الفصل الثاني

الفصل الثاني

الخلفية النظرية للدراسة

مقدمـــــة

أولا: طفل ما قبل المدرسة.

ثانيا: المخـــاوف الشائعة.

ثالثا: تعديـــل السلـــوك

مقدمة:

يتناول هذا الفصل الخلفية النظرية للدراسة الحالية والتى تتمثل في ثلاثة محاور أساسية تدور حولها الدراسة. فالمحور الأول يتناول، طفل ما قبل المدرسة وخصائصه وحاجاته النفسية لما لتلك الخصائص والإحتياجات من علاقة بمخاوف الطفل وكيفية تعامله مع تلك المخاوف ، ويدور المحور الثاني حول الخوف، وما يرتبط به من جوانب مختلفة، تتمثل في نشأة الخوف، والفرق بين كل من الخوف والمخاوف المرضية. أما المحور الثالث فيدور حول تعديل السلوك، والخصائص التي يتميز بها، ونظرية التعزيز التي تعد أساسا مهماً تقوم عليه الدراسة الحالية .

أولاً: طفل ما قبل المدرسة:

تعد مرحلة الطفولة المبكرة أهم مرحلة في حياة الإنسان؛ حيث تعتبر السنوات الست الأولى من حياة الطفل مرحلة متميزة ومهمة، إذ يتم فيها بناء الفرد وتشكيل شخصيته بكل جوانبها وتحديد هويته المستقبلية، ولطفل ما قبل المدرسة العديد من الخصائص النمائية الجسمية والحركية والإنفعالية والعقلية والاجتماعيةالتى تميزه عن المراحل السابقة واللاحقة ."وتعتبر دراسة مظاهر وخصائص نمو الطفل نقطة البداية فى التعامل مع طفل هذه المرحلة حيث تساعد معرفة هذه الخصائص فى تحديد واختيار الخبرات التربوية المناسبة ،ومراعاة الأسس النفسية عند تقديم الخبرات للطفل"(نادية شريف، ١٩٩٠: ١٥). وفيما يلى عرض لأهم خصائص طفل ما قبل المدرسة .

خصائص طفل ما قبل المدرسة :

١- النمو الجسمي والحركي :

في هذه المرحلة يأخذ معدل النمو الجسمي في الهبوط تدريجيا بعد أن كان يتميز في مرحلة المهد بالنمو السريع فتشير رناد الخطيب (١٩٨٨ :٦٣) إلى أنه في نهاية هذه المرحلة يصل طول الطفل حوالي (١١٠) سم ومتوسط وزنه (١٩,٤) كجم ونجد أن نمو الرأس بطئ ونمو الأطراف سريع بينما يكون نمو الجذع متوسطا. وحين يصل الطفل إلى نهاية عامه السادس تكون نسب جسمه أشبه بنسب جسم الراشد .

ويسير النمو العضلي بمعدل أسرع عن ذى قبل حيث تزداد عظام الجسم حجما وصلابة ويظل السبق في النمو للعضلات الكبيرة عن العضلات الصغيرة الدقيقة وهذا يفسر قيام الطفل بالحركات الكبيرة وفشله في القيام بالحركات التى تتطلب تآزرا عضليا دقيقا " وتعتبر هذه المرحلة مرحلة النشاط الحركي المستمر وتتميز حركات الطفل بالشدة والسرعة (حامد زهران ، ١٩٩٠ :١٩١-١٩٧).

ويرى جاربنتر Garpenter أن ما يميز النمو الحركي في هذه الفترة هو القوة والسرعة وأن السرعة الحركية تزيد بتقدم العمر.كما أجرت جود انف Goodenough اختباراً على الأطفال من سن ٣,٥ – ١١,٥ سنة فوجدت أن السرعة في الاستجابات الحركية تطرد اطرادا إيجابيا مع العمر وينطبق ذلك على القوة أيضا وأن هناك علاقة إيجابية بين التفوق الحركي وبين القدرة العقلية العامة (انتصار يونس، ١٩٧٨ :١١٠-١١٢).

ويرى رجاء أبو علام (١٩٩٣: ١٢٤) أن النشاط الحركي للطفل يؤثر فى جميع مظاهر النمو الأخرى فباتساع نطاق البيئة التى يتحرك فيها الطفل تزداد خبراته وينمو عقليا، كما تزيد ثقته بنفسه نتيجة لما يكتسبه من مهارات حركيه وتزيد إمكانياته ويميل إلى الاعتماد على نفسه والاستقلال عن الآخرين .

وترى الباحثة أن النمو الجسمى والحركي لطفل ما قبل المدرسة يؤثر فى النمو الانفعالي له؛ حيث أن أي قصور في هذا الجانب يصاحبه قصور في الجانب الانفعالي، فالأطفال الضعاف أو الذين يعانون من وجود قصور في النمو الجسمي أو الحركي وما يصاحب ذلك من اهتمام زائد أو نبذ من قبل الوالدين مما يؤثر بالسلب فى نظرة الطفل لنفسه ويزيد من مخاوفه ، على حين أن التكوين الجسمي للطفل وخلوه من الإعاقات يساعده على تحقيق التجاذب مع الأفراد الآخرين ويمكنه من إقامة علاقات طيبه معهم مما يجعله أكثر قدره على التحكم في انفعالاته وأكثر ثقة بذاته وقدراته مما يقلل من شعوره بالخوف من العالم المحيط به.

٢- النمو العقلى :

تتميز الحياة العقلية لطفل ما قبل المدرسة بميزات تميزها عن باقى مراحل الحياة ، فيذكر حامد زهران (١٩٩٠: ٢٠٣)" أن أهم ما يميز النمو العقلي لطفل ما قبل المدرسة حب الاستطلاع واكتشاف العالم من حوله، لذلك نجد الطفل كثير الأسئلة فنسمع منه دائما ماذا ؟ ولماذا؟ ومتى ؟ وكيف؟ ومن؟ ويقرر بعض الباحثين أن حوالي ١٠- ١٥ % من حديث الأطفال في هذه المرحلة عبارة عن أسئلة . ويلاحظ أن تلك التساؤلات لا تقتصرعلى الأشياء المادية من حوله وإنما تمتد لتشمل العالم المحيط به بظواهره المختلفة ، لذلك واجب على المحيطين به أشباع حب استطلاعه بالأجابة عن جميع تساؤلاته بطريقة تناسبه.

وترى الباحثة أن العديد من مخاوف الطفل ترجع إلى عدم حصوله على اجابات مناسبة لتساؤلاته، مما يجعل تفاعله مع العالم المحيط به يعتمد على خبرته المعرفية الضيقه وتخيله ومدى إدراكه للأشياء مما يزيد من دائرة مخاوفه.

وتشيرعفاف عويس(١٩٩٢: ٥٤-٥٦) إلى أن الأطفال في هذه المرحلة يظهرون ثلاث عمليات أساسية هي:

- القدرة على التفكير بواسطة الفئات: حيث يستطيع الطفل أن يصنف الأشياء على أساس التشابه الموضوعي بينها.
- رؤية العلاقات: حيث تزداد قدرته على فهم معنى التشابه والتصنيف وإدراك العلاقات بين الأشياء .
- التعامل مع مفهوم الرقم : حيث يبدأ الطفل في استخدام الأرقام وترتيب الأشياء حسب مقدارها .

ويشير رجاء أبو علام (١٩٩٣: ١٢٥-١٢٦) إلى أن إدراك الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة يتميز بأنه كلى، فهو يدرك الأشياء ككليات وليست أجزاء كما أن انتباهه وإدراكه يتأثر كثيرا برغباته وانفعالاته. وتزداد قدرة الطفل على إدراك العلاقات المكانية داخل المنزل وخارجه، ويَزداد إدراكه للأشكال الهندسية والحجوم، كما أنه يميل إلى تقدير الأوزان على أساس الحجوم، ويكون إدراك الطفل للزمن ضعيفا، وفي نهاية هذه المرحلة يستطيع إدراك التسلسل الزمني للحوادث ويصاحب ذلك زيادة في قدرته على التركيز في عمل ما لفترات طويلة ".

٣- النمو اللغوي :

و تشهد هذه المرحلة زيادة كبيرة في الحصيلة اللغوية ، فإلى جانب ازدياد مفردات الكلام تجد لديه ارتقاءاً كبيراً في التركيب اللغوي . فهو يستعمل الجمل القصيرة ويحسن استعمال الأفعال والصفات، و يرتب الكلمات بدرجة مقبولة من المنطق أما الجمل من حيث عدد الكلمات فتتسع مع الوقت"، (Beller,W. & Charles, D. 1988: p 130).

ويرى رجاء أبوعلام (١٩٩٣: ١٢٤-١٢٥) أن النمو اللغوي لطفل ما قبل المدرسة يتضح في جانبين:

- ازدياد قدرة الطفل على فهم ما يوجه له من كلام نظرا لازدياد محصوله اللغوي من مفردات .
- ازدياد قدرته على التعبير عن نفسه بالكلام كما يستطيع التعبير عن خبراته بجمل متتابعة صحيحه وتصبح معاني المفردات التى يستخدمها أكثر تحديدا.

وتشير جوزال عبد الرحيم وهدى الناشف (١٩٨٩: ٢٠-٢٢) إلى إمكانية تنمية القدرة الطفل اللغوية من خلال القصص المصورة ذات الكلمات الكبيرة والبسيطة والتى يجب أن تكون مفهومة لدى الطفل ولكنها أرقى من لغته من حيث المفردات والتراكيب واللغوية.

ويذكر محمد عماد الدين إسماعيل (١٩٨٦: ٢٤٢) أن الأطفال في هذه المرحلة وإن كانوا يتحدثون بطلاقة إلا أنهم يجدون صعوبة كبيرة في أن ينقلوا المعلومات إلى الآخرين ذلك أنهم يكونون مقيدين بشدة بوجهة نظرهم الخاصة كما وصف بياجيه حديث الأطفال في هذه

المرحلة بأنه "ذاتي التمركز" فحديث الأطفال في هذه المرحلة يكون مع أنفسهم، أو إلى الهواء من حولهم أقرب ما يكون موجهاً إلى بعضهم البعض.

وترى الباحثة أن النمو اللغوي من أكثر الجوانب تأثيراً على مخاوف الأطفال، فالأطفال الذين في مقدورهم أن يتحدثوا عن أنفسهم يمكنهم أن يسيطروا على مخاوفهم وينفسوا عن غضبهم ويخففوا من إحباطاتهم .

٤- النمو الاجتماعي :

تعتبر هذه الفترة في حياة الطفل من أشد الفترات أهمية، حيث تتشكل شخصيته وتتحدد معالم سلوكه الاجتماعي، ويكتسب الطفل خلالها السلوك والعادات والعقائد والمعايير والدوافع الاجتماعية التى تقيمها أسرته والفئة التى تنتمي إليها هذه الأسرة.

ويشير رجاء أبوعلام (١٩٩٣: ١٣٥) إلى أن ما يميز النمو الاجتماعي للطفل في هذه المرحلة هو اهتمام الوالدين بالتنشئة الاجتماعية وقواعد السلوك مما يغير في طبيعة العلاقة بين الطفل ووالديه ويبدأ الطفل يدرك معارضة الوالدين لبعض تصرفاته وأحيانا لعقابهما." فيتعلم الأطفال في تلك المرحلة السلوك الاجتماعي عن طريق الثواب والعقاب، وكذلك عن طريق التوحد مع أحد الوالدين، ومن خلال الملاحظة والتقليد وهذه العمليات ليست مستقلة الواحدة عن الأخرى بل علي العكس متداخلة، بل أحيانا يتعارض التعلم عن طريق إحدى هذه العمليات مع ما اكتسب عن طريق عملية أخرى"، (محمد عماد الدين إسماعيل، ١٩٨٦ :٢٧٠-٢٧٤، عفاف عويس ، ٢٠٠٣: ٧٨) . ويبدأ سلوك الأطفال التمايز تجاه ما تتوقعه منهم الثقافة التى ينتمون إليها، وذلك يجعل للوالدين باعتبارهما المحور الأساسي في عملية التنشئة الاجتماعية دوراً رئيسياً وخطيراً في تشكيل السلوك المناسب لجنس الطفل. ويتميز النمو الاجتماعي في هذه المرحلة ببدء اهتمام الطفل بالأطفال الآخرين، حيث يظهر ميل الطفل نحو التواجد مع غيره من الأطفال في مكان واحد أثناء اللعب ، إلا أنه لا يزال يلعب منعزلا ويصل اللعب التعاونى إلى الذروة فيما بين الخامسة والسابعة .

ويشير طارق الأشرف (١٩٩١: ٥١-٥٣) أن السلوك الاجتماعى لطفل ما قبل المدرسة يتشكل من خلال نوعين من العلاقات: علاقة الطفل بأعضاء أسرته، وعلاقته بأقرانه خارج جماعة الأسرة .

وتري الباحثة أن ما تتبعه الأسرة كأسلوب للتنشئة الاجتماعية يرتبط بما يعانيه الطفل من صراع نفسي وخوف وقلق وأزمات انفعاليه، فالطفل في هذه المرحلة ينظر إلى الوالدين علي أنهما المصدر الدائم للحماية والأمن، ويترتب علي ذلك شعور الطفل بمشاعر متباينة تجاه والديه فهو يشعر تجاههما بالحب والحماية والأمن وهو في نفس الوقت يشعر بالغضب لما يفرضاه عليه من قواعد للسلوك الاجتماعي مما يولد لديه صراعا نفسيا .كما أن ما يتلقاه

الطفل من مقاومة ومعارضه على سلوكه الحر وما قد يلاقيه من منع وضرب ونبذ اجتماعي يعتبر من العوامل التى تؤدى إلى نشأة الخوف عند الطفل .ويشير بيلر وتشارلز(Beller,W. & Charles, D. 1988: p145-146) إلى أن شعور الطفل بعدم كفاءته في موقف ما وانعدام ثقة الطفل في علاقته الحميمة بصفة خاصة حين تتزعزع ثقته في حب والديه أو قدرتهما علي التواجد معه وقت حاجته لهما تؤدى إلى زيادة مخاوف الطفل.

٥- النمو الانفعالي :

يميز سلوك الطفل في سنوات ما قبل المدرسة إلى جانب ميله لتأكيد ذاته كثرة انفعالاته وتنوعها وحدتها، فهو ينتقل بين العنف وشدة التأثر وعدم الاستقرار.

و تذكر فوزية دياب (١٩٧٨: ٥٣) أن طفل ما قبل المدرسة يتميز بكونه كثير المخاوف، شديد الغيرة، ينتقل بسرعة من حالة انفعالية إلى أخرى، فمن البكاء إلى الضحك، ومن الغضب إلى السرور، ومن الخوف إلى الطمأنينة .

و ترتبط انفعالات الطفل في بدء الأمر بالأم وما يصدر عنها من انفعالات، ومع نمو الطفل تزداد قدرته على إدراك الأشياء بدقه، ومن هنا تبدأ استجابته الانفعالية في التمايز للأحداث والمواقف التى تسبب له الإحباط أو التى تسبب له الشعور بالسعادة .

و تشهد تلك المرحلة تمايزا لاستجابات الطفل الانفعالية وخاصة اللفظية منها ويتركز حب الطفل كله حول والديه وتظهر الانفعالات لمركزة حول الذات مثل الخجل والإحساس بالذنب ومشاعر الثقة بالنفس ولوم الذات والغيرة ، كما يزداد الخوف ويقل حسب درجة الشعور بالأمن، وتزداد مثيرات الخوف عند الطفل عددا وتنوعا.وقد لوحظ أن الأناث أكثر خوفا من الذكور والأولاد أكثر عنفا من البنات و في نهاية هذه المرحلة يميل الطفل نحو الاستقرار الانفعالي (حامد زهران ، ١٩٩٠ : ٢١٣-٢١٤).

و تتميز انفعالات طفل هذه المرحلة بحدتها وهذه الحدة ترجع إلى القيود التى يفرضها الكبار على سلوك الطفل ووضعهم للكثير من المعوقات التى تمنعه من تحقيق رغباته (عبد الفتاح دويدار، ١٩٩٦: ١٨١) .

و يرجع رجاء أبو علام (١٩٩٣: ١٣٠) حدة انفعالات الأطفال في هذه المرحلة إلى:

- ما قد تعرض له الطفل من أزمات نتيجة لما يفرض عليه من قيود تحد من حريته.
- العقاب الذي يتعرض له الطفل نتيجة لمخالفته قواعد السلوك التي قد تفرض عليه بغرض تنشئته اجتماعيا وخلقيا.
- تذبذب معاملة الوالدين بين التسامح والشدة.
- ضعف الإدراك الزمني لدى الطفل مما يجعله يشعر بالإحباط إذا لم تتحقق رغباته بسرعة.

- خصوبة خيال الطفل وضعف التمييز بين الواقع والخيال مما يؤدى إلى الخوف من الأشياء الوهمية.
- ما قد يعرض له الطفل من إرهاق نتيجة لقضاء فترات طويلة في اللعب .

ويؤكد الكثير من علماء النفس والتربية إن أكثر الانفعالات شيوعا لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة هي الغضب والخوف والحب .

ويرى محمد عماد الدين إسماعيل (١٩٨٦: ٢٤٨) أن الخوف يعتبر من الانفعالات المؤثرة تأثيرا واضحا في حياة الطفل في تلك المرحلة، لأنها يمكن أن تكون أكبر عائقا يقف في سبيل نموهم الصحي السليم، و للآباء تأثير كبير في هذه الناحية فبالرغم من أن بمقدورهم أن يساعدوا أطفالهم على التغلب على مخاوفهم إلا أنهم في الوقت نفسه يكون لهم دور سلبيّ باعتبارهم مصدرا أساسيا لتلك المخاوف .

و تتميز مخاوف الأطفال بأنها ليست ثابتة، فبمرور سنة أوسنتين من عمر الطفل قد يحدث تغير كبير في مخاوفه، فتزول مخاوف معينه لتحل محلها مخاوف أخرى، وفي هذه السن المبكرة لا يستطيع الطفل عادة أن يميز بين ما إذا كان ما يثير الخوف لديه يمثل خطرا حقيقيا أم خطرا وهميا، وإذا كان قد سبق وألحق به ضررا فعليا أم أنه مجرد شبيه (انتصار يونس، ١٩٧٨ :١٥٥،رناد الخطيب، ١٩٨٨: ٦٥-٦٧، حامد زهران، ١٩٩٠ : ٢١٣، علاء كفافى، ١٩٩٧ :٢٩٣ ، عفاف عويس ، ٢٠٠٣: ٩٥).

و تري الباحثة أن النمو الانفعالي لطفل ما قبل المدرسة الذي هو محور هذه الدراسة، يتأثر بجميع مظاهر النمو الأخرى .فالطفل المعاق أو الضعيف جسمانياً وحركياً تزداد مخاوفه من المثيرات المحيطة به والتى يشعر بعجزه عن مواجهتها أو التعامل معها . حتى وأن كانت تلك المثيرات لا تثير الخوف بطبيعتها ، كما يؤثر النمو اللغوي للطفل فى نموه الانفعالي حيث إن اكتساب الطفل لحصيلة لغوية جيدة يساعده على التفاعل الجيد والتعامل مع أقرانه، كما يساعده في التعبير عن ذاته وعن رغباته، و يتيح له فرصة السيطرة على مخاوفه والإفصاح عن خبراته .و يلعب النمو المعرفي دورا كبيرا في تشكيل الحياة الانفعالية لطفل ما قبل المدرسة، فالطفل الذي يبلغ درجة مرتفعة من النمو العقلي يكون لديه القدرة على التخيل والتصور مما يزيد من مخاوفه وتجعله أكثر قدره على تصور الخطر المحيط به، كما أن ضعف الإدراك الزمني للطفل يجعله لا يستطيع التحكم في انفعالاته. ويعتبر النمو الاجتماعي من أكثر الجوانب تأثيراً فى النمو الانفعالي لطفل ما قبل المدرسة حيث يكتسب الطفل العديد من انفعالاته من خلال التوحد مع أحد الوالدين، فالطفل يكتسب الكثير من مخاوفه من خلال ملاحظة وتقليد المحيطين به، كما أن ما يتعرض له الطفل من أزمات انفعالية نتيجة لما يفرض عليه من قيود تحد من حريته ونشاطه، بالاضافه إلى العقاب الذي قد يتعرض له نتيجة

لمخالفته قواعد السلوك، وقد يؤدى تذبذب المعاملة الوالديه بين الثواب والعقاب إلى سقوط الطفل عرضه للعديد من المخاوف .

الحاجات النفسية لطفل ما قبل المدرسة :

يمكن أن نحدد أهم مطالب وحاجات النمو النفسى لطفل ما قبل المدرسة فيما يلى :

١. الحاجة إلى الأمن والطمأنينة والاستقرار العاطفي.
٢. الحاجة إلى الحب و العطف .
٣. الحاجة إلى التقبل .
٤. الحاجة إلى الأنتماء .
٥. الحاجة إلى التقدير الاجتماعى .
٦. الحاجة إلى النجاح .
٧. الحاجة إلى تقدير الذات .
٨. الحاجة إلى تحقيق الذات .
٩. الحاجة إلى الاستقلال .
١٠. الحاجة إلى ضبط الانفعالات .
١١. الحاجة إلى التحرر من الشعور بالخوف والذنب .
١٢.الحاجة إلى الانطباط والتحكم السلوكي.

(فوزية دياب،١٩٧٩ :٩١-١٠٦،محمد عبد المؤمن : ١٩٨٨: ٥٠ ،محمد عماد الدين إسماعيل،١٩٨٦: ٢٩٦، هدى الناشف ،١٩٨٩: ٦٤-٦٦، بثينة حسنين ، ١٩٩٨: ٢٢-٢٦).

يتضح مما سبق تعدد الحاجات النفسية لطفل ما قبل المدرسة كما أن هذه الحاجات دائماً ما تتفاعل مع بعضها البعض، ذلك التفاعل الذي يجعل عدم إشباع أي حاجة منها يؤثر في العديد من الحاجات الأخرى، وتعتبر حاجة الطفل إلى الأمن والتحرر من الخوف جوهر عملية النمو، فشعور الطفل بالأمن تجعله يشعر بالحب والحنان، وتعزز لديه الرغبة في الانتماء إلى الأسرة التى تشبع حاجته للحماية، تلك الأسرة التي تتيح له القيام بأعمال صغيرة تشعره بقيمته كما أنها توفر له العديد من الأنشطه التي تساعده في تحقيق ذاته، على حين أن فقدان الطفل للشعور بالأمن والحماية تجعله يشعر بالخوف والقلق وعدم الطمأنينة وتؤدى إلى قصور في تكوينه النفسي والانفعالي .

ويظهر من ذلك أهمية مساعدة الطفل على الشعور بالأمن والتحرر من الخوف حيث يساعد ذلك على تلبية احتياجات نموه وييسر له النمو السوي وذلك يدفعنا إلى تشجيع الأطفال على التخلص من مخاوفهم ومساعدتهم بتوفير الفرص المناسبة لحدوث ذلك، وإزالة أي معوقات

تحول دون حدوثه، وهذا ما تسعى إليه الدراسة الحالية حيث تهدف إلى مساعدة الطفل على التخلص من بعض مخاوفه .

وهذا يقودنا إلى المحور الثاني للدراسة حيث يتم إلقاء الضوء على الخوف وما يرتبط به من جوانب مختلفة .

المحور الثاني: الخوف وما يرتبط به من جوانب مختلفة :

تتميز الحياة الانفعالية لطفل ما قبل المدرسة بكثرة انفعالاته وتنوعها وحدتها، وانتقاله السريع من حالة انفعالية إلى حالة انفعالية أخرى . وتعتبر المخاوف من أهم ما يميز الحياة الانفعالية لطفل ما قبل المدرسة، فالخوف انفعال شائع بين الأطفال في تلك المرحلة العمرية فلا يمكن أن نتصور طفلا في هذه المرحلة خاليا من المخاوف (إبراهيم مدكور ، ١٩٧٥ :٨١). ويعد الخوف من أوائل الانفعالات التي تظهر لدى الطفل في مرحلة مبكرة من حياته الانفعالية.حيث يبدأ انفعال الخوف فى الظهور فى حوالى الشهر السادس من عمر الطفل مما يشير إلى أهمية دراسته ومدى تأثيره في حياة الطفل .

أولا: تعريف الخوف :

يعتبرالخوف من أهم المظاهر الانفعالية لطفل مرحلة ما قبل المدرسة، ولقد اختلف علماء علم النفس والنمو والصحة النفسية في تعريف الخوف، فمنهم من اعتبر الخوف انفعال طبيعي (غريزي) يظهر مع الإنسان منذ الميلاد، ومنهم من اعتبر الخوف (رد فعل) لما يواجه الإنسان في بيئته من مثيرات، ومنهم من اعتبر الخوف (دافعا) للمحافظة على حياة الإنسان وسوف تتناول الدراسة أهم هذه التعريفات فيما يلي:

١- التعريفات التي تناولت الخوف باعتباره انفعالاً:

يعرف محمد فرغلى فراج (١٩٧٣: ٢٧٣) الخوف بأنه أحد أنواع الانفعالات، ويتضمن حالة من التوتر التي تدفع الخائف إلى الهرب من الموقف الذي أدى إلى الاستثارة، حتى يزول التوتر ويزول الانفعال .

كما يعرفه عبد المنعم الحنفي (١٩٧٥: ٣٠٣) بأنه انفعال أولي يثيره الخطر المتوقع، وتميزه التغيرات البدنية الواسعة وتصحبه رغبة في الهرب أو الاختفاء .

ويعرف اسعد رزق (١٩٧٧: ١٢٠) الخوف بأنه أحد الانفعالات البدائية العنيفة، التي تمتلك الفرد فيشله عادة عن الحركة ويتميز بحدوث تغيرات واسعة المدى في الجسم كما يتصف بسلوك قوامه الهرب والفرار.

ويتفق ذلك مع تعريف فاخر عقل (١٩٧٧: ٤٣) بأنه انفعال يتصف بمشاعر غير ساره وبالتوتر والهروب والتجنب أن أمكن.

ويرى حامد زهران (١٩٧٩: ٤١٨) أن الخوف انفعال تثيره المواقف الخطرة أو المنذرة بالخطر الذي يصعب على المرء مواجهتها، وهو حالة يحسها كل فرد في حياته العادية .

ويعرفه أحمد عزت راجح (١٩٧٩: ١٦٦) بأنه انفعال طبيعي بالرهبة من بعض الموضوعات والأشياء التي قد تسبب الضرر وغالبا ما ينتهي بانتهاء الموقف فهو استعداد عام بالابتعاد عن الخطر الذي يهدد الفرد .

ويرى سيد محمد غنيم (١٩٨٠: ٢) أن الخوف أحد الانفعالات الأولية التي تعمل في صورتها الطبيعية للمحافظة على الحياة، ويرجع مصدره إلى الشخص أو ظروف معينة في البيئة الخارجية حين يحس الفرد أن كيانه مهدد نتيجة وجود هذه القوى أو الأشياء الخارجية.

ويعرفه محمد عثمان نجاتي (١٩٨٣: ١١٢) بأنه انفعال طبيعي، وهو يؤدى وظيفة بيولوجية مهمة ، فهو يدفع الفرد إلى الهرب من الخطر والحذر منه فيعينه على حفظ حياته .

ويؤكد السيد محمد خيري (١٩٨٩: ١٤) أنه انفعال أساسي مرتبط ارتباطا وثيقا بالمحافظة على البقاء فهو يعيننا على تجنب المخاطر ويحمينا من الأضرار والموت .

ويتفق ذلك مع تعريف أحمد خيري حافظ (١٩٨٩: ١٠) حيث يعرفه بأنه انفعال يتضمن حالة من حالات التوتر التي تدفع بالخائف إلى الهرب حتى يزول التوتر.

كما يعرفه زكريا الشربيني (١٩٩٤: ١١٣) بأنه حالة وجدانية يصاحبها انفعال نفسي وبدني تنتاب الطفل عندما يتسبب مؤثر خارجي في إحساسه بالخطر ويعد أحد ميكانزمات الحفاظ على الذات .

ويرى حمدى عبد الجواد (١٩٩٦: ٩٩) أن الخوف انفعال ينشأ في مواقف تهدد الوجود الحيوي أو الاجتماعي للفرد ويوجهه إلى مصدر الخطر الحقيقي أو الوهمي .

ويتفق ذلك مع تعريف علاء الدين كفافى (١٩٩٧: ٢٩٠) أن الخوف انفعال سلبي غير مريح وغير مرغوب يعكس توقعا للألم ولمشاعر الضيق والانزعاج وعادة ما يرتبط الخوف بموضوع أو حادث خاص.

وترى الباحثة أن جميع التعريفات السابقة اتفقت على أن الخوف انفعال طبيعي يشعر به كل فرد في حياته حينما تواجهه مواقف أو مثيرات تهدد كيانه وحياته، وعادة ما يسلك الفرد السلوك الذي يجنبه مصادر الخوف والضرر، كما تم الاتفاق على أن هذا السلوك يكون قوامه الهرب والفرار، وهو أحد ميكانزمات الحفاظ على الذات .

٢- التعريفات التى تناولت الخوف كغريزة أساسية:

يعرف حامد زهران (١٩٩٠: ٣٩٢) الخوف بأنه غريزة وهو حالة يحسها كل إنسان في حياته العادية، حين يخاف مما يخيف فعلا.

ويعرفه فرج عبد القادر طه (١٩٩٣: ٣٢٤) بأنه وجدان أو غريزة الهرب نتيجة لمثير خطر ويكون نزوعه الهرب .

ويتفق ذلك مع تعريف سامي محمود (١٩٩٤: ٢٠) بأنه عامل غريزي يولد مع الإنسان لحمايته من الأخطار وهو ضروري لسلامة الفرد .

٣- التعريفات التى تناولت الخوف كدافع:

يعرف عبد العزيز القوصى (١٩٨١: ٣١٧) الخوف على أنه حالة داخلية طبيعية يشعر بها الإنسان في بعض المواقف ويسلك فيها سلوكا يبعده عن مصدر الضرر، وينشأ هذا كله عن استعداد فطرى يسمى دافعاً.

ويتفق ذلك مع تعريف عواطف عبد الوهاب بكر (١٩٨١: ١١٢) بأنه دافع يتضمن حالة من حالات التوتر التى تدفع بالخائف إلى الهرب من الموقف الذي أدى إلى استثارة خوفه .

كما يعرفه أحمد عبد العزيز سلامة (١٩٨٨: ١٣٣) بأنه دافع يدفع الفرد إلى تعلم الاستجابات الجديدة التى تعمل على تنظيم سلوكه أو اضطرابه .

ويرى يوسف عبد الفتاح (١٩٩٢: ٦٢) أن الخوف انفعال دافع يتضمن حالة من حالات التوجس، تدور حول خطر معين له وجود واقعي .

و تتفق التعريفات السابقة على كون الخوف دافعاً يدفع الفرد إلى الهرب من الموقف المخيف وإلى تعلم استجابات جديدة تعمل على تنظيم سلوكه وقد تؤدى إلى اضطراب سلوكه .

٤- التعريفات التى تناولت الخوف كرد فعل:

يرى إزاك (Isaac,M.,1980:p31) أن الخوف ما هو إلا استجابة طبيعية للتهديد بالخطر.

ويعرفه محمد عبد الظاهر الطيب (١٩٨٢: ٨٢) بأنه استجابة للتهديد بالأذى، أي انه رد فعل للإشارة بخطر وشيك الحدوث وفي موقف لا يسمح بالتكيف معه، كما انه لا يمكن التغلب عليه.

كما يعرفه محمد عماد الدين إسماعيل (١٩٨٦: ٢٤٩) بأنه عبارة عن استجابة لخطر حقيقي كحيوان مفترس أو سيارة مسرعة .

ويتفق ذلك مع تعريف أحمد عبد العزيز سلامة (١٩٨٨: ٣٢٢) بأن الخوف عبارة عن استجابة لخطر ناشئ عن موضوع محدد وهي تنقص بعد ابتعاد الفرد عن الموضوع المخيف أو اختفاء هذا الموضوع المخيف، وهذه الاستجابة تحفز الفرد للتصرف في الموضوع المخيف مثل التأهب للقتال أو الهرب أو إعادة تقدير الموقف .

ويشير شهور(Schor,E.,1995, p.20) إلى أن الخوف إحساس طبيعي وجزء من الحياة ودائما ما يكون رد فعل لخطر ما أو لتهديد يظهر في البيئة المحيطة بالطفل.

ومن خلال العرض السابق لأهم التعريفات التى تناولت انفعال الخوف وعلى الرغم من اختلاف هذه التعريفات ترى الباحثة أن :

- ❖ الخوف هو أحد الانفعالات السلبية الأولية حيث يظهر الخوف لدى الطفل بدءًا من الشهر السادس بعد الميلاد، وهو حالة عادية يحسها كل إنسان في حياته العادية، ويتضمن حالة من التوتر والضيق والانزعاج التى تنتهي بانتهاء الموقف المثير للخوف.
- ❖ يظهر الخوف نتيجة لوجود مثير خارجي، هذا المثير غالبا ما يكون خطرا حقيقيا يهدد كيان الفرد واستمراره أو يهدد وجوده الحيوي والاجتماعي والنفسي.
- ❖ نتيجة إدراك الفرد لهذا الخطر الخارجي فانه يسلك سلوكا يبعده عن مصدر الخطر، هذا السلوك قد يكون غريزيا مثل الهرب أو الاختفاء أو الفرار، أو متعلما مثل التأهب للقتال أو إعادة تقدير الموقف أو التجنب.
- ❖ وعادة ما يصاحب هذا السلوك الذي يصدر عن الفرد لمواجهة الخطر المحيط به عدد من التغيرات الجسمية واسعة المدى مثل سرعة نبضات القلب وارتفاع ضغط الدم التى تساعد الفرد على مواجهة هذا الخطر.
- ❖ يؤدى الخوف وظيفة بيولوجية مهمة وهو انفعال ضروري للمحافظة على حياة الكائن الحي، وهذا الانفعال ليس من شانه إعاقة الفرد عن مواصلة نشاطات حياته العادية إلا أن الخوف قد يتجاوز هذه الوظيفة فيصبح سببا لإلحاق الضرر بالفرد.

وعلى ذلك فان الباحثة تعرف الخوف بأنه:" انفعال طبيعي يشعر به الطفل حين يخاف من خطر حقيقي يهدد كيانه، ويجعله يقوم بسلوك معين تجاه هذا الخطر بشكل مناسب وغالبا ما ينتهي الشعور بالخوف بانتهاء الموقف المخيف، والذي يكون من شأنه عدم إعاقة الطفل عن مواصلة نشاطات حياته العادية وإن كان الاستمرار فيه قد يسبب له بعض المشكلات السلوكية مثل سوء التوافق .

ثانيا: المخاوف الشائعة :

يلجأ عدد من علماء النفس والتربية إلى استخدام لفظ الخوف للتعبير عن المخاوف الشائعة Common Fear لدى الأفراد في مرحلة معينة، إلا أن هناك بعض المحاولات لوضع تعريف منفصل للمخاوف الشائعة .

فترى ممدوحة سلامة (١٩٨٧: ٥٤) أنها تلك المخاوف المكتسبة، والتى تعوق حرية الطفل وتلقائيته، كما تؤدى إلى تقلص قدرته على مواجهة توترات الحياة، وتتميز بتباينها من مرحلة إلى أخرى.

ويتفق ذلك مع تعريف ماجدة خميس (١٩٨٨: ٧٠-٧٢) التى تعرفها بأنها تلك المخاوف المكتسبة والتى تنشأ نتيجة لمؤثرات قوية فجائية يجد الطفل فيها نفسه عاجزا عن مواجهتها، كما تنشأ نتيجة لتراكم الخبرات المتعلمة، وتعتبر المؤثرات البيئية ومعاملة الوالدين لأبنائهم والصراع الداخلي للطفل من أهم العوامل التى تساهم في نشأة هذه المخاوف واستمرارها .

ويرى محمد عماد الدين إسماعيل (١٩٨٩: ٢٥٠) إنها تلك المخاوف المكتسبة التى تنتشر لدى الأفراد، والتى تتغير مع مرور الزمن وهي تحقق وظيفة صحية حيث تعمل على المحافظة على حياة الطفل ويصعب إلى الآباء أو غيرهم التنبؤ بها حيث توجد فروق فردية بين الأطفال من حيث القابلية للخوف في جميع الأعمار .

ويشير عبد المنعم طلعت (١٩٩٢: ٧٠-٧١) إلى أن المخاوف الشائعة هى تلك المخاوف التى تتصف بانتشارها وتكرارها لدى غالبية الأفراد وهى تختلف في شدتها من شخص إلى آخر ومن بيئة ثقافية إلى أخرى حتى داخل المجتمع الواحد، وتشير دراجاتها العليا إلى السلوك اللاتوافقى، وعدم التكيف .

وتعرفها كروسر (Crosser,S.,1995:p13) أنها كل ما من شأنه أن يقلل من ثقة الطفل بنفسه ويزج به في مواقف يشعر فيها بعدم الأمن والتهديد، أو ما يهدده بالفشل، أو ما من شانه أن يحط من تقدير الطفل لذاته، وهي ترتبط بنوعية العلاقات المتبادلة بين الطفل والأسرة من جهة، وبالمواقف التى يشعر فيها الطفل بالتهديد وعدم الأمن والفشل من جهة أخرى.

ويرجع كل من عباس محمود عوض ومدحت عبد الحميد (١٩٩٠: ٦٢) أهم العوامل التى تؤدى لاختلاف المخاوف الشائعة بين الجنسين، إلى السن وطبيعة المخاوف ذاتها وشدتها، والإطار الثقافي العام والأدوار الجنسية للأفراد وتوقعات المجتمع والتنشئة الاجتماعية للأفراد.

و من خلال العرض السابق لأهم التعريفات التى تناولت المخاوف الشائعة يتضح أن:

- ❖ المخاوف الشائعة، هي تلك المخاوف التى تنتشر بين الأفراد في نفس المرحلة العمرية.
- ❖ أنها تلك المخاوف متعلمة، حيث يكتسبها الطفل من خلال عملية التنشئة الاجتماعية ومن خبرة الطفل الناتية حين يواجه مواقفاً يعجز عن التصرف فيها وتشعره بعدم الأمن والتهديد وتقلل من ثقته بنفسه .
- ❖ هذه المخاوف تختلف فيما بين الأفراد داخل العمر الواحد من حيث شدتها، ومدى تأثيرها فى سلوك الفرد التوافقي .

- ترتبط شدة هذه المخاوف بنوع العلاقة المتبادلة بين الطفل والأسرة وبين الطفل والإطار الثقافي والاجتماعي الذي ينشأ فيه والدور الذي يتوقعه منه المجتمع.
- تلك المخاوف المتعلمة تقوم بوظيفة المعاونة على حفظ الذات، ودفع الطفل إلى تجنب المخاطر كما أنها أساس لتعلم أمور جديدة، إلا أن ارتفاع درجة تلك المخاوف تشير إلى عدم تكيف الطفل .

وعلى ذلك فإن الباحثة تعرف المخاوف الشائعة بأنها "تلك المخاوف المتعلمة من خلال عملية التنشئة الاجتماعية، والتى تنتشر بين الأطفال في نفس المرحلة العمرية، والتى من شأنها إثارة الخوف لديهم دون أن تعوق حرية الطفل أو تلقائيته".

ثالثا:المخاوف الشائعة ... ومراحل النمو:

تتميز مخاوف الأطفال بأنها ليست ثابتة، فهي تختلف باختلاف مراحل النمو التى يمر بها الطفل، وعادة ما يبدأ التعبير عن الخوف في النصف الثاني من السنة الأولى، حيث يبدأ انفعال الخوف في التمايز بدءاً من الشهر السادس من عمر الطفل، ويتمثل التعبير عنه في البكاء وعدم الراحة الجسمية والفزع المصحوب بالصراخ أحيانا.

و يؤكد واطسون (1917) Watson على أن الطفل حديث الولادة لا يكاد يخاف إلا من الأصوات الشديدة المفاجئة، ومن فقدان السند، والسقوط وفيما عدا ذلك لا يكاد الصغير يخاف من شئ على الإطلاق (محمد عثمان نجاتي، ١٩٨٣: ٨٦).

و بدءًا من الشهر السادس ينشأ لدى الأطفال الخوف من الغرباء ويشير محمد عبد الظاهر الطيب (١٩٩٥: ٦٩-٧١) إلى أن هذا الخوف يعد إلى حد كبير جزءا أساسيا من العملية السوية للنمو العقلي، فالطفل قد اكتسب القدرة على التمييز بين الأشخاص المألوفين وغير المألوفين، وعادة ما يصاحب الخوف من الغرباء الخوف من الانفصال عن الوالدين، حيث يصبح الطفل أكثر تعلقا بالأشخاص الذين يهتمون به ويرعونه ، ويبدأ الخوف من الحيوانات في النصف الثاني من السنة الأولى من حياة الطفل، وتعتبر الكلاب من أكثر الحيوانات إثارة للخوف في تلك المرحلة .

وتصاحب السنة الثانية من عمر الطفل عدداً من التغيرات المهمة للغاية في حياة الطفل، من أهمها الفطام ، وتعلم المشي والكلام واستكشاف خبرات جديدة، ويبدأ الطفل في هذه السن التدريب على عملية النظافة وضبط عمليات الإخراج، وعادة ما يصاحب هذه التغيرات والتدريبات العديد من التهديدات والعقوبات التى تؤدى إلى ظهور أنواع جديدة من المخاوف، فيظهر في هذه المرحلة الخوف من العقاب، بل قد يخاف الطفل من الدخول إلى النوم منفردا خوفا من التبول أو التبرز اللاإرادي أثناء النوم (Oesterreich.L,1999:p2).

ويشير شور (Schor,E.,1995, p 198) إلى أن الخوف من الانفصال يعتبر من أشد المخاوف وطأه في السنة الثانية والثالثة من العمر، فالطفل في هذه السن ينشأ لديه تعلق عميق بأمه وأبيه وبيته وسريره وكرسيه، فهو لا يشعر بالأمان إلا عند التشبث بما يعرف بالفعل، ويؤدى الخوف من الانفصال إلى ظهور بوادر الخوف من التعرض للهجر أو للنبذ. وتختفي في هذه المرحلة إلى حد ما خوف الطفل من الحيوانات، ويرجع ذلك إلى أن الطفل في سن الحبو يميل إلى الاعتقاد بأن الحيوانات المنزلية واللعب والأشياء التى لاحياة فيها، لها نفس أفكاره ومشاعره ولذلك فإنه يميل إلى الاقتراب من هذه الحيوانات والتحدث إليها واللعب معها.

ويشير ديب (Deb, G.,1994: p1) أن حوالي ٤٣% من الأطفال فيما بين السادسة والثانية عشرة من العمر يشعرون بالخوف، ويعد الخوف من الظلام من أكثر أنواع المخاوف انتشاراً في هذه السن، ثم يأتي الخوف من الحيوانات.

وتري عايدة عبد الحميد (١٩٩١: ٣٠٣) أن الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة أبعد ما يكونون عن الواقعية، فهم غالبا ما يخافون من أخطار غير حقيقية، بينما لا يعيرون الأخطار الحقيقية سوى القليل من اهتمامهم، فهم يميلون إلى اقتناء مجموعتهم الخاصة من المخاوف غير الحقيقية ، فيظهر لدى الأطفال في هذه المرحلة الخوف من الحيوانات والطيور ذات الشكل الغريب كالنعام والدب والزواحف والحشرات، كما أنهم يخافون من الظلام والحجرات المظلمة ونتيجة لعدم قدرتهم على التمييز بين الحقيقة والخيال تظهر لديهم أنواع من الخوف التخيلي مثل الخوف من العفاريت والأشباح والقصص والأفلام المخيفة والشخصيات الخرافية المفزعة. (Robinson, S.& Gladstone, D., 1993:p23, Goodman, R.F& Gurian, A., 1999:p3)

ويشير علاء الدين كفافى (١٩٩٧: ٢٩١) أنه اتساقا مع خوف الطفل من غير المألوف، فإن طفل ما قبل المدرسة يخاف من الشخص الذي فقد أحد أطرافه أو لديه تشوهات قوامية أو جسمية ويأخذ الطفل في توجيه الأسئلة حول الشخص المعوق أو المشوه.

ويلعب كل من النمو الاجتماعي والحركي دورا في ظهور بعض المخاوف، فرغبة الطفل في الشعور باستقلاليته والانفصال عن الأسرة تدفعه إلى الخوف من سخرية الآخرين ومن العقاب، كما تدفعه رغبته فى الانطلاق والحركة مع عدم مقدرته الحركية إلى الخوف من الإصابه والجروح والإيذاء الجسمي . ويلاحظ على أطفال مرحلة الطفولة المبكرة صعوبة التمييز بين مخاوفهم الحقيقية ومخاوفهم المتخيلة ،ويرجع ذلك إلى إن الطفل نفسه في هذه المرحلة لا يستطيع أن يفرق بين الخطر الحقيقي والخطر الوهمي، كما أنه لا يستطيع أن

يفصح عما إذا كان ما يخاف منه قد سبق والحق به ضررا فعليا أم أنه مجرد شبيه به .(محمد عماد الدين، ١٩٨٦: ٢٤٩).

وقد أوضحت الدراسة التي قام بها جيرسلد وهولمز Jersild & Holmes(1935) عن مخاوف الأطفال في فترة ما قبل المدرسة فيما بين سن سنتين وحتى ست سنوات، إن المخاوف من الأشياء الحقيقية أو المثيرات غير العادية (كالضوضاء أو الحركات المفاجئة غير المتوقعة أوالغريب من الأشخاص أوالأشياء أوالمواقف) كانت تتناقص بتقدم العمر في حين ازدادت بتقدم العمر المخاوف المرتبطة بالأخطار المتوهمة أو المتوقعة مثل الوقائع المرتبطة بالظلام والأحلام والمخلوقات الخرافية وإمكان وقوع الحوادث (أحمد عبد العزيز سلامة وجابر عبد الحميد ، ١٩٩٦: ٤٠٠)

وترى الباحثة أن الزيادة الملحوظة التى تشهدها مرحلة الطفولة المبكرة في نسبة المخاوف، ترجع إلى طبيعة نمو طفل هذه المرحلة، فالقفزة الهائلة التى يشهدها النمو في تلك المرحلة في جميع الجوانب يكون لها أعظم الأثر فيما يظهره الطفل من مخاوف في تلك المرحلة، فطفل هذه المرحلة على الرغم مما يظهره من استقلالية إلا أنه ما زال معتمدا على الكبار، مما يجعله سريع التأثر بالظروف التى تحيط به، فهو من الناحية الجسمية لا يمكنه التغلب على من يهددونه أو يهاجمونه، مما يجعله فريسة للعديد من المخاوف غير العقلانية ظنا منه أنه لا يستطيع التغلب عليها، وإذا تعدينا الناحية الجسمية إلى الناحية العقلية فالطفل في هذه المرحلة قد انتقل من مرحلة التفكير بجسمه إلى مرحلة التفكير بعقله، إلا انه مازال معتمدا في تفكيره على خبراته الذاتية ومع زيادة قدرته على التصور والتخيل فإنه يغرق في الخيال والأوهام فيتصور وجود كائنات أو أحداث يمكن أن تلحق به الضرر أو تهدد حياته مثل العفاريت والأشباح والظلام والحشرات، كما أن عدم قدرة الطفل على التفكير والتخطيط بطريقه سليمة تجاه المواقف التى قد تواجهه تجعل من هذه المواقف أحد مخاوفه مثل الخوف من عبور الطريق أو الحوادث أو أن يضل طريقه إلى المنزل ، كما وتؤثر درجة ذكاء الطفل في عملية اكتسابه للخوف، فالأطفال النابهون يدركون الأخطار في وقت مبكر وتنشأ لديهم مخاوف تفوق الأطفال متوسطي الذكاء، حيث تكون لديهم القدرة على التعرف على الخطر الكامن بسرعة أكبر من الأطفال الأقل ذكاء .

كما يلعب الجانب الاجتماعي للطفل في هذه المرحلة دورا كبيرا فيما يظهره الطفل من مخاوف، فنوع المعاملة التى يتلقاها الطفل من الوالدين وما قد يواجه من عقاب ومنع لسلوكه الحر وعدم ثقة الطفل في علاقته الحميميه مع الوالدين وعدم قدرتهما على التواجد معه حين يحتاج لهما تؤدى إلى وقوع الطفل فريسة للعديد من المخاوف.

ويلعب الأصدقاء والأقران دورا في اكتساب الطفل العديد من المخاوف، فالطفل قد يخاف المدرسة نتيجة لرؤية أقرانه يبكون أثناء ذهابهم إلى المدرسة .

وهكذا فإن طبيعة الطفل في هذه المرحلة من النواحي الجسمية والعقلية الاجتماعية تلعب دورا كبيرا فيما يبديه الطفل من مخاوف، الأمر الذي يجعل دراسة مخاوف الأطفال في تلك المرحلة المهمة أمرا ضروريا .

وبعد العرض السابق لتعريفات الخوف والمخاوف الشائعة وعلاقتها بالمراحل العمرية تعرف الباحثة الخوف بأنه "ما يقيسه اختبار المخاوف الشائعة المصور للأطفال".

رابعا:النظريات المفسرة للخوف:

جاءت نظريات مختلفة لتفسير ظاهرة الخوف في حياة الطفل، منها ما يعالج الخوف على أنه استعداد غريزى، ومنها ما يعالج الخوف على أنه متعلم. ومن أهم هذه النظريات:

- **نظرية الغرائز:**

وتشير تلك النظرية إلى أن الخوف شعور واستعداد غريزى كامن في البناء النفسى والبدنى للطفل، وأن الجينات الموروثة هي السبب الرئيسي لظهور الخوف، وأن الإحساس أو الشعور بالخوف يعقب نضج المراكز الحسية في الدماغ وأجزاء من الجهاز العصبى المركزى، وقبل هذا النضج لا يكون الخوف، بل علامات من التخوف والتردد والحذر(زكريا الشربينى، ١٩٩٤: ١١٦، علاء الدين كفافى، ١٩٩٧: ٢٩١) .

وقد ظهر هذا الاتجاه على أساس أن انفعال الخوف يظهر تلقائيا في الشهر السادس من عمر الطفل، وأن الطفل قد ينتابه الخوف إذا تعرض لاحتمال السقوط من مكان مرتفع أو سمع صوتا عاليا مفاجئًا، فيصدر استجابات أشبه بالخوف يمكن إرجاعها إلى وجود قدر من الخوف الوراثى (Reber, A.S., 1987, p237 ،Schor,E., 1995, P. 204).

ولقد حدد ديب (Deb, G.,1994: p 2) أربعة أشياء تثير الاستعداد الفطرى الموروث للخوف وهى:

١. الهجوم المفاجئ من شبح هائل يدفعنا إلى تفاديه والهروب منه .
٢. صوت عال مفاجئ يبعث فينا شلل الخوف .
٣. سماع صرخة مفزعة مفاجئة .
٤. الإحساس بعدم سلامة الجسم أو خطر السقوط، مما يجعل الطفل يتعلق بأي شيء ويصيح .

ولقد وجه إلى هذا الاتجاه العديد من الأسئلة من أهمها، كيف اصبح الطفل يخاف أشياء كثيرة جدا لم يكن يخافها من قبل.كما أثارت العديد من الأسئلة حول المثيرات الأساسية للخوف، وماهية المثير الفعال.

وترى الباحثة أن هذه النظرية لم تأخذ فى الحسبان التغيرات التي تحدث في سلوك الطفل، ليس نتيجة للتعلم فقط ولكن من خلال التأثيرات المتداخلة بين النضج والتعلم، فمع نمو الطفل تزداد قدرته على التمييز والإدراك الحسى وتبدأ الأشياء في اخذ معانى لم تكن لديه من قبل، تلك المعانى هى التى تدفع الطفل الى الخوف أو عدم الخوف من المثيرات المحيطة به.

وقد أدت الانتقادات التي وجهت لهذه النظريات إلى ظهور اتجاه جديد يعتمد على مبدأ تعلم الخوف.

- **نظريات تعلم الخوف :**

وترفض هذه النظريات فكرة بذور الخوف الوراثية، وتعتمد على مبدأ التعلم، وتؤكد أن الخوف شعور داخلى وانفعال وسلوك يتعلمه الطفل نتيجة تعرضه لمؤشرات البيئة والجو المحيط، وقد اشتُقت هذه النظرية في ضوء نظريات بافلوف Pavlov، وواطسون Watson، وسكنر Skinner، وعن طريق هذه النظريات وتصورها يمكن أن يخاف الطفل من شيء غير مخيف، وقد لا يخاف من شيء يستحق الخوف .

فلقد وجد واطسون وتلاميذه من خلال ملاحظاتهم لسلوك الأطفال حديثي الولادة والصغار، أنه بينما يكون ميكانيزم الاستجابة الانفعالية فطريا، فإن الأشياء التي ترتبط بها هذه الاستجابات تعتبر إلى حد كبير نتيجة للخبرة، ولقد وجد واطسون أن هناك مثيرين طبيعيين للخوف عند الأطفال وهما فقد السند والصوت المرتفع المفاجئ . ولقد قضى ذلك على ما درج عليه المفكرون من افتراض مخاوف فطرية كثيرة كالخوف من الظلام، ومن النار، ومن الأفاعى(جابر عبد الحميد، ١٩٨٦: ٣٣٣) .

فالطفل يولد ولديه نزعة للخوف إلا أن ما يظهر لديه من مخاوف هو حصيلة ما تعلمه وما شاهده وما مر به من خبرات . ويشيرعبد السلام عبد الغفار(١٩٩٠: ١٢٤) إلى أن أصحاب هذا الاتجاه يعتبرون أن الخوف يحدث نتيجة اكتساب مثير محايد (مثير ليس من شأنه إثارة هذه الاستجابة) القدرة على إثارة استجابة الخوف نتيجة حدوثه في ذات الوقت -تقريبا- الذىحدث فيه المثير الطبيعي الذي أدى إلى استجابة الخوف .

وتعتبر من أشهر التجارب التي تعبر عن صحة هذا الاتجاه تلك التجربة التي أجرها رائد المدرسة السلوكية جون واطسون على الطفل ألبرت Albert الذي يبلغ من العمر أحد عشر شهرا، وكان سليم الجسم والنفس، ولم يكن لديه مخاوف إلا خوفه الطبيعي من الأصوات العالية المفاجئ مثله مثل أقرانه من نفس سنه، وقد قام واطسون بتقديم فأر أبيض للطفل ألبرت، فلم يخف منه بل سُرّ به ومد يده إليه ليداعبه، وبينما الفأر يقترب منه صدر صوت شديد مفاجئ خاف منه الطفل واستمر واطسون في إحداث هذا الصوت المزعج في كل مرة يقترب فيها الفأر من الطفل، وبعد فترة قصيرة لاحظ واطسون أن الطفل أصبح يخاف الفأر

ويزحف محاولا الابتعاد عنه، فالطفل هنا قد تعلم الخوف من الفأر وهو لم يكن يخافه من قبل هذه الحادثة، (محمد عثمان نجاتى، ١٩٨٣: ٨٧،جابر عبد الحميد،١٩٩٠: ٣٣٥، علاء الدين كفافى، ١٩٩٧: ٣٤٩، سعيدة ابوسوسو،١٩٩٧: ١٧).

ويرى أصحاب هذا الاتجاه أن هذه التجربة تفسر كيفية تعلم الأنسان للكثير من مخاوفه، فحدوث انفعال الخوف لأى سبب من الأسباب التى تستدعى الخوف ، وارتباط هذا الأنفعال ببعض العوامل الخارجية الموجودة أثناء حدوثه، فأن هذه العوامل تكتسب القدرة على إثارة انفعال الخوف فيما بعد .

ويؤكد أصحاب هذا الاتجاه قابلية الخوف للانتشار والتعميم فالطفل الذي يصاب في حادث سيارة قد يصبح بعد ذلك يخاف ركوب جميع السيارات الأخرى، وقد يخاف أيضا ركوب القطارات وجميع وسائل المواصلات الأخرى.

وترى الباحثة أن هذه النظرية تفاؤلية في علاج الخوف، فهي تشير إلى إمكانية تعديل هذا الخوف أو تخفيف حدته أو تقليله في اتجاه مفيد حتى لا يؤثر سلبيا فى حياة الطفل وتكيفه الاجتماعى، فتقبل فكرة كون الخوف غريزيا وليس متعلما تجعل من الصعب التعامل معه أو تعديله لأنه سوف يظهر على الطفل سواء تعرض لمثيرات الخوف أم لم يتعرض لها، كما يسهم هذا الاتجاه في تفسير كيفية حدوث فروق لدى الأطفال ذوى العمر والخصائص المتشابهه في نوعية المخاوف الشائعة لديهم، بل وفى مدى حدة تلك المخاوف من طفل إلى أخر. ومن هنا تأتى أهمية عملية التنشئة الاجتماعية التى يتلقها الطفل داخل الأسرة و المجتمع الذى يعيش فيه .

خامسا: علاقة التنشئة الاجتماعية بالمخاوف :

أكدت النظرية السلوكية على كون الخوف سلوكاً متعلماً، أي أنه محصلة خبرات الطفل وعمليات التنشئة التي يتلقاها في إطار تقاليد ومعايير الأسرة والمجتمع التي ولد ويعيش فيه .فالأسرة كما تلعب دوراً إيجابياً في تربية الطفل، فأنها تلعب أيضا دورا إيجابيا في إكساب الطفل معظم مخاوفه فى تلك المرحلة، فالطفل يولد متجردا من الخوف، وما يظهر لديه من مخاوف ما هو إلا حصيلة ما تعلمه وما شاهده وما أحس به من مخاوف أسرته وانفعالاتها فهو يلتقط مخاوف والديه من خلال ميكانزم التوحد أو من خلال التعلم بالمشاهدة، فالطفل في هذه المرحلة مقلد ومحاك ومستنسخ جيد للمشاعر .والواقع انه توجد العديد من العوامل المتعددة والمتشابكة تؤدى إلى شعور طفل ما قبل المدرسة بالخوف ،وتلعب عملية التنشئة الاجتماعية دوراً مؤثراًفيها ، ويمكن تلخيص هذه الأسباب فيما يلى :

- مرور الطفل ببعض المواقف والأشياء أو المثيرات الغريبة ومنفرة التى تحدث أثرا نفسيا سيئا ومؤلما للطفل فيخاف منها. وبتكرار هذه الخبرات المؤلمة يثبت إنفعال الخوف لدى الطفل من هذه الخبرات.
- يخشى بعض الآباء أن يصبح ابنه خوافاً أو يشب وقد عرفت عنه هذه المشاعر، فيعاقبون الأطفال عند ظهور هذا الانفعال عليهم . والحقيقة أن كثرة التوبيخ والسخرية غير مجديين في تقليل الخوف، ولكنهما قد يدفعان الطفل إلى كره والديه والحقد عليهما خاصة إذا تكرر هذا التوبيخ من قبل الأصدقاء أو المربين، فان حالة الطفل تزداد سوءاً ويفقد ثقته في نفسه ويتولد لديه شعور عدائي ضد الناس .
- محاكاة الأطفال للكبار فيما يخافون منه، فيخاف الطفل من بعض الأشخاص كطبيب الأسنان أو الشرطى، أو من حيوانات معينة كالفئران أو الصراصير أو القطط أو الكلاب.
- قيام الوالدين باستثارة خوف الطفل لدفعه للانصياع لأوامرهم أو القيام بعمل معين أو الإحجام عن عمل آخر عن طريق تخويفه بأشياء معينة كالنار أو العصا أو أشخاص معينين كالعسكرى او الطبيب .فيرتبط ذكر هذه الأشياء دائما بالخوف ، وبذلك ينبعث الخوف في نفس الطفل من أشياء كانت تبدو طبيعية له من قبل .
- القصص المخيفة التى ترد على ألسنة بعض الآباء والمربين عن الغول وجهنم وما إلى ذلك تؤدى بالطفل إلى الخوف من أشياء مجهولة أوغير حقيقية.
- سخرية الآباء من مخاوف الطفل وأخذهم مخاوفه وسيلة للاستمتاع أو التندر أمام الآخرين.
- التحذيرات المستمرة التى يتلقها الطفل من قبل الكبار تولد لديه الخوف من المخاطرة والحركة والنشاط ، الأمر الذى يضعف من ثقة الطفل فى نفسه ويؤدى إلى قلقه وخوفه باستمرار، وعدم حبه للأكتشاف والمبادأة .
- يصطنع بعض الأطفال الخوف لجذب اهتمام الوالدين أو المعلمة وموافقة الوالدين أو الكبار لهذا السلوك يدعم فكرة الخوف لأنها ترافقت مع مكافأة أو توافقت مع رغبة الطفل .
- يعتبر من أقوى العوامل التى تساعد في تكوين المخاوف لدى طفل ما قبل المدرسة نوع المعاملة التى يتلقاها من الوالدين. فحين يرى الطفل أن من حوله من الكبار يتسمون بالبرود أو العداء أو اللامبالاة تجاهه فإن لديه كل الأسباب ليشعر أنه وحيد وخائف.

- كما أن القسوة الزائدة من قبل الآباء خاصة ما يقومون به من مقاومة ومعارضة لسلوك الطفل الحر، بالإضافة إلى ما قد يلاقيه الطفل من ضرب ومنع وعدم رضا ونبذ اجتماعى وعدم شعور بالأمن والاستقرار النفسى- تتيح للطفل الفرصة لاستقبال المزيد من المخاوف .
- الحماية الزائدة تلعب نفس الدور الذى تلعبه القسوة الزائدة، فالآباء زائدو الحماية يمكن أن ينقلوا لأطفالهم الاعتقاد بأن العالم مكان خطير عن طريق التأكيد على الأخطار المحيطة بهم ، كما أن مرض الطفل أو حدوث جرح بسيط له يفزعهم بشكل واضح يحسه الطفل، مما يجعله يخاف على نفسه خوفا شديدا ويتعلم نفس أسلوب استجابتهم للموقف بالفزع أو الهلع.
- الظروف الأسرية المضطربة مثل كثرة المشاحنات والمنازعات بين أفراد الأسرة أوالانفصال بين الوالدين تؤدى بالطفل إلى فقدان جو الأمن والطمأنينة وتشيع حالة من عدم الاستقرار، مما يفقد الطفل الثقة بنفسه ويزيد من مخاوفه (أحمد عبد العزيز سلامة ، ١٩٨٨: ٣٨٧، ماجدة خميس ،١٩٨٨: ٤٥ ،محمد عبد المؤمن،١٩٨٨: ١٨٥، سامى محمود ، ١٩٩٣: ٢٠ ، Crosser, S., ،Deb, G., 1994: p 5 , 1995: p 14علاء الدين كفافى ،١٩٩٧: ٢٩١، Paplia, D.E & Wendkos, (O.S, 1996:p4).
- وترى الباحثة أن ثقافتنا العربية تلعب دورا مؤثرا في الحياة النفسية للطفل، فعلى الرغم مما تفرضه على الفتيات من قيود تحد بها من حريتهن وتزيد بها من مخاوفهن، إلا أنها تتيح لهن حرية التعبير عما يخيفهن وترحب بما يظهرن من مظاهر الخوف، وهى تقف موقفاً معاكساً تماما لذلك بالنسبة للذكور. فنجد أن الولد بحكم عملية التنشئة الاجتماعية وما تفرضه عليه المعايير الثقافية يتحرج من التعبير عما يخيفه باعتبار أن ذلك سلوكا ينقص من قدره ويلائم البنات بدرجة أكبر . الأمر الذى يدفعه إلى كبت ما يثير خوفه وعدم الحديث عنه أو تجنبه مما قد يزيد من حدة هذه المخاوف وهنا تظهر المخاوف المرضية التى لا يستطيع الفرد التخلص منها أو التحكم فيها.

المحور الثالث: تعديل السلوك :

أولاً: تعريف تعديل السلوك:

هناك العديد من التعريفات التي وضعت لتعديل السلوك منها :

تعريف واطسون (Watson,1967: p1) حيث تناول تعديل السلوك على أنه أحد أشكال العلاج النفسى، فعرفه بأنه " شكل من أشكال العلاج النفسى يُعنى أساسا بتغير السلوك المشاهد.

ويرى حامد زهران (١٩٧٨: ٢٥٦) أن تعديل السلوك هو اتجاه يعتمد على استخدام مبادىء وقوانين السلوك ونظريات التعلم، وأنه يعتبر محاولة لحل المشكلات السلوكية بأسرع ما يمكن، وذلك من خلال ضبط وتعديل السلوك الإرادي السوي لدى الفرد .

ويرى حسام عزب (١٩٨١: ٤٣) إن تعديل السلوك أسلوب يندرج تحت نموذج (مثير – استجابة – تعزيز) نظرا لارتباطه الشديد بتقنيات الاشتراط الإجرائي .

ويرى ميتزل (Mitzel ,1982, p.199) أن أسلوب تعديل السلوك هو مجموعة من الفنيات والإجراءات والأساليب التي تستخدم بهدف زيادة معدل ممارسة الفرد للسلوك المرغوب فيه وتقوية هذا السلوك، أو تعليم الفرد سلوكاً جديداً ، أو خفض معدل ممارسة الفرد للسلوكِ غير المرغوب.

يتفق ريكروفت(Rycroft, 1986, p.10) مع تعريف واطسون إلا أنه أبرز دور نظريات التعلم فى هذا الاتجاه فيعرفه بأنه " شكل من أشكال العلاج النفسى يعتمد أساسا على نظرية التعلم، ويفترض هذا الاتجاه أن الأعراض غير المقبولة هي حصيلة تعلم خاطىء يتم عن طريق الاشتراط .

ويعرفه عبد العزيز الشخص وعبد الغفار الدماطى (١٩٩٢: ٦٢) بأنه عملية تتضمن تشكيل سلوكيات الفرد، بحيث يحاول خفض معدل حدوث السلوك غير المرغوب، أو التخلص منه من ناحية، وتدعيم السلوك المرغوب وتقويته من ناحية أخرى، ويتم ذلك من خلال تطبيق مبادئ التعلم بأسلوب مخطط ومنظم.

ويرى عدد من علماء النفس أن تعديل السلوك هو تعلم محدد البنيان يعتمد على الحقائق التجريبية والتطبيقات العملية لنظريات التعلم ويتم فيه تعلم مهارات وسلوكيات جديدة وتقليل الاستجابات والعادات غير المرغوبة وتزداد فيه دافعيه الفرد للتغير المطوب (عبد الستار إبراهيم، ١٩٩٣: ٣٦-٤١، لويس كامل مليكه، ١٩٩١: ١٢، محمد محروس الشناوى، ١٩٩٧: ٢).

ويذكر جابر عبد الحميد (١٩٩٥: ٣٢٩-٣٣٨) أن تعديل السلوك هو التطبيق التربوي والإكلينيكي لمبادئ التعلم الحديثة وأنه يعتبر امتداداً لفكر سكينر ويشير إلى أمرين هما:

١- استخدام مبادئ التعلم فى تطوير الممارسات التربوية.

٢- استخدام مبادئ التعلم فى الممارسات الإكلينيكية .

وترى الباحثة أن التعريفات السابقة اتفقت على أن تعديل السلوك هو تطبيق لمبادئ ونظريات التعلم وانه ينطلق من عدة مسلمات رئيسة منها :-

- أن السلوك غير المرغوب يُكتسب بفعل أخطاء فى عملية التعلم.

- أن تحديد المشكلة السلوكية يتم من خلال ملاحظة سلوك الطفل واستجاباته في المواقف المختلفة .
- أن تعديل السلوك الفعال يعمل على إزالة السلوك غير المرغوب وزيادة السلوك المرغوب .
- أنه في هذا الاتجاه يتعلم الطفل عدداً من المهارات والسلوكيات الجديدة التي تزيد من دافعيته للتغير المطلوب .

وعلى ذلك فإن الباحثة تعرف تعديل السلوك بأنه " أسلوب يتم من خلاله تطبيق مبادئ التعلم، ويهدف إلى إزالة السلوك غير المرغوب الذي يمكن ملاحظته على الطفل، وإكساب الطفل عدداً من المهارات الجديدة التي تساعده على التكيف مع البيئة المحيطة به " .

ثانياً: الخصائص الرئيسية لتعديل السلوك:

يتميز أسلوب تعديل السلوك بعدد من الخصائص تجعله فى وضع يختلف عما سبق من اتجاهات أو محاولات لتفسير وتعديل اضطرابات السلوك ومن هذه الخصائص :

١- إن تعديل السلوك أسلوب لا يهتم بالدرجة الأولى بتاريخ حياة الطفل صاحب المشكلة ولا بالخبرات التي مر بها سابقا، بل يهتم بملاحظة سلوك الطفل بصورته الراهنة وتحديد نماذج السلوك الخاطئ الذي يمارسه حاليا، وماذا يمكن أن يقدم له فى هذا الموقف فى ضوء ما يلاحظ عليه من سلوك، فهو ينظر إلى المشكلة على أنها سلوك شاذ أمكن اكتسابه بفعل أخطاء فى عملية التعلم .

٢- يعتبر تعديل السلوك عملية تشخيص وتعديل المشكلة شيئين ملتحمين ، فتشخيص المشكلة يهتم برصد الاستجابات أو ردود الأفعال البيئية من قبل الأسرة والمحيطين بالطفل قبل ظهور السلوك المشكل وبعد ظهوره، وهى تلك الأسباب التي يؤدى تعديلها إلى تخلى الطفل عن هذا السلوك وإمكانية تعديله.

٣- يتجنب تعديل السلوك تصنيف الأفراد، إلى فئات معينة أو وضعهم تحت عناوين مميزة مثل " غير سوى أو منحرف "؛ لأن هذه الصفات لا تفيد كثيرا فى تعديل السلوك موضع الاهتمام، فهو يعتبر أن السلوك بغض النظر عن كيفية تصنيفه يخضع لعملية الاكتساب .

٤- يعتمد أسلوب تعديل السلوك على الوعي والإدراك والاقتناع بإجراءاته سواء من جانب الأطفال أصحاب المشكلة ام من الآباء أو المدرسين، حيث يزيد ذلك من حماسهم ودافعيتهم لتعديل سلوكياتهم، كما إنه لا يحتاج إلى علاقة مباشرة مع الأفراد حيث يمكن الاستعانة بالمدرسين أو تدريب الآباء لتنفيذ برامج تعديل السلوك على الأطفال.

٥- يهتم تعديل السلوك بالنتائج الإيجابية لعملية التعديل : فالموقف الذي يتبناه تعديل السلوك أثناء تعديل مشكلة كالخوف سيجعل الطفل قادرا على مواجهة مشكلته الراهنة، ومن ثَمَّ

ستتسع أمامه آفاق الصحة والنمو السليم، وسيكتسب ثقة بنفسه، وستتغير أفكاره عما يثير خوفه وتتسع علاقاته الاجتماعية . وكل ذلك سيؤدى إلى تغير شامل وإيجابى فى شخصيته.

٦- أما من حيث المسلمات النظرية، فإن تعديل السلوك على الرغم من اعتماده على الحقائق التجريبية فى علم النفس الأكاديمي بمدارسه المختلفة، إلا أنه يهتم أساسا بنظريات التعلم، ولهذا فإنه ينظر إلى السلوكيات غير المرغوبة بصفتها استجابات أوعادات شاذة تم اكتسابها بفعل خبرات خاطئة يمكن أن نتعلم التوقف عنها، أو استبدالها بتعلم سلوك أفضل وأنسب .(أنور الشرقاوى، ١٩٨٧: ٣٦٢-٣٦٤، عبد الستار إبراهيم وآخرون، ١٩٩٣: ٣٧-٤١)

وتشير جوفان و كول (Gauvain,M. & Cole, M., 1997, pp.190-192) إلى أنه إذا أردنا استخدام تعديل السلوك لزيادة السلوكيات المرغوبة فلابد من وضع برنامج يعتمد على الخطوات الاتية:

١- الاختبار القبلي: ويتم فيه ملاحظة الأطفال وتسجيل سلوكياتهم المرغوبة وغير المرغوبة لتحديد متى وكيف تظهر السلوكيات غير المرغوبة .

٢- الوصف: ويتم فيها وصف وتحديد دقيق للسلوك المراد التخلص منه أو الحصول عليه ويلي ذلك وضع أهداف موضوعية للتخلص من هذه السلوكيات أو اكتسابها.

٣- تصميم وعمل برنامج لتعزيز السلوكيات المرغوبة وإهمال السلوكيات غير المرغوبة.

٤- التقييم: حيث تستمر عملية ملاحظة وتسجيل سلوك الأطفال ؛ مما يساعد فى ضبط وتعديل البرنامج والمعززات والمكافآت المستخدمة.

وبصفة عامة فإن برامج تعديل سلوك الأطفال تهدف إلى تحقيق ما يلي:

١- تكوين سلوكيات جديدة مناسبة مثل اكتساب عدد من المهارات التي تساعد على التخلص من السلوكيات غير المرغوبة .

٢- زيادة سلوكيات موجودة ومرغوبة.

٣- إنقاص السلوكيات غير المرغوبة لدى الأطفال. (محمد محروس ومحمد السيد، ١٩٩٧: ٢٤٣)

ثالثا: نشأة تعديل سلوك المخاوف :

تشير نظرية التعلم إلى أن السلوك الإنساني سواء أكان بسيطا أم معقدا يخضع في غالبيته لعوامل مكتسبة، وأن ما يكتسبه الطفل من أخطاء سلوكية أو اضطرابات يمكن إن يتوقف عنها إذا ما عدلنا من الشروط البيئية التي أدت إلى تكوينها واستمرارها.

ويرى كرسنر (Krasner,L.,1990:p.76) أن البيئة بهذا المفهوم تصبح قابلة للتغير ومن الممكن التحكم في الطفل عن طريق إحداث تغير في عناصر البيئة المحيطة به. و تشمل بيئة طفل ما قبل المدرسة الأسرة والأقران والظروف المعيشية التي يتعرض لها في حياته وما يمر به من تعلم أو تدريب إلى غير ذلك من الخبرات التي تؤثر في شخصية الطفل ويظهر تأثيرها واضحا في سلوكه. وإذا نظرنا إلى الخوف كأحد أهم المظاهرالانفعالية لطفل ما قبل المدرسة، فالخوف إذن سلوك يكتسبه الطفل من البيئة المحيطة به، وهو تبعا لهذا المفهوم قابل للتغير والتعديل.

ويشير ميتزل (Mitzel, 1982: p.200) إلي أن جميع أنواع السلوك قابلة للتغير والتعديل عن طريق إجراء تغير في بيئة الفرد، وهذا التغير يهدف إلى خفض معدل حدوث السلوك غير المرغوب وزيادة معدل السلوك المرغوب.

ويعتبر ذلك هو المبدأ الذي تقوم علية فكرة تعديل السلوك فيوضح سيد الطواب (١٩٨٨: ٢٥٠-٢٥٢) أن تعديل السلوك يقوم على افتراض أن أسباب السلوك الحالي للفرد ترجع إلى بيئته الحالية والى تاريخ تعلمه وتدريبه وتفاعل كل تلك العوامل مع بعضها البعض، وأنه يمكن تعديل سلوك الفرد غير السوي عن طريق تعلم سلوك جديد ومحو تعلم السلوك غير اللائق ، ويقوم ذلك على أساس استخدام مبادئ التعلم وما يحققه من تكوين المهارات وأساليب السلوك الجديد.

ويشير كاليسب (Kalisb,H., 1981: p.11-12) إلى أن أولى المحاولات المنظمة بصيغ مقننه هادفة لتعديل السلوك أو تغيره قد أجريت على يد عالم الفسيولوجيا الروسي ايفان بافلوف (1846-1936) Pavlov الذي اهتم منذ البداية بفسيولوجيا الجهاز العصبى لدى الحيوان فأستخدم لتحقيق ذلك طريقة الاشتراط التقليدي Classical Conditioning (S-R) ، والذي استطاع من خلاله خلق صراع بين عمليتين رئيسيتين هما الاستثارة والكف أو زيادة نشاطهما.

ويري والكر(Walker,S.,1985:105-113) أن جون واطسون Watson, J. (1878-1958) اعتمد على مبادئ الاشتراط التقليدي وأوجد منها أول مدرسة سلوكية نفسية أخذت على عاتقها تفسير كافة أنواع السلوك الإنساني، فقد اعتبر واطسون الاشتراط وسيلة لتفسير التعلم؛ وهذا ما دفعه للقيام بتجربته الكلاسيكية حول الطفل ألبرت (١٩٢٠) لتوضيح أن المخاوف متعلمة وشرطية.

ويرى محمد زياد حمدان (١٩٩٤: ١٨) أن واطسون استطاع من خلال إجراءات الاشتراط التقليدي أن يقدم دليلا على أن الخوف سلوك متعلم، يتعلمه الطفل من البيئة التي تعتبر العامل الرئيسي في صياغة السلوك الفردي .

وقد أوضحت ماري كوفر جو نز (Jones, M. (1924 بعد ذلك فعالية هذه الأفكار خاصة من خلال إعادة الإشراط المباشر أو الإشراط المضاد لمثير الخوف مع موضوع سار.

فيشير فيصل محمد الزراد (١٩٩٢: ٤٥-٤٦) إلى أن جونز استطعت باستخدام إحدى طرق الإشراط المباشر Direct Conditioning مساعدة الطفل (بيتر) ذي الثلاث سنوات الذي كان يعانى من الخوف من الأرانب، على تحمل وجود المثير الذي أدى إلى الخوف إلى جانبه دون ظهور استجابة الخوف بل إن الطفل لم يتردد في النهاية فى اللعب معه.

كما أجرت جونز عدد من الدراسات تهدف إلى تعديل المخاوف المكتسبة باستخدام بعض طرق تعديل السلوك. منها الإهمال وطريقة إحضار المثير الأصلي المسبب للخوف وأسلوب الاشتراط المباشر وطريقة الانطفاء التدريجي، كما استخدامت كل من التعزيز الموجب والسالب مع كل طريقة من الطرق السابقة. وقد أجرت جونز هذه الدراسات على عينة من الأطفال تتراوح أعمارهم بين ثلاثة شهور وسبع سنوات، ممن يعانون من أعراض الخوف تحت تأثير ظروف معينة ،وقد أظهرت نتائج الدراسات أن هذه الطرق جميعا إذا نفذت بدقة وحذر تام فإن الطفل سيصل فى النهاية إلى تحمل وجود المثيرات التى تؤدى إلى الخوف دون ظهور استجابة الخوف (سيد الطواب ،١٩٨٨: ٢٠٨، Krasner, L.,1990: p 90).

وقد عقب جونز مجموعة من العلماء أمثال جوزيف ولب Wolpe الذي أكد أهمية طرائق جونز فى علاج المخاوف.

وتشير سميرة جعفر أبو غزالة (١٩٩٢: ٣٥-٣٦) إلى أن ولب استخدم طريقة التحصين التدريجي ،وهى طريقة تتمثل فى تقديم مثير الخوف بشكل تدريجي من الضعف إلى الشكل العادي القوي مع تدريب الفرد على الاسترخاء حيث يساعد تقديم مثير الخوف تدريجيا على الاسترخاء وليس على الخوف.

وفى عام ١٩٦١ ظهر اتجاه جديد فى تعديل السلوك المخاوف مستمد من آراء جونز يعتمد على استخدام التعلم بالمشاهدة Observational learning لتخليص الأطفال من الخوف من الكلاب، وقد أسمت جونز هذه الطريقة بالمحاكاة الاجتماعية، حيث جعلت مجموعة من الأطفال فى سن ما قبل المدرسة يخافون بشدة من الكلاب يشاهدون طفلاً فى نفس سنهم يلعب مع واحد من الكلاب التى لا يخافها ، بينما يقوم الأطفال الآخرون بمشاهدته من مسافة يشعرون فيها بالأمان وبعد فترة تقدر بتسع جلسات دعي الأطفال للعب مع الكلب، هذا النموذج الشجاع الذي قدمته جونز ساعد الأطفال على التخلص من مخاوفهم. (Bandura, 1969 : pp 499-506, Sheldon, B., 1982: p 234-238)

وقد استخدم باندورا طريقة جونز فى العديد من التجارب لتعديل سلوك الخوف والعدوان والسلوك المنحرف المرضى . وعلى الرغم من تعدد طرق تعديل السلوك، إلا أن الطرق

الإجرائية التي وضعها سكينر لا تزال الأكثر شهرة فى تعديل السلوك بل إن معظم برامج تعديل السلوك التي تلت ظهورها قد نشأت فى ظل التقاليد الإجرائية الاشتراطية .

رابعا: نظرية الاشتراط الإجرائي:

ارتبط تعديل السلوك ارتباطا وثيقا بالاشتراط الإجرائي فقد ساعدت البحوث والدراسات التي أجراها سكينر في التعلم الإجرائي في تطوير أسلوب تعديل السلوك. وتعتبر النظرية الإجرائية السلوك موضوعها الأساسي وأنه لابد من فهمه ضمن إطار من المفاهيم السلوكية . ويعود الفضل فى نشأة هذا الاتجاه إلى العالم الأمريكي "سكينر" الذي استطاع التمييز بين نوع التعلم الذي أنتجته تجارب بافلوف وبين نوع التعلم الذي أنتجته تجارب ثورنديك، وقد اهتم سكينر بالنوع الثاني من التعلم أطلق عليه التعلم الشرطى الإجرائى .

ونشير نادية شريف ومنى حسن وأمانى سعيدة (٢٠٠٤: ١٣٨) إلى أن الإجرائية يقصد بها مجموعة الأفعال أوالاستجابات أو الترتيبات التى يجب أن يصدرها المتعلم حتى يمكن أن يحصل على التعزيز المناسب .

ويوضح على حسنين (١٩٨٣: ١٥٤) أن المثير المهم في الاشتراط الإجرائي هو ذلك الحدث أو الموقف أوالنتائج الذي تتبع الاستجابة مباشرة وتؤدى إلى زيادة الاستجابات التالية أو إلى نقصها، يطلق على هذه النتائج اسم التعزيز.

ويذكر إبراهيم وجيه (١٩٩٧: ١٧٢-١٧٤) أن ترتيب تقديم المعزز يعتبر أحد الفروق الأساسية بين الاشتراط الإجرائي وبين الاشتراط الكلاسيكي، فالمعزز في الشرطية الكلاسيكية يقترن بالمثير ويأتي قبل حدوث الاستجابة الشرطية، أما الاشتراط الإجرائي فيأتي المعزز بعد حدوث الاستجابة ولا حاجة لوجود المثير، وهذا الترتيب يجعل المتعلم يقف موقفا إيجابيا، فسلوكه لا يتم تعزيزه إلا إذا استجاب استجابة معينة .

وترى هاريس (Harris,M., 1972, p.7) أن سكينر يعتقد أن جميع أنواع السلوك الإنسانى تقريبا نتاج للتعزيز الشرطى فالكائن الحي لا يتوقف عن إبداء استجابة أو سلوك معين، فهو يضحك ويخاف ويبكى وهو في كل ذلك يرغب في تغير البيئة المحيطة به لتحقيق هدف أو رغبة معينة وبعض جوانب من سلوكه هذا تؤدى إلى التغيرات المرغوبة فنجد أن السلوك الذي أدى إلى حدوث تلك التغيرات قد ازداد شيوعا، أما إذا لم يؤد هذا السلوك إلى آثار مرغوبة، فمن المتوقع أن يتضاءل هذا السلوك أو يتوقف ظهوره بعد ذلك.

وترى الباحثة أن الكثير من سلوكيات الطفل يمكن تفسيرها في ضوء هذه النظرية، فالاستجابة للطفل كلما أظهر مشاعر الخوف بالتقاطه وعناقه وتقبيله أدت في الغالب إلى أن يصبح الخوف أسلوبا معتادا لهذا الطفل كلما احتاج إلى تحقيق رغبة معينة أو إلى إثارة الانتباه . إن التدعيم الخاطئ (الانتباه وإظهار الاهتمام) الذي يحصل عليه الطفل عند إصداره مشكلات

سلوكية معينة (كالخوف ،أو القلق ،أو العدوان) سيؤدى إلى تقوية هذه الجوانب وليس إلى اختفائها. فاستخدام التعلم الإجرائي بطريقة منظمة وتوجيهه نحو الأنواع الإيجابية من السلوك بدلا من التركيز على الجوانب المشكلة، تجعل منه وسيلة فعالة تساعد على تقوية الكثير من الجوانب الإيجابية في سلوكيات الطفل.

وقد اتبع سكينر اتجاها مباشرا في تعديل السلوك يقوم على أساس :

١. تحديد أساليب السلوك غير المرغوب الصادر عن الفرد.
٢. معرفة الأساليب أو العوامل التي تساعد على تواجد السلوك غير المرغوب .
٣. تحديد أساليب السلوك الأخرى التي يُراد من الفرد أن يمارسها بدلا من الأساليب غير المرغوبة .
٤. العمل على انطفاء أساليب السلوك غير المرغوبة وتعزيز السلوك المرغوب .(Walker,S.,1985:p258 ,Sheldon, B., 1982: p 342، أنور الشرقاوى ،١٩٨٧: ١٠٦،)

وقد تتضمنت نظرية الاشتراط الإجرائي عددا من المبادئ الرئيسية التي ارتبطت بنمو اتجاه تعديل السلوكمن أهمها : التعزيز بنوعيه الإيجابى والسلبى ، والعقاب ،والتشكيل ،والإنطفاء. ونظراً للدور هام وحاسم الذى لعبه التعزيز فى عملية التعلم وتعديل السلوك فى نظرية سكنر، لذا فكثيراً ما يطلق على تلك النظرية نظرية التعزيز.

التعزيز :

هناك اتفاق شبه عام على أن التعزيز يعد العامل الأساسي وراء اكتساب معظم أنواع السلوك، فالطفل يسعى باستمرار إلى أداء الأعمال المرغوب فيها محاولا الحصول على التشجيع والإثابة وهو في ذات الوقت يتجنب القيام بالأعمال غير المرغوبة لما سوف يتبعها من عقاب.و يعد التعزيز من أكثر طرق الاشتراط الإجرائي شيوعاً، وقد أفردت له جميع نظريات التعلم دورا مهماً ورئيسيا في عملية التعلم.

وتشير نادية شريف (١٩٩٠: ٩٨) إلى أن نشأة الفكرة الرئيسية لمفهوم التعزيزو أثره في عملية التعلم ترجع إلى العالم الأمريكي ثورنديك وقانونه الأثر Law of Effect والذى يفترض فيه أن حالة الارتياح التي تعقب الاستجابة ما، هى التى تقوى وتزيد من احتمال حدوث هذه الاستجابة في المستقبل . كما أن عدم الارتياح الذي يعقب استجابة ما يؤدى إلى ضعف الرابطة بين المثير وبين الاستجابة .

ولقد وسع سكينر بنموذجه الإجرائي فكرة ثورنديك عن التعزيز واعتمد عليه في تعديل السلوك وتشكيله.

ويذكرعبد الحليم محمود (١٩٨٩: ٢٧٢) أن التعزيزعند سكينر هو ذلك المثير الـذي يتبـع صدور الاستجابة ويؤدى إلى زيادة معدل صدور الاستجابة المرغوبة.إذ يمكن أن يزداد أويقل احتمال حدوث سلوك معين عن طريق جعل حدوث التعزيز متوقفاً على استجابة ما.

وقد وردت العديد من التعريفات التي تناولت مبدأ التعزيز والتي أجمعت على قدرة التعزيـز على تقوية الاستجابة المرغوبة .

فيعرفه ديريك (Derek, 1981, p. 250) بأنه ذلك المثير أو الحدث الـذي يزيـد مـن احتمال تكرار الاستجابة أو السلوك مرة أخرى في المواقف المشابهة.

ويذكر أنور الشرقاوى (١٩٨٧: ٢٥٨) أن التعزيز هو حالة تزيـد مـن احتمـال حـدوث الاستجابة التي يتم تقويتها أو تدعيمها " .

ويعرفه أحمد عبد العزيز سلامة (١٩٨٨: ٢٦٣) بأنه تلك العملية التي تحدث بعد ظهـور الاستجابة فتخفض من حدة الدافع وتزيد من قوة الاتصال بين المنبه وبين الاستجابة .

ويرى عبد العزيز الشخص وعبد الغفار الدماطى (١٩٩٢: ٣٨١) أنه أي نتيجة ينتهي بهـا السلوك بحيث تزيد من احتمال حدوثه في المستقبل .

ويعرفه عبد الستارإبراهيم (١٩٩٣: ٢٣٠) بأنه اى فعل يؤدى إلى زيادة في معدل حـدوث استجابة معينة أو تكرارها .

ويذكر جابر عبد الحميد (١٩٩٥: ٢٦٢) ان التعزيز هو أي مثير يؤدى وجوده أو استبعاده إلى زيادة احتمال حدوث الاستجابة .

ويعرفه محمد محروس الشناوى ومحمد السيد عبد الرحمن (١٩٩٧: ١٣٢) بأنه تلك العملية التي ينتج عنها تقوية أو زيادة للاستجابة التي جاء بعدها المعزز.

و من العرض السابق لأهم تعريفات التي تناولت التعزيز ترى الباحثة أن جميـع التعريفـات السابقة قد أجمعت على:

- كون التعزيز عملية أساسية لتقوية الاستجابة ودفعها للظهور في مواقف أخرى مشابهة.
- أن ذلك يحدث من خلال تلازم ذلك الحدث أو المثير مع الاستجابة المـراد تقويتهـا أو إزالتها، وينتج عن هذا التلازم تدعيم لهذه الاستجابة أو انطفاؤها وإزالتها .

وبناءًا على ما سبق فإن الباحثة تتفق مع تعريف جابر عبد الحميد وترى أنه أكثر تعريفـات التعزيز شمولا وتعرف الباحثة التعزيز إجرائيا في دراستها الحالية بأنه "ذلك النـشاط الـذى يفضل الطفل القيام به تبعا لقائمة المعززات المستخدمة فى الدراسة نتيجة لقيامه بعمل ما".

أنواع التعزيز:

أولاً : المعززات الموجبة و المعززات السالبة :

يميز سكنر بين نوعين من التعزيز هما التعزيز الموجب والتعزيز السالب وكلاهما يؤدى إلى تقوية احتمال صدور الاستجابة المرغوبة .

ويشير محمد عبد الغفار العميرى (١٩٩٢: ١٠٧) إن التعزيز الموجب يقصد به تلك الأشياء أو المثيرات التي يؤدى توافرها في موقف من المواقف إلى الاستمرار في أداء الاستجابة الصحيحة المرغوب تعلمها .

أما التعزيز السلبي فهو ذلك المثير الذي يؤدى سحبه أو إزاحته من الموقف إلى تقوية احتمال ظهور الاستجابة المرغوبة (أنور الشرقاوى، ١٩٨٧: ٩٥، جابر عبد الحميد : ١٩٩٥: ٢٦٢، نادية شريف ومنى حسن وأمانى سعيدة ، ٢٠٠٤: ١٤٢)

ويرى عبد الستار إبراهيم (١٩٩٣: ٢٣١) إن هناك تشابهاً بين كل من التدعيم الموجب والتدعيم السالب حيث أن كليهما يؤدى إلى زيادة في السلوك المرغوب، ولكنهما يختلفان من حيث إن أحدهما (التدعيم الموجب) يتضمن إعطاء أو تقديم شيء عند ظهور الاستجابة المرغوبة ، مثل إعطاء حلوى أو كلمات المديح . أما التدعيم السالب فيتضمن حجب وتوقف ظهور مدعم منفر مثل العقاب او التوبيخ عند ظهور السلوك المرغوب .

ثانياً: المعززات الأولية والمعززات الثانوية :

أ- المعززات الأولية :

ويشير محمد محروس الشناوى ومحمد السيد (١٩٩٧: ١٣٦) إلى إنها تلك العوامل أو الأحداث التي اكتسبت قيمتها التعزيزية بدون تدريب خاص، حيث تمثل إشباعات لحاجات أولية مثل الماء والطعام وغير ذلك من الأشياء الضرورية والحيوية للحياة، فهذه الأشياء لها قيمة تعزيزية بشرط أن تكون هناك حاجة للمحافظة على الحياة، فإذا لم توجد هذه الحاجة فإن هذه المعززات تفقد قوتها التعززية .

وترى نادية شريف ومنى حسن و أمانى سعيدة (٢٠٠٤: ١٤٣) أن هذه المعززات الأولية ليست دائما معززات إيجابية، فهناك معززات أولية سلبية مثل الضوضاء، والحر، والبرد . وهى معززات سالبة لأن حذفها وإزالتها من الموقف يقوى الاستجابة المرغوبة، كما إنها أولية نظرا لأنها تؤثر في سلوك الفرد دون تعلم سابق .

ب- المعززات الثانوية :

ويشير محمد محروس ومحمد السيد (١٩٩٧: ١٣٧) إلى أنها تلك الأحداث اللاحقة التي تعقب الاستجابة ويكون لها قوة تعزيزية نتيجة لاقترانها فيما مضى مع معززات أولية؛ أي نتيجة لخبرة تعليمية مشروطة .

و تعتبر المعززات الثانوية أكثر المعززات استخداما في مواقف التعلم الإنساني نظرا لارتباطها بإشباع الحاجات المكتسبة لدى الإنسان .

وترى هاريس(Harris,M., 1972, p.48) أن المعززات الاجتماعية تعتبر جزءا من المعززات الثانوية ،وهى تلعب دورا حساسا في تعديل السلوك ؛وذلك لكونها تشكل الوسائل الرئيسية للتفاعل الاجتماعى والتربوي، وهى تهدف إلى خلق وتكوين شعور نفسى لدى الأطفال بالرضا والثقة بالنفس والقبول الاجتماعى.

ويشير علماء النفس إلى وجود ثلاثة أنواع من المدعمات التي يفضل استخدامها في تعديل سلوك الأطفال، وتعجل بظهور السلوك المرغوب لديهم هى:

١) المدعمات المادية : وتشير إلى كل الأشياء الملموسة التي تكون لها قيمة مرتبطة بإرضاء حاجة حيوية، ويشمل هذا النوع الحلوى والطعام واللعب والمشروبات .

٢) المدعمات الاجتماعية: وتشير إلى إظهار الاهتمام والانتباه والحب، وكل ما يصاحب ذلك من مظاهر سلوكية دالة عليه كالابتسام، والإيماء بالرأس وعناق الطفل والتربيت على الطفل، كما تشمل هذه المدعمات استخدام الألفاظ الدالة على الاستحسان أو الحركات كالتصفيق والشكر .

٣) مدعمات نشاطية : وتشير إلى المدعمات المرتبطة بأداء نشاطات محببة للطفل مثل مشاهدة التليفزيون أو الخروج في نزهة أو قيادة الفصل الدراسي أو ركوب الدراجة أو اللعب بالكرة .ويعتبر الشرط الأساسي لاستخدام هذا النوع من المعززات أن يُحرم الطفل منها قبل البدأ في التدريب .

وهناك طائفة من المدعمات يطلق عليها اسم التدعيمات السلبية أي التي ترتبط بتجنب أو منع أشياء مزعجة كالتوقف عن النقد، أو الضرب، أوالتوقف عن توقيع عقوبات معينة (عبد الستار إبراهيم وعبد العزيز الدخيل، ١٩٩٣: ٨٥-٨٧، محمد فرغلى وسلوى الملا، ١٩٩٤: ٩٢-٩٧)

وترى الباحثة أن التعزيز أيا كان نوعه – مادى أو اجتماعى أو نشاطي – يتوقف على الموقف الذي يتم تعزيزه؛ فالمعزز قد يمثل خبره سارة للطفل في موقف ما وخبرة غير سارة في موقف آخر . بل إن نفس المعزز قد يكون إيجابيا على طفل ما بينما لا يكون كذلك بالنسبة لطفل آخر، لذلك لابد من التعرف على طبيعة الأطفال الذين سوف يقدم لهم التعزيز، ودراسة المواقف التى يستخدم فيها التعزيز؛ حتى يمكن الاستفادة من فعالية المعزز لتدعيم وتقوية الاستجابات المرغوبة .

جداول التعزيز:

اهتم سكينر وتلميذه فيرستر Ferster بعملية تنظيم تقديم المعززات وقد أطلقوا على هذه العملية اسم جداول التعزيز .وتشير جداول التعزيز إلى نمط الربط بين ترتيب المعززات والاستجابات، حيث يمكن ترتيب التعزيز وفقاً لعدد الاستجابات المعززة بين الاستجابات الأخرى أو زمن حدوث الاستجابة أو معدلها.(على حسنين ، ١٩٨٣: ٢٠١، لويس كامل مليكة، ١٩٩١: ٨١) وتنقسم جداول التعزيز عند سكينر بناء على نوعين أساسيين من التعزيز هما :

- **التعزيز المستمر:**

ويقصد به " تعزيز الاستجابة في كل مرة تصدر فيها " (محمد عبد الغفار العميرى، ١٩٩٢: ١٠٧) ففي تلك الحالة يظهر المعزز فى كل مرة تصدر فيها الاستجابة المرغوبة؛ فعند تدريب الطفل على اكتساب عدد من المفاهيم المرتبطة بكيفية عبور الطريق يتم تقديم التعزيز في كل مرة يظهر فيها الطفل الاستجابة المطلوبة أو سلوكا يدل على اكتسابه أحد هذه المفاهيم .

ويشير سيد الطواب (١٩٨٨: ٢١٩) إلى أن التعزيز المستمر يعتبر أكثر الطرق فعالية لتعديل السلوك في البداية خاصة مع الأطفال الصغار حيث يظهر تأثير المعززات عندما تقدم فور ظهور السلوك المراد زيادة حدوثه .

وترى الباحثة أن من أهم مميزات جداول التعزيز المستمر أن التعلم يحدث بسرعة ولكنه يكون ضعيفا نسبيا فيحدث انطفاء للسلوك عندما يتوقف التعزيز . مما يلزم التباعد بين فترات التعزيز خاصة مع نهاية فترة التدريب لتثبيت الاستجابة المرغوبة .

- **التعزيز المتقطع :**

يرى رجاء أبو علام (١٩٩٣: ٢٦١) أن التعزيز المتقطع يقصد به عدم تقديم التعزيز بعد كل استجابة بل يتم ترك بعض الاستجابات دون تعزيز .

ويشير فؤاد أبو حطب وآمال صادق (١٩٨٠: ٢٠٥-٢٠٦) إلى تصنيف جداول التعزيز المتقطع على أساس بعدين، حيث يشتمل البعد الأول على كل من :

التعزيز الفترى: وهو التعزيز الذي يعتمد على الزمن المنقضي بعد آخر مرة تعزيز.

التعزيز النسبى: وهو التعزيز الذي يعتمد على عدد الاستجابات التي صدرت بعد آخر استجابة تم تعزيزها.

أما البعد الثاني فيختص بمدى التغير أو الثبات في جدول التعزيز. ويوضح الجدول التالي توزيع جداول التعزيز المتقطع.

جدول رقم (٢-١) لتوزيع التعزيز المتقطع

		طريقة إعطاء التعزيز	
		التعزيز الفترى	التعزيز النسبى
نوع التعزيز	ثابت	تعزيز الفترة الثابتة	التعزيز النسبة الثابتة
	متغير	التعزيز الفترة المتغيرة	التعزيز النسبة المتغيرة

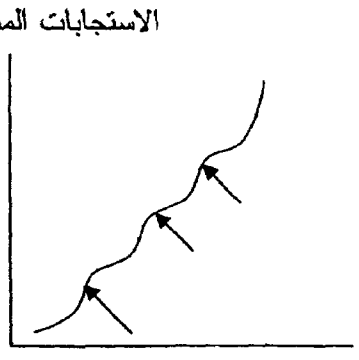
ومن خلال التفاعل بين هذين البعدين يظهر لدينا أربعة جداول للتعزيز هم :

١- **جدول تعزيز الفترة الثابتة:**

ويشير عبد الحليم محمود (١٩٨٩: ٢٧٣) إلى أن تعزيز الفترة الثابتة يقصد به تقديم التعزيز لأول استجابة تصدر عقب فترة زمنية ثابتة ومنتظمة، حيث يتم تعزيز الاستجابة التي تصدر بعد مرور ثلاث دقائق مثلا بشكل منتظم، أما الاستجابات التي تصدر قبل انقضاء هذه الفترة فلا يتم تدعيمها .

ويرى رجاء أبو علام (١٩٩٣: ٢٦١) أنه في هذا النوع من التعزيز يرتبط معدل الاستجابة بتكرار التعزيز، فكلما قصرت الفترة الزمنية بين كل تعزيز والذي يليه زاد معدل الاستجابة وازدادت مقاومة الاستجابة للانطفاء .

ويذكر سيد الطواب (١٩٨٨: ٢٢٠) أن جداول الفترة الثابتة تؤدى إلى معدل استجابة غير منتظم، حيث يميل معدل الاستجابة إلى الانخفاض بعد تقديم المعزز مباشرة، ثم يزداد هذا المعدل تدريجيا إلى أن يصل إلى مستوى مرتفع قبل تقديم المعزز التالي مباشرة ، ويتخذ توزيعه التكراري شكل المروحة لذلك يطلق على هذا النمط من الاستجابة اسم الفترة الثابتة المروحية .ويبين الشكل رقم (١) شكل الاستجابات المتجمعة فى جدول تعزيز الفترة الثابتة حيث تشير الأسهم إلى مواضع تقديم المعززات



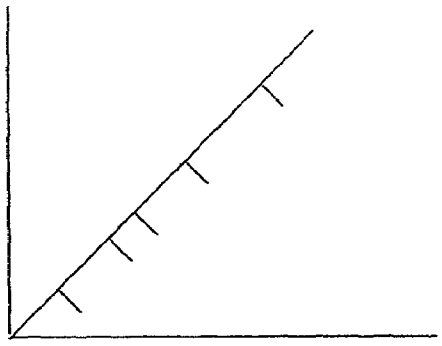
شكل رقم (١) يوضح

شكل الاستجابات المتجمعة فى جدول تعزيز الفترة الثابتة

٢- جدول تعزيز الفترة المتغيرة :

يشير عبد الحليم محمود (١٩٨٩: ٢٧٣) إلى أن في هذا النوع من جداول التعزيز يتم تقديم التعزيز بعد فترة زمنية محددة تختلف في كل مرة من مرات تقديم التعزيز إلا أن طول هذه الفترات يدور حول متوسط محدد .

ويشير فؤاد أبو حطب وآمال صادق (١٩٨٠: ٢٠٧) إلى أن الأداء في هذا الجدول يتميز بالاستقرار والانتظام، فالمفحوص لا يستطيع تحديد موعد إعطاء التعزيز الأمر الذي يجعل انطفاء الاستجابات التي تم تعلمها بتعزيز الفترة المتغيرة يستغرق وقتا طويلا مع هبوط تدريجى للغاية في معدل الاستجابة .ويبين الشكل رقم (٢) شكل الاستجابات المتجمعة فى جدول تعزيز الفترة المتغيرة .



الشكل رقم (٢) يوضح

شكل الاستجابات المتجمعة فى جدول تعزيز الفترة المتغيرة

٣- جدول تعزيز النسبة الثابتة :

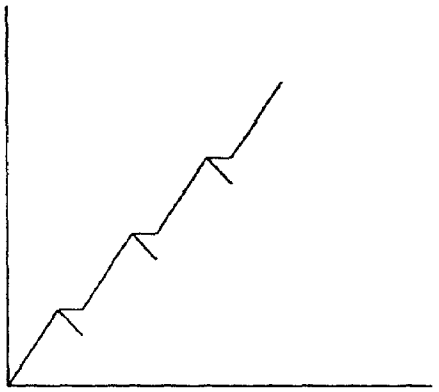
ويشير محمد عبد الغفار (١٩٩٢: ١٠٨) أنه في تعزيز النسبة الثابتة فإن التعزيز يقدم لأول استجابة صحيحة تصدر بعد عدد ثابت من الاستجابات الصحيحة .

ويرى على حسنين (١٩٨٣: ٢٠١-٢٠٢) أن التعزيز المستمرما هو إلا برنامج لتعزيز النسب الثابتة، ويتألف أداء الفحوص عادة من فترة توقف تحدث بعد التعزيز، يتبعها نسبة عالية وثابتة نسبيا من الاستجابات خاصة إذا اكتشف المفحوص متى يقدم التعزيز .

و يلاحظ في هذا الجدول أنه كلما قل عدد الاستجابات التي يقدم بعدها التعزيز ازدادت مقاومة الاستجابة للانطفاء، فهذا الجدول يتميز بصدور عدد كبير من الاستجابات حتى يتم الانطفاء.

ويبين الشكل التالي رقم (٣) شكل الاستجابات المتجمعة فهي جدول تعزيز النسب الثابتة

الاستجابات المتجمعة



الزمن

شكل رقم (٣) يوضح

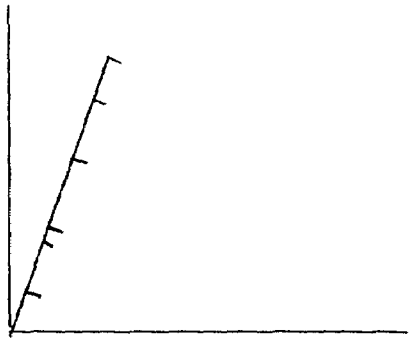
الاستجابات المتجمعة فى جدول تعزيز النسب الثابتة

٤-جدول تعزيز النسب المتغيرة :

يشير عبد الحليم محمود (١٩٨٩: ٢٧٣) إلى أنه في جدول النسب المتغيرة يقدم التعزيز بعد عدد معين من الاستجابات غير المعززة، وهذا العدد غير ثابت حيث يختلف عدد الاستجابات التي تحدث بين مرات التعزيز من مرة إلى أخرى .

ويرى فؤاد أبو حطب وآمال صادق (١٩٨٠: ٢٠٨) أن هذا الجدول يؤدى إلى معدل استجابة أعلى من جدول النسب الثابتة ذات نفس المتوسط ، كما يؤدى إلى أبطأ منحنى انطفاء، حيث يتطلب الأمر إصدار عدة آلاف من الاستجابات بعد صدور آخر تعزيز لكي يتم الانطفاء . ويبين الشكل رقم (٤) شكل الاستجابات المتجمعة فى جدول النسب المتغيرة .

الاستجابات المتجمعة



الزمن

شكل رقم (٤) يوضح

شكل الاستجابات المتجمعة فى جدول تعزيز النسب المتغيرة

وترى نادية شريف (١٩٩٠: ١٠٠) أن جداول التعزيز المتغير بأنواعها المختلفة تعتبر من أفضل جداول التعزيز، حيث تساعد على تقوية الاستجابة ومقاومتها للانطفاء، فعدم معرفة المفحوص بموعد التعزيز يساعد على أن يحاول المفحوص أداء معدلات عالية من الاستجابة المرغوبة، وذلك لعدم تمكنه من التنبؤ بحدوث التعزيز التالي، الأمر الذي يجعل المتعلم في حالة نشاط دائم .

العوامل التي تؤثر في فعالية التعزيز:

كي يكون المعزز فعالا يجب أن تتوافر فيه بعض العوامل. وتختلف هذه العوامل فيما بينها فبعضها يرجع إلى طبيعة المعزز نفسه وبعضها يعود إلى عوامل خارجية وفيما يلي عرض لهم تلك العوامل باختصار .

١- العوامل التي ترجع إلى طبيعة المعزز:

أ. *أهمية الشيء المستخدم كمعزز:* فمن العوامل التي تؤثر بدرجة كبيرة في مدى فعالية التعزيز مدى كون المعزز محبوبا ومرغوبا من قبل الطفل فيشير عبد الستار إبراهيم (١٩٩٣: ٢٥٢) إلى إن المعزز لابد إن تكون له قيمة ما عند الطفل وهذه القيمة هي التي سوف تحدد ما إذا كان الطفل سيبذل جهده للحصول على هذا المعزز أم لا .

وترى الباحثة إن الأطفال الذين يميلون للرسم واستخدام الألوان يبذلون أقصى طاقاتهم في مقابل الحصول على ما يريدون مما يجعلنا نستخدم هذه الأشياء كمعززات لتعديل سلوك الأطفال غير المرغوب، على حين يسعى أطفال آخرين للحصول على تقدير الآخرين أو حتى كلمات المديح البسيطة ولذلك فأن الاعتبارات الأولى عند استخدام التعزيز لتعديل سلوك الطفل، يجب إن توجه إلى طبيعة الطفل ومدى أهمية المعزز المستخدم بالنسبة له .

ب-*الفترة بين ظهور الاستجابة وظهور المعزز:* يشير ألفى (Alfie,K.,1997:p2) إلى أن الاستجابات التى تقع في وقت ظهور معززاتها يكون تعلمها احسن من الاستجابات التى يفصلها زمن طويل عن المعززات، فسرعة تقديم التعزيز أو ما يسمى بالتعزيز الفوري يزيد من أثر التعزيز.

ويشير فيصل محمد الزراد (١٩٩٢: ٢٨٧-٢٩٠) إلى أن التعزيز الفوري يعتبر أمرا مهماً في المراحل الأولى من برنامج تعديل السلوك عندما تكون الاستجابة المستهدفة في مرحلة التكوين حتى لا يتم تعزيز سلوك آخر غير السلوك المرغوب ، إلا أنه بعد أن يستقر السلوك المرغوب يصبح من المناسب تأخير التعزيز وذلك من خلال التباعد بين ظهور السلوك وبين التعزيز وبشكل تدريجي حتى لا يصبح السلوك معتمدا بصفة دائمة على ظهور التعزيز الفوري.

ج-*حجم التعزيز:* وتتوقف فعالية المعزز كذلك على كمية المعزز التى يحصل عليها الطفل، فيذكر محمد محروس ومحمد السيد (١٩٩٧: ١٣٨) أن هناك علاقة بين كمية التعزيز الذي يحصل عليه الفرد وبين درجة أداء الاستجابة .فكلما زادت كمية المعزز الذى يحصل عليه الفرد عن استجابة ما زاد تكرار هذه الاستجابة .

وترى الباحثة أن عملية تعديل السلوك تتطلب اعتدلا في كمية المعزز المقدم للطفل عند ظهورالسلوك المرغوب، فتقديم المعزز بصورة متزايدة يؤدى إلى فقدان المعزز قيمته التعزيزية فى ما يعرف بظاهرة الإشباع ، كما إن التقليل أو الحرمان قد يؤديان بالطفل إلى اليأس والانسحاب من عملية التعديل . وبناء على ذلك فلابد من تقديم المعزز بمقادير صغيرة لا تكفى لوصول الطفل لحد التشبع سريعا، إلا أنها لابد أن تكون كافية لحث الطفل على مزيد من العمل للحصول على مثل هذه المعززات.

٢-العوامل الخارجية :

هناك عدد من العوامل التى تؤثر في مدى فعالية المعزز إلا أنها لا ترتبط بطبيعة المعزز ولكنها ترتبط بالعمر الزمني للطفل ووضعه الاقتصادي والاجتماعى ودرجة توافقه الشخصي حيث أشارت الكثير من الدراسات إلى أهمية العمر الزمني للطفل في تحديد فعالية التعزيز.

فقد أشارت نتائج دراسة محمد هويدى وسعيد اليماني (١٩٩٥) إلى أن الأطفال صغار السن أكثر استجابة للتعزيز الاجتماعى (كمساعدة المعلمة وشكر المعلمة) من الأطفال كبار السن الذين يميلون إلى معززات أخرى (كشرب الحليب، أو الرسم، أو الرحلات المدرسية)

حيث أثبت دراسة مكجوى وديبول(Mcgoey,K.& Dupaul, G., 2000:p5) أن مدى فعالية التعزيز تعتمد على جنس الطفل المقدم له التعزيز حيث تميل البنات إلى المعززات التى ترتبط بالاستماع إلى الأغاني واللعب بالدمى وعمل أشياء من الصلصال، إما البنون فيميلون إلى تناول الحلوى واللعب بالكرة وركوب الدراجة.

وترتبط فعالية التعزيز بالمكانة الاقتصادية والاجتماعية للطفل، فالمعزز إذا كان متوفرا بكثرة للطفل فإنه في هذه الحالة لا يكون مؤثرا كمعزز، على حين أن الطفل إذا كان لديه حرمان ولو جزئي من شيء ما فان الكمية المطلوبة منه لتعزيز سلوك الطفل لا تكون كبيرة فالخصائص التدعيمية للأشياء تختلف من طفل إلى آخر بسبب احتياجات هذا الطفل وبحسب ظروفه الاجتماعية .

ويضيف فؤاد أبو حطب (١٩٨٠: ٢٨١) أن الأطفال الذين ينتمون إلى الطبقة الدنيا يكونون أقرب إلى المعززات المادية، على حين يميل أطفال الطبقة المتوسطة إلى المعززات المعنوية.

ترى الباحثة ضرورة مراعاة كافة هذه العوامل عند اختيار المعززات التى تتناسب مع أطفال هذه المرحلة (مرحلة الطفولة المبكرة) الأمر الذي يدعونا إلى إلقاء مزيد من الضوء على

المعززات الشائعة لدى أطفال هذه المرحلة والتي يمكن استخدامها لتعديل سلوكياتهم غير المرغوبة

ويشير محمد فرغلى وسلوى الملا (١٩٩٤: ٨٤) إن التعزيز يقوم بثلاثة وظائف أساسية في برامج تعديل سلوك الأطفال فهو:

(١) يؤدى إلى حدوث التعلم .

(٢) يحفز الطفل للقيام بالنشاط المطلوب .

(٣) يعرف الطفل عائد عمله وأنه يعمل بالشكل الصحيح؛ لأنه ينال المكافأة عقب نجاحه في الأداء مباشرة .

ولذلك استخدمت هذه الدراسة نوعين من التعزيز اللذين أقرت معظم الدراسات أهميتهما خاصة مع الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة هما :

١- التعزيز المادي: وينقسم إلى قسمين ؛القسم الأول : ويتمثل في توزيع النقود والمشروبات في كل مرة يُظهر فيها الطفل السلوك المرغوب .والقسم الثاني: يتمثل في إتاحة الفرصة للطفل للقيام ببعض الأنشطة المحببة إليه مثل اللعب بالدمى أو اللعب بالكرة والرسم والتلوين أو مساعدة المعلمة فى الفصل .

٢- التعزيز المعنوي : ويتمثل في عبارات الثناء أو المديح والتعليقات اللفظية الموجبة أو الربت على الطفل والتي يمكن استخدامها بصفة خاصة في حالة تأجيل الحصول على التعزيز المادي إلى حين انتهاء الطفل من النشاط المكلف به .

حيث يساعد استخدام هذين النوعين من التعزيز المستمر مع الأطفال في تدعيم ما يتم إكسابه لهم من مفاهيم ومهارات تساعدهم في التخلص من مخاوفهم موضوع الدراسة .

تعقيب :

بعد أن قامت الباحثة باستعراض المتغيرات المختلفة للدراسة الحالية تستخلص ما يأتي:

- أن مرحلة ما قبل المدرسة تعد مرحلة مهمة في حياة الطفل حيث يتميز أطفال هذه المرحلة بمجموعة من الخصائص تجعلهم أكثر قابلية للتعديل والتغير، فشخصية طفل ما قبل المدرسة ما زالت في طور التكوين وما يتم إكسابه الأطفال وتدريبهم عليه في هذه المرحلة يستمر أثره في المراحل التالية من حياتهم .
- أن الخوف من أهم المظاهر الانفعالية لطفل ما قبل المدرسة فالخوف شعور يكتسبه الطفل من البيئة المحيطة به حيث تمر فى حياة كل طفل مواقف أو خبرات تثير مخاوفه وجزعه، بالإضافة إلا أن ما يتميز به طفل ما قبل المدرسة من خصائص تزيد من قدرته على التخيل وتقليد المحيطين به ومحاكاتهم فيما يصدرون من سلوكيات وأشياء وأحداث تثير الخوف لديه، كما أن قدره الطفل

المتزايدة على التصور واستخدام الرموز تساعده على خلق مخاوفه بنفسه، وتجعل من الصعب التمييز بين مخاوفه الحقيقيه ومخاوفه المتخيلة ، وقد نجد أن الأطفال يختلفون فيما بينهم فى مدى استجابتهم لهذه المخاوف، إلا إننا لا نستطيع أن نتصور طفلا فى مرحله الطفولة المبكرة يمكن أن يكون محصنا ضد هذه المشكلة السيكولوجية.

- كما تستخلص الباحثه أن المخاوف وإن كان بعضها يقوم بوظيفة صحية تتمثل فى المحافظة على حياة الطفل وتساعده على تجنب مصادر الخطر، إلا أن هذه المخاوف تعتبر فى ذات الوقت أكبر عائق يقف فى سبيل النمو الصحى السليم للأطفال، فنجد أن الأطفال الذين يعانون من كثرة المخاوف غالبا ما يعيشون على هامش الحياه حيث يتصفون بعدم القدرة على تحقيق التكيف الاجتماعى مع أقرانهم أو الأفراد المحيطون بهم أو تحقيق التوافق معهم كما إنهم ينظرون إلى أنفسهم نظرة سلبية؛ أى أن مفهوم الذات لديهم يتصف بالسلبية، وتتسم سلوكياتهم بالانعزال والانطواء ولديهم شعور دائم بعدم قدرتهم على الإعتماد على أنفسهم وأن العالم من حولهم مليء بالمخاطر التى لا يستطيعون مواجهتها أو التغلب عليها .وهذه المظاهر السلبيه كلها يمكن مواجهتها والتغلب عليها فى هذه السن المبكرة بشكل أفضل مما قد يترتب على تركها من عواقب فى المراحل العمرية التالية ، ويتم ذلك من خلال مساعدة الطفل على تخطى أسباب ما يشعر به من مخاوف وإكسابه عدداً من المهارات التي تساعده على تكوين مفهوم ذات إيجابي .
- كما تستخلص الباحثه أن أسلوب تعديل السلوك يعد أسلوباً متعدد الأوجه يمتد ليشمل كافة الوسائل الممكنة لتحقيق تغير مباشر فى سلوك الطفل، وتتفق جميع أساليبه على الرغم من تعددها وتنوعها على هدف موحد، وهو أن ما أمكن اكتسابه من سلوكيات غير مرغوبة بفعل أخطاء فى عملية التعلم يمكن التوقف عنه أو استبداله بسلوك أو استجابات أخرى باستخدام مبادئ ونظريات التعلم .
- و تستخلص الباحثه أيضا أن التعزيز يعد من أفضل أساليب تعديل السلوك وأكثرها استخداما مع الأطفال خاصة فى المراحل العمريه المبكره، حيث يؤدى استخدامه إلى زيادة واضحة فى جوانب السلوك المرغوب وتزداد فاعلية التعزيز كلما تم تقديم المعزز فور حدوث السلوك المرغوب فيه مباشرة، كما يجب أن يكون المعزز المستخدم ذا قيمة ما عند الطفل؛ أى أن يكون محبوبا ومرغوبا من قبل الطفل، كما يؤثر حجم المعزز فى فاعليته فكلما ازداد حجم المعزز كان أكثر أثرا فى السلوك الذى يسبقه، لذلك كان من الأهمية بمكان التعرف على نوعية

وحجم المعززات، ومدى تفضيل الأطفال لها مما يضمن أن يكون لها تأثير فعال فى السلوكيات الإيجابية للطفل .

- ولما كانت المخاوف من أكثر العوامل تأثيرا على الحياه النفسية للطفل، ولما كانت الأنشطه المتنوعه التى تقدمها الروضة هى التى تسهل عملية النمو فى جميع الجوانب وتساعد على إشباع كافة الحاجات النفسية للأطفال، وتعمل فى ذات الوقت على إكساب الأطفال عدداً من المفاهيم والخبرات التى تعينهم على مواجهة ما يمرون به من مواقف فإن الباحثه تسعى فى إطار الدراسة الحالية إلى التعرف على نوعية المخاوف الأكثر شيوعا لدى أطفال ما قبل المدرسه، وتسعى أيضا إلى تعديل بعض هذه المخاوف من خلال برنامج أنشطة يقدم داخل الروضة ويهدف إلى إكساب الطفل عدداً من المهارات والمفاهيم التي تساعده على خفض حدة الشعور بالخوف لديه.