

الفصل الرابع

الرعاية الاجتماعية
والوجدانية لطفل الروضة

الفصل الرابع

الرعاية الاجتماعية والوجدانية لطفل الروضة

إن طفل الروضة لكي يمارس أنشطته بحرية وإستقلال، ولكي يشعر بالآخرين ويتفاعل معهم .. فلا بد أن تمنحه البيئة الشعور بالأمن والحب والاستقرار، وأن يشعر أن الكبار يفهمونه ويقدرون إمكاناته. وهذه الإشباعات من شأنها أن تدعم الإحساس بالذات لديه. لذلك يركز هذا الفصل على الحاجة إلى الأمن والانتماء والإحساس بكيان الذات، والذي في ضوءه يستطيع الطفل تحمل المسئولية والمشاركة وتكوين الأصدقاء .

وهذه السلوكيات في مجموعها تعبر عن النمو الاجتماعي والوجداني للطفل في الروضة؛ ولذلك نحاول استعراضها على النحو التالي:

١. الأمن النفسي؛

أ. مفهوم الامن النفسي لغوياً.

كلمة أمن قد وردت بمعنى وثق به واطمأن به (وهو ضد خان)، وأمن يأمن ضد خان فهو أمين، والأمان، الطمأنينة والصدق والعهد والحماية، والذمة أو ما يقابل الخوف.. الأمن ضد الخوف مطلقاً؛ أى سواء كان من العدو أو غيره أو هو عدم توقع مكروه في الزمان الآتى.

والأمن يتعلق بالاستقرار والسكينة والطمأنينة والسلامة ودرء المخاطر، كما يتعلق بالعلاقات الإنسانية الفاضلة. (أحمد محمود عباد ١٩٩٧، ١٥٥).

وهذه المعانى السابقة للأمن قد وردت فى القرآن الكريم، ومنها قوله تعالى ﴿فَإِنْ أَمِنَ بَعْضُكُم بَعْضًا فليؤدِّ الَّذِي أؤْتَمِنُ أَمَانَتَهُ﴾ [سورة البقرة من الآية ٢٨٣]

ومن الآيات القرآنية التى تدل على معنى الأمن أيضاً ماورد فى قوله تعالى ﴿وَضْرَبَ اللَّهُ مَثَلًا قَرْيَةً كَانَتْ آمِنَةً مُطْمَئِنَّةً يَأْتِيهَا رِزْقُهَا رَغَدًا مِنْ كُلِّ مَكَانٍ فَكَفَرَتْ بِأَنْعَمِ اللَّهِ فَأَذَاقَهَا اللَّهُ لِبَاسَ الْجُوعِ وَالْخَوْفِ بِمَا كَانُوا يَصْنَعُونَ﴾ [سورة النحل، الآية ١١٢].

ب. مفهوم الأمن النفسى فى القواميس والموسوعات:

وفى ذخيرة علوم النفس، يذكر كون المرء آمناً أى سالماً من تهديد أخطار العيش مثل الإحساس بالسلامة أو الأمان وعدم التخويف أو الاتفاق على اشباع حاجات المرء، مثل:

١ - يعد إشباع حاجات وإرضاء رغبات المرء مكفولاً، ويتضمن أن الإرضاء يأتي بغير جهد، وغالباً ما نجد أن المجاهدة المعقولة تجلب الرضا.

٢ - اتجاه مركب من تملك النفس والثقة بالذات، والتيقن من أن المرء ينتمى لجماعات إنسانية لها قيمتها - المقابل لها Security

٣ - أمان انفعالى Imotional Security :

حالة يحس فيها المرء بتأمين إرضاء حاجته الانفعالية؛ وخصوصاً حاجته الى أن يكون محبوباً - وهي ضمن الحاجات الانفعالية (النفسية) التى تلح فى طلب الإرضاء، أكثر من الحاجات العضويه أو البيولوجية.

وأن صحة العقل فى أن يشعر الفرد بالأمن الانفعالى فى علاقاته مع الأشخاص. (كمال الدسوقي)

وفى المورد، نجد أن كلمة أمن قد شملت المعانى التالية: السلام - الطمأنينة - الثقة، والصفة Secure تدل على أن الشخص واثق أو مطمئن.

أى إن الإحساس بالأمن يتمثل فى الطمأنينة والثقة والتحرر من الخطر (منير البعلبكي ١٩٩٤ ، ٨٢٧)

وفى قاموس English Dictionary ، عرف بأنه شعور الفرد بالحماية والطمأنينة وعدم التهديد من المخاطر، كما أنه الحال التى يكون عليها المرء بعد زوال الخطر.

وفى ضوء ما تقدم، نرى أن الإحساس بالأمن يتضمن الثقة والحماية والطمأنينة، وحاجة الفرد الى حب الآخرين وكسب رضاهم.

ج. مفهوم الامن النفسى فى تراث علم النفس؛

يرى سيد صبغى أن الشعور بالأمن النفسى هو حاجة نفسية دائمة ومستمرة للفرد؛

لمواجهة ما يهدده من مخاطر ومخاوف تأتيه من الخارج (من البيئة المحيطة به) وهي حالة شعورية، تأتيه من الداخل تكون مصوبة من ذاته نفسها.

وهذا الشعور إذا تلاشى بكون الفرد مهيناً للمخاطر والمخاوف المستمرة، والإحساس بالطمأنينة يعتبر سبباً ضرورياً، ينبغي أن تحاط به حياة الطفل النفسية، خصوصاً في السنوات الأولى من عمره (سيد صبحي ١٩٩٧، ١٠٩، ١١٠)

وهذا التعريف يؤكد أهمية الأمن والشعور بالطمأنينة للفرد؛ ليستطيع ان يواجه المخاطر التي يتعرض لها في بيئته، سواء من داخل نفسه أو من الخارج والبيئة هنا هي علاقاته بالآخرين وتتطلب تواجده وتفاعلاته مع من هم في هذه البيئة.

ويؤكد أيضاً أهمية الشعور بالأمن لدى الطفل في السنوات الأولى من عمره، والذي يتمثل في مدى حاجته الى حب وعطف أمه خاصة، والآخرين عامة.

ولا شك أن الإنسان الذي يستبد به الخوف لا يؤدي دوره كاملاً، ولا يستطيع أن يتحمل المسؤولية أو أن يركن اليه؛ حيث يززع الخوف أركان شخصيته، فيجعلها شخصيه مهزوزة لا يمكن الاعتماد عليها أو الاسترشاد بها.

ويرى سيد عثمان: أن الأمن هو ما يصل إلى إدراك الطفل، وينم عن أن الوسط لا ينطوى على مصدر تهديد نفسي أو خطر مادي... ولأمن الوسط جانبان: أمن نفسي، وأمن مادي.

والأمن النفسي يتحقق بأن يكون أعضاء هذا الوسط على درجة من الطمأنينة تجعلهم لا يوجهون إلى الطفل النشاط أذى أو حرماناً أو إحباطاً، ولا يعني أن الوسط الآمن هو الوسط الذي يترك الأمور تجري كما يهوى نشاط الطفل، بل هو الوسط الذي يحدد برفق ويؤيد برحمة وينظم بروية ويُعلم بحكمة، وهو ذلك الوسط الذي لا يهدد الطفل.

أما الوسط المادي، فيقصد به ألا يكون في وسط الطفل ما يلحق به اذى نتيجة اقترابه منه أو تعامله معه، وأن الإحساس بالطمأنينة يؤدي الى أن يكون الطفل منجزاً مبادئاً نشطاً خاصة في لعبه. (سيد عثمان ١٩٩٤، ٢٤٥، ٢٥٠)

ويشير هذا التعريف إلى فاعلية الوسط في الإحساس بالأمن، ويقصد به أن تكون بيئة الطفل بيئة آمنة، أفرادها على درجة من الطمأنينة؛ حتى يستطيعوا إحاطة الطفل بالطمأنينة وعدم تعريضه للأذى أو الإحباط، وأن تكفل أساليب التعليم والتربية للطفل، وهويمثل الحب والرحمة والتروى والحكمة حتى يسلك فى نشاطه بطمأنينة، وهو يمثل البيئة التى تشبع حاجة الطفل إلى الحب والاستقرار والطمأنينة؛ مما يدفعه إلى النشاط والحيوية والإنجاز.

فالطفل اللاعب طفل مبادئ نشط، والمبادأة والنشاط تبتقى ذاتياً من داخل الطفل، وهما علامتان من علامات النمو السوى عند الطفل، ومامن علامة من علامات صحة الطفل بدنياً وروحياً اصدق من مبادئه، والتى تعد انعكاساً للشعور الداخلى بالثقة والأمن والأمان.

إن الاحساس بالأمن النفسى يعبر عن شعور الفرد بأن البيئة الاجتماعية بيئة صديقة، وشعوره بأن الآخرين يحترمونه ويقبلونه داخل الجماعة، ويرى فيهم الخير والحب، ويتعاون معهم، ويثق فيهم، ويطمئن إليهم. (حامد زهران ١٩٨٤)

ويدعم هذا التعريف التواجد فى بيئه مطمئنة، تمد الطفل بالحب والاحترام والقبول وبإمكان الطفل تعميم هذا الشعور؛ لأنه يرى أن هذه البيئة تشبع حاجته إلى الحب والاستقرار والأمن.

وهذا يؤكد أن الوثام الاسرى هو دالة الحب المتبادل بين أفراد الأسرة، والعلاقات القائمة بين أفراد الأسرة على المشاركة والتعاون والعطف والمودة، التى تعتبر مصدراً أساسياً للإحساس بالأمن النفسى للطفل.

كما عرف جيرارد الأمن النفسى بأنه الاعتقاد بأن أى شىء يحتاجه المرء، ويعتبره ذا قيمة آمناً من التهديد، ومادامت الأشياء التى يحتاج اليها الفرد وقيمها يمكن الحصول عليها مؤمنة، فالفرد يظل آمناً. وطالما أن الآخرين قادرون على أن يمنحونا بما نحتاجه فنحن إلى هذا الحد آمنون فى اعتمادنا على الغير، مادام الآخرون مستعدين وقادرين (حسن الفقى ١٩٧٣، ١٦٩).

ومن ذلك التعريف نرى أن الشعور بالأمن يتضمن علاقتنا بالآخرين واعتمادنا عليهم، وأن مايشبع الأمن هو كل ما نراه ذا قيمة فى حياتنا، فالطفل علاقته بأمه ذات قيمة وكذلك علاقته بالآخرين. وما له قيمة فى حياة الطفل هو حاجته إلى الحب والعطف والوثام الأسرى، وكذلك حاجته إلى تواجد الأصحاب للعب معهم وحاجتهم إلى ممارسة الهوايات والتواجد فى أماكن مألوفة... كل هذه الأشياء لها قيمتها فى حياة الطفل، فالشعور بالأمن يعتمد على الآخرين، ما دام الآخرون مستعدين وقادرين.

إن الشعور بالأمن ينم عن وجود الطفل فى بيئة. تشبع حاجته إلى الحب والقبول والاستقرار.. تلك الأعمدة الثلاثة للأمن الذى يعد شرطاً أساسياً للنمو الانفعالى للطفل، ومقوماً مهماً من مقومات التكيف الاجتماعى السليم، فشعور الطفل بحب من يحيطون به عامة، وحب أمه خاصة أمران ضروريان لنموه على المستوى الانفعالى والبيوجى والفكرى، وأن هذا الحب غير مشروط، والحب لا يمنح الشعور بالأمن لدى الطفل إلا إذا أحس بأنه مقبول فى عائلته.

واستقرار الوسط العائلى هو الشرط الثالث للأمن. فكلما كانت الحياة الأسرية التى يعيش فيها الطفل ثابتة.. ترحب به.. ساعده ذلك على الشعور بالطمأنينة والثقة (مصطفى فهمى ١٩٧٦، ٨٤) لذلك نرى:

أن الشعور بالأمن النفسى لدى الطفل يتضمن:

١ - أن يشعر الطفل بأنه محبوب ومقبول من بيئته المتمثلة فى أسرته وأصدقائه ومعلميه.

٢ - أن يشعر بالطمأنينة فى جو أسرى مستقر خال من الخلافات الوالدية، ويتسم بالحب والتعاون والمعاملة الطيبة من الوالدين.

ويرى القوصى أن لدى الطفل حاجتين تعملان فى وقت واحد، وهما.. الحاجة للمخاطرة، والحاجة الى الأمن. ولا يتم التعبير عن الحاجة الى المخاطرة إلا إذا أشبعت الحاجة الى الأمن، ويلاحظ فى لعب الأطفال فى سن الخامسة أنه يميل

للخروج مع رفاقه، ولا يتعد كثيراً عن المنزل، فخروجه مع رفاقه يحقق النزعة للمخاطرة، وعدم ابتعاده عن المنزل يعتبر تحقيقاً للنزعة للأمن.

والآباء الذين يشبعون حاجة أطفالهم إلى الأمن دون مبالغة، يساعدون أطفالهم على الاستقلال والمبادأة والمثابرة والأعتماد على النفس، وحياة الطفل في سنواته الأولى تكون محفوفة بالأمن لاعتماده على أمه والديه، كما أن استمرارية ثقة الطفل بنفسه تعنى أن يتصل بأفراد أسرته بعد والدته. وكلما كانت أسرته مترابطة، كان لذلك أهمية خاصة في إحساسه بالأمن؛ فتعاون الوالدين واتفقهما والاحتفاظ بكيان الأسرة يشيع جوّاً هادئاً، ينشأ فيه الطفل نشوءاً مترناً، مما يترتب على ذلك ثقته في نفسه وثقته في العالم من حوله.

ويرى جون كونيكران أول ما يتعلمه الطفل إنما يتضمن صلته بأمه، وأن سائر أعضاء الأسرة والأصدقاء سرعان ما يدخلون في الصورة، فالاستجابات الإيجابية التي يتعلمها تجاه أمه تتعرض للتعميم، فيما يتعلق بالاتصالات الاجتماعية بينه وبين الناس.

فالطفل الذي خبر الأمن والطمأنينه في بيئته الأسرية يشعر بالأمن والطمأنينه مع رفاق اللعب، وهذا يفسر امتداد الشعور بالأمن والطمأنينه إلى المرحلة اللاحقة من عمره. (جون كونيكران وآخرين ١٩٩٦، ٤٠٦، ٤٠٧)

ويشير الخبراء في الطفولة إلى أن الإحساس بالأمن النفسى لدى الطفل يرتبط بإحساسه بالأمان العاطفى، ويشعر الأطفال بأنهم محبوبون كأفراد ومرغوب فيهم لذاتهم، وأنهم موضع حب واعزاز.

ويقصد بالحاجة إلى الحب والحنان بأنها الرغبة في الالتصاق المادى مع شخص آخر التصاقاً، يتخذ صورة الاحتضان والتقبيل والتربيت والرغبة في الحصول على المساعدة والحماية والمعونة، والتأييد من شخص آخر أو جماعة أخرى.

والحياة الأسرية والجو العائلى السعيد يحقق الإحساس بالأمن النفسى للطفل فينمو شخصاً محباً للناس جميعاً، وسيخضع للسلطة طواعية واختياراً، ولن يكون عدوانياً أو منتهبياً الآخرين. (كمال السوقى ١٩٧٩، هدى قناوى).

والتعبيرات السلوكية الايجابية المعبرة عن الحنان مثل التريت والتقبل والاحتضان في فترة مبكرة من عمره ومراعاة الشعور. تعد مؤثرات جيدة لإحساس الطفل بالحب؛ مما يدفعه إلى الثقة بنفسه وبالعالم من حوله في الفترات اللاحقة.

- ويحتاج الطفل إلى الآخرين ليستمد منهم الشعور بالأمن.

فالطفل يشعر بالأمن مع أفراد أسرة سعيدة، يسودها الوثام الأسرى، وتقوم علاقاتها على الحب بين الأفراد، فهي تعلمه بحب وتشجعه على ممارسة هواياته، ويتواجد مع الأصحاب، ويرتاد الأماكن التي يشعر فيها بالأمن معهم وبجوارهم.

ويعرف أحمد سلامة الإحساس بالأمن النفسي بأنه شعور الفرد بتقبل الآخرين له وحبهم إياه، وأنهم يعاملونه بوفاء وود، وشعوره بالانتماء إلى الجماعة، وأن له دوراً فيها، وإحساسه بالسلامة وندرة شعوره بالخطر والتهديد أو القلق.

ويؤكد أيضاً هذا التعريف كل من (علاء كفاي ١٩٨٩، ١١٠).

يشير هذا التعريف إلى شعور الطفل بالأمن النفسي لتواجده في أسرة، تشبع حاجته من الحب والود والقبول والحماية والسلامة من المخاطر. كما يؤكد التفاعل بين الطفل وأفراد أسرته أو أصدقائه القائم على الديمقراطية وشعوره بدوره في هذه الأسرة، ومن الطبيعي أن تكون سلوكياته وتصرفاته معبرة عن انتمائه إلى الأسرة وإلى الأصدقاء والأماكن التي تمنحه هذا الحب. وكذلك الأقارب ومعلميه في الروضة.

ويربط جبر محمد حالة التوافق الذاتي والتكيف الاجتماعي الثابتة نسبياً، والتي تتأثر بحاله الفرد العضوية والعوامل الاجتماعية والاقتصادية المحيطة به بالأمن النفسي (جبر محمد جبر ١٩٩٣، ١٨٧).

وقد أشار جابر عبد الحميد إلى أن الدلائل الأساسية لما يقوم به طفل الروضة من اتصالات بغيره من الأطفال تكون إلى حد كبير بمثابة انعكاسات لما تعلمه في بيئته، فالطفل يحمل إلى البيئة الأوسع كل السلوك، الذي يكون قد نجح في تنميته كجزء من شخصيته النامية في بيئته المنزلية؛ حيث يكون قد تعلم بعض الأساليب الاجتماعية الأساسية المستخدمة في الارتباط بالآخرين.

إن أول ما يتعلمه الطفل إنما يتضمن صلته بأمه، وسرعان ما يدخل سائر أعضاء الأسرة والأصدقاء في الصورة، وأنه إذا وجد المتعة والإشباع في علاقته بأمه فلا استجابات الإيجابية التي يتعلمها تجاه أمه تتعرض للتعميم، وتعكس الانصالات الاجتماعية بينه وبين الناس.

فالأم النابذة قد تتشدد وتعنف طفلها إلى حد أن الطفل يتعلم تجنبها ويعمم هذه الاستجابات، فنجدته يتجنب أو ينسحب من العلاقات الاجتماعية، بما في ذلك العلاقات بينه وبين الأطفال الآخرين؛ لذلك فهو يجد صعوبات في تفاعلاته مع أقرانه تكشف عنها المواقف الاجتماعية.

ويؤكد جابر عبد الحميد أن شعور الطفل بالطمأنينة وتشجيع من حوله، حين يقوم بمشروعاته وأعماله وتخفيض استخدام العقاب إلى الحد الأدنى، عندما يستخدم خياله من شأنه أن يحقق نمو شخصيه سوية، لديها إحساس بالمبادأة وتكوين القدرة على اختيار الأهداف الاجتماعية، والمثابرة في محاولة الوصول إليها في دور التكوين في هذه المرحلة المبكرة من حياة الطفل .

ومن خلال علاقته الأولى بأمه التي ترعى بحب وحنان ستدفع بطفلها إلى الإحساس بالأمن والطمأنينة تجاه الآخرين خاصة رفاق اللعب، مع أهمية تشجيع الطفل عند القيام بمشروعاته كاللعب وممارسة الهوايات بحرية دون تقييد أو تأنيب كذلك شعوره بالأمن في تواجده في الأماكن المألوفة مع أشخاص مألوفين؛ أي إن البيئة التي تشبع حاجة الطفل من الحب والعطف والقبول من البيئة التي تشبع حاجته للأمن والطمأنينة، عند ممارسته ألعابه وهوايته بحرية ونشاط وتواجده مع الأصحاب.

ويشير جورج موكو في إطار التربية الوجدانية للطفل إلى أن الشعور بالأمن النفسي والطمأنينة يمثل تواجده في أسرة، تشبع حاجته من الحب الأمومي والحب الأبوي دون تفریط، وأن جو الأسرة يتميز بعدم تقلقل مزاج الوالدين، وتواجد أم ليست عصبية على الخصوص؛ حيث السلطة التربوية سلطة قوية، يشعر معها بالأمن وتدفعه إلى التكيف الاجتماعي السليم (جورج موكو ١٩٧٨).

- ويرى مارتن هيربرت أن الأصل الانفعالي لمشكلات الشخصية يتمثل في عدم شعور الطفل بالأمن ، وأن الطفل غير الآمن يفتقر إلى الثقة ويشعر بالقلق وعدم السلامة، ويبدو عدم الأمن في شكل الخوف والحجل أو الخشية من الذهاب إلى المدرسة أو التعلق بالآخرين كالتعلق بالأم.

- كما أشار إلى أهمية دور البيئة في إشباع حاجة الطفل للأمن النفسى، وأن الاطفال الذين يتغلبون على صعوبات الحياة المختلفه بشكل ناجح، هم فى حقيقة الأمر قد أعدوا لمواجهة هذه الصعوبات، وليسوا محصنين ضدها.

- والاطفال الذين يستمرون على قيد الحياة فى عالم قاس يتصفون بالمرونة والاستقلال وتأكيد الذات والمثابرة أكثر مما يتصفون بالصلابة والاعتماد على الآخرين والعدوان أو الخوف وعدم المثابرة أو التخلي عن الأعمال بسهولة وهم الذين، يتميزون بحب الاستطلاع القوى للعالم من حولهم.

- كما يرى مارتن هيربرت أن هناك تأثيرات أخرى تساهم فى ظهور المشكلات والشعور بعدم الأمن مثل حالات الأطفال الذين نشأوا فى بيوت غير مستقرة خلال السنوات المبكرة من حياتهم ، فهم يكونون أكثر قلقاً من الأطفال الذين ترعرعوا فى بيوت مستقرة.

- وإن اساس عديد من مشاعر عدم الأمن الطفولية يكمن فى الانفصال المبكر للطفل عن ملجأ الأمن، الذى يقوم المنزل عموماً والام بشكل خاص بتزويده به.

- وأن الخبرات التى يتلقاها الطفل فى سن صغيرة، وفى جو آمن هى أكثر أهميه من تلك التى يتلقاها فى مستوى أعلى من النضج.

- إن الطفل المتسم بالتوتر والقلق وفرط الحساسية منذ الولادة يمكن أن يصبح راشداً سوياً ، ويتمتع بصحة جيدة من خلال المعاملة الوالدية، التى تتصف بالمحبة والعطف.

وقد يولد الطفل باستعدادات وراثية صحية سليمة، ولكن إذا وجد فى منزل تمزقه الصراعات العنيفه أو تتخذ نحو الطفل اتجاهات تتسم بالبرود أو اللامبالاة والحقد

أحياناً فمهما كانت الطبيعة الوراثية لهذا الطفل .. فإنها تتقهقر في مثل هذه الحالة بجانب البيئة غير الآمنة (مارتن هيربرت ١٩٧٤، ١٠١٦).

وعلى ذلك، فالبيئة التي تشبع حاجة الطفل إلى الأمن والطمأنينة والحماية في ظل استقرار ووثام أسرى تجنبه كثيراً من المشكلات الانفعالية التي قد يتعرض لها. كما أن الخبرات التي تقدم للطفل في سن مبكرة وتشعره بالأمن والطمأنينة تعده لمواجهة الصعوبات في حياته.

والبيئة التي تشعر الطفل بالطمأنينة والأمن تساعده على أن يتغلب على كثير من المشكلات الموروثة كالحساسية المفرطة وتقلب المزاج.

- وأن الخبرات التي يوفرها الوالدين للطفل تشبع حاجته للأمن والطمأنينة كتواجهه مع الأصحاب وممارسة هواياته وألعابه كذلك الصحة الجيدة وتواجهه في أماكن، يشعر فيها بالألفة، تكون مصدراً للشعور بالأمن.

أهمية الاحساس بالأمن لدى الأطفال:

كما تقدم يتضح أن الحاجة إلى الأمن تعتبر خاصية ملازمة للإنسان في جميع أطوار حياته، ومن ثم ينبغي إشباعها والإنسان ما يزال في المهد صبيّاً لأن إشباعها يمثل قاعدة ارتكاز لما يمكن أن تكون عليه الشخصية، من حيث الثقة بالذات والقدرة على المبادرة واقتحام المجهول والابتكار، والشعور الوثيق بالهوية والرضا عن الذات والآخرين، ويترتب على عدم إشباع الحاجة إلى الأمن الخوف والقلق، وعدم الاستقرار والتسلط في الفكر والسلوك والمواقف والاعتقاد.

ويشير عماد الدين إسماعيل إلى أهمية التعلق الآمن في حياة الطفل بالنسبة للنمو مستقبلاً؛ فهو يرى في تأكيد العلماء أمثال بولبي على أن الأطفال مولدون ولديهم حاجة أولية وهي أن يكونوا بالقرب من آخرين من أفراد المجتمع.

هذه الحاجة ليس لها شكل واحد محدد، يفضله الطفل عن غيره، بل تظهر في عدة أشكال تختلف من طفل إلى آخر، ومن مرحلة نمائية إلى مرحلة أخرى.

والشخص الذى يستطيع أن يشبع حاجات الطفل المرتبطة بالتعلق بأن يحتضنه ويلاعبه ويحادثه ويتسم له ويستشير انتباهه. هو الذى يكسب تعلقه به، ويعرف بالتعلق الآمن Attachment security. بينما الذى يقدم للطفل رعاية دون استشارة للطفل كالتغذية والنظافة فقط يعرف هذا بالتعلق غير الآمن.

فقد أوضحت دراسات اينثورث، بل (Ains Worth & Ball, 1973) أن درجة استقلال الطفل ومجال استطلاع تربيته بشكل وثيق بنوعية تعلقه بأمه، فإذا كان تعلق الطفل بأمه من النوع الآمن.. فإنه فى عامه الأول يكون مطمئناً تماماً، وبالتالي يطمئن للبيئة من حوله. والعكس بالنسبة للأطفال الذين لم يحصلوا من أمهاتهم على تعلق غير آمن.

فإذا لم ينجح الطفل فى هذه الفترة فى تكوين علاقة انفعالية اجتماعية وثيقة آمنة مع بعض أفراد مجتمعه (الحاضن على الأخص). فسوف يستحيل عليه أن يكون الشقة والأمان اللازمين للنمو السوى فى المراحل التالية. وأن سلوك التعلق يخف حدته، عندما يبدأ الطفل فى استكشاف البيئة المحيطة به من ناحية، والتفاعل الاجتماعى مع الآخرين من ناحية أخرى.

فالطفل يستطيع أن يواجه البيئة والآخرين بشقة أمان إذا كانت علاقته بالقلّم برعايته علاقة آمنة. (محمد عماد الدين اسماعيل ١٩٨٦، ١٥٦).

د. الأمان النفسى من خلال نظريات علم النفس؛

الاحساس بالأمن فى نظرية فرويد Freud

ربما كان فرويد أول صاحب نظرية سيكولوجية، تؤكد أهمية الخبرات التى يتعرض لها الطفل فى سنوات الطفولة المبكرة. والدور الحاسم الذى تلعبه فى إرساء الخصائص الأساسية لبناء الشخصية، ويرى أن الشخصية يكتمل القدر الأكبر فيها عند نهاية السنة الخامسة من العمر.

وقد أكد فرويد أهمية المرحلة الفمية والشرجية فى تشكيل سمات الشخصية

للطفل، وان للأم دوراً مهماً في هذه المرحلة، فإذا أحاطت الأم طفلها بجو آمن، وكانت محبة عطوفة حنونة، كان لذلك أثره البالغ على شخصية الطفل مستقبلاً. (فرج أحمد فرج ١٩٧١).

كما يرى فرويد أن الدوافع التي تعمل على حماية الذات وبقائها تنتج في ضوء الذات وغريزة البقاء أو العدوان، وإذا أشبعت عنده الحاجة إلى الحب فمعناها الحب والبقاء، وإذا لم تشبع فإن ذلك يؤدي إلى سلوك عدواني؛ بمعنى أن حاجتهم لم تشبع من الأمن. (سعد جلال ١٩٨٢، ٢٠٦).

وأكد فرويد أهمية دور الأم في السنوات الأولى، وفي إحساس الطفل بالأمن النفسى في مراحل عمره الأولى وتأثيره على سمات شخصيته واتجاهاته مستقبلاً، كما أكد بعد علاقة الطفل بأمه في مرحلة مبكرة.

أما ماسلو فيرى أن الإنسان لديه عدد الحاجات الفطرية، وافترض ماسلو أن حاجاتنا مرتبة ترتيباً هرمياً على أساس قوتها، وعلى الرغم أن جميع الحاجات فطرية.. فإن بعضها أقوى من البعض الآخر. وكلما انخفضت الحاجات فى التنظيم الهرمى، كانت أكثر قوة وارتفعت كانت أضعف، وقد وضع ماسلو الحاجة للأمن تلى الحاجات الفسيولوجية مباشرة نظراً لأهمية هذه الحاجة كدوافع مسيطرة. ويعد أشباع حاجات الفرد للأمن تأكيداً على أن الفرد يعيش فى بيئة متحررة من الخطر. (جابر عبد الحميد ١٩٩٠، ٥٨٣، ٥٨٥).

ويرى ماسلو أن الأمن النفسى مرادف للصحة النفسية (Mentel Health) والصحة النفسية كحالة لاتعنى غياب الأعراض المرضية فقط، بل تعنى أيضاً قدرة على مواجهة الإحباطات، التى يتعرض لها أى قدرته على التوافق الذاتى والتكيف الاجتماعى. وقد أوضح ماسلو أربعة عشر مكوناً تحدد مكونات الأمن النفسى، وهى أن :

- ١ - يشعر الفرد بأنه محبوب ومقبول، وأن الناس تنظر له بدفء.
- ٢ - يشعر الفرد بالانتماء والألفة مع محيطه الاجتماعى، وأنه ذو مكانة فيه.

- ٣- يشعر الفرد بالطمأنينة وانخفاض مستوى القلق والخطر والتهديد.
- ٤- يشعر الفرد بأن الحياة سعيدة مليئة بالود والحب والخير.
- ٥- يدرك الفرد الآخرين على أنهم طيبون، ودودون يحبون الخير.
- ٦- يثق الفرد في الآخرين ويتعاطف معهم ويسامحهم ولا يعاديهم.
- ٧- يتفائل الفرد ويتوقع الخير أكثر من التشاؤم وتوقع الشر.
- ٨- يميل الفرد نحو السعادة والقبول والرضا أو القناعة.
- ٩- يشعر الفرد بالهدوء والسكينة والاسترخاء.
- ١٠- يكون الفرد ثابتا انفعاليا، قليل الصراع والتردد.
- ١١- يتمركز الفرد حول العالم بدلا من التمرکز حول الذات والنزوع نحو الاجتماعية.
- ١٢- يتقبل الفرد ذاته ويحترمها، من خلال شعورة بالقوة في مواجهة مشكلاته، أكثر من مجرد الرغبة والسيطرة.
- ١٣- يكون لدى الفرد نقص نسبي في النزعات العصابية عند المرء، وقدرته على التكيف مع الواقع.
- ١٤- أن توجد لدى الفرد اهتمامات إنسانية كالتعاون والشفقة والتعاطف والاهتمام بالآخرين.

الإحساس بالأمن في نظرية اريكسون Erikson

يرى أريكسون أن نمو الطفل يتم في مراحل، وكل مرحلة يمر فيها الفرد بأزمة، وكل أزمة نفسية اجتماعية لها بعدها الإيجابي والسلبي؛ فهو يرى أن كل مرحلة من مراحل النمو تبنى على حل الصراعات النفسية الاجتماعية السابقة وتكاملها.

وأولى المراحل التي يشير إليها أريكسون الثقة الأساسية مقابل عدم الثقة، وهي المرحلة الأولى من مراحل النمو الثمانية في العام الأول من عمر الطفل، ويتكون خلال هذا العام لدى الطفل إما الإحساس بالثقة أو الإحساس بعدم الثقة، ويعتقد أن

تكوين الثقة يمثل أساس الشخصية السوية؛ لأنه بناء على تكوين الثقة يستطيع الطفل أن يصنع ثقته في العالم المحيط به، وأن يدرك المحيطين له كأفراد عطوفين ودودين، مانحين للحب والرعاية وبالتالي يشعر بالأمن والطمأنينة.

وأن إحساس الطفل بالثقة يعتمد على الأم بداية، فالأم التي تقدم الرعاية والحب والقبول والدفء والمودة لطفلها.

هذه الرعاية تمد بالأمن والطمأنينة، وتجعله يشعر بالأمن والطمأنينة في العالم من حوله، وينتقل هذا الأحساس إلى بقية الأفراد من حوله كالأب والإخوة والمعلمة والأصحاب والأقارب وغيرهم. (جابر عبد الحميد ١٩٩٠).

الإحساس بالأمن في نظرية كارل روجرز:

يرى روجرز أن القيم المرتبطة بالخبرات والقيم التي تشكل جزءاً من بناء الذات هي في بعض الحالات قيم، يخبرها الكائن الحي بصورة مباشرة وفي بعض الحالات الأخرى تكون قيماً يستمد مجها أو يأخذها عن آخرين، ولكن تدرك بطريقة مشوهة كما لو كانت قد خبرت بطريقة مباشرة.

وأن الطفل يكون صورة إيجابية أو سلبية عن ذاته كما يراه الآخرون، فشعور الطفل بالأمن والطمأنينة من خلال معاملة الآخرين له، خاصة الوالدين، وحبهم له وإشعاره بأنه مقبول لديهم يؤكد إحساسه بالأمن والطمأنينة، ويستطيع أن يكون صورة إيجابية عن ذاته ويشعر بالأمن والطمأنينة، بينما إذا لم يتقبل الوالدين قيم طفلها، فهذا يشعره بتهديد وعدم إحساس بالأمن.

وتؤكد نظرية كارل روجرز على أن الطفل يكون مفهوماً سلبياً أو إيجابياً عن ذاته من خلال صورة الآخرين عنه؛ أي في علاقاته بالآخرين وتعامله معهم. (فرج أحمد فرج، ١٩٧١، ٦١٨، ٦٢٢)

الإحساس بالأمن في نظرية هاري ستاك سلوفان:

يؤكد سلوفان في نظريته العلاقات الشخصية المتبادلة أن الحصر هو خبرة التوتر، التي تنتج عن أخطار حقيقة أو وهمية تهدد إحساس المرء بالأمن، وإذا زاد قدرها

خففت قدرة الفرد في إشباع حاجاته وأدت إلى اضطراب علاقاته الشخصية المتبادلة. (فرج أحمد فرج ١٩٧١، ١٩١)

ويؤكد هارى أن الطفل إذا كانت علاقاته بأفراد أسرته وأصحابه ومعلمته وأقاربه علاقة قائمة على الحب والمودة والعطف. وأنهم يقبلونه، ويبادلهم هذا الحب والقبول أدى ذلك إلى إحساسه بالأمن والطمأنينة.

الإحساس بالأمن في نظرية كارين هورنى:

ترى هورنى أن الطفل يحتاج إلى إشباع حاجتين أساسيتين هما الحاجة للأمن Security والحاجة للرضا Stisfaction، وأن الطفل يعتمد على الوالدين اعتماداً تاماً لإشباعهما .

كما ترى هورنى أن الوالدين إذا أبدوا عطفاً حقيقياً ودفناً نحو الطفل يشبعان حاجته للأمن، ويؤدى بالتالى إلى النمو السوى.

بينما إذا أبدوا عدم المبالاة والعداء والكراهية نحو الطفل .. فإن ذلك يؤدى إلى إحباط حاجة الطفل للأمن، وبالتالي يؤدى إلى النمو النفسى غير السوى.

وتعلق هورنى على سلوك الوالدين الذى يقلل من شعور الطفل بالأمن بالشر الأساسى basic - evil ومن هذه الأنماط السلوكية عدم الأهتمام بالطفل وبذوهم ومعاداته وتفضيل أخويه عليه وعقابه ظلماً. والسخرية منه وإذلاله والتذبذب فى السلوك إزائه وعدم الوفاء بالوعود وعزله عن الآخرين.

وأن الطفل الذى نساء معاملته بطريقة أو أكثر أو بخبرة أو أكثر، يشعر بعداء أساسى basic hostitiy نحو والديه.

ولسوء الحظ.. فإن مشاعر العداء التى يسببها الوالدين لاتبقى منعزلة، وبدلاً من هذا تعمم لتشمل العالم كله والناس أجمعين. والطفل يدرك عند ذلك أن كل شىء وكل فرد يكون خطراً، أو يقال أن الطفل عند هذه النقطة لديه قلق أساسى، يتمثل فى شعور الطفل بالعزلة والوحدة والعجز فى عالم أصبح بالنسبة له عدائى، وأن هذا الاتجاه لا يكون عصابات، ولكن يعد تربة خصبة لينمو فيها العصاب، ولهذا

أسمته «القلق الأساسي». ويمكن أيضا أن تؤدي مجموعة كبيرة من العوامل المتبادلة في البيئة إلى هذا الشعور بانعدام الأمن النفسي لدى الطفل، وهي التحكم والسيطرة واللامبالاة والسلوك غير المنتظم، وعدم احترام حاجاته وغيرها من اساليب المعاملة الوالدية غير السوية.

وترى هورنى أن الطفل إذا شعر بأنه محبوب حقيقة، فإنه يستطيع أن يتغلب على ما يلقاه من سوء المعاملة لتعرضة للعقاب البدني بين الحين والآخر، دون أن تترك مثل هذه الخبرات لديه آثاراً مرضية. أما إذا لم يشعر الطفل بأنه محبوب.. فإنه يشعر بالعداء نحو والديه، وهذا العداء سوف يسقط في النهاية على كل شيء وكل فرد، ويصبح قلقاً أساسياً، وأن الطفل إذا كان لديه قلق أساسي فهو في طريقه لأن يصبح راشداً عصائياً لا يشعر بالأمن النفسي.

ومما تقدم، نلاحظ أن مفهوم الأمن النفسي في ضوء النظريات النفسية يؤكد :

١ - أهمية السنوات الأولى والمبكرة في حياة الطفل والخبرات التي يتعرض لها.

٢ - أهمية دور الأم في رعاية طفلها في مراحل نموه الأولى، فإذا كانت الأم ودودة حنونة صبورة، لاتؤنب الطفل كثيراً.. فإن ذلك يشعر الطفل بالطمأنينة والأمن النفسي.

٣ - أن الخبرات السيئة التي يمر بها الطفل لا يستطيع الزمن أن يمحوها، ويكون لهذا الشعور أثر بالغ الأهمية في نمو شخصيته مستقبلاً.

٤ - أن الأم لها دور كبير في إكساب الطفل الثقة بنفسه وبالتالي الثقة في العالم من حوله من خلال رعايتها، وهي مصدر الأمان الأول له، فالأم التي تحتوى طفلها بالرعاية والحنان والعطف تضع حجر الأساس لبداية إحساسه بالأمن نحو البيئة التي تحيط به.

٥ - أن العصاب يرجع إلى العلاقات الإنسانية المضطربة لأن أصول السلوك العصائى في العلاقات بين الوالدين والطفل يرجع تأثيرها إلى السنوات الأولى من عمر الطفل .

٦ - إن الإحساس بالأمن لدى الطفل يكون من خلال أسلوب المعاملة الوالديه للطفل، وفي تقبله لذاته وتكوين مفهوم سلبى أو إيجابى عن ذاته .

٧ - يختفى كل تهديد لصورة ذات الطفل، ويصبح بإمكانه أن يبنى ذات صحيحة من خلال إحساسه بالأمن النفسى، الذى عمده به الأسرة.

إن الشخصية تنمو من خلال العلاقات الاجتماعية، فإذا وجد الفرد الحماية والطمأنينة فى الأشخاص الذين يتعامل معهم، فإن هذه العلاقة لا تحمل له تهديداً.

فهو يستمد الأحساس بالأمن من الآخرين، وكذلك يشعرهم بهذه الطمأنينة؛ خاصة العلاقة بينه وبين أفراد أسرته.

ومما سبق يتضح أن النظريات السابقة رغم اختلاف المنظور النفسى لها، إلا أنها أتفقت على أهمية الخبرات الأولى فى حياة الطفل المبكرة وعلى علاقة الطفل بالوالدين والآخرين، وأن البنية التى تشبع حاجة الطفل إلى الأمن النفسى هى البيئة التى يشعر فيها بالطمأنينة والحماية والثقة لتواجهه مع أفراد يحبونه ويقبلونه، ويشبعون حاجته إلى الحب والوثام الأسرى والتواجد الأسرى واللعب بحرية وتواجد الأصحاب دون الشعور بالتهديد.

وهذه الآراء تعتبر محركات أساسية، يجب أن تؤخذ فى الاعتبار عند دراسة مكونات الأمن النفسى لدى طفل الروضة.

٢ : المتغيرات المرتبطة بالأمن النفسى وتتضمن:

- الاستقرار الأسرى والإحساس بالأمن.

- التفكك الأسرى وما يترتب عليه من آثار سنية.

- الطلاق كصورة من صور التفكك الأسرى.

إن الحياة الأسرية والجو العائلى السعيد هو الذى يخلق الإحساس بالأمن النفسى لدى الطفل، وهذا الإحساس يعتبر شرطاً أساسياً لانتظام حياة الطفل النفسية واستقرار مشاعره الاجتماعية. ودون هذا الإحساس بالأمن منذ الطفولة المبكرة،

يفشل الطفل فى التفتح والازدهار فى جوانب النمو المختلفة، وهو السياج الذى يحميه فى مواجهته لصعوبات الحياة، كما أنه يدفع به إلى الإنجاز والعمل والمبادأة والمشاركة والتفاعل البناء.

ويرى الخبراء فى مجال علم النفس أن الاستقرار العائلى يبدو عاملاً أساسياً من العوامل، التى يمكن أن تسهم فى شعور الطفل بالأمن النفسى، وبالتالي الصحة النفسية المرتبطة بالأمن النفسى.

أ. الاستقرار الأسرى؛

يقصد به (الوثام الأسرى) Family accord، الذى يتمثل فى شيوع مناخ من الألفة والدفء العاطفى والتعاون والحب والتسامح بين جميع أفراد الأسرة مما يحقق لجميع أفرادها خاصة الأطفال الإحساس بالأمن والطمأنينة. (حامد زهران ١٩٨٤)

ويقصد به سيادة الوفاق والوثام فى علاقات أفراد الأسرة، فيما بينهم بحيث يعامل كل منهم الآخرين بحب ومودة بعيداً عن أى تصدع أو شقاق عائلى، مع رضائهم جميعاً عن انتمائهم لأسرهم وإحساس كل منهم بالأمن والإشباع فى هذا الانتماء. (نبيه إبراهيم سعيد ١٩٨٠)

فقد أوضحت كارن هورنى Karen Horney على سبيل المثال أن الصراعات التى يقع فيها الإنسان يمكن حلها، إذا كان الطفل قد تمت تربيته أو تنشئته فى أسرة يتوافر فيها الأمن والثقة والحب والاحترام والتسامح والدفء العاطفى، وهذه الخصائص تضمن إمكانية تنشئة الطفل فى مناخ أسرى صحى وسليم. ويتفق عبد العزيز القوصى مع كارن هورنى عندما ذكر أن الصحة النفسية تبدأ فى المنزل، وهذا يعنى حيوية وخطورة الدور، الذى يستطيع المناخ الأسرى والعائلى أن يشيعه من استقرار عائلى فى توفير الأمن لأفراد الأسرة.

وتؤكد كل من رمزية الغريب آمال المسيرى وسلوى الملا أن الاستقرار الأسرى - الذى يتمثل فى حسن التعامل بين الوالدين وبين الوالدين والأبناء من جهة أخرى، وقيام كل فرد فى الأسرة بدوره تجاه الآخر، ومشاركته الفعلية فى كل ما يصادف

الأسرة من مشكلات، دون ضغط أو اجبار وشيوع التسامح والمحبة بين أفراد الأسرة وعدم التعصب للأفكار يعد شرطاً من الشروط التي يجب توافرها في جو الأسرة؛ حتى يتسنى لأفرادها الشعور بالأمن النفسي والطمأنينة.

ويرى حامد زهران أن السعادة الزوجية تؤدي إلى تماسك الأسرة، وأن الوفاق والعلاقات السوية بين الوالدين تؤدي إلى إشباع حاجة الطفل إلى الأمن النفسي وتوافقه الاجتماعي. بينما تؤدي التعاسة الزوجية إلى تفكك الأسر، بما يخلق جواً يؤدي إلى نمو الطفل نمواً نفسياً غير سليم، وأن الخلافات بين الوالدين تخلق توتراً يشيع في جو الأسرة؛ مما يؤدي إلى السلوك المضطرب لدى الطفل.

ويتفق محمد على حسن على أن الخلافات الناشئة بين الوالدين تشكل خطراً كبيراً على حياة الصغير وأمنه النفسي؛ إذ إن الشجار الدائم والخلاف المستمر يؤدي إلى اضطراب الأمن والهدوء النفسي في المنزل، ويحل الشقاق والألم والعداء محل الوفاق والمحبة. وأن الخلاف الدائم المستمر بين الوالدين يحول بين الطفل واستقراره النفسي؛ حيث يعاني دائماً من بالفزع خوفاً على حياته، وكيان هذه الأسرة التي تحتضنه وخوفاً من أن يفترق والده فيفقد أحدهما أو كلاهما.

ويرى كل من محمد رفعت رمضان، وآخرون أن شعور الطفل بالأمن يعد أمراً ضرورياً، فإذا كان ثمة مفتاح يفتح للطفل مغاليق أبواب الحياة السعيدة، فهو ضمان شعوره بالأمن والطمأنينة، وأن مصادر الأمن الرئيسية هي بيئته المنزلية.

ويرى كل من أحمد سلامة وعبد السلام عبد الغفار أن الأسرة المستقرة التي تشبع حاجات الطفل في اتزان، وبما تتميز به من تجاوب عاطفي بين أفراد الأسرة تعتبر عاملاً مهماً في سعادة الطفل وأمنه. أما الأسرة المضطربة فهي لاشك تعتبر مناخاً للأنحرافات السلوكية والاضطرابات النفسية.

وهكذا نستطيع تلمس كيف أن الاستقرار الأسري يترك أثره في حياة الأطفال ونموهم، وكيفية تحقق الأمن والاستقرار النفسي لهم.

وهكذا نرى أن الونائم الأسري والاستقرار الأسري يمثلان أساس الشعور بالأمن.

وقد تتعرض الأسرة أحياناً إلى التفكك والتصدع نتيجة الكوراث الاجتماعية كموت أحد الوالدين أو انفصالهما أو تعرض العائلة لظروف اقتصادية قاسية، وبالتالي يضطرب جو الأسرة، ويحاط الطفل بجو اجتماعي يشعر فيه بالقلق وعدم الاستقرار؛ حيث يفقد ثقته بنفسه وبالمحيطين به وقد اختلقت عليه الأمور وبذلك تضطرب علاقاته الاجتماعية داخل وخارج الأسرة. (أمير الأزهرى)

وهذا يقودنا إلى تعرف التفكك الأسرى، كما يراه الباحثون في هذا المجال:

ب. عدم الاستقرار الأسرى. (الطلاق) كصورة من صور التفكك الأسرى:

أوضحت نور الهدى المقدم (١٩٩٠) أن الأسرة المفككة هي الأسرة التي تحرم من وجود الأب حرماناً كلياً بسبب الطلاق أو حرماناً جزئياً بسبب المشاجرات أو المنازعات الدائمة بين الوالدين بسبب زواج الأب من أخرى.

وذكر محمد على حسن (١٩٧٠)، أن الأسر المتصدعة هي الأسر التي يكون فيها أحد الوالدين أو كلاهما مفقوداً أو متوفياً أو مطلقاً أو هاجراً للمعيشة، التي يعيش فيها الوالدين معاً مع أطفالهم تسودها المنازعات.

ومن الواضح أن هناك تشابهاً واختلافاً في تعريفات الأسر المفككة لكل منهما، كما لوحظ أيضاً اختلاف المسميات فالبعض يطلق عليها اسم البيوت المحطمة أو الأسر المتصدعة أو الأسر المحطمة والاختلاف في اللفظ، لا يخرجها جميعاً عن معنى واحد في التشابه والخصائص، وهي:

- حرمان الأطفال من الرعاية المباشرة والدائمة من الوالدين أو كليهما، أما الاختلاف فيكون في نظرتهن اليه على أنه التصدع الأسرى الناتج عن غياب الأب أو الطلاق أو المنازعات العائلية.

ونعرض مثالا على حالات الطلاق في أثرها على الطفل من حيث الإحساس بالأمن، كصورة من صور التفكك الأسرى:

فالطلاق طبقاً لإحصائيات المركز القومي للبحوث الاجتماعية، في ضوء تحديد عدد الزيجات وعدد حالات الطلاق في الفترة من ١٩٧٢ حتى عام ١٩٩٤، مثل

حالة طلاق واحدة لكل ٤ أو ٥, ٦ زيجات، وهذا يوضح لنا مدى حجم المشكلة وما يترتب على الطلاق من آثار سلبية على الأسرة وعلى الأطفال خاصة؛ فالطفل أول من يصيبه الضرر من جراء عملية الطلاق، وما يتركه من آثار سلبية في نفس الطفل. وقد أشارت دراسة كورتز Kurtz 1993 إلى الآثار السلبية المترتبة على الطلاق والتي تمثلت في انخفاض احترام الطفل لنفسه وتقديره لذاته.

كما أشارت دراسات كل من أوثمان (١٩٧٥)، احسان الدمرداش (١٩٧٦) هوك (١٩٩٢)، مازور (١٩٩٢) إلى أن أذى الانفصال (الطلاق) لا يفوقه أذى، حيث يعتبر تهديداً دائماً ومتجدداً للإحساس بعدم بالأمن النفسى.

كما ثبت لدى علماء النفس أن الخبرات المؤلمة في الطفولة تختزن داخل الطفل وتشعره بعدم الطمأنينة والتعاسة، كما أن الطلاق يؤثر على سمات شخصية الأبناء من حيث توافقهم ومفهومهم عن ذاتهم (راوية محمود حسين ١٩٩٧) كما أن المشكلات والإضطرابات النفسية لدى أبناء المطلقين أكثر منها لدى أبناء الأسر المستقرة (حسن عبد المعطى ١٩٩٣).

تعريف الطلاق؛

الطلاق Divorce

وعرفته صباح عبد العال بأنه لفظ مخصوص، يقر بحكم الشرع والقانون إنهاء العلاقة الزوجية بناءً على رغبة الزوجين معا أو أحدهما، وبه يترتب على الزوجين إجراءات شرعية وقانونية. (صباح عبدالعال ١٩٩٠، ١٩)

وعرفه عاطف غيث بأنه ترتيب نظامى لإنهاء علاقة الزواج والسماح لكل طرفيه بحق الزواج مرة أخرى، وهو يشير إلى الانفصال الطبيعى بين الزوجين؛ بحيث لا يغير هذا من العلاقات القانونية التى نجمت عن الزواج. (عاطف غيث ١٩٧٩، ١٣٩)

ويتضمن التفكك الاسرى (الطلاق) كمتغير مرتبط بالأمن أن الطلاق يؤدي إلى:

١ - عدم وجود رعاية اجتماعية ونفسية.

٢ - عدم وجود القدوة بسبب غياب الأب.

٣ - عدم اكساب الطفل القيم والاتجاهات.

٤ - عدم التواجد الاسرى وجدانيا يؤدي إلى عدم الدفاء العاطفى.

واضطرابات سلوكية وقلق وخوف وتهديد دائم لفقده مصدر الأمان الأول، وهو الأسرة.

الدراسات والبحوث المرتبطة بالأمن النفسى؛

يتعرض فيما يلى الدراسات والبحوث التى تناولت الاحساس بالأمن النفسى لدى الاطفال، ثم الدراسات التى تناولت التفكك الاسرى (الطلاق) وعلاقته بالإحساس بالامن النفسى لدى الاطفال.

أولاً: دراسات تناولت الإحساس بالأمن النفسى لدى الأطفال؛

١. دراسة ماريون وأخرون. Marion. V., 1988.

اجريت هذه الدراسة لقياس الأمن الارتباطى (التعلقى) كدالة لتعلق الطفل بالام باستخدام (Qtest).

استخدمت هذه الدراسة مقياس Qtest لتمييزه بدرجة صدق وثبات عالية لقياس مدى إحساس الأطفال بالامن، من خلال تفاعله مع المواقف الغريبة فى الأعمار من (١ - ٣ سنوات)، وهو مقياس يحتوى على بنود للقائم بالملاحظة لتسجيل الخصائص المقبولة اجتماعياً وقد أخذ فى الاعتبار نظرية الارتباط (التعلق) التى تستوجب وجود علاقة بين استجابة القائم بالرعاية الطفل وإحساسه بالأمن النفسى؛ أى إن مقدمى الرعاية للطفل الذين يستجيبون بسرعة أكثر، وبكفاءة أكثر لإشارات الطفل، فإن علاقتهم بأطفالهم تكون أقوى وأفضل.

وفى هذه الدراسة تم قياس درجة فاعلية اختبار Q فى قياس الارتباط (التعلق)، وطبقت الاختبارات على ٣٩ أسرة للاطفال فى عمر سنة ونصف (١٩ طفلاً و٢٠ طفلة) وتم ضبط المستوى الاقتصادى والاجتماعى.

واشتمل اختبار كيو (Qtest) للارتباط الأمنى على ٧٥ بنداً مقسمة إلى تسعة

أبعاد، تمت ملاحظتها خلال (١٠ أيام) عشرة أيام. وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية دالة بين درجات الاطفال على (Qtest) درجاتهم على مقياس الإحساس بالأمن والمسيرة الاجتماعية والرغبة. وقد اعتبر الطفل ذو الدرجة العالية على مقياس الأمن بأنه أكثر استقلالاً، واعتبرت الدرجة العالية في الاجتماعية بأن الطفل كان اجتماعياً بدرجة أقل، وأثبتت النتائج دلالة وثبات مقياس الأمن والمسيرة الاجتماعية، وكانت الدرجات الأمن ٤٠، ٠، والمسيرة ٠١٤، ٠، الاجتماعية - ٣٢٧، ٠، الرغبة ٤١، ٠.

٢. دراسة فان ايزندورن وآخر 1989: Van Izendoorn

أجريت الدراسة على (٧٠٠٠ أب وأم) سبعة آلاف فرداً من الآباء والأمهات الألمان لحساب صدق وثبات استبيان خصائص الطفل الأمن و الطفل غير الأمن (القلق).. فقد أثبتت نتائج هذه الدراسة أن الشخص غير الأمن يتصف بالابعاد التالية:

١. الصعوبة Difficulltness ويكون مضايقا:

وهو يشير إلى أن الطفل بصيحه ويبكى أو يثير القلق. ويعكس هذا البعد رأى الأم في درجة صعوبة طفلها، ودرجة الاهتمام التي يطلبها فكان معامل الثبات هو ٠، ٦٩، ع = ٠، ٢، س = ٢١، ٢.

٢. القابلية للتكيف Adaptabilty.

تشير إلى قابلية الطفل وقدرته على التوافق مع الظروف الجديدة (بيئات - غرباء). وتدل الدرجة المنخفضة على الدرجة العالية من التكيف = ٠، ٠٨٧، ع = ٠، ١، س = ١٠، ٧.

٣. جدير بالعانقة Cuddly indicates.

٤. المزاج (العالة المزاجية) Moodindicates (Temperament).

تدل على إلى أي مدى يبدو الطفل مرحاً ومهذباً وتشير الدرجة العالية إلى مزاج مكثب.

المتابرة تعكس طاعة الطفل وسهولة اقتياده وتمت مقابلة الاطفال فى حجرة اللعب (Play room) لقياس نوعية الارتباط بالأم والطفل فى ٨ مواقف غريبة متتالية، واستمرت لمدة ٣ دقائق لكل موقف، وكان الطفل يواجه بيئة غريبة مع شخص غريب مع شيئين فاصلين بينه وبين القائم بالرعاية. وتم تسجيل سلوك الطفل على ستة مقاييس مقننه.. هى: الاقتراب proxmety، والسعى للاتصال Contactseeking، والاستمرارية فى الاتصال Maintenance of Contact، والمقاومة Resistance، والتجنب Avoidence، وسلوك البحث Search Behavior، وأقصى تفاعل Dis-tance Interaction.

وتم تصنيف السلوك الملاحظ إلى متجنب يقلق - آمن - مقاوم بقلق، وقام إثنان من الملاحظين بتسجيل ١٥ موقفاً غريباً تم تسجيلها بالفيديو، وكانت قيمة الصدق والثبات عالية ٧٨, ٠ معامل الاتفاق ٩٣, ٠، وتم تصنيف العلاقة بين الأم والطفل على أساس سلوك التفاعل والبكاء والحوارات العائلية.

كما تم حساب ثلاث متغيرات، هى: سلوك التعلق والسعى إلى الاقتراب والمحافظة على الاتصال.

وقد أمكن تعريف استجابة الأم فى قدرتها على الإدراك والتفسير بدقة للإشارات الضمنية فى سلوك الطفل، والاستجابة لها على نحو عاجل (خلال ١٠ جلسات). وقد طلب من الأمهات أن يلعبن مع أولادهن، وأن يتصرفوا كما لو كانوا فى المنزل، وتم تسجيل الجلسات على شريط فيديو. وقد قام الملاحظون بتسجيل الملاحظات، وتم تقنين الاستجابة واعتبرت الدرجة العالية على هذا المقياس درجة استجابة عالية.

وأوضحت النتائج انه لا يوجد علاقة ارتباطية بين درجات الأمن والاقتراب أو المقاومة أو التجنب أو السعى للاتصال أو المحافظة على الاتصال، طبقاً لما تم تسجيله فى المواقف الغريبة.

وكانت استجابة الأمهات الأطفال ذوى الاحساس بالأمن دالة إحصائياً عن استجابة أمهات الاطفال القلقين.

كما أظهرت نتائج هذه الدراسة أن الطفل الذى يمكنه التفاعل مع المواقف الغريبة أكثر أمناً.

كما أبرزت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتى الأمن والقلق بالنسبة لدرجاتهم على مقياس الحالة المزاجية المتمثلة فى :

(الصعوبة - التكيف - إغراء العناق - المثابرة - المزاج) ولم يظهر لجنس الطفل تأثير واضح أو للحالة الاقتصادية الاجتماعية، كما ارتبطت المقاومة بالمثابرة، وهذا يوضح أن الطفل كلما كان مثابراً وغير مطيع فإنه يظهر ميلاً للمقاومة أثناء تواجده فى الموقف الغريب.

وأظهرت النتائج كلما كان الطفل ذا قدرة كبيرة على التكيف للموقف الصعبة الجديدة فإنه، يكون أكثر أمناً. وكلما كان الطفل أكثر ميلاً للمعانقة، كان غير آمن.

٣. دراسة تينى وآخرون. (1991). Teti, el

اهتمت هذه الدراسة بالإحساس بالأمن بين الأطفال ما قبل المدرسة، والتعلق الأمومي فى إطار التفاعل الاجتماعى والضغط الوالدية، وأجريت هذه الدراسة على الاطفال فى أعمار من ٤ - ٥ سنوات، وحسبت الدرجات على مقياس الإحساس بالأمن، ومقياس لضغوط الوالدية.

وأثبتت النتائج وجود علاقة إيجابية بين الإحساس بالأمن لدى الأطفال، والدرجة المرتفعة من حساسية الأم ومرونتها وتأثيرها، وقدرة التفاعل الاجتماعى من جانب الطفل نحو الأم.

وتمت ملاحظة الأطفال من خلال اللعب الحر. كما ارتبطت درجات الأطفال على مقياس الإحساس بالأمن بمستويات الضغوط الوالدية.

وتبرز النتائج أن إحساس الطفل بالأمن يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالعلاقة بمقدم الرعاية

(Caregivers). كما أن الاطفال الذى ينسبون إلى أمهات عاطفيات حساسات يكونون أكثر إحساساً بالأمن عن الاطفال الذين ينسبون إلى أمهات رافضات ولسن على درجة عالية من الحساسية .

وقد أظهرت الدراسة أن الأطفال ذوى الإحساس بالأمن أقدر على التفاعل الاجتماعى والتعاطف، والذى ظهر فى تفاعلاتهم مع من يقوم بالرعاية المباشرة لهم والراشدين والغرباء والأقران من الاطفال، وأوضحت النتائج أن الأمن لدى الأطفال الاكبر سناً يرتبط بالاستقلالية.

أما بالنسبة لقياس الضغوط الوالدية، فقد استخدم لذلك نموذج يتألف من بعدين أساسيين: الأول، خاص بالطفل، ويتكون من ١١ عبارة (للتكيف) مثال: الطفل يغضب لأنفه الأسباب.، والثانى يتكون من ٧ عبارات مثال (الطفل لا يتسم مثل بقية الأطفال، والظلمات (٩ عبارات) مثال: إن طفلى يسبب لى مشاكل كثيرة أكثر مما كنت أتوقع، والمزاج العام يقاس من خلال خمس عبارات مثال: طفلى ييكياً أكثر من معظم الأطفال، والنشاط الزائد يتكون من ٩ عبارات (مثل : طفلى غير منظم) ومساعدة الآباء تتكون من ست عبارات مثال: أن طفلى كلما فعل شيئاً من أجلى يسعدنى به - ويتكون العنصر الخاص بالآباء من سبعة أبعاد، متمثلة فى الإحباط والكآبه، ويتكون من ٩ عبارات مثال: طفلى يتمتع ويرقص ويغنى بالموسيقى.

وكانت النتائج بالنسبة للمجموعة الآمنة مرتبطة ارتباطاً دالاً وقوياً بالسلوك الاجتماعى.

أما الضغوط الوالدية، فقد كان لها تأثير سلبى على أطفال أمهات هذه المجموعة، وكان سلوك الأطفال تجاه أمهاتهم أكثر مقاومة وعنف، وأن الامهات التى تتميز بالأمومه والحساسية كن أكثر الأمهات إحساساً بالأمن، وأطفالهن أقل شراسة وعنفًا فى سلوكهم.

كما أوضحت المقاييس التى طبقت على مجموعة Q، مجموعة PSI اليابانية أن سلوك الأطفال مرهون بعلاقتهم بأمهاتهم، وأن الاطفال الذين لا يعتمدون على انفسهم يعانون من المشاكل.

٤. دراسة باسمان وآخرين 1974 Passman, and Ather.

تهدف هذه الدراسة معرفة تأثير تعلق الطفل الآمن بشخص ما (الأب أو الأم أو غيرهما) وتعلق الطفل تعلق آمن بجماد (بيطانية مثلاً) يؤثر على عاطفة الطفل وتعلم مهمة تمييز.

وتكونت عينة الدراسة من ٦٤ طفلاً، يبلغون من العمر ٢, ٣ سنوات وصنفوا إلى مجموعات) غير المتعلقين أو المتعلقين تعلق آمن بالأمن، أو المتعلقين بيطانية) وأعطيت لهم مهمة اشتراط - انطفاء (كف) - إعادة اشتراط بسيطة في بيئة لعب مألوفة. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الاطفال في المجموعات ذات التعلق البشري أو الجماد كان أداؤها على مهمة التمييز أفضل بصورة دالة من الأطفال، الذين لم يتوافر لديهم أى تعلق - كما ان الأطفال الذين لديهم موضوعات التعلق تعود الاطفال من سن (٢) وثلاث سنوات على بيئة مألوفة.

إن وجود شخص آدمى (إنسان) يتعلق به الطفل تعلقاً آمناً، يساعد الطفل على التكيف مع هذه البيئة غير المألوفة لدى الطفل لأن التعلق يعطى للطفل؛ إحساساً بالأمن النفسى.

٧. دراسة ولبو وآخرين 1991 WOL, pow, and Others.

هدفت هذه الدراسة معرفة أثر وجود الوالدين في تفاعلات الأطفال الاجتماعية في مرحلة ما قبل المدرسة.

تكونت عينة الدراسة من أطفال ما قبل المدرس في روضتين، من سن ٣- ٤ سنوات، وكان متوقفاً أن الأطفال المتعلقين تعلقاً آمناً سيكتشفون بيئتهم عند وجود الوالدين بصورة أشمل وأكثر مهارة عن وجود أحد الوالدين بالنسبة إلى الأطفال المتعلقين بشكل غير آمن.

واشترك الآباء والأمهات في الفصول يوماً واحداً في الاسبوع. وتم جمع بيانات عن تفاعلات الأطفال الاجتماعية أثناء اللعب الحر. عند وجود أحد الوالدين، وكذلك عند غيابه، وكذلك ملاحظة العلاقات بين الوالدين والطفل، والمقيدين

بالروضة كل الوقت في برنامج يومي مدته ٣ ساعات. أشارت النتائج إلى أن الأطفال اشتركوا في لعب عالي المستوى، ولعب أكثر انخفاضاً في المستوى أثناء اللعب الحر في الأيام، التي كان يعمل فيها أحد الوالدين في الروضة.

بدأ الاطفال اللعب مع الرفاق في وجود أحد الوالدين ، بصورة أقل منها في غياب أحد الوالدين.

كما عبر الأطفال عن عاطفة سلبية أكثر وقصوا وقتاً أقل بالقرب من الكبار، عند وجود أحد الوالدين (في الروضة).

ان هذه الدراسة تؤكد أن التعلق الآمن للطفل في الشهور الأولى من حياته يكون بمثابة عوامل تصدى للطفل، يتحصن بها للمستقبل وعند تعرضه لخبرات في حياته كتواجده في الروضة وفي اللعب الحر مع أقرانه دون الحاجة لتواجد الكبار معه؛ فالتعلق الآمن يعطى للطفل ثقة في نفسه وفي العالم من حوله.

٨. دراسة سويس واخرين ١٩٩٢ Suess, G.J and Others.

تهدف الدراسة معرفة تأثير تعلق الطفل بالأم والأب على تحسين التكيف لدى طفل الروضة.

وتكونت عينة الدراسة من أطفال في سن (٥ سنوات) وقد صنف الاطفال تبعاً لتعلقهم بالام والاب، منذ كان عمرهم سنة أو سنة ونصف، والأدوات المستخدمة في البحث كانت الملاحظة واختبار للإدراك الاجتماعي في سن ٥ سنوات.

دلت النتائج على أن تعلق الطفل بالأم في فترة ١٢، ١٨ شهر ينبيء بالمهارة الاجتماعية والتكيف الاجتماعي لدى طفل ما قبل المدرسة بقوة، اكثر من التعلق بالأب أو التعلق بالأم والأب.

ويقصد هنا بالتعلق هو التعلق الآمن Attachment Security، وهو التعلق في الشهور الأولى من عمر الطفل في سن ١٢، ١٨ شهر، وان هذا التعلق يعتبر منبئاً لما ستكون عليه علاقته الاجتماعية مستقبلاً.

٩-دراسة ينج بلاد وأخرون 1993 Young Blade and Others.

تهدف الدراسة إلى معرفة العلاقة بين التعلق الآمن لدى الطفل بالوالدين، وفكرة الصداقة وملاحظة سلوك الصداقة في سن ٥ سنوات.

تكونت عينة الدراسة من ٧٣ من الأطفال، ويتم ارتباطهم باتجاه الام بإجراء مواقف غريبة وقوية لمعرفة تعلقهم الآمن بالأم عندما كانوا في سن ١٢ شهراً، وتجاه آبائهم في سن ١٣ شهراً، وفي سن ٥ سنوات.

تمت ملاحظة اللعب مع الأصدقاء المقربين وأوضح النتائج أن عينة الأطفال التي لديها إحساس بالأمن نتيجة لعلاقة التعلق الآمن الموجودة بين الاطفال وآبائهم منذ فترة مبكرة من العمر يكون الطفل مرتبطاً بطريقة ايجابية مع مفهوم الصداقة وشخصية الأصدقاء وعلاقته بهم وسلوكه معهم.

١٠.دراسة هاريسون وآخرين 1996 Harrison.

هذه الدراسة تعتمد على أن الأطفال الذين ينالون الرعاية في سن مبكرة ويتميزون بالإحساس بالأمن، أو التعلق الآمن نتيجة لعلاقة الطفل بأمه، وان الطفل ذا التعلق الآمن أكثر قدرة على المناظرة والتكيف الاجتماعي.

وتكونت عينة الدراسة من ١٣٥ طفلاً من عينات أقل إحساساً بالامن أو أقل في التعلق الآمن من حيث علاقته بأمه وفي تكيفهم الاجتماعي في سن ستين ونصف، وهؤلاء الأطفال هم من تلقوا الرعاية من الوالدين أو غير الوالدين، وأحضرت خلال مقابلة الآباء وسؤالهم عن الأطفال في سن الطفولة من ٦, ٢ سنة - ٣٠ شهراً.

وقيست المواقف القوية والغريبة بطريقة M. Ain Sworth and Ather

وتم قياس مستوى الأطفال في التفاعل الاجتماعي مع البالغين ومع الأقرباء اثناء اللعب الحر، ومع أطفال معروفين لديهم في مثل سنهم وكانت القياسات مبنية على الملاحظة.

وأوضحت النتائج أن العينة الممثلة، ومن يتميزون بقلّة المخاطرة والتعلق الآمن

للرضيع بالأم والخبرات المبكرة بالعناية بالطفل.. كل هذه العوامل لا يمكن التنبؤ بها ولا تكفى للتنبؤ بالتكيف الاجتماعي. وقد أرجع الباحث هذه النتيجة إلى أن شكل التفاعل الاجتماعي للطفل في سن (٥, ٢) سنة غالباً تتأثر بفترة النمو التي يمر بها الطفل، واستنتج الباحث من الدراسة أن تحسين الرعاية أو وجود أو غياب الأم، عدد الاطفال في الأسرة له تأثيره على تكيف الطفل الاجتماعي.

تعقيب على الدراسات التي تتعلق بالأمن النفسى لدى الاطفال والمتغيرات المرتبطة به

أوضحت الدراسات السابقة أن الإحساس بالأمن النفسى مرتبط بالعلاقة بين الأم والطفل، وما تقدمه من رعاية للطفل، فكلما كانت علاقة الطفل بأمة قائمة على الحب والعطف والمودة والتفاعل والمشاركة مع الطفل فى لعبة واستشارته فى اللعب معه ومحادثته والربت والعناق.. كل هذا يجعل الطفل يشعر بالإحساس بالأمن النفسى، من خلال هذا التعلق الأمن Attachment Security وان هذه الدراسات اوضحت ان الاحساس بالأمن منذ مراحل عمرية مبكرة يساعد الطفل على التكيف الاجتماعي أو تمنحه الاطمئنان إلى الآخرين كما أنه يطمئن إلى الاماكن غير المألوفة مثل دراسة باسمان ١٩٧٤، محمد إبراهيم عيد ١٩٩٢، تيتى ١٩٩١، سويس ١٩٩٢.

كما أكدت بعض الدراسات أهمية العلاقة بين الطفل وأسرته فى إحساسه بالأمن (علاء كفافى ١٩٨٩).

دراسات تناولت علاقة التفكك الأسرى بالاحساس بالأمن؛

(١) دراسة ستانلى واخرين Stanley and other؛

وتهدف هذه الدراسة دراسة تأثير غياب الأب على مهارات حل المشكلة الاجتماعية والتوافق الشخصى والاجتماعى لدى الأطفال الروضة وتأثير غياب الأب على التكيف الاجتماعى للأطفال، وقد تكونت عينة البحث من أطفال الروضة فى مراحل عمرية تتراوح ما بين ٤ - ٥ سنوات، ومقسمة إلى مجموعتين (١٣) ذكراً

و(١٢) طفلة من أسر غائبة الأب، (١٣) ذكراً و(١٢) طفلة من الاناث الموجودى الأب وقد تم استخدام اختبار حل المشكلة الاجتماعية لأطفال ما قبل المدرسة .
وأظهرت النتائج أن الأطفال العاديين قد أظهرو تحسناً فى سلوكهم التوافقى وتكيفهم الاجتماعى عن الأطفال المحرومين .

(٢) دراسة جوزيت جورج عبدالله ١٩٨٨

وتهدف الدراسة أثر تغيب الأب فى مرحلة الطفولة المبكرة على النمو العقلى والشخصى والاجتماعى والدراسة المتعمقة لشخصية الطفل، وأثر حرمان الطفل من الأب على النمو العقلى والشخصى، واشتملت عينة الدراسة على عينة مكونة من ١٢ أسرة، وتشترك فى بعدين أساسيين ، وهما:

تغيب الأب وذلك بسبب (الوفاة - السفر - الطلاق)، وكذلك تشتمل هذه الأسر على طفل أو طفلة. وقد استخدم الباحث الأدوات، وهى: المقابلة الشخصية والملاحظة واختبار تفهم الموضوع واختبار وكسلر بليفو للذكاء وقد أسفرت نتائج البحث عن أن حرمان الطفل من الأب يعوق نموه العقلى، كما أكدت الدراسة أن وجود بديل للأب لا يؤثر فى النمو العقلى لديه، ووجدت أن الاتجاهات السيكوباتية على الذكور أكثر من الإناث المحرومين من الأب نفسياً، والشعور بالذنب والعلاقات الاجتماعية غير السوية مع الإناث أكثر من الذكور المحرومين من الأب.

(٣) دراسة مازيور 1992 Mazur

وتهدف معرفة الآثار السلبية للطلاق وعلاقة الأم بالطفل، وتوضح هذه الدراسة ما يدفعه الطفل نتيجة للطلاق والتنبؤ - السلوك النفسى للأطفال.

وقد تمت دراسة درست حالة ٣٨ أمماً من الأمهات المطلقات وأطفالهن ما بين سن ٨ - ١٢ سنة ولم يتزوجوا مرة أخرى.

والأمهات منهم أمهات تقدم الرعاية لأبنائها والآخريات لا يقدمن أى رعاية لأطفالهن، ووجدت علاقة دالة على مقياس Negative Cognitive errors، وأن هؤلاء الأمهات يعتبرون أطفالهم منبوذين، كما أنهم يقدمون مساعدة أقل لأطفالهن بالنسبة للأمهات الأخريات أو لا يقدمن أى إعانة لهم.

- كما وجد أن زيادة عدم انضباط سلوك الاطفال له علاقة بتقارير الأمهات.
- كذلك كانت مقاييس الأطفال كانت دالة وموجبة وقاست (احترام النفس - الاعتماد على النفس - التفاؤل بالمستقبل)، وأن هناك علاقة دالة مع أمهاتهم على ما تقدمه الأمهات لأطفالها من مساعدة وحل مشكلاتهم.
- كما أوضحت النتائج أن علاقة الطفل علاقة غير تعاونية ومنبوذة، وأنها علاقة غير سوية. ويرجع ذلك إلى الضغط النفسى نتيجة الطلاق.
- كما أن علاقة الطفل بالأم تعطى الطفل الإحساس بالأمن النفسى ضد ضغوط الطلاق، بطريقة أقل تهديداً أو أكثر تكيفاً.

- فى هذه الدراسة كانت النتائج تؤكد أن للطلاق آثار سلبية على الأمهات خاصة من تعول الطفل بمفردها، وأن الضغوط النفسية للطلاق تؤثر على علاقة الأم بطفلها، وهذه العلاقة تكون غير سوية بين الطفل وأمه؛ مما يجعل أطفال هؤلاء الأمهات فاقدى الأحساس بالأمن النفسى.

(٤) دراسة كيرتزوآخرون Kwertz 1993

تهدف هذه الدراسة إلى تأثير عوامل التصدى لدى الأطفال بعد الطلاق لدى الأطفال فاقدى الرعاية الوالدية.

تكونت العينة من ٣٥ أسرة لطفل فاقد الرعاية الأبوية بعد الطلاق، واعتمدت الدراسة على الزيارات المنزلية والاستبيانات والاستخبارات للقياس.

وكانت أعمار الأطفال فى سن ما قبل المدرسة من ٤ - ٦ سنوات، وكانوا يقضون هذه الفترة مع أب أو أم واحدة نتيجة لهذا الطلاق، ودرست هذه الدراسة العلاقة بين

عوامل التصدى للأطفال بعد الطلاق وهي (احترام الذات Selfsteem، تقدير الذات أو كفاءة الذات Self- efficacy) وكذلك شملت الزيارات أثر الخلافات بين الأباء ومشاهدة الأطفال لها.

وأوضحت النتائج أن هناك علاقة موجبة دالة بين فترة الزيارة للآباء، واحترام ذات الطفل، ولكن لا توجد علاقة بين أغراض الزيارة تقدير الذات. كما كشفت أن زيادة الزيارات للأطفال فاقدى الرعاية الوالدية تؤيد وجهه نظر الأطفال لقيمتهم الشخصية. ولكن على الرغم من ذلك فإن احترام الأطفال لأنفسهم ليس دالاً مع تكرار الزيارات، وذلك ربما لسبب الخلافات الاجتماعية فى المناخ العائلى.

(5) دراسة عفاف دنيال ١٩٩٣

هدفت تعرف أنماط الرعاية الأسرية لأطفال المرحلة الابتدائية بعد الطلاق، وعلاقتها بتوافقه من النفسى والاجتماعى على عينة مكونة من ٥٠٠ طفل وطفلة، من سن ٦- ١٢ سنة، ومنهن ٢٥٠ يعيشون داخل الأنماط المختلفة من الرعاية بعد الطلاق، و٢٥٠ يعيشون مع كلا الوالدين مستخدمين مقياس الشخصية للأطفال إعداد عطية هنا ١٩٦٥، واستمارة الوضع الاجتماعى والأقتصادى، إعداد عبد العزيز الشخصى ١٩٨٨، واستمارة تعرف أنماط الرعاية الأسرية السائدة التى يعيش فيها الأطفال بعد طلاق الوالدين إعداد الباحثة، والمقابلة الشخصية عن طريق الزيارات المنزلية والوثائق والسجلات المدرسية. وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية:

- أن درجات الأطفال المتمين إلى نمط رعاية الجد أو الجدة لأحد الوالدين كانت أفضل من بقية الدرجات.

- وتؤكد هذه الدراسة أن الأطفال ينالون رعاية الجد أو الجدة، دون التعرض لخلافات الوالدين، وبعيداً عن مشاكل الأباء.

(٦) دراسة حسن عبدالمعطى ١٩٩٣

هدفت الدراسة تعرف الفروق فى المشكلات النفسية بين أبناء المطلقين وأبناء الأسر المستقرة، وكذلك تعرف ترتيب المشكلات النفسية الأكثر شيوعاً بين ابناء المطلقين، وكذلك تعرف أثر برنامج إرشادى على تخفيف حد المشكلات النفسية

لأبناء المطلقين، على عينة مكونة من ١٨٢ طفلاً وطفلة من الحلقتين الأولى والثانية من التعليم الأساسى، وتمثل أبناء المطلقين، والمجموعة الثانية مكونة من ١١٧ طفلاً وطفلة يمثلون أبناء الأسر المستقرة، واستخدمت أدوات ومقاييس المستوى الأجماعى والاقتصادى، واختبار الذكاء المصور، واستبيان المشكلات النفسية للأطفال والمراهقين من إعداد الباحث.

وأوضحت النتائج وجود فروق بين أبناء المطلقين وأبناء الأسر المستقرة فى جميع المشكلات النفسية، وكان أبناء المطلقين أكثر إحساساً لهذه المشكلات. كما وجد أن ترتيب المشكلات النفسية لدى الأبناء المطلقين على النحو التالى: الكذب - السرقة - العزلة - الاكتئاب - الغضب - الغيرة - ضعف التحصيل الدراسى - الشعور بالنقص - الهروب، وكانت أولى المشكلات، هى: القلق - العدوان - الخوف - الجنس - التدخين - الإدمان.

ومن عرض الدراسات السابقة يتضح أن:

١ - أغلب الدراسات أوضحت الآثار السينة التى يتركها الطلاق على الأطفال، ومنها: عدم توافقهم الشخصى والاجتماعى، وأثر غياب الأب والأم على النمو النفسى، وتأثيره السلبى على شخصية الطفل.

٢ - أن غياب الأم أكثر ضرراً للطفل من الأب فى مرحلة الطفولة المبكرة. كما أوضحت دراسة كيرتز ١٩٩٣ الآثار السلبية للطلاق فى تقدير الطفل لذاته واحترامه لنفسه، وكذلك الأثر العميق فى نفوس الأطفال لما يرونه من خلافات زوجية ومشاهدتهم لهذه الخلافات.

٣ - يتعرض الأطفال للإهمال وعدم الرعاية نتيجة للضغط النفسى، التى تقع على المطلقين.

٤ - أن الإحساس بالأمن النفسى للطفل متوقف على العلاقة بين الطفل والوالدين أو مقدم الرعاية، فإذا كانت هذه العلاقة قائمة على الحب والمودة والعطف والمشاركة والتفاعل بين الطفل ووالديه والأم على وجه الأخص، أشبعت حاجة الطفل إلى الأمن النفسى .

٥ - أن هناك علاقة بين الاستقرار الأسرى، المتمثل فى شىوع مناخ من الحب والمودة والعطف والبعد عن المنازعات الأسرية والاحساس بالأمن النفسى لدى الطفل. وهذه المتغيرات المرتبطة بالأمن النفسى، استطاعت إحدى الدراسات استخدامها فى تصميم مقياس لقياس الإحساس بالأمن النفسى لدى أطفال ما قبل المدرسة(*) بمشاركة مؤلفة الكتاب وبإشرافها. وتضمن المقياس الأبعاد التالية:

البعد الأول: الونام الأسرى، وتشتمل على العبارات التالية:

أكون مطمئناً:

- ١- لما كلنا فى البيت بنخاف على بعض.
- ٢- لما بنساعد بعض.
- ٣- لما بنحب بعض.
- ٤- لما بنضحك مع بعض.
- ٥- لما بلعب مع أخواتى.
- ٦- لما بنتفصح مع بعض.
- ٧- لما يكون بابا وماما متفاهمين.
- ٨- لما يكونوا مش متخانقين.
- ٩- لما يكونوا مش متخاصمين.
- ١٠- لما أعمل حاجة غلط وماما تسامحنى.
- ١١- لو كسرت حاجة وماما متزعقليش.
- ١٢- لو ساعدت ماما فى شغل البيت.
- ١٣- لما أسمع كلام ماما.
- ١٤- لما ماما تسمح لى أخرج أتمشى لوحدى قريب من البيت.

(*) د. زينب سليم متولى (١٩٩٨): دراسة لبعض المتغيرات المرتبطة بالأمن النفسى لدى أطفال ما قبل المدرسة، ماجستير بمهد الدراسات العليا للطفولة جامعة عين شمس.

البعد الثاني: التواجد الأسرى:

أكون مطمئناً:

- ١ - عشان ماما بتخرج معايا وتشتري لى طلباتى.
- ٢ - لما بابا يوصلنى للمدرسة.
- ٣ - لما ماما تدينى حاجة حلوه عشان يساعدها فى البيت.
- ٤ - عشان عندى ماما وبابا.
- ٥ - عشان لما تكون ماما فى البيت مفيش حرامى بيدخل الشقة.
- ٦ - عشان بابا يلعب معايا الكورة أو يتفرج معايا على التلفزيون.
- ٧ - لما تكون ماما معايا وأنا بذاكر.
- ٨ - عشان بابا جاب لى لبس جديد.
- ٩ - عشان بابا أو ماما بيفسحنى ويودينى النادى.
- ١٠ - لما بابا يساعدى فى عمل الواجب.
- ١١ - لما بابا وماما يكونوا معايا فى البيت.

البعد الثالث: التواجد فى مكان مألوف:

أكون مطمئناً:

- ١ - لما أكون فى البيت مع ماما وبابا وأخواتى.
- ٢ - لما يكون الباب مقفول بالمفتاح أو الترباس.
- ٣ - عشان بروح النادى مع أخويا.
- ٤ - فى النادى عشان يلعب مع اصحابى.
- ٥ - فى الشارع ومعايا ماما وبابا.
- ٦ - لما حد من قرايبنا يزورنا فى البيت.

٧- لما المدرسة ما تغيبش من الروضة.

٨- لما المدرسة تكون معايا فى الفصل.

البعد الرابع: تواجد الاصحاب واللعب معهم.

أكون مطمئنا:

١- لما أَلعب مع أصحابى فى الفسحة .

٢- لما بنضحك مع بعض .

٣- لما أصحابى بيحبونى .

٤- لما اصحابى بيدفعوا عنى مع الأولاد الآخرين .

٥- لما أصحابى مش بيتخاصموا كثير .

٦- لما نكون أنا وأصحابى بنحب بعض .

٧- لما ماما وبابا يسمحوا لى اللعب مع اصحابى .

٨- لما يكون أصحابى طيبين ومش بيضربونى .

٩- لما يكون اصحابى محدش بيعمل شقاوة ولا دوشة .

البعد الخامس: الالتزام الدينى:

أكون مطمئنا:

١- لانى باكون قريب من ربنا .

٢- لانى باقرأ قران .

٣- لانى ما بأذيش حد .

٤- لانى ما بأكذبش على حد .

٥- لان اللى بيصلى حيروح الجنة .

- ٦ - لان ربنا بيقبل دعائى .
- ٧ - علشان بروح مع بابا الجامع .
- ٨ - لانى بابقى هادى فى الصلاة .
- ٩ - علشان بحب كتاب ربنا .
- ١٠ - علشان بساعد اصحابى لما يطلبوا منى حاجة .

البعد السادس : الصحة الجيدة:

أكون مطمئنا.

- ١ - لما ألعب وأنا مش تعبان .
- ٢ - علشان بأعمل كل اللى انا عاوز من غير تعب .
- ٣ - لما ماما تجيب لى الأكل اللى بحبه علشان صحتى تكون كويسه .
- ٤ - لانى بأصحى من نومى فى نشاط .
- ٥ - لأن ماما بتسمح لى ألعب .
- ٦ - لأن مش باروح للدكتور .
- ٧ - لما أكون مش تعبان وأنا برسم .
- ٨ - لأن بابا يقول حفسحك واصحى من النوم فى نشاط كويس .
- ٩ - لأن بنام كويس وأصحى نشيط .

البعد السابع: الحرية فى الألعاب وممارسة الهوايات:

أكون مطمئنا:

- ١ - لأن بابا وماما بيسمحوا لى بالعب بالمكعبات .
- ٢ - بعد ما أخلص الوجب ارسوم ومحدث بيشخبط فى كراسى ويكسر ألوانى .

- ٣- لأن ماما متزعش وأنا بلعب.
- ٤- لأن ماما بتسمح العب فى النادى.
- ٥- لأن بأرسم إلى أنا عاوزه.
- ٦- لأن محدش بيزعجنى أو يضايقنى.
- ٧- لأن ماما تتركنى اتفرج على أفلام كرتون ومتقولش إقفل التلفزيون.
- ٨- لأنى بأغنى والمدرسة ما تشخطش وتزعق فى .
- ٩- لما أصلح لعبتى ماما تزعش.
- ١٠- عشان ماما بتخلينى ألعب ومش بتقول ذاكر.
- ١١- علشان محدش زعلان أنى بلعب ويعمل صوت باللعب.

البعد الثامن : الأم الجنون؛

أكون مطمئنا؛

- ١- لما ماما تكون بتشتغل فى البيت وأطب منها لعبى وتحضرها لى.
- ٢- لما ماما ما تزعش منى وتكون رايحه الشغل وأنا عايز منها حاجه.
- ٣- لما ماما توعدننى بفسحه فى يوم أجازة.
- ٤- لما ماما تحكى معايا شوية وتكون مش بتشتغل فى البيت.
- ٥- لما ماما متزعش معايا لما اسالها أى سؤال.
- ٦- لما ما ما تسمع لى وأنا بحكى لها عن أصحابى.
- ٧- لما ماما تحكى لى قصه او تقرا لى مجله.
- ٨- لما ماما تكون سعيدة وأنا بساعدها فى شغل البيت.
- ٩- لما ماما تحببني علشان أنا مش بعمل حاجة تزعلها.

ثانياً: الحاجة إلى الانتماء لدى الأطفال:

تشكل الحاجة إلى الإنتماء إحدى الحاجات الأساسية التي يجب إشباعها، وبصفة خاصة بداية من مرحلة رياض الأطفال وقد ورد عديد من المفاهيم التي حاولت عرض مفهومه وتعريفه على النحو التالي:

أ. الانتماء في معجم اللغة العربية:

- ورد في معجم المصباح المنير أن أصل كلمة الانتماء هو «نمى الشيء» ويقال نميته إلى أبيه أي نسبته إليه، ويقال أنماه إلى جده أي رفع نسبه إليه.

- كما جاء في معجم «المحيط» أن الانتماء يعني الانتساب، فيقال انتمى إليه أي ارتفع نسبه إليه.

- ويتفق معجم لسان العرب مع معجم المحيط ومعجم المصباح المنير في ارتباط الانتماء بالانتساب، حيث جاء فيه أن ينتمى أي يرتفع، فمن نمى إلى غير أبيه أو انتمى إلى غير مواليه يعني أنه انتسب إليهم، وصار منهم، ويقال انتمى فلان إلى فلان أي ارتفع إليه في النسب.

- يتضح من التعريفات السابقة للانتماء عدة نقاط، هي:

- ١ - أن الانتماء مبني في الأصل على الارتباط والانتساب.
- ٢ - الانتماء يلزم الفرد المنتمى إلى فرد أو جماعة بالاندماج والانصهار داخلهم.
- ٣ - ضرورة توافر مظاهر التوحد والامتثال لكل قوانين وقيم وعادات وتقاليده الجماعة المنتمى إليها الفرد.

ب. الانتماء في قواميس اللغة الانجليزية والعلوم الانسانية:

- ويعنى التمتع بالصفات الاجتماعية اللازمة للانضمام في الجماعة.
- كما وردت كلمة الانتماء، وما يقابلها باللغة الإنجليزية كلمة Belongingness وباللغة الفرنسية App. artenance في معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية

لأحد زكى بدوى، ويقصد بها: انتماء الفرد إلى الجماعة حيث يرغب الفرد عادة في الانتماء إلى جماعة قوية يتقمص شخصيتها ويوحد نفسه بها كالأسرة أو النادي أو الشركة أو المصنع ذى المركز الممتاز.

- وجاء فى الموسوعة المختصرة لعلم النفس والطب العقلى «لوليم الخولى ١٩٧٦» تعريف للانتماء أو الانتساب بأنه شعور الفرد بكونه جزءاً من مجموعة أشمل «أسرة - قبيلة - ملة - حزب» يتتمى إليها، وكأنه ممثل لها أو متوحد معها أو يتقمصها، ويحس بالاطمئنان والفخر والرضى المتبادل بينه وبينها، وكأن كل ميزة لها هى ميزته الخاصة.

وفى الموسوعة الفلسفية العربية، يعبر عن الانتماء باللفظ "Affiliation" ويتضمن الانتماء ارتباطاً داخلياً روحياً عميقاً، يحول العضوية فى حياة الجماعة إلى تفاعل مصيرى.

- ويؤكد هذا المعنى ما جاء فى قاموس العلوم الاجتماعية. وهو أن الانتماء عبارة عن الإحساس بالتوحد التام مع جماعة معينة، بشرط أن يكون الفرد مقبولاً فى تلك الجماعة.

- ومما سبق نجد أن القبول والرضا من جانب جماعة الانتماء مهم وضرورى؛ لكى تكتمل عملية الانتماء ويحدث التوحد والارتباط بهذه الجماعة وهذا يعنى أن هناك مشاعر وجدانية متبادلة تولد بين الفرد وجماعة انتمائه، تجعله يتمسك بها وبكل المثل والمعايير، التى تؤمن بها وترضاها هذه الجماعة.

ج - مفهوم الانتماء وتعريفاته فى تراث علم النفس؛

أشار «أحمد خيرى حافظ، ١٩٨٠» إلى أن «ثورنديك» من أوائل العلماء الذين اهتموا بموضوع الانتماء كمفهوم مستقل، وأشار إلى أن مفهوم الانتماء يبدأ بارتباطات، تتشكل بسرعة بين المثير والاستجابة، فيكون الانتماء وصفاً لشكل الارتباط بين الاثنين.

ولقد عرف «ثورنديك» الانتماء بأنه صفة لجزء ينتسب بشدة لجزء آخر يكمله.

- ويتضح من تعريف «ثورنديك» أن:

١ - أساس الانتماء هو التفاعل والارتباط بين فرد وآخر أو بين فرد وجماعة، وهذا ما اتفق عليه كثير من العلماء.

٢ - أكد «ثورنديك» أهمية التكامل بين طرفي الانتماء.

٣ - الانتماء يحدث بناء على وجود مثير واستجابة؛ مما يؤكد ضرورة وجود طرفين مختلفين لحدوثه.

كما أشار «هول لند زى» إلى تفسير «أدلر» للانتماء بأن الإنسان مخلوق اجتماعى بطبيعته، وأن الاهتمام الاجتماعى هذا له أساس فطرى وليس بحكم العادة ولكن أى قدرة طبيعية لاتظهر تلقائيا ، بل يلزمها التوجيه والتدريب المناسب لكى تظهر وتؤتى ثمارها، كما أكد «أدلر» أن الاهتمامات الاجتماعية عند الإنسان تحركها اهتمامات تخضع الكسب الخاص للمصالح العام، وأن الاهتمام الاجتماعى لديه يقوم على أساس مساعدة الفرد على بلوغ هدفه.

ومما لا شك فيه أن عملية التدريب والتوجيه هذه تتم عن طريق عملية التنشئة الاجتماعية، التى يتلقاها الفرد منذ ولادته وفى مراحل مختلفة من عمره، وتقوم بها مؤسسات متعددة بداية بالأسرة ثم المدرسة ووسائل الاعلام وغيرها كثير، ممن يتعامل معها الطفل فى بيئته المحيطة به.

- ويعرض «هول لند زى» آراء «فرويد» التى تتفق مع آراء «أدلر» على أهمية التنشئة الاجتماعية فى تأكيد العلاقات الاجتماعية بين الفرد والجماعة، ويرى أن الميول الاجتماعية عند الإنسان هى فى الأساس استجابات متعلمة، تتطور بتطور الشخصية فى جميع مراحل الحياة، ويرجع الفشل فى تطورها إلى مقدار الحرمان الذى تفرضه البيئة والقوى الباطنية من ناحية، وقدرة الكائن العضوى على مواجهته من ناحية أخرى.

- كما أكد «فرويد» أن الحرمان المنفرط الصادر إما عن النفس أو البيئة قد يؤدي إلى تدهور العلاقات الاجتماعية ودوامها، وينظر «فرويد» إلى الميول الاجتماعية باعتبارها في جوهرها نتاجاً للخبرات العائلية المبكرة، فروابط الطفل الانفعالية الأولى بمن يشبع حاجاته قد تكون نموذجاً للعلاقات الاجتماعية التالية، ولقد وصف «فرويد» الطفل الوليد بأنه كائن ليس لديه أى ميل اجتماعى، وأن الميول الاجتماعية تبدأ بالتفاعل الانفعالى فى نطاق العائلة الأصغر وهى الأسرة؛ حيث إنها تعتبر أساس العلاقات الفردية والجماعية فى المستقبل، وتؤكد نبيهة عبدالعظيم (١٩٩٨) أن:

١ - العلاقات الاجتماعية لها أهمية كبيرة عند الإنسان، وأن التنشئة الاجتماعية فى الأسرة هى التى تضع أساس هذه العلاقات بين الفرد والمجتمع وتكملها المؤسسات الأخرى.

٢ - هناك تأثير واضح لصراعات النفس والحياة على إيجابية العلاقات الاجتماعية بين الفرد والمجتمع.

٣ - إذا استطاع الإنسان تكوين علاقات اجتماعية سوية داخل نطاق الأسرة، فسوف يصبح فى المستقبل فرداً يتمتع بالتفاعل الاجتماعى والتواصل مع الآخرين.

- ويشير «سعد جلال، ١٩٨٥» إلى وجهة نظر «هلبارد» حول موضوع الانتماء حيث يرى أنه من الحاجات المهمة أن يشعر الفرد بأنه ينتمى إلى أسرة وينتمى إلى جماعة مهنية، وينتمى إلى وطن معين، وأن يعتز بانتمائه لهذه الجماعات وتعزز الجماعة بانتمائه إليها، وترجع هذه الحاجة إلى العلاقة بين الأم وأفراد الأسرة والروابط التى تتوطد بين الفرد، وأسرته والفرد إذا شعر بعزلته وعدم انتمائه لمثل هذه الجماعات اعتراه القلق والضيق والحزن.

- ووجهة نظر «هلبارد» تؤكد عدة نقاط مهمة، هى :

١ - أهمية دور التنشئة الاجتماعية في تكوين انتماءات الفرد للجماعات المختلفة، وبذلك يوجد اتفاق بينه وبين كل من «أدلر» و«فرويد» في هذه النقطة.

٢ - هناك جماعات انتماء في حياة الإنسان تبدأ بالأسرة والمهنة والوطن.

٣ - ضرورة أن يكون هناك شعور متبادل بين الفرد وجماعات الانتماء.

٤ - شعور الإنسان بالضيق والقلق والحزن ينتج عن عدم قدرته على التفاعل، والاندماج مع الجماعات المختلفة، وبالتالي عدم الانتماء إليها.

- ويعرض «هوك لند زى، ١٩٦٩» ما تناولته «كارين هورنى» من أسباب تؤدي إلى انعزال الطفل وشعوره الدائم بعدم الأمن، ومن هذه الأسباب:

١ - التحكم والسيطرة المباشرة وغير المباشرة.

٢ - اللامبالاة وعدم احترام الحاجات الفردية للطفل.

٣ - الافتقار إلى التوجيه الحقيقى.

٤ - الاتجاهات المتضاربة.

٥ - المسئولية الزائدة عن قصد أو القليلة للغاية.

٦ - الانعزال عن الأطفال الآخرين والتفرقة في المعاملة.

• مما سبق نجد أن «كارين هورنى» تناولت الموضوع من الجانب المرضى، ووضعت قائمة من عشر حاجات عصابية تكتسب؛ نتيجة محاولة العثور على حلول لمشكلة الاضطرابات فى العلاقات الإنسانية، وتسمى هذه الحاجات عصابية لأنها حلول غير منطقية للمشاكل.

ونجد «هورنى» قد قسمت هذه الحاجات إلى ثلاث فئات، هى:

- التحرك نحو الناس (كالحاجة للحب).

- التحرك بعيدا عن الناس (كالحاجة إلى الاستقلال).

- التحرك ضد الناس (كالحاجة إلى القوة).

وتقول «هورنى» إن كل هذه العوامل تودى إلى اضطراب العلاقات الإنسانية وأنه من الممكن أن تؤدى كل هذه الاضطرابات والصراعات إلى تنشئة الطفل فى جو يسوده الأمن والثقة والحب والاحترام والتسامح والدفنى.

وترى الباحثة فى ضوء ماسبق تأكيداً كبيراً لدور التنشئة الاجتماعية فى إشباع حاجات الطفل، وبذلك تتفق «هورنى» مع الآراء السابقة، وأيضاً أكدت قوة العلاقات الإنسانية وعلاقتها بإشباع حاجات الطفل، وأن فقدان الطفل هذه العلاقات يؤدى إلى حدوث صراعات واضطرابات انفعالية ونفسية، تؤدى إلى انعزاله عن المجتمع والبيئة من حوله لعدم شعوره بالثقة والأمن والطمأنينة والرعاية داخل هذا المجتمع وبذلك يكون غير منتم له.

ويؤكد «إريك فروم» على أن فهم الإنسان لا بد أن يبنى على تحليل حاجاته النابعة من ظروف وجوده، وهذه الحاجات عند «فروم» عددها خمس، وهى كالتالى:

١ - الحاجة إلى الانتماء.

٢ - الحاجة إلى التعالى.

٣ - الحاجة إلى الارتباط بالجذور.

٤ - الحاجة إلى الهوية.

٥ - الحاجة إلى إطار توجيهى.

- ويشير «فروم» إلى أن الإنسان يرغب فى الجذور الطبيعية، ويريد أن يكون جزءاً متكاملًا مع العالم وأن يشعر بأنه ينتمى وهو كطفل ترتبط جذوره بأمه، ثم بعد ذلك يجد جذوره تتحقق أكثر عند شعوره بالأخوة التى تربطه بغيره من الرجال والنساء.

- ويرى «فروم» أيضاً أن شخصية الإنسان تنمو فى ضوء الفرص التى يتيحها المجتمع له وأنه من الضرورى أن تتشكل شخصية الطفل لتناسب حاجات المجتمع، ومهمة الوالدين. والتربية هى أن تجعل الطفل يرغب فى التصرف بالصورة المناسبة للحفاظ على نظام اقتصادى واجتماعى وسياسى معين.

- وأشار «فروم» أيضاً إلى أن الحاجة للانتماء نبتت من حاجة الإنسان إلى خلق العلاقات الخاصة به، وأكثرها تحقيقاً هي تلك القائمة على الحب الذي يتضمن الرعاية المتبادلة والاحترام والفهم.

- وجعل «فروم» الحاجة إلى الانتماء أولى الحاجات الخمس، التي يجب إشباعها نظراً لأهميتها في تكوين العالم الاجتماعي للفرد، كما جعل فروم لهوية الفرد وجذوره أهمية كبيرة في تشكيل شخصيته، وأن لكل إنسان جذوراً يهتم بها ويرتبط ويتمسك بها وبكل ما تفرضه عليه من روابط وقيم ومعايير اجتماعية، ومن الممكن أن تستغل هذه الخاصية من جانب العلماء ورجال التربية وعلم النفس والقائمين على تنشئة الطفل ورعايته؛ حتى يتعرف الطفل جذوره الاجتماعية وهويته، التي يستمد منها كيانه الاجتماعي الحالي والمستقبلي، وأن يفرس في وجدان الطفل وفي شخصيته قيم ومعايير الفخر والاعتزاز بهذه الجذور. وهذه الهوية؛ حتى تؤدي في النهاية إلى ارتباطه وتمسكه بمجتمعه ووطنه الذي ولد وعاش وتربى فيه، واستمد منه كل الإشباعات لحاجاته وحقق فيه كل أهدافه.

ويؤكد ستانلي "Stanley" ما سبق من خلال نظريته التي أسماها نظرية المقارنة الاجتماعية، حيث تتضمن أن الفرد لديه القدرة الاجتماعية التي تمكنه من رؤية ذاته من خلال الآخرين، ومدى ارتباطه بهم وتوحيده معهم، وهذا يمثل إطاراً مرجعياً يساعد في تكوين انتماءات الفرد، وتجعله يتشرب قيم ومعايير المجتمع الذي ينتمي إليه، كما أن الفرد يمكنه تقييم آرائه ومشاعره من خلال مقارنتها بقيم وآراء ومشاعر الآخرين، وهذه الخاصية تدعم العلاقات الاجتماعية، وتساعد الفرد على تحقيق أهدافه في ضوء أهداف الجماعة.

- ويعرض «هول لند زي» قائمة «مواري» للحاجات الإنسانية، التي تحكم وجود الإنسان وهي عشرون حاجة، ووضع «مواري» تعريفاً لكل حاجة من هذه الحاجات وكانت:

- الحاجة للانتماء إحدى هذه الحاجات، وعرفها «موارى» بأن:

- الانتماء: Affiliation وهو: الاقتراب والاستمتاع بالتعاون أو التبادل مع آخر حليف أى (آخر يحب الشخص أو يشبهه)، والحصول على الإعجاب، والحب موضوع مشحون انفعاليا، والتمسك بصديق والاحتفاظ بولائه له.

د، الانتماء من وجهة نظر علم النفس والاجتماع:

- يرى «حامد زهران ١٩٧٤» أن الإنسان يسعى إلى الانتماء إلى الجماعة؛ لأنه كائن اجتماعى بالطبع، لا يستطيع أن يعيش بمعزل عن الجماعة، وهو يتلمس فى الجماعة إشباع حاجاته إلى الانتماء وحاجته إلى التقدير الاجتماعى والقبول والاحترام والمكانة الاجتماعية ويتضح الميل إلى الاجتماع وينشأ نتيجة تفاعل الفرد مع الأفراد الآخرين فى المجتمع على مستوياته المختلفة ويزداد هذا الدافع أو هذا الميل معه، وهو ينمو ويزداد شعوره بكيانه الاجتماعى، وبرغبته فى التفاعل والتعاون مع غيره من الأفراد. ولذا يمكن أن نقول إن الدافع أو الميل للاجتماع يستند فى أساسه إلى عوامل مكتسبة، وينطوى على عواطف نحو الأفراد الآخرين، من سماتها أنها توسع نطاق العلاقات الاجتماعية للفرد، ويضاف إلى هذا الميل إلى التوحد مع الجماعة؛ أى تمثل وتبنى أهداف الجماعة واتجاهاتها ومعاييرها، وهنا نجد الفرد يرى الجماعة وكأنها امتداد لنفسه يسعى من أجل مصلحتها، ويبدل كل جهده من أجل إعلاء مكانتها، ويشعر بالفوز إن فازت وبالأمن كلما أصبحت آمنه، والوطنية من أوضح نماذج التوحد مع المجتمع.

- ويشير «أحمد زكى صالح» أن الحاجة للانتماء ماهى إلا العيش فى علاقات طيبة مع الناس، حيث إن هذه العلاقات تعطيه الأمن والطمأنينة الاستقرار.

- ويتفق «سيد خير الله» مع «أحمد زكى صالح»؛ حيث يؤكد أن الحاجة إلى الانتماء Affiliative need تضم عديداً من الحاجات الاجتماعية، مثل: الحاجة إلى تقبل الغير، والتقبل من الغير والمحبة والتعاطف، وتكوين الجماعات، ولا يتسنى

للفرد إشباع هذه الحاجات الا فى وجود غيره من أفراد جنسه، ومن خلال اتصاله بهم وتعامله معهم بصورة أو بأخرى.

- ويتفق «جمال مختار حمزة ١٩٩٥» من الآراء السابقة حيث يؤكد أن الحاجة للانتماء هى حاجة الفرد لأن يكون عضواً فى جماعة متوحداً معها مقبولاً ومستحسناً منها، وأن يحسن الفرد بالفخر بها والأمان فيها، ويعمل من أجل خيرها ونصرتها ويعتز بولائه لها.

١ - من الضروري أن يشعر الفرد بالفخر والاعتزاز بجماعة انتمائه ومجتمعه، الذى ينتمى إليه.

٢ - لكى يتحقق الفخر والاعتزاز، لابد من توافر عائد من الأمن والرعاية والتقدير من جانب هذه الجماعة أو المجتمع نحو هذا الفرد، الذى يعيش بداخله، ويعمل من أجل صالحه وخيره ويحقق أهدافه.

٣ - العلاقة متبادلة متداخلة، ولكى يتحقق ذلك لابد وأن يعى الفرد ويدرك كل شىء عن وطنه ومجتمعه من حضارة وتاريخ عريق ورموز وطنية وحضارية، وأن يدرك ويقدر كل ما تقدمه له مؤسسات ومرافق الوطن من خدمات ومنافع كثيرة، وأن تغرس بداخله كل ما يؤدى فى النهاية إلى الفخر والاعتزاز والتمسك بهذا الوطن، الذى حقق بداخله كل ما يريد من آمال وأهداف، وبذلك يمكن أن يتحقق الولاء والانتماء للوطن.

٤ - لمؤسسات التنشئة الاجتماعية والتربية دور مهم أساسى فى هذه العملية، ولوسائل الإعلام - وخاصة التلفزيون - كأخطر وسيلة دور مهم فى غرس بذور الانتماء للوطن، من خلال كل ما يقدم للطفل من برامج.

- وتؤكد «أسماء عبد المنعم، ١٩٨٧» أن قيم الفرد تتضح من خلال سلوكياته فى مواقف الحياة المختلفة، ومن خلال التعبيرات الرمزية التى تصدر عنها والقيم مكتسبة ومتعلمة أيضاً، يتلقاها الفرد فى مجتمعه وبيئته ويتوحد معها، وتبدو وكأنها نابعة منه وعن مصدرها، فيرجعها البعض للأديان، ويرجها آخرون إلى الفن بجانب

الدين، وهناك من يرجع للخير الفضل فى إيجاد القيم ، والحقيقة أن المجتمع والفرد - كليهما - يؤثر فى تكوين القيم، فالمجتمع وما يحويه من أساليب ومقاييس يؤثر فى نشأة القيم، كذلك الفرد نفسه من حيث مصالحه وتجاربه الشخصية فى الحياة وخصائصه، لا يستطيع تقبل القيم السائدة فى المجتمع بشكل مسلم به، وإنما ينتقى منها ما يتلاءم وإطاره المرجعى وخبراته التى مر بها.

- وتشير «مجلة أحمد محمود، ١٩٨٢» إلى أن الشخصية الإنسانية ماهى الإنتاج لعمليات التفاعل، التى تتم بين الواقع النفسى من جهة، والواقع الاجتماعى من جهة أخرى، مع الأخذ فى الاعتبار تحكم الظروف المحيطة بالفرد فى عمليات التفاعل هذه، التى ترتبط ارتباطاً وثيقاً بعملية التنشئة الاجتماعية؛ حتى يتحقق له عنصر القبول من جانب مجتمعه. ولهذا فالفرد دائماً، يرنو إلى ما يبعث بداخله الأمن، ويعرض عما يشعره بالألم وتعتبر العلاقة الكفلية بين الطفل والديه هى الأساس فى استدماج القيم داخل الطفل، فهو يعتبرهما مثل القيم الأخلاقية التقليدية والمثل العليا فى المجتمع.

- يؤكد «قدرى حفى، ١٩٨٦» أن الانتماء حاجة إنسانية وتدريب اجتماعى؛ فالانتماء حاجة نفسية طبيعية لدى الفرد، ولكنها شأن غيرها من الحاجات النفسية الطبيعية لا تتحقق تلقائياً فى كل الظروف.. كما أنها لا تتخذ نمطاً سلوكياً واحداً للتعبير عن نفسها، بل تتعدد تلك الأنماط اتساعاً وضيقاً وكذلك تنافراً وتكاملاً.. فقد تودى فى النهاية إلى ازدهار واتساع دائرة التعبير عن الانتماء وتكاملها، كما أنها تشجع على تضارب تلك الدوائر وتناقضها.

- وتتفق «نادرة نعيم زكى، ١٩٩٤» مع «قدرى حفى» فى أن الانتماء حاجة إنسانية لدى الفرد شأنها شأن غيرها من الحاجات النفسية والطبيعية، وتضيف «نادرة» أن الانتماء لا يعترف بالزمان والمكان؛ فالصلاح ينتمى إلى أرضه وطالب البعثة ينتمى إلى وطنه، وهو على بعد الاف الأميال منكما أن الانتماء موجود فى كل دروب الحياة وشتى ميادينها، وقد يكون الانتماء نسبياً أو جزئياً أو وقتياً، وقد يكون

انتماء إصلاحيا أو أخلاقيا أو فاسقا أو إجراميا أو ساخطا أو متمردا، ولكنه فى كل الأحوال انتماء، والانتماء تبعية ورابطة.

- أما «يوسف ميخائيل، ١٩٩٣» فىرى أن الانتماء عبارة عن عاطفة متبلورة بشكل إيجابى حول موضوع ما من الموضوعات، وأن هناك مجموعة من الشروط التى يجب توافرها فى هذا التبلور؛ حتى يتسنى لنا أن نسمى العاطفة فى هذه الحالة انتماء. ومن هذه الشروط ما يلى:

١ - يجب أن يبدأ تبلور الوجدان حول موضوع الانتماء، منذ الطفولة المبكرة للانسان.

٢ - أن يستمر دعم هذا التبلور باستمرار خلال مراحل العمر التالية.

٣ - يجب أن يكون الموضوع الذى يتبلور حوله الوجدان محفوفًا بالتقدير والإجلال، وليس الحب فقط.

٤ - يجب أن يكون الموضوع الذى انتمى إليه مرتبطًا فى الوجدان بذكرات إيجابية ومبهجة.

٥ - لا بد أن يترسب الحب والإجلال فى اللاشعور، ويظهر فى سلوكيات الفرد.

٦ - لا بد وأن تكون هناك وسيلة أو وسائل، يستطيع أن يعبر عنها ويعبر بها عما يخالجه من حب وإجلال وتقدير، تجاه الموضوع الذى استشعر الانتماء نحوه.

- ويتفق «سيد عثمان، ١٩٨٦» مع «يوسف ميخائيل» فى أن مفهوم الانتماء يمر بمراحل متعددة ومتطورة بتطور نمو الانسان، منذ ميلاده حتى سن الرشد.

كما يرى أن الانتماء يبدأ فى التكوين، حين يتنازل الفرد النامى عن حدود لذاته وحقوقه فى سبيل حدود أوثق وحقوق أثبت، هى الحدود والحقوق فى سبيل الجماعة التى تكسبه إياها، والانتماء فى هذه المرحلة يكون انتماء توحد وانتماء تسليم.

- وتضع «مجدة أحمد محمود، ١٩٨٥» تعريفًا للانتماء، ترى فيه أن حاجة الفرد للانتماء تنبع من خلال الحاجات الإنسانية الأساسية، التى تحكم وجوده الإنسانى؛

فالإنسان باعتباره كائناً بيولوجياً واجتماعياً يحتاج دائماً إلى إقامة علاقات ارتباطية بموضوعات من العالم الخارجى، تحفظ له وجوده وتقره.

وترى أيضاً أن الانتماء خاصية نفسية واجتماعية، يشعر الفرد من خلالها بتوحده مع الجماعة، وأن هناك عديداً من الأطر، التى يستقى منها الفرد قيم انتمائه، وأهمها عمليات التنشئة ومفردات الثقافة كاللغة والفكر والفن، وكلها تدعم لدى الفرد مقومات الانتماء وتنميتها.

- تتفق «سحر الكحكى، ١٩٨٨» مع «مجدة» فى أن الفرد المنتمى هو الذى يرتبط بجماعة ما ويتوحد معها، وهو الذى يعى أهداف الجماعة ويسعى إلى تحقيقها، وتتوافر لديه مجموعة من الدوافع، التى يستطيع أن يحقق لها الإشباع من خلال التفاعل النفسى الاجتماعى مع تلك الجماعة أو الجماعات.

وتشير معظم الدراسات إلى أن عوامل، مثل: المشاركة والمسئولية الاجتماعية والتعظيم الاجتماعى، من الممكن أن تعمق الانتماء لدى طفل الروضة، مثل دراسة خفرا تزي وهودجز وماكدوس وليرنير وهشيرغثون وروبرتس وستدمان. وفى هذا الإطار توضح حسينية الغنيمى (١٩٩٥) وكريمان بدير (١٩٩٢) ونبيهة عبد العظيم (١٩٩٨) أن برامج الأنشطة للطفل فى الروضة بإمكانها دعم الانتماء لدى الأطفال، وكذلك دعم المسئولية الاجتماعية وبصفة خاصة أنشطة اللعب الإيهامى.

تذكر حسنية الغنيمى أن الطفل فى المراحل الأولى من الإحساس بالمسئولية يدرّب على ضبط النفس وتوجيه الذات، ويصبح سلوك النظافة عادة (كتنظيف الأسنان وارتداء الملابس...).

ويزداد شعور الطفل بالاعتماد على الذات؛ فيتحول من الاعتماد على الأم فى تناول الطعام إلى إطعام نفسه، وحاجة الطفل للاستقلال تتفق مع نمو الطفل الجسمى ومطالب النمو الحركى.. لذلك يجب أن يدرّب الطفل على ذلك من خلال مايلى:

- تدريب الطفل، وممارسته الفعلية لآداب المائدة.

- اكتساب الطفل بعض الحقائق المتعلقة بالتغذية من أطعمة بناء - طاقة - وقاية.

- تدريب الأطفال على ارتداء ملابسهم بأنفسهم.
- تدريب الطفل على وقاية نفسه من أخطار الأمراض والحوادث.
- تدريب الطفل على احترام قانون اللعبة واحترام الدور في اللعب.
- معرفة الطفل لأهمية تنظيم المكان الذى يجلس فيه، والتدريب على ذلك.
- معرفة الطفل لأهمية الأخذ بالدور وممارسة، ومسئولته نحو هذا الدور.
- معرفة الطفل أن كل فرد مسئول عن عمل شىء،، لابد وأن يلتزم به.
- تدريب الطفل، وممارسته الفعلية لتحمل المسئولية من خلال المشاركة فى الروضة.
- معرفة الطفل لقيمة المشاركة فى العمل واللعب.
- معرفة الطفل مسئولية نحو الجماعة التى ينتمى إليها.
- شعور الطفل بالسعادة، لأنه مسئول عن عمل شىء معين.
- إكساب الطفل السلوكيات الأخلاقية، التى يجب أن يتمسك بها الطفل، عندما يصدر عنه سلوك أو تصرفات تجاه نفسه تجاه الآخرين.
- إشباع ميل الطفل الفطرى للحركة عن طريق القصة الحركية .
- إكساب الطفل القدرة على تناول الأدوات والمواد والخامات بالطرق المناسبة.
- تنمية قدرة الطفل على استخدام بعض الوسائل بمهارة.
- إشباع ميل الطفل الموسيقى، عن طريق الرقص الإيقاعى.
- تنمية ميول الأطفال الفنية.
- تشجيع الأطفال على المناقشة والحوار.
- تنمية قدرة الطفل على العمل فى فريق، يتسم بروح المحبة والمشاركة بين الأطفال فى معاملتهم، وتناولهم للأدوات والوسائل المستخدمة.

ويمكن تحقيق ذلك بمراعاة النقاط التالية:

١) الحرص على إعداد مكان النشاط؛ بحيث تكون الأدوات في متناول الأطفال؛ إذ أن اختيار الأطفال للأدوات واللحومات والأدوات وعنايتهم بها، يساعد على نجاح الطفل في العمل.

٢) الحرص على توضيح فقرات البرنامج، بحيث لا يحتاج الأطفال إلى الاعتماد على الآخرين للسؤال عما هو متوقع.

٣) التفاعل مع الأطفال لإبلاغهم أحاسيس المودة نحوهم والثقة في قدرتهم.

٤) تقوية إحساس الطفل بأهمية ما ينتجه من عمل، سواء بمفرده أو مع جماعة.

٥) توفير ما يكفي من الوقت، لكل نشاط من أنشطة البرنامج.

وقد قدمت حسنية الغنيمي برنامجاً لأطفال الروضة للتدريب على المسؤولية الاجتماعية في الخطوات التالية:

١. محتوى البرنامج المقترح لتدريب أطفال الروضة على تحمل المسؤولية

بعد تحديد أهداف البرنامج المقترح، يأتي تحديد محتوى البرنامج، الذي يمكن استخدامه كوسيلة لتحقيق هذه الأهداف، ولا بد أن يكون المحتوى مناسباً، لمرحلة ما قبل المدرسة من سن ٥ - ٦ سنوات. وأن يكون متفهماً نمط نموهم وقدراتهم واستعداداتهم.

ولبناء محتوى البرنامج، وضعت الباحثة الخطوات الآتية:

- الإطلاع على الإطار النظري والدراسات السابقة، التي تقوم على البرنامج.

- مراعاة خصائص نمو الأطفال.

- تجميع آراء معلمات الروضة وأولياء الأمور عن المسؤولية الاجتماعية.

٢. تم تحليل عناصر المسؤولية الاجتماعية في ثلاثة عناصر هي:

- آداب السلوك .

- الاعتماد على النفس .

- المشاركة .

مع تحديد أهداف كل عنصر من عناصر المسؤولية الاجتماعية. ثم قامت الباحثة بوضع محتوى البرنامج فى صورة أنشطة متنوعة.

٣. روعيت عند اختيار محتوى البرنامج الأسس التالية:

- يعتبر اللعب نشاطاً أساسياً، وله قيمته فى البرنامج المقترح، فالطفل يتعلم عن طريق اللعب بطريقة مبسطة.

- مراعاة خصائص نمو الأطفال وحاجاتهم واستعداداتهم وميولهم، وقدراتهم، ورغباتهم.

- السلامة والأمن عامل مهم فى الأنشطة المقدمة للأطفال، فهناك بعض الأنشطة التى تتضمن إجراءات بأبنفسهم.

- استخدام عديد من الأدوات والحامات البيئية.

- روعى فى كل نشاط من أنشطة البرنامج، أن يكون مناسباً للأطفال من حيث الوقت الذى تنفذ فيه، فلا تكون قصيرة جداً فتفقد الغرض منها، ولا تكون طويلة جداً فتبعث الملل فى نفوس الأطفال.

وقد عرضت كل عنصر من عناصر المسؤولية الاجتماعية على النحو التالى:

أولاً: آداب السلوك

التفاعل الاجتماعى هو الاسم الذى يطلق على أية علاقة، بين الأفراد والجماعات تغيير فى سلوك الطرفين، وعن طريق التفاعل الاجتماعى يكتسب الأطفال ثقافة المجموعة، وقد يصبح أى تفاعل اجتماعى جزءاً من التربية، مادام يعتبر السلوك فى الاتجاه الذى يرغب فيه المرئى. ولما كانت الكائنات الإنسانية تستجيب للموقف الذى توجد فيه، لهذا يعتمد جزء كبير من التربية الحديثة على تهئية المواقف الملائمة، التى يمكن أن يتم فيها التعلم.

وهناك نماذج للسلوك السليم بالنسبة للآداب والخلق، وإذا رجعنا إلى نمو الطفل الناشئ فإنه يمكن أن نقول بوجه عام إن الطفل يبدأ بازدياد تفاعله الاجتماعى، وامتصاص الأنماط المختلفة للسلوك، ويتعلم الطفل كجزء من نموه نحو النضج، تقبل

المسئولية وينشأ هذا من قبوله للمركز وللدور المعين له، أو الذي اكتسبه بمجهوده داخل المجموعة الاجتماعية.

وعلى ذلك.. فإن الوسيلة التي يمكن بها إنماء الجوانب الأخلاقية عند الأطفال، هي أن نمكن الأبناء من إدراك النتائج المترتبة على سلوكهم.

فأخذ الطفل (على سبيل المثال) للعبة زميله على غير معرفة منه، معناه غضب الزميل وغضب من يشكو إليه الزميل، وغضب الزميل والآخرين معناه نفورهم منه، وعندما يصيح الأطفال على وعى بما يترتب على سلوكهم من نتائج، سيصدرون السلوك المرغوب، ويتحاشون السلوك غير المرغوب.

ومن ثم تقع على الآباء مسؤولية كبرى، ألا وهي تنظيم المواقف بشكل، يساعد على توفير المعلومات الضرورية للطفل، المباشر منها وغير المباشر الفوري منها أو المرجأ، من خلال المعاشية الفعلية للنتائج المترتبة على السلوك، وتمثل المعاشية أمراً مهماً في هذا المقام؛ إذا إن مجرد المعرفة سواء بالنسبة للكبار أو الصغار - كما سبق وإن أوضحنا - غير كاف للإتيان بالسلوك المرغوب، فضلاً عن أن إدراكات الأطفال المحدودة نسبياً تقتضى بمُدخل إلى السلوك المرغوب، يحصل من معرفة يسيرة على الفهم والاستيعاب؛ خاصة ما كان منها غير مباشر.

وعندما يسلك الطفل سلوكاً معيناً، فهو يقوم بهذا وفي ذهنه نموذج يحتذى به. إلا إن أكثر هذه القدوات تأثيراً هم الآباء، ومن ثم يقف سلوك الأبوين كمصدر أساسي لمعلومات الطفل، فملاحظة الطفل لسلوك أبويه أكثر تأثيراً من مجرد إعلام أبويه له بالسلوك الملائم، ومن خلال ملاحظة سلوكهما فهو يتعلم كيف يصدر السلوك.

ولا يرى الأطفال سلوكهم كما يراه المحيطون بهم، ويرجع هذا إلى أن الطفل يرى سلوكه في ضوء تصوره الخاص.. وعلى ذلك فلا بد أن نمكن الطفل من الحصول على معلومات دقيقة، عن السلوك الذي أصدره، ونمکن الطفل من أن يرى سلوكه على نحو موضوعي.

ومن أفضل السبل لإنماء الضوابط الداخلية عند الطفل، أن نمكنه من معاشية بعض النتائج المترتبة على سلوكه، ومن ثم فإن إعطاء الطفل فرصة استكشاف

المواقف بنفسه، وأخذ قرارات بخصوصها ومعايشته ما يترتب على قراراته، هو السبيل الحقيقي لإثراء الضوابط الداخلية عنده.

وعلى ذلك، راعت الباحثة أثناء وضع محتوى البرنامج تنوع الأنشطة، فكان منها لعب الأدوار قيام الطفل بالأدوار المختلفة لبعض الأشخاص، الذين لهم دور إيجابي في حياتنا العامة، ومعايشة الطفل للسلوك نفسه، وأخذ رأى الطفل في هذا السلوك، هل كان صواباً أم خطأً، وماذا يفعل إذا كان هذا الطفل في مكانه.

وكما أن هناك الممارسة الفعلية لزيارة أماكن مختلفة كالمسجد - المكتبة... فإن هناك معايشة فعلية للسلوك المرغوب فيه، وكان له الأثر الواضح في تحقيق أهداف البرنامج.

وكما أن هناك أنشطة فنية جماعية بين الأطفال، فهناك تعامل مباشر بين الأطفال، وقد حققت الأنشطة الحركية الهدف منها.

احترام قانون اللعبة وأيضاً آداب التعامل مع الأطفال بعضهم البعض. كما كانت هناك القصة التي تقدم من خلال مسرح العرائس وممارسة الطفل لأحداث القصة بعد الانتهاء منها.

كما تناولت الباحثة الأغنية لإكساب الأطفال بعض السلوكيات المختلفة. **والتنوع في الأنشطة لتحقيق الأهداف الآتية:**

- ١) الاستئذان عند الحديث.
- ٢) عدم مقاطعة المتحدث.
- ٣) معرفة الطفل لآداب الحديث.
- ٤) معرفة الطفل لآداب السؤال.
- ٥) يشكر من يقدم له شيئاً أو خدمة.
- ٦) الاستئذان قبل استخدام أدوات الغير.
- ٧) معرفة الطفل لآداب المائدة وممارسة الطفل لها.
- ٨) معرفة الطفل لآداب الزيارة.

٩) آداب التعامل مع زملاء.

١٠) آداب دخول المسجد.

ثانياً: المشاركة.

تناولت الباحثة المشاركة، كأحد عناصر المسؤولية الاجتماعية عند طفل الروضة. ففي المشاركة يعرف الفرد قدره وقدرته، ويتلمس مكانه ومكانته؛ فالمشاركة آلة المسؤولية الاجتماعية من حيث إنها تشكلها وتعمقها وتنقيها، فالعمل يحرك الاهتمام ويدعمه، كما يحرر الفهم ويوسعه المشاركة آلة تربوية وآلة تنويعية لبناء المسؤولية الاجتماعية في الشخصية.

يقول هاريس (Harris 1949) إن التحضر الاجتماعي لا يسير في فراغ، فإذا كان على الطفل أن يعيش اجتماعياً مع الآخرين، فيجب أن تتاح له فرص اتصالات كثيرة لكي يتعلم، وإنه من الأفضل أن تتاح له فرصة الاختلاط مع أفراد الأسرة، ومع أطفال آخرين أو في الروضة؛ حيث يتلقى إرشادات تسهل عليه عملية التوافق، والتعامل مع الآخرين، ولا سيما الأطفال الذين هم في سنه، وفي مثل قدراته، والنتيجة تكون الزيادة تدريجياً في المشاركة الاجتماعية خلال سنوات الطفولة.

ويمكن أن يتحقق هذا، عندما تكون المشاركة حرية، وقد راعت الباحثة ذلك أثناء تدريب الأطفال على تحمل المسؤولية.

أن يتحرك الطفل ويشارك في الأنشطة باختيار منه لا إرغاماً، ويحس الطفل بحقه الكامل، في أن يشارك بحرية بلا قيد عليه.

وعلى ذلك لا بد وأن يكون هناك اهتمام وتشجيع من الباحثة للأطفال على العمل الذي يقومون به؛ ليكون هناك رد فعل من الأطفال لأهمية العمل الذي يقومون به، وإحساس الطفل بذاتيته لأنه لا بد وأن يتقبل الدور الذي يقوم به، وهذا التقبل ضروري؛ حتى يشارك الطفل في العمل مع جماعته؛ وحتى يمكن أن ينجز في العمل الذي يقوم به.

فكان هناك أنشطة متنوعة تناولتها الباحثة أثناء تدريب الأطفال على تحمل

المسؤولية، ومنها:

القصة، الأغنية، المسابقات، والألعاب الحركية، وممارسة الطفل الفعلية لعمل جماعى مشترك.

وتم التنوع فى الأنشطة لتحقيق الأهداف الآتية:

- أن يعرف الطفل قيمة المشاركة فى العمل واللعب.
- أهمية المشاركة بين الأفراد، وأنه لن يستطيع أن يعيش بمفرده.
- أن يعرف أهمية الأخذ بالدور ومسئولته نحو هذا الدور.
- تدريب الطفل وممارسته الفعلية لتحمل المسؤولية من خلال المشاركة فى الروضة.
- إكساب الطفل القدرة على القيام بالدور المحدد له.
- إسعاد الأطفال بالعمل الجماعى.

ثالثاً: الاعتماد على النفس

يريد الآباء لأطفالهم أن يعتمدوا على أنفسهم، وأن ينعموا بحياتهم، وأن يحيا حياة سعيدة هانئة مع الناس، ومع أنفسهم وقد يثقل الأمر، وتلقى مشقة وجهداً وعناءً فى البحث عن الوسائل، التى تساعدهم على الوصول إلى كل هذه الأشياء. وليس هذا غريباً.. فالأمر ليس بالهين اليسير، فالصغار يحتاجون إلى قدر كبير من الحب والتشجيع لتنمية اعتمادهم على أنفسهم، كما أنهم يحتاجون لأن تتاح لهم الفرص التى تساعدهم على النمو:

فكيف يتسنى لنا أن نمنحهم هذه الفرصة؟ كيف إذ نستطيع أن نساعد الأطفال على أن يصبحوا راشدين مسئولين؟

إننا نبني لهم أساساً متيناً من الخبرات، يعينهم على النمو نحو النضج، إذا تركناهم يساعدوننا.

تركناهم يقومون بشئونهم بأنفسهم.

تركناهم يقعون فى بعض الأخطاء.

تركناهم يتخذون قراراتهم فى شئونهم.

تركناهم يتعلمون كيف ينظمون خططهم.

ومن أهم الأشياء التي يستطيع بها الوالدان أن يساعد طفلهما، هو إدراكهما متى يتهياً الطفل للاستقلال، وتركه يسير في طريقه.

وكلنا يعلم مدى تطلع الأطفال لأن ينموا يصبحوا كإخوتهم الكبار، فهم يحبون أن يرتدوا ملابس البالغين، وأن يتقمصوا شخصية الأب والأم في العابهم، وأن يستعلموا ألفاظ الراشدين.

ولهذه المظاهر أهمية بالغة ومعنى قوى، ذلك لأن تقليد الأطفال للكبار يدل على أنهم يسعون جاهدين إلى القيام بالأعمال نفسها، التي يقوم بها هؤلاء والكبار. وهكذا تزداد قدرة الطفل على العناية بنفسه، وعلى الاستقلال عن والديه كلما زاد نموه، وإذا ما ساعده والداه على ذلك.. فإن الطفل ينعم ويستمتع بالمسئوليات الجديدة.

ويجب أن يعنى الطفل بهندامه وفوق ذلك كله.. فإنه يتبرم من معاملته كطفل صغير، ويصدق هذا القول على الطفل في سنته الخامسة.

وعلى الرغم من رغبة الأطفال في الإستقلال.. فإنهم يرغبون في مساعدة والديهم، بل عليهم أحوج ما يكونون لهذه المساعدة في الوقت، الذي يكافحون فيه للوصول إلى استقلالهم.

وهناك يصبح الموقف شاقاً عسيراً على الوالدين.. فإنه من العسير على الوالد، أن يقدر مدى حاجة كل طفل إلى السلطة الضابطة، حتى يتعلم أن يراعى شعور الآخرين ومدى حاجته إلى الحرية اللازمة لنموه، فإذا لم يحصل الفرد على قسط وافر خصب من التدريب الصحيح وضبط النفس.. فإنه يصبح في شبابه طفلاً في سلوكه، لا يشعر بالمسئولية ولا يكاد يطبق تحملها.

وتعلم التكيف مع الآخرين وتحمل المسئولية أمر شاق عسير، يحتاج إلى مران وخبرة، والطفل محق حينما يلجأ إلينا لمساعدته في هذه الأمور.. إنه في حاجة إلى أن يسترشد بنا، عندما يتعلم كيف يسلك سلوك الراشدين. إن المغالاة في منح الطفل حرته واستقلاله قد تصبح خبرة مفزعة مخيفة، إذا لم يصاحبها نمو في الضمير، يميز بين الخير والشر، فإذا لم يجد الأطفال قواعد يلتزمون بها.. فإنهم غالباً ما يقابلون

مشاكل خطيرة لا يجدون منها مخرجاً إلا أن هناك بعض الأطفال يستطيعون أن يحسنوا استغلال الفرص التي تعطى لهم للاعتماد على أنفسهم اعتماداً كبيراً في سن مبكرة قبل غيرهم.

وليست هناك قواعد دقيقة تهدينا إلى معرفة القدر الصحيح من الحرية والمسئولية التي تعطى لكل طفل، فالأطفال يختلفون فيما بينهم اختلافاً كبيراً، في حسن استغلال ما يعطى لهم من الحرية والمسئولية.

وقد نجد محاولات الطفل الأولى، كمحاولته لشد رباط حذائه، وهي تتطلب من الأم صبراً جميلاً وكبحاً بالغاً لنوازعها المختلفة، فما كان أيسر لها من أن تقوم عنه بهذا الأمر وتؤديه له على الوجه الصحيح، ولكن الأم العاقلة تعرف أن من الخير لها ولطفلها ألا تمتد يد المساعدة له في هذا الكفاح البسيط في مظهره، والمهم في نمو الطفل نحو الاعتماد على نفسه.

وتستغرق هذه الدروس دون شك زمناً طويلاً؛ فمحاولة الطفل الأولى لاستخدام قدرته على زر رذائه، تبدو حرجه مربكة، ولكن كل الذي يعيننا من هذا الأمر هو المحاولة لا النتيجة، ولذلك وجب علينا أن نشجعه، وأن نشعره بأنه كان موفقاً ممتازاً في محاولته تلك، وسيؤدي به هذا التشجيع والتعصيد إلى أن يمضى في اطمئنان وسرعة نحو التقدم الذي نرجوه له.

فالخطوة الأولى التي يخطوها الطفل نحو الاعتماد على النفس مهمة جداً بالنسبة له، وذلك أنه يصبح وقد ترك وراء ظهره المظهر الناعم الهادئ للطفولة، وأمسى يشعر بأن نموه يثير في نفسه ألواناً جميلة من المتعة واللذة، ويحتاج إلى كل فرصة تدنيه من الشعور بالثقة واحترام الذات، وتضفي عليه فيضاً عارماً من الخبرات التي تقوم عليها حياته الراهنة والمستقبلية.

وعلينا أن ندع الطفل يشعر بحب والديه له، وباستعدادهما لمساعدته، عندما يحتاج لمثل تلك المساعدة، فالأب العاقل لا يقول لطفله إنه شرير بل يناقش أخطائه معه، ويشركه في تحمل مسؤولية إصلاح تلك الأخطاء.

وعلى ذلك يحتوى عنصر الاعتماد على النفس كما تناولته الباحثة الأسس

التالية:

- النظام . - النظافة . - الملابس . - الطعام - الأمن والسلامة .
وقد تنوعت الأنشطة، من حيث: مسابقات وألعاب حركية - قصص - أغاني -
لعب أدوار الأفلام السينمائية - ممارسة الطفل الفعلية للنظافة - النظام - الملابس -
الطعام - الأمن والسلامة .

وكان التنوع في الأنشطة لتحقيق الأهداف الآتية:.

- أهمية النظافة ومسئولته نحوها .
- النظافة مظهر أساسي من مظاهر الشخصية .
- التمييز بين المظاهر الصحيحة وغير الصحيحة للنظافة .
- اعتماد الطفل على نفسه في القيام ببعض الأعمال .
- ممارسة الطفل الفعلية لعملية النظافة .
- الطعام وأهميته، والاختيار السليم للطعام .
- ممارسة الطفل الفعلية لأداب المائدة .
- إكساب الطفل الحقائق المتعلقة بالتغذية من حيث أطعمة بناء - طاقة - ووقاية .
- استخدام الطفل لأدواته الشخصية .
- تدريب الطفل على ارتداء الملابس .
- تناسق الألوان وكيفيه اختياره للملابس .
- العلاقة بين الطقس ونوع الملابس .
- أهمية تنظيم المكان الذي يجلس فيه .
- ممارسة الطفل لقواعد الأمن والسلامة .

وقد قدمت وفاء كمال (١٩٩٢): دراسة لتعرف عناصر المسؤولية الاجتماعية وطبيعتها لدى طفل الروضة، وتعرف علاقة المسؤولية الاجتماعية والنشاط المهيمن، وكشفت الدراسة عن أن الطفل يعرف معايير السلوك الاجتماعي الصحيح بطريقه غير واعية، وظهر ذلك في التعبير اللغوي عند حكمه على سلوك أبطال القصة، وذلك يغاير تصرفاته في المواقف الواقعية في حياته الاجتماعية.

وأظهرت الدراسة أن الطفل تخف حدة الأناية لديه باستمرار اندماجه فى لعب الأدوار وتنشيط عناصر المسئولية، ومع تقدم الأطفال فى السن، يقسمون اللعب ويشاركون الأصدقاء ألعابهم.

وقد أظهرت النتائج عناصر المسئولية فى النشاط اللعبي، أكثر مما لوحظ فى النشاطى الاجتماعى فى السلوك اللعبي استمرت العلاقة الطيبة مع الأطفال طوال فترة اللعب، بينما لم يشارك الأطفال ولم يهتموا بزملائهم فى المواقف الاجتماعية. ويمثل مبدأ توزيع المسئولية نوعاً من سلوك المساعدة الاجتماعية، والذى يستخدم بدلاً من الطلب الملح على العون.

وعندما يسلك الطفل سلوكاً يقترن برأى الجماعة؛ أى ينعكس على تصرفاته تأثره بهذه الجماعة فى اختياراته للعبة وملابسه والأماكن المفضلة.. عندئذ يمكن أن نلاحظ بداية الإدراك الاجتماعى.

وقد إستخدمت ثناء النجىحى (١٩٩٢) الاختيارات السيسومترية لتعرف الإدراك الاجتماعى فى مرحلة الطفولة المبكرة، على الرغم من أن الطفل يتميز فى هذه المرحلة بالتمركز حول الذات، إذ يظهر فى هذه المرحلة بعدان آخران للذات، هما:

إمتداد الذات Selfextension وصوره الذات - Self image

ونستطيع من خلال التعرف على المقصود بمفهوم الذات وصوره الذات معرفة إلى أى مدى يستطيع الفرد التوصل إلى تقدير الذات أو احترام الذات.

د- تنمية احترام الذات لدى طفل الروضة: عبر كمال الدسوقى عن مفهوم الاحترام بمعنى التقدير والتوقير والإجلال والارتفاع بالشأن إلى أعلى وأرقى مستوى - التزام الشخص بسلوكيات وأخلاقياته تكون أسلوب حياته؛ فيجبر الآخرين على احترامه ومعاملته بمستوى أخلاقه نفسه، ويعبر عنه بالقده الحسنة.

أى إن الاحترام يقصد به السمو والارتقاء إلى الأفضل دائماً؛ للاقتراب من الفضيلة وعدم تعدى الحدود التى يسمح بها المنطق.

وتشير فوزية دياب (١٩٨٤) إلى أنه يتمثل في الشعور بالتقدير تلك الحاجة الأساسية، التي يشعر الطفل من خلالها بأنه موضع إعجاب وفخر لأسرته ولغيرها من الناس؛ لذلك لا بد أن يعترف به ويتقبل كفرد له قيمته ووجوده بالنسبة للآخرين، وتؤكد أنه من الممكن أن نمى هذه الحاجة بالسلوكيات البسيطة، التي يساعد بها من حوله قدر طاقته.

ويشير أحمد راجح (١٩٧٧) إلى أن هذه الحاجة تظهر لصون كرامة الفرد والدفاع عن ذاته عن كل نقص، وتقضى احترام الغير.

ويرى جيكاكاز (Gecas 1971) أن الاحترام يتمثل في بعدى الكفاءة والتقدير، وتدل الكفاءة Effectiveness على الشعور بالفاعلية والثقة في القدرة على تنفيذ المهام، والقدرة على التأثير في البيئة المحيطة، وتمثل فن الأداء الصحيح للأشياء.

أما التقدير فيشير إلى الإدراك الواقعي للذات ومعرفة تطويرها، وتتضمن إحساساً «عاطفياً» باستحقاق شخص بالتوقير في إطار حدود الذات، ويعرفه القاموس المحيط بأنه مراعاة شعور الآخرين، عن طريق إشعارهم بالحب والأمان والطمأنينة، وهو الثقة المتبادلة بين الأفراد ومشاركة الأفراد أحاسيسهم ومشاكلهم، وهو الشعور بالمسئولية تجاه الآخرين وصون كرامتهم، ويمثل تقديراً للنفس وللآخرين.

ويعرفه قاموس English and English بأنه:

Regard for appreciation demand value of some respect for Life.
recognition of superiority as inforce as one regard.

ويشير مارتين هربرت إلى الشخص المحترم بأنه شخص انضباطى، يتبع تعليمات القائد طواعية، ويمثل الآباء والمعلمون دور القادة بالنسبة للطفل، ومن المتوقع أن يطبع الطفل التعليمات؛ لأنهم أفضل معرفة.

ويؤكد أنه يجب أن يشرح للطفل أسباب السلوك الواجب اتباعه؛ لأن إدراك الطفل لأسباب السلوك على نحو آلى أمر غير مرغوب فيه.

كما يشير إلى مدى فاعلية التنشئة الاجتماعية واستمرار العلاقات الديمقراطية مع الراشدين كمؤثر مهم في تكوين الاحترام بالنسبة للطفل، من خلال إدراكه للنماذج الجيدة التي يتوحد معها، وتوافر فرص التعلم الذاتى، وإدراكه أثر سلوكه على الآخرين، وهذا من شأنه أن يسهم في تشجيع سمات العطف والحب، ويشير في هذا الصدد إلى نوعين من الأنماط:

١ - نمط أخلاقى.

٢ - نمط إيثارى استقلالى.

وكلاهما متحرر من السلطة.

ويتميز النمط الإيثارى الاستقلالى بالاستيعابية، وتمثل جزءاً من ذاته مبنياً على الرغبة فى العيش؛ وفقاً للقيم الإيجابية، وليس على الخوف من مخالفة القواعد.

ويختار الشخص الإيثارى - الاستقلالى القواعد التى يعيش وفقاً لها، ويشعر بحرية تعديلها لخبراته.

وكما نعلم فإن السلوك والتفكير متكاملين، لذلك فتعديل المعتقدات متبوع بتعديل السلوك.

والشخصية الخلقية هى نتاج تفاعلات ديمقراطية مستمرة بين الطفل والكبار، وتنتهى إلى أسر تتبع القواعد الأخلاقية بعلاقة ود قوية بين الأطفال والكبار ومعايير عالية جداً، يحافظان عليها باستمرار وبقوة، ويرتبط رأى مارتين هيربرت من مراحل النمو الخلقى لكولبرج 120 - 93 - 1969، Kohlberg، التى أشار إليها زكريا الشريبنى بالمستويات التالية:

مستويات النمو الخلقى عند كولبرج:

(١) مستوى ما قبل الأخلاقى، يتمثل فى التزام الطاعة اجتناباً للعتاب.

(٢) مستوى السلوك الأخلاقى لإرضاء الكبار: تختلف ردود الفعل وفقاً للنظام المتبع:

* النظام الصارم سلوك سيء.

* المتراحى إرباك وعدم الشعور بالأمن.

(٣) السلوك الأخلاقي الطيب: الشعور بالانتماء للجماعة بتعليمه العلاقات الودودة، التي تتوافق مع الحياة والنظم.

(٤) السلوك الأخلاقي المتوافق مع النظم السائدة: يتوافق مع النظام تجنباً للرقابة.

(٥) سلوك أخلاقي يقتنع فيه الطفل بالقبول الذاتي للقيم الخلقية؛ نتيجة نمو الضمير.

مراحل النمو الخلقى عند بياجيه:

مرحلة الواقعية الأخلاقية من ٣-٥ سنوات:

يتميز سلوك الطفل فيها بالخضوع الآلى للقواعد الخلقية، دون الاستدلال والحكم، كما يركزون على النتائج الجسمية لسلوكهم فقط، بينما يكون باستطاعة الأطفال الأكبر سناً الذهاب إلى أبعد من ذلك؛ حيث يمكنهم إدراك مشاعر الآخرين.

المرحلة الأخلاقية المستقلة من ٨ - ١٢ سنة:

تبدأ مفاهيم الأطفال عن القيم والعدالة في التغير والتحول - ينظر الأطفال للظروف التي ارتبطت بالأخطاء الخلقية.

وبذلك نجد أن نظرية بياجيه تركز على تطوير مشاعر الأطفال؛ فالصغار يتركزون حول الذات، ويتجهون تدريجياً إلى التمرکز الاجتماعي.

الاحترام في ضوء نظرية التفاعل الرمزي:

أوضح روزنبرج (64 Rosenberg)، وكوبرسميث (Cooper Smith)، وجيكاز (Gecas 1971, 1972) أن الاحترام يتطور من خلال عملي التفاعل الاجتماعي مع الكبار في هذه الخطوات:

(١) يشكل الكبار اتجاهات ومشاعر معينة نحو قدرات الأطفال وقيمهم.

(٢) تنعكس هذه الاتجاهات والتقييمات على سلوك الكبار نحو الأطفال.

(٣) تنعكس اتجاهات الكبار على الطفل، ويتقبل تقييمهم له على أنه حقيقة، وبالتالي يتبنى هذا الاتجاه نحو نفسه.

(٤) يطور تقييماً لنفسه يتطابق مع اتجاهات الكبار؛ أى إن هذه النظرية تؤكد أن الأطفال يقيمون أنفسهم طبقاً لتقييم الكبار، ويستهيئون بأنفسهم فى ضوء استهانة الكبار بهم.

تشير ماريان ماريون إلى أن الكبار عندما يتطلعون إلى توجه الأطفال نحو تشكيل اتجاه إيجابى بالنسبة لذواتهم، فلا بد وأن يكونوا قادرين على توضيح أسلوب تطور التقدير؛ لأن الأطفال والتلاميذ بصفة عامة يعتقدون خطأ أن الالتزام بالضوابط يفقدهم شخصيتهم، ويقلل من قيمة ذاتهم، فنجدهم يطورون أساليب لضمان تأكيد ذواتهم، وإثباتاً لتفوقهم، وهذه السلوكيات المضادة تقابل بأساليب مهينة للطفل؛ مما يوقع المربين فى صراع لتأكيد السلطة.

كما أنها تبعد الأطفال عن دائرة الاهتمام، فالأطفال الذين يصدرن سلوكاً سيئاً يهينون أنفسهم، ويعد ذلك إساءة لمعاملة الكبار.

ويؤكد أحمد المهدي (١٩٩١) على أن نوع التفاعل الذى يحدث داخل الموقف التعليمى يؤدي إلى تأثر التلاميذ بمعلميهم، فيحترمونهم عندما يستخدمون أسلوباً مشجعاً فى مقابل الإهانة والتقليل من الإنجازات - ٤٤.

ويجد كولى (Cooly 1992) أن احترام الذات يتطور فى ضوء التفاعل الاجتماعى، لأن نظرة المتعلمين لأنفسهم تعتبر انعكاساً لنظرة الناس إليهم؛ لأنهم يعكسون اتجاهات الآخرين. ويتفق معه كل من:

Rosnberg 64, Cooper Smith 67, Gecas 71, 72

ويشير زكريا الشرينى (مرجع سابق - ٢٧٧) إلى أن التلاميذ يجدون فى المدرسة معايير مختلفة للتفاعل الاجتماعى، تجبرهم على الاحترام والقبول.

وقد أكد عديد من الدراسات أن الاهتمام بالتلاميذ وتقبلهم واستخدام التعزيز وأنواع معينة من النظام ، يؤثر على عملية الاحترام المتبادل.

(Openshaw 1998, Rosenberg 65, Gecas 1991, 1992, Cooper Smith 67).

وأوضحت نتائج هذه الدراسات أن الفترة التي يقضيها المعلمون مع التلاميذ تساعد على توطيد العلاقة بينهم، كما أن قوة العلاقة بين المعلم والتلميذ اعتبرت من أهم عوامل التميز العلمي، كريمان بدير (١٩٩٤).

وإشارت دراسة توماس (Thomas 1994) إلى أن التقدير الإيجابي من جانب التلميذ للمعلم يعبر عن احترامه له، كما يؤثر على مفهوم الطفل عن نفسه، وينعكس ذلك على سلوكه نحو الآخرين.

وفي دراسة بجامعة أنديانا (١٩٩٣) تم استعراض تأثير ثلاثة أساليب تدريسية مختلفة على أنماط الاستشارة في ثلاثة أنواع من المدارس المشتركة لتعليم الأطفال، ووجد أن البرامج الموجهة للأطفال يجب أن تتبنى نموذجاً للقيم بطريقة مباشرة، بينما بالنسبة للمراقبين فإن ذلك يتم بطريقة غير مباشرة.

وقد أظهرت دراسة بارتلي (Bartly) أنه توجد فروق ذات دلالة بالنسبة للسن الجنس والعرق ومستوى التعليم بالنسبة لقبول التلاميذ للقيم، كما أظهرت أنه لا توجد فروق ذات دلالة في إدراك القيم بالنسبة لمستويات التعليم المختلفة، وأكدت ضرورة أن تدمج القيم بالأنشطة التدريسية حتى يسهل إدراكها.

ويشير حامد زهران (١٩٧٧) إلى أن عملية التفاعل أثناء الموقف الاجتماعي تتطلب حداً أدنى من الاتصال، وهذا بدوره يتطلب تحديد الهدف والقدرات والرتب الاجتماعية، ويؤدي إلى اختلاف السلوك من حيث وقته ورضا الجماعة عنه. ووضع الأفراد في نمط الاتصال يؤثر في سلوكهم، ويؤكد أن الروح المعنوي تضعف إلى حد كبير لدى الأفراد، والذين يحتلون مراكز طرفية في الجماعة.

كما تفيد خبرة المرسل في تحسين دقة الاتصال أكثر من خبرة المستقبل.

كما أن عدم التبادل في الموقف يؤدي إلى عدوان من جانب المستقبل.

ويشير برونر (Briner 1995, 1996) إلى أن المعلمين الذين يدعمون تعلم الصفار يشكلون وسيطاً مهماً في عملية التعلم، عندما يتدخلون بحساسة Sensitivity ؛ أى عندما يعرفون متى يتدخلون، ومتى يوجهون، ومتى ييسرون، ومتى يساعدون التلاميذ على الوقوف أماماً، ويظلون هم في الخلف، فالمعلم من وجهة نظر برونر هو القادر على جذب الأطفال لعملية التعلم، أو تحطيم دافعهم الطبيعي نحو التعلم.

ذلك لأن التعلم ليس نشاطاً يقوم به المتعلم بمفرده، ولكن المعلم يعمل على خلق ثقافة تعلم متبادلة بينه وبين التلاميذ، وهذا بدوره يتطلب روحاً أكثر ديمقراطية وتعاونية داخل الفصل.

ويشير روجرز (١٩٨٣، ص ١٦٩) إلى أن قدرات المعلم ومهاراته الاجتماعية تشكلان عوامل رئيسية في عملية التعلم، وأن التلاميذ يتعلمون بطريقة أفضل، عندما يشعرون بالاهتمام والصدق من جانب المعلم، وعندما يكون المعلم في مستوى أعلى من الفهم.

وقد ركز روجرز على ثلاثة جوانب مهمة لسلوك المعلم الفعال داخل الفصل، وهي:

(١) الصدق والحقيقة Realness or Genuineness

(٢) الإثابة والقبول والثقة Prizing, Acceptance and trust

(٣) الفهم Empathetic understanding

وهذه الحقائق تساعد على سيادة روح الود بين التلاميذ، وتزيد من فرص التحوار وطرح الأسئلة بطريقة أفضل.

ويؤكد ليفرز (١٩٩٦) ص ٩٣ أن التلميذ يستطيع التركيز والإصرار على التعلم والتحمس والمثابرة، إذا توافرت عوامل الاستثارة داخل الفصل.

وقد أظهرت ديوك أن الثقة بالنفس وتحدي الصعوبات، تشكل ناحية إيجابية نحو التعلم والقدرة على رؤية الذات بصورة فعالة في العالم، ويؤكد هذا التعزيز،

Reinforcement Stimulation. ويؤيد جربيل أن المساندة تساعد الأطفال على تكوين فكرة أوضح عن سلوكهم.

ويشير دانيال Danel Golgman إلى أن الاهتمام بالنواحي الاجتماعية والعاطفية الإنسانية لدى الأطفال يساعد على زيادة التعلم.

ويتفق برترام (Bertram 1995) مع الآراء السابقة في أنه توجد بعض الخصائص الشخصية تساعد المعلم على حفز تلاميذه على الانهماك في عملية التعلم.

وأوضح (Midlarsky 1973) أن المعلم الذي يترك الفرصة للتلاميذ لمعيشة الموقف وممارسته يسهل عملية تعلم السلوك الإيجابي.

وقد لفت (White 1975) النظر إلى أن التلاميذ الذين يتمتعون بدرجة عالية من الكفاءة، لديهم معلمين يعبرون لهم باستمرار عن اهتمامهم بما يعملون، وهؤلاء الأطفال أظهروا كفاءة في واجباتهم المدرسية، وكانت لديهم قدرة كبيرة على إنجاز المهام الصعبة.

واتفق معه (Rosenberg 1965) في أن هؤلاء التلاميذ كانت لديهم قدرة على إحداث تغيير في البيئة، ويعد هذا الإدراك بداية الشعور بالذات واحترامها.

وقد وجد باريان (Baryan 1970) أن التناقض بين النصيحة والممارسة تجعل الطفل لا يتأثر بسلوك الراشد (المعلم) بدرجة أكبر.

وأشارت باروميد (Barumed 1961) إلى أنه على المعلم أن يوضح مستويات السلوك المقبول، وشرح التوقعات بالنسبة للسلوك الناجح، واستخدام الحزم مع عدم السب، ويجب أن تتسم أساليب النظام بالإنسانية والمنطق، وأسلوبهم بالمساعدة والسماح باتخاذ القرارات المناسبة مع الأعمار والخبرات.

فالطفل يميل إلى تقليد المربي، إذا أحس أنه يقدم المساعدة للآخرين، وهو مسرور ومبتهج.

أوضح أوليفر (Oliver 1991) فى دراسة توضيح سلوكيات المعلم فى الموقف التعليمى فى مدرسة ابتدائية بجنوب أفريقيا، أنه وجد أن:

المعلم يقابل بمواقف عديدة يمكن إيجازها فى : لحظة انفعال - لحظة سلطة - مرونة - تعرف جوانب الموقف - التبرير المنطقى - المواجهة - المحادثة - انتفاء القيمة - تدخل المواد - سيكولوجية ديناميات الجماعة - الواقعية السلطة - المعايير والنظام - مفهوم الذات - النجاح المدرسى - التفاعل الاجتماعى - معالجة الصراع (التعامل مع الموقف) - التوقع الاجتماعى - المناخ المدرسى - العلاقة بين المدرس والتلميذ.

وفى اليابان أجريت دراسة توضح تفاعل ١٩ طفلا من اليابانيين فى الموقف التعليمى، وكيف يساعد المعلم كممثل للسلطة على حل المشكلات بتشجيع الأطفال، من خلال إشعارهم بكفاءة الذات والاستقلال.

المعلم اليابانى مسئول عن الحفز والتشجيع وإحساس الطفل بالاستقلال. والطفل اليابانى يستخدم أعلى مستوى من الاعتراض خلال عملية التفاعل، وأثبتت الدراسة:

أن التفاعل مع الكبار يؤدى إلى الاستقلال والكفاءة الاجتماعية (Lewic 1996). والاحترام المتبادل يقصد به التصرفات أو السلوكيات، التى يتعامل بها كل من المتعلم والمعلم، وتلقى قبولاً واستحساناً من الطرفين فى الموقف التعليمى.

الأسلوب الجدير بالاحترام من جانب المعلم؛ حالة متكاملة من الرقى فى التعامل والتعبير المهذب، الذى ينم عن الثقة والصدق والإخلاص والتسامح والتعهد بالرعاية للتلاميذ.

ويقصد بالحساسية؛ تلك التصرفات أو السلوكيات، التى يشعر الطفل من خلالها بالتقدير والرعاية والاهتمام بالثقة والأمان والود والتشجيع والمدح.

وتعرف الاستشارة؛ بأنها الطرق التى يستخدمها المعلم لجذب انتباه التلاميذ، وتشمل

التشويق والتجديد والتقنيات ، التي تساعد على التواصل فى الموقف التعليمى واستقراره.

ويقصد بالاستقلالية: درجة الحرية التى يمنحها المعلم للتلميذ للاختيار والتجريب والتفاعل الذاتى فى النشاط التعليمى وفى حل المشكلات.

الأسلوب الجدير بالاحترام من جانب التلميذ: التعبيرات التى يرى التلاميذ أنها مناسبة للتعامل مع المعلم الجدير بالاحترام، وتتضمن عدم تعدى حدود النظام التى تقرها العلاقة بين المعلم والتلميذ، ويرتبط الإحساس بالتقدير والاحترام ببعض المفاهيم، هى:

الدور:

أسلوب السلوك المناسب المتوقع، بالنسبة لمن يشغلون مراكز معينة فى النسق الاجتماعى . ويتوقع أطفال الروضة الحب والعطف من المعلمين والكبار، ويحكمهم توجه الطاعة لأن إدراكهم للآخرين يكون غير واضح بدرجة دقيقة.

السلطة:

تتمثل فى المهارة فى استخدام أسلوب مناسب لحل المشكلات، عن طريق المؤالفة بين الأفراد، وبذلك تجعل الرئيس قائداً.

وفى مجال طفل الروضة نجد أن الطفل عندما يمارس السلطة يستخدم أسلوباً مختلفاً، مثل إدفغ طفل آخر - تحديد مكان معين لنفسه - منع اللعب عن طفل معين - ابتداء موقف معين أو لعبة تجذب الآخرين إليه.

وفى إطار احساس الطفل بقيمة ذاته تظهر نشاطاته ومهاراته الاجتماعية.

مفهوم الذات وصورة الذات: Self Concept and Self Image

يختلف مفهوم الذات عن صورة الذات، فمفهوم الذات هو خبرة عميقة (كومبس، ٢٩: ١٩٦ - ٢٢٠) تتحدد بدءاً من خبرات الضغط العصبى التى تعيشها

السيدة الحامل مما يؤثر على حركة الجنين (ياماموتو ١٩٧٢). (١٩٩٥:٩٢). أما صورة الذات فهي إدراك الشخص لذاته من خلال أسئلة التقرير الذاتي (كومبس، ٢٩: ١٩٦ - ٢٢٠) وبالطبع فإن صورة الذات تتأثر بمفهوم الذات، ولكنها لا تتطابق معها، حيث تدل تلك الصورة على السلوك القابل للملاحظة.

تقدير الذات : Self - Esteem

لقد لقي هذا المفهوم اهتماماً كبيراً لدى الباحثين في علم النفس؛ ولذلك فقد تعددت تعريفاته، وكان جيمس (١٨٩٠) أول من حاول أن يكتشف المعنى المميز لتقدير الذات، وفي رأيه أن شعور الفرد بالجدارة (تقدير الذات) تساوى نسبة إنجازاته من القوة الكامنة، التي يمكن أن يترجمها إلى إنجازات.

يعرف إنجلش وإنجلش English H. and English A. (١٩٥٨) تقدير الذات بأنه «تقويم صريح وواضح لما هو حسن وما هو سيء في الفرد».

ويرى كاتل (١٩٦٥) أن تقدير الذات «عبارة عن اتجاهات الذات لأنه يحتوى على مكون سلوكي وآخر انفعالي» وعرف كوهن تقدير الذات بأنه «درجة الاتفاق بين الذات المثالية والذات الواقعية». ويعرف لورنس تقدير الذات بأنه عبارة عن تقييم الشخص لذاته على نهاية قطب موجب أو سالب أو ما بينهما.

ويرى عبدالرحيم بخيت (١٩٨٥) تقدير الذات بأنه «مجموعة الاتجاهات والمعتقدات التي يستدعيها الفرد عندما يواجه العالم المحيط به، ومن هنا.. فإن تقدير الذات يعطى تجهيزاً عقلياً، يعد الشخص للاستجابة طبقاً لتوقعات النجاح والقبول وقوة الشخصية، وتقدير الذات هو حكم الشخص تجاه نفسه، وقد يكون هذا الحكم والتقدير بالموافقة أو الرفض.

ويرى إيزنك Eysenck H. K. (١٩٧٦) أن الأشخاص الذين يحصلون على درجات مرتفعة في تقدير الذات، لديهم قدر كبير من الثقة في ذواتهم وقدراتهم، ويعتقدون في أنفسهم الجدارة والفائدة، وأنهم محبوبون من قبل الأفراد الآخرين، بينما الأشخاص الذين يحصلون على درجات منخفضة في تقدير الذات لديهم فكرة متدنية عن ذواتهم، ويعتقدون أنهم فاشلون وغير جذابين.

ويعرف مصطفى فهمي (١٩٧٩) تقدير الذات بأنه «عبارة عن مدرك عن اتجاه يعبر عن إدراك الفرد لنفسه وعن قدرته، نحو كل ما يقوم به من أعمال وتصرفات، ويتكون هذا المدرك في إطار حاجات الطفولة؛ خاصة الحاجة إلى الاستقلال والحرية والتفوق والنجاح».

ويرى روزنبرج (١٩٧٩) أن تقدير الذات عبارة عن تقييم من الفرد لذاته في سعى منه نحو التمسك بهذا التقييم، بما يتضمنه من إيجابيات، تدعوه لاحترام ذاته مقارنةً بنفسه بالآخرين، وبما يتضمنه هذا التقييم من سلبيات، لا تقلل من شأنه بين الآخرين في الوقت الذي يحاول التخلص منها.

ويعرف كوبر سميث Cooper Smith, S (١٩٨١) تقدير الذات بأنه مجموعة من الاتجاهات والمعتقدات، التي يستدعيها الفرد عندما يواجه العالم المحيط به، فيما يتعلم بتوقع النجاح والفشل والقبول والقسوة الشخصية.

تعرف ماكوبي (١٩٨٤) تقدير الذات بأنه البعد الحقيقي في شبكة معقدة من الأبنية المعرفية كالاتجاهات والاعتقادات تتعلق بالذات، وتشكل في مجملها مفهوم الذات، وهو بخلاف المكونات الوصفية لمفهوم الذات ينطوي على الاعتقادات التقييمية، التي تتعلق بذات الفرد، من حيث: صفاته الجسمية وقدراته وخصائصه النفسية وقيمه الذاتية بشكل عام.

ويرى محسن العرقان (١٩٨٧) أن تقدير الذات هو اتجاه الذات واستبطانها بنفسها من خلال مجموعة القنوات، التي تمارس فيها سلوكها، سواء كان هذا السلوك يمارس بطريقة تلقائية، أو بطريقة إجبارية مفروضة، وردود فعل هذا السلوك هو المحصلة التي يحدد على أساسها الفرد اتجاهه نحو صورته واتجاهه الآخر نحو هذه الصورة؛ لتكتمل محاور هذه الصورة، وتشكل اتجاهاً عاماً نحو الذات سواء كان تقديرها بالإيجاب أو السلب.

ويرى صفوت فرج (١٩٩١) أن تقدير الذات يستخدم بوصفه اتجاهاً من الفرد نحو نفسه، يعكس من خلاله فكرته عن ذاته وخبراته الشخصية معها، وهو بمثابة

عملية فينومولوجية، يدرك الفرد بواسطتها خصائصه الشخصية، مستجيباً لها سواء في صورة انفعالية أو في صورة سلوكية.

وترى زينب شقير (١٩٩٣) أن تقدير الذات هو التقويم الذي يصنعه الفرد لنفسه لكل من الصفات الحسنة والصفات السيئة لديه في حياته.

ونخلص من استعراضنا لتقدير الذات إلى ما يلي:

أن مفهوم الذات أعم وأشمل من تقدير الذات، فالأخير يعبر عن تقويم الفرد للفكرة التي تسيطر عليه، وهذه الفكرة هي التي تمثل في أساسها مفهوم الذات.

ولذلك يمكن القول بأن تقدير الذات هو الجزء التطبيقي للهدف الأساسي، الذي يسعى الفرد إلى تحقيقه في ضوء مفهوم الذات.

مفهوم الذات في ضوء النظريات النفسية:

١. الذات في ضوء نظرية التحليل النفسي عند فرويد:

أكد فرويد أهمية الجوانب التطورية في الشخصية؛ وخاصة الدور الحاسم لسنوات الطفولة المبكرة والمتأخرة لإرساء الخصائص الأساسية لبناء الشخصية، التي يكمل القدر الأكبر منها عند نهاية السنة الخامسة من العمر.

وتتكون الشخصية عند فرويد من ثلاثة نظم أساسية، هي: الهو، الأنا، الأنا الأعلى، فالأنا والذي يرادف الذات في هذه النظرية هو الجزء الشعوري في هذا النظام، وهو يطبع مبدأ الواقع.. فالأنا هو الجهاز الإرادي للشخصية لسيطرته على منافذ الفعل والسلوك، ويختار من البيئة الجوانب التي يستجيب لها، ويقرر الغرائز التي سوف تشبع وكيفية إشباعها.

وقد تم تناول الأنا هنا؛ لأنه لا يوجد اتفاق بين علماء النفس والصحة النفسية عن كيفية ارتباط الأنا والذات، فبعض العلماء يستخدمونها بالتبادل، وكأن لهما المعنى نفسه. (٦٨ : ١٠ - ١٥).

٢. الذات في ضوء نظرية يونج التحليلية:

ينقسم بناء الشخصية عند يونج إلى عدة أنظمة منفصلة متفاعلة، هي: الأنا، واللاشعور الشخصي، اللاشعور الجسمى وأنماطه الأولية (القناع والأنيما والأنيמוש والظل)، الاتجاهات الانطوائية، والانبساطية ووظائف التفكير والإحساس والحدس وأخيراً الذات، التي تمثل الشخصية مكتملة الوحدة مكتملة النمو.

استعمل يونج مصطلح الأنا ليدل على العقل الشعوري المسئول عن شعور المرء بهويته واستمرارته، فوجهة نظر الشخص عن ذاته أنها تمثل مركز الشخصية، وبذلك لم يستعمل يونج الأنا لتدل على الذات كما استخدمها فرويد، والذات عند يونج نمو كامل وتفرد.

٢. مفهوم الذات في النظريات النفسية الاجتماعية؛ عند: أدلر. فروم. هورنى. سوليفان.

أ. الفرد أدلر:

أهم إسهامات أدلر الكبرى هي فكرته عن الذات الخلاقة، والتي استخدمها أدلر لتدل على الذات هنا، والتي تفسر خبرات الكائن العضوى، وهو يختلف بذلك عن فرويد في فكرته عن الأنا التي تتكون من مجموعة العمليات السيكولوجية، التي تخدم أغراض الغرائز الفطرية.

يرى أدلر أن الإنسان يناضل ليصبح بصورة أفضل؛ ليتخلص من مشاعر النقص ويصبح أقوى وأفضل. يتأثر أسلوب الفرد بشكل جزئى بأسلوب تفاعله مع الكبار خلال فترة الطفولة المبكرة، ويتشكل أسلوب الفرد فى التعامل مع المشاكل فى السنة الرابعة أو الخامسة من عمره، ولذا فهذه المرحلة من أهم مراحل تطور الشخصية.

يرى أدلر أهمية رأى الكبار من ذوى التأثير على مفهوم الطفل لذاته، الذى ينعكس خلال سلوكه مع الطفل فينتقل إليه ويصبح جزءاً من ذاته.

ب. إيرك فروم:

تناول فروم فى نظريته الذات على أنها التوافق، ولذا يرى فروم أن توافق الإنسان

مع المجتمع يمثل حلا وسطا بين الحاجات الداخلية والمطالب الخارجية؛ أى إن فهم نفس الإنسان لا بد أن يبنى على تحليل حاجات الإنسان النابعة من ظروفه.

ج. كارين هورنى؛

ترى هورنى أن الذات هو القلق، فمفهوم الشخصية الأول هو القلق الأساسى الذى عرفته بأنه كل ما يؤدى لاضطراب شعور الطفل بالأمن فى علاقته بالوالدين. وقد يصبح أحد هذه الأساليب على قدر من الثبات فى الشخصية؛ أى قد يتخذ أسلوب محدد منها صفة الدافع أو الحاجة المميزة لديناميات الشخصية.

د. هارى ستاك سوليفان؛

أهم مفاهيم الشخصية عند سوليفان التى تشير إلى الذات هو نظام الذات، فلكى يتجنب الشخص أو يقلل القلق المحتمل، يصطنع أشكالاً مختلفة من الأساليب الوقائية والضوابط لسلوكه.

يميل نظام الذات إلى أن يعزل عن بقية الشخصية، فكلما زادت خبرة الشخص بالقلق زاد تضخم نظام الذات، وزاد انفصاله عن بقية شخصيته. وفى رأيه أن نظام الذات هو حجر العثرة الرئيسى فى وجه التغيرات المستحبة فى الشخصية.

٢. الذات فى ضوء علم نفس الظاهريات، ويمثل هذا الاتجاه؛

سينج وكومز ، وليكى وروجرز

أ. سينج وكومز؛

يرى سينج وكومز أن السلوك كله يتوقف على الإطار المرجعى الشخصى للفرد الذى يقوم بالسلوك، والمجال الظاهرى هو سبب السلوك والمجال الظاهرى يتغير بتغير الحاجات والأنشطة المتصلة به، فالمجال ينظم نفسه بطريقة آلية، والذات الظاهرية هى الجزء الخاص بالتمايز عن المجال الظاهرى. استخدم مصطلح المجال الظاهرى ليشير إلى البيئة السيكلوجية، فهو يتكون من مجموعة الخبرات التى يعانىها الشخص فى لحظة الفعل. ينقسم المجال الظاهرى إلى الذات الظاهرية التى تشمل أجزاء المجال

الظاهري، الذي يعايشه المرء كجزء أو سمة مميزة لنفسه. وأن مفهوم الذات الذي يتكون من أجزاء المجال الظاهري يتميز عن طريق الفرد كخصائص محددة وثابتة لذاته، وهما يؤكدان أن هناك حاجة إنسانية أساسية لفهم السلوك الإنساني والتنبؤ به، وهذه الحاجة هي المحافظة على الذات الظاهرية وتأكيدا ورفع قيمتها.

ب. ليكي؛

نظر ليكي إلى الذات باعتبارها تمثل نواة الشخصية. الشخصية عند ليكي هي التصور الذهني المركزي، الموحد في علم النفس. وجميع الظواهر السيولوجية تمثل تعبيراً عن شخصية موحدة، وكل نشاطات الإنسان تخدم الهدف الأساسي الأسمى للشخصية، وهو الحفاظ على اتساق الذات. وتزايد مشاكل الحياة صعوبة مع تقدم العمر، وأكثر العوامل ثباتاً في خبرات الطفل هم أعضاء أسرته، ويحاول الطفل التوحد بالوالدين وإقامة علاقات موحدة وثابتة بينه وبينهم.

ج. نظرية الذات عند كارل روجرز؛

الذات في نظرية روجرز هي كينونة الفرد أو الشخص، وهي تنمو وتنفصل تدريجياً عن المجال الإدراكي، وتتكون بنية الذات نتيجة التفاعل مع البيئة، وتشمل: الذات المدركة، والذات الاجتماعية، والذات المثالية. وقد تمتص قيم الآخرين وتسعى إلى التوافق والالتزان والثبات، وتنمو نتيجة للنضج والتعلم، وتصبح المركز الذي تنتظم حوله كل الخبرات.

ويعرف روجرز مفهوم الذات بأنه تكوين معرفي منظم ومتعلم للمدركات الشعورية والتصورات والتقييمات الخاصة بالذات، يبلوره الفرد ويعتبره تعريفاً نفسياً لذاته.

ويتكون مفهوم الذات من أفكار الفرد الذاتية المنسقة المحددة الأبعاد عن العناصر المختلفة لكيونته الداخلية والخارجية، وتشمل هذه العناصر: المدركات والتصورات التي تحدد خصائص الذات، كما تنعكس إجرائياً في وصف الفرد لذاته كما يتصورها

هو (مفهوم الذات المدرك)، والمدركات والتصورات التي تحدد الصورة التي يعتقد أن الآخرين في المجتمع يتصورونها، والتي يتمثلها الفرد من خلال التفاعل الاجتماعي مع الآخرين (مفهوم الذات الاجتماعية)، والمدركات والتصورات التي تحدد الصورة المثالية للشخص، الذي يود أن تكون (مفهوم الذات المثالية).

ووظيفة مفهوم الذات هي وظيفة دافعية، كما أنها وظيفة تكامل وتنظيم وبلورة لعالم الخبرة المتغير، الذي يوجد الفرد في وسطه.. ولذا فإنه ينظم ويحدد السلوك. وينمو مفهوم الذات تكوينياً كنتاج للتفاعل الاجتماعي جنباً إلى جنب مع الدافع الداهلي لتأكيد الذات، وعلى الرغم من أنه ثابت إلى حد كبير، إلا أنه يمكن تعديله وتغييره تحت ظروف معينة.

ومن الملاحظات المهمة حول مفهوم الذات أنه أهم من الذات الحقيقية في تقرير السلوك، ويتأثر بالآخرين المهمين في حياة الفرد (مثل الوالدين والراشدين - والأقران)، ويتأثر بالنضج والتعلم ويتأثر بالحاجات (الأمن - الحب - احترام الذات - تحقيق الذات)، ويتأثر بموجهات مثل (المعتقدات والقيم والاتجاهات والأخلاقيات).

فالفرد يسعى دائماً لتأكيد وتحقيق وتعزيز ذاته، وهو يحتاج إلى مفهوم موجب لذاته، كما أن مفهوم الذات مفهوم شعوري يعيه الفرد، بينما قد تشمل الذات عناصر لا شعورية لا يعيها الفرد.

وقد قام حامد زهران سنة ١٩٦٦، ١٩٦٧ بدراسة عن نظرية الذات والإرشاد والعلاج النفسي المركز حول العميل، وقد أثبتت الدراسة أن مفهوم الذات يعتبر حجراً أساسياً في بناء الشخصية، وأن لمفهوم الذات لدى الفرد أهمية خاصة لفهم ديناميات الشخصية والتوافق النفسي، فتقبل الذات وفهمها يعنبر بعداً رئيسياً في عملية التوافق الشخصي.

ومفهوم الذات يتأثر بالعوامل الاجتماعية مثل اتجاهات الفرد نحو الآخرين واتجاهات الآخرين نحو الفرد، ومن ثم يجب على الوالدين والمربين والمرشدين أن يقدروا دورهم المهم والخطير في نمو مفهوم الذات عند الأطفال والمراهقين.

يعتقد روجرز أن الناس يعيشون في عالم دائم التغير، وأن هنالك مجموعة من الأفكار التي يشكلها الإنسان عن نفسه، والتي يطلق عليها مفهوم الذات ويتشكل هذا المفهوم على ضوء الأحداث العديدة، التي مجراها في العالم، وإحساس الفرد بذاته بالنسبة لهذه الأحداث.

والطفل الذي يحرم من مشاعر الحب والقبول سيعانى من الحرمان النفسى، الذى ينعكس سلبيا على مفهوم تطور الذات لديه، وسيبدد هذا الطفل طاقاته فى محاولة للحصول على القبول، والرعاية من الكبار، بدلاً من استخدام هذه الطاقات فى تحقيق إنجازات مفيدة.

٥. الذات فى ضوء نظرية موراي،

قدم هنرى موراي Murray ١٩٣٨ تصوراً مغايراً لهذه المفاهيم، التى تكون الشخصية، فقدم قائمة تتراوح ما بين ٢٠-٣٨ حاجة بعضها حاجات ظاهرة Overt needs والبعض الآخر حاجات كامنة Latent needs، وهى بمثابة الأساس المكون للشخصية.

وبهذا نجد أن موراي قد استخدم الحاجات لتشير إلى الذات؛ حيث اهتمت النظرية بالفرد فى جميع تعقداته، وتجلى وجهة النظر هذه فى اصطلاح «علم الشخصية» سنة ١٩٣٨. تتفق نظرية موراي مع التحليل النفسى، فى افتراض أن الأحداث التى تقع فى بداية العمر وفى الطفولة هى محددات حاسمة لسلوك الراشد، كما تتفق معها فى أهمية الدوافع اللاشعورية والاهتمام الشديد الواضح بتقارير الفرد اللفظية الذاتية أو الحرة التى تتضمن تخيلاته. كما اتسمت هذه النظرية بمعالجتها للدافعية ومفاهيمها كما اتسمت بتأكيدها العمليات الفسيولوجية، التى تصاحب جميع العمليات النفسية وتوجد معها وترتبط بها وظيفيا. وبناءً على ذلك، عرف موراي الشخصية عدة تعريفات تتضمنها النماذج التالية:

«تقتصر دلالة الشخصية على البناء الفرضى للعقل، الذى تتضح مكوناته وعملياته المطردة أكثر فأكثر فى الوقائع الداخلية والخارجية، التى تكون حياة

الشخص، وبذلك فإن الشخصية ليست سلسلة من وقائع السير الذاتية، بل هي شيء أكثر عمومية، ودواماً ويستنتج من ذلك الوقائع».

«إن الشخصية هي الجهاز المسيطر على الجسم، وهي المؤسسة التي تظل تعمل دون توقف منذ الميلاد حتى الموت في عمليات تحويلية وظيفية».

وقد استعار موراي في عرضه لتلك الأبنية العقلية اصطلاحات الأنا والهو والأنا الأعلى من التحليل النفسى، ولكنه أدخل بعض العوامل المميزة لتطوير تلك المفاهيم.

٦. الذات في ضوء نظرية المجال عند ليفين؛

افترضت هذه النظرية أن الذات هي مجموعة مفاهيم تمثل الواقع السيكولوجى؛ حيث قدم ليفين Lewine ١٩٣٥ نظرية المجال «Field»، وطرح من خلالها مفاهيم جديدة، اعتبرت بمثابة مكونات الشخصية، إذ أدخل مفاهيم عن الوسط والموقف من حول الفرد، فقدم ما يسمى بعيز الحياة Life-space، الذى يعبر عن حاجات الفرد والإمكانات الفعلية للمواقف كما يدركها الفرد، وقدم ما يعرف بالتكافؤات Valences، التى تحدد الجوانب حيث تشير إلى اتجاهات الجذب والحواجز العائقة أمام الهدف، واعتبر ليفين سلوك الشخص هو دالة لحيز الحياة؛ أى التفاعل بين الشخص والبيئة السيكولوجية .

لم تكن هذه النظرية بالنسبة لليفين مدرسة جديدة فى علم النفس لها مضمونها المحدد، بل مجموعة من المفاهيم يستطيع المرء بها تمثيل الواقع السيكولوجى، ويجب أن تكون هذه المفاهيم من الاتساع؛ بحيث يمكن تطبيقها على جميع أشكال السلوك، كما تكون ممثلة لشخص بعينه فى موقف عياني ملموس؛ أى إن مفهوم الذات يعتبر تكويناً مكتسباً يتغير وفق الخبرات التى يمر بها الفرد، ويتصف ببعض الثبات النسبى، والذى يرجع إلى عمق ذلك التكوين وارتباطه بعوامل الشخصية فى تفاعلها مع الإمكانيات المتاحة فى البيئة المحيطة (أمانى اللسوقى ٢٠٠٠).

مراجع

المراجع العربية:

(١) القرآن الكريم

(٢) **أبي الفرج بن الجوزي** ١٩٨٤ ، عن ملامح الفكر التربوي . رسالة الخليج العربي - العدد الثالث عشر يصدرها مكتب التربية العربي لدول الخليج .

(٣) **إحسان الدمرداش** ١٩٧٦ ، مفهوم الذات عند الأطفال المحرومين من الأب - رسالة ماجستير كلية البنات - جامعة عين شمس .

(٤) **أحمد بن محمد** ، المصباح المنير في غريب الشرح الكبير للرافعي - وزارة الأوقاف - القاهرة .

(٥) **أحمد خيرى حافظ** ١٩٨٠ ، سيكولوجية الاغتراب لدى طلاب الجامعة ، رسالة ماجستير - كلية الآداب - جامعة عين شمس - رسالة غير منشورة .

(٦) **أحمد زكى صالح** ١٩٩٦ ، علم النفس التربوي - مكتبة النهضة .

(٧) **أحمد محمد على الفيومي** ١٩٧٧ ، المصباح المنير، تحقيق عن محمد الشناوى - دار المعارف - القاهرة .

(٨) _____ ١٩٧٣ ، استفتاء ماسلو للطمأنينة الانفعالية، دار النهضة العربية - القاهرة .

(٩) _____ ، عبد السلام عبد الغفار ١٩٧٢ ، علم النفس الاجتماعي - دار النهضة .

(١٠) **أحمد محمد سيد أحمد** ١٩٨٠ ، الحالة الاجتماعية والاقتصادية للأسرة وأثرها على التحصيل - ماجستير آداب عين شمس .

(١١) **أحمد عبد العزيز سلامة** ١٩٦٩ ، الديمقراطية والتسلطية وعلاقتها بالطمأنينة الانفعالية - بغداد .

(١٢) **أحمد محمود عياد** ١٩٩٧ ، الأمن الشخصى فى ضوء التوجهات الإسلامية - المؤتمر السنوى الثانى «التربية وتحديات الأمن الاجتماعى» - جامعة المنوفية .

(١٤) **أرنر جيتس وأخرون (دون)** ، علم النفس التربوي الكتاب الثالث - ترجمة إبراهيم حافظ وآخرين .

(١٥) **أسماء عبد المنعم** ١٩٨٧ ، التغير الاجتماعى والقيم لدى فئات الشعب المصرى - دكتوراه غير منشورة ، كلية البنات - جامعة عين شمس .

(١٦) **أسماء محمد السرسى** ١٩٨٢ ، النمو الاجتماعى لدى الجنسين ، مرحلة الطفولة المبكرة ، ماجستير ، معهد دراسات الطفولة جامعة عين شمس .

(١٧) **العالم بطرس البستاني** ١٩٨٢ ، محيط قاموس مطول للغة العربية - بيروت - لبنان .

(١٨) أعمال المسيرى ١٩٧٦ ، المقومات والعوامل المؤثرة فى العلاقات المتبادلة بين أفراد الأسرة، صحيفة التربية - العدد الثالث - يونيو.

(١٩) أميرة أزهرى ١٩٦٦ ، مفهوم القلق عند كارن هورنى - ماجستير - المكتبة المركزية - جامعة عين شمس.

(٢٠) أنس محمد أحمد قاسم ١٩٨٩ ، النمو الاجتماعى الانفعالى لأطفال الملاجىء فى الطفولة المبكرة، ماجستير آداب عين شمس.

(٢١) نداء النجیحى ١٩٨٥ ، المسئولية الاجتماعية وعلاقتها بالابتكار ماجستير، كلية البنات جامعة عين شمس.

(٢٢) إيمان فوزى سعيد ١٩٨٥ ، أثر وفاة الأم على التوافق النفسى للأبناء، ماجستير، تربية عين شمس.

(٢٣) إيمان محمد القماح ١٩٨٣ ، أثر الحرمان من الوالدين على أبناء النفس، ماجستير آداب عين شمس.

(٢٤) جابر عبد الحميد جابر ١٩٩٠ ، نظريات الشخصية - دار النهضة العربية.

(٢٥) _____ ١٩٨٤ ، علم النفس التربوى - دار النهضة العربية.

(٢٦) جبر محمد جبر ١٩٩٢ ، أنماط القيادة الإدارية وعلاقتها بالأمن النفسى - مجلة كلية الآداب - شيبين الكوم.

(٢٧) _____ ١٩٩٦ ، بعض المتغيرات الديمجرافية المرتبطة بالأمن النفسى - مجلة علم النفس السنة العاشرة - يوليو - أغسطس - سبتمبر - الهيئة المصرية العامة للكتاب.

(٢٨) جمال مختار حمزة ١٩٩٥ ، التعليم باللغات الأجنبية وانتماء التلاميذ، مجلة علم النفس ، الهيئة العامة المصرية للكتاب - القاهرة.

(٢٩) جمال أحمد شفيق ١٩٨٤ ، خصائص المودعين بالمؤسسات الإيوائية، ماجستير عين شمس.

(٣٠) جورج موكو ١٩٧٨ ، التربية الوجدانية والمزاجية للطفل (المشاكل الراهنة للأسرة والمدرسة) ترجمة منير العصره، نظمى لوقا - الجمعية المصرية لنشر الثقافة والمعرفة العالمية - القاهرة - نيويورك.

(٣١) جوزال عبد الرحيم ١٩٨١ ، نمو السلوك الشخصى والاجتماعى لطفل الروضة فى ضوء الأنشطة، ماجستير عين شمس.

(٣٢) جوزنت جورج عبد الله ١٩٨٨ ، أثر تغيب الأب فى مرحلة الطفولة المبكرة على النمو العقلى والشخصى والاجتماعى - كلية التربية - جامعة عين شمس.

- (٣٣) جون بولبي ١٩٥٤ ، التكيف الاجتماعي للأطفال ، ترجمة سيد أحمد عثمان. مراجعة عبد العزيز القوصى - النهضة العربية - القاهرة.
- (٣٤) جون كونجرو وآخرون ١٩٩٦. سيكولوجية الطفولة والشخصية، ترجمة أحمد عبد العزيز سلامة، جابر عبد الحميد - دار النهضة العربية.
- (٣٥) حامد زهران ١٩٨٤ ، علم النفس الاجتماعي - عالم الكتب.
- (٣٦) — ١٩٧٧ ، علم النفس الاجتماعي - عالم الكتب.
- (٣٧) حسن مصطفى عبد المعطى ١٩٩٣ ، المشكلات النفسية لأبناء المطلقين - القاهرة ، المؤتمر السنوى السادس للطفل المصرى، مركز دراسات الطفولة - جامعة عين شمس.
- (٣٨) حسنية الفنى ١٩٩٥ ، برنامج مقترح لتدريب أطفال الروضة على تحمل المسؤولية الاجتماعية - رسالة دكتوراه غير منشورة - كلية البنات - جامعة عين شمس.
- (٣٩) حسنية غنيمي ١٩٩٥ ، إعداد برنامج لتنمية المسؤولية الاجتماعية لطفل ما قبل المدرسة، دكتوراه - كلية البنات عين شمس.
- (٤٠) حنفى محمود أمام ١٩٨٢ ، بعد محددات توافق الآباء والأبناء وأثرها على الأحداث - دكتوراه - تربية أسيوط.
- (٤١) خليل ميخائيل معوض ١٩٩٤ ، سيكولوجية النمو فى الطفولة والمراهقة - دار الفكر الجامعى.
- (٤٢) راوية محمود حسين دسوقي ١٩٩٧ ، الحرمان الأبوى وعلاقته بكل من التوافق النفسى ومفهوم الذات والاكتئاب لدى طلبة الجامعة - مجلة علم النفس، العددان الأربعون والحادى والأربعون.
- (٤٣) زكريا الشريينى، يسرية صادق ١٩٨٣ ، استمارات المستويات الاقتصادية والثقافية والاجتماعية - دار نهضة مصر - القاهرة.
- (٤٤) زينب سليم متولى ١٩٩٨ ، دراسة بعض المتغيرات المرتبطة بالأمن النفسى لدى أطفال ما قبل المدرسة، رسالة ماجستير. معهد الدراسات العليا للطفولة - جامعة عين شمس.
- (٤٥) سامية الأنصارى ١٩٨٧ ، دراسة تقدير الذات وعلاقته باتجاهات التنشئة الاجتماعية لدى الأطفال المحرومين من رعاية الوالدين. ماجستير تربية عين شمس.
- (٤٦) سماح خالد زهران ١٩٩٨ ، العلاقة بين الخصائص العقلية وبعض السلوكيات الاجتماعية عند طفل ما قبل المدرسة، دكتوراه - كلية البنات جامعة عين شمس.

- (٤٧) سعد جلال ١٩٨٢ ، مرجع فى علم النفس - دار الفكر العربى .
- (٤٨) ————— (دون) ، الطفولة والمراهقة - الطبعة الثانية - دار الفكر العربى .
- (٤٩) سميرة محمد شندى ١٩٨٣ ، مفهوم الذات والتوافق النفسى لدى الأطفال اللقطاء ، ماجستير تربية عين شمس .
- (٥٠) سولوى الملا ١٩٧٧ ، الصحة النفسية - القاهرة - دار المعارف .
- (٥١) سيد أحمد عثمان ١٩٧٠ ، علم النفس الاجتماعى التربوى الجزء الأول التطبيع الاجتماعى - الأنجلو المصرية .
- (٥٢) ————— ١٩٩٤ ، الأثرء النفسى ، دراسة فى الطفولة ونمو الإنسان - مكتبة المنجلو المصرية .
- (٥٣) سيد خير الله ١٦٨٧ ، السلوك الإنسانى ، الأنجلو المصرية - القاهرة .
- (٥٤) سيد صبحى ١٩٩٧ ، الإنسان والصحة النفسية - دار الكتب .
- (٥٥) سيد عثمان ١٩٨٦ ، المسئولية الاجتماعية والشخصية المسلمة ، دراسة نفسية - الأنجلو المصرية - القاهرة .
- (٥٦) سيدنى م جوارد ١٩٧٣ ، الشخصية بين الصحة والمرض ترجمة حسن الفقى وسيد خير الله - مكتبة أنجلو المصرية .
- (٥٧) طلعت حسن عبدالرحيم ١٩٧٨ ، حرمان التلميذ من الأم وعلاقته ببعض نواحي تكيفه الشخصى والاجتماعى فى المرحلة الابتدائية . - مجلة كلية التربية - المنصورة .
- (٥٨) الظاهر الزواوى ، اللقماوس المحيط ، مطبعة البابلى الحلبي - القاهرة .
- (٥٩) عبد العزيز القوصى ١٩٥٢ ، أسس الصحة النفسية - مكتبة النهضة المصرية .
- (٦٠) عبد اللطيف فؤاد إبراهيم ١٩٦٢ ، أسس المناهج - القاهرة - مكتبة مصر .
- (٦١) عبد النعم عبد الله حسين ١٩٩٠ ، حرمان الطفل من الوالدين وعلاقته بنموه اللفظى فى مرحلة ما قبل المدرسة ، ماجستير ، معهد دراسات الطفولة عين شمس .
- (٦٢) عزة حسين زكى ١٩٨٥ ، المشكلات السلوكية التى يعانى منها أطفال المرحلة الابتدائية من المحرومين وغير المحرومين من رعاية الوالدين - رسالة ماجستير غير منشورة - معهد الدراسات العليا للطفولة - جامعة عين شمس .
- (٦٣) عفاف عبد القادر دنيا ١٩٩٣ ، أنماط الرعاية الأسرية لأطفال المرحلة الابتدائية بعد الطلاق وعلاقتها بتوافقهم النفسى والاجتماعى - رسالة ماجستير - معهد الدراسات العليا للطفولة - جامعة عين شمس .

- (٦٤) علاء الدين كفاى ١٩٨٩ . تقدير الذات فى علاقته بالتنشئة الوالدية والأمن النفسى - دراسة فى علية تقدير الذات - مجلة العلوم الإنسانية العدد (٣٥) المجلد التاسع .
- (٦٥) فوزية النجاحى ١٩٨٥ . النمو الإجتماعى لدى الأطفال وعلاقته ببعض المتغيرات . ماجستير بنات عين شمس .
- (٦٦) فؤاد البهى السيد ١٩٧٥ ، الأسس النفسية للنمو - دار الفكر العربى - القاهرة - الطبعة الرابعة .
- (٦٧) قلىرى حنفى ١٩٨٦١٩٨٤ ، التنشئة الاجتماعية للطفل بين الوحدة والتفرد ، مجلة النيل . الهيئة العامة المصرية للاستعلامات بالقاهرة .
- (٦٨) كالفن هول ، جادندر ليندنزى ١٩٧٨ ، نظريات الشخصية . ترجمة فرج أحمد فرج وآخرين . مراجعة لويس كامل مليكة ط ٢ - القاهرة - دار الشايح للنشر .
- (٦٩) كريمان بليير ١٩٩٥ ، دراسة وبحوث فى الطفولة المصرية - عالم الكتب .
- (٧٠) كمال المسوقى ١٩٧٩ ، النمو التربوى للطفل والمراهق . بيروت - دار النهضة .
- (٧١) _____ ١٩٧٩ ، زخيرة علوم النفس - مؤسسة الأهرام
- (٧٢) ك. هول لنلدى ١٩٦٩ ، الشخصية - ترجمة فرج أحمد فرج وآخرون - الهيئة المصرية العامة للكتاب .
- (٧٣) مريم ماجد سلطان ١٩٨٦ ، الاتجاهات الوالدية وعلاقتها بالسلوك الاجتماعى للأطفال . ماجستير بنات عين شمس ماجستير .
- (٧٤) مارتين هيريت ١٩٧٧ ، مشكلات الطفولة ترجمة عبد المجيد النشواى .
- (٧٥) مجلة أحمد محمود ١٩٨٢ ، عن القيم واختلاف الأجيال . رسالة ماجستير غير منشورة - كلية الآداب - جامعة عين شمس .
- (٧٦) محمد عماد الدين اسماعيل ١٩٨٦ ، الأطفال مرآة المجتمع . النمو النفسى للطفل فى سنواته التكوينية . عالم المعرفة ، العدد ٩٩ مارس ١٩٨٦ . الكويت .
- (٧٧) محمد إبراهيم عيد ١٩٩٢ . فقدان الأمن وعلاقته بقوة الأنا لدى المراهقين - مجلة كلية التربية (التربية وعلم النفس) العدد السادس عشر - جامعة عين شمس .
- (٧٨) محمد بيومى على ١٩٨٠ ، حرمان الطفل من الأمن وعلاقته بالتكيف الشخصى والاجتماعى - ماجستير - كلية التربية - جامعة الزقازيق .
- (٧٩) محمد خليفة بركات ١٩٦٣ ، مرشد المعلم مع الأطفال فى دور الحضانة ، الشئون الاجتماعية ، الإدارة العامة للتدريب بالقاهرة .

- (٨٠) محمد رفعت رمضان وآخرون ١٩٨٤ ، أصول التربية وعلم النفس - الفكر العربي.
- (٨١) محمد محمد نعيم ١٩٨٤ ، دراسة لحجم الأسرة والترتيب الميلادى وعلاقتها بالنضج الاجتماعى لطفل ما قبل المدرسة - ماجستير معهد دراسات الطفولة عين شمس.
- (٨٢) مرزوق عبد المجيد مرزوق ١٩٩١ ، عوامل تنمية التفكير الإبداعى فى مرحلة الطفولة - المؤتمر السنوى الرابع للطفل المصرى.
- (٨٣) محمد على حسن ١٩٧٠ ، علاقة الوالدين بالطفل وأثرها فى جنوح الأحداث - مكتبة الأنجلو المصرية.
- (٨٤) مصطفى فهمى ١٩٧٦ ، دراسات فى سيكولوجية التكيف - مكتبة الخانجى - القاهرة.
- (٨٥) ——— ١٩٧٧ ، محمد على القطان ، علم النفس الاجتماعى - مكتبة الخانجى - القاهرة.
- (٨٦) منير البعلبكي ١٩٩٤ ، المورد - دار العلم للملايين بيروت.
- (٨٧) نبيلة ميخائيل مكارى ١٩٨٧ ، أثر الحرمان من الأسرة على السلوك الاجتماعى والانفعالى لتلاميذ الطفولة المتأخرة ، دكتوراه تربية الاسكندرية.
- (٨٨) نبيهه إبراهيم سعيد ١٩٨٠ ، دراسة لبعض العوامل المرتبطة بالصحة النفسية السليمة لدى طلاب الجامعة - رسالة دكتوراه الفلسفة فى التربية - المكتبة المركزية جامعة عين شمس.
- (٨٩) نادرة نعيم ١٩٩٤ ، الانتماء - الهيئة العامة المصرية للإستعلامات بالقاهرة.
- (٩٠) نبيهه السيد عبد العظيم ١٩٩٨ ، دور البرامج التليفزيونية فى تحقيق الانتماء الوطنى لدى الأطفال ما قبل المدرسة - رسالة ماجستير ، كلية البنات - جامعة عين شمس.
- (٩١) هدى محمد قناوى ١٩٩٦ ، الطفل وتنشئته وحاجاته - مكتبة الأنجلو المصرية.
- (٩٢) يوسف ميخائيل ١٩٩٢ ، الانتماء وتعامل الشخصية، مكتبة غريب - القاهرة.

المراجع الأجنبية:

39- Atkinson Brain, R. and Ogoston, Donald, G. 1974:

The effect of father apse nce on mal children in the home and school journal school psychology, Vol. (12) p.p 213:221 .

49- Anderson. Jona Irv in 1981:

The consept of responsibility and Its place in Moral Education, University Micro Film S, International.

59- Barron, F.G. 1968:

Reality and personal freedom. New Jersey Van Nostrand Company.

69- Christine Harris 1980:

Child development p. 286

79- David R. Shaffer 1988:

Developmental Psychology p. 414:415.

89- Elizabeth, Fenwick 1996:

Mother and Baby Care, the complete Book. Daring Kinder Sley. London.

99- Herber M. 1974:

Emotional Problems of development in children academic press. London.

100- Harrison, Linda' Ungerer, Judy. 1996:

Child care Experience and Attachment Security as predictors of children's social Adjustment at Age two-and- aHalf paper presented at the study of behavioural development.

101- Jean Piaget 1969:The psychology of the child, by basic books, presses Universitaires de France Paris.

102 - Karin Horney, 1964: Mental Health New York Brunner - Mazel Ins.

103- Kathring, Covell, 1982:

The influences the father absent in the late childhood and influences of the adolescence.

104- Kurtz, Linda, And Other 1993:

Access by Noncustodial parents Effects upon children's postdivorce coping resources 7p.' paper presented at the Annual meeting of the American Psychological Association (10 st, Toronto, Ontario, Canada, August 20-24, 1993 .

- 105- Kojack, S.M & Beter, Z.J. 1983:** Parents personality and family interaction in the three different samples. Journal of personality assessment Vol (94) No (3) pp. 211-220.
- 106- Lucarillo Jan 1987:**
 Sping Santass, theme F. Structure & the Knowledge parent, Journal of child development Vol. 75 pp. 434 :442 .
- 107- Lamb, M.E., Thompson, R.A., Garder, W., & Charnov E.L. 1985:**
 Infantmother attachment the origins and development a significance of individual differences in strange situation behavior. Hillsdal, NJ Erlbaum.
- 108- MaZur, Elizabeth, Wdchik, Sharlene 1992 :**
 The Mother child relationship and children's appraisals of engaging divorce events. paper presented at the biennial meeting of the south western society for research in human development conference paper 150.
- 109- Oshman, harvey, PA 1975:**
 Some effects of father absence upon the psychological development of mature female late adolescents theoretical and empirical consideration abstracts international vol. (135) p.p 119 - 220 .
- 110- Passman, Richard H. 1974:**
 The effects of mother and security blankets upon learning in children (should linus bring his blanket to school) paper presented at the Annual meeting of the American Psychological Association.
- 111- Rea, Donald. B. 1968:**
 Children paternal loss and adults social maladjustment - differences in childhood experiences subsequent to loss of father between socially adjusted and socially.
- 112- Swartzleergel. 1983:**
 Emotional and self concept of children from divorced and nondivorced unhappy homes journal of social psychology Dec. Vol. 121 (2) 305 :312 .

113- Stanly Berbu, K., 1986:

The effect of father absence on interpersonal Aoublem salring skills of nurserly school children, journal of canselling development VI. 64 p.p 383 - 385.

114- Sueess, G. Jandothers 1992:

Effects of infant Attachment to Mather and Father on quality of adaptation. Idaptation. Inprechool., International gaurnal of behavioral development V15n p. 43 - 660

114- Teti, Doughlas M. and Others 1991:

Security of attachment between preschoolers and their Mothers. Relations among social interaction, parenting stress, and Mathers Sorts the Attachment Q-test gour NAL Article (080).

115- Thompson. R.A.& Lamb, M.E. Agust 1982:

Temperamental infeluenes on stranger sociatilty and the security of attachment paper presented to the American psychological Association, Washing, D.C.

116- Van Dam. M & VAn Ijzendoorn, M.H 1988:

Measuring attachment security concarrent and predictive validity of the parental attachment ment QO Set. Journal of Genetic Psychology. 149, 447 - 457.

117- Wolpow, Ellen B. 1991:

The effect of parent's presence on children's social interactions in preschool paper presented at the biennial Meating of the society for research in Auaiatle fram child trends.

118- Youngblade, Lise M. 1993:

Associaions between infantr- parent Attachment Security, conceptions of friendship and behaviora characteristics of friendship in 5- year. olds.