إساءة معاملة معلمات الروضة (كما يدركها الأطفال)
وعلاقتها بالمخاوف الاجتماعية لديهم

أ.د. فايزه يوسف عبدالمجيد
أستاذ علم النفس وعميد معهد الدرسات العليا للطفولة الأسبق جامعة عين شمس
أ.د. فؤادة محمد على مدية
أستاذ علم النفس قسم الدراسات النفسية للأطفال جامعة عين شمس
ليلى نبيل أحمد نصر

الملخص

هدف البحث إلى الكشف عن العلاقة بين إساءة معاملة معلمات الروضة كما يدركها الأطفال وبين المخاوف الاجتماعية لديهم، مع المقارنة بين المخاوف الاجتماعية لدى كلا من الذكور والإناث على مقياس المخاوف الاجتماعية لطفل الروضة. تكونت عينة الدراسة من ٦٠ طفلا وطفلة من (٤- ٦) سنوات، مقسمين إلى ٣٢ من الذكور، وعدد ٢٨ من الإناث، وذلك من خلال عدة روضات حكومية وتجريبية وخاصة. وتمثلت أدوات الدراسة فى مقياسي: مقياس إساءة معاملة معلمات الروضة كما يدركها الأطفال (إعداد الباحثة). ومقياس المخاوف الاجتماعية لطفل الروضة من (٤- ٦) سنوات (إعداد الباحثة). وتوصلت نتائج البحث إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين الدرجة الكلية لإساءة معاملة معلمة الروضة (كما يدركها الأطفال) والمتمثلة فى أساليب: العقاب والتوبيخ والتفرقة فى المعاملة والإهمال وبين المخاوف الاجتماعية لديهم، حيث بلغت قيمة (ر) الجدولية ٠,٤٨٦ وذلك عند مستوى دلالة ٠,٠١. وعدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات رتب درجات الذكور والإناث على مقياس المخاوف الاجتماعية لطفل الروضة من عمر (٤- ٦) سنوات، حيث بلغ عدد الذكور٣٢ بمتوسط رتب ٣٠,٠٠، وبلغ عدد الإناث ٢٨ بمتوسط رتب ٣١,٠٧، وحيث بلغت قيمة مان- ويتني ٤٣٢,٠٠٠، عند قيمة دلالة ٠,٨١٢ وذلك عند مستوى دلالة أكبر من ٠,٠٥ وفى هذه الحالة نقبل الفرضية الصفرية والتى تفيد بتساوى المتوسطات بين الذكور والإناث فى المخاوف، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات رتب درجات الذكور والإناث على مقياس المخاوف الاجتماعية. وهنا يتم قبول الفرض الثانى والذى نص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأطفال من الذكور والإناث فى المخاوف الاجتماعية من (٤- ٦) سنوات.

الكلمات المفتاحية: إساءة المعاملة، المخاوف الاجتماعية.

Maltreatment of kindergarten teachers (as perceived by children) and its relationship to social fears

The aim of the research was to understand the relationship between the maltreatment of kindergarten teachers (as perceived by children) and its relationship to the social fears of the children, and to compare the social fears of males and females on the measure of social fears of kindergarten children. The study sample consisted of 60 boys and girls from (4- 6) years, divided into 32 males and 28 females from governmental, experimental and private schools. The tools of the study were measures of the maltreatment of kindergarten teachers as perceived by children (prepared by the author) and measure the social fears of the kindergarten children from (4- 6) years (prepared by the author). The results of the study showed that there is a statistically significant correlation between the total degrees of maltreatment of kindergarten teacher (as perceived by children) in terms of punishment, reprimand, discrimination in treatment and neglect, and social fears with a correlation coefficient of 0.486 at significance level of 0.01. There were no statistically significant differences between the average grade of males and females on the scale of the social fears of the kindergarten children aged (4- 6) years. The number of males was 32 with an average grade of 30.00 and the number of females was 28 with an average grade of 31 with a Man- Whitney of 432.000 at a value of 0.812 at a level of significance greater than 0.05. In this case, we accept the null hypothesis, which indicates that the averages between males and females are equal to the fears and also indicates that there were no statistically significant differences between the average grade of males and females on the scale of social fears. Therefore, the second hypothesis is accepted, which states that there are no statistically significant differences between the average scores of male and female children in social fears (4- 6) years.

Keywords: Maltreatment, Social fears

مقدمة:

تعد مرحلة رياض الأطفال مرحلة تعليمية هادفة لا تقل أهمية عن المراحل التعليمية الأخرى كما أنها مرحلة تربوية متميزة، وقائمة بذاتها لها فلسفتها التربوية وأهدافها السلوكية وسيكولوجيتها التعليمية والتعلمية الخاصة بها، وترتكز أهداف رياض الأطفال على احترام ذاتية الأطفال وفرديتهم وتشجيعهم على التغير دون خوف، ورعاية الأطفال بدنيا وتعويدهم العادات الصحية السليمة ومساعدتهم على المعيشة والعمل واللعب مع الأخرين وتذوق الموسيقى والفن وجمال الطبيعة وتعويدهم التضحية ببعض رغباتهم فى سبيل صالح الجماعة. (هالة الجروانى وإنشراح المشرفي، ٢٠١٠)

وهنا لابد أن نشير إلى أهمية دور معلمة الروضة فى حياة الطفل حيث تتعدد المهام التى تلقى على عاتقها من توفير بيئة مناسبة لنمو سليم شامل ومتكامل وتزويده بخبرات جديدة تثرى من مهاراته وقدراته، واشعاره بالأمن والحب وتشجيعه للتعبير عن نفسه دون خوف. وعلى النقيض تماما حينما تكون المعلمة لا تمتلك المقومات اللازمة للقيام بهذا الدور الهام، أو عندما تسئ المعلمة تفهم حجم المسئولية التى تقع عليها، وقد تقع المعلمة نفسها فريسة لمشكلاتها وضغوط الحياة اليومية، مما قد يجعلها دون قصدا تسئ معاملة الطفل، مما قد يؤثر سلبا على الطفل. حينها لابد من وقفة جادة لمعرفة أثر التعامل السلبى على شخصية الطفل.

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

من خلال بعض المشاهدات والخبرات السابقة نستطيع القول أنه قد يكون من أسباب تكوين المخاوف الاجتماعية لدى طفل الروضة هى إساءة معاملة معلمة الروضة للطفل. ومن هنا جاء الإهتمام بإجراء هذه الدراسة لمعرفة ماهو الرابط بين إساءة معاملة معلمات الروضة (كما يدركها الأطفال) وبين المخاوف الاجتماعية لديهم. واستنادا إلى أهمية العلاقة بين معلمة وطفل الروضة، حددت مشكلة البحث فى التساؤل الرئيسى هل توجد علاقة بين إساءة معاملة معلمات الروضة (كما يدركها الأطفال) وبين المخاوف الاجتماعية لديهم؟ ويتفرع من هذا التساؤل الرئيسي، التساؤلات الفرعية التالية:

١. هل توجد علاقة بين إساءة معاملة معلمة الروضة (كما يدركها الأطفال) وبين المخاوف الاجتماعية لدى أطفال الروضة من الجنسين؟
٢. هل توجد فروق بين درجات أطفال الروضة من الذكور والإناث على مقياس المخاوف الاجتماعية؟

أهمية الدراسة:

يمكن تلخيص أهمية الدراسة فى العناصر التالية:

١. الأهمية النظرية: تتمثل فى أهمية العلاقة بين معلمة الروضة وبين الطفل. وأهمية الكشف عن العلاقة بين إساءة معاملة معلمة الروضة للطفل (كما يدركها الأطفال) وبين مخاوفهم الاجتماعية. وفى ضوء النتائج التى سيتم التوصل إليها يمكن اقتراح بحوث مستقبلية.
٢. الأهمية التطبيقية: ستساعد النتائج التى سيتم التوصل إليها فى عمل دورات تدريبية عن كيفية الحد من أساليب إساءة معلمة الروضة للطفل. ويمكن اعتبار الدراسة بداية تمهيدية لعمل برامج من شأنها تحسين معاملة معلمات الروضة مع الأطفال. تقديم توصيات تربوية للمعنيين (المؤسسات التربوية، الوالدين، ...إلخ) تفيد بطرق المعاملة الايجابية للطفل. تقديم أداة جديدة تفيد البحث العلمى والتى تتلخص فى مقياس إساءة معاملة معلمة الروضة كما يدركها الأطفال، ومقياس المخاوف الاجتماعية لطفل الروضة، وذلك بعض تحقق كافة الشروط السيكومترية للمقياسين.

هدف الدراسة:

الكشف عن العلاقة بين إساءة معاملة معلمات الروضة (كما يدركها الأطفال) وبين المخاوف الاجتماعية لديهم. مع المقارنة بين المخاوف الاجتماعية لدى كل من الذكور والإناث من أطفال الروضة فى ضوء علاقتها بإساءة معاملة معلمات الروضة (كما يدركها الأطفال) وذلك على مقياس المخاوف الاجتماعية.

مفاهيم الدراسة:

- إساءة معاملة الطفل: عرفت الإساءة بأنها سلوك مقصود أو غير المقصود من قبل الأخرين، يؤدى إلى الحاق الأذى النفسى والجسدى والجنسى بالطفل، وإهمال رعايته أو سوء استغلاله مما قد يترك آثارا نفسية واجتماعية على نفسية الطفل أو قد يؤثر فى شخصيته فى المستقبل. (محمد الضمور، ٢٠١١)

والإساءة هى أى فعل يقوم به الوالدان أو القائمون على رعايته ويؤدى إلى إلحاق الأذى والضرر بالطفل، بما فى ذلك الامتناع عن رعايته، مما يسبب الإيذاء الجسدي، أو الانفعالي، أو المعنوي. (Child abuse prevention and treatment, ACT, 2000)

- التعريف الإجرائى لإساءة معاملة معلمة الروضة: هى كل فعل تقوم به المعلمة بقصد أو بدون قصد من شأنه الحاق ضرر بدنى أو نفسى على الطفل، ويشمل مفهموم الإساء فى هذا البحث أربع أساليب هي (العقاب والتوبيخ والتفرقة فى المعاملة والإهمال).
- أساليب الإساءة:

١. العقاب: يرى جماعة من المربين وعلى رأسهم روسو أن عقاب الطفل أمر مرغوب فيه، حيث نادى بترك أمر تربية الطفل للطبيعة فهى التى تحدد له العقاب، بينما رأى فريق آخر والمتمثل فى سكنر وثورانديك (المدرسة السلوكية)، وأوزبل وبياجية (المدرسة المعرفية) بأنه لا يمكن استخدام العقاب البدنى مع الأطفال على الاطلاق. (أحمد لبابنة وآخرون، ٢٠١٤)

تعريف العقاب اجرائيا للدراسة الحالية: هو كل فعل تقوم به المعلمة يهدف إلى ايقاع الألم البدنى والنفسى على الطفل والمتمثل فى الضرب والحرمان من اللعب أو العزل، ونظرات الغضب، والصراخ، والخصام.

٢. التوبيخ: هو إجراء من الإجراءات العقابية المسموح بها تربويا، إذ يجوز لنا أن نعاقب بها إذا ما رأينا أن التوبيخ يكفى لإصلاح الطفل المخطئ وتأديبه، ولكن شريطة أن لا يصل هذا التوبيخ إلى حد السباب، وأن لا يصل إلى حد السخرية من الطفل المخطئ أو لعنه. ونجد أن بعض الأسر واعتقادا منها أن أسلوب التوبيخ سيجعل الطفل يندفع لعمل ما نريد، لكن فى الحقيقة أن قسوة الكلمات غالبا ما تشل قدرة الطفل على القيام بأى عمل، وهذه حقيقة تهدم صورة الطفل عن نفسه وتفقده الثقة بنفسه. (منى جاد، ٢٠١٥)

تعريف التوبيخ اجرائيا للدراسة الحالية: هو معاملة المعلمة بشدة مع الطفل حينما لا يحسن التصرف والمتمثلة فى السب والصراخ وعدم التشجيع على الفعل الحسن، والقاء الألقاب غير المحببه للطفل.

٣. التفرقة فى المعاملة: وهى تتمثل فى تعمد عدم المساواة بين الأبناء جميعا والتفضيل بينهم بسبب النوع أو السن أو لسبب آخر. (هدى قناوي، ٢٠١٥)

تعريف التفرقة فى معاملة طفل الروضة اجرائيا للدراسة الحالية: هى عدم مساواة المعلمة بين الأطفال فى المعاملة، والمتمثلة فى قيام المعلمة بالإهتمام بطفل دون الأخر أو معاقبة طفل دون ارتكابه خطأ، أو تفضيل البنين على البنات، أو تفضيل بعض الأطفال على الآخرين لجمال مظهرهم أو تفوقهم.

٤. الإهمال: وهو عدم مراعاة الحيطة المنشودة أو المتوقعة من الوالدين، خاصة إذا بلغ الإهمال درجة خطيرة أو متكررة، وأدى إلى الإضرار بصحة الطفل أو بنموه أو بسلامته. (جمال حمزة، ٢٠٠٤)

تعريف الإهمال إجرائيا للدراسة الحالية: هو تخلى المعلمة عن تلبية احتياجات الطفل والمتمثلة فى عدم الاهتمام بحضوره وغيابه، عدم مساعدته عند الحاجه، عدم تشجيعه عندما يحسن عملا، عدم الاكتراث لأخطائه، عدم محاسبته على التأخير.

- المخاوف الاجتماعية: هى اضطرابات قلق تصاحبها مجموعة من الأعراض الانفعالية والفسيولوجية، وتتميز بالخوف المرضى من المواقف الاجتماعية التى

تمتد من مواقف الأداء الاجتماعي، مثل ممارسة الأنشطة اليومية على مرأى من الأخرين، إلى مواقف التفاعل الاجتماعى كحضور المناسبات الاجتماعية، أو التواصل البصري، أو الاشتراك فى نقاش جماعي. (لطيفة الشعلان، ٢٠١٣)

التعريف الإجرائى للمخاوف الاجتماعية للدراسة الحالية: المخاوف الاجتماعية هى الخوف من مواقف أو أشياء أو أشخاص، تحدث عند بعض الأشخاص حينما يكونوا محط أنظار أو اهتمام الأخرين، وتتمثل فى الخوف من المعلمة وتجنب مواجهتها، والخوف من توجيه الأسئلة من المعلمة، وكذلك الخوف من صراخها، والخوف من الروضة ورفض الذهاب إليها، ويصاحب ذلك الرغبة للبقاء فى المنزل، والالتصاق بالوالدين حين حضورهما للروضة، وزيادة ضربات القلب عندما تكون المعلمة غاضبة، وألم بالبطن عند الذهاب للروضة صباحا.

- تعريف الروضة: هى مؤسسة تربوية تعليمية ترعى الأطفال فى المرحلة العمرية من ثلاث أو أربع سنوات حتى سن السادسة أو السابعة وتسبق المرحلة الابتدائية أو التعليم الأساسي. وتقدم رياض الأطفال رعاية منظمة هادفة محددة المعالم، لها فلسفتها، وأسسها، وأساليبها وطرقها التى تستند لمبادئ ونظريات علمية ينبغى السير على هديها. (سهام بدر، ٢٠١٠)

التعريف الإجرائى للروضة: هى كل مؤسسة تربوية تستقبل الأطفال سن (٤- ٦) سنوات، وتساعد على التنمية الشاملة المتكاملة للطفل فى شتى المجالات.

الاطار النظرى:

أهم النظريات المفسرة للمخاوف الاجتماعية:

- النظرية السلوكية Behavioral Theory: وتعتمد النظرية السلوكية على مبدأ التعلم فى تفسيرها للظواهر، وهى تؤكد على أن الخوف شعور داخلى وانفعال وسلوك يتعلمه الطفل نتيجة تعرضه للمؤثرات البيئية والجو المحيط به، ويعتبر أيضا محصلة لعمليات التنشئة التى يتلقاها الطفل من المجتمع الذى يعيش فيه، وترى النظرية السلوكية أن الإنسان يولد بدون خوف، وما يلاقيه الفرد من مخاوف حياتية انما هى نتاج الخبرات التى شاهدها وعايشها، فمخاوفنا ما هى غير تقليد ومحاكاة لمواقف متعلمه. ولذلك تشير النظرية السلوكية إلى امكانية تعديل الخوف نحو اتجاه مفيد أو تقليله. (زكريا الشربيني، ٢٠١٠)
- نظريات التعلم Learning Theory: تعتمد نظريات التعلم على مبدأ التعلم، وتؤكد على أن الخوف شعور داخلى وانفعال وسلوك يتعلمه الطفل نتيجة تعرضه لمؤثرات البيئة والجو المحيط به، وهو محصلة لعمليات التنشئة التى يتلقاها الصغير فى إطار تقاليد ومعايير المجتمع الذى يعيش فيه، وهذه النظرية ترفض فكرة بذور الخوف الوراثية، وترى أن الطفل يولد متجردا من الخوف، وما يظهر لديه فى مرحلة عمرية معينة هو حصيلة ما تعلمه وما شاهده وما أحس به من مخاوف وانفعالات، فهو مقلد ومحاك للمشاعر. ولذلك فهذه النظرية تشير إلى إمكانية الخوف وتعديله فى اتجاه مفيد أو تقليله، وتعد هذه النظرية تفاؤلية فى علاج الخوف.

وقد اشتقت هذه النظرية فى ضوء نظريات بافلوف Pavlov، واطسون Watson، وسكنر Skinner وترى هذه النظرية إمكانية خوف الطفل من شئ غير مخيف، وأنه قد يخاف من شئ لا يستحق الخوف.

ونستخلص مما سبق أن الخوف استجابة مكتسبة تخضع لقوانين التعلم التى تم التوصل إليها، كما أن المعلومات عن التعلم لا تختص فقط بإكتساب أنماط جديدة من السلوك، ولكن ايضا بإضعاف أو إزالة أنماط قائمة من السلوك. (زكريا الشربيني؛ يسرية صادق، ٢٠٠٠)

ووفقا لنظريات التعلم، فإن الخوف لا يحدد فطريا، بل يتعلم الأطفال الخوف من أمور معينة فى بيئتهم ويمكن أن يتم ذلك بطريق مباشر خلال الاشتراط الإجرائى أو الاشتراط البسيط. (سيد الطواب، ٢٠١٣)

الدراسات السابقة:

- أولا دراسات تناولت إساءة معاملة أطفال الروضة وعلاقتها ببعض المتغيرات:

١. دراسة نجاح واكيم (٢٠١٥) هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الثواب والعقاب فى رياض الأطفال وداخل الأسرة، وبين التفاعل الاجتماعى للأطفال، والتعرف على الفروق فى الثواب والعقاب لدى المعلمات تبعا لمتغيرات: (المستوى التعليمى- والتأهيل التربوى- وعدد سنوات الخبرة). كذلك التعرف على الفروق فى الثواب والعقاب لدى الوالدين تبعا لمتغيرات: (العمر- والنوع) وتكونت عينة الدراسة من ٦٠٠ طفلا وطفلة من رياض الأطفال ومعلماتهم ووالديهم. واستخدمت الباحثة استمارة البيانات التشخيصية للأطفال والمعلمات والوالدين، وبطاقة المقابلة مع طفل الروضة، ومقياس التفاعل الاجتماعى للأطفال. وتوصلت نتائج الدراسة إلي وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الثواب والعقاب فى رياض الأطفال والتفاعل الاجتماعى للطفل. ووجود فروق فى الثواب والعقاب لدى المعلمات تبعا لمتغير جنس الطفل فى الثواب فى اتجاه الإناث أما فى العقاب فلا يوجد فروق، وتبعا لمتغير عمر الطفل فى العقاب لصالح (٥- ٦) سنوات أما فى الثواب لا يوجد فروق، وقد أظهرت النتائج وجود فروق تبعا لمتغير المستوى التعليمى للمعلمة فى العقاب لصالح مستوى بكالوريا أما فى الثواب لا يوجد، وتبعا لمتغير المؤهل التربوى للمعلمة فى الثواب لا يوجد أما فى العقاب يوجد فروق فى اتجاه مستوى البكالوريوس عن المعهد. ووجود فروق فى التفاعل الاجتماعى من وجهة نظر المعلمات تبعا لمتغير (عمر الطفل- تبعية الروضة)، وعدم وجود فروق فى التفاعل الاجتماعى تبعا لمتغير جنس الطفل.

٢. دراسة وايت كيلى (٢٠١٦) White, Kelley Mayer هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى تطابق تقرير ما يراه الطفل مع تقرير المعلم وتقرير مراقب الجودة فيما يختص بعلاقة تفاعل المعلم مع الطفل (كما يدركها الطفل)، وهل توجد فروق فى المعاملة بين الذكور والإناث فى تلقى الدعم والاهتمام من المعلم وما إذا كان هناك اهتمام أكبر من قبل المعلم تجاه الأطفال المتفوقين. تكونت عينة الدراسة من ٤٥ طفلا من مرحلة الروضة، ٩ معلمات من الروضة. واستخدمت الدراسة المقابلة (طريقة السرد) كأداة للدراسة. وتوصلت نتائج الدراسة إلي أن هناك ارتباط ايجابى بين تقرير الطفل بدعم المعلم له وبين الدعم العاطفى المقدم من المعلم والذى لوحظ فعليا فى الروضة من قبل مراقب الجودة. وتحظى الإناث والأطفال المتفوقين لغويا فى الروضة بقسطا أكبر من الدعم والاهتمام من قبل المعلم أكثر من ذويهم.

- ثانيا دراسات تناولت المخاوف الاجتماعية وعلاقتها ببعض المتغيرات:

١. دراسة نسليهان Neslihan Durmusoglu Saltali (2013) هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين علاقة معلم الروضة بالطفل وبين مخاوف طفل الروضة الاجتماعية. تكونت عينة الدراسة من ١٢ معلم لرياض الأطفال وقد قام المعلمون بتقديم البيانات الاجتماعية والديموغرافية المتعلقة بأنفسهم وبالأطفال، وتكونت عينة الأطفال من ١٦٩ طفلا وطفلة من الروضة. واستخدم الباحث مقياس تقييم العلاقة بين المعلم والطفل، وكذلك تم استخدام مقياس تقييم سلوك الطفل. وتوصلت نتائج الدراسة إلي أن العلاقة السلبية بين المعلم والطفل لها تأثير قوى على ظهور المخاوف الاجتماعية للطفل، وأن المخاوف الاجتماعية لطفل الروضة تقل كلما كانت هناك علاقة تقارب وحميمية بين الطفل والمعلم، ووجود علاقة طردية بين وجود صدام فى علاقة المعلم بطفل الروضة وبين ظهور المخاوف الاجتماعية للطفل.

٢. دراسة إيمان الخفاف (٢٠١٥) هدفت الدراسة إلى التعرف على مخاوف أطفال الروضة وعلاقتها ببعض المتغيرات. تكونت عينة الدراسة من ١٠٠ طفلا وطفلة من صفوف الروضة. واستخدمت الباحثة مقياس المخاوف لدى أطفال الروضة (إعداد الباحثة). وتوصلت نتائج الدراسة إلي وجود مخاوف

متعددة لدى أطفال الروضة. ولا توجد فروق واضحة فى الخوف وفق متغير النوع (ذكور- إناث). كما تبين أن أساليب: الزجر والنقد والسخرية، تساهم فى ظهور المخاوف لدى أطفال الروضة.

٣. دراسة سلفيا وآخرون (Ruocco, Sylvia, et.al, 2016) هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى فاعلية برنامج العلاج المعرفى السلوكى فى خفض المخاوف الاجتماعية لدى عينة من الأطفال الذين يعانون من الخوف الاجتماعى فى المرحلة العمرية (٥- ٧) سنوات. تكونت عينة الدراسة من ١٣٤ طفلا، ٦٥ ذكور، ٦٩ إناث، من المرحلة العمرية (٥- ٧) سنوات، من استراليا، وتم تقسيم العينة إلى مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة. واستخدم الباحثون برنامج للعلاج المعرفى السلوكي، بالإضافة إلى تقارير من المعلم والأم. وتوصلت نتائج الدراسة إلي ظهور انخفاض واضح فى أعراض الخوف الاجتماعى بعد تطبيق البرنامج فى اتجاه المجموعة التجريبية. عدم تأثر المجموعة الضابطة فى القياس البعدى عنه فى القبلي. وتم متابعة المجموعة الضابطة لمدة ١٢ شهرا، لم يكن هناك أى تغير فى انخفاض مستوى المخاوف لديهم، ولكن بعد تطبيق البرنامج العلاجى المعرفى السلوكي، أظهرت المجموعة الضابطة نمطا مماثلا للمجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج.

فروض الدراسة:

١. توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات إساءة معاملة معلمات الروضة (كما يدركها الأطفال) وبين متوسطات درجات الأطفال على مقياس المخاوف الاجتماعية لديهم.

٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأطفال من الذكور والإناث فى المخاوف الاجتماعية.

منهج الدراسة:

تطلبت طبيعة الدراسة الحالية الاستعانة بالمنهج الوصفى (الإرتباطى والمقارن) نظرا لاعتباره من أنسب الأساليب المنهجية الملائمة لأهداف وتساؤلات وفروض وإجراءات الدراسة.

عينة الدراسة:

طبقت الدراسة على عينة إجمالية قدرها ٦٠ طفلا وطفلة فى مرحلة الروضة تراوحت أعمارهم بين (٤- ٦) سنوات. من عدة روضات (حكومية، تجريبية، خاصة). وبلغ عدد الذكور ٣٢ وعدد الإناث ٢٨.

أدوات الدراسة:

تتكون أدوات الدراسة الحالية من المقاييس التالية:

- مقياس إساءة معاملة معلمات الروضة (كما يدركها الأطفال)(إعداد الباحثة):

١. صياغة عبارات المقياس: بعد الاطلاع على الأدبيات والتى اشتملت على المفاهيم النظرية والسيكولوجية المختلفة والمتعلقة بتعريف إساءة المعاملة بصفة عامة وللطفل بصفة خاصة، والتعرف على مظاهرها وأشكالها المختلفة والتى توجه للأطفال من عمر (٤- ٦) سنوات. ثم تلى ذلك تحديد أهم أساليب إساءة معاملة معلمة الروضة للأطفال انتشارا وظهورا داخل الروضة (وذلك وفقا لما جاء فى دراسات سابقة) والتى ترتب عليها بناء المكونات الأساسية لمقياس إساءة معاملة معلمة الروضة للأطفال من (٤- ٦) سنوات والتى تمثلت فى أربع أساليب هي: العقاب، التوبيخ، التفرقة فى المعاملة، الإهمال. وقد تلى ذلك الاطلاع على عدة مقاييس اعتنت بإساءة المعاملة بصفة عامة، وقامت الباحثة بصياغه العبارات الأولية للمقياس والتى تكونت فى صورتها الأولية إلى ٤٠ عبارة.

٢. وصف المقياس: تطلبت طبيعة البحث الحالى إلى وجود أداة قياس لمفهوم إساءة المعاملة من قبل معلمات الروضة (كما يدركها الأطفال)، وذلك ما لم تجده الباحثة فى حدود اطلاعها على عدة مقاييس حيث وجهت المقاييس الخاصة بإساءة المعاملة إلى الأم أو الأب أو كلاهما ولم توجه للطفل ذاته، ومن هنا تم وضع تعريف إجرائى يتناسب مع طبيعة العلاقة الكائنة بين معلمات الروضة والأطفال من خلال التعاملات اليومية بينهما، ومن ثم تم صياغة عبارات المقياس التى تكونت من ٤٠ عبارة للصورة النهائية للمقياس، حيث انقسمت إلي ١٠ عبارات لأسلوب العقاب، ١٠ عبارات لأسلوب التوبيخ، ١٠ عبارات لأسلوب التفرقة فى المعاملة، ١٠ عبارات لأسلوب الإهمال. بدائل الاستجابة هي: (نعم- لا). درجات الاستجابة تمثلت في (نعم= ٢)، (لا= ١) .

٣. الشروط السيكومترية للمقياس: تم التأكد من الشروط السيكومترية للمقياس، والمتمثلة فى الصدق والثبات، وتم استخدام طريقتين لحساب كلا منهما وذلك كالتالي:

أ. أولا طرق حساب الصدق Validity:

- صدق المحكمين (صدق المحتوي): تم عرض المقياس فى صورته الأولية على السادة المحكمين المختصين بعلم النفس، وذلك للإستفادة من خبراتهم وذلك بالإجابة عن مدى صلاحية الفقرات وذلك بالتعديل أو الحذف أو الإضافة أو الموافقة على الصياغة كما هي، كذلك مدى ملاءمة الصياغة للمرحلة العمرية للدراسة الحالية. ومدى مناسبة لغة الصياغة لتصل لمستوى فهم الأطفال، ووضع ملاحظات سيادتهم على المقياس ككل. وقد بلغت نسبة الاتفاق بين آراء المحكمين على كل عبارة من عبارات المقياس من (٩٠- ١٠٠%) مما يدل على صدق المحتوي.
- صدق التمييز (صدق المقارنة الطرفية): وقد تم هنا تحديد معامل الصدق بإستخدام المقارنة الطرفية داخل الاختبار نفسه. وهذة الطريقة تتم عن طريق أخذ درجات عينة تطبيق واحدة، والقيام بترتيب درجاتها تصاعديا أو تنازليا، ثم نقوم بأخذ الإرباعى الأعلى للدرجات والإرباعى الأدنى للدرجات، ويتم بعد ذلك حساب الدلالة الاحصائية للفرق بين المتوسطين. وفى حالة وجود دلالة واضحة للفرق بين متوسط الإرباعى الأعلى ومتوسط الإرباعى الأدنى يمكننا القول بأن الاختبار صادق. والتى بلغت ٧,٦٨٢، عند مستوى دلالة ٠,٠٥، مما يدل على صلاحية المقياس.

ب. ثانيا طرق حساب الثبات Reliability:

- طريقة إعادة الاختبارTest- Retest Method: وتلخصت هذه الطريقة فى تطبيق المقياس على عينة من الأطفال قدرها ٣٠ طفلا وطفلة من الروضة، ثم إعادة التطبيق على نفس العينة مرة ثانية بعد مرور إسبوعين من تاريخ التطبيق الأول. وبذلك تم رصد درجات التطبيقين وحساب معامل الارتباط بينهما بطريقتى حساب معامل الارتباط بيرسون Pearson وسبيرمان Spearman، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بين التطبيق الأول والثانى ٠,٩٦٠ بطريقة معامل ارتباط بيرسونPearson عند مستوى دلالة ٠,٠١. وقدرت ٠,٩٤١ بطريقة معامل ارتباط سبيرمان Spearman، عند مستوى الدلالة ٠,٠١ مما يدل على ثبات المقياس.
- طريقة التجزئة النصفية Split- Half Method: وقد تم هنا تجزئة المقياس إلى جزأين (العبارات الفردية، والعبارات الزوجية). وتم وضع الدرجات فى مجموعتين وحساب معامل الارتباط بينهما حيث بلغت قيمته ٠,٧٥٢. ثم تلى ذلك استخدام معادلة سبيرمان- براون Spearman- Brown لتصحيح معامل الاختبار لأنه كان يعطى ثبات نصف الاختبار، ومعادلة التصحيح تعطى معامل الثبات للمقياس ككل وكانت قيمته ٠,٨٥٨ وذلك عند مستوى دلالة ٠,٠١، مما يدل

على ثبات المقياس.

- مقياس المخاوف الاجتماعية للأطفال من (٤- ٦) سنوات (إعداد الباحثة):

١. صياغة عبارات المقياس: بعد الاطلاع على الأدبيات والتى اشتملت على المفاهيم النظرية والسيكولوجية المختلفة والمتعلقة بمفهوم المخاوف الاجتماعية بصفة عامة وللطفل بصفة خاصة، والتعرف على مظاهره وأشكاله المختلفة والتى تواجه الأطفال من عمر (٤- ٦) سنوات. ثم تلى ذلك تحديد أهم مظاهر المخاوف انتشارا وظهورا داخل الروضة (وذلك وفقا لما جاء فى دراسات سابقة) والتى ترتب عليها بناء المكونات الأساسية لمقياس المخاوف الاجتماعية لطفل الروضة من (٤- ٦) سنوات، والتى تمثلت فى الخوف من المعلمة ومواجهتها والخوف من الذهاب إلى الروضة وكذلك التحدث مع الأخرين داخل الروضة. تلى ذلك الاطلاع على عدة مقاييس اعتنت بالمخاوف بشكل عام والمخاوف الخاصة بطفل الروضة بشكلا خاص، وقامت الباحثة بصياغه العبارات الأولية للمقياس والتى تكونت فى صورتها الأولية من ٢١ عبارة.

٢. وصف المقياس: تطلبت طبيعة البحث الحالى إلى وجود أداة قياس لمفهوم المخاوف الاجتماعية (كما يدركها الأطفال)، وذلك ما لم تجده الباحثة فى حدود اطلاعها على عدة مقاييس حيث وجهت المقاييس الخاصة بالمخاوف الاجتماعية إلى الأم أو الأب أو كلاهما ولم توجه للطفل ذاته، ومن هنا تم وضع تعريف إجرائى يتناسب مع طبيعة المخاوف الاجتماعية الخاصة بطفل الروضة، ومن ثم تم صياغة عبارات المقياس التى تكونت من ٢٠ عبارة للصورة النهائية للمقياس. وكانت بدائل الاستجابة هي: (نعم- لا). درجات الاستجابة تمثلت في: (نعم= ٢)، (لا=١) .

٣. الشروط السيكومترية للمقياس: تم التأكد من الشروط السيكومترية للمقياس، والمتمثلة فى الصدق والثبات، وتم استخدام طريقتين لحساب كلا منهما وذلك كالتالي:

أ. أولا طرق حساب الصدق Validity:

- صدق المحكمين (صدق المحتوي): تم عرض المقياس فى صورته الأولية على السادة المحكمين المختصين بعلم النفس، وذلك للإستفادة من خبراتهم وذلك بالإجابة عن مدى صلاحية الفقرات وذلك بالتعديل أو الحذف أو الإضافة أو الموافقة على الصياغة كما هي، كذلك مدى ملاءمة الصياغة للمرحلة العمرية للدراسة الحالية. ومدى مناسبة لغة الصياغة لتصل لمستوى فهم الأطفال، ووضع ملاحظات سيادتهم على المقياس ككل. وقد بلغت نسبة الاتفاق بين آراء المحكمين على كل عبارة من عبارات المقياس من ١٠٠% مما يدل على صدق المحتوي.
- صدق التمييز (صدق المقارنة الطرفية): وقد تم هنا تحديد معامل الصدق بإستخدام المقارنة الطرفية داخل الاختبار نفسه. وهذة الطريقة تتم عن طريق أخذ درجات عينة تطبيق واحدة، والقيام بترتيب درجاتها تصاعديا أو تنازليا، ثم نقوم بأخذ الإرباعى الأعلى للدرجات والإرباعى الأدنى للدرجات، ويتم بعد ذلك حساب الدلالة الاحصائية للفرق بين المتوسطين. وفى حالة وجود دلالة واضحة للفرق بين متوسط الإرباعى الأعلى ومتوسط الإرباعى الأدنى يمكننا القول بأن الاختبار صادق. والتى بلغت ٥,٢٥٣، عند مستوى دلالة ٠,٠١، مما يدل على صلاحية المقياس.

ب. ثانيا: طرق حساب الثبات Reliability:

- طريقة إعادة الاختبار Test- Retest Method: وتلخصت هذه الطريقة فى تطبيق المقياس على عينة من الأطفال قدرها ٣٠ طفلا وطفلة من الروضة، ثم إعادة التطبيق على نفس العينة مرة ثانية بعد مرور إسبوعين من تاريخ التطبيق الأول. وتم رصد درجات التطبيقين وحساب معامل الارتباط بينهما بطريقتى حساب معامل الارتباط بيرسون Pearson وسبيرمان Spearman، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بين التطبيق الأول والثانى ٠,٨٥٨ بطريقة معامل ارتباط بيرسون Pearson عند مستوى دلالة ٠,٠١. وقدرت ٠,٩٣٨ بطريقة معامل ارتباط سبيرمان Spearman، عند مستوى الدلالة ٠,٠١ مما يدل على ثبات المقياس.
- طريقة التجزئة النصفية Split- Half Method: وقد تم هنا تجزئة المقياس إلى جزأين (العبارات الفردية، والعبارات الزوجية). وتم وضع الدرجات فى مجموعتين وحساب معامل الارتباط بينهما حيث بلغت قيمته ٠,٧٠٦. ثم تلى ذلك استخدام معادلة سبيرمان- براون Spearman- Brown لتصحيح معامل الاختبار (لأنه كان يعطى ثبات نصف الاختبار، ومعادلة التصحيح تعطى معامل الثبات للمقياس ككل) وكانت قيمته ٠,٨٢٨ وذلك عند مستوى دلالة ٠,٠١، مما يدل على ثبات المقياس.

الأساليب الاحصائية:

١. معامل الارتباط البسيط لبيرسون Pearson Correlation Coefficient لحساب الارتباط بين الإساءة والمخاوف الاجتماعية.
٢. معادلة تصحيح سبيرمان- براون Spearman- Brown لحساب ثبات المقياس.
٣. اختبار (ت) T test لحساب صدق المقياس.
٤. معادلة مان ويتنى Mann Whitney (U) لدلالة الفروق بين الذكور والإناث على مقياس المخاوف الاجتماعية.

نتائج الدراسة:

- الفرض الأول: ينص الفرض الأول على انه: توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات إساءة معاملة معلمات الروضة (كما يدركها الأطفال) وبين المخاوف الاجتماعية لديهم. وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب العلاقة الإرتباطية بين إساءة معاملة معلمة الروضة (كما يدركها الأطفال) بأساليبها الأربعة: العقاب، والتوبيخ، والتفرقة فى المعاملة، والإهمال وبين المخاوف الاجتماعية لديهم، وذلك بإستخدام معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation Coefficient. ويوضح الجدول التالى العلاقة الإرتباطية بين إساءة معاملة معلمة الروضة كما يدركها الأطفال وبين المخاوف الاجتماعية لديهم.

معامل الإرتباط بين إساءة معاملة معلمة الروضة (كما يدركها الأطفال) وبين المخاوف الاجتماعية لديهم

أساليب الإساءة	المخاوف الاجتماعية	مستوى الدلالة
العقاب	*٠,٣٢٤	٠,٠٥
التوبيخ	**٠,٤٦١	٠,٠١
التفرقة فى المعاملة	٠,٢٣٠	غير دال
الإهمال	٠,٠٣٧	غير دال
الدرجة الكلية لأساليب الإساءة	**٠,٤٨٦	٠,٠١

** مستوى دلالة ٠,٠١* مستوى دلالة ٠,٠٥

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين الدرجة الكلية لإساءة معاملة معلمة الروضة (كما يدركها الأطفال) والمتمثلة فى أساليب: العقاب والتوبيخ والتفرقة فى المعاملة والإهمال وبين المخاوف الاجتماعية لديهم، حيث بلغت قيمة (ر) الجدولية ٠,٤٨٦ وذلك عند مستوى دلالة ٠,٠١

- الفرض الثاني: ينص الفرض الثانى على انه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأطفال من الذكور والإناث فى المخاوف الاجتماعية من (٤- ٦) سنوات. وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بدراسة الفروق بين متوسطات رتب درجات الذكور والإناث عينة الدراسة على مقياس المخاوف الاجتماعية لطفل الروضة من (٤- ٦) سنوات. وذلك بإستخدام معادلة مان ويتنى Mann- Whitney (U) لدلالة الفروق. وقد تم استخدام معادلة مان ويتنى Mann-

Whitney (U) لعدم تساوى عدد الذكور حيث بلغ ٣٢ بينما بلغ عدد الإناث ٢٨، وفيما يلى يوضح الجدول التالى الفرق بين متوسطات رتب درجات الذكور والإناث على مقياس المخاوف الاجتماعية لطفل الروضة من عمر (٤- ٦) سنوات.

الفرق بين متوسطات رتب درجات الذكور والإناث على مقياس المخاوف الاجتماعية لطفل الروضة من عمر (٤- ٦) سنوات

النوع	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة مان ويتنى	قيمة ويلكوكسن	قيمة (Z)	قيمة الدلالة
الذكور	٣٢	٣٠,٠٠	٩٦٠,٠٠	٤٣٢,٠٠٠	٩٦٠,٠٠٠	٠,٢٣٨	*٠,٨١٢
الإناث	٢٨	٣١,٠٧	٨٧٠,٠٠				

*مستوى دلالة <٠,٠٥

يتضح من الجدول السابق انه لا توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطات رتب درجات الذكور والإناث على مقياس المخاوف الاجتماعية لطفل الروضة من عمر (٤- ٦) سنوات، حيث بلغ عدد الذكور ٣٢ بمتوسط رتب ٣٠,٠٠، وبلغ عدد الإناث ٢٨ بمتوسط رتب ٣١,٠٧، وحيث بلغت قيمة مان ويتني ٤٣٢,٠٠٠، عند قيمة دلالة ٠,٨١٢ وذلك عند مستوى دلالة أكبر من ٠,٠٥ وفى هذه الحالة نقبل الفرضية الصفرية والتى تفيد بتساوى المتوسطات بين الذكور والإناث فى المخاوف، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات رتب درجات الذكور والإناث على مقياس المخاوف الاجتماعية. وهنا يتم قبول الفرض الثانى والذى نص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأطفال من الذكور والإناث فى المخاوف الاجتماعية من (٤- ٦) سنوات.

توصيات الدراسة:

الروضة كإحدى المؤسسات الاجتماعية الهامة قد تساهم فى ظهور بعض المشكلات النفسية للأطفال، حيث يمكن لمعلمة الروضة غرس بعض الخبرات السيئة لدى الأطفال (بقصد وبدون قصد) أو كفها وذلك من خلال عدة ممارسات تؤثر بدورها على سلوكيات الأطفال والتى قد تتضح آثارها عاجلا أو قد تتطور بمرور الوقت ليزداد تعقدها وتداخلها لتبدو أكثر سوءا مما بدت عليه، منها:

١. التفرقة بين الأطفال فى المعاملة، وذلك بتفضيل البنين عن البنات أو العكس، أو الميل نحو طفل عن آخر لسبب أو لأخر.
٢. الإفراط فى العقاب البدنى أو اللفظى تجاه الأطفال، دون النظر والاكتراث بما ينتج عن ذلك العقاب من آثار تتطور مع مرور الوقت لتتحول إلى مشكلات نفسية، من بين أعظمها تكوين الخوف والقلق عند الطفل. وتوافقا مع مبدأ الثواب والعقاب وإذا دعت الحاجة لمعاقبة الطفل لفعل ارتكبه، فهناك عدة شروط يجب مراعاتها عند استخدام أسلوب العقاب مع الطفل نذكر منها:
   أ. أن يتبع حدوث العقاب الفعل المعاقب عليه على الفور.
   ب. أن يتم اختيار عقاب يتناسب مع نوع الخطأ.
   ج. أن يكون العقاب تربويا.
   د. توازيا مع ضرورة تفهم الطفل لسبب العقاب حتى يتعلم أيا من الخبرات يعاقب عليها ولما وكيف (مما يساعده على القدرة بالتنبؤ لنتيجة كل فعل يقوم به).
   ه. الثبات على شكل العقاب كل مرة يحدث بها نفس الفعل من الطفل (أى عدم المعاقبة مرة والتغاضى مرات، فهذا من شأنه شعور الطفل بعدم الأمن والتهديد، حيث لا يستطيع التنبؤ بنتيجة أفعاله).
   و. ضرورة تجنب العقاب البدنى الذى يسئ للنفس.
٣. كثرة التوبيخ للطفل واللوم على أفعاله السيئة بطريقة تجرح المشاعر وتؤذى النفس، كذلك السب والصراخ فى وجهه والذى من شأنه اخافة الطفل وعدم شعوره بالطمأنينة والأمن. وكذلك نعته بصفة غير محببة إليه، أو السخرية منه بلقب لا يليق به.
٤. أن تتحلى كل معلمة روضة بصفة الهدوء الانفعالي، الذى يتيح لها أن تزن كل أقوالها، وتصرفاتها وأفعالها قبل أن تتقدم خطوة واحدة نحو طفل.
٥. أن تحاول معلمة الروضة وهى (الأم الثانية) للطفل عدم التفرقة بين أطفال الروضة، بل تحبهم جميعهم وتعاملهم معاملة السواء.
٦. وإن كان التعزير واجبا فالأوجب أن نتعامل معه بشكل تربوي، فإذا كان هناك بد من عقاب الطفل، فلتنظر المعلمة عقابا تربويا لا يهين ولا يذل، لا يؤثر فى النفس قبل الجسد. عقاب له شروط وضوابط كى يعلم ويربى لا ينفر ويسئ.

مقترحات الدراسة:

وفى ضوء هذه الدراسة نوصى بالإهتمام بإجراء المزيد من الدراسات حول إساءة معاملة الطفل من قبل المعلمين على وجه الخصوص، لما للمعلم من أثر واضح على سلوكيات الأطفال، وقد يكون من بين هذه المقترحات:

١. عمل مقياس للمخاوف الخاصة بأطفال الروضة من قبل متخصصى علم النفس، ويطبق فى العام مرتين بإشراف من مختصين، وعندما تظهر مخاوف جديدة لدى الطفل، تقابل بعناية شديدة لعلاجها.
٢. فعالية برنامج علاجى سلوكى لخفض المخاوف الاجتماعية لطفل الروضة.
٣. دراسة مسحية للتعرف على أساليب إساءة معلمة الروضة الأكثر استخداما مع الأطفال.
٤. إجراء دراسة لأساليب إساءة المعلمين والمعلمات وعلاقتها بالمخاوف الاجتماعية لأطفال مرحلة التعليم الأساسى وما يليها من مراحل آخرى.
٥. دراسة للمشكلات السلوكية المرتبطة بإساءة معاملة المعلمة لطفل الروضة.
٦. عمل دراسة مسحية للتعرف على مخاوف طفل الروضة وأسبابها.
٧. إجراء دراسة تبين أهم مشكلات طفل الروضة وتوضح دور كل من المنزل والروضة فى نشأتها.
٨. إجراء دراسات عن إدراك المعلمات داخل الروضة للمشكلات السلوكية للطفل والمترتبة على إساءتهن.

المراجع:

١. أحمد لبابنة؛ حازم عيسي؛ محمد علي. (٢٠١٤). واقع العقاب البدنى فى مؤسسات رياض الأطفال فى الأردن من وجهة نظر المعلمات. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**. ١٥؛ ١٣٥-.١٦٣.
٢. إيمان عباس الخفاف. (٢٠١٥). المخاوف لدى أطفال الرياض وعلاقتها ببعض لمتغيرات. **مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية**؛ ١٢، ٢٣- ٣٥؛ جامعة المستنصرية؛ العراق.
٣. جمال مختار حمزة. (٢٠٠٤). سلوك الوالدين الايذائى للطفل وأثره على الأمن النفسى له. **مجلة علم النفس**؛ (ع)٥٨، الهيئة المصرية العامة للكتاب.
٤. زكريا الشربيني. (٢٠١٠). **المشكلات النفسية عند الأطفال**. القاهرة: دار الفكر العربي.
٥. زكريا الشربيني، يسرية صادق. (٢٠٠٠). **تنشئة الطفل**. القاهرة: دار الفكر العربي.
٦. سيد محمود الطواب. (٢٠١٣). **سيكولوجية النمو الإنساني**. القاهرة: الأنجلو المصرية.
٧. سهام محمد بدر. (٢٠١٢). **المدخل إلى رياض الأطفال**. القاهرة: دار المسيرة.
٨. محمد مسلم الضمور. (٢٠١١). **الإساءة للطفل الوقاية والعلاج**. عمان: دار الجنان للنشر.
٩. منى محمد جاد. (٢٠١٥). **طرق وأساليب تربية الطفل**. القاهرة: دار المسيرة.
١٠. لطيفة الشعلان. (٢٠١٣). فاعلية الإرشاد النفسى عبر الانترنت فى خفض أعراض الخوف الاجتماعى لدى طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن. **مجلة العلوم التربوية**، (مج)٢٥؛ (ع) ٢.
١١. نجاح قيصر واكيم. (٢٠١٥). الثواب والعقاب فى الأسرة ورياض الأطفال وتأثيرهما فى التفاعل الاجتماعى للأطفال. **رسالة ماجستير** (منشورة). كلية

التربية؛ جامعة دمشق.

١٢. هالة الجرواني؛ إنشراح المشرفى. (٢٠١٠). **إعداد الطفل لمرحلة الروضة**. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

١٣. هدى محمد قناوي. (٢٠١٥). **الطفل تنشئتة وحاجاته**. القاهرة: مكتبة المتنبي.

14. Child Abuse Prevention and Treatment Act (CAPTA) (2000). **What is child Maltreatment**.

15. Ruocco Sylvia, Jocelynne Gordon& Louise A. McLean (2016). Effectiveness of a school- based early intervention CBT group programme for children with anxiety aged 5- 7 years. Advances in **School Mental Health Promotion**. Volume 9, Page 29- 49.

16. White, Kelley Mayer. (2016). My Teacher Helps Me: Assessing Teacher- Child Relationships from the Child's Perspective. **Journal of Research in Childhood Education**, v30 n1 p29-41.