

تمهيد :

نظرا لأن المرأة تمثل نصف المجتمع و هذا لدورها البارز على كل المستويات الأسرية و الإجتماعية و الإقتصادية و الثقافية و هانحن و في هذا الصدد ، سنلقي الضوء مباشرة على دور هام و فعال و دينامي داخل المجتمع ألا و هو دور مربية رياض الأطفال هاته الأخيرة التي بدورها تشغل قطبين (الأم - المعلمة) ، فهي طبعاً بشر تظهر عليها جملة من التغيرات النفسية السيكولوجية المختلفة (خوف، حزن، قلق، حساسية ذاتية، حب ، حنان ، مبادرة و ...إلخ) ، فهذا كله لديه إنعكاس سواء إيجابي أم سلبي على شخصية الطفل و على هذا أدرجنا لفصل قلق المربية متعلين لأهم النقاط وهي على التوالي : تعريف المربية ، الخصائص الشخصية لها و أهم الأدوار و المهام التي تقوم بها و كذا العلاقة بين المربية و الطفل .

كما تفضل لتعريف القلق و التفرقة بينه و بين الخوف ، و التمييز بين القلق سمة و حالة ، و أيضا ذكر أعراض القلق و أسبابه دون نسيان النظريات المفسرة له .

أولا : المربية : (E'ducatrice)

1/ تعريف المربية :

لغة : إسم أطلقه اليونانيون القدماء على شخص كان يرافق الأطفال عند ذهابهم وعودتهم من المدرسة ، كما كان يقوم بتقويم أخلاقهم و مراقبة سلوكهم و عاداتهم في الحديث و المشي و المأكل و معاملة الناس ، و يطلق على من يشتغلون بالعلوم التربوية نظيرا و ممارسة. (حسن شحاتة، زينب النجار، 2003، ص: 266) .

* مشرفة الأطفال (Nursery Supervisor) :

وهي جامعية متخصصة في تربية طفل ما قبل المدرسة، و هي مشرفة يتم إعدادها و تأهيلها للعملية الفنية و التربوية و الإدارية من خلال كلية جامعية متخصصة ، تجمع بين علم نمو الطفل في مرحلة رياض الأطفال و بين تطبيقات الإشراف على هذا النمو

و تتلمّبو على الإشراف على روضة الأطفال بعد ذلك ، وتخضع للتوجيه و الإشراف التربوي و للمهي إسماعيل عبد الفتاح عبد الكافي، 2003، ص:308).

كما تعرف المربية على أنّها "أهم العناصر الفعّالة في العملية التربوية و الكفيلة بإعداد الأجيال الصاعدة ، فالمربية تؤثر في الطفل بأقوالها و أفعالها و مظهرها و سائر تصرفاتها التي ينقلها الطفل عنها بطريقة شعورية أو لاشعورية ". و تعرف المربية على أنّها "المصدر الذي يعتبره الطفل النموذج الذي يستمد منه الذواحي الثقافية و الخلقية التي تساعد الطفل على أن يسلك سلوكا سويا ".

إلا أنّ المربية و رغم الاختلاف في إعطاء تعريفات لها ، تعتبر المحور الأساسي في عملية التربية في سن الروضة ، مهمتها تزويد الأطفال بالمعلومات و المهارات اللازمة لإعدادهم لخوض غمار الحياة .

ضف لذلك فإنّ مربية يُللّض تعتبر أول الراشدين الذين يتعامل معهم الطفل خارج نطاق الأسرة مباشرة ، بحيث يتوقّف تكيفه و تقبله للوضع الجديد على مدى كفاءتها و تقبّل الطفل لها ، الأمر الذي ينعكس على نموه الوجداني و صحّته النفسية و اتجاهاته بصفة عامة ، وحتّى يتحقّق الانسجام و التوافق ، و تسود أجواء القبول عند الطفل ، وحب على المربية أن تكون على وعي تام بمسؤوليتها داخل يُللّض و الأدوار المنوطة لها لتمكّن من تحقيق الأهداف المرجوة بعد ذلك من التربية و التّعليم. (نبيل عتروس، 2003، ص: 150) .

و المرّبي الحقيقي حاصل على رسالة هي من أقدس الرسائل و أشرفها فهو شخص مثقف و عاقل و منشئ النفوس ، و باني الأجيال. (مّراد زعيمي، 2006، ص:108) .

12/ الخصائص الشخصية للمربية :

نظرا لأهمية دور رياض الأطفال في الإعداد النفسي و التربوي للطفل، فإنه من الضروري أن يتوافر فيها مربين مؤهلين تأهيلا عاليا من الناحية التربوية والنفسية والأخلاقية . (محمود عبد الحليم منسي، 1994، ص: 22) .

و على هذا لا بد أن تتحلّى مربية رياض الأطفال بصفات شخصية تؤهلها للقيام بعملها على أكمل وجه و أداء رسالتها و السمو بها ، و فيما يلي بعض السمات التي يجب أن تتسم بها المربية و هي كالآتي :

أ- الجانب الجسمي :

1- الخلو من العاهات و العيوب الجسمية الخلقية حتى لا تكون مسار تعليقات الأطفال أو سخريتهم .

2- توفر سلامة الحواس وسلامة النطق ، و الخلو من عيب النطق كالتأتأة و غير ذلك ، إذ يجعل حديثها غير واضح و غير مفهوم لدى الأطفال .

3- الخلو من الأمراض المنفّرة والمعدية وقاية للأطفال وحفاظا عليهم من العدوى.

4- حسن المظهر العام ويجب أن تتميزّ بالبساطة وكذا الحيوية. (عاطف عليّ فهمي، 2004، ص: 16).

ب- الجانب العقلي :

1- أن تكون المربية على قدر مناسب من الذكاء ، حتى تستطيع تنمية مستويات الذكاء المختلّفة لدى الأطفال .

2- حسن التصرف وحلّ المشكلات التي تواجهها أثناء عمليات تعلّم الأطفال وسرعة البديهة .

3- قوّة ملاحظة الأطفال وتقييم تقدّمهم اليومي حتى يتم اختيار إستراتيجيات التعلّم المناسبة لقدرات و استعدادات الأطفال .

4- لديها خلفية ثقافية ، واسعة الخبرة ، متجددة المعلومات ، ملمة بالثقافة العامة و الأحداث الجارية .

5- مبتكرة و مميّزة مثلا تجديد الأنشطة المتضمنة في الأركان التعليمية المتوفرة في رياض الأطفال ، وكذا ابتكار الوسائط التعليمية المناسبة لتنمية قدرات الأطفال المناسبة لموضوع الخبرة المقدمة للطفل .

ج- الجانب الإنفعالي والنفسي :

1- توفر الإتيان العاطفي و الإنفعالي و القدرة على ضبط النفس .

2- أن تكون رجة الصدر فلا تضيق بأسئلة الأطفال و أن لا تغضب لتصرفاتهم بل تواجه كل ذلك بالحلم والصبر وحسن التوجيه ، فلا تكون مبالغة في الإثابة أو العقاب.

أي لا تكون قاسية في توبيخها و تأديبها لسلوك الأطفال و أن تحسن إثابة الطفل و مدحه على ما يأتي من أفعال حسنة إستنادا لقوله تعالى: {فبما رحمة من الله لنت لهم ولو كنت فظا غليظ القلب لا نفضوا من حولك} (سورة آل عمران) الآية: 159.

3- أن تكون محبة مهمة للأدريس و التربية ، غيرة عليها تسعى دائما في كل ما يرقى بها و يرفع شأنها . (عاطف عدلي فهمي، 2004، ص:16- 17).

و أن تكون محبة للأطفال لأنها أهم صفة من صفات مربية الطفولة المبكرة ، إذ كل طفل يحتاج إلى أن يكون مفهوما و مقبولا عند الآخرين ، و على هذا لا بد أن تبدي المربية كل الحب و الحنية و الود و التفاهم للطفل ، لأن هاته السمات لا تؤثر فقط في شعور الأطفال إتجاه أنفسهم ، بل تعلمهم أيضا في كيفية التعامل فيما بينهم . (جودي هير، 2006، ص: 23).

4- لا بدّ أن تكون لها ثقة بنفسها لكي يسهل عليها إتخاذ القرارات العقلانية و هذا طبعا لصالح الأطفال . (عاطف عدلي فهمي، 2004، ص: 17).

5- لا بدّ أن تتمتع المربية بروح المرح و الدّعابة (Sons of Humour) إذ أنّ الأطفال يستمتعون برؤية الكبار يضحكون ، فروح المرح والدّعابة التي تثيرها المربية تساعد الأطفال على الضّحك والاسترخاء والشّعور بالّرضا وكذا تجعلهم يميلون بدورهم إلى أن يكونوا إيجابيين مبتهجين. (جودي هير، 2006، ص: 26).

6- غلبة الشخصية " Personale Désire " للمربية إذ أنّه من المهم أن تدرك أنّها تريد حقاً أن تعلّم الأطفال الصّغار، إذ هي الوحيدة التي بإمكانها أن تقرّر ما إذا كان العمل في مجال التّعليم هو فعلا مناسباً لها ، إذ تحتاج في ذلك إلى الفحص الدقيق لاهتماماتها الخاصة ومشاعرها ورضاها على تلك المهّمة. (جودي هير، 2006، ص: 27).

د- الجانب الاجتماعي والقيمي:

1- أن تكون قادرة على إقامة علاقات إجتماعية مع الأطفال و أولياء أمورهم وزميلاتها و العاملين في رياض الأطفال . (عاطف عدلي فهمي، 2004، ص: 17).

إذ طبيعة العمل في يّللّز تتطلب التعاون الوثيق بين جميع العاملين فيها، ممّا يعني ضرورة تمتّع المربية بالقدرة على العمل الجماعي. (مراد زعيمي، 2006، ص: 112)

2- توفرّ صفة الولاء للأسرة المدرسية (رياض الأطفال) و الجماعة التي تعمل بها، و أن تكون حريصة كلّ الحرص على النّظام و احترام المواعيد . (عاطف عدلي فهمي، 2004، ص: 17).

هـ- الجانب الخلقى : يتمثّل فيما يلي :

1- أن تكون متقبلة لقيم المجتمع و عاداته و على قدر من التّوافق ممّا يتيح لها القيام بدورها في التّواصل الثّقافي و ربط الطّفّل بتراثه و حضارته .

2- أن تحترم أخلاقيات المهنة و تلتزم بقواعدها ، وتعزز بالإنتماء إليها، و أن تكون مقتنعة تماما بعملها في رياض الأطفال .

3- أن تعمل على تقوية الروح الدينية في نفوس الأطفال و تسعى إلى تنشئتهم في ظلّ تعاليم الدين و مبادئه.

4- أن تجعل من نفسها القدوة الحسنة في كلّ تفلّتها تقديرا منها للدور الكبير الذي تلعبه في بناء شخصية الطفل و توجيه سلوكه بإحكام . (مراد زعيمي، 2006، ص 110-111).

3/ قلق المربية :

فمن خلال ذكر أهم الخصائص الشخصية للمربية بؤدنا أن نسلط تركيزنا على خاصية إنفعالية متواجدة لدى كلّ بني البشر و بشكل متفاوت ألا و هي القلق ، إلّا أنّنا نحن و في هاته الدراسة بؤدنا أن نلقي الضوء على عنصر هام و فعّال في العملية التربوية و بالضبط داخل رياض الأطفال ألا و هي المربية إذ لا نستطيع إنكار وجود هاته الخاصية "القلق" لدى مربيّات رياض الأطفال و بكل موضوعية ، لكن لا يعتبر هذا الحكم حكما مطلقا بل به نوع من النسبية ، فليّلات و باختلاف أعمارهن ومستواهن الإقتصادي و الاجتماعي و الثقافي فهذا كلّه ينعكس على جانبهن الإنفعالي ، فهناك من يتصفن بالقلق و العصبية و عدم الصّبر و الاندفاعية أثناء تعاملهن مع المحيطين راشدين كانوا داخل ميدان العمل، أو مع الأطفال الذين هم المحور الثاني في دراستنا هاته.

وفي المقابل هناك من المربيّات من يتّسمن بالصّبر و التّريث و اللاّعصبية ، و دون أن نغفل على ميزة مهمّة و أساسية و المتمثلة في حبّ الأطفال و القدرة على التّواصل معهم بكلّ ذكاء ، إذ يعتبر هذا النّمودج من المربيّات نموذج فريد من نوعه ، إذن فلا بدّ من حسن إنتقاء و إختيار المربية المناسبة في المكان المناسب و هذا بطبيعة الحال

لصالح الأطفال لكي ينمون و يتعلمون كلّ ما هو إيجابي في جوّ سليم ، لأننا و نحن و في هذا المقام نذكر و نعيد بقولنا اللّربيّات هنّ اللّواتي يكن على إحتكاك مباشر بالطفّل ، أين يتركن آثارهن و بصماتهن على شخصية الأطفال لأنّ الطّفّل و بالضبط و في هاته المرحلة يكون أكثر تقليدا لمن حوله و بالأخصّ الأشخاص الثّريدين ، لذا فمن المهم أن يكون الأولياء على وعي بأطفالهم في أيدي من يضعوهم ليس فقط التخلّص منهم لقضاء أعمالهم اليومية .

4/ الأدوار و المهام التي تقوم بها المربية :

تحتلّ لبرية الدور الهام و الحساس في الرياض، حيث تمثّل دور الأم و تمثّل القدوة الحسنة لأطفالها و ذلك في كلّ ما تقوم به من سلوكيات و أفعال ، وحتّى في منظرها الخارجى فالطفّل في سنّ المدرسة و ما قبلها يتأثر بمربيته تأثرا بالغا و يجب أن يقلّدها في كلّ ما تقوم به من أدوار عديدة أهمّها :

* دور المربية كممثلة للمجتمع :

إنّ وضع الآباء لأطفالهم في الرياض يعنى أنّهم وضعوا الثّقة الكاملة في المربية و سلّموا لها إنسانا في مرحلة حساسة من التّكوين ، لذلك فالمربية تأخذ دور الأم ، إذ تقول الكاتبة "مريلا كياراندا" يجب على المربية أن تغلّب على نفسها بالتّخلي عن حقوقها و لكي يتقدّم الطّفّل يجب على المربية أن تكون هادئة و مستعدّة إذ مابقيت بالإسراع و الهرولة حتّى تظهر حبّها و ودّها و إقبالها على الطّفّل .

و على المربية أن تغرس القيم الإنسانية السائدة في المجتمع و أن تعمل على ترسيخ العادات و السلوكيات الحسنة و ذلك من خلال القدوة و لا يمكن للمربية أن تحقّق هذا إلاّ بالتّواصل بينها و بين الأسر ، و ذلك من خلال تنظيم لقاءات مع أولياء الأطفال لكي يتناقشوا معها حول كيفية تنشئة الطّفّل .

وحتى تستطيع المربية القيام بهذا الدور يجب أن تكون مطلّعة على ثقافة مجتمعها و تراثها و ذات معلومات حضارية ، زد عن كونها تحب مهنتها و تحب الطفل ، و تريد أن تكون شخصية متوازنة ، واثقة وآمنة.(مراد زعيمي، 2006، ص ص: 112-113)

* دور المربية كمساعدة في عملية النمو :

يتأثر الطفل في نموه العقلي و الوجداني و الإجتماعي بالبيئة المحيطة به، و الطفل في الرياض يتأثر بالمحيطين به و خاصة المربية التي تؤثر تأثيرا مباشرا على نموه و ذلك بتوجيه قدراته العقلية و النفسية، من خلال توفير الجو المناسب من إستقرار و أمن. الذي يشجع الطفل على القيام بنشاطات مختلفة و يصل الطفل إلى تحقيق هذا النمو عن طريق ما تعلمه المربية من موثيق و خبرات داخل الرياض و خارجها و ذلك بالعمل مع الأسرة من أجل تحقيق شخصية الطفل و ثقته بنفسه و متابعة نموه و تطورهما و تدريبه على الملاحظة و الوصف و التسجيل و يجب على المربية أن تعمل على إشباع حاجات الطفل الجسمية و العقلية و النفسية و الإجتماعية كما يجب الإهتمام بصحة الطفل و تشجيعه على مواجهة المواقف ، وحتّى لا يشعر الطفل بالإحباط و الفشل و اليأس يجب على المربية تجنّب مقارنته مع الآخرين و ذلك بمراعاة الفروق الفردية بين الأطفال ، وكذا تشجيعه على الإندماج و التفاعل مع رفقائه في اللعب حتّى يخرج من دائرة الذات إلى تكوين علاقات إجتماعية. (مراد زعيمي، 2006، ص ص: 113-114) .

5/ العلاقة بين المربية و الطفل :

إنّلتّ تحليل النفسي يرى أنّ نمو الطفل يعتمد و بصورة شبه كاملة على تطوّر أمه أي أنّ سلوك الأم قد يكون عامل تحديد المستقبل النفسي للطفل، و هذا ما يفسّر لنا جذور الكثير من الاضطرابات التي تظهر خلال مراحل التطور الطفولي الآلية لها.

و الآن فإنّ المربية تجد نفسها إزاء الطّفل في موقف أو دور مشابه لذلك الدور الذي يقوم به دوره ، سواء كان هذا أو لا ، لأنّها تحاول القيام بدور ذويه أو لأنّ الطّفل نفسه، الذي يقوم بعملية تصوّر مزدوجة للموقفين و بعقد مقارنة أو يقوم بتحليل النموذجين اللذين يتعامل معهما و الآن وبعد كل ما قلناه يتّعين علينا أن نتحدث طويلا حول ما يجب أن تكون عليه ليلّة لأنّ هذه الكينونة ستجد مداها في شخصية الطّفل بطريقة أو بأخرى ، إنّ الطّفل في رياض الأطفال عنصر تشكيل أي المربية .

إذ أنّ تصفّره هو ردّ فعل أو هو رهن إشارة هذا الشخص -المربية- في ذلك الموقف إذ لا يوجد انفصال بين المربية و الطّفل بل هناك رابطة بينهما ، إنّ ما يهّمنا في هذا المقام هو أنّ الطّفل يعيش تماما مثلما تعيش المربية، و لذلك فإنّ تقييم العلاقة التي تربطهما يسبق أو يفضل تقييم فرديتهما ، ذلك أنّ الكبير في مواجهة الصّغير تتلخّرفيه نقطة ضعف ، مبعثها آثار أو بقايا صراعات فترة نموّه التي لم تنتهي بعد ولقد قلنا من قبل أن درجة التّفرق أو الفصل بين الفرد و غيره لم يصل إليها أحد بالصّورة الكليّة، و عليه فإنّ المربية التي لا تختلف كثيرا عن أي فرد آخر تميل إلى ما يطلق عليه خلط أوراق اللّعب و عليه فيمكن إطلاق صفة العدوانية و الكراهية و عدم الاستقلالية أو الثّقة بالنفس على الطّفل ، ليس فقط لأنّ هذه الصّفات أو المواقف موجودة في العلاقة القائمة بينة و بين مربيتها لأنّ تحليل الموقف يكون من داخله حتّى نصل أو تستخلص الحالات الفردية و لكي نقيم بعد ذلك المتغيّرات المحوّلة. (جبريل كآلفي، 1995، ص: 89-90) .

و من خلال كلّ ما قلناه فنستنتج أنّ إتّصال المربية بالأطفال يكون أكثر من إتّصالها بالإدارة و للّذلك لأنّ أغلبية الوقت مع الطّفل و على هذا لا بدّ أن تقوم المربية بما يلي :

1- العمل على توفير المناخ النفسي الذي يشعر الطّفل بالاطمئنان و الاستقرار العاطفي .

- 2- الإعتناء بحاجات الأهل الأساسية و مراعاة مطالبه.
- 3- مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال.
- 4- الحرص على إيجاد محفز لكّل طفل لتحقيق ذاته و أقصى إمكاناته.
- 5- إحترام الأطفال و إشعارهم كل على حدة بأهميته .
- 6- تعميم الفرص للأطفال لتكوين علاقات إجتماعية سوية مع الأقران و الكبار.
- 7- تحسين إستخدام الطّرق الإيجابية لتوجيه نمو الأطفال و إثارة الدافعية للتعلّم .
- 8- مراعاة ذوي الحاجات التربوية الخاصة مثل بطيئي التعلّم و الموهوبون، والذين يعانون من مشكلات.

- 9- تشجيع الأطفال على أخذ المبادرة و الابتكار و الاعتماد على النفس .
- 10- إتاحة الفرص للأطفال للتعبير على أنفسهم و مشاعرهم و رغباتهم . (مراد زعيمي، 2006، ص ص: 115-116) .

* و على هذا فإنّ منهجية التعامل مع الطّفل لا تعتمد على المحاولات العشوائية، و إنّما هي عملية ممنهجة تعتمد على وجود علاقات سببية بين المتغيّرات المستقلة و المتغيّرات التّابعة (Dépendent And Inde pendent variable) و المتغيّرات المستقلة هي المسؤولة عن تغيير السلوك ، أما المتغيّرات التّابعة فهي السلوك الذي يتغيّر بالفعل ، و تتغيّر قيمته نتيجة لتغيّر المتغيّر المستقل .

و في التعامل مع الطّفل يبدو السلوك التّابع هو السلوك المستهدف أو المرغوب، و على المربية إكتشاف العلاقات السببية حتّى يمكنها من التعامل مع المتغيّرات ، و يجب أن تدرك أنّ التغيّر الذي يحدث السلوك المستهدف هو نتيجة لتعاملها بطريقة معينة مع الطّفل ، و عليها أن تلاحظ الطّفل بدقة تسمح لها بالتحقّق التجريبي من أنّ

التغيّرات في السلوك المستهدف قد حدثت بفعل توجّوها للتعامل مع الطّفل بطريقة معينة .

و معنى هذا أن تتّصف المربية بصفات الباحث الدقيق الدّءوب و تمتلك القدرة على ملاحظة سلوكيات الأطفال و مراقبة التغيرات و ربط هذه التغيرات بالأسباب و المؤثرات و ملاحظة أثر المقررات من حيث خفض أو زيادة تكرارية سلوك معين. (سلوى محمد عبد الباقي، 2001، ص ص: 6-7) .

6- السلوكات التي تتجنبها المربية و المهارات التي لا بدّ أن تتدب عليها :

أ/ بعض السلوكات التي يجدر بالمربية أن تتجنبها : لا بدّ من الإشارة إلى بعض السلوكات التي تلجأ المربية إليها في أثناء تعاملها مع الأطفال المشكلين ، و التي يمكن أن تخدم أو تهدد عملية بناء الضبط الذاتي إذ نذكر من ضمنها ما يلي :

- 1- تجنّب الحديث عن الطّفل السيئ في حضوره حتى لا يسمع ما يقال عنه .
- 2- تجنّب الصّراخ في وجه الطّفل أو تعنيفه أو توبيخه بصورة دائمة .
- 3- لا داعي لتصحيح كلام الطّفل بشكل دائم .
- 4- لا داعي لمقارنة الطّفل بغيره من الأطفال الآخرين .
- 5- عدم التّكيز على السلوكات السيئة التي تصدر عن الطّفل .
- 6- عدم تشجيع المنافسة بين الأطفال بحيث يكون هناك جيد و شيء خاسر و رابح .

7- تجنّب حرمان الطّفل من أشياء يجبها كثيرا كتناول الحلوى أو الإقصاء من اللّعب .

- 8- تجنّب إحراج الطّفل أو التقليل من شأنه .
- 9- الإبتعاد عن العقاب الجسدي للأطفال في كلّ الحالات . (أمل الأحمد، 2001، ص ص: 6-61) .

10- أن تكون قدوة حسنة في مظهرها وسلوكها حتى يقلدها الأطفال و يتبعوا سلوكها و تفلّتها و مظهرها العام .

11- أن يكون نطقها خاليا من عيوب الكلام و تكون مخارج حروفها سليمة و لغتها واضحة ، خالية ، سليمة ، وتعبيراتها سهلة مفهومة ، وصوتها هادئ حنون واضح يستدعي إنتباه الأطفال .

12- أن تكون على درجة من النظافة العامة و مستوى ملائم من المعرفة يمكنها من فهم سلوك الطفل و دوافعه ، و دلل على تساؤلاته و تكون معدة تربويا .

13- أن يكون لديها مجموعة مهارات تعينها على حسن التصرف في تكوين علاقات طيبة مع جميع الأطفال دون تفرقة أو تمييز بين طفل و آخر لأي سبب ، و أن تكون من خلال إعدادها المهني ثم تدريبها على أنواع النشاط المختلفة التي يمارسها الأطفال .

14- أن تكون لديها القدرة على نقد الذات و عدم تبرير التفضيل الخاطئة و عدم فرض الأفكار و أنواع السلوك على الأطفال .

15- أن تحب عملها و تكون لديها رغبة في تطوير معلوماتها عن الطفولة و عن أساليب العمل بالرياض . (شبل بدران، 2003، ص ص: 83-84) .

ب/ بعض المهارات التي ينبغي للمربية أن تتحلى عليها :

هناك جملة من المهارات التي ينبغي أن تتحلى بها المربية و هي على النحو التالي :

1- الملاحظة الدقيقة و المقصودة للأطفال كأفراد ، لكل منهم قدراته و استعداداته و معدلات نموه .

2- تسجيل الملاحظات في بطاقة "متابعة النمو" الخاصة بكل طفل أو في سجل الأطفال .

3- تصميم "أنشطة تقويمية" مرتبطة بخبرات الطفل اليومية و تطبيقها على الأطفال في حينها. (هدى محمود الناشف، 1997، ص: 299) .

4- أن يكون لديها مجموعة مهارات تعينها على حسن التصبر في تكوين علاقات طيبة مع جميع الأطفال دون تفرقة أو تمييز بين طفل وآخر لأي سبب و أن تكون من خلال إعدادها المهني مع تدريبها على أنواع النشاط المختلفة التي يمارسها الأطفال .

5- أن تكون لديها مهارات إجتماعية متعددة تمكّنها من التعامل مع أولياء الأمور و المؤسسات المختلفة التي لها صلة بعملها . (شبل بدران، 2003، ص: 84) .

17/ الصّلاحيات و المهام التي تقوم بها المربية حسب وزارة العمل و الحماية الإجتماعية بالجزائر :

هناك قائمة من الصّلاحيات و المهام التي قامت وزارة العمل و الحماية الإجتماعية بالجزائر على تسطيرها إذ نذكرها كالآتي :

1- مكلفة بالتكفل النفسي-البيداغوجي - و تطبيق البرنامج وفق الأهداف المسطرة في الإجتماع الأسبوعي مع المدراء .

2- تسهر على أن تكون الإحتياجات الأساسية للطفل مرضية (الأكل، النوم، النظافة، نشاطات معبرة، إبداع، لعب، حبّ و حنان) .

3- يجب أن تجمّع كلّ ظروف الحماية الجسدية و العاطفية حول الطفل التي تسمح له بالفتح الكامل بسلوكها ، بلباسها، بحديثها، يجب أن تشكّل قدوة يحتذي بها .

4- تقترح و تعلم الطفل كلّ النشاطات المنبّهة (الماء، اللّلم ، الأناشيد، الموسيقى) .

5- تقوم بتقييم وحوصلة لعملها كلّ شهر خلال إجتماع مع المديرية و المربية ئليلسية .

6- تحضر بطاقة كلّ نشاط .

7- إذ يكون من ضمن مسؤولياتها التأسيسية فوج مكون من 35 طفل على الأكثر ، تقود و تنشّط النشاطات البيداغوجية و النشاطات اليومية للبرامج المسطرة و المعدة أثناء اجتماعات العمل . (الصندوق الوطني للتأمينات الاجتماعية، 1999، ص: 6).

8- خصائص التكوين لواقع المربيات بالجزائر وكيفية توظيفهن و مستواهن التعليمي و التكويني :

تشكل الهيئات التربوية المسؤولة إلى تطوير الوعي للتعليم ما قبل المدرسي من خلال الذّ صوص التّربية بحيث أنّ المرسوم رقم : 35-76 المعرّف في: 16 أفريل 1976 وتطبيقا للقرارات المتخذة أثناء ملتقى إطارات التربية في جانفي 1981 الوارد في الذّشرة التّربية 2001 تقرّر تعيين موظفين متخصصين، إذ المربية يجب أن تكون ذات خبرة ضف لذلك فلا بدّ أن تتميّز بخصال شخصية مهمّة و على رأسها حبّ الأطفال، الهدوء ، اللّطف، الصّبر، إضافة إلى ضرورة التكوين المستمر لمعلّمي التّعليم ما قبل المدرسي ، وكذا تنظيم ندوات تربوية و أيام دراسية دورية .

كما أنّه تمّ تأسيس مدرسة تكوين المربيات بمبادرة من المجلس الشّعبي البلدي الأول لمدينة الجزائر بالإضافة إلى ذلك وجود مساعدة بيداغوجية وإستشارية من منظمة خيرية ألمانية تسمى (Caritas Allemande) و هي مؤسّسة معروفة بانتشارها الكبير في البلدان الفقيرة بحيث دشنت رسميا يوم : 24 جانفي 2002 ، وكان مهلّا آنذاك بحي المدينة في إحدى بنايات العصر التّكوي ، و تمّ تحويلها إلى بلدية بولوغين لتستأنف نشاطها من جديد يوم : 21 جانفي 2002 تحت إشراف المؤسّسة العمومية لتسيير منشآت ما قبل المدرسي مؤسّسة بريسكو (Presco) التابعة لوصاية ولاية

الجزائر، و هي مدرسة معتمدة رسميا من قبل وزارة العمل و الشّؤون الإجتماعية بمقتضى قرار رقم : AB/657 ، و من مهامها تكوين مربيات متخصصات في التربية ما قبل المدرسية و تكوين مستمر و إعادة التّأهيل إضافة إلى :

- ضمان تنظيم تربّصات لتحسين المهارة ، يشرف عليها مكتب التكوين المتواصل .
- ضمان توفير وثائق بيداغوجية لمؤسسات الرياض .
- ضمان تنظيم مسابقات الدّخول و الامتحانات النهائية و كذا مناقشة مذكّرات التّجّرو الإشراف عليها و تنظيم مسابقات التّرقية المهنية .
- أما فيما يخصّ طبيعة التّكوين في هذه المدرسة فإنّه ينقسم بدوره إلى ثلاثة أقسام :
- القسم الأول : التّكوين الخارجى و هو موجه إلى الأشخاص الطّبيين .
- لقسم الثّانى : التّكوين الدّاخلى و هو موجه إلى المؤطّرات العاملات ضمن هذه المؤسسات التّربوية .
- القسم الثّالث : التّكوين الموجه إلى الأشخاص المعنويين وفق عروض خدمة من طرف مؤسسات عمومية أو خاصة و تتوفر مدرسة تكوين مربيّات أطفال التّعليم ماقبل المدرسى (بريسكو) على طاقم مسير مؤهل في إختصاصات علمية ذات علاقة مباشرة بمحتوى برامج التّكوين و هو حامل لشهادات جامعية في علوم التّربية و علم النفس و البيداغوجيا و علم الاجتماع و للطّاقم حبّ مهنته معتبرة من خلال سنوات العمل المستمرة في رياض الأطفال في تأطير و إعادة تأهيل المربيّات أثناء الخدمة .
- أما على مستوى التّنظيم البيداغوجي فإنّ برنامج التّكوين يحتوي على 18 وحدة دراسية في مجال علم النفس و علوم التّربية مؤخّة على سنتين دراستين ، هذا في

السّياق العادي ، أما السّياق السّريع (Cycle Accélééré) فتحضير مدّة التّكوين إلى سداسين (12 شهرا) .

و عند نهاية التكوين تكتسب المربيات الكفاءات المختلفة بناء على المحاور الكبرى المسطرة في البرنامج و يكمن ذلك في العناصر التالية :

- التخصيص بعمق في ثقافة الطفل .
- التحكم في التقنيات المنهجية المعاصرة للتربية و التّعليم في اللّوض .
- القدرة على إستيعاب و فهم و استخدام الاختيارات و المقاييس النفسية .
- سدّ الفراغ التخصّصي و المهاري الذي يمرّ بين قطاع التربية ما قبل المدرسة .
- تهيئة المربيات لتطبيق طرف الإغاثة و الإسعاف و التطبيب الأولي .

* و من أجل تجسيد هذه الأدوار الحساسة فإنّ رياض الأطفال بخاصة المربيات مبات ذوات كفاءات عالية و جدوا أنّ دراسة علم نفس النمو وخاصة سيكولوجية الطفولة يعتبر مطلباً جوهرياً ، إذ يفضّل هذه المعرفة العلمية المضبوطة بحيث يتسنى للمربية أن تدرك حاجات الأطفال ، و لاشكّ أنّ إستفادة الطّفل من خبرة اللّوض ككل تتوقّف إلى حدّ كبير على شخصية هذه المربية و درجة تكوينها .

و للإشارة فإنّ البرنامج التكويني الخاص بالمربيات يقوم و يشرف على تدريسه أساتذة مختصون في علوم التربية و علم النفس على مستوى جامعي ، و ذوي خبرة معتبرة ، و تميّز هذا البرنامج الكثير من الثراء و الشمولية بحيث ضمّ بين محتوياته وحدات تدريسية متنوعة و شاملة و نظراً لكون الطفل هو محور البرنامج فقد تمّ إختيار المحاور العامة لمادة علم النفس الطفل (فتيحة كركوش، 2008، ص ص: 142-145).

ثانياً: القلق (l'angoisse) :

1/ تعريف القلق (l'angoisse) : لقد اختلف العلماء في إعطاء تعريف محدد للقلق، و هذا يعود إلى وجود إختلاف في الاتجاهات النظرية لكلّ واحدة منهم .

لذلك علينا أن نعطي تعريفات مختلفة للقلق إذ يجب أن نتطرّق إلى التعريف اللغوي ، حيث أشار معجم الوسيط إلى أنّ القلق بالقول قلقاً : لم يستقر في مكان واحد و قلق

لم يستمر على حال ، و تقلق و اضطرب و انزعج ، كما أنّ القلق في اللغة يدور حول معان تتمحور حول الإنزعاج و عدم الإستقرار و أقلق الشء أي كحو من مكانه. (http://www.alled.com/vb_shwtheread.php?p=170442)19- (04-2008).

و قد ورد في معجم علم النفس أنه ينجم عن الخوف، لكنه الخوف مما يمكن أن يقع أو مما كان قد وقع أكثر من خوف من أوضاع مخيفة واضحة و هو مثير قوي. (فاخر عاقل، 1985، ص: 17).

و تحت ضوء ما قلناه سابقا فإننا نجد من العلماء من أعطى تعريفا محّدا و موجزا للقلق فيما يلي :

نور بار سيلامي (Norbert Sillamy) خشية كبيرة ، خوف غير منطقي، فالقلق إحساس مؤلم من الضيق العميق محدد بالضغظ المنتشر في جميع الجسم ، فالخطر المبهم يصاحبه تغييرات من نبضات قلب ، تهرّ، إرتعاش، ... قد تكون أسبابه صراع داخلي، نشاط جنسي غير مشبع، أو فقدان الحب الذي يحي إحساس أو شعور قديم بالهجر ، ناتج عن تجارب سابقة مؤلمة. (Sillamy N,1996, pp21-22)

وحسب سيجموند فرويد (S.Freud): الذي يعدّ من أوائل علماء النفس الذين حللوا القلق ، إذ يرى أنّ القلق إشارة للأنا لكي تقوم بالعمل اللازم ضد ما يهددها ، وكثيرا ما يكون المهّد د هو غلّبات المكبوتة في اللاشعور، و هنا إما أن تقوم الأنا بعمل نشاط معين يساعدها في الدفاع عن نفسها و إبعاد ما يهددها ، و إما أن يستفحل القلق حتّى تقع الأنا فريسة المرض النفسي. (حنان عبد الحميد العناني، 2000، ص ص: 115 - 116).

وكان هوريني (K.Horney): ترى أنّ القلق إستجابة إنفعالية لخطر يكون موجها للمكونات الأساسية للشخصية أي أنه الإحساس الذي ينتاب الفرد لعزله وقلّة حيلته في محيط مليء بالتوتر و العدوانية (خليل ميخائيل معوض، 1994، ص: 278) و حسب دافيد شيمان (D.cheman): القلق هو ردّ فعل للضغط النفسي أو الخطر، أي عندما لا يستطيع الفرد أن يميّز بوضوح شيئا يهدّد أمنه أو سلامته. (حسين فايد، 2001، ص: 49).

و حسب مدحت عبد الحميد أوزيد: هو مفهوم متعدّد الأبعاد، متباين الأطر، مختلف الطّراز، يمتد من السّواء إلى المرض، من الحالة إلى السّمة و من الصّيرورة إلى الدّيمومة، من البساطة إلى التعقيد... في كلّ أحواله يتّسم بالكّد و المشقّة و التوحّش و الخشية و التوقّع نتيجة مشيرات معينة داخلية أو خارجية نتيجة شعور بتهديد حقيقي كان أو متوهم، لا يمكن تفسيره إلاّ من خلال منظور تكاملي. (بن عشي سعيده، 2005، ص: 58).

و حسب شيللر (Schiller) في عام 1955: بأنه "ذلك الكف العميق للشعور بالحياة.

و حسب سبر جون أنجلس (S.English) و جيرالد بيرسون G.Pearson: بأنه وجدان، و تعني بالوجدان بطاقة إنفعالية أو شعورية كالسعادة، أو الإبتهاج، أو الإكتئاب و هو حالة وجدانية خاصة تنتج عن صراع الحاجات الغريزية بالمجتمع الذي لا يودّ إشباع هذه الحاجات أو يعجز دونها. (صفوت فرج، 2004، ص: 37) و حسب لاكان (Lacan): يرتبط القلق دائما بالشخص الذي يرى أنّ فقدان الشيء شرط ضروري لوجود الرّغبة.

* يغزو القلق بأنه إحساس بكبت للإضطهاد الجسدي أو النفسي ممّا يؤدّي بالإنسان إلى الخوف من سوء مقبل، حيث يحسّ بعدم القدرة الكلية لتجنبه أو

مواجهته. (Roger mucchielli. Le personnalité de l'enfant. ISBN, 1998, p: 89)

*إنَّ القلق هو شعور غير مرغوب فيه في العملية النفسية و الجسمية حيث أنَّ الشخص القلق ينجذب نحو الشعور بالخوف من مصيبة قريبة الوقوع و في هذه الأثناء يحس أنه غير قادر تماما على تجنبه و مواجهته ، أو هو الخوف المبهم الغير مبرر، و الغير موضوعي (Frédéric de Scitivausc., Paris., 1997, p: 11)

*القلق هو الشخص الذي يولي أهمية كبيرة لأحداث لم تقع أصلا بعد .
*يقصد بالقلق هو توقع حدث غير مرغوب فيه أو الحيرة حول أحداث لم تقع بعد ، و عدم الشعور بالطمأنينة (Susanna McMahon, 1995, p: 52) .
و من كل تلك التعاريف التي أشار إليها العلماء يمكن القول أن القلق واحد من المشاعر الأساسية الطبيعية لدى الإنسان مثله مثل الغضب و الخوف و الفرح و الحزن التي ترافق الإنسان منذ لحظات الولادة حتى نهاية الحياة .(سامر جميل رضوان، 2002، ص: 227) .

12/ مختلف النظريات المفسرة للقلق :

قامت النظرية السلوكية بتحليل السلوك إلى وحدات من المثير و الإستجابة، إذ القلق في التصور السلوكي يمدنا بأساس دافع للتوافق ، كما ينظر إلى القلق أيضا باعتباره يمدنا بأداة تستثير ميكانيزمات متعددة للتوافق ، فالتعلم الشرطي الكلاسيكي عند بافلوف يمدنا بتصوّر عن اكتساب القلق من خلال العصاب .

ويرى السلوكيون (بافلوف ، واطسون) أن القلق يقوم بدور مزدوج فهو من ناحية يمثل حافزا DRIVE و من ناحية أخرى يعدّ مصدر تعزيز ، و ذلك عن طريق خفض القلق ، وبالتالي فإن العقاب يؤدي إلى كف السلوك غير المرغوب فيه، وبالتالى يتولّد القلق الذي يعدّ صفة تعزيزية سلبية تؤدي إلى تعديل السلوك و لعل

أهم ما أكده السلوكيون أنّ القلق هو إستجابة شرطية مؤلمة تحدّد مقدور القلق عند الفرد . (عثمان فاروق السيد، 2001، ص ص: 24-25) .

2-2/ النظرية البيولوجية :

إنّ التظاهرات النفسية للقلق تصاحب ظواهر بيولوجية عن طريق تنشيط مناطق من المخ التي تنشّط هرمون " النور أدرينالين " ، فالتنشيط المستمر لبعض المناطق خاصة الجذع الدماغى المسؤول عن نوبات القلق و وجد أيضا أنّ تعلّم الخوف و ردود القلق مركزها في التلاموس و اللوزة ، من خلال مسار قصير للقشرة ما قبل الجبهة، هذا المسار يستخدم في الإستجابات للحفاظ على الحياة (j.Cottraux,2001,p73) .

كما تفسّر هذه النظرية القلق في ضوء المثيرات و العوامل الوراثية و الهرمونية و العصبية الحيوية، فحسب الدراسات في هذا المجال تبين أنّ لأوائل الألفية الثالثة تأثير الوراثة في وجود الإضطرابات النفسية و العصائية كالقلق ، فالأم أو الأب لديهما قلق، إذ ينحّب كلّ منهما طفلا قلقا بالوراثة و قد لا تظهر الأعراض مبكّرًا لكن بمجرد مواجهة الضغوط الحياتية فإنّ سرعان ما تظهر عليه أعراض القلق ، و ذلك بفعل الوراثة الجينية أو ما يطلق عليها "الوراثة النفسية" ، أما دراسات بريتشارد و وآخرون 2002 (brchard etal) فقد أشارت إلى إرتباط القلق بالإضطرابات الهرمونية و كذا إرتباطه بنشاط الموصّلات العصبية ، و تأثره بمستقبلات ألفا للإستروجين (ESR.Alpra) كما أكّدت دراسات سابقة كدراسة ELY 1999 تأثير الوراثة على القلق . (مدحت عبد الحميد أو زيد، 2003، ص: 17) .

2-3/ نظرية التحليل النفسي :

حسب فرويد يعتبر القلق من مصادر إهتماماته ، فهو يعتقد أنه المشكل الجوهرى للعصاب و لقد كانت له عدّة نظريات حول القلق إذ يمكن تقسيمها إلى ثلاث مراحل و هي :

***المرحلة الأولى :** قام بدراسة مفهوم العصاب الحالى (a névrose Actuelle) حيث يسقط الفرد في عصاب القلق عندما تكون النفس عاجزة عن حلّ إستشارة ذات منشأ داخلي ، و هنا القلق حالة مؤقتة أما العصاب فهو مزمن .

*** المرحلة الثانية :** إرتباط القلق بالأنا ، حيث يحاول هذا الأخير الهروب من الخطر الخارجى أو الداخلى وفقا لغريزة البقاء .

*** المرحلة الثالثة مية :** فرويد بين القلق الآلى و القلق ، فالقلق الآلى هو : ردّ فعل في وضعية صدمية ، يعنى التعرّض لمجموعة من الإثارات ذات أصل خارجى أو داخلى فهو يقابل إشارة القلق (La Planche .j et pontalis.j.b.1967.p=28) .

2-4/ النظرية الإنسانية :

يرى أصحاب هذا الإتجاه أنّ القلق هو الخوف من المستقبل ، و ما يحمّله هذا الأخير من أحداث قد تهدّد مسار و وجود حياة الفرد .

فالقلق في نظرهم منشأ توقّعات الفرد كما سيحدث له مستقبلا و ليس ناتجا عن ماضيه ، فالإنسان يدرك بأنّ نهايته حتمية بالموت و توقّع هذه الأخيرة هو المثير الأساسى في تواجد القلق عند الإنسان .

و ممّا سبق فإننا نرى أنّ المذهب الإنسانى يحصر القلق على أنه ينتج من خوف الإنسان من الغد ، و كذلك من المستقبل و وجوده كإنسان . (محمد قاسم عبد الله، 2001، ص: 119) .

3/ الفرق بين القلق و الخوف :

الفصل الثاني قلق المربية

يرى الكثير من علماء النفس ومنهم بولبي - أيزنك - ليفين : أنه نظرا للأغراض العلمية و التجريبية لا فرق بين القلق و الخوف .
إلا أن بعضهم يفضل التفرقة و ذلك لضرورتها في الممارسة السريرية و العلاجية و من علماء النفس الذين يشددون على ذلك " إبيستين " حيث يقول : " إن الخوف هو دافع التجنب "avoidance motive" في حين أن القلق هتقنبه غير موجه أو دون وجهة محددة على إدراك الخطر " .

و يرى أن القلق يختلف عن الخوف في أن الأول (القلق) لا يجد مصرفا أو منفذا له في سلوك تجنبي نوعي . في الواقع هناك نقاط إشتراك بين القلق و الخوف، وهناك نقاط خلاف نوضحها كما يلي :

أ/ نقاط الإشتراك :

أن كلاهما حالة إنفعالية تستثار عند الشعور بوجود خطر يهدد الشخص ، و يدفعه للإستجابة و السلوك إيجابه و يرافقه تغيرات نفسية و عضوية .

ب/ نقاط الإختلاف :

هناك نقاط عدة يختلف فيها الخوف عن القلق تتعلق بالمشير أو الموضوع و نوع التهديد و الدوام و الإستمرارية و شدة الأعراض و هي موضحة في الجدول التالي :

الجدول رقم 01 : المقارنة بين القلق و الخوف

وجه المقارنة	القلق	الخوف
1- الموضوع -المثير	غير معروف	معروف
2- التهديد و الخطر	داخلي	خارجي
3- التعريف	غامض	محدد
4- الصراع	موجود	غائب
5- الدوام و الإستمرارية	مزمن chronic	حاد Acutte
6- تناسب الإستجابة	مبالغة وتقحيم في خطر و	تناسب الإستجابة مع

7- الشخصية	تهديد المثير موجه لكيان	خطر
8- المواجهة والتكيف	الشخصية بكاملها	المثير موجه
	شعور بالعجز عن المواجهة	لجوانب محدودة
		غياب مثل هذا الشعور

(محمد قاسم عبد الله، 2001، ص ص: 174-175).

4/ القلق بين السمة و الحالة :

4-1/ القلق كسمة: من الجدير بالذكر أن الأفراد يتباينون في الدرجة التي تنبهم بها

المثيرات ، فبعض الأفراد أكثر ميلا للقلق من غيرهم ، بمعنى أنهم يشعرون بالقلق من لمجموعة من المثيرات ، و الدراسات البحثية ليست ذات عون كبير في تفسير كيف أن بعض الناس يصبحون أكثر إستجابة أو قلق بصفة عامة من غيرهم .

كما يرى: د-عبد الله البريدي أن القلق السمة ثابت نسبيا و مرتبط بنمط الشخصية للإنسان المصاب بعصاب القلق ، و قد ينطوي القلق كحالة ليصبح كسمة ملازمة للإنسان (http://www.lllted.com/vb_sluw.theread.phr?) . (p:170442.19-042008

4-2/ القلق كحالة : إن النظر إلى القلق كحالة يعني أن المثيرات ، أو بتعبير أشمل

الظروف الخارجية و الداخلية ، تولد تيقظا وقتيا مع كل إحساسات الضغط الفيزيولوجي و على ذلك فإن القلق كسمة يشير إلى مستوى ثابت إلى حد ما أو إلى إستعداد في حين أن القلق كحالة يعتبر ثابتا . (محمد احمد محمد إبراهيم سعفان، 2001، ص ص: 245-247) .

5/ أعراض القلق :

ترافق القلق اضطرابات فيزيولوجية و نفسية مختلفة تكون بمثابة مظاهر أو أعراض له ، و هي متفاوت من حيث الشدة تبعا لشدة القلق ، و إذا أردنا التفصيل فيها وصلنا إلى ما يلي :

1-5/ الأعراض الجسدية : و نجد منها الشعور بالتوتر العضلي و الجففة أو الإرتعاش ، أي الشعور بالآلام و عدم اللّجة الجسمية و قد تكون هناك اضطرابات في النوم فيشكو الفرد من الأرق .

فأثناء لحظة القلق يشعر الفرد بازدياد في نبضات القلب ، جفاف في الفم و العطش ، التقرّ الشديد ، الشعور بالحاجة إلى التبول ، فقد يصاحب البعض بازدياد ملحوظ في عملية التنفس . (مأمون مبيض، 1995، ص: 120) .

* كما يمكن توضيح الأعراض الخاصة بالقلق على كلّ مستويات جسم الإنسان و ما يحويه من أجهزة و هي كالآتي :

أ- أعراض الجهاز الهضمي الحشوي : حموضة المعدة صعوبات البلع ، نوبات من الغثيان و القيء ، إسهال و جفاف الحلق...إلخ .

ب- أعراض التوازن و الجهاز الحركي : الدوخة ، إغماء و سقوط متكرّر، فقدان التوازن ، إجهاد ، اضطراب النشاط الحركي....إلخ .

ج- أعراض الجهاز القلبي الوعائي : سرعة خفقان القلب آلام عضلية فوق القلب ، إحساس بنبضات القلب في اللس ،زيادة ضغط الدم باضطراب النبض...إلخ .

د- أعراض الجهاز الجلدي و الحسي : ظهور البثور على الوجه الأكريميا، البهاق، الصدفية مع سقوط شعر ألس ، الحكة ، سخونة الوجه مع إحمراز ، التقرّو البرودة ، الأرق...إلخ .

هـ- أعراض الجهاز البولي و التناسلي : كثرة التبول و حرقانه ، إتهابات المثانة، إحتباس البول، إضطرابات الطّمث ، إضطراب مظاهر البلوغ... إلخ .

و- أعراض خاصة بنشاط النّوم : نوم متقطّع ، أرق ، كوابيس ، الكلام أثناء النّوم ، فزع و رعب ليلي... إلخ (Ey .h bet.B.1978.p=448) .

5-2/ الأعراض النفسية : و هو ما يشعر به الإنسان من الخوف و التوتر، الإضطراب ، الإنزعاج و عدم الإستقرار النفسي كذلك فإنّ الفرد قد تضعف قدرته على الإلتباه و التّكيز ، كذلك إضطراب في الذاكرة ، كما أنّ هناك من تظهر لديهم مثلاً فقدان الثّقة بالنفس و الشّعور بالوحدة و العزلة عن الآخرين ، وكذا الخوف و الشّعور بعدم الأمان و قضاء وقت طويل في التّفكير في أمور سلبية في حياته كما تجد مجموعة أخرى من الأعراض من بينها الحساسية المفرطة ، سهولة الإستشارة ، الشكّ و التردد في إتخاذ القرارات ، كذلك ضعف القدرة على العمل و الإنتاج و سوء التّوافق الإجتماعي . (عبد الحميد محمد شاذلي، 2001، ص: 117) .

6/ عوامل القلق :

تتعدّد عوامل القلق بتعدّد النظريات المفسّرة له ، فقد نجد القلق ناتجاً عن عوامل معينة لدى الفرد ، و ناتجاً عن غيرها لدى فرد آخر ، و قد نجده ناتجاً عن عامل واحد لدى فرد و ناتجاً عن أكثر من عامل لدى فرد آخر .

و في ضوء ذلك نشير إلى بعض عوامل القلق :

6-1/ القلق في ضوء الإتجاه الفيزيولوجي يرتبط مثلاً بالخلل في الدّورة الدّموية في ألسّ ، و الخلل في هرمون الأدرينالين و الخلل في نشاط المخ .

6-2/ القلق في ضوء الإتجاه السلوكي إستجابة متعلّمة من الوالدين في الأسرة ، أو من التلاميذ في الفصل الدّراسي أو من جماعة اللّعب .

6-3/ القلق في ضوء إتجاه التّحليل النفسي يرتبط بخبرات الطّفولة و مصدره الأنا .

- 6-4/ القلق في ضوء الإتجاه المعرفي مرتبط بالعمليات المعرفية و طريقة إستخدامها .
- 6-5/ القلق في ضوء المعطيات الثقافية الإجتماعية مرتبط بالتنشئة الإجتماعية و ثقافة المجتمع ، و التغيرات الثقافية و استخدام معايير مختلفة للحكم على الصواب و الخطأ .
- (محمد أحمد محمد إبراهيم سغفان، 2001، ص ص: 192 - 193) .

خلاصة

لقد تم تناولنا في هذا الفصل و الخاص بقلق المربية أهم و أبرز النقاط الأساسية و التي تكمن أو لا حول المربية من حيث تعريف خصائصها الشخصية وكذا قلق ليلّة، مع ذكر الأدوار و المهام التي تقوم بها ليلّة و العلاقة القائمة بين المربية و الطفل، و ذكر أهم السلوكات التي تتجنبها و المهارات التي لا بد أن تتلبو عليها. و الصّلاحيات و المهام التي يقوم بها حسب وزارة العمل و الحماية الإجتماعية بالجزائر .

كما أنه سلطنا الضوء بذكر خصائص التكوين لواقع المربيات و كيفية توظيفهن ومستواهن التعليمي و التكوين و بعد كل هذا تعرضنا لتعريف القلق و التفريق بينه و بين الخوف ، و القلق بين السمة و الحالة دون نسيان لأعراض و عوامل القلق ، و أخيرا النظر لمختلف النظريات المفسرة للقلق بنوع من التوسع .