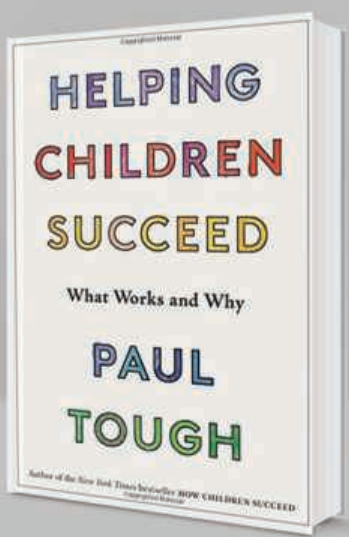
مؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم
MOHAMMED BIN RASHID AL MAKTOUM FOUNDATION

كتاب في دقائق
2017

ملخصات لكتب عالمية تصدر عن مؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم

كيف نضع أبناءنا على طريق النجاح؟

لماذا تنجح بعض أساليبنا التربوية دون الأخرى؟



تأليف

بول تاف

104

الرعاة

الإمارات للطباول العقارية
قنديل التعليمية QINDEEL EDUCATIONAL
دو أدفنت DU ADVENT
برنامج دبي الدولي للكتابة Dubai International Program for Writing
بالعربي إحدى مبادرات مؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم
مكتبة قنديل Qindeel Bookshop

في ثوانٍ...

مع إطلالة عام 2017، ومبادرة "عام الخير" وسعفته الذهبية التي اعتمدها صاحب السمو الشيخ محمد بن راشد آل مكتوم نائب رئيس الدولة رئيس مجلس الوزراء حاكم دبي، رعاه الله، واستلهاماً للدلالات المُشرقة والطاقة الإيجابية التي توحي بها المبادرة، نعود إليكم بباقة مُلهمة من أعداد "كتاب في دقائق"، بعد أن تجاوزت أعدادنا الصادرة حتى الآن مائة عدد.

هذا، ونظراً إلى الدور الاستراتيجي الذي تلعبه القيادة في عالمنا التنافسي المعاصر، وفي دولتنا السعيدة، فقد بدأنا عامنا الجديد بملخص كتاب: "قادة فوق العادة: كيف يبدع المديرون الاستثنائيُّون في إدارة المواهب" تأليف: "سيدني فينكلشتاين"، الذي يرى أن القادة الاستثنائيين يتسمون بالثقة المُطلقة، والقدرة على المنافسة، والخيال الخصب، ويشتركون في سمة النزاهة، ويتمسَّكون برؤيتهم الجوهريَّة وتقديرهم لذاتهم، كما يتسمون بالمصداقية، والطاقة الإيجابية، وينشرون السعادة في مجتمعاتهم وعالمهم. كما يتمتعون بالقوَّة والشغف، فيعيشون وكأنهم يتنفَّسون ويبدعون مشروعاتهم الابتكارية، ويُلهمون الآخرين كي يحذوا حذوهم.

وفي ملخص كتاب: "كيف نضع أبناءنا على طريق النجاح" من تأليف: "بول تاف"، نجد تطبيقاً عملياً على أرض الواقع، ينسجمُ مع مقولة سَيِّدي صاحب السمو الشيخ محمد بن راشد آل مكتوم التي أطلقها في مُستَهَلِّ عام الخير حين قال: "اعمل خيراً واصنع فرقاً". ويعرض الكتاب كيفية مساعدة الأطفال الأقلِّ حظّاً، في تجاوز مِحَنِهم وظروفِهم المتعسِّرة، التي تُعتبرُمن أسمى المهمَّات الإنسانية التي تصنعُ فرقاً، ليس فقط في حياة الأطفال وذويهم، وإنَّما في مستقبل المجتمعات والأمم. ففي حين نجح بعضُ المعلِّمين في التغلُّب على هذه المعوقات، مازالت الغالبيَّة العُظمى تعاني بشدة من صعوبة تربية وتنشئة الأطفال في المجتمعات الفقيرة.

وفي الملخص الثالث نقدم كتاب: "إلى الأمام: كيف تقتل التردُّدَ وتصَمِّم حياتَك كما تُريد"، تأليف: "مايكل حياة"، و"دانييل هاركاي"، اللذين يؤكدان أننا نَبْرَعُ في التخطيط للأشياء الصغيرة في حياتنا، ولا نولي التخطيط لحياتنا بشكل عام نفس الاهتمام. فالتخطيط السليم يشبه التطبيق الذي يرسم لنا الطريق فيرافقنا في رحلة الحياة، ويُحدد لنا المسار، ويسهِّل علينا الاختيار؛ حتى لا نضلَّ الطريقَ، ونُحمِّل أنفسنا ما لا نطيق.

جمال بن حويرب
العضو المنتدب لمؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم

يُشكِّل التعامل مع الأطفال الذين يعيشون في بيئات صعبة، ويمرُّون بظروف عصيبة، ويواجهون محناً عسيرةً، أعباءً كبيرةً تثقل كاهلَ الوالِدَين والمُعلِّمين والتربويين والمدرِّبين وأطبَّاء الأطفال والأخصائيِّين الاجتماعيِّين، وأخصائيي المخ والأعصاب، وعلماء النفس. فالطفل الذي يتذوَّق مرارة الفقر ويعاني من العَوَز يكون أقلَّ تعاوناً وأقل استجابة لإرشادات مُعلِّميه وتحفيزهم له، وقد يصبح أكثر عنفاً، وأقلَّ قابليَّة للتواصل والتفاعل. كما ينحو إلى العناد والعنف، أو يلوذ بالصمت ويعاني من العزلة. وفي حين نجح بعضُ المعلِّمين في التغلُّب على بعض هذه المعوقات في بعض البيئات الاجتماعية، وعبر بعض المشاريع والمبادرات التربوية، مازالت الغالبيَّة العظمى تعاني بشدة، من صعوبة تربية، وتنشئة الأطفال في البيئات الأقل حظاً.

يواجه من ينشدون تخطِّي هذه العوائق – وما يترتَّب عليها من فوارق نفسية وتعليميَّة – العديدَ من العقبات؛ بعضها مادي والبعض الآخر اجتماعي أو إداري أو بيروقراطي. إلا أنَّ العقبة الأكثر خطورةً وشيوعاً هي العقبة الفكرية أو الذهنية. هذه العقبة ذات خلفيات اجتماعية وأبعاد ثقافية، وبسببها لا نزال حتَّى هذه اللحظة غير قادرين على فهم طبيعة الآثار الناتجة عن الفقر في مرحلة الطفولة فمثلاً لماذا يتمخَّض الترعرُع في ظروف عسيرة عن هذا الكمِّ من المشاكل لدى الأطفال؟ وبمعنى آخر: ما الذي يُوفِّره الترفُ والحياة الرغيدة والمريحة للأطفال، بينما يحول الفقر وانخفاض مستوى المعيشة عن توفيره من الناحية النفسيَّة تحديداً؟

دور المهارات اللامعرفيَّة

تُسهم مجموعة من العوامل التي يمكننا أن نُطلق عليها المهارات اللامعرفيَّة، أو المشكلات «الناعمة» – على غرار المثابرة، والاجتهاد، وضبط النفس، والتفاؤل، والتواصل؛ في كشف النقاب عن التحدِّيات التي يواجهها الأطفالُ الفقراء، فضلاً عن الاستراتيجيَّات التي تُساعدهم وتضعهم على طريق النجاح. وفي السنوات الأخيرة، غدت هذه المهارات – التي تُعرف أيضاً بمواطن القوَّة الشخصيَّة – بمثابة بصيص أمل وجرعة تفاؤل ودفعة للمثابرة، لا سيَّما المتخصصين في نموِّ الطفل، ومن ثمّ بدأنا ندرك الدور البارز الذي تلعبه هذه المهارات، في تحسين المُحصِّلة النهائيَّة للأطفال الذين يعيشون في كَنَف أسرٍ محدودة الدخل.

هذه النظريَّة تدعمها مجموعة من الأبحاث الواسعة في مجالات علم الأعصاب وطبِّ الأطفال؛ فضلاً عن علم نفس الطفل، والسلوك الاجتماعي؛ بعد أن ثبت بالدليل القاطع أنَّ البيئات القاسية أو غير المستقرَّة، تتمخَّض عن تغيُّرات بيولوجيَّة تَطالُ عقول وأجساد الأطفال منذ سنٍّ مبكِّرة، وتعوق تلك التغيُّرات بدورها؛ النمو الطبيعي لمجموعة من المهارات العقليَّة، التي من المفترض أن تساعد الأطفال على تنظيم وضبط أفكارهم ومشاعرهم؛ الأمر الذي ينعكس لاحقاً على افتقارهم القدرة على معالجة المعلومات، والتحكُّم في المشاعر بالطريقة التي تؤهِّلهم للتمتع بسلوكيات، ثُمَّ بمهارات ومعارف التفوُّق الدراسي.

تدريس المهارات اللامعرفيَّة

انطلاقاً من طبيعة المهارات اللامعرفيَّة المائعة – كالإصرار، والفضول، وضبط النفس، والتفاؤل، والاجتهاد، والتي تتشابه إلى حدٍّ كبير مع غيرها من المهارات، ينزعُ الكثير من المعلِّمين بشكلٍ تلقائي إلى ترسيخها في عقول طلابهم بنفس الآليَّة التي يتبعونها في ترسيخ المهارات المعرفيَّة: كالقراءة، والكتابة، والحساب، والتحليل، وما إلى ذلك. ومع كلِّ زيادة تشهدها قيمة المهارات اللامعرفيَّة، تتضاعف الحاجة إلى منهج أو كتاب أو استراتيجيَّة تعليميَّة تؤهِّلنا لتعليم هذه المهارات. فإذا ما اتفقنا على الطريقة المُثلى لتدريس نظريَّة «فيثاغورس» مثلاً، أليس من الأولى أن نتفق على الطريقة المثلى لتعليم المثابرة والعزم وحب الاستطلاع والتفاؤل؟

قد يبدو الأمر بسيطاً للوهلة الأولى، لكنه ليس كذلك على المستوى العملي، فقد نجحت بعض المدارس في تطوير مناهج شاملة لتدريس مواطن القوَّة الشخصيَّة، وغدت الفصول تزخر بمعلِّمين يتحدثون ليلاً ونهاراً عن قيمة المثابرة والإصرار. وعلى الرغم من ذلك – ويا للمفارقة – ما زلنا نلاحظ أنَّ المعلِّمين الذين نجحوا في غرس المهارات اللامعرفيَّة في نفوس طلابهم، هم الذين لم يأتوا على ذكرها قط خلال حصصهم ومحاضراتهم في الفصول الدراسية.

إذاً، هل تعجز نظم التعليم الحالية عن مساعدة الأطفال على تطوير المهارات اللامعرفيَّة؟ وماذا لو كانت هذه المهارات تختلف قلباً وقالباً عن المهارات المعرفيَّة؟ وكيف يكون التصرُّف إن لم يكن من السهل اكتسابها عن طريق الممارسة والتدريب كما نعتقد؟ وماذا لو كانت آليَّاتُ إتقانها مغايرةً للأساليب المرتبطة بمهارات القراءة والكتابة والحساب؟

أدركنا مع مرور الوقت أنَّ المهارات اللامعرفيَّة لا تُكتَسب بالممارسة والتعليم، وإنَّما هي نتاج لبيئة الطفل المُحيطة. فإن كنَّا نصبو إلى توطيد عزيمة الطفل وتعزيز ثقته بنفسه، فعلينا أوَّلاً أن نُغيِّر بيئته المحيطة لتلائم هذه السمات، لأن التغيير الإيجابي في البيئات، يَصنع المعجزات. حتَّى الطلاب في المرحلتين الإعداديَّة والثانويَّة يمكن أن تتأثَّر مهاراتُهم اللامعرفيَّة بالبيئة التي يُمضون أغلب أوقاتهم فيها؛ وهي المدرسة وساحات اللعب واللقاءات بأقرانهم ومربيهم.

تأثير البيئة المحيطة: التوتُّر

ما هي تحديداً طبيعة الاضطرابات التي يفرضها الفقر، والتي تعوق تطوُّر المهارات اللازمة لتحقيق الطفل للنجاح المنشود؟ لقد شرع الكثير من علماء الأعصاب، وعلماء النفس، وغيرهم من الباحثين في التركيز على فئة جديدة ومختلفة من منابع ومسببات المشكلات التي يعاني منها الأطفال الفقراء. ومن شأن هذا التوجه أن يعيد صياغة وتشكيل أفكارنا حول جوهر الفُرص وطبيعة المعوقات والمِحَن. وفي النهاية اكتشف الباحثون أنَّ الآليَّة التي تؤثر البيئة المحيطة من خلالها في تطوُّر الأطفال ونموهم ونجاحهم هي التوتُّر.

يعوق الفقر - لا سيَّما في المراحل العمريَّة المبكِّرة - عمليَّة النمو الطبيعي لشبكة الاستجابة للضغوطات والتوتُّرات، التي تربط بدورها بين الدماغ، والجهاز المناعي، والغدد الصمَّاء (كالغدد التي تنتج وتفرز هرمونات التوتُّر مثل الكورتيزول). وتتسم هذه الشبكة المعقَّدة من العمليات البيولوجية بحساسية مُفرطة تجاه معطيات البيئة؛ إذ تظلُّ في حالة تنقيب مستمر عن الإشارات التي ترسلها البيئة، كي تبني وفقاً لها توقُّعاتها للأيَّام والسنوات المُقبلة. فإن كانت هذه الإشارات تبعث على مشقَّة الحياة وصعوبتها، تتأهَّب الشبكة وتتجه نحو اتخاذ ردود أفعال استباقيَّة كارتفاع ضغط الدم، ومضاعفة إنتاج الأدرينالين، ورفع حالة الاستعداد القصوى.

بمرور الوقت، ومع تكرار التعرُّض لمثل هذه السيناريوهات، تنتج عدَّة مشاكل نفسيَّة أهمها: انتكاس الجهاز المناعي، وتغيُّرات حيوية وفسيولوجية تؤدِّي إلى زيادة في الوزن، وغيرها من الأمراض التي قد تظهر على المدى البعيد؛ بدايةً من الربو ووصولاً إلى أمراض القلب. والأدهى من ذلك، هو دور التوتُّر في تثبيط النموِّ الذهني؛ حيث تتمخَّض معدَّلات التوتُّر العالية في مقتبل العمر عن تراجع نموِّ قشرة الدماغ الجبهيَّة أو الخلايا المخية المتقدمة في الناصية الدماغية لدى الطفل - وهو الجزء المسؤول عن التحكُّم في الوظائف الفكريَّة الدقيقة والمُعقَّدة - ومن ثم تدهور قدرته على ضبط النفس، سواء على المستوى العاطفي، أو المستوى المعرفي.

على المستوى العاطفي، فإنَّ التوتُّر المتكرِّر في مرحلة الطفولة - أو ما يطلق عليه الباحثون الآن التوتُّر السَّام - يوهن قدرة الأطفال على التعاطي بشكل مناسب مع الإحباطات والتحدِّيات، ثمَّ يضعون

الأمور في قالب أكبر بكثير من حجمها الطبيعي، فيتحوَّل الإخفاق أو الفشل المؤقت في نظرهم؛ إلى هزيمة مطلقة، والإهانات غير المتعمَّدة إلى حروب ومواجهات.

أما في نطاق البيئات المدرسية، فتتمخَّض شبكات الاستجابة مفرطة الحساسية والمُتصيِّدة لمصادر الخطر والتهديد، عن مجموعة من السلوكيَّات العدائيَّة التي تخرج في هيئة مشاجرات، وردود أفعال غير مهذَّبة، وافتعال المشاكل داخل الفصول، والأخطر من هذا وذاك، التخوُّف من أدنى درجات التواصل مع الزملاء، والتصدِّي لمحاولات المُعلِّمين التي تهدف إلى التوعية والتنوير.

أما على المستوى المعرفي، فإنَّ الترعرع في ظلِّ بيئة فوضويَّة وغير مستقرَّة - وما يُصاحبه من نوبات توتُّر عالية ومتكرِّرة - يُخلُّ بتطوُّر عدَّة مهارات خاضعة لقشرة الدماغ الجبهيَّة، وهي التي تُعرف بالوظائف التنفيذيَّة. هذه الوظائف - التي تضمُّ وتؤثر في نشاط الذاكرة، وتنظيم التنفس، والمرونة المعرفيَّة - وتعمل بمثابة حجر الأساس أو البنية العصبيَّة الأساسية والتحتيَّة، التي تدعم المهارات اللامعرفيَّة كالمثابرة والتأقلم، فضلاً عن دورها الاستثنائي في معالجة المعلومات الجديدة والتجاوب مع المواقف غير المألوفة، وهو بالضبط ما يفترض أن يفعله الطفل في المدرسة على مدى اليوم، وحين تتعرَّض هذه الوظائف لخلل أو عطل يحول دون اكتمال نموِّها، تتحوَّل المرحلة الدراسيَّة، وما يُلازمها من توجيهات مُعقَّدة، وارتباكات مُتكرِّرة، إلى كابوس أزلي في حياة الطفل.

تأثير الوالدين

المنزل والأسرة هما البيئة الأهم والأكثر تأثيراً في التطوُّر المعرفي والعاطفي والنفسي للأطفال، إذ يعتمد الأطفال في مقتبل حياتهم على ردود أفعال آبائهم، كوسيلة يصوغون بها مفردات العالم من حولهم. وقد أطلق الباحثون في مركز تطوير ونمو الطفل في جامعة هارفارد، على هذه العمليَّة «تفاعلات العطاء والمردود»، فمثلاً يُصدر الطفلُ صوتاً أو يُمعِن النظرَ إلى شيء ما (العطاء)، فيتجاوب الآباء بمشاركة الطفل اهتمامه والرد على تمتمته وصرخاته من خلال بعض الإيماءات، أو تعبيرات الوجه، أو الكلمات مثل: «نعم يا عزيزي هذه هي لعبتك الجميلة»، أو «هل ترى المروحة؟»، أو «ما الذي يجعلك تبدو حزينا يا حبيبي؟» - وهذا هو المردود. تلك التفاعلات البسيطة أو حتى البدائيَّة؛ بين الآباء والأبناء - التي قد تبدو تافهة من وجهة نظر بعض الآباء - هي مصدر الأطفال الأهم والمركزي، لتلقِّي المعلومات وبناء التوقُّعات حول ما ستكون عليه حياتهم وعالمهم ككل. بل إنَّها تحفِّز وتعزِّز نموَّ الخلايا العصبيَّة في الدماغ، تلك الخلايا التي تربط بين الأجزاء المسؤولة عن المشاعر، والمعرفة، واللغة، والذاكرة أكثر من أي شيء آخر.

كذلك يمكن أن يلعب الآباء دوراً أكثر أهمِّية، وهو يتلخَّص في تنظيم مشاعر الأبناء وتوتُّراتهم، فعندما يتجاوب الأب مع مشاعر طفله المتضاربة أو المرتبكة بطريقة حسَّاسة ومدروسة، يبدأ الطفل في استيعاب قدرته هو الآخر على التعامل مع مشاعره بشكل إيجابي،

حتَّى مع أصعب المشاعر وأكثرها حدَّة. هذا الاستيعاب - الذي لا يعتبر استيعاباً فكرياً من الطراز الأول، وإنَّما يستقرُّ في نفسيَّة الطفل من خلال التجارب - ينعكسُ انعكاساً إيجابياً على المواقف العصيبة اللاحقة - أو حتَّى تلك التي ستأتي بعد عشرات السنين.

نقطة الارتكاز

تنبثق كلُّ مساعينا من نقطة ارتكاز واحدة، وهي أنَّ الطفولة عمليَّة متواصلة إلى ما لا نهاية. فإن كنَّا نصبو إلى تحسين النتائج النهائيَّة للأطفال ذوي الظروف العصيبة، فعلينا أن نفتِّش أولاً عن الفرص التي تتيح لنا التدخُّل في الوقت المناسب، وبطريقة إيجابيَّة في مختلف المراحل العمريَّة لهذه العمليَّة. ومع ذلك تشير الكثير من الأدلَّة إلى أنَّ الطفولة المُبكِّرة – أي قبل أن يُتمَّ الطفل عامه السادس، ولا سيَّما السنوات الثلاث الأولى – تزخر بالفرص وكذلك المخاطر التي تؤثر في نموِّ الطفل أكثر من باقي المراحل العمريَّة، إذ تكون عقليَّة الطفل في هذه الفترة أكثر مرونةَ وطواعية وحساسية تجاه مؤثِّرات وإشارات البيئة المحيطة من أيِّ وقت آخر، بل وتتشكَّل البنية العصبيَّة التحتيَّة في هذه المرحلة، لتؤثِّر في قدرات الطفل المستقبليَّة، ليس فقط الفكريَّة – كمهارات التحليل والحساب والمقارنة والاستنتاج – وإنَّما أيضاً عقليَّته وعاداته العاطفيَّة والنفسيَّة التي ستمكنه من التفاعل مع معطيات الحياة داخل المدرسة وخارجها. وباختصار شديد: يتضاعف تأثير البيئة المحيطة في السنوات الأولى: فإن نشأ الطفل في ظلِّ بيئة بنَّاءة ووافرة وثرية وغنية، فإنه سيحظى – على الأرجح – بفرص نموٍّ نموذجيَّة، والعكس صحيح أيضاً.

التدخلات التربويَّة

تتضاءل قدرة الآباء الذين يتعرَّضون لفترات توتُّر طويلة – بسبب الفقر أو غيره من العوامل المُزعزِعة للاستقرار الأسري – على خَلق تفاعلات قائمة على الهدوء، والاهتمام، والاستجابة السريعة والفعَّالة مع أطفالهم، وذلك على الرغم من أنَّ هذه التفاعلات هي مصدر ومنبع الاستقرار والارتباط الآمن بينهم. المدهش في الأمر هو ما توصَّل إليه العلماء أخيراً حول قابليَّة هذه السلوكيَّات للتعلُّم والاكتساب كغيرها من المهارات؛ إذ أصبح من السهل تقديم الدعم والاستشارات النفسيَّة للآباء المتضرِّرين من عوامل الفقر وغيرها من المشكلات والمعوقات، بطريقة تجعلهم يتبنَّون مناهج تربويَّة أكثر ارتباطاً وإيجابيَّة مع أبنائهم.

تتمخَّض بعض محاولات التدخُّل التربوي عن تعزيز العلاقات وتوليد الارتباط الآمن بين الآباء وأطفالهم، حتَّى وإن لم تهدف أو تتعمَّد ذلك بشكل مباشر. وربَّما ترجع هذه النتائج إلى ما تتضمَّنه محاولات التدخُّل من زيارات منزليَّة من قِبَل متخصِّصين يحثُّون الآباء على اللعب، والقراءة، والتحدُّث إلى أبنائهم بشكل أكثر توسُّعاً، والانخراط في مزيد من تفاعلات العطاء والمردود التي ذكرناها آنفاً. وبالتالي تؤدِّي مثل هذه الممارسات إلى توطيد مبادئ الحب والمودَّة والترابط بين الآباء وأبنائهم بطريقة مؤثرة، حتى وإن كانت غير مباشرة.

فإن كان التدخُّل التربوي غير المتعمَّد لخلق الارتباط الآمن بين الآباء والأبناء سيتمخَّض عن هذا الكمِّ الهائل من النتائج المذهلة، فما بالك بما يمكننا تحقيقه عندما نعي ونعمل على إصلاح وتأهيل الآباء المعوزين وأبنائهم؟

برامج التدخُّل والتأهيل الخارجي

أثبتت الأبحاث أنَّ فجوة الإنجاز وفروق الأداء بين الأطفال الأثرياء، وبين زملائهم الفقراء، تتشكَّل قبل سنِّ الخامسة في أغلب الأحوال، ثم تبقى على وضعها بداية من الروضة وحتَّى نهاية المرحلة الثانويَّة. ويرتكز برنامج «إديوكير» – Educare – مثلاً، على فكرة محوريَّة هي تقليص هذه الفجوة لدى الأطفال المعوزين يعتمد على أنَّ الأطفال في سنِّ الثالثة والرابعة يحتاجون إلى مرحلة ما قبل المدرسة (تمهيديَّة) عالية الجودة تمدُّهم بقاعدة قويَّة من الحروف والأرقام، وكذلك المهارات التحفيزيَّة والنفسيَّة الداعمة للعلاقات الشخصيَّة والاجتماعيَّة، ولكنَّهم يحتاجون قبل الدخول في هذه المرحلة إلى قضاء السنوات الثلاث الأولى في بيئة قائمة على المشاعر الدافئة، والاستجابة السريعة، وتفاعلات العطاء والمردود التي تجمعهم بذويهم. فإن لم يستطع المنزل أن يوفِّر هذه المقوِّمات، فإنَّ «إديوكير» يمكن أن تنجح في ذلك. فقد لاحظنا أن الفصول التي قمنا بزيارتها في مركز «إديوكير» لمرحلة ما قبل المدرسة، توفر مُناخاً متفاعلاً ومحفِّزاً لأقصى درجة مُمكنة، مع الاحتفاظ بسمات الهدوء وضبط النفس. أمَّا الأطفال الرُّضَّع، فإنهم ينالون أعلى قدر من الاهتمام القائم على الاحتضان والهدهدة، وقراءة القصص والغناء، وبالتالي فمهما ازدادت حدَّة التوتُّر والأوضاع المتردِّية التي يتعرَّض لها هؤلاء الأطفال في منازلهم، فإنَّ جرعة التواصل الفعَّال التي يختبرونها كلَّ يوم، في مثل هذه المراكز، كفيلة بأن تُجنِّبهم التبعات السلبيَّة المحتملة للعَوز وعدم الاستقرار.

لماذا يُخفق العقاب؟

لقد أثبتت إحدى دراسات منظمة «Turna-round» غير الربحيَّة أنَّ أكثر ما يحتاج إليه الأطفال المعوزون في المدرسة هو «فرصة لتطوير المهارات التي تأثَّرت بفعل التوتُّر وما ترتَّب عليه من ردود أفعال، أو بالأحرى تطوير القدرة على التواصل والارتباط بمن حولهم، ومقاومة الضغوطات، والأهم من كلٍّ ما سبق ضبط النفس»، ولكن على أرض الواقع، تتعامل كثير من الأنظمة المدرسيَّة مع الطلاب الذين يعانون من قصور في هذه القدرات من منظور عقيم وقاصر يجعلهم يتساءلون: «كيف نستطيع أن نؤدِّبهم ونهذِّب سلوكهم؟»، فهم لا يرونهم كأطفال لم تتطوَّر لديهم آليَّات ضبط النفس بالقدر الكافي بعد، وإنَّما كأطفال مشاغبين يعانون من مشكلات سلوكيَّة.

عندما يُسيء الأطفال والمراهقون التصرُّف، فإنَّنا ننزع - بطبيعة الحال - إلى الحكم عليهم بأنَّهم قد فكَّروا وقرَّروا أن يُقدموا على هذا الفعل بشكل واعٍ وبعد دراسة متأنِّية لمزاياه وعواقبه، ثمَّ تستندَ ردود أفعالنا إلى هذا المعتقد، فنسعى جاهدين لنُنزل بهم أشدَّ ألوان العقاب، بحيث تتسق مع حجم الخطأ. قد تكون هذه النزعة مُبرَّرة فقط، لو أن سلوك الطفل ينتج عن تحليل عقلاني بحت، للخسائر والفوائد التي قد تنتج عنه. إلا أنَّ الأبحاث العصبيَّة قد أثبتت أنَّ سلوكيَّات الأطفال - لا سيما الذين تعرَّضوا لمِحَن وابتلاءات عصيبة - تُحرِّكها دوافع عاطفيَّة ونفسيَّة وهرمونيَّة أبعد ما تكون عن التحليل المنطقي، والسلوك العمدي.

لا يعني ذلك بالطبع أن يغضَّ المُعلِّمون الطرف عن السلوكيَّات المشينة داخل الفصول، ولكنَّه - على الأقل - يُفسِّر لماذا تفشل أقسى أشكال العقاب في تحفيز السلوكيَّات المرغوبة على المدى البعيد. وبالتالي فإنَّ أنظمة التهذيب المدرسيَّة قد تغدو أكثر فاعليَّة فقط إن تحوَّل التركيز من تكثيف العقوبات، إلى خلق بيئات توفِّر للطلاب ذوي الاضطرابات السلوكيَّة الأدوات اللازمة، والسياق الملائم لتعزيز ضبط النفس، وغيره من الخصال الإيجابيَّة.

الطبيعة المعقَّدة للحوافز والمكافآت

إنَّ السبب الرئيس وراء إضفاء الطابع السلوكي على التوجُّهات التعليميَّة، هو طبيعة النفس البشريَّة شديدة التأثُّر بالمكافآت والإطراءات والحوافز المادية، فإذا تلقَّينا ردود أفعال إيجابيَّة تجاه تصرُّف ما، فإننا على الأرجح سنكرِّره أكثر من مرَّة. أمَّا إن كانت التعليقات سلبيَّة، فسرعان ما نتخلَّى عنه دون تردُّد.

نستنتج ممَّا سبق أنَّ النزعة السلوكيَّة تؤتي ثمارها بشكل أو بآخر، فالناس عامة - والأطفال خاصَّة - يتجاوبون مع الإشارات السلوكيَّة بشكل جيِّد، ولو على المدى القريب كأدنى تقدير. وهنا يبرز دور العلماء في إثبات الفاعليَّة اللحظيَّة والمحدودة لنظام الثواب والعقاب، لا سيَّما على المستوى التعليمي، بل وتزداد هذه الأنظمة عجزاً وعُقماً عند التعامل مع أطفال تعرَّضوا لتوتُّرات عصبيَّة ونفسيَّة.

ولكن لماذا تفشل الحوافز والمكافآت في تحقيق مبتغاها مع الأطفال الأكثر فقراً والأقل تحفيزاً؟ ممَّا يزيد الأمر تعقيداً أنَّ الأطفال الذين نشؤوا في ظلِّ ظروف عصيبة، من المفترض أن تتضاعف لديهم الرغبة في الحصول على تعليم جيِّد. فالذين يحصلون على شهادات عُليا غالباً ما ينعمون بحياة أفضل ممَّن سواهم.

وعلى الرغم من إدراك الأطفال المعوزين لهذه الحقيقة، فإنَّهم كثيراً ما يتخذون قرارات تعليميَّة تقلِّل من فرص تحقيقهم للنجاح، وتتعارض مع مصالحهم الشخصيَّة، وتُباعد بينهم وبين إمكانيَّة تحسين أوضاعهم مستقبلاً. ويقدِّم كلٌّ من «إدوارد ديسي»، و«ريتشارد ريان» أستاذي علم النفس بجامعة روتشستر- تفسيراً منطقياً لهذه الظاهرة العجيبة، إذ يتضح من خلال نظريَّة «إثبات الذات» .أنَّ الإنسان لا تُحفِّزه التبعات الماديَّة لسلوكياته، بقدر ما تفعل القيم الدفينة والمتعة الكامنة في خضم اضطلاعه وقيامه بهذه السلوكيات - وهي ظاهرة تُعرف بالتحفيز الداخلي. وقد قسَّما الاحتياجات الإنسانيَّة المعنويَّة إلى ثلاثة أقسام، وهي: الكفاءة، والاستقلال، والارتباط - في إشارة إلى العلاقات الشخصيَّة والروابط الاجتماعيَّة، وبالتالي فإنَّ التحفيز الداخلي لا يتحقَّق إلا بتحقُّق الاحتياجات الثلاثة كلها.

أجرى الدكتوران «ديسي» و «ريان» على مدى العقود الثلاثة الماضية مجموعة من الدراسات التي أثبتت جميعها أنَّ المحفِّزات الخارجيَّة لا تفتقر إلى القدرة على إقناع الأشخاص بالتسجيل في مشروعات ما، على المدى البعيد فحسب، وإنَّما تتفاقم تبعاتُها لتتمخَّض عن نتائج عكسيَّة في كثير من الحالات. ومن ثم استند الباحثان في دراساتهما الخاصة بالتعليم، إلى المبدأ القائل؛ إن الإنسان تلميذ شغوف بالفطرة، وإن الأطفال فضوليون ومُبدعون «تحفزهم السلوكيَّات التي تدعم التعلُّم والتطوير». ولكن هذا المبدأ ينطوي على قدر من التعقيد، نظراً إلى أنَّ تعلُّم أيِّ شيء جديد - كالرسم، أو البرمجة، أو الجبر على سبيل المثال لا الحصر - يتطلب الممارسة والتكرار، وهي أشياء تصيب الإنسان بالملل. وقد أدرك العالمان أنَّ غالبيَّة المهمَّات التي يُسندها المعلِّمون إلى طلابهم بشكل يومي، تفتقر إلى أدنى درجات المتعة والإرضاء الداخلي: فما المتعة في أن يسترجع الطالب جدول الضرب عشرات المرَّات على مدى اليوم.

> **«في المرحلتين الإعداديَّة والثانويَّة، ننشغل أكثر بتعليم أبنائنا وطلابنا قِيم المرونة، والمثابرة، والصبر، والصمود في وجه التحديات، من دون أن نبذل أدنى جهد لاكتشاف جذور هذه القيم ومراحل التطور والنمو التي ينبغي أن يمرَّ بها الطفل كي يدركها ويعيشها بشكلٍ سوي وناضج في نهاية المطاف».**

هنا يبرز دور المحفِّزات الخارجيَّة: عندما يُفرض علينا تبنِّي بعض السلوكيَّات لا لتحقيق متعة داخليَّة، وإنَّما لهدف مادي آخر. فاذا ما استطاع الطلاب أن يُضفوا طابعاً شخصياً على المحفِّزات الخارجيَّة، فإن النتائج ستكون باهرة، فحين ينجح المُعلِّم في خلق بيئة تُلبِّي الاحتياجات المعنويَّة الثلاثة للطلاب وهي: الكفاءة، والاستقلال، والارتباط يصبح الطلاب أكثر تحفيزاً وإنتاجاً وتفاعلاً واستجابةً وتأثيراً. ولكن كيف يتسنَّى للمُعلِّم أن يخلق مثل هذه البيئة؟ ينعم الطلاب بالاستقلال داخل الفصل، متى استطاع المعلِّم أن «يُعلي قيمة المشاركة الإراديَّة، ويمنحهم الحقَّ في الاختيار» بعد أن يتخلَّى عن سياسة وأساليب الإكراه والتحكُّم

أمَّا الكفاءةُ، فإنها تنبثق من حنكة المعلِّم المنعكسة على منح طلابه مهمَّات متوسِّطة الصعوبة، يستطيعون اجتيازها بقليل من الجهد - أي تحديات تتجاوز قدراتهم الحالية بقدر ضئيل، ولا تتطلب جهداً مضنياً. وعندما يشعر الطلاب باحترام المعلم لهم، وتقديره لجهودهم، فهنا تتولَّد مشاعر الارتباط. هذه المشاعر الثلاثة - وفقاً «لديسي» و«ريان» - تحفِّز الطلاب بشكل تعجز عنه آلاف النجمات الذهبيَّة والأوشحة الزرقاء والهدايا الحمراء، فإن كنت تهدف إلى تخريج جيل من الطلاب المتحفِّزين، فعليك أولاً أن تُعدِّل البيئة الدراسيَّة داخل الفصول، وتوطِّد علاقتك بهم بالطريقة التي تدعم المشاعر الثلاثة.

كما يتضاعف تأثير هذه المحفِّزات على المستوى التعليمي مع الأطفال ذوي الدخول الضعيفة، والأوضاع الماديَّة المتردِّية – لا سيَّما الذين تعرَّضوا لتوتُّرات شديدة في مقتبل أعمارهم، فحين يعاني بعض الأطفال من مشكلات دراسيَّة، سواء على صعيد التحصيل الأكاديمي أو التوجُّه السلوكي – تنزع مدارس كثيرة إلى إحكام قبضتها وفرض المزيد من السيطرة والعقوبات، ضاربة باحتياجهم المُلِحِّ إلى الاستقلال عُرض الحائط؛ فينتج عن ذلك تراجع مستواهم الدراسي مقارنة بنظرائهم من ميسوري الحال، ويتلاشى شعورُهم بالكفاءة. ويزداد الوضع سوءاً عندما تتوتَّر علاقتهم بمُعلِّميهم وتكثر النزاعات، فتندثر بالضرورة، مشاعر الارتباط التي أصبحنا نعرف دورَها البارزَ في التحفيز. وبالوصول إلى هذه المرحلة من العزلة والانفصال، تفقد حتَّى أفضل المحفِّزات وأقوى العقوبات قيمتها وقدرتها على التأثير في نفوس الطلاب بالشكل المتوخى والعمق المطلوب.

نحو فصول نموذجيَّة

انطلاقاً من قناعتنا وتوجهنا نحو وصف الأداء المدرسي من منظور لغة المهارات، فإننا كثيراً ما نقول: يُدرِّس المعلِّم مجموعة من «المهارات» اللامعرفيَّة الجديدة، ويتعلَّم الطلاب مجموعة من «المهارات» اللامعرفيَّة الجديدة، وتقودنا هذه «المهارات» إلى نوع جديد من السلوكيَّات، ولكن: ماذا لو اعتمدنا نموذجاً مختلفاً قد يكون أقلَّ دقَّة ولكنَّه أكثر تعبيراً عمَّا يدور داخل الفصول النموذجيَّة؟

مثلاً: يخلق المُعلِّم مناخاً معيناً، فيتجاوب الطلاب بشكل مختلف يتسق مع المناخ الجديد، الأمر الذي يُفضي إلى سلوكيَّات إيجابيَّة تقود إلى النجاح. فهل اكتسب الطلاب هنا مهارات جديدة دفعتهم للتصرُّف بشكل مختلف؟ وربَّما أيضاً أنَّ ما نطلق عليه لفظ «مهارة» هو مجرَّد طريقة جديدة للتفكير في أنفسنا والعالم من حولنا أو بالأحرى؛ مجموعة من التوجُّهات العقليَّة والمعتقدات التي تطلق العنانَ لسلوكيَّات غير معهودة، وأكثر فاعليَّة بطريقة أو بأخرى. ينقل المعلِّم لطلابه الكثير من الرسائل العميقة، بشكل غير مباشر أو حتَّى واعٍ وغير مُتعمَّد، حول الانتماء، والارتباط، والإمكانات، والفرص. تترك هذه الرسائل أثراً عميقاً وجليلاً في نفوس الأطفال، ومن ثمَّ في سلوكهم. وبمجرَّد أن يشعر الطفلُ بالانتماء إلى مدرسته، ويمتزجَ هذا الشعور بالرسائل الإيجابيَّة التي يقدِّمها له شخص مؤمن بقدرته على النجاح، ومشاعر الاحترام والتقدير التي يُكنُّها له، عندها يصبح أكثر إصراراً على الحضور والبقاء في الفصل، وإثبات ذاته، وأكثر تحمُّلاً للمهمَّات الصعبة، وأكثر مقاومة للإحباطات التي تعترض طريقه. وكما أنَّ التربية اليقظة في مراحل الطفولة المبكِّرة تُفسح المجالَ للتطوُّر الفكري للطفل، كذلك تفعل الرسائل الإيجابيَّة التي يقدِّمها المعلِّم للطفل في المدرسة؛ إذ تخوِّل له المشاركة في عمليَّات التعلُّم الأكثر تقدُّماً وتعقيداً. فما هي إذاً طبيعة هذه الرسائل؟ وكيف ينقلها المعلِّم إلى طلابه؟

> **«إذا أردنا أن يتبنَّى أبناؤنا سلوكيَّات تُضاعف فرصهم المستقبليَّة – وذلك بأن يكتسبوا الصلابة في وجه التحدِّيات، ويؤجِّلوا الرغبات، ويكبحوا زمام الاندفاعات – فمن واجبنا أن نبحث عمَّا يحفِّزهم بالقدر الكافي للتحرُّك نحو كل هذه الغايات».**

تشغل هذه الأسئلة القائمين على التعليم في الوقت الحالي، وتعتبر «كاميل فارنجتون» التي تعمل في مدرسة «شيكاغو للأبحاث» واحدة من أكثر الباحثات انشغالاً بهذه المسألة. عادةً ما يكون الطلاب أكثر حساسية تجاه الرسائل والتعليقات، سلبيَّة كانت أم إيجابيَّة، حول إمكاناتهم في لحظات الفشل، وفقاً لما تقوله «فارنجتون»، فإن حَكمنا عليهم بالفشل، رفعوا راياتِ الاستسلام، وربَّما انسحبوا وتركوا

المدرسة. أمَّا إن كانت رسائلنا تدعم محاولاتهم وتتعامل مع فشلهم، باعتباره تعثُّراً لحظياً أو فرصة ذهبيَّة للتعلُّم، عندها يتحوَّل الفشل إلى بداية لانطلاقة جديدة زاخرة بالنجاحات، ويتحقَّق هذا السياق مع الطلاب أصحاب الحالات والظروف المتعسِّرة، أو الأسر محدودة الدخل على وجه الخصوص، لا سيما في ظلِّ حكمهم المسبق على أنفسهم بالفشل الأكاديمي. فما هو الشيء المسؤول عن توليد سلوكيَّات تعليميَّة إيجابيَّة؟

المثابرة الأكاديميَّة

تصف «فارنجتون» المثابرة الأكاديميَّة بأنَّها «الحرص على تبنِّي سلوكيَّات تعليميَّة إيجابيَّة طوال الوقت». ويمتاز الطلاب المثابرون عن غيرهم بنزعتهم المقاومة للفشل؛ إذ يجتهدون داخل الفصل حتَّى وإن أخفقوا في بعض الاختبارات. أمَّا إن واجهتهم بعض المسائل المعقَّدة فإنَّهم لا يستسلمون، وإنَّما يبحثون عن أساليب جديدة لإتقانها وحلِّ ألغازها. كما تشترك المثابرة الأكاديميَّة في بعض الخصائص مع المهارات اللامعرفيَّة، كالإصرار وضبط النفس وتأجيل الرغبات. ولكن في حين أنَّ هذه المهارات الشخصيَّة ثابتة ومستمرَّة، فإن المثابرة الأكاديميَّة تتغيَّر، بتغيُّر السياق التعليمي.

فما الذي يدفع الطلاب إذاً إلى انتهاج سلوك وتبني مبدأ المثابرة الأكاديميَّة؟

ترى الدكتورة «فارنجتون» أنَّ العامل المؤثِّر في مثابرة الطلاب هو العقليَّة الأكاديميَّة – أي التوجُّهات الفكريَّة والتصوُّرات الذاتيَّة التي يتبنَّاها الصغار والكبار، وقد قسَّمت أبحاثها المتعلِّقة بعقليَّة الطلاب الأكاديميَّة إلى أربعة تصوُّرات رئيسَّة تؤثِّر في نزوع الطلاب إلى المثابرة داخل الفصل، وهي:

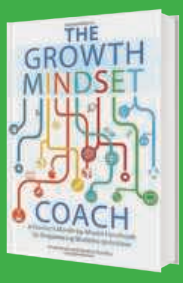
- أنا أنتمي إلى هذه البيئة التعليميَّة.
- تتضاعف قدراتي بتضاعف مجهوداتي.
- أستطيع أن أنجح في هذا المجال.
- الجهد الإضافي يضيف إليَّ قيمة استثنائيَّة.

إذا استطاع الطلاب أن يرسِّخوا هذه التصوُّرات في عقولهم، وهم يجلسون في حصَّة الرياضيَّات – مثلاً، فسوف يصبحون أكثر مثابرة واستعداداً لمواجهة المسائل الحسابيَّة المعقَّدة، والعكس صحيح، وهكذا في بقية الموضوعات والتخصصات.

نقطة الانطلاق

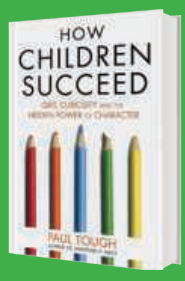
قد تكون مساعدة الأطفال على تجاوز محَنهم وظروفهم المتعسِّرة واحدة من أشقِّ المهمات الإنسانية، وربَّما تكون الأكثر إحباطاً، وتثبيطاً، وإثارة للغضب على الإطلاق. ولكنَّها من ناحية أخرى، تعتبر من أسمى المهمَّات التي تصنع فارقاً، ليس فقط في حياة الأطفال وذويهم، وإنَّما في مستقبل المجتمعات والأمم ككُل. فنحن جميعاً مؤهَّلون لمساعدة الآخرين بشكل أو بآخر؛ وسواءً جاء ذلك في نطاق عملنا، أم لا. ولذا، علينا فقط أن نؤمن بقدراتنا – وقدرات الآخرين – على تقديم ما هو أفضل؛ وهذ هي دائماً نقطة الانطلاق.

كتب مشابهة:



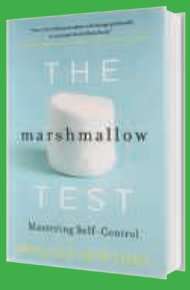
The Growth Mindset Coach
A Teacher›s Month-by-Month Handbook for Empowering Students to Achieve.

By Annie Brock and Heather Hundley. 2016.



How Children Succeed
Grit, Curiosity, and the Hidden Power of Character.

By Paul Tough. 2013.



The Marshmallow Test
Mastering Self-Control.

By Walter Mischel. 2014.

قراءة ممتعة

ص.ب: 214444
دبي، الإمارات العربية المتحدة
هاتف: 3444 423 04
نستقبل آراءكم على pr@mbrf.ae

تواصلوا معنا على
MBRF_News
MBRF_News
مؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم
www.mbrf.ae

qindeel_uae
qindeel_uae
qindeel.uae
qindeel.ae

Qindeel | قنديل

قنديل | Qindeel
للطباعة والنشر والتوزيع
Printing, Publishing, and Distribution

مجموعة مختارة من أفضل إصدارات الكتب والروايات

بادر إلى طلب نسختك عن طريق البريد الإلكتروني publications@qindeel.ae

أو عن طريق الهاتف المباشر 009714338 58 85

متوافرة في مكتبات قنديل وجميع المكتبات

qindeel_uae qindeel_uae qindeel.uae qindeel.ae