الفصل الرابع

الرعايـة الاجتماعيـة والوجـدانيـة لطفل الروضة

الفصل الرابع

الرعاية الاجتماعية والوجدانية لطفل الروضة

إن طفل الروضة لكى يمارس أنشطته بحرية وإستقلال، ولكى يشعر بالآخرين ويتفاعل معهم .. فلابد 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، والذى فى ضوئه يستطيع الطفل تحمل المسئولية والمشاركة وتكوين الأصدقاء .

وهذه السلوكيات فى مجموعها تعبر عن النمو الاجتماعى والوجدانى للطفل فى الروضة؛ ولذلك نحاول استعراضها على النحو التالى:

١. الأمن النفسى:

أ. مفهوم الامن النفسى لغويا.

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 مطلقا؛ أى سواء كان من العدو أو غيره أو هو عدم توقع مكروه فى الزمان الآتى.

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

وهذه المعانى السابقة للأمن قد وردت فى القرآن الكريم، ومنها قوله تعالى ﴿فَإِنْ أَمِنَ بَعْضُكُم بَعْضًا فَلْيُؤَدِّ الَّذِى اؤْتُمِنَ أَمَانَتَه﴾ [سورة البقرة من الآية ٢٨٣]

ومن الآيات القرآنيه التى تدل على معنى الأمن أيضاً ماورد فى قوله تعالى ﴿وَضَرَبَ اللَّهُ مَثَلاً قَرْيَةً كَانَتْ آمِنَةً مُّطْمَئِنَّةً يَأْتِيهَا رِزْقُهَا رَغَدًا مِّن كُلِّ مَكَانٍ فَكَفَرَتْ بِأَنْعُمِ اللَّهِ فَأَذَاقَهَا اللَّهُ لِبَاسَ الْجُوعِ وَالْخَوْفِ بِمَا كَانُوا يَصْنَعُونَ﴾ [سورة النحل ، الآية ١١٢].

ب. مفهوم الأمن النفسى فى القواميس والموسوعات:

وفى ذخيرة علـوم النفس، يذكر كون المرء آمنا أى سالماً من تهـديد أخطار العيش مثل الإحسـاس بالسلامه أو الأمان وعدم التـخويف او الاتفاق على اشبـاع حاجات المرء، مثل:

١ ـ يعد إشباع حاجات وإرضاء رغبات المرء مكفولا، ويتضمن أن الإرضاء يأتى بغير جهد، وغالباً ما نجد أن المجاهدة المعقولة تجلب الرضا.

٢ ـ اتجـاه مـركب من تملك النفس والثـقـة بالذات، والتـيـقن من أن المرء ينتـمى لجماعات إنسانية لها قيمتها ـ المقابل لها Security

٣ ـ أمان انفعالى Imotianal Security :

حالة يحس فيها المرء بتأمين إرضاء حاجتـه الانفعالية؛ وخصوصا حاجته الى أن يكون محبـوبا ـ وهي ضمن الحاجات الانفـعالية (النفسـية) التى تلح فى طلب الإرضاء، أكثر من الحاجات العضويه أو البيولوجية.

وأن صـحـة العـقل فى أن يـشـعـر الفـرد بالأمـن الانفـعـالى فـى عـلاقـاته مـع الأشخاص. (كمال الدسوقى)

وفى المورد، نجـد أن كلمة أمن قـد شـملت المعانى التـاليـة: السلام ـ الطمـأنينة ـ الثقة، والصفه Secure تدل على أن الشخص واثق أو مطمئن.

أى إن الإحساس بالأمن يتـمثل فى الطمأنينة والثقـة والتحرر من الخطر (منيـر البعلبكى ١٩٩٤ ، ٨٢٧)

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

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

حـ. مفهوم الامن النفسى فى تراث علم النفس:

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

لمواجهة مـا يهدده من مخاطر ومخـاوف تأتيه من الخارج (من البيـئة المحيطة به) وهى حالة شعورية، تأتيه من الداخل تكون مصوبة من ذاته نفسها.

وهذا الشـعـور إذا تلاشى بكون الفـرد مهـيـئاً لـلمخـاطر والمخـاوف المسـتمـرة، والإحساس بالطمأنينه يعتبر سياجـاً ضرورياً، ينبغى أن تحاط به حياة الطفل النفسية، خصوصاً فى السنوات الاولى من عمره (سيد صبحى ١٩٩٧، ١٠٩، ١١٠)

وهذا التعريف يؤكد أهمـية الأمن والشعور بالطمأنينة للفرد؛ لـيستطيع ان يواجه المخاطر التى يتعرض لها فى بيئه، سواء من داخل نفسه أو من الخارج والبيئة هنا هى علاقاته بالاخرين وتتطلب تواجده وتفاعلاته مع من هم فى هذه البيئه.

ويؤكد أيضـاً أهميـة الشعـور بالأمن لدى الطفل فى السنوات الاولى من عـمره، والذى يتمثل فى مدى حاجته الى حب وعطف أمه خاصة، والآخرين عامة.

ولا شك أن الإنسان الذى يستبد به الخـوف لا يؤدى دوره كاملا، ولا يستطيع أن يتحمل المسئولية أو أن يركن اليه؛ حيث يزعزع الخوف أركـان شخصيته، فـيجعلها شخصيه مهزوزة لا يمكن الاعتماد عليها أو الاسترشاد بها.

ويرى سيـد عثمان: أن الأمن هو مـا يصل إلى إدراك الطفل، وينم عن أن الوسط لاينطوى على مـصـدر تهـديد نفسى أو خطـر مادى.. ولأمن الوسط جـانبـان: أمن نفسى، وأمن مادى.

والأمن النفـسى يتحـقق بأن يكون أعضـاء هذا الوسط على درجة من الطمـأنينة تجعلهم لا يوجهون إلى الطفل النشط أذى أو حرماناً أو إحباطاً، ولا يعنى أن الوسط الآمن هو الوسط الذى يتـرك الأمور تجرى كـما يهوى نشـاط الطفل، بل هو الوسط الذى يحدد برفق ويؤيد برحمـة وينظم بروية ويُعلِم بحكمة، وهو ذلك الوسط الذى لايهدد الطفل.

أما الوسط المادى، فـيقـصد به ألا يكون فى وسط الطفل مـا يلحق به اذى نتيـجة اقترابه منه أو تعامله معـه، وأن الإحساس بالطمأنينة يؤدى الى أن يكون الطفل منجزاً مبادئاً نشطاً خاصة فى لعبه. (**سيد عثمان** ١٩٩٤، ٢٤٥، ٢٥٠)

ويشير هذا التعريف إلى فاعلية الوسط فى الإحساس بالأمن، ويقصد به أن تكون بيئة الطفل بيئة آمنه، أفرادها على درجة من الطمأنينه؛ 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 تنبثق 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، وشعور ه بأن الآخرين يحترمونه ويقبلونه داخل الجماعه، 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 البيئه تشبع حاجته إلى الحب والاستقرار والأمن.

وهذ يؤكد أن الوئام الاسرى هو دالة الحب المتبادل بين أفراد الأسرة، والعلاقات القائمة بين أ فراد الأسره على المشاركة والتعاون والعطف والموده، والتى تعتبر مصدراً أساسياً للإحساس بالأمن النفسى للطفل.

كما عرف جيرارد الأمن النفسى بأنه الاعتقاد بأن أى شىء يحتاجه المرء، ويعتبره ذا قيمة آمنا من التهديد، ومادامت الأشياء التى يحتاج اليها الفرد ويقيمها يمكن الحصول عليها مؤمنة، فالفرد يظل آمنا. وطالما أن الآخرين قادرون على أن يمنحوننا 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 علاقاتنا بالآخرين واعتمادنا عليهم، وأن مايشبع الأمن هو كل ما نراه ذا قيمة فى حياتنا، فالطفل علاقته بأمه ذات قيمه وكذلك علاقته بالآخرين، و ما له قيمة فى حياة الطفل هو حاجته إلى الحب والعطف والوئام 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 الثلاثه 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 ثابته.. ترحب به .. ساعده ذلك على الشعور بالطمأنينة والثقة (مصطفى فهى ١٩٧٦، ٨٤) لذلك نرى:

أن الشعور بالأمن النفسى لدى الطفل يتضمن:

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

٢ ـ أن يشعر بالطمأنينة فى جو أسرى مستقر خال من الخلافات الوالدية، ويتسم بالحب والتعاون والمعامله 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 الحاجه إلى الأمن، ويلاحظ فى لعب الأطفال فى سن الخامسة أنه يميل

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

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

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

فالطفل الذى خبر الأمن والطمأنينه فى بيئته الأسرية يشعر بالأمن والطمأنينة مع رفاق اللعب، وهذا يفسر امتداد الشعور بالأمن والطمأنينه إلى المرحلة اللاحقة من عمره. (جون كونجر واخرين ١٩٩٦، ٤٠٦، ٤٠٧)

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

ويقصد بالحاجةإلى الحب والحنان بأنها الرغبة فى الالتصاق المادى مع شخص آخر التصاقاً ، يتخذ صورة الاحتضان والتقبيل والتربيت والرغبة فى 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 عدوانيا أو متهيبا الآخرين. (**كمال الدسوقى ١٩٧٩، هدى قناوى**).

والتعبيرات السلوكية الايجابيه المعبرة عن الحنان مثل التربيت والتقبل والاحتضان فى فترة مبكرة من عمره ومراعاة الشعور، تعد مؤثرات جيدة لإحساس الطفل بالحب؛ مما يدفعه إلى الثقه بنفسه وبالعالم من حوله فى الفترات اللاحقة.

- ويحتاج الطفل إلى الآخرين ليستمد منهم الشعور بالأمن.

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

ويعرف أحمد سلامه الإحساس بالأمن النفسى بأنه شعور الفرد بتقبل الآخرين له وحبهم إياه، وأنهم يعاملونه بوفاء وود، وشعوره بالانتماء إلى الجماعة، وأن له دوراً فيها، واحساسه بالسلامه وندرة شعوره بالخطر والتهديد أو القلق.

ويؤكد أيضا هذا التعريف كل من (**علاء كفافى ١٩٨٩، ١١٠**).

يشير هذا التعريف إلى شعور الطفل بالأمن النفسى لتواجده فى أسرة، تشبع حاجته من الحب والود والقبول والحماية والسلامة من المخاطر، كما يؤكد التفاعل بين الطفل وأفراد أسرته أو أصدقائه القائم على الديمقراطيه وشعوره بدوره فى هذه الأسرة، ومن الطبيعى أن تكون سلوكياته وتصرفاته معبرة عن انتمائه إلى الأسرة وإلى الأصدقاء والأماكن التى تمنحه هذا الحب، وكذلك الاقارب ومعلميه فى الروضه.

ويربط جبر محمد حالة التوافق الذاتى والتكيف الاجتماعى الثابتة نسبيا، والتى تتأثر بحاله الفرد العضوية والعوامل الاجتماعية والاقتصادية المحيطة به بالأمن النفسى (جبر محمد جبر ١٩٩٣، ١٨٧).

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

إن أول مايتعلمه الطفل إنما يتضمن صلته بأمه، وسرعان ما يدخل سائر اعضاء الأسرة والأصدقاء فى الصورة، وأنه إذا وجد المتعة والإشباع فى علاقته بأمه فالاستجابات الإيجابية التى يتعلمها تجاه أمه تتعرض للتعميم، وتعكس الاتصالات الاجتماعية بينه وبين الناس.

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

ويؤكد جابر عبدالحميد 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 فى محاولة الوصول إليها فى دور التكوين فى هذه المرحله المبكرة من حياة الطفل .

ومن خلال علاقته الأولى بأمه التى 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 تقيد أو تأنيب كذلك شعوره بالأمن فى تواجده فى الاماكن المألوفة مع أشخاص مألوفين؛ أى إن البيئة التى تشبع حاجة الطفل من الحب والعطف والقبول من البيئة التى تشبع حاجته للأمن والطمانينة، عند ممارسته ألعابه وهوايته بحرية ونشاط وتواجده مع الأصحاب.

ويشير **جورج موكو** فى إطار التربية الوجدانية للطفل إلى أن الشعور بالأمن النفسى والطمأنينة يمثل تواجده فى أسرة ، تشبع حاجته من الحب الأمومى والحب الأبوى دون تفريط، 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 الاجتماعى السليم(**جورج موكو** ١٩٧٨).

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

- كما أشار إلى أهمية دور البيئة فى 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 الصلابة والاعتماد على الآخرين والعدوان أو الخوف وعدم المثابرة أو التخلى عن الأعمال بسهولة وهم الذين، يتميزون بحب الاستطلاع القوى للعالم من حولهم.

- كما يرى مارتن هربرت 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 مستقره.

- وإن اساس عديد من مشاعر عدم الأمن الطفولية يكمن فى الانفصال المبكر للطفل عن ملجأ الأمن، الذى يقوم المنزل عموما والأم 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 بالتوتروالقلق وفرط الحساسية منذ الولادة يمكن أن يصبح راشداً سويا ، ويتمتع بصحبة 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

أحيانا فمهما كانت الطبيعة الوراثية لهذا الطفل.. فإنها تتقهقر فى مثل هذه الحالة بجانب البيئة غير الآمنة (**مارتن هريرت** ١٩٧٤،١١٦).

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

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

ـ وأن الخبرات التى يوفرها الوالدين للطفل تشبع حاجته للأمن والطمأنينة كتواجده مع الأصحاب وممارسة هواياته وألعابه كذلك الصحة الجيدة وتواجده فى أماكن، يشعر فيها بالألفة، تكون مصدراً للشعور بالأمن.

أهمية الاحساس بالأمن لدى الأطفال:

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

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

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

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

فقد أوضحت دراسات اينثورث، بل (Ains Worth & Ball, 1973) أن درجة استقلال الطفل ومجال استطلاعه ترتبطان بشكل وثيق بنوعية تعلقه بأمه، فإذا كان تعلق الطفل بأمه من النوع الآمن.. فإنه فى عامه الأول يكون مطمئناً تماماً، وبالتالى 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 الثقه والآمان 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 بثقة أمان إذا كانت علاقته باالقائم برعاتيه علاقة آمنة.**(محمد عماد الدين اسماعيل ١٩٨٦، ١٥٦)**.

د. الأمن 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 الاساسية 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 فى 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 التى تعمل على حماية الذات وبقائها تنتج فى ضوء الذات وغريزة البقاء أو العدوان، وإذا أشبعت عنده الحاجة إلى الحب فمعناها الحب والبقاء، وإذا لم تشبع فإن ذلك يؤدى إلى سلوك عدوانى؛ بمعنى أن حاجتهم لم تشبع من الأمن. (**سعد جلال ١٩٨٢، ٢٠٦**).

وأكد فرويد أهمية دور الأم فى السنوات الأولى، وفى إحساس الطفل بالأمن النفسى فى مراحل عمره الأولى وتأثيره على سمات شخصيته واتجاهاته مستقبلا، كما أكد بعد علاقة الطفل بأمه فى 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 عبدالحميد ١٩٩٠، ٥٨٣، ٥٨٥**) .

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

١ ـ يشعر الفرد بأنه محبوب ومقبول، وأن الناس تنظر له بدفء.

٢ ـ يشعر الفرد بالانتماء والألفة مع محيطه الاجتماعى ، وأنه ذو مكانة فيه.

٣ ـ يشعر الفرد بالطمأنينة وانخفاض مستوى القلق والخطر والتهديد.

٤ ـ يشعر الفرد بأن الحياة سعيدة مليئة بالود والحب والخير.

٥ ـ يدرك الفرد الآخرين على أنهم طيبون، ودودون يحبون الخير.

٦ ـ يثق الفرد في الأخرين ويتعاطف معهم ويسامحهم ولا يعاديهم.

٧ ـ يتفائل الفرد ويتوقع الخير أكثر من التشاؤم وتوقع الشر.

٨ ـ يميل الفرد نحو السعادة والقبول والرضا أو القناعة.

٩ ـ يشعر الفرد بالهدوء والسكينة والاسترخاء.

١٠ ـ يكون الفرد ثابتا انفعاليا، قليل الصراع والتردد.

١١ ـ يتمركز الفرد حول العالم بدلا من التمركز حول الذات والنزوع نحو الاجتماعية.

١٢ـ يتقبل الفرد ذاته ويحترمها، من خلال شعورة بالقوة فى مواجهة مشكلاته، أكثر من مجرد الرغبة والسيطرة.

١٣ ـ يكون لدى الفرد نقص نسبى فى النزعات العصابية عند المرء، وقدرته على التكيف مع الواقع.

١٤ ـ أن توجد لدى الفرد اهتمامات إنسانية كالتعاون والشفقة والتعاطف والاهتمام بالآخرين.

الإحساس بالأمن فى نظرية اريكسون Erikson

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

وأولى المراحل التى يشير اليها أريكسون الثقة الأساسية مقابل عدم الثقة، وهى المرحلة الأولى من مراحل النمو الثمانية فى العام الأول من عمر الطفل، ويتكون خلال هذا العام لدى الطفل إما الاحساس بالثقة أو الإحساس بعدم الثقة، ويعتقد أن

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

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

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

الإحساس بالأمن فى نظرية كارل روجرز:

يرى روجرز أن القيم المرتبطة بالخبرات والقيم التى تشكل جزءاً من بناء الذات هى فى بعض الحالات قيم، يخبرها الكائن الحى بصورة مباشرة وفى بعض الحالات الأخرى تكون قيماً يستدمجها 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 والطمانينة، ويستطيع أن يكون صورة إيجابية عن ذاته ويشعر بالأمن والطمأنينة، بينما إذا لم يتقبل الوالدين قيم طفلهما، فهذا يشعره بتهديد وعدم إحساس بالأمن.

وتؤكد نظرية كارل روجرز على أن الطفل يكون مفهوماً سلبيّاً أو إيجابيّاً عن ذاته من خلال صورة الآخرين عنه؛ أى فى علاقاته بالآخرين وتعامله معهم. (**فرج أحمد فرج، ١٩٧١، ٦١٨، ٦٢٢**)

الإحساس بالأمن فى نظرية هارى ستاك سلوفان:

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

خفضت قدرة الفرد فى 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 فى 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 تاما لإشباعهما .

كما ترى هورنى أن الوالدين إذا أبديا عطفا حقيقيا ودفئاً نحو الطفل يشبعان حاجته للأمن، ويؤدى بالتالى إلى النمو السوى.

بينما إذا أبديا عدم المبالاة والعداء والكراهية نحو الطفل .. فإن ذلك يؤدى إلى إحباط حاجة الطفل للأمن، وبالتالى 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 ونبذه ومعاداته وتفضيل أخويه عليه وعقابه ظلماً، والسخريه منه وإذلاله والتذبذب فى السلوك إزائه وعدم الوفاء بالوعود وعزله عن الآخرين.

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

ولسوء الحظ.. فإن مشاعر العداء التى يسببها الوالدين لاتبقى منعزلة، وبدلا 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 الأساسى». ويمكن أيضا أن تؤدى مجموعة كبيرة من العوامل المتبادلة فى البيئة إلى هذا الشعور بانعدام الأمن النفسى لدى الطفل، وهى 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 البدنى بين الحين والأخر، 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 فى النهاية على كل شىء وكل فرد، ويصبح قلقا أساسيا، وأن الطفل إذا كان لديه قلق أساسى فهو فى طريقه لأن يصبح راشداً عصابيّا لا يشعر بالأمن النفسى.

ومما تقدم، نلاحظ أن مفهوم الأمن النفسى فى ضوء النظريات النفسية يؤكد :

١ ـ أهمية السنوات الأولى والمبكرة فى حياة الطفل والخبرات التى يتعرض لها.

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

٣ ـ أن الخبرات السيئة التى يمر بها الطفل لا يستطيع الزمن أن يمحوها، ويكون لهذا الشعور أثر بالغ الأهمية فى نمو شخصيته مستقبلا.

٤ ـ أن الأم لها دور كبير فى إكساب الطفل الثقة بنفسه وبالتالى الثقة فى العالم من حوله من خلال رعايتها، وهى مصدر الأمان الأول له، فالأم التى تحتوى طفلها بالرعاية والحنان والعطف تضع حجر الأساس لبداية إحساسه بالأمن نحو بالبيئة التى تحيط به.

٥ ـ أن العصاب يرجع إلى العلاقات الإنسانية المضطربة لأن أصول السلوك العصابى فى العلاقات بين الوالدين والطفل يرجع تأثيرها إلى السنوات الأولى من عمر الطفل .

٦ ـ إن الإحساس بالأمن لدى الطفل يكون من خلال أسلوب المعاملة الوالديه للطفل، وفى تقبله لذاته وتكوين مفهوم سلبى أو إيجابى عن ذا ته .

٧ ـ يختفى كل تهديد لصورة ذات الطفل، ويصبح بإمكانه أن يبنى ذات صحيحة من خلال إحساسه بالأمن النفسى، الذى تمده 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 البئية التى تشبع حاجة الطفل إلى الأمن النفسى هى البيئة التى يشعر فيها بالطمأنينة والحماية والثقة لتواجده مع أفراد يحبونه ويقبلونه، ويشبعون حاجته إلى الحب والوئام الأسرى والتواجد الأسرى واللعب بحرية وتواجد الأصحاب دون الشعور بالتهديد.

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

٢ : المتغيرات المرتبطة بالأمن النفسى وتتضمن:

ـ الاستقرار الأسرى والإحساس بالأمن.

ـ التفكك الأسرى وما يترتب عليه من آثار سيئة.

ـ الطلاق كصورة من صور التفكك الأسرى.

إن الحياة الأسرية والجو العائلى السعيد هو الذى يخلق الإحساس بالأمن النفسى لدى الطفل، وهذا الاحساس يعتبر شرطاً أساسيّاً لانتظام حياة الطفل النفسية واستقرار مشاعره الأجتماعية. 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 عاملا أساسياً من العوامل، التى يمكن أن تسهم فى شعور الطفل بالأمن النفسى، وبالتالى الصحة النفسية المرتبطة بالأمن النفسى.

أ. الإستقرار الأسرى:

يقصد به (الوئام ا لأسرى) **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 والوئام فى علاقات أفراد الأسرة، فيما بينهم بحيث يعامل كل منهم الآخرين بحب ومودة بعيدا عن أى تصدع أو شقاق عائلى، مع رضائهم جميعًا 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 تنشته فى أسرة يتوافر فيها الأمن والثقة والحب والاحترام والتسامح والدفء العاطفى، وهذه الخصائص تضمن إمكانية نتشئة 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 توفيرالأمن لأفراد الأسرة.

وتؤكد كل من رمزية الغريب آمال المسيرى وسلوى الملا أن الاستقرار الأسرى ـ 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 أفرادالأسرة وعدم التعصب للأفكار يعد شرطاً من الشروط التى يجب توافرها فى جو الأسرة؛ حتى يتسنى لأفرادها الشعور بالأمن النفسى والطمأنينة.

ويرى حامد زهران أن السعادة الزوجية تؤدى إلى تماسك الأسرة، وأن الوفاق والعلاقات السوية بين الوالدين تؤدى إلى إشباع حاجة الطفل إلى الأمن النفسى وتوافقه الاجتماعى. بينما تؤدى التعاسة الزوجية إلى تفكك الأسر، بما يخلق جواً يؤدى إلى نمو الطفل نمواً نفسيا غير سليم، وأن الخلافات بين الوالدين تخلق توترا يشيع فى جو الأسرة؛ مما يؤدى إلى السلوك المضطرب لدى الطفل.

ويتفق محمد على حسن على أن الخلافات الناشبة بين الوالدين تشكل خطراً كبيراً على حياة الصغير وأمنه النفسى؛ إذ إن الشجارالدائم والخلاف المستمر يؤدين إلى اضطراب الأمن والهدوء النفسى فى المنزل، ويحل الشقاق والألم والعداء محل الوفاق والمحبة. وأن الخلاف الدائم المستمر بين الوالدين يحول بين الطفل واستقراره النفسى؛ حيث يعانى دائماً من بالفزع خوفاً على حياته، وكيان هذه الأسرة التى 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 هى بيئته المنزلية.

ويرى كل من أحمد سلامة وعبد السلام عبد الغفار أن الأسرة المستقرة التى تشبع حاجات الطفل فى اتزان، وبما تتميز به من تجاوب عاطفى بين أفراد الأسرة تعتبر عاملاً مهمًا فى سعادة الطفل وآمنة. أما الأسرة المضطربة فهى لاشك تعتبر مناخًا للأنحرافات السلوكية والاضطربات النفسية.

وهكذا نستطيع تلمس كيف أن الأستقرار الأسرى يترك أثره فى حياة الأطفال ونموهم، وكيفية تحقق الأمن والاستقرار النفسى لهم.

وهكذا نرى أن الوئام الأسرى والاستقرار الأسرى يمثلا أساس الشعور بالأمن .

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

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

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

أوضحت نور الهدى المقدم (١٩٩٠) أن الأسرة المفككة هى الأسرة التى تحرم من وجود الأب حرمانا كلياً بسبب الطلاق أو حرمانا جزئياً؛ بسبب المشاجرات أو المنازعات الدائمة بين الوالدين بسبب زواج الأب من أخرى.

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

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

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

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

فالطلاق طبقاً لإحصائيات المركز القومى للبحوث الأجتماعية، فى ضوء تحديد عدد الزيجات وعدد حالات الطلاق فى الفترة من ١٩٧٢ حتى عام ١٩٩٤، مثل

حالة طلاق واحدة لكل ٤ أو ٦,٥ 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 فى نفس الطفل. وقد أشارت دراسة كورتز Kurtz 1993 إلى الآثار لسلبية المترتبة على الطلاق والتى تمثلت فى انخفاض احترام الطفل لنفسه وتقديره لذاته.

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

كما ثبت لدى علماء النفس أن الخبرات المؤلمة فى 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 والإضطربات النفسية لدى أبناء المطلقين أكثر منها لدى ابناء الأسر المستقرة (**حسن عبد المعطى ١٩٩٣**).

تعريف الطلاق:

الطلاق Divorce

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

وعرفه عاطف غيث بأنه ترتيب نظامى لإنها 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 يؤدى إلى:

١ ـ عدم وجود رعاية اجتماعية ونفسية.

٢ ـ عدم وجود القدوة بسبب غياب الأب.

٣ ـ عدم اكساب الطفل القيم والاتجاهات.

٤ ـ عدم التواجد الاسرى وجدانيا يؤدى إلى عدم الدفء 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 بأستخدام (Qtest).

استخدمت هذه الدراسة مقياس Qtest لتميزه بدرجة صدق وثبات عالية لقياس مدى إحساس الأطفال بالامن، من خلال تفاعله مع المواقف الغريبة فى الأعمار من (١ ـ 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 والمسايرة الاجتماعية والرغبة. وقد اعتبر الطفل ذو الدرجة العالية على مقياس الأمن بأنه أكثر أ ستقلالا، واعتبرت الدرجة العالية فى الاجتماعية بأن الطفل كان اجتماعياً بدرجة أقل، وأثبتت النتائج دلالة وثبات مقاييس الأمن والمسايرة الاجتماعية، وكانت الدرجات الأمن ٠,٤٠ والمسايرة ٠,٠١٤ الاجتماعية - ٠,٣٢٧ الرغبة ٠,٤١.

٢. دراسة فان ايزندورن وأخر Van Izendoorn, 1989:

أجريت الدراسة على (٧٠٠٠ أب وأم) سبعة الآف فرداً من الآباء والآمهات 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 يصيح ويبكى أو يثير القلق، ويعكس هذا البعد رأى الأم فى درجة صعوبة طفلها ، ودرجة الاهتمام التى يطلبها فكان معامل الثبات هو ٠,٦٩ ، ع = ٢,٤، س= ٢,٢١.

٢. القابلية للتكيف Adaptabilty.

تشير إلى قابلية الطفل وقدرته على التوافق مع الظروف الجديدة (بيئات ـ غرباء)، وتدل الدرجة المنخفضة على الدرجة العالية من التكيف = ٠,٠٨٧ ، ع = ١,٤، س = ٧,١٠.

٣. جدير بالمعانقة Cuddly indicates.

٤. المزاج Temperament (الحالة المزاجية Moodindicates).

تدل على إلى أى مدى يبدو الطفل مرحاً ومهذبًا وتشير الدرجة العالية إلى مزاج مكتئب.

٥. المثابرة :

المثابرة 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 Behovior، وأقصى تفاعل Dis-tance Interaction.

وتم تصنيف السلوك الملاحظ إلى متجنب يقلق ـ آمن ـ مقاوم بقلق، وقام إثنان من الملاحظين بتسجيل ١٥ موقفاً غريباً تم تسجيلها بالفيديو، وكانت قيمة الصدق والثبات عالية ٠,٧٨ معامل الاتفاق ٠,٩٣ 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 ـ التكيف ـ إغراء العناق ـ المثابرة ـ 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 وأخرون .Teti, el (1991)

اهتمت هذه الدراسة بالإحساس بالأمن بين الأطفال ما قبل المدرسة، والتعلق الأمومى فى إطار التفاعل الاجتماعى والضغوط الوالدية، وأجريت هذه الدراسة على الاطفال فى أعمار من ٤ - ٥ سنوات، وحسبت الدرجات على مقياس الإحساس بالامن، 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 بالامن بمستويات الضغوط الوالدية.

وتبرز النتائج أن إحساس الطفل بالأمن يرتبط ارتباطًا 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 يبتسم مثل بقية الأطفال، والطلبات (٩ عبارات) مثال: إن طفلى يسبب لى مشاكل كثيرة أكثر مما كنت أتوقع، والمزاج العام يقاس من خلال خمس عبارات مثال: طفلى يبكيأ اكثر 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 ـ 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 Passman, and Ather 1974.

تهدف هذه الدراسة معرفة تأثير تعلق الطفل الآمن بشخص ما (الأب أو الأم أو غيرهما) وتعلق الطفل تعلق أمن بجماد (ببطانية 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 ببطانية) وأعطيت لهم مهمة اشتراط ـ انطفاء (كف) ـ إعادة اشتراط بسيطة فى بيئة لعب مألوفة. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الاطفال فى المجموعات ذات التعلق البشرى أو الجماد كان أداؤها على مهمة التميز أفضل بصورة دالة من الأطفال، الذين لم يتوافر لديهم أى تعلق ـ كما ان الأطفال الذين لديهم موضوعات التعلق تُعَوِّد الاطفال من سن (٢) وثلاث سنوات على بيئة مألوفة.

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

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

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

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

واشترك الأباء والأمهات فى الفصول يوماً واحداً فى 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 فى برنامج يومى مدته ٣ ساعات. أشارت النتائج إلى أن الأطفال اشتركوا فى لعب عالى المستوى، ولعب أكثر انخفاضاً فى المستوياً اثناء اللعب الحر فى الأيام، التى كان يعمل فيها احد الوالدين فى الروضة.

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

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

ان هذه الدراسة تؤكد أن التعلق الآمن للطفل فى الشهور الأولى من حياته يكون بمثابة عوامل تصدى للطفل، يتحصن بها للمستقبل وعند تعرضه لخبرات فى حياته كتواجده فى الروضة وفى اللعب الحر مع أقرانه دون الحاجة لتواجد الكبار معه؛ فالتعلق الآمن يعطى للطفل ثقة فى نفسه وفى 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 فى سن (٥ سنوات) وقد صنف الاطفال تبعًا لتعلقهم بالام والاب، منذ كان عمرهم سنة أو سنة ونصف، والأدوات المستخدمة فى البحث كانت الملاحظة واختبار للإدراك الاجتماعى فى سن ٥ سنوات.

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

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

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

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

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

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

١٠.دراسة هاريسون وآخرين Harrison, 1996.

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

وتكونت عينة الدراسة من ١٣٥ طفلاً من عينات أقل إحساسًا بالامن أو أقل فى التعلق الآمن من حيث علاقته بأمه وفى تكيفهم الاجتماعى فى سن سنتين ونصف، وهؤلاء الأطفال هم من تلقوا الرعاية من الوالدين أو غير الوالدين، وأحضرت خلال مقابلة الآباء وسؤالهم عن الأطفال فى سن الطفولة من ٦ , ٢ سنة ـ ٣٠ شهراً.

وقيست المواقف القوية والغريبة بطريقة M. Ain Sworth and Ather

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

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

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

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

أوضحت الدراساتت 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 واستثارته فى اللعب معه ومحادثته والربت والعناق.. كل هذا يجعل الطفل يشعر بالإحساس بالأمن النفسى، من خلال هذا التعلق الآمن Attachment Security وان هذه الدراسات اوضحت ان الاحساس بالأمن منذ مراحل عمرية مبكرة يساعد الطفل على التكيف الاجتماعى أوتمنحه 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 الأجتماعى 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 تحسنًا 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 ـ السفر ـ الطلاق)، وكذلك تشتمل هذه الأسر على طفل أو طفلة. وقد استخدم الباحث الأدوات، وهى: المقابلة الشخصية والملاحظة واختبار تفهم الموضوع وأختبار 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 Mazur 1992

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

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

والأمهات منهم أمهات تقدم الرعاية لأبنائها والآخريات لايقدمن أى رعاية لأطفالهن، ووجدت علاقة دالة على مقياس Negative Cognitive errors، وأن هؤلاء الأمهات يعتبرون أطفالهم منبوذين، كما أنهن 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 تكيفًا.
- 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 كيرتز وآخرون Kwrtz 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 وهى (احترام الذاتSelfsteem، 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.

(٥) دراسة عفاف دنيال ١٩٩٣

هدفت تعرف أنماط الرعاية الأسرية لأطفال المرحلة الأبتدائية 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 المنتمين 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 الأجتماعى 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 إحساسًا لهذه المشكلات. كما وجد أن ترتيب المشكلات النفسية لدى الأبناء المطلقين على النحو التالى: الكذب ـ السرقة ـ العزلة ـ الاكتئاب ـ الغضب ـ الغيرة ـ ضعف التحصيل الدراسى ـ الشعور بالنقص ـ الهروب، وكانت أولى المشكلات، هى: القلق ـ العدوان ـ الخوف ـ الجنس ـ التدخين ـ الإدمان.

ومن عرض الدراسات السابقة يتضح أن:

١ ـ 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 ـ 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 لنفسة، وكذلك الأثر العميق فى نفوس الأطفال لما يرونه من خلافات زوجية ومشاهدتهم لهذه الخلافات.

٣ ـ يتعرض الأطفال للإهمال وعدم الرعاية نتيجة للضغوط النفسية، التى تقع على المطلقين.

٤ ـ 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 ـ أن هناك علاقة بين الاستقرار الأسرى، المتمثل فى شيوع مناخ من الحب والمودة والعطف والبعد عن المنازعات الأسرية والاحساس بالأمن النفسى لدى الطفل.

وهذه المنغيرات المرتبطة بالأمن النفسى، استطاعت إحدى الدارسات استخدامها فى تصميم مقياس لقياس الإحساس بالأمن النفسى لدى أطفال ما قبل المدرسة(*) بمشاركة مؤلفة الكتاب وبإشرافها. وتضمن المقياس الأبعاد التالية:

البعد الأول : الوئام الأسرى: وتشتمل على العبارات التالية:

أكون مطمئنًا:

١ ـ لما كلنا فى البيت بنخاف على بعض.

٢ ـ لما بنساعد بعض.

٣ ـ لما بنحب بعض.

٤ ـ لما بنضحك مع بعض.

٥ ـ لما بلعب مع أخواتى.

٦ ـ لما بنتفسح مع بعض.

٧ ـ لما يكون بابا وماما متفاهمين.

٨ ـ لما يكونوا مش متخانقين.

٩ ـ لما يكونوا مش متخاصمين.

١٠ ـ لما أعمل حاجة غلط وماما تسامحنى.

١١ ـ لوكسرت حاجة وماما متزعقليش.

١٢ ـ لو ساعدت ماما فى شغل البيت.

١٣ ـ لما أسمع كلام ماما.

١٤ ـ لما ماما تسمح لى أخرج أتمشى لوحدى قريب من البيت.

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

البعد الثانى : التواجد الأسرى:

أكون مطمئنًا:

١ ـ عشان ماما بتخرج معايا وتشترى لى طلباتى.

٢ ـ لما بابا يوصلنى للمدرسة.

٣ ـ لما ماما تدينى حاجة حلوه علشان بساعدها فى البيت.

٤ ـ علشان عندى ماما وبابا.

٥ ـ علشان لما تكون ماما فى البيت مفيش حرامى بيدخل الشقة.

٦ ـ علشان بابا بيلعب معايا الكورة أو يتفرج معايا على التليفزيون.

٧ ـ لما تكون ماما معايا وأنا بذاكر.

٨ ـ علشان بابا جاب لى لبس جديد.

٩ ـ علشان بابا أو ماما بيفسحنى ويودينى النادى.

١٠ ـ لما بابا يساعدنى فى عمل الواجب.

١١ ـ لما بابا وماما يكونوا معايا فى البيت.

البعد الثالث: التواجد فى مكان مألوف:

أكون مطمئنًا:

١ـ لما أكون فى البيت مع ماما وبابا وأخواتى.

٢ ـ لما يكون الباب مقفول بالمقتاح أو التربأس.

٣ ـ علشان بروح النادى مع أخويا.

٤ ـ فى النادى علشان يلعب مع اصحابى.

٥ ـ فى الشارع ومعايا ماما وبابا.

٦ ـ لما حد من قرايبنا يزورنا فى البيت.

٧ ـ لما المدرسة ما تغبش من الروضة.

٨ ـ لما المدرسة تكون معايا فى الفصل.

البعد الرابع : تواجد الاصحاب واللعب معهم.

أكون مطمئنًا:

١ ـ لما ألعب مع أصحابى فى الفسحة .

٢ ـ لما بنضحك مع بعض.

٣ ـ لما أصحابى بيحبونى.

٤ ـ لما اصحابى بيدفعوا عنى مع الأولاد الآخرين.

٥ ـ لما أصحابى مش بيتخاصموا كتير.

٦ ـ لما نكون أنا وأصحابى بنحب بعض.

٧ ـ لما ماما وبابا يسمحوا لى العب مع اصحابى.

٨ ـ لما يكون أصحابى طيبين ومش بيضربونى.

٩ ـ لما يكون اصحابى محدش بيعمل شقاوة ولا دوشة.

البعد الخامس: الالتزام الدينى:

أكون مطمئنًا:

١ ـ لانى باكون قريب من ربنا.

٢ ـ لانى باقرأ قران.

٣ ـ لانى مابأذيش حد.

٤ ـ لانى ما بأكذبش على حد.

٥ ـ لان اللى بيصلى حيروح الجنة.

٦ ـ لان ربنا بيقبل دعائى.

٧ ـ علشان بروح مع بابا الجامع.

٨ ـ لانى بابقى هادى فى الصلاة.

٩ ـ علشان بحب كتاب ربنا.

١٠ ـ علشان بساعد اصحابى لما يطلبوا منى حاجة.

البعد السادس : الصحة الجيدة:

أكون مطمئنًا.

١ ـ لما ألعب وأنا مش تعبان.

٢ ـ علشان بأعمل كل اللى انا عاوز من غير تعب.

٣ ـ لما ماما تجيب لى الأكل اللى بحبه علشان صحتى تكون كويسه.

٤ ـ لأنى بأصحى من نومى فى نشاط.

٥ ـ لأن ماما بتسمح لى ألعب.

٦ ـ لأن مش باروح للدكتور.

٧ ـ لما أكون مش تعبان وأنا برسم.

٨ ـ لأن بابا يقول حفسحك واصحى من النوم فى نشاط كويس.

٩ ـ لأن بنام كويس وأصحى نشيط.

البعد السابع: الحرية فى الألعاب وممارسة الهوايات:

اكون مطمئنًا:

١ ـ لأن بابا وماما بيسمحوا لى بالعب بالمكعبات.

٢ ـ بعد ما أخلص الوجب ارسم ومحدش بيشخبط فى كراسى ويكسر ألوانى.

٣ ـ لأن ماما متزعلش وأنا بلعب.

٤ ـ لأن ماما بتسمح العب فى النادى.

٥ ـ لأن بأرسم إلى أنا عاوزة.

٦ ـ لأن محدش بيزعجنى أو يضايقنى.

٧ ـ لأن ماما تتركنى اتفرج على أفلام كرتون ومتقولش إقفل التليفزيون.

٨ ـ لأنى بأغنى والمدرسة ما تشخطش وتزعق فى .

٩ ـ لما أصلح لعبتى ماما تزعقش.

١٠ ـ عشان ماما بتخلينى ألعب ومش بتقول ذاكر.

١١ ـ علشان محدش زعلان أنى بلعب وبعمل صوت باللعب.

البعد الثامن : الأم الحنون:

أكون مطمئنًا:

١ ـ لما ماما تكون بتشتغل فى البيت وأطب منها لعبى وتحضرها لى.

٢ ـ لما ماما ما تزعلش منى وتكون رايحه الشغل وأنا عايز منها حاجه.

٣ ـ لما ماما توعدنى بفسحه فى يوم أجازة.

٤ ـ لما ماما تحكى معايا شوية وتكون مش بتشتغل فى البيت.

٥ ـ لما ماما متزعقش معايا لما اسالها أى سؤال.

٦ ـ لما ما ما تسمع لى وأنا بحكى لها عن أصحابى.

٧ ـ لما ماما تحكى لى قصه او تقرا لى مجله.

٨ ـ لما ماما تكون سعيدة وأنا بساعدها فى شغل البيت.

٩ ـ لما ماما تحبنى علشان أنا مش بعمل حاجة تزعلها.

ثانيًا: الحاجة إلى الانتماء لدى الأطفال:

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

أ. الانتماء فى معاجم اللغة العربية:

- ورد فى معجم المصباح المنير أن أصل كلمة الانتماء هو «نمى الشىء» ويقال نميته إلى أبيه أى نسبته إليه، ويقال أنماه إلى جده أى رفع نسبه إليه.
- كما جاء فى معجم «المحيط» أن الانتماء يعنى الانتساب، فيقال انتمى إليه أى ارتفع نسبه إليه.
- ويتفق معجم لسان العرب مع معجم المحيط ومعجم المصباح المنير فى ارتباط الانتماء بالانتساب، حيث جاء فيه أن ينتمى أى يرتفع، فمن نمى إلى غير أبيه أو انتمى إلى غير مواليه يعنى أنه انتسب اليهم، وصار منهم، ويقال انتمى فلان إلى فلان أى ارتفع إليه فى النسب.
- يتضح من التعريفات السابقة للانتماء عدة نقاط، هى:

١ ـ أن الانتماء مبنى فى الأصل على الارتباط والانتساب.

٢ ـ الانتماء يلزم الفرد المنتمى إلى فرد أو جماعة بالاندماج والانصهار داخلهم.

٣ ـ ضرورة توافر مظاهر التوحد والامتثال لكل قوانين وقيم وعادات وتقاليد الجماعة المنتمى إليها الفرد.

ب. الانتماء فى قواميس اللغة الانجليزية والعلوم الانسانية:

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

لأحد زكى بدوى، ويقصد بها: انتماء الفرد إلى الجماعة حيث يرغب الفرد عادة فى الانتماء إلى جماعة قوية يتقمص شخصيتها ويوحد نفسه بها كالأسرة أو النادى 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» ينتمى 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 ارتباطا داخليا روحيا عميقا، 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 معنية، 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 تتولد بين الفرد وجماعة انتمائه، تجعله يتمسك بها وبكل المثل والمعايير، التى تؤمن بها وترضاها هذه الجماعة.

جـ - 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 وصفًا لشكل الارتباط بين الاثنين.

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

ـ ويتضح من تعريف «ثورنديك» أن:

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

٢ ـ أكد «ثورنديك» أهمية التكامل بين طرفى الانتماء.

٣ ـ 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 للصالح 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.

ـ 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.

ـ كما أكـد «فرويد» أن الحرمان المنفـرط الصادر إما عن النفس أو البيـئة قد يؤدى إلى تدهور العلاقـات الاجتمـاعية ودوامهـا، وينظر «فرويد» إلى الميـول الاجتماعـية باعتـبارها فى جـوهرها نتاجًـا للخبـرات العائليـة المبكرة، فروابط الـطفل الانفعـالية الأولى بمن يشبع حاجاته قد تكون نموذجًا للعلاقات الاجـتماعية التالية، ولقد وصف «فرويد» الطفل الوليد بأنه كـائن ليس لديه أى ميل اجتماعى، وأن الميول الاجتـماعية تبدأ بـالتفاعـل الانفعالـى فى نطاق العائلة الأصـغر وهى الأسـرة؛ حيث إنهـا تعتـبر أساس العلاقات الفردية والجـماعية فى المستقبل، وتؤكد نبـيهة عبدالعظيم (١٩٩٨) أن:

١ ـ العلاقات الاجتماعـية لها أهمية كبيرة عند الإنسان، وأن التنشئـة الاجتماعية فى الأسـرة هى التى تضع أسـاس هذه العـلاقـات بين الفـرد والمجتـمع وتكملهـا المؤسسات الاخرى.

٢ ـ هناك تأثير واضح لصـراعات النفس والحياة على إيجابيـة العلاقات الاجتمـاعية بين الفرد والمجتمع.

٣ ـ اذا اسـتطاع الإنسان تكوين عـلاقـات اجتـمـاعيـة سـوية داخل نطاق الأسـرة، فسـوف يصبح فى المستـقبل فردًا يتـمتع بالتفـاعل الاجتمـاعى والتواصل مع الآخرين.

ـ ويشير «سعد جلال، ١٩٨٥» إلى وجهـة نظر «هلجارد» حول موضوع الانتماء حيث يرى أنه من الحـاجات المهمـة أن يشعر الفـرد بأنه ينتمى إلى أسـرة وينتمى إلى جمـاعة مهنية، وينتمى إلى وطن مـعين، وأن يعـتز بانتمـائه لهذه الجـماعات وتعـتز الجـماعـة بانتـمائه إليـهـا، وترجع هذه الحـاجة إلى العـلاقـة بين الأم وأفراد الأسـرة والروابط التى تتوطد بين الفرد، وأسرته والفرد إذا شعـر بعزلته وعدم انتمائه لمثل هذه الجماعات اعتراه القلق والضيق والحزن.

ـ ووجهة نظر «هلجارد» تؤكد عدة نقاط مهمة، هى :

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

٢ ـ هناك جماعات انتماء فى حياة الإنسان تبدأ بالأسرة والمهنة والوطن.

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

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

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

١ ـ التحكم والسيطرة المباشرة وغير المباشرة.

٢ ـ اللامبالاة وعدم احترام الحاجات الفردية للطفل.

٣ ـ الافتقارإلى التوجيه ا لحقيقى.

٤ ـ الاتجاهات المتضاربة.

٥ ـ المسئولية الزائدة عن قصد أو القليلة للغاية.

٦ ـ الانعزال عن الأطفال الآخرين والتفرقة فى 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:

ـ التحرك نحو الناس (كالحاجة للحب).

ـ التحرك بعيدا عن الناس (كالحاجة إلى الاستقلال).

ـ التحرك ضد الناس (كالحاجة إلى القوة).

وتقول «هورنى» إن كل هذه العوامل تودى إلى اضطراب العلاقات الإنسانية وأنه من الممكن أن تؤدى كل هـذه الاضطرابات والصـراعات إلى تنشـئـة الطفل فى جـو يسوده الأمن والثقة والحب والاحترام والتسامح والدفئ.

وترى الباحثـة فى ضوء ماسبق تأكيـداً كبيراً لدور التنشئـة الاجتماعيـة فى إشباع حـاجـات الطفل، وبذلك تـتفـق«هورنى» مع الآراء السـابقـة، وأيضـا أكـدت قـوة العلاقات الإنسانية وعلاقتها بإشباع حاجات الطفل، وأن فقدان الطفل هذه العلاقات يؤدى إلى حـدوث صراعات واضطـرابات انفعالـية ونفسـية، تؤدى إلى انعـزاله عن المجتمع والبـيئة من حوله لعـدم شعوره بالثقة والأمن والطمـأنينة والرعاية داخل هذا المجتمع وبذلك يكون غير منتمٍ له.

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

١ ـ الحاجة إلى الانتماء.

٢ ـ الحاجة إلى التعالى.

٣ ـ الحاجة إلى الارتباط بالجذور.

٤ ـ الحاجة إلى الهوية.

٥ ـ الحاجة إلى إطار توجيهى.

ـ ويشير «فروم» إلى أن الإنسان يرغب فى الجذور الطبيعية، ويريد أن يكون جزءا متكاملا مع العـالم وأن يشعربأنه ينتمى وهو كطفل ترتبط جـذوره بأمه، ثم بعد ذلك يجد جذوره تتحقق أكثر عند شعوره بالأخوة التى تربطه بغيره من الرجال والنساء.

ـ ويرى «فروم» أيضـا أن شخصـية الإنسان تنمـو فى ضوء الفـرص التى يتيحـها المجتمع له وأنه من الضـرورى أن تتشكل شخصية الطفل لتناسب حـاجات المجتمع، ومهمـة الوالدين. والتربية هى أن تجـعل الطفل يرغب فى التصرف بالصورة المـناسبة للحفاظ على نظام اقتصادى واجتماعى وسياسى معين.

ـ وأشار «فروم» أيضا إلى أن الحاجة للانتماء نبعت من حاجة الإنسان إلى خلق العلاقات الخاصة به، وأكثرها تحقيقا هى تلك القائمة على الحب الذى يتضمن الرعاية المتبادلة والاحترام والفهم.

ـ وجعل «فروم» الحاجة إلى الانتماء أولى الحاجات الخمس، التى يجب إشباعها نظراً لأهميتها فى تكوين العالم الاجتماعى للفرد، كما جعل فروم لهوية الفرد وجذوره أهمية كبيرة فى 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، التى يستمد منها كيانه الاجتماعى الحالى والمستقبلى، وأن يغرس فى وجدان الطفل وفى شخصيته قيم ومعايير الفخر والاعتزاز بهذه الجذور. وهذه الهوية؛ حتى تؤدى فى النهاية إلى ارتباطه وتمسكه بمجتمعه ووطنه الذى ولد وعاش وتربى فيه، واستمد منه كل الإشباعات لحاجاته وحقق فيه كل أهدافه.

ويؤكد ستانلى "Stanley" ما سبق من خلال نظريته التى أسماها نظرية المقارنة الاجتماعية، حيث تتضمن أن الفرد لديه القدرة الاجتماعية التى تمكنه من رؤية ذاته من خلال الآخرين، ومدى ارتباطه بهم وتوحده معهم، وهذا يمثل إطاراً مرجعيا يساعد فى تكوين انتماءات الفرد، وتجعله يتشرب قيم ومعايير المجتمع الذى ينتمى 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 فى ضوء أهداف الجماعة.

ـ ويعرض «هول لند زى» قائمة «موارى» للحاجات الإنسانية، التى تحكم وجود الإنسان وهى عشرون حاجة، ووضع «موارى»تعريفا لكل حاجة من هذه الحاجات وكانت:

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

ـ الانتماء :Affilliation 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:

ـ يرى «حامد زهران ١٩٧٤» أن الإنسان يسعى إلى الانتماء إلى الجماعية؛ 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، ويبذل كل جهده من أجل إعلاء مكانتها، ويشعر بالفوز إن فازت وبالأمن كلما أصبحت آمنه، والوطنية من أوضح نماذج التوحد مع المجتمع.

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

ـ ويتفق «سيد خير الله» مع «أحمد زكى صالح»؛ حيث يؤكد أن الحاجة إلى الانتماء Affiliative need تضم عديدًا 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.

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

١ ـ من الضرورى أن يشعر الفرد بالفخر والاعتزاز بجماعة انتمائه ومجتمعه، الذى ينتمى إليه.

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

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

الدين، وهناك من يرجع للخير الفضل فى إيجاد القيم ، والحقيقة أن المجتمع والفرد ـ كليهما ـ 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.

ـ وتشير «مجدة أحمد محمود، ١٩٨٢» إلى أن الشخصية الإنسانية ماهى إلا نتاج 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 وثيقًا بعملية التنشئة الاجتماعية؛ حتى يتحقق له عنصر القبول من جانب مجتمعه. ولهذا فالفرد دائمًا، يرنو إلى ما يبعث بداخله الأمن، ويعرض عما يشعره بالألم وتعتبر العلاقة الكفلية بين الطفل ووالديه هى الأساس فى استدماج القيم داخل الطفل، فهو يعتبرهما مثل القيم الأخلاقية التقليدية والمثل العليا فى المجتمع.

ـ يؤكد «قدرى حفنى، ١٩٨٦» أن الانتماء حاجة إنسانية وتدريب اجتماعى؛ فالانتماء حاجة نفسية طبيعية لدى الفرد، ولكنها شأن غيرها من الحاجات النفسية الطبيعية لاتتحقق تلقائيا فى كل الظروف.. كما أنها لا تتخذ نمطا سلوكيا واحدا للتعبير عن نفسها، بل تتعدد تلك الأنماط اتساعا وضيقا وكذلك تنافرا وتكاملا.. فقد تؤدى فى النهاية إلى ازدهار واتساع دائرة التعبير عن الانتماء وتكاملها، كما أنها تشجع على تضارب تلك الدوائر وتناقضها.

ـ وتتفق «نادرة نعيم زكى، ١٩٩٤» مع«قدرى حفنى» فى أن الانتماء حاجة إنسانية لدى الفرد شأنها شأن غيرها من الحاجات النفسية والطبيعية، وتضيف «نادرة» أن الانتماء لا يعترف بالزمان والمكان؛ فالفلاح 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 انتماءً نسبيًا أو جزئيا أو وقتيا، وقد يكون

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

ـ أما «يوسف ميخائيل، ١٩٩٣» فيرى 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 ـ يجب أن يبدأ تبلور الوجدان حول موضوع الانتماء، منذ الطفولة المبكرة للانسان.

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

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

٤ ـ يجب أن يكون الموضوع الذى انتمى إليه مرتبطًا فى الوجدان بذكريات إيجابية ومبهجة.

٥ ـ لابد أن يترسب الحب والإجلال فى اللاشعور، ويظهر فى سلوكيات الفرد.

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

ـ ويتفق «سيد عثمان، ١٩٨٦» مع «يوسف ميخائيل» فى أن مفهوم الانتماء يمر بمراحل متعدده 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.

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

فالإنسان باعتباره كـائنا بيولوجيا واجتماعيا يحتاج دائمًا إلى إقـامة علاقات ارتباطية بموضوعات من العالم الخارجى، تحفظ له وجوده وتقره.

وترى أيضاً أن الانتماء خاصيـة نفسية واجتماعية، يشعـرالفرد من خلالها بتوحده مع الجماعة، وأن هناك عـديدًا من الأطر، التى يستقى منها الفرد قيم انتـمائه، وأهمها عمليـات التنشئـة ومفـردات الثقافـة كاللغـة والفكر والفن، وكلها تدعـم لدى الفرد مقومات الانتماء وتنميها.

ـ تتفق «سحر الكحكى، ١٩٨٨» مع «مـجدة» فى أن الفرد المنتمى هو الذى يرتبط بجمـاعة ما ويتـوحد معـها، وهو الذى يعى أهداف الجمـاعة ويسعى إلى تحـقيقـها، وتتوافـر لديه مجـموعة من الدوافع، التى يـستطيع أن يحقق لهـا الإشبـاع من خلال التفاعل النفسى الاجتماعى مع تلك الجماعة أو الجماعات.

وتشيـر معظم الدراسات إلى أن عـوامل، مثل: المشاركـة والمسئوليـة الاجتماعـية والتعظيم الاجـتماعى، من الممكن أن تعـمق الانتماء لدى طفل الروضة، مـثل دراسة خفراتزى وهودجـز وماكدوس وليرنير وهشيرغبثون وروبرتس وسـتدمان. وفى هذا الإطار توضح حسنينة الغنيمى (١٩٩٥) وكريمان بدير (١٩٩٢) ونـبيهة عبد العظيم (١٩٩٨) أن برامج الأنشطة للطفل فى الروضة بإمكانهـا دعم الانتماء لدى الأطفال، وكذلك دعم المسئولية الاجتماعية وبصفة خاصة أنشطة اللعب الإيهامى.

تذكر حسنية الغنيمى أن الطفل فى المراحل الأولى من الإحساس بالمسئولية يدرب على ضـبط النفس وتوجيـه الذات، ويصـبح سلوك النظافـة عادة (كـتنظيف الأسنان وارتداء الملابس...).

ويزداد شعـور الطفل بالاعتمـاد على الذات؛ فيتـحول من الاعتـماد على الأم فى تناول الطعام إلى إطعام نفسه، وحاجة الطفـل للاستقلال تتفق مع نمو الطفل الجسمى ومطالب النمو الحركى.. لذلك يجب أن يدرب الطفل على ذلك من خلال مايلى:

ـ تدريب الطفل، وممارسته الفعلية لآداب المائدة.

ـ اكتساب الطفل بعض الحقائق المتعلقة بالتغذية من أطعمة بناء ـ طاقة ـ ووقاية.

- تدريب الأطفال على ارتداء ملابسهم بأنفسهم.
- تدريب الطفل على وقاية نفسه من أخطار الأمراض والحوادث.
- تدريب الطفل على احترام قانون اللعبة واحترام الدور فى اللعب.
- معرفتة الطفل لأهمية تنظيم المكان الذى نجلس فيه، والتدريب على ذلك.
- معرفة الطفل لأهمية الأخذ بالدور وممارسة، ومسئوليته 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 اليها.
- 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 فى متناول الأطفال؛ إذ أن اختيار الأطفال للخامات والأدوات وعنايتهم بها، يساعد على نجاح الطفل فى العمل.

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

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

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

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

وقد قدمت حسنية الغنيمى برنامجاً لأطفال الروضة للتدريب على المسئولية الاجتماعية فى الخطوات التالية:

١.محتوى البرنامج المقترح لتدريب أطفال الروضة على تحمل المسئولية

بعد تحديد أهداف البرنامج المقترح، يأتى تحديد محتوى البرنامج، الذى يمكن استخدامه كوسيلة لتحقيق هذه الأهداف، ولابد أن يكون المحتوى مناسباً، لمرحلة ما قبل المدرسة من سن ٥ ـ ٦ سنوات، وأن يكون متفهماً نمط نموهم وقدراتهم واستعداداتهم.

ولبناء محتوى البرنامج، وضعت الباحثة الخطوات الآتية:

ـ الإطلاع على الإطار النظرى والدراسات السابقة، التى تقوم على البرنامج.

ـ مراعاة خصائص نمو الأطفال.

ـ تجميع آراء معلمات الروضة وأولياء الأمور عن المسئولية الاجتماعية.

٢.تم تحديد عناصر المسئولية الإجتماعية فى ثلاثة عناصر، هى:

ـ آداب السلوك .

ـ الاعتماد على النفس .

ـ المشاركة.

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

٣. روعيت عند اختيار محتوى البرنامج الأسس التالية:

- بعتبر 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 إجراءها بأنفسهم.
- استخدام عديد من الأدوات والخامات البيئية.
- روعى فى كل نشاط من أنشطة البرنامج، أن يكون مناسباً للأطفال من حيث الوقت الذى تنفيذ فيه، فلا تكون قصيرة جداً فتفقد الغرض منها، ولا تكون طويلة جداً فتبعث الملل فى نفوس الأطفال.

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

أولا: 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 المربى. ولما كانت الكائنات الإنسانية تستجيب للموقف الذى توجد فيه، لهذا يعتمد جزء كبير من التربية الحديثة على تهيئة 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 الذى اكتسبه بمجهوده داخل المجموعة الاجتماعية.

وعلى ذلك.. فإن الوسيلة التى يمكن بها إنماء الجوانب الأخلاقية عند الأطفال، هى 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 والاخرين معناه نفورهم منه، وعندما يصبح الأطفال على وعى بما يترتب على سلوكهم من نتائج، سيصدرون السلوك المرغوب، ويتحاشون السلوك غير المرغوب.

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

وعندما يسلك الطفل سلوكاً معيناً، فهو يقوم بهذا وفى ذهنه نموذج يحتذى به. إلا إن أكثر هذه القدوات تأثيراً هم الآباء، ومن ثم يقف سلوك الأبوين كمصدر أساسى 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 فى ضوء تصوره الخاص.. وعلى ذلك فلابد أن نمكن الطفل من الحصول على معلومات دقيقة، عن السلوك الذى أصدره، ونمكن الطفل من أن يرى سلوكه على نحو موضوعى.

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

المواقف بنفسه، وأخذ قرارات بخصوصها ومعايشته ما يترتب على قراراته، هو السبيل الحقيقى لإنماء 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 إيجابى فى حياتنا العامة، ومعايشة الطفل للسلوك نفسه، وأخذ رأى الطفل فى هذا السلوك، هل كان صوابًا أم خطأ، وماذا يفعل إذا كان هذا الطفل فى مكانه.

وكما أن هناك الممارسة الفعلية لزيارة أماكن مختلفة كالمسجد ـ المكتبة.... فإن هناك معايشة فعلية للسلوك المرغوب فيه، وكان له الأثر الواضح فى 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 التى تقدم من خلال مسرح العرائس وممارسة الطفل لأحداث القصة بعد الانتهاء منها.

كما تناولت الباحثة الأغنية لإكساب الأطفال بعض السلوكيات المختلفة.

والتنوع فى 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 شيئًا أو خدمة.

٦) الاستئذان قبل استخدام أدوات الغير.

٧) معرفة الطفل لآداب المائدة وممارسة الطفل لها.

٨) معرفة الطفل لآداب الزيارة.

٩) أداب التعامل مع الزملاء.

١٠) آداب دخول المسجد.

ثانيا: المشاركة:

تناولت الباحثة المشاركة، كأحد عناصر المسئولية الاجتماعية عند طفل الروضة.

ففى المشاركة يعرف الفرد قدره وقدرته، ويتلمس مكانه ومكانته؛ فالمشاركة آلة المسئولية الاجتماعية من حيث إنها تشكلها وتعمقها وتنقيها، فالعمل يحرك الاهتمام ويدعمه، كما يحرر الفهم ويوسعه المشاركة آلة تربوية وآلة تتويجية لبناء المسئولية الاجتماعية فى الشخصية.

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

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

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

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

فكان هناك أنشطة متنوعة تناولتها الباحثة أثناء تدريب الأطفال على تحمل المسئولية، 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 ومسئوليته نحو هذا الدور.
- تدريب الطفل وممارسته الفعلية لتحمل المسئولية من خلال المشاركة فى الروضة.
- إكساب الطفل القدرة على القيام بالدور المحدد له.
- إسعاد الأطفال بالعمل الجماعى.

ثالثا: الاعتماد على النفس

يريد الآباء لأطفالهم أن يعتمدوا على أنفسهم، وأن ينعموا بحياتهم، وأن يحيوا 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 غريبا.. فالأمر ليس بالهين اليسير، فالصغار يحتاجون إلى قدر كبير من الحب والتشجيع لتنمية اعتمادهم على أنفسهم، كما أنهم محتاجون 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 نبنى 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 التى يستطع بها الوالدان أن يساعد طفلهما، هو إدراكهما متى يتهيأ الطفل للاستقلال، وتركه يسير فى طريقه.

وكلنا يعلم مدى تطلع الأطفال لأن ينموا يصبحوا كإخوتهم الكبار، فهم يحبون أن يرتدوا ملابس البالغين، وأن يتقمصوا شخصية الأب والأم فى 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، التى 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 فى سنته الخامسة.

وعلى الرغم من رغبة الأطفال فى الإستقلال.. فإنهم يرغبون فى مساعدة والديهم، بل علهم أحوج ما يكونون لهذه المساعدة فى الوقت، الذى 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 فى شبابه طفلاً فى سلوكه، لايشعر بالمسئولية ولا يكاد يطيق تحملها.

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

مشـاكل خطيرة لا يجدون منهـا مخرجـاً إلا أن هناك بعض الأطفال يستطيـعون أن يحسنوا استغلال الفرص التى تعطى لهم للاعتماد على أنفسهم اعتماداً كبيراً فى سن مبكرة قبل غيرهم.

وليست هناك قواعد دقيقة تهدينا إلى معـرفة القدر الصحيح من الحرية والمسئولية التى تعطى لكل طفل، فـالأطفـال يختلفـون فيـما بينهم اخـتلافـاً كبـيراً، فى حـسن استغلال ما يعطى لهم من الحرية والمسئولية.

وقد نجد محاولات الطفل الأولى، كمـحاولته لشد رباط حذائه، وهى تتطلب من الأم صبرًا جمـيلاً وكبحاً بالغاً لنوازعـها المختلفة، فما كان أيسـر لها من أن تقوم عنه بهذا الأمر وتؤديه له على الوجه الصحيـح، ولكن الأم العاقلة تعرف أن من الخير لها ولطفلهـا ألا تمد يد المسـاعدة لـه فى هذا الكفاح البـسـيط فى مظهـره، والمهم فى نمو الطفل نحو الاعتماد على نفسه.

وتستغرق هذه الدروس دون شك زمناً طويلاً؛ فمـحاولة الطفل الأولى لاستخدام قـدرته على زر ردائه، تبدو حـرجه مـربكة، ولكن كل الذى يعنينا من هذا الأمـر هو المحاولة لا النتيجة، ولذلك وجب علينا أن نشجعـه، وأن نشعره بأنه كان موفقاً ممتازاً فى محـاولته تلك، وسيؤدى به هذا التـشجيع والتـعضيد إلى أن يمـضى فى اطمئنان وسرعة نحو التقدم الذى نرجوه له.

فالخطوة الأولى التى يخطوها الطفل نحو الاعتماد على النفس مهمة جداً بالنسبة له، وذلك أنه يصـبح وقـد ترك وراء ظهـره المظهر الناعـم الهادئ للطفـولة، وأمـسى يشعر بأن نموه يثـير فى نفسه ألوانًا جمـيلة من المتعة واللذة، ويحتـاج إلى كل فرصة تدنيه من الشعور بالثـقة واحترام الذات، وتضفى عليه فيضـاً عارماً من الخبرات التى تقوم عليها حياته الراهنة والمستقبلية.

وعلينا أن ندع الطفل يشـعـر بحب والديه له، وباستـعـدادهما لمسـاعدته، عندمـا يحتاج لمثل تلك المساعدة، فالأب العاقل لا يقـول لطفله إنه شرير بل يناقش أخطاءه معه، ويشركه فى تحمل مسئولية إصلاح تلك الأخطاء.

وعلى ذلك يحـتوى عنصـر الاعتـماد على الـنفس كمـا تناولته البـاحثـة الأسس التالية:

ـ النظام. ـ النظافة. ـ الملابس. ـ الطعام ـ الأمن والسلامة.

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

وكان التنوع فى الأنشطة لتحقيق الأهداف الآتية:.

ـ أهمية النظافة ومسئوليته نحوها.

ـ النظافة مظهر أساسى من مظاهر الشخصية.

ـ التمييز بين المظاهر الصحيحة وغير الصحيحة للنظافة.

ـ اعتماد الطفل على نفسه فى القيام ببعض الأعمال.

ـ ممارسة الطفل الفعلية لعملية النظافة.

ـ الطعام وأهميته، والاختيار السليم للطعام.

ـ ممارسة الطفل الفعلية لأداب المائدة.

ـ إكساب الطفل الحقائق المتعلقة بالتغذية من حيث أطعمة بناء ـ طاقة ـ ووقاية .

ـ استخدام الطفل لأدواته الشخصية.

ـ تدريب الطفل على ارتداء الملابس.

ـ تناسق الألوان وكيفيه اختياره للملابس.

ـ العلاقة بين الطقس ونوع الملابس.

ـ أهمية تنظيم المكان الذى يجلس فيه.

ـ ممارسة الطفل لقواعد الأمن والسلامة.

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

وأظهرت الدراسة أن الطفل تخف حدة الأنانية 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 اللعبى، أكثر مما لوحظ فى النشاطى الاجتماعى فى السلوك اللعبى استمرت العلاقة الطيبة مع الأطفال طوال فترة اللعب، بينما لم يتشارك 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 للعبه وملابسه والأماكن المفضلة.. عندئذ يمكن أن نلحظ بداية الإدراك الاجتماعى.

وقد إستخدمت ثناء النجيحى (١٩٩٢) الاختيارات السسيومترية 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 وصورة الذات ـ Self image

ونستطيع من خلال التعرف على المقصود بمفهوم الذات وصورة 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 ـ التزام الشخص بسلوكيات وأخلاقياته تكون أسلوب حياته؛ فيجبر الآخرين على احترامه ومعاملته بمستوى أخلاقه نفسه، ويعبر عنه بالقدوة 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 فى الشعور بالتقدير تلك الحاجة الأساسية، التى يشعر الطفل من خلالها بأنه موضع إعجاب وفخر لأسرته ولغيرها من الناس؛ لذلك لابد أن يعترف به ويتقبل كفرد له قيمته ووجوده بالنسبة للآخرين، وتؤكد أنه من الممكن أن ننمى هذه الحاجة بالسلوكيات البسيطة، التى يساعد بها من حوله قدر طاقته.

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

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

أما التقدير فيشير إلى الإدراك الواقعى للذات ومعرفة تطويرها، وتتضمن إحساساً «عاطفياً» باستحقاق شخص بالتوقير فى إطار حدود الذات، ويعرفه القاموس المحيط بأنه مراعاة شعور الآخرين، عن طريق إشعارهم بالحب والأمان والطمأنينة، وهو الثقة المتبادلة بين الأفراد ومشاركة الأفراد أحساسيسهم 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 يطيع 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 فى تكوين الاحترام بالنسبة للطفل، من خلال إدراكه للنماذج الجيدة التى يتوحد معها، وتوافر فرص التعلم الذاتى، وإدراكه أثر سلوكه على الآخرين، وهذا من شأنه أن يسهم فى تشجيع سمات العطف والحب، ويشير فى هذا الصدد إلى نوعين من الأنماط:

١ ـ نمط أخلاقى.

٢ ـ 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 ـ 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، وتنتمى إلى أسر تتبع القواعد الأخلاقية بعلاقة ود قوية بين الأطفال والكبار ومعايير عالية جداً، يحافظان عليها باستمرار وبقوة، ويرتبط رأى مارتين هربرت من مراحل النمو الخلقى لكولبرج 120 - 93- 1969 Kohlberg، التى أشار إليها زكريا الشربينى 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 سئ.

* المتراخى .....إرباك وعدم الشعور بالأمن.

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

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

(٥) سلوك أخلاقى يقتنع فيه الطفل بالقبول الذاتى 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 فى التغير والتحور - ينظر الأطفال للظروف التى ارتبطت بالأخطاء الخلقية.

وبذلك نجد أن نظرية بياجيه تركز على تطوير مشاعر الأطفال؛ فالصغار يتمركزون حول الذات، ويتجهون تدريجيا إلى التمركز الاجتماعى.

الاحترام فى ضوء نظرية التفاعل الرمزى:

أوضح روزنبرج (Rosenberg 64)، وكوبرسميث (Cooper Smith)، وجيكاز (Gecas 1971, 1972) أن الاحترام يتطور من خلال عملى التفاعل الاجتماعى مع الكبار فى 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، وبالتالى يتبنى هذا الاتجاه نحو نفسه.

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

تشير ماريان ماريون إلى أن الكبار عندما يتطلعون إلى توجه الأطفال نحو تشكيل اتجاه إيجابى بالنسبة لذواتهم، فلابد 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 يصدرون سلوكاً سيئاً يهينون أنفسهم، ويعد ذلك إساءة لمعاملة الكبار.

ويؤكدأحمد المهدى (١٩٩١) على أن نوع التفاعل الذى يحدث داخل الموقف التعليمى يؤدى إلى تأثر التلاميذ بمعلميهم، فيحترمونهم عندما يستخدمون أسلوباً مشجعاًن فى مقابل الإهانة والتقليل من الإنجازات ـ 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 الشربينى (مرجع سابق ـ 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 التى يقضيها المعلمون مع التلاميذ تساعد على توطيد العلاقة بينهم، كما أن قوة العلاقة بين المعلم والتلميذ اعتبرت من أهم عوامل التميز العلمى، كريمان بدير (١٩٩٤).

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

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

وقد أظهرت دراسة بارتلى (Bartly) أنه توجد فروق ذات دلالة بالنسبة للسن الجنس والعرق ومستوى التعليم بالنسبة لقبول التلاميذ للقيم، كما أظهرت أنه لا توجد وفروق ذات دلالة فى 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 الاجتماعى تتطلب حداً أدنى من الاتصال، وهذا بدوره يتطلب تحديد الهدف والقدرات والرتب الاجتماعية، و يؤدى إلى اختلاف السلوك من حيث وقته ورضا الجماعة عنه. ووضع الأفراد فى نمط الاتصال يؤثر فى سلوكهم، ويؤكد أن الروح المعنوى تضعف إلى حد كبير لدى الأفراد، والذين يحتلون مراكز طرفية فى الجماعة.

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

كما أن عدم التبادل فى الموقف يؤدى إلى عدوان من جانب المستقبل.

ويشير برونر (Briner 1995, 1996) إلى أن المعلمين الذين يدعمون تعلم الصغار يشكلون وسيطاً مهماً فى عملية التعلم، عندما يتدخلون بحساسية Sensitivity ؛ أى عندما يعرفون متى يتدخلون، ومتى يوجهون، ومتى ييسرون، ومتى يساعدونت التلاميذ على الوقوف أماماً، ويظلون هم فى الخلف، فالمعلم من وجهة نظر برونر هو القادر على جذب الأطفال لعملية التعلم، أو تحطيم دافعهم الطبيعى 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 فى عملية التعلم، وأن التلاميذ يتعلمون بطريقة أفضل، عندما يشعرون بالاهتمام والصدق من جانب المعلم، وعندما يكون المُعلم فى مستوى أعلى من الفهم.

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

(١) الصدق والحقيقة Realness or Genuineness

(٢) الإثابة والقبول والثقة Prizing, Acceptance and trust

(٣) الفهم Empathetic understadnding

وهذه الحقائق تساعد على سيادة روح الود بين التلاميذ، وتزيد من فرص التحاور 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 وتحدى الصعوبات، تشكل ناحية إيجابية نحو التعلم والقدرة على رؤية الذات بصورة فعالة فى العالم، ويؤكدها التعزيز،

Reinforcement Stimulation. ويؤيد جـريبل أن المسـاندة تسـاعـد الأطفـال على تكوين فكرة أوضح عن سلوكهم.

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

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

وأوضـــح(Midlarsky 1973) أن المعلم الذى يترك الـفرصة للتـلاميذ لمعـايشة الموقف وممارسته يسهل عملية تعلم السلوك الإيجابى.

وقـد لفت (White 1975) النظر إلى أن التلاميذ الذين يتمتعون بدرجة عالية من الكفاءة، لديهـم معلمين يعـبرون لهم باسـتمرار عن اهتـمامهم بما يـعملون، وهؤلاء الأطفال أظهروا كفـاءة فى واجباتهم المدرسية، وكانت لديهم قدرة كـبيرة على إنجاز المهام الصعبة.

واتفق مـعه (Rosenberg 1965) فى أن هؤلاء التلاميـذ كانت لديهم قدرة على إحداث تغيير فى البيئة، ويعد هذا الإدراك بداية الشعور بالذات واحترامها.

وقـد وجـد باريان (Baryan 1970) أن التناقض بين النصـيحة والممارسـة تجعل الطفل لا يتأثر بسلوك الراشد (المعلم) بدرجة أكبر.

وأشارت بارومـيد (Barumed 1961) إلى أنه على المعلم أن يوضح مـسـتـويات السلوك المقبول، وشرح التوقعات بالنسـبة للسلوك الناجح، واستخدام الحزم مع عدم السب، ويجب أن تتـسم أسـاليب النظام بالإنسـانيـة والمنطق، وأسلوبهم بالمسـاعـدة والسماح باتخاذ القرارات المتناسبة مع الأعمار والخبرات.

فالطفل يميل إلى تقليد المربى، 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 ـ لحظة سلطة ـ مرونة ـ تعرف جوانب الموقف ـ التبرير المنطقى ـ المواجهة ـ المحادثة ـ انتفاء القيمة ـ تدخل المواد ـ سيكولوجية ديناميات الجماعة ـ الواقعية السلطة ـ المعايير والنظام ـ مفهوم الذات ـ النجاح المدرسى ـ التفاعل الاجتماعى ـ معالجة الصراع (التعامل مع الموقف) ـ التوقع الاجتماعى ـ المناخ المدرسى ـ 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 الاستثارة: بأنها الطرق التى يستخدمها المعلم لجذب انتباه التلاميذ، وتشمل

التشويق والتجديد والتقنيات ، التى 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 إدفع طفل آخر ـ تحديد مكان معين لنفسه ـ منع اللعب عن طفل معين ـ ابتداع 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 ـ ٢٢٠) تتحدد بدءاً من خبرات الضغط العصبى التى تعيشها

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

تقدير الذات : Self - Esteem

لقى هذا المفهوم اهتماماً كبيراً لدى الباحثين فى علم النفس؛ ولذلك فقد تعددت تعريفاته، وكان جيمس (١٨٩٠) أول من حاول أن يكتشف المعنى المميز لتقدير الذات، وفى رأيه أن شعور الفرد بالجدارة (تقدير الذات) تساوى نسبة إنجازاته من القوة الكامنة، التى 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 فى الفرد».

ويرى كاتل (١٩٦٥) أن تقدير الذات «عبارة عن اتجاهات الذات لأنه يحتوى على مكون سلوكى وآخر انفعالى»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 التى يستدعيها الفرد عندما يواجه العالم المحيط به، ومن هنا.. فإن تقدير الذات يعطى تجهيزاً عقليّاً، 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 فى تقدير الذات، لديهم قدر كبير من الثقة فى ذواتهم وقدراتهم، ويعتقدون فى أنفسهم الجدارة والفائدة، وأنهم محبوبون من قبل الأفراد الآخرين، بينما الأشخاص الذين يحصلون على درجات منخفضة فى تقدير الذات لديهم فكرة متدنية عن ذواتهم، ويعتقدون أنهم فاشلون وغير جذابين.

ويعرف مصطفى فهمى (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 فى إطار حاجات الطفولة؛ خاصة الحاجة إلى الاستقلال والحرية والتفوق والنجاح».

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

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

تعرف ماكوبى (١٩٨٤) تقدير الذات بأنه البعد الحقيقى فى شبكة معقدة من الأبنية المعرفية كالاتجاهات والاعتقادات تتعلق بالذات، وتشكل فى مجملها مفهوم الذات، وهو بخلاف المكونات الوصفية لمفهوم الذت ينطوى على الاعتقادات التقييمية، التى تتعلق بذات الفرد، من حيث: صفاته الجسمية وقدراته وخصائصه النفسية وقيمته الذاتية بشكل عام.

ويرى محسن العرقان (١٩٨٧) أن تقدير الذات هو اتجاه الذات واستبطانها بنفسها من خلال مجموعة القنوات، التى تمارس فيها سلوكها، سواء كان هذا السلوك يمارس بطريقة تلقائية، أو بطريقة إجبارية مفروضة، وردود فعل هذا السلوك هو المحصلة التى يحدد على أساسها الفرد اتجاهه نحو صورته واتجاهه الآخر نحو هذه الصورة ؛لتكمل 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 فى صورة انفعالية أو فى صورة سلوكية.

وترى زينب شقير (١٩٩٣) أن تقدير الذات هو التقويم الذى يصنعه الفرد لنفسه لكل من الصفات الحسنةوالصفات السيئة لديه فى حياته.

ونخلص من استعراضنا لتقدير الذات إلى ما يلى:

أن مفهوم الذات أعم وأشمل من تقدير الذات، فالأخير يعبر عن تقويم الفرد للفكرة التى تسيطر عليه، وهذه الفكرة هى التى تمثل فى أساسها مفهوم الذات.

ولذلك يمكن القول بأن تقدير الذات هو الجزء التطبيقى للهدف الأساسى، الذى يسعى الفرد إلى تحقيقه فى ضوء مفهوم الذات.

مفهوم الذات فى ضوء النظريات النفسية:

١.الذات فى ضوء نظرية التحليل النفسى عند فرويد:

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

وتتكون الشخصية عند فرويد من ثلاثة نظم أساسية، هى: الهو، الأنا، الأنا الأعلى، فالأنا والذى يرادف الذات فى هذه النظرية هو الجزء الشعورى فى هذاالنظام، وهو يطبع مبدأ الواقع.. فالأنا هو الجهاز الإرادى للشخصية لسيطرته على منافذ الفعل والسلوك، ويختار من البيئة الجوانب التى يستجيب لها، ويقرر الغرائز التى 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 ـ ١٥).

٢.الذات فى ضوء نظرية يونج التحليلية:

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

استعمل يونج مصطلح الأنا ليدل على العقل الشعورى المسئول عن شعور المرء بهويته واستمراريته، 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 فى النظريات النفسية الاجتماعية: عند: أدلر.فروم.هورنى.سوليفان.

أ.الفرد أدلر:

أهم إسهامات أدلر الكبرى هى فكرته عن الذات الخلاقة، والتى استخدمها أدلر لتدل على الذات هنا، والتى تفسر خبرات الكائن العضوى، وهو يختلف بذلك عن فرويد فى فكرته عن الأنا التى تتكون من مجموعة العمليات السيكولوجية، التى 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 جزءا 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 لابد أن يبنى على تحليل حاجات الإنسان النابعة من ظروفه.

جـ.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 ينعزل 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 بالسلك ،والمجال الظاهرى هو سبب السلوك والمجال الظاهرى يتغير بتغير الحاجات والأنشطة المتصلة به، فالمجال ينظم نفسه بطريقة آلية، والذات الظاهرية هى الجزء الخاص المتمايز عن المجال الظاهرى. استخدم مصطلح المجال الظاهرى ليشير إلى البيئة السيكولوجية، فهو يتكون من مجموعة الخبرات التى يعانيها الشخص فى لحظة الفعل. ينقسم المجال الظاهرى إلى الذات الظاهرية التى تشمل أجزاء المجال

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

ب. ليكى:

نظر ليكى إلى الذات باعتبارها تمثل نواة الشخصية. الشخصية عند ليكى هى التصور الذهنى المركزى، الموحد فى علم النفس. وجميع الظاهرات السيولوجية تمثل تعبيراً عن شخصية موحدة، وكل نشاطات الإنسان تخدم الهدف الأساسى الأسمى للشخصية، وهو الحفاظ على اتساق الذات. وتتزايد مشاكل الحياة صعوبة مع تقدم العمر، وأكثر العوامل ثباتاً فى خبرات الطفل هم أعضاء أسرته، ويحاول الطفل التوحد بالوالدين وإقامة علاقات موحدة وثابتة بينه وبينهم.

جـ. نظرية الذات عند كارل روجرز:

الذات فى نظرية روجرز هى كينونة الفرد أو الشخص، وهى تنمو وتنفصل تدريجيا عن المجال الإدراكى، وتتكون بنية الذات نتيجة التفاعل مع البيئة، وتشمل: الذات المدركة، والذات الاجتماعية، والذات المثالية. وقد تمتص قيم الآخرين وتسعى إلى التوافق والاتزان والثبات، وتنمو نتيجة للنضج والتعلم، وتصبح المركز الذى تنتظم حوله كل الخبرات.

ويعرف روجرز مفهوم الذات بأنه تكوين معرفى منظم ومتعلم للمدركات الشعورية والتصورات والتقييمات الخاصة بالذات، يبلوره الفرد ويعتبره تعريفا نفسيا لذاته.

ويتكون مفهوم الذات من أفكار الفرد الذاتية المنسقة المحددة الأبعاد عن العناصر المختلفة لكينونته الداخلية والخارجية، وتشمل هذه العناصر: المدركات والتصورات التى تحدد خصائص الذات، كما تنعكس إجرائياً فيو**صف الفرد لذاته كما يتصورها**

هو (مفهوم الذات المدرك)، والمدركات والتصورات التى تحدد الصورة التى يعتقد أن الآخرين فى المجتمع يتصورونها، والتى يتمثلها الفرد من خلال التفاعل الاجتماعى مع الآخرين (مفهوم الذات الاجتماعية) ، والمدركات والتصورات التى تحدد الصورة المثالية للشخص، الذى يود أن تكون (مفهوم الذات المثالية).

ووظيفة مفهوم الذات هى وظيفة دافعية، كما أنها وظيفة تكامل وتنظيم وبلورة لعالم الخبرة المتغير، الذى يوجد الفرد فى وسطه.. ولذا فإنه ينظم ويحدد السلوك. وينمو مفهوم الذات تكوينيا كنتاج للتفاعل الاجتماعى جنباً إلى جنب مع الدافع الداهلى 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 فى تقرير السلوك، ويتأثر بالآخرين المهمين فى حياة الفرد (مثل الوالدين والراشدين ـ والأقران)، ويتأثر بالنضج والتعلم ويتأثر بالحاجات (الأمن ـ الحب ـ احترام الذات ـ 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 شعورى 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 النفسى المركز حول العميل، وقد أثبتت الدراسة أن مفهوم الذات يعتبر حجرا أساسياً فى بناء الشخصية، وأن لمفهوم الذات لدى الفرد أهمية خاصة لفهم ديناميات الشخصية والتوافق النفسى، فتقبل الذات وفهمها يعتبر بعدا رئيسيا فى عملية التوافق الشخصى.

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 فى نمو مفهوم الذات عند الأطفال والمراهقين.

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

والطفل الذى 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 موراى:

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

وبهذا نجد أن موراى قد استخدم الحاجات لتشير إلى الذات؛ حيث اهتمت النظرية بالفرد فى جميع تعقداته، وتتجلى وجهة النظر هذه فى اصطلاح «علم الشخصية» سنة ١٩٣٨ . تتفق نظرية موراى 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 ومفاهميها كما اتسمت بتأكيدها العمليات الفسيولوجية، التى تصاحب جميع العمليات النفسية وتوجد معها وترتبط بها وظيفيا. وبناءً على ذلك، عرف موراى 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 هى شىء أكثر عمومية، ودوامًا ويستنتج من ذلك الوقائع».

«إن الشخصية هى الجهاز المسيطر على الجسم، وهى المؤسسة التى تظل تعمل دون توقف منذ الميلاد حتى الموت فى عمليات تحويلية وظيفية».

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

٦.الذات فى ضوء نظرية المجال عند لفين:

افترضت هذه النظرية أن الذات هى 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 بحيز 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 المرءبها تمثيل الواقع السيكولوجى، ويجب أن تكون هذه المفاهيم من الاتساع؛ بحيث يمكن تطبيقها على جميع أشكال السلوك، كما تكون ممثلة لشخص بعينه فى موقف عيانى ملموس؛ أى إن مفهوم الذات يعتبر تكوينًا مكتسبًا 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 الدسوقى ٢٠٠٠).

مراجع

المراجع العربية:

(١) **القرآن الكريم**

(٢) **أبى الفرج بن الجوزى ١٩٨٤** ، عن ملامح الفكر التربوى، رسالة الخليج العربى ـ العدد الثالث عشر يصدرها مكتب التربية العربى لدول الخليج.

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

(٤) **أحمد بن محمد** ، المصباح المنير فى غريب الشرح الكبير للرافعى ـ وزارة الأوقاف ـ القاهرة .

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

(٦) **أحمد زكى صالح ١٩٩٦** ، علم النفس التربوى ـ مكتبة النهضة.

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

(٨) ـــــــــ **١٩٧٣** ، استفتاء ماسلو للطمأنينة الانفعالية، دار النهضة العربية ـ القاهرة.

(٩) ـــــــــ ، عبد السلام عبد الغفار ١٩٧٢ ، علم النفس الاجتماعى ـ دار النهضة.

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

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

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

(١٤) **أرثر جيتس وآخرون (دون)** ، علم النفس التربوى الكتاب الثالث ـ ترجمة إبراهيم حافظ وآخرين.

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

(١٦) **أسماء محمد السرسى ١٩٨٣** ، النمو الاجتماعى لدى الجنسين ، مرحلة الطفولة المبكرة، ماجستير ، معهد دراسات الطفولة جامعة عين شمس.

(١٧) **المعلم بطرس البستانى ١٩٨٣** ، محيط قاموس مطول للغة العربية ـ بيروت ـ لبنان.

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

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

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

(٢١) **ثناء النجيحى ١٩٨٥** ، المسئولية الاجتماعية وعلاقتها بالابتكار ماجستير، كلية ا لبنات 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 اداب عين شمس.

(٢٤) **جابر عبدالحميد جابر ١٩٩٠** ، نظريات الشخصية ـ دار النهضة العربية.

(٢٥) ـــــــــ ١٩٨٤ ، علم النفس التربوى ـ دار النهضة العربية.

(٢٦) **جبر محمد جبر ١٩٩٣** ، أنماط القيادة الإدارية وعلاقتها بالأمن النفسى ـ مجلة كلية الآداب ـ شبين الكوم.

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

(٢٨) **جمال مختار حمزة ١٩٩٥** ، التعليم باللغات الأجنبية وانتماء التلاميذ، مجلة علم النفس ، الهيئة العامة المصرية للكتاب ـ 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 ـ الجمعية المصرية لنشر الثقافة والمعرفة العالمية ـ القاهرة ـ 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 تغييب الأب فى مرحلة الطفولة المبكرة على النمو العقلى والشخصى والاجتماعى ـ كلية التربية ـ جامعة عين شمس.

(٣٣) **جـون بولبى** ١٩٥٤ ، التكيف الاجتماعى للأطفال ، ترجـمة سيد أحمد عثمان، مراجـعة عبد العزيز القوصى ـ النهضة العربية ـ القاهرة.

(٣٤) **جون كونجر وآخرون** ١٩٩٦، سيكولوجية الطفولة والشخصية، ترجمة أحمد عبدالعزيز سلامة، جابر عبد الحميد ـ دار النهضة العربية.

(٣٥) **حامد زهران** ١٩٨٤ ، علم النفس الاجتماعى ـ عالم الكتب.

(٣٦) ـــــــ ١٩٧٧ ، علم النفس الاجتماعى ـ عالم الكتب.

(٣٧) **حسن مصطفى عبد المعطى** ١٩٩٣ ، المشكلات النفسية لأبناء المطلقين ـ القاهرة ، المؤتمر السنوى السادس للطفل المصرى، مركز دراسات الطفولة ـ جامعة عين شمس.

(٣٨) **حسنية الغنيمى** ١٩٩٥ ، برنامج مقترح لتدريب أطفال الروضة على تحمل المسئولية الاجتماعية ـ رسالة دكتوراه غير منشورة ـ كلية البنات ـ جامعة عين شمس.

(٣٩) **حسنية غنيمى** ١٩٩٥ ، إعداد برنامج لتنمية المسئولية الاجتماعية لطفل ما قبل المدرسة، دكتوراه ـ كلية البنات عين شمس.

(٤٠) **حنفى محمود أمام** ١٩٨٣ ، بعد محددات توافق الآباء والأبناء وأثرها على الأحداث ـ دكتوراه ـ تربية أسيوط.

(٤١) **خليل ميخائيل معوض** ١٩٩٤ ، سيكولوجية النمو فى الطفولة والمراهقة ـ دار الفكر الجامعى.

(٤٢) **راوية محمود حسين دسوقى** ١٩٩٧ ، الحرمان الأبوى وعلاقته بكل من التوافق النفسى ومفهوم الذات والاكتئاب لدى طلبة الجامعة ـ مجلة علم النفس، العددان الأربعون والحادى والأربعون.

(٤٣) **زكريا الشربينى، يسرية صادق** ١٩٨٣ ، استمارات المستويات الاقتصادية والثقافية والاجتماعية ـ دار نهضة مصر ـ القاهرة.

(٤٤) **زينب سليم متولى** ١٩٩٨ ، دراسة بعض المتغيرات المرتبطة بالأمن النفسى لدى أطفال ما قبل المدرسة، رسالة ماجستير. معهد الدراسات العليا للطفولة ـ 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 ـ كلية البنات جامعة عين شمس.

(٤٧) **سعد جلال ١٩٨٢** ، مرجع فى علم النفس ـ دار الفكر العربى.

(٤٨) ـــــــــ **(دون)** ، الطفولة والمراهقة ـ الطبعة الثانية ـ دار الفكر العربى.

(٤٩) **سميرة محمد شندى ١٩٨٣** ، مفهوم الذات والتوافق النفسى لدى الأطفال اللقطاء، ماجستير تربية عين شمس.

(٥٠) **سلوى الملا ١٩٧٧** ، الصحة النفسية ـ القاهرة ـ دار المعارف.

(٥١) **سيد أحمد عثمان ١٩٧٠** ، علم النفس الاجتماعى التربوى الجزء الأول التطبيع الاجتماعى ـ الأنجلو المصرية.

(٥٢) ـــــــــ **١٩٩٤** ، الأثراء النفسى، دراسة فى الطفولة ونمو الإنسان ـ مكتبة انجلو المصرية.

(٥٣) **سيد خير الله ١٦٨٧** ، السلوك الإنسانى، الأنجلو المصرية ـ القاهرة.

(٥٤) **سيد صبحى ١٩٩٧** ، الإنسان والصحة النفسية ـ دار الكتب.

(٥٥) **سيد عثمان ١٩٨٦** ، المسئولية الاجتماعية والشخصية المسلمة، دراسة نفسية ـ الأنجلو المصرية ـ القاهرة.

(٥٦) **سيدنى م جوارد ١٩٧٣** ، الشخصية بين الصحة والمرض ترجمة حسن الفقى وسيد خير الله ـ مكتبة أنجلو المصرية.

(٥٧) **طلعت حسن عبد الرحيم ١٩٧٨** ، حرمان التلميذ من الأم وعلاقته ببعض نواحى تكيفه الشخصى والاجتماعى فى المرحلة الابتدائية. ـ مجلة كلية التربية ـ المنصورة.

(٥٨) **الظاهر الزواوى** ، اللقاموس المحيط، مطبعة البابلى الحلبى ـ القاهرة.

(٥٩) **عبد العزيز القوصى ١٩٥٢** ، أسس الصحة النفسية ـ مكتبة النهضة المصرية.

(٦٠) **عبد اللطيف فؤاد ابراهيم ١٩٦٢** ، أسس المناهج ـ القاهرة ـ مكتبة مصر.

(٦١) **عبد المنعم 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 ـ رسالة ماجستير غير منشورة ـ معهد الدراسات العليا للطفولة ـ جامعة عين شمس.

(٦٣) **عفاف عبد القادر دنيال ١٩٩٣**، أنماط الرعاية الأسرية لأطفال المرحلة الابتدائية بعد الطلاق وعلاقتها بتوافقهم النفسى والاجتماعى ـ رسالة ماجستير ـ معهد الدراسات العليا للطفولة ـ جامعة عين شمس.

(٦٤) **علاء الدين كفافى ١٩٨٩** ، تقدير الذات فى علاقته بالتنشئة الوالدية والأمن النفسى ـ دراسة فى علية تقدير الذات ـ 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 ـ دار الفكر العربى ـ القاهرة ـ الطبعة الرابعة.

(٦٧) **قدرى حنفى ١٩٨٤ ١٩٨٦**، التنشئة الاجتماعية للطفل بين الوحدة والتفرد، مجلة النيل، الهيئة العامة المصرية للاستعلامات بالقاهرة .

(٦٨) **كالفن هول، جادنر ليندزى ١٩٧٨** ، نظريات الشخصية، ترجمة فرج أحمد فرج وآخرين، مراجعة لويس كامل مليكة ط ٢ ـ القاهرة ـ دار الشايع للنشر.

(٦٩) **كريمان بدير ١٩٩٥** ، دراسة وبحوث فى الطفولة المصرية ـ عالم الكتب.

(٧٠) **كمال الدسوقى ١٩٧٩** ، النمو التربوى للطفل والمراهق، بيروت ـ دار النهضة.

(٧١) ـــــــ **١٩٧٩** ، زخيرة علوم النفس ـ مؤسسة الأهرام

(٧٢) **ك. هول لندزى ١٩٦٩** ، الشخصية ـ ترجمة فرج أحمد فرج وآخرون ـ الهيئة المصرية العامة للكتاب.

(٧٣) **مريم ماجد سلطان ١٩٨٦** ، الاتجاهات الوالدية وعلاقتها بالسلوك الاجتماعى للأطفال، ماجستير بنات عين شمس ماجستير.

(٧٤) **مارتين هريرت ١٩٧٧** ، مشكلات الطفولة ترجمة عبد المجيد النشواى.

(٧٥) **مجدة أحمد محمود ١٩٨٢** ، عن القيم واختلاف الأجيال، رسالة ماجستير غير منشورة ـ كلية الآداب ـ جامعة عين شمس.

(٧٦) **محمد عماد الدين إسماعيل 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 ـ مجلة كلية التربية (التربية وعلم النفس) العدد السادس عشر ـ جامعة عين شمس.

(٧٨) **محمد بيومى على ١٩٨٠** ، حرمان الطفل من الأمن وعلاقته بالتكيف الشخصى والاجتماعى ـ ماجستير ـ كلية التربية ـ 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 ـ الفكر العربى.

(٨١) **محمد محمد نعيم ١٩٨٤** ، دراسة لحجم الأسرة والترتيب الميلادى وعلاقتها بالنضج الاجتماعى لطفل ما قبل المدرسة ـ ماجستير معهد دراسات الطفولة عين شمس.

(٨٢) **مرزوق عبد المجيد مرزوق ١٩٩١** ، عوامل تنمية التفكير الإبداعى فى مرحلة الطفولة ـ المؤتمر السنوى الرابع للطفل المصرى.

(٨٣) **محمد على حسن ١٩٧٠** ، علاقة الوالدين بالطفل وأثرها فى جنوح الأحداث ـ مكتبة الأنجلو المصرية.

(٨٤) **مصطفى فهمى ١٩٧٦** ، دراسات فى سيكولوجية التكيف ـ مكتبة الخانجى ـ القاهرة.

(٨٥) ـــــــ **١٩٧٧، محمد على القطان** ، علم النس الاجتماعى ـ مكتبة الخانجى ـ القاهرة.

(٨٦) **منير البعلبكى ١٩٩٤** ، المورد ـ دار العلم للملايين بيروت.

(٨٧) **نبيلة ميخائيل مكارى ١٩٨٧** ، أثر الحرمان من الأسرة على السلوك الاجتماعى والانفعالى لتلاميذ الطفولة المتأخرة ، دكتوراه تربية الاسكندرية.

(٨٨) **نبيه إبراهيم سعيد ١٩٨٠** ، دراسة لبعض العوامل المرتبطة بالصحة النفسية السليمة لدى طلاب الجامعة ـ رسالة دكتوراة الفلسفة فى التربية ـ المكتبة المركزية جامعة عين شمس.

(٨٩) **نادرة نعيم ١٩٩٤** ، الانتماء ـ الهيئة العامة المصرية للإستعلامات بالقاهرة.

(٩٠) **نبيهه السيد عبد العظيم ١٩٩٨** ، دور البرامج التليفزيونية فى تحقيق الانتماء الوطنى لدى الأطفال ما قبل المدرسة ـ رسالة ماجستير ، كلية البنات ـ جامعة عين شمس.

(٩١) **هدى محمد قناوى ١٩٩٦** ، الطفل وتنشئته وحاجاته ـ مكتبة الأنجلو المصرية.

(٩٢) **يوسف ميخائيل ١٩٩٢** ، الانتماء وتعامل الشخصية، مكتبة غريب ـ القاهرة.

المراجع الأجنبية:

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

The effect of father apse nce on mal children in the home and school journal school psycology, 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:

Reaticity and personal freedom. New jersey Van Nodtand Company.

69- Christine Harris 1980:

Child development p. 286

79- David R. Shaffer 1988:

Developmental Psycholocgy p. 414:415.

89- Elizabeth, Fenwick 1996:

Mother and Bapy Carc, the complete Bok. Dareing Kinder Sley. London.

99- Herber M. 1974:

Emotional Problums of development in children academic press. London.

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

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

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

102 - Karin Horney, 1964: Mental Huais New Year cyprentis - Hall Ins.

103- Kathring, Covell, 1982:

The in Fuluences the father absent in the late child hood and ingulwences of the adalseenee.

104- Kurtz, Linda, And Other 1993:

Access by Nocustodial parents Effects upon childern's postdivorce coping resources 7p.' paper presented at the Annual meeting of the Ameriea psychological Association (10 st, Tronte, Ontario, Canda, August 20-24, 1993 .

105- Kojack, S.M & Beter, Z.J. 1983: Parents personality and famaty interaction in the theree different samples. Journal of personality assessment Vol (94) No (3) pp. 211-220.

106- Lucarillo Jan 1987:

Sping Santass, theme F. Structure & the Kmacledge pare, 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 orligins and development a lisgnficance of individual differences in strange situation behavior. Hillsdal, NJ Erlbaum.

108- MaZur, Elizabeth, Wdchik, Sharlene 1992 :

The Mother child relation ship and childern's appraisals of engative divarce events. paper presented at the biennial meeting of the south wester society for research in human development conferencpaper 150.

109- Oshman, harvey, PA 1975:

Some effects of father apsenc upon the psychologycia development of matan female laie adoloscents theoritical and emirtcal consideration abest raacts international vol. (135) p.p 119 - 220 .

110- Passman, Richard H. 1974:

The effects of mother and security blankets upon learning in childern (should linus bring his blanket toos chool) paper presented at the Annual meeting of the american psychological Association.

111- Rea, Eonald. B. 1968:

Children paternal loss and adults social mall - ad justment of differnces in childhood experieness subseeuernd to loss of father between sociall adjusted and sicially.

112- Swartzleergel. 1983:

Emotianal and self concept of children from dicorced and nondivorced unhappy homes journal of social psycholog Dec. Vol. 121 (2) 305 :312 .

113- Stanly Berbu, K,. 1986:

The effect of father absence on interpersonal Aoublem salring skills of mursery school children, jaurnal 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 infeluences on stranger sociatility 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. Jaurnal 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 trensds.

118- Youngblade, Lise M. 1993:

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