

# تأثير جودة الإطار التربوي على طرق فض الصراعات بين أطفال الروضة

أ. هالة حبايب

## مدخل

لقد حاولت في هذا المقال الإجابة على سؤال البحث المركزي: ما هي مميزات ومواصفات الإطار التربوي التي يمكن أن تساهم بشكل إيجابي في فض الصراعات بين أطفال الروضة؟

وخلال بحثي في المصادر العلمية والمهنية، توصلت إلى مجموعة مواصفات للإطار التربوي والتي تساهم في عملية إكساب الأطفال المهارات الاجتماعية وبالتالي تساهم في مواجهة الصراعات بصورة بناءة.

من هذه المواصفات: مجموعات صغيرة الحجم في الروضات، عدد أطفال صغير لكل مربية، مجال ومساحة رجة في الروضة لحركة الأطفال، بنية تفسح المجال للأطفال للتعلم ذاتياً وعملياً، روضة جميلة وجذابة وآمنة، سلوك المربية مشجع لعلاقات اجتماعية متبادلة، علاقة ثابتة ومتتالية بين المربية والأطفال، احترام للإطفال، منح الأطفال الوقت الكافي للتعلم والتجربة، رسم خطة وسياسة تعليمية وتربوية مرنة ومتطورة.

أثناء التعامل بين طفلين أو أكثر تنشأ صراعات وخصومات وخلافات حول أمور كثيرة منها: ماذا وكيف ومتى وأين سيلعبون؟ لمن تعود الحاجات والألعاب؟ من يتبع لهذه الغرفة ومن لتلك؟ من المسيطر ومن المسود... إلخ.

وسبب هذه الصراعات هو أن كل قول أو فعل من قبل أحد الأطفال يمكن أن يُفسَّر كتحدّي وهيمنة من قبل طفل آخر.

تشير الأبحاث بأن العوامل البنوية - مثل حجم مجموعة الأطفال، مدى اتساع الروضة، نوعية وكمية الألعاب والأدوات في الروضة - وسلوكيات ومهارات المربية، درجة تأهيلها، قوة علاقتها مع الأطفال - يمكن أن تتنبأ بنسبة وقوع صراعات بين أطفال الروضة. وفعلاً هذا ما شاهدته كثيراً خلال التطبيق العملي الذي شاركت فيه خلال عامين ضمن دراستي للماجستير وضمن عملي كمرشدة تربوية في الكلية، وسمعت كثيراً من المربيات بأن القضية التي تشغل بالهن لفترات كثيرة هي الصراعات بين الأطفال،

خاصة عندما يقفن دون حيلة ولا يعلمن كيف يسلكن، وعادة تبدر منهن ردود فعل تلقائية غير مبنية على معرفة وتدريب.

لذلك، أدركت أنه في غاية الأهمية أن أبحث في المصادر العلمية والمهنية عن أساليب متنوعة لفض الصراعات بين الأطفال، وأفحص تأثير الإطار التربوي على أساليب فض الصراعات، آملة أن أهندي لإجابة على سؤال البحث المركزي:  
ما هي مميزات ومواصفات الإطار التربوي التي يمكن أن تساهم بشكل إيجابي في فض الصراعات بين أطفال الروضة؟

سأناول خلال هذا البحث - بإذنه تعالى - المواضيع التالية:

- معالم في مراحل التطور الاجتماعي في جيل الروضة.
- تعريف الصراعات بشكل عام والصراعات بين الأطفال بشكل خاص.
- أساليب فض الصراعات ودور البالغ في عملية فض الصراع.
- جودة العناية والرعاية داخل الروضة وأثرها على فض الصراعات.

سأختتم بحثي هذا باستنتاجات وإجمال للموضوع.

## أ) معالم في طريق التطور الاجتماعي في جيل الروضة:

أحد التغيرات الرئيسة في جيل الروضة هو اتساع عالم الطفل، حيث تساهم الحضانة والروضة بإبعاد الطفل من البيت والأهل لفترات طويلة، فتظهر علاقات جديدة بين الطفل وبين أبناء الروضة والذين سيشكلون عما قريب "مجموعة المساوين".

هذه العلاقات تتشابك وتتعدد مع الوقت فتشمل الصديق والخصم، القريب والبعيد، الهادئ والثرثار، المتعاون والمسيطر؛ فيبدأ الأطفال بتقمص دور البالغين وحتى من خلال اللعب أو اللعب التمثيلي، حيث يلعب طفل دور أبيه وتلعب طفلة دور أمها ويلعب ثالث دور المربية ويلعب رابع دور الشرطي.

في خصم هذه الفعاليات والعلاقات، يبدأ الطفل بالاعتماد على نفسه أكثر، ويتخذ قرارات تتم عن استقلالية أكبر، ويتمثل مع أطفال آخرين في "مجموعة المساوين" (شروف، كوبر وديهارت، ١٩٩٦ (Sroufe, Cooper and Dehart).

تؤكد (كاتس ومكليان، ٧-١٩٩٦ (Katz & McClellan) أنه في السنوات الأخيرة، أصبح الدور المهم لمجموعة المساوين في التطور الاجتماعي للطفل منذ فترة الرضاعة جلياً، وتلعب العلاقات بين الأطفال خلال جيل الروضة الدور المركزي في تطور وتجسيد بعض المهارات الجديدة مثل: فهم الإنصاف، تبادل الشعور، وعلاقات الأخذ والعطاء (شروف وآخرون، ١٩٩٦).

فالطفل أمام "مجموعة المساوين" بإمكانه إبداء رأيه والرد على أفكار الأطفال الآخرين والمناقشة والتفاوض والتوصل إلى تسويات، ما قد لا نجده في علاقة الطفل مع البالغ (ديمبل، ١٩٩١ (Dempfle).

## ب) الصراعات

### ١ . الصراعات بشكل عام:

تنشب الصراعات في الحياة الاجتماعية والشخصية في كل مكان، عندما يبني الأفراد اتصالاً مع بعضهم البعض، تظهر الخلافات في الرأي والتناقضات، حيث يختلف الأفراد عن بعضهم البعض بأفكارهم وعقائدهم وحول إنجاز الأمور وكيف؟

هذا الاختلاف هو الذي يؤدي إلى نشوب الصراعات، قسم من هذه الصراعات يمضي ويُنسى وقسمها الآخر - ذو أهمية أكبر ومشحون بالعواطف - لا يُنسى بل يدوم تأثيره لفترة طويلة.

الإشكال في الصراعات هو صعوبة منعها وصعوبة توقعها، نادراً ما نعرف متى يبدأ الصراع ومع من وعلى ماذا وبأية وسائل وكيف ينتهي؟ ففي الغالب، يتفاعل المرء مع الصراع وتثار عنده أحاسيس مثل: الخوف، الحزن، المفاجأة، الانفعال، الارتباك (شانتس وهارتاب، ١٩٩٢، Shantz & Hartup).

هناك من يميّز بين العدوانية والصراع مثل (د. ج. بيرى، ل. ك. بيدي وكندي، ١٩٩٢، D.G. Perry, L.C. Perry and Kennedy) حيث يدعون بأن العدوانية هي سلوك هدفه إلحاق الأضرار بالآخرين، أما الصراع فهو تصريح يظهر عندما يتعارض الواحد مع الآخر: معظم الصراعات تخلو من العدوانية بينما تحوي العدوانية صراعات. مثال على الحالة الأولى هو عندما تفشل ضحية ما بمقاومة المسيطر، تحدث العدوانية بلا صراع.

## ٢ . الصراعات بين الأطفال:

خلال التعامل والعلاقات بين الأطفال تنشأ صراعات كثيرة لا يمكن منعها، كاتس ومكليان (٧-١٩٩٦) وذلك حول أمور كثيرة مثل: ملكية الحاجات في الروضة، ماذا سيلعب الأطفال وكيف؟ من خالف قوانين المجموعة؟ من يتبع للمجموعة ومن لا؟ والقائمة طويلة. سبب الصراعات هو التصادم المحتمل بين الأطفال بخصوص أي عمل أو حتى تصريح، شانتس وهوبارت (١٩٨٩)، فإذا رغب طفلان أو أكثر بنفس الحاجة ينشب الصدام بينهم (كيخال، ١٩٩٨، كيدل، ١٩٩٨) تبين الأبحاث أن الصراع على الأغراض في الروضة هو الأكثر انتشاراً (ماريون، ١٩٩٧، Marion).

تصرح شانتس وهوبارت (١٩٨٩) بأن الأهل والمربين يشكون من الصراعات والخلافات بين الأطفال، ويتعاملون مع الصراع كمؤشر لفشل التهيئة الاجتماعية،

بينما تعرض هاتان الباحثتان موقفاً مغايراً بالنسبة للصراع، حيث تدعيان بأن الصراع هو سيرورة - عملية - تساهم في التطور الاجتماعي. حسب رأيهما، هناك هدفان رئيسان لعملية التطور الاجتماعي: أن تكون مستقلاً عن الآخرين - بمعنى الاستقلالية والخصوصية - وفي نفس الوقت أن تكون متعلقاً بهم، بمعنى أن تنال القبول والتقدير من المجموعة، فالصراع إذاً يساهم في عملية تأكيد وتجسيد الذات والعلاقة مع الآخرين.

ويستشهد فورمان وماكويد (١٩٩٢) Furman & McQuaid بأقوال بياجه عندما تطرق للصراعات، وأجمل بأن الصراعات بين الأفراد تنمي تفهم أكبر للآخرين عند الفرد وهكذا تساهم في تقليص الأنانية.

كذلك كروسير (١٩٩٢) Crosser تقول بأن هناك دوراً إيجابياً للصراع وخاصة في حياة مجموعات الأطفال في الصف. ومن المفيد أن تنشأ الصراعات في صفوف الطفولة المبكرة، لأنه فقط من خلال مواجهة الصراعات يكتسب الأطفال قدرات ومهارات ضرورية لحل مشاكل حقيقية في الحياة العادية.

وتؤيد تسور (١٩٩٢) ذلك بمجملته: مثلما تطور مواجهة الصراعات الواعي الاجتماعي عند الفرد، هكذا يحسن الوعي الاجتماعي مواجهة الفرد للصراعات: حيث تبين بأن أطفالاً أبناء عامين طوروا - من خلال مكوثهم في الإطار التربوي - علاقات ذات جودة مشهودة -علاقات زمالة وردود فعل مختلفة أثناء الصراعات: تنوع ردود الفعل أثناء الصراعات يتأثر من الوعي الاجتماعي الذاتي للفرد - الذي ينبع من كيفية تفسير سلوك الغير - والذي تم اكتسابه من خلال الممارسات مع مجموعة المساوين.

أما فورمان وماكويد (١٩٩٢) فقد توصلتا إلى استنتاج بأنه ليس كل الصراعات تنتهي بشكل إيجابي، حيث الجدال مع الأهل والشجار مع الأخوة والصراع مع الزملاء

يُحِبُّ آمال الطفل. وعندما تكون الصراعات شديدة وقاسية، يمكن أن تكون هدامة بالنسبة للطفل وعلاقاته مع الآخرين وحتى إبعاده عن فعاليات اجتماعية هامة.

هناك تمييز بين نوعين من الصراعات:

١. صراع هدام (Destructive Conflict) والذي يعرف كصراع فيه التهديد والإكراه.

٢. صراع بناء (Constructive Conflict) والذي يعرف كصراع فيه التفاوض والتسوية والتفاهم.

بالنسبة للأطفال، ينتهي الصراع البناء بتفاعل اجتماعي مستمر بينما ينتهي الصراع الهدام - بشكل عام - بتفاعل اجتماعي قصير ومتقطع والذي نهايته الانفصال والانعزال.

(ج) فضّ الصراعات:

\* أساليب فضّ الصراع

يتعلق فضّ الصراع حسب رأي كوليتز ولورسين (١٩٩٢) Collins & Laursen بأعمال تؤدي إلى إنهاء حالة التناقض: يعدّد هذان الباحثان استراتيجيات لفضّ الصراعات مثل: "خضوع" عندما يلي الفرد طلبات الغير، "تسوية" عندما يتنازل الطرفان، "تدخل طرف ثالث" عندما يوافق الطرفان على حل من طرف ثالث، "تمويه" عندما يتغيّر موضوع الصراع، "انسحاب" عندما يرفض أحد الأطراف الاستمرار في التفاعل الاجتماعي.

\*\* دور البالغ في عملية فضّ الصراعات بين الأطفال:

تشير روس وكونانت (١٩٩٢) Ross & Conant إلى أن الصراعات بين الأطفال تؤدي إلى تدخل البالغ أكثر من أي تفاعل اجتماعي آخر، وتبين أن الأطفال يجيدون إجراء

الصراعات والتوصل إلى حلول بشكل مثير في أطر لا يتدخل بها البالغ، أما بالنسبة للصراعات التي تدخل بها البالغ فقد تم قبول الحل الذي اقترحه هذا البالغ.

وهناك إثبات بأن مدة الصراع قد طالت بحضور البالغ، ومجرد حضور البالغ أمام الأطفال - حتى لو لم يتدخل - يزيد من العدوانية الكلامية والجسدية، عندهم، افتراضاً منهم بأن سلوكهم العنيف مقبول على البالغ، وتشير الباحثتان المذكورتان، بأن وتيرة تدخل البالغ تتغير بشكل كبير حسب الإطار التربوي من ٩% حتى ٤٤%، وأن البالغين يتدخلون بالصراعات عندما:

- يشترك فيها أطفال صغار.
- يوجد تخوف من ضرر جسدي أو نفسي للأطفال.
- يكون موضوع الصراع حقوق وحصّة الأطفال في الألعاب.
- يكونون قريبين من الأطفال.
- يطلب الأطفال تدخلهم.
- تجذب انتباههم حدة الخلاف بين الأطفال.

عندما يتدخل البالغون في صراع بين الأطفال، يكون هدفهم عادة وقف سلوك "غير ملائم" وتوزيع "عادل" للألعاب بين الأطفال. تتحقق هذه الأهداف من خلال: إعطاء الأوامر وعبارات التوضيح، تدخل جسدي، اقتراح بدائل وإعطاء تفسير.

حسب رأي الباحثتين المذكورتين - روس وكونانت - يحاول البالغ عرض حلول "عادلة" و"منصفة"، بالرغم من أنه في بعض الأحيان يخطئ ويدافع عن الطفل "المذنب" أو يسلك بشكل غير متتابع.

أما كاتس ومكليان (٧-١٩٩٦) فتشيران إلى أن المشاكل الاجتماعية التلقائية التي تنشأ عندما يلعب الأطفال مع بعضهم البعض تضع المربية في مركز مثالي لتطوير الأطفال اجتماعياً، مع الأخذ بعين الاعتبار مواصفات المربية المختصة بالطفولة المبكرة والتي تسأل

نفسها دائماً: ماذا أعلم الأطفال من هذا الوضع؟ (أكين - رايت، ١٩٩٢، Oken-Wright ، كاتس، ١٩٨٤، Katz).

تجدر الإشارة هنا إلى أن القدرات والمهارات لحل المشاكل وفض الصراعات لا تكون جزءاً من شخصية الطفل، بل هي قدرات يجب تنميتها وتعليمها للطفل تماماً مثل القدرة على العد أو القراءة (كروسير، ١٩٩٢).

تتحدث كاتس (١٩٨٤) عن حلول مثمرة للصراعات، حيث يكون دور مربية الروضة نقل هذه الحلول إلى الأطفال كي يصبح فض الصراعات مثمراً وإيجابياً مثل:

١. إكساب الطفل مهارات اجتماعية.
٢. إكساب الطفل مهارات كلامية.
٣. إكساب الطفل مهارات عاطفية ومنح الدعم المعنوي.
٤. تعليم الطفل تحديد الميول والمواقف.

#### ١. إكساب الطفل مهارات اجتماعية.

تثبت التجربة أن المربين يمكن أن يلعبوا دوراً هاماً في دعم التطور الاجتماعي عند الأطفال (كاتس ومكليان، ٧-١٩٩٦) وهناك عدة أساليب لتحقيق هذا الهدف.

#### أ. القدرة على التفاوض:

المفاوضات هي إحدى المهارات البارزة لفض الصراعات، حيث تعتبر الصراعات في الروضة أمراً عادياً ومن الصعب منعها، لذلك يجب استغلال التناقضات الاجتماعية بين الأطفال كفرصة لإكسابهم - بواسطة التعليم والممارسة العملية - القدرة على بناء علاقات إيجابية ووعي اجتماعي، فمن الطبيعي في هذه الحالة تنمية القدرة على التفاوض، إبداء الرأي الشخصي للطفل وسماع رأي زميله، وتطوير سبل الاتصال والتعبير الكلامي. يمكن أن تشكل المربية نموذجاً توضح من خلاله كيفية إجراء المفاوضات كاتس ومكليان (٧-١٩٩٦).

#### ب. المشاركة:



يمكن تقليص احتمالات التصادم بين الأطفال عن طريق إشراكهم في فعاليات الروضة المختلفة، ويمكن التركيز على مجموعة الأطفال لإعطاء الفرص والممارسات المشتركة، والمكافأة على الفعاليات تكون للمجموعة وليس للفرد، وهكذا يمكن تقليص إمكانيات التصادم والعنف (كيمبل، ١٩٩١، كاتس ومكليان، ٧-١٩٩٦).

### ج. التربية لتحمل المسؤولية والاستقلالية:

وتركز هذه الطريقة على مساعدة الأطفال ليحلوا مشاكلهم بأنفسهم، حيث يشعر الطفل بظلم سلطة المربية، ولكنه يواجه مشكلته بنفسه مع دعم المربية له معنوياً لإيجاد الحل (أكين - رايت، ١٩٩٢).

### د. التربية للقيم:

احتمال نشوب الصراعات بين الأطفال يكون كبيراً إلا إذا تعود الطفل وتعلم تقمص دور الغير، ومن خلال ذلك يدرك الطفل بأن احترام الغير ومساعدته وإنصافه والحفاظة على أملاكه هو السبيل للتعامل معه، وهكذا نرى بأن تذويت هذه القيم يمكن أن يزيد من آمال السلم بين الأطفال ويقلل من التصادمات والعنف بينهم (كاتس ومكليان، ٧-١٩٩٦، فورمان، ١٩٩٢).

### ٢. إكساب الطفل مهارات كلامية.

يمكن أن تستغل المربية حالات الصراع لتعلم الأطفال التعبير الكلامي عن رغباتهم ومرادهم وإجراء المحادثات مع زملائهم والتمييز بين أوضاع مأساوية وبين أوضاع عادية (كاتس، ١٩٨٤).

ترى (أكين - رايت، ١٩٩٢) أن دور المربية هو مساعدة الأطفال على استخدام أساليب كلامية لنيل ما يريدون.

هناك احتمال بأن الأطفال المترددين تنقصهم المهارات الاجتماعية والكلامية للتأكيد على حقوقهم وإجراء المفاوضات من أجل حل مشترك للمشكلة، لذلك تدريبهم على الإصرار يمكن أن يساعد الطفل في تخطي الصراع بمهارات ذاتية (فورمان وماكويد، ١٩٩٢).

### ٣. إكساب الطفل مهارات عاطفية وإعطائه الدعم المعنوي

أحد المبادئ المهمة في مجال جيل الطفولة هو احترام مشاعر الأطفال، خاصة إذا أردنا منهم أن يكونوا فعالين (Katz & Gottman) في مجموعة الزملاء، دعم المربية العاطفي للطفل هو اعتراف واحترام مشاعره بالرغم من عدم التأكد من أن الأطفال سيسلكون انطلاقةً من هذه المشاعر (كاتس ومكليان، ٧-١٩٩٦).

يجب أن يشعر الأطفال بالأمان لكي ينجحوا بالتركيز في عملية فضّ الصراع، لذلك يكفي تواجد المربية بجوار الطفل - مانحة لهم الأمان بحدوثها - لتمكينهم من حل مشاكلهم (أكين - رايت، ١٩٩٢).

هناك أهمية كبرى لفسح المجال أمام الطفل أن يعبر عن نفسه وعن مشاعره، يجب على المربية أن تساعد وتدعم وتعكس المشاعر والأحاسيس وتتجاوز معها (كيمبل، ١٩٩١) ومن المفضل أن تتواءم توقعات المربية مع تطور الأحاسيس عند الطفل (أكين - رايت، ١٩٩٢) ويجب عليها تعليم الأطفال كبح الإحباط والغضب بشكل فعلي والامتناع عن ربط العنف بالغضب (ماريون، ١٩٩٧).

### ٤. تعليم الطفل تحديد الميول والمواقف:

إضافة للمهارات المذكورة أعلاه، تستطيع المربية تقوية أو إضعاف الميول الشخصية عند الأطفال (كاتس، ١٩٨٤).

تقول كاتس ومكليان (٧-١٩٩٦) أن المربية تستطيع استغلال مواقف اجتماعية معينة من أجل إثارة وتقوية ميل الطفل للتعاطف والإيثار.

عندما يسود التعاطف، يكون الأطفال على استعداد أكبر لمساعدة الآخرين (سروف وآخرون، ١٩٩٦). أحيانا تقف المربية أمام الطفل الذي ينشد الانتباه عن طريق الكلام أو وصف أفعال سيئة لأطفال آخرين، من المهم عدم تقوية هذا الميل إنما اقتراح طريقة للطفل للتعامل مع الوضع بنفسه (كاتس ومكليان، ٧-١٩٩٦، أكين - رايت، ١٩٩٢).

تجمل (كروسير، ١٩٩٢) بعض الأبحاث التي تشير إلى أنه في حالة بداية صراع على المربية إرشاد الأطفال للتعرف على سلوكيات عدة من أجل فض هذا الصراع، إذا

اختار الطفل سلوكاً غير مناسب على المربية مساعدته في اختيار سلوك أنسب ومقبول أكثر، دور المربية هو الإرشاد والتوجيه للتعرف على إمكانيات وأساليب سلوكية جديدة.

### ث: جودة العناية والرعاية داخل الروضة:

عندما قمت باستعراض الأدب العلمي المتعلق بالصراعات بين الأطفال، فحست إن كانت هناك أبحاث تطرقت للعلاقة بين جودة الإطار التربوي وبين الصراعات بين الأطفال، فوجدت أبحاثاً تحدثت عن تأثير جودة الإطار التربوي على العلاقات الاجتماعية بشكل عام - علاقات اجتماعية إيجابية وسلبية - لكنها لم تتمحور بالصراعات.

تكمن أهمية السياسة التربوية في جيل الطفولة بكونها تحدد معايير لجودة الأطر التربوية وهكذا تؤثر على سلوكيات وممارسات الأطفال في تلك الأطر وتساهم في تطورهم (روزينثال، ١٩٩٠، Rosenthal).

وأكبر مثال على ذلك، العلاقة الطردية بين ظروف عمل المربيات الجيدة وأجورهن العالية ومستواهن الثقافي وخبرتهن العالية وبين جودة الاهتمام والعناية التي يحصل عليها الأطفال من تلك المربيات. كذلك الأمر، كلما قل عدد الأطفال لكل مربية زادت جودة التعامل والعلاقة بين المربية والأطفال حيث يزيد نصيب كل طفل من اهتمام المربية وهذا يساهم في تطور الأطفال عاطفياً (فيليس، هويس ووايتبوك، ١٩٩٢، Phillips, Howes & Whitebook).

تعرض تسور (١٩٩٢) بعض الأفكار التي تشير إلى أن الأطفال الذين يمكنهم في أطر تربوية ذات جودة عالية، يميلون إلى سلوكيات وعلاقات اجتماعية فعالة، بعكس الطلاب الذين يمكنهم في أطر تربوية متوسطة أو متدنية الجودة، والذين يميلون إلى سلوكيات فردية وانزوائية عن الآخرين.

تلك الأفكار بينت بأن عوامل بنيوية - حجم مجموعة الأطفال، اتساع الصف، عدد الطلاب لكل مربية - ومستوى وخبرة وثقافة المربية ومثانة علاقتها بالأطفال وسلوكها معهم تؤثر على جودة الإطار التربوي، وعلى سلوكيات الأطفال. لوحظ في أطر تربوية والتي تشمل عدد كبير من الأطفال تحت "رقابة" المربيات، قيام الأطفال بخطف الألعاب من أيدي زملائهم وممارسة ألعاب فردية وليست جماعية.

تشير الأبحاث إلى أن مبادرة المربية بفعاليات جماعية بين الأطفال تؤدي إلى تنمية العلاقات الجماعية والمتبادلة بين الأطفال وتقليل الصدامات والصراعات بينهم.

وتوصّلت تسور (١٩٩٢) إلى استنتاج بأن للمربية الدور الرئيس بتشجيع الأطفال للاشتراك بفعاليات وألعاب جماعية مستعينة بالكلمات والعبارات الداعمة، والتي تساهم في إثراء الفعاليات الكلامية عند الأطفال، مما يساهم في تطور الأطفال لغويا وإدراكيا، وهذا يؤثر على تطورهم الانفعالي والاجتماعي.

تتطرق وجهة النظر الملائمة من ناحية تطويرية (DAP= Developmentally Appropriate Practice) إلى جميع مجالات التطور وليس فقط المجال الإدراكي: حيث تفترض وجهة النظر هذه بأن التعليم في مجال واحد يؤثر على باقي المجالات ولا يمكن الفصل بينها. دور المربية هو توفير بيئة مناسبة ليتعلم الأطفال فيها من خلال فعاليات ومبادرات وعلاقات مع زملائهم ومع المربيات. إذا، على المربية إفساح المجال أمام الطفل لاختيار الفعالية التي يرنو إليها برغبته الكاملة ومنحه الوقت الكافي للتعلم والاستفادة من هذه الفعالية. ويجب على الإطار التربوي أن يلائم نفسه للطفل وعدم التوقع من الأطفال أن يلائموا أنفسهم للإطار. من أجل ذلك، هناك أهمية كبرى لكون الخطة والسياسة التربوية تطويرية وتعكس سلوكيات الأطفال، لا أن تكون جامدة ومخططة مسبقا (ديان، ١٩٨٨، ٦٦٦).

وتوصل دن وكونتوس (١٩٩٧) Dunn & Knotos إلى استنتاج - بعد استعراضهما لعدة أبحاث تتعلق بسلوكيات الأطفال حسب وجهة النظر (DAP) ووجهة النظر

(DIP= Developmentally Inappropriate Practice) - الذي ينص على أن الأطفال حسب وجهة النظر الأولى - الذين يعتبرون مركز الأحداث وعنوان التشجيع والمبادرة - يظهرون أقل توتر وقلق في سلوكهم من الأطفال حسب وجهة النظر الثانية الذين أبدوا توتراً وقلقاً خلال ساعات اليوم، خاصة خلال فعاليات جماعية أو تعليمية مثل حل أوراق عمل.

وتبين أيضاً، أن لترتيب غرفة الروضة هناك تأثير على نوعية سلوكيات الأطفال فيها، وخاصة أثناء فعاليتهم الجماعية والمشاركة (كروسير، ١٩٩٢).

وفي هذا السياق بينت كاتس ومكليان (٧-١٩٩٦) أن البيئة الجذابة تساهم في التطور الاجتماعي عند الأطفال وتؤثر على حجم مجموعة الأطفال وعلى شكل التعامل بينهم داخل الصف. من المفضل إيجاد مجال كبير لفعاليات جماعات كبيرة من الأطفال وتخصيص مكان رحب للألعاب الحركة لتمكينهم من الجري والتسلق والقفز مع الحفاظ على سلامتهم، وهكذا تمنح الأطفال الفرصة لقضاء وقت طويل والاحتكاك مع زملائهم في بيئة آمنة وجذابة في نفس الوقت، مما يزيد من ثقتهم بأنفسهم وحلهم لمشاكلهم بأنفسهم إن ظهرت داخل الروضة أو خارجها، وهناك عدة نوعيات للألعاب الاجتماعية التي تنمي الشعور والانتماء للجماعة - اللعب الدرامي الاجتماعي - أكثر من الألعاب التركيبية والرسومات، وتعرض الباحثان المذكورتان كاتس ومكليان (٧-١٩٩٦) روضة ريجيو اميليا كروضة نموذجية ذات صفوف جميلة وجذابة حيث يرى الأطفال نتائجهم وإبداعهم من حولهم، ويدركون بأن المربيات تقدرهم وأعمالهم. بيئة كهذه، تحفز سلوكيات اجتماعية عند الأطفال حيث يتداولون ويتناقشون حول نتاج أيديهم ويتبادلون شعورهم أثناء إنجازها.

ج: إجمال واستنتاجات:

يتوسع عالم الطفل في جيل الروضة حيث يصبح مستقلاً أكثر، ويتطور عنده شعور ضبط النفس، حيث تمثل جماعة النظراء - الأطفال - حلبة الفعاليات وكسب المهارات الاجتماعية والجماعية ولا يتحقق ذلك بالعلاقات بين الطفل وبين البالغ.

الصراع هو نتيجة حتمية للعلاقات بين الأطفال وأمر طبيعي في حياة الجماعات، ويمكن استغلال الصراعات من أجل تطور الأطفال اجتماعياً حيث نركّز من جهة على حقوق ورغبات الطفل الفردية، ومن جهة أخرى نركز على التعامل والتفاهم مع الأطفال الآخرين.

ميّز الأدب العلمي بين "الصراع الفعّال/البناء" الذي ينتهي بعلاقة اجتماعية مستمرة، وبين "الصراع غير الفعّال/الهدّام" الذي ينتهي عادة بعلاقة اجتماعية عابرة.

بينت الأبحاث بأن الصراعات بين الأطفال هي أكثر السلوكيات التي تؤدي إلى تدخل البالغين، ويكون هدف التدخل، بشكل عام، وقف سلوك "غير مقبول" أو توزيع "عادل" للألعاب بين الأطفال. وكان تحقيق هذا الهدف - تدخل البالغين - عن طريق إصدار الأوامر أو التوضيحات أو التدخل الجسدي أو طرح الخيارات أمام الأطفال. يسعى البالغون لإيجاد حلول "عادلة" بالرغم من أنهم أحياناً يدافعون عن الطفل "المذنب" أو يسلكون سلوكاً عشوائياً وغير متتابع.

من الأدوار الرئيسة للمربية في فضّ الصراعات بين الأطفال: إكسابهم مهارات اجتماعية - مهارات تفاوض، مشاركة، التربية للمسؤولية، للمحادثة، إبداء وجهة النظر - ومهارات عاطفية، ودعم معنوي، وتعليمهم الميول والمواقف. هذه المهارات لا يكتسبها الطفل إلا عن طريق التعليم والتدريب والتطبيق على أرض الواقع.

تجدر الإشارة إلى أن المربية المختصة تنتهز كل فرصة وكل وضع لتعليم الطفل، عندما ينشب صراع بين الأطفال، على المربية مساعدتهم على التعرف على جملة من السلوكيات الممكنة والمتاحة لفض هذا الصراع، عندما يختار الطفل سلوكاً "غير ملائم"، على المربية إرشاده لسلوك أكثر ملاءمة.

كما بينت في هذا البحث، لم أجد أبحاثاً في الأدب العلمي تبحث في العلاقة المباشرة بين جودة الإطار التربوي وبين الصراعات بين الأطفال، لكنني اهتمت إلى أبحاث تحدثت عن تأثير جودة الإطار التربوي على العلاقات الاجتماعية والتطور الاجتماعي للأطفال بشكل عام.

خلاصة تلك الأبحاث هي: بما أن مواجهة الصراع تطور الوعي الاجتماعي؛ هكذا أيضاً الوعي الاجتماعي يحسّن مواجهة الصراع.

من هنا، يمكن الاستنتاج بأن الإطار التربوي ذا الجودة العالية، الذي يساهم في التطور الاجتماعي وفي عملية إكساب الأطفال المهارات الاجتماعية - وهذا هو الوعي الاجتماعي الذي يساهم في مواجهة الصراعات - يتميز بالأمور التالية:

١. مجموعات أطفال صغيرة الحجم في الروضات.
٢. عدد أطفال صغير لكل مربية.
٣. مجال ومساحة رحبة في الروضة لحركة الأطفال.
٤. بيئة تفسح المجال للأطفال للتعلم ذاتياً وعملياً.
٥. روضة جميلة وجذابة وآمنة.
٦. سلوك المربية يشجع علاقات اجتماعية متبادلة.
٧. علاقة ثابتة ومتتالية بين المربية والأطفال.
٨. احترام المربية لمشاعر الأطفال.
٩. منح الأطفال حرية اختيار الفعالية.
١٠. ملاءمة الإطار التربوي للأطفال.
١١. منح الأطفال الوقت الكافي للتعلم والتجربة.
١٢. رسم خطة وسياسة تعليمية وتربوية مرنة ومتطورة.

أرى أن الإطار التربوي الذي يتصف بالصفات المذكورة أعلاه أو القريب إليها، هو إطار يقلص احتمالات الصدام بين الأطفال، وإذا نشبت صراعات يمكن حلها بشكل إيجابي، حسنة هذا الإطار هي التأكيد على إثراء الفعاليات الاجتماعية وتكثيفها بين الأطفال، حيث يضمن الجمال والاحترام والأمان والاستقلالية والثقة بالنفس وتحقيق الذات والمرونة والرفاهية ووضع الطفل في مركز الأحداث.

ولذلك، فضّ الصراعات - إن نشبت - في الإطار المذكور أعلاه، يجسّد التسامح وتسخير المربية لطاقتها لمصلحة الأطفال حتى في حالات التوتر - الصراع - مربية كهذه يجب أن تتمتع بقدرات ومؤهلات ملائمة.

وأوصي العاملين وناسجي السياسة التربوية أن يطمحوا لتوفير أطر تربوية ذات جودة عالية، تتصف بالمواصفات المذكورة أعلاه، بالرغم من صعوبة ذلك اقتصادياً وتعليمياً، لكن هذه الصعوبات لن تشكل رادعاً لهذا الطموح إذا أردنا جيلاً اجتماعياً.



## תקציר

מאמר זה דן בשאלה – איזו אפיונים של המסגרת החינוכית יביאו לפתרון קונפליקטים חיובי בין ילדי הגן? בסקירה הספרותית והמחקרית שערכתי הגעתי למסקנה כי מסגרת אכותית, שעוזרת בהתפתחות חברתית, ומביאה להקניית כישורים ומיומנויות חברתיות לילדים - וזה הידע החברתי שמשפר את ההתמודדות במצבי קונפליקט – היא שגורמיה המבניים והאינטראקציונליים מאופיינים על ידי:

- קבוצות קטנות בכיתות.
- מספר יחסית קטן של ילדים לגננת.
- מקום מספיק מרווח המאפשר "מרחב מחייה" לילדים.
- סביבה שמאפשרת לילדים, ללמוד באמצעות פעילות אקטיבית וחקרנית.
- כיתה יפה, אסתטית, מושכת ובטוחה.
- התנהגות הגננת מאפשרת אינטראקציות חברתיות.
- קשר יציב ועקבי בין הגננת לילדים.
- חופש בחירת הפעילות לילדים.
- המסגרת תתאים את עצמה לילדים ולא ההפך.
- זמן מספיק לחקירה ולמידה לילדים.
- תוכנית לימודים גמישה ומתפתחת.

## المراجع

1. דיין, י. (תשנ"ח). עבודה איכותית עם ילדים בגיל הרך. הד הגן, ס"ב, 162-166.
2. פורמן, מ. (1994). ילדות כמרקחה-וצייתנות בגיל הרך. תל-אביב: הוצאת הקיבוץ המאוחד.
3. צור, ח. (1992). הקשרים בין התערבויות המשפחתיות בזמן אינטראקציות חברתיות וביטויי יכולת התיחסות לזולת של פעוטות. חיבור לקבלת תואר מוסמך בעבודה סוציאלית, האוניברסיטה העברית, ירושלים.
4. קיכל, ל. (1998). ויכות וריב בין ילדים. הד הגן, חוברת 3, 417-427.
5. Collins, W. A. & Laursen, B. (1992), Conflict and relationships during adolescence in C. U, Shantz & W. W. Hartup (Eds.), Conflict in child and adolescent development (pp. 216-241). Cambridge University Press.
6. Crosser, S. (1992). Managing the early childhood classroom. Young children, January, 23-29.
7. Dunn, L. & Kontos, S. (1997). What have we learned about developmentally appropriate practice? Young children, July, 4-13.
8. Furman, W. & McQuaid, E. L. (1992). Intervention programs for the management of conflict in C. U. Shantz & W. W. Hartup (Eds.), Conflict in child and adolescent development (pp. 402-429). Cambridge: Cambridge University Press.
9. Katz, L. G. (1984). The professional early childhood teacher, Young children, July, 3-10.
10. Katz, L. G. & McClellan, D. E. (1996-7) Fostering children's social competence: the teacher's role. Washington, DC: National Association for the Education of Young children.
11. Kemple, K. M. (1991) Preschool children's peer acceptance and social interaction. Young children, July, 47-54.
12. Mariom, M. (1997). Guiding young children's understanding and management of anger. Young children, November, November, 15-20.
13. Oken-Wright, P. (1992). From tug of war to "let's make a deal": The teacher's role. Young children. November, 15-20.

14. Perry, D. G., Perry, L. C. & Kennedy, E. (1992). Conflict and the development of antisocial behavior in C. U. Shantz & W. W. Hartup (Eds.), Conflict in child and adolescent development (pp. 301-329). Cambridge: Cambridge University Press.
15. Phillips, D. A., Howes, C. & Whitebook, M. (1992). The social policy of child care: effects on quality. American journal of community psychology, 20, 20-51.
16. Rosenthal, M. K. (1990). Social policy and its effects on the daily experience of infants and toddlers in Family Day Care in Israel. Journal of applied developmental psychology, 11(1), 80-103.
17. Ross, H. S. & Conant, C. L. (1992). The social structure of early conflict: Interaction, relationships and alliances in C. U. Shantz & W. W. Hartup (Eds.) Conflict in child and adolescent development (pp. 153-185). Cambridge: Cambridge University Press.
18. Shantz, C. U. & Hartup, W. W. (1992), Conflict in child and adolescent development (pp. 1-14). Cambridge: Cambridge University Press.
19. Shantz, C. U. & Hobart, C. J. (1989). Social conflict and development: Peers and Siblings. In T. J. Berndt & G. W. Ladd (Eds.), Peer relationships in child development (pp. 71-94). New York: A Wiley-Interscience publication.
20. Sroufe, L. A., Cooper, R. G., & DeHart, G. B. (1996). Child development: Its nature and course. McGraw-Hill, Inc.