ظاهرة التنمر وضوابط تقديرها

طموح ما بعد أداة كوبر سميث

دار ابن بطوطة للنشر والتوزيع

عمان الأردن- خلدا مقابل مركز زها الثقافي

جـوال :00962795320661

fatma-azahra70@hotmail.com

جميع الحقوق محفوظة كاملة للمؤلفة

الطبعة الأولى 2019

رقم الإيداع لدى دائرة المكتبة الوطنية

(2019/11/5894)

155.232

بن مجاهد، فاطمة الزهراء

ظاهرة التنمر وضوابط تقديرها : طموح ما بعد أداة كوبر سميث/فاطمة الزهراء بن مجاهد. _عمان : دار ابن بطوطة للنشر والتوزيع 2019

2مج( )ص(سلسلة في علم النفس العيادي، 1)

ر.إ : /2019/11/5894

الواصفات: / العدوانية/الانفعالات/التنشئة الاجتماعية/الصراع الاجتماعي/سيكولوجية الأطفال/علم النفس الاجتماعي/

يتحمل المؤلف كامل المسؤولية القانونية عن محتوى مصنفه ولا يعبر هذا المصنف عن رأي دائرة المكتبة الوطنية أو أي جهة حكومية أخرى

جميع الحقوق محفوظة: لا يسمح بإعادة إصدار هذا الكتاب أو أي جزء منه أو تخزينه في نطاق استعادة المعلومات أو نقله بأي شكل من الأشكال، دون إذن خطي مسبق من المؤلف.

All rights reserved: Reproduction of this book or any part thereof is prohibited or stored in the scope of the retrieval or transmission of the information in any form without prior written permission of the author.

سلسلة في علم النفس العيادي المجلد الثاني ج12/7

ظاهرة التنمر
وضوابط تقديرها
طموح ما بعد أداة كوبر سميث

للباحثة الاكاديمية الجزائرية
الدكتورة
فاطمة الزهراء بن مجاهد

كلمة شكر و تقدير

أتقدم بجزيل الشكر والتقدير إلى أستاذي الدكتور ا.د.محمد شلبي الذي تفضل بالإشراف على هذا البحث و بإسداء وصبره وتوجيهاته ونصائحه القيمة التي أعانتني على تخطي الكثير من الصعوبات من اجل إعطاء موضوع البحث صفته العلمية.

وأذكر بالامتنان والشكر الجزيل أعضاء لجنة المناقشة لهذه المذكرة كل باسمه: الأستاذ الهاشمي لوكيا، الأستاذ سليمان بومدين، الدكتور عبد القادر باديس، الدكتور بوشلوخ محفوظ والاستادة عائشة كويرة.

والشكر موصول للأستاذة زهية باعلي أستاذة علم النفس العيادي بجامعة قاصدي مرباح، والأستاذة نادية يوب أستاذة بجامعة وهران، والأستاذة نادية بو شلالق بجامعة ورقلة، والأستاذة مريامة بريشي لما قدموه لي من مساعدة علمية.

دون أن أنسي كل من السيد فيصل بن مجاهد رئيس تحرير مجلة بباريس والسيدة بيزون رئيسة مكتبة باريس5، وجمانة بعيون رئيس مكتبة كلية الإمام الأوزعي ببيروت، والدكتور طلال عتريسي بالجامعة اللبنانية ببيروت. دون أن أنسى الأخت الغالية فائزة شلايف وكذا عابد عبدي، والأستاذ المحترم فؤاد شريف.

أتقدم كذلك بالشكر إلى الوالد الكريم وإخوتي الأعزاء: محمد نبيل، نور الدين وبلخير بن مجاهد لما قدموه لي من مساعدة و سند في إخراج هذه المذكرة.

أشكر أيضا مديري ومعلمي وأطفال المدارس التي تم فيها تطبيق الدراسة الميدانية.

ولزوجي الأستاذ الفاضل رابح أحمد رياب كل الفضل والامتنان على دعمه المعنوي و المادي.

وأخيرا اشكر كل من ساعدني بشكل مباشر أو غير مباشر على انجاز العمل.

خطـــــة البحـــــــث

إشكالية البحث 1
هدف البحث 2

الفصـل الأول

المقاربة النظرية للعـدوان

العدوان والمفاهيم المقترنة به.....05
النماذج التفسيرية للعدوان.....06
نمطية العدوان.....16
جذور العدوان وأسبابه.....19

الفصل الثاني

الاعتداء الجسدي بين الأقران

تعريف العدوان الجسدي بين الأقران.....23
ديناميكية العدوان الجسدي بين الأقران.....25
الدينامية اللاشعورية للطفل المعتدى عليه جسديا بالتكرار.....33
شخصية الطفل المعتدى عليه من طرف أقرانه.....35
برنامج الوقاية من العدوان الجسدي المتكرر بين الأقران 37

الفصــل الثالث

التنشئـة الاجتماعيـة

تعريف التنشئة الاجتماعية 42
التنشئة الاجتماعية ونمو شخصية الطفل.....45
التنشئة الاجتماعية و دور الأسرة.....51
المدرسة مؤسسة للتنشئة الاجتماعية.....54
التنشئة الاجتماعية في الأسرة الجزائرية.....56
النظريات المفسرة للتنشئة الاجتماعية.....57
التفاعل الاجتماعي.....89

آليات معالجة المعلومة الاجتماعية.....93
النمو الاجتماعي للضحية 95

الفصـل الرابع

مفهوم الذات و تقديرها

تعريف الذات 100
تقدير الذات 104
أشكال تقدير الذات وخصائصه 106
مكانة تقدير الذات في حياة الشخص.....111
العوامل المؤثرة في تقدير الذات 114
قياس تقدير الذات 122

الفصل الخامس

الجانب التطبيقي

منهج البحث 131
أدوات البحث 132
مكان الدراسة 137
الدراسة الاستطلاعية 137

الفصل السادس

الدراسة الميدانية

عرض نتائج الدراسة و تحليلها 140
مناقشة النتائج على ضوء هدف البحث 199
المناقشة العامة لنتائج البحث 207
مخلص الدراسة.....214
فهرس المصادر والمراجع 218
الملاحق 228

الإشكالية:

إن صور العدوان و أحداث العنف متواجدة في كل مكان: في الإعلام و الشوارع، في العمل و الملاعب. وإن العدوان الجسدي المتكرر نحو الآخر ملاحظ في كل مراحل الحياة وفي كل المنظومات (البني) الاجتماعية من العائلة إلى عالم الشغل و حتى سن التقاعد (R.Fontaine ,ch.Réveillère,2004,p589) وبما أن المدرسة هي الآلية التعويضية للوقاية منه بعد الأسرة, من هنا كان لا بد من تكثيف الجهود حول العدوان في هدا المجال و خاصة الأطفال المعتدى عليهم جسديا و بالتكرار من طرف أقرانهم .كما أكد العديد من علماء النفس السابقين أمثال بياجي piaget (1930) و" سوليفان Sullivan 1953 و باندورا Bandura 1963 و باحثون اخرون فيما بعد على أهمية علاقات الطفل بأقرانه و دور تلك العلاقات في تعلم المهارات و القواعد الاجتماعية و فهم الدات من منظور الآخر كما تؤدي إلى صراع معرفي و من ثم دبول التفكير المتمركز على الذات égocentric (فاطمة الشريف الكتاني. 2004 .7 ص) و من هذا المنطلق تعتبر العوامل التي تعيق الطفل في إقامة علاقات مشبعة و ناجحة مع أقرانه مجالا مهما للبحث و يعتبر العدوان الجسدي بين الاقران من المواضيع التي لاقت اهتماما متزايدا من قبل الباحثين في مجال الطفولة ا في العشرين سنة الأخيرة خاصة في الولايات المتحدة الأمريكية باعتبار ما يؤدي إليه من سوء التوافق الحالي و المستقبلي لدى الطفل، إذ أن أولى الدراسات كانت سكوندينافية حول التنمر المدرسي Bulling school تناول هذه الدراسة D.olweus سنة 1973 حول عينة واسعة جدا بالمدارس النرويجية بما يقارب 140000 طالب من 08-16 سنة و بينت الدراسة أن كل عنف طويل الأمد جسدي أو نفسي من طرف شخص أو عدة اشخاص يتمثل في Bulling على شخص آخر هو الضحية Bullied في علاقة مهيمنة و قد نشرت نتائج هذه الدراسة في كل من إيطاليا و بريطانيا و الأراضي المنخفضة و إسبانيا تحت برنامج وقائي و مداخلة أنية ضد التنمر المدرسي bulling school متواصل و مطول أين آثاره الصدمية خطيرة خاصة على الضحايا.

إن هذا الموضوع الاجتماعي الذي فرض نفسه على الرأي العام من خلال أحداث يومية أعادت النقاش بين الباحثين، كالدراسة التي قام بها كل من Ch.Reveillere وR.Fontaine بفرنسا سنة 2004 حول التنمر في الوسط المدرسي تبين تعريفًا ووصفًا دقيقًا للظاهرة، حيث خلصت الدراسة إلى أن هذه الظاهرة تنتشر بحوالي 10 بالمائة من العلاقات الاجتماعية في الوسط المدرسي. والتنمر هو عدوان متكرر، جسدي أو نفسي من طرف فرد أو جماعة من المعتدين على

ضحية في علاقة مسيطرة. وضحايا هذا النوع من الاعتداء يتميزون بسمات نفس مرضية وأن التنمر قد يترك آثار القابلية للضحية بشكل مرضي والأعراض الأكثر بروزًا عند الضحايا: قلق مسبق، خوف مدرسي، تظاهرات نفس مرضية، حالات اكتئاب، أفكار انتحارية، الجسدنة واضطرابات النمو، ودراسة كل من .-Farrington 1993 و Blumstein 1996 و Roland olweus 1973 و Whitway et Smith 1984، التي توضح أن الضحايا يفقدون الثقة بأنفسهم وهم يبينون حصرا ويظهرون بخصائص مميزة كاللبس النظرات أو عجز جسدي أو مشكل سمعي أو سمة أو لون بشرة . من خلال دراسة Olweus تبين 27% من الضحايا يجمعون على الأقل 13 خصائص مميزة تجعلهم مميزون عن الآخرين ؛ الأطفال الذين لهم أصدقاء اقل هم الأكثر خطورة في أن يكونوا ضحايا اعتداء بين أقرانهم للان هم لا يستطيع الاتكال على أي شخص لحمايتهم، إنهم فريسة سهلة أمام المعتدون لأنهم وبصفة عامة اجتماعيا اقل اندماجا في المدرسة ولديهم تقدير الذات ضعيف (www.young-voise.og)

ومنه أصبحت ظواهر السلوكيات العدوانية تحمل أشكال متعددة تجعل تعريف العدوان مرتبط بالسياق الاجتماعي . (Roger fontaine, 2003 . p35)

من خلال هدا التقديم نلاحظ أن العدوان الجسدي المتكرر بين الأقران.تأثيره على الفرد يتوقف على طبيعة ومستوى تقدير الذات عند الفرد.ومنه نتسال هل هناك علاقة بين العدوان و مستوى تقدير الذات عند الأطفال المعتدى عليهم جسديا بالتكرار من طرف أقرانهم .

هدف البحث

على الرغم من تعدد مصادر العدوان إلا أن تأثيره على الفرد يتوقف على طبيعة ومستوى تقدير الذات لدى الفرد. فتقدير الذات قد يكون هو الضابط للسلوك العدواني – سواءً من داخل أو خارج الفرد كفاعل أو مفتعل به- ومنه فإن الهدف من هذه الدراسة هو كشف **العلاقة بين العدوان ومستوى تقدير ذات عند الأطفال المعتدى عليهم جسديا بالتكرار من طرف أقرانهم لدى** بعض تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة ورقلة، وتحديد أهم المتغيرات المؤثرة على تلك العلاقة.

الجزء السابع

الفصـل الأول

المقاربة النظرية للعـدوان

- ***العدوان و المفاهيم المقترنة به.***
- ***النماذج التفسيرية للعدوان.***
- ***نـمطية العدوان.***
- ***جذور العدوان وأسبابه.***

تمهيد

إن العدوان قديم قدم الإنسان على هذه الأرض وفي العصر الحديث أصبح يمثل ظاهرة سلوكية واسعة الانتشار تكاد تشمل العالم بأسره ولم يعد العدوان مقصورا على الأفراد وإنما اتسع نظامه ليشمل الجماعات والمجتمعات. و العدوان معروف وملاحظ في سلوك الطفل الصغير وفي سلوك الراشد وسلوك الإنسان السوي و الإنسان المريض وان اختلفت الدوافع والوسائل و الأهداف والنتائج. لذلك فإن العدوان مرفوض ومذموم في بعض أشكاله ومقبول ومشجع تحت ظروف وأشكال معينة في البعض الآخر.

هذه الخاصية التي جعلت من العدوان ظاهرة معقدة تستوجب تدخل حاكم لنشاط عقلي معقد لتعريف العدوان. هذا الأخير الذي سيتدخل في أن واحد أفعال واقعية وجهاز تقييم من أصل ثقافي وفردي، هذا الارتباط الازدواجي لتعريف العدوان يوضح انه لا يستطيع أن نحكم على فعل عدواني إلا إذا حكم فرد أو جماعة أفراد على أنه فعل عدواني يتوافق وأسباب أين العلم يحاول البحث لتعريف هذه الأسباب وفهمها (R.fontaine.2003.p1)

قام كل من Sear،Mowzer، Miller ، Doob، Dollardعام 1939بنشر مقال تحت عنوان: الإحباط و العدوان حيث يظهرون أن السلوك العدوانية ردود فعل محرضة بحالات إحباط . و قالوا : أنه كل ما كان الإحباط قوي كلما كان رد الفعل عدواني مهم. وقد عرف الإحباط على أنه إعاقة محرضة بفعل أو سياق يجعل الفرد من المستحيل بلوغ هدفه. إن النظرية إحباط عدوان في بنيتها الأساسية تعتبر العدوان كسلوك رد فعل يترجم فقدان المراقبة الذاتية للفرد.(R.fontaine.2003. p2). وقد ضلت هذه النظرية المرجعية الأساسية للسلوكيون الأمريكيون لعدة سنوات حتى أواخر سنة 1960 حيث توضح أن العدوان هو مجموعة ردود فعل مشروطة تتفجر آليات من خلال الشعور بالإحباط.

خلال العقد الأخير علم النفس غير موضوع دراسته من دراسة السلوك وعلاقته بالمحيط والخاص بالنظرية السلوكية إلى دراسة التصورات العقلية و سيرورة المعالجة والخاصة بالنظرية المعرفية، هذا التغيير الذي حصل من طبيعة البحوث الخاصة بالعدوان .

إذن لفهم السلوك العدواني لابد من تحليل كيف يعالج المعتدي ويترجم المعلومات الاجتماعية. كيف يبنى التصورات العقلية التي تحدد حياته الاجتماعية والتي هما الأصل في تاريخه الشخصي للاستجابات العدوانية.

إن العدوان ينتمي إلى حقلا أوسع من المعرفية الاجتماعية. إذ هو نمط خاص لتفاعل اجتماعي بين ضحية أو مجموعة ضحايا وعدواني أو مجموعة معتدين. وإذا كان العدوان هو تفاعل اجتماعي مميز. فدراسته النفسية لا تقتصر على دراسة المعتدي فقط بل لابد من دراسة الضحية كذلك. (R. Fontaine .2003.p4) إذن لفهم هذه العلاقة لا تقتصر على علم النفس المعرفة بل لابد من حتمية الرجوع إلى علم النفس الرضي، علم النفس الاجتماعي، علم النفس النمو، وكذا علم النفس الشخصية.

أولاً: العدوان و المفاهيم المقترنة به

1- **العدوان:** يقصد به الاعتداء المادي أو ما يعادله من تعد معنوي والعدوان عند مدرسة التحليل النفسي هو المظهر الشعوري لغريزة التدمير تاناتوس موجه للخارج. أما عند "أدلر" فهو ضرب من السلوك الاجتماعي غير السوي يهدف إلى تحقيق رغبة صاحبه في السيطرة .ومن هذا المعنى نشأ الفرض القائل بالفشل أو الإحباط والعدوان، حيث يعتبر العدوان دائما سلوكا يهدف إلى التعويض عن الخيبة أو الفشل الدفين (P32،1980،.Sillamy Norbert)

2- الاعتداء: هو هجوم بين النوع الواحد agression Intraspécifique (www.psychobiology.org) أو فعل عدواني يمكن أن يتخذ أية صورة من الهجوم الجسدي في طرف إلى اللفظ المهذب في طرف الأخر وهذا النمط من السلوك يمكن أن يتخذ ضد أي شيء أو شخص بما في ذلك ذات الشخص حسب "ولمان" 1973 بمعنى تعدي على فضاء الشخص مهما كانت الوسيلة. (P33،1980،Norbert .Sillamy)

3- **العدوانية:** وتعني الكلمة، الاتجاه إلى اتخاذ الأسلوب العدواني بإزاء الأمور والميل إلى اقتحام موضوع بإمكانه أن يكون حاجز أمام تحقيق رغبة آنية. (www.psychobiology.org) .إذن العدوان يشير إلى سلوك غير سوي يتميز بالعنف، والتعدي مادي ومعنوي، بينما العدوانية اتجاها قد يظل في حدود السواء أو يؤدي إلى عدوان واقتحام الصعاب بدلا من التحايل على تذليلها ومحاولة فرض المرء آراءه على مجتمعه رغم الاعتراض عليها. (Norbert .Sillamy P34،1980،)

4- العنف: تعرف المنظمة العالمية للصحة العنف كالأتي:« هو تهديد مقصود أو استعمال مقصود للقوة الجسدية أو للسلطة ضد أنفسنا أو ضد أشخاص آخرين أو جماعة أو طائفة الذي ينتج عنه صدمة أو وفاة أو ضرر نفسي، سوء نمو أو حرمان، هذه القوة الشديدة قد تصل حد المعارضة بالفزع والرعب».E.G.Krug) et al، 2002، p4)

ثانيًا: النماذج التفسيرية للعدوان

تنتشر السلوكات العدوانية، في أماكن متفرقة من العالم كما تنتشر السرقة وخطف الأطفال والأمثلة كثيرة على الوحشية الإنسانية التي تجوب هنا وهناك، وتطلعنا الصحف والمجلات والفحوصات النفسية يوميا على نشوب العديد من الحوادث وهي متعددة تتسع باتساع العالم كله، وبرغم أن التاريخ يحمل لنا أنباء حروب وقتال مدمر مثل الحرب العالمية الأولى والثانية فالقرن العشرين عموما والعقود الأخيرة بالذات تتميز بتعدد واتساع أشكال العدوان .(آمال عبد السميع مليجي، 1997، ص72) "كالعدوان في المدرسة" هذا الموضوع الاجتماعي الذي فرض نفسه على الرأي العام من خلال: أحداث يومية أعادت النقاش بين الباحثين(.www.young.vioce.org) وفي الماضي أعزى السلوك العدواني إلى قوى خفية دافعة لهذا السلوك أو ذلك من المسالك العنيفة، ووضح دور الإشراط البيئي والاجتماعي والتقدم التكنولوجي في وسائل الحرب والدمار،وبرز دور السياق الذي يحدث به الأفعال العدوانية والدوافع العقائدية الخارجية أكثر منه بداخل الفرد الإنساني نفسه .(آمال عبد السميع مليجي، 1997 ص72). لكن حاليا لا يمكن دراسة والعدوان إلا تحت نوعه الشديد مستعملا قوة جسدية أو فيزيائية ضد آخر من جهة أو بأخذ بعين الاعتبار تعريف أكثر اتساع لمفهومه مستدخلاً العدوان النفسي الأقل ظهورا وتعريفا وأين نتائجه ليست أقل على مستوى ضحاياه؛ مثال: التحرش من طرف التلاميذ الشرسة: المتأسدة أو سلوك الاستهزاء أو السخرية والضحك أو التحرش، وأن عدم أخذ هذه السلوكات بعين الاعتبار يصبح جزء من العدوان الذي يعطل حياة بعض التلاميذ والمؤسسات المدرسة. وللتطرق لهذا النوع من العدوان النفسي الأقل ظهورا ولتعريفه لنا أن نتطرق للمقاربة النظرية. تحدثت عدة نظريات في علم النفس حول العدوان وحاولت كل نظرية تفسير السلوك العدواني، فمنها من اعتبرت العدوان سلوكا فطريا، يولد الإنسان به بينما أعتبره البعض الآخر سلوكا مكتسبا يتعلمه الإنسان من البيئة ويتعرض في هذا البحث إلى عدد من هذه النظريات بصورة موجزة.

1- نظرية التحليل النفسي: كان فرويد Freud من أوائل علماء النفس الذين بحثوا في الأبعاد النفسية للعدوان وفي القوى المحركة له فقد وضح "فرويد" أن هناك غريزتين يسيطران على الإنسان هما: غريزة الجنس، وغريزة العدوان، والعدوان كما يعتقد فرويد هو سلوك غريزي يهدف إلى تفريغ الطاقة العدوانية الموجودة داخل جسد الإنسان ويجب إشباعها تماما كما تشبع الطاقة الجنسية ولذلك نرى "فرويد" يقرر بأن الإنسان مزود بغرائز للموت وأخرى للحياة، وأن غرائز الموت تسعى لتدمير الإنسان عندما تتحول إلى خارج ذات الإنسان، ولذلك فهي مرتبطة بالعمليات البيولوجية وتهدف إلى إيقاف الإثارة، واستنادا إلى هذا

الافتراض فكل إنسان يخلق ولديه نزعة نحو التخريب ويجب التعبير عنها بشكل أو بآخر، فإن لم تجد هذه الطاقة منفذا لها إلى الخارج (البيئة) فهي توجه نحو الشخص نفسه، ولأن العدوان طاقة لا شعورية داخل الإنسان فلا بد من التعبير عنها سلوكيا ويتم ذلك عن طريق إثارة خارجية تستحث الطاقة العدوانية الغريزية كي تعبر عن نفسها .(نافد نايف رشيد يعقوب، 2002،ص 97).

ولم تقتصر نظرية غريزة العدوان على نظرية التحليل النفسي، فقد تبنى هذه النظرية علماء الأجناس مثل Konrad وLorenz الذي يرى أن العدوانية تنبثق أساسا من غريزة المقاتلة التي تشترك فيها الكائنات البشرية مع كثير من الكائنات الحية الأخرى. (آمال عبد السميع مليجي، 1997، ص75)

المقاتلة تساعد في توزيع التجمعات الحيوانية على مدى منطقة واسعة لكن تضمن حد أقصى من استخدام مصادر الغداء المتاحة، ومثل هذا السلوك ربما يساعد في تقوية الترتيب الجيني لمختلف الأنواع. أي أن الأقوى فقط هو القادر على التكاثر، وقد افترض أن الطاقة العدوانية تنبعث من غريزة المقاتلة التي تنتج تلقائيا من خلال الكائن العضوي، بطريقة مستمرة وعلى معدل ثابت بالإضافة إلى ذلك فإنها تتراكم مع مرور الزمن وآثاره السلوكات العدوانية يرتبط أساسا بوظيفة كل من:

أ- كمية الطاقة العدوانية المتراكمة.

ب- وجود قوة المثير المطلق للعدوانية في البيئة الخارجية.

وإذا وجدت كمية الطاقة العدوانية الأكثر مع مثير ضعيف فسوف يطلق هذا المثير السلوك العدواني الظاهر وإذا تراكمت الطاقة العدوانية لمدة طويلة يؤدي هذا إلى إنفجار أو إثارة السلوك العدواني بطريقة تلقائية في غياب المثير المفجر لهذا السلوك العدواني ولا يمكن تجنبها. (آمال عبد السميع مليجي،1997،ص75)

وعن وضعية النزوتين الحياة والموت يذكر فرويد مهمة الليبيدو في لجم نزوة الموت ومنعها من تدمير المتعضى، وذلك بتوجيه القسم الأكبر إلى الخارج، وهما متفاعلتان فيما بينهما ولا تمارسان تأثيرهما كطاقتين حيويتين بشكل خام، إنهما ترتكزان منذ الطفولة الأولى في العلاقات مع الأم خصوصا ومع الوالدين عموما. هذا التركيز النزوي في العلاقات الأولى وما يتخذه من طابع متجاذب يولد ويكون التصورات الأولى عن الشخص الإنساني وعن العلاقة عموما فيما يسمى بالصور الوالدية الأولية، هذه الصورة بجانبها المحبوب وبما تستقطبه من حقد، هي النموذج الأولي لكل علاقة تالية، كل علاقة لابد متأثرة بتلك الصور

الأولية التي قد يطغى عليها الطابع الايجابي المرحب، الرحوم الصور الجيدة طيبة أو الطابع القاسي المهدد العنيف الصورة السيئة الشريرة .

فيكون هناك ميل عام للإنكار الصور السيئة وما تستقطبه من عدوانية وما تشكله من تهديد لتكامل الذات، ومن خلال نفيها وإسقاطها على الخارج، يصاحبه ميل آخر للإعلاء شأن الصور الطيبة نموذج الحب والحماية كدفاع إضافي ضد قلق العدوان. (مصطفى حجازي، 1984، ص 194)

وأشهر من يمثل هذا التيار "ميلاني كلاين" ومدرستها، وهناك من ينكر أولوية نزوة الموت وينكر حتى وجود نزوة كهذه أصلا رادا الأمر إلى عوامل مختلفة أهمها إحباط الحب واعتبار الذات أشهر هؤلاء "رايش". أما مدرسة "كلاين" فلها مكانتها الخاصة في شأن تحليل العدوانية نظرا لإسهامها القيم في دراسة ديناميتها وتوظيفاتها المختلفة وتفاعلها مع نزوة الحب، فإذا ظلت نزوة العدوان على حالها فإنها تهدد المتعضى بالتدمير من الداخل، وهذا ما يولد فيه أشد حالات القلق الذي يأخذ شكل الخوف من الفناء، أو الإحساس بالاضطهاد، وكذلك نزوة الموت، باندماجها مع نزوة الحياة وتوجهها إلى الموضوع الأول للاهتمام الطفل وهو الأم، تخلق صراعات عنيفة داخل الطفل. فهو يخشى من ميوله التدميرية على ذاته وعلى علاقته مع أمه وعلى صورتها التي تكونت لديه، ولهذا فإنه يحتمي عادة بنزوة الحب من الخطر التدميري الذي تتضمنه نزوة الموت،ولكن هذا لا يكفي، بل ينشط الجهاز النفسي للطفل كي يتسلح بعدة أوليات دفاعية. ومن أهم هذه الدفاعات وأكثرها بدائية في رأي "ميلاني كلاين" ما يلي: الانشطار، المثلنة . الإسقاط، أما الانشطار فيعني فصم الذات، وفصم النزوات، وفصم الموضوع

، تقسم الذات إلى كيانين غريبين عن بعضهما البعض، الأول هو الطيبة كلها وهو المحبة الخالصة والثاني هو السوء والشر والعدوانية الخالصة أيضا، اما فصم الموضوع فيتخذ أيضا نفس المظهر، فصل قاطع للجوانب السيئة الشريرة عن الجوانب الطيبة المحبة، وأما فصل النزوات، فهو فصل الحب عن الحقد، في هذا الفصم المثلث يحدث إعلاء لشأن الموضوع المحبوب تؤدي إلى مثلنة مقابلة لذات، عنوان الطيبة والحب والجودة

ولا تتسم هذه المثلنة بالطبع إلا بإنكار كل عدوانية أو ميل تدميري عن الموضوع وعند الذات. فالعدوانية التي أنكرت، لا تظل عائمة هكذا، فهي تنفي من خلال إسقاطها، أي بنبذها إلى الخارج. في هذا الإسقاط تتركز في موضوع مكروه هو رمز الشر ورمز العدوان. فيما تسميه ميلاني كلاين بالتماهي الإسقاطي، أي أننا بعد أن نصب كل سؤنا وعدوانيتنا على شخص خارجي، يصبح رمز هذه العدوانية، وحاملها، لا ندرك منه إلا جانبه هذا، وبذلك نتهرب من عدوانيتنا وسؤنا،ونجنب من

نحب شرهما، كما نجنب أنفسنا شر ما قد يتهددنا من عدوانيته. و تذهب "بولاهايمن" تقول: « أنه في حالة القسوة العمياء يحدث نوع من الكارثة النزوية، فلسبب ما ينكسر الدمج بين النزوتين الأساسيتين وتستيقظ نزوة الموت داخل الشخص إلى درجة قصوى، دون إمكان تلطيفها بتدخل نزوة الحياة، الدفاع الأكثر بدائية ضد نزوة الموت هو تحويل الفظ للخطر الداخلي إلى الخارج بصبه على ضحية ما».وتقول بهذا الصدد:« إنه بسبب ضرورة تحويل الحقد والتدمير، وفي المقام الأخير نزوة الموت، من الذات نحو الموضوعات، نحن بحاجة إلى موضوعات سيئة ونحن نخلقها إذا لم نجدها في متناولنا ».(M.Klein et Joan Riviere،1972،P51). ولا يمكن فهم أفعال المعتدي إلا بافتراض انه مأخوذ بحاجة ماسة لإيجاد ضحية – كبديل عن نفسه– هذا الافتراض وحده يمكنه تفسير الغياب الكلي للتعاطف مع عذاب الضحية، تلك الهمجية التي تمارس خلال فعل القتل والتلذذ بنزاع الموت الذي تمر به.

ومهما كانت نزوة العدوان أولية أم ثانوية، فإن من وجهة نظر "ميلاني كلاين" وأتباعها، هو هذه الدينامية العلائقية النفسية التي توضح الصراع العلائقي: التنكر للعدوانية الذاتية، امشاعر الاثم الذاتية وإيجاد موضوع ضحية يجسدها ويعبر عنها في الخارج والتهجم عليه لدرجة إبادته.(مصطفى حجازي، 1984 ص 196).

ويقول "يونغ":« أن المرء يمكن أن يشعر بالذنب لا على أثر فعل ممنوع، ولكن أيضا عندما لا يستطيع الوصول إلى تحقيق ذاته، إبراز فرديته الخاصة والعميقة، هذا الشعور بالذنب هو الذي يولد عدوانية غير محدودة ».

إذن تقوم هذه النظرية على مبادئ تالية كل توتر عدواني ينتج عن الإحباط، وتزداد العدوانية الموجهة نحو الذات، حيثما صعب توجيهها نحو الخارج، وحيث يستمر منع تصريفها الخارجي، ولما تتخذ الوضعية العلائقية طابعا مأساويا من خلال إنزال الألم بالآخر نكون أمام نزوة السطو التي هي سيطرة على الآخر والحط من شأنه من أجل إعلاء شأن الذات بواسطة العنف من خلال الحاجة إلى توكيد الذات وجعلها أكثر واقعية ووجودية كلما تألم الآخر وكبرت معاناته.

2– نظرية التعلم الاجتماعي

ترى هذه النظرية أن المبدأ الأساسي الذي يحكم نشأة واستمرار العديد من سلوكياتنا أن كل سلوك يتم تدعيمه في الماضي أو الحاضر سيستمر في المستقبل وخاصة في المواقف المتشابهة والتدعيم قد يكون ذاتيا أو اجتماعيًا. ووفقًا للمبدأ السابق يشير أنصار نظرية التعلم الاجتماعي وعلى رأسهم ألبرت **باندورا** الذي وضع نظرية للعدوان إلى أن العدان سلوك اجتماعي متعلم مثل غيره من أنواع السلوكيات الأخرى. ويصف **باندورا** لعدوان باعتباره مدى واسع من السلوك يتم بناؤه

لدى الإنسان نتيجة الخبرة السابقة التي يكتسب فيه المكافآت غير المادية كالمركز الاجتماعي والاستحسان والتخلص من الأسى أو العدالة العقابية، وإحدى طرق التعلم (اكتساب العنف) هي الملاحظة خاصة في المواقف التي يكون فيه النموذج (القدوة) ذا مغزى للشخص أو حيث يؤدي إلى النجاح. والعملية أعقد من التشريط الإجرائي البسيط بالمكافأة أو العقاب حيث تشمل هذه العملية كل من التعلم بالتقليد والتسهيل الاجتماعي وقد أوضح باندورا أهمية العوامل المعرفية(أفكار الناس ومعتقداتهم) في تنظيم السلوك العدواني. فقد يميل بعض الأفراد أو القائمين بالعدوان إلى تبرير استخدامهم للعنف كأن يقول أن الضحية ظالما أساسًا أو أنها هي التي دفعت به لاتخاذ السلوك العدواني (لوم الضحية) ومن ثم قد لا يستشعر القائم بالعدوان بأي مشاعر ذنب نتيجة سلوكه كما يجعله لا يحد من عدوانيته (حسين فايد. 2004. ص: 219).

3- النظرية العصبية- الفيزيولوجية للعدوان

المقاربة العصبية بيولوجية لم تسمح بموضوعية النواقل العصبية أو الهرمونات الخاصة بالعدوان ذلك لأنه لا يوجد دواء طبي للعدوان . فالعدوان يبقى ظاهرة معقدة ومتعددة العوامل التي تستلزم ظهوره، فعلى المستوى العصبي بيولوجي هناك شلال من الهرمونات التي لها دخل وكذا النواقل العصبية كعوامل خارجية وفيما يخص الانسان كعوامل داخلية (Gerard pirlot، P47،2002). ففي المقاربة العصبية بيولوجية نجد دراسات KARLI وهي أعمال جد قديمة على الحيوانات حول موضوع تلف منطقة اللوزتين Amas cellulaire lmubique التي عرضت ولوقت طويل كمركز العدوان. مصحوب بفرط حركة انفعالي حسب "Rossuold" سنة 1954 وكذا انسحاب إلى درجة الانطواء والموت حسب "Kung" هذا ما يجعلنا نبرز أهمية التفاعل بين **المحيط الاجتماعي** والنمو ووظيفة الجهاز العصبي المركزي . فحين نربي فئران في انعزال تام ونحرمهم من التفاعل الجماعي و مجتمعهم، فإننا نثير لديهم سلوك غير عادي، وبشكل خاص نثير لديهم تهيج غير عادي ومفرط، وكذا عجز واضح لبعض السيرورات السلوكية كالكف . كذلك "DANTZER" وضح أنه عند "الخنزير " ♦ الإحباط لديه يتولد من عدم حصوله على الغذاء، يثير لديه زيادة في مستوى Corticostéroides plasmatiques والهجوم على أمثاله، نستطيع أن **نستنتج أن التفاعل الاجتماعي له تأثير بنيوي أو تهديمي لنمو الجهاز العصبي** Septohippocompique .

♦ **porc**

إذن أمام إشكالية انفجار السلوك العدواني الذي يكون قوي أمام مجابهة لوضعية أو إشارة تثير استعمال هذه الوسيلة بسبب تحقيق وجودي أو لأن هذه الوضعية تثير تهديد بالنسبة للفرد حسب "Karli" 1982.

وبالنسبة لـ "H. LABORIT" يعود أول فضل لدراسة السلوك العدواني من الناحية التركيبة العصبية بيولوجية أخلاقية والتنظيم الاجتماعي و الثقافي، إذ انه ميز في السلوك العدواني أربع أشكال:

أ) العدوان الإنشالي او الانهابي: Agression prédatrice الذي لا يظهر مرتبط بالعاطفة ولكن بالنزوة "pulsion". ينتج عن عدم إتزان بيولوجي داخلي يؤدي إلى الإحساس بالانزعاج كالجوع مثلا – يدفع الفرد لتحقيق حاجته.

ب) عدوان المنافسة: Agression de compétition

* دفاع مجالي (الجسم هو أول المجالات)

* عدوان خارجي بين الذكور

* تأسيس مرتبه

"LABORIT" يلاحظ أن السلوك العدواني التنافسي هو تابع لمحور.B.F. M ϑ أي محور متوسط الذكاء القتالي إذا كان مكافأ عليه ومتعلم. في العالم الإنساني المقاتلة مجردة وغير ملموسة وكذلك طقسية ومؤسساتية، المدرسة، الاطار العائلي، والثقافي وكذلك على التعليم أن يسمح للطفل وكذا المراهق واكتساب المعلومات، والتعليم والمعرفة لكي يدخل **عالم الاتصالات الإنسانية الاجتماعية.ψ**

ج) العدوان الدفاعي: Agression Défensif إنه يستثار بمؤثر أليم، عندما تكون وضعية الهروب والمراوغة مستحيلة. إنه سلوك فطري الذي يولد من التعب. إنه حلقة أخرى تظهر عن الإنسان"P.U.S " φ وقد يوجه باتجاه شيء مادي أو باتجاه فرد من نوع آخر، او من نفس النوع فـ: "LABORIT " يشير إلى أن السلوك العدواني قد يكف عن طريق التعلم للعقاب، فالأنا الأعلى يمثل اللحظة النفسية التي تعاقب عند الانسان.

ϑ Medial fore brain bundle.
ψ Le monde inter-humain et social
φ Periventricular System

د) عدوان القلق والغضب: Agression d'Angoisse et irritabilité خلال المقاتلة بين فردين، الانهزام يكون أحسن من الموت. والشيء الذي يؤسس حلقة مفرغة على المستوى الحيوي،ونلاحظ ارتفاع مهم لنواقل العصبية، وعلى المستوى ألغدي تحرر للكورتيكويد الذي بدوره يؤثر على الجهاز الكفي للفعل كف الفعل الذي هو سلوك متعلم: مما ينتج عنه تاثير في الشدة والتوتر لا يمكن خفضه إلا بفعل مكافأة ولكن في بعض الأحيان يؤدي إلى تفجير عدائي أو انهياري، بالنسبة للباحثين هي أصل ما يسمى الإصابة النفسية جسدية وفي هذه الحالات من الأحسن تسميتها أمراض الكف السلوكية.

4- النظرية الاجتماعية– اقتصادية

في عدد من التحقيقات، نجد ان الظروف الاجتماعية–اقتصادية كالبطالة والمرض المطول للأب والبأس و القحط و الظروف العاطفية كأحادية الأبوية وغياب الأب والأذى العدواني...الخ، نجدها قد ذكرت كعوامل عامة للعدوان ؛ فدراسات " G. DEVEREUX" التي قام بها على قبائل هندية أمريكية سنة 1950 كانت توضح نفس العوامل . ومؤخرا وفي دراسات "ADACHNI" بينت كيف أن رفض التثاقف♣ بالمغرب مرتبطة بضعف السلطة الأبوية التي تولد لدى المراهق الإدمان على المخدرات والانحراف كشكل آخر **للانتحار الاجتماعي**.

في حين بينت أعمال "Shaw" التي تمت سنة 1927مناطق الانحراف التي كانت لها ارتباط بالكثافة السكانية والمستوى الاقتصادي من خلال مسح تم من المدن إلى القرى.

كذلك دراسات "Cohen " سنة 1955. وضحت التميز الموجود في مناطق الثقافة المتدنية ومن بين الآلام والمآسي التي سجلت: هي العلاقة بين معدل البطالة والعدوان، وكذا الجهاز الاقتصادي الخاص بالتحضر والمؤسس على النهب والآخذ والاستهلاك أي الفكرة السببية بين السعادة والمال. من بين المعاناة التي استخلصها المختصين هي:

أ- العلاقة بين منحنيات البطالة وكذا العدوان.

ب- جهاز إقتصادي خاص بالتحضر مؤسس على "مالديه" "Avoir" كالنهب والاستهلاك والاستغلالية Accréditant التي تسيء إلى العلاقة السببية بين السعادة والمال.

5– النظرية الأنثروبولوجية

♣ **تأقلم إجتماعي وثقافي يفضي إلى رفع مستوى فرد أو جماعة أو شعب**

طقس التحكم العدواني هو الفارماكوس Pharmakos: رمزيا هو بديل لكل ما يحتكر وظيفة الحي أو البلدة. ففي القرون الوسطى كان يمثل من طرف السحرة والساحرات وبعدها أخذ المشعل المسيح. فمن جهة التكيف الذاتي أو الآلي Homéostasie هو تنظيم لطاقة القوة فالعدوان هو ليس بذاتنا سلبيا ولكنه عندما لا يكون مرتبط بقوانين ورموز وقواعد مبنية من طرف الاباء التي تحاول تقييد سمته الحتمية والخطيرة.

الفارماكوس والكلام الأبوي ضد العدوان: إنه لمن الضروري مقاربة "الفارماكوس" اللاتيني "الضحية البائسة" على "الفارماكوس" الذي درس من طرف DERRIDA الذي يعني اللون أو الألوان، لكن المصطلح يستعمل في المخدرات السحرية أو الطبية؛ هذه الكلمة تعود إلى السحر التصوري أو المنقوش للقبض على الشكل الآخر"..⊗

بالنسبة لـ "Platon"، فارماكون يأخذ مكان الهوام والصورة العقلية "هوام الخيال"فأمام حرمان لكلام الاخر، الفارماكون، المخذر ، يملئ هذا الغياب "ما يقال".♠

هنا لابد من فهم أن "كلام"∇:القائد، الأب، المحلل النفسي، الشاعر، رجال السياسة؛ هي كالفارمالكون، كتابة أو دواء تؤثر من الخارج إلى ما هو في الداخل لكي تقوي هذا الأخير اي الداخل. فنسجل ان كل غياب لصوت الأب ينتج عنه ظروف لحرمان مولدة الاكتئاب، لتنظيمات رمزية نفسية وخاصة للمعارف الرمزية للفرد، فالمراهقين العدوانيون هم كالمدمنون على المخدرات يظهرون كأيتام لهذا الكلام mythique وnarrative الذي يساعد على سرد الـ contes، الهوامات mythes. قد أوضح كذلك " levis-stauss"سنة1958، أن محاكاة الاخر لا–الذات(non-soi) مختلف عن ذاتنا وهو اكثر قرب. فالكلام هو ضوء النفس في هذا المعنى فهو ينشط العقل والنفس بطاقاته وغرائزه.

⊗ **« ce mot renvoie à l'envoutement et l'effet qu' a une représentation picturale ou sculpturale de capturer captures، captiver la forme de l'autre. son antidote était pour platon l'épistémé le savoir et aussi devant l'hubris، l'excés de « garder la mesure »: l'alexiphar-makon » sera la « science de la mesure ».**

♠ **dictus- du dit dela parole vers qui m'adresse (ad-dicerve mot qui a donné addition، nous y reviéndrons) la parole، c'est-à-dire le logos plus la phone (voix) est quand à elle le carrefour de la méta-phorisation.**

∇**Cette parole transmet dans la narration، l'indicible.**

وضح A. becassis" سنة 1988 أن كميات التهيج والانفعالات التي تميز المراهق ne manquant pas d'assailir le sujet

ينما وضح" ليوتارد" lyotard.j.f. سنة 1979:"ان الذات تنشا في مجال علائقي معقد و متحرك..."*.

6-النظرية الإيثولوجية للعدوان:

دراسات "K. Lorentz " حول العدوان توضح أن:

أ- العدوان بين أفراد نفس النوع الواحد:AGRESSION INTRASPECIFIQUE: يعمل بشكل غريزي بشكل مبرمج وآلي، إنها اجابة لمثيرات محرضة معينة وتعطي مكان لسلوك عدواني واضح (إشارات إعلانية، خوف، رعب، تهديده...)

ب- لا نستطيع الحديث حول عدوان نوعي خارجي:AGRESSION EXTRASPECIFIQUE: فالنهب يستلزم مجابهة قاسية وغشيمة، فالمفترس يقتل فريسته التي تبحث عن الهروب والدفاع.

جـ- المؤشرات المحرضة على العدوان هي نفسها المتواجدة في عدوان بين أفراد النوع واحد AGRESSION INTRASPECIFIQUE،ولها أثر متضامن في تأسيس علاقات اجتماعية.

د- العدوان يسمح بالتوزيع المجالي للأفراد حسب مصادر المساكن البيولوجية وإختيار الشريك الجنسي بتضامن مسبق لذكور أكثر صرامة، وتسمح كذلك بتأسيس التدرج الاجتماعي.

هـ- بالنسبة لـ" LORENTZ" الطقسية الحيوانية غريزة جديدة والطقسية الثقافية عند الانسان تسمحان بإعادة توجيه نواة العدوان عن هدفها، بحيث عدوان النوع الواحد AGRESSION INTRASPECIFIQUE لا يكون بين النوع الواحد. (إنسان في غضب يضرب الطاولة أو الحائط بدلا من ان يضرب ماثله او نفس جنسه). في حين هذه الحركة المعادة الاتجاه قد تشكل طقس ثابت "Rituel " ومنه يصبح حاجة و دافع تابع لفعل وهذا ما يوضح لدى الرياضيين بالنسبة للإنسان.

*** violence indifférenciè ;pharmakon et fusion dans ces condition d'une societé poste-moderne « fragmantée » en réseau; la violence serait l'expression paroxystique du désir de communion et une forme régressive de retour à l'indifférenciation d'où elle était partie، puisque « le soi est(…)pris dans une texture de relation plus complexes et plus mobiles que jamais ».**

و- العدوان ينشأ بين المجموعات، المجموعة تشعر بالتهديد في هويتها من خلال دخول لعنصر جديد خارجي، مثل ما يوجد في التزريك ◊.

7- النظرية الظاهرتية:

احتلت المدرسة الظواهرية مكانة قيمة في دراسة العدوان في الفترة الأخيرة فقد طرحت المسألة من منظور جديد ثري بمعطياته وآفاقه. تنطلق هذه المدرسة من دراسة التجربة الذاتية للإنسان في تفاعله العلائقي مع الآخرين، فالعدوان كغيره من أشكال السلوك، هو نتاج علائقي أو بكلمة اكثر دقة نتاج مأزق علائقي، فوجهة نظر الظواهرية أعطت "العلاقة" مكانتها الحقة في تحليل العدوان .هي تدرس العلاقة المعاشة الواقعية وما يصاحبها من تجربة وجدانية. أما التحليل النفسي فقد اهتم بالعلاقة الهوامية والعلاقة الاسقاطية ونقاط الالتقاء عديدة بين هذين التيارين وقد تتضح لنا بجلاء بعد استعراض وجهة نظر الظواهرية،التي ترى انه ليس هناك مطلقا عدوان مجالي،اعتباطي أو فجائي أو بدائي كما قد يتصور البعض. العدوان الذي نراه مجسدا في كارثة علائقية هو وليد عملية تغير بطيء داخليا وعلائقيا، يقضي على عواطف الحب والمشاركة ليفجر مكانها العنف حرا، اول خطوات السير نحو السلوك التدميري هو فك الارتباط العاطفي بالاخر، تنهار روابط الألفة المحبة الحماية، التعاطف (على المستوى الفردي) كما تنهار روابط المشاركة في المصير وكل ما عداها من الروابط التي تحمي حياة الآخر وتدفعنا إلى إحترامها تحل محل تلك الروابط مشاعر الغربة والعداء والاضطهاد، مما يؤدي إلى بروز الأنوية والتقوقع على الذات او الجماعة المرجعية، وأنوية هي في الأساس العجز عن اعتبار مسألة ما إلا من خلال وجهة النظر الذاتية، الوجه الآخر للأنوية هو فقدان الآخرين لإعتبارهم . تتركز كل العواطف الايجابية في الذات بعد أن كانت موزعة بينها وبين بقية الجماعات.يرافق فك الارتباط العاطفي، سحب كل التوظيف العاطفي من الاخر وإرجاعه على الذات فتتضخم أهميتها على حساب الخارج الذي تتبخس قيمته . فك الارتباط العلائقي وما يرافقه من برود عاطفي يخلق إذا غربة كبيرة بين المعتدي وضحيته، يسلخ عنها مشاركتها له في الانسانية، بعد قمع مشاعر الحب والمشاركة، تنفجر مشاعر الحقد الذي يفتح باب العدوان على مصراعيه.(مصطفى حجازي،1984، ص 20)

◊ **أعمال يقوم بها الطلاب القدامى لإزعاج الطلاب الجدد المبتدئين في الجامعات.**

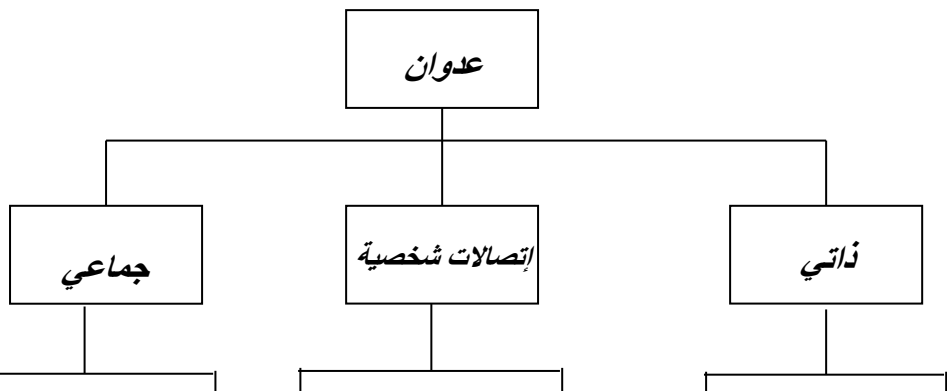
وحتى يتجسد هذا العدوان في فعل تدميري يمس الآخر، لابد من عملية شرعنة – جعل الأمر مشرعا- يقوم على حق المعتدي في ارتكابه- تعطي المعتدي وتزيل عنه المسؤولية بوضعها على الضحية، عملية الشرعنة هذه تتضمن تحولات في النظرة إلى الذات وإلى الأخر الذي يشكل الضحية المقبلة... في هذه الكارثة العلائقية، تتحول الضحية أسطوريا باختزال عادي في ذّهن المعتدي لا إلى مستوى الشيء فحسب ولكن إلى مستوى الشيء حامل اللعنة الذي يجب تحطيمه، الآخر المحقر، يحتل في ذهن المعتدي دلالة العقبة الوجودية التي تسرق له حقه في السعادة حقه في الاستقلال، حقه في الحرية...الخ. (مصطفى حجازي،1984، ص 202).

هذه الأفكار التي تعيننا بالتالي على فهم تصرفات جماعية مذهلة في كارثيتها تنفجر من آن للآخر ومنه ندرك أن تعريف مصطلح العدوان، أو السلوك العدائي صعب خاصة على المستوى العصبي البيولوجي إذ لا يسهل التحكم في العوامل البيولوجية أو الجينية التي تكون جد مهمشة أمام المرور إلى الفعل العدائي وكذا هشة،كذلك فإن كل سلوك عدواني يفهم على انه عدوان يبحث في طياته الحاجة إلى الحياة الفردية وكذا التكيف الأوميستازيس للمحيط الداخلي والوحدانية الجسدية للعضوية التي تمثل بالنسبة للتحليل النفسي auto-conseravation في حين نرى أن الهوية هي التي تعمل على المحافظة على النوع (المحافظة على الفرد، وعلى النوع، التكيف الآلي أو الذاتي للعلاقات والتدرج بين الجماعات)، إذا كانت هذا هو الهدف من العدوان عند الحيوان فإن عند الإنسان يهدف إلى إبادة الأخر جسديا او نفسيا بتمرير له الخوف والرعب.

ومن نظر أقل نظرية، الاصطلاح الجهازي للمجتمع يترجم العدوان كحدث لعدم الإدماج للجهاز الاجتماعي لذي لا يستقر أمام المضادات الداخلية أو الخارجية.

ثالثًا: نمطية العدوان

نمطية العدوان: Typologie de l'agression :إن نمطية العدوان تسمح بفهم طبيعة الأفعال العدوانية، والتي قد تكون جسدية، جنسية أو نفسية أين تستلزم حرمان أو نقص اعتناء، وتسمح كذلك بفهم العلاقة بين القائم بالفعل والمفعول به ؛ وكذا في حالات العدوان الجماعي.



الشكل "1":نمطية العدوان.la typologie de l' AGRESSION

حسب نمطية العدوان الموضح في الشكل رقم "1" نبين أشكال العدوان التالية:

1.العدوان الموجه نحو الذات ونجد من بينها:- السلوكات الإنتحارية.- التشويه الذاتي

2.العدوان الإتصال الداخلي: AGRESSION Interprsonnelle: ومن بينها:

أ- العدوان العائلي: الذي نجده بين أعضاء أو أفراد العائلة مثل:

* سوء معاملة الأطفال

* سوء معاملة الشيوخ والعجزة.

ب- العدوان المجتمعي: Communautaire

ونقصد به العدوان القائم بين أفراد لا تربطهم علاقة قرابة أو رحم، وهذا النوع من العدوان يحمل كل من:

* العدوان بين الشباب.

* أفعال العدوان الأعمى.

* الاغتصاب والاعتداءات الجنسية من طرف أشخاص غير معروفين.

* العدوان داخل المؤسسات، المدارس، مكان العمل، مركز العناية والشفاء.(E.G.KRUG ET AL.2002.p06)

* الحقل الدلالي للعدوان

1) شراسة:méchanceté:ساء خلقه فهو شرس .شراسة _ شرسا هـ: امضه بالكلام.

2) قساوة:Cruauté : صلب و غلظ، فهو قاس.

3) خشونة:Brutality :خلاف نعم ضد لاينه.

4) ضراوة:Férocité سمة تلذذ وتأليم الآخر بدموية وبربرية.

5) بربرية:Barbarie : تلذذ لتأليم الآخر ودموية.

6) وحشية: Sauvagerie : وحشية الذي له شيء لا إنساني ويبين الرجوع للفطرة.

7) سادية: Sadisme : تلذذ إنحرافي لجعل الآخر يتألم والتلذذ في آلام الآخر.

8) هيجان:Fureur : غضب مجنون بدون مقياس.

9) كلب:Rage حالة وتحرك غاضب.

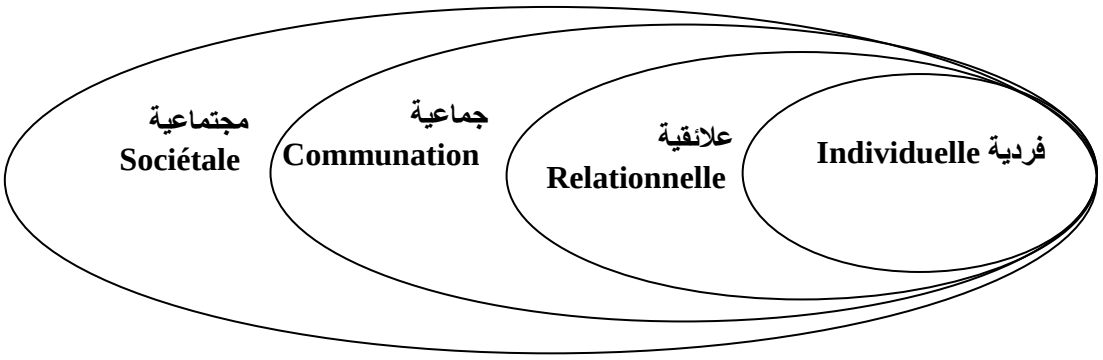
10) غضب:Colère : حالة عنيفة وتحول ينتج من الشعور بأنه كان قد اعتدى عليه ويترجم بردود فعل عدائية.) (www. Psycologie .crg .

11) الهاموية:Vampirisem: سلب الحياة والطاقة من الضحية. ومن نتائجها الثانوية: الشعور بالذنب لدى الضحية حالة دائمة من الخلط، وساوس للتجربة المعاشة لدى الضحية .(daniel et kathleen rhodes.1999.p39)

إذن أمام أشكال العدوان والحقل الدلالي له سؤال يطرح نفسه:ما العوامل التي تؤدي إلى هذا التنوع والتعدد والتحول؟ الذي سوف يوضح فيما يلي:

- جذور العدوان أو أسبابه

لا وجود لعامل واحد أحد أن يوضح ويشرح لماذا يتميز بعض الأفراد بسلوكات عدوانية؟ فالعدوان هو مشكل معقد ومتجذر بتفاعلات لعوامل عديدة منها البيولوجية والإجتماعية، الثقافية والإقتصادية ...إلخ. في حين أن بعض عوامل الخطر هي خاصة بشكل معين من العدوان، لكن في كثير من الأحيان هناك عوامل خطر مشتركة لكل أشكال العدوان، البعض منها يساعد على توضيح أسباب العدوان وتفاعلاته المعقدة. فالنموذج الإيكولوجي يقترح كذلك المقاييس التي لابد من أخذها بعين الاعتبار في مختلف المستويات للوقاية من العدوان والعنف، كما هو موضح في الشكل:



الشكل" 2 " بيئوية العدوان. Echologie de l'agression

إن هذا النموذج البيئي الموضح في الشكل "2" يساعد على فحص العوامل التي تؤثر في السلوك والتي تنمى مخاطر السلوك العدواني وكذا نتائجه أي التصرف الذى يجعلنا ضحيا؛ متوزعا في أربع مستويات:

1- في المستوى الأول: نستخرج العوامل البيولوجية والسوابق الفردية التي تثير سلوك الفرد أو تزيد من احتمالية الفرد لأن يكون ضحية عدوان، مثلا العوامل التي يمكن قياسها: العناصر الديمغرافية: (السن، المستوى التربوي، المدخول...) الاضطرابات النفسية أو الاضطرابات الشخصية، الإدمان وكذا سوابق السلوك العدواني أو سوء معاملة.

2- في المستوى الثاني: نفحص العلاقات الضيقة أو القريبة مثال: العلاقة العائلية، الأصدقاء، الأزواج والقرين، وكذا الأقران، لمعرفة ما إذا كانت تشدد وتقوي خطر أن يكون الفرد ضحية عدوان أو أن يكون في وضع عدائي، على سبيل المثال: بين الشباب بمجرد أن يكون له أصدقاء عدوانيون أو الذين يشجعون العدوان، هذا قد يساعد في تنمية خطر أن يكون الفرد ضحية عدوان أو لأن يسلك سلوكا عدوانيا أو عنيفا.

3- في المستوى الثالث: تبرز الخصوصية الجماعية أين تندمج العلاقات الإجتماعية مثل المدرسة الروابط المهنية أو بين الأحياء بهدف محاولة إبراز أو تحديد العوامل التي تؤدي إلى نمو خطر العدوان، فالخطر في هذا المستوى قد يكون متأثرا بعوامل مثل: التغيير المتكرر لمكان الإقامة كثافة السكان، معدل البطالة، أو تواجد بؤر المخذرات المحلية.

4- المستوى الرابع: وفيه نفحص العوامل المجتمعتية الواسعة التي تعمل على خلق جو مهيأ أو غير مهيأ للعدوان والمتمثلة في حرية الملكية للسلاح، وكذا القواعد الإجتماعية والثقافية التي تسمح بأولوية الحقوق الوالدية على حسن معاملة ومعيشة الطفل.

في حين أن الإنتحار أعتبر كاختيار فردي وليس كفعل عدواني .العوامل المجتمعية الواسعة تحمل كذلك السياسة الصحية والإقتصادية والتربوية والإجتماعية التي تعمل على مواجهة عدم العدالة الإقتصادية أو الإجتماعية بين الجماعات الإجتماعية.

النموذج الإ يكولوجي يبين كذلك كيفية التفكير للوقاية من العدوان، لا بد من المسايرة على كل المستويات المختلفة في نفس الوقت، مثلا: لا بد من:

- مواجهة عوامل الخطر الفردية وأخذ مقاييس تغيير السلوك الفردي الذي هو في خطر.
- التأثير على العلاقات الخاصة الضيقة والعمل على تحقيق محيط عائلي صحي، والمد بالمساعدات المهنية وتقوية العائلات التي لها صعوبات ضخمة.
- مراقبة الأماكن العامة، مثل المدارس، أماكن العمل، والأحياء وأخذ مقاييس للخفض من المشاكل التي بإمكانها تنمية العدوان.
- مواجهة المشاكل، عدم المساواة والعدالة بين الجنس وكذا بين الوضعيات والممارسات الثقافية غير المرغوب فيها.
- تحليل العوامل الثقافية والإجتماعية والإقتصادية على المستوى الواسع والتي قد تساهم في العدوان وأخذ مقاييس للتغيير مثل: تلحيم الفراغ بين فقير وغني ،و تحقيق تأشيرة حسن الخدمة وإمكانية الخدمة.
- فالمداخلة الوقائية تظهر في ثلاثة مستويات:

1. الوقاية الأولية: ويعني المداخلة الوقائية للعدوان قبل أن يصبح ظاهرا.
2. الوقاية الثانوية: ويعني التركيز على ردود الفعل الآنية للعدوان.

3. الوقاية الثلاثية: ويعني التركيز على العناية الطويلة المدى، بعد فعل عدوان، كإعادة الإدماج والتكيف.

نعلم ان هناك دائما هوة بين الشيء الملاحظ و معرفة وظيفته أو سيرورة وظيفته لكن سنحاول توضيح دينامية العدوان الجسدي بين الاقران، ما دام الاعتداء الجسدي بين الأقران مصنف بين العدوان الاتصالات الشخصية، سنذكر ديناميكية هذا الأخير بكل أنواعه، وبكل عوامل الخطر المشتركة والمتعددة: البعض منها نفسية وسلوكية مثل صعوبة التحكم، نقص الثقة في الذات، اضطرابات الشخصية، والبعض الآخر مرتبط بالتجارب المعاشة مثل نقص أو الحرمان العاطفي وشدة انفجار العدوان العائلي في عمر حديث (سواء كضحية، أو كمشاهدة للعدوان داخل العائلة)، وكذا السوابق العائلية

أو الشخصية كالطلاق أو الانفصال.

إن النمو والترعرع في هذه الظروف ذات الطابع الشخصي كعجز في التحكم في السلوك ونقص الثقة في الذات، تسجل ضمن عوامل الخطر المشتركة في كل أشكال العدوان الاتصال الشخصي، وهذا العدوان في الجماعة أكثر ظهور من العدوان داخل العائلة.

الجزء الثامن

الفصل الثاني

الاعتداء الجسدي بين الأقران

- *تعريف العدوان الجسدي بين الأقران.*
- *ديناميكية العدوان الجسدي بين الأقران.*
- *الدينامية اللاشعورية للطفل المعتدى عليه جسديا بالتكرار.*
- *شخصية الطفل المعتدى عليه من طرف أقرانه.*
- *برنامج الوقاية من العدوان الجسدي المتكرر بين الأقران*

أولا: تعريف العدوان الجسدي بين الأقران

من خلال نمطية وبيئوية العدوان نستخلص أن الاعتداء الجسدي بين الأقران يصنف ضمن عدوان الاتصالات الداخلية Agression interpersonnel ومن خلاله سنحاول تعريفه وإبراز أشكاله وكذا بنويته وديناميكيته.

العدوان الجسدي بين الأقران:«هو عدوان الاتصال الشخصي الجمعي Caumunautaire الذي يتم بين الأقران في الصف أو الأحياء أو المخيمات الصيفية ...».

1- **حدوده:** هذا العدوان الجمعي الذي يقصد به العدوان القائم بين أفراد لا تربطهم علاقة قرابة أو رحم ولكن يربطهم نفس الحيز المكاني أو الاجتماعي أو العمري (الزمني)

2- **– شدته:** وفيه يتعدد شكل ونوع العدوان من مجرد نظرة متعدية على الحيز الذاتي للأخر إلى غاية العدوان الأعمى بشكل مقصود و الذي ينتج عنه صدمة أو وفاة أو ضرر نفسي او حرمان أو سوء نمو وقد يأخذ هذا الإعتداء شكل المعارضة بالفزع والرعب.

3- **إطار ظهوره:** إن النزعة العدوانية تظهر في جميع الأعمار وفي كل مكان فلا فائدة من أن ينفى من أي مكان وجود هذه المشكلة فيه. إذ تمارس هذه النزعة في شروط من بينها:

- السرية: وهذا لأن الطفل العدواني يدرك إدراكا واضحا أن المدرسة والمجتمع لا يقبلان بعدوانية للأن الطفل الضحية يشعر بالخجل من وضعيته الدونية وبالخوف من الإبلاغ عما يحدث له لمعلم الصف أو للأبوية، لذلك لبد من مواجهة هذه المشكلة في المدرسة بنشر الوعي بوجودها وبتكليف كل واحد من المدرسة كبيرا كان أو صغيرا بدوره للكشف عن مظاهر المشكلة والإبلاغ عنها، وبذلك يفقد العدوان تلك الأماكن السرية التي يمارس فيها و يظهر للعيان بحيث يمكن معالجته بالأسلوب الصحيح
- يمارس العدوان في كل المراحل المدرسة:فهو يمارس في المدارس التحضيرية والإعدادية والثانوية وإن كان ذلك بدرجات متفاوتة، وأشكال مختلفة ففي المراحل المدرسة المتقدمة يأخذ العدوان الطابع اللفظي أكثر مما يأخذ الطابع العدواني الجسدي .ولذلك من المرغوب فيه الفصل بين التلاميذ حسب أعمارهم فالمزج بين التلاميذ الكبير منهم والصغير في غرفة الصف الواحدة أو الملعب، قد يولد ظروفا مواتية لممارسة التلاميذ عدوانهم على التلاميذ الأصغر سنا.

- يمارس العدوان في الطريق ما بين البيت والمدرسة : فالطفل المعتدي قد يتربص بالطفل الضحية، إذا كان هذا الطفل الأخير يسلك طريقا معينا من البيت إلى المدرسة أو العكس، وحافلة المدرسة مكان مناسب للطفل المعتدي لممارسة عدوانه للأن الحافلة تنقل مجموعات كبيرة من الأطفال من أعمار مختلفة ودون إشراف كاف من الكبار، ولذلك كان لابد من تدريب المشرفين على نقل التلاميذ تدريبا كافيا، ويجب ألا يظن أن سائق الحافلة يستطيع أن يشرف وحده على الأطفال أثناء قيادته السيارة .
- يمارس العدوان في معظم أشكاله أثناء فترات الإستراحة وفترة الغذاء : فهناك يتجمع التلاميذ في مجموعات كبيرة وفي أعمار مختلفة وبإشراف قليل نسبيا وغالبا ما تعتبر إدارة المدرسة أن هذه الفترات يمكن الإستفادة منها في إعطاء فرصة للمشرفين والمعلمين للاستراحة. وغالبا ما تغفل الإدارة عن المشكلات التي تنشأ أثناء هذه الفترات ويعاني منها عدد قليل من التلاميذ .

وأمام هذا الإطار للعدوان لنا أن نتصور **أشكاله** في الأحياء وفي المخيمات ...

4- أشكال العدوان الجسدي بين الأقران

- الضرب: غالبا ما يلجأ الطفل العدواني إلى ضرب ضحيته ولكمه مما يترك آثارا واضحة للعيان .فآثار الضرب والعض تقف دليلا واضحا على أن الطفل الضحية تعرض للإعتداء عليه .ولكن يجب أن نذكر أيضا أن الطفل قد يتعرض لكثير من الضرب دون أن يترك ذلك أثرا في جسمه. ويكتسب الطفل المعتدي شعورا ممتعا بالتفوق والقوة والسيطرة .وقد تدفع الحاجة إلى هذا الشعور بالطفل العدواني إلى إرتكاب حماقات تقترب أحيانا من حد الجريمة .
- الشتم: قد يسبب الشتم ضرر كبيرا في عملية النمو النفسي عند الطفل الضحية لأن الأطفال الصغار في مرحلة من أعمارهم يشكلون فيها هويتهم الخاصة. ولذلك فهم أكثر تحسسا للكلمات الجارحة التي يمكن أن تنال من إحترامهم لأنفسهم وثقتهم بإمكاناتهم .وهم بحاجة ماسة إلى كل الدعم والتشجيع الذي يمكن أن يحصلوا عليه . والطفل بلا شك ليس بحاجة إلى الإنتقاد اللاذع ولا إلى التعليقات الجارحة، وهو قد يشعر بالقلق على مظهره وملبسه وعلى وضعه الصحي وقوته البدنية وقدرته على اللعب وعلى الإنجاز على الصعيد المدرسي .ولهذه الأسباب يترك الشتم والتعليقات الجارحة أثرا قد لا يمحى في النسيج النفسي للطفل .

التعليقات التي تأخذ الطابع العنصري: وهذه التعليقات لا تنال من الخصائص الفردية للطفل الضحية فقط ولكنها تنال من الخصائص الأخرى التي تشكل شخصيته وإحترامه لذاته: أسرته وثقافته وبيئته وأصله .ويسخر الطفل العدواني من هذه الخصائص جميعا، وهو يهدف إلى جعل الطفل الضحية يشعر بالخجل منها .

- الإيماءات والإشارات: وقد يلجأ الطفل العدواني إلى إستعمال أصابعه أو رأسه وعينيه في إيماءات وإشارات تلحق الأذى النفسي بطفل آخر فيشعره بالدونية أو بالعجز أو بالخطر. ولا جدال في أن هذا النمط من التهديد الذي يمارسه الأطفال العدوانيون في الصف عندما يكون المعلم ملتفتا إلى السبورة يسبب الجروح والإحباط للأطفال الضحية .
- الإبتزاز: قد يلجأ الطفل العدواني إلى الإستيلاء على الممتلكات الخاصة لطفل الضحية من أقلام وكتب وآلات حاسبة، ثم يهدد الطفل الضحية بأنه إذا أبلغ المعلم أو أبويه فإنه سيكون عرضة لضرب أو الشتم .
- حصار الطفل الضحية أو عزله: وهذا يلحق أذى كبيرا بالطفل الضحية .فالأطفال لا يذهبون إلى المدرسة ليتعلم القراءة والكتابة والحساب فحسب، ولكنهم يذهبون إلى المدرسة أيضا للإكتساب الشعور بأنهم أفراد في جماعة ولذلك فإن تشكيل صداقات والحصول على تشجيع من الأصدقاء عنصران أساسيان في النمو النفسي إجتماعي والشعور بالإنتماء الجماعي وبالتالي الذاتي .(العدد شهر أفريل 1998 من مجلة العربي ص166.165).

ثانيا: ديناميكية العدوان الجسدي بين الأقران

مادام العدوان الجسدي بين الأقران مصنف ضمن العدوان الإتصال الشخصي Agression interpersonnelle communauté، سنذكر ديناميكية هذا الأخير بكل أنواعه وبكل عوامل الخطر المشتركة والمتعددة التي تواجه ضحاياه.

العوامل النفسية والسلوكية:ونذكر ضمنها صعوبة التحكم، نقص الثقة بالذات، إضطراب الشخصية .والبعض الأخر منها مرتبط بالتجارب المعاشة مثل الحرمان العاطفي وشدة إنفجار العدوان العائلي في عمر حديث سواءا كضحية أو كشاهد للعدوان داخل العائلة وكذا السوابق العائلية والشخصية أو الإنفصال .إن نمو الطفل والترعرع في هذه الظروف ذات الطابع الشخصي:كعجز في التحكم في السلوك أو نقص في الثقة في الذات تسجل ضمن عوامل الخطر المشتركة في كل أشكال العدوان الإتصال الشخصي Agression interpersonnelle، وهذا العدوان في الجماعة أكثر ظهور من العدوان داخل العائلة .

إن نموذجية العدوان تسمح كذلك بفهم طبيعة السلوكات العدوانية التي قد تكون جسدية، جنسية أو نفسية أو ما يستلزم حرمان أو نقص عناية، وتسمح أيضا بإبراز إندماجية الثقافة والعلاقة بين القائم بالفعل أو السلوك العدواني والمتعرض له أي الضحية .وكذلك فإن العدوان الجماعي بين الأقران أسبابه عرضية ومتنبأ بها ولنا مثلا أن نأخذ نموذجية العدوان بين الأقران في الوسط المدرسي حسب Buss 1961 الذي عمد من خلال نموذجيته تصنيف الذي يسمح لنا تعريف السلوك العدواني وتحديد عتبته و خطورته وإنحرفيته Antisocialité حسب الشكل ما هو موضح _رقم " 3 ".

العدوان	شكله Forme	تعبيره Expression	مثال:
فعال Active	جسدي	مباشر	ضرب وجرح
		غير مباشر	ضرب موجه إلى مادة تخص الضحية
	شفهي	مباشر	إذلال
		غير مباشر	إستحقار
فاتر Passive	جسدي	مباشر	حصار سلوك الضحية
		غير مباشر	رفض المشاركة في سلوك
	شفهي	مباشر	رفض التحدث
		غير مباشر	رفض

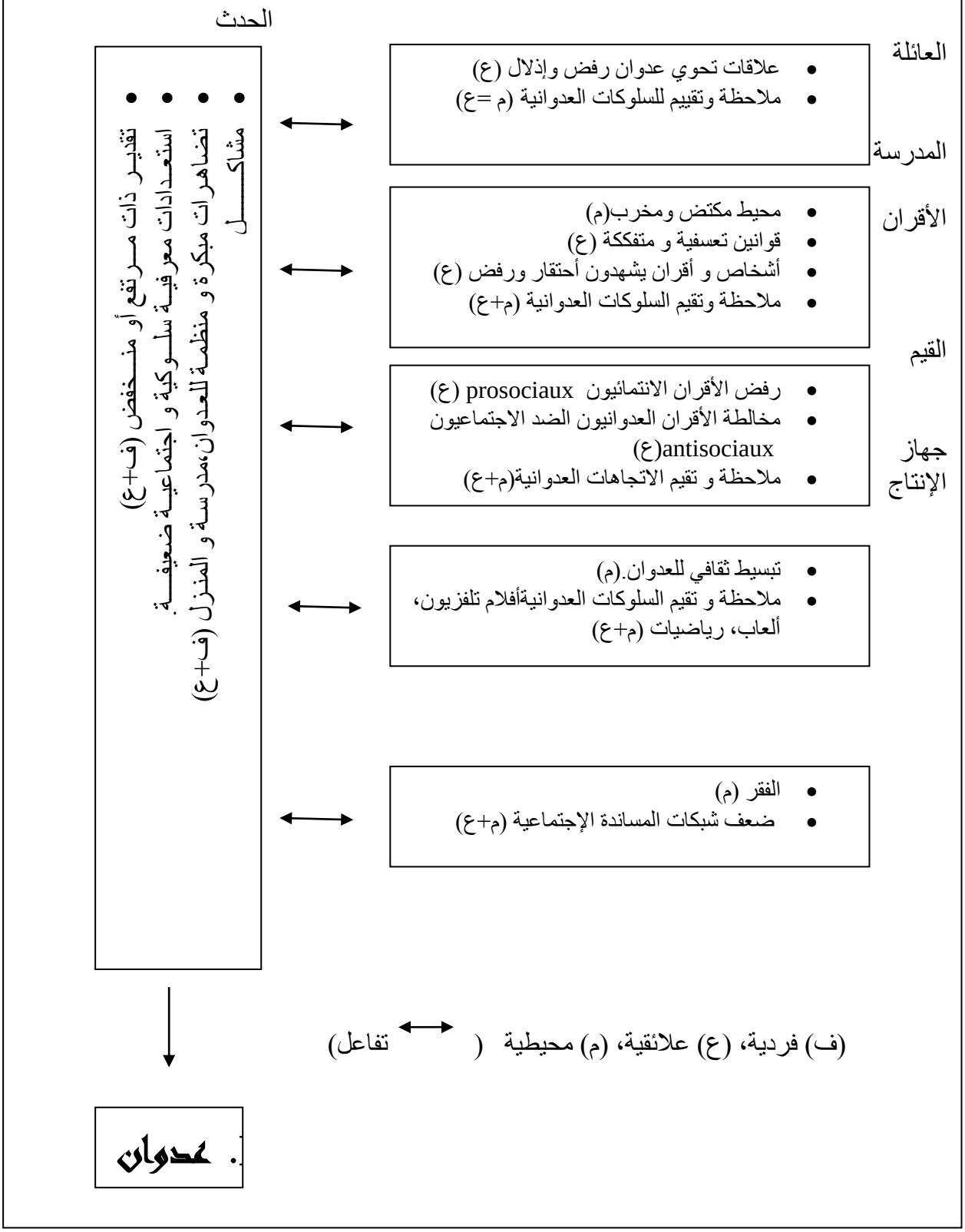
الشكل رقم "3" جدول يوضح تصنيف السلوكيات العدوانية

إذ بينت دراسات عديدة عرضية على عينة ثابتة من الأطفال أنه هناك مجموعة تحتية للذكور تظهر خلال مرحلة متوسطة من العمر و خلال عمر العشر سنوات، تظهر خلال هذه المرحلة مجموعة من السلوكيات العدوانية: ضرب، لكمات، قذف، عض، عراك ...إلخ

هؤلاء الأطفال هم أكثر عرضة للخطر التهميش و رفض من طرف أقرانهم المنتمون إليهم أو لتراكمات من الإخفاق و التأخر الدراسي؛ مخالطة أقران السوء استعمال المخدرات و الخمر استعمال السلوك العدواني مع محيطهم قد يصل إلى حد التكفل بهم في المؤسسات إعادة التربية و الاجتماعية القانونية.

جدول "2"

جدول يوضح عوامل الخطر ذات علاقة بالعدوان بين الأقران



إن هذا الجدول يوضح عوامل الخطر التي تتطلب تحليل الأساس منها الذي يساهم في إظهار العدوان بين الأقران والذي يلحق مجموعة من التغيرات التي سنحاول أن نتطرق إلى المتغيرات التي تخدم البحث فقط وهي:

1- **العوامل الفردية:** على المستوى النفسي، الأبحاث كانت متمحورة أساسا حول البحث في سمات الشخصية، العوامل المعرفية، ومجموعة القدرات السلوكية والاجتماعية التي يملكها الفرد، إذ أن تقدير ذات الإيجابي يكون العنصر الأساسي للأجل تطور شخصي للفرد وكذا للصحة النفسية، فالطفل لديه فرص قليلة لأخذ الثقة في نفسه وتحقيق نجاحات، وكذا أن يكون مقبول ومهم في علاقته العاطفية والاجتماعية، إذ نجده يتوجه وبسهولة لاتجاهات إنحرافية. فالأطفال الذين يشهدون تقدير ذات منخفض أو مرتفع جدا من طرفهم يوضحون مخاطر مرتفعة كأن يكونوا منبوذين من طرف أقرانهم prosociaux أو كأن يتبنوا سلوكيات إنحرافية. والأفراد الذين طوروا لديهم تصور ضعيف عن قدراتهم المعرفية والسلوكية والاجتماعية يتصرفون بأكثر سلبية داخل علاقاتهم الشخصية Interpersonnelles وطريقتهم لإدراكهم للصعوبات ترتبط والوضعية التي تفرض عليهم الاستجابة التي تجعلهم أكثر عرضة لأنٌ ينال منهم أي أن يكونوا في وضعية ضحية.

2- **العوامل العائلية:** إن العائلة عادة تمثل الوسط الأول للتنشئة الاجتماعية، أين الطفل سيبحث عن نماذجه الاتجاهية. وسوف يعرف تجاربه العاطفية الأولى وكذا العلائقية والاجتماعية. وقد بينت دراسات أن الأطفال ضحايا سوء معاملة يظهرون مشاكل سلوكية ذات علاقة بالعدوان بشكل مدلولي.

إذن أمام هذا التقديم، نجد أن الأنماط الأبوية هي محددة وثابتة لدى الطفل الذي سوف يتوافق وتعلماته الأولى للحياة في المجتمع (J.Hébert،1991، p33) .

3- العوامل المدرسية: إن المدارس المكتظة وذات المستوى الضعيف تخلق ظروف ذات أولوية للعدوان:.

المدرسة التي يلاحظ فيها تعابير لاتجاهات عدوانية بشكل متصاعد، يصبح فيها العدوان مناسب للتقليد والتفضيل بالنسبة للتلاميذ. إذن يصبح ظاهرة عدوى وتصاعد أين يصبح التلاميذ يفكرون في العدوان كاستجابة مقبولة للعيش في المجتمع. على المستوى الفردي، التلميذ الذي يشهد تراكمات من الإخفاقات المدرسية، التأخر المدرسي، النبذ من طرف أقرانه وكذا مشاكل سلوكية متعلقة بعدم التأدب والانحراف اجتماعي يكون أكثر استعدادا لسلوكيات عدوانية في المدرسة.

إذن النجاح المدرسي أو الأكاديمي وخلق العلاقات الإيجابية وتطوير الشعور بالانتماء للمدرسة هي من العوامل التي تهيئ التنشئة الاجتماعية للحدث.(J.Hébert،35،1991p).

ذلك لأن الحاجة للانتماء يظهر من خلال حاجة كل فرد للانتماء إلى مجموعة أفراد الذين يقاسمهم الأفكار ومشاريع ومعايير مشتركة، ذلك لأن الانتماء يمدنا بالإحساس والشعور بالحياة، وأول مجموعة والانتماء طبعا هي العائلة، والانتماء لا يعني الطاعة العمياء داخل هذه المجموعة.(J.Luc Aubert،2001، p56)

فالشعور بالانتماء الحقيقي يستلزم أن الفرد يحتفظ داخل المجموعة بحريته ويحترم حرية الآخرين.

إذن كما كان التصور بالانتماء هش أو غير موجود، يكون خطورة الانتماء لمجموعة غير صحية لأن المجموعة غير الصحية ليس لديها أي مدخل لتأثير (J.Hébert scrupule،1991،p57).

4- **الأقرانles pairs**: إن البحث عن الهوية والانتماء ضمن مجموعة الأقران تكون مرحلة مهمة الذكر فيما يخص سيرورة النمو لدى الحدث. مجموعة الأقران تسهل الاندماج واحتضان القيم والسلوكيات.

إذ أن مجموعة الأقران قد تصبح معايير ذات قوة استثنائية لتوافق وثبات اتجاهات الحدث عندما تضعف العلاقات العائلية (J.Hébert،1991، p37) وقد بينت ملاحظات خاصة بالأحداث غير المتكيفين أنهم أكثر عرضة للنبذ من طرف أقرانهم Pro sociaux، وهم يميلون إلى تكوين مجموعات انحرافيه اجتماعيا للدخول ضمن ثقافة تحتية منحرفة،منها يظهر أن مصاحبة الأقران العدوانيين يزيد من احتمالية ظهور السلوكيات العدوانية.

5- **جهاز إنشاء القيم**: هناك مجموعات كثيرة تعيش تحت عتبة الفقر (أجر ضعيف، بطالة) التي بإمكانها أن تكون خطر تراكمات العديد من الإجهادات التي ترتبط بظروف سيئة، المسكن، العمل، الصحة ومدخول ضعيف التي تخلق مشاكل نفسية اجتماعية.

فالفقر لا يشرح لوحده السلوك العدواني ولكن العيش في ظروف اجتماعية اقتصادية سيئة تهيؤه وبقوة عدم الأمان، التوترات وكذا الصراعات.

فالمشاكل المالية والهم المستمر لتحقيق الحاجات الأساسية يناظر نقص المصادر الجماعية وكذا ضعف شبكات السند الاجتماعي، يجب على العائلات الضعيفة استخدام الوسائل القمعية للعيش في هذه الظروف، العدوان يصبح استجابة palliative لحاجات أكثر عمق فيصبح تراكمات لمختلف الإجهادات والسأم أكثر احتمال لظهور داخل هذه الأوساط، فالعلاقة الوثيقة بين الفقر والعدوان وضحت وأكدت في دراسات عديدة، إذ إرادة حقيقية لمداخله على مستوى الظروف المعيشية للحياة والترقية الاجتماعية بإمكانها أن تجنب في هذا الاتجاه عدة وضعيات مأساوية مثل اللامبالاة وسوء معاملة

الطفل، العدوان بين الأزواج، الصراعات بين الأقران ومجموعات الأحداث...إلخ . كذلك أشكال العدوان التجارية، فعدد من الألعاب والرياضات الفردية والجماعية وكذا مشاهدة أحداث العدوان عبر وسائل الإعلام(J.luc Aubert،2001، p16).التي تصنف ضمن المحرضات أو المثيرات Activateur والتي لا تتأثر إلا على الأشخاص ذوي الشخصية الضعيفة والتي تتسم بعدم الشعور بالثقة في الذات وهذه الاتجاهات تبين الإجابات فعالة لمواجهة الصراعات.

إذن من خلال الجدول رقم "2" المقدم نستخلص ثلاث تنظيمات للعوامل: فردية، علائقية وبيئية تم حوصلتها للشرح ديمومة العدوان بين الأحداث هذه المتغيرات ليس بالضرورة لا بد من حضورها جميعا حتى يكون هناك ظهور للعدوان.

ولكن لا بد من الأخذ بعين الاعتبار أن الفرد في ظروف معينة يكون أكثر عرضة لأن يهاجم أو ينال منه، وتراكم هذه العوامل يزيد من احتمالية أن يكون عدواني بشكل منتظم .

هذه النظرة الشمولية تبين أن شرح الشكل لا يكون من سبب وحيد ولكن من تفاعلات للعدد من الأسباب أين التعلم يلعب دور حازم.(J.Hébert ،1991،p40).

وضمن هذه المجموعات التحتية الأحداث تظهر أخطار أكثر عمق في اتجاهاتهم عدوانية وإنحرفية اجتماعية وأمام هذه النتائج يظهر من البديهي أن مداخلاتنا الاجتماعية تظهر متأخرة أمام وضعيات أصبحت أكثر خطورة وتتطلب استثمار مهم لمحاولات التخفيف من العواقب الجسدية والنفسية والاجتماعية، إذن الشيء الذي يتطلب منا هو مداخلة استعجالية لتطوير مداخلات متجددة ومبتدعة ووقائية لضمان النمو والأمان لدى هؤلاء الأحداث وكذا لدى محيطهم.

كما بإمكاننا أن نلاحظ أن العدوان بين الأقران يظهر في مختلف الأماكن الجماعية، داخل العائلة المدرسة، الشارع. رغم أهمية تحليل العدوان ضمن مختلف الأماكن، لأننا نختار التحليل الذي يظهر في المحيط المدرسي بهدف الحاجة الاستعجالية لتطوير أفعال وقائية مثلا: إذ للفهم والتدخل على مستوى العدوان بين الأقران في الأوساط المدرسية، يتطلب الأخذ بعين الاعتبار **البنى التنظيمية** و كذا القيم السائدة، يجب كذلك الاهتمام بفضاء الاتصالات الاجتماعية التي تبقى حاملة لعدم التساوي وعدم العدالة لكثير من التلاميذ. فهذا التوضيح يتيح المجال لبرامج وقائية التي تبحث لإنتاج تغيرات على المستوى الفردي لبنى أو عقليات. لكن الخطوة الأولى تتطلب تبسيط فكرة إمكانية تحقيق أو إخراج إستراتيجيات مداخلات وقائية، فنحاول عرض تصنيف لأهم عوامل الخطر التي بإمكانها أن تمنح اتجاهات عدوانية بين الأحداث.

ثالثا: الدينامية اللاشعورية للطفل المعتدى عليه بالتكرار:

هناك عنصرين ومحورين أساسيين تدور حولهما الحياة النفسية للطفل الضحية: هما علاقة التسلط: الخضوع من ناحية، واعتباط الطبيعة من ناحية ثانية، ويلازمهما معا في تفاعلهما، الإنعدام الأساسي للشعور بالأمن، وسيطرة حالة من العجز أمام الطبيعة وأمام المعتدي، وما يرتبط بهما من عقد نقص وعار. تشكيل هذه الوضعية مدخل إلى سبر أغوار الحياة اللاوعية إنبنائيا وديناميا: من الناحية الإنبنائية يقابل علاقة التسلط خضوع نموذج الوضعية السادومازوشية في الوجود والتموضع. أما ديناميا فترتبط هذه الوضعية بتفجر قلق الأخصاء. كما أن إعتباط الطبيعة والناس بما فيها المعتدي أو المعتديون، تتقابل إنبنائيا مع العلاقات الأولية بالصور الوالدية السيئة(الأم السيئة والأب القاسي)، أما ديناميا فتفجر هذه الوضعية قلق الهجر وإزاء هذا كله يندفع الطفل الضحية خاصة أمام عدم تحمل خطر الإنفجار الداخلي إلى اللجوءإلى الإنكفاء على الذات كمواقع دفاعية يتسلح بها، كما سيتم توضيحها لاحقا.

1- علاقة التسلط والخضوع السادومازوشية وقلق الإخصاء: إن السادية في الأصل عدوان قبل أن تكون جنسا، والمازوشية معناه مادية وجسديةونفسية قبل أن تكون تلذذا جنسيا بألم، كما كان يشيع من آراء. وأهم من المازوشية المادية، المازوشية المعنوية أي وضعية الخضوع والاستسلام للمهانة والتسليم بالضعف الذاتي وبسطوة السادي يرتبط السادي بالمازوشي معا في علاقة موقعية، تحدد لكل منهما مكانته: المازوشي هو شخص يعجز عن تحمل نتائج ساديته، ومن هنا تبدو له الأخطار الخارجية مضخمة، ويتناسب عجزه ومهانته بمقدار تضخم هذه أخطار، المازوشي يمكن أن ينقلب عدوانيا، والخاضع يمكن أن يتحول إلى متمرد، حين يتجرأ على تحمل تبعات عدوانيته، ولهذا فإن المازوشية والخضوع ليست صفة ثابتة ودائمة إنما حالة قابلة للتحول تاريخيا. تأخذ الوضعية السادومازوشية في لاوعي الشخص دلالة الخصاء وتفجر قلق الإخصاء، الخصاء في الأصل هو السمة المميزة لجنسية الطفل، بالمقارنة بجنسية الأب الذي يمتلك الأم.

قانون الأب الذي يفرض الخصاء المنع هو الذي يدفع بالطفل إلى النمو إلى أن يصبح مثل أبيه في قوته، وأن يتمكن من الحصول على إمرأة له، ولكن الأمر لا يسير دائما نحو هذه النهاية الطبيعية التي تمر من خلال التماهي بالأب وبرموزه في المجتمع. ينطلق التماهي من الحب والإعجاب بالأب، ولكنه يتضمن بالضرورة شحنة عدوانية تتمثل في الرغبة بتحديه وتجاوزه، الرغبة في القضاء عليه، فإذا كانت العدوانية شديدة، وكان الحب شديدا في آن معا تجاه الأب، عجز الطفل عن المرور بعملية التماهي هذه بشكل إيجابي، وبالتالي يستقرفي حالة الخصاء، حالة هيمنة قانون الأب، دون التمثل به واجتياف هذا القانون

وهنا ترتد العدوانية إلى الذات على شكل مشاعر إثم مفرطة من خلال تكوين "أنا أعلى" قاس صارم، وبمقدار اشتداد مشاعر الذنب تتعزز ميول عقاب الذات وتحطيمها، وتبرز بالتالي المازوشية المعنوية، ومنها تبرز عقدة النقص والعجز التي تعكس وضعية الخصاء، إذن وضعية الطفل الضحية تفجر قلق الإخصاء، الذي يتضمن الشعور الدائم بالتهديد قد يأتيه في أي لحظة من الخارج.

قلق الإخصاء يزعزع كيان الطفل ويخل من توازنه، فهو يولد الآلام النفسية التي لا تحتمل والتي تمس صورة الذات وقيمتها وتصيب الاعتبار الذاتي في الصميم، ولذلك فإنه يميل إلى فقدان الالتزام تجاه هذه الذات التي تحضى بالاعتبار من خلال الغرق في الخضوع والتبعية والاستسلام، التي تحمل جميعا معنى عقاب هذه الذات وتحطيمها. (مصطفى حجازي،1984،ص91). فالحلول التعويضية كثيرة ومتنوعة وتصب جميعا

في قناة الشعور بشيء من الاعتبار الذاتي، فصورة الأب الإيجابية تحد من قلق الإخصاء، والواقع أن الاحتماء بالأولياء والتعلق بالأبطال والاتكال على الزعيم المنقذ، تتلاقى مع الميل إلى الإفراط في توكيد الذكورة . والنظرة إلى الزعيم هي من النوع التعويضي المحض من خلال التماهي بالأبطال والزعيم يعوض الإنسان أو الطفل الضحية بعض نقصه، ويعالج خصاءه ويخفف من قلقه.

2- اعتباط الطبيعة، صورة الأم السيئة، وقلق الهجر: الطبيعة، الأرض، الوطن كلها وجميعها هي الأم صورة الأم الطيبة التي تعطي الحب والدفء مع الحليب منذ فجر الحياة، عندما تعطي الطبيعة فإنها تدخل السرور على الإنسان ليس فقط من الناحية المادية أو الاقتصادية فحسب، بل أيضا من خلال إثارة تجربة الحب الأولى في العلاقة مع الأم، تجربة الوفاق مع الحياة التي تمد بمشاعر الأمن بمشاعر السكينة الداخلية، إذ أن قلق الهجر يثير أقصى درجات العدوانية الأسرية التي توجه إلى الأم النابذة في حركة انتقامية تدميرية. الحياة القاسية كالطبيعة الغاضبة، ليست مصدر معاناة لأسباب اقتصادية معيشية محضة بل كذلك لما تفجره من عدوانية طفلية كامنة في أعماق اللاوعي ترتد على الذات على شكل تهديد خارجي. فالخضوع واجتياف السوء لا يشكلان حلا مقبولا يحمل التوازن الضروري إلى الوجود، لا بد من حلول أخرى أهمها العلاقة الدمجية Relation fusionnelle مع الأم، وخلق صورة الأب الحامي، وكلاهما يؤمنان مقدارا مقبولا من الحماية ومشاعر الأمن، إن انعدام مشاعر القدرة وإحساس بالأمن، قلق الإخصاء، قلق الهجر كلها تمثل قلق طفلي لا وعي تعبر عن مأساة أكثر بدائية (مصطفى حجازي،1984،ص95).

رابعا:شخصية الطفل المعتدى عليه من طرف أقرانه:

إن الطفل الذي يعجز عن منافسة أخيه، والتلميذ الذي عجز عن إثبات ذاته في الصف ينزوي متبلدا في ركنه. وغيرها من حالات التي يدير فيها ظهره للعالم، ما هي إلا تعلم بأن يقمع رغبته حتى لا يشعر بآلام الإحباط، يقطع الصلة بموضوعات هذه الرغبة كي لا تثير فينفسه قلق الخصاء، وما يجره من إحساس بانعدام القيمة من خلال تجنب ما تفرضه عليه الطبيعة من بلاء، ويفرضه عليه المعتدي من قهر متعنت، تجعله يأخذ اتجاه الانكفاء على الذات وهي تمثل أولية دفاعية تسير اتجاه التقوقع والانسحاب بدل المجابهة للتحديات الراهنة والمستقبلية. (مصطفى حجازي،1984،ص103).

وهكذا لا يتجنب الطفل المعتدى عليه كل ما يمكن أن يعرضه للخطر وهو كي لا يتعرض للأذى، لا يتجنب العلاقة المباشرة فحسب بل يتهرب من المشاركة في كل ما هو عام، أنه يقف موقف المتفرج العاجز. لا يستجيب لنداء ولا ينخرط في نشاط ولا يساعد فيما قد يرتد على المجموع بشيء من الخير.

إذن الأمر لا يقتصر على التجنب والحذر، بل يتعداها كي يأخذ شكل الرفض النشط لرموزه وأدواته وأسلوب حياته. كما يشيع في موقف الانكفاء على الذات السلوك الاتكالي تجاه الزعيم أو المعتدي وحالة من التبعية لرموز قوة حاميه تذود عنه الغوائل من كل نوع (مصطفى حجازي،1984،ص104).

* **شخصية الطفل المعتدى عليه (من وجهة نظر ظاهرتيه):** في عدت دراسات قامت على عينة طفولة ضحية سمحت بإيجاد سمات مشتركة تتوضح كذلك عند أولياء الأطفال وكذا لدى العينة الطفولة الدراسة . حيث ان ولا عامل من هذه العوامل لوحدها بإمكانها أن تخلق وضعية سوء معاملة، ولكن العديد من هذه العوامل تظهر عند نفس الطفل وتسمح باحتمالية الخطر وليس تأكيد الخطر .

ومنه يصبح من الخطر إبراز ونشر مبكر للعائلات في مجال خطر،في حين في هذه الحالة نكون أمام طرح مقاربة خاصة وحيوية . ومن بين عوامل الخطر الأكثر تكرار في بلاد الغرب:نذكر:

أ- لدى الطفل:

- العمر المبكر: 80 % من الأطفال الاستشفائيين بدافع الآفات هم قبل العمر 03 سنوات.
- الخديجية: من خلال دراسات بينت ان 26 % إلى34 % من الطفولة المساء معاملتها كانوا خديجيون

– الانفصال: الأطفال الأكثر عرضة للخطر،كانوا يمثلون الأطفال الذين انفصلوا عن أوليائهم خلال ثلاث سنوات الأولى من حياتهم،لمدة أطول .

– الإعاقة: الطفولة المعاقة هم أكثر عرضة وبسهولة لسوء المعاملة،الإخفاء عن عيوب العامة أو إنكارهم بإعاقتهم Séquestres .

– الوضعية الأخوية: الاطفال المنحدرين من أولياء أحداث، أو الطفل البكر أو الشبل في مرتبته الأخوية). L.Daligand D.Gonin،1993 ، (P63

ب– بالنسبة للآباء:

طفولة مضطربة،حرمان .

أمومة مبكرة أقل من 20 سنة خلال الحمل الأول.

حمل معاش في انعزال كبير .

تضاعف الحمل في عمر مبكر.

بأمراض جسدية أو صدمات نفسية حداد، انفصال خلال مدة الحمل .

ولادة عسيرة ومؤلمة ذات معاش خطير على حياة الأم والطفل .

تضاعف العلاقات التناسلية لنفس الأم.

رفض الكلام والتحدث متمثل في غلق اتصالي وعدم تحمل المظاهرات الشخصية الطفل.

عادات ذات مصادر عنف مثل:الأمراض العقلية التخلف العقلي،الإدمان الكحولي،البطالة،الفقر الثقافي .

وفي دراسة حول الشعور بالذات لدى الطفل الضحية التي قامت بها "Nathalie Garcin" لدراسة دكتورة بـ UQAM سنة 1998 . L.Daligand D.Gonin)،.1993 ، (P299 / p 309

توضح أن سلوك الضحية هو عامل خطر بأكثر منه سبب، واكتشفت أن التضحانية Victimisation تمثل تأثير سلبي على إدراك القدرات الاجتماعية. وفي دراسات أخرى بينت أن إدراك الطفل لإطار السند الأبوي والأقران يؤثر على صورة ذاته .مما جعلتها تبين أن سوء المعاملة من طرف الأقرباء يؤدي إلى تعطيل وإفساد وتشويه الشعور بالذات لدى الطفل .(www. 20% Victime).

وفي دراسات أخرى تبين أن عوامل الخطر **تظهر حسب المكان والوقت الذي يشغله الفرد** مثلا:

كلما صعب على الفرد التعبير على انفعالاته.

كلما صعب على الفرد عقد علاقات اجتماعية .

تربية وتنشئة ذات طابع الإخضاع والطاعة العمياء .

متداخلين كثر في حياة الطفل.

غياب التربية العاطفية الجنسية .

وضعية الفقر .

غياب الحماية .

الانعزال الاجتماعي للعائلات والأشخاص ...الخ

ففي حالة الصراع العائلي وخاصة الزوجي الطفل يصبح ضحية صراع،وفي مايخص العدوان العائلي يوضح عجز أو عطل في السلطة الأبوية أي ضياع مدلولي لمعيار الثبات والإستقرار ويصبح نموذج الشعور بالهجر والإنعزال والوحدة .

ومن أماكن التضحانية:أين يكون الفرد أثر عرضة للضحية: مثلا

المحيط المدرسي .

مستشفيات الأمراض العقلية .

العائلات الواسعة الورشات ...الخ

خامسا: برنامج الوقاية من العدوان داخل المدرسة

إن من حق كل طالب أن يشعر بالأمان داخل المدرسة وأن يكون محمي من كل أشكال المضايقات والتحرش أو التخويف والاستحقار. وعليه لا بدا من اعداد قانون داخلي خاص بالمدرس ضد هذا النوع من العدوان المتكرر بين الأقران.

Olweus (1991- 1997) قام بإعداد البرنامج الذي يمثل ايطار المرجعي لعدة دول يحتوي على أربع مبادئ حل للاستخراج ضرورة إدماج الأفعال التربوية والقمعية:

1- على الراشدين تبني مع الأطفال والمراهقين وضعية عاطفية ترحيبية إيجابية، المشاركة الشخصية.(Convivial)

2- حدود صارمة فيما يخص السلوكات الغير مقبولة وخاصة هذا النوع من العدوان (roger fontaine.2003.p240) .

3- في حالة خرق لهذه الحدود، العقاب ضروري وحاسم بدون استحقار وبالإشراك وليس الحرمان. (احترام هذا المبدأ يستحق مشاركة ممثلي السلطة مثل العدالة والشرطة). (المرجع نفسه)

التصميم العام للبرنامج الوقائي ومحاربته:

1- شرط أساسي: ++ التحسيس بالمشكل وإشراك الراشدين

2- معيار خاص بالمدرسة: ++ تقييم ومتابعة للوضعية عن طريق التحقيق من طرف الأطفال.

++تنظيم يوم تحسيسي حول الموضوع

++مراقبة صارمة Accrue خلال الاستراحة

+تكوين فريق لتحليل وربط هذه المعايير

3- معيار خاص بالصف: ++ قواعد صارمة داخل القسم ضد هذا النوع من العدوان

++فريق محادثة مستمر ومنظم مع الطلاب

+اجتماع إعلامي.

4- معيار المستوى الفردي: ++ مناقشة صارمة مع الضحايا و العدوانيون

++ مناقشة صارمة مع الطلاب المشاركون في هذا النوع من العدوان

++لقاء مع الآباء والمعلمون لطرح معايير قياس خاصة.

(+ + معيار أساس+ معيار ممكن الحدوث،)

إن الفكرة الأساسية لـ Olweus :هو تحريض تغيير بيداغوجي لوضع حد للعدوان داخل المدارس، على المدرسة اعداد استجابة جماعية مع إشراك العائلات وبعض الحالات الشرطة والعدالة ورجال العلم. هذا البرنامج لا يمثل قائمة تنفيذ أو أداة، ولكن مشروع عام للمؤسسة.(roger fontaine.2003.p241)

المعيار الأول للتدخل هم طائفة الفعل: الهدف هو إشراك وتحسيس المعلمين مختلف المختصين والأسر، من خلال اجتماعات وملتقيات. على الراشدين أن يكونوا على علم؛ الرسالة تصل إلى الطلاب وآباءهم إن هذا الشكل من العدوان غير

محتمل وعلينا محاربته والوقاية منه. وضعية الآباء تتحدد حسب حالة أبنائهم: إذا كان الابن ضحية، فالآباء أكيد محتارون ويبحثون على المساعدة. إذا كان الابن معتدي يكون الآباء فخورون: لأن في مجتمعاتنا علينا أن نعرف كيف ندافع. إذا كان الابن لا ضحية ولا معتدي الآباء يكونون غير معنيون بالأمر وهم الأكثرية

معظم المعلمون لديهم وضعية المقارنة، وتحسيسهم يخضع لمدى قدرتهم على التحكم في الطالب الغير منضبط. هذا الشكل من العدوان (roger fontaine.2003.p242) حالة فردية، علينا خلق الوعي العام بهذا الشكل من العدوان.

المعيار الخاص بالمدرسة: من المعايير المهمة هي إعداد تشخيص للوضعية، وأحسن تقنين: هي تطبيق استبيان الخاص بـ : Olweusمن طرف كل طلاب المدرسة. النتائج المحصل عليها تظهر ثقل الظاهرة، أشكاله، درجة خطورته. الحالة الواقعية للمدرسة؛ حيث أن الجهل بكل هذا يؤدي إلى حدوث الشعور بعدم الأمان والاستياء.

تقييم آثار البرنامج كذلك يتحقق بنفس نمط الاستبيان؛ حيث أن العقاب في حالة من الحالات لا يجب أن يكون محور البرنامج.

المعيار الخاص بالصف: قواعد صارمة ضد هذا الشكل من العدوان تعد وتحترم. خلق وقت اجتماعي لتحقيق الانتماء والاندماج الفردي. اختيار الأداة يكون من طرف المعلمين كما سيتمّ توضيح ذلك فيما يخص الإطار النظري لسيرورة معالجة المعلومة الاجتماعية (لعب الأدوار الارتجالي أم مسرحي). لقد استدعينا الأدوات التربوية ذات المحتوى الاجتماعي والأخلاقي ونعتقد أنه من الضروري تطوير في المدرسة الكفاءات الاجتماعية أكثر من المعرفة العقلية.

المعيار الخاص بالفرد: معظم المخططات والمعايير تستهدف المعتدي، أما الضحايا فهم منسيون. الأدوات المهمة هي التي تعمل على رفع مستوى الإدماج الاجتماعي للطالب، إذًا من المهم التدخل على مستوى اتجاهات سلوكات المعتدي وآثارها على الضحايا حسب Olweus علينا التمييز بين الضحايا السلبيون والضحايا الإيجابيون. الأول هم المنسحبون ولا يبحثون على الاندماج داخل مجموعة الأقارب. والثانية هم مرفوضون من طرف أقرانهم يثيرون نفور. إذاً التدخل لحماية الضحايا غير كافٍ، ذلك لأنه في كل الحالات هناك صعوبة في الاندماج الاجتماعي. فالتدخل والعمل والتحليل يكون على مستوى هذه الصعوبة.

مناقشات من خلال فريق محادثة حول أهمية الصديق وكيفية الحصول على أصدقاء.

هذه المعايير تعمل على تعليم الضحايا أنه بإمكاننا الدفاع من دون استخدام العدوان والعنف (roger fontaine.2003.p244).

من خلال معالجتنا لمفهوم العدوان بوجه عام وللعدوان الجسدي بين الأقران بشكل خاص نستخلص بان العدوان هو ظاهرة سلوكية متفاوتة الشدة حسب عوامل نفسوبيواجتماعية، ولضبط هذه الظاهرة يستوجب مراعاة عاملين أساسيين:

1-احترام الذات والآخر: إن إستدخال قواعد الحياة الاجتماعية لا يمكن أن يكون دون المرور ببعض الاحباطات ودون قبول ولو القليل للقانون والإحباط التي تلحقه؛ و دونها لا يمكن حصول على حياة اجتماعية صحية.

2-الشعور بعدم الانتماء:ونقصد به خاصة الشعور بعدم الانتماء العائلي ثم بشكل عام للمجتمع (J.luc Aubert،2001،p145) . فعندما الطفل لا يشعر بانتمائه للعائلة، الدور سوف يكون للمجتمع، وكذا دور المدرسة الذي هو أول ممثل له وذلك بإعطائه في هذا الإطار الشعور بانتمائه فيه. فإذا كان لا يجد نفسه في العائلة ولا في المدرسة، فسوف يدفع الثمن آجلا أم عاجلا أمام هذا المجتمع الذي لم يمده ولا بمكان خاص به. ففي المدرسة مثلا الشعور بالانتماء يتم عن طريق اكتسابه من خلال المعرفة الجيدة للمحيط الجغرافي ولكن أكثر بالقائمين عن هذا المحيط أو الممثلين الأساسيين له أي لهذا المحيط.

فالطفل يبني نفسه من خلال كل الراشدين الذين يمرون في وقت معين في حياته. إذ يتطلب الأمر أن يكون **مفتخرا بمدرسته، وبدوره الذي يقوم به وبالصورة التي تمدها والصورة التي نمدها للمدرسة وذلك بتعلم** احترام الآخر. وعلى المستوى العائلي مثلا، حل عقدة الأوديب تسمح بالاقتراب باللغة والعالم الرمزي للعائلة والمجتمع بصفة عامة. (G.Filizzola et G.Lopez،1993،p120) وهذا لن يتأتى إلا بتوفر عملية التنشئة الاجتماعية، هذا ما سنتطرق له بالتفصيل في الفصل الموالي.

الجزء الثامن

الفصـــل الثالث

التنشئـة الاجتماعيـة

- تعريف التنشئة الاجتماعية
- التنشئة الاجتماعية ونمو شخصية الطفل.
- التنشئة الاجتماعية و دور الأسرة.
- المدرسة مؤسسة للتنشئة الاجتماعية.
- التنشئة الاجتماعية في الأسرة الجزائرية.
- النظريات المفسرة للتنشئة الاجتماعية.
- التفاعل الاجتماعي.
- آليات معالجة المعلومة الاجتماعية.
- النمو الاجتماعي للضحية.

تمهيد

تعتبر عملية التنشئة الاجتماعية من أهم العمليات الاجتماعية التي تعنى بالفرد منذ اللحظة الأولى لولادته حتى يتمكن من العيش في المجتمع بصورة مرضية وملائمة لتقاليد المجتمع، وأن يقوم بأدواره ووظائفه بكل سهولة ويسر والأسرة هي أول مؤسسة اجتماعية تقوم بعملية التنشئة الاجتماعية للفرد ثم تليها المدرسة، فجماعات الحوار، وجماعات الأصدقاء وجماعات اللعب والنوادي والجامعة وغيرها من الجماعات الرسمية أي جماعات العمل.

إذ يعد فهم لعملية التنشئة الاجتماعية وما تقوم به من أدوار في حياتك وفي حياة الآخرين سواء أكان عن طريق الأسرة أو المدرسة أو الجماعة أو أي مؤسسة اجتماعية أخرى في المجتمع يمكنك من فهم سلوكك وسلوك الآخرين، وهذا الفهم يمكنك من اختيار الأساليب المثلى في التعامل مع أفراد المجتمع والتفاعل معهم بصورة إيجابية مثمرة ومفيدة.

يحتاج كل مجتمع إنساني – مهما كان بسيطا في طبيعته وفي تكوينه الاجتماعي إلى إدماج المواطنين، وخصوصا الأجيال الصغيرة في مختلف جوانب الحياة الاجتماعية الخاصة بهذا المجتمع، وذلك ضمانا لحفظ كيانه العام، واستقراره اجتماعيا وثقافيا واقتصاديا وسياسيا (فيصل سالم، 1981، 19) وهذا يوضح أن الفرد يكتسب طبيعة الإنسانية اكتسابا والعملية التي تكسب هذه الطبيعة الإنسانية تسمى التنشئة الاجتماعية (سناء خولي p1988،31).

أولاً: تعريف التنشئة الاجتماعية

هنالك تعريفات متنوعة وعديدة للتنشئة الاجتماعية إلا أنه يمكن تصنيفها في فئتين أساسيتين، وذلك في ضوء الوظيفة أو الوظائف الأساسية لها.

الفئة الأولى:

وهي تعريفات التي تركز على أن الوظيفة الأساسية للتنشئة الاجتماعية هي المحافظة على استقرار المجتمع وتوازنه وتمسك أفراده بالقيم والمعايير الاجتماعية السائدة ونقل هذه القيم والمعايير من الجيل السابق إلى الجيل اللاحق، ومن بين هذه التعريفات ما يلي:

– التنشئة الاجتماعية هي العملية التي تؤدي الى التشريب والتلقين المقصود للمعلومات والقيم والممارسات الفعلية، وذلك عن طريق الهيئات التعليمية المسؤولة عن ذلك بصورة رسمية (فيصل السالم: 22).

– ومن هذا المنظور أيضا تعرف التنشئة الاجتماعية بأنها المعايير الاجتماعية عن طريق مختلف مؤسسات المجتمع بحيث تمكنه هذه المعايير من التعايش سلوكيا معه.(فيصل السالم:22)

– وتعرف أيضا في ضوء وظيفتها الاستاتيكية (الاستقرارية) بأنها عملية تلقين أعضاء المجتمع الجدد ثقافة المجتمع، بحيث يتم بموجبها اختصار المدى الواسع من الإمكانات السلوكية إلى عدد محدود من الأنماط السلوكية والواقعية التي يرتضيها المجتمع ويقبلها، وتمكن الفرد من اكتساب عضويته في المجتمع والبقاء فيه. (محمد صفوح الأخرس،1981: 193).

وهي العملية التي بموجبها نقل التراث الحضاري وخبرات الأجداد وقيمهم وعاداتهم الى الأحفاد ومنهم الأجيال القادمة بحيث ينظر الى التنشئة الاجتماعية – في إطار هذه الوظيفة – على أنها وسيلة الاتصال بين الماضي والحاضر والمستقبل، يلاحظ أن هذه التعريفات جميعها تركز على وظيفة واحدة للتنشئة الاجتماعية، وهي تطبيع الفرد بطباع الجماعة وتشريبه قيمها وعاداتها ومعاييرها الاجتماعية واتجاهاتها السلوكية، فتصبح عملية التنشئة الاجتماعية على هذا الأساس عملية تطبع مع الواقع الاجتماعي وتمثيلا لأهدافه وانضباطا بأوامره وقيمه ومعطياته وامتثالا للقواعد السلوكية التي يفرضها على أعضائه، وهذا هو الوجه المحافظ لعملية التنشئة الاجتماعية.

الفئة الثانية:

وتتضمن الفئة الثانية التعريفات التي تركز على أن لعملية التنشئة الاجتماعية وظيفتين أساسيتين معا في آن واحد، وهما وظيفة المحافظ على استقرار المجتمع وتوازنه وتماسك أفراده وانصياعهم للقيم والمعايير الاجتماعية السائدة وتمثلها والامتثال أليها والتصرف بموجبها، ووظيفة تكييف الفرد لما ينتظره من الأدوار والأعمال أو إعداده لأدوار اجتماعية متوقعة في كل مرحلة من مراحل النمو.

بحيث تقوم عملية التنشئة الاجتماعية ببناء شخصية ديناميكية متحركة للفرد، ومتفاعلة مع التجديدات المستمرة في المجتمع الذي تعيش فيه، وضمن هذا المنظور للتنشئة الاجتماعية نورد التعريفات التالية:

– التنشئة الاجتماعية: هي العملية التي يتكسب الفرد بموجبها الاتجاهات والمعتقدات والقيم التي تتعلق به باعتباره عضوا في نظام سياسي واجتماعي معين، وتتعلق به كمواطن في داخل هذا النظام. (فيصل السالم: 20).

– التنشئة الاجتماعية: هي العملية التي تشكل الفرد منذ مراحل الطفولة المبكرة، وتعده للحياة الاجتماعية المقبلة التي سيتعامل فيها مع الآخرين، ووظيفتها أن **تعلم** الطفل قيم المجتمع ومعاييره الاساسية التي سيشترك فيها مع غيره عندما يصبح راشدا والتي سوف تجعله متشابها في خطوة شخصيته الاساسية مع أعضاء مجتمعه. (حامد عمار، 1986: 249).

– التنشئة الاجتماعية: هي العملية التي يحول الفرد بموجبها من عبء إقتصادي سلبي الى طاقة منتجة، ومن كيان بيولوجي الى شخصية اجتماعية ويتشكل بشكل حاسم في قالب العادات والمزاج والمفاهيم المميزة للثقافة (حامد زهران: 214).

– التنشئة الاجتماعية: هي عملية تعلم وتعليم وتربية وتقوم على التفاعل الاجتماعي وتهدف الى إكساب الفرد طفلا فمراهقا فراشدا فشيخا سلوكا ومعايير واتجاهات مناسبة لأدوار اجتماعية معينة تمكنه من مسايرة جماعته والتوافق الاجتماعي معها، وتكسبه الطابع الاجتماعي العام وتيسر له سبل الاندماج في الحياة الاجتماعية، (المرجع السابق:214).

– وهي عملية تشكيل السلوك الاجتماعي للفرد وعملية **استدخال** ثقافة المجتمع في بناء الشخصية.

– وهي عملية تطبيع المادة الخام للطبيعة البشرية في النمط الاجتماعي والثقافة، وهي عملية تحويل الكائن الحيوي (البيولوجي) إلى كائن اجتماعي، وهي عملية اكتساب الانسان صفته الانسانية (فيصل السالم،22).

ويلاحظ من هذه التعريفات أن التنشئة الاجتماعية لا تقتصر على مجرد تلقين الفرد قيم الجماعة واتجاهاتها وتراثها الاجتماعي والحضاري فحسب، بل تهتم بالإضافة الى ذلك بتكييف الفرد مع المعطيات الاجتماعية الجديدة وتقبلها، أو محاولة التكيف والتوافق معها.

وهذا النمط من التعريفات هو الذي يمكن قبوله، لأنه ينسجم مع طبيعة التنشئة الاجتماعية ومقوماتها، وينسجم مع طبيعة الحياة الاجتماعية ذاتها.

ومن هنا ينظر الى التنشئة الاجتماعية على انها احدى العمليات الاجتماعية التي يمكن بموجبها أن يغير الفرد من أساليب حياته للتوافق مع أساليب الحياة الاجتماعية الجديدة، وفي ضوء هذا المفهوم للتنشئة الاجتماعية يمكن القول أنها تلعب ثلاثة أدوار رئيسية هي نقل الثقافة عبر الأجيال، إيجاد الثقافة أو تغيير الثقافة . (محمد صفوح الأخرس: 191).

فالطفل عندما يولد لا تكون لديه المعلومات،والمهارات،والمعارف، والقيم، والعادات الاجتماعية السائدة في مجتمعه، فتقوم أسرة الطفل بتدريبه وتعليمه كل ما يحتاج اليه من مهارات ومعارف واتجاهات تمكنه من التفاعل، أو التعامل مع أعضاء

أسرته أولا، ثم مع جيرانه وأصدقائه ونظرائه، وذلك وفق مراحل متدرجة تتناسب مع مراحل العمر المختلفة التي يمر بها الطفل، وبهذه العملية يتحول الطفل من مجرد كائن بيولوجي لا يعرف شيئا الى كائن اجتماعي يعرف الكثير من المهارات، والقدرات، والمعارف التي يستطيع بموجبها التفاعل مع الجماعة التي ينتمي اليها باعتباره اجتماعيا. وفي أحيان أخرى قد تتجه الجماعة الاجتماعية التي ينمتي اليها الطفل الى ابتداع بعض الوسائل والأساليب، لتلقين الطفل بعض المهارات والمعارف أو لتكون لديه معتقدات واتجاهات معينة تجاه بعض الأشياء والكائنات لتسيطر على تصرفاته وتضبطها.

فالجماعة الاجتماعية على سبيل المثال هي من اخترع فكرة الغول، أو الرجل ذا الرجل المسلوخة الذي يتربص الأطفال الصغار، ويسعى الى إيذائهم، وتهدف الآسرة إلى السيطرة على تصرفات الطفل بحيث يرضخ لأوامرها، وقواعدها السلوكية.

ومع ذلك فان الجماعة الاجتماعية قادرة على تغيير النمط الثقافي السائد أو تعديله وتلقينه لأفرادها ليتم تدريبهم عليه ومن هذا المنطق فقد اعتبرت التنشئة الاجتماعية وسيلة من وسائل التغير الاجتماعي بما يمكن إدخاله من قيم جديدة لعقول الأطفال وهم في مرحلة اكتشاف واقعهم الاجتماعي، فالمجتمع الذي يمر بمرحلة تحول اجتماعي سريع يجابه بمعضلة أساسية تتمثل في تصارع قيم العائلة التقليدية المحافظة مع قيم بعض المؤسسات العصرية التي ترتبط بالسلطة وتقود عملية التغير الاجتماعي فتتنازع شخصية الطفل نوعان من القيم: قيم تؤكد على القديم والمحافظة عليه، وقيم تعمل باتجاه التحرر من القديم واستبداله بالجديد . (سناء الخولي: 136)

ثانيًا: التنشئة الاجتماعية ونمو شخصية الطفل

يعترض الطفل منذ ولادته، وحتى قبل ذلك إلى تأثير وجوده في المجتمع وقد اصطنع هذا المجتمع لنفسه عليه يساعد بها المولود الجديد على أن يتطور من الحالة الفردية individuel إلى الحالة الاجتماعية social Person بما لديه من ثقافة culture وآليات يستدخل بها الفرد المنظومات والعادات والتقاليد والتفكير والذكاء والذاكرة ... إلخ. أي يستدخل الفرد ثقافة المجتمع الذي يعيش فيه، وبهذه الثقافة فقط ينتقل ويتطور من فرد إلى شخص. والعملية التي يتم بها هذا الانتقال هي ما نطلق عليه التنشئة الاجتماعية socialization وبذلك نرى أن التنشئة الاجتماعية هي المسئولة عن اكتساب الفرد الشخصية، فيكتسب الإنسان من خلالها القيم والمعايير وأنماط السلوك والمهارات الاجتماعية المعرفية، علمًا أنه ليس من الضروري أن تكون نتائجها واحدة ومتماثلة تمامًا بالنسبة للأفراد المختلفين.

معظم الدارسين لعملية التنشئة الاجتماعية يركزون عادة على مرحلة الطفولة باعتبارها المرحلة الأساسية في بناء شخصية الإنسان رغم ان هذه العملية تستمر طيلة حياة الإنسان، فالظروف المحيطة بالإنسان تتغير، والإنسان نفسه يتغير، ومثل هذه التغيرات تستدعي تعلمًا وتبني اتجاهات وقيمًا ومعتقدات ومهارات جديدة.

ولاستعراض مظاهر التنشئة الاجتماعية في كل مراحل الطفولة نتفق بأن مرحلة الطفولة هي تلك المرحلة التي تبدأ بالولادة وتستمر حتى بداية المراهقة، أي حتى سن الثانية عشر، وقد تمّ تقسيم هذه المراحل إلى ثلاث مراحل أساسية هي:

1- مرحلة الطفولة المبكرة حتى السادسة.

2- مرحلة الطفولة الوسطى حتى العاشرة.

3- مرحلة الطفولة المتأخرة حتى الثانية عشرة.

ثانيا/1-التنشئة الاجتماعية في مرحلة الطفولة المبكرة:

تعتبر هذه المرحلة حسب رأي المختصين من أهم مراحل النمو، إذ أن الطفل عند الولادة لا يستطيع تلبية حاجياته بنفسه ويكون اعتماده كليًا على الآخرين، وخاصة الأم. وفي البداية لا يرى الطفل نفسه مستقلاً عن أمه بل امتدادًا لها. وتتمركز معظم عمليات تفاعل الطفل مع محيطه حول فمه، وتسمى هذه المرحلة لدى "فرويد" و "اريكسون" بالمرحلة الفمية. وتمثل التجارب الأولى مع الأم من حيث الرضاعة ومسلكيات الطعام والأمن الجسماني والنفسي، وتطور مسلكيات الأكل والبلع والمغص، واختبار العالم الخارجي عن طريق الفم. يلي ذلك وفي السنة الثانية إحساسه بذاته مستقلة عن الآخر، ويبدأ آخذ بعين الاعتبار وما يرتبط بهذا من سلوك متوقع. يظهر هذا واضحًا في المرحلة الشرجية التي تتمثل في عادات الإخراج، وضبط التبول، وتعبر هذه عن محاولة الطفل إرضاء الآخرين، وذلك بالانضباط، ومحاولة الاستجابة لما هو متوقع من مسلكيات. يلي ذلك المرحلة القضيبية، وتمثل المتعة الجنسية، واكتشاف أعضائه الجنسية وما توفر له من تمييز جنساني.

ا- **التنشئة وتعلم الأدوار**

يمكن تعريف الدور الاجتماعي بأنه السلوك المتوقع في جماعة، أو أنه مجموعة من الحقوق وواجبات تنطوي عملية التنشئة على تعليم الأدوار، يلاحظ الطفل أبويه وتفاعلهما، كيف يتفاعلون معه ومع باقي الأبناء، فيتعلم الطفل دور الزوج والزوجة والأب والأم، ثم الصديق في جماعات الأصدقاء وهكذا تستمر العملية.

وفي مرحلة لاحقة تتسع علاقات الطفل ويدخل في حياته أدوار جديدة كالمعلم والطبيب والسائق، ويبدأ بتعلم هذه الأدوار، في البداية كأدوار منعزلة، ثم يبدأ بجمع الأدوار المتماثلة في نمط معين، فيتحول مفهوم دور الطبيب الواحد إلى مفهوم فئة الأطباء، بعدها يتعلم علاقة الدور بغيره من الأدوار، وبهذا يتوصل إلى النظرة الجماعية، وكلما اتسعت مجالات التفاعل دخلت أدوار جديدة وهكذا.

فالأولاد الذكور يحاكون ويتعلمون أدوار الذكور ويتماهون مع الذكور في الأسرة. بمعنى أنهم يحددون هويتهم الجنسانية ويتعاملون مع أعضاء الجنس الآخر بناءً على ما يلاحظون من علاقات بين الجنسين داخل الأسرة.

والإناث يتعلمن ويتدربن مع ما يتوقع لهن من أدوار، وما يرتبط بهذه الأدوار من معايير وقيم، وبهذا يدرب كل شخص لتقبل وتمثل الأدوار المنوطة بجنسه، ولعل هذا ما يفسر قبول كل فرد من أفراد الجنس بمكانته في المستقبل، وإن كان هذا لا يمنع ثورة البعض في المستقبل على شكل هذا التقسيم.

ب– خصائص التنشئة في مرحلة الطفولة المبكرة (أقل من 7 سنوات)

تلعب الأم دورًا جوهريًا في حياة الطفل بإشباعه حاجاته حتى بداية العام الثالث من العمر، حيث يكون الطفل قد تقدم على طريق الاستقلال الذاتي في عمليات التغذية والإخراج، واكتشاف العالم وأخذ يتقن بشكل جيد مهارة اللغة، لكنه يتوزع بين شعوره الجامع في تأكيده لذاته وبين أفكار الآخرين، الأمر الذي يعكس نمط التنشئة الاجتماعية الاستقلالية، وما يرافقها من ثقة بالنفس، وتأكيد للذات باعتبارها نمطًا إيجابيًا للتنشئة أو بين الاعتمادية والعزلة والشك والخجل كنمط سلبي للتنشئة.

وتظهر آثار الاستدخال على شخصية الطفل ما بين السنة الثالثة والسادسة، وتتميز هذه المرحلة بالخصائص التالية:

أ– تراكم مواقف التفاعل الاجتماعي التي يشارك فيها الطفل، واتساعها وما تؤديه من تقوية للذات في مواجهة التحديات التي يمكن أن تلبيها المواقف والتفاعلات، ويبدأ الطفل في هذه المرحلة بتحمل مسؤوليات كثيرة.

ب– تطور في القدرات اللغوية، والعقلية، والحسية الحركية بحيث تمنح الطفل فرصة التأثير في الآخرين وتزيد لديه الرغبة في كسب ودّهم، وإيجاد مكان في البنية الاجتماعية للأسرة والروضة، وبسبب وجود رياض الأطفال تدخل المعلمة، أو المعلم دائرة اهتمام الطفل الاجتماعية بعد الأم والأب. أي أن النماذج والرموز تتزايد في بيئة الطفل التي تتسع بالتدريج.

ومن المعروف أن بياجيه يرى أن النمو المعرفي (cognitive development): يبدأ من المرحلة الحسية الحركية ثم إلى المرحلة ما قبل العمليات، ثم مرحلة العمليات، وأخيرًا المرحلة المجردة، ويقول في هذا الشأن بان مرور الطفل في هذه المراحل يتطلب عوامل أربعة هي:

- النضج (maturation): ويعني تناسب أوجه النمو المختلف، وخاصة التوافق بين نموه الجسدي، والعقلي، والوجداني.
- الخبرة: (experience): مثل الخبرة العملية، وهي اختبار الأشياء في البيئة الطبيعية، والخبرة الرياضية، وهي استفادة الطفل حين يكشف العلاقة بين الأشياء في البيئة الطبيعية.
- الارتقاء الاجتماعي (social transmission): ويتحدد من خلال المستوى اللغوي الذي يكتسبه الطفل من بيئته الاجتماعية والتربوية.
- التوازن وإعادة التوازن: التوازن بين الحاجات الفردية، والمتطلبات، والمعطيات الاجتماعية، أما إعادة التوازن، فيعني تكيّف الطفل لظروف التغيّر، وما قد يحدث من خلل بين حاجاته، المعطيات الاجتماعية، من ذلك أن يتعلم الطفل استخدام البيئة بما يلبي حاجاته، فيوائم بين الطرفين.

ثانيا/2–التنشئة الاجتماعية في مرحلة الطفولة الوسطى (7 – 9 سنوات)

يتطلب المجتمع الذي نشأ فيه الطفل وكبر وصار عمره الزمني عشر سنوات، أدوارًا جديدة، ولا يقبل المجتمع السلوكات التي كان يمارسها الطفل حتى سن السادسة أي أن هناك أنماطًا جديدة من التنشئة يتطلبها المجتمع من الفرد.

أ– الأنماط التي تقدمها التنشئة الاجتماعية

يتطلب المجتمع من الطفل أن يعتمد على نفسه (الخصائص الجسدية) في شؤونه الخاصة من نظافة جسدية، وارتداء الملابس ،والعناية بنفسه' وان يحاذر الحوادث ،والأخطار والإصابات، و يستجيب الطفل لذلك بسبب نمو عضلاته الكبيرة وتطور حاستي البصر والسمع، فتقدم التنشئة الاجتماعية أنماطا متطورة من أشكال اللعب (اللعب النشط العنيف) وكأن هناك إدراكا لاهمية حاسة السمع، وعلاقتها بنمو اللغة وتطورها، كذلك إدراكه أهمية حاسة البصر في التعرف على الأشياء المحيطة، وبذلك يرتبط نمط التنشئة الإجتماعية الخاصة بجسد الطفل بالمفاهيم التالية:

– **مفهوم المكان:** ويرتبط بحركة الطفل في الوسط عن طريق اللعب، و المشاركة الحسية /الحركية في اختبار البيئة، والتعلم عنها ومنها. ويجب حسب متطلبات المجتمع إخراج الطفل بالتدريج من ظاهرة التمركز حول الذات، والانتشار في البيئة الطبيعية والاجتماعية (التطور الاجتماعي) باستخدام مهارات النمو الحركي والحس/حركي المتآزر.

– **مفهوم الذات:** ومهارات الاعتماد عليها، بحيث تقدم التنشئة الاجتماعية فرصة للطفل؛ ليتدرب على هذه المهارات بحيث تصبح في نهاية المرحلة مشابهة تقريبا في الدقة، والسرعة لما هي عليه لدى الراشدين. ومن مهارات هذه الظاهرة الاستحمام وارتداء الملابس، والأحذية، وتناول الطعام وأحيانا إعداد الوجبات البسيطة، ويفرح الطفل في هذه المرحلة إذا أتاحت له التنشئة الاجتماعية نمط المشاركة في الأسرة، أو المدرسة.

– **مهارات تأكيد الذات واكتشاف القدرات الكامنة فيها:**

حين تقدم المدرسة مثلا الفرصة للكتابة تآزر حس/حركي) ومهارات القراءة والتكوين، والغناء، و صناعة الأشياء(الحل والتركيب)و بذلك يجب اكتشاف البيئة عن طريق التدريب على مفهومي التحليل، والتركيب، وهما عمليتان عقليتان متقدمتان، ولا بد من الإشارة إلى أن مهارة اللعب تتطور من الفردي، أو الجماعي الضعيف في روحه الجماعية إلى لعب الفريق، وهذا النمط من اللعب يدرب الطفل على قبول ادوار الآخرين، واحترام هذه الأدوار. وهنا تتوسع دائرة العلاقات الاجتماعية، والعاطفية خارج حدود الأسرة(الصداقة ،المحبة ،التعاون...الخ) .

النمط الاجتماعي الأساسي في هذه المرحلة هو النمط التربوي التعليمي المنظم، وهو الصفوف أو المستويات الأربعة الأولى. ويمتاز هذا النمط المطلوب من الطفل الأداء حسب شروطه بعد أن يتم فطامه الأسري. أي أن يترك التمركز حول الذات الفردية والأسرية ويخرج إلى العيش فترة من اليوم في المؤسسة الاجتماعية التي أقيمت، ليتدرب الطفل على أدوار جديدة تؤثر في شخصيته، وهذا النمط التعليمي يعتمد على النمو العام للطفل وخصائصه. ونهتم الآن بدور اللغة (قراءة، كتابة، فهم) في إتقان هذا النمط من أنماط التنشئة الاجتماعية. وما دامت التنشئة الاجتماعية نقل الفرد منى فرديته إلى شخصيته عن طريق الثقافة فإن أهمية اللغة تكمن في أنها أهم أداة من أدوات نقل الثقافة من المجتمع إلى الطفل، وفيما بعد تصبح أهم أداة من أدوات الشخصية للتعبير عن ذاتها، وبيئتها الطبيعية والاجتماعية (أداة اتصال وتعبير).

واللغة ذات علاقة شبه كاملة بالتطور العقلي، والفكري، والاجتماعي للطفل، ولعلها المهارة الوحيدة التي تميز الإنسان باعتباره حيوانًا له شخصيته عن باقي المخلوقات. ويقرر نوع الألفاظ، وكيفية استخدامها ومعانيها، وتراكيب اللغة، ومدلولاتها

والنمط الاجتماعي المطلوب تنشئة الأطفال حسبه. وعلينا أن نحرص على التمييز بين اللغة التي اكتسبها الطفل من تنشئة الأسرة له في مرحلة ما قبل المدرسة، واللغة التي يتطلبها نمط المدرسة الجديد. وهنا يتجلى دور المدرسة في تعديل اللغة وتقنينها وتنميطها في مهارات الكتابة والقراءة والفهم.

فكأن الطفل قد وجد دوره العاطفي في الجماعة، إضافة إلى أنه يعيش دائرة تفاعلات اجتماعية واسعة لأن (المدرسة بما فيها من زملاء ومدرسين ومدراء)، لكن الثبات الانفعالي هذا لا يعني الخوف مثلاً من الأطباء، والنار، والأخطار خاصة تلك التي جربها.

كذلك قد ينزعج ويقلق خاصة من التعلم الجديد والأنماط الجديدة من التنشئة. وأهم ظاهرة تخيف الطفل وتزعجه وتقلقه هي ظاهرة العقاب والثواب، خاصة ما يتعلق منها بقبول أو رفض الآخرين له. فهذه المرحلة هي مرحلة تأكيد العواطف (الأبوة، الأمومة، الصداقة)...إلخ

ب– ما تهدف إليه أنماط التنشئة الاجتماعية:

تهدف أنماط التنشئة الاجتماعية الكثيرة إلى تشكيل نظم شخصية الفرد، والشخصية كما يجب أن ترى هي نظام system من أنماط التنشئة الاجتماعية المتطورة، وهذا النظام اجتماعي في جوهره يتم فرضه وإدخاله في ذات الفرد. خلال جزئيات عملية التنشئة. فالعلاقة بين الشخصية والمجتمع تتخللها عناصر الثقافة التي هي أنظمة من الأنماط السلوكية، وعلى رأسها السلوكيات الاجتماعية التي تحددها العلاقة بين الفرد والجماعة. ففي هذه المرحلة يظهر التوافق مع الجماعة خاصة جماعة الرفاق في المدرسة والحي.

ويسعى الطفل أيضا إلى القبول الاجتماعي (social acceptability) فهو يسعى لقبول الآخرين له لأنه يدرك تمامًا أهمية رأي الآخرين بالنسبة لتقديره لذاته، فهو يقبل ويشارك في أنماط التنشئة الاجتماعية من مثل: التعاون، المرح. المسالمة أكثر من العدوانية (القيادة) والتمركز حول الجماعة أكثر من التمركز حول الذات. التطوع لخدمة الجماعة ... الخ (إبراهيم ورفاقه، 1961، ص: 169 – 170).

ثانيا/3–التنشئة الاجتماعية في مرحلة الطفولة المتأخرة (10– 12 سنة)

تطور التنشئة الاجتماعية أنماطها معتمدة على ثقافة المجتمع، وأهدافه، ونظام القيم الدينية والاجتماعية فيه، فتحدد الأدوار المتطورة في كل مرحلة من مراحل النمو وأنماط التنشئة تتوزع الآن بين:

- أنماط تنشئة داخل الأسرة
- أنماط تنشئة داخل المدرسة.
- أنماط تنشئة في المجتمع الواسع.
- وهذه الأنماط من التنشئة تشكل نظامًا system أي أن هذه الأنماط متأثرة بعضها بالبعض الآخر حتى درجة التكامل الثقافي، والاجتماعي. وهذا التكامل في أنماط التنشئة يعكس التكامل في المجتمع باعتباره نظامًا، وفي الثقافة وفي الهدف الأول والأخير شخصية الفرد (personality integration)

إن الفرد في نهاية هذه المرحلة يودع الطفولة تقريبًا.

تتطلب التنشئة الاجتماعية في هذه المرحلة مشاركة فعّالة في النشاط الاجتماعي والاقتصادي والإنتاج داخل الأسرة المدرسة والمجتمع بشكل عام. تحديد الدور وتميّزه بالنسبة للشخصية الإنتاجية (التربية بالتقليد تتقدم على التربية بالمشاركة ثم التربية بالمبادرة) تتطلب أيضًا استقلالية الطفل ضد بقايا السلوك الاعتمادي على الآخرين في هذه المرحلة يبدأ الطفل بتقبل القوانين.

ثالثًا: التنشئة الاجتماعية و دور الاسرة :

للطفل احتياجات اساسية متعددة منها ما هو نفسي مثل:حاجته الى الامن و الحب و التقدير و النجاح و السلطة الضابطة الموجهة و منها ما هو مادي مثل حاجته الى الملبس و الغذاء و المسكن و العلاج و منها ما هو اجتماعي مثل: الرعاية التعليمية و الترويحية و الصحية ،و تشكيل عاداته و قيمه و معتقداته و اتجاهاته و نظرته للحياة...

و تلبى هذه الحاجات من خلال الرعاية التي تقدم الى الطفل و تحتل الأسرة ، بطبيعة الحال مكان الصدارة ضمن مؤسسات الرعاية داخل المجتمع ، علاوة على أنها تشكل سلوك الطفل و تكوين اتجاهاته و شخصيته و تحدد علاقاته بالمجتمع الخارجي . وبمجرد حرمان الطفل من الحصول على القدر الكافي من الحب و الحنان و الرعاية أو فقدانه الإحساس بالأمن و الطمأنينة داخل الأسرة يحدث الإيذاء النفسي ، كذلك يحدث الإيذاء النفسي إذا ما شعر الطفل بقدر من الإهمال و

اللامبالاة من الأبوين أو شعر بالخوف و الاضطراب من سلوكياتهم. أما الإيذاء الاجتماعي فهو يحدث إذا حرم الطفل من احد حقوقه الاجتماعية مثل حقه في التعليم أو حقه في اللعب مع الرفاق...الخ و يؤدي هذا النوع من الإيذاء النفسي و الاجتماعي إلى تعرض الطفل إلى القصور في نمو لشخصيته، كما يعرضه إلى انخفاض مستواه الاجتماعي و الاقتصادي داخل المجتمع .(د. محمد سيد فهمي،2000.ص246) ومن نماذج الإيذاء الاجتماعي و النفسي للطفل من الوالدين ما يلي: (الفطام المفاجئ ، الحرمان من التعليم ،كبر حجم الأسرة).

فيما يخص الفطام المفاجئ: أجريت عدة دراسات عن مدى تأثير الفطام على نفسية الطفل في الريف و الحضر .أشارت إلى أن أسلوب الفطام يعتبر المحاولة الأولى ذات الفاعلية في بناء الشخصية المستقلة للطفل ففيه يحدث الانفصال الأول عن الأم. و تؤثر طريقة هذا الانفصال (أي الفطام) على نضجه النفسي السوي. إذ يشعر الطفل في فطامه بتهديد لأمنه و لطمأنينته التي كان يستمتع بها أثناء الرضاع لذلك فالفطام المفاجئ كثيرا ما يؤدي إلى إصابته بالإحباط و التوتر النفسي الذي قد يستمر معه فترات طويلة من العمر (نفس المرجع،ص247).

أما فيما يخص الطفل في الأسرة الكبيرة يحرم من العديد من أنواع الرعاية ، سواء الصحية أو النفسية أو الاجتماعية و بذلك يتعرض الطفل في الأسرة ذات الحجم الكبير للأنواع متعددة من الإيذاء الاجتماعي حيث قد يحرم الطفل من العديد من حقوقه الاجتماعية مثل حق الرعاية الكاملة للوالدين ،و حق التعليم الشامل ، و حق العلاج السليم ،وحق اللعب ، وخاصة في الأسر الفقيرة (نفس المرجع السابق،ص250.)

أ- دور الأم في تنشئة الطفل:

إن الأمومة ليست دائما ، كما يحكي عنها حبا و عطاء بلا حدود حيث يوجد ما يعرف بازدواجية المشاعر في علم النفس .فإلى جانب مشاعر الأمومة، قد توجد العديد من المشاعر السلبية التي قد تؤثر على تقبل الأم لطفلها، وهي ناتجة عن الخلافات الزوجية أو الأزمات النفسية لأم أو عدم نضجها أو جهلها أو نبذها لطفلها...

إن للتفاعل الإيجابي بين الأم (أو ما يقوم مقامها) والطفل دورًا أساسيًا في نموه المتوازن، بينما القصور في تقديم العطف والرعايا بسبب الغياب الفعلي أو المعنوي للأم خاصة في فترة الرضاعة، وعدم توفر الرباط بينها وبينه يؤثر على صحته الاجتماعية والانفعالية والعقلية مدى الحياة، وقد يصل الأمر لضعف عقلي لا يمكن علاجه.

وملاحظات Spitz عام 1946م توضح ذلك، حيث قام بملاحظة سلوك أطفال صغار قضوا سنواتهم الأولى في مؤسسات الإيداع تتصف مهمتها بالقصور وعدم الثبات فتبين له ظهور سلسلة من المظاهر السلوكية الاضطرابية على هؤلاء الرضع، كالبكاء المستمر والذهول واللامبالاة بالآخرين. كما ظهر لدى مجموعة أخرى علامات تأخر عقلي، وانتهى سبيتز إلى نتيجة هي: "ان انتظام ظهور الاستجابة الانفعالية و بالتالي تقدم النمو الجسمي و العقلي مرهون بحسن العلاقة بين الطفل وأمه" (فاطمة المنتصر الكتاني 2000، ص:55)

وحسب نظرية الارتباط لكي يتحقق التواصل الضروري لبقاء المولود، يجب على الأم أن تستجيب بسرعة وبطريقة ملائمة لسلوكات ارتباط الرضيع والتي تتمثل في إشارات نوعية خاصة. إن ارتباط الطفل بأمه يكون جيدًا إذا تعاملت معه بطريقة ملائمة أي إقامة علاقة بينهما أساسها التقبل، وتلبية حاجاته المادية والعاطفية. وعندما يرتبط الطفل بأمه بنجاح يكون بمقدوره مواجهة العالم الخارجي باطمئنان وأسلوب الارتباط يتوقف على كيفية استجابة الأم لإشارات الرضيع.

وأبحاث أخرى بينت أن الأمهات العاملات أكثر من أربعين ساعة في الأسبوع، أكثر قلق وأقل سعادة وأقل حساسية لأطفالهن واقل نشاطًا في تفاعلهن. إضافة إلى ذلك قد تبحث الأم عن العمل بسبب الطلاق أو الضغوط المالية الصعبة أو لأسباب قد لا تتناسب والطموح الذي تهدف إليه، مما يؤدي إلى تفاعلات سلبية داخل الأسرة (المرجع نفسه، ص: 56)

ب–دور الأب في تنشئة الطفل:

الأب كما يقول (لاكان) –أحد علما التحليل النفسي– ليس مقتصرًا على حضوره أو غيابه أو هيبته وضعفه، إنما على اسمه. فاسم الأب مجاز، يشكل قاعدة في بنية السلسة الدالة، يحوطه الكثير من الابهام كونه دخيلاً على علاقة الطفل بأمه، ولا تدرك أهميته إلا من خلال تعريفها له، فغيابه في رغبة الأم يؤدي إلى إلغاء دوره، أما حضوره فيخلق بالضرورة طرفًا ثالثًا في العلاقة، يصبح مرجعًا للطفل يستطلع منه مخرجًا بعد أن يضع حدًأ للعلاقة الثنائية. ويمهد للدخول في المرحلة الأوديبية والتقمص اللاشعوري بالأب (المرجع نفسه، ص: 56).

خلال الفترة من 1960 إلى 1970 بنيت معظم الأبحاث عن الأب على نظرية التقمص في التحليل النفسي. وأهم ما يميز التقمص انطلاقًا من التعلق العاطفي بالمحبوب هو أن عليه أن يمتلكه (يدمجه) كي يصبح مثله ومثالاً للمستقبل يُحتذى به، ويصبح هذا المثال الأعلى الخارجي (الأب) داخليًا يحدد سلوكه، يصبح داخليًا عن طريق الإدماج حيث يحاول الطفل التقرب

منه والاقتداء به للحصول على رضاه والشعور بالطمأنينة. وبقدر ما يقترب منه يشعر بالسعادة وبقدر ما يبتعد عنه يشعر بالذنب. (المرجع نفسه، ص: 56.)

يمثل توحد الطفل الذكر بالأب المخرج الوحيد السوي الذي يستطيع عن طريقه حل عقدة أوديب. ويمثل توحد الأنثى بالأم الباب المقابل، وعندما تحل هذه العقدة يبرز طبع الطفل الذكري ويبرز في الفتاة الطبع الأنثوي. وعلى أساس التقمص تمّ تفسير أزمة الطفل بسبب غياب الأب. فغياب النموذج الذكري (الأب) يؤثر في عملية التطبيع الجنسي للطفل الذكر، خاصة عندما يكون غيابه قبل أن يصل الطفل سن الخمس سنوات، أما الإناث فعادة تأثرهن لغياب الأب لا يظهر إلا في سن المراهقة في علاقاتهن بالذكور (المرجع نفسه، ص: 57).

كما أشار "ميشال لامب 1985":أن تأثير غياب الأب قد لا يكون نتيجة لغياب النموذج الذكري للطفل ولكن لغياب المصدر العاطفي والدعم المالي لجميع أفراد الأسرة. كما أن غيابه يجعل اتجاهات الأم نحو الطفل أكثر سيطرة وقسوة إضافة إلى التوتر والضغط الناتج عن غياب مصدر الأمن للأسرة ككل، وهذا ينعكس سلبًا على الأطفال. يتضح مما سبق أن الأب كالأم كلاهما يلعب دورًا مهمًا في تنشئة الطفل خاصة وأن علاقة كل منهما بالطفل لا يمكن فصلها عن علاقة كل منهما بالآخر.

رابعًا: المدرسة مؤسسة للتنشئة الاجتماعية:

التنشئة والاصطفاء: يصوغ بارسونز الدور الخاص بالتماهي في المدرسة على النحو التالي: يتوزع التلاميذ في الصف على سلم الانجاز تبعا لتماهيهم مع المعلم(ة).الاكثر انجازا هم الاكثر تماهيا معه(معها) .والتلاميذ الاقل انجازا حسب بارسونز، ان هؤلاء التلاميذ يعيشون تماهيا معاكسا اشبه بالتماهي النكوصي regressive identification الذي يحصل في الاسرة. يحدث في الاسرة مثلا ان يولد طفل جديد في وقت مازال فيه الذي سبقه في المرحلة الاوديبية (مرحلة الرغبة بأحد الابوين و التماهي مع الاخر و الرغبة باستبعاده).(عدنان الامين.2005.ص85) و مع انتقال اهتمام الابوين من الطفل الاكبر الى الطفل الاصغر قد يعتمد الاكبر اسلوبا جديدا للفت انتباه الأبوين، هو تقليد الاصغر ، الاكثر تبعية. هذا التماهي النكوصي، الذي يؤدي اذا ما طال الى تأخر في النمو الطفل الاجتماعي.(نفس المرجع السابق ص86) هذان النوعان من التماهي في الاسرة، اللذان يقومان على تماه رئيسي (تجاه البالغين) و تماه مضاد (تجاه الطفل الصغير) يقابله في المدرسة بحسب بارسونز تماه رئيسي(تجاه المعلمة) و تماه مضاد (تجاه مجموعة الاقران). و بناءا عليه فان تجمع التلاميذ، في مجموعة الانجاز

الأعلى و في مجموعة الانجاز الأدنى يجسدان هذا التماهي ، تجاه المعلمة من جهة و تجاه مجموعة الأقران من جهة أخرى.(نفس المرجع.ص86). تكون مجموعة الأقران peer group في الصفوف الأولى من المدرسة رخوة fluid نوعا ما ، أي يسهل الدخول إليها و الخروج منها ، و تضم عموما تلاميذ من جنس واحد و تمارس نشاطاتها بعيدا عن إشراف البالغين.

و مجموعة الاقران هي الحيز الذي يمارس فيه الاطفال الاستقلالية ، و يتماهون فيه مع البالغين.

خلاصة الامر ان التماهي المضاد في الصف، نحو مجموعة الاقران، هو الذي يخفض الانجاز المدرسي. والانجاز المدرسي هو خليط من الاخلاق/السلوك و المعارف/المهارات.(نفس المرجع، ص87).

دور المدرسة: ان المدرسة تطرح امام الطفل عدة مهام منذ الايام الاولى تحديدا. فعليه ان يضطلع بالنشاط المدرسي بنجاح، و يستوعب قواعد السلوك المدرسي و يتعاشر مع جماعة الاقران في الصف، ويتكيف مع الظروف الجديدة للعمل العقلي و مع النظام المدرسي. و انجاز كل مهمة من هذه المهام يكون مرتبطا بصورة مباشرة بالتجربة السابقة للطفل. ان التغيرات الجلية الجارية خلال فترة انتساب الطفل الى المدرسة تظهر في سلوكه، والاثر الإيجابي للتكيف مع المدرسة يظهر في بلوغ تطابق نسبي بين السلوك و متطلبات البيئة الجديدة ويتم عن طريق الاستعداد السيكولوجي للإنجاز المهام المطروحة أمام الطفل .

و يكون الحديث هنا عن الجانب الاجتماعي السيكولوجي للتكيف مع المدرسة ، الذي يتضمن تكوين أشكال سلوكية أكثر ملائمة للبيئة الاجتماعية المصغرة التي لا تتصف بالثبات (ا.د. غرو مباخ.1995، ص51)

فالنشاط الدراسي يحمل طابعا، اجتماعيا، و لذلك ينبغي على الطفل في حال الانتساب إلى المدرسة ،أن يمتلك خبرات معينة في التعامل الأطفال الآخرين ، الذين بفضلهم يستطيع إن يرتبط بجماعة أقرانه بسرعة ،وتستغرق فترة إقامة العلاقات الودية المتبادلة مدة طويلة لنسبة قليلة من الأطفال و تجدهم في حيرة من المحيط الجديد ،ولا يستطيعون التقارب مع زملائهم في الصف لمدة طويلة، و يشعرون بالوحدة، و يجب على المعلم آن يضطلع بدور كبير في تكوين العلاقات لهؤلاء مع زملائهم. كونه يعتبر مرشدا . و له هيبة ، يطلب بتنفيذ قواعد معينة من السلوك، و يقاطع اية انحرافات تصدر منهم ، و يقدر دائما ان عمل التلميذ و مكانته في الصف تتوقف بالدرجة الأولى على هذا الأمر .(نفس المرجع السابق.ص53)

النتائج المستخلصة على اساس جدول استجواب cattel المتعلقة بشخصية الأطفال والمعدل وفقا لظروف البلاد الروسية ، إضافة للمعطيات التعليمية التربوية تدل على ان النمو المنتظم للشخصية يساعد على التكيف العام. و يتصف مثل

هؤلاء التلاميذ بالمستوى العالي لمدى تكون الوظائف الذهنية و بالواقعية الثابتة حيال النشاط الدراسي، ولمعظمهم طراز ثابت للشخصية يشمل صفات على غرار حب التعاشر و النزاهة والثقة بالنفس، ولاستقرار الانفعالي و القابلية العالية لمراقبة الذات و السيطرة هذه الصفات الشخصية غالبا ما تكون بفضل ظروف النمو الاجتماعية المصغرة و البيولوجية الطيبة (نفس المرجع السابق.ص56).

خامسًا: التنشئة الاجتماعية في الأسرة الجزائرية.

إن الأسرة الجزائرية في العقود الأخيرة عرفت تحولات جمة على الأصعدة الاجتماعية، الثقافية، السياسية والاقتصادية مما اثر على البناء الاجتماعي للمجتمع الجزائري، ويرى محسن عقون أن التغيرات التي حدثت للأسرة الجزائرية مردها للاستعمار الفرنسي والتمدن والتصنيع والعولمة.

قتل المستعمر الفرنسي أكثر من مليون ونصف المليون جزائري وما خلفه ذلك من تيتم للأطفال وترمل للنساء وفقدان العديد من الأسر لمعيله ومسيرها، وبعد الاستقلال حدثت هجرة داخلية من الريف إلى المدينة وخارجية من الجزائر غلى فرنسا، مما خلف آثار على الأسرة نتيجة تفاعلها مع وسط صناعي متمايز عن الوسط الريف ثقافيًا وتقنيًا وديموغرافيًا. أما العولمة فقد جعلت العالم قرية صغيرة، تعمل على إزالة الخصوصيات الثقافية والاجتماعية والدينية والتاريخية، وفرض نموذج واحد هو النموذج الغربي.

وتحدث سليمان مضهر في كتابه "العنف الاجتماعي في الجزائر" عن أشكال العنف الاجتماعي القصدي والرمزي الذي يصبغ الحياة الاجتماعية للفرد الجزائري. وتناول تحليل هذه الأشكال المسلطة بصورة منظمة على المرأة، والزوجة، وعلى الطفل... أسمى كل ذلك: عنف التنظيم الاجتماعي، حيث كتب يقول"يستفيد الفرد بسبب عدم نضجه الابتدائي، بتكفل مطمئن وعنيف رمزيًا وهو موضوعًا لإجراءات الحماية إلا أنه تمتصه وتنتقي قدراته الكامنة، التي تحوي قدراته الشخصية وتنميطها بغية حمايته ومساعدته على مواجهته بكيفية مستقلة المحيط الذي يعسش فيه والذي يغرق الفرد في تنظيم اجتماعي تجزيئي ومقدس. وتكون أبعاد هذا التنظيم الاجتماعي مرتبطة ومتداخلة بعضها ببعض، ومشبعة باعتبارات دينية "، كما تحدث أيضًا عن عنف الفضاء العام الذي يرجعه في جزء كبير منه إلى صعوبات التحكم في قسوة المحيط الفيزيقي الذي يحصر المجتمع في تطبيقات جديدة ويظهر خاصة في الوسط الريفي، حيث يغلب على الخدمات وأماكن الالتقاء والاستراحة الطابع التقليدي، وتوضع الهياكل الجديدة في الغالب" المدرسة، مكتب البريد، المستوصف، دور الشباب..." في أطراف القرية وتكون هذه والهياكل أقل فعالية.

وبالتحليل يظهر العنف في المجتمع الجزائري وسيلة تنظيمية معبرة عن الترابط أكثر منه ظاهرة تعكس التنافر، ومن هنا لا يجد الفرد في هذا المجتمع تناقضًا بين العنف والحب والدفاع عن المصلحة، فغالبًا ما يُمارس العنف المنظم للحياة الاجتماعية بارتياح وبدون قيود. ونادرًا ما يجابه بالرفض والعصيان، لأن للتفاعلات الاجتمتعية داخل المجتمع الجزائري خاصية تتبلور وفق الأسس التربوية التي غالبًا ما تكون غايته رحمة حتى وإن مورست فوق غرادة الأفراد، وكان العنف والعقاب وسيلة لتكريسها، وهنا أمكن أن يأخذ كل الأشكال الممكنة ويمارس في كل الميادن على أنه وسيلة تنظيمية.

والعنف في الجزائر ليس وليد حقبة زمنية معينة وليس وليد انبعاث أفكار حرة أو متمردة، بل إن المجتمع الجزائري عرف العنف عبر الأزمنة التاريخية المتعاقبة، عنفًا متعدد الجوانب والأشكال صبغ الحياة الاجتماعية لفرد الجزائري وأعطاها خصوصية تميزت بها.

إن التحولات العميقة التي عرفتها الجزائر من جراء الأزمة المتعددة الجوانب ابتداءً من نهاية عقد الثمانينيات تركت أثارًا سلبية لم يعرف المجتمع الجزائري لها مثيل ولم يألفها من قبل، إذ ظهرت على الساحة الوطنية عدة مؤشرات وظواهر اجتماعية يمكن حسرها فيما يلي:

انتشار البطالة بين فئات الشباب والتي مست خريجي الجامعات والمعاهد العليا وهذا أدى بعدد ضخم إلى الهجرة أو ممارسة أعمال لا علاقة لها بتخصصهم.

أزمة السكن الحادة وهذا بسبب سوء التسيير الذي تتحكم فيه البيروقراطية والمحسوبية.

ارتفاع نسبة العزوبة بحيث أن 70 بالمائة من شباب تقل أعمارهم عن الثلاثين سنة معظمهم لا عمل ولا مسكن لهم.

تنامي الشعور بالاغتراب أو الانعزال عن المشاركة في الحياة الاجتماعية أدى بالكثير ممن أسعفهم الحظ من الإطارات إلى الهجرة بحثًا عن المكان الذي يحقق لهم آمالهم.

تدهور القدرة الشرائية نتيجة تدني المداخيل أدى إلى اتساع الفجوة بين لفقراء والأغنياء.

إن الكم العددي للأولاد وعوامل أخرى اجتماعية ونفسية تفقد الوالدين السيطرة والتحكم في الأبناء وسوء التقدير في المعاملة ، إلى جانب ذلك عدم القدرة على توفير رغبتهم، إضافة إلى انقطاع التواصل الطبيعي بين أفراد الأسرة يدفع بالأبناء إلى البحث عن فضاءات أخرى خارج الأسرة توفر لهم شيء من الدفء ووسائل التعبير المفقودة... (مزوز بركو، 2009، ص48).

سادسًا: النظريات المفسرة للتنشئة الاجتماعية

1- نظرية التحليل النفسي

ترجع هذه النظرية في الأساس للعالم النفسي سيجموند فرويد (Freud.S) ولكنها اتسعت و تطورت فيما بعد على يد علماء آخرين (أدلر، يونج، هورني، فروم، أريكسون...) و مع ذلك تبقى مرتبطة بمؤسسها الأول فرويد، فما هي أهم المفاهيم التي تقوم عليها هذه النظرية و بخاصة تلك المتعلقة منها بالشخصية ؟وكيف يمكن فهم عملية التنشئة الاجتماعية استنادا إلى هذه المفاهيم ؟

ينظر فرويد للشخصية على أنها وحدة تتألف من ثلاثة مكونات رئيسية متداخلة، فحين تعمل هذه المكونات باتفاق وانسجام و تعاون، فإنها تسهل على الفرد تفاعله مع ذاته أولا و مع المجتمع ثانيا، والهدف من هذه التفاعلات، هو اتساع ما لدى الفرد من حاجات و دوافع أساسية أما إذا كانت هذه المكونات غير منسجمة فيما بينها، فإنها ستؤدي برأيه إلى صعوبة

في تكييف الفرد مع نفسه ومع بيئته الخارجية (المجتمع) و هذه المكونات هي الهو (The ID) يحتوي هذا الجزء من الجهاز النفسي بنظر فرويد على كل ما هو موروث و ما هو غريزي في الطبيعة الإنسانية، لا يعرف المنطق و لا الأخلاق و لا يهتم بالواقع، و إنما يهتم فقط بإشباع الدوافع الغريزية تبعا لمقتضيات مبدأ اللذة. إن الهو هو مصدر الطاقة النفسية التي يطلق عليها إسم الليبيدو (Libido)و لهذا فهو ملتصق بالبدن و بعملياته البيولوجية أكثر منه بالعالم الخارجي. و هو يحتفظ دائما –الهو– بطبيعته الطفيلية البدائية مدى الحياة و لدى فهو كثير المطالب ينشد الإشباع و اللذة المباشرة بشكل أناني، غير

مهتم بالمعايير الاجتماعية و الأخلاقية فهو لا يفكر، بل يشتهي، و يرغب، و يجري دائما لتحقيق هدفه، المتمثل بإشباع الحاجات الغريزية وفق مبدأ اللذة و المسرة (فيصل عباس 1982-68-69).

الأنا: هو مجال الشعور الذي تكون بالتدرج نتيجة اتصال الطفل بالعالم الواقعي الخارجي عن طريق نمو حواسه و أجهزته العصبية. وبإزدياد خبرة الطفل بالحياة يتبلور لديه إحساس بذاته و شعوره بها، فيبدأ يدركها على أنها متميزة على العالم الخارجي. هذا الشعور بالذات، كما يقوم، هو بداية بلورة المكان الثاني من شخصية الفرد و هو "الأنا" فالأنا إذا، هو الجانب الشعوري الواعي و المعقول من شخصية الفرد و هو، أيضا الذي يتعامل مع المجتمع و الواقع الخارجي مباشرة، باختصار إنه الشخصية الواعية. و ينشأ "الأنا" في الأصل من الدوافع الفطرية، و لكنه ينفصل عنها كنتيجة الخبرة و التدريب والتعلم في أثناء مراحل النمو المختلفة، و هناك عدة عوامل مؤثرة في تكوينه، كما يؤكد فرويد، لعل أهمها الذكاء، و التكوين البدني، و درجة الاتزان الانفعالي

و قدرة الفرد على ضبط الدوافع الداخلية، هذا بالإضافة إلى معرفة الغير و تمثل، الأنا بالآخرين، و توحده معهم و بالخاصة الوالدين (المصدر السابق 68).

إذن طبيعة الأنا تمثل الجانب العقلاني عند الفرد و يتحكم فيه مبدأ الواقع و ذلك على خلاف "الهو" الذي يمثل مبدأ الغرائز و اللذة. إن قيام مبدأ الواقع محل مبدأ اللذة، يخدم الفرد كثيرا في حياته و تفاعله مع الآخرين، و يؤدي إلى تقوية النمو و زيادة الوضوح في العمليات النفسية عن طريق الإدراك الحسي و التفكير السليم، فالتغيرات في الوظائف النفسية تمكن الفرد من أن يسلك سلوكا أكثر كفاءة و ذلك بسيطرته على دوافعه و ضبطه لغرائزه (المصدر السابق 69).

الأنا الأعلى: و يتكون الأنا الأعلى في المراحل الأولى من الطفولة متأثرة بأساليب و أنماط التنشئة الاجتماعية المختلفة و كما ينمو "الأنا" من "الهو" فإن التماهي أو التوحد Identification مع الوالدين. أي أن الطفل يبدأ بتمثيل المعايير و القيم الخلقية التي يتحلى بها والده، و ذلك من أجل إرضائها و تجنبا لعقابها لهذا يقوم بسلوك يساير سلوكها.

و بعد عملية تمثل الطفل و إستدخاله لقيم والديه و معاييرها تصبح هذه المعايير و القيم جزءا من شخصيته، و هي تعمل على توجيه سلوكه و تنظيمه، فيبدأ "الأنا الأعلى" بتنظيم العلاقة بين الغرائز التي يمثلها "الهو" من ناحية و بين "الأنا" الواقعية من ناحية أخرى. و هكذا فإن "الأنا الأعلى" يمثل الجانب المثالي من الشخصية (فيصل عباس،70).

و بذلك فإن هدف "الأنا الأعلى" هو ضبط النزعات و الميول و الرغبات و تنظيمها، و خاصة تلك التي تتعارض مع قيم الوالدين، و قيم المجتمع كالنزعة الجنسية المفرطة، والعدوان، والأذى والتخريب.

و منه فإن الديناميكية الشخصية تنطوي على هذه المكونات الثلاث و هي ليست مستقلة عن بعضها وإنما هي في حالة حركة دائمة و تفاعل مستمر ومع ذلك فقد يحدث بينهما صراع يؤثر في تفاعلها وتنظيمها الأمر الذي سيؤدي إلى خلل ما في شخصية الفرد.

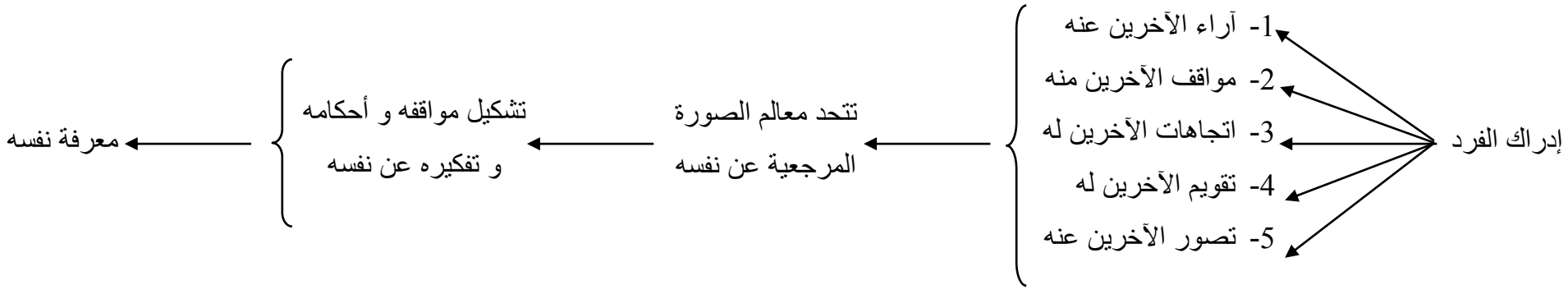
و هكذا نرى أن الشخصية ليست سوى ميدان واسع لصراع عدد كبير من القوى والدوافع الداخلية التي تتصارع بدورها مع البيئة الاجتماعية والثقافية والحضارية "فالأنا" أو الذات القوية التي نمت نموا سليما بفضل الوالدين بالدرجة الأولى، هي التي تستطيع التوفيق بين القوى الثلاث السابقة بدون أن تتأثر أو تصاب باضطراب في بعض أو كل وظائفها و الذات الضعيفة غير الناضجة هي التي تفشل و تتخاذل أمام تعارض هذه القوى، فتقع تحت سيطرة "الهو" و شهواته و ضغوطاته المنافية للأخلاق و قيم المجتمع.

ومن جهة أخرى فقد تخضع "الأنا" الضعيفة لتأثير و ضغوط "الأنا الأعلى" فتصبح أيضا عندها "أنا" مشلولة عن أداء وظائفها الرامية إلى إشباع الحاجات الأساسية و توازن الشخصية فتقع فريسة للتوتر و الصراع و القلق و تأنيب الضمير و الإثم و الحيرة، مما يؤلف في مجموعة قوة ضاغطة تكبت الدافع و تزج به في أعماق اللاشعور و تمنعه من الظهور، الأمر الذي يقود إلى ظهور العديد من الأعراض المرضية التي تفصح عن نفسها بصور آليات أو حيل دفاعية مختلفة هدفها حماية الشخصية من الانهيار التام كالإسقاط، أو التبرير أو التقمص أو التعويض أو النكوص.

2- التنشئة الاجتماعية و تطور الذات عند جورج هربرد ميد (1863-1931م)

يعد أحد أقطاب الاتجاه التفاعلي الرمزي في جامعة شيكاغو. يرى ميد النفس البشرية Self تشير أو تضم مشاعر و مواقف شخصية يستوحيها الفرد من آراء و أحكام و مواقف و اتجاهات و تقويم و تصور المحيطين به معه (أي أن الفرد يدرك صورته عن مشاعره و مواقفه من خلال رؤى المحيطين به و المتفاعلين معه) هذه الصورة تمثل صورة راجعه له تحدد معالم نفسيته الشخصية. بمعنى آخر أن الفرد لا يشكل صورة عن نفسه بنفسه بل بمساعدة الآخرين المحيطين به و المتفاعلين معه، و من ثم يتقبلها إدراكه وعقله على أنها صورة موثوق بها و مقبولة من الآخرين فيتفاعل معها على أنها الصورة الحقيقية لنفسه. و على هذا الأساس تكون الصورة النفسية للفرد بمثابة صورة راجعة Feedback تغذي سلوكه بحيوية هادفة في تفاعله مع الآخرين.

بقي أن نشير إلى أن معرفة النفس من قبل لا تحصل بسرعة أو اعتباطا بل بشكل تدريجي و بأوقات مختلفة و مواقف متباينة في سهولتها و صعوبتها و عبر تفاعله المستمر مع أفراد أسرته و زملائه و أصدقائه، التي تشكل عند -عبر ذلك- خبرة تفاعليه و اجتماعية تنطلق من الأسرة التي يواجه فيها المنشأ الاستحسان و الاستنكار و الثناء و الرفض و العقاب و الثواب من قبل والديه أثناء تفاعله و تصرفه معهم فيتحفز عنده التفكير حول سلوك بأنه مقبول أو مرفوض أو غير مستساغ.



شكل رقم (1): يوضح كيف يعرف الفرد من خلال المحيطين به

وإذا حصل على عدم الرضا أو الاستنكار من أفراد أسرته بوساطة الصورة الراجعة فإن نفسيته تتأثر و تتصدع فيفقد ثقته بنفسه التي بدورها تنتج أو تتبلور النظرة الدونية لها، أو ينظر إلى نفسه بقدر واطئ من الاحترام ينعكس على تصرفه بحيث يكون مرتبكا أو منسجما في تفاعله أو خجولا أمام الآخرين. وأول ما ينتبه إليها الطفل في بداية تأنيسه التي تكون على شكل إشارات و حركات و أصوات و تلفظ عبارات (سلوك شفوي) يقوم بها أفراد أسرته فيركز عليها ثم يقلدها و ذلك لسببين: الأول لآنه يلاحظها لأول مرة في حياته ولا يعرف معانيها أو مضامينها. و الثاني لأنها تصدر من أشخاص مهمين في محيط أسرته يتفاعلون معه بشكل مستمر و يومي، آنذاك تثار قدرته الذكائية واستعداده الاجتماعي لاستجابة هذه المحفزات لكشف و معرفة معانيها

و غالبا ما يساعده في ذلك أفراد أسرته، وإزاء هذه المساعدة يزداد اهتمامه و تعلقه بهم فيقلدهم (و هذه الخطوة الأولى لعملية تأنيسه داخل الأسرة) و مع تكرار هذه الحالة التفاعلية و تنوع مفرداتها عبر النمو الزمني، تتشكل معالم النفس عنده

و تنطبع ملامح صورته الأولى على صفحة نفسه الناصعة البياض، لتكون باكورة خبرته التأنيسية وتأسيسا على ذلك يبدأ بقراءة و تفسير الإشارات و الرموز المرسلة من أبويه و أخوته فيستقبلها و يترجمها حسب ما أكتسب معانيها من أفراد أسرته ومحيطها الاجتماعي.

و بهذا يقسم ميد النفس إلى قسمين: الأول الذات(I) و الثاني: الأنا (Me) تشير الأولى إلى الشعور و الخبرات السارة و غير السارة و البواعث التلقائية و مولدة (الذات) عند الفرد المنشأ و تنمو مع نموه و هي أحدى قواعد (الأنا) و تكون الذات و الأنا (النفس) اللذين ينموان عبر ثلاثة مراحل تطورية هي ما يأتي:

1- **مرحلة نشوء الذات:** التي تولد مع ميلاد المنشأ، ليس لديها أية صفة من صفات التفاعل الاجتماعي و لا تعرف أي شيء عن المحيط الاجتماعي لكنها مطلعة على الضوابط الداخلية للأنا، يسمح لها بالدخول إلى الحياة الاجتماعية كمشارك فعال فيها.

2مرحلة نشوء الأنا من خلال التفاعل الاجتماعي مع الآخرين و ممارسة أدوار الآخرين التي تبدأ بتعلم ما يدور في جماعة اللعب و تقليد أصدقائه في سلوكهم الدوري. فمثلا كرة القدم إذا لعب الفرد كرة داخل الفريق فإنه يقوم بملاحظة حركات

3- و تصرفات أعضاء الفريق فيتصرف استنادا إلى لعبهم في مواقعهم داخل الفريق و رصد دورهم داخل الملعب، لأنهم يمثلون مواقع مهمة داخل الفريق و يمارسون أدوارهم بشكل جيد –في نظره- و هنا يؤكد و يلح **جورج هربرات ميد** على أهمية الآخرين و دورهم في جذب الفرد لتقليدهم و محاكاتهم في حركاتهم و لعبهم و حتى أصواتهم. و إذا سحبنا هذا المثال على الحياة الاجتماعية فإننا نجد الفرد الجديد المنتمي حديثا إلى جماعة معينة فإنه يطالب بأن يحاكي و يقدر أدوار أعضاء الجماعة الذين هم أقدم منه بالانتساب. و الحالة مشابهة عند الطفل الجديد في الأسرة، إذ يطالب من قبل الأبوين أن يقوم بمستلزمات دوره التي تحددها له أسرته في أن يقوم بتصرف معين و يمنع من القيام بالتصرفات الأخرى.

3- يذهب الطفل ليعمم رؤية و حكم الآخرين بعد أن يستجيب لآراء و أحكام الآخرين المحيطين به والمتفاعلين معه فيأخذ بها انا ذاك تنمو عنده الأنا الاجتماعية. ففي لعبة كرة القدم يتعلم اللاعب دورا واحد فقط ثم يأخذ بنظر الاعتبار مواقع و ادوار اللاعبين الآخرين في فريقه. ولكي يكون متميزا في اللعبة و فاعلا فيها وفي فريقه وممارسته للعبة عليه الإحاطة بالممارسات الدورية الكروية داخل الفريق الذي يلعب فيه، ومع تنوع و تزايد ممارسة الفرد لعدة أدوار في أكثر من جماعة اجتماعية يزداد تعلمه لأدوار متعددة فتكسب الأنا صفات جديدة و متكاثرة التي بدورها تقوم بجعل الفرد مدركها و واعيا بنفسه و هذه ميزة يتمتع بها الإنسان و لا يتمتع بها الحيوان، لذا لا يمتلك الحيوان الأنا لأنها غير متبلورة بسبب عدم عيشة في التفاعلات و علائق و ثقافة اجتماعية، في حين يتمتع الإنسان بهذه الميزات (معن خليل عمر،2004،ص 112).

4- التنشئة الاجتماعية و تطور الذات عند جارلس هوتون كولي (1864-1929م):

علم اجتماع أمريكي كتب في كيفية ظهور النفس البشرية و سبل نموها من خلال مصطلح « الذات الفردية في المرآة الاجتماعية» الذي عنى به أن الفرد يحصل على صورة نفسه من خلال ما يصوره الآخرون المحيطون به عنه أي من خلال رؤيتهم له (لا لهيئته الجسمية) بل لسلوكه وتفكيره وعلائقه ومواقفه. فهو لا يفكر بتصرفات ومواقفه ولا يقومها على أنها سلبية

أو إيجابية سيئة أو حسنة، بل يحصل عليها من حكم الآخرين عليه، بحيث تفعل هذه الصورة في ذاكرته فتصوغ انطباعات المحيطين به

و المتفاعلين معه، أما متى يدرك الفرد بأن شيئا ما يعود له أو يمتلكه و لا يشاركه به أحد، فإنه يمكن الإجابة على هذا السؤال من خلال طرح السؤال الآتي: كيف يعرف الطفل الصغير بان الأنف الموجود على وجهه يعود إليه و ليس لغيره و يقول إنه أنفي؟ يجيب **كولي** على هذا السؤال الذي طرحه فيقول أن تحديد ملكية الفرد تكتسب بواسطة شعوره المحدد ثقافيا لذلك تختلف الفترة الزمنية في تحديدها لملكية الفرد من ثقافة إلى أخرى. و في ضوء ذلك يبدأ الطفل بإدراك صورته في عيون الآخرين عندما يدرك ملكيته و يعرف بان الصورة عند الآخرين هي صورته وليس صورة غيره. و لما كان الفرد يولد و تولد معه مشاعره وغرائزه فإن الذات تولد معه أيضا، بينما تكون (الأنا) من نتاج تفاعلاته مع الآخرين/ وأن تزاوج الذات مع الأنا تنتج النفس البشرية فإدراك الطفل لصورته الأولى في مرايا (حكم) الآخرين يخضع لثقافة مجتمعه، بعضها يأخذ وقتا طويلا و الآخر وقتا قصيرا.

هذا التحليل الذي قدمه كولي يفسر لنا كيف تنمو النفس البشرية عند الإنسان التي لا تظهر من فراغ أو بالولادة أو بمعزل عن التفاعل مع الآخرين، لأنها نتاج تفاعل الفرد مع الآخرين و مؤثراتهم عليه في بلورة تصورات و أفكار عن نفسه. و في ضوء ذلك تترعرع و تنمو النفس البشرية. لكن أسلوب رعرعتها يختلف من مرحلة عمرية إلى أخرى و من مؤسسة اجتماعية إلى أخرى لكنها لا تختلف في أهدافها. أي يبقى التفاعل قائما مع الآخرين و مع الرموز الثقافية و المواقع الهرمية التي يشغلها الفرد في عمله و حياته اليومية التي بدورها تقوم بإنماء نفسه كل ذلك يوضح لنا أن النفس البشرية لا يمكن أن تنشأ و تنمو بمعزل عن ذوات و نفوس و عقول الآخرين بل هي صنيعتهم لا تستطيع العيش الا بينهم و ضمنهم.

تسود حالة الذات المقهورة المجتمعات التقليدية و الريفية و المحافظة لأنها تواجه صدا ومنعا و حرمانا من التعبير عن كينونتها في الأسرة و المدرسة و السوق و المحلات العامة و الحفلات و التجمعات، و الصحف و المجلات و الجامعات، لآن جميع هذه الأماكن و الوسائل تخضع لحكم الآخرين التقليدين فيحجمها لكي لا تفصح عن رغائبها. أي يقهرها ليكسرها أو يأسرها زمنا طويلا قد تأخذ فترة جيل أو أجيال.

5- نظرية الدور الاجتماعي لإيرفنك كوفمان (1922–1982م)

عالم اجتماع أمريكي حديث، أختلف عن كل من **ميد** و **كولي** في طرحهما عن النفس البشرية حيث أوضحا استقبال الفرد و استلامه للانطباعات فيما بينهما (على الرغم من انتماء الثلاثة – ميد و كول و كوفمان – إلى اتجاه نظري واحد و هو التفاعل الرمزي) إذ طرح منعطفا جديدا في موضوع النفس البشرية مفاده: إن الفرد يعرض سلوكا غير صادق أو حقيقي أمام الناس أي يمثل أمامهم دورا يعجبهم ليلقي استحسانهم و استلطافهم أو يتصرف عكس ذلك أي تصرفا غير عابئ في حالات لا يريد أن يكون مهتما به. بعبارة أخرى ركز كوفمان على السلوك الادعائي – التمثيلي للفرد أمام الناس ولم يركز على كيف نشأة النفس

و عمم نموذجه على الطفل و الشاب و الشيخ (المسن) سواء كان داخل المؤسسة الرسمية أو الأماكن العامة أو بين الناس في المحلات الشعبية.

ومن الواضح إذن أن الدور يرتبط ارتباطا واثقا بنمو الذات، كما يرتبط بنمو السلوك الجماعي. فحين يلعب الفرد دورا فإنه يسلك طبقا للمعايير الاجتماعية المقررة لجماعته، وهي عادة جماعة مرجعية داخل التنظيم الاجتماعي الأكبر. ونحن إذا عرفن مكانة وأدوار الفرد أمكننا ذلك التنبؤ بقدر من التأكد عن طريق سلوكه(نفس المرجع،ص118).

ثمة حقيقة ترتبط بما أسلفنا عن الدور الاجتماعي وهي مفهوم التوقعات المتصلة بالموقع الاجتماعي، ولكل موقع توقعات تحدد وتقنن تصرفات الأفراد ومتصلة بعضها ببعض فتكون شبكة واسعة من العلائق الاجتماعية داخل المجتمع. إن مفهوم التوقعات الاجتماعية يأخذ مكان الصدارة في نظرية الدور الاجتماعي لدراسة سلوك وتصرفات الأفراد، لذلك وجدنا رواد هذه النظرية مالوا إلى تصنيف التوقعات إلى ثلاثة أنواع هي ما يلي:

أ- التوقعات السلفية: التي تنطوي على عدة قواعد اجتماعية تحدد سلوك الفرد وتوضح له كيفية التصرف حسبها والظروف التي تخضع لها وهي موجودة قبل وجود الفرد.

ب-توقعات الآخرين: أي عندما يشترك الفرد في عملية التفاعل الاجتماعي مع أفراد آخرين أو مع وضعية اجتماعية معينة، فإنه يأخذ بنظر الاعتبار تقييم وأحكام الآخرين الذين يتفاعل معهم.

ج- توقعات المجتمع العام: التي قد تكون حقيقية أو وهمية يتصورها الفرد تعمل بمثابة (أحد وسائل الضبط الاجتماعي) في ضبط ومراقبة سلوك الفرد. يقول أصحاب نظرية الدور ان التوقعات تخضع –في الأعم الأغلب- إلى أنماط النظم الاجتماعي

السائد في المجتمع، وتخضع أيضا لأنماط الثقافة الاجتماعية فهي إذن (التوقعات) تعتبر بمثابة الاطار المرجعي العام أو الجماعة المرجعية التي يرجع إليها الفرد لتقييم سلوكه عند تفاعله مع الآخرين.

أما رؤية هذه النظرية للفرد فإنها تنطوي على أنه شخص مركزا واحدا أو عدة مراكز اجتماعية مختلفة داخل البناء الاجتماعي وهذا يوضح بأن الدور الاجتماعي يعمل على ربط الفرد بالبناء العام. أما درجة قوة ارتباط هذه العلاقة فإنها تعتمد على مدى تماثل سلوك الفرد مع توقعات والتزامات الدور التي يتضمنها.

أما كيفية أداء وممارسة توقعات الأدوار الاجتماعية من قبل الفرد فإنها تتوقف على عاملين هما ما يلي:

- الصفات الشخصية التي يتصف بها الفرد الذي يشغل مركزا أو موقعا اجتماعيا معينا.
- قدرة الفرد على ممارسة توقعات ذلك الدور، إضافة إلى ما تقدم فإن هذين العاملين يتوقفان على ظروف داخلية يتصف بها الفرد لكي يستطيع ممارسة التوقعات وهي ما يلي:

- درجة مساهمة هذه التوقعات في تكوين حاجات الفرد.
- أنواع المكافآت والعقوبات التي يحصل عليها الفرد عند القيام بهذه الممارسات التوقعية.
- مدى استخدام توقعات الآخرين كأساس لقياس النفس البشرية والذات الفردية.
- درجة استخدام التوقعات الاجتماعية في تفسير استجابات الآخرين. إن عمل هذه الظروف الداخلية الأربعة قد يزيد من تكييف الفرد لشروط ومستلزمات الدور الاجتماعي، أو قد تعيق تكيفه لها غني عن البيان، إن التوقعات الاجتماعية للأدوار تستقيها عناصرها من مكونات البناء الاجتماعي (كالقيم والمعتقدات والدين والخبرات الاجتماعية والاحتمالات الشخصية) التي تعمل على تحديد أبعاد المواقع والمكانات الاجتماعية التي تتضمن الحقوق والواجبات الاجتماعية.

لا مشاحه من أن مكونات البناء هذه تكون مفروضة على الفرد من قبل قوى اجتماعية عليا لا يمكن الخروج عنها، وتوجب الالتزام بتعليماتها وواجباتها وحقوقها الذي بدوره يحدد سلوك الفرد في مواقفه واتجاهاته الاجتماعية التي يواجهها أو يعيشها.

ومما تجدر الإشارة إليه في معرض حديثنا عن توقعات الدور أن نذكر ما يلي:

- إن توقعات الدور تختلف في درجة عموميتها وخصوصيتها في المجتمع.
- إنها تختلف في درجة اتساعها وكلفتها. أي هناك توقعات تتطلب عقوبات مادية أو معنوي. وهناك درجة معينة تصل إليها هذه التوقعات.
- إنها تختلف في درجة وضوحها وغموضها. فهناك توقعات واضحة من قبل المجتمع وأخرى غير واضحة.
- تختلف توقعات الدور في درجة انسجامها مع توقعات الأدوار الاجتماعية الأخرى.
- تختلف توقعات الدور في درجة انسجامها مع توقعات الأدوار الاجتماعية الرسمية وغير الرسمية.

في ضوء هذا المعنى ومن أجل أن يعيش الفرد داخل المجتمع يجب عليه أن يشخص مكانته داخل البناء الاجتماعي التي تساعده غالبا ثقافة ذلك المجتمع على تحديد مكانته داخل البناء.

فالفرد الذي يمارس توقعات الدور يواجه مهمات والتزامات اجتماعية تستوجب القيام بها على أتم وجه، وإلا فسوف يشعر بعدم القبول الاجتماعي ويزيد من قلقه النفسي. وإذا فشل الفرد في ممارسة توقعات الدور ضمن المتوقع أن يؤثر فشله هذا على فشل آخر متعلق بأداء ممارسة دور ثان وثالث... وهكذا.(نفس المرجع ،ص119)

6- **نظرية التنشئة في علم النفس**:

لقد عالجوا علماء النفس ، النفس البشرية من زاوية (شخصية الفرد) وتحليل عناصرها بنائها حيث فككوها إلى مكوناتها البنائية فظهرت الأجزاء الآتية:

1- **البواعث**: التي عنو بها محركات الفرد التي تدفعه للوصول إلى أهداف معينة. فالمهارات الموروثة والمكتسبة والألمعية الموهوبة تلعب دورا مهما في توضيح لماذا يرغب الفرد بالقيام في عمل معين دون الآخر. وهذا أول عنصر تكويني يساهم في بلورة نفسيته، مذكرا أن البواعث تكتسب عبر التنشئة الاجتماعية فضلا عن ارتباطها بالتكوين البيولوجي للفرد.

2- **المهارات في ممارسة الأدوار المناطة به**: تتبلور مع بداية تركيز الفرد على ممارسة أدوار مختلفة بدءا بتقليد أدوار الآخرين المحيطين به (كالأب والأم والإخوة) مرورا بتعلمه أدواره الموروثة (كالدور الجنس الذكر أو أنثى والعمري،

دور الطفل والمراهق والشاب والمسن، انتهاء باكتساب أدوار يلعبها في جماعات رفقية ومدرسية وغيرها. كل ذلك يكون عنده خبرة اجتماعية أولية تساعده على بناء نفسيته وشخصيته.

3- **المواجهات الثقافية**: التي تمثل المجموعة الأخلاقية والأدبية التي تقوم بتصفية وتنقية ادراكات الفرد وأفكاره وأفعاله لتكون منسجمة مع الأنماط السلوكية المألوفة والمقبولة اجتماعيا وثقافيا وتغذيته بما هو مسموح ومقبول ومرفوض. فهي إذن بهذه الكيفية تقوم بتقويم السلوك اليومي للفرد، ليس هذا فحسب بل تعرض له ما هو سلبي وما هو ايجابي وما هو خطأ وما هو صح أيضا.

4- **النفسي**: التي تمثل انعكاس مؤثرات العناصر الثلاثة السالفة الذكر، أي أنها نتيجة تأثيرات البواعث والمواجهات الثقافية وممارسة الأدوار الاجتماعية.

ومن نافلة القول أن نشير إلى أن علماء النفس لم يغفلوا تأثير التاريخ الصحي (الجسدي والعقلي والنفس) للفرد على عناصر تكوين شخصيته إذ يفعل فعله بها، أي إذا كانت صحته الجسمية أو العقلية أو النفسية ضعيفة فإن ذلك يؤثر على حيوية بواعثه وممارسته للأدوار والتزامه بالمواجهات الثقافية ومعنوياته النفسية إذ تبات خاملة وغير فاعلة، أما إذا كانت بصحة جيدة فإن عناصر تكوين شخصية تنشط تباعا.

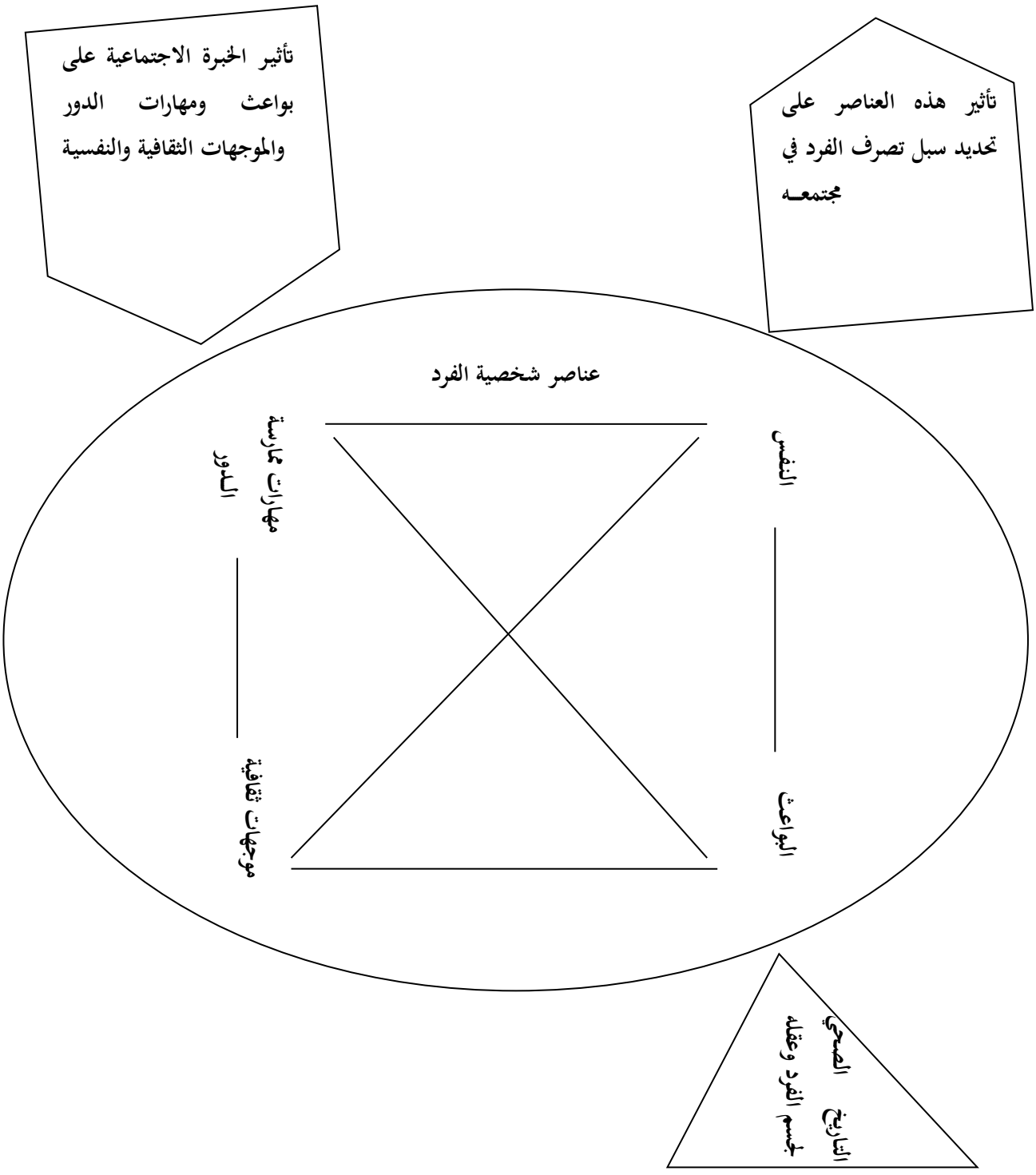
وعندما تكون لدى الفرد **خبرة اجتماعية ناضجة** غنية بالمعرف السلوكية فإنها تعمل على تحرير عناصر شخصيته البنائية، وإذا كانت فجة وغير ناضجة وفقيرة بالمعارف السلوكية فإن عناصر شخصيته البنائية تكون خملة ويكون تصرفها ساذجا وهامشيا وسطحيا.

نستنتج مما تقدم أن عناصر شخصية الفرد البنائية تتأثر بعاملين رئيسيين هما: تاريخ صحته (الجسمية والنفسية والعقلية) ونوع وكم خبرته الاجتماعي. أنظر شكل 2 الذي يوضح شرحنا السالف.

في الواقع يمثل هذا المرتسم المراحل الأساسية لنمو شخصية الفرد التي تختلف من مجتمع إلى آخر بالدرجة لا بالنوع، فالطفل عندما يكون في سن الثالثة من عمره تبدأ شخصيته التكوينية بالبروز مثل نموه البيولوجي حيث تشتد عضلات جسمه وتستقيم قامته وتنشط دماغه كل ذلك يجعل من جسمه قادرا على الحركة والاستجابة وقراءة الرموز واستخدام اللغة في التعبير

بشكل أولي، وهذا يساعده في ممارسة دوره الاجتماعي وتفاعله مع الآخرين، وهنا يدرك ذاته فيعلم بأنه موجود في تفاعله مع الآخرين ويلتمس ملامح صورته أو هيئته في عيون وتصرف الآخرين فتمنحه الثقة بنفسه.

لكن إذا حصل على صورة قبيحة له من الآخرين على شكل سخرية أو استهزاء أو استنكاف، فإن ثقته بنفسه تكون ضعيفة على ألا ننسى أن بواعث الطفل في هذه المرحلة تكون جميعها بيولوجية، أي متعلقة بالطعام والعناية والرعاية والمودة والمحبة. بينما لا يكون للمواجهات الثقافية أثر على سلوكه لعدم تشكلها بعد في حياته الخاصة، لكن هذا لا يعني أنه غير محاط ومسيج بها أي أن الممنوعات والمسموحات الأساسية والرئيسية يلقن بها من قبل والديه لتكن البذور الثقافية الأولى في شخصيته.



شكل رقم –2– يوضح تأثير المجتمع في بناء شخصية الفرد

وفي **المرحلة الثانية** تبدأ من سن الرابعة وتنتهي بالسابعة من عمره تزداد وتتسع وتتعمق العناصر الثقافية وتتزايد معها قدراتها الجسمية وكلاهما يعززان قدراته الاكتسابية. فالحيوية العضلية تمنحه الحرية في تحركه بشكل مرن تظهر تغيرات جسمية بدورها تنمي قدراته في ممارسة الأدوار، وتحفزه في البحث عن البواعث المهتمة بالموجهات الثقافية وكل ذلك يعمل على نمو النفس البشرية فتساعد على لعب أدوار عديدة في مجتمعه الصغير (المحلي) واكتساب معاييره ومعتقداته، ويزداد اكتشافه لتفسيرات وتوضيحات عن الموجهات الثقافية حول بعض التحاليل السلوكية التي كانت غامضة في حياته.

أما في **المرحلة الثالثة**: فإنها تبدأ من سن الثامنة وتنتهي في الرابعة عشرة. إنها تمثل مرحلة المراهقة التي تنطوي على تحولات جسمية من الناحية الجينية والهرمونية لذا فإنها تختلف باختلاف النوع الجنسي (ذكر أو أنثى). أما مفهوم النفس فيكون أقرب إلى حالة النضج **المرحلة الرابعة** تمثل مرحلة انضج التي تكون فيها البواعث قد أخذت طابعها المكتمل، وتتسم خبراته الاجتماعية بالجودة والاختمار (نفس المرجع السابق،ص125).

تعليق:

إذن من خلال هذا الطرح لبعض المدارس الفكرية في عملية التنشئة الاجتماعية هذه العملية التي تسعى إلى اكتساب الفرد ثقافة مجتمعه الذي يعيش فيه أو تحويله من كائن بيولوجي لا ثقافة له إلى كائن اجتماعي.

فمدرسة التحليل النفسي ترى أن الطفل حينما يولد يكون مزودا بغرائز تدفعه لقيام بالكثير من السلوكات و الأفعال غير المقبولة اجتماعيا، و لكنه بواسطة التنشئة الاجتماعية يبدأ يتكون له "أنا" أو "ذات" يجعله أكثر واقعية مما كانت عليه "أنا" تحثه على القيام بسلوكات تتفق مع مبدأ الواقع و ليس مع مبدأ اللذة الذي كان مسيطرا عليه في السابق و مع مرور الزمن أيضا يبدأ الطفل بتكوين ما يسمى "الأنا الأعلى" الذي هو صوت المجتع فيه. هنا يبدأ الفرد بتنظيم نفسه و بتنظيم العلاقة بينه و بين الآخرين بواسطة "الأنا الأعلى" أما إذا فشل الفرد في عملية التوفيق، أو التكيف هذه فيستعرض للكثير من الاضطرابات النفسية.

أما المدرسة الأخرى التي تعرضنا لها فهي التفاعلية الرمزية، التي تولي اهتماما خاصا **للتفاعل الاجتماعي** و للغة في عملية التنشئة الاجتماعية.

فما المجتمع بنظرها سوى المسرح الكبير المليء بالرموز و المعاني التي ينبغي على الفرد تعلمها. خلال **تفاعلهم مع بعضهم البعض** يتعلم الأفراد أن يغيروا، أو يعدلوا من سلوكهم بناء على ردود أفعال الآخرين نحوهم. و لعل "كولي" أشهر من أوضح عملية تأثير الآخرين فيها حينما قال "بالمرآة العاكسة للذات": أي أن صورتنا عن أنفسنا هي انعكاس لتصور الآخرين لنا، أما "ميد" فقد طور مفاهيم و آراء زميله "كولي" بإدخال مفاهيم جديدة كمفهوم الآخرين المهمين و لعب الطفل لدورهم، و الآخر المهم و تأثيره في اكتساب الذات لصورتها عن نفسها. و أما المدرسة الأخيرة التي تعرضنا لها هي فهي نظرية الدور التي ترى بان الدور يرتبط ارتباطا واثقا بنمو الذات، كما يرتبط بنمو السلوك الجماعي. فحين يلعب الفرد دورا فإنه يسلك طبقا للمعايير الاجتماعية المقررة لجماعته، وهي عادة جماعة مرجعية داخل التنظيم الاجتماعي الأكبر.

سابعًا: التفاعل الاجتماعي:

1 – تعريـفه :

يشير التفاعل الاجتماعي الى تلك العمليات المتبادلة بين طرفيين اجتماعيين في موقف أو وسط اجتماعي معي بحيث يكون سلوك أي منهما منبها او مثيرا لسلوك الطرف الآخر معينة، ترتبط بغاية أو هدف محدد، تتخذ عمليات التفاعل اشكالا ومظاهر مختلفة تؤدي الى علاقات اجتماعية معينة .

ويعرف "سوانسون" التفاعل الاجتماعي بأنه العملية التي يرتبط بها أعضاء الجماعة بعضهم مع بعض عقليا و دافعيا وفي الحاجات والرغبات والوسائل والغايات والمعارف وما شابه ذلك .

ويستخدم مفهوم التفاعل الاجتماعي للإشارة الى التأثر المتبادل بين طرفين (فردين او جماعتين صغيرتين او فرد وجماعة صغير او كبيرة) ويؤثر كل منهما في سلوك الآخر .

ولو لاحظنا سلوك فردين معًا يتفاعلان لوجدنا ان الاول يعطي مثيرا للثاني، وان استجابة الفرد الثاني، تعتبر في الوقت نفسه مثيرا للفرد الاول.

ويرى "هاريسون" ان سلوك الاخرين الموجه الينا يكون بمثابة مثير يستتبع صدور استجابة منا، وعندما تصدر هذه الاستجابة تكون بمثابة مثير للآخرين، يستتبع صدور استجابة معينة منهم هكذا .

ويعرف "سعد جلال" التفاعل الاجتماعي بأنه: علاقة متبادلة بين فردين أو أكثر يتوقف سلوك احدهما على سلوك الآخر، او يتوقف سلوك كل منهم على سلوك الآخرين . (الدكتور صالح محمد علي أبو جادو، 1998 ، ص: 88).

2 – أهمية التفاعل الاجتماعي:

تعتبر التفاعل الاجتماعي اساسا لعملية التنشئة الاجتماعية، حيث يتعلم الفرد والجماعة اناط السلوك المتنوعة، والاتجاهات التي تنظم العلاقات بين افراد وجماعات المجتمع الواحد، في اطار القيم السائد والثقافة التقاليد الاجتماعية المتعارف عليها .

3–خصائص التفاعل الاجتماعي :

من التعريفات السابقة للتفاعل الاجتماعي يمكننا استخلاص الخصائص التالية:

أ– من الخصائص الهامة للتفاعل الاجتماعي انه يكون دائما موجه الى فرد معين، حيث تفهم الام عن طريق التفاعل حاجات طفلها الرضيع،وكذلك يشترك الفرد مع الجماعات المرجعية مثلا ليشيع ميوله واتجاهاته النفسية.

ب– عن طريق التفاعل الاجتماعي يقوم كل فرد بدوره ومسؤوليته، فالأب له دوره ومسؤوليته في الاسرة، وقد يكون موظفا له دوره أيضا في مهنته أو عضوا في ناد و جمعية او فردية.

جـ– يعطي التفاعل الاجتماعي الفرصة للأفراد، كي يتميز كل منهم بفرديته وبشخصيته المستقلة عن الاخرين.

د– تعتبر اللغة من اهم اشكال التفاعل الاجتماعي لاستمرار الهوية الثقافة، فمن المعروف ان الاختلاف بين الشعوب في القيم والتقاليد والعادات يصاحب الاختلافات في اللغة، فاللغة هي الاداة التي يستخدمها الفرد في التعبير عما بداخله وتمكنه من فهم الاخرين.(الدكتور صالح محمد علي أبو جادو ،1998 ، ص:89).

1– أسس التفاعل الاجتماعي :

هناك عدة اسس تقوم عليه عملية التفاعل الاجتماعي، وفيما يلي استعراض لابرز هذه الأسس:

أ– الاتصالCommunication :

يرى كثير من العلماء ان الاتصال هو الاسس في كل علاقة اجتماعية فلا يوجد تفاعل بين فردين دون ان يتم اتصال بينهما، واذا كان الاتصال مجديا وذا فاعلية اصبحت خبرة التفاعل بين المتفاعلين ذات معنى مشترك. وقد اكدت الدراسات العديدة ان خبرة الفرد تؤثر في عملية الاتصال. وتفيد الدراسات ان الاتصال المستمر بين الناس يزيد من قوة محبتهم لبعضهم البعض اذا كان هناك احترام متبادل بينهم خاصة وان الاتصال المستمر يلعب دورا كبيرا في تحريك الدافعية عند الافراد من اجل تحقيق التجاذب والتفاعل بينهم .

ب-التوقع Expectation :

يعرف سعد جلال التوقع بأنه التأهب الفعلي لاستجابة ما. وللتوقع دور هام في عملية التفاعل الاجتماعي، فالفرد من خلال تصرفاته مع الآخرين يتوقع منهم سلوكيات معينة، لذا فسلوكنا يصاغ شكله طبقا لما نتوقعه من الآخرين.

وعلى هذا فالتفاعل الاجتماعي يتميز بالتوقع بين الأفراد، فنحن حين نرى صديقًا عزيزًا لم نره منذ مدة طويلة نتوقع منه تحية حارة. وعندما يبكي الطفل نتوقع قدوم امه من الاخرين وهكذا.(الدكتور صالح محمد علي أبو جادو، 1998ص:92).

وللفرد ذو المكانة الاجتماعية المرتفعة نفوذ يتوقعه منه الآخرون، سواء بحكم وظيفته او مكانته، ويستوجب العمل بموجبها، لذلك فهناك توقعات يتوقعها الآخرون منه وبالتالي تجدهم يتقربون اليه بالأساليب والوسائل المختلفة من أجل تحقيق اهدافهم واشباع حاجاتهم المختلفة.

جـ- ادراك الدور Role – Perception :

الانسان له دور يقوم به. وهذا الدور يفسر من خلال السلوك وقيامه بالدور، فسلوك الفرد يفسر من خلال قيامه بالأدوار الاجتماعية المختلفة أثناء تفاعله مع غيره طبقا لخبرته التي يكسبها وعلاقاته الاجتماعية، فالتعامل بين الافراد يتحدد وفقا للأدوار المختلفة للأفراد، ويحكم دوره الذي يقوم به ونشاطه الذي يمارسه، فهو يكون طرفا في علاقة تبادليه مع الاخرين، فمثلا يمكن للفرد اكثر من دور واحد في آن ووقت واحد .

د- التفاعل الرمزي Symbolic Intersection :

يتم الاتصال والتفاعل ولعب الأدوار بفاعلية عن طريق الرموز ذات الدلالة المشتركة لدى أفراد الجماعة، مثل الرموز ذات الدلالة المعينة بين الأفراد كتعبيرات الوجه وحركة اليدين والابتسامة والأحضان او الهمس في آذان البعض بكلمات معينة.

ويؤكد "يونج" آن الإنسان يعيش في عالم من الرموز، التي تزداد غنى وتعقيدا كلما كبر الإنسان. فالرموز إذن شكل من أشكال التعبير عن الأفكار والمشاعر التي بداخلنا. وهي طريقة للتعبير عن خبراتنا حيث ينقلها الآخرون عن طريق الصوت او الصورة.

(صالح محمد علي أبو جادو سنة 1998م ص:92).

هـ- التقييم Evaluation

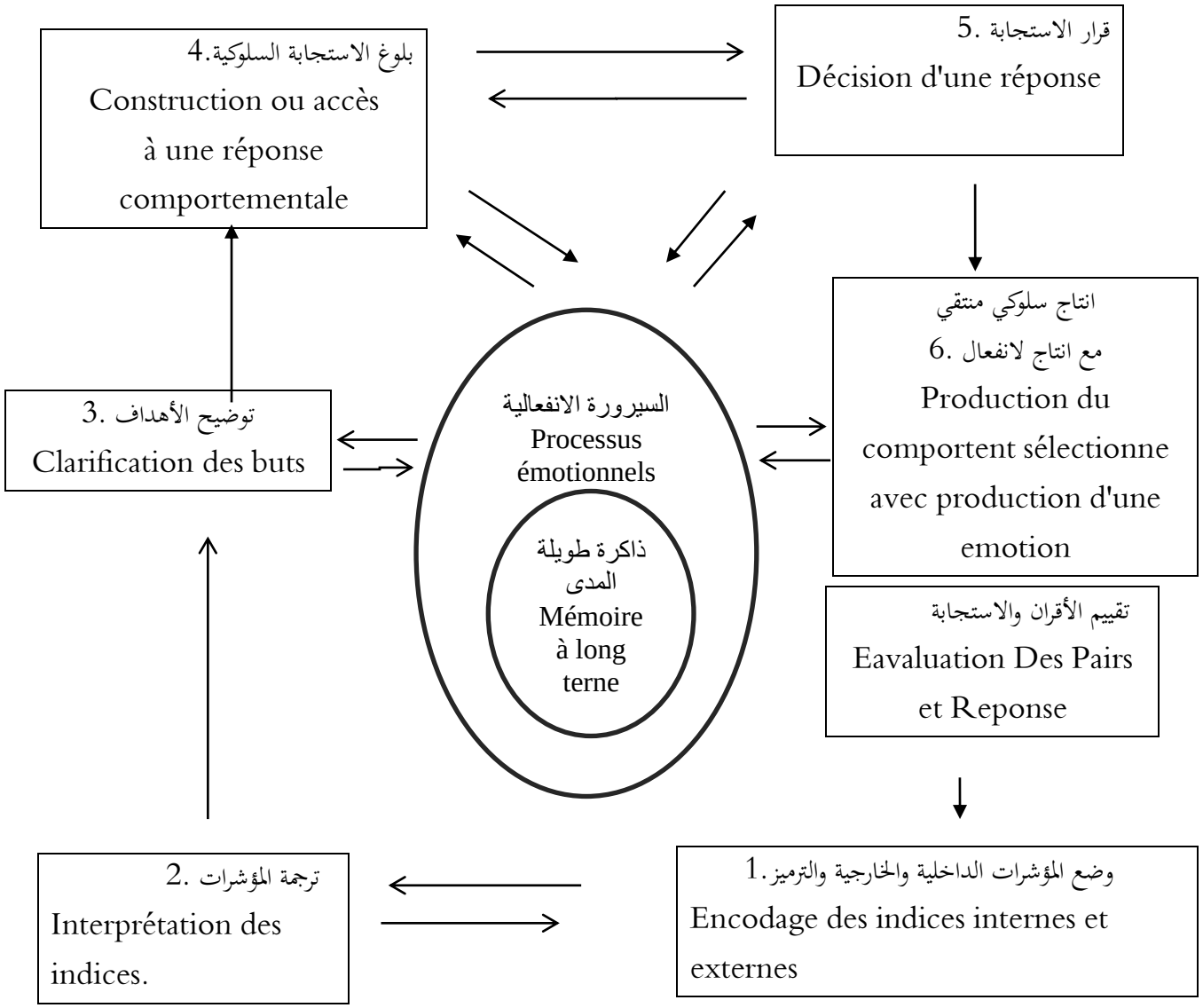
ان عملية تقييم الفرد لسلوكه ولسلوك الآخرين وعلاقتهم يبعضهم البعض من خلال أفعالهم ودوافعهم، تعتبر من الأسس والوسائل التي تتكامل بها عملية التفاعل الاجتماعي.

2- العوامل المؤثرة في تفاعل الجماعة

حدد بيلز أربعة عوامل في تفاعل الجماعة، وحركتها نحو أهدافها، وهذه العوامل هي:

- شخصيات الأفراد المشتركين في عملية التفاعل وأدوارهم التي يقومون بها.
- الخصائص المشتركة بينهم، التي تكون جزءًا من الثقافة العامة التي يعيشون فيها، والثقافة الخاصة التي ينتمون اليها.
- التنظيم العلائقي للجماعة، أي ما يتوقعه الأفراد بعضهم من بعض فيما يتصل بعلاقاتهم الاجتماعية ومراكزهم وأدوارهم.
- طبيعة المشكلة التي تواجهها الجماعية، وما ينشأ عنها من أحداث تتغير وتتطور بتفاعل الجماعة. . (الدكتور صالح محمد علي أبو جادو سنة 1998م ص:93)

ثامنًا: آليات معالجة المعلومة الاجتماعية



نموذج لمعالجة المعلومة الاجتماعية

مكيف من طرف CREK و Dodge، 1994

L'émerise و AR sémio سنة 2000

من خلال المراحل 1 و 2النموذج يفترض أن الفرد في مواجهته لوضعية اجتماعية، يصنع المميزات الخارجية والداخلية في الترميز جزئياً قبل ترجمتها. الوضع الترميزي "encodage" هو سيرورة معرفية التي تعمل على وضع في الذاكرة عمل المؤشرات التي سوف تحدد معالجة المعلومة فيما بعد. فهو موجه من طرف المؤشرات الخارجية التي لها علاقة بالوضعية الاجتماعية، وكذلك من طرف ص84 المؤشرات الداخلية ذات طابع انفعالي المحتوى .مثلا شخصان مختلفين يواجهان نفس الوضعية الاجتماعية، سوف يتأثران بمؤشرات خارجية مختلفة، ذلك لأن ترجمتهم للوضعية الاجتماعية مختلفة. وحتى يقوم الفرد بالترجمة يستخدم ألية أوعدت أليات معرفية مستقلة.

- أول ألية هي الترشيح"Filtrage" الذي يبرر بعض المؤشرات ويستبعد البعض الأخر. وهو موجه من طرف تصورات تصميمية متواجدة في الذاكرة الطويلة المدى.

- الآلية الثانية هي التحليل والامتلاك السببي" Attribution causale" للأحداث الناتجة عن الوضعية الاجتماعية . فالنشاط المعرفي ينشأ باستمرار الروابط السببية بين الأحداث. فالملكين الأساسية للوضعية الدماغية فقد حددَت من طرف الفيزيائي الكبير (Maxplanm) . 1941 فنحن مقتنعون أن عالمنا له معنى وتاريخ وأنه لي نتاج الصدفة .

- ومن خلال هذا فإن المراقبة الفردية هي سمة شخصية. والإخفاق أمام التكيف الاجتماعي يمكن أن ينسب للأسباب خارجية أو للأسباب داخلية.

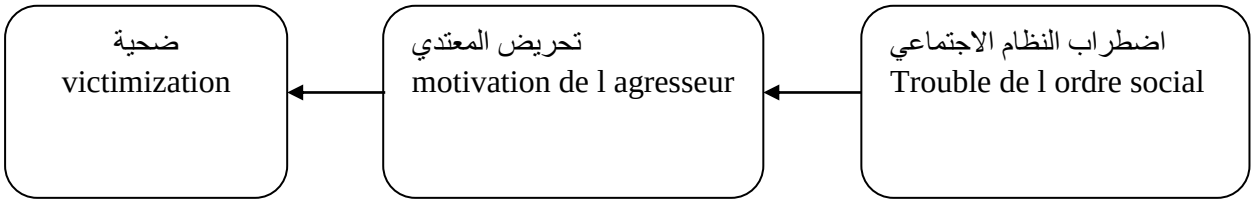
- فالتحليل السببي يعمل على عقليا المؤشرات الخارجية في حلقة محدودة والذي يعطي معنى للوضعية الاجتماعية وهو مربوط أيضًا بالمعلومات الموجودة في الذاكرة طويلة المدى. الآلية الثالثة الخاصة بالترجمة هي الاستدلال L'inférenceآراء الآخرين. فنحن في مواجهة اجتماعية مستمرة وكذا للآراء وتصورات مختلفة عن التي لدنيا. وسوف نتفاعل ونستجيب Réagissent بسيرورة مزدوجة تمركز ذاتي(égocentrisme) – ،لامركزية ذاتية (décentration) –فامتلاك القصد (attribution d'intention) يظهر كآلية معرفية أساسية للاستدلال. الذي يعمل على إعارة المقاصد والنية للآخرين .

- هذا النشاط دائم في المجال الاجتماعي أين المحضر Procès القصدية هي نمط وظفي تابت. ص85 فالامتلاك القصدي L'attribution d'intention يحوي أيضا جانب انفعالي أو شعوري. فمن خلال الامتلاك العدائي attribution hostile الفرد يعتقد أن الآخر يجد لذة في الاعتداء عليه. فيما يخص الامتلاك الايجابي ؛ فهو شعور empathique الذي يعار للآخر .(ص86 .2003 .Roger fontaine)

تاسعًا: النمو الاجتماعي للضحية:

حتى سنوات 1980 لم تكن هناك دراسات حول الضحية. و شخصية الضحية لا تثير الا القليل من البحوث ، و العدوان هو تفاعل بين (معتدي او معتدون) و (ضحية او ضحايا).المختصون في علم الاجرام قد اعتبروا الضحية كشريك مكمل للمعتديpartenaire complementaires بالنسبة لهم الضحية تشكل و تحدث سلوك معتدي اي ان الضحية هو المسؤول الرئيسي لسوء معاملته او لمأساته(roger fontaine.2003.p187.p188)

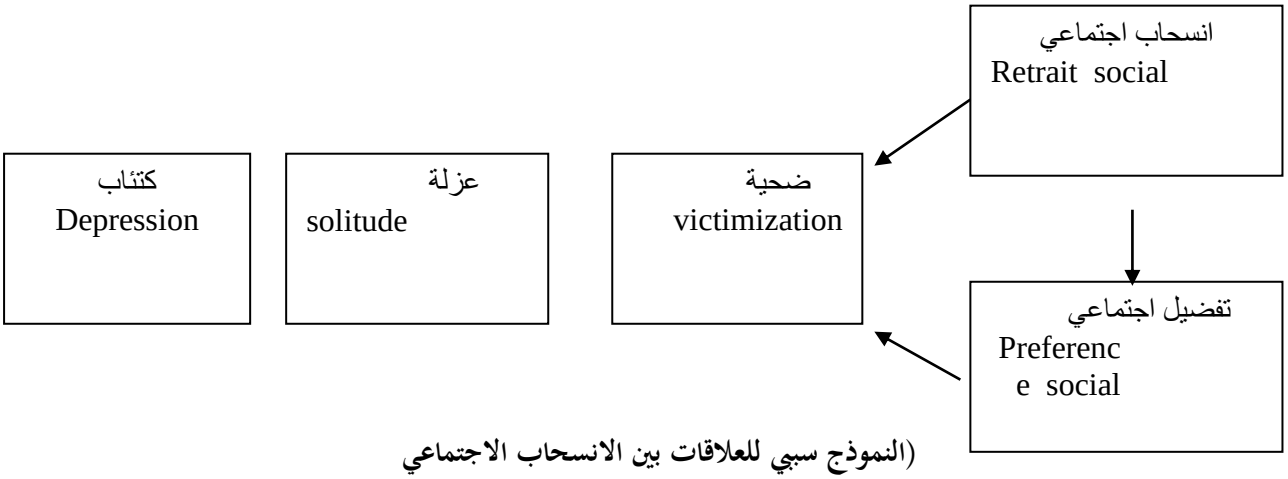
- ان التفاعل ضحية– معتدي تندرج ضمن ديلاكتيك علائقية، فالفرد يخترق النظام الاجتماعي و يجعل نفسه يدخل في سيرورة ضحية victimization.



بحوث كثيرة ظهرت حول هذا الموضوع ، حيث الاختلاف حسب نموذج الضحية وحسب ثبات الجهاز الاجتماعي في مختلف السياق الاجتماعي (زواجي،عائلي،مدرسي،او مهني). مثل سببية سيكولوجية المعتدي ، مجموعة الاقران و نموذج الابوي تظهر كاسباب رئيسية حسب selon rubin.le marc et lollis 1990 فالصعوبات العلائقية للطفل مع اقرانه قد تظهر حسب نموذجين مختلفين: الاول يعبر عليه باتجاهات عنيفة و لا اجتماعية .الثاني بمشكلات استد خالية مثل: الخجل ،الحزن و الانسحاب الاجتماعي (نفس المرجع،ص101)

فكل من hymel et bukowski،bowin اقترحا سنة 1995 النموذج السببي التالي:

اولا لابد من عدم الخلط بين مفهوم الانسحاب الاجتماعي و مفهوم الرفض الاجتماعي ، هذا الاخير يعد عزلة مفروضة من طرف الاقران في حين الانسحاب الاجتماعي يعني البحث للانعزال ، و التفضيل الاجتماعي يرجع للجهاز السوسيومتري(الشعبي، المرفوض)



(النموذج سببي للعلاقات بين الانسحاب الاجتماعي

التفضيل الاجتماعي ،ضحية،عزلة، اكتئاب)

من خلال هذا النموذج ، يبرز تأثير الانسحاب الاجتماعي و التفضيل الاجتماعي على الحالة الاكتئابية (حزن،سوداوية،خمول)التي ستتوسط دور الضحية و حالة العزلة اللتان ستظهر الشعور بالعزلة أولا ثم تليه الحالة الاكتئابية.

فكل من hymel et bukowski،bowin سنة 1995 برهنا هذا النموذج السببي على عينة 774 طفل كندي فرنسي اللغة عمرهم 9-12 سنة ،373 بنت و 401 صبي و الدراسة دامت سنتين و قد أسفرت النتائج على إن السبب الأساسي هو مجموعة الأقران، في حين ان النموذج الأبوي قد يكون هو السبب حسب olweus 1993 فالذكور الضحايا من نمط الخاضع هم الأكثر قرب من أوليائهم و خاصة بأمهاتهم، فالحماية المفرطة هي التي تشرط دور الضحية امام عجز الطفل ، الأم تحمي طفلها بإفراط مما يجعله يضعف مقارنة بأقرانه المعتدون.

يوضح olweus 1993 كذلك إن الضحايا الخاضعين هم يتميزون بالخجل في المنزل و لهم بنية ضعيفة (نفس المرجع السابق .ص204).

و في هذه الحالة النموذج الأبوي يوضح نموذج فطن و في نفس الوقت حساسين لشعور ابنهم و كذلك نموذج سلطوي .

أين الطفل يكون confine مجاور للحلقة العائلية و يحرض لديه سوء التوافق الاجتماعي و خاصة في نسج علاقات مع الأقران. هذا العجز في الكفاءة الاجتماعية تجعله منعزل و تجعل منه فريسة سهلة خاصة بالنسبة للمعتدين الساديون (نفس المرجع السابق).

بالنسبة للوضعية العائلية للضحايا المحرضون هي اقل وضوح حسب twemlow :1996 ،sacco et William الجو العائلي عدواني من دون عدوانية جسدية و الطفل يحظى بعلاقة متنمرة مع احد الأولياء على الأقل، الذي يجعل الطفل في وضعية سوء معاملة و النموذج الأبوي يوضح سلطوية ولامبالاة.

إذن لا يوجد تصميم سببي واحد لتوضيح السببية النفسية للضحية . و النموذج الأبوي يظهر مهم جدا سواءً للمعتدي او المعتدى عليه (الضحية) .(نفس المرجع السابق ص205)

فالبنية النفسية للضحية تستدخل سمات النموذج الأبوي و الخصوصية في التفاعلات الاجتماعية مع الأقران .(نفس المرجع السابق ص206).

من خلال معالجتنا لمفهوم التنشئة الاجتماعية نستخلص بأنها عملية تعلم وتعليم وتربية وتقوم على التفاعل الاجتماعي وتهدف إلى إكساب الفرد طفلا فمراهقا فراشدا فشيخا سلوكا ومعايير واتجاهات مناسبة لأدوار اجتماعية معينة تمكنه من مسايرة جماعته والتوافق الاجتماعي معها، وتكسبه الطابع الاجتماعي العام وتيسر له سبل الاندماج في الحياة الاجتماعية، (احمد زهران، 214).و يفترض أن الفرد في مواجهته لوضعية اجتماعية، يضع المميزات الخارجية والداخلية في الترميز جزئياً قبل ترجمتها. الوضع الترميزي "encodage" هو سيرورة معرفية التي تعمل على وضع في الذاكرة عمل المؤشرات التي سوف تحدد معالجة المعلومة فيما بعد. فهو موجه من طرف المؤشرات الخارجية التي لها علاقة بالوضعية الاجتماعية، وكذلك من طرف المؤشرات الداخلية ذات طابع انفعالي المحتوى .مثلا شخصان مختلفين يواجهان نفس الوضعية الاجتماعية، سوف يتأثران بمؤشرات خارجية مختلفة، ذلك لأن ترجمتهم للوضعية الاجتماعية مختلفة. وحتى يقوم الفرد بالترجمة يستخدم ألية أوعدت آليات معرفية مستقلة. Roger fontaine. 2003، 84p)

إذن التنشئة الاجتماعية هي عملية مستمرة و أساس هذه العملية الأفراد المحيطين بالفرد منذ لميلاده و حتى مماته، الأسرة كمكان أول او بديلها ثم الروضة و المدرسة. هؤلاء الذين يؤثرون في نظرة الفرد حول ذاته و تقيمه لها، هذا الأخير–تقدير الذات–الذي سوف يكون محور الفصل الرابع و هو تقدير الذات.

الجزء التاسع

الفصل الرابع

مفهوم الذات و تقديرها

- تعريف الذات .
- تقدير الذات.
- إشكال تقدير الذات و خصائصه.
- مكانة تقدير الذات في حياة الشخص.
- العوامل المؤثرة في تقدير الذات.
- قياس تقدير الذات.

تمهيد:

تعد الرؤية الإيجابية للذات عامل مهم للشخصية من طرف منظرين أمثال (روجرز ROGERS مورفي MURPHY، هورني HORNEY، أدلير ADLER) منذ القدم، ولكن نادرًا ما نجد دراسات حول نتائج تقدير للذات. هذه النتائج المتعلقة بتقدير الذات والتي في كثير من الأحيان تسجل لدى المختصين في الميدان الإكلينيكي والاجتماعي. حيث نلاحظ من الندرة دراسات حول سلوك خاص ومحدد له علاقة بتقدير الذات و حول كيفية تأسيسه بشكل نهائي أكيد أو نسبي في الشخصية.

هذا الاستبصار يجعلنا نحاول أن نتعرف عن تقدير الذات لدى الضحية التي تعاني اعتداء جسدي من طرف أقرانها. وكيفية قياس هذا التقدير الذاتي وما هي الوسائل المستخدمة لقياسه.

أولاً: تعريف الذات:ينظر العديد من العلماء إلى مصطلح الذات من الزاويتين:

– الذات من حيث هي عملية (PROCESS): حيث أن الإنسان يفكر ويتذكر ويعمم وهنا تبدو انها الذات جانبا من الشخصية يقوم بالأفعال النفسية و بعمليات نشطة من التفكير والإدراك والتذكر

– الذات من حيث هي موضوع: وهنا تكون الذات موضوعا للملاحظة والتقويم وتكون ذلك الجانب من مجال الذي يعتبره الفرد خاصا به. أن تعبيرات مثل إدراك الذات، تقويم الذات نقد الذات، الشعور الايجابي حول الذات تعبيرات تستخدم مفهوم الذات كموضوع. (عبد الخالق جبار موسى.1883.ص40)

إننا نتعامل هنا مع اتجاهات الشخص نحو نفسه ومشاعره وما يعرضه عن نفسه وما يعتقد حولها.

إن هناك مفهومين متمايزين رغم أنها كثيرا ما يختلطان بسبب استخدام بعض الكتاب للمصطلحين ليعبرا عن نفس المفهوم وأحيان يعبر المصطلح الواحد عن عدة مفاهيم:

– الذات من حيث هي فاعل

– الذات من حيث هي صورة يدركها الفرد عن نفسه.

ا– الذات: لقد عمل علماء علم النفس على جعل الذات موضوع من بين الموضوعات التي يشملها ميدان البحث العلمي بعدما كان موضوع الذات أو النفس من سوى موضوعات التي تنالوها الفلاسفة.

وكان "COOLY كولي" 1902 من أوائل علماء النفس الذين تناولوا هذا المفهوم بالدراسة، ويعرف الذات بأنها ما يشار إليه في الكلام الدارج بضمائر المتكلم كأنا الفاعلة وياء المتكلم، وياء الملكية الملكية، وذكر أن ما يعتبره الفرد من ذاته يؤدي إلى انفعالات أقوى مما يعتبره الفرد بعيدا عنها ولا يمكن تحديد الذات إلا من الشعور الداخلي للفرد. وقدم "كولي" مصطلح مرآة الذات والمقصود به أن المرء يرى نفسه بالطريقة التي يراه بها الآخرين. وأكد "كولي" على أهمية العلاقة بين الفكرة عن الذات والصورة التي يرى الفرد أنها لدى الآخرين عنه. وقد رأى أن المجتمع مرآه يرى الفرد فيها نفسه.(نفس المرجع.ص41).

ويرى "سوليفان" أن الذات تنبثق من التفاعل الاجتماعي ويشير إلى أن الطفل يتفاعل مع المهمين لديه وبصورة خاصة مع الأم. ويحدد "سوليفان" منظومة الذات بأنها تنظيم للخبرة التربوية التي يتم استحضارها للحاجة إلى تجنب القلق أو التقليل منه، ويشرح ذلك بملاحظته أن الطفل يتمثل القيم والمحرمات التي تيسر حصوله على الإشباع بالطرق التي يوافق عليها الآخرون من المهمين لدى الطفل، وتصبح الحاجة لتجنب ما هو غير سار وظيفة أساسية لمنظمة الذات. (نفس المرجع.ص42).

وتجدر الملاحظة بأن "سوليفان" يستخدم مفاهيم الذات، وديناميكية الذات، منظمة الذات بمعنى واحد.

ويعرف "سيموندس SYMOND'S" الذات بأنها الأساليب التي يستجيب بها الفرد لنفسه وتتكون الذات من أربعة جوانب تمثلها أربعة أسئلة:

- كيف يدرك الشخص نفسه.
- ما الذي يعتقده أنه نفسه.
- كيف يقيم نفسه.
- كيف يحاول من خلال مختلف الأفعال تعزيز نسفه أو الدفاع عنها.

إن ما قدمناه حول الذات يسمح أن نستخلص ما يلي:

أ- الذات هي إطار الفرد المرجعي الداخلي:

ومعنى ذلك أن الفرد يستجيب في الموافق المختلفة في ضوء إدراكه الخاص لذاته ولعالمه، فهو يستجيب للحقيقة كما يدركها في أسلوب يتسق ومفهومه عن ذات.

ب- الذات تنظمي دينامكي يتغير بالخبرة.

ج- الذات تنظيم معرفي وجداني: ومعنى ذلك أنه مما يقوم به هذا التنظيم ما يلي:

- يشكل وعي الفرد من حيث هو وجود متصل له ماض وحاضر ومستقبل.

- يقوم بالتفسير الشعوري للحوادث.

- يقوم بتنسيق الخبرات الجديدة مع الخبرات السابقة.

- يوفر المعنى والغرض لسلوك الفرد.

- ويعمل على تجنب ما هو غير سار.

ب- مفهوم الذات

ويرى "مدى MEAD" أن مفهوم الذات ينبثق من التفاعل الاجتماعي وكنتيجة لاهتمام الفرد بالطريقة التي يستجيب بها الآخرون نحوه، أن الفرد يتعلم أن يتوقع ردود أفعال الآخرين نحو سلوكه، أنه يتمثل تقديرات الآخرين للطريقة التي سوف يستجيب بها بالنسبة لأفعال معينة، ويكتسب بذلك مصدرا للتنظيم الداخلي لديه والذي يعمل على توجيه سلوكه حتى بعد زوال عوامل التأثير الخارجية. (نفس المرجع.ص46).

ويعرف "جونسون" و"مدينس" "JOHNSON & MEDINUS" مفهوم الذات بأنه اتجاه الفرد نحو ذاته البدنية وسلوكه الخاص، ويذهب إلى أن المفاهيم التي نكونها حول أنفسنا نتيجة للتفاعل مع الأشخاص المهمين بالنسبة لنا، والذين يؤثرون في سلوكنا تدعى بمجموعها مفهوم الذات. (نفس المرجع.ص47)

ويرى "MOULY " أن مفهوم الذات مفهوم نفسي نواته تقويم الفرد لذاته، ويرى أن مفهوم الذات يتطور مع العمر وعبر **التفاعل الاجتماعي** ولاسيما مع الأشخاص الذين يمثلون لدى الفرد مكانه هامة كالوالدين **والأصحاب**. (نفس المرجع.ص48).

وفي هذا السياق ترى المدرسة الظاهراتية أن العالم الذي يراه شخص ما من خلال خبرته الشخصية هو عالم الوقائع الظاهرة. أو عالم الوقائع كما تظهر له، ويحتمل في عالم الظاهرات هذا أن يكون متطابقا مع حقيقة الأشياء فيه، أي مع العالم الحقيقي، أو أن يكون غير متطابق والأمر نفسه ينطبق على رؤية الفرد حالات نفسية يمر بها، أو نزعات تبدو قوية لديه، وعلى الدلالة التي ينطوي عليها مثل هذه الحالات، وإذا كان سلوك الشخص تابعا لما يرى عليه العالم، ولما يراه في نفسه، فإن من الممكن في ذلك السلوك أن ينطوي على خطأ ومن الممكن فيه كذلك أن يتغير إذا استطاعت ظروف جديدة أحداث تغيير في رؤية ذلك الشخصي العالم حوله أو حالاته النفسية.

تعليق

- إن تعريفات مفهوم الذات أو مفهوم المرء عن ذاته تلتقي في عدد من النقاط وتختلف في عدد آخر.

أنها تلتقي فيما يلي:

أ- أهمية مفهوم الذات في السلوك:

ب- أن مفهوم الذات يتضمن الأشياء التي يميزها الفرد بأنها خصائص ذاته.

ج- أن مفهوم الذات يعكس تصور الفرد لصفاته الشخصية وسلوكه.

د- إن خصائص مفهوم الذات وصفاته تشمل أمور مثل: قدرات الفرد، ذاته البدنية، مظهره الاجتماعي، مظهره الجسماني، ووجدانياته.

أما النقاط التي يبدو فيها تفاوت أو خلاف بين التعريفات التي يعرف بها مفهوم الذات فتظهر فيما يلي:

أ- التوحيد بين مفهوم الذات وتقويم الذات فقد ورد مثلا في تعريف "لابان "و"جرين" Laban & Green وفي تعريف ستنز "Stains "وفي وصف "مولي Moulay" أن مفهوم الذات تكوين نواته تقويم الفرد لذاته.

ب- وهي تختلف في أن مفهوم الذات يعنى الاتجاه نحو الذات.

ج- ثم أنها لا تلتقي حول مسألة أن مفهوم الذات يشمل الذات المثالية أو ذات الطموح.

- أن هناك مؤشرات على أن مفهوم الذات أمر يأخذ بالثبات النسبي مع نمو الشخص نحو النضج.

وهذا يتفق مع رأي ماكندلس من أن فكرة المرء عن ذاته بما في ذلك تقديره لها تصبح مع التقدم في العمر أفضل تنظيما وأكثر ثباتا.

ولكن هذا إلا يتناقض مع فكرة التغير في مفهوم الذات إذا دعت لمثل ذلك أسباب جذرية وعميقة، إن الدور الذي يقوم به الفرد أو المركز الذي يحتله يؤدى إلى تغير في مفهوم الذات لديه، وإن العلاج النفسي يقوم أساسا على فرض إمكانية إحداث تغير في فكرة المرء عن ذاته، بمساعدة الفرد على أن يكتشف في ذاته مظاهر جديدة، أو أن يكتسب عناصر جديدة تصبح جزاء منها.

ثانيًا: تقدير الذات

تعد الذات جوهر الشخصية، ويعد مفهوم الذات من الأبعاد المهمة في الشخصية الإنسان التي لها أثر كبير في سلوك الفرد وتصرفاته. ويلعب مفهوم الذات مفهوم الذات أو فكرة الفرد عن نفسه دورا كبيرا في توجيه السلوك وتحديده. فالطالب الذي لديه فكرة عن نفسه بأنه ذكي ومواظب ومجتهد، يميل إلى التصرف تبعا لهذه الفكرة، فمفهوم الذات على هذا النحو يعمل كقوة دافعة. وعليه فإن الكيفية التي يدرك بها الفرد ذاته تؤثر في الطريقة التي يسلك بها، كما أن سلوكه يؤثر في الكيفية التي يدرك فيها ذاته.

إن عددا من علماء النفس يعتقدون أن أفضل السبل لفهم الإنسان، هي التعامل معه باعتباره كلا منظما وليس مجموعة أجزاء، وما مفهوم الذات إلا تعبير صادق عن هذا الاتجاه. ويقصد بمفهوم الذات الاتجاهات، والأحكام والقيم التي يحملها الفرد حول سلوكه وقدراته وجسمه وقيمته كفرد، ويمكن اعتبار مفهوم الذات بعدا من أبعاد الشخصية الإنسانية، الذي يختلف الناس فيه مثلما يختلفون في أي صفة أخرى كدافع الانجاز أو القلق.

منذ ولادة الطفل وحتى قبل ولادته يبدأ التأثر والتأثير المتبادل بين هذا الطفل والوسط الذي يوجد فيه، ومنذ لحظة الولادة يبدأ المجتمع بنقل ثقافته التي هي مجموع الإنجازات، وأساليب الحياة المتعلمة إلى هذا المولود الجديد، عن طريق آليات التنشئة الاجتماعية، وبما أن الثقافة الاجتماعية هي مضمون التنشئة الاجتماعية ومحتواها، وهي ليست متوفرة في بيولوجيا المولود، أو الفسيولوجيا، فلا بد أن تنتقل إليه هذه الثقافة، وتبدأ هذه العملية بوساطة الراشدين الأكثر التصاقا بالمولود في بيئته الجديدة، بدءا بالأم والأب وبقية أفراد الأسرة، وانتهاء بجماعة الرفاق وبقية أفراد المجتمع . (صالح محمد علي أبو جادو سنة 1998م ص:136).

وتعتبر مدركات الفرد المتصلة بذاته، وما يكتنفها من أحكام تقييمية واتجاهات عاطفية، موجهات أساسية لدافعيته وسلوكه وتكيفه الشخصي.

ويرى الباحثون في مجال الذات أن لدراسة هذه المدركات قيمة نظرية، من حيث أنها تشكل مفاهيم تساعد على فهم السلوك البشري والتعريف على محدداته، وبخاصة في مجالات الإنجازية والتكيفية، مما يجعل لها قيمة تنبؤية وقيمة علاجية .

– تعريف تقدير الذات:

يشير مفهوم الذات إلى إدراك الفرد لذاته في أبعادها الجسدية والانفعالية والعقلية والاجتماعية . ويتضمن فكرتنا عن أنفسنا وعن جوانب خبرتنا المتعددة، كما يتضمن تقديرنا لجوانب القوة والقصور في شخصيتنا.

ويعرف اتواتر مفهوم الذات بأنه الصورة الكلية والوعي الذي لدينا عن أنفسنا، يتضمن اعتقاداتنا حول أنفسنا، ومشاعرنا نحوها، والقيم المتصلة بها.

ويعرف هماشك Hamachek مفهوم الذات بأنه مجموعة الاعتقادات حول أنفسنا وخصائصنا الفردية، وسلوكنا فيما يتصل بجوانب الذات الجسدية والاجتماعية والانفعالية والعقلية، ويرى ان هذه الاعتقادات تتضمن بعدا تقييميا سلبيا أو ايجابيا، ويحدد هذا البعد التقييمي أهم جوانب مفهوم الذات وهو تقدير الذات.

ويشير مفهوم الذات كذلك الى فكرة المرء عن ذاته بجوانبها الجسدية والعقلية والانفعالية والاجتماعية والقيمية. وتتضمن الفكرة عن الذات ثلاثة أبعاد هي:معرفة الذات، والتوقعات من الذات، وتقييم الذات، وقد يكون مفهوم الذات ايجابيا وقد يكون سلبيا، ويكون مفهوم الذات ايجابيا عندما يعرف الشخص حقيقة إمكاناته، عندما يتمتع مفهوم الذات لديه بقدر من الثياب النسبي، وعندما يكون قابلا لذاته ويضع لها أهدافا واقعية. . (صالح محمد علي أبو جادو سنة 1998م ص:13).

ويرى روجر أن مفهوم الذات هو المجموع الكلي للخصائص التي يعزوها الفرد لنفسه والقيم الاجتماعية والسلبية التي تتعلق بهذه الخصائص.

ويعرف لابين وجرين Labane and Gree مفهوم الذات بأنه تقييم الفرد ككل من حيث مظهره وخلفيته وأصوله وقدراته ووسائل واتجاهاته وانفعالاته، وهو يلعب دورا أساسيا في توجيه سلوك الفرد.

ويعرّف هيدنرك Hridenreich مفهوم الذات بأنه الصورة عن الذات، وكيف يرى الإنسان نفسه والذات المثالية التي يريد أن يكونها.

ولقد ظهرت فكرة الذات بشكل جديد في مجال علم النفس على يد وليام جيمس حيث قال عن الذات: إنها مجموعة ما يمتلكه الفرد من الأمور المادية، كأسرته، أصدقاؤه، أعداؤه، مهنته وما إلى ذلك ولقد تطور مفهوم الذات في علم النفس المعاصر

بحيث أصبح يعني جانبين هما: الذات كموضوع اي كمشاعر واتجاهات وميول ومدركات وتقيم لنفسها كموضوع والذات كعملية كحركة كفعل ونشاط كمجموعة من النشاطات والعمليات كالتكفير والإدراك والتذكير.

وتؤكد الدراسات بان مفهوم الذات يتشكل منذ الطفولة عبر مراحل النمو المختلفة على ضوء محددات معينة يكتسب الفرد خلالها وصورة تدريجية فكرية عن نفسه، أي أن الأفكار و المشاعر التي يكونها الفرد عن نفسه ويصف بها ذاته هي نتاج أنماط التنشئة الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي وخبرات النجاح والفشل السابق.

ويعني مفهوم الذات بشكل عام الفكرة التي يكونها الفرد عن نفسه بما تتضمنه من جوانب جسمية واجتماعية وأخلاقية وانفعالية يكونها عن نفسه من خلال علاقاته بالآخرين وتفاعله معهم . . (صالح محمد علي أبو جادو سنة 1998م ص:137).

وير (Byrns) أن مفهوم الذات بشكل عام هو إدراك الفرد لنفسه وبشكل خاص هو اتجاهاته ومشاعره ومعلوماته عن قدراته ومهاراته ومظهره وتقبله الاجتماعي.

وأخيرا يمكن الخلوص من التعريفات السابقة إلى أن مفهوم الذات المجموع الكلي لإدراك الفرد وهو صورة مركبة ومؤلفة من تفكير الفرد عن نفسه وعن تحصيله وعن خصائصه وصفاته الجسمية والعقلية والشخصية واتجاهاته نحو نفسه وتفكيره بما يفكر الآخرون وبما يفضل ان يكون عليه.

ثالثا: أشكال تقدير الذات و خصائصه

ثالثا –1– أشكال تقدير الذات :

أ– تقدير الذات الاجتماعي

يشير هذا المفهوم إلى تصور الفرد لتقويم الآخرين له معتمدا في ذلك على تصرفاتهم وأقوالهم ويتمون من المدركات والتصورات التي تحدد الصورة التي يعتقد أن الآخرين يتصورونها و يتمثلها الفرد من خلال التفاعل الاجتماعي مع الآخرين.

ب– تقدير الذات الأكاديمي

ويعرف شافلسون وبولص " Shavelson Bolus " بأنه اتجاهات الفرد ومشاعره نحو التحصيل في مواضيع معينة يتعلمها ذلك الفرد أو هو تقرير الفرد عن درجاته او علاماته في الاختبارات التحصيلية المختلفة ويشير إلى السلوك الذي يعبر

فيه الفرد عن نفسيه من حيث قدرته على التحصيل وأداء الواجبات الأكاديمية بالمقارنة مع الآخرين يؤدون الواجبات أو المهام نفسها.

جـ- تقدير الذات المدرك:

ويتكون من المدركات والتصورات تحدد خصائص الذات كما تنعكس إجرائيا في صف الفرد لذاته وهو عبارة عن إدراك المرء لنفسه عل حقيقتها وواقعها وليس كما يرغبها ويشمل هذا الإدراك جسمه ومظهره وقدراته ودوره في الحياة وكذلك قيمه ومعتقداته وطموحاته. . (صالح محمد علي أبو جادو سنة 1998م ص:14).

د- تقدير الذات المثالي

ويسمى هذا المفهوم بذات الطموح وهو عبارة عن الحالة التي يتمنى ان يكون عليها الفرد سواء ما كان يتعلق منها بالجانب النفسي ام الجسمي ام كليهما معا معتمدا على مدى سيطر مفهوم الذات المدرك لدى الفرد ويتمون من المدركات والتصورات التي تحدد الصورة المثالية التي يود الفرد ان يكون عليها.

هـ- تقدير الذات المؤقت

وهو مفهوم غير ثابت يمتلكه الفرد لفترة وجيزة ثم يتلاشى بعدها وقد يكون مرغوبا فيه أو غير مرغوب فيه حسب المواقف والمتغيرات التي يجد الفرد نفسه آراءها.

أما **جولاج ميد** فقد قسم الذات البشرية إلى قسمين: ذات مبدعة، أما الذات الاجتماعي فيكتسبها الفرد منن اتصاله بالآخرين في المجتمع.

وتتضمن المحتوى الاجتماعي للذات وهي نتاج التعلم من الآخرين.

أما الذات المبدعة فتشمل على المضمون الفردي للذات.

أما **لندهولم** فقد ميز بين الذات الذاتية والذات الموضوعية ويرى أن الذات الذاتية تتكون وفق عوامل متعددة أما الذات الموضوعية فتتكون من الرموز التي يصف الآخرون الشخص من خلالها.

وخلاصة القول أن أشكال تقدير الذات ترتبط فيما بينها ارتباطا قويا وإنما تؤثر وتتأثر بعضها ببعض؛ فعلى سبيل المثال يتأثر تقدير الذات المدرك بتقدير الذات المثالي والاجتماعي ويتأثر تقدير الذات المثالي بتقدير الذات المدرك والاجتماعي ويتأثر تقدير الذات الأكاديمي أيضا بتقدير الذات المدرك وهكذا. (صالح محمد علي أبو جادو سنة 1998م ص:140).

ثانيا–2– خصائص تقدير الذات

وقد تم تحديد سبعة خصائص أساسية لتقدير الذات هي :

أ– تقدير الذات منظم

إن خبرات الفرد المتنوعة تزوده بالمعلومات التي يرتكز عليها في إدراكه لذاته ويقوم الفرد بإعادة صياغتها وتخزينها بشكل أبسط وقد سماها برونر التصنيفات.

ان نظم التصنيف الخاصة التي يتبناها الفرد إلى حد ما انعكاس لثقافته الخاصة فخبرة الطفل مثلا يمكن أن تدور حول عائلته أو أصدقائه ومدرسته وهذا يفسر التصنيفات التي يعتمدها الأطفال لدى وصفهم لذواتهم فالتصنيفات تمثل طريقة لتنظيم الخبرات وإعطائها معنى هكذا فان خصائص تقدير الذات هي انه مفهوم منظم.

ب– تقدير الذات متعدد الجوانب

السمة الثانية لتقدير الذات هي انه متعدد الجوانب والجوانب الخاصة هذه تعكس نظام التصنيف الذي يتبناه الفرد أو يشاركه فيه العديدون. وأشارت بعض الدراسات إلى أن نظام التصنيف هذا قد يشكل مجالات كالمدرسة والتقبل الاجتماعي والجاذبية الجسمية والقدرة.

جـ– تقدير الذات هرمي

إذ يمكن أن تشكل جوانب الذات هرما قاعدته خبرات الفرد في مواقف خاصة وقمته مفهوم الذات العام وتقسم قمة الهرم إلى مكونين هما: مفهوم الذات الأكاديمي،حيث ينقسم إلى مجالات وفق المواد التعليمية المختلفة . ومفهوم الذات غير الأكاديمي الذي ينقسم الى مفاهيم اجتماعية وجسمية للذات والتي تنقسم بدورها إلى جوانب أكثر تحديدا كما هو الحال بالنسبة لتقدير الذات الأكاديمي. . (صالح محمد علي أبو جادو سنة1998م ص:141).

د – تقدير الذات ثابت

أي أن تقدير الذات العام يتسم بالثبات النسبي وكلما كان الاتجاه في هرم تقدير الذات نحو القاعدة، كان هذا المفهوم أكثر ثباتا نسبيا، وذلك ضمن المرحلة العمرية الواحدة إلا آن هذا المفهوم يتغير من مرحلة عمرية إلى أخرى وذلك تبعا للمواقف والأحداث التي يمر بها الفرد.

هـ– تقدير الذات نمائي

فالأطفال لا يميزون في بداية حياتهم أنفسهم عن البيئة المحيطة، وهم غير قادرين على التنسيق بين الأجزاء الفرعية للخبرات التي يمرون بها، وكلما نما الطفل تزداد خبراته ومفاهيمه ويصبح قادرا على إيجاد التكامل فيما بين هذه الأجزاء الفرعية لتشكيل إطارا مفاهيمي واحدا

و- تقدير الذات تقييمي

مفهوم الذات ذو طبيعة تقييمية وهذا لا يعني فقط أن الفرد يطور وصفه لذاته في موقف معين من المواقف،وإنما يكون كذلك تقييمات لذاته في تلك المواقف، ويمكن ان تصدر تلك التقييمات بالإشارة إلى معايير نسبية كالمقارنة مع الزملاء أو الإشارة إلى تقييمات مدركة قام بها آخرون وتختلف أهمية ودرجة البعد التقييمي باختلاف الأفراد والمواقف.

ز- تقدير الذات فارقي

وهو الذي يتمايز عن المفاهيم الأخرى التي تربط بها علاقة نظرية فمفهوم الذات للقدرة العقلية، يفترض أن يرتبط بالتحصيل الأكاديمي أكثر من ارتباطه بالمواقف الاجتماعية والمواقف المادية، اي يمكن تميز مفهوم الذات من البناءات الأخرى،مثل التحصيل الأكاديمي. . (صالح محمد علي أبو جادو سنة 1998م ص:142).

يرجع تقدير الذات إلى القيمة التي يعطيها الفرد لنفسه وسلوكه ولكيفية شعوره بتكوينه الشخصي وحكمه عليه سلبا أو إيجابا.

ويتصل تقدير الذات اتصالا صميما بمفهوم الذات لأن أحكام القيمة متضمنة في ما يتعلمه الفرد عن نفسه وفي ردود أفعال الآخرين نحوه سواء فيما يتعلق بأوصافه أو بسلوكه اليومي. (عبد الخالق موسى جبار.1883.ص51)

ويرى Brisset إن تقدير الذات يشير إلى القيمة التي يعطيها الفرد لنفسه وإلى الدرجة التي يشعر بأن جدارته تصل إليها ويتضمن عمليتين نفسيتين اجتماعيتين هما: جدارة الذات Selp worth وتقويم الذات Self evaluation، حيث تشير أولا هما إلى الشعور بالذات وإلى أي مدى يشعر الفرد بقيمته الشخصية، أما الثانية فتشير إلى عملية القيام بحكم شعوري على مدى الأهمية الاجتماعية للذات، وهذا يشير إلى أن تقويم الذات يرجع إلى انجاز دور ما في موقف ما، وعبر عملية النمو يصبحان وثيقي الصلة حيث أن التقويم الايجابي للذات في مواقف متعددة يؤدي إلى شعور بالأهمية والجدارة.

ويرى ماكندلس MC Candless أن تقدير الذات يشير إلى أهمية كل جانب من جوانب مفهوم الذات: لدى الفرد وتوقع النجاح أو الفشل في كل جانب، ومشاعر الفرد سواء كانت ايجابية أو سلبية تجاه كل جانب من الجوانب التالية:

لدى الفرد وتوقع النجاح أو الفشل في كل جانب، ومشاعر الفرد سواء كانت ايجابية أو سلبية تجاه كل جانب من الجوانب التالية: الوظائف الجسدية، الجوانب الإدراكية، الجاذبية الشخصية التفاعل الاجتماعي. (نفس المرجع.ص51)

ويرى كوبرسميث أن تقدير الذات العالي يرتبط بالثقة بالنفس والمشاركة الاجتماعية والتوقعات الجيدة حول نتائج السلوك الفردي. إما تقدير الذات المنخفض فيقترن بنقص في الثقة بالنفس، والانسحاب من المشاركة الاجتماعية والتركيز المسبق على المشكلات الشخصية. (نفس المرجع.ص54)

وثمة أمر يجب الوقف عنده هنا لكثرة التداخل فيما يقال فيه وهو موضوع تقدير الذات ومفهوم الذات حيث يرى عدد من العلماء أن مفهوم الذات فيشير إلى مشاعر الشخص نحو ذاته وإحكامه حولها. إن مفهوم الذات يمكن أن يوصف من حيث كونه واقعيا أو غير واقعي، ومن حيث تكامله أو نقصه، ومن حيث تعقيده. أما تقدير الذات فيمكن أن يمتد بين ايجابي وسلبي أو ما بين تقدير مرتفع للذات وتقدير منخفض.

ومن هنا يمكن القول أن تقدير الذات، وليس مفهوم الذات، ويمكن أن يوصف بأنه سلبي أو ايجابي.

ويشير زيلر Ziller إلى أن عددا من الكتاب يستخدمون مصطلحي مفهوم الذات وتقدير الذات بالتناوب ليعبرا عن الفكرة ذاتها.(نفس المرجع.ص53).

إن تقدير الذات يتصل اتصالا صميما بمفهوم الذات لأن أحكام القيمة متضمنة فيما يتعلمه الأطفال من الآخرين عن أنفسهم.

ويتصل برأي ماكندلس ما يراه مولي Moulay من أن تقويم الذات هو نواة تكوين نفسي أوسع، هو مفهوم الذات.

ويرى جيرسلد Jersild أن مفهوم الذات يتضمن الاتجاه نحوها.

كما يرى بايلسك Pilisuk أن تقدير الذات يعني اتجاه الفرد نحو مفهوم الذات لديه.

رابعا: مكانة تقدير الذات في حياة الشخص:

يرى كابلان Kaplan إن هناك حاجة لكل إنسان لأن يطور شعورا بتقدير للذات.

ويؤكد ماكندلس على الدور التوجيهي الدافعي لمفهوم الذات.

حيث يؤثر تقدير الذات في قرارات الفرد فيما يتعلق باختباراته في مجال الدراسة وفي مجال العمل، كما يؤثر في توقعات الفرد لنفسه وفي مدى مشاركته في النشاطات الاجتماعية. (نفس المرجع.ص56).

1- تقدير الذات والتكيف:

إن تقدير الذات مهم جدا في عملية التكيف، وقد تبين أن هناك ارتباطا عاليا بين الشعور بالنقص والمعاناة من المرض القلق والاضطرابات النفسية الجسمية.

إن الشعور بالنقص أو بضعف الكفاءة كثيرا ما ينعكس على شكل سلوك عدواني ضد أولئك الذين يعقد الفرد أنهم مصدر اضطهاده، وربما انعكس سلوكه ذلك على المجتمع ككل. وعلى النقيض من ذلك فإن الذين تكون لديهم فكرة ايجابية عن أنفسهم يرفضون غالبا المشاركة في أعمال جانحة أو في أعمال عدوانية.

إن الذي لا يتقبل نفسه غير قادر على التسامح مع مواقف لا تشعره بالأهمية.

إن التقبل السلبي للذات يؤدي إلى الصراع والقلق، ويركز علماء مثل ادلر Adler على صلة العصاب بالشعور بالنقص أي تقدير الذات المنخفض وهناك ارتباط بين تقدير الذات المنخفض والتكيف السلبي والضعف في ثبات الشخصية، بينما يوجد ارتباط بين تقدير الذات المرتفع والتكيف الايجابي والثبات في السلوك.

إن الذي يتمتع بصحة نفسية جيده يقدر نفسه تقديرا ايجابيا، وإن قبول الإنسان لمفهوم الذات لديه يشعره بالسعادة .

إن الشخص الذي يقبل ذاته يستطيع أن يتبين جوانب القوة في شخصه، وأن يعرف أخطاءه، وهو أقدر على تقبل النقد والاستفادة منه، أما الذي يكون تقبل الذات لديه منخفضا عادة ما يواجه الحقيقة. وإذا اعتقد الفرد أنه قادر على مواجهة الصعوبات فان مقاومته تصبح أكثر فاعلية وأطول على مدى فيما لو اعتقد أنه متوسط أو عادي.

2- تقدير الذات والآخرين

إن هناك صلة بين تقدير الذات وتقبل الآخرين. وقد أشارا (فروم .E. Fromm)إلى وجود علاقة بين تقويم الذات ومشاعر الفرد تجاه الآخرين حيث أن كراهية الذات تؤدي إلى بغض الآخرين، وأشار إلى أن الشعور المتطرف بالضعة هو شكل من أشكال العصاب.

كذلك توجد علاقة بين العزلة والشعور بالوحدانية وتقدير الذات السلبي.

إن رفض الذات يترك أثرا مدمرا وربما قاد إلى عقاب الذات عندما يرى المرء إن كل شيء يسير في طريق الخسارة وأن لا أمل للربح وربما قادت رؤية كتلك إلى شلل كامل في التكيف الاجتماعي.

إن لذوى تقدير الذات المرتفع ثقة بآرائهم وأفكارهم وهم أنجح في التفاعل الاجتماعي الفعال وفي المشاركة في النشاطات الاجتماعية المختلفة أما ذوو تقدير الذات المنخفض فيفضلون الانسحاب لأنهم يعانون من مشكلات شخصية.

3- تقدير الذات والتحصيل الدراسي

وفي مجال التحصيل الدراسي هناك علاقة ايجابية بين تقدير الذات والتحصيل، فغالبا ما يؤدي تقدير الذات العالي لدى التلاميذ إلى تقدم في انجازاتهم.

إن مفهوم الذات الايجابي لدى المعلمين ينعكس على طلابهم ويسهم في دعم تقديرهم لأنفسهم.

ولقد تبين أن العديد من الطلاب ينجزون أقل من قدراتهم الحقيقية بسبب أنهم تعلموا من بيئتهم سواء في البيت أو في المدرسة أنهم بلداء، بينما ينجز آخرون ما يفوق توقعات معلميهم بسبب من شعورهم بالقدرة والجدارة، ووجود فكرة ايجابية عن أنفسهم.

4- تقدير الذات كما يبدو في النظرة المتكاملة

يذهب كوبرسمث Coopersmith إلى أن الأطفال دوي تقدير الذات المرتفع ناجحون في الأمور التي تتعلق بالمدرسة وفي الموافق الاجتماعية، وقد وجد أنهم يتميزن بالحيوية والنشاط، وأنهم يعبرون عن آرائهم بحرية، وهم قادرون على تقبل النقد، وإن درجة القلق لديهم منخفضة، أما من كانت درجة تقدير الذات لديهم متوسطة، فرغم مشاركتهم ذوى تقدير الذات المرتفع ببعض الخصائص، وتظهر لديهم نزعة لأن يكونوا أكثر اعتمادية، وأقل ثقة بالذات، أما ذوو تقدير الذات المنخفض فلديهم شعور واضح بالنقص ويظهرون جبنا، ويبدو أنهم يعانون من إحباط ويظهرون أحيانا كآبة، وهم أقل قدرة على التفاعل الاجتماعي الفعال مع رفقائهم .

ويلخص بيرنز Burns خصائص كل من ذوي تقدير الذات المرتفع وذوي تقدير الذات المنخفض كما يلي:

أ – يتميز ذوو تقدير الذات المنخفض بالصفات التالية:

– الحساسية نحو النقد: حيث يرون في النقد تأكيد لصحة شعورهم بالنقص.

– اتجاه نقدي متطرف يستخدم للدفع عن صورة الذات المهزوزة ويظهر ذلك من خلال توجيه الانتباه إلى عيوب الآخرين وتجاهل العيوب الشخصية.

– الشعور بالاضطهاد: حيث أن الفشل هو نتيجة تخطيط خفي من قبل الآخرين، وهكذا يتم إنكار الضعف الشخصي والفشل، ويتم إسقاط اللوم على الآخرين.

– نزوع إلى ظهور استجابة قبول نحو التعلق.

– الميل إلى العزلة والابتعاد عن التنافس: وسلوك العزلة والانسحاب يهدف إلى إخفاء النقص المتوقع ظهوره، وهذه الانسحاب بدوره يؤدى إلى تأكيد قناعة الشخص حول ذاته.

ب– ويتصف ذوو تقدير الذات المرتفع بالصفات التالية:

– القدرة على تعديل المبادئ والقيم في ضوء الخبرات الجديدة.

– فقدان الانزعاج حول الماضي أو حول ما يتصل بالمستقبل.

– الثقة بالقدرة على مواجهة المشكلات حتى عند حدوث فشل ما.

– قبول الذات على أساس أنها بمستوى من الأهمية يساوى ما لدى الآخرين رغم وجود فوارق فيما يتعلق بالمواهب وبعض الصفات الشخصية.

– الحساسية تجاه حاجات الآخرين.

خامسا: العوامل المؤثرة في تقدير الذات

يعيش الطفل في المدرسة ويتلقى تأثيرات في أشكال تفاعله مع شروطها، ويعيش خارج المدرسة ويتلقى تأثيرات في أشكال تفاعله مع الشروط البيئية الأخرى. وكل من الميدانين ينطوي على عدد من العوامل فيما يتكون لدى الفرد من تقدير لذاته. ونقف فيما يلي عند أهم هذه العوامل في تقدير الذات.

1– تقويم الآخرين:

في مفهوم الإنسان عن ذاته وتقديره لها تكون تقويماتنا لأنفسنا مشتقة إلى حد ما تقويمات الجامعة المرجعية التي استوعبناها، وإن تقويم الذات متأثر بتقديراتنا لتقويم الآخرين لنا.

إن الأشخاص المهمين بالنسبة للفرد، وهم الذين يتركون أثرا عميقا، أن نوعية إدراك الفرد لما يتوقعه الآخرين من المهمين بالنسبة للفرد أمر عام في تحديد سلوكه الاجتماعي وفي تكوين فكرته عن نفسه.

وعندما نتحدث عن الأشخاص المهمين لدى التلميذ نشير إلى بيئتين أساسيتين يعشهما ولهما تأثير مهم في حياته وهما: بيئة المؤثرات العائلية وبيئة المدرسة.

أ- المؤثرات العائلية:

إن معظم الباحثين النظريين Theorist يعتقدون أن نوعية العلاقة بين الوالدين والأولاد لها صلة قوية بالفروق في تقويم الأطفال والمراهقين لأنفسهم. إن للبيئة الأسرية على مجمل شخصية الفرد ونواحي حياته، وعندما تلبي البيئة متطلبات النمو لدى الطفل والمراهق، يغلب في النتيجة أن يكون الفرد متزن الشخصية، أما عندما تعجز عن تلبية حاجاته وتواجهه بالقمع فإن تكيفه الاجتماعي يكون فقيرا، ويؤثر هذا في مفهومه عن ذاته وتقديره لها (Hurlock: 1973، P: 186) .

أما **تبني الوالدين أساليب تقوم على استخدام العقاب لمعالجة أخطاء أولادهم السلوكية فيؤدي إلى تقدير منخفض للذات وإلى رفض لها** ، وقد تبين أن والدي الأطفال ذوي تقدير الذات المرتفع يشجعون السلوك المستقل والاعتماد على النفس، ويشجعون أبناءهم على إبداء الرأي ضمن حدود معقولة، أما والدو ذوي تقدير الذات المنخفض فلا يقدرون آراء أبنائهم التقدير المناسب ويحدون من حريتهم، ويكثرون من استخدام العقاب. (Mussen: 1979 P:243).

أما آباء ذوي تقدير الذات المرتفع فيستخدمون الضبط في الحدود المناسبة .

إن للوالدين اتجاهات مختلفة نحو الأولاد حتى قبل ولادتهم، ومثال على ذلك نفضل أن يكون المولود الجديد ابنا أو بنتا، ومن ثم هناك توقعات مختلفة. فأي شخص يمكن أن يكون ذلك الطفل؟ وهل سيعاملونه وفقا لتوجهاتهم تلك .

وإذا كانت اتجاهات الوالدين قائمة على التسامح والحرية والتفهم فإنهم يوفرون جوا ملائما لنمو الابن. أن محبتهم لأولادهم غالبا ما تقود أولادهم إلى محبة أنفسهم، وإلى اكتساب اتجاهات تعبر عن نظرة إيجابية نحو الذات، وتقبل للذات واحترام لها ، ويرى كوبر سميث "Coopersmith" أن من بين العوامل الأسرية التي تعزز التقدير الإيجابي للذات الجوانب التالية:

- التوافق الأسري.
- قبول الوالدين لأولادهم ووجود عاطفة إيجابية نحوهم.
- إتباع الآباء قواعد ثابتة في التعامل مع الأبناء.
- إشراك الأولاد في اتخاذ القرارات.

ويرى كذلك أن من بين العوامل الأسرية التي تسهم في تقدير منخفض للذات لدى الأبناء ما يلي:

- الاتجاهات القلقة من قبل الوالدين نحو أولادهم.
- العلاقات المضطربة في نطاق الأسرة.
- المعاملة السلبية من قبل الوالدين عبر ما يلي:
- التركيز على استخدام العقاب وعدم استخدام المكافأة.
- ضعف في الثبات بالنسبة لأساليب التعامل مع الأولاد.
- عدم المشاركة في قرارات الأسرة.

ويرى ببرنز أن توفر الشروط العائلية التالية مما يسهم في نمو تقدير إيجابي للذات:

- القبول من قبل الوالدين.

– بيان الحدود المقبولة للسلوك ووضوح ذلك لدى الأولاد.

– احترام الوالدين لمبادرات الأطفال ضمن تلك الحدود. (Burns: 1967، P: 214).

وفي سن المراهقة فإن مصدرا أساسيا لتقدير الذات يأتي من مدى سماح الأسرة للمراهق بأن يلعب دور الراشد ، وإن درجة الحرية التي يوفرها الوالدين لأبنائهم تؤثر في مفهوم الذات لديهم، إن شعور الأبناء بأهميتهم لدى والديهم يقودهم إلى الشعور بالأهمية (Hurlock: 1967، P: 673).

ب– البيئة المدرسية

المعلمون والرفقاء هم بين الأشخاص ذوي الأهمية بالنسبة للطالب. وعندما يدخل الطفل المدرسة فإن عوامل جديدة تدخل في تركيب ذاته، وقد يضطر إلى تعديل في تقويمه لنفسه حيث أن تقويم رفقائه ومعلميه قد يختلف عن تقويم والديه وحيث أن كثيرا من الطرق التي كان يعامل بها والأمور التي كان سلوكه يقوم وفقا لها، قد لا تجد مكانا لها في المدرسة عدى عن ذلك، ففي سن المراهقة يصبح التعزيز من قبل جماعة النظائر والمعلمين أعمق أثرا من حيث تقويم الطلاب لأنفسهم، حيث أن قيم الوالدين وأولادهم قد تأخذ في التباعد .

إن تأثيرات البيئة المدرسية قد تحدث عبر الجوانب التالية:

- **الرفقاء**

إن آراء الرفقاء هامة في تقويم الذات، وتلعب دورا في تعديل مفهوم الذات لدى المراهق (Rogers: 1972، P: 46).

إن جماعة النظائر "Peer group" في سن المراهقة تلعب دورا هاما في تقدير الطالب لذاته . حيث أن مفهومه عن أهمية ذاته يستمد إلى حد بعيد من اتجاهات رفقائه نحوه ، فهو إذا تلقى ردود فعل سلبية تجاه ذاته تكون انعكاسا لتقويم الآخرين ولا سيما الرفقاء (Gergen: 1971، P: 66).

كذلك تحدث مقارنة مع الرفقاء في النمو الجسدي والذكاء والشجاعة وغيرها من الصفات و تشكل تلك المقارنة أساسا لفكرة الشخص عن مستواه، وتلعب فكرته تلك دورا أساسيا في مفهوم الذات (Mussen: 1979، P: 247).

إن المراهق يقارن جسده بجسد الآخرين، ويقارن قدراته بقدراتهم، ويقارن إمكاناته بإمكاناتهم، وقد تؤدي المقارنة إلى الشعور بالنقص وقد تؤدي إلى التبجح:

إنه يقارن نفسه بأفراد أقل قدرة منه فيزيد من قيمتها، وقد يقارن نفسه بأفراد أعلى منه قدرة فيقلل من قيمتها، وفي الحالتين تلعب المقارنة دورا في مفهومه عن ذاته (زهران: 1977، ص: 389).

- **خبرات النجاح والفشل**

إن خبرة النجاح ترفع من تقدير الفرد لذاته ومن شعوره بأهميته (Gergen: 1971، P: 156).

إن هناك حاجة إلى النجاح من أجل بناء تقدير عال للذات والحصول على قبول الجماعة، والنجاح بحد ذاته دافع للنجاح .

إن النجاح أو الفشل من الأمور التي تلحق بسعي الطالب وراء أهداف معينة وكذلك بتوقعاته من نفسه وبمستوى طموحه، إن النجاح وتوقع النجاح يسهمان في تقدير إيجابي للذات، وفي أن يسلك الطالب طرقا تؤدي به إلى مزيد من النجاح، أما الفشل فيؤدي إلى الإحباط الذي يقود أحيانا كثيرة إلى تكيف سلبي ولا سيما في حلة كون الدافع المحيط لدى الفرد هاما وقويا (Arkoff: 1968، P:369).

ويرى عدد من علماء النفس أن هناك علاقة قوية بين التحصيل المدرسي وتقدير الذات. إن الذين يكون انجازهم المدرسي سيئا يشعرون بالنقص وتكون لديهم اتجاهات سلبية نحو الذات. وفي نفس الوقت هناك دلائل قوية على أن فكرة جيدة لدى الفرد عن قدراته ضرورية للنجاح المدرسي. إن نقطة البداية هي الثقة بالنفس والتقدير الجيد للذات و تستخدم

المدرسة الدرجات المدرسية مقياسا للقدرات وهي مؤشر على نجاح الطالب نفس المعيار ويحكم على نفسه وفقا له وبقدر ما تعطي المدرسة أهمية لهذا المعيار بقدر ما يكون له أثر على مفهوم الذات لدى الطالب. إن الدرجات المنخفضة ربما تجعله يشعر بالنقص، وقد تقوده إلى أن يقدر نفسه وقدراته تقديرا منخفضا (Hurlock: 1979 ; P: 669)

وهناك مؤشرات على أن تكرار الحصول على الدرجات المنخفضة في بداية الحياة المدرسية يؤدي إلى إحساس عميق بالفشل و شعور بضعف الكفاءة وربما يؤدي الأمر إلى الشعور بالذنب أما الذين يكون ترتيبهم بين أحسن طلاب الفصل فإنهم يطورون مفهوما إيجابيا عن الذات ويكون تقدير الذات لديهم مرتفعا.

وهناك مؤشرات أيضا على أن زيادة في تقدير الذات الإيجابي تسهم في زيادة الفعالية الدراسية والنجاح المدرسي، كما أن النجاح المدرسي بدوره يسهم في زيادة الثقة والتوقعات الإيجابية من الذات (Burns: 1979، P: 283).

1- العوامل المتصلة ببنية الجسم

أ- صورة المرء عن جسده

تتبلور فكرة المرء عن نفسه في فترة المراهقة حيث يعطي تقويما خاصا لجسمه، وحيث يكون قد نضج إلى حد بعيد وأصبح شاعرا بقوته، وتلعب صورته عن جسده مكانة هامة في سلوكه الشخصي والاجتماعي حيث تشكل صورته عن جسده جزءا هاما من مفهومه المتكامل عن ذات.

إن صفات المرء الخارجية مثل الطول ولون العينين وتناسق الجسد، وما إلى ذلك، أمور لها قيم جمالية. والذي لا تتناسب أوصافه مع معايير الثقافة قد يشعر بالنقص، وقد يسعى للوصول إلى أهداف معينة وذلك من قبيل التعويض.

إن الفرد يستمد من الثقافة السائدة معلوماته حول النموذج للجسم والصفات الجسدية ويقارن تلك المعلومات بما هو عليه، وينعكس ذلك في مدى رضاه عن صفاته الجسدية، وأكثر ما يظهر هذا في سن المراهقة (Burnes: 1979، P: 154).

إن المراهق الذي يرى صفاته الجسدية منحرفة عن معايير الثقافة غالبا ما يكون لديه مفهوم سلبي عن الذات (Mussen: 1979، P: 296)، إن المظاهر الجسدية كثيرا ما تؤثر في استجابة الآخرين نحو الشخص، وبالتالي في نظرته لنفسه، وقد أشارت دراسات عديدة إلى أن الأحداث الجانحين، والمجرمين من الكبار يملكون في الغالب صورة مشوهة عن جسدهم، وغالبا ما يكون سلوكهم المضاد للمجتمع، جزئيا، محاولة للتعويض عن الانطباع السلبي الذي يعتقدون أنهم يتركونه

على الآخرين (Hurlock: 1967، P: 656) وقد خلص جوارد وسيكورد "Jouard & Secord" أثر دراسات متتالية إلى نتيجة مفادها أن هناك ارتباطا عاليا بين تقدير الذات والرضا عن الصفات الجسدية (Burns: 1979، P: 155-156).

ب-معدل النضج

غالبا ما يقترن النضج المبكر بتقدير إيجابي للذات، حيث أن النضج المبكر يمكن من المشاركة في نشاطات اجتماعية ورياضية تعطي الفرد مكانة واعتبارا. ويمكن النضج المبكر المراهق أيضا من تحمل مسؤوليات تترك لديه صورة إيجابية عن الذات. أما المتأخر في النضج فيعاني من ضغوط نفسية، أنه يدرك التوقعات المرتبطة بالنمو الجسدي لا سيما وأنه يعامل وكأنه أصغر من سنه وبأسلوب يختلف عن أبناء جيله من المبكرين في النضج، ولذلك يطور صورة سلبية عن الذات.

إن المتأخر في النضج بشعر بالنقص لفقدانه القدرة عن المنافسة. وحتى بعد وصوله إلى المستوى المناسب من النضج فإن أثار التأخر في النضج تبقى لديه وقتا طويلا من سنوات عمره (Mussen: 1979، P: 297).

جـ- النضج الجنسي

توجد علاقة بين تقدير الذات والشعور بالذكورة لدى الأولاد وهي ناجمة أساسا عن نضجهم الجنس، وللتبكير في النضج الجنسي أهمية بالنسبة للمراهق حيث يوفر له اطمئنانا لرجولته، وأساسا للشعور بالثقة، أما التأخير فيؤدي إلى مشاعر نقص.

والذين يشعرون بالشك في كفاءتهم من الناحية الجنسية تكون درجة الرضا عن الذات لديهم منخفضة، أما الذين يشعرون بالكفاءة وبأن خصائصهم الجنسية تناسب معايير الجماعة المرجعية فإنهم يبدون تقويما إيجابيا للذات (Hurlock: 1974، P: 310-311)

د- الإعاقة الجسدية

لا يستطيع المعوق جسديا المشاركة في بعض الأنشطة مما يترك أثرا سلبيا في مفهومه عن ذاته، وإن اتجاه الآخرين نحوه يحدد إلى أي مدى تلعب الإعاقة تلك دورا سلبيا في تقدير المعاق لذاته،إن الإعاقة تترك أثرا أعمق في حالة عدم القدرة على مشاركة الأصحاب في نشاطات لها قيمة اعتبارية كبيرة (Hurlock: 1967، P: 656).

هـ- العاطفة

إن الأثر المباشر للعواطف على الشخصية يأتي من الحكم الاجتماعي على كيفية تعبير الفرد عن عواطفه، ومن قدرة الفرد على إقامة علاقات عاطفية مع الآخرين. إن أسلوب تعبير الفرد عن عواطفه يؤثر في مفهومه عن ذاته. فبعض المراهقين يتسمون بسرعة الانفعال ويحدثون الانطباع بأنهم غير ناضجين، وبعضهم يكبحون عواطفهم ولكنهم يعبرون عنها في اللحظة المناسبة بطريقة مقبولة اجتماعيا، أو يوجهونها الوجهة المناسبة. ويرى الناس في أسلوب تعبيرهم عن عواطفهم مؤشرا أو دلالة على النضج. أما إذا كان ضبط المراهق لعواطفه شديدا فإن ذلك ربما يجعله متقلب المزاج.

وهكذا فإن أسلوب تعبير المراهق عاطفته يترك صورة عنه لدى الآخرين ويتلو ذلك ردود أفعال نحوه تؤدي به إلى أن يشعر بضعف الكفاءة والشعور بالنقص، أما من كان أسلوب تعبيره عن عواطفه مناسبا فإن ردود الأفعال ومواقف الآخرين نحوه تكون إيجابية، ويؤدي سلوكه إلى الرضا عن الذات (Hurlock: 1967، P: 663-664).

ونشير في هذا السياق إلى أن محبة الآخرين للطفل تغرس فيه بذور محبته لذاته ورضاه عنها وتقديره الإيجابي لها (Secord: 1964، P: 33).

أما رفض الذات فينعكس على شكل تقدير منخفض للذات، واعتقاد لدى الفرد بأن الآخرين يحطون من شأنه وتقديره، وبالتالي يحد من نشاطه الاجتماعي (Hurlock: 1967، P: 33).

و- الذكاء والقدرات

إن الأذكياء أكثر قدرة على إدراك مكانتهم وموقف الجماعة منهم، وأكثر قدرة على فهم مدلول استجابات أصحابهم، وهم غالبا ما يحصلون على الاحترام والإعجاب، ولكن إذا قادت معرفة الفرد لكونه من الأذكياء إلى أن يرى نفسه مختلفا عن الآخرين وأفضل منهم فإن ذلك يؤدي إلى أن يكون تقويمه لنفسه من الناحية الاجتماعية فقيرا، ومن الناحية العقلية إيجابيا وهذا يؤدي إلى أن يتسم مفهومه عن ذاته بعقدة التفوق (Hurlock: 1967، P: 612).

إن الكفاءات والقدرات الجيدة غالبا ما تقود إلى النجاح وإلى تقدير إيجابي للذات .

إن المراهق الذي لا تسعفه قدراته ويجد نفسه عاجزا عن أداء عمل منظم في المدرسة، يشعر بأنه غير كفء ويشعر بالنقص (Mussen: 1972، P: 44).

2- الأدوار الاجتماعية

الدور هو نمط من السلوك الاجتماعي المتوقع من الفرد في موقع اجتماعي معين، ويشعر المرء شعورا معينا نحو الطريقة التي يلعب فيها دوره، فهو يقرر فيما إذا كان يقوم به بطريقة مناسبة أو عكس ذلك، إنه يطور مفهوما عن ذلك يشمل انطباعاته واعتقاداته حول شخصيته (Rogers: 1972، P: 44) . إن للأدوار وزنا تقويميا متصل بها منذ البداية، وإن مفهوم الذات ينتج إلى حد كبير من فكرة المرء عن الأدوار التي يقوم بها، وثبات تلك الأدوار، ووضوحها .

'ن الدور الذي يؤديه الفرد يؤثر في سلوكه، وإن مدى نجاحه في تنفيذ دوره يؤثر في سلوكه، وإن مدى نجاحه في تنفيذ دوره يؤثر في تقديره لذاته، وفي الوقت نفسه فإن تقدير الفرد لذاته يؤثر في سلوكه بالنسبة للدور الذي يقوم به.

إن الأشخاص يجاهدون ليحققوا توقعاتهم من أنفسهم وإن الفكرة عن الذات تشتق إلى حد ما من الأدوار التي يقوم بها الفرد في المجتمع بمعنى أنني أعرف من أنا بواسطة معرفة ما أقوم به.

وفي سياق الحديث عن الدور نسير إلى الدور الجنسي الذي يحتل مكانة عظيمة الأهمية في حياة الفرد، وتحدد الجماعة المرجعية السلوك المقبول في كل مرحلة من مراحل العمر.

أ- أنه يحدد نمط السلوك تجاه نفس الجنس وتجاه الجنس الآخر، ويحمل معه اتجاهات ومشاعر تخصصها الثقافة لكلى الجنسين.

ب-أنه نواة هوية المراهق يبدأ قبل المراهقة ولكن يأخذ مكانته الهامة في مرحلة المراهقة (Rogers: 1972، P: 378).

وقد تبين أن الأولاد الذين لا يقتنعون بالدور الذي يقومون به يتعرضون للصراع، وأن لدى الذكور الذين لديهم اهتمامات أنثوية نزعة نحو العصاب بسبب أنهم يرغبون في لعب دور يختلف عن الدور المتوقع منهم أن يقوموا به .

3- المستوى الاقتصادي والاجتماعي

إن دور المستوى الاجتماعي في تقدير المرء لذاته مسألة ما زالت مثار جدل. إن بعض الدراسات أشارت إلى أنه من الأكثر احتمالا أن توجد علاقة بين تقدير الذات والموقع الاجتماعي (Victoria R: 1980، P: 99-105 "

و "Wakin: 1969، P: 360)، ويعزز البعض السبب إلى أن المستوى الاجتماعي مؤشر على المكانة والاعتبار والنجاح، والأشخاص الذين يحتلون مكانا أعلى في النظام الاجتماعي يحتلون عادة وظائف أفضل وعلى دخل أعلى، ويتمتعون بمستوى معيشي مرتفع وسكن جيد وينظر إلى هؤلاء على أنهم أكثر نجاحا وينظرون إلى أنفسهم على أنهم أكثر

أهمية، إن أكثر هذه النتائج أتت بها دراسات تمت في إطار الثقافة الغربية، وقد أظهرت دراسات تمت في مجتمعات أخرى أن مثل تلك العلاقة بين المستوى الاجتماعي وتقدير الذات غير موجودة، وأظهرت دراسات أخرى أن تلك العلاقة ليست ذات دلالة وفي سياق الحديث عن المستوى الاقتصادي الاجتماعي نشير إلى أن الاتجاهات والأحكام المسبقة تلعب دورا في تقدير الذات حيث تنتقل الطبقة المسيطرة قيمها واتجاهاتها نحو الفقراء والمحرومين ويتقمص أبناء المحرومين الدور المعين من قبل الثقافة ويعكسون اتجاهات من قبيل رفض الذات.

إن تلك الاتجاهات لدى الطبقة المسيطرة تمثل أحكاما مسبقة يؤكدون عليها من خلال تثبيت الشروط التي أدت إليها حيث تهدف الجماعات المنفذة إلى المحافظة على امتيازاتها (Merron: 1968،485-475 :P).

إن التحيزات والتعصبات التي تظهر على شكل أحكام مسبقة تنعكس بدورها على شكل اتجاهات نحو الذات ممتزجة بالافتقار إلى التحدي وهذا يقود إلى تقدير منخفض للذات ينعكس في نتائج الطلاب وسلوكهم .

4- القبول الاجتماعي:

إن قبول الذات والقبول الاجتماعي يتأثران ببعضهما.

إن الشخص الواثق من أنه يلقى قبولا اجتماعيا يبدو أكثر ثباتا في سلوكه الاجتماعي، وتلقى مشاركته الاجتماعية قبولا.

أما ذوو تقدير الذات المنخفض فان مشاركتهم الاجتماعية أقل ثباتا وهم أقل قبولا لدى الآخرين

5- الثقافة والمعايير الاجتماعية

تحدد الثقافة النموذج والمثل الذي تتطلب من الأفراد تمثله أو الإقتداء به. إن الاتجاه نحو الذات يتأثر بمقارنة المراهق لما هو عليه مع المعايير الاجتماعية التي تتضمن توقعات الجماعة حول ما يجب أن يكون عليه الفرد وتسهم تلك المقارنة في تكوين صورته عن ذاته (Secord: 1964،579 P) .

سادسا: قياس تقدير الذات:

معظم أدوات قياس تقدير الذات كانت موضوع وصفي و فحصي دقيق من طرف "Wylie" 1974. وحسب هذا الأخير ،معظم مقاييس المستخدمة تتكون من سلالم تحوي ابعاد تقيس قيمة الذات في مواقف لها علاقة بالكفاءة أو السلوك. فحسب "Wylie" يقول نحن في تأخر لتطوير أدوات قياس عامة بل أيضا في تطوير أدوات قياس أكثر دقة و خصوصية

بتقدير الذات. كذلك نحن نعلم أن الفرد يكون لديه صعوبات مع تقدير الذات لها علاقة بمشاعر الإعاقة و الصعوبة في مواقف اجتماعية ، و منه فان قياس الخاص لتقدير الذات الاجتماعية سيكون هو الأداة الأكثر قبول من أداة قياس تقدير الذات العام. (**p143،.2007. Julie An،Spade**)

وعليه سوف نعتمد في موضوع دراستنا على الأدوات التالية:

أ- **اختبار رسم الشخص**

منذ ظهور اختبار رسم الرجل عام 1926 ، وهو يستخدم على نطاق واسع مع الأطفال في المدارس والمؤسسات الاجتماعية ، ومع ذوي الفئات الخاصة لقياس الذكاء، وقد استخدم في أغلب دول العالم ، نظراً لكونه اختبار عبر حضاري .. ولم يتم استخدامه فقط لقياس الذكاء، بل أن بعض الباحثين استخدمه أيضاً للتعرف على نواحي الشخصية، وفيما يلي نعرض لاستخدام اختبار رسم الرجل في قياس كل من الذكاء والشخصية

أولاً: استخدام اختبار رسم الشخص في قياس الذكاء

يعد اختبار رسم الرجل لجودانف (Goodenough1926) من أشهر الاختبارات التي اهتمت بقياس الذكاء لدى الأطفال حيث يطلب من الطفل أن يرسم رجلاً، ثم يتم تحليل الرسم وفقاً لقائمة تتضمن (51) عنصراً، حيث يتم تقدير العمر العقلي ونسبة الذكاء، إلا أنه تم إدخال تعديلات على قائمة التحليل بالاشتراك مع هاريس (1963)، فأصبحت القائمة تحتوي على (73) عنصراً .

ولاختبار رسم الرجل مزايا عديدة لعل أهمها :

1. أنه اختبار غير لفظي، أي أنه لا يعتمد على الألفاظ والقراءة والكتابة في قياس ذكاء الأطفال موضع الاختبار
2. أنه اختبار رخيص الثمن
3. بسيط في إجراءات تطبيقه
4. يمكن إعطاؤه كاختبار فردي لطفل واحد أو كاختبار جمعي لمجموعة من الأطفال
5. لا يحتاج إلى وقت كبير في أدائه ولا في تصحيحه، حيث تستغرق إجراءات أدائه وتصحيحه في المتوسط حوالي عشر دقائق تقريباً
6. يتميز بدرجة عالية من الثبات والصدق.

ثانياً: استخدام اختبار رسم الشخص في قياس الشخصية

لقد تبين من مراجعة العديد من الدراسات أن رسوم شكل الإنسان بما فيهم رسم الرجل إنما تتضمن عوامل انفعالية يعكسها القائم بالرسم، ويجب أن نضعها في اعتبارنا أثناء تطبيق اختبار رسم الرجل لقياس الذكاء

وتشير ماكوفر إلى هذه النقطة حيث تصرح بأنه قد اتضح من خلال استخدام اختبار رسم الرجل لجودانف للحصول على نسبة الذكاء، أن النتائج كثيراً ما تكون غنية من الناحية السيكولوجية، وأنها لا تتعلق فقط بالمستوى العقلي للمفحوص فالأطفال الذين يحصلون على نفس درجة العمر العقلي هم في الغالب يقدمون رسوماً مختلفة ملفتة للنظر، وذات طابع فردي يتضح من خلالها تخيلاتهم الخاصة وقلقهم وآثامهم وخرجت من ذلك بأن الفرد حين يقوم برسم شكل الإنسان يكون خاضعاً لكافة الجوانب الشعورية واللاشعورية لصورة جسمه، وبالتالي يسقط مفهومه عن ذاته في رسومه. ومن ثم قامت ماكوفر بتطوير اختبار رسم الرجل تحت مسمى آخر هو: اختبار رسم شكل الإنسان Human Figure Drawing Technique وهو المعروف باختبار رسم الشخص Draw –A- Person Test الذي ظهر عام 1949 بهدف دراسة الشخصية

كذلك وجد أن جودة الرسم وإتقانه إنما تعبر بشكل ما عن مدى توافق الطفل القائم بالرسم، وفي هذا يقرر هاريس أن الأطفال سيئي التوافق الاجتماعي والانفعالي يكونون أكثر فقراً نوعاً ما فيما يتعلق بأدائهم على اختبار الرسم من الأطفال جيدي التوافق في نفس السن العام والمستوى العقلي . إذاً ليس العامل المعرفي فقط هو الذي يتحكم في صياغة الشكل الإنساني المرسوم، ذلك أن هناك عاملاً لا يقل أهمية عنه، بل ربما يزيد وهو العامل الانفعالي الذي يأخذ دوره في صياغة الشكل. ويدعم هذا الرأي هامر حيث لاحظ من خلال استخدامه لاختبار رسم الرجل لجودانف أن هذا الاختبار يعكس عوامل انفعالية أكثر مما يعكس من عوامل عقلية. (عادل خضر، 2009، ص15).

ب–اختبار تفهم الموضوع للأطفال

يتكون اختبار تفهم الموضوع للأطفال من عشر بطاقات تصور الحيوانات في أوضاع مختلفة، وهي أوضاع إنسانية تشابه تلك التي يتخذها البشر وتصلح للتطبيق على الأطفال في المستوى العمري من 3–10 سنوات.

واختبار تفهم الموضوع للأطفال هو اختبار إسقاطي يهدف إلى دراسة شخصية الطفل دراسة دينامكية، وذلك بقصد الكشف عن المشكلات التي يعاني منها الطفل وكذلك دوافعه وانفعالاته وفكرته عن العدوان وتصوره عن مدى تقبل الآخرين له.

وكذلك على ما يعتريه من مخاوف أثناء الاستسلام للنوم في المساء، كما أن الاختبار يفيد في الكشف عن الصعوبات التي يعاني منها الطفل في الجماعات التي ينتمي إليها سواء في البيت أو في المدرسة أو في أي مكان آخر.

- **وصف الاختبار:**

مادة هذا الاختبار عشر بطاقات مرقمة وكل بطاقة عليها صورة شخوصها من الحيوانات كما سلف ذكره. وفيما يلي وصف مختصر لتلك الصور والاستجابات الشائعة التي تثيرها كل صورة:

الصورة الأولى: ثلاثة من الأفراخ تجلس إلى منضدة عليها وعاء كبير لطعام، وفي ركن الصورة دجاجة كبيرة صورتها معتمة قليلاً، واستجابات الأطفال حيال هذه الصورة تدور حول قصص تناول الطعام وما يصاحب ذلك من إرضاء أو إحباط.

الصورة الثانية: دب كبير في جهة يشد حبلاً في مواجهة دب كبير ومعه دب صغير يشدان الحبل من الجهة الأخرى، وتدور استجابات الأطفال حيال هذه الصورة حول تعاون الأطفال مع آبائهم، وكذلك حول فكرة الصراع والعدوان.

الصورة الثالثة: أسد كبير يجلس على كرسي وبجانبه عصا وبيده غليون وفي جانب الصورة ثقب يطل منه فأر صغير. واستجابة الأطفال لهذه الصورة تدور حول الأب القوي، أما الفأر فإن الأطفال قد يتعاطفون معه.

الصورة الرابعة: حيوان كنغارو يضع على رأسه قبعة، ويعلق على كتفه حقيبة ويمسك بيده حقيبة ويمسك بيده سلة فيها زجاجات من الحليب، ويتعلق في جرابه كنغارو صغير، خلفه كنغارو صغير آخر يركب دراجة، وتدور استجابات الأطفال على هذه الصورة حول قصص العلاقة بين الطفل والوالدين خاصة الأم وغالبًا ما يتوحد الأطفال بالكنغارو الصغير سواء الذي تحمله الأم أو الذي يركب الدراجة.

الصورة الخامسة: غرفة به سرير كبير في عمق الصورة بالإضافة إلى سرير أطفال في صدر الصورة ويوجد بسرير الأطفال دبان صغيران. وتدور استجابات الأطفال على هذه الصورة أن السرير الكبير هو سرير الأبوين. وأن السرير الصغير خاص بالطفل أو إخوته ويتوحد الأطفال مع الدبين الصغيرين.

الصورة السادسة: كهف مظلم بداخله دبان وفي مدخل الكهف صورة لدب صغير. وتدور استجابات الأطفال على هذه الصورة على أن الدبين يمثلان الأبوين ويتوحد الأطفال بالدب الصغير.

الصورة السابعة: نَمِر تبرز أنيابه ومخالبه يهاجم قردًا. هذا القرد يحاول أن يقفز بعيدًا عن النمر، وتظهر الاستجابات على هذه الصورة جوانب الخوف والقلق والعدوان، وقد يميل بعض الأطفال إلى التعاطف مع القرد وإظهار أنه قد نجح في الهروب من النمر.

الصورة الثامنة: قردان كبيران يجلسان إلى أريكة يحتسيان أكواب الشاي، ثم قرد ثالث كبير يجلس منفردًا على كرسي يتحدث إلى قرد صغير. وتدور استجابات الأطفال على هذه الصورة حول الربط بين القردة الكبيرة، والكبار في حياة الطفل مثل الوالدين، ويتوحد الطفل مع القرد الصغير.

الصورة التاسعة: غرفة مظلمة قليلاً بابها مفتوح، ويظهر فيها سرير أطفال يجلس فيه أرنب ينظر في مواجهة الباب، واستجابة الأطفال على هذه الصورة تدور حول الخوف من الظلام ومن البقاء وحيدًا.

الصورة العاشرة: كلب صغير يجلس عل ركبتي كلب كبير في الحمام. وتدور استجابات الأطفال على هذه الصورة حول التدريب على استعمال المرحاض، أي عملية التدرب على ضبط التبول والتبرز وما قد يصاحب ذلك من عقاب.

- **إجراء الاختبار:**

في إجراء هذا الاختبار نضع في الاعتبار بوجه عام المشكلات بالقياس النفسي للأطفال. (مثل ما يتسم بيه الأطفال من خجل أو خوف من الغرباء. أو عدم أخذ موقف الاختبار بجدية أو القصور في فهم التعليمات وتنفيذها)، ويستحسن أن نقدم بطاقات الاختبار على أنها "لعبة" مع الاحتفاظ بموقف "الجدية" والانضباط اللازمين للاختبار، ويطبق الاختبار فرديًا في العادة.

ويُطلب من الطفل أن يحكي قصة عما يدور في الصور التي تشتمل عليها البطاقات، ويقال له: ما الذي يجري في هذه الصورة؟ وماذا تفعل تلك الحيوانات؟ وعندما يأخذ الطفل في سرد حكايته يقوم الأخصائي النفسي القائم بتطبيق الاختبار بتوجيه أسئلة للطفل تتعلق بالأحداث السابقة عما هو حادث في الصورة أو البطاقة؟، وكذلك عن الأحداث اللاحقة المتوقع حدوثها بين شخوص الصورة. ويجب تشجيع الطفل على الاسترسال في سرد أحداث الصورة وشخوصها في حدود طاقة الطفل ومستوى فهمه، ويجب أن تعرض كل بطاقة منفردة وأن تُعرض البطاقات بالترتيب حسب الأرقام ولا تُعطى البطاقات للطفل مجتمعة كي لا يعبث بها.

- **تصحيح الاختبار CAT**: (سيأتي توضيحه في الملاحق).

ج – اختبار تقدير الذات لكوبر سميث (سوف يرد معنا في الفصل المنهجي للدراسة)

من خلال معالجتنا لمفهوم تقدير الذات نستخلص بأنه مصطلح معقد و مركب و تتدخل عوامل كثيرة و متغيرة في تكونه و أن مفهوم الذات يمكن وصفه من حيث كونه واقعيا أو غير واقعي، و من حيث تكامله أو نقصه، و من حيث تعقيده. آما تقدير الذات فيمكن أن يمتد بين ايجابي و سلبي أو ما بين تقدير مرتفع لذات و تقدير منخفض ، لكن هذا الأخير –تقدير الذات– يتصل اتصالا صميما بمفهوم الذات للان أحكام القيمة متضمنة فيما يتعلمه الأطفال من الآخرين على أنفسهم ، ولهذا فان تقدير الذات يحتاج إلى إجراء دراسات متعددة على عينات متنوعة سوءا إكلينيكية أو غير إكلينيكية و بأدوات سيكو– مترية و إسقاطيه. و موضوع بحثنا يخص مستوى تقدير الذات لدى عينة من أطفال ضحايا عدوان متكرر بين أقرانهم، دراسة إكلينيكية.

الجزء العاشر

الفصـــل الخامـس

الجانب التطبيقي

- منـهج البحث
- أدوات البحث
- مكان الدراسـة
- الدراسـة الاستطلاعية
- الدراسة الميدان

إن الجانب التطبيقي للبحث يطلعنا أيضا على أهم النتائج المتحصل عليها من خلال منهج يتناسب و موضوع الدراسة و على محتوى نتائج يتوافق و الدراسات و النظريات السابقة المطلع عليها في الجانب النظري .

و قبل عرض النتائج التي تحصلنا عليها سنوضح من خلال هذا الفصل أهم الإجراءات المنهجية المتبعة في ذلك.

أولا: منهج البحث :

في دراسة موضوع البحث تم الاعتماد على المنهج الإكلينيكي بصفته يعالج الحالات الفردية بطريقة علمية موضوعية متقصيًا بقدر الإمكان العوامل الذاتية التي من شأنها التأثير على نتائج البحث و بفعاليته في فهم السلوك السوي و المرضي و دوافعه المستترة في شكل أسباب و أعراض ، فحسب " Lagache" هو منهج يدرس السلوك بطريقة موضوعية خاصة، محاولا الكشف عن كينونة الفرد والطريقة التي يشعر بها والسلوكيات التي يقوم بها في وضعية معينة مع البحث عن بنية ومعنى ومدلول هذا السلوك والكشف عن الصراعات الدافعة له وطرق التخلص منها " (M.Reuchin،1979،p06) ولما كان المنهج الإكلينيكي يدخل ضمن نشاط تطبيقي موجه إلى معرفة و تحديد بعض الحالات، الاستعدادات و السلوكات بهدف اقتراح علاج نفسي امثل،إجراء ذو نظام اجتماعي أو تربوي أو إرشاد يسمح بتغيير إيجابي للفرد(1994،p35، (j.l) pedinielli).

فقد اعتمدت عليه في موضوع بحثنا الذي نجده أفضل طريقة علمية لدراسة و مقاربة الطفل المعتدى عليه جسديا بالتكرار من طرف أقرانه، موافقا بذلك هدف البحث الدي يرمي الى كشف العلاقة بين العدوان الموجه للطفل المعتدى عليه جسديا بالتكرار من طرف أقرانه وبين تقديره للذاته (العامة والشخصية العائلية و الاجتماعية) .

فشمول هذا المنهج على تقنيات كالملاحظة و المقابلة و الاختبارات الاسقاطية ، زاد من ملاءمته لدراسة هذا الموضوع اذ طبيعة الموضوع استدعت الالتزام بالمنهج الاكلنيكي.

ثانيًا:أدوات البحث :

1- الملاحظة:

تستخدم الملاحظة في مجالات عديدة من البحث العلمي و هي توجيه الحواس لمشاهدة و مراقبة سلوك معين أو ظاهرة معينة مع تسجيل جوانب ذلك السلوك و تعد المقابلة الاكلينيكية بهدف البحث فرصة لملاحظة تصرفات المفحوص في وضعية

ملموسة يكونها الفحص النفسي و هذا ما قال به العالم "D.LAGACHE" يتدخل في معنى الكلمات الأسلوب طريقة الكلام، الصياغة، إيمائية الصوت كما تضاف للتعبير اللفظي الايمائيات الانفعالية و المواقف و الحركات و ردود الأفعال و الانطباعات الباطنية و النشاطات المنجزة و غير المنجزة قبل و بعد حصة المقابلة (M.Reuchlin ،1979،P116) إذ تتضمن ملاحظة التفاعلات أم طفل – أب طفل، **ملاحظة الفرد مع أقرانه**. الملاحظة هي مكمل أساسي للمقابلة و في مجال الطفولة و بالأخص المراحل الأولى من الحياة، الملاحظة تظهر خصوصيتها (1994pednielli J.L،p59)

2- المقابلة الموجهة بهدف البحث :

لا ترمي هذه المقابلة إلى التشخيص أو العلاج بل تخص مجال البحث، فقد وضح Lesourne "أنها تحتوي على تنظيم خاص مخالف للمقابلة العلاجية لكنها تسمح بالحوار و بروز الظواهر اللاشعورية في شكل تمثيلات و تغيرات في الفكر و انقطاعات في تركيب الجمل مع التكرار و فلتات اللسان .." (C.chiland،1999،p119)

و أثناء القيام بهذه المقابلة يجب على الباحث الأخذ بعين الاعتبار كل تعبيرات و حركات و انفعالات المفحوص أما عن طريقة طرح الأسئلة فيجب إن تتميز بالعفوية و البساطة مع استخدام عبارات مفهومة بعيدة عن كل تكلف و تعقيد و خالية من كل حكم أو تقييم.

إذن السؤال الذي طرح لمعلم الصف هو هل لاحظت في الصف تلاميذ يعتدى عليهم جسديا و بالتكرار من طرف أقرانهم؟

3- الاختبارات النفسية:

أ- اختبار تقدير الذات لكوبر سميث:

تعريفه: لقد صممت هذه الأداة لقياس الوضعيات التقييمية من خلال ذواتنا في الميادين الاجتماعية والعائلية، الشخصية والمدرسية.

فمن خلال مفهوم المصمم للأداة، موضوع تقدير الذات يعود إلى الحكم الذي يضعه الفرد على نفسه مهما كانت النتائج Circonstances و في هذا السياق هناك تعبير أكيد من طرف الفرد و اعتقاده بإمكانية للنجاح و بقيمته الاجتماعية و الشخصية والتي تترجم في الوضعيات المتبنية في المواقف الحياة اليومية (الحياة الاجتماعية، العائلية، المدرسة) .الأداة صممت لتمثل مقياس ثابت وصادق للتقدير الذات الأداة تتضمن 58 فقرة تصف مشاعر، أفكار، ردود افعال فردية أين على الفرد أن يجيب بوضع علامة في الخانة: تنطبق، لا تنطبق و تتركب الأداة من:

سلم عام: يحوي 26 فقرة:

(-13-15-18-19-24-25-27-30-31-34-35-38-39-43-47-58-51-55-56-57

1-3-4-7-10-12)

سلم اجتماعي: يحوي 8 فقرات: (05-08-14-21-28-40-49-52)

سلم عائلي: يحوي 8 فقرات: (06-09-11-16-20-22-29-44)

سلم مدرسي: يحوي 8 فقرات:(02-17-23-33-37-42-46-54)

سلم الكذب: يحوي 8 فقرات:(26-32-36-41-45-50-53-58)

إجراءه: إجراء الأداة فقد يطبق بصفة فردية أو جماعية، و يطبق على الأطفال المراهقين المتمدرسين من 8 سنوات فما فوق و يستغرق التطبيق 10 دقائق .

خلال الإجراء من المستحسن على الفاحص أن لا يقوم بأي تعليق أو شرح لا بد أن لا يستعمل مصطلح التقدير الذات .

و نسجل فقط الإجابة على ورقة الإجابة و هدا المصطلح لا يظهر في بداية الاختبار أي ورقة الاختبار.

ت- **طريقة التنقيط أو التصحيح:**

أداة تقدير الذات **لكوبرسميث** تصحح بسرعة من خلال جدول التصحيح و ذلك بحساب نقطة على العلامة التي تظهر من خلال خانة التصحيح ورقة التصحيح (موجودة في الملاحق).

النقطة القصوى هي 26لسلم العام و 8 للسلالم الأخرى، 50 بالنسبة للنقطة الشاملة لتقدير الذات (Mnuel inventaire de cooper smitht،p11)

ث-تقنية مقياس تقدير الذات لكوبر سميث حسب البيئة الجزائرية:

لقد تم إعداد مقياس تقدير الذات **لكوبر سميث** ليناسب أطفال دول غربية و بما أنه لم يسبق أن طبق في الدول أي الدول العربية -على حد علم الباحث- كان لابد من تعريبه و تقنينه ليناسب أطفال البيئة الجزائية (ورقلة) من أجل ذلك اعتمدنا على عدة خطوات هي:

تمت ترجمت فقرات مقياس تقدير الذات من اللغة الفرنسية إلى اللغة العربية الفصحى، ثم تمت المراجعة على التعريب من قبل أساتذة متخصص يتقن اللغتين و مهتم بمجال تقدير الذات ثم أعيدت المراجعة من قبل أساتذة آخرين يتقن كذلك اللغتين أيضا و أجريت التعديلات المناسبة بعد كل مراجعة، و قد تم الاهتمام في الترجمة بالتوفيق بين مضمون الفقرات و نقل الألفاظ .و بما أن الفقرات ذات طبيعة بسيطة و غير معقدة لذلك لم يكن هناك صعوبة في الترجمة و المراجعة. و هذه الطريقة تعد أكثر الطرق استخداما في مجال صدق الأداة إذ تستخدم خصوصا في المقياس التي يراد منها معرفة صدق المحتوى او المضمون ومفادها ان يعرض المقياس على مجموعة من المحكمين ممن لهم سابق خبرة في المجال الذي وضع له المقياس و تؤخذ أراءهم و من ثم يعدل الباحث المقياس حسب ما يراه المختصون فإذا تم له ذلك مع مواقفهم على هذه ما جاء في مفردات الاختبار أو المقياس اعتبر الباحث أقوالهم دليلا على صدق المقياس الذي استخدمه و أصبحت هذه الطريقة تطبق في أمريكا حاليا أكثر من غيرها (أحمد محمد الطبيب. 1999 .ص 212) .

كراسة التحكيم و الاداة المحكمة مرفقة بالملاحق.

ج- حساب الثبات : تم اعتماد طريقة الاختبار- إعادة الاختبار- test –Retest لذلك تم اختيار عينة متكونة من 30 طفل و تم تطبيق الاختبار عليهم الفاصل بين التطبيقين هو 4 أسابيع تتراوح أعمارهم بين 8-10 سنوات تم تطبيق المقياس بطريقة فردية في مدارسهم الابتدائية، ثلاث مدارس ابتدائية .

معاملات الارتباط بطريقة إعادة الاختبار موضح أدناه في الجدول فقد كانت ،73 بالنسبة لسلالم النقطة الكلية لتقدير الذات بالنسبة للسلالم الفرعية الخاصة بالتقدير الذات العام، الاجتماعي العائلي، المدرسي و كانت على التوالي:-1 - 99 87،94-

أما لسلم الكذب 88، هذه النتائج تؤكد و تثبت استقرار المفاهيم المقاسة، معامل ارتباط كان يدل على أن الاختبار ثابت (عبد الرحمان عيساوي ص 136)

	معامل ارتباط الرتب
النقطة الكلية لتقدير الذات	87،0
سلم العام	73،0

سلم الاجتماعي	94،0
سلم العائلي	01
سلم مدرسي	99،0
سلم الكذب	88،0

جدول يوضح المعاملات اختبار – إعادة اختبار ن=30

و لان الاختبارات الموضوعية أكثر عرضة لقيام المفحوص فيها بالتزييف او إعطاء صورة غير حقيقية عن الذات لان المفحوص يستطيع ان يخمن او يتفهم الموقف الذي يقيسه الاختبار و هنا يختار الإجابة التي تبديه في صورة أحسن من الواقع او ربما آسوا من الواقع أما في الاختبارات الاسقاطية فان المفحوص لا يستطيع ارتكاب هدا التزييف.دلك ان الاختبارات الاسقاطية تكشف عن الجانب اللاشعوري في الشخصية و دلك بسبب مثيراتها الغامضة بحيث يصبح المفحوص عاجزا عن عن اتخاد موقف دفاعي عن الذات ولهذا السبب ارتأينا ان نطبق اختبارا اسقاطيا للأطفال يناسب موضوع البحث و هو اختبار تفاهم الموضوع للأطفال. (محمد شحاته ربيع .2007 .ص247).

ب–اختبار تفاهم الموضوع للأطفال: children aperception test CAT

لقد سبق لنا أن تطرقنا إلى اختبار CAT بشيء من التفصيل في الجانب النظري بفصل تقدير الذات ، وعليه يجدر بنا هنا تقديم الأسباب التي دفعتنا إلى اختيار هذا الاختبار دون الاختبارات الأخرى كوسيلة لجمع بيانات ومعلومات حوله حالات الدراسة ألا وهي المعتدي عليهم جسديا بالتكرار من طرف أقرانهم .

- إنه يفيد في الكشف عن دينامية العلاقات بين الأشخاص و كيفية مقاومة الإنسان لدوافعه المختلفة كما يفيد في تحديد العوامل الدينامية التي تتصل بسلوك الطفل داخل الجماعة المدرسة و في البيت .
- إن قصص اختبار الأطفال تعكس الكثير من المشكلات المتغيرة في مرحلة الطفولة: فقد تظهر المراحل النمائية بوضوح، و كذلك مراحل التطبيع الاجتماعي و إستدماج أوامر السلطة و تكوين الأنا الأعلى و قد يعبر الأطفال أحيانا في قصصهم عن الاتجاهات الأخلاقية (ابتداءا من 06 سنوات) . (فيصل عباس 1990 ص 191)
- و بتحليل قصص الطفل نقف على كثير من المشكلات من بينها خيالات الطفل التي تدور حول العدوانية أما نحو الذات و إما نحو العالم الخارجي،...

إذن الجوانب التي يقدمها اختبار **CAT** هي:

- علاقة الطفل بوالديه .

- إدراكه للعلاقة بين الأم و الأب .

- تفاعله بين إخوته و أخواته.

- اتجاهاته نحو والديه.

– عدوانه على الآخرين.

– مخاوفه (نايفة قطامي، محمد برهوم 1999طرق دراسة الطفل ص 124)

جـ– اختبار الشخص: لقد سبق كذلك التعرف إلى اختبار الشخص في الجانب النظري بفصل تقدير الذات وقد استخدم الاختبار للتوضيح سمة الثقة بالذات التي تميز مستوى تقدير الذات الموضح في هذا الفصل نظريا و كذا التوافق الاجتماعي.

و بما إن الطفل يميل إلى التعبير بلغة الفعل منه عن لغة اللفظ فقد تم اظافة هده الادة ، بعد ملاحظة إن الأطفال لديهم نقص في التعبير اللفظي و الذي قد يكون له دلالة اكلينيكة.

4- **القياس السوسيومتري:**

وهو مقياس يتم تطبيقه على أطفال القسم المدرسي، حيث يطلب من التلاميذ تحديد عدد معين من أقرانهم (غالبا ثلاثة) هم أكثر ميلا لهم أو يريدون الجلوس إلى جانبهم

(ف،شريف كتاني 2004،ص 84)

بعد القيام بهذا القياس ثم بالشكل التالي: نطلب من التلاميذ بعد توزيع عليهم قائمة كل رفاقهم في الصف أن يلون الذي يريدون الجلوس إليه باللون الأخضر الأول و الثاني بالأصفر و الثالث بالأحمر، بعد هذا النشاط نراجعه و نستخلص الأطفال الغير مشار إليهم بالنسبة لكل الأقران في نفس الوقت نكون قد أخذنا إشارة المعلم بالنسبة للأطفال الذي يعتدى عليهم بشكل متكرر من طرف أقرانكم جسديا .

و في كثير من الأحيان الحالات المقصودة تكون نقطة اشتراك بين المشار إليهم.

و هذا كله يهدف تحديد الحالات المراد دراستها و هي الأطفال ضحايا اعتداء جسدي متكرر من طرف أقرانهم .

ثالثًا: مكان الدراسة:

أجريت الدراسة بثلاث مدارس ابتدائية بولاية ورقلة و هي: عائشة نواصر تأسست سنة 1955، وابن رشد تأسست سنة 1974، وعقبة بن نافع تأسست سنة 1980 .

رابعًا: الدراسة الاستطلاعية: خلال السنة الدراسية 2009-2010 تم الحصول حالات البحث التي تتكون من 15 طفل : الذكور والإناث، (03 إناث و 12 ذكر) تتراوح أعمارهم بين (9-10 سنوات) وهم تلميذ واحد من الصف الثالث و10 تلاميذ من الصف الرابع و04 تلاميذ من الصف الخامس من 03 مدارس ابتدائية تقع بمدينة ورقلة وهي: ابن رشد، عقبة بن نافع، عائشة نواصر. وتظهر مواصفات الحالات في الجدول التالي:

الجنس / المستوى الدراسي	إناث	الذكور	المجموع	متوسط
الصف الثالث	01	00	01	09 سنوات
الصف الرابع	02	08	10	09 سنوات
الصف الخامس	00	04	04	10سنوات
المجموع	03	12	15	

جدول يوضح مواصفات الحالات

ولقد اعتمدت الدراسة على عشر حالات ذكور فقط تتوفر فيها شروط الدراسة و تم إقصاء الحالات الخمس الأخرى و دلك لغيابهم و عدم حضورهم.

الجزء الحادي عشر

الفصل السادس

الدراسة الميدانية

- عرض نتائج الدراسة و تحليلها
- مناقشة النتائج على ضوء هدف البحث
- المناقشة العامة لنتائج البحث

أولاً: عرض نتائج الدراسة:

1- تقديم الحالة الأولى: ص.ع

يبلغ المفحوص من العمر: ثماني سنوات، يقطن بالناحية الشرقية لمدينة ورقلة، يدرس بالسنة الرابعة، يحتل المرتبة الأخيرة ضمن ثلاثة إخوة ذكور، بيت ضيق مستوى اجتماعي و اقتصادي متوسط، الأب عامل ، الأم ماكثة في البيت.

أهم الملاحظات التي تم تسجيلها على المفحوص إثر تطبيق الاختبارات و إجراء المقابلة هي: لمس الشعر، النشاط و الحماس للمقابلة الإعجاب و الاندهاش المشوق أمام كل إجراء خاصة أثناء تطبيق اختبار CAT .

ا-عرض نتائج اختبار تقدير الذات لكوبرسميث:

درجة تقدير الذات العام: 26/12 منخفض .

درجة تقدير الذات الاجتماعي 08/04 متوسط .

درجة تقدير الذات العائلي: 08/06 فوق المتوسط

درجة تقدير الذات المدرسي: 08/04 متوسط .

ب- نتائج اختبار CAT:

اللوحة الأولى: " مارانيش نشوف فيها مليح..." تدور اللوحة من كل جهة . قصة العصافير و الطعام الذي يعيدانه .

و الأم تعد الحساء

الأم على الجهة اليمنى لأنها لا تضع منديل على رقبتها، الكل يشبه بعضه على اليسار البنت و في الوسط الطفل و هذا الديك .

(الديك: طويل و له جناحين و فم و حاجة طالعة على رأسه ....)

اللوحة الثانية: الدب مع أمه و أبيه و الأب مع زوجته و الابن يجذبان في الحبل و الأم تضحك و الابن يجبذ و الأب يجبذ كذلك الأم مع الإبن يجبذان الحبل على أبوهما .

(الطفل: صغير و جميل)

اللوحة الثالثة: " آه، آه أو أو و ضحك " يحكي بحماس أرى أسدا و فأرا متخبيا في حجرته يراقب ملك الأسود

و الأسد قبطان عنده العصا.... واش هذا ؟ أفيون و الأسد عنده ذيل طويل و الأسد يجلس على الكرسي يحسب نفسه ملك القبطانين .

(الأسد: ذيله طويل و هو يشبه القط) .

اللوحة الرابعة: " يوه.....و يضحك" الكنقر مع أمه يسوقان الدراجة و الأم عندها ساك و قبعة و ذيل طويل و الابن عنده أذنين و دراجة و الصغير يسوقان مع أمهما الدراجة

(الطفل الصغير لأن عينيه جميالتين) .

اللوحة الخامسة: " ما فيها والو..."

طفلين صغيرين يجلسان وحدهما في السرير و الابن الآخر يبكي لأن أمه في الشغل و إبنها لا يعس فيه أخاه عنده فراش و عنده غطاء و مخدة (السرير الكبير لأنه واسع و دافئ و مريح)

"كل القصص الأخرى ليس قصص هذه لأنهم سوف يأتيهم الذئب و يأكلهم ".

اللوحة السادسة: "... باش خدموهم ..." و يدير اللوحة في كل اتجاه .

الدب مع أمه الابن في الفخ و الأم نائمة في الشجرة و الدب الصغير غاضب لأن أمه لم تقول له اجلس هنا .

الدب الصغير: لأنه متكرز(غاضب) على أمه لأنها قالت له أخرج برة .

ملاحظة: كل اللوحات وضعها على جانبه الأيسر لكن اللوحة6.5.4،رماها على الجانب الأيمن.

اللوحة السابعة: " أوو آآآه...." هذه قصة صح.

هذا قط و لا نمر، النمر يفترس القرد و النمر أكل القرد وبعدها النمر خرج ضفارتيه و قطعه لحما لحما.

النمر: لأنه مفترس و يريد أن يحصل على فريسة.

" لماذا لم تعطيني قصة كاملة إقراها ..."

اللوحة الثامنة: جدَته و أمه يشربان الشاي و جدَته (الأم) تبقى تمس في الولد لأنه رضيع و صورة الجدة لأنها ماتت القرد الصغير لأن أمه ماتت و هو يبكي

اللوحة التاسعة: "آه أو " بأقل حماس.

الابن الصغير أمه فتحت له الباب ليدخل الذئب و جاء الأخ الأكبر و قضى على الذئب و أكله و أكلته الأم و قالت له يا جبان لا تعود هنا.

"تصرف الابن لأنه أنقض أخوه الصغير".

اللوحة العاشرة: الأب يغسل في ابنه بالصابون و هو في المرحاض و أبوه لقد نبهه بأن لا يذهب إلى المرحاض و ذهب الابن إلى المرحاض وقبض عليه الأب وبدأ يضرب فيه و قال له لا تدخل مرة ثانية إن أمك تستحم (* نفس الملاحظة الخاصة بالألواح 10.6.5.4).

الابن يستاهل العقاب لأن الأب نبهه بأن أمه في المرحاض.

"... الآ توجد قصة أخرى كاملة و كبيرة؟ .."

- **تفسير اختيار CAT:**

اللوحة الأولى: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو "الطعام" و هو موضوع تفسيري. البطل الرئيسي هي الأم، فالأم تعد الحساء و الصغار يشربون الحساء و الأب معجب به، الأم منجزة للعمل و الأب قوي الطفل يتماهى شخصية الأب " الطويل و له جناحين و له حاجة طالعة على رأسه " و هو غير متضمن في الصورة، الظروف التي وردت في القصة تظهر قلق ذو طبيعة للحرمان عاطفي و تنافس أخوي، القصة لا يظهر بها عقاب و النتيجة واقعية.

مستوى النضج يتناسب و عمره العقلي، من الناحية الانفعالية هناك قلق و عدم تحكم فيه، من الناحية الأخلاقية هناك صراع في أدوار الوالدين بين الأب و الأم.

اللوحة الثانية: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو موضوع" جذب الحبل " و هو موضوع تفسيري، البطل الرئيسي هو الابن الصغير القوي الذي هو بحاجة لهزم الأب شخصيات القصة ترى مثل الأنداد، البطل يرى استقلالي و متعاون مع الأم ضد الأب و هو دليل على غيرة أوديبية صريحة . يحمل في طياته صراع مصحوب بالخوف من الاعتداء. و العقاب المترتب . نهاية القصة تتميز بشدة الرغبة في هزم الأب و هي لا تحوي عقاب. مستوى النضج يتناسب و عمره العقلي أخلاقيا و انفعاليا.

اللوحة الثالثة: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو " الأسد " و هو موضوع تفسيري البطل الرئيسي هو الأسد شخصيات القصة هو " الأسد" شخصيات القصة ترى أندادا ذكوريون والأسد يرى غير جدير بالثقة " يحسب نفسه ملك القبطانين

والفأر يراه خائف مراقب " مختبئ " في حجرته يراقب الملك " الطفل يتماهى شخصية الأسد لأنه يشبه القط و ذيله طويل .

الظروف التي وردت في القصة تجعله متمتعا و متحمسا جذا " آه أوو...و يظهر مستخف بالأسد ولا يخشى منه وهذه وسيلة دفاعية ضد سلطة الأب، الصراعات الهامة تظهر بين الذات و الأب القصة لا تحوي عقاب غير أنه يستخف من الأسد و يحتقره، النهاية سعيدة و مفرحة جدا . مستوى النضج يتناسب و عمره العقلي أخلاقيا و انفعاليا غير أن إنفعاله خيالي نوعا ما فهناك أشياء و ملامح لن يتلفظ بها .

اللوحة الرابع: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو الكنقر مع أمه يسوقان الدراجة " و هو موضوع تفسيري، البطل الرئيسي هو الكنقر الصغير الابن الذي يرى عنده أذنين و دراجة و يسوقها و هو متعاون في السياقة مع الأم . و الطفل يتماهى شخصية البطل الأب لديه عينين جميلتين. الظروف التي وردت في القصة تظهر لا مبالاة بالطفل الذي تحمله الأم و لا لسلة الطعام و هذا دليل على أن له رغبات في الاستقلالية، القصة لا تحوي عقاب و النتيجة سعيدة، مستوى النضج يتناسب و عمره العقلي أخلاقيا و انفعاليا .

اللوحة الخامسة: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو " طفلين صغيرين يجلسان وحدهما في سرير " وهو موضوع تفسيري، البطل الرئيسي هو ابن الصغير ذكر و هو يبكي وحده و أمه في الشغل و أو أخوه لا يحرسه، شخصيات القصة ترى أطفال صغار السن غير جديرين بالثقة و ضعفاء و الطفل لا يتماهى بأحد فهو يتماهى بالسرير الواسع الدافئ المريح و هذا ما يبين أن الطفل بحاجة إلى عاطفة و دفئ عائلي و حنان الذي قابله في أول استجابة للوحة ." ما فيها والو". القصة تحوي عقاب مقبول جدا، النهاية حزينة، مستوى النضج يتناسب و عمره العقلي أخلاقيا و انفعاليا.

اللوحة السادسة: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو " الابن العالق في فخ " و هو موضوع أخلاقي، البطل الرئيسي هو الدب الصغير العالق في الفخ والذي يحتاج المساعدة و هو يظهر صورته عن ذاته، شخصيات القصة ترى صغار السن ذكور ضعاف تحتاج للمساعدة و النصيحة الطفل يتماه شخصية الأخ الذي هو أمام أمه لم تقل له أخرج إلى الخارج عكس الذي سقط في الفخ لأنه خرج و يرى هذا الاخير أنه ظلم لأن أمه نائمة و هي التي قالت له أخرج و هو يحتاج النصح و يعاني الحرمان، طبيعة القلق تظهر في الغضب لأن أمه لم تنصحه أي أنه ظلم و عدم مرافقته أمه فالصراعات الهامة تظهر بين الذات

و أمه و كذا بين الإخوة إضافة إلى شعوره بالذنب، العقاب قاس جدا و النهاية حزينة مستوى النضج يتناسب و عمره العقلي أخلاقيا و انفعاليا " سأل عن اللوحة "باش خدموها ".

اللوحة السابعة: الموضوع الرئيسي لهذه البطاقة هو "النمر المفترس" و هو موضوع تفسيري، البطل الرئيسي هو النمر المفترس، عدواني محب للتملك يريد أن يحصل على فريسته، الطفل يتماه به الظروف التي وردت في القصة جاءت ممتعة " هذه القصة تع الصح "- و كأنه ينفي كل اللوحات الأخرى – و بها قسوة كبيرة " النمر أكل القرد و أخرج أضافره و قطعه لحما لحما ".

طبيعة القلق جاءت تعوض عن الحرمان و الظلم المعاش بعدوانية قاسية قساوة النمر على القرد، العقاب جاء قاس جدا و مناسب و ظروف القصة، النهاية واقعية، مستوى النضج مناسب و عمره العقلي أخلاقيا، انفعاليا خيالي لما يلوج في خاطره من قسوة ضد ما يشعر به من ظلم وحرمان يومي " هذه القصة تا ع الصح" لماذا لم تعطيني قصة كاملة اقرأها على هذا النمر ... تعطش لهذا النوع من التفريغ .

اللوحة الثامنة: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو موضوع تفسيري البطل الرئيسي هو الابن الصغير الذي يبكي على أمه التي ماتت شخصيات القصة ترى إناث: الجدة تشرب الشاي مع الأم،الجدة الأخرى تمس شعر الابن،الجدة في الصورة ماتت و الطفل يتماهى شخصية الابن الصغير، الضعيف الذي يبكي أمه، الظروف التي وردت في القصة تظهر حرمان عاطفي كبير .القصة لا تحوي عقاب و النهاية واقعية، مستوى النضج يتناسب و عمره العقلي أخلاقيا و انفعاليا .

اللوحة التاسعة: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو الأم التي فتحت الباب " و هو موضوع أخلاقي، البطل الرئيسي هو الابن الأكبر الذي أنقذ أخوه من الذئب، شخصيات القصة ترى ذكورا صغار السن: واحد مظلوم بسبب الأم و الآخر منقذ، الطفل يتماه شخصية الأخ المنقذ لآخوه الظروف التي وردت في القصة جاءت تحوي شخصيات غير متضمنة في الصورة، و لا مبالية لظلمة الغرفة ووحدة الأرنب الصغير .

مركز الهوية على هوية الذئب المعتدي الذي سمح له بذلك الأم التي تركت الباب مفتوح و الأخ قام بإنقاذ أخاه .... و هذا يبين أنه. يعيش صراع هام بين الخوف من الوحدة و التطلع لما يجري بالجوار هذا الأخير الذي يحتوي اعتداءات خارجية تجعله يشعر بانفعالات متناقضة و مختلطة منها الشعور بالذنب، العقاب كان مباشرا، النهاية سعيدة، مستوى النضج لا يتناسب و مستواه العقلي: " الأخ أكل الذئب ثم أكلته الأم ثم قالت له اذهب يا جبان لا تعود هنا ...

اللوحة العاشرة: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو " الجرو و ابنه" و هو موضوع أخلاقي، البطل الرئيسي هو الأب الجرو الذي عاقب ابنه لأنه دخل الحمام و أمه تستحم، الطفل يتماه شخصية الابن لأنه كان محسورا و يريد الذهاب إلى المرحاض .

الظروف التي وردت في القصة تظهر أن هناك موضوع حول الجريمة و العقاب فيما يخص عادة الإخراج و هنا الابن يرى أنه يستحق هذا العقاب و هذا دليل على نمو و نضج الذات و في نفس الوقت هناك نكوص إلى مراحل سبقت أي إلى مرحلة عقدة أوديب حيث أن الأب ينها الدخول إلى الحمام لأن الأم هناك و الطفل يتماه شخصية الابن، العقاب مناسب و النهاية واقعية مستوى النضج مناسب وعمره العقلي أخلاقيا و انفعاليا.

- **التقرير السيكولوجي:**

إن الحالة **ص ع** يتمتع بمستوى نمو ذات ضعيف و هذا عل نحو ما يتجلى في قصصه. إذ أن معظم القصص ذات محتوى تفسيري ما عدا لوح (10.9.6) . الأب يرى قوي و قاهر و هو يستخف به، الأم ترى مصدر لحرمان عاطفي كبير العضو المسيطر في العائلة هي الجدة و الدور الذي يعطيه الطفل لذاته هو السكون للعطف الجدة.

المفحوص يوجه عدوانيته تجاه الأب و ذلك بالاستخفاف به و برموزه و بشدة الرغبة في التغلب عليه.

يعيش الطفل صراعات من بينها صراع في أدوار الوالدين ينتج عنه قلق ذو طبيعة لحرمان عاطفي و تنافس أخوي، غيرة أو دية صريحة تحمل في طياتها صراع مصحوب بالخوف من الاعتداء و العقاب، قلق الخوف من الخصاء، قلق و عدم تحكم إنفعالي، صراع هام بين الخوف من الوحدة و التطلع لما يجري بالجوار هذا الأخير الذي يحوي اعتداءات خارجية تجعله يشعر بمشاعر و انفعالات متناقضة منها الشعور بالذنب، هذه المشاعر الحادة التي تظهر من خلال نهايات القصص التي جاءت معظمها حزينة واقعية و حادة و التي تظهر مستوى انفعالي حاد و متناقص، نصف عدد القصص تحوي عقاب و هذا يدل على قوة أنا متوسطة و نقص في نمو الذات، يواجه الطفل صراعته بالتعويض و النكوص و تقمص للمعتدي مع عدم تحكم انفعالي.

إذن الحالة يتمتع بمستوى نمو ذات ضعيف مصدره السلطة الأبوية القاهرة التي ولدت لديه قلق الخوف من الخصاء.

ج – عرض النتائج اختبار رسم الشخص: (أنظر الملاحق شكل ص ع)

- **التحليل الشكلي**: رسم الشخص يمثل شكل إنساني مرسوم في وسط الورقة عموديا، وهو ذو حجم متوسط بخطوط حادة و حركات ثابتة للشخص – الشخص فاتح يديه – مضمون الرسم شكل إنسان لكن غير واضح الجنس ما إذا كان ذكر أو أنثى .
- **التحليل الكيفي**: لقد تم رسم الشخص بكثير من النقائص:

على مستوى الوجه لا وجود للأنف و الأسنان و لا لرموش العين كذلك لا وجود لتناسق عناصر الوجه في تموضعها .

فيما يخص الرقبة و الجذع لا يوجد تمييز بينهما مما يجعل عدم وجود للكتفين و الخصر.

فيما يخص الأطراف العلوية لا وجود للمرافق و الرسغين و لا لعدد الأصابع اليدين .

فيما يخص الأطراف السفلية: لا وجود للركبتين و لا القدمين و لا تناسب الطول .

فيما يخص ثياب الشخص غير موجودة و ليست واضحة ما إذا كانت تخص الذكر أم الأنثى.

- **التحليل العام لاختبار رسم أشخاص**: إذن من خلال الملاحظات السابقة نستنتج أن **ص.ع** يتميز بتضخم الأنا مع الإحساس بعدم الاستقرار واللاأمن و الخوف والذنب الذي يولده المحيط الذي يجعله بحاجة للاتصال ولطلب المساعدة – يدين مفتوحين– وهو لديه صراع واضح بين التعبير الانفعالي وضبطه – رقبة غائبة – مع عدم الثقة في القوة الجسدية – غياب الكتفين– كذلك يعاني من قلق الخصاء أو العادة السرية –غياب الأنف– وحسب سيكولوجية CAT فانه يعاني قلق الخصاء. غياب الثياب نقص الحماية الجسدية والواجهة الاجتماعية للشخصية.

2– تقديم الحالة الثانية : ع ر

يبلغ المفحوص من العمر 10 سنوات عشر سنوات، يقطن بالناحية الشمالية لمدينة ورقلة، يدرس بالسنة الخامسة، يحتل المرتبة الثانية ضمن أربع إخوة (بنتان و وولدان)،، مستوى اجتماعي و اقتصادي ضعيف، الأب عامل، الأم عاملة.

أهم الملاحظات التي تم تسجيلها على المفحوص إثر تطبيق الاختبارات و إجراء المقابلة هي: صوته مثل صوت أنثى .

أ– عرض نتائج اختبار تقدير الذات لكوبرسميث:

درجة تقدير الذات العام: 26/14 متوسط.

درجة تقدير الذات الاجتماعي: 08/04 متوسط .

درجة تقدير الذات العائلي: 08/05 فوق المتوسط.

درجة تقدير الذات المدرسي: 08/06 فوق المتوسط.

ب-عرض نتائج اختبار CAT:

اللوحة الأولى: ثلاثة دجاجات يأكلون،عند كل دجاجة صحن و صحن كبير فيه الأكل ملعقات، يجلسون فوق ثلاث أكراس – كراسي – و فراش فوق الطاولة، دلك الصحن الكبير مرسوم فيه زهرات و تلك الطاولة فيها ألواح من تحتها ....صمت.... في كل رقبة دجاجة عندهم منديل صغير أبيض و يتكلمون مع بعضهم البعض .

اللوحة الثانية: دببة إثنان من هنا و واحد من هنا و عندهم حبل خشين ...صمت... معرفتش و يجبذون الحبل ذلك الحبل ليرو من الفائز و الفائز هم الدببة الاثنان .

الدب الوحيد لأنه يجذب بقوة .

اللوحة الثالثة: الأسد يجلس فوق كرسيه .... صمت " و نقدر نحضر على هذا يشير الى الفأر." بجانبه حفرة في الجذران فيها فأر ينظر إلى الأسد هذا الأسد لا يقدر على المشي جيدا يستعمل العصا.

الأسد: صمت .....مليح.

اللوحة الرابعة: هذا كنقر يصعد فوق دراجته هو و صديقه أمامهم أشجار و يمشون بدراجاتهم و الكنقر الكبير في يده ساك و فوق رأسه كسكيته معهما كنقر صغير ...صمت و عنده –الكنقر الكبير- سلة- الذي يشترون فيها و يذهب هو و أولاده ليتجولوا .

اللوحة الخامسة: هذا سرير لونه بني و هذا السرير لونه أبيض و هذا السرير الأبيض فيه وسادة حمراء و غطاء أبيض و هذا السرير البني فيه وسادة و إثنان وسادة بيضاء و الغطاء أبيض و نافذة بيضاء هذه لا أعرف –الثرية – فوق الطاولة الصغيرة لونها بني .

اللوحة السادسة: هذه حفرة كبيرة فيها ثلاث دببة نائمين ...صمت في منزلهم الصغير

-الدب الذي في الأمام لأنه لم ينم كان يحرس في بيتهم من الحيوانات الأخرى .

اللوحة السابعة: هذا نمر يصطاد هذا القرد، القرد خائف و هذا النازل من فوق الشجرة ليصطاد القرد و كان هذا القرد خائف و هذه الشجرة فيها خيوط يتعلق فيها القرد و في النهاية اصطاد النمر القرد .

-النمر لأنه مليح بزاف .

اللوحة الثامنة: هذه عائلة من القردة و معهم قرد صغير و في الجذران صورة جدتهم ...صمت ..هذا القرد يتكلم مع زوجته (في الأخير) و هذا القرد يتكلم مع ابنه .

-الأب في الأخير-

اللوحة التاسعة: هذا منزل وفيه سرير يستريح عليه أرنب أبيض و الباب مفتوح و النافذة مفتوحة، مرآة معلقة في الجذران و أذنيه واقفتين لأن وجهه كان مستقيم .

-الأرنب لأنه جميل-

اللوحة العاشرة: كلبة كبيرة وولدها فوق رجليها و يلعب مع أمه و الكلب الصغير جدا و فاتح فمه و لونه أبيض .

الأم لأنها تلعب مع كلبها الصغير .

- **تفسير اختيارِ CAT :**

اللوحة الأولى: الموضوع الرئيسي لهذه الصورة هو " الطعام " وهو موضوع تفسيري لهذه الصورة. لاوجود لبطل رئيسي في هذه الصورة و هو يفسر ما يرى بالعدد و الحجم و اللون و الأزهار ...ثم يصمت كثيرا و هو لا يتماهى لأي شخصية في هذه الصورة .

القصة التي وردت في هذه الصورة تركز على الأخوة من الذين يتحدثون مع بعضهم البعض و هذا بعد صمت طويل كل الشخصيات ترى إناثا، طبيعة القلق يظهر أن هاك قلق النبذ من –ممكن- جنسه (ذكر) على مستوى الملاحظة يتحدث و صوته كالبنت – الصراعات الهامة تظهر أنه له صراع بين الذات و المحيط .

لا وجود لعقاب في هذه الصورة و النتيجة واقعية .

مستوى النضج يتناسب و عمره العقلي، لكن أخلاقيا و انفعالات لا وجود لهذين العنصرين فهو يظهر و كأنه ملاحظ للصورة لا وجود لذاته .

اللوحة الثانية: الموضوع الرئيسي لهذه الصورة هو " دببة تجذب الحبل " و هو موضوع تفسيري للصورة لاوجود لبطل رئيسي في هذه الصورة فهو يصف الصورة بالعدد: " إثنان من الدببة هنا و واحد من هنا " ثم يصمت طويلا و يقول " ما

عرفتش " الأشخاص يرو مبهمين غامضين من حيث الجنس و السن و الدور، البطل يتماهى شخصية الدب الوحيد المهزوم لأنه كان يجذب الحبل بقوة (و هذا بعد استفسار محاولة دفعه ليتحدث عن الصورة أكثر)، ظروف القصة ترى أنه معاقب محروم ضعيف " ما عرفتش " طبيعة القلق تظهر فيها ألم و عقاب ذاتي، صمت طويل لا أعرف ثم يتماهى بالوحيد الذي هزم الصراعات الهامة تبرز بين الذات و المحيط، العقاب قاس جدا النتيجة واقعية مستوى النضج يتناسب و العمر العقلي لكن هناك غياب للجانب الانفعالي و الأخلاقي .

اللوحة الثالثة: الموضوع الرئيسي لهذه الصورة هو " الأسد" و هو موضوع تفسيري للصورة، البطل الرئيسي لهذه القصة هو الأسد الذي وصفته أنه عاجز عن المشي و يستخدم العصا حتى يمشي، الأشخاص يروا ذكورا عاجزين مسالمين ضعفاء .

البطل يتماهى شخصية الأسد (أي الأب) و يتسأل ما إذا كان قدرا على الحديث عن الفأر يستأذن حتى يحكي على الفأر .

الأشخاص التي وردت في القصة وردت ضعيفة مع ظهور قلق الخوف من العقاب المتوقع " هل أستطيع التحدث عن هذا الفأر" .الصراعات الهامة تبرز في الصراع بين الخضوع و الاستقلالية (بالإضافة إلى الصمت) القصة لا تحمل أي عقابالنتيجة حزينة الأسد لا يستطيع المشي و الفأر ينظر إليه، مستوى النضج العقلي أدنى من العمر العقلي من الناحية الاخلاقية هناك تكوين للأنا الأعلى قاسي و قاهر من الناحية الانفعالية هناك حزن و كآبة .

اللوحة الرابعة: الموضوع الرئيسي لهذه الصورة هو " الكنقر وصديقه فوق الدراجة " و هو موضوع أخلاقي، البطل الرئيسي هو الكنقر الكبير (أي الأم) و هو طفل يتجول مع صديقه، الأشخاص يروا ذكورا صغار السن استقلاليون أو مستقلون. و البطل لا يتماهى لشخصية أحد، الظروف التي وردت في القصة أنهم متمتعون حيث وردت أشجار في القصة

و هي غير موجودة في اللوحة " يمشون و أمامهم أشجار " حيث يبرز القصة قلق يتمثل في الصمت الطويل الذي ظهر بعدما وصف السلة " الشيء الذي نشتروا فيه "

ثم قلب كل أدوار الشخصيات إلى أب و أولاده يتجولون حيث ظهرت شخصية الأب مكان الأم التي لم ترى كأم

و هذا ما يبيّن مشكل في أصل الطفل الجنسي وعلاقته مع أمه.

لا وجود لعقاب في هذه القصة، النتيجة حزينة بعدما كانت ممتعة بين الأصدقاء و الأب لم يذكر بل قال " هو و أولاده يتجولون " مستوى النضج أقل من العمر العقلي، من الناحية الأخلاقي هناك صراع بين ذاته و جنسه و من الناحية الانفعالية هناك كف و قهر لتعبير الانفعالي .

اللوحة الخامسة: الموضوع الرئيسي لهذه الصورة هو موضوع تفسيري محض، لا وجود لبطل رئيسي فهذه القصة فهو يذكر ما يوجد باللوحة من أشياء و ألوان و أعداد مادام لا وجود لبطل فلا وجود لتماهي في هذه القصة، هذا ما يفسر وجود قلق اتجاه ما يجري بين الاب والام من علاقة وكذا اتجاه أي ملاحظة خاصة بالأعضاء التناسلية و الجنسية فهو يحذف وجود الدبين الظاهرين في السرير و كذا الحركة التي توحي بوجود الأب والأم . هذا ما يوضح وجود صراع هام بين ذاته و جنسه و بالتالي كل ما تحمله الجنسية من معاني ذاتية و علائقية .

لا وجود لعقاب في هذه القصة، النتيجة شاذة، مستوى النضج العقلي أدنى من عمره العقلي، من الناحية أخلاقية هناك قهر لتعبير الانفعالي و من الناحية الانفعالية هناك كبت و كبح للحديث عن هذه المواضيع .

اللوحة السادسة: الموضوع الرئيسي لهذه الصورة هو" الدببة الثلاثة " وهو موضوع تفسيري لهذه الصورة، البطل الرئيسي هو الدب الذي هو في الأمام و هو يحرس بيتهم ويظهر مكرس نفسه " لم ينم" يحرس بيتهم من الحيوانات الأخرى و هو يتماهى شخصية الابن.

في بداية القصة بدت ظروف القصة بها لامبالاة " حفرة بها ثلاث دببة " وبعد صمت طويل يضيف نائمين في منزلهم الصغير ثم يضيف الدب في الأمام يعس بيتهم من الحيوانات، فهو اهتمامه إلى خارج المنزل أكثر منه داخل المنزل و الصمت الذي سبق ذكر أنهم نائمين يوضح قلق اتجاه عدم موافقة جنسية و هو ما يظهر صراع هام للرغبات الجنسية التي يقابلها بالكبت و المقاومة، نتيجة القصة واقعية مستوى النضج مناسب وعمره العقلي و كذا من الناحية الأخلاقية لكن من الناحية الانفعالية هناك كبت وقهر لتصريحات جنسية واضحة.

اللوحة السابعة: الموضوع الرئيسي لهذه الصورة هو " اصطياد النمر للقرد " وهو موضوع تفسيري، البطل الرئيسي في هذه القصة هو النمر الذي اصطاد القرد الذي يرى على أنه يلائم حاجات الطفل في الدفاع عن نفسه وفي نفس الوقت يرى القرد على أنه شخص خائف وهو يتعلق بخيوط في الشجرة التي قد تعبر عن قلق الخصاء .

الظروف التي وردت في القصة توضح قسوة و طبيعة القلق تظهر أنه مظلوم و هو يواجه صراع بين أن يكون ضعيفا مقهورا مظلوما أو أن يكون مدافعا هجوميا. و هذا ما تحمله القصة من عقاب مباشر النمر اصطاد االقرد حيث النتيجة واقعية مستوى النضج يتناسب و عمره العقلي و الأخلاقي و الانفعالي (هناك إرصان وكأن هذه البطاقة تعالج ما به من قلق وخوف) وقد جاءت صريحة .

اللوحة الثامنة: الموضوع الرئيسي لهذه الصورة هو " عائلة القردة " و هو موضوع تفسيري، لا وجود لبطل رئيسي في هذه القصة، الأشخاص يروا مثل أبوين: الأب و زوجته، القرد و ابنه، الجدة .

في البداية يسرد القصة على أن هذه عائلة من القردة معهم قرد صغير و في الجدران صورة جدتهم ثم صمت طويل و هو في هذه القصة يتماهى شخصية الأب الذي يتحدث مع زوجته فالظروف التي وردت في القصة تظهر هناك حرمان علائقي أبوي مسيطر مما يوضح قلق حرمان عاطفي امن فهو في القصة يبين نوعين من العلاقات الأب مع زوجته في الأخير و القرد مع ابنه في الأمام فالولي المسيطر في العائلة غير واضح من هو، فهو يجد نفسه في صراع بين ذاته و المحيط العائلي خاصة الأبوي لا وجود لعقاب في هذه القصة و النتيجة واقعية مما يوضح مستوى نضج عقلي يتناسب و عمره و الأخلاقي، أما من الجانب الانفعالي فهناك كبت أو مقاومة للموضوعات الفمية .

اللوحة التاسعة: الموضوع الرئيسي لهذه الصورة هو موضوع تفسيري محض . البطل الرئيسي لهذه القصة هو الأرنب الأبيض الذي أدنيه واقفتين ووجهه مستقيم و هو جميل ويظهر مهذب و هو يتماهى به . إذ لا تبين هذه القصة أي صمت أو مقاومة، قلق الهجر و الوحدة ربما للأن الذي هجر و كان وحيدا لا يشعر بهذه المشاعر .

نتيجة هذه القصة واقعية جدا و هي توضح نضج عقلي أدنى من عمره العقلي .

اللوحة العاشرة: الموضوع الرئيسي لهذه الصورة هو موضوع أخلاقي لعلاقة الأم بابنها هذا الابن الذي يرى جد سعيد فوق رجلي أمه و هو فاتح فمه و لونه أبيض و هو يتماهى شخصية الأم التي تلاعب ابنها، إذ ظهرت ظروف القصة ممتعة لشخصيات القصة، إذ تبين القصة أن هناك قلق حرمان عاطفي الذي يظهر في الميولات النكوصية إلى المرحلة الفمية التي تبرز في العلاقة و النتيجة سعيدة و هي تتناسب و عمره العقلي أخلاقيا و انفعاليا.

- **التقرير السيكولوجي:**

إذن الحالة ع.ر يتمتع بمستوى نمو الذات ضعيف و كذا لنمو الأنا الأعلى. عل نحو ما يتجلى في قصصه إذ أن معظم القصص ذات محتوى تفسيري إلا اللوحة الرابعة و العاشرة ذات محتوى أخلاقي.

المفحوص يوجه عدوانيته تجاه ذاته و المحيط العائلي بما فيه العلاقة أب- أم .الام ترى الأم مصدر للاضطراب علاقته بذاته و الأب يراه عاجز.

يعيش الطفل صراعات من بينها صراعات هامة بين ذاته و جنسه صراع بين ذات والمحيط العائلي، صراع بين ان يكون مظلوما أو ان يكون مدافعا هجوميا و يواجه هذه الصراعات بالكبت و النكوص و تقمص المعتدى.

الولي المسيطر في العائلة هو الأب على مستوى الظاهر لكن هناك ولي مسيطر آخر في حياة الطفل و هو مجهول، و الدور الذي يعطيه الطفل لنفس داخل العائلية غير واضح – بدون دور-.

معظم نهايات القصص تحوي بأن الطفل يتمتع بمستوى انفعالي شاذ فهو يبدي كف انفعالي و يعيش جملة من القلق أخصها ذكرا قلق حرمان عاطفي آمن مشكل في أصل الطفل الجنسي و علاقته مع أمه قلق الخوف من العقاب المتوقع قلق النبذ.

معظم القصص لا تحوي عقاب إلا لوحتين و هذا دليل على ضعف في قوة الأنا و استدماج الأنا الأعلى.

إذن الحالة يتمتع بمستوى نمو الذات ضعيف مصدره العائلة و خاصة الأم.

ج – عرض نتائج اختبار الشخص : (أنظر الملاحق شكل ع ر)

- **التحليل الشكلي:**

رسم الشخص يمثل شكل انساني مرسوم في وسط الورقة عموديا . و هو ذو حجم متوسط بخطوط منحنية و حركات بسيطة مضمون الرسم شكل إنساني لكن غير واضح الجنس: ما إذا كان ذكر أم أنثى .

- **التحليل الكيفي:** لقد تم رسم الشخص بكثير من النقائص:

على مستوى الوجه: لا وجود للأذنين و الحاجبين ورموش العين، كذلك لا وجود لتناسق عناصر الوجه في تموضعها .

فيما يخص الرقبة و الجدع لا وجود لهما .

فيما يخص الأطراف العلوية موجودة لكن دون وجود لتوافق حركي في تموضعها و تناسقها فهي مرسومة مباشرة بعد الوجه لا وجود للمرافق و الكتفين كما أن عدد الأصابع غير مكتمل و أصابع اليد اليسرى بها نقص بالمقارنة باليد اليمنى .

فيما يخص الأطراف السفلية كذلك رسمت لاصقة مباشرة بالوجه في خطوط بسيطة لا وجود للركبتين و غير موفق في تموضعها .

- **التحليل العام للاختبار رسم الشخص:**

إذن من خلال الملاحظات السابقة نستنتج أن **ع ر** يتميز باضطراب انفعالي واضح يتمثل في صراع بين التعبير الانفعالي وضبطه (غياب الرقبة والجذع)مع ثقل الشعور بالذنب واللاأمن (الرجلين، رقيقتين وتتصل مباشرة بالوجه) وهو بحاجة إلى التأييد من البيئة دون محاولة ضبطها فعلا.

فيما يخص غياب الأذنين هناك انشغالات متعلقة بالسمع أو المعرفة والفضول. غياب الكتفين هذا يعني أن الطفل يعاني من عدم الثقة في القوة الجسدية له

غياب الثياب يعني نقص الحماية الجسدية والواجهة الاجتماعية للشخصية.

3-تقديم الحالة الثالثة: هـ ب

يبلغ المفحوص من العمر10 عشرة سنوات، يقطن بوسط مدينة ورقلة، يدرس بالسنة الخامسة، يحتل المرتبة الثانية ضمن ثلاث إخوة (ولدين و بنت) المستوى اجتماعي واقتصادي متوسط، الأب عامل و الأم عاملة بولاية أخرى غير ولاية ورقلة. أهم الملاحظات التي تم تسجيلها على المفحوص إثر تطبيق الاختبارات :التأتأة (بسيطة) حديثه يخرج أو ذات مخارج سنية و هو قليل البنية .... يقضم أضافره .

ا-عرض نتائج اختبار تقدير الذات لكوبرسميث:

درجة تقدير الذات العام: 09/26 ضعيف.

درجة تقدير الذات الاجتماعي:04/08 متوسط.

درجة تقدير الذات العائلي:03/08 ضعيف.

درجة تقدير الذات المدرسي: 06/08 فوق المتوسط.

ب- نتائج اختبار CAT:

اللوحة الأولى: البطة تلتهم الطعام .... " نقلب اللوحة؟ " و هناك ثلاثة بطات ينظرون بعضهم بعضا و هناك بطة تريد أن تلتهم الطعام وحدها .

البطة الصغيرة على اليمين لأنها ليس قبيحة –مش سامطة- (البطة في الوسط سوف تلتهم كل الطعام) .

اللوحة الثانية: يوجد ثلاثة ذئاب يتنافسون بالحبل و الطفل الصغير يعاون أباه على الذئب الكبير .

-الذئب الصغير لأنه يساعد أباه .

اللوحة الثالثة: يوجد في هذه الصورة أسد جالس في كرسي و فأر يريد أن يخرج من بيته و كان الأسد مصاب في قدمه و كانت له عكاز .

الأسد لأنه مصاب من أصابعه طاح و تكسر .

اللوحة الرابعة:هناك اثنان غزال يتسابقان بالدراجة و الغزال الكبير يريد أن يتفوق على الغزال الصغير فقط .

الغزالة الصغيرة لأنها لم تسبق .

اللوحة الخامسة:يوجد في هذه الصورة بيت سرير كبير ...صمت ... ينامون فيه، آخر صغير و النافذة فقط .

السرير الصغير لأنه مزوق.

اللوحة السادسة:يوجد في هذه الصورة دبان نائمان في كوخ فقط .

الدب الكبير لأنه نائم .

(و هذا ماذا يفعل ؟ ليس نائم لماذا ؟ لأنه قلق لان الكوخ مش مليح)

اللوحة السابعة: يوجد في الصورة نمر يريد أن يلتهم القرد و القرد يريد أن يهرب ...فقط (و في الأخير لم يلتهمه) .

القرد لأنه يريد أن يهرب .

اللوحة الثامنة:يوجد في هذه الصورة قرد كبير يقول لإبنه لا تذهب و قردان آخران كبيران يتكلمان و يلتهمان الشاي (لا تخرج) .

الأب لأنه أعطى نصيحة مخلاهش يخرج .

اللوحة التاسعة: يوجد في هذه الصورة سرير صغير لا أرنب نائم في سريره فقط .

الأرنب لأنه نائم

اللوحة العاشرة: يوجد في هذه الصورة كلب كبير و كلب صغير و الكلب الكبير جالس في كرسي و يحمل ولده الصغير فقط الولد الصغير لأنه جالس في أمام أباه.

- **تفسير نتائج اختبار CAT:**

اللوحة الأولى: الموضوع الرئيسي لهذه الصورة هو " البطة التي تلتهم الطعام " وهو موضوع أخلاقي، البطل الرئيسي هو بطة صغيرة وديعة (مش قبيحة مش سامطة) والأشخاص في هذه القصة يرو أندادا إناثا على الطعام (البطة في الوسط سوف تلتهم كل الطعام) وهو يتماهى شخصية الأخ الصغير الظروف في القصة تدور حول موضوع الطعام الذي يثير تنافس بين الإخوة حول من الذي حصل عليه ؟ و كيف سلك لذلك ؟.

إذن نلاحظ غياب الأم المتضمنة أكثر في هذه الصورة و كذلك تبرز طبيعة القلق في هذه القصة هو الحرمان العاطفي في بداية سرده للقصة إذ بعدما ذكر البطة تلتهم الطعام يدير اللوحة من كل ناحية و يسأل ما إذا كان يستطيع تدوير اللوحة ؟ و هذا ما يوضح صراعات بين الإخوة حول الموضوع العاطفي .

لا وجود لعقاب في هذه القصة و النتيجة واقعية و هي تتناسب و عمره العقلي، الأخلاقي و الانفعالي .

اللوحة الثانية: الموضوع الرئيسي لهذه الصورة هو "ثلاث ذئاب تتنافس على الحبل "' و هو موضوع أخلاقي، البطل الرئيسي هو الذئب الصغير الذي يساعده أباه و الأشخاص يروا ذكورا أنداد محبين للمنافسة إذ يتماهى البطل الابن الذي يساعد أباه على الذئب الآخر المجهول الأشخاص الغير موجودين في هذه القصة هي الأم إذ يرى ذئب آخر مجهول و هذا ما يوضح قلقل الخوف من الاعتداء الذي يظهر في تحقيق لنزعاته العدوانية ضد الذئب الكبير الآخر المجهول لا عقاب في هذه القصة و النتيجة شديدة الرغبة في المساعدة مستوى النضج مناسب و عمره العقلي أخلاقيا و انفعاليا.

اللوحة الثالثة: الموضوع الرئيسي لهذه الصورة هو " الأسد المصاب " الذي هو موضوع أخلاقي، البطل الرئيسي هو الأسد المصاب وهو جالس على كرسيه وله " عكاز " يرى هذا الأسد ضعيف و هو يتماهى به لأنه مصاب فقد سقط وتكسر فالظروف التي وردت في القصة تظهر عدم قدرة كل من الفأر و الأسد: الفأر يريد أن يخرج من بيته، الأسد مصاب، فطبيعة القلق تظهر عدم القدرة أي اليأس و القهر و الظلم و الصراعات الهامة تظهر بين التبعية و الاستقلالية

و كذا في عدم الخوف من الأسد كوسيلة دفاعية ضد المعتدي، لا وجود لعقاب في هذه القصة و لا وجود لنهاية فهو وصف واقعي لما تتضمنه اللوحة، مستوى النضج أدنى من عمره العقلي و الأخلاقي و الانفعالي

اللوحة الرابعة: الموضوع الرئيسي لهذه الصورة هو " غزلان يتسابقان " و هو موضوع أخلاقي، الشخصيات ترى أندادا ذكور محبين للمنافسة و البطل يتماهى شخصية الأخ الصغير الذي لم يسبق. ظروف القصة يظهر فيها قسوة في التنافس الأخوي إذ نلاحظ وجود الأم و الموضوعات الفمية مثل سلة الطعام ..و هذا ما يبين طبيعة القلق و هو حرمان عاطفي أمومي الذي يخلق صراعات هامة بين الإخوة و كذا نكوص إلى مراحل سابقة و النبعية إلى الأم – فهو في هذه البطاقة يسقط ذاته أنه الضعيف مسالم) لا عقاب في هذه القصة بل استسلام و النتيجة واقعية مستوى النضج يتناسب و عمره العقلي أخلاقيا و انفعاليا .

اللوحة الخامسة: الموضوع الرئيسي لهذه الصورة هو موضوع تفسير محض لا وجود لبطل و لا للأشخاص و بالتالي لا وجود لتماهى في هذه القصة و بالتالي هناك مقاومة انفعالية الناتجة عن اللعب و الملاحظة لأعضائه الجنسية: و كذا لما يحدث للعلاقة أب-أم فهو بعد الوصف المادي للوحة يصمت كثيرا ثم يضيف " ينامون فيه " هذا ما يوضح صراعات هامة لرغباته الجنسية التي يقابلها بالكبت و المقاومة، لا وجود لعقاب في هذه القصة، النتيجة شاذة مستوى نضجه أدنى من عمره العقلي و كذا الأخلاقي و الانفعالي في هذه اللوحة .

اللوحة السادسة:الموضوع الرئيسي لهذه الصورة هو دبان نائمان " و هو موضوع تفسيري .البطل يرى أبوي ذكوري نائم و البطل يتماهى شخصية الأب و الظروف التي وردت في القصة تظهر حرمان " الكوخ مش مليح" و من الأشياء التي حذفها من الصورة هو الدب الصغير الذي هو في الأمام و هذا يبدي طبيعة قلق لفقدان الحب العاطفي (لم يذكر الدب الصغير لأنه ليس نائم و هو مقلق للأب الكوخ مش مليح) و هذا ما يوضح صراع هام بين الذات و رغباته الجنسية فهو لم يذكر الأم و لم يذكر الدب الصغير لا يوجد عقاب في هذه القصة النتيجة واقعية .

اللوحة السابعة: الموضوع الرئيسي لهذه الصورة هو " نمر يريد أن يلتهم القرد" و هو موضوع أخلاقي، البطل يرى أنه قوي و ذكوري و هو متردد في الاعتداء و الشخصيات ترى أندار ذكور غير جديرين بالثقة و هو يتماهى شخصية القرد الضعيف الذي يهرب فهو يسقط شخصيته، الظروف التي وردت في القصة تظهر مخاوف الطفل من الاعتداء و أسلوبه اتجاه هذا الاعتداء –الهروب – و درجة قلقه التي تبرز من خلال عدم رؤية باقي الأمور التي تحيط بالصورة من مخالب و أنياب

و ذيول فقد ركز على علاقة الاعتداء بين النمر و القرد و التي ينتابها التردد التي ممكن لها أن توضح لنا الصراع بين التبعية و الاستقلالية للمعتدي و في هذه القصة لا وجود لعقاب و النهاية سعيدة !! فالنمر لن يلتهم القرد. مستوى النضج لا يتناسب و عمره العقلي لا أخلاقيا و لا انفعاليا .

اللوحة الثامنة: الموضوع الرئيسي لهذه الصورة هو " القرد ينصح في إبنه" وهو موضوع أخلاقي . البطل الرئيسي هو القرد الذي في الأمام و هو الأب كبير ينصح إبنه وشخصيات هذه القصة يرو ذكورا أبويون و البطل يتماهى شخصية الأب، الظروف التي وردت في القصة بها تمتع الطفل في حضن أباه الذي ينصحه و هو الأب المسيطر في هذه الأسرة، إذ تثير هذه اللوحة الموضوعات الفمية التي ذكرت بـ:" قردان كبيران يتكلمان و يشربان الشاي " في القصة هناك نبذ و حذف لكل دور أنثوي و هذا ما يبين طبيعة القلق وهو الحرمان العاطفي الأمومي، القصة لا تحوي عقابا و النتيجة واقعية، مستوى النضج يتناسب وعمره العقلي أخلاقيا و انفعاليا .

اللوحة التاسعة: الموضوع الرئيسي لهذه الصورة هو ابن نائم في سريره و هو موضوع تفسيري، البطل الرئيسي هو الأرنب الصغير النائم و هو يتماهى به لأنه نائم، فالظروف التي وردت في القصة جاءت لا مبالية بظلمة الغرفة و الباب المفتوح

و الاستيقاظ الأرنب و قبل ذكره للأرنب قال بأنه قط ثم أعاد " لا إنه أرنب " و هذا ما يوضح طبيعة القلق من الوحدة و الهجر الذي قابلاهما بالنوم و عدم الاكتراث لهذين المثيران و هذا ما يوضح صراعات هامة بين الذات و الخوف من الهجر

و الوحدة، لاوجود لعقاب في هذه القصة و النتيجة واحدة وواقعية، أرنب صغير نائم، مستوى النضج أدنى من عمره العقلي و الأخلاقي و الانفعالي .

اللوحة العاشرة: الموضوع الرئيسي لهذه الصورة هو " كلب كبير يحمل ولده الصغير " و هو موضوع تفسيري، البطل الرئيسي لهذه القصة الأب الجالس على الكرسي و يحمل ولده وشخصيات هذه القصة هو الأب و ابنه إذ يرى الأب مكرس

نفسه لابنه و الابن متمتع بهذه العلاقة، هناك حذف للحمام خلفهم و هذا ما يبين طبيعة القلق الذي تتضمنه هذه الصورة و هو الخوف من العقاب و كل موضوعات الإخراج بما فيها اللغة إذ أنه يتأتأ في أعراضه العيادية –فالصراعات الهامة تظهر بين الذات و العلاقة الوالدية، لا يوجد عقاب بهذه الصورة بالرغم من أنها تحوي عقاب النتيجة تتضمن شدة الرغبة في أن يكون الابن بين أحضان الأب .

- **التقرير السيكولوجي:**

إذن الحالة **هـ ب** يتمتع بمستوى نمو الذات فوق المتوسط على نحو ما يتجلى في قصصه إذ أن معظم القصص ذات محتوى أخلاقي ما عدا القصة(5،6،9،10) و كل القصص ذات محتوى لشخصيات ذكورية و في علاقة مع الأب .حضن و استمتاع بهذا الحضن.

المفحوص يوجه عدوانيته اتجاه الأم التي يراها كمصدر للحرمان العاطفي الذي يخلق صراعات هامة بين الإخوة في التنافس على عطفها و الأب يرى ضعيف مكسور كذلك يوجه عدوانيته اتجاه ذاته

يعيش الطفل صراعات من بينها صراعات هامة بين الذات والعلاقة الوالدية، قلق الخوف من الاعتداء في تحقيق لنزعة العدوانية صراع بين التبعية و الاستقلالية عن المعتدي، صراعات هامة بين الذات و رغباته الجنسية يقابلها بالكبت، مخاوف من الاعتداء وأسلوبه اتجاه العدوان هو الهروب، نكوص إلى مراحل سابقة و تبعية للأم صراع بين الذات و الخوف من الهجرة والوحدة يقابلها بالنفي.

كل القصص لا تحوي عقاب و هذا دليل على ضعف في قوة الأنا كل القصص تحوي نهايات واقعية و سعيدة و هذا دليل على أنه يتمتع بمستوى انفعالي إيجاب

كل تماهياته خاصة بالضعيف المنهزم المسالم النائم و هذا دليل على أنه يتمتع بتأخر في النمو الاجتماعي.

العضو المسيطر في العائلة هو الأب و الدور الذي يعطيه الطفل لنفسه داخل الأسرة هو التابع للأب و الذي يستمتع بحضنه.

جـ – عرض نتائج اختبار الشخص: (أنظر الملاحق شكل هب)

- **التحليل الشكلي:**

رسم الشخص يمثل شكل إنساني مرسوم في وسط الورقة عموديا و هو ذو حجم متوسط بخطوط شديدة الضغط و حركات غير متوافقة لتموضع عناصر الجسم، مضمون الرسم شكل إنساني لكن غير واضح الجنس: ما إذا كان ذكر أم أنثى

- **التحليل الكيفي:** لقد تم رسم الشخص بكثير من النقائص:

– على مستوى الوجه: لا وجود للأنف و الفم و الشعر، الحاجبين، الرموش و لا لتناسق تموضع عناصر الوجه .

– فيما يخص الرقبة و الجذع موجودتان لكن الرقبة أطول .

- فيما يخص الأطراف العلوية : موجودة لكن غير موفق في تموضعها .

- في نصف الجذع – لا وجود للمرافق و لا للعدد الصحيح للأصابع اليدين، الذراعين مفتوحين .

- فيما يخص الأطراف السفلية: موجودة لكن غير متناسبة و الجذع فهي أقصر من الجذع

- **التحليل العام لاختبار رسم الشخص:**

إذن من خلال الملاحظات السابقة نستنتج أن **هـ ب** يتميز باضطرابات على مستوى التعبير الانفعالي وضبطه وكذلك على مستوى رسم الرقبة وكذلك تموضع الذراعين مع الجذع . غياب الفم دليل على أن الطفل له مشاعر ذنب فمية كذلك غياب الأنف يدل على أن هناك مشكلات جنسية لها علاقة إما بقلق الخصاء أو العادة السرية.

غياب الثياب دليل على الحاجة للحماية الجسمية .

4– تقديم الحالة الرابعة: ن.ق

يبلغ المفحوص من العمر 10 عشر سنوات، يقطن بالناحية الشرقية لمدينة ورقلة، يدرس بالسنة خامسة، يحتل المرتبة الأولى بين أربع إخوة (ثلاث ذكور و بنت)،المستوى الاجتماعي و الاقتصادي متوسط، الأب عامل و الأم عامل.

أهم الملاحظات التي تسجل أنه ضعيف البنية .

ا–عرض نتائج اختبار تقدير الذات لكوبرسميث:

درجة مستوى تقدير الذات العام: 18/26 فوق المتوسط.

درجة مستوى تقدير الذات الاجتماعي: 05/08 فوق المتوسط.

درجة مستوى تقدير الذات العائلي:05/08 فوق المتوسط.

درجة مستوى تقدير الذات المدرسي:05/08 فوق المتوسط.

ب–نتائج اختبار CAT :

اللوحة الأولى: تقليب اللوحة ... صمت طويل ... تركيز على الصورة ..

يوجد ثلاث –كيف نقول للأولاد الدجاجة ؟–كتاكيت فوق المائدة يأكلون و يتحدثون وينظرون . في بعضهم البعض و أمام كل كتكوت صحن و ملعقة و في الوسط صحن كبير فيه الأكل و جالسون على كرسي ...فقط .

الصحن لأنه كبير و يحمل كثير من الأكل .

اللوحة الثانية: يوجد ثلاث ذئاب و يشدون بالحبل، فقط

الطفل لأنه أقصر و يحاول أن يجذب الحبل و في الأخير لم يجذبوه .

اللوحة الثالثة: يوجد أسد جالس على المقعد و يفكر و حامل في يده مدخنة وواضع رجل فوق رجل و فأر في بيته يشاهد الأسد فقط .

الأسد لأنه حامل المدخنة و هو عجوز و يتكيف .

اللوحة الرابعة: يوجد كنقر و ابنه فوق الدراجة و يمشيان في الطريق بالدراجة فقط .

الطفلة تمشي بالدراجة ؟ لأنها صغيرة و تحاول أن تمشي بالدراجة لأنها لا تعرف المشي بالدراجة .

اللوحة الخامسة: أرى غرفة فيها سرير كبير و سرير صغير للطفل و توجد زربية في الأرض و نافذة و فقط . لا شيء .

اللوحة السادسة: أرى دب في الكهف كبير فقط.

-الدب في الكهف – صمت لا أعلم، لم يشأ التحدث عن باقي ماهي الصورة.

اللوحة السابعة: يوجد نمر يصطاد في قرد في الغابة و كان القرد يحاول أن يصعد إلى الشجرة فقط .

النهاية: لم يكتمل المشهر و في الأخير اصطاده .

اصطياد النمر للقرد، لأنه قفز .

اللوحة الثامنة: أرى أربعة قردة الأب و الأم والجدة والجدة تلاعب الطفل والأم والأب يشربان ويتحدثان فقط

-الجدة تلاعب الطفل – لا أعلم- .

اللوحة التاسعة: يوجد أرنب داخل غرفته فوق سريره فقط .

لا شيء

اللوحة العاشرة:يوجد كلب و جرو و الجرو فوق رجلي الأب فقط .

لا شيء – لا أدري

لماذا الجرو فوق الأب لكي يضربه لأنه فعل شيء ما و لأنه يستحق الضرب.

- **تفسير اختبار CAT**:

اللوحة الأولى: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو " الطعام " وهو موضوع أخلاقي لا يوجد بطل رئيسي في هذه القصة والأشخاص يرو صغار السن يأكلون ويتحدثون وينظرون إلى بعضهم البعض والطفل يتماهى بالطعام أو بالأحرى الصحن الكبير لأنه مليء بالطعام، الظروف التي وردت في القصة جاءت غير مبالية بالدجاجة الأم و كذلك كان هناك صمت طويل سبق سرد القصة وتقليب ثم تركيز على الصورة ثم يبدأ السرد: "ثلاث " نسيت كيفاش يقولو للأولاد الدجاجة ؟" فوق المائدة ... وهذا ما ينم عن وجود قلق ذو طبيعة لحرمان عاطفي أمومي يعوضه بالصحن من الطعام الكبير الذي يتماهى به وهذا ما يوضح وجود مشكلات فمه، القصة لا تحوي عقاب، النتيجة واقعية و مستوى النضج أدنى من المستوى العقلي أخلاقيا و انفعاليا .

اللوحة الثانية: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو " ثلاث ذئاب يشدون بالحبل " وهو موضوع تفسيري، البطل الرئيسي هو الابن القصير الذي يحاول أن يجذب الحبل، شخصيات القصة ترى ذكورا والبطل يتماهى بالابن الصغير الظروف التي وردت في القصة جاءت لا مبالية بالدببة الكبار و لا للعلاقة التي بينهم: ثلاث ذئاب يشدون الحبل في حين الصورة تحوي دببة والطفل سرد قصة لذئاب و يرى الذئب الصغير يحاول جذب الحبل و في النهاية لم يستطع جذبه و هذا ما يبين وجود صراع مصحوب بالخوف من الاعتداء، العقاب جاء مباشرا و ذاتيا حاول و لم يستطع النتيجة حزينة (قلق الخصاء).

مستوى النضج أدنى من المستوى العقلي أخلاقيا و انفعاليا .

اللوحة الثالثة: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو " الأسد الجالس على الكرسي و هو موضوع تفسيري. البطل الرئيسي هو الاسد الجالس على المقعد و يفكر و حامل في يده مدخنة وواضع رجل على رجل فشخصيات القصة يروا ذكورا مراقبين و البطل يتماهى شخصية الأسد الحامل للمدخنة وهو عجوز ويتكيف. الظروف التي وردت في القصة تظهر عجز و ضعف الأسد و ملاحظة الفأر لهذا الأسد العجوز و يتكيف. فطبيعة القلق تظهر العجز واليأس والقهر لرموز السلطة " الأب " التي يتماهى بها الطفل في نفس الوقت **الطفل يسرد**: الفأر في بيته يشاهد الأسد أي الفأر مرتاح و يلاحظ هذا الضعف و هذا ما يبين صراع يبين الاستقلالية و التبعية و الاستخفاف من رموز القوة " عجوز و يتكيف " دليل على اتخاذ ذلك كوسيلة دفاعية ضد المعتدي.

العقاب لا يوجد في هذه القصة ولا وجود لنهاية فهو وصف واقعي لما تتضمنه الصورة مستوى النضج أدنى من عمره العقلي أخلاقيا وانفعاليا.

اللوحة الرابعة: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو كنقر و ابنه فوق الدراجة " و هو موضوع أخلاقي، البطل الرئيسي الكنقرة الصغيرة التي تريد أن تمشي بالدراجة رغم صغر سنها، شخصيات القصة يروا صغار السن أنداد و البطل يتماهى بالصغيرة التي لا تعرف المشي بالدراجة و تحاول أن تمشي بالدراجة، الظروف التي وردت في القصة جاءت لا مبالية باللأم " كنقرة و ابنه " و هذا يبين مشكل في أصل الطفل الجنسي و خاصة تماهيه بالكنقرة الصغيرة التي تريد أن تمشي بالدراجة

و هذا ما يوضح وجود رغبة في الاستقلال و السيطرة (أو أن هناك غيرة من الأخت الصغيرة و الوحيدة)لا يوجد عقاب في هذه القصة و لا نهاية فهو سرد وصفي لما يشاهد في الصورة، مستوى النضج أدنى من المستوى العقلي و الأخلاقي و الانفعالي (بالرغم من تحصيل الدراسي 08/10.).

اللوحة الخامسة: الموضوع الرئيسي لهده القصة هو تفسيري ووصفي لما يراه الطفل لا وجود لبطل في هذه القصة و لا لشخصيات و لا يتماهى بشيء أو شخصية فالظروف التي وردت في القصة جاءت لا مبالية بالشخصيات " أرى سرير كبير و آخر صغير للطفل و توجد زربية و نافذة و فقط " فطبيعة القلق تظهر أن هناك مقاومة لما يحدث في العلاقة بين الأم و الأب و كل موضوعات مثل اللعب و ملاحظة الأعضاء الجنسية و هذا ما يبين أن الصراع الهام هو أنه يقابل رغباته الجنسية بالمقاومة .

لا وجود لعقاب و لا لنهاية . مستوى النضج أدنى من عمره العقلي أخلاقيا و انفعاليا.

اللوحة السادسة: الموضوع الرئيسي لهده القصة هو " دب في كهف كبير " وهو موضوع تفسيري، البطل الرئيسي هو الدب الأمامي وهو يتماهى به لكنه لا يعلم لمادا ؟فالظروف التي وردت في القصة جاءت لا مبالية بالشخصيات الأخرى أي الدبين الآخرين الذين هم رمز الأب و الأم و رموزها الجنسية و الغيرة الأديبية، فتركيزه على الدب الذي هو في الأمام بالإضافة إلى عدم الاعجاب بالبطاقة الخامسة و مقاومة لرغابته الجنسية من الممكن أنها توضح مشكلات العادة السرية خاصة الصمت و عدم المعرفة، صمت ثم قال لا أعلم، لا وجود لعقاب ولا لنهاية مستوى النضج أدنى من المستوى العقلي أخلاقيا وانفعاليا.

اللوحة السابعة: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو " نمر يصطاد في قرد "وهو موضوع تفسيري البطل الرئيسي هو النمر الذي يصطاد القرد الذي يحاول أن يصعد إلى الشجرة، البطل يتماهى شخصية النمر لأنه قفز، الظروف التي وردت في القصة جاءت مركزة على علاقة الاعتداء بين النمر و القرد و على اعتداء النمر على القرد و هذا ما يبين رغبة الطفل في اتخاذ هذا الأسلوب أمام أي نوع من أنواع الاعتداء كذلك هناك صراع بين أن يكون مدافعا أو مهاجما و ذلك من خلال النهاية التي بدت في البداية لم يكتمل المشهد " ثم قال وفي الأخير اصطاده.

اللوحة الثامنة: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو " العائلة "' وهو موضوع أخلاقي، البطل الرئيسي هو الجدة التي تلاعب الطفل فهو يتماهى بها ولا يعلم لماذا ؟ والأب والأم يشربان ويتحدثان، الظروف التي وردت في القصة جاءت تحكي يوميات الطفل في الواقع فهو خلال أيام الدراسة موجود في منزل جدته بحكم قرب المنزل إلى المدرسة ولا تحوي هذه الصورة قلق ولا صراع فهي توضح الدور الذي يضعه الطفل بين أفراد أسرته فهو يجد نفسه مع جدته و هي العضو المسيطر في الأسرة خلاف الأم و الأب المتواجدون مع بعض النتيجة واقعية لا وجود لعقاب . مستوى النضج أدنى من عمره العقلي أخلاقيا و انفعاليا.

اللوحة التاسعة: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو " أرنب داخل غرفة فوق سريره" و هو موضوع تفسيري لا وجود لبطل و لا لتماهى بالبطل الظروف التي وردت في القصة جاءت ملغية لمثير حب الاستطلاع لما يجري بالجوار " أرنب داخل غرفة فوق سريره" لم يظهر إعجاب بالصورة هذا ما يوضح قلقل اتجاه الوحدة التي سئم منها، لا وجود لعقاب ولا لنتيجة وهي قصة تبين مستوى نضج أدنى من عمره العقلي أخلاقيا وانفعاليا.

اللوحة العاشرة: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو "جرو فوق رجلي أبيه" وهو موضوع أخلاقي، البطل الرئيسي هو الكلب الأب فالشخصيات ترى ذكورية و البطل لا يتماهى بأحد الظروف التي وردت في القصة جاءت تحمل عقاب الأب لابنه و هو يستحق هذا الضرب فالقصة جاءت مستثنية للحمام خلف الشخصيات، ضف إلى ذلك أنه عاقب الأب الجرو لأنه فعل شيء ما وهو يستحق ذلك. وهذا ما يوضح وجود مشكل العادة السرية التي تذكر باللوحات السابقة السادسة والخامس.

- **التقرير السيكولوجي:**

إذن الحالة **ن.ق** يتمتع بمستوى نمو الذات دون المتوسط و هذا على نحو ما يتجلى في قصصه التي جاءت معظمها مواضيع تفسيرية ما عدا القصص 1،4،8،10 إذ يرى الأب سلبي و الأم مصدر للحرمان العاطفي و الإشباع الفمي، العضو المسيطر داخل الأسرة هي الجدة و الدور الذي يعطيه الطفل لنفسه هو المسيطر في بيت جدته فهو لا يجد نفسه في أسرته.

المفحوص يوجه عدوانيته تجاه الأم و رموز السلطة الأبوية و ذلك بالحذف والاستخفاف برموز القوة الوالدية إذ يستخدمها كوسيلة دفاعية ضدهم.

يعيش الطفل صراعات نذكر من بينها حرمان عاطفي يعوضه بالطعام، صراع مصحوب بالخوف من الاعتداء مصدره قلق الخضوع صراع بين التبعية و الاستقلالية، صراع بين أن يكون مدافعا أو مهاجما ويقابل هذه الصراعات بالتعويض و الكبت والمقاومة . لديه مشكلات فمية و أخرى خاصة بأصل الطفل الجنسي و ذلك من خلال تماهيه بالطعام و الصغيرة التي لا تمشي.

معظم تماهيته إما بالا أحد مرتين أو بالعجوز و العجوزة أو الابن الصغير – النمر المتعدي و هي تماهيات ضعيفة سلبية مهاجمة كل القصص لا تحوي عقاب ولا نهاية وهذا دليل على ضعف الأنا و أنه يتمتع بمستوى انفعالي سلبي ماعدا اللوحة الثانية التي احتوت عقاب مناسب و نهاية حزينة.

إذن الحالة تتمتع بمستوى نمو الذات دون الوسط و كذا لقوة الأنا في بناءه و دفاعه التي تظهر في مشكل في أصل الجنسي للطفل الذي مصدره الأم – اللوحة الرابعة.

ج – عرض نتائج اختبار الشخص: (أنظر الملاحق الشكل ن ق)

- **التحليل الشكلي:**

رسم الشخص يمثل شكل إنساني مرسوم في الجانب العلوي الأيسر من الورقة عموديا وهو ذو حجم صغير بخطوط رفيعة جدا وحركات غير متوافقة في تناسب أجزاء الجسم، مضمون الرسم شكل إنساني ذكوري.

- **التحليل الكيفي:** لقد تم رسم الشخص بكثير من النقائص:

- على مستوى الوجه: لا وجود للأذنين و لا اتجاه النظر و لا للحاجبين و الرموش و شعر الرأس و لا لمكان الجبهة
- و الذقن .

- على مستوى الرقبة و الجذع: موجدتين.
- فيما يخص الأطراف العلوية: الذراع يسرى غير ملتصقة بالكتف، المرافق والرسغ أصابع اليدين غير موجودة ولا اليدين .

– فيما يخص الأطراف السفلية: موجودة لكن قصيرة جدا لا وجود للركبتين ولا للقدمين.

- **التحليل العام للاختبار رسم الشخص:**

إذن من خلال الملاحظات السابقة نستنتج أن **ن ق** يتميز بمراج انفعالي سلبي و هذا يظهر من خلال تموضع الذراعين مع الحاجة للاتصال بالأشخاص و الموضوعات مرفقة بالشعور بالذنب كعدم الشعور بالأمن رسم الطفل يبين أنه يعيش حياة خيالية و أنه يميل إلى التعبير الانفعالي المباشر و هو متعلق بالأم .

الرسم صغير و هذا يدل على عدم الثقة في ذاته وقوته الجسدية.

5– تقديم الحالة الخامسة: ح ح

يبلغ المفحوص من العمر 10سنوات يقطن بالناحية الشمالية لمدينة ورقلة، يدرس بالسنة الخامسة، يحتل المرتبة الأخيرة بين ثلاث إخوة ذكور. المستوى الاجتماعي و الاقتصادي متوسط، الأب عامل والأم عاملة.

أهم الملاحظات التي تسجل أنه (سمين البنية) بدين، طرطقة الأصابع.

ا–عرض نتائج اختبار تقدير الذات لكوبرسميث:

درجة مستوى تقدير الذات العام: 15/26 مرتفع.

درجة مستوى تقدير الذات الاجتماعي:05/08 مرتفع.

درجة مستوى تقدير الذات العائلي: 04/08 متوسط.

درجة مستوى تقدير الذات المدرسي: 04/08 متوسط.

ب– نتائج اختبار CAT:

اللوحة الأولى: ديك و أولاده الصغار يأكلون قاعدين في دارهم أولاد الصغار كل واحد قاعد في بلاسته جالسين في طاولة طويلة ...صمت ما نعرفش .

الأولاد الصغار جالسين كيما راهم .

اللوحة الثانية: دب واحد ينافس إثنان دببة مع بعضها البعض الطفل الصغير كان الوراء كاد أن يزلق .

الدب الصغير أحب الدببة الصغار (الربح للاثنان الدببة) .

اللوحة الثالثة: أسد جالس فوق كرسي كالملك و الفأر يخرج رأسه من بيته و هو مهتم في شيء آخر هذا مكان .

الفأر لا أدري.

اللوحة الرابعة: الكنغر الصغير وأمه الصغير في الدراجة و الأمه تمشي وهو في الغابة أمامهم أشجار كبيرة وصخور.

الكنغر الصغير لأنه في الدراجة.

اللوحة الخامسة: " يفرك عينه اليسرى " أسره اثنان واحد كبير والآخر صغير في غرفة صغيرة ويوجد مضوأة، قط نائم في السرير الصغير والنافذة مفتوحة .

القط لأنه في السرير الصغير.

اللوحة السادسة:يوجد صخرات كبيرة تحتها دببة و هي قديمة –الصخور – و يوجد أنهار أمام الدب.

الورد لأني أحب الورد.

اللوحة السابعة:غابة لحيوانات و النمر يصطاد القرد و يقفز من الشجرة – النمر – و توجد أزهار داخل الغابة و شجرة طويلة، و القرد يدافع عن نفسه.

القرد عندما يدافع عن نفسه (النهاية النمر لم يستطع اصطياد القرد).

اللوحة الثامنة:القرد جالسين في أسرة وهم يتحاورون وقرد آخر يجلس في كرسي ويتحاور مع ابنه وتوجد وراءهم صورة لامرأة و القرد جالس على السرير يحمل كأس من القهوة .

علاقة الأشخاص ؟ لا أعرف .

القرد الصغير لأنه يتحاور مع قرد آخر.

اللوحة التاسعة:يوجد غرفة داخلها سرير صغير مرآة نافذة كبيرة مفتوحة وأرنب والباب مفتوح أيضا، وما به الأرنب ؟ جالس على السرير ؟الأرنب، لا أدري.

اللوحة العاشرة: يوجد هناك كلاب في المغسل جالسين هما و أحد كبار عليهم و هناك أحد نائم و يحمله من رقبته الكبير يحمل الصغير من رقبته (أبيه أو أحد من أسرته) لا أدري . *يطرطق أصابعه.

- **تفسير الاختبار CAT:**

اللوحة الأولى: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو " ديك وأولاده الصغار " وهو موضوع تفسيري، البطل الرئيسي هم الأطفال الصغار شخصيات القصة يروا ذكورا صغار السن مع ديك. وهو يتماهى شخصية الصغار لأنهم جالسين مع بعضهم البعض. الظروف التي وردت في القصة تظهر لا مبالاة للعلاقة بين أفراد الأسرة والذي يجمعهم هو الطعام ومن الأشخاص التي وردت في القصة ولم تتضمنها الصورة هو الديك مكان الأم ثم بعد الوصف يصمت طويلا و يقول ما نعرفش ... وهذا ما يوضح أن طبيعة القلق لها علاقة بمصدر الاشباع الفمي وصراع بين الاشباع الفمي والاحباط من هذا الاشباع. (فالطفل بدين) القصة لا تحوي عقاب ولا نتيجة فهي وصف لصوره مما يجعل مستوى النضج ادنى من العمر العقلي اخلاقيا و انفعاليا.

اللوحة الثانية: الموضوع الرئيسي لقصة هو " دب ينافس دبين" وهو موضوع تفسيري للصورة، البطل الرئيسي هو الدب الواحد الذي ينافس اثنان من الدببة، شخصيات القصة يروا ذكورا أندادا والصغير الضعيف كاد أن يزلق وهو يتماهى به.

الظروف التي وردت في القصة تظهر عدم مبالاة للأم ولا للعلاقة الموجودة داخل الأسرة ولم يظهر كذلك التعاون إلى أي من احد الوالدين وهذا ما يوضح طبيعة القلق هو الخوف من الاعتداء الذي يصحبه صراع بين تحقيق نزعته العدوانية والاستقلال. لا وجود لعقاب في القصة النتيجة سعيدة في الأخير فاز الاثنين، مستوى النضج يتناسب وعمره لعقلي أخلاقيا وانفعاليا.

اللوحة الثالثة: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو موضوع تفسيري للصورة، البطل الرئيسي هو الأسد الملك المنشغل البال، الأشخاص يروا ذكورا مراقبون وهو يتماهى شخصية الضعيف: الفأر المراقب.

الظروف التي وردت في القصة جاءت غير مبالية لرموز القوة و الاعتداء التي يحملها الأسد من عصا وغليون و كدا العلاقة بين الأسد والفأر وهذا ما يوضح أن طبيعة القلق هو عدم موافقته لسلطة الأب التي يجسدها في عدم مبالاته برموز السلطة والتي يستعملها كوسيلة دفاعية ضده خاصة وأنه يتماهى شخصية الضعيف وهذا ما يوضح صراع بين الخضوع و الاستقلالية. لا وجود لعقاب ولا لنتيجة مستوى النضج أدنى من المستوى العقلي انفعاليا وأخلاقيا.

اللوحة الرابعة: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو الكنغر الصغير وأمه " وهو موضوع أخلاقي، البطل الرئيسي هو الكنغر الصغير مع أمه في الدراجة شخصيات القصة يروا آباء، الابن و أمه وهو يتماهى شخصية الابن الصغير، الظروف التي وردت في القصة جاءت غير مبالية بالكنغر الذي تحمله الأم و لسلة الطعام و هذا ما يبين أن طبيعة القلق مصدرها التنافس الذي يخلق لدى الطفل صراع بين النكوص من جهة ويبين الاستقلال والسيطرة من جهة أخرى القصة لا تحمل عقاب والنتيجة واقعية مستوى النضج أدنى من المستوى العقلي انفعاليا وأخلاقيا.

اللوحة الخامس: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو الأسرة الاثنين " وهو موضوع أخلاقي لا يوجد بطل بهذه القصة الأشخاص يروا صغار السن: قط نائم في السرير الصغير، الطفل يتماهى شخصية القط الصغير النائم في السرير الصغير، الظروف التي وردت في القصة جاءت لا مبالية بما حدث للعلاقة الأب و الأم و كذلك الطفل الثاني في السرير الصغير بالإضافة إلى أنه قبل سرد القصة فرك عينيه اليسرى و هذا ما يوضح أن طبيعة القلق مصدرها عدم موافقة أو كبته لكل ما يحدث بين الوالدين في السرير و لكل الملاحظات و ألعاب بالأعضاء الجنسية .

وهذا ما يوضح أن صراع بين الذات ورغباته الجنسية التي يقابلها بالمقاومة، لا وجود لعقاب في القصة و لا لنتيجة مستوى النضج أدنى من عمره العقلي أخلاقيا و انفعاليا الذي يتوضح في كبته لانفعالاته.

اللوحة السادسة: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو " الصخور القديمة والأزهار " وهو موضوع أخلاقي لا يوجد بطل رئيسي في هذه القصة.

والأشخاص يروا مجهولون: السن، الجنس و السمات: " صخور تحتها دببة، أزهار أمام الدب.

الطفل يتماهى بالأزهار لأنه يحبها. الظروف التي وردت في القصة جاءت لا مبالية بكل الأشخاص و هناك إضافة للورود التي لا تحويها الصورة وهدا ما يبين أن طبيعة القلق مصدرها موضوعات جنسية التي قد تكون لها علاقة بمشكلة العادة السرية التي توضحها كذلك الصورة الخامسة التي كانت تحوي مقاومة لكل الرغبات الجنسية وكذا بداية فرك عينيه اليسرى أو كبت للمشهر البدائي وهو رؤيته للعلاقة الجنسية بين الأب والأم، القصة لا تحوي عقاب ولا نتيجة، مستوى النضج أدنى من عمره العقلي أخلاقيا وانفعاليا .

اللوحة السابعة: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو " النمر الذي يصطاد القرد " وهو موضوع أخلاقي، البطل الرئيسي هو النمر الذي يصطاد القرد ويقفز من الشجرة، شخصيات القصة يروا ذكورا أندادا. والبطل يتماهى شخصية القرد الذي يدافع عن نفسه، الظروف التي وردت في القصة تظهر أن هناك اعتداء وأسلوب لمواجهة هذا العدوان وهذا ما يظهر درجة قلق معتدلة يواجهها الطفل بالدفاع عن نفسه ضد هذا العدوان في نفس الوقت هو في صراع بين أن يكون معتدي أو ضحية عدوان ويحاول الدفاع عن نفسه وفي الأخير هو ينحاز لهذا الأخير الذي يجده متنفس ليومياته ونتيجة القصة أن النمر لم يستطع اصطياد القرد وهي نتيجة سعيدة وتوضح مستوى نضج متناسب مع عمره العقلي أخلاقيا وانفعاليا.

اللوحة الثامنة: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو " القردة جالسين يتحاورون " وهو موضوع أخلاقي لا وجود لبطل رئيسي في هذه القصة: قرده جالسين يتحاورون، واحد يتحاور مع ابنه وآخر جالس يشرب القهوة وصورة للامرأة فالأشخاص يروا مجهولين وخاصة للعلاقة الأم – أب فالشخصية التي تشرب القهوة امرأة وهو يسرد أنها قرد والطفل يتماهى شخصية الصغير الذي يتحاور مع أحد القردة فالظروف التي وردت في القصة جاءت لامبالية للعلاقة بين القردة أو بالأحرى لعلاقات

الأسرية وهذا ما يبين أن هناك صراع في الأدوار بين الوالدين و كذا بين الوالد المسيطر مما يجعل الطفل لا يعرف الدور الذي يضعه لنفسه داخل الأسرة غير أنه بحاجة للحوار، وهذا ما يخلق لدى الطفل صراع بين ذاته ودوره من الناحية الجنسية خاصة وأن الطفل الثالث بين ثلاث ذكور وكذلك فرقعة أصابعه التي تلاحظ في الاشارات العيادية أنه يشعر بالذنب، لا وجود لعقاب في القصة ولا نتيجة أيضا. مستوى النضج أدنى من عمره العقلي والانفعالي والأخلاقي .

اللوحة التاسعة: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو موضوع تفسيري محض لما تتضمنه الصورة، لا وجود لبطل رئيسي شخصيات القصة هو أرنب صغير السن جالس في السرير و هو يتماهى به لكن دونما يعرف لماذا ؟

الظروف التي وردت في القصة جاءت لا مبالية بظلمة الغرفة مركزا على النافذة المفتوحة و الباب المفتوح أيضا و المرآة

و السرير و الأرنب و هو ما يوضح حب الاستطلاع لما يجري في الجوار هروبا من الخوف من الظلام و الوحدة أو الهجر هذا السرد الذي جاء خاليا من البصمة الشخصية للطفل ربما يوضح قلقل الخوف من الهجر والشعور بالتهديد الذي يولد صراع بين الذات و ما يحيط به من علاقات اجتماعية.

لا عقاب ولا نتيجة تحوي هذه القصة .

مستوى النضج أدنى من المستوى العقلي أخلاقيا و انفعاليا . هناك كف انفعالي و نفي .

اللوحة العاشرة: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو "كلاب في المغسل جالسين " وهو موضوع أخلاقي .

البطل الرئيسي هو كلب كبير يحمل الكل الصغير النائم من رقبته . شخصيات القصة يروا ذكورا واحد مسيطر و الآخر خاضع له، البطل لا يتماهى بأحد .

الظروف التي وردت في القصة تظهر إضافة لكلب كبير غير متضمن في الصورة وهو أكبرهم سنا وهذا يبين إمكانية وجود لمواضيع العادة السرية بين الإخوة الثلاث، لا وجود لعقاب في هذه القصة و لا لنتيجة .

مستوى النضج أدنى من المستوى العقلي أخلاقيا و انفعاليا هناك كبت لانفعالاته.

- **التقرير السيكولوجي:**

إذن الحالة **حح** يتمتع بمستوى نمو للذات فوق المتوسط و هذا على نحو ما يتجلى في قصصه التي تضمنت 6 لوحات ذات محتوى لمواضيع أخلاقية (4،5،6،7،8،10) معظم القصص كانت تدور حول شخصيات ذكورية و يروا أندادا إذ يرى الأب سلبي و الأم مصدر للتنافس الأخوي و الاحباط و هو يوجه عدوانية اتجاه الأم و العلاقات الأسرية

يعيش الطفل جملة من صراعات أهمها صراع بين الذات و ما يحيط به من علاقات اجتماعية مصدرها قلق الخوف من الهجر و الشعور بالتهديد –اللوحة التاسعة –كذلك صراع بين الاشباع الفمي و الاحباط و هذا الاشباع –اللوحة الأولى – صراع– بين الخضوع والاستقلالية، قلق مصدره التنافس الأخوي الذي يحلق له صراع بيت النكوص والاستقلالية والسيطرة، صراع بين أن يكون معتدي أو معتدى عليه، صراع بين الذات ورغباته الجنسية صراع في الأدوار بين الوالدين و كذا الوالد المسيطر مما يجعل الطفل لا يعرف الدور الذي يضعه لنفسه داخل الأسرة إلا أنه بحاجة للحوار، صراع بين ذاته ودوره و يواجه هذه الصراعات بعدم موافقته لسلطة الأبوية وبالكبت للمواضيع الجنسية الدفاع عن النفس بسلبية.

معظم تماهياته بالصغير المنهزم السلبي النائم أو بلا أحد أو المدافع عن نفسه لكن بعدم اقتدار المعتدي على اصطياده.

وهذه كلها تماهيات نكوصية تدل على تأخر في النمو الاجتماعي.

كل القصص لا تحوي عقاب وهذا دليل على ضعف الأنا والأنا الأعلى وعدم استدخال للمبادئ الأخلاقية و استد ماجها

كل القصص لا تحوي نهاية و هذا يدل على أنه يتمتع بمستوى انفعالي قلقل و سلبي.

إذن الحالة يتمتع بمستوى نمو الذات فوق المتوسط و بضعف في النمو الاجتماعي مصدره عدم وضوح الأدوار الوالدية والسلطة الأبوية.

ج – رابعا: عرض نتائج اختبار رسم الشخص: (أنظر الملاحق الشكل ح ح)

- **التحليل الشكلي:**

رسم الشخص يمثل شكل إنساني مرسوم في الجانب العلوي الأيسر من الورقة عموديا و هو ذو حجم صغير جدا بخطوط رفيعة جدا و حركات غير متوافقة في تناسب أجزاء جسم الإنسان مضمون الرسم شكل إنساني غير واضح ما إذا كان ذكر أم أنثى و هو يميل إلى أن يكون في شكله إلى الطيور .

- **التحليل الكيفي:** لقد تم رسم الشخص بكثير من النقائص:
  - على مستوى الوجه: لا وجود للأذنين و شعر الرأس و الحاجبين و رموش العينين.
  - على مستوى الرقبة و الجذع: لا وجود للرقبة .
  - فيما يخص الأطراف العلوية: تظهر و كأنها جناحين.
  - فيما يخص الأطراف السفلية: و كأنها رجلين لطيور.
- **التحليل العام للاختيار رسم الشخص:**

إذن من خلال الملاحظات السابقة نستنتج أن **ح ح** يتميز بصراع واضح بين التعبير الانفعالي و ضبطه –غياب الرقبة– مع الاحساس بعدم الاستقرار و الشعور بعدم الأمان و هذا يظهر من خلال رسم الذراعين و الرجلين

غياب الأنف دليل على أنه يعيش مشكلات جنسية لها علاقة إما قلق الخصاء أو العادة السرية، غياب الأذنين تدل على أن لها انشغالات متعلقة بالسمع أو المعرفة و الفضول.

الرسم الصغير جدا و هذا دليل على عدم الثقة في ذاته الجسدية.

6– تقديم الحالة السادسة: ف.ب

يبلغ المفحوص من العمر تسع 09 سنوات، يقطن بالناحية الوسطى لمدينة ورقلة، يدرس بالسنة الرابعة، يحتل المرتبة الثانية بين 05 إخوة (03 ذكور و بنتان) ، المستوى الاجتماعي الاقتصادي متوسط، الأب عامل والأم لا تعمل .

أهم الملاحظات التي تسجل أن أضفاره طويلة جدا ومتسخة.

ا–عرض نتائج اختبار تقدير الذات لكوبرسميث :

درجة مستوى تقدير الذات العام: 17/26 مرتفع.

درجة مستوى تقدير الذات الاجتماعي:06/08 مرتفع.

درجة مستوى تقدير الذات العائلي: 05/08 مرتفع.

درجة مستوى تقدير الذات المدرسي: 07/08 مرتفع.

ب- نتائج اختبار CAT:

اللوحة الأولى: كان هناك ثلاثة عصافير يؤكلون الطعام و أمهم تحرسهم ثم جاء الذئب و حاول خطف عصفور ثم خطفه ثم ساعدته أمه و أرجعته أمه.

- الذئب لما خطف العصفور – لأنه استطاع خطف العصفور (بالرغم من أن الأم أرجعته).

اللوحة الثانية: كان دب يلعب مع دبة في لعبة الجمل ثم حاول الدب ابنه سحب الحبل على الدبة.

الدب و الابن يتعاونون في السحب الحبل على الدبة (الدبة هي الأم)

اللوحة الثالثة: " ابتسامة واسعة "

كان الأسد جالسا في كرسي كأنه أنيقا و الحيوانات تحضر له صيدهم ثم ذات مرة تأخر الحيوانات عن الصيد ثم فكر أرنب أن ينصب فخا للأسد ثم جاء له و قال له: أيها الأسد هناك أسد في البئر يخطف صيدك و يقول أحضروا هذا الأسد ثم ذهب إلى البئر فرأى أسد (خياله، ثم حاول التشجار معه حتى غرق في البئر.

الأرنب لما نصب للأسد فخ .

اللوحة الرابعة: كان كنقرين يتسابقان في دراجة ثم حولا الأم تسبق الابن ثم زاد الابن السرعة فإن قلبت بين الدراجة .

اللوحة الخامسة: كان أب و أبنائه الثلاثة يبحثون عن بيت يجلسون فيه لأن الأسد كان يطاردهم و الجو ممطر ثم التقوا برجل و ابنه فأخذهم إلى كوخ ثم أشعل النار ليتدفؤوا.

- الرجل لما اخذ الأب وابنائه الثلاثة كان رجل وفي.

اللوحة السادسة: كان الدب و ابنه في كوخ نائمين ثم جاء النمر فهجم عليه ثم اختطفه ثم عندما استيقظت الأم وجدت صغيرها ليس معها فجمعت كل الدببة لكن دبا كان يراقب الذئب ثم عندما جاء الابن إلى القرية قال للدببة الابن عند الذئب ثم ذهبوا ليحضروه فراحت الأم تحضر ابنها أما الرجال تولوا الذئب.

- لما كان الابن يراقب على الذئب.

اللوحة السابعة: يحكى أن قصة في قديم الزمان أن النمر حاول أن يهجم على القرد ثم خبشه في عينه ثم هرب و تخبأ في جحره –القرد–

عندما القرد خبش النمر في عينه و تخبأ في جحره .

اللوحة الثامنة: كانت عائلة سعيدة لكن الأم كانت حزينة لأن الفهد كان يحاول اختطاف ابنها ثم ذات الأيام ذهب الابن ليخطف الفهد و يتشاجر معه لكنه لم يعرف الطريق ثم قابل أسدا شريفا ثم قال له أنت الابن العائلة السعيدة ثم أجابه القرد نعم ثم أخذ الأسد الابن عن أمه – الشريف ناس ملاح –

- لما ذهب القرد ليتشاجر مع الفهد .

اللوحة التاسعة: كان أرنب مريضا و لكن أمه كانت خائفة عليه لأن النمر يريد أن يصطاده ثم ذات يوم جاء النمر ليختطف الأرنب لكن الأم ذهبت إلى الأسد و ترجته أن يحمي ابنها ثم وافق الأسد وفجأة لما كانوا ذاهبون إلى البيت وجدوا النمر يحاول اختطاف الابن ثم طرده الأسد وعاشت العائلة سعيدة بسلام .

- لما الأم ترجت الأسد أن يحمي ابنها.

اللوحة العاشرة: كان الكلب ابنه يعشون في كوخ ثم حاول الأسد أن يصيد الابن لكن أبو الكلب كان له مربيا ثم ذهب هذا المربي ليبحث عن كلبه وصيده ثم وجد الكلب وابنه ووجدوا الأسد يحاول الاختطاف الابن ثم افتكر الصياد بأن ذلك الكلب كان كلبه وأمه ماتت ثم الصياد صاد الأسد و أطعم به الكلب و ابنه ثم أخذه إلى البيت.

افتكر: تذكر

لما افتكر الصياد بأن الكلب كلبه ثم صاد الأسد.

- **تفسير اختبار CAT**:

اللوحة الأولى: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو " الذئب الذي خطف العصفور، شخصيات القصة يروا أندادا بين الذئب الذي خطف العصفور وأم العصفور الذي أرجعته ابنها.

الطفل يتماهى شخصية الذئب الذي خطف العصفور، الظروف التي وردت في القصة تظهر هناك إضافة للذئب الذي لم تتضمنه الصورة وهذا تصريح لقلق مصدره التنافس بين الإخوة، العقاب جاء مناسب والنتيجة سعيدة، مستوى النضج أعلى من المستوى العقلي وأخلاقيا وانفعاليا .

اللوحة الثانية: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو " الدب يلعب مع الدب وهو موضوع أخلاقي، البطل الرئيسي هو الدب الصغير الذي حاول معاونة أبوه على سحب الحبل من الدبة، شخصيات القصة يرو أبوين بينهم مرح و تعاون و الطفل يتماهى شخصية الابن .

الظروف التي وردت في القصة جاءت بها صداقة و لعب بين أفراد الأسرة و الابن متعاون مع الأب ضد الأم و هذا قد يوضح نزعة الطفل إلى الاستقلال عن الأم و عدوانية ضدها، لا وجود لعقاب في هذه القصة و لا لنتيجة مستوى النضج مناسب و عمره العقلي و الأخلاقي.

اللوحة الثالثة: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو " الأرنب الذكي " و هو موضوع أخلاقي، البطل الرئيسي هو الأرنب الذكي الذي نصب فخ للأسد و جعله يغرق في البئر، شخصيات القصة يروا أندادا ذكورا محب للمنافسة، الطفل يتماهى شخصية الأرنب لأنه نصب فخ للأسد، الظروف التي وردت في القصة جاءت معاقبة للأسد المستبد فقد وردت شخصيات لاوجود لها في الصورة مثل الأرنب و الحيوانات الأخرى و هناك أمور و أشياء واردة في الصورة لم يذكرها مثل العصا و الغليون التي توضح رموز القوة و الاعتداء التي يسخف بها " الأسد جالس و كأنه أنيق" إلى حد أين نصب الأرنب فخ للأسد و جعله يغرق في البئر بحيلة ذكية و هذا دليل على أنه يستخدم هذا كوسيلة دفاعية ضد سلطة الأب و قوته و الرغبة الصريحة في الاستقلال عنه، العقاب جاء قاس جدا و النهاية بها شدة الرغبة في التمكن من الأسد .

خاصة و أنه بدأ القصة بضحكة عريضة و ابتسامة مستوى النضج أعلى من العمر العقلي أخلاقيا و انفعاليا .

اللوحة الرابعة: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو الأم و الابن يتسابقان و هو موضوع أخلاقي، البطل الرئيسي هو الابن الذي زاد في السرعة فانقلب. شخصيات القصة يروا أنداد متنافسون و البطل يتماهى الابن الذي زاد السرعة فانقلبت به الدراجة، الظروف التي وردت في القصة جاءت لا مبالية للكنقر الصغير و الطعام و كان التركيز إلا على علاقة التنافس بين الأم و الابن ثم حاء العقاب على الابن المنافس الذي زاد في السرعة و هذا دليل على أن طبيعة القلق هو التنافس الأخوي سببه الأم والطفل يتماهى الابن الأكبر و هذه رغبة في الاستقلال و السيطرة، العقاب جاء قاس جدا على الطفل، دليل على نمو الذات والنتيجة حزينة مستوى النضج يناسب عمره العقلي أخلاقيا و انفعاليا.

اللوحة الخامسة: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو الأب و أبناءه الثلاث و هو موضوع أخلاقي البطل الرئيسي هو رجل أخد الدببة المطاردون إلى كوخ دافئ، شخصيات القصة ترى ذكورا مطاردون من طرف الأسد خائفون ... والطفل يتماهى شخصية الرجل الوفي، الظروف التي وردت في القصة جاءت لا مبالية بعلاقة الأب و الأم و لا الأسرة الكبير والصغير ... وهذا ما يوضح أنه هناك صراع للانفعالات الجنسية و موضوعات الملاحظة و اللعب الجنسي الذي يقابله بالإزاحة والمقاومة و مواضيع المطر و النار قد تبرز أنه بوال . لا وجود لعقاب في القصة والنتيجة سعيدة. مستوى النضج متناسب و عمره العقلي، أما انفعاليا فهناك مقاومة.

اللوحة السادسة: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو " اختطاف الابن " وهو موضوع أخلاقي، البطل الرئيسي هي التي اختطف ابنها وعملت جاهدة على إرجاعه، شخصيات القصة يروا أبوين ضائعون ضحايا هجوم النمر و اختطاف الذئب لابنها البطل يتماهى شخصية الابن المراقب للذئب، الظروف التي وردت في القصة جاءت تحوي ظلم و اعتداء من الخارج من طرف النمر و الذئب في الأخير: " دب و ابنه نائمين في الكوخ جاء النمر و هجم عليهم و الأم مكرسة نفسها لاسترجاع ابنها و جندت الدببة، الأب مغيب في السرد و هذا يوضح غيرة أو دببة صريحة الطفل يتماهى شخصية الابن المراقب للذئب و هدا يوضح أنه في صراع بين التبعية الوالدية و الرغبة في الاستقلالية . لا عقاب في القصة و النتيجة سعيدة مستوى النضج يناسب عمره العقلي أخلاقيا و انفعاليا .

اللوحة السابعة: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو " هجوم النمر على القرد " و هو موضوع أخلاقي، البطل الرئيسي هو القرد الذي خبش النمر في عينه ثم تخبأ في جحره شخصيات القصة يروا أنداد، و الطفل يتماهى شخصية القرد، الظروف التي وردت في القصة جاءت تحكي محيط الطفل اليومية و المتمثلة في محاولات الاعتداء الذي يواجهها بأسلوبه هو الدفاع ثم التخفي و هدا ما يوضحه خوف من الاعتداء و درجة من القلق إثر هذا الاعتداء، العقاب كان مناسب و النتيجة سعيدة، مستوى النضج مناسب و مستوى العقلي أخلاقيا و انفعاليا .

اللوحة الثامنة: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو العائلة السعيدة و هو موضوع أخلاقي، البطل الرئيسي هو الابن الصغير في السن الذي أراد التشاجر مع الفهد، شخصيات القصة يروا أنداد والطفل يتماهى شخصية الابن الشجاع، الظروف التي وردت في القصة جاءت لا مبالية لما تحويه الصورة غير أن العائلة سعيدة و هناك إضافات كثيرة منها الفهد الذي يحاول

اختطاف ابنها و الأسد الذي أرجع الابن لأمه و الأم حزينة هذه الأحداث تظهر أن الابن مثقل بهموم الأم و يشعر بالحزن لدلك و الذنب لأنه يحاول اطمئنان وراحة الأم رغم عدم قدرته على ذلك.

العقاب جاء مناسب والنتيجة سعيدة الأسد أعاد الابن لأمه، مستوى النضج مناسب وعمره العقلي أخلاقيا و انفعاليا .

اللوحة التاسعة: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو " الأم الخائفة على ابنها " وهو موضوع أخلاقي، البطل الرئيسي هي الأم الخائفة على ابنها التي ترجت الأسد كي يحمي ابنها من النمر، شخصيات القصة يروا أولياء خائفون من اعتداء ويلجئون للحماية. الطفل يتماهى شخصية الأم الطالبة للحماية لابنها المريض، الظروف التي وردت في القصة جاء بها ظلم و طلب للحماية من هذا الظلم وهذا يوضح قلق الخوف من الوحدة و ذلك باللجوء للمساعدة، العقاب كان مناسب و النتيجة سعيدة مستوى النضج يتناسب و عمره العقلي أخلاقيا وانفعاليا.

اللوحة العاشرة: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو " أبو الكلب " وهو موضوع أخلاقي، البطل الرئيسي هو أبو الكلب الذي ذهب أولياء متعاونون خائفون من اعتداء ويطلبون الحماية الطفل يتماهى شخصية الصبي الذي ساعد الكلب و اصطاد للحماية من هذا الظلم ثم المساعد قام باصطياد الخطر وأطعمهم إياه و أخذهم إلى البيت وهذا ما يظهر عن الجريمة والعقاب: العقاب كان قاس قساوة الخوف من الاعتداء والنتيجة سعيدة .

مستوى النضج أعلى من عمره العقلي أخلاقيا وانفعاليا.

- **التقرير السيكولوجي:**

إذن الحالة **ف.ب** يتمتع بمستوى نمو للذات عالي و كذا لنمو الأنا الأعلى، قوة الأنا وهذا على نحو ما يتجلى في قصصه التي تضمنت مواضيع أخلاقية، كل القصص جاءت مناسبة و ذات محتوى غني و بالذات ملائمة للبطل و القصة و نهاية و عقاب مناسب وهذا ما يدل على نضج عقلي و انفعالي و أخلاقي كل المواضيع تحمل معنى التعرض للظلم والاعتداء ثم طلب الحماية و المساعدة سوآءا من طرف الأم ثم من طرف الأب، الأب يرى بإيجابية و هو متعاون معه في القصص و الأم ترى كمصدر للقلق الناتج عن التنافس الأخوي، لا يوجد عضو مسيطر في العائلة لكن الدور الذي يعطيه لنفسه يبين أنه مثقل بهموم الأم ويشعر بالحزن و الذنب للهموم الأم وهو يسعى لراحتها و اطمئنانها رغم عدم قدرته.

المفحوص يوجه عدوانية اتجاه الأم و تجاه إخوته.

– يعيش الطفل صراعات من بينها صراع بين التبعية الوالدية والاستقلالية، الخوف من الاعتداء وقلق اتجاه هذا العدوان يقابله بالدفاع ثم التخفي، يقابل هذه الصراعات بكبت للمواضيع الجنسية، استخفاف بسلطة الأب.

تماهيات المفحوص معظمها بالابن المتعاون المراقب المخطئ الشجاع، الرجل الوفي، الأم الحزينة، وهذه كلها تماهيات راشدة إيجابية تعبر عن ما يشعره الطفل تجاه محيطه ويدل على مستوى النمو الاجتماعي.

جـ – عرض نتائج اختبار الشخص: (أنظر الملاحق الشكل رقم 6)

- **التحليل الشكلي**

رسم الشخص يمثل شكل إنساني مرسوم في الجانب العلوي من الورقة عموديا و هو ذو حجم حجم متوسط بخطوط رفيعة أحيانا و حادة أحيانا أخرى و الحركات غير متوافقة في تناسب أجزاء حسم الانسان مضمون الرسم شكل إنساني غير واضح ما إذا كان ذرا أم أنثى .

- **التحليل الكيفي**: لقد تم رسم الشخص بكثير من النقائص .

على مستوى الوجه: الوجه صغير جدا بالمقارنة بجسم الشخص لا وجود للأذنين وشعر الرأس و عدم وضوع للعينين .

- على مستوى الرقبة و الجذع، موجودتين لكن الرقبة ضيقة جذا و غير متناسبة والجذع، الجذع يأخذ كل شكل الانسان.
- فيما يخص الأطراف العلوية: مختصرتا في اليدين فقط و كبيرتين كل الأصابع موجودة.

– فيما يخص الأطراف السفلية موجودة إلا القدمين.

- **التحليل العام للاختيار رسم الشخص:**

إذن من خلال الملاحظات السابقة نستنتج أن ف ب يتميز بصعوبات في الاتصال مع المحيط مع الشعور بالذنب الذي يولده المحيط و هذا يبرز من خلال رسم الرأس والأطراف العلوية و السفلية كذلك أن لديه مشاكل جنسية بسبب عدم وضوح الساقين، الحالة يعيش حياة خيالية.

غياب اليأس يبين الحاجة للحماية الجسدية.

7- تقديم الحالة السابعة : م.ك .

يبلغ المفحوص من العمر عشر 10 سنوات، يقطن بالناحية الشمالية لمدينة ورقلة، يدرس بالسنة الرابعة، يحتل المرتبة الثانية بين أخوين، المفحوص يعيش ضمن عائلة نووية المسكن ضيق، المستوى الاجتماعي والاقتصادي متوسط، الأب موظف والأم ماكثة بالبيت التحصيل الدراسي خلال المعدل السنوي 4.97/10.

أهم الملاحظات التي تسجل أن جسمه كبير نوعا ما، خاضع.

-يضع رأسه فوق يده اليمنى و هو يرسم.

- يستعمل يده اليسرى في الرسم .

ا - عرض نتائج اختبار تقدير الذات لكوبرسميث :

درجة مستوى تقدير الذات العام: 26/11 دون المتوسط

درجة مستوى تقدير الذات الاجتماعي: 08/04 متوسط

درجة مستوى تقدير الذات العائلي: 08/04 متوسط

درجة مستوى تقدير الذات المدرسي:08/05 فوق المتوسط .

ب- نتائج اختبار CAT:

اللوحة الأولى: العصفور و العصفورة – على اليمين – و ابنتهم على اليسار و إناء ثالثة أناء و الطاولة و الكرسي و العشاء.

منظرهم أعجبني .

اللوحة الثانية: الدب – على اليسار- و الدببة على اليمين و الابنة و الخيط المنظر مع الابنة ....صمت لأنها مع الأب و الأم بعد صمت .

اللوحة الثالثة: النمر و الكرسي و العكاز و الشعر، خلاص .

-الشعر لكنه مخرب، أصفر صمت طويل مخربش عجبني

اللوحة الرابعة: الفنكة الكبيرة والفنكة الصغيرة والدراجة والأشجار والشعر والمحفظة والعينين والقبعة والابنة الصغيرة الابنة الصغيرة لأنها تطل من الأم.

اللوحة الخامسة: منزل والنافذة والفراش الكبير والصغير والطفل الضوء، خلاص الابنة لأنها راقدة.

اللوحة السادسة: الحجر ...." نظر إلى يساره مطولا ..." ما هذا؟ على الدب الصغير ذئب الصغير ذئب وذئبه الصغيرة والعشب، خلاص.

- الذئبة الصغيرة لأنها راقدة.

اللوحة السابعة: النمر والقرد الشجارات والورد العشب والشجارات خلاص شجارات لأنها منظر جميل.

اللوحة الثامنة: حمار الوحش ...والوا ... كرسي الام الطفلة العجوز العجوزة خلاص.

الطفلة لكنها صغيرة.

اللوحة التاسعة: الباب مفتوح الفراش الطفلة، خلاص.

الطفلة لكنها راقدة.

اللوحة العاشرة: نمر صغير والنمرة الكبيرة والكرسي خلاص النمرة الصغيرة لكنها راقدة.

- **تفسير اختبار CAT**

اللوحة الأولى: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو موضوع تفسيري لما تتضمنه الصورة، البطل الرئيسي غير واضح شخصيات القصة يروا أولياء مجتمعون الطفل يتماهى شخصية الكل الظروف التي وردت في القصة تضمنت لامبالاة بالأم الكبيرة فالقصة فقيرة في المضمون وهناك تركيز على البنت الصغيرة – هذا ربما يعود إلى معاملة الأم فيما لو كان لها بدت لأن الحالة هو الأخ الأكبر بين أخوين – لا وجود لعقاب و لا لنتيجة مستوى النضج أدنى من العمر العقلي أخلاقيا و انفعاليا.

اللوحة الثانية: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو موضوع تفسيري محض، البطل الرئيسي غير واضح، شخصيات القصة ترى أبوين، الطفل يتماهى شخصية الكل، الظروف التي وردت في القصة تبين لامبالاة بلعبة شد الحبل و لا للمنافسة ربما يكون مصدره الخوف من العقاب المتوقع و كذلك هناك صمت و هو يتماهى الابنة التي مع الأب و الأم فهو يركز على الاجتماع أكثر من أي شيء آخر لا عقاب في القصة و لا نتيجة واضحة.

مستوى النضج أدنى من العمر العقلي أخلاقيا و انفعاليا.

اللوحة الثالثة: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو موضوع تفسيري البطل الرئيسي لهذه القصة هو موضوع تفسيري البطل الرئيسي هو النمر، والطفل يتماهى بجزء من شخصية النمر وهو الشعر لأنه مخربش، الظروف التي وردت في القصة تضمنت لا مبالات بالفأر ولا بالمنافسة التي بينه وبين الأسد وهو يراه نمر، له شعر وعكاز هذا دليل على أنه يبدي قلق الخوف من الخصاء القصة لا تحوي عقاب ولا نتيجة مستوى النضج أدنى من العمر العقلي أخلاقيا وانفعاليا .

اللوحة الرابعة: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو موضوع تفسيري البطل الرئيسي غير واضح و الطفل يتماهى شخصية الابنة الصغيرة الظروف التي وردت في القصة جاءت غير مركزة للعلاقة الام و الابنة الكبيرة لكنه يتماهى بالابنة الصغيرة التي تطل من أمها وهذا دليل على أن له نزاعات نكوصية كذلك أن هناك مشكل في أصل الطفل أي أن له صراع بينه وبين جنس الذكوري.

القصة لا تحوي عقاب و لا نتيجة .

مستوى النضج أدنى من عمره العقلي أخلاقيا و انفعاليا.

اللوحة الخامسة: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو موضوع تفسيري لا وجود لبطل في هذه القصة فهو يصف ما جاء في اللوحة من منزل، نافذة، فراش كبير و آخر صغير و الطفل و الضوء و لكنه يتماهى بالابنة لأنها نائمة الظروف التي وردت في القصة جاءت فقيرة للمحتوى العلائقي، فهذا يوضح كبت لما يظهر من علاقة بين الأب و الأم و لكل الموضوعات الجنسية التي تثير ذهن الطفل القصة لا تحوي عقاب و لا نتيجة مستوى النضج أدنى من العمر العقلي أخلاقيا و انفعاليا .

اللوحة السادسة: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو موضوع تفسيري لا وجود لبطل رئيسي في هذه القصة فهو يصف ما جاء في اللوحة ذئب ذئبة صغيرة و يبدأ القصة بشرود ذهني ينظر إلى يساره مطولا ثم يسأل عن الدب الصغير ما هذا ؟ يتماهى بالذئبة الصغيرة لأنها نائمة .

هذه الظروف التي وردت في القصة تظهر أن هناك صراع بين ذاته وجنسه كذكر وقد تخفي كذلك موضوعات تدور حول الجنسية المثلية أو العادة السرية، القصة لا تحوي عقاب و لا نتيجة.

مستوى النضج أدنى من العمر العقلي أخلاقيا وانفعاليا.

اللوحة السابعة: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو موضوع تفسيري لا وجود لبطل رئيسي في هذه القصة فهو يصف اللوحة وصف: نمر قرد، أشجار ورد عشب وهو يتماهى بالأشجار والمنظر الجميل وهذه كلها ظروف وردت في القصة تظهر درجة الخوف من الاعتداء تصل إلى حد نفي الاعتداء الظاهر وإزاحة هذا القلق إلى مواضيع أخرى لا ترمز إلى العدوان وهذا أسلوب الطفل في مواجهة هذا النوع من العدوان .

القصة لا تحوي عقاب ولا نتيجة مستوى النضج أدنى من العمر العقلي أخلاقيا وانفعاليا.

اللوحة الثامنة: الموضوع الرئيسي هو موضوع تفسيري لا وجود لبطل رئيسي الأشخاص يروا أبوين الطفل يتماهى شخصية الطفلة الصغيرة، الظروف التي وردت في القصة تظهر أن الفرد المسيطر في الأسرة هو العجوز و الدور الذي يعطيه الطفل لنفسه دور البنت الصغيرة ربما لأن الحالة هو الذكر الثاني و الأم كانت تود لو يكون لها بنت، لا وجود لعقاب و لا لنتيجة مستوى النضج أدنى من العمر العقلي أخلاقيا و انفعاليا .

اللوحة التاسعة: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو موضوع تفسيري البطل الرئيسي هو الطفلة وهو يتماهى بها لأنها راقدة و الظروف التي وردت في القصة جاءت تركز على الباب المفتوح و هذا دليل على حب الاستطلاع لما يجري في الجوار لكنه عاطل أو راقد بالرغم من أن الأرنب في الصورة يظهر مستيقظ، القصة لا تحوي عقاب و لا نتيجة مستوى النضج أدنى من العمر العقلي أخلاقيا وانفعاليا.

اللوحة العاشرة: الموضوع الرئيسي هو موضوع تفسيري، البطل الرئيسي هي النمرة الصغيرة وهو يتماهى بها، الظروف التي وردت في القصة جاءت مركزة للعلاقة بين النمرة الكبيرة والنمرة الصغيرة وهذا دليل على وجود نزعات نكوصية وهناك كذلك اضطراب علائقي بين الأم لأنه لم يذكر الأم ولا العلاقة الموجودة بينها و بين البنت، كذلك هناك اضطراب في الهوية فالكلاب يراها نمر و هذا واضح في الصورة و الهوية الجنسية خاصة القصة لا تحوي عقاب ولا نتيجة مستوى النضج أدنى من العمر العقلي أخلاقيا وانفعاليا.

- **التقرير السيكولوجي**

إذن الحالة **م،ك** يتمتع بمستوى نمو للذات ضعيف و كذا لنمو الأنا الأعلى و كذا لقوة الأنا وهذا على نحوه ما يتجلى في قصصه تضمنت كلها قصص ذات محتوى فقير ومعظمها حول نوم البطلة الصغيرة و غفلتها، إذ ترى الأم كمصدر للحرمان و الأب مغيب تماما والعضو المسيطر في العائلة هي العجوزة.

والدور الذي يعطيه لنفسه داخل العائلة البنت الصغيرة.

والمفحوص يوجه عدوانيته اتجاه الأم و اتجاه رموز القوة الأبوية و الأب و اتجاه ذاته و ذلك اللامبالاة و الخوف.

يعيش الطفل صراعات من بينها الخوف من العقاب المتوقع، قلق الخوف من الخصاء صراعات بينه و بين ذاته الذكورية صراع الخوف من الاعتداء إلى درجة النفي و الانكار . و يواجه هذه الصراعات بالنكوص و نفي الذات و كبت أمام المواضيع الجنسية.

المفحوص يتماهى بالكل في كل من اللوحة الأولى و الثانية و يتماهى بالطفلة الصغيرة في معظمهم القصص و لا وجود لبطل في القصص 5،6،7، 8 و هذا يدل على أنه يبدي اضطراب في الهوية الجنسية و إلى ضعف في قوة الأنا مما يجعله خاضع أمام الاعتداءات اليومية.

كل القصص لا تحوي عقاب وهذا دليل على ضعف الأنا.

كل القصص لا تحوي نهاية وهذا دليل على أنه يتمتع بمستوى مزاجي سلبي حزين، يتماهى بالصغيرة و هذا تماهى نكوصي يدل على أن لديه تأخر في النمو الاجتماعي

ج – عرض نتائج اختبار الشخص: (أنظر الملاحق الشكل م.ك)

- **التحليل الشكلي:**

رسم الشخص شكل إنساني مرسوم في الجانب الأيمن من الورقة أفقيا و هو ذو حجم متوسط بخطوط غير متناسبة و منحنية و حركات مائلة إلى الجانب الأيسر مضمون الرسم شكل إنساني غير واضح ما إذا كان ذكرا أم أنثى .

- **التحليل الكيفي:** لقد تم رسم الشخص بكثير من النقائص

– على مستوى الوجه أجزاء الوجه موجودة لكن غير متناسبة اتجاه النظر غير موجودة لا وجود لمكان الجبهة و الذقن و أسنان و رموش العينين .

– على مستوى الرقبة و الجذع: الرقبة موجودة و الجذع موجود لكن ضيق وصغير

– فيما يخص الأطراف العلوية: الذراع أكبر من اليمنى، المرافق و اليدين غير واضحتين، عدد الأصابع أقل.

– فيما يخص الأطراف السفلية: قصيرة و الركبتين غير واضحتين و كذا الأقدام.

- **التحليل العام للاختيار رسم الشخص:**

إذن من خلال الملاحظات السابقة نستنتج أن **م ك** يتميز بالحاجة إلى امتلاك الفضاء من حوله و الخروج من المادية أي حرمان للمثالية و الروحانية و الحاجة إلى إثبات الشخصية (رسم أفقي) رأس كبير بالمقارنة بالجذع الضيق دليل على قوة المراقبة العقلية وكبح للتعبيرات الانفعالية النزوية مع تعلق بالأب، رسم على يمين الورقة و هو يساري.

الذراعين طويلتين والرجلين قصيرتين دليل على الحاجة للتأييد من البيئة مع الشعور بالذنب و الخوف و اللا أمن.

اللباس غائب يعني حاجة للحماية الجسدية.

8- تقديم الحالة الثامنة: ح.ز

يبلغ المفحوص من العمر 10 سنوات، يقطن الناحية الشمالية لمدينة ورقلة، يدرس بالسنة الرابعة، يحتل المرتبة الأخيرة بين سبع إخوة (04 ذكور و 03 بنات) يعيش المفحوص ضمن عائلة نووية المسكن واسع، المستوى الاجتماعي والاقتصادي متوسط، الأب تاجر بحانوت و الأم لا تعمل.

أ- عرض نتائج اختبار تقدير الذات لكوبرسميث :

درجة مستوى تقدير الذات العام: 09/26 ضعيف .

درجة مستوى تقدير الذات الاجتماعي: 03/08 ضعيف

درجة مستوى تقدير الذات العائلي: 04/08 متوسط

درجة مستوى تقدير الذات المدرسي: 05/08 فوق المتوسط .

ب- نتائج اختبار CAT :

اللوحة الأولى: " متشائم صامت ...." واش نقول "

الأولاد الصغار مع أمهم يأكلون الطعام فوق المائدة.

الأولاد الصغار لأنهم صغار .

اللوحة الثانية: إنه الأب و الأم يلعبون و الولد الصغير بالحبل (الأب على اليسار والأم على اليمين، أمامها الولد)

الأم، الأب أه ه ه الولد لأنهم عائلة يلعبون.

اللوحة الثالثة: أسد فوق المقعد انه يتفرج في التلفاز، خلاص .

هذا الرجل لأنه يتفرج

اللوحة الرابعة: إنه الولد الصغير يلعبوا و الأم ذهبت إلى السوق لتشتري الأكل و الملابس و الفواكه و الخضر.

الولد لأنه يلعب.

اللوحة الخامسة: ابنه منزل الأب والأم والإخوة، الأم والأب نائمان والإخوة راقدون في البيت.

الوالدان لأنهم راقدون وحدهم .

اللوحة السادسة: إنه الأب و الأم والولد نائمين في حفرة.

الولد لأنه نائم وحده.

اللوحة السابعة: إن الأسد يأكل القرد والقرد خاف من الأسد (لم يأكله هرب)

الأسد لأنه يسأل القرد.

اللوحة الثامنة: إنه الأم والأب والبنت والولد إنهم يشربون في القهوة والأم والولد قالت له اذهب لتلعب (الأم مع الولد، البنت مع الأب).

الولد لأنه راح يلعب.

اللوحة التاسعة: منزل إنه منزل فيه الأرنب وأمه ذهبت إلى الأب إنها تنام مع الأب – الأرنب لأنه نائم وحده وهو لا يحب أن يبقى وحده.

اللوحة العاشرة: إنها الأم والبنت والولد سوف دوشهم (حمام) ليأكلون و يناموا.

الوالدان لأنهم يلعبون.

* صمت، كف، انتقام وعدوانية .

- **تفسير اختبار CAT :**

اللوحة الأولى: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو موضوع تفسيري لا وجود لبطل رئيسي في القصة، شخصيات القصة ترى صغار السن يأكلون الطعام معهم أمهم، الظروف التي وردت في القصة جاء بها لا مبالات للتنافس الأخوي و لا للعلاقة بالأم بتحضير الطعام، كما بدأ القصة بتشاؤم وصمت وهذا قد يوضح إحباط فيما يخص الاشباع الفمي القصة لا تحوي عقاب ولا نتيجة مستوى النضج أدنى من المستوى العقلي والأخلاقي والانفعالي، هناك كبت انفعالي .

اللوحة الثانية: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو موضوع تفسيري محض. وهو يمثل موضوع لعبة شد الحبل، لا وجود لبطل رئيسي، شخصيات القصة ترى أباء. الاب و الأم يلعبون و الولد الصغير يلعب معهم و هم يمثلون عائلة، الظروف التي وردت في القصة توضح تعاون الابن مع الأم في لعبة شد الحبل و هذا ويوضح الخوف من العقاب المتوقع ورغبة في الاستقلال عن الأب، القصة لا تحوي عقاب ولا نتيجة مستوى النضج أدنى من العمر العقلي أخلاقيا وانفعاليا.

اللوحة الثالثة: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو موضوع تفسيري، البطل الرئيسي هو الأسد الجالس ويتفرج التلفاز و الطفل يتماهى شخصية البطل، الظروف التي وردت في القصة جاءت لا مبالية برموز السلطة الأبوية (عصا، غليون ...) و لا بالفأر الذي يطل من الفتحة، و هذا يظهر خضوع لقوة الأب و انصياعه لها و قد تظهر أسلوب الأب في التعامل مع الأبناء و ذلك بمشاهدته التلفاز و التي تمثل سلبية سلوكه مع الأبناء .

القصة لا تحوي عقاب و لا نتيجة .

مستوى النضج أدنى من المستوى العقلي أخلاقيا و انفعاليا .

اللوحة الرابعة: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو موضوع تفسيري بعنوان الولد الصغير يلعب، البطل الرئيسي هو الولد الصغير والطفل يتماهى به. شخصيات القصة يُروا اباء، الأم ذهبت لتشتري الملابس و الأكل و الفواكه والخضر، الظروف التي وردت في القصة جاءت لا مبالية بالكنغر الصغير الذي تحمله الأم و هذا دليل على أن الطفل يعيش صراع بين الاستقلالية و النكوص فهو يرى في الكنغر الكبير بأنه الولد الصغير يلعب وأمه ذهبت لتحضر الملابس و الأكل و الفواكه

و الخضر لكن النزعة النكوصية تظهر أقوى من الرغبة في الاستقلال، مستوى النضج أدنى من العمر العقلي أخلاقيا و انفعاليا.

اللوحة الخامسة: الموضوع الرئيسي لهذه الصورة هو موضوع تفسيري لا وجود لبطل رئيسي فالكل نائم الظروف التي وردت في القصة جاءت لامبالية لعلاقة اب- أم وكدا لما يدور بين الاطفال من لعب و ملاحظة للأعضاء التناسلية فحتى الاطفال يراهم نائمون لوحدهم و هذا ما يبين كبت لكل ما هو جنسي ولو رمزيا. لا وجود لعقاب في القصة ولا لنتيجة مستوى النضج أدنى من العمر العقلي أخلاقيا و انفعاليا.

اللوحة السادسة: الموضوع الرئيسي لهذه الصورة هو موضوع تفسيري لا وجود لطبل رئيسي فالكل نائم الظروف التي وردت في القصة جاءت فقيرة كما الصورة " الأب، الأم الابن نائمين في حفرة " هذا يمكن أن يفهم على كبت للمواضع

الجنسية و لو رمزيا التي تثير ذهن الطفل، القصة لا تحوي عقاب ولا نتيجة مستوى النضج أدنى من المستوى العقلي أخلاقيا و انفعاليا .

اللوحة السابعة: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو هجوم الأسد على القرد وهو موضوع تفسيري، البطل الرئيسي هو الأسد والأشخاص يروا أنداد، الطفل يتماهى شخصية الأسد الذي سوف يأكل القرد الظروف التي وردت في القصة جاءت مركزة على اعتداء الأسد (النمر) على القرد وهذا إسقاط لمشاعر الخوف من الاعتداء الذي يتناسب ودرجة قلق عادية وأسلوب الطفل في مواجهة هذا الاعتداء هو تماهيه للمعتدي – النمر- في المهاجمة والاعتداء بدل أن يعتدى عليه، لا وجود لعقاب في القصة و النتيجة سعيدة " القرد هرب له" وهذا يبين صراع بين أن يكون معتدي عليه أو أن يكون معتديا .

مستوى النضج أدنى من العمر العقلي أخلاقيا و انفعاليا .

اللوحة الثامنة: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو موضوع تفسيري، البطل الرئيسي هو الأم التي طلبت من ابنها أن يذهب ليلعب. الطفل يتماهى شخصية الابن الذي ذهب ليلعب الظروف التي وردت في القصة جاء بها تصريح لغيرة أوديبيه، البنت مع الأب والولد مع الأم يشربون القهوة مع إثارة للموضوعات الفمية، و يظهر من خلال القصة أن الوالد المسيطر هي الأم. والدور الذي يضعه الطفل لنفسه داخل أفراد الأسرة هو الطفل الصغير الذي يلعب و هذا بحكم أنه بين إخوته الأخير ترتيبا – لا وجود لعقاب في القصة ولا لنتيجة مستوى النضج أدنى من العمر العقلي أخلاقيا و انفعاليا .

اللوحة التاسعة: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو " الأم" وهو موضوع أخلاقي البطل الرئيسي هو الأم، الأم ذهبت تنام مع الأب و تركت الابن وحده، الطفل يتماهى شخصية الابن الذي ينام وحده رغم أنه لا يحب أن ينام وحده الظروف التي وردت في القصة جاء بها إضافة للأم و الأب اللذان لا تحويهما الصورة و هذا دليل على إثارة الموضوع الخوف من الهجر و الوحدة مما يوضح أن هناك صراع بين الخوف من الهجر والوحدة و حب الاستطلاع لما يجري في الجوار، القصة لا تحوي عقاب و لا نتيجة.

مستوى النضج يتناسب وعمره العقلي أخلاقيا وانفعاليا، هناك حزن مصدره الشعور بالوحدة و الهجر.

اللوحة العاشرة: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو " الأم " و هو موضوع أخلاقي، البطل الرئيسي هي الأم التي سوف تحمم البنت و الولد ليأكلوا وينامو الطفل يتماهى شخصية الولدان اللذان يلعبون. الظروف التي وردت في القصة جاءت لا

مبالية بالحمام والعقاب ويرى الأم تحمم أبناءها ليأكلوا و يناموا مما يوضح أن هناك نزاعات نكوصية لدى الطفل لا وجود لعقاب في القصة و النتيجة سعيدة .مستوى النضج أدنى من العمر العقلي أخلاقيا وانفعاليا

ج – عرض نتائج اختبار الشخص: (أنظر الملاحق الشكل ح.ز)

- **التحليل الشكلي:**

رسم الشخص يمثل شكل إنساني مرسوم في أسفل الورقة عموديا وهو ذو حجم متوسط بخطوط رفيعة و حركات بسيطة جدا مضمون الرسم شكل إنساني بسيط جدا.

- **التحليل الكيفي:**

لقد تم رسم الشخص بنقائص كثيرة فهو يعتبر رسم فقير:على مستوى الوجه: لا وجود للأذنين و شعر الرأس، العينين رسمت نقاط و بالتالي لا وجود للحاجبين و لرموش العينين و لا لمكان الجبهة و الذقن .

ح– على مستوى الرقبة و الجذع: الرقبة و الجذع رسمت في خط واحد .

خ– فيما يخص الأطراف العلوية: رسمت في خط واحد .

– فيما يخص الأطراف العلوية: رسمت في خط واحد .

- **التحليل العام للاختبار رسم الشخص:**

إذن من خلال الملاحظات السابقة نستنتج أن **ع.ز** يتميز بمستوى انفعالي حزين مكتئب (رسم أسفل الورقة) مع الشعور بعدم الثقة في ذاته (الرسم ضعيف وبسيط) صراع واضح بين التعبير الانفعالي وضبطه (رقبة ذات بعد واحد) لديه الحاجة الاتصال (ذراعين قصيرتين ضعيفتين) يشعر بالا أمن والخوف، الذنب الذي يولده المحيط (رجلين ضعيفتين ذات بعد واحد)، غياب الأذنين دليل على أن لديه انشغالات متعلقة بالسمع أو المعرفة و الفضول. غياب الثياب يعني نقص الحماية الجسدية و الواجهة الاجتماعية للشخصية.

9- تقديم الحالة التاسعة: ز.ع

يبلغ المفحوص عشر 10 سنوات يقطن بالناحية الشمالية لمدينة ورقلة، يدرس بالسنة الرابعة، يحتل المرتبة الثانية بين خمس إخوة (03 ذكور و ثلاث إناث) يعيش المفحوص ضمن العائلة الكبيرة مع العم، المسكن واسع، المستوى الاجتماعي و الاقتصادي ضعيف، الأب بطال و الام ماكثة بالبيت .

أهم الملاحظات التي تسجل خلال إجراء الاختبار: انه ضعيف البنية.

أ- عرض نتائج اختبار تقدير الذات لكوبرسميث :

درجة مستوى تقدير الذات العام: 15/26 فوق المتوسط .

درجة مستوى تقدير الذات الاجتماعي: 06/08 فوق المتوسط .

درجة مستوى تقدير الذات العائلي: 04/08 متوسط.

درجة مستوى تقدير الذات المدرسي: 07/08 مرتفع.

ب-عرض نتائج اختبار CAT:

اللوحة الأولى: كتاكيت يأكلون في المائدة و يحكون ما يشاؤون – ما قدرتش نحكي، الوسط الكتكوت الكبير، على اليمين المتوسط، الصغير على اليسار، أعجبني كتكوت ... صمت .

اللوحة الثانية: دب و ذئب يلعبون بالخيط و يجدبون: الدب على اليمين و الذئب على اليسار خلاص – الصغير الذي لم يحكي عليه شيء –

اللوحة الثالثة: الملك الأسد يجلس في المقعد ينتظرون في الحيوانات كي يأتون له بالأكل و يخدمونه .... الأسد .

اللوحة الرابعة: الكنغرة الامرأة تقفز و تحمل معها الأكل و ابنها الصغير في بطنها أما الكبير وراءها بالدراجة .. أين ذاهبان ؟ ليتنزهوا

الطفل الكبير .

اللوحة الخامسة: دبان صغيران في السرير نائمون – هذان الدبان فقط –

اللوحة السادسة دب نائم في الكهف مع أمه و أبيه – الصغير –

اللوحة السابعة: النمر يهجم على القرد ليأكله و القرد خائف منه يريد أن يصعد إلى الشجرة، حتى لا يأكله (لم يأكله في الأخير).

-القرد-

اللوحة الثامنة: القرود جالسون معا كالعائلة و الأم و الأب يشربون القهوة أما الجدة تعتني بالقرد الصغير – القرد الصغير –

اللوحة التاسعة: الأرنب في الغرفة نائم في سريره – الأرنب –

اللوحة العاشرة: الكلب تعتني بصغيرها الجرو و تلاعبه – الجرو الصغير –

- **تفسير نتائج اختبار CAT :**

اللوحة الأولى: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو " الكتكوت الأوسط" و هو موضوع أخلاقي، شخصيات القصة ترى صغار السن: إخوة يأكلون و يحكون ... الطفل يتماهى شخصية الأخ الأوسط و هو أكبرهم على يمينه الصغير و على يساره الكبير، الظروف التي وردت في القصة جاءت لا مبالية بالأم بل ركزت على الكتاكيت الثلاثة و هذا يبرز موضوع التنافس الأخوي، القصة لا تحوي عقاب و لا نتيجة، مستوى النضج أدنى من العمر العقلي أخلاقيا و انفعاليا .

اللوحة الثانية: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو موضوع تفسيري لا وجود لبطل رئيسي، شخصيات القصة ترى أنداد يلعبون لعبة شد الخيط: دب و ذئب، الطفل يتماهى شخصية الدب الصغير الذي لم يسرده في القصة، الظروف التي وردت في القصة جاءت لا مبالية بالأب و الأم و لا بالتعاون لأحدهما بل احتوت القصة على دب و ذئب و هدا دليل على صراع الخوف من الاعتداء، هذان الحيوانات يلعبون لعبة شد الخيط و هذا دليل على الخوف من العقاب المترتب على ذلك .

القصة لا تحوي عقاب و لا نتيجة، مستوى النضج أدنى من العمر العقلي أخلاقيا وانفعاليا.

اللوحة الثالثة: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو " الأسد " وهو موضوع أخلاقي، البطل الرئيسي هو الأسد الذي ينتظر الحيوانات لكي يأتوا له بالأكل . البطل يرى معتمد على الغير و الطفل يتماهى شخصية الأسد الملك الذي يجلس و ينتظر الأكل، الظروف التي وردت في القصة جاءت لا مبالية بالعصا و الغليون أي رموز القوة الأبوية و كذا الفأر الذي يطل من الفتحة و لا للصراع بينه و بين الأسد و هذا يوضح اعتماد الأب الكلي على غيره – فهو بطال بعدما كان تاجر – القصة لا تحوي عقاب و لا نتيجة، مستوى النضج يناسب عمره العقلي أخلاقيا و انفعاليا .

اللوحة الرابعة: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو " الأم " و هو موضوع تفسيري، البطل الرئيسي هو الأم التي تحمل إبنها الصغير و تقفز و الكبير وراءها بالدراجة، الطفل يتماهى شخصية الابن الكبير، الظروف التي وردت في القصة جاءت مركزة للعلاقة الأم و أبناءها و هذه إثارة لموضوع التنافس الأخوي و الطفل يتماهى شخصية الابن الأكبر وهذا ما يبين رغبة في الاستقلال و السيطرة، القصة لا تحوي عقاب و لا نتيجة مستوى النضج يتناسب و عمره العقلي أخلاقيا و انفعاليا .

اللوحة الخامسة: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو موضوع تفسيري البطل الرئيسي هما دبان صغيران نائمان، شخصيات القصة ترى صغار السن ذكور نائمين، الطفل يتماهى شخصية الدبان الصغيران الظروف التي وردت في القصة جاءت لا مبالية بما يحدث في السرير الكبير ولا السرير الكبير و هذا ما يدل على كبت كل الموضوعات الجنسية و لو رمزيا، القصة لا تحوي عقاب و لا نتيجة، مستوى النضج أدنى من العمر العقلي أخلاقيا وانفعاليا .

اللوحة السادسة: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو موضوع تفسيري للصورة البطل الرئيسي هو الدب الصغير الذي ينام مع أمه و أبيه الطفل يتماهى شخصية الابن الصغير.

الظروف التي وردت في القصة جاءت مركزة على الدب الصغير الذي ينام مع أمه وأبيه و هذا ما يبين غيرة أوديبيه صريحة، القصة لا تحوي عقاب و لنتيجة، مستوى النضج أدنى من العمر العقلي أخلاقيا و انفعاليا .

اللوحة السابعة: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو موضوع تفسيري لهجوم النمر على القرد، البطل الرئيسي هو النمر، شخصيات القصة جاءت مركزة على هجوم النمر على القرد و هذا إسقاط لمشاعر الخوف من الاعتداء التي تتناسب و درجة قلقه و أسلوبه في مواجهة الاعتداء وهو الخوف و الهروب و ذلك لتماهيه بالقرد، القصة لا تحوي عقاب و النتيجة سعيدة القرد صعد إلى الشجرة و لم يأكله " .

مستوى النضج أدنى من عمره العقلي أخلاقيا و انفعاليا .

اللوحة الثامنة: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو " الجدة " و هو موضوع أخلاقي، البطل الرئيسي هي الجدة التي تعتني بالابن و الطفل يتماهى شخصية الابن الصغير، الظروف التي وردت تبين الولي المسيطر و هي الجدة في الأمام و الدور الذي يضعه الطفل لنفسه بين أفراد الأسرة وهو الصغير الذي يعتني به، هذه القصة لا تحوي عقاب ولا نتيجة مستوى النضج أدنى من العمر العقلي أخلاقيا وانفعاليا .

اللوحة التاسعة: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو موضوع تفسيري البطل الرئيسي هو الأرنب ينام في غرفة الكفل يتماهى بشخصية، الظروف التي وردت في القصة لا تحوي عقاب و لا نتيجة، مستوى النضج أدنى من عمره العقلي أخلاقيا و انفعاليا .

اللوحة العاشرة: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو موضوع تفسيري البطل الرئيسي هو الأم التي تعتني بجروها الصغير و الطفل يتماهى شخصية الطفل الصغير، الظروف التي وردت في القصة جاءت لا مبالية بالحمام و العقاب الموجود في الصورة و هذا دليل على نزعة الطفل إلى النكوص .

القصة لا تحوي عقاب و لا نتيجة مستوى النضج أدنى من العمر العقلي أخلاقيا وانفعاليا .

جـ – عرض نتائج اختبار الشخص: (أنظر الملاحق الشكل ز.ع)

- **التحليل الشكلي:**

رسم الشخص يمثل شكل إنساني مرسوم في الجانب الأيمن للورقة عموديا و هو ذو حجم عادي بخطوط رفيعة و حركات غير متوافقة في تناسب أجزاء الجسم، مضمون الرسم شكل إنساني ذكوري.

- **التحليل الكيفي:** لقد تم رسم الشخص بعدم تناسق حركي:

د- على مستوى الوجه لا وجود لحاجبين و رموش العين و لا وجود لمكان الدقن و الجبهة.

ذ- على مستوى الرقبة و الجذع: موجود لكن الرقبة غير واضحة التناسب و الجذع .

– فيما يخص الأطراف العلوية تموضعها غير مناسب و الجدع، لا وجود للمرافق و الذراعين و أصابع اليدين، الذراعين مفتوحتين .

– فيما يخص الأطراف السفلية واضحة التناسب مع الجذع و كذا الركبتين و القدمين .

– هناك ثياب وقبعة .

- **التحليل العام للاختبار رسم الشخص:**

إذن من خلال الملاحظات السابقة نستنتج أن ز ع يتميز بالحاجة إلى لديه كذلك صراع بين التعبير الانفعالي و ضبطه (غياب العنق)

لديه كذلك الشعور بعدم الأمن و الحاجة إلى طلب النجدة (ذراعين مفتوحتين)

ظهور الثياب مع القبعة قد تدل على نرجسية الرسم على اليمين و هذا دليل على تعلقه بالأب .

10- تقديم الحالة العاشرة: ب.ق

يبلغ المفحوص عشر 10 سنوات من العمر يقطن بالناحية الشرقية لمدينة ورقلة يدرس الرابعة، يحتل المرتبة الأولى بين اربع إخوة (بنتان و ذكران) يعيش المفحوص ضمن العائلة الكبيرة مع العم، المسكن ضيق المستوى الاجتماعي ضعيف، الأب سائق شاحنات الأم لا تعمل .

أهم الملاحظات التي سجلت خلال إجراء الاختبار: يسأل كثيرا يحاول أن يفهم، عملي، يلمس شعره من الأمام .

أ- عرض نتائج اختبار تقدير الذات لكوبرسمبث :

درجة مستوى تقدير الذات العام: 12/26 دون المتوسط .

درجة مستوى تقدير الذات الاجتماعي: 06/08 فوق المتوسط .

درجة مستوى تقدير الذات العائلي: 06/08 فوق المتوسط .

درجة مستوى تقدير الذات العائلي : 06/08 فوق المتوسط

ب- عرض نتائج اختبار CAT :

اللوحة الأولى: عصفور يأكل الطعام و الاثنان يأكلون أيضا معه و إناء مليء بالغذاء و طاولة .

العصفور الذي يأكل في الطعام للأن ريشه جميل .

اللوحة الثانية: الدب يتعاركان على الخيط و الآخر يجدب في الآخر و الدب الصغير يجدب مع أبيه (ربح الدب الذي عنده ولد). الدب عندما غلب هذا .

اللوحة الثالثة: الأمير القرد جالس على الكرسي و عصا أمام الكرسي و يده فيها تحت فمه يجلس مرتاح و يمسك في يده التي تدخن بها . القرد قاعد في الكرسي كأنه أمير .

اللوحة الرابعة: الغزالة تجري مع إبنتها، و الأشجار، الغزالة تحمل معها كنقر سلة و قبعة و ابنتها تحمل معها دراجة تجري بها (آه هذا كنقر ليس غزال) يخرج منها ولدها الصغير و تحمل معها ساكها .

الكنغر الذي يحمل معه ولده في جيبه لأن الكنغر جميل .

اللوحة الخامسة: سرير و سرير يرقدان فيه دبان و مصباح و نافذة و جدران – الدبان الذين ينامان في السرير لأنهم صغار و أباهم و أمهم يرقدان في السرير الكبير .

اللوحة السادسة: الدب يفترس الدب الآخر في قعر .

الثعلب لم يتحدث على الأمام كان يخزر من القعر حتى افترس الدب)

الدب يفترس في الثعلب في القعر لأن الدب سيأكله يفترس الثعلب)

اللوحة السابعة: اللبؤة تفترس القرد و هو يتزلق في خيوط الأشجار هرب القرد عن اللبؤة فوق الأشجار العالية .

اللبؤة لأنها جميلة .

اللوحة الثامنة: القرد يجلس مع القرد الآخر و يحكي له و يمسك في يده القهوة و أم القرد تنبه في ولدها و في الجدران ملسق فيها قرد .

القرد يحكي لصاحبه على المرأة و الولد .

اللوحة التاسعة: الكلب ينبه جروه و هو جالس على الكرسي و المرش و المرآة، فقط .

الكلب يمسك جروه لأن جروه جميل .

- **تحليل نتائج اختبار CAT :**

اللوحة الأولى: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو موضوع تفسيري، البطل الرئيسي هو أحد الكتاكيت الذي يأكل الطعام، شخصيات القصة ترى كتاكيت يأكلون الطعام، الطفل يتماهى بشخصية الكتكوت الذي يأكل الطعام وريشه جميل الظروف التي وردت في القصة جاءت لا مبالية بالأم مركزة على الكتاكيت و هذا يوضح مشكلة التنافس الأخوي بين الجنسين " ريشه الجميل " قد تتم معاملة الوالدين بالتفضيل الأخوي، لا وجود لعقاب في القصة و لا لنتيجة تذكر مستوى النضج أدنى من المستوى العقلي أخلاقيا و انفعاليا .

اللوحة الثانية: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو " الدب " و هو موضوع أخلاقي البطل الرئيسي هو الدب الذي معه ولده، شخصيات القصة ترى أنداد ذكورا الطفل يتماهى شخصية الأب الذي معه ولده، الظروف التي وردت في القصة تظهر هناك عراك بين الدبين و هذا يبين صراع مصحوب بالخوف من الاعتداء و تحقيق النزعة العدوانية: الابن ساعد أباه و ربح الدب الآخر.

القصة لا تحوي عقاب و النتيجة سعيدة، مستوى النضج يتناسب و عمره العقلي أخلاقيا و انفعاليا.

اللوحة الثالثة: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو موضوع تفسيري، البطل الرئيسي هو القرد الأمير الذي أمامه عصا و في يده غليون و الطفل يتماهى بشخصيته، الظروف التي وردت في القصة جاءت لا مبالية بالفأر الذي يطل من الفتحة و القصة جاءت مركزة على القرد و رموزه من قوة و سلطة و الابن يتماهى به، في الصورة هناك صورة للأسد و ليس القرد، القصة لا تحتوي عقاب و لا لنتيجة .

مستوى النضج أدنى من عمره العقلي أخلاقيا و انفعاليا، (الأسد يرى القرد) .

اللوحة الرابعة: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو " الغزالة " و هو موضوع أخلاقي، البطل الرئيسي لهده القصة هو الغزالة التي تجري مع ابنتها، شخصيات القصة ترى إناثا .

الطفل يتماهى شخصية الأب، الظروف التي وردت في القصة جاءت تحمل ازدواج فيما يخص دور الولي: في البداية ذكر و غزالة تجري مع إبنتها ثم عندما لاحظ هناك حيوان في بطن الأم علم أنه كنقر فقال: كنقر يحمل ولده في جيبه ويتماهى به. فهو ربما يعيش قلق حرمان الأب بسبب العمل و بالتالي هناك صراع الأدوار بالنسبة للطفل أثناء غياب الأب و حضوره، القصة لا تحوي عقاب و لا لنتيجة، مستوى النضج أدنى من مستواه العقلي أخلاقيا و انفعاليا .

اللوحة الخامسة: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو موضوع تفسيري، البطل الرئيسي هو دبان يرقدان في السرير، فشخصيات القصة هي دببة صغار السن ذكور و الطفل يتماهى بها، الظروف التي وردت في القصة جاءت مفسرة لما تحويه اللوحة بدون أي ملاحظة انفعالية شاذة أو قلقل القصة لا تحوي عقاب و لا نتيجة .

مستوى النضج أدنى من العمر العقلي أخلاقيا و انفعاليا .

اللوحة السادسة: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو " الدب الذي افترس الثعلب" و هو موضوع أخلاقي، البطل الرئيسي هو الدب و الطفل يتماهى بشخصية الدب الذي سيأكل الثعلب .

الظروف التي وردت في القصة جاءت بها قساوة حيث يرى الدب الابن في الأمام على أنه ثعلب صامت لا يتحدث ثم جاءه الدب و افترسه من القعر قبل سرده للقصة قام بتدوير اللوحة في كل اتجاه و هذا ما يبين قلقل انفعالي مصدره اعتداء من داخل العائلة و هو صامت لا يتحدث . قد يظهر أيضا قلقل الخوف من الخصاء يرى كذلك نفسه ليس مثل أفراد العائلة ثعلب في نفس الوقت يتماهى بالدب فهذا يبين أنه في صراع بين أن يكون ضحية أو معتدي و بما أن اللوحة تثير في ذهن

الطفل موضوعات جنسية ممكن قد أعتدي عليه جنسيا أو يعيش جنسية مثلية و هو صامت لا يتحدث، القصة لا تحوي عقاب والنتيجة حزينة، مستوى النضج يناسب عمره العقلي أخلاقيا و انفعاليا .

اللوحة السابعة: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو " اللبؤة " و هو موضوع أخلاقي، البطل الرئيسي هو اللبؤة شخصيات القصة ترى أنداد لبؤة تفترس قرد، الطفل يتماهى شخصية اللبؤة، الظروف التي وردت في القصة تظهر هناك مخاوف الاعتداء والطفل يواجهها بالهرب و القرد الذي يتزلق في خيوط الأشجار تظهر هناك إسقاط لمشاعر الخوف من الخصاء و كذلك يرى النمر لبؤة و هو يتماهى بها الدليل على إسقاط مشاعر الخوف من الخصاء – الملاحظة أنه يلمس شعره كثيرا من أمام رأسه– القصة لا تحوي عقاب و النتيجة سعيدة، مستوى النضج مناسب و عمره العقلي أخلاقيا و انفعاليا .

اللوحة الثامنة: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو موضوع تفسيري البطل الرئيسي هو القرد الذي يحمل بيده قهوة

و يحكي مع قرد آخر، الطفل يتماهى شخصية الأب الذي يحكي مع المرأة و الولد، الظروف التي وردت في القصة تظهر الوالد المسيطر و هي الأم و ذلك لغياب الأب بسبب العمل، و الدور الذي يضعه الطفل بين أفراد الأسرة هو التبعية وأنه صغير بالرغم من أنه هو الأكبر بين إخوته – أمه تنبهه– القصة لا تحوي عقاب ولا نتيجة .مستوى النضج أدنى من العمر العقلي أخلاقيا و انفعاليا .

اللوحة التاسعة: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو موضوع تفسيري البطل الرئيسي هو أرنب يجلس في سريره و الأبواب مفتوحة الطفل يتماهى البطل لأنه ينام في سريره الجميل، الظروف التي وردت في القصة جاءت تبين حب الاستطلاع لما يجري في الجوار، مستوى النضج أدنى من عمره العقلي أخلاقيا و انفعاليا .

اللوحة العاشرة: الموضوع الرئيسي لهذه القصة هو " الكلب الأب " و هو موضوع أخلاقي، البطل الرئيسي هو الكلب الأب، و الطفل يتماهى به، الظروف التي وردت في القصة تبين نزعات نكوصية إلى مراحل سابقة من النمو خاصة و أنه لم يرى العقاب الذي تحويه القصة و يدرك ذلك على أنه تنبيه الأب لإبنه الجميل الذي يمسك به و هو جالس، القصة لا تحوي عقاب و لا نتيجة مستوى النضج أدنى من العمر العقلي أخلاقيا و انفعاليا .

- **التقرير السيكولوجي CAT :**

إذن الحالة **ح.ز** يتمتع بمستوى نمو الذات ضعيف و كذا لنمو الأنا الأعلى و هذا على نحو ما يتجلى في قصص التي تضمنت معظمها مواضيع تفسيرية اللوحة ما عدا اللوحة التاسعة و العاشرة .

معظم القصص كانت بسيطة و فقيرة المحتوى إذ يرى الأب كشخص سلبي و ترى الأم كمصدر للحرمان و العقاب و هي العضو المسيطر في الأسرة.

و المفحوص يوجه عدوانيته اتجاه الأم و رموز السلطة الأبوية و كذا اتجاه والديه من مواقف أوديبيه و ذلك بالخوف أو اللامبالاة

يعيش الطفل صراعات من بينها الخوف و العقاب المتوقع و الرغبة في الاستقلال عن سلطة الأب و كذلك صراع بين الاستقلالية و النكوص إلا أن النزعة النكوصية لديه أقوى من رغبته في الاستقلالية كذلك صراع بين الخوف من الوحدة و حب الاستطلاع لما يجري في الجوار و كل هذه الصراعات يواجهها إما بالكبت أو التقمص الأب السلبي أو النكوص كذلك لديه مشاعر الخوف من الاعتداء التي تجعله في صراع إلا أن يكون معتدي أو معتدى عليه

و هذا ما تجلى في اللوحة السابقة

كل القصص لا تحوي نهاية إلا اللوحة السابعة التي كانت ذات نهاية سعيدة و ذلك بهروب القرد من الأسد المعتدي الذي تماهى به-الأسد-"كذلك كل القصص لا تحوي عقاب و هذا ما يؤكد أن هناك تدبدب في نمو الذات و لقوة الأنا مما ينقص الثقة بذاته و كذلك لتماهيه بالصغير في معظم القصص و هو تماهي نكوصي يدل على تأخر في النمو الاجتماعي (كذلك تبين الحالة الانفعالية للحالة أنها حزينة و يائسة).

ج – عرض نتائج اختبار الشخص: (أنظر الملاحق الشكل ب.ق)

- **التحليل الشكلي:**

رسم الشخص يمثل شكل إنساني مرسوم في وسط الورقة عموديا و هو ذو حجم عادي بخطوط واضحة و حركات غير متوافقة نوعا ما في تناسب أجزاء جسم الانسان . مضمون الرسم شكل إنساني غير واضح الجنس .

- **التحليل الكيفي:** لقد تم رسم الشخص بحركات غير متوافقة في تناسبها .

ر- على مستوى الوجه: موجودة على كل العناصر إلا رموش العين و الأسنان و مكان الجبهة و الذقن .

ز- على مستوى الرقة و الجذع: موجودتين .

س- فيما يخص الأطراف العلوية: غير متناسبة في تموضعها و الجذع و عدم وضوح للمرافق واليدين أصابع اليد اليسرى أقل من اليد اليمنى .

- فيما يخص الأطراف السفلية: لا وجود لركبتين و القدمين إلا الساقين فقط.

- **التحليل العام للاختبار رسم الشخص:**

إذن من خلال الملاحظات السابقة نستنتج أن **ب.ق** يتميز بمزاج انفعالي إيجابي حسب تموضع الذراعين لكن قصرهما و كذا الطراف السفلية دليل على الحاجة الاتصال بالمحيط مع الشعور بالذنب و الخوف و الأأمن

الرأس كبير بالمقارنة بالجذع و هذا دليل على مراقبه ممارسة على النزوات و الحوافز غياب اللباس دليل على الحاجة للحماية الجسدية.

ثانيًا: مناقشة النتائج على ضوء هدف البحث.

1-الحالة ص ع:

بعد تحليل كل من نتائج اختبار CAT ونتائج اختبار رسم شخص واختبار مستوى تقدير الذات لكوبرسميث تبين وجود نقاط مشتركة وأخرى مختلفة نسبيا بين النتائج. وعليه يتبين أن المفحوص يعيش صراعات هامة من بينها صراع بين الخوف من الوحدة والتطلع لما يجري بالجوار الذي يحوي اعتداءات خارجية تجعله يشعر بمشاعر وانفعالات متناقضة منها الشعور بالذنب وهذا حسب ما تبينه نتائج اختبار CAT ونفس المشاعر ظهرت من خلال نتائج اختبار الشخص والتي تظهر في الإحساس بعدم الاستقرار و الاامن والخوف والذنب الذي يولده المحيط الذي يجعله بحاجة الاتصال ولطلب المساعدة – يدين مفتوحتين- كذلك يبدي المفحوص غيرة أدبية صريحة تحمل في طياتها صراع مصحوب بالخوف من الاعتداء والعقاب (قلق الخوف من الخصاء) أي قلق وعدم تحكم انفعالي ؛ نفس نتائج ظهرت في اختبار رسم الشخص وذلك (بغياب الانف)و(كذا غياب للرقبة) .

كذلك هناك صراع في أدوار الوالدين الذي ينتج عنه قلق ذو طبيعة لحرمان عاطفي وتنافس أخوي إذ أن العضو المسيطر في العائلة هي الجدة والدور الذي يعطيه لنفسه الطفل في العائلة هو الاستكانة لعطف الجدة تعويض للحرمان العاطفي.

اذ يوجه المفحوص عدوانية ضد الأب القاهر والذي يستخف به مما يجعل لديه نقص في نمو الذات وفي قوة الأنا .وهذا ما يظهر أيضا في نتائج اختبار الشخص الذي يظهر عدم الثقة في القوة الجسدية –غياب الكتفين- مع نقص الحماية الجسدية والواجهة الاجتماعية لشخصية (غياب الثياب).

يواجه المفحوص صراعاته بالتعويض والنكوص وتقمص المعتدي مع عدم تحكم انفعالي .إذن المفحوص يبدي مستوى نمو ذات ضعيف مصدره السلطة الأبوية القاهرة التي ولدت لديه قلق الخوف من الخصاء أما تحليل نتائج اختبار كوبر سميت توضح أن المفحوص يتمتع بمستوى تقدرا ذات منخفض يقدر ب 26/12 ثم يليه مستوى تقدير ذات الاجتماعي والمدرسي متوسط قدر ب 08/04 ثم مستوى تقدير ذات عائلي فوق المتوسط قدر ب 08/06 .هذا الأخير الذي يبينه نتائج اختبار رسم الشخص في تضخم الأنا –رأس كبير – مع الإحساس بعدم الاستقرار والأمن، الخوف و الذنب الذي يولده المحيط والذي يجعله بحاجة الاتصال ولطلب المساعدة.

2-الحالة ع ر:

بعد تحليل كل من نتائج اختبار CAT ونتائج اختبار رسم الشخص واختبار مستوى تقدير الذات لكوبر سميت تبين وجود نقاط مشتركة وأخرى مختلفة نسبيا بين النتائج، وعليه يتبين أن المفحوص يعيش صراع هام بين ذاته وجنسيه عامة وبين ذاته والمحيط العائلي خاصة هذا الصراع يكون لديه صراعات أخرى بين الخضوع و الاستقلالية بين أن يكون مظلومًا أو أن يكون مدافعا هجوميا، كذلك هذا الصراع يجعله يعيش جملة من القلق من بينها قلق حرمان عاطفي آمن – الذي يتمثل في وجود مشكل في أصل الطفل الجنسي وعلاقته مع أمه- قلق الخوف من العقاب المتوقع، قلق النبذ هذه النتائج التي ظهرت من خلال تطبيقCAT يؤيدها نتائج اختبار رسم الشخص والتي تبين أن المفحوص يعاني اضطراب انفعالي (كف انفعالي)واضح يتمثل في صراع بين التعبير الانفعالي وضبطه على ثقل الشعور بالذنب واللاامن وهو بحاجة للتأييد من البيئة . يوجه صراعاته بالكبت والنكوص وتقمص المعتدي. عدوانية موجه نحو ذاته والمحيط العائلي بما فيه العلاقة (أب- أم)، فالأم ترى كمصدر لاضطرب علاقة بذاته والأب يرى عاجز فالولي المسيطر ظاهريا الأب لكن هناك ولي مجهول آخر مسيطر ضمنيا ودور الطفل في العائلة غير واضح أو ليس له دور في العائلة. وهذا ما يظهر في اختبار رسم الشخص حيث يبرز نقص الحماية الجسدية والواجهة الاجتماعية للشخصية مع عدم الثقة في القوة الجسدية له حيث تبين نتائج CAT ضعف في قوة الأنا واستدماج الأنا الأعلى فالمفحوص يتسم بمستوى نمو الذات ضعيف مصدره العائلة وخاصة الأم. أما تحليل نتائج كوبر سميت توضح أن المفحوص يتمتع بمستوى تقدير ذات عام متوسط 26/14 ثم يليه مستوى تقدير الذات الاجتماعي متوسط ب08/04 ثم مستوى كل من التقدير الذات العائلي والمدرسي ب 08/05. 08/06 فوق المتوسط تحصيله الدراسي خلال السنة

10/05 وهو تحصيل متوسط وهذه النتائج تتوافق نسبيا مع نتائج اختبار رسم الشخص إذ يبدي المفحوص نقص الحماية الجسدية والواجهة الاجتماعية للشخصية. وهذه النتائج لا تتوافق ونتائج اختبار CAT التي توضح أن المفحوص يبدي مستوى نمو ذات ضعيف وكذا لنمو أنا أعلى. أي أن المفحوص يبدي مستوى نمو ذات ضعيف مصدر الأم وعجز الأب .

3-الحالة هـ ب :

بعد تحليل كل من نتائج اختبار CAT ونتائج اختبار رسم الشخص واختبار مستوى تقدير الذات لكوبر سميت تبين وجود نقاط مشتركة وأخرى مختلفة نسبيا بين النتائج، وعليه يتبين أن المفحوص يعيش صراع هام بين الذات والعلاقة الوالديه (الأب جمركي والأم معلمة بولاية أخرى –غائبة-) مما يخلف لديه صراعات أخرى مثل صراع بين التبعية والاستقلالية عن المعتدى صراع بين الذات ورغباته الجنسية التي يقابلها بالكبت .

صراع بين الذات والخوف من الهجرة والوحدة التي يوجهها بالنفي،كذلك هذا الصراع الهام يخلق لديه قلق الخوف من اعتداء في تحقيق النزعة العدوانية، ومخاوف من الاعتداء حيث أن أسلوبه في مواجهة العدوان هو الهروب، وكذا النكوص إلى مراحل سابقة وتبعية للأم.

عدوانيته موجه نحو الأم التي يرها كمصدر للحرمان العاطفي الذي يخلق صراعات هامة بين الإخوة في التنافس على عاطفيها، والأب يرى ضعيف مكسور .إذا أن العضو المسيطر في العائلة هو الأب - بحكم غياب الأم – والدور الذي يعطيه لنفسه المفحوص هو التابع للأب والذي يستمتع بحضنه.

هذه النتائج تتوافق ونتائج اختبار رسم الشخص التي توضح أن المفحوص يبرز اضطراب على مستوى التعبير الانفعالي وضبطه وكذا على مستوى الاتصال بالأشخاص والموضوعات له مشاعر ذنب فمية زائد قلق الخصاء .كذلك الحاجة للحماية الجسدية والواجهة الاجتماعية لشخصية، كذلك تؤكد هذه النتائج اختبار CAT والتي توضح أن معظم تماهيات المفحوص مسالمة منهزمة ضعيفة، وهذا دليل على تأخر أو كف في النمو الاجتماعي هذه النتائج تختلف ونتائج اختبار كوبر سميت الذي توضح أن للمفحوص تقدير ذات عام ضعيف يقدر بـ 09/26 أما نتائج اختبار CAT فتبين مستوى نمو الذات متوسط ثم يلي بعد ذلك مستوى تقدير الذات عائلي ضعيف يقدر بـ 03/08 وهذا يتفق و نتائج كل من أننتائج اختباري CATورسم الشخص ثم مستوى تقدير الذات الاجتماعي متوسط يقدر بـ04/08 في حين أن نتائج اختيار CAT

ورسم الشخص تبين مستوى نمو اجتماعي مضطرب ثم في الأخير مستوى تقدير الذات المدرسي فوق المتوسط ويقدر بـــ06/08.

4-الحالة ن ق:

بعد تحليل كل من نتائج اختبار CAT ونتائج اختبار رسم الشخص واختبار مستوى تقدير الذات لكوبر سميت تبين وجود نقاط مشتركة و اخرى مختلفة نسبيا بين النتائج و عليه

يتبين أن المفحوص يعيش جملة من الصراعات من بينها: صراع مصحوب بالخوف من الاعتداء مصدره قلق الخصاء، صراع بين التبعية والاستقلالية صراع بين أن يكون مدافعًا أو مهاجمًا. يواجه هذه الصراعات بالتعويض و الكبت والمقاومة.

عدوانيته موجهة تجاه الأم، ورموز السلطة الأبوية، وذلك بالحذف والاستخفاف بها وهي وسيلة الدفاعية ضدها.

الأب يرى سلبي والأم مصدر للحرمان العاطفي والإشباع الفمي، العضو المسيطر في العائلة هي الجدة و الدور الذي يعطيه لنفسه في بيت جدته فهو لا يجد نفسه في أسرته، يعاني المفحوص قلق حرمان عاطفي يعوضه بالطعام.

ويتمتع بمستوى انفعالي سلبي. معظم تماهياته ضعيفة سلبية مهاجمة، هذه النتائج تتفق ونتائج اختبار رسم الشخص التي تبين مزاج انفعالي سلبي، الحاجة للاتصال بالأشخاص الموضوعات مرفقة بالشعور بالذنب وعدم الشعور بالأمن، يعيش حياة خيالية وأنه يميل إلى التعبير الانفعالي المباشر وهو متعلق بالأم، ليس لديه الثقة في ذاته و قوته الجسدية، في حين أن نتائج اختبار مستوى تقدير ذات فقد بينت نتائج ثابتة في كل مستويات تقدير الذات التي سجلت فوق المتوسط وقدرت بـ 08/05 أما مستوى تقدير الذات العام بـ18/26.بينما اختبار CAT اوضح أن المفحوص يبدي مستوى نمو ذات دون المتوسط وضعف في قوة الأنا في بناءه ودفاعه التي تظهر في مشكل الأصل الجنسي للطفل الذي مصدره الأم.

5-الحالة ح ح:

بعد تحليل كن من نتائج اختبار CAT ونتائج اختبار رسم الشخص واختبار مستوى تقدير الذات لكوبر سميث تبين وجود نقاط مشتركة وأخرى مختلفة نسبيا بين النتائج . وعليه يتبين أن المفحوص يعيش صراعات من بينها صراع بين ذاته وما يحيط به من علاقات اجتماعية مصدرها قلق الخوف من الهجر و الشعور بالتهديد، يعيش صراع بين الاشباع الفمي والاحباط من هذا الاشباع، كذلك صراع بين الخضوع والاستقلالية مصدره قلق التنافس الأخوي الذي يخلق له صراع بين النكوص والاستقلالية، كذلك يعيش صراع بين أن يكون معتدي أو معدي عليه وكذا صراع بين الذات ورغباته الجنسية. كل هذه

الصراعات يواجهها بعدم موافقته للسلطة الابوية، الكبت للمواضيع الجنسية، الدفاع عن نفسه بسلبية. هذه النتائج تكافئ النتائج التي ظهرت في اختبار رسم الشخص والمتمثلة في أن المفحوص يبدي صراع واضح بين التعبير الانفعالي وضبطه وكذا الاحساس بعدم الاستقرار الشعور بالأمان، قلق الخصاء ومشكلات جنسية متعلقة بالعادة السرية كل هذه النتائج تبين أن المفحوص يتمتع بمستوى نمو الذات فوق المتوسط حسب CAT وهي تتفق مع نتائج اختبار كوبرسميت الذي يبين أن مستوى تقدير ذات العام للحالة يقدر بـ 15/26 أي فوق المتوسط بينما نتائج اختبار رسم الشخص تبين أن المفحوص يتسم بعدم ثقته في ذاته الجسدية.

كما تظهر النتائج حسب اختبار CAT أن المفحوص يعيش صراع في أدوار الوالدين وكذا الوالد المسيطر مما يجعل الطفل لا يعرف أو لا يدرك الدور الذي يضعه لنفسه داخل الأسرة وهو بحاجة للحوار فهو يعاني صراع بين ذاته ودوره فهو يرى الأب سلبي والأم مصدر لتنافس الأخوي والاحباط فهو يوجه عدوانية اتجاه الأم والعلاقات الأسرية معظم تماهياته سلبية، الصغير، المنهزم النائم، لا أحد يدافع عن نفسه بعدم اقتدار المعتدي من اصطاده وهذه كلها تماهيات نكوصية تدل على نقص في النمو الاجتماعي هذه النتائج تقابل نتائج اختبار كوبر سميت المتمثل في أن المفحوص لديه مستوى تقدير ذات عائلي متوسط يقدر بـ 04/08 ومستوى تقدير ذات اجتماعي فوق المتوسط يقدر بـ 05/08. إذن المفحوص يتسم بضعف في قوة الأنا وبناء للأنا الأعلى واستدخال للمبادئ الأخلاقية واستد ماجها . له مستوى انفعالي قلق سلبي، مستوى نمو ذات فوق المتوسط من ضعف في النمو الاجتماعي مصدره عدم وضوع الأدوار الوالدية والسلطة الأبوية.

6-الحالة ف ب :

بعد تحليل كل من نتائج اختباري CAT ونتائج اختبار رسم الشخص واختبار مستوى تقدير الذات لكوبر سميت تبين وجود نقاط مشتركة وأخرى مختلفة نسبيا بين النتائج، وعليه يتبين أن المفحوص يعيش صراع هام متمثل في صراع بين التبعية و الاستقلالية الوالدية كذلك يعيش الخوف من الاعتداء وقلق اتجاه هذا العدوان يقابله بالدفاع ثم التخفي(الهروب).

يواجه صراعاته بالكبت للمواضيع الجنسية والاستخفاف بسلطة الأب .بالنسبة للاختبار رسم الشخص يوضح أن المفحوص له مشاكل جنسية وأنه يعيش حياة خيالية أمَا بالنسبة للاختبار كوبر سميت فتوضح أن المفحوص لديه مستوى تقدير ذات عام فوق المتوسط يقدر بـ 17/20 ومستوى تقدير ذات عائلي فوقف المتوسط يقدر بـ 05/08. بالنسبة للاختبار CAT يوضح أن المفحوص يرى والده بإيجابية وهو متعاون معه، الأم ترى كمصدر للقلق الناتج عن التنافس

الأخوي، فالعضو المسيطر في العائلة لا وجود له، والدور الذي يعطيه المفحوص بنفسه هو أنه مثقل بهموم الأم يشعر بالحزن والذنب لذلك فهو يسعى لراحتها واطمئنانها رغم عدم قدرته على ذلك معظم تماهياته راشدة ايجابية تعبر عن ما يشعر به تجاه محيطه وبدل على مستوى من النمو الاجتماعي هذا الأخير الذي قدر بالنسبة للاختبار كوبر سميت بالمترفع أي 06/08 نفس الدرجة بالنسبة للمستوى تقدير الذات المدرسي .هذه النتائج جاءت مختلفة ونتائج اختبار رسم الشخص الذي يوضح أن المفحوص لديه صعوبات في الاتصال مع المحيط مصحوب بالشعور بالذنب الذي يولده المحيط. وكذا الحاجة للحماية الجسدية مع الواجهة الاجتماعي للشخصية وهذه النتائج تتفق ونقاط الملاحظة أن المفحوص أبيض وسط مدرسة من السود.

إذن المفحوص لديه مستوى نمو ذات عالي وكذا لنمو الأنا الأعلى وقوة الأنا حسب CAT أمَا اختبار كوبر سميت فيوضح أن المفحوص لديه مستوى تقدير ذات عام يقدر بـ 17/26 فوق المتوسط.

7-الحالة م ك:

بعد تحليل كل من اختباري CAT ونتائج اختبار رسم الشخص واختبار مستوى تقدير الذات لكوبر سميت تبين وجود نقاط مشتركة وأخرى مختلفة نسبيا بين النتائج، وعليه يتبين أن المفحوص يعيش صراع الخوف من العقاب المتوقع مصدره قلق الخوف من الخصاء، كذلك يعيش صراع بينه وبين ذاته الذكورية، وكذا صراع بين الخوف من الاعتداء إلى درجة النفي والانكار يواجه صراعاته بالنكوص، نفي الذات، الكبت أمام المواضع الجنسية. فهة يوجه عدوانيته اتجاه الأم واتجاه رموز القوة الأبوية والأب، واتجاه ذاته وذلك باللامبالاة والحذف. فالأم ترى كمصدر للحرمان والأب مغيب تماما. والعضو المسيطر في العائلة العجوزة والدور الذي يعطيه لنفسه داخل العائلة هو البنت الصغيرة – فهو المترتبة الثانية بين أخوين-

فكل من النتائج التي يقدمها اختبار cat توضح أن المفحوص يتسم بمستوى نمو ضعيف للذات وكذا لنمو الأنا والانا الأعلى. حسب نتائج اختبار كوبر سميت فيوضح أن المفحوص لديه مستوى تقدير ذات عام دون المتوسط يقدر بـ 11/26 وتقدير ذات عائلي واجتماعي متوسط يقدر بـ04/08 .

أما نتائج اختبار رسم الشخص فتوضح أن المفحوص بحاجة لإثبات الشخصية. قوة المراقبة العقلية للتعبيرات الانفعالية النزوية مع تعلق بالأب. الحاجة للتأييد من البيئة مع الشعور بالذنب والخوف والا امن الحاجة للحماية الجسدية، وهذه النتائج تتفق ونتائج اختبار cat الموضحة سابقا بالإضافة إلى أن المفحوص وحسب تماهياته يعاني من اضطراب في الهوية الجنسية والتي تضعف من قوة الأنا مما يجعله خاضع أما الاعتداءات اليومية. وهو يتسم بمستوى انفعالي سلبي حزين لديه متأخر في

النمو الاجتماعي، وتحصيله الدراسي .ضعيف وهذا لا يتوافق ونتائج اختبار كوبر سميت التي توضح أن المفحوص لديه مستوى تقدير ذات فوق المتوسط بالنسبة للمستوى تقدير الذات المدرسي الذي يقدر بـ 05/08.

على العموم المفحوص لديه مستوى نمو ذات ضعيف ومستوى تقدير ذات دون المتوسط بسبب اضطراب في الهوية الجنسية.

8-الحالة ح ز:

بعد تحليل كل من نتائج اختبار CAT ونتائج اختبار رسم الشخص واختبار مستوى تقدير الذات لكوبر سميت تبين وجود نقاط مشتركة وأخرى مختلفة نسبيا بين النتائج، وعليه يتبين أن المفحوص يعيش صراعًا بين الاستقلالية والنكوص، الا أن النزعة النكوصية لديه أقوى من رغبته في الاستقلالية عن سلطة الأب. كذلك يعيش صراع بين الخوف من الوحدة وحب الاستطلاع لما يجري في الجوار. هذه الصراعات تخلق لديه الخوف من العقاب المتوقع والرغبة في الاستقلالية عن سلطة الأب يواجه صراعاته بالكبت وتقمص الأب السلبي أو النكوص .كذلك لديه مشاعر الخوف من الاعتداء التي تجعله في صراع بين أن يكون معتدي أو معتدى عليه .فهو يوجه عدوانية اتجاه الأم ورموز السلطة الأبوية، فالأب يرى سلبي والأم ترى كمصدر للحرمان والعقاب وهي العضو المسيطر في الأسرة. كل هذه النتائج حسب اختبار CAT تبين أن المفحوص يبدي مستوى نمو للذات ضعيف وكذا للنمو الأنا الأعلى مما يخلق لديه تذبذب في قوة الأنا وكذا نقص الثقة في الذات مستوى الانفعالي حرين وبائس، ولديه تأخر في نموه الاجتماعي. وهذه النتائج تتفق ونتائج اختبار كوبر سميت التي توضح أن المفحوص لديه مستوى تقدير ذات عام ضعيف يقدر بـ 09/26 وكذا للمستوى تقدير الذات الاجتماعي بقدر بـ 03/08 . ومستوى تقدير ذات عائلي متوسط قدر بـ 04/08.

كذلك هذه النتائج تتفق ونتائج اختبار رسم الشخص التي توضح أن المفحوص لديه مستوى انفعالي حزين –مكتئب- ولديه عدم الشعور بالثقة في ذاته وكذا الحاجة للحماية الجسدية والواجهة الاجتماعية للشخصية، كذلك يواجه صراع بين التعبير الانفعالي وضبطه مع الحاجة للاتصال، لديه كذلك الشعور بالامن والخوف والذنب الذي يولده المحيط. تحصيله الدراسي فوق المتوسط يقدر بـ 6.45/10 ومستوى التقدير الذات المدرسي حسب كوبر سميت كذلك يقدر بـ فوق المتوسط 05/08.

9-الحالة زع :

بعد تحليل كل من نتائج اختباريCAT ونتائج اختبار رسم الشخص واختبار مستوى تقدير الذات لكوبر سميت تبين وجود نقاط مشتركة وأخرى مختلفة نسبيا بين النتائج . وعليه يتبين أن المفحوص يعيش صراعًا يتمثل في صراع الخوف من الاعتداء والخوف من العقاب المترتب عليه .الذي ينتج من صراع التنافس الأخوي ويواجه صراعه بالسلبية تجاه السلطة الأبوية، الكبت أمام الموضوعات الجنسية ولرموزها. الخوف والهروب اتجاه الاعتداء ولديه كذلك نزعات نكوصية .

يوجه عدوانية اتجاه الأم والأب ورموزه السلطاوية وكذا اتجاه نفسه وذلك يحذفهم و لا مبالات بهم، فالأب يرى كشخص اتكالي معتمد على الغير، والأم ترى كمصدر للحرمان، الولي المسيطر في الأسرة هي الجدَة ودوره في الأسرة هو الصغير الذي يعتني به بالرغم من أنه هو المرتبة الثانية بين خمس إخوة. مستواه الانفعالي قلق ومضطرب يبدى عدم الثقة بذاته، تماهياته نكوصية وهذا يبين تأخر في نموه الاجتماعي، وكل نتائج تبين أن مستوى نمو الذات لديه ضعيف وكذا للنمو الأنا الأعلى وقوة الأنا وهذه النتائج تختلف عن نتائج اختبار كوبر سميت التي توضح أن المفحوص يبين مستوى تقدير ذات عام فوق المتوسط قدر بـ 15/26 ومستوى تقدير الذات الاجتماعي فوق المتوسط قدر بـ 06/08 ومستوى تقدير الذات العائلي متوسط قدر بـ 04/08 .الا أن نتائج اختبار رسم الشخص تتفق ونتائج اختبارCAT ؛ التي تبين أن المفحوص بحاجة للاتصال بالأشخاص ويعيش صراع بين التعبير الانفعالي وضبطه، الشعور بعدم الأمن وحاجة إلى طلب النجدة تعلق بالأب ونرجسية ذاتية. ونتائج اختبار كوبر سميت كذلك توضح مستوى تقدير ذات مدرسي مرتفع قدر بـ 07/08 وهذه النتائج تختلف عن نتائج CAT التي توضح مستوى انفعالي مضطرب وقلق يبينه تكرار – ما قدرتش –

10-الحالة ب ق:

بعد تحليل كل من نتائج اختبار CAT ونتائج اختبار رسم الشخص واختبار مستوى تقدير الذات لكوبر سميت تبين وجود نقاط مشتركة واخرى مختلفة نسبيًا بين النتائج. وعليه يتبين أن المفحوص يعيش صراع هام يتمثل في صراع بين أن يكون معتدي أو معتدى عليه مصحوب بمشاعر الخوف من الخصاء والاعتداء. سبب هذا الصراع هو التنافس الأخوي؛ كذلك يعيش صراع الأدوار بين الوالدين يخلق لديه قلق حرمان من الأب بسب العمل وقلق انفعالي مصدره الاعتداء من دخل العائلة . فهو يواجه صراعاته بالكبت النكوص وتما هي الأب الغائب في علاقاته. يوجه عدوانيته اتجاه الأم وذاته وذلك بالحذف واللامبالاة، فالأب يرى غائب مما يجعله محروم من العلاقة الأبوية والأم ترى كمصدر للحرمان وهي العضو المسيطر

بسبب غياب الأب، الدور الذي يعطيه لنفسه داخل الأسرة هو التبعية والخضوع بالرغم من أنه هو الأكبر بين إخوته .مستواه الانفعالي حزين سلبي وقلق. وكل هذه النتائج تبين أن له مستوى نمو ذات متوسط وكذا للنمو الأنا الأعلى كذلك لنموه الاجتماعي ينقصه قوة الأنا التي تحققها وجود الأب ورموزه وهذه النتائج تختلف نسبيا ونتائج اختبار كوبر سميت التي توضح أن المفحوص لديه مستوى تقدير ذات عام دون المتوسط يقدر بـ 12/26 ومستوى تقدير ذات عائلي فوق متوسط يقدر بـ 06/08 وكذا للمستوى تقدير ذات الاجتماعي . يقدر ب كذلك بـ 06/08. أمّا فيما يخص نتائج اختبار رسم الشخص فهي تتفق ونتائجCAT في كل من أن المفحوص بحاجة للاتصال بالمحيط مع الشعور بالذنب و الخوف والا أمن كذلك الحاجة للحماية الجسدية، وأنه يعيش مراقبة ممارسة على النزوات والحوافز وتتخلف النتائج فيما يخص مستواه الانفعالي التي تبين نتائج اختبار رسم الشخص أن له مستواه انفعالي إيجابي عكس نتائج اختبارCAT .

ثالثًا: المناقشة العامة لنتائج البحث:

نحاول في هذا الفصل تتبع دلالات النتائج المتحصل عليها و تفسيرها على ضوء مفاهيم البحث و المعطيات النظرية و هدف البحث.

1- علاقة بين العدوان و مستوى تقدير الذات العائلي عند الأطفال المعتدى عليهم جسديا بالتكرار من طرف أقرانهم:

أن العدوان الموجه للأطفال المعتدى عليهم جسديا بالتكرار من طرف أقرانهم له علاقة بمستوى تقدير الذات العائلي عندهم و نقصد بمستوى تقدير الذات العائلي الدرجة التي نتحصل عليها من خلال تطبيق اختبار كوبرسميث في ما يخص البنود الخاصة بتقدير الذات العائلي هذا الأخير الذي يعكس مشاعر الفرد بالملاءمة و الكفاية و كذلك جدارته و قيمته بوصفه عضوا ذو أسرة، كما تعكس إدراك الشخص لذاته في تعلقها بأقرب دائرة من الرفاق –الأسرة– وضّحت النتائج أن مستوى تقدير الذات العائلي عند الأطفال المعتدى عليهم جسديا بالتكرار من طرف أقرانهم حسب نتائج اختبار كوبرسميث؛ أنه متوسط عدد الحالات أي خمس حالات اتسمت بمستوى تقدير ذات فوق المتوسط. وحالة واحدة فقط أظهرت مستوى تقدير ذات عائلي ضعيف.

في حين أن نتائج اختباري كل من CAT ورسم الشخص فقد بينت أن متوسط عدد الحالات أي خمس حالات اتسمت بمستوى نمو الذات ضعيف وحالتين أظهرت نمو ذات فوق المتوسط وحالة واحدة مستوى نمو ذات متوسط وحالة واحدة نمو الذات دون المتوسط وحالة أخرى مستوى نمو الذات مرتفع أي ما يعادل ست حالات ذات مستوى نمو ذات دون المتوسط وأربع حالات ذات مستوى نمو ذات فوق المتوسط، مصدر هذه المستويات من نمو الذات بالنسبة للمجموعة الأولى هو السلطة الأبوية القاهرة والعلاقات الأسرية، إذ يوجه أطفال هذه المجموعة عدوا نيتهم اتجاه الام خاصة و السلطة الأبوية أو نحو الذات بالنسبة للحالتين الثانية والرابعة .

أما المجوعة الثانية تنقسم إلى ثالث حالات أبدت مستوى نمو ذات فوق المتوسط مصدره كذلك عدم وضوح الأدوار الوالدية والغياب الأبوي، والعدوانية لديهم موجهة نحو الأم التي ترى كمصدر للحرمان العاطفي والأب الذي يرى مغيب ومكسور وعاجز . إلا في الحالة الأخيرة لا يوجد عدوانية اتجاه الأب بل اتجاه ذاته. وحالة واحدة أظهرت مستوى نمو الذات مرتفع وقوة الأنا والانا الأعلى والأب يرى بإيجابية وهو متعاون معه والأم ترى كمصدر للقلق الناتج عن التنافس الأخوي. هذه النتائج تتفق والدراسة التي قام بها Olweus السنة 1994 تبين ان التنمر المدرسي لم يكن نتيجة اكتظاظ الأقسام ولا نتيجة الإخفاق الدراسي أو الظروف الاقتصادية الصعبة، بل هو نتيجة أساسية لشخصية الضحية أو المعتدي . دون الأخذ بعين الاعتبار إمكانية البنية الاجتماعية للظاهرة .

فالتنمر أو العدوان الجسدي المتكرر بين الأقران هو وضعية التي تكون في تفاعل بين معتدي وضحية والشاهدين وكذا المحيط أو الوسط والجو الاجتماعي يشجع الاعتداء وهذا ما لاحظناه بالنسبة للحالة السادسة التي أبدت مستوى نمو ذات مرتفع ومستوى تقدير ذات عائلي فوق المتوسط ضمن مجموعة الأطفال ضحايا العدوان الجسدي المتكرر من طرف أقرانها وهذا لأن الحالة يتسم ببشرة مميزة عن مجموعة أطفال المدرسة الذين كانوا كالهم سود وهذه الخاصية تتفق ودراسة كل من (Farrington سنة 1993 Blumstein سنة 1996 Roland Olweus سنة 1973 Whitway سنة 1989) أن الأطفال الضحايا يجمعون على الأقل 13 خاصية مميزة تجعلهم مميزون عن الآخرين.

هذه النتائج المتداخلة والمختلفة نسبيا والدراسات تجد قاعدة الاتفاق في كل من نظرية التحليل النفسي في فهم العدوان وعملية التنشئة الاجتماعية إذ ترى نظرية التحليل النفس ان وضعية الطفل الضحية تفجر قلق الخصاء الذي يتضمن الشعور الدائم بالتهديد قد يأتيه في أي لحظة من الخارج. قلق الخصاء يزعزع كيان الطفل ويخل من توازنه فهو يولد الآلام النفسية التي

لا تحتمل والتي تمس صورة الذات وقيمتها وتصب الاعتبار الذاتي في الصميم ولذلك فإنه يميل إلى فقدان الالتزام تجاه هذه الذات التي تحظى بالاعتبار من خلال الفرق في الخضوع والتبعية والاستسلام التي تحمل جميعا معنى عقاب هذه الذات وتحطيمها.

كذلك نظرية التحليل النفسي في التنشئة الاجتماعية توضح أن بداية الشعور بالذات هو بداية بلورة المكان الثاني من شخصية الفرد وهو "الأنا" إذن "الأنا" هو الشعور الواعي والمعقول من شخصية الفرد وهو أيضا الذي يتعامل مع المجتمع والواقع الخارجي مباشرة وهناك عدة عوامل مؤثرة في تموين " الأنا" كما يؤكد ذلك فرويد لعل أهمها الاتزان الانفعالي وقدرة الفرد على ضبط الدوافع الداخلية هذا بالإضافة إلى معرفة الغير وتمثل الأنا بالغير وتوحده معهم وبخاصة الوالدين. فالأنا أو الذات القوية التي نمت نمو سليما بفضل الوالدين بالدرجة الأولى هي تستطيع التوفيق بين القوى الثلاث بدون أن تصاب باضطراب في بعض أو كل وظائفها، والذات ضعيفة الغير الناضجة هي التي تفشل وتتخاذل أمام تعارض هذه القوى، فتقع تحت سيطرة "الهو" وشهواته وضغوطاته المنافية للأخلاق وقيم المجتمع وقد تخضع الانا ضعيفة لتأثير وضغوط الأنا الأعلى فتصبح أيضا عندها "أنا" مشلولة عن أداء وظائفها الرامية إلى إشباع الحاجات الأساسية وتوازن الشخصية.

إذن هذه النظرية تركز على موضوعين أساسيين بالنسبة لهذه الحالات، وهما قلق الخصاء ومستوى الاتزان الانفعالي الذي يظهر عند كل الحالات قلق الخوف من الخصاء، ومستوى انفعال سلبي، حزين أو حاد مع صراع بين التعبير الانفعالي وضبطه ما عدا الحالة السادسة التي أبدت مستوى نضج انفعالي وعدم ظهور لقلق الخصاء إذن فيما يخص العلاقة بين العدوان و مستوى تقدير الذات العائلي عند الأطفال المعتدى عليهم جسديا بالتكرار من طرف أقرانهم.

وحسب نتائج الاختبارات والدراسات السابقة و النظريات ان العلاقة سلبية فيما يخص نتائج اختبار كوبرسميث وهذا ربما يعود إلى طبيعة الاختبار الكمية أو إلى إدراك مفهوم الذات عند هذه الحالات من الأطفال و هذا يتطلب دراسة وتعمق .بينما نتائج اختبارات كل من CAT واختبار رسم الشخص فتظهر علاقة إجابتيه ونوعية حيث أن ست حالات أظهرت مستوى تقدير ذات عائلي دون المتوسط اي ضعيف مصدره الأم ورموز السلطة الوالدية وثلاث حالات أبدت مستوى تقدير ذات عائلي فوق المتوسط مصدره دائما الأم وغياب الأب ورموزه. بينما حالة واحدة كانت تبدي مستوى تقدير ذات عائلي مرتفع لكن كانت تتميز بالبشرة البيضاء في وسط مدرسة معظمها أطفال سود هذا يخترق النظام الاجتماعي للمحيط الطفل مما يجعله عرضة لهذا الشكل من العدوان من طرف أقرانه. وفي هذه الحالة لا بد من تدخل العائلة والجهاز المدرسي.

2- هناك علاقة بين العدوان و مستوى تقدير الذات الاجتماعي عند الأطفال المعتدى عليهم جسديا بالتكرار من طرف أقرانهم:

إن العدوان الموجه للأطفال المعتدى عليهم جسديا بالتكرار من طرف أقرانهم له علاقة بمستوى تقدير الذات الاجتماعي عندهم و نقصد بمستوى تقدير الذات الاجتماعي الدرجة التي نتحصل عليها من خلال تطبيق اختبار كوبرسميث في ما يخص البنود الخاصة بتقدير الذات الاجتماعي هذا الأخير الذي يعكس تصور الفرد لتقويم الآخرين له معتمد في ذلك على تصرفاتهم وأقوالهم، أي يعكس إدراك الذات في علاقاتها بالآخرين حيث تعكس إحساس الفرد بملائمة وقيمته في تفاعله الاجتماعي مع الآخرين بوجه عام.

وضحت النتائج أن مستوى تقدير الذات الاجتماعي عند الأطفال المعتدى عليهم جسديا بالتكرار من طرف أقرانهم حسب نتائج اختبار كوبرسميث أنَ معظم الحالات تبين مستوى تقدير الذات اجتماعي فوق المتوسط وحالة واحدة مرتفعة التقدير وحالة واحدة فقط تبدي مستوى تقدير ذات اجتماعي ضعيف . وهي الحالة الثامنة. في حين ان نتائج اختبار كل من CAT و رسم الشخص فقد بينت انه ست حالات أظهرت مستوى نمو ذات دون المتوسط 05 منها ضعيف مع القيام بأدوار سلبية غير واضحة مثل الاستكانة لعطف الجدة أو البنت الصغيرة أو الصغير الذي يعتني به أو عدم وجود لدور يذكر داخل الأسرة .وحالة واحدة أظهرت مستوى نمو ذات دون المتوسط مع دور المسيطر في بيت الجدة فقط .كل الحالات الست تشترك في الحاجة للحماية الجسدية والواجهة الاجتماعية للشخصية ومستويات انفعالية تتأرجح بين أن تكون حادة [حالتين 1-2] سلبية [حالتين 4-7]حزين و مضطرب و قلق[حالتين 8-9]. أما الحالات الأربعة الأخرى فقد بينت مستوى نمو ذات فوق المتوسط03: منها فوق المتوسط وحالة واحدة - الحالة السادسة – مستوى نمو ذات مرتفع؛ الثلاث حالات الأولى تبدي أدوار الخضوع والتبعية للأب – الحالة الثالثة والعاشرة – والحالة الخامسة لا تعرف الدور الذي تعطيه لنفسها ولها الحاجة للحوار؛ مع مستوى انفعالي سلبي وقلق . أما الحالة السادسة التي أبدت مستوى نمو ذات مرتفع فتبدي كذلك مستوى انفعالي ايجابي كذلك بالنسبة للحالة الثالثة:

فبالنسبة "لزيلر" فهو يرى أن تقدير الذات ما هو إلا البناء الاجتماعي للذات وينظر زيلر إلى تقدير الذات من زاوية نظرية المجال في الشخصية ويؤكد إن تقييم الذات لا يحدث في معظم الحالات إلا في الإطار المرجعي الاجتماعي .ويصف زيلر تقدير الذات بأنه تقدير يقوم به الفرد لذاته ويلعب الدور المتغير الوسيط او انه يشغل المنطقة المتوسطة بين الذات والعالم

الواقعي. وعلى ذلك فعندما تحدث تغيرات في بيئة الشخص الاجتماعية فان تقدير الذات هو العامل الذي يحدد نوعية التغيرات التي ستحدث في تقييم الفرد لذاته تبعا لذلك.

حسب كوبر سميت، هناك ثلاث من حالات الرعاية الوالدية تبدو مرتبطة بنمو المستويات الأعلى من تقدير الذات وهي:

1 – تقبل الأطفال من جانب الآباء.

2 – تدعيم سلوك الأطفال الايجابي من جانب الآباء.

3 – احترام مبادرة الأطفال وحريتهم في التعبير من جانب الآباء.

وهذا ما يتفق والحالات الأربع التي أظهرت مستوى تقدير ذات اجتماعي فوق المتوسط حسب نتائج اختبار CAT ورسم الشخص فقد أبدت دور ايجابي اتجاه الأب وتقبله.

بينما Olweus 1993 يرى أن النموذج الأبوي قد يكون هو السبب، فالذكور الضحايا من نمط الخاضع هم الأكثر قرب من أوليائهم وخاصة أمهاتهم فالحماية المفرطة هي التي تشترط دور الضحية أمام عجز الطفل. الأم تحمي طفلها بإفراط مما يجعله يضعف مقارنة بأقرانه المعتدون، كذلك يوضح ان الضحايا الخاضعين هم يتميزون بالخجل في المنزل ولهم بنية ضعيفة وفي هذه الحالة النموذج الأبوي يوضح نموذج فطن وفي نفس الوقت حساسين لشعور ابنهم وكذلك نموذج سلطوي. أين الطفل يكون مجاورًا للحلقة العائلية ويحرض لديه سوء التوافق الاجتماعي وخاصة في نسج علاقات مع الأقران. هذا العجز في الكفاءة الاجتماعية تجعله منعزل وتجعل منه فريسة سهلة خاصة بالنسبة للمعتدين الساديون وهذا ما لاحظناه في معظم نتائج اختباري CAT ورسم الشخص بالنسبة للحالات التي أظهرت تأخر في النمو الاجتماعي بالرغم من ظهور مستوى نمو ذات فوق المتوسط عند الحالات الأربعة سالفة الذكر [3-5-6-10].

وهذا ما يؤكده ايرفنك كوفمان "ان الدور يرتبط ارتباطا وثيقا بنمو الذات، حيث ان الأدوار لم تظهر إلا عند هذه الحالات الأربعة" .

نتائج اختبار كوبر سميت التي أوضحت أن معظم الحالات تبدي مستوى تقدير ذات اجتماعي فوق المتوسط وحالة واحدة مستوى تقدير ذات منخفض في حين عند النتائج الديناميكية للحالات التي أظهرتها اختبار CAT ورسم الشخص تظهر انه هناك 04حالات فقط ذات مستوى نمو الذات فوق المتوسط .

الدراسة التي قام بها Olweus 1994 وهذا ما لاحظناه بالنسبة للحالة السادسة التي كانت تبدي مستوى تقدير ذات مرتفع في كل المستويات ولكنها كانت ضحية اعتداء جسدي متكرر بين أقرانها وذلك لأنها متواجده في الخط الهامشي. وهذا ما تناشده دراسات كل من: (; Fareington -1993. Blmstein -1996; K.Olweus -1973 (Whitway et smth -1989

إذن فيما يخص العلاقة بين مستوى تقدير الذات الاجتماعي والعدوان الموجه للأطفال المعتدى عليهم جسديا بالتكرار من طرف أقرانهم، وحسب نتائج الاختبارات والمفاهيم النظرية والدراسات السابقة، توضح أن العلاقة سلبية فيما يخص نتائج اختبار كوبر سميت وهذا ربما يعود إلى طبيعة الاختبار الكمية أو إدراك مفهوم الذات البعيد عن الدقة عند هذه الحالات من الأطفال وهذا يتطلب دراسة وتعمق بينما نتائج اختبار كل من CAT ورسم الشخص فتظهر علاقة ايجابية ونوعية حيث أن ستة حالات أظهرت مستوى تقدير ذات اجتماعي دون المتوسط أي ضعيف مصدره غياب دور الطفل داخل الأسرة ومستوى انفعاله الحاد والسلبي الذي يجعله غير قادر على تعبير الانفعالي وضبطه و ثلاثة حالات أبدت مستوى تقدير ذات اجتماعي فوق المتوسط مع وجود للأدوار الخضوع والتبعية للأب مع مستوى انفعالي قلق [5-10] ومستوى انفعالي ايجابي [03] بينما حالة واحدة كانت تبدي مستوى تقدير ذات اجتماعي مرتفع مع دور المثقل بهموم الأم والشخصية عليها ومستوى انفعالي ايجابي ويتميز بالبشرة البيضاء في وسط مدرسي للسود هذا يجعله يكون في خط الهامش ويكون ضحية الاعتداء بين الأقران.

3- هناك علاقة بين العدوان و مستوى تقدير الذات المدرسي عند الاطفال المعتدى عليهم جسديا بالتكرار من طرف أقرانهم

إن العدوان الموجه للأطفال المعتدى عليهم جسديا بالتكرار من طرف أقرانهم له علاقة بمستوى تقدير الذات المدرسي عندهم و نقصد بمستوى تقدير الذات المدرسي الدرجة التي نتحصل عليها من خلال تطبيق اختبار كوبرسميث في ما يخص البنود الخاصة بتقدير الذات المدرسي هذا الأخير الذي يعكس حسب شافلسون وبولص، اتجاهات الفرد ومشاعره نحو التحصيل في مواضيع معينة يتعلمها الفرد، وهو يشر إلى سلوك الذي يعبر فيه الفرد عن نفسه من حيث قدرته على التحصيل، وأداء الواجبات الأكاديمية، بمقارنة مع الآخرين الذين يؤدون الوجبات أو المهام نفسها.

أوضحت النتائج أن مستوى تقدير الذات المدرسي عند الأطفال المعتدى عليهم جسديا بالتكرار من طرف أقرانهم حسب نتائج اختبار كوبرسميت أن كل الحالات تبدي مستوى تقدير ذات فوق المتوسط وحالتين مرتفع [9-4] في حين أن نتائج المقابلة نصف موجهة بهدف البحث واختباري CAT ورسم الشخص تظهر أن تسع حالات تظهر مستوى تقدير ذات مدرسي فوق المتوسط وثلاث حالات منها مرتفع وهي حالات الرابع والسادس والتاسع، وحالة واحدة لها مستوى تقدير ذات مدرسي ضعيف وهي الحالة السابع، مع ضعف في قوة الأنا بالنسبة لكل الحالات ماعدا الحالة السادسة التي تميزت بقوة الانا، وكل حالات تبدي خاصية تميزها عن أقرانها ماعدا الحالة الثامنة وقد توزعت الخاصيات كالآتي:

ش- خمس حالات تظهر بنية ضعيف (الاولى، الثالثة، الرابعة، التاسعة، العشرة).

ص-حالتين ذات بدانة مميزة وضخامة (الخامسة والسابعة) وحالة واحدة صوته مثل صوت الإناث (الثانية).

ض-حالة ذات بشرة بيضاء في مدرسة السود (السادسة) .

فالنسبة للمدرسة التحليل النفسي ترى ان الذات القوية التي نمت نمو سلميا بفضل الوالدين بالدرجة الأولى هي التي تستطيع التوفيق بين القوى الثلاث، بدون أن تصاب باضطراب في بعض أو كل وظائفها. والذات الضعيف غير الناضجة هي التي تفشل وتتخاذل أمام تعارض هذه القوى .

فنتائج الدراسة تخلص إلى أن العلاقة بين العدوان ومستوى تقدير الذات المدرسي عند الأطفال المعتدي عليهم جسديا بالتكرار هي علاقة سلبية أي أن كل الحالات أظهرت مستوى تقدير ذات مدرسي فوق المتوسط إلا حالة واحدة . في حين كانت تتسم بضعف في قوة الأنا وبخصائص مميزة وهذه النتائج تتفق ودراسة كل من .-Farrington 1993 و Blumstein 1996 ، و Roland olweus 197 و Whitway et Smith 1984، التي توضح أن الضحايا يفقدون الثقة بأنفسهم وهم يبينون حصرا ويظهرون بخصائص مميزة كلبس النظارات أو عجز جسدي أو مشكل سمعي أو سمة أو لون بشرة .

من خلال دراسة Olweus تبين أن ما نسبته 27% من الضحايا يجمعون على الأقل 13 خاصية تميّزهم عن الآخرين؛ الأطفال الذين لهم أصدقاء اقل هم الأكثر خطورة في أن يكونوا ضحايا اعتداء بين أقرانهم، لأنهم لا يستطيعون الاتكال على أي شخص لحمايتهم، وبذلك فإنهم يعتبرون فريسة سهلة أمام المعتدون. لأنهم يعتبرون أقل اندماجًا اجتماعيًا في المدرسة، ولديهم تقدير ذات ضعيف. هذه النتائج تتفق ودراسة كل من Boivin Hymel et Bukowski

1995 برهنا على أن النموذج السببي للعلاقات بين الانسحاب الاجتماعي والتفضيل الاجتماعي، ضحية، عزلة، انسحاب على عينة 774 طفل كندي فرنسيي اللغة عمرهم 9-12 سنة أسفرت النتائج على أن السبب الأساسي هو مجموعة الأقران .

إذن فيما يخص العلاقة بين العدوان و مستوى تقدير الذات المدرسي عند الأطفال المعتدى عليهم جسديا بالتكرار من طرف أقرانهم، وحسب نتائج اختبار كوبرسميث والمفاهيم النظرية والدراسات السابقة والمقابلة النصف توجيهية بهدف البحث ونتائج الاختبارات الاسقاطية المستخدمة توضح أن العلاقة سلبية أي أن كل الحالات أبدت مستوى تقدير الذات مدرسي مرتفع لكن كانت تتميز بخصائص مميزة ونقص في الثقة الذاتية وهذا ما يوضح أن الحالات كانت تتسم بمستوى تقدير ذات شخصي ضعيف يجعلها منسحبة عن مجموعة الأقران ويوجه العدوان إليها حسب عمليات تفاعلية معقدة مثلما تم توضيح ذلك في الجانب النظري.

ملخص الدراسة:

تكتسي الدراسة في المحيط الاجتماعي أهمية في الوقت المعاصر، كما تؤكد ذلك منظمة الصحة العالمية؛ وبهذه المناسبة أكدت لجنة الخبراء التابعة لمنظمة الصحة العالمية على أن مشكلات الصحة النفسية في سن الطفولة علاقة مباشرة بالبيئة المحيطة أكثر مما هي في سائر مراحل حياة الإنسان.

وفي روسيا يولي انتباه خاص لتعريف الصحة بال "الرخاء الاجتماعي" الذي يقصد به بأنه نجاحًا حياتيًا وترقّيًا في المناصب وغنى، بل بوصفه حرية إظهار الإمكانيات البيولوجية والاجتماعية للإنسان وتحقيقها في الواقع (د. عبد الله المجيدل، 1995، ص 13.)

إذ تُعرّف استبيانوفا 1966 الصحة بوصفها القدرة على القيام بالوظائف الاجتماعية على نحو كامل (د. عبد الله المجيدل، 1995، ص41). ويعتبر العدوان بين الأفراد أحد الظواهر الذي social fonction يهدد النسيج الاجتماعي والذي يتسبب في إعاقة وظيفة الفرد والمجتمع ويشكل عبئًا اقتصاديًا على كل مؤسسات الدولة خاصة في البلدان النامية. ولقد توالت الدراسات التي تناولت العدوان وعلاقته ببعض المتغيرات الشخصية والاجتماعية من وجهة نظر المعتدون أي القائمون بالسلوك العدواني، إلا أن هناك ندرة في الدراسات العربية إن لم نقل انعدام للدراسات التي تناولت العدوان من وجهة نظر

الضحايا أو المعتدى عليهم. لذى فإن الدراسة الحالية تتناول العلاقة بين العدوان ومستوى تقدير الذات لدى الأطفال المعتدى عليهم جسديًا بالتكرار من طرف أقرانهم.

ونقصد بالعدوان من خلال هذه الدراسة الموجه منه إلى الأطفال بشكل متكرر وجسدي من طرف أقرانهم وهو الاعتداء الجسدي المتكرر بين الأقران والذي عرّف حسب نموذجية العدوان ب" عدوان الاتصال الشخصي الجمعي الذي يتم بين الأقران في الصف أو الأحياء أو المخيمات ."

ومستوى تقدير الذي نقصد به الدرجة التي تحصل عليها الطفل من خلال تطبيق اختبار كوبر سميث فيما يخص البنود الخاصة بتقدير الذات العائلي والاجتماعي والمدرسي والمقصود بها على التوالي: مشاعر الفرد بالملاءمة والكفاية وتفكك جدارته وقيمته بوصفه عضوًا ذو أسرة وإدراكه لذاته في تعلقه بأقرب دائرة من الرفاق – الأسرة- وكذلك إدراك ذاته في علاقته بالآخرين وإحساسه بالملاءمة وقيمته في تفاعله الاجتماعي مع الآخرين بوجه عام وكذا اتجاهاته ومشاعره نحو التحصيل في مواضيع معينة يتعلمها. وكذلك سلوكه الذي يعبر عن قدرته على التحصيل وأداء الواجبات الأكاديمية بالمقارنة مع الآخرين الذين يؤدون الواجبات أو المهام نفسها.

ومن خلال الاعتماد على المنهج الإكلينيكي وتطبيق الملاحظة والمقابلة نصف الموجهة بهدف البحث واختباري كوبر سميث لتقدير الذات، وCAT، واختبار رسم الشخص تبيّن أن العلاقة مختلفة ومتداخلة بين العدوان ومستوى تقدير الذات عند الأطفال ضحايا الاعتداء الجسدي المتكرر بين الأقران، حيث أن العلاقة بين العدوان ومستويات تقدير الذات كانت علاقة سلبية فيما يخص الدرجات المتحصل عليها من اختبار كوبر سميث، بينما فيما يخص نتائج اختباري رسم الشخص وCAT كانت متوسطة أو مرتفعه، أي أن العلاقة كانت علاقة إيجابية خاصة فيما يخص مستوى تقدير الذات الشخصي والذي ظهر بمعنى الخاصية المميزة للطفل.

إن العلاقة الإيجابية التي ظهرت بين العدوان ومستوى تقدير الذات العائلي والاجتماعي الشخصي عند هؤلاء الأطفال أظهرت أن معظم الحالات توجه عدوانيتها نحو السلطة الأبوية (القاهرة) أو الذات أو العلاقة الوالدية الأم (مصدر للخدمات).

(فيما يخص الأدوار) ... الحالة واحدة وهي الحالة السادسة التي كانت تبدي مستوى تقدير ذات مرتفع، أما فيما يتعلق بالخاصية المميزة لها هي أن الحالة ذات بشرة بيضاء في وسط مدرسي تميز أفراده بشرة سمراء، وهذا يخترق السياق الاجتماعي الذي وضع فيه الطفل ممّا يجعله ضحية عدوان بين الأقران.

إذًا توضح هذه الدراسة أن لدى هذه الفئة من الأطفال العدوان يكون له علاقة ومستوى تقدير الذات الشخصي الذي يتميز بالسلبية والخاصية المميزة للطفل (لبس، نظرات، لون البشرة، تلميذ نجيب جدًا، أو العكس ...الهامشية، ضعيف البنية، بدين جدًا.....)

وللوقاية من هذه الظاهرة لا بدا من تدخل كثيف ومعمّق على المجال الفردي الشخصي؛ مثل: تحقيق علاقة اندماجية على الأم، خلق صورة الأب الحامي حتى تحقق مقدارًا مقبولاً من الحماية ومشاعر الأمن، كي نتفادى قلق الخصاء وقلق الهجر اللذان يمثلان قلقًا طفلي لا واعي يعبر عن مأساة أكثر بدائية. على المستوى الاجتماعي الأسري تحمل مسؤوليات الدور الأبوي والأموي وتقبل جنس الطفل كما هو. على المستوى الاجتماعي المدرسي ترتيب ومراقبة النظام الاجتماعي للصّف على كل الأبعاد العلائقية (تحصيل دراسي، مستوى اجتماعي، ثقافي، علائقي...).

واعتمادًا على هذه النتائج التي تبقى محدودة بمنهج البحث وحالات الدراسة نقترح: مواضيع للبحث منها:-

- العدوان وعلاقته بمستوى الاتزان الانفعالي
- العدوان وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية.
- التماهي والنمو الاجتماعي.
- التفاعل بين الأم والطفل وعلاقته بالاتزان الانفعالي.

المعالجة الاجتماعية للأحداث والعدوان، أو التفكير المعرفي والمعاجلة الاجتماعية للأحداث (أوضاع) وعلاقته بالعدوان.

الشعور بالأمان وعلاقته بالاستهداف للخطر لدى الطفل

الجزء الثاني عشر

فهرس المصادر والمراجع

اولا: المراجع باللغة العربية:

الكتب:

1- أحمد بن نعمان.1988. سمات الشخصية الجزائرية، من منظور الأنثروبولوجيا النفسية. الجزائر المؤسسة الوطنية للكتاب .

2- أحمد عزت راجح. د س ن. أصول علم النفس. دار العلم .

3- أسعد سليم شطارة. 1995. أنسنة النظم الاجتماعية. تصور لعالم أفضل. بيروت. المؤسسة العربية لدراسات والنشر ط1.

4- أمال عبد السميع مليجي أباظة .1947. الشخصية والاضطرابات السلوكية والوجداني .القاهرة مكتبة إنجلو المصرية ط1.

5- أمل الأحمد .1461 هـ 2001 م. بحوث ودراسات في علم النفس . بيروت، لبنان.مؤسسة الرسالة ط1.

6- باسمة الملا .1995. رائز خروف القدم السوداء ،دراسة في سيكولوجية الطفل المحروم من الحب.بيروت.دار النهضة العربية.

7- حلمي المليجي. علم النفس المعاصر. بيروت. دار النهضة العربية.

8- حلمي المليجي.2001 . علم النفس الشخصية. بيروت. دار النهضة العربية ط1.ص302

9- خليل أحمد خليل . 1981. الأطر الاجتماعية للمعرفة . بيروت، لبنان. مج المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ط1.

10- خولي، سناء، 1988مدخل إلى علم الاجتماع، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية،.

11- زهران، حامد،1977. علم النفس الاجتماعي، القاهرة، عالم الكتب، ط 4،.

12- سامية حسن الساعاتي.1983 الثقافة والشخصية ،بحث في علم الاجتماع الثقافي. بيروت. دار النهضة العربية، ط1.

13- سامية حسن الساعاتي.1983 الثقافة والشخصية ،بحث في علم الاجتماع الثقافي. بيروت. دار النهضة العربية، ط1.

14- السقا، صباح مصطفى فتحي1998 – 1999.، العدوان واللعب، دراسة تجريبية عن أثر

15- سهير كامل أحمد.2001. الصحة النفسية للأطفال .الإسكندرية. مركز الإسكندرية للكتاب.

16- طعيمة رشدي.1987. تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية. بيروت. دار الفكر العربي.

17- عبد الرحمان العيساوي. 1991. علم الفس الفسيولوجي ، دراسة في تفسير السلوك الإنساني. بيروت. دار النهضة العربية للطباعة والنشر .

18- عبد الرحمان محمد العيساوي. الوعي السيكولوجي. بيروت. دار الراتب الجامعية

19- عبد الرحمان محمد العيساوي. دراسات في علم النفس الاجتماعي. بيروت.دار النهضة العربية.

20- عبد الرحمان محمد العيساوي.1984. سيكولوجية الجنوح. بيروت. دار النهضة العربية.

21- عبد الواحد، علواني،1998. تنشئة الأطفال وثقافة التنشئة، دمشق، دار الفكر، ط 1 .،

22- عبد علي الجسماني. 1993. البحث عن الذات ، دراسة نفسية تحليلية. بيروت المؤسسة العربية لدراسة والنشر، ط1.

23- عصام نمر وعزيز سمارة . 1990. الطفل الأسرة والمجتمع. عمان. دار الفكر للنشر والتوزيع ط2.

24- علي كمال. 1994. باب العبث بالعقل ،سلسلة أبواب العقل الموضرة. عمان. المؤسسة العربية لدراسات والنشر. دار الفارس لنشر والتوزيع ،ط1.

25- عمر، معن خليل، 2004 التنشئة الاجتماعية، الأردن، دار الشروق، ط 1

26- فاخر عاقل. 1965م علم النفس والتكيف البشري. بيروت.دار الملايين . ط2 .784.

27- فاخر عاقل.1982. أسس البحث العلمي في العلوم السلوكية.بيروت. دار العلم للملايين، ط2. 333ص.

28- فاطمة المنتصر الكتاني : 2000 ،الإتجاهات الوالدية في التنشئة الإجتماعية وعلاقتها بمخاوف الذات لدى الأطفال :دراسة نفسية إجتماعية على أطفال الوسط الحضري بالمغرب ،عمان دار الشروق ط1.

29- فرج عبد طه.1999. علم النفس وقضايا العصر، دراسات وبحوث إنسانية وإجتماعية .القاهرة

30- فيصل عباس : 1982 . الشخصية في ضوء التحليل النفسي .بيروت .دار المسير.

31- فيصل عباس : 1990. أساليب دراسة الشخصية التكنيكات الإسقاطية.بيروت.دار الفكر اللبناني . ط 1.

32- فيصل عباس. 1998 . الشخصية، دراسات حالات المناهج –التقنيات –الإجراءات. بيروت. دار الفكر العربي، ط1.

33- كريستين نصار.جروس برس . 1991 م ؛أيها الطفل من أنت ؟ دراسة سيكولوجية تتناول الطفولة بشكل عام. لبنان .ط1 .

34- لؤي صافي . 1998. أعمال العقل من النظرة التجزئية إلى الرؤية التكاملية. القاهرة.

35- لويس كامل مليكة. 1992. علم النفس الإكلينيكي.التشخيص و التنبؤ في الطريقة الإكلينيكة.ج1 ط5.ص579.

36- محمد حسين بريغش. 1998 . أدب الأطفال أهدافه وسماته. بيروت. مؤسسة الرسالة ، ط3.

37- محمد سيد فهمي. 2000 أطفال الشوارع مأساة حضارية في الألفية الثالثة. إسكندرية. المكتبة الجامعية الأزريطه، ط1.

38- محمد شحاته ربيع، قياس الشخصية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط2، عمان، الأردن.

39- محمد مصطفى زيدان.1994. النمو النفسي للطفل والمراهق ونظريات الشخصية. دار الشرق ط2، القاهرة، مصر.

40- مصطفى حجازي .1984. سيكولوجية الإنسان المقهور، التخلف الإجتماعي، الدراسات الإنسانية. معهد الإنماء العربي، ط3. بيروت، لبنان.

41- مصطفى عشوي. 1994. مدخل إلى علم النفس المعاصر.الجزائر. ديوان المطبوعات الجامعية .

42- مصطفى غالب. 1991. السلوك ،في سبيل موسوعة نفسية. بيروت. دار مكتبة الهلال .13.

43- ميخائل إبراهيم أسعد.1988 .فنون البحث في علم النفس. بيروت. منشورات دار الآفاق الجديدة، ط1.

44- نبيه الغبرة .1994.المشكلات السلوكية عند الأطفال.دمشق .المكتب الاسلامي.ط1

45- وينفرد هوبر. 1995. مدخل إلى سيكولوجية الشخصية ،ترجمة مصطفى عشوري. ،ديوان المطبوعات الجامعية .

46- يوسف ميخائيل .1987. سيكولوجية الغضب. مصر. الهيئة المصرية العاملة للكتاب، ط1. ص241.

القواميس بالغة العربية:

47- **جروان السابق. الكنز**، قاموس إنكليزي –عربي. باريس. دار السابق للتاليف و النشر.

48- سهيل إدريس،درجبور عبد النور.**1990.المنهل**،قاموس فرنسي–عربي. بيروت.دار الاداب، دار العلم للملاين.المؤسسةالوطنية للكتاب.

49- **شلبي. م. 2001 . المصطلح**. الجزائر .دار الجزائرية.

50- فرج عبد القادر طه.**1936. معجم علم النفس و التحليل النفسي**.بيروت. دارالنهضة العربية،ط1.ص511.

51- لابلانش (ج) وبونتاليس(ج.ب). ترجمة مصطفى حجازي .**1985.معجم مصطلحات التحليل النفسي.**

المجلات بالغة العربية:

52- إسماعيل، محمد عماد الدين، 1986.الأطفال مرآة المجتمع، الكويت، مجلة عالم المعرفة، العدد: 99.

53- الحكيم، زياد،1997. الطفل العدواني في البيت والمدرسة، الكويت، مجلة العربي، العدد: 46،

54- عادل خضر، 2009، رابطة الأخصائيين النفسانيين المصريين، دراسات نفسية دورية ربع سنوية محكمة.

55- مجلة العربي،عدد461. سنة1998 شهر افريل.الطفل العدواني في البيت و المدارسة.

56- مزوز بركو، االعدد 21-22 سنة شتاء وربيع 2009، التنشئة الاجتماعية في الأسرة الجزائرية: الخصائص والسمات، مجلة شبكة العلوم النفسية العربية، مجلة نفسية إلكترونية طبنفسية وعلمنفسية محكمة.

المقلات بالغة العربية:

57- حنان.ب.ج. **المعتدين هم أقارب الضحايا العدد 594 .26 جانفي إلى 01 فيفري 2004 جريدة الشروق.**

58- ص.ب.**1389 إمراة تعرضن للعنف خلال ثلاثة اشهر** الاربعاء 14 أفريل 2004 الموافق لـ24 صفر 1425 هـ جريدة الخبر .

ثانيا:الكتب باللغة الأجنبية

59- Arkoff.A.1968.Adjustment and mental health.Michigan. Mac Graw-Hell.526p.

60- Burns James MacGregor.1979.Leadership. University & acute; d'Indiana. U.S.A. Harper & Row,530p.

61- C. Chiland .1983 . L'entretien clinique. France. PUF 3em edition .p175.

62- Daine Casoni، louis brunet.2002.la psycho criminologie ;apports psychanalytique et applications cliniques. Montréal. ara mètres(pum).p239.

63- Daniel et Kathleen Rhodes.2001.le harcèlement psychologique. France. Marabout p189.

64- Ewald .Bohm.1985. traite du psychodiagnostic de rorschach. Paris .édition Masson .p538.

65- Gergen.Kenneth J.1971.The concept of self. California. Holt;Rinehart and Winston.P110

66- Ghiglione.r. léon beauvoi.j et les autres .1990.manuel d'analyse de contenue.paris.1ier édition armand colin.

67- Gina Filizzola et Gérard Lopez .1996. victimes et victimologie. Paris. Que sais-je ?.1er édition.

68- Hurloc .E.B.1967. Adolescent development.. Mac Graw-Hell. US. P719.

69- Hurloc .E.B.1974.Personality development. Mac Graw-Hell.US. p520.

70- Hurloc E.B.1973.Adolescent dévelopent. Mac Graw-Hell. US.P592.

71- Hurloc.E.B.1979.Child dévelopent. Mac Graw-Hell. US. P573.

72- J Delay . et P. pichot . 1969 .psychologie et éducation.paris .Nathan.Tom 2

73- J. Cottraux. 2001. les thérapies cognitives ;comment agir sur nos pensées. paris. Retz. nouvelle édition. P281.

74- J. hèbert.1991. la violence à l'école .guide de prévention et techniques d'intervention. Canada .les édition logiques québec.p135.

75- J. Royer (1977)"la personnalité de l'enfant a travers le dessin du bonhomme"Bruxelle s.Editest

76- Jean luc. Aubert .2001 .la violence dans les écoles .paris. ed. odilejacob.p186.

77- Jean-Louis Pedinielle: 1994. introduction à la psychologie Clinique .Nathan‹.Paris. p128

78- l.Corman . 1982 teste manuel. Paris . puf .1ier édition .

a. Léon..1977.manuel de psychopédagogie expérimentales. paris 1ier édition puf .

79- Liliane daligand. daniel gonin.1993.violence et victime .France ‹lyon.medition.p206.

80- M.claire costes .1998 .manuel tableau d'analyse panoramique du patte noire . Alger . sarp.2iem trimestre .

81- M.grawitz. 1996. méthodes des sciences sociales. paris .10iem édition dalloz.

82- M.Reuchlin . 1979.les méthodes en psychologie. France .PUF 5iem édition.

83- Mazella.s.1984.la dynamique d'une consultation de psychologie pour enfant à Alger .Alger .opu.

84- Mussen Paul Henry.1979.Child development and personality .U.S.A. Harper and Row.5th edition.

85- R. fontaine. ch., Réveillère, 2003. Psychologie de l agression. Dunod

86- R.Mucchielli. 1979.l'analyse de contenu des documents et des communications.France.3 iem esf.

87- R.Pasquasy.1967 .le test du dessin d'un bonhomme de fi goodenough .manuel d'interprétation .ip. test place van meyel .25.p31

88- Rogers.C. 1972.le developpemement de la personne.tom6 de la collection organisation et sciences humaines.Dunod.

89- Ruth. S.kempe et C.Henry kempe .1978.L'enfance torturé. Bruxelles . Psychologie et Sciences humaines .

90- Second.Paul F.Backman Carl W..1964.Social psychology. Mac Graw-Hell. US.p659.

Revues et Documents :

91- Claire P.Monks ، Peter K.Smith، John Swettenham.2005. Psychologicales of peer victimisation in preschool :spcial cognitive skills، exécutive function and attachement profiles.

92- e.g.krug. et .al 2002 .rapport mondial sur la violence et la santé : résumé organisation mondial de la santé genève.

93- Injury.1999 lleading cause of the disease .Genève organisation mondial de la suit département prévention de la violence et des traumatismes.

94- Miller tr. Gohen ma sb. 1993.costs of violent crime and resulting injuvies .health affaires.

95- Ministère de la santé et de la population institut national de santé publique .insp.relevé épidémiologique mensuel. Reflet de la situation 10 ans déjà ! 05/09/1995 volume .3 alger.

96- Spade، Julie An،2007، the relation ship between student bullying behaviors and self-esteem . edition.D. ،Bowling green state University . 143p ،326234g.

97- Stiphane Cantin et Simina Nicoleta. Universite de Montreal. 2010. Les relations avec les pairs à l'adolescence comme facteurs de risque de l'insatisfaction à l'égard de l'image corporelle. CANADIAN JOURNAL OF BEHAV SCIENCE.VOL.42.N.2.116-126.

Dictionnaires :

98- norbert .sllamy .1980. dictionnaire encyclopédique de psychologie .paris .bordas

site électronique :

99- www.agressivité-vichy3.htm

100- www.cfwb.be/dgde/

101- www.reseau-respect.ch/respect.htm

102- www.victimes%20%du20%tramatisme.htm

103- www.victimes%20%du20%tramatisme.htm

104- www.young-voice.org

105- http :web.ebscohost.com/ehost/delivery ?rid :

الملاحق

أداة كوبر سميث

الشكل المدرسي

الاسم.....اللقب.....

السن.....الجنس.....القسم.....

اسم وعنوان المؤسسة.....

.....

تاريخ الفحص.....

التعليمة

اقرأ جيدا الفقرات قبل أن تجيب.

في الصفحات التالية تجد فقرات تعبر عن أحاسيس وآراء وردود فعل اقرأ جيدا هذه الفقرات.

عندما تجد أن فقرة تعبر عن فكرة أو فعلك المعتاد تختار الخانة الأولى (ينطبق).

عندما تجد أن فقرة لا تعبر عن فكرة أو فعلك المعتاد تختار الخانة الثانية (لا ينطبق).

حاول جاهدا أن تجيب عن كل الفقرات حتى ولو كان الاختيار صعب.

اقلب الصفحة ثم اجب.

	ينطبق	لا ينطبق
1. أنا على العموم لا اشغل بالي		
2. يصعب علي أن أتكلم في القسم.		
3. فيه الكثير من الأشياء أريد تغيرها إذا استطعت.		
4. استطيع أن اخذ قرارات بدون صعوبة.		
5. يتسلى أصدقائي بصحبتي.		
6. في المنزل انزعج بسهولة.		
7. اخذ وقت كبير حتى اعتاد على شيء جديد.		

8. أنا مقدر ومعجب من طرف الذكور والإناث من نفس السن
9. على العموم والديا يدركان ما أشعر به
10. أنا اتبع أي شخص بسهولة
11. والدي ينتظرون الكثير مني
12. من الصعب أن أكون أنا
13. كل شيء غامض في حياتي
14. عندي بصفة عامة تأثير على الآخرين
15. لدي فكرة سيئة حول نفسي
16. اشعر غالبا برغبة في ترك المنزل.
17. في كثير من الأحيان أكون فير مرتاح داخل القسم
18. أجد نفسي انه لدي مظهر أقل جمالا وجاذبية من الآخرين.
19. عندما يكون لدي شيء لأقوله أقوله على العموم.
20. والدي يفهمانني
21. معظم الناس هم أكثر ودا مني

22. اشعر في كثير من الأحيان أن والدي يفهمانني
23. افقد الشجاعة في القسم.
24. في كثير من الأحيان أحب أن أكون شخص أخر
25. لا يثق الآخرون بي
26. لم اختار أبدا
27. انا أثق بنفسي كثيرا
28. أعجب بسهولة
29. اقضي رفقة والدي أوقاتا ممتعة
30. اقضي وقت كبير في الأحلام
31. أحب أن أكون صغيرا
32. افعل دائما ما يجب ان أفعله
33. أنا فخور بنتائجي المدرسية
34. انتظر دائما شخص يقول لي ما يجب أن أفعله
35. أتأسف كثيرا على ما أفعله
36. لم أكن سعيدا أبدا
37. دائما أقوم بعملي على أحسن ما يرام إذا استطعت
38. على العموم استطيع أن أتصرف وحدي
39. أنا اقل سعادة بحياتي
40. أفضل أن يكون لدي أصدقاء أقل سنا مني
41. أحب كل الناس الذين اعرفهم
42. أحب أن اسأل في القسم
43. افهم نفسي جيدا
44. ولا أحد يعيرني اهتمام كبير في المنزل
45. لا أحد ينتقدني
46. في القسم لا أتحسن جيدا مثل ما أريد
47. استطيع أن أخذ قرار وان اثبت عليه

48. لا أحب أن أكون (بنت ولد)
49. أنا مستاء من علاقتي بالآخرين
50. لم أكن أبدا خجولا
51. في كثير من الأحيان أخجل من نفسي
52. الآخرون يأتون ليضايقوني
53. أقول الحقيقة دائما
54. مدرسي يجعلوني أشعر أن نتائجي غير كافية
55. لا أبالي بما يحدث لي
56. نادرا ما أنجح فيما افعل
57. أفقد كل إمكانياتي لما ينتقدونني
58. اعلم دائما ما يجب أن أقوله للآخرين

كراس التحكيم

يهدف هذا الإجراء إلى تكييف اختبار تقدير الذات لكوبر أو كما يسمى في النسخة الأصلية بـ: inventaire de couper smith والذي يهدف إلى قياس تقدير الذات لدى الأطفال والمراهقين في المجال المدرسي على البيئة الجزائرية.

لذا ارتأيت أستاذي الكريم إشراككم في تقدير صدق النسخة المقترحة وذلك تبعا لطريقة من طرق قياس الصدق والتي مفادها إشراك مجموعة من المحكمين في تقدير صدق أداة القياس، لذا أرجو منكم إيفادي في هذا الانجاز.

ولتسهيل مهمتكم نضع بين أيديكم المعطيات التالية:

أرفقت كل فقرة من فقرات النسخة المترجمة بالفقرة الأصلية بالفرنسية وتركت خانة فارغة بعدها لاقتراح صياغة أخرى ترونها ملائمة إن كانت الصياغة المرفقة غير صحيحة من حيث:

- الصياغة اللغوية.
- المفهوم، كان تحمل فكرة غير سائدة في الثقافة الجزائرية.
- إن كانت عملية الترجمة قد حرفت أي فقرة من الفقرات.

ملاحظة:

أحيطكم علما أستاذي الكريم أن إجابة الطفل على هذه الفقرات تكون بوضع علامة x تحت كلمة تنطبق me ressemble أو لا تنطبقne me ressemble pas .

أشكركم على تعاونكم.

Inventaire de coopersmith
Forme scolaire

Nom :……prénom :……

Age : ……sex : ……..classe :……

Nom et adresse de l'établissement scolaire : ……

……..……

Date de l'examen :……..…… …….

Consignes

Lisez attentivement les consignes avant de répondre

Dans les pages qui suivent, vous trouvez des phrases qui expriment des sentiments, des opinions ou des réactions. Vous lirez attentivement chacune de ces phrases.

Quand une phrase vous semblera exprimer votre façon habituelle de penser ou de réagir, vous ferez une croix dans la case de la première colonne, intitulée (me ressemble).

Quand une phrase n'exprimera pas votre façon habituelle de penser ou de réagir, vous ferez une croix dans la case de la première colonne, intitulée (ne me ressemble pas).

Efforcer vous de répondre a toute les phrases ; même si certains choix vous paraissent difficiles.

Tournez la page et commencez

أداة كوبر سميث

الشكل المدرسي

الاسم.....اللقب.....

السن.....الجنس.....القسم.....

اسم وعنوان المؤسسة.....

.....

تاريخ الفحص.....

التعـليمة

اقرأ جيدا الفقرات قبل أن تجيب.

في الصفحات التالية تجد فقرات تعبر عن أحاسيس وآراء وردود فعل اقرأ جيدا هذه الفقرات.

عندما تجد أن فقرة تعبر عن فكرة أو فعلك المعتاد تختار الخانة الأولى (ينطبق).

عندما تجد أن فقرة لا تعبر عن فكرة أو فعلك المعتاد تختار الخانة الثانية (لا ينطبق).

حاول جاهدا أن تجيب عن كل الفقرات حتى ولو كان الاختيار صعب.

اقلب الصفحة ثم اجب.

En général, je ne me fais pas de souci.

أنا على العموم لا اقلق.

.....

Il m’est très difficile de prendre la parole en classe.

يصعب علي أن أتكلم في القسم.

.....

Il ya, en moi, des tas de choses que je changerais, si je le pouvais.

فيه الكثير من الأشياء أريد تغيرها إذا استطعت.

.....

J’arrive à prendre des décisions trop de difficultés.

استطيع أن اخذ قرارات بدون صعوبة.

.....

On s’amuse beaucoup on ma compagnie.

يتسلى أصدقائي بصحبتي.

.....

A la maison, je suis facilement contrarie

في المنزل انزعج بسهولة.

.....

Je mets longtemps à m’habituer a quelque chose de nouveau.

اخذ وقت كبير حتى اعتاد على شيء جديد.

.....

Je suis très apprécie parles garçons et les filles de mon âge.

يقدرني ويعجب بي

.....

En générale mes parents sont attentifs à ce que je ressens.

على العموم والدي يدركان مشاعري

.....

Je cède très facilement aux autres.

انأ اتبع أي شخص أخر بسهولة

.....

Mes parents attendent trop de moi.

والدي ينتظرون الكثير مني

.....

C’est très dur d’être moi.

من الصعب أن أكون أنا

.....

Tout est confus et embrouille dans ma vie.

كل شيء غامض في حياتي

.....

J’ai généralement de l’influence sur les autres

عندي بصفة عامة تأثير على الآخرين

.....

J’ai une mauvaise opinion de moi-même

عندي رأي سيء حول نفسي

.....

Il m’arrive souvent d’avoir envie de quitter la maison

اشعر غالبا برغبة في ترك المنزل.

.....

je me sens souvent mal à l’aise en classe

في كثير من الأحيان أكون مستاء داخل القسم

.....

Je trouve que j’ai un physique moin agréable que la plupart des gens.

أجد نفسي انه لدي مظهر أقل جمالا وجاذبية من الآخرين.

.....

Quand j’ai quelque chose a dire, en général, je le dis.

عندما يكون لدي شيء لأقوله أقوله على العموم.

.....

Mes parents me comprennent.

والدي يفهمانني

.....

La plupart des gens sont mieux aimés que moi.

معظم الناس هم أكثر ودا مني

.....

J’ai souvent l’impression d’être harcelé par mes parents.

أشعر في كثير من الأحيان أن والدي يضايقني

.....

En classe je me laisse souvent décourager.

افقد الشجاعة في القسم

.....

Je pense souvent que j’aimerais être quelqu’un d’autre.

في كثير من الاحيان أحب ان اكون شخصا آخر

.....

Les autres ne me font pas souvent confiance.

لا يثق الاخرون بي

.....

Je ne suis jamais inquiet.

لم اكن أبدا محتار

.....

Je suis assez sure de moi.

انا أثق بنفسي كثيرا

.....

je plais facilement.

أعجب بسهولة

.....

Mes parents et moi passons de bon moments ensemble.

اقضي رفقة والدي أوقاتا ممتعة

.....

Je passe beaucoup de temps à rêvasser.

اقضي وقت كبير في الأحلام

.....

J’aimerais d’être plus jeune.

أحب أن أكون صغيرا

.....

Je fais toujours ce qu’il faut faire.

افعل دائما ما يجب ان أفعله

.....

Je suis fier de mes résultats scolaires.

أنا فخور بنتائجي المدرسية

.....

j’attends toujours que quelqu’un me dis ce que je dois faire.

انتظر دائما شخص يقول لي ما يجب أن أفعله

.....

Je regrette souvent ce que je fais.

أتأسف كثيرا على ما أفعله

.....

Je ne suis jamais heureux.

لم أكن سعيدا أبدا

.....

Je fais toujours mon travail du mieux que je peux.

دائما أقوم بعملي على أحسن ما يرام إذا استطعت

.....

En général, je suis capable de me débrouiller tout seul.

على العموم استطيع أن أتصرف وحدي

.....

Je suis assez content de ma vie.

أنا اقل سعادة بحياتي

.....

Je préfère avoir des camarades plus jeunes que moi.

أفضل أن يكون لدي أصدقاء أقل سنا مني

.....

J’aime tous les gens que je connais.

أحب كل الناس الذين اعرفهم

.....

J’aime être interrogé en classe.

أحب أن اسأل في القسم

.....

Je me comprends bien moi même.

افهم نفسي جيدا

.....

Personne ne fait beaucoup attention à moi a la maison.

ولا أحد يعيرني اهتمام كبير في المنزل

.....

On ne me fait jamais de reproche.

لا أحد ينتقدني

.....

En classe, je ne réussis pas aussi bien que je le voudrais.

في القسم لا أتحسن جيدا مثل ما أريد

.....

Je suis capable de prendre une décision et de m'y tenir.

استطيع أن أخذ قرار وان اثبت عليه

.....

Cela ne me plait vraiment pas d'être (un garçon, une fille).

لا أحب أن أكون (بنت ولد)

.....

Je suis mal a l'aise dans mes relations avec les autres.

أنا مستاء من علاقتي بالآخرين

.....

Je ne suis jamais intimidé.

لم أكن أبدا خجولا

.....

J’ai souvent honte de moi

في كثير من الأحيان أخجل من نفسي

.....

Les autres viennent souvent m’embêter.

الآخرون يأتون ليضايقوني

.....

Je dis toujours la vérité

أقول الحقيقة دائما

.....

Mes professeures me font sentir que mes résultats sont insuffisants

مدرسي يجعلوني أشعر أن نتائجي غير كافية

.....

Je me moque de ce qui peut m’arriver.

لا أبالي بما يحدث لي

.....

Je réussis rarement ce que j’entreprends

نادرا ما أنجح فيما افعل

.....

Je perds facilement mes moyens quand on me fait des reproches

أفقد كل إمكانياتي لما ينتقدونني

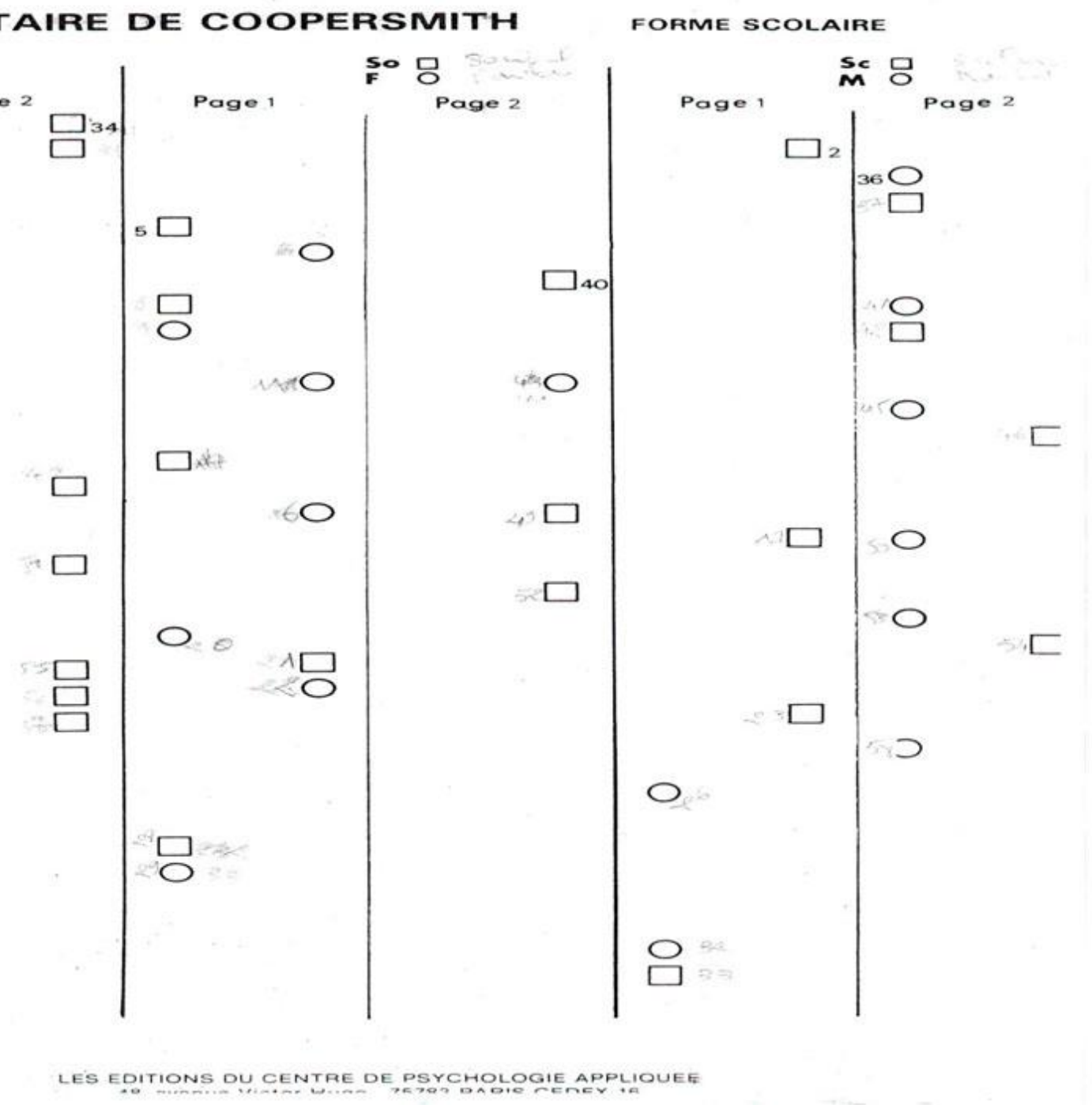
.....

Je suis mal à l’aise dans mes relations avec les autres.

اعلم دائما ما يجب أن أقوله للآخرين

.....

ورقة تصحيح لكوبر سميث


TAIRE DE COOPERSMITH
FORME SCOLAIRE
So
F
Page 1
Page 2
Sc
M
Page 1
Page 2
34
5
40
2
36
LES EDITIONS DU CENTRE DE PSYCHOLOGIE APPLIQUEE

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

ورقلة في: 2010/04/11

مديرية التربية لولاية ورقلة

مصلحة التكوين و التفتيش

الرقم: 861 /م.ت.ت/ م2.ح/2010

مدير التربية

إلى السادة والسيدات:

مديري المدارس الابتدائية

ع/ط السادة مفتشي التعليم الابتدائي

الموضوع: الموافقة على إجراء دراسة ميدانية

المرجع:- رسالة جامعة ورقلة بتاريخ 2010/03/16.

يشرفني أن أبلغكم الموافقة على إجراء دراسة ميدانية، قصد إكم
ميداني لتحضير أطروحة الدكتوراه للأستاذة (بن مجاهد فاطمة الزهراء) الموسو
<< العدوان وعلاقته بمستوى تقدير الذات لدى الأطفال ضحايا اعتداء الجسدي بين أقرانهم
في الفترة ما بين 2010/04/11 إلى 2010/05/31 بجميع مقاطعات الولاية.

وعليه، أرجو منكم مدّها يد العون والمساعدة الممكن

هام: المطلوب من الأستاذة موافاة المديرية نسخة من منتوج الدراسة فور انتهائها.

ملاحظة: تمدد صلاحية الرخصة من 2010/10/20 إلى 2010/12/30

إمضاء محمد ا

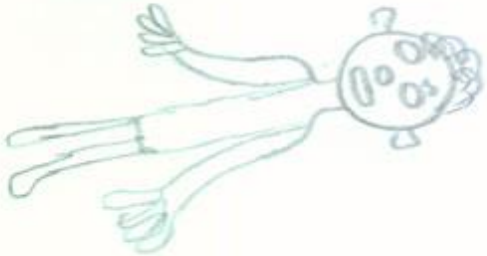
عن مدير التربية و بتفويض منه
رئيس مصلحة التفتيش و التكوين

- نسخة إلى الأستاذة المعنية
(للاستظهار بها عند الحاجة)

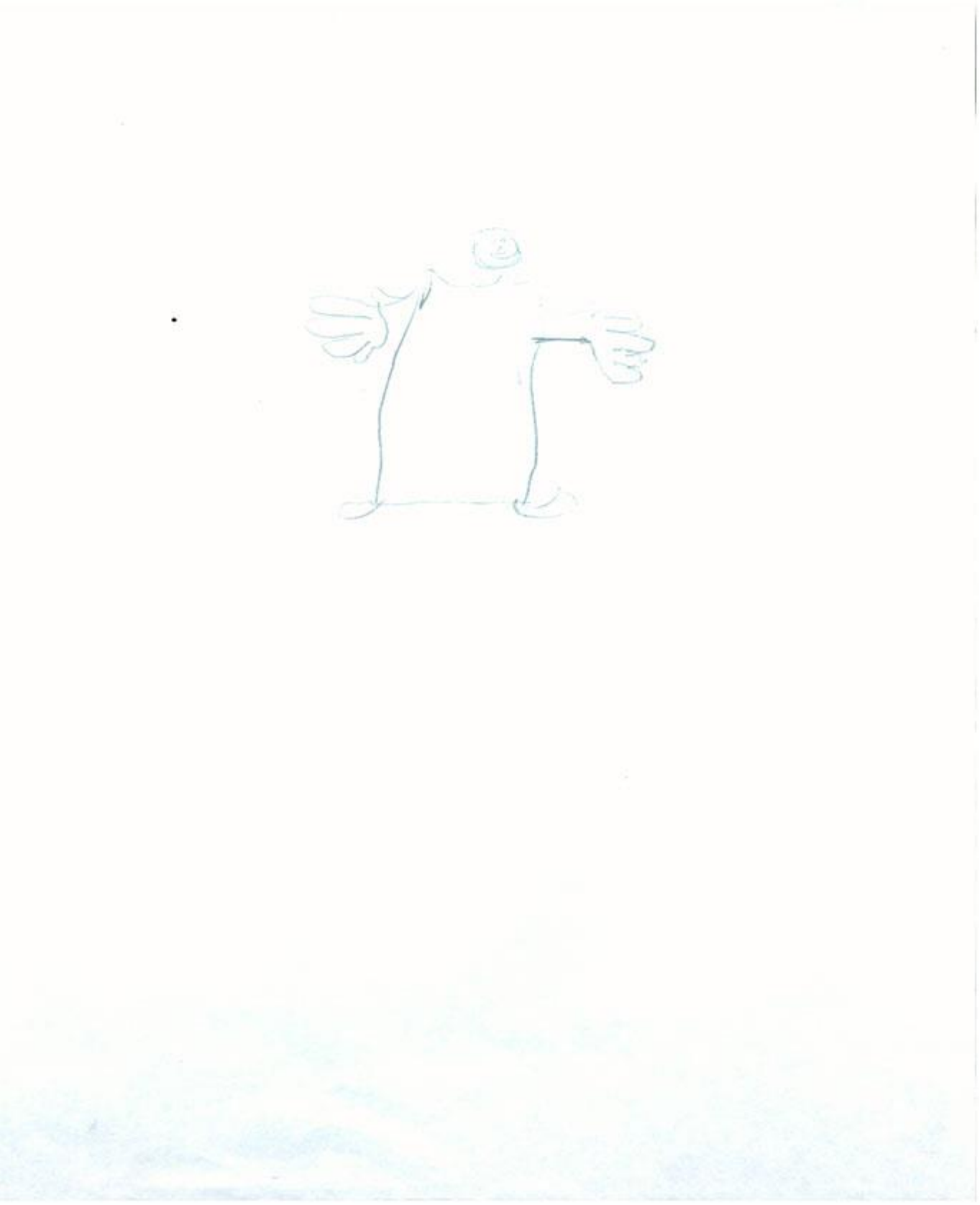
الشكل: ز ع

الشكل: ح ز

الشكل: م ك



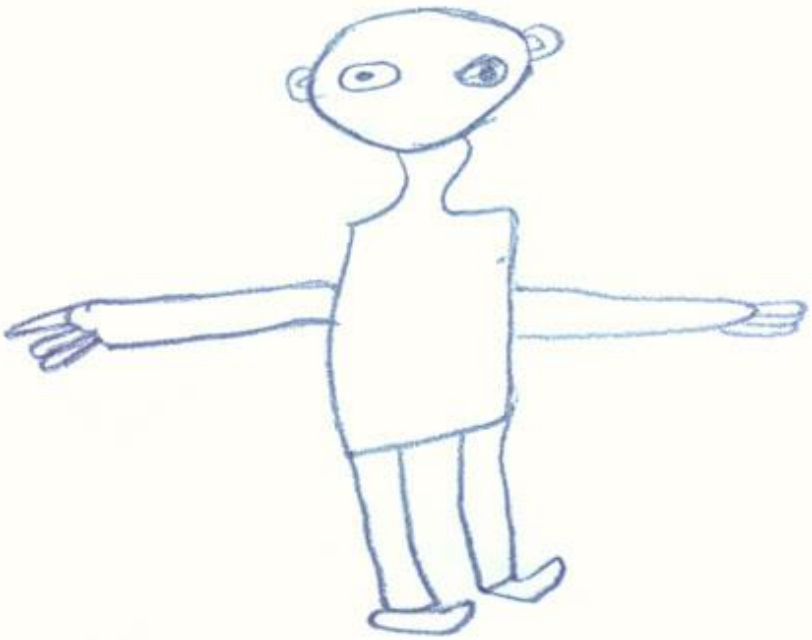
الشكل: ف ب



الشكل: ح ح

الشكل: ن ق

الشكل: هـ ب



الشكل: ع ر

الشكل: ص ع

الشكل: ب ق

ب ق

ملخص البحث:

تعد هذه الأطروحة مساهمة في الكشف عن العلاقة بين العدوان و مستوى تقدير الذات عند الأطفال المعتدى عليهم جسدي بالتكرار من طرف أقرانهم. إذ تحتوي هذه الدراسة على إطار نظري تضمن أربع فصول العدوان، الاعتداء الجسدي بين الأقران، التنشئة الاجتماعية ،تقدير الذات. ليحوي الإطار التطبيقي على وجه الخصوص على منهجية البحث المعتمدة و الأدوات المستخدمة: اختبار تفهم الموضوع للأطفال، اختبار كوبر سميث لتقدير الذات،رسم الشخص، القياس السوسيومتري، هذه الأدوات طبقت على عشر أطفال معتدى عليهم جسديا بالتكرار من طرف أقرانهم، متمدرسون في الصف الابتدائي بمدينة ورقلة. الأمر الذي سمح ببروز علاقة بين مستوى تقدير الذات الاجتماعي و العدوان.

الكلمات الحاكمة: العدوان، التنشئة الاجتماعية، تقدير الذات، اختبار تفهم الموضوع للأطفال ، اختبار كوبر سميث لتقدير الذات ، رسم الشخص، القياس السوسيومتري.

Résumé :

Cette thèse vise à mètre en évidence la relation entre l'agression et le niveau d'estime de soi chez les enfants agressé par leurs paires par répétition. La partie théorique porte sur quatre chapitres : l'agression. Socialisation, estime de soi. La partie pratique porte essentiellement une présentation de la méthodologie, les outils d'investigation : le test de CAT, inventaire de Cooper Smith d'estime de soi, le dessin du bonhomme, le mesure de sociométrie, dont l'application sur dix enfants agresses physiquement par répétition par leur pairs scolarises en primaire ville de Ouargla ; ce fait ressortir essentiellement la relation entre l'estime de soi sociale et l'agression.

Mot clef : agression, socialisation, estime de soi, CAT, inventaire de cooper Smith d'estime de soi, dessin du bonhomme, mesure sociométrique.

السيرة الذاتية

البيانات الشخصية

الاسم : فاطمة الزهراء Fatimazohra

اللقب : بن مجـــاهـــــد Ben medjahed

تاريخ ومكان الميلاد: 30جانفي 1976بـــــ عين تموشنت

ام لاربع اولاد. الحالة العائلية: متزوجة

الجنسية: الجزائرية

الرتبة : أستاذ محاضر المؤسسة المستخدمة: جامعة قاصدي مرباح / ورقلة

رقم الهاتف: لمحمول: 0771674745 الثابت: 029711940

البريد الإلكتروني:Fatimazohra.mjad@gmail.com

❖ **الشهادات المتحصل عليها:**

- **شهادة البكالوريا 1993: شعبة علوم الطبيعة والحياة**
- **شهادة الليسانس 1997: علم النفس العيادي- جامعة قسنطينة**
- **شهادة الماجستير: 2005 ماجستير علم النفس العيادي تخصص علم النفس الصدمي – جامعة قسنطينة**
- **شهادة الدكتوراه: 2015 دكتوراه علوم اختصاص علم النفس العيادي – جامعة قسنطينة**
- **شهادة التأهيل الجامعي : 2017**

المسار المهني:

- **معلم لغة فرنسية بالمدرسة الابتدائية الجديدة ببني ثور ورقلة 1998.**
- **أستاذ مؤقت بقسم علم النفس جامعة قاصدي مرباح ورقلة 1999.**
- **مختص نفسي بمصلحة طب الأطفال بمستشفى محمد بوضياف ورقلة من 1998- 2005.**
- **أستاذ مساعد – جامعة قاصدي مرباح ورقلة 2005/ 2008.**
- **أستاذ مساعد أ – جامعة قاصدي مرباح ورقلة 2008/ 2015.**
- **أستاذ محاضر ب – جامعة قاصدي مرباح ورقلة منذ شهر 2015 حتى يومنا هذا.**

الأعمال العلمية:

- **الملتقيات الدولية والوطنية:**
- **المشاركات**

1. **واقع الممارسة النفسية بالمصالح الاستشفائية عامة وبمصلحة طب الأطفال خاصة، الملتقى الوطني الأول حول "الممارسة النفسية في الجزائر بين النظرية والتطبيق" المنعقد يومي 4 و5 ديسمبر 2006 بجامعة عمار ثليجي بالأغواط.**

2. نموذج لحل مشكلات السلوك العدواني بين الأطفال داخل الروضة، الملتقى الدولي الأول حول الإرشاد النفسي "دوره وأهميته في تطوير المؤسسات التربوية" المنعقد يومي: 19 و 20جانفي 2009 جامعة قاصدي مرباح ورقلة.
3. نموذج لحل مشكلة العدوان الجسدي بين الأقران في المدرسة، الملتقى الدولي الأول حول " أهمية ودور العلاقات الإنسانية والصحة النفسية في تطوير المؤسسات" المنعقد يومي: 13 و 14جانفي 2015، من تنظيم مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة قاصدي مرباح ورقلة.

العضوية في مخابر البحث:

- عضو في مخبر جودة البرامج في التربية الخاصة و التعليم المكيف، فريق المناهج و البرامج في التربية الخاصة. منذ سنة 2013 الى يومنا هذا.

الشهادات المتحصل عليها:

- شهادة في منهجية النمذجة و التحليل العاملي تحت تاطير البروفسور امحمدتيغزة و من تنظيم مخبر جودة البرادج في التربية الخاصة و التعليم المكيف و المنعقدة يومي 12 و13 افريل2016 .بجامعة قاصدي مرباح ورقلة.
- شهادة مدرب في الإسعافات الأولية المنعقدة من 18 الى20 ماي 2005 بغرداية و المنظمة من طرف الهلال الأحمر.
- شهادة في ديناميكية التكيف العصبي من طرف المركز الكندي لتنمية البشرية المنعقد في اوت 2005 بدمشق.
- شهادة تكوين وتاطير لمربيات رياض الأطفال أيام 04 و 05 و 06 افريل2004 .المنظمة من طرف مركز اعلام و تنشيط الشباب بورقلة.
- شهادة جدارة في الحركات الأولية للاسعاف المقدم من طرف الهلال الأحمر سنة 2002.
- شهادة مشاركة في ملتقى تكوينى حول تقييم التاثيرات النفسية لضواهر العنف المنعقد من 16 الى 19 مارس 2002 .بسيدي فرج بالجزائر و المنظم من طرف مديرية الأنشطة الصحية .
- شهادة مشاركة في ملتقى تقييمي للتكفل النفسي لضحايا العنف المنعقد يومي 12 و 13 جوان 2001 بسيدي فرج. و المنظم من طرف مديرية الأنشطة الصحية .
- شهادة مشاركة في الملتقى الوطني حول التكفل النفسي لنساء و أطفال ضحايا العنف المنعقد يومي 06 و 07 أكتوبر 2001 بتلمسان و المنظم من طرف الهلال الأحمر الجزائري.