

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الجزائر 3

معهد التربية البدنية والرياضية

دالي إبراهيم

أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراة علوم

في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية

تخصص: النشاط البدني الرياضي الترفيهي والرياضة الجماهيرية

**مستوى تقدير الذات عند الأحداث الجانحين الممارسين
للنشاط الرياضي الترويحي وانعكاساته على التوافق
النفسي الدراسي**

دراسة ميدانية بمؤسسة إعادة التربية بئر خادم

إشراف الأستاذ الدكتور:

بوعجناق كمال

من إعداد الطالب الباحث:

بركات حسين

السنة الجامعية: 2017/2016

شكر و تقدير

الحمد والشكر لله عز وجل أولا الذي وهبنا ومن علينا بالفهم والصبر والتوفيق لإتمام هذا العمل المتواضع.

كما نتقدم بالشكر الجزيل والخالص للأستاذ الدكتور "بوعجناق كمال " الذي أشرف على هذه الأطروحة، وعلى كل ما بذله من مجهودات، وكل ما قدمه لنا من معلومات ونصائح وتوجيهات قيمة والتي كان لها الفضل في انجاز هذا البحث

ولا ننسى فضل جميع أساتذة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بجامعة الجزائر 03 الذين ساهموا من قريب أو من بعيد، ماديا أو معنويا في إنجاح هذا العمل .

والشكر لله العلي القدير على نعمته علينا وعظيم رعايته راجين منه أن يكون هذا العمل مكسبا علميا لجميع الطلبة الباحثين في هذا المجال.

بركات حسين

الإهداء

اهدي ثمرة هذا الجهد المتواضع
إلى من رسخت في أسمى مبادئ الأخلاق أُمي الغالية
إلى من علمني روح المسؤولية أبي الكريم
إلى من منحتني معاني الإخلاص و الوفاء زوجتي العزيزة
إلى ابني الغالي عبد الهادي حفظه الله
إلى أخواتي و إخوتي
إلى كل زملائي و رفقاء دربي الذين ساهموا من قريب أو من بعيد في إتمام هذا العمل.

بركات حسين

قائمة محتويات

أ.....	شكر وتقدير
ب.....	إهداء
ج.....	قائمة المحتويات
س.....	قائمة الجداول
ع.....	قائمة الأشكال
02.....	مقدمة

مدخل عام

08.....	1. الإشكالية
11.....	2. فرضيات البحث
12.....	3. أسباب اختيار الموضوع
12.....	4. أهداف البحث
13.....	5. أهمية البحث
14.....	6. تحديد مفاهيم ومصطلحات
17.....	7. الدراسات المرتبطة
34.....	8. التعليق على الدراسات المرتبطة

الباب الأول: الخلفية المعرفية النظرية

الفصل الأول: التصورات النظرية لتقدير الذات

39.....	تمهيد
40.....	1.1. الذات
40.....	1.1.1. مفهوم الذات
41.....	2.1. التطور التاريخي لمفهوم الذات

3.1.	مفهوم الذات من وجهة علماء النفس.....	44
4.1.	تقدير الذات.....	50
1.4.1.	تعريف الذات.....	50
2.4.1.	تعريف تقدير الذات.....	50
5.1.	العلاقة بين مفهوم الذات وتقدير الذات.....	51
1.5.1.	الفروق بين المفهومين.....	51
2.5.1.	الفرق بين مفهوم تقدير الذات ومفهوم الذات.....	55
6.1.	أقسام تقدير الذات.....	56
7.1.	مستويات تقدير الذات.....	57
1.7.1.	تقدير الذات المنخفض.....	57
2.7.1.	تقدير الذات المرتفع.....	57
8.1.	السمات العامة لذوي تقدير الذات المنخفض.....	58
9.1.	السمات العامة لذوي تقدير الذات المرتفع.....	58
10.1.	مصادر تقدير الذات.....	60
11.1.	تقدير الذات في مدرسة التحليل النفسي.....	60
12.1.	تقدير الذات في المدرسة السلوكية.....	65
13.1.	تقدير الذات في المدرسة الإنسانية.....	66
14.1.	تقدير الذات في المدرسة المعرفية.....	70
	خلاصة	72

الفصل الثاني: ظاهرة جنوح الأحداث

تمهيد	74
2.1. معنى الحدث	75
2.2. تعريف الجناح	78
1.2.2. الدلالة اللغوية للجناح	78
2.2.2. من الناحية القانونية	79
3.2.2. من نظر علماء الاجتماع	79
4.2.2. مفهوم الجناح عند علماء النفس	80
5.2.2. المجتمع الجزائري	80
3.2. مفهوم جنوح الأحداث	81
4.2. تعريف جنوح الأحداث	81
1.4.2. جنوح الأحداث من المنظور القانوني (التعريف القانوني)	82
2.4.2. حسب المشرع الجزائري	84
3.4.2. جنوح الأحداث من وجهة علم النفس	85
4.4.2. المفهوم الشرعي للجنوح	86
5.4.2. مفهوم جنوح الأحداث في علم الاجتماعي	86
1.5.4.2. الجنوح العرض Occasional Delinquency	88
2.5.4.2. الجنوح المحترف Professional Delinquency	88
3.5.4.2. الجنوح المنظم Organized Delinquency	88

88.....	4.5.4.2. الجنوح الجمعي Collective Delinquency
88.....	5.5.4.2. الشباب المجرمون The Youth Offender
90.....	5.2. العوامل المسهمة في جنوح الأحداث
90.....	1.5.2. العوامل الذاتية
91.....	1.1.5.2. الوراثة
92.....	2.1.5.2. ضعف مفهوم الذات
92.....	3.1.5.2. ضعف تشكل هوية الأنا
93.....	2.5.2. العوامل الاجتماعية
94.....	1.2.5.2. الأسرة
95.....	2.2.5.2. الأصدقاء والحي الاجتماعي
96.....	3.2.5.2. ضعف الوازع الديني
97.....	4.2.5.2. الجهل بالتربية الصحيحة
97.....	5.2.5.2. المدرسة والمعلم
98.....	6.2.5.2. الانحلال القيمي واللامعيارية
99.....	7.2.5.2. وقت الفراغ
99.....	8.2.5.2. وسائل الاتصال المرئية والمسموعة
100.....	3.5.2. المحور الاقتصادي
100.....	1.3.5.2. الفقر
101.....	2.3.5.2. ضعف الدخل وغلاء المعيشة
101.....	4.5.2. المحور القانوني والتشريعي

103.....	6.2. النظريات المفسرة للجنوح.
103.....	1.6.2. التحليل النفسي.
104.....	2.6.2. النظرية العقلانية الانفعالية.
104.....	3.6.2. النظرية السلوكية.
105.....	4.6.2. نظرية الإحباط أو العدوان.
106.....	5.6.2. نظرية العصاب.
106.....	6.6.2. النظرية المعرفية.
107.....	7.6.2. النظرية الاجتماعية النفسية.
107.....	8.6.2. نظرية التفكك الاجتماعي.
108.....	9.6.2. نظرية التجمع التفاضلي.
108.....	10.6.2. نظرية الاتصال الثقافي.
109.....	11.6.2. نظرية علاقة الدور.
109.....	12.6.2. نظرية التعلم الاجتماعي.
109.....	13.6.2. النظرية اللامعيارية.
110.....	14.6.2. النظرية التكاملية.
111.....	خلاصة

الفصل الثالث: النشاط الرياضي الترويحي

113.....	تمهيد
114.....	1.3. النشاط الرياضي الترويحي.
115.....	2.3. الأصول التاريخية للترويح.
118.....	1.2.3. المرحلة الأولى: 1700-1840.
118.....	2.2.3. المرحلة الثانية: 1840-1880.

118.....	3.2.3. المرحلة الثالثة: 1880-1900
119.....	4.2.3. المرحلة الرابعة: 1900-1920
119.....	3.3. مفهوم التربية الترويحية والترويح
122.....	4.3. الاتجاهات الفلسفية للترويح
122.....	1.4.3. نظرة الفلسفة المثالية للترويح
122.....	2.4.3. نظرة الفلسفة الواقعية للترويح
123.....	3.4.3. نظرة الفلسفة البرجماتية للترويح
124.....	5.3. الميثاق العالمي للترويح ووقت الفراغ
125.....	6.3. الترويح والحاجات النفسية
126.....	1.6.3. الحاجة إلى الأمن والسلامة
127.....	2.6.3. الحاجة إلى الانتماء
127.....	3.6.3. الحاجة إلى إثبات الذات
127.....	4.6.3. الحاجة إلى تحقيق الذات
128.....	7.3. الترويح والحاجات الفسيولوجية
128.....	8.3. الترويح والمفاهيم الاجتماعية
131.....	9.3. الرياضة ونظام الترويح
131.....	10.3. معنى الأنشطة البدنية قصد الترويح
132.....	11.3. أنواع النشاط الترويحي
133.....	1.11.3. الترويح الثقافي
134.....	2.11.3. الترويح الفني

134.....	3.11.3. الترويح الاجتماعي.
135.....	4.11.3. الترويح الخلوي.
136.....	5.11.3. الترويح الرياضي.
137.....	6.11.3. الترويح العلاجي.
138.....	7.11.3. الترويح التجاري.
138.....	12.3. خصائص الترويح الرياضي عند المراهقين.
138.....	1.12.3. نشاط بناء.
138.....	2.12.3. نشاط اختياري.
138.....	3.12.3. حالة سارة.
139.....	4.12.3. يتم في وقت الفراغ.
139.....	5.12.3. يحقق التوازن النفسي.
139.....	13.3. القيم النفسية والاجتماعية للترويح الرياضي عند المراهقين.
140.....	14.3. أهمية النشاط الرياضي الترويحي عند المراهقين العدوانيين.
141.....	15.3. أهمية الأنشطة الترويحية للمراهقين الجانحين.
144.....	خلاصة.

الفصل الرابع: التوافق النفسي الدراسي

146.....	تمهيد.
147.....	1.4. مفهوم التوافق النفسي.
150.....	2.4. أبعاد التوافق ومجالاته.
150.....	1.2.4. التوافق الشخصي.
151.....	3.4. أبعاد التوافق الشخصي.
151.....	1.3.4. التوافق الجسمي (الصحي).

152.....	2.3.4. التوافق مع الذات.
153.....	3.3.4. التوافق الانفعالي.
153.....	4.3.4. التوافق الاجتماعي.
155.....	4.4. النظريات المفسرة للتوافق النفسي.
155.....	1.4.4. النظريات الفيسيولوجية.
155.....	1.1.4.4. نظرية ولتر كانون (1932)Walter cannon.
156.....	2.1.4.4. نظرية هانس سيللي (Hans selye).
157.....	3.1.4.4. نظرية لازاروس Lazarus.
158.....	5.4. النظريات النفسية.
158.....	1.5.4. نظريات التحليل النفسي: psycho analysis theorie.
160.....	2.5.4. النظرية السلوكية: Behavior theory.
160.....	3.5.4. النظرية الإنسانية: Humanistic theory.
162.....	6.4. العوامل المؤثرة في عملية التوافق.
162.....	1.6.4. إشباع الحاجات الأولية والنفسية الاجتماعية.
162.....	2.6.4. الطفولة وخبراتها.
163.....	3.6.4. الأزمات الاجتماعية والكوارث.
163.....	4.6.4. توفر المهارات التكيفية.
164.....	5.6.4. التنشئة الاجتماعية.
164.....	7.4. وظائف عمليات التوافق.
165.....	1.7.4. إشباع الحاجات الأولية.
165.....	2.7.4. إشباع الحاجات الثانوية.
165.....	3.7.4. التقبل والرضا عن الذات.

166.....	4.7.4. التكيف مع المجتمع مسايرة قيمه ومعاييرہ.
166.....	5.7.4. تحقيق الصحة النفسية.
167.....	8.4. التوافق النفسي في الإسلام.
168.....	9.4. أساليب التوافق النفسي.
170.....	10.4. التوافق وسوء التوافق النفسيين.
170.....	11.4. التوافق الدراسي.
172.....	12.4. العوامل المؤثرة على التوافق الدراسي.
172.....	1.12.4. العوامل الفيزيولوجية.
172.....	2.12.4. سمات الشخصية.
173.....	3.12.4. الجنس.
173.....	4.12.4. الأسرة.
174.....	5.12.4. المناخ المدرسي.
175.....	6.12.4. المناخ العلائقي.
176.....	7.12.4. العدالة.
176.....	8.12.4. التأطير.
177.....	9.12.4. الإحساس بالانتماء.
177.....	10.12.4. نظام الاعتراف.
178.....	11.12.4. الانتظارات الايجابية.
178.....	12.12.4. نوعية التعليم.
178.....	13.4. الاستقلال النفسي وعلاقته بالتوافق الدراسي.
180.....	14.4. المستوى الاقتصادي الاجتماعي للأسرة وعلاقته بالتوافق الدراسي.
182.....	15.4. سوء التوافق المدرسي.

182.....	16.4. مظاهر سوء التوافق المدرسي.
183.....	1.16.4. إفراط الحركة.
184.....	2.16.4. ضعف الانتباه.
184.....	3.16.4. العدوانية.
185.....	4.16.4. النكوص.
185.....	5.16.4. العزلة.
186.....	خلاصة

الباب الثاني: الخلفية المعرفية التطبيقية

الفصل الخامس: طرق و منهجية البحث المتبعة

189.....	تمهيد
190.....	1.5. منهج البحث
191.....	2.5. الدراسة الاستطلاعية
192.....	3.5. مجتمع الدراسة
193.....	4.5. عينة الدراسة
194.....	5.5. مجالات الدراسة
194.....	1.5.5. المجال الزمني
194.....	2.5.5. المجال المكاني
194.....	3.5.5. المجال البشري
194.....	6.5. الأدوات المستعملة في الدراسة
195.....	1.6.5. مقياس تقدير الذات
200.....	2.6.5. مقياس التوافق العام
208.....	7.5. إجراءات الدراسة

8.5. متغيرات الدراسة.....	209
9.5. الخصائص السيكمترية لأدوات الدراسة.....	209
1.9.5. صدق المقياس.....	210
2.9.5. الصدق الظاهري.....	210
3.9.5. الصدق الذاتي.....	210
4.9.5. صدق الاتساق الداخلي.....	210
11.5. ثبات المقياس.....	212
12.5. الصدق لمقياس التوافق النفسي.....	213
1.12.5. الصدق الظاهري.....	213
2.12.5. الصدق الذاتي.....	214
3.12.5. صدق الاتساق الداخلي.....	214
4.12.5. معادلة الفا كرونباخ Alpha Cronpach.....	217
13.5. العمليات الإحصائية.....	217
خلاصة.....	218

الفصل السادس: عرض و تحليل و مناقشة النتائج

تمهيد.....	222
1.6. عرض و تحليل نتائج الدراسة.....	223
1.1.6. عرض و تحليل نتائج المتوسطات و الانحرافات المعيارية و التباين لكل متغيرات الدراسة.....	224
2.1.6. عرض و تحليل نتائج توزيع درجات تقدير الذات العام في العينة الكلية للدراسة.....	226
3.1.6. عرض و تحليل نتائج توزيع درجات تقدير الذات داخل جماعة الأصدقاء في العينة الكلية للدراسة.....	228

4.1.6. عرض و تحليل نتائج توزيع درجات تقدير الذات داخل الأسرة في العينة الكلية للدراسة.....	230
5.1.6. عرض و تحليل نتائج توزيع درجات تقدير الذات داخل المدرسة في العينة الكلية للدراسة.....	232
6.1.6. عرض و تحليل نتائج توزيع درجات التوافق النفسي في العينة الكلية للدراسة.....	233
2.6. مناقشة النتائج.....	234
1.2.6. نتائج الفرضية الأولى.....	234
2.2.6. نتائج الفرضية الثانية.....	240
3.2.6. نتائج الفرضية الثالثة.....	242
4.2.6. نتائج الفرضية الرابعة.....	244
الاستنتاج العام.....	246
الاقتراحات المستقبلية.....	249
خاتمة.....	251
قائمة المصادر و المراجع.....	253

قائمة الجداول

الصفحة	العنوان	رقم
193	يمثل خصائص العينة	01
197	يمثل مستويات تقدير الذات	02
197	يمثل عبارات مقياس تقدير الذات	03
201	يمثل نوع التوافق حسب كل إجابة	04
202	يمثل عبارات مقياس التوافق	05
211	يمثل معامل الارتباط بين فقرات مقياس تقدير الذات والدرجة الكلية للمقياس (الاتساق الداخلي)	06
214	يمثل معامل الارتباط بين فقرات مقياس التوافق النفسي والدرجة الكلية للمقياس (الاتساق الداخلي)	07
223	يمثل المتوسطات و الانحرافات المعيارية والتباين لكافة المتغيرات المدروسة	08
224	يمثل توزيع درجات تقدير الذات العام في العينة الكلية	09
226	يمثل توزيع درجات تقدير الذات داخل جماعة الأصدقاء في العينة الكلية	10
228	يمثل توزيع درجات تقدير الذات داخل الأسرة في العينة الكلية	11
230	يمثل توزيع درجات تقدير الذات داخل المدرسة في العينة الكلية	12
232	يمثل توزيع درجات اختبار التوافق النفسي عند الحدث الناجح	13
234	يمثل العلاقة بين تقدير الذات مع الأصدقاء والتوافق النفسي للعينة الكلية للدراسة	14
235	يمثل العلاقة بين تقدير الذات داخل الأسرة والتوافق النفسي للعينة الكلية للدراسة	15
235	يمثل العلاقة بين تقدير الذات داخل المدرسة والتوافق النفسي للعينة الكلية للدراسة	16
236	يمثل العلاقة بين تقدير الذات العام والتوافق النفسي للعينة الكلية للدراسة	17
237	يمثل العلاقة الارتباطية المتواجدة بين تقدير الذات العام وأبعاده الثلاثة بالتوافق النفسي للعينة الكلية للدراسة	18
240	يمثل نتائج الفرضية الثانية	19
242	يمثل نتائج الفرضية الثالثة	20
244	يمثل نتائج الفرضية الرابعة	21

قائمة الأشكال

الصفحة	العنوان	رقم
52	الخريطة المعرفية لتقدير الذات	01
57	العوامل المؤثرة في تقدير الذات	02
68	هرم الحاجات الأساسية لماسلو	03
220	المدرج التكراري لدرجة تقدير الذات على العينة الكلية	04
222	المدرج التكراري لدرجة تقدير الذات داخل جماعة الأصدقاء	05
224	المدرج التكراري لدرجة تقدير الذات داخل الأسرة	06
226	المدرج التكراري لدرجة تقدير الذات داخل المدرسة	07
228	المدرج التكراري لدرجة التوافق النفسي في العينة الكلية	08

مقدمة

مقدمة:

يشعر معظم الناس بالحاجة إلى مفهوم ايجابي عن الذات يعتمد على تقييم ايجابي ويكون ثابتا نسبيا، كما يعتمد على تقدير الآخرين لهم، ويتضح ذلك بصفة رئيسية في علاقة تلك الحاجة بمجموعة من الرغبات، فالفرد قد يعبر عن حاجته للتقدير والاحترام من خلال ما يشعر به من رغبة في القوة والانجاز، والتمكن والكفاءة والاستقلال والحرية، وقد يشد بالإضافة إلى ذلك مكانة مرموقة، وهيبة واحترام ومنزلة رفيعة وصيتا ذائعا ومجدا وسيطرة واهتمام به، وكرامة وتقديرا وإعجابا واعترافا به (سلامة، 1991)

وإن إشباع تلك الحاجة إلى تقدير الذات يؤدي إلى ثقة الفرد بذاته وشعوره بقيمة نفسه، وتلاؤمه الشخصي، وعلى العكس من ذلك فإن عجزه عن إشباعها قد يؤدي به الإحساس بالدونية والضعف مما ينعكس بدوره في شعوره بالإحباط، وتراكم بعض الصعوبات، عندئذ تتفاقم هذه الصعوبات لتتحول إلى مشكلات.

إن هذه المشكلات قد تقف عائقا أمام إشباع حاجات الفرد الضرورية رغم جهوده ومحاولاته، هذه الحاجات هي الميول الغريزية وهي تتصف بالبنائية والاعتدال، فحسب ماسلو **maslow** حاجات البشر ضعيفة تهمس ولا تصرخ، ومن السهل ان يحجب الهمس. والبيئة المرضية هي التي لا تسمح لهذا الهمس بل إنها تقمعه فتثير الكراهية وتقضي على طاقاتها الايجابية.

إن احد أسس طاقاتنا الايجابية هو تقديرنا الايجابي لذواتنا فالشخص الذي يقدر نفسه يقدر الآخرين ويشعر براحة مع نفسه، أما الذي لا يقدر ذاته فانه يجد صعوبة في مواجهة الناس ويميل إلى العزلة والانطواء لأنه يعجز عن التعبير عن ذاته وعن قدراته ومواهبه وخبراته.

فتقدير الذات لبنة أساسية يجب أن يقوم عليها البناء النفسي لشخصية المراهق خصوصا إذا علمنا أن إحدى المهمات النمائية الأساسية للمراهق هو سعيه الدائم لإيجاد نفسه وتقديرها وتحقيقها، الأمر الذي يشير إلى عملية فهم متصاعد حول (من هو) (من سيكون) هذا الفرد.

مقدمة

إن المجتمع الإنساني يتشكل من عدة فئات عمرية، حيث يصنف أفراده حسب المرحلة العمرية التي تتناسب معهم، وفي هذا الجانب فإن فئة الأحداث تشكل منعطفا كبيرا في الحياة الاجتماعية التي تشهد تغيرات عدة في المجالات الحياتية المختلفة، مما قد يتسبب في ظهور بعض المشكلات الاجتماعية الجديرة بالدراسة ولعل ظاهرة انحراف الأحداث هي إحدى هذه المشكلات الهامة.

والسلوك المنحرف عند الأحداث باعتباره مشكلة اجتماعية قد عرف منذ القرن إلا أنه لم يشكل الخطر التي تحسب له المجتمعات اليوم ألف حساب، فمع التراكم الحضاري لمجتمعات اليوم برزت في العصر الحديث مشكلة السلوك المنحرف بين الأحداث وارتفع الرقم الدال على اتساع وانتشار هذه المشكلة.

لقد أصبح انحراف الأحداث من الموضوعات التي تحتل مكانة بارزة في ميدان الطفولة والأحداث في العديد من الدول خاصة الصناعية منها واعتبر انحراف الأحداث من الظواهر المقلقة، الأمر الذي أدى إلى العديد من الأبحاث والدراسات حول هذه الظاهرة خاصة في الدول الكبرى، التي نتج عنها الكثير من الخطط التربوية والتأهيلية والعلاجية. (عبد السلام سالم عبد الله، 1985)

إذن ومن خلال ما تقدم، فإن الاهتمام يجب أن يضاعف بفئة الأحداث، لأن حدث اليوم هو رجل الغد، ومنحرف اليوم قد يكون مجرم الغد، وبالتالي يجب أن ينشأ الحدث تنشئة سليمة، لكي نحافظ على الثروة البشرية التي نراهن بها ومن أجلها، والتي يجب أن تستثمر استثمارا جيدا، ولا يتم ذلك إلا عندما يكون الحدث قادرا على تكوين مفهوم وتصوير سليم وإيجابي لذاته، وبالتالي تكون له القدرة على التكيف النفسي، ومن ثم يكون عنصرا فاعلا في الحياة الاجتماعية وله القدرة على التغيير نحو الأفضل لكي يساهم في دفع عجلة التقدم إلى الأمام في المجالات المختلفة، ويوفر الكثير من الجهد والوقت والمال الذي يجب أن يستغل في وجهه الصحيح بدلا من إنفاقه في برامج قد تثقل كاهل المجتمع وتعيق مسيرته نحو النمو والتقدم.

مقدمة

ولعل من أهم الوسائل التي نحافظ بها على الحدث الجانح ونقوم بدمجه اجتماعيا ونفسيا هي ممارسته للنشاط الرياضي الترويحي. ونظرا لما للنشاط الرياضي الترويحي من مردود ايجابي على الحدث الجانح من النواحي الاجتماعية والنفسية، فإنه يؤثر على تقديره لذاته، فالحدث الجانح الممارس للنشاط الرياضي الترويحي يشعر بأنه جزء من نسيج المجتمع وذا قيمة، على العكس من الحدث الجانح الغير ممارس للنشاط الرياضي الترويحي، الذي لا يشعر بقيمته ولا ينظر له الآخرون نظرة ايجابية وبالتالي تقديره لذاته مختلفا.

وتجدر الإشارة إلى أن ممارسة النشاط الرياضي الترويحي يؤدي دورا أساسيا في الحفاظ على التوازن والاستقرار النفسي والدراسي حيث أن ممارسة هذا النشاط يعزز الوظائف التالية:

1- تنظيم وجدولة الوقت.

2- اللقاء والاتصال الاجتماعي.

3- المشاركة في تحقيق أهداف أو مقاصد عامة.

4- تحقيق الذات، المكانة والهوية.

5- أداء وممارسة أنشطة معتادة.

لذا فإنه في حالة عدم ممارسة هذا النشاط واجتنابه من طرف الحدث الجانح يؤدي به إلى الشعور بعدم الانتماء والعزلة مما يحد من تفاعله مع المجتمع وتوافقه النفسي والاجتماعي.

فالنشاط الرياضي الترويحي، يشكل جوهرنا أساسيا في حياة الأطفال العاديين، فإنه أجدد بذلك أن يكون مجالا في تربية ورعاية الأحداث الجانحين، إذ نجد جميع العمليات التربوية والأساليب المستخدمة في تربية هذه الفئة تقوم أساسا على ممارسة النشاط الرياضي الترويحي لأجل إعدادهم وإدماجهم في المجتمع من جديد وإتاحة فرصة له من أجل نمو قدراته العقلية والاجتماعية وهذا يرجع أساسا على توافقه النفسي والدراسي.

مقدمة

فالهدف من هذه الدراسة هو الكشف عن مستوى تقدير الذات عند الأحداث الجانحين ومعرفة أهمية النشاط الرياضي الترويحي وما مدى انعكاساته النفسية والدراسية على هاته الفئة الجانحة والوصول بها إلى بر الأمان لتكون فئة صالحة مصلحة لنفسها ووطنها. ولقد قمنا بإجراء هذه الدراسة الميدانية والتي تكونت من مدخل عام وجانبيين، جانب نظري وجانب تطبيقي.

المدخل العام: وفيه تم تقديم البحث ثم طرح إشكالية الدراسة ثم صياغة التساؤلات والفرضيات، ثم تطرقنا إلى أهمية وأهداف البحث كما كانت لنا إطلالة على الدراسات السابقة والمرتبطة بموضوعنا، كما تطرقنا إلى المفاهيم والمصطلحات التي لها علاقة بدراستنا.

🚩 **الباب الأول:** يتمثل في الخلفية المعرفية النظرية وينقسم إلى:

- **الفصل الأول:** التصورات النظرية لتقدير الذات.

تناولنا فيه مفهوم الذات والتطور التاريخي لهذا المصطلح والعلاقة بين مفهوم الذات وتقدير الذات وصولاً إلى مستويات تقدير الذات ومصادره.

- **الفصل الثاني:** ظاهرة جنوح الأحداث

تطرقنا في هذا الفصل إلى التعريفات الخاصة بظاهرة جنوح الأحداث على اختلافها وإلى أهم العوامل المسهمة في جنوح الأحداث وصولاً إلى أهم النظريات المفسرة لهذه الظاهرة.

- **الفصل الثالث:** النشاط الرياضي الترويحي

تطرقنا في هذا الفصل إلى أهمية النشاط الرياضي الترويحي لفئة المراهقين العدوانيين وفئة الجانحين إضافة إلى الأصول التاريخية للترويح والاتجاهات الفلسفية للترويح.

- **الفصل الرابع:** التوافق النفسي والدراسي

مقدمة

تناولنا في هذا الفصل التوافق النفسي مفهومه وأبعاده وأهم النظريات المفسرة له إضافة الى التوافق الدراسي والعوامل المؤثرة عليه إضافة الى مظاهر سوء التوافق النفسي.

📌 **الباب الثاني:** يتمثل في الخلفية المعرفية التطبيقية، وتتضمن فصلين هما:

- **الفصل الخامس:** طرق ومنهجية البحث العلمي

تطرقنا فيه لمنهجية البحث والوسائل المستعملة في الدراسة الميدانية.

- **الفصل السادس:** عرض وتحليل ومناقشة النتائج

تم فيه عرض وتحليل النتائج والتأكد من صحة الفرضيات وتقديم اهم الاستنتاجات المتحصل عليها.

ملخل عام

1- الإشكالية:

لقد شهدت العديد من المجتمعات الإنسانية وخاصة المتقدمة منها خلال السنوات الأخيرة تطورا وزيادة في القيام بالدراسات النفسية على الأسوياء، ولكن تزداد تلك الدراسات والأبحاث أهمية عندما تقام على غير الأسوياء والجانحين لغرض معرفة جوانب شخصيتهم ومدى تكيفهم النفسي من أجل تقديم يد العون والمساعدة إلى هذه الفئة التي تعتبر في أمس الحاجة إليها.

إن تقدير الذات من المفاهيم السيكولوجية التي كانت مهمة، لكنه مع بداية القرن العشرين بدا يحظى باهتمام الباحثين رغم انه مازال مفهوما يتضمن قدر غير قليل من الخلط ويدور حوله الكثير من الجدل والنقاش نظرا لتعدد المصطلحات القريبة منه واللصيقة به.

يرجع مفهوم تقدير الذات إلى أواخر الخمسينيات حيث استطاع أن يفرض نفسه على العلماء وقد تناوله كارل روجرز **Carl Rogers** بالبحث ضمن إطار نظريته للذات ثم بدا يحظى بالمكانة بين المفاهيم النفسية، وقد وضع بعض العلماء العديد من التعاريف. إذ عرفه **كوهن 1959 cohen** بأنه درجات التطابق مع الذات المثالية والذات الواقعية. ويقصد بالذات المثالية تلك التي يطمع إليها الفرد، أما الذات الواقعية فهي الذات التي تتفاعل يوميا مع الوقائع، بينما نظر **ارجيل 1967 argyle** للتقدير على انه درجة التباعد بين هاذين المفهومين.

وقد حاولت العديد من الدراسات الربط بين تقدير الذات وبعض المفاهيم منها **روزنبرج 1965 rozenberg** التي طبقت على 5024 من المراهقين والمراهقات الأمريكيين التي بينت وجود علاقة بين تقدير الذات والعديد من المتغيرات النفسية والاجتماعية كالقلق ودرجة تقبل الفرد لميول والديه.

ولقد لقي تقدير الذات نفس الاهتمام على الساحة العربية اذ اهتم به فاروق عبد الفتاح ومحمد دسوقي 1981، سيد الطواب 1986 وآخرون. إضافة إلى هذا يحتل تقدير الذات المرتبة الرابعة في تنظيم ماسلو هذا التنظيم الذي قسم الحاجات إلى فسيولوجية، امن، انتماء، تقدير الذات وتحقيق الذات ويرى ماسلو أن كل فرد يكافح من اجل السيادة والثقة بالنفس. ويؤكد على انه من الواجب على الناس أن يدركوا انه في كل مرة نقوم بها بتهديد شخص أو اهانتة أو نسيطر عليه أو نشعر بالذنب فإننا بذلك سنصبح مصدر لخلق المرض النفسي لديه، هذا مع الراشدين فما بالك مع المراهقين خصوصا إذا عرفنا أن المراهقة عند العلماء هي مرحلة حساسة فعند هول hall هي فترة العواصف الشديدة وعند يوبخ yubekh فترة الميلاد النفسي المصحوب بتغيرات جسمية وتبرز الأنا، وعند سويف فترة تنبيه الشعور بالذات، وتتميز هذه الفترة بأنها فترة تغير شامل في جميع جوانب النمو مما قد يؤثر على تقدير الذات وبعض التصرفات التي ينتج عليها السير في طرق غير سليمة وبالتالي تؤدي إلى الجنوح.

إذا كان الجنوح سلوكا متعلما كما يرى أصحاب البيئة، فسيكون مصدره البنيات الاجتماعية التي يعيش فيها الطفل على امتداد مراحل نموه، لذلك أنها الوعاء الأول الذي يستقبل الطفل. ومن بين هذه البنيات تعتبر خلية الأسرة البنية البيولوجية والعاطفية والمعرفية والاقتصادية والتربوية والاجتماعية والتواصلية الأولى التي يلد فيها الطفل وفيها يبقى مدة طويلة، وفيها يتعلم كيف يكون إنسانا اجتماعيا بواسطة عملية التفاعل بين أفرادها وبالأخص والديه (الأب والأم).

ونظرا لأهمية هذه الظاهرة وخطورتها، وعدم إقامة مثل هذه الدراسات أو بالأحرى نقصها على هذه الفئة فإن الباحث يحاول أن يتناول بالدراسة العلاقة الموجودة بين مستوى تقدير الذات والتوافق النفسي الدراسي لدى الأحداث الجانحين الممارسين للنشاط الرياضي الترويحي. وتأتي أهمية دراسة مستوى تقدير الذات عند الأحداث الجانحين لما تلك المرحلة

مدخل عام

من أهمية بالغة في حياتهم، حيث تشهد تغيرات كبيرة في جوانب عضوية ونفسية لها قيمة كبيرة في حياة الفرد.

إن مفهوم الشخص عن ذاته يختلف سلباً أو إيجاباً وذلك لما يتوصل إليه من إدراك لقدراته الواقعية، وطبيعة المحيط الاجتماعي الذي من حوله، وبذلك " يؤكد معظم واضعي نظريات مفهوم الذات على أن تقدير يتبع أساساً من تقدير الآخرين للفرد وأن إدراك الفرد ذاته ينمو فقط في حدود إدراكه للاستجابات الآخرين تجاه سلوكه، ويتبع ذلك أن يرى الفرد نفسه في مرآة استجابة الآخرين لسلوكه. " (El-mofty, M, p91).

وإن إيماننا القوي بضرورة برمجة النشاط الرياضي الترويحي لهذه الفئة لما تعانيه من معوقات اجتماعية، نفسية معرفية، دفعنا لتسليط الضوء على هذه الفئة من خلال ممارستها للأنشطة الرياضية الترويحية التي تتلاءم مع إمكانياتهم وقدراتهم بهدف تنمية مهاراتهم والرفع من مستوى تقدير ذاتهم. (محمد عبد المؤمن، 1989).

كما نجد علاقة قوية ومتينة بين التوافق النفسي الدراسي والصحة الجسمية والنفسية وتقدير الطفل لذاته، خاصة الطفل الذي يعاني من اضطرابات صعبة والتي تؤثر بصفة مباشرة على حياته النفسية والانفعالية، مما ينجم عنها سوء التوافق وما يهم موضوع الدراسة، هو نظرة الحدث الجانح لذاته وتقديره لها، مقارنة مع أقرانه الغير ممارسين ومن ثم فإن الاهتمام العام لهذه الدراسة هو محاولة إيجاد مستوى تقدير الذات عند الأحداث الجانحين الممارسين للنشاط الرياضي الترويحي وانعكاساته على التوافق النفسي الدراسي.

ولذا فإن الباحث يأمل بأن تكون لهذه الدراسة أهمية خاصة بالنسبة للمسؤولين على إعداد وتقديم البرامج النفسية والتربوية وحتى الرياضية، التي لا شك في أن عليها مسؤولية كبيرة في نمو ذوات فئة الأحداث و تحقيق ارتياحهم النفسي.

مدخل عام

ولهذا الغرض ارتأينا أن نطرح التساؤل التالي:

- ما مستوى انعكاسات تقدير الذات على التوافق النفسي الدراسي لدى الأحداث الجانحين الممارسين للنشاط الرياضي الترويحي؟

ومن هذا الطرح يمكن أن نضع عدة أسئلة جزئية كما يلي:

- هل هناك علاقة ارتباطية بين مستوى تقدير الذات والتوافق النفسي عند الأحداث الجانحين الممارسين للنشاط الرياضي الترويحي ؟
- هل المستوى المرتفع لتقدير الذات مع الأصدقاء عند الأحداث الجانحين الممارسين للنشاط الرياضي الترويحي يؤدي بالضرورة الى التوافق النفسي؟
- هل المستوى المرتفع لتقدير الذات داخل المنزل عند الأحداث الجانحين الممارسين للنشاط الرياضي الترويحي يؤدي بالضرورة الى التوافق النفسي؟
- هل المستوى المرتفع لتقدير الذات داخل المدرسة عند الأحداث الجانحين الممارسين للنشاط الرياضي الترويحي يؤدي بالضرورة الى التوافق النفسي؟

2-فرضيات البحث:

- الفرضية العامة:
- هناك انعكاسات ايجابية لتقدير الذات على التوافق النفسي الدراسي لدى الأحداث الجانحين الممارسين للنشاط الرياضي الترويحي.

الفرضيات الجزئية:

- هناك علاقة ارتباطية قوية بين مستوى تقدير الذات والتوافق النفسي عند الحدث الجانح الممارس للنشاط الرياضي الترويحي.
- كلما كان تقدير الذات عند الأحداث الجانحين الممارسين للنشاط الرياضي الترويحي مع الأصدقاء مرتفع يؤدي بالضرورة الى التوافق النفسي.

مدخل عام

- كلما كان تقدير الذات عند الأحداث الجانحين الممارسين للنشاط الرياضي الترويحي داخل المنزل مرتفع يؤدي بالضرورة الى التوافق النفسي.
- كلما كان تقدير الذات عند الأحداث الجانحين الممارسين للنشاط الرياضي الترويحي داخل المدرسة مرتفع يؤدي بالضرورة الى التوافق النفسي.

3-أسباب اختيار الموضوع:

- هناك جملة من الأسباب دفعتنا إلى اختيار مثل هذا الموضوع ونذكر منها:
- الملاحظة الميدانية لسوء التوافق النفسي عند الأحداث الجانحين.
 - الصعوبات الاجتماعية التي يعاني منها الحدث الجانح داخل المدرسة أو داخل الأسرة.
 - نقص الاهتمام بدراسة التوافق النفسي للأحداث الجانحين.
 - الإهمال الملاحظ بفئة الأحداث الجانحين من خلال ملاحظتنا لعينات منهم داخل المجتمع.
 - إدراكنا منا لأهمية الأنشطة الرياضية الترويحية ومدى مساهمتها في إدماج الجانح اجتماعيا ونفسيا.
 - السعي للفت انتباه المسؤولين للاهتمام بفئة الجانحين لأن منهم من يكون رجل الغد.

4-أهداف البحث:

لكل دراسة أو بحث هدف أو غرض حتى يكون ذا قيمة علمية، فالغرض من الدراسة يفهم عادة على أنه السبب الذي من أجله قام الباحث بهذه الدراسة، والبحث الجيد هو الذي يتجه إلى تحقيق أهداف عامة غير شخصية ذات قيمة ودلالة علمية، لدى نسعى لتحقيق الأهداف التالية:

مدخل عام

- الهدف الرئيسي من هذا البحث هو التعرف على انعكاسات مستوى تقدير الذات على التوافق النفسي الدراسي لدى الأحداث الجانحين الممارسين للنشاط الرياضي الترويحي
- التعرف على مستوى تقدير الذات عند الأحداث الجانحين.
- التعرف على أهمية ممارسة النشاط الرياضي الترويحي والدور الذي يلعبه في الحد من الاضطرابات السلوكية التي تجعله غير متوافق نفسيا وتمنعه من مزاوله الدراسة بصفة عادية.
- الرفع من المستوى المنخفض للذات عند الحدث الجانح وذلك بممارسته للنشاط الرياضي الترويحي والذي يعود عليه بمزاوله دراسته بشكل طبيعي.

5-أهمية البحث:

- تتوافق أهمية البحث على أهمية الظاهرة التي يتم دراستها، وعلى قيمتها العلمية وما يمكن أن تحققه من نتائج يمكن الاستفادة منها وما يمكن أن تخرج به من حقائق يمكن الاستناد إليها، ويمكن حصر أهمية هذه الدراسة في النقاط التالية:
- علاقة النشاط الرياضي الترويحي بمستوى تقدير الذات عند الحدث الجانح.
 - العلاقة التي تربط الجانح بالنشاط الرياضي الترويحي ومدى انعكاسه على توافقه النفسي الدراسي.
 - الدور الذي يلعبه المستوى المرتفع لتقدير الذات على التوافق النفسي الدراسي.
 - كما قد تفيد هذه الدراسة في فتح آفاق الدراسات الميدانية على الأحداث، وخاصة الجانحين منهم.
 - توجيه الآباء والمربين وإرشادهم إلى أفضل الأساليب النفسية والتربوية التي تساعد على خلق جيل يتمتع بصحة نفسية وثقة بالنفس.

6- تحديد مفاهيم ومصطلحات:

6-1- تقدير الذات:

يعتبر تقدير الذات من المفاهيم الأساسية المستخدمة في الحديث عن الذات Self، باعتبارها أحد أنظمة الشخصية في علم النفس الحديث، ولقد بذلت الكثير من المحاولات لإلقاء الضوء على هذا المفهوم، حيث يرى هامشيك 1978 Hamachech.

أننا نبحث عن تقدير الذات لدى فردنا، فإننا في الواقع نشير إلى حكمه الشخصي بأهمية نفسية أو عدم أهميته، وبقبل الآخرين له أو عدم تقبلهم له، والذي يعبر عنه الفرد بها لديه من اتجاهات نحو نفسه، فالأشخاص الذين لديهم تقدير عال للذات يعتقدون في أنفسهم أنهم ذو قيمة وأهمية، وأنهم جديرون بالاحترام والتقدير، كما يؤمنون بصحة تفكيرهم واستقامتهم وهم كذلك لا يخشون أحداث لتغيير المطلوب، ولا يصابون بالتقهقر عندها تواجه جهودهم بالفشل، وعلى العكس من ذلك، فإن الأشخاص الذين لديهم تقدير ذات منخفض لا يرون قيمة لأنفسهم، ولا يعتقدون في تقبل الآخرين لهم، أو أن هناك سببا كافيا يجعل هؤلاء الآخرين يحبونهم كما لا ينظرون إلى أنفسهم على أنهم ذلك النوع الذي يمكنه أن يعمل ما يود عمله فعلا، وأنهم حتى لو حاولوا إجادة ما يعملون فلن يصلوا إلى مستوى الجودة المطلوبة، بل يركنون إلى ما هو معلوم، لأنهم لا يؤمنون بأن لديهم قدرا كبيرا من السيطرة على شؤونهم.

6-1-1- التعريف الإجرائي لتقدير الذات:

تقدير الذات هي تلك المدركات أو المسلمات الموجودة عند الشخص فيما يخص قيمة معينة وهذه القيمة ترتبط برود أفعال الأشخاص الآخرين المحيطين به أو بمعنى آخر هو مفهوم يعكس اتجاه الفرد نحو نفسه إذ يقوم بتكوين اتجاهات نحو كل المواضيع التي تتعامل معها.

6-2-الأحداث الجانحين:

الحدث في اللغة هو الصغير الذي لم يكتمل بعد ويطلق اسم الحدث على كل طفل زاد عمره عن السابعة ولم يتم الثامنة عشر عاما. (الخفي: 2000، ص968).

أما الحدث الجانح هو ارتكاب الصغير لفعل يعتبره القانون جريمة سواء كانت جنائية أو جنحة أم مخالفة يعاقبه عليها القانون عن طريق محكمة الأحداث.

6-2-1- التعريف الإجرائي:

الحدث الجانح هو كل صغير قبض عليه متسببا بجرم ما وأخذ إلى محكمة الأحداث وحكم عليه وأخذه إلى مؤسسة إعادة التربية.

6-3-النشاط الرياضي الترويحي:

6-3-1- النشاط الرياضي:

يعرفه **charles** بأنه جزء متكامل من التربية العامة وهو ميدان تجريبي هدفه تكوين الفرد اللائق من الناحية البدنية والعقلية والاجتماعية وذلك عن طريق ألوان من الأنشطة الرياضية اختيرت بغية تحقيق الأغراض (محمد زيدان: 1956).

6-3-2-الترويح:

يرى **betller** أن الترويح يعد نوع من أوجه النشاط الذي يماس في أوقات الفراغ والذي يختارها الفرد بدافع شخصي لممارستها التي يكون من نتائجها اكتساب العديد من القيم البدنية والخلقية والاجتماعية والمعرفية.

6-3-3- الترويح الرياضي (التعريف الإجرائي):

هو عبارة عن نشاطات تتميز بالحركة وهي كثيرة الفروع وتناسب جميع الميول والرغبات مثل جميع الرياضات الفردية والجماعية غير أن الرياضة الترويحية تمارس من أجل الترويح والترفيه وتمارس في أوقات الفراغ.

6-4- التوافق النفسي والدراسي:

6-4-1- مفهوم التوافق:

عرفه **Wohmam** على أنه عبارة عن علاقة متناغمة مع البيئة تتطوي على إشباع معظم حاجات الفرد وتجب على معظم المتطلبات الفيزيائية والاجتماعية جميعا، التي يعانها الفرد وتشمل التغيرات، والتعديلات السلوكية التي تكون ضرورية لإشباع الحاجات والإجابة على المتطلبات بحيث يستطيع الفرد إقامة علاقة متناغمة مع البيئة التي يعيش فيها ويتفاعل معها. (dictionary of.Behavoral.1973)

أما **لا زاروس la zarus** يضيف إلى التوافق أنه مجموعة من العمليات التنفسية التي تساعد الفرد على التغلب على الضغوطات المتعددة (رمضان محمد القذاف: 1988، ص 109).

ويرى **عثمان فراج**، أن التوافق هو في حد ذاته عملية ديناميكية مستمرة نحاول بها الإنسان عن طريق تغير سلوكه أن يحقق التوافق بينه وبين نفسه وبين البيئة التي تشمل على ما يجب بالفرد من مؤثرات، وإمكانية للوصول إلى حالة من الاستقرار النفسي والبدني والتكيف الاجتماعي. (مصطفى خليل الشرقاوي، بدون سنة ص 30).

6-4-2- التوافق النفسي:

يعرف زهوان (1980) التوافق النفسي بأنه تحقيق السعادة مع النفس والرضا عنها وإشباع الدوافع والحاجات الداخلية الأولية الفطرية والعضوية والفسولوجية والثانوية والمكتسبة، ويتضمن كذلك التوافق لمطالب النمو في مراحل المتابعة.

6-4-3- التعريف الإجرائي:

هو مفهوم شائع الاستعمال، وهو مصطلح خاص بالإنسان في سعيه لتنظيم حياته وحل صراعاته ومواجهة مشكلاته من إشباع واحباطات وصولاً إلى ما يسمى بالصحة النفسية أو السوء أو الانسجام والتناغم مع الذات ومع الآخرين ومع الأسرة والعمل وفق التنظيمات التي ينحرف فيها الإنسان، وعليه فالتوافق هو مفهوم إنساني متعلق بالمجال (الأسري، المهني، الجماعي، المدرسي وغيرها)

7- الدراسات المرتبطة:

أولاً : الدراسات العربية:

7-1- دراسة عكاشة (1990):

في اليمن بعنوان " تقدير الذات وعلاقته ببعض المتغيرات البيئية والشخصية لمجموعة من أطفال مدينة صنعاء".

_ هدفت الدراسة إلى معرفة أثر أشكال الرعاية التي يعيش في كنفها الطفل على تكيفه وتكوينه بمفهوم إيجابي عن ذاته كما تهدف إلى معرفة أثر نوع الرعاية الاجتماعية للطفل على تقديره لذاته.

عينة الدراسة: أجريت الدراسة على 197 طفل تتراوح أعمارهم بين 10-16 عاما.

أدوات الدراسة: اعتمدت الدراسة على مقياس لويك لقياس تقدير الذات.

نتائج الدراسة: أظهرت نتائج الدراسة إلى أهمية ونوع الرعاية التي يعيش في كنفها الطفل، والتي تأثر على تقدير الذات لدى الطفل، وحرمان الطفل من أحد الوالدين أو كليهما يؤثر تأثيرا سلبيا على تقدير الطفل لذاته.

7-2- دراسة الخطيب (2004):

هدفت الدراسة إلى تطوير مقياس تقدير الذات، وتقدير واقع مستوى تقدير الذات لدى طلبة المرحلة الأساسية والمرحلة الثانوية، وقد أظهرت نتائج الدراسة اختلاف متوسطات الأداء باختلاف المرحلة العمرية، حيث كانت متوسطات الأداء عن المقياس عند عمر 15 أعلى منها عند عمر 12، كذلك أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والإناث في مستوى تقدير الذات.

7-3- دراسة عبد الله بن مرزوق العتيبي (1989):

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى الاختلافات في مفهوم الذات للمراهقين السعوديين 13-19 سنة من متعاطين المخدرات وغير المتعاطين من ضمنها تحديد هذه الاختلافات في مفهوم الذات الأسري وهي مواقف ومشاعر المراهقين نحو والديهم ونوع العلاقات بين الأب والأم والجو العاطفي في المنزل، وقد استخدم الباحث لمقياس مركز أبحاث مكافحة الجريمة لمفهوم الذات، والمقتبس من مقياس أوفر للانطباع الذاتي وقد قنن المقياس في وزارة الداخلية والبيئة السعودية.

عينة الدراسة: مكونة من مجموعتين متعاطين للمخدرات وهم نزلاء السجون ودار الملاحظة الاجتماعية بجدة والذين أدينوا بتعاطي المخدرات وأعمارهم بين 13-19 سنة وعددهم 100

مدخل عام

فرد منهم 50 فرد للفئة العمرية 13-17 سنة من دار الملاحظة الاجتماعية و50 فرد للفئة العمرية 18-19 من سجون المنطقة الغربية لجدة، وعينة غير متعاطين للمخدرات وهم من طلاب المدارس المتوسطة والثانوية بجدة وتتراوح أعمارهم من 13-19 سنة وعددهم 465 فرد.

نتائج الدراسة: جاءت نتائج الدراسة كالآتي:

- _ توجد اختلافات في مفهوم الذات النفسية بين المتعاطين وغير المتعاطين للمخدرات.
- _ توجد اختلافات في الانسجام الانفعالي بين المتعاطين وغير المتعاطين للمخدرات.
- _ توجد اختلافات في تصور الفرد لهيئته الجسمية بين المتعاطين وغير المتعاطين للمخدرات.
- _ توجد اختلافات في العلاقات الاجتماعية بين المتعاطين وغير المتعاطين للمخدرات.
- _ توجد اختلافات في الأهداف المهنية والتربوية بين المتعاطين وغير المتعاطين للمخدرات.
- _ توجد اختلافات في مفهوم الذات الأسرية بين المتعاطين وغير المتعاطين للمخدرات.
- _ توجد اختلافات بالتحكم في العالم الخارجي بين المتعاطين وغير المتعاطين للمخدرات.

7-4- دراسة الفيومي (2007):

هدفت هذه الدراسة الى معرفة الحالات النفسية لدى عينة من الجانحين وأقرانهم غير الجانحين، وقد أجريت الدراسة على عينة مكونة من 80 جانحا المودعين بمؤسسة رعاية الأحداث مستخدما مقياسا واستمارة جمع البيانات من إعداد الباحث ومن النتائج التي أسفرت عنها الدراسة أن هناك سمات مرضية لدى الجانحين وهي الحاجة لعمل برامج نفسية إرشادية لعلاج الاضطرابات النفسية السلوكية، وأن الجانحين يقل لديهم الشعور بتأنيب الضمير

ولديهم ميول عدواني، وأن الجانحين يعانون من سوء الإدراك وعدم المعرفة، وأظهرت الدراسة أن للجانحين رغبات مكبوتة نحو الاستعراض والظهور وإبراز القوة وأن غالبية الجانحين يعانون من نزعات جنسية مكبوتة يرغبون في إشباعها بطريقة غير شرعية تتنافى مع قيم المجتمع.

7-5- دراسة آل الشافي (2006):

تهدف هذه الدراسة الى دراسة التفكك الأسري وانحراف الأحداث، قام بها في دار رعاية الأحداث بقطر، وبلغ عدد أفراد العينة 35 حدثاً، وتم استخدام المنهج الوصفي، واستخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية للمعالجة الإحصائية، وكان أهم النتائج المتحصل عليها أن أكثر من نصف الأحداث كان مؤهلهم العلمي المرحلة الابتدائية فقط، وتبين أن ما يقارب 25 بالمائة من أباء وأمهات الأحداث مطلّقين وأن 75 بالمائة من الأحداث ذوي الأهل المطلّقين يعيشون مع أمهاتهم، بينما أفاد 31 بالمائة من الأحداث أنهم فقدوا أحد والديهم، وكان من أسباب الجنوح تعدد الزوجات عند الأب.

7-6- دراسة البلوشي (2003):

أتت هذه الدراسة لتكشف عن عوامل جنوح الأحداث في دولة الإمارات العربية المتحدة من منظور إسلامي، وذلك من خلال تطبيق استبيان على الأحداث أنفسهم، وتم تطبيق الدراسة على عينة عددها 240 جانحاً في مركز عناية الأحداث، وكانت الأساليب الإحصائية المستخدمة هي الانحراف المعياري والمتوسط الحسابي، ومن أهم النتائج المتحصل عليها أن عوامل جنوح الأحداث ترجع إلى نقص البرامج الدينية والتربوية والثقافية الهادفة على شاشة التلفاز، وأن معظم أصدقاء الأحداث ليسوا متدينين، ووجود أوقات فراغ طويلة لدى الأحداث غير مستغلة، وشعور الأحداث بالظلم في معاملة المدرسين لهم، وتدني المستوى المعيشي للوالدين وضعف التوجيه والإرشاد داخل المدرسة.

7-7 - دراسة مسني (2000):

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة أسباب المشكلات السلوكية لدى الجانحين المتواجدين في مراكز الأحداث بالأردن، ومدى اختلاف أسباب تلك المشكلات باختلاف نمط التنشئة الأسرية، وتكونت عينة الدراسة من 94 جانحا محكوما، واستخدم الباحث مقياس التنشئة الأسرية الذي أعده وطوره فوزي أبو جبل كأداة للدراسة لتوفر دلالة الصدق والثبات في المقياس مقبولة في البيئة الأردنية، وتكون المقياس من 56 فقرة تقيس نمطين من أنماط التنشئة، هما النمط المتسامح {الديمقراطي} والنمط المتشدد {الدكتاتوري}، وبينت النتائج أن الأفراد الجانحين يعانون من مشكلات أسرية نتيجة لأسلوب التنشئة الذي يمثله النمط المتشدد الذي تتعامل به الأسر مع أبنائها، وذلك هو سبب السلوكيات غير المرغوب فيها ضد المجتمع وقيمها التي يمارسها أحداث تلك الأسر، وكان نتيجته وجودهم كنزلاء في مركز الإصلاح.

7-8 - دراسة الفنوبي (2003):

تهدف هذه الدراسة إلى تقصي الأسباب التي تؤثر في الحدث وتجعل منه جانحا وبحث وجود علاقة بين جنوح الأحداث وبين العامل الاقتصادي وبعض العوامل النفسية، والتعرف على بعض الآثار المترتبة على ظاهرة الجنوح سواء على مستوى الحدث خاصة أو المجتمع عامة، والخروج بتوصيات ستهم في علاج الظاهرة وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي الذي يستند على الدراسة الميدانية، وتكونت عينة البحث من 48 حدثا جانحا من المتواجدين بالسجن المركزي، وكانت أداة الدراسة عبارة عن استبيان مغلق يقيس الحالة الاجتماعية والاقتصادية والتربوية لعينة الدراسة، بالإضافة لمعرفة الإجراءات القانونية المتبعة في حالات الجنوح بسلطنة عمان، وبينت نتائج الدراسة أن ضعف العلاقات الأسرية أو

تصدعها في حالة انفصال الوالدين، أو الإهمال في التربية والإفراط في التدليل، أو العكس تعتبر من الأسباب الرئيسية لجنوح الأحداث في سلطنة عمان.

7-9- دراسة حليلة بوخروبة (1984):

تحت عنوان "إعادة تربية الأحداث المنحرفين"

تهدف الدراسة إلى محاولة التعرف على الجوانب النظرية لمعالجة مسألة الانحراف لدى الأحداث ودور مراكز إعادة التربية لهؤلاء مع التطبيق على الجزائر العاصمة وكذلك إلى تحقيق تحسين التخطيط والتنظيم في المجال الاجتماعي والتربوي الذي له انعكاس على مواطنين يعيشون ويتكيفون بالمستحدثات والمتغيرات.

واعتمدت هذه الدراسة على عينة شملت 100 جانحا ينتمون إلى المرحلة العمرية 11-17 سنة واختيرت من مركز إعادة التربية للذكور بالأبيار، وبينت نتائج الدراسة أن مراكز إعادة التربية تعتبر علاجا للأحداث الجانحين وتعتبر هذه المراكز وسط صالح لاستعادة الحدث الجانح توافقه إضافة إلى استعادة الحدث الجانح لتربيته مرهونة بالمساعدة التي يجدها من المربين.

7-10- دراسة قويدي العربي عطا الله (2003):

دراسة حول مفهوم الذات لدى الأحداث الجانحين وغير الجانحين بالدوحة، وهدفت لمعرفة ما إذا كان هناك فروق في مفهوم الذات بين الأحداث الجانحين وغير الجانحين، وقد تكونت عينة البحث من 120 فردا وقد راعى الباحث عند اختيارهم التكافؤ من حيث الجنس، السن الذكائي والمستوى التعليمي، الاجتماعي والاقتصادي وجميعهم ضمن المدى العمري 12-16 سنة، وقسمهم الباحث إلى مجموعتين، مجموعة تجريبية تكونت من 60 حدثا جانحا ومجموعة ضابطة تكونت من 60 تلميذا من مدرسة ابن تيمية، وتم الاستعانة بمقياس

مفهوم الذات لبيير هاريس، واستبيان للمستوى التعليمي والاجتماعي والاقتصادي من إعداد الباحث وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية في مفهوم الذات بين الجانحين وغير الجانحين تعزى لانخفاض تفهم الذات لدى الجانحين وان المستوى الاقتصادي السيء وتدني دخل الأسرة وفقرها وانتشار الأمية من أهم العوامل والأساليب التي تجعل الحدث يشعر بالدونية ويكون صورة سلبية عن نفسه منذ طفولته الاولى.

7-11- دراسة بولوفة خميس (2004):

هدفت الدراسة إلى بيان اثر التربية الأسرية في انحراف الأحداث وسعت إلى مقارنة ثلاث أساليب من التربية الأسرية: القسوة والتدليل والاعتدال. وقد أجرى الباحث دراسة على عينتين من الأحداث، إحداها منحرفة والأخرى غير منحرفة، حيث بيع كل منهما على 77 فردا، وتوصل إلى نتيجة مفادها ان الاحداث المنحرفين يعيشون تربية متميزة بالقسوة أو التدليل في حين أن تربية الأحداث غير المنحرفين تمتاز بالانحراف.

7-12- دراسة سميرة محمد إبراهيم (1983):

مفهوم الذات والتوافق النفسي لدى الاطفال اللقطاء

تكونت عينة البحث من مجموعتين، الاولى ذكور 120 تلميذا والثانية إناث 120 تلميذة وتتراوح أعمارهم بين 9-12 سنة.

واستهدفت الباحثة في دراستها الأدوات التالية:

قياس التوافق النفسي (إعداد الباحثة)، قياس مفهوم الذات (بيير هاريس)، استمارة بيانات التلميذ (إعداد الباحثة)

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

_ لا توجد فروق دالة في مفهوم الذات بين الذكور والإناث.

_ توجد فروق في مفهوم الذات بين أطفال مؤسسات اللقطاء وأطفال الاسر العادية لصالح المجموعة الثانية.

_ لا توجد فروق دالة إحصائيا في التوافق الشخصي بين الإناث والذكور.

_ توجد فرق دالة في التوافق الاجتماعي بين اطفال المؤسسات وأطفال الاسر العادية لصالح المجموعة الثانية.

7-13- دراسة عبد المنعم عبد الله مسين السيد (1993):

" مستوى مفهوم الذات والتوافق النفسي وعلاقتها بالسلوك التألمي والاندفاعي لطلبة المرحلة الثانوية".

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى مفهوم الذات والتوافق النفسي للطلاب التأمليين والاندفاعيين وذلك بهدف توجيههم نفسيا وتربويا، إضافة إلى إتاحة الفرص للمعلم للتعرف على مستوى مفهوم الذات ومستوى التوافق النفسي لدى طلابه وذلك من خلال معرفة سلوكهم التألمي والاندفاعي داخل القسم وخارجه.

وتكونت عينة البحث من 400 طالب وطالبة من الصف الاول ثانوي اختيرت بطريقة عشوائية من ريف وحضر محافظة الشرقية واستعمل الباحث الأدوات التالية: استمارة المستوى الاقتصادي والثقافي، اختبار مفهوم الذات، اختبار الشخصية.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

_ عدم وجود فروق دالة إحصائيا في مفهوم الذات بين الجنسين.

_ وجود فروق بين الجنسين في عملية التوافق لصالح الذكور.

_توجد فروق بين الجنسين في المغامرة.

7-14 - دراسة عطيات محمد خطاب:

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على رغبات التلاميذ بالنسبة للأنشطة المفضلة في وقت الفراغ، وبصفة خاصة النشاط الرياضي الترويحي والتعرف على حجم هذه الممارسة ودوافعها، وقد شملت عينة البحث 500 تلميذ من الصف الثاني مقسمة على 5 مدارس، حيث تم اختيارها بالطرق العشوائية.

وقد توصلت إلى أن النشاط الرياضي احتل المرتبة الأولى وقارنت الباحثة النتائج المتحصل عليها ببعض نتائج الدراسات المشابهة في ألمانيا وقد تم التوصل إلى أن النشاط المفضل هو النشاط الرياضي وهذا يرجع حسب رأيها إلى الاهتمام البالغ الذي توليه السلطات التربوية للنشاط الرياضي.

7-15 - دراسة ماجدة محمد إسماعيل (1992):

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على اثر ممارسة النشاط الرياضي في وقت الفراغ على القلق كحالة وكسمة لدى طالبات الجامعة واشتملت عينة الدراسة على 80 طالبة من جامعة الملك سعود بالرياض، وقد استعملت الباحثة مقياس سبيلبرجر للقلق كحالة وكسمة، والذي أعد صورته للعربية محمد حسن علاوي، وقد بينت النتائج أن مستوى سمة القلق وحالة القلق يقل لدى الممارسات للنشاط الرياضي في وقت الفراغ من غير الممارسات، وأن الممارسة للأنشطة الرياضية في وقت الفراغ تساهم في خفض مستوى القلق كحالة وكسمة لدى كل من ذواتي القلق العالي والمنخفض.

7-16- دراسة الشرقاوي أنور محمد (1970):

يحدث هذه الدراسة في مفهوم الذات لدى الجانحين، وتكونت العينة من أربعة مجموعات (30) عاديین لمجموعة ضابطة و(30) من الفتيات الجانحات كمجموعة تجريبية وأخرى ضابطة عددها (30) فتاة عادية وكانت المجموعات متكافئة من حيث السن، الذكاء المستوى الاجتماعي والتعليمي.

واستخدام الباحث المقاييس التالية:

- اختبار الذكاء للكبار.
- مقياس تقدير الذات التصنيفي (من تصميم الباحث).
- استمارة البيانات الأولية (النواحي الاجتماعية والاقتصادية).
- استمارة من واقع الجانح.
- اختبار الذكاء المصور.

وتوصلت الدراسة إلى أن مفهوم الذات عند الجانح يختلف عن مفهوم الذات لدى العادي من حيث التطابق بين الذات المدركة والذات المثالية كذلك بين الجانحات وغيرهن، وأنه توجد فروق بين الجانح وغير الجانح فيما يخص بعض عوامل الشخصية مثل الاتزان الانفعالي والسيطرة عدم تقبل المعايير الاجتماعية، حب العمل الجماعي، الثقة بالنفس والتكوين العاطفي نحو الذات، وأثبتت الدراسة أيضا أن الجانحين أقل توافق في علاقتهم الاجتماعية الأسرية من غير الجانحين ووجود ارتباط بين مفهوم الذات بأبعاد الثلاثة وبين العوامل الشخصية الأخرى مثل العلاقات الأسرية، العلاقات الاجتماعية الشعور بالمسؤولية، السيطرة عدم تقبل المعايير الخلفية للجماعة، الخجل، الإحباط وضعف التكوين العاطفي نحو الذات.

7-17- دراسة زولوف منيرة (1997):

أجريت هذه الدراسة تحب عنوان "علاقة مفهوم الذات ومركز التحكم بسلوك التدخين عند المراهقين" وهدفت إلى أبرز العلاقة بين كل من مفهوم الذات ومراكز التحكم، كمتغيرين مستقلين وبين التدخين كسلوك ومتغير تابع.

وتوصلت إلى أنه لا توجد علاقة بين مراكز التحكم ومفهوم الذات وسلوك التدخين عند المراهق.

7-18- دراسة موسى فريد (2004):

قام هذا الأخير بدراسة عنوانها "تقدير الذات وعلاقته بدافعية الانجاز عند لاعبي كرة القدم" وهدفت إلى معرفة تقدير الذات عند اللاعب وبالتالي التنبؤ بسلوكه في الميدان وكذلك العطاء صورة للمدرب من أجل معرفة مستوى دافعية الانجاز عند اللاعبين انطلاقاً من تقديرهم لذواتهم.

شكلت عينة الدراسة (55) لاعبا من ثلاثة نوادي من القسم الوطني الأول واستخدم الباحث في دراسته مقياس الذات للدكتور (عبد الرحمان صالح الأزرق) ومقياس دافعية الانجاز لنفس الدكتور وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة إرتباطية موجبة بين تقدير الذات ودافعية الانجاز عند لاعبي كرة القدم ووجود فروق بين تقدير الذات المرتفع والمنخفض دافعية الانجاز.

7-19- دراسة لبيب عبد العزيز متولي (1993):

قام الباحث بدراسة عنوانها "الاتجاهات الوالدية وعلاقتها باتجاهات الأبناء نحو النشاط الرياضي وسلوكهم في وقت الفراغ"

مدخل عام

وتهدف هذه الدراسة إلى التعرف على تأثير الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية على اتجاهات الأبناء نحو ممارسة النشاط الرياضي وسلوكهم في وقت الفراغ وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي كما استخدم مقياس الاتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء لسيد صبحي، ومقياس "أدجنجتون" للاتجاهات نحو النشاط الرياضي ومقياس سلوك وقت الفراغ لعصام الهلالي وأجريت الدراسة على عينة تقدر بـ 285 طالب من المرحلة الثانوية بمحافظة الجيزة وكانت النتائج كالاتي ممارسة الاتجاهات الوالدية الغير سوية تؤثر سلبا على اتجاهات الأبناء نحو النشاط الرياضي وسلوكهم في وقت الفراغ.

ثانيا: الدراسات الأجنبية:

7-20- دراسة كينارد(1978):

في أمريكا بعنوان: "العلاقة بين السلوك العدواني والتقدير الذاتي لدى الأطفال".

" a study of self ,Emotional development in physically abused children concept aggression".

هدفت الدراسة إلى محاولة التعرف على طبيعة العلاقة بين السلوك العدواني وتقدير الذات.

_ عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من 60 طفلا تتراوح أعمارهم بين 5-12 عاما.

_ أدوات الدراسة: مقياس تقدير الذات ومقياس السلوك العدواني من تصميم الباحث .

_ نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى أن هناك علاقة ارتباطيه سالبة بين السلوك العدواني وتقدير الذات الإيجابي لدى الأطفال.

7-21- دراسة سولومون سيرز:

في كندا بعنوان: "تأثير سلوك الآباء العدوانية اللفظي على تقدير ذات الأبناء والتحصيل الدراسي".

" effects of parental verbal aggression children s self esteem and
school marks child abused neglect".

_ تهدف الدراسة إلى تمييز تأثيرات العدوان اللفظي من العدوان البدني ودراسة ما إذا كان عدوان الآباء اللفظي له تأثيره السلبي على تقدير ذات الاطفال وإنجازاتهم العلمية والدراسية.

_ عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من 144 طفلاً تراوحت أعمارهم بين 12-16 سنة.

_ أدوات الدراسة: تم استخدام منظور فهم الذات عند الأطفال بهارتز 1989.

_ نتائج الدراسة: توصلت هذه الدراسة إلى وجود علاقة بين تقدير الذات المنخفض الذي يرتبط بالقبول الاجتماعي الضعيف، والكفاءة الدراسية والسلوك العدواني للأبناء كما أن السلوك العدواني لدى الأبناء يؤثر على اللغة الأم.

7-22- دراسة براون ولور (1987):

تهدف إلى دراسة العلاقة بين الانتماء وتقدير الذات لدى المراهقين وشملت العينة 800 طالب وطالبة، وتوصل الباحث إلى أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الانتماء لدى البنات، وأن هناك علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين الانتماء والتقدير للذات.

7-23- دراسة قام سو وينق (1965):

دراسة ميدانية مقارنة على 36 حدثا جانحا ومثلهم من العاديين في الصين، وذلك بهدف معرفة مدى تطابق أبعاد مفهوم الذات المثالية والواقعية والأسرية مع جنوح الأحداث وقد استنتج أن الأحداث الجانحين كانوا أقل رضا وتوافقا مع أنفسهم.

7-24- دراسة كوبر سميث:

حيث قام الباحث بتصنيف عدد من التلاميذ الذكور تتراوح اعمارهم بين 10-12 سنة إلى فئات ثلاثة (مرتفعي، متوسطي، منخفضي) تقدير الذات وذلك وفقا لما أدلى به التلاميذ عن ذواتهم وما قدره المدرسون عن هؤلاء التلاميذ فضلا عن تطبيق عدد من الاختبارات النفسية، وقد كشفت الدراسة أن التلاميذ ذوي تقدير الذات المرتفع يتميزون بقدرتهم العالية على الانجاز الأكاديمي وكذا الاجتماعي ولديهم رغبة عالية في التعبير عن آرائهم ولكنهم حساسون نحو النقد، متفائلون نحو قدراتهم بالمقارنة بهؤلاء الأطفال ذي التقدير المنخفض، وبعد إجراء كوبر سميث بمقابلة مع أولياء أمور هؤلاء التلاميذ من ذوي تقدير الذات الإيجابي وجد أن الآباء أنفسهم لديهم تقدير موجب لذواتهم، في حين أن آباء الأبناء من ذوي تقدير الذات المنخفض لديهم اهتمامات أقل نحو أبنائهم، لا يستطيعون اتخاذ القرارات ومن ثم يؤثر ذلك على الأبناء فيخفض مستوى تقديرهم لذواتهم.

7-25- دراسة دايف (2008):

تهدف هذه الدراسة إلى تحديد العوامل التي تربط بين التسرب من المدرسة والجنوح، حيث قام الباحث بتطبيق استبيان على مجموعة من الأحداث في مدينة ميريلاند بأمريكا وكان من النتائج المتحصل عليها أن اغلب الجرائم التي كان يرتكبها الأحداث كانت تقع أثناء الساعات الدراسية أو عند أحداث متسربين ولكن أغلب الجرائم العنيفة كانت تقع بعد الساعات المدرسية.

7-26-دراسة ماييورف (1998):

كشف الباحث عن قيمة الاستفادة من وقت الفراغ في حماية سلوك الجانحين والمنحرفين، وقد هدفت الدراسة إلى معرفة اثر بعض العوامل الاجتماعية في زيادة نسبة الجنوح المتزايد في جنوب إفريقيا ومن ذلك أهر الفراغ والأسرة والمدرسة والرفاق، وقد خلص الباحث إلى أن الزيادة المقلقة في جنوح الأحداث والتي توصلت إليها هذه الدراسة تعد ظاهرة تحتاج إلى نظرة جادة تستحق عمل البحوث للوصول لإستراتيجية من اجل القضاء على هذه المشكلة الشريرة، كما نتج عن هذه الدراسة أن أحد أوجه منع الجريمة يعتمد على الاستفادة من أوقات الفراغ، كما ينبغي أن تركز الأنشطة الهادفة إلى منع الجنوح في المراحل التعليمية المختلفة، مع التركيز على السلوك الفردي، ولا تهمل الخلفية الاجتماعية، كما أظهرت الدراسة أن هناك تأثيراً للعائلة والمدرسة والأصدقاء في مشكلة الجنوح.

7-27-دراسة جولدن مارتن (1967):

تغيير سلوك الجانحين داخل المؤسسة الإصلاحية وأثره في توافقهم النفسي.

تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق التوافق النفسي للأحداث الجانحين داخل مؤسسة الأحداث في ولاية ميشيجان بالولايات المتحدة الأمريكية.

من بين أهم النتائج المتحصل عليها:

- _ البرامج المسطرة لا تحرم مشاعر الجانحين ولا تمثل بالنسبة لهم قيمة معينة ومحددة
- _ يحتاج الجانحون داخل المؤسسة إلى البرامج التي من شأنها ان تتعامل مع متغيراتهم النفسية والاجتماعية والصحية.
- _ يعاني الجانحون من سوء التوافق النفسي لسوء المعاملة داخل المؤسسة.

_ عند إعداد البرامج الإرشادية الخاصة والتي شملت جوانب متعددة من الأنشطة، اتضح بعد القياس أن هناك تحسنا ملحوظا مما يؤكد على أن الإرشاد النفسي من شأنه أن يغير من سلوك الجانحين.

7-28- دراسة باسكال رنالت و رنالت (2003):

هي دراسة على تأثير الرعاية الوالدية وغياب الوالد، والاختلاط بالآقران الجانحين على السلوك الجانح بين الذكور.

تكونت عينة الدراسة من 260 مراهقا تراوحت أعمارهم بين 12-16 سنة، طبق استبيان صوتي لفقرات الاستبيان لأمهات المراهقين والمراهقين أنفسهم، وهدفت الدراسة إلى معرفة مدى تأثير المتابعة والمراقبة للآباء والتحكم المدرك والمتابعة من قبل الأم أكثر للمراهقين الجانحين في الأسر التي يوجد بها الأب، فقد توصلت الدراسة إلى أن التحكم المدرك للأمهات سلوك أبنائهن كان مانعا لسلوك الانحراف كما أن الوضع الاقتصادي والاجتماعي السيئ كان مصاحبا بدرجة أقوى لسلوك الجانح.

7-29- دراسة بينوم و وينر (2002):

دراسة في أمريكا بعنوان: "مفهوم الذات والجنوح العنيف عند المراهقين الذكور الأمريكيين الأفارقة الحضريين".

هدفت هذه الدراسة لكشف العلاقة بين مفهوم الذات والجنوح العنيف لدى مجموعة من المراهقين الذكور الأمريكيين الحضريين، تكونت من 155 ذكرا من المراهقين يقعون ضمن المدى العمري 13-19 سنة وهم من مرحلة التعليم المتوسط و الثانوي من 90 مراهقا من الجانحين الغير مودعين في دور الأحداث وتم الحصول عليهم عن طريق استبيان مسح

الحياة، و65 مراهقا جانحا تم اختيارهم من دور الأحداث وتم استخدام استبيان مسح الحياة المطور من قبل الباحثين ومقياس لمفهوم الذات وقد تم التوصل للنتائج التالية:

_ نتائج الدراسة تؤيد نظرية الكبح لريكليس 1967 التي تقترح بأن مفهوم الذات الإيجابي سيمنح أو سيعزل الحدث عن الجنوح والجريمة، ولكن هذه الدراسة قدمت معلومات جديدة تتعلق بمفهوم الذات والجنوح الخطير.

_ وجود علاقة قوية بين مفهوم الذات والجنوح العنيف الذي يتميز به المراهقين الجانحين الأمريكيين الأفارقة الحضريون.

7-30 - دراسة مود ميرل:

أجريت هذه الدراسة على عينة من 300 جانح وعينة مماثلة من غير الجانحين وأظهرت أهمية المتغيرات داخل الأسرة في تشكيل السلوك الجانح، وأن نسبة كبيرة من الجانحين جاءوا من أسر مفككة فيها طلاق وانفصال أحد الوالدين أو كلاهما وتناولت متغيرات ذات أثر في الجنوح وقد ركزت على العلاقات الأسرية المتبادلة داخل الأسرة، وأثر الحب والعطف أو فقدانه عند الجانح.

7-31 - دراسة موسن وجونر messen and jons (1957):

اهتمت هذه الدراسة بالعلاقة بين مفهوم الذات والنضج الجسمي وأجريت على عينة بلغت 33 فردا بعمر 17 سنة، تميز (16) فردا منهم بسرعة نمو خلال فترة المراهقة أما البقية فكانت متأخرة بشكل مستمر وتوصلت الدراسة إلى أن المتأخرين في النمو الجسمي كان لتقديرهم لذواتهم أكثر سلبية في معظم الأحيان ولديهم شعور بعدم الكفاية وحاجاتهم إلى مساعدة أقرانهم الناضجين اللذين أظهروا الثقة بالنفس والاعتماد على دواتهم.

7-32- دراسة ديمو وآخرون De Mo And ALL (1987):

درس ديمو وزملائه العلاقات الأسرية وتقدير الذات بين المراهقين ووالديهم وتكونت عينة البحث من (139) مراهق ووالد 68 منهم ذكور في 71 إناث.

استخدمت هذه الدراسة استبيان لقياس مظاهر العلاقة بين الأب والأبناء وتقدير الذات عند الوالدين، وأظهرت النتائج أن تقدير الذات عند الذكور أكثر ارتباطاً بالعلاقة الأسرية من عند الإناث.

7-33- دراسة ليوهندري Leo Hendery ودوجلاس مار Dooglas Mar

(1985):

قاما بدراسة عنوانها "التربية لوقت الفراغ ووقت فراغ طلبة المرحلة الثانوية" هدفت الدراسة إلى مسح عام لتسهيلات المدارس واستخدامات التربية لوقت الفراغ تلاميذ الصف الرابع في إحدى مناطق المدارس الثانوية وبلغت عينة البحث تتكون من 153 تلميذا وقد استعمل الباحثان المقابلة الشخصية والاستبيان وتم استخدام الأسلوب الإحصائي (كا) وكانت أهم نتائج الدراسة:

- وجود 14 مدرسة تشمل على أنشطة وقت الفراغ في المناهج.
- عدم ممارسة الأنشطة الترويحية يعود إلى الكسل أو افتقار لتشجيع الوالدين.

وكانت هناك دراسة ثانية تهدف إلى تقدير الوقت الذي يقضيه الفرد، في العديد من الأنشطة الرياضية الترويحية وهي دراسة عالمية أجريت في كل من الدول التالية: ألمانيا، الاتحاد السوفيتي، والولايات المتحدة، فرنسا، بلجيكا، بيرو، بلغاريا، يوغسلافيا، بولندا والمجر وقد توصلت هذه الدراسة إلى أن ممارسة الأنشطة الرياضية الترويحية تتأثر بالعديد من المتغيرات التي ترتبط بالجنس، السن، درجة التعلم نوع العمل، حجم الأسرة، المستوى الاجتماعي والاقتصادي.

8- التعليق على الدراسات المرتبطة:

من خلال عرضنا للدراسات المرتبطة بموضوع دراستنا، والتي تناولت مواضيع تقدير الذات، الأحداث الجانحين، النشاط الرياضي الترويحي والتوافق النفسي الدراسي، وجدنا أن معظم الدراسات اتفقت في نواحي كثيرة واختلفت في غيرها.

ومعظم هذه الدراسات المرتبطة المقدمة إن لم نقل جلها تكلمت عن مفهوم الذات وتقديره لفئات عدة ومنها الفئة الجانحة وهناك دراسات تكلمت عن دور مراكز إعادة التربية في تغيير مفهوم الذات لدى هاته الفئة، ومستوى تقديرهم لذواتهم، وهناك دراسات تكلمت عن الدور الذي يلعبه النشاط الرياضي وخاصة الترويحي منه الممارس في أوقات الفراغ في إعادة الحدث الجانح لطبيعته والرفع من مستوى تقديره لذاته، كما تطرقت بعض الدراسات إلى اثر الرعاية التي يعيش الطفل في كنفها على تكيفه وتكوين مفهوم ايجابي عن ذاته، وهناك دراسات بحثت في الاختلافات في مفهوم الذات لدى المراهقين المدخنين والغير مدخنين، ومنها من تكلمت عن الحالات النفسية لدى الجانحين والغير جانحين وتوصلت إلى أن هناك سمات مرضية لدى الجانحين بحيث يقل لديهم الشعور بتأنيب الضمير ولديهم ميول عدواني ورغبات مكبوتة يرغبون في إشباعها بطريقة غير شرعية، كما أن بعض الدراسات تكلمت عن العوامل المساهمة في جنوح الأحداث ومن بينها التفكك الأسري ونقص البرامج الدينية والتربوية وعدم مشاركة الأحداث في المظاهرات الرياضية ووجود أوقات فراغ طويلة تؤدي بالحدث إلى الجنوح، وهناك دراسات تطرقت إلى أهمية النشاط الرياضي الممارس في وقت الفراغ للخروج بالجانحين إلى بر الأمان، كما لا يفوتنا الدراسات التي تطرقت إلى مواضيع التوافق النفسي والدراسي إذ نرى أن الأشخاص ذوي تقدير الذات المرتفع لديهم توافق نفسي عال.

مدخل عام

ومن هنا يمكننا القول أن لهذه الدراسات دورا هاما ومنفعة في بحثنا هذا لما استقيناه من خلال اطلعنا على أهم النتائج والتي أضفت الكثير من الموضوعية في معالجة موضوع بحثنا، والتي استفدنا منها في ضبط موضوع بحثنا والخطوات التي نتبعها في دراستنا الحالية التي تتميز عن الدراسات السابقة بشموليتها كل المواضيع.

الباب الأول

الخلفية المعرفية النظرية

الفصل الأول

التصورات النظرية لتقدير الذات

تمهيد:

اهتم علماء النفس بدراسة الذات والبحث عن ماهيتها، مما أدى إلى ظهور مدارس متعددة ساهمت بأبحاث مختلفة حيث حاولت كل منها الكشف عن هذا المفهوم بأسلوبها وفلسفتها الخاصة بها وبما أن الحاجة إلى تأكيد الذات تصطدم بالتغيرات الخارجية التي تمس المجتمع، والتي تحول دون إشباعها. هذا ما يؤكد انفعال وسلوكيات قد تكون سلبية كالغضب، الاكتئاب، القلق.... والتي تحدث نقص في الفاعلية لدى الفرد بالتالي تحدث تأثيرات جوهرية في شخصية الحدث الجانح والتي تؤثر على مكونات ذاته المهمة المتمثلة في تقدير الذات وكذا توافقه النفسي والدراسي وسنحاول في هذا الفصل التطرق إلى كل من مفهوم تقدير الذات والتصورات النظرية لهذا المفهوم.

1-1- الذات

جميع الأولياء يطمحون إلى أن يكون أبناءهم ناجحين في الحياة وأن يكونوا على درجة عالية من الثقة بالنفس والشعور بالافتخار، فمهمة الأولياء لا تنحصر بالعناية بأجسام الأبناء ليتمتعوا بصحة جيدة فقط، بل لهم الدور الأول في تشكيل شخصياتهم وقيمهم ومشاعرهم تجاه أنفسهم، فعندما يكون تقدير ذواتهم إيجابياً تزداد وتتدعم ثقتهم بأنفسهم وتقديرهم لكرامتهم واحترامهم لذاتهم وشرفهم.

وفي هذا الفصل نتطرق لكل ما يتعلق بتقدير الذات. وقبل التطرق إليه يجدر بنا أولاً أن نتعرض للذات بقليل من التفصيل وبعض المفاهيم التي تعتبر الأساس لفهم تقدير الذات.

1-1-1- مفهوم الذات:

منذ عام 1860 اقتبس العديد من الباحثين نظرياتهم من أفكار **وليام جيمس William James** الذي يعتبر الأنا كمعنى للذات وأن النفس تعني المظاهر الروحية والمادية والاجتماعية، ويرى أن القدرات العقلية تتدرج تحت مفهوم النفس الروحية، وكان يعتبر من جهة أخرى الممتلكات المادية بمثابة النفس المادية. أعطى جيمس النفس صفة ديناميكية للمحافظة على الذات.

أما **ويليام ألبرت (William Alport)** استعمل مصطلح النفس ويطلق على الأنا اسم الوظيفة الملائمة للنفس، ويرى ألبرت أن مصطلح الأنا والنفس يجب أن يستخدم على اعتبار أن الأنا والنفس صفات تدل على الوظائف المناسبة للشخصية.

أما **سيجموند فرويد Sigmund Freud** قد أعطى للأنا مكانة بارزة في نظريته المتعلقة بتكوين الشخصية، حيث يرى أن الأنا تقوم إلى حد ما بدور وظيفي وتنفيذي تجاه الشخصية، ويرى كذلك أن الأنا هي التي تحدد الغرائز لتقوم الشخصية بإشباعها.

ولكن **ميد مرغريت Mead Margaret** تناقض فرويد الذي يرى أن الأنا هو نظام من العمليات حيث أن ميد ترى أن النفس عبارة عن شيء مدرك. وترى أن الشخص يستجيب لنفسه لشعور معين ولاتجاهات معينة مثلما يستجيب الآخرون له.

يرى **ليوين Lewin** أن مفهوم الذات بمثابة المنطقة الروحية التي تحدد المعتقدات الحالية تجاه النفس، إذ يشمل عالم الفرد من الخبرات الشخصية كفضاء يتحرك فيه الفرد من أجل تقييم الأمور والأفكار والإدراكات والأشياء الهامة، وكذلك خطة المستقبل والأحداث.

أما **سيمونديس Symonds** فيدمج بين نظرية فرويد في التحليل النفسي وبين الفلسفة الاجتماعية لميد، فيرى أن الأنا هي مجموعة من العمليات المتعاقبة، أما النفس فهي الكيفية التي يتعامل بها الشخص مع نفسه، وتعتبر الأنا والنفس مظهرين مميزين للشخصية فإن هناك تفاعلاً بينهما.

1-2- التطور التاريخي لمفهوم الذات:

لم يختلف المشتغلون بعلم النفس قديماً أو حديثاً حول قضية أو موضوع مثلما اختلفوا حول مفهوم الذات سواء في عملية تمييزه عن المفاهيم الأخرى كالتقدير الذات أو التقرير الذاتي أو الإدراك الذاتي، أو في إيضاح تداخله مع مصطلحات مثل الأنا أو الروح أو النفس أو في تحديد تعريفاته كموضوع أو كعملية .

وتعد الذات نقطة الوسط في الشخصية تتجمع حولها جميع النظم الأخرى، وهي تجمع هذه النظم معاً وتمد بالوحدة والثبات. إن الذات هي هدف الحياة، الهدف الذي يحاول الناس بلوغه دائماً لكنهم نادراً ما يبلغونه، وهي تحرك سلوك الإنسان وتدفعه نحو البحث عن الكلية (غالب: 1991، ص 122).

إن الشعور بالذات من أهم السمات المميزة للإنسان عن بقية المخلوقات الذي يؤدي إلى التنظيم الأساسي للهوية في المعنى والتنظيم، وهذا الشعور بالذات يمثل الجوهر الموحد لشخصية كل فرد (الحوسني: 2006، ص 153).

ولقد مر مفهوم الذات بتطور ديني وفلسفي عبر التاريخ، ولم يعرف الإنسان الذات كما عرفها في الوقت الحاضر من حيث كونها مصطلحاً نفسياً له دلالاته، فلا توجد لغة في العالم قديماً وحديثاً إلا واستخدمت ألفاظاً مثل (أنا، ونفسي، ولي التي تدل على كنة النفس)، والفلاسفة القدماء أمثال سقراط وأفلاطون وأرسطو كانوا يرون أن الإنسان جانباً مادياً وآخر غير مادي (روحي)، ومع ظهور الديانات أصبح مفهوم الذات جزء من التفسيرات الدينية فالمسيحية تؤمن بأن الإنسان مكون من جزئين متميزين هما الجسم والروح، وإن الروح تسكن الجسد، ومن الممكن أن تنفصل عنه عند الموت، ويمكن النظر إليها على أنها الرغبة والتفكير والاختبار (محمود ومطر: 2011، ص 22).

وعند ظهور الدين الإسلامي الحنيف علمنا الله عز وجل ما لم نكن نعلم عن النفس، فقد ورد ذكر النفس في القرآن (295) مرة، ووصفها الله عز وجل بصفات عدة مثل (النفس المطمئنة، النفس اللوامة، والنفس البصيرة، والنفس الأمارة بالسوء)، وأن معرفة الإنسان للخالق تكون من خلال معرفة النفس والتي تكون من خلال معرفة العقل: ويقول عز وجل في

سورة الشمس: {وَنَفْسٍ وَمَا سَوَّاهَا (7) فَأَلْهَمَهَا فُجُورَهَا وَتَقْوَاهَا (8) قَدْ أَفْلَحَ مَنْ زَكَّاهَا (9) وَقَدْ خَابَ مَنْ دَسَّاهَا (10)}، فسبحانه يوضح مكانة النفس وعلاقتها بالعقل (الطويل: 2005، ص 201).

ولقد اهتم العلماء العرب والمسلمون بموضوع النفس، فنجد ابن سينا يرى مفهوم الذات على أنه الصورة المعرفية للنفس البشرية إذ يقول: أننا نواجه نفساً واحدة لا أكثر، أي أن هذا لا يمنع أن تكون لها مراتب تكاملية مرتبة الواحدة بعد الأخرى، إذ أطلق عليها قوى النفس (محمود ومطر: 2011، ص 23).

أما ابن حزم الذي يعتبر أول من طرح النسق العلمي لعلم النفس الذي يقوم على الذات والآخر، يرى أن النفس أعلم بغيرها وتجهل ذاتها، وأن الوعي محتوى يحمل في مجراه الأنا والآخر في نفس الوقت (شتا: 2001، ص 52).

أما الغزالي فقد عرف ذات الإنسان (النفس) بالحقيقة، وأنها توصف بحسب اختلاف أصولها؛ فإذا سكنت تحت أمر الله سميت نفس مطمئنة، وإذا لم يتم سكونها وصارت مدافعة للنفس الشهوانية سميت النفس اللوامة، أما إن تركت أمر الله وأذعنت لمقتضى الشهوات سميت النفس الأمارة بالسوء (المهدي: 2002، ص 162).

أما في أوروبا الغربية فقد ظهرت الثنائية بين الجسد والروح؛ أي أن هناك تفاعل بين الروح والجسد، وأول من ناقش المدرك أو الذات كجوهر مفكر هو الفيلسوف الرياضي ديكارت **Descart**، وتحدث المفكر جون لوك **J. Lock** وبيركلي **Berkeley** وهيوم **Hume** وبراون **Brown** وميل **Mill** عن مفهوم الذات، وكانوا متذبذبين بين "الروح، والإرادة، والنفس تارة، والذات تارة أخرى، وأخذ مفهوم الذات يحتل مكانه الصحيح في علم النفس كمفهوم

سيكولوجي منذ أن كتب جيمس **Jeams** قائلاً: "الذات جوهر الشخصية الذي يحقق انسجاماً" (عبد العلي: 2003، ص142).

1-3- مفهوم الذات من وجهة علماء النفس:

عرف **جيمس** الذات بأنها المجموع الكلي لكل ما يستطيع الإنسان أن يدعي أن له جسده وسماته وقدراته وممتلكاته المادية وأسرته وأصدقائه، ولقد صنفها في أربعة مستويات: الذات الجسمية: وتمثل نظرتة إلى جسده، والذات الاجتماعية: وتمثل كيف ينظر زملاؤه له، والذات المادية: وتتكون من ممتلكات الفرد المادية، والذات الروحية: وتتكون من ممتلكاته النفسية ورغباته وميوله (Burns :1979,p80).

لقد طور جيمس مفهوم الذات في علم النفس الحديث، حيث رأى أنها تشمل جانبين: الذات كموضوع؛ أي معرفة الفرد لذاته وتقييمه لها، والذات كعملية؛ أي كحركة، وكفعل وكنشاط وكمجموعة من النشاطات، والعمليات العقلية كالتفكير والإدراك والتذكر (1977,p198: Zurcher).

الأنا هو جزء من الشخصية الكلية، وذلك كما تصورها أصحاب نظرية التحليل النفسي، والذات على النقيض من ذلك، فهي عادة مفهوم أوسع أكثر شمولاً، فمصطلح الذات مرتبط إما بالشخصية الكلية أو بالأنا، ويوافق علماء الشخصية على الافتراض الذي يقول: إن الإنسان له ذات واحدة فقط رغم التغيرات السلوكية كلما غير دوره، وتشير الدلائل بأن مفهوم الإنسان لذاته يمنح الفرد المرونة في السلوك وفقاً للدور الذي يقوم به، وتعدد أدوار الفرد تقتضي أن يسلك الفرد مسلكاً مختلفاً عن الآخر حسب مقتضيات المواقف الحياتية، وهذا لا يعني أن له ذوات متعددة أو شخصيات متعددة (الأشول: 1978، ص175).

ويرى **يونج Young** أن الذات ليست الأنا ولا هي القناع، إنها حصيلة وليس أمراً موروثاً، وأنها تتوسط الشعور واللاشعور، وتمثل الأنا مركز الشخصية قبل أن تتكون الذات، لكن الإنسان يستطيع أن يحقق الوحدة لذاته بتكامل شخصيته، فالذات تمثل تكامل الشخصية بجوانبها المختلفة الشعورية واللاشعورية (الشماع: 1977، ص32).

ويعرف **سميث Smith** الذات بأنها تجريد للسمات والخصائص والموضوعات والأنشطة التي يمتلكها ويتبعها، وهذا التجريد يتمثل في فكرة الفرد عن ذاته نحو ذاته (الأشول: 1978، ص177). ويعرف **كولي Cooley** مفهوم الذات بأنه "الكيان الشخصي للفرد" (Suls: 1986, p28).

أما **هورني Honrey** فتري أن فشل أو نجاح الفرد يرتبط بإدراكه لذاته؛ أي مفهومه عن ذاته، وحدد **هورني** أربعة جوانب للذات كما يدركها الفرد: الذات المثالية والذات الحقيقية والذات الواقعية والذات المحتقرة، وتري أيضاً أنه لكي يحقق الفرد فهماً وإدراكاً لذاته فلا بد له من إقامة نموذج للصورة الذهنية المثالية، وأن البحث عن الصورة المثالية يؤدي إلى حصول صراع داخلي يعمل على زيادة السلوك العصابي (غباري أبو شعيرة والجبالي: 2008، ص78).

ويرى **آدلر Adler** أن فكرة الذات الخلاقة هي صاحبة السيادة في بناء الشخصية، وجعل الشعور مركز الشخصية؛ حيث أن الإنسان كائن شعوري مدرك وواع لمبررات سلوكه، وفسر سوء التوافق أنه ناتج من اعتقاد الفرد الخاطئ حول الذات والعالم؛ وهذا لكون الفرد لديه أهداف خاطئة وأسلوب حياة خاطئ، فالفرد يلجأ إلى أشكال مختلفة من السلوك الشاذ بهدف حماية اعتقاده عن ذاته (غباري وأبو شعيرة: 2008، ص79).

أما هاري سوليفان **Harry Sullivan** يرى أن الذات تتكون من تفاعل الفرد مع الآخرين في المواقف الشخصية؛ إذ أن الأساليب المتعددة التي تحكم تبادل العلاقات الشخصية في مواقف تفاعل الفرد مع والديه، والأشخاص المحيطين به، هي المنبع الرئيسي لظهور الذات، فالذات عند سوليفان عبارة عن آلة دفاعية لاستبعاد الشعور بالقلق، والتكيف مع الواقع الاجتماعي؛ لتوجيه الشخصية نحو القيم المقبولة، أما لكي **Lecy** فيعتقد بأن مفتاح السلوك يكمن في مركز الشخصية الذي هو مفهوم الإنسان عن نفسه (السبعراوي: 2010، ص12).

ويعرف ألبورت **Allport** الذات بأنها عملية معقدة تشمل مجموعة أنشطة من العمليات كال تفكير، والإدراك، والتخطيط، والتقييم، والاختيار (Zurcher: 1977,p91).

ويرى ألبورت أن مفهوم الذات مفهوم أساسي في دراسة الشخصية، غير أنه لم يفرق بين الذات والأنا بسبب الاضطراب الذي ساد في استخدام مصطلح الذات، ويرى أن الذات تتألف من سبعة جوانب هي: الإحساسات، هوية الذات، تقدير الذات، التوكيد وحب الذات، امتداد الذات؛ أي التوحد مع الآخرين، العقلانية؛ أي التخطيط والتفاعل مع الظروف، الصورة الذهنية للذات، الكفاح؛ أي اندفاع الفرد في سلوكه لتعزيز الصورة الذهنية للذات (السبعراوي: 2010، ص14).

ويعرف كيرت ليفين **Curt Levine** مفهوم الذات بأنه مجموعة التصورات والأفكار والمعتقدات والمفاهيم التي يحملها الفرد عن نفسه، ويؤكد على أهمية إدراك الفرد للواقع، وأن الإدراك للذات وللواقع هو المحدد للسلوك لا حقيقة الذات والواقع، ويعرف روجرز **Rogers** الذات بأنها كينونة الفرد أو الشخص، وأن الذات تشتمل على جوانب شعورية ولا شعورية، أما مفهوم الذات فيختلف عن الذات؛ حيث أنه يرى أن مفهوم الذات يتكون مع نمو ووعي الفرد وإدراكه بوجوده الشخصي وما يقوم به، فهو شعوري وواع تماماً (غيث: 2006، ص123).

إن نظرية روجرز في الشخصية تعتبر مفهوم الذات هو مركز النظرية، وأن أهم عامل في الشخصية هو مفهوم الذات؛ لذلك فإن أي إحباط يعوق ويهدد إشباع الحاجات الأساسية للفرد ينتج عنه تقييم سيء للذات ونقص احترام الذات، فالحرمان أو الإحباط لا يكون إلا إذا ارتبط بمفهوم الذات وفكرة الفرد عن نفسه، ويعتبر روجرز سوء التكيف حالة من التناقض بين الذات والواقعية والذات المثالية، ويحدث هذا عندما يجد الفرد صعوبة في إظهار الحب والاحترام للآخرين؛ لذلك يجد نفسه محبطاً، فالفرد يسير في حياته بناء على إدراكه في تمييز طبيعته، والإدراك يتحدد بالطريقة التي يعكس الفرد بها نظرتة إلى نفسه وما يحيط به؛ ولذا يظهر قدر كبير من سلوكه وكأنه موجه من مفهومه لذاته وفكرته عن نفسه (الزيود: 1998، ص 213).

وأكد روجرز على مفهومي الذات المثالية والذات المدركة ويرى أن خصائص الذات

هي:

- 1- تنمو الذات من التفاعل بين الكائن الحي وبين البيئة التي يعيش فيها.
- 2- يمكن للذات أن تستوعب وتمثل قيم الآخرين وتدرکها بطريقة مشوهة.
- 3- أن الكائن الحي يكافح ويسلك مسلكاً من مفهومه لذاته.
- 4- أن الذات قابلة للتعديل نتيجة للنضج والتعلم (عبد العلي: 2003، ص 65).

أما في نظرية الجشطات فيرى مؤسسها فريدريك بيرلز **Fredrick Perls** أن الذات تحتوي على ثلاثة مكونات هي: الأنا والهو والشخصية، فالهو يمثل الخلفية المعطاة من الطاقات الأولية والخبرات الماضية غير المكتملة والإدراك الغامض للبيئة، أما الشخصية فهو الشكل المبتدع الذي يمثل الشكل الذي سوف تكون عليه الذات، أما الأنا فهو المنظم للاتصال مع البيئة فعندما تقابل الذات شيئاً غريباً فإن الأنا تقوم بتحديد الحدود بين المجال الذاتي

والمجال غير الذاتي، ويرى أن الفرد يكتشف ويعي ذاته من خلال تقدير الآخرين له (الخطيب: 2009، ص235).

أما فريدريك ثورن **Fredrick Thorne** يرى أن دافع تحديد الذات هو أكبر الدوافع الإنسانية قوة، ويتضمن عدم الرضا مع الذات والعمل نحو تحسين الذات وبلوغ الكمال.

(الزيود: 1998، 213).

أما جلاسر **Jlaser** مؤسس نظرية العلاج الواقعي فيرى أن الفرد يملك حاجة للهوية (تخيل الذات)، وهذه الحاجة داخلية وموروثة، وينظر إليها كقوة دافعة للسلوك، إذ يعتقد الناس الذين لديهم تصور ذات إيجابي بأن هناك شخصاً واحداً على الأقل في العالم يهتم بهم ويهتمون به، ويعتقد هؤلاء الإيجابيون أن لهم قيمة في معظم الأحيان؛ فهم يحرصون على الاندماج مع الآخرين الذين لديهم هويات إيجابية، أما الناس غير القادرين على تطوير هوية نجاح فإنهم يشكلون تطور ذات غير ناجح أو إلى تطوير هوية فشل، وغالباً ما يفشل هؤلاء في الاندماج مع الآخرين، فيميلون إلى الانخراط الذاتي أي البحث عن الراحة من ألم الفشل من خلال ذاته وانخراط الفرد مع ذاته يأخذ شكل أعراض فيزيائية واجتماعية ونفسية: مثل الكبت والمخاوف المرضية والسلوك الاجتماعي وإدمان الكحول وبعض الأمراض النفسية (برهوم: 2010، ص213).

ويرى "إيرسوك" **Ersoc** أن مفهوم الذات يستخدم لتنظيم المعلومة الجديدة المتعلقة بالذات، وهو يحوي قواعد استنتاج ومحاكمة وترميز استيعاب في الذاكرة لهذه المعلومات (محمود ومطر: 2011، ص66).

وذكر زهران (2005) أن "فيليب فيرنون" Philip Vernon قدم إطاراً جديداً لمفهوم الذات؛ حيث أوضح أن للفرد ذاتاً خاصة تختلف عن ذاته الاجتماعية التي تكشف للناس، ومحتوى مفهوم الذات الخاص يتصف بأن معظمه مواد غير مرغوب فيها اجتماعياً (خبرات محرمة أو محرجة أو مخجلة أو معيبة أو مؤلمة... الخ)، ووصفه زهران بأنه العورة النفسية للفرد، ومستويات الذات حسب رأي فيرنون Vernon هي:

- **المستوى الأعلى:** ويتكون من عدد من الذوات الاجتماعية العامة التي يعرضها الفرد للمعارف والغرباء والأخصائيين النفسيين.
- **الذات الشعورية الخاصة:** كما يدركها الفرد عادة ويعبر عنها لفظياً ويشعر بها، وهذه يكشفها الفرد عادة لأصدقائه الحميمين فقط.
- **الذات البصيرة:** التي يتحقق منها الفرد عندما يوضع في موقف تحليلي شامل مثل ما يحدث في عملية العلاج النفسي المتمركز حول الفرد.
- **الذات العميقة أو المكبوتة أو الخاصة:** والتي يتم كشفها عن طريق العلاج النفسي التحليلي.

أما "دونالد سوبر" Dunaldd Super صاحب نظرية مفهوم الذات الارتقائي للسلوك المهني يرى أن مفهوم الذات يتطلب من الشخص أن يعرف نفسه كفرد متميز، وأن يدرك تشابهه مع الآخرين، مما يساعده على اتخاذ قرارات تربوية، ومهنية تتسجم مع مفهومه عن ذاته (الخطيب: 2009، ص148).

ومن العلماء العرب الذين اهتموا بدراسة مفهوم الذات في أبحاثهم زهران (2005) حيث عرف مفهوم الذات بأنه تكوين معرفي منظم ومتعلم للمدركات الشعورية والتصورات والتقييمات الخاصة بالذات يبلوره الفرد ويعتبره تعريفاً نفسياً لذاته.

1-4- تقدير الذات

1-4-1- تعريف الذات:

هي شعور بكيونة الفرد، وتتمثل عناصرها في الكفاءة الفعلية، الاعتماد والثقة بالنفس، الكفاءة الجسمية من حيث القوة والجمال وبناء الجسم والجاذبية وكذا في درجة النمو في صفات الذكورة والأنوثة. الخجل، الانسجام والتكيف الاجتماعي.

إنها الطريقة التي ينظر بها الفرد إلى نفسه وإلى الأشياء التي يعتبرها ملكاً له، والتي يمكن أن يعبر عنها. (ناصر ميزاب: 2007، ص 156).

1-4-2- تعريف تقدير الذات:

يعرفها كوبر سميث: بأنها تقييم بضعه الفرد لنفسه وبنفسه ويعمل على الحفاظ عليه، ويتضمن هذا التقييم اتجاهات الفرد الإيجابية والسلبية نحو ذاته، وهو مجموعة الاتجاهات والمعتقدات التي يستدعيها الفرد عندما يواجه العالم المحيط به، وذلك فيما يتعلق بتوقعات النجاح والفشل والقبول وقوة الشخصية.

ويرى ببيكارد أن مفهوم تقدير الذات هو مفهوم تقييمي يعتمد أساساً على كيفية تقدير الفرد لنفسه، ويمكن أن تكون هذه التقديرات إيجابية أو سلبية، حيث يتأثر تقدير الذات بدرجة بلوغ المعايير والأهداف الشخصية، وتصنيف انجازه أنه منخفض أو مرتفع من الأهل والأقران وعقد المقارنات بين الفرد والآخرين.

اما ماكلفن يقول أنه القدرة على أن يحب الفرد نفسه ويحترمها عن ما يخسر تماماً، كما يحبها ويحترمها عندما ينجح، وهو أكثر من مجرد شعور طيب تجاه الذات وانجازاتها، حيث يتعلق بالطريقة التي نحكم بها على أنفسنا وعلى قدراتنا، وعلى رؤية أنفسنا من منظور قيمتنا.

في حين يرى سلامة والدريني كامل أن تقدير الذات هو حاجة كل فرد إلى يكون رأياً طبعياً في نفسه وعن احترام الآخرين له، وإلى الشعور بالجدارة وتجنب الرفض أو النبذ أو عدم الاستحسان. (سعاد جبر سعيد، 2008، ص 153).

1-5- العلاقة بين مفهوم الذات وتقدير الذات:

إن الحديث عن الذات كمفهوم، يتناول في العديد من البحوث النفسية مقترناً بمفاهيم عديدة أبرزها مفهوم تقدير الذات الذي يحظى اليوم باهتمام متزايد. ومن خلال الدراسات التي تناولت موضوع تقدير الذات أشار العديد إلى الارتباط الكبير بين مفهومي الذات وتقدير الذات، لذلك يرى الباحث البدء بجلاء الصورة بينهما والسعي إلى تبين الفروقات النظرية والإجرائية بين المفهومين.

1-5-1- الفروق بين المفهومين:

ذكر **Melanie Fennell** في دراسته حول مقاومة الشعور المنخفض للذات تسعة مفاهيم تدور حول الذات (Fennell : 2007, P11) بينما أشار **Hansford & Hattie** إلى أن هناك خمسة عشر مصطلحاً يتم استخدامها في الإشارة إلى الذات (مفهوم الذات في مرحلة المراهقة وعلاقته بالاكْتئاب - دراسة مقارنة بين مصر والإمارات العربية). (Hansford & Hattie: 1982, PP. 132-133).

وقد وجد الباحثان أن هناك ما يشير إلى أن الفرق بين مصطلحي مفهوم الذات self-concept وتقدير الذات self-esteem فرق ضئيل جداً، مما يدل على أن المعنى قريب جداً بين المصطلحين. ويرى شافيلسون وزملاؤه. (مفهوم الذات في مرحلة المراهقة وعلاقته بالاكْتئاب - دراسة مقارنة بين مصر والإمارات العربية). (Shavelson et al : 1976)

(P.411) أن مفهوم الذات يعرف بشكل عام بوصفه "إدراكات الفرد عن نفسه، وهذه الإدراكات تتشكل من خلال خبرة الفرد وتفسيراته للبيئة التي يعيش فيها والتقييمات من جانب الآخرين المهمين في حياته له، ومواصفاته وسلوكه"

أما بدر فتعرف مفهوم الذات لدى الطفل: "بأنه الطريقة التي ينظر بها الطفل لنفسه. فالطفل الذي لديه مفهوم موجب عن ذاته يشعر بالرضا عن نفسه والتقدير لذاته، أما الذي لديه مفهوم سالب عن ذاته فإنه يشعر بعدم الرضا عن نفسه، ودائماً يحقر ذاته ويقلل من شأنها، ويشعر بأنه لا قيمة له في الحياة" (أسلوب المعاملة الوالدية ومفهوم الذات وعلاقة كل منهما بالسلوك العدوانى، لدى عينة من تلميذات المرحلة الابتدائية بجدة.)

ويشير شافيلسون إلى أن مفهوم وتقدير الذات يتم استخدامه بالتبادل وبنفس المعنى في أدبيات علم النفس، وذلك يعود إلى صعوبة تحقيق الوضوح النظري والعملي لمفهوم الذات (في: غريب: مفهوم الذات في مرحلة المراهقة وعلاقته بالاكنتاب - دراسة مقارنة بين مصر والإمارات العربية). (Shavelson et al, 1976, PP.414-415). وفي دراسة لسميث وبيتز أشارا فيها إلى أن تقدير الذات يعتبر أحد مظاهر مفهوم الذات. (Smith & Betz : 2002, P.439).

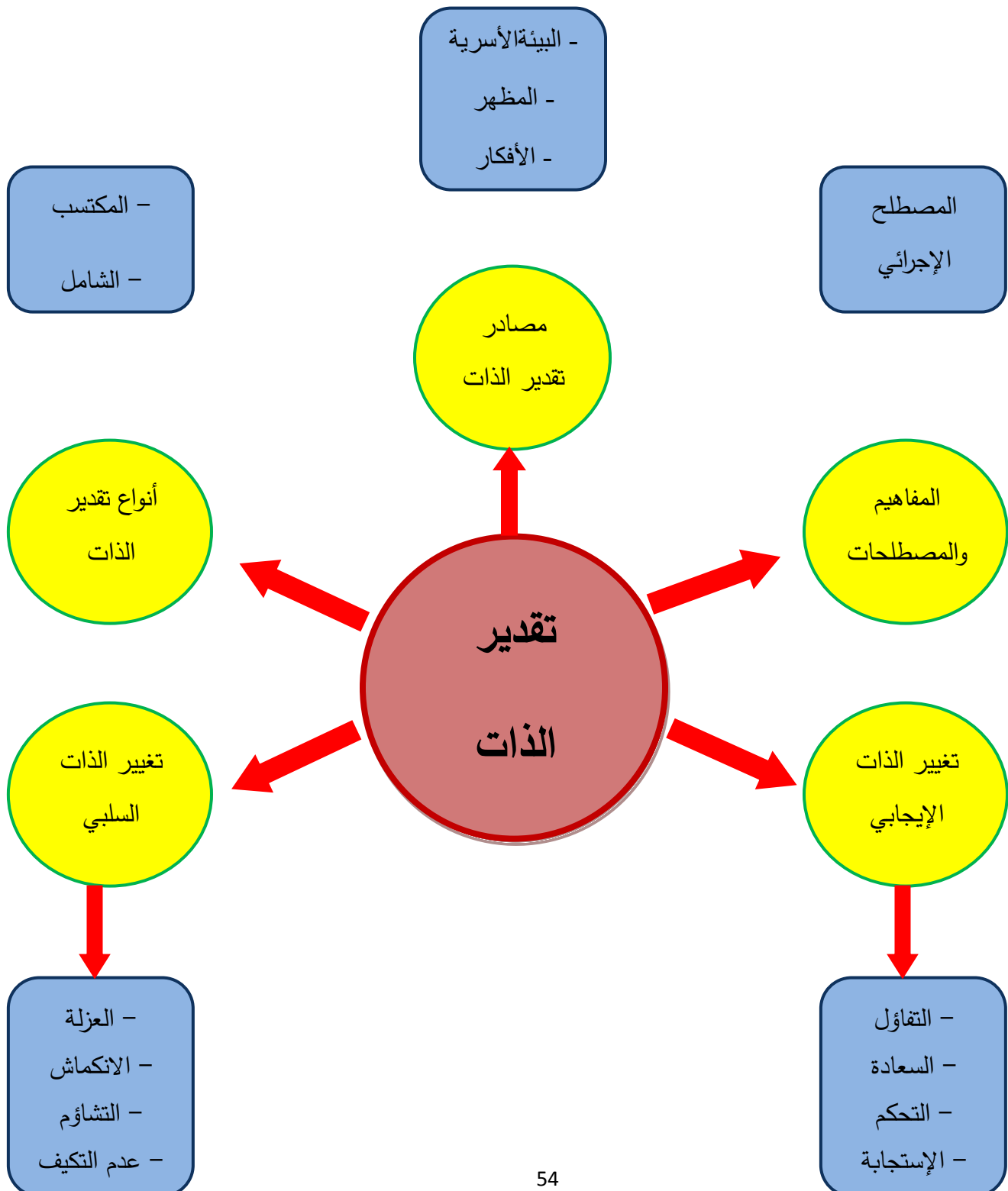
حيث تناول الباحثان المفهومين فيها بوصفهما مفهوماً واحداً في إشارتهما إلى صعوبة أن ينكر العاملون في مجال الإرشاد النفسي أهمية مفهوم الذات للعميل أو تقديره لذاته سواء في ظهور مشاكله أو فيما يقدم له من أنواع العلاج. ويقدم بيتز وزملاؤه ما توصل إليه بلاسكوفتش وتوماكا من تلخيصهما للنظريات والبحوث حول المفهومين من أن تقدير الذات في مقارنته بمفهوم الذات يعتبر تقييم وجداني affective - في مقابل المعرفي - لقيمة

الفرد، وينظر إليه أيضاً بوصفه احترام الذات self-regard أو تقبل الذات Blascovich (Tomak, 1991, In Betz et al, 1995, P. 76).

ويرى جويندون أن المنظرين قد بحثوا معنى تقدير الذات كأحد المصنفات في فئة مفهوم الذات ثم يلخص رأيه بالقول "يعتبر مفهوم الذات، من أكثر المفاهيم قرباً لتقديرات الذات..". اقترح الباحثون وجود التداخل بين متغيرات نفسية أربعة وأنها تشترك في مفهوم أو تكوين أساسي.. والمتغيرات الأربعة هي تقدير الذات، العصابية (بقطبها الإيجابي الذي يعني الثبات الانفعالي)، مركز الضبط الداخلي، وكفاية الذات المعممة. وفي تناولهم عاملوا تقدير الذات كمعاملة مفهوم الذات واقترحوا بناء على نتائج أربعة دراسات فرعية قاموا بها، أنه على الأبحاث التي تتعامل مع هذه المتغيرات الأربعة أن تتوحد وتتكامل، وأنه وعلى الرغم من قيمة تناولها منفردة، إلا أن على الباحثين أن يدركوا التشابه بين هذه المتغيرات، ويضعوا في اعتبارهم المبدأ أو الأساس العام لها.

غير أن فهم موضوع تقدير الذات يجعلنا نضع تصوراً شاملاً، لتكون الرؤية أوضح، ويمكن تصوره من خلال الخريطة المعرفية لتقدير الذات (الشكل رقم/1)

الخريطة المعرفية لتقدير الذات



1-5-2- الفرق بين مفهوم تقدير الذات ومفهوم الذات:

هناك ارتباطاً وثيقاً بين مفهوم تقدير الذات ومفهوم الذات، إذ أن كثير من الأبحاث والدراسات قامت باعتبار أن هذان المفهومان كل متكامل لهذا قبل الخوض أكثر في مفهوم تقدير الذات يجب تفسير مفهوم الذات الذي يعتبر بأنه القاعدة والأساس من أجل الانطلاق نحو مفهوم تقدير الذات. إذ يعد مفهوم الذات من الأبعاد المهمة في دراسة الشخصية، وله أهمية في نظريات الشخصية ويعتبر من العوامل المهمة التي تمارس تأثيراً كبيراً على السلوك حيث تكمن أهمية مفهوم الذات في أنه أمل فعال في نمو وتطور الفرد، باعتبار أن مفهوم الذات هو النواة التي تقوم عليها الشخصية والتي توفر معنى لإدراك الفرد لنفسه من النواحي الجسمية والعقلية والاجتماعية.

أما مفهوم تقدير الذات فهو مدى ثقة الفرد في نفسه واحترام الذات والاعتماد على الذات وهذه الثقة هي إيمان الفرد بأهدافه وقدراته وإمكانياته بحجمها الحقيقي، فلا يقلل منها ولا يزيد فيها وعندما يبحث عن نفسه من خلال تقديره لذاته فإنه الشخص الذي لديه الشعور الجيد حول نفسه، فتقدير الذات هي مجموعة من القيم والتفكير والمشاعر التي يملكها حول نفسه فيعود مصطلح تقدير الذات إلى مقدار رؤية الشخص لنفسه وكيف يشعر اتجاهها. (محمد حسين قطناني، 2011، ص 207).

أي أن مفهوم الذات يتضمن التعريف الذي يضعه الفرد عن نفسه أو الفكرة التي يكونها عن ذاته أما تقدير الذات فهو تقييم الفرد لذاته بما فيها من صفات.

1-6- أقسام تقدير الذات:

يقسم علماء النفس التقدير الذاتي إلى قسمين:

أ- التقدير الذاتي المكتسب: هو التقدير الذاتي الذي يكسبه الشخص خلال إنجازاته، فيحصل الرضى بقدر ما أدى من نجاحات، فهنا بناء التقدير الذاتي على ما يحصله من إنجازات.

ب- التقدير الذاتي الشامل: يعود إلى الحس العام للافتخار بالذات؛ فليس مبنياً أساساً على مهارة محددة أو إنجازات معينة. فهو يعني أن الأشخاص الذين أخفقوا في حياتهم العملية لا يزالون ينعمون بدفع التقدير الذاتي العام، وحتى وإن أغلق في وجوههم باب الاكتساب.

والاختلاف الأساسي بين المكتسب والشامل يكمن في التحصيل والإنجاز الأكاديمي، ففكرة التقدير الذاتي المكتسب تقول: إن الإنجاز يأتي أولاً ثم يتبعه التقدير الذاتي. بينما فكرة التقدير الذاتي الشامل - والتي هي أعم من حيث المدارس - تقول: إن التقدير الذاتي يكون أولاً ثم يتبعه التحصيل والإنجاز.

ويعتبر **Lelord & Andre** بأن معرفة مستوى تقدير الذات من خلال توزيع درجته بين المنخفض والعالي غير كاف لتفسير مجموع ردود فعل الفرد. لذلك ينبغي علينا أن نأخذ بعين الاعتبار درجة الممانعة أو المواجهة لأحداث الحياة اليومية، وذلك لأن تقدير الذات هو أداة التقلبات/ عدم الاستقرار (Lelord, Francois et Andre, Christophe : 1999,123).

1- تقدير الذات العالي والثابت.

2- تقدير الذات العالي وغير المستقر.

3- تقدير الذات المنخفض والثابت.

4- تقدير الذات المنخفض وغير المستقر.

1-7-1- مستويات تقدير الذات:

1-7-1- تقدير الذات المنخفض:

يشكل تقدير الذات المنخفض إعاقة حقيقية بصاحبه، فيركز أصحاب هذا المستوى على عيوبهم، نقائصهم وصفاتهم غير الجيدة، وهم أكثر ميلاً للتأثر بضغط الجماعة والإنصات لآرائها وأحكامها، كما يضعون لأنفسهم توقعات أدنى من الواقع.

كما يتميز الشخص من هذا النوع بفقدان الثقة في قدراته والاضطراب الانفعالي لعدم قدرته على إيجاد الحل لمشاكله، واعتقاده أن معظم محاولاته ستكون فاشلة، وتوقعه أن مستوى أدائه سيكون منخفضاً، كما يشعر بالإذلال إذا قام بنشاطات فاشلة، ويعمل باستمرار على افتراض أنه لا يمكن أن يحقق النجاح، وبالتالي يشعر بأنه غير جدير بالاحترام، فإن هذا الفرد يميل إلى الشعور بالهزيمة لتوقعه الفشل مسبقاً، لأنه ينسب هذا الفشل لعوامل داخلية ثابتة كالقدرة مما يؤدي به إلى لوم ذاته كما أنه يعمم فشله على المواقف المماثلة (شريفى هناء: 2002، ص 90).

1-7-2- تقدير الذات المرتفع:

لقد أظهرت الدراسات التي أجريت في مجال تقدير الذات، أن الأشخاص ذوي التقدير المرتفع يؤكدون دائماً على قدراتهم وجوانب قوتهم وخصائصهم الطيبة وأنهم يتمتعون بثقة عالية ودائمة في أنفسهم ويبادرون إلى التجارب الجيدة مع توقعهم النجاح غير حساسين في المواقف المختلفة واثقين من معلوماتهم.

1-8- السمات العامة لذوي تقدير الذات المنخفض:

- احتقار الذات.
- الشعور بالذنب دائماً، حتى ولو لم يكن هناك علاقة بالخطأ.
- الاعتذار المستمر عن كل شيء.
- الاعتقاد بعدم الاستحقاق لهذه المكانة أو العمل وإن كان الآخرون يرون ذلك.
- عدم الشعور بالكفاية في الأدوار والوظائف.
- الميل إلى سحب أو تعديل رأيهم خوفاً من سخرية ورفض الآخرين.
- الشعور بالغرابة عن العالم.
- التشاؤم.
- الانكماش والانكفاء على النفس.

(الريماوي: 2004، ص ص 232-233) و (مالهي وريزنر: 2006، ص 13).

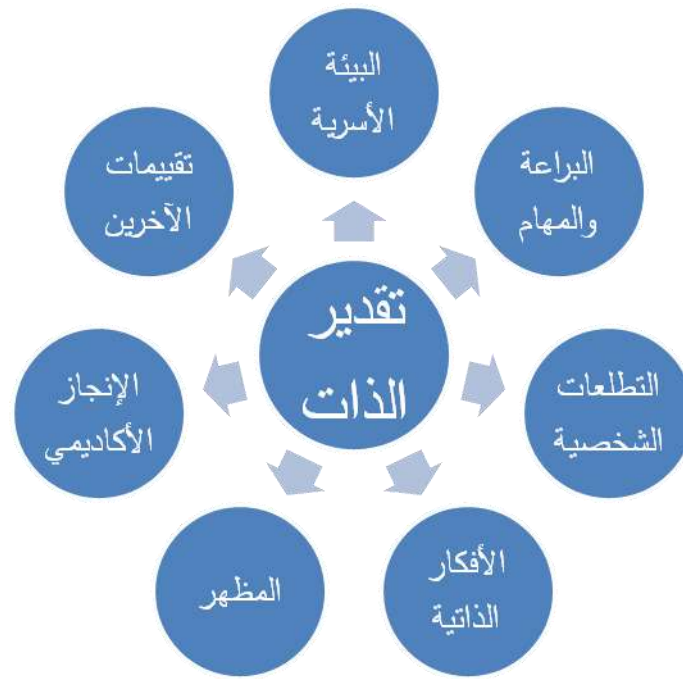
1-9- السمات العامة لذوي تقدير الذات المرتفع:

- سرعة الاندماج والانتماء في أي مكان كانوا.
- الكفاية الذاتية.
- الشعور بالقيمة الذاتية.
- القدرة على مواجهة التحدي.
- القدرة على السيطرة على أنفسهم والتحكم في حياتهم.
- الأكثر إنتاجية.
- السعادة والرضى بحياتهم.
- التفاؤل والواقعية.

- القوة في مواجهة عثرات النفس.
- قوة التحكم في المشاعر.
- الاستجابة المستمرة للتحديات.

شكل رقم (2)

العوامل المؤثرة في تقدير الذات



(مالهي وريزنر، 2006، ص 16)

وهناك العديد ممن يؤكدون على أهمية العلاقات الاجتماعية وأثرها في إكساب النفس الثقة، فهناك علاقة مباشرة بين التقدير الذاتي والنجاح الاجتماعي. وهذا النجاح يشمل الاعتراف بالمظهر، والنجاح العلمي، والقدرة على تكوين علاقات اجتماعية جيدة. إذ يحتاج الشخص إلى قدرة من القبول والاحترام الاجتماعي لتتكون لديه مشاعر إيجابية حول نفسه، ويرى نفسه بأنه

ناجح في عيون الآخرين. كما أن تأثير العلاقات الاجتماعية الشخصية تتحدد بدرجة عالية بمقدرة الشخص على التسامح والاحترام، والانفتاح الذهني والتقبل للآخرين.

1-10- مصادر تقدير الذات:

أما فيما يتعلق بمصادر تكوين تقدير الذات لدى الأطفال والمراهقين فيشير كل من **Lelord & Andre** إلى أربعة مصادر أساسية وهي: البيت/الوالدان، المدرسة/المدرسون، الأقران والأصدقاء المقربون. ويعتبران أن المجالات أو العوامل الأهم في تكوين تقدير الذات لدى هذه الفئة هي خمس: المظهر الخارجي، النجاح المدرسي، المهارات (الرياضية)، العلاقات الاجتماعية (مع الأتراب) والقبول من المحيط (الريماوي: 2004، ص ص 232-233). ويشير **بوحفص** إلى أهمية دور المجتمع في تكوين تقدير الذات (بوحفص: 2007، ص 99)، كما يؤكد **القشعان والبشر** على أهمية دور المعاملة الوالدية في تكوين التقدير الإيجابي، ويشيران إلى علاقة ذلك بالقلق أيضاً (القشعان والبشر: 2007، ص 41). ويتوسع **Malhi & Reasoner** في ذكر العوامل المؤثرة في تقدير الذات ويحددها في: البيئة الأسرية، تقييمات وآراء الآخرين، المظهر، الإنجاز الأكاديمي، الأفكار الذاتية، التطلعات الشخصية، البراعة في أداء المهام والإنجازات والتطلعات الشخصية، كما يبينه الشكل رقم/ 2).

1-11- تقدير الذات في مدرسة التحليل النفسي:

وفيما يتعلق بتقدير الذات في مدرسة التحليل النفسي خاصة في صيغتها الفرويدية الأولى، يرى الباحث صعوبة وتشعباً في تلمس الوضوح. ولا توجد دراسات معمقة ومنفصلة في ذلك. ولكن كل الباحثين الذين سعوا في هذا الاتجاه، كانت بدايتهم من مصطلح النرجسية لدى **فرويد**. ففيه يمكن للباحث أن يلامس مقارنة التحليل النفسي في صورته الأولى لتقدير الذات،

خاصة أنّ مفهوم النرجسية يحظى ببالغ الأهمية في نظرية التحليل النفسي للذات. ويشير مفهوم النرجسية عموماً إلى الشعور الذي يستحوذ على الفرد ويجعله يهيم بصورته أو فرديته أو جسده أو مثلاً معيناً له (Freud, 2007, pp. 321-335). و"الصفة الأساسية في الشخصية النرجسية هي الأنانية، فالنرجسي عاشق لنفسه ويرى أنّه الأفضل والأجمل والأذكى ويرى الناس أقل منه ولذلك فهو يستبجح لنفسه استغلال الناس وتسخيرهم. والنرجسي يهتم كثيراً بمظهره وأناقته ويدقق كثيراً في اختيار ملابسه ويعنيه كيف يبدو في عيون الآخرين وكيف يثير إعجابهم ويستفزه التجاهل جداً ويحنقه النقد ولا يريد أن يسمع إلا المديح وكلمات الإعجاب".

والنرجسي مهووس بتخيم أهمية الذات وتضخيمها، فهو يتظاهر بالتفرد وامتلاك قدرات متميزة. والمصابون بهذا النوع من الاضطرابات منشغلون بأحلام اليقظة والنجاحات الكبيرة والمواهب المتفردة، ويشير Kernberg إلى أنّ هذا الإحساس بالتضخيم والتخيم غالباً ما يكون مصحوباً بمشاعر النقص. وإنّ حب الذات عندهم غالباً ما يكون مصحوباً بهشاشة تقديرهم لذواتهم. (صالح والطارق: 1998، ص354).

ومن خلال وصف مدرسة التحليل النفسي للنرجسية نجد أنّ النرجسية هي مؤشر مهم للثقة بالنفس والاعتداد بالذات واحترام الذات ولكن بحدود معينة وإنّ مسألة تجاوز الحدود باتجاه الزيادة يؤدي إلى الغرور وبدوره الغرور المستمر يؤدي إلى النرجسية. والعكس من ذلك صحيح إذ أنّ انخفاض درجات النرجسية يعني عدم ثقة الفرد بقدراته وإمكاناته واحتقاره لنفسه مقارنة بالآخرين. وإنّ الأشخاص الذين يعانون من اضطرابات نرجسية في الشخصية غالباً ما يمتلكون مشاعر مهزوزة بالذات، ويولوا اهتماماً بالغاً لآراء الآخرين حولهم. فهم يسعون دائماً لمعرفة ماذا يفكر الآخرون حولهم، وهم يستجيبون لأقل نقد سلبي بالغضب أو بمشاعر من المهانة أو

الإذلال، على الرغم من أنهم يستطيعون إخفاء ذلك وعدم إظهاره، وينتظرون الفرصة المناسبة لرد الفعل القوي.

وأجملت عرب المعايير السلوكية التي تميز الشخصية النرجسية في:

- المعنى المتعاضد لأهمية الذات أو الانفراد (كالمبالغة في المواهب والإنجازات والتركيز على أهمية الإنجازات الشخصية).
- الانشغال بأوهام النجاح غير المحدودة والقوة الألمعية.
- الاستعراضية وحب الظهور: كطلب الفرد الانتباه إليه والإعجاب به بصفة مستمرة من الآخرين.
- اللامبالاة الباردة أو المشاعر المميزة للحنق والدونية والضحالة في الاستجابة للنقد وعدم الاهتمام بالآخرين ومشاعر الهزيمة.
- توقع الفرد أن يكون المفضل دائماً بغض النظر عن تحمل المسؤوليات الملقاة على عاتقه، مثال ذلك الدهشة أو الغضب من أن الناس لا يفعلون ما يرغبه.
- استغلال العلاقات بين الأشخاص: كالاستفادة من الآخرين في إشباع رغباته أو تعظيم ذاته، وعدم الاكتراث بالتكامل الشخصي وحقوق الآخرين.
- تذبذب العلاقات على نحو مميز بين الإفراط في المثالية وتبخيس الذات.
- الافتقار إلى التعاطف: كعدم القدرة على التعرف على ما يشعر به الآخرون.

وفي مختلف بحوثه يركز فرويد على مصطلح الأنا، فالشخصية عنده مكونة من ثلاث قوى نفسية: الهو، الأنا، والأنا الأعلى. ويمثل الهو رغباتنا وحاجتنا ودوافعنا الأساسية ولا يمكن السيطرة على الهو لأنها بعيدة عن متناول يد الإنسان. "ونظراً لإصرارها على تحقيق شهواتها فإن ذلك يدفعها عن طريق القصور الذهني إلى التعويض عن عدم الإشباع لحاجاتها كما

يحصل في الأحلام وتقوم الأنا بالتدخل من أجل تقديم حلول مناسبة" (الداهري: 2005، ص 107). ويعمل الهو بناءً على مبدأ اللذة والذي يبحث عن تحقيق سريع للتوتر دون مراعاة للعوامل الاجتماعية. وعلى العكس من ذلك يعمل الأنا وفق مبدأ الواقع، حيث يعمل على تحقيق حاجات الفرد بطريقة عقلانية مقبولة لدى العالم الخارجي، فالأنا هي "الأداة التي تقوم على تهذيب تلك الحاجات والرغبات النظرية. وكلما قويت سلطة الأنا كان سلوك الفرد اجتماعياً، فالأنا هي الجهاز الذي يمكّن الشخصية من المواءمة بين المتطلبات الشخصية والواقع". (الداهري: 2005، ص 107)

ويمثل الأنا الأعلى مخزناً للقيم المغروسة والمثل والمعايير الأخلاقية والاجتماعية، والأنا الأعلى يتكوّن من الضمير والأنا المثالية، فالضمير ينسب إلى القدرة على التقييم الذاتي والانتقاد والتأنيب. أمّا الأنا المثالية فما هي إلا تصوّر ذاتي مثالي يتكون من سلوكيات مقبولة ومستحسنة. وعلى أساس ما تقدّم يربط فرويد التوافق بقوة الأنا، حيث يكون المنقذ الرئيسي فهو يتحكم ويسيطر على الهو والأنا الأعلى ويعمل كوسيط بين العالم الخارجي ومتطلباتهم (عسيري، 2004، ص 37). ويرى Freud أنّ عملية التوافق الشخصي/ النفسي الذي يبني ذات سليمة غالباً ما تكون لا شعورية، أي أنّ الفرد لا يعي الأسباب الحقيقية لكثير من سلوكياته. فالشخص المتوافق هو من يستطيع إشباع المتطلبات الضرورية للهو بوسائل مقبولة اجتماعياً. ويرى فرويد أنّ العصاب والذهان ما هما إلا عبارة عن شكل من أشكال سوء التوافق. ويقرر أنّ السمات الأساسية للشخصية المتوافقة والمتمتعة بالصحة النفسية تتمثل في ثلاث سمات هي: قوة الأنا، القدرة على العمل، القدرة على الحب. (عسيري: 2004، ص 36)

حيث يشير بعض الباحثين إلى أنّ فرويد "أسقط في اعتباره الذات بالكلية وأكّد على الأنا" (عبد الرحمن: 1999، ص 73)، ولكن هذا القول لم يمنع البعض الآخر من تلمس مفهوم الذات لديه

فهو ينشأ في نظرهم من خلال "التفاعل بين الدوافع البيولوجية أو الغريزية للهو والأنا للتصنيفات الوالدية والثقافية التي تشكل الأنا الأعلى" (سليمان: 2005، ص37). وهو المفهوم الكلي للفرد الذي يشتمل على الخصائص المميزة شعورياً ولا شعورياً، جسمية وعقلية. (عبد الرحمن: 1999، ص67)

ينظر **Jung** للذات "على أنها تشمل ما هو شعوري وما هو لاشعوري وإنها الجهاز المركزي للشخصية الذي يضيف عليها وحدتها وتوازنها وثباتها" (زهران: 2001، ص61). "Jung" خلافاً لفرويد قد ركّز على المعتقدات الروحية والعقلية، فهو يرى أنّ التطور النفسي يتكامل للفرد في مرحلة الرشد المتواصل وإنّ غاية الفرد القصوى هي تحقيق الذات، وهي الفكرة التي دعت علماء النفس لاحقاً إلى إعادة اكتشاف يونغ والاهتمام به مجدداً. (الداهري: 2005، ص116)

وتكلم **Adler** عن مفهوم الذات ومفهوم الآخرين، وأشار خاصة إلى الذات المبتكرة، التي هي العنصر الدينامي النشط في حياة الإنسان. وقدّمت **Horney** مفهوم الذات الدينامي، وتعتقد أنّ الشخص يناضل في الحياة من أجل تحقيق ذاته. وميّزت **Horney** بين:

- أ. الذات المثالية: مفهوم رئيسي وعامل هام في التوافق النفسي أو الاضطراب النفسي.
- ب. الذات الواقعية: تشير إلى الفرد بمجموع خبراته وقدراته وحاجاته وأنماط سلوكه.
- ت. الذات الحقيقية: أو المركزية، وهي القوى المركزية التي تميّز الفرد، وهي مصدر النمو والطاقة والميول والمشاعر... وترى **هورني** أنّ العصاب ينشأ عن بعد الشخص عن ذاته الحقيقية والسعي وراء صورة مثالية غير واقعية.

يعتقد **Sullivan** أن جهاز الذات ينمو بطريقة يحفظ بها نفسه ضد القلق الذي يعتبر نتاجاً للتفاعل الاجتماعي. ويعتبر أن دينامية الذات تلعب دوراً هاماً في تنظيم السلوك وفي تحقيق الحاجة للقبول والتقبل. (زهران: 2001، ص 62)

كما يرى زهران أن مفهوم الأنا "يقترّب في نظرية التحليل النفسي من الذات في نظرية الذات. ولكن من بين صفات الأنا أن جزءاً منه يدفعه ويلاحظه ويعقبه أجزاء أخرى. ويربط فرويد الأنا بباقي الجهاز النفسي وهي الأنا الأعلى والهو، بينما تعتبر نظرية الذات أن الذات هي حجر الزاوية في الشخصية وأنها جوهرها وعلى أي حال فإن فرويد ينظر إلى الأنا على أنه قائد دينامات الشخصية". (زهران: 2001، ص 61)

1-12- تقدير الذات في المدرسة السلوكية:

يشير رواد المدرسة السلوكية إلى أن التوافق النفسي المطلوب لذات سليمة عملية مكتسبة عن طريق التعلم والخبرات التي يمر بها الفرد، والسلوك التوافقي يشتمل على خبرات تشير إلى كيفية الاستجابة لتحديات الحياة، والتي سوف تقابل بالتعزيز أو التدعيم. والتعزيز والتدعيم لهما أدوار مهمة في تنمية التقدير الإيجابي لذات الفرد، وعلى عكس ذلك فالمثيرات الاجتماعية السلبية تؤثر سلباً على تقدير الذات. ولقد أعتمد **Watson** و **Skinner** أن عملية التوافق النفسي لا يمكن لها أن تنمو عن طريق الجهد الشعوري ولكنها تتشكل بطريقة آلية عن طريق التلميحات البيئية أو إثباتها. وأوضح كل من **يولمان** و **كراسنر** أنه عندما يجد الأفراد أن علاقاتهم مع الآخرين غير مثابة أو لا تعود عليهم بالإثابة، فإنهم قد ينسلخون عن الآخرين، ويبدون اهتماماً أقل فيما يتعلق بالتلميحات الاجتماعية وينتج عن ذلك أن يأخذ هذا السلوك شكلاً شاذاً أو غير متوافق، يدفع إلى تقدير منخفض للذات. ولقد رفض **Bandura** التفسير السلوكي الكلاسيكي الذي يقول بتشكيل طبيعة الإنسان بطريقة آلية ميكانيكية، حيث أكد بأن

السلوك وسمات الشخصية نتاج للتفاعل المتبادل بين ثلاثة عوامل هي المثيرات وخاصة الاجتماعية منها، والسلوك الإنساني، والعمليات العقلية والشخصية. كما أعطى وزناً كبيراً للتعلم عن طريق التقليد ومشاعر الكفاية الذاتية، حيث يعتقد أنّ لمشاعر الكفاية أثرها المباشر في تكوين السمات التوافقية أو غير التوافقية (عسيري: 2004، ص 38)، وفي تنمية التقدير الإيجابي أو السلبي للذات. وترى السلوكية أنّ الفرد "يشعر بالاغتراب عن ذاته عندما ينصاع ويندمج بين الآخرين بلا رأي أو فكر محدد حتى لا يفقد التواصل معهم وبدلاً من ذلك يفقد تواصله مع ذاته". (المحمداوي: 2007، ص 46)

1-13- تقدير الذات في المدرسة الإنسانية:

يرى **C. Rogers** أنّ القلق لدى الفرد مرتبط بمقدار الاتساق أو التناقض بين مفهوم الذات لديه والخبرات التي يمر بها في حياته والتي يطلق عليها الكائن العضوي أو الحي (صالح والطارق: 1998، ص 213)، "فكلما كانت الخبرات التي يواجهها الفرد في حياته تتسق مع مفهوم الذات لديه كلما أدّى ذلك به إلى التوافق النفسي، في حين أنّ عدم الاتساق بين مفهوم الذات والخبرات التي يواجهها الفرد والتي لا تتسق مع مفهومه عن ذاته يدركها الفرد على أنّها تمثل تهديداً له ومن ثم يعمل على تحريفها أو تجاهلها ويشعر عندئذ بالقلق والتوتر". (حسين: 2007، ص 36)

تركز النظرية الإنسانية على نظرية الذات التي وضعها كارل روجرز، فالذات لديه: هي كينونة الفرد التي تتفصل عن المجال المدرك، وهي تنمو نتيجة تفاعل الفرد مع مجتمعه والخبرات التي يمر بها.

أمّا مفهوم الذات فيعرف بأنّه: تكوين معرفي منظم ومتعلم للمدركات الشعورية والتصورات والتقييمات الخاصة بالذات ويعتبره الفرد تعريفاً نفسياً لذاته.

وهناك ثلاثة مفاهيم للذات:

- أ. مفهوم الذات المدرك: ذات الفرد كما يتصورها هو.
 - ب. المفهوم الاجتماعي للذات: الصورة التي يعتقد الفرد أنّ الآخرين يتصورونها عنه، ويتمثلها في تفاعله معهم.
 - ت. المفهوم المثالي للذات: وهي الصورة المثالية التي يريد الفرد أن يكون عليها.
- وفيما يتعلق بوظيفة مفهوم الذات فهي تنظيم خبرات الفرد المتغيرة بسبب:

- التفاعلات الاجتماعية.

- الدافع الداخلي لتحقيق الذات.

ويعتبر مفهوم الذات بأنه أهم من الذات الحقيقية للفرد. فالفرد يسعى دائماً لتحقيق ذاته، وتكوين مفهوم إيجابي عنها. ومفهوم الذات مفهوم شعوري، بينما تشتمل الذات نفسها عناصر لاشعورية قد لا يعيها الفرد. إذ للفرد دافع مستمر لتحقيق الذات وتقدير الذات والتقدير الاجتماعي من قبل الآخرين، وقد يصدر عن الفرد سلوك لا يتفق مع مفهومه عن ذاته، نتيجة للخبرات التي مر بها أو للحاجات العضوية غير المقبولة، ومثل هذا السلوك الذي لا يكون مطابقاً لمفهوم الذات يجعل الفرد ينفصل عنه ممّا يسبب له التوتر وسوء التوافق.

وقد أُدخلت مجموعة من التطورات إلى نظرية الذات:

فقد أدخل **Vernon** إضافة جديدة للنظرية، فوضح أنّ الذات لها عدّة مستويات:

- أ. المستوى الأعلى: هي الصورة التي يعرضها الفرد عن ذاته للمعارف والغريباء.
- ب. الذات الشعورية الخاصة: هي الذات التي يشعر بها الفرد ويعبر عنها ويكشفها لأصدقائه الحميمين.

ت. الذات الخاصة: هي أسرار الفرد التي تكون في الحد البيني بين الشعور واللاشعور، وتكون عرضة للانطمار لكنها لا تظمر نظراً لأهميتها في حياة الفرد. وتتكون محتويات هذه الذات من مواد غير مرغوبة محرمة أو محرجة أو مخجلة أو معيبة أو مؤلمة. ويعتبر زهران هذا المستوى وكأنه "العورة النفسية" للفرد. (زهران: 2001، ص73)

ث. الذات البصيرة: هي الذات التي يتحقق منها الفرد عندما يكون في موضع تحليل شامل لشخصيته.

ج. الذات العميقة أو المكبوتة: وهي التي لا يمكن الوصول إليها إلا بطرق نفسية خاصة يقوم بها الأخصائيون النفسيون. (زهران: 2001، ص72)

وبين ماسلو أن تقدير الذات هو حاجة إنسانية لا تستقيم حياة الفرد المتزنة دون إشباع لهذه الحاجات ومن ضمنها الحاجة إلى تقدير الذات. فعلى سبيل المثال "إن الحاجة غير المشبعة للحب ستحرمانا من تطوير الشعور بتقدير الذات. وعندما يكون تقدير الذات منخفضاً فإن هذا سيجعلنا نقبل بأعمال أو وظائف عادية، ونتهيب من أعمال أو وظائف ذات قيمة أعلى" (صالح والطارق: 1998، ص216). وإن عدم متابعة تحقيق الذات هي في رأي ماسلو، تسقط الذات في السلوك الشاذ.

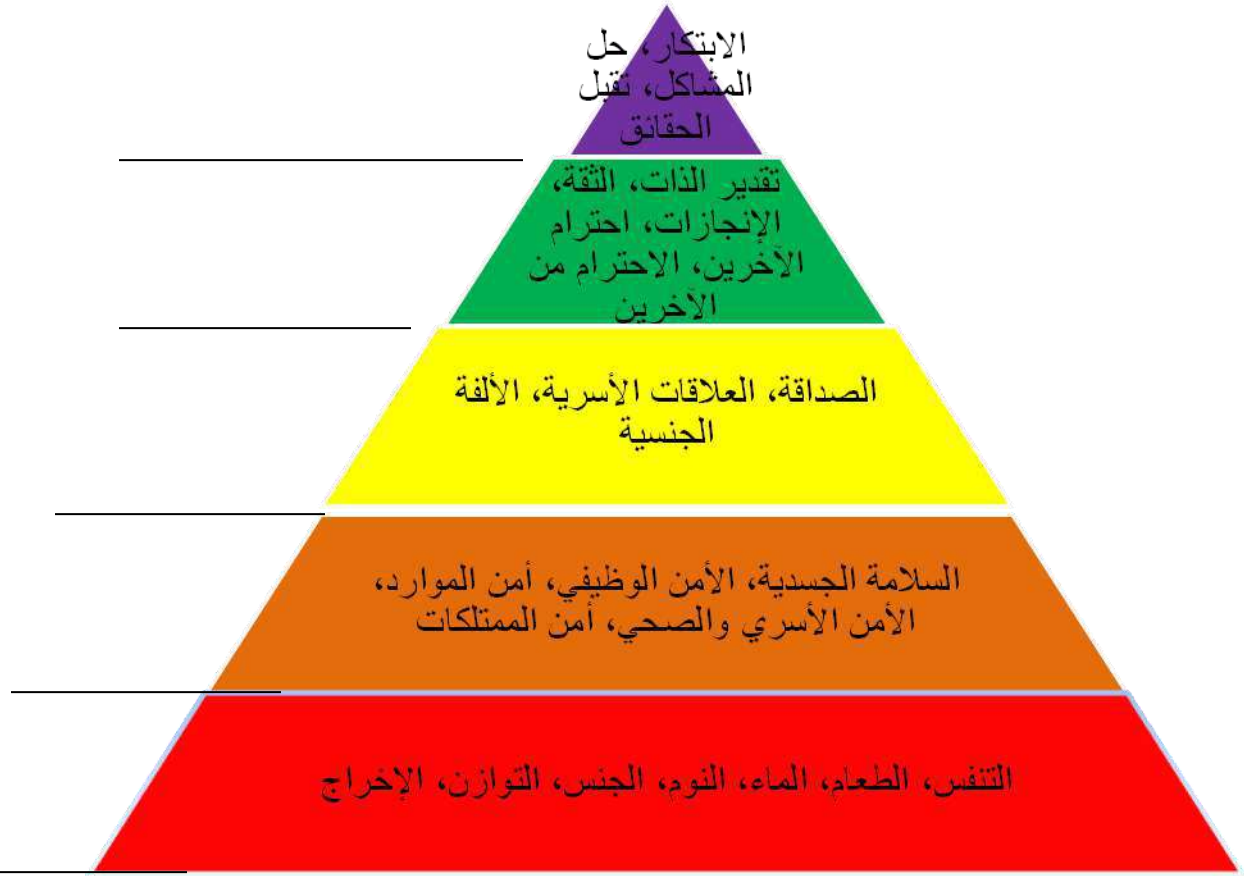
ويعرف ماسلو المحققين لذواتهم بأنهم: أناس يلتزمون بأهداف معينة في حياتهم ويكافحون في سبيل تحقيق ذلك، ويشعرون بأنهم خلقوا لذلك أيضاً... وأن هذا قدرهم. (أحمد: 2004، ص391)

ويتسمون بالخصائص التالية:

- الإدراك الصحيح والتام للواقع.

- تقبل الذات والآخرين والعالم.
- التلقائية والبساطة الطبيعية.
- الخصوصية والعزلة.
- الاستقلال الذاتي.
- التجديد والذوق الرفيع.
- الخبرات السامية.
- القدرة على بناء الصداقة العميقة.
- الانفتاح والصراحة التلقائية.
- الإبداع والابتكار. (أحمد: 2004، ص ص 392-394)

هرم الحاجات الأساسية لدى Maslow



14-1- تقدير الذات في المدرسة المعرفية:

يعترض أتباع المدرسة المعرفية على السلوكيين، ويقولون إنَّ الإنسان ليس مجرد مستجيب للمثيرات التي يتلقاها، بل إنَّه عندما يتلقى المثيرات يقوم بتحليلها وتفسيرها وتأييدها إلى أشكال معرفية جديدة (العتوم: 2004، ص18). وإلا فكيف نفسر اختلاف استجابة فردين مختلفين لنفس المثير، أو اختلاف استجابة الفرد نفسه لمثير واحد في موقفين مختلفين. لذا يركّز أتباع هذه المدرسة على العمليات الفكرية (المعرفية) التي تتوسط بين المثير والاستجابة. وركّزت هذه المدرسة وخاصة (كيلي، ديجوري) على الأبعاد المعرفية واعتبرتها المدخل لمفهوم

الذات إذ أنّ البناء الشخصي للفرد يؤكد على الطريقة المميزة له في رؤية العالم، ويختلف بذلك فرد عن الآخر، وأكد **ديجوري** على الطريقة التي يقيم بها الأفراد أنفسهم ودور الكفاية كأحد مظاهر تقدير الذات. ويعرّف **Funk & Wagnalls** الكفاية الذاتية بأنها قدرة وتعني استدعاء كل قدرات الفرد وتوجيهها نحو الشيء لإنجازه (**الدريد: 2004، ص15**). بينما يعرفها **Bouffard** بأنها الإحساس بقدرة الفرد على إنتاج وتنظيم الأحداث في حياته. وإنّ الكفاية الذاتية المنخفضة تخفض العلاقة بين الفرد وذويه وبالتالي تنقص من نمو الفرد، وتجعل من تقديره لذاته منخفضاً. لذلك يميل **Newman** إلى أنّ الكفاية الذاتية تدل على إحساس الفرد بالثقة في أنّه يؤدي السلوكيات التي يتطلبها موقف ما (**الدريد: 2004، ص215**). ويشير **الدريد** إلى أنّه كلما كانت الكفاية الذاتية قوية، كانت جهود الفرد في الإنجاز أكثر نشاطاً وفعالية وكان ذلك دليلاً على تقدير مرتفع للذات (**الدريد: 2004، ص216**). ويذهب **الريماوي** إلى أنّه كلما أدرك الطفل/ الفرد أنّه قادر على النجاح وإثبات ما سمّاه **Bandura** في نظرية التعلّم الاجتماعي المعرفي الكفاية الذاتية كلما ارتفع تقديره لذاته. (**الريماوي: 2004، ص231**)

وتشير الدراسات في هذا المضمار إلى وجود أربعة مصادر أساسية تسهم في أحكام الكفاية الذاتية وهي:

- الخبرات السابقة.
- اكتساب الخبرات من الآخرين.
- الاقتناع اللفظي (التشجيع).
- مصدر فسيولوجي. (**الدريد: 2004، ص ص216-217**)

خلاصة:

من خلال ما سبق تبين أن مفهوم الذات عبارة عن مفهوم قديم تناوله الفلاسفة اليونان والمفكرون الغرب ومن ثم تبعهم الباحثون في مجالات مختلفة، إضافة إلى تجسد مفهوم الذات على أنه فكرة الفرد عن نفسه من حيث مظهره وخلقه ووسائله وأصوله واتجاهاته وأفكاره ونظرة الآخرين له وما يطمح الوصول إليه.

فتقدير الذات يتأثر بعدة عوامل كجسمه وقدراته العقلية، والتنشئة الاجتماعية وأحداث الحياة وخبرات الفشل، فتقدير الذات يمكن أن يكون ذو بعد واحد كما قد يكون متعدد الأبعاد فهو يتسم بالثبات متعدد الجوانب ومنظم. حيث تناولت معظم النظريات مفهوم الذات من حيث كيفية تكوينه وتأثيره خاصة على سلوك الفرد. فتقدير الذات يعتبر متغير مهم في الشخصية يحدد سلوك الفرد سواء كان هذا السلوك سوي أو منحرف، وهو ما نحاول تسليط الضوء عليه في هذه الدراسة عن مستوى تقدير الذات عند الأحداث الجانحين.

الفصل الثاني

الأحداث الجانحين

تمهيد:

إن ظاهرة جنوح الأحداث أصبحت تطفو على السطح وتبرز كظاهرة مقلقة ومزعجة للمجتمعات على حد سواء وبخاصة بعد الثورة الصناعية وبرزت خطورتها بشكل أوضح بعد الحرب العالمية الثانية وذلك نتيجة لأثار الحرب المدمرة والتغيير في بناء المجتمعات والاختلاف والخلل الذي طرأ على أساليب التربية الأسرية والمعيشية وأنماط الحياة بوجه عام .

وعند الحديث عن هذه الظاهرة والخوض في تفاصيلها تتضح المشكلات النفسية والاجتماعية والاقتصادية وغيرها من المشكلات الأخرى التي يعاني منها الفرد والأسرة والمؤسسات التربوية والتعليمية والمجتمع بشكل عام . الأمر الذي يستوجب من علماء النفس والتربية والاجتماعيين ورجال القانون وباقي المؤسسات الاجتماعية الأخرى ذات العلاقة اتخاذ كل السبل والتدابير الوقائية والعلاجية اللازمة التي تقي الحدث من الزلل والانحراف قدر الإمكان وتوضح لولي الأمر والأسرة والمؤسسات الاجتماعية والمسؤولين حجم هذه المشكلة الخطيرة على أبناء المجتمع وسن القوانين والتشريعات المناسبة لها والبحث عن أسباب هذه الظاهرة وسبل الوقاية منها وسنحاول في هذا الفصل الإلمام بكل ما يحيط بظاهرة الجنوح .

2-1- معنى الحدث:

تدل كلمة "حدث" في اللغة العربية إلى فتي السن" أو حديث السن أو "صغير السن".

(ابو الفضل،ص 429)

ويشير مصطلح "الحدث" من الناحية الزمنية إلى عمر يتراوح ما بين ست سنوات إلى عشر سنوات كحد أدنى، وإلى عمر يتراوح ما بين ست عشرة سنة إلى إحدى وعشرون سنة في حده الأقصى. وينظر إلى هذه الفترة بصفة عامة، وخاصة من الناحية الاجتماعية على أنها تشتمل على سني العمر التي يطلق عليها "الطفولة والمراهقة". ويشير المصطلح من الناحية الوظيفية إلى الخصائص، والإمكانيات والمسؤولية الفردية التي تلي مرحلة الطفولة ولكنها قبل مرحلة النضج.

(غيث:1976،ص259)

يختلف مفهوم " الحدث" في القانون عن مفهومه في عمل الاجتماع وعلم النفس ويرجع هذا الاختلاف إلى نظرة كل من رجال القانون وعلماء الاجتماع وعلماء النفس إلى المفهوم المقصود بالحدث.

فيعرف القانون الحدث بأنه الصغير في الفترة بين السن التي حددها القانون للتمييز والسن التي حددها لبلوغ الرشد الجنائي(حامد :1976،ص51)

يشير مفهوم الحدث في نظر علماء الاجتماع والنفس إلى الصغير منذ ولادته إلى تمام نضوجه الاجتماعي والنفسي وتكامل عناصر رشده.

(طه و العصرة:1991،ص22)

ولما كانت ظاهرة جناح الأحداث من الظواهر التي ارتبطت بالمجتمعات الإنسانية القديمة والحديثة، فقد تناولتها الشرائع السماوية والقوانين الوضعية، فحددت بعض

القوانين الجنائية وغالبية تشريعات الأحداث السن القانونية للأشخاص الذين يمكن اعتبارهم أحداثاً جانحين من خلال مرحلة زمنية معينة تقع بين حد أدنى لانعدام المسؤولية الجنائية وبين حد أعلى لتقرير هذه المسؤولية.

ففي التشريع الإسلامي كانت مشكلة الحادثة الجنائية محل عناية خاصة، حيث أقام المسؤولية الجنائية على عنصرين أساسيين هما: الإدراك والاختيار (عودة: 1998، ص 600). وحدد الفقهاء مراحل التمييز أي الإدراك بالسنوات: فمرحلة انعدام الإدراك تبدأ بولادة الصبي وتنتهي ببلوغه السابعة اتفاقاً، وتبدأ مرحلة الإدراك الضعيف ببلوغ الصبي السابعة من عمره وتنتهي بالبلوغ. ويحدد الفقهاء سن البلوغ بثمانية عشر عاماً (عطية: 1999، ص 9). وفي هذه المرحلة لا يسأ الصبي المميز عن جرائمه مسؤولية جنائية، والمرحلة الثالثة هي مرحلة الإدراك التام، وتبدأ ببلوغ الصبي سن الرشد، وفي هذه المرحلة يكون الإنسان مسئولاً مسؤولية جنائية عن جرائمه مهما كان نوعها (عودة: 1998، ص 602).

ويظهر أن هذه المرحلة الزمنية التي تقع بين حد أدنى لانعدام المسؤولية الجنائية، وبين حد أعلى لتقرير هذه المسؤولية ليست واحدة في أقطار العالم اليوم، بل هي تخضع إلى الكثير من الاعتبارات والعوامل الإقليمية والثقافية والنفسية المختلفة، الأمر الذي يجعل مسؤولية الحدث تختلف من قطر إلى آخر.

والغالب أن مسؤولية الحدث تبدأ عند سن السابعة كحد أدنى للمسؤولية الجنائية ورغم هذا فقد نجد بعض المجتمعات المعاصرة ترفعه فوق سن السابعة بقليل أو بكثير ففي إسبانيا مثلاً يرفع الحد الأدنى إلى التاسعة، وفي كل من النمسا، وبلغاريا واليونان والأرغواي وبولندا إلى العاشرة، وفي كل من سويسرا والمجر إلى الثانية عشر، وفي كل من ألمانيا والدانمارك إلى الرابعة عشر، وفي كل من فنلندا وكوبا إلى الخامسة عشر (عدنان الدوري: 1985، ص 46).

أما التشريعات العربية الراهنة فقد اتفقت كل من مصر ولبنان وسوريا والأردن والعراق والسودان على تحديد الحد الأدنى للمسؤولية الجنائية ببلوغ الأحداث سن السابعة من عمرهم حين اقترافهم الجرم (جعفر: 1983، ص 130). وفي المغرب العربي رفع المشرع المغربي سن عدم المسؤولية إلى أن يبلغ الحدث الثانية عشر، وفي تونس رفعت هذه السن إلى الثالثة عشر ورفعها المشرع الليبي إلى الرابعة عشر (عطية: 2000، ص 40).

أما الحد الأعلى لمسؤولية الحدث فيتراوح بين سن السادسة عشر وبين الثامنة عشر بوجه عام، وقد اشترطت أغلبية التشريعات المعاصرة أن تكون سن الثامنة عشر كحد أعلى لمسؤولية الحدث رغم ما يجده البعض من المبررات الكافية لرفع هذه السن إلى الحادية والعشرين (عدنان الدوري: 1985، ص 48). كالقانون السويدي، والشيلي، وهناك بعض المبررات الأخرى لخفض الحد الأعلى من الثامنة عشر إلى السادسة عشر كالقانون الهندي والباكستاني والسيلائي (أكرم نشات: 1981، ص 10).

أما المشرع الجزائري فقد حدد سن الحدث من بلوغه سن الثالثة عشر سنة كاملة، وتنتهي عند بلوغه سن الثامنة عشر سنة كاملة (المادة 422 من قانون الإجراءات الجزائية). أما نوع العقوبة المفروضة على الأحداث الجانحين في هذه المرحلة أي فترة المسؤولية المخففة فإن المشرع الجزائري أقر العقوبات ذات الطابع التربوي بالدرجة الأولى (المادة 50 من قانون العقوبات الجزائري). وفيما يتعلق بالقاصر الذي لم يبلغ من الثالثة عشر سنة فإنه لا توقع عليه العقوبة الجزائية مهما كانت الجريمة التي ارتكبها غير أنه يخضع لتدابير الحماية والتربية في حالة ارتكابه جنحة أو جناية، إما إذا ارتكب مخالفة فقط فإنه لا يحكم عليه إلا بالتوبيخ أو الغرامة (المادة 51 من قانون العقوبات الجزائري).

ويرجع هذا الاختلاف في تحديد القوانين لسن الحدث بين التشريعات العالمية غالبا إلى عوامل طبيعية واجتماعية وثقافية.

ولعل أبرز هذه العوامل تعود إلى الاختلاف في مدى النمو وحصول البلوغ الجسدي بين قطر وآخر تبعا للظروف البيئة الطبيعية.

2-2- تعريف الجناح

2-2-1- الدلالة اللغوية للجناح:

هي: " الميل إلى الإثم " (ابو الفضل، ص340). أما الدلالة الإصلاحية فهي: " الأفعال الاجتماعية التي يقوم بها الأحداث وتكون ممنوعة قانونيا أو غير موافق عليها اجتماعيا (غيث: 1976، ص259)

والجناح من الظواهر التي قد يصعب إخضاعها لتحديد دقيق أو تعريف واحد يتفق عليه كل المهتمين بدراسات الجناح والانحراف، ذلك لأن مفهومه تعدل وتطور عبر العصور بسبب اختلاف الجماعات والأمم، وتطور الثقافات والنظم فتعددت بذلك دلالاته ومفاهيمه. وبهذا المعنى يعتبر الجناح ظاهرة نسبية يختلف مفهومها من مجتمع إلى مجتمع، ومن مكان إلى آخر داخل المجتمع الواحد (الريف والحضر مثلا)، ومن طبقة إلى أخرى، إذ أن لكل مجتمع مقاييسه وأحكامه وقيمه الخلقية والاجتماعية ولكل مجتمع عاداته، وتقاليده وحضارته، وظروفه الاقتصادية والسياسية والتربوية التي على أساسها تتحدد تلك المقاييس والأحكام والقيم.

ولما كانت جذور الجناح متنوعة ومظاهره متعددة، بالإضافة إلى كثرة طوائف المنحرفين والجانحين، واختلاف معالم الشخصية الجانحة من حدث إلى آخر اختلافا كبيرا، وجد الكثير من العاملين في ميدان الجناح والانحراف صعوبة في استجماع هذه العناصر كلها في تعريف عام (طه و العصرة: 1996، ص149). مما أدى إلى

اختلاف نظرة كل من علماء النفس والاجتماع، ورجال القانون إلى مفهوم الجناح. فأصبحت كل فئة منهم تنظر إليه من زاوية ثقافتها واختصاصها.

2-2-2- من الناحية القانونية:

يعتبر الحدث منحرفا إذا قام بفعل يعاقب عليه القانون (Stefani.g et Levasseur,126) ويرى بول تابان (Paul Tapan) أحد أنصار التعريف القانوني للجناح والجريمة أن السلوك المنحرف مهما استتكره الناس، فإنه لا يدخل في نطاق السلوك الإجرامي ما لم ينص القانون الجنائي على ذلك (يونس:1972،ص262).

وبهذا المعنى نجد التعريفات القانونية تعمل عادة على أن تعكس الثقافة القانونية والعمليات الإجرائية القضائية التي يتعرض لها الحدث متى برزت وتحققت علامات ودلائل انحرافه. وعادة ما نجد في الاتجاه القانوني وصفا للأفعال المجرمة وتحديدًا للعقوبات عن طريق مصطلحات قانونية خاصة من أجل حماية المواطن وتوفير الحماية للمجتمع من أولئك الذين يصبح سلوكهم على درجة معينة من الخطورة الاجتماعية (جعفر:1983،ص9).

2-2-3- من نظر علماء الاجتماع:

يعني الجناح ذلك السلوك الذي يقوم به الحدث منتهكا معيارا معينًا لوجود دافع معين أو لوجود مجموعة من العوامل والظروف أو الضغوط التي يخضع لها الفاعل (السلوطي،ص 238)

ويعرف روبيرت ميرتون (R.MERTON) السلوك الجانح والانحرافي، بأنه لا ينشأ نتيجة دوافع وبواعث فردية للخروج عن قواعد الضبط الاجتماعي ولكنه يشكل نتيجة

تعاون كل من النظام الاجتماعي وثقافة المجتمع على نشأته وتطوره
(R.merto,1965).

ويكاد يجمع علماء الاجتماع الذين تناولوا مفهوم الجناح، أن السلوك الجانح وفقا للمفهوم الاجتماعي يعتبر جزءا من ثقافة الجماعة التي ينتمي إليها الحدث الجانح، ولذلك فإن دراسة هذا السلوك الجانح ترتبط بدراسة طبيعة العلاقات الاجتماعية التي تربط الفرد بأفراد الجماعة التي يعيش فيها(الدوري:1985،ص50) ، وفي هذا المعنى يعتبر جناح الأحداث ظاهرة سلوكية تنشأ من خلال التفاعل الاجتماعي بين الفرد وبين الآخرين من جهة، أو بين الفرد وبين المنظمات أو المؤسسات الاجتماعية التي يخضع لها من جهة ثانية، أو بين الفرد وبين التركيب الاجتماعي ككل من جهة ثالثة.

2-2-4- مفهوم الجناح عند علماء النفس:

هو لون من اضطراب السلوك أساسه اضطراب في النمو النفسي والعصابي والعقلي نتيجة عوامل مختلفة تكون قد عاقت هذا النمو، ويؤدي إلى نقص في بعض نواحي الشخصية (Veillard,1963,p196) . ووفقا لذلك يركز غالبية علماء النفس اهتمامهم العلمي على شخصية الحدث الجانح ومراحل تطور هذه الشخصية، مفترضين أن الصراعات النفسية الداخلية التي تبدأ في مرحلة مبكرة من حياة الطفل هي التي تسهم في تشكيل نوع من "الشخصية الجانحة" (الدوري:1985،ص 26).

2-2-5- المجتمع الجزائري:

حدد المجلس الأعلى للشباب والطفولة مفهوم الجناح بأنه عدم تكيف اجتماعي، وهو عبارة عن حالة يوجد فيها الأطفال المراهقون في معارضة مع قوانين مجتمعهم.

2-3- مفهوم جنوح الأحداث:

وفي محاولة الإلقاء نظرة على تعريف جنوح الأحداث، يبدو من الصعب وضع تعريف موحد وشامل، وذلك لارتباط مفهوم جنوح الأحداث بأرضية علمية واسعة يشارك فيها رجل القانون إلى جانب علماء النفس والاجتماع، وغيرهم من المعنيين بشؤون الأحداث ورعايتهم. وتختلف تشريعات الدول في تحديد سن التمييز وسن الرشد، إلا أنه يغلب عليها أن يكون ذلك السن بين السابعة والثامنة عشرة، الأمر الذي يبرز وجهات نظر مختلفة وآراء متعددة وتعريفات متباينة (السدحان، 1999).

2-4- تعريف جنوح الأحداث:

الحدث في اللغة مفرد أحداث، وهم حديثو السن أو صغير السن، وتشمل كلمة حدث مرحلة العمر ما بين سن الطفولة حتى البلوغ، وما قبل انضج واكتمال النمو والإدراك. " وقد ورد تسميات مختلفة في قوانين الأحداث في الدول العربية، حيث استعمل بعضهم تسمية حدث وبعضهم الآخر استخدم تسمية القاصر أو الطفل الصغير " (الصاحي: 2005، ص118). " أما الجنوح في اللغة فهو مصدر كلمة جنح فيقال جنح جنحا جنوحا، ويقال جنح إليه وجنح له بمعنى مال إليه وتابعه، وجنحت السفينة انتهت إلى الماء القليل فمالت ولزقت بالأرض، وجنح الإنسان مال أحد شقيه، وجنح الرجل أنقذ، والجنوح الميل إلى الإجرام، والجناح الإثم والجرم. (البلوشي: 2003، ص4).

ويعرفه جوتفريدسون وهيرشي (Gottfredson & Herschi, 1990, p7) بأنه سلوك لا يتفق مع قيم، ومعايير، ومقاييس، وعادات، وتقاليده المجتمع التي يعتمدها، أوي جعلها مقياسا في تحديد سلوكيات أفرادها.

أما (السدحان: 1994، ص24) فيرى أنه ظاهرة تشمل الشخصية ككل في تفاعلها مع البيئات المحيطة بها من اجتماعية، واقتصادية، وسياسية، ونفسية تؤدي إلى مجموعة من الأفعال المضادة تجاه ما تعارف عليه المجتمع من نظم، وقوانين وعادات وتقاليد.

ويرى نوتن وشيفر (Kundten & Schafer, 1970,p130) بأن جنوح الأحداث هو " مجموعة من السلوكيات الاجتماعية، الصادرة عن فئة من الأفراد حددهم القانون بسن معينة، وحد أدنى، وأعلى من المسؤولية الجزائية، وتنتهك سلوكياتهم تلك، قوانين، وتشريعات المجتمع الذي نشأوا بداخله، ويوجب ذلك الانتهاك عقوبة لازمة التنفيذ".

وتختلف تشريعات الدول في تحديد سن التمييز، وسن الرشد، إلا أن معظمها اتفقت على أن سن الحادثة يمتد من السابعة، وحتى الثامنة عشر، وحسب العلوم الفقهية، والشرعية أن هناك ثلاث مراحل أساسية تقاس على أساسها المسؤولية الجنائية للحدث وهي:

2-4-1- جنوح الأحداث من المنظور القانوني (التعريف القانوني)

الجنوح كمصطلح قانوني ظهر لأول مرة في الولايات المتحدة الأمريكية سنة 1899 حيث أنشأت أول محكمة للأحداث بمقاطعة "كوك" غير أن تباين آراء الباحثين من فقهاء القانون في ضبط مدلول هذا المصطلح، وإعطاء تعريف خاص به لعدة أسباب نوجزها فيما يلي:

- اختلاف النتائج المحصل عليها من خلال الدراسات والإحصائيات التي قام بها الباحثون في مختلف الدول واختلاف الاستنتاجات العلمية بشأن الحدث.

- اختلاف المرجعيات الثقافية الذي أدى إلى الاختلاف في تحديد السلوك الجانح من غيره، إذ كثي رمن التصرفات تعد جرائم في مجتمع ما بينما لا تعتبر كذلك في مجتمع آخر.
- من حيث السن القانونية لتقرير المسؤولية الجنائية وذلك من خلال تقرير الحد الأعلى والحد الأدنى للمسؤولية الجنائية.
- من حيث منزلة الحدث الناشئة عن صغر سنه وتقدير درجة مسؤولية الحدث الجانح أو تحديد هذه المسؤولية وفقا لهذه المنزلة.
- من حيث أسلوب تنفيذ القانون بعد ثبوت حالة الجنوح وذلك بتقرير تدابير خاصة أو إجراءات ذات طبيعة غير عقابية، ويهدف تحقيق أسباب الرعاية والحماية والتقويم والعلاج. سواء كان ذلك من حيث توقيع بعض العقوبات أو استبدالها بتدابير أخرى خاصة بمعاملة الأحداث الجانحين، أو من حيث إلغاء الوصمة الإجرامية التي يمكن أن تلحق بالحدث الجانح من جراء تجريمه (الدوري: 1985، ص20)

إضافة إلى هذا هناك بعض الأنماط السلوكية الجانحة التي أدمجت إلى قوانين الأحداث، بحيث لا تشكل جرائم لو ارتكبتها شخص بالغ، ولكنها تعتبر جناحا إذا ارتكبتها الحدث في سن معينة أو تحت ظروف معينة، وكذا إضافة حالات خاصة غير جانحة تستلزم تدخل قانون خاص بهدف الحماية أو الرعاية، كحالة "الطفل القاصر" الذي يفتر إلى الحماية المطلوبة، أو حالة "الطفل المهمل" الذي لا ينال الرعاية الكافية (الدوري: 1985، ص20)

ويمكن القول بأن غالبية قوانين الأحداث المعاصرة تؤدي اليوم وظيفتين أساسيتين متكاملتين إحداها وظيفة قضائية جزائية، وذلك للتعامل مع الحدث الجانح الذي

يرتكب فعلا شكل جريمة وفقا للقانون العقابي المعمول به، والأخرى وظيفة وقائية علاجية وذلك للتفاعل مع جميع الأحداث، وفي جميع أعمارهم ممن يحتاجون بعض الرعاية أو العلاج أو الحماية، وذلك بسبب سوء تكيفهم الاجتماعي أو النفسي أو العقلي أو البيئي.

2-4-2- حسب المشرع الجزائري:

الحدث الجانح هو كل شخص لم يكمل الثامنة عشر من عمره وارتكب فعلا يعتبر حدثا ويعني ذلك:

أن يمر بإجراءات متابعة ومحاكمة متميزة وبأحكام تتناسب ونقص أهليته.

تكون العبرة في تحديد سن الرشد الجزائري سن الحدث يوم ارتكاب الجريمة (المادة 442 من ق إ ج) وما يليها.

تتميز محاكم الأحداث بإجراءات خاصة متميزة عن غيرها من المحاكم باعتبارها هيئة علاجية وتربوية تهدف أولا إلى إصلاح الحدث الجانح وتهذيبه ليس معاقبته، لذا حول المشرع لقاضي الأحداث سلطات واسعة لمتابعة تطور شخصية الحدث سواء داخل المركز أو في وسطه العائلي أو المدرسي أو المهني حتى يتمكن من إخضاعه لأحسن تدبير يلائم حالته.

يتم تعيين قاضي الأحداث بالمحاكم الموجودة بمقر المجلس القضائي بموجب قرار من وزير العدل لمدة ثلاث سنوات.

بين قضاة الأحداث بالمحاكم الأخرى بموجب أمر يصدر عن رئيس المجلس القضائي، بناء على طلب النائب العام.

تحقيقا لدور قاضي الأحداث التربوي فإنه يختص بالنظر في حالات الخطر المعنوي المنصوص عليها في الأمر رقم 03/72 المتعلق بالطفولة والمراهقة بالإضافة إلى حالات الجنوح.

ويوجد بكل محكمة قسم للأحداث يشكل من قاضي الأحداث رئيسا ومن مساعدين اثنين يتميزان بمعرفتهم وميولهم لقضايا الأحداث (مرشد المتعامل مع القضاء 1997).

2-4-3- جنوح الأحداث من وجهة علم النفس:

يمكن تعريف جنوح الأحداث حسب المنظور النفسي، بأنه "سلوك غير اجتماعي أو مضاد للمجتمع يقوم على عدم التوافق والصراع بين الفرد ونفسه، وبين الفرد والجماعة بشرط أن يكون الصراع والسلوك الاجتماعي سمة واتجاها نفسيا واجتماعيا تقوم عليه شخصية الحدث المنحرف، وتستند إليه في التفاعل مع أغلب مواقف حياته وإلا كان هذا السلوك حدثا سطحيا عارضا يزول بزوال أسبابه (المغربي ، ب. س، ص 30).

حيث نجد أن أغلب علماء النفس وباختلاف أطهرهم النظرية يركزون على شخصية الحدث الجانح ومراحل نموه وتطوره، ويؤكدون على أن أي اضطراب جسمي أو انفعالي لا بد أن يحدث خلل (زيادة أو نقص) في عملية النمو الطبيعي للشخصية وبالتالي يؤدي إلى ظهور اضطرابات نفسية مختلفة قد تدفع الحدث إلى ارتكاب سلوك جناح أو غير متوافق. (السمالوطي : 1983، ص 162).

وعلى خلاف علماء القانون الذين يعتبرون العمر الزمني عنصر أساسي في تعريفهم للحدث فعلماء النفس يأخذون بمعيار العمر العقلي وهم يرفضون تحديد سن معين تنتهي بها كل مرحلة من مراحل نمو الحدث مع تسليمهم بأن الفرد يمر منذ ولادته عبر مراحل متعددة، والتي ينذر أن تتوافق مع العمر الزمني للحدث. (زواني : 2004، ص 13)

2-4-4- المفهوم الشرعي للجنوح

أما شرعا فالجنوح كما عرفه (العكايلة: 2006، ص 54) هو "الإثم"، كما في ورد في سورة النساء "فليس عليكم جناح أن تقصروا من الصلاة إن خفتكم أن يفتكم الذين كفروا..." أي أن الجنوح هو عبارة عن مجموعة من المحظورات، والأفعال التي نهى الله تعالى عنها، أو هي إتيان عمل محرم "إثم"، أو منهي عنه معاقب على فعله كالسرقة، والكذب، وانتهاك الحرمات، وترك فعل واجب معاقب على تركه كالصدق، والأمانة، وغيرها.

أما (سليمان: 1999، ص 149) فيرى أن الجناح هو المحظورات الشرعية التي يرتكبها الشخص في سن حدائته الشرعية، وتتميز تلك المحظورات بأنه لم ارتكبها بالغ فإنها تعد جريمة يعاقب عليها بإقامة الحد والقصاص.

2-4-5- مفهوم جنوح الأحداث في علم الاجتماع:

الحدث أو الطفل في علم الاجتماع بوجه عام هو الصغير منذ ولادته وحتى يتم له النضج الاجتماعي، وتتكامل لديه عناصر الرشد، وإذا كان من السهل حسب هذا التعريف تحديد بداية مرحلة الطفولة أو الحداثة، إذ إنها تبدأ بالميلاد، غير أن تحديد نهاية هذه المرحلة ليس بتلك السهولة، ولهذا فإن علماء الاجتماع اختلفوا في تحديد الفترة التي تنتهي عندها تلك المرحلة، أو بمعنى آخر اختلفوا في تحديد بداية المرحلة التالية التي تعقب مرحلة الطفولة، وهي مرحلة الرشد والنضوج الاجتماعي (موسى 2006). وهناك من حدد نهاية مرحلة الطفولة بتمام الثامنة عشرة، في حين رأى آخرون أن مفهوم الحدث يظل ملاصقا للطفل من مولده حتى طور البلوغ. بينما يذهب فريق ثالث إلى أن مرحلة الحداثة تبدأ من الميلاد وحتى سن الرشد، وتحديد هذه

المرحلة يختلف من ثقافة إلى الآخر، فقد تنتهي عند البلوغ أو الزواج، أو يصطلح على سن محدد لها (الحداد 2009).

ولمفهوم الجنوح لدى الاجتماعيين معنى أكثر اتساعاً وشمولاً منه في القانون، ولهذا يشمل المفهوم الاجتماعي للجنوح أو الانحراف كل سلوك ينطوي على انتهاك للتوقعات أو المشاعر أو المعايير الاجتماعية، سواء كان هذا السلوك مؤتماً جنائياً أم لم يكن كذلك، وهذا يعني أن مفهوم الجنوح في القانون هو أضيق نطاقاً منه في علم الاجتماع، ومن أجل ذلك يشمل المفهوم الاجتماعي للانحراف أو الجنوح كل مخالفة يرتكبها الفرد لقواعد السلوك الاجتماعي التي يرسمها المجتمع وذلك بصرف النظر عنا لطبيعة القانونية أو الجنائية لذلك السلوك (موسى: 2006) وينظر الاجتماعيون لجنوح الأحداث بأنه موقف اجتماعي يخضع فيه صغير السن لعامل أو أكثر من العوامل ذات القوة، مما يؤدي به إلى السلوك غير المتوافق (البلوشي: 2003).

أما الجنوح من وجهة نظر هيرتش ترافيس **Hirthc travis** المذكور في (بوخميس: 2010، ص 24) هو سلوكيات، أو أفعال يرتكبها الحدث، ويؤدي اكتشافها إلى فرض عقاب معين على مرتكبها بواسطة قوى المجتمع، وسلطاته الأكبر.

ويعرفه (العوي: 1406هـ، ص 24) بأنه خروج عما هو مألوف من السلوك الاجتماعي موجه ضد المجتمع، ولكن ليس بصورة خطيرة تهدد استقراره الداخلي.

أما شيلدون واليانور جلوك (Glueck, Sh & E) في (هويدي: 1990، ص 35) فتوصلا إلى أن الجناح هو "سوء تكيف يعيشه الحدث مع النظام الاجتماعي القائم الذي يعيش داخله، ويحيط به".

ويصنف علماء الاجتماع الجنائي جنوح الأحداث إلى صنفين، الجرائم التي يرتكبها الحدث الجانح، وتماثل جرائم البالغين في تدبيرها، وقسوتها، والجرائم التي تكون ناتجة

عن حالات التشرد، والتفكك الأسري، والبيئة غير السوية، وحسب هذين الصنفين قسمت جرائم الأحداث إلى (مخالفة، وجنحة، وجناية) حسب قسوة العقوبة (جعفر: 2004، ص 46).

وانحصرت فئات الجنوح حسب تصنيف علماء الجريمة، كالتالي:

2-4-5-1- الجنوح العرض Occasional Delinquency

وهو حالة عارضة تنتج من ظروف فجائية ضاغطة، وغالبا ما يجنح فرد من جماعة لأسباب مؤقتة.

2-4-5-2- الجنوح المحترف Professional Delinquency

وهو عادة ما يكون مهنة لفرد ما يتخذها لكسب العيش، أو الكسب المادي عموما.

2-4-5-3- الجنوح المنظم Organized Delinquency

ويتم عبر جماعة منظمة، أو عصابات تختص بشيء ما، وتتعاون لإنجازه، والتنسيق كل بعمله كالتزوير، والتهريب، والتسول، وغيرها، والهدف هنا تكوين جماعة، أو الانتماء لأجل ذلك تحصل متعة العمل.

2-4-5-4- الجنوح الجمعي Collective Delinquency

وهو جناح هدفه الانتماء لجماعة ما، والذوبان في العمل المشترك معها

2-4-5-5- الشباب المجرمون The Youth Offender

وهو مجموعة من الأصحاب يجمعهم السن الواحد، وتدفعهم المراهقة لارتكاب جرائم بهدف الخروج عن المعايير المجتمعية، ومن مثالهم جرائم الإنترنت، وسرقة أرصدة البنوك العالمية، وتحويلها.

إنهم شباب أسوياء، وقمة في الأخلاق أمام الناس، إنما يفعلون الكثير من شلهم المتناثرة (العكيلة: 2006، ص120).

أما أنماط المنحرفين فتقسم إلى التالي:

أ- حدث العصابة:

ويطلق عليه هيويت "المطبع اجتماعيا"، أي الجانح الذي يقوم بنشاطه ضمن جماعة من المنحرفين مثله، وهو لا يحتمل النبذ من الجماعة، والوحدة، لذلك يبذل أقصى جهده لتنفيذ تعاليم جماعته.

ب- الحدث الإعتدائي الاجتماعي:

وهو حدث يتسم بعزل نفسه عن محيطه، وأصدقائه، والتفرد بنشاطه، وعدم تقبله لمبدأ النشاط المشترك، كذلك هو عاجز عن الانتماء لجماعة ما، وليس له صديق حميم، خجول، ومنسحب، وغير محبوب بين زملائه، وليس نشيطا، وبالطبع لا يمكن أن يوحى بأنه قائد (المغربي والليثي: 2010، ص85).

ت- المنحرف العرضي:

وهو جانح بالصدفة، قبض عليه لمخالفته القانون نظرا لسوء تقديره للموقف القانوني لفعله، وهو كذلك لا يتمس بالنمو السوي لذلك لا يقدر نفسيا خطورة العمل الذي قام به، فهو رأى من حوله يقومون بذلك العمل، ولا يتعرضون للعقاب لذلك قام به، أو قد يكون هذا المنحرف العرضي يعمل ما يمليه عليه سند الصغير دون إدراك للعواقب.

ث-المنحرف العصابي:

هذا المنحرف يعاني من صراع نفسي داخلي شديد الوطأة، لا يستطيع التعبير عنه إلا بإتيان سلوك منحرف، وقد يكون هذا المنحرف من طبقة راقية فيمارس اللواط، السرقة، وتعاطي المخدرات.

ج-المنحرف ذو النمط المختلط:

قد يكون أن جانح ذا نمط مختلط فهو قد يجمع بين العصابي، والمنطوي المنسحب، إنها عوامل متداخلة تكون ذلك الجانح الصغير، وتجعله معرضا لشتى أنواع الانحراف (الضوي:1997،ص98).

2-5- العوامل المسهمة في جنوح الأحداث

تباينت وجهات نظر العلماء، الباحثين، والمنظرين حول الجنوح، والعوامل المسهمة فيه كل يدلو بدلو، ولقد دلت أعمال العالم جلوك التتبعية الأخيرة بعد سلسلة من الدراسات حول مسببات الجنوح، أن هناك ثلاث عوامل تجعل الحدث يجنح نحو سلوك مخالف لمجتمعه، فهناك العوامل النفسية كالرغبة في تأكيد الذات، والتحدث، والتشكك، والميل للعدوان، والاندفاع، وهناك العوامل الإكلينيكية كالانبساط، والانطواء، والإيحاء، والتعصب، وعدم الاتزان العاطفي، وهناك عوامل اجتماعية كنوعية المعاملة، والرعاية من الوالدين، والتوافق الأسري (دويدار والنيال 2005،ص260).

2-5-1- العوامل الذاتية:

أي العوامل النفسية الكامنة داخل الحدث الجانح، وتسبب له اضطرابا نفسيا، وعصبيا، وجسديا.

2-5-1-1- الوراثية:

للوراثة دور في تكون السلوك المنحرف، بمحدودية تتضمن حقيقتين علميتين، أولهما أن الخصائص الوراثية لا تنتقل بكافة خصائصها من الأصل للفرع، إنما تنتقل الإمكانية التي تساعد على نشوء الاستعداد للجنوح، والثانية أن البيئة هي عامل تفاعلي مهم بالنسبة للوراثة، فالبيئة قد تدعم العوامل الداخلية المؤدية للسلوك الجانح، أو تضعفه، أو تبعده، وبذلك ليس هناك تأكيد مطلق بوراثية الجريمة، إنما بخضوع عامل الوراثة لتأثير البيئة والخبرات الاجتماعية (جعفر: 2004، ص48).

ويسهم وجود عيب خلقي، أو وراثي في الجهاز العصبي المركزي في نشوء حاجة لإشباع غريزة موروثية، وذلك الإشباع لتلك الحاجة يرفع احتمالية جنوح الحدث، كذلك وجود قدرات ذهنية من ضمنها الذكاء، وهو بحسب العلماء وراثي بنسبة 80%، فالذكاء المتقدم، والذكاء المتدني كلاهما قد يسهمان في انجراف الحدث نحو السلوكيات الجانحة. ويغير إفراز الغدد الداخلي من مزاجية الفرد، وسلوكه، كما تؤثر الغدد الصماء كذلك على طبيعة الإنسان، وسماته الشخصية، وتحوله إلى كائن مندفع، قلق، وعنيف، وغير آمن حتى على نفسه (حمودة وزين الدين: 2007، ص103).

الميل للجنوح يعتبر من تبعات الوراثة، فهو عنصر الاستعداد الذي يمكن داخل الحدث بحيث يجعل استجابته لدوافع الجنوح أكثر ميلا لها من غيره، وتساهم تربية الفرد في وراثته الميل إلى ارتكاب السلوك الجانح مقارنة بغيره من الأحداث (عزمي: 2010، ص210).

2-5-1-2- ضعف مفهوم الذات:

يرى علماء النفس أن مفهوم الذات يتأثر بالوراثة، والنضج، والتعلم، فالتعلم يعزز مفهوم الذات لدى الحدث، وكذلك البعد الفكري الذي يرتبط بالنضج الانفعالي، والعقلي (قويدري: 2002، ص62)

وتقوم خبرات الطفولة بدور هام في نمو الشعور بالأمن، وتقوية مفهوم الذات، وتؤدي الأسرة مهمة رئيسية في تعزيز الصحة النفسية، والتوافق بين ذات الحدث، وما يواجهه من خبرات، وذلك من خلال تعزيز التفاهم، والتعاون، والثقة، والأمن، ويتم ذلك بالانسجام، والمحبة، والتوافق بين أفرادها، ويقر علماء النفس أهمية الرابطة القوية، وعلاقة التواد بين أفراد الأسرة فيخلق الاتزان، والثقة بالنفس، وتشكيل مفهوم الذات الإيجابي داخل نفوس أبنائها (الموني: 2006، ص21)

إن تشوه مفهوم الذات لدى الحدث الجانح يعيق عملية النمو النفسي السوي، ويقلل تقدير الحدث لنفسه (عوض: 2002، ص85)، وعدم إشباع الحاجات الأساسية للطفل يعرضه لانعدام التكيف الاجتماعي، وبالتالي يقع تحت طائلة الصراع النفسي، وانعدام الأمن الداخلي، وذلك يجعله عرضة لانعدام مفهوم الذات، وضعف قوة الأنا الداخلية فيكون عرضة للسلوك الجانح محاولة منه للتوافق النفسي، والاجتماعي (محمد: 2004، ص43)

2-5-1-3- ضعف تشكل هوية الأنا:

يعتبر الحب، والأمن، والتقدير من الحاجات النفسية الأساسية للحدث التي يجب إشباعها من قبل الأسرة، وإن التقصير في إشباعها يؤدي إلى سوء التوافق، واتجاه الحدث إلى جماعته، وأقرانه لتعويض ذلك النقص. كما أن مفهوم الآخرين عن الحدث نفسه يلعب دورا هاما في تحديد نوعية علاقته معهم، فالحدث كائن ذكي بإمكانه معرفة

تقبل الآخرين له من عدمه، وبالتالي في حالة تم نبذه سواء قولاً، أو فعلاً، يفقد التعامل الإيجابي معهم، ويلجأ للوحدة، والعالم الخارجي لإيجاد ما يفقده، وبذلك تضعف هوية الأنا بداخله (عوض: 2002، ص88).

يكتسب الفرد فاعلية الأنا حين تتحقق هويته، وإثباته لذاته، وإحساسه بتفرد، وذلك بقدرته على حل الصراع الداخلي، والتوفيق بين حاجاته الشخصية، والمتطلبات الاجتماعية، والوصول لدرجة من الإحساس الصادق نحو ذاته، ومجتمعه، وينعكس ذلك في سلوكه الإيجابي وقدرته على اختيار قيمه، ومبادئه، ودوره الاجتماعي، وبذلك الالتزام يصل لثبات هوية الأنا (الغامدي: 2001، ص52)

يؤثر الحذب الشديد، أو الصرامة الشديدة تأثيراً سلبياً على الحدث، ويساهم في خلق مناخ ملائم للجنوح بينما يساهم الاعتدال في منح الحب، والكره إلى بناء شخصية سوية، وينشئ الحدث نشأة صالحة (عمار: 2001، ص78).

ويسهم التذبذب في معاملة الطفل، وتعرضه لخبرات نفسية مؤلمة بسبب عدم إشباع حاجاته النفسية إلى تعرضه لإحباط متكرر، ويؤدي ذلك لصراع نفسي داخلي ينتهي بإحساسه بانعدام الأمن، وبالتالي ضعف تكون الأنا (أبو سحلي: 2008، ص172)

2-5-2- العوامل الاجتماعية:

أي المرتبطة بكل ما يدور حول الحدث من بيئة، ومجتمع، وقيم، ومؤثرات موصلة تسهم في اكتساب السلوك الجانح.

2-5-2-1- الأسرة:

تلعب الأسرة دورا رئيسيا في رسم شخصية الفرد، وسلوكه، وعقائده الباعثة لسلوكياته المختلفة، ويتعلم الطفل داخل الأسرة التحكم برغباته، وميوله التي لا تتوافق، وضوابطها، ويدرك لاحقا أن للمجتمع من حوله كذلك ضوابط لا بد أن يسلك وفقها، وأن ذلك ما يسمى بالإطار المرجعي للفرد (المطيري: 2006، ص97).

يذهب تافت Taft إلى أن العائلة هي المدرسة الأولى التي تدرب الطفل على حسن السلوك، أو العكس طبقا لسلوكها اليومي، وذلك ما أظهرته سلسلة دراسات جلوك Gluck & Gluck من أن ارتفاع نسبة السلوك السيئ لدى أسر الأحداث الجانحين بلغ 90.4%، بالمقارنة مع 4% في عوائل غير الجانحين وذلك يؤكد على أثر المستوى الخلقي للوالدين على شخصية، وسلوك، وحياة أولادهما (ابراهيم: 2009، ص200).

تمارس الأسرة تأثيرا لا يستهان به على الحدث، ويساهم حجم الأسرة، وكثرة أفرادها في عدم القدرة على السيطرة على سلوكهم، وتتوقف نوعية التربية على الطبقة الاجتماعية فبينما تميل الطبقة الوسطى للعقاب البدني، نجد بالمقابل أن الأسر الغنية تسعى لحرمان أبنائها من المصروف، وخلافه، وتؤثر ثقافة الوالدين، ومستوى تعليمهما، وفهمهما للحياة على سلوك الأبناء، وتعرضهما للجنوح (العجمي: 2005، ص154).

ينتج التفكك الأسري من حالات الطلاق، والانفصال والهجر، وموت أحد الوالدين، أو كليهما كما يساهم تعدد الزوجات، وعدم التكافؤ بين الزوجين سواء في السن أو التعليم إلى حدوث فجوة بينهما، ومن ثم فشل الأسرة في تحقيق وظيفتها الأساسية في

التنشئة الاجتماعية السليمة لأفرادها، وفقدان التماسك، والاستقرار، وتصدع كيائها (آل شافي: 2006، ص31).

ويسهم انشغال الوالدين، أو أحدهما بالعمل، وانفصال الأبوين العاطفي، والطلاق، ومن ثم تعرض الأبناء للشدة، والجذب، وخبرات الإساءة التي يتعرض لها الأبناء التلاسن الكلامي، أو الفعلي بين الأبوين، كذلك التعرف للإساءة خارج المنزل حين تضع الرقابة عن الطفل فيخضم الخلاف بين الوالدين، وغيرها إلى دفع الأبناء لطريق الجنوح (الحارثي: 2003، ص111)

وفي دراسة أجراها بورت Burt في إنجلترا بينت نتائجها أن 58% من الجانحين الذين شملتهم الدراسة نشئوا في عائلات توفي فيها أحد الوالدين، أو كليهما، أو تفكك عائلتهم بسبب الهجر، والطلاق، كما أظهرت نفس الدراسة أن 26% من الأحداث الجانحين ترعرعوا في عائلات ذات سلوك سيء (ابراهيم: 2009، ص202)

2-2-5-2-الأصدقاء والحي الاجتماعي:

يميل الأطفال حين اقترابهم من سن الثامنة إلى تشكيل جماعات يطلق عليهم أصدقاء، قد يكونون السبب في تعليم الحدث العدوان، والسلوك الجانح (عمار: 2001، ص52)، ويعتمد تأثير الأصدقاء على ميولهم، وأخلاقهم، والتزامهم بالفضائل، واحترامهم للقانون من عدمه، وبتأثير من ظروف الحدث كالمعاناة داخل الأسرة، والفشل الدراسي، وغيرها ينضم الحدث لرفقاء السوء، ويجاريهم في أفعالهم تحقيقاً للإشباع النفسي، والمادي (عزمي: 2010، ص190).

ويلعب الحي الاجتماعي للحدث تأثيراً في تشكيل سلوك الفرد سواء بالسلب، أو الإيجاب، ويتعدى دور المجتمع بناء الفرد إلى تعديل سلوكه ليتوافق مع من حوله، ذلك

أن السلوك الإنساني بين الإنسان، ومجتمعه هو سلوك تبادلي أي أن الفرد يؤثر في وسطه الاجتماعي، ويتأثر به بنسب متفاوتة (المطيري: 2006، ص 98).

من الأمور المنذرة بالخطر مصاحبة الحدث لرفاق جانحين، فهم يؤثرون عليه، كما أن عليه أن يتقبل قيم الرفاق، وسلوكياتهم - ولو كان غير راض عنها)، وفي نهاية المطاف هو مجبر على الاندماج معهم، والولاء لهم (بوخميس: 2010، ص 132). ويتحدد تأثير الجماعة على الفرد بما يسود تلك الجماعة من قيم، ومبادئ، فإن كان شلة الأصدقاء يحترمون القانون، ويلتزمون بأنماط السلوك الاجتماعي المتعارف، والقيم الفاضلة المتأصلة كان تأثيرها على الحدث جيداً، وإن كانت الجماعة تشذ همة التمرد، والثورة على الفكر الاجتماعي السائد، وقواعد الضبط في المجتمع، والعقوبات الرادعة في القانون فإن تأثيرها على الفرد يكون سيئاً، وبذلك يصبح الأصدقاء أول حلقة في تكوين الإجرام المنظم (دويلدار والنيال: 2005، ص 144).

وتزود الرفقة السيئة الحدث بعادات مستهجنة من مجتمعه، وتدفعه للسلوك الجانح بما فيها من محاكاة لقرنائهم في سلوكياتهم، ومن خلال حثهم له على إتباع أنماط سلوكية قد يرفضها، ويعلم بخطر إتباعها، فتضغط عليه المجموعة ليخضع لأمرها، وهناك جماعة رفقاء تستخدم الإرهاب، والعنف مع المنتمين لها، وبذلك تتحول إلى عصابات الحي، أو المدرسة (حمودة وزين الدين: 2007، ص 61).

2-5-2- ضعف الوازع الديني:

إن تمسك أفراد الأسرة بالتعاليم الدينية، والقوانين الوضعية تجعل حس الرقابة لدى أبنائها عالياً، وبالتالي يحد من انجرافهم للسلوك الجانح (عزمي: 2010، ص 192). ويساهم الالتزام الديني، والأخلاقي للأسرة في إرساء دعائم الاستقامة داخل أبنائها، وتعزيز مقاومة أبنائها لباعث السلوك الجانح، وذلك بزرع مفهوم الثواب، والعقاب دون

تشدد، أو لين داخل الحدث، ويسهم ذلك في تحصينه من بواعث السلوك الجانح خارج المنزل (حمودة وزين الدين: 2007، ص 65).

وفي دراسة أجراها بيندا، وكوريون Binda & Coryon تبين أن الأسر المتدنية بما تقدمه لأبنائها من وعظ، وإرشاد ديني، وقيمي تبعدهم عن الجريمة، وتقلل من إمكانية انجرافهم للسلوك الجانح عبر الوسائل المختلفة للتواصل الاجتماعي، وأن الأقارب، والرفاق الملتزمين القريبين من الحدث لهم نفس التأثير الإيجابي على سلوكهم (منسي: 2000، ص 51).

2-5-2-4 - الجهل بالتربية الصحيحة:

إن وظيفة الأسرة التربوية تتمثل في قيامها بتهديب سلوك الطفل، وغرس الأخلاق، والقيم السامية داخل نفسه، والضبط الاجتماعي، والرقابة لما يصدر عنه بالإضافة لترسيخ إرثه الاجتماعي من عادات، وتقاليد، وأعراف، وتنمية ضميره تجاه ما يراه من مواقف، وخبرات، وبالتالي إيجاد أطر انصهاره في المجتمع، وتكامله مع أفراد (المطيري: 2006، ص 100).

وتسهم أمية الوالدين في جهلها بكيفية تربية أولادهم، وإدارة شؤون العائلة، وكيفية ضبط الأولاد، ورعايتهم نفسيا، واجتماعيا (العكايلة: 2006، ص 32).

2-5-2-5 - المدرسة والمعلم:

إن تربية الحدث هي من مسؤوليات المدرسة، والأسرة معا، وتعتبر المدرسة هي الأكثر إمكانية، وامتلاكا للوسائل، وقدرة على التنظيم، وبالتالي تتحمل المسؤولية الأكبر في تلقين الحدث القيم، والأخلاق، وترسيخها داخل عقله، ويتحمل المعلم القدر الأكبر من المسؤولية التربوية القيمة والأبوية لتحفيز السلوك السوي لدى الحدث، وبناء شخصية قوية مؤثرة فيمن حوله (عمار: 2001، ص 55).

وتساعد المدرسة في تحقيق الانسجام في حياة الحدث الاجتماعية، ونموه العقلي، والوجداني، ويشير الباحثون إلى أن هناك علاقة طردية بين عدم تكيف الحدث داخل مدرسته، وجنوحه، ويتجلى لنا ذلك من خلال فشله الدراسي المستمر، وعدم انضباطه داخل المدرسة، وفقدان الرغبة بالدراسة، والقيام بأي نشاط تعليمي داخلها (بوخميس: 2010، ص135).

ويعلق الطالب على المعلم آماله كونه قدوته في السلوك وفي طلب العلم، وبذلك تتعدى مهمة المعلم مليء عقل الطالب بالمعلومات إلى كونه رافدا مهما في تشكيل سلوك الطالب اجتماعيا، وتربويا، وأخلاقيا (العكايلة: 2006، ص35).

2-5-2- الانحلال أقيمي واللامعيارية

يرتبط السلوك الإنساني بعلاقة قوية مع القيم التي تمثل الجانب العميق من الشخصية، وتشكل القيم التي تتكون من خلال خبرات الفرد، واحتكاكه الاجتماعي بالآخرين إطارا مرجعيا له (المشيخي: 2001، ص245).

ويصاحب التغيرات الاجتماعية، والاقتصادية، والثقافية على المجتمع كنتيجة مباشرة أيضا، عدة تغييرات في القيم التي تمس الفرد، والأسرة، والمجتمع، ومن ثم تتغير نظرة الفرد للمستقبل، وبالنسبة للحدث فإن التغيير المادي على نحو مفاجئ يجعله يشعر أن القيم، والمعتقدات التي تربى، وتمسك بها أمدا ليست ثابتة بل هي متغيرة لا تلائم مختلف الظروف، وأن لكل ظروف، وحالة قيمتها التي تأتي معها (الكاظم: 1995، ص120).

يكتسب الطفل المعايير الدينية، والأخلاقية، والقيم التي تشكل معيارا لسلوكه، وتوجهاته في مرحلة الطفولة، ولهذه المرحلة أهمية كبرى في تكوين شخصيته، كونها المرحلة التي تظهر فيها الدوافع، والميول الفطرية، وهي بداية تشكل السلوكيات التي

تستطيع الأسرة من خلال التنشئة الاجتماعية السليمة تعديلها، وتهذيبها، وبالتالي يتحول الطفل خلال هذه المرحلة من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي (السيد: 2009، ص139).

ويؤكد سذرلاند صاحب نظرية الاختلاط التفاضلي على دور اختلاط الطفل بجماعته الخارجية في ارتكابه للسلوك الجانح فالطفل يتعلم قيم، واتجاهات أصدقائه المنحرفين، وبالتالي يتحول إلى جانح مع مضي الوقت في تشبعه بأفكارهم.

2-5-2-7- وقت الفراغ:

إن أكثر ما يثير المشكلات السلوكية للأحداث هو طول أوقات الفراغ، وعدم وجود وسائل للهو، وملء الوقت بالأمور الجيدة، والمفيدة، كذلك عدم انتباه الأسرة لكيفية شغل وقت فراغ أبنائها أو مراقبة أوقات الفراغ الطويلة التي يعانونها، ومحاولة ملئها بأنشطة مفيدة للجسم، والعقل، ويؤدي الفراغ الفكري، والعقائدي إلى الملل من الحياة، وروتينها، وبالتالي التعرض للانحرافات السلوكية (أبو سحلي: 2008، ص96).

ويؤكد الباحثون أن أكثر الأوقات ضياعا، وتوترا، وخطورة في حياة الحدث تلك التي يشعر خلالها بالفراغ، دون أن يستطيع توظيفه، أو استثماره، أو حتى ترشيده وأنه في ذلك الوقت الضائع يصبح الحدث أكثر توترا، وإثارة، وقابلية للجنوح (السدحان: 1994، ص188)

2-5-2-8- وسائل الاتصال المرئية والمسموعة:

إن سهولة امتلاك الطفل للتقنيات الحديثة لوسائل الاتصال المختلفة كالفضائيات، وشبكات التواصل الاجتماعي كالفيس بوك، والتويتر، وغيرها، والهواتف النقالة، والحاسوب الشخصي المحمول ، كل ذلك يقود مباشرة لفوّه الخطر على الحدث

المتلقي لذلك الكم من المعلومات، والسلوكيات، والثقافات المختلفة، فالطفل يكتسب السلوك بالمحاكاة، وتقليد الآخرين

وتتدخل وسائل الإعلام في بث الأفكار، وتناول المشاكل، وتقوم بالتأثير على الحدث المشاهد بالإيحاء عن طريق القصص، والمسرح، والدراما، والحركة، والتفاعل بين الشخصيات، ويؤدي تجاوز بعض وسائل البث لحدودها في العرض إلى كسر الحاجز بين المشاهد، والجريمة، وإيقاظ الاستعداد لديه لارتكاب السلوك الإجرامي بالمحاكاة (التقليد) (عزمي: 2010، ص 82).

تختلف استجابات الأفراد للمادة الإعلامية طبقا لاحتكاك مضمونها مع خلفية الفرد الثقافية، والقيمية وما تعرض له من خبرات حياتية، وتفاعلها مع تلك المادة، وبالتالي تؤثر عليه سلبا، أو إيجابا (آل هطيلة: 2005، ص 172).

2-5-3- المحور الاقتصادي:

2-5-3-1- الفقر:

لا يعتبر فقر أسرة الحدث عامل مباشر لجنوحه، بل هو من العوامل المساعدة التي تعرضه لخطر الجنوح. وتتضح أهمية المستوى المادي للحدث في كونه يلبي متطلبات الحياة بالنسبة له، وهو ما يمثل إشباعا نفسيا حين يقارن نفسه بأقرانه، وبالتالي يفقد قدرته على التكيف، ويصبح عرضة للجنوح (قويديري: 2002، ص 65).

وللفقر دور هام في تغيير اتجاه الحدث نحو نفسه، والآخرين، فحين يعجز الحدث عن إكمال دراسته بسبب فقر أسرته، وعدم قدرتها على الإيفاء بمتطلبات ارتياد أبنائها للمدرسة، فإن ذلك يفتح باب الجنوح على مصراعيه أمامه لارتكاب شتى السلوكيات كالسرقة، والغش، والتسول، وتدمير الممتلكات العامة، وما يزيد اتجاه الحدث نحو الجريمة هو كون المجتمع لا يضع نفسه في حكم المسئول عن فقره فيترك الحدث،

وأسرته في حاجة ماسة لأساسيات الحياة البسيطة (حمودة وزين الدين: 2007، ص 60).

2-5-5-2- ضعف الدخل وغلاء المعيشة:

تؤثر الأوضاع الاقتصادية أي قلة مواردها المادية مع غلاء المعيشة في العلاقة بين أفرادها، فهي تثير التوتر، والمشكلات بين الزوجين، وتخلخل السكينة في نفوس الأبناء الذين يضطرون للانتقال لسكن ضيق غير مريح، والرضى بأقل مما لدى غيرهم من الأطفال، وقد يترك الأبناء المدرية، ويبحثون عن عمل يساهم في رفع دخل الأسرة، وهناك من يدفعه الجوع، أو الحرمان للسرقة، والتسول، والانضمام لعصابات الشوارع (عزمي: 2010، ص 88).

ويخلق تدني الدخل للأسرة لشتى الأسباب صعوبة في إشباع الحاجات الضرورية للأطفال، ويؤدي ذلك لتدني الحياة المعيشية كنقص التعليم، ودونية العلاج، وعدم ملائمة المسكن لنمو الطفل الطبيعي، بالإضافة للحرمان من وسائل الترفيه، واللعب داخل المنزل، كل ذلك يؤدي لهروب الحدث متى ما تسنى له ذلك، وبسبب ضعف الرقابة يختلط بأطفال الشوارع، ورفاق السوء، ومن ثم يرتكب السلوكيات الجانحة، وتشير الدراسات إلى أن 20% من أسر الجانحين هم فقراء، أو فقراء جداً، وأن فقر تلك الأسر يؤدي إلى تواجد جميع أفراد الأسرة في غرفة واحدة معظم الأحيان، وبالتالي محدودية الحرية الشخصية

2-5-4- المحور القانوني والتشريعي:

غالبا ما يكون ارتكاب الحدث للسلوك الجانح بفعل عوامل البيئة غير القابلة للتغيير، وبالتالي يمكن تقويم سلوك الحدث، ومن ذلك المطلق كان اتجاه أغلب التشريعات إلى اعتماد أحكام خاصة بالأحداث الجانحين تخصهم بالعاملة وفقا لسنهم،

ويكون الهدف منها إصلاح، وتقويم سلوكهم، وتشمل تلك الخصوصية المتعاملين معهم الذين يجب امتلاكهم مهارات خاصة، وتخصص في العلوم الجنائية، والإنسانية تؤهلهم للتعامل السليم مع الحدث أثناء التحقيق، والمحاكمة، وتنفيذ الأحكام، أي التركيز على شخصية الحدث، ودراسة أحواله حتى يكون الحكم عليه واقعا علميا صحيحا (الشيخ: 2005، ص 163).

تباينت آراء الفقهاء، ومشرعي القانون حول وضعية الحدث الجانح، وكيفية التعامل معه، وبينما قسم القانون الجرائم المرتكبة من قبل الحدث الجانح إلى (جناية، جنحة، ومخالفة)، بالمقابل أقر المشرع مسؤولية الجزاء على الفرد المدرك لأفعاله المخالفة لما ينص عليه القانون، واحتدام الرأي في مسألة الحدث الجانح، يكمن في عدم قدرة القانون على تطبيق قاعدة المساواة القانونية على الحدث بسبب انتقاء المسؤولية الجزائية عنه، لأن التمييز أساس العقاب سواء الشرعي أو القانوني، والحدث شرعا غير مميز لخطورة أفعاله (عبد الرحمن: 2007، ص 174)

وفرقت تشريعات الدول بين إجرام الحدث، وجناحه، فإجرام الحدث هو ارتكابه لسلوك يعده القانون جريمة أما جناحه فهو ارتكابه لسلوك يكشف عن جنوحه، واحتمالية ارتكابه لجريمة في المستقبل (حجازي: 2007، ص 41).

إن أبرز اهتمام بالأحداث الجانحين في المجتمعات الحديثة هو النظر إليهم ليسوا كمجرمين يستحقون العقاب، بل كضحايا لظروف اجتماعية، نفسية، وبيئية، ساهمت في جنوحهم لذلك وجب على القاضي استخدام سلطته التقديرية لاختيار الأسلوب الأكثر ملائمة في معاملة الحدث الجانح بهدف إصلاحه وحماية المجتمع من خطر إجرام أبنائه في المستقبل (اليونديسي: 2008، ص 38).

فالجانح في أغلب الأحيان ضحية منذ طفولته لشتى أنواع الإساءة، حرمان عاطفي، ونبذ، وتشرد، ولأخطاء تعليمية كانت أم تربوية، كلها أدت إلى سلوكه الشاذ عن قيم المجتمع، ومن صلب علم القانون أو خلفياته الضرورية في التشريع العقابي دراسة أوضاع الحدث الجانح، ومعرفة سبب جنوحه (رياح: 2005، ص245)

لم يخصص المشرع إدارة خاصة تتعامل مع الأحداث وحدهم، فقد نصت المادة السابعة من قانون مساءلة الأحداث على أن يتولى التحقيق في قضايا الأحداث، ورفع الدعوى العمومية، والمباشرة أمام المحكمة أعضاء يختارهم الادعاء العام (السناني: 2011، ص98).

2-6- النظريات المفسرة للجنوح:

تحتل تفسيرات السلوك الإنساني مكانة مميزة في العلوم الاجتماعية والنفسية بالذات في علوم الجريمة، وتشترك النظريات النفسية في مجموعة من الافتراضات التي تعتبر الفرد هو وحدة التحليل الأولية وتعتبر الشخصية الجزء الرئيس للدافعية في الشخص، فالشخصية هي موئل النزاعات والدوافع، والجريمة هي نتيجة لسلوك شرطي غير مناسب أو نتيجة لعمليات عقلية مضطربة أو غير مناسبة في الشخصية والعمليات العقلية غير الطبيعية، نتيجة لأسباب متعددة غالباً ما تكون ولدية بيئة، وتحدث في الطفولة المبكرة، وسنحاول تناولها بقدر من التفصيل فيما يأتي:

2-6-1- التحليل النفسي:

يذهب أنصار الاتجاه النفسي إلى دراسة الخبرات التي تدخل في تركيب شخصية الفرد، وتعد نظرية التحليل النفسي من أوائل النظريات النفسية التي قدمت تفسيراً للسلوك الإنساني، وهذا التفسير مبني على نظرت إلى جوانب الشخصية التي تنتظر إلى أ، كل سلوك جانح يقوم به الحدث ينشأ عن أسباب ومقدمات حدثت في الحياة

السابقة لهذا الحدث، ولهذا فهو أي السلوك الجانح يعتبر نتيجة حتمية للسبب الذي كان وراءه، أي هو خلاصة التفاعل بين عناصر النفس الثلاث الذات، والأنا والأنا الأعلى وهي في عبارة واضحة العريضة والعقل والضمير، والجريمة أو السلوك الجانح بوجه عام يعتبر نتيجة حتمية لفشل الأنا العقل في التوفيق بين الذات التي تمثل الغريزة البدائية الأنانية التي يولد بها الإنسان، وبين الأنا الأعلى الضمير الذي يمثل المعايير والقيم الاجتماعية (الجعفري: 1999، ص 103).

2-6-2- النظرية العقلانية الانفعالية:

ترى هذه النظرية أن الإنسان مخلوق عقلائي وغير عقلائي في آن واحد، ولديه إمكانية في التفكير بطريقة عقلانية وغير عقلانية، فعندما يفكر الإنسان ويتصرف بعقلانية يصبح سويا فاعلا منتجا ومتزنا، وعندما يصبح تفكيره غير عقلائي وغير منطقي، فإنه يواجه الاضطراب فهو غير سوي، أي إنه يولد مزودا بقدرات وإمكانات قابلة للتطوير تتأثر بالبيئة (السفاسفة: 2003، ص 112). وترى النظرية بأن الجنوح ينتج عن تعلم المعتقدات السلبية من الأشخاص المهيمن في حياتنا خلال مرحلة الطفولة، وأنا نخلق الأفكار غير العقلانية بأنفسنا، وإن تكرارنا لهذه الأفكار يجعلنا نتصرف إزاءها وكأنها مفيدة .

2-6-3- النظرية السلوكية:

أما أصحاب المدرسة السلوكية فقدموا عدة تفسيرات للجنوح يصب أغلبها في كون الجنوح ناتجا للبيئة المحيطة بالفرد، وقد ركزت المدرسة السلوكية على الأثر الذي تؤديه البيئة في تكوين سلوك الإنسان، فيعتبر أن السلوك الإنساني ما هو إلا ردود أفعال معقدة على مثيرات خارجية معقدة، فالبيئة التي ينشأ فيها الفرد هي التي تكون شخصيته سواء في الاتجاه السوي أو غير السوي (John, 2007)، " وترى النظرية

أن الشخصية الإنسانية والسلوك الإنساني بشكل عام سلوك متعلم من خلال عمليات التفاعل مع الآخرين " (العيسوي: 2004، ص156).

أما نظرية ماسلو في الحاجات فتري أن من أهم عوامل الجنوح عند الأحداث الشعور بالحرمان، الذي ينتج عن وجود عائق بالبيئة يحول دون إشباع الحاجات الأساسية لجانح (زيدان: 2005، ص59)، ومن النظريات السلوكية التي تساعد في تعلم السلوك نظرية الإشراف الإجرائي، وتري النظرية أن سلوك الفرد في الجنوح محكوم بنتائجه، بمعنى أن تكرار سلوك ما عند أحد الأفراد محكوم بما يحصل عليه جراء قيامه بهذا السلوك، فإن حصل على تعزيز فإنه يميل إلى تكرار هذا السلوك، والعكس في حال عقابه نتيجة قيامه بالسلوك، وبالتالي فإن العقوبة الموقعة على شخص ما يجب أن تتناسب مع شدة خطئه أو جريمته التي ارتكبها، كي تضمن عدم تكراره لهذا السلوك (Sandon, 2006)، ومن الأساليب الشائعة في تعلم السلوك الجانح أسلوب النمذجة

2-6-4- نظرية الإحباط أو العدوان:

ومن مداخل هذا الاتجاه أيضا نظرية الإحباط أو العدوان، وتقوم على أساس أن حالات الإحباط التي يواجهها الإنسان بصورة عامة تجعله يغضب بشدة، وبذلك ترتفع لديه الدافعية لارتكاب السلوك العدواني، وينطبق ذلك على الوالدين في حالة شعورهما بالإحباط من تصرفات الابن في بعض المواقف، مما يدفعهما لارتكاب السلوك العدواني المتمثل في إيذائه (النمر: 1995، ص214).

وتنسجم نظرية التعلق أو المودة مع الإحباط أو العدوان، والتي تقوم على فرضية مؤداها أن العلاقات السلبية والسيئة بين الوالدين والطفل لها ارتباط وثيق يتعرض الطفل للإيذاء من والديه أو أحدهما أو حتى من المحيطين به، والأساس الذي تقوم

عليه هذه النظرية أن الأطفال لديهم الاستعداد للاتصال بالآخرين، وتكوين الرباط العاطفي، إذ لم يتم إشباع هذا الاستعداد إلى الارتباط العاطفي في المرحلة المبكرة من حياة الطفل، فإن ما سيتلوها من مراحل قد يتسم بوجود نوع من الجفوة بين الأبوين والطفل، وبالتالي يتيح إمكانية حصول السلوك العدواني (الزهراني: 2004، ص 241).

2-6-5- نظرية العصاب:

ويرى المهتمون في المجال النفسي بأن العصاب له أثر في السلوك الجانح، وينتج من مشاعر الطفل العدوانية نحو الوالدين للذين ينبذون الطفل، فعندما يشعر الطفل بالنبذ أو الطرد يتكون لديه دوافع نحو العداوة، ولكنها تهدد الطفل تهديدا خطيرا بسبب المحرمات الثقافية التي أصبح الطفل يعتنقها كقيمة الشخصية (العيسوي: 2000، ص 154) وترى النظرية العصابية أن الفرد يرتكب الجنوح تحت تأثير الشعور بالنقص أو الرغبة الملحة في التعويض عن حاجاته أو الكراهية الشديدة للسلطة أو نتيجة لدافع قهري لا يستطيع التحكم فيه.

2-6-6- النظرية المعرفية:

ترى النظرية المعرفية أن هناك مسلمات يمكن من خلالها تفسير الجنوح، إذ يشير إلى أن أي حدث قابل لمختلف التفسيرات، ويعني هذا أنه يمكن تفسير القلق الذي ينتاب الفرد بأكثر من طريقة، وله مسلمة أخرى وباعتبار الانحراف ليس إلا عملية توقع وخوف من المستقبل، فإنه يمكن القول بأن التوقع المعرفي هو مصدر الانحراف الحقيقي، وهناك ما يسمى بالنموذج المعرفي للانحراف الذي يفترض أن خبرات الأفراد تثير الانحراف، وذلك بسبب أفكارهم عن أنفسهم، وعن العالم من حولهم وتجعلهم ميالين إلى تفسير كثير من المواقف على أنها مصدر تهديد لهم، وحول أعراض الجنوح نفسها (Hawton, 1996)

2-6-7- النظرية الاجتماعية النفسية:

ترى أن السلوك المنحرف لا يقف عند العوامل الاجتماعية البحتة التي قد تقوم بدور مهيم، ولكن المحرك الأساسي لهذا السلوك هو الانفعال، وقد لا تمكن مقاومته بالنسبة لشخص مريض بالعصاب أو مختل الإدراك، بينما يمكن للشخص الطبيعي وقف هذا الانفعال أو الحد منه بسبب تدخل مجموعة من القوى النفسية الذاتية، ولم ينكر علماء النفس الجنائي دور القوة السببية للعوامل الاجتماعية في عملية إيجاد السلوك المنحرف (عبد الهادي: 2004، ص 123).

2-6-8- نظرية التفكك الاجتماعي:

أما أنصار الاتجاه الاجتماعي فيرون أن الأسباب المؤدية على السلوك الجانح عند الحدث تعود إلى عوامل تابعة عن المجتمع الذي يعيش فيه، حيث ترى نظرية التفكك الاجتماعي أن المجتمع يوجد الضبط الاجتماعي لسلوك أعضائه، لكن هذا الضبط يقل تأثيره عليهم، نتيجة اتصالهم وتواصلهم مع غيرهم من خارج مجتمعهم، واتصال مجتمعهم بغيره من المجتمعات الأخرى، وانتقال مجتمعهم من حالة حضارية لأخرى أو من أسلوب أو نمط إنتاجي آخر (الخرابشة: 2008، ص 258) وتفترض هذه النظرية أن عدم القدرة على التكيف الاجتماعي عندما تكون التغيرات الاجتماعية الناتجة عن التطور والنمو الحضاري تأتي بشكل سريع تفوق القدرات التكيفية الإنسانية وأن تأثر السلوك الإنساني بالبيئة التي تحيط به هو أساس الجنوح ، وأن التفكك الاجتماعي ناتج عن عدم التوافق أو التأقلم مع المجتمع المحيط، أو عندما يتعرض المجتمع لحالة من عدم الاستقرار في العلاقات القائمة بين أجزاء ثقافة المجتمع، حيث شهدت دراسات جادة اهتمت بإبراز الصلة بين الجرائم وتعدد الثقافات فيها، وشملت هذه الدراسات على الأحداث الجانحين، وأوضحت أنهم يتأثرون بشكل أكبر بتعدد الثقافات عن البالغين

2-6-9- نظرية التجمع التفاضلي:

أما نظرية التجمع التفاضلي واتجاهها يتفرع عن نظرية التفكك الاجتماعي، لكنها تزيد عنها في تفسير ظاهرة الجنوح على أساس أن الفرد يقوم بسلوكه الجانح لتغلب العوامل الدافعة على مخالفة القانون على العوامل المائعة لتلك المخالفة، وهذه العوامل يكتسبها الفرد، نتيجة للضغوط الاجتماعية، وتضارب أنماط السلوك السائدة في الجماعة التي يعيش فيها مع أنماط السلوك في المجتمع العام ، وأن السلوك الجانح ليس فطرياً، ويكتسب عن طريق التعلم، من خلال عمليات اتصال مباشر لفضية في معظم جوانبها، بالإضافة إلى تعلم السلوك الجانح داخل جماعات يرتبط أعضاؤها بعلاقات شخصية قائمة علنا لمودة ، فيتعلم الفرد نمط السلوك المراد تنفيذه حسب رأي جماعات الرفاق أو الزمر المخالطة (طالب: 2002، ص96).

2-6-10- نظرية الاتصال الثقافي:

"و ترى أن معدلات الجريمة تزداد في المجتمع، الذي تسوده ثقافات فرعية وأخرى عامة، وفجوات ثقافية وصراع ثقافي (الخرابشة: 2008، ص14)، ورغم وجود القواسم المشتركة بين الثقافة السائدة للمجتمع والثقافة الفرعية إلا أنها قد تؤدي إلى اضطراب شديد في بعض الأحيان خاصة بالتصادم مع المعايير الثقافية في المجتمع، وقد يؤدي ذلك إلى نوع من الانحراف الاجتماعي، ولذلك نجد أن العديد من النظريات ترى وجود علاقة قوية بين الثقافة والجريمة، وترى نظرية الاتصال الثقافي أن السلوك متعلم ومرتكز على التنشئة الاجتماعية على اعتبار أنها من أهمها لوسائل التي يتم تعلم السلوك الإجرامي فيها تبعا للثقافة الاجتماعية (البداينة: 1999، ص185).

2-6-11- نظرية علاقة الدور:

تركز عل التفاعل بين مركزين اجتماعيين، وهناك أنماط لعلاقات الدور مرتبطة بعملية التنشئة الاجتماعية والتكامل الاجتماعي لدى الفرد وهي علاقة القرابة، وعلاقة الحي والجيرة، والعلاقات المدرسية وعلاقات العمل وعلاقات الرفاق. وترى هذه النظرية أن السلوك الانحرافي يظهر نتيجة لتعزيز هذا الانحراف من خلال علاقات الفرد مع كل من القرابة والجيرة والمدرسة والعائلة والرفاق (التوايهة: 2004، ص197).

2-6-12- نظرية التعلم الاجتماعي:

ترى أن الإنسان لديه قيمه وخبراته الخاصة، التي يستخدمها في تحديد سلوكه، ومثال على هذا المدخل، وأن سلوك الأطفال يتبع ردود الأفعال من قبل الآخرين، سواء أكان سلباً أم إيجاباً، إضافة إلى ما يشاهده الصغار على وسائل الإعلام، ولهذا نجد أن هذه النظرية ترى أن الجريمة والسلوك المنحرف هو سلوك متعلم من البيئة كالأُسرة أو من خلال مشاهدة أفلام العنف (الوريكات: 2004، ص214).

2-6-13- النظرية اللامعيارية:

ترى النظرية اللامعيارية أننا لبناء الاجتماعي أكثر فعالية، بحيث يوجد لدى بعض الأشخاص الدافعية الخالصة التي لا يمكن التنبؤ بها ويمكن أن تنشأ من تعارض الطموحات وانهايار المعايير النظامية بأننا لبنى الاجتماعية تمارس ضغطاً محدداً على أشخاص معينين في المجتمع، ليشتركوا في سلوك انحرافي مفضلين ذلك على السلوك الامتثالي (الصالح: 2000، ص58).

2-6-14 - النظرية التكاملية:

أخيرا يرى أنصار الاتجاه التكاملي أن السلوك الجانح لا يحكمه سبب واحد، بل يشترك أكثر من سبب في وجوده وتكوينه، فإن الجنوح ما هو إلا محصلة لتفاعل مجموعة من العوامل النفسية والاجتماعية والعقلية، ويرجع البعض الآخر إلى عوامل البيئة المحيطة، ولذلك تمثل هذه النظريات الاتجاه الحالي، ها وفي إطار النظرية التكاملية ترى الافتراضات لنظرية الاجتماعية والنفسية أن الحدث إنسان عادي من حيث تكوينه الجسماني والعقل ونمط الشخصية، وأن لديه نفس الدوافع التي تؤثر على سلوك الشخص، وأن الحدث إنسان عادي يعيش في مجتمع مفكك يميل إلى خلق الانحلال لدى أعضائه من لأفراد، وبالتالي تخلق لديه السلوكيات الانحرافية (الجوير: 2009، ص214).

خلاصة:

ما يمكن قوله من هذا العرض أن مفهوم جنوح الأحداث وباختلاف وجهات نظر المذاهب والمدارس النفسية والاجتماعية، ينشأ نتيجة عدم توافق الحدث وسوء تكيفه، والذي يستلزم دراسة شخصية الحدث والتقصي عن أسباب جنوحه، وفي هذا السياق يمكن القول أن هناك جانب فردي مساهم في جنوح الحدث، ويشمل العوامل النفسية والاجتماعية والعقلية.

وخلاصة القول إنه على الرغم من وجود الكثير من التعارض والتناقض والتضاد، بين الاتجاهات السالفة الذكر، إلا أن كل اتجاه قد ساعد على فهم بعض النواحي المعينة للسلوك الجانح، وأن دراسة هذه الاتجاهات جمعاء ستساعد على زيادة فهم هذا السلوك.

الفصل الثالث

النشاط الرياضي الترويحي

تمهيد:

الترويح عن النفس من الأمور المهمة التي قد يحتاجها الناس في التربية والتعليم مع الأصدقاء وفي أثناء مخالطتهم للناس ولكن يقع الكثير في أثناء ممارستهم للترويح بين إفراط وتفریط، فالترويح هو التسلية والتنفيس عن النفس أو هو التعبير الذاتي وغير ذلك من تعريفات الترويح

ولقد أشارت العديد من الدراسات إلى أهمية الأنشطة الترويحية للفرد والمجتمع حتى أن بعضها ذهب بعيدا ليعتبر الترويح علما قائما بذاته، له أسسه ومصادره وطرقه وأساليبه وبرامجه والتي تسهم في تحقيق التنمية الشاملة للفرد والجماعة، إضافة إلى أنه أصبح يستخدم كوسيلة في المجتمعات المعاصرة للمحافظة على صحة الإنسان وتخفيف من حالات القلق والتوتر والعزلة نتيجة اعتماد الإنسان الكلي على معطيات التقدم التكنولوجي إضافة إلى ذلك فإن الممارسة الترويحية لدى الأفراد والجماعات تساعد على خلق جو من التوجه الايجابي نحو الحياة والبحث في مكوناتها ومجوداتها من معارف ومهارات وأنشطة مختلفة. فالنشاط الترويحي يهدف إلى عملية الابتكار والتجديد والإبداع ونشاطاته الترويحية تنصب أو تتركز على كيفية إظهار القدرة الإبداعية أو الابتكار أو الابتكارية أو التجديد في مجال أو مهارة ما أو موضوع معين.

والنشاط الذي يمارسه الفرد يجب أن يحقق أثرا إيجابيا على شخصيته وأبعادها البدنية والنفسية والاجتماعية والعقلية والروحية، بمعنى أن العائد من المشاركة في النشاط الترويحي سواء كان رياضي أو ثقافي أو اجتماعي يجب أن يتمثل في مجموعة من الخبرات الايجابية، هذا ما سنحاول توضيحه في هذا الفصل.

3-1 - النشاط الرياضي الترويحي:

لسهولة تنظيم الألعاب والعب الفريق، اعتمدت البرامج الترويحية على الألعاب والألوان الرياضية المختلفة، ذلك لان جوهر الرياضة يتأسس في المقام الأول على أهداف ترويحية، وإن الأنشطة الترويحية الرياضية مرضية لجميع الأفراد وعلى اختلاف مراحل نموهم، وتؤثر عليها العادات والتقاليد السائدة في المجتمعات فهي تعتبر ركنا أساسيا في جميع برامج الترويح للدول النامية والمتقدمة على سواء. (تقيق: 2013، ص110)

إن التأكيد على الرياضة والاهتمام بها اكااديميا سواء في المدارس الابتدائية والجامعات وغيرها يساعد على استخدام الأنشطة المختلفة والاستفادة من قيمتها الترويحية، ومن هنا يجدر بنا العمل على التنسيق بين الميدان الترويحي والميدان الرياضي، وإن الرائد للنشاط الترويحي يلعب دورا هاما في المجتمعات التي تستخدم إمكانات المدرسة لتنفيذ برامج المجتمع الترويحية والتي يجب أن تشمل على الأنشطة الرياضية المختلفة لتقابل الرغبات المتنوعة، المهارات والخبرات لجميع أفراد المجتمع، إذ يعتبر النشاط الترويحي الرياضي من الأركان الأساسية لبرامج الترويح لما يتميز به من أهمية كبرى في المتعة الشاملة للفرد بالإضافة إلى أهميته في التنمية الشخصية من النواحي البدنية والصحية والعقلية والاجتماعية (أحصاني: 2005، ص14)

كما أن الألعاب الرياضية بأصنافها المتعددة تناسب جميع القابليات والمستويات سواء كانت ذات قدرات عالية أو ضعيفة كما أن بعض الأنشطة تحتاج إلى التحمل، التوازن، المرونة، الرشاقة، السرعة والتناسق في الحركة، فالبعض من الفعاليات تحتاج إلى التوافق بين عضلات اليد والعين. أما قيم الألعاب المنظمة فكثيرة ومتنوعة، حيث تساعد الفرد على الشعور بالانتماء إلى الجماعة، وفي الحصول على الرضا الشخصي في تحقيق هدف ما، كذلك الشعور بالمتعة من الإشارك في اللعب.

3-2- الأصول التاريخية للترويح:

الترويح كأى جانب من جوانب السلوك الإنساني يتغير باستمرار كما تتغير كذلك الاتجاهات نحو الترويح ودرجة المشاركة فيه فقد كانت ومازالت هناك تغيرات كبرى تحدث في مجالات الترويح من قديم الزمان، ودراسة تاريخ الترويح تساعد على تنمية المفاهيم والعمل على التقدم بها في الزمن الحاضر، كما تساعد على الاتجاهات المحتملة مستقبلا للترويح.

وخلال مراحل النمو المبكرة كان الترويح أحد الأجزاء المكمل للنشاط اليومي حيث تتم المتعة في أي وقت ما دامت الظروف ملائمة. ولقد قامت العلاقة بين الأمان والتوافق البيئي من الظواهر الأساسية المسيطرة على الحياة الاجتماعية للمجتمع البدائي، فقد كان الإنسان يعيش في خوف دائم من قوى مجهولة تهدد بقاءه تتمثل في قوى الظواهر الطبيعية، واجتهد الإنسان البدائي في استمالة رضي هذه القوى والأرواح كي تلبى له احتياجاته ومن هنا ظهرت الطقوس والتقاليد ونشأت الأعراف والأفراح والاحتفالات وهكذا لم يكن الإنسان البدائي حرا في حياته بل كانت حياته مرتبطة بمجموعة التقاليد المعقدة النافذة وبمجموعة الحرمان التي تبنتها القبيلة. (كمال درويش، أمين الخولي: 2001، ص11).

قد مارس المصريون القدماء عددا كبيرا من الألعاب على سبيل الترويح بحيث مارسوا ألعاب الخلاء وألعاب منزلية، ففي ألعاب الخلاء كان لديهم سهاما يصوبونها على أهداف ومارسوا ما يشبه لعبة الهوكي والمصارعة وهناك شواهد وأدلة على وجود ألعاب.

وتمثلت الألعاب المنزلية في ألعاب الحظ والذكاء كما أوضحت الرسوم وجود عدد من الألعاب المنزلية التي تمارس في صعيد مصر أصول لألعاب منزلية كانت تستخدم لقتل الوقت عند العلماء القدماء.

أما الصين القديمة قد اتسمت الجوانب الثقافية بالجهود الخلاقة للشعب العريق وارتكزت هذه الجوانب على الأدب والعب، وبالرغم من ارتباط الصين بالتعاليم البوذية التي تغلب الجوانب الذهنية والروحية فقد وجد الترويح له مكانا ملائما في تراب هذا الشعب، فقد عرف التراث الصيني القديم بألوان النشاط البدني كالرماية والصيد والسباحة والمصارعة التي مازالت تحتل نفس المكانة في الزمن الحاضر. (تشارلز وبوتشر: 1964، ص113).

ذكر فان دالين وآخرين انه على الرغم من هذا فان الهنود القدماء قد عرفوا ألوانا عديدة من الرياضة والألعاب الترويحية فقد مارسوا سباقات العربات كما مارسوا بعض الألعاب التي تستخدم الكرة ومارسوا المصارعة. (عبد الخالق، فضالي: 1970، ص231).

ولقد نالت الأنشطة الترويحية اهتماما كبيرا واتصفت أنماط الترويح في هذه الفترة التاريخية بالتنوع والتعدد.

وكانت الرياضة تحضي بدعم كبير في مجال الترويح وشكلت اتجاهات ايجابية من أمرين أولاها العقيدة الدينية فاللعب الاولمبية على سبيل المثال كانت نظام لتكريم ما أسموه كبير الآلهة(ريوس) أما الأمر الثاني فهو العقيدة الفلسفية التي دعمت الرياضة بأفكار مستتيرة أرسى دعائمها مفكرون أمثال ارسطو وافلاطون، وعرف الشعب الروماني بأنه شعب براجماتي فمن الأيام الأولى للإمبراطورية الرومانية كانت تسهيلات الترويح متوافرة بشكل يتيح لكل مواطن حر أن يشترك فيها، فلقد عمدت الدولة توفير تسهيلات رياضية لأسباب صحيحة ولقد نظر إلى الأنشطة البدنية على أنها هدف وغاية في حد ذاتها، بالإضافة إلى أنها وسيلة للياقة البدنية. (بن حديد: 2008، ص89).

ويشير بوتشر أن الحمامات الرومانية كانت لها وظيفة تشبه صالات التدريب الرياضية من بلاد الإغريق، فبالرغم من أن المكان معد للاستحمام إلا أن به ما يتيح أداء بعض التدريبات

البدنية فضلا عن التدليك وجلسات التسمير، فقد كان المستحم أن يدخل ثلاث غرف متفاوتة الحرارة وينهي بأقل حرارة حتى لا يصاب المستحم بالبرد. (تشارلز وبوتشر: 1964، ص 232).

وكانت دعوات الفلاسفة أمثال جوفيتال وسينكا الذين دعوا إلى التعلم والفلاسفة واللياقة البدنية والتأمل في الحياة استغلالا للوقت، وينسب إلى جوفيتال مقولة (العقل السليم في الجسم السليم). (المنجي: 1998، ص 68)

وفي العصور الوسطى وبعد سيطرة الكنيسة على كافة مظاهر الحياة اعتقدت الكنيسة الكاثوليكية بأن جوهر الحياة واتجاهها إنما هو جوهر روحي خالص، كما نظر لجسم الإنسان من خلال نقائصه التي تتمثل في الحاجة إلى الطعام والشراب وغيرها من المتع باعتبارها أمور تنجو إلى الستر فالجسد هو المصدر الأول للشروع والآثام.

وبعد بزوغ فجر عصر النهضة ابتداء من القرن 17 بدأت سلطة الكنيسة في التناقص، الأمر الذي سمح بإعادة البعث في الاهتمامات الفنية وغيرها من أشكال الترويح كالرياضة والأدب والدراما وغيرها. وتزايد عدد المشتركين في الترويح تزايداً ملحوظاً وقد ظهرت حالات لعب التنس وغيره من الألعاب بصورة رسمية وكانت لعبة كرة القدم في شكلها البدائي، أحد أفضل ألعاب الطبقة العاملة.

أما في العصر الحديث فقد عرف الترويح مراحل أساسية تميزت بالتطور ضمن تسلسل منطقي حسب الأهمية والضرورة وقد أوردتها شوب في شكل نموذج مكون من أربعة مراحل أوجز خلالها أهم هذه الأحداث في شكل مراحل متتالية تاريخياً في الولايات المتحدة الأمريكية:

3-2-1 - المرحلة الأولى: 1700-1840.

ظهر اتجاه نحو الحياة البرية وخاصة بعد اكتشاف بعض الأماكن الخلوية الخلابة في الشمال الغربي للولايات المتحدة كإقليم الصخرة الصفراء والجبال الصخرية.

3-2-2 - المرحلة الثانية: 1840-1880.

وهي بداية نهضة الترويح تميزت ببعض المشاركة النسوية في مظاهر الترويح وبداية وضوح الضغط على المدن مما أدى إلى ظهور ساحات تمارس بها الرياضة اعتباراً من أنها أساساً لبناء الشخصية وظهرت الأندية الرياضية وحالات اللعب ومفهوم الاحتراف الرياضي وبدأت مشاركة المرأة بصفة مشجعة مقتصرة على بعض الرياضات كالتنس والجولف والتزلج.

3-2-3 - المرحلة الثالثة: 1880-1900.

وتميزت بداية المشاركة الحكومية فمثلاً في مدينة نيويورك خصصت ميزانية للإنفاق على المنتزهات الرئيسية ومساحات اللعب، كما تطلب ذلك إنشاء أندية للعب في المدارس الجديدة وكورنيل ترويح على طول ضفاف الأنهار.

وكانت جمعية الشبان المسيحية الأمريكية وغيرها من الجماعات شبه العامة إحدى المصادر الرئيسية في تقديم فرص المشاركة في الترويح البدني، ومع نهاية هذه المرحلة اشترك عدد ضخم في أشكال متنوعة عريضة من الأشكال الترويحية.

3-2-4 - المرحلة الرابعة: 1900-1920.

وتميزت بظهور الوكالات المحلية والفدرالية، حيث أن هذه الفترة تميزت بمتوسط ساعات العمل اليومي قدر ب 10 ساعات يومياً خلال ستة أيام، وبدأت الجماعات شبه العامة وخاصة الكشافة وأندية الصبيان. (بن حديد: 2008، ص 91).

3-3 - مفهوم التربية الترويحية والترويح:

إذا أراد العاملون في مجال التربية الترويحية أن يثبتوا وجودهم في المهنة عليهم أن يحددوا فلسفتهم في هذا المجال والتي يجب بدورها أن تتفق في انسجام وتناغم مع فلسفتهم اتجاه حياتهم، وأن تكوين وتنمية فلسفة في مجال التربية الترويحية يساعدنا في مواجهة المشاكل الأساسية في الترويح والتربية الترويحية بطريقة نظامية معينة والطرق المستخدمة في الترويح والتربية الترويحية تنتظر الفلسفة لتحديد ما يجب أن يكون وتحدد خطة العمل. (الحصاني: 2005، ص 19).

إذ أن الترويح يعني التجديد في الطاقة الحيوية والسرور والعمل بنشاط وقوة لبناء القابلية الفكرية والانفعالية والجسمية من جديد.

إن توفير الأجهزة والإمكانيات للبرنامج مع المدربين والقادة لتوجيه الفعاليات الترويحية لا يؤكد بالضرورة حصول الفرد على الترويح، فهو أولاً يجب أن يشعر الفرد بالحاجة للترويح ومن ثم تزويده بالأجهزة والإمكانيات قصد مشاركته بالبرامج الترويحية التي تعد ضرورية للتوازن الجسمي والنفسي للفرد (عبد السلام: 1999، ص 40).

وان انشغال الفرد بأي نوع من الفعاليات أو اللعب لقضاء وقته الحر لا يعني بالضرورة فعاليات ترويحية، لان الفعالية التي تمارس في الوقت الحر تعتبر ترويحية أولا اعتمادا على دافع الفرد الذي يقوم بها، فإذا كان الدافع المرح والرضا وكان الأداء جيدا تعتبر فعالية ترويحية.

وتوضح **تهاني عبد السلام 1999**، أن اللعب هو فعاليات ترويحية للصغار أو الأنشطة التي يقوم بها الكبار للتسلية، فاللعب ليس دائما ترويحيا، إذ يعتبر أحيانا قضاء وقت فقط وهذا قد يؤدي إلى عرقلة نمو الشخصية. ولقد أكد العديد من العلماء على أهمية اللعب في شخصية الفرد ولذلك صار من المسؤوليات التربوية للمدرسة والهيئات الأخرى.

إن النشاط الترويحي أوسع بكثير وأعمق من مجرد نشاط رياضي، فالبرنامج الترويحي يحاول أن يشبع احتياجات الأفراد سواء كانت اجتماعية أم جمالية أم ابتكارية أو إبداعية، وهوايات يصعب حصرها، هذا إلى جانب أن نشاط الترويح الرياضي احد هذه الرغبات.

(عبد السلام: 2001، ص42).

وفي عصرنا هذا تتردد كلمة "الترويح" في كل مكان وعلى كل لسان ولكن في معظم الأحيان لا يقصد بها مفهوم واحد، فهناك العديد من التعريفات التي تفسر معنى ومفهوم الترويح، وهذه بعض التعريفات ليسهل علينا فهم المعنى الشامل للترويح:

أما **بتلر (putler)** فيرى: "أن الترويح يعني نوع من أوجه النشاط التي تمارس في وقت الفراغ والتي يختارها الفرد بدافع شخصي لممارسته والتي من نواتجها اكتساب العديد من القيم البدنية والخلقية والاجتماعية والمعرفية".

وبتحليل مصطلح الترويح نجده يعني إعادة الخلق، اذ ان المقطع الاول من المصطلح المشتق من الاصل اللاتيني (Récréation) هو (RE) يعني إعادة، بينما الجزء المتبقي منه (Création) يعني الخلق.

كما يشير مصطلح الترويح إلى التجديد أو الانتعاش كحاصل أو ناتج لممارسة النشاط.
(الخامي:2000،ص35).

ويؤكد "كمال درويش" و"محمد الحمايمي" على ان:"الترويح يعد اسلوبا للحياة، ويعمل على تنمية شخصية الفرد الذي يختار نشاطه بدافع شخصي ليمارسها في اوقات الفراغ"
(السيد.ح:2003،ص66).

وقد وسع بيتلر (putler) من معنى الترويح حين عرفه تعريفا شاملا بقوله"انه اي فعالية يقوم بها الفرد بدافع من نفسه لا لغرض اخر غيرها في وقته الحر، والتي تساعد على نموه جسميا وفكريا، وتصبح الفعالية ترويحية للفرد لشعوره بالسعادة والرضا.
(عبدالعزیز:2001،ص92).

وذهب إلى ذلك " تشارلز بوتشر" بتعريفه للترويح: "ان الترويح هو الارتباط الجاد بأوجه النشاطات التي يمارسها الفرد في اوقات الفراغ والتي يكون من نواتجها الاسترخاء والرضا النفسي" ويوضح كل من كارسلون Carlson، ماكلين Maclean، ديب Dieppe، بيتر سون Peterson، أن الترويح "نشاط وحالة وجدانية ونمط اجتماعي منظم، او انه اسلوب لاسترجاع حيوية وقوى الفرد" (الحمايمي،1999، ص 30).

3-4- الاتجاهات الفلسفية للترويح:**3-4-1- نظرة الفلسفة المثالية للترويح:**

يتميز الاتجاه المثالي بالثنائية أي التفريق الواضح بين البدن والعقل كما يتميز بإعلاء شأن العقل، فالمثالية هي المذهب الذي يرجع كل وجود إلى الفكر حيث يقرر أن استغلال الطبيعة واكتفائها إنما هو مجرد وهم.

ومبحث القيم في المثالية يتناول قضايا الحق والخير والجمال، لذا فإن اتجاهات الترويح في المثالية إنما هي اتجاهات أخلاقية وجمالية ومنطقية، فيرى أفلاطون أبو المثالية أهمية التربية البدنية والموسيقى كنشاط تربوي أساسي.

ويوضح "هربرت ريد" فكرة المثالية عن الترويح فيقول أن المجتمع السليم لا توجد به مشكلة وقت فراغ إنما هو فقط وقت تدخره للراحة والتأمل والترويح في حياة مفعمة بألوان النشاط الخلاق، حينئذ تختلف الفوارق بين العمل واللعب وبين المهنة والترويح ويصبح الإنسان إنساناً بكليته. (أمين الخولي. كمال درويش: 2001، ص 123).

كما يهدف برامج الترويح المثالي إلى رفاهية الإنسان وتخفيف معانات البشر وإعلاء القيم وبخاصة القيم الجمالية كما تهتم بتنشيط وإثارة الأفراد لتنمية كل طاقاتهم الخلاقة والمجموعات المذيعة والأنشطة الأساسية الذاتية التي تمثل الجانب الأكبر في برامج الترويح والتربية البدنية المثالية، هذا ويفسر المثاليون اللعب على أنه أسلوب في التعبير عن النفس.

3-4-2- نظرة الفلسفة الواقعية للترويح:

ينظر الاتجاه الواقعي للاستقلال وقت الفراغ الأخذ في الاعتبار طبيعة الاهتمامات والقدرات الإنسانية، حسبما تسمح به ظروف التسهيلات اللازمة.

وترى المعرفة الواقعية أن الخبرات المكتسبة من برامج الترويح سواء أكانت مهارات أم معلومات أم اتجاهات يجب أن تصل بواقع الإنسان بمعنى أن يستفيد منها بشكل مباشر ليتيح له فرصة التكيف مع ظروف الحياة، فهي فلسفة تعد إلى ربط نظم الحياة البشرية بالطبيعة بهدف السيطرة على جميع جوانب الحياة طبيعيا واجتماعيا ويؤكد الواقعيون على أهمية الاهتمام بالبدن باعتباره الواقع المحسوس للوجود الإنساني في هذا العالم ويفسرون اللعب على اعتبار أنه طاقة زائدة يجب توظيفها واستغلالها من خلال التربية الحسية عن طريق الرحلات والمساهمات.

3-4-3 - نظرة الفلسفة البرغماتية للترويح:

يتحدد الاتجاه البرغماتي أو العملي في الترويح من خلال مفهوم (المنفعة العامة) حيث يمكن القول بأن الأنشطة الترويحية وبرامجها إنما تحقق صدق قيمتها من خلال نتائجها الفعلية أو المردود منها.

تزعم هذا المذهب "جون ديوي" الذي ربط بالتربية حيث ينبذ هذا المذهب كافة الأفكار والمذاهب والمقولات الشكلية عديمة الفائدة الفعلية، ويمكن أن نتعرف على ملامح وأهداف الترويح البرجماتي من خلال التعرف على مبادئ هذا المذهب.

ولقد أوضحت الدراسات أن الدراسة اللانفعالية التي تؤدي إلى إهمال وقت الفراغ والتي تتمثل في أن الدراسات التقليدية قد غدت موضع احتقار على اعتبار أنها لا تزيد من قدرة الفرد، حيث يرى البرجماتيون ضرورة أن تعطي التربية صورة صادقة لطبعة الترويح بوصفها مكرسة لقيم جوهرية قابلة للاستهلاك. وبذلك تصبح برامج الترويح والتربية البدنية ذات صيغة عملية من خلال:

- إثراء شأن التقويم كمحرك لفائدة هذه البرامج.

- تتميز الأنشطة والبرامج بأنها نفعية، تكيفية ووظيفية.
- وضوح مفهوم اللياقة الشاملة كمفهوم يفوق اللياقة البدنية.
- ايجابية النشاط فالبرجماتية تحارب فكرة المشاهدة وتؤيد المشاركة الفعلية.
- تركيز عملية تصميم الأهداف في الترويح حول ميول ورغبات المستفيدين.
- الاهتمام بالترويح البدني من خلال زيادة جرعات الألعاب لإضفاء التفاعل والنشاط.

3-5-الميثاق العالمي للترويح ووقت الفراغ:

لقد وضعت رابطة العالم للفراغ والترويح مجموعة قيود ومواد تحدد حماية وحق الترويح للأفراد وهي:

المادة 01: لكل فرد الحق في الترويح، ويضمن هذا الحق عدد ساعات عمل معقولة، إجازة منظمة دورية باجر. إضافة إلى شروط مقبولة للسفر، وتخطيط اجتماعي مناسب يتمثل في تسهيلات لوقت فراغ، مساحات وأجهزة في سبيل إثراء فرص التقدم بوقت الفراغ.

المادة 02: الحق في التمتع بوقت الفراغ بحرية تامة إنما هو حق مطلق ويجب تأمين المتطلبات الكفيلة بإجراء أنشطة الفراغ للفرد مثل الاستمتاع الجماعي لوقت الفراغ.

المادة 03: لكل إنسان الحق في الحصول على تسهيلات هامة للترويح ومفتوحة للجميع، وتكون منظمة لزيارة البحيرات والبحار والغابات والجبال.

المادة 04: لكل فرد الحق في المشاركة والانخراط في كل أنواع الترويح خلال وقت الفراغ كالرياضة والألعاب، الرحلات، المسرح، الرقص، فن التصوير، الموسيقى، العلوم والأشغال اليدوية بغض النظر عن النفس أو الجنس أو مستوى تعليمي.

المادة 05: ينبغي أن لا ينظم وقت الفراغ بحيث لا يجب على السلطات الرسمية أن تقرر كيف يستخدم الآخرون أوقات فراغهم، والهيئات السابقة ينبغي عليها أن تخلق أو تساعد في تخطيط فرص الترويح وأنشطة الفراغ.

المادة 06: لكل إنسان الحق في فرصة ليتعلم كيف يستمتع بوقت فراغه وينبغي على الأسرة والمدرسة والمجتمع الأصلي أن ترشده إلى أفضل الطرق وأكثرها عقلانية في استغلال وقت فراغه، وفي المدارس والمقررات الدراسية ينبغي أن ينال كل من الأطفال والمراهقين والكبار فرصاً لتنمية المهارات والاتجاهات والفهم اللازم لمحو أمية الترويح.

المادة 07: إن مسؤولية التربية مازالت موزعة بين كثير من النظم والمؤسسات والمصلحة العامة، ومن أجل الاستفادة العرضية والنافعة لكل ما هو متاح من دعم ومساعدات على كل المستويات الإدارية، ينبغي أن تتسق هذه المسؤولية بين كل الهيئات الخاصة والعامة والمهتمة بالفراغ. (كمال درويش، أمين الخولي: 134، 2001).

3-6- الترويح والحاجات النفسية:

وعن كمال درويش يعتقد "كيرلنجر" (Kerlinger): "إن المفهوم النفسي للترويح وأنشطة الفراغ يؤكد أساساً على الانجاز وتنمية الشخصية من خلال ممارسة الأنشطة ذات المعنى والتي تجعل للفراغ قيمة متواصلة مع معطيات مجتمعاتنا الحديثة والتي تكاد تسحق فيها الشخصية بطريقة أو بأخرى" (الخولي: 2005، ص 76).

ويتفق علماء الرياضة والترويح على أن اللعب هو اللب الأساسي لهاتين الظاهرتين، ويعرف اللعب بأنه ذلك النشاط الحر الذي يشترك فيه الشخص بدون النظر لإلى فائدة مادية أو حتى جوهرية ويعتبر اللعب جانباً هاماً من جوانب تنمية السلوك الإنساني، فقد

تدخل المجتمع بتنظيم اللعب واستخدامه كوسيلة للتطبيع الاجتماعي إلى ما يسمى الآن بالأنشطة الرياضية والترويحية (السيد ف: 2005، ص 58).

وفي الوقت الحالي أصبح الترويح مجالا هاما ليس فقط في الوقاية من الأمراض النفسية بل وأيضا في علاجها، وأصبح الأطباء يعتقدون في أهمية الأنشطة الترويحية كعلاج مكمل في الطب النفسي، وانتشرت الأنشطة الترويحية المتعددة على نطاق واسع في المدارس الخاصة والمصحات النفسية والعقلية. (خطاب: 1999، ص 20)

تتيح دراسة الحاجات الإنسانية من وجهة النظر النفسية مدخلا ملائما لدراسة سيكولوجية الترويح وأنشطة وقت الفراغ، وقد عمد جيل جديد من علماء النفس الى دمج المدرستين - المدرسة البيولوجية والمدرسة الاجتماعية - في إطار واحد ومن بين هؤلاء العلماء "أبراهام ماسلو" وتقوم نظريته على أساس أن اشباع الحاجات النفسية يجب أن يبدأ بإشباع الحاجات الفسيولوجية الأساسية أولا ومن ثم يتم إشباع باقي الحاجات النفسية.

لقد ذكرت وداد الخامي (2000) أن "ماسلو" رتب الحاجات الإنسانية بطريقة تصاعدية على النحو التالي:

3-6-1- الحاجة إلى الأمن والسلامة:

وهي الحاجة لحماية النفس ضد الأخطار والتهديدات، وتتحقق بوجود نظام وعدل في المجتمع وبين أعضاء الأسرة والبيئة القريبة، وهناك علاقة مباشرة إلى حد ما بين الحاجة إلى الأمن والسلامة والاشتراك في الأنشطة الرياضية والترويحية، مثال ذلك: الشخص القوي يستطيع أن يدافع عن نفسه كما يستطيع أداء عمله بسهولة مما يحقق الشعور بالأمن والسلامة، وكذلك مواجهة حالات الطوارئ باستعداد أفضل.

3-6-2- الحاجة إلى الانتماء:

الحاجة إلى الصداقة والصحبة، والقبول من الرفاق، والقدرة على التأثير والعطاء المتبادل، وأثبتت عدة دراسات أن الانتماء قد يتم عن طريق الرياضة والترويح للعوام وللخواص، وقد تعرض "اوزنير، مانسيني" (Orthener, Mancini) (1990). إلى الفوائد التي تعود من الاشتراك في أنشطة رياضية وترويحية على التضامن العائلي، واستنتج هذان الباحثان أن الاشتراك ضروري سواء للشخص المعوق أو العادي.

3-6-3- الحاجة إلى إثبات الذات:

يتيح الترويح قدرا كبيرا من فرص تأكيد الذات، فكل فرد يحتاج إلى الإحساس بقيمته الشخصية فذلك ادعى لتحقيق الثقة بالنفس التي تمكن الأفراد من تحقيق أقصى قدرات لهم، ومواجهة المتاعب والمشكلات والضغوط التي يقابلونها في حياتهم.

لذا فان للترويح دورا هاما ينتظره لمقابلة الاحتياجات النفسية للعاملين والعاطلين على سواء، ناهيك عن احتياجات المراهقين، حيث يتيح لهم الترويح إثبات ذاتهم وتأكيد أنفسهم والشعور بانجازاتهم الشخصية عبر أنشطة الترويح المتنوعة التي تقابل الفروق الفردية المختلفة لديهم مما يزيد إحساسهم بالقيمة الشخصية لادائهم في هذه الأنشطة.

3-6-4- الحاجة إلى تحقيق الذات:

بمعنى أن الشخص بحاجة إلى أداء ما هو قادر على أدائه حتى يحقق ذاته عن طريق أنشطة تلقائية يصبح الشخص خلالها مرتبط بمجتمعه وبيئته، إن الاحباطات التي يواجهها اغلب الأفراد على سواء في العمل أو في الحياة المدنية عموما تجعل الناس يعملون ما في وسعهم لتحقيق وتأمين الجانب البدائي أو المستوى الأدنى من سلم الاحتياجات الذي ذكره "ماسلو" أما المستوى الأعلى من سلم الاحتياجات... كتحقيق

الذات فيظل غير نشط في ظل ما يواجه الفرد من منغصات وضيق فرص التعبير والاغتراب. (الخامي: 2000، ص ص 138-139)

ومما لا شك فيه أن الأنشطة الرياضية والترويحية تمثل مجالا هاما سواء للشخص يستطيع فيه تحقيق ذاته إلى جانب الأهمية الاجتماعية للأنشطة الرياضية والترويحية.

3-7- الترويح والحاجات الفسيولوجية:

بينت تهاني عبد السلام محمد" أن الحاجات الفسيولوجية للأنشطة الترويحية تعمل على التخلص من الضغط العصبي وكذا التخلص من الطاقة الزائدة، وتنمية قوة وتماسك ومرونة عضلات الجسم، والتوافق العضلي العصبي ومقاومة التعب، وبالتالي يعتبر النشاط الترويحي أفضل الوسائل للراحة والاسترخاء". (الخامي: 2000، ص 101).

ويؤكد ذلك محمد الحماحي حيث أن" الحاجات الفسيولوجية تعد أكثر الحاجات التي يحاول الفرد إشباعها، وللعمل دور حيوي في تحقيق تلك الحاجات، كما أن للترويح دورا هاما في التقليل من عناء العمل، وفي تنمية صحة الفرد وتحقيق الاسترخاء له".

(عبد العزيز: 2001، ص 35).

3-8- الترويح والمفاهيم الاجتماعية:

إن دراسة اجتماعية الترويح يجب أن تتبع من دراسة دور المؤسسات والنظم الاجتماعية المتكيفة بتقديم الخدمات الترويحية لأفراد المجتمع، ومن هذه المؤسسات التعليمية والتربوية والاجتماعية، وكذا التعرف على القوى الاجتماعية المؤثرة في كفاءة عمل هذه المؤسسات، فالترفيه الحديث هو غايات ووسائل وهو محصلة أشكال التعاون بين المؤسسات والنظم والقوى الاجتماعية المختلفة داخل المجتمع.

وتعمل الأنشطة الرياضية والترويحية على تحقيق القيم الاجتماعية وتنشيتها، كالقيم الأدائية التي تستخدم للوصول إلى موقف معين، فالصدق والشجاعة قيم اجتماعية تساعد

الفرد في اتخاذ مواقف معينة هامة للتفاعل والتعامل الاجتماعي كما أن الأنشطة الرياضية والترويحية تقوي ما يسمى بالقيم النهائية كالحرية والسلام. (برسوم: 2006، ص 88)

كما تنمي الشعور بالانتماء والولاء للجماعة وذلك من خلال العمل على مشاركة الجماعة في أنشطتها والعمل على التعاون في تحقيق أهداف الجماعة التي ينتمي إليها الفرد، وتنمية القدرة على التفاهم مع الآخرين واحترام آرائهم وذلك من خلال المشاركة في المناشط الثقافية التي تعتمد على الحوار والاستمتاع وتبادل الرأي بين الأفراد، وتكوين وتوطيد الصداقات وذلك من خلال المشاركة في جماعات اللعب، مما يتيح الفرص للتعاون و التقارب وتوطيد الصداقات بينهم، مع تنمية القيم الاجتماعية المرغوبة كالتعاون واحترام القانون واحترام الغير وخدمة الآخرين، وكذا المشاركة في إحياء العديد من المناسبات الاجتماعية، والتدريب على القيادة من خلال تبادل الأدوار في الجماعات والتعاون فيها بين أعضائها وكذا تقرير العمل الجماعي من خلال مساهمة كل عضو في الجماعة على أداء دوره. (عبد السلام: 1991، ص 129).

والترويح في نظر اغلب علماء الاجتماع يعتبر (نظاما اجتماعيا أساسيا) والنظم الاجتماعية في تعريف "وليام اجبرن" (Ogburn): "هي الطرق التي ينشئها وينظمها المجتمع لتحقيق حاجات إنسانية ضرورية". (الخولي ك: 2005، ص 59).

فتنشئ الأطفال وتعليمهم خلال مختلف مراحل حياتهم يتم عن طريق عدة أنظمة اجتماعية مثل النظام الأسري، النظام الديني، النظام التربوي، النظام الاقتصادي والنظام السياسي، وهذه الأنظمة موجودة في أي مجتمع كان صغير أو كبير، قديم أو حالي، ويتوقف اعتبار الترويح كنظام اجتماعي أساسي أو فرعي على نمط الترويح السائد ومدى استيفائه لمقومات النظم الاجتماعية، ويفيد التاريخ الاجتماعي أن النظام

الاجتماعي تتفاوت أهميته وتختلف تماما عن قيمته من عصر حضاري لآخر، فنظام الرياضة في أثينا القديمة له مكانة تختلف بلا شك عن مكانته في أثينا الحديثة. ومن جهة أخرى يعتبر الترويح "ظاهرة اجتماعية إنسانية ذات أبعاد فسيولوجية ونفسية في نفس الوقت." (الخولي ك: 2005، ص 165).

إن للترويح إسهامات واضحة في تغذية التغيير والإصلاح الاجتماعي من خلال المهارات والاتجاهات التي يبيثها في ممارسيه الأسوياء والمعاقين وهي كلها عوامل دافعة للنمو والتقدم الاجتماعي، ومن الممكن أن يكون للترويح وأنشطة الفراغ دور هام وفعال إذا ما أخذت على عاتقها نشر المفاهيم والمبادئ الاجتماعية والإيديولوجية، وبذلك يمكن للترويح أن يحقق غرضا اجتماعيا هاما هو التماسك الاجتماعي وبخاصة في تلك المجتمعات ذات الفئات المتعددة الأعراف، بمعنى أن يتاح للفرد التعرف على نوع العلاقات الاجتماعية ذات القيمة الكبيرة في مجتمعه وهو غرض يسهم الترويح في تحقيقه متضافرا مع بقية النظم الاجتماعية كالتربية والاقتصاد. (الشافعي: 2000، ص 199).

كما أن الاحتياجات الاجتماعية تتعلق بالطرق التي يتكيف بها الفرد مع مجتمعه وهذه الاحتياجات تشمل التعاون والاقتسام والحب والألفة والاهتمام بآراء الآخرين والرغبة في التأثير في الغير وشعور الإنسان بالطمأنينة داخل إطار المجتمع الذي يعيش فيه، ويمكن تحقيق احتياجات الإنسان عن طريق العمل واللعب والترويح وإذا لم يتمكن الفرد من إشباع هذه الاحتياجات بالطرق السليمة فقد يترتب على ذلك السلوك الاجتماعي سوء التكيف.

3-9- الرياضة ونظام الترويح:

تتصل الرياضة اتصالاً وثيقاً بالترويح، فلقد ولدت الرياضة في كنف الترويح والرياضة مثلها مثل الترويح، ولعل الترويح هو أقدم النظم الاجتماعية ارتباطاً بالرياضة، وربما كان أقدم من التربية في اتصاله بالرياضة فلطالما استخدم الإنسان الرياضة كمتعة وتسلية ونشاط ترويحي في وقت فراغه، ومن الملاحظ أن دور مؤسسات الترويح وأنشطة الفراغ في المجتمع المعاصر قد أصبحت من الكثرة والتنوع وخاصة فيما يتعلق بالأنشطة البدنية والرياضية، بحيث تتنوع مشاركة الأفراد والجماعات في ضوء الاعتبارات المختلفة كالسن والميول والمستوى المهارة.... الخ، الأمر الذي يعمل على تخطي هذه الاتصالات بين الأجيال وتضييق الفجوة بينهما، وبالتالي يربط المجتمع بشبكة من الاهتمامات والاتصالات من خلال الأسرة مما ينتج قدراً كبيراً من التماسك والتفاهم والاتصال داخل المجتمع الواحد.

3-10- معنى الأنشطة البدنية قصد الترويح:

أشار الياس ودينينج Elias-Dinning سنة 1970 إلى أن هناك العديد من معاني الرياضة المتصلة بمفهوم الترويح.

المعنى الأول: الرياضة قد تكون بحثاً عن الإثارة في مجتمعات غير مثيرة، وعلى عكس ما هو متوقع قد لا تزيد التوتر، ومنظمات الرياضة من واقعية الأداء المشاهد وقياس الأداء والمنافسة قد اختيرت لاستشارة وتنفيذ ديناميكية القرار والفعل.

غير أن هذا المعنى تجاهل الاسترخاء وإزالة التوتر الذي الممارسة بعد أن تصل الاستشارة إلى قمتها.

المعنى الثاني: يتصل بالممارسة الرياضية اكتساب الممارسة بعض القيم والفوائد البدنية والصحية كاللياقة البدنية والمهارة الحركية والتنفيس عن الطاقات البدنية والنفسية.

المعنى الثالث: يتصل بحضور الرياضة ومشاهدة منافساتها، كأن يحضر الفرد بعضا من أصدقائه، حيث يشعر المشاهدون بالحضور الاجتماعي وبمشاعر التضامن والتوحد ولو مؤقتا من خلال المباراة في مقابل مشاعر الاغتراب والعزلة. (درويش. الخولي: 2001، ص 134).

3-11- أنواع النشاط الترويحي:

لقد تعددت الأنشطة الترويحية وتنوعت أشكالها فمنها الفكرية ومنها البدنية والعاطفية أو الفردية والجماعية أو المقيدة والعابرة ذلك لان النشاط الإنساني المبدع يتحدد باستمرار.

على أية حال فإننا سنتعرض إلى أهم التقسيمات، فقد قسمه احد الباحثين إلى:

نشاط ترويحي فعال "Loisir Actif" ويدل على النشاطات الترويحية المبدعة كالرياضة والغناء والرسم... الخ

نشاط ترويحي غير فعال "Loisir Passif" وهو نشاط غير عمل يقف صاحبه موقف المتفرج أو المستمع. (Alain tourain, 1969, p259)

كما قسمه البعض الآخر إلى ترويح فردي وترويح جماعي، فالترويح الجماعي غالبا ما تقوم بها جماعة من الأفراد مجتمعين، والذين يرغبون في قضاء جانب حياتهم في علاقات اجتماعية عديدة وتكوين صداقات مع آخرين، في حين يعبر الترويح الفردي فهو الأكثر انتشارا عن رغبة الفرد في العزلة عن الظروف العامة للمجتمع، وإنجاز إبداعات شخصية معبرة عن الذات الإنسانية. (Edouard limbos, 1981, p56)

أما "ريلتز" فإنه يقسم الأنشطة الترويحية إلى ما يلي:

الأنشطة الإيجابية: وهي تتمثل في الأنشطة التي يشترك فيها الفرد ويمارسها بصورة إيجابية، مثل ممارسة الأنشطة الرياضية المختلفة أو الرسم أو العزف على الآلات الموسيقية.

الأنشطة الاستقبالية: ويقصد بها استقبال الفرد لنشاط خارجي عن طريق الحواس، كما هو الحال في القراءة ومشاهدة التلفزيون أو مشاهدة المباريات الرياضية في الملاعب.

الأنشطة السلبية: ويقصد بها أن الفرد يقوم بنشاط لا يتميز ببذل جهد مثل النوم أو الاسترخاء.

أما التقسيم الذي نستخدمه هو تقسيم الأنشطة الترويحية حسب أنواعها وأهدافها.

3-11-1- الترويح الثقافي:

يشمل الترويح الثقافي على أوجه متعددة من النشاط الذي يلعب دوراً أساسياً في تنمية الشخصية الإنسانية وتفتحها، وضروري لمعرفة الفرد لوسطه، ويساهم في إدماج الإنسان في بيئته الاجتماعية نذكر منها:

- **القراءة:** مثل قراءة القصص والروايات، والصحف والمجلات، وغير ذلك من الوسائل المطبوعة.

- **الكتابة:** تعتبر الكتابة وسيلة هامة من الوسائل التثقيف والتعبير ويمكن تشجيعها بالوسائل التالية:

إصدار نشرة أو صحيفة مطبوعة للمؤسسة الترويحية وتشجيع وإصدار صحف الحائط ومحاولة توجيه الأعضاء نحو الكتابة في موضوعات يميلون إليها ولديهم القدرة على أدائها ومراسلة الأصدقاء والصديقات داخل الوطن وخارجه. أو المحاضرات والندوات والمناظرات وحلقات البحث. (خطاب: 1999، ص ص 45-46)

- **الراديو والتلفزيون:** "تمثل التلفزة والراديو أهم الوسائل الثقافية المستخدمة في عصرنا الحاضر كما يشير كازنوف ، إلى أنها تستهلك الجزء الأكبر من حياة الإنسان الترويحية أي أنها تشغل وقتنا أطول من أوقات فراغنا". (Casaneuve,1980,p96)

3-11-2- الترويح الفني:

يطلق البعض على الأنشطة الترويحية الفنية مصطلح الهوايات الفنية وهي أنشطة ترويحية تمنح الفرد الإحساس بالجمال والإبداع والابتكار والتذوق، وتعمل على إكسابه القدرات والمهارات وتنمي المعلومات وهناك أنواع متعددة من الهوايات الفنية، ويهتم الفرد غالبا بأكثر من هواية والتي من شروطها أن لا تكون باهظة التكاليف أو تؤدي إلى اندماج الفرد لدرجة تستغرق وقت عمله وإنتاجه ويعرف "كورين" الهوايات بأنها الميول والرغبات المفضلة التي يمارسها الفرد بغرض الاستمتاع المصاحب لممارستها دون اعتبار للكسب المادي، كما قسم أنواع الهوايات إلى المستويات التالية:

- **هوايات الجمع:** مثل جمع العملات والطوابع، الأشياء الأثرية القديمة، التوقيعات، الأزرارالخ.

- **هوايات التعلم:** مثل التصوير، علم النبات، الفلسفة، التاريخ، فن الديكور، التدبير المنزلي، علم الطيور...الخ.

- **هوايات الابتكار:** مثل فن الخزف، النحت، الرسم، الزخرفة، الفخار، الأشغال اليدوية والحياكة....الخ.

3-11-3- الترويح الاجتماعي:

يضم هذا الصنف كل النشاطات التي تتضمن المعاملات و العلاقات الاجتماعية بعبارة أخرى النشاطات المشتركة بين مجموعة من الأفراد بهدف الراحة أو التسلية أو تحسين المعاملات الاجتماعية كالمشاركة في جمعيات ثقافية، الجلوس مع أفراد

الأسرة، زيارة الأقارب والأصدقاء، الجلوس في المقهى أو النوادي....الخ. (Fredmein,1984,p402)

- كما يساهم الترويح الاجتماعي في إيجاد فرص التفاعل بين الأفراد وتوثيق العلاقات والروابط بينهم في جو يتميز بالمرح والسرور والبعد عن التشكيلات والرسميات. الأنشطة الترويحية الاجتماعية متعددة و متنوعة ويقسمها كورين كما يلي:
- الحفلات والرقصات: مثل أعياد الميلاد، حفلات التخرج، حفلات الأزياء، الأعياد، حفلات التدشين، الألعاب الاجتماعية.
 - الحفلات الترفيهية: الألعاب البهلوانية، سهرات المرح، سهرات الغناء والموسيقى.
 - حفلات الأكل: الولائم، العزائم والمآدب، وحفلات الشاي.

- متنوعات: كالرقص الجماعي البحث عن الكنز، ويؤخذ على هذا التقسيم بعض النشطة التي يمكن أن تندرج تحت أكثر من مجال مثل الألعاب الاجتماعية التي لا تحتاج إلى إمكانيات كثيرة منها ألعاب التعارف، ألعاب اجتماعية حركية، سباقات التتابع، ألعاب غنائية اجتماعية.

3-11-4-الترويح الخلوي:

يقصد به قضاء وقت الفراغ في الخلاء وبين أحضان الطبيعة ويعتبر من الأركان الهامة في الترويح، حيث يساهم في إشباع ميل الفرد للمغامرة والتغير والبحث عن المعرفة عن المعرفة والتمتع بجمال الطبيعة وإكساب الفرد الاعتماد على النفس والعمل مع الجماعة.

ويمكن تقسيم الأنشطة الخلوية إلى:

النزهات والرحلات: ويقصد بها الذهاب إلى مكان خلوي، كالحدايق والمنتزهات العامة للاستمتاع بالطبيعة أو ممارسة بعض الأنشطة الترويحية الأخرى.

والجماعات في رحلات التجوال والترحال: (السياح الترويحية): يقصد بالتجوال خروج الأفراد ويعتبر التجوال رياضة خلوية لا تتطلب تكاليف باهظة، وقد تمارس فرديا أو جماعيا.

الصيد: يعتبر الصيد من النشاط الترويحي الخلوي مثل صيد الأسماك والطيور، وهو بحال من المجالات الترويحية الهامة في بلدنا لما تتميز به من مسطحات مائية كثيرة، إلى الأهمية الترويحية للصيد، فانه مورد للأطعمة التي تتميز بقيمتها الغذائية العالية.

- **المعسكرات:** تعتبر وليدة الأنظمة العسكرية التي كانت تحتم إقامة المعسكرات للجنود سواء للتدريب أو الاستعداد للحرب، وبمرور الوقت انتشرت فكرة المعسكرات على مختلف ألوانها في مجتمعاتنا مثل معسكر الكشافة، معسكرات الهيئات والمؤسسات والشركات والمصانع.

3-11-5- الترويح الرياضي:

يعتبر الترويح الرياضي من الأركان الأساسية في برامج الترويح لما يتميز به من أهمية كبرى في المتعة الشاملة للفرد، بالإضافة إلى أهمية في التنمية الشاملة الشخصية من النواحي البدنية والعقلية والاجتماعية.

إن مزاوله النشاط البدني سواء كان بغرض استغلال وقت الفراغ أو كان بغرض التدريب للوصول إلى المستويات العالية، يعتبر طريقا سليما نحو تحقيق الصحة العامة، حيث انه خلال مزاوله ذلك النشاط يتحقق للفرد النمو الكامل من النواحي البدنية والنفسية والاجتماعية بالإضافة إلى تحسين عمل كفاءة أجهزة الجسم المختلفة كالجهاز الدوري والتنفسي والعضلي والعصبي. (ابراهيم:1998، ص 9)

ويمكن تقسيم الترويح الرياضي كما يلي:

الألعاب الصغيرة الترويحية: هي عبارة عن مجموعة متعددة من الألعاب الجري، وألعاب الكرات الصغيرة وألعاب الرشاقة، وما إلى غير ذلك من الألعاب التي تتميز بطابع السرور والمرح والتنافس مع مرونة قواعدها وقلة أدواتها وسهولة ممارستها.

الألعاب الرياضية الكبيرة: وهي الأنشطة الحركية التي تمارس باستخدام الكرة ويمكن تقسيمها طبقاً لوجهات نظر مختلفة ألعاب فردية أو زوجية أو جماعية، أو بالنسبة لموسم اللعبة ألعاب شتوية أو صيفية أو تمارس طوال العام.

- **الرياضات المائية:** وهي أنشطة رياضية تمارس في الماء مثل السباحة، كرة الماء، أو التجديف، اليخوت والزوارق، وتعتبر هذه الأنشطة وخاصة السباحة من أحب ألوان الترويح خاصة في بلادنا.

3-11-6- الترويح العلاجي:

عرفت الجمعية الأهلية للترويح العلاجي، بأنه خدمة خاصة داخل المجال الواسع للخدمات الترويحية التي تستخدم للتدخل الإيجابي في بعض نواحي السلوك البدني أو الانفعالي أو الاجتماعي لإحداث تأثير مطلوب في السلوك ولتنشيط ونمو وتطور الشخصية وله قيمة وقائية وعلاجية لا ينكرها الأطباء.

فالترويح من الناحية العلاجية يساعد مرضى الأمراض التنفسية على التخلص من الانقباضات التنفسية، وبالتالي استعادة ثقته بنفسه وتقبل الآخرين له، ويجعله أكثر سعادة وتعاون، ويسهم بمساعدة الوسائل العلاجية الأخرى على تحقيق سرعة الشفاء كالسباحة العلاجية التي تستعمل في علاج بعض الأمراض كالربو وشلل الأطفال وحركات إعادة التأهيل، وأصبح الترويح العلاجي معترف به في معظم المستشفيات وخاصة الدول المتقدمة.

3-11-7- الترويج التجاري:

الترويج التجاري هو مجموعة الأنشطة الترويجية التي يتمتع بها الفرد نظير مقابل مادي ويرى البعض أن الترويج يدخل في نطاقه السينما والمسرح والإذاعة والتلفزيون والصحف والجرائد، وغيرها من المؤسسات الترويجية التجارية الأخرى، وهو يعتبر تجارة رابحة لأصحاب رأس المال في المجتمعات الاشتراكية تعتبر العديد من المؤسسات الترويجية التجارية السابق ذكرها، مؤسسات لخدمة ورعاية جميع أفراد الشعب للمساعدة في تنميتهم تنمية شاملة، وهي ملك للدولة وتستغلها لصالح الشعب وليس لصالح صاحب رأس المال. (خطاب: 1999، ص ص 60-61).

3-12- خصائص الترويج الرياضي عند المراهقين:

يذكر محمد الحماحي وكمال درويش (1999) أن الترويج الرياضي هو:

3-12-1- نشاط بناء: وذلك يعني أن الترويج الرياضي يعد نشاطا هادفا فهو يسهم في تنمية وتطوير شخصية ومكتسبات المراهق من خلال المشاركة في ممارسة أنشطته المختلفة

3-12-2- نشاط اختياري: حيث يختار المراهق نشاطه وفقا لرغبته ودوافعه وذلك لا يعني إغفال التوجيه التربوي نحو إرشاد الفرد لممارسة نوع من النشاط يتفق وميوله ودوافعه وحاجاته واستعداداته وقدراته ومستوى نضجه.

3-12-3- حالة سارة: أي أن الترويج الرياضي يجلب السرور والمرح والسعادة إلى نفوس الممارسين لنشاطاته نتيجة للتعبير عن الذات والإبداع في النشاط مع مراعاة عدم الإضرار بمشاعر الغير.

3-12-4- يتم في وقت الفراغ: الترويح عن الذات يتم في وقت الفراغ الذي يتحرر منه المراهق من قيود العمل أو من أية ارتباطات وواجبات والتزامات أخرى.

3-12-5- يحقق التوازن النفسي: وذلك من خلال إشباع المراهق الممارس لأنشطة الترويح الرياضية لحاجاته النفسية، وتلك الحاجات النفسية لا يمكن إشباع بعضها إلا من خلال وقت الفراغ كما أن المشاركة في أنشطة الترويح تؤدي إلى تحقيق الاسترخاء والرضا النفسي مما يحقق للفرد التوازن النفسي. (الحامحي:1999،ص91).

3-13- القيم النفسية والاجتماعية للترويح الرياضي عند المراهقين:

يوفر النشاط الرياضي الترويحي فرصا طيبة لنمو الشخصية الإنسانية للمراهق بشكل يتصف بالتكامل والشمول، حيث يندمج من خلال الأنشطة الرياضية مع الجماعات والفرق التي تمده بالصدقة والعشرة والألفة الاجتماعية، وتجعله يتقبل معايير مجتمعه ويتطبع على قيمه، ويدرك دوره كفرد في المجتمع مما يساهم في تشكيل اتجاهاته ورغباته، كما أن التدريب المستمر وقيم المنافسة ومزاياها تصقل شخصية الممارس وتعوده على تحمل المسؤولية. (الحامحي:1999،ص138).

والترويح الرياضي مبني على أساس ممارسة الرياضة والنشاط البدني مع تقليل الاهتمام بالمنافسة والصراع وتجاوز قيم النصر والهزيمة وصولاً إلى متعة أداء الجهد البدني. فبينما نجد أن غرض التربية البدنية هو اللياقة البدنية والتدريب على مهارات مختلفة وتربية الفرد عن طريق البدن، يتضح لنا أن هدف الترويح الأساسي هو السعادة الشخصية التي يشعر بها الفرد خلال ممارسته للنشاط الترويحي وتتمثل أغراضه في إشباع الرغبة للحركة، وبالتالي فهو الحالة الانفعالية التي تحدث للفرد عند ممارسته لنشاط ما وكذا رد فعل عاطفي اتجاه النشاط.

(عبد المجيد:2002،ص138)

وفي دراسة أجراها الباحث الاجتماعي الرياضي "لوي" (Loy) استخلص إلى أن هناك قيم هامة للرياضة يمكنها أن تساهم في دفع الحراك الاجتماعي:

- 1- المشاركة المبكرة يمكنها أن تكون المباشر للاعتراف الرياضي.
- 2- المشاركة الرياضية يمكنها أن تساعد في الانجازات التعليمية من خلال المنح الدراسية كما أنها تدعم سلوك التلميذ بالمدرسة.
- 3- تقود إلى فرص وظيفية أفضل، أو تساعد فيما بعد على الحياة العملية كالعلاقات والمعارف والصدقات. (الحماحي: 1999، ص 139).

3-14- أهمية النشاط الرياضي الترويحي عند المراهقين العدوانيين:

إن الاشتراك في الأنشطة الرياضية والترويحية يعود بالفائدة على الشخص العدواني، وبصورة عامة فإن أهمية النشاط الرياضي والترويحي تكون بميل الأفراد المراهقين إلى هذا النشاط بحكم طبيعة سلوكهم ويقبلون على ممارسته بدافع من أنفسهم ولهذا يعتبر وسيلة ناجحة لزيادة عدد الأفراد المشاركين إذا روعيت ملائمة هذا النشاط بمستوى نمو الأعضاء وميولهم، وعن طريق الملاحظة يمكن للمدرب فهم الأعضاء كمجموعة وكأفراد ويمكنه من استخدام النشاط الرياضي الترويحي لتعديل الاتجاهات المنحرفة مع أعضاء الجماعة وأهداف المؤسسة وتقاليده المجتمع وقيمهم، كما يساعد النشاط الرياضي الترويحي على اكتساب العادات الصحية الخاطئة فيساعد على تعويدهم النظافة والابتعاد عن العادات الضارة، ويعتبر الوسيلة الأساسية لتنمية القدرات الجسمية وإشباع الحاجات البدنية كما يعتبر أيضا وسيلة لتدريب الحواس المختلفة، ويتيح النشاط الرياضي الترويحي الفرصة للممارسين لكي يعبروا عن أنفسهم بحرية وطلاقة أثناء ممارسة الفعاليات الرياضية المتنوعة، مما يقودهم إلى الراحة النفسية ونسيان المشاكل الدراسية والأسرية، والتخلص من الطاقة الزائدة. (زاهر: 2000، ص 201).

وتضيف تهاني عبد السلام محمد (2000) "انه يكسب الفرد بعض الأحاسيس والمشاعر وتتمثل في الإخاء، الانجاز، الشعور بالغبطة لما يتمتع به الفرد من قدرات بدنية وعقلية وعاطفية، كنتيجة جانبية لحياة تتسم بالاتزان بين العمل والراحة".

(عبد السلام: 2001، ص 99).

ويضيف حزام محمد (2000) أن "النشاط الرياضي الترويحي يساعد على تنمية النواحي الجسمية والفكرية والوجدانية لشخصية الفرد وبذلك تساعد على خلق مواطن صالح، ويتيح الفرصة للأفراد المشاركين لتكوين علاقات طيبة وتنمية العلاقات الاجتماعية في المؤسسة، كما يوفر النشاط الرياضي الترويحي الفرصة في ممارسة الفعاليات وبذلك يساعد على اكتساب الأفراد الخلق الرياضي الذي يعلمه كيف يتقبل الهزيمة بنفس الروح التي يتقبل بها الفوز. (الفاضل: 2002، ص 186).

إن الترويح الرياضي يعمل على غرس القيم والمثل الأخلاقية التي تسود في المجتمع وتعلم المراهق التعامل مع الآخرين ومعرفة أين تنتهي حريته وأين تبدأ حرية الآخرين، وخلق الروح الرياضية والابتعاد على كل أشكال العنف والتعصب الزائد، والتخلي بما تنتفع به الجماعة والمجتمع. (تقيق 2013، ص 121).

3-15- أهمية الأنشطة الترويحية للمراهقين الجانحين:

حتى تتم عملية التوافق بين الفرد والأنشطة الرياضية الترويحية يجب مراعاة الخصائص الجسمية والعقلية والوجدانية لكل مرحلة من مراحل العمر. فنشاط الأطفال متقطع متنوع لان الطفل لا يستطيع الاستمرار في أداء نوع واحد لفترة طويلة بينما نشاط الشباب مستمر متكامل خاصة إذا توفرت الرغبة في أدائه، (الحصاني: 2005، ص 173). في هذه المرحلة يكون النمو

سريع جدا مما يؤدي إلى الارتباك والقلق وعدم الإحساس بالاستقرار لهذا يجب الاهتمام بالأفراد في هذه المرحلة وإشعارهم بأن ما يحسون به ما هو إلا عملية طبيعية للنمو. كما تعتبر هذه المرحلة من المراحل الحرجة في نمو الفرد حيث يطرأ فيها تغيير جذري على الجسم فسيولوجيا ومورفولوجيا. (عبد المجيد: 2002، ص 29).

هذه التغيرات مرتبطة بالإعادة في التنظيم الكلي لجسم الناشئ، ويتمثل ذلك في تطوير ونضج كل هياكل الأعضاء وخاصة الجهاز العصبي العضلي حيث يتحسن التوافق العصبي العضلي.

وفي هذه المرحلة تظهر دلائل قوية على حب الجماعة والرغبة في الحياة الاجتماعية والولاء للجماعة سواء كانت جماعة المدرسة أو جماعة اللعب كما يتضح الميل إلى نشاط المغامرة والألعاب التنافسية يشبع روح المخاطرة في نفسه، كما تنمو القدرات وتظهر الفروق الفردية وتكتشف استعداداتهم الفنية والرياضية والاهتمام بالتفوق الرياضي.

ولتوضيح علاقة المراهق بالنشاط الرياضي الترويحي ما علينا إلا أن نستند إلى بعض التجارب والدراسات التي أجريت من طرف بعض العلماء على هذه الفئة. حيث اهتم بعضهم بتأثير الجسد والتمرينات الحركية واللعب على القدرات العقلية والنفسية، والتي ت دورا هاما في عملية الاندماج والكيف واحتكاك المراهق مع المحيط، وهذا ما يسمح له اكتساب التوافق النفسي والاجتماعي.

يتفق "فروي" مع "ريتشارد ادلمان" في اعتبار أن اللعب والنشاط الرياضي الترويحي كمخفض لحالات القلق والتوتر، وبفضل اللعب والأنشطة الرياضية يمكن للطاقة الغريزية ان تتحرر بصفة مقبولة، وبفضل اللعب والنشاط الرياضي الحر يتمكن المراهق من تقييم وتقويم إمكانياته الفكرية والعاطفية والبدنية، ومحاولة تطويرها باستمرار. فبفضل الأنشطة الرياضية يخفف المراهق الضغوطات الداخلية ذات المنشأ الفسيولوجي والاجتماعي، ويعبر عن مشاكله

وطموحاته، كما تجعله يعطي صورة حسنة لكيونته الشخصية وحضوره الجسدي. (Schagen :1993,p379).

والنشاط الرياضي الترويحي يمكن المراهق من تجاوز الحوار اللغوي إلى اللغة الجسدية التي تسهل له التعبير المطلق عن مكوناته الفسيولوجية، حيث أن جزءا كبيرا منها همشته مادية الحضارة، فعن طريق الحضارة يتجاوز المراهق جميع القوانين والتقنيات والمقومات التقليدية المفروضة، وبمعنى آخر يحدد قطيعة ايجابية مع الحياة اليومية الروتينية بتوجهه نحو الممارسة الرياضية الحرة بدل إحداث القطيعة السلبية حين يتجه نحو الإباحة والجرائم. والرياضة في نظر عادل خطاب "تعد عاملا هاما في بناء الأخلاق القومية وتقتل عناصر الجريمة". (خطاب:1999،ص60).

ويعتبر النشاط الرياضي الترويحي في الوقت الحر بغض النظر عن الأنشطة الأخرى أمرا ضروريا وهاما لالتزان السليم للفرد، فمن الناحية البدنية يعمل على رفع كفاءة الأجهزة الحيوية وتحسين الصحة العامة والتمتع، كذلك اكتساب اللياقة البدنية والقوام المعتدل.

أما من الناحية النفسية والاجتماعية فهو يحقق التكيف النفسي والاجتماعي للفرد داخل أسرته ومجتمعه ووطنه. كذلك يتشبع بالقيم الاجتماعية المرغوب فيها، ولكي يتحقق كل هذا يتطلب استغلال وقت الفراغ بطريقة مفيدة في ممارسة الأنشطة الرياضية الترويحية للتقليل من الضغوط النفسية والاجتماعية والدراسية.

خلاصة:

في هذا الفصل قمنا بشرح وتحليل مفهوم النشاط الرياضي الترويحي ومعرفة كافة جوانبه من أهمية وأهداف وأنواع وما يخدم المجتمع البشري.

وما يمكن استخلاصه من خلال ما أشرنا إليه حول النشاط الترويحي يتمثل في الفائدة التي تعود على الأفراد فهو يعتبر وسيلة تربوية وعلاجية إذا تم استغلالها بصفة منتظمة ومستمرة فهو يساهم في تكوين شخصية الأفراد من جميع الجوانب الصحية والنفسية والاجتماعية والأخلاقية وبالتالي تكوين شخصية متزنة تتميز بالتفاعل الاجتماعي والاستقرار العاطفي والنضرة المتقابلة للحياة.

والترويح كأى جانب من جوانب السلوك الإنساني يتغير باستمرار كما تتغير كذلك الاتجاهات نحو الترويح ودرجة المشاركة فيه، فقد كانت ولا زالت هناك تغيرات كبرى تحدث في مجال الترويح من قديم الزمان.

وقد أوضح العلماء أن الهدف الأساسي الذي يجب تحقيقه هو تعليم الأفراد الاشتراك بفعالية في مجال الترويح واستغلال أوقات الفراغ والذي يجني من خلاله الفرد فوائد جسيمة اجتماعية وتربوية، هذه القيمة للترويح تفتح لنا إمكانية دراسة الترويح على مستوى واسع وهو ما تطرقنا إليه بنوع من التعمق في هذا الفصل.

الفصل الرابع

التوافق النفسي الدراسي

تمهيد:

إن الإنسان بطبعه يحتاج إلى تحقيق التوافق النفسي فيعمل جاهدا على تحقيق ذلك،فعليه أن يتكيف وظروف بيئته ومجتمعه،فتجده يتفاعل ويتعامل مع الآخرين ليحقق التوافق النفسي والاجتماعي المرجوان،وإذا انعدمت عملية التوافق فذلك يجعل الفرد يعيش في مشاكل عدة، وحالات من القلق والتوتر والإحباط تعرقله على بلوغ أهدافه،وتحقيق مطالبه وحاجاته النفسية والاجتماعية،ويتفق معظم الكتاب ورواد علم النفس أن مفهوم التوافق متشعب في أصوله،وهذا ما نحاول التطرق إليه في هذا الفصل من مفاهيم وأهم النظريات المفسرة لعملية التوافق النفسي .

4-1- مفهوم التوافق النفسي:

لقد تعددت التعبيرات والمصطلحات التي يقصد بها التعبير عن حالة الصحة النفسية للفرد من ذلك: الاتزان الانفعالي، السواء، العقل السوي، التوافق هذا الأخير هو الأكثر شيوعاً عند المشتغلين بعلم النفس بل هو شائع عند المشتغلين بالعلوم السلوكية بصفة عامة. ونتيجة لتعدد مصطلح التوافق أصبح معناه يتوقف على الموقف الذي يستخدم فيه فقد يأتي هذا المصطلح بمعنى قبول الأشياء التي لا تستطيع السيطرة عليها وقد يأتي بمعنى الاتفاق مع الأغلبية (الكحلوت، 2011:ص10)

فالتكيف مفهوم مستمد أساساً من علوم البيولوجيا على نحو ما حددته نظرية تشارلس دارون المعروفة بنظرية النشوء والارتقاء (1859)، ويشير هذا المفهوم عادة إلى أن الكائن الحي يحاول أن يوائم بين نفسه والعالم الطبيعي الذي يعيش فيه محاولة منه من أجل البقاء. ثم أصبح هذا المفهوم يصف سلوك الإنسان كردود أفعال لعدد من المطالب والضغوط البيئية التي يعيش فيها كالمناخ وغيره من عناصر البيئة الطبيعية، وقد استعار علم النفس المفهوم البيولوجي للتكيف واستخدم في مجال النفس الاجتماعي تحت مصطلح التوافق، ومن الطبيعي أن ينصب اهتمام علم النفس على البقاء السيكولوجي والاجتماعي للفرد أكثر مما ينصب على البقاء الطبيعي والبيولوجي، والتوافق مصطلح مركب وغامض إلى حد كبير لأنه يرتبط بالنظرة للطبيعة ووجود نظريات واطر ثقافية متباينة. (مصطفى، 2010:ص82)

لقد كان الخلاف في تحديد مفهوم هذا المصطلح (التوافق) هو الخلط بين المفاهيم في هذا المجال ففي الانجليزية توجد كلمات مثل (adjustment, coping, adaptation)

وفي العربية توجد كلمات مثل (توافق، تكيف، تلاؤم، مسايرة، مجارة)، كل هذه المفاهيم يختلف بعضها عن بعض، وذلك حسب المعنى أو المجال الذي تستخدم فيه.

لقد فرق (عبد الحميد، 1987) بين هذه المفاهيم على النحو التالي:

-**التلاؤم Accommodation**: وهو مصطلح اجتماعي يستخدم باعتباره عملية اجتماعية وظيفتها تقليل أو تجنب الصراع بين الجماعات.

-**التكيف adaptation**: وهو ما يقصده دارون **Darwen** باعتباره مصطلحا بيولوجيا يعني قدرة الكائن الحي على أن يعدل نفسه أو أن يغير من بيئته.

-**المسايرة Conformity**: وهو أيضا مصطلح اجتماعي يعني الامتثال للمعايير والتوقعات الشائعة في الجماعة.

-**التوافق Adjustment**: وهو المفهوم النفسي والاجتماعي، وبصفة عامة هو مفهوم نسبي، ولقد حظي بانتشار واسع بين علماء النفس الذين استخدموه بمعان كثيرة متداخلة ومتشابهة.

ويرجع هذا كله إلى تباين خلفياتهم العلمية والثقافية. ومهما اختلفت هذه التعريفات فإنها إما أن تركز على توافق الفرد مع نفسه أو توافقه مع مجتمعه (السراج، 2011:ص35)

التوافق لغة:

- ورد في القاموس المحيط "التوافق": الاتفاق والتظاهر، ووفقه الله توفيقا ولا يتوفق عبدا

إلا بتوفيقه، والمتوافق من جمع الكلام وهيأه (الفيروز، 1991:ص419).

- كما ورد في المعجم الوسيط "التوافق" يعني أن يسلك المرء مسلك الجماعة ويتجنب ما عنده من شذوذ في الحلق والسلوك (أنيس وآخرون، 1973:ص1047).

- ورد التوافق في لسان العرب بمعنى: وفق الشيء ما لاءمه، وقد وافقه موافقة واتفق معه وتوافقنا (ابن منظور، 1988:ص62).

التوافق اصطلاحاً:

اختلف العلماء في التوافق شانه في ذلك شان الظواهر الإنسانية المختلفة التي يصعب تحديدها أو تعريفها بسبب اختلاف وجهات نظر كل باحث واهتماماته وتعدد النظرات والأطر الثقافية والاتجاهات التي تم من خلالها تناول الموضوع وفي مايلي عرض لتعريفات التوافق:

-**يعرف التوافق** بأنه نوع من تبادل الأثر والتأثير بين الفرد وبيئته، بحيث أن الفرد لا يتأثر فقط بالظروف التي يعيش فيها، ولكنه كذلك يسهم بشكل أساسي في تعديل هذه الظروف ومحاولة السيطرة عليها (بلان وآخرون، 2005:ص24).

- كما يعرف بأنه معيار أساسي لتحقيق السواء النفسي والاجتماعي للفرد في إطار علاقة الفرد بالمجتمع، حيث يتضمن التوافق خفض التوتر الذي يستثير الحاجات (طه وآخرون، 1993:ص259).

- وعرفه جابر بأنه العملية الواعية المتكاملة المستمرة التي يسعى فيها الفرد إلى التوفيق بين متطلبات البيئة ومتطلباته بالشكل الذي يحقق له وللآخرين نموا ايجابيا في الذات والخبرة والوعي (مصطفى، 2010:ص83).

- وعرفه سكوت Scott بأنه القدرة العامة على التكيف وعلى إرضاء الذات، والكفاية في العلاقة بين الأشخاص وتشمل القدرة العقلية والتحكم في الدوافع والعواطف والمواقف مع الآخرين والقدرة الإنتاجية والاستقلال الذاتي والنضج والموقف المناسب مع الذات (مصطفى، 2010:ص83).

-في حين يعرفه عطية بأنه بناء متماسك موحد لشخصية الفرد وتقبله لذاته وتقبل الآخرين له وشعوره بالرضا والارتياح النفسي والاجتماعي إذ يهدف الفرد إلى تعديل سلوكه نحو مثيرات البيئة (عطية، 2010:ص12).

4-2 - أبعاد التوافق ومجالاته:

على الرغم من تواجد تداخلات بين العلماء والمهتمين في ميدان التوافق وهذا التداخل يشمل التداخل في التعريفات كما يشمل التداخل في التعريفات والموضوعات فهناك من العلماء من ذكر الأبعاد ويقصد المجالات وهناك من فعل العكس، إلا أن التوافق يشمل بعدين رئيسيين هما التوافق الشخصي أو النفسي Psychology of adjustment والتوافق الاجتماعي Socail adjustment

4-2-1 - التوافق الشخصي:

يعتبر التوافق الشخصي البعد الأساسي والمجال الأول من مجالات التوافق حيث انه يعمل على الصعيد الذاتي للفرد والطريقة التي ينظر بها إلى نفسه التي بين جنبيه وإلى المجتمع من حوله. ويتضمنه التوافق الشخصي السعادة مع النفس والرضا عن النفس، وإشباع الدوافع والحاجات الداخلية الأولية الفطرية والعضوية الفسيولوجية والثانوية والمكتسبة، ويعبر عن سلب داخلي حيث لا صراع داخلي ويتضمن كذلك التوافق لمطالب النمو في مراحل المتابعة (زهران، 1997:ص29) وهذه الأمور لا تتأتي إلا بوجود القدرة الذاتية لدى الفرد وبوجود الحوافز المناسبة للمتطلبات الذاتية والشخصية.

والتكيف الشخصي عند مصطفى فهمي (1970:21) هو أن يكون الفرد راضيا عن نفسه، غير كاره لها أو نافر منها، أو ساخر عليها أو غير واثق بها، كما تتسم حياته النفسية بالخلو من التوترات والصراعات النفسية التي تقترن بمشاعر الذنب والقلق، والضيق والنقص

والرثاء للذات. أما بالنسبة للتوافق الشخصي عند الأطفال فيعتمد ذلك على شعور الطفل بالأمن الذاتي والشخصي وهذا يتضمن:

-إشباع دوافعه وحاجاته.

- اعتماد الطفل على نفسه وعلى قدر من الثبات الانفعالي وإحساسه بقيمته.

-شعور الطفل بحريته في أن يقوم بقسط في تقرير سلوكه واختيار أصدقائه.

-تحرر الطفل من الميل للانفراد وبالتالي الانطواء والانعزال.

-خلو الطفل من الأعراض العصابية أي انه لا يشكو من المظاهر التي تدل على الانحراف النفسي كعدم القدرة على النوم بسبب الأحلام المزعجة أو الخوف أو البكاء الكثير (الديب، 1990:ص40).

4-3- أبعاد التوافق الشخصي:

تتمثل أبعاد التوافق الشخصي في التوافق في جميع مجالات النمو الانساني الجسمي والنفسي الذاتي والانفعالي والاجتماعي، وهي كما يلي:

4-3-1-التوافق الجسمي (الصحي):

هو تمتع الفرد بصحة جيدة خالية من الأعراض الجسمية والعقلية والانفعالية،مع تقبله لمظهره الخارجي والرضا عنه،وخلوه من المشاكل العضوية المختلفة، وشعوره بالارتياح النفسي تجاه قدراته وإمكاناته، وتمتعه بحواس سليمة وميله إلى النشاط والحيوية معظم الوقت وقدرته على الحركة والالتزان، مع الاستمرارية في النشاط والعمل دون إجهاد أو ضعف لهتمته ونشاطه(شقيير، 2003:ص05).

وتعتبر صحة الإنسان وسلامته من الأمراض والعيوب الجسمية مصدرا أساسيا من مصادر الصحة النفسية، ووجود عيب أو مرض أو خلل في التكوينات الجسمية وتعطل أدائها. وليس من شك أن الخلل كلما كان كبيرا كان تأثيره أعمق وأوسع مدى إذ يمتد إلى الوظائف النفسية المختلفة، ذلك التكوين البيولوجي ليس بمنفصل عن التكوين النفسي بل أنهما معا يكونان وحدة متكاملة، ذلك أن الإنسان الفرد وحده جسمية نفسية (عوض، 1996:ص46).

وقد ترجم هذا القول رسولنا محمد عليه الصلاة والسلام في قوله "من أصبح منكم آمنا في سربه معافى في جسده عنده قوت يومه فكأنما حيزت له الدنيا بحذافيرها" (صحيح الجامع، 1988:ص1044) فالمعافاة في البدن والجسم خير ما يملك الإنسان على توافقه في الحياة.

4-3-2- التوافق مع الذات:

بمعنى أن تكون فكرة الإنسان عن نفسه وعن ذاته حقيقية، تعبر عن قدراته الذاتية، فإذا كان مفهوم الذات عند الإنسان يتطابق مع واقعه أو كما يدركه الآخر، يكون متوافقا وإذا كان مفهوم الذات لديه متضخما أدى به هذا الغرور والتعالي مما يفقده التوافق مع الآخر، كما قد يتسم فرد ما بمفهوم ذات متدن عن الواقع أو عن إدراك الآخرين له، وهذا يتسم سلوكه بالدونية والإحساس بالنقص وتضخيم ذوات الآخرين ويؤدي به هذا أيضا إلى سوء التوافق (الطيب، 1994:ص44).

وفكرة المرء عن نفسه هي نمط إدراكه لذاته، وعندما يريد الفرد أن ينقل إلى الآخرين جوهر مفهومه لذاته فانه في العادة لا يقدم هذا المفهوم في كلمة واحدة، بل في مجموعة من العبارات التي يصف بها ذاته، وبالتالي فإن الفرد المتوافق ذاتيا هو الذي يستطيع أن ينجح في إشباع حاجاته وتحقيق أماله والوصول إلى مستوى الطموح الذي وضعه لنفسه ضمن

إمكانياته، أما الإنسان الذي يجد صعوبة في تقبل ذاته، والذي لا يستطيع أن يشبع حاجاته وتحقيق آماله، والذي يعاني من إحباطات (frustrations)، وصراعات نفسية ولا يتوافق شخصيا وانفعاليا واجتماعيا هو الإنسان اللاسوي (عباس، 1994:ص60).

4-3-3- التوافق الانفعالي:

من سمات الشخص السوي أن يكون متوافقا انفعاليا، ويعني مدى ما يتمتع الفرد من قدرة على ضبط النفس، وتحمل مواقف النقد والإحباط مع القدرة على السيطرة على القلق، والشعور بالأمن والاطمئنان بعيدا عن الخوف والتوتر (دسوقي، 1997، ص20) ويفسر بعض علماء التوافق الانفعالي بالثبات الانفعالي (Emotional Stability). والذي يعتبر من أهم السمات التي تميز الشخص المتوافق، والتي تتمثل في قدرته على تناول الأمور بصبر ولا يستفز ولا يستثار من الأحداث التافهة، ويتسم بالهدوء والرزانة، عقلاني في مواجهة الأمور، يتحكم في انفعالاته خصوصا انفعال الغضب، الخوف، الغيرة..... الخ. ولا يولد الشخص حاملا لهذه السمة ولكن تنمو معه في ظل بيئة أسرية هادئة فيها التعاطف والثقة بالنفس بين الأفراد داخلها، وكذا الحال في مواقف الحياة التي يواجهها الفرد (الطيب، 1994:ص32)، ونقيض الانفعال الاطمئنان وهو اطمئنان القلب وسكينته ورضاه بحاله أيا كانت، وهذا لا يتحقق إلا القلب إيمانا بالله وثقة بعدله ورحمته، ورضاه بقضائه وقدره، قال الله تعالى: (ما أصاب من مصيبة في الأرض ولا في أنفسكم إلا في كتاب من قبل أن نبرأها). (سورة الحديد: الآية 22).

4-3-4- التوافق الاجتماعي:

يعتبر التوافق الاجتماعي امتدادا طبيعيا للتوافق الشخصي أو النفسي، وإن فقد الإنسان توافقه النفسي فإنه حتما لن يستطيع التوافق مع الجماعة أو الأسرة أو المدرسة التي يعيش فيها، والتوافق الاجتماعي يتضمن السعادة مع الآخرين والالتزام بأخلاقيات المجتمع ومسايرة

المعايير الاجتماعية والامتثال لقواعد الضبط الاجتماعي وتقبل الغير الاجتماعي السليم والعمل لخير الجماعة، والسعادة الزوجية مما يؤدي إلى تحقيق الصحة الاجتماعية (زهران، 1997:ص20).

وهذا ما نسميه بعملية التطبيع الاجتماعي، الذي يتمثل بقدرة الإنسان على الحياة بجماعة، ويشير فهمي إلى أن التطبيع الاجتماعي يتم داخل إطار العلاقات الاجتماعية التي يعيش فيها الفرد ويتفاعل معها سواء كانت هذه العلاقات في مجتمع الأسرة أو المدرسة أو الرفاق أو المجتمع الكبير بصفة عامة، والتطبيع الاجتماعي الذي يحدث في هذه الناحية ذو طبيعة تكوينية، لان الكيان الشخصي والاجتماعي للفرد يبدأ باكتساب الطابع الاجتماعي السائد في المجتمع من اكتساب اللغة، والعادات والتقاليد السائدة وتقبل لبعض المعتقدات ولنواحي الاهتمام التي يؤكد عليها مجتمعه (فهمي، 1970:ص23).

ويشير فيصل عباس (1994:ص60) إلى أن التوافق الاجتماعي يتمثل في قدرة الفرد على إقامة علاقات اجتماعية وفعالة ومشبعة مع الغير.

والتوافق الاجتماعي يعتمد أساسا على شعور الفرد بالأمن الاجتماعي (الديب، 1990:ص40) ويتضمن ذلك:

- مدى استمتاع الفرد بعلاقته الاجتماعية.
- فهم الفرد للمستويات الاجتماعية أي إدراك لحقوق الآخرين وإخضاع بعض رغباته لحاجات الجماعة.
- مدى كفاءته في مواجهة مشاكل الحياة اليومية.
- اكتسابه للمهارات الاجتماعية أي انه يظهر مودته نحو الآخرين.
- تحرر الفرد من الميول المضادة للمجتمع وعدم التشاجر مع الآخرين.

- علاقة الفرد بأسرته أي أن له علاقة طيبة مع الأسرة ويشعر بان الأسرة تحبه وتقدره كما يشعر في كنفها بالأمن والاستقرار.

- علاقة الفرد بالبيئة الاجتماعية من جيران وأصحاب دون أن يكون شعوره سلبيا أو عدوانيا.

4-4- النظريات المفسرة للتوافق النفسي:

تعددت النظريات التي تناولت موضوع التوافق النفسي وذلك لتعدد المنطلقات النظرية لها، ومنها:

4-4-1- النظريات الفسيولوجية:

4-4-1-1- نظرية ولتر كانون (Walter cannon 1932)

ان أول من ساهم في البحث في موضوع تعامل الإنسان مع الضغوط النفسية كان Walter cannon في وصفه لاستجابة المواجهة أو الهرب "fight or flight response" وهي استجابة فسيولوجية لأي مهدد خارجي، ويرى Cannon انه بمجرد أن يدرك الإنسان موقفا ما بأنه ضاغط ومهدد فان الجسم يثار ويحفز الجهاز العصبي السمبثاوي والغدة النخامية حيث تزداد ضربات القلب، ويرتفع ضغط الدم وتزداد نسبة السكر بالدم وتتسارع الأنفاس ويقل ضخ الدم للجلد ويزداد ضخه للعضلات، وتعتبر تلك هي طريقة تكيف مع ذلك المهدد لأنها تساعد أعضاء الجسم على الاستجابة السريعة للمهددات الخارجية ومن ناحية أخرى وعلى الرغم من أهمية تلك الاستجابات لمساعدة الجسم على المواجهة والتعامل مع الأحداث الضاغطة فان تكرار الضغوط سيؤدي لتكرار تلك الاستجابات التي قد تصبح مؤذية للجسم لو حدثت باستمرار، حيث تتسبب بحدوث تشوش بالانفعالات والوظائف الفسيولوجية مما قد يؤدي لحدوث مشاكل صحية مع مرور الوقت (السراج، 2011:ص41)

4-4-1-2- نظرية هانس سيللي (Hans selye)

وضع Hans selye مفهوم "General adaptation syndrom" ويرى انه عندما يواجه الجسم الموقف الضاغط فهو يتحرك لعمل استجابة، وذلك التحرك يوجه بواسطة الغدة الأدرينالينية التي تحفز عمل الجهاز العصبي السمبثاوي، ويرى Selye أن الإستجابة نفسها غير مرتبطة بنوع الحدث الضاغط أو المهدد، فأيا كان المهدد الخارجي سيؤدي لحدوث الاستجابة الفسيولوجية نفسها.

لقد تحدث Selye عن ثلاث مراحل لزمالات التكيف العام وهي كالتالي:

المرحلة الأولى: الإنذار Alarm: حيث يتحرك الجسم لمواجهة المهدد الخارجي.

المرحلة الثانية: المقاومة Resistance: وهنا الجسم يبذل مجهود التعامل والتوافق مع المهدد الخارجي.

المرحلة الثالثة: الإنهاك exhaustion: وتحدث عندما يفشل الجسم في مواجهة المهدد الخارجي، وفي حال تكرار ذلك الفشل سيصبح الجسم عرضة للأمراض الجسدية (Taylor:1995, p221)

وقد ساهمت نظرية Seley في تفسير العلاقة بين الأحداث الضاغطة في حياة الأفراد وبين تأثيرها على صحتهم الجسدية والنفسية، ولكن انتقدت هذه النظرية لتركيزها المباشر على الناحية الفسيولوجية وإهمالها لعوامل أخرى محيطية بالحدث الضاغط مثل: (نوعه وشدته وتأثيره على حياة الفرد وكذلك طريقة إدراك الفرد له وأيضا الفروق الفردية في الاستجابة لنفس الحدث أو لأحداث مختلفة).

4-4-1-3- نظرية لازاروس Lazarus

قام لازاروس Lazarus بتحليل العلاقة بين طريقة تفسير الحدث والإصابة بالاضطرابات النفسية والأمراض الجسمية، وفي هذا السياق استخدم لازاروس مصطلح التقييم، appraisal والذي يقصد به التقييم الأولي والسريع للموقف من قبل الشخص، وهذا التقييم لا يتم بطريقة شعورية، بل انه يتم بطريقة أوتوماتيكية، وهكذا يرى لازاروس ان هذا التقييم يلعب دورا هاما في تحديد شكل رد الفعل الأول للحدث الصادم (السراج، 2011:ص43).

ويفرق لازاروس وآخرون بين ثلاثة أشكال من التقييم، أول هذه الأشكال هو ما يطلق عليه التقييم الأولي ويقصد به التقييم الذي يضيفه الشخص على الحدث للوهلة الأولى وذلك بغرض التعرف على ما إذا كان هذا الحدث سيتسبب في خلق مشاكل، قد تجعل عملية توافقه مع الوسط المحيط به عملية عسيرة أم لا، وخلال هذه العملية يقوم الشخص بإضفاء العديد من المعاني على الحدث الصادم. فهو قد يحكم على الحدث بأنه لا علاقة له بحياته، أو أنه حدث إيجابي، أو أنه حدث صادم، وفي الحالة الأخيرة يؤدي هذا التقييم إلى إحداث العديد من المشاعر السلبية مثل الشعور بالقلق والخوف أو الشعور بتأنيب الضمير. أما الشكل الثاني من أشكال التقييم فيحدث حسب لازاروس عندما تنشأ تلك المشاعر السلبية داخل الشخص، حيث يتساءل الشخص عندئذ ما الذي يمكنني فعله تجاه هذا الحدث وماهي إمكانياتي ومصادري للتعامل مع هذا الحدث. ووردود الفعل المحتملة في هذه الحالة عديدة وهي كالتالي: إما الهروب أو الإنكار أو العمل على تغيير الظروف المحيطة وهو ما يطلق عليه لازاروس اسم مرحلة التوافق Coping حيث يقوم الشخص باستجماع قدراته وما يتوفر لديه من مهارات ومعلومات وتسخيرها لعملية التغيير المطلوب، إما بطريقة شعورية أو لاشعورية أوتوماتيكية، وهكذا وكما يقول لازاروس فإن ردود الفعل الناتجة عن التعرض لموقف صادم يعتمد على التفسير الذي يضيفه الشخص على ذلك الموقف، ويعتقد لازاروس

أن هاذين الشكليين من أشكال التقييم مرتبطان ببعضهما البعض، كما يحدد أحدهما الآخر، أما الشكل الثالث من أشكال التقييم وهو ما يسميه لازاروس إعادة التقييم فيحدث نتيجة العلاقة المتجددة بين الفرد والبيئة، وهذا يعني حسب أن تقييم الشخص للحدث يكون متجددا وفي حركة مستمرة، وهكذا يقدم لازاروس تفسيره للاختلافات في ردود أفعال البشر عندما يتعرضون لحوادث متشابهة. (Taylor, 1995: p255).

وبالتالي فإن وفاة شخص عزيز من الدرجة الأولى يعتبر حدث ضاغط ومهدد للأطفال في حالتنا، فلو كان ذلك الشخص أحد الوالدين أو كلاهما أو أي من الإخوة، فحسب لازاروس عملية التوافق تعتمد على كيفية تعامل وتقييم الفرد للفقدان، فلو اعتبره حدث صادم في التقييم الأولي وأنه ليس لديه مصادر داعمة كافية لمواجهة عواقبه في التقييم الثانوي فإن الاستجابة النفسية التي بدورها ستؤثر على الاستجابة الفيزيولوجية ستكون سلبية والعكس صحيح في حالة إعطاء تقييم أولي أقل قسوة.

4-5- النظريات النفسية:

4-5-1- نظريات التحليل النفسي: psycho analysis theorie

يرى فرويد **freud** ان عملية التوافق النفسي غالبا ما تكون لاشعورية، أي أن الفرد لا يعي الأسباب الحقيقية لكثير من سلوكياته، فالشخص المتوافق هو من يستطيع إشباع المتطلبات الضرورية للهو بوسائل مقبولة اجتماعيا، ويرى فرويد أن العصاب والذهان ما هما إلا عبارة عن شكل من أشكال سوء التوافق، ويقرر أن السمات الأساسية للشخصية المتوافقة والمتمتعة بالصحة النفسية تتمثل في ثلاث سمات هي: الأنا، القدرة على العمل، القدرة على الحب (الكحلوت، 2011: ص24).

ويرى فرويد أن الشخصية تتكون من ثلاث أبنية نفسية هي: الهو والأنا والأنا الأعلى، وتمثل الهو الرغبات والحاجات والدوافع الأساسية للفرد وهو بهذا مخزن للطاقة

الجنسية، ويعمل الهو بناء على مبدأ اللذة والذي يبحث على تحقيق سريع للتوازن دون مراعاة للعامل الاجتماعي ويمكن إتباع الواقع، حيث يعمل على تحقيق حاجات الفرد بطريقة عقلانية مقبولة لدى العالم الخارجي، فالأنا هو العنصر التنفيذي في الشخصية يكبح الهو ويحتفظ بالاتصالات مع العالم الخارجي، والأنا الأعلى يتكون من الضمير والأنا المثالية فالضمير ينسب إلى القدرة على التقييم الذاتي والانتقاد والتأنيب، إما الأنا المثالية فنا هي إلا تصور ذاتي مثالي يتكون من سلوكيات مقبولة ومستحسنة وعلى أساس ما تقدم يربط فرويد التوافق بقوة الأنا، حيث يكون المنفذ الرئيسي فهو يتحكم ويسيطر على الهو والأنا الأعلى، ويعمل كوسيط بين العالم الخارجي ومتطلباته (الصويط، 2005:ص66).

ومن ذلك نرى أن محور التوافق عند أصحاب هذه المدرسة يغفل دور الفرد في الجماعة كما أنه يبعد الفرد على إنسانيته ويجعله عبدا لإشباع حاجاته. ويسلب الفرد إرادته فيجعل سلوكه مقترنا باستجابة تتعدل وفق المتغيرات الخارجية ويجعل الفرد طول حياته أسير نفسه الغريزة والعنصرية والأناانية المفترسة (العزي، 2003:ص37).

بعد فرويد تعددت وجهات النظر التحليلية، والتي أكدت في الغالب على أهمية العوامل الاجتماعية وفعالية الأنا، فعلى سبيل المثال اعتقد أدلر أن الطبيعة الإنسانية تعدد أساسا أنانية، وخلال عمليات التربية، فإن بعض الأفراد ينمون ولديهم اهتمام اجتماعي قوي تنتج عنه قوة الآخرون مستجيبين لرغباتهم ومسيطرين على الدافع الأساسي للمناقشة دون مبرر ضد الآخرين طالبا للسلطة أو السيطرة، كما اعتقد يونج أن مفتاح التوافق والصحة النفسية يكمن في استمرار النمو الشخصي دون توقف أو تعطل، كما أكد على أهمية اكتشاف الذات الحقيقية وأهميته وتقتض مدرسة التحليل التوازن في الشخصية السوية المتوافقة (النابلسي، 2009:ص138).

4-5-2- النظرية السلوكية: Behavior theory

يشير رواد النظرية السلوكية إلى أن التوافق عملية مكتسبة عن طريق التعلم والخبرات التي يمر بها الفرد، والسلوك التوافقي يشتمل على خبرات تشير إلى كيفية الاستجابة لتحديات الحياة والتي سوف تقابل بالتعزيز أو التدعيم، ولقد اعتقد **واطسون** و**سكنر** أن عملية التوافق الشخصي لا يمكن لها أن تنمو عن طريق الجهد الشعوري ولكنها تتشكل بطريقة آلية عن طريق تلميحات البيئة وإثباتها، وأوضح كل من **يولمان** و**كراسنر** أنه عندما يجد الأفراد أن علاقاتهم مع الآخرين غير مثابة أو لا تعود عليهم بالإثابة فإنهم قد ينسلخون على الآخرين، ويبدون اهتماماً أقل فيما يتعلق بالتلميحات الاجتماعية وينتج عن ذلك أن يأخذ هذا السلوك شكلاً شاذاً أو غير متوافق (سلامة، 2001: ص54)، ولقد رفض **باندورا** التفسير السلوكي الكلاسيكي والذي يقول بتشكيل طبيعة الإنسان بطريقة آلية ميكانيكية، حيث أكد بأن السلوك وسمات الشخصية نتاج للتفاعل المتبادل بين ثلاث عوامل هي المثيرات وخاصة الاجتماعية منها (النماذج)، والسلوك الإنساني، والعمليات العقلية والشخصية، كما أعطى وزناً كبيراً للتعلم عن طريق التقليد ولمشاعر الكفاية الذاتية، حيث يعتقد أن لمشاعر الكفاية أثرها المباشر في تكوين السمات التوافقية أو الغير التوافقية المؤدية إلى الكف عن النشاط كما يرون أن سوء التوافق في مواجهة الموقف الجديد يرجع إلى عدم كفاءة الاستجابات القديمة وعدم القدرة على تعلم استجابات أكثر مواءمة مع حياة الفرد (الكلوت، 2011: ص25).

4-5-3- النظرية الإنسانية: Humanistic theory

ينظر رواد الاتجاه الإنساني إلى أن الإنسان ككائن فاعل يستطيع حل مشكلاته وتحقيق التوازن وأنه ليس عبداً للحتميات البيولوجية كالجنس والعدوان كما يرى **فرويد**، أو للمثيرات كما يرى السلوكيون (**عبد اللطيف**، 1993: ص58). وأن التوافق يعني كمال الفعالية وتحقيق الذات في حين أن سوء التوافق ينتج عن شعور الفرد بعدم القدرة وتكوين مفهوم سلبي عن

ذاته وتمثل نظريتي روجرز وماسلو أهم النظريات في هذا المجال حيث يربطان إجمالاً التوافق بتحقيق الذات ويرى روجرز أن الشخص المنتج الفعال هو الفرد الذي يعمل إلى أقصى مستوى أو إلى الحد الأعلى وأنه يتصف بعدة صفات أهمها:

-**الانفتاح على الخبرات:** حيث يكون هذا الشخص مدركاً وواعياً لكل خبراته فهو ليس دفاعياً ولا يحتاج إلى تنكر أو تشويه لخبراته.

-**الإنسانية:** هؤلاء الأشخاص لديهم القدرة على العيش والسعادة والاستمتاع بكل لحظة من لحظات وجودهم فكل خبرة بالنسبة لهم تعتبر جديدة فهم لا يحتاجون إلى تصورات مسبقة لكل فكرة أو موقف لتفسير ما يحدث.

-**الثقة:** هؤلاء الأشخاص قد يأخذون آراء الناس الآخرين وموافقة مجتمعهم في الحسبان لكنهم لا يتقيدون بها كما أن محور أو نواة اتخاذ القرار موجودة في داخلهم لتوفر الثقة في أنفسهم.

-**الحرية:** هؤلاء الأشخاص يتصرفون بشكل سوي وبخيارات حرة يوظفون طاقاتهم إلى أقصى حد ويشعرون ذاتياً بالحرية في أن يكونوا واعين لحاجاتهم ويستجيبون للمثيرات على ضوء ذلك.

فأصحاب المدرسة الإنسانية وعلى رأسهم روجرز صاحب نظرية الذات يرى أن الإنسان لديه القدرة على قيادة نفسه والتحكم فيها وعزي أنواع السلوك الإنساني كافة إلى دافع واحد وهو تحقيق الذات والشخصية نتاج للتفاعل المستمر بين الذات والبيئة المادية والاجتماعية فهي ليست ساكنة بل هي دائمة الحركة والتغير (أبو شمالة، 2002: ص18).

4-6-العوامل المؤثرة في عملية التوافق:

من غير الممكن أن تتم عملية التوافق عند الفرد إلا إذا توافرت عدة عوامل وأسس تساعد الفرد على هذه العملية ومن الممكن وضع هذه العوامل والأسس ضمن الفئات التالية:

4-6-1-إشباع الحاجات الأولية والنفسية الاجتماعية:

وهي الحاجات التي لم يكتسبها الفرد من بيئته عن طريق الخبرة والمران والتعلم، وإنما هي استعدادات يولد الطفل مزودا بها، وهذا النوع من الحاجات يعتمد في إثارته على الحاجات الجسمية الداخلية الفسيولوجية كالحاجة إلى الطعام والشراب والإخراج والراحة والنوم (الديب، 1990: ص42).

وتعتبر إشباع هذه الحاجات أساس في حياة الكائن وبقاء نوعه فكم غير الممكن أن نطلب من الإنسان أن يتوافق ويتكيف في ظروف معينة أو جديدة بدون إشباع لهذه الحاجات الأساسية ويرتبط بالحاجات الجسمية الحاجات النفسية الاجتماعية مثل الحاجة إلى التقدير والحب والاحترام والحاجة إلى النجاح، وإن إشباع هذين النوعين من الحاجات ذو مكانة هامة في عملية التوافق فإن لم تتل هذه الحاجات قدرا كافيا من الإشباع غدا الشخص ميدانا من التوتر ومع الزيادة في التوتر تأتي الزيادة في تدهور الاتزان الانفعالي ويلى ذلك أن تضعف قدرة الشخص على الوجود وإلى التوافق الحسن (مياسا، 1997: ص16).

4-6-2: الطفولة وخبراتها:

تعتبر مرحلة الطفولة من أهم مراحل حياة الإنسان حيث تتكون القدرات وعناصر الشخصية، وأنماط السلوك، وتنمو لديه بذور التوافق السليم أو عدمه، والإنسان في كبره يحمل رواسب الطفولة، وإن الخبرة في الطفولة تحدد بدرجة واضحة وسيلة الرضا النفسي

والتوافق في الحياة المتأخرة ، و هذا يوضح العلاقة الوثيقة بين التوافق وعملية النمو (مقبل، 2010:ص15).

ويمر الطفل بخبرات مختلفة تتفاعل كلها مع شروط محيطه لتكون شخصا فريدا يحمل آثار محبة الوالدين السمحة أحيانا وآثار الحرمان أحيانا أخرى، ويحمل آثار صدمة فزع مفاجئ مر بها في يوم من أيام الطفولة، وتكون هذه قاعدته الرئيسية حين يمر في شبابه على ظروف تدعوه للتوافق ولهذا نرى نزوعا عند من يعمل في حالات سوء التوافق لأن يبحث أولا عن حياة الطفولة والخبرات السابقة لدى من يعالجه (مياسا، 1997:ص28).

4-6-3 - الأزمات الاجتماعية والكوارث:

تتنوع هذه الأزمات والكوارث فبعضها أسرية اجتماعية كحدوث تصدع في الأسرة نتيجة الطلاق أو الموت، وقد تكون كوارث طبيعية مثل الزلازل أو كوارث إنسانية مثل الحروب وما ينتج عنها من قتل وتشريد وتخريب.

والعلاقات الاجتماعية لا تسير دائما بيسر، وعلى حسب ما نتوقع فقد تتعرض حياة الأفراد لتغيرات اجتماعية مفاجئة وغير محسوبة مؤدية إلى تغيرات سلوكية سيئة في حياة الأفراد والجماعة. ونلخص آثار هذه الأزمات في نقطتين:

- أنها تعجل بظهور الاضطرابات النفسية والعقلية للذين لديهم استعداد لذلك.
- أنها تخلق اضطرابات الخاصة التي تشمل الوظائف البدنية فضلا عن الاضطرابات النفسية والعقلية المؤقتة أو الدائمة (إبراهيم، 1998:ص197).

4-6-4 - توفر المهارات التكيفية:

إن اكتساب المهارات والعادات من شأنه أن يؤدي إلى حدوث التوافق، والذي هو في الواقع محصلة ما مر به الفرد من تجارب وخبرات أدت به إلى كيفية إشباع حاجاته وتعامله

مع غيره من الأفراد في مجتمعه وهذه المهارات تكسب الفرد المرونة وعدم الجمود وهو أن يتقبل المواقف الجديدة في حياته، وتصدر منه استجابات ملائمة نحوها، فإنه يكون أكثر توافقا وتكيفاً مع الوسط البيئي والاجتماعي الذي يعيش فيه، أكثر من الفرد الذي يتصف بالجمود العقلي أو الفكري والذي يؤدي إلى الشعور بالتوتر الاضطراب النفسي، وعدم قدرته على التوافق (مقبل، 2010:ص16).

4-6-5- التنشئة الاجتماعية:

وهي العملية التي يتحول خلالها الإنسان من طفل رضيع يعتمد على الآخرين إلى إنسان بالغ، وعنصر في المجتمع يساهم في بناء الحياة الاجتماعية وتطورها، وظهر أهمية التنشئة الاجتماعية في مرحلة الطفولة خاصة حيث أنها مرحلة تعلم اللغة، وبداية النمو العقلي والخلقي و يتم فيها الأساس الذي تنمو عليه الشخصية (كفافي، 1995:ص296). وهناك بيئتان أساسيتان تلعبان دورا هاما في عملية التوافق وهما، الأسرة حيث تساهم في التوافق الإيجابي لدى الأبناء، من خلال عدة عوامل كالتوافق الأسري، قبول الوالدين لأولادهم، وإشراكهم في اتخاذ القرارات، وتعليمهم الحدود المقبولة للسلوك، وقد تكون الأسرة لها دور في سوء التوافق من خلال العلاقات المضطربة بين الوالدين، المعاملة السلبية للأبناء والتركيز على عقابهم وعدم مشاركتهم في اتخاذ القرار. والبيئة الثانية هي المدرسة والتي تقوم بدور كبير في تنمية شخصية الطلاب، حيث تزودهم بالمهارات والاتجاهات التي تعكس ثقافة المجتمع، وتمكنهم من مواجهة الحياة، فإذا نجحت المدرسة بدورها أدت إلى التوافق الحسن والعكس (مقبل، 2010:ص16).

4-7- وظائف عمليات التوافق:

عند أي تغيير في البيئة المحيطة بالفرد، ينبغي عليه أن يقابل ذلك بتغيير وتعديل في السلوك، وعليه أن يجد طرقا جديدة لإشباع رغباته تبعا لأي تغيير في الظروف المحيطة

فالتوافق يتضمن المرونة في مواجهة الظروف البيئية، وهناك عدة عوامل تؤثر في عملية التوافق منها:

4-7-1- إشباع الحاجات الأولية:

هي ذات وظيفة حيوية تعمل على بقاء الفرد حيث ترتبط بالتكوين الفسيولوجي له، مثل الحاجة إلى الطعام والشراب والملبس والسكن والجنس والنوم، وهي حاجات إشباعها ضروري للحياة، حيث أن مستوى إشباع هذه الحاجات مؤشر لعملية التوافق، فإذا لم تشبع فإن الفرد يعاني من التوتر وكلما زاد التوتر، يقل الاتزان الانفعالي وبالتالي تضعف قدرة الفرد على الوصول إلى التوافق الحسن (أبو شمالة، 2002: ص20).

4-7-2- إشباع الحاجات الثانوية:

وهي التي يكتسبها الفرد ويتعلمها كم البيئة وتتأثر بنوعية التنشئة الاجتماعية، كما أنها تنظم إشباع الحاجات البيولوجية وتضبطها مثل الحاجة إلى الأمن والاستقرار، والمحبة والنجاح وهذه الحاجات النفسية ضرورية للفرد ليكمل توازنه ونضجه النفسي، حيث يظل مدفوعا بها إلى أن يشبعها، فهي تولد حالة من التوتر النفسي تدفعه إلى محاولة إشباعها فهي حاجات ملحة ذات استمرارية وتواصل.

4-7-3- التقبل والرضا عن الذات:

تعتبر من أهم العوامل التي تؤثر في سلوك الفرد، فالرضا عن الذات يكون دافعا للفرد اتجاه العمل والتوافق مع الآخرين، والإنجاز في مجالات تتفق مع قدراته وإمكانياته، والفرد الذي لا يتقبل نفسه ولا يشعر بالرضا، يكون معرضا للمواقف الإحباطية، ويشعر خلالها بالفشل وعدم التوافق النفسي والاجتماعي ويدفعه ذلك إلى الانطواء أو العدوان.

4-7-4- التكيف مع المجتمع مسايرة قيمه ومعاييرها:

المسايرة هي الانصياع أو المجارة وميل غير مقصود غالباً لتقبل أفكار اجتماعية معينة ومعاييرها وسلوكها، والمسايرة قد تكون مطلوبة في مواقف معينة ولكن البيئة الاجتماعية قد تتضمن معايير فاسدة ومبادئ خاطئة، ومن ثم لا يكون المسايرة معها علامة على التوافق، ويكون التوافق بمحاولة تغيير البيئة أو عدم مسايرتها ويسمى ذلك بالمغايرة وهي تشير إلى السلوك الذي يتناقض مع معايير الجماعة ويخالفها (أبو سكران، 2009: ص20).

4-7-5- تحقيق الصحة النفسية:

إن الإنسان يتعرض لضغوط وصراعات داخلية وخارجية، وعليه مواجهة الرغبات والدوافع الشخصية المتعارضة مع البيئة المحيطة به من أجل استمرار التوازن النفسي لديه، أي تحقيق التوافق الإيجابي، ويرى علماء النفس أن الفرد المتوافق هو الذي يتمتع بصحة نفسية، والصحة النفسية هي محصلة إنجاز عمليات التوافق.

ويذكر (Schwebel، 1990: p43) في العلاقة بين الصحة النفسية والتوافق مايلي:

-الصحة النفسية توافق مستمر، غير ثابت وهي هدف دائم، ضروري وأساسي في نمو الشخصية السوية.

-الصحة النفسية حالة ايجابية تشمل الجوانب الجسمية والعقلية والاجتماعية والانفعالية، وهذه الجوانب متكاملة تنمو خلال عملية التوافق.

-الصحة النفسية عملية توافق تهدف إلى إيصال الفرد إلى أعلى مراتب تحقيق الذات.

4-8- التوافق النفسي في الإسلام:

تميزت النظرة الإسلامية للأشياء بالنظرة الوسطية الاعتدالية التي لا إفراط ولا تفريط فيها وهي موجودة ومتجددة عبر العصور وقد سبقت كل النظريات الوضعية في نظرتها للإنسان كونه إنسان وخليفة الله في أرضه وقد حث الإسلام على التوافق الحسن مع الجماعة وبين الطريق إلى ذلك فأمره باجتناب الحسد والتباغض وسوء الضن والخصومة، قال رسول الله صلى الله عليه وسلم "لا تباغضوا ولا تحاسدوا ولا تدابروا ولا تقاطعوا وكونوا عباد الله إخوانا ولا يحل لمسلم أن يهجر أخاه فوق ثلاث ليال" متفق عليه (النووي، 1983:ص478).

ويذكر القاضي (1994:ص52) مظاهر التوافق النفسي في الإسلام على النحو التالي:

- أن يكون قادرا على التعامل مع نفسه وان يعرف كيف يسيطر عليها وكيف يسعد بها.
- فكرة الإنسان عن قدراته وإمكاناته و علاقاته مع الناس ونظرته إلى ذاته كما يجب أن يكون.
- الشعور بالسعادة والارتياح فيما يقوم به من تصرفات حتى لو مات في سبيل قيمه ومثله العليا.
- التزام المسلم بالقيم العليا المستمدة من القرآن الكريم والسنة النبوية وقدرته على النمو بها والالتزام الدائم.
- توجيه المسلم لحياته توجيهها ناجحا وان يشبع حاجاته بطريقة سوية.
- العمل المستمر من اجل الخير العام لكل من في الكون وما فيه.
- القناعة وعدم الاتجاه إلى الحياة العصرية المتمثلة في الاستهلاك والمزيد من الاستهلاك فغنى النفس هو الغنى الحقيقي، يقول الرسول عليه الصلاة والسلام "ليس الغنى عن كثرة العرض ولكن الغنى غنى النفس" البخاري.

والقران الكريم يدعوا دائما إلى وضع ميزان للأمور حتى تستقيم أمور الإنسان(والسماء رفعها ووضع الميزان ألا تطغوا في الميزان وأقيموا الوزن بالقسط ولا تخسروا في الميزان). (الرحمان، 9-7)

فالله عز وجل وضع ميزان الحق للحياة، فعلى الإنسان ألا يغالي ولا يطغى ويقيم الوزن كما رب العزة سبحانه وتعالى بالقسط فان فعل فانه يكون متوافقا مع ربه ومع نفسه ومع محيطه، فلا توافق ولا استقامة وسيكون التخبط في الحياة الدنيا والخسران المبين في الآخرة (ابو شمالة، 2002:ص21)، فالقران الكريم يدعو الإنسان إلى الحياة النقية المستقيمة الفاضلة التي يبرا فيها من أمراض النفس ويتخلص من العثرات التي تعترض وتوافقها النفسي

ولقد ارشد الإسلام الأفراد إلى الطريق الذي يبقى التوافق النفسي عند المسلم في فترات الشدة وهو الاستعانة بالصبر والصلاة (يا أيها الذين امنوا استعينوا بالصبر والصلاة إن الله مع الصابرين)، (البقرة، أية 157)، (الحلول، 2011:ص32).

فالإيمان بالله تعالى وعبادته وتوحيده ليس عاملا أساسيا وهاما في الصحة النفسية فحسب، في علاج المرض النفسي، فالإيمان بالله وتوحيده والتقرب إليه بالعبادات والطاعات والتمسك بالتقوى وفعل كل مايرضي الله ورسوله والابتعاد عما نهى الله عنه ورسوله إنما يقوي الناحية الروحية في الإنسان ويطلق فيها طاقات روحية هائلة تؤثر في جميع وظائفه البدنية والنفسية وتمده بقوة خارقة تمكنه من التغلب على أمراضه البدنية والنفسية.

4-9- أساليب التوافق النفسي:

يعيش الإنسان حياته الطبيعية بأمان واطمئنان مسبعا حاجاته ودوافعه عند استثارته ويؤجل إشباع بعض هذه الحاجات والدوافع لسبب أو لآخر لحين تمكنه من إشباعها وقد

يلغي أو يعطل إشباع دوافع لعدم إمكانية إشباعها وقد ينشأ عم تعطيل أو تأجيل إشباع هذه الدوافع إلى شعور الإنسان بالإحباط والفشل ويتولد عنده القلق والتوتر والصراع فيلجا لا شعوريا إلى بعض الحيل التي تسمى بحيل التوافق أو ميكانيزمات الدفاع لتتنفس عن الإنسان بعض مظاهر دوافعه التي لا يمكن إشباعها، وميكانيزمات الدفاع كما يبدو من اسمها حيل أو أساليب تهدف إلى الدفاع عن الشخصية ضد أي تهديد داخل الفرد أو خارجه. (كفافي، 1995:ص338).

وتعتبر أساليب الدفاع النفسي أو ميكانيزمات الدفاع النفسي أو أساليب التوافق النفسي هي أساليب غير مباشرة يستخدمها الفرد لإحداث التوافق بينه وبين ذاته وهي وسائل أو أساليب لا شعورية من جانبه، من أهم وظائفها تشويه ومسح الحقيقة التي آلت به إلى حالة التوتر والقلق الناتجة عن الاحباطات والصراعات المتكررة التي لم يستطع حلها والتي تهدد أمنه النفسي وتهدف في النهاية إلى وقاية الذات والدفاع عنها والاحتفاظ بالثقة في النفس واحترام الذات وتحقيق الراحة النفسية، حيث أن حيل الدفاع النفسي هي حيل دفاعية عادية يلجا إليها كل فرد سوي أو غير سوي ولكن الفرق بينهما وجودها بصورة معتدلة عند الأول وبصورة مفرطة عند الثاني (الكلوت، 2011:ص35). وتنقسم ميكانيزمات الدفاع إلى دفاعات ناجحة ودفاعات فاشلة وهي التي لا تنجح في تحقيق الإعلاء أو إعادة الاتزان إلى الفرد وفي حالة فشلها فشلا كاملا في أداء وظائفها فان الطريق يكون مفتوحا أمام الأعراض المرضية. وقد اعتبر علماء النفس أن التوافق الناجح عن الحيل النفسية الدفاعية توافق مؤقت في معظم المواقف لان الحيل لا تحقق الأهداف المحببة ولا تحل الصراع إنما تشبع حاجات ثانوية تولدت عن الإحباط والصراع ولا تعالجه فتعود الآلام بعد زوال تأثيرها (الديب، 1990:ص198).

4-10- التوافق وسوء التوافق النفسيين:

نستنتج مما سبق أن التوافق يعني التغلب على الاحباطات، تحقيق الانسجام والتوفيق بين الدوافع والحاجات وانعدام الصراع النفسي الحاد، فإذا تحقق ذلك أصبح الفرد متوافقاً، تعتمد طبيعة التوافق على ثلاث عناصر تشمل: الفرد وتركيبته النفسية، حاجاته، ودوافعه والآخرين والنظم الاجتماعية، فلا بد من تحقيق الانسجام بين هذه العناصر ليحدث التوافق، بمعنى أن يحقق الفرد أهدافه ويشبع حاجاته بطريقة مقبولة اجتماعياً، فيحدث الاستقرار النفسي والاجتماعي. (الدسوقي، 1974:ص45)

إذا عجز الفرد في تحقيق أهدافه وإشباع حاجاته ودوافعه نظراً لضغوطات اجتماعية أو عجز في التنسيق بين هذه الدوافع أو تم إشباعها بشكل يتنافى والقيم والمعايير المتداولة لا ترضى المحيطين بالشخص، فهذا يؤدي إلى سوء التوافق وقد يفتح المجال لظهور اضطرابات نفسية. (الهابط، 1993:ص50).

إن سوء التوافق له مظاهر ومجالات مختلفة فقد يظهر في شكل مشكلات سلوكية ومزاجية كالسرقة والانحراف، التمرد، الانطواء والعزلة، كما قد يشتد ويصبح أكثر خطورة، إذا ما وصل إلى درجة الأمراض النفسية والانحرافات المهنية والاضطرابات العقلية (راجع، 1973:ص45).

4-11- التوافق الدراسي:

للمدرسة تأثير قوي في تشكيل الذات عند التلاميذ وعلى توافقهم الانفعالي والاجتماعي، هذه المؤسسة توفر للناشئين منذ الانضمام إليها فرصاً لاختبار كفاءاتهم واكتشاف قدراتهم وجوانب عجزهم وقصورهم، ففيها يتعرضون للفشل والنجاح ولتفاعلات اجتماعية كثيرة ومتنوعة، ولا شك أن نتائج العمل المدرسي تنعكس على التلاميذ إذ تجعلهم يشعرون بالاعتزاز لنمو قدراتهم وتعرفهم على مرارة الفشل، كما قد تخلق فيهم

إحساسا بالخجل من النفس ومن الآخرين لعجزهم في استغلال فرص النمو المتاحة لهم (إسعد إسماعيل، 1991:ص392).

يعتبر كالقير (Kalgher.1992) التوافق كإحدى العوامل المؤثرة على النجاح في الحياة بما في ذلك التوافق داخل المحيط المدرسي، إذ يشير إلى تلاؤم التلميذ مع ما تتطلبه المؤسسة التربوية من استعدادات لتقبل الاتجاهات، القيم، المعايير والمهارات التي تعمل على تنميتها فيه.

فهو يعني من جهة تلاؤم التلميذ مع المحيط المدرسي الجديد عن طريق الاندماج ضمن جماعة القسم واكتساب المهارات الدراسية ومن جهة أخرى بناء سلوكات تقوم على احترام قواعد ومعايير المحيط المدرسي (Lgendre1993.p20).

لقد انتبه المربون لأهمية التوافق في المجال المدرسي، ذلك أن المناخ المدرسي ومدى انسجام التلاميذ فيه له أثر كبير على نجاح العملية التربوية بشك عام وتحصيله الدراسي بشكل خاص.

يقول في ذلك "عادل" (المدرسة ليست مكان اكتساب معارف فحسب، بل أصبحت بيئة تربوية، تهتم بتربية العقل، الجسد والعاطفة). (عادل، 1988:ص112)

يرى "مرسي" بأنها مجموعة من ردود الأفعال التي يعدل بها التلميذ بناءه النفسي أو سلوكه الاجتماعي ليستجيب لمتطلبات محيطه المدرسي والخبرات الجديدة التي تتم في إطار هذا المحيط (مرسي، 1984:ص120).

ويعرفه "الديب" بأنه نجاح الفرد في المؤسسة التعليمية والنمو السوي معرفيا واجتماعيا، التحصيل المقبول والتوصل لحل المشكلات الدراسية (الديب، 2001:ص40)

4-12-العوامل المؤثرة على التوافق الدراسي:

4-12-1-العوامل الفيزيولوجية:

إن الصحة الجسمية والخلو من الاضطرابات والعاهات الجسدية والعقلية، من العوامل المساهمة في تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي للتلميذ داخل المدرسة، فنقص البصر أو السمع مثلاً يؤثر على قدرته في متابعة الدروس أو الاستفادة منها كلياً، كما أن العيوب الجسمية والإعاقة لها أثر على قدر الاحترام الذي يرغب فيه التلميذ من قبل زملائه وفي مدى رغبتهم في التعاون معهم (عطية، 1985:ص94)

كما أن عدم توازن إفرازات الغدد تؤثر على الجسم وبالتالي على عملية التوافق خاصة عند المراهقين، وتختلف تأثير العاهات والاختلالات الجسدية على عملية التوافق بتفاوت درجاتها وردة فعل المحيطين بالتلميذ، إذ أنها تؤثر على قدر الاحتقار أو العطف الزائد من قبل المحيطين الشيء الذي قد يؤدي به إلى الشعور بالعجز والتعبية للآخرين

(Patterson.1982.p25).

4-12-2-سمات الشخصية:

هناك عدة عوامل نفسية تؤثر على عملية التوافق، إذ أن بنية الشخصية من خطوط الطبع، العوامل المزاجية والصفات الخلقية والعادات الشخصية ومستوى الطموح وعدة سمات أخرى لها أثر كبير في عملية التوافق داخل المؤسسة التعليمية (Salvin.1988.p130).

يختلف النظر إلى هذه السمات وفقاً للاتجاه النظري المعالج لعملية التوافق، إذ يركز السلوكيون على السلوكات وكيفية تعلمها وطرق تغييرها عن طريق قوانين الاشراف، بينما

يهتم المحللون النفسانيون على بنية الشخصية والدينامكية العائلية في تكوين هذه السمات وتغييرها. (Groupil.1990.p143).

4-12-3- الجنس:

يتفق علماء النفس عموماً على اختلاف استجابات الذكور والإناث للمواقف المختلفة والعوامل البيولوجية قد تفسر جزءاً من هذه الاختلافات والتباين بين الجنسين، بحيث أن التعبيرات العدوانية مثلاً تختلف بين الذكور والإناث، فالبنات يلجأن أكثر إلى التهجمات الكلامية، بينما يلجأ الذكور أكثر إلى التعبيرات الجسدية ولكن من البديهي أنه في الوسط المدرسي، التعبيرات الجسدية أكثر تأثيراً على الجو الدراسي من التعبيرات الجسدية (Patterson.1982.p37)

هذه الاختلافات بين الذكور والإناث تفسر أيضاً بنموذج "الاشراط الاجتماعي والثقافي" بحيث نجد أن العادات الثقافية تشجع الذكور للدفاع عن حقوقهم جسدياً إذا ما اقتضت الضرورة ذلك، بينما تنهى الإناث منذ الصغر بعدم اللجوء إلى هذا الأسلوب، بل ويحاول أفراد المجتمع أن يقمعوا التعبير عن العدوانية عموماً عند البنات. (Groupil.1990.p145)

4-12-4- الأسرة:

ليست الأسرة أفراداً يعيشون معاً، بل إنهم يدخلون في تفاعلات وعلاقات مستمرة ووثيقة فكلما كانت التفاعلات مع أفرادها تركز على استجابات سوية وملائمة، كلما كانت الأسرة مهيأة لبناء علاقات قوية ويتعامل أفرادها مع مواقف الحياة المختلفة بنجاح. (صالح، 2005: ص153).

الأسرة هي المؤسسة الأولى للتنشئة النفسية والاجتماعية للفرد وتكوين شخصيته في ظل الرعاية الوالدية، فعندما يهمل الأطفال أو يتلقون معاملة فهم ينشئون في جو لا يسمح لهم بتعلم المهارات اللازمة لتحقيق التوافق النفسي الاجتماعي، الشيء الذي يؤثر على تواجد التلاميذ داخل المؤسسات التعليمية، إذ أن الأساتذة يثيرون عموماً التربية الأسرية كأول سبب مفسر لمشاكل سوء التوافق، خاصة الاضطرابات السلوكية منها (Gandreau.1980.p66).

يذكر "كونجي وجونس (Conger.Jones) مثال العدوانية فحينما تصبح التفاعلات داخل الأسرة مصبوغة بالعدوانية، إذ أن السلوك العدواني لأحد الأفراد يثير عدوانية الفرد الآخر، فيدخل أفراد الأسرة في حلقة استجابات عدوانية غير متناهية، وعندما يطلب الطفل شيء ما من الأولياء عن طريق الصراخ مثلاً يستجاب له بنفس الأسلوب، وهكذا يتعلم الطفل هذه الاستجابات وتصبح أسلوباً للتعامل مع الآخرين عن طريق ميكانيزمات النمذجة، التعزيز والتقليد لأفراد العائلة والمحيطين به. (Dolan.1984.p69)

وفي نفس السياق قام "قروبييل" (Groupil) بدراسة المحيط الأسري للمراهقين الذين يظهرون اضطرابات توافقية، خاصة السلوكية منها في المحيط المدرسي، فوجد أنهم منحدرين عموماً من عائلة منفصلة الأبوين ويكون المراهق الذكر خاصة تحت مسؤولية الأم، استنتج أن الانفصال وغياب الأب خصوصاً له أثره إذ أن تواجده يسهل العلاقات البينية والتفاعلية المرضية داخل العائلة، الشيء الذي ينبئ بتوافق مستقبلي مقبول. (Groupil.1990.p147).

4-12-5- المناخ المدرسي:

تتميز المؤسسة المدرسية من حيث محيطها الفيزيائي هندستها، المساحات والقاعات والوسائل المادية المتوفرة، ولكن محيطها التنظيمي والاجتماعي والبيداغوجي هو الذي يكون له التأثير الأكبر على التجربة الاجتماعية العامة عند التلاميذ

(Groupil : 1990,p 147)

تختلف المدارس في تحقيق التوازن الدراسي للتلاميذ، إذ يتفق أغلبية الباحثين في هذا المجال منهم "قوتريستون " Gotterdson . على أن المناخ المدرسي الجيد، يمتاز بحرارة العلاقات البيئية وبجهاز من القواعد الواضحة والمطبقة باتساق، الشيء الذي يرفع من درجة إحساس التلميذ بالعدل والإنصاف ويهيئ الظروف المناسبة لتحقيق التعلّيمات الدراسية والكفاءات النفسية والاجتماعية، كما يشجع ويساند مشاركة المربين والتلاميذ في المهمة التربوية للمدرسة. (Janoz, 1998, p285)

4-12-6- المناخ العلائقي:

إنه البعد الانفعالي والاجتماعي للعلاقات الإنسانية، إذ أن المدارس التي يسجل فيها نسب ضعيفة من السلوكات اللاتوافقية، تتميز بمناخ تسوده علاقات بينية تركز على التفاهم بين مختلف الفاعلين التربويين. فالتفاعلات الاجتماعية الايجابية تحفز التعلّيمات والنمو السيكو اجتماعي هذا يخص:

-العلاقات بين التلاميذ والأساتذة والإدارة والتلاميذ والتلاميذ فيما بينهم وهي مرتبطة بثلاث عوامل:

-حرارة الاتصالات البينية.

-الاحترام المتبادل بين الأفراد.

-الإيمان بتوفر السند عند الضرورة. (Marcotte J. Potvin p, 2008, 141-161) .

4-12-7- العدالة:

هذا المناخ يثير بشكل خاص حساسية المراهقين ويبين للتلاميذ أن الاتجاهات، التقييمات والإجراءات التأديبية الصادرة عن المؤطرين تجاههم تتبع عن تقدير عادل ومنصف، يعترف ويحترم حقوق واستحقاق الجميع، فإدراك التلاميذ الثانويين خاصة، لمربين عادلين ومنصفين تعطي مشروعية لسلطتهم على المستوى التربوي أو التأديبي، الشيء الذي يسهل بدوره عملية تأطير الشباب وتوافقهم في الوسط المدرسي (Robert,1998,p 15).

4-12-8- التأطير:

يشير إلى القوانين والإجراءات التي تسيّر الآداب والنظام، الضروريين لحسن سير النشاطات التربوية، التنظيم الفعال يجب أن يستجيب لضوابط أساسية هي:

- القواعد والنظم المدرسية المعتمدة تكون واضحة وشفافة.
- تسجل كتابيا وتقدم للتلاميذ والأولياء في بداية السنة الدراسية.
- تعلن في مكان يمكن للتلاميذ الاطلاع عليها.
- تطبقها بإنصاف مهما كانت الجهة المكلفة بذلك.
- مشاركة المراهقين في وضع هذه الضوابط، يزيدها مشروعية في نظرهم، فالقواعد الغامضة أو المطبقة بشكل تعسفي أو غير المطبقة تماما، تفقدها مفعولها وتجلب الإحساس بالظلم عند التلاميذ. (Gotterdson, 1985 ,p 65)

فالمناخ المدرسي يساهم في تحقيق التوافق الانفعالي والاجتماعي للتلاميذ وتخفيض الاضطرابات السلوكية والانفعالية، فهو مناخ يسوده النظام، الانضباط

والإحساس بالأمن، إذ أن هذه الظروف ضرورية لتحقيق التعليمات بالإضافة إلى أنه كلما أحس التلاميذ بأنهم قادرين على التأثير على نظام التأطير، ويكون هذا الأخير مطبقا كما هو متفق عليه ويضمن العدل والإنصاف، يزداد إحساسهم بالأمن والارتياح، وهذه الظروف ضرورية لتحقيق التعليمات وتزيد من إحساس التلاميذ بالانتماء وبالتالي توافقتهم داخل هذا المحيط. (Marcotte J . Potvin , 2008, p141—161)

4-12-9- الإحساس بالانتماء :

عندما يعتقد الأفراد أن الوسط الذي يعيشون فيه يحمل معنى بالنسبة لهم وأنه يثمن الاتصال الإنساني ويؤمن لهم الحماية والاعتراف باستحقاقاتهم ومجهوداتهم، بنفس درجة عقاب اختراقاتهم ومخالفاتهم للمعايير بإنصاف، ينمو لديهم الإحساس بالانتماء لهذا الوسط. (Colini . Ramsey,1995,p 60)

هذا الإحساس يضمن احترام المؤسسة، الأشخاص الذين يمارسون فيه ويسهل تبني المعايير والقيم المتداولة ويجعل التلميذ فخورا من مزاولته الدراسة في المؤسسة ويرفع توافقه وتحصيله الدراسي. (Le blanc , 1997, p 25)

4-12-10- نظام الاعتراف:

برهنت الدراسات أن ردود الفعل الإيجابية والتعزيز الإيجابي، يشكل إستراتيجية أكثر نجاعة من نظام العقوبات للرفع من الدافعية والوقاية من المشاكل اللاتوافقية، خاصة السلوكات المشاغبة. (Archambault . Chouinard, 2003 , p 75)

إذ أن المدارس التي تلجأ إلى نظام التعزيزات الإيجابية والتشجيع، عوض العقوبات تسجل نسب أقل من السلوكات اللاتوافقية، رغم صعوبة تطبيق هذا المبدأ في الواقع التربوي

اليومي، فنظام الاعتراف النوعي يلجأ إلى استعمال التعزيزات الاجتماعية والمادية المناسبة تجاه التلميذ ولجوء نسبي للعقوبة. (Langevin ,1994 ,p 38)

4-12-11-الانتظارات الايجابية:

إن الجو الدراسي المناسب هو الذي يقوم فيه المعلم بأعلام التلاميذ بأنه ينتظر منهم النجاح وبكونهم قادرين على ذلك ويشترط عليهم العمل الجاد والمستمر وهو بهذه الطريقة يحفزهم ويجد الوقت لمساعدتهم، حينما يتلقون صعوبات، فهو يوجه لهم انتظارات عالية ولكنها واقعية كما نوه لذلك " روزنثال . Rosenthal (Janoz, 1998,p 285-306)

4-12-12- نوعية التعليم :

يتعلق الأمر بالتحكم في التعليم التعاوني واهتمام الأساتذة باستراتيجيات التعلم عند التلاميذ وتحفيزهم على تنمية الإحساس بالضبط والكفاءة، كما ينوعون من إستراتيجيتهم البيداغوجية للتكيف مع مختلف المحتويات مركزين على احتياجات التلاميذ .

(Solmon , 1996 ,p 62)

4-13-الاستقلال النفسي وعلاقته بالتوافق الدراسي:

تفترض نظريات النمو الإنساني بصفة عامة وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الاستقلال النفسي في مرحلة الطفولة المتأخرة وبداية الرشد، وتحقيق التوافق في مجالات الحياة المختلفة وبذلك فإن توجه المراهق نحو تحقيق التوافق الشخصي والاجتماعي يعتمد بدرجة كبيرة على قدرة هذا المراهق على تحقيق الاستقلال النفسي عن الوالدين، وأن يكون لديه الإحساس بهويته كشخص مستقل (الشناوي وعبد الرحمان،1993:ص122).

ويرى **دوفان Douvan** انه من الضروري ومن المرغوب فيه أن يصبح المراهق مستقلا، ولكن هذا الاستقلال عن الوالدين كثيرا ما يبدو صعبا عن الجميع،حيث يصعب عن الوالدين

أن يدركوا أن ابنهم أو ابنتهم لم يعد طفلاً بعد وأن القواعد أو التعليمات التي كانت ملائمة للأبناء عندما كانوا أطفالاً لم تعد ملائمة لهم الآن (قناوي، 1992:ص56)

وقد وجد تيير Teyber أن الاستقلال النفسي عن الوالدين يرتبط بتحقيق النجاح الأكاديمي في مرحلة الجامعة (الشناوي وعبد الرحمن، 1993:ص72).

وفي دراسة سميث Smith (1994) أجريت على مجموعة من الطلاب الجدد في الجامعة دلت النتائج على أن الطلاب الذين يحملون معنى جيد عن الافتراق عن الأهل أو بمعنى آخر أن الطلاب الذين يفترون عن أسرهم ويشعرون بدرجة عالية من السعادة باستقلاليتهم يظهرون توافقاً دراسياً أعلى من أولئك الذين يرتبط افتراقهم عن الأهل بمشاعر سلبية، نتيجة لعدم نضج درجة الاستقلالية لديهم.

أوضحت الدراسة أهمية الإرشاد النفسي في حل مشكلات أولئك الذين يرتبط افتراقهم بمشاعر الألم ومشاعر عدم الأمن، هذا يعني أن الإرشاد يمكن أن يساهم في رفع درجة نمو الشعور بالاستقلالية واستثمارها بشكل إيجابي ينعكس على توافقهم النفسي والدراسي.

تتفق دراسة فوستر Foster (1994) مع ما توصلت إليه دراسة سميث Smith حيث ترى أن استقلالية المراهق عن والديه وشعوره بهذه الاستقلالية عن البعد عن الأسرة ترتبط ارتباطاً لا إيجابياً بتوافقه الدراسي.

وبالرغم من أننا لا نطابق بين مفهوم الاستقلال النفسي والاستقلال المادي إلا أن لهما علاقة ببعضهما ويمكن القول بأن الاستقلال المادي ليس له قيمة أو بمعنى آخر أن الغربة أو السكن في مدينة أخرى لا تكون ذات أثر سلبي ما لم تكن هذه الغربة المادية مؤثرة ومؤدية إلى غربة نفسية.

4-14- المستوى الاقتصادي الاجتماعي للأسرة وعلاقته بالتوافق الدراسي:

تهتم كثيرا من الدراسات النفسية والاجتماعية بدراسة المستوى الاقتصادي والاجتماعي، حيث يعتبر متغيرا مهما من متغيرات البيئة الاجتماعية وناتجا من نواتجها، وذلك لأنه يؤثر في سلوك الفرد ووعيه وإدراكه وقيمه واستجابته وانفعالاته ومرضه (حافظ، 1981:ص142).

كما أن المستوى الاقتصادي الاجتماعي للأسرة يعتبر من المتغيرات البيئية التي قد تساعد على تحقيق التوافق الدراسي أو عرقلته.

وقد اهتم علماء الاجتماع التربوي بدراسة اثر البيئة الأسرية في استجابة الطفل للمدرسة وقدرته على القيام بدور أكاديمي جيد.

وتعكس معظم الدراسات موقفا موحدا عن أهمية الخلفية الأسرية في التوافق الدراسي والانجاز التعليمي، إلا أنها تختلف في نتائجها من حيث مكونات تلك الخلفية ودرجة أثر كل من هذه المكونات وخاصة ما يطلق عليه البيئة المادية وهناك براهين تشير إلى استمرار أهمية التباين في معدلات الطلبة الناتج عن تباين الطبقة الاجتماعية، فقد تبين أن الخلفية الطبقة للأسرة لا تؤثر فقط في مستويات التحصيل الدراسي، وإنما تؤثر في التوافق الدراسي وفرص التعليم وإكمال الدراسة (عثمان، 1993:ص78).

هذا وتدل دراسات بلوكسما Blocksma على أن للمستوى الاقتصادي الاجتماعي للأسرة أثرا عميقا على سلوك الأفراد وخاصة في (فترة المراهقة). ولهذا يختلف سلوك الفرد تبعا لاختلاف المستوى الاقتصادي الاجتماعي لأسرته. ولهذا كان لسلوك أفراد الأسر المتعلمة نمط يختلف عن سلوك الأفراد غير المتعلمة.

ومن الدراسات المهمة حول هذا الموضوع دراسة البوهي (1989) وهي بعنوان الأصل الاجتماعي الاقتصادي لطلاب الجامعة المصرية، حيث وجد أن العوامل الأسرية والشخصية متمثلة في تشجيع الأسرة وحرصها على توفير الظروف الملائمة للطلاب كانت من العوامل الهامة في اختيار الطالب للكلية التي يدرس بها ومن ثم توافقه الدراسي فيها. وأن الطلاب من الأسر ذات المستوى الاجتماعي الاقتصادي المتوسط أكدوا أهمية العوامل الأسرية السابقة في تحديد اختيارهم للكلية التي ينتمون إليها. وركزت الدراسة على وجود الفوارق بين الطلاب في المستويات الاجتماعية الاقتصادية (العليا-المتوسطة-الدنيا) في تأثير العوامل على اختياراتهم للكلية، ومن ثم توافقهم الدراسي فيها ، وبالنسبة للتوزيع النسبي للطلاب وفقا لانتماءاتهم الاجتماعية الاقتصادية على مختلف الكليات المتمثلة في عينة الدراسة فقد وجد أن كليات الطب والصيدلة والآداب يمثل فيها الطلاب ذا المستوى الاجتماعي الاقتصادي الأعلى نسبة أكبر مما توجد عليه في الكليات الأخرى، كما أن أبناء الفئات الاجتماعية الاقتصادية الدنيا يفضلون الالتحاق بكليتي التربية والتجارة، وذلك لضمان فرص سريعة للعمل بعد التخرج ولقلة النفقات الدراسية بها عن الكليات الأخرى.

كما وجد رمبرغر Rummberger في دراسته عن أثر خلفية الأسرة التي تؤدي إلى التسرب في المدارس الثانوية، أن خلفية الأسرة - بصفة عامة - تعتبر مؤشرا قويا لترك المدرسة (عدم التوافق دراسيا) وتختلف تأثيرها حسب جنس (ذكر - أنثى) فالطلاب ذوو المستوى الاجتماعي المنخفض يتركون المدرسة أكثر من الطلاب ذوي المستوى الاجتماعي المرتفع، كما توصلت الدراسة إلى أهمية تأثير مستوى تعليم الوالدين، فالوالدان المتعلمان يؤثران على طموح أبنائهما ومن ثم توافقه للدراسة والاستمرار فيها، ويظهر أثر مستوى تعليم الأم لدى الإناث أكثر منه لدى الذكور، وكذلك فإن دخل الوالدين المرتفع يقلل من احتمالية ترك الطلاب للمدرسة (الشرقي، 1416).

4-15- سوء التوافق المدرسي:

السلوكات اللاتوافقية تظهر أولاً داخل الأسرة من جراء التدخلات العقابية المتكررة والممارسات التربوية غير الملائمة للأولياء، شيء الذي يمنع الطفل من تنمية الكفاءات الاجتماعية وتقدير ذات ايجابي يمكنه من عقد تفاعلات ايجابية ومناسبة مع الآخرين، عندما يدخل هذا الطفل إلى مدرسة فإن هذه النقائص قد تؤدي به لتنمية علاقات مشبعة بالعدوانية والمعارضة مع الأقران والمعلمين أو الانطواء وتقادي التفاعلات مما يؤدي إلى السلبية والعزلة، قد تستمر هذه الأساليب عبر المراحل الدراسية المختلفة.

(Groupil , 1990, p140)

الكفاءات الاجتماعية هي سلوكات متعلمة ومقبولة اجتماعياً، تمكن الفرد من عقد علاقات غيرية ايجابية والحفاظ عليها. (Walker , Ramsey , 1995 , p 65)

تبين دراسات "كوفمان" أن الشباب الذين يظهرون سلوكات غير متوافقة لا يمتلكون أو لا يعرفون كيفية استعمال هذه الكفاءات التي تمكنهم من الانسجام داخل المحيط المدرسي وفي بعض الأحيان يتعرضون لوضعيات تثير فيهم حالة انفعالية تتغلب على نفسياتهم فيقدمون على السلوك غير المتوافق. (Marcotte J , Potvin 2008, p141—161)

4-16- مظاهر سوء التوافق المدرسي:

يتم تشخيص التلميذ غير المتوافق انفعاليا واجتماعيا في الوسط المدرسي:

- لأنه يخل بالسيرورة العادية للعملية التربوية داخل حجرة الدراسة، عن طريق إصدار سلوكات غير متوافقة مع الوضعية المدرسية

- أنه لا يستفيد من التعليمات المقدمة له لا لسبب عضوي أو نفسي يفسر ذلك كنقص الكفاءات العقلية (Knolblock, 1976, p28).

يبين "سالفان" (Salvin, 1989) أن التلميذ غير المتوافق انفعاليا واجتماعيا في الوسط المدرسي، هو ذلك الذي تعلماته مضطربة بشدة خلال فترة مطولة وفي عدة وضعيات ومواد، تكون لديه صعوبات تعليمية وصعوبة عقد علاقات مرضية مع أقرانه، الإحساس بمظاهر وإصدار سلوكات غير مناسبة للوضعيات المعاشة، يمكن أن ترافق هذه الأعراض حالة من سوء المزاج أو الاكتئاب والميل لتنمية أعراض جسدية ومخاوف من جراء بعض المشاكل المعاشة يظهر صعوبات تفاعلية مع واحد أو عدة مؤثرين للمحيط المدرسي، يمكن أن يتعلق الأمر ب: سلوكات تمثل ردود أفعال مضخمة للمثيرات المحيطة به (كلام وردود أفعال غير مناسبة، عدوانية، تخريب ورفض التاطير والسلطة المدرسية)، أو ردود أفعال انسحابية اتجاه المثيرات البيئية، مظاهر الخوف المفرط اتجاه الأشخاص أو الوضعيات الجديدة، سلوكات سلبية، تردد وتبعية للآخرين..... الخ. (Groupil, 1990, 138-146)

صعوبة التفاعل مع المحيط تحمل دلالة لكونها تؤثر على نمو الشاب نفسه والأفراد المحيطين به، هذه الاضطرابات السلوكية والانفعالية يصاحبها عامة صعوبات تعليمية، بسبب ضعف المثابرة أمام المهام المسندة والقدرة على التركيز والانتباه. (Wayson, 1982, p17).

4-16-1 - إفراط الحركة:

تمنح المدرسة أهمية كبيرة للهدوء داخل الأقسام، كمعيار سلوكي هام ذلك لأنه أساسي لتحقيق عمليتي الانتباه والتركيز.

بعض التلاميذ يتحركون كثيرا، يغيرون الأماكن باستمرار، يعتزون على الكراسي، يلتفتون كثيرا إلى وراء، يلعبون بأشياء مختلفة أو يكتبون على الطاولات، يجيبون على الأسئلة دون رفع الإصبع.....الخ، هذا الإفراط الحركي يؤثر على التحصيل الدراسي ويشوش عملية التوافق على التلميذ نفسه وبقية زملائه داخل الحجرة الدراسية، فنجد التلاميذ يأخذون قرارات سريعة ولا ينتبهون لأخطائهم ولديهم قدرة ضعيفة في صد المثيرات الخارجية المشوشة على عملية التركيز لديهم.

(Scott,1988,p39)

4-16-2- ضعف الانتباه:

هو عدم القدرة على توزيع الفعالية النفسية على مواضيعها في الزمان والمكان، اذ يجد التلميذ صعوبة في التركيز، وبالتالي تنقص اهتماماته المدرسية ولا يتمكن من المثابرة لحل التمارين، كما يعاني من صعوبة ترتيب ذكرياته وتصنيف مفاهيمه. هو ضعف في التفكير يعيقه على حل المسائل والإجابة على الأسئلة. (حافظ الحمالي، 1996:ص279).

4-16-3- العدوانية:

التلميذ العدوانية هو الذي يصدر تصرفات وسلوكات جسدية أو لفظية ،عمدية، بغرض الإيذاء والدخول في صراع مع الآخرين. يكون العدوان عندما يلحق الأذى بالآخرين. (Smith,Green,1975,p37)

تشخص العدوانية عن طريق مظهرها السلوكية:

- الصراخ المرتفع والمتكرر والهيجان داخل القسم.
- تهجمات جسدية قد تصل في حالات قصوى إلى الجرح.

- تحطيم وتخريب ممتلكات المؤسسة التعليمية (المقاعد، الجدران.....الخ).
- سلوكيات التجنب، العناد والتحدي وعدم احترام الأساتذة.
- عدم انجاز الواجبات المنزلية أو نقلها عن احد الرفقاء.
- التغيب المستمر دون مبرر والتأخيرات المتكررة.
- عدم نقل الدروس وتكرار نسيان الأدوات المدرسية خاصة الكتب.
- الغش في الامتحانات. (زيدان، 1990:ص60).

4-16-4-النكوص:

إذا اعترض التلميذ مشكلا ما يصعب عليه التغلب عليه في الوسط المدرسي، يمر بمرحلة من الخيبة والنكوص، كالاستغراق في أحلام اليقظة وقد يصل به الحال إلى الدخول في عالم الأوهام. انه نوع من الهروب أمام التوتر. (مرسي، 1976:ص ص 34-35)

4-16-5-العزلة:

إن العلاقة بالأخر، مؤشر هام للانسجام والتفتح المستقبلي، فالتلاميذ المنطويين هم الأكثر عرضة لمشاكل التوافق الحياتية والصحية العقلية في الرشد. قد يكون سبب العزلة هو رفض الآخرين في مرحلة المراهقة ويعود أساسا لضعف الكفاءات الاتصالية لديه منها:

- ضعف قدراته للتعبير عن مشاعره ضمن العلاقات البينية السارة أو المؤلمة منها.
- يكونون أكثر كتابة من التلاميذ الآخرين وهذه السلوكيات اللاتوافقية لها مهمة تغطية هذه المشاعر الاكتئابية كما يكون لجيهم تقدير ذات سلبي. (Asher, 1985, p88)

خلاصة:

من خلال كل المعطيات التي تطرقنا إليها في هذا الفصل من مفاهيم خاصة بالتوافق العام والتوافق النفسي بالإضافة إلى التوافق الدراسي وأهم الاتجاهات الفلسفية والاجتماعية التي تكلمت عن عملية التوافق، وعوامل التوافق وخطواته وأهم النظريات المفسرة لهاته العملية الحساسة. لذلك نستخلص أن هاته العملية هي حساسة ومعقدة في نفس الوقت لكل أفراد المجتمع وخاصة الفئة التي نحن بصدد دراستها ألا وهي فئة الجانحين، وسنسعى إلى الوصول إلى مدى توافق هاته الفئة من عدمه.

الباب الثاني

الخلفية المعرفية التطبيقية

الفصل الخامس

طرق ومنهجية البحث المتبعة

تمهيد :

يهدف هذا الفصل إلى الإجابة على الأسئلة المطروحة التي صممت الدراسة الحالية من أجل اختبارها وبالتالي تقديم وتزويد المعرفة العلمية بأشياء جديدة وهامة. إن طبيعة مشكلة البحث هي التي تحدد لنا المنهجية العلمية التي تساعدنا في معالجتها.

وفي هذا الفصل سنحاول تحديد المنهج المتبع ومجتمع الدراسة والعينة المسحوبة منه ومن ثم وصف أدوات الدراسة وكذلك الأساليب الإحصائية التي استخدمت فيها.

5-1- منهج البحث :

يرتكز الموضوع الذي نحن بصدد تناوله، على وجود علاقة بين مستوى تقدير الذات والتوافق النفسي الدراسي لدى الجانحين الممارسين للنشاط الرياضي الترويحي، لذا فإن أكثر المناهج الملائمة لها هو المنهج الوصفي حيث أنه يوفر أوصافاً دقيقة للظاهرة المراد دراستها عن طريق جمع البيانات ووصف الممارسات، كما يعمل على تنظيمها وتحليلها وتفسيرها في عبارات واضحة ومحددة، خصوصاً وأنه ما يقترن الوصف بالمقارنة فالوقوف عند ذكر صفات ما عن موضوع الدراسة لا تشكل جوهر البحث الوصفي وأن عملية البحث لا تكتمل إلا عند استخلاص تعليمات ذات مغزى حول المشكلة المطروحة. (جابر: 1978، ص 136).

يكتسي هذا المنهج أهمية كبيرة في العلوم السلوكية خصوصاً أثناء دراسة مواضيع محددة، كما هو الشأن بالنسبة للدراسات الحالية، وذلك أن الدراسات الوصفية تستهدف تقييم موقف يغلب عليه طابع التحديد، (نجيب اسكندر: 1961، ص 195-196) .

ولهذا فاختيار المنهج الوصفي فرضته طبيعة الموضوع، التي لا تقبل تطبيق منهج آخر كالمنهج التجريبي مثلاً، والذي عرفه "هويتي" في تصنيفه للمناهج: (بأنه يعتمد على تجميع الحقائق والمعلومات ثم مقارنتها وتحليلها وتفسيرها للوصول إلى تعليمات مقبولة...). (احمد بدر: 1979، ص 224).

وكذلك هو (الطريقة المنظمة لدراسة حقائق راهنة متعلقة بظاهرة أو موقف أو أفراد أو أحداث أو أوضاع معينة بهدف اكتشاف حقائق جديدة أو للتحقق من صحة حقائق قديمة وآثارها، والعلاقات التي تتصل بها وتفسرها وكشف الجوانب التي تحكمها.....الخ). (محمد شفيق: 1985، ص 84).

تتدرج هذه الدراسات الما بعدية وهل من الدراسات الوصفية التي تهدف إلى وصف كمي أو كفي للظاهرة موضوع البحث، للتعرف على تركيبها وخصائصها، مع حصر مختلف العوامل والمتغيرات التي ترتب طبعها. (عبد الرزاق: 2003، ص 94).

5-2- الدراسة الاستطلاعية:

الدراسات الاستطلاعية هي تلك الدراسات التي تتناول موضوعات جديدة لم يتطرق إليها أي باحث من قبل ولا تتوفر عنها بيانات أو معلومات أو حتى يجهل الباحث الكثير من أبعادها وجوانبها. (ناصر ثابت: 1984، ص 74).

كما اعتبرها عمار بوحوش بمثابة الأسس الجوهرية لبناء البحث كله وهي نظرة أساسية ومهمة في الدراسات العلمية، إذ من خلالها يمكن للباحث تجربة وسائل بحثه للتأكد من سلامتها ودقتها ووضوحها. (عمار بوحوش: 1995، ص 279).

قام الباحث بزيارتين استطلاعتين وهذا للتعرف على المركز عن قرب والحصول على التأشيرة للدخول إلى المركز في أي وقت، أين قابلت المدير حيث طلب مني الذهاب إلى مصلحة خاصة بوزارة التضامن لمنحي رخصة للدخول إلى المركز، وبعد اخذ ورد سمح لي بالدخول ومباشرة العمل .

إن الهدف من الدراسة الاستطلاعية هو التحقق من صدق الفرضيات أو نفيها ودراستها ترمي إلى التأكد من انعكاسات تقدير الذات على التوافق النفسي الدراسي لدى الجانحين الممارسين للنشاط الرياضي الترويحي داخل مراكز إعادة التربية التابعة لوزارة التضامن.

بالإضافة إلى ذلك فقد كان الهدف من الدراسة الاستطلاعية قياس مدى صدق وثبات المقاييس المستعملة في هذه الدراسة وهي على النحو التالي:

- مقياس تقدير الذات.

- مقياس التوافق النفسي.

ولقد مكنتنا الدراسة الاستطلاعية من معرفة ما يلي:

- معرفة الحجم الأصلي للدراسة، والتعرف على أفراد المجتمع، مميزاتهم، وخصائصه.

- معرفة مدى صلاحية وتناسب أداة الدراسة (مقياس تقدير الذات، مقياس التوافق النفسي).

- تحديد الصعوبات المتعلقة بفهم الفقرات والصياغة الغوية من أجل تبسيطها أو إعادة صياغتها لتصبح مفهومة لدى الأفراد.

- الظروف المسبقة لإجراء الدراسة الميدانية الأساسية.

- جمع وتحصيل المعلومات والإحصائيات بطريقة دقيقة.

- رد فعل أفراد العينة تجاه فقرات مقياس التوافق النفسي، لاستدراك الثغرات وإزالة الغموض وبالتالي تصبح الأدوات جاهزة وقابلة للاعتماد.

5-3- مجتمع الدراسة:

اشتمل مجتمع الدراسة على الأطفال الجانحين الذين تتراوح أعمارهم بين 13 سنة و18 سنة وارتكبوا جناحاً كالسرقة وتعاطي المخدرات وحمل السلاح الأبيض والتعدي

على الممتلكات العامة أودعوا على إثرها في مراكز إعادة التربية التابعة لوزارة التشغيل والتضامن الوطني والموزعة في الجزائر العاصمة.

5-4- عينة الدراسة:

قد تم تحديد مواصفات العينة، التي تتكون من الأطفال الجانحين الذين أودعوا مراكز إعادة التربية التابعة لوزارة التشغيل والتضامن الوطني والذين مازالوا يزاولون دراستهم وفي نفس الوقت يمارسون النشاط الرياضي الترويحي داخل هاته المؤسسات، حيث واجهتنا صعوبات من بينها ان بعض الجانحين لم يحملوا الموضوع محل جد ودخلوا في بعض الأحيان حارة الاستهزاء.

كما اشرنا إليه في السابق فعينة الدراسة تتكون من الأطفال الجانحين الذين تتراوح أعمارهم من 13 إلى 18 سنة والذين يزاولون دراستهم وأودعوا مراكز إعادة التربية ويمارسون النشاط الرياضي الترويحي في نفس الوقت وبلغ عددهم 65 طفلا جانحا.

الجدول رقم 01: بين خصائص العينة

النسبة %	التكرار	الجنس	
100%	65	ذكر	الجنس
00%	00	انثى	
30.77%	20	14-13	السن
69.23%	45	18-15	
7.69%	5	مريض	الصحة النفسية
92.31%	60	معافى	
18.46%	12	مريض	الصحة الجسدية
81.54%	53	معافى	
46.15%	30	متوسط	المستوى الدراسي
53.85%	35	ثانوي	

5-5- مجالات الدراسة:

5-5-1- المجال الزماني:

تم الشروع في الدراسة انطلاقاً من أول تسجيل أي بداية سنة 2013، حيث بدأنا هذا العمل بالجانب التمهيدي والنظري، أما نهاية سنة 2014 فكانت للجانب التطبيقي.

5-5-2- المجال المكاني:

تتمحور دراستنا في ولاية الجزائر وبمركز إعادة التربية ببلدية بئر خادم ويعتبر هذا المركز وطني إذ يستقبل الأطفال الجانحين من الولايات المجاورة عند الحاجة.

5-5-3- المجال البشري:

شملت الدراسة الأطفال الجانحين البالغين 13-18 سنة والذين أودعوا مركز إعادة التربية ببلدية بئر خادم.

5-6- الأدوات المستعملة في الدراسة:

المقابلة: استخدمنا المقابلة الغير مقننة، حيث التقينا بمجموعة من الأساتذة والدكاترة الذين لديهم باع في الاختصاص وتناقشنا حول حيثيات الموضوع.

الاختبار: لقد قمنا بمراجعة العديد من الدراسات والبحوث وخاصة في علم النفس، والتي تناولت مواضيع لها علاقة بموضوعنا كتقدير الذات والأحداث الجانحين والتوافق النفسي الدراسي، ولقد حصلنا على ما يلي:

5-6-1-مقياس تقدير الذات:

وضع هذا المقياس بغرض قياس تقدير الذات عند الأطفال الذين تتجاوز أعمارهم 10 سنوات، والذي يتناسب مع الفئة التي نحن بصدد دراستها ألا وهي فئة الجانحين 13-18 سنة، ويتكون هذا المقياس من 30 بند مقسما إلى ثلاث أجزاء ويتكون كل جزء من 10 بنود.

الجزء الأول: خاص بتقدير الذات مع الأصدقاء.

الجزء الثاني: خاص بتقدير الذات داخل الأسرة.

الجزء الثالث: خاص بتقدير الذات في المدرسة.

ويتكون هذا الاختبار من ثلاثة سلال: "سلم الأنداد، سلم المنزل، سلم المدرسة"، وكل هذه السلال تفيد في نظرة الطفل لحياته النفسية والتي نحن بصدد دراستها، أي تعبر عن الوسط الذي يتفاعل مع الطفل أكثر، وتطور علاقاته الاجتماعية بمجرد الإحساس بالقيمة الذاتية.

هذا المقياس ذو قيمة هامة، حيث يمكن تقديمه فرديا أو جماعيا، كتابيا أو شفويا، مدة التطبيق لا تزيد عن 15 دقيقة.

ويتكون هذا المقياس في كل فصل من فصوله، من عبارات سالبة وأخرى موجبة، ويمكن ذكرها في ما يلي:

1-بنود الأصدقاء :

العبارات السالبة: 10-8-6-4-2

العبارات الموجبة: 9-7-5-3-1

2-بنود المنزل:

العبارات السالبة: 10-8-4-2

العبارات الموجبة: 9-7-6-5-3-1

3 -بنود المدرسة:

العبارات السالبة: 9-7-5-3

العبارات الموجبة: 10-8-6-4-2-1

ولقد تم اعتماد طريقة المقياس الرباعي وعليه سوف يتم إعطاء 4 درجات للبديل (أخالف بشدة) و3 درجات للبديل (أخالف) ودرجتين للبديل (أوافق) ودرجة واحدة للبديل (أوافق شدة) وهذا في كل العبارات الموجبة، ويتم إعطاء درجة واحدة للبديل (أخالف بشدة) ودرجتين للبديل (أخالف) و3 درجات للبديل (أوافق) و4 درجات للبديل (أوافق بشدة)، وهذا في كل العبارات السالبة. وبما أن الصورة النهائية للمقياس مكونة من 30 فقرة وبذلك تكون الدرجة الكلية للمقياس بين (30-120) ويتم تصنيف الأطفال الجانحين إلى ما يلي:

الجدول رقم 02: يمثل مستويات تقدير الذات

المجال	الفئة
(30—60)	ذوي تقدير ذات منخفض
(61—90)	ذوي تقدير ذات متوسط
(91—120)	ذوي تقدير ذات مرتفع

الجدول رقم 03: يمثل عبارات مقياس تقدير الذات.

الرقم	العبارات	أعارض بشدة	أعارض	موافق بشدة	موافق
01	لدي أصدقاء كباقي أقراني				
02	ليست لدي شعبية كباقي أقراني				
03	ما نقوم به أجد نفسي قادرا مثل أقراني				
04	كثيرا ما يضايقني أقراني				
05	يعتقد الكثير من أقراني أنني مرح عندما أكون معهم				
06	عادة ما أبقى لوحدي لاختلافي عن أقراني				
07	يتمنى الآخرون أن يكونوا مثلي				
08	أتمنى لو كنت شخصا آخر حتى يكون لدي أصدقاء كثيرون				
09	لو حصلت انتخابات بين جماعتي لتعيين زعيم لهم فسأحتل مرتبة مرموقة				
10	عندما تتعقد الأمور لست الشخص الذي يمد المساعدة للآخرين				
11	أهلي فخورين بي				

12	لا أجد من يعيرني الاهتمام في المنزل			
13	يظن والدي أنني شخص يعول عليه			
14	كثيرا ما اشعر انه لو كان بإمكان والدي استبدالي بطفل آخر لقاما بذلك			
15	والداي يحاولان فهمي			
16	ينتظر مني والدي الكثير			
17	أنا فرد مهم في أسرتي			
18	كثيرا ما اشعر أنني فرد غير مرغوب فيه			
19	يتوقع والدي بأنني سوف انجح في المستقبل			
20	غالبا ما تمنيت لو ولدت في أسرة أخرى			
21	يتوقع أساتذتي مني الكثير			
22	أنا جيد كباقي زملائي في القسم عند أداء الأشياء			
23	اشعر غالبا انه لا قيمة لي في المدرسة			
24	أنا دائما فخور بالتعاليق الخاصة			

				بسيرتي في الدراسة	
				تعتبر المدرسة أصعب بالنسبة لي مقارنة بغيري	25
				أساتذتي دائما فخورين بنوع العمل الذي أنجزه	26
				معظم أساتذتي لا يفهمونني	27
				أنا شخص مهم في قسمي	28
				يبدو أنني مهما بذلت من جهد فلن أتحصل على الدرجات التي استحقها	29
				على العموم اشعر بأنني محظوظ بان يكون لي هذا النوع من الأساتذة منذ بداية دراستي	30

5-6-2-مقياس التوافق العام:

هذا المقياس ينسب إلى التوافق العام في المجتمع المصري، لكن في سنة 1982 قام الدكتور دالي حسين من جامعة وهران بتكييفه على المجتمع الجزائري، ومن خلال اطلاعنا على هذا المقياس والغوص في جميع عباراته وجدناه ملائما لدراستنا لان فئة بحثنا تمثل الأطفال الذين ارتكبوا جناحا، وفي هذا المقياس توجد عناصر مهمة تتماشى وحياة الأطفال في مثل سن عينتنا التي نحن بصدد دراستها.

ويشمل هذا المقياس عدة بنود وهي مقسمة الى سبعة :

بند يشتمل على التوافق الشخصي والذي يعبر عنه بـ: ا

بند يشتمل على التوافق الاجتماعي والذي يعبر عنه بـ: ب

بند يشتمل على التوافق الانفعالي والذي يعبر عنه بـ: ج

بند يشتمل على التوافق الزوجي والذي يعبر عنه بـ: د

بند يشتمل على التوافق الأسري والذي يعبر عنه بـ: و

بند يشتمل على التوافق الصحي والذي يعبر عنه بـ: هـ

وصف المقياس:

يتكون مقياس التوافق العام من 112 بند مقسمة إلى سبعة مجموعات لكل مجموعة رموزها الخاصة بها، ولهذا نحن بدراسة انعكاسات تقدير الذات على التوافق النفسي الدراسي، ولا يمكن ان نطبق البند الخاص بالتوافق الزوجي لانه لا يخدم بحثنا، وبعد استشارة مجموعة من الأخصائيين ارتأينا إلى حذف البند الخاص بالتوافق الزوجي، وترك كل البنود الأخرى على حالها، لكن قمنا بتكييفها على المستوى العقلي والذهني والانفعالي للطفل، فالتوافق المهني عوضناه بالتوافق المدرسي، وبدون أن نغير أي كلمة سوى تعويض المصطلحات المهنية بالمصطلحات المدرسية.

أما بالنسبة للتوافق الشخصي فتجنبنا أن نقوم بحذف هذا البعد مع العلم أن الشخصية لا تكتمل عند الفرد إلا بعد المراهقة، واستقراره نفسيا ووجدانيا، ونحن هنا لا نركز كثيرا على الشخصية في حد ذاتها بل نلمح إلى البعد فقط.

بعد حذف البند الخاص بالتوافق الزوجي، أصبح لدينا ستة بنود إذن بقي في المجموع 96 فقرة.

وفي هذا الاختبار لدينا الإجابات تكون ب: نعم أو لا.

إذا أجاب الطفل الجانح ب: نعم، تعطى له علامة 1.

إذا أجاب ب: لا، تعطى له علامة 0.

إذا أجاب الطفل ب: ؟ أو امتنع عن الإجابة تعطى له علامة 0 كذلك.

وبعد جمع الإجابات، إذا كانت إجابات المفحوص من 0 إلى 8، نقول أن هناك سوء توافق، وإذا كانت الإجابات من 8 إلى 16 نقول أن هناك توافق.

الجدول رقم 04: يمثل نوع التوافق حسب كل إجابة

الفئات	التوافق
من 0 إلى 8	ليس هناك توافق
من 8 إلى 16	هناك توافق

الجدول رقم 05: يمثل عبارات مقياس التوافق.

الرقم	العبرة	نعم	لا	؟
01	اجعل حياتي اليومية مملوءة بكل ما يثير اهتمامي			
02	اشعر بالنقص رغم وجودي مع الآخرين			
03	لا اغضب بسرعة إذا تعرضت لشيء يقلقني			

04	اشعر بالوحدة و أنا بين أفراد أسرتي		
05	لا أتعرض للإصابة بأمراض مختلفة		
06	أتعامل مع الناس بقناعة		
07	من المؤكد أن تثقتي بنفسي ضعيفة جدا		
08	أقبل نقد الآخرين بصدر رحب جدا		
09	حياتي الانفعالية هادئة ومستقرة		
10	تسود الثقة والاحترام بين والدي		
11	أصاب بسرعة بالعدوى من الآخرين		
12	أقوم بواجباتي المدرسية بكفاءة عالية جدا		
13	إن فشلي في أي موقف يدفعني إلى المحاولة من جديد		
14	إنني محبوب لدى زملائي		
15	لا أستطيع أن أسيطر على نفسي دون سبب واضح		
16	دائما أتناول مع والدي		
17	من الضروري أن أداوي صحتي بكل دقة وعناية		

18	واجباتي المدرسية فوق طاقتي(قدرتي)		
19	اتخذ قراراتي في المسائل بدون تردد		
20	كثيرا ما اخرج شعور زملائي وأصدقائي		
21	عادة ما أتماسك عندما أتعرض للانفعال		
22	اسبب الكثير من المشكلات لوالدي		
23	غالبا ما أكل دون الشعور بالجوع		
24	غالبا لا أستطيع حل الواجبات المدرسية		
25	لا أتردد كثيرا		
26	تصعب علي المشاركة في الأنشطة الاجتماعية		
27	أعيش مشاكل انفعالية		
28	ابذل كل جهدي لإسعاد والدي		
29	كثيرا ما اشعر بعدم الراحة في جسدي		
30	أحب وقت الدراسة أكثر من أي شيء آخر		
31	اشعر بعدم الثقة في شخصي		
32	سهل علي التعامل مع زملائي		
33	تمر علي فترات لا احتمل فيها نفسي وحياتي		

34	يضايقني تدخل والدي في كل شؤني		
35	أصبت بمرض لم أشفى منه شفاء تاما		
36	أجد صعوبة في القيام بأعمالي المدرسية والامتحان		
37	أحقق ما أتمناه في الحياة بنفسي واسعى لتحقيقها		
38	إنني ناجح في تكوين علاقاتي مع محيطي		
39	اشعر غالبا باليأس		
40	أحب كل أفراد أسرتي		
41	أقاسي كثيرا من الحساسية		
42	اعتبر الدراسة غير مرهقة بالنسبة لي		
43	أواجه كل الصعوبات بكل ثقة وأقوم بحلها		
44	لا أستطيع التصرف في المواقف الحرجة		
45	أنا مندفع ومتهور		
46	بعض أفراد أسرتي يسبب لي الكثير من المشاكل		
47	أشفى بسهولة من نزلات البرد		

48	انتظر النتائج المدرسية التي ساتحصل عليها		
49	أتصرف مع زملائي بكل مرونة وبدون نقص في معظم أموري		
50	يصعب علي القيام بأي فعل		
51	أشكو من القلق في معظم الأحيان		
52	أبي وأمي متفقان		
53	اشتكي من بعض الاضطرابات الصحية نتيجة المرض الذي أعاني منه		
54	علاقاتي بالمعلم والمدرسة حسنة جدا		
55	اشعر بأهميتي وبأنني مثل باقي زملائي		
56	لا أحب الفتيات زميلاتي		
57	من السهل أن ينجرح شعوري		
58	معظم زملائي اسعد مني في حياتهم الأسرية		
59	أنا غير مصاب بصعوبة في التنفس		
60	علاقاتي مع زملائي في المدرسة غير طيبة		
61	لا اشعر بانني اقل من غيري		
62	أجد صعوبة في اللعب مع غيري		

63	اشعر بخوف شديد من أشياء لا يخاف منها آخرون		
64	اقضي اغلب وقتي مع والدي وأسرتي		
65	أعاني أحيانا من الإمساك والإسهال		
66	أحب دراستي وأستاذي (أستاذتي)		
67	تواجهني مشاكل وتؤثر على نفسياتي		
68	استطيع أن أشارك داخل القسم		
69	أقلق كثيرا عندما يوبخني احد		
70	أتعب من مطالب والدي الكثيرة		
71	قليلًا ما أصاب بالتهاب الحلق		
72	أحب مدرستي أكثر من غيري		
73	أقوم بحل مشاكلني بنفسي		
74	من السهل علي أن أشارك في الأنشطة والحفلات المدرسية		
75	أصاب بالقلق بسرعة		
76	والدي يمنعوني من اللعب و المرح		
77	قليلًا ما أصاب بصعوبة في الهضم		

78	يعاملني أستاذي بلطف داخل المدرسة		
79	يصعب علي أن أحقق أحلامي		
80	استطيع أن أشارك في القسم دون طلب الإذن		
81	أقبل رأي زملائي في تصرفاتي		
82	بعض من أفراد أسرتي عصبي جدا		
83	اشعر بالتعب في الكثير من الأوقات		
84	أن النقاط التي أتحصل عليها في مؤسستي غير كافية		
85	لا يوجد شيء يقلل من حيويتي في المؤسسة		
86	يصعب علي التحدث مع الأشخاص الآخرين		
87	استغرق طويلا في الخيال والتصور		
88	أفراد أسرتي يحبونني كثيرا وأنا أحبهم كذلك		
89	اشعر بالألم في معدتي في بعض الأحيان		
90	اشعر أن النقاط التي احصل عليها كافية		
91	اشعر بأنني طفل عادي كالآخرين		
92	أجد صعوبة في التعامل مع التلاميذ المتفوقين		
93	أخاف كثيرا من الكوارث الطبيعية		

94	يسود بين أفراد أسرتي التفاهم والتوافق		
95	وزني اقل من الوزن العادي بدرجة كبيرة		
96	أميل لكل زملائي في القسم		

5-7- إجراءات الدراسة:

قمنا بتوزيع المقياسين (تقدير الذات والتوافق النفسي) على مجموعة من الأطفال الجانحين، تتكون من 20 طفلاً، تم اختيارهم بطريقة عشوائية من أجل إعطاء فرص متساوية لأفراد المجتمع، وبعد أسبوع قمنا بإعادة نفس المقياسين إلى نفس العينة وذلك من أجل التأكد من صدق وثبات الاختبار، وعند الانتهاء من هاته الإجراءات وزعنا استمارات المقياسين على عينة الدراسة المقدرة بـ 65 طفلاً جانحاً.

5-8- متغيرات الدراسة:

المتغير المستقل: وهو المتغير التجريبي، المتغير المراد معرفة تأثيره على الظاهرة (محمد زيان: 1996، ص54)، وفي دراستها هذه مستوى تقدير الذات يعتبر المتغير المستقل.

المتغير التابع: وهو المتغير الناتج من تأثير المتغير التجريبي (المتغير المستقل) وهنا نشير إلى التوافق النفسي الدراسي لدى الجانحين

الضبط الإجرائي للمتغيرات:

إن هذا النوع من الدراسات الميدانية والتي تعتمد على المنهج الوصفي تحتم علينا كباحثين ضبط المتغيرات الإجرائية قصد التحكم فيها من جهة وعزل بقية المتغيرات

الدخيلة، ومن دون هذا الضبط تصبح النتائج مستعصية التحليل والتفسير والتصنيف، ويقصد بالضبط الإجرائي للمتغيرات المحاولات المبذولة لإزالة تأثير أي متغير الذي يمكن أن يؤثر على المتغير التابع، وفي هذا الصدد يقول الدكتور محمد حسن علاوي "يصعب على الباحث أن يتعرف على المسببات الحقيقية للنتائج بدون ممارسة الباحث لإجراءات الضبط الصحيحة". (علاوي و راتب: 1987، ص243)

5-9- الخصائص السيكمترية لأدوات الدراسة:

- الصدق والثبات لمقياس تقدير الذات:

للتحقق من صلاحية أداة الدراسة والتأكد من توفرها على الخصائص السيكمترية، تم تطبيقها على عينة استطلاعية قدرت بـ (20) طفلا جانحا في مركز إعادة التربية بيئر خادم، ومن خلال النتائج المتحصل عليها تم حساب.

5-9-1- صدق المقياس:

يعتبر المقياس معروفا وقد سبق تطبيقه في بيئة عربية مماثلة للبيئة الجزائرية وثبت تمتعه بصدق وثبات عالي وبالرغم من هذا وجب علينا التأكد من صدق الاختبار في دراستنا الحالية، ويعتبر من أهم الشروط الواجب توفرها في أدوات الاختبار، وتعرفه انس تازي (Anastasia) سنة 1990 "أن صدق الاختبار يعني ما الذي يقيسه الاختبار، وكيفية صحة هذا الاختبار، ويقبل الصدق على أساس معاملات الارتباط التي تشير إليه (رضوان: 2006، ص177).

5-9-2- الصدق الظاهري:

إن هذا الاختبار الذي تم اختياره اقتبس من مراجع علمية ودراسات وبحوث سابقة وهي ذات معاملات ودلالة إحصائية عالية من حيث الصدق والثبات مما جعلنا

نعتبر هذا الاختبار صادقا، كما يدل هذا النوع من الصدق على المظهر العام للاختبار كوسيلة من وسائل القياس.

5-9-3- الصدق الذاتي:

ويقصد به الصدق الداخلي للاختبار، وهو عبارة عن الدرجات التجريبية للاختبار منسوبة للدرجات الحقيقية الخالية من أخطاء القياس، ويقاس عن طريق حساب الجذر التربيعي لمعامل ثبات الأداة (رضوان: 2006، ص216)، وبما أن معامل ثبات الاختبار يساوي: 0.86 فإن معامل الصدق الذاتي يكون 0.93

5-9-4- صدق الاتساق الداخلي:

هو تحليل لمدى ظهور درجات الاختبار، وهناك أنواع مختلفة لتقنين الصدق بهذا المعنى ولقد استعملنا الاتساق الداخلي للوصول إلى القوة التمييزية للفقرات، إن هاته الطريقة تقدم لنا مقياسا متجانسا في فقراته بحيث تقيس كل فقرة البعد السلوكي نفسه الذي يقيسه المقياس ككل، فضلا عن قدرتها على ابراز الترابط بين فقرات المقياس. (السامراني: 1987)، حيث يكون باستخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson correlation) وتم حساب معاملات الارتباط بين فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس، وكانت معاملات الارتباط المحسوبة عن طريق برنامج spss كالآتي:

5-10- ثبات وصدق مقياس تقدير الذات:

جدول رقم 06: معامل الارتباط بين فقرات مقياس تقدير الذات والدرجة الكلية للمقياس (الاتساق الداخلي)

رقم العبارة	الارتباط	رقم العبارة	الارتباط
01	0.596**	16	0.346**
02	0.373**	17	0.288*
03	0.484**	18	0.594**
04	0.292*	19	0.345**
05	0.496**	20	0.590**
06	0.596**	21	0.597**
07	0.479**	22	0.353**
08	0.373**	23	0.591**
09	0.556**	24	0.314*
10	0.479**	25	0.608**
11	0.716**	26	0.413**
12	0.432**	27	0.628**

0.553**	28	00.24	13
0.413**	29	0.278*	14
0.628**	30	0.299*	15

تحليل الجدول رقم 06:

يتضح من خلال الجدول رقم 06 الذي يبين معامل الارتباط بين فقرات مقياس تقدير الذات والدرجة الكلية للمقياس أن هناك وجود ارتباط قوي ودال عند مستوى 1% و 5% بين بعد المقياس الأول والعبارات المكونة له مما يدل على وجود اتساق داخلي كبير لهذه العبارات، وهذا ما يدل على أنها تقيس مفهوم مشترك الذي هو " تقدير الذات "

5-11- ثبات المقياس:

يعد الثبات من الشروط المهمة للأداة الجيدة والثبات يعني الاتساق في النتائج، والثبات هو اتساق المقياس في الشيء الذي تقيسه الأداة.

ويعني أن الدرجات التي يتم الحصول عليها دقيقة وخالية من الخطأ، وهذا يعني أنه في حالة تطبيق نفس أداة القياس على نفس الفرد بنفس الطريقة والشروط، فإننا نحصل على نفس القيمة في كل مرة، ولقد تم حساب معاملات ثبات الأداة جمع البيانات باستخدام:

معادلة ألفا كرونباخ Alpha Cronbach:

أعدت معادلة ألفا كرونباخ لتقدير الاتساق الداخلي للاختبارات والمقاييس المتعددة الاختبار، أي عندما تكون احتمالات الإجابة ليست صفراً أي ليست ثنائية البعد (رضوان: 2006، ص138). حيث بلغ ثبات مقياس تقدير الذات: 0.86

الموضوعية:

إن الأداة سهلة وبسيطة ولا يتدخل في الإجابة عليها الباحث، بل هي أداة اتفق على صدقها المحكمين وثباتها من خلال الدراسة التي قمنا بها، حيث أن المفحوص يجيب على الأسئلة الواردة في الأداة بدون مساعدة من الباحث وعليه فإن الذاتية لا تدخل ضمن إطار هذه الأداة. (رامي: 2015، ص211).

5-12- الصدق لمقياس التوافق النفسي:

يعتبر صدق الأداة من الشروط الأساسية الواجب توفرها في أدوات القياس، ومن أجل التأكد من صدق الأداة وتقنين معامل صدق الاختبار اتبعنا الوسائل التالية:

5-12-1- الصدق الظاهري:

يشير هذا النوع من الصدق إلى معرفة مدى ملائمة هذا المقياس إلى ما وضع من أجل قياسه، ويدل هذا النوع من الصدق على المظهر العام للمقياس كوسيلة من وسائل القياس. (رامي: 2015، ص2011)

5-12-2- الصدق الذاتي:

ويقصد به الصدق الداخلي للاختبار، وهو عبارة عن الدرجات التجريبية للاختبار منسوبة للدرجات الحقيقية الخالية من أخطاء القياس، ويقاس عن طريق حساب الجذر التربيعي لمعامل ثبات الأداة (رضوان: 2006، ص216)، وبما أن معامل ثبات الاختبار يساوي: 0.83 فإن معامل الصدق الذاتي يكون 0.91

5-12-3- صدق الاتساق الداخلي:

تم استخراج معامل الاتساق الداخلي للوصول إلى القوة التمييزية للفقرات إذ أن هذه الطريقة تقدم لنا مقياسا متجانسا في فقراته بحيث تقيس كل فقرة البعد السلوكي نفسه الذي يقيسه المقياس ككل، فضلا عن قدرتها على إبراز الترابط بين فقرات المقياس. حيث يكون باستخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson correlation) وتم حساب معاملات الارتباط بين فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس، وكانت معاملات الارتباط المحسوبة عن طريق برنامج spss كالآتي:

ثبات وصدق مقياس التوافق النفسي:

جدول رقم 07: يبين معامل الارتباط بين فقرات مقياس التوافق النفسي والدرجة الكلية للمقياس (الاتساق الداخلي):

رقم العبارة	الارتباط	رقم العبارة	الارتباط	رقم العبارة	الارتباط
01	0.481**	33	0.709**	65	0.859**
02	0.665**	34	0.740**	66	0.837**
03	0.808**	35	0.873**	67	0.835**

0.847**	68	0.893**	36	0.421**	04
0.847**	69	0.845**	37	0.834**	05
0.857**	70	0.845**	38	0.550**	06
0.541**	71	0.873**	39	0.852**	07
0.857**	72	0.855**	40	0.834**	08
0.539**	73	0.878**	41	0.521**	09
0.871**	74	0.893**	42	0.544**	10
0.800**	75	0.893**	43	0.841**	11
0.835**	76	0.740**	44	0.802**	12
0.966**	77	0.845**	45	0.852**	13
0.829**	78	0.873**	46	0.836**	14
0.829**	79	0.878**	47	0.804**	15
0.751**	80	0.869**	48	0.791**	16
0.796**	81	0.873**	49	0.852**	17
0.516**	82	0.554**	50	0.852**	18
0.548**	83	0.871**	51	0.834**	19

0.435**	84	0.857**	52	0.859**	20
0.847**	85	0.859**	53	0.841**	21
0.870**	86	0.413**	54	0.804**	22
0.487**	87	0.865**	55	0.802**	23
0.548**	88	0.709**	56	0.852**	24
0.548**	89	0.865**	57	0.424**	25
0.548**	90	0.859**	58	0.878**	26
0.871**	91	0.803**	59	0.873**	27
0.787**	92	0.857**	60	0.549**	28
0.871**	93	0.859**	61	0.878**	29
0.548**	94	0.835**	62	0.549**	30
0.966**	95	0.859**	63	0.873**	31
0.539**	96	0.837**	64	0.827**	32

تحليل الجدول رقم 07:

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ وجود ارتباط قوي ودال عند مستوى 1% بين
بعد المقياس الثاني والعبارات المكونة له مما يدل على وجود اتساق داخلي كبير لهذه
العبارات، وهذا ما يدل على أنها تقيس مفهوم مشترك الذي هو " التوافق النفسي "

ثبات المقياس:

يعد الثبات من الشروط المهمة للأداة الجيدة والثبات يعني الاتساق في النتائج، والثبات هو اتساق المقياس في الشيء الذي تقيسه الأداة.

ويقصد بالثبات الاستقرار بمعنى لو كررت عمليات قياس الفرد الواحد لبينت درجته شيئاً من الاستقرار ومعامل الثبات هو معامل ارتباط بين درجات الأفراد في الاختبار، ولغرض إيجاد معامل الثبات لمقياس التوافق النفسي تم استخدام معادلة الفا كرونباخ.

5-12-2- معادلة الفا كرونباخ Alpha Cronpach:

أعدت معادلة ألفا كرونباخ لتقدير الاتساق الداخلي للاختبارات والمقاييس المتعددة الاختبار، أي عندما تكون احتمالات الإجابة ليست صفراً أي ليست ثنائية البعد. حيث بلغ ثبات مقياس التوافق النفسي: 0.83.

وعلى ضوء النتائج الإحصائية لكل من الصدق والثبات تم الاحتفاظ بكل الفقرات الدالة إحصائياً وهي الصورة النهائية للمقياس، حيث أصبح المقياس يحتوي على 96 عبارة في صورته النهائية.

5-13- العمليات الإحصائية:

- معامل الارتباط بيرسون Pearson، لدراسة العلاقة بين فقرات محاور الاختبار.
- معادلة ألفا كرونباخ Alpha Cronbach، ومعامل الارتباط في تقنين وتحديد الخصائص السيكومترية لأداة البحث.
- النسب المئوية لتكرار إجابات عينة البحث على المقياسين.
- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين.
- برنامج spss.

خلاصة:

إن قيمة البحث العلمي تكمن في مدى ملاسته للواقع باعتباره المرجع الحقيقي لقياس تطابق المعارف النظرية والميدانية، والدراسة الميدانية تتحقق بتخطي كل الصعوبات والعوامل التي كان بإمكانها أن تعيق السير الحسن للدراسة، وفي هذا الفصل تناولنا أهم العناصر التي اتبعناها في دراستنا التطبيقية، ونخص بالذكر المنهج المتبع، مجتمع البحث، عينة الدراسة، أدوات البحث ثم العمليات الإحصائية.

الفصل السادس

عرض ومناقشة النتائج

تمهيد:

يتضمن هذا الفصل عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة الميدانية كما أفرزتها المعالجة الإحصائية للبيانات المتحصل عليها بعد تطبيق المقياسين على أفراد عينة الدراسة، ولعرض وتحليل وتفسير النتائج، استخدمنا بعض الأساليب الإحصائية نذكر على سبيل المثال معامل الارتباط بيرسون لمعرفة العلاقة بين المتغيرات، وهذا لمعرفة مدى تحقق أو رفض التوقعات المعبر عنها من خلال كل فرضية من فرضيات الدراسة.

6-1- عرض وتحليل نتائج الدراسة:

6-1-1- عرض وتحليل نتائج المتوسطات والانحرافات المعيارية والتباين لكل متغيرات الدراسة:

الجدول رقم 08: يمثل المتوسطات والانحرافات المعيارية والتباين لكافة المتغيرات المدروسة

الرقم	المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	حجم العينة
01	تقدير الذات داخل جماعة الأصدقاء	32.83	5.58	47.27	65
02	تقدير الذات داخل الأسرة	30.28	5.53	76.35	65
03	تقدير الذات داخل المدرسة	32.05	5.63	84.35	65
04	تقدير الذات الكلي	95.16	16.74	225.21	65
05	التوافق النفسي	65.02	11.71	55	65

يبين الجدول رقم 08 المتوسطات والانحرافات المعيارية إضافة إلى التباين لكافة متغيرات الدراسة حيث تبين أن أعلى متوسط حسابي كان يخص التوافق النفسي بقيمة قدرت بـ(65.02)، أما فيما يخص تقدير الذات بلغت قيمته (95.16) ويشمل كل من تقدير الذات داخل جماعة الأصدقاء بقيمة قدرت بـ(32.83) وتقدير الذات داخل الأسرة بقيمة قدرت بـ(30.28) إضافة إلى تقدير الذات داخل المدرسة بقيمة قدرت بـ(32.05).

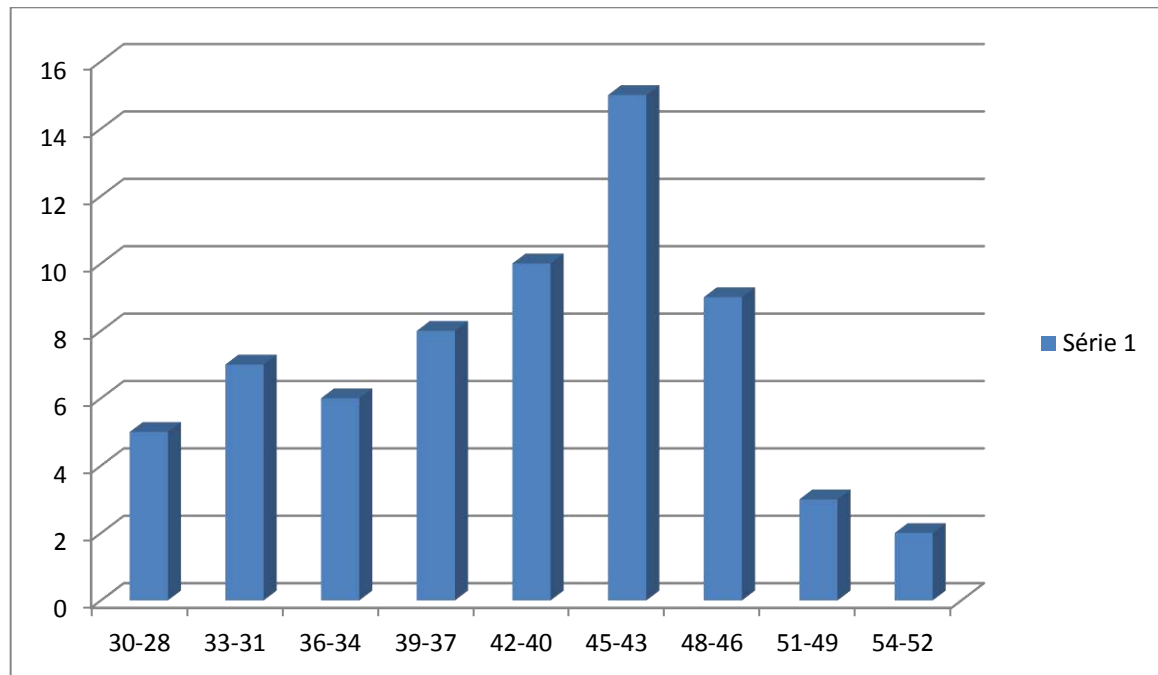
6-1-2- عرض وتحليل نتائج توزيع درجات تقدير الذات العام في العينة الكلية للدراسة

جدول رقم 09: يمثل توزيع درجات تقدير الذات العام في العينة الكلية.

الرقم	الدرجات	التكرار	مركز الفئة	النسبة
01	30-28	5	29	7.69
02	33-31	7	32	10.77
03	36-34	6	35	9.23
04	39-37	8	38	12.31
05	42-40	10	41	15.38
06	45-43	15	44	23.08
07	48-46	09	47	13.85
08	51-49	3	50	4.61
09	54-52	2	53	3.08
المجموع	-	65	-	100

يبين الجدول رقم 09 توزيع الدرجات الكلية لمقياس تقدير الذات العام لدرجات أفراد العينة والملاحظ وجود أعلى تكرار في الفئة رقم 06 وعلى درجات تراوحت بين 43° و 45° ونسبة 23.08% بـ 15 تكراراً، وجاء أدنى تكرار في الفئة رقم 09 وعلى درجات تراوحت بين 52° و 54° ونسبة 3.08% بـ تكرارين اثنين.

الشكل البياني: يبين المدرج التكراري لدرجة تقدير الذات على العينة الكلية



6-1-3- عرض وتحليل نتائج توزيع درجات تقدير الذات داخل جماعة الأصدقاء في العينة الكلية للدراسة

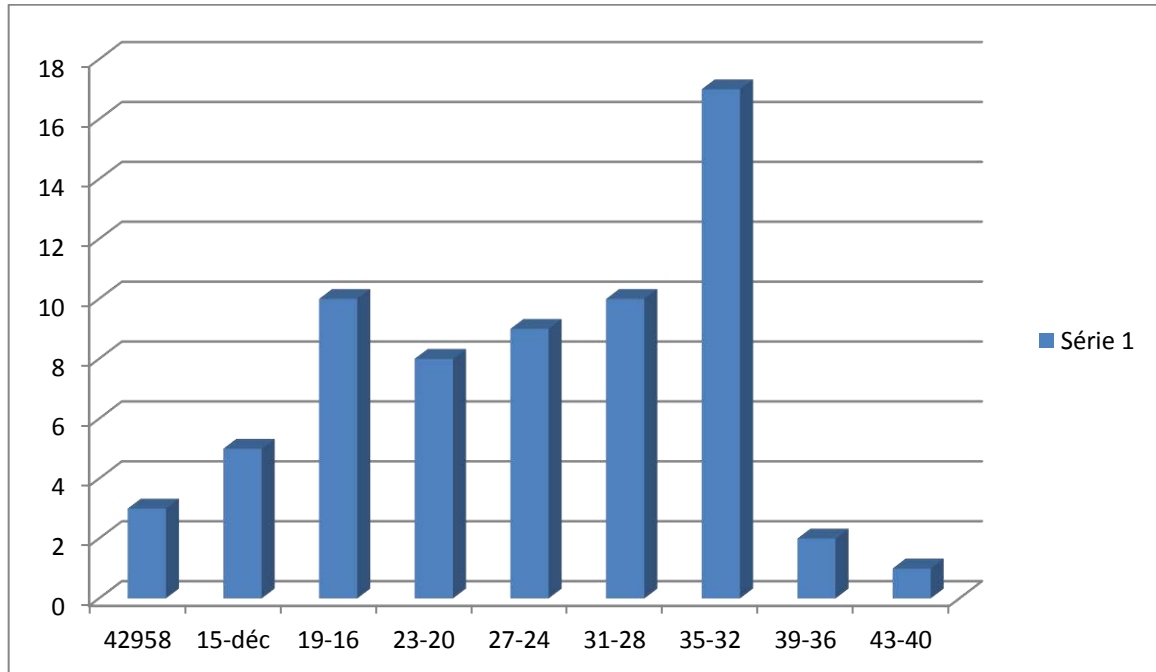
جدول رقم 10: يمثل توزيع درجات تقدير الذات داخل جماعة الأصدقاء في العينة الكلية.

الرقم	الدرجات	التكرار	مركز الفئة	النسبة
01	11-8	3	9.5	4.62
02	15-12	5	13.5	7.69
03	19-16	10	17.5	15.38
04	23-20	8	21.5	12.31
05	27-24	9	25.5	13.85
06	31-28	10	29.5	15.38
07	35-32	17	33.5	26.15
08	39-36	2	37.5	3.08
09	43-40	1	41.5	1.54
المجموع	-	65	-	100

يبين الجدول رقم 10 توزيع الدرجات الكلية لمقياس تقدير الذات داخل جماعة الأصدقاء لدرجات أفراد العينة، والملاحظ أن الفئة رقم 07 تحمل أكثر تكرارا حيث تراوحت درجاتها بين 32° و 35° ونسبة بلغت 26.15٪، حيث بلغ عدد الأفراد الذين تحصلوا على

هذه الدرجة 17 فردا، أما الفئة رقم 09 هي الأقل تكرارا حيث بلغت درجاتها بين 40° و 43° وبنسبة 1.54% حيث حصل فرد واحد على هذه الدرجة.

الشكل البياني رقم 04: يمثل المدرج التكراري لدرجة تقدير الذات داخل جماعة الأصدقاء



6-1-4- عرض وتحليل نتائج توزيع درجات تقدير الذات داخل الأسرة في العينة الكلية للدراسة

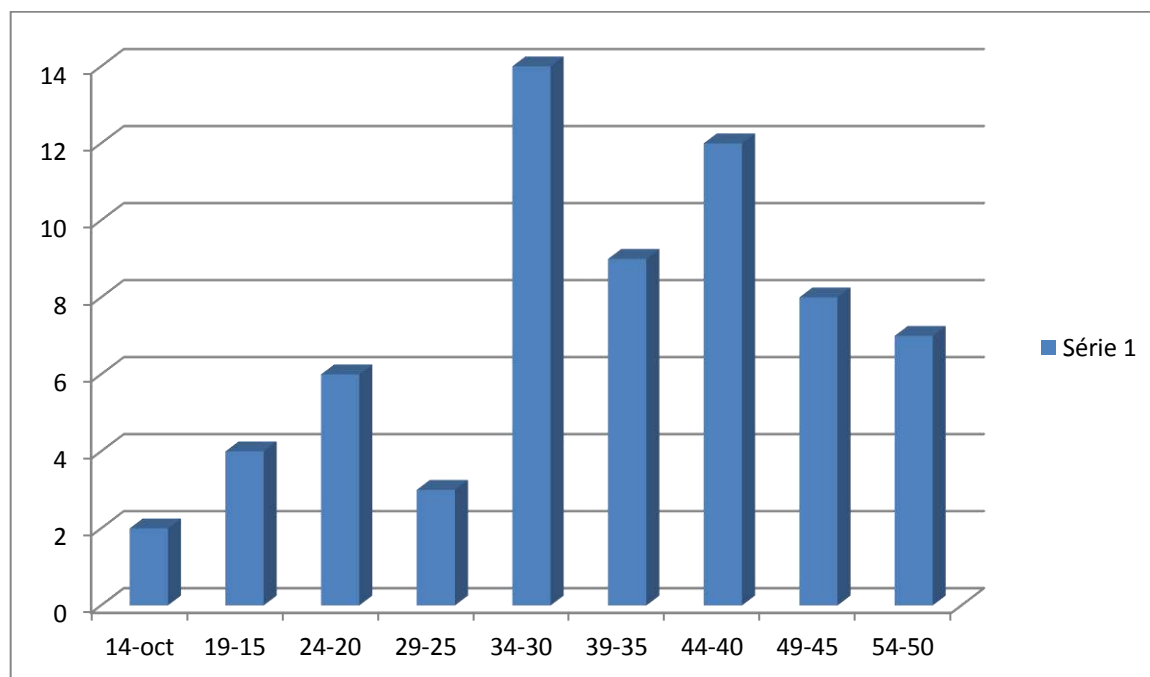
الجدول رقم 11: يمثل توزيع درجات تقدير الذات داخل الأسرة في العينة الكلية

الرقم	الدرجات	التكرار	مركز الفئة	النسبة
01	14-10	2	12	3.08
02	19-15	4	17	6.15
03	24-20	6	22	9.23
04	29-25	3	27	4.62
05	34-30	14	32	21.54
06	39-35	9	37	13.84
07	44-40	12	42	18.46
08	49-45	8	47	12.31
09	54-50	7	52	10.77
المجموع	-	65	-	100

يبين الجدول رقم 10 توزيع الدرجات الكلية لمقياس تقدير الذات داخل الأسرة لدرجات أفراد العينة، والملاحظ أن الفئة رقم 05 تحمل أكثر تكرارا حيث تراوحت درجاتها بين 30° و 34° ونسبة بلغت 21.54٪، حيث بلغ عدد الأفراد الذين حصلوا على هذه الدرجة

14 فرداً، أما الفئة رقم 01 هي الأقل تكراراً حيث بلغت درجاتها بين 10° و 14° ونسبة 3.08% حيث حصل فردين على هذه الدرجة.

الشكل البياني رقم 05: يمثل المدرج التكراري لدرجة تقدير الذات داخل الأسرة



6-1-5- عرض وتحليل نتائج توزيع درجات تقدير الذات داخل المدرسة في العينة الكلية للدراسة

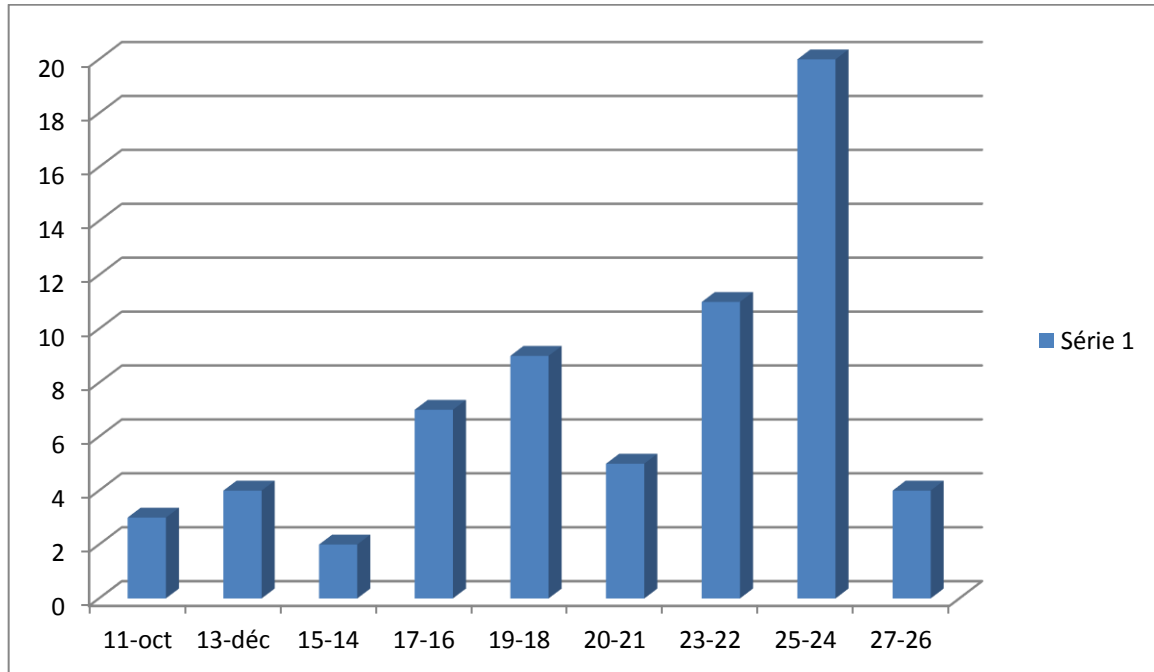
الجدول رقم 12: يمثل توزيع درجات تقدير الذات داخل المدرسة في العينة الكلية

الرقم	الدرجات	التكرار	مركز الفئة	النسبة
01	11-10	3	10.5	4.61
02	13-12	4	12.5	6.15
03	15-14	2	14.5	3.08
04	17-16	7	16.5	10.78
05	19-18	9	18.5	13.85
06	21-20	5	20.5	7.69
07	23-22	11	22.5	16.92
08	25-24	20	24.5	30.77
09	27-26	4	26.5	6.15
المجموع	-	65	-	100

يبين الجدول رقم 12 توزيع الدرجات الكلية لمقياس تقدير الذات داخل المدرسة لدرجات أفراد العينة، والملاحظ أن الفئة رقم 08 تحمل أكثر تكرارا حيث تراوحت درجاتها بين 24° و 25° وبنسبة بلغت 30.77٪، حيث بلغ عدد الأفراد الذين تحصلوا على هذه

الدرجة 20 فرداً، أما الفئة رقم 03 هي الأقل تكراراً حيث بلغت درجاتها بين 14° و 15° ونسبة 3.08% حيث حصل فردين على هذه الدرجة.

الشكل البياني رقم 06: يمثل المدرج التكراري لدرجة تقدير الذات داخل المدرسة



6-1-6- عرض وتحليل نتائج توزيع درجات التوافق النفسي في العينة الكلية للدراسة

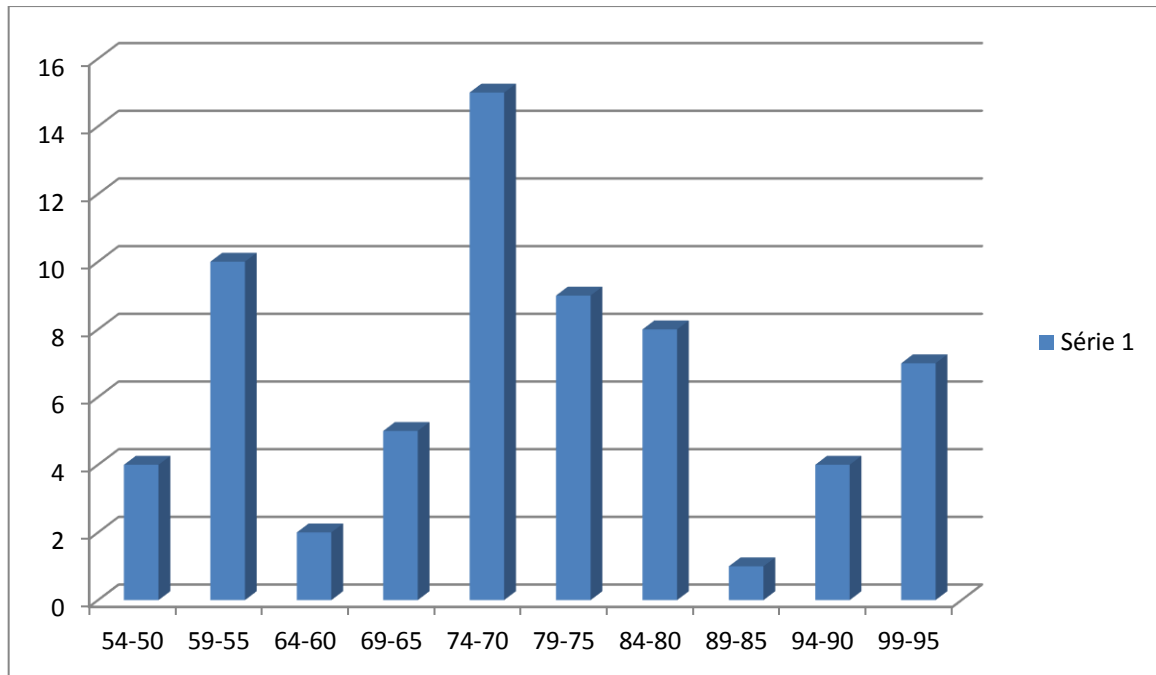
الجدول رقم 13: يمثل توزيع درجات اختبار التوافق النفسي عند الحدث الجانح.

الرقم	الدرجات	التكرار	مركز الفئة	النسبة
01	54-50	4	52	6.15
02	59-55	10	57	15.38
03	64-60	2	62	3.08
04	69-65	5	67	7.69
05	74-70	15	72	23.08
06	79-75	9	77	13.84
07	84-80	8	82	12.31
08	89-85	1	87	1.54
09	94-90	4	92	6.15
10	99-95	7	97	10.78
المجموع	-	65	-	100

من خلال جدول درجات اختبار التوافق النفسي عند الحدث الجانح الممارس للنشاط الرياضي الترويحي، تبين أن أكبر فئة هي رقم 05 ممثلة بـ 15 تكرارا حيث تراوحت درجاتها

بين 70° و 74° ونسبة بلغت 23.08% حيث أن 15 فردا تحصلوا على هاته الدرجات، أما الفئة رقم 08 كانت اقلهم بتكرار واحدا تراوحت درجته بين 85° و 89° ونسبة 1.54%، أما باقي الفئات فكانت التكرارات بين تكرارين و 10 تكرارات.

الشكل البياني رقم 07: يمثل المدرج التكراري لدرجة التوافق النفسي في العينة الكلية.



6-2- مناقشة النتائج:

سنحاول في هذا الجزء عرض النتائج المتحصل عليها من خلال المقياسين (تقدير الذات والتوافق النفسي) المطبقين على الأحداث الجانحين الممارسين للنشاط الرياضي الترويحي، ومناقشة كل فرضية.

6-2-1- نتائج الفرضية الأولى:

هل هناك علاقة ارتباطية بين مستوى تقدير الذات والتوافق النفسي عند الأحداث الجانحين الممارسين للنشاط الرياضي الترويحي ؟

اعتمدنا في مناقشتنا لهذه الفرضية على معامل الارتباط (بيرسون) للتأكد من أن هناك علاقة بين مستوى تقدير الذات (مع الأصدقاء، داخل المنزل، داخل المدرسة) عند الأحداث الجانحين الممارسين للنشاط الرياضي الترويحي والتوافق النفسي.

جدول رقم 14: يمثل العلاقة بين تقدير الذات مع الأصدقاء والتوافق النفسي للعينة الكلية للدراسة.

طبيعة العلاقة	العينة	معامل الارتباط (بيرسون)	علاقة تقدير الذات مع الأصدقاء بالتوافق النفسي
طردية قوية	65	0.63	تقدير الذات مع الأصدقاء
			التوافق النفسي

من خلال ملاحظتنا لنتائج الجدول رقم 14 تبين لنا أن قيمة معامل الارتباط (بيرسون) هي 0.63، ونلاحظ أن هناك علاقة طردية قوية بين تقدير الذات مع الأصدقاء والتوافق النفسي عند الأحداث الجانحين الممارسين للنشاط الرياضي الترويحي.

جدول رقم 15: يمثل العلاقة بين تقدير الذات داخل الأسرة والتوافق النفسي للعينة الكلية للدراسة.

طبيعة العلاقة	العينة	معامل الارتباط (بيرسون)	علاقة تقدير الذات داخل الأسرة بالتوافق النفسي
طردية قوية	65	0.66	تقدير الذات داخل الأسرة
			التوافق النفسي

من خلال ملاحظتنا لنتائج الجدول رقم 15 تبين لنا أن قيمة معامل الارتباط (بيرسون) هي 0.66، ونلاحظ أن هناك علاقة طردية قوية بين تقدير الذات داخل الأسرة والتوافق النفسي عند الأحداث الجانحين الممارسين للنشاط الرياضي الترويحي.

جدول رقم 16: يمثل العلاقة بين تقدير الذات داخل المدرسة والتوافق النفسي للعينة الكلية للدراسة.

طبيعة العلاقة	العينة	معامل الارتباط (بيرسون)	علاقة تقدير الذات داخل المدرسة بالتوافق النفسي
طردية قوية	65	0.55	تقدير الذات داخل المدرسة
			التوافق النفسي

من خلال ملاحظتنا لنتائج الجدول رقم 16 تبين لنا أن قيمة معامل الارتباط (بيرسون) هي 0.55، ونلاحظ أن هناك علاقة طردية قوية بين تقدير الذات داخل المدرسة والتوافق النفسي عند الأحداث الجانحين الممارسين للنشاط الرياضي الترويحي.

جدول رقم 17: يمثل العلاقة بين تقدير الذات العام والتوافق النفسي للعينة الكلية للدراسة.

طبيعة العلاقة	العينة	معامل الارتباط(بيرسون)	علاقة تقدير الذات العام بالتوافق النفسي
طردية قوية	65	0.70	تقدير الذات العام
			التوافق النفسي

من خلال ملاحظتنا لنتائج الجدول رقم 17 تبين لنا أن قيمة معامل الارتباط(بيرسون) هي 0.70، ونلاحظ أن هناك علاقة طردية قوية بين تقدير الذات العام والتوافق النفسي عند الأحداث الجانحين الممارسين للنشاط الرياضي الترويحي.

جدول رقم 18: يمثل العلاقة الارتباطية المتواجدة بين تقدير الذات العام وأبعاده الثلاثة بالتوافق النفسي للعينة الكلية للدراسة.

المتغيرات	معامل الارتباط (بيرسون)	العينة	طبيعة العلاقة
تقدير الذات مع الأصدقاء	0.63	65	طردية قوية
التوافق النفسي			
تقدير الذات داخل الأسرة	0.66	65	طردية قوية
التوافق النفسي			
تقدير الذات داخل المدرسة	0.55	65	طردية قوية
التوافق النفسي			
تقدير الذات العام	0.70	65	طردية قوية
التوافق النفسي			

من خلال ملاحظتنا لنتائج الجدول رقم 18 الذي يمثل العلاقة الارتباطية الموجودة بين تقدير الذات العام بأبعاده الثلاثة (تقدير الذات مع الأصدقاء، تقدير الذات داخل المدرسة، تقدير الذات داخل المنزل) والتوافق النفسي تبين أن معاملات الارتباط تراوحت بين 0.55 و 0.70 إذ نسجل أكبر قيمة لتقدير الذات العام بـ 0.70 تليها قيمة تقدير الذات داخل الأسرة بـ 0.66 ثم تأتي قيمة تقدير الذات مع الأصدقاء بـ 0.63، أما أصغر قيمة كانت من نصيب تقدير الذات داخل المدرسة فقدرت بـ 0.55.

من خلال النتائج المتحصل عليها وجدنا أن هناك علاقة شبه قوية طردية تبين معامل الارتباط لاختبار تقدير الذات واختبار التوافق النفسي، وهذا اعتمادا على العلاقة التي تربط تقدير الذات لبنود الأصدقاء مع التوافق النفسي والتي قدر معامل ارتباطها بـ: 0.63 أي علاقة ارتباطية شبه قوية، تعمل على أن الحدث الجانح الممارس للنشاط الرياضي الترويحي هو شخص يحبذ أن يظهر للعيان وسط أقرانه وأصدقائه قوة ذاته ويريد أن يظهر لهم نفسه.

أما بالنسبة للتوافق النفسي مع تقدير الذات داخل المنزل للحدث الجانح الممارس للنشاط الرياضي الترويحي، فنجد علاقة ارتباطية قوية بحيث قدر معامل الارتباط بـ: 0.66 وهي أعلى نسبة من حيث معامل الارتباط، وهذا من خلال ملاحظتنا الميدانية أن الأسرة تلعب دورا هاما في تحديد تقدير الذات لهذا الحدث الجانح، ونخص بالذكر الوالدين الواعون بحالة أبنائهم.

وفيما يخص بنود تقدير الذات داخل المدرسة مع التوافق النفسي فنجد علاقة ارتباطية اقل قوة من البنود السابقة (بنود الأصدقاء و بنود المنزل) حيث قدرت النسبة بـ: 0.55 وهذا راجع إلى أسباب متعددة نذكر منها الحالة النفسية التي يكون عليها هذا الحدث جراء مكوثه في مؤسسة إعادة التربية التابعة لوزارة التضامن، خاصة عند تحليل النتائج في التوافق النفسي نجد في بعض البنود سوء توافق والذي يؤثر بصفة مباشرة على الحياة الدراسية.

وكتفسير لهذه النتيجة فإن هناك علاقة وطيدة بين مستوى تقدير الذات والتوافق النفسي وخاصة للحدث الجانح الممارس للنشاط الرياضي الترويحي، فهذا الأخير تختلف نظراته لذاته ولمحيطه وخاصة إذا كان يمارس النشاط الرياضي الترويحي، وبالتالي يتغير سلوكه وتصوراته ومعاملاته مع أسرته وأقرانه وفي المدرسة، فكل هاته التغيرات ينتج عنها توافق نفسي ودراسي في المستوى.

وإذا وصفنا تقدير الذات بأنها تقييم يضعه الفرد لنفسه وبنفسه ويعمل على الحفاظ عليه، ويتضمن هذا التقييم اتجاهات الفرد الإيجابية والسلبية نحو ذاته، وهو مجموعة الاتجاهات والمعتقدات التي يستدعيها الفرد عندما يواجه العالم المحيط به، وذلك فيما يتعلق بتوقعات النجاح والفشل والقبول وقوة الشخصية. وبالرجوع إلى مدارس علم النفس التي تكلمت عن تقدير الذات والتوافق النفسي نجد مدرسة التحليل النفسي التي أعطت الذات مؤشر مهم للنقطة بالنفس والاعتداد بالذات واحترام الذات ولكن بحدود معينة وإن مسألة تجاوز الحدود باتجاه الزيادة يؤدي إلى الغرور وبدوره الغرور المستمر يؤدي إلى النرجسية. والعكس من ذلك صحيح إذ أن انخفاض درجات النرجسية يعني عدم ثقة الفرد بقدراته وإمكاناته واحتقاره لنفسه مقارنة بالآخرين. وإن الأشخاص الذين يعانون من اضطرابات نرجسية في الشخصية غالباً ما يمتلكون مشاعر مهزوزة بالذات، ويولوا اهتماماً بالغاً لآراء الآخرين حولهم. فهم يسعون دائماً لمعرفة ماذا يفكر الآخرون حولهم، وهم يستجيبون لأقل نقد سلبي بالغضب أو بمشاعر من المهانة أو الإذلال، على الرغم من أنهم يستطيعون إخفاء ذلك وعدم إظهاره، وينتظرون الفرصة المناسبة لرد الفعل القوي.

وإذا عدنا للأحداث الجانحين الممارسين للنشاط الرياضي الترويحي وتحقيقهم لذواتهم في كل بنود المقياس نجد ماسلو يعرف المحققين لذواتهم بأنهم: أناس يلتزمون بأهداف معينة في حياتهم ويكافحون في سبيل تحقيق ذلك، ويشعرون بأنهم خلقوا لذلك أيضاً... وأن هذا قدرهم.

وتوصلنا تقريباً إلى نفس النتائج التي توصل إليها الفيومي (2007) الذي هدفت دراسته إلى معرفة الحالات النفسية لدى عينة من الجانحين، وتوصل إلى أن الجانحين يقل لديهم الشعور بتأنيب الضمير ولديهم ميل عدواني، ويعانون من سوء الإدراك وعدم المعرفة وهذا ما يفسر نقص في معامل الارتباط في بنود المدرسة والتوافق النفسي، ونفس الشيء لدراسة سميرة محمد إبراهيم الموسومة بمفهوم الذات والتوافق النفسي لدى الأطفال اللقطاء.

ومن خلال ما ذكرناه نلاحظ أن الفرضية الأولى قد تحققت والتي تنص على وجود علاقة ارتباطية بين تقدير الذات والتوافق النفسي بمعامل ارتباط قوي قدر ب: 0.70

6-2-2- نتائج الفرضية الثانية:

هل المستوى المرتفع لتقدير الذات مع الأصدقاء عند الأحداث الجانبين الممارسين للنشاط الرياضي الترويحي يؤدي بالضرورة إلى التوافق النفسي؟

جدول رقم 19: يبين نتائج الفرضية الثانية.

اختبار تقدير الذات	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	t قيمة	مستوى الدلالة
تقدير الذات منخفض مع الأصدقاء	35	25.42	5.54	0.57	0.01
تقدير الذات عال مع الأصدقاء	30	30.12	3.86	0.57	

من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول أعلاه نجد أن تقدير الذات المنخفض مع الأصدقاء تبلغ حجم عينته 35 حدثا جانحا وهي أعلى من حجم العينة في تقدير الذات المرتفع مع الأصدقاء والذي بلغ 30 حدثا جانحا، لكن عند حساب المتوسط الحسابي وجدنا أن تقدير الذات المرتفع مع الأصدقاء والذي قدر ب: 30.12 أعلى من المتوسط الحسابي المنخفض مع الأصدقاء والذي قدر ب: 25.42 عند مستوى الدلالة 0.01 وقيمة t المجدولة قدرت ب: 1.94.

ومن هنا يمكن الاحتفاظ بالفرضية الثانية التي تنص على أن الأحداث الجانحين الممارسين للنشاط الرياضي الترويحي لديهم تقدير ذات مرتفع مع الأصدقاء، يؤدي بالضرورة إلى التوافق النفسي، والملاحظة التي يمكن التطرق إليها أن التوافق ليس بالضرورة أن يكون مرتفع أو منخفض، فالاختبار الذي طبقناه على الأحداث الجانحين الممارسين للنشاط الرياضي الترويحي يصبو إلى نتيجتين فقط أن هناك توافق آم سوء توافق فقط.

لقد أظهرت الدراسات التي أجريت في مجال تقدير الذات، أن الأشخاص ذوي التقدير المرتفع يؤكدون دائماً على قدراتهم وجوانب قوتهم وخصائصهم الطيبة وأنهم يتمتعون بثقة عالية ودائمة في أنفسهم ويبادرون إلى التجارب الجيدة مع توقعهم النجاح غير حساسين في المواقف المختلفة واثقين من معلوماتهم. على عكس ذلك، يشكل تقدير الذات المنخفض إعاقة حقيقية بصاحبه، فيركز أصحاب هذا المستوى على عيوبهم، نقائصهم وصفاتهم غير الجيدة، وهم أكثر ميلاً للتأثر بضغط الجماعة والإنصات لآرائها وأحكامها، كما يضعون لأنفسهم توقعات أدنى من الواقع.

كما يتميز الشخص من هذا النوع بفقدان الثقة في قدراته والاضطراب الانفعالي لعدم قدرته على إيجاد الحل لمشاكله، واعتقاده أن معظم محاولاته ستكون فاشلة، وتوقعه أن مستوى أدائه سيكون منخفضاً، كما يشعر بالإذلال إذا قام بنشاطات فاشلة، ويعمل باستمرار على افتراض أنه لا يمكن أن يحقق النجاح، وبالتالي يشعر بأنه غير جدير بالاحترام، فإن هذا الفرد يميل إلى الشعور بالهزيمة لتوقعه الفشل مسبقاً، لأنه ينسب هذا الفشل لعوامل داخلية ثابتة كالقدرة مما يؤدي به إلى لوم ذاته كما أنه يعمم فشله على المواقف الموالية.

ولقد اتفقت نتائج الفرضية الثانية مع بعض الدراسات، فمثلاً دراسة كوبر سميث، حيث قام الباحث بتصنيف عدد من التلاميذ الذكور إلى فئات ثلاثة (مرتفعي، متوسطي، منخفضي) تقدير الذات وذلك وفقاً لما أدلى به التلاميذ عن ذواتهم وما قدره المدرسون عن هؤلاء التلاميذ فضلاً عن تطبيق عدد من الاختبارات النفسية، وقد كشفت الدراسة أن التلاميذ

ذوي تقدير الذات المرتفع يتميزون بقدرتهم العالية على الانجاز الأكاديمي وكذا الاجتماعي. ولقد تطرق محمد عطية إلى العوامل المؤثرة في التوافق النفسي، بأن الصحة الجسمية والخلو من الاضطرابات والعاهات الجسدية والعقلية، من العوامل المساهمة في تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي للتلميذ داخل المدرسة، فالاضطراب النفسي وسوء التوافق عوامل تسهم في تدني مستوى تقدير الذات، أما إذا كان تقدير الذات مرتفع يؤدي إلى التوافق النفسي، وهذا ما يثبت صحة الفرضية الثانية.

6-2-3- نتائج الفرضية الثالثة:

هل المستوى المرتفع لتقدير الذات داخل المنزل عند الأحداث الجانحين الممارسين للنشاط الرياضي التروحي يؤدي بالضرورة الى التوافق النفسي.

جدول رقم 20: يبين نتائج الفرضية الثالثة.

اختبار تقدير الذات	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	مستوى الدلالة
تقدير الذات منخفض داخل المنزل	28	30.45	4.54	0.29	0.01
تقدير ذات مرتفع داخل المنزل	37	24.13	3.52		

من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول أعلاه نجد أن تقدير الذات المنخفض داخل المنزل تبلغ حجم عينته 28 حدثا جانحا وهي أعلى من حجم العينة في تقدير الذات المرتفع داخل المنزل والذي بلغ 37 حدثا جانحا، لكن عند حساب المتوسط الحسابي وجدنا

أن تقدير الذات المنخفض مع الأصدقاء والذي قدر بـ: 30.45 أعلى من المتوسط الحسابي المرتفع مع الأصدقاء والذي قدر بـ: 24.13 عند مستوى الدلالة 0.01 وقيمة t المجدولة قدرت بـ: 1.94.

تؤكد النتائج أن كل الفروق كانت لصالح تقدير الذات المرتفع داخل المنزل، لهذا يمكن أن نقول أن الفرضية الثالثة تحققت ويمكن الاحتفاظ بها، لأنها نصت على الأحداث الجانحين الممارسين للنشاط الرياضي التروحي الذين لديهم تقدير ذات مرتفع داخل المنزل يؤدي بالضرورة إلى التوافق النفسي.

ولقد اتفقت نتائج الفرضية الثالثة مع بعض الدراسات النظرية. فالأسرة ليسوا أفرادا يعيشون معاً، بل إنهم يدخلون في تفاعلات وعلاقات مستمرة ووثيقة فكلما كانت التفاعلات مع أفرادها تركز على استجابات سوية وملائمة، كلما كانت الأسرة مهيأة لبناء علاقات قوية ويتعامل أفرادها مع مواقف الحياة المختلفة بنجاح.

الأسرة هي المؤسسة الأولى للتنشئة النفسية والاجتماعية للفرد وتكوين شخصيته في ظل الرعاية الوالدية، فعندما يهمل الأطفال أو يتلقون معاملة فهم ينشئون في جو لا يسمح لهم بتعلم المهارات اللازمة لتحقيق التوافق النفسي الاجتماعي، الشيء الذي يؤثر على تواجد التلاميذ داخل المؤسسات التعليمية، إذ أن المستوى المرتفع لتقدير الذات داخل المنزل لأفراد العائلة بصمة في ذلك وهذا ما يؤدي إلى التوافق النفسي. وجاءت بعض الدراسات السابقة بنفس النتائج ألا وهي دور الأسرة في الرفع من مستوى تقدير الذات عند الحدث الجانح مما يؤدي إلى التوافق النفسي، وهو ما يثبت صحة الفرضية الثالثة.

6-2-4- نتائج الفرضية الرابعة:

هل المستوى المرتفع لتقدير الذات داخل المدرسة عند الأحداث الجانحين الممارسين للنشاط الرياضي التروحي يؤدي بالضرورة إلى التوافق النفسي.

جدول رقم 21: يمثل نتائج الفرضية الرابعة.

اختبار تقدير الذات	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	مستوى الدلالة
تقدير ذات منخفض داخل المدرسة	50	22.87	5.05	1.12	0.01
تقدير ذات مرتفع داخل المدرسة	15	33.65	3.94		

من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول أعلاه نجد أن تقدير الذات المنخفض داخل المدرسة تبلغ حجم عينته 50 حدثا جانحا وهي أعلى من حجم العينة في تقدير الذات المرتفع داخل المدرسة والذي بلغ 15 حدثا جانحا، لكن عند حساب المتوسط الحسابي وجدنا أن تقدير الذات المرتفع داخل المدرسة والذي قدر بـ: 33.65 أعلى من المتوسط الحسابي المنخفض داخل المدرسة والذي قدر بـ: 22.87 عند مستوى الدلالة 0.01 وقيمة t المجدولة قدرت بـ: 1.12

لقد تأكدنا من تحقق الفرضية الرابعة لان تقدير الذات المرتفع عند الأحداث الجانحين الممارسين للنشاط الرياضي الترويحي داخل المدرسة أعلى من الأحداث الجانحين الممارسين للنشاط الرياضي الترويحي اللذين لديهم تقدير ذات منخفض داخل المدرسة. وجاءت معظم الدراسات السابقة مخالفة لنتائج دراستنا ما عدا دراسة دايف التي تهدف إلى تحديد العوامل التي تربط بين التسرب من المدرسة والجنوح، وبالتالي تؤدي إلى سوء توافق وبالتالي إلى تقدير منخفض للذات داخل المدرسة.

الاستنتاج العام:

من خلال البحث الذي قمنا به، وبعد عرض ومناقشة النتائج المتحصل عليها، حيث حاولنا معرفة مستوى تقدير الذات عند الأحداث الجانحين الممارسين للنشاط الرياضي الترويحي وانعكاساته على التوافق النفسي الدراسي.

ولقد أظهرت نتائج الدراسة تحقق كل من الفرضية الأولى التي نصت على وجود علاقة ارتباطية بين مستوى تقدير الذات والتوافق النفسي عند الأحداث الجانحين الممارسين للنشاط الرياضي الترويحي. من خلال النتائج المتحصل عليها وجدنا أن هناك علاقة شبه قوية طردية تبين معامل الارتباط لاختبار تقدير الذات واختبار التوافق النفسي، وهذا اعتمادا على العلاقة التي تربط تقدير الذات مع التوافق النفسي، أي علاقة ارتباطية شبه قوية، تعمل على أن الحدث الجانح الممارس للنشاط الرياضي الترويحي هو شخص يحبذ أن يظهر للعيان وسط أقرانه وأصدقائه قوة ذاته ويريد أن يظهر لهم نفسه.

ويمكن الاحتفاظ بالفرضية الثانية التي تنص على أن الأحداث الجانحين الممارسين للنشاط الرياضي الترويحي لديهم تقدير ذات مرتفع مع الأصدقاء، يؤدي بالضرورة إلى التوافق النفسي، والملاحظة التي يمكن التطرق إليها أن التوافق ليس بالضرورة أن يكون مرتفع أو منخفض، فالاختبار الذي طبقناه على الأحداث الجانحين الممارسين للنشاط الرياضي الترويحي يصبو إلى نتيجتين فقط أن هناك توافق أم سوء توافق فقط.

أما فيما يخص الفرضية الثالثة فلقد احتفظنا بها لان نتائجها جاءت لتؤكد أن كل الفروق كانت لصالح تقدير الذات المرتفع داخل المنزل، لهذا يمكن أن نقول أن الفرضية الثالثة تحققت، لأنها نصت على الأحداث الجانحين الممارسين للنشاط الرياضي الترويحي الذين لديهم تقدير ذات مرتفع داخل المنزل يؤدي بالضرورة إلى التوافق النفسي.

في حين أن الفرضية الرابعة التي نصت على أن المستوى المرتفع لتقدير الذات داخل المدرسة عند الأحداث الجانحين الممارسين للنشاط الرياضي الترويحي يؤدي بالضرورة إلى التوافق النفسي. فقد تأكدنا من تحقق الفرضية الرابعة لأن تقدير الذات المرتفع عند الأحداث الجانحين الممارسين للنشاط الرياضي الترويحي داخل المدرسة أعلى من الأحداث الجانحين الممارسين للنشاط الرياضي الترويحي اللذين لديهم تقدير ذات منخفض داخل المدرسة.

وإذا القينا نظرة سريعة في أسباب تحقق الفرضيات الأربع نرى أن مستويات تقدير الذات مقسمة إلى قسمين تقدير ذات مرتفع وتقدير ذات منخفض. فيشكل تقدير الذات المنخفض إعاقة حقيقية بصاحبه، فيركز أصحاب هذا المستوى على عيوبهم، نقائصهم وصفاتهم غير الجيدة، وهم أكثر ميلاً للتأثر بضغط الجماعة والإنصات لآرائها وأحكامها، كما يضعون لأنفسهم توقعات أدنى من الواقع. كما أظهرت الدراسات التي أجريت في مجال تقدير الذات، أن الأشخاص ذوي التقدير المرتفع يؤكدون دائماً على قدراتهم وجوانب قوتهم وخصائصهم الطيبة وأنهم يتمتعون بثقة عالية ودائمة في أنفسهم ويبادرون إلى التجارب الجيدة مع توقعهم النجاح غير حساسين في المواقف المختلفة واثقين من معلوماتهم. وهاته المعطيات تساعد على التوافق النفسي الدراسي.

وفي الأخير وجب علينا القول أن العناية بفئة الجانحين وإعادة دمجهم في المجتمع مسؤولية الجميع وإذا كان المطلوب منجزاً بصفة جيدة سيرتقي الحدث بمستوى تقديره لذاته وبالتالي سيحسن من توافقه النفسي والدراسي.

الاقتراحات المستقبلية:

من خلال البحث الذي قمنا به، وبعد عرض ومناقشة النتائج المتحصل عليها من موضوع دراستنا الذي كان حول مستوى تقدير الذات للأحداث الجانحين الممارسين للنشاط الرياضي الترويحي وانعكاساته على التوافق النفسي الدراسي، ومن أجل الوصول إلى الهدف المنشود وجب على المسؤولين تطبيق نتائج مثل هاته الدراسات ولذا نقترح ما يلي:

- 1- ضرورة العمل على تصحيح نظرة وفكرة المجتمع على فئة الأحداث الجانحين.
- 2- الاهتمام بالأنشطة الرياضية الترويحية لما لها من أهمية على النفسية للحدث الجانح.
- 3- الاعتماد على ذوي الاختصاص ممن يملكون تجربة طويلة ولديهم فكرة شاملة على هؤلاء الأحداث الجانحين وسماتهم السلوكية.
- 4- توفير الحيز المناسب والأماكن الملائمة لملئ أوقات فراغ الشباب لإبعادهم عن أسباب الجنوح.
- 5- معاملة الأحداث الجانحين كأقرانهم الأسوياء لدمجهم في المجتمع وسحبهم من بؤر الجريمة والانحراف.
- 6- قطع العزلة الاجتماعية ومساعدة الأحداث الجانحين على استئناف اتصالاته الاجتماعية مع أطراف المجتمع.
- 7- ضرورة الأخذ بعين الاعتبار أن الصحة النفسية تلعب دور في اتجاه الأحداث الجانحين وعدم تصنيفهم مع الأسوياء ومعاملتهم بليوننة.
- 8- الاستفادة من الخبراء والنفسانيين للعمل مع فئة الأحداث الجانحين والمساعدة على دمجهم في المجتمع مع أقرانهم
- 9- تطبيع الأحداث الجانحين مع البيئة الاجتماعية بتقليص الحواجز بين الأصحاء من خلال إدماج هؤلاء في المؤسسات التربوية.
- 10- تنمية مفهوم الذات الايجابي لدى الأحداث الجانحين.

11- توظيف نتائج الابحاث والدراسات في الرفع من مستوى تقدير الذات لدى فئة الجانحين.

12- الاهتمام بالحاجات النفسية والاجتماعية والفسولوجية والأمن والسلامة للأحداث الجانحين.

خاتمة:

من خلال القيام بهذه الدراسة المتواضعة وعلى ضوء النتائج المتحصل عليها والتي مفادها وجود علاقة ارتباطية بين تقدير الذات عند الأحداث الجانحين الممارسين للنشاط الرياضي الترويحي، والتوافق النفسي أي هناك ارتباط بين أبعاد التوافق النفسي وأبعاد تقدير الذات. فكلما ارتفع تقدير الذات تحقق لنا حسن التوافق النفسي، وكلما انخفض تقدير الذات للحدث الجانح الممارس للنشاط الرياضي الترويحي، كلما حدث سوء التوافق النفسي العام، والذي سوف يؤثر على الحدث الجانح بصفة مباشرة على محيطه الأسري والاجتماعي والمدرسي.

فمن خلال دراستنا لبنود تقدير الذات، نجد الأحداث الجانحين الممارسين للنشاط الرياضي الترويحي لهم تقدير جيد لذواتهم، وقد تبين ذلك من خلال التحليل الذي قمنا به، حيث التمسنا في أول البحث ان الحدث الجانح الممارس للنشاط الرياضي الترويحي لديه نظرة سلبية لذاته، لكن بعد تطبيق الاختبار العام تقاجانا بالنظرة الايجابية لذاته، وأخذنا بعين الاعتبار هذه الملاحظة، والفضل في ذلك يعود الى القائمين على هاته المراكز والتي تهتم على الحالة النفسية للأحداث، وهذا ما يساعدهم على ضبط ذواتهم، والسيطرة على أنفسهم، خاصة في المواقف الحرجة، كما ان السلك التربوي أعطى أهمية لفئة الجانحين، لذلك نجد في تقدير الذات داخل المدرسة، وتقدير الذات مع الأصدقاء مرتفع، وهذا ما يعطي صورة جيدة على التوافق النفسي لفئة الأحداث الجانحين الممارسين للنشاط الرياضي الترويحي.

فنحن كباحثين لا يهم إذا كان التوافق مرتفع او منخفض، وانما يهمنا السؤال التالي: هل هناك توافق او سوء توافق نفسي دراسي عند الأحداث الجانحين الممارسين للنشاط الرياضي الترويحي. لا يهم ان يكون تقدير ذات مرتفع او منخفض، لاننا اكتفينا بالعلاقة المتواجدة بين تقدير الذات العام (تقدير الذات مع الأصدقاء، تقدير الذات داخل المنزل، تقدير الذات داخل المدرسة) وربطها بالتوافق النفسي.

ومن اجل هذا ينادي المتخصصون في مجال الدراسات النفسية بضرورة إعطاء الأحداث الجانحين متسع من الوقت والأماكن لممارسة مختلف النشاطات الرياضية الترويحية، الذي يعوضهم عن النقص الذي يعانون منه في حياتهم اليومية، وبالتالي تتحقق الصحة النفسية ويرتفع مستوى تقدير الذات لديهم وبالتالي ينعكس على توافقهم النفسي والدراسي.

المصادر والمراجع

قائمة المصادر و المراجع باللغة العربية:

أ- المصادر:

1- القرآن الكريم.

2- الأحاديث النبوية الشريفة.

المعاجم و القواميس:

3- ابن منظور .(1998). لسان العرب . بيروت: دار لسان العرب، الجزء الثاني.

4- أنيس إبراهيم وآخرون.(1973). مجمع اللغة العربية.المعجم الوسيط. مصر: دار المعارف.الطبعة الثانية.الجزء الثاني.

5- الفيروز، ابادى.(1991). القاموس المحيط. بيروت : دار إحياء التراث العربي.الطبعة الأولى.الجزء الثالث.

6- غيث ، محمد عاطف.(1976). قاموس علم الاجتماع. القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب .

ب- المراجع (الكتب):

7- أبو سحلي، عصمت عبد الحليم.(2008). البناء النفسي للأطفال ذوي الجنوح الكامن. دراسة سيكومترية إكلينيكية . القاهرة: دار الكتاب الحديث .

8- إبراهيم ،أكرم نشأة.(2009) علم الاجتماع الجنائي .عمان الأردن: دار الثقافة للنشر و التوزيع.

9 إبراهيم رحمة.(1998). تأثير الجوانب الصحية على النشاط البدني الرياضي. عمان : دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع. الطبعة الأولى.

10-احمد، بدر.(1979). أصول البحث العلمي ومناهجه. الكويت: وكالة المطبوعات.

11- الأشول ،عادل .(1978). سيكولوجية الشخصية . القاهرة :مكتبة الانجلو المصرية.

- 12- الحافظ، النوري.(1981). المراهق الدراسة السيكولوجية. بيروت. لبنان: المؤسسة العربية للدراسات والنشر. الطبعة الأولى .
- 13- الطويل ،عزت .(2005). في النفس و القرآن الكريم . مصر :المكتب الجامعي الحديث.
- 14- السباعوي ، فضيلة. (2010). تحقيق الذات و إرادة العطاء . عمان: دار صفاء للنشر و التوزيع.
- 15- الشماع ،نعيمة .(1977). الشخصية النظرية التقييم مناهج البحث . القاهرة :المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم ،معهد البحوث و الدراسات العربية .
- 16- الزيود، نادر. (1998). نظريات الإرشاد و العلاج النفسي .عمان : دار الفكر.
- 17- الخطيب .(2009). الإرشاد النفسي في المدرسة أسسه و نظرياته و تطبيقاته .العين: دار الكتاب الجامعي .
- 18- الداهري .(2005). أساسيات الإرشاد الزواجي و الأسري .عمان :دار صفاء للنشر و التوزيع .
- 19- العيسوي ،عبد الرحمن محمد .(2000). الجريمة و الإدمان . بيروت :دار الرتب الجامعية .
- 20- العيسوي ،عبد الرحمن محمد .(2004). الجريمة بين البيئة و الوراثة .الإسكندرية: الناشر منشأة المعارف .
- 21- العيسوي ،عبد الرحمن محمد .(2004). علم النفس الأسري،المشكلات و البرامج الإرشادية. عمان: دار أسامة للنشر و التوزيع.
- 22- العكايلة ،محمد سند .(2006). اضطرابات الوسط الأسري و علاقتها بجنوح الأحداث .عمان الأردن: دار الثقافة للنشر و التوزيع .الطبعة الأولى .
- 23- الزهراني، سعد سعيد(1424). ظاهرة إيذاء الأطفال في المجتمع السعودي. الرياض : مركز مكافحة الجريمة، وزارة الداخلية .
- 24- السيد، فؤاد البهي.(2003). الترويج والقيم الاجتماعية. القاهرة.مصر: دار المعارف. الطبعة الثانية.

- 25- الصاحي ، محمد محمد . (2005). محاكمة الأحداث الجانحين وفقا لأحكام قانون الأحداث الاتحادي في دولة الإمارات العربية المتحدة . أبو ظبي: مكتبة الفلاح للنشر و التوزيع .
- 26- الجوير ،سعود فارس.(2009). رعاية الأحداث الجانحين والتنمية الاجتماعية. الكويت: منشورات ذات السلاسل.
- 27- الخرايشة، محمد ورطوط. (2008). الضوابط الاجتماعية لجنوح الأحداث في الأردن، عمان الأردن : منشورات وزارة التنمية الاجتماعية .
- 28- الخامي، وداد.(2000). دوافع النشاط الرياضي في وقت الفراغ. القاهرة.مصر:المكتبة الأنجلو مصرية .الطبعة الثالثة.
- 29- النمر، أسعد .(1995). سيكولوجية العدوان . بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات و النشر و التوزيع.
- 30- الهابط ،محمد السيد.(1999). التكيف الصحة النفسية . الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.
- 31- الوريكات ،عايد عواد .(2004) نظريات علم الجريمة. عمان الأردن: دار الشروق للنشر و التوزيع الطبعة الأولى.
- 32- المغربي، سعد و الليثي، السيد أحمد .(2010). الفئات الخاصة و أساليب رعايتها(المجرمون). الرياض: دار الزهراء .
- 33- المنجي، نعيم.(1998). الحضارة التونسية من خلال الفسيفساء. تونس : الشركة التونسية للتوزيع.
- 34- الطيب ،محمد عبد الظاهر.(1994). مبادئ الصحة النفسية. الإسكندرية : دار المعرفة الجامعية. الطبعة الثانية.
- 35- الصالح، صالح .(2000). النظريات الاجتماعية المعاصرة و ظاهرة الاجرام في البلدان النامية . بيروت: مؤسسة الوراق للنشر و التوزيع .الطبعة الأولى.
- 36- الصاحي ،محمد محمد.(2005). محاكمة الأحداث الجانحين وفقا لأحكام قانون الأحداث الاتحادي في دولة الإمارات العربية المتحدة. أبو ظبي : مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع .

- 37- الدردير ، عبد المنعم أحمد.(2004). دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي. القاهرة: دار الكتاب. الطبعة الأولى.
- 38- العتوم ،عدنان يوسف .(2004). علم النفس المعرفي النظرية و التطبيق . الأردن: دار الميسرة. الطبعة الأولى.
- 39- السفاسفة ،محمد إبراهيم.(2003). أساسيات في الإرشاد والتوجيه النفسي. الكويت : مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع. الطبعة الأولى.
- 40- الشافعي، حسن احمد.(2000). المجتمعات والترويج. القاهرة مصر: دار المعارف. الطبعة الثانية.
- 41- برهوم ،موسى (2010). الموجز في الإرشاد و تطبيقاته ،القاهرة : الشروق.
- 42- بلان واخرون.(2005). الصحة النفسية للطفل. مركز التعليم المفتوح. منشورات جامعة دمشق.
- 43- بوخميس، بوفولة (2010). الانحراف مقارنة نفسية و اجتماعية . بيروت :المكتبة العصرية .
- 44- حافظ، احمد خيرى(1981). متغير المستوى الاجتماعي الاقتصادي في البحوث النفسية .الإسكندرية : دار المعارف. المجلد الأول.
- 45- جعفر، علي محمد .(2004). حماية الأحداث المخالفين للقانون و المعرضين لخطر الانحراف . دراسة مقارنة .بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات و النشر و التوزيع .الطبعة الثانية.
- 46- حسين ،عبد العظيم طه .(2007). العلاج النفسي المعرفي. مفاهيم و تطبيقات. الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر. الطبعة الأولى.
- 47- حامد عبد السلام، زهران.(1997). الصحة النفسية و العلاج النفسي . القاهرة :عالم الكتب .
- 48- حمودة ،منتصر سعيد و زين الدين، بلال أمين .(2007). انحراف الأحداث . دراسة فقهية في ضوء علم الإجرام و العقاب و الشريعة الإسلامية . الإسكندرية .القاهرة: دار الفكر الجامعي .
- 49- حجازي ،عبد الفتاح بيومي .(2007). المعاملة الجنائية و الاجتماعية للأطفال . دراسة معمقة في قانون الطفل المصري مقارنة بقانون الأحداث الإماراتي . مصر: دار الكتب القانونية .

- 50- خطاب، عطيات.(1999).أوقات الفراغ والترويح. القاهرة : دار المعارف. الطبعة الأولى.
- 51- كفاقي. (2010). علم النفس الأسري . الإسكندرية : الفتح للطباعة و النشر .
- 52- كمال، درويش و أمين، الخولي.(2001). الترويح وأوقات الفراغ. القاهرة : دار الفكر العربي. الطبعة الاولى.
- 53- دويدار، عبد الفتاح . (2008). سيكولوجية السلوك الإنساني. مصر : دار المعرفة الجامعية. الطبعة الأولى.
- 54- دويدار، عبد الفتاح و المنال مایسة . (2005). الجرائم و الجنايات من المنظور النفسي ، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية .
- 55- رباح ،غسان .(2005). حقوق الحدث المخالف للقانون أو المعرض للانحراف .دراسة مقارنة في ضوء أحكام اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الطفل .بيروت :منشورات الحلبي الحقوقية.الطبعة الأولى.
- 56- زاهر ،ضياء.(2000). الرائد في التربية الرياضية الترويحية. الرياض .العربية السعودية: مكتبة جرير.الطبعة الأولى.
- 57- زهران، حامد عبد السلام . (2001).علم النفس النمو الطفولة و المراهقة .عالم الكتب.
- 58- زيدان عدنان.(2005). علم الإجرام. أبوظبي : مطبعة وزارة الداخلية .
- 59- سعاد ،جیر سعید .(2008).هندسة الذات و تقدير الذات . الأردن : دار جدارا للكتاب العالمي.
- 60- سليمان عبد الرحمن، السيد .(1999).نظريات الشخصية. القاهرة: دار ضياء للنشر و التوزيع.
- 61- شتا . (2001).علم النفس الظاهري .الإسكندرية: المكتبة المصرية .
- 62- شقير. زينب.(2003). مقياس التوافق النفسي لمتحدي الإعاقة. القاهرة : مكتبة النهضة المصرية.الطبعة الأولى.
- 63- طه وآخرون. (1993). موسوعة علم النفس والتحليل النفسي . الكويت: دار سعاد الصباح .
- 64- عبد السلام ،تهاني. (1999).أسس الترويح والتربية الترويحية. القاهرة: دار المعارف. الطبعة الأولى.

- 65- عبد السلام، تهاني.(2001). الترويح والتربية الترويحية. القاهرة مصر: دار الفكر العربي
الطبعة الأولى.
- 66- عبد العلي، مهند (2003). مفهوم الذات و أثر بعض المتغيرات الديموغرافية و علاقته بظاهرة
الاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الثانوية الحكومية في محافظتي حنين و نابلس .
- 67- عبد الهادي، جودت عزت .(2004). مبادئ التوجيه و الإرشاد النفسي .الأردن: دار الثقافة
،الطبعة الأولى.
- 68- عباس، فيصل.(1994). أضواء على المعالجة النفسية-النظرية والتطبيق. بيروت : دار الفكر
اللبناني.
- 69- عطية، هنا.(2001). علم النفس والتكيف النفسي و الاجتماعي. القاهرة : دار القاهرة للكتاب.
- 70- عوض ،عباس (1996). الموجز في الصحة النفسية.الإسكندرية: دار الجامعية. الطبعة الثانية.
- 71- عزمي، محمد مدحت (2010). نظرات في ظاهرة الجريمة في ضوء مبادئ علم
الإجرام.الإسكندرية :مركز الإسكندرية للكتاب .
- 72- عبد اللطيف ، مدحت عبد الحميد.(1993). الصحة النفسية و التفوق الدراسي . ،الإسكندرية:دار
المعرفة الجامعية.
- 73- عطية، حمدي رجب . (2002). المسؤولية الجنائية للطفل في تشريعات الدول العربية و
الشريعة الإسلامية . القاهرة : دار النهضة العربية .
- 74- عطية ، حمدي رجب . (1999). الإجراءات الجنائية بشأن الأحداث في التشريعين الليبي و
المصري القاهرة : دار النهضة العربية .
- 75- عدنان، الدوري. (1985). جناح الأحداث . بيروت :ذات السلاسل. الطبعة الأولى.
- 76- عمار، بوحوش. (1995). مناهج البحث العلمي وطرائق إعداد البحوث. الجزائر: ديوان
المطبوعات الجامعية.
- 78- غالب ،مصطفى .(1991). الشخصية الناجحة . بيروت :دار و مكتبة الهلال.

- 79- غباري وأبو شعيرة . (2009). سيكولوجيا النمو الإنساني بين الطفولة و المراهقة . الأردن: مكتبة المجتمع العربي للنشر و التوزيع .
- 80- غباري، ثائر وأبو شعيرة،(2009). التعامل مع الضغوط النفسية، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- 81- فاروق، السيد عثمان. (2001). القلق وإدارة الضغوط النفسية. القاهرة: دار الفكر العربي. الطبعة الأولى.
- 82- فاخر، عاقل.(1988). علم النفس التربوي. بيروت. لبنان : دار العلم للملايين. الطبعة الحادية عشر.
- 83- غيث، سعاد . (2006). الصحة النفسية للطفل . عمان: دار صفاء للتوزيع .
- 84- قناوي ،هدى محمد.(1992). سيكولوجية المراهقة. القاهرة : مكتبة الأنجلو مصرية .
- 85- قناوي ،هدى محمد (1992). الطفل تنشئته و حاجته ، القاهرة : المكتبة الأنجلو مصرية ، الطبعة الثالثة.
- 86- محمود ومطر.(2011). مفهوم الذات . عمان :المجتمع العربي للنشر و التوزيع .
- 87- محمد، الحماحي.(1999). رؤية عصرية للترويج وأوقات الفراغ. القاهرة : مركز الكتاب للنشر. الطبعة الأولى.
- 88- مصطفى، فهمي .(1970). التكيف النفسي . القاهرة : مكتبة مصر .
- 89- مصطفى، زيدان . (1990). النمو النفسي للطفل و المراهق و نظريات الشخصية. جدة : دار الشروق. الطبعة الرابعة.
- 90- موسى ،محمود سليمان . (2006). قانون الطفولة الجانحة و المعاملة الجنائية للأحداث. الإسكندرية مصر : منشورات المعارف . الطبعة الرابعة.
- 91- مياسا، محمد . (1997). مأساة الإدمان . بيروت: دار الجيل.
- 92- محمد عودة، الريماوي . (2004). علم النفس العام. دار الميسرة. الطبعة الأولى.

93- محمد شفيق، زكي. (1985). البحث العلمي الخطوات والمنهج لإعداد البحوث الاجتماعية. مصر : المكتب الجامعي.

94- محمد زيان، عمر. (1996). البحث العلمي مناهجه وتقنياته. الجزائر : ديوان المطبوعات الجامعية.

95- محمد حسن ،علاوي و أسامة كمال راتب. (1987).. البحث العلمي في المجال الرياضي. القاهرة. الطبعة الأولى.

96- محمد نصر الدين، رضوان. (2006). المدخل إلى القياس في التربية البدنية والرياضية، مركز الكتاب للنشر. الطبعة الأولى.

97- مالهى وريزنر. (2006). تعزيز تقدير الذات. الرياض: مكتبة جرير.

98- نبيل، السمالوطي. (1983). علم اجتماع العقاب. جدة: دار الشروق. الثاني. طبعة الأولى. الجزء الثاني.

99- ناصر، ثابت. أضواء على الدراسة الميدانية. 1984: مكتبة الفلاح الكويتية. الطبعة الأولى.

ج- الأطروحات و الرسائل:

100- أبو شمالة ،حسين . (2002). البيئة الأسرية و المدرسية و علاقتها بالتوافق النفسي و الاجتماعي و التحصيل الدراسي لدى المراهقين في قطاع غزة . رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة الأقصى .

101- أبو سكران ،عبد الله يوسف . (2009). التوافق النفسي و الاجتماعي و علاقه بمركز الضبط (الداخلي-الخارجي) للمعاقين حركيا في قطاع غزة . رسالة ماجستير. قسم علم النفس بكلية التربية. الجامعة الإسلامية: غزة .

102- آل شافي، محمد مبارك . (2006). التفكك الأسري و انحراف الأحداث (دراسة مسحية على الأحداث المنحرفين في قطر) . رسالة ماجستير غير منشورة .جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية: المملكة العربية السعودية .

- 103- آل هطيلة، علي سعيد . (2005). تأثير القنوات الفضائية على اكتساب السلوك الجانح لدى الأحداث (عادات المشاهدة و أنماطها) -دراسة مسحية على نزلاء دار الملاحظة الاجتماعية لمنطقة عسير -رسالة ماجستير غير منشورة . جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية: المملكة العربية السعودية .
- 104- البداينة، ذياب موسى. (1999). المنظور الاقتصادي والتقني والجريمة المنظمة. الرياض . جامعة نايف العربية للدراسات الأمنية: الرياض.
- 105- التوايهة، عبادة ضبعان (2004). محددات السلوك الإجرامي. مركز البحوث والدراسات الشرطية: أبو ظبي.
- 106- الحداد، محمد سليمان. (2009). ورقة عمل عن الضوابط الاجتماعية لمواجهة السلوك المنحرف. قسم الاجتماع والخدمة الاجتماعية. جامعة الكويت.
- 107- المطيري، عبد المحسن عمار. (2006). العنف الأسري وعلاقته بانحراف الأحداث لدى نزلاء دار الملاحظة الاجتماعية بمدينة الرياض. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية: المملكة العربية السعودية.
- 108- النابلسي، حياة. (2009). المساندة الاجتماعية وعلاقتها بالضغط النفسي والتوافق مع الحياة الجامعية. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة دمشق.
- 109- الصويط، فواز بن محمد. (2005). الاختيار المهني وعلاقته بالتوافق النفسي لدى ضباط قاعدة الملك فهد الجوية، رسالة ماجستير. كلية التربية. قسم علم النفس. جامعة أم القرى: مكة المكرمة.
- 110- الغامدي. (2010). مقياس فاعلية الأنا مقياس لتقييم نمو فاعليات الأنا أريك أريكسون. الرياض: جامعة نايف للعلوم الأمنية .
- 111- السدحان، عبد الله ناصر. (1994). قضاء وقت الفراغ و علاقته بانحراف الأحداث . دراسة ميدانية . الرياض: دار النشر بالمركز العربي للدراسات الأمنية و التدريب بالرياض .
- 112- الشيخ، بابكر عبد الله . (2005). السياسة الجنائية لقضاء الأحداث (المبررات الواقعية الداعية لقضاء الأحداث متخصص)، دراسة متخصصة ، المملكة العربية السعودية: جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

- 113- العسيري ،عبير.(2004).علاقة تشكيل هوية الأنا بكل من مفهوم الذات والتوافق النفسي الاجتماعي والعام لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية بمدينة الطائف. رسالة ماجستير. جامعة أم القرى: مكة المكرمة.
- 114- العوجي ،مصطفى . (1406 هـ). التربية البدنية كوسيلة للوقاية من الانحراف.الرياض المملكة العربية السعودية :المركز العربي للدراسات الأمنية و التدريب .
- 115- الديب ،علي محمد . (1994)العلاقة بين تقدير الذات ومركز التحكم و الانجاز الأكاديمي في ضوء حجم الأسرة و ترتيب الطفل في الميلاد. بحوث في علم النفس .الهيئة المصرية العامة للكتاب .
- 116- الشناوي، محمد محروس و آخرون .(1994). المساندة الاجتماعية و الصحة النفسية . مراجعة نظرية و دراسات تطبيقية . القاهرة: مكتبة الإنجلو المصرية . الطبعة الأولى.
- 117- الحوسني، بدرية . (2006).أثر الممارسات الوالدية وبعض المتغيرات الديموغرافية المتعلقة بالوالدين على مفهوم الذات و توكيد الذات لدى طالبات مرحلة ما بعد التعليم الأساسي بسلطنة عمان . دراسة ماجستير غير منشورة . الجامعة الأردنية:الأردن.
- 118- المحمداوي ،حسن إبراهيم حسن. (2007).العلاقة بين الاغتراب التوافق النفسي للجالية العراقية في السويد. رسالة دكتوراه .الأكاديمية العربية المفتحة في الدانمرك . كلية الآداب و التربية قسم العلوم التربوية و النفسية و الاجتماعية .
- 119- الكحلوت ، أماني حمدي شحدة . (2011). دراسة مقارنة للتوافق النفسي الاجتماعي لدى أبناء العاملات و غير العاملات في المؤسسات الخاصة في مدينة غزة. رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية قسم علم النفس .الجامعة الإسلامية : غزة .
- 120- العنزي، فرحان سالم. (2003).التعصب و علاقته ببعض أبعاد التوافق لدى عينة من الطلاب الجامعيين بمدينة الرياض . رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية. جامعة أم القرى:مكة .
- 121- السراج ،هالة صالح .(2011). استجابة الحزن و التوافق النفسي لدى الأطفال بعد الحرب الأخيرة على غزة و علاقتها ببعض المتغيرات . رسالة ماجستير غير منشورة.كلية التربية. قسم علم النفس.الجامعة الإسلامية: غزة .

- 122- الحارثي، حيلان قلال . (2003). أثر العلوم الاجتماعية في جنوح الأحداث من وجهة نظر الأحداث المنحرفين -دراسة مسحية في دور الملاحظة بالرياض و الدمام و بريدة- رسالة ماجستير غير منشورة . جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية: المملكة العربية السعودية .
- 123- المشيخي ،غالب محمد علي. (2001). الالتزام القيمي لدى عينة من الأحداث الجانحين و غير الجانحين بمكة المكرمة . رسالة ماجستير غير منشورة . جامعة أم القرى: المملكة العربية السعودية .
- 124- العجمي، سعيد رفعان .(2005). علاقة بعض سمات الشخصية بانحراف الأحداث في مدينة الرياض .رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية: المملكة العربية السعودية .
- 125- البلوشي ،عائشة.(2008). علاقة تقدير الذات و أزمة الهوية لمستوى الشعبية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في سلطنة عمان في ضوء عدد من المتغيرات .رسالة ماجستير غير منشورة جامعة اليرموك .
- 126- برسوم، سوزان فهمي.(2006). أسباب عزوف طالبات المدن الجامعية بجامعة حلوان عن ممارسة النشاط الرياضي الترويحي. رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية الرياضية للبنات. القاهرة.مصر .
- 127- بن حديد ،يوسف.(2008). النشاط البدني الرياضي المعاصر بين الترويح والتنافس. رسالة ماجستير . جامعة الجزائر .
- 128- تقيق ،جمال.(2014). وحدات مقترحة لترشيد عدوانية المراهق وانعكاسها على تعلم بعض المهارات الأساسية في كرة اليد. أطروحة دكتوراه. جامعة مستغانم: الجزائر .
- 129- دسوقي ،محمد إبراهيم . (1997). دراسة مقارنة بين المهمشين و غير المهمشين من طلاب الجامعة في أبعاد الاغتراب و بعض خصائص الشخصية. دراسات نفسية .
- 130- زواتني، بلحسن . (2004). جناح الأحداث دراسة مقارنة بين الشريعة و التشريع الجزائري . رسالة ماجستير غير منشورة. كلية الشريعة . جامعة الجزائر .
- 131- سلامة، محمد عودة.(2001). صورة السلطة وعلاقتها بالتوافق النفسي لدى العاملين بالدولة دراسة دينامية. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية الآداب. جامعة عين شمس .

- 132- عبد الرحمن ،محمد زياد .(2007). الحماية القانونية للأحداث الجانحين في التشريعات الفلسطينية . رسالة ماجستير غير منشورة . جامعة النجاح الوطنية: نابلس،فلسطين .
- 133- عبد العزيز ، خالد.(2001).تقويم برامج الأنشطة الرياضية لطلاب جامعة الملك سعود. رسالة دكتوراه. كلية التربية. الرياض،العربية السعودية.
- 134- مقبل، مرفت عبد ربه.(2010).التوافق النفسي وعلاقته بقوة الأنا مع بعض المتغيرات لدى مرضى السكري بقطاع غزة. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. قسم علم النفس.الجامعة الإسلامية: غزة.
- 135- ناصر، ميزاب . (2007). المعاملة الوالدية للحدث الجانح و علاقتها بمفهوم الذات . أطروحة دكتوراه دولة غير منشورة .جامعة الجزائر : الجزائر .
- 136- هويدي ،حنان حسين . (1990). دراسة ميدانية مقارنة بين مفهوم الذات عند الطفل المعوق و بين الطفل العادي في مدينة الرياض .رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية. جامعة الملك سعود: الرياض .
- 137- هناء ،شريفى . (2002). استراتيجيات المقاومة و تقدير الذات و علاقتها بالعدوانية لدى المراهق الجزائري. دراسة مقارنة.رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الجزائر .
- د- المجالات العلمية و المنشورات و الدوريات:
- 138- المهدي، محمد . (2002).مستويات النفس . الملتقى المصري للإبداع و التنمية.الإسكندرية .
- 139- القشعان والبشر.(2007). إدراك الأبناء السلبي للمعاملة الوالدية و علاقته بالقلق و الاكتئاب . مجلة العلوم الاجتماعية.المجلد 35. العدد 3 .
- 140- القاضي ،علي.(1994).التوافق النفسي من منظور إسلامي. مجلة منبر الإسلام. عدد4.
- 141- السيد ، نفين صابر.(2009). ممارسة العلاج المعرفي السلوكي في خدمة الفرد لتعديل السلوك اللاتوافقي للأطفال المعرضين للانحراف . مصر : مجلة كلية الآداب بجامعة حلوان .

- 142- الكاظم، أمينة علي .(1995). انحراف الأحداث في المجتمع القطري . دراسة استطلاعية لمظاهره و عوامله. قطر : حولية كلية الإنسانيات و العلوم الاجتماعية .
- 143- بوحفص ،عبد الكريم (2007).علاقة سوء المعاناة بالتطور النفسي . جامعة الجزائر بوزريعة : مجلة الوقاية و الارغنوميا ..العدد1.
- 144- الفاضل محمد احمد(2002). لا يوجد قيادات للبرامج الترويحية. مجلة المعرفة. العدد 87. الرياض. السعودية.
- 145- عمار، وسام . (2001). دور الأسرة و المدرسة في وقاية الناشئة من الجنوح .الإمارات: شؤون اجتماعية.
- 146- قويديري ،العربي عطا الله .(2002). مفهوم الذات لدى الأحداث الجانحين و غير الجانحين في المجتمع القطري (دراسة ميدانية) . قطر : مجلة التربية .
- 147- منسي، محمود . (2000).عمل الأم و السلوك الاجتماعي للأبناء من تلاميذ المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة. دراسة مقارنة. الكويت : مجلة العلوم الاجتماعية .
- 148- محمد ،محمود مندوه .(2004). ديناميات السلوك العدواني و الانحراف السيكوباتي لدى الأحداث الجانحين المتسربين من التعليم (دراسة إكلينيكية). مصر : مجلة كلية التربية بالمنصورة .
- قائمة المصادر و المراجع باللغة الأجنبية :

149- Alain touraine.(1969). *la Societe post-industrielle*,Edition donoel,paris

150- Archambault, J. et Chouinard, R. (2003). *Vers une gestion éducative de la classe* ,

151- A. Roberti(1998).*Le grand livre de la psychanalyse* , 3eme édition, Dundo, Paris.

152- Burns, R. B. (1979). *The self concept in theory, measurement, development and Behavior*. London and New York: Longman.

153- Bandura. (1982). *A Self- efficacy Mechanisim in Human Agency* *American psyologist*. Vol. 37, No.2.

- 154- Cazaneuve.j.(1980). **Sociologie de la radio-television**,p.u.f,5^{er} edition,paris.
- 155- Edouard Limbos.(1981). **l'animation des groupes de culture et loisirs**,2^{em} Edition,paris.
- 156- Freud , Sigmund(2007) . **Forelesninger til innføring i psykoanalyse , oversatt av Kristian Schjelderup** , Norway : Bokklubben , .library of social research.
- 157- Gaston Stephani et Levasseur Gorges(2001).**Procédure pénale** , 18^{eme} édition ,Dalloz ,Paris.
- 158- Goupil, G. (1990). **Elèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage**. Québec.
- 159- Gottfredson,M et Hirschi T (1990) **A general Theory of Crime** ,CA : Standard University ,Orlando.
- 160- Hawton K,Salkovskins,M,Krik,J et Clark,M (1996). **Cognitive Behavior Theory Psychiatric Problems**,Pratical guide,Oxford Medical Publications.
- 161- Knudten,R et Schafer,S (1970). **Juvenile delinquency :A reader** ,London: Random Hous Inc.
- 162- LeBlanc, M. (1997). **Manuel sur des mesures de l'adaptation sociale et Personnelle pour les adolescents québécois**. Montréal, Québec : École de psychoéducation, Université de Montréal. Longman.
- 163- Taylor, Shelley. (1995). **Health Psychology**, Third Edition, New York: McGraw-Hill International Editions.
- 164- Schwebel, A, Andraw, B, Harrey A, & Schwebel. (1990). **Reichman. Personal Adjustment and Growth ; a Life Span Approach** ,2^{edition} Milton-brown publisher. New York.
- 165- Suls,J (1986) .**Psychological perspectives on the self**,London ,Lawrence Erlbaum Associates.
- 166- Sandon,Androw. (2006) .**Guvenile delinquency theories** ,<http://www.articlesbase.com,lawarticles/juvenile-delinquency-theories-67589.html>.

167- VAN Schagen .(1993) .Role de l'éducation physique dans le développement de la personnalité .Paris: PUF.

168- Zurcher, L. (1977). The mutable self, a self-concept for social change. London: Sage.

الملاحق

مقياس تقدير الذات

الرقم	العبارات	أعارض بشدة	أعارض	موافق بشدة	موافق
01	لدي أصدقاء كباقي أقراني				
02	ليست لدي شعبية كباقي أقراني				
03	ما نقوم به أجد نفسي قادرا مثل أقراني				
04	كثيرا ما يضايقني أقراني				
05	يعتقد الكثير من أقراني أنني مرح عندما أكون معهم				
06	عادة ما أبقى لوحدي لاختلافي عن أقراني				
07	يتمنى الآخرون أن يكونوا مثلي				
08	أتمنى لو كنت شخصا آخر حتى يكون لدي أصدقاء كثيرون				
09	لو حصلت انتخابات بين جماعتي لتعيين زعيم لهم فسأحتل مرتبة مرموقة				
10	عندما تتعقد الأمور لست الشخص الذي يمد المساعدة للآخرين				
11	أهلي فخورين بي				

				لا أجد من يعيرني الاهتمام في المنزل	12
				يظن والدي أنني شخص يعول عليه	13
				كثيرا ما اشعر انه لو كان بإمكان والدي استبدالي بطفل آخر لقاما بذلك	14
				والداي يحاولان فهمي	15
				ينتظر مني والدي الكثير	16
				أنا فرد مهم في أسرتي	17
				كثيرا ما اشعر أنني فرد غير مرغوب فيه	18
				يتوقع والدي بأنني سوف انجح في المستقبل	19
				غالبا ما تمنيت لو ولدت في أسرة أخرى	20
				يتوقع أساتذتي مني الكثير	21
				أنا جيد كباقي زملائي في القسم عند أداء الأشياء	22
				اشعر غالبا انه لا قيمة لي في المدرسة	23
				أنا دائما فخور بالتعاليق الخاصة	24

				بسيرتي في الدراسة	
				تعتبر المدرسة أصعب بالنسبة لي مقارنة بغيري	25
				أساتذتي دائما فخورين بنوع العمل الذي أنجزه	26
				معظم أساتذتي لا يفهمونني	27
				أنا شخص مهم في قسمي	28
				يبدو أنني مهما بذلت من جهد فلن أتحصل على الدرجات التي استحقها	29
				على العموم اشعر بأنني محظوظ بان يكون لي هذا النوع من الأساتذة منذ بداية دراستي	30

مقياس التوافق النفسي

الرقم	العبارة	نعم	لا	؟
01	اجعل حياتي اليومية مملوءة بكل ما يثير اهتمامي			
02	اشعر بالنقص رغم وجودي مع الآخرين			
03	لا اغضب بسرعة إذا تعرضت لشيء يقلقني			
04	اشعر بالوحدة و أنا بين أفراد أسرتي			
05	لا أتعرض للإصابة بأمراض مختلفة			
06	أتعامل مع الناس بقناعة			
07	من المؤكد أن ثقتي بنفسي ضعيفة جدا			
08	أقبل نقد الآخرين بصدر رحب جدا			
09	حياتي الانفعالية هادئة ومستقرة			
10	تسود الثقة والاحترام بين والدي			
11	أصاب بسرعة بالعدوى من الآخرين			
12	أقوم بواجباتي المدرسية بكفاءة عالية جدا			
13	إن فشلي في أي موقف يدفعني إلى المحاولة			

			من جديد	
			إنني محبوب لدى زملائي	14
			لا أستطيع أن أسيطر على نفسي دون سبب واضح	15
			دائما أتناول مع والدي	16
			من الضروري أن أداوي صحتي بكل دقة وعناية	17
			واجباتي المدرسية فوق طاقتي (قدرتي)	18
			اتخذ قراراتي في المسائل بدون تردد	19
			كثيرا ما أرح شعور زملائي وأصدقائي	20
			عادة ما أتماسك عندما أتعرض للانفعال	21
			اسبب الكثير من المشكلات لوالدي	22
			غالبا ما أكل دون الشعور بالجوع	23
			غالبا لا أستطيع حل الواجبات المدرسية	24
			لا أتردد كثيرا	25
			تصعب علي المشاركة في الأنشطة الاجتماعية	26

			أعيش مشاكل انفعالية	27
			ابذل كل جهدي لإسعاد والدي	28
			كثيرا ما اشعر بعدم الراحة في جسدي	29
			أحب وقت الدراسة أكثر من أي شيء آخر	30
			اشعر بعدم الثقة في شخصي	31
			سهل علي التعامل مع زملائي	32
			تمر علي فترات لا احتمل فيها نفسي وحياتي	33
			يضايقني تدخل والدي في كل شؤني	34
			أصبت بمرض لم أشفى منه شفاء تاما	35
			أجد صعوبة في القيام بأعمالي المدرسية والامتحان	36
			أحقق ما أتمناه في الحياة بنفسي واسعى لتحقيقها	37
			إنني ناجح في تكوين علاقاتي مع محيطي	38
			اشعر غالبا باليأس	39
			أحب كل أفراد أسرتي	40
			أقاسي كثيرا من الحساسية	41

			42 اعتبر الدراسة غير مرهقة بالنسبة لي
			43 أواجه كل الصعوبات بكل ثقة وأقوم بحلها
			44 لا أستطيع التصرف في المواقف الحرجة
			45 أنا مندفع ومتهور
			46 بعض أفراد أسرتي يسبب لي الكثير من المشاكل
			47 أشفى بسهولة من نزلات البرد
			48 انتظر النتائج المدرسية التي سأتحصل عليها
			49 أتصرف مع زملائي بكل مرونة وبدون نقص في معظم أموري
			50 يصعب علي القيام بأي فعل
			51 أشكو من القلق في معظم الأحيان
			52 أبي وأمي متفقان
			53 اشتكي من بعض الاضطرابات الصحية نتيجة المرض الذي أعاني منه
			54 علاقاتي بالمعلم والمدرسة حسنة جدا
			55 اشعر بأهميتي وبأنني مثل باقي زملائي

			56 لا أحب الفتيات زميلاتي
			57 من السهل أن ينجرح شعوري
			58 معظم زملائي اسعد مني في حياتهم الأسرية
			59 أنا غير مصاب بصعوبة في التنفس
			60 علاقاتي مع زملائي في المدرسة غير طيبة
			61 لا اشعر بانني اقل من غيري
			62 أجد صعوبة في اللعب مع غيري
			63 اشعر بخوف شديد من أشياء لا يخاف منها آخرون
			64 اقضي اغلب وقتي مع والدي وأسرتي
			65 أعاني أحيانا من الإمساك والإسهال
			66 أحب دراستي وأستاذي (أستاذتي)
			67 تواجهني مشاكل وتؤثر على نفسياتي
			68 استطيع أن أشارك داخل القسم
			69 اقلق كثيرا عندما يوبخني احد
			70 اتعب من مطالب والدي الكثيرة
			71 قليلا ما أصاب بالتهاب الحلق

			أحب مدرستي أكثر من غيري	72
			أقوم بحل مشاكل نفسي	73
			من السهل علي أن أشارك في الأنشطة والحفلات المدرسية	74
			أصاب بالقلق بسرعة	75
			والدي يمنعوني من اللعب و المرح	76
			قليلا ما أصاب بصعوبة في الهضم	77
			يعاملني أستاذي بلطف داخل المدرسة	78
			يصعب علي أن أحقق أحلامي	79
			استطيع أن أشارك في القسم دون طلب الإذن	80
			أقبل رأي زملائي في تصرفاتي	81
			بعض من أفراد أسرتي عصبي جدا	82
			اشعر بالتعب في الكثير من الأوقات	83
			أن النقاط التي أتحصل عليها في مؤسستي غير كافية	84
			لا يوجد شيء يقلل من حيويتي في المؤسسة	85
			يصعب علي التحدث مع الأشخاص الآخرين	86

			استغرق طويلا في الخيال والتصوير	87
			أفراد أسرتي يحبونني كثيرا وأنا أحبهم كذلك	88
			اشعر بالألم في معدتي في بعض الأحيان	89
			اشعر أن النقاط التي احصل عليها كافية	90
			اشعر بأنني طفل عادي كالآخرين	91
			أجد صعوبة في التعامل مع التلاميذ المتفوقين	92
			أخاف كثيرا من الكوارث الطبيعية	93
			يسود بين أفراد أسرتي التفاهم والتوافق	94
			وزني اقل من الوزن العادي بدرجة كبيرة	95
			أميل لكل زملائي في القسم	96

المقياس الأول

معامل الثبات (ألفا كرونباخ)

عدد العبارات	Alpha de Cronbach
30	0.86

بلغت قيمة ألفا كرونباخ 0,86 مما يدل على وجود ثبات كبير في عبارات المقياس كما يدل أيضا على وجود إتساق بين العبارات

الاتساق الداخلي

العبارات	الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس	العبارات	الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس
لدي أصدقاء كباقي أقراني	0.596**	ينتظر مني والدي الكثير	0.346**
ليست لدي شعبية كباقي أقراني	0.373**	أنا فرد مهم في أسرتي	0.288*
ما نقوم به أجد نفسي قادرا مثل أقراني	0.484**	كثيرا ما اشعر أنني فرد غير مرغوب فيه	0.594**
كثيرا ما يضايقتني أقراني	0.292*	يتوقع والدي بأنني سوف انجح في المستقبل	0.345**
يعتقد الكثير من أقراني أنني مرح عندما أكون معهم	0.496**	غالبا ما تمنيت لو ولدت في أسرة أخرى	0.590**
عادة ما أبقى لوحدي لاختلافي عن أقراني	0.596**	يتوقع أساتذتي مني الكثير	0.597**
يتمنى الآخرون أن يكونوا مثلي	0.479**	أنا جيد كباقي زملائي في القسم عند أداء الأشياء	0.353**
أتمنى لو كنت شخصا آخر حتى يكون لدي أصدقاء كثيرون	0.373**	اشعر غالبا انه لا قيمة لي في المدرسة	0.591**
لو حصلت انتخابات بين جماعتي لتعيين زعيم لهم فساأحتل مرتبة مرموقة	0.556**	أنا دائما فخور بالتعليق الخاصة بسيرتي في الدراسة	0.314*
عندما تتعقد الأمور لست الشخص الذي يمد المساعدة للآخرين	0.479**	تعتبر المدرسة أصعب بالنسبة لي مقارنة بغيري	0.608**
أهلي فخورين بي	0.716**	أساتذتي دائما فخورين بنوع العمل الذي أنجزه	0.413**
لا أجد من يعيرني الاهتمام في المنزل	0.432**	معظم أساتذتي لا يفهمونني	0.628**
يظن والدي أنني شخص يعول عليه	00.24	أنا شخص مهم في قسمي	0.553**
كثيرا ما اشعر انه لو كان بإمكان والدي استبدالني بطفل آخر لقاما بذلك	0.278*	يبدو أنني مهما بذلت من جهد فلن أتحصل على الدرجات التي استحقها	0.413**
والداي يحاولان فهمي	0.299*	على العموم اشعر بأنني محظوظ بأن يكون لي هذا النوع من الأساتذة منذ بداية دراستي	0.628**

**الارتباط معنوي عند مستوى 1%

*. الارتباط معنوي عند مستوى 5%

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ وجود ارتباط قوي ودال عند مستوى 1% و 5% بين بعد المقياس الأول والعبارات المكونة له مما يدل على وجود اتساق داخلي كبير لهذه العبارات ، وهذا ما يدل على أنها تقيس مفهوم مشترك الذي هو " تقدير الذات"

المقياس الثاني

معامل ألفا كرونباخ

عدد العبارات	Alpha de Cronbach
96	0.83

الارتباط	العبارة	الارتباط	العبارة
.878**	اشفى بسهولة من نزلات البرد	.481**	اجعل حياتي اليومية مملوءة بكل ما يثير اهتمامي
.869**	انتظر النتائج المدرسية التي سأحصل عليها	.665**	اشعر بالنقص رغم وجودي مع الآخرين
.873**	اتصرف مع زملائي بكل مرونة وبدون نقص في معظم اموري	.808**	لا اغضب بسرعة اذا تعرضت لشيء يقلقني
.554**	يصعب علي القيام باي فعل	.421**	اشعر بالوحدة وانا بين افراد اسرتي
.871**	اشكو من القلق في معظم الاحيان	.834**	لا اتعرض للاصابة بامراض مختلفة
.857**	ابي وامي متفكان	.550**	اتعامل مع الناس بقناعة
.859**	اشتكي من بعض الاضطرابات الصحية نتيجة المرض الذي اعاني منه	.852**	من المؤكد ان ثقتي بنفسي ضعيفة جدا
.413**	علاقتي بالمعلم والمدرسة حسنة جدا	.834**	اتقبل نقد الآخرين بصدر رحب جدا
.865**	اشعر باهميتي وبانني مثل باقي زملائي	.521**	حياتي الانفعالية هادئة ومستقرة
.709**	لا احب الفتيات زميلاتي	.544**	تسود الثقة والاحترام بين والدي
.865**	من السهل ان ينجرح شعوري	.841**	اصاب بسرعة بالعدوى من الآخرين
.859**	معظم زملائي اسعدوني في حياتهم الاسرية	.802**	اقوم بواجباتي المدرسية بكفاءة عالية جدا
.803**	انا غير مصاب بصعوبة في التنفس	.852**	ان فشلي في اي موقف يدفعني الى المحاولة من جديد
.857**	علاقتي مع زملائي في المدرسة غير طيبة	.836**	اني محبوب لدى زملائي
.859**	لا اشعر بانني اقل من غيري	.804**	لا استطيع ان اسيطر على نفسي دون سبب واضح
.835**	اجد صعوبة في اللعب مع غيري	.791**	دائما اتشاور مع والدي
.859**	اشعر بخوف شديد من اشياء لا يخاف منها اخرون	.852**	من الضروري ان ادأوي صحتي بكل دقة وعناية
.837**	اقضي اغلب وقتي مع والدي واسرتي	.852**	واجباتي المدرسية فوق طاقتي (قدرتي)
.835**	اعاني احيانا من الامساك والاسهال	.834**	اتخذ قراراتتي في المسائل بدون تردد
.847**	احب دراستي واستاذي (استاذتي)	.859**	كثيرا ما اجرح شعور زملائي واصدقائي
.847**	تواجهني مشاكل وتؤثر على نفسياتي	.841**	عادة ما اتماسك عندما اتعرض للتعامل
.857**	استطيع ان اشارك داخل القسم	.804**	اسبب الكثير من المشكلات لوالدي
.541**	اقلق كثيرا عندما يوبخني احد	.802**	غالبا ما اكل دون الشعور بالجوع
.857**	اتعب من مطالب والدي الكثيرة	.852**	غالبا لا استطيع حل الواجبات المدرسية
.539**	قليل ما اصاب بالتهاب الحلق	.424**	لا اتردد كثيرا
.871**	احب مدرستي اكثر من غيري	.878**	تصعب علي المشاركة في الانشطة الاجتماعية
.800**	اقوم بحل مشاكلي بنفسي	.873**	اعيش مشاكل انفعالية
.835**	من السهل علي ان اشارك في الانشطة والحفلات المدرسية	.549**	ابذل كل جهدي لاسعاد والدي
.966**	اصاب بالقلق بسرعة	.878**	كثيرا ما اشعر بعدم الراحة في جسدي
.829**	والدي يمنعونني من اللعب و المرح	.549**	احب وقت الدراسة اكثر من اي شيء اخر
.829**	قليل ما اصاب بصعوبة في الهضم	.873**	اشعر بعدم الثقة في شخصي
.751**	يعاملني استاذي بلطف داخل المدرسة	.827**	سهل علي التعامل مع زملائي
.796**	يصعب علي ان احقق احلامي	.709**	تمر علي فترات لا احتمل فيها نفسي وحياتي
.516**	استطيع ان اشارك في القسم دون طلب الاذن	.740**	يضايقني تدخل والدي في كل شؤني
.548**	اتقبل راي زملائي في تصرفاتي	.873**	اصبت بمرض لم اشفي منه شفاء تاما
.435**	بعض من افراد اسرتي عصبي جدا	.893**	اجد صعوبة في القيام باعمالتي المدرسية والامتحان
.847**	اشعر بالتعب في الكثير من الاوقات	.845**	احقق ما اتمناه في الحياة بنفسي واسعى لتحقيقها
.870**	ان النقاط التي اتحصل عليها في مؤسستي غير كافية	.845**	انني ناجح في تكوين علاقتي مع محيطي
.487**	لا يوجد شيء يقلل من حيويتي في المؤسسة	.873**	اشعر غالبا بالياس
.548**	يصعب علي التحدث مع الاشخاص الآخرين	.855**	احب كل افراد اسرتي
.548**	استغرق طويلا في الخيال والتصور	.878**	اقاسي كثيرا من الحساسية
.548**	افراد اسرتي يحبونني كثيرا وانا احبهم كذلك	.893**	اعتبر الدراسة غير مرهقة بالنسبة لي
.871**	اشعر بالالام في معدتي في بعض الاحيان	.893**	اواجه كل الصعوبات بكل ثقة واقوم بحلها
.787**	اشعر ان النقاط التي احصل عليها كافية	.740**	لا استطيع التصرف في المواقف الحرجة
.871**	اشعر بانني طفل عادي كالاخرين	.845**	انا مندفع ومتهور
.548**	اجد صعوبة في التعامل مع التلاميذ المتفوقين	.873**	بعض افراد اسرتي يسبب لي الكثير من المشاكل
.966**	اخاف كثيرا من الكوارث الطبيعية	.859**	وزني اقل من الوزن العادي بدرجة كبيرة
.539**	يسود بين افراد اسرتي التفاهم والتوافق	.847**	اميل لكل زملائي في القسم

**الارتباط معنوي عند مستوى 1%

*. الارتباط معنوي عند مستوى 5%

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ وجود ارتباط قوي ودال عند مستوى 1% بين بعد المقياس الثاني والعبارات المكونة له مما يدل على وجود اتساق داخلي كبير لهذه العبارات ، وهذا ما يدل على أنها تقيس مفهوم مشترك الذي هو " التوافق النفسي"