[٩]

برنامج إلكتروني تفاعلي لتنمية بعض مفاهيم الأمن النفسي وأثره في خفض حدة آثار العنف الرمزي الموجه لطفل الروضة

د. أسماء محمد عيد سيد
مدرس بقسم تربية الطفل
كلية التربية– جامعة الوادي الجديد

د. هبة زيدان سيد إبراهيم
مدرس علم النفس التربوي
كلية التربية– جامعة الوادي الجديد

مجلة الطفولة والتربية – العدد الخمسون – الجزء الأول – السنة الرابعة عشرة – أبريل ٢٠٢٢

برنامج إلكتروني تفاعلي لتنمية بعض مفاهيم الأمن النفسي وأثره في خفض حدة آثار العنف الرمزي الموجه لطفل الروضة

د. أسماء محمد عيد سيد*، د. هبة زيدان سيد إبراهيم**

المستخلص:

هدف البحث إلى التحقق من فاعلية برنامج إلكتروني تفاعلي لتنمية بعض مفاهيم الأمن النفسي لدى طفل الروضة وأثره فى خفض حدة آثار العنف الرمزي لدى الطفل، وتكوَّنت مجموعة البحث من ثلاثين (٣٠) طفلًا وطفلة من أطفال الروضة بمحافظة الوادي الجديد، وتكوَّنت أدوات البحث من برنامج إلكتروني تفاعلي، مقياس لمفاهيم الأمن النفسي لطفل الروضة، ومقياس للعنف الرمزي لطفل الروضة، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأطفال مجموعة البحث في التطبيقيْن القبليّ والبعديّ على كل من مقياسيْ مفاهيم الأمن النفسي، والعنف الرمزي لطفل الروضة.

الكلمات المفتاحية: برنامج إلكتروني تفاعلي– الأمن النفسي– العنف الرمزي– طفل الروضة.

* مدرس بقسم تربية الطفل– كلية التربية– جامعة الوادي الجديد.

** مدرس علم النفس التربوي– كلية التربية– جامعة الوادي الجديد.

Abstract

The aim of the research is to verify the effectiveness of an electronic interactive program to develop some psychological security concepts for kindergarten children and reduce the severity of the effects of symbolic violence directed at the kindergarten child. The sample of the study consisted of (30) children at kindergarten in the New Valley. The research materials and tools included an interactive electronic program, a scale of psychological security concepts for the kindergarten child, and a scale of symbolic violence for the kindergarten child, The results showed that there were statistically significant differences between the average scores of the children of the research group in the pre and post applications in both the scale of psychological security concepts for the kindergarten child and the scale of symbolic violence for the kindergarten child.

Keywords: Interactive electronic program- Psychological Security- Symbolic Violenc - Kindergarten Child.

مقدمة:

تعد مرحلة الطفولة من أهم مراحل حياة الإنسان؛ إن لم تكن أهمها على الإطلاق؛ فهي تلك المرحلة التي يتشكَّل فيها وعي الطفل وتتحدد فيها هويته، ويتحدد فيها- إلى حد كبير- مدى توافقه النفسي والاجتماعي على مدار حياته.

ويعد الأمن أحد الحاجات الأساسية في هرم (ماسلو) للحاجات، ويشير إلى شعور الفرد بأنه متقبّل من الآخرين ومحبوب من قبلهم، وهو ما يساعد الفرد في تحقيق التوافق النفسي والتوافق مع الآخرين في البيئة المحيطة، كما يُسهِم الأمن النفسي بدرجة كبيرة في حماية الفرد من التعرض للعديد من الاضطرابات النفسية كالقلق، والاكتئاب، والخوف ..... وغيرها.

وقد ذكر عبد الله بن عبد العزيز (٢٠٠٦) أن تقديم تعريف جامع ومانع للأمن تكتنفه بعض الصعوبات؛ فهو يتعلق بكل من الفرد والمجتمع في نفس الوقت ويرتبط بمكان وزمان معينيْن، كما أن تقديره يرجع جزئيًا إلى إحساس كل من الفرد والجماعة به، وبالتالي يستند إلى الحالة السيكولوجيَّة لكلٍّ من الفرد والمجتمع.

وأشارت زينب شقير (٢٠٠٥) إلى أنَّ الأمن النفسي يعدُّ حجر الزاوية التي يشيد فوقه جميع أبنية الشخصية، ويبدأ الأمن النفسي عند الفرد من بداية نشأته الأولى من خلال خبرات الطفولة التي يمر بها، ويتهدد الأمن النفسي للإنسان (للطفل) عندما يتعرض لإساءات، وضغوطات نفسيَّة أو اجتماعية أو فكرية لا طاقة له بها، مما قد يؤدى للاضطراب النفسي.

وأوضح محمد الغامدي (٢٠١٦) أنَّ الأمن النفسي يعدُّ من المفاهيم الأساسية التي تبنى بصورة تراكمية طوال فترات الحياة المختلفة، وأن أي مهدد للأمن النفسي قد يضر الحالة النفسية؛ حيث تنتشر الاضطرابات النفسيَّة مثل القلق والخوف وعدم القدرة على مواجهة المشكلات، وقد تؤدي بالشخص إلى حالة من الاكتئاب، وكذلك فإن انعدام الأمن النفسي يؤثر بصورة سلبية على التحصيل الدراسي، والتمتع بالحياة، والشعور بالرضا والسعادة، ولا يستطيع الفرد الارتقاء إلى مستوى أعلى من مستويات الحاجات لهرم ماسلو إلا بعد إشباع حاجته للأمن النفسي.

هذا؛ وقد أشار مؤمن محمد (٢٠١٨) إلى أهمية النمو النفسي الوجداني والعقلي والاجتماعي لمرحلة الطفولة المبكرة لما له من أثر بالغ في تكوين

شخصية الطفل وأنه نظرًا لما جاءت به إحصائية المركز الدولي للنساء من أن عشرة (١٠) ملايين من الأطفال حول العالم يتعرضون يوميًا للعنف المنزلي، نجد أن ظاهرة العنف تعد من أبرز المعيقات التي تهدد نمو الطفل وتؤثر في إدماجه واندماجه داخل الأسرة والبيئة المحيطة.

وذكر أحمد عبد المجيد (٢٠٠٩) و(Wallace,2002) أن العنف الذي يتعرض له الأطفال هو أحد أشكال الإساءات من قبل الآباء عندما يفشل الأطفال في تحقيق توقعات ورغبات الآباء، ومن أشكال هذا العنف؛ العنف الرمزي: ويكون على شكل نظرات استهزاء، وسخرية، وازدراء، وتعبيرات وجهية غاضبة، وجحوظ في العينين، وعبوس في الجبين..... إلخ.

وأشارت منادى بركاهم (٢٠٢٠) إلى أنّ العنف الرمزي عبارة عن عنف غير مرئي وغير محسوس، وهو عنف يمارس عبر الطرق والوسائل الرمزيَّة كالكلام، والتعليم، والتربية، والثقافة، وأساليب التنشئة الاجتماعية وأشكال التواصل داخل المجتمع، فيلحق الضرر بالغير بطريقة لا تثير الانزعاج.

وأوضح على أسعد (٢٠٠٩) أن العنف الرمزي هو شكل من أشكال العنف الذكيّ، والذي يتصف بقدرته على التواري، فهو نوع من العنف الذي يعيش في خفايا الحياة ويتخفى في ثناياها.

فالعنف الرمزي إذن هو عنف غير محسوس وغير مرئي من قبل المعنِّفين؛ وهو عنف منسوب إلى الرمز بما له من دلالات مختلفة، إذ إنَّه عنف غير مادي، يمارس بأدوات وقنوات متعددة بقصد التربية وتهذيب السلوك، وهو يلحق الضرر في الشعور الذاتي بالأمن، والطمأنينة، والكرامة، والاعتبار، والتوازن.

وقد أشار مؤمن محمد (٢٠١٨) ، و (Rosana,et al.,2012) إلى أنَّ مرحلة الطفولة كما وصفتها العديد من التَّشريعات والمدارس العلمية والمعرفية من أهم مراحل نمو الطفل المؤثرة على النُّضج بكل جوانبه المعرفيَّة، والنفسيَّة، والاجتماعيَّة، والفسيولوجيَّة؛ لذا فإن الاهتمام بالمعيقات– ومن أهمها العنف الرمزي– الذي يؤثر على نمو هذا البناء القويم ويفسده، بوصفه الأساس الذي يؤثر في كل المراحل اللاحقة؛ لذا فإن هذا يستوجب علينا الاهتمام الكبير بهذه الفئة لنتمكن من بناء جيل المستقبل.

ولقد أصبح دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية ضرورة عصريَّة وليست ترفًا أو اختيارًا؛ فاستخدام البرامج الإلكترونية التفاعلية يعدُّ من أهم الركائز التي تعتمد عليها الأنشطة التعليمية كوسيلة مساعدة في تعليم أطفال الروضة حيث توفر التسلية والمتعة، كما أنها تساعد على الاحتفاظ بالمعلومات لمدة طويلة.

وأوضح Passing& Eden (2000) أن الأطفال يتعلمون بصورة أفضل عندما تكون عملية التعلم ممتعة، وهو ما يتحقق من خلال البرامج الإلكترونية التفاعلية التي توفر وسائط متعددة جذابة توفر المتعة والتشويق وتناسب طبيعة المفاهيم المقدمة.

ولذا يهتم البحث الحالي بعمل برنامج إلكتروني تفاعلي لتنمية بعض مفاهيم الأمن النفسي لدى طفل الروضة وقياس أثره في خفض حدة آثار العنف الرمزي الموجه لطفل الروضة.

مشكلة البحث:

ذكر Maslow (1972) أنَّ فقدان الشعور بالأمن في الطفولة يحدد استجابات توافق الفرد مستقبلاً، وأنَّ نوع الاستجابات التي تصدر عن عدم إشباع الحاجة إلى الأمن النفسي كالقلق والخوف والاضطراب ؛ تصبح صفة مستقلة إلى الحدّ الذي يظل الشخص غير آمن حتى لو توفرت له فيما بعد عوامل المحبة والأمن، ويبقى الشخص غير آمنًا حتى لو تعرض للتهديد والرفض.

وقد توصلت دراسة أحلام عبد الله وأشرف شريت (٢٠٠٦) إلى أنَّ الحرمان من الأمن في الطفولة يؤدّي غالبًا إلى أشكال مختلفة من الاضطراب النَّفسي في الكبر كالخوف والقلق والتوتر، والحرص الشديد، وانعدام الثقة والشك في الآخرين، ونقص الانتمائية، والتبعية، والتقيد وعدم الحريَّة، والكبت، والكذب والتبرير، والاغتراب، وعدم احترام المواعيد، والإحساس باليأس وعدم الرضا أو الطمأنينة، وكراهيَّة الحياة، والإحساس بالأسى والحزن.

ويعد العنف ضد الأطفال أحد أسباب عدم الشعور بالأمن عند الطفل؛ فهو: كل سلوك أو وضع يعرض حياة الطفل وسلامته النفسية والاجتماعية للعديد من المشكلات بمختلف أنواعها؛ فهو يُفقِد الطفل ثقته بنفسه، ويجعله معتمدًا على العنف في تصرفاته تجاه المحيطين به.

ويعد العنف الرمزيّ من أخطر أنواع العنف فهو يعدُّ سلوكًا عنيفًا يبدأ بالكلام والتَّهديد والوعيد يمارسه –من نطلق عليهم ذوي السلطة– من آباء وأمهات ومعلمات وبرامج إعلامية وأقران .....إلخ على الأطفال.

ويذكر يزيد السورطى (٢٠٠٩) أنَّ العنف الرمزي يعني أن يفرض المسيطرون طريقتهم في التفكير والتعبير والتصور– الذي يكون أكثر ملاءمة لمصالحهم– ويتجلى في ممارسات قيمية، ووجدانية، وأخلاقية، وثقافية تعتمد على الرموز كأدوات في السيطرة والهيمنة، مثل اللُّغة، والإشارات، والدلالات، والمعاني.

كما أشارت فاتن عبد الجبار وبثينة منصور (٢٠١٨) إلى أنَّ العنف الرمزي يعدُّ من أخطر أنواع العنف فهو عنف غير محسوس وغير ملموس، وليس له أثر واضح للعيان، وهو شائع في جميع المجتمعات بمستوياتها كافَّة، وله آثار سلبية على صحة الفرد النفسية حيث يشمل الاحتقار والإهمال والإهانة والسب والكلام البذيء..... إلخ.

وذكرت حياة بن عروس، مونية زوقاي (٢٠١٦) أنَّ الإساءات المتمثلة في مظاهر العنف الرمزي تنعكس على صحة الطفل النفسية حيث يفقد الثقة بنفسه، وبمن حوله سواء كانوا آباء أو معلمات فيصبح دائم الغضب مشككًا في إمكاناته وقدراته، وهذا يؤدي بدوره إلى إعاقة تعلمه ونموه بشكل سليم، ويصبح منعزلًا وانطوائيًّا، ويخشى الاحتكاك بالآخرين.

يرى كل من Fortin (2002)، و أحمد عبد المجيد (٢٠٠٩) ، Hillis &Mercy J& Amobi and other (2016): ومنادي بركاهم (٢٠٢٠) أن العنف الرمزي يهدد الأمن النفسي والاجتماعي، فهو يعمل على إصابة الأطفال باضطرابات نفسيَّة كالقلق، والاكتئاب، والوسواس، والحزن، والشعور بالتعاسة، والحركة الزائدة، والكذب، والعناد، وعدم الطاعة، والشعور بالذنب، كما أنَّ مشاعر العجز والإحباط التي يشعر بها الطفل تؤدي إلى ضعفِ قدراته على التَّوافق النَّفسيّ والاجتماعي.

هذا؛ وقد اهتمت العديد من الدراسات بدراسة الأمن النَّفسي في ضوء عَلاقته بمتغيرات أخرى كدراسة نيبال فيصل ورشا رشاد (٢٠١٧) التي اهتمت

بدراسة آداب التصرف وعلاقته بالأمن النفسيّ لدى أطفال الروضة، ودراسة عقيل بن سآسى (٢٠١٧) التي هدفت إلى الكشف عن طبيعة العَلاقة بين الأمن النفسيّ والأنشطة الإبداعية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، ودراسة آمال بنين وابتسام بنين (٢٠١٩) التي هدفت إلى تعرف طبيعة العلاقة بين الأمن النفسيّ والدعم الاجتماعي لدى عيِّنة من المعنَّفين جسديًا، كما اهتمت بعض الدراسات بدراسة تأثير بعض المتغيرات عليه كدراسة جمال مختار(٢٠٠١) التي اهتمت بدراسة سلوك الوالدين الإيذائى للطفل وأثره على الأمن النفسي له.

وقد توصلت دراسة صلاح الدين عبد القادر (٢٠١٦) إلى طرح أنموذج للأمن النفسي للطفل وكانت أهم معالمه المدخل الجسمي، والمدخل الانفعالي، والمدخل الاجتماعي، والمدخل المعرفي، وتوصلت دراسة فايزة يوسف وسعيدة محمد وهبة الله عبد الفتاح (٢٠١١) إلى أنَّه توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين درجات أفراد عيِّنة الدراسة على مقياس الأمن النفسيّ وأساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء، كما توصلت دراسة منزل عسران (٢٠٠٤) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة لصالح الطلاب الذين يتمتعون بالأمن النفسيّ في مقابل أقرانهم الذين لا يتمتعون بنفس القدر من الأمن النفسي وذلك في ممارسة الأنشطة المدرسية المختلفة.

هذا؛ وقد اهتمَّت العديد من الدراسات بدراسة العنف الرمزيّ كدراسة منادى بركاهم (٢٠٢٠) التي هدفت إلى الوقوف على مدى تأثير العنف الرمزيّ على التَّحصيل الدراسي في مرحلة التَّعليم المتوسط، ودراسة شحاتة محروس وشاكر عبد العظيم (٢٠٠١) التي هدفت إلى تعرف مدى تأثير لغة أفلام الرسوم المتحركة في نمو قاموس العنف اللَّفظي لدى طفل ما قبل المدرسة، ودراسة عصام أحمد (٢٠١٨) التي هدفت إلى الحدّ من العنف الناتج عن التعصب القبلي لدى طفل الروضة البدوي بمحافظة مطروح، كما كشفت دراسة شاكو صفاء (٢٠١٦) عن علاقة العنف الرمزي داخل البيئة الجامعية بمستويات الطموح لدى الطالب الجامعي، بينما هدفت دراسة فاتن عبد الجبار وبثينة منصور (٢٠١٨) إلى بناء مقياس للعنف الرمزي وقياس العنف الرمزي لدى عيِّنة الدراسة التي تكونت من (٣٦٠) من المدراء العاملين ومدراء الأقسام والعمداء.

وقد قامت الباحثتان بتطبيق استمارة ملاحظة لبعض مفاهيم الأمن النفسي وعمل تجربة قبل استطلاعيَّة، وكشفت نتائج التَّجربة عن وجود خلط لبعض مفاهيم الأمن النفسي كالخلط بين الحريَّة واحترام الآخر، العدل والمساواة، التسامح والحقوق، كما كشفت نتائج التَّجربة قبل الاستطلاعية عن وجود عدم فهم لدى بعض الأطفال لبعض المفاهيم الأخرى كمفهوم البيئة الآمنة، والشورى؛ وربما يرجع ذلك إلى قصور في كم ونوعية الأنشطة المقدمة للأطفال في مؤسسات رياض الأطفال.

كما توصَّلت الدراسة قبل الاستطلاعيَّة التي قامت بها الباحثتان إلى وجود قصور في الدور الذي تقوم به معلمات رياض الأطفال في تعزيز وترسيخ بعض مفاهيم الأمن النَّفسي مثل (البيئة الآمنة – العدالة– السلام – لا للعنف– الحريَّة – الشورى – احترام الآخر– التَّعايش مع الآخر– التَّسامح– الحقوق والواجبات والمساواة) بمؤسسات رياض الأطفال بمحافظة الوادِي الجديد.

وتأكيدًا لما سبق قامت الباحثتان بتطبيق استبانة (قل/ لا تقل) لكلٍّ من المعلمة والأم لمعرفة مدى شيوع العنف الرمزيّ الموجه لطفل الرُّوضة، وتبيَّن من خلال نتائج هذه الاستبانة أنَّ ٩٢% من المعلمات يستخدمون توجيهات وكلمات خاطِئة للأطفال اعتقادًا منهم أنَّ هذه العبارة صحيحة في توجيه الأطفال نحو السلوك الصحيح، غير مدركين أن الكثير من هذه العبارات تعد عنفًا رمزيًا موجهًا نحو الطفل، ينتقل إليه وينعكس فى تعاملاته مع الآخرين، وقد أظهرت النتائج أنَّ المعلمات كُنَّ أكثر استخدامًا للعبارات التالية:

- بطل عياط.
- يلا نخرج ..... هستناك قد إيه؟!
- أنت بتعمل غلط هات أعملهالك.
- وأنا أعرف منين؟

وبمناقشة المعلمات والأمهات تبين أنهن يستخدمن أساليبًا –في تربية الأطفال– قائمة على التهديد والسخرية والتقليل من شأنهم، دون وعي أنَّ هذه الطريقة تجعل الأطفال يحاكون ويقلدون كلماتهم وإيماءتهم وإشاراتهم، ويرددونها في المواقف كافَّة سواء أثناء اللعب أو داخل قاعة النشاط مع أقرانهم.

وانطلاقًا من أهمية مرحلة الطفولة في وضع اللبنات الأولى لشخصية الإنسان وغرس مفاهيم الأمن، والتي تؤثر بدورِها في شعور الطفل بالأمن في المراحل اللاحقة من حياتِه، ومن ثم تترك بصماتها في حياة الطفل المستقبليَّة، كما أن الأطفال الآمنين نفسيًا يكونون أفضل في التواصل الاجتماعي والتعبير عن الذات والثقة بالنفس، وتقبل الآخرين في البيئة المحيطة، في حين يكون الأطفال غير الآمنين أكثر عرضة للاضطرابات السلوكيَّة والنفسية، ونظرًا لأنه لا توجد دراسة –في حدود علم الباحثتين– اهتمت بدراسة العنف الرمزي لدى أطفال الروضة؛ فقد ظهرت فكرة البحث الحالي التي قامت على بناء برنامج إلكتروني تفاعلي لتنمية بعض مفاهيم الأمن النفسي ودراسة أثره في خفض حدة آثار العنف الرمزي الموجه لطفل الروضة.

أسئلة البحث:

- ما فاعلية البرنامج الإلكتروني التفاعلي في تنمية بعض مفاهيم الأمن النفسي لدى طفل الروضة؟
- ما فاعلية البرنامج الإلكتروني التفاعلي في خفض حدة آثار العنف الرمزي الموجه لطفل الروضة؟

أهداف البحث:

هدف البحث الحالي إلى ما يلي:

- التحقق من فاعلية برنامج إلكتروني تفاعلي لتنمية بعض مفاهيم الأمن النَّفسي لدى طفل الروضة.
- التحقق من فاعلية البرنامج الإلكتروني التفاعلي في خفض حِدَّة آثار العنف الرمزيّ الموجه لطفل الروضة.

أهمية البحث:

تظهر أهمية البحث الحالي من خلال النقاط التالية:

- أهمية مفاهيمه والمتمثلة في كلٍّ من الأمن النفسي والعنف الرمزي لما لهما من تأثير في حياة الفرد بصورة عامة والطفل بصورة خاصة.

- أهمية المرحلة التي يتناولها وهى مرحلة رياض الأطفال تلك المرحلة التي تعد من أهم المراحل في حياة الإنسان، والتي يتم فيها غرس أسس شخصيَّة الفرد من جميع الجوانب النفسية والاجتماعية والعقلية والجسمية وغيرها.
- مواكبة التطورات التكنولوجية الحديثة وذلك في ضوء انتشار الأجهزة الإلكترونية الحديثة وامتلاك عدد كبير من الأطفال للعديد منها أو بعضها كالهواتف الخلوية (الموبايل)، أو I- pad، أو التابلت.

مصطلحات البحث:

– الأمن النفسيّ:

تعرفه الباحثتان بأنَّه: " شعور الطفل بأنَّه متقبّل من الآخرين ومحبوب من قِبَلهم، وهو ما يساعد الطفل في تحقيق التّوافق النفسيّ والتوافق مع الآخرين في البيئة المحيطة، كما يجنبه بدرجة كبيرة التعرض للعديد من الاضطرابات النفسية كالقلق، والخوف، ..... وغيرها".

– العنف الرمزيّ:

تعرفه الباحثتان بأنَّه: "ذلك العنف الذى يشمل التَّعبير عن احتقار الآخرين، أو تجاهلهم، أو توجيه الإهانة لهم، أو السخرية منهم، ويعتمد على استخدام مجموعة من الأدوات مثل اللُّغة والإشارات والدلالات والمعاني والحركات والنظرات".

الإطار النظري والدراسات السابقة:

يرى حامد زهران (٢٠٠٥، ٤٤٥) أنَّ الحاجة إلى الأمن النفسيّ تعنى الشعور بأنَّ البيئة الاجتماعية بيئة صديقة، وشعور الفرد بأنَّ الآخرين يحترمونه ويقبلونه داخل الجماعة تعدُّ من أهم الحاجات الأساسية اللازمة للنمو النفسي والصحة النفسية للفرد، وتظهر هذه الحاجة واضحة في تجنب المخاطر واتخاذ الحذر والمحافظة، وأنَّ الشخص الذى يشعر بالأمن والإشباع في بيئته الاجتماعية في الأسرة يميل إلى أن يعمم هذا الشعور؛ فيرى في الناس الخير والحب ويتعاون معهم، أما الشخص غير الآمن فهو في خوفٍ دائم، ويعيش في حالة من عدم

الرضا، ويرى أن البيئة تمثل تهديدًا خطيرًا لذاته، ويؤدى إشباع حاجات الفرد إلى تحقيق الأمن النفسي.

وقد ذكرت فؤاده محمد، وفاء عبده (٢٠١١) أن أهم ما يحقق التوازن النفسي للطفل هو التعبير عن حاجاته النفسية والاجتماعية، وليس التعبير فقط بل الوصول إلى الإشباع.

وأوضح علاء الدين كفافى (١٩٨٩) أنَّ درجة الشعور بالأمن النَّفسي تتأثر بأساليب التنشئة الوالدية، فعندما ينشأ الطفل في كنف رعاية أبويْه توفر له الإحساس بالألفة والاتساق والدوام والتقبل فإن الإحساس بالثقة يتكون لديه، ويترتب عليه شعور الطفل بالأمن، أما إذا نشأ الطفل في ظل مُناخ والديّ لا يوفر الثبات، أو يتسم بالرفض والتفرقة بين الأبناء، أو التذبذب في المعاملة، أو نقص الرعاية والحماية والافتقار للحب، فإنَّ كل ذلك من شأنه أن يؤدى إلى الشعور بعدم الأمن، والشعور بالوحدة والسلبية والخضوع، وسيطرة مشاعر العدوان والتمرد، وعدم القدرة على التفاعل مع الآخرين بوجه عام.

وقد هدفت دراسة رحاب محمود (٢٠٠٨) إلى التنبؤ بالشعور بالأمن النفسي لدى أطفال الروضة الذين يتعرضون للتهديد اللفظي من الوالدين، وكذلك التعرف على أكثر التهديدات اللفظية تأثيرًا على الشعور بالأمن النفسي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن أكثر متغيرات التهديد اللفظي تأثيرًا على الشعور بالأمن النفسي بشكل عام هي التهديد بترك الطفل بمفرده ، يليها التهديد بالحشرات والقوارض.

واهتمت دراسة هناء مهني ومنى مصطفى ونورا شعبان (٢٠٢٠) بدراسة العلاقة بين وعي الأمهات بحقوق الطفل في ضوء اتفاقية الأمم المتحدة والأمن النفسي للطفل، وتكونت عيِّنة البحث من (٣٠٠) طفل و(٣٠٠) لأمَّهاتٍ عاملات أو غيْر عاملات، من فئات مهنيَّة، ومستويات اجتماعيَّة واقتصاديَّة متباينة من الرّيف والحضر، وأوصت الدراسة بالحرص على الاتّصال الفعَّال بين الطفل وأفراد الأسرة للتعرف باستمرار على حاجات الطفل المختلفة ومحاولة إشباعها بشكل يكفُل الأمن والاستقرار النفسي للطفل، كذلك تضمين المناهج التّعليميَّة المختلفة مبادئ أساسية عن حقوق الطفل الواردة في اتفاقية الأمم المتحدة تتناسب في محتواها مع المراحل التّعليميَّة المختلفة، والاهتمام بإقامة ندوات تثقيفية وتوعوية

للمقبلين على الزواج لتنمية وعيهم بحقوق الطفل وتزويدهم بالمعلومات الكافية عن معاملة الأبناء ، وكيفيَّة التعرف على حاجاتهم النفسية، وتبني سياسات إعلامية تبرز أهميَّة الأمن النفسي للطفل وتأثيره على مستقبله والمجتمع، وتؤكد في نفس الوقت على دور الأسرة في تحقيق وتوفير الأمن النفسي للطفل، وتفعيل الدور الرقابيّ على ما يقدم من محتويات إعلاميَّة مختلفة تتنافي مع حقوق الطفل وتسهم في تدنّي المستوى الثقافي والأخلاقي وأيضًا على اشتراك الأطفال في هذه النوعيات من الأعمال التي تتنشر وتساعد على انتهاك حقوق الطفل.

وأشار عبد اللطيف الفارابي (٢٠١٥) إلى أنَّ العنف الرمزي ينزع إلى توليد حالة من الإذعان والخضوع عند الآخر بفرضه لنظام من المعتقدات الاجتماعيَّة التي غالبًا ما تصدر عن قوى اجتماعية وطبقية متمركزة في موقع الهيْمنة والسيادة، ويهدف هذا النوع من العنف إلى توليد معتقدات محددة وترسيخها في عقول وأذهان الذين يتعرضون لهذا النوع من العنف.

كما ذكر عبد العزيز قريش (٢٠١٩) أنَّ العنف الرمزي يختلف عن أنواع العنف الموروثة بحكم صفته الاجتماعية، فهو ينشأ بسبب أحداث اجتماعية، ويحدث في المجتمع ذاته، ويمارس من طرف مجموعة من الأشخاص تجاه بقية المجتمع، كما أكد على أن العنف الرمزي يتخذ طابع "الصور" مهما كانت تلك الصور ووسائل الإعلام كالتلفزة وما تعرضه من صور تحمل في دلالتها عنفًا رمزيًا، حيث إنَّ لهذه الصور العنيفة الأثر العميق على انفعالات وأحاسيس الأطفال لأنَّها تحرك فيهم مشاعر وعواطف سلبية كالخوف والقلق، بسبب تعبيرها عن آلامهم وهذه الصور العنيفة تؤثر بشكل كبير على الأطفال لأن الأطفال في هذه المرحلة يميلون إلى المحاكاة وتقليد هذه الصور.

وبيَّن Abdelkader(2017) ودعاء حمدي (٢٠١٨) أنَّ العنف التربويّ الرمزيّ يظهر في صورته الأولى في عملية وضع وصياغة مادة التَّعلم، حيث يمثل هذا المضمون انعكاسًا لدلالات الرمزية والأيديولوجية، وما تستدعيه من إجراءات تعليمية وممارسات تربوية ذات معنى ودلالة ممنهجة، وهي ما تؤدي إلى رسوخ وقناعات يصعب معها تصور أي شيء آخر يختلف عما تمّ تعلمه بسبب ما تتسم به من طابع الإلزام والإكراه والضغط الرمزيّ.

هذا، وتري فاتن عبد الجبار وبثينة الحلو (٢٠١٨) أنَّ العنف الرمزي يظهر بصورة عفوية في النسق التربويّ ويمارس وظيفة في المؤسسات التربوية والاجتماعية كالصحف والتليفزيون ودور العبادة.

فهذا النوع من العنف يؤثر في حياة الفرد، وفي كل أشكال السلوك الإنساني، وهو نوع من العنف المهذَّب لأنه يجعل ضحاياه يتقبلونه دون مقاومة.

وذكر على أسعد (٢٠٠٩) أن المربي الهولندي إيراسموس كان يقول دائمًا بأننا نتعلم بيسر من الذين نحبهم، وأن القسوة في التربية غير مجدية أبدًا، وأنه باللين والرقة نستطيع أن نخلق من الأطفال ما نشاء.

مما سبق يتَّضح أن العنف الرمزي – أو ما يطلق عليها البعض إساءة المعاملة النفسية والانفعالية– الذي يمارس ضد الأطفال في الأسرة والروضة ووسائل الإعلام بوصفه وسيلة تربوية؛ يعد من أكثر أنواع العنف شيوعًا؛ فهو يعبر عن ذلك النمط السلوكيّ الذي يشمل الشتم، والترهيب، والإذلال، والعزل، والرفض، والسخرية، والحماية الزائدة، والتجاهل، والإساءة الانفعالية.

وقد عرف ابن منظور (١٩٥٧، ٢٥٧) العنف بأنَّه الخوف بالأمر، وقلة الرفق به، وهو ضد الرفق، وأعنف الشيء أخذه بشدة، والتعنيف هو التقريع واللوم.

وأشار فهد بن عفاس (٢٠١٨) إلى أنَّ العنف كما تعرفه منظمة الصحة العالمية هو الاستعمال المقصود للقوة المادية سواء بالتهديد أو النهر أو الاستعمال الفعلي لها من قبل الشخص ضده نفسه أو ضده شخص آخر أو ضد المجتمع، بحيث يمكن أن يؤدي إلى حدوث إصابة، أو موت، أو إصابة نفسيَّة، أو سوء نماء أو حرمان.

وعرف Ricoeur (1995) العنف الرمزي بأنه: استخدام الدلالات والرموز والمعاني لفرض السيطرة والهيمنة على الآخر ويتخذ هذا النوع من العنف صورة رمزية تحقق السيطرة دون اللجوء إلى قوة واضحة.

كما عرفه على زيدان، جمال عبد ربه، جهاد جميل (٢٠٠٨) بأنه: سلوك يوجه إلى تحقير الآخرين أو استفزازهم كالامتناع عن رد السلام أو تجاهل الفرد والانزعاج والسخرية منها خلال الحركات أو النظرات أو غيرها.

وعرفه الحبيب النهدي (٢٠١٤، ٧٧) بأنه العنف المعنوي والنفسي ويقصد به الشتم والسخرية، الإهانة، الإفراط في الانتقاد، منع الاتصال مع الآخرين، أو الاذلال، أو النبذ الدائم.

ومن وجهة نظر بورديو أن العنف الرمزي يحدث بسبب نظرية الحاجات بمعنى الحاجات التي لم تشبع في البعد فيلجأ البعض إلى التهميش أو النهر أو التهديد وما إلى ذلك من أشكال العنف الرمزي.

وذكرت منادى بركاهم (٢٠٢٠) أن بورديو يعرف العنف الرمزي بأنّه: عنف ناعم خفي غير مرئي، وهو خفي مجهول ويظهر هذا العنف في ممارسات قيمية وجدانية، وأخلاقية، وثقافية، ويوظف أدواته الرمزية كاللغة والصوت والصورة والإشارات والدلالات والمعاني.

وأشارت خولة أحمد (٢٠٠٠) إلى أن العنف الرمزي يشمل التعبير بطرق غير لفظية عن احتقار الأفراد والآخرين، أو توجيه الإهانة لهم كالامتناع عن النظر إلى الشخص الذي يكن العداء له أو الامتناع عن تناول ما يقدم له أو النظر بطريقة ازدراء وتحقير.

وميَّز عبد العزيز قريش (٢٠١٩) بين العنف المادي والعنف الرمزي حيث يلحق العنف المادي الضرر بالموضوع (الذي يمارس عليه العنف) فيزيائيًا في البدن، أو في الحقوق، أو في المصالح أو في الأمن ..... إلخ، أما العنف الرمزي فيلحق ذلك الضرر بالموضوع سيكولوجيًا؛ في الشعور الذاتي بالأمن والطمأنينة، والكرامة والاعتبار، والتوازن.

ويرى كل من أحمد عبد المجيد (٢٠٠٩)، David (2009)، Udasmoro (2013)، حياة بن عروس، مونية زوقاي (٢٠١٦)، سهام وناسي (٢٠١٧)، أحمد أوزي (٢٠١٨)، الأمين بن عيسى وصالح ريطال (٢٠١٨)، فهد بن عفاس (٢٠١٨)، منادى بركاهم (٢٠٢٠) أن أشكال العنف تتمثل في الآتي:

١- العنف الجسديّ:

ويقصد به العنف الموجه نحو الذات أو الآخرين لإلحاق أذى أو معاناة لشخص آخر، ويتخذ أشكال عدة كالجرح، والضرب، والركل، وشد الشعر،

والعض والاعتداء على الممتلكات، وإيذاء الذات، وهذا النوع يصاحبه نوبات شديدة من الغضب ويسبب الضرر في البدن أو الحقوق أو الأمن.

٢- العنف اللفظيّ:

وهو لا يقل خطورة عن العنف النفسيّ أو الجسدي وفيه يتم استخدام الألفاظ أو الكلمات الخارجة عن القيم الأخلاقية والاجتماعية تجاه الآخرين، ويتخذ أشكالًا عديدة؛ كالتحقير، والشتم، والإهانة، والسخرية، والانتقاد المتكرر، والذي بدوره يخلق جوًا من التوتر وإضعاف المعنويات، والتهديد بالاعتداء المادي والانتقام.

٣- العنف الرمزيّ:

وهو ما يسميه العلماء بالعنف التسلطيّ، وذلك للقدرة التي يتمتع بها الفرد مصدر العنف من استخدام طرق رمزيَّة تعبر في مضمونها عن محاولة التهديد أو نبذ الآخرين بطريقة خفيَّة ومستترة تؤثر وتحدث نتائج نفسيَّة وعقليَّة واجتماعيَّة لدى الموجه إليه العنف، ويشتمل على عدة أشكال منها احتقار الآخرين، والامتناع عن النَّظر إلى الشخص الآخر، والتَّجاهل، وتوجيه الإهانة، والتَّحقير، والتَّفرقة، والتَّمييز، والإهمال، وعدم المساواة، ويعد العنف الرمزيّ أشد خطورة من العنف الماديّ كونه يمتاز بممارسة الضغوط على الفرد الذي تقيد حريته وتؤدي إلى حالة نفسيَّة غير مستقرة كالإحباط والقلق النفسي والصراع .

ويري كل من منادى بركاهم (٢٠٢٠)، أحمد عبدالمجيد (٢٠٠٩)، حياة بن عروس ومونية زوقاي (٢٠١٦)، والأمين بن عيسى، وصالح ريطال (٢٠١٨)، سهام وناسي (٢٠١٧) أنَّ أسباب العنف الرمزيّ كثيرة ومتعددة فمنها على سبيل المثال الفروق العمرية الكبيرة داخل الأسرة، كما أن التّنشئة الاجتماعية غير السويّة كالإهمال والتدليل والحماية الزائدة أو القسوة والضرب المفرط، كذا الحرمان من الحب والمودة وانتشار أفلام العنف بكثرة، وكذا وجود وقت فراغ كبير وعدم استثماره إيجابيًا كل هذه عوامل تساعد على الدافعيَّة نحو العنف، وتزداد حالات العنف عند الأطفال كأسلوب لجذب الانتباه والتعبير عن الاستقلالية وكسب الاحترام، وكلما زاد شعور الطفل بالإحباط وعدم القدرة على تحقيق وإشباع حاجاته الأساسيَّة كان العنف المباشر أو الرمزي أو غيره من أنواع العنف.

يرى كل من Fortin (2002)، و أحمد عبد المجيد (٢٠٠٩) ، ومنادي بركاهم (٢٠٢٠) أنَّ من الآثار الاجتماعية للعنف الرمزي أنه يؤدي إلى سيادة الكراهية والعدوان، وانعدام الثقة وعدم الاحترام المتبادل، كما أن الأطفال الذين يتعرضون للعنف يتعلمون أنَّ العنف يغير من السلوك؛ فالمربين يلجؤون إلى العنف الرمزي، وبالتالي نجد الكثير من الأطفال يستخدمون العنف الرمزي (كاستخدام الألفاظ والكلمات غير المناسبة) داخل الروضة مما يؤدي إلى نقله إلى أقرانه ثم تدخل هذه الألفاظ داخل النسق التربوي.

وقد اهتمت العديد من الدراسات بدراسة العنف، كدراسة شحاتة محروس وشاكر عبد العظيم (٢٠٠١) التي هدفت إلى تعرف مدى تأثير لغة أفلام الرسوم المتحركة في نمو قاموس العنف اللفظي لدى طفل ما قبل المدرسة، وتكوَّنت عينة الدراسة من (٦٦) طفل من روضات أبوظبي، واستخدمت الدراسة اختبار تعرف العنف الرمزي، واستمارة تحليل سلوك العنف الرمزي، وتوصَّلت النتائج إلى عدم وجود فروق دالَّة بين المجموعتيْن التجريبيتيْن حيثُ أكَّدت النتائج على أن وجود المعلم المشرف ومناقشته للأطفال تحد من أثر العنف المختلفة، كما أكّدت النتائج على نمو في لغة العنف اكتسبه الطفل من خلال مشاهدته لأفلام الكرتون واستدخاله لهذه الألفاظ في قاموسه اللغويّ.

وهدفت دراسة عبير السيد (٢٠١٥) إلى قياس فعالية البرنامج المقترح لتنمية المهارات الحياتية اللازمة للحد من سلوكيات العنف لدى طفل الروضة، وتكونت عيّنة الدراسة من ثلاثين (٣٠) طفلاً وطفلة، واعتمدت الدراسة على المنهج التجريبيّ ذا المجموعتيْن، واستخدمت الدراسة استبيان لتحديد سلوك العنف لدى طفل الروضة، واستبيان لتحديد المهارات الحياتيّة اللازمة لمواجهة سلوكيات العنف المنتشرة في الروضة وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات أطفال المجموعتيْن التجريبية والضابطة في الأداء البعدي على مقياس المهارات الحياتية في اتجاه أطفال المجموعة التجريبية.

بينما هدفت دراسة شاكو صفاء(٢٠١٦) إلى محاولة الكشف عن علاقة العنف الرمزي داخل البيئة الجامعيَّة بمستويات الطموح لدى الطالب الجامعي، وتكوّنت عينة الدراسة من سبعين (٧٠) طالبًا وطالبة بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، واعتمدت

الدراسة على المنهج الوصفيّ التحليليّ، واستخدمت الدراسة بطاقة ملاحظة واستبيان، وتوصلت النتائج إلى أنّ العنف الرمزي يمارس بقوة داخل بنية الجامعة بشكل متبادل من أجل تسهيل الوصول إلى تحقيق أهداف ومصالح شخصيَّة.

أمَّا دراسة عصام أحمد (٢٠١٨) فقد هدفت إلى الحدّ من العنف الناتج عن التّعصب القبَليّ لدى طفل الروضة البدويّ بمحافظة مطروح، وتكوّنت عينة الدراسة من خمس وعشرين (٢٥) طفلًا من أطفال المستوى الثاني، واعتمدت الدراسة على المنهج شبه التجريبيّ، واستخدمت الدراسة مقياس العنف الناتج عن التعصب القبَلي لدى الطفل، والبرنامج القائم على أنشطة الدراما العلاجية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على مقياس العنف الناتج عن التعصب القبلي لصالح القياس البعدي، كما كشفت الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين متوسطى درجات أطفال المجموعة التجريبيّة في القياس البعدي والتتبعي على مقياس العنف النَّاتج عن التعصب القبلي.

بينما هدفت دراسة فاتن عبد الجبار وبثينة منصور (٢٠١٨) إلى بناء مقياس للعنف الرمزي وقياس العنف الرمزيّ لدى عيّنة الدراسة التي تكوَّنت من ثلاثمائة وستّين (٣٦٠) مديرًا من المدراء العاملين، ومدراء الأقسام، والعمداء من ثلاث وزارات، واستخدمت الدراسة مقياس العنف الرمزي، وتوصَّلت النتائج إلى وجود عنف رمزي لأفراد عينة الدراسة، كما أنه لم توجد فروق بين الذكور والإناث في العنف الرمزي.

وقد استفاد البحث الحالي من الدراسات السَّابقة في صياغة عنوان البحث، واختيار المنهج الملائم، وتدعيم مقدمة ومشكلة البحث بنتائج الدراسات السَّابقة، ووضع إجراءات البحث، وتصميم الأدوات، وتفسير النتائج.كما استفاد البحث الحالي من الدراسات السابقة في صياغة فروض البحث على النحو التالي:

- لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات أطفال الروضة في مقياس الأمن النفسيّ قبل وبعد تطبيق البرنامج الإلكتروني التفاعليّ.
- لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات أطفال الروضة في مقياس العنف الرمزيّ قبل وبعد تطبيق البرنامج الإلكتروني التفاعلي.

إجراءات البحث:

منهج البحث Research Methodology:

استخدم البحث الحاليّ المنهج شبه التجريبيّ للتأكد من أثر البرنامج الإلكتروني التفاعليّ لتنمية بعض مفاهيم الأمن النفسي، وأثره في خفض حدة آثار العنف الرمزيّ الموجَّه لطفل الروضة.

مجتمع البحث Research community:

تمثل مجتمع البحث في أطفال مرحلة رياض الأطفال بمركز الخارجة، محافظة الوادي الجديد.

مجموعة البحث الاستطلاعية Exploration research sample:

تمَّ اختيار مجموعة البحث الاستطلاعية بطريقة عشوائية بسيطة، وبلغ حجم العيِّنة(٣٠) طفلًا وطفلة، بمتوسط عمر زمني قدره (٥.٨) عام، وانحراف معياري قدره (٠.٤٧)، حيث قامت الباحثتان بتطبيق أدوات البحث على هؤلاء الأطفال لضبطها.

مجموعة البحث الأساسية Basic research sample:

تم اختيار مجموعة البحث الأساسية بطريقة عشوائية بسيطة، وبلغ حجم العيّنة (٣٠) طفلًا وطفلة، بمتوسط عمر زمني قدره (٥.٦) عام، وانحراف معياري قدره (٠.٦٩) خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٢٢/٢٠٢١م بروضات مدارس (الخارجة الرسمية للغات – الشهيد طلعت ضرغام) بمدينة الخارجة بمحافظة الوادي الجديد.

أدوات البحث:

أولا: البرنامج الإلكتروني التفاعلي (المعدّ من قبل الباحثتين): (ملحق ٤)

تم تصميم البرنامج المقترح وفقًا للإجراءات التالية:

١. الفلسفة التي يستند إليها البرنامج المقترح:

تؤدي البرامج الإلكترونية التفاعلية دورًا مهمًا وفعالًا في مرحلة الروضة لما تحتويه من أنشطة متعددة تعمل على جذب وتشويق الأطفال نحو مفاهيم الأمن النفسيّ التي قد تؤدى إلى خفض العنف الرمزي لطفل الروضة.

٢. الهدف العام للبرنامج المقترح:

تنمية بعض مفاهيم الأمن النفسيّ وخفض حِدَّة آثار العنف الرمزيّ لدى طفل الروضة.

٣. أسس بناء البرنامج المقترح:

- مناسبته لخصائص الطفل ومستوى نضجه.
- أن تتناول موضوعاته اهتمامات الطفل وتثير دافعيته نحو تعلم مفاهيم الأمن النفسي.
- أن تتيح أنشطة البرنامج التعلم الذاتي للطفل.
- أن تصمم الأنشطة بشكل مشوّق وممتع للطفل.
- أن تكون الأنشطة متدرجة من السهل إلى الصعب.
- مراعاة مبدأ التكامل في الخبرات المقدمة للأطفال حتى تتكامل الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية لدى الطفل.

٤. خطوات بناء البرنامج المقترح:

تمثلت إجراءات بناء البرنامج المقترح في المراحل التالية:

المرحلة الأولى: مرحلة تحديد الأهداف العامَّة والسلوكية للبرنامج المقترح:

تمثل خطوة تحديد الأهداف خطوة أساسية في تخطيط أي برنامج تعليميّ، فهي الخطوة الأولى لأي عمل منظم ونقطة البداية لأي عملية تخطيطيَّة، ويسعى هذا البرنامج لتحقيق هدف عام يتمثل فى "تنمية بعض مفاهيم الأمن النفسيّ وقياس أثره في خفض حدة آثار العنف الرمزي الموجه لطفل الروضة"، كما قد تمَّ تحديد الأهداف السلوكية للبرنامج المقترح المتعلقة بالمفاهيم والأنشطة المختلفة لمحتوى البرنامج.

المرحلة الثانية: مرحلة اختيار محتوى البرنامج المقترح:

تم تحديد المحتوى التعليمي للبرنامج المقترح (برنامج إلكتروني تفاعلي) في ضوء الهدف العام للبرنامج والأسس التي يستند إليها لتنمية بعض مفاهيم الأمن النفسي وأثره في خفض حدة آثار العنف الرمزي الموجه لطفل الروضة، وذلك من

خلال الاطلاع على الدراسات السابقة والأطر النظرية التي تناولت مجال البرامج الإلكترونية التفاعلية، ومجال الأمن النفسي والعنف الرمزي.

ولتحديد محتوى البرنامج المقترح تم تحديد مجموعة من مفاهيم الأمن النفسي المناسبة لأطفال الروضة وتنظيمها وفقاً للبرنامج الإلكتروني التفاعلي، وقد تمَّ تصميم البيئة التفاعلية للبرنامج حيث حددت الباحثتان التفاعل في هذا البرنامج على مستوى يضم العديد من الطرق من بينها التحكم في إطارات البرنامج، المشاهدة والاستماع، وتتبع التعليمات والتفاعل معها، وإمكانية تكرار الأنشطة، وأيضًا الاستجابة لتعليمات البرنامج، وتلقي الطفل التغذية الراجعة المناسبة.

ويتم التفاعل بشكل عام من خلال لوحة المفاتيح والفأرة، وقد احتوى البرنامج على صور توضيحية ورسوم متحركة وفيديوهات تعليمية وقصص منطوقة ومصورة وأغاني وألعاب تفاعلية لمفاهيم الأمن النفسي المناسبة لطفل الروضة.

واستخدمت الباحثتان الصور والأصوات كوحدات أساسية لواجهات التفاعل في البرنامج، بالإضافة إلى المؤثرات الصوتيَّة الخاصة بجميع أنشطة البرنامج وكذلك الخاصة بالتغذية الراجعة سواء السلبية أو الإيجابية. وقد اشتملت إطارات البرنامج على الأنواع التالية:

- **إطارات افتتاحية:** وتشمل شرائح لاسم البرنامج، وفهرس لجميع مفاهيم الأمن النفسي بالبرنامج مصحوبة بوجود أيقونات لكل نشاط على حدة مع وجود أيقونات للتفاعل والتنقل بين أنشطة البرنامج بحرية تامة من خلال الضغط على الأسهم الموجودة بواجهة البرنامج.
- **إطارات البرنامج:** تحتوي على صور توضيحية ورسوم متحركة وفيديوهات تعليمية وقصص منطوقة ومصورة وأغاني لمفاهيم الأمن النفسي.
- **إطارات الألعاب:** وهي إطارات موجودة بنهاية كل نشاط بالبرنامج والتي يقوم فيها الطفل بحل الألعاب والتمارين الموجودة، وفيها يتلقى الطفل التعزيز المناسب وفقًا لاستجابته.
- **إطارات التغذية الراجعة:** وفيها يتم إصدار استجابة بالتعزيز عند الإجابة الصحيحة على تمارين وألعاب البرنامج، أو طلب المحاولة مرة أخرى عند الإجابة الخاطئة.

وقد قامت الباحثتان بمراعاة خصائص أفراد العيّنة من أطفال الروضة عند تصميم الإطارات وذلك من خلال الآتي:

- توضيح أنماط تفاعل الطفل مع البرنامج.
- الإشارة إلى أزرار لوحة المفاتيح التي يتم استخدامها ووظائف كل منها بالبرنامج.
- توضيح كيفية التنقل بين إطارات البرنامج.
- تحديد سلوك الطفل المتوقع عند التعامل مع أنشطة البرنامج.
- في ضوء ما سبق تم تقسيم البرنامج إلى عشرة (١٠) أنشطة رئيسة تضم مفاهيم الأمن النفسي، وهي كالتالي:

١. البيئة الآمِنة.
٢. العدالة.
٣. السَّلام.
٤. لا للعنف.
٥. الحرية.
٦. الشورى.
٧. احترام الآخر.
٨. التعايش مع الاخر.
٩. التسامح.
١٠. المساواة والحقوق والواجبات.

بواقع جلستيْن لكل مفهوم بالإضافة للجلستيْن الأولى والأخيرة للتطبيقيْن القبليّ والبعديّ، والجلسات موزعة كالآتي:

- الجلسة الأولى: التّعارف والتطبيق القبليّ.
- الجلسة الثانية والثالثة: البيئة الآمنة.
- الجلسة الرابعة والخامسة: العدالة.
- الجلسة السّادسة والسَّابعة: السلام.
- الجلسة الثامنة والتَّاسعة: لا للعنف.
- الجلسة العاشرة والحادية عشرة : الحريَّة.

- الجلسة الثانية عشرة والثالثة عشرة: الشورى.
- الجلسة الرابعة عشرة والخامسة عشرة: احترام الآخر.
- الجلسة السادسة عشرة والسابعة عشرة: التعايش مع الآخر
- الجلسة الثامنة عشرة والتاسعة عشرة: التسامح.
- الجلسة العشرون والحادية والعشرون: المساواة والحقوق والواجبات.
- الجلسة الثانية والعشرون: التطبيق البعدي وختام البرنامج.

المرحلة الثالثة: مرحلة تطبيق البرنامج:

واشتملت على:

تحديد البيئة والوسائل التعليميَّة:

تمَّ تهيئة البيئة الصفيَّة الملائِمة لتطبيق البرنامج من إضاءةٍ وتهوية، وتجريب لأجهزة الحاسوب بمعمل المدرسة وشاشات العرض، والعمل على تزويد البيئة بجميع متطلبات تطبيق البرنامج.

تحديد الطرق والاستراتيجيات المستخدمة في البرنامج:

قامت الباحثتان بتحديد مجموعة من الاستراتيجيات التي تستند إلى البرامج الإلكترونية التفاعلية، وروعي فيها ملاءمتها لطبيعة الفئة المستهدفة وخصائص الأطفال السيكولوجية، وتركيزها على أن يكون الطفل محور العملية التَّعليمية في شرح مفاهيم الأمن النفسيّ كما في استراتيجية الحوار والمناقشة، والتشبيهات، والقصص القيميّة والأخلاقيّة والاجتماعية، وحل المشكلات التي ظهر استخدامها في حل أنشطة وتمارين البرنامج، كما روعي في اختيار الاستراتيجيات استخدام أكثر من حاسة في التَّعلم.

كما تمَّ استخدام طرق مختلفة للتعزيز والتَّغذية الراجعة؛ فقد اشتمل البرنامج على جميع أنواع التعزيز المعنوي اللفظيّ المشجع على استثارة الأطفال، ولم تقتصر الباحثتان على تعزيز البرنامج بل استخدمتا التَّعزيز الماديّ المتنوع من جوائز، وملصقات مشجِّعة؛ لتشجيع الأطفال على التَّفاعل مع أنشطة البَرنامج.

المرحلة الرَّابعة: مرحلة التّقويم:

وتضمَّنت هذه المرحلة استخدام أساليب تقويم متنوعة كالآتي:

- **التقويم القبليّ:** تمّ تطبيق وسائل التقويم (مقياس مفاهيم الأمن النفسي لطفل الروضة– ومقياس العنف الرمزيّ لطفل الروضة) قبل البدء بتطبيق البرنامج؛ لتحديد مستوى مفاهيم الأمن النفسيّ التي يمتلكها الأطفال.
- **التقويم التَّكوينيّ (المرحليّ):** تقويم أثناء السير في أنشطة البرنامج، لتحديد مدى تقدم الأطفال وتحقيق الأهداف التعليمية، وتقديم التغذية الراجعة الفورية المناسبة.
- **التقويم الختامي:** تقويم يتمّ في نهاية البرنامج لمعرفة مدى اكتساب الأطفال لمفاهيم ومهارات الأمن النفسي من خلال تطبيق وسائل التقويم النهائية (مقياس مفاهيم الأمن النفسي لطفل الروضة – ومقياس العنف الرمزي لطفل الروضة).

الصورة الأولية للبرنامج:

في ضوء ما سبق تمَّ إعداد البرنامج في صورته الأولية وَفقًا لخطوات إعداد البرامج الإلكترونية التّفاعلية، ثم عرضه على مجموعة من المُحكِّمين.

الصورة النهائية للبرنامج:

تمَّ القيام بعمل التعديلات على البرنامج وفقًا لآراء واقتراحات السادة المُحَكّمين، وبذلك أصبح البرنامج جاهزًا للتّطبيق والاستخدام في صورتِه النِّهائية.

ثانيًا: مقياس مفاهيم الأمن النفسيّ لطفل الروضة (ملحق ٢)

وصف المقياس:

يهدف المقياس إلى قياس مفاهيم الأمن النّفسيّ لدى طفل الرّوضة، وتكون المقياس في صورتِه النّهائيّة من خمسة عشر موقفًا مصورًا يقابل كلّ منها استجابةً إما صحيحة، وإمّا خاطِئة، وعلى الطفل الاستجابة لكل موقفٍ من مواقف المقياس حسب تعليماته، فعندما يستجيب الطفل استجابة صحيحة تعطي له المعلمة ثلاث درجات، أمّا إذا استجاب استجابة خاطئة تعطى له المعلمة (صفر)، وكانت درجة الاختبار الكلية خمسًا وأربعين (٤٥) درجة.

وقد روعي عند وضع المواقف ما يلي:

- أن تكون العبارات –المعبّرة عن المواقف – واضحة وسهلة الصياغة.
- أن تتناسب مع المرحلة العمريَّة التي سيتم التَّطبيق عليها (٥– ٦) سنوات.
- أن تكون المواقف مشفوعة بصورٍ توضيحيَّة.

بناء المقياس:

تكوَّن المقياس في صورتِه المبدئية من خمسة عشر (١٥) موقفًا مصورًا، وبعد العرض على المحكمين تكوّن المقياس في صورتِه النهائية من خمسة عشر موقفًا مصوراً أيضًا؛ حيث لم يتمّ استبعاد أى موقف؛ وقد تمَّ الاطلاع على العديد من الدراسات والمقاييس التي اهتمت بالأمن النفسيّ، ومنها دراسة رحاب محمود (٢٠٠٨)، ودراسة فؤاده محمد، وفاء عبده (٢٠٢٠)، ودراسة هناء مهنى سليمان، منى مصطفى الزاكي، نورا شعبان الطوخي (٢٠٢٠)، آمال بنين، ابتسام بنين (٢٠١٩)، ودراسة سميرة أبو الحسن وعبد المحسن مسعد وصفاء محمد (٢٠١٦)، وقد تمَّ تطبيق المقياس على العيّنة الاستطلاعيَّة التي تكونت من ثلاثين (٣٠) طفلًا وطفلة؛ للتَّحقق من مدى وضوح الفقرات، وملاءمتها لمستوى الأطفال، وكذلك لتحديد الوقت المناسب للإجابة على فقراته، وحددت المدة الزمنية للإجابة عليه بثلاثين (٣٠) دقيقة.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

صدق المقياس :

تمّ التأكد من صدق المقياس بطريقتيْن:

صدق المحكّمِين:

وذلك عن طريق عرض المقياس في صورتِه الأوليَّة على مجموعة من السادة المحكمين (ملحق ١) من أعضاء هيئة التدريس من أساتذة علم النفس والطفولة، وذلك لاستطلاع آرائهم حول المواقف المتضمنة في المقياس ومدى وملاءمتها لمرحلة رياض الأطفال ولمفاهيم الأمن النفسي، وأجمع غالبية المحكّمين على مناسبة المواقف المكوّنة للمقياس مع تعديل بعض المواقف غير المناسبة

لمستوى أطفال رياض الأطفال، وقد تمّ إجراء التّعديلات التي أشار إليها السادة المحكمين، وتمَّ الحصول على مؤشر لصدق محتوى المقياس، حيث اتفق المحكمون على مناسبته، وبلغت نسبة الاتفاق ٩٤%، وقد قامت الباحثتان بإجراء التَّعديلات التي اقترحها السادة المحكِّمون.

صدق الاتساق الداخلي:

لحساب الاتساق الداخلي للمقياس، طبق المقياس في صورته النهائية على عينة قوامها (٣٠) طفلًا وطفلة، وتمَّ حساب معاملات الارتباط بين درجة كل موقف، والدرجة الكليَّة للمقياس، وذلك باستخدام معادلة (بيرسون) كما بالجدول التَّالي.

جدول (١)

قيمة معامل الاتساق الداخلي لمقياس مفاهيم الأمن النفسي

رقم المفردة	معامل الارتباط
المفردة الأولى	٠.٧٧
المفردة الثانية	٠.٨٢
المفردة الثالثة	٠.٦٦
المفردة الرابعة	٠.٧٤
المفردة الخامسة	٠.٦٨
المفردة السادسة	٠.٧١
المفردة السابعة	٠.٨٢
المفردة الثامنة	٠.٧٢
المفردة التاسعة	٠.٧٧
المفردة العاشرة	٠.٦٨
المفردة الحادية عشرة	٠.٥٧
المفردة الثانية عشرة	٠.٦٢
المفردة الثالثة عشرة	٠.٦٦
المفردة الرابعة عشرة	٠.٦٢
المفردة الخامسة عشرة	٠.٧٤

من خلال الجدول السابق يتضح بالكشف عن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس أنَّ مفردات المقياس ككل دالَّة إحصـــائيًا عند مستوى ٠.٠٥.

ثبات المقياس:

تمَّ حساب ثبات المقياس بطريقتيْن هما كالتالي:

١- طريقة (ألفا كرونباخ) من خلال برنامج SPSS الإحصائي وكان معامل ثبات المقياس ككل ٠.٨٦٨ مما يدل على ثبات المقياس وصلاحيته للتَّطبيق.

جدول (٢)

قيمة معامل ثبات (ألفا كرونباخ) لمقياس مفاهيم الأمن النفسي

عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ	مستوى الدلالة
١٥	٠.٨٦٨	٠.٠٠٠

٢- حساب ثبات المقياس بطريقة إعادة الاختبار، حيث تمَّ تطبيقه على العيّنة الاستطلاعيّة، ثمَّ طبق عليهم مرة أخرى بعد خمسة عشر يومًا، وتمّ التحقق من الثبات بطريقة إعادة التطبيق وفق معادلة (بيرسون)، وبلغت قيمة معامل الارتباط للاختبار (٠.٧٢٥)؛ يتبيَّن أنّ معامل الارتباط دالّ إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١.

ثالثًا: مقياس العنف الرَّمزي لطفل الروضة: (ملحق ٣)

وصف المقياس:

يهدف المقياس إلى قياس العنف الرمزيّ لدى طفـل الروضـة، وتكـون المقياس في صورتِه النِّهائية من خمس وعشرين (٢٥) مفردة تمَّ صـياغتها فـي صورة لفظية، وتحدَّدت الاستجابات على مفردات المقياس وفقًا لتدريج (ليكـرت) الثلاثي (موافق – إلى حد ما– غير موافق).

وقد روعي عند وضع المفردات ما يلي:

أ- أن تكون واضحة وسهلة الصياغة.

ب- أن تتناسب مع المرحلة العمريّة التي سيتم التطبيق عليها (٥- ٦) سنوات.

بناء المقياس:

تكوَّن المقياس في صورتِه المبدئيَّة من ثمانٍ وعشرين (٢٨) مفردة، وبعد العرض على المحكّمين تكون المقياس في صورته النهائية من خمس وعشرين (٢٥) مفردة، وقد تمَّ الإطلاع على الأدب النظري وبعض مقاييس العنف لدى الأطفال ومنها: مقياس العنف الأسريّ Sternberg, Baradaran, Abbott, Lamb, & Guterman, (2006) ومقياس العنف الأسري لدى أطفال المرحلة الابتدائية الذي أعده نبيل عبد الفتاح، وعصام كمال، ومحمود رامز (٢٠١٥)، واستبانة العنف اللفظيّ التى أعدتها عبير حاتم (٢٠٢١)، ومقياس العنف اللفظيّ لدى الطفل لهبة أحمد الكندري (٢٠٢١)، وقد تمَّ تطبيق المقياس على العيِّنة الاستطلاعيَّة التي تكوَّنت من (ثلاثين) ٣٠ طفلًا وطفلة؛ للتحقق من مدى وضوح المفردات، وملاءمتها لمستوى الأطفال، وكذلك قامت الباحثتان بتسجيل الزمن الذي استغرقه كل طفل في الإجابة على المقياس، ثمَّ حساب متوسط الزمن اللازم للإجابة عن المقياس، وقد كان متوسط الزمن المستغرق لحل المقياس هو (٥٠) دقيقة.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

صدق المقياس:

تمَّ التأكد من صدق المقياس بطريقتيْن:

صدق المحكمين

وذلك عن طريق عرض المقياس في صورته الأولية على عدد من المحكمين (ملحق ١) المتخصصين من أعضاء هيئة التدريس من أساتذة علم النفس والطفولة، وذلك بهدف استطلاع رأيهم حول سلامة صياغة مفردات المقياس، وتمَّ الحصول على مؤشر لصدق محتوى المقياس، حيث اتفق المحكمون على مناسبته وبلغت نسبة الاتفاق ٩٢ %، حيثُ أشار بعض المحكمين إلى حذف ثلاث مفردات، وتعديل بعض من العبارات والألفاظ والتعبيرات، وقد قامت الباحثتان بإجراء التعديلات التي اقترحها السادة المحكمون.

صدق الاتساق الداخلي:

تمَّ حساب صدق المقياس من خلال حساب صدق الاتساق الداخليّ للفِقرات بعد تطبيقه بحساب معامل الاتساق الداخليّ، وهو معامل الارتباط بين كل مفـــردة والدرجة الكليّة للمقياس، وكانت النتائج كالتالي:

جدول (٣)

قيمة معامل الاتساق الداخلي لمقياس العنف الرمزي لطفل الروضة

رقم المفردة	معامل الارتباط
المفردة الأولي	٠.٣٣
المفردة الثانية	٠.٤٦
المفردة الثالثة	٠.٤٥
المفردة الرابعة	٠.٥٩
المفردة الخامسة	٠.٣٥
المفردة السادسة	٠.٥٠
المفردة السابعة	٠.٤١
المفردة الثامنة	٠.٣٥
المفردة التاسعة	٠.٤٨
المفردة العاشرة	٠.٤٤
المفردة الحادية عشرة	٠.٣٦
المفردة الثانية عشرة	٠.٤٨
المفردة الثالثة عشرة	٠.٣٣
المفردة الرابعة عشرة	٠.٥٣
المفردة الخامسة عشرة	٠.٤١
المفردة السادسة عشرة	٠.٤٦
المفردة السابعة عشرة	٠.٥٩
المفردة الثامنة عشرة	٠.٤٧
المفردة التاسعة عشرة	٠.٣٦
المفردة العشرون	٠.٤٥
المفردة الواحدة والعشرون	٠.٣٥
المفردة الثانية والعشرون	٠.٥٠
المفردة الثالثة والعشرون	٠.٤٤
المفردة الرابعة والعشرون	٠.٥٣
المفردة الخامسة والعشرون	٠.٤٣

من خلال الجدول السابق– جدول (٣)– نجد أنَّ قيم معامل الارتباط بين كلّ مفردة والدَّرجة الكليَّة للمقياس هي قيم دالَّة عند مستوى دلالة (٠.٠١).

ثبات المقياس:

تمَّ حساب ثبات المقياس بطريقتيْن كالتالي:

١– **معامل ثبات (ألفا كرونباخ):** كما تمَّ حساب ثبات المقياس بطريقة (ألفا كرونباخ) من خلال برنامج SPSS الإحصائي وكان معامل ثبات المقياس ككل ٠.٨٤٥ مما يدل على ثبات المقياس وصلاحيتِه للتطبيق.

جدول (٤)

قيمة معامل ثبات ألفا كرونباخ لمقياس العنف الرمزي لطفل الروضة

عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ	مستوى الدلالة
٢٥	٠.٨٤٥	٠.٠٠٠

٢– **حساب ثبات الاختبار بطريقة إعادة الاختبار:** حيث تمَّ تطبيقه على العيّنة الاستطلاعيَّة، ثمَّ طبق عليهم مرة أخرى بعد خمسة عشر يومًا، وتمَّ التّحقق من الثّباتبطريقة إعادة التطبيق وفق معادلة (بيرسون)، وبلغت قيمة معامل الارتباط للاختبار (٠.٧٣٤) يتبيَّن أنَّ معامل الارتباط دالٌّ إحصائيًا عند مستوى ٠.٠٠١.

نتائج البحث ومناقشتها:

نتيجة الفرض الأول:

الذي ينص على:

" لا توجد فروق دالَّة إحصائيًا بين متوسطات درجات أطفال الروضة في مقياس الأمن النفسي قبل وبعد تطبيق البرنامج الإلكترونى التفاعلى".

تمَّ حساب المتوسطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة لدرجات أطفال مجموعة البحث في المقياس، ثمَّ حساب قيمة (ت) لعينتيْن مرتبطين-paired sample T. test لمعرفة دلالة الفروق بين هذه المتوسطات، وذلك على النحو التالي:

جدول (٥)

اختبار "ت" ومستوى دلالتها للفرق بين متوسطات درجات أطفال الروضة في التطبيقيْن القبلي والبعديّ على مقياس الأمن النفسي

البعد	التطبيق	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوي الدلالة	η2	حجم الأثر
الاختبار ككل	البعدي	٣٨.٦٧	٣.٥٦٥	٧.٩٠٢	٠.٠٠٠	٠.٨٣	١.٤٧
	القبلي	١٨.٤٧	٣.٧٤١				كبير

يتضح من الجدول (٥) ما يلي:

وجود فروق دالَّة إحصائيًا بين متوسطات درجات أطفال مجموعة البحث في المقياس في التطبيقيْن القبليّ والبعديّ لصالح التّطبيق البعديّ حيثُ إنَّ قيمة (ت) الكليّة المحسوبة (٧.٩٠٢) أكبر من قيمة (ت) الجدوليَّة بمستوى دلالة (٠.٠٠٠) وهو أقل من مستوى دلالة (٠.٠١)، وهذا يعني أن البرنامج ساعد الأطفال على تحسين الأمن النفسيّ لديهم.

ويتضح من الجدول أنَّ حجم تأثير البرنامج الإلكتروني التفاعلي على الأمن النفسي كبير حيث بلغت قيمة مربع (إيتا) (٠.٨٣)، وحجم التأثير بلغت (١.٤٧)، وهذه القيم تدلّ على تأثير كبير جدًا لتنمية الأمن النفسيّ من خلال استخدام البرنامج .

ووفقًا لذلك فإن هذه النتيجة تقود إلى رفض الفرض الأول من فروض البحث وقَبول الفرض البديل.

وتتَّفق هذه النتيجة مع دراسة كلٍّ من جمال مختار(٢٠٠١) ، ودراسة منزل عسران (٢٠٠٤) ، أحلام عبد الله وأشرف شريت (٢٠٠٦) أنَّ الحرمان من الأمن يؤدّي إلى أشكال مختلفة من الاضطراب النفسيّ، و فايزة يوسف وسعيدة محمد وهبة الله عبد الفتاح (٢٠١١) وصلاح الدين عبد القادر (٢٠١٦) ونيبال فيصل ورشا رشاد (٢٠١٧)، ودراسة عقيل بن سآسى (٢٠١٧)، ودراسة آمال بنين وابتسام بنين (٢٠١٩) التي هدفت إلى قياس الأمن النفسيّ لدى الأطفال وعلاقته بالعديد من المتغيرات كآداب التَّصرُّف والدعم الاجتماعي وأساليب المعاملة الوالديَّة.

نتيجة الفرض الثاني:

الذي ينصّ على:

" لا توجد فروق دالّة إحصائيًا بين متوسطات درجات أطفال الرّوضة في مقياس العنف الرمزيّ قبل وبعد تطبيق البرنامج الإلكترونيّ التّفاعليّ".

تمَّ حساب المتوسطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريّة لدرجات أطفال مجموعة البحث في المقياس، ثمَّ حساب قيمة (ت) لعينتيْن مرتبطتين paired-sample T. test لمعرفة دلالة الفروق بين هذه المتوسطات، وذلك على النحو التالي:

جدول (٦)

اختبار "ت" ومستوى دلالتها للفرق بين متوسطات درجات أطفال الروضة في التطبيقيْن القبليّ والبعديّ على مقياس العنف الرمزيّ

البعد	التطبيق	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	η2	حجم الأثر
الاختبار ككل	البعدي	٢٠.٢٦	١.٣٨٥	-٤٨.٦٧٨	٠.٠٠٠	٠.٩٩	٩.٠٤
	القبلي	١٤.١٦	١.٢٦٥				كبير جدًا

يتَّضح من الجدول (٦) ما يلي:

وجود فروق دالّة إحصائيًا بين متوسطات درجات أطفال مجموعة البحث في المقياس في التطبيقيْن القبليّ والبعديّ لصالح التطبيق البعدي حيث إن قيمة (ت) الكلية المحسوبة (٤٨.٦٧٨) أكبر من قيمة (ت) الجدوليَّة بمستوى دلالة (٠.٠٠٠) وهو أقل من مستوى دلالة (٠.٠١)، وهذا يعني أن البَرنامج ساعد الأطفال على تقليل العنف الرمزي لديهم.

ويتضح من الجدول أنَّ حجم تأثير البرنامج الإلكتروني التفاعلي على العنف الرمزى كبير حيث بلغت قيمة مربع (إيتا) (٠.٩٩)، وحجم التأثير بلغت (٩.٠٤) ، وهذه القيم تدل على تأثير كبير جدًا على العنف الرمزي من خلال استخدام البرنامج.

ووفقًا لذلك فإن هذه النتيجة تقود إلى رفض الفرض الأول من فروض البحث وقَبول الفرض البديل.

وتتَّفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة مؤمن محمد (٢٠١٨)، أحمد عبد المجيد (٢٠٠٩)، (Wallace 2002)، Rosana,et al.(2012) ، منـــادى بركـــاهم (٢٠٢٠)، شحاتة محروس وشاكر عبد العظيم (٢٠٠١) ، ودراسة عصام أحمـــد (٢٠١٨) التي هدفت للكشف عن علاقة العنف الرمزي ببعض المتغيرات كمستوى الطموح والتَّعصب والقبَليَّة وتأثير أفلام الرسوم المتحركة والمهـــارات الحياتيـــة، وكذلك الكشف عن آثار العنف الرمزي على الطفل.

وتعزى الباحثتان هذه النتائج إلى:

- أنَّ استخدام البرامج الإلكترونية التفاعلية التي تحتوى علـــى قصـــص وأغـــانٍ وألعاب؛ كل هذه الأنشطة ساعدت على تقليل آثار العنف لدى طفل الروضـــة، وظهر ذلك أثناء لعب الأطفال؛ فكان الأطفال يتجنبون استخدام الكلمات الســـيّئة كما ساعدت البرامج الإلكترونية على زيادة التشويق والإتقان، وتوفير الوقـــت والجهد، كما أنه ساعد على مراعاة الفروق الفرديَّة بين الأطفال .
- استخدام البرنامج الإلكتروني التفاعلي ساعد الأطفال على التفاعل الحقيقيّ أثناء عملية التَّعلم حيثُ تضمنت أنشطة البرنامج صور وأغاني وفيديوهات وصـــور متحركة، وتمَّ عرض الأنشطة بشكل منظَّم، بالإضافة إلى أنَّ اســـتخدام أدوات التعزيز المستخدمة في البرنامج ساعد على زيادة ثقة الطفل بنفسه من خـــلال إجاباته الصحيحة، واجتيازه الألعاب الموجودة بالبرنامج.
- ساعد البرنامج الإلكتروني التفاعلي الطفلَ على التعلم الذاتي، والشعور بالثقـــة والدافعية نحو تعلم المفاهيم.
- استخدام الأنشطة التي تعتمد على الحوار والمناقشة، واستخدام العقل، وروايـــة القصص، وتبادل الخبرات وغيرها من الأنشطة التي ساعدت الأطفـــال علـــى التَّعبير، والتي ساعدته أيضًا على تفريغ الطاقة وتعزيز الجوانـــب الوجدانيـــة والنفسية، أتاحت للطفل الفرص الطبيعية للنمو، كما وفَّرت لـــه الحمايـــة مـــن التأثيرات الضارة للعنف الرمزي .
- إن الأطفال يميلون إلى تقليد الأشخاص والأبطال الذين يعجبـــون بهـــم ، كمـــا يفضِّلون أن يكون سلوكهم وتصرفاتهم مثل هؤلاء الأشخاص، بالإضافة إلى أن محتوى البرنامج قد ساعد الأطفال على استخدم الألقاب والألفاظ التي ســـمعوها

من هؤلاء الأشخاص ممَّا طوَّر لديهم اللُّغة اللَّفظيَّة وجعلهم يتحدثون لغة تبدو أكبر من عمرهم.

- إن إعطاء الفرصة للأطفال لممارسة أنشطة يحبونها كالتي يتضمنها البرنامج تحت إشراف وتوجيه المعلمة قد ساعد الطفل على اكتساب قيم عِدَّة؛ كاحترام الآخر، والتعايش مع الآخرين والتسامح ، وغيرها من القيم الأخرى.
- ساعدت أنشطة البرنامج على توفير فرص إيجابية للأطفال للَّعب معًا، ومن ثَمَّ التعاون واحترام الحقوق، كما ساعدت أنشطة البرنامج في تبصير الطفل بقبح العنف وأهمية احترام الآخر والتعايش معه، حيث إنَّ الاختلاف يساعد على التكامل بين البشر.
- ساعد تنوع الأنشطة بالبرنامج على قلة شعور الأطفال بالملل وزيادة رغبة الأطفال في إنهاء أنشطة البرنامج.
- اعتمدت معظم أنشطة البرنامج على اللُّغة حيثُ تعد من الأعمال التي يميل إليها الطفل، فبفطرته المحبَّبة إلى تكرار الألفاظ والتعبيرات –خاصة إذا تكرر الموقف والمشهد أمامه؛ فنجده يميل إلى تكرار وتقليد هذه الألفاظ.
- ساعد تضمين أنشطة البرنامج للأنشطة الجماعيَّة في تقديم النموذج الحسن في السلوك الاجتماعي، كما أنَّ إشراك الأطفال في هذه الأنشطة ساعد الأطفال على الشعور بالحبّ والسَّلام والطمأنينة والأمن، وجعل الطفل يقلِّل من الألفاظ والكلمات التي تعبر عن العنف الرمزيّ .
- كذلك فإن أنشطة البرنامج ساعدت على معرفة كيفية التعامل في بعض المواقف؛ مثل التعامل مع الغرباء، وتمييز مظاهر البيئة الآمِنة وغير الآمِنة.
- اكتسب الطفل من خلال القصص مفاهيم، ومعلومات، وخبرات من أبطال القصص التي قدمت هذه المفاهيم بشكل جذَّاب ومشوِّق.
- ساعدت أنشطة البرنامج في تكوين الضمير، والتمييز بين السلوك المقبول، والسلوك غير المقبول اجتماعيًا.
- يعدُّ البرنامج الإلكتروني التفاعليّ بيئة تعليمية تفاعليَّة حيوية متعددة المصادر ساعدت الطفل على اكتساب المعلومات بطريقة جذابة.

- لما كانت أنشطة البرنامج مناسبة لخصائص المرحلة وتمَّ عرضها بشكل متسلسل ساعد ذلك على تعلم المفاهيم بسهولة ويسر.
- توفير الوقت الكافي للأطفال ليتعلمَ كلّ طفل حسب إمكاناته وقدراته.
- ساعدت التغذيةُ الراجعة –في كل جلسة– الباحثتيْن على التَّأكد من فهم الأطفال لأنشطة البرنامج.

توصيات البحث:

- الاهتمام بإجراء مزيد من البحوث والدراسات عن آثار العنف الرمـــزي لـــدى الطفل.
- ضرورة توجيه الأباء والمعلمات لطرق وأساليب التعامل مع الأطفال.
- ضرورة إشراك المتخصصين والأكاديميين في مراجعة ما يقدم للطفل في وسائل الإعلام، والمؤسسات التربوية والأسريَّة.
- تفعيل الأنشطة الحركية لجذب الأطفال وإيجاد بديل عن استخدام العنف بشتى أشكاله.
- توجيه القائمين على تعليم رياض الأطفال استخدام البرامج الإلكترونية التَّفاعلية في تنمية المفاهيم المختلفة لطفل الروضة.

المراجع:

- آمال بنين، ابتسام بنين (٢٠١٩). الدعم الاجتماعي وعلاقته بالأمن النفسي لدى الأطفال ضحايا العنف الجسدي. مجلة الإبراهيمي للدراسات النَّفسية والتربوية، (١)، ١٧١-١٩٢.
- أحمد أزوي (٢٠١٩). تربية الطفل الواحد في الأسرة "عبء" أم "امتياز". مجلة الطفولة والتنمية، المجلس العربي للطفولة والتنمية، (٣٤)، ٧١-٨٢.
- أحمد محمد عبد المجيد الزغبى (٢٠٠٩). العنف الأسري وآثاره على شخصية الآباء والأبناء. مجلة التربية، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، ٣٨(١٦٨)، مارس ٢٣٦- ٢٥٢.
- أحلام محمود حسن عبد الله، أشرف عبد الغنى محمد شريت (٢٠٠٦). الأمن النفسي أبعاده ومحدداته من الطفولة إلى الرشد (دراسة ارتقائية). مجلة التربية المعاصرة، 23(٧٣)، فبراير، ٧٧- ١٧٨.
- الأمين بن عيسى، صالح ريطال (٢٠١٨). عوامل وأشكال العنف الأسري الموجَّه ضد الطفل. مجلة جيل حقوق الإنسان، مركز جيل البحث العلمي، (٢٨)، مارس، ٤٣-٥٠.
- الحبيب النهدي (٢٠١٤). العنف المسلط على الطفل حسب الفوارق بين الجنسيْن. مجلة دراسات الطفولة، وزارة المرأة والأسرة والطفولة، (٢٤)، ٧٢- ١١٣.
- ابن منظور (١٩٥٧). لسان العرب. بيروت: دار بيروت للطباعة والنشر.
- جمال مختار حمزة (٢٠٠١). سلوك الوالديْن الإيذائى للطفل وأثره على الأمن النفسى له. الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٥ (٥٨)، يونيه، ١٢٨-١٤٣.
- حامد زهران (٢٠٠٥). علم نفس النمو (ط٦). القاهرة: عالم الكتب.
- حياة بن عروس، مونية زرقاوي (٢٠١٦). أشكال العنف في الوسط المدرسي وعلاقته بالتَّسرب المدرسي، مجلة دراسات اجتماعية، مركز البصيرة للبحوث والاستشارات والخدمات التعليميَّة، (١٩)، أبريل، ٧٨- ٩٢.
- خَوْلة أحمد يحيي (٢٠٠٠). الاضطرابات السلوكية والانفعالية. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- دعاء حمدي محمود (٢٠١٨). الأبعاد الإنسانية للتربية وأهدافها فى مواجهة الظاهرة الاستلابية للعنف الرمزي: رؤية وفلسفة. مجلة كلية التربية في العلوم التربويَّة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ٤٢ (١). ١٥٦- ٢٠٤.
- رحاب محمود صديق (٢٠٠٨). التهديد اللفظيّ والتنبؤ بالأمن النفسيّ لدى أطفال الروضة. المؤتمر العلمي الدَّولي الأوَّل: نحو صناعات آمِنة للطفل، جامعة الإسكندريَّة، كلية رياض الأطفال، مجلد ١، ٨١-٨٦.

- زينب محمود شقير (٢٠٠٥) مقياس الأمن النفسي، كراسة التعليمات. القاهرة: النهضة المصرية.
- صلاح الدين عبد القادر محمد (٢٠١٦). مداخل الأمن النفسي لدى الطفل "أنموذج مقترح". مجلة كلية التربية النوعية للدراسات التربوية والنوعية، جامعة بنها، (١)، أكتوبر، ٣٨- ٦٠.
- سميرة أبو الحسن عبد السلام، عبد المحسن مسعد إسماعيل، صفاء محمد بحيري (٢٠١٦). أبعاد الأمن النفسي وعلاقته بصورة الجسد لدى الأطفال المكفوفين. مجلة العلوم التربوية، ٣(٤)، أكتوبر، ٤٢٣- ٤٤٧.
- سهام وناسي (٢٠١٧). العنف: الأشكال والعوامل والنَّظريات المُفَسِّرة. مجلة آفاق للعلوم، جامعة زيان عاشور الجلفة، (٩)، سبتمبر، ٢٤٨-٢٦٥.
- شاكو صفاء (٢٠١٦). العنف الرمزي الممارس في مؤسسة الجامعة وعلاقته بمستويات الطموح لدى الطالب الجامعي. رسالة ماجستير، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر.
- شحاتة محروس طه، شاكر عبد العظيم محمد (٢٠٠١). قاموس العنف الرمزي لدى طفل ما قبل المدرسة ومدى تأثره بمشاهدة العنف في أفلام الرسوم المتحركة ودور المعلم إزاءه، مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، (٤)، فبراير، ٢١٢- ٢٥٩.
- عبد العزيز قريش (٢٠١٩). الكتاب المدرسي والعنف الرمزي: كتاب الممتاز فى التربية الإسلامية للسنة الثالثة ابتدائى السابق وبعض من كل أنموذجًا: مبدأ المساواة بين الجنسيْن وصور أخرى. مجلة عالم التربية، (٢٩)، ٢١٧- ٢٣٨.
- عبد اللطيف الفارابي وآخرون (٢٠١٥). مرشدي في اللغة العربية، كتاب التلميذ والتلميذة، السنة (٥) الابتدائية، إفريقيا الشرق (ط٢)، الدار البيضاء، المغرب.
- عبد الله بن عبد العزيز اليوسف (٢٠٠٦). الأمن الاجتماعي والعوامل المؤثرة فيه. مجلة الأمن والحياة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، ٢٥ (٢٨٩)، يوليو، ٦٠- ٦١.
- عبير السيد أحمد (٢٠١٥). فعالية برنامج مقترح لتنمية بعض المهارات الحياتية للحدّ من سلوك العنف لدى طفل الروضة السعودي. مجلة دراسات الطفولة، ١٨(٦٦)، ٥٧-٦٨.
- عبيرمحمد حاتم (٢٠٢١). علاقة العنف اللفظيّ بالتوافق الاجتماعيّ لدى الأطفال خلال الحروب: دراسة ميدانية على عيّنة من الأطفال الوافدين والمقيمين فى مدينة اللاذقيّة. مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية، ٤٣(١)، ٣٥-٥٠.
- عصام أحمد محمد حسنين (٢٠١٨). فعالية برنامج قائم على أنشطة الدراما العلاجية في الحد من العنف الناتج عن التعصب القبلي لدى الطفل البدوي بمحافظة مطروح. رسالة ماجستير، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة مطروح.

- عقيل بن ساسي (٢٠١٧). الأمن النفسي وعلاقته بالأنشطة الإبداعية لدى تلاميذ المرحلة الخامسة ابتدائى. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، ورقلة، الجزائر، (١٣). ٢٤٣-٢٥٧.
- علاء الدين كفافي (١٩٨٩). تقدير الذّات وعلاقته بالتنشئة الوالدية والأمن النفسي. دراسة فى علية تقدير الذات. المجلة العربية للعلوم الإنسانية، ٩ (٣٥)، ١٠٠-١٢٩.
- على أسعد وطفة (٢٠٠٩). من الرمز والعنف إلى ممارسة العنف الرمزي: قراءة في الوظيفة البيداغوجية للعنف الرمزي في التربية المدرسية. مجلة جمعية الاجتماعيين في الشارقة، ٢٦ (١٠٤)، شتاء، ٤٥- ١٠٢.
- على زيدان أبو زهري، جمال عبد ربه الزعانين، جهاد جميل حمد (٢٠٠٨). اتجاهات طلاب الجامعات الفلسطينية نحو العنف ومستوى ممارستهم له. مجلة جامعة الأقصى، ١٢(١)، يناير، ١٢٥- ١٧٢.
- فاتن عبد الجبار ناجي، بثينة منصور الحلو (٢٠١٨). العنف الرمزي. مجلة الآداب، (١٢٦)، سبتمبر، ١٩٢- ٢١١.
- فايزة يوسف عبد المجيد، سعيدة محمد أبو سوسو، هبة الله عبد الفتاح السيد (٢٠١١). الأمن النفسى وعلاقته بالمعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء في المرحلة العمرية من (١٣-١٥) سنة. مجلة دراسات الطفولة، جامعة عين شمس، ١٤ (٥٠)، يناير- مارس، ١٦٧- ١٧٤.
- فهد بن عفاس آل درع (٢٠١٨). النظريات المفسرة للعنف الرمزي داخل البيئة التعليمية. مجلة الخدمة الاجتماعية، الجمعية المصرية للأخصائيين الاجتماعيين، ٤ (٥٩)، يناير، ٢١٦- ٢٣٦.
- فؤادة محمد على هدية، وفاء عبده محمد علي (٢٠١١). بعض الحاجات النَّفسيّة والاجتماعيّة لدى الطفل العامل وغير العامل: دراسة وصفيّة مقارنة. مجلة دراسات الطفولة، ١٤ (٥٢)، جامعة عين شمس، كلية الدراسات العُليا للطفولة، يوليو- سبتمبر، ١٠٩- ١٢١،
- محمد عبدالله علي آل علي الغامدي (٢٠١٦). الأمن النفسيّ وعلاقته بجودة الحياة لدى عيّنة من طلبة جامعة الدَّمّام بمدينة الدَّمّام. مجلة كلية التّربية، جامعة بنها، ١(١٠٨)، أكتوبر، ١٨٢- ٢٣٥.
- منادى بركاهم (٢٠٢٠). العنف الرمزيّ في مرحلة التَّعليم المتوسط وعلاقته بالتّحصيل الدراسيّ، رسالة ماجستير، كليَّة العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة، جامعة محمد بوضياف، الجزائر.

- منزل عسران العنزيّ (٢٠٠٤). علاقة اشتراك الطّلاب في جماعات النّشاط الطلابي بالأمن النفسي والاجتماعيّ لدى طلاب المرحلة الثّانوية بمدينة الرياض، رسالة ماجستير، أكاديمية نايف للعلوم الأمنية.
- مؤمن محمد (٢٠١٨). الطفل والعنف. مجلة الطفولة والتنمية، المجلس العربي للطفولة والتنمية، (٣٣)، ١٤٧- ١٦٨.
- نبيل عبد الفتاح حافظ، عصام كمال عبد النّعيم، محمود رامز يوسف (٢٠١٥). مقياس العنف الأسريّ لدى أطفال المرحلة الإبتدائية. مجلة الإرشاد النفسي، (٤٤)، ديسمبر، ٥٥٩-٥٨٢.
- نيبال فيصل عبد الحميد، رشا رشاد محمود منصور (٢٠١٧). آداب التصرف وعلاقته بالأمن النفسي لدى أطفال الروضة، مجلة الاقتصاد المنزلي، ٢٣ (٤)، ١-٢٦.
- هبة أحمد الكندري (٢٠٢١). آراء بعض معلمات رياض الأطفال في دولة الكويت حول واقع سلوك العنف الجسدي واللفظي لدى الطفل. مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية، جامعة الكويت، ٤٧ (١٨٢)، سبتمبر، ٣٦٩-٤١٤.
- هناء مهنى سليمان، منى مصطفى الزاكي، نورا شعبان الطوخي (٢٠٢٠). وعى الأمهات في ضوء اتفاقيّة الأمم المتحدة وعلاقته بالأمن النفسيّ للطفل. مجلة التصميم الدولية، الجمعية العلمية للمصممين، ١٠ (٤)، أكتوبر، ١٦١-١٧٩.
- يزيد عيسى السورطي (٢٠٠٩). السلطوية في التربية العربية. عالم المعرفة، المجلس الوطنيّ للثقافة والفنون والآداب، الكويت.

- **Abdelkader,K.:(2017). Violence against children has its causes and effects (in Arabic). The Journal of Humanities, cultural sciences, universities Gadiahmada, Yogyakarta. 28, 287-298.**
- **Isabel Fortin (2002): Intimate Partner Violence and Psychological Distress among Young Couples: Analysis of the Moderating Effect of Social Support. journal of Family Violence · January (27),63-73**
- **Hillis S, Mercy J, Amobi A, Kress H. Pediatrics (2016): Global prevalence of past-year violence against children: a systematic review and minimum estimates. 137(3): e20154079.**
- **Jack, David (2009): Investigation of the Effects of a Violence Prevention Program in Reducing Kindergarten-aged Children's Self-**

reported Aggressive Behaviors- May., ProQuest LLC, East Eisenhower Parkway.

- Maslow, A.(1972). Manual for security inventory. Paulo Alto, California: Consulting Psychologists Press.
- Passing ,D.&Eden,S.(2012): Improving Flexibel thinking in Deaf and Hard of Hearing Children with Virtual Reality Technology .Amrican Annals of Deaf ,Vol.1.145.No.3.286-291.
- Ricoeur,Paul(1995):Histoire et verite, Paris,Le Seuil.
- Rosana, E.N., Byambaa, M.,De,R.,Butchar,A.&Scott, J.(2012): The Long-Term Health Consequences of Child Physical Abuse, Emotional Abuse and neglect: A systematic Review and Meta – Analysis -, Nov.,Proquest , Diss., Publishing.
- Sternberg, K., Baradaran, L., Abbott, C., Lamb, M. & Guterman, E. (2006). Type of violence, age and gender different in the effect of family violence on children's behavior problems: A mega- analysis. Development Review, 26(1). 89-112.
- Udasmoro, W. (2013): symbolic violence in Indonesian television.
- Wallace, Harvey(2002):Family Violence :Legal, Medical, and Social Perspective ,rd- edition, Los Angeles,bury3 .