

مشروع الدعم المؤسسي للمنظمات غير الحكومية

محور الطفلة

الممارسات القهرية والتمييزية في التنشئة الاجتماعية للفتيات المراهقات المصريات بالأسرة والمدرسة

الباحث الرئيسي: د. يوسف وهيب

أستاذ م طب المجتمع والصحة العامة

بكلية الطب - جامعة قناة السويس

الاستشاريون الأكاديميون للبحث (حسب الترتيب الأبجدي)

د. أسماء غانم (كلية التربية جامعة عين شمس)

د. خليل عبد المقصود (كلية التربية جامعة القاهرة فرع الفيوم)

د. نانلة حسن فائق (كلية البنات جامعة عين شمس)

تصميم الغلاف والإعداد الفني

أمل رمسيس

جمعية التنمية الصحية والبيئية

صورة الغلاف: هدية من الفنان عادل

واسيلي

1999

شكر وتقدير

أتقدم بخالص الشكر لكل من أسهم في إنجاز هذه الدراسة، وعلى رأسهم زملاء الأكاديميون: الدكتورة/ أسماء غانم والدكتورة/ نائلة فائق لمعاونتهما في إعداد أدوات البحث وإجراء بعض المقابلات التمهيديّة، والدكتور/ خليل عبد المقصود للدور الكبير الذي قام به في مجال التطبيق وإعداد الخلفية النظرية. وأشكر كذلك هيئة اليونيسيف لدورها في تمويل الدراسة، وأخص بالشكر السيدة/ فاطمة خفاجى والسيدة/ هبة الشرقاوي وكذلك الدكتورة/ عفاف مرعي منسقة محور الطفلة الأنثى بمشروع "الدعم المؤسسي والفني لتنفيذ وثيقة بكين". وأيضاً أشكر الزملاء والزميلات بالمحور لاختيارهم لموضوع الدراسة ولاهتمامهم بالاستمرار في التعمق والاستفاضة في الجوانب المثيرة للاهتمام التي أظهرها البحث وذلك طبقاً لخطة عمل السنوات القادمة.

وأقدم بشكر خاص للسيدة المهندسة/ سيسيل صبحي إبراهيم مديرة جمعية رجال الأعمال بسوهاج لقيامها بنجاح بقيادة فريق من الباحثات عمل بحماس وإخلاص بشكل شبه تطوعي للتطبيق الميداني التجريبي للبحث في إقليم سوهاج مما سمح بتجويد وإتقان الأساليب والأدوات البحثية.

وخالص تقديري للدكتور/ هاني سراج من جمعية التنمية الصحية والبيئية والأنسة/ أمل رمسيس لجهودهما في إخراج هذا الكتيب المتضمن لنتائج هذه الدراسة بالشكل المتوافر الآن بين أيدينا.

الباحث الرئيسي

د. يوسف وهيب

المحتويات

4.....	مقدمة
5.....	القسم الأول: الخلفية النظرية
5	الفصل الأول: مرحلة المراهقة
34.....	الفصل الثاني: المدرسة كمؤسسة للتنشئة الاجتماعية
40.....	الفصل الثالث: الأنشطة المدرسية
62.....	القسم الثاني: المنهج
66.....	القسم الثالث: أهم نتائج الدراسة
78.....	توصيات
79.....	خاتمة

مقدمة

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على بعض الممارسات التمييزية و/ أو القهرية التي تؤثر على الفتاة المراهقة المصرية وتحول دون انطلاقها وتحقيقها لذاتها بالشكل الكامل مما يؤدي لحرمانها وحرمان المجتمع من الاستفادة القصوى من قدراتها وطاقاتها ومواهبها كفتاة وكامرأة فيما بعد، مما ينعكس سلباً عليها وعلى أسرتها وعلى الأمة ككل.

وتحقيقاً للفائدة سنمهد للبحث بخلفية نظرية تمهيدية تتناول بعض الجوانب ذات الصلة بموضوع الدراسة، وتتضمن ثلاثة فصول هي:

1. مرحلة المراهقة.

2. المدرسة كمؤسسة للتنشئة الاجتماعية.

3. الأنشطة المدرسية.

وذلك حتى يمكن للقارئ متابعة تحليلنا وتعليقاتنا على نتائج الدراسة.

القسم الأول: الخلفية النظرية

الفصل الأول: مرحلة المراهقة

تمهيد:

يمر الإنسان منذ ولادته بعملية النمو، وحيث أن نمو الفرد من مرحلة إلى أخرى هو عملية مستمرة وهو نمو تدريجي لا يتم بصورة فجائية، إلا أن هناك معالم مميزة في طريق نمو الفرد يمكن أن تتخذ أساساً لتقسيم هذا النمو إلى مراحل، والواقع أنه من المتعذر أن نقيم حدوداً فاصلة تجعل كل مرحلة من مراحل النمو مستقلة تمام الاستقلال عن سابقتها أو لاحقتها فالمرحلة جميعاً متداخلة بعضها في البعض الآخر ولا نستطيع أن نحدد تماماً متى تبدأ كل مرحلة ومتى تنتهي فالحدود التي وضعت حدود تقريبية⁽¹⁾ ولأن لكل مرحلة عمرية يمر بها الطالب خصائص مميزة لها تبعاً لنموه الجسمي والعقلي والعاطفي والاجتماعي لذلك يجب أن نتعرف على خصائص واحتياجات ومشكلات الطلاب في كل مرحلة عمرية يمرون بها، حتى يمكن أن نكون على دراية كاملة بأفكار واتجاهات واحتياجات ومشكلات وقدرات الطلاب، بما يساعد على التعامل معهم بصورة أفضل تنمى قدراتهم وتوجههم نحو الاتجاه السليم مما يؤدي في النهاية إلى النمو النفسي والاجتماعي للطلاب. وسوف يتناول البحث "مرحلة المراهقة" وهي تعد من أخطر مراحل النمو التي يمر بها الطلاب لأنها فترة النمو السريع المتواصل الذي يصاحبه تغيرات وتطورات في جميع جوانب الشخصية⁽²⁾. وهذه المرحلة تتأثر بالمرحلة السابقة لها وتؤثر في المرحلة التالية لها، كما أن لها مجموعة من الاحتياجات والخصائص والمشكلات باعتبارها مرحلة عمرية لها فريديتها الخاصة التي تميزها عن أي مرحلة أخرى.

مفهوم المراهقة:

إن كلمة المراهقة "Adolescence" مشتقة من الفعل اللاتيني "Adolescere" ومعناها التدرج نحو النضج الجسمي والجنسي والعقلي والانفعالي والاجتماعي. وهنا يتضح الفرق بين كلمة (مراهقة) وكلمة (بلوغ) التي تقتصر على ناحية من نواحي النمو وهي الناحية الجنسية، فنستطيع أن نعرف البلوغ "Puberty" بأنه نضوج الغدد التناسلية وإكساب معالم جنسية جديدة تنتقل بالطفل من فترة المراهقة إلى فترة الرشد⁽³⁾:

- المراهقة في اللغة تعيد الاقتراب والدنو من الحلم.
- ويقال رهق أى لحق أو دنا فراهق كقارب وشارف في الوزن والمعنى.
- والمراهق بهذا المعنى هو الفتى الذي يدنو من الحلم وإكمال الرشد.

(1) عدلى سليمان، إسماعيل رياض: الخدمة الاجتماعية المدرسية (القاهرة، مكتبة القاهرة الحديثة، 1976) ص 26
(2) محمد سلامة غبارى: الخدمة الاجتماعية ورعاية الأسرة والطفولة والشباب (الرياض: مكتبات عكاظ للنشر والتوزيع، ط1، 1983) ص 22
(3) محمد مصطفى زيدان، منصور حسين: الطفل والمراهق: (القاهرة مكتبة النهضة المصرية، ط1 1982) ص 125.

والمراقة في أساسها عملية حيوية⁽⁴⁾.

معنى المراقبة في علم النفس:

يعنى مصطلح المراقبة كما يستخدم في علم النفس: "مرحلة الانتقال من الطفولة (مرحلة الإعداد لمرحلة المراقبة) إلى مرحلة الرشد والنضج، ومن السهل تحديد بداية مرحلة المراقبة ولكن من الصعب تحديد نهايتها بالوصول إلى النضج في مظاهر النمو المختلفة⁽⁵⁾.

وجهات النظر المختلفة في تعريف المراقبة:

التعريف الأول:

المراقبة هي الفترة التي تلي الطفولة، وتقع بين البلوغ الجنسي وسن الرشد، وفيها يعترى الفرد فتاة-تغيرات أساسية واضطرابات شديدة في جميع جوانب نموه الجسمي والعقلي والاجتماعي والانفعالي وينتج عن هذه التغيرات والاضطرابات مشكلات كثيرة متعددة تحتاج إلى توجيه وإرشاد من الكبار المحيطين بالمراهق، سواء الأبوان أو المدرسون أو غيرهم من المحتكين والمتصلين به حتى يتمكن من التغلب على هذه المشكلات، وحتى يسير نموه في طريقة الطبيعي⁽⁶⁾.

التعريف الثاني:

المراقبة هي مرحلة العمر التي تتوسط الطفولة واكتمال الرجولة أو الأنوثة بمعنى النمو الجسمي وتحسب بدايتها عادة ببداية البلوغ الجنسي، وبوجه عام، فإن فترة المراقبة تقابل مرحلتى التعليم الإعدادي والثانوي، وهي مرحلة موحدة تمثل فترة الانتقال من الطفولة إلى الرجولة أو الأنوثة⁽⁷⁾.

التعريف الثالث:

المراقبة هي المرحلة العمرية التي تبدأ بالبلوغ وتنتهي بالرشد واكتمال النضج، وتتخلل المراقبة عمليات بيولوجية (حيوية) وعضوية، هذا إلى جانب المظاهر النفسية والاجتماعية، ويختلف المدى الزمني بين بدء المراقبة وانتهائها وتختلف مظاهرها من فرد إلى آخر، ومن مجتمع إلى آخر، ويخضع هذا الاختلاف في جوهره للعوامل الوراثية الداخلية إلى جانب العوامل البيئية⁽⁸⁾.

(4) عبد الحميد محمد الهاشمي: علم النفس التكويني، (جدة، دار المجمع العلمي بجدة للنشر، 1980) ص 190 - 191
(5) حامد عبد السلام زهران: علم نفس النمو "الطفولة والمراقبة" (القاهرة، عالم الكتب، ط4، 1971) ص 289.
(6) إبراهيم وجيه محمود: "المراقبة" خصائصها ومشكلاتها" (القاهرة، دار المعارف، 1981) ص 15
(7) محمد مصطفى زيدان، منصور حسين: الطفل والمراهق، مرجع سبق ذكره ص 124
(8) على فهمي إسماعيل: مدخل علم النفس العام، (الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث، 1985) ص 146

التعريف الرابع:

المراهقة من الناحية البيولوجية هي تلك المرحلة التي تبدأ من بداية البلوغ (أى بداية النضج الجنسي) حتى اكتمال نمو العظام، وتقع هذه المرحلة عادة ما بين الثانية عشرة والثامنة عشرة والذي يميز المراهقة من الناحية البيولوجية هي حدوث التغيرات الفسيولوجية وكذلك ما يصاحبها من طفرة فى النمو الجسمي⁽⁹⁾.

التعريف الخامس:

تعتبر المرحلة العمرية من سن الثانية عشرة حتى الثامنة عشرة مرحلة مراهقة، ومرحلة شباب، ومرحلة انتقال من الطفولة إلى الرشد، وهي تقابل التعليم الإعدادي والثانوي وتشهد هذه المرحلة تغيرات كثيرة في كافة مظاهر النمو، سيكولوجياً وجنسياً وجسماً وحركياً وعقلياً وانفعالياً واجتماعياً ودينياً وخلقياً⁽¹⁰⁾.

ومن خلال التعريفات السابقة يتضح لنا أن المراهقة هي "مرحلة عمرية حرجة تمتد من الثانية عشرة حتى الثامنة عشرة، وهي تقابل مرحلتى التعليم الإعدادي والثانوي، ويلاحظ المراهق والمحيطون به تغيراً ملحوظاً في النواحي الجسمية والعقلية والانفعالية وفي علاقاته الاجتماعية".

وجهات النظر المختلفة في تقسيمات المراهقة:

أن مرحلة المراهقة مستمرة منذ البلوغ وحتى نهاية المرحلة، ومن الصعب فصلها أو تقسيمها، وهذه التقسيمات للدراية والمعرفة والدراسة فقط وهي على النحو التالي:

أولاً⁽¹¹⁾: ترى وجهة النظر الأولى أنه يمكن تقسيم هذه المرحلة إلى طورين يتصل أحدهما بالآخر، ويعتبر الطور الثانى منهما امتداد للطور الأول وهما:

1. **طور المراهقة:** من سن الثانية عشرة إلى الرابعة عشرة، وهذه هي المرحلة التي لا يعود الفرد فيها طفلاً، ولا يمكن أن يكون راشداً ناضجاً. بل يكون فى منتصف الطريق بين الطفولة وتامام النضج، فيها يحن الفرد إلى المرحلة الأولى تارة، ويتطلع إلى تمام النضج تارة أخرى، ومن ثم كانت من أدق المراحل التي يمر بها الفرد، وهو طور شديد العنف والاضطراب.
2. **طور الشباب:** من سن الرابعة عشرة إلى الثامنة عشرة وهو طور أقل عنفاً من السابق.

ثانياً⁽¹²⁾: ومن وجهة النظر الثانية يرى علماء النفس أنه يمكن تقسيم هذه المرحلة إلى ثلاث فترات على النحو التالي:

(9) محمد عماد الدين إسماعيل: الطفل من الحمل إلى الرشد (الكويت، دار القلم، ط1، ج2، 1989)
(10) حامد عبد السلام زهران: بحث عن المشكلات الاجتماعية للفئة العمرية 12 - 18 سنة (القاهرة، صحيفة التربية، العدد الثانى، 1991) ص31.
(11) صالح عبد العزيز: التربية الحديثة" مادتها - مبادئها - تطبيقاتها العلمية" (الإسكندرية: دار الطالب لنشر ثقافة الجامعات، ص 178 - 179)
(12) على فهمي إسماعيل: مدخل إلى علم النفس العام، مرجع سبق ذكره، ص 157 - 158

1. **فترة المراهقة الأولى:** وتمتاز هذه الفترة بنمو فسيولوجى بدنى سريع وهذه فترة لا تتجاوز العامين وتحدث عند البنات فى مجتمعنا فيما بين السنة الحادية عشرة والثالثة عشرة.
2. **فترة البلوغ المبكر:** وتمتد هذه الفترة من الثالثة عشرة عند البنات حتى السادسة عشرة وتتميز بأنها فترة الغلظة والمبالغة والحدة والخشونة، وفيها يزداد شعور الفتاة بذاتها، ويكتمل خلالها النمو البدنى والعقلي.
3. **فترة البلوغ المتأخر:** وتمتد هذه الفترة من السادسة عشرة إلى الثامنة عشرة عند البنات، وتتميز بأنها فترة الاهتمام بالأناقة، وحب الظهور، ومحاولة جذب انتباه الجنس الآخر، وتميل الفتاة في هذه الفترة إلى الاستقلال الذاتى وإقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين وبصحب هذه الفترة عادة طائفة من المشكلات.

ثالثاً⁽¹³⁾: ومن وجهة النظر الثالثة يرى (فقهاء المسلمين) أنه يمكن تقسيم هذه المرحلة إلى طورين رئيسيين ملتزمين بالإطار الإسلامى وهما:

1. **طور بلوغ الحلم (المراهقة):** وتشمل بداية وإكمال التغيرات الجسمية المرتبطة بالبلوغ الجنسى وتنتهي في حوالى الخامسة عشرة وتشمل المرحلة التعليمية التي تسمى الإعدادي أو المرحلة الثانية من التعليم الأساسى.
2. **طور بلوغ السعي (الشباب):** وهى تسمية أفضل من التسمية الشائعة باسم المراهقة المتأخرة، وتبدأ مع اكتمال التغيرات الجسمية وتمتد إلى سن الرشد الحقيقى وهو الثامنة عشرة، أو القانونى وهو العام الحادى والعشرون، وتشمل المرحلة الثانوية وقد تمتد إلى المرحلة الجامعية حسب مؤشرات الاستقلال السيكولوجى التى يبديها الفرد. وتسمية هذا الطور الثانى بالوصف القرآنى البديع (بلوغ السعي) يحمل معنى إمكان سعى الشباب في أمور دنياه كسباً لعيشه إذا لم يشأ إكمال تعليمه، ثم أنه يحمل تضميناً هاماً حول توجيه طبيعة التعليم في هذا الطور بحيث يحق للشباب السعي أيضاً في أمور دنياه، وهى مسألة هامة.

أنماط المراهقة:

وللمراهقة أنماط أربعة عامة يمكن تلخيصها فيما يلي⁽¹⁴⁾:

أولاً: المراهقة المتكيفة: وهى المراهقة الهادئة نسبياً والتي تميل إلى الاستقرار العاطفي، وتكاد تخلو من التوترات الانفعالية الحادة، وغالباً ما تكون علاقة المراهق بالمحيطين به علاقة طيبة، كما يشعر المراهق

(13) فؤاد أبو حطب وأمال صادق: نمو الإنسان من مرحلة الجنين إلى مرحلة المسنين (القاهرة، الانجلو، ط2، 1990) ص 356 - 357
(14) محمد لطفي زيدان ومنصور حسين: الطفل والمراهق، مرجع سبق ذكره، ص 129 - 130

بتقدير المجتمع له وتوافقه معه، ولا يسرف المراهق المنتمى لهذا النمط في أحلام اليقظة أو الاتجاهات السلبية أي أن المراهقة هنا أميل إلى الاعتدال.

ثانياً: المراهقة الإنسحابية المنطوية: وهي صورة للمراهق مكتئبة تميل إلى الانطواء والعزلة والسلبية والتردد والخجل والشعور بالنقص وعدم التوافق الاجتماعي. ومجالات المراهق الخارجية الاجتماعية تكون ضيقة ومحدودة، وينصرف إلى جانب كبير من تفكيره إلى نفسه، وحل مشكلات حياته، أو إلى التفكير الديني، والتأمل في القيم الروحية والأخلاقية، كما يسرف في الاستغراق في الهواجس وأحلام اليقظة. وتصل أحلام اليقظة في بعض الحالات إلى حد الأوهام والخيالات المرضية، وإلى مطابقة المراهق بين نفسه وبين أشخاص الروايات التي يقرأها.

ثالثاً: المراهقة العدوانية المتمردة: ويكون فيها المراهق ثائراً متمرداً على سلطة الوالدين أو سلطة المدرسة أو المجتمع الخارجي، كما يميل إلى توكيد ذاته، والتشبه بالرجال ومجاراتهم في سلوكهم كالتدخين على سبيل المثال. والسلوك العدواني عند هذه المجموعة قد يكون صريحاً مباشراً يتمثل في الإيذاء أو قد يكون غير مباشر يتخذ صورة العناد، وبعض المراهقين من هذا النوع قد يتعلق بالأوهام والخيال وأحلام اليقظة ولكن بصورة أقل مما سبق.

رابعاً: المراهقة المنحرفة: وحالات هذا النوع تمثل الصور المتطرفة للشكلين المنسحب والعدواني، ورغم أن كلا من الصورتين السابقتين غير متوافقة أو غير متكيفة إلا أن مدى الانحراف فيهما لا يصل في خطورته إلى الصورة البادية في هذا الشكل حيث نجد الانحلال الخلقي والانهيار النفسي، وحيث يقوم المراهق بتصرفات تروغ المجتمع، ويدخلها البعض أحياناً عداد الجريمة أو المرض النفسي أو المرض العقلي، وفيما يلي سوف نتناول أهم خصائص النمو لكل من مرحلتي المراهقة المبكرة والمتوسطة.

أولاً: خصائص النمو في مرحلة المراهقة المبكرة (13 : 15 سنة):

ومرحلة بداية المراهقة من سن 13 : 15 سنة يكون فيها الفرد عادة في المرحلة الإعدادية أو بداية الثانوية ويكون لدى التلميذ من المهارات العقلية والمعلومات اللازمة التي تهيئه ليكون مواطناً صالحاً ومكتسباً مجموعة من القيم والمثل الخلقية التي يسترشد بها⁽¹⁵⁾. وسوف نعرض لخصائص مرحلة المراهقة المبكرة من جوانب النمو العقلي والجسمي والاجتماعي والانفعالي والخلقي.

النمو الجسمي:

يتميز بطفرة كبيرة في النمو ويحدث مع البلوغ أربعة تغيرات جسمية هامة تشمل:

1. حجم الجسم.

(15) فؤاد سليمان قلادة: الأهداف التربوية والتقويم (القاهرة، دار المعارف، ط1، 1982) ص41، 42

2. نسب أعضاء الجسم.
3. نمو الخصائص الجنسية الأولية.
4. نمو الخصائص الجنسية الثانوية وتظهر الفروق بين الجنسين في شكل الجسم.

أثر التغيرات الفسيولوجية والجسمية أثناء البلوغ في السلوك:

يصاحب النمو السريع في هذه الفترة أعراض غير ملائمة كالتعب والكسل وعادة ما تحدث في هذه الفترة اضطرابات في الجهاز الهضمي ينتج عنه تذبذب في سرعة التحول الغذائي. كذلك يعاني المراهق في فترات متقطعة من آلام وصداع.

ما يجب على الوالدين والمربين مراعاته:

- إعداد المراهق للنضج الجسمي والتغيرات الجسمية التي تطرأ في هذه المرحلة.
- عدم المقارنة بين الأفراد وذلك لوجود فروق فردية في معدلات النمو.
- مراعاة الفروق بين الجنسين بصفة عامة.
- الاهتمام بالتربية الصحية والقضاء على الأمية الصحية⁽¹⁶⁾.

النمو العقلي والمعرفي:

يستمر النمو العقلي في المراهقة سواء من الناحية الكمية أو الكيفية أي أنه يصبح أكثر قدرة على إنجاز المهام العقلية. وانصراف المراهق إلى المسائل العقلية قد يستخدمه كحيلة نفسية للتعامل مع مشاعر القلق التي يعانها⁽¹⁷⁾.

ويجب على الوالدين والمربين مراعاة:

- مراعاة الفروق الفردية وتقسيم التلاميذ حسب قدراتهم.
- تيسير كل إمكانيات البيئة وشحن كل إمكانيات المراهق لضمان حدوث عملية التعليم في أحسن ظروفها.
- تشجيع الهوايات الابتكارية.
- مراعاة أن يهدف التعليم الإعدادي إلى تحقيق النمو العقلي والنمو الجسمي والانفعالي والاجتماعي والروحي.
- الاهتمام بالتأهيل المهني لمن يتركون المدرسة وإيجاد الحلول لمشكلاتهم.

(16) حامد عبد السلام زهران: علم نفس النمو (القاهرة، عالم الكتب، ط4، 1977) ص 312
(17) آمال صادق وفؤاد أبو حطب. مرجع سبق ذكره. ص 241 ، 242

النمو الانفعالي:

يوجد اتفاق على أن مرحلة المراهقة المبكرة هي مرحلة أزمة ولعل جورج ستانلي هول كان أول من أطلق هذا الوصف في عبارته الشهيرة "مرحلة الضغوط والعواطف" وعموماً فإن الأنماط الانفعالية لدى المراهق تشبه إلى حد كبير ما لدى الطفل ولكن تختلف عنها من حيث نوع المثيرات التي تثير لدى المراهق الانفعالات. ويشعر المراهق الصغير بكثير من مشاعر الإحباط حيث يعاق إشباع حاجاته وخاصة حاجته إلى الاستقلال.

يجب على الوالدين والمربين مراعاة ما يلي:

- المبادرة بحل أي مشكلة تظهر عند المراهق قبل أن تستفحل.
- مساعدة المراهق في تحقيق الاستقلال الانفعالي.

النمو الاجتماعي:

لعل من أهم مطالب البحوث في مرحلة المراهقة تحقيق التكيف الاجتماعي ولعل من أخطر مصادر المشكلات للمراهق الصغير تفضيله لمعايير جماعة الأقران التي قد تتعارض مع معايير الكبار.

ميول المراهق:

تنشأ نتيجة للتغيرات الجسمية والاجتماعية وما يميل إليه المراهق حيث تتوقف نسبة ذكائه على البيئة التي يعيش فيها وفرص التعليم المتاحة له. أما ميوله الترويحية فإنها تختلف في هذه المرحلة عن ميول الطفولة وذلك نتيجة لضغوط العمل المدرسي حيث لا يوجد وقت كاف للترويح ولهذا يجب أن يختار أنواع النشاط التي يمكن أن يستمتع به ويفضل الأنشطة الرياضية أما بالنسبة لميول القراءة الحرة فهي أقل في المراهقة المبكرة⁽¹⁸⁾.

يجب على الوالدين مراعاة ما يلي:

- الاهتمام بالتربية الرياضية والاجتماعية في البيت والمدرسة والمجتمع والعناية بمجالات النشاط التي تحقق أهداف التربية الاجتماعية.
- الاهتمام بتعليم القيم السلوكية السليمة في جميع نواحي العملية التربوية واستخدام كل إمكانيات المدرسة في تعليم القيم الخلقية والروحية بصفة خاصة.
- تشجيع التعاون مع أفراد الأسرة والمنظمات الاجتماعية الأخرى.
- إشراك المراهق في النشاط الاجتماعي قدر الإمكان.
- ترك الحرية للمراهق ورغبته ورعايته وتوجيهه توجيهاً غير مباشر⁽¹⁹⁾. فلا يتقبل المراهق المفاهيم الخلقية دون مناقشة وتتميز المراهقة بأنها فترة بقطة رئيسية⁽²⁰⁾.

(18) مرجع سبق ذكره، ص 222، 223
(19) آمال صادق وفؤاد أبو حطب: مرجع سبق ذكره 245 : 246

ويقترح بياجه لتسهيل النمو في التفكير:

- الاهتمام بالأنشطة التعليمية وتخطيط الأنشطة التي تجعل التلميذ منخرطاً فيها وهنا نهتم بالمدخل الحديث في التعليم الذي يكون فيه التلميذ إيجابياً أكثر من تركه مستمعاً سلبياً.
 - جعل التلميذ حراً في اختيار بعض الأنشطة التعليمية وذلك من أجل استخدام عقله.
- ويجب تشجيع تلاميذ المرحلة الإعدادية على أداء أنواع العمليات التالية:

- التفكير الاستدلالي الفرضي.
- التفكير الافتراضي.
- تقييم المعرفة.
- استحداث مشكلات.
- التفكير الناقد⁽²¹⁾.

احتياجات تلاميذ المرحلة الثانية من التعليم الأساسي:

أولاً: مفهوم الحاجة⁽²²⁾

يفرق علماء النفس بين مفهوم الرغبة Desire والحاجة Need والدافع Motive وسوف نكتفي هنا بالإشارة فقط إلى ما يعنيه مفهوم الرغبة والدافع ثم نوضح بعد ذلك مفهوم الحاجة.

أ. الرغبة: Desire: هي ميل يحمل الفرد على الاهتمام بنشاط معين مثل الرغبة في القراءة أو اللعب، وقد تكون الرغبة عابرة أو مستمرة.

ب. الدافع: Motive: هي حاجة تعبأ فيها الطاقة وتوجه نحو أهداف معينة أي أن الدافع هو المفهوم الذي يربط بين حالة تعبئة الطاقة وبين الهدف وبدون ذلك لا يوجد دافع.

ج. الحاجة: Need: تحديد الحاجة بالنسبة للفرد ليست بالسهولة التي يمكن بها تحديد رغباته، وتعرف الحاجة بأنها حالة من النقص والافتقار تعتريه بنوع من التوتر والضيق لا يلبث أن يزول متى قضيت الحاجة وزوال النقص سواء أكان هذا النقص مادياً أو معنوياً. ويمكن أن يكون الشخص في حاجة إلى شيء معين لا يرغب فيه مثل تعاطى الدواء. ويستخدم مفهوم الحاجة للدلالة على مدلولات مختلفة لخدمات معينة ضرورية فعلاً لمجموعة من الناس ... الخ.

(20) حامد عبد السلام زهران: مرجع سبق ذكره، ص 229، 330

(21) فؤاد سليمان قلادة: مرجع سبق ذكره، ص 64:66

(22) محمد شمس الدين أحمد، وآخرون: دراسات في خدمة الجماعة، القاهرة، 1988 ص 208

وهناك محاولات عديدة لتحديد مفهوم الحاجة نذكر منها:

أنها أي قلق داخل الكائن الحي أو المحيط الاجتماعي يتسبب عنه مشاكل تدفع الفرد إلى إيجاد حل حتى يعيد التبادل والتوازن. والمشكلة هي حالة من القلق الداخلي أو الخارجي الناتجة عن حاجة غير مشبعة⁽²³⁾. وقد حدد هذا التعريف أن مرحلة عدم التوازن قد يشعر بها فرد أو جماعة أو مجتمع وهو ما يتمشى مع فكرة النسق.

ويمكن تعريف الحاجة إجرائياً كالاتي:

- الافتقار إلى شئ ضروري أو الشعور بالحرمان من شئ.
- يصاحب هذه الحالة شعور قوى بضرورة إشباع هذه الرغبة.
- معرفة الإنسان بالوسيلة الكفيلة بإشباع الرغبة.
- بإشباع الحاجة يزول الشعور بالقلق والتوتر.
- الحاجة مهما أشبعت فهي لا تزول تماماً فهي متجددة⁽²⁴⁾.

ثانياً: تصنيف الحاجات

من الصعب تحديد الاحتياجات الإنسانية بالضبط والاحتياجات تشتمل على كل الضروريات الطبيعية للحياة ولكن في كل الحالات فإنها يمكن أن تمتد لتحتوي على الأشياء المرغوبة والضرورية خاصة واحتياجات الناس مرتبطة بظموحتهم وأن بعض الاحتياجات لا تدرك بوعي كامل في كل الأحوال⁽²⁵⁾. وتتعدد التصنيفات للاحتياجات فنجد من علماء النفس من يصنف حاجات الإنسان إلى نوعين، وقد دلت أبحاث العلماء على أن استمرار حياة الإنسان تقوم في جوهرها على اعتماده على البيئة في إشباع حاجاته الفسيولوجية كالحاجة للطعام والهواء والنوم وحاجاته النفسية كحاجته إلى الأمن والمحبة. والحاجات الفسيولوجية رغم كونها حاجات بدنية صرفه إلا أنها تتشكل إلى حد بعيد بتأثيرات البيئة الاجتماعية وأساليب الوالدين في إشباع تلك الحاجات.

أما الحاجات النفسية فإنها وإن كانت تصنف بطرق عديدة ولكن ثمة اتفاق على أنها تشمل "الحاجة إلى الأمن والحاجة إلى التقبل والحاجة إلى الاعتراف والتقدم والحاجة إلى النجاح والتحصيل والحاجة إلى حرية التعبير والحاجة إلى سلطة ضابطة أو موجهة والحاجة إلى المحبة وإلى الانتماء"⁽²⁶⁾.

وفي تصنيف آخر للحاجات فقد قسمت إلى:

National Center for Social and Criminological Research & UNICEF "Assessment of Children's Needs (23) in Egypt, National Survey Report - Cairo 1974
(24) أحمد شفيق السكري: المدخل إلى تخطيط الخدمات الاجتماعية (القاهرة، دار الثقافة للطباعة والنشر، 1991) ص 110، 111
(25) Ien Dayal and Gaugh; A theory of Human need (London, Macmillan 1991)
(26) محمد شمس الدين أحمد وآخرون: مرجع سبق ذكره، ص 209، 210

1. الحاجة المعيارية: ويحددها العلماء كمستويات مرغوب التوصل إليها في ضوء المستويات القائمة.
2. الحاجة الشعورية: وهي ما يشعر الناس أنهم بحاجة إليه. وهذه الحاجة قد تكون عرضة للتأثر بعوامل مجتمعية كما أنها تؤدي إلى مطالب إذا لم تؤدي إلى حدوث مشكلات.
3. الحاجة المعبر عنها: وهي حاجة شعورية تحولت إلى مطلب لعدد كبير من الناس الذين يشعرون بحاجاتهم لخدمة معينة.
4. الحاجة المقارنة: وهي حاجة تحدد لمجموعة من الناس في ضوء مستوى معين من الخدمات والتي تحظى بها جماعة أخرى مشابهة ويمكن قياس الحاجة هنا بتحليل خصائص من يستفيدون من الخدمة، فإذا وجدنا بعض من الناس لهم نفس السمات أو الخصائص التي لغيرهم ممن يحصلون على خدمة معينة ولكنهم لا يتمتعون بنفس الخدمة فمعنى ذلك أنهم بحاجة لخدمة مشابهة⁽²⁷⁾.

ثالثاً: أنواع الحاجات

- من حيث نطاقها: حاجة فردية أو جماعية أو مجتمعية.
 - من حيث نوع النشاط: حاجة نفسية أو انفعالية أو جسمية أو عقلية.
 - من حيث طبيعتها: حاجة مشبعة أو حاجة غير مشبعة.
 - من حيث مؤسسات المجتمع: حاجات تعليمية أو صحية أو اقتصادية أو اجتماعية أو أمن أو مسكن ملائم ... الخ.
- وتتحول الحاجة إلى مشكلة عندما لا تشبع أو إذا أشبعت بطريقة غير ملائمة أو كافية⁽²⁸⁾.

الاحتياجات الأساسية التي يأتي بها التلميذ إلى المدرسة:

1. احتياجات نفسية: تتمثل في ضرورة شعور التلميذ بالأمن والطمأنينة والتقدير وحرية التعبير والاستطلاع.
2. احتياجات اجتماعية: وتظهر في رغبة التلميذ إلى الانتماء والمشاركة والتوافق الاجتماعي مع الجماعات التي يعيش فيها.
3. احتياجات تعليمية: ويقصد بها الرغبة في المعرفة واكتساب المهارات والخبرات التعليمية.
4. احتياجات صحية وغذائية: بحيث توفر له الصحة البدنية وسلامة الجسم لتمكنه من استخدام طاقاته إلى أقصى جهد ممكن دون ما خلل في كيانه الصحي.
5. احتياجات اقتصادية: تساعد على السكن الصحي الملائم والانتقال دون إجهاد والملبس النظيف المناسب وتوفير الإمكانيات المادية بالمدرسة للتحصيل الدراسي.

(27) أحمد شفيق السكري: مرجع سبق ذكره ص 112
(28) الفاروق إبراهيم يوسف: التخطيط الاجتماعي (القاهرة، يوم المستشفيات، 1985) ص 83

6. احتياجات ترويحية: حيث يستطيع أن يمارس أنشطة وهوايات تقابل طاقاته وتكسبه مهارات ضرورية لحياته الاجتماعية والاقتصادية.

وتتخذ هذه الاحتياجات أشكالاً وصوراً اجتماعية متفاوتة من مرحلة تعليمية إلى أخرى، وذلك نتيجة تفاعل الأوضاع المدرسية الجديدة مع أوضاع التلميذ نفسه والتي يأتي بها إلى المدرسة. فنجد أن التلميذ الذي يتابع دراسته في المرحلة الإعدادية يرغب في الانتماء إلى جماعات تمنحه الأمن والتقدير وتؤكد حريته الشخصية مما قد يؤدي إلى انفصاله عن التوجيه القيادي من المعلم أو الأب أو الأم أو الكبار بصفة عامة ما لم تقابل احتياجاته. والتلميذ خلال مقابله لاحتياجاته الأساسية المتجددة يستطيع أن يحققها بقدراته الذاتية أو عن طريق المساعدة الأسرية أو المدرسية أو المجتمعية⁽²⁹⁾.

المشكلات التي تواجه تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي:

في البحث عن المشاكل التي يجابهها الفرد لا نهدف إلى إيجاد السبل التي يمكن بها تجنب هذه المشاكل وإنما الهدف هو محاولة مساعدة الفرد على أن يفهم نفسه ويفهم مشكله ويتعلم الطرق السوية التي تمكنه من مجابهة المشاكل وحلها. ونظراً لتعدد هذه المشاكل نقوم بتصنيفها في المجالات مع مراعاة أن المشكلة الواحدة لا تقوم منفردة ولكنها تتصل عادة بمجموعة أخرى من المشاكل وأن المشكلة الواحدة تتعدد أسبابها فقد تكون المشكلات ناتجة عن البيئة التي ينشأ فيها الإنسان في الأسرة أو المدرسة أو العمل أو الجيرة أو الرفاق أو وسائل الترويح أو وسائل الإعلام أو قد تكون ناتجة عن عوامل ذاتية تتعلق بشخصية الطفل⁽³⁰⁾.

وبهذا نجد أن المشكلات التي تواجه هذه المرحلة العمرية متعددة ومتنوعة حيث تناولها العلماء من حيث البيئة والذات ... الخ. وسوف نعرض لبعض من المشكلات الذاتية والبيئية للتلميذ في هذه المرحلة.

أولاً: المشكلات البيئية: هي تلك المشكلات التي يعاني منها التلميذ والتي ترجع إلى البيئة التي ينشئون بها سواء كانت بيئة داخلية ممثلة في الأسرة أو بيئة خارجية متمثلة في المدرسة أو العمل أو الجيرة أو النادي أو أي مكان آخر يحيط بالبيئة الداخلية أو يؤثر فيها ويتأثر بها ونحن نعلم أن هناك تلاحماً وثيقاً بين البيئة الداخلية والخارجية.

ثانياً: المشكلات الذاتية: ويقصد بها المشكلات التي تتصل اتصالاً مباشراً بشخصيات التلاميذ في هذه المرحلة مثل المشكلات الجسمية والنفسية والعقلية .. الخ. وسواء كانت هذه المشكلات ذاتية أم بيئية فإن الفصل بينهم للدراسة فقط أما في الواقع فإن التداخل بينهم كبير⁽³¹⁾.

ويوجد تقسيم آخر للمشكلات:

(29) أحمد كمال وعدلى سليمان: المدرسة والمجتمع (القاهرة، مكتبة الانجلو، 1982) ص 19 : 21

(30) منير عبد العزيز: مشكلات التلاميذ في المرحلة الابتدائية، مجلة الخدمة الاجتماعية العددان 13، 14

(31) منصور حسين ومحمد مصطفى زيدان: الطفل والمراهق، مرجع سبق ذكره، ص 35 : 41

- المشكلات الأسرية: مثل سوء العلاقات بين الأبوين بما ينعكس أثره على الأطفال أو نتيجة وفاة أحد الأبوين أو كليهما أو نتيجة لدخول أحدهما السجن أو كليهما أو المرض مرضاً مزمناً.
- المشكلات السلوكية: الناتجة عن التقريب في المعاملة للأبناء.
- المشكلات المدرسية: نتيجة لسوء معاملة المدرسين للطفل أو كراهية الطفل للدراسة أو بعض المواد.
- مشكلات تتعلق برفاق السوء: مما ينتج عنها بعض الانحرافات الخلقية والسلوكية
- مشكلات تتعلق بتشغيل الأطفال: فيما لا يناسبهم أو يتفق مع قدراتهم وسوء معاملتهم من رؤسائهم في العمل.
- مشكلات ناتجة من الحي: الذى يسكن فيه الطفل وانتشار وسائل اللهو الرخيص وغير الموجه وازدحامها بالسكان وانتشار العادات السيئة بما يؤثر فى سلوك الطفل ويعرضه للانحراف.
- مشكلات ناتجة من تأثير وسائل الإعلام بما يتعارض مع ما ألفه الطفل من قيم وعادات سواء في المدرسة أو المنزل.
- مشكلات ناتجة عن عاهات جسمية في الطفل و عيوب خلقية مما يشعر معه الطفل بالنقص وعدم التوافق الاجتماعي.
- مشكلات نفسية ترجع إلى القلق وعدم الأمن والتوتر نتيجة لعدم الاستقرار أو التكامل الأسرى وعدم إشباع حاجات الطفل.
- مشكلات تتعلق بدرجة ذكاء الطفل ومن أمثلتها الضعف العقلي مما يجعل الطفل سهل الانقياد للآخرين وقد يستغل ذلك في تعريض الطفل للانحراف⁽³²⁾.

خصائص النمو في مرحلة المراهقة:

إذا كان ما سبق يرتبط بفترة المراهقة المبكرة فإن مرحلة المراهقة الوسطى لها أيضاً سمات خاصة تميزها عن غيرها من مراحل النمو، وسوف نتناول الخصائص التالية:

1. النمو الجسمي.
2. النمو الحركي.
3. النمو العقلي.
4. النمو الانفعالي.
5. النمو الاجتماعي.
6. النمو الديني والأخلاقي.

النمو الجسمي:

(32) إبراهيم بيومي وملاك الرشيدى: الخدمة الاجتماعية ورعاية الأسرة (الإسكندرية، المكتب الجامعى الحديث، 1982) ص 126، 127

تتميز هذه المرحلة بتغيرات بيولوجية عند الفتيات، ويسبق هذه المرحلة ما يعرف بطفرة النمو وهي تحدث عند الفتيات فيما بين التاسعة والثانية عشرة في أغلب الأحوال، ومعدل النمو في الطول والوزن يكون بطيئاً قبل هذه الطفرة ثم يأخذ في الارتفاع والسرعة لمدة سنتين أو ثلاثة من بعد ابتداء هذه الطفرة.

ومن مظاهر النمو في هذه المرحلة ما يلي:

- تباطؤ سرعة النمو الجسمي نسبياً عن المرحلة السابقة.
- زيادة الطول عند كل من الجنسين.
- زيادة الوزن عند كل من الجنسين.
- تزداد الحواس دقة وإرهافاً كاللمس والذوق والسمع⁽³³⁾.
- يزداد مفهوم الجسم، ويبدأ الاهتمام الشديد بالمظهر المناسب لدى الفتيات مما يساعدهن على تدعيم علاقاتهن واكتساب مكانتهن⁽³⁴⁾.

كما يصاحب هذه التغيرات أيضاً تغيرات نفسية أساسية تنتج عن حساسية المراهق بالنسبة لما يطرأ على جسمه من تغيرات، فنجد الفتاة تخجل من التغيرات التي تظهر على جسمها، ولذلك تبتعد عن الحركات التي تظهر التغيرات الجديدة كالقفز أو الجري، وتخجل إذا اضطرت إلى ذلك⁽³⁵⁾. وقد يكون لهذا أثره على عدم ممارسة بعض الطالبات للأنشطة المدرسية في هذه المرحلة.

ولرعاية النمو الجسمي في هذه المرحلة يجب مراعاة ما يلي:

- العمل على استثمار طاقة المراهقين في أوجه النشاط الرياضي والثقافي والفني والاجتماعي داخل وخارج المدرسة الذي يتلاءم مع متطلبات النمو.
- العمل على نشر الثقافة الصحية بين المراهقين وتنمية اهتمام المراهق بالتعرف على نواحي الضعف عنده، وأن يساعد نفسه مسترشداً بالخبراء والمتخصصين، مع الاهتمام بوضع وتنفيذ برامج لتحسين النمو الجسمي في المدارس الثانوية تنفيذاً لمبدأ "العقل السليم في الجسم السليم"⁽³⁶⁾.

النمو الحركي:

نجد في بداية هذه المرحلة وما يصاحبها من نمو سريع وغير منظم يطرأ على المراهق تأخر مؤقت في أنماط معينة من التآزر والتوازن والرشاقة، فتتناقص القدرة الحركية ويختل المشي. وبعد أن يعود النمو إلى معدله، وبعد أن يتكيف الفتى أو الفتاة للتغيرات الحادثة في نسب الجسم يعود النشاط إلى التآزر والرشاقة مرة أخرى⁽³⁷⁾.

(33) حامد زهران: علم نفس النمو (الطفولة والمراهقة) مرجع سبق ذكره ص 335
(34) محمد سلامة غباري: الخدمة الاجتماعية ورعاية الأسرة والطفولة والشباب، مرجع سبق ذكره ص 220
(35) إبراهيم وجيه محمود: المراهقة "خصائصها ومشكلاتها"، مرجع سبق ذكره ص 28 - 29
(36) حامد زهران: علم نفس النمو "الطفولة والمراهقة" مرجع سبق ذكره، ص 338
(37) فؤاد أبو حطب، وآمال صادق: مرجع سبق ذكره، ص 366

ومن مظاهر النمو في هذه المرحلة ما يلي⁽³⁸⁾:

- تصبح حركات المراهق أكثر توافقاً وانسجاماً، ويزداد نشاطه وقوته.
- يزداد إتقان المهارات الحركية مثل: العزف على الآلات الموسيقية والكتابة على الآلة الكاتبة والألعاب الرياضية.
- تزداد سرعة زمن الرجوع "Reaction - time" وهو الزمن الذى يمضى بين المثير وبين الاستجابة لهذا المثير.
- ونلاحظ نقص القدرة لدى الفتيات على المشاركة فى برامج التربية الرياضية وهذا يرجع إلى الخجل والحساسية وعدم تحمل الإحباط أو الهزيمة.

ولرعاية النمو الحركى فى هذه المرحلة يجب مراعاة ما يلي⁽³⁹⁾:

- تشجيع ورعاية النمو الحركي المتزايد عن طريق النشاط الرياضي والاستفادة من برامج الرياضة في مساعدة المراهقين المنطويين - وخاصة الفتيات في هذه المرحلة- مما يؤدي إلى زيادة فرص تقبلهم الاجتماعي وتحسين اتجاهاتهم نحو أنفسهم ونحو الآخرين.
- العناية بالمراهقين الذين يجدون أنفسهم بعيداً عن النشاط الحركي بسبب العاهات الجسمية وإشراكهم في أوجه نشاط حركي يناسب عاهاتهم، وتنمية مهارات أخرى يجيدونها حتى لا نضيف إلى العاهة الجسمية اضطرابات اجتماعية.
- عدم دفع المراهقين غير المتكافئين في النمو الجسمي والحركي إلى التنافس رياضياً تجنباً للمشكلات النفسية.

النمو العقلي:

يستمر النمو العقلي في المراهقة سواء من الوجهة الكمية أو الكيفية. فالتغير يكون كميّاً بمعنى أن المراهق يصبح أكثر قدرة على إنجاز المهام العقلية على نحو أكثر سهولة وسرعة وكفاءة من الطفل كما أن هذا التغير يكون كميّاً بمعنى أنه تحدث في المراهقة تغيرات في طبيعة العمليات المعرفية تجعلها مختلفة عنها في مرحلة الطفولة⁽⁴⁰⁾.

ومن مظاهر النمو في هذه المرحلة ما يلي:

- يكتمل في هذه المرحلة التكوين العقلي للفرد بصفة عامة، كما تظهر فيها القدرات الخاصة فيمو الذكاء، وهو القدرة العقلية الفطرية العامة نمواً مطرداً. ويقف هذا النمو عند سن معينة خلال هذه المرحلة. ويختلف علماء النفس في تحديدهم للسن الذي يقف عنده نمو الذكاء فبينما يعتبر (تيران) في

(38) حامد عبد السلام زهران: نفس المرجع السابق، ص: 339

(39) نفس المرجع، 240

(40) فؤاد أبو حطب، وأمال صادق: نفس المرجع السابق، 369

تقنين لاختبار "بينية" للذكاء، سن 15 هو الحد الأعلى الذي يتوقف عنده نمو الذكاء، نجد سن (20) هو السن الذي توقفت عنده زيادة الذكاء في الدراسات الخاصة بتقنين اختبار "وكسلر" لنمو الذكاء ونجد أن أغلب الدراسات تميل إلى أن نمو الذكاء يصل إلى حده الأعلى خلال مرحلة المراهقة، بالإضافة إلى هذه النتيجة تدل الأبحاث الخاصة بالذكاء. على أن الفروق الفردية في هذه القدرة العامة تظهر بشكل واضح خلال مرحلة المراهقة(41).

- يزداد نمو القدرة العقلية وخاصة القدرات اللفظية والميكانيكية والسرعة الإدراكية، كما نجد الفتيات تتفوقن في اختبارات القدرة اللغوية(42).

- تتميز مرحلة المراهقة أيضاً بظهور القدرات الخاصة مثل: القدرة الموسيقية أو الميكانيكية أو الفنية ... الخ، وترتبط هذه القدرات بدورها بنجاح الفرد في مهنة معينة أو أنواع معينة من الدراسة أو نحو ذلك من ميادين النشاط التي تعتمد على توافر قدرات خاصة محددة عند الفرد مثل: ارتباط القدرة الميكانيكية بميادين العمل الميكانيكي، ومثل ارتباط القدرة الموسيقية بالنجاح في الأعمال المتعلقة بهذا الميدان، مثل العزف على الآلات الموسيقية والتلحين والتوزيع الموسيقي وغير ذلك مما يتصل بالعمل الموسيقي ... وهكذا. ولأهمية الكشف عن هذه القدرات وتوجيه المراهق على ضوءها توجيهاً سليماً سواء بالنسبة للدراسة أو لميادين العمل المختلفة يحسن أن نفرق بين معنى كل من القدرة والاستعداد. فالاستعداد هو الحالة التي تدل على قدرة الفرد على اكتساب المعلومات أو المهارات في ناحية معينة إذا أخذ التدريب المناسب، بمعنى: أن الفرد الذي لديه استعداد فني للرسم، يبقى استعداده هذا في ضوء قدرة كامنة ولا تظهر نتيجته إلا إذا أتاحت لهذا الفرد فرصة التدريب على الرسم وفرصة التعلم في هذا المجال الذي لديه استعداد فيه ونخلص من هذا بأن (الاستعداد): قدرة كامنة تظهر إذا أتاحت لها فرصة العمل والتدريب. والقدرة: هي الجانب من الطاقة الذي يظهر في سلوك الفرد(43). ومن هنا نستطيع أن نوضح الفرق بين الاستعداد والقدرة فيما يلي: الاستعداد: هو المخزون من الطاقة الذي يمكن استخدامه إذا ما توفرت الظروف. والقدرة: تمثل الطاقة المستخدمة فعلاً. ومن هنا تبدو أهمية الكشف عن هذه الاستعدادات واستخدامها في توجيه الأفراد نحو أنواع الأنشطة والمهن أو الدراسة التي تتفق مع درجة توافرها عندهم، وهذه الإمكانية لا تتاح قبل المراهقة إذ يمكن في هذا السن الكشف عنها وتحديد درجة توافرها وتوجيه المراهقين على أساس ذلك توجيهها سليماً(44).

(41) إبراهيم وجيه محمود: المراهقة "خصائصها ومشكلاتها"، مرجع سبق ذكره

(42) حامد عبد السلام زهران: مرجع سبق ذكره، ص 341، 344

(43) إبراهيم وجيه محمود: نفس المرجع السابق، ص 35 - 36

(44) إبراهيم وجيه محمود: نفس المرجع السابق، ص: 37

- تزداد القدرة على التعليم وتزداد القدرة على التخيل والتفكير، كما تتصف هذه المرحلة بالفضول والاستطلاع والشك وكلها تؤدي إلى مناقشة العقائد القديمة مع تكوين فلسفة في الحياة العامة مع زيادة الإدراك للذات، وطموح الشباب في هذه المرحلة غالباً ما يكون فوق الطاقة ويظهر الولاء للمبادئ والمثل العليا مع الرغبة في الاختلاط والحاجة إلى الحرية الذهنية والرغبة في التأكد من صحة المعتقدات(45).
- في هذه المرحلة "تتنوع الميول" ولقد أشارت بعض الأبحاث إلى أن "الفتيات" يظهرن ميلاً أكثر نحو الخياطة والتطريز ونشاط الأندية، ويتضاعف لديهن الميل لأعمال المنزل، ولهذا وجب تعميم أندية اجتماعية في هذه المرحلة تتوافر فيها أوجه نشاط متباينة، كالتمثيل والريضة البدنية والنشاط الابتكاري والاجتماعي تحت إشراف قائد يتفهم الشباب، وبهذا يمكن إصلاح الميل الطبيعي نحو الجنوح في هذه المرحلة أو الانطواء والبعد عن الجماعات وشرود الفكر الذي يشيع في هذا الوقت
- ويظهر في هذه المرحلة اهتمام المراهق بمستقبله التربوي، والمهني ويزداد تفكيره في تقدمه الدراسي وفي المهن التي تناسبه أكثر من غيرها، وتبرز هنا أهمية الإرشاد التربوي والمهني، فالمرهق يحتاج إلى تعريفه وتوجيهه بميادين الدراسات العالية ومساعدته في استكشاف عالم المهنة والتخصص وذلك عن طريق المرشدين الذين يمدون المراهق بالمعلومات عن الدراسات التي يمكنه الالتحاق بها مع تعريفه بما تتطلبه كل مهنة من دراسة تخصصية ومهارات وقدرات تتناسب مع قدراته وميوله.
- كما يظهر الابتكار خاصة في حالة المراهق الأكثر استقلالاً وذكاء في التفكير والأعلى في مستوى الطموح الابتكار: الإبداع والجدة والتنوع والفيض والغنى في الأفكار والنظرة الجديدة للأشياء والاستجابات الجديدة وبيتعد عما هو عادي وواضح ويبحث عن طرق شتى وإجابات عديدة محتملة(46).
- ونجد المراهق أيضاً أكثر قدرة على الانتباه وأكثر قدرة على التركيز لفترات أطول من الزمن.
- كما نجد أنه يستطيع أن يشارك الآخرين ألعابهم واهتماماتهم لفترة طويلة، فلا يضيق بممارسة هواية من هواياته الأخرى، أو يمل مناقشة موضوع ما مع زملائه أو أصدقائه حتى يصل إلى رأى بالنسبة له.... وهكذا(47).

ولرعاية النمو العقلي في هذه المرحلة يجب مراعاة ما يلي:

- الاهتمام بالمراهقين المتفوقين عقلياً والمبتكرين وتنمية قدراتهم ومواهبهم(48) فمثلاً: يمكن أن يوجه المدرس (خارج الفصل) عناية خاصة للمتفوقين بتوجيههم نحو نواحي النشاط التي تساعد على

(45) إبراهيم وجيه محمود: نفس المرجع السابق: ص 37
(46) حامد زهران: نفس المرجع السابق ص 341 - 343
(47) إبراهيم وجيه محمود: مرجع سبق ذكره، ص 38 ، 39

الكشف عن استعداداتهم العقلية المتميزة كإجراء البحوث الخاصة أو الاشتراك في عمل المشروعات أو نحو ذلك من أوجه النشاط التي يكتسبون عن طريقها عدداً من الخبرات والمهارات التي تمهد الطريق أمام ما يتوقع منهم من النجاح في ميادين الدراسة أو البحث أو العمل التي ترتبط بالتفوق في القدرة العقلية العامة(49).

- تنظيم مناهج واسعة شاملة للقدرة العقلية والميول المختلفة تهدف إلى تحقيق النمو العقلي للمراهقين إلى أقصى درجة ممكنة جنباً إلى جنب مع النمو الجسمي والانفعالي والاجتماعي والروحي والاستمرار في إعداد المراهق للحياة العملية والاستمرار في إعدادهم كمواطن صالح في المجتمع.
- جعل مستوى الطموح ممكن التحقيق ومتناسباً مع قدرات المراهق، والعمل على تقليل مواقف الإحباط التي تعوق تحقيق مستوى الطموح وتعويد الفرد على تجنبها والتغلب عليها بطريقة بناءة.
- الاهتمام بالإرشاد النفسي والتربوي والمهني عن طريق الأخصائيين في الإرشاد على أن يساعد في ذلك الوالد الواعي (المدرس - المرشد) teacher - counselor
- تطوير أسلوب التعليم بحيث يدرّب الطلاب على استخدام الأسلوب العلمي في التفكير وينمى لديهم القدرة على التجديد والابتكار(50).
- تنمية القدرة عند المراهقين على أن يفكروا لأنفسهم تفكيراً مستقلاً بدلاً من أن نفكر لهم.
- البحث عن وسائل استخدام قدرات وطاقت الطلاب إلى أقصى حد يتيح لهم استغلال هذه الطاقات وإتاحة فرص الاستكشاف والابتكار.
- اتباع الوسائل التي تحول العملية التربوية من عملية تعليم يكون فيها الطالب سلبياً، إلى عملية تعليم يكون فيها الطالب إيجابياً.
- الأخذ بيد المراهقين وتشجيعهم وإعدادهم لمسايرة النمو التكنولوجي السريع في عالمنا المتقدم سريع التغيير(51).

النمو الانفعالي:

ومن مظاهر النمو في هذه المرحلة ما يلي:

- تتميز مرحلة المراهقة بالتغيرات الانفعالية العديدة التي تطرأ على المراهق، وأغلب هذه الانفعالات من النوع الحاد العنيف الذي يجعل صورة المراهق غير صورة الطفل الهادئ التي كان عليها في المراحل السابقة(52).

(48) حامد زهران: نفس المرجع السابق: ص 347
(49) إبراهيم وجيه محمود: نفس المرجع السابق، ص 35
(50) حامد زهران: نفس المرجع السابق، ص 346 - 347
(51) محمد محمود هليل: علم نفس النمو (جامعة القاهرة، كلية التربية بالفيوم، 1993) ص 221 - 222
(52) إبراهيم وجيه محمود: مرجع سبق ذكره، ص 47

- ويتحرك المراهق على متصل انفعالي نتيجة للصراع الحادث في نفسيته فهو يتأرجح بين التهور والحبس، وبين المثالية والواقعية، وبين الغيرة والأناية مما يجعل المراهق شخصية مضطربة وقلقة وغير مستقرة، والصراع في تفكيره يكون ناتجاً عن الصراع بين انفعالاته. وهناك مظهر آخر للصراع يؤثر في سلوكه الاجتماعي والفردى ألا وهو الصراع الناتج بين اعتداده بذاته وبين الخضوع للمجتمع الخارجى (53).
 - وتتميز مشاعر المراهق بعدم الاستقرار، فكثيراً ما ينتابه شعور الاكتئاب والرغبة في البعد عن الناس والانطواء، كما يميل إلى التردد فى كل قراراته، ويؤثر هذا بالطبع على علاقاته الاجتماعية (54).
 - ونلاحظ أيضاً "الحساسية الانفعالية" حيث لا يستطيع المراهق غالباً التحكم في المظاهر الخارجية المسببة لحالته الانفعالية نتيجة عدم تحقيق التوافق مع البيئة المحيطة به ممثلة في الأسرة والمدرسة والمجتمع حيث يدرك المراهق أن طريقة معاملة الآخرين له لا تتناسب مع ما وصل إليه من نضج وما طرأ عليه من تغير فيفسر مساعدة الآخرين له على أنها تدخل في شئونه وتقليل من شأنه. ويؤثر النمو الانفعالي في باقى مظاهر النمو وكل جوانب شخصية المراهق ونحن نعرف أن الانفعالات تؤثر في الحالة العقلية للفرد فتقلب المشاعر التي تلون تفكير الشخص وتحدد سلوكه، مع ملاحظة أنه في هذه المرحلة نجد الفتيات أكثر من الفتيان اندماجاً في الخيال والهروب إلى عالم الخيال وأحلام اليقظة كمخرج من القلق (55). كما نلاحظ أن المراهق عندما يشعر بأن الأسرة والمدرسة والمجتمع لا تقدر موقفه ولا تحس بإحساسه الجديد فإنه يسعى دون قصد لأن يؤكد نفسه وذلك بثورته وتمرده وعناده (56).
 - ومع نهاية هذه المرحلة، تخمد الثورة الانفعالية، ويميل المراهق إلى الثبات والتحلّى بالقيم والمثل العليا، ومشاركة الآخرين تهيوءاً لاتخاذ سلوك الناضجين والراشدين فيما بعد (57).
- ولرعاية النمو الانفعالي في هذه المرحلة يجب مراعاة ما يلي:**
- التدريب على التعامل مع الانفعالات من أجل تحقيق التوافق الانفعالي السوى وذلك عن طريق تنمية الثقة فى النفس والتغلب على المخاوف وتحقيق مرونة الاستجابات الانفعالية وضبط الانفعالات.
 - العمل على التخلص من الحساسية وتعزيز ثقته فى ذاته وإشعاره أنه مثل الآخرين.
 - الاهتمام بقياس المستوى الانفعالي الذى وصل إليه المراهق فى نموه عن طريق معرفة ميوله واتجاهاته أماله ومخاوفه ... الخ.

(53) محمد مصطفى زيدان، ومنصور حسين: مرجع سبق ذكره، ص 137

(54) محمد محمود هليل: مرجع سبق ذكره، ص 246

(55) حامد زهران: مرجع سبق ذكره، ص: 348 - 349

(56) كمال عبد المحسن البنا: مبادئ علم النفس (القاهرة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، 1991) ص: 120

(57) محمد محمود هليل: نفس المرجع السابق، ص: 246

- العمل على شغل وقت الفراغ بالمفيد من الأعمال والهوايات.
- مساعدة المراهق في تحديد فلسفة ناجحة في الحياة⁽⁵⁸⁾.

وكما سبق القول بأن الفتيات في هذه المرحلة أكثر من الفتيان اندماجاً في الخيال والهروب إلى عالم الخيال لذلك يجب أن يتجهن إلى المشاركة في الأنشطة المدرسية، التي تتفق وميولهن ورغباتهن حتى يصبحن أكثر توافقاً مع أنفسهن ومع المجتمع الذي يعيشون فيه.

النمو الاجتماعي:

يتصف النمو الاجتماعي في المراهقة بمظاهر رئيسية وخصائص أساسية تميزه إلى حد ما عن مرحلتي الطفولة والرشد، وتبدو هذه المظاهر فيما يأتي:

- تألف الفرد المراهق مع الأفراد الآخرين أو نفوره منهم وعزوفه عنهم: يظهر تألف المراهق خلال تطوره الاجتماعي في الميل للجنس الآخر، والثقة وتأكيد الذات والخضوع لجماعة النظائر، وإدراك العلاقات القائمة بينه وبين الأفراد الآخرين واتساع دائرة تفاعله الاجتماعي، وانتمائه إلى العديد من الجماعات. وتتضح مظاهر النفور في تمرد المراهق على الراشدين وسخريته من بعض الأنظمة القائمة وتعصبه لرأيه وأراء أقرانه، وإلى إقامة الحدود بين شخصيته وبين بعض الأفراد والجماعات التي ينتمي إليها ويتفاعل معها ليقيم بذلك إطار ذاته وأركان تمايزه، ودعائم شخصيته.
- انتقال المراهق إلى المدرسة الثانوية، مما يؤدي إلى زيادة الثقة بالنفس والشعور بالقيمة وتتكون لديه الاتجاهات العقلية الآتية:
- ميل إلى الجنس الآخر والإعجاب به.
- الفرح بالاقتراب من سن تمام النضج.
- ميل واضح للألعاب الرياضية والهوايات⁽⁵⁹⁾.
- التعلق بفرد تتمثل فيه الزعامة والمثل العليا، يدين بمبادئه ويتمثل بأرائه، وهذا هو سبب تسمية مرحلة المراهقة بمرحلة "عبادة الأبطال"، وقد يرتبط المراهق بالشخصية التي يعجب بها ويتمثل بأرائها بوعي وعن إدراك، أو قد يتم ذلك عن طريق النقمص، فكثيراً ما نلاحظ بين المراهقين من يتقمص شخصية أحد العظماء على سبيل المثال ... الخ⁽⁶⁰⁾.
- الهروب من الأسرة والانضمام إلى جماعات الكبار من الزملاء والأصدقاء حيث يحصلون على كثير من الأشباع التي يفتقدونها في أسرهم، ففي جماعات الأصدقاء والزملاء وجماعات اللعب قد يجد المراهق المكانة الاجتماعية ويلعب أدوار الزعامة ويمارس مواقف المغامرة والبطولة، ويلعب أدوار

(58) حامد زهران: نفس المرجع السابق، ص: 350

(59) صالح عبد العزيز: التربية الحديثة، مرجع سبق ذكره، ص: 182

(60) إبراهيم وجيه محمود: المراهقة "خصائصها ومشكلاتها"، مرجع سبق ذكره، ص 66 - 67

التسلط والزعامة والقيادة التي يكون من الصعب الحصول عليها داخل الأسرة، كذلك قد يجد في جماعة الأصدقاء كثيرين ممن يستمعون لمشكلاته ويستجيبون لانفعالاته ومشاعره الداخلية التي قد يخفيها في كثير من الأحيان عن الأسرة والمجتمع كله⁽⁶¹⁾.

- تطوّر السلوك الاجتماعي بداية بمرحلة التقليد من (الثانية عشرة إلى الخامسة عشرة)، ثم مرحلة الاتزان الاجتماعي وهو أواخر المراهقة، ويتأثر أيضاً بنمو الاجتماعي في المراهقة بالأسرة وبالعلاقة بالديه وبالجو النفسي السائد في الأسرة وبالعلاقات الاجتماعية بين أهله حيث يكتسب المراهق اتجاهاته النفسية من الجو المحيط به والمستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة، كما تؤثر المدرسة على النمو الاجتماعي بصورة أكثر ثباتاً واتساعاً من المنزل حيث تكفل له ألواناً مختلفة من النشاط الاجتماعي الذي يساعد على سرعة النمو واكتمال النضج وبالعلاقة بمدرسيه وتدريبه على التعاون والنشاط والمناقشة والمشروعات الاجتماعية⁽⁶²⁾.

- نشأة "ميول جديدة" تنتوع بين ميول نظرية وأدبية وفنية وعلمية وشخصية واجتماعية وترويجية. فنجد على سبيل المثال (الميول الترويجية) تختلف في هذه المرحلة عن ميول الطفولة نتيجة لضغوط العمل المدرسي سواء كان رسمياً أم من خلال النشاط المدرسي حيث لا يجد المراهق وقتاً كافياً للترويح، ولهذا فإنه لا بد من أن يختار أنواع النشاط التي يمكن يستمتع بها مما يحدد هذه الأنشطة. ويفضل المراهق الأعمال الرياضية التي تتطلب بذل مقدار كبير من الطاقة (مثل السباحة) وتزداد نسبة الفتيات اللاتي يفضلن الاستمتاع بالرياضة كمتفرجات على عكس الفتيان الذين يقومون بدور المشارك، وتفضل الفتيات القصص الأدبية وخاصة القصص الرومانسية والمجلات⁽⁶³⁾.

ولرعاية النمو الاجتماعي في هذه المرحلة يجب مراعاة ما يلي:

- تنمية الشعور بالمسؤولية الاجتماعية عند المراهقين، وإتاحة الفرصة لممارستها كما في الحكم الذاتي في المدرسة، والخدمات الاجتماعية المختلفة ومحو الأمية ومعسكرات العمل... الخ.
- تشجيع الميل إلى الزعامة والاهتمام بالتدريب على القيادة.
- احتياج المراهق إلى الترفيه والاسترخاء والتسليّة، ويتركز هذا النشاط حول السينما والتلفزيون والإذاعة وقراءة الصحف والمجلات والاستماع إلى الموسيقى أو عزفها، والاشتراك في أوجه النشاط الرياضي مثل: الكرة، والسباحة، والرحلات، وتجمعات الشباب والحفلات والتمثيل، وتتدخل هنا تسهيلات البيئة والإمكانات المادية والاقتصادية وهذه النواحي كلها هامة لامتناع طاقات الشباب ولتنمية مهاراتهم وقضاء وقت فراغهم خاصة في نوادي الشباب، وتفيد المعسكرات فائدة كبيرة بالنسبة للنمو الاجتماعي للمراهق، وقد وجد (كولودنى وآخرون) أن: "المعسكرات مفيدة في

(61) محمد سلامة محمد غباري: مرجع سبق ذكره، ص: 221

(62) أمان أحمد محمود: مرجع سبق ذكره، ص 5 - 6

(63) فؤاد أبو حطب، وآمال صادق: مرجع سبق ذكره، ص 386

علاج المراهقين المضطربين سلوكياً بشرط تنظيم الجماعات والقيادة فيها وإتاحة الفرصة للنمو الاجتماعي والانفعالي السوي الموجه الهادف⁽⁶⁴⁾.

النمو الديني والأخلاقي⁽⁶⁵⁾.

ومن مظاهر النمو في هذه المرحلة ما يلي:

- نجد المراهق يحل المبادئ الخلقية العامة محل المفاهيم الخلقية النوعية أو الخاصة، كما يحل الضوابط الداخلية للسلوك محل الضوابط الخارجية.
- إن المراهقة هي مرحلة تسعى إلى الكمال، ونتيجة لذلك نجد المراهقين يصنعون لأنفسهم وللآخرين معايير أخلاقية مرتفعة يصعب أحياناً الوصول إليها، وحين يعجز عن تحقيق نموذج (الكمال الأخلاقي) الذي حدده، يشعر المراهق بالذنب ويعانى من اضطراب الضمير، ولهذا نجد المراهق أكثر استعداداً من الطفل في تقبل اللوم، إلا أنه لو زادت حدة مشاعر الذنب عنده، وتكرر حدوثها قد يشعر المراهق بعدم الكفاءة الشخصية وبلجاً نتيجة لذلك إما إلى الهرب في أحلام اليقظة، أو إلى تكوين اتجاه اللامبالاة.
- وتتميز المراهقة أيضاً بأنها فترة يقظة دينية توضع فيها المعتقدات الدينية التي قد كونها الفرد في طفولته موضع الفحص والمناقشة والنقد، وتتعرض للتعديل حتى تتفق وحاجته الجديدة الأكثر نضجاً وتستغرق هذه الأمور منه وقتاً طويلاً، وذلك فإن مرحلة المراهقة يصبغها الاهتمام الديني ويزيد من اهتمام المراهق بالمسائل الدينية أنه مطالب بممارسة العادات بشكل أكثر جدية مما كان عليه الحال في الطفولة بالإضافة إلى أن مناقشاته مع أصدقائه يغلب على موضوعاتها المسائل الدينية.

ولرعاية النمو الديني في هذه المرحلة يجب مراعاة ما يلي:

- الإرشاد الديني السليم لبناء وتدعيم العقيدة الدينية النامية.
- ربط المفاهيم الدينية بمشكلات الحياة.
- حماية المراهقين من الوقوع في براثن الذين يمارسون هواية "اللعب بالدين" وهي هواية وصلت بالمجتمع المصري إلى حافة الخطر.

(64) حامد عبد السلام زهران: علم نفس النمو، مرجع سبق ذكره، ص: 356

(65) فؤاد أبو حطب: نفس المرجع السابق، ص: 387 - 390

من خلال ما سبق يتضح أن:

مع كل هذه التطورات والتغيرات المختلفة في جميع جوانب الشخصية-الجسمية والحركية والعقلية والانفعالية والاجتماعية والدينية التي تناولنا كل منها بالتفصيل سابقاً- تنمو الشخصية ويصل المراهق إلى مرحلة النضج. وقد أظهرت البحوث الحديثة وجود علاقة إيجابية بين جميع هذه الجوانب بحيث تتأثر وتتأثر كل منها في الأخرى⁽⁶⁶⁾. كما أن للنشاط المدرسي تأثيراً مباشراً وفعالاً في كل هذه الجوانب المتصلة بشخصية المراهقة، ولهذه الجوانب أيضاً دورها وفعاليتها في درجة الاهتمام بنوع وكم النشاط المدرسي.

الحاجات الأساسية في مرحلة المراهقة الوسطى:

يصاحب التغيرات التي تحدث في البلوغ، تغيرات في حاجات المراهقين، وقد تبدو تقارب حاجات المراهقين مع حاجات الراشدين، إلا أن المدقق يجد فروقاً واضحة خاصة بمرحلة المراهقة، فالحاجات والميول والرغبات تصل في مرحلة المراهقة إلى أقصى درجة من التعقيد. ويلاحظ أن المراهق المعوق قد يجد من الصعب أو من المستحيل في بعض الأحيان رغم جهوده ومحاولته إشباع بعض حاجاته⁽⁶⁷⁾. ولكن مع ذلك فإن هناك حاجات خاصة بالنسبة لطلاب المرحلة الثانوية تميزها عن أي مرحلة أخرى وإذا لم يتم إشباعها سينتج عن ذلك مشكلات نفسية واجتماعية... الخ للطلاب في هذه المرحلة.

ويمكن تلخيص هذه الحاجات فيما يلي:

الحاجة إلى الأمن: وتتضمن الحاجة إلى الأمن: الحاجة إلى الأمن الجسدي والصحة الجسمية والحاجة إلى الشعور بالأمن الداخلي والحاجة إلى البقاء حياً والحاجة إلى تجنب الخطر والألم والحاجة إلى الاسترخاء والراحة والحاجة إلى الحياة الأسرية الآمنة المستقرة السعيدة والحاجة إلى الحماية ضد الحرمان وإشباع الدوافع، والحاجة إلى المساعدة في حل المشكلات الشخصية، وهذه الحاجات الفرعية التي تكون الحاجة إلى الأمن يتم إشباعها عن طريق المشاركة في الأنشطة.

الحاجة إلى الحرية: يجب أن تحقق الأسرة من خلال تفاعلها مع المراهق تحقيق الحرية له بمعنى الحرية في ظل القواعد ويجب ألا تكثر الأسرة من تزمته وقيودها على تصرفات وسلوك المراهقين، بل يجب أن تتاح للمراهقين فرص الحرية في التعبير عن أنفسهم والحرية في الممارسة المشروعة للأنشطة الاجتماعية والرياضية الترويحية والترفيهية والحرية في اختيار الأصدقاء الممتازين⁽⁶⁸⁾. وهذه الحاجة يتم إشباعها عن طريق عدم تزمته الأسرة وضغطها على تصرفات وسلوك المراهقين عامة والمراهقات خاصة بل يجب أن تتاح لهن فرصة الاشتراك في الأنشطة المدرسية وبالتالي تساعدن على التعبير عن أنفسهن فلا تعترض

(66) محمد سلامة محمد غباي: الخدمة الاجتماعية ورعاية الأسرة والطفولة والشباب، مرجع سبق ذكره ص 221

(67) حامد عبد السلام زهران: علم نفس النمو (الطفولة والمراهقة) مرجع سبق ذكره، ص 1، 40

(68) طلعت حسن عبد الرحيم: الأسس النفسية للنمو الإنساني (الكويت، دار القلم، 1983) ص 307

الأسرة على اشترائهم في الأنشطة بحجة أنها تعطلهم عن دراستهم بل يجب أن تتاح لهم الحرية في الممارسة لجميع الأنشطة المدرسية التي تتناسب مع ميولهم ورغباتهم واحتياجاتهم.

الحاجة إلى المخاطرة: يميل المراهقون إلى المخاطرة والميل إلى العنف والأعمال الغريبة والشاذة أحياناً، حيث يحقق لهم ذلك من وجهة نظرهم معنى الرجولة ويلعب مفهوم الذات الجسمية دوراً هاماً في هذا الصدد، فالصحة والقوة والمظهر والكفاءة كلها رموز تعبر عن مفهوم الذات الجسمية للإنسان وهذه الحاجة يتم إشباعها من خلال ممارسة الأنشطة.

الحاجة إلى الانتماء: يحتاج المراهق إلى الانتماء إلى جماعة تحقق له كافة الإشباعات النفسية والاجتماعية ولذلك يجب أن توفر له الأسرة والمدرسة والمجتمع بكل مؤسساته ومنظماته كل الأنشطة التي تجذبه وتشعره بالانتماء والولاء للأسرة والمدرسة والمجتمع، وتكمن الخطورة في فشل الأسرة والمدرسة في تحقيق ذلك فيتجه المراهق إلى العصابات الجانحة والمنحرفة لتحقيق له ذلك⁽⁶⁹⁾ وهذه الحاجة يتم إشباعها عن طريق مشاركة الطلاب في الأنشطة المدرسية، فعن طريق هذه الأنشطة والجماعات تتحقق الحاجة إلى الانتماء وبالتالي تتحقق إشباعاتها النفسية والاجتماعية.

الحاجة إلى الحب والقبول الاجتماعي: وتتضمن الحاجة إلى الحب والمحبة والحاجة إلى القبول والتقبل الاجتماعي والحاجة إلى الأصدقاء والحاجة إلى الشعبية والحاجة إلى الانتماء إلى الجماعات والحاجة إلى إسعاد الآخرين⁽⁷⁰⁾، وفي هذه المرحلة يمر المراهق بمرحلة يشعر فيها بالوحدة والضيق النفسي لذلك يحتاج إلى الحب من الأسرة والشعور بالمحبة والدفء من خلال والديه وأخوته ومعلميه حتى يتغلب على هذه الاحساسات وهذا الشعور بالوحدة والضيق⁽⁷¹⁾. ويؤثر التقبل الاجتماعي في النمو الانفعالي فشعور المراهق بأنه مقبول ممن حوله يشبع لديه حاجات أخرى هامة مثل الحاجة إلى الشعور بالأمن والانتماء، ويزيد ثقته بذاته وقدراته وبمن حوله كما تساعده على أن يصل إلى مستوى جيد من التكيف الاجتماعي⁽⁷²⁾. وتعتبر هذه الحاجة من الحاجات الأساسية للطلاب في مرحلة المراهقة الوسطى ويتم إشباعها عن طريق مشاركتهم في أحد الأنشطة المدرسية التي تتناسب مع ميولهم ورغباتهم واحتياجاتهم مع الجماعة التي ينضمون إليها وتشعرهم بأنهم مقبولين من هذه الجماعة، وبالتالي تشبع حاجتهم إلى الأمن والانتماء وتزيد ثقتهم بذاتهم، وبالتالي يتحقق التكيف الاجتماعي لهم في الجماعة التي ينضمون إليها وفي حياتهم بوجه عام.

الحاجة إلى النجاح: يسعى المراهق من خلال سلوكه وتفاعله مع الآخرين إلى النجاح، والنجاح ينمي الثقة بالنفس أما الفشل فيحقق مزيداً من الفشل ويؤدي إلى فقد الثقة بالنفس لدى المراهق. لذلك يؤدي مفهوم الحاجة

(69) نفس المرجع السابق: ص 311، 307
(70) حامد عبد السلام زهران: علم نفس النمو، الطفولة والمراهقة، مرجع سبق ذكره، ص 401
(71) طلعت حسن عبد الرحيم: نفس المرجع السابق ص 307
(72) خليل ميخائيل: سيكولوجية النمو "الطفولة والمراهقة" (الاسكندرية، دار الفكر الجامعي 1983) ص 22

إلى النجاح إلى نمو مفهوم الذات والواقعية عند المراهق ويحقق له النجاح مزيداً من التوافق والالتزان النفسي وبالتالي مزيداً من الصحة النفسية⁽⁷³⁾. وهذه الحاجة يتم إشباعها عن طريق تحقيق النجاح للطلاب في أي نشاط يشاركون فيه، وبالتالي تنمو ثقتهم بأنفسهم ويدفعهم ذلك إلى مزيد من النجاح والتقدم والتوافق النفسي والاجتماعي.

الحاجة إلى المجازاة (المسايرة): يسعى المراهق من خلال نموه الانفعالي والاجتماعي إلى الاتفاق مع الجماعة التي ينتمي إليها وخاصة الأسرة وجماعة الأقران ويسعى إلى مجاراتها ومسايرتها وبخاصة في تقاليدها ومثلها العليا حتى لا يقابل باستهجان اجتماعي من الجماعة لمخالفته لها⁽⁷⁴⁾. وهذه الحاجة يتم إشباعها عن طريق مجازاة الطلاب لجماعة الأنشطة المدرسية التي ينتمون إليها وخاصة في تقاليدها ومثلها العليا وأن يشاركوا في جميع الخطط للأنشطة المدرسية.

الحاجة إلى النمو العقلي والابتكار: وتتضمن الحاجة إلى التفكير وتوسيع قاعدة الفكر والسلوك، والحاجة إلى تحصيل الحقائق وتفسيرها والحاجة إلى التنظيم والحاجة إلى الخبرات الجديدة والحاجة إلى إشباع الذات عن طريق العمل والحاجة إلى النجاح والتقدم الدراسي والحاجة إلى التعبير عن النفس والحاجة إلى المطابقة والحاجة إلى السعي وراء الإثارة والحاجة إلى المعلومات ونمو القدرات والحاجة إلى التوجيه والإرشاد العلاجي والتربوي والمهني والأسرى والزوجي⁽⁷⁵⁾. وكل هذه الحاجات الفرعية التي تكون الحاجة إلى النمو العقلي والابتكار يتم إشباعها وتحقيقها عن طريق ممارسة الأنشطة المدرسية مما يؤدي إلى مزيد من الخبرات والتعبير عن النفس وإشباع الذات وبالتالي يؤدي إلى التقدم الدراسي.

الحاجة إلى الظهور: تعتبر الحاجة إلى الظهور ولفت الأنظار من الحاجات النفسية التي يسعى المراهقون إلى تحقيقها، فالمراهقون يسعون إلى لفت الأنظار من خلال عنادهم وثورتهم وتظهر هذه الاستجابات نتيجة لشعور الفرد إلى إثبات شخصيته أمام الأخطار التي تقلل من قيمته وأهميته، ولذلك ينبغي على الوالدين إرضاء غرور المراهقين وعدم مقابلة العناد بالعناد⁽⁷⁶⁾. ونلاحظ هنا لكي يتم إشباع هذه الحاجة لدى المراهق على الآباء عدم رفضهم لمشاركة أبنائهم في الأنشطة المدرسية ومن خلال الممارسة للأنشطة يتم إشباع الحاجة إلى الظهور وخاصة في الأنشطة التي يتفوقون فيها ويحققون مكانة ذات أهمية بين الجماعات الأخرى وخاصة ممارسة الألعاب الفردية مثل كمال الأجسام ورفع الأثقال والمصارعة وألعاب القوى.

الحاجة إلى الاستقلال: نجد المراهق يود أن يتخلص من قيود والديه وأن يكون توجيهه من ذاته ليصبح شخصاً يوجه نفسه بنفسه، ويود أن يستقل ويكون له عالمه الخاص وتكون له أسراره الشخصية التي لا يطلع عليها

(73) طلعت حسن عبد الرحيم: نفس المرجع السابق، ص 311

(74) نفس المرجع السابق: ص 311

(75) حامد عبد السلام زهران: علم نفس النمو "الطفولة والمراهقة"، مرجع سبق ذكره ، ص 402

(76) طلعت حسن عبد الرحيم: نفس المرجع السابق، ص 311

أحد ويود أن يعيش حياته بالأسلوب الذي يرتضيه ومن مظاهر رغبة المراهق في الاستقلال مطالبته بأن يكون له غرفة خاصة في المنزل يستقل فيها ويبعد عن أفراد الأسرة في المنزل وهذه الحاجة أيضاً يتم إشباعها عن طريق المشاركة في الأنشطة المدرسية.

الحاجة إلى المركز الاجتماعي والمكانة الاجتماعية: إن المراهق يكون تواقاً إلى أن تكون له أهميته، وأن يحتل مكانة مرموقة بين مجموعته التي ينتمي إليها وإلى أن يعترف الآخرون بماله من قيمه ويحاول أن يقلد الراشدين وأن يصل إلى مستواهم فيتحذ لنفسه الأنماط السلوكية التي يتميزون بها. لهذا قد نجد بعض المراهقين يدخنون وقد يكون الدافع هو تخيل المراهق خطأ أن مثل هذه تصرفات تدل على النضج والنمو ونجد الفتاة المراهقة تتطلع إلى استخدام أدوات المكياج ... الخ. والدافع هنا خطأ وهو الرغبة الملحة في الحصول على مكانتها بين المجموعة التي تنتمي إليها. ونجد المراهق يتباهى بمكانته بين أقرانه ويهتم بها ويعمل على الإبقاء عليها ولو على حساب مكانته عند والديه.

الحاجة إلى تحقيق وتأكيد وتحسين الذات: وتتضمن الحاجة إلى النمو والحاجة إلى أن يصبح سوياً وعادياً والحاجة إلى التغلب على العوائق والمعوقات والحاجة إلى العمل نحو هدف والحاجة إلى معارضته للآخرين والحاجة إلى معرفة الذات والحاجة إلى توجيه الذات⁽⁷⁷⁾، فنجد أن المراهق يسعى من خلال تفاعله مع الوسط الاجتماعي الذي يتفاعل معه إلى التأكيد على قيمة الذات من خلال المظهر العام ويسعى إلى تأكيد قيمة الذات من خلال الملابس والمصروف والمكانة الاجتماعية بين أفراد الأسرة وجماعة الأقران⁽⁷⁸⁾. وهذه الحاجة يتم إشباعها عن طريق المشاركة في الأنشطة المدرسية لكي يؤدي ذلك إلى تحقيق الذات.

(77) حامد عبد السلام زهران: نفس المرجع السابق، ص 402
(78) طلعت حسن عبد الرحيم: نفس المرجع السابق، ص 311

الفصل الثاني: المدرسة كمؤسسة للتنشئة الاجتماعية

تمهيد:

إذا كانت الأسرة والقبيلة تمثلان أشكالاً من التنظيم الاجتماعي التي سادت العصور القديمة والتي كان في مقدورها القيام بكافة الوظائف الاجتماعية التي تتطلبها حياة الإنسان في تلك العصور، فإنه مع ازدياد المعرفة البشرية وتراكمها، ومع تزايد حكم التجمعات الإنسانية بدأ نوع من التمايز في هذه التنظيمات الاجتماعية فظهرت أشكال جديدة لتقوم بأجزاء من الوظائف القديمة بكفاءة أكبر، فظهرت المنظمات التي تخصص كل منها في أداء بعض هذه المسؤوليات⁽¹⁾.

ومن هذه النظم النظام التعليمي الذي أنشأ المدارس التي تولت الوظيفة التعليمية التي كانت تقوم بها الأسرة ثم من بعدها القبيلة، وتأثرت وتطورت وظيفت المدارس تبعاً للأهداف العامة للنظام التعليمي. فإنها في بداية الأمر كان هدفها تعليمياً وكان تركيزها على عملية التحصيل الدراسي ثم اتجهت إلى عملية التنشئة الاجتماعية، وفي ضوء هذه التطورات اتجهت المجتمعات الحديثة بوظيفة المدرسة من مجرد مؤسسة للتعليم إلى مؤسسة تعليمية ذات وظيفة اجتماعية مساندة لتطورات الحياة الاجتماعية، كما أصبحت المدرسة توصف بأنها مجتمع صغير وبأنها أحد الأجهزة الاجتماعية، بل وأصبح البعض يصفها بأنها مؤسسة تنظيمية تقوم على خدمة المجتمع ودراسة البيئة والتعرف عليها والوقوف على مواردها واحتياجاتها وإشراك الأهالي في تمويل المشروعات وتنفيذها وأنها المؤسسة الوحيدة التي ترتبط بجميع أفراد البيئة⁽²⁾.

وأدى تطور وظيفة المدرسة إلى اتساع مسؤولياتها مما ألقى عبئاً كبيراً على العاملين بها، وأصبح من الواضح أن المدرسة جزء من المجتمع لا يمكنها أن تعمل بدون تأثير وتأثر بهذا المجتمع، وأصبحت رسالة المدرسة لا تتم بدون تعاون وثيق مع المجتمع وتبادل الخدمات، وهكذا لم تعد وظائف المدرسة التقليدية صالحة في التطبيق في المجتمع المعاصر، بل أصبحت وظيفة المدرسة أوسع من ذلك وأبعد مدى تتأثر بما في المجتمع من ظواهر وعلل وأفات وتؤثر فيه بما تطبعه في أبنائه من أنواع السلوك وبما تهيئه لهم من وسائل وما تتبعه من طرائق تهدف إلى تدريبهم على تكوين علاقات تعاونية مع الآخرين وتزويدهم بخبرات عملية من صميم الحياة الواقعية وتعودهم تقليد الحياة الديمقراطية وإرهاق احساساتهم بمشاكل المجتمع الذي يعيشون فيه وحفزهم على تفهم أساليب تلك المشكلات، ولقد تطورت الوظيفة الاجتماعية للمدرسة على النحو التالي:

(1) إبراهيم عبد الرحمن رجب وآخرون: نماذج ونظريات تنظيم المجتمع (القاهرة - دار الثقافة، 1983) ص 87.
(2) محمد نجيب: الخدمة الاجتماعية المدرسية (القاهرة - مكتبة الانجلو، 1982) ص 65.

المدرسة كمؤسسة تعليمية تربية:

حيث بدأ الاهتمام في هذه المرحلة بفهم شخصية الطالب والتعرف إلى قدراته كأساس للعملية التعليمية كي تحقق فاعليتها وقد ساعد على ذلك تقدم علوم النفس والتربية والعلوم الإنسانية والاجتماعية بشكل عام، وقد ركزت هذه المرحلة على إيصال المعرفة والخبرة الإنسانية للطلاب عن طريق تقدير خصائصهم وقدراتهم.

المدرسة كمؤسسة تعليمية تربية ذات وظيفة اجتماعية مباشرة:

حيث أصبحت المدرسة في هذه المرحلة تمثل مجتمعاً يؤثر ويتأثر بالمجتمع العام، تضم جماعات الطلاب التي تتفاعل مع بعضها البعض لمقابلة احتياجاتها ومواجهة مشكلاتها، وانفتحت على المجتمع كي تحقق عمليات محورية ثلاث هي التعليم والتنشئة والتنمية، فهي تقوم بتزويد الطلاب بالعلم والمعرفة المتجددة لمواجهة احتياجات حياتهم المهنية، كما تكسبهم خصائص اجتماعية لمقابلة متطلبات التغيير والنمو المجتمعي، وأصبحت كمؤسسة قيادية تعمل على المساهمة في تنمية المجتمع الذي تنتمي إليه. وفي ضوء ذلك فإن الوظيفة الاجتماعية للمدرسة تشير إلى هدف مزدوج يتلخص في مساعدة الطلاب على تحصيل دروسهم، هذا من ناحية وإكساب الطلاب الخبرات والمهارات التي تفيدهم في مستقبل حياتهم أو ما يطلق عليه (التنشئة الاجتماعية)⁽³⁾.

- إن غرض المدرسة هو مساعدة الطلاب على الإفادة من فرص العملية التعليمية المتاحة قدر الإمكان.
- تطوير المناهج الدراسية للاستفادة بها في الحياة العملية.
- تعمل المدرسة على نقل التراث وتحدث هذه العملية الاجتماعية في صورة نقل أنواع النشاط والفكر والمشاعر من الكبار إلى الصغار، وتعد تلك العملية ضرورية لاستمرار النسيج الاجتماعي⁽⁴⁾.
- إن إيجاد صلة من التوازن بين عناصر البيئة الاجتماعية وقطاعاتها تعتبر من أهم الوظائف الاجتماعية للمدرسة، فالمجتمع الحديث يتضمن في الواقع جماعات كثيرة، يرتبط بعضها ببعض بدرجات مختلفة وقد تتفاوت هذه الجماعات والطبقات في العادات والتقاليد والأمال والقيم، وقد يكون لها تأثير كبير على اتجاهات الأطفال، ولهذا أصبح من وظيفة المدرسة أن توفر بيئة تساعد على إيجاد حياة متوازنة، يعيش فيها الطفل في خبرات متنسقة، ويعملون في سياقها على تنمية اتجاهات مشتركة وتفكير مشترك.
- تقوم المدرسة بدورها في الضبط والتماسك الاجتماعي حيث تؤدي دوراً في المحافظة على البنيان الاجتماعي للجماعة والمجتمع، وذلك من خلال عملية التودد والألفة وتوفير المناخ الذي يمكن به

(3) محمد إبراهيم عبد النبي: الرعاية الاجتماعية والخدمات الاجتماعية (القاهرة، مكتبة نهضة الشرق 1986) ص 207.

(4) محمد عبد الهادي: في أصول التربية (القاهرة، الانجلو المصرية، 1973) ص 237

للأولاد والبنات أن يكونوا على اتصال بصورة غير رسمية، وأن يساهموا في مجموعة من الأنشطة الاجتماعية تحت إشراف الكبار.

- تسهم المدرسة في التجديد والتغيير، فطالما كانت التربية وسيلة لتكوين أنواع السلوك وتغييرها وتمييزها على أساس من العلم والمعرفة، كان لابد للمدرسة أن تقوم بدور هام في هذا المجال وأول خطوة لتحقيق هذه الوظيفة هي تنمية الوعي بين الأطفال والشباب حول ما هو كائن وما ينبغي أن يكون.

متطلبات تحقيق الوظيفة الاجتماعية للمدرسة:

لكي نحقق الوظيفة الاجتماعية للمدرسة فإنه يجب أن تتوفر مجموعة من المقومات تساعد على تحقيق وظيفتها الاجتماعية ويمكن تحديدها في الآتي:

- يجب أن تقابل المناهج التعليمية والبرامج المدرسية قدرات ورغبات الطلاب من جهة واحتياجات المجتمع من جهة أخرى وكلما تفاعلت قدرات ورغبات الطلاب مع احتياجات المجتمع كلما حقق التعليم وظائفه.
- يجب أن ينظر إلى التلميذ كوحدة إنسانية متكاملة، يحتاج إلى التعليم كما يحتاج إلى التوجيه والمساعدة الاجتماعية، كما يجب أن ينظر إليه أيضاً من جانب رغباته وميوله ومشكلاته ودينامياته وأن لديه القدرة على التغيير والتغير كما أن لديه ذاتيته وإمكاناته الفردية.
- لكي تتحقق الوظيفة الاجتماعية للمدرسة يجب أن يكتسب المدرس خصائص الريادة وأن يكون لديه مقدرة على العمل الاجتماعي للطلاب، وتتعدد مجالات الريادة المدرسية كالعامل على توجيه الأفراد لمقابلة احتياجاتهم، ومشاكلهم أو العمل مع جماعات الفصول وجماعات النشاط أو النهوض بالمجالس واللجان التنسيقية كمجالس الآباء والمعلمين واتحادات الطلاب.
- ولكي تتحقق الوظيفة الاجتماعية للمدرسة يجب أن يتوافر لها من الإمكانيات ما يساعدها على أداء العمل التعليمي من جهة والعمل الاجتماعي من جهة أخرى، ويتطلب العمل الاجتماعي أن تجهز المدرسة بالورش والمعامل والمكتبات وحجرات الهواية وصالات الأنشطة وغيرها مما يساعدها على تخطيط وتصميم برامجها الاجتماعية سواء للمتعلمين (الطلاب) أو أفراد المجتمع بصفة عامة.
- ولتحقيق الوظيفة الاجتماعية للمدرسة يجب العمل على توطيد العلاقات بين المدرسة والبيئة والمؤسسات الموجودة بالمجتمع لتحقيق أكبر نفع ممكن للطلاب، وتشجيع الخطوات التي تتبع لتحقيق ذلك بتشكيل مجالس الآباء ودعوتهم للمدارس في المناسبات وجعل المدارس مركز إشعاع علمي وأدبي ورياضي وثقافي واجتماعي للبيئة.

المدرسة كمؤسسة تربوية:

يمكن القول أن التربية بمفهومها الواسع هي جميع الأنشطة والممارسات التي يقوم بها المجتمع لتنمية الأفراد كباراً وصغاراً تنمية شخصية ومهنية واجتماعية متكاملة من حيث القيم والاتجاهات والمعارف والقدرات والمهارات لتجعل منهم أعضاء إيجابيين قادرين على تطوير أنفسهم ومجتمعاتهم. والمدرسة كمؤسسة تربوية لا يقل أهمية تساندها الوظيفي مع الأسرة عن أهمية تعاون الأسرة معها، فلكل منها أدوار ومهمته الخاصة التي تساعد على تحقيق أهداف وأغراض العملية التربوية، فالأهداف واحدة والأدوار متكاملة، والخامة الأولية لكليهما هي الطفل الذي تسعى كل مؤسسة منهما إلى تشكيله وتطبيعها بالصورة التي تجعل منه مواطناً صالحاً. ويرى البعض أن المدارس أو المعاهد التعليمية عندما تقوم بتعليم أبنائها، فتقدم لهم المعلومات المتنوعة وتنمي قدراتهم وتكشف عن استعداداتهم وتكسيبهم من الخبرات ما يهيئهم للحياة فهذا مجال من مجالات التربية، وعلى ذلك فالتعليم جزء من التربية وهي أشمل منه. والمدرسة كمؤسسة تربوية تعرضت في مناهجها وأهدافها لعملية تطوير وتجديد كبيرين في النصف الأخير من هذا القرن حتى تستجيب للتغيرات الكبرى التي حدثت على الصعيدين العالمي والمحلي، ولهذا كان على التربية أن تواجه المستقبل غير المعلوم مواجهة واعية وأن تعمل بجد واجتهاد لتهيئة رجال الغد لكي ينهضوا بالمؤسسات في مجتمعات لم تظهر بعد.

ويرى البعض أن المدرسة كمؤسسة تربوية تعرف إجرائياً على النحو التالي⁽⁵⁾:

- المدرسة أحد الأنساق الاجتماعية التي توجد في المجتمع والتي تعمل في إطار شبكة معقدة من الأنساق الاجتماعية الرئيسية والفرعية التي تتداخل وظيفياً فيما بينها، ويميز المدرسة كنسق اجتماعي مجموعة من الأغراض والأهداف والمعايير واستخدام السلطة والمكانة الاجتماعية.
- لا يقتصر دور المدرسة على مجرد تلقين التلاميذ مجموعة من المعارف والمعلومات ولكنه يمتد لتقديم البرامج التعليمية والأنشطة التي تمكن التلميذ من تنمية قدراته واكتساب القيم والاتجاهات الإيجابية وأنماط السلوك المرغوبة.
- تقوم المدرسة بعملية استكمال التنشئة الاجتماعية للتلاميذ باستمراراً لدور الأسرة ويعتبر ذلك من الأهداف التربوية الأساسية التي تسعى المدرسة إلى تحقيقها.

المدرسة كمنظمة اجتماعية:

يمكن القول بأن المؤسسات الاجتماعية هي جميع التنظيمات الاجتماعية التي تنظم علاقات الأفراد بعضهم مع بعض هادفة من ذلك إلى تحقيق حياة أفضل، ذلك أن وظيفة المؤسسات الاجتماعية في المجتمع هي وظيفة هامة وأساسية إذ أنها تعمل على انسجام الفرد في الإطار الثقافي العام انسجاماً يؤدي إلى تكيفه وإلى حسن

(5) ثريا لبيب: تقويم تجربة الخدمة الاجتماعية في المدرسة المصرية (رسالة دكتوراه غير منشورة كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة القاهرة، فرع الفيوم، 1995) ص 35 - 36

قيامه بنشاطاته المختلفة كفرد في مجتمع معين. فالمدرسة كمؤسسة اجتماعية تربوية تقوم بمهمة التربية إلى جانب البيت والمدرسة هي حلقة الوصل بين البيت والمجتمع وفيها يعد الطفل للحياة ولهذا فعمليتها عملية تربوية وتعليمية، تربوية من حيث نقل التراث الثقافي وتعزيزه والتدريب على التكيف من أجل العيش في المجتمع المحلي فالفكرة التي تقوم عليها المدرسة هي التنشئة والتنمية وبإمكان المدرسة أن تغير نظام المجتمع إلى حد معين وهو عمل تعجز عنه سائر المؤسسات الاجتماعية. ويقول بسمارك: أن الذي يدير المدرسة يدير مستقبل البلاد⁽⁶⁾.

فالمدرسة هي المؤسسة الاجتماعية التي أعدها المجتمع لتزويد الفرد بالخبرات والمهارات الاجتماعية الملائمة التي تسمح له بالتفاعل الإيجابي المنتج مع البيئة التي يعيش فيها. والمدرسة حلقة متوسطة بين مرحلة الطفولة المبكرة التي يقضيها الطفل في المنزل ومرحلة اكتمال نموه التي يتحمل فيها مسؤوليات الحياة، فالمدرسة إذاً تقوم بوضعها الحالي بعملية تغيير نفسي اجتماعي وتربوي للفرد والوصول إلى أكبر درجات النمو العقلي الذي تسمح به قدرات الفرد بحيث يستطيع استغلال البيئة بما يحفظ حياته ونوعه⁽⁷⁾.

ويرى البعض أن المدرسة كمنظمة اجتماعية تعرف إجرائياً كما يلي:

- المدرسة وحدة اجتماعية مخططة أنشئت بقصد تحقيق أهداف معينة مثل التربية والتعليم وإعداد المواطن الصالح.
- يتم داخل المدرسة أنماط من التفاعل الاجتماعي تنشأ بطريقة مقصودة من أجل تحقيق الأهداف المعينة.
- توجد المدرسة في حالة صيرورة مطردة.
- تعمل المدرسة على أداء مجموعة مترابطة من الوظائف تتصل بإشباع احتياجات إنسانية مباشرة وغير مباشرة.
- تعتبر المدرسة كلاً متكاملًا تتساند أجزاؤه معاً وترتبط ببعضها عضويًا وتعتمد على بعضها البعض اعتماداً متبادلاً.
- المدرسة تعتبر في نفس الوقت جزءاً من كل أكبر وأن هذا النسق الأكبر وما يعلوه من أنساق يؤثر عليها بمثل ما يتأثر بها وإن تفاوتت درجة التأثير.
- تقوم المدرسة بالحفاظ على مستويات العمل المهني بداخلها.
- تتأثر المدرسة بظروف البيئة المحيطة كما أنها تؤثر في نفس الوقت في ظروف هذه البيئة.

(6) محمود حسن: مقدمة الخدمة الاجتماعية (الإسكندرية، مكتبة المعارف الحديثة ، ط 1979) ص 535
(7) ثريا لبيب: مرجع سبق ذكره ص 39 : 40

الفصل الثالث: الأنشطة المدرسية

إن التعليم الذي يقوم على حشو العقول بالمعلومات والحقائق تعليم غير مجد ويعد من الأساليب القديمة، فالطالب لديه عدة طاقات وقدرات تختلف كماً ونوعاً، فهناك الجسد وطاقاته، والنفس والروح وطاقاتها، وهذه الطاقات المتعددة المختلفة في أبنائنا قد ينطلق بعضها ويعطل البعض الآخر، وقد تطلق كلها. والسياسة التعليمية السليمة هي التي تفجر طاقات المتعلم كلها وتفجرها في طريقها الصحيح⁽¹⁾.

فالتربية يجب أن تكون شاملة، بحيث لا تقتصر على جانب واحد من جوانب شخصية الطالب، بل تتناوله ككل لا يتجزأ له ميوله ورغباته واستعداداته وله جوانبه العقلية والاجتماعية والجسمية والخلقية، وبالتالي فالطالب محور هام في عملية التعلم، ومن ثم يجب مراعاة خصائص نموه وكيفية تعلمه واكتسابه الخبرات والمهارات⁽²⁾. كما أن الطالب ليس مجرد جهاز استقبال على نحو ما كان يظن في المدرسة التقليدية وإنما هو يتعلم ككائن حي ينشط بجسمه وعقله في نفس الوقت، وعليه تصبح المدرسة المعاصرة مكاناً للتعليم والثقافة والمعلومات والأنشطة الحرة التي لا غنى عنها لطالب اليوم، ترتبط فيه النظرية والفكر بالممارسة والتطبيق، ولن يتحقق لنا ذلك إلا إذا وفرنا للنشاط المدرسي بمختلف أنواعه وأنماطه وجوداً، فلا يكون مجرد أمر إضافي كما يعتقد البعض، ولكنه أمر طبيعي وضرورة حتمية من الضرورات الأساسية في حقل التعليم⁽³⁾.

من هنا نجد أن النشاط المدرسي عبارة عن مجموعة من الخبرات العملية يختارها الطلاب لإشباع ميولهم المختلفة خارج حجاتهم كما يتعلمون فيه مهارات وصفات يصعب تعلمها في الفصل العادي مثل التعاون مع الغير وتحمل المسؤولية وضبط النفس ... الخ⁽⁴⁾.

تطور فكرة الأنشطة المدرسية:

إن فكرة النشاط المدرسي لا تعتبر فكرة حديثة، بل هي قديمة قدم نشأة التعليم نفسه، فقد انتشرت أيام الإغريق والرومان الدراما والموسيقى والمناظرة والرياضة البدنية⁽⁵⁾. وقد مرت الأنشطة بمراحل أربعة هي:

المرحلة الأولى: كان النشاط فيها متجاهلاً تماماً، حيث كان عدده قليلاً ذا شأن ضئيل وكانت وظيفة المدرس قاصرة على التدريس ووظيفة المدرسة قاصرة على الاهتمام بالمواد الدراسية التقليدية، فالنشاط خارج العملية التربوية تعمل المدرسة على مقاومته وتعتبره مضيعة لوقت الطلاب وجهد المدرسة⁽⁶⁾.

(1) كمال زاخر لطيف: التربية، مرجع سبق ذكره، ص 110

(2) أبو الفتوح رضوان وآخرون: المدرس في المدرسة والمجتمع: مرجع سبق ذكره، ص 191

(3) كمال زاخر لطيف: نفس المرجع السابق، ص 110

(4) أبو الفتوح رضوان وآخرون: نفس المرجع السابق، ص 191

(5) حسن شحاته: النشاط المدرسي، مرجع سبق ذكره

(6) كمال زاخر لطيف: نفس المرجع السابق، ص 113

المرحلة الثانية: كان فيها معارضة الأنشطة من قبل إدارة المدرسة، فقد كانت تشكل تحدياً للمواد الأكاديمية واعتبرت أداة تصرف الطلاب عن عملهم المدرسي العلمي.

المرحلة الثالثة: كان فيها تقبل هذه الأنشطة خارج إطار المنهج واعتبارها جزءاً من وظيفة المدرسة، وقد ساعد على ذلك التحول في مكانة الأنشطة داخل المدرسة اهتمام الطلاب وأولياء الأمور بهذه الأنشطة والفلسفة التربوية التي أفسحت المجال لنمو المهارات الشخصية والاجتماعية.

المرحلة الرابعة: كان فيها الاهتمام بالأنشطة وذلك حين تغيرت النظرية التربوية من مرحلة الاهتمام بالمعلومات إلى مرحلة الاهتمام بنمو القدرات الشخصية والاجتماعية التي تتضمن اتجاهات وأنماطاً سلوكية سليمة تؤدي إلى حياة سعيدة في مجتمعات ديمقراطية واعتبرت القيم التربوية أمراً مهماً أدمجت في المناهج المدرسية وأصبحت المدارس تؤمن بالتعليم عن طريق الخبرة وبأن الأنشطة ذات قيمة تربوية مفيدة حيث أن كل الخبرات التي تقابل الطالب في المدرسة جزء من المنهج المدرسي وأن الأنشطة تمد الطالب بخبرات ذات قيمة ومن ثم فليست الأنشطة زائدة على المنهج أو خارجة عنه⁽⁷⁾. وقد شهد القرن التاسع عشر والقرن العشرون تطورات واضحة في أوجه النشاط التي يمارسها الطلاب داخل المنهج وخارجه بجانب النشاط الذي يقومون به مرتبطاً بالمواد الدراسية أو مرتبطاً بميول كل طالب ورغباته مثل التمثيل والتمارين الرياضية والصحافة والمناظرات والتصوير والرحلات. وجدير بالذكر أن المدلول النشاط قد فهم من قبل المعلمين في بعض الأحيان على أنه مظهر وناحية شكلية وفهم على أنه العمل الذي يساعد في اكتساب المتعلمين للجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية بفعالية كما فهم النشاط على أنه أعمال تنظم خارج الصفوف الدراسية وأن له وقتاً خاصاً غير وقت الدراسة داخل الصفوف. وتشير كلمة نشاط إلى إبراز أهمية الفرد المتعلم وفعاليته في المواقف التعليمية التي يتعرض لها داخل الصف الدراسي أو داخل المدرسة أو خارجها، وهذه الفعالية تسهم في إكساب المتعلم خبرات لأنها تتبع من دوافعه وحاجاته. وهذا معناه أن كلمة نشاط قد أتسع استخدامها في عملية التعليم بسبب ظهور المنهج بمفهوم جديد. وهذا المدلول لا يعنى سلبية المعلم وفعالية المتعلم، بل هو تنظيم لدور المعلم حيث يستثير المتعلم ويوجهه ويرشده، وهذه الفعالية لا تعنى فقط النشاط الجسدي أو المهارة أو النشاط الوجداني الانفعالي، بل هو نشاط يتضمن جميع جوانب النمو لدى المتعلم فينقله من حالة الانفعال إلى موقف التفاعل والإيجابية⁽⁸⁾ التعاوني مع زملائه وبحيث يستطيعون تقويم أعمالهم ومدى ما أسهموا به تقوياً بصيراً مميزاً يزداد بصيرة وتمييزاً كلما زاد نصيبهم من الخبرات كما وكيفا⁽⁹⁾. وخلاصة القول أن الأنشطة المدرسية جزء مهم من المنهج الدراسي بمفهومه الحديث الذي يترادف فيه مفهوم المنهج والحياة المدرسية. وأن الأنشطة المدرسية أحد العناصر المهمة في بناء شخصية الطالب وصقلها، وأن كثيراً من

(7) حسن شحاته: نفس المرجع السابق، ص 17 ، 18

(8) حسن شحاته: نفس المرجع السابق، ص 18 - 19

(9) إدجار جونستون، رولاندفلو: النشاط المدرسي في المرحلة الثانوية، مرجع سبق ذكره، ص 19

الأحداث يتم تحقيقها من خلال الأنشطة التلقائية التي يقوم بها الطلاب خارج الصف الدراسي. كما أن فاعلية تدريس المعلم داخل الصف الدراسي تتوقف إلى حد بعيد على ممارسة الطلاب للأنشطة. وأن تحقيق أقصى نمو ممكن للطلاب لا يتم بصورة كافية داخل الصفوف الدراسية وأن التربية المتكاملة تتطلب مناخاً عاماً يسود المدرسة ويهيئ الظروف لممارسة النشاط المدرسي.

الفرق بين النشاط المدرسي والمفاهيم الأخرى المتعلقة به⁽¹⁰⁾

1. النشاط المدرسي والنشاط الذاتي: يعتبر النشاط المدرسي من أهم فرص تحقيق النشاط الذاتي، والنشاط الذاتي كمبدأ من مبادئ التربية الحديثة يهدف إلى تحقيق الذاتية. أما النشاط المدرسي فهو المجالات المختلفة التي يمارس فيها الطلاب نشاطهم المتنوع سواء داخل المدرسة أو خارجها وسواء كان بطريقة حرة كما في جميع ألوان النشاط الاجتماعي والرياضي والفني والثقافي، أو بطريقة منظمة مثل الرحلات وسواء كان للترويح أو كمشاط عام تشترك فيه المدرسة ككل كالحفلات أو المعسكرات... الخ.
2. النشاط المدرسي والترويح ووقت الفراغ: يعتبر النشاط الترويحي هو النشاط الذي يمارس في وقت الفراغ أو الراحة وتتوافر فيه الحرية والانطلاق والرغبة، وتلعب فيه الميول دوراً كبيراً، وقد يؤدي فيه الفرد عملاً معيناً وقد لا يؤدي فيه عملاً ما، وهناك علاقة ارتباط بين النشاط المدرسي والنشاط الترويحي فالنشاط المدرسي إذا كان يمارس على أنه هواية فهو نشاط ترويحي. والنشاط الترويحي الذي يمارس في الجو المدرسي هو جزء من النشاط المدرسي وبالتالي هو من الوظائف النفسية التي يجب أن يحققها النشاط المدرسي.
3. النشاط المدرسي واللعب: إذا كان اللعب يحدد بأنه ميل فطري يدفع الفرد للقيام بحركات معينة بمحض رغبته وحريته ويشعر معها بالمرح والمتعة فهو في هذا يقترب من النشاط الترويحي أما النشاط المدرسي فهو الميادين المختلفة التي يطبق ويمارس فيها اللعب.
4. النشاط المدرسي والمنهج الدراسي: إن النشاط جزء من مكونات المنهج، ولذلك فمن الضروري تكامل النشاط مع المادة الدراسية ليصبح ذا معنى ولتصبح الدراسة ذات حيوية ولا يكون ذلك إلا بجعل الحياة المدرسية عبارة عن مشروعات ووحدات دراسية تعالج بطرق التدريس القائمة على فاعلية وإيجابية الطالب على أن يكون المدرس هو رائد النشاط والمسئول عن الإشراف عليه وتوجيه الطلاب توجيهاً فردياً وجماعياً، وينبغي أن يكون هناك تسجيل منظم لنشاط كل طالب للاستفادة به في تنمية الاتجاهات والمهارات والمعلومات لديه. وقد سبق القول عن حصر المفاهيم الخاصة بالأنشطة المدرسية وكان منها على سبيل المثال: أن الأنشطة المدرسية هي البرامج التي يمارسها الطلاب اختياريًا وتصدر

(10) كمال زاخر لطيف: التربية، مرجع سبق ذكره ص 115

أصلاً عن الاهتمامات التلقائية للطلاب وتتم خارج اليوم الدراسي النظامي ويقوم بالإشراف عليها القائمون على العملية التعليمية وتمارس دون جزاء في صورة درجات أو تقدير علمي من قبل المدرسة وتهدف إلى تحقيق النمو المتكامل للطلاب عقلياً وجسدياً واجتماعياً ونفسياً. كذلك تعرف الأنشطة الطلابية بأنها: الجهود الموجهة سواء كانت فردية أو جماعية والتي تستهدف إشباع رغبات واحتياجات الأفراد والمجتمعات مستهدفة نمو الشخصية الإنسانية من ناحية وتحقيق الاستمتاع بأساليب مقبولة لا تتعارض مع القيم والعادات السائدة والتي تحمي الفرد من أضرار لا حصر لها إذا ما توجه إلى الترويج الذاتي. ويعد النشاط المدرسي من الأدوار المهمة والوظيفة التي يقوم بها المربون بهدف تطوير التعليم لما له من أهمية نوعية وحيث يعتمد في عطائه على الفكر والتطبيق مع اللذان يشكلان وسيلة صحيحة للنفاد إلى الحياة حيث أن الفكر والنظر لا يرتقيان بغير العمل والتنفيذ، بل إن سلامة الفكر مرهونة بالتطبيق السليم لأنهما يخلقان معاً الاتزان والتكامل في مجرى العمل وفي يقاظ القدرة الذاتية وحفزها على الإبداع والنمو والتفوق من خلال المناشط المدرسية⁽¹¹⁾. والأنشطة الطلابية هي: تلك البرامج التي يمارسها الطلاب اختياريًا وغير متضمنة في المناهج الدراسية وتقدم هذه البرامج بهدف نمو الفرد والجماعة وتحقيق الأهداف الاجتماعية المبتغاة المرتبطة بأغراض الأفراد وأغراض المدرسة⁽¹²⁾.

التشريعات الخاصة بالأنشطة المدرسية:

- إيماناً بأهمية النشاط المدرسي نص القانون رقم 221 لسنة 1953 على أن تقوم المدارس بإتاحة فرص النشاط المدرسي بما يلائم بينتها وتلاميذها، وفي ظل هذا الاهتمام بالنشاط المدرسي الذي نص عليه القانون، أوصت وزارة التربية والتعليم بأن يكون هناك نشاط يمارس خارج الجدول المدرسي ويكون الغرض منه تطبيق ما استفاده التلميذ من الدروس الداخلية ضمن الخطة المدرسية. ومن أجل ذلك كانت المدارس تسير على نظام اليوم الكامل الذي تتاح خلاله فسحة طويلة لممارسة النشاط المدرسي.
- ونص القانون رقم 68 لسنة 1969 على الاهتمام بالمجالات العملية والتطبيقية والاهتمام بالنشاط المدرسي بمجالاته المختلفة شأنه شأن المواد الدراسية.
- وطالبت النشرة العامة رقم 60 لسنة 1969 المدارس بتحديد أوقات تتخلل اليوم الدراسي بما يتفق وظروف وإمكانيات كل مدرسة لمزاولة النشاط المدرسي وممارسة الريادة وذلك بتخصيص مشرف لكل مجموعة من جماعات النشاط وتخصيص رائد لكل فصل على أن تحسب بحصة ضمن نصاب

(11) حسن شحاته: النشاط المدرسي مفهومه، وظائفه، ومجالات تطبيقه (القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، 1990) ص 27
(12) محمد ظريف سعد: المعوقات التي تحد من دور الأخصائي الاجتماعي في تدعيم الأنشطة الطلابية، مجلة الخدمة الاجتماعية، العددان ، 34،35، يوليو 1992، ص 178، 179.

المدرس وتكون الريادة والنشاط المدرسي موضع التقويم المستمر لكل من المدرسة والمدرس والتلميذ⁽¹³⁾.

- وصدرت النشرة العامة رقم 160 بتاريخ 1969/9/7 بشأن تنظيم النشاط المدرسي والريادة وجاء فيها أن النشاط حق لكل تلميذ وعلى المدرسة أن تهيئ الفرصة لكل تلميذ فيها للاشتراك في واحد أو أكثر من أوجه النشاط الذي يتفق وميوله واستعداداته وقدراته، وذلك لأن النشاط الحر المنظم هو الذي يفجر طاقات الخلق والابتكار وهو وسيلة المدرسة لتشكيل شخصية التلميذ وصلها وصولاً إلى تكوين المواطن الصالح الذي يعرف حقوقه وواجباته ويحرص على التمسك بها. واتفاق مجموعة من التلاميذ في الميول والاستعدادات والصفات المشتركة واهتمامهم بلون من ألوان النشاط يعني تكوين جماعة ثقافية أو اجتماعية أو رياضية أو فنية واشترك التلميذ في جماعة أو أكثر وذلك حسب ميوله واستعداداته وقدراته التي تتفق مع ذلك⁽¹⁴⁾.

أهداف النشاط المدرسي:

للنشاط المدرسي أهداف تربوية هامة يمكن إيجازها فيما يلي:

- **الهدف الخلفي:** يتجه النشاط نحو تحسين أخلاقيات الطلاب فيجعلهم يمارسون الفضائل في جو المدرسة حيث أن الأخلاق من أهم أسس المواطنة الصالحة وهي تتطلب تدريب المواطنين على الفهم السليم للحرية والحق والواجب كأساس هام للخلق السليم فالنشاط المدرسي لما يمتاز به من انطلاق وحرية وتلقائية وجو اجتماعي من أفضل الميادين وأوسعها لتحقيق هذا الهدف إذا وجد التوجيه والإشراف السليم على أن تكون الأخلاق ممارسة للفضائل عملياً، والممارسة هي أساس تنمية الاتجاهات والعادات المطلوبة للمواطن ذي الخلق الكريم⁽¹⁵⁾ كما يتجه النشاط نحو مساعدة الطلاب كأفراد وجماعات على تعديل وتغيير اتجاهاتهم لا عن طريق الوعظ والنصح بل عن طريق التوجيه والممارسة الفعلية المتكررة والمجهود الذاتي. ومساعدة الطلاب أيضاً على احترام الفروق الفردية بينهم والتخلي عن صفتي التحيز والتجامل واحترام الأفراد والجماعات بغض النظر عن معتقداتهم وأجناسهم⁽¹⁶⁾.
- **الهدف النفسي:** يسعى النشاط إلى إتاحة الفرص للطلاب لكي يروحووا عن أنفسهم بالتفتيس عن الرغبات المكبوتة، ويعتبر هذا هدفاً وقائياً هاماً ضد الانحراف وسوء التوافق الناتجين عن أنواع الصراع النفسي⁽¹⁷⁾ كما يسعى إلى تنمية ميول الطلاب وقدراتهم. والنشاط المدرسي من أوسع

(13) احسان ناصف: الأنشطة التربوية، مرجع سبق ذكره، ص 322

(14) احسان ناصف: التربية الاجتماعية المدرسية "دراسة توثيقية" (القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية، 1985)

(15) كمال زاخر لطيف، مرجع سبق ذكره، ص 48، 49

(16) احسان ناصف: التربية الاجتماعية، مرجع سبق ذكره، ص 48، 49

(17) عبد الحميد عبد المحسن: بحوث ودراسات في العلوم الاجتماعية. مرجع سبق ذكره، ص 140

المبشرين التربوية لتحقيق عملية التنمية بهدف نمو الطلاب النفسي وإلى علاج مشكلاتهم بالتوجيه الفردي والجماعي، ونحن في أشد الحاجة إلى تنمية الاتجاهات السليمة عند الطلاب التي تجعلهم يتوافقون توافقاً سليماً في المجتمع ولذلك فإن هناك أعباء كثيرة تلقى على التعليم مثل ضرورة تنمية اتجاهات الإسهام في النهضة الاقتصادية وتنمية الاعتماد على النفس والتعاون وإعداد مواطنين قادرين على تحمل المسؤوليات⁽¹⁸⁾.

■ **الهدف الصحي:** يجب أن يتجه النشاط نحو تحسين صحة الطلاب ووقايتهم من الأخطار وذلك لأن مجتمعنا في حاجة إلى تبني صحة أبنائه، كما أن الجسم والانفعالات والعقل أجزاء من كل واحد لا يتجزأ هو شخصية الإنسان، وكل جزء من هذه الأجزاء يؤثر في الآخر تأثيراً مستمراً وعلى ذلك تعتبر صحة الطالب الجسمية والنفسية معاً جزءاً أساسياً في تربية وتكوين شخصيته⁽¹⁹⁾.

■ **الهدف الاجتماعي:** يهدف النشاط إلى ما يلي:

- تهيئة الفرص لاكتشاف القدرات الخاصة والاستعدادات والمهارات الكامنة لدى الطلاب لإمكانية تنميتها وتشجيعها.
- تنمية الهوايات الموجودة لدى الطلاب وخلق هوايات جديدة وتوسيع آفاقهم الفكرية والعملية.
- إتاحة الفرصة للطلاب للتدريب على ممارسة فن الحياة مما يساعد الطلاب على اكتساب المرونة اللازمة التي تساعد على التكيف في الحياة الاجتماعية وعلى تكوين العلاقات⁽²⁰⁾.
- مساعدة الطلاب على تنمية شخصياتهم ومقابلة حاجاتهم إلى أقصى حد ممكن.
- غرس القيم الاجتماعية كالعمل والصدق والأمانة ومراعاة آداب السلوك والقواعد العامة والقوانين لينتخبوا مع المجتمع الذي يعيشون فيه.
- تنمية القدرة على القيادة والتبعية أي أن يكون الطالب الفرد قادراً على أن يكون قائداً لغيره في بعض المواقف وتابعاً في مواقف أخرى.
- مساعدة الطلاب الأفراد على التمسك بحقوقهم والمطالبة بها دون تردد أو خوف وأداء واجباتهم والقيام بمسئولياتهم عن رغبة ذاتية⁽²¹⁾.
- إيجاد علاقات اجتماعية سليمة بين أعضاء المجتمع عن طريق التعاون في القيام بأعمال مشتركة تنمي في الفرد الشعور بقيمته الذاتية ويمكن أن يكون النشاط المدرسي من أوسع الميادين لتنمية هذه

(18) كمال زاخر لطيف وآخرون: نفس المرجع السابق، ص 122

(19) نفس المرجع السابق، ص 122

(20) عبد الحميد عبد المحسن: مرجع سبق ذكره، ص 141

(21) احسان ناصف: نفس المرجع السابق، ص 49

الاتجاهات من خلال الأسر ومشروعات دراسة البيئة وخدمتها ويجب أن يجمع النشاط بين الترويج وحسن شغل أوقات الفراغ تأكيداً للعناية باستثمار الوقت والجهد⁽²²⁾.

- **الهدف العلمي:** يؤكد النشاط المدرسي على التقدم الدراسي للطلاب ولقد دلت نتائج بعض الدراسات أن الطلاب الذين يمارسون نشاطاً حراً موجهاً في وقت فراغهم هم المتقدمون دراسياً⁽²³⁾. كما يساعد النشاط على تنمية التفكير العلمي عند الطلاب والتفكير العلمي هو التفكير الموضوعي التجريبي الذي يساعد الطالب على مناقشة مشكلاته النفسية والاجتماعية والاقتصادية بطريقة منطقية خالية من الانفعال أو التعصب. فنحن في أشد الحاجة إلى مثل هذه العقلية تجنباً للأزمات النفسية والاتجاهات السيئة في السلوك ومن أهم فرص النشاط التي تحقق هذا الهدف: الندوات والمحاضرات، والمكتبات وحلقات البحث، ومناقشة الموضوعات الاجتماعية الهامة⁽²⁴⁾.

أهمية النشاط المدرسي:

يحثل موضوع الأنشطة المدرسية أهمية كبيرة في حياة الفرد والجماعة نظراً لأهميته والفوائد العديدة التي تعود على الممارسين سواء من الناحية الجسمية أو النفسية أو العقلية أو الاجتماعية وبالتالي فإن هذه الأنشطة لها أثر فعال في جوانب الحياة المختلفة للطلاب، وسيكون هذا الأثر جلياً في الجوانب التالية⁽²⁵⁾:

- **الجانب النفسي:** حيث أن الأنشطة المدرسية تسهم في الترويج عن النفس وإدخال السرور عليها، وبالتالي تؤدي إلى حياة سوية للطلاب وتساعد أيضاً على التكيف والتوافق مع الجو الدراسي الذي يعيش فيه.
- **الجانب الاجتماعي:** حيث أن الأنشطة المدرسية تساعد على خلق المناخ الاجتماعي المناسب للطلاب لتحقيق النمو والتقدم بما يؤدي إلى تدعيم العلاقات بين الطلاب بعضهم البعض وتنمية الصفات الاجتماعية الحميدة وبذلك يتوافر الجو الذي يساعد هؤلاء الطلاب على أن يحيوا حياة سوية تحقق لهم النجاح.
- **الجانب التحصيلي:** حيث أن الأنشطة المدرسية من أهم الوسائل التي تعمل على تدعيم الحياة السوية لطلاب المؤسسة التعليمية وترفع من إنتاجيتهم وتحصيلهم الدراسي، فلذلك نجد في الفترة الأخيرة أن مختلف الدول بدأت تهتم بهذه الأنشطة من خلال تخصيص ساعات خلال اليوم الدراسي لمزاومتها أو من خلال تشجيع الطلاب على مزاومتها في غير أوقات الدراسة.

ويمكن تحديد أهمية النشاط المدرسي في النقاط التالية:

(22) كمال زاخر لطيف وآخرون: نفس المرجع السابق، ص 122

(23) احسان ناصف: نفس المرجع السابق، ص 49

(24) عبد الحميد عبد المحسن: نفس المرجع السابق، ص 141

(25) نفس المرجع السابق: ص 142، 144

- النشاط مجال لتعبير الطلاب عن ميولهم وإشباع حاجاتهم التي إذا لم تشبع كان ذلك من عوامل جنوح الطلاب وميلهم للتمرد وضيقهم بالمدرسة.
 - يتعلم الطلاب خلال هذا النشاط أشياء يصعب تعلمها في الفصل فعن طريق هذا النشاط يمكن أن يتزود الطلاب بالمهارات والخبرات الاجتماعية والخلاقية والعلمية والعملية التي لا يتسنى لهم غالباً اكتسابها بين جدران الفصل. مثل التعاون مع الغير وتحمل المسؤولية وضبط النفس، والمساهمة في التخطيط واحترام العمل اليدوي وإلى غير ذلك مما يجعل شخصيات الطلاب ناضجة مستتيرة.
 - النشاط وسيلة لتنمية ميول الطلاب ومواهبهم وفرصة للكشف عن هذه الميول والمواهب مما يعين على توجيههم التوجيه التعليمي والمهني الصحيح.
 - النشاط يثير استعداد الطلاب للتعلم ويجعلهم أكثر قابلية لمواجهة المواقف التعليمية واكتساب ما تقدمه المدرسة لهم.
 - النشاط خارج الفصل يهيئ للطلاب مواقف تعليمية شبيهة بمواقف الحياة، إن لم تكن مماثلة لها مما يترتب عليه سهولة استفاضة الطالب مما تعلمه عن طريق المدرسة في المجتمع الخارجي وانتقال أثر ما تعلمه إلى حياته المستقلة⁽²⁶⁾.
 - النشاط مجال للتغلب على المشكلات النفسية والسلوكية عند بعض الطلاب مثل: الانطواء أو الميل للتمرد والجنوح والضيق بالجو المدرسي..الخ.
 - النشاط وسيلة للقضاء على الملل والرتابة التي يتعرض لها العمل اليومي سواء بالنسبة للمعلمين أو الطلاب، مما يضفي على الحياة المدرسية جواً من الترويح والتجديد والمرح والسرور.
 - النشاط مجال جيد لاستثمار أوقات الفراغ لدى الطلاب بما يتفق وميولهم ورغباتهم وقدراتهم.
 - النشاط مجال لتدريب الطلاب على أعمال الخدمة العامة في المدرسة والبيئة والمجتمع وتدريبهم على أساليب العمل الجماعي في جو تعاوني ديمقراطي.
 - النشاط ينمي في الطالب القدرة على التفكير والتخطيط والتنفيذ والتقويم ويعوده احترام العمل اليدوي، ومزاولة ألوان النشاط العملية التي قد يكون أحدها في يوم من الأيام مهنة أو هواية له يرفع بفضلها مستواه ويشغل بها وقت فراغه.
 - النشاط يهدف إلى معالجة الخجل والإحباط والميل إلى العزلة والانحرافات التي قد تظهر على الطلاب في هذه المرحلة، وخاصة على الطالبة في مرحلة المراهقة.
- من خلال ما سبق نستطيع توضيح العلاقة بين النشاط المدرسي والأهداف العامة للتربية وذلك من خلال الأمثلة الآتية:

(26) أبو الفتوح رضوان وآخرون: المدرس في المدرسة والمجتمع، مرجع سبق ذكره، ص 193، 194

- **النشاط المدرسي وتحقيق هدف الكفاية المهنية:** الكفاية المهنية كهدف تربوي تستفيد من أنواع الأنشطة المختلفة كالرياضة والألعاب الجماعية وجماعات الموسيقى والفنون الجميلة والجماعات الأدبية. وهي تمد الطلاب بمعلومات عن المهن وعن قدرات الطلاب في مختلف الاتجاهات ومعلومات عن اختيار المهن وهي تنمي العادات العامة كالأمانة والاجتهاد والطموح التي تعين على النجاح المهني كما تنمي مهارات في مهنة أو أكثر أو نواحي نشاط مشتركة بين عدد من المهن وهي كذلك تقيد في إقامة مثل عليا أمام الطالب يرغب في تحقيقها، كالنجاح والاستقلال والتعاون وخدمة الغير ثم هي تنمي الاهتمامات باستكشاف المهن المختلفة كخطوة لازمة للاختيار المهني.
- **النشاط المدرسي واستثمار وقت الفراغ:** الاستخدام المفيد لوقت الفراغ كهدف تربوي عام يجد أنشطة مختلفة تخدمه، وذلك كأنواع الرياضة المختلفة وجماعات الموسيقى والفنون والتمثيل والخطابة والأعمال الفنية فهي تمد الطالب بمعلومات عن نواحي ثقافية كالفن والموسيقى والتمثيل والمشكلات الاجتماعية القائمة وأنواع الرياضة. كما أنها تنمي عادات ومهارات في الفنون الجميلة والألعاب وأنواع الرياضة وتقيم أمام الطالب مثل أعلى في الثقافة والاعتزاز بالنفس، واحترامها.
- **النشاط المدرسي وتنمية المهارات الأساسية للتعليم:** التمكن من المهارات الأساسية كهدف للتربية نجد أيضاً ما يعضده ويسانده في النشاط المدرسي، فكل نواحي النشاط تقيد في تحقيق هذا الهدف، فهذه الأنشطة تمد الطالب بمعلومات عن كيفية القراءة والدراسة، كما أنها تنمي عادات ومهارات متصلة بالتطبيق الحسابي وطرق الدراسة، والتعامل الناجح، وهي أيضاً تعين على استمرار نمو المثل والأذواق والاهتمامات المرغوب فيها⁽²⁷⁾.

معايير ممارسة الأنشطة المدرسية:

- لكي يحقق النشاط أهدافه، لا بد أن يقوم على أسس محددة هي كالتالي:
- يجب أن يكون النشاط موجهاً نحو هدف مرغوب فيه، بحيث يكون هذا الهدف واضحاً عند المدرس ويشترك الطلاب في الشعور به وفي تحديده ولا يقتصر الأمر على مجرد تحديد الهدف ولكن لا بد أن يتبع ذلك وضع خطة منظمة للعمل والتنفيذ والإنتاج وهذه الخطة يشترك الطلاب في وضعها ويتحملون مسئولية تنفيذها تحت توجيه المدرس وإرشاده⁽²⁸⁾ وبالتالي فإن إدراك الهدف من النشاط واقتناع الطالب بهذا الهدف يجعلانه مقبلاً عليه، جاداً في أدائه ويبسر له طرق الإفادة منه⁽²⁹⁾.
 - يجب إتاحة الفرص للطلاب لمعرفة أنواع الأنشطة واختيار ما يتمشى منها مع ميولهم وبلائم استعداداتهم دون أن نفرض عليهم ألواناً معينة بل علينا أن نحترم آرائهم وتطلعاتهم حتى يستقروا

(27) فكري حسن ريان: النشاط المدرسي، مرجع سبق ذكره، ص 76

(28) أبو الفتوح رضوان وآخرون: المدرس في المدرسة والمجتمع، مرجع سبق ذكره، ص 194

(29) كمال زاخر لطيف: التربية، مرجع سبق ذكره، ص 199

على ألوان محددة عندها نستطيع أن نستكشف قدراتهم ونبرز شخصياتهم ونفسح المجال أمامهم للمبادأة والتجديد والابتكار⁽³⁰⁾.

- يجب أن يخضع هذا النشاط لعملية ملاحظة دقيقة وتسجيل لهذه الملاحظة من جانب المدرس إذ أن النشاط فرصة عظيمة لدى المدرسين للتعرف على ميول الطلاب وجوانب شخصياتهم، ونواحي القوة والضعف فيهم فيمكن معالجة هذا الضعف وتدعيم نواحي القوة بتوجيه الطلاب في نشاطهم التوجيهات التي تحقق ذلك فإذا لاحظنا طالباً منطوياً، أو آخر ميالاً للتدمير والتخريب، أو ثالثاً ميالاً للزعماء، أو رابعاً يميل إلى غير هذا أو ذلك من أنواع السلوك فيجب أن نتيح للطلاب فرص التعبير عن نفسه من خلال إشراكه في ممارسة النشاط المناسب للتعرف على أسباب الظاهرة ومن ثم نستطيع معالجتها.
- يجب أن يكون النشاط متنوع الجوانب بحيث يجد فيه الطلاب أكثر من فرصة للتعبير عن ميولهم وإشباع حاجاتهم ومجالاً لتنمية شخصياتهم نمواً متعدد الجوانب⁽³¹⁾ فلا يكون قاصراً على ناحية دون الأخرى بحيث لا يقف عند حد الأنشطة الفنية أو الرياضية أو الثقافية أو الاجتماعية كل على حدة بل يجب أن يكون متنوع الجوانب لكي يتيح لهم خبرات متعددة.
- يجب أن يكون تقدير هذا النشاط على أساس قيمته التربوية لا على أساس نتائجه المادية، فإن الطالب بقيامه بأوجه النشاط المختلفة إنما ننمي فيه صفات واتجاهات ومهارات وقيماً مرغوباً فيها وننمي فيه القدرة على التفكير والتخطيط والتنفيذ وننمي فيه القدرة على العمل واحترام العمل اليدوي بل نبصره عملياً بالألوان النشاط المختلفة، وكذلك نهدف من النشاط تنمية ذوق الطالب ووجدانه وتحسين سلوكه وتهذيبه وتعويد العمل المتعاون كفرد في جماعة منظمة وتدريبه على تحمل المسؤولية إلى غير ذلك من الصفات التي نرغب في أن يتسلح بها الطالب في مجتمعه⁽³²⁾.
- يجب أن يكون النشاط مناسباً للإمكانات المختلفة فيكون مناسباً للوقت المتوفر لدى الطلاب بحيث لا يطغى بصورة سلبية على نواحي عملهم المدرسي وواجباتهم الأخرى، كما يجب أن يكون في حدود الإمكانيات المادية والمالية للمدرسة والطلاب.
- يجب أن يمارس النشاط في جو من الحرية والتلقائية وذلك بأن يراعى عند جماعات النشاط حرية الطلاب في اختيار الأنشطة وذلك باتاحة الفرصة أمامهم بإيجاد أنشطة متنوعة تناسب جميع الطلاب وتراعى ما بينهم من فروق فردية.

(30) حسن شحاتة: النشاط المدرسي، مرجع سبق ذكره، ص 58

(31) أبو الفتوح رضوان وآخرون: نفس المرجع السابق، ص 195 - 196

(32) أبو الفتوح رضوان وآخرون: نفس المرجع السابق ص 195

- يجب أن يتضمن النشاط عناصر التشويق والترويج وذلك بأن يكون هناك دائماً تجديد وابتكار في الأنشطة فهذا يؤدي إلى التشويق والترويج وبالتالي يعمل على حفز الطلاب على الاستمرار فيه⁽³³⁾.
- يجب أن يمارس الأسلوب الديمقراطي السليم، والاحترام المتبادل في التعامل بين الطلاب والمشرفين على النشاط، وبين الطلاب أنفسهم على أن تتسم مسئولية المشرف على النشاط بطابع توجيه والإرشاد.
- يجب القيام بتقويم النشاط وهو يتم في ضوء تحقيقه للأهداف المتفق عليها، وعلى أن يكون التقويم مستمرا وشاملا لكل أهداف النشاط ومتكاملا مع البرنامج الأكاديمي، وعلى أن يعدل برنامج النشاط في ضوء نتائج هذا التقويم بهدف تحسينه وتطويره⁽³⁴⁾.

وظائف النشاط المدرسي:

يؤدي النشاط المدرسي عدداً من الوظائف السيكولوجية والتربوية والاجتماعية التي تعبر عن بعض أهداف المدرسة وتظهر هذه الوظائف أثناء ممارسة الطلاب لهذا النشاط.

ويمكن عرض هذه الوظائف فيما يلي:

- **الوظيفة السيكولوجية للنشاط:** تسهم ممارسة النشاط المدرسي في تحقيق جملة من الوظائف النفسية من أهمها تنمية الميول والمواهب وذلك لأن العمل الدراسي داخل الجدران الأربعة للفصول والمرتبطة بمقررات دراسية محددة يضع قيوداً على ممارسة الطلاب لأنشطة تلقائية ترتبط بميولهم. كما أنه لا يسمح بابتاحة الفرصة الكافية للعناية بمواهبهم الخاصة وتميئتها وأن ممارسة هذه الأنشطة يساعد أيضاً في تمضية أوقات فراغ الطلاب في نشاط مثمر ومفيد وهو ما يساعد في تحقيق الصحة النفسية لهم كما يعد أحد السبل المهمة للتوجيه الدراسي والمهني وتساعد الأنشطة بمجالاتها المتنوعة في رفع مستوى الإنجاز كما تساعد في تغيير السلوك في الاتجاه المرغوب⁽³⁵⁾. ويرى علماء النفس الألمان أصحاب مدرسة "الجستالت" القائمة على الاستبصار: أن الإنسان يتعلم من خلال حل المشكلات أي أن التغيير الذي يحدث في سلوك المتعلم يأتي نتيجة المشكلات التي يتعرض لها والظروف التي يواجه فيها هذه المشكلات والتغيرات التي يكتسبها نتيجة حله لها يساعد على استبصار المواقف التالية ذات الصلة ومعنى ذلك أنه يتطلب أن يواجه المتعلم مواقف تتضمن مشكلات تتحدى قدراته لحلها فيتعلم عن طريق وصوله إلى الحل، كما أن النشاط الذاتي مبعث ميل الطالب ورغبته وهو أفضل من النشاط المفروض عندما يرغب المدرس الطالب على تنفيذ أشياء لا

(33) كمال زاخر لطيف: نفس المرجع السابق، ص 120

(34) حسن شحاته: المرجع السابق، ص 56، 57

(35) نفس المرجع السابق، ص 32، 33

يميل إليها وينفر عنها⁽³⁶⁾ ومعنى ذلك ككل أن علماء النفس السلوكيين والجشالت قد اهتموا بنشاط المتعلم فى عملية التعليم. ويشترط لنجاح الأنشطة أن ترتبط بميول الطلاب وحاجاتهم وقدراتهم جسمياً وعقلياً واجتماعياً ففى المرحلة الثانوية نجد ميل الطالب إلى الاشتراك فى أنواع معينة من النشاط فهو لم يعد يحب الاشتراك فى مختلف الأنشطة بل يختار منها ما يتفق وميوله ويوجه إليه نشاطه ويراعى فى البرامج التي تواجه هذا الجانب الجسمى الإكثار من ألوان النشاط كى يختار منها الطلاب ما يناسبهم ومساعدتهم على تذليل ظاهرة الخجل بمشاركتهم فى النشاط الرياضى والنشاط الجماعى عن طريق الفرق الرياضية مع منحهم الفرص لممارسة النشاط الفردى كالعدو والمصارعة كما يراعى فى البرامج التي تواجه الجانب العقلى تشجيع الطالب على الاشتراك فى الخدمة العامة ومعسكرات العمل وحضوره المؤتمرات الثقافية التي يتبادل فيها مع غيره الآراء ويناقشون فيها المشكلات العامة ويراعى أيضاً فى البرامج التي تواجه الجانب الاجتماعى أن يجمع البرنامج بين الطلاب والمشاركة فى البحوث والمناقشات حول الموضوعات الاجتماعية والعامة وتقديم الخدمات للجماعة⁽³⁷⁾. وبالتالي فإن ذلك يؤدى إلى نمو مهاراتهم وتنمية الميول التي تستغل في قضاء أوقات الفراغ بطريقة سليمة والمساهمة في نمو الطلاب جسمياً وصحياً واجتماعياً كما يؤدى إلى اكتساب الطالب للمفاهيم والعادات والقيم الجديدة ويحقق إيجابيته وفعاليتها ويكسبه معلومات جديدة لكي يكون مواطناً صالحاً لنفسه ولمجتمعه.

- **الوظيفة التربوية للنشاط⁽³⁸⁾**: يسهم النشاط الذي يمارسه الطلاب في إشباع بعض دوافعهم الاجتماعية والإنشائية والبحث والاستقصاء والتعبير عن النفس، فالطالب في أثناء ممارسته للنشاط يشرك زملاءه في خبراته ويقوم بنشاط هادف يتوصل من ممارسته إلى نتائج ويكسب النشاط الطلاب مجموعة من الاتجاهات المرغوبة مثل الاتجاه نحو الدقة، والنظافة والنظام والأمانة واحترام الآخرين والعمل والحفاظ على الملكية العامة. فليست ممارسة النشاط المدرسي غاية في حد ذاتها ننطلق إلى تعميق ممارستها لدى الطلاب بل هي وسيلة مهمة لتحقيق أهداف محددة من أهمها ما يلي:
 - توجيه الطلاب ومساعدتهم على كشف قدراتهم وميولهم والعمل على تنميتها وتحسينها.
 - توسيع خبرات الطلاب فى مجالات عديدة لبناء شخصيتهم وتنميتها.
 - تنمية الاتجاهات السلوكية السليمة للطلاب من خلال الحرية المنظمة التي تتاح لممارسة الأنشطة المختلفة على نحو ينمى فيهم الاعتماد على النفس ويكسبهم القدرة على المبادرة والتجديد والابتكار.
 - إتاحة الفرصة للطلاب للاتصال بالبيئة والتعامل معها لجعلهم أكثر اندماجاً بمجتمعهم.

(36) غيراهم وجيه محمود: التعلم (القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية، 1976) ص 329

(37) حسن شحاته: نفس المرجع السابق، ص 32 ، 33

(38) نفس المرجع السابق: ص 36 ، 40

- إكساب الطلاب القدرة على الملاحظة والمقارنة والعمل والمثابرة والدقة من خلال ممارسة الأنشطة المختلفة.

- مساعدة الطلاب في تفهم مناهجهم واستيعابها وتحقيق أهدافها.

ويعد النشاط المدرسي من الأدوار المهمة والوظيفية التي يقوم بها المربون بهدف تطوير التعليم لما له من أهمية نوعية حيث يعتمد في عطائه على الفكر والتطبيق معاً اللذين يشكلان وسيلة صحيحة للنفوذ إلى الحياة. ومن هنا نجد أن الأنشطة تسهم بدور كبير في جذب الطلاب إلى المدرسة والاحتفاظ بهم لفترة طويلة وتقليل غياب الطلاب عن المدرسة والمساعدة على تكوين صداقات جديدة وجعل المدرسة أكثر جاذبية وخلق ولاء أكبر لها وتعليم الطالب الروح الرياضية وحسن استغلال أوقات الفراغ وتكوين علاقات طيبة مع المعلمين وتدريب الطلاب على تقبل النقد وتنمية مهارات اجتماعية وعلمية والاهتمام بالمواد الدراسية.

■ **الوظيفة الاجتماعية للنشاط⁽³⁹⁾**: يسهم النشاط المدرسي في قيام الصداقة بين أفراد الجماعة التي

تمارس نشاطاً واحداً والتدريب على الخدمة العامة وممارسة الديمقراطية وتحمل المسؤولية والتعاون والثقة بالنفس واحترام الأنظمة والقوانين والتوفيق بين صالح الفرد والجماعة وتقدير القيمة العالية لأوقات الفراغ واستثمارها وتدريب الطلاب على خدمة البيئة والمساهمة في تطويرها، فالإعداد الحقيقي للمواطن كي يأخذ دوراً إيجابياً في بيئته ومجتمعه يتطلب أن يدرّب على خدمة بيئته والمشاركة في مشروعاتها لأن إعداد الطالب للحياة يقتضي أن يمارس الحياة ولعل هذا الاتجاه يتيح الفرصة لنمو عملية الربط بين التربية والمجتمع، ومشكلاته ومشروعاته ربطاً حقيقياً. ونجد أن نشاط الطالب هو شرط ضروري للتعلم ولاكتساب خبرات ذات معنى بالنسبة له. ومعنى ذلك أن نشاط الطالب في الجماعة التي ينتمي إليها ليس مجرد حركات عضوية أو عضلية يقوم بها في جماعته لأن مجرد الحركة لا يعنى التفاعل بين الفرد وعناصر الموقف الذي يعيش فيه فالمعنى الحقيقي للنشاط هو تفاعل الفرد مع عناصر الموقف بحيث يؤدي هذا التفاعل إلى اكتساب خبرات ذات معنى بالنسبة للطالب كما أن قوام هذا التفاعل لا يتأتى إلا إذا واجه الطالب مواقف حقيقية تشتمل على عناصر جديدة تتطلب منه قدراً من التفكير لإعادة التوافق بينه وبين بيئته بمعناها الواسع، فالتعلم يجب أن يقوم في أساسه على مبدأ إيجابية الطالب وفعاليته وتنم هذه الإيجابية وتلك الفعالية عندما يتجه إلى ممارسة النشاط الذي يمثل معنى ودلالة بالنسبة له. وبالتالي يحقق النشاط المدرسي أهداف العمل الجماعي، فالأفكار تخطيطاً وتنفيذاً من خلال العمل التعاوني المشترك للجماعة الذي يقوم على أساس مبدأ إيجابية الطالب ووضع الأهداف الخاصة بالنشاط بأسلوب تعاوني فيه حماسة من الطلاب ومشاركة إيجابية لتحقيق هذه الأهداف وفي أثناء ذلك كله يتعلم الطلاب كيفية العمل مع الآخرين

(39) حسن شحاته: نفس المرجع السابق، ص 40 ، 41

وكيفية التخطيط لعمل مشترك وتحمل المسؤولية واحترام آراء الغير وحرية الرأي والقدرة على التعبير عن النفس والاهتمام بالفروق الفردية حيث تراعى في أثناء التخطيط للنشاط رغبات الطلاب وقدراتهم وحيث يترك لكل طالب حرية اختيار العمل الذي يقوم به لإنجاز النشاط الذي يساعد بالتالي على تنمية الميول الفردية للطلاب.

أنواع الأنشطة المدرسية وخصائصها:

هناك أنواع متعددة من النشاط تقوم بها الجماعات المدرسية، فقد تقوم الجماعة بنوع واحد من النشاط وقد تمارس أنواعاً مختلفة منه، ولما كان النشاط بأنواعه المختلفة متداخلاً، فإنه يصعب في الواقع تقسيمه إلى أنواع ينفصل بعضها عن الآخر⁽⁴⁰⁾. وفيما يلي نماذج من بعض التصنيفات التي قسمها العلماء والباحثون لهذه الأنشطة المدرسية وذلك على النحو التالي:

(40) محمد سلامة غبارى: الخدمة الاجتماعية المدرسية، مرجع سبق ذكره، ص 178

- يرى "أبو الفتوح رضوان"⁽⁴¹⁾ تقسيمها إلى ثمانية أقسام هي:
 1. النشاط المتعلق بالهوايات والجمعيات.
 2. النشاط المتعلق بالرياضة.
 3. أوجه النشاط المتعلقة بالثقافة العامة.
 4. أوجه النشاط المتعلقة بالتسلية.
 5. أوجه النشاط المتعلقة بالإدارة والخدمة.
 6. أوجه النشاط المتعلقة بالعرض والتسجيل.
 7. أوجه النشاط المتعلقة بالتكوين الاجتماعي للمدرسة.
 8. أوجه النشاط خارج المدرسة.
- ويرى "جونستون وفاونس"⁽⁴²⁾ أن الأنشطة المدرسية اللامنهجية أحد عشر نمطاً هم:
 1. الاشتراك في تنظيم وإدارة ضبط المدرسة.
 2. الحملات الاجتماعية ومناشط المجتمع المحلي.
 3. التمثيل والخطابة.
 4. المناشط الموسيقية.
 5. النوادي الاجتماعية ونوادي الكشافة للشباب.
 6. نوادي المواد.
 7. مناشط اجتماعية بحثية.
 8. الاجتماعات.
 9. مناشط الألعاب الرياضية.
 10. مناشط أسرة الفصل.
 11. المطبوعات المدرسية (الصحف - المجلات - الخ).
- ويرى "إبراهيم محمد عطا"⁽⁴³⁾:

أن النشاط المدرسي يمكن تقسيمه إلى نوعين هما:

 1. نشاط صفى: وهو ما يمارس داخل حجرة الدراسة.
 2. نشاط لا صفى: وهو ما يمارس خارج حجرة الدراسة.
- وترى "إحسان ناصف"⁽⁴⁴⁾ أن للأنشطة المدرسية أنواع هي:

(41) أبو الفتوح رضوان وآخرون: المدرس في المدرسة والمجتمع، مرجع سبق ذكره، ص 197
 (42) أدجار جونستون ورولان فاوننس: النشاط المدرسي في المرحلة الثانوية، مرجع سبق ذكره، ص 26، 29
 (43) إبراهيم محمد عطا: المناهج بين الأصالة والمعاصرة . (جامعة القاهرة - كلية التربية 1992)، ص
 (44) إحسان ناصف: الأنشطة التربوية: مرجع سبق ذكره، ص 321 ، 322

1. أنشطة ثقافية.
2. أنشطة اجتماعية.
3. أنشطة رياضية.
4. أنشطة فنية.

ومن خلال هذه التصنيفات المختلفة للأنشطة المدرسية، وفي ضوء الواقع الحالي لمدارسنا وما يمارس بها بالفعل من هذه الأنشطة، نرى أن التصنيف المعمول به في مدارسنا الحالية تنقسم فيه الأنشطة المدرسية إلى (ثقافية - اجتماعية - رياضية - فنية). وفيما يلي هذه الأنشطة بالتفصيل مع توضيح مدى التأثير الذي يمكن أن تسهم به تلك الأنشطة في تنمية شخصية الطالب من مختلف جوانبها (الجسمية - والعقلية - الاجتماعية) كالتالي:

1. **الأنشطة الثقافية:** وهناك أنواع متعددة من الأنشطة الثقافية في المدارس على النحو التالي:
 - المحاضرات والندوات العامة والعروض المسرحية والسينمائية.
 - المسابقات الثقافية مثل كتابة الشعر والزجل والتمثيلات والمسرحيات وتأليف القصص بطريقة جذابة تحمس الطلاب للاشتراك فيها.
 - الاشتراك في الرحلات العلمية التي توسع مدارك الطلاب وتتمى معلوماتهم⁽⁴⁵⁾.
 - المناظرات والمكتبة.
 - الإذاعة والصحافة.
 - النشاط العلمي بأنواعه⁽⁴⁶⁾.
- وعن طريق هذه الأنشطة الثقافية يصبح الطلاب قادرين على ممارسة الديمقراطية والتعبير عن رأيهم بحرية وقادرين على المناقشة والإقناع والاستجابة للآخرين واحترام آرائهم. وبذلك تنمو شخصياتهم ويزداد شعورهم بالانتماء للوطن وعندئذ يصبحون فعلاً الدعامة الأساسية في بناء المجتمع وتطوره⁽⁴⁷⁾. وتسهم تلك الأنشطة في تنمية شخصية الطالب وإعداده ليكون إنساناً صالحاً لأسرته ولمجتمعه وفيما يلي تأثير تلك الأنشطة في شخصية الطالب⁽⁴⁸⁾.
- تعتبر من الأنشطة الترويقية التي يمكن أن تساعد الطالب في التخفيف عما يعاني منه من الإرهاق الذي يمكن أن يؤثر في نموه الجسمي.

(45) محمد سلامة محمد غباري: الخدمة الاجتماعية ورعاية الأسر والطفولة والشباب، مرجع سبق ذكره ص 349.

(46) عبد الكريم العفيفي: الخدمة الاجتماعية في المجال المدرسي: (القاهرة، مكتبة الانجلو، 1984) ص 116

(47) محمد سلامة غباري: مرجع سبق ذكره، ص 249

(48) عبد الحميد عبد المحسن: الأنشطة الطلابية وأثرها في تكامل شخصية الطلاب، مرجع سبق ذكره، ص 152، 153

- تساعد تلك الأنشطة على دراسة الأفراد ومعرفة ميولهم ورغباتهم وذلك من خلال طلبهم لنوع معين من تلك الأنشطة أو من خلال تعليقاتهم واستجاباتهم لها.
- تشجع تلك الأنشطة الطلاب على القراءة وتحسين لغتهم وأسلوبهم.
- تساعد ممارسة تلك الأنشطة في النمو العقلي للطلاب وذلك من خلال: زيادة البصيرة لدى الطلاب، وتنمية القدرة على الإقناع، وتدريبهم على المناقشة الواعية المقنعة، والتفكير المنطقي السليم.
- التخفيف من حدة التوترات الداخلية أو الخارجية التي يعاني منها الطالب وبالتالي تهيئ له المناخ الملائم للنمو النفسي المتزن.
- تعمل تلك الأنشطة على تدعيم العلاقات الاجتماعية للطلاب مع قرانه من الطلاب.
- تسهم تلك الأنشطة في تربية الجانب الروحي للطلاب خاصة في المؤسسة التعليمية. فنجد على سبيل المثال في الجماعات الثقافية أن جماعة المحاضرات تهتم بالاتصال بالمجتمع المدرسي والبيئة المحيطة لدعوة المتخصصين في النواحي المختلفة لإلقاء المحاضرات والاشتراك في الندوات التي تهم الطلاب وأولياء الأمور والأهالي. وهذا يساعد الطلاب على التعبير عن آرائهم بطريقة منظمة في الندوات والمحاضرات حتى يكتسبوا الخبرة والمران على وسائل المناقشة وكيفية عرض الموضوعات⁽⁴⁹⁾ وتسهم الأنشطة الثقافية في تنمية شخصية الطالب من مختلف الجوانب (الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية) بالإضافة إلى تدعيم الجانب الروحي.
- 2. **الأنشطة الاجتماعية:** الأنشطة الاجتماعية كثيرة ومتعددة، منها ما يشبع غريزة البحث عن المجهول والمعرفة، ومنها ما يساعد على الاعتماد على النفس والمغامرة، ومنها ما يؤدي إلى الاستمتاع بالطبيعة وجمالها. ومن أمثلة تلك الأنشطة الاجتماعية⁽⁵⁰⁾.
 - الرحلات والمعسكرات وما فيها من أنشطة متعددة.
 - جماعة الخدمة العامة وخدمة البيئة بما فيها من أنشطة.
 - الاحتفالات بالمناسبات المختلفة وما يتخللها من أنشطة تستغل في تدعيم العلاقات وزيادة التعارف وتوسيع دائرة المعارف والأصدقاء⁽⁵¹⁾.
 - جماعة النادي المدرسي.
 - الجمعية التعاونية المدرسية.
 - جماعة الادخار المدرسي.
 - جماعة الهلال الأحمر⁽⁵²⁾.

(49) أحمد كمال أحمد وعدلى سليمان: المدرسة والمجتمع (القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية 1985) ص 63

(50) عبد المحسن: مرجع سابق ص 153

(51) محمد غباري: نفس المرجع السابق، ص، 248

(52) عبد الكريم عفيفي: الخدمة الاجتماعية في المجال المدرسي، مرجع سبق ذكره

وهذه الأنشطة تقوم بها المدرسة للطالب الذي يعتبر أحد الدعائم الأساسية لأي مجتمع وذلك لتزويده بالمهارات الاجتماعية اللازمة للحياة في المجتمع والتعامل مع الناس عن طريق الأنشطة الاجتماعية التي تدربه على ممارسة الديمقراطية في الجماعات المختلفة التي ينضم إليها، كما تتيح له الفرص المتعددة للمناقشات الحرة وتبادل الآراء واحترامها، بالإضافة إلى ما توفره لهم من الخبرات الاجتماعية التي يكتسبونها من الأنشطة الاجتماعية. كما أن هذه الأنشطة تدخل ضمن البرامج ذات المضمون الاجتماعي وهدفها جميعاً كما نرى هو تدعيم العلاقات بين الطلاب وربطهم بالمجتمع وزيادة شعورهم وإعدادهم بطريقة مخططة حتى يسهموا بفاعلية وإيجابية في بناء مجتمعهم وخاصة وأن المجتمع يمر بمرحلة تغير سريع تستلزم تجديد كل الإمكانيات وشحن هم الطلاب حتى يتخلوا عن السلبية ويتحملوا مسؤولياتهم تجاه تنمية المجتمع وتطوره⁽⁵³⁾.

3. **الأنشطة الرياضية:** الأنشطة الرياضية من أهم الأنشطة التي تجذب الطلاب إليها حيث أنها تعتبر متنفساً للطاقة الجسمية والحركية وتساعد على اكتساب اللياقة البدنية وتخلصهم من كثير من الاضطرابات النفسية⁽⁵⁴⁾. وهذه الأنشطة متعددة الأنواع كالآتي:

- اللعب بالكرة (قدم - طائرة - سلة - يد... الخ).
- ألعاب الجري (ألعاب القوى بمختلف أنواعها)⁽⁵⁵⁾.
- تنس الطاولة.
- الجمباز.
- المرشدات.
- الكشافة والجوالة.

وممارسة الأنشطة الرياضية تؤثر في نمو شخصية الفرد، فإذا تناولنا الجانب الجسمي يمكن تلخيص تأثير هذه الممارسة في تنمية الحالة الصحية والجسمية على الوجه التالي:

- تساعد ممارسة الرياضة على حفظ قوام الفرد وتدعيمه.
- تساعد الرياضة على تنمية عناصر اللياقة البدنية مثل القوة والسرعة.
- تساعد الرياضة الأجهزة الحيوية في جسم الإنسان على أداء وظائفها في يسر وكفاءة.
- ممارسة الرياضة تحافظ على معدل النمو الطبيعي للفرد.

وكما أن للأنشطة الرياضية تأثيرها في جسم الإنسان فإنها تؤثر أيضاً في الجانب العقلي. فعندما يمارس الفرد نشاطاً رياضياً معيناً فهو يتلقى بجانب الخبرات الحركية الخاصة بالمهارة خبرات أخرى نظرية تتعلق بطبيعة اللعبة وقوانينها وخططها المختلفة.... الخ. كل ذلك يتطلب من الفرد نشاطاً عقلياً يمكنه من استيعاب تلك

(53) محمد سلامة محمد غيارى: نفس المرجع السابق، ص 247، 248

(54) نفس المرجع السابق: ص 245

(55) عبد الحميد عبد المحسن: نفس المرجع، ص 149

المعلومات وتطبيقها عملياً ومحاولة إظهار النواحي الابتكارية لدى اللاعب، كما تسهم ممارسة تلك الأنشطة في زيادة قدرة الفرد على التركيز والانتباه والإدراك والملاحظة والتخيل والاستجابة الواعية. ومن الآثار النفسية الإيجابية لممارسة الأنشطة الرياضية أنها تشبع بعض الحاجات النفسية الأساسية مثل: الحاجة إلى التقدير والنجاح وتقدير الذات، وتساعد على التخلص من التوتر والقلق. كما أن ممارسة الأنشطة الرياضية تمكن الفرد من اكتساب بعض الصفات والقيم الاجتماعية الحميدة مثل: التعاون والصدق واحترام القانون وإنكار الذات وتنمية القدرة على القيادة وغير ذلك من السمات التي تكون الإنسان الصالح⁽⁵⁶⁾. وتهدف المدرسة من تكوينها للجماعات الرياضية تحقيق الآتي:

- تنمية الكفاءة الرياضية.
 - تنمية الكفاءة العقلية والذهنية
 - تنمية المهارات البدنية.
 - التمتع بالنشاط البدني والترويحي.
 - ممارسة الحياة الصحية السليمة.
 - تنمية صفات القيادة الصالحة وتحمل المسؤولية⁽⁵⁷⁾.
 - شغل وقت الفراغ واستثماره بطريقة مخططة يحصل منها الطلاب على الاستمتاع النفسي بطريقة مفيدة تخلصهم من كثير من التوترات والاضطرابات التي تعوق أدائهم لأدوارهم في المجتمع.
 - تدعيم القيم والاتجاهات الاجتماعية والثقافية المرغوب فيها واكتساب الخبرات المتعددة من خلال الأنشطة المختلفة التي يتدربون من خلالها على ممارسة التعاون⁽⁵⁸⁾.
- كل هذه الأهداف تحققها المدرسة من خلال ممارسة الطلاب للأنشطة الرياضية بأنواعها المختلفة. كما نجد الفوائد التي تعود على الجماعات الرياضية من ممارسة الأنشطة على النحو التالي⁽⁵⁹⁾:
- يتيح هذا النوع من النشاط الفرصة للطلاب لكي يدرّبوا الحواس المختلفة عن طريق استخدامهم لها استخداماً موضوعياً أثناء ممارستهم للنشاط.
 - تتيح ممارسة تلك الأنشطة الفرصة للطلاب للتعبير الحر، وتنمية قدراتهم الابتكارية واستمتاعهم باللذة المصاحبة للإنشاء والابتكار.
 - يتيح ذلك النوع من الأنشطة الفرصة للطلاب لتأكيد ذاته، حيث أن حرمان الطالب من ذلك يفقده كثيراً من حيويته ونموه وتقدمه.

(56) عبد الحميد عبد المحسن: نفس المرجع السابق، ص ص 149، 150

(57) عبد الكريم العفيفي: الخدمة الاجتماعية في المجال المدرسي، مرجع سبق ذكره، ص 119

(58) محمد سلامة محمد غباري: الخدمة الاجتماعية ورعاية الأسرة والطفولة والشباب، مرجع سبق ذكره، ص 245

(59) عبد الحميد عبد المحسن: نفس المرجع السابق، ص ص: 150، 151

- يضيف هذا النوع من الأنشطة جواً من البهجة والسرور التي تخفف من حدة متاعب اليوم الدراسي الذي يواجهه الطالب.
 - تسهم تلك الأنشطة في خلق حاسة الربط الاجتماعي بين الطلاب وبت روح الصداقة والأخوة بين الطلاب المشتركين في أدائها.
 - تسهم تلك الأنشطة في إيجاد وتنمية الذوق الجمالي عند الأفراد.
- من خلال ما سبق يجب أن نشير إلى أن عرضنا لتلك الأنشطة لا يعتبر حصراً لكل الأنشطة المدرسية، ولكن هذه الأنشطة متعددة وكثيرة، والدراسة تعرضت لهذه الأنشطة السابقة في ضوء الواقع الحالي لمدارسنا وما يمارس بها بالفعل وفي ضوء الإمكانيات المتوفرة في مدارسنا الحالية والتي تتناسب وميول وإمكانات ورغبات وقدرات الطلاب في المدارس المصرية.

القسم الثاني: المنهج

هذه الدراسة هي في حقيقة الأمر عدة دراسات في مناطق مختلفة من مصر بهدف الإلمام بأوجه التباين في الممارسات التمييزية و/ أو القهرية في قطاعات مختلفة من الشعب المصري. وقد استعملت مداخل منهجية مختلفة في هذه الدراسات، حيث أن لكل مدخل مزايا وعيوب، فتعدد المداخل يسمح بالتوصل لتصور متوازن عن الظواهر المراد دراستها.

وهذه الدراسات جميعها نعتبرها دراسات استطلاعية لبحوث أكثر تفصيلاً وأوسع نطاقاً متى توافرت الإمكانيات لذلك. وسنقتصر في عرضنا هذا على دراسة واحدة هي تلك التي اختصت بإقليم مصر الوسطى (الفيوم، بنى سويف، المنيا) وسنشير إليها اختصاراً باسم "دراسة مصر الوسطى".

وستتناول فيما يلي باختصار شديد الجوانب المنهجية المختلفة للدراسة:

أداة البحث:

اعتمدنا على الاستبيان مفتوح النهايات، والاستبيان مفتوح النهايات هو الاستبيان الذي تُطرح فيه الأسئلة على المبحوث دون تحديد مسبق للاستجابات المتوقعة ليختار المبحوث إجابته منها، فيتم طرح السؤال على المبحوث مع تشجيعه على الإجابة بأسلوبه الخاص وبتلقائية مع إضافة أية ملاحظات يرى إضافتها للإجابة. وذلك بالمباينة مع الاستبيان مغلق النهايات حيث تقدم للمبحوث قائمة بالاستجابات الممكنة وعليه أن يضع علامة مقابل الاستجابة (أو الاستجابات) التي يعتقد أنها تعبر عن رأيه أو خبرته.

وكلا المدخلين له مزاياه وعيوبه (جونز 1985)⁽¹⁾ فالاستبيان المغلق أسهل في المعالجة الإحصائية باستخدام الحاسبات الآلية، لذلك فقد تزايد استخدامه في الآونة الأخيرة لتسهيل مهمة إدخال البيانات وإجراء الاختبارات الإحصائية عليها. وهو بالطبع أكثر ملاءمة للدراسات التي تركز على الجوانب الكمية للدراسة وتشمل أعداداً ضخمة من المفردات البحثية. ولكن من عيوبه محاولة اختزال ثراء الخبرة الإنسانية إلى عدد محدود من الاستجابات مصاغة بشكل محدد قد لا يتوافق مع تنوع وتباين وتفرد خبرات المبحوثين. والمدافعون المتحمسون عن الاستبيان المغلق يرون أنه أكثر "علمية" وموضوعية ويقل فيه عنصر "الذاتية" في تفسير النتائج، وهم في ذلك يتناسون أن صياغة الأسئلة ووضع قائمة الاستجابات للاستبيان المغلق يتأثران بقوة بالاعتبارات الذاتية ورؤية الباحث، حتى لو أهدى مصمم الأداة بدراسات استطلاعية للحصول على قائمة الاستجابات الممكنة، إذ تظل عملية الانتقاء النهائية خاضعة لذاتية الباحث.

Jones, R. (1985) Research Methods in the Social and Behavioral Sciences. Sinauer Associates. (1) Massachusetts. P, 151

أما الاستبيان المفتوح النهايات، فهو يتيح للمبحوث أن يعبر عن رأيه ومواقفه واتجاهاته وخبراته بحرية وبدقة وبأسلوبه الخاص، دون إملاء مسبق للاختيار بين خيارات محددة. ولكن له مشاكله أيضاً، فتحليل الاستجابات والخلوص بالاستنتاجات يمثل صعوبة أكبر لترجمة الاستجابات الكيفية إلى فئات محددة تصلح للعرض والمناقشة.

وحيث أن دراستنا لا تهدف لمجرد توصيف السلوك التمييزي والقهري ضد الفتاة المراهقة المصرية ولكن إلى التعرف على وجهات نظر الفتيات أنفسهن نحو هذا السلوك ومحاولة معرفة بعض أسبابه، فقد استقر الرأي على استعمال الاستبيان المفتوح النهايات.

صياغة الاستبيان:

أجريت ثلاث لقاءات مناقشات بؤرية (focus group discussions) مع فتيات في سن المراهقة أو شابات تجاوزن سن المراهقة بعدد قليل من السنوات لسؤالهن عن خبراتهن التمييزية في مرحلة المراهقة (11 - 18 سنة) وتمت اللقاءات بجمعية تحسين الصحة بمصر الجديدة بالقاهرة، وأجرتها "د. أسماء غانم" و"د. نائلة فائق" مستشارتا البحث، وبالمركز القبطي للدراسات الاجتماعية بمدينة نصر بالقاهرة، وأجراها الباحث الرئيسي "د. يوسف وهيب"، وبمركز الشرييني الطبي بمدينة الزقازيق، وأجراها الباحث الرئيسي "د. يوسف وهيب".

وبتدارس المادة التي تم الحصول عليها من هذه اللقاءات، تم إعداد صيغة الاستبيان لتشمل المجالات المبينة أدناه، وقد أخذنا في الاعتبار أننا تناولنا عدداً من الممارسات التمييزية و/ أو القهرية الهامة بالأسرة والمدرسة كمؤسستين رئيسيتين من مؤسسات التنشئة الاجتماعية، إذ أنه من غير الممكن في بحث واحد تناول كافة أشكال هذه الممارسات.

مجالات الاستبيان:

1. الضغوط الأسرية للتوقف عن التعليم عند مرحلة معينة أو فرض مسار تعليمي معين على الفتاة.
2. عدالة توزيع الأعباء المنزلية على الفتيان والفتيات وتأثير ذلك عليهم تعليمياً وصحياً واجتماعياً.
3. التمييز بين الفتى والفتاة في الممارسات العقابية بالأسرة.
4. التمييز بين الفتى والفتاة في فرص الاشتراك في النشاط المدرسي (إذاعة - صحافة - اتحاد طلاب).
5. التمييز بين الفتى والفتاة في فرص تمثيل المدرسة في المسابقات العلمية والثقافية والرياضية.
6. التمييز في فرص الاشتراك في الرحلات المدرسية.
7. فرص الطالبة في ممارسة الرياضة بالمدرسة.
8. العقاب البدني المدرسي كأسلوب قهري في التنشئة وتأثيراته السلبية على الفتيات.

المجالان الجغرافى والبشرى:

تم التطبيق الميداني على طلبة وطالبات الصف الثاني بكلية الخدمة الاجتماعية بالفيوم وذلك للأسباب التالية:

1. كلية الخدمة الاجتماعية بالفيوم هي الوحيدة من نوعها في إقليم مصر الوسطى (الفيوم، بنى سويف، المنيا) إذ لا توجد كليات أو معاهد للخدمة الاجتماعية أخرى بهذه المحافظات، فطلبتها يمثلون هذه المحافظات الثلاث.
 2. المحافظات الثلاث التي تم التطبيق على طلابها تحتل المراكز الثلاث الأخيرة فى مؤشرات التنمية البشرية بين محافظات مصر، مما يجعل لها أهمية خاصة في أية دراسة تهدف لإزالة معوقات التنمية وعلى رأسها الممارسات القهرية التي تؤثر مباشرة بشكل سلبي على الإنسان صانع التنمية.
 3. طلبة كلية الخدمة الاجتماعية يمثلون قاعدة شعبية واسعة، تنتوع بين ريف وحضر، والمجموع الذي يتم القبول على أساسه بكليات الخدمة الاجتماعية متوسط، فلا يرتفع لمجاميع كليات القمة ولا يتدنى لمجاميع المعاهد الفنية نظام العامين، فقد يختلف هؤلاء وأولئك فى خصائصهم عن السواد الأعظم للطلاب ذوى المجاميع المتوسطة.
 4. الطلبة منهم البنون ومنهن البنات فى نفس الظروف الاجتماعية ونفس الشريحة العمرية مما يسهل إجراء مقارنة.
 5. طالب (أو طالبة) الخدمة الاجتماعية أقدر بحكم توجهه الاجتماعي- على التعبير عن آرائه واتجاهاته ومواقفه ومشاكله ومعاناته بوضوح ومصارحة.
 6. أحد المستشارين الأكاديميين للبحث "د. خليل عبد المقصود" عضو بهيئة التدريس بالكلية وقام بنفسه بتطبيق الاستبيان على طلابه، مما وفر الجدية والانضباط فى التطبيق.
- وقد تم تطبيق الاستبيان على جميع طلبة الصف الثاني بكلية الخدمة الاجتماعية بالفيوم المتواجدين فى أيام التطبيق الذي تم فى شهر فبراير 1999.

بعض خصائص سكان إقليم مصر الوسطى:

يتألف الإقليم من ثلاث محافظات: الفيوم - بنى سويف - المنيا. وكان عدد السكان فى كل من هذه المحافظات فى التعداد الأخير كما هو موضح بالجدول التالي (جدول 1) والذي يوضح كذلك نسب الأمية بهذه المحافظات:

(جدول رقم 1): عدد السكان ونسبة الأمية بمحافظات إقليم مصر الوسطى:

المحافظة	الفئة	عدد السكان	نسبة الأمية %
الفيوم	حضر	446972	37.7
	ريف	1542909	62.4
	جملة	1989881	56.6
بنى سويف	حضر	437840	34.9
	ريف	1422340	59.2

53.1	1860180	جملة	
31.1	642957	حضر	المنيا
61.3	2665918	ريف	
54.9	3308875	جملة	

ونسبة الأمية هذه هي الأعلى على جميع محافظات الجمهورية دون استثناء، ويلاحظ أن نسبة الأمية في حضر الجمهورية هي 26.0% وفي ريف الجمهورية 48.9% وفي إجمالي الجمهورية 38.6%. وسائر مؤشرات التنمية البشرية من مؤشرات صحية (كمعدل وفيات الأطفال) ومؤشرات اقتصادية (كدخل الفرد والأسرة) هي كذلك من الأسوأ على مستوى محافظات الجمهورية.

القسم الثالث: أهم نتائج الدراسة

تم التطبيق على 486 طالباً وطالبة من المحافظات الثلاث (الفيوم، بنى سويف، المنيا) وذلك بعد استبعاد استمارات طلاب المحافظات الأخرى (على أن يستفاد بها في الدراسات الخاصة بأقاليم إقامتهم فيما بعد). وتوزيع العينة طبقاً لمتغير النوع (ذكر / أنثى) ومتغير الإقامة (حضر / ريف) مبين في الجدول التالي:

جدول رقم (2): توزيع العينة على المجموعات السكانية المختلفة:

النسبة %	عدد	الفئة
11.9	58	بنين حضر
35.4	172	بنات حضر
21.6	105	بنين ريف
31.1	151	بنات ريف
100	486	المجموع

ويتضح أن العينة قد شملت 323 طالبة (منهن 151 ريفيات بنسبة 46.7%) وشملت 163 طالباً (منهم 105 ريفيون بنسبة 64.4%). ويلاحظ هنا ارتفاع نسبة الطالبات في العينة (تمثلن 66.5% من العينة)، ويعكس هذا ارتفاع نسب نجاح الطالبات في الثانوية العامة بصفة عامة في معظم محافظات الجمهورية مقارنة بالبنين، وهذه ظاهرة إيجابية.

ولكن مما يلقي عليها بعض الظلال هو اختلال التوزيع للطالبات بين الريف والحضر، إذ أن الريفيات لا يمثلن سوى حوالي 47% من عينة الطالبات في محافظات يمثل فيها سكان الريف غالبية السكان (75.8، 72.9، 79.6 في المائة لمحافظات الفيوم وبنى سويف والمنيا على التوالي) مما يعكس عدم تكافؤ الفرص بين بنات الريف وبنات الحضر.

ورغم أن بنين الريف لا تتساوى فرصهم تماماً مع بنين الحضر، فإنها تقترب منهم إلى حد كبير، فهم يمثلون حوالي 64% من عينة البنين، وهذه تقترب من نسبة سكان الريف عموماً بمحافظات مصر الوسطى التي تتراوح بين 72.9%، 79.6% (كما هو موضح أعلاه).

وفيما يلي نورد بعض النتائج التي أوضحتها الدراسة وبعض التعليقات عليها، وسنورد النتائج والتعليقات مقسمة إلى بنود لتيسير المتابعة.

أولاً: المشاركة في الأعمال المنزلية

جدول رقم (3): مشاركة البنين والبنات في الأعمال المنزلية في مرحلة المراهقة:

بنات ريف (151)		بنين ريف (105)		بنات حضر (172)		بنين حضر (58)		العمل المنزلي
عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	
144	95.4*	52	49.5	151	87.8*	28	48.3	إعداد الطعام
138	91.4*	3	2.9	132	76.7*	12	20.7	الغسل
133	88.1*	76	72.4	138	80.2	46	79.3	الكي
143	94.7*	36	34.3	157	91.3*	25	43.1	تنظيف المنزل
55	36.4*	81	77.1	72	41.9*	45	77.6	شراء احتياجات المنزل
62	41.1*	28	26.7	48	27.9*	8	13.8	العناية بالأطفال

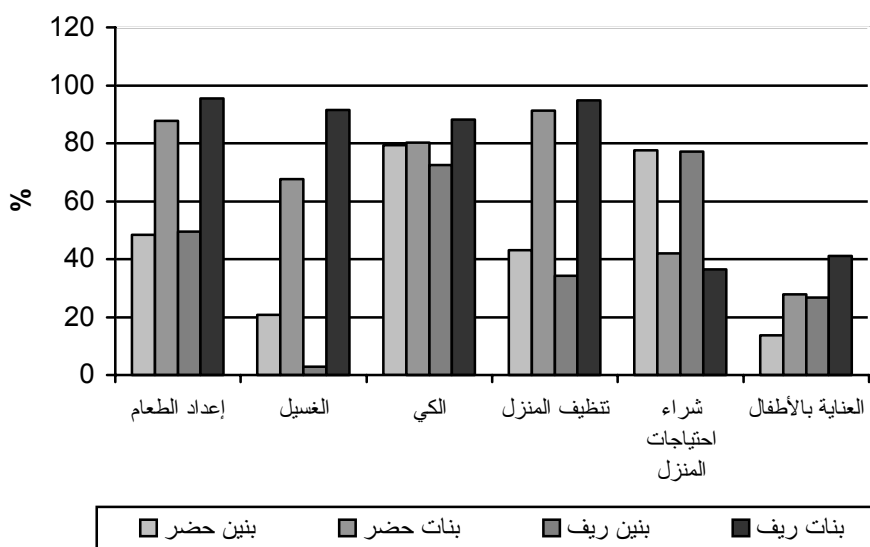
* دلالة إحصائية للفروق

يتضح من هذا الجدول :

- نسبة مشاركة البنات في الأعمال المنزلية المختلفة أعلى من نسبة مشاركة الذكور بفروق ذات دلالة إحصائية، فيما عدا:

- أ- كي الملابس في الحضر، حيث تتساوى نسبة البنين والبنات الذين يشتركون في هذا النشاط (79.3% و 80.2%)، ولكن لاحظنا من الاستقراء الكيفي للبيانات أن الفتى إذا شارك في نشاط الكي فهو يقوم بذلك لملايه الشخصية، أما الفتاة فهي تقوم بذلك في معظم الأحيان لسائر أفراد الأسرة. وهذا ينطبق على معظم الأعمال المنزلية التي يشارك فيها الفتيان، إذ تكون مشاركتهم في معظم الأحيان فيما يخصهم فقط (كإعداد الطعام). وهذه عموماً خطوة إيجابية للأمام، ولوحظ كذلك ارتفاع نسبة الفتيان الريفيين الذين يشاركون في نشاط الكي (72.4%) رغم أن هذه النسبة لا زالت نسبة أقل بدرجة ذات دلالة إحصائية عن نظيرتها بين الفتيات. ولكنها على أي حال تعكس تغيراً اجتماعياً إيجابياً، إذ أن معناها أن غالبية من الذكور الريفيين أصبحوا لا يستكفون الاشتراك على الأقل في عمل منزلي واحد وهو كي الملابس ولو لأنفسهم. وهذا يفتح المجال لمزيد من المشاركة في المستقبل في أنشطة أخرى.
- ب- شراء الاحتياجات المنزلية (سواء في الحضر أو الريف) ونلاحظ هنا أن النسبة الأكبر من الفتيات لا يشاركن في هذا النشاط، والفتيان هم الذين يقومون به أساساً. وقد ربطت التعليقات الكيفية بين هذا وبين تردد كثير من الأسر في السماح لفتياتها بالخروج من المنزل بعد البلوغ إلا بشروط معينة، فقد ذكرت عدة فتيات صراحة أنهن كن يقمن بشراء الاحتياجات المنزلية في الإعدادية ثم امتنعن عن ذلك في المرحلة الثانوية. ويبين جدول (4) التأثير السلبي للأعباء المنزلية على بعض جوانب الحياة.

شكل رقم (1): مشاركة البنين والبنات في الأعمال المنزلية في مرحلة المراهقة:



جدول رقم (4): التأثير السلبي للأعباء المنزلية على بعض جوانب الحياة:

بنات ريف (151)		بنين ريف (105)		بنات حضر (172)		بنين حضر (58)		الأعمال تؤثر سلباً على
%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	
*43.0	65	16.2	17	*24.4	42	8.6	5	المذاكرة
19.2	29	11.4	12	*16.9	29	6.9	4	النوم والراحة
*39.1	59	24.8	26	26.2	45	19.0	11	ممارسة الهوايات

* دلالة إحصائية للفروق

يتضح من الجدول أن الفتيات هن الأكثر تأثراً لاسيما في الريف، حيث ذكرت 43.0% منهن أن المذاكرة قد تأثرت سلباً بسبب تكليفهن بأعباء منزلية كبيرة.

كما ذكرت نسبة منهن قدرها 39% أن ممارستهن لهواياتهن قد تأثرت، بينما ذكرت الباقيات أن ممارسة الهوايات لم تتأثر لسبب بسيط وهو أنه غير مسموح لهن من الأساس بممارسة هوايات أو أنه ليس لديهن هوايات أصلاً.

ثانياً: الممارسات التمييزية في الأسرة بشأن التعليم:

يبين جدول رقم (5) نسب من تعرضوا لضغوط من الأسرة بعد الحصول على الشهادة الإعدادية للتوقف عند هذه المرحلة أو لدخول تعليم ثانوي فني (تجاري - صناعي - زراعي - ترميض) بدلاً من الالتحاق بالتعليم الثانوي العام الذي يفتح بعد ذلك مجالات أرحب للتعليم العالي.

جدول رقم (5): التعرض لضغوط بعد الحصول على الشهادة الإعدادية لعدم الالتحاق بالثانوي العام:

الفئة	العدد	%
بنين حضر (58)	2	3.4
بنات حضر (172)	8	4.7
بنين ريف (105)	4	3.8
بنات ريف (151)	5	3.3

ويتضح من هذا الجدول أن الذين يتعرضون لمثل هذه الضغوط هم عدد محدود سواء من البنين أو البنات في حدود 3 - 5 % . ولكن هذه النسبة لا يجب الاستهانة بها، إذ أنه بتعميم هذه النسبة على عدد الحاصلين على الإعدادية كل عام والذي يناهز المليون يكون المتعرضون لمثل هذه الضغوط سنوياً عدة عشرات من الألوف. وقد ذكرت بعض الطالبات أنهن تعرضن لضغط في الاتجاه العكسي، إذ كن يرغبن في الالتحاق بالثانوي الفني (تيسيراً على أنفسهن) ولكن الأسرة هي التي أصرت على التحاقهن بالثانوي العام. وذكرت طالبة أن والدها عارض دخولها التعليم الثانوي العام ولكن أختها الذكور هم الذين شجعوها على ذلك. أما بالنسبة للتعرض لضغوط الالتحاق بكليات معينة بعد الثانوي العام فالنسبة كانت أكبر سواء للبنين أو البنات كما بينها جدول رقم (6):

جدول (6): التعرض لضغوط للالتحاق بكليات معينة

الفئة	العدد	%
بنين حضر (58)	18	31.0
بنات حضر (172)	35	20.3
بنين ريف (105)	27	25.7
بنات ريف (151)	32	21.1

ونلاحظ هنا أن ممارسة الأسرة لضغوط الالتحاق بكلية معينة ظاهرة موجودة سواء بالنسبة للبنين أو البنات في الحضر أو الريف. ويبدو أن هذا راجع لاعتقاد الأسرة المصرية ممارسة الوصاية على أبنائها حتى بعد الحصول على المؤهل الثانوي العام، ظناً منها أن هذا لصالحهم، إذ أنهم، من وجهة نظر الأبوين، لا زالوا قاصرين عن إدراك مصلحتهم الحقيقية، أي أنهم يمارسون هذه الضغوط بحسن نية وليس بهدف الإضرار بالأبناء (رغم أن هذا قد يشكل أضراراً كما يتضح من بعض تعليقات المبحوثين).

وتتنصب الضغوط في اتجاه اختيار كليات بالمحافظة التي يقيمون بها بدلاً من الاعتراض للالتحاق بكليات أفضل أو للالتحاق بكليات يضمن خريجوها التعيين مثل كليات التربية (أو كلية الشرطة أو الكليات العسكرية بالنسبة للبنين) أو الكليات ذات الواجهة الاجتماعية (من وجهة نظر المجتمع المبحوث) مثل كلية الحقوق. وبعض من أرغموا بالفعل على الالتحاق بهذه الكليات على غير إرادتهم فشلوا في النجاح ثم تحولوا بعد ذلك لكلية الخدمة الاجتماعية بعد ضياع سنة أو سنوات من العمر - كما جاء في بعض التعليقات.

وشمل الاستبيان كذلك أسئلة عن التمييز بين البنين والبنات في الإمكانيات التي توفرها الأسرة لأبنائها من كتب خارجية ومصروف يومي و"دروس خصوصية" وفيما عدا حالات قليلة للغاية أشارت إلى شكل من أشكال التمييز تجاه البنات (7 حالات فقط تمثل 1.5% من العينة البحثية منها حالتان بالحضر و5 حالات

بالريف)، فإنه كان هناك شبه إجماع على أنه لا يوجد تمييز في هذا المجال، ولكن من يحتاج أكثر هو الذي يأخذ أكثر. وحفلت الإجابات على هذا السؤال بالذات بالعديد من الاستجابات الاستنكارية من الفتيات مثل: "يعدلون لأنهم يخافون الله"، و"لي أب عظيم لا يفرق بين ولد وبنت" و"مساواة في كل شئ بما في ذلك الدروس (الخصوصية) حتى نهت علينا" و"ما كناش دخلنا الجامعة لو فيه ضغوط وتمييز".

بل ذكرت إحدى الاستجابات أن الوالد كان يعطي مصروفاً أكبر للبنات من الأولاد، إذ كان يعتمد تقليل مصروف الولد حتى لا يتجه لشراء السجائر.

ومن الواضح هنا أن هناك تحولاً حقيقياً إيجابياً في اتجاهات المجتمع نحو تعليم الفتاة وتوفير الإمكانات لذلك قدر الاستطاعة. والشيء الذي يبعث على الارتياح حقيقة أنهم أصبحوا ينظرون للمساواة على أنها واجب ديني، من خالفه إنما يخالف إرادة الله وسيصبح هذا بشكل أوضح في أقسام تالية من البحث.

ويتفق هذا مع ارتفاع نسبة النجاح بين الفتيات في امتحان الثانوية العامة، ففي عام 1997، كانت نسب نجاح الفتيات أعلى من نسب نجاح البنين بجميع محافظات الجمهورية دون استثناء واحد (إحصاءات التعليم قبل الجامعي، وزارة التربية والتعليم 1997) ومهما كانت أسباب هذه الظاهرة، ما كان ذلك ليتحقق لو كان هناك تمييز سافر ضد البنات في مجال التعليم. وربما ارتبطت هذه الظاهرة أيضاً ببعض التغيرات الاجتماعية التي جعلت من تعليم الفتاة شرطاً في كثير من الأحيان للحصول على فرصة زواج أفضل.

ثالثاً: التمييز بين الفتى والفتاة في ممارسات الثواب والعقاب الأسري

بسؤال المبحوثين عن أيهما الأشد تعرضاً للعقاب من جانب الأسرة البنين أم البنات كانت الاستجابات كما يلي:

جدول رقم (7): رأى المبحوثين بشأن من هو الأشد تعرضاً للعقاب البنين أم البنات

إجمالي	بنات ريف (151)		بنين ريف (105)		بنات حضر (172)		بنين حضر (58)		الرأي	
	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%		
15.6	76	10.6	16	21.0	22	13.4	23	25.9	15	البنين أشد
30.7	149	39.0	59	27.6	29	30.8	53	13.8	8	البنات أشد
23.5	114	25.2	38	29.5	31	21.5	37	13.8	8	متساوون
14.0	68	9.9	15	9.5	10	16.3	28	25.9	15	الجنس الآخر غير موجود بالأسرة
16.3	79	15.2	23	12.4	13	18.0	31	20.7	12	إجابات غير قاطعة*

*من قبيل "حسب نوع الخطأ أو أحياناً البنين وأحياناً البنات أو لا أعلم". وهذه الإجابات كان يمكن تصنيفها على أنها مساواة، ولكننا فضلنا تصنيفها في فئة منفصلة.

يتضح من الجدول السابق أن النسبة الأعلى من المبحوثين (31%) ترى أن البنات هن الأشد عقاباً في الأسرة. وهذه النسبة هي 26.5% بالحضر و 34.4% بالريف. مما يدل أن ظاهرة التشدد مع الفتاة أكثر انتشاراً في الريف وهو أمر متوقع. وقد يعود ذلك إلى طبيعة المجتمع المصري فهو مجتمع ذكوري والسلطة فيه للأب أو للرجل بصورة عامة، كما أن المجتمع يعتبر أن صورة المرأة هي الأكثر تعرضاً للاهتزاز من

الرجل. فالرجل مهما فعل فهو رجل، أما المرأة فهي التي يجب أن تلتزم بالسلوك القويم داخل إطار المعايير والتقاليد الاجتماعية. وهناك نسبة لا يستهان بها (24%) أشارت إلى تساوي العقاب في حالة تساوي الخطأ. وهذا يدل على بداية لاتجاه إيجابي يؤمن بأهمية التنشئة الأسرية المتوازنة التي لا تفضل نوعاً على آخر، ويرتبط هذا التغيير في جانب منه بالتعليم وتأثير وسائل الإعلام التي تبرز الآثار السلبية لتفضيل الأولاد على البنات في التنشئة الاجتماعية. وهناك نسبة ترى أن الذكور هم الأشد تعرضاً للعقاب، وذلك لكونهم الأكثر قوة وبالتالي الأكثر عنفاً، كما أن الولد سيحمل أسم العائلة وبالتالي يجب استعمال الشدة معه ليكون "رجلاً". ونورد فيما يلي بعض التعليقات بنصها الحرفي ممن أشاروا أو أشرن لأن الفتيات أكثر تعرضاً للعقاب:

تعليقات بنين:

- "خطأ البنت في مجتمع شرقي مثلنا يخالف العادات والتقاليد لذلك يكون عقابها أكبر".
- "خوفاً وحرصاً على البنت وفقاً للعادات والتقاليد".
- "لأن البنت يجب الحفاظ عليها أكثر من الولد".
- "كعادتنا كعرب لنا طابعنا الخاص".

تعليقات بنات:

- "لأن الأولاد لهم هيبه أما البنت فهي ذات جناح مكسور كما يقولون".
- "لأنني بنت ولازم كل شئ أحاسب عليه".
- "لأن الولد غالي".
- "عقاب والدي لي (للتأخير) هو لمصلحتي".
- "لأن الولد لا خوف عليه أما البنت فهي الوحيدة التي تحسب عليها جميع تصرفاتها".
- "يريدون أن أقوم بالأعمال المنزلية وأتفوق في دراستي في نفس الوقت".

رابعاً: التمييز بين الطالب والطالبة في المرحلتين الإعدادية والثانوية من حيث ممارسة الرياضة بالمدرسة أو الاشتراك في الرحلات أو الاشتراك بالأنشطة المدرسية

المدرسة مؤسسة هامة للتنشئة الاجتماعية، ليس فقط عن طريق ما تقدمه من مقررات علمية، ولكن أيضاً من خلال الأنشطة التي توفرها والتي تساعد الطالب والطالبة على تنمية شخصيته وقدراته البدنية والاجتماعية. لذلك من المهم دراسة تكافؤ الفرص بين البنين والبنات في الاستفادة من هذه الأنشطة (ومدى كفاية هذه الأنشطة من الأساس كما وكيفاً سواء للبنين أو للبنات) وهو ما توضحه مجموعة الجداول التالية:

1. الرحلة المدرسية:

جدول رقم (8): الاشتراك في الرحلات المدرسية بالمرحلتين الإعدادية والثانوية

بنات ريف (151)		بنين ريف (105)		بنات حضر (172)		بنين حضر (58)		الاشتراك في الرحلات	
عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%

الإشتراك في رحلة واحدة فقط ليوم واحد طوال المرحلة								
27.2	41	25.7	27	39.5	68	34.5	20	إعدادي
21.9	33	21.0	22	37.8	65	27.5	16	ثانوي
الإشتراك في عدة رحلات ليوم واحد طوال المرحلة								
*7.9	12	18.1	19	7.0	12	17.2	10	إعدادي
*2.6	4	9.5	10	5.8	10	3.4	2	ثانوي
الإشتراك في رحلات امتدت لأكثر من يوم (بيات)								
0.7	1	2.9	3	4.7	8	5.2	3	إعدادي
-	-	4.8	5	*2.9	5	19.0	11	ثانوي
لا رحلات من أي نوع								
64.2	97	53.3	56	48.8	84	43.1	25	إعدادي
75.5	114	64.8	68	53.5	92	50.0	29	ثانوي

* فروق ذات دلالة إحصائية

يتضح من الجدول أن نسبة كبيرة من الطلاب بصفة عامة والطالبات بصفة خاصة لم تتح لهم أية فرصة للاشتراك ولو في رحلة واحدة من رحلات المدرسة، وتصل هذه النسبة إلى أقصاها في بنات الريف، فحوالي 64 % لم يشتركن في أي رحلات في المرحلة الإعدادية وحوالي 76 % لم يشتركن في أية رحلات في المرحلة الثانوية.

والنسبة الأقل التي حظيت بالاشتراك في الرحلات، اقتصر اشتراكها في معظم الأحيان على رحلة واحدة فقط من رحلات اليوم الواحد دون بيات (كما عبرت عن ذلك إحدى المبحوثات قائلة "هي كانت رحلة واحدة وطلعتها بالعافية").

والوضع بالنسبة للبنين أفضل بعض الشيء ولكنه غير مرض كذلك. ولكن كما أوضحت التعليقات فإن البنين يفضلون تنظيم رحلات خاصة بهم كمجموعة أصدقاء بالاستقلال عن رحلات المدرسة، وهذا يعوضهم عن قصور الاشتراك بالرحلات المدرسية بينما هذه الفرصة -فرصة تنظيم رحلات مستقلة- معدومة تماماً بالنسبة للبنات التي تظل الرحلة المدرسية هي المنفذ الوحيد المتاح لهن.

وأما أسباب عدم الإشتراك في الرحلات بالنسبة للبنات كانت:

- العادات والتقاليد، التي تعتبر أن خروج الفتيات للرحلات لاسيما في المرحلة الثانوية أمر غير مقبول اجتماعياً. ومن التعليقات في هذا الصدد: "لأن في هذه المرحلة سني لا يسمح بالخروج في رحلة" - "خطأ البنات تطلع رحلة" - "يخافون علياً لأنني كبيرة، وذهبت في رحلات بالإعدادية فقط وليس الثانوي" - "الخوف من كلام الجيران" (عندما ترجع الفتاة من الرحلة ليلاً).
- الأسباب المادية: فقد ذكرت إحدى المبحوثات "أخواتي بالإعدادية أحق".
- الخوف من الحوادث.
- الرغبة في توفير وقت الرحلة للمذاكرة أو الأعمال المنزلية.

- عدم وعي الأهالي بفائدة الرحلة (ذكرت إحدى المبحوثات أن أهلها كانوا يقولون لها: هو مرواح الرحلة هيطول عمرك).
- رحلات ثانوي في الريف قد تكون مشتركة لأن المدرسة الثانوية الريفية عادة مشتركة.
- العودة المتأخرة للرحلة بعيداً عن قرية الطالبة إذا كانت ريفية وتكون هناك صعوبة لعودتها بمفردها لقربتها.
- عدم الانسجام مع الزميلات بالمدرسة.

جدول رقم (9): ممارسة الرياضة بالمدرسة بالمرحلتين الإعدادية والثانوية

بنات ريف (151)		بنين ريف (105)		بنات حضر (172)		بنين حضر (58)		ممارسة الرياضة
عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	
72	*47.7	91	86.7	109	*63.4	53	91.4	ممارسة الرياضة في المرحلتين
55	*36.4	91	86.8	104	*60.4	52	89.7	ممارسة الرياضة في المرحلة الثانوية

*فروق ذات دلالة إحصائية

يلاحظ انخفاض نسبة مشاركة الفتيات في ممارسة الرياضة بالمدرسة بفروق ذات دلالة إحصائية بالمقارنة مع الفتيان. ويلاحظ أن نسبة مشاركة فتيات الريف المتدنية أساساً تقل أكثر في المرحلة الثانوية، أي أن بعض من كن يمارسن الرياضة بالمرحلة الإعدادية امتنعن عن ذلك بعد وصولهن للمرحلة الثانوية. بينما هذه الظاهرة تكاد تكون غير موجودة بالنسبة للبنين (حضر وريف) وبنات حضر.

وأهم أسباب عدم مشاركة الفتيات في ممارسة الرياضة بحصص التربية الرياضية بالمدرسة هي:

- عدم اهتمام المدرسة بحصة التربية الرياضية لاسيما للبنات وتركهن يفعلن أي شئ يعن لهن أو تحويلها لتدريس مقررات علمية.
 - عدم توفير فرص مستقلة لممارسة التربية الرياضية في المدارس المشتركة.
 - إلزام الفتيات بارتداء زي رياضي يرونه غير مناسب لتقاليدهن وحرمان الطالبة التي لا ترتدى الزي من ممارسة الرياضة أو معاقبتها.
 - عدم وجود رياضة جادة وممارسة تمارين بسيطة أو ألعاب طفولية حتى في المرحلة الثانوية مثل الجري و"نط الحبل".
 - عدم توافر إمكانيات لممارسة الرياضة المفضلة لدى الطالبة. ومن تعليقات الطالبات:
- ┌ "لم يكن لدينا مدرسة (معلمة) ألعاب ولا مكان مغلق للعب والمدرسة كانت مشتركة وفي قرية وبالتالي كان لعب البنات عيب".
- ┌ "كنت أحجل ولم أعب أبدأ" (رغم أنها عضو بالمكتب التنفيذي لاتحاد طلاب المدرسة).
- ┌ "كرة اليد فقط كانت متاحة، رغم إنها ليست رياضتي المفضلة".

وهذا لم يمنع بعض الطالبات في بعض المدارس من اتخاذ مبادرات لممارسة حقهن في مزاوله الرياضة المحببة لهن. ففي إحدى المدارس الثانوية للبنات، قامت الطالبات بتشكيل فرقتين لكرة القدم من الأهلاوية والزملكاوية واتخذت كل واحدة منهن اسم لاعب من لاعبي الأهلي والزمالك وأقمن مباريات بين الفرقتين وهذا يدل على أن للبنات شغفاً بممارسة الرياضة إذا وجدن لذلك سبيلاً.

جدول (10): الاشتراك في نشاط الإذاعة المدرسية أو نشاط الصحافة المدرسية أو أنشطة اتحاد الطلاب

بنات ريف (151)	بنين ريف (105)	بنات حضر (172)	بنين حضر (58)	النشاط
----------------	----------------	----------------	---------------	--------

عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%
41	70.7	91	52.9	67	63.8	113	74.8
25	43.1	58	33.7	48	45.7	69	45.6
22	37.9	64	37.2	48	45.7	66	43.7

يتضح من الجدول أن نسب الممارسة بصفة عامة متقاربة بين الذكور والإناث، ونسب المشاركة عموماً أعلى بعض الشيء في الريف. إذ أن المدرسة الريفية أصغر حجماً، وبالتالي الفرصة متاحة لنسبة أكبر للمشاركة في الأنشطة.

ويتضح من أرقام أخرى لم ننشرها في هذا الملخص أن نسب المشاركة في المرحلة الثانوية تتراجع بشكل واضح وقد يرجع ذلك لانشغال الطلاب في المرحلة الثانوية بسباق "المجموع" أو حياء الفتيات أو لأن المدرسة الثانوية أكبر حجماً وفرص المشاركة في الإذاعة المدرسية أو اتحاد الطلاب محددة عدداً، وبالتالي تقل نسبة المشاركة وتقتصر على عدد محدود مقرب للمدرسين المشرفين على النشاط.

جدول رقم (11): تمثيل المدرسة في مسابقات خارج المدرسة

بنات حضر		بنين حضر		بنات حضر		بنات ريف		التمثيل في المسابقات
عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	
21	36.2	48	27.9	48	27.9	50	33.1	العلمية / الثقافية / الدينية (خارج المدرسة)
17	29.3	34	19.8	34	19.8	11	5.3	التمثيل في المسابقات الرياضية (خارج المدرسة)

ويتضح أن فرص الطالبات في تمثيل المدرسة في مسابقات خارج المدرسة أقل من فرص الطلبة. غير أن الفروق لا تصل لمستوى الدلالة الإحصائية إلا بالنسبة لتمثيل المدرسة في المسابقات الرياضية بين بنين الريف وبنات الريف (36.2% للبنين مقابل 5.3% فقط للبنات).

خامساً: ممارسات العقاب البدني بالمدرسة في المرحلتين الإعدادية والثانوية

هذا القسم له أهمية خاصة، إذ أن العقاب البدني من الممارسات القهرية التي يمتد تأثيرها السلبي على الإنسان طوال حياته. ولا أمل في خلق الشخصية الحرة الوائقة من نفسها والتي تحترم نفسها وتحترم الآخرين ما دام هذا الأسلوب مستعملاً على نطاق واسع في مدارسنا. ولا زال يجد له مؤيدين حتى بين المتقنين المفترض أنهم أكثر دراية بأضراره النفسية والاجتماعية والتعليمية بل والعضوية. وقد أفردنا لهذا الموضوع أسئلة تفصيلية بالاستبيان، ولكننا سنكتفي هنا بعرض لاتجاهات المبحوثين نحو منع استعمال العقاب البدني بالمدارس.

جدول رقم (12): اتجاهات المبحوثين نحو منع استعمال العقاب البدني بالمدارس

الاتجاه	المنع المطلق		المنع شبه الكامل		الاستعمال في حالات معينة		أخرى
	عدد	%	عدد	%	عدد	%	
بنات حضر (58)	28	48.3	1	1.7	29	50.0	0.0
بنين حضر (172)	67	39.0	20	11.6	82	47.7	1.7

بنات ريف (105)	22	21.0	2	1.9	76	72.4	5	4.8
بنين ريف (151)	45	29.8	9	6.0	96	63.6	1	0.7
المجموع (486)	162	33.3	32	6.6	283	58.2	9	1.9

وبدئ ذي بدء نود أن نقول أنه قد تبين من الاستبيان أن الجميع تقريباً من مبحوثين ومبحوثات قد شهدوا ممارسات العقاب البدني بالمدارس التي التحقوا بها في المرحلتين الإعدادية والثانوية، سواء تعرضوا لها شخصياً أم لا. والكثير من هذه الممارسات يتعدى ما يتصوره البعض من "ضرب بسيط" إلى أنماط قاسية تؤذي الطالب أو الطالبة وتهدر كرامتهم بين زملائهم وتضعف ثقتهم في أنفسهم.

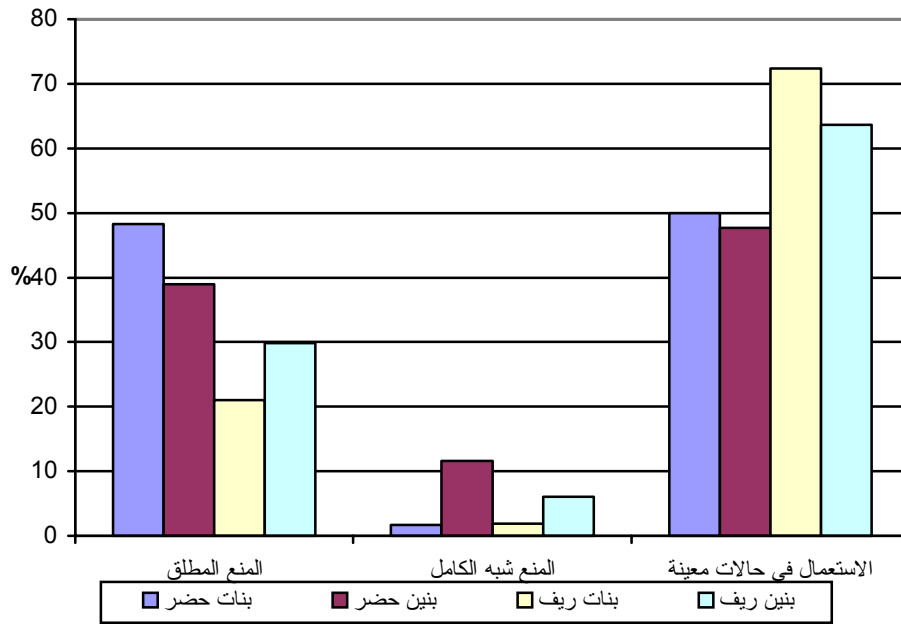
ومما يزيد من أهمية هذه النتائج أن معظم المبحوثين والمبحوثات، هم من الحاصلين على الثانوية العامة عام 1997 والإعدادية عام 1994 والابتدائية عام 1991 أي أن المرحلتين الإعدادية والثانوية بأكملها كانا في حقبة التسعينيات التي شنت فيها الدولة -ممثلة في الرجل الفاضل الأستاذ الدكتور وزير التربية والتعليم- أكبر حملة في تاريخها ضد العقاب البدني المدرسي، ولكن يبدو أن اقتلاع هذه الممارسات البغيضة ذات الجذور التاريخية المتأصلة يصعب أن يتم في سنوات قليلة.

ويوضح جدول (12) اتجاهات المبحوثين نحو منع استعمال العقاب البدني بالمدارس وقد تم تصنيف الاستجابات إلى:

- تأييد المنع المطلق للعقاب البدني المدرسي مهما كانت الأسباب.
- تأييد منع العقاب البدني المدرسي عدا في حالات استثنائية محددة (وأسمينا هذه الاتجاهات "المنع شبه الكامل").
- الموافقة على استعمال العقاب البدني في المدارس في حالات معينة (مع تحديد هذه الحالات).
- (الفارق بين هذه الفئة وتلك التي نسميها "المنع شبه الكامل" هو أن الأصل لدى فئة "المنع شبه الكامل" هو المنع بينما الأصل في هذه الفئة هو الموافقة على استعمال العقاب البدني طالما توافرت الشروط لذلك).
- هناك فئة رابعة محدودة العدد (19 %) إما امتنعوا عن الإجابة أو كانت إجاباتهم غير قاطعة، فضلنا تصنيفهم تحت عنوان "أخرى".

وهناك اتجاه إيجابي يتضح من الجدول هو أن المنع المطلق للعقاب البدني قد اكتسب أنصاراً ليسوا بالقليلين لاسيما بالحضر، أما مؤيدو العقاب البدني فقد تراجعوا إلى حوالي النصف فقط في الحضر وحوالي الثلثين نحو الريف، وحتى هؤلاء أحاطوا تطبيق العقاب البدني بسياج من التحفظات إذ ظهر من استجاباتهم إدراكهم بوضوح لمضار العقاب البدني ولكنهم فضلوا رغم ذلك الاحتفاظ به ليطبق بشروط معينة في حالات خاصة.

شكل رقم (2): اتجاهات المبحوثين نحو منع استعمال العقاب البدني بالمدارس



توصيات

لا تعتبر هذه الدراسة منتهية في حد ذاتها، فهي تتناول قضايا ومشاكل قديمة العهد وعميقة الجذور، وهناك اتفاق بين المهتمين بهذه الدراسة على إجراء مزيد من البحوث التفصيلية لإلقاء ضوء أقوى على بعض الجوانب التي أبرزت الدراسة أهميتها. ولكن في ضوء ما توافر لنا من مؤشرات أمكن استنباطها من الدراسة، فإننا نقدم التوصيات التالية:

1. التنقيف الأسري لدعم مبدأ المساواة بين الفتيان والفتيات في تحمل الأعباء المنزلية، لا سيما أن الدراسة قد أظهرت أن فكرة المساواة في الأعباء ليست مرفوضة تماماً من جانب المجتمع، فهناك مؤشرات إيجابية تجاه تقبلها، ويمكن استثمار هذه البواكير ودعمها لإرساء فكرة المساواة الكاملة. فمبدأ المشاركة في الأعمال المنزلية ليس مغزاه فقط مجرد التخفيف عن كاهل الفتاة المرهقة بالأعباء التي تؤثر على صحتها وعلى دراستها ولكنه إقرار لفكرة المساواة بين الجنسين في أذهان البنين والبنات منذ صباهم.
2. التنقيف الأسري لإتاحة الفرصة للأبناء-بنين أو بنات على حد سواء- لاختيار نوع التعليم الذي يناسبهم. فقد أظهرت الدراسة ميل الأسرة المصرية لممارسة الوصاية على أبنائها وبناتها بحسن نية ظناً أن "الكبار" يعرفون مصلحة "الصغار" بشكل أفضل. وقد وضح من هذه الدراسة أن هذه الضغوط تأتي بأثر سلبي على جميع الأطراف. وامتداداً لنفس الاتجاه، فإن فرض الوصاية في التعليم قد يستتبعه تقبل الوصاية في أمور أخرى في الحياة كالزواج واختيار المهنة، بما يؤثر سلباً على شخصية الأبناء وقدرتهم على اتخاذ القرار المسئول الناضج وتحمل تبعاته.
3. التنقيف الأسري لدعم مبدأ المساواة في المعاملة (الثواب والعقاب) بين الأبناء والبنات.
4. تطوير ممارسة الأنشطة المدرسية بشكل يضمن إقبال كافة الطلبة والطالبات عليها وألا تكون مجرد أنشطة شكلية تقتصر ممارستها على قلة من الطلاب بهدف تمثيل المدرسة في المسابقات، مع تدليل كافة العقبات التي تحول دون اشتراك الطالبات في بعض أنواع الأنشطة مثل الرياضة والرحلات.
5. الدعم القوي لاتجاه الدولة-ممثلة في وزارة التربية والتعليم- للقضاء على ممارسات العقاب البدني بالمدارس. لا سيما أن الدراسة قد أظهرت أن قطاعاً واسعاً من المجتمع يعارض استعمال العقاب البدني بالمدارس، وأنه لا أساس لما يحلو للبعض أن يشيعه أن العقاب البدني بالمدارس موضع استحسان من المجتمع.

خاتمة

يتضح من هذا البحث أن التغييرات الإيجابية كثيرة في مجال محاربة الممارسات التمييزية أو القهرية في التنشئة الاجتماعية للفتيات المراهقات ولكن من الواضح أن الطريق لا زال طويلاً.

وأثبتت هذه الدراسات قدرة الجمعيات الأهلية على القيام ببحوث جادة تتناول مشاكل ذات أولوية حقيقية بموارد محدودة للغاية وذلك بالاستفادة من الطاقات التطوعية الكبيرة للعاملين بالعمل الأهلي وستعكس هذه الدراسات بشكل إيجابي على أداء الجمعيات بالاستفادة من النتائج لوضع برامج عمل فعالة على أسس علمية واقعية.

ونجاح هذه التجربة يشجع على مزيد من الدراسات المتعمقة في مجال الممارسات القهرية في التنشئة في النقاط التي أظهرت الدراسة إنها تحتاج لمزيد من التعمق والاستقصاء.