الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
جامعة وهران
Université d'Oran
كلية العلوم الاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية

رسالة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس

سلم الحاجات والسلوك العدواني
عند الجانحين والمستهدفين للجنوح والعاديين

دراسة فرقية علائقية عند الذكور و الإناث

تقديم الطالب : شعشوع عبد القادر

تحت إشراف : أ. د ماحي إبراهيم

لجنة المناقشة

أ/د مزيان محمد	رئيسا	جامعة وهران
أ/د ماحي إبراهيم	مشرفا ومقررا	جامعة وهران
د. آسيا عبد الله	مناقشا	جامعة وهران
د. بكري عبد الحميد	مناقشا	جامعة سعيدة
د. بوغازي الطاهر	مناقشا	جامعة تلمسان
د. بشلاغم يحي	مناقشا	جامعة تلمسان

الموسم الجامعي:2011-2012

كلية العلوم الاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية

رسالة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس

سلم الحاجات والسلوك العدواني عند الجانحين والمستهدفين للجنوح والعاديين .
دراسة فرقية علائقية عند الذكور والإناث

تقديم الطالب : شعشوع عبد القادر **تحت إشراف : أ. د ماحي إبراهيم**

لجنة المناقشة

أ/د مزيان محمد	رئيسا	جامعة وهران
أ/د ماحي إبراهيم	مشرفا ومقررا	جامعة وهران
د. آسيا عبد الله	مناقشا	جامعة وهران
د. بكري عبد الحميد	مناقشا	جامعة سعيدة
د. بوغازي الطاهر	مناقشا	جامعة تلمسان
د. بشلاغم يحي	مناقشا	جامعة تلمسان

الموسم الجامعي: 2011 -2012

إهـــــــــداء

أهدي هذا العمل المتواضع إلى الوالدين الكريمين

أطـــال الله عمرهمـــــا و أبقاهما دائما مصـــــدر إلهام و قوة

و إلى أستاذي الكريم و أخي إبراهيم ماحي

فهو أصل هذا العمل و صاحب الفضل الأول فيه بعد

الله سبحانه و تعالى جزاه الله خير الجزاء

و إلى روح نموذج الطموح و الإرادة، روح فقيد التربية و العلم

أخي أحمد رحمه الله و أسكنه جناته .

آميـــــــــن

كلمة شكر و تقديـــر

أقدم كامل شكري للأستاذ و الأخ الكريم إبراهيم ماحي الذي

كان لتشجيعه الدائم لي سببا رئيسيا في إتمام هذا العمل

و إلى كل الزملاء العاملين بثانوية 11 ديسمبـــــر

و مركز التوجيه المدرسي بتيسمسيلت و مركز الوسط المفتوح

بكل من تيسمسيلت و برج و بونعامة و العاملين بمركزي إعادة

التربية للأحداث بتيارت و الرحوية .

إلى الأستاذ بشير معمرية -جامعة باتنة -

إلى الفاضلتين اللتين تحملتا مشاق العمل الميداني التطبيقي وعبء

الكتابة و المراجعة بصبر و دون توان و ملل-كلثوم .ل

و زينب .هـــ- جزاهما الله خير الجزاء و أوفاه إلى كل من ساهم

من قريب أو بعيد في مساعدتي على إتمام هذه المحاولة.

ملخص البحث

انطلق هذا البحث من مشكل أساسي هو: هل هناك فروق في مستويات الإشباع الحقيقية والمثالية لسلم للحاجات كما أشارت إليه نظرية (ابر هام ماسلو.Abraham, M) ومدى انعكاس ذلك على السلوك العدواني عند ثلاث مجموعات متمايزة من المراهقين والمراهقات (الجانحون والمستهدفون للجنوح والعاديون؟). ولقد تمت صياغة هذه المشكلة من خلال التساؤلات التالية :

- هل هناك فروق في مستويات التحقيق الواقعي والمثالي لسلم الحاجات عند الجانحين والمستهدفين للجنوح والعاديين ذكورا وإناثا؟
- هل هناك فروق بين الذكور والإناث في مستويات التحقيق الواقعي والمثالي لسلم الحاجات عند الجانحين والمستهدفين للجنوح والعاديين ؟
- هل هناك فروق في السلوك العدواني عند الذكور الجانحين والمستهدفين للجنوح والعاديين ذكورا وإناثا؟
- هل هناك فروق في السلوك العدواني بين الذكور والإناث الجانحين والمستهدفين للجنوح والعاديين؟
- ما علاقة سلم الحاجات بالسلوك العدواني لدى الجانحين والمستهدفين للجنوح والعاديين ذكور وإناثا
- هل الترتيب الهرمي لسلم للحاجات يختلف عند الجانحين والمستهدفين للجنوح والعاديين ذكورا وإناثا

2- فرضيات البحث:

من خلال التساؤلات السابقة يمكن وضع الفرضيات التالية :

– هناك فروق في مستويات التحقيق الواقعي والمثالي لسلم الحاجات عند الجانحين المستهدفين للجنوح والعاديين.ذكورا وإناثا

– هناك فروق بين الذكور والإناث في مستويات التحقيق الواقعي والمثالي لسلم الحاجات عند الجانحين والمستهدفين للجنوح والعاديين.

– هناك فروق في السلوك العدواني عند الجانحين والمستهدفين للجنوح والعاديين .ذكورا وإناثا

– هناك فروق في السلوك العدواني بين الذكور والإناث الجانحين والمستهدفين للجنوح والعاديين

– هناك علاقة بين سلم الحاجات والسلوك العدواني لدى الجانحين والمستهدفين للجنوح والعاديين ذكورا وإناثا

– يختلف الترتيب الهرمي لسلم للحاجات عند الجانحين والمستهدفين للجنوح والعاديين .ذكورا وإناثا

لاختبار هذه الفرضيات اختار الباحث ثلاث مجموعات من المراهقين الجانحين والمستهدفين للجنوح والعاديين ذكورا وإناثا طبقت عليهم أدوات لقياس سلم الحاجات لديهم حسب (نظرية ماسلو) واستبيان للسلوك العدواني .و بعد تحليل المعطيات أسفر البحث على أهم النتائج التالية :

– ليس هناك فروق في سلم الحاجات ولافي مستويات إشباعها عند الذكور في المجموعات الثلاثة.

– هناك اختلاف في سلم الحاجات من حيث مستويات إشباعها عند الإناث في المجموعات الثلاث مرتبين من الأقل إشباعا إلى الأكثر إشباعا كالتالي جانحات و مستهدفات للجنوح وعاديات.

– ليس هناك فروق في السلوك العدواني عند الذكور في المجموعات الثلاث عكس مجموعات

الإناث التي أظهرت فروقا دالة.

- في العلاقة بين سلم الحاجات والسلوك العدواني أظهر تحليل الانحدار علاقة دالة بين حاجة تقدير الذات والانتماء وحاجة الأمن و السلوك العدواني.
- لايختلف اتجاه ترتيب الحاجات عن الترتيب الذي أقرته النظرية .

نوقشت هذه النتائج في ضوء الدراسات السابقة في الميدان.

محتويات البحث

الإهداء..... 3
الشكر..... 4
ملخص البحث..... 5-7
محتويات البحث..... 8-11
قائمة الجداول..... 12-16
مقدمة..... 17

الفصل الأول: تحديد المشكل وفرضياته

1. تحديد إشكالية البحث..... 21
2. تساؤلات البحث..... 24
3. فرضيات البحث..... 25
4. أهمية الموضوع..... 25
5. أهداف البحث..... 26
6. التعاريف الإجرائية لمفاهيم البحث..... 26
7. صعوبات البحث..... 27....

الفصل الثاني: الحاجات الإنسانية

أولا : تعريف الحاجة..... **30**
ثانيا : تصنيف الحاجات..... **35**
ثالثا : الدراسات السابقة حول الحاجات..... **59**
أ -الدراسات الأجنبية..... 59
ب - الدراسات العربية..... 64
رابعا : النظريات المفسرة للحاجات..... **68**
أ – نظرية الغرائز..... 68
ب – نظرية التوازن الداخلي..... 72

ج – النظريات الإرتباطية ونظريات التعلم الاجتماعي..... 73
د – النظريات المجالية المعرفية..... 74
ه – النظريات الإنسانية..... 75
خامسا : قياس الحاجات..... 75

الفصل الثالث : السلوك العدواني والمفاهيم القريبة منه

أولا : مفهوم السلوك العدواني..... 81
ا – المعنى اللغوي 81
ب – المعنى الاصطلاحي..... 81
ثانيا : المفاهيم ذات العلاقة بالسلوك العدواني..... 86
ا – السلوك العدواني والعنف..... 86
ب – العنف المدرسي..... 89
ثالثا : الدراسات السابقة حول السلوك العدواني و اتجاهاته..... 92
ا – الدراسات الجزائرية..... 93
ب – الدراسات العربية..... 95
ج – الدراسات الأجنبية..... 99
د – اتجاهات العنف في الدول الغربية..... 102
ه – اتجاهات العنف في الدول العربية..... 104
و – العنف المدرسي في الجزائر..... 104
ز – أسباب العنف المدرسي..... 107
ح – الوقاية من العنف في المجتمعات الغربية..... 108
ط – الوقاية من العنف في المجتمعات العربية..... 110
رابعا : العوامل المهيئة للسلوك العدواني.....118
ا – المتغيرات الفردية.....118
ب – المتغيرات الثقافية والاجتماعية..... 127

ج – متغيرات البيئة الطبيعية..... 130
خامسا: تصنيف السلوك العدواني.....131
سادسا : النظريات المفسرة للسلوك العدواني.....136
ا – النظريات المفسرة للعنف والعدوان من المنظور الاقتصادي.....137
ب – النظريات المفسرة للعنف والعدوان من المنظور النفسي.....138
ج – النظريات المفسرة للعنف والعدوان من منظورعلم الاجتماع.....146

الفصل الرابع: السلوك غير المتوافق والجنوح

أولا : مفهوم السلوك غير المتوافق..... 150
ثانيا : النظريات المفسرة للسلوك غير المتوافق.....159
ثالثا : استراتجيات علاج السلوك غير المتوافق..... 169
رابعا: جنوح الأحداث..... 178
ا – مفهوم الجنوح..... 179
ب – مظاهرو أبعاد الجنوح..... 181
ج – النظريات المفسرة للجنوح..... 182
د – عوامل الجنوح..... 192
ه – الوقاية من الجنوح..... 209

الفصل الخامس : الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

I. الدراسة الاستطلاعية..... 228
بناء أدوات البحث :
ا – أداة الكشف عن المستهدفين للجنوح.....228
ب – مقياس التنظيم الهرمي للحاجات ل (ماسلو)..... 232
ج – استبيان السلوك العدواني..... 233
II. الدراسة الأساسية..... 236
أولا : تصميم البحث..... 236

ثانيا : عينات البحث..... 237
ثالثا : أدوات جمع المعطيات..... 246
رابعا : تطبيق أدوات البحث..... 247

الفصل السادس : عرض نتائج البحث

ا – عرض النتائج الخاصة بدراسة الفروق.....256
ب – عرض النتائج الخاصة بدراسة العلاقات.....266

الفصل السابع : مناقشة النتائج والمساهمة العلمية للبحث

1 – مناقشة نتائج الفرضيات الفرقية..... 281
2 – مناقشة نتائج الفرضيات الارتباطية.....286

المراجع.....292
الملاحق.....309

قائمة الجداول

الترقيم	عنوان الجدول	الصفحة
01	جدول يبين الغرائز و الإنفعالات المقابلة لها	70
02	جدول تأثير العنف على التلاميذ في المجال السلوكي، التعليمي، الإجتماعي و الإنفعالي	97
03	يبين أنواع السلوك العدواني حسب المنطقة و الجنس	105
04	يبين مصادر العنف	106
05	يبين آثار التنشئة الإجتماعية على الأطفال	129
06	يبين أبعاد السلوك العدواني عند " باص"	133
07	يوضح الفروق بين الأطفال غير المتوافقين اجتماعيا و الأطفال المضربين انفعاليا	159
08	يبين مراحل النمو النفسي الإجتماعي عند إيركسون	165
09	يلخص الترتيب الهرمي للواجبات التعليمية في الإستراتيجية النمائية	173
10	يبين التطابق و عدم التطابق بين التوائم الحقيقة و الأخوية في السلوك	197
11	يبين الوضع العائلي للحدث و علاقته بأنحرافه	203
12	يبين العلاقة بين الحدث المنحرف و غير المنحرف و المعاملة الوالدية	203
13	يبين الوضع العائلي و نوعيات الفتيات الجانحات	204
14	يبين معامل الثبات و الصدق للصورة أ و ب لمقياس سلم الحاجات	233
15	يبين دلالة دلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين المتطرفتين في أبعاد السلوك العدواني و الدرجة الكلية لدى عينة الذكور	234
16	يبين دلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين المتطرفتين في أبعاد السلوك العدواني و الدرجة الكلية لدى عينة الإناث	235
17	يبين معاملات الثبات و الصدق لإستبيان السلوك العدواني	236
18	يبين السن لأفراد عينة الجانحين	238
19	يوضح المستوى التعليمي لعينة الأحداث العاديين	238
20	يبين مدة البقاء بالمركز بالنسبة لأفراد عينة الجانحين	239
21	خاص بالوضع تحت الملاحظة بالنسبة لأفراد عينة الجانحين	239
22	يبين السن لأفراد عينة العاديين	240
23	يوضح المستوى التعليمي لعينة الأحداث العاديين	241
24	يوضح أعمار عينة المستهدفين للجنوح	243
25	يبين مؤشر العقوبات المدرسية للعينة المستهدفة للجنوح	243
26	يبين مؤشر السلوك المشاغب عند العينة المستهدفة للجنوح	244

27	يبين مؤشر الواضبة عند العينة المستهدفة	244
28	يبين مؤشر التدخين عند العينة المستهدفة للجنوح	245
29	يبين مؤشر التفكك الأسري لعينة المستهدفين	245
30	يوضح المستوى التعليمي لأفرادالعينة المستهدفة للجنوح	246
31	كيفية الحصول على الدرجة كمثل توضيحي	251
32	كيفية تصحيح استبيان السلوك العدواني فقرات العدوان البدني نموذجا	253
33	المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية للذكور في المجموعات الثلاثة في مستويات التحقيق الواقعي للحاجات	256
34	المقارنة بين الذكور في مستوى التحقيق الواقعي لسلم الحاجات عند المجموعات الثلاثة (جانحة ، مستهدفة الجنوح ، عادية) بإستخدام تحليل التباين أحادي الإتجاه	256
35	المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية للذكور في المجموعات الثلاثة لمستويات التحقيق المثالي للحاجات	257
36	المقارنة بين الذكور في مستويات التحقيق المثالي لسلم الحاجات عند المجموعات الثلاثة (جانحة، مستهدفة للجنوح، عادية) باستخدام تحليل التباين أحادي الإتجاه	257
37	المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية للإناث في المجموعات الثلاثة لمستويات التحقيق الواقعي للحاجات	258
38	المقارنة بين الإناث في مستوى التحقيق الواقعي لسلم الحاجات عند المجموعات الثلاثة (جانحة ، مستهدفة للجنوح ، عادية) باستخدام تحليل التباين أحادي الإتجاه	258

39	المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية للإناث في المجموعات الثلاثة للتحقيق المثالي للحاجات	**259**
40	المقارنة بين الإناث في مستوى التحقيق المثالي لسلم الحاجات عند المجموعات الثلاثة (جانحة، مستهدفة للجنوح، عادية) بإستخدام تحليل التباين أحادي الإتجاه	**259**
41	المتوسطات الحسابية و الإنحرافات للذكور و الإناث في الإشباع الواقعي لسلم الحاجات	**260**
42	المقارنة بين الذكور الإناث في مستوى التحقيق الواقعي لسلم الحاجات عند المجموعات الثلاثة (جانحة، مستهدفة للجنوح، عادية) باستخدام تحليل التباين المتعدد	**260**
43	المتوسطات الحسابية و الإنحرافات للذكور و الإناث في التحقيق المثالي لسلم الحاجات	**261**
44	المقارنة بين الذكور الإناث في مستوى التحقيق المثالي لسلم الحاجات عند المجموعات الثلاثة (جانحة، مستهدفة للجنوح، عادية) باستخدام تحليل التباين المتعدد	**262**
45	المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية للذكور في المجموعات الثلاثة في السلوك العدواني	**263**
46	المقارنة بين الذكور في السلوك العدواني عند المجموعات الثلاثة (جانحة، مستهدفة للجنوح، عادية) بإستخدام تحليل التباين أحادي الإتجاه	**263**

47	المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية للإناث في المجموعات الثلاثة في السلوك العدواني	264
48	المقارنة بين الإناث في السلوك العدواني عند المجموعات الثلاثة (جانحة، مستهدفة للجنوح، عادية) باستخدام تحليل التباين أحادي الإتجاه	264
49	المتوسطات الحسابية والانحرافات للذكور والإناث في السلوك العدواني	265
50	المقارنة بين الذكور الإناث في السلوك العدواني عند المجموعات الثلاثة (جانحة، مستهدفة للجنوح، عادية) باستخدام تحليل التباين المتعدد	265
51	ملخص تحليل الإنحدار المتعدد لدراسة العلاقة بين مستوى التحقيق الواقعي لسلم الحاجات و السلوك العدواني عند الذكور الجانحين	266
52	ملخص تحليل الإنحدار المتعدد لدراسة العلاقة بين مستوى التحقيق المثالي لسلم الحاجات و السلوك العدواني عند الذكو الجانحين	267
53	ملخص تحليل الإنحدار المتعدد لدراسة العلاقة بين مستوى التحقيق الواقعي لسلم الحاجات و السلوك العدواني عند الذكور المستهدفين للجنوح	268
54	ملخص تحليل الإنحدار المتعدد لدراسة العلاقة بين مستوى التحقيق المثالي لسلم الحاجات و السلوك العدواني عند الذكور المستهدفين للجنوح	269
55	ملخص تحليل الإنحدار المتعدد لدراسة العلاقة بين مستوى التحقيق الواقعي لسلم الحاجات و السلوك العدواني عند الذكور العاديين	270

56	ملخص تحليل الانحدار المتعدد لدراسة العلاقة بين مستوى التحقيق المثالي لسلم الحاجات و السلوك العدواني عند الذكور العاديين	271
57	ملخص تحليل الانحدار المتعدد لدراسة العلاقة بين مستوىالتحقيق الواقعي لسلم الحاجات و السلوك العدواني عند الإناث الجانحات	272
58	ملخص تحليل الانحدار المتعدد لدراسة العلاقة بين مستوى التحقيق المثالي لسلم الحاجات و السلوك العدواني عند الإناث الجانحات	273
59	ملخص تحليل الانحدار المتعدد لدراسة العلاقة بين مستوى التحقيق الواقعي لسلم الحاجات و السلوك العدواني عند الإناث المستهدفات للجنوح	274
60	ملخص تحليل الانحدار المتعدد لدراسة العلاقة بين مستوى التحقيق المثالي لسم الحاجات و السلوك العدواني عند الإناث المستهدفات للجنوح	275
61	ملخص تحليل الانحدار المتعدد لدراسة العلاقة بين مستوى التحقيق الواقعي لسلم الحاجات و السلوك العدواني عند الإناث العاديات	276
62	ملخص تحيل الانحدار المتعدد لدراسة العلاقة بين مستوى التحقيق المثالي لسلم الحاجات و السلوك العدواني عند الإناث العاديات	277
63	يبين تحليل الإتجاه في اشباع الحاجات كما يظهر في الترتيب عند الذكور في المجموعات الثلاثة باستخدام اختبار بايج . ل Page. L	278
64	جدول يبين الترتيب الهرمي لسلم الحاجات عند المجموعات الثلاثة إناث باستخدام اختبار Page	279

مقدمـــــــــــة :

يعتبر الجنوح من أخطر الآفات و الأمراض التي أصبحت تهدد كيان الأمم و المجتمعات المعاصرة ، إنه أخطر من الحروب و الأزمات الاقتصادية الحادة ، لكونه يضرب هذه المجتمعات في صميمها ، و في قوتها الضاربة ، في شبابها ، و لا شك أن المجتمع أو الأمة التي تصاب في شبابها مصيرها الاندثار .

و مما يزيد من خطورة ظاهرة جنوح الأحداث في مجتمعنا العربي هو النسبة المرتفعة للأحداث دون سن 15 سنة والبالغة أكثر من 34 ٪ وهي نسبة لا تفوقها إلا نسبتهم في إفريقيا جنوب الصحراء أين تتجاوز 42٪ .

http : // www. Unicef. org

و قد حاول الباحثون و المفكرون منذ القديم إيجاد تفسير لهذه الظاهرة المهددة للاستقرار البشري في كل أرجاء العالم . و كانت محاولات فهم السلوك الجانح ذات طبيعة خرافية في باديء الأمر تجلت في إرجاعه لعوامل غير موضوعية كالأرواح الشيطانية وسوء الطالع و المس و غيرها .

و كانت نظرية التفسير الجغرافي في تفسير الجنوح أولى المحاولات العلمية في الموضوع التي تركت أثرا معرفيا يمكن للباحث الاعتماد عليه في صياغة تفسير علمي و عقلي للظاهرة ، فقد تحدث " مونتسكيو" في كتابه " روح القوانين " الذي طبع لأول مرة سنة (1748) بجنيف عن وجود علاقة بين القيم أو الخصال الإنسانية و بين المناطق الجغرافية في العالم (وجود الفضيلة في الشمال و الرذيلة في الجنوب) .

و تحدث آخرون بعده عن وجود علاقة بين هذه القيم و بين فصول السنة ، حيث يتميز كل فصل بنوع معين من السلوكات المنحرفة ، إن النظرية الجغرافية تؤمن بوجود علاقة معينة بين أنماط السلوك البشري و عناصر البيئة الجغرافية من حـــــــرارة و برودة و رطوبة و جفاف... لكن قيمة هذه النظرية تراجعت كثيرا بعد ظهور النظريات الاجتماعية التي فسرت الجنوح اعتمادا علـــى التنظيـــم الاجتماعي و ما يتعلق به مـــن نمـــو ديمغرافـــي وعمـــــراني و حضاري ،

و جاءت النظرية البيولوجية لتفسرالسلوك الانحرافي اعتماداعلى متغيـــرات عـــدة كـــالوراثة و التكوين الجبلي و المورفولوجيا و العامل الفسيولوجي.

ولكن التجارب أثبتت عجزالنظريات السابقة – لوحدها– في تفسير السلوك الجانح، هذا السلوك الذي لا يتحقق فهمه إلا بالنظرة الإجمالية الشاملة ، فكل نظرية في التفسير تعتبر حلقة في سلسلة البحث مكملة للحلقات الأخرى . فمـــن حلقـــة الحتميـــة الجغرافية إلى حلقة الحتمية الاجتماعية

و الاقتصادية إلى حلقة الحتمية البيولوجية وصولا إلى آخر الحلقات المتمثلة في النظريات النفسية المفسرة للسلوك الجانح .

و تمتاز النظريات النفسية باستيعابها لمعظم النظريات السابقة بحيث أنها تنظر إلى السلوك المنحرف باعتباره محصلة لتفاعل عوامل داخلية سواء كانت وراثية أو عضوية أو نفسية و عوامل خارجية طبيعية كانت أو اجتماعية أو اقتصادية أو سياسية أو غيرها .

و لكـــن هـــذه النظريات على شموليتهـــا لا يعنـــي أنها قد نجحت في تفسير ظاهرة الانحراف و علاجها بصورة كاملة . فرغم الجهود العالمية العديدة المبذولة في محاربة الظاهرة إلا أن النتائج مازالت لم ترق إلى المستوى المطلوب المناسب للوسائل و الامكانيات المادية و الفكرية المسخرة عالميا للموضوع ، و هذا لأسباب كثيرة تتعلق بموضوع البحث ونسبيته من مجتمع لآخر و من نظام لنظام و بطبيعة المنهج المتبع في البحث و الوسائل المستخدمة لذلك .

و لهذه الأسباب أيضا يلاحظ نوع من التناقض بين التطور المسجل في مختلف الميادين الحياتية بما في ذلك الميدان الطبي ، و بين التأخر الواضح في مجال الصحة الاجتماعية و النفسية كمصدر للجنوح في العالم .

ويعتبر المجتمع الجزائري مثالا حيا لأثر هذه الأزمات وانعكاسها على سلامة الأطفال والشباب ، فقد كانت تسعينيات القرن الماضي (1992–1999) بأزمتها السياسية و ما خلفته من أزمات اقتصادية و اجتماعية سببا في ارتفاع معدلات الانحراف و الجريمة بصورة مذهلة خلال هذه الفترة و بعدها في أوساط الأحداث .

فقد اجتاح الجنوح مجتمعنا بصورة مخيفة و تفاقم بمختلف أشكاله و تغلغل في مختلف المؤسسات حتى التربوية منها بحيث أصبحت مدارسنا بمختلف أطوارها الابتدائية و المتوسطة و الثانوية ، بل و حتى جامعاتنا مسرحا لحوادث العنف التي تحولت من مجرد سلوكات لاتربوية إلى جنح.و قد بينت الإحصائيات تزايد حجم الانحراف من سنة لأخرى و أكدت أن سنة 2008 سجلت بها أعلى نسبة لانحراف الأحداث منذ استقلال الجزائر ، وأوضحت الدراسات و الأبحاث المختلفة التي أجريت عبر مناطق الوطن أن أسباب هذه الظاهرة متعددة أهمها : الفقر ، تفكك الأسرة ، خروج الأم للعمل ، خروج الطفل للعمل ، التسرب المدرسي .

والمتتبع لمختلف الدراسات يسجل إهمالها لدراسة مرحلة ما قبل الجنوح رغم أهميتها الكبرى في فهم هذه الظاهرة ، الأمر الذي يطرح أمامنا فجوة معرفية تحتاج إلى معطيات جديدة حتى تكتمل النظـــرة للموضوع وتتضح مختلف مراحله و بالتالي يسهل على الباحثين وكل المهتمـــين بالطفولـــة و الشباب نلمس طرق و أساليب التعامل معه .

ويعتبر هذا البحث المتواضع مساهمة في هذا المسعى إذ يحاول دراسة هذه المرحلة باستخدام جماعات أطلق عليها اسم الجماعات المستهدفة للجنوح و مقارنتها بجماعات جانحة و أخرى عاديـــة .

وشعورا بأهمية مرحلة ما قبل الجنوح (الإستهداف) حذر الطبيب النفسي المتخصص في الأحداث ، و أستاذ جامعة زيوريخ المتقاعد الأستاذ" هانر كريستوف شتاينهاوزن " مـــن تفاقـــم ظاهرة العنف الجنوحـــي بين التلاميذ، وقال فـــي حديـــث مـــــع " سويس أنفو " : " إنني أشعر بأنه من الواجب أن يفيق الناس ، و أنه قد حان الوقت للتفكير بهذا الأمر الجاد " و أضاف " حصلنا مؤخرا على معلومات مفزعة تؤكد بأن الانحراف السلوكي الحاد أخذ فـــي الازديـــاد حتى عنـــد الفتيـــات " وقال : " إننا في سويسرا بحاجة إلى كشف مبكر لهذا السلوك المقلق و اعتماد إجراءات وقائية ضد هذا الجنوح قبل أن نفاجأ بـــه " و دعـــا جميـــع المهتميـــن بالتلاميـــذ و كل الأحداث في مختلف القطاعات و المستويات إلى بذل الجهد لكشف أطفال المدارس الذين يكمـــن فيهم السلوك العدوانـــي ، و اقترح إجراء فحـــص لجميع التلاميذ و إخضاعهـــم لاختبارات نفسية تمكن من كشـــف حالات الجنوح نحو العنف و العدوانية قبل أن تتحول إلى سلوكات واقعية وقال : " إن هذا المسح أحد الخيارات، والواجب على أقل تقدير أن تكون هناك رؤى بشأن التدخل المبكر و هو نهج نفتقده جدا " . و انتقد الأسلوب المتبع حاليا في معالجة الجنوح و تقييمه عند تلاميذ المدارس ، حيث لا يتم تدخل الجهات المختصة إلا بعد ظهور السلوك المنحرف مما يجعل عامل الوقاية مهملا تماما .

و هناك دراسة أجريت في كانتون زيوريخ سنة(1994) حول معاينة الجنوح السلوكي الحاد أدت إلى نتيجة مؤداها أن بعض أشكال الجنوح (الإستهداف للجنوح) قابلة للقياس عن طريق استبيانات التقرير الذاتي و هو نمط من المسح قابل للتطبيق على التلاميذ بالمؤسسات التعليمية .

و نلاحظ هنا أنه رغم إختلاف بعض الباحثين في طرق و أساليب الكشف عن استعدادات الأطفال للجنوح إلا أنهم يتفقون على أهمية دراسة فئة المستهدفين بإعتبارها من روافد الجنوح .

و لأن الجنوح انحراف تطغى عليه السلوكات غير الاجتماعية و العدائية ، و ينتشر في بيئات تمتاز بالاحباط و عدم إشباع الحاجات المختلفة ركز البحث الحالي على السلوك العدواني و الحاجـــات النفسية

لدى الجماعات التي اعتبرت مستهدفة للجنوح و مقارنتها مع الجماعات الجانحة و العادية .فالسلوك العدواني ينشأ عند عدم إشباع الحاجات الأولية (الفطرية) لأن إشباعهـــا أمر أساسي لاستمرار الحياة والبقاء (إشباع الحاجة إلى الجوع، العطش، الجنس) و عدم إشباع الحاجات الثانوية (المكتسبة) لأن إشباعها يساعد على التعايش الاجتماعي و التكيف مع الذات (إشباع الحاجة إلى الأمن، إلى المكانة الاجتماعية) .

و عند عدم توفر الإشبـــاع الكافي لكلا النوعين من الحاجات المذكورة يحدث سوء تكيف للفرد و يقع اضطراب سلوكي لديه . و يختلف الأفراد حينئذ في سواء سلوكهم أو انحرافه ، فيتسم لدى بعضهم بعدم الانضباط و العنف و القسوة. و يسمى في هذه الحالة بالسلوك العدواني أو العنف السلوكي . وتضمنت الرسالة مجموعة منالفصول حاول الباحث فيها تغطية المغاهيم الأساسية للبحث .حيث تناول الفصل الأول مشكلة البحث وفرضياته وأهدافه والتعاريف الإجرائية للمفاهيم المستخدمة.أما الفصل الثاني فقد تناول فيه الباحث سلم الحاجات من حيث التعريف والتصنيف والنظريات المفسرة لها وجوانب القياس فيها كل هذا من خلال الدراسات السابقة في الموضوع. في حين خص الفصل الثالث بتغطية السلوك العدواني بنفس المنهجية السابقة . ينما تناول الفصل الرابع مفهوم الجنوح كسلوك غير متوافق مبرزا أهم التعاريف والمفاهيم المتداولة بين الباحثين لدراسة هذا المفهوم وكذا النظريات المفسرة له والدراسات السابقة حوله . أما الفصل الخامس فقد احتوى على الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية في جانبين تناول الجانب الأول الدراسة الاستطلاعية والجانب الثاني الدراسة الأساسية .أتبع هذا الفصل بفصل عرض النتائج منظم حسب فرضيات البحث .وأخيرا الفصل السابع تناول فيه الباحث مناقشة نتائج البحث والمساهمة العلمية للبحث. وأنهيت الرسالة بالمراجع والملاحق

الفصل الأول

تحديد المشكل وفرضياته

تحديد مشكل البحث و فرضياته

1- تحديد مشكلة البحث

إن جنوح الأحداث – كمظهر من مظاهر الإنحراف– ظاهرة عالمية عاشتها و تعيشها المجتمعات على اختلاف ثقافاتها ، و هي تعبر عن عملية التفاعل و الحراك الاجتماعيين اللازمين لتطور هده المجتمعـــات و رقيها حتى أن بعض المفكرين الاجتماعيين يعتقدون – في هدا المجال– أن الانحراف سلوك دال علـــى سلامة المجتمع و على امتلاك أفراده للحرية التي تعتبر من أسمى الغايات التي يسعى الجهـــد الإنسانـــي لتحقيقها .

ولكن بقدر ما يدل وجود الانحراف على الحرية ، بقدر ما تؤثر نتائجه سلبا على استقرار المجتمع و على سعادة أفراده و أمنهم خاصة إدا مس شريحة أساسية من شرائح المجتمع و هي الأطفال و الشباب ، و هدا ليس فقط لأن هده الفئة تمثل قوة المجتمع و نشاطه ، بل لأن انحرافها – كمرحلة نمائية هامة– يعني إصابة الشخصية الانسانية في فترة تكوينها و نموها ، و التأثيـــر في صورتها المستقبلية بعد اكتمال نضجها ، و صعوبة علاجها من أثر هدا الانحراف بعد دلك . و هدا اعتمادا على النظريات النفسية – و خاصة نظرية التحليل النفسي– التي تؤكد على أهمية فترتي الطفولة و المراهقة في تشكيل الشخصية الإنسانية و امتلاك السمات الأساسية المميزة لها عبر الحياة . مثل الحاجات المختلفة للنشاط البشري التي تتباين في ترتيبها و قوة دفعها و علاقتها ببعض أنماط السلوك كالسلوك العدواني (أنظر الفصل 2 و3 من هدا البحث) .

من هدا يتضح لنا أن جنوح الأحداث يعتبر أخطر أنواع الانحراف كله و أخطر من الجريمة داتها ، لأن المجرم (الراشد) انحرف و شخصيته ناضجة مكتملة النمو يمكن إصلاحها بوسيلة أو بأخرى .

و رغم قلة الدراسات العلمية في البلاد العربية الإسلامية حول موضوع الجنوح و تطوره و مراحل حدوثه إلا أن البحوث الرائدة في البلدان المتطورة يمكن استغلالها كمرجع تنطلق منه دراستنا و بحوثنا حول هده الظاهرة .

و في هدا الإطار تشير الاحصائيات – في أمريكا مثلا– أن 15 ٪ من المقبوض عليهم – في جنح– للمرة الأولى تتجاوز أعمارهم 21 سنة ، 06 ٪ تتراوح أعمارهم بين 13 ، 20 سنة ، 25 ٪ تتراوح أعمارهم بين 12 سنة و ما دون دلك .

و هدا يدل على أن الجنوح يحدث مبكرا كما تبين أيضا أن العلامات الدالة عليه كانت واضحة–في الغالب– أثناء الطفولة و المراهقة . أي أن الطفل أو المراهق كان مستهدفا لهده الظاهرة من قبل حدوثها كسلـــوك عنده (فاخر عاقل) . و يمكن أن نستنتج من هده الاحصائيات – و غيرها – أيضا أن فترة ظهور الجنوح هي المراهقة باعتبارها مرحلة مطالبة الطفل باستقلاله و انتقاله من الاعتماد على الوالدين إلى الاعتماد على زملاء المدرسة أو العمل أو الأصدقاء . و الجنوح يعني فشل الطفل أو

المراهق أثناء عملية الإنتقال هده ، بحيث أنه بدل إقامة علاقات شخصية ناجحة و تحمل المسؤوليات بثقة نجده يتخد مواقف ضد المجتمع و يصبح اللاتكيف عنده طريقة في الحياة . و قد يكون من أسباب انتشار الجنوح بين أبناء الطبقات الفقيرة هو ضعف سلطة المجتمع عليهم و انعدام وسائل الرقابة و التوجيه – أثناء عملية الانتقال المدكورة– نتيجة انشغال الأسرة و شعور الأطفال بالإحباط . ثم القيام بالسلوك المضاد للمجتمع و قيمه و قوانينه .

و إدا كان البحث عن أسباب ظاهرة الجنوح ليس بالأمر الهين و يصعب حصر سبب واحد معين لها ، فإنه من الضروري مواصلة البحـــث عن هذه الأسباب لأن فهمنـــا لهـــا هو فهم للجنوح ذاته .والوصول إلى مواصفات الجانح يساهم في علاجه ووقاية غيره منه .

و قد سعـــت الكثيـــر من الدراسات إلى تحديد عوامل الجنوح كدراسات(عدنان الدوري،1984 "West1967 "Hirchi 1964 ، 1959 " Woothon").

و منها التي أعطت لبناء الأسرة (التفكـــك) الدور الأكبر في إحداثه كدراسات " 1979 ، Wadsworh " 1973 ، " West Farrington " 1967 ، "Sheith" 1990 Glueck "الأحمري" 1994،مصطفى حجازي ، 1981) باعتباره الوسيلة الناجعة للوقاية من هذه الآفة التي تهـــدد المجتمع في ركيزته الأساسية –الشباب– ، و ركزت على جوانب المحيط الذي يعيش فيه سواء الأسرة أو المدرسة أو الرفاق أو المرافق المختلفة للخروج بصفات مميزة له في هذا الوسط أو ذاك.

و يمكن إجمال هذه الصفات المتوصل إليها و تلخيصها على النحو التالي :

- الانتماء لعائلات فقيرة و ذات مستوى اجتماعي هابط .
- الانتقال من منطقة لأخرى (عدم الارتباط بمنطقة معينة) .
- ضعف العلاقة مع الأسرة (الأسرة مفككة) .
- عدم ممارسة نشاط اجتماعي هادف .
- الهروب من المدرسة ، و الغياب و التأخر الدائمين .
- ضعف المستوى الدراسي .
- ضعف العلاقة مع الأصدقاء في المدرسة ، و السلبية في النشاط التربوي .
- قلة الطموح و محدودية الأعمال .
- قوة البنية الجسدية في أغلب الحالات .
- الميل للمغامرات و الإثارة في السلوك .
- نسبة ذكاء لا تتجاوز 90 درجـــة .
- العناد و القسوة و سرعة الغضب .
- الحساسية المفرطة بالنسبة للحقوق .

هذه أهم الصفات الظاهرة الغالبة في شخصية الجانح عموما ، مع الإشارة إلى أنها ليست بالضرورة و في كل الحالات دالة على الجنوح .

و يلاحظ في هذا المجال أن أغلب الدراسات و البحوث قد ركزت على العوامل المشكلة لشخصية الجانح وعلى سلوكاته التي تعتبر نتائج فقط لطبيعة شخصيته .غير أنه في السنوات الأخيرة بدأ الاهتمام يتزايد بشخصية الجانح – في حد ذاتها– كعامل مهم في عملية الجنوح و هذا لظهور توجهات فكرية جديدة للتعامل مع هذه الظاهرة على مستوى التكفل النفسي و الاجتماعي بالجانح . و قد حفزت هذه التوجهات الباحثين إلى دراسة جوانب متعددة من شخصية الجانح . و يتدرج هذا البحث المتواضع في إطار هذا التوجه حيث يهدف إلى دراسة الحاجات و علاقتها بالسلوك العدواني لدى الأحداث المستهدفين للجنوح مقارنة مع الجانحين و العاديين بغية الحصول على مؤشر للتنبؤ بالجنوح قبل حدوثه .و قد تم الاعتماد في هذه الدراسة على نظرية الحاجات (لماسلو.أ) التي تعني أن الحاجة هي سبب كل سلوك ، و أن كل فرد له عدد من الحاجات تتنافس مع بعضها في دفع السلوك و تحديده و توجيهه لإشباعها وقت معين . و تؤمن هذه النظرية بوجود علاقة واضحة بين الحاجة و السلوك . كما أنها تنظر إلى هذه الحاجات نظرة شاملة و تؤكد أن عدم إشباعهـــا هـــو الذي يؤدي إلى مشاكل التكيف التي تواجه الفرد في حياتـــه (محمد الظريف ، 1993، ص20) .

و يمكن صياغة مشكلة البحث من خلال التساؤلات التالية :

2 - تساؤلات البحث

– هل هناك فروق في مستويات التحقيق الواقعي والمثالي لهرمية حاجات ماسلوعند الجانحين والمستهدفين للجنوح والعاديين ؟

– هل هناك فروق في مستويات التحقيق الواقعي والمثالي لهرمية حاجات ماسلوعند الجانحات والمستهدفات للجنوح والعاديات ؟

– هل هناك فروق بين الذكور والإناث في مستويات التحقيق الواقعي والمثالي لهرمية حاجات ماسلوعند الجانحين والمستهدفين للجنوح والعاديين ؟

– هل هناك فروق في السلوك العدواني عند الذكور الجانحين والمستهدفين للجنوح والعاديين؟

– هل هناك فروق السلوك العدواني عند الإناث الجانحات والمستهدفات للجنوح والعاديات؟

– هل هناك فروق في السلوك العدواني بين الذكور والإناث الجانحين والمستهدفين للجنوح والعاديين؟

– ما علاقة هذه الحاجات بالسلوك العدواني لدى الجانحين والمستهدفين للجنوح والعاديين الذكور ؟

– ما علاقة هذه الحاجات بالسلوك العدواني لدى الجانحات والمستهدفات للجنوح والعاديات ؟

– هل الترتيب الهرمي للحاجات– وفق سلم ماسلو – يختلف عند الجانحين والمستهدفين للجنوح والعاديين الذكور ؟

– هل الترتيب الهرمي للحاجات– وفق سلم ماسلو – يختلف عند الجانحات والمستهدفات للجنوح والعاديات الإناث ؟

3- فرضيات البحث

من خلال التساؤلات السابقة يمكن وضع الفرضيات التالية :

- هناك فروق في مستويات التحقيق الواقعي والمثالي لهرمية حاجات ماسلوعند الجانحين المستهدفين للجنوح والعاديين.
- هناك فروق في مستويات التحقيق الواقعي والمثالي لهرمية حاجات ماسلوعند الجانحات والمستهدفات للجنوح والعاديات.
- هناك فروق بين الذكور والإناث في مستويات التحقيق الواقعي والمثالي لهرمية حاجات ماسلوعند الجانحين والمستهدفين للجنوح والعاديين .
- هناك فروق في السلوك العدواني عند الذكور الجانحين والمستهدفين للجنوح والعاديين .
- هناك فروق في السلوك العدواني عند الإناث الجانحات والمستهدفات للجنوح والعاديات .
- هناك فروق في السلوك العدواني بين الذكور والإناث الجانحين والمستهدفين للجنوح والعاديين .
- هناك علاقة بين الحاجات والسلوك العدواني لدى الجانحين والمستهدفين للجنوح والعاديين الذكور
- هناك علاقة بين الحاجات والسلوك العدواني لدى الجانحات والمستهدفات للجنوح والعاديات .
- يختلف الترتيب الهرمي للحاجات- وفق سلم ماسلو – عند الذكور الجانحين والمستهدفين للجنوح والعاديين .
- يختلف الترتيب الهرمي للحاجات- وفق سلم ماسلو – عند الإناث الجانحات والمستهدفات للجنوح والعاديات.

4- أهمية الموضوع

تنبع أهمية هذا الموضوع من طبيعة الجماعات المدروسة ولاسيما الجماعة المستهدفة للجنوح والتي يسعى الباحث إلى التعرف عليها ومقارنتها بالجماعات الأخرى هذا من جهة ، و من جهة أخرى تزداد أهمية الموضوع في كونه يتطرق لدراسة علاقـــــة " الحاجـــــات بالسلوك العدواني " و التي يمكن النظر إليها على أنها مقياس سلامة الكائن الإنساني و كماله . فبدون فهم الحاجات الإنسانية و إشباعها وفق نظام معين يستحيل تحقق التكيف البشري. و في وجود السلوك العدواني يستحيل وجود علاقات إنسانية إيجابية و بناءة . و هكذا فالمفهومان مرتبطان بنضج الإنسان وسلامته و قدرته على بناء العلاقات مع غيره من بني جنسه و التي هي سر وجوده " يا أيها الناس إنا خلقناكم من ذكر و أنثى و جعلناكم شعوبا و قبائل لتعارفوا " سورة الحجرات الآية

" و تعاونوا على البر و التقوى و لا تعاونوا على الإثم و العدوان

فالمفاهيم التي نحاول تسليط الضوء عليها و معرفة تأثيرها في حياة هذه الجماعات المدروسة تعتبر شرطا أساسيا لوجود أي نشاط بشري هادف .

5- أهداف البحث

من خلال معالجة الفرضيات السابقة يسعى البحث إلى تحقيق جملة من الأهداف هي :

- التعرف على منظومة الحاجات و على السلوك العدواني لدى جماعة الجانحين والمستهدفين للجنوح و العاديين .
- التعرف على طبيعة العلاقة بين سلم الحاجات و السلوك العدواني لدى الجماعات الثلاث .
- إيجاد مقياس أو وسيلة للتعرف على جماعة المستهدفين و الكشف عليها .
- استغلال هذا المقياس في التعامل مع التلاميذ في المؤسسة التعليمية التي يشرف عليها الباحث قصد الكشف على التلاميذ الذين يوجدون في خطر معنوي ومساعدتهم .

5- التعاريف الإجرائية لمفاهيم البحث :

1- الحاجات: و يقصد بها نقص في الإشباع الفزيولوجي والنفسي و الاجتماعي والمعرفي لدى أفراد الجماعات المدروسة بالنسبة للجوانب التالية :

- جانب الفسيولوجية و المادية .
- جانب الأمن و الطمأنينة .
- جانب الحب و الانتماء .
- جانب التقدير و الاحترام .
- جانب تحقيق الذات .
- جانب المعرفة و الثقافة .

وهي الدرجة التي يحصل عليها الفرد على استمارة الحاجات الواقعية والمثالية .

2- السلوك العدواني : هو كل سلوك يهدف – عن قصد – لإلحاق الأذى المادي أو المعنوي بالآخر و الإضرار بممتلكاته .وهو الدرجة التي يحصل عليها الفرد على استبيان السلوك العدواني .

3- الأحداث الجانحون : و هم الأفراد الذين يتراوح أعمارهم بين 14 ، 19 سنة و قاموا بسلوك يمنعه القانون .و بسببه يتواجدون بمراكز إعادة التربية ، أو موضوعون تحت الرقابة القضائية بمراكز خاصة SOEMOمتابعة

4- الأحداث المستهدفون للجنوح : و هم التلاميذ الذين ارتكبوا سلوكا منافيا للنظام العام بالمتوسطة أو الثانوية و المتمثل في الغيابات المتكررة ، و سوء السيرة (التدخين...) ، و سوء العلاقة مع هيأة التأطير الإداري و التربوي ، و تلقي عقوبات مدرسية معينة بالإضافة إلى المنحدرين من أسر معروفة بالتفكك .ويتم التعرف عليهم من خلال تطبيق قائمة تقديرية وضعت خصيصا لذلك.

5- الأحداث العاديون :هم التلاميذ المنتمون لمستويات السنة 4 متوسط ، السنة 1، 2، 3 ثانوي والذين لا يشوب سلوكهم ما يتعارض و النظام العام لسير المؤسسة التربوية .وهم يكونون المجموعة الضابطة.

6- صعوبات البحث

اعترضت البحث صعوبات عديدة منها :

1- صعوبة تشخيص الجماعات المستهدفة و تمييزها عن الجماعات العادية نظرا لضعف عملية تقييم التلاميذ ببعض المؤسسات خاصة تلك التي تعاني من نقص في التأطير الإداري و الإشراف التربـــوي عدم و جود مستشار للتربية ، و عدم وجود مستشار للتوجيه) الأمر الذي جعلنا نضطر لمراجعة المسار المدرسي للتلميذ حتى نتأكد من موضوعية التقييم الحالي له .

2- صعوبة إقناع بعض أفراد العينة الجانحة بالتعاون معنا ، و خاصة البنات المتواجدات بمركز(علي معاشي بتيارت) اللائي أظهرن كثيرا من العناد و عبرن عن شعورهن بالإحباط و اليأس من وضعهن ورفضهن التعبير عن مشاكلهن . غير أن حنكة الفريق الذي ساعدني في العمل مكننا من إنجاز العمل و لكن بجهد أكبر ووقت أطول .

3- انعدام الأبحاث التي تمس صميم الموضوع و هو الاستهداف للجنوح إذ أن أغلب الدراسات السابقة ركزت على الجماعات الجانحة ومقارنتها بالجماعات العادية فقط الأمر الذي أوجد فجوة معرفية تتطلب الاهتمام بها و البحث فيها زيادة في الإلمام بالموضوع .

الفصل الثاني

الحاجات الإنسانية

يتوقف فهمنا للسلوك البشري و ضبطه و التنبؤ به على فهمنا و إدراكنا للحاجات و الدوافع بأنواعها فهي مصدر هذا السلوك و الباعثة عليه ، و هي غايته أيضا باعتباره يهدف إلى إشباعها .

و كان للدافعية حيز كبير في نظريات علم النفس خلال القرن 20 حيث حظيت الدراسات حول الغرائز والدوافع و الميول باهتمام كثير من علماء النفس ، كما شهد الثلث الأخير منه ظهور نظريات في دراسة الحاجات أكثر عمقا و تخصيصا...ومما زاد من اهتمام الباحثين بعلم نفس الحاجات و الدوافع في هذه الفترة بالذات التطور الهائل في مختلف الميادين الاقتصادية و الصناعية و الطبية و ما أصبح يفرضه من ضرورة الاستغلال الأمثل للطاقة الإنسانية من أجل الوصول إلى أفضل أداء يساير هذا التطور و هو أمر لا يتحقق إلا بمعرفة مختلف قدرات الفرد و حاجاته و استثمارها على أكمل وجه .

و رغم اختلاف علماء النفس في النظرة إلى الإنسان و طبيعته و العوامل المحددة لسلوكه إلا أنهم يتفقون على أن كل سلوك وراءه دافع . فالسلوك الإنساني وظيفي بمعنى أن الإنسان يمارس سلوكا معينا بسبب ما يترتب عليه من نتائج تشبع بعض حاجاته .

و إذا كانت النظريات القديمة التي بحثت في الدافعية كنظرية الغريزة قد أرجعتها فقط إلى العوامل البيولوجية و قللت من شأن العوامل الأخرى في نشوئها مثل العوامل الثقافية و الاجتماعية ، فإن النظريات التي ظهرت خلال النصف الثاني من القرن 20 قد أعطت للبيئة الثقافية و الاجتماعية دورا كبيرا في نشأة الدافعية لدى الإنسان ، إذ وجه علماء الانثروبولوجيا اهتمام المعنيين بالموضوع إلى الأثر الذي تحدثه البيئة و ثقافتها في تنشئة الفرد و تشكيل سماته و حاجاته . هذه الحاجات التي تتأثر دون شك بخبرات الفرد التي اكتسبها عن طريق التعلم من بيئته و ثقافته التي عاش في ظلها ، بدليل أن هناك جماعات إنسانية في بيئات ثقافية مختلفة تختفي عندها بعض الحاجات بصورة كاملة لأن عملية التعلم لم تساعد على نشأتها أو ظهورها .

و تختلف طبيعة الحاجات و خصائصها من فرد لآخر و من جماعة لأخرى تبعا لإختلاف البيئة الثقافية والاجتماعية التي يعيشون فيها ، و لذلك نلاحظ أن حاجات أبناء الطبقة المتوسطة تختلف عن حاجات أبناء الطبقة الفقيرة و الغنية ، ففي حين تظهر الحاجة إلى النجاح و الحاجة إلى الإنجاز لدى أبناء الطبقة المتوسطة الذين يملكون قدرا معينا من الثقافة و التعليم و يسعون إلى بلوغ مستوى معين في المجتمع تظهر الحاجة إلى الأمن لدى أبناء الطبقة الفقيرة مثلا و هكذا .

و اختلاف المستويات الثقافية بين المجتمعات ، و بين الطبقات الاجتماعية لا يؤثر فقط في طبيعة الحاجات وخصائصها بل يؤدي إلى اختلاف في نظام هذه الحاجات و في مستوياتها بين الأفراد خاصة في مرحلة الطفولة رغم وجود بعض هذه الحاجات مشتركة بين هؤلاء الأفراد .

وتعتقـــد " مرغريت ميد " أن اختلاف عوامل التنشئة الاجتماعية ، واختلاف الدور الاجتماعي ، و فرص التعليم و مجالات العمل بين الجنسين يؤدي بالضرورة إلى فروق بينهم في الأهداف و مـــن ثـــم فـــي الحاجات النفسية التي تكمن وراء هذه الأهداف . فخصائص الرجال و النساء هي انعكاس للثقافة السائدة في المجتمع نقلا عن (زينب سالم ، 2006)

إن المجتمعات الإنسانية تفصل بين أدوار كل من الرجل و المـــرأة فـــي الحياة العامة و تميز بينها ، و تبعا لتميز الأدوار هذا تتوقع صدور سلوكات مختلفة بينهما في كثير من المواقف ، و أي فرد يبتعد في سلوكه عن نطاق التوقع الاجتماعي يعتبر غير عادي أو منحرفا أو غير سوي (كأن يشبه سلوكه سلوك الجنس الآخر في موقف ما) . و بحكم اختلاف الدور الجنسي لكل من الذكر و الأنثى ، فإننا نتوقع اختلاف الحاجات النفسية لديهما تبعا لاختلاف هذا الدور الذي تضبطه العوامل الثقافية السائدة .

و يعتمد نظام الحاجات لدى الكائن الإنساني على طبيعة و مستوى النمو لديه ، فهو في مرحلة الطفولة يأخذ شكلا مختلفا عنه في مرحلة المراهقة و فيما بعدها ، كما يعتمد هذا النظام على الخبرات والمواقف التي يعيشها الفرد داخل كل مرحلة نمائية .

و تتأثر الحاجات الإنسانية بما يعتري الشخصية من تغيرات بيولوجية و اجتماعية و نفسية نتيجة تفاعلها مع الخبرات المكتسبة و مع تغيرات البيئة المحيطة بها فتنمو بعض هذه الحاجات و تظهر حاجات جديدة و تختفي حاجات أخرى أو يقل تأثيرها في توجيه السلوك الإنساني .

أولا :-تعريـــف الحاجـــــة

1 - التعريف اللغـــوي :

الحاجة والحائجة : المأربة ، معروفة .و قوله تعالى : ﴿ **و لتبلغوا عليها حاجة في صدوركم**﴾ . و هـــي الحوجاء و جمع الحائجة حوائـــج ، قال الأزهري : الحـــاج جمع الحاجة . و كذلك الحوائج و الحاجات و الحاجة خرزة لا ثمن لها لقلتها و نفاستها . (لسان العرب ،ج2 ، ص242-245).

الحاجـــــة : الحوج بالضم الفقر ، و قد حاج الرجل و احتاج إذا افتقر و الحاجة و الحائجة المأربـــــة و قوله تعالى : ﴿ **لتبلغوا عليها حاجة في صدوركم**﴾ ، قال الخليل في العين في فصل (راح) يقال يوم راح على التخفيف من رائح فطرح الهمزة ، و كما خففوا الحاجة من الحائجة ألا تراهم جمعوها على حوائج . (تاج العروس ، ج 2 ، ص 25) .

الحاجة:الحوج :السلامة /حوجا لك: أي سلامة والاحتياج: وقد حاج واحتاج و أحوج و أحوجته...الفقر (القاموس المحيط ، ص 435)

2 – التعريف الإصطلاحي :

هناك تعاريف إصطلاحية متعددة نذكـــــر منهـــا :

عرف " Murphy " الحاجة بأنهـــا : حالـــة من الافتقار إلى شيء ما إذا وجد يتحقق الإشباع والرضا لدى الإنسان أو الكائن الحي عامة ، و تعود حالة الاتزان إلى الكيان العضوي و النفسي لديه .

أما " موراي " فيعتبر أن الحاجة و الدافع هما شيء واحد و لا فرق بينهما ، ويعرف الحاجة بأنها هي تكوين يمثل قوة في المخ تنظم العقل و الادراك ، و توجه السلوك الإنساني . ويستدل على خصائصها مما يتوفر لدينا من بيانات موضوعية عن السلوك (شعور أو انفعالات خاصة لها) لأن السلوك الإنساني مرتبط بالحاجة ، و هي نقطة البداية في أي سلوك إنساني موجه ، و استخدام مفهوم الحاجة كتفسير للسلوك الإنساني يستلزم الإحاطة التامة بالجوانب المختلفة للحاجات الإنسانية فمجرد شعور الفرد بحاجة معينة لا يكفي لتفسير سلوكه أو التنبؤ به ، بل توجد أربعة جوانب لمفهوم الحاجة ينبغي أن يحيط بها الباحث حتى يتمكن فعلا من تفسير موضوعي للسلوك و هي :

- أهمية الحاجة بالنسبة للفرد .
- المستوى المطلوب لإشباع هذه الحاجة (المأمول أو المرغوب) .
- المستوى الحقيقي للإشباع (الذي حدث فعلا) .
- توقع مستوى أو درجة الإشباع المطلوب .

فلو فرضنا أن لدى شخص ما رغبة في تحقيق مكانة اجتماعية معينة فإن هذه الرغبة لن تحفز السلوك إلا إذا كانت ذات أهمية بالنسبة للفرد (الحرص على تحقيق هذه المكانة) ، و كانت مكانة الفرد الحالية أقل من المكانة المأمولة (المستوى الفعلي للإشباع أقل من المستوى المأمول أو المرغوب) ، و كان توقع تحقيق هذه الرغبة قويا . إذن فلا يكفي وجود الحاجة لتصبح دافعا أكيدا للسلوك بل لا بد من توافر الشروط التي ذكرناها كاملة حتى تصير موجهة له .

أما "حامد زهران " (1978) فيرى أن الحاجة شيء ضروري لاستقرار الحياة نفسها (الحاجات الفسيولوجية) أو الحياة بأسلوب أفضل (الحاجات النفسية) .

في حين يرى " سكينر" (1974) أنه يجب عدم الخلط بينها وبين بعـــض المفاهيـــم المرتبطـــة بهـــا إذ ينبغي التمييز بين الحاجة و الاحتياج أو العوز و الرغبة . فالأحتيـــاج هـــو الوجـــه الظـــاهر

للحاجة ، فعندما يريد الشخص الحصول على شيء فهذا يعني وجود حاجة لدية ، كما أن الرغبة أو الأمنية دليل أيضا على وجود و قوة هذه الحاجة .

أما " هارتلي " فيعتبرها حالة من اللاتوازن داخل العضوية تدفع بها إلى الفعالية و لا يميز بينها و بين الدافع و الميل بل يعتبرها كلها فعاليات طبيعية توجه السلوك الإنساني .

أما " يوكومب" فيعرفها أنها حالة للعضوية تتحرك فيها الطاقة الجسمية و تتجه بصورة انتقائية نحو أجزاء المحيط .و يعرف الميل أنه حالة طبيعية يشعر بها الإنسان كالاضطراب ، و هي تحدث نزوعا إلى الفعالية .وهكذا فالحاجة تشتمل على حالة توتر و على الغاية التي يتجه إليها السلوك .

و يلاحظ أنه من الصعب التميز بين الدافع (الحاجة) و الميل فليس سهلا التميز بين الميل إلى الجوع في الحالة الخالصة و الدافع أو الحاجة إلى الغذاء حيث يكون الميل متجها نحو الأكل .

ومـــن خلال ما كتـــب في الموضوع يبدو أن المصطلحات المعبرة والمقبولة أكثر هي الحاجة و الدافع .و سنستعمل – في هذا البحث – الكلمتين للدلالة على نفس المعنى .

و من تحليل مختلف التعريفات السابقةيلاخظ تركيزها على العوامل الداخلية التي تثير النشاط وتساعد على استمراريته . أما المنبهات الخارجية فلا تأثير لها في إثارة أي فعل دون تعاون من عوامل داخلية ، فالإنسان يسعى إلى تحقيق أشياء معينة لوجود ميل بداخله يوجهه نحوها و قد يتهرب من أشياء أخرى نظرا لميل آخر داخله يجعله يتجنبها .

كما أن الفرد نفسه قد يسعى في وقت ما للوصول إلى هدف معين ، و يسعى لتجنب نفس الهدف في وقت آخر دلالة على حدوث تغيير في داخله .

فالحاجة بهذا المعنى يمكن تعريفها بأنها : " حالة توتر أو استعداد داخلي يثير السلوك ذهنيا كان أم حركيا و يساعد على استمراره و يسهم في توجيهه إلى غاية أو هدف (كرتشي و كريتشفيلد، أرنوف ويتنج ، جابر عبد الحميد / منتدى الصفاء للصحة النفسية)
www.elssafa.com/index-

و قد تعددت البحوث في طبيعة و مصدر الحاجات الإنسانية و اختلفت اختلافا واسعا من وقت لآخر تبعا للفكرة السائدة عن طبيعة الإنسان و تأثر سلوكه بمختلف العوامل .

إن التفسير الموضوعي للسلوك الإنساني و المبني على الدراسات العلمية و نتائج البحوث النفسية يفرض الإيمان بالطبيعة الديناميكية لهذا السلوك ، فهو نتاج تفاعل عوامل داخلية في الإنسان ومثيرات خارجة عنه تمثل ما سمي بالبيئة بأشكالها و مسمياتها المتعددة ، الطبيعية و الاجتماعية والنفسية و غيرها.

و ستوضح هذه النقطة بالتفصيل عند الحديث عن نظريات تفسير الحاجات

و تجدر الإشارة إلى أن الحاجات لا يمكن ملاحظتها مباشرة بل عن طريق آثارها المتمثلة في السلوك الناتج عنها و الذي يسمى بـــ " السلوك المدفوع " في مقابل السلوك غير المدفوع و الذي يسميه " ماسلـــو " سلوكا تعبيريا .

-**السلوك غير المدفوع** : من المعلوم أن لكل سلوك أسبابه التي أنتجته ، و لكن هذه الأسباب ليست دائما هـــي الحاجات أو الدوافع بمعناها النفسي ، فقـــد تكون هناك عوامل أخرى وراءه كالإنعكاسات الشرطية و الأدوية و العقاقير وغيرها و سمي في هذه الحالة سلوكا غير مدفوع أو بتعبير " ماسلو" سلوكا تعبيريا و يتميز بكونه غاية في حد ذاته لا يخدم أي هدف آخر سوى وجوده ، و هو لا شعوري ، و غير متعلم ، يحدث بصورة تلقائيـــة تحدده قوى داخلية أكثر مما تحدده العوامل البيئية ، ويشمل أشكالا من السلوك مثل طريقة المشي أو الوقوف والاسترخاء ، التعبير عن المشاعر المختلفة . و هو لا يحتاج إلى تعزيز حتى يستمر .

- **السلوك المدفوع** : ويسميـــه " ماسلو" بالسلوك التوافقي ، و هو عادة يكتسب عن طريق التعلم ، و يحدث بطريقة شعورية نتيجة جهد معين ، و يتمثل في محاولات الفرد التكيف مع العالم الخارجي ، و في ما يقوم به من نشاط لإشباع مختلف حاجاته في مستوياتها المختلفة . فهو سلوك يتجه نحو هدف محدد يدفعه نقص ما في حاجة من الحاجات .و يمكن تحديد معايير السلوك المدفوع كالتالي :

- **الطاقة** : فالطاقة الناتجة بالنسبة لموقف معين هي التي تحدد قوة الحاجة أو الدافع . فدافع الجوع بعد 24 ساعة دون أكل مثلا (موقف) تكون أقوى منه بعد 03 ساعات فقط دون أكل (موقف مغاير) .

- **الاستمرار**:يتميزالسلوك المدفوع بـــ الاستمرار، والفرد في هذه الحالة لا يستسلم بل يقاوم .وميله لعدم بذل الجهد و عدم المقاومة دليل على ضعف الحاجة لديه بالنسبة لهذا السلوك .

- **القابلية للتغير** : يتسم هذا السلوك أيضا بـــ " القابلية للتغير " فهو قد يتخذ أشكالا مختلفة لتحقيق الهدف المطلوب . فالدافعية لدى الفرد تجعله يتبع أساليب متعددة لتحقيق غرضه و إشباع الحاجة التي يسعى لإشباعها (تكيف السلوك تبعا للظروف المختلفة الكثيرة) .

فالحاجات الإنسانية تظهر عندما يبلغ النقص و الاضطراب في موضوعها مستويات خطيرة تؤدي إلى اضطراب التوازن الذاتي. وبطبيعة الحال يكون ظهورها ونشاطها قصد تصحيح وضع الكائن و استقراره.وعملية استعادة التوازن الذاتي تتم بطريقتين مختلفتين تبعا لطبيعة الحاجة و نوعها :

الطريقة الأولى : مرتبطة بالحاجات البيولوجية الأولية أين تنعدم إرادة الفرد ووعيه ، و يستعاد فيها التوازن أوتوماتيكيا بطريقة دقيقة و بدون تعديل وليد الخبرة . مثل عملية الأيض ، بعض الأفعال المنعكسة فعملية الإشباع هنا آلية لا تتدخل فيها العمليات العقلية المختلفة .

الطريقة الثانية : و تتعلق بالحاجات التي يتطلب إشباعها تدخل الفكر البشري بمكوناته المختلفة : التخيل ، التذكر ، سواء كانت هذه الحاجات بيولوجية أساسية أو اجتماعية ثانوية .

(عبد الستار ابراهيم ، محمد فرغلي فراج،سلوى عبد الرحمن الملا، 1974) .

وفيما يلي توضيح مختصر للفروق بين الحاجات البيولوجية والاجتماعية مع ذكر أهم كل منها :

1- الحاجات الأساسية أو الأولية (البيولوجية) :ويمكن توضيحها من خلال التصنيف الذي أورده " Klinberg " (1942) و بين فيه أن الدوافع أو الحاجات البيولوجية تأخذ ثلاثة أشكال هي :

أ- حاجات ذات أصل بيولوجي محدد ، عامة ، و يمكن التنبؤ بها إلى حد كبير كالجوع مثلا ، فمظاهره الفسيولوجية واضحة و موجود بشكل عام لدى كل الأفراد رغم اختلافهم في اختيار نوع الطعام .

ب- حاجات ذات أصل بيولوجي محدد ، و يمكن التنبؤ بها أيضا بدرجة كبيرة ، و موجودة بكل المجتمعات إلا أن الأفراد يختلفون فيها كالحاجة إلى الجنس مثلا حيث تعمل بعض المجتمعات على قمعها لدى فئات معينة (نظرة الكنيسة إلى الزواج مثلا بالنسبة للقساوسة والرهبان وملازمي الأديرة)

ج- حاجات لها أصل فسيولوجي غير واضح و هي عامة لدى الكائنات الإنسانية إلا أن الفروق الفردية تظهر فيها بشكل أكثر وضوحا كالانفعالات مثلا ، و التنبؤ بها صعب جدا عكس النوعين الأول و الثاني . (نفس المرجع السابق) .

2- **الدوافع الإجتماعية أو الثانوية (المكتسبة)** : و يصفها Otto Klinberg " في تصنيفه المذكور كونها حاجات ليس لها أصل فسيولوجي معروف إلا أنها تحدث بصورة مستمرة ، و هي ذات علاقة بخبرات الفرد و ظروف نموه . و تلعب الثقافة دورا كبيرا في تحديد هذه الحاجات على أساس أن السلوك الإنساني من منتجات المجتمع ، و أصول حاجات الفرد الاجتماعية تنبع من مطالب الجماعة التي ينتمي إليها . فالإنسان مرآة تظهر فيها صورة الثقافة التي ينتمي إليها ، و حاجاته هي صورة لما يحتاجه المجتمع . و رغم صعوبة حصرها و تقسيمها يمكن ذكر أهمها فيما يلي :

أ- الحاجة إلى الأمـــن .

ب- الحاجة إلى الحب و الانتماء .

ج- الحاجة إلى السيطرة .

د- الحاجة إلى التمـــلك .

هـ- الحاجة إلى التوحد مع الجماعة .

و- الحاجة إلى تمثل القيم بأنواعها المختلفة (نظرية، مادية ،جمالية، اجتماعية ،سياسية ، دينية).

(عبد الستار ابراهيم ،محمد فرغلي فراج،سلوى عبد الرحمن الملا، 1974).

ثانيا - تصنيف الحاجات :

عند الحديث عن الحاجات و الدوافع تواجهنا إشكالية ضبطها أو حصرها في قوائم و أعداد محددة ، فمن الصعب جدا على دارسي السلوك الإنساني الإلمام ببواعثه و دوافعه المتعددة و المتباينة ولذلك نلجأ إلى تقسيم هذه الدوافع و تصنيفها تسهيلا لدراستها .

و لقد حاول كثير من علماء النفس تنظيم الحاجات النفسية و ضبطها غير أنهم اختلفوا في عددها و في نوعها و في تصنيفها نتيجة اهتمام كل منهم بجوانب معينة مـن الشخصية دون جوانب أخرى ، و التركيز على بعض مظاهر السلوك الإنساني دون بقية المظاهر .

و من أشهر العلماء الذين قدموا تقسيمات و تنظيمات مختلفة للحاجات و الدوافع نجد :

"هنري موراي" و"هيرلوك" و" كاتل" و" اريك فروم " و" كول " و" ألدر" و" ميلر " و"ماسلو" و غيرهم.

و فيما يلي نستعرض بعض هذه التصنيفات :

1 – تصنيف" موراي Murray " :

لقد اهتم "موراي" بتحليل الحاجات ، وصنفها إلى مجموعات مختلفة :

أ- الحاجات الأولية (حشوية المنشأ) : وتتعلق بالجوانب الفيزيولوجية الضرورية للحياة مشتركة بين جميع أفراد النوع الواحد من الكائنات الحية مثل الحاجة للطعام ، الشراب، النفس، الإخراج .

ب- الحاجات الثانوية (نفسية المنشأ Psychogenic) : مصـدرها البيئـة الاجتماعية التي يحيا فيها الإنسان عبر مراحل نموه و يؤدي إشباعها إلى الإتزان والاستقرار النفسي و تشمـل الحاجـة إلى التملك، السيطرة و الاستقلال.

و قد قدم " موراي " خدمة كبيرة لعلماء النفس و خاصة الإكلينيكيين منهم بتقديمه قائمة للحاجات تكونت من ثلاثة عشرة حاجة أولية ، و ثماني و عشرين حاجة ثانوية ساعدت جميعها على الوصف الدقيق لشخصية الفرد ، و فيما يلي ذكر أهم هذه الحاجات :

الحاجات الأولية وأهمها:الحاجة للطعام،الحاجة للشراب،الإخراج ،التنفس ،النوم، الجنس، الصحة ...الخ

الحاجات الثانوية و أهمها :

-الحاجة للتملك : وجود الملكية الفردية .

-الحاجة للتفوق : التميز عن الآخرين في الكفاءات .

-الحاجة للتفرد و الاستقلال : التحرر من التقييد .

- العــون : إشباع الحاجات من خلال سلوكات الغير .
- السيطـــــرة : ضبـــــط الآخريـــــــن .
- العــدوان : التعارض مع الآخرين و عقوبتهم .
- الإذلال : الاستسلام و الاستخفاف بالذات .
- الإنجاز: ممارسة القـــــــــــدرات بقوة .
- الظهور: التفسيــر العـــــــام للـــــذات .
- الإندماج : علاقـــــات الصداقة المتبادلة .
- النبذ : الإنفصال عن الآخرين و إبعادهم .
- الرعاية : إشباع حاجات الغير من خلال السلوكات الشخصية .
- التجنب : الإرتداد من المــواقف المؤلمـــــــــة .
- الدفـــاع: حماية الذات من انتقاد الآخريـــــــــن .
- الفهـــم : تفهم العلاقات بين الأفكار و الخبـــــرة .
- تقليد الغير و التشبه بهم : الخضوع لسلطة الغير .

هذا و تجدر الإشارة إلى أن هناك ملاحظات تتعلق بدراسة الحاجات عند " موراي " أهمها :

الملاحظة الأولى : بالإضافة إلى قائمة الحاجات الأساسية التي ذكرها ، وضع مجموعة أخرى من الحاجات (احتياطية) يتم ضمها إلى هذه القائمة كلما دعت الضرورة إلى ذلك خاصة عند ظهور سلوكات لا تفسر على ضوء الحاجات المدونة في القائمة .

أما بالنسبة للحاجات الأساسية التي ذكرها في قائمته فقد صنفها طبقا لطريقة التعبير عنها في السلوك إلى مجموعتين :

أ- الحاجات الظاهــرة : وهي التي تظهر بصورة مباشرة وبسرعة من خلال سلوك الشخص .

ب- الحاجات الكامنة : وهي تلك التي لا تظهر مباشرة من خلال سلوك معين بسرعة وبوضوح فنقول عنها أنها قد كبحت أو كبتت .

الملاحظة الثانية : يتصور " موراي " وجود تنظيم هرمي للحاجات ، و لكن توجد نزعات ذات قوة متميزة و تظهر بصورة مباشرة أكثر من غيرها مما يجعلها أكثر تأثيرا في السلوك (بمعنى أن الحاجات غير متماثلة في القوة) .

الملاحظة الثالثة : هناك حاجات قد تظهر و كأنها حاجات فرعية (Subsidiory) لحاجات أخرى أساسية ، فالحاجة للتواد مثلا قد تكون حاجة فرعية للحاجة إلى السيطرة . فالفرد يحاول تكوين عدد

كبير من الأصدقاء حتى يستطيع أن يصير مرموقا في الجماعة و يسيطر على الآخرين و الحاجة للسيطرة قد تكون حاجة فرعية للحاجة للاستقلال (الصراع من أجل الحرية) ، و الحاجة للاستقلال قد تكون فرعية لأي حاجة لا يمكن إشباعها بغير الاستقلال ، مثل محاولة الاستقلال لإنجاز مهمة أخرى ، و مثل عدم ذهاب الطفل إلى المدرسة إشباعا لحاجته إلى اللعب .

الملاحظة الرابعة : قد يحدث نوع من الصراع أو التصارع بين الحاجات طلبا للإشباع ، فقد تتصارع الحاجة للتواد مثلا مع الحاجة للإنجاز ، أو مع الحاجة للعدوان ، أو مع الحاجة للسيطرة .

(نويل تايمز،ت:غريب محمد سيد أحمد ،1987)

2 – تصنيف " هيرلوكHurlock في (زينب سالم ، 2006) .

توصلت من خلال أبحاثها العديدة إلى أن الحاجات الأساسية

للمراهق يمكن تصنيفها إلى 03 فئات هي :

أ- الحاجات العضويـــة : 1- الحاجة إلى الطعام و الماء .

2- الحاجة إلى الراحة .

3- الحاجة إلى الجنس .

و هي أساسية لاستمرار الحياة البشرية .

ب- الحاجات النفسيـــة : 1- الحاجة للشعور بالأمن النفسي .

2- الحاجة للاستقلالية .

3- الحاجة إلى التحصيل (تحقيق شيء معين) .

ج- الحاجات الاجتماعية : أ- الحاجة للانتماء .

1- الحاجة إلى العطف و الحب .

ج- الحاجة إلى الرفاق .

د – الحاجة إلى المكانة الاجتماعية .

3- و هناك مجموعة أخرى من الباحثين النفسيين و الاجتماعيين(زيدان عبد الباقي,كلير فهيم,أحمد عزت راجح,محمد خليفة بركات, منصور حسين) وضعوا تصورا لأهم حاجات المراهقين على النحو التالي :

أ- **الحاجة إلى المركز والقبول الاجتماعي** : وتتطلب الحاجة إلى الأمن و الانتماء والاحترام و التحرر من الإحباط و التهديد ، و القبول الاجتماعي ، و المعاملة الحسنة و التدريب على تحمل المسؤولية .

ب- **الرغبة في الاستقلال و التحرر من الأسرة** : و تظهر في سعي المراهق إلى تكوين علاقات خارج الأسرة مع الأصدقاء ، و في محاولة إرغام الكبار على الاعتراف برجولته . و هنا ينبه الأولياء إلى ضرورة الابتعاد عن العنف والقسوة في معاملة الأبناء. ومعاملتهم كأشخاص لهم رأيهم في الحياة .

ج- **الرغبة في الاستقلال المادي** : و تظهر في محاولة اعتماد المراهق (الطبيعي) على نفسه بالنسبة لتلبية مختلف حاجياته ، حيث يبدأ في التفكير في مستقبله (نوع التعلم الذي يناسبه ، طبيعة المهنة التي تحقق طموحاته ... الخ) . و هنا ينبغي على الأولياء الحرص على توجيهه التوجيه السليم حتى يستطيع النجاح في حياته ، لأن فشله يؤدي إلى فقده الثقة بذاته و بقدراته و لجوئه إلى السلوك التعويضي الذي يعتبر سلوكا غير سوي .

د- **الحاجة إلى المثل و المعايير** : و تظهر في تخير المراهق لمجموعة من القيم و المثل العليا التي يحاول أن يوجه بها سلوكه في الحياة، هذه القيم التي يستمدها أولا من أسرته ثم من العالم الخارجي المحيط به . و هنـــا يجب على الأسرة مساعدته على فهم المعايير الاجتماعيـــة و الأعراف و القوانين المنظمة للحياة العامة في مجتمعه .

هـــ- **الحاجة إلى الفهم الكامل** : و تظهر في مراجعته لمكتسباته التي كانت تمثل في طفولته مسلمات و بديهيات (المسائل الدينية والفكرية) .و هنا ينبغي على المحيطين به إعطاءه فرصة المناقشة و التساؤل عن كل ما يثير شكوكه حتى يعرف بنفسه أن الشك هو أولى خطوات المعرفة الصحيحة .

و- **الحاجات البيولوجية و الجنسية** : تظهر الحاجة الجنسية بتأثيرها القوي في اهتمامات و ميول المراهق و هنا تزداد الحاجة إلى الإرشاد النفسي نظرا لمطالب هذه المرحلة و تحدياتها . فإشباع الحاجات الأساسية للمراهق تحقق له الأمن النفسي كما أن عدم إشباعها بطريقة مباشرة سوية يدفعه للبحث عن البديل الذي يتمثل غالبا في إشباعها بطرق غير مشروعة و أساليب غير سوية مما يوصله في النهاية إلى الانحراف و الشذوذ. (زينب سالم ، 2006).

4- تصنيف " ميشال أرجايل " : أعد هذا الباحث قائمة تضمنت سبعة دوافع رئيسية تعتبر في نظره المصدر الرئيسي للسلوك البشري واعتمد في تصوره هذا على الدراسات المختلفة التي قام بها علماء النفس القدامى في هذا الموضوع . وهذه الدوافع هي :

- الدوافع غير الاجتماعية : الدوافع البيولوجية و الفيزيولوجية
- الإعتمادية : الرغبة في حماية الغير و توجيهه .
- الصداقـــــة : إقامة علاقات مع الغير على أساس التشابه و التقارب .
- التجاذب الجنسي : بين الذكور و الإناث .
- السيطـــرة : الرغبة في التميز عن الآخرين و الإشراف عليهم .
- العدوان : الرغبة في أذى الغير معنويا أو ماديا .
- تقدير الذات : وتعتبـــر قمـــة الدوافع عند هذا الباحث وتتمثل في البحث عن الهوية الشخصية و احترامها من طرف الغير .

5- تصنيف " روتر Rotter " : أوضح هذا الباحث في تصنيفه للحاجات ستة أقسام واسعة ، و كل قسم يمثل مجموعة من السلوكات التي تؤدي إلى نفس الغرض ، و يقول(روتر) أن هذه القائمة ليست نهائية و لكنها تضم أغلب الحاجات الأساسية بالنسبة للناس ، و التي تتمثل فيما يلي :

أ - المكانة المعروفة : و تعني الرغبة في التعارف ، و البحث عن السمعة و هي حاجة قوية لدى أغلب البشر و تتضمن :

- الحاجة للتفوق فيما يعتبره الشخص أمرا مهما مثل الدراسة، والألعاب الرياضية ،المـــال، الجمال
- الحاجة للمكانة بمعناها الواسع (ذيوع الصيت) .

ب- السيطرة : و تعني حاجة الفرد للتحكم في الآخرين و ضبط سلوكهم و تتضمن :

- الحاجة للمهابة و الشعور بالسلطة على الغير .
- الحاجة لجلب انتباه الآخرين كحاجـــــة الشخص لأن يستمع الآخرون إليه عندما يتحدث ، و أن يتقبلوا حديثه .

ج- الاستقلال : و يعني الحاجة للتحرر من سلطة الآخر و يتضمن البحث عن الحرية التي من خلالها يستطيع الإنسان التصرف في قراراته و الاعتماد على نفسه .

د- الحماية و الاعتماد : و تعني حاجة الفرد لاهتمام الغير و رعايتهم له ، و حمايته من الآثار السلبية للإحباط و الفشل ، و مديد العون له لإشباع حاجاته المختلفة . و كمثال على هذا ما نلاحظه من

حرص الزوج على أن تكون زوجته بجانبه عند مرضه ، أو حرص الأم على ملازمة ابنتها لها عند الشدة .

هـ- الحب و العطف : و هي حاجة لا تشبعها المكانة أو الجاه ، و تتمثل في حب الآخرين للفرد واهتمامهم به و ارتباطهم وجدانيا به .

و- الراحة الفيزيقية : و تعتبر من الحاجات الأولية أو الأساسية و تشمل الحاجة للطعام و الأمن الفيزيقي و الصحة الجيدة ، هذا فضلا عن حاجات أخرى مكتسبة و متعلمة ، نابغة من حاجة الإنسان للمتعة مثلما يلاحظ عقب الإشباع الجنسي مثلا .

(بشير معمرية ، بحوث و دراسات متخصصة في علم النفس، ج1 ، 2007، ص 94)

6 - تصنيف " ابرهام ماسلو"

أ - التنظيم الهرمي للحاجات عند "ماسلو":

لقد كانت نظرية " موراي " – التي ساهمت في نشأة كثير من الاختيارات و الاستبيانات المتعلقة بقياس الشخصية الإنسانية – هي الأساس الذي بنى عليه " ماسلو " نظريته في هرمية الحاجات . التي تضمنت تصنيف مختلف الحاجات الإنسانية و ترتيبها اعتمادا على قوتها و أولويتها في طلب الإشباع و التأثير في السلوك .

يعتقد "ماسلو" أن أقوى الحاجات و أكثرها طلبا للإشباع الفوري و تأثيرا في السلوك هي تلك الواقعة في قاعدة الهرم، و كلما اتجهنا نحو قمته قلت قوة الحاجات و أولويتها بالنسبة لعملية الإشباع . و يستعمل في نظريته مفهوم " التصاعد الهرمي " للغلبة و السيطرة الذي يعني أن الحاجات المنتمية للمستوى الأعلى لا تظهر إلا بعد إشباع الحاجات المنتمية للمستوى الأدنى و التي تعتبر أكثر غلبة و سيطرة . وتتوقف الحاجة عن النشاط أو التأثير في تحريك السلوك فور إشباعها فاسحة المجال لنشاط آخر في مستوى أعلى من أجل إشباعها ... و هكذا .

و يلاحظ أن تصور " ماسلو " لهرمية الحاجات مؤهل لتفسير السلوك البشري في ظل الحضارة والثقافة الغربيتين ، خاصة و أنه يتناسب و اتجاهات الرأي العام حول أولوية اهتمامات الفرد واحتياجاته، حيث أنه يظهر من الناحية المنطقية وجوب توفر الكفاية من الطعام و الأمن بالنسبة للشخص قبل بحثه عن أمور تتعلق بالفلسفة و الفن و غير ذلك ..

و أهم ما يؤخذ على هذه النظرية وجود نوع من الغموض في مفاهيمها الأساسية ، لأن " ماسلو " لم يحدد لها التعريفات الإجرائية مما فتح المجال واسعا لكثير من الاجتهادات في وصف طبيعة هذه الحاجات المتضمنة في تنظيمه .

و نحاول فيما يلي تحديد ماهية و طبيعة هذه الحاجات باختصار :

-الحاجات الفسيولوجية :

تشمل هذه الحاجات كلا من الحاجة إلى الطعام ، الماء ، الهواء ، الجنس، الراحة ، درجة الحرارة المعتدلة ، الحاجة إلى النشاط . و جميعها تحتاج إلى إشباع متجدد و خلال فترات تتفاوت من حاجة لأخرى و تعتبر الحاجات الفسيولوجية أساس نظرية الدوافع ، و قد درست في إطار مفهوم " " الإتزان الاستاتيكي Homeostasis " " الذي يعني ذلك المجهود المستمر المبذول من طرف الجسم البشري قصد الحفاظ على الحالة العادية و المستمرة من ضخ الدم مثلا و التي يصفها " والتر كانون " بأنها : عملية الملاءمة بين الدم و كل من الماء و الملح و السكر و البروتين ، و الملاءمة بين نسبة الدهون و الكالسيوم والهيدروجين ، و الملاءمة بين الأوكسجين و درجة حرارة الدم . و قد تمتد هذه القائمة لتشمل مكونات أخرى كالمعادن و الفيتامينات و الهرمونات و غيرها .

(عبد الستار ابراهيم،محمد فرغلي فراج،سلوى عبدالرحمن الملا ، 1974)

غير أن هناك حاجات لا يمكن تفسيرها بناء على مبدأ الإتزان العضوي مثل الحاجة إلى الأمومة ، الحاجة إلى الجنس ، الحاجة إلى النوم و غيرها و رغم ارتباط هذه الحاجات الفيزيولوجية بنشاط الأجهزة العضوية فإنها تتأثر أيضا بالعوامل البيئية الاجتماعية حيث يلاحظ أن أساليب إشباعها تنعكس على النمو النفسي والوجداني للفرد زيادة على تأثيرها في نموه الجسمي .

و تتميز الحاجات الفسيولوجية عن حاجات المستويات العليا بما يلي :

أ- إنها الحاجات الوحيدة القابلة للإشباع بصورة كاملة .

ب- إنها حاجات تتطلب إشباعا دوريا فمثلا بعد إشباع الحاجة إلى الطعام يظهر الجوع بعد مدة ، عكس حاجات المستويات العليا التي لا تتكرر بصفة دورية مستمرة ، إذ أن إشباعها يدوم إلا في الحالات العارضة والاستثنائية فمثلا إذا أشبعت الحاجة للحب مرة تبقى مشبعة .

و تظهر أهمية هذه الحاجات و خطورتها في توجيه السلوك الإنساني عند حرمانها من الإشباع حيث تصبح هي المسيطرة و المصدر الوحيد للدافعية لدى الإنسان و تعزل تأثير الحاجات الأخرى و صدق الله العظيم القائل : ﴿ **فليعبدوا ربه هذا البيت الذي أطعمهم من جوع وآمنهم من خوف**﴾ (الآيتان 03، 04 من سورة قريش)

﴿ **ولنبلونكم بشيء من الخوف والجوع ونقص من الأموال و الأنفس و الثمرات وبشر الصابرين** ﴾ . (الآية 155 من سورة البقرة) .

و قد أدرك الفاروق رضي الله عنه أهمية الحاجة إلى الأكل حين أوقف عقاب الصبية الذين سرقوا طعاما كما أدرك الإمام علي كرم الله وجهه أهمية هذه الحاجة أيضا عندما قال " كاد الفقر أن

يكون كفرا " ، " لو كان الفقر رجلا لقاتلته " و المثل القائل : " عندما تشبع البطن تقول للرأس غن " يؤكد سيطرة الحاجات الفيزيولوجية ، فلا يمكن أن توجد حاجة لتذوق الفن قبل إشباع الحاجة إلى الطعام .و بطبيعة الحال عندما يتمكن الفرد من إشباع هذه الحاجات في الوقت و بالشكل المناسبين تتحرر دافعيته تلقائيا من سيطرة هذه الحاجات و تخضع لسيطرة حاجات أخرى من مستوى أعلى (الحاجة للأمن) .

- **حاجات الأمـــن :**

بعد إشباع الحاجات الفيزيولوجية تصبح الحاجة إلى الأمن هي التي تحرك السلوك البشري باحثة عن الإشباع ، و تتضمن هذه الحاجة الأمن الجسمي و الأمن الروحي ، و الأمن الاجتماعي .الأمن الجسمي و يتضمن الاستقرار ، و الحماية ، و الاعتماد على الغير ، و التحرر من القوى المهددة للأمن كالمرض و الخوف و عدم النظام ... الخ .

الأمن الروحي : و يحتاج إليه الفرد زيادة على الأمن الجسمي ، و هو لا يتحقق إلا بالإيمان بالله سبحانه وتعالى ، و لا يوجد أمن نفسي في وجود الكفر الذي يتضمن الخوف والخواء الروحي مثلما توضحه الآيات الكريمة : ﴿ **و ضرب الله مثلا قرية كانت آمنة مطمئنة يأتيها رزقها رغدا من كل مكان فكفرت بأنعم الله فأذاقها الله لباس الجوع والخوف بما كانوا يصنعون** ﴾(الآية 112 سورة النحل). ﴿ **و إذ قال إبراهيم رب إجعل هذا البلد آمنا و أجنبني و بني أن نعبد الأصنام** ﴾ (الآية 35 من سورة إبراهيم)

الأمن الاجتماعي : لا بـــد منه لاستقرار الفرد وراحته و لا يتحقق إلا في ظل التكامل الاجتماعي ، و قد استطاع الإسلام تحقيقه أيضا عن طريق الركن الثالث له و هي الزكاة . صدق الله العظيم القائل : ﴿ **و إذ قال إبراهيم رب إجعل هذا بلدا آمنا و أرزق أهله من الثمرات من آمن منهم بالله و اليوم الآخر** (الآية 126 من سورة البقرة)

و يتضمن مفهوم " الأمن النفسي أو الطمأنينة النفسية Emotional Security " الذي قدمـــــه " ماسلو " ثلاثة أبعاد أساسية :

- شعـــور الفرد بالسلامة و عدم شعـــوره بالخطر و التهديـــد و القلق .
- شعوره يتقبل الآخرين له و محبتهم له و معاملتهم إياه بدفء و مودة .
- شعوره بالانتمـــاء و إحساســـه بوجود مكانـــة لـــه عنـــد الغيـــــر .

و هناك مجموعة من السلوكات المختلفة يمكن حصرها في أربع فئات ، تعتبر مؤشرا واضحا على عدم إشباع الحاجة للأمن و هي :

- السلوكات الظاهرية التي تصدر عن الفرد نتيجة لبعض المثيرات .
- بعض الحركات اللاإرادية مثل الارتعاش .

- التغيرات الجسمية و خاصة على مستوى الجهاز العصبي الذاتي و التلقائي .
- بعض المشاعر الذاتية المعبر عنها لفظيا كالخوف أو الضيق و غيرهما .

إن حاجات الأمن رغم انتمائها للمستويات الدنيا في التنظيم الهرمي مثل الحاجات الفسيولوجية إلا أنه لا يمكن إشباعها بصورة كاملة ، فلا يوجد شخص يشعر بالأمن التام و الخوف من المهددات ملازم للكائن البشري ، فإذا أمن نفسه من القنابل داخل المخابيء لم يستطع تأمين نفسه من خطر الفيضانات أو الزلازل مثلا و هكذا .

ويعتبر إشباع حاجات الأمن عاملا مساعدا على ظهور حاجات أخرى كالتملك والادخار والعمل.. كما تلعب الشرائع السماوية و العلوم و المعتقدات المختلفة دورا هاما في توفير الأمن العام بشقيه المادي والروحي .

و عند إشباع هذه الحاجات تترك عملية توجيه السلوك لحاجات أخرى تليها في الترتيب (الحاجة للحب والانتماء) غير أنه في حال التعرض للخطر تفقد حاجات المستوى الأعلى سيطرتها على السلوك وتعود حاجات الأمن لتسيطر من جديد ، و لكن إذا ما أصبح الخطر دائما و أسلوبا في الحياة فإن الفـــرد يتعود على ذلك و يعود لإشباع حاجـــات المستوى الأعلى كما يلاحظ في أوقات الحروب و الأزمات حيث تصبح الحاجة للأمن هاجس الجميع و تتعطل النشاطات الانمائية و الفنية فترة معينة و لكن مع تعود الناس على الوضع تعود الحياة طبيعية و يبدأ العمل على إشباع مختلف الحاجات مهما علت مستوياتها (الحب و الانتماء ، تقدير الذات ، تحقيقها ، الحاجات المعرفية ، الجمالية ...) مثلما حدث خلال أزمة الجزائر في نهاية القرن العشرين ، و احتلال العراق في بداية القرن الـــ 21 .

- حاجات الحب و الانتماء :

عند إشباع الحاجات الفيزيولوجية و الحاجة للأمن بقدر معقول تظهر هذه الحاجات كموجه للسلوك البشري و محفزة له . و إذا كانت عملية إشباع الحاجات السابقة أمرا سهلا فإن إشباع هذه الحاجات ليس في متناول الجميع لأن إشباعها يتوقف على ضرورة وجود نظام من العلاقات ذي مواصفات خاصة لا يتوفر في كل المجتمعات .حيث نجد شعوبا – كالشعب الأمريكي و الأوربي- استطاعت تحقيق إشباع الحاجات السابقة (الحاجات الفيزيولوجية و الحاجة للأمن) بصورة كاملة لكنها عجزت عن توفير إشباع لهذه الحاجات لدى أفـــرادها فأصبحـــوا ضحيـــة للقلـــق والاغتـــراب و العدوانية تجاه أنفسهم و مجتمعهم .

و تتجلى أهمية الحاجة للحب و الانتماء في كونها مكملة للحاجات السابقة لها و التي تساهم في حفظ حياة الفرد و بقائه (الحاجات الفسيولوجية و الحاجة للأمن) و مهيئة لظهور و إشباع حاجات تساهم في تحقيق ذاتيته ككائن متميز (الحاجة لتقدير الذات و تحقيقها) .

و يعرف "موراي" الحاجة للحب و الانتماء بأنها اقتراب الفرد من شخص آخر يشبهه في خاصية أو مجموعة من الخصائص و التمسك به و الولاء له ، فهي تبنى على الرغبة في إنشاء علاقات عاطفية مع الآخرين .

و يتجلى عدم إشباع هذه الحاجة في مشاعر الضيق التي تنتاب الفرد عند غياب المقربين منه .

و يختلف علماء النفس في تفسيرهم لنشأة هذه الحاجة ، فمنهم من يعتبرها إحدى الغرائز الإنسانية الأربع الأصلية و هي : المحافظة على النفس ، الطعام ، الجنس ، الانتماء . و منهم من يعتبرها وليدة عملية تفاعل الفرد مع الغير .

و تقاس قوة الحاجة للانتماء لدى الفرد عادة بعدد الجماعات التي ينتمي إليها .

و يحدد كريتشي خصائص الفرد التي تقوى علاقاته بغيره كالتالي :

أ- تقبل الآخرين : و يظهر في عدم انتقاده للآخرين ، و التسامح معهم ، و الثقة فيهم .

ب- الاجتماعيـــة : و تظهر في ملازمة الآخرين و خدمتهم و حب

ج- الصداقـــــة : و تظهر في اكتساب الأصدقاء و دفء العلاقات مع الغير و الكرم .

د- التعاطـــــف : و تظهر في الاهتمام بمشاعر الآخرين و احتياجاتهم .

و تشبع الحاجة للانتماء في مرحلة الطفولة الأولى عن طريق الأسرة (العلاقة مع الأم ، الأب،الإخوة، الأقارب) ، ثم المحيط القريب ثم المجتمع ككل .

وتتسم الحاجة للانتماء بقوتها الكبيرة حتى أن الباحث" Slavson "يسميها بـــ" الجوع الاجتماعي " الأمر الذي يدل على استحالة استغناء الفرد الطبيعي عن الانتماء لجماعة ما ، و صعوبة تحمله للعزلة الاجتماعية .

و تتجلى ضرورة هذه الحاجة في التجمع التلقائي للأفراد عند الشعور بالخطر و هو ما يؤكد تحقيق هذا التجمع للشعور بالأمن الذي يحتاجه الإنسان في مواجهة المواقف المهددة . و لا شك أن عدم إشباع هذه الحاجة يؤدي حتما إلى سوء التوافق الاجتماعي .

و قد دلت الملاحظات أن الحاجة للحب بالنسبة للفرد الذي تلقى قدرا بسيطا من هذا الحب تكون أقوى بكثير منها عند شخص آخر تلقى قدرا كبيرا منه ، أو لم يتلق أي حب مطلقا . فكأن الكمية القليلة من الحب التي يحصل عليها الفرد تعتبر مثيرا لهذه الحاجة عنده عكس الكمية الكبيرة التي تحقق إشباعا له أو عدم الحصول على الحب أصلا الذي يؤدي إلى كمون هذه الحاجة و عدم استثارتها من الأساس .

و لا شك أن الأفراد في مجتمعنا المعاصر أحوج ما يكونون لهذه الحاجة نظرا لخصائص الحياة الاجتماعية الراهنة (التفكك الأسري ، انعدام القيم ،التآلي وما خلفه من آثار في نفسية الأفراد كالاغتراب ،والانعزال ، طغيان النزعة المادية و انعكاساتها المتعددة على حياة الأفراد) .

- حاجات تقدير الذات :

وتظهر فيما يتوقعه الفرد من غيره ممثلا في احترامهم له و اهتمامهم به و حبهم له أو إهمالهم له واحتقاره و النفور منه .

و يتم إشباع هذه الحاجة بالنسبة للفرد عن طريق ما يقوم به من خدمات للغير قصد الحصول على تقديرهم الذي يولد شعورا لديه بتقديره لذاته .

و تتمثل حاجات التقدير في الرغبة في القوة، و الحصول على ثقة الآخرين ، و الاستقلال ، و اكتساب تقدير الآخرين ، هذه الرغبات التي يلخصها " ماسلو " في رغبتين أساسيتين هما :

الرغبة في الثقة بالنفس ، و الرغبة في الشهرة و التقدير .

و يمكن القول في الأخير أن هذه الحاجات لها مستويان : الأول هو المكانة الاجتماعية و الثاني هو تقدير الذات . و من الأفضل إشباع حاجات المكانة قبل حاجات تقدير الذات حتى يكون شعورنا بقيمة ذواتنا نابعا من إدراكنا لقيمتنا المتميزة لدى الغير. و يجب الانتباه إلى أمر هام و هو أنه كلما أشبعت حاجات تقدير الذات بقيت مستقلة عن حاجات المكانة ، فالفرد الواثق من نفسه و قيمة ذاته سيبقى مقدرا لذاته حتى ولو حاول الغير الإساءة لسمعته ، و هي الفكرة نفسها التي يقصدها " ماسلو " بقوله أن التقدير الحقيقي للذات يقوم على الإنجاز المميز و التفرد أكثر مما يقوم على الشهرة و المدح من طرف الغير .

http://assps.yourforumlive.com

- حاجات تحقيق الذات :

يعتقد " ماسلو " أن إشباع كل الحاجات السابق ذكرها لدى الفرد عبر مراحل حياته أمر لا بد منه لتحقيق ذاته . فهو بعد إشباع جميع هذه الحاجات يستطيع توجيه طاقته لمهمة تحقيق ذاته في الإنتاج العلمي والفني و الأدبي و التنظيمي و غير ذلك من مجالات إظهار القدرات الإنسانية المختلفة . و تبدأ هذه الحاجات في الظهور عند إشباع الحاجة للتقدير لدى الفرد ، كما تتحدد قوتها تبعا لفشل أو نجاح خبراته في الحياة و لكيفية و درجة إشباع مختلف حاجاته عبر مراحل نموه ، و لذلك يتصور بعض الباحثين أن مستوى تحقيق الذات عند المتعلمين يكون أعلى منه لدى الأميين ، و لدى المجتمعات الغربية أكثر منه لدى مجتمعات العالم الثالث ، و لدى الأفراد الناضجين أكثر منه لدى الأقل نضجا منهم . وتعنـــي الحاجة لتحقيق الذات تعبير الفرد عن طاقاته و إمكانياته الكامنة ، وهـــو ما يعبر عنه

"ماسلو " بقوله: " مايستطيع الفرد أن يكونه يجب أن يكونه What a man can be must be "
أي تحويل كل الاستعدادات إلى قدرات حقيقية وواقعية .

ويختلف الناس في أساليب تحقيقهم لذواتهم تبعا لما يمتلكونه من طاقات و قدرات (تحقيق الذات عن طريق الموسيقى ، الرسم ، التأليف ، الشعر ، نمط قيادة ، القدرة على التغيير الاجتماعي) و تظهر حاجة تحقيق الذات لدى كبار السن بوضوح نتيجة بلوغ النضج الفكري حده الأقصى .

كما يذكر " ماسلو" بعض صفات معارفه الذين حققوا ذواتهم كالتالي :

- هم جميعا لديهم أهداف معينة في الحياة .
- لديهـــم شعـــور أنهـــم خلقـــوا لتحقيقها .
- يعملـــون بكـــل الوسائل للوصول إليها .

و يذكر " بويديل " (1976) مجموعة من مواصفات الأشخاص المحققين لذواتهم و هي لا تختلف كثيرا عن تلك التي أوردها ماسلو ، نذكر بعضا منها فيما يلي :

- إدراك كاف للواقع .
- التحرر من التبعية للجماعة ، و من أثر الثقافة .
- الوعي بالذات و الثقة فيها .
- القدرة الكبيرة على استغلال الخبرات ، و إشباع مجال الإدراك لديهم .
- التحرر من الخوف و الفشل .
- القدرة على إقامة العلاقات الاجتماعية .
- المرونة في التعامل مع المباديء و قواعد الحياة .
- امتلاك أهداف بعيدة المدى .

و قد بدأ اهتمام " ماسلو " بهذه الحاجات بعد حصوله على الدكتوراه حين لفت انتباهه الاختلاف الواضـــح بين أستاذيه " روث بينيدكت " و " ماكس ورثيمر " عن الأشخاص العاديين . فقام بملاحظة ودراسة وتسجيل سماتهما الأساسية ، و توصل إلى اشتراكهما في نموذج واحد تتسم به حياة كل منهما و أخذ يبحث بعد ذلك عن أشخاص آخرين يتسمون بذلك النموذج . معتقدا أنهم يمثلون قمة التطور الإنساني (الإنسانية الكاملة) و هو ما سماه " تحقيق الذات " .

ومن الشخصيات التي تناولها بالبحث نجد "ألبرت أينشتاين"و"روزفلت" و"جين أدامس"و"ألبرت شويترز"

و قد استعمل " ماسلو " أثناء تحديده لتحقيق الذات معايير سلبية و إيجابية هي :

أ- المعايير السلبية :

1- يجب ألا يكون الفرد عصابيا .

2- يجب أن لا يكون شخصية سيكوباتية أو ذهانية و لا مستهدفة لمثل هذه الأمراض النفسية .

و رغم أهمية هذا المعيار السلبي في تمييز المحقق لذاته عن غيره من الأفراد العاديين إلا أن هناك مشكلا يتمثل في تشابه العصابيين و الذهانيين مع المحققين لذواتهم في بعض الخصائص كالميل للعزلة،وامتلاك بعض الخبرات الروحية غير المحسوسة و غير المدركة بالعقل ، الابتكارية و غيرها .

ب- المعايير الإيجابية :

1- القدرة على الاستخدام الأمثل لكل الطاقات و المواهب .

2- إشباع جميع حاجات المستوى الأدنى الأساسية و الارتقاء في السلم الهرمي لبقية الحاجات مع ضمان إشباعها بالقدر الكافي .

3- القدرة على تحمل الإحباط في حالة عدم إشباع بعض الحاجات لأسباب معينة .

4- القدرة على حب مختلف النماذج البشرية .

و تحقيق الذات يعتبر جزءا من الطبيعة الإنسانية للفرد (غريزةInstinct) أكثر منها حالة مكتسبة بدليل التشابه الموجود بين الأفراد المحققين لذواتهم و بين الأطفال في بعض الخصائص مثل البراءة و التلقائية ، و الابتكار ، و عدم التكلف ، القدرة على التمتع بأي نشاط لذاته.

لقد حدد " ماسلو" (1970) سبعة عشرة خاصية مميزة للأفراد المحققين لذواتهم و هي كالتالي :

- الإتجاه الواقعي أو الإدراك السليم للواقع
- تقبل الذات و الآخرين و الطبيعة .
- التلقائية و البساطة و الطبيعة
- التمركز حول المشكلات بدلا من التمركز حول الذات :
- الحاجة للعزلة و الخصوصية و نوع من الإنفصال عن الآخرين .
- الاستقلالية و التوجيه الذاتي و الإعتماد على الذات .
- تجدد في إدراك الذات و ثراء في الاستجابة العاطفية .
- القدرة على التعاطف و التوحد بالآخرين أو بالبشرية كلها .
- علاقات شخصية أكثر عمقا .
- شخصية ديمقراطية .
- مقاومة التطبيع الثقافي و القدرة على تجاوز فروق الثقافات

- القدرة على التمييز بين الخيروالشروبين الوسيلة والغاية أوما يسمى بتجاوزالاستقطاب الثنائي .
- الإبتكارية الواضحة أو القدرة الإبداعية .
- إحساس فلسفي لا عدائي بروح الدعابة و الفكاهة .
- تماسك و تكامل الشخصية
- العقيدة الإنسانية الشاملة التي تتجاوز حدود الأديان و الإتجاهات السياسية (رجال مباديء).
- إمتلاك خبرات الذروة أو القمة :
- امتلاك خبرات ذات طبيعة روحانية أو وجدانية تسمى بـــ " خبرات الذروة " . تتفاوت في درجة الإحساس بها بين خفيفة و معتدلة و قوية .
- خبرات الذروة الخفيفة تحدث لدى أغلب الناس لكنها لا تلاحظ إلا نادرا مثلما يحدث أثناء لحظات السعادة الغامرة أو الإشباع الشديد كمـــا هو الأمر في خبرة الاتصال الجنسي أو مشاهدة بعض مظاهر العظمة و الإعجاز.
- هناك تشابه في بعض خصائص الشخصية بيـــن (أصحـــاب خبـــرات الذروة والانطوائيين)، و بين (الذين لا يبلغون خبرات الذروة و الانبساطيين) .
- هناك نوع من عدم الانسجام بين ذوي خبرات الذروة و عديمها . و أهـــم مواصفـــات خبرات الذروة في رأي " ماسلو " هي :
- إنها جزء من تكوين الإنسان ، و ذات طبيعة دينية .
- يكون الشخص أثناء معايشة هذه الخبرات ذا شعور بالمسؤولية عن كل أعماله .ويكون أكثر نشاطا .
- يتخلص الفرد خلال هذه الخبرات من كل مشاعر الخوف و القلق و الصراع .
- يقل الشعور بالوجود المادي أثناء الخبرة .
- تملك الفرد مشاعر الرهبة و النشوة و التواضع .
- يصبح الفرد أقل أنانية و أميل للسمو .
- تحدث هذه الخبرات بصورة تلقائية .

http://article.sodfah.com

و بالإضافة إلى دراسة " ماسلو" لهذه الخبرات ، فقـــد تناولها عدد آخر من الباحثين بالدراســـة و التحليل و النقد، فأيد وجودها البعض و أنكرها البعض الآخر .

حيث يؤكد "Panzarella " (1980) وجود هذه الخبرات، ويعتقد أنها تؤثر على حياة الفنانين بصورة واضحة و تعمق إحساسهم بفنهم و تنمي فيهم الشعور بالتجديد و الابتكارية .

أما "رافيزRavizz 1977) فقد استدلـــت على وجودهـــــا بما يلاحظ لدى الرياضييـــن ،

من عدم الشعور بالخوف و الاستغراق التام في النشاط ، و الشعور بفقدان الأنا مؤقتا ، و بالانفصال عن الزمان و المكان .

في حين يؤمن "Wuthnow " (1978) بوجود تشابه بين الانطوائيين (حسب تصنيف يونج لأنماط الشخصية) ، و بين ذوي خبرات الذروة في الاستيطان و التأمل و التفكير الفلسفي ، ووجود تشابه بين الذين لم يبلغوا خبرات الذروة و بين الانبساطيين (حسب تصنيف يونج دائما) في الاهتمام بالماديات والبحث عن المنافع (المسكن ، الوظيفة، الشهرة و الأمن الوظيفي) .

كما يؤكد " روان Rowan" (1983) خبرات الذروة و يصفها بأنها دوافع ذات طاقة خارقة للعادة . يشعر الفرد خلالها بالتعبير عن الذات الجوهرية فيه ، و بالتحرر من سلطة المكان و الزمان و الإتصال بقوة سامية .

و نشير هنا أن هذه الخبرات لا تعد اكتشافا جديدا فهي معروفة منذ القديم تحت أسماء متباينة مثل الخبرات الصوفية أو خبرات الوعي الكوني ، و ما فعله " ماسلو" يتمثل في دراسته لهذه الخبرات دراسة واسعة ومتعمقة أحدثت نوعا من التغيير في نظريته بحيث لم تعد الحاجة لتحقيق الذات هي الأعلى و الأرقى في مراحل النمو بل هناك مرحلة أو حاجة أعلى هي الحالة إلى تجاوز الذات .
(السيد محمد حسن خير الله، ممدوح عبد المنعم الكناني ، 1987)

ج- قيم محققي الذات :

إن المحقق لذاته مدفوع بحاجات عليا نهائية و مطلقة تمثل أعلى مستوى للحاجات و تعتبر دليلا على الصحة النفسية ، يسميها " ماسلو " بـ " قيم الوجود Being Values " أو " قيم B " . و تختلف هذه الحاجات عن بقية الحاجات الأخرى التي توجه سلوك غير المحققين لذواتهم .

و قد تم التعرف على قيم الوجود هذه عندما تم إشباع جميع الحاجات في مختلف المستويات لدى بعض الأفراد و مع ذلك بقيت حياتهم بدون معنى ، و لم يستطيعوا تحقيق ذواتهم نظرا لافتقادهم لقيم ب و قد حدد ماسلو أربعة عشرة قيمة من قيم B التي يملكها المحققون لذواتهم و هي : الصدق ، الجمال ، الكلية ، الحيوية ، التفرد، الكمال،الإكمال، الطيبة،المرح،البساطة، العدل، الاستقلال ، الارتياح التكامل.

و عدم إشباع هذه الحاجات يؤدي إلى التعب والمرض الوجودي . إن كلا منا لديه نزعة نحو الكمال إذا أعيقت يتضايق و يشعر بالنقص . فبدون العدل يعيش جو الخوف والقلق ، و بدون المرح نعاني من الإجهاد و الاكتئاب و هكذا .

- الحاجة للحب و تحقيق الذات :

يتميز المحققون لذواتهم بالقدرة على " الحب السامي B.Love " وهو حب مشترك غير مدفوع بحاجة أو نقص لدى المحب أو بجمال و جاذبية المحبوب . إن المحقق لذاته " يحب و يحب " ، فهو خير كما يقول الرسول عليه الصلاة و السلام : " لا خير في من لا يألف و لا يؤلف " . والجنس عنده أيضا نوع من الخبرة السامية . فبالرغم من أنه شهواني يستمتع بالجنس بصورة كاملة مثل تمتعه ببقية المتع الجسمية الأخرى إلا أن الجنس لا يسيطر عليه حيث يستطيع تحمل غيابه مثل باقي الحاجات لأنه لا يعاني من نقص في الحاجة إليه .

- تحقيق الذات و النمو غير الطبيعي

إن الكل يولد و لديه استعداد نحو النمو لتحقيق الذات ، و فشله في هذا النمو يؤدي به إلى العصابية . و كل شخص لم يصل إلى تحقيق الذات هو شخص يعيش نمو غير طبيعي .

و يظهر أن الأفراد الذين تظهر عنهم شدة الحاجة إلى تحقيق الذات قد نشأوا في بيئة تشجع على الاستقلالية و على إثابة السلوك المرغوب (تعزيز الاستجابات الموجبة) أكثر من ردع السلوك المكروه.

و يتوقف إشباع الحاجة إلى تحقيق الذات على مدى التناسب بين القدرات الشخصية ومستوى الطموح ؛ فإذا كان مستوى كل من القدرات و الطموح متقاربا زادت توقعات النجاح و استثيرت الحاجة إلى تحقيق الذات . أما إذا فاقت القدرات مستوى الطموح فإن النجاح سيكون أكيدا و لكنه سهلا لا يشبع الحاجة إلى تحقيق الذات . و على العكس من ذلك إذا كان الطموح عاليا جدا عـــن مستوى القدرات فإن النجاح سيكون شبه مستحيل و يصبح الفشل متوقعا فيسيطر الخوف على الفرد و تضعف جهوده حتى لا يتعرض تحقيق الذات للإحباط .

http://faculty.ksu.edu

و يعتقد " ماسلو " أن إشباع حاجات المستوى الأدنى يدفع الفرد آليا نحو البحث عن إشباع حاجات المستوى الأعلى ، لكن عند الوصول إلى إشباع حاجات تقدير الذات ، لن يصير في مقدور الجميع إشباع الحاجة لتحقيق الذات ، لأن إشباعها كما ذكرنا سابقا يستلزم توفر قيم B .و كل فرد لا يملك هذه القيم يتوقف نموه عند عتبة تقدير الذات و تحبط لديه الحاجة لتحقيق الذات بالرغم من إشباعه لكل الحاجات الأساسية الأخرى .

إن الحاجات الخمس التي تشكـــل التنظيـــم الهرمي هي حاجات ذات نزعـــة طبيعية فطرية فهـــي حاجات أساسية.وهناك حاجات أخرى تعمل بشكل منفصل عن الحاجات الأساسية و لكنها

مشتركة معها في الغاية فهي تسعى أيضا لتحقيق مزيد من كمال نمو الإنسان و استقراره ؛ و هي حاجات المعرفة، و الحاجات الجمالية .

http://ar.wikipedia.org

- **الحاجات المعرفية** : تتضمن الحاجة إلى الاتساق المعرفي و العقلي . و تتجلى فيما يلي :
  - في إعادة تنظيم المواقف بصورة أكثر تكاملا .
  - في رغبة الفرد المستمرة للحصول على أكبر كمية من المعلومات .
  - في الشعور بالغبطة عند ممارسة الأنشطة العقلية كقراءة الأشعار ، حل الألغاز ... الخ .
  - سعي الفرد نحو المنطقية و عدم التناقض في الأفكار والمعلومات أو ما يسمى " التآلف المعرفي Cognitive Cosonance " ، و نزوعه للإبتعاد عن التعارض في الأفكار و المعلومات أو ما يسمى " حالة التنافر المعرفي Cognitive Dissonance "
  - قدرة الفرد على الإحساس بالمشكلات كالنقص و الخطأ ، و فقدان شيء أو وجوده في غير مكانه المناسب) .
  - التعلم بالاكتشاف الذي يعرفه " أزيبل Asubel " بأنه تصرف الشخص عن طريق نشاطه الفكري في إعادة تنظيم و ترتيب مكونات الموقف المختلفة .
  - الاستعلام و التقصي Inquiry الذي يتمثل في سعي الفرد توسيع مجال فهمه بمساعدة موجه يجيب على تساؤلاته المختلفة .
  - الحاجة للمغامرة و حب الاستطلاع اللذين لولاهما لما وسع الإنسان حدوده و بقي في حدود المعرفة الضرورية للبقاء البيولوجي فقط .

و تعتبر الحاجة للمعرفة هي أساس الحاجة للجدارة أو كما يسميها " Kohen " "الحرارة الذهنية " والتي تتمثل في نشاط حل المشكلات .

و يؤدي عدم إشباع الحاجات المعرفية إلى المرض تماما مثلما يحدث عند عدم إشباع الحاجات الأساسية . فالجهل يسبب الاكتئاب و يضر بالصحة النفسية .

- ***االحاجات الجمالية :***

إن الحاجة الجمالية لا علاقة لها بالمنافع المادية و لكنها ذات تأثير قوي في نشاط الإنسان و إبداعه (اللوحات الفنية ، الأشعار ، الوصف ... الخ) ، و تتجلى فيما يلي :

- إقبال الفرد على التنظيم والاتساق و الرغبة في الإكمال .
- تجنب الفوضى و عدم التناسق و كراهية كل ما هو قبيح .
- النزوع نحو الجمال و الحسن في كل شيء .

ويؤدي عدم إشباع الحاجات الجمالية إلى المرض والتوتر والقلق كما نجده عند عدم إشباع بقية الحاجات .

و قد دلت بعض البحوث على أن الفرد الذي يعيش في بيئة غير جميلة و نظيفة تعمها الفوضى معرض للإصابة بالأمراض النفسية و الجسمية أكثر من ذلك الذي يحيا في بيئة تتسم بالجمال و النظام و الإتساق . و أوضح الأدلة في هذا المجال ما تنتجه ضواحي المدن Bidanville من جنوح وجريمة وشـــــــذوذ وانتحار.

http://ar.wikitedia.org

و هناك نوع آخر من الحاجات يعمل في اتجاه معاكس لكل الحاجات السابقة و يسمى بالحاجات العصابية و التي سنوضحها باختصار كالتالي :

- **الحاجات العصابية :**

تنشأ عند عدم إشباع الحاجات الأساسية ، و تمثل رد فعل تعويضي عن الفشل في عملية الإشباع،فمثلا قد تتولد لدى الفرد حاجة شديدة لتشييد البنايات أو امتلاكها نتيجة عدم إشباع حاجة الأمن عنده فالحاجة للمبالغة في تشييد السكنات هنا حاجة عصابية لا تساهم في تحقيق الصحة النفسية أو الاستقرار والطمأنينـــة ، والحاجـــة إلى العدوان تجاه الغير قد تنشأ نتيجة عدم إشباع حاجـــات الحب و الانتماء لدى الفرد فالعدوان هنا أيضا حاجة عصابية لا يمكن تحقيق إشباعها لأنها تعبر عن حاجة أخرى.

و إشباع الحاجات العصابية مثل عدم إشباعها يؤديان معا إلى التوتر و القلق و الأمراض النفسية ، لأنها غير منتجة ولا تساهم إطلاقا في تحقيق الذات .

(السيد محمد حسن خير الله ،ممدوح عبد المنعم الكناني ، 1987)

مقارنة نظرية " ماسلو " بأهم النظريات المفسرة للدافعية :

يتفق مع " فرويد " في وجود الآليات الدفاعية أو الميكانيزمات النفسية كالكبت مثلا . و يرى أن علماء التحليل النفسي بتوضيحهم لأضرار الكبت و عدم جدواه في حل المشكلات قد ساهموا في تحقيق الصحة النفسية لدى الكثير من الناس . و أن أهم ما أفاد به " فرويد " البشرية هو توضيحه للسبب الرئيسي للمرض النفسي و المتمثل في خوف الشخص من معرفة نفسه و ذكرياته .

و يختلف مع " فرويد " و " سوليفان " و " أريكسون " في مفهومهم للمكونات الجزئية للحاجة ويعتبره مفهوما غير ناضج ، و يؤمن بكلية الحاجة و كليتها ، فالشخص الجائع ، جائع كله ، مفاهيمه، أفكاره ، ذكرياته وعواطفه و طاقاته كلها موجهة نحو الأكل .

و اختلف مع " موراي " في عدم تحديد قائمة بالحاجات الإنسانية لاعتقاده بتشابك هذه الحاجات وتعقيدهـــا و بالتالي استحالة فهـــم الشخصية الإنسانية اعتمادا على عدد محدد و محدود من الحاجات

و يذكر الحاجة للجنس كمثال على صدق اعتقاده فيقول أنها قد ترجع إلى الرغبة الجنسية و قد ترجع لدوافع القوة أو لتأكيد الذكورة و الأنوثة و هكذا .

و يتفق مع " كارل روجرز " في اعتبار الشخصية الإنسانية نزاعة للصحة و الاعتدال و تتشكل من طاقات بناءة و مشاعر خيرة .

و يتفق مع " إريكسون " في النظر إلى النزعات الفطرية على أنها ضعيفة يمكن توجيهها بتأثير التعلم و الثقافة . كما أنه يعتبر أن ضعف هذه الحاجات يجعل أبسط المثيرات السلبية قادرا على عزل القوى الايجابية الكامنة فيها و منعها من الظهور و إظهار القوى السلبية (التدمير ، العدوان) و يبدو لي أن هذه الفكرة قريبة من نظرة الإسلام إلى الشخصية الإنسانية (النفس البشرية) حين يبين ميلها إلى الهوى ﴿ **و نفس و ما سواها فألهمها فجورها و تقواها** (الآيتان 07،08 من سورة الشمس)

إن نظرية " ماسلو " نظرية كلية و ديناميكية تجمع بين عنصري التفرد و التشابه في آن واحد ، فالحاجات الإنسانية متشابهة في ترتيبها عند جميع الناس ، و لكن طريقة إشباع كل حاجة تختلف من فرد لآخر ومن مجتمع لمجتمع سواء في الكم أو الكيف . كما أن جميع حاجات المستوى الأعلى موجودة – كاستعداد– لدى جميع البشر و هي نظرة موضوعية و علمية إلى أبعد الحدود .

نمو الشخصية عند (ماسلو) :

إن الطفل الطبيعي في نظر " ماسلو" هو الذي يحاول باستمرار إشباع دوافع النمو في مرحلة نمائية معينة ، و ما إن يتحقق إشباع حاجات هذه المرحلة حتى يشرع في محاولة تحقيق و إشباع حاجات المستوى الأعلى الأكثر تعقيدا أو المناسبة لمرحلة نمائية تالية و هكذا حتى تصبح جميع حاجاته مشبعة خلال مراحل نموه المتعددة ، و الأسرة هي التي تساعد على هذا النمو السليم للشخصية بتوفيرها جو الحرية للطفل و تشجيعه على تحقيــق رغباته مع مراعاة ضرورة التحكم في هذه الحرية و توجيهها و تقييدها لضمان حد معين من الإرشاد و التدريب ، فوجود قدر من الإحباط أمر أساسي لتكوين شخصية ناضجة وقوية . ويرفض " ماسلو " اعتبــار الحاجــات غرائز فطرية فقط كما اعتقد " ماكدوجل " و" فرويد "، أو مكتسبة فقط كما يعتقد السلوكيون ، إنما ينظر إليها على أساس أنها صنفان متمايزان :

– الصنف الأول من الحاجات يتحدد داخليا (غريزي) ، مع وجود إمكانية لتعديله و تغييره بواسطة الثقافة والتعلم ، و يسمى بـــ " الحاجات الغريزية " . تتميز هذه الحاجات بالثبات و الاستقرار رغم

قابلية بعضها للتغيير و التعديل ، و هي لازمة لتحقيق الذات و إحباطها بصورة كلية يسبب حالة مرضية كما أن إشباعها يحقق الصحة و الاتزان النفسي .

– الصنف الثاني : متعلم (غير غريزي) يكتسب من البيئة العامة للفرد ، و إحباط هذا النوع من الحاجات لا يسبب إحباطا كما أن إشباعها ليس ضروريا لتحقيق الاتزان النفسي . وخلافا لبعض الفلسفات التي تعتبر عدم إشباع الحاجات الأساسية طريقا للصحة و السعادة (الزهد في متع الحياة عامل نمو روحي) ، يرى "ماسلو" أن إشباع هذه الحاجات هو طريق الصحة النفسية والنمو الروحي بدليل أن المحققين لذواتهم– وهم نماذج للصحة النفسية الكاملة في رأيه – يشبعون كامل حاجاتهم .

كما يعتقد أن جميع المحتاجين للعلاج النفسي لديهم صعوبات و مشاكل في إشباع الحاجة للحب و الانتماء.فالعلاج النفسي في رأيه هو عملية علاقات شخصية وهدفه تحرير الفرد من الاعتماد على الغير و توفير البيئة الآمنة المطمئنة له .

و يتفق مع " إريك فروم " أن المرض النفسي هو البحث عن كل ما يؤلمنا . و أهم أعراضه الشعور بالذنب أو الخزي و فقدان الأمل ، النظرة الخاطئة للذات ، الاتكالية على الغير بالنسبة لإشباع الحاجات الخوف من معرفة الذات أوالآخرين،وبالتالي الإكثار من استعمال الحيل الدفاعية (الكبت، التحويل ... الخ) . و يتصور أن الهدف من العلاج النفسي هو مساعدة المريض في استعادة القدرة على تحقيق ذاته ، و هي نفس الفكرة التي يؤمن بها " كارل روجرز " .

و في تعليقه على نظرية " ماسلو" يقول الباحث " ألدرفر" أن الحاجات التي ذكرها " ماسلو" تحتويها ثلاثة دوافع كبرى سماها (E.R.G Theory) و هي :

1– الحاجة إلى الوجود : و تشبعها الحاجات البيولوجية و الحاجة إلى الأمن .

2– الحاجة إلى الصلة و العلاقات البشرية : و تشبعها الحاجة إلى الحب و الإنتماء .

3– الحاجة إلى النمو : و تشبعها الحاجة إلى تقدير الذات و تأكيدها .

(حمدي علي الفرماوي، 2008) .

وأخيرا يمكن القول أن أغلب الباحثين في علم النفس يتفقون على أهمية الحاجات في الحياة الإنسانية وأن عدم إشباعها قد يقود إلى الإحباط الذي هو عامل من عوامل التوتر لدى الفرد و من ثم إلى السلوك العدواني ، كما تعتبر نظرية (أبراهام ماسلو) في سيكولوجية الحاجات من أبرز وأكمل النظريات في هذا المجال لتفسير السلوك الإنساني .ومن خلال ماسبق يمكن استنتاج النقاط التالية حول مختلف التصنيفات للحاجات ومستويات إشباعها :

أ – **ترتب الحاجات ترتيبا هرميا** . و يقصد" ماسلو" من وراء تصوره هذا أن تشبع الحاجات الدنيا أولا –و لو نسبيا – حتى يمكن إشباع حاجات المستوى الموالي (الأعلى) . و يسمى هذا الترتيب الهرمي أحيانا بـــ " مبدأ " التصاعد الهرمي للغلبة أو السيطرة " الذي يحكم عمل نظام الحاجات الإنسانية . فحاجات المستوى الأدنى هي التي تسيطر و تغلب حاجات المستوى الأعلى إذ لا تسمح لها بالعمل (الظهور و تحفيز السلوك) إلا إذا نالت نصيبها هي من الإشباع . و هذا يعني أن دور الحاجة وتأثيرها في السلوك الإنساني يعتمد على مدى قربها من قاعدة الهرم ، فالحاجة للأكل و الشرب والهواء أكثر أهمية لاستمرار الوجود الإنساني من الحاجة للنجاح و التقدير.

و قد وضع ماسلو القائمة الآتية للحاجات حسب أسبقيتها و إلحاحها :

- الحاجات الفسيولوجيـــة .
- حاجات الأمـــــــــن .
- حاجات الحب و الإنتماء .
- حاجات تقدير الذات .
- حاجات تحقيق الذات .

(اسماعيل خليل إبراهيم ،2008) .

و قد أطلق على هذه الحاجات الخمس كلها اسم الحاجات الأساسية ذات النزعة الغريزية أو الطبيعية و أضاف ثلاثة أبعاد أو مستويات لنموذجه و هي :

- حاجات المعـــرفة .
- الحاجات الجمالية .
- الحاجات العصابية .

و تتداخل الحاجات الجمالية و حاجات المعرفة و تتشابه مع الحاجات الأساسية بالنسبة للأهداف عكس الحاجات العصابية التي تختلف مع كل الحاجات الأخرى باعتبارها تؤدي إلى المرض أكثر مما تؤدي إلى الصحة .

و إذا كانت الحاجـــات الخمـــس الأولى أساسية – كما يقول ماسلو – فهل الحاجـــات المعرفية و الجمالية التي أضافها لها و قال أنها تتداخل معها تعتبر غير أساسية ؟ و إذا كانت أساسية فما موقعها بالنسبة للمستويات الخمسة التي يتشكل منها التنظيم الهرمي ؟.

لقد اختلف علماء النفس حول علاقة هذين البعدين بالتنظيم الهرمي للحاجات و موقعهما بالنسبة للأبعاد الأساسية التي يتكون منها :

ب – علاقة الحاجات الجمالية و المعرفية بالتنظيم الهرمي : أغــلب الباحثين الذيــن درسوا موضوع " التنظيم الهرمي للحاجات عند ماسلو " تناولوه باعتباره خمسة مستويات (الحاجات الخمس الأساسية) و منهم" عبد السلام عبد الغفار " (1976) و" خير الله " (1981) .

وهناك مجموعة من الباحثين تناولوه باعتباره ستة مستويات حيث أضافوا إلى الحاجات الخمس الأساسيـــــة حاجــات المعرفة والفهـــم ومنهم " عزيز حنا"(1976) ، و" سيد مرسي" (1976) ، و" سيد عثمان" ،و " أنور الشرقاوي " (1977)

ومجموعة قليلة من الباحثين أضافت الحاجات الجمالية إلى المستويات الستة السابقة و اعتبرت التنظيم مكونا من سبعة مستويات ، و منهم " توق" (1984) .

ج – موقع الحاجات المعرفية و الجمالية بالنسبة للحاجات الخمس الأساسية : هناك من الباحثين من يضع هاتين الحاجتين فوق مستوى حاجات تحقيق الذات(يضعها في قمة الهرم) ومنهم" توق"(1984) . و هناك باحثون آخرون يضعونها قبل مستوى حاجات تحقيق الذات.و من هؤلاء" اتكينسون"(1983)

ومجموعة أخرى من الباحثين وضعت الحاجة للمعرفة والفهم قبل الحاجة لتحقيق الذات والحاجة للتفوق الجمالي بعدها (في قمة الهرم) و منهم " سيد مرسي " (1976) .

د – هرمية الإشباع وتناوبية الإثارة:إثارة حاجات مستوى معين أو نشاطها لا يتم إلا بعد إشباع حاجات المستوى الذي يسبقه في الترتيب فمثلا لا تحفز و لا تثار حاجات الأمن لدى الإنسان و لا تسيطر على سلوكه إلا إذا أشبعت حاجاته الجسمية و الفيزيولوجية ، و لا تثار و تظهر حاجات الحب و الانتماء لدى الفرد و تسيطر على سلوكه إلا إذا أشبعت حاجات الأمن لديه و هكذا .

في الوقت الذي تصبح فيه الحاجات المشبعة قليلة الفاعلية في توجيه السلوك تصير الحاجات المثارة وغير المشبعة هي المسيطرة على الوعي و الدافعة للسلوك و المنشطة له . و لذلك يمكننا تفسير السلوك الإنساني والتنبؤ به من خلال التعرف على الحاجات غيرالمشبعة لدى الفرد حين قيامه بهذاالسلوك فعندما تكون الحاجة إلى الطعام مثلا هي المستثارة يظل الفرد يسعى لإشباعها ، و لكن عندما تشبع تتحرك لديه الحاجة إلى الأمن فتدفعه للبحث عن المأوى و الحماية و بعد إشباعها تتحرك الحاجة للانتماء فتدفعه للبحث عن الأصدقاء و هكذا كلما أشبعت حاجات المستوى الأدنى تحركت حاجات المستوى الذي يليه (الأعلى) .

و هنا يشير " ماسلو" إلى أن الإشباع عادة يكون جزئيا أكثر منه كليا ، و لكنه يعتبر وضعا طبيعيا بالنسبة لكل الناس ، كما يلاحظ أيضا أنه كلما صعد الفرد في الترتيب الهرمي تكون درجة الإشباع التي تسمح بإثارة حاجات المستوى الموالي أقل فأقل ، فمثلا للانتقال من المستوى الأدنى الذي يتضمن الحاجات الفسيولوجية لا بد من إشباع هذه الحاجات بدرجة كبيرة حتى تثار حاجــات الأمن .

و لكن درجة إشباع حاجات الأمن اللازمة للانتقال إلى حاجات الحب و الانتماء (مستوى أعلى) تكون أقل من درجة إشباع الحاجات الفسيولوجية و هكذا .

و قد افترض ماسلو نسبة إشباع ضرورية لكل حاجة حتى تترك الفرصة لنشاط حاجات أخرى في المستوى الموالي عند الفرد العادي هي كالتالي :

- ضرورة إشباع حوالي 85٪ من الحاجات الفيزيولوجية حتى تصبح حاجات الأمن دوافع لسلوكه .
- ضرورة إشباع حوالي 70 ٪ من حاجات الأمن حتى تصبح حاجات الحب و الانتماء هي الدافع للسلوك .
- ضرورة إشباع حوالي 50 ٪ من حاجات الحـــب و الانتماء لكي تصبح حاجات تقدير الذات هي المسيطرة على الوعي و المحفزة للسلوك .
- ضـــرورة إشباع حوالي 40 ٪ مـــن حاجـــات التقدير حتى تصبح حاجات تحقيق الذات هي المسيطرة على السلوك .
- ضرورة إشباع حوالي 10 ٪ من حاجات تحقيق الذات حتى يسيطر نوع أرقى من الحاجات على الوعي ويكون هو الدافع للسلوك الإنساني .

فمفهوم إشباع الحاجات لا يعني إشباعها بصورة كاملة (نسبة 100 ٪) حتى تترك الفرصة للحاجات التي تليها في الترتيب إنما يعني أن الإنسان عادة ما يكون لديه إشباع جزئي لمختلف الحاجات مع ملاحظة أن درجة الإشباع تتناقص كلما اتجهنا إلى مستويات أعلى في التدرج ، كما أن عملية التدرج لا تعني فقدان الحاجة لتأثيرها في دفع السلوك فور إشباعها و ظهور الحاجة غير المشبعة بصورة مفاجئة و إنما تعني غياب تأثير الحاجة المشبعة و ظهور الحاجة غير المشبعة بصورة متدرجة . فلو فرضنا على سبيل المثال أن الحاجات الفسيولوجية أشبعت فقط بدرجة 10 ٪ فإن الحاجة إلى الأمن قد لا تظهر هنا ، و لكن متى وصل إشباع الحاجات الفسيولوجية لدرجة 25 ٪ مثلا فإن الحاجة إلى الأمن ستظهر و لكن بنسبة 5 ٪ فقط و إذا ما وصلت درجة إشباع الحاجات الفسيولوجية نسبة 75 ٪ فإن الحاجة إلى الأمن ستظهر نسبة 95 ٪ و هذا يعني وجود ارتباط موجب بين مستوى الحاجات عبر مختلف مستويات التنظيم الهرمي .

ه - **العملية التعويضية في إشباع الحاجات** :إذا حدث نقص في إشباع حاجة بمستوى معين فإن اهتمام الفرد سيتحول من إشباع الحاجات التي تعلوها إلى معالجة النقص المفاجيء الذي طرأ على إشباع هذه الحاجة . فمثلا الفنان الذي يقوم بعمله إشباعا لحاجته للتقدير أو تحقيق الذات (مستوى أعلى) سيترك عمله ويبحث عن الطعام إذا جاع (إشباع حاجة في مستوى أدنى) . إلا أن هناك نماذج إنسانية قد تصل إلى ما يسميه " ماسلو" بالاستقلالية الوظيفية التي يعرفها بقوله : " إن الحاجة الأعلى

تنمو فقط على أساس الحاجة الأدنى . و لكن إذا ما استقرت تلك الحاجة الأعلى فإنها سرعان ما تصبح مستقلة نسبيا عن الحاجة الأدنى " ، فإذا كانت حاجات التقدير و تحقيق الذات تعتمد في إشباعها على إشباع كل حاجات المستوى الأدنى بما في ذلك الحب ، فإن هناك حالات تخالف هذه القاعدة ، فمثلا إذا ما تلقى الأفراد إشباعا كاملا لحاجات الحب منذ طفولتهم فإنهم عندئذ سيصبحون مستقلين و ستتكون لديهم مشاعر التقدير نحو الذات و يصبحون محققين لذواتهم حتى ولو احتقروا أو رفضوا من قبل الآخرين ، و هذا ما نجده لدى كثير من المصلحين والعلماء أمثال "غاليلو" "فرويد " و غيرهم .

ز – سعادة الفرد مرتبطـــة بمستوى الحاجات التي استطاع إشباعها : فكلما ارتفعت هذه الحاجات في الترتيب الهرمي كلما زادت سعادته ، فالفـــــرد الذي أشبع حاجاته لتحقيق الذات يعتبر أكثر سعادة من آخر لازال في مستوى إشباع حاجات الانتماء ، و الذي أشبع حاجاته للأمن يعتبر أكثر صحة و سعادة ممن لازال يحاول إشباع حاجاته الجسمية .

ك – مستوى الإشباع وأوليويته مرتبط بمراحل نمو الفرد : يرتبط وجود الحاجات لدى الفرد بمراحل نموه المختلفة ، فلكل مرحلة نمائية حاجات محددة تتطلب الإشباع . فنجد الحاجات الجسمية و الحاجة للأمن تتطلب الإشباع عادة في مرحلة الطفولة الأولى (من الميلاد حتى 03 سنوات) ، تظهر بعد ذلك حاجات الانتماء و الحب (رفقاء اللعب ، الأصدقاء) في مرحلة الطفولة الثانية و الثالثة (03 إلى 12 سنة) و تتأخـــر حاجـــات تقديـــر الذات و تحقيقها و الحاجة للمعرفة والفهم و التذوق الجمالي إلى مرحلة المراهقة و ما بعدها . و لذلك نجد القليل من الناس من يصل مرحلة تحقيق الذات و إذا وصلها فسيكون ذلك في سن متأخرة (بعد مواصلة التعليم الجامعي مثلا) .

ل – تشابه في الترتيب وختلاف في طرق الإشباع : يتشابـــه معظـــم الناس – فـــي مختلف الثقافـــات و الحضارات – في نفس الحاجات الأساسية و بنفس الترتيب الموجود في التنظيم الهرمي للحاجات عند ماسلو غير أن طريقة إشباعهم لهذه الحاجات و درجة إشباع كل حاجة تتباين من بيئة ثقافية لأخرى .

يرى "ماسلو " أن الدافعية تتصف بـــ" الكلية" ، فالفرد ككل هو الذي يدفع أو يدفع و ليس جزء منه أو وظيفة معينة ، مثال ذلك ما يلاحظ خلال العملية الجنسية من استثارة كل الشخصية بكامل جوانبها (المخ ، الأجهزة الداخلية ، مفهوم الذات أي الفرد ككل) و ليس الأعضاء الجنسية فقط . و كل محاولة لعزل الحافز أو دراسة الدافع بعيدا عن الشخص ككل هي محاولة فاشلة لا تأتي بنتائج موضوعية و علمية .

إن الدافعية ظاهرة معقدة بحيث أن السلوكات الظاهرة لا تعبر دائما عن الحاجات الواضحة المرتبطة بها،فقد يعبر السلوك الظاهر عن حاجات أساسية كامنة في الشخصية لا تعبر عن نفسها بصورة

مباشرة . فقد تكون الرغبة في استخدام الهاتف ليس من أجل الحاجة إلى السرعة في انجاز عمل ما مثلا ، بل قد يعبر استخدام الهاتف بصورة مفرطة عن الحاجة العميقة إلى الحب و الانتماء . و تعقد الدافعية يرجع – في الغالب– إلى المكونات اللاشعورية للدافع كما يعتقد " ماسلو " في الوقت الذي يتبنى " ألبورت " رأيا مخالفا لهذه الفكرة . فمثلا بالنسبة لموضوع اللعب عند الطفل يعتقد ألبورت أن الدافع للعب هو تحقيق متعة اللعب فقط . أما " ماسلو " فيبحث فيما وراء السلوك الظاهر (اللعب) من الأسباب الخفية و المعقدة .

لأن السلـــوك الإنساني متعدد الدافعية حيث يحقق إشباعا لحاجات متباينة و في مستويات مختلفة و هو ما يسمى بمبدأ " الديناميكية في الدافعية " فمثلا إذا أراد شخص إشباع الحاجة لتحقيق الذات نجده يقوم بتحضير عشاء فاخر على شرف أصدقائه في مطعـــــــم هاديء ... ، و عملية الأكل هنا تشبع يقوم بتحضير عشاء فاخر على شرف أصدقائه في مطعـــــــم هاديء ... ، و عملية الأكل هنا تشبع حاجة فسيولوجية و لكنها في الوقت نفسه تشبع حاجات أخرى كالحاجة إلى الأمن و الحب و التقديـــر و تحقيق الذات .

(السيد محمد حسن خير الله ،ممدوح عبد المنعم الكناني، 1987) .

ثالثا –الدراسات السابقة حول موضوع الحاجات :

هناك دراسات كثيرة تناولت موضوع الحاجات بالدراسة والتحليل منها الأجنبية والعربية والوطنية ، ركز بعضها على ماهية الحاجات و تأثيرها في نمو الشخصية الإنسانية ، و ركز بعضها الآخر على العلاقة بين إشباع هذه الحاجات و سواء الشخصية أو شذوذها . و منها من تطرق إلى علاقة هذه الحاجات ببعض خصائص الشخصية و سماتها . و فيما يلي أمثلة لهذه الدراسات :

أ – الدراسات الأجنبية :

فدراسة " E.C. Nevis نفيس " تطرقت إلى مقارنة الترتيب الهرمي عند "ماسلو" المتعـــارف عليه في أمريكا ، بترتيب الحاجات في الصين . و جمعت بيانات هذه الدراسة من خلال مسح أجرى على خريجي الجامعات الأمريكية و مجموعة من العمال الصينيين توصلت إلى النتيجة التالية :

اختلاف الترتيب الهرمي للحاجات لدى الصينيين عنه لدى الأمريكيين ، بحيث كان ترتيب الحاجات لدى الصينيين كالتالي :

تحقيق الذات ثم تقديـــر الذات ، ثم حاجات الأمـــن ، ثم الحاجات الفسيولوجيـــة ، ثم حاجـــات الحب و الانتماء ، ويعود هذا الاختلاف في الهرمين إلى تأثير أفكار ما وتسي تونغ و فلسفة الثورة الثقافيـــة في الصين التي تركز على مصلحة الجماعة قبل مصلحة الفرد . و قللت نتيجة هذه الدراسة من شمولية و عمومية نظرية " ماسلو " في ترتيب الحاجات الإنسانية .

بينما دراسة " جيمس مارشال G.Marshal " كان هدفها معرفة حاجات و مشاكل كبار السن الأمريكيين . جمعت بياناتها من خلال استخدام " استبيان مسح الحاجات و المشاكلS.N.A.P " الخاص بقياس المشاكل و الحاجات الفسيولوجية و الأمن و الحب و الانتماء و تقدير الذات وتحقيق الذات و قد تم تطبيقه على ثلاث فئات عمرية هي :

1- طلاب متقدمون في السن من جامعة فلوريدا .

2- معلمون يزاولون المهنة أعمارهم بين 35 ، 50 سنة .

3- معلمون متقاعدون .

و كانت نتائج هذه الدراسة كالتالي :

- احتلال الحاجة إلى الأمن لدى المعلمين المتقاعدين المرتبة الأولى بالنسبة لبقية الحاجات .
- سيطرة المشاكل و الحاجات الفسيولوجية على مجال اهتمامهم .
- كانوا أكثر ميلا إلى اعتناق فلسفة العطاء و التضحية و الايثار في الحياة .
- كانوا أكثر ميلا إلى الشعور بالخوف و الفشل مقارنة بالمجموعتين الأخريين .
- تساوي المجموعات الثلاث في ارتفاع درجة الإشباع في حياتهم .
- كان الذكور الأكبر سنا أقل مشاكل بالنسبة للحاجات مقارنة بالإناث .

و بالتالي نستخلص من مجموع هذه النتائج إيجابية الصورة العامة للكبر مقارنة بشكل هذه الصورة في الدراسات الأخرى و إمكانية إقامة نظرية إيجابية جديدة لهذه المرحلة العمرية .

في حين نجد أن" هل و نوجاين Hall. Nougain " قد حاولا في دراستهما إختبار صدق نظرية " ماسلو" ، مستخدمين أسلوب المقابلة لتحديد مدى إشباع الحاجات عند 49 طالب إدارة بعد تخرجهم بخمس سنوات . و قد تضمنت المقابلات الفردية التي أجرياها مع المفحوصين الموضوعات التالية : الاتجاه نحو المهنة ، العلاقة مع المشرفين و الزملاء و المرؤوسين ، الطموح ، المصادر الأساسية للرضا و عدم الرضا . و قد ركزا اهتمامهما على إشباع الحاجات داخل مجال العمل فقط . و كانت نتيجة الدراسة عدم توصلها إلى إثبات صدق نظرية التنظيم الهرمي للحاجات .

وفي نفس السياق حاولت دراسة " بيتز E.L.Betz " إختبار نظرية " ماسلو" في الإشباع الفعلي للحاجات. و من خلال تطبيق استبيان " بورتر " على 481 موظفة جامعية في ثلاث وظائف تم التوصل إلى النتائج التالية :

- عدم وجود ارتباط سالب ذي دلالة بين نقص إشباع الحاجة و أهميتها .
- وجود ارتباط دال بين إدراك الفرد لنقص إشباع حاجاته و رضاه عن حياته .
- تعتبر نظرية ماسلو في الحاجات صحيحة نسبيا حيث كانت أكبر الارتباطات هي التي وجدت بين الحاجة لتحقيق الذات و الرضا عن الحياة في مجموعتين من الثلاث .

وفي نفس الموضوع تأتي دراسة " جراهام" و " بالونJ.ballouN " و " N.K.Graham " حيث تناولت اختبار مدى صدق نظرية ماسلو في الترتيب الهرمي للحاجات ، و قد استخدم الباحثان في دراستهما ثلاث مقاييس مختلفة للحاجات الخمس الأساسية (الحاجات الفسيولوجية ، الأمن ، الحب والانتماء ، تقدير الذات ، تحقيق الذات) في تنظيم ماسلو ، طبقت على عينة عشوائية مشكلة من 37 مفحوصا . و كانت النتائج كالتالي :

- كلما زاد مستوى إشباع أي حاجة قلت الرغبة في إشباعها و العكس صحيح كلما نقص مستوى الإشباع زادت الرغبة في الإشباع (ارتباط سالب) .
- وجـد أن مستوى إشباع الحاجات في المستوى الأدنى يكون أكبر من مستوى إشباعهـا فـي المستوى الأعلى . مما يزيد من صدق نظرية ماسلو في ترتيب الحاجات .

بينما حاولت دراسة " مينوك سيدني M.Sydney " قياس العلاقة بين تحقيق الحاجات و الرضا المهني عند المعلمين الراشدين . و يتمثل الرضا عن المهنة في درجة إشباع حاجات المستوى الأعلى التي يحصل عليها الفرد نتيجة القيام بمهامه . و استخدم الباحث في دراسته ترتيب " ماسلو- بورتر " الهرمي لحاجات التقدير و الاستقلال و تحقيق الذات . و قد ركز دراسته على العلاقة بين تحقيق الحاجات و بعض المتغيرات المستقلة كالعمر و الجنس ، و الوظيفة ، والخبرة . أما بالنسبة لبيانات الدراسة فقد استنبطت من خلال استبيان قائم على تصنيف " ماسلو بورتر " بعد تطبيقه على عينة متكونة من 266 من المربين الراشدين بمركز " ألبرتا " للتوجيه المهني (موظفين بالإدارة ، مرشدين نفسانيين ، مدرسين) و كانت النتائج كالتالي :

- تشابه الجنسين في الرضا عن المهنة . (عدم تأثير الجنس) .
- تشابه أصحاب الوظائف الدنيا مع أصحاب الوظائف العليا في رضاهم عن مهنهم (عـدم تأثير مرتبة الوظيفة) .
- تشابه جميع المربين في مختلف الأعمار بالنسبة لرضاهم عن مهنهم (عدم تأثير العمر) .
- تشابه جميع المربين الذين تقل خبرتهم عن 12 سنة في رضاهم المهني ، و لكنهم ظهـروا أقل رضا من زملائهم الذين تجاوزت مدة خبرتهم 12 سنة .
- تشابه جميع المربين (موظفي إدارة، مرشدين نفسيين، مدرسين) في رضاهم المهني.
- النساء اللائي تبلغ أعمارهن أقل من34 سنة كن أقل إشباعا لتحقيق الذات من زملائهن الذكور .
- موظفـو الإدارة كانوا أكثـر إشباعا لحاجات التقدير و تحقيق الذات عند مقارنتهم بالمدرسين .
- المربون الذين لديهم أقل من 05 سنوات خبرة كانوا أقل إشباعا لحاجات التقدير من أولائك الذين لديهم خبرة تتراوح بين 05،12 سنة .

" في دراسته مقارنة الحاجات بين أربعة مجموعات من

من جهة أخرى حاول " جون جيمس J.games
من مديري المدارس العامة :49 مدير مدرسة ابتدائية ، 38 مدير مدرسة عليا متوسطة ،
41 مدير مدرسة عليا ، 36 مدير مدرسة عمومية .
استخدم الباحث مقياسا مكونا من 30 عبارة صممت على أساس النظرية الهرمية لترتيب الحاجات عند " ماسلو" ، و هذا بغرض قياس 3 متغيرات هي :

1- إدراك أهمية الحاجات .
2- إدراك إشباع الحاجات .
3- إدراك النقص في إشباع الحاجات .

و كانت النتائج كالتالي :

- مديرو المدارس الابتدائية و العليا ، أعطوا أهمية أكبر للحاجات الاجتماعية عند مقارنتهم بمديـــري
المدارس العمومية .
- تشابهت المجموعات الأربع من المديرين في إدراك أهمية حاجات الأمـــن والتقديـــر و الاستـــقلال
و تحقيق الذات .
- موظفـــو الإدارة كانوا أكثـــر إشباعا لحاجات التقدير و تحقيق الذات عند مقارنتهم بالمدرسين .
- المربون الذين لديهم أقل من 05 سنوات خبرة كانوا أقل إشباعا لحاجات التقدير من أولائك الذين لديهم خبرة تتراوح بين 05،12 سنة .

وفي نفس السياق قام " W.T.Eugene" بدراســـة تناولـــت إشبـــــاع الحاجـــات الخـــــمس " لماسلو-بورتر" وهي الحاجات الاجتماعية ، الأمن ، التقدير ، الاستقلال ، تحقيق الذات .
استخدم الباحث عينة عشوائية طبقية متكونة من : 270 من مديري الشؤون الأكاديمية ، 180 مـــــن مديري شؤون الطلاب من جميع الولايات الأمريكية الخمسين ،119 من الاتحاد القومـــي بجامعـــات الولايات .كما استخدم عينة ثانوية مماثلة متكونة من 100 مدير عامل بجامعة ولاية فلوريدا .

وكانت أداة البحث المستعملة هي مسح إشباع الحاجات الذي طوره " ليمان بورتر". و بعد تطبيقه على العينتين تم التوصل إلى النتائج التالية :

- عند مديـــــري الشؤون الأكاديمية : أكبر إشباع حققته حاجات الأمن و أقله كان في حاجات تحقيق الذات . و أمـــا بالنسبـــة لتحقيـــق الحاجات فأكبر نسبة كانت لحاجات الاستقلال و أقلها للحاجات الاجتماعية . أمـــا بالنسبة لأهمية الحاجات فقد كانت الأهمية الكبرى لحاجات تحقيق الذات والقليلة لحاجات الأمن .

- عنـــد مديـــري شؤون الطلاب بكل الولايات : بالنسبة لإشباع الحاجات فقد نالت حاجـــات الأمـــن أعلى الدرجات ، و نالت أقلها حاجات تحقيق الذات . و أما بالنسبة لتحقيق الحاجات فكـــانت أعلى النسب لحاجات الاستقلال و أما بالنسبة لأهمية الحاجـــات فكانت الأهميـــة الكبرى لحاجات تحقيق الذات و القليلة لحاجات الأمن .
- عند المديـــــرين الأكاديميين بفلوريـــدا : بالنسبة للإشباع نالت حاجات التقدير أكبر النسب و نالت أقلها حاجات تحقيق الذات . و بالنسبة لتحقيق الحاجات فكانت أعلى درجة لحاجات التقدير و أدناها لحاجات الأمن،وبالنسبة لأهمية الحاجات فكانت أكثرها أهمية هي حاجات تحقيق الذات و أقلها أهمية حاجات الأمن.
- عنـــــد مديري شؤون الطلاب بفلوريدا : بالنسبة للإشباع كانت الحاجات الاجتماعية أكثر الحاجات إشباعا و أقلها حاجات تحقيق الذات و بالنسبـــة لتحقيق الحاجات فكانت أعلـــى درجـــة للحـــاجات الاجتماعية وأقلها لحاجات الأمن و التقدير، و بالنسبة للأهمية فقد أعطيت أكبر أهمية لحاجات تحقيق الذات و أقل أهمية للحاجات الاجتماعية .
- مديرو المدارس الابتدائية و العليا ، أعطوا أهمية أكبر للحاجات الاجتماعية عند مقارنتهم بمديـــري المدارس العمومية .
- تشابهت المجموعات الأربع من المديرين في إدراك أهمية حاجات الأمـــن والتقديـــر و الاستـــقلال و تحقيق الذات .
- كان مديروا المدارس العمومية أكثر إشباعا لحاجة تحقيق الذات من مديري المـــدارس الابتدائيـــة .
- تشابـــهت المجموعات الأربـــع في إشباع حاجات الأمن والحاجة الاجتماعية ، و الحاجة إلى التقدير والاستقلال .
- كان مديرو المدارس العمومية أكثر إشباعا لحاجات التقدير من مديري المدارس المتوسطـــة العليا .
- تشابهت المجموعات الأربع في إدراك نقص إشباع الحاجة للأمن و الحاجة الاجتماعية و الحاجـــة للاستقلال.

وأخيرا تناولت دراسة " لستر Lester " ، " هفازدا Hvezda " ، " سوليفان Sulivan" العلاقة بين الصحة النفسية و حاجات التنظيم الهرمي . استخدم الباحثون مقياسا للحاجات الخمس الأساسية (الفسيولوجية ، الأمن ، الحب و الانتماء ، التقدير و الاحترام ، تحقيق الذات) طبقوه علـــى عينة مشكلة من 166 طالبا جامعيا . و توصلـــوا إلـــى النتائج التالية :

- وجود ارتباطات دالة بين مستويات إشباع هذه الحاجات الخمس .
- وجود علاقة بين إشباع هذه الحاجات و العصاب و إمكانية التنبؤ بالعصاب مـــن خلال درجـــات إشبـــاع الحاجات .

نلاحظ على هذه الدراسات في مجملها أنها حاولت التحقق من فرضية هرمية الحاجات في نظرية "ماسلو" وأثبتت إلى حد كبير صحة هذه الفرضية .

(سيد محمد حسن خير الله، ممدوح عبد المنعم الكناني ، 1987)

ب – الدراسات العربيـــــة :

تناولت الدراسة الأولى" لجابرعبد الحميد " الفروق في دوافع الحياة، والفروق غيرالثقافية في الحاجات النفسية بين الأفراد في مراحل عمرية متباينة لدى ثلاث عينات(أمريكية و قطرية وعربية) .

وبعد تعريب الباحث لمقياس" دافعية الحياة " الذي أعدته " باربارا قوبل B.Goebel " و" د لوريس براون Brown " و استعملتاه في دراسة أمريكية ، قام بتطبيقه علـــى عينات الدراســة و هذا المقياس يستند في الأصل إلى مقياس وضع لتحديد مستويات الحاجات في مجموعة مهنية عاملة من النساء و مجموعة أخرى غير عاملة . و يتضمن مجموعة من الأسئلة مشكلة من 05 عبارات تقيس الحاجات الخمس في سلم " ماسلو " عند كل مجموعة مهنية .

تتألف العينة الأمريكية (وهي عينة الدراسة الأصلية التي قامت بها الباحثتان" ب.قوبل " و" د.براون من 111 مفحوصا من البيض أعمارهم بين 09–80 سنة (58 إناث ، 53 ذكور) موزعين على 05 مجموعات عمرية .

و تكونت العينة القطرية من 272 مفحوصا تراوحت أعمارهم بين 10–59 سنة (نصفهم إناث ، النصف الآخر ذكور) مقسمين إلى 07 مجموعات عمرية .

بنما تكونت العينة العربية من 375 مفحوصا(فلسطنيين،أردنيين، يمنيين،مصريين كلهم يعملون بقطر) ، أعمارهم بين10،55 سنة (180 إناث،195 ذكور) مقسمين إلى 07 مجموعات.وكانت النتائج كالتالي :

- حصل الأطفال في الحاجات الجسمية على درجات أعلى من الجماعات العمرية الأكبر في العينـــات الثلاث.
- تشابهت العينات الثلاث في ظهور حاجات الحب مع التقدم في العمر مع تسجيل فروق بين الجنسين في هذه الحاجات .
- أكدت النتائج جزئيا تصور ماسلو حول ظهور الحاجة على أساس نمائي .
- بلغت درجات التقدير قمتها عند المراهقين في العينة الأمريكية ، ثـــم بدأت تتناقص في الجماعـــات العمرية التالية . أما في العينيتين القطرية و العربية فلم توجد فروق بين الجماعات العمرية .
- حصل أطفال العينة الأمريكية على أقل الدرجات في تحقيق الذات و حصل الراشدون علـــى أعلاها مثل العينة القطرية . أما في العينة العربية فكانت هذه الحاجة متقاربة في قلتها عند كل المجموعات العمرية بما فيها الأطفال .
- في العينة الأمريكية ظهرت فروق دالة إحصائيا بين الجماعات العمرية في كل الحاجات ما عدا

الحاجة إلى الأمن .

أما في العينة القطرية فظهرت الفروق دالة في ثلاث حاجات هي :الحاجات الجسمية وحاجات الأمن ،والحب و في العينة العربية ظهرت الدلالة في حاجتين فقط هما الحاجات الجسمية ، و حاجات الحب .و هذا يدل على أن ترتيب الحاجات يختلف حسب العمر الزمني .

- ظهر في العينة الأمريكية أن حاجات الحب كانت في القمة تلتها حاجات التقدير ثـم تحقيق الذات ثم الأمن و الحاجات الجسمية .
- في العينة الأمريكية تعزز النتائج التنظيم الهرمـي كتتابع نمائي بالنسبة لحاجات الحـب بصـورة واضحة، وتدعمه جزئيا بالنسبة لحاجات تحقيق الذات بصورة جزئية .
- في العينـة القطرية تعـزز النتائج التنظيم الهرمي كتتابـع نمائي بالنسبة لحاجـات الأمن و الحب و تحقيق الذات و تظهر نقص الحاجات الجسمية و ثبات حاجات التقدير .
- في العينة العربية تدعم النتائج التنظيم الهرمي كتتابع نمائي بالنسبة لحاجات الأمن و الحب والتقدير و تحقيق الذات . و حدث تناقض في الحاجات الجسمية فقط .

أما بالنسبة لترتيب الحاجات في مجتمع الدراسة كله (العينة الإجمالية) فكانت منسقة مع الترتيب الهرمي حيث جاءت الحاجات الجسمية في المرتبة الدنيا تليها حاجات الأمن فحاجات الحب فالتقدير و تحتل حاجات تحقيق الذات قمة الهرم .

أما الدراسة الثانية " لجابر عبد الحميد" (1977) فحاول فيها مقارنة الحاجات التي يتضمنها مقياس التفضل الشخصي لدى شعوب أربع هي : مصر، العراق ، قطر و الولايات المتحدة على عينات كالتالي :

- العينة القطرية تعدادها 67 طالبا تم اختيارها من طلاب كلية التربية .
- العينة المصرية عدد أفرادها 144 طالبا من كلية التربية بجامعة عين شمس .
- العينة العراقية قوامها 94 طالبا من كلية التربية بجامعة بغداد .
- أما المعلومات الخاصة بالعينة الأمريكية فقد تم نقلها من البحث الذي قام به "والتر توين" على عينة شملت 97 طالبا من كليـة التربية بجامعة واشنطن و هي عينـة مكافئة للعينـات الثلاث الأولى وكانت النتائج كالتالـي :

- تشابهت 14 حاجة لدى العينتين القطرية و المصريـة ، حيـث كانت الفـروق غير دالة فيهـا ، و ظهرت دالة فقط في الحاجة للنظام لصالح المجموعة القطرية .
- تشابهت 10 حاجات بين العينتين القطرية و العراقية حيث كانت الفروق غير دالة ، و ظهـرت الفروق دالة في الحاجة للاستقلال و السيطرة لصالح المجموعة القطرية . و فـي الحاجة للمعاضدة و لوم الذات لصالح المجموعة العراقية .

- ظهر الاختلاف بين العينتين القطرية و الأمريكية في الحاجة للنظام و التحمل و العطـــف والعدوان لصالح العينة القطرية وفي الحاجة للاستقرار والجنس و التأمل الذاتي لصالح المجموعة الأمريكية ، حيث ظهرت الفروق دالة . بينما كانت الفروق في بقية الحاجات غير دالة .
- بلغ ارتباط البروفيل النفسي بين العينة القطرية و المصرية 0.93 و بيـــن العينة القطرية والعراقية 0.85 . بينما بلغ بين العينتين القطرية و الأمريكية 0.11 . و هـــــو ما يبين تشابه العينات العربية الثلاث فيما بينها و اختلافها عن العينة الأمريكية .

وفي نفس السياق قام " أنور الشرقاوي 1983 " بدراسة تطرق من خلالها إلى أهداف الشباب الكويتي من الجنسين عند الالتحاق بالجامعة. وأعد لذلك استبيانا لمعرفة الحاجات النفسية للشباب تضمن :

- إشباع الحاجات الاقتصادية.
- التفاعل و الاحتكاك بالآخرين .
- الانجـــــــاز و تحقيق الذات
- تحقيق المكانة الاجتماعيـــــــــة.
- تحقيق المكانة الثقافية و المعرفية .

و توصل من خلال دراسته إلى النتائج التاليـــة :

- و جود فروق دالة بين الجنسين لصالح الإناث في إشباع الحاجات الاقتصاديـــة ، و الحاجـــة إلـــى التفاعل والاحتكاك بالآخرين .
- عدم وجود فروق دالة بين الجنسين في إشباع حاجات الإنجـــاز و تحقيـــق الذات ، تحقيق المكانـــة الاجتماعية ، الثقافة و المعرفة .
- ظهر ترتيب الحاجات على النحو التالي :

1- الحاجة إلى الثقافة و المعرفة في المرتبة الأولى لدى الجنسين .
2- الحاجة إلى الإنجاز و تحقيق الذات في النرتبة الثانية لدى الذكور .والثالثة لدى الإناث .
3- الحاجة إلى تحقيق المكانة الاجتماعية في المرتبة الثانية لدى الإناث والثالثة لدى الذكور .
4- الحاجات الاقتصادية في المرتبة الرابعة لدى الإناث و الذكور .
5- الحاجة إلى التفاعل و الاحتكاك بالغير في المرتبة الخامسة لدى الجنسين .

الذكور : 1- الحاجة إلى الثقافة 2- الحاجة إلى تحقيق الذات 3- الحاجة إلى تحقيق المكانة . الاجتماعية و المعرفة 4- الحاجات الاقتصادية 5- الحاجة إلى التفاعـــــــل .

الإناث : 1 - الحاجة إلى الثقافة 2- الحاجة إلى تحقيق المكانة 3- الحاجة إلى تحقيق الـــذات . 4- الحاجات الاقتصادية 5- الحاجة إلى التفاعل .

و هدفت " سامية لطفي الأنصاري" (1980) في دراستها إلى مقارنة إشباع بعض الحاجات النفسية لدى الأحداث الجانحين و العاديين . و شكلت لذلك عينة قوامها 50 حدثا جانحا ، 50 حدثا عاديا ، أعمارهم بين 13.5 ، 16 سنة . مستخدمة قائمة تحدد من خلالها درجة إشباع حاجات الأمن وحاجات الحب و حاجات تقدير الذات و حاجات تحقيق الذات . و توصلت إلى النتائج التالية :

- تفوق العاديين في كل من إشباع حاجة الأمن و الحب و التقدير و تحقيق الذات .
- اعتبار الأب هو الأقدر على إشباع هذه الحاجات لدى الأبناء مقارنة بالأم و الإخوة و الأقارب .
- لإشباع الحاجات الأربع المذكورة دور كبير في النمو السوي للشخصية الإنسانية .

وحاول من جهته الباحث " محمد أحمد دسوقي " مقارنة الحاجات النفسية للمدرسين المصريين (من الجنسين) بمراحل التعليم الابتدائي والإعدادي و الثانوي مستخدما مقياس التفضيل الشخصي الذي يتضمن 15 حاجة من الحاجات التي اقترحها "موراي ". و توصل إلى النتائج التالية :

- تفوق المعلمين " الذكور " في حاجات التأمل الذاتي و السيطرة و التحمل ، و الجنسية الغيرية .
- تفوق المعلمات في حاجتي النظام و العطف .
- تفوق معلمات المرحلة الإعدادية في حاجات النظام و العطف و التغيير .
- تفوق معلمي المرحلة الإعدادية في الحاجة للتحمل و الجنسية الغيرية .
- تفوق معلمي المرحلة الإعدادية في حاجات النظام و العطف و التغيير .
- تفوق معلمي المرحلة الثانوية في حاجات النظام ، الاستقلال ، السيطرة ، لوم الذات و العمل .
- تفوق معلمات المرحلة الثانوية في حاجات العطف ، التأمل الذاتي و الجنسية الغيرية .

و يستخلص من هذه النتائج وجود تميز بين المعلمات والمعلمين من جهة ، ووجود تميز بين معلمي المراحل الثلاث من التعليم العام من جهة أخرى

وفي دراسة (" نبية ابراهيم اسماعيل "أيضا تناولت فيها علاقة الحاجات النفسية بالدافع للإنجاز لدى طلاب الجامعة ، تكونت العينة من 129 طالبا وطالبة بكلية التربية بجامعة المنوفية أعمارهم بين 20،23 سنة و كانت النتائج كالتالي :

- وجود فروق دالة في ترتيب الحاجات النفسية حسب أهميتها في علاقتها بالدافع للإنجاز بحيث كان ترتيبها على الشكل التالي :

الحاجة إلى النظام ، الاستقلال الذاتي ، التغيير ، الجنسية الغيرية ، التحمل ، الحاجة للاستعراض ، الحاجة للتأمل الذاتي ، الحاجة للتواد ، الحاجة للوم الذات .

- عدم وصول قيمة " ف " إلى مستوى الدلالة في الحاجات الباقية من مقياس التفضيل الشخصي المستخدم في الدراسة .

و من خلال كل الدراسات السابقة يمكن استخلاص الملاحظات التالية :

- وجود اختلاف واضح في كثير من الحاجات النفسية بين الذكور و الإناث . لكن هذه الاختلافات أو الفروق ينقصها الاتساق الأمر الذي يستدعي تكثيف البحوث و الدراسات ليزداد الاتساق بين نتائجها وتزداد قوة تعميم هذه النتائج .
- وجود تباين بين المراحل العمرية المختلفة في العديد من الحاجات النفسية ، و هـــذا أمر طبيعي ، فلكل مرحلة نمائية حاجاتها و دوافعها و اهتماماتها .
- الاقتصار على استخدام مقياس التفضيل الشخصي المشتق من قائمة "موراي" للحاجات فـــي أغلـــب الدراسات العربية ، و تركيـــز هذه الأخيرة على معالجة الفروق بين الجنسين في الحاجـــات التي يتضمنها هذا المقياس دون إعطاء أهمية لترتيب إشباع هذه الحاجات بالنسبة للفرد .
- أغلب هذه الدراسات لم تقتصر على اختبار نظرية دافعية قائمة بذاتها ما عدا دراستين اثنتين

الأولى : دراسة "جابر عبد الحميد" حول الفروق بين الجماعات العمرية في دوافع الحياة و التي اعتبر فيها الدافعية عملية نمائية ، و اهتم بترتيب الحاجات من حيث أهميتها ، و شعور الفرد بالنقص في إشباعها . معتبرا ذلك مقياسا لقوة الدافع . فكلما زادت أهمية الحاجة لدى الفرد و شعر بنقص كبير في إشباعها كلما كان الدافع أكثر قوة .

الثانية : دراسة "ممدوح عبد المنعم الكناني" عن مدى تحقـــق التنظيم الهرمي للحاجـــات عند "ماسلو" و التي اهتم فيها بمقدار الحاجة (إدراك الفرد للنقص في إشباعها) و مقدار الإشباع الفعلي لها .

- وجود فروق دالة بين بعض الفئات المتباينة في الثقافة و الجنس مما قد ينتج عنه وجود فروق في ترتيب الحاجات لدى هذه الفئات .

(سيد محمد حسن خير الله، ممدوح عبد المنعم الكناني ، 1987)

رابعا- النظريات المفسرة للحاجات :

إن النظريات المفسرة للحاجات الإنسانية تنطلق من تصورين مختلفين ، بعضها ينطلق من التصور الأول الذي يؤمن بالأساس البيولوجي للحاجات و البعض الآخر ينطلق من التصور الثاني المناقض للأول و الذي يعتقد أن الحاجات منشؤها اجتماعي يتعلق بالمؤثرات الثقافية و الحضارية . وبـــين هذين التصورين تقع بقية النظريات التي تبنـــي موقفا وسطا يجمـــع بين العوامل البيولوجيـــة و العضوية و النفسية و الاجتماعية في نشأة الحاجات .

أ – **نظرية الغرائز :** للإلمام بكل ما كتب في موضوع الحاجات لا بد من الرجوع إلى مختلف البحوث و الدراسات المرتبطة بهذا الميدان منذ ظهور علم النفس الاجتماعي .

و في هذا الإطار تستوقف الباحث نظريتان أساسيتان ظهرتا في بداية القرن 20 ركزتا على دراسة الغريزة وهما :

كولي " (1902) في النشـــأة الاجتماعية للأنـــا و التي قدمها في كتابه

1- نظرية " C.H.Cooly

البشرية و النظام الاجتماعي " ، و يتحدث فيه عما يسميه بالحاجات العامة أو الشائعة للذات ، و هي الحاجات المتوافرة لدينا جميعا ، و التي لا تجد إشباعها إلا في المجتمع ، و تتمثل في ثلاث حاجات :

أ- الحاجة إلى التعبير عن الذات .

ب - الحاجة إلى تقديـــــر الذات .

ج- الحاجة إلى الطمأنينـــــــــة .

و يرى " كولي " أن السبب الرئيسي في كثير من المتاعب النفسية الاجتماعية لدى الكثيرين هو عدم إشباع هذه الحاجات .

2- نظرية "W.M.C Dougall " في الغرائز و التي بين خطوطها العريضة في كتابـــه المعروف باسم " مقدمة لعلم النفس الاجتماعي " و الذي عرف فيه الميول الفطرية (الغرائز) في الإنسان ، أوضح كيفية انتظامها أثناء عملية تكوين الشخصية ، ثم تبيان أهمية كل منها في الحياة الاجتماعية للإنسان .

و يتفق أغلب علماء النفس الاجتماعي على أن كلمة " غريزة " و " غريزي " تشيران إلى مجموعة من الميول الفطرية المحددة ، متوافرة لدى جميع أبناء النوع (بمعناه البيولوجي) و قد تأصلت في الشخصية الإنسانية نتيجة عملية تطور بطيء حدث أثناء محاولة النوع التكيف مع بيئتـــه ، و لذلك فإنه لا يمكن استئصالها من شخصيات الأفراد . أما عن علاقة هذه الميول بسائر جوانب البناء النفسي و خاصة الذكاء فهناك رأيان :

1- يقرر أن تطور الإنسان اتجه به إلى نمو قدراته العقلية و ذبول غرائزه (و بهـــذا يزداد تميزه عن الحيوان عبر الزمن) ، و هذا الرأي لم يقتنع به " ماكدوجل " .

2- يقرر أن ذكاء الإنسان يزداد فعلا بتطوره غير أن هذه الزيادة في الذكاء لا تؤدي إلى ضمور الغرائز بل تؤدي إلى زيادة قدرة الإنسان على التحكم فيها و توجيهها وتعديلها و هذا الرأي يوافق عليه "ماكدوجل" كما يوافق على رأي " شنيدر " و " وليم جيمس" الذي يشيران فيه إلى وجود الغرائز لدى الإنسان أكثر مما هي عند الحيوان، ولها أهمية كبرى في توجيـــه سلوكـــه و نشاطـــه . و يعرف " ماكدوجل " الغريزة بقوله : " هي استعدا د نفسي عضوي فطري أو موروث ، يحتم على حامله أن يدرك فئة معينة من الموضوعات أو ينتبه إليها ، و أن يعاني إثارة وجدانية ذات لون معين إذا ما أثير هذا النوع من الموضوعات ، كما يحتم عليه أن يقوم بفعل معين أو أن يعاني على الأقل دفعا نحو القيام بهذا الفعل " (مصطفى سويف،1966)

جدول رقم (1) يبين الغرائز و الانفعالات المقابلة لهـــا

الرقم	الغريـــــــزة	الانفعال المقابل لها
01	الهـــــــرب	الخـــــــــوف
02	النفـــــــور	الاشمئـــــــــزاز
03	حب الاستطلاع	الدهشة أو العجب
04	المقاتلـــــــــة	الغضـــــــــب
05	الخنـــــــوع	العبوديـــــــــة
06	تأكيـــد الـــذات	الازدهـــــــــار
07	الأبوة و الوالدية	الحنـــــــــــان

و المجموعة الثانية من الغرائز و تتألف مـــن :

- **الغريزة الجنسية أوالتناسلية .**
- غريـــــــــزة التجمـــــع .
- غريزة البناء أو الإنشـــــاء .
- غريزة الاستحواذ أو التملك .

غير أن المظاهر الوجدانية و النفسية التي تنتج من إثارة هذه الغرائز غير واضحة و بالتالي لم يتمكن الباحثون من إعطائها اسما معينا ، و لذلك فإن " ماكدوجل لم يضع قائمة بأسماء الانفعالات التي تصاحب هذه الغرائز كما هو الحال في المجموعة الأولى .

أما المجموعة الثالثة فيعتبرها " ماكدوجل " ضئيلة القيمة و لم يعطها اهتماما كبيرا ، و يذكر من بينها الغرائز التي تدفع إلى الحبو أو الزحف و المشي ، و الجانب الوجداني فيها لا يثير الانتباه تقريبا .

(مصطفى سويف ، 1966) .

و يعتبر " ماكدوجل " الغرائز هي المحركات الأولى للنشاط النفسي و الجسمي فهي مصدر الطاقة بالنسبة للإنسان و هي التي تحدد غايته و أهدافه . لكنها لا تعمل وحدها ، فهناك محركات أخرى هي تلك العادات المكتسبة التي كانت في البداية معتمدة على طاقة الغرائز و خادمة لها ، ثم استقلت بذاتها حتى أصبحت تظهر كأنها هي المحركات المباشرة للسلوك .

و يعتبر العقل عند " ماكدوجل " أداة لتحقيق متطلبات الغرائز . أما اللذة و الألم فهي إشارتان توجهان الغرائز نحو اختيار أنسب الوسائل للوصول إلى عملية الإشباع ، فاللذة تعمل على استمرار

الفعل ، بينما يعمل الألم على إيقافه أو تعطيله . فالغرائز إذا هي قوام الطبيعة البشرية و هي أساس حياة الإنسان الاجتماعية ، فهو يعيش في المجتمع لأنه يحمل غريزة التجمع ، و يتزوج لأن لديه غريزة جنسية ويعطف على أولاده لامتلاكه الغريزة الوالدية. فهي مصـــدر لكل السلوكات الإنسانيـــة أما البيئة والتعلم فيقومان بتوجيه هذا السلوك فقط .

تبقى الإشارة إلى أن الغرائز قابلة للتعديل وفق قوانين أهمها :

- تزداد قابلية الغريزة للتعديل بارتقاء النوع في سلسلة التطور .
- تتوافر قابلية الغريزة للتعديل في جزأيها الحسي و الحركي .

أما الجزء المركزي فلا يتغير. بمعنى أن العمليات المعرفية التي تثير الغريزة قد تتعقد وتتنوع ، كما أن الحركات الجسمية التي تحقق أهداف الغريزة قـــد تتنـــوع إلى حد بعيـــد . لكـــن الانفعـــالات و العواطف و النشاط العصبي الملازم لها تظل جميعا محتفظة بطابعها طوال حياة الفرد ، و عند جميع أفراد النوع ، و في جميع المواقف التي تثير الغريزة . و الغرائز تختلف فيما بينها بالنسبة للقابلية للتعديل ، فقليل منها يتضح مباشرة بعد الميلاد (الصياح، المص، الحبو) و يمكن اعتبارها غير خاضعة للتعديل.أما الغرائز الرئيسية فمعظمها لا ينضج إلا في سن متأخرة وتخضع لتعديلات متعددة . (مصطفى سويف ، 1966)

و في سنة (1949) استخدم " فرويد " مفهوم الغريزة بمعنى القوة التي تثير كل التوترات التي يعيشها الفرد بسبب مطالبه و رغباته الجسمية التي تعتبر الدوافع الأساسية لسلوكه .وافـــترض وجـــود غريزتين أساسيتين تضم كل منهما عددا آخر من الغرائز ، و هاتان الغريزتان هما :

- غريزة الحياة : و تتضمن المحفزات الجنسية التي تعتبر دوافع المحافظة على الذات .
- غريزة التحطيم : و تشمل الرغبة في العدوان و تحطيم أي شيء حتى حياة الإنسان ذاتـــه في صورة الموت .

و قد تعرضت نظرية الغرائز لانتقادات واسعة أهمها :

- لقد أثبتت كثير من الدراسات الأنثروبولوجية عدم صحة كثير من فرضيات نظرية الغريزة ، فقد أثبتت مثلا عدم وجود غريزة العدوان و غريزة التملك لدى كثير من القبائل خلافا لما يعتقده أنصار نظرية الغريزة .
- أثبتت البحوث و الدراسات النفسية أن الشخصية الإنسانية كل متكامل و دينامي خلافا لما تقره هذه النظرية من أن السلوك الإنساني هو عدد من الغرائز منفصل بعضها عن بعض .

– لقد أفرغت نظرية الغريزة السلوك الإنساني من أهدافه و معانيه ، فعندما نقول أننا نتزوج لأن لدينا غريزة جنسية فإننا في الحقيقة لم نفسرهذا السلوك ولا أبعاده.إننا نتزوج بحثاعن السكينة والتكاثر والبناء.

– لقد ألغت الإرادة و الإختيار الإنسانيين بنظرتها للغرائز على أنها قوى داخلية تجبر الفرد على القيام بمختلف سلوكاته . فهي تفسر السلوك بعيدا عن العقل مما يجعل الحياة الإنسانية دون أهداف ، و العلم والمعرفة و التجارب الإنسانية و بناء الحضارات دون معنى .

– لم يستطع الباحثون الذين تبنوا أفكار و رؤى هذه النظرية الاتفاق على عدد الغرائز و لا على أنواعها الأمر الذي يمس بعامل الموضوعية العلمية .

ب – نظرية التوازن الداخلي : لقد استعمل مفهوم التوازن الداخلي في علم النفس لأول مرة سنة (1915) على يد عالم النفس" والتر كانون " . و يقصد به نزوع العضوية للاحتفاظ بحالة داخلية يغلب عليها طابع الثبات النسبي . فكلما أدى تغير الظروف الداخلية إلى اختلال في هذا التوازن سعى الكائن الحي لإعادته ثانيا إلى حالة التوازن .

و يعتبر أصحاب هذا الاتجاه السلوك الإنساني حلقة مستمرة من اختلال التوازن و استعادة التوازن(الجوع ← اختلال في التوازن ←الحاجة إلى الطعام ←عملية الإشباع ← إعادة التوازن) و قد توسع " مبدأ التوازن " لدى علماء النفس المحدثين و أصبح اللاتوازن غير مقتصر فقط على الاختلال في الحاجات البيولوجية و الفيزيولوجية بل تعداه إلى ما يحدث من اضطراب في الحاجات النفسية والاجتماعية . و يرتبط بمبدأ " التوازن " مفهوم " الميكانيزمات " و تعني قيام الفرد بسلوكات معينة في مواقف خاصة من أجل خفض التوتر . و هي سلوكات يتعلمها الفرد من بيئته ليعبر بها عن حاجاته ودوافعه و لذلك فهي تتباين من ثقافة إلى أخرى و من فرد لآخر داخل الثقافة الواحدة .

و لقد وجهت عدة انتقادات لهذا المبدأ أهمها :

لقد استمر استعمال هذا المبدأ في تفسير مختلف الحاجات البشرية من سنة (1915) تاريخ ظهوره إلى غاية سنة (1953) تاريخ انتقاده من طرف الباحث" Harlow " الذي اعتبره مبدأ ضيقا على اعتبار أن هناك دوافع بيولوجية أخرى محفزة للسلوك الإنساني بجانب " دافع البحث عن الاتزان " يقول

" بول توماس بونج" هناك عدة طرق و كيفيات لإشباع الحاجات الأمر الذي يفرض عدم الاقتصار على فكرة " تحقيق التوازن " و كمثال على هذا نتساءل عن تفسير لتفضيل طعام على آخر أثناء الجوع لدى الإنسان ؟ و الحيوان ؟ رغم أن أي طعام يشبع حاجة الجوع .

يغفل هذا المبدأ أهمية العوامل الخارجية في تقرير سلوك الإنسان . فهذا الأخير لا تدفعه العوامل الداخلية فقط ، بل هناك العوامل البيئية التي تلعب دورا موجها لما يسلك و كيف يسلك .

يثبت واقع الحياة أن الأفراد لا يسعون جميعهم دائما إلى خفض التوتر ، بل يوجد أفراد يميلون إلى زيادة توترهم بدل خفضه حين يبحثون عن الجديد (الاكتشافات المختلفة ، ممارسة الرياضات الخطيرة ، مشاهدة أفلام الرعب ، دخول المعترك السياسي والانتخابي وما يثيره من صراعات وتوترات و قلق مستمر...الخ). و لذلك فإن التفسير العقلي و الموضوعي للدافعية هي أنها وليدة تفاعل دائم بين مثيرات البيئة الخارجية بمعناها العام الطبيعية و الاجتماعية و النفسية و بين الحالة الفسيولوجية الداخلية للفرد .

ج – النظريات الإرتباطية و نظريات التعلم الاجتماعي (ثورندايك ، واتسون، بافلوف ، سكينر، جاثري، ك.هل، كيلر، ك.كوفكا ، م.فرتهايمر، ج.تارد، ج.روتر ، باندورا) : تعتبر هذه النظريات أن السلوك الإنساني لا تثيره دوافع داخلية بل هو نتيجة لمثيرات فيزيقية حسية ، والنشاط السلوكي ليس غاية في حد ذاته بل هو وسيلة لتحقيق غايات معينة ، إنه صادر نتيجة عوامل تعزيز خارجية مستقلة عن صاحب السلوك نفسه .

و أصحاب النظرية الارتباطية لا ينكرون كلية وجود عوامل فطرية دافعة للنشاط الإنساني و لكنهم يحصرونها في انفعالات ثلاثة هي الخوف و الغضب و السرور . كما أنهم لا ينكرون وجود الغرائز ولكنهم يعتبرونها قليلة الأهمية في حياة الفرد العادية . و يعتقدون أن الخبرة الإنسانية أهم مصادر الحاجات .فالنجاح أو الفشل في سلوك معين هو الذي يوجه تصرفات الفرد و يجعله يرغب في تكرار الأنماط السلوكية الناجحة ...فقد يسلك الفرد سلوك التعاون لأنه عاش مواقف كان فيها هذا السلوك مستحسنا (عزز سلوك التعاون) . و قد يتعلم البحث عن النجاح لأنه عاش في بيئة تبجل الناجحين (تعزيز السلوك الناجح).و هذا يعني أن العلاقة بين الأهداف و الحاجات متعلمة . فمعظم أنواع الثواب و العقاب في الحياة مكتسبة من البيئة نتيجة ما يعيشه الفرد من خيرات و تجارب .

و نتيجة لهذا تصبح حاجاته متغيرة تبعا لما يتعلمه من خبرات جديدة . فهي ليست نابعة من داخله و لكنها عوامل موجودة في البيئة التي يعيش فيها وخارجة عن ذاته .

تركز النظريات الارتباطية على الحوافز و معرفة نتائج العمل ، و تعتقد أن ما يوجه سلوك الناس هو توقعاتهم للنتائج المترتبة عنه .

و يختلف الأفراد بالنسبة لأساليب إشباع الحاجات من ثقافة لأخرى و داخل الثقافة الواحدة . فقد تكون الحاجة إلى تقدير الذات هي سبب سلوك جمع المال و اقتناء الماديات .لأن الثقافة التي يعيش

فيها الفرد تعطي هذا الهدف وزنا كبيرا . و قد تكون هذه الحاجة نفسها (تقدير الذات) هي سبب العدوانية والسيطرة على الغير لأن الثقافة التي عاش فيها الفرد تعظم هذه الصفات (تعزيز) ، و قد تكون هذه الحاجة سببا للتحصيل العلمي و زيادة المعرفة لأن الثقافة تقدس العلم و العلماء ... و هكذا . فهذا الاختلاف كله عائد إلى المعنى الذي تعطيه الثقافة لمفهوم " الحاجة إلى تقدير الذات " و الطرق المختلفة لإشباعها .

د – النظريات المجالية و المعرفية (كورت ليفين ، ودورث ، تورمن ، أوزيبل، بياجيه، برونر، جانييه) : تعتقد هذه النظريات أن المجال الكلي للفرد هو أساس فهم حاجات الفرد ودوافعه ، هذا المجال الذي يتكون من ثلاث قوى تتفاعل فيما بينها و يكمل بعضها بعضا و هي :

1– واقع الفرد بظروفه المادية و الاجتماعية .

2– حالة الفرد الراهنة الجسميـــــة و النفسية .

3– خبرات الفرد السابقة .

و كل اضطراب في إحدى هذه القوى يؤثر على توازن المجال مما يؤدي إلى إثارة حاجات لدى الفرد تدفع سلوكه نحو أهداف معينة في مجاله .

و الفرد يسعى إلى تحقيق التوازن و الحفاظ عليه من خلال علاقته بالبيئة الخارجية التي يوجد بها ، وبالمثيرات النفسية الصادرة من داخله ، و كل اضطراب في طبيعة هذه العلاقة يتولد عنه اختلال في التوازن، ينتج عنه شعور الفرد بالتوتر .فيسعى من خلال سلوك معين لإزالته و استعادة التوازن .

و تتفق النظريات المجالية مع النظريات المعرفية على أن تفاعل العوامل البيئية مع خصائص الشخصية هو أساس السلوك الإنساني ، حيث يؤكد " ليفين " أن توزيع القوى في الموقف الاجتماعي هو الذي يحدد سلوك الفرد أكثر مما تحدده خصائصه الذاتية . فإحساس الشخص بالأمن مثلا ينتج بالضرورة عن تفاعله مع بيئته الاجتماعيـــة التي عاش فيها بمعنى أن الشعـــور بالأمن أو بالخـــوف و القلق يتوقفان على ما عاشه الفرد من خبرات و ما مر به من مواقف . و تعتبر النظرية التي قدمها "ليفين " و بحث فيها موضوع الحاجات و الشخصية نظرية باعثية أكثر منها معرفية .

أما " تولمان" فقد ركز على الدور المشترك للمتغيرات الدافعية و المعرفية في تفسير السلوك البشري . و يؤكد " وو دورث " في نظريته على أهمية الدافعية الذاتية أو الداخلية دون إلغاء لتأثير الدوافع الخارجية في تحديد السلوك .و تركز النظريات المعرفية على دور العقل في توجيه السلوك الإنساني و تؤكد أن النشـــاط العقلي للفرد يمده بدافعية ذاتية نابعة من شخصيته (التأكيـــد على القصد و النية و التوقع) .

(سيد محمد حسن خير الله ، ممدوح عبد المنعم الكناني،1987)

هـ – النظريات الإنسانية " ماسلو"،" م.أرجايل " ، " أ.فروم ، ك.روجرز ، كرونباخ " : تحاول هذه النظريات دراسة الحاجات الإنسانية في إطار علاقتها بالشخصية الإنسانية أكثر من علاقتها بدراسات التعلم كما فعلته النظريتان الارتباطية و المعرفية . و يلاحظ أن أغلب مفاهيم هذه النظرية من ابتكار عالم النفس الأمريكي "ابراهام ماسلو" الذي يعارض النظريات الارتباطية عند تفسيرها للحاجات عن طريق مفاهيم ذات نزعة فيزيولوجية مثل الحافز،الحرمان ، التعزيز. رغم إيمانه بتأثير بعض الدوافع البيولوجية في توجيه و تحديد بعض مظاهر السلوك البشري .

و علماء النظرية الإنسانية يؤمنون بالدور الذي يلعبه التعلم في تشكيل السلوك الإنساني و لكنهم لا يعتبرونه دورا محوريا و أساسيا كما يعتقد ذلك السلوكيون و الفرويديون ، .إنهم يولون كبير الأهمية لبعض القيم العليا كالحق و الخير و العدالة و الأمانة و الجمال و غير ذلك من القيم التي تميز الإنسان عن غيره من الكائنات .

و ينظر"ماسلو" إلى الإنسان باعتباره كائنا مزودا بإرادة حـــرة و قويـــة تدفعه إلى النمـــو السليم و تساعده على إظهار طاقاته كاملة،و يخالف فرويد في نظرته للاشعور كمخزن للشرور و الممنوعات الاجتماعية فقط ، فهو يرى أن اللاشعور يمكن أن يكون أيضا مكانا للخير و الخلق الإنساني الرفيع .

ورغم أن علماء هذه النظرية يختلفون في توجهاتهم الفكرية و معتقداتهم الشخصية فإن الكثير منهم يشتركون في بعض الاتجاهات العامة و منها :

1- ضرورة إعطاء صبغة إنسانية لعلم النفس و ذلك بتركيزه على دراسة الإنسان ككائن حي يعيش في مجتمع و يتفاعل معه .

2- ضرورة العمل على فهم الإنسان بكل مكوناته من قدرات و ميول و حاجات و غيرها واستغلال إمكاناته إلى أقصى حد ممكن .

3- التركيـــز على دراسة المشكلات الإنسانية الهامة مثل أهداف الحياة و كيفية تحقيقها ، الحاجات الإنسانية ، الابتكارية ، القيم العليا.

4- دراسة الإنسان باعتباره كلا متكاملا بدل تقسيمه إلى عمليات نفسية ووظائف عقلية منفصلة مثل الإدراك ، التخيل ، الشخصية ، التعلم (التأثر بالنظرية الحشطالتية) .

5- دراسة و فهم نظرة الفرد لذاته و لخبراتـــه علـــى أســـاس أن حاجاته و سلوكاته المختلفة تتأثر بتصوره لذاته (الوعي الذاتي) .

http://article.sodfah.com

خامسا – قياس الحاجـــــات

إن أي اضطراب نفسي أو جسمي يولد توترا يؤدي إلى ظهور حاجة . و قياسها لا شك يتضمن قياس النشاط المترتب عنها لأنها لا تبدو واضحة .

و طرق قياس الحاجات أو الدوافع لا بد أن تتضمن الخواص الأساسية للسلوك المدفوع التي أوضحناها سابقا و هي الطاقة ، الاستمرارية ، القابلية للتغيير .

و قياس الدافع أو الحاجة شيء أساسي و ضروري لأننا لا بد أن نعبر على أساس موضوعي – كمي عند حديثنا عن شدة و قوة الحاجة المثارة في أي لحظة ، و عن درجة تأثيرها في السلوك و توجيهه . و بدون عملية القياس – و لوكانت ناقصة الدقة- يصعب الوصول إلى نتائج معبرة عن علاقة الحاجة بمظاهر السلوك المرتبطة بها .

و قياس الحاجات هام و أساسي بالنسبة لفهم السلوك البشري و تفسيره ، فعن طريق عملية القياس هذه نستطيع مقارنة آثار مختلف الدوافع و معرفة درجات تأثير كل منها- عند وجود أكثر من دافع – في إحداث أي سلوك .غير أن قياس الدافعية ليس بالأمر الهين ، فهناك مشاكل عدة تعترض السيكولوجي أثناء قيامه بهذه المهمة .وللوصول إلى قياس موضوعي للحاجات لا بد من مراعاة الشروط التالية:

1- عدم قياس الدافع المقصود بطريقة مباشرة، بل ينبغي قياس السلوك الناتج عنه والممكن ملاحظته .

2- قد نلجأ إلى الاعتماد على مؤشرات غير واضحة تظهر في السلوك اللاشعوري من أجل التغلب على تأثير عوامل الكف و القمع في ظهور الحاجات بصورة مباشرة .

3- يجب التحسب لما يوجد من مظاهر سلوكية متعددة لنفس الحاجة الأمر الذي يجعلنا نحتار في اختيار السلوك الذي نقيسه لمعرفة درجة الحاجة المراد قياسها .

4- قد تظهر عدة حاجات في وقت واحد عند استثارة واحدة منها ، و تتعدد السلوكات المعبرة عنها أيضا و تتزامن مما يصعب من معرفة الحاجة التي نريد قياسها فعلا .

5- قد تتأثر موضوعية قياس الحاجة بتدخل عوامل أخرى أثناء عملية القياس ذاتها . فمثلا قد تتأثر شدة الحاجة إلى الأكل بالعراقيل التي توضع أمام الجائع وقت قياس هذه الحاجة لديه فتزداد شدة الجوع عنده مثلا بسبب هذه العراقيل .

طـرق قياس الحاجـات :

لقد استطاع علماء القياس النفسي ابتكار الكثير من الطرق و الأساليب لقياس الحاجات (مجموعة من المؤشرات السلوكية) كمحاولة للتغلب على صعوبات قياسها التي سبق الحديث عنها . و قد ساهمت جميع الطرق هذه في الوصول إلى الهدف المنشود رغم تباين و تفاوت نسبة نجاح كل منها . و فيما يلي عرض موجز لها :

1- طريقة تعامل الفرد مع هدف الدافع أو موضوع إشباع الحاجة يشير إلى قوة هذا الدافع أو ضعفه مثل كيفية تعامل الفرد الجائع مع الأكل. غير أنه يؤخذ على هذه الطريقة أن أسلوب التعامل هذا لا يشير حقيقة و دائما إلى طبيعة الحاجة و مستواها ، فالإنسان قد تفتر دوافعه

أحيانا عند تحقيق هدفه كما أنه يؤخذ على هذا الأسلوب في القياس قيامه على فرضية إشباع الحاجة قبل قياسها ، بينما المطلوب هو قياسها قبل عملية الإشباع .

2- سهولة التعلم و التحصيل تعتبر مؤشرا لقوة الدافع أو ضعفه . فالتحصيل السهل يشير إلى قوة الدافع لدى المتعلم ، و العمل البدني و الجهد العضلي يعتبران أيضا مقياسا لشدة الدافع مثل الدافع إلى الفوز لدى المتسابقين ، و لدى عناصر الفرق الرياضية في مختلف الرياضات.

3- يعتبر التدفق الفكري الذي يظهر في صورة تخيلات و أحلام يقظة لدى الفرد مقياسا لشدة دوافع السلوك الذي يظهر من خلال موضوعات هذه الأحلام .

و قد تبنى بعض الباحثين – في هذا السياق – طرقا تستخدم مواد مقننة لإثارة تخيلات واضحة بهدف قياس مختلف الحاجات الإنسانية . و التجربة التالية توضح إحدى هذه الطرق :

لقد استعمل " كليلاند" و زملاؤه سلوك التخيل كوسيلة لقياس كثير من الدوافع الإنسانية مثل الدافع للتحصيل أو الإنجاز و غيرهما ، و لإثارة سلوك التخيل لدى المفحوصين قدموا صورا لمواقف بسيطة مثل التي استخدمها " موراي " في اختيار تفهم الموضوع ، و منها : صورة لشاب واقف في شارع جانبي ، و في يده مكنسة و هو ينظر إلى بعيد ... و بعد إعلام المفحوص أن الاختبار عبارة عن اختبار للخيال الإبداعي يطلب منه كتابة قصة مختصرة عن كل صورة . و من خلال قصته التي يكتبها تستنتج الحاجات أو الدوافع التي أثارت هذا السلوك التخيلي لديه و مدى شدتها .

و فيما يلي نماذج من القصص التي كتبها بعض المفحوصين حول هذه الصورة :

القصة الأولى : شاب يعمل في مخزن مواد غذائية ، متخرج حديثا من المدرسة الثانوية ، و في حاجة إلى المال حتى يواصل دراسته الجامعية . و هو واقف يفكر في المدة التي يستغرقها ادخاره ما يكفي لتعليمه. فهو لا يريد البقاء عاملا بهذا المخزن طول حياته بل يريد أن يجعل من نفسه شخصية هامة .

القصة الثانية : يظهر أن هذا الشاب طلب منه أبوه تنظيف مدخل الدكان ، و هذا العمل حرمه من الذهاب إلى الشاطيء مع أصدقائه في هذا اليوم . فهـــو يراقبهم و هم ذاهبون في سيارتهم و هو حانق على أبيه و يشعر أنه منبوذ من طرفه . و نستطيع أن نستنتج من قراءة القصتين ما يلي :

تستحق القصة الأولى درجة عالية من ناحية دافع الإنجاز . و التحصيل عكس القصة الثانية التي تستحق درجة منخفضة .

ووجد الباحثون بعد تطبيق هذا الاختبار على عينات مختلفة من الشباب أن هناك فروقا واسعة في درجات دافع التحصيل .و أوضحت التجارب فيما بعد أن الدرجات التي أحرز عليها المفحوص مرتبطة ارتباطا له معنى بسلوكه التحصيلي في مواقف أخرى و بالدرجة التي تثار بها دوافع التحصيل في حينها لديه و بماضيه.

4- التعبير الشفهي *:* كثيرا ما يستعمل هذا الأسلوب كوسيلة لقياس الدوافع ، إلا أن علماء النفس يشككون في جدواه وموضوعيته لأن المفحوص قد يخفي دوافعه عن قصد أو بدونه خاصة إذا كان الدافع مرفوضا اجتماعيا.

و قد ابتكر " Edwards" طريقة يمكن من خلالها معرفة حاجات الفرد من خلال انطباعه الشخصي، و تتضمن هذه الطريقة 16 حاجة أساسية من حاجات الإنسان مشتقة أصلا من تصنيف "موراي" للحاجات و يطلب من الشخص المفاضلة بين حاجتين مختلفين حتى يمكن معرفة أيهما أقوى بالنسبة إليه. لكن رغم كل هذا تبقى طريقة التعبير الشفهي عن الحاجات غير علمية بنسبة كافية نظرا للصعوبات الكبيرة التي تواجهها و التي يمكن اختصارها فيما يلي :

- عدم إمكانية قياس حاجات الأطفال لعجزهم عن التعبير الحقيقي عن أحاسيسهم .
- عدم إمكانية قياس حاجات المرضى نفسيا أو عقليا لفقدانهم وسائل الاتصال الموضوعية
- عدم التأكد من صحة أقوال المفحوص في تعبيره عن حاجاته و مدى مطابقتها للواقع خاصة إذا كانت هذه معقدة بحيث لا يستطيع هو نفسه فهمها أو كانت سلوكاته متناقضة معها .
- صعوبة عزل " عامل الكذب " لسبب ما في عملية التعبير الشفهي .

5- السلوك الواضح : يعتبر السلوك المتكرر لدى الشخص سواء كان حركة أو حديثا وسيلة لمعرفة الحاجة المثارة لديه . فالشخص الجائع جدا يكثر حديثه عن الطعام و ما يتعلق به ، بل إن إدراكه قد يتأثر بحاجة الجوع هذه فيرى لافتة " مخبر " مثلا " مخبزة " (كل إناء بما فيه ينضح) .

هذه هي أهم الأساليب التي تقاس بها الحاجات ، و هي كما سبق أن رأينا غير موضوعية بصورة كاملة نظرا للصعوبات التي تعترض كلا منها و التي تختلف بطبيعة الحال من أسلوب لآخر . و لكن يمكن الوصول إلى نتائج موثوق بها لو استعملنا أكثر من أسلوب في قياس الحاجات المراد معرفتها (عبد الستار ابراهيم ،محمد فرغلي فراج ، سلوى عبد الرحمن الملا ،1974)

تعليق على موضوع الحاجات :

من المؤكد أن استمرار الحياة البشرية و نشوء الثقافات و قيام الحضارات الإنسانية تعتمد جميعها على الحاجات و طرق إشباعها . و قد أقام معظم الفلاسفة و العلماء في القديم و الحديث نظرياتهم في نشأة المجتمع و تطوره و في السياسة و العدالة و الاجتماع و التربية على الحاجات أو الدوافع الفردية . فوجود هده الحاجات و تأثيرها في السلوك الإنساني حقيقة علمية ثابتة ، غير أن ترتيبها و تسلسلها حسب الأهمية هو ما يبقى موضوع دراسة مستمرة و معمقة .

و قد رأينا سابقا نظريات متعددة رتبت الحاجات حسب الأهمية و الإلحاح في الإشباع كنظرية "ماسلو" التي هي نظرية فكرية بالدرجة الأولى رتبت الحاجات وفق معيار عضوي . غير أن هذا

الترتيب أو التصنيف يبقى نظريا بحتا ، فهو ينظر إلى الإنسان و كأنه مخلوق منعزل عن العالم ناسيا أنه يعيش وسط أسرة ومجتمع ووطن و بيئة واسعة . بمؤثرات لا حصر لها .

فثقافة الإنسان و طريقة تربيته ، و ديانته ، و قيمه كلها تلعب دورا أساسيا في ترتيب الحاجات . فقد تشبع حاجة تنتمي إلى مستويات أعلى قبل الحاجات التي تنتمي لمستوى أدنى منها .فكم من طالب يفضل حضور الدرس على تناول الغداء ، و كم من جائع يعطي أكله لشخص آخر محتاج إليه ، فهؤلاء الأشخاص يشبعون حاجات معنوية (حاجات مستوى أعلى) قبل الحاجات البيولوجية (الحاجات الدنيا) . وصدق الله العظيم إذ يقول :﴿ ... **و يؤثرون على أنفسهم و لو كان بهم خصاصة**... ﴾ . (الآية 09 من سورة الحشر)

و يقول في آية أخرى : ﴿ **لن تنالوا البر حتى تنفقوا مما تحبون**..﴾ (الآية 92 من آل عمران)

فهؤلاء الذين يتحدث عنهم القرآن الكريم ترتب الحاجات المعنوية لديهم (الحاجة للتقدير، و تحقيق الذات) قبل الحاجات الفيزيولوجية .

و هناك ملاحظة أخرى و هي أن الحاجات ليست عامة عند جميع الناس و في كل الأزمان . بل هي تختلف من مجتمع لآخر و من نظام لنظام و من عصر لعصر ،و من عقيدة لأخرى . فحاجات المجتمع البدائي ليست هي حاجات مجتمعنا المعاصر ، و حاجات المجتمع الشيوعي ليست هي حاجات المجتمع الرأسمالي أو الإسلامي أو غيرهما . فحاجات تحقيق الذات مثلا التي تمثل قمة الهرم في تصنيف" ماسلو" . و الحاجة العلمية التي تمثل قمة هرم الحاجات عند الإنسان المعاصر حسب تصور " لاكومب " لم تكن واضحة ضمن منظومة حاجات الفرد البدائي ، و الحاجة الجنسية التي يعتبر إشباعها أساسيا باعتبارها من الحاجات الدنيا لدى "ماسلو" ، و باعتبارها المحرك الأساسي للسلوك البشري لدى "فرويد" مثلا تبدو عديمة التأثير لدى بعض القبائل و العقائد .(علي زيعور ، 1984)

و نفس الشيء يمكن قوله عن الحاجة إلى البقاء التي تعتبر أقوى الحاجات البشرية (الرغبة في الحياة) لدى كل الناس و لكنها ليست كذلك عند فئة المجاهدين الدين يتسابقون على الاستشهاد ، و يحزنون عندما يخطئهم الموت و لا يظفرون بالشهادة.

و هكذا يمكن القول أنه من الخطأ تصنيف الحاجات إلى بيولوجية و اجتماعية و ثقافية و روحية وغيرها، فهي كل متداخل متناسق في نظام معين تحدده القيم بالدرجة الأولى . حيث أن منظومة القيم المكونة لشخصية الإنسان هي التي تعطي الترتيب المعين و القوة و السيطرة لحاجاته المختلفة على توجيه سلوكه.

الفصل الثالث

السلوك العدواني والمفاهيم القريبة منه

أولا – مفهوم السلوك العدواني

أ – المعنى اللغــوي :

العدوان : عدا فلان عدوا و عدوا و عدوانا و عداء أي ظلم ظلما جاوز فيه العدو ، و العادي : الظالم والاعتداء و التعدي و العدوان : الظلم . قوله تعالى : " و لا تعاونوا على الإثم و العدوان " (لسان العرب ، ج 15، ص32– 33)

وعدا عليه عدوا و عدوا . قال تعالى : " فيسبوا الله عدوا بغير علم " . ظلمه ظلما جاوز فيه القدر وهذا تجاوز في الإخلال بالعدالة ، فهو عاد . قوله تعالى : ﴿... **و لا عدوان إلا على الظالمين** ﴾ و العدوى الفساد ، و عدا اللص على القماش عداء و عدوانا .

(تاج العــروس، ج 10 ، ص335)

وعدا ، عدوا و عدوا و عدوانا (محركة) ، و تعداء وعدا أحضر ، و أعداه غيره ، و العدوان والعداء : الشديدة و تعادوا : تباروا فيه .

و عدا عليه عدوا و عدوا و عداء و عدوانا بالضم و الكسر و عدوى بالضم : ظلمه ، كتعدى و اعتدى وأعدى و هو معدو و معدي عليه .

و عدا اللص على القماش عداء و عدوانا بالضم و التحريك سرقه .

(القاموس المحيط، ص 1125)

ب – المعنى الإصطلاحي :

العدوان مفهوم متعدد المعاني، متداخل العوامل، تنوعت النظريات الم فسرة له بسبب ما يشوبه من غموض، و اختلفت رؤى الباحثين حول مفهومه، و كثرت التفسيرات التي حاولت تحديد مصادره، وسائله، غاياته و نتائجه. فهل العدوان ظاهرة سلبية مرفوضة بكل صورها ، أم هو سلوك عاد وطبيعي يؤدي وظيفة حيوية في حياة الإنسان؟ و هل هو سلوك فطري ،أم مكتسب يتعلمه الإنسان من البيئة خلال حياته ؟

إن علماء النفس و على رأسهم " فرويد " يؤكدون أن للعدوان جانبين أساسيين هما:

– الجانب الطبيعــي و السوي و البناء الذي يستخدم كآلية دفاعية ضــد الأخطار التي تهدد راحة الإنسان و سلامته و سعادتــه .

– الجانب غير السوي و الهدام الذي يستخدم فيه بوعي أو بدونه ، كســلاح يعمــل في اتجاه الاعتداء و التخريب و تدمير الإنسان و بيئته (عبد المجيد سيد أحمد منصور ، زكريا أحمد الشربيني ، 2003)

و لهــذا السبب ركز علماء النفس و الاجتماع و التربية كل جهودهم لبحث ظاهرتي العــدوان و العدوانية من حيث ماهيتهما و طبيعتهما و العوامل المؤدية لهما و علاجهمــا ، و قبل كل هــذا ،

البحث في سبل الوقاية من آثارهما الضارة سواء بالنسبة لسلامة شخصية الفرد أو لانعكاس ذلك على المجتمع عموما .

وبالنسبة لماهية العدوان و شأنه وطبيعته نستطيع القول أنه ظاهرة ملازمة لسلوك كثير من البشر، لها عوامل ودوافع تحركها،بعضها من داخل الإنسان نفسه والأخرى من محيطه العام الذي يعيش فيه .

و لقد عرفت الإنسانية أولى صور السلوك العدواني من خلال ما حدث بين ابني " آدم "عليه السلام "قابيل و هابيل" ، كما يصور ذلك القرآن الكريم : ﴿ **...فطوعت له نفسه قتل أخيه فقتله فأصبح من الخاسرين** ﴾ (الآية 30 من سورة المائدة) .

و هناك من علماء النفس من يعتبر العدوان أحد أنواع الدوافع الإنسانية الأساسية إلى جانب نوع آخر من الدوافع تسمى دوافع اللبيدو " سيجموند فرويد" .

و يستخدم مفهوم العدوان ليدل على استجابة الفرد تجاه مشاعر الإحباط و الخيبة و الحرمـــــان و ذلك لمهاجمة مصدر هذه المشاعر أو بديله .

يعرف " باص " العدوان بأنه سلوك يصدره الفرد لفظيا أو بدنيا ، صريحا أو ضمنيا ، مباشرا أو غير مباشر ناشطا أو سلبيا . و يترتب على هذا السلوك إلحاق أذى بدني أو معنوي أو نقص للشخص نفسه صاحب السلوك أو للآخرين

بينما يرى "بركويتز" أنه السلوك الذي يهدف إلى إلحاق الأذى ببعض الأشخاص والموضوعات . في حين يرى " Bertram " أنه هو السلوك الذي يصدر عن فرد أو جماعة من الأفراد بقصد إيذاء الآخرين،و يرى" Robert Sears "السلوك العدواني–عند الطفل–هوحدث يقصد فيه الطفل عمدا إيذاء شخص آخر أو شيء آخر. و يعتبر ضرب الطفل للعبته –دون قصد– سلوكا غير عدواني .

و يرى الباحثان " عبد الله سالمان إبراهيم " و " محمد نبيل عبد الحميد " أن العدوانية مصطلح يتضمن ثلاثة مفاهيم أساسيـــة هي :

– العدوان Agression و يقصد به الهجوم الصريح على الغير أو الذات و يأخذ شكل الهجوم البدني أو اللفظي أو التهجم (العدوان الصريح) .

– العدوانية Hostility : و يقصد بها ما يحرك العدوان و ينشطـــه و يتضمن الغضـــب و الكراهيـــة و الحقد و الشك . و يطلق عليها بعض الباحثين اسم (العدوان المضمر أو الخفي) .

– الميل للعدوان (نزعة عدوانية Agressivity) : و يقصـــد به ما يوجه العدائية ، أي أنه حلقـــة تربط بين العدائية كمحرك و العدوانية كسلوك فعلي . (وفيق صفوت مختار ، 1999)

تعريف" دولارد " و أغلب السلوكيين هو فعل يمثل استجابة تهدف إلى إلحاق الأذى بكائن ما أو بديله . (عبد المجيد سيد أحمد منصور،أحمد الشربيني ، 2003)

و يعرفه بعض الباحثين"هـــ .ماورر" , "ل .دوب", "ر. سيرز" بأنه سلوك يقصد به المعتدي إيذاء الشخص الآخر كما أنه نوع من السلوك الاجتماعي يهدف إلى تحقيق رغبة صاحبه في السيطرة و إيذاء الغير أو الذات تعويضا على الحرمان أو بسبب التثبيط ، فهو يعد استجابة طبيعية للإحباط يكتسب عن طريق التعلم الإجتماعي .

– تعريف " فيليب هاريمان " : هو السلوك الذي يقصد به إيذاء أو جرح شخص آخر، و يعتبر تعويضا عن الإحباط المستمر ، كما أن هناك علاقة طردية بينهما . و يعتقد " هاريمان " أن العدوان قد يكون عاما يتجه نحو المجتمع كله كما هو الأمرعند السيكوباتيين والأحداث الجانحين،أو قد يكون خاصا يوجه نحو موضوع يعتبر كبش فداء يتمثل في جماعات الأقلية أو أفراد معينين .

أما "هيلجارد E.R.Helgard "فيرى أنه هوأي نشاط هدام أو تخريبي يقوم به الفرد لإلحاق الأذى بشخص آخر أو بجماعة ، سواء كان هذا الأذى ماديا أو معنويا (جرح ، استهزاء ، سخرية) . (عبد الرحمان محمد العيسوي ،2004)في حين يرى " أنطوني ستور" أن العدوان هو سمة طبيعية في الكائن البشري الذي يعتبر أكثر الأجناس تدميرا لبني جنسه ، و أكثرها ميلا لممارسة القوة ضدهم . و يرى " ستور " أن الإنسان يعتبر أقسى الكائنات الحية في الكون و يحمل داخله دوافع وحشية تدفع به للقتل و سفك الدماء . (عبد الرحمان محمد العيسوي ،2004)

و لكن يبدو لي أن هذا الباحث بالغ في التشاؤم عند نظرته للإنسان ، فالواقع أنه بقدر وجود هذه الصفات السلبية التي ذكرها – في الإنسان– يوجد ما يقابلها من صفات إيجابية تتمثل في العطف ، الحنو ، الحنان والإيثار ، مما يدفع إلى الاعتقاد بأن الأقرب للصواب هو القول أن الإنسان يحمل الاستعدادات المختلفة ،استعدادات الخير و الشر معا .و أن البيئة بمعناها العام هي التي تساهم في إظهار هذه أو تلك للوجود وتحويلها إلى سلوك في الحياة " يولد الولد على الفطرة و أبواه يهودانه أو ينصرانه أو يمجسانه " .

ويلاحظ أن " ستور" وصف العدوان واعتبره من خصائص الكائن الإنساني دون تحديد لماهيته ، فهو يرى أن تعريفه أمر صعب ، و أنه رغم شيوع كلمة (عدوان) إلا أنها تستخدم بمعان كثيرة مما يجعل تعريفها تعريفا جامعا مانعا عملية لا تدرك بسهولة و يسر . فعلماء النفس و الأطباء العقليون يستخدمونها للتعبير عن جملة من السلوكات الإنسانية متنوعة و متباينة ، فالرضيع الذي يصرخ بسبب حاجته للحليب هو عدواني ، والحارس الذي يقتل أسيرا هو عدواني ، و الزوجة التي تحاول الانتحار حفاظا على زوجها و حبه لها هي عدوانية ، فالمصطلح أصبح يستعمل للدلالة على مواقف متباعدة المعنى ، فحماس الأنصار في الملعب عدوان مثله مثل ضرب شخص و هذا خطأ ؛ فهنـــاك كثير

من السلوكات لا يجـــب أن تسمى عـــدوانا ، فالقتل في عمل بطولـــي مشروع كالدفاع عن الوطـــــن و العرض مثلا ليس عدوانا و هكذا .

و من الصعوبات التي تواجهنا عند محاولة تحديد مفهوم العدوان هو عدم وجود فاصل ملموس بين السلوك الضروري للتكيف الاجتماعي و الضروري للتكيف الذاتي و نمو الشخصية خاصة في مراحل معينة من نمو الكائن الإنساني ، فالتمرد على سلطة الأسرة و احتوائها للطفل يعتبر عدوانا من طرف هذا الأخير ، و لكنه من الناحية النفسية يعبر عن ظهور الحاجة للاستقلال التي لا بد منها لنمو الشخصية نموا متزنا و سليما . وتعامل الفرد بالقوة مع المواقف المحبطة نعتبره عدوانا أيضا و لكن هذا الأسلوب نفسه في التعامل هو الذي يؤدي إلى التغلب على مشاكل الحياة و إلى السيطرة على العالم الخارجي و تحقيق الإنجازات الإنسانية العظيمة و بناء الحضارات (عبد الرحمان محمد العيسوي ، 2005) .

أما علماء التحليل النفسي فبرغم اعتقادهم في صحة معلوماتهم و كمالها عن العدوان إلا أنها تبقى ناقصة لمحدودية عينة الدراسة (مجموعة من الأفراد فقط) ، و شذوذها باعتبارها عينة من المرضى نفسيا لا يمكنها أن تمثل المجتمع الإنساني لخصوصية مواصفاتها .

و الشيء نفسه يمكن قوله عن علماء النفس الذين يأخذون معارفهم و أفكارهم من خلال نتائج المعامل النفسية ، فهم حقيقة ينظمون تجارب تظهر فيها زيادة السلوك العدواني أو نقصه ، و يدرسونها و يحللون نتائجها تحليلا إحصائيا .و لكن تبقى هذه المواقف معملية مخبرية أي اصطناعية تفصل العدوان كسلوك عـــن الحياة النفسية الحقيقة أين يتأثر بمشـــاعر و حالات نفسية أخرى و يمتزج معها (رغبات،مخاوف ، إحباط) (عبد الرحمان محمد العيسوي ، 2005) .

و في محاولة لتوضيح المعنى الواسع للعدوان يؤكد " ستور" أن تعريف العدوان بشكله السلبي فقط هو تحريف لماهيته المتضمنة في الطبيعة الإنسانية بدليل أننا نستعمل كثيرا من الألفاظ التي توحي بالعدوانية في مجالات إيجابية كثيرة من حياتنا الفكرية و العقلية ، فنحن نقول مثلا (لا بد من التحفز و التهيؤ لتلقي العلم) رغم أن كلمتـــي تحفـــز و تهيـــؤ تعبر عن الاستعداد للهجوم ، و نقـــول (نهاجم المشكلة) و كلمة نهاجم تتضمن استعمال القوة ، ونقول (يكافح الفقير من أجل لقمة العيش) والكفاح يتضمن العنف والعدوان و القوة ، و غير ذلك من الألفاظ التي نستخدمها لفهم العالم و السيطرة عليه و إخضاعه للمصالح الإنسانية و خدمتها . فالعدوان في الطبيعة الإنسانية ليس فقط هجوما ضد الآخر أو دفاعا عن الذات ، و لكنه وسيلة لكل إنجاز عقلي يسهم في حماية الذات و يطور الشخصية الإنسانية و يعمل على نضجها و سيطرتها على الكون . و أعتقد أن ستور محق في تصوره هذا بشرط الإنتباه إلى أمر هام – مع وجوب إتخاذ القدرالكافي من الحيطة و الحذر إزاءه – و هو أن هذه النزعة –نزعة حماية الذات وتطوير الشخصية و نضجها إن لم توجه – هي نفسها النزعة التي يمكـــن

أن تدمر الكون كله خاصة في ظل وجود أسلحة مدمرة كالسلاح النووي تهدد الإنسان و حضارتـــه . و هـــذا هو سبب خـــوف الغرب – حاليا – من النزعة العدوانيـــة في الإنسان . و إزاء هذا الوضع – كإجراء وقائي – فإن ما ينبغي الإهتمام به هو الجانب النفسي ، الأخلاقي ، العقائدي و الإجتماعي في الإنسان . إن تنمية هذه الجوانب في الشخصية الإنسانية بصورة طبيعية سوية هي التي توجه الطاقة الإنسانية العظيمة نحو البناء و نحو إسعاد الإنسان ، أما التركيز على الجوانب الاقتصادية المادية و على الجوانب العسكرية دون ضمان شخصية سوية متزنـــة فهو مخاطرة بمصيرالإنســـان و الإنسانية .

و من خلال التعاريف السابقة يمكن استخلاص التعريف التالي :

السلوك العدواني هو أي سلوك يصدر عن فرد (أو جماعات) ، صوب فرد آخر (أو آخرين) ، أو صوب الذات ، لفظيا كان أو ماديـــا ، ايجابيا كان أو سلبيا ، مباشرا كان أو غير مباشر ، أملته مواقف الإحباط أو الغضب أو الدفاع عن الذات و الممتلكات ، أو الرغبة في الانتقام أو السيطرة أو الحصول على مكاسب معينة و محددة .و ترتب عليه إلحاق أذى بدني أو نفسي بصورة متعمدة من طرف الآخر أو الأطراف الأخرى .

إن الدراسات النفسية التي تناولت موضوع السلوك العدواني و علاقته بجوانب الشخصية الأخرى ومكوناتها و خصائصها يمكن تصنيفها إلى صنفين متمايزين و متكاملين في آن واحد :

الصنف الأول : و تمثل في الدراسات و البحوث النفسية التي تناولت السلوك العدواني لدى الشخصيات الجانحة و المنحرفة أو لدى الأشخاص الذين ارتكبوا جرائم عنف في حق الغير .

الصنف الثاني : و تمثل في الدراسات و الأبحاث النفسية التي حاولت دراسة العلاقة بين السلوك العدواني وخصائص الشخصية الأخرى لدى الأفراد الأسوياء كالعلاقة بينه وبين التخلف العقلي، و بينه و بين المكانة الاجتماعية و الاقتصادية مثلا.

و قد بدأ الاهتمام بدراسة ظاهرة العدوان أو العنف نتيجة تطور الوعي العام بمشاكل الطفولة في مطلع القرن العشرين و خاصة بعد تطور علم نفس الطفل و تأكيده على مرحلة الطفولة و أهميتها في تشكيل شخصية الفرد و ضرورة توفير العوامل البيئية المناسبة لنمو الطفل جسميا و نفسيا و عقليا بكيفية سوية عادية .

و مما ساعد على الاهتمام بظاهرة العدوان و العنف لدى الأطفال و الشباب ظهور الكثير من المؤسسات القانونية و الاجتماعية التي تدافع عن حقوق الطفل و تدعو لحمايته من جميع أشكال الإساءة و الاستغلال و العنف بمظاهره المختلفة ، و الاهتمام به كإنسان مستقل و كامل الحقوق .

ثانيا – المفاهيم ذات العلاقة بالسلوك العدواني :

أ- السلوك العدواني و العنف :

يستخدم الكثير من الباحثين مفهومي العدوان و العنف بنفس المعنى ، لكن المفهوم المتداول في الكتابات النفسية و التربوية، والقائم على التعريف الإجرائي لكل منهما هو أن العدوان أعم من العنف . فالعنف شكل من أشكال العدوان فقط يتمثل في الجانب المادي المباشر المتعمد من العدوان ، و يعرف بأنه سلوك يستهدف إلحاق الأذى بالآخر أو بالآخرين أو ممتلكاتهم .

فالعدوان يتسم بالعمومية بحيث أن كل ما هو عنف يعتبر عدوانا و لكن ليس كل عدوان عنفا ، فالإضراب مثلا يعتبر عدوانا سلبيا و لكنه ليس عنفا . وكذلك إطلاق شائعات تسيء لجهة ما يعتبر عدوانا غير مباشر و لكنه لا يعد عنفا .

و قد يكون الاهتمام الكبير بدراسة ظاهرة العنف – خاصة في السنوات الأخيرة – من الأسباب الوجيهة التي جعلت هذا المفهوم مرادفا في دلالاته لمفهوم العدوان و هو أمر زاد من صعوبة تعريف العنف و العدوان على حد سواء .

و رغم أن التداخل بين المفاهيم في ميدان علم النفس و التربية أمر مألوف يجب التعامل معه كوضع تفرضه طبيعة الشخصية الإنسانية بجوانبها المتداخلة المتكاملة ، إلا أن واقع الدراسة و الدقة العلمية يفرضان على الباحث التمييز بين المفهومين حتى يمكن تصور دلالة كل مفهوم على حدة و الاستعمال الأكثر تعبيرا على العمليات النفسية و الحالات السيكولوجية المقصودة .

و يبدو أن التحليل العلمي و المنطقي الدقيق للمفهومين يفرض علينا اختيار كلمة " العدوان " كمفهوم أوسع لأسباب عدة منها :

1- أصل كلمة " العدوان " هو نفسي ، بينما أصل كلمة " العنف " فيزيائي يستعمل في السياسة و الاجتماع للدلالة على القوة سواء كانت جسمية أو غيرها .

2- يظهر العنف كنتيجة لحالات نفسية معينة مثل الغضب ، الحقد و الكراهية ... وغيرها ، فهو ذو نزعة أخلاقية ، بينما يظهر العدوان كمحاولة للاحتفاظ بأفضل توازن فيزيولوجي . فمصدر العنف هو القمع الذي يفرضه المجتمع و لكن مصدر العدوان هو الإحباط ، و هدفه إعادة التوازن .

3- العدوانية من مقومات الكائن البشري و مصدرها الشخص نفسه ، أما العنف فهو نتيجة لمواجهة تحولات وقتية و مصدره المجتمع .

4- العدوانية موجهة ضد الآخر (سادية) و ضد الذات (ماسوشية) ، بينما العنف موجه ضد الآخر فقط .

5- من الصعب جدا مقاومة العدوانية بطريقة مباشرة ، لكن يمكن تغيير أهدافها و أشكالها (كاللعب مثلا) لأن قمعها يؤدي إلى الشعور بالحرمان . أما العنف فيمكن القضاء عليه بتبدل المواقف الفردية و الأوضاع الاجتماعية في الوقت نفسه .

6- القلق النفسي و التوتر يؤديان إلى مضاعفة العدوانية ، لكن القمع هو الذي يضاعف العنف (مصدر العدوان ذاتي، و مصدر العنف اجتماعي) .

7-العنف إحدى وسائل التعبير عن العدوان .

8- يمكن تقييم العنف من وجهة أخلاقية لكن لا يمكن ذلك بالنسبة للعدوانية .

9- يعتبر العنف ضروريا لإحداث تغيير ما رغم أنه يواجه بالرفض، لكن العدوان ضروري لإعادة التوازن و الراحة الفيزيولوجية و النفسية و الاجتماعية .(مراد بوقطاية ، 2003)

ومن خلال كل ما سبق يمكن القول أنه يستحسن استعمال كلمة عدوان كمفهوم شامل ليفيد البحث السيكولوجي ، و استعمال كلمة عنف كمفهوم شامل ليفيد البحث السياسي و الإجتماعي .فالتمييز بينهما – رغم أنهما وجهان لعملية نفسية واحدة – يسمح للباحثين أن يدركوا خصائصهما و أهدافهما إدراكا عميقا و دقيقا .

1- مفهوم العنف :

يوصف العنف بأنه ذلك السلوك المشوب بالقسوة و القهر و الإكراه ، و هو سلوك غير حضاري مرتبط بمعنى البدائية . و تختلف تعريفاته كمفهوم من بيئة ثقافية لأخرى باختلاف المقصود منه إذا كان عنفا أخلاقيا أو سياسيا أو قانونيا أو نفسيا أو اجتماعيا .

أ- التعريف اللغوي:

هو الخرق بالأمر،و قلة الرفق به، وهو ضد الرفق،عنف به و عليه يعنف عنفا و عنافة .و أعنفه و عنفه تعنيفا . و هو عنيف إدا لم يكن رفيقا في أمره (لسان العرب، ج9 ، ص 257)

اقتصر الجوهري و الصاغاني و الجماعة على الضم فقط و قالوا : هو ضد الرفق ، الخرق بالأمر وقلة الرفق به و منه الحديث : و يعطي على الرفق مالا يعطي على العنف " ، عنف ككرم عليه ، وبه يعنف عنفا و أعنفته أنا و عنفت . (تاج العروس، ج06 ، ص 205).

و عنفوان الشيء بالضم و عنفوة ، مشددة : أوله أو أول بهجته . و هم يخرجون عنفوانا عنفا عنفا بالفتح : أولا فأول . و العنفة : محركة : الذي يضربه الماء فيدير الرحى و ما بين خطي الزرع .

و اعتنف الأمر : أخذه بعنف و ابتدأه و ائتنفه و جهله أو أتاه و لم يكن له به علم . (القاموس المحيط ،ص 1221) .

وأعنف الشيء أخذه بشدة ، و التعنيف هو التقريع و اللوم " ابن منظور 257 " ، و هو استخدام القوة استخداما غير مشروع " العايد 872 " .

ب– التعريف الإصطلاحي :

– تعريفه في معجم مصطلحات العلوم الإجتماعية : هو تعبير صارم عن القوة التي تمارس بصورة غير مشروعة لإجبار فرد أو جماعة على القيام بعمل أو أعمال محددة يريدها فرد أو جماعة أخرى ، و هو تعبير عن القوة الظاهرة حين تتخذ أسلوبا فيزيقيا (الضرب أو الحبس .. (فوزي أحمد بن دريدي ،2007)

– تعريف " T.Gurr , H.Graham " (عالما الإجتماع الأمريكيين):هو سلوك يميل إلى إيقاع أذى جسدي بالأشخاص أو خسارة بأموالهم .

– تعريف" H.Neiburg ": أفعال التدمير و التخريب و إلحاق الأضرار و الخسائر التي توجه إلى أهداف أو ضحايا مختارة (الطيب نوار، 2003)

– "هو سلوك غريزي مصحوب بالكراهية وحب التدمير هدفه تصريف الطاقة العدائية المكبوتة تجاه الآخرين . (كاظم الشبيب ،2007)

– تعريف "ويبستر Webster"(1979): العنف هو إستخدام القوة للحرمان من الحقوق عن طريق الإستخدام غير العادل للسلطة أو القوة .

– تعريف " سعد المغربي " (1987) : العنف إستجابة سلوكية تتميز بصفة إنفعالية شديدة .

– تعريف" لانر Laner " 1990: العنف هو ممارســـة القوة البدنية لإنزال الأذى بالأشخاص أو الممتلكات أو المعاملة التي تحدث ضررا جسمانيا أو التدخل في الحرية الشخصية "

– و يعطي " صلاح مخيمر" وجها آخر للعنف حين يعرفه بأنه سلوك يعبر عن الإيجابية و توكيد الذات نقلا عن (تهاني محمد عثمان منيب ، د.عزة محمد سليمان ، 2007) .

أما " لالاند " فيعرفه في موسوعته الفلسفية بأنه سمة ظاهرة أو عمل عنيف بالمعاني ، و هو الاستعمال غير المشروع أو على الأقل غير القانوني للقوة نقلا عن (مصمودي زين الدين، 2003)

وفي نفس السياق يرى "مصطفى حجازي " أن العنف هو لغة التخاطب الأخيرة الممكنة مع الواقع و مع الآخرين عند فشل الاتصال بوسائل الحوار العادية ، و يعتبر أشهر الوسائل لتجنب العدوانية التي تدين الذات الفاشلة بشـــدة عن طريق توجيـــه هذه العدوانية إلى الخارج بشكل مستمـــر و متكرر عند تجاوزها حدود احتمال الفرد .

و هناك مفاهيم أخرى يستعملها بعض الباحثين للدلالة على معنى العنف مثل الانتهاك ، العدوان، إساءة المعاملة.

كما يذهب البعض ومنهم " أ.باص " (1961) ، " ب ر سابينفييلد " (1965) إلى أن العنف أشكال منها :

– العنف المادي ، و العنف غير المادي .

– العنف الإيجابي (المتمثل في الضرب) ، و العنف السلبي (المتمثل في الإهمال)

و من خلال كل ما سبق من تعريفات للعنف يمكننا استخلاص جملة من الخصائص إذا توافرت في أي سلوك يسمى عنفا و هي :

– تعمد إيذاء طرف آخر ، و إن لم يتم ذلك (يكفي توفر القصد و النية) .

– قد يكون العنف فرديا أو جماعيا ، موجها نحو فرد أو جماعة أو موجها نحو الذات .

– قد يكون العنف إيجابيا (ضرب ، تحطيم ، إهانة) بسبب أذى للطرف الآخر ، و قد يكون سلبيا حيث يتمثل في عدم قيام الفرد بأفعال تمنع الأذى عن الآخر (مثل الامتناع عن تقديم المعونة لمستحقها وقت الضيق) .

–قد يكون العنف ماديا يستخدم فيه الجسم أوأدوات أخرى،وقد يكون لفظيا كالشتم والسخرية ...الخ

– قد يكون العنف مشروعا (مقاتلة عدو ، حماية الأعراض و الممتلكات و حماية الصالح العام)، و قد يكون غير مشروع إن كان يمثل انتهاكا لقيم المجتمع و تقاليده و قوانينه .

– قد يأخذ العنف صورة رد فعل أو استجابة لمثير من طرف أو جهة أخرى مثل رد فعل اتجاه اعتداء من الطرف الآخر (استعادة حق ، انتقام) . و قد يكون تحرشيا يحدث دون مبرر عدائي من الطرف الآخر و هدفه تحقيق مكاسب معينة .

ج – العنف المدرسي :

إن ظاهرة العنف المدرسي غريبة عن مجتمعاتنا العربية و الإسلامية عامة و المجتمع الجزائري خاصة، نظرا للمكانة الاجتماعية التي يحظى بها المتعلم (طالب القرآن في الكتاتيب أو كما يسمى القندوز ، التلميذ، الطالب ...) و نظرا للبيئة النفسية و الاجتماعية التي تكونت عنده نتيجة هذه المكانة و ما ينتج عنها من إحساس لديه بأنه يجب أن يبقى نموذجا للنبل و الرقة و اللين و التسامح و التواضع و الوداعـــة ... الخ ونظرا للتقدير الذي يحظى به المعلـــم أيضـــا و القداســـة التي تحبطه من الجميع (تلاميذ ، أولياء و سلطة) و التبجيل الذي يعامل به (كاد المعلم أن يكون رسولا ، من علمني حرفا صرت له عبدا).و لذا فإن ظهور العنف داخل المؤسسات التربوية يطرح التساؤل التالي : كيف ظهر العنف في المدرسة ؟ و كيف تحولت الوداعة و الرقة إلى عنف و قسوة ؟ ما مصدر هذا العنف ، هل حدث من داخل المدرسة أم من خارجها ؟ ما السبل لعلاجه ؟ و من أين نبدأ العلاج ، من محيط المدرسة (المجتمع) أو من المدرسة ذاتها ؟

و ليتسنى لنا الإجابة عن كل هذه التساؤلات لا بد من معرفة المعطيات التالية :

مفهوم العنف المدرسي :

من الضروري تحديد المقصود ب العنف المدرسي نظرا للمجالات الواسعة التي أصبح مفهوم العنف يستعمل فيها . كالعدالة و التربية و السياسة و غيرها ، فهناك العنف الأسري و الاجتماعي و السياسي ...الخ بل و ظهر في السنوات الأخيرة ما يعرف بعنف الملاعب بصورة حادة ، ووجد من الباحثين في السنوات الأخيرة من اعتبر العمليات الإرهابية التي حدثت في العالم (أمريكا ، فرنسا، العربية السعودية، مصر،الجزائر) تطرفا قائما على العنف والعدوانية مثل الأستاذ عبد الفتاح ،والأستاذ ملحم وغيرهما.

و قد استعمله مؤتمر القاهرة لمكافحة الجريمة الذي انعقد سنة (1995) مرادفا لمفهوم الإرهاب و التطرف. فما هو العنف المدرسي بالتحديد ؟ و ما هي مؤشراته ؟

في الحقيقة لم نجد مؤشرات محددة للعنف المدرسي ، متفق عليها عالميا و هذا للأسباب التالية :

– جل السلوكات التي يطلق عليها صفة العنف المدرسي غير مصنفة كجنح أو جنايات خاضعة لنوع من العقوبات المتضمنة في قانون العقوبات لدول العالم سواء عربية أو غربية . فهذه السلوكات توصف عادة بالسلوكات المنحرفة أو الشاذة أو اللااجتماعية ، و مرفوضة عرفا و أخلاقا و لكن لا توجد لها عقوبات رسمية .

– قلة الدراسات المسجلة للظاهرة و اقتصارها على بعض المراحل الدراسية خاصة المرحلة المتوسطة و الثانوية التي تتزامن و فترة المراهقة بالنسبة لمراحل النمو .

– عدم إتفاق المؤسسات التربوية على مفهوم محدد للحوادث المدرسية و الإختلاف على تصنيفها في خانة العنف المدرسي .

– أغلب الدراسات و الأبحاث الميدانية حول ظاهرة العنف التي أجريت في دول كثيرة مثل بريطانيا،أمريكا ، ألمانيا و غيرها من الدول لم تتوصل إلى تحديد مفهوم العنف المدرسي . و إنما ركزت فقط على مظاهره كالسب و الشتم ، وتخريب التجهيز المدرسي ،وإهانة التلاميذ لمعلميهم و لبعضهم بعضا داخل المؤسسة. غير أن هناك من الباحثين من حاول تحديد ماهية العنف المدرسي مثل " شيدلر" الذي يعرفه كالتالي : " هو السلوك العدواني اللفظي و غير اللفظي نحو شخص آخر يقع داخل حدود المدرسة " (أحمد حويتي ، 2003)

و لكن يبدو أن هذا الباحث أيضا لم يستطع تحديد ماهية العنف المدرسي ، فهو يكتفي بالقول أنه سلوك عدواني و هذا شيء بديهي فكل عنف يعتبر عدوانا ، و يربطه بالحدوث داخل حدود المدرسة ، و هذا الأمر أيضا ليس شرطا كافيا ليكون هذا العنف مدرسيا ، فهل كل من قام بسلوك عنيف داخل المدرسة نصف تصرفه هذا بالعنف المدرسي حتى و لو كان هذا العنف موجها للمعلم مثلا ؟ .

يحدث في بعض الزيارات الرسمية التي يقوم بها بعض المسؤولين السامين في الدولة مثلا لمؤسسات تربوية أن يهان المعلم و حتى المدير من طرف هذا المسؤول ، و أتذكر نماذج من هذه المواقف أين تعرض أحد المعلمين لإهانة من والي الولاية داخل القسم و أمام تلامذته (حدث هذا في ثمانينات القرن الماضي) .

و في حادثة أخرى تعرض مدير المؤسسة شخصيا (متوسطة كانت ترتب الأولى في نتائجها) للسب والشتم و بألفاظ سوقية داخل الحرم المدرسي و أمام الجميع من طرف الوالي أيضا (حدث هذا في بداية القرن الحالي) . فهل نصنف هذا السلوك العدواني الذي قام به المسؤول –تجاه أحد أفراد طاقم المدرسة وداخلها – في خانة العنف المدرسي ؟ و إذا صدر هذا السلوك نفسه من ولي تلميذ تجاه المعلم أو الأستاذ داخل المدرسة أيضا ، فهل يسمى عنفا مدرسيا ؟ .

إن ما يبدو لي قريبا من الحقيقة هو أن شرط الحيز المكاني (حدود المدرسة) ، ومن يقع عليه العدوان (التلميذ أو المعلم أو المشرف) لا يكفيان لتصنيف عدوان ما أنه عنف مدرسي . وحتى يكون العنف مدرسيا لا بد من توافر الشروط التالية :

– وجود سلوك عدواني ، أي تصرف عدائي تلازمه مشاعر سلبية وقت حدوثه .

– يقوم به أشخاص معينون ذوو مواصفات خاصة سواء كانوا تلاميذ يزاولون تعليمهم أو معلمون يمارسون التدريس ، أو مشرفون على العمل التربوي و الإداري و الانضباط داخل المدرسة .

– يقع هذا العدوان أيضا على نفس الأشخاص المذكورين مع توفر شرط قصد إيذائهم .

– يأخذ هذا العدوان مظاهر خاصة و متميزة رغم تباينها حسب الموقف و حسب مصـــــدر العـــــدوان و اتجاهه :

– فهناك العدوان الصادر من طرف التلاميذ تجاه معلميهم و يتمثل في العصيان و إثارة الفوضى ، و الشتم الخفي أو الصريح و غيره .

– و هناك العدوان الصادر من التلاميذ تجاه بعضهم و يتمثل في التشاجر و السرقة ، و الشتم والاعتداء البدني و غيره .

– و هناك العدوان الصادر من التلاميذ تجاه هياكل المدرسة و مرافقها و يتمثل في الكتابة على الجدران و تحطيم الأثاث و سرقة الأجهزة.

– و هناك عدوان صادر من الأساتذة والمعلمين أو من المشرفين (الطاقم الإداري و التربوي) تجاه التلاميذ ويتمثل في الضرب والشتم والإهانة وغيرها من أساليب العقاب غير المدرسي أوالتربوي. هذه في رأيي هي شروط العنف الذي يمكن أن نقول عنه مدرسيا . لماذا ؟ لأني أعتقد أن الموقف الذي يصدر فيه السلوك يصبغ عليه صفات تكون مختلفة عنها لو حدث هذا السلوك نفسه في موقف آخـــــر (تأثير الموقف في طبيعة السلوك) .ثم إن صفات " التلميذ" تعني وجود شخصية مميزة ذات بنية نفسية مميزة أيضا ، فالتلميذ لا يقوم بسلوكه العدواني كفرد فقط إنما كتلميذ له مجاله النفسي الإجتماعي

الذي يضبط كل سلوكاته (اتجاهات نفسية خاصة ، تركيب وجداني وعاطفي خاص كالإحساس بالبنوة تجاه المعلمين و الإداريين قيم معينة ، إحساس بالانتماء لهذا المجال الخاص و الارتباط به ...) ، و الشيء نفسه نقوله على عدوان المعلم ، و عدوان المؤطرين الإداريين و التربويين تجاه التلاميذ فهم لا يسلكون في فراغ و لا يقومون بعدوانهم أو عنفهم كأفراد و فقط بل كمربين و مسؤولين لهم مجالهم الخاص الذي يؤطر كل نشاط يصدر عنهم (اتجاهات أبوة أو أخوة نحو التلميذ – مشاعر معينة كالعطف) و نتيجة لهذا يصبح السلوك العدواني – كما ذكرت سابقا – متميزا سواء الذي يحدث من التلاميذ أو من المؤطرين ، كأن يكون أقل قسوة أو أقل إيلاما مثلا ، و لا يتجاوز حدودا معينة في مظهره البدني (الضرب مثلا) أو المعنوي (الإهانة مثلا) و لا تستعمل من خلاله الوسائل الخطيرة المؤدية إلى الموت .

لا شك أن الكثيرين قد يرفضون هذا التحليل و لا يستسيغونه انطلاقا مما تعيشه المدارس في مختلف دول العالم خاصة الغربية منها من حوادث الجنوح و الجريمة حيث نسمع أن التلميذ بإحدى المدارس قتل عددا من زملائه أو أستاذه أو اعتدى بصورة إجرامية على أستاذه. فأين التميز هنا و أين المجال النفسي الذي كونته (التلمذة) أو الأستاذية.

هنا نقول أن الأمر قد اختلف و لم يعد هناك وجود للمجالات النفسية التي تحدثنا عنها و لم يعد التلميذ ولا المعلم أشخاصا ذوي خصوصية متميزة و لم تبق الروابط النفسية و الاجتماعية التي كانت تشكل المجال أو البيئة النفسية لكل منهم .(مشاعر الأبوة أو البنوة ، روح الانتماء ، مشاعر الحب) . لقد أصبحوا أفرادا دون أواصر أو مشاعر تجمعهم و تؤلف بينهم ، و هذا تحت تأثير عوامل كثيرة أهمها ما أصاب الأسرة من تفكك وانحلال وما نتج عن ذلك من ضعف في عملية التنشئة الاجتماعية وتراجع خطير في عملية تمثل القيم لدى الفرد.

إن العدوان أوالعنف المدرسي مرتبط بشبكة العلاقات الاجتماعية و بمنظومة القيم التي تحكم الناس . فكلما قويت هذه العلاقات و القيم قلت حدة العنف و العدوان بدليل ما كانت عليـــه مجتمعاتنـــا و مدارسنا قبل تعرضنا لعملية الغزو الثقافي و الفكري حيث كانت بيئتنا الاجتماعية خالية من هذه الظاهرة الغريبة علينا .

ثالثا – دراسات حول السلوك العدواني :

و سنذكر فيما يلي – على سبيل المثال لا الحصر– مجموعة من الدراسات للسلوك العدواني والعنف المدرسي:

أ – الدراسات الجزائرية :

1– دراسة "رواق عبلة " و " بحري نوفل" (2000)، حول المناطق السكنية الحضرية الجديـــــدة و التهميش الاجتماعي عند الشباب ، و هي عبارة عن بحث ميداني تم تطبيقه في أربع مدن من الشرق الجزائـــري و كـــانت أداة البحث عبارة عـــن استمارة بحثية تعبر عن وضع الفـــرد الاجتماعـــي و الاقتصادي و العلاقات الأسرية كما تعبر عن بعض السلوكات المنحرفة وزعت على عينة متكونة من 368 شابا أعمارهم بين 13 و 23 سنة بالإضافة إلى مقابلات مع 10 من أفراد العينة .

و كان هدف الدراسة هو تحديد طبيعة العلاقة بين التهميش المكاني و التهميش الاجتماعي الذي عرف على أنه كل شكل من أشكال السلوك المنحرف و غير المقبول اجتماعيا بما في ذلك السلوك العدواني . و قد توصلت الباحثتان إلى النتائج التالية :

– الوضعية الاقتصادية السيئة تشكل عاملا مشجعا على ظهور التهميش الاجتماعي .

– ضعف المدرسة الواضح في حماية الفرد من الانحراف بدليل أن هناك الكثير من المنحرفيـــن متمدرسون .

– هناك عوامل أسرية كثيرة تسهم في تشكيل العدوانية و الجنوح لدى الشباب منها :

أ– أشكـــال الاتصال السلبية في الأسرة .

ب– ضعف العلاقة بين الآباء و الأطفال .

ج– التسلـــط الأبـــوي .

د– غياب القيم داخل الأسرة يؤدي إلى الشعوربااللأمن ويولد اتجاهات نحو العنف والانحراف .

2– وفي تقرير المجلس الوطني الاقتصادي و الاجتماعي المقدم في الفترة ما بين 14 ، 16 أكتوبر1995 ظهر الإرتباط واضحا بين العنف و الانحراف من جهة و بين التسرب المدرسي من جهة أخرى كما عبرت عنه الأرقام التالية :

– أقل من 30٪ من تلاميذ السنة 9 أساسي ينجحون في امتحان ش . ت . أ .

– انخفاض نسبة النجاح في البكالوريا من 70 ٪ في نهاية الستينات إلى 15 ٪ في دورة جـــــوان (1993) .

– مغادرة أكثر من 500.000 شاب لمقاعد الدراسة دون تأهيل للحياة المهنية .

– أقل من 15 تلميذا مسجلا في السنة الأولى ابتدائي (معدل القسم) يصل إلى السنة الثالثة ثانوي رغم الإجراءات الخاصة بالانتقال الآلي من قسم لآخر و من طور لطور .

3 – و أظهر التقرير الثاني لنفس المجلس حول التنمية البشرية المقدم عام (1998)علاقة واضحة بين العنف و الجنوح من جهة و بين التسرب من جهة أخرى كما أكدت ذلك الإحصائيات التالية :

في سنة (1997) وحدها بلغ عدد التلاميذ المتسربين :
في التعليم الابتدائي و المتوسط 360300 تلميذ . (06 ٪من التلاميذ المتمدرسين) .
في التعليم الثانوي 174000 تلميذا . (20.30 ٪ من التلاميذ المتمدرسين)أي أن 534000 تلميذا غادروا المؤسسة.و يضيف التقرير أن نسبة التسرب من التعليم الابتدائي إلى التعليم العالي بلغت 91 ٪ بمعنى أن من بين 100 تلميذ باسنة الأولى ابتدائي ، هناك 87 تلميذا فقط يصل إلى نهاية التعليم المتوسط (الأساسي سابقا) (نسبة التسرب 13 ٪) ، 40 تلميذا فقط ينتقلون إلى السنة الأولى ثانوي (نسبة التسرب 60 ٪) 09 تلاميذ فقط ينجحون في شهادة البكالوريا و يتابعـــون الدراسة الجامعية (أي أن نسبة التسرب المتراكم تصل إلى 91 ٪) .
(فوزي أحمد بن دريدي ، ص153)

4– دراسة تناولت العلاقة بين السلوك العدواني و السلوك المنحرف من جهة و بين تعاطي المخدرات من جهة أخرى . و أوضحت الارتفاع الكبير لعدد مستهلكي المخدرات في الجزائر . فبعدما كان سن المتعاطين لهذه السموم قبل سنوات لا يقل عن 25 سنة أصبح الآن لا يـــــــزيد عن 13 سنة و خاصة في أوساط التلاميذ ، وأكدت في الوقت نفسه الارتباط الواضح بين المخدرات و أعمال العنف و أشكال الانحراف المختلفة . (فوزي أحمد بن دريدي ، ص153)

5– و هي دراسة شملت 14 ثانوية بالعاصمة ، و استجوب فيها 450 تلميذا أثبتت أن 14 ٪ منهم يتعاطون المخدرات بانتظام ، 20 ٪ يتعاطونها في مناسبات مختلفة .كما أثبتت أيضا قيام هؤلاء المتعاطين للمخدرات بسلوكات عدوانية متكررة مما يؤكد الارتباط القوي بيـــن المخدرات و العـــدوان و الجنوح . (فوزي أحمد بن دريدي ، ص153)

6– دراسة استطلاعية لكل من " ص. بورويلة" ،" ز شارف " هدفت لمعرفة " تمثلات الأساتذة للعنف في المرحلة الثانوية ".وفيهاأعد الباحثان استبيانا طبق على أساتذة ثانوية " مداوروش " و توصلا من خلاله إلى النتائج التالية :

– يعتقد 37.93 ٪ من الأساتذة (أفراد العينة) أن الإدارة سلبية تجاه عدم انضباط التلاميذ مما يؤدي بهم في النهاية إلى السلوك العدواني تجاه الأساتذة .

– يعتقد 62.60 ٪ من الأساتذة أن قانون منع العقاب البدني المطبق في المدارس زاد من عدوانية التلاميذ .

– يؤكد 69.51 ٪ من الأساتذة عدم كفاية العقوبات الموجهة ضد التلاميذ في القضاء على العنف و السلوك العدواني لديهم .

– يعتقد 55.17 ٪ من الأساتذة أن الأسرة هي المسؤولة عن تزايد العنف الملاحظ لدى التلاميذ في الثانوية بسبب دورها السلبي تجاه الموضوع .

– يرجع 68.96 ٪ من الأساتذة تزايد العنف لدى التلاميذ إلى الدور السلبي للإعلام (عرض أفلام العنف ، عدم تقديم حصص تربوية تساهم في التقليل من العنف).

7– و في نفس السياق تأتي دراسة كل من " بشير معمرية "، " إبراهيم ماحي" (2003) و تناولت أبعاد السلوك العدواني و علاقتها بأزمة الهوية لدى الشباب الجامعي.شكلت العينة من 220 طالبا جامعيا من جامعتي باتنة والجزائر(115 ذكور،105 إناث) .

أما أدوات البحث فكانت كالتالي :

1– استبيان السلوك العدواني المعد من طرف الباحثين

2– استبيان مراحل النمو النفسي الاجتماعي .

و قد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

– أبعاد السلوك العدواني مرتبة عند الذكور كالتالي :

1– الغضـــب 2– العدوان اللفظي 3– العداوة 4– العدوان البدنـــي

أما عنـــد الإنـــاث فكانت كالتالـــي :

1– الغضـــب 2– العـــــــداوة 3– العدوان اللفظي 4– العدوان البدنـــي

– الفروق بين الجنسين : دالة عند مستوى 0.01 في العدوان البدني و العدوان اللفظي و الدرجة الكلية لصالح الذكور .و غير دالة في الغضـــب و العـــداوة .

– الفروق بين الجنسين في مراحل النمو النفسي لم تكن دالة إحصائيا .

– معاملات الارتباط بين أبعاد السلوك العدواني و الهوية كانت كالتالي :

عند الذكور : دالة إحصائيا عند مستوى 0.01 بين الغضب و الهوية في الاتجاه السلبي .

غير دالة إحصائيا عند مستوى 0.01 بين الهوية و كل من العدوان البدني و العدوان اللفظي و العداوة و الدرجة الكلية .

عند الإناث: دالة إحصائيا عند مستوى 0.01 بين الهوية و كل من الغضب و العداوة و الدرجة الكلية في الاتجاه السلبي. دالة إحصائيا عند مستوى 0.05 بين الهوية و العدواني اللفظي في الاتجاه السلبي .

غير دالة إحصائيا عند مستوى 0.05 بين الهوية و العدوان البدني .

عند العينة الكلية : دالة إحصائيا عند مستوى 0.01 بين الهوية و كل من الغضب و العداوة و الدرجة الكلية في الاتجاه السلبي .غير دالة بين الهوية و كل من العدوان البدني و العدوان اللفظي .

ب– الدراسات العربية :

1– هناك دراسة حول تأثير العنف المدرسي على شخصية التلاميذ . وكانت تهدف إلى معرفة العلاقة بين العنف و بين بعض خصائص الشخصية و بعض العوامل المؤثرة فيها (الغيرة ، الإحباط ،

البيئة المدرسية ، ثقافة المجتمع ، التغيرات المفاجئة داخل المدرسة) تشكلت عينة البحث عشوائيا من 1500 تلميذا من 30 مدرسة في دمشق . أما الأداة فكانت عبارة عن استبيان غطى متغيرات البحث .

وأسفرت الدراسة على النتائج التالية :

- تؤثر ثقافة المجتمع في توليد العنف داخل المدرسة .
- يؤدي الإحباط المستمر إلى تكوين السلوك العدواني .
- تسبب البيئة المدرسيـــة غير الصحية (توتر العلاقة بين الإدارة و الأساتذة) نشأة العـــنف في أوساط التلاميذ .
- تؤدي التغيرات المفاجئة داخل المدرسة في أحيان كثيرة إلى توليد العنف لدى التلاميذ (تغيير المدير وما يترتب عنه من تغيير نظام العمل ، تغير الأستاذ و ما يترتب عنه من تغير في طريقة التدريس كما أثبتت هذه الدراسة أن ممارسة العنف على التلاميذ يؤثر على شخصياتهم في المجـــال السلوكـــي ، التعليمي ، الاجتماعي و الانفعالي كما يتضح من الجدول التالي :

جدول رقم (02) تأثير العنف على التلاميذ في المجال السلوكي ، التعليمي ، الإجتماعي و الإنفعالي

المجال السلوكي	المجال التعليمي	المجال الإجتماعي	المجال الإنفعالي
1- عدم المبالاة 2- عصبية زائدة 3- مخاوف غير مبررة 4- مشاكل إنضباط 5- عدم قدرة على التركيز 6- تشتت الإنتباه 7- سرقات 8- الكذب 9- القيام بسلوكيات ضارة مثل شرب الكحول أو المخدرات 10- محاولات للإنتحار 11- تحطيم الأثاث والممتلكات في المدرسة 12- إشعال نيران 13- عنف كلامي مبالغ فيه 14- تنكيل بالحيوانات	1- هبوط في التحصيل التعليمي 2- تأخر عن المدرسة وغيابات متكررة . 3- عدم المشاركة في الأنشطة . 4- التسرب من المدرسة بشكل دائم أو متقطع .	1- إنعزالية عن الناس 2- قطع العلاقات مع الآخرين . 3- عدم المشاركة في نشاطات جماعية 4- التعطيل على سير نشاطات الجماعة 5- العدوانية تجاه الآخرين .	1- إنخفاض الثقة بالنفس . 2- إكتئاب . 3- ردود فعل سريعة . 4- الهجومية والدفاعية في مواقفه . 5- التوتر الدائم 6- مازوخية تجاه الذات . 7- شعور بالخوف وعدم الأمان . 8- عدم الهدوء والإستقرار النفسي

(كامل عمران ، 2003)

2- دراسة الباحثة " حنان محمد عبد المجيد إبراهيم "حول " تأثير التحولات الاجتماعية الاقتصادية على استثارة ظاهـــرة العنف المنظم لدى الشباب " و ركزت فيها على العلاقة بين بعض التغيرات الاجتماعية و اتجاه الشباب المنتمي للجماعات الدينية المشاركة في العنف الديني المنظم . كما تناولت أهم الاتجاهـــات النظرية المفسرة للعنف كظـــاهرة ، و موقف التيار الفكري الإسلامي من استخدام العنف المنظم إذا ما اعتبر ذلك عنفا فعليا ، و كذلك دور الأسرة في دعم هذا العنف .
www.f.law-net/law/showthread.php

3- دراسة محمد حسن غانم حول رؤية عينة من المثقفين المصريين لظاهرة العنف، و قام فيها باستجواب مجموعة من المفكرين و المثقفين في المجتمع المصري و استطلاع اتجاهاتهم نحو هذه القضية (أساتذة جامعيين ، مفكرين ، قادة أحزاب سياسية ، مؤرخين و صحفيين) ، و كانت نتائج الدراسة كالتالي :

- أكد المبحوثون على أهمية التمييز المنهجي بين مفاهيم الإرهاب و العنف و التعصب والعـــدوان
- ميز المبحوثون بين نوعين من العنف : العنف المشروع الذي تمارسه السلطة و المؤسسات المجتمعية وبين العنف غير المشروع الذي تمارسه الجماعات الدينية و المنظمات و الأحزاب .

(وهنا لا أدري كيف اعتبر الباحث الأحزاب و المنظمات و الجماعات الدينية مؤسسات غير مجتمعية ؟ وعلى أي أساس بنى مشروعية العنف كيفما كان مصدره ؟) .

- يرى أغلب المثقفين أن العنف يولد في رحم المجتمع ، و يفسر بمنظومة من العوامل الداخلية أكثر من العوامل الخارجية .
- تلعب المشكلات الاجتماعية دورا كبيرا في توليد العنف (ارتفاع الأسعار ، التضخم، البطالة غياب الديمقراطية). (فوزي بن دريدي، 2007)

4- أما الباحث"معتز سيد عبد الله " فقد درس علاقة السلوك العدواني بالمتغيرات الشخصية التالية :

1- توكيد الذات : هو قدرة الفرد على التعبير الملائم عن أي انفعال يتعرض له ما عدا التعبيـــر عن القلق.

2- نمط السلوك (أ) : هو السلوك الذي يتسم ببعض الخصال المميزة مثل العـــــداوة و القابلية للاستثارة و الشعور بضغط الوقت و عدم التحلي بالصبر و النشاط المتعجل و التنافس العام .

3- تقدير الذات : هو درجة اعتقاد الفرد بأنه ناجح في حياته

تشكلت عينة الدراسة من 210 طالبـــا . من كلية العلوم الاجتماعية بجامعـــة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بمدينة الرياض .

أما أداة البحث فكانت عبارة عن أربعة مقاييس هي :

أ- مقياس السلوك العدواني .

ب- مقياس توكيد الذات .

ج- مقياس نمط السلوك أ .

د- مقيـــاس تقدير الذات .

و قد أسفرت هذه الدراسة عن النتائج التالية :

- عدم وجود علاقة ارتباطية بين أبعاد السلوك العدواني و توكيد الذات .
- و جود علاقة بين أبعاد السلوك العدواني و نمط السلوك (أ) وفق الترتيب التالي :
  - الارتباط بين نمط السلوك (أ) و العدوان الكلي .
  - الارتباط بين نمط السلوك (أ) و العدوان اللفظي .
  - الارتباط بين نمط السلوك (أ) و الغضـــب .
  - الارتباط بين نمط السلوك (أ) و العـــداوة .
  - الارتباط بين نمط السلوك (أ) و العدوان البدني .
  - عدم وجود علاقة ارتباطية بين أبعاد السلوك العدواني و تقدير الذات .

(معتز سيد عبد الله ،2000)

و يلاحظ أن الدراسات العربية على العموم عالجت ظاهرتي العدوان و العنف كمشكلة إجتماعية يعيشها الشباب العربي سواء داخل المؤسسات التعليمية أو خارجها .

و ركزت في هذه المعالجة خاصة على أهم العوامل الإجتماعية المؤدية لحدوث الظاهرة دون الإهتمـــام بالعوامل النفسيـــة التي تعتبر السبب الحقيقي للمشكل و المتمثلة في ضعف شخصية الشباب و عدم نضجها (فقدان الثقة بالنفس ، الشعور بالإحباط ، الشعور باليأس و فقدان الطموح ... الخ) ، كمـــا تطرقت إلى علاقة الظاهرة ببعض خصائص الشخصية دون تحديد واضح لطبيعة هذه العلاقة .

ج - الدراسات الأجنبية :

الدراسة الأولى: وهي دراسة "Robert Ballon" حول" السلوكات المنحرفة للثانويين والتي شملت 9919 من 6 أكاديميات ، و ركزت على السلوكات المنحرفة التالية : العنف الجسدي و اللفظي ، السرقة ، إتلاف تحطيم المعدات المدرسية . و كانت نتائجها كالتالي :

- أغلب التلاميذ الذين مارسوا العنف الجسدي واللفظي ثبت تناولهم للسجائر أو تعاطيهم للحشيش . فتناول هذه المواد يزيد من نسبة العدوانية لدى التلميذ و تهيئته " للأفعال اللاجتماعية " .
- أغلب التلاميذ الذين لم يستهلكوا الحشيش لم يرتكبوا أفعالا منحرفة .

– الإناث أقل ارتكابا للأفعال المنحرفة .

– منطقة السكن قد تشكل لديهم ثقافة فرعية تحكم سلوكاتهم و توجههم نحو العنف

الدراسة الثانية : و هي التي قامت بها الجمعية الفرنسية للتربية من أجل " بـــ " الوقاية من العنف في المدرسة " و شملت 4115 شابا متمدرسا و غير متمدرس ، يتراوح سنهم بين 12 ، 19 سنة وخرجت بنتجة هامة و هي ارتباط السلوك العدواني لدى التلاميذ بجنوح الأحداث عامة ، بمعنى أن نسبة الجرائم و الجنح المسجلة في الوسط المدرسي تتبع التطور العام لانحراف الأحداث .

الدراسة الثالثة : و هي للباحثين " شوكي " و " لودو " اللذين قاما سنة (1993) ببحث على عينة بلغ تعدادها 14278 مراهقا . و هذا لقياس أعمال مرتبطة بالعنف المدرسي ، حددها الباحثان كالتالي :

1– السلوكات العتيقة بصفة عامة .

2– الأعمال الجنسية العنيفـــــــة .

و كانت نتائجها كالتالي :

– أكثر من 63 ٪ من أفراد العينة كانت لديهم استجابات عنيفة .

– نسبة العنف في المدينة أكبر منها في الريف .

– نسبة العنف لدى الذكور أكثر منها لدى الإناث .

– تتكرر السلوكات العدوانية بصورة واضحة في الإكماليات و الثانويات المهنية أكثر من ثانويات التعليم العام و التقني .

– الارتباط الواضح بين السلوك العدواني و استهلاك الكحول (22 ٪ من التلاميذ العدوانيين يدخنون يوميا ، 16 ٪ منهم استهلكوا مخدرا بصورة سرية) .

– الإناث أكثر تعرضا للعنف الجنسي من الذكور .

–الأطفال الذين هم في حاجة للحماية (اليتامى– أبناء الأسر المفككة) يعتبرون أكثرعرضة للعنف .

الدراسة الرابعة : و هـــي لمجموعة بحث تسمى " مجموعة الصحـــة في العمل " التابعة لمديرية الصحة الكيبيكية D.S.P حيـــث قامت بدراسة مشروع تجريبـــــي حول الوقاية من العنف في الوسط المدرسي ، بمدرسة ابتدائية وثلاثة ثانويات في ناحية الكيبك سنة 2000 .تشكلت عينة البحث من 2000 عاملا بالمؤسسات التربوية بما فيهم عمال الإدارة . و تمثلت أداة البحث في استمارة شملت الجوانب التالية :

– صـــورة الفـــــرد لمحيـــــــط عملـــــه .

– إحصاء الأحداث العنيفة التي عايشها الفرد .

– العنف في المؤسسات و أسبابها و الحلول المقترحة لها .

و كانت نتائج الدراسة كالتالي :

- 46 ٪ من أفـــراد العينة صرحوا أنهـــم تعرضوا للعنف على الأقل مرة واحدة خلال فترة إجراء البحث .
- العنـــف المتكـــرر ذو طبيعـــة نفسيـــة (عنـــف معنـــوي) .
- الأساتـــذة هم الفئة الأكثر تعرضا للعنف من بقية فئات العمال .
- العمال المثبتون (الدائمون) أكثر تعرضا للعنف من العمال المؤقتين .

الدراسة الخامسة : في دراسة للباحثة " ليديا جاكسون " حول تمثلات الأبناء للعلاقات الأسرية و اتجاهاتهم نحو الآباء .و قد تشكلت عينة البحث من 110 طفلا من الجنسيـــــن أعمارهـــــم بيـــن 6 –12 سنة . مقسمين إلى ثلاثة أصناف :

أ- فئة الأطفال الأسويـــاء .

ب- فئة الأطفال العدوانيين .

ج- فئة الأطفال المنحرفين .

و استخدمت الباحثة المنهج المقارن لتتوصل إلى النتائج التالية :

- الأطفال العدوانيون يشعرون بالعداوة نحو والديهم و يحسبون أنهم مهملـــون و منـــبوذون . بالإضافة إلى شعورهم باللاأمن .
- الأطفال المنحرفون يعتقدون أيضا أنهم منبوذون من قبل الوالدين ، كمـــا أنهم لا يملكـــــون مشاعر البنوة اتجاههم .
- الأطفال الأسوياء يملكون مشاعر الحب اتجاه والديهم و يشعرون بحمايتهم .
- أثبتت النتائج العامة للدراسة أن معاملة الوالدين السيئة تجـــاه أبنائهـــم تزيـــد من عدوانيتهم وفقدانهم للشعور بالأمن و الحماية .(معمر داود ،2003)

- دراسات حول العنف المدرسي :

إن ظاهرة العنف قديمة قدم البشرية نفسها ، و ضحاياه يعدون بالملايين في مختلف بقاع الكون مع اختلاف طبيعته من مجتمع لآخر ، ومن دولة لأخرى . فهو في المجتمعات الغربية و في الدول المتطورة عنف إجرامي منظم ، أما في مجتمعات و دول العالم الثالث فهو عنف سياسي و لكل نوع ضحاياه المميزون بطبيعة الحال. و الجزائر كغيرها من بلدان العالم الثالث عاشت ظاهرة العنف السياسي منذ استقلالها ، و قدمت ضحايا له كانوا من خيرة أبنائها و صانعي مجدها ، أما العنف

المدرسي فهو ظاهرة جديدة في أغلب مجتمعاتنا العربية و منها المجتمع الجزائري . و حتى نأخذ صورة شاملة وواضحة عن هذه الظاهرة لا بد من طرح الأسئلة التالية :

هل تعتبر مدارسنا الآن أقل أمنا عما كانت عليه سابقا ؟ ، ما نوع السلوكات العدوانية التي تحدث داخل المدارس ؟ ، كم عدد حوادث العنف التي تحدث داخل المـــــــدارس؟

و قبل الإجابة عن هذه الأسئلة نحاول إلقاء الضوء على صورة العنف و اتجاهاته في كل من المجتمعات الغربية و العربية على التـــوالي :

أ- اتجاهات العنف المدرسي في الدول الغربية :

بدأت معظم المؤسسات التعليمية في أوربا و أمريكا تعاني من آثار العنف منذ بداية تسعينات القرن الماضي بعد أن كان محصورا في مدارس متواجدة بمناطق تعتبر بؤر توتر اجتماعي .

ففي دراسة قامت بها وزارة التربية الفرنسية خلال الفترة من (1981 إلى 1984) و شملت مجموعة من المدارس ظهر أن العنف قد عم أغلب المؤسسات التربوية متخذا الأشكال التالية :

- 60 ٪ من المدارس المخصصة للتلاميذ الذين تتراوح أعمارهم بين 10 ، 14 سنة تعاني من الإعتداء على الآخرين ، السطو بالقوة ، سلب الممتلكات .
- 73 ٪ من المدارس تعاني من ظاهرة تعرض الأساتذة لعدوان لفظي (شتم و إهانة) .
- أغلب المؤسسات التربوية الفرنسية تعاني من ظاهرة السرقة .

وفي بلجيكا اضطرت الحكومة إلى تشكيل لجنة خاصة لمواجهة ظاهرة العنف المدرسي المتفاقمة بغية التشخيص الدقيق لها ،و توصلت بعد الأبحاث التي قامت بها سنة (1992) إلى أن 38 ٪ من التلاميذ المتمدرسين ارتكبوا مخالفات و جنحا و جرائم خلال فترة الدراسة .

و في سنة (1994) قدمت وزارة العدل الأمريكية الإحصائيات التالية :

- جرائم الأحداث زادت بين سنتي (1988،1992) بنسبة 68 ٪ .
- حوادث الاعتداء العنيفة زادت سنة 1992 بنسبـــــــة 80 ٪
- جرائم القتل من طرف الأحداث ارتفعت بنسبـــــــــة 55 ٪
- جرائـــــم الاغتصـــــاب زادت بنسبـــــــــــة 27 ٪

و حتى نتصور وضعية المدارس الأمريكية و ما تعانيه من نتائج العنف في السنوات الأخيرة نقدم نتائج المسح الذي أجري على عينة من التلاميذ و الأساتذة :

- 18 ٪ من التلاميذ يشعرون بالخوف من السلوكات العدوانية داخل المدرسة .
- 18 ٪ يشعرون بالخوف في الطريق نحو المدرسة .
- 40 ٪ سرقت أدواتهم المدرسية خلال سنة 1993 بناء على تصريحاتهم .
- 18 ٪ تعرضوا إلى التهديد بالسلاح خلال سنة 1993 دائما .

- 11 ٪ صرحوا أنهم حملوا السلاح مرات عدة إلى المدرسة خلال سنة 1993 .
- 33 ٪ من الأساتذة الذين شملتهم الدراسة يؤكدون أن السلوكات العدوانية و العنيفـــة التي صدرت من التلاميذ قد أثرت على فعالية أدائهم الدراسي و على تحصيل التلاميذ .
- 19 ٪ من (المدرسين) الذين شملهم المسح يعلنون أنهم تعرضوا إلى السب و الشتم من قبل تلامذتهم.
- 08 ٪ من المدرسين أكدوا تعرضهم للتهديد و جرحوا .
- 02 ٪ من المدرسين صرحوا بأنهم هوجموا و هم يؤدون عملهم داخل المدرسة .

وأجري مسح سنة(1995) حول العنف المدرسي بعنوان" Weapen carrying at school" من قبل كل من "ب.م كنجري"، "م.ب كوجيشال" أظهرت نتائجه مدى التخوف الناتج عن ازدياد عدد التلاميذ الذين يحملون السلاح معهم إلى مدارسهم و الذين بلغت نسبتهم حوالي 10.7 ٪ . (أحمد حويتي ، 2003).

و أجرت الباحثة" karen slovak" دراسة بعنوان GUN. violence and children " على مجموعة من الأقسام الدراسية خلال الموسم الدراسي(1998،1999) كانت نتائجها كالتالي :

- 57 ٪ من المفحوصين يقرون بقدرتهم على امتلاك السلاح .
- 47.5 ٪ من المفحوصين يقرون أنهم يعرفون تلاميذ آخرين بإمكانهم الحصول على السلاح .
- مجموعة كبيرة من التلاميذ يشكون من تعرضهم للاعتداء باستعمال السلاح .

و في سنة (1999) أجرت صحيفة " Washington Post " مسحا حول المدارس الأمريكية كانت نتائجه كالتالـــي :

- يعاني أكثر من 77 ٪ من الأمريكيين من القلق و الخوف على أمن مدارسهم .
- في سنة 1998 أشارت إحدى الدراسات إلى أن التلاميذ الذين تتراوح أعمارهم بين 12-18 سنة قد تعرضوا إلى 1.2 مليون حادثة عنف في المدرسة خلال هذه السنة فقط (هذا العنف من مصادر مختلفة من التلاميذ و المعلمين و الإدارة) .
- و في بريطانيا تؤكد الإحصائيات الرسمية مسؤولية برامج التلفزيون ومحتوى البرامج التعليمية و إهمال الأسرة لأبنائها و عدم متابعتهم و توجيههم .

و أمام التنامي المفرط لهذه الظاهرة المرضية في المجتمعات الغربية الأوربية تشكلت لجان أوربية مشتركة للبحث في أسباب المشكلة و طرق علاجها بالأساليب العلمية المناسبة .

ب- اتجاهات العنف في الدول العربية :

رغم أن المدارس في البلدان العربية تعاني أيضا من ظاهرة العنف و السلوك العدواني إلا أن واقعها مازال أحسن من واقع المدارس في الغرب بسبب العوامل الثقافية ، الاجتماعية و الدينية التي تحكمها .

و قد أجرى السيد " محمد عبد الرحمن الجندي " (1999) دراسة تهدف إلى التعرف على دوافع العنف لدى تلاميذ الثانويات و مدى إختلاف هذه الدوافع من وجهة نظر التلاميذ و الأولياء و المعلمين و الأخصائيين النفسيين و الإجتماعيين و توصل الباحث إلى ترتيب دوافع سلوك العنف لدى العينة على الشكل التالي :

دوافع متعلقة بالجوانب التالية : الدينية ، الثقافية و الأخلاقية ، الأسرية، ثم المدرسية ، فالنفسية .

و توصلت الباحثتان " تهاني محمد منيب " و " عزة محمد سليمان " في دراسة لهما حول العنف لدى الشباب إلى ترتيب أسبابه على الشكل التالي :

الدوافع النفسية 90/ ، دوافع أسرية إقتصادية 86/ ، دوافع إعلامية دينية 84/ ، دوافع تربوية وثقافية 77/ .

كما أجرى الأستاذان" أحمد العقيق و حاتم أحمد " (1995) دراسة لتحديد عوامل البيئة الفيزيقية و الإجتماعية المهيئة للعنف عند الشباب على عينة تعدادها 70 شابا و فتاة ، توصلا من خلالها إلى أن :

-28 % من أفراد العينة يعانون من مشكلات مادية كبيرة و 52 % يعانون من مشكلات مادية متوسطة .

- علاقة إرتباطية موجبة دالة بين إنخفاض المستوى الإقتصادي و احتمالية العنف .

- سوء التوافق الأسري يزيد من احتمالية العنف (تهاني محمد عثمان منيب ، عزة محمد سليمان ، 2007) .

ج- العنف المدرسي في الجزائر :

- و في الجزائر أجرت" مفتشية أكاديمية الجزائر" (قبل تقسيمها إلى 3 مديريات للتربية : شر ق ، وسط ، غرب) دراسة عن العنف المدرسي هدفت من خلالها إلى الإجابة عن الأسئلة التالية :

هل هناك عنف (سلوك عدواني) يمارس داخل المؤسسات التربوية ؟ ما هي مظاهره أو صوره و أشكاله ؟ ما هي مصادره ؟ (التلاميذ ، المدرسون ، الإدارة) ؟

شكلت عينة الدراسة من منطقتي بن عكنون ، وسيدي امحمد بالعاصمة و ضمت 138 تلميذا ، 175 تلميذة من منطقة بن عكنون ، 95 تلميذا ، 110 تلميذة من منطقة سيدي امحمد . وكانت نتائج هذه الدراسة كالتالي : بالنسبة للإجابة على السؤال الأول :

– منطقة بن عكنون : 89.78 ٪ من التلاميذ ، 92.57 ٪ من التلميذات أكدوا جميعا وجود العنف في المدرسة الجزائرية .

– منطقة سيدي امحمد : 68.42 ٪ من التلاميذ ، 63.63 ٪ من التلميذات أكدوا جميعا وجود العنف في المدرسة .

أما بالنسبة للإجابة على السؤال الثاني و المتعلق بمظاهر العنف و أشكاله فقد أثبتت الدراسة عدم الاختلاف في مظاهر السلوك العدواني بين منطقتي بن عكنون و سيدي امحمد مع اختلاف في النسبة بين المنطقتين (نسبة السلوك العدواني أقل في بن عكنون) كما يوضحه الجدول التالي :

الجدول رقم (3) يبين أنواع السلوك العدواني حسب المنطقة و الجنس

المنطقـــة	نوع السلوك العدواني	ذكـــور	إنـــــاث
بن عكنـــون	الســـب و الشتـــــم	٪ 82.60	٪ 97.14
	الضـــرب	٪ 65.21	٪ 58.85
	التخريب	٪ 59.42	٪ 74.28
	التهـــديد	٪ 39.85	٪ 29.71
	السرقـــة	٪ 65.94	٪ 69.14
	المساومة	٪ 21.04	٪ 14.85
	إتلاف أدوات الغير	٪ 52.17	٪ 57.14
	التحـــرش الجنسي	٪ 40.57	٪ 22.85
	التنابز بالألقاب	٪ 63.76	٪ 65.14
سيدي امحمـــــد	السب و الشتم	٪ 71.57	٪ 73.63
	الضر ب	٪ 37.89	٪ 17.27
	التخريب	٪ 18.94	٪ 03.63
	التهـــديد	٪ 13.68	٪ 06.36
	السرقـــة	٪ 38.94	٪ 30.00
	المساومة	٪ 06.31	٪ 05.45
	إتلاف أدوات الغير	٪ 25.26	٪ 19.09
	التحـــرش الجنسي	٪ 17.89	٪18.18
	التنابـــــز بالألقاب	٪ 71.57	٪ 60.90

كما أثبتت الدراسة تشابه هذه المظاهر إن لم يكن تطابقها مع تلك التي تحدث في كل بلدان العالم بما فيها أوربا و أمريكا . و هنا يطرح تساؤل عن أسباب هذا التشابه في مظاهر و صور السلوك العدواني بين عينات متباعدة من الناحية الثقافية ؟ (عينة في الجزائر ، وأخرى في بريطانيا مثلا) يمكن الإجابة عليه بالقول أن عدم الاختلاف هذا يمكن إرجاعه إلى ما يلي :

- هناك تشابه بين هؤلاء الأفراد بالنسبة للسن و المستوى الثقافي .
- هذا التشابه يدل على وجود تشابـــه في البيئة المدرسيـــة (نظـــام الضبط و المراقبة ، طرق الاتصال داخل المدرسة) .
- هذا التشابه يدل على تأثير وسائل الاتصال في تقارب الأفكار و السلوكات (تأثير البرامج التلفزيونية ، الانترنيت) .

و أما بالنسبة لمصدر العنف فهناك تشابه بين العينتين و بين الجنسين في كون التلميذ هو المصدر الأول للعنف مثلما يوضحه الجدول التالي :

الجدول رقم (4) يبين مصادر العنف

المنطقة	مصادر العنـــــف	ذكـــــــور	إنـــــــاث
بن عكنـــون	التلميـــــذ	٪ 68.11	٪ 78.28
	الأستـــــاذ	٪ 39.11	٪ 28
	الإدارة	٪ 26.81	٪ 29.14
سيدي امحمـــد	التلميـــــذ	٪ 51.57	٪ 48.18
	الأستـــــاذ	٪ 43.15	٪ 38.18
	الإدارة	٪ 38.94	٪ 41.81

(أحمد حويتي ، 2003)

و في إحصاء لوزارة التربية الوطنية بين سنتي (2000–2007) تبين وجود أكثر من 300.000 حالة عنف في أو ساط التلاميذ أغلبها في المرحلة المتوسطة ، و في السنة الدراسية (2007–2008) سجلت 47 ألف حالة إعتداء و عنف داخل المؤسسات التربوية منها أكثر من 24.000 في المتوسط ، أكثر من 16.000 في الإبتدائي وأكثر من 6.000 في الثانوي .

http://www. Almoudaris.com

و أوضحت الأستاذة " آمال بكوش" إختصاصية الأمراض العقلية في دراسة لها حول العنف المدرسي أن الظاهرة في تزايد مستمر فاقت نسبتها 71/ داخل المؤسسات التربوية مثل منها العنف اللفظي 51/

ولاحظت أن العنف خارج المدرسة بلغ 70/ من حجم الظاهرة ، و أرجعت ذلك إلى فشل التلميذ في بعض المواد الدراسية و إلى سوء معاملته من طرف المؤطرين .
http://www.wakteldjazair.com

د- أسبـــاب العنف المدرسي :

إذا أردنا معرفة الأسباب الحقيقية للعنف المدرسي علينا العودة إلى نتائج مختلـــــف الدراسات التي أجريت حول الموضوع و المقارنة بينها و التعرف على مختلف العوامل التي اقتـــــرن وجودها مع حدوث الظاهرة في مختلف البيئات و محاولة استنتاج العوامل الأكثر تكرارا و دواما و تزامنا مع حدوث العنف أو السلوك العدواني ، و بهذه الطريقة يمكن الوصول إلى العوامل الرئيسية المسببة له .

وفيما يلي تلخيص لأهم أسباب العنف المدرسي المستقاة من مختلف الدراسات و البحوث التي ذكرناها :

- أسباب مرتبطة بطبيعة المؤسسة التعليمية ذاتها : تصميمها ، عدد التلاميذ بالأقسام ، طبيعة المرافق الضرورية لها ، نوعية الخدمات المقدمة للتلاميذ.

- أسباب مرتبطة بالمدرسين و طريقة تعاملهم مع ظروف العمل مثل عدم المواظبة و ما ينتج عنها من فوضى و تمرد بين التلاميذ خاصة في ظل ظاهرة الاستخلاف التي انعكست آثارها سلبا على التحصيل المدرسي نتيجة ضعف الأستاذ المستخلف من ناحية المنهجية في العمل ، بالإضافة إلى خصائص بعض الأساتذة (العمر ، قلة الخبرة ، الجهل بأساليب التعامل مع التلميذ ... الخ) .

- أسباب متعلقة بالتلاميـــــذ : لطبيعة تنشئتهم الإجتماعية ، و انحرافهم النفسي و شعورهم بالظلم و إحساسهم بالفشـــل في جوانب معينة من حياتهم و محاولة تعويضهم عن ذلك ، وتأثرهم الكبير بأفلام و مشاهد العنف .

- أسباب بيداغوجية : مثل استعمال أساليب و طرق و مناهج العمل القديمة التي أثبتت البحوث عدم جدواها في تنشيط قدرات الطفل و تحسين تحصيله المدرسي ، أو انعدام خطة علمية لمتابعة التلميذ و توجيهه وتقييمه.

- أسباب تنظيمية و قانونية : مثل انعدام التنسيق بين الأسرة و المدرسة و بقية المؤسسات ذات العلاقة بخدمة التلميذ ، عدم قيام المجالس المختلفة بأدوارها التربوية خاصة مجالس التأديب ، و عدم وجود قوانين واضحة تحكم عمل المؤسسات التربوية ، و كذا عدم وجود آليات لمعالجة الخلاف الذي قد يحدث بين الأطراف الفاعلة في المؤسسة (التلاميذ ، الأساتذة ، العمال ، الإدارة) .

- أسباب تتعلق بأمن المؤسسات التربوية مثل النقص في وجود رجال الأمن بمحيط المؤسسة أو عدم وجودهم أصلا .

- أسباب تعود لوسائل الإعلام : سواء المرئيـــة أو المسموعة أو المقروءة و يعتبر الإعلام المرئي (سينما ، تلفزيون ،أنترنيت) بمختلف وسائله و أساليبه أكثر خطورة ، فلو تأملنا فيما تتركه

المسلسلات و الأفلام عبر السينما و التلفزيون و المواقع الإلكترونية و غيرها من أثر في الشخصية إحساسا و سلوكا لأدركنا القدرة الكبيرة لهذه الوسائل في توجيه السلوك الإنساني و مساهمتها في تشكيل السلوك العدواني و العنف لدى تلامذتنا في مختلف المراحل خاصة مرحلة المراهقة (المرحلة التعليمية المتوسطة و الثانوية) .

– الإحباط الناتج عن عدم إشباع حاجات الطفل المختلفة و خاصة الأساسية منها .

و من كل هذا نستنتج أن العنف كظاهرة مرضية لا تفسر بسبب واحد فقط إنما ترتبط بكل مؤسسات المجتمع انطلاقا من الأسرة و المدرسة ووصولا إلى وسائل الإعلام بأنواعها المختلفة.

– الوقاية من العنف المدرسي :

سوف نستعرض في هذه الفقرة بعض النماذج من البرامج الوقائية المستخدمة عبر العالم في الوقاية من العنف داخل المدارس .

أ – الوقاية من العنف في المجتمعات الغربية

حاول كثير من الباحثين إيجاد آليات تمنع الشباب من التعرض للعوامل المسببة للعنف .

لقد دعى الباحث " قلاسر" إلى ضرورة التفكير في برامج وقائية ضد العنـــف المدرسي مثل برنامجه الوقائي الذي صممه في كل من " Columbine " و "Ventura School "والذي يرتكزعلى محاولة التقليل من معدلات الشعور بالشقاء و اليأس وزيادة الشعور بالسعادة لدى التلاميـــذ وهذا عن طريق توظيف أخصائيين في هذا المجال(مستشارين للوقاية من العنف داخل المدرسة) .

و في بداية هذا القرن (ق 21) وضعت الإدارة الأمريكية –في عهد الرئيس بوش– برنامجا للوقاية من الجنوح وتخفيف حجم العنف الممارس داخل المؤسسات التعليمية اعتمد على :

1– تحديد المدارس دائمة الخطورة .

2– مطالبة إدارة المؤسسات بكتابة تقارير دورية عن حوادث العنف داخل المؤسسة إلى الجهـــات الوصية .

3– السماح بتحويل التلاميذ من المؤسسات الخطيرة إلى المؤسسات العادية ، و طرد التلميذ من القسم إذا كان مصدر إزعاج للآخرين .

غيرأن المختصين في مجال التربية يرون أن برنامج الرئيس الأمريكي هذا غيرعملي و يصعب تطبيقه للأسباب التالية :

– جميع المؤسسات التربوية أصبحت مهددة بخطر العنف المدرسي .

– صعوبة تحديد المدارس دائمة الخطورة بسبـــب انتشار الظاهرة في كل المدارس من جهـــــة وبسبب عدم وجود مقاييس علمية لقياس درجة خطورة الظاهرة .

– فكرة تصنيف المدارس الخطيـــرة تطرح إشكاليات أخرى كنـــفور التلاميـــذ و المدرسيـــــن و الإداريين من هذه المدارس الأمر الذي يخلط كل جوانب التنظيم بالنسبة للتوظيف و التنظيم التربوي و هياكل الإستقبال و غيرها و يزيد من تعقيد الظاهرة بدل العمل على حلها .

و في سياق الوقاية من العدوان و العنف دائما استعمل بعض الباحثين أمثـــــــــــال :

" Daniela .Monti" ، "Geraldine F.Dupaula"، " Nimr R. Hassani " و" Gail Zivin "

طريقة تمثلت في إدخال مادة دراسية ضمن البرنامج المدرسي تسمى الفنون القتالية و تهدف إلى تنمية المهارات الجسمية و النفسية بغية تعليم التلاميذ طرق الدفاع عن النفس بطـــرق غير عنيفـــة ، و تعليمهم الصبر و الحلم و القدرة على التركيز و التفكير.

و أعطي هذا البرنامج – في إطار التجربة– لعينة من 60 تلميذا يتصفون بدرجة عالية من الانحراف والعدوانية في إحدى المتوسطات التي تضم أكبر عدد من الأحداث الجانحين . و بعد مقارنة نتائج هذه العينة مع نتائج المدارس التي لم تعتمد هذه المادة تأكد أن وجود هذه المادة ساهم فعلا في " أن التدريب بإدخال هذه المادة يعتبر فعالا Trulsonالتقليل من سلوك العنف لدى التلاميذ. كما أكد " في خفض الإتجاهات العدوانية لدى الأحداث . (أحمد حويتي ، 2003)

و في إطار التنبؤ بالعوامل المنبئة بالعنف و الوقاية منه نجد دراسة كل من :

" جنيفر كاريلسون " (2002) حول التغلب على اللامبالاة لدى الشباب الناتجة عن عنف البيئة المدرسية ، و قد اعتمدت في برنامجها لتحقيق هذا الهدف على أسلوب القراءة و اللقاءات الثقافية والأنشطة الإجتماعية التي يقوم بها الطلاب لربطهم مع البيئة المدرسية بعيدا عن العنف و الإغتراب واعطائهم أفكارا تجعل لحياتهم معنى عن طريق قيامهم بأدوار ثقافية متنوعة داخل بيئاتهم المدرسية .

و دراسة " توماس ميلز " و آخرون (2004) حول العوامل المنبئة بالعنف داخل المؤسسات لدى الأحداث العدوانيين والأطفال المشاغبين ، بينت وجود عوامل منبئة بالعنف لدى كل مجموعة كالتالي :

– الإغتراب و الاندفاعية يؤثران تأثيرا دالا و ينبئان بالعنف في عينة الأحداث العاديين .

– تفاعل الإغتراب مع السن و الاندفاعية يؤدي إلى التنبؤ بالعنف و السلوك التخريبي داخل المؤسسة بالنسبة لمجموعة الأطفال المشاغبين .

– المشكلات الإجتماعية من أكثر العوامل المنبئة بسلوك العنف بدرجة دالة احصائيا . (تهاني محمد عثمان ، 2007).

و ما يمكن قوله بالنسبة لهذه البرامج السابقة الذكر هو أنها ذات طابع علاجي أكثر منه وقائي ؛ فهي تتعامل مع ظاهرة العدوان أو الجنوح بعد أن تصبح سلوكا واقعيا . و بهذا المعنى تصبح كل العينات التجريبية غير عادية أي أنها كانت تملك خصائص العنف المدرسي أو ذات استعدادات نفسية

و اجتماعية وعقلية لتمثل هذا السلوك. أما البرنامج الوقائي الحقيقي فهو الذي يستطيع الحفاظ على خصائص الشخصية سوية عادية و يتمكن من عزل العوامل المختلفة التي يمكن أن تنقل عدوى هذا العنف إلى المدارس و بين التلاميذ .

ب – الوقاية من العنف في المجتمعات العربية :

هناك محاولات متعددة لوضع برامج وقائية ضد العنف و الإنحراف في الوطن العربي ركز بعضها على الإهتمام بشخصية التلميذ و متابعة مراحل نموه ضمانا لصحته ، و ركز البعض الآخر على الإهتمام بالعوامل البيئية المختلفة خاصة البيئة الإجتماعية باعتبارها من أهم العوامل التي تساهم في إكتساب أنماط السلوك المختلفة .

إلا أن أغلب هذه المحاولات و الدراسات بقيت ذات طابع نظري و لم تتحول إلى برامج تطبيقية نتيجة عدم الإحساس اللازم بأهمية موضوع الوقاية و عدم إمتلاك تصور كـــاف لوضعية الإستهداف و التكفل بها في الوقت المناسب ضمانا لتوفير الوقت و الجهد و المال و حفاظـــا علـــى صحة النشء و سلامته و صونا له من خطر الوصم و انعكاساته على حياته فيما بعد . فلو نظرنا إلى الأمر في الجزائر لوجدنا أنه رغم خطورة الموقف إلا أن الباحثين و المهتمين بقضايا المدرسة الجزائرية – سواء من المنتمين لوزارة التربية الوطنية أو لمختلف الأجهزة الأمنية – لم يولوا كبير الإهتمام للأمر إلا منذ نهايـــة القـــرن الماضي (القرن 20) و بداية القرن الحالي ، خاصة بعد الأحداث التي شهدتها بعض المؤسسات التربوية بولاية تيبازة و التي ذهب ضحيتها تلميذ و أستاذ من إحدى الثانويات .

في هذا الوقت شكلت وزارة التربية الوطنية لجنة لإعداد : " استراتيجية وطنية" للوقاية من العنف المدرسي و محاربتـــه داخل المدارس الجزائرية . و قد تم اعتماد ثلاثة محاور رئيسية تتكون منها هذه الاستراتيجية العامة و هي :

- ميثـــــــاق المدرســـــــة .
- القوانين و اللوائح الداخلية .
- مجال الاتصال مع المحيط و المجالس المختلفة .

غير أن نتائج عمل هذه اللجنة لم تظهر في واقع مدرستنا لأسباب متعددة منها :

- عدم استقرار الإطار سواء في عمله باللجنة أو في منصبه المرتبط بعمل هذه اللجنة الأمر الذي لا يساعد على تقدم الأعمال و البحوث ، بل يؤدي إلى ضياع الجهد و هدر الوقت .
- عدم وجود سياسة بحث تربوي واضحة رغم وجود هيآت و أجهزة مختصة (مراكـــز ومعاهد وغيرها) .
- عدم تشجيع الأخصائيين في الميدان (باحثيـــن تربوييـــن و نفسيين ، رجال تربية ذوي خبرة ، رجال أمن مختصين) .

– تغير السياسات التعليمية و طغيان الفكر السياسي على القرارات في جهاز التربية و التعليم أثر سلبا على التعامل بموضوعية مع ما يحدث في المدرسة الجزائرية من ظواهر . فأغلب الإصلاحات التي حدثت في البرامـــج التعليمية كان دافعها القضـــاء على توجـــه سياسي مفترض وجوده بالبرامج (برنامج صنع التوجه الليبرالي، وآخر ساهم في نشر الفكر الشيوعي،أو في نشر الإرهاب و هكذا) .

و لوقاية أبنائنا و تلامذتنا من العدوان و العنف يجب الاهتمام بالطفل منذ ولادته إلى لحظة مغادرته المدرسة الأمر الذي يعني ضرورة ضبط متغيرات كثيرة ذات تأثير على تنشئة التلميذ عبر مراحل نموه المختلفة من الطفولة إلى المراهقة ، و هذا على النحو التالي :

1 –التحكم الكامل في توجيه عوامل التنشئة الاجتماعية من أسرة و مدرسة و محيط ووسائل إعلام وغيرها سواء على مستوى محتوى البرامج الدراسية ، و برامج الإعلام أو على مستوى مؤطري هذه الأجهزة الحساسة بحيث تكون عملية انتقائهم مبنية على أسس مدروسة مسبقا بالإضافة إلى متابعة تكوينهم و تقييمهم و هذا لدورهم الأساسي في إنجاز مهمة الوقاية من العنف المدرسي .

2– تفعيل دور الأخصائيين النفسيين عن طريق التكوين و التحفيز المادي (التصنيف، التكفل بمشاكلهم المختلفة) أو عن طريق التحفيز المعنوي بإعطاء السيادة للقرارات التي يتخذونها في إطار توجيه التلاميذ أو إجراءات أخرى ذات صلة بكشف التلاميذ المستهدفين للعنف و معالجتهم مسبقا .

3– العمل على جعل مشكلة العنف المدرسي مشكلة مجتمع بأكمله عن طريق تكثيف عمليات التحسيس والتوعية حتى تصبح محاربته – كآفة اجتماعية – سلوكا تلقائيا من جميع المحيطين بالتلميذ داخل المدرسة و خارجها .

4– محاربة كل مؤشرات الاستهداف سواء على مستوى بعض الظواهر السلوكية الشخصية (نوع اللباس وما يزينه من رسوم و كتابات ، الخواتم غير العادية ، السلاسل في الرقبة ، في اليد ، النظارات الشمسية بعض تسريحات الشعر ، المساحيق ...) أوعلى مستـــوى بعض السلوكات العامة (السجائر ، الكحول، المخدرات...)

5– تكثيف الأنشطة الثقافية و الرياضية داخل المدارس شرط مراقبتها بدقة و توجيهها ، و إسناد الإشراف عليها لأشخاص منتقين بعناية حتى لا تتحول إلى وسيلة مساعدة على انتشار العنف و السلوك العدواني مثلما يلاحظ في أغلب مؤسساتنا التربوية حيث تسند هذه الأنشطة إلى أشخاص يفتقدون للمعرفة بالطفل وخصائصه ، و من ثم لطرق التعامل المناسبة معه ، بالإضافة لخصائصهم الشخصية (الأخلاق والقيم)التي لا تتناسب و تكليفهم بهذه المهمة الحساسة (مهمة أمن المؤسسة و التلميذ) .

6- تنميـــة روح المطالعة و حـــب الكتاب و القراءة لدى التلمـــيذ . يضمن لنا وقايتـــه من الانحراف و العنف لأن المطالعة و القراءة تصنع للفرد عالما خاصا و بيئة متميزة ، فهو دوما منشغل بما يقرأ ، كما أن عالم القراءة يحميه و يجعله في مأمن من تأثيرات محيطه .

7- ضرورة قيام الإعلام بدوره التربوي و الحضاري ، و هذا لا يتأتى إلا بوضع هذا الجهاز تحت مسؤولية رجال الفكر و الأخلاق و الواعين بحقيقة الصراع العالمي الراهن و المؤمنين أنه صراع حضاري يهدف الغرب من خلاله إلى القضاء على هويتنا و كينونتنا و تحويلنا إلى وسائل و أدوات يستغلها وقت الحاجة بالكيفية و للغرض الذي يشاء .

- السلوك العدواني و الشخصية :

لو تفحصنا ما كتب عن السلوك العدواني في علاقته بمكونات الشخصية الإنسانية و سماتها ، لوجدنا أن هذه الكتابات سلكت الإتجاهين التاليين :

الاتجاه الأول : هو دراسة و تتبع السلوك العدواني أو السلوك المنحرف لدى مجموعات يتسم سلوكها بالإجرام و الخروج على القانون و العرف و الأخلاق .

الاتجاه الثاني : هو دراسة العلاقة بين السلوك العدواني و متغيرات الشخصية لدى أفراد عاديين اجتماعيا ، سواء كانت هذه المتغيرات (السمات ، الذكاء ، نمط الشخصية ،) هي المسؤولة عن هذا السلوك العدواني أو كانت نتيجة له .

فالسلوك العدواني كان و مازال يعتبر مجالا خصبا للبحوث و الدراسات .

أجل لقد حـــاول الباحثون معرفة طبيعـــة علاقة السلوك العدواني بكثير من المتغيرات النفسيـــة و الاجتماعية ، فدرسوا علاقة العدوان بالشعور بالذنب (دراسة "Knott" 1974) ، و بالتأخر العقلي "عبد الله الوانليف" (1993)،و بالعمر أو السن، و بعدد الأبناء،و بتعاطي الكحول و المخدرات ... الخ

و من المتغيرات الشخصية التي نالت كبير الإهتمام من الباحثين في علاقتها بالسلوك العدواني ، و مازال البحث جاريا فيها نجد صفتي توكيد الذات ، و تقدير الذات . اللذين سنحاول بصورة موجزة إلقاء الضوء على العلاقة بينهما و بين العدوان من خلال أهم البحوث و الدراسات التي تطرقت للموضوع .

1- السلوك العدواني و توكيد الذات :

في البداية نحاول سرد أهم التعريفات المختلفة لمفهوم " توكيد الذات " على النحو التالي :

يرى " Wolpe" (1973) أن توكـــيد الذات هو قدرة الفرد على التعبير الملائم عن أي انفعال نحو المواقف و الأشخاص عدا التعبير عن القلق . و تشمل هذه الانفعالات التعبير عن الصداقـــــة و المشاعر الوجدانية التي لا تؤذي الآخرين .

في حين يرى" Lazarus " أن توكيد الذات هو كل أشكال التعبير الانفعالي– المقبولة اجتماعيا– عن الحقوق و المشاعر ، و يشمل ذلك التعبير عن الغضب و الضيق (الانزعاج) و المشاعـــــــــر الإيجابية كالإعجـــــــاب .

و في نفس السياق يؤكد كل من " Lang " و " Jakobowski " أن توكيد الذات هو الدفاع عن الحقوق الخاصة والتعبير عن الأفكار والمعتقدات والمشاعر بصورة صريحة ومباشرة لا تمس بحقوق الغير. (معتز سيد عبد الله ، 2000).

و نعرض فيما يلي نتائج أهم الدراسات التي تناولت علاقة توكيد الذات بالسلوك العدواني :

أثبتت دراسات كل من Manger "، " Adkinson " (1980) و"argaïlt و " Swimmer " " Ramonaiah 1985 " ، " Mcinty 1989 " أنه لا يوجد ارتباط دال بين المفهومين ، و أنهما يمثلان مجالين مستقلين و متمايزين من السلوك .

أما دراسة "Henderson" (1983) فأثبتت أن هناك ارتباطا دالا بين السلوك العدواني و التوكيد السلبي ، و ارتباطا غير دال بين السلوك العدواني و التوكيد العام .

بينما أكدت دراسة "باص " و " بيري" (1992) الارتباط القوي بين توكيد الذات من جهة و العدوان الكلي، و العدوان اللفظي و الغضب من جهة أخرى ، و الارتباط المتوسط بين توكيد الذات و بين العدوان البدني و العداوة (معتز سيد عبد الله ، 2000).

و يلاحظ أن ما يميز هذه الدراسات التي ذكرناها هو إشتراكها في الخصائص التالية :

– تدعيمها لفكرة التمايز و الاستقلال بين السلوك العدواني و توكيد الذات .

– استخدامها لنفس أداة القياس تقريبا و هي قائمة مسح السلوك بين الأشخاص التي صممت على أساس فرضية الاستقلال بين المفهومين .

– أجريت هذه الدراسات جميعها في بيئات و ثقافات غربية قد تتباين فيها مظاهر كل من السلوك العدواني و توكيد الذات .

لذلك رأيت أنه من الضروري الإشارة إلى البحث الهام الذي أجراه " د. معتز سيد عبد الله "، حول الموضوع نفسه مستخدما " مقياس العدوان " – الذي استخدمه كل من " باص "و" وبيـــري" بعد أن قام بتعريبه رفقة زملاء آخرين له ، و مقياس توكيد الذات الذي أعده " رازيس "عام(1973) بقياس قدرة الفرد على توكيد ذاته في مختلف المواقف ، و عربه الباحثان " علي بداري " ، و" محمد محروس الشناوي " عام (1985).

قام الباحث بتطبيق المقاييس على عينة من 210 طالبا من كلية العلوم الاجتماعية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض . و توصل إلى نتيجة مؤداها أنه لا يوجد ارتباط دال احصائيا بين كـــل

من العدوان الكلي و أبعاد السلوك العدواني من جهة و بين توكيد الذات من ناحية أخرى ، و هي نتيجة تتفق مع كثير من نتائج الدراسات السابقة التي أكدت التمايز و الاستقلال بين المفهومين .و لكن رغم نتيجة هذه الدراسة تبقى الحاجة ماسة إلى إجراء دراسات أخرى تستخدم فيها عدة مقاييس للسلوك العدواني،وسلوك تأكيد الذات،من أجل التأكد من هذا التمايز بين المفهومين في بيئتنا العربية والإسلامية لماذا ؟ لأنـــه و رغم اتفاق الدراسات الميدانية على اختلاف مفهومي السلوك العدواني و توكيد الذات و تباعدهما إلا أننا نجد نوعا من التداخل بينهما على المستوى النظري يتجلى فيما يلي :

يعتبر بعض الباحثين أن توكيد الذات هو أحد مكونات السلوك العدواني مثل " Wolman " الذي نجده يعرف توكيد الذات بأنه سلوك عدواني يتعلم الفرد استخدامه لخفض القلق في مواقف الإثارة " علي بداري " ، و" محمد محروس الشناوي " عام (1985).

ينظر بعض الباحثين " فيليب و زملاؤه 1987 "،"رينا و توماس" (1992) ، " آن وستيفن" (1994) ، " "كريك" و"غروت بيتر" (1995) إلى المفهومين و كأنهما يقعان على خط واحد متصل : السلوك العدواني في أحد طرفيه و السلوك الخاضع (الانقياد) في الطرف الآخر ، بينما يقع سلوك توكيد الذات في منتصفه ، الأمر الذي يعني تشابه المفهومين في الخصائص ، و لا اختلاف بينهما إلا في الدرجة بحيث أنه كلما زادت درجة توكيد الذات أصبح عدوانا و كلما نقصت صار توكيدا للذات . http://www.uqu.sa

هذا التداخل أدى ببعض الباحثين" سويمر"،" رامونايا" (1985) و" راتيس" (1972) إلى تقديم مجموعة من الأسس النظرية تساعد على التمييز بدقة بين العدوان و توكيد الذات أهمها :

- سلوك توكيد الذات مقبول و مطلوب اجتماعيا ، بينما السلوك العدواني غير مقبول و مرفوض اجتماعيا.
- الشخص المؤكد لذاته ، يدافع عن حقه و يحترم حقوق الآخرين عكس العدواني الذي يـــؤذي الآخرين ويسلبهم حقوقهم .
- العدواني يقصد إيذاء الغير ، بينما المؤكد لا يقصد الإيذاء .

و يوصي هؤلاء الباحثون بضرورة تصميم مقاييس خاصة بالعدوان و أخرى خاصة بتوكيد الذات حتى نضمن عدم التداخل في البنود و نقائها في كل المقاييس (معتز عبد الله، 2000).

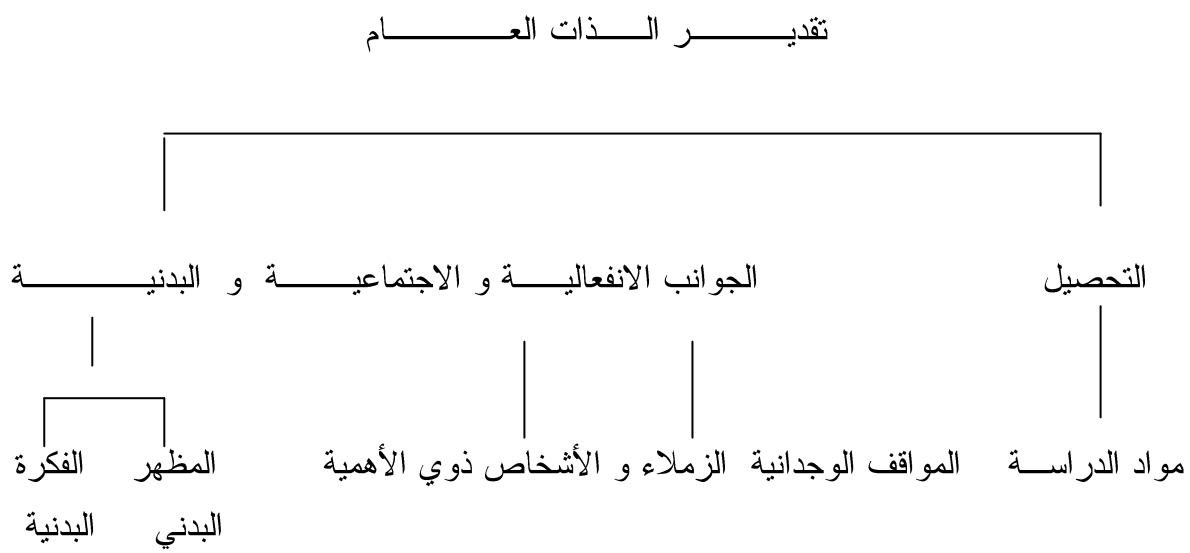
2- السلوك العدواني و تقدير الذات :

يعرف " كوبر سميث " تقدير الذات بالتقويم الذي يقوم به الفرد لذاته و يحافظ عليه عادة ، و يدل على الدرجة التي يعتقد بها الفرد أن له قيمة وأهمية، وأنه قادر على أن يؤدي دوره في الحياة بنجاح .

ووضع " شافيلسون Shavelson" ، تصورا هرميا لتقديـــر الذات يبدأ بتقدير الذات العـــام ، ثم ينبثق منه بعدان رئيسيان الأول يتصل بالتحصيل ، والثاني بالجوانـــب الانفعاليـــة والاجتماعيـــة و البدنية و يتفرع في النهاية عن كل بعد منهما مجموعة من الأبعاد الفرعية . فينقسم بعد التحصيل

إلى المواد الدراسية و البعد الاجتماعي إلى الزملاء و الأشخاص ذوي الأهمية ، و البعـد الانفعالي إلى المواقف الوجدانية المحددة ، و البعد البدني إلى المظهر البدني و القدرة البدنية ، ثم ينقسم كل بعد من الأبعاد الفرعية إلى مجموعة من الأبعاد النوعية .

فالفرد يبني تقديره لذاته بشكل منظم ، و يصبح مفهوم الذات عنده أكثر وضوحا و تمايزا كلما تقدم في العمر و ازداد نضجا . (معتز عبد الله، 2000).



شكل رقم (1) يبين تنظيم تقدير الذات عند شفيلسون نقلا عن مجلة المعلم 2004

وقد أثبت " فلمنج "Fleming " و " كورتني Courtney " وجـــود خمسة أبعاد لتقدير الذات وجود خمسة أبعاد لتقدير الذات لا تختلف كثيرا عن تلك التي وضعها شافيلسون و زملاؤه إلا في غياب البعد الانفعالي . و هذه الأبعاد هي :

- اعتبـــار الذات .
- الثقة الاجتماعيـــة .
- القدرات المدرسية .
- المظهـــر البدنـــي .
- القدرات البدنيـــة .

و قد اهتمت الدراسات الحديثة كثيرا بسمة تقدير الذات و علاقتها بخصائص و سمات الشخصية الأخرى لدرجة أن بعض الباحثين يعتبرها سمة محورية لكثير من خصائص الشخصية و جوانب السلوك الإنساني .

و يقسم علماء النفس " ريزونر 2004 "،" مويجس 2001" ، " دافيد ، مارك 1999 " التقدير الذاتي إلى قسمين :

- التقدير الذاتي المكتسب : و يتحقق بإنجازات الشخص و نجاحاته في الحياة .
- التقدير الذاتي الشامـــل : و يعود إلى إحساس الشخص العام بافتخاره بذاته حتى و لو لم يحقق انجازات في حياته .(مجلة المعلم، السعودية ، 2004) .

فالتقدير الذاتي المكتسب يبنى على فكرة أن الإنجاز يأتي أولا ثم يتبعه التقدير الذاتي . بينما التقديرالذاتي الشامل يبنى على فكرة أن التقدير الذاتي يكون أولا ثم يتبعه التحصيل أو الانجاز .

و يبدو أن التقدير الذاتي الشامل له أثر سلبي على شخصية الفرد لأن الثقة في النفس دون تحصيل قد تؤدي إلى الشك في قيمة الـــذات على المـــدى البعيـــد إن لم تتدخل عوامل أخرى (الوالدان ، المعلمون) لتفعيل ما لديه . و هذا عكس التقدير الذاتي المكتسب الذي يمكن الفرد من الاهتمام بذاته والنمو بصورة طبيعية و خاصة عندما ينجز شيئا ذا قيمة (النجاح في مجال معين من مجالات الحياة) .

و قد أثبتت نتائج الكثير من الدراسات مثل : " آبرامز هيج" (1988) ، "جوزيف" و آخرون (1992)، " جيهان رشتي" (1993) ، " جيمس " (1999) ، " ماك كاي" (2000) أن الأشخاص الذين يتصفون بتقدير مرتفع للذات هم :

- أكثر ثقة في أحكامهم و آرائهم .
- لديهم القدرة على الاندماج و الانتماء بسرعة .
- الشعور بالأهمية و القدرة على مواجهة التحدي و الضغوط المختلفة .
- أكثر قدرة على السيطرة على أنفسهم و أقل تأثرا بآراء الآخرين
- أكثر واقعية و تفاؤلا . (مجلة المعلم، السعودية ، 2004)

و تشير الدراسات إلى وجود ارتباط عال بين تقدير الذات و التوافق النفسي الاجتماعي ، لأن التوافق يتطلب القدرة على مواجهة الضغوط و النظرة الإيجابية للذات .

أما الأشخاص ذوو التقدير المنخفض للذات فتشير الدراسات إلى أنهم يتصفون بـــ :

- نقص الثقة بالنفس و الشعور بالخجل .
- عدم القدرة على مواجهة الظروف الاجتماعية و التأثر بآراء الآخرين .
- القلق الرائد بسبب اعتقادهم في عدم تقبل الغير لهم .
- يستجيبون إلى ظروف الحياة و متغيراتها عن طريق الشعور بالنقص تجاه أنفسهم و الاعتماد الكبير على الآخرين ، والشعور بالغضب و إرادة الثأر من العالم .

وتشير الدراسات إلى أن 95٪من الناس يشكون في قيمة ذواتهم الأمرالذي يؤدي بهم إلى القلق والاكتئاب.

و قد أكد الباحث " جيمس باتيل" (1980) وجود ارتباط قوي بين احتقار الذات و الاكتئاب . فكلما زادت درجة الاكتئاب قل تقدير الذات و العكس الصحيح . بل إن تنمية المهارات الفردية في رفع مستوى تقدير الذات تعتبـــر واحدة من طرق علاج الإكتئاب .

و هناك عدد من الدراسات أجراها كل من " جولد " (1978) ، " كابلان " (1978) ، " رانيفان " " Wells" (1983)، " Kevin " ، " Larry " أكدت جميعها العلاقة السببية بين انخفاض تقدير الذات و السلوك العدواني .

كما أثبت " روزنبرج " (1978) من خلال مقابلاته مع طلاب ثانويتين الارتباط السلبي بين تقدير الذات ومقاييس الجنوح . و قد قام (د.معتز سيد عبد الله) بدراسة هذا الموضوع – علاقة تقدير الذات بالسلوك العدواني – في نفس البحث الذي درس فيه علاقة تأكيد الذات بالسلوك العدواني ، مستخدمـــا مقياس "باص " و " بيري " في العدوان و مقياس تقدير الذات الذي أعده " فليمينج " ، "كورتني" (1984) و عربه (محروس الشناوي، علي بداري 1985) و قاما بالتحقق من صلاحيته في إطار الثقافة العربية ، و هو يقيس مدى اعتقاد الفرد في كونه ناجحا في حياته ، و مدى شعوره بقيمته في علاقته بالآخرين .

و تغطي بنود هذا المقياس ثلاثة أبعاد هي :

- اعتبار الذات : الشعور بالأهمية و الرضا عن النفس .
- الثقة الاجتماعية : عدم الخوف من المواقف الاجتماعية .
- القدرات الجامعية : الشعور بكفاءة القدرات الجامعية ، و أنها ليست أقل من قدرات الآخرين .

و كانت نتائج هذه الدراسة هي :

- الأشخاص مرتفعوا التقدير لذواتهم ، أقل عدوانا من الآخرين .
- العدوان البدني ، هو البعد الوحيد من أبعاد السلوك العدواني الذي لم يرتبط لا سلبا و لا إيجابا بأي بعد من الأبعاد الثلاثة لتقدير الذات . (معتز سيد عبد الله ، 2000)

و تتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتائج الدراسات السابقة في تأكيدها على العلاقة السلبية بين العدوان وارتفاع تقدير الذات ، و تدعم نظرة الباحثين إلى الدور الحاسم الذي يلعبه تقدير الذات في حياتنا النفسية بسبب تأثيره في نمو الشخصية و ارتقائها . فـــ " ألبورت " مثلا يعتبر تقدير الذات قوى دافعة و موجهة للسلوك الإنساني ، و " ماسلو " يضعها مباشرة بعد الحاجات الفسيولوجية و الحاجة إلى الأمن في هرمه التنظيمي للحاجات .

و يرجع كثير من علماء النفس الإكلينيكيين أمثال" Angyal " ،" Sullivan " و" Rogers "

أسباب سوء التوافق ، و العصـــــاب إلى مشكلات تقدير الذات ، فتقديــر الفرد لذاته هو الذي" يحدد و يوجه سلوكه إيجابا أو سلبا . كما أن الفروق بين الناس في تقدير ذواتهم تظهر خاصة عند مواجهتهم لأحداث الحياة و مشاكلها و سعيهم للتكيف معها بطريقة معينة " . (معتز سيد عبد الله ، 2000)

و بعد هذه اللمحة السريعة عن علاقة السلوك العدواني بالشخصية الإنسانية و مكوناتها تفرض بعض التساؤلات نفسها بإلحاح على المهتم بهذا الموضوع ، و من أهمها :

- هل يمكن التنبؤ بالسلوك العدواني لدى الفرد من خلال بعض خصائص شخصيته ؟ .
- هل السلوك العدواني ثابت أم قابل للتغيير ؟
- هل يمكن التنبؤ من خلال السلوك العدواني في مرحلة نمائية معينة بالسلوك العدواني لمرحلة نمائية مقبلة ؟ (مثلا من عدوانية الطفل في سن معينة يمكن التنبؤ بالسلوك العدواني عنده في مرحلة الشباب) لا شك أن هذه التساؤلات و غيرها تدعو كل المهتمين بهذا النوع من البحوث إلى التعمق في الموضوع أكثر و تكثيف البحوث الميدانية ، و الدراسات التتبعية حوله للخروج بنتائج علمية تساهم في الوقاية من هذه الظاهرة (السلوك العدواني) التي أحدثت هزة عنيفة في مفهوم الطبيعة البشرية عامة ، وارتباكا واضحا لدى علماء النفس و الاجتماع و الأخلاق و الدين و غيرهم في تقييم السلوك الإنساني و توجيهه .

رابعـــا- العوامل المهيئة للسلوك العدواني :

يمكن تلخيصها في محاور أربعة هـــــي :

أ- **المتغيرات الفردية** و تتضمن :

1- الجوانب الفيسيولوجية : إن استقراء ما توصلت إليه البحوث من نتائج في موضوع العدوان يقوي احتمال وجود علاقة غير مباشرة بينه و بين النواحي الفيسيولوجية . إن الجهاز السمبتاوي مسؤول عن الاستثارة الفسيولوجية وتعبئة طاقات الفرد لمواجهة الطوارئ بما فيها الاستعداد للعدوان ، و لذا فإن التفاوت في مستوى نشاط هذا الجهاز لدى الأفراد يتبعـــه بالضرورة تفاوت في مستوى استعدادهم للسلوك العدواني .

و تشيـــر بعض البحوث مثل أبحاث " أ.جوانج جو" أستاذ بجامعة نورث كارولاينا الأمريكية ، و أبحاث" سلوسكي(1997) و أبحاث " فريمان " و " ديفيد آلن " أن زيادة هرمون " التستوستيرون " وهرمون " الأندروجين " لدى الذكور و نقص هرمون " البروجستيرون " لدى الإناث يزيد من القابلية للاستثارة و للسلوك العدواني لدى الطرفين ، كما أوضحت الدراسات أن استعداد المرأة للسلوك العدواني والعنف يزداد لديها في فترة الطمث بصورة ملفتة للانتباه . وأكدت نتيجة الأبحاث التي

أجريت على سجينات ممن ارتكبن جرائم عنف أن 62 ٪ منهن كن في فترة الطمث أبحاث "بارتول" (1980) ، و أثبتت أبحاث أخرى تأثير الهرمونات على الإنفعالات و المناعة دراسة " دافيد فيلتـــن" و زوجته ، و دراسة " بريس ماك ايوين " ، وتأثيـــرها على التوترات و الضغـــوط النفسيـــة (دراسة " إدوارد غرافيتس" بكلية الطب بجامعة هارفيرد (علي حيدر ، 2002).

و هناك تأثير المواد النفسية ، الطبيعية و المختلفة كيميائيا على الجهاز العصبي و جعله أكثر أو أقل قابلية للسلوك العدواني (و هو ما يصوره الوضع المأساوي الذي يعيشه مجتمعنا في الشارع و في المدارس و حتى في البيوت حيث أصبح الشباب و الأطفال ضحايا المخدرات و الحبـــوب المهلوســـة و الانحراف و الجنوح بعد ذلك). فالخمر مثلا تعطل وظائف التحكم في المراكز المسؤولة عن ضبط العدوان الموجودة في المخ و مـــن ثم يصبح الفرد أكثر استعدادا للعدوانية ، كما تنبـــه الأمفيتامينـــات (العقاقير المنشطة) الجهاز العصبي و تجعله أكثر تهيؤا للسلوك العدواني .

و على العكس من هذا فإن بعض المواد كالأفيون و الحشيش تؤثر على الجهاز العصبي بشكل مغاير حيث تقلل من مستوى الإثارة داخل مكوناته و بالتالي يصير الفرد قليل الإحساس بطيء الإستجابات ، سلبيا .

http://www.infpe.edu.dz

كما تعتبر الوراثة أحد أهم العوامل المسببة للعدوان مثلما أثبتته الدراسات التي أجريت على التوائم والتي أكدت اتفاق السلوك العدواني و تشابهه بين التوائم المتطابقة أكثر من التوائم غير المتطابقة ، هذا ويؤثر شذوذ الصبغيات الوراثية أيضا في ظهور العدوانية بالإضافة إلى اضطراب وظيفة الدماغ خاصة إن كان سببها نقص في نمو الجهاز العصبي .(عبد المجيد سيد أحمد منصور، زكريا أحمد الشربيني ، 2003)

2- الإحبـــــاط : يحدث حين يحول عائق معـــين دون تحقيق الفـــرد لرغباتـــه و أهدافـــه و إشباعه لحاجاته ودوافعه .

ويعتبر " دولارد " ورفاقه بجامعة (يل الأمريكية) من أبرز الباحثين في موضوع علاقة الإحباط بالعدوان و قد اعتمدوا على تصور فرضيتين اثنتين :

- يكون العدوان دائما نتيجة الإحباط .
- حدوث السلوك العدواني يسبقه دائما وجود إحباط .

وقد اعتقدوا أن الفرض الرئيسي (إحباط ←عدوان) هوالقاعدة الثابتة للتعامل مع مؤشرات الإحبـــاط و العدوان في الحياة .

و قد صاغت مدرسة يل عددا من التعريفات للمفاهيم التي اعتبرتها قاعدية و أساسية في النظرية المقترحة (إحباط ← عدوان) أهمها :

المحرك أو المحفز أو المحرض : و هو بعض الشروط السابقة أو الظروف التي عادة ما يكون العدوان المتوقع نتيجة لها ، و هي أسباب له .و هذه المحركات إما أن تكون داخلية يستدل على وجودها بالمؤشرات السلوكية أوالإشارات مثل تعابير الوجه والكلام أو تكون خارجية مصدرها البيئة ، رغم صعوبة فصل و تمييز تأثير أحدهما عن الآخر. و يعتقد أصحاب هذه النظرية أن لفظ محرك أوسع معنى من لفظ مثير،فالمثير هو الطاقة التي تقع على عضو الإحساس ، في حين أن المحرك هو حالة سابقة للعدوان يستدل على وجودها ،و تستخدم في التنبؤ بالسلوك المقصود ، سواء كانت كلاما أو فكرة أو حرمانا .

و يخالف الباحث " Yates " أصحاب هذه النظرية في تعريف و طبيعة المحرك حيث يعتبر المحركات فرعا أو نوعا من المثيرات .

– **قوة التحريك** : و يقصد بها الدرجة التي يتغلب بها السلوك الناتج عن التحريك على أي ميل نحو القيام بسلوكات أخرى مخالفة للسلوك المحرك ، ومتزامنة معه في الحدوث.

– **استجابة تحقيق الهدف** : و هي رد الفعل الذي ينهي قوة التحريك بحيث يختفي ميل الفرد ورغبته في استئناف ذلك السلوك مرة أخرى (عملية الأكل التي تعقب البحث عن الطعام هي استجابة تحقيق الهدف) .

– **كف مظاهر العدوان** : إن وقوع سلوك عدواني مباشر أمر يرجع إلى الموازنة بين قوى الإثارة و قوى الكف . و قد تصور فريق مدرسة " ييل" في هذا الشأن وضعيتين إثنتين هما :

الوضعية الأولى : قوة كف أي سلوك عدواني تختلف بإختلاف كمية العقاب المتوقعة ، فهي تزداد بزيادة كمية العقاب مع ثبات قوة العامل المثير للعدوان .

و يقصد " دولارد" و زملاؤه بالعقاب كل ما يسبب ألما للفرد (الضرر الشخصي، الإضرار بشيء محبب للنفس ، الفشل) .

الوضعية الثانية : إذا تزايدت قوة التحريك للعدوان بدرجة كبيرة قد تتغلب على أي توقع للعقاب .

و قد توصل " دوب " و " سيرز "من خلال دراسة لهما ، و قدما هذه الإستنتاجات الهامة كالتالي :

1– يؤدي التسامح مع العدوان إلى قلة توقع العقاب ، و ربما إلى زيادة توقع الإثابة على العدوان . وفي كلتا الحالتين يزداد العدوان .

2– يزداد كف التحريك للعدوان إلى أقصى درجة عندما يكون مسبب الإحباط شخصا ذا مكانة و سلطة في نظر الشخص المحبط (توقع تزايد العقاب إذا حدث السلوك العدواني) ، و يقل الكف إذا كان مسبب الإحباط ذا مكانة متواضعة في نظر الشخص المحبط (توقع قلة كمية العقاب) . و هذه هي نفس النتيجة التي توصل إليها " Graham " و زملاؤه .

– **هدف العدوان** : لقد أكد " دولارد " و زملاؤه ، بنـــاء على ملاحظاتهم اليوميـــة لحيـــاة الإنسان و سلوكاته المختلفة فيها ، أن السلوك العدواني لا يتجه دائما نحو العامل المسبب للإحباط ، و لذلك ينبغي التمييز و بعناية بين عوامل ثلاثة هي :

1– تعميم الإستجابة .

2– تعميم المثيـــــر .

3– الإبـــــــــــدال .

مع ربط هذه العوامل بعامل الكف الذي سبق الحديث عنه .

– **تعميم الإستجابة** : إن توجيه العدوان ضد العامل المسبب للإحباط (العائق)، قد يعمم ليظهر في صورة تصرفات عدوانية مشابهة ، فمثلا إذا كان السلوك العدواني اعتداءا بدنيا تنشط صور أخرى بواسطة المثير نفسه مثل الاعتداء اللفظي المباشر ، و الاعتداء اللفظي غير المباشر،و التخيلات العدوانية ... الخ . و مثل هذا التعميم يحدث عادة في ظل غياب السلوك العدواني المباشر .

– **تعميم المثير** : هناك معنيان يتصلان بتعميم المثير هما :

أ– لا يتوجه السلوك العدواني نحو العقبة المسببة للإحباط فقط ، بل يتوجه أيضا إلى المثيرات التي يراها الشخص المحبط مشابهة لمصدر الإحباط الأصلي ، و يقل العدوان في قوته كلما كانت الأهداف التي يوجه إليها أقل في درجة تشابهها مع العقبة الأصلية المسببة للإحباط و ذلك عند تعميم الأهداف ، و على ذلك فإذا كان العدوان اللفظي موجها نحو المدير مثلا بواسطة موظف ما فسوف يكون الميل إلى التعميم في هذه الحالة موجها إلى شخصية أخرى كبيرة في نفس المؤسسة أو إلى عائلة المدير مثلا ... و هكذا . و قد يحدث مثل هذا التعميم – خاصة– عند غياب الهدف الأساسي .

ب– إذا كف السلوك العدواني المباشر بسبب توقع العقاب ، فإن ذلك السلوك سوف ينقل إلى مثيرات أخرى يراها الشخص المحبط أنها مشابهة لشخصية المدير .

– **الإبدال** : يعرف السلوك البديل بأنه أي فعل يقلل بدرجة ما من قوة التحريك لأداء سلوك آخر كان يهدف إلى تحقيق غاية معينة و لم تتحقق . و هناك نوعان من الإبدال (النقل) :

أ– النقل من سلوك عدواني إلى آخر مع ثبات المثير .

ب– النقل من مثير إلى آخر مع ثبات السلوك العدواني .

وقد طرح " سيرز Sears " استنتاجا هاما في نظرية النقل مؤداه أن الطفل كلما عوقب بشدة من طرف أمه على أفعاله العدوانية بالمنزل أظهر عدوانا أكثر مع دميته ، و يأتي هذا الاستنتاج مـــن فرضية أن العقاب يؤدي إلى كف العدوان في المنزل مع إمكانية نقله نحو أهداف أخرى مثل اللعب ، وينتج عن هذه الفرضية فكرة أخرى و هي أن التسامح الوالدي يؤدي إلى عدوان مباشر منخفض

الشدة إلى حد ما بالإضافة إلى عدوان متخيل .ويؤدي عدم التسامح الوالدي إلى عدوان مباشر منخفض الشدة و عدوان متخيل شديد .

ولقد وجد " Lesser لسر" ارتباطا قدره (+47) بين العدوان الصريح و العدوان المتخيل و ذلك عندما شجعت الأم ابنها على ممارسة السلوك العدواني ، و لكن أصبح مقدار الإرتباط هو (−41) عندما اعترضت الأم على ذلك السلوك العدواني .

– **التنفيس** : إن حدوث السلوك العدواني بالشكل المرغوب فيه يعد في حد ذاته تعزيزا ، و يؤدي ذلك إلى تقليل الميل إلى العدوان خلال الوقت الذي يلي حدوثه تماما مثل الإنسان الذي يتناول طعاما يشتهيه فيحدث عنده ضعف ميل لتناوله بعد ذلك بصفة مؤقتة ، و يسمى هذا في لغة التخيل النفسي بـ " التنفيس" أو " التفريغ الإنفعالي " .

و لم يشر " دولارد " و زملاؤه" بطريقة تفصيلية إلى النتائج المترتبة على السلوك العدواني المباشر أو المنقول ، و لكنهم بينوا أن حدوث ذلك يقلل من قوة الميل للعدوان ، كما أن استجابة العدوان ضد مصدر الإحباط يعتبر تفريغا لطاقة الفرد النفسية ، و حدوث هذه الإستجابة يقلل من إحتمال حدوث استجابة عدوانية أخرى في الموقف المسبب للإحباط .

و يرى " ماير Maier " أن السمة الرئيسية المميزة للسلوك في أي موقف إحباطي حقيقي هي أنه يصبح مثبتا و يؤكد أن موقف الإحباط لا يعرف بظروفه و معالمه فحسب بل يعرف بناء على تكوين أو عدم تكوين سلوك مثبت لدى الفرد الموجود في ذلك الموقف ، و هو ما يميز الموقف الإحباطي عن غيره من المواقف.

و يعارض " ماير Maier " بعض آراء " دولارد " و " ميللر " التي يعتقدون فيها أن السلوك العدواني ينتهي بتحقيق الهدف و هو القضاء على العائق أو ما أسموه بخفض أو تخفيض الدافع . فهو يعتقد أن السلوك العدواني يستمر و يثبت و يعتبره الاستجابة النهائية التي يكثر حدوثها و ليس وسيلة إلى بلوغ غاية ، أي أنه سلوك بلا هدف .

ولقد اعتبر" تشايلد Child "و"وترهاوس Water house" أن البنائية المخفضة (النكوص) تشير فقط إلى بعض الخصائص المميزة للسلوك ككل. و أن الإحباط لا يحتمل أن يكون له تأثير واحد فقط ، انما تنتج عنه جملة من التغيرات في السلوك الممكن حدوثه و هذا بطبيعة الحال حسب البيئة التي يحدث فيها الإحباط ، و يعتبر هذا الرأي مخالفا لنظرية " ماير" التي أكد فيها على الأثر الأوحد للإحباط و هو " التثبيت Fixation " و اعتبره الدليل الوحيد على وجود الإحباط أو عدم وجوده .) فيعتقدان أن الإحباط هو مجموعة

أما بالنسبة للباحثين (براون Brown " و " فاربر Farber

من العلاقات المتبادلة بين مقدمات السلوك و نتائجـــه وبرهنا على رأيهما ببرهان مشابه لما قدمه تشايلد ، ووترهاوس ، و يحوي المعطيات التالية :

إن إعاقة الميل للقيام بسلوك معين ، تؤدي إلى نشاط ميول أخرى كي تحدث استجابة معينة نتيجة لتلك الإعاقة ، و قد يحدث عندئذ ما يلي :

- عدم تكرار السلوكات التي تعرضت للكف .
- وقد تظهر ميول لإجراء استجابات أخرى تتدخل ضد مجرى السلوك بالكيفية التي أوضحها " تشايلد" و " وترهاوس " (ظهور استجابات بديلة متعددة نتيجة الإحباط أو كرد فعل له) .

و يمكن التنبؤ باتجاهات السلوك البديل ، و بقوته أيضا عن طريق معرفة الخصائص المحددة لموقف الإحباط ، و لتاريخ حياة الكائن الحي .(عبد المجيد سيد أحمد منصور، زكريا أحمد الشربيني ، 2003) و الإحباط بهذا المعنى هو صراع بين اتجاهين من الاستجابات المتعارضة ، أحدهما يشكل الميل لأداء" ترتبط بتحقيق الهدف. أما الاتجاه الثاني فيمثل الميل استجابة واحدة إلى أداء استجابة بديلة ظهرت نتيجة لنفس الظروف التي سببت إعاقة إشباع الحاجة أو الإحباط .

و يؤدي الصراع بين هذين الإتجاهين المتعارضين إلى :

1- زيادة الدافعية عند الكائن الحي بوجه عام و إلى زيادة قوة الاستجابات الأخرى . فإذا كانت الاستجابة الموجهة لتحقيق الهدف Goal directed response أقـــوى من أي سلوك آخـــر في الموقف فإن الإحباط يمكن أن يؤدي إلى حدوثها بقوة أكبر .

2- ظهور أو نشوء مثيرات داخلية أو انفعالية يمكن أن ترتبط باستجابات أخرى لم تكن موجودة من قبل في الموقف . و لهذا فإن الإحباط يعد في رأي بعض الباحثين مصدرا هاما لأنماط جديدة من السلوكات .

و أوضحت بعض الدراسات أن عدم الإثابة تؤدي إلى زيادة السلوك العدواني لدى الأطفال خاصة عند أدائهم لبعض الأعمال .

ويوضح" أمزال Amsel" وبعض من شاركه الرأي من الباحثين أن رد فعل الطفل على مواقف الإحباط الناتج عن عدم الإثابة يتوقف على بعض المتغيرات الشخصية كالعمر العقلي والزمني،و البيئة النفسية والإجتماعية التي يعيش فيها الطفل ، فتوقع الإثابة يرتبط إلى حد كبير بهذه العوامل ، و لذلك قد يكون رد فعل الطفل الذكي مثلا على عدم الإثابة هو تدبير أساليب استراتيجية لحل المشكلة بدل القيام بالسلوك العدواني .

و السؤال الذي يفرض نفسه بإلحاح هو كيف يقابل الفرد موقف الإحباط ؟ و بأي درجة من التحمل يواجهه؟لقد شغل كل من مفهوم " تحمل الإحباط " و" مستوى تحمل الإحباط " أذهان المشتغلين بعلم نفس الشواذ و الطب النفسي لفترة طويلة فهـــذا " روزنز فينج Rosenz weig " يعتقد أن مستوى

تحمل الإحباط هو ما يوجد من قدرات لدى الفرد تمكنه من تحمل موقف إحباطي معين دون تشويه أو تحريف للحقائق الموضوعية الموجودة بالموقف الحقيقي.

و يعـــرف مفهوم " عتبة الإحباط Frustration thershold " بأنهـــا قدرة الفرد على مواجهة الإحباط دون فشل أو إخفاق في التوافق النفسي البيولوجي أي دون اللجوء إلى سلوكات غيـــر ملائمة و غير عادية .

و هناك فروق فردية بين الناس في مستوى تحمل الإحباط تبعا لإختلاف أساليب تنشئتهم الاجتماعية وللخبرات الحياتية المختلفة التي اكتسبوها .

و إذا ما فشل الطفل في مقاومة إحباط واجهه تكونت لديه مواضع ذات مقاومة منخفضة للإحبـــــــاط) الأمر الذي يشكل لديه استعدادا للإضطرابات السلوكية . و لعـــــلاج هذه العقد لابد Complexes(من إعطاء الفرد جرعات صغيرة من الإحباط (صدمات بسيطة) حتى تنمو لديه المقاومـــــة تدريجيا وتختفي من شخصيته تلك المناطق ذات المقاومة المخصصة للإحباط .

أما " مستوى تحمل الإحباط " فيعرفه بأنه " القدر أو المدى الذي يفضل فيه الكائن الحي العودة إلى عمل كان فاشلا في أدائه ، أو أنه مقدار الطاقة أو الرغبة الذي يبقى عند الفرد من مجموع الطاقة التي كانت لديه قبل أداء العمل الذي فشل فيه .

و الدليل على وجود مستوى عال من تحمل الإحباط لدى الفرد هو ميله إلى استئناف الأعمال التي فشل في أدائها .و من المقاييس التي يستعملها (رزنز فينج) لقياس مستوى العمر العقلي لدى الفرد ، اختيار هذا الأخير إعادة الأعمال الصعبة التي لم تنجز بعد أكثر من اختياره الأعمال السهلة التي نجح في أدائها .(عبد المجيد سيد أحمد منصور، زكريا أحمد الشربيني ، 2003).

و تجدر الإشارة إلى أن كثيرا من الباحثين أكدوا تحفظات بشأن نظرية الإحباط – العدوان ، و أكثر هذه التحفظات منطقية هي عدم حتمية العلاقة بين الإحباط و العدوان ، ففي رأيهم يقوم الفرد بالسلوك العدواني دون وجود إحباط لديه (منفذ الاعتداء مقابل أجر مثلا) ، و قد يؤدي الإحباط إلى سلوكات غيرعدوانية مثل تعاطي المخدرات أوالإكتئاب،أوالإنغماس في أحلام اليقظة،الأمراض النفسية.

لكن ما اعتقده شخصيا أن هذه التحفظات غير مؤسسة على تصور موضوعي و تحليل دقيق لطبيعة العدوان.فكل المؤشرات تثبت وجود العلاقة بين العدوان و الإحباط وتؤكد حتميتها و اطرادها، و ما ذكر من سلوكات قيل عنها أنها غير عدوانية رغم أنها ناتجة عن الإحباط مثل تعاطي المخدرات و الاكتئاب وغيرهما فنقول أن هذه السلوكات هي عدوانية و لكنه عدوان موجه نحو الذات سواء تم ذلك بطريقة شعورية أو لا شعورية .

و رغم ظهور نظريات كثيرة تنفي حتمية العلاقة السببية بين الإحباط و العدوان كدراسة "Blakia " (1981) . (فرض الإحباط ، العدوان) ، إلا أن إستعمال الإحباط كمثير للسلوكات العدوانية بقي دائما من العوامل الهامة في دراسة العدوانية عند الأطفال .
http://www.infpe. Edu. Dz. Com

بل إن بعض الباحثين اعتبروا أن دراسات " دولارد" وزملائه التي كانت عبارة عن فرضيات فقط أصبحت حقائق نفسية بعد أن أكدتها البحوث والدراسات التي تلتها .

3- التعصب : و هو بداية و مؤشر للسلوك العدواني ، و يمكن تعريفه بأنه حكم – على موضوع ما– لا أساس له من الصحة ، تكون بدون توفر دلائل موضوعية أو براهين علمية تسنده أو تجارب وخبرات حقيقية تؤيده . و يكون مصحوبا عادة بمشاعر سلبية أو إيجابية متناسبة معه و تترجم في شكل سلوك ظاهري يعبر عنها .و يعتبر التعصب إحدى وسائل التبرير المنطقي و الطاقة الانفعالية المثارة داخل الفرد فتدفعه للقيام بالسلوك العدواني .

4- التعرض لنماذج و مشاهد العنف : يتعلم الطفل السلوك العدواني بطريقتين اثنتين :

– طريقة التلقين : و العملية هنا –طبعا– تكون مقصودة من طرف المخطط و المنفذ لها .

– طريقة مشاهدة نماذج السلوك العدواني لدى الآخرين سواء من خلال الواقع الفعلي ، أو من خلال وسائل الإعلام المختلفة " دراسة كوزيه 1996 " و دراسة " دوب " و " ماكدونالد 1994 "
http:// ahpwd.com

و هناك عوامل تؤثر في تعلم السلوك العدواني بالطريقة الثانية (طريقة النموذج) أهمها :

– مستوى انتباه المشاهد و مدى تركيزه على المشهد و تفاصيله و العيش معه .

– درجة جاذبية النموذج و تأثيره في نفس المشاهد .

– مـــدى التشابه و التقارب بين المشاهد و النموذج في الجنس و العمـــر و ما يرتبط بهمـــا من خصائص واهتمامات و غيرها .

و يلاحظ أن الفرد يتأثر بنموذج السلوك العدواني إذا كان واقعيا و فعليا أكثر من تأثره به إذا كان ممثلا أو مصطنعا (من خلال الأفلام و الصور و غيرها) .

و في دراسة للسيد " عبد الله بن ناصر السدحان " (1415) على عينـــة من الأحداث الجانحين و العاديين وجد أن فئة الجانحين أكثر مشاهدة للبرامج المثيرة عكس فئة العاديين كما توضحه الأرقام التالية :

فئة الجانحين : 16.70 % يشهادون برامج توجيهية (دين ، علوم .)

64.20 % يشاهدون برامج مثيرة (أفلام ، مسلسلات.)

51 % يشاهدون برامج رياضية .

فئة العاديين : 83.30 % يشاهدون برامج توجيهية .

35.80 % يشاهدون برامـــج مثيرة .

49 % يشاهدون برامـــج رياضية .

http://www.leees.com

ورغم إشارة بعض الدراسات (دراسة " كاغان" و" موس" (1962) ، و (دراسة " إيرون " و آخرون من 1960 –1982) إلى وجود علاقة بين مشاهدة مظاهر العنف و العدوان في سن مبكرة (السنة الثانية) وارتكاب جرائم عنف بمعدلات مرتفعة في سن 30 سنة .فإنه في مقابل ذلك لم تستطع كثير من الدراسات إثبات العلاقة بين مشاهدة العنف في الطفولة وارتكاب سلوكات عدوانية في سن متأخرة بل و ترى أن مشاهدة العدوان قد يساهم في تخفيض النزعة العدوانية والتقليل من احتمال صدور السلوك العدواني بعد ذلك بصورة نهائية ، كما هو الحال بالنسبة لمشاهدة الأعمال التراجيديـــة وتأثيرها في تخفيف هموم الفرد و معاناته من خلال عملية التفريغ الانفعالي دراسة " تيديشي"(1986)

http://www.infpe.edu.dz

و هناك فرضية مفادها أن مشاهدة نموذج عدوان ما من طرف الفرد يؤدي بهذا الأخير إلى التعاطف مع الضحية خوفا من أن يصبح هو نفسه ضحية للعدوان مستقبلا مما يهيئه ليصبح أكثر تسامحا و بعدا عن العدوان .

5- العمر و الجنس : إن أكثر المراحل النهائية التي يكون الفرد فيها عرضة لاكتساب السلوك العدواني هي مرحلة المراهقة و الشباب على اعتبار أن خصائص الشخصية الإنسانية في هاته الفترة من الناحية الانفعالية تؤهل الفرد ليصبح أكثر اندفاعا و أقل قدرة على التحكم في بعض مكونات العدوان كالغضب مثلا

6- التوتـــــــر : يؤكد " محي الدين أحمد حسين " في دراسة له وجود ارتباط قوي بين التوتر والسلوك العدواني ويميز بين نوعين من التوتر أحدهما يعتبر قوام الظاهرة العدوانية و سماه " التوتر العدواني" ، و النوع الثاني توتر لا يؤدي إلى سلوك عدواني . و أوضح " تانينيوم " أن التوتر يعتبر من العوامل الرئيسية في ظهور السلوك العدواني ، ولكنه ليس شرطا كافيا لإحداثه و هو نفس الرأي الذي ذهب إليه " دورتسكي" بقوله " أنه على الرغم من ضرورة اتسام الأشخاص المستشارين انفعاليا بالعنف و العدوان فإنهما (العنف و العدوان) لا يحدثان إلا في حالة الاستشارة الانفعالية . فالتوتر اعتمادا على نتائج الدراسات المذكورة يعتبر أحد مهيئات السلوك العدواني أو باعثا عليه في كثير من الأحيان .

و للتوتر أسباب عديدة و متباينة، فقد أوضحت دراسة لـــ " Hoyeng" عن وجود علاقة بينه هوينجا و و بين الكثافة السكانية من جهة و بين السلوك العدواني من جهة أخرى .
كما أوضح " شوز" وجود ارتباط بين العيش في الأماكن المزدحمة وبين الشعور بالسخط والعدوانية .
و يشير " Jersild " إلى وجود ارتباط دال بين الأسرة كثيرة العدد و التوترمن جهة و بين ازدياد السلوك العدواني من جهة أخرى . فالتوتر الناتج عن هذه المتغيرات يعتبر أساسيا لظهور السلوك العدواني و شرطا لازما له.
http://www.infpe. Edu. Dz. Com

7- الحرمـــــان : ترتكز كثير من المشاعر العدوانية على عامل الحرمان الذي يعني عدم إشباع حاجات معينة سواء كانت فيزيولوجية أو نفسية أو اجتماعية .فعندما يحرم الفرد من الطعام قسرا ينزع نحو العدوانية لإشباع هذا الدافع الفسيولوجي " دراسة هيلي ، و " فرانز ألكسندر" .
(عدنان الدوري ، 1984)

ويرى " أبراهام ماسلو" في نظريته الهرمية " Hierarchy theory " أن الفرد في حياتنا المدنـــية الحاضرة لا تحكمه كل الدوافع ، و لكن تحكمه الدوافع غير المشبعة فقط فهي التي لا زالت تعمـــل و توجه سلوكه . فالشخص الذي يبحث عن التقدير و المكانة الاجتماعية بين أفراد مجتمعه مثلا لا شك أنه قد أشبع الدوافع الفسيولوجية لديه .

8- الغضـــب : يعرف الغضب بأنه انفعال مصحوب بزيادة نشاط الجهاز العصبي السمبتاوي ، وشعور قوي بعدم الرضا نتيجة موقف خاطيء حقيقي أو متوهم . وتتعطل أغلب القدرات لدى الإنسان بما فيها القدرة على التفكير أثناء الغضب و تصدر عنه سلوكات عدوانية ، فكأن الإنسان يخرج عن ، طبيعته و يفقد زمام التحكم في انفعالاته ، و يقـــول كل من " Dollard " و " Millar " أن الغضب ينشأ كلما فشل الإنسان في تحقيق رغباته ، فيقوم بتوجيه العدوان نحو العقبات التي أعاقت إشباع دوافعه سواء كانت هذه العقبات أشخاصا ، أو عوائق مادية أو قيودا اجتماعية . غير أنه ليس من الضروري أن يتلازم الغضب و العدوان باستمرار لدى جميع الأفراد لأن هناك فروق فردية بينهم بالنسبة لمجابهة المواقف المحيطة ، فالبعض يغضب و يسلك سلوكا عدوانيا و البعض ينسحب.كما أن هناك فروقا بين الجنسين في الغضب، فقد أكدت دراسة " ديفينباشر " (1996) و آخرين أن المراة يتكرر لديها الغضب أكثر من الرجل . و نشير في الأخير أن هناك الكثير من أساليب الإرشاد النفسي نجحت في خفض حدة الغضب لدى الإنسان (عبد الباسط متولي خضر، 2008) .

ب- المتغيرات الثقافية و الاجتماعية المحيطة :

1- الأسرة : و تلعب دورا كبيرا في غرس و نشوء السلوكات العدوانية أو كفها عند الطفل على أساس أنها أولى المؤسسات الاجتماعية الناقلة للثقافة و المورثة لها عبر الأجيال ، و هذا من خلال الأساليب التي تتبعها في عملية التنشئة الاجتماعية ، فقد تكون سببا في عدوانية الطفل إن هي لم تشمله

بالرعاية و الاهتمام الكافيين ، و تركته يعيش الشعور بالإهمال و يحيا في جو عدائي من خلال معاملة والديه له أو من خلال تعاملهما مع بعضهما بأسلوب عدواني على مرأى و مسمع منه .

كما يكتسب الطفل السلوك العدواني عن طريق تقليد الوالدين و الأب على الخصوص ، و لذلك ينبغي تجنب كل سلوك غير مقبول أمام الأطفال حتى لا يقوموا بتقليده .

و يعتقد " Bandura " أن الطفل يقوم بتقليد نماذج السلوك العدواني خاصة إذا كانت صادرة من أشخاص ذوي مراكز اجتماعية هامة و مؤثرة كالوالدين و المعلمين و غيرهم لأنه يعتبرهم نماذج صالحة يجب تقليدهم في السلوكات الاجتماعية عامة و السلوك العدواني على الخصوص.

و يؤمن " Bandura " و " Studer " (1996) أيضا أن الآباء المتصفين بالغلظة و القسوة مع مع أبنائهم يتعلم أبناؤهم السلوك العدواني . كما توصل إلى أن الآباء الذين يشجعون أبناءهم على العنف و العدوان كانت درجة العدوانية لديهم أكبر مما هي عليه لدى غيرهم ممن لم يشجعوا أبناءهم على السلوك العدواني مهما كان شكله .

و تشير دراسات كل من " Sears " و" Carl .Smith" و " Konard " ، " ليلى عبد العظيم " إلى وجود ارتباط موجب بين عدوانية الأبناء ودرجة العنف التي عاملهم بها آباؤهم و أمهاتهم ، و نفس الفكرة تؤكدها دراسات " سوشي " و " هاواردز ماكورد " بإثباتها أن العدوانية لدى الطفل تنمـــو مع رفض الأم له و عدم تقبلها و رضاها عن سلوكه . و أكدت الدراسة أيضا ارتباط السلوك العدواني بتناقض معاملة كل من الأم والأب لطفلهما (سماح طرف بسلوك مرفوض من الطرف الآخر) .

و تورد " مارغريت ميد " في كتابها (الجنس و الطبائع في ثلاثة مجتمعات بدائية) مقارنة بين أطفال قبائل " الآرابش " الودعاء و أطفال قبائل " المندنغمور " العدوانيين ، و ترجع هذه الفوارق إلى طبيعة التنشئة فهي تذكر أن صبي الآرامش ترضعه أمه بهدوء و حنان و رقة بينما يرضع طفل المندنغمور بسرعة و قسوة و بعيدا عن صدر الأم دون حنان الأمر الذي يجعله أكثر عدوانية .

(فريق من الإختصاصيين، ترجمة : الأب إلياس زحلاوي، 1993) .

و يمكن توضيح أثر أسلوب التنشئة على سلوك الأطفال في الجدول التالي :

جدول رقم (5) يبين آثار التنشئة الاجتماعية على الأطفال

رقم الخاصة	آثار التربية الديمقراطية على خصائص شخصية الطفل	أثار التربية التسلطية على خصائص شخصية الطفل
01	المودة	العدوانية
02	الإحساس بالأمن	القلق
03	التوازن الذاتي (ضبط الذات)	الاضطرابات الانفعالية
04	المواظبة و الإنجاز	كسل و احباط
05	الإبداع	التوافقية
06	النزعة الاجتماعية	الأنانية (مركزية الذات)
07	الفرح و السعادة	الحزن و الاكتئاب
08	الاستقلال	التبعية

2- المدرسة : لها دور هام في عملية التنشئة الإجتماعية بإعتبارها الهيئة الثانية بعد الأسرة التي يوكل إليها المجتمع مهمة تكوين الجيل ،و هي المسؤولة عن استمرار ثقافته عبر التاريخ .و هناك كثير من الدراسات التي أكدت تأثيرها في وجود السلوك العدواني أو عدمه لدى الطفل . فدراسة " واتكينسون " (1997) أثبتت العلاقة بين أسلوب التعامل الإداري و السلوك العدواني ، و هي نفس النتيجة التي توصلت إليها دراسة " بيترسون " و آخرين (1997) ، و " جاكين " (1996) .

3- الرفاق : أثبتت الدراسات أيضا علاقة السلوك العدواني بالأقران ، فالطفل و المراهق خاصة يصعب عليه مقاومة ضغط الرفاق ، دراسة " وار" (1994) ، " جوفونان " (1996) http : // ahpwd. Com و " إليكسيون " (1996) و " إسبيلاج " (2002) .

ج – متغيرات البيئة الطبيعية :

تلعب البيئة الطبيعية دورا هاما في توجيه و تشكيل مزاج الفرد و التأثير على مختلف العمليات النفسية و العقلية الموجهة لحياته ، مما يعني علاقتها بإحداث و نشأة السلوك العدواني لديه ، و سبب تأثير البيئة الطبيعية في توجيه السلوك البشري هو ما يحدث فيها من تغيرات مختلفة ، كالتغيرات الفلكية و ما تحتويه من حركة الأجرام السماوية و تأثيرها على الكرة الأرضية وعلى مناخها بصفة خاصة ، و علاقة ذلك كله بالإنسان و أوجه تفاعله مع كل هذه التغيرات . ويكثر الحديث في أوساط الباحثين و الأطباء في السنوات الأخيرة عن ظهـــور علم جديـد يسمونـــه " Chronobiology" أي العلم الذي يعنى بدراسة " التقلبات البيولوجية" التي تحدث لأنماط الجسم الحي ، فالمفروض أن أعضاء الجسم المختلفة يؤدي كل منها وظيفته التي خلق لها ، مع ضرورة توفر انسجام هذه الوظائف مع بعضها وفق إيقاع منظم ، و إلا انعكس ذلك على انسجام السلوك العام وعلى الشخصية ككل ، فيحدث الاضطراب الشامل الذي يظهر في مظاهر متعددة مثل الأرق المرضي أو النعاس و التكاســل والوهن و ارتفاع درجة الحرارة و الضغط و تشتت الذهن و غير ذلك من أعراض غياب " الإيقاعية " في وظائف الجسم المختلفة فالعدوان لا يتأثر بالعوامل النفسية و الاجتماعية والثقافية فقط بل يتأثر أيضا بعوامل البيئة الطبيعية و الجغرافية مثل المناخ و الكثافة السكانية والضوضاء وغيرها من العوامل .فالحرارة مثلا من أكثر العوامل المناخية إثارة للسلوك العدواني بسبب تأثيراتها الفيزيولوجية على الشخص (مثل فقدان نسبة من الأملاح بسبب العرق) أو تأثيراتها النفسية التي تتضح في زيادة درجة استثارة الجهاز العصبي لديه .

و مما يجدر ذكره في هذا الصدد أن البحوث النفسية و الاجتماعية و خاصة المتعلقة منها بدراسة الجريمة و الانحراف قد أكدت بما لا يدع مجالا للشك أن التغيرات المناخية تؤثر في عدوانية الشخص و إجرامه . وأثبتت أن هناك فترات زمنية خلال السنة تكثر فيها الجرائم أكثر من الفترات الأخرى ، كما أن نسبة الجرائم تختلف من فصل لآخر ، بل و تختلف طبيعة الجرائم أيضا حسب الفصول .

و تسهم الضوضاء بدورها في إثارة العدوانية لدى الشخص بسبب تأثيرها في وظائف حيوية لديه(السمع، نبض القلب) بالإضافة إلى تأثيرها النفسي كالشعور بالانزعاج و التوتر و غيرها ، و قد أكدت العديد من الدراسات ارتفاع نسبة السلوك العدواني في الأماكن المزدحمة و فسرت ذلك بصعوبة إشباع الحاجة للهدوء و الحاجة للاسترخاء ، و ارتفاع معدل التفاعل المكثف بين الأفراد الأمر الذي يؤدي إلى زيادة احتمال صدور السلوكات العدوانية ، و زيادة فرص تعلم هذا السلوك عن طريق التقليد من خلال مشاهدة نماذج متعددة منه .

بعد أن استعرضنا أهم العوامل المهيئة لحدوث السلوك العدواني نورد الملاحظـــة الهامة التالية و هي أن وجود هذه العوامل لا يؤدي حتما إلى السلوك العدواني فهي لا تكفي وحدها لإحداثه ، إنما تعتبر ضرورية له . فقد يحدث أن يدفع الفرد – تحت تأثير عوامل أخرى كصعوبة توجيه العدوان نحو الموضوع الذي أثاره ، أو بسبب الخوف من رفض المجتمع لهذا العدوان – للقيام بسلوكات بديلة للعدوان كالوقوع ضحية لبعض الأمراض النفسية الجسمية (بعض أنواع الشلل أو العمى) ، أو لبعض المشاعر كالشعور بالنقص ، أو الانسحاب ... و غيرها من السلوكات البديلة .

- الفروق بين الجنسين في السلوك العدواني :

أثبتت كثير من الدراسات أن الذكور أكثر عدوانية من الإناث (دراسة " سادوفسكي " و آخرين على عينة من الجنسين من طلاب الجامعة باستخدام استبيان " باص" و " دوركي" (1957) . و دراسة " إدموند " (1977) و دراسة " براساد " (1980) . يبدو هذا في كثير من المواقف منذ الطفولة الأولى .كما توصلت الدراسات التـــي أجـــريت على الأطفال في مرحلة الطفولـــة الثالثـــة (6-12) و مرحلة المراهقة إلى نفس النتيجة . و يبدو أن أسباب ذلك كثيرة منها ما هو وراثي و منها ما يرجع إلى عامل البيئة .

و قد يكون لتواجد الطفل الذكر غالبا رفقة الأب الذي يمثل القوة و السلطة في الأسرة دور في جعله أكثر استعدادا لتمثل دور هذا الأب في المستقبل .

كما تثبت الدراسات (دراسة " حنان العرفج " الأخصائية النفسية بمجمع الرياض الطبي) أن تسامح الأمهات مع السلوك العدواني و العنف لدى الذكور أكثر من تسامحهن معه إن صدر من البنات أمر يعزز هذا السلوك العدواني لديهم . و استنكار العنف أو العدوان الصادر عن الإناث بصورة خاصة في مجتمعاتنا يعتبر من العوامل التي ساهمت أيضا في كف العدوان لدى الإناث بصورة ملحوظة . و نتج عن هذا الواقع أننا وجدنا الذكور هم المبادرون دائما بالسلوك العدواني بينما يكاد دور الأنثى يقتصر على الرد أو الانتقام.

غير أن هناك بعض الدراسات مثل دراسة " ثريا جبريل " (1994) على طلاب جامعيين بمصر أثبتت عدم وجود فروق بين الجنسين بالنسبة للعدوانية .(بشير معمرية، 2007) .

تصنيف السلوك العدواني

يصنف السلوك العدوان إلى أشكال وتصنيفات عديدة –تبدو في بعض الأحيان متداخلة ، و منها :

1- السلوك العدواني اللفظي : و من صوره الصياح ، الكلام البذيء الذي يشمل السب و الشتم والتهديد ويدخل ضمن العدوان اللفظي أيضا بعض التغيرات الدالة على العدوان كالبصاق ، و حركة قبض اليد على اليد.

2-السلوك العدواني البدني : و يتخذ صورة استعمال أعضاء الجسم في الاعتداء كاليدين والرجلين و الرأس والأسنان و الأظافر و غيرها .

3-العدوان المباشر : و هو الذي يوجه مباشرة إلى مصدر الإحباط أو إلى عائق إشباع الحاجة باستخدام القوة الجسدية أو التعبيرات اللفظية و الحركية .

4- العدوان غير المباشر : و يحدث عند تعذر توجيه العدوان نحو سببه الأصلي (العائق) لسبب من الأسباب ، فيوجه عندئذ نحو هدف آخر (إنسان أو شيء) ذي صلة بالمصدر الأصلي .

5- العدوان المقصود : و يتضمن كل سلوك يهدف إلى إيذاء شخص آخر أو أشخاص آخرين أو الذات ، سواء ظهر في صورة سلوك عدواني واضح أو ما يسمى أحيانا بالعدوان العدائي أو اتخذ صورة سلوك عادي و لكنه كان وسيلة لتحقيق أذى الذات أو الغير أيضا و هو ما يسمى أحيانا بالعدوان الوسيلي .

و قد تبنى هذا المفهوم كل من الباحثين " Sears " و "Maccoby" و " Levin " (العدوان المقصود يتشكل من العدوان العدائي و الوسيلية معا) ، و قد أظهرت دراستان قام بهما كل من " داوز" (1934)،" هارتوب" (1974) أن عدوانية طفل ما قبل المدرسة وسيلة (عدوان وسيلي) ، و أن هذا العدوان الوسيلي يبدأ في الاختفاء بدءا من السنة الثانية حتى السنة الخامسة من عمر الطفل . و أظهرت الدراستان أيضا أن تناقص العدوان الوسيلي يتزامن مع تصاعد العدوان الكرهي .

6- العدوان العشوائي : هو السلوك العدواني غير الواضح في دوافعه أو أسبابه ، و في أهدافه .لكن يبدو لي هنا –كرأي شخصي– أن تسمية العدوان العشوائي غير علمية و غير دقيقة . فلا أعتقد أن هناك عشوائية في السلوك الإنساني . صحيح أن الدافع و الهدف قد يكون خارج وعي الإنسان أو خارج شعوره ولكنهما بالتأكيد موجودان قبل نشأة السلوك الذي لا يمكن أن يكون إلا مقصودا .

(عبد المجيد سيد أحمد منصور ، زكريا أحمد الشربيني، ،2003،)

و قد صنف " A.BusS " السلوك العدواني على الشكل التالي :

1- العدوان الايجابي في مقابل العدوان السلبي .

2- العدوان المباشر في مقابل العدوان غير المباشر .

3- العدوان البدني في مقابل العدوان اللفظي .

وتتضح علاقة هذه الأبعاد مع بعضها من خلال الجدول التالي :

الجدول رقم(6) :يبين أبعاد السلوك العدواني عند" باص .

محاور العدوان	العدوان الإيجابي		العدوان السلبي	
	مباشر	غير مباشر	مباشر	غير مباشر
البدني	ضرب الغير بأحد أعضاء الجسم	ألفاظ تؤذي الغير	الوقوف أو الجلوس في الطريق لعرقلة السير	الامتناع عن أداء عمل ضروري
اللفظي	ألفاظ مهنية للغير	بعض أساليب النميمة أوالوشاية	الامتناع عن الكلام	رفض الموافقة لا شفويا ولا كتابيا

و يحدد كل من " نبيل حافظ " و " نادر قاسم " (1993) في دراستها عن العدوان و الإحباط ثلاثة أبعاد للسلوك العدواني هي :

1- العدوان البدني .
2- العدوان اللفظي .
3- العدوان السلبي .

و يتشكل الموقف الإحباطي في رأيهما من هذه الأبعاد الثلاثة بالإضافة إلى ما سمياه بالسلوك السوي .

أما " محي الدين حسين " و من خلال التحليل العاملي الذي أجراه لمقياس السلوك العدواني الذي صممه فتوصل إلى وجود خمسة عوامل هي :

1- العدوان العام .
2- العدوان النشط الخارجي الصريح في مقابل العدوان السلبي الداخلي الضمني .
3- العدوان المباشر في مقابل العدوان غير المباشر .
4- التوتر العدواني .
5- العدوان اللفظي في مقابل العدوان البدني .

و قدم " D.Zilman " (1979) تصنيفا يشمل أربعة أبعاد للسلوك العدواني ، و كل بعد له مظهره التعبيري الخاص به و هي كالتالي :

1- العدوان البدني : و يحاول من خلاله الشخص أذى الغير جسديا .

2- العداوة (بعض Hostility) : ويسعى الفرد من خلالها الإساءة للآخرين دون أذاهم جسديا و هذا من خلال السلوكات المعينة كالإهانة أو الخداع أو غيرهما

3- التهديدات العدوانية : و هي تعابير لفظية لغوية أو حركات جسمية تسبق الفعل العدواني وأحيانا تكون رد فعل له، وقد تتحول هي نفسها إلى سلوك عدواني (تصبح وسيلة هجوم بدل دفاع) .

4- السلوك التعبيري : و يتمثل في صورة الغضب أو الانزعاج ، و يشبه في طبيعته السلوك العدواني (مثل الضرب بقبضة اليد على الطاولة) و لكنها لا تصل في قوتها التعبيرية إلى درجة المستويين الأول والثاني (العدوان البدني و العداوة)، و يلاحظ على تصنيف" D.Zilman " التداخل الواضح بين خصائص البعدين 3،4 (التهديدات العدوانية و السلوك التعبيري) .

ويعتقد" إريك فروم E.From " أن العدوان له جوانب إيجابية و أخرى سلبية،أو أنه يتخذ شكلين مختلفين يصفهما هو بـــ : العدوان الحميد " و " العدوان المرضي " ،فالعدوان يعتبر إيجابيا إذا كانت غايته الحفاظ على الحياة ، و تحقيق أهداف خاصة فردية و اجتماعية وأخلاقية ، و يعتبر سلبيا إذا كان يهدف لتدمير الذات أو الغير و المساس براحة و سعادة الإنسان ، ســـواء حدث هذا العـــدوان بوعـــي و قصد أو بدونهما(معتز سيد عبد الله، ، 2000)

و العدوان في شكله السلبي كان – عبر الحياة الإنسانية- موضوع اهتمام المفكرين والباحثين نظرا لما يترتب عليه من آثار لها القدرة على تغيير و جهات السلوك الفردي و الجماعي معا .

تطورالسلوك العدواني عند الأطفال :

1 – من الميلاد حتى ست سنوات : يأخذ العدوان شكل الصراخ و الغضب و إفساد نظام الأمور المرتبة دون تدميرها ثم يتطور إلى عدوان لفظي .

2– في مرحلة الطفولة المتأخرة (6-12 سنة) : يظهر لديـــه نوع من التحكم فـــي انفعالاتـــه ويتكون عنده نظام ردع لسلوكاته العدوانية بسبب ما ينشأ عنده من أفكار عن الخير و الشر و الصواب و الخطأ . إنه يحمل في أعماقه شعور العدوانية و لكنه لا يوجهها في صورة سلوك بدني نحو الغير إلا عند استفزازه بقوة .

و يقول " Feshbach " أن الطفل يستبدل ثورات غضبه بألفاظ عدوانية بعد سن الخامسة، بمعنى أن غضبه يتحول إلى " عدوان عدائي " و ليس نحو الأشياء كما كان سابقا . و نلخص مظاهر العدوان في هذه المرحلة كالتالي :

- في سن 6 سنوات : عدوان جسمي و لفظي واضح – الغضب الشديد ...الخ .
- في سن 7 سنوات : سلوك عدواني غير حاد – احتجاج بالكلام .
- في سن 8 سنوات : حساسية شديدة تجاه النقد و اللوم – عدوانه لفظي أكثر منه بدني- يتنصـــل

من مسؤولية أعمالـــه.

- في سن 9 سنوات : يأخذ السلوك العدواني شكل عدوان بدني و خاصة لدى الذكور و لكـــن في صورة لعب (عراك) ، و أغلب السلوك العدواني يأخذ شكلا لفظيا .

3- في مرحلة المراهقة : يرى كثير من الباحثين "إريكسون" ، "أ. كستمبرغ "، "دوبيس م" ، "لوهال" ، "بلوس ب " ، " حسين حسن سليمان " أن المراهقة هي ظهور بعد نفسي إجتماعي جديد طرفه الإيجابي هو الإحساس بهوية الذات و طرفه السلبي هو الإرتباك و خلط الأدوار، و الصراع الذي يعيشه المراهق هو صراع بين تأكيد الهوية و تحديدها أو عدم تحديدها . إنه ينزع نحو البحث عن الجديد و بالتالي يكون أكثر عرضة لمظاهر التغير الثقافي و أكثر قابلية لتعلم الجديد من أساليب التعامل مع المحيط و أساليب إشباع رغباته و حاجاته المختلفة الأمر الذي يجعله في كثير من الأحيان أكثر ميلا لممارسة العنف و السلوك العدواني اعتقادا منه أن مبدأ القوة يساعد فـــي تحقيق الأهـــداف و إشباع الحاجات و معالجة المشاكل بصورة أكثر فعالية . (زينب سالم ، 2006)

و إذا نجح الباحث الاجتماعي في جعل الفرد قادرا على التكيف مع ذاته و مع محيطه في مرحلة المراهقة أمكن القول أنه ساهم مساهمة حقيقية في التقليل من السلوك العدواني داخل المجتمع . فتحليل مشكلات المراهقة مهمة شاقة لأنها مشكلات اجتماعية بالدرجة الأولى ، و يخطيء من يتصور أنها مشكلات ذات أصل بيولوجي أو فسيولوجـــي بدليل أنهـــا تظهـــر بحدة في المجتمعـــات الصناعيـــة و الرأسمالية ذات الثقافة المادية أين تختفي قيم التماسك و يعم الاغتراب بين أفراد المجتمع ، و تنحل الروابط الأسرية و يصبح الفرد عرضة للقلق و الاضطراب .

و لقد أثبتت كثير من الدراسات الأنثروبولوجية و الاجتماعية على أن أبناء الكثير من القبائل الإفريقية لم يعيشوا ما يسمى بأزمة المراهقة في الحضارة الحديثة بسبب النسق الاجتماعي القوي الذي يحكمهم . (أبحاث "ماغريت ميد " ، " ماجد الكيلاني " ، " هـــ .موري " ، " إليزابيث هيرلوك ") و الأمر نفسه نجده في حضارتنا العربية الإسلامية التي لم تعرف أزمات المراهقة و مشاكلها إلا في نهاية القرن الماضي حين انتشرت الثقافة المادية على حساب ثقافتنا الأصيلة نتيجة الغـــزو الفكـــري والثقافي الكاسح الذي تعرضت له مجتمعاتنا واستخدمت فيه مختلف الوسائل (البعثات الثقافية والعلمية ، وسائل الإعلام بأنواعها – حماية حقوق الإنسان ، العولمة) .

لقد أدى أبناء حضارة الإسلام و لما يتجاوزوا العشرين من أعمارهم أدوارا عظيمة الشأن في المعارك والغزوات إبان الفتوحات الإسلامية و كانوا نماذج للصحة النفسية و العقلية و الجسمية المتزنة وللكمال الخلقي و الاجتماعي المنشود .

إن المراهقة و ما يصاحبها من مشكلات نفسية و اجتماعية ما هي إلا قضايا اجتماعية و ثقافية بالدرجة الأولى و ليست ظواهر بيولوجية أو فيزيولوجية . و يتوقف وضع هذه المشكلات تعقيدا أو بساطة على طبيعة الروابط و العلاقات الاجتماعية و على التكوين العقائدي للمراهق و على طبيعة القيم و المعايير الأخلاقية التي تحدد أنماط تفاعله الاجتماعي و تؤثر فيه .

و اعتمادا على هذا التصور فإن عدوانية المراهق التي تزداد انتشارا في المجتمعات الحديثة مرتبطة بالمنظومة الثقافية السائدة فيها و بنظرتها لمكانة الفرد في النظام الاجتماعي لهذه المجتمعات . فالفرد لا يوجد بوصفه فردا فقط إنما هو إبن و أخ و أب و له من الحقوق و الواجبات ما يناسب موقعه الذي يحتله في الأسرة و نفس الشيء يقال عن المرأة و هكذا . و تعتبر الموازنة دائما بين الحقوق والواجبات المترتبة على كل موقع للفرد ضرورية لضبط السلوك في إطار منظومة أخلاقية واضحة .

و رغم أن المنظومة القضائية في كل البلدان تسعى للتقليل من مظاهر العدوان و العنف المتزايدة في العالم فإن المشكلة تزداد انتشارا . لماذا ؟ لأن القانون لا يستطيع تحقيق هذه الغاية بمعزل عن بنية الأخلاق السائدة و بمعزل عن الثقافة التي تساعد على تشجيع الظاهرة بطريقة من الطرق .

إن الإنسان يستطيع التحايل على القانون لكنه لن يستطيع التحايل على أخلاقه و عقيدته و ثقافته أو خيانتها فهي جزء منه ، هي ضميره و رقيبه .

و كل مجتمع يهتم بترقية منظومته القانونية و يهمل منظومته الأخلاقية و الثقافية لا بد أن يفشل في الوصول بأفراده إلى تمثل هذه القوانين و احترامها .

و لذلك لا بد من التفكير في إستراتيجية واضحة تتضمن تحديث القوانين من جهة و تسعى لجعل الأفراد أكثر تمسكا بالثقافة و الأخلاق من جهة أخرى حتى نستطيع توفير الأمن الاجتماعي اللازم لنشأة أبنائنا نشأة صحية متوازنة

خامسا –النظريـــات المفسرة للسلوك العـــــدواني :

يمكن تصنيف النظريات المفسرة لنشأة السلوك العدواني و العنف على الشكل التالي :

- نظريات مفسرة للعدوان من منظور اقتصـــــادي .
- نظريات مفسرة للعدوان من منظور علم النفـــس .
- نظريات مفسرة للعدوان من منظور علم الاجتماع .

و قبل الشروع في شرح كل نظرية على حدة بودي أن أشير إلى أن تفسير السلوك العدواني كغيره من السلوكات الإنسانية الأخرى ، يتأثر باتجاهات الباحثين و فلسفتهم في الحياة و تصورهم للإطار العام الذي يتحرك الإنسان داخله و يحكم كل مكونات شخصيته ميولا كانت أو اتجاهات أو سلوكات أو

استعدادات أو سمات أو غيرها . و كل تفسير للشخصية الإنسانية أو أحد مكوناتها يصب في الاتجاه الذي يخدم ميولهم الفكرية أو العقائدية .

فعلماء النفس ذووالتوجه الرأسمالي المهتمون بدراسة السلوك الاجتماعي يجارون حكام الأنظمة الرأسمالية وساستها في محاولتهم إعطاء غطاء إيديولوجي للسياسة العدوانية المعادية للديمقراطية و السلم تحت مسميات مختلفة كالدفاع عن الحريات و حماية حقوق الإنسان و الأمن الدولي ..

و هذا الغطاء ليس في حقيقته إلا تبريرات لنزعة السيطرة و التسلط على الثروات البشرية و الاقتصادية و التحكم في مصادر الغنى و موارده. و في إطار حماية النظام الرأسمالي و التعبير عن الانتماء للفكر الفردي يمكن تفسير وفهم النظريات التي ترجع العدوان لأسباب بيولوجية و فيزيولوجية و طبيعية دون التركيز على الدور الهام الذي تلعبه الظروف الاقتصادية و الاجتماعية – و ما ينتج عنها من ظروف نفسية– في نشأة السلوك العدواني .

فهي تحاول إبعاد اهتمام الفكر الإنساني وانشغاله بدور العلاقات الاجتماعية والسياسية و الاقتصادية في إحداث الشعور بالظلم ، و الإحباط المؤديين للسلوك العدواني في نهاية المطاف .
و كرد على تبرير الفكر الرأسمالي للسلوكات العدوانية ظهرت تيارات فكرية لتبرير السلوك العدواني المضاد (رد فعل) ممثلة في التفسير الاشتراكي و الشيوعي للعدوان و العنف الاجتماعيين .

أ – النظريات المفسرة للعنف و العدوان من المنظور المادي الاقتصادي :

1– النظرية الماركسية اللينينية : لقد اهتم" ماركس " و " لينين" في أعمالهما الفلسفية و الاجتماعية اهتماما كبيرا بمشكلة العنف أو العدوان ، و ربطوه بقوانين التطور الاجتماعي و الصراع الطبقي و الثورة الاجتماعية و الدولة وديكتاتورية البروليتاريا و الدفاع عن المكاسب الشرعية.

إن العنف الاجتماعي (العدوان الجماعي) يرتبط حسبهما بالرأسمالية القائمة على استغلال و قمع العمال ونهب خيرات البلدان التابعة لها و على سياسة القوة و العدوان (هو رد فعل لعدوان واقع على الطبقة الكادحة) .

و قد أوضح " ماركس" أن علاقات الملكية الخاصة البرجوازية تتطلب وجود العنف السياسي (كمظهر من مظاهر العدوان)، و قد كتب تاريخ ميلاد الإنتاج الرأسمالي في تاريخ الإنسانية " بأحرف من دم و نار "ويقول " لينين " " لم تستطع سلطة رأس المال أن تثبت أقدامها إلا بالعنف " . فليس بمقدور رأس المال – حسبه – إطالة عمر سيطرته ، و المحافظة على نمط من العلاقات الاجتماعية انتهت فترة صلاحيته إلا بمساعدة نظام عنف أو عدوان جسدي و معنوي ، فالنظرية الماركسية اللينينية لا تفرق بين العنف السياسي و الاجتماعي ، و تعتبرهما نتاج التناقض الموجود في المجتمع و ما تهيئه من ظروف اجتماعية و اقتصادية مساعدة على وجود هذا العنف أو العدوان .

و قد وجهت للنظرية الماركسية انتقادات من طرف بعض المفكرين الرأسماليين مؤداها عجز هذه النظرية عن تفسير ظاهرة العنف و العدوان اعتمادا على عناصر طبقية مادية و عقلية صرفة لأن العدوان ذو خصائص نفسية و انفعالية ذاتية و فردية و هو الأمر الذي أدى إلى ظهور نظريات أخرى حاولت دراسة وتحليل السلوك العدواني أهمها :

2- نظرية المصدر (المورد) : لصاحبها " Goode"،الذي يرى أنه كلما زادت الموارد التي يتحكم اشخص فيها – داخل نسق اجتماعي معين – كلما زادت القوة التي يستطيع استغلالها للتحكم في الموقف وقلت ممارسته الفعلية للعدوان أو العنف ، أي أن الفرد يلجأ للسلوك العدواني أو السلوك العنيف عندما تكون موارده غير كافية ، سواء كانت هذه الموارد مادية (مال) أو معنوية (مكانة وجاه) ، فمثلا الزوج ذو الدخل الضعيف ، و غير المتعلم أكثر لجوءا للعدوان و العنف داخل أسرته من زوج غني مثقف . والتلميذ غير المحبط (حاجاته الأساسية مشبعة) و المتفوق دراسيا أقل ممارسته للسلوك العدواني من غيره و هكذا فكأن " Goode " يعتقد أن المورد يمثل إشباع الحاجة التي تؤدي بدورها إلى القوة و من ثم إلى الثقة بالنفس الأمر الذي يجعل الفرد يحيا حياة متكيفـــة خالية من الاضطراب و العنف .

و أعتقد أن أصحاب هذه النظرية أدركوا أهمية عامل إشباع الحاجة المرتبط بتوفر ما سموه المصدر (المورد) في تحقيق التكيف و الاستقرار النفسي . فالفقر عامل أساسي في إحداث التوتر المؤدي إلى العنف و قد أدرك الإمام علي كرم الله وجهه خطورة هذا العامـــل في زعزعـــة الأمـــن و الاستقرار الاجتماعيين عندما قال : " كاد الفقر أن يكون كفرا " ، " لو كان الفقر رجلا لقاتلته " .

3- نظرية الأنساق العامة:ويتزعمها الباحث الاجتماعي" Straus "(1923) الذي يعتبر أن العنف أو العدوان هو نتاج طبيعي لعملية التفاعل الاجتماعي الذي يحدث داخل الأسرة التي تعتبر نسقا اجتماعيا يسعى لتحقيق هدف واضح هو التكيف الاجتماعي . فالعـــدوان أو العنف في رأيه ليس حالة أو سلوكا شاذا إنما هو صورة طبيعية من صور التفاعل داخل النسق .

4- النظرية التطورية : و قدمها الباحث " Burgess " في نهاية السبعينات لفهم و تفسير العنف الموجه ضد الأطفال ، معتمدا خاصة على مفهوم " المنصب الأبوي " فهو يعتقد أنه كلما ضعفت سلطة الأب ازداد السلوك العدواني ضد الطفل داخل الأسرة . و كلما ضعف الارتباط بين الآباء و الأبناء وانعدمت الثقة بينهما زاد احتمال تعرض الطفل للعدوان و العنف .

ب- النظريات المفسرة للعدوان من منظور علم النفس :

1- النظرية الجسمية : ساد الاعتقاد بالتأثير الفيزيولوجي (البيولوجي و الوراثي) على توجيه السلوك الإنساني فترة طويلة استمرت حتى نهاية القرن 19 م . وظل أنصار هذا الاتجاه يعتقدون أن

ما يوجه سلوكنا سواء في حالته السوية أو المرضية (الانحراف ، العدوان) إنما هو العوامل الفيزيولوجية سواء كانت على مستوى الجهاز العصبي أو الجهاز الغدي أو على مستوى الكروموزومات (ناقلات الخصائص الوراثية) ، (نظرية لومبروزو التي تفسر السلوك بالبنية الفيزيولوجية ، النظرية الحيوية التي تربط العدوان و الجريمة بالوراثة) .

و من علماء التيار الذي يؤمن بوجود أسس بيولوجية للسلوك العدواني نجد " دايموند " الذي يعتقد في وجود صفات وراثية و فروق بين الجنسين في العدوان عند الحيوانات ، و يؤكد وجود تأثير ملموس للعوامل الوراثية العضوية في نشأة العدوان لدى الإنسان دون أن ينكر أهمية الخبرة و التعلم . و قد تعرضت هذه النظرية لانتقادات واسعة ركز أغلبها على إهمالها للعامل البيئي و الدور الأكيد الذي يلعبه في توجيه و تشكيل الكائن البشري ، ناهيك عن تأثير الحياة النفسية (المشاعر و الانفعالات والعواطف و الاتجاهات و الميول و الرغبات ..) في تغيير مسار السلوك الإنساني من مرحلة نمائية لأخرى و من وقت لآخر داخل المرحلة العمرية الواحدة .

و أعتقد أنه على الرغم من صعوبة تفسير السلوك العدواني بعوامل وراثية أو عضوية (لتداخل العوامل وصعوبة تمييز تأثير كل منها بصورة منفردة و مستقلة) ، فإننا لا نستطيع نكران وجود قابلية معينة أو نوع من التهيؤ لدى بعض الأفراد للقيام بسلوك عدواني دون أفراد آخرين مما يدعو إلى الاعتقاد بوجود استعدادات خاصة تساعد الفرد على تعلم أنماط معينة من السلوك – و لو بطريق غير مباشر– نصفها بالعدوانية . بمعنى أن هناك بعض السمات الوراثية أو الفطرية ربما تحدد الخبرات التي يتعلمها الفرد، فسمات النشاط أو الحيوية و العدوان و توكيد الذات مثلا قد توجد في بعض أنماط الشخصية أو في التركيب البيولوجي لبعض الأجسام دون الأخرى .

و رغم عدم وضوح العلاقة السببية بين العوامل الفيزيولوجية (الوراثية) و نمط الشخصية الإنسانية فإنه لا يمكن إغفال الدور الذي تلعبه هذه العوامل في تشكيل استجابات الفرد للبيئة ، فالوراثة تصنع الاستعدادات العامة التي تصير إلى قدرات سلوكية إن توفرت لها العوامل البيئية المناسبة ، أو تكبت في حال انعدام العوامل المساعدة على ظهورها .

2– النظرية الحيوية الاجتماعية : ظهرت هذه النظرية في نهاية القرن 19 كمحاولة بديلة للنظرية الجسمية بسبب ما وجه لها من نقد مؤسس . و يعتقد أنصار هذه النظرية أن جميع أفعال الإنسان تحدث نتيجة عاملين اثنين هما :الفرد ذاته ، البيئة .

ويعتبر الباحث "كرافت ايبنج Kraft Ebing " (1840–1902) من أوائـــل من درسوا السلوك العدواني و الإجرامي و علاقته بكثير من الدوافع النفسية المختلفة ، و ذكر حالات متعددة منها سرقات من الجنس الآخر (الذكور يسرقون الإناث أو العكس) اكتشف أن الدافع إليها لم يكن الحاجة

أو الضرورة الاقتصادية إنما كانت هذه السرقات بديلا للإشباع الجنسي . و قد حدث تطور كبير في مجال فهم الدوافع (Sexual Gratifications) الخفية المسببة للسلوك الشاذ أو غير السوي بسبب الأبحاث الرائدة التي قام بها " Kraft Ebing" و هذه الأبحاث هي التي مهدت للأفكار التي جاء بها فرويد رائد التحليل النفســـي . (أميمة منير عبد الحميد جادو ، 2005)

3- نظرية التحليل النفسي: يعتقد أصحاب هذه النظرية أن الحياة الإنسانية تقوم على حافزين فطريين هما : الأول الدافع الجنسي (الليبيدو) و الثاني الدافع للعدوان .

يلعب الدافع الأول – حسبهم- دورا خطيرا في توجيه السلوك البشري و تحديد اتجاهاته عبر مختلف مراحل حياته ، و هو ضروري للمحافظة على ذاته .

و يلعب دافع العدوان – كحافز فطري بيولوجي أصيل- أيضا دوره الهام في المحافظة على حياة الفرد و إشباع حاجاته ، و يتضح هذا الدافع خاصة عند عدم إشباع الحاجات نتيجة كبتها ، و يظهر عادة في أي صورة من صور تأكيد الذات . و الإنسان في الحالات العادية يسعى للتكيف مع البيئة عن طريق محاولة إشباع الدوافع أوالحاجات الفطرية والبيولوجية بشرط أن يلقى هذا الإشباع –من حيث الأسلوب و الطريقة- قبولا من الواقع المحيط به من جهة و تقبلا من طرف قيم الذات العليا الأخلاقية (الضمير) من جهة ثانية.

و فشل الإنسان في إحداث هذا التوافق (بين الرغبات المتعددة و ظروف الواقع المختلفة والضمير) يؤدي به إلى أحد ثلاثة مصائر:المرض النفسي، الجنوح، الجريمة .

و يرى أنصار هذا الاتجاه أيضا أن السلوك العدواني و العنف بمختلف تصنيفاته سواء كان اتجاه الذات أو الغير هو ناتج عن غريزة التدمير أو الموت . فإذا كان العدوان متجها نحو الذات نتج عنه تدمير الشخص لنفسه بتعاطي المخدرات و الكحول أو الانتحار ، أما إن كان موجها نحو الغير فينتج عنه تدمير المجتمع من خلال النهب و الاغتصاب أو الجريمة و غيرها . و يحدث هذا السلوك خاصة في الحالات التالية :

- عند شعور الفرد بالنقص و الدونية ، و عند احساسه أنه مستصغر من طرف الناس .
- عند شعوره بأخطار تهدده وخاصة الموت،مما يحدث لديه اختلالا في توازنه النفسي –الجسدي- الاجتماعي و انفصالا تاما عن المباديء و القيم ، و عدم الالتزام بها مطلقا .
- عندما تتمكن السادية من التجذر في نفسية الفرد يصبح العدوان عنده مستساغا .

و رغم أن كثيرا من البحوث العلمية فندت ادعاءات هذه النظرية القابلة بفطرية العدوان ، و أثبتت حدوثه نتيجة عوامل اجتماعية و بيئية (سلوك متعلم و مكتسب) إلا أن كثيرا من المهتمين بالبحث في مجال السلوك الإنساني المنحرف قد تأثروا بآراء فرويد وأفكاره المتعلقة بموضوع الانحراف والعدوان ، ومن هؤلاء الباحثين نجد " كارن هورني K.Horney " التي ركزت أبحاثها على الاضطرابات النفسية و الانحرافات السلوكية و تأثرها بالعوامل الثقافية و الاجتماعية التي تشكل البيئة النفسية للفرد، والدور الخطير الذي تلعبه هذه العوامل فيما يتعرض له الطفل من مظاهر التوتر و القلق نتيجة شعوره بالعجز.هذا القلق يدفع الفرد إلى اتخاذ موقف من العالم الخارجي متمثل في أحد الاتجاهات الثلاثة التالية :

1- اتجاه ضـــــــد الآخرين .

2- اتجاه مـــع الآخريـــــــن .

3- الانسحاب بعيدا عن الآخرين .

و تعتقد " هورني" بوجود علاقة سببية بين الأشكال المختلفة للعدوان و الانحراف من جهة و بين مجموعة من الحاجات الإنسانية أهمها الحاجة للحب و السيطرة و التملك و الشهرة. و بهذا المعنى يصبـــح السلوك العدواني أداة تكيف للفرد مانعة لظهور القلق و التوتر .

و هناك " هيلي Healy " الذي يعطي كبير الأهميـــة للأسرة و لعملية التنشئة الاجتماعية التي التي تحدث بها باعتبارهما مكانا و مصدرا للتعلم السلوكي و اكتسابه . و يلفت انتباه الباحثين إلى ضرورة دراسة تاريخ أسرة الفرد المنحرف و العدواني و تتبع مراحل و ظروف تنشئته إن أردنا الوصول إلى فهم السبب الحقيقي للعنف و العدوان و الجنوح .أما الباحث " ايخهورن " الذي تعتبر نظريته عن " الجنوح الكامن " أحد أبرز الإسهامات العلمية الجادة لفهم شخصية المنحرف ذي السلوك العدواني . فقد استطاع أن يلفت أنظار الباحثين في مجال العدوان و الانحراف إلى التركيز على الاضطرابات الأساسية التي تساهم حقيقة في تكوين الشخصية العدوانية و الجانحة .و من أهم النتائج العلمية الكبيرة لهذه النظرية أنها سلطت الضوء على العلاقة الوطيدة بين اضطرابات الظروف البيئية و نمو الأنا لدى الطفل و انعكاسات ذلك على نمط التفكير الأخلاقي لديه.

و يعتبر وجود الاستعداد للسلوك العدواني ، أو للجنوح في رأي هذا الباحث دليلا على أن اضطرابا معينا قد حصل في إحدى مراحل نمو الفرد نتج عنه توقف أوبطء نموالشخصية و تطورها . و أن الأنا -كأحد مكونات النفس الإنسانية - لدى الفرد الشاذ (العدواني أو الجانح) لم ينم بصورة يستطيع معها توجيه السلوك حسب " مبدأ الواقع " و مازال خاضعا لإغراءات " مبدأ اللذة " الذي يفسر عدم التحكم في الدوافع والنزعات غير المقبولة اجتماعيا و إظهارها دون مراعاة للواقع .

و قد ساهمت هذه النظرية أيضا في مجال الوقاية من الجنوح و الانحراف بتوجيهها اهتمام الباحثين والمسؤولين على تربية الأفراد و أمن المجتمع إلى ضرورة التفكير في وضع مخطط أو برنامج وقائي ضد الجنوح و الانحراف بصفة عامة .

4- النظرية السلوكية : يؤمن أنصار هذه النظرية أن السلوك العدواني شأنه شأن كل ما يطلق عليه اسم سلوك ، هو عملية غير فطرية و لا موروثة . فهو سلوك متعلم و مكتسب عبر مراحل النمو المتعددة للشخصية الإنسانية و خاصة خلال المراحل المبكرة من النمو ، ينشأ نتيجة ما يمر على الفرد من تجارب وخبرات سارة ومؤلمة ،أو نتيجة للارتباطات التي تحدث بين مختلف المثيرات و مايقابلها أو ما تحركه من استجابـــات ، كما يلعب التعزيز بأشكاله الايجابيـــة و السلبيـــة دورا هاما في ترسيخ و تدعيم هذه السلوكات أو زوالها .

(أميمة منير عبد الحميد جادو ، 2005

و رغم أن كثيرا من البحوث العلمية فندت ادعاءات هذه النظرية القابلة بفطرية العدوان ، و أثبتت حدوثه نتيجة عوامل اجتماعية و بيئية (سلوك متعلم و مكتسب) إلا أن كثيرا من المهتمين بالبحث في مجال السلوك الإنساني المنحرف قد تأثروا بآراء فرويد وأفكاره المتعلقة بموضوع الانحراف والعدوان ، ومن هؤلاء الباحثين نجد " كارن هورني K.Horney " التي ركزت أبحاثها على الاضطرابات النفسية و الانحرافات السلوكية و تأثرها بالعوامل الثقافية و الاجتماعية التي تشكل البيئة النفسية للفرد، والدور الخطير الذي تلعبه هذه العوامل فيما يتعرض له الطفل من مظاهر التوتر و القلق نتيجة شعوره بالعجز.هذا القلق يدفع الفرد إلى اتخاذ موقف من العالم الخارجي متمثل في أحد الاتجاهات الثلاثة التالية :

1- اتجاه ضـــــــد الآخرين .

2- اتجاه مـــع الآخريـــــــن .

3- الانسحاب بعيدا عن الآخرين .

و تعتقد " هورني" بوجود علاقة سببية بين الأشكال المختلفة للعدوان و الانحراف من جهة و بين مجموعة من الحاجات الإنسانية أهمها الحاجة للحب و السيطرة و التملك و الشهرة. و بهذا المعنى يصبـــح السلوك العدواني أداة تكيف للفرد مانعة لظهور القلق و التوتر .

و هناك " هيلي Healy " الذي يعطي كبير الأهميـــة للأسرة و لعملية التنشئة الاجتماعية التي التي تحدث بها باعتبارهما مكانا و مصدرا للتعلم السلوكي و اكتسابه . و يلفت انتباه الباحثين إلى ضرورة دراسة تاريخ أسرة الفرد المنحرف و العدواني و تتبع مراحل و ظروف تنشئته إن أردنا الوصول إلى فهم السبب الحقيقي للعنف و العدوان و الجنوح .أما الباحث " ايخهورن " الذي تعتبر نظريته عن " الجنوح الكامن " أحد أبرز الإسهامات العلمية الجادة لفهم شخصية المنحرف ذي السلوك

العدواني . فقد استطاع أن يلفت أنظار الباحثين في مجال العدوان و الانحراف إلى التركيز على الاضطرابات الأساسية التي تساهم حقيقة في تكوين الشخصية العدوانية و الجانحة .و من أهم النتائج العلمية الكبيرة لهذه النظرية أنها سلطت الضوء على العلاقة الوطيدة بين اضطرابات الظروف البيئية و نمو الأنا لدى الطفل و انعكاسات ذلك على نمط التفكير الأخلاقي لديه.

و يعتبر وجود الاستعداد للسلوك العدواني ، أو للجنوح في رأي هذا الباحث دليلا على أن اضطرابا معينا قد حصل في إحدى مراحل نمو الفرد نتج عنه توقف أوبطء نموالشخصية و تطورها . و أن الأنا –كأحد مكونات النفس الإنسانية – لدى الفرد الشاذ (العدواني أو الجانح) لم ينم بصورة يستطيع معها توجيه السلوك حسب " مبدأ الواقع " و مازال خاضعا لإغراءات " مبدأ اللذة " الذي يفسر عدم التحكم في الدوافع والنزعات غير المقبولة اجتماعيا و إظهارها دون مراعاة للواقع .

و قد ساهمت هذه النظرية أيضا في مجال الوقاية من الجنوح و الانحراف بتوجيهها اهتمام الباحثين والمسؤولين على تربية الأفراد و أمن المجتمع إلى ضرورة التفكير في وضع مخطط أو برنامج وقائي ضد الجنوح و الانحراف بصفة عامة .

4- النظرية السلوكية : يؤمن أنصار هذه النظرية أن السلوك العدواني شأنه شأن كل ما يطلق عليه اسم سلوك ، هو عملية غير فطرية و لا موروثة . فهو سلوك متعلم و مكتسب عبر مراحل النمو المتعددة للشخصية الإنسانية و خاصة خلال المراحل المبكرة من النمو ، ينشأ نتيجة ما يمر على الفرد من تجارب وخبرات سارة ومؤلمة ،أو نتيجة للارتباطات التي تحدث بين مختلف المثيرات و مايقابلها أو ما تحركه من استجابـــات ، كما يلعب التعزيز بأشكاله الايجابيـــة و السلبيـــة دورا هاما في ترسيخ و تدعيم هذه السلوكات أو زوالها . (أميمة منير عبد الحميد جادو ، 2005)

و يرى أحد منظري هذا الاتجاه السلوكي و هو الباحث(بندورة) أن تعلم السلوك العنيف أو العدواني يتم عبر تقليد الطفل للأشخاص المقربين منه بدءا بالوالدين فجماعة اللعب فالمعلم ، فجماعة الرفاق و هكذا .

فالعنف إذن–من هذا المنظور– هو سلوك متعلم عن طريق المحاكاة و التقليد انطلاقا من كون الفرد مخلوق اجتماعي يتأثر بالآخرين عن طريق تفاعله معهـــم فيكسب اتجاهاتهم و قيمهم الاجتماعية و أعرافهم وتقاليدهم . بمعنى أن سلوكه متعلم اجتماعيا و تحـــدده بيئته الاجتماعيـــة بمعناها الواســـع و تصبغ عليه خصائصها من توازن و استقرار أو اضطراب و تفكك علاقات . و كلما كانت هذه البيئة صحية من الناحية الاجتماعية كلما ساهمت في وجود شخصية قوية متزنة قادرة على مواجهة المشاكل و الصعاب . و على العكس إذا كانت هذه البيئة مضطربة اجتماعيا متدهورة اقتصاديا ساعد ذلك على انتشار السلوكات غير الاجتماعية و غير المتزنة و منها السلوك العدواني المنحرف و الجانح .

و لنا في الأحياء الفقيرة (حول المدن الكبرى خاصة) أكبر الأدلة و أقواها على تأثر السلوك الإنساني بالبيئة الاجتماعية و الاقتصادية . فحيث ينتشر الفقر و البيوت المحطمة و الأسر المفككة يطغى العنف والجنوح على مظاهر الحياة الاجتماعية .

و أود هنا – قبل الخروج من موضوع إكتساب السلوك و تعلمه – أن أسجل انطباعا ملك علي أفكاري يتمثل في أن ما تعانيه أسرنا و مجتمعاتنا من اضطراب في القيم و تفكك في العلاقات ينذر بفنائها ككيانات متميزة ليس مرده فقط إلى العامل الاقتصادي أو إلى العامل الثقافي(مستوى التعليم و ما يترتب عنه من فهم وادراك للعلاقات) ، إنما يعود إلى خلل متعلق بما يسمى " السلطة " ممثلة في زعامة أو قيادة ذات قدرة على تشكيل إطار تتحرك الحريات الفردية داخله و لا يمكنها تجاوزه . سواء تمثلت هذه القيادة في الأب المتحكم في أسرته بكامل خصائص شخصيته (القوة ، العطف ، الكرم، الشدة ، الإيثار) ، أو في الحاكم القادر على تسيير شؤون دولته ووضع الأطر القانونية لتسيير مختلف هياكلها .

إن الاضطراب الذي نعيشه إنما يرجع إلى غياب القائد الذي يرمز إلى التنظيم و إلى التوجيه و إلى استغلال الطاقات بعقلانية و إلى ضمان تعاونها و عدم تصادمها ، فبدون هذا القائد يحدث الاضطراب رغم القدرات.

فعلى المهتمين بشؤون الأمة و المجتمع التفكير بجدية في محاولة إصلاح ما فسد–لأسباب متعددة– انطلاقا من تنظيم اجتماعي قائم بالضرورة على فكرة الإشراف و التوجيه و على غرس شعور تقديس القائد في كل المستويات ، هذه سنة الله في خلقه ، و هذه هي النفس الإنسانية لن تستطيع الحياة مرتاحة و هانئة هادئة دون رقيب .

5– **نظرية التحليل العاملي** : و يهتم أنصارها بدراسة ما يسمى " السمات اللاسوية " للشخصية الإنسانية التي تظهر في حالات الاضطراب النفسي و العقلي (العصاب و الذهان) أو تظهر في حالات الاضطراب السلوكي (الانحراف والعدوان و الجنوح) ، كما اهتموا بقياسها متتبعين تطورها عبر مراحل نموها . و من أشهر الباحثين في هذا المجال نجد " جيلفورد " الذي ركز اهتمامه على قياس شخصية الطفل العدواني و الحدث الجانح بمختلف أبعادها ومظاهرهـــا دون إعطائه كبير العناية و الاهتمام لمختلف العوامل الاجتماعية التي ساهمت في تشكيل سمات هذه الشخصية و خصائصها .

و قد أجرى " روبرت أندري " دراسة على مجموعة من الأحداث المودعين في مؤسسات إعادة التربية ، ولاحظ الدور الكبير الذي تلعبه ببعض العوامل الاجتماعية في وجـــود مشكلة العنـــف و العدوان والوصول بالشخصية إلى درجة الجنوح . و من أهم هذه العوامل :

– الحرمان من عطف الأم و حنانها و ما ينجر عنه من قحط أو جدب عاطفي ووجداني .

– أسلوب التنشئة الاجتماعية .

- التفكك الأسري نتيجة الطلاق أو العشرة المضطربة .
- عدم العناية اللازمة (الروحية و المادية) بالطفل وما ينتج عنها من شعور الطفل بالإهمـــال أو النبـــــذ.

أما "ايزنك" (1977) فقد اهتم بدراسة خصائص العدواني الجانح و توصل إلى أن العدوان سمة من سمات الشخصية الإنسانية .وقد وجد أن هناك بعدا ثنائي الاتجاه – و هو أحد الأبعاد الثنائية المكونة للشخصية – يعتبر العدوان قطبه الموجب ، كما يعتبر اللاعدوان قطبه السالب . و اعتمادا على التحليل العاملي استطاع ايزنك البرهنة على صحة ما قدمه من أفكار على الشكل التالي :

- كل الأفراد مزودون بجهاز عصبي ، غير أن منهـــم من يعتبر سهل الاستثارة ، و منهم من يعتبر بطيئها .
- الأشخاص الذين تسهل استثارتهم يوصفـــون بأنهـــم مضطربـــون و لديهـــم استعداد أكبر نحو العدوانية أو الجنوح .

6- النظريات النفسية الاجتماعية : لقد ساهم الاتجاه النفسي الاجتماعي بقوة في تشريح مفهوم العنف و العدوان، و استطاع توجيه أنظار الباحثين إلى مجال المشكلات الاجتماعية و الثقافية و دورها في نشأة السلوك العدواني بعد أن كان اهتمامهم مركزا على الآثار اللاشعورية لتفاعل الطفل مع والديه وعلى الدوافع الجنسية التي تعتقد مدرسة التحليـــــل النفسي أنها وحـــدها المسؤولـــة على الانحرافات و الاضطرابات السلوكية .

و قد استفاد أنصار هذا الاتجاه كثيرا من نتائج أبحاث علماء الدراسات النفسية الاجتماعية ، وعلماء المدرسة السيكوديناميكية (أو المدرسة السلوكية الجديدة) ، بالإضافة إلى أبحاث الطب العقلي و النفسي. و من أشهر نظريات هذا الاتجاه نجد :

- نظرية الارتباط المغاير: و يؤكد " ساذرلاند " في نظريته هذه على تأثير البيئة الاجتماعية في نشأة وظهورالاتجاهات نحو السلوك العدواني أو الجانح . فهو يرى أن هذا السلوك يتعلم و يكتسب كغيره من السلوكات الأخرى متأثرا بالآليات التي تساهم في تسريع وتيـــرة هذا التعلم أو بطئها كالتعزيز ، و التقليد ، و طبيعة النموذج المقلد) .
- نظرية " Bowlby " ساهمت هذه النظريـــة في الأبحاث المتعلقة بتفسير انحرافات الشخصية و اضطرابات السلوك . و قد كان لدراسات "Bowlby " عن الجنوح و علاقته بالحرمان من عطف الأم و حنانها ، و باضطراب العلاقات مع الوالدين ، و باضطراب العلاقات النفسية بين الأزواج (فقدان الثقة ، الشك) دور كبير في توضيح جزء من أسباب هذه الظاهرة التي أثرت كثيرا على استقرار المجتمعات و تطورها .

– نظرية الذات: يعتقد " Hall calvin " أن العدوانية أوالانحراف سلوك ناتج عن جهل الفرد بخبراته و سوء تقييمه لذاته . و من ثم فإنه يتعرض إلى القلق و الإحباط في الحالات التالية :

– عندما يفشل في التمييز بين الأشياء التي تنتمي إليه .و التي تنتمي إلى الآخرين (البيئة) .
– عندما يدرك الخبرات التي يكتسبها إدراكا خاطئا .
– عندما تكون صورته عن ذاته غير حقيقية و غير واقعية .
– عندما يقوم بسلوكات متناقضة مع مفهومه عن ذاته .
– عندما يحصل عدم فهم للآخرين و ينتج عنه عدم تقبلهم .

و إلقاء نظرة سريعة على مختلف النظريـــات و الدراسات النفسية التي تناولـــت موضوع العـــدوان و العنف بالبحث والتحليل يبين لنا أن وجود سبب واحد لهذه الظاهرة أمر مستبعد تماما . و أن هناك عوامل متداخلة تساهم جميعا في نشأة السلوك العدواني بدءا بالعوامل النفسية و الوراثية إلى الجو الأسري و عوامل البيئة الخارجية و التنشئة الاجتماعية و تصـــور الفرد عن ذاته و نظرته للغـــير ، و طبيعة الصورة التي كونها عن شخصيته بعد تفاعله مع الآخرين) .

ج – النظريات المفسرة للعدوان من منظور علم الاجتماع :

هناك نظريات عديدة حاولت تفسير السلوك العدواني انطلاقا من عملية التفاعل التي تحدث بين الفرد ومحيطه الاجتماعي(سواء كانت الأسرة أو غيرها من العوامل الاجتماعية الأخرى) في إطار ما يسمى عملية التنشئة الاجتماعية نذكر منها :

1– نظرية التفاعل الرمزي : ترى هذه النظرية أن العدوان هو سلوك يتعلمه الطفل عن طريق تفاعله مع محيطه العام بدءا بتفاعله مع الأم و المقربين منه كالإخوة و الأجداد ثم رفاق اللعب و غيرهم . سواء تعلم هذا السلوك عن طريق الاقتداء والتقليد ، أو باعتباره وسيلة لحل المشاكل و الصراعات التي يواجهها الفرد في بيئته ، أو باعتباره الطريقة الوحيدة لإشباع مختلف الحاجات لديه . و كثيرا ما نجد بعض الأولياء يساهمون في غرس فكرة إشباع الحاجات عن طريق العنف و السلوك العدوانـــــي بترغيب أبنائهم فيه و خاصة الذكور منهم انطلاقا من اعتقادات و تصورات مختلفة (العنف سلوك رجالي و بطولي ، إشباع الحاجات من الحقوق و الحق لا يؤخذ إلا (أميمة منيرعبد الحميد جادو ، 2005).

2– نظرية التعلم الاجتماعي *:* يعتقد أنصار هذه النظرية أن السلوك العدواني هو سلوك مكتسب يتعلمه الفرد عن طريق ملاحظة مختلف النماذج التي تصادفه أو يتعرض لها في محيطه الاجتماعي الواسع (الوالدين، الأقارب،المدرسة، الجيران ، الرفاق) ، أو خلال التجارب التي يعيشها .

و قد أشرنا سابقا إلى مواصفات أو خصائص النموذج التي تساهم في سهولة و سرعة تعلم هذا السلوك العدواني دون أن ننسى عملية التعزيز في تثبيته و تدعيمه .

3- نظرية التعلم بالتوقع : تعتبـــر إحدى النظريات التـــي ترجع السلوك العدواني لعمليـــة التعلم ، و هناك أربعة مفاهيم يضعها صاحب هذه النظرية عالم النفس " J.B.Rotter جوليان ب.روتر " لتفسير السلوك البشري باعتبارها مكونات أساسية له و مراحل عملية لوجوده و هي :

- إمكانية حدوث هذا السلوك على مستوى الواقع .
- توقع حدوثه و توقع ما يترتب عليه من نتائج أو مكاسب .
- أهمية التعزيز في تثبيته و تدعيمه و تكراره .
- الموقف النفسي و يمثل ما يعيشه الفرد من مشاعر و أحاسيس أثناء القيام بهذا السلوك .

و بهذه المفاهيم نفسر السلوك العدواني أيضا- كبقية السلوكات الإنسانية الأخرى- وفق الكيفية التالية : في موقف معين يمكن أن يحدث سلوك عدواني معين يعتمد على ما يتوقعه الشخص-من وراء سلوكه هذا-من تحقيق أهداف و رغبات معينة تعتبر أهم ما يرغب فيه و يفضله في هذه الفترة الراهنة .
(بشير معمرية ، 2007) .

قياس السلوك العدواني :

تعتبر قائمة العداوة التي أعدها كل من " Buss " و" Durkee" (1957) أشهر أدوات القياس الخاصة بالسلوك العدواني ، إذ استعملت لفترة جاوزت ال 30 سنة ، و افترض الباحثان من خلالها أن العدوان يتكون من سبعة أبعاد هي : التهجم ، العدوان غير المباشر، القابلية للإثارة ،السلبية ، الإمتعاض (الإستياء) ، الشك ، العدوان اللفظي .

و قد أثبتت بعض التحليلات العاملية التي أجريت على مقاييس قائمة العداوة السبعة أنها ترتكز على عاملين هما :

الأول : يتكون من التهجم ، العدوان غير المباشر ، القابلية للإثارة ، العدوان اللفظي .

الثاني : يتكون من الامتعاض ، الشك .

و كشفت بعض التحليلات العاملية الأخرى في مرحلة لاحقة عن نتائج مغايرة ، حيث توصل " Bending " (1962) إلى عاملين سماهما :

1- عامل العداوة الضمنية Covert : و يتكون من بنود القابلية للإثارة .

2- عامل العداوة الصريحة Overt : و يتكون من بنود التهجم و العدوان اللفظي بصورة محددة .

و توصل " أندماندز G.Endmunds " و " D.Kendrick " (1980) عند تحليلهما لمكونات هذه القائمة إلى عاملين : الأول يتكون من بنود التهجم و العدوان اللفظي و الثاني يتكون من بنود الامتعاض ، و الشك .

و قد لوحظ على هذين العاملين عدم ثباتهما عبر مختلف مجموعات المفحوصين . كما استطـــاع " باص" و"بيري " (1990) – من خلال الدراسة العاملية التي أجرياها و استعملا فيها إجراءات سيكومترية أكثر كفاءة وصرامة – الخروج بالنتيجة التالية :

يتكون العدوان من أربعة أبعاد مترابطة هي :

1– العدوان البدني .

2– العدوان اللفظي .

3– الغضب .

4– العداوة .

و من خلال نتائج الدراسات العاملية السابقة الذكر و غيرها من الدراسات نستنتج أن معظم هذه الدراسات لم تتفق على مكونات العدوان أو أبعاده ، و لا على عوامله التي اتسمت بعدم الإستقرار حتى باستخدام نفس المقاييس الأمر الذي يستدعي البحث عن أسباب هذا التناقض أو الاختلاف .

و يتصور كل من (باص" و" بيري) أن مسببات هذا التناقض هي :

– عدم إجراء تحليلات عاملية لبنود معظم المقاييس المستعملة و خاصة قائمة العداوة التي سبق ذكرها، كما يلاحظ إجراء تحليلات عاملية للمكونات الفرعية فقط مما نتج عنه تداخل في البنود التي نقيسها .

– عدم وجود مؤشر لاستقرار بعض المقاييس من خلال ثبات إعادة الاختبار حيث اعتمدت فقط على ثبات التجزئة النصفية أو الاتساق الداخلي .

– اعتماد بعض المقاييس على بديلين فقط للإجابة على بنودها مثل خطأ ، صواب أو نعم ولا لا يساعد المفحوص على التعبير الحقيقي عن مشاعره .

الفصل الرابع

السلوك غير المتوافق

والجنوح

أولا- مفهوم السلوك غير المتوافق :

يعرف السلوك غير المتوافق بأنه انحراف عن السلوك الملائم لعمر الفرد ، بحيث يؤثر هذا الانحراف بوضوح على النمو الذاتي للفرد أو على حياة الآخرين ، أو يؤثر على الجانبين معا .
و يمكن أن نستنتج من هذا التعريف ملاحظتين هامتين :

1- يوصف السلوك بعدم التوافق و الاضطراب اعتمادا على انحرافه عن المعايير و القيم الاجتماعية التي تتباين من مجتمع لآخر ، و بالتالي يختلف الحكم عن السلوك بكونه مضطربا أو غير مضطرب من بيئـــة لأخرى ، الأمر الذي يجعل التوصل إلى تعريف موحد أمرا صعبا .

2- التمييز بين السلوك العادي و السلوك غير المتوافق (الشاذ) أمر صعب أيضا لأنه يستلزم مراعاة عدد كبير من المقاييس و المحكات ذات علاقة بشخصية الفرد و تكيفه مع ذاته و مع المحيط ، بالإضافة إلى علاقتها بالبيئة و نظرة المجتمع و تقييمه لهذا السلوك .

يمكن أن نستنتج – اعتمادا على التعريف السابق – أن الطفل المنعزل اجتماعيا ، و الذي يجد صعوبة في التكيف مع متغيرات البيئة التي يحيا فيها رغم امتلاكه لمختلف القدرات اللازمة للتفاعل الاجتماعي يمكن أن يوصف بصفات متعددة تبعا للزاوية التي ينظر من خلالها إلى الخصائص التي يتميز بها و التي ذكرناها سابقا . فقد يوصف لكونه عصابيا أو انسحابيا من وجهة نظر الأخصائي العقلي ، أو مضطربا انفعاليا من وجهة نظر الأخصائي النفسي ، أو سيء التوافق اجتماعيا من وجهة نظر الأخصائي الاجتماعي، أو تلميذا مشكلا بالنسبة للمدرس ، و إذا أظهر سلوكا مخالفا للعادات أو للعرف أو للقانون سمي حدثا جانحا.

و بناء على ما ذكر يمكن القول أن السلوك المنحرف قد يأخذ شكل تخلف في السلوك الاجتماعي و النفسي أو شكل سلوك يحمل نوعا من التهديد للذات و لحياة الآخرين و راحتهم .
و المشكلة الأساسية التي تعيق تعريف السلوك المنحرف تتعلق بتحديد المصطلحات و المفاهيم المستخدمة في نوع الانحراف و درجته و الموقف الذي يحدث فيه هذا الانحراف ، و الأخصائي الذي يشخصه و يقرر وجوده و علاجه أو انعدامه .

فموضوع انحراف السلوك حظي باهتمام كثيـــر من الأخصائييـــن في مختلف العلوم الإنسانية و التربوية والقانونية و النفسية .

و على الرغم من أن المربين يهتمون أساسا بالحالات الخفيفة من انحراف السلوك و تترك الحالات الحادة للأخصائيين الآخرين في مختلف المجالات كالأطباء النفسيين و غيرهم إلا أننا نلاحظ في السنوات الأخيرة أن مجال الصحة النفسية بدأ يتوسع من الاهتمامات الطبية إلى الممارسات السلوكية و التعليمية . و بدأت جهود المربين لا تساهم فقط في الحد من حالات الانحراف و الوقاية منها بل تساهم أيضا في علاج الكثير منها .

أ – أسباب السلوك غير المتوافق :

هناك وجهتا نظر مختلفتان في تفسير اضطراب السلوك و انحرافه هما :

– الأولى تبناها علماء النفس الذين يعتقدون بديناميات النفس البشرية ، و يتصورون أن انحراف السلوك هو نتيجة لأشكال الصراعات النفسية الداخلية .

– الثانيـــة تبناها علمـــاء النفس الذين يؤمنون بالمباديء السلوكية " Benaviorism " و خاصـــــة المؤيدون لمباديء التعلم الإجرائي " Operant Conditioning " فهم يعتقدون أن الأحداث السابـــقة المعقدة التي يمر بها الفرد هي التي تحدد سلوكه و توجهه .

و رغم الاختلافات العميقة بين وجهتي النظر المذكورتين و تباين آراء الباحثين فيهما حول تفسير أسباب الإنحراف ، فإن الهدف الأساسي الذي يجمعهما هو محاولة وقاية الكائن الإنساني من هذا الانحراف .

و سنحاول فيما يلي عرض أهم هذه الأسباب – رغم تداخلها – بعد تصنيفها إلى ثلاث مجموعات على النحو التالي : مجموعة العوامل السيكولوجية ، مجموعـــة العوامل النفسية الاجتماعية (البيئية) ، مجموعة العوامل العضوية .

1 – العوامل السيكولوجية : تختلف هذه العوامل و تتعدد بتعدد و اختلاف المفكرين الذين يفسرون الانحراف بالعامل النفسي ، ولكن أبرز هذه العوامل هي :

أ- **الإحباط** : و هو حالة نفسية تنتج عن تأخر إثابة السلوك و تعزيزه ، أو نتيجة عدم إشباع الحاجات ، أو نتيجة الصراع بين الإشباع و عدمه .و يتميز الإحباط بالمظاهر التالية :

– الإحباط هو تلك المواقف التي تمنع حدوث أشكال السلوك التي يرمي الفرد من ورائها إلى تحقيق أهداف محددة ، أو تعيق إشباعه لحاجاته ، أو تهدد احترامه لذاته .

– هناك تباين كبير بين الأفراد في تحمل المواقف المحبطة و في ردود أفعالهم اتجاهها .

– يعتبر السلوك العدواني من النتائج الواضحة للإحباط .

– أهم مكونات السلوك العدواني هي مظاهر العنف المختلفة و الأنشطة التدميرية .

– ضعف الدافعية و عدم التفاعل مع المواقف المختلفة يعتبر نتيجة حتمية لتكرار حالة الإحباط .

(سامية محمد جابر، 1988) و قد تم شرح موضوع الإحباط بالتفصيل عند تطرقنا لموضوع السلوك العدواني .

ت **حرمان الطفولة** : و ينتج عادة عن الانفصال المادي أو المعنوي (ضعف العلاقات الوجدانية) بين الطفل و بين الأشخاص المحبوبين لديه لسبب معين ، الأمر الذي يحدث اضطرابات سلوكية في المراحل الموالية من عمر الطفل، وقد يتضمن الحرمان مظاهر منها : الجنوح ،الإجرام ، الإكتـــئاب أوسوء التوافق،الثبوت وهو الاستقرار على مرحلة نمائية من مراحل النمو المبكرة أو النكوص إليها .

ج – االإحباط و التباعد: عندما يوضع الطفل في موقف يعجز فيه عن إشباع حاجاته أو عندما يعجز عن اختيار شكل من السلوك من خلال نمطين بديلين أمامه ، أو عندما لا يؤدي هذا السلوك إلى تخفيف حدة التوتر عنده يصير عرضة للشعور بالإحباط و يستجيب للموقف بطريقة انفعالية تتجلى في أنماط من السلوك المنحرف أو الشاذ مثل العدوان ، و النكوص و غيرهما .

فالسلوك المضطرب هو نتيجة الإحباط المتولد عن التباعد بين قدرات الفرد (الطفل خاصة) و بين ما تتوقعه بيئته منه .

إن التباعد بين إمكانيات الطفل و بين المتطلبات التي تفرضها الأسرة و المدرسة أمر يؤكده الواقع والملاحظات اليومية لسلوك الطفل في بعض المواقف الحياتية ، فكثيرا ما يجبر الطفل على القيام بسلوك معين هو غير قادر على القيام به في الواقع الأمر الذي يؤدي به إلى التوتر و إلى الهروب من المتطلبات التي فرضتها عليه بيئته ، و أوضح دليل على هذا هو أن حالات الهروب من المدرسة تنتشر أكثر بين التلاميذ ضعاف المستوى و بطيئي التعلم أكثر من انتشارها بين الناجحين في مسارهم الدراسي .

2 – العوامل النفسية الاجتماعية (البيئية) : لا يمكن إرجاع اضطراب السلوك و انحرافه إلى الإحباط ، أو إلى التباعد بين قدرات الطفل ومتطلبات بيئته منه فقط ، فهناك– بالضرورة– عوامل أخرى مساهمة في حدوث هذا المشكل .

لقد حاولت نظرية التحليل النفسي التي وطد فرويد دعائمها تفسير الانحراف السلوكي من خلال خبرات الطفل في السنوات الأولى من حياته ، حيث اعتقد أن بعض الخبرات المبكرة غير السارة تكبت في اللاشعور ، و تبقى تؤثر في السلوك و توجهه بعد ذلك مما يؤدي إلى انحراف السلوك . فقد أوضحت الدراسات أن كثيرا من الخبرات الأسرية (علاقة الطفل بأمه ، و علاقته بأبيه وإخوته) تساهم إن كانت غير عادية أوغير طبيعية في نشأة السلوك المنحرف بأشكال متعددة ، كما أكدت كثير من البحوث النفسية أن أساليب التنشئة المتميزة بالإهمال و الفوضى و عدم التوجيه و العنف من جانب الوالدين ذات ارتباط إيجابي باضطراب السلوك و بكثير من مشكلات الشخصية . حيث أثبت كل مـــن " والترز " ، "باندیرا " (1959) أن أساليب تنشئة الطفل وعلاقاته في محيط أسرته كانت عوامل فارقة بين مجموعة من الأطفال العدوانيين الذين أصبحوا جانحين ، و بين مجموعة من تلاميذ المرحلة الثانوية العاديين ، كما أثبت هذان الباحثان أن الاتجاهات الوالدية التي تتميز بالقسوة وتشجيع العدوان خارج المنزل دون تشجيع الطفل على الطاعة و تحمل المسؤولية و دفعه للتحصيل المدرسي تعتبر عاملا مساعدا على الانحراف و الجنوح .

و تعتبر دراسة " مكورد Mccord " التي اهتمت ببحث مظاهر الحياة الأسرية و المؤثرات البيئية من أهم الدراسات التي أكدت تداخل العوامل الاجتماعية مع العوامل الأسرية في إحداث اضطـــــراب

السلوك وأثبتت تكرار ارتباط حالات جنوح الأحداث بالنظام المنحل والمتميز بطبيعة عقابية والانتماء للشلل Bandes و إهمال الحياة الأسرية .

و بالإضافة إلى تأثيرعامل الأسرة فإن ما يلاحظ من مخالفة للقانون و العرف لدى أبناء الطبقات الفقيرة مرده للعوامل الاجتماعية الأخرى التي تؤثر على سلوك الطفل و خاصة المدرسة التي توكل إليها مهمة التعامل مع كل الأطفال . و يمكن تلخيص المتغيرات البيئية المسببة لانحراف السلوك كالتالي :

1- المؤثرات الأسرية : و تعتبر في نظر كثير من الباحثين أهم هذه المتغيرات وهي :

- الحرمان من الوالدين : أكدت البحوث بالنسبة لهذا العامل النتائج التالية :

يتصف الطفل المحروم من الوالدين (يتم، طلاق ، تشرد) بالسلوك العدواني العنيف ، نقص في ضبط السلوك الذاتي،نقص المشاعر تجاه الآخرين أبحاث" Bowlby "،"Ainsworth"،"Boston " (1956) حدوث ما سمي بالقحط أو الجدب النفسي بسبب غياب الأم .

تعتبر البيوت المحطمة (عدم القيام بدور الأسرة) مصدرا للأطفال المنحرفين" Bacon " ،" Child " " Barry" (1963) .

2- الخصائص الوالدية :- إنجاب الأطفال المنحرفين يحدث بصورة متكررة من والدين منحرفين

- يعتبر الوالدان قدوة للطفل في كل سلوكاته بما فيها العدوان(أبحاث " Bandura "،" Walters" (1963)
- اجتماع الأب ذي القابلية للإجرام مع الأم المتصفة بالبرودة يزيد من احتمال تعـرض الأطفال للجنوح (مكورد ، مكورد 1958) .
- الحياة الزوجية المضطربة من أقوى مسببات الجنوح لدى الأطفال (مكورد 1958) .

3- أنماط تنشئة الطفل " روسنتال" و آخرون (1959) : القسوة المفرطة ، والتسـامح المفرط

- التوجيه غير التربوي المتسم بالتسلط و القهر أو الإهمال في معاملة الطفل .
- يعتبر العقاب البدني من طرف الوالدين ضد الطفل من أسباب نشـأة السلوك العدواني عنـده " بيكر Becker " (1964) .
- يعتبر ميل الوالدين إلى استعمال العنف، و تشجيع الميول العدوانية عند الأبناء من أسباب جنوح الأحداث " Bandura " ، " Walters " (1959) .
- يؤدي العقاب الصارم الموجه من الوالدين نحوالأبناء نتيجة سلوكاتهم العدوانية إلى نشأة العدوان عند الأبناء غير الجانحين (SearS 1953) .
- متابعة الأم لسلوك أبنائها يساهم في انخفاض الميول العدوانية عندهم (مكورد وآخرون 1961)

– تسلط الأم على الأبناء يؤدي إلى السلوك الانسحابي عندهم في حين أن تسامحها المفرط يؤدي إلى تمردهم (أبحاث "Levy " (1943) .

– تناقض الأبوين في التربية والتوجيه يساهم في نشأة السلوك الجانح لدى الطفل "جلوك"(1950) و بالإضافة إلى تأثير هذه العوامل في انحراف السلوك و اضطرابه ، فقد أثبتت الدراسات وجود ارتباط قوي و دال بين هذه العوامل و اضطراب الشخصية الإنسانية . و فيما يلي ملخص لأهم نتائج هـــــــذه الدراسات :

– الضبط المفرط لسلوك الطفل يسبب له الكف الزائد

" هويت Hewit " ، " Jenkins" (1946) .

– خوف الطفل من المدرسة (الهروب منها) سببـــه الحماية الزائـــدة مـــن طرف الوالديـــــن " Eisenberg ايزنبرغ " (1958) .

– ابتعاد الطفل عـــن الوالدين لمدة طويلة قد يسبب له الاكتئاب و الانعـــزال (أبحاث "جاي" ، " تونج " (1967)

و هناك عوامل أخرى بيئية ذات تأثير كبير في حدوث انحراف السلوك مثل الخبرات المؤلمة التي يمر بها الأطفال المسعفون أو اليتامى في الملاجيء أو حتى التلاميذ في بعض داخليات المؤسسات التعليمية خاصة بالمرحلة الابتدائيـــة و المتوسطـــة أين يسند الإشراف لأشخـــاص يفتقدون لمباديء التوجيـــه والإشراف والتنشئة السليمة و يفتقرون للقيم الخلقية و الاجتماعية اللازمة لتربية هؤلاء الأطفال و تنمية شخصياتهم بمختلف جوانبها الجسمية و العقلية و الروحية .

3– العوامل الفيزيولوجية : لا يمكن للعوامل النفسية و الاجتماعية أن تفسر كل أنواع الانحراف السلوكي لدى الإنسان ، فهناك تأثير الجهاز العصبي و الجهاز الغدي و هناك تأثير المخ و مكوناته على السلوك و طبيعته و انحرافه وقد أرجع كل من " ستراوس " و" كروكشانك " و" ليتنين " (1961) في دراستهم لمشكلات النشاط الزائد و المشكلات الإدراكية الحركية إلى التلف المخي رغم صعوبة إثبات ذلك .

و فيما يلي ملخص لأهم مظاهر انحراف السلوك الناتج عن العوامل الفيزيولوجية :

– كثيرمن حالات السيكزوفرينيا ترجع لاضطراب في المرحلة الجنينية،أبحاث" أنتوني Anthony " (1968) ، " كالمان Kallmann " (1946) .

– كثير من اضطرابات السلوك ذات علاقة سببية بنمط تكوين الجسم .

– وجود علاقة سببية بين التوافق و نمط البناء الجسمي :

– النمط الجسمي المعروف باسم Ectomorphy (الجلدي) قد يرتبط بعدم الارتياح و الشعور بالقلق " دافيدسون Davidson " (1957) .

– هناك ارتباط بين الميول العدوانية والصرامة وبين النمط الجسمي المعروف باسمMesomorphy العظمي) ، أبحاث " ولكر" (1962) .

– وجود علاقة سببية بين الجهـــاز العصبـــي المستقل (اللاإرادي) و بين مظاهر السلوك المختلفة (أبحاث " ونجر Wenger " (1947) .

– وجود علاقة سببية بين فشل الجهاز العصبي المركزي في القيام بوظائفه بصورة فعالة و بين اضطرابات السلوك " كروكشانك " و آخرون (1961) .

– رغم اعتقاد الباحثين بوجود علاقة بين التلف المخي و اضطرابات السلوك فإنهم لم يستطيعوا تحديد نوع الأمراض النفسية ذات العلاقة بهذا المرض (أبحاث " ويري " (1972 (فتحي السيد عبد الرحيم، 1982).

ب – تصنيف أشكال السلوك غير المتوافق :

نظرا لعدم وجود تعريف محدد وواضح لمفهوم اضطراب السلوك فإن تصنيف هذه الاضطرابات السلوكية لا يعدو أن يكون تقسيما لها حسب مجموعات معينة من السلوكات تشترك في عدد من الخصائص دون ربطها بالأسباب الحقيقية لنشأتها و حدوثها .

و من أشهر التصانيف و أقدمها نجد التصنيف الذي قدمه كل من" هويت Hewitt " ، " جنكنـــز Jenkins " (1945) اعتمـــادا على الدراسة التحليلية التي أجرياها على 500 حالة من حالات سوء التوافق تكرر ترددهما على عيادات الارشاد النفسي للأطفال ، و أثبتا من خلالها النتائج التالية :

– وجود ارتباط بين خبرات الطفل الأسرية و سوء التوافق لديه .

– هناك ثلاثة أنواع متميزة من ســـوء التوافق لدى الطفل ، كل نـــوع مرتبط بموقف أو مواقف عاشها في محيطه الأسري سابقا .

و بناء على هاتين النتيجتين وضع الباحثان تصنيفها المتضمن ثلاثة أنماط من اضطرابات السلوك هي :

1 – الطفل العدواني سيء التطبيع اجتماعيا Unsocialized Agressive ويتميز بما يلي :

– اتجاهات عدوانية ضد أية سلطة في المجتمع .

– التسلط و القسوة و الرغبة الملحة في العدوان .

– فقدان الحاجة للحب و العطف و الاهتمام خلال الطفولة الأولى .

– عدم الشعور بالانتماء للغير .

– ضعف الأنا الأعلى أو عدم تكونه على الإطلاق .

2– الطفل العدواني المتطبع اجتماعيا Socialized Agressive ، و يشبه غير المتطبع اجتماعيا في كثير من الخصائص و يتميز عنه بما يلي :

- أكثر اندماجا مع جماعة رفاقه ذات الميول الهدامة .
- حاجاته للحب و الأمن مشبعة بصورة نسبية من قبل الوالدين في طفولته .
- شعوره بالرفض و عدم التقبل من طرف الجماعة بصورة كاملة .

3 – حالات الكف الزائد : و يتميز الأفراد الذين يعانون من هذا الاضطراب السلوكي بما يلي :

- الشعور بالخجل و الميل إلى الانسحاب من المواقف الاجتماعية .
- شدة الحساسية و الميل إلى الاستسلام .
- روح الإتكالية و الشعور السريع بالسأم و الملل .

و بإلقاء نظرة على الخصائص السلوكية لأفراد هذه الأنماط الثلاثة ، نلاحظ تشابه خصائص النمطين الأول والثاني في كونها غير مقبولة اجتماعيا ، في حين أن خصائص النمط الثالث مرتبطة أكثر باضطرابات الشخصية الأمر الذي يجعلنا نقول أن اضطرابات السلوك نوعان بارزان هما :

النوع الأول – مشكلات سوء التوافق الاجتماعي : وتمتاز بكونها مصدر مضايقة للآخرين لأنها :

- تعتبر سلوكات مرفوضة اجتماعيا ، و تقاوم المعايير الاجتماعية بطرق عنيفة .
- تعزز هذه السلوكات من جماعات الرفاق الصغيرة و لكنها تلقى معارضة واضحة من الأسرة و المدرسة ومؤسسات المجتمع الأخرى .
- يتميز سوء التوافق الاجتماعي بسلوكات عدوانية متعددة منها
- العصيان و التمرد و عدم الطاعة .
- مضايقة الآخرين .
- روح التحدي و عدم التعاون مع الغير .
- يعتبر الجنوح من مشكلات سوء التوافق الاجتماعي ، و يعني مخالفة الأطفال للقواعد الاجتماعية والقانونية .

النوع الثاني – مشكلات الشخصية (الاضطرابات الانفعالية) : و تتميز بما يلي :

- تسبب كثيرا من المعاناة لدى الطفل تتجلى في التوتر و القلق .
- تبرز فيها السلوكات المتسمة بالقلق و الانسحاب مثل الخوف ، الخجل ، الحساسية المفرطة.

(فتحي سيد عبد الرحيم، حليم السعيد بشاي، 1982)

وقد صنفت الرابطة الأمريكية للطب النفسي سنة 1952 الاضطرابات الانفعالية على النحو التالي :

أ- **الاضطرابات الذهانية** : و هي اضطرابات عقلية تتصف بما يلي :

- حدة الاضطرابات بصورة واضحة .
- الإدراك الخاطيء للزمان و المكان و الأشخاص .
- يعتبر الفصام Schizophrenia أكثر أنواع الذهان انتشارا .

– ضرورة الرعاية المهنية للمصاب بهذه الاضطرابات و احتمال علاجه .

ب- **الاضطرابات العصابية (العصاب) :** و هي اضطرابات نفسية تتصف بما يلي :

– يعتبر القلق هو المشكلة السائدة في هذه الاضطرابات .

– إمكانية عـــــــلاج هذه الاضطرابات عند تشخيصها .

– بإمكان الأطفال المصابين بها مزاولة تعليمهم بأقسام خاصة أو عادية نظرا لقلة خطورتها .

ج- **الاضطرابات الموقفية و المرحلية في الشخصية :** و تتميز بما يلي :

– اختلاف أعراضها تبعا لنوع الاضطراب .

– سببها هو الأحداث المؤلمة التي يمر بها الفرد في حياته ، حسب بعض النظريات النفسية .

– يحتاج المصابون بها إلى نوع من الرعاية الخاصة تقل أو تزداد تبعا لدرجة هذه الاضطرابات و للعمر الذي حدثت فيه .

د- **الاضطرابات النفس–جسمية** : و تتميز بمايلي :

– يكون سببها عادة كبت الانفعالات .

– يتم تصنيفها حسب المنطقة الجسمية المتأثرة .

– أكثر أنواعها انتشارا هي آلام الظهر ، الصداع ، القرحة المعدية .

– الاضطرابات العضوية في المخ و تتميز بما يلي :

– كثيرا ما تكون سببا في اضطرابات السلوك .

– يعتمد علاجها على معرفة و إشباع الحاجة الفردية لكل فرد .

– نظـــــرا لصعوبـــة البرهنة على الإصابة بالتلف المخي –كما ذكرنا في وقت سابق– فإن هذه الاضطرابات يستدل عليها من ملاحظة السلوك فقط .

هـ- **الضعف العقلي والتخلف العقلي :** كما قام كل من " تلفورد " و " ساوري " (1967) بتصنيف هذه الاضطرابات على الشكل التالي :

أ – **القلـــق** : و يعرفانه بأنه نوع من الخوف الغامض من المستقبل و هو أنواع :

1– القلق المزمن Chronic Anxiety و خصائصه :

– ليس له أسباب محددة و معروفة .

– يسبب إعاقة للشخص المصاب به .

– أعراضه كثيرة منها : الخوف ، حدة الطبع ، التهيج ، مشاكل النوم و ضعف الشهية ، نقص الطاقة ، البكاء المتكرر.

2– المخاوف المرضية (الرهاب) phobias و هي : مخاوف محددة و شديدة و غير معقولة مثل الخوف من المدرسة و الخوف من الموت

3- الوساوس و السلوك القهري : - الوساوس : و هـــي الاشتغال غير الطبيعي المبالغ فيه بنفس الأفكار أو الذكريات أو الصور أو غيرها .

- السلـــوك القهري : و هو الرغبة القوية في تكرار السلوك بطريقة معينة حتى يشعر المصاب بالراحة مثـــل تكرار غسل اليدين ، أو غلق الباب لأكثـــر من مرة ، أو ترتيب بعض الأمور بطريقة خاصة.

و يلاحظ أن قيام الشخص بهذه السلوكات (الوساوس و السلوك القهري) يخفف لديه الشعور بالقلق و التوتر بصورة مؤقتة .

ب- الانسحاب من الواقع : و خصائصـــه :

1- الفصام و خصائصه هي : أكثر أنواع الذهان انتشارا ، الابتعاد الشديد عن الواقع ، تكرار الهلاوس و الأوهام ، نادرا ما يحدث قبل سن البلوغ ، و إن حدث يسمى في هذه الحالة فصام الطفولة .

2- التمركز الطفلي حول الذات ويتميز بـــ : عدم إدراك الواقع على حقيقته ، الفشل في إقامة علاقات مع الغير أو تطويرها ،التردد الآلي (Echolalia)لأقوال الآخرين، ثبوت أو تكرار السلوك .

3- النكوص : Regression و يتجلى فيما يلي : عودة الطفل إلى سلوكات أقل نضجا مثل مص الأصابع ، أو الكلام الصبياني ، أو التبول الليلي ...الخ ، تزداد هذه السلوكات خاصة أثناء التوقيف المفاجيء من طرف الأهل لأساليب التدعيم ، أو أثناء حالات التوتر .

4 - الأوهام و أحلام اليقظة Day dreaming and fantasy تحدث لدى أغلب الناس عادة و لكنها تصبح اضطرابا في الحالات التالية : إذا حدثت بصورة مفرطة و متكررة ، و إذا استخدمت من طرف الشخص كوسيلة للهروب أو الانسحاب من الواقع .

ج- العدوان العنيف Hostile agression و يتميز بما يلي :

- السلوك الهدام ضد الممتلكات و الأشخاص .

- يكون مصدره الإحباط في أغلب الأحيان . (كمال دسوقي ، 1974)

و أخيرا لا بد من الإشارة إلى صعوبة التمييز بين ظاهرتي سوء التوافق الاجتماعي ، و الاضطرابات الانفعالية لتشابههما في الأعراض و لكننا رغم ذلك سنقوم بإجراء مقارنة بين الأطفال المتوافقين اجتماعيا والأطفال المضطربين انفعاليا على الشكل التالي :

جدول رقم (7) يوضح الفروق بين الأطفال غير المتوافقين اجتماعيا و الأطفال المضطربين انفعاليا

الأطفال غير المتوافقين اجتماعيا	الرقم	الأطفال المضطربون انفعاليـــا
سلوكهم مقبول من جماعة رفاقهم المشكلة من الأحداث (تكيف مع هذه الجماعة)	01	سلوكهم مضطرب غير منسجم أصلا
سلوكهم مرفوض من الأسرة و المدرســـة	02	يعانون من القلق و التوترات الداخلية
التخلف في التحصيـــل المدرسي	03	يكون سلوكهم خطرا أحيانا على الآخرين
عدم النضج الاجتماعي ،ومعاداة القيم والمعايير الاجتماعية	04	عدم القدرة على ضبط حالات القلق التي تعتريهم
مصدر السلوك هو جماعة الرفاق .	05	مصدر السلوك هو الصراعات الداخلية

ثانيا – النظريات المفسرة للسلوك غير المتوافق :

لقد تعددت و اختلفت وجهات النظر إلى الشخصية الإنسانية لكونها ظاهرة من أوســـع الظواهر وأكثرها تعقيدا . فطبيعة السلوك البشري وتفسيره و تغييره من الأمور التي حارت البشرية في فهمها . و لعل أصدق وصف و أكثره تعبيرا عن حقيقة الإنسان و سلوكه هو قول أحد العلماء الصوفية :

و تحسب أنك جرم صغير و فيك انطوى العالم الأكبر

لقد ابتكر علماء النفس أساليب كثيرة لفهم السلوك الإنساني وقياسه و ضبطه ، و ظهرت نظريات عدة في تفسير الشخصية وحاجاتها ونموها و انحرافها وعلاجها يمكن حصرها في أربع مجموعات أساسية هي :

أ– النظريات المسماة بالدينامية ، و التي تنطلق في عمومها من أفكار و نظرة فرويد لشخصية الآخر بشكل أو بآخر .

ب– مجموعة نظريات التعلم : و تتمثل في تيارين رئيسين :

1– النظريات الميكانيكية :و ترتكز على مفهوم الفعل المنعكس الشرطي أو المطوع كما يسمى الآن . والذي اكتشفه " بافلوف " و طورته المدرسة السلوكية بعد ذلك .

2– مجموعة النظريات المعرفية : التي تقوم على أساس الوعي الإنساني معتقدة أن السلوك البشري السوي يعتمد على قدرة الفرد في زيادة خبراته و معارفه بحيث تصبح هذه المعرفة من مكونات كيانه .

ج– مجموعة نظريات العلاقات الشخصية التفاعلية التي ترى أن صحة الفرد النفسية مرتبطة بسلامة علاقاته مع غيره ، و أن اختلال سلوكه راجع إلى اختلال علاقاته بمن حوله . فهي قائمة على أساس تصور الفرد للآخرين وتحسين علاقاته بهم وفق إدراك واقعي لذاته وللغير وللبيئة بصفة عامة .

د- مجموعة النظريات المستندة إلى قوة تأثير الجماعة على الفرد ، و التي ترى أن عيش الإنسان وسط الجماعة هو سر إنسانيته . كما أن ما يميز الجماعات الإنسانية عن غيرها من الجماعات غير الإنسانية هو"العلاقات الإنسانية " . و ترى هذه النظريات أنه يمكن تعديل السلوك الإنساني و تصحيحه من خلال الجماعة لأن الانحراف الموجود في هذا السلوك مصدره الاضطراب الذي أصاب علاقات الفرد بغيره من أفراد الجماعة . (يوسف مصطفى القاضي،لطفي محمد فطيم، محمود عطا حسين ، 1981) . و سنحاول الاطلاع فيما يلي على أشهر النظريات- في المجموعات الخمس- المفسرة للسلوك الإنساني في حالتيه السوية و الشاذة.

أ – نظرية التحليل النفسي :

و تنتمي للمجموعة الأولى المسماة بالنظريات الدينامية . وتقوم على ثلاث مسلمات أساسية تتعلق بطبيعة الشخصية الإنسانية هي :

1- أهم مرحلة في حياة الإنسان هي الخمس سنوات الأولى من عمره ، فهي الأقوى تأثيرا و توجيها لسلوكه خلال المراحل التالية من عمره سواء كان السلوك سويا أو مرضيا .

2- الغريزة الجنسية هي المحدد الأساسي للسلوك البشري ، و إشباع مختلف حاجاته مرتبط بالإشباع الجنسي .

3- أغلب الدوافع الموجهة للسلوك الإنساني عبر مراحل حياته المختلفة هي دوافع لا شعورية .

إن مفهوم " فرويد" عن بناء الشخصية هو الأساس الذي تقوم عليه كافة النظريات الدينامية المنبثقة عن التحليل النفسي، والشخصية في رأيه مكونة من ثلاثة مستويات أونظم هي الأنا،الهو(الهي)،الأنا الأعلى تتفاعل هذه النظم فيما بينها عند توجيه السلوك الإنساني لدرجة يصعب معها فصل تأثير أي منها عن تأثيرات الأخرى أو قياسه منفردا .

الهو : يعتبره " فرويد " أساس الشخصية ، فهو فطرة الطفل و يتضمن غريزتين هامتين هما غريزة الجنس و غريزة العدوان .وظيفته الرئيسية الحفاظ على راحة الكائن ووقايته من أدنى حالات التوتر بسعيه إلى إلى الإشباع السريع اعتمادا على ما يسمى بمبدأ اللذة الذي يبقى متحكما في نشاط الهو حتى مرحلة البلوغ أو الرشد . أغلب نشاط الهو يتم في المستوى اللاشعوري ، إلا في حالة ضعف الأنا أين تطفو نشاطه على مستوى الشعور .

الأنا : لا يكون موجودا وقت ميلاد الطفل ، و إنما ينمو خلال تفاعل الفرد مع البيئة ، ووظيفته هي تنمية السيطرة العضلية و الحسية على الجسم و فهم العالم الخارجي للفرد . فهو يعلم الفرد أن يميز بين الصور في ذهنه و بين العالم الواقعي ، فوجود الصورة في عقله لا يعني إشباع حاجاته ، و لذلك يضطر إلى التمييز بين نفسه و بين العالم الخارجي . و عملية المقارنة هذه تسمى عملية " التوحد " و تفصل " الأنا " عن " الهو " فإذا كانت وظيفة الهو إشباع حاجات الكائن

دون اعتبار Identification لمقتضيات الواقع فإن الأنا ينمو بسبب حاجـــة الفرد لمعالجـــة الواقع . و مهمته التوسط بين مبدأ اللذة الذي يسير الهو ، و بين الواقع .

الأنا الأعلى : يتعلم الطفل خلال المراحل الأولى من حياته أن تعبيره بصورة مباشرة عن حاجاته أمر يرفضه المحيطون به ، فيبدأ في تعلم السلوك المرغوب و غير المرغوب حتى يصبح ملتزما بعادات الآباء و قيمهم و قيم المجتمع و تقاليده ، و يصبح سلوكه مقبولا اجتماعيا دون مراقبة من المجتمع فنقول أن الأنا الأعلى قد ظهر عنده ، فالأنا الأعلى نوع من التحكم الذاتي الداخلي . و يعتبره فرويد مكونا من نظامين فرعيين : الضمير و الأنا المثالي فالضمير و يمثل السلوكات التي يعتقد الفرد أنه لا يجب عليه أن يعملها . بينما الأنا المثالي يمثل السلوكات التي يرغب فيها و يجب عليه القيام بها أو القيم التي يرجو الفرد تمثلها ؛ و العلاقة بين الأنا الأعلى بفرعيه و بين الهو هي في أغلب الأحيان علاقة صراع .

و يبني " فرويد " نظريته للإنسان على أساس أن ديناميات الشخصية تتركز في التفاعل بين الأنا و الهو و الأنا الأعلى ، و يصف نظريته في التحليل النفسي بقوله أنها " تصور دينامي يختصر الحياة الإنسانية إلى تبادل Interplay المواقع ، أو التفاعل بين قوى حافزة و أخرى كابحة و التفاعل بين مكونات الشخصية ناتج عن نمو الفرد و تطوره خلال مراحل حياته المختلفة . و يعتقد فرويد أن السمات الأساسية لشخصية الفرد تتشكل خلال الخمس سنوات الأولى ، و نموها ينشأ عندما يتعلم الفرد مواجهة التوتر الناتج عن أربعة عوامل هي التغيرات الفيزيولوجية الناتجة عن النمو ، الإحباطات الناتجة عن إعاقة إشباع مختلف الحاجات ، و الصراعات بين أنظمة الشخصية الثلاثة التي ذكرناها ، و الأخطار المختلفة التي تتولد من البيئة العامة . (سامية حسن الساعاتي ، 1983).

ميكانيزمات الدفاع (الحيل النفسية) : ذكرنا أن دور الأنا هو معالجة الأحداث التي تثير التوتر و القلق لدى الفرد ، و لكن هذه المعالجة تتم بطريقتين مختلفتين :

الأولى : معالجة المشاكل بواقعية تساعد على إزالة التوتر بحل هذه المشاكل فعلا .

الثانية : إزالة التوتر باستخدام أساليب تزيف الواقع أو تشوهه .

و هي أساليب تسمى الميكانيزمات النفسية أو ميكانيزمات الدفاع .

و معالجة الأنا للأحداث بالطريقة الأولى يؤدي إلى استقامة شخصية الفرد و نموها ، أما المعالجة بالطريقة الثانية فتعيق نمو الشخصية بصورة طبيعية .ونذكر فيما يلي أهم هذه الميكانيزمات مع شرح مختصر لها.

التوحد : وهوالعملية التي ينشأ عنها الأنا أو الأنا الأعلى، وهي أقرب إلى التقليد و المحاكاة ، عن طريقها يحاول الفرد تحقيق هدف ما – كتحقيق التوتر– من خلال استدماج صفات أو ذات شخص آخر (إدماجها في ذاته) بطريقة لا شعورية. و الوالدان هما أول الأشخاص الذين يكونون موضع التوحد من طرف الفرد باعتبارهما الأقرب إليه . و عن طريق عمليات التوحد الكثيرة تتكون شخصية الفرد .

الإزاحة أو الاستبدال : هو تغيير الفرد لهدف نشاطه النفسي من موضوع لآخر أي عملية إعادة توجيه الطاقة من هدف لم يعد قادرا على تخفيف التوتر إلى هدف أكثر قوة و نشاطا و فعالية .

و يعتقد " فرويد " أن أحد أشكال الإزاحة و هو التسامي له دور كبير في نشأة الحضارات ، فهو العملية التي يعيد بها الفرد تشكيل دوافعه البدائية و سلوكاته لتصبح مقبولة اجتماعيا ، و عن طريقه تتحول الرغبات العدوانية و الجنسية لتصبح سلوكات ثقافية أو إنسانية أو حضارية لا تشبع حاجات الفرد فقط بل تساهم في ترقية المجتمع و تطويره .

الكبت : يحدث عند محاولة الفرد طرد القلق من مجال شعوره ، فيحاول التخلص منه ويرفض الاعتراف بوجوده.

و يؤثر الكبت فيزيولوجيا على الشخص ، فتعجز بعض أجهزته عن القيام بوظيفتها نتيجة القلق أو الخوف من بعض السلوكات ، مثلما يحدث عن كبت الدوافع و الرغبات الجنسية لدى بعض الأشخاص فيظهرون عاجزين جنسيا ، و رغم أن الكبت عملية لازمة لنمو الشخصية ووقايتها من بعض المشاعر السلبية ، إلا أنه قد يتحول إلى وسيلة هدامة عند الاعتماد عليه كوسيلة دفاعية مستمرة تؤدي بصاحبها إلى الانسحاب ورفض الإتصال بالعالم الخارجي .

الإسقاط : هو محاولة إرجاع القلق إلى موضوع خارجي عن الذات و هو يتكون من محاولة عدم اعتراف الفرد بوجود صفة معينة فيه بالإضافة إلى نسبتها لشخص آخر . و الإسقاط هو الحيلة النفسية المفضلة لدى الشخص الذي يبحث عن توسيع و تدعيم احترامه لنفسه ، فهو لا يحاول فقط أن يرفع من قيمة نفسه ولكن يسعى للتقليل من شأن غيره أيضا .

التكوين العكسي : و يعني محاولة الأنا التركيز على نقيض الفكرة أو الموضوع المسبب للقلق . فإذا كان لدى الفرد إحساس بالكراهية الشديدة تجاه شخص ما نجده يحاول إظهار مشاعـــــر الحـــب و المودة تجاهه .وعادة ما يفسر التطرف في كثير من السلوكات بهذه الوسيلة .

التثبيت : هو توقف النمو النفسي مؤقتا خلال مرحلة نمائية معينة نتيجة المواقف الإحباطية الكثيرة المثيرة للقلق الشديد التي لازمت هذه المرحلة. فالفرد هنا يتمسك بالسلوك الذي استطاع إشباع

حاجاته – وسط مواقف إحباط متعددة – و يرفض تبني أنواع جديدة من السلوك هو غير متأكد من أنها ستشبع حاجاته .

النكوص : و يعني عودة الفرد إلى مرحلة نمائية سابقة بدل الانتقال إلى مرحلة أعلى في النمو و يحدث هذا عند تعرض الفرد لتهديد كبير ، كنكوص الطفل عند مواجهته موقفا يهـــدده بفقدان حـــبه (ميلاد أخ له) .

و يحدث كل من النكوص و التثبيت بصورة نسبية ، ففي أغلب الأحيان لا يكون التثبيت عند مرحلة معينة كاملا ، و لا يكون النكوص إلى مرحلة سابقة نكوصا تاما و شاملا .

(نادية شرادي، التكيف المدرسي للطفل و المراهق على ضوء التنظيم العقلي، 2006، ص45)

و من كل ما سبق نستنتج أن " فرويد " يرجع نمو الشخصية إلى عاملين هامين هما :

– **النضج :** و هو عملية اكتمال نمو الفرد الطبيعي عبر مراحل معينة .

– **اكتساب الفرد لطرق التغلب** على التوتر و القلق الناتج عن مواقف الإحباط المختلفة . و تعلمه لاستعمال الميكانيزمات و الحيـــل النفسية التي تساعده على إعادة توجيه طاقاته ودوافعه نحو غايـــات و موضوعات أكثر قبولا من المجتمع و أكثر احتمالا للتحقيق دون رفض اجتماعي أو توتر ذاتي .

كما ينظر " فرويد " إلى نمط الشخصية على أنه دينامي ، يؤثر فيه كل من الهو و الأنا الأعلى وفق تفاعل معين ، و هذا التأثير هو الذي يحدد الصورة التي ستنمو بها الشخصية الإنسانية .

و الصحة النفسية السوية هي التي تنشأ عن التوازن الجيد بين تأثيرات هذه القوى الثلاث .

2 – النمو غير السوي للشخصية في نظر فرويد :

إن أسباب سواء الشخصية أو شذوذها ينبع من داخل الفرد ذاته ، و كل اضطراب فيها إنما ينتج عن اختلال العلاقة بين مكوناتها . نتيجة عاملين هامين هما :

– اضطراب في وظائف مكونات الشخصية (الهو أو الأنا أو الأنا الأعلى) ، و اضطراب في التفاعل الذي يحدث بين هذه المكونات .

– تعلم أنماط سلوكية غير ملائمة في مرحلة أو أكثر من مراحل نمو الفرد .

فبالنسبة للسبب الأول تقع المسؤولية على الأنا الذي قد يفشل في القيام بدوره التنفيذي و يفشل في التوفيق بين رغبات الهو (البدائية أو الممنوعة غالبا) و بين مطالب الأنا الأعلى التي قد تكون متطرفة أحيانا ، و يسمح للفرد باستعمال الميكانيزمات الدفاعية بصورة مبالغ فيها الأمر الذي يؤثر على النمو السوي للشخصية . و بالنسبة للسبب الثاني غالبا ما تكون اضطرابات السلوك نتيجة أساليب سلوكية خاطئة تم تعلمها في مراحل مبكرة من الطفولة .

ب – نظرية أصحاب سيكولوجيا الأنا :

تعتبر مدرسة سيكولوجيا الأنا من أهم المدارس التي انبثقت عن التحليل النفسي ، و تزعمها " هينز هارتمان " : لقد ركزت على وظائف الأنا ووازنت بين الجوانب البيولوجية و الاجتماعية و الحضارية للسلوك الإنساني. و لقد اهتم علماء سيكولوجيا الأنا بدراسة ما يسمونه بالسلوك الصحي أو السوي خلافا لفرويد الذي استمد معظم أحكامه و أفكاره عن الإنسان من خلال أبحاثه على شخصيات شاذة غير سوية و هو أمر يمس بموضوعية نظريته و مصداقيتها .

– **الشخصية في نظر أصحاب سيكولوجيا الأنا (هارتمان ،إيركسون) :** يعتبرون أن السلوك الإنساني ليس وليد الدوافع الغريزية وحدها مثلما هو الحال عند الحيوانات ، بل إن كثيرا من سلوكاته مصدرها ما تعلمه من أساليب و طرق مواجهة المواقف و الأحداث البيئية المختلفة التي يعيشها خلال حياته . و يؤكدون على أهمية النمو السوي للأنا في استقرار الشخصية مع إقرارهم بأهمية الهو و الأنا الأعلى في استكمال هذا الاستقرار و دوامه .

– **مراحل النمو النفسي الاجتماعي للشخصية :** يعتقد علماء سيكولوجيا الأنا أن نمو الشخصية يتم خلال فترة طويلة من عمر الإنسان و يخضع لعوامل أكثر من تلك التي ذكرها فرويد . و تعتبر مراحل النمو الثمانية التي حددها إريكسون خير مثال على وجهة نظرهم هذه . و تعتبر المراحل الأربعة الأولى من النمو النفسي الاجتماعي عند اريكسون مقابلة في مجموعها للمراحل الأربعة الأولى التي ذكرها فرويد ، غير أن المراحل الأربعة الأخيرة عند " اريكسون " تركز على التطورات النمائية المتأخرة – التي يذكرها " فرويد" – و التي تجسد رأي أصحاب هذه النظرية في كون الأنا يصبح ذا أهمية أكبر مع تقدم نضج الشخصية . و يعتقدون أن المراحل الأربعة الأولى تحكمها دوافع غير واعية بينما المراحل الأربعة الأخيرة تحكمها العمليات الفعلية الواعية . و يعتقد اريكسون أن كل مرحلة نمائية من المراحل الثمانية المذكورة تتضمن فترة تأزم يجب أن لا تترك أثرا سلبيا في حياة الإنسان حتى لا يتأثر النمو خلال المراحل الباقية ومرور هذه الفترات الحرجة في حياة الإنسان بسلام يدل على قوة الأنا و قدرتها على تحقيق التكامل بين نمو الفرد والعوامل المختلفة التي تحكم هذا النمو .

و فيما يلي تفصيل مراحل النمو النفسي الاجتماعي عند إريكسون ملخصة في الجدول التالي :

جدول رقم (8) يبين مراحل النمو النفسي الاجتماعي عند إيركسون

المرحلة الإجتماعية النفسية	نوع الصراع	العمر بالتقريب بالسنة	الوصف
مرحلة بداية العمر	الثقة–عدم الثقة	(صفر–2) (أمل)	نشأة علاقة ثقة و حب بين الرضيع و الشخص الذي يوفر له الرعاية .
الطفولة المبكرة	الاستقلالية– الخجل والشك	(2–4) (إرادة)	التركيز على عملية التحكم في عضلات الجسم و تعلم الإمساك بالأشياء و المشي . (الاستقلالية و ضبط الذات)
مرحلة ماقبل المدرسة	المبادرة بالنشاط – الشعور بالذنب	(4–6) سنوات (هدف)	تتم عمليات التحكم في الحواس و تناسقها معا–تأكيد الذات و تجريب القدرات و توجيه الأنشطة ناحية أهداف معينة .
مرحلة الطفولة المتأخرة	التفوق المهاري– الإحساس بالنقص	(6–12) (كفاءة)	التركيز على التفوق و الكفاءة و النجاح في تفي تحقيق مهمات و تعلم مهارات أساسية مختلفة . (الجدية في التعلم).
مرحلة المراهقة	تكوين الذات– أزمة الهوية	(12–18) (دقة)	التركيز على تحقيق الذات و التوصل إلى فهم متكامل لأبعادها الاجتماعية و الجنسية و الأخلاقية (صورة متكاملة للذات).
مرحلة الشباب	ألفة المشاعر– الانعزالية	(18–25) (المشاعر)	التركيز على النجاح في العلاقات الشخصية (الزواج) و بدء التخصص والوظيفة .
المرحلة المتوسطة (الرشد)	الانتاجية– الركود	(25–50) (الرعاية)	التركيز على تحقيق الأهداف من خلال أنشطة مبتكرة و منتجة تساهم في توجيه الأجيال القادمة.
الشيخوخة	تكامل الذات– اليأس	(50–فأكثر) (الحكمة)	التركيز على الوصول إلى تمامية و كمال التجربة الشخصية بما تتضمنه من نجاح و فشل .

و يشير" ايركسون " في ختام تفصيله لمراحل النمو النفسي الاجتماعي أن هذا التقدم و التطور في نمو الأنـــا و ارتقائه من مرحلة نمائية لأخرى لا يعني عدم تعرضه لهزات قد ترجعه لمراحل نمائية سابقة (حسين حسن سليمان ، 2005).

و يعتقد أنصار سيكولوجيا الأنا أن نمو الشخصية يتم عن طريق استجابة الفرد للحاجات الداخلية و عن طريق استجابته للمواقف الخارجية أيضا ، و هذه الاستجابة (السلوك) تكون في أغلب الأحيان شعورية واعية موجهة من خلال المعرفة الفعالة النشيطة خلافا لاعتقاد " فرويد " القائل بأن الأنا يسلك غالبا بطريقة سلبية من خلال ميكانيزمات الدفاع .

نشأة السلوك المنحرف من خلال هذه النظرية :

يقوم الأنا عند الفرد السوي بإقامة أنماط سلوكية تتفاعل بنجاح مع متطلبات المواقف البيئية المختلفة . و تكون هذه السلوكات خاضعة في غالبيتها لسيطرة الشعور و الوعي ، و عندما يفقد المرء تحكمه في ذاته ينشأ لديه انهيار سلوكي . بمعنى أن تعرض الفـــرد لتهديد معين يخرج سلوكه مـــن دائـــرة الوعـــي و الشعور إلى دائرة اللاشعور و ينشأ لديه عندئذ ما يسمى بالاضطراب السلوكي .

فالسلوك المضطرب عند أصحاب هذه النظرية سببه ضعف الأنا و عدم تحكمها في السلوك حتى خرج عن طوعها وانتقل إلى سيطرة الهو . و ضعف الأنا هذا – في رأيهم – نتج عن نمو غير ملائم خلال إحدى مراحل النمو النفسي الاجتماعي للفرد .

و يحدث هذا عندما يتعرض أحد الأنماط السلوكية الملائمة لنوع من الرفض . بمعنى أنه يفقد عنصر التدعيم (الثواب) . فمثلا إذا تعلم طفل ما في المرحلة الأولى من مراحل نموه خاصية الثقة بالنفس فإنه سيظهر الاطمئنان و الصراحة عند تعامله مع الناس و سيظل متصفا بهذه الخاصية طالما قبل من الغير و احترم (نوع من الثواب) . و لكن إذا قوبل سلوك الطفل هذا بالرفض أو العدوان من طرف الغير فإنه سيختفي حتما. وهنا نقول أن أنا الفرد فقد قدرته على السلوك بطريقة مطمئنة واثقة ، و بالتالي فإن بذور السلوك غير المتكيف قد بدأت في الظهور .

و هكذا يمكن أن نلخص أسباب السلوك المنحرف عند هذه الجماعة كالتالي :

1- فقدان الفرد القدرة على السلوك بطريقة مناسبة و ملائمة .

2- عدم تعزيز السلوك الملائم .

3- عدم تحكم المرء في الموقف لأن أنماطه السلوكية غير كافية لمواجهة متطلبات هذا الموقف .

فالأنا لم تنم بعد إلى المستوى الذي يمكنه من التعامل مع الموقف باقتدار . و يذكر " رابا بورت " البلوغ كموقف جديد نشأ قبل أن يهيىء له الأنا نمطا ملائما من السلوك مما يؤدي في أول الأمر إلى سيطرة الدافع الحسي على مشاعر الفرد قبل تعلم أنماط سلوكية للتحكم فيه و توجيهه .

(حسين حسن سليمان ، 2005)

ج – النظرية السلوكية :

و تنتمي للمجموعة الثانية المسماة بنظريات التعلم ، و هي تبرز في شكل تيارين رئيسيين هما :

السلوكية الخالصة : و هي التي تفسر السلوك من خلال ارتباط المثير بالاستجابة مباشرة S.R دون وجود حواجز بينهما و دون عمليات عقلية لتفسير الاستجابة أو التصرف . و هذه الفئة تضم نظريات كل من " واطسن" " سكينر " و غيرهم من الارتباطيين و السلوكيين .

السلوكية الجديدة : و هي التي تقوم بتفسير السلوك اعتمادا على الارتباط بين المثير و الاستجابة دائما ولكن مع وجود عامل اتصال بينهما يعمل على تفسير التصرف وهو"الحافز" أو" الهدف" S.C.R و تضم هذه الفئة نظريات كل من " دولارد " و" هل " و " ميللر" و " براون " و غيرهم .

نظرة السلوكية إلى الشخصية : تعتبر النظريات السلوكية الإنسان كائنا استجابيا تحكمه المثيرات الصادرة عن البيئة و تفاعله معها .

فدوافعه تنمو من خلال خبراته المعززة أو المدعمة (تعلمه) ، و من خلال نموه – و بالتدريج– يكون لنفسه تشكيلة من الدوافع أو الحاجات تحدد سلوكه و توجهه ، تتراوح هذه الحاجات بين الخصوصية كالحاجة إلى حب الأم مثلا و العمومية كالحاجات إلى العلاقات الإنسانية الطبيعية (الاعتماد على الغير، الانتماء ، الصداقة) . و كلما تحددت الحاجة و أصبحت أكثر خصوصية زادت إمكانية التنبؤ بنمط السلوك في الموقف المحدد فمثلا فقدان حب الأم في سن معين من طرف شخص ما يجعلنا أكثر قدرة على التنبؤ بسلوك هذا الشخص بعد نضجه (سلوك عدواني متسم بالقحط أو الجدب النفسي ، سلوك يفتقر للحنان) .

و تتصف هذه الحاجات المتعلمة بما يلي :

– تتجه دائما نحو تحقيق هدف معين .

– تنشأ عن اختيار حر ، إذ يعتقد الفرد أنها ستؤدي به إلى إشباع معين .

– أنها حاجات ذات قيمة ، فلكل حاجة منها قيمة معينة لدى الفرد على ضوئها يزداد حرصه على إشباعها بمعنى أن هناك سلما متدرجا للحاجات حسب قيمتها و أهميتها .

3 – النمو اللاسوي للشخصية في نظر السلوكية : مثلما يعتقد السلوكيون بمختلف توجهاتهم أن الشخصية هي نتاج تفاعل بين الفرد و بيئته أو نتيجة عملية التعلم ، فإنهم يعتقدون بالمثل أن أنواع السلوك الشاذ أو المنحرف أو غير المتكيف هي الأخرى مكتسبة عن طريق التعلم . فالشخصية الإنسانية تتشكل من مختلف العادات الإيجابية و السلبية التي يتعلمها الفرد وفق نفس الكيفية التي تعلم بها العادات الإيجابية أو عن طريق تعزيزها .فالطفل قد اكتسب السلوك العدواني ، أو السلوك الجانح مثلا لأنه تعلم أن هدا السلوك قد أشبع له حاجته المتمثلة في اهتمام الغير به فهذا السلوك (العدوان،

الجنوح) قد تعزز بحصوله على إهتمام الغير به وانتباههم له . (يوسف مصطفى القاضي وآخرون ، 1981)

د – نظرية الذات عند " كارل روجرز " و الشخصية : يختلف " روجرز " مع أنصار التحليل النفسي في نظرية الشخصية الإنسانية ، فهو يرى أن الإنسان يسيره العقل و الوعي ، و هو اجتماعي يحدد سلوكه بنفسه ، و يعتقد أن الشخصية الإنسانية مركبة من مقومات ثلاثة هي :

– الكائن العضوي : و يقصد به الفرد كله : أفكاره ، سلوكه ، وجوده الجسماني ...الخ ، و هو يتصرف بشكل كلي في المجال الظاهري (مجال الظواهر التي تحيط به) . فالفرد في أي لحظة هو كل منظم يسعى لإشباع حاجاته المختلفة بغية تحقيق ذاته .

– المجال الظاهري:" Phenomenal Field "ويعني كل ما يشكل خبرة للفرد وما يعرفه . فالفرد دائم التغير نتيجة خبراته المتراكمة و المتجددة معا ، و مدركاته في مجاله الظواهري هي المهمة بالنسبة له و ليس واقعه الفعلي . فواقعه هو ما يدركه فعلا .

– الذات : The self وهي أهم مكونات الشخصية عند "روجرز"، و يقصد بها جزءا متميزا من المجال الظواهري عبارة عن سلسلة من المدركات و القيم عن " أناي " و " نفسي " . و الذات هي مركز بناء الشخصية ، تنشأ من تفاعل الكائن العضوي مع بيئته و أثناء نموها تتكامل مع قيم و خبرات معينة و تبتعد عن أخرى في إطار من الانساق بينها و بين سلوك الكائن الإنساني . فالخبرات التي تنسجم مع تصور الذات لنفسها يتم تمثلها أما تلك التي لا تنسجم مع هذا التصور فتعتبر خطرا يجب إبعاده. و يعتبر الذات في حال تغير مستمر نتيجة عملية النمو و التفاعل الدائم مع المجال الظواهري .

و يرى " روجرز " أن الشخصية دائما في حالة من التطور و الارتقاء و محدداتها الثلاثة تتفاعل دائما مسببة تغيرات لدى الفرد . كما أن السلوك الإنساني له دافع أساسي واحد هو تحقيق الذات من أجل التحكم في البيئة و ضمان مكانة للفرد فيها .

1 – النمو اللاسوي للشخصية في نظرية الذات : لقد أشرنا سابقا إلى أن " كارل روجرز" يعتقد أن الإنسان مسير بعقله ووعيه دائما فهو سيد نفسه يختار سلوكه كما يشاء و يسعى لهدف أساسي هو تحقيق ذاته في هذا العالم ، فكيف يحدث الإنحراف لدى الفرد؟ وبمعنى آخر كيف يعجز الفرد عن القيام بدوره الإيجابي وكيف يعجزعن تحقيق ذاته ؟

إن الفرد أثناء نموه يحتاج لما يسمى بـــ" اعتبار الذات " الذي يعتمد أساسا على إدراكه و فهمه الخاص لتقدير الآخرين له ، مما يجعله يدرك خبراته بطريقة انتقائية اعتمادا على متطلبات هذا التقدير و شروطه .

أما إذا حدث نوع من عدم الاتساق بين خبرات الفرد كلها (تصوره عن ذاته) ، و شروط التقدير الموجه إليه من الآخرين (إدراكه لتصور الآخرين له) فإن هذا الفرد سيصبح غير قادر على التصرف كوحدة و بالتالي يحدث لديه سوء التوافق النفسي الذي يتمثل في الخصائص التالية :

- الاغتراب .
- السلوك غير المتكيف (التوتر ، عدم المرونة ، محاربة التغير و التجديد ، صعوبة الحكم على الأشياء و المواقف ، صعوبة التنبؤ بالسلوك ، سيطرة اللامنطق على نمط السلوك) .
- القلق .
- الاستعمال المفرط لميكانيزمات الدفاع .

و الشخص المصاب بسوء التوافق النفسي عاجز عن إشباع حاجته لتحقيق الذات و لا يملك الثقة الكامنة في قدرته على التحكم في سلوكه و توجيهه وفق إرادته .(يوسف مصطفى القاضي، لطفي محمد فطيم،محمود عطا حسين، 1981) .

ثالثا – استراتيجيات علاج السلوك غير المتوافق :

تختلف الاستراتيجيات الوقائية و العلاجية المخصصة للأطفال المضطربين انفعاليا و غير المتوافقين اجتماعيا و الجانحين من وقت لآخر و من بيئة لأخرى . و لعل أهم ما أصبحت تتميز به هذه الاستراتيجيات في الوقت الراهن هو تركيزها على دور المربي تربويا كان أو إراديا في تفعيل هذه العملية و تنشيطها باعتباره الأقرب للطفل و التلميذ و الأكثر ملازمة له . فالآباء و المعلمون هم الأشخاص الذين يجب أن تسند لهم الرعاية الأولية للأطفال غير المتوافقين اجتماعيا و المنحرفين ، و هم ملزمون بالفهم العميق لاضطرابات الطفل و انحرافه عن المعايير الاجتماعية و العمل على توفير و تهيئة العوامل المناسبة لتمتعه بالصحة النفسية اللازمة له . و لا شك أن الصحة النفسية تعني إدراك الفرد لمتغيرات العالم الذي يعيش فيه ، ووعيه الواضح و التام بحقائق هذا العالم و معرفته الصحيحة لأحسن الطرق و الأساليب في التعامل مع هذه الحقائق . فالصحة النفسية بهذا المعنى تعني النضج الانفعالي الذي يتضمن توافر مجموعة من القدرات أهمها :

- قدرة الفرد على التكيف مع المواقف الحياتية المختلفة .
- قدرة الفرد على توجيه دوافعه العدوانية بطريقة مقبولة اجتماعيا .
- قدرة الفرد على تحقيق التوازن بين مختلف حاجاته ، و توجيهها و ضبطها .
- قدرة الفرد على أن يكون منتجا في كل نشاطاته .
- قدرة الفرد على إشباع الحاجات الفردية دون المساس بحاجات الغير .
- قدرة الفرد على الاستقلالية و تقبل الاعتماد على الآخرين عندما تقتضي الضرورة ذلك .

وفي مقابل الصحة النفسية توجد ثلاثة معايير أساسية يقاس بها السلوك المضطرب أوغير العادي هي :

- شعور الفرد بعدم الارتياح جسميا كالشعور بالتعب والألم أو نفسيا كالشعور بالقلق والشقـــــاء و غيرهما
- الانحراف الذي يعني مخالفة أنماط السلوك المقبولة اجتماعيا مثل الجنوح ، الإدمان ، المخاوف المرضية.
- التطرف في التعامل مع المباديء و الأفكار و الفلسفات المنظمة للحياة الإنسانية كتعبير عن حالة اللاتكيف التي يعيشها الفرد .

أ- استراتيجية التحليل النفسي و ديناميات النفس البشرية :

يعتبر أصحاب هذه الاستراتيجية دور الأخصائي التربوي ثانويا و يركزون على العلاج الطبي في إصلاح اضطراب السلوك ، هذا الاضطراب الذي ينظرون إليه على أنه نتيجة الصراع بين مكونات النفس الإنسانية (الهو ، الأنا ، الأنا الأعلى) .

والعلاج في ضوء نظرية التحليل النفسي يقتضي إزالة الأسباب بدلا من التخلص من الأعراض ، و انحصر العمل بهذه الاستراتيجية داخل مستشفيات الطب النفسي خاصة .

و أهم الأسس التي بنيت عليها هذه الاستراتيجية هي :

- قامت على نظرية التحليل النفسي لفرويد .
- تتصور أن سبب اضطراب السلوك هو الصراعات النفسية الداخلية .
- يتمثل العلاج في إزالة أسباب انحراف السلوك .
- تعتقد أن المشكلات النفسية هي نتيجة أحداث وقعت في الطفولة المبكرة .
- يمكن نجاح العلاج في إدراك الفرد لمرضه و العلاقة الايجابية التي يقيمها مع المعالج .

و أهم التحفظات عليها هي :

- نجاح العلاج غير مضمون .
- العلاج يتطلب وقتا طويلا .
- يعتبر العلاج باهظ التكاليف .
- يوجد نقص واضح في الأخصائيين المدربين على تطبيق هذه الاستراتيجية .

ب- استراتيجية تعديل السلوك :

يعتبر أصحاب هذه الاستراتيجية السلوك الإنساني متعلما بشكليه المتوافق و غير المتوافق . ورغم إيمانهم بأن السلوك الإنساني يتأثر بما يعيشه الفرد من أحداث معقدة (خبرات) فإنهم لا يعتقدون بأن تعديل هدا السلوك و إصلاحه يتوقف بالضرورة على إعادة بناء هذه الخبرات السابقة .

و قد قام كل من " Walpe " و " Salter " و " Renya " (1965) بشـــرح الأساليب العلاجية

التي استعملت فيها مباديء " الإشراط الإستجابي
الإجرائي " "Operant conditionning "على النحو التالي :

1- التعلم بالإشراط الإستجابي : تعتبر التجارب الكلاسيكية لإشراط الخوف عند الطفل من خلال ظهور الفأر (مع الصوت المرتفع المفاجيء الذي يعتبر مثيرا طبيعيا للخوف عند الطفل) أوضح مثال لهذا النوع من التعلم . فعند تقديم هذين المثيرين معا بصورة متكررة سيظهر الطفل خوفه عند ظهور الفأر دون أن يكون مصحوبا بالصوت المرتفع المفاجيء .

و لعلاج هذا الخوف أو أي استجابات انفعالية أخرى نلجأ إلى إطفاء هذا السلوك (الخوف من الفأر مثلا) بإظهار الفأر (مصدر الخوف) مصحـــوبا بمثير محبـــب إلى الطفل (لعبة جميلة مثلا) ... و هكذا .

2- التعلم بالإشراط الإجرائي : يقـــوم الإشراط الإجرائي على المبدأ القائل " السلوك دال لآثاره و نتائجه " . فمثلا لو أن طفلا يقظم أظافره دائما أثناء مشاهدته التليفزيون ، فإن أحد الوالدين مثلا يستطيع أن يغلق التليفزيون عند وضع الطفل أصبعه في فمه ، و عندما يتوقف عن قضم أظافره يفتح له التليفزيون ، و بتكرار هذا الإجراء سيتعلم الطفل أن يمتنع عن قضم أظافره من أجل إبقاء جهاز التليفزيون مفتوحا . فهنا نلاحظ أن الإجراء (قضم الأظافر) يتم ضبطه من خلال المثير(إغلاق التليفزيون) الذي تبع الاستجابة.

و نلاحظ أن تطبيق مثير (تشغيل الجهاز في المثال السابق) بعد الاستجابة مباشرة يسمى التدعيم الإيجابي (الإثابة) ، أما توقف المثير الإيجابي (إغلاق الجهاز) فيسمى تدعيما سلبيا (عقابا) .
و قد طبقت مباديء الإشراط الإجرائي في مناطق مختلفة لضبط و تعديل اضطرابات السلوك عند الأطفال ، و يتم هذا عادة على النحو التالي :

- القيام بتحديد أشكال السلوك غير المقبولة اجتماعيا و نفسيا و التي هي في حاجة إلى الإصلاح والتعديل .
- تحديد العوامل البيئية التي تدعم أشكال السلوك غير المقبولة .
- إعادة تنظيم بيئة الطفل بمراجعة مكوناتها وعواملها قصد تعديل أو تغير السلوك غير المقبول .

و يمكن تلخيص أهم الأسس النظرية و التطبيقية التي تقوم عليها استراتيجية تعديل السلوك في النقاط الآتية :

- يعتقد أنصار هذه النظرية أن أغلب سلوكاتنا متعلمة .
- يتركز العلاج على شكل محدد من أشكال السلـــــوك .

– يستخدم الإشراط الإجرائي داخل الفصول الدراسية لتعديل السلوك المضطرب وفق منهجية تتضمن الخطوات التالية :

– تحدد غايات تعديل السلوك بوضوح .

– تبرمج الواجبات المطلوبة من التلميذ وفق ترتيب يسمح بتشجيع الطفل على الاستمرار في الجهد و يشعره بالنجاح المستمر .

– يدعم التلميذ فور إتمامه لكل واجب .

– يبقى دور المعلم هو التركيب و التنظيم (هندسة البيئة التعليمية)

ج– الاستراتيجية النمائية :

لقد تبنى الباحث " Hewitt " هذه الاستراتيجية في تعليم و تعديل سلوك الأطفال المضطربين انفعاليا حيث قام سنة(1968) بإعداد برنامج تعليمي هوعبارة عن تنظيم تسلسلي يتضمن سبعة أهداف تعليمية هي: الانتباه ،الاستجابة ، الترتيب و النظام ،الهدف الاستكشافي ، الهدف الاجتماعي ، الإتقان و السيطرة ، الإنجـــــاز .

و يعتقد أن الاستراتيجية النمائية تقوم على افتراض أن الوصول إلى أسلوب ناجح في الحياة يقتضي قيام الطفل بما يلي :

أن ينتبه ، أن يستجيب ، أن يتبع التعليمات ، أن يستكشف البيئة من حوله بحرية و دقة متناهيتين ، أن يقيم علاقات ناجحة مع الغـــــير ، و أن يؤدي وظائفه بطريقة ملائمة تساعده على الإحساس بتحقيق و إنجاز ما سطره في حياته من غايات .و هذه السلوكات ينبغي أن يتعلمها الطفل منذ ميلاده وحتى الدخول المدرسي ، و كل فشل في عملية منها أو أكثر يعيق تهيئة الطفل لتعلم مدرسي ناجح .

و من أجل مساعدة الطفل على تعلم هذه السلوكات وفق تدرج هرمي قام هويت بتنظيم ثلاث عمليات تعتبر أساسية للتعلم المؤثر و الفعال هي :

– اختيار الواجب التعليمي المناسب .

– اختيار تدعيم مناسب و مؤثر عقب النجاح في الواجب .

– المحافظة على درجة التنظيم (البناء) تحت إشراف المعلم .

الجدول التالي يلخص الترتيب الهرمي للواجبات (تتابع الأهداف التعليمية الذي أعده هويت) .

جدول رقم (9) يلخص الترتيب الهرمي للواجبات التعليمية في الإستراتيجية النمائية

المستوى	هدف الإنتباه (1)	هدف الإستجابة (2)	هدف الترتيب (3)	الهـــدف الاستكشافي (4)	الهـــدف الاجتماعي (5)	هدف الإتقان (6)	هدف الإنجاز (7)
مشكلة الطفل	عدم الانتباه بسبب سلوك الانسحاب أو سلوك المقاومة	نقص الانغماس وعدم الرغبة في الاستجابة للتعلم	عدم القدرة على إتباع التعليمات	المعرفة الناقصة أو غير الدقيقة بالبيئة المحيطة	الإخفاق في إعطاء قيمة للقبول الاجتماعي أو الرفض الاجتماعي	قصور في المهارات المدرسية ومهارات السلوك التكيفي بما لا يتمشى مع مستوى القدرة العقلية	نقص الدافعية الذاتية للتعلم
الواجب التعليمي	حاول أن تجعل الطفل يوجه انتباهه إلى المعلم ويركز على الواجب التعليمي	إجعل الطفل يستجيب إلى واجبات يميل إليها و تحمل أملا في نجاحه .	إجعل الطفل يتم الواجب مع توفير نقطة بدايـــة و خطوات تؤدي إلى نتيجة	إرفع من كفاءة الطفل كمستكشف واجعله ينغمس في الاستكشاف متعدد الحواس للبيئة	دع الطفل يقوم بالواجب من أجل الحصول على قبول المعلم وجماعة الرفـــاق، و من أجل تجنب عدم قبولهـــم	علاج القصور في المهارات الأساسية .	تنمية الاهتمام و الميل إلى اكتساب المعرفة .
الإثابة	تقدم من خلال إثابة محسوسة (نقود أو لعب)	تقدم من خلال الحصول على الاهتمام الاجتماعي	تقدم من خلال إتمام الواجب	تقدم من خلال القبول الاجتماعي	تقدم من خلال الدقة في أداء الواجب	تقدم من خلال النجاح في أداء الأعمال الذهنية .	تقدم من خلال الاستثارة الحسية .
الدور التنظيمي للمعلم	أدنى حد ممكن	لا يزال دور المعلم محدودا	دور المعلم له أهمية	دور المعلم له أهميته .	دور المعلم يبنى على مستويات الملاءمة الاجتماعية	دور المعلم يبنى على واجبات المنهج التعليمي	أدنى حد ممكن .

.

يتضح من الجدول أن كل مستوى في هذه الاستراتيجية يتضمن أربعة عناصر هي :

- مشكلـــــة الطفـــــل .
- الواجـــــب التعليمي .
- الإثابـــــة (التدعيم) .
- الدور التنظيمي للمعلم .

قام " هويت " بتطبيق هذا المدخل فيما سماه هندسة الفصل الدراسي الذي قسمه إلى محاور عمل متماشية مع الترتيب الهرمي النمائي هي :

- محورالإتقان والسيطرة : وهدفه إنجاز الواجبات وإتقانها في المجالات الأكاديمية بصفة أساسية .
- محور الترتيب : و يهدف إلى تدريب الأطفال على اتباع التعليمات و استكمال الواجبات المسندة إليهم وضبط سلوكهم .
- محور الاستكشاف: و يهدف لإنجاز الأنشطة العلمية و الفنية و أنشطة التواصل . و يتمثل دور المعلم في توجيه الطفل للمحور الملائم و إعطائه الواجبات التي يحتاجها و القادر على تعلمها و تحقيق النجاح المناسب فيها .

وتتم إثابة الطفل عن طريق ما سماه"هويت" بدرجات المراجعةCheck Marks حيث يحصل التلميذ على : - 02 (درجتين) لشروعه في أداء الواجب .

- 03 درجات لإكماله الواجب .
- 05 درجات لأنه كان مجتهدا في إنجاز الواجب .

و يجب أن يعطي المعلم هذا الثواب (التدعيم) للتلميذ بطريقة فردية مع الشرح الذي يبرر العلامة المعطاة لكل تلميذ حسب الجهد الذي بذله .

و تختلف هذه الاستراتيجية عن استراتيجية تعديل السلوك في كونها تدعم الطفل و تعطيه الإثابة " لمجرد كونه تلميذا" ، و ليس لأنه يتقدم تجاه " هدف معين من أهداف السلوك " و تستمر إثابة الطفل في هذه الاستراتيجية حتى و لو ظهر أنه غير مجد أو مجتهد أحيانا ، أو حدث لديه نكوص إلى مرحلة سابقة نوعا ما ، لأننا يجب أن نشجع الطفل إذا أثبت سلوكه في مستوى معين حتى و لو أظهر سلوكا غير متوافق في مستوى آخر ، و في الوقت نفسه ينبغي تغيير الواجب بسرعة بمجرد وجود أية علامة على السلوك غير المتوافق فيه .

و يمكن تلخيص هذه الإستراتيجية في العمليات التالية :

- يتم تعديل السلوك بتحقيق الأهداف السبعة المذكورة وفق تتابع نمائي (الانتباه، الاستجابة ، الترتيب ، الاستكشاف ، الموافقة الاجتماعية ، الإتقان ، الإنجاز) .

– شروط التعلم الفعال هي:اختبارالواجب التعليمي، دعم إتمام الواجب، التوجيه من طرف المعلم .

– هندسة الفصل تتضمن : الإتقان و السيطرة ، الترتيب ، الاستكشاف .

– يحدد للطفل محور معين ، و يكلف بإنجاز الواجب ، و يثاب على سلوكه كتلميذ .

د– إستراتيجية صعوبات التعلم:

يعتقد أصحاب هذه الإستراتيجية " كليمنتس " (1966) ، " مايكل بست " (1963) ، " كيرك " (1968) أن وجود صعوبة في التعلم ينتج عنه عدم انسجام و عدم توافق بين قدرة الفرد و إمكانياته في مجال معين و بين ما يتوقعه هو أو يتوقعه منه الآخرون اعتمادا على إمكانياته في المجالات الأخرى . و يسبب هذا الموقف شعورا بالإحباط لدى الفرد كما يسبب له مشكلات في السلوك وفي استقرار شخصيته و اتزانها مثل الهروب من المدرسة و الجنوح و السلوك العدواني و الميل إلى الانسحاب و غير ذلك من مظاهر الانحراف المختلفة .

و ينحصر دور هذه الإستراتيجية في صعوبات التعلم التي تظهر في اللغة أو القراءة أو في الكتابة أو في الإدراك أو التذكر أو التفكير بتخفيض مشكلات السلوك و الشخصية عن طريق مساعدة الطفل على تخفيض التباعد و تحقيق الانسجام و التقارب بين قدرته على الأداء و بين متطلبات البيئة .

و من الملاحظ أن أقسام و مدارس الأطفال المصابين بصعوبات خاصة في التعلم يوجد بها عدد كبير من الأطفال الذين يعانون من اضطرابات انفعالية . كما أن كثيرا من أقسام المضطربين انفعاليا تضم كثيرا من الأطفال الذين يعانون من صعوبات خاصة في التعلم . هذا بالإضافة إلى أن معظم برامج علاج الأطفال المضطربين انفعاليا وفق مختلف الإستراتيجيات تتطلب توفير الاستعدادات الخاصة بعلاج صعوبات التعلم لديهم . و يمكن تلخيص هذه الإستراتيجية في النقاط الآتية :

– يرجع عدم التقارب و عدم الإنسجام بين إمكانيات الطفل على الأداء و بين متطلبات البيئة إلى صعوبة خاصة من صعوبات التعلم في أحيان كثيرة .

– يتمثل علاج هذا الموقف في القضاء على صعوبات التعلم .

– يتم تصميم الإستراتيجيات الخاصة و المواد التعليمية بقصد علاج صعوبة التعلم .

هـ– الإستراتيجية النفس– تربوية :

تعتبر هذه الإستراتيجية مزيجا من استراتيجيتي تعديل السلوك والديناميات النفسية . فهي تهتم بسلوك الطفل و بالأسباب التي أدت إلى السلوك بهذه الطريقة ، بالإضافة إلى اهتمامها بالصعوبات الخاصة في التعلم كون هذه الصعوبات مرتبطة عادة باضطرابات السلوك .

تقوم هذه الإستراتيجية على فرضية أن العلاج النفسي و الاهتمام التعليمي يحققان توازنا تاما لدى الفرد . كما تعتمد على تصور امتلاك الطفل لطاقات بيولوجية فطرية تتفاعل مع خبراته في طفولته المبكرة مما يحدد مفهومه عن ذاته و مستويات طموحه و طريقة تعامله مع واقعه .

و التحاق الطفل بالمدرسة يعني– حسب توقعات الآخرين– امتلاكه لمهارات تهيئه لمواقف الحياة المختلفة و مهارات تساعده على السلوك وفق الأساليب التي ترضاها الأسرة و المدرسة و المجتمع بوجه عام وإخفاقه في مواجهة التوقعات الاجتماعية المختلفة (متطلبات البيئة) يحدث لديه نوعا من القلق الداخلي والإحباط الذي يؤدي به إلى السلوك غير المتوافق . و قد يحدث أن يواجه المعلم أو الرفاق أو الأسرة هذا الموقف (إخفاق الفرد في تحقيق الرضا الاجتماعي) بالعنف و الرفض فيزداد الإحباط لديه ويسيطر عليه الشعور بالنقص والعجز الأمر الذي يؤدي إلى زيادة إحباطه أكثر و هكذا .

و علاج هذه الوضعية يمقتضي تتبع و فحص العوامل التالية :

- طبيعة توقعات الغير و موضوعيتها (مطالب البيئة) .
- الإمكانيات الحقيقية للطفل و مدى تحملها للضغوط الاجتماعية (طبيعة شخصية الطفل ، سماته ، طبعه)
- نمط العلاقة القائمة بين الطفل و جماعة رفاقه .
- نمط علاقته بالمدرس .
- طبيعة حاجات الطفل و مدى تحقيقها للسلوك السوي لديه .
- مدى النضج الاجتماعي و الانفعالي الذي تحقق لدى الطفل وتكون عنه مفهومه لذاته .

كل هذه العوامل يجب أن تفحص بدقة و عناية ، و إغفالها كما يقول " مورس" يسبب و لا شك زيادة في الإحباط لدى الطفل و علاجا غير ملائم له .

و لقد قدم كل من "لونج Long" و" نيومان New man "(1965) أربعة إجراءات يمكن أن يستخدمها المعلمون لتعديل السلوك غير المتوافق هي :

- التخطيط الوقائي: Preventive Planning ضمان وجود سلوك الطفل تحت إشراف أخصائيين .
- التسامح : Permitting تنازل المعلم و قبوله لبعض السلوكات المزعجة أيضا كالجري و الصياح في الساحة .
- الإحتمال Tolerating و يعني تحمل المعلم لتصرفات الطفل بمختلف أنواعها على اعتبار أنه غير قادر على ضبط سلوكه حاليا .

غير أنه في الوقت نفسه يجب دفع الطفل لتحسين سلوكه و إقناعه بإمكانية ذلك .

- تعطيل التتابع السلوكي : و يعني ضرورة تدخل المعلم في هذه العملية حماية لكل الأطفال وللأنشطة المدرسية .

و في الأخير لا بد من الإشارة إلى ضرورة استعمال أساليب علاجية متعددة نظرا لتباين أنماط الشخصية الإنسانية و تعدد العوامل النفسية المؤثرة فيها .

و يمكن تلخيص أهم مكونات هذه الإستراتيجية كالتالي :

1- تتضمن اتجاهات متعددة منها .

- اتجاه يتماشى و نظرية تعديل السلوك في كونه يركز على حقيقة ما يفعله الطفل .
- اتجاه يساير نظرية ديناميات السلوك بتركيزه على أسباب اختيار الطفل لطريقة سلوكه
- اتجاه يتماشى و نموذج صعوبات التعلم في تعامله مع جوانب ضعف التحصيل أو جوانب القصور التعليمي الخاصة عند الأطفال .

2- تفاعل طاقات الطفل الفطرية مع خبراته هو الذي يحدد قدرته على مسايرة مختلف المواقف .

3- عدم اكتساب الطفل لمهارات النجاح في تعليمه يشعره بالفشل الذي يترتب عليه الشعور بالإحباط و القلق الأمر الذي يؤدي إلى السلوك غير المتوافق .

4- استعمال العنف من طرف المحيطين بالطفل في مواجهة سلوكه غير المتوافق يقوي لديه الشعور بالإحباط مما يجعله يعيش في حلقة مفرغة من الفشل و الإحباط .

5- تهدف الإستراتيجية النفس-تربوية للقضاء على هذه الحلقة المفرغة لدى الطـــفل بتخفيض السلوك غير المتوافق لديه و تعليمه مسايرة الحاجات و الضغوط .

6- تركز هـــذه الإستراتيجية على أهمية العلاقة بين التلميذ و المعلم ، مع مراعـــاة البيئة المدرسية و جماعة الرفاق و البرنامج و حاجات الطفل الدافعة لسلوكه .

و- الإستراتيجية البيئية Ecological Stralegy :

يدعو أنصار هذه النظرية إلى مراجعة تعريف طبيعة الانحراف الاجتماعي معتبرين أن المشكلات الإنسانية هي وليدة الاضطراب الذي يقع بين المثير (و هو الطفل) و المستجيب (و هي البيئة المشكلة من الأسرة والرفاق و المعلمين و غيرهم) ، فهذه المشكلات هي انعكاس لعدم التقارب و التناسب بين الطفل و البيئة المحيطة به ، و البيئة هي سبب قيام الفرد بالسلوك المضـــاد للمجتمـــع (السلوك غير المتوافق أو غير المتكيف) .

و يعترض منظروا هذه الإستراتيجية على أساليب العلاج التي تتعامل مع الطفل بشكل منفرد انطلاقا من تصور أن اضطرابات السلوك هي خصائص كامنة في الفرد ذاته و أنه هو الذي يجب أن يتغـــير و يتكيف مع بيئته ، و يرون – في مقابل هذا- أن الطفل لا يمكن عزله ، فهو يشكل جزء من وحدة بيئية متكونة من مجموعة عناصر هي الطفل و أسرته و رفاقه و مدرسته و مجتمعه المحلي .

و قد نفذ " هوبز Hobs " و زملاؤه (1969) هذه الإستراتيجية في برامج الأطفال المضطربين انفعاليا وسموا هذا "مشروع إعادة تعليم الأطفال المضطربين انفعاليا RE-ED " الذي يعتمد على عدد من المباديء يوضحها " هوبز " كما يلي :

1- ضرورة استغلال الطفل لكل لحظات حياته : و هذا من خلال ممارسة الأطفال طول اليوم لأنشطة هادفة يستطيعون النجاح فيها .

2- استغلال الوقت لمصلحة الطفل : بالرغم من أن حالته تتحسن بمرور الوقت لكن لا ينبغي إبقاءه بعيدا عن الأسرة لأكثر من ستة أشهر .

3- *ثقة* الطفل بنفسه ضرورية ، و لا تكتسب فقط من خلال برنامج الدراسة بل من خلال معاملة المحيطين به و العاملين معه .

4- الشعور بالنجاح أمر أساسي ، و لا يتحقق إلا بالتنظيم الجيد للبيئة و للبرنامج التعليمي ، هذا التنظيم الذي يؤدي إلى ثقة الطفل بنفسه و احترام ذاته و بالتالي النجاح في أدائه .

5- ضرورة تطبيع المشاعر: من خلال تنظيم المواقف مع الحيوانات أو مع البشر بحيث يسمح للطفل بإظهار الانتماء و التعاطف .

6- للجماعة أهمية كبرى في حياة الأطفال : و لذلك ينبغي إيجادها بتنظيم الأطفال في مجموعات صغيرة مع وجود مرشدين اثنين من المدرسين . تقوم هذه المجموعات بمناقشة المشكلات و الصعوبات التي يتلقاها الأطفال ، كما يتم في هذه المجموعات تبادل الخبرات الذي يساعد و لا شك على تنمية العلاقات الإنسانية التي يفتقدها هؤلاء الأطفال .

7- الاهتمام بالجسم من خلال الأنشطة الرياضية المختلفة كالسباحة و السباق و غيرهما .

8- توفير الفرص الترويحية و الترفيهية التي تساعد على الراحة و الاستقرار و الثقة ، و لذلك تعتبر الأنشطة المختلفة كالاحتفالات و عضوية النوادي ذات تأثير إيجابي في تعويد الأطفال المضطربين انفعاليا على النظام و الاستقرار و الثقة بالنفس .

9- ضرورة تعرف الطفل على مظاهر الحياة الاجتماعية شرط أساسي للنجاح في هذه الإستراتيجية ، لذلك يجب أن تتوافر في برنامج إعادة تعلم مختلف الأنشطة التي تكون لدى الطفل الإحساس بالمسؤولية تجاه المجتمع كزيارة المستشفيات و مراكز إطفاء الحرائق و غيرها .

10- ضرورة شعور الطفل بالمرح ، و هذا لا يتحقق إلا بتوفير المدرس أو المرشد لمواقف المرح المناسبة بصورة دورية .(فتحي السيد عبد الرحيم،1982،ص ص 172-192)

رابعا - جنـــوح الأحداث :

و باعتبار أن الجنوح من أهم مظاهر السلوك غير المتوافق ارتأينا إعطاء موضوع جنوح الأحداث ما يستحقه من دراسة و تحليل .

أ – مفهـــــوم الجنوح :

1- المعنى اللغوي :

كلمة جنوح مشتقة من الفعل جنح بمعنى انحرف ومال. فجنح إليه، يجنح ويجنح جنوحا. و اجتنح بمعنى مال قال الله عز و جل : ﴿ **و إن جنحوا للسلم فاجنح لها** (الآية60 من سورة الأنفال) أي إن مالوا إليك فمل إل (لسان العرب ج 2 ص 428) .

و منه كلمة جناح بمعنى الإثم ، و هو نتيجة الميل و الانحراف عن سواء الصراط يقول الله تعالى : ﴿ **إن الصفا و المروة ... فلا جناح عليه أن يطوف بهما** (الآية 158من سورة البقرة).

2- المعنى القانوني :

كان المعنى القانوني للجنوح يركز على كون الأعمال المرتكبة من طرف الحدث تسبب خطرا على أمن المجتمع و على مصالحه بغض النظر عن كون هذه الأعمال تضر بمصلحة الحدث و تؤثر على كيانه أم لا غير أن التشريعات الحديثة نبذت هذا التصور الضيق و غير الإنساني و أصبحت تراعي مصلحة الحدث والمجتمع معا . و يتضح هذا في تعريف مكتب الشؤون الاجتماعية التابع للأمم المتحدة الحدث الجانح من الناحية القانونية بأنه شخص في حدود سن معينة يمثل أمام هيئة قضائية أو أية سلطة أخرى مختصة بسبب ارتكابه جريمة جنائية ليتلقى رعاية من شأنها أن تيسر إعادة تكيفه الاجتماعي .

و قد استندت الكثير من البحوث و الدراسات على التعريف القانوني ودعت إلى تبنيه العديد من المؤتمرات والندوات ، مثل مؤتمر واشنطن عام (1930) ، و حلقة دراسة الشرق الأوسط في مكافحة الجريمة المنعقدة في القاهرة من 5–17 جانفي سنة (1953)، و المؤتمر الأول لمكافحة الجريمة و معاملة المذنبين المنعقد في جنيف بسويسرا من 22 أوت– 3 سبتمبر (1955) . و المؤتمر الثاني لمنظمة الأمم المتحدة للوقاية من الجريمة و معالجة المجرمين المنعقد في لندن من 8–20 أوت (1960)، الحلقة الأولى لمكافحة الجريمة المنعقدة بالقاهرة في (1961) .

و لأن القانون الجنائي قانون وضعي نجد أن حالات الجنوح تختلف من بلد لآخر ، بل نجدها تختلف في البلد الواحد من وقت لآخر . فما يعتبر سلوكا جانحا في بلد معين لا يعتبر كذلك في بلد آخر، فالهـــروب من المدرسة مثلا يعد فعلا جانحا في بعض البلدان ، بينما تعتبره أخرى سلوكا عاديا و لا دخل للقانون في تقييمه . كما أن بعض السلوكات كانت تعتبر جنحا تخضع لطائلة القانون في بعض البلدان و مع الزمن أصبحت سلوكات عادية غير معاقب عليها قانونيا (مثل المشروبات الكحولية في الجزائر) . إلا إذا نتج عنها سلوك آخر يعاقب عليه القانون الجنائي .

الجنوح في الشريعة الإسلامية : هناك تعاريف كثيرة للجنوح أو الإثم (الحرام) في الشريعة الإسلامية منها :

- **تعريف " الماوردي ":** " ارتكاب محظورات شرعية زجرالله عنها بحد أو (الماوردي ص192) و هناك تعريف آخر يحدده بأنه " إتيان فعل محرم معاقب على فعله أو ترك فعل محرم الترك معاقب على تركه " (عبد القادر عودة 1978 ص66-67) .

و الفرق بين التعاريف القانونية و الشرعية أن الشريعة تعتبر جوهر الجنوح هو مخالفة القواعد الأخلاقية باعتبارها ركائز أساسية لقيام المجتمع و بقاء الأمة و استمرار الحضارة ، و ينبغي احترام هذه القواعد و صيانتها بمعاقبة كل من يخالفها حفاظا على وجود الفرد و المجتمع و الأمة .

أما القوانين الوضعية فلا تعير القاعدة الأخلاقية اهتماما واضحا إلا إذا أدت مخالفتها إلى ضرر يصيب الأفراد أو الأمن العام .

و بطبيعة الحال يتميز مفهوم الجنوح – و كذلك الجريمة و الانحراف عامة – في الشريعة الإسلامية بالثبات وعدم التغير لارتباطها بالدين الإسلامي المتسم بالكمال وعدم القابلية للتغيير و التبدل و هذا بعكس مفهومه في القوانين الوضعية ، حيث يصبح نسبيا يتماشى و التوجيه الفكري و الفلسفي لهذا المجتمع أو ذاك كما يؤكد ذلك " بيكر " (1963) في تعريفه للإنحراف و المنحرفين بأن الجماعات الاجتماعية هي التي تحدد الانحراف عن طريق وضع القواعد التي يمثل خرقها أو انتهاكها انحرافا .

و هكذا يصير الانحراف نسبيا يختلف باختلاف المجتمعات بل يختلف داخل المجتمع الواحد من وقت لآخر تبعا لتغير القواعد و المعايير المرتبطة أساسا بعملية التفاعل الاجتماعي ، أما بالنسبة لطريقة و أسلوب تحديد هذه القواعد و بنائها و نوعية الأشخاص القائمين على تنفيذها فهي عملية سياسية بالدرجة الأولى و قضية تقرر في الصراع السياسي –الفكري– الحضاري بين الشعوب .

- **المعنى النفسي و الاجتماعي :** ينظر علماء الاجتماع إلى الجنوح باعتباره صورا متكررة من الأفعال المنحرفة عن النموذج المتوسط (النموذج السليم) ، و هي الأفعال التي تصبح جرائم تترتب عنها عقوبات إذا قام بها أشخاص راشدون.

و نورد فيما يلي بعض التعريفات النفسية الاجتماعية للجنوح :

- **تعريف "أوجست ايكهورن A.Aichhorn** " : الجنـــــوح – نفسيا– هو" انحراف عن العمليات النفسية السوية (جعفر عبد الأمير الياسين ، 1981) .

- **تعريف " Cyril Burt سيربل بيرت** " : هو حالة تتوافر في الحدث كلما أظهر ميولا مضادة للمجتمع لدرجة خطيرة تجعله أو يمكن أن تجعله موضوعا لإجراء رسمي .

– **تعــريف** " **انجلش English** " : هــو انتهاك بسيط للقاعدة القانونية أو الأخلاقية عن طريــق المراهقين و هناك تعريفات أخرى ، منها من يعتبر الجنوح سلوكا تعويضيا عــن مشاعر النقــص و الدونية ، و منها من يعتبره رد فعل للإحباط و جميعها تصب في اتجاه واحد هو أن السلوك الجانح سلوك غير متكيف مع المجتمع ، صادر عن حدث أو مجموعة من الأحداث بغض النظر عن كونــه مخالفا للقانون أو الآداب أو المصلحة العامة أو مضرا بالحدث ذاته . و هناك من يعتبره خروجا عن القيم و القواعد الإجتماعية (د.عباس محمود مكي، 2007) .

ب – مظاهر و أبعاد الجنوح :

مازال الغموض يكتنف مصطلح جنوح الأحداث لدى مختلف الباحثين ، خاصة بالنسبة للأعمال التي تصدق عليها كلمة جنوح :

– هل هي الأفعال التي يقوم بها الأحداث و يعاقب القانون مرتكبيها لو كانوا كبارا ؟ أم هي الأعمال التي ترفضها قيم المجتمع المختلفة من دين و عادات و تقاليد و أخلاق حتى و لو لم توجد قاعدة قانونية تنص على عقاب مرتكبيها ؟ و هل تعتبر الأعمال التي يقوم بها الأحداث – و التي تعتبر خطرا عليهم و على المجتمع – سلوكا جانحا سواء نص القانون على رفضها أم لا ؟

إن هذا المفهوم الواسع للجنــوح هو الآن موضــوع مراجعة و إعادة تقييم و تصنيف لمكوناته و أبعاده في كثير من الدول مثل بريطانيا . أما في دول أخرى كألمانيا فيوجد تمييز واضح بين الأحداث الذين يحتاجون إلى الرعاية و الحماية و الخدمة الاجتماعية (كالمتشردين) ، و بين الأحداث الجانحين الذين يرتكبون جنايات (أي أن الجنوح معناه ارتكاب فعل من قبل الحدث يعاقب القانون مرتكبه لو كان راشدا) .

– الجنوح و الانحراف :

بالرغم من أن بعض الباحثين يحاولون التفرقة بين الجنوح و الانحراف بقولهم أن كل جنوح يعتبر انحرافا ، و لكن ليس كل انحراف هو جنوح حيث أن الكذب مثلا يعتبر انحرافا و لكنه ليس جنوحا لأنه لا يعاقب عليه القانون دائما ، إلا أن التدقيق و التمعن في مفاهيم الجنوح السابقة و خاصة المفهوم النفسي الاجتماعي يؤدي إلى الاعتقاد بأن مفهوم الجنوح اجتماعيا و نفسيا هو نفسه الانحراف و الشذوذ . بل هناك من الباحثين من يصنفون الأحداث الجانحين إلى ثلاث فئات هي : فئة الجانحين اجتماعيا ، و فئة المنحرفين نفسيا ، و فئة المرضى النفسيين .

و منهم من يعتبر أن الجانح و المنحرف و المشكل و الشاذ ليسوا إلا نماذج تبتعد بدرجات متفاوتة في عمقها أو بساطتها عن النموذج المتوسط. و هو التصور الذي أبرزه بوضوح عالم النفس الكنـــــدي

" Noel Mailloux " في تصنيفه للجانحين إلى فئتين :
الجانحين المعادلين للعصابيين، والجانحين المعادلين للذهانيين (أنظر نظريات الجنوح في هذا الفصل) .
و أجدني أكثر ميلا لهذه النظرة باعتبار أن النمو الإنساني يحدث بصورة دينامية ، و أن الشخصية الإنسانية تتفاعل مكوناتها بصورة إيجابية و عدم إشباع حاجة ما يولد توترا و صراعا ينشأ عنه سلوك مضاد للمجتمع (مثل العدوان ، السرقة ، الإدمان على الكحول أو المخدرات) و فـــي غياب التوجيه و العلاج يتكرر مرات و مرات إلى أن يصير الحدث بعده شاذا أو مريضا نفسيا .

ج – النظريات المفسرة للجنوح :

من أجل التعمق فـــي تفسير ظاهـــرة جنوح الأحداث و الوقوف على الأسباب الحقيقية لنشأتها نحاول فيما يلي تقديم عرض موجز لأشهر النظريات التي درست الموضوع.وهذا على الشكل التالي :

1– نظريات الضغط :

يرى أصحاب هذه النظريات أن الإنسان حساس لما يتوقعه منه الآخرون ، و لذلك فهو يمتثل للقوانين والقواعد التي يلتزم بها هؤلاء الآخرون بسبب خوفه منهم ، غير أن ظهور عوامل متعددة كالإحباط الشديد وخبرات الفشل و الحرمان و السخط على بعض الأوضاع الاجتماعية قد تضغط عليه لدرجة تجعله يتمرد على هذه القواعد و القوانين و يدخل عالم الجنوح و الانحراف .

و قد واجهت هذه النظريات انتقادات متعددة منها أن الضغوط لا تكفي وحدها لتكون مبررا للجنوح، فهناك دوافع أخرى عديدة له مثلما أثبتته الكثير من البحوث و الدراسات .

فدراسة " ألكسندر Alexander" (1931) أظهرت أن هناك أسباب خفية للجنوح و الجريمة منها : التعويض المفرط عن الشعور بالنقص ، محاولة التخفيف من حدة الشعور بالذنب ، محاولة إشباع الحاجات إشباعا كاملا .

وهناك دراسات لـــ "أوجست أ August.A "(1955) الذي كان مديرا لإحدى إصلاحيات الأحداث منذ بداية القرن 20 – تضمنها كتابه " الحدث المستمر" ، و استنتج منها أن الأحداث الجانحين أنماط مختلفة : منهم الحدث العصابي ، و منهم العدواني الذي لم يتطور أناه الأعلى ، و قد حاول تفسير سلوك كل نمط على حدة و قال أن جميعهم غير قادرين على كبت دوافعهم الغريزية ، و البعض منهم افتقد العطف في حياته و يعاني الحرمان الشديد منه .

و يرى آخرون مثل " كات Kate " (1947) أن الجنوح سببه عامل نفسي يتمثل في تشجيع الآباء لأبنائهم على الجنوح إشباعا لرغبات مكبوتة لديهم لم يجدوا طريقة لإشباعها إلا عن طريق جنوح أطفالهم .

و هكذا نجد أنه رغم استخدام مناهج البحث العلمية و منها المنهج التجريبي في دراسة الجنوح ، و رغم السعي لإيجاد التفسيرات العلمية الحديثة له فإنه يبقى حالات فردية خاصة و تبقى جميع العوامل متكاملة في إحداثه .(ع. شعشوع – الجنوح و أنماط التفكير الأخلاقي ص 35) .

2- نظريات الضبط :

تنطلق هذه النظريات من فرضية أن سبب الجنوح هو ضعف الروابط و العلاقات بين الفرد و المجتمع وبالتالي خروجه من دائرة الضبط و الرقابة الاجتماعيين ، و تتضح هذه الوضعية لدى الفرد في الحالات التالية :

– عند نقص ارتباطه بالآخرين و فشل حبه لهم ، مثلما يلاحظ لدى الشخص السيكوباتي الذي يتسم بسلوك مضاد للمجتمع .فعدم الارتباط بالآخرين يؤدي إلى " Alienation " الذي يعني صراع علاقات الاغتراب تنتج عنه شحنة من المشاعر العدوانية المستمرة تجاه المجتمع .

– إن نظريات الضبط ترى أن ارتباط الشخص بأي شيء خارج الذات يقوي السلوك الأخلاقي و بالتالي يمنع حدوث الجنوح و الانحراف .

و يرى " دوركايم " أن هناك ثلاث مجموعات إذا ارتبط بها الشخص تضمن عدم انحرافه هي الأسرة ، الوطن والإنسانية .غير أنني أعتقد أن هذه العوامل لا يمكن أن تكون الضمانة الدائمة ضد الانحراف بسبب ما قد تتعرض له من تفكك و تشتت إذا لم تسندها فكرة الارتباط بالعقيدة و الدين .

– عند عدم تمثله لقيم المجتمع و عدم التزامه بقوانينه و عدم تكيفه مع النظام العام .

– عند وجود وقت فراغ لديه و عدم مشاركته في الأنشطة الاجتماعية المألوفة . فالاندماج في هذه الأنشطة التقليدية يجعلها بعض الباحثين وسيلة للوقاية من الانحراف . فهذا" سذرلاند Sutherland " يؤكد ذلك حين يقول : عند دراسة انحراف الأحداث فإن الخلاف الواضح بين الأحداث الجانحين وغير الجانحين أن الفئة الأخيرة تتمتع بفرص و مميزات تتيح لأفرادها إشباع حاجاتهم الترفيهية بالوسائل التقليدية المألوفة ، بينما الفئة الأولى تفتقر إلى هذه الفرص و الإمكانيات (وجوب استغلال وقت الفراغ بصورة إيجابية) . و هناك مقولة تقول : الأيدي العاطلة هي أدوات الشيطان ، و تعبر عن العلاقة السببية بين وقت الفراغ والانحراف ، و هو الموضوع الذي تناولته كثير من الدراسات السوسيولوجية والنفسية المعاصرة عن الجنوح (مثل دراسة " دافيد مDavid.M " ، " Graham.S جراهام س")

و يؤكد بعض الباحثين أن وقت الفراغ الذي يعيشه الحدث يهيء المناخ المناسب للانحراف بسبب ما يمارس فيه من نشاط سلبي .

كما أن وقت الفراغ بالنسبة للحدث و جماعة الرفاق يعتبران عاملين أساسيين للانحراف فقد توصلت دراسة للأستاذ " عبد الله بن ناصر السدحان " إلى نتيجة هي 37 % من الأحداث الجانحين كانوا يتغيبون عن الدراسة و يقضون أوقات فراغهم في الطرقات العامة أو بالمقاهي الشعبية .

http://www.leees.com

و توصلت أغلب الدراسات التي تناولت علاقة وقت الفراغ بالانحراف إلى النتائج التالية :

– أغلب السلوكات الجانحة ترتكب أثناء وقت الفراغ .

– أغلب هذه السلوكات الجانحة ترتكب قصد التمتع بوقت الفراغ (شرب الخمر ، المخدرات ...) أو تهيئة الوسائل المساعدة على تحقيق التمتع به (السرقة ، الاعتداءات) . و لا بد من الإشارة إلى أن هناك وقت فراغ – يقارب ال 4 ساعات على الأقل – يعيشه الحدث المتمدرس يوميا ، علينا أن نعمل على استغلاله لصالحه و إلا أصبح وسيلة انحراف .

أما بالنسبة للأحداث غير المتمدرسين فوقت فراغهم أكبر مما يزيد من احتمال انحرافهم (أغلب المودعين بمراكز إعادة التربية ، و مصالح التوجيه و التربية بالوسط المفتوح كانوا غير متمدرسين وقت إيداعهم) فالاهتمام بأوقات الفراغ لدى الشباب أمر أساسي للوقاية من الجنوح ، و صدق رسول الله صلى الله عليه وسلم حين يقول : " نعمتان مغبون فيهما كثير من الناس الصحة و الفراغ " رواه البخاري.

3 – النظرية الثقافية (الاختلاط التفاضلي) :

يعتبر العالم الأمريكي " سذرلاند " ، رائد هذه النظرية التي قدمها في كتابه " مباديء علم الإجرام " والتي تعتبر من أشهر النظريات التي عالجت موضوع الجريمة و الإجرام . و قد اعتمدت على تحليل نفسي اجتماعي لطبيعة بيئة الجماعة و أثرها على سلوك أفرادها فهي تعتبر الفرد جزءا من جماعته التي ينتمي إليها ، يتبنى مواقفها و يسلك وفقا لاتجاهاتها ، و لذلك فهـــو يتعلم مخالفة القانون و عدم احترامه كما يتعلم تقديسه و الانصياع له من خلال موقف هذه الجماعة و نظرتها لهذا القانون ، فحالة التفاضل بين احترام القانون أو عدم احترامه من قبل الفرد تتوقف على التركيب الاجتماعي للجماعة (العادات، الدين، الاتجاهات ، التاريخ) و مواقفها بالنسبة للقواعد القانونية .

ويرى " سذرلاند " أن اكتساب الفرد للسلوك المنحرف يتم من خلال تسعة منطلقات أساسية هي :

– يكتسب السلوك المنحرف عن طريق التعلم و ليس عن طريق الوراثة .

– تتم عملية تعلم هذا السلوك من خلال الاتصال الاجتماعي و التفاعل بين الفرد و الآخرين .

– تتم عملية التعلم وسط جماعات تربطها علاقات متينة تهيء الاتصال الشخصي بصورة مباشرة .

تشمل عملية تعلم الانحراف جانبين هما :

1– تعلم التبرير الذاتي للسلوك المنحرف (اكتساب قناعة بمشروعية الخطأ و الانحراف) .

2 –تعلم فن ارتكاب الجريمة (التخطيط، التحضير، طريقة التنفيذ ، وسائل و طرق إخفائها).

– يكتسب الفرد اتجاهاته نحو الانحراف من خلال اتجاهات الأشخاص المحيطين به نحو نصوص القانون .

– يشرع الفرد في الانحراف حينما يكون تأثير الأشخاص المخالفين للقانون قويا ، أما إذا كان هناك أشخاص آخرون في الجماعة يحترمون القانون فإن الفرد يعيش صراعا ثقافيا يدور حول احترام القانون أو مخالفته .

– تتوقف حالة التفاضل بين احترام القانون و انتهاكه على أربع عمليات هي :

– التكرار : و يعني كمية التعرض للموقف الانحرافي .

– الاستمرارية : و تعني مدة ووقت التعرض لهذا الموقف .

– الأسبقية : و تعني العمر الذي تعرض فيه الفرد للموقف .

– العمق : و يعني طبيعة مصدر التعلم أي مكانة الشخص الذي تم منه تعلم الانحراف و أهميته عند المتعلم .

– يتم تعلم السلوك المنحرف بنفس الطرق و الأساليب التي يتم بها تعلم أي سلوك آخر، و تحكمه نفس القوانين و الآليات التي تحكم عملية التعلم (التعزيز – المحو – التثبيت... الخ) .

– يعبر الجنوح و الانحراف عن حاجات مختلفة.

و رغم أهمية هذه النظرية و مساهماتها في تفسير الانحراف إلا أنها تعرضت لانتقادات عديدة منها :

– أغفلت الإرادة الإنسانية تماما في اختيار السلوك، و جعلت الفرد تابعا – بصورة سلبية للجماعة .

– لم تشرح السبب الذي يجعل بعض الأفراد يميلون إلى الاختلاط بالمنحرفين في الوقت الذي يبتعد أفراد آخرون عن هؤلاء المنحرفين و لا يختلطون بهم أصلا .

– إذا كان مجرد الاختلاط بالمنحرفين يسبب الانحراف فلماذا لا يتأثر الباحثون و القضاة و رجال الأمن بالمنحرفين ؟ .

– استـــخدام النظرية لبعض المفاهيم التي لا يمكن قياسها علميا مثل العمق، الأسبقيـــة ...الخ ، بل و يختلف تقييمها من شخص لآخر .

– تهمل النظرية عامل الفروق الفردية في التأثر بالمحيط الخارجي و مكوناته .

عبد الله ناصر السدحان، http://www.islamweb.net

4 – النظرية الاقتصادية :

يعتبر بعض الباحثين أمثال " كيتليه " ، " م.فري " ، " يونجر " ، " سيربل بيرت " العامل الاقصادي من أهم العوامل الموجهة للسلوك الإنساني . و لذلك يربطون بين الانحراف السلوكي من

جهة و بيـــن الفقـــر و الغنى ، و البطالـــة ، و الكســـاد الاقتصادي من جهة ثانيـــة ، و تعتبر دراسة "أدولف كيتليه" من أوائل الدراسات الإحصائية لتأثير الظروف الاقتصادية في فهم الجريمة والجنوح . و قد اعتمد أنصار هذه النظرية على نتائج الدراسات العديدة التي أوضحت أن غالبية المنحرفين هم من الفقراء ، و من أشهر الدراسات في هذا الموضوع تلك التي أجراها الباحث الإيطالي " فورسناري دي فيرس " (1894) في كل من إيطاليا و انجلترا و ايرلندا و جنوب ويلز وشملـــت العديد مـــن أنواع الجرائم، وتوصل من خلالها إلى التأكيد بأن الفقر هو البيئة التي تهيء عوامل و دوافع ارتكاب الجريمة .

و كذلك دراسة " سيرل بيرت " (1933) التي أجراها في انجلترا و بين فيها أن أغلب الأحداث الجانحين الذين أجريت عليهم الدراسة كانوا ينتمون إلى أسر فقيرة أو شديدة الفقر .

و يبرز أصحاب هذا الرأي تأثير الفقر على نشأة الانحراف إلى كونه يحرم الأفراد و الأسر من المتطلبات الأساسية للحياة كالعناية الصحية و مواصلة التعليم ، ووسائل التسلية و الترفيه في المنزل ، الأمر الذي يدفع الأطفال لقضاء الوقت في الشارع و الاختلاط برفاق السوء مما يجعلهم ضحية الانحراف والجنوح والحقيقة أنه رغم كون الفقر عاملا من عوامل الانحراف ، فهو ليس عاملا رئيسيا لأن الكثير من الفقراء ليسوا منحرفين كما أن الكثير من الأغنياء منحرفون . و هو ما تؤكده كثير من الدراسات مثل دراسة الباحثة الانجليزية " ماري كارينتر " (1853) التي أثبتت أن تأثير الفقر على الأحداث أقـــل بكثير من تأثير التكوين الثقافي و الاجتماعـــي لآبائهم عليهـــم . و دراسة " شيلدون " ، " إلينور غلويك" (1950) التي أجريت على عينة مشكلة من 1000 حدث (500 منحرف ، 500 غير منحرف) تشابه فيها المستوى الاقتصادي المتدني لأسر المنحرفيـــن و غير المنحرفين .و يذهب " سذرلاند " أبعد من ذلك حين يقول أن الانحراف مرتبط بالثراء أكثر من ارتباطه بالفقر ، فالثري أكثر قدرة على الانحراف و أكثر قدرة على إخفائه عن السلطات .

و بالنسبة لعلاقة البطالة بالانحراف ، فمردها لما تهيئه البطالة من زيادة في وقت الفراغ لدى الأبناء، ولما تحدثه من ضعف سلطة الأب على أبنائه نتيجة عجزه عن توفير الأساسيات لهم ، و لما تولده من مشاعر الإحباط و اليأس عند الشباب نتيجة إلحاح الحاجات غير المشبعة ، مما يدفعهم إلى العصابات الجانحة بحثا عن الراحة و الإشباع .

و هناك علاقة بين خروج الحدث للعمل مبكرا و بين الانحراف ، ذلك أن هذا العمل المبكر يحرمه من الدراسة ومن نتائجها الإيجابية على حياته و اتجاهاته ، فضلا عن أن بعض المهن كالعمل فـــي الملاهـــي و الفنادق و المقاهي يسبب جنوح الحدث نتيجة اختلاطه و احتكاكه ببعض المنحرفين من رواد تلك الأماكن.

كما أثبتـــت الدراسات تأثير عمل الأم على جنـــوح الأبناء مثـــل الدراسة الميدانية التي قام بهـــا " نـــاي " ، و توصلت الدراسة الجزائرية التي قام بها الأستاذ " كوسة بوجمعة" تحت عنوان " الحرمان الجزئي من الأم العاملة و علاقته بالعنف " (جامعة جيجل)إلى أن عمل الأم المتواصل له تأثير على ظهور السلوك العدواني لدى الطفل . (عدنان الدوري ، 1984)

لا شك أن هذا يرجع لكون عمل الأم يكون– بالضرورة–على حساب العناية بالأبناء و تربيتهم ، بالإضافة إلى ما يسببه هذا العمل من صراع بين الزوجين يفسد جو الأسرة والعلاقات فيها (تفكك الأسرة)

http://193.194.68.29/sitefsss/images

5 – النظرية الايكولوجية :

يعني مصطلح الإيكولوجيا علاقة الكائن الحي بالبيئة المحيطة به ، و استخدم هذا المصطلح في علم الاجتماع على يد العالم " بارك " و أتباعه بجامعة " شيكاغو " ، فهو يتصور أن المدينة و المجتمع المحلي و المنطقة هي كائنات اجتماعية و ليست مجرد ظواهر جغرافية مجردة . و لذلك اهتم بدراسة التغير الاجتماعي فيها و سرعة حدوثه و اتساع نطاقه، وما يترتب عنه من مشكلات و صراع ثقافي .

و عند دراسته للسلوك المنحرف ربطه بنمو المدن و توسعها ، أي أنه حاول تفسيره عمرانيا . فهو مرتبط بأوضاع تنشأ مع نمو المدن و توسعها نتيجة نزوح الناس إليها من مختلف الجهات بحيث تصبح عبارة عن خليط من الثقافات و مستويات مختلفة اقتصاديا و فكريا .

و هنـــاك بعض الباحثين أمثال " كليفورد دشو " يعتبرون الجنوح نتيجة حتمية لتوسع المدينة . و يرون أن المدينة تتوسع حتى تكون فيها خمس حلقات أو أحزمة هي :

– **الحلقة الأولى** : الوسط و المركز و تتواجد به المؤسسات التجارية و المرافق الحيوية و تعيش فيها أول مجموعة تكونت منها المدينة (السكان الأصليون) .

– **الحلقة الثانية** : و تسمى المنطقة الانتقالية ، كانت منتعشة اقتصاديا ثم تدهورت ، يعيش فيها الطلاب والعمال والمهاجرون الجدد، والمنحرفون والمدمنون ، وتجار المخدرات و اللصوص (الشبكة الاسلامية...) .

– **الحلقة الثالثة :** وهي عبارة عن أحياء متشابهة المنازل و يسكنها بعض المهنيين و الموظفون .

– **الحلقة الرابعة** : و تسمى ضواحي المدينة ، و هي أقل ازدحاما يسكنها أفراد الطبقة الوسطى في منازل هي ملك لهم .

– **الحلقة الأخيرة** : هي ما بعد الضواحي و يقطنها الأثرياء حيث القصور و الفيلات الواسعة .

و يتصور " كليفوردشو" أن منطقة الجنوح هي الثانية (الانتقالية) و التي تكونت بعد انتقال الأثرياء منها إلى الضواحي و نزوح الفقراء إلى الداخل حيث انخفاض الإنجازات و قدم المباني و كثرة الزحام و عدم استقرار السكان . و سجل ثلاث ملاحظات عن منطقة الجنوح كالتالي :

- تبقى معدلات الجنوح مرتفعة بها رغم التغير السكاني السريع .مما يعني أن الجنوح مرتبط بالناحية الايكولوجية .
- انخفاض معدلات الجنوح كلما ابتعدنا عن وسط المدينة .
- تميز كل منطقة بأنواع معينة من الجنح .

و خلص هذا الباحث بعد دراسته الشهيرة على الجنوح في مدينة شيكاغو إلى أن ظروف منطقة الجنوح (المنطقة الثانية) تقلل من سيطرة المجتمع على أبنائه و تضعف أساليب الضبط الاجتماعي بسبب التركيبة الاجتماعية للسكان (خليط من الثقافات والاتجاهات و القيم) .

و هناك مجموعة من الانتقادات وجهت لهذه النظرية منها :

- هناك عوامل أخرى قد تؤثر على حجم الجنوح في منطقة دون أخرى مثل الجانب الأمني وفعاليته .
- لم تحدد منطقة الجنوح بوضوح ، هل هي مكان إقامة الجانحين ؟ أم مكان ارتكاب جنحهم ؟ أم مكان القبض عليهم ؟
- هناك أفراد جانحون في غير منطقة الجنوح المحددة،كما أن هناك أفراد عاديون في منطقة الجنوح ، الأمر الذي يدعو لضرورة الإيمان بوجود تأثير عوامل أخرى غير الايكولوجية في حدوث الجنوح .
- إن تقسيم المدينة إلى الحلقات المذكور و تحديد منطقة الجنوح لا يصدق على كل المدن في العالم وخاصـــة في العالم الثالث ، إذ كثيرا ما نجد أن الضواحي هي المناطـــق المغذية للجنـــوح والتطرف و التمرد نتيجة الأوضاع المعيشية المتدهورة بها و شعور الأحداث فيها بالظلم و التهميش و الحقرة .

http://www.islamweb.net

6 - النظرية التفاعلية :

صاحب هذه النظرية هو الأمريكي " إدوين لميرت " . و فحواها أن طريقة تعامل المجتمع مع الجانح هي التي تصنع منه فردا جانحا و تثبت لديه ذلك الجنوح أو الانحراف . فالجنوح هو نتيجة التفاعل بين فعل الفرد المنحرف و ردود أفعال المجتمع تجاهه التي تتصاعد حتى تجعله يستقر على تلك الصفة ويصبح موصوما بها يتعامل معه المجتمع على أساسها . و بطبيعة الحال فإن لهذه الوصمة أو الصفة أو الرمز الذي يطلقه المجتمع على الجانح أثر في استمرار سلوك الجنوح لديه و على تدعيمه ذاتيا .لأن عملية وصم المجتمع للفرد هو فعل اجتماعي ينمو و يستمر من خلال عملية التدعيم أو العكس .

فالوصم يعتبر حكما نهائيا من طرف المجتمع غير قابل للطعن ينتج عنه رضا الموصوم بقدره، ويدفعه للتكيف مع واقعه و التعايش معه رغم الألم (خريج سجون، سارق، عاهرة،مدمن) .

و لا شك أن المجتمعات المتحضرة ترفض هذا السلوك و هذه النظرة الخطأ . فالخطأ متأصل في الإنسان و يقيم الإنسان على أساس تغلبه على أخطائه و تخلصه منها ، يقول الله سبحانه و تعالى : ﴿ **خلق الإنسان من عجل**﴾، ﴿ **خلق الإنسان ضعيفا** ﴾ ، و يقول عليه الصلاة و السلام : " كل ابن آدم خطاء و خير الخطائين التوابون " ، و يقول فيما معناه : " إن الله يفرح بتوبة عبده ... "

و تقوم نظرية الوصم على فرضيتين أساسيتين هما:

– لا يقوم الانحراف على ماهية الفعل و نوعيته بقدر ما يقوم على نتيجته و على تقييم المجتمع لهذا المنحرف .

– الانحراف عملية اجتماعية بين طرفين هما انحراف الفرد من جهة ، و رد فعل المجتمع تجاه هذا السلوك ووصمه بالانحراف من جهة أخرى .

و على هذا الأساس يرى أصحاب هذه النظرية أن المؤسسات الإصلاحية و العقابية تساهم في إضفاء صفة الجنوح و الإجرام على مرتاديها . و يعتبرون أن عملية الوصم تعتبر عقبة في سبيل إصلاح الفرد المنحرف و تقويمه .

و يرى " ادوين لميرت " أن الجنوح يتم على ثلاثة مستويات هي :

1 – الجنوح الفردي: و يحدث نتيجة الضغوط النفسية النابعة من داخل الفرد ذاته و المؤثرة عليه .

2– الجنوح الظرفي : و يحدث بسبب التعرض لمواقف ضغط سريعة لا تترك للفرد فرصة التفكيروالاختيار .

3– الجنوح الاجتماعي : و يحدث على مستوى التنظيم الاجتماعي و على مستوى القيم . وعلى مستوى الثقافة التي تعتبر السلوك المنحرف أسلوبا عاديا من أساليب الحياة .

و هذه المستويات الثلاثة من الجنوح لا تحـــدث بصـــورة سريعـــة ، و إنمـــا تحدث عبر مراحل أوجـــزها " إدوين لميرت " كالتالي :

– يقوم الفرد بسلوك منحرف في البداية ليختبر رد فعل المجتمع تجاهه .
– يتمثل رد فعل المجتمع في العقاب الذي يسلطه على هذا السلوك .
– يكرر الفرد انحرافه بحجم أكبر من المرة الأولى .
– يقوم المجتمع بعقاب الفرد بدرجة أشد من المرة الأولى (عقوبة أقسى) .
– يزداد انحراف الفرد و تزداد كراهيته للذين عاقبوه و رفضوا سلوكه .
– يأخذ رد فعل المجتمع صيغة جديدة و هذا بوصم الفرد بالانحراف .
– تزداد درجة الانحراف في صورة مجابهة للمجتمع .

– يقبل الفرد صفة الوصم و يبدأ في التكيف مع واقعه الجديد (شخص منبوذ) .

و مما يؤخذ على هذه النظرية أنها لم تحاول تفسير نشأة الانحراف و لم تبحث عن أسبابه و عوامل تكونه بقدر بحثها في عوامل استمراره و صعوبات علاجه .

http://www.islamweb.net

7 – النظرية النفسية :

– **مفهوم الجنوح لدى علماء التحليل النفسي :** يفسر" إيكهورن" الجنوح في كتابه " الشباب الجامح " على أنه سلوك يقوم به إنسان نشط يتميز بضعف أو غياب الأنا الأعلى لديه فالجانح في رأيه " إنسان بدون أنا أعلى "، يفتقد للحس الخلقي تماما ، يسيره الهو فقط مما يؤدي به إلى الدوس على المحرمات و خرق القوانين الاجتماعية و الأخلاقية . غير أن الدراسة الدقيقة لسلوك الجانح تثبت أنه لا يتميز – في كل حالاته – بهذه الخصائص، بل يظهر في كثير من الأوقات إنسانا عاديا ممـــيزا بين الخطأ و الصواب و الحلال و الحرام والمقبول اجتماعيا و المرفوض مما يدعو إلى مراجعة مفهوم إيكهورن للإنسان الجانح .أما " فرويد " فينظر إلى الجنوح على أنه بحث عن عقاب الذات نتيجة الشعور بالذنب الناتج عن وجود أنا أعلى عنيف بسبب بقاء عقدة أوديب لدى الفرد دون حل .

وقد فسر "فرويد" وأتباعه أمثال " باش Pache "،" كات Kate " ،" فريند لندر Friend Lander " ظاهرة تكرار الأفعال الجانحة بمشاعر الذنب القوية التي تحتاج إلى عقاب حتى تهدأ ، فالعقاب يسكت صوت الأنا الأعلى.أما " ميلاني كلاين " فتعتقد أيضا أن الجانح يدفعه أنا أعلى عنيف و همجي و لكنها تختلف مع فرويد في مصدر هذا الأنا الأعلى العنيف ، ففي الوقت الذي يرجعه "فرويد" إلى عقدة أوديب التي تتكون بين الثانية و النصف من عمر الطفل حتى الخامسة ترى هي أن هذا الأنا الأعلى سابق لعقدة أوديب و يتكون في السنة الأولى من عمر الطفل ، و تقول أن عنف هذا الأعلى يرجع إلى العلاقة مع الأم أثناء فترة الرضاعة فمن خلال عملية الرضاعة و طبيعة العلاقة المشكلة مع الأم تتكون صورة ما عنها (صورة إيجابية= صورة الأم الصالحة،أو صورة سلبية= صورة الأم السيئة) . و هذه الصورة التي يكونها الطفل عن أمه تمثل نواة لكل صور الطفل عن الآخرين و عن ذاته سواء إيجابية أو سلبية . فإذا كانت صورته عن ذاته إيجابية تكون لديه أنا أعلى رقيق و رحيم .أما إذا كانت هذه الصورة سلبية فينشأ لديه أنا أعلى عنيف يجعله عدوانيا جانحا .

أما " ردل" فقد ركز على طريقة عمل الجهاز النفسي عند الجانح خاصة عمل الأنا و خصائصه و نواحي الضعف في الأنا الأعلى . و يقـــول أن هناك نوعـــان من المتغـــيرات يتحكمان في السلوك و يفسرانه هما :

– نظام النزوات Systeme de pulsion : وهو مجموع الميول والرغبات والحاجات التي تدفع الإنسان نحو الإشباع أو تحقيق هدف ما .

– نظام الضوابط Systeme de controle : و هــو الذي يضع الحدود للنظام الأول و يعني تلك القوى التي تملك القدرة على تقرير نوع النزوات و الحاجات التي يمكن إشباعها و تلك التي يتعذر إشباعها .

و الجنوح إما أن يكون سببه خللا في النظام الأول (النزوات) كالعدوانية المفرطة والشــاذة ، و عدم قدرة نظام الضوابط الطبيعي العادي على التحكم فيه ، أو أن يكون سببه خللا و ضعفا في النظام الثاني (الضوابط) و فشله في توجيه نظام النزوات بطريقة طبيعية . و يشير" ردل " إلى أن معرفة سبب و مصدر الجنوح يساعدنا في إصلاحه و علاجه إما بالتركيز على إصلاح نظام النزوات أو إصلاح نظام الضوابط .

و بطبيعة الحال فإن نظام الضوابط يعتمد على ركيزتين أساسيتين هما : الأنا ، الأنا الأعلى . و يقول أن الجنوح ينشأ من قصور كل من الأنا و الأنا الأعلى .حيث يتجلى قصور الأنا فيما يلــي :

- انعدام القدرة على تحمـــــل الإحباط .
- العجز عن السيطرة عن القلق . و عدم تحمل الشعور بالخوف .
- الفشل فـــــي مقاومـــــــة الإغراء .
- الفشل في مواجهة الخبرات المؤلمة .
- العدوى الجماعية و التأثر بتصرفات و سلوك الجماعة .
- الفشل في التكيـــــــف مع الغيــر .
- الفشل في تحمل مسؤولية الخطأ و عدم تحمل الشعور بالذنب .

أما قصور الأنا الأعلى فيتجلى فيما يلي :

- الارتباط بقيم جماعة جانحة (عصابة معينة ، أسرة مفككة ، بؤر توتر معينة) .
- مراعاة القيم و احترامها دون تبنيها و الإيمان بها .
- تأخر وظيفة التنبيه بالنسبة للأنا الأعلى ، فهو لا يتحرك إلا بعد وقوع الشخص في الخطأ .
- تصلب الأنا الأعلى ، إذ يقوم بوظيفة التنبيه في سلوكات دون أخرى (الحساسية الشديدة تجاه الوالدين فقط ، و عدم الإحساس بالذنب تجاه الآخرين مثلا) .

أما " لاجاش " فيميز بين شخصية الجانح و خصائصها ، و بين السلوك العدواني الذي يعتبره السمة الأساسية للجنوح .فشخصية الجانح تتميز بالفشل في إقامة العلاقات الاجتماعية المختلفة بدءا بالأم ثم المحيط الأسري ثم المحيط العام .أما السلوك العدواني فهو سمة الجنوح الأساسية و هو ليس أمرا ذاتيا محضا بل هو أسلوب حركي للدخول في علاقة معينة مع الآخر من خلال أبعاد السلوك العدواني و مظاهره المختلفة .

و يذهب " لاكان Lacan " في نفس الإتجاه حين يقول أن السلوك الجانح هو أساسا حوار عنيف ، يحاول من خلاله الجانح أن ينتزع من الآخر اعترافا به ككائن له قيمة بغض النظر عن كونها قيمة إيجابية أو سلبية ، فكأن لسان الجانح يقول : " إذا لم يجبني الآخرون و يحترموننني فليخافوا مني على الأقل " (مصطفى حجازي ، 1981)

يلاحظ على هذه النظريات إختلافها الكبير في وجهات نظرها حول أسباب الجنوح و طبيعته حتى يحتار الباحث في أيها أقرب للحقيقة العلمية ، و هذا الإختلاف يعبر على تعقد ظاهرة الجنوح و تشعب عوامله وتعدد الزوايا التي ينظر منها الباحثون إليه ، بالإضافة إلى خصوصيته من بلد لآخر و من بيئة ثقافية و إجتماعية لأخرى .

د – عوامل الجنوح :

إن البحث في عوامل الجنوح يعني محاولة التوصل إلى معرفة أسباب انحراف الإنسان ، و هو الموضوع الذي ظل يشغل العقل الإنساني منذ القديم و مازال حتى الآن ، فمن رأي قائل أن الإنسان يرتكب أخطاءه دون إرادته، فهو مجبر على الانحراف ، إلى رأي يعتبره مخيرا بين الخطأ و الصواب ويحمله مسؤولية الانحراف بحكم ما وهب من عقل و قدرة على التمييز .

و للإلمام بمجموع العوامل التي قد تسهم بصورة مباشرة أو غير مباشرة في إحداث الجنوح ، ارتأينا تصنيفها على النحو التالي :

- عوامل تتعلــق بالفـــــرد ذاتـــه .
- عوامل مرتبطة ببيئته الطبيعيـــة .
- عوامل مرتبطة ببيئته الاجتماعية .

أ – العوامل الفردية :

و هي التي تتعلق بشخصية الكائن الإنساني سواء في جانبها الجسمي أوالنفسي و يمكن حصرها فيما يلي : العوامل العضوية (البيولوجية) ، العوامل النفسية ، الوراثة، الجنس ، الشخصية .

1– العوامل العضوية : يعتقد بعض العلماء أن سرالانحراف يكمن في التكوين البيولوجي للإنسان ، فهم يؤمنون بوجود علاقة بين التكوين الجسمي و الميل للانحراف و هم فئتان :

- المنتمون للنظرية الفيزيولوجية و منهم (Yall " ، " Sperzheim " ، " Well " ، " Yald ")

و تتخلص نظريتهم في التسليم بما يلي :

- يتطابق الشكل الخارجي للجمجمة مع شكلها الداخلي الذي يحدد شكل المخ و يؤثر فيه .
- يوجد العقل داخل المخ .
- يتكون العقل من مجموعة من الإمكانيات و الوظائف .

– تتأثر هذه الإمكانيات العقلية بشكل الجمجمة الخارجي طالما أن العقل بأكمله موجود في المخ الذي يتأثر بشكل الجمجمة الداخلي .

– المنتمون للنظرية العضوية و علـــى رأسهم " C.Lombroso " الذي يعتـــقد أن المنحـــرف شاذ عضويا و نفسيا .فشذوذه العضوي يتمثل في عدم انتظام شكل الجمجمة و ضخامة الفكين و بروز عظمتي الخدين ،و شذوذه النفسي يتمثل في ضعف إحساسه و فظاظته و انعدام الشعور الأخلاقي لديه و على ضوء هذه الخصائص يرى أن المجرم مطبوع على الإجرام و ليس للبيئة أثر في إجرامه .

و يعاب على النظرية العضوية ربطها مصير الإنسان بالتكوين الفيزيولوجي و ما يترتب عن ذلك من استحالة إصلاح المنحرف و تقويمه بالإضافة إلى عدم تحميله مسؤولية انحرافه لأنه ليس مخيرا فيما يقوم به .كما تنتقد نظرية لوميروزو بعدم علميتها و موضوعيتها باعتبار أن العينة التي بنى عليها فرضياته غير ممثلة (عينة صغيرة من المجرمين) ، بالإضافة إلى إهماله دور العوامل الاجتماعية في إحداث الانحراف.

و لكن رغم هذه المآخذ فإن لوميروزو استطاع أن يلفت انتباه الباحثين إلى أهمية العوامل العضوية والنفسية في حدوث الجريمة والانحراف الأمر الذي أدى إلى مواصلة البحث في الموضوع .

2 – **العوامل النفسية :** و هناك باحثون يرجعون الجنوح إلى نفسية الفرد و ما يصيب مكوناتها من اضطراب ، فهذا " فرويد " صاحب نظرية التحليل النفسي يعتقد أن السلوك المنحرف أو الجانح ينتج عن مسببين اثنين : عجز الأنا الأعلى (الضمير) عن الارتفاع بالنزعات الفطرية إلى الإشباع المشروع ، و فشل العقل في السيطرة على هوى النفس و في تهذيبها .

و في الحالتين تخرج النزعات الغريزية من منطقة اللاشعور إلى منطقة الشعور متحدية قيم المجتمع ومعاييره ، و مكونة لسلوك يسمى الانحراف أو الجنوح أو الجريمة .و تبقى الإشارة إلى أنه رغم ما ساهمت به نظرية التحليل النفسي من جهد في كشف خبايا الحياة النفسية وتفسير الكثير من السلوكات الإنسانية الغامضة ، فإنهـــا تبقى غير علمية باعتبار أن أغلب مفاهيمها غير خاضعة للتجربة (اللاشعور – الهو) بالإضافة إلى اعتمادها على عينات شاذة (المرضى نفسيا) في إصدارها أحكاما على الأسوياء ، و هو أمر لا يقبله العلم و العقل.

ومن الأمراض النفسية التي لها علاقة بالانحراف ما يسمى بحالة الشخصية السيكوباتية التي يمكن توضيح خصائصها على الشكل التالي :

– السلوك الاجتماعي المنحرف .
– العجز عن التحكم في الغرائز .
– الأنانية المفرطة .
– الفشل في التجاوب مع الوظيفة .

- الشذوذ الجنسي .
- نقص النمو الخلقي و عدم التوافق الاجتماعي .
- التوتر الدائم و عدم الاستفادة من الخبرة ، و كذا عدم التأثر بالعقاب .
- عدم الولاء لأية جهة سواء كانت أفرادا أو جماعات أو مباديء .

و تستخدم كلمة سوسيوبات (Sociopath) للدلالة على الشخصية السيكوباتية تعبيرا على الطابع الاجتماعي لأعراض المرض برغم أنها لم تستعمل بصورة واسعة مثل كلمة السيكوباتية التي بقيت تعبر على اجتماعية هذا المرض بصورة أكثر وضوحا .

و يعتبر" أدولف ماير " (1905) أول من استخدم لفظ " الدوني السيكوباتي التكوين " والذي قصد به السمات السيكوباتية في الشخصية خلال مرحلة مبكرة من النمو .

و رغم اتفاق أغلب العلماء الذين درسوا ظاهرة السيكوباتية على كونها من أمراض الطبع واضطرابات الشخصية ، فقد اعتبرها " Cleckley" (1941) أحد الأمراض الذهانية بسبب عدم وجود التكامل في المكونات الوجدانية للشخصية .

إن السيكوباتي يتصف بانعدام التوافق المزمن ، و الميل لتمثيل صراعاته خارجيا حتى يقاسي المجتمع منها مكانه هو ، و تتعذب البيئة بدلا عنه ، إنه أناني غير " متمثل للجماعة Non conformist "

و قد اتفق كل من " Cleckley " و " داربنج " و " هيثون وارد " و " ثورن " و آخرون على مجموعة من أعراض السيكوباتية تدفعنا إلى اعتبارها من " أمراض الطبع "و" لا اجتماعية الشخصية " و اعتبار المتصفين بها " شخصيات مضادة للمجتمع " . و أهم هذه الأعراض هي :

- عدم النمو الكافي للضمير ، و بالتالي عدم القدرة على تمثل القيم الخلقية .
- التمركز حول الذات و الاندفاع و عدم الشعور بالمسؤولية .
- الميل للبحث عن الإثارة و الانحراف الجنسي .
- كثرة تغيير العمل و عدم مقاومة الملل .
- السلوك العدواني تجاه الغير مع عدم الشعور بالذنب و الإثم .
- القدرة على التأثير في الآخرين بالشخصية الجذابة و روح المرح و الدعابة .
- ضعف العلاقات الاجتماعية و عدم الولاء للغير .
- عدم القابلية للإصلاح .
- القدرة على الإسقاط و القدرة على تبرير السلوك المرفوض اجتماعيا .
- رفض السلطة و صعوبة التكيف مع النظام التربوي و القانوني .

3- الوراثـــــة : يذكر التاريخ عائلات برع أفرادها في ميدان الموسيقى كعائلة " باخ " مثلا أو في ميدان الرياضيات أو في ميادين علمية أخرى ، بل هناك عائلات اليوم يتشابه فيها الأبناء مع الآباء في النبوغ في اختصاصات معينة (رياضيات ، أدب ، إعلام آلي ، مهن مختلفة) رغم ضعف أثر التعلم أو نقل الخبرة . فهل هذه العائلات تتناقل هذه المواهب بالوراثة أم بالتربية ؟

لا شك أن للمحيط دور في التأثير على الطفل و على تنمية مواهبه و خصائصه لكن ما مدى هذا التأثير ؟ ومتى يبدأ ؟ و بتعبير آخر أين تنتهي حدود الوراثة لتبدأ حدود التربية ؟.

إن كل ما يمكن قوله في هذا الموضوع – و هو المعلوم – هو أن العلوم البيولوجية أثبتت وجود التفاعل والتلازم بين التكوين الطبيعي و العمـــــل الفيزيولوجـــــي لأعضـــاء الإنسان كالغدد أو الدماغ أو الجهاز العصبي من جهة و بين العوامل النفسية و العقلية و مظاهرها السلوكية من جهة أخرى . لكن المجهول هو الطريقة التي يحدث بها التفاعل بين هذين العاملين و لكوننا بصدد البحث في موضوع الجنوح والانحراف يمكن أن نطرح السؤال التالي : ما علاقة الوراثة بالسلوك الجانح ؟

لقد أثبتت الملاحظات وجود زيادة السلوك العدواني لدى أشخاص يعانون من اضطرابات عضوية معينة ، كما أكدت أبحاث الهندسة الوراثية تلازم تشوهات كروموزومية مع مظاهر السلوك العدواني .

غير أن وجود هذه الاضطرابات العضوية لا يعني بالضرورة ظهور السلوك العدواني ، فهناك أشخاص يتصفون بهذه الاضطرابات و لكنهم ليسوا عدوانيين .

و قد وجد الباحث الفرنسي " نزويا " عند دراسته لشجرة عائلة الأديب "ديبتيوفسكي" تعاقب مجرمين وقديسين بها ، بحيث كان بعض أسلافه قديسين وبعضهم مجرمين .

و اعتمادا على ملاحظاته المتعددة حول الموضوع يتصور " ليوبوك سوندي " أن الأساس البيولوجي واحد لدى الناس جميعا و هو مسخر لإنتاج المثاليات و خدمتها مثلما هو مسخر لخدمة السلوكات السلبية.غير أن هذا التصور يحتم الإيمان باحتمال أن يكون الشخص مثاليا ومجرما في آن معا .

و يجيب "سوندي" – مؤكدا هذا الاحتمال– بقولـــه أننا جميعا أبناء قابيـــل (الذي قتـــل أخاه هابيل) ، و لذلك فإن نزعة العنف و الرغبة بإلغاء العدو متأصلة فينا جميعا.لكن منا من يسمو بهذه النزعة فيكون هابيليا ، و منا من يستسلم لها فيكون قابيليا . و هكذا فالبذور الهابيلية موجودة لدى المجرمين كما أن الميول القابيلية موجودة لدى القديسين .

و كمثال واضح على العلاقة المؤكدة بين الوراثة و السلوك الجانح نورد الدراسات التي أجراها الباحث "دوغدايل" (1877–1912) على عائلتي " يوك " و " كالديكاك " في الولايات المتحدة الأمريكية .

– **عائلة " يوك " :** " يوك " هو أحد الأشخاص الذيـــن هاجروا إلى أمريكا ، كان منحـــلا أخلاقيا و مدمنا على الخمر ، أنجب بين سنتي 1721 ، 1740 ولدين ، و ثلاث بنات . بلغت ذريتهم سنة 1877 مجموع 834 شخصا ، عثر على 745 فردا منهم و كانوا مصنفين كالتالي :

100 متشرد،181 امرأة تتعاطى الدعارة،64 جانحا،86 مجرما،182متسولا،142 يفترض أنهم عاديون

و لاحظ " دوغدايل " لدى رجال هذه العائلة نزعة إلى معاشرة نساء ينتمين إلى محيط مجرم .

كما أن جل أفراد هذه العائلة كانوا يفضلون العيش في أماكن عاش فيها أجدادهم منذ 100 سنة و في حالة تتسم بالفقر و البؤس .

- **عائلة" كالديكاك ":** تزوج" كالديكاك "– أثناء خدمته العسكرية– من خادمة في إحدى الحانات .

و بلغ عدد أحفادها 480 مصنفين على الشكل التالي :

36 ولدا غير شرعي ،33 شخصا ارتكبوا جرائم جنسية ،24 شخصا مدمنا على الكحول ،03 أشخاص مرضى عقليا ،03 مجرمين ، 08 أشخاص محرضين على الدعارة ، والباقي يعـــــتبرون عاديييـــن .

و قام الباحث "ريتر Ritter" (1937) بدراسة تناولت مجرمين مصابين بعاهات عقلية ، و عند تتبع تاريخ حياتهم ظهر أنهم ينتمون إلى عائلات مهمشة اجتماعيا ، و بعد دراسة لـــ 20 ألف شخص من هذه العائلات خرج بنتيجة مؤداها أن هناك حتمية انحراف بالنسبة لأفراد هذه العائلات دون وجود عوامل سلبية تؤدي إلى هذا الانحراف و لا عوامل ايجابية تحول دونه مما يقوي الاعتقاد في أن هذا الميل الإجرامي هو ميل وراثي .

و مما يقوي من احتمال تأثير الوراثة في السلوك الإنساني و توجيهها له ما توصلت إليه الدراسات على التوائم بنوعيها المتآخية والمتطابقة من وجود التشابه بين التوائم المتطابقة أكثرمنه بين التوائم المتآخية . كما أثبتت ذلك دراسة العالم" لانج " على التوأمين المتطابقين اللذين عاشا في بيئتين مختلفتين :– " **أدولف** "**ولد سنة 1890 :**

في سنة 1904 حكم عليه بالسجن بسبب سرقة أخشاب .

في سنة 1906 حكم عليه بالسجن لمدة أسبوع بسبب سرقة عادية ، ثم حكم عليه بـــ 1.5 سنة بسبب سرقة و إزعاج الغير .

في سنة 1909 حكم عليه بـــ 03 أشهر سجنا بسبب سرقة .

في سنة 1914 جند للحرب و ارتكب 05 جرائم سرقة .

في سنة 1920 حكم عليه بـــ 04 سنوات سجنا بسبب سرقة موصوفة و اختفى بعد ذلك .

- " **أوغست** " **ولد سنة 1890 :**

في سنة 1904 حكم عليه بالسجن بسبب سرقة عادية .

في سنة 1906 حكم عليه مرتين بالسجن لمدة شهر بسبب سرقة عادية .

في سنة 1909 حكم عليه بالسجن مدة 4 سنوات ، 5 أشهر بسبب سرقة .

في سنة 1914 جند للحرب و ارتكب 04 جرائم سرقة .

في سنة 1921 حكم عليه بالسجن مدة 4 سنوات بسبب سرقة موصوفة .

في سنة 1926 حكم عليه بالسجن مدة سنة واحدة ثم 2.5 سنة بسبب سرقة .

كما قام كل من " لانج " و " لوغراه " و " ستمبفل " و " كرنز " بدراسة عن جرائم التوائم لمعرفة مدى ارتباط مصائرها و تشابهها ، كانت نتيجتها كالتالي :

جدول رقم (10) يبين التطابق و عدم التطابق بين التوائم الحقيقية و الأخوية في السلوك.

	توأم من بويضة واحدة			توأم من بويضتين		
	المجموع	متوافق	غير متوافق	المجموع	متوافق	غير متوافق
لوغراه	04	04	00	05	00	05
ستمبفل	18	13	05	19	07	12
كرنز	31	20	11	44	23	21
لانج	13	10	03	17	02	15
المجموع	66	47 ٪ 72	19 ٪ 28	85	32 ٪ 38	53 ٪ 62

ففي حالة التوائم المتطابقة تتكون نسب التشابه في المصير حوالي 72 ٪ ينما يبلغ حوالي 38 ٪ في القوائم المتآخية ، وهي تقريبا نفس النتيجة التي توصل إليها " يوشيمازو " في اليابان من خلال دراسته لـ 46 توأما بينهم 28 توأما متطابقا . و كانت ملامح التوافق و التشابه في المصير لدى التوائم المتطابقة أكثر منها لدى التوائم المتآخية .

كما تؤكد دراسة " كارل رات " الألماني أن للوراثة دور مؤكد في توجيه السلوك ، و أن ما يحمله المولود من والديه يبقى ملازما له طول عمره . (عدنان الدوري،1984) .

لكن ما ينبغي الانتباه له هو أن الوراثة لا تخضع لقاعدة ثابتة من حيث كمية و نوعية الحمل الوراثي، ففي نطاق الخصائص الاجتماعية و النفسية يصعب أن نفصل بين ما هو موروث ، و ما هو مكتسب بمعنى أن تأثير العامل الوراثي ثابت بالتأكيد و لكنه لا يمكن أن يظهر بصورة نقية خالصة منعزلا عن تأثير العوامل الأخرى فعند تحليلنا لسلوك المنحرف لا يمكننا الجزم أنه نتيجة حتمية للوراثة وحدها بل يجب تتبع تأثير العوامل البيئية الأخرى المؤثرة في نموالإنسان سواء تعلقت بالبيئة الطبيعية أوالاجتماعية أو النفسية

3 -**الجنس :** من الأسئلة التي مازالت تشغل بال الباحثين هو مدى تأثير جنس الفرد على استعداده للانحراف و الإجرام و قد أكدت البحوث التي أجريت منذ الربع الأول من القرن

4 –الماضي (القرن ال 20) تفوق الذكور على الإناث في نسبة الإجرام ، غير أن الاحصائيات الحديثة تؤكد نسبة

5 –ارتفاع جرائم و انحرافات الإناث بصورة ملحوظة . فقد أكد تقرير الأمم المتحدة للمؤتمر السادس للوقاية من الجريمة المقدم سنة (1975) أن انحراف المرأة يزداد بصورة مطردة في العالم المعاصر حيث بلغت نسبة هذه الزيادة بين سنتـــي 70،75 حوالـــي 30 ٪ في البلدان النامية ، 50 ٪ في البلدان المتطورة كما أظهر التقرير المقدم من طرف أمين عام الأمم المتحدة أمام المؤتمر السابع المنعقد في ميلانو سنة (1985) – حول وضع النساء ضمن نظام العدالة الجنائية و تطور إجرامهن في العالم – تزايد انحراف الفتاة بصورة مستمرة رغم كونه دائما أقل من انحراف الذكور ، فقد أكدت نسبة 5.52 ٪ من الدول التي أجابت على الأسئلة الموجهة إليها حول الموضوع تزايد إجرام النساء بينما أشارت نسبة 32.5 ٪ منها إلى استقراره بها .

و أشارت 58 ٪ من 19 دولة (من أوربا و أمريكا الشمالية) إلى ازدياد إجرام الأحداث الإناث (دون سن 18 سنة) و نسبة 53 ٪ منها إلى ازدياد إجرام الشابات (بين 18 ، 30 سنة) ، نسبة 42 منها إلى ازدياد إجرام الراشدات (أكثر من 30 ٪) .

و أكدت الدراسات التي أجراها المعهد المصري للبحوث الاجتماعية و الجنائية زيادة جرائم العنف التي ترتكبها المرأة في مصر بحيث أن نسبة الزيادة قفزت بين سنتي(1984 ،1988) من 1.1 ٪ إلى 2.2 ٪ .

و قد أرجعت هذه الزيادة إلى دخول المرأة عالم العمل و الاقتصاد و المال ، و انتقالها من البيت أين كانت وظيفتها مقتصرة على تربية الأولاد إلى حياة تختلف مقوماتها عن بيئة البيت مما يعرضها لعدم تكيف نفسي و اجتماعي ينتج عنه اضطراب سلوكي و انحراف .

تبقى الإشارة إلى أن انحراف المرأة يتميز بنوعية خاصة نظرا لطبيعتها و تكوينها و دورها المميز . بمعنى أنها تختص بنوع معين من الجرائم يتناسب و طبيعتها و تكوينها الفيزيولوجي كجرائم الإجهاض و قتل الجنين ، و الدعارة.

5 – **خصائص الشخصية :** لقد أثبتت دراسات كل من " Monachiesi " ، " Nathaway " ، "Panton " و " Freedman " أن هناك سمات معينة في الشخصية الإنسانية مرتبطة بالسلوك المنحرف ومتلازمة معه . و قررت هذه الدراسات أن هناك ثلاثة أنواع من السلوك المنحرف و كل نوع مرتبط بنمط معين من أنماط الشخصية . و هذه السلوكات المنحرفة هي :

– الانحراف الجنســـي : و يتعلق بالشهوة و المثيرات المتصلة بالنواحي التناسلية .

– الانحراف العدواني : و يتصل باستخدام القوة و العنف و السلوك الضار الموجه إلى الغـــير .

– انحراف حب التملك: ويتعلق بالاستيلاء غير الشرعي على أملاك الغير دون استخدام العدوان .

كما أثبتت دراسة " فائقة محمد بدر" الارتباط الموجب بين السلوك المنحرف و المفهوم السالب عن الذات. و الارتباط بين الانحراف و بعض خصائص الشخصية الأخرى كالشعور بالدونية أو بالعظمة ، و الاكتئاب و غيرها .

ب- العوامل الطبيعية :

يتأثر السلوك البشري في جميع حالاته و أشكاله بالتفاعل الحاصل بين شخصية الإنسان و العوامل البيئية التي تحيطها .

و نحاول فيما يلي توضيح أثر أهم العوامل الطبيعية حسبما أثبتته الأبحاث النفسية المختلفة :

- درجة حرارة الجو: لقد ساد الاعتقاد في تأثر السلوك الإنساني بدرجة حرارة الجو منذ أكثر من 3 قرون فقد ذكر " Montesquieu " في كتابه " روح الشرائع " أن نسبة الجرائم تزداد كلما اقتربنا من خط الاستواء ، كما أن نسبة تعاطي الخمور تزداد كلما اقتربنا من القطبين .

ولاحظ" Quetelet " في القرن 19 م أن جرائم الاعتداء على الأشخاص تكثر في الجو الحار، وجرائم السطو على المال تزداد في الجو البارد .و سميت هذه الفكرة بـــ " القـــانون الحـــــراري للجريمـــــــة "

- حالة الطقس : يقصد بحالة الطقس درجة الضغط الجوي و الرطوبة ، و حركة الرياح و الغيوم وطول الليل و النهار و شروق الشمس.و رغم أن العلاقة بين هذه الظواهر و السلوك المنحرف لم تحظ بالدراسة و الاهتمام الكافيين .

إلا أن هناك بعض المحاولات الجادة في هذا الميدان مثل أبحاث " Dexter" في أمريكا حول تأثير الطقس في حدوث الجريمة . و التي أسفرت على النتائج التالية :

- جرائم العنف ترتفع بانخفاض الضغط الجوي .
- جرائم العنف تتناسب عكسيا مع درجة الرطوبة .
- نسبة الاجرام عموما تنخفض وقت الرياح القوية و الساكنة و ترتفع عند اعتدال الريح .
- نسبة الإجرام تنخفض في الأيام المعتمة .

- الموقـــع : للموقع الجغرافي الذي يوجد فيه المجتمع أثر واضح على انتشار الظاهرة الإجرامية بين أفراده . و سنقصر حديثنا على التجمعات السكانية ممثلة في القرية ، و المدينة اللذين يعتبران عاملين هامين في تحديد نسبة الجرائم و نوعيتها .

إن من الحقائق المسلم بها لدى الباحثين المهتمين بظاهرة الانحراف أن هذه الظاهرة ترتفع بنسبة حدوثها في المدينة عنها في القرية ، و يفسر المختصون و منهم " بارك " هذا الموضوع على النحو التالي :

– *اختلاف النسبة العددية* : ترتفع نسبة الاجرام و الانحراف عموما في المدينة عنها في القرية للأسباب التالية :

– تعدد مشاكل الحياة و تعقدها في المدينة .
– كثرة السكان تقوي عامل التقليد و المحاكاة في المدينة .
– الكثافة السكانية تسهل اختفاء المنحرف و هروبه عكس ما هو عليه الأمر في القرية .
– ضعف التقاليد الاجتماعية التي كانت قوية في المجتمع الريفي (الحياء، العار، الأنفة... الخ) ، ساهمت في زيادة الانحراف بالمدينة .

– الاختلاف النوعي بين الانحراف في المدينة و في القرية :

لقد دلت ا لأبحاث أن أغلب الانحرافات تزداد في المدينة و ترتفع أكثر مما هو عليه الحال في القرية ما عدا جرائم الاعتداء على الأشخاص التي تزداد نسبتها في القرية و التي تعود أسبابها غالبا إلى الدفاع عن الأرض و العرض و الشرف. و قد بين الأستاذ " عبد الله بن ناصر السدحان " في دراسته التي أجراها بالمملكة العربية السعودية أن 85 %من الأحداث المنحرفين هم من سكان المدن . و لا شك أن هذا التفاوت الكمي و النوعي في الجرائم بين المدينة و القرية يعود بالدرجة الأولى إلى طبيعة العلاقات التي تحكم الناس و تشابكها و تعقدها و أثر ذلك كله على إشباع حاجاتهم المختلفة و ما ينجر عنه من هدوء و اطمئنان أو عدم إشباعها و ما يولده من اضطراب و توتر ، ثم أثر هذا كله في نشأة السلوك الاجتماعي الجانح أو المنحرف .

ج– العوامل الاجتماعية :

رغم كل ما ذكرناه من أثر العوامل الفردية (الشخصية) و العوامل الطبيعية في احداث السلوك المنحرف و الجانح إلا أن دورها يبقى محدودا عند مقارنته بدور العوامل الاجتماعية التي تعتبر أساسية في تشكيل السلوك الإنساني ، فهذه الأخيرة تشكل أداة لا بد منها لتحويل الاستعدادات إلى قدرات يمكن ملاحظتها و تقييمها ، بالإضافة إلى أن أغلب السلوكات تنشأ وسط بيئة اجتماعية هي التي تحكم عليها بالسواء أو المرض أو بالتكيف أو عدمه .

و نقصد بالعوامل الاجتماعية تلك المؤثرات المختلفة التي تعتمد في جوهرها على وجود علاقة تتضمن التأثر و التأثير في هذا الظرف أو ذاك . و قد ارتأينا تقسيمها إلى أربعة أقسام هي : الأسرة ، المدرسة ، الحي السكني ، جماعة الرفاق .

1– الأســـرة : لقد ركزت أهم الدراسات التي تناولت ظاهرة الجنوح على الأسرة ، فمنها الدراسات التي أعطت لحجم الأسرة أهمية في إحداث الجنـــوح "Woothon" (1959) ، " Hirchi" (1964) ، " West " (1967) و منها التي أعطت لبناء الأسرة (التفكـــك) الدور الأكبر في إحداثه كدراسات " Sheith " (1967) ، " West Farrington " (1973) ، " Wadsworh " (1979) ،

و منها التي ركزت على علاقة الآباء و الأطفال باعتبارها سببا للانحراف " Glueck" (1990) أو على علاقة الأم بالطـــفل خلال السنوات الثلاث أو الأربع الأولى مـــن حياة هذا الأخير كدراسة " Bowlby " (1945) .

و هناك بعض الدراسات التي ركزت على العزلة الاجتماعية للأسرة و الفرد مثل دراسة" Cortez" و من خلال كل البحوث و الدراسات التي تناولت علاقة الأسرة بظاهرة الجنوح يمكن القول أن الأسر التي يمكن اعتبارها عاملا أساسيا في جنوح أطفالها هي تلك التي تسمى بالأسر المفككة أو المتصدعة أو المحطمة و التي تتصف بالخصائص التالية :

– الانهيار العاطفي : و يعني ضعف العلاقات العاطفية بين الوالدين و الأبناء ، و حرمان الأبناء من العطف و الحب و الحنان نتيجة تسلط الأب ، أو غيابه أو كونه حاضرا غائبا لا يعنيه شأن أطفاله و أسرته .فالانهيار العاطفي للأسرة هو انعدام العلاقات الوالدية التي تساعد على نمو الطفل نموا سليما عن طريق إشباع حاجاته الأساسية التي تضمنها ميثاق الأمم المتحدة للطفولة مثل الحاجة إلى العطف ، الحاجة إلى التوجيه ، الحاجة إلى الحرية ، الحاجة إلى المغامرة ، الحاجة إلى النجاح.

– التفكـــــــــك : الأسرة المفككة هي التي ينقصها أحد الوالدين أو كلاهما بسبب الوفاة أو الطلاق أو الهجر ، و قد أكدت أبحاث عديدة على قوة الصلة بين التفكك و الجنوح. فقد قام الباحث "كولر" بدراسة على121 جانحة ووجد أن 61.5 ٪ تعرضن إلى فقدان أحد الوالدين ، 32 ٪ تعرضن إلى فراق طويل عن الوالدين ، 80 ٪ تعرضن إلى الحرمان بسبب الطلاق أو الفراق أو عجز الوالدين عن إعالتهن .

وفي بحث قام به " Gaston Fedou"وجد أن 53 ٪ من الجانحين يعيشون مع أحد الوالدين فقط نتيجة الطلاق أو الوفاة .

وفي الدراسة التي قارنا فيها بين فرنسا و بولونيا بالنسبة لموضوع الجنوح وجد كل" Peyer " و" Maleska " أن نسبة الأحداث الجانحين المنحدرين من أسر منحلة أو مفككة متفاوتة بين البلدين و هي كالتالي فرنسا 37 ٪ ، بولونيـــا 35 ٪ .

– الانهيار الأخلاقي :لا شك أن الأسر التي تغيب فيها الفضيلة و يصبح فيها الخلق الساقط أمرا عاديا تجعل أبناءها لا يحسون بمعنى الخطيئة و تشجعهم بذلك على الجنوح و الرذيلة عن طريق المحاكاة و التقليد الأعمى .

– فقـــــر الأسرة : لقد ظل الباحثون منذ القديم يربطون بين الفقر و الانحراف و ينادون بالقضاء على الفقر لكي تزول الجريمة .غير أن الفقر لا يكون دائما باعثا على ممارسة السلوك المنحرف بدليل وجود آلاف الأسر المعوزة التي تفضل الكفاح على السرقة و الفقر على الكسب الحرام ، و تنبذ

الانحراف و تنشيء أبناءها على الكمال و الاستقامة . فالفقر لا يؤدي وحده إلى الجنوح إلا إذا تظافرت معه عوامل أخرى مساعدة كانهيار الروابط الأسرية وغياب القيم الدينية ، فحينها ينتج عنه إهمال للأبناء أو ما يسمى بالطفولة المشردة التي تعتبر العامل الأساسي المغذي للجنوح .و توضيحا لدور الأسرة التي تكون سببا في جنوح الأحداث نورد أهم الإحصاءات الناتجة عن بعض الدراسات و الأبحاث في الموضوع :

– لقد أثبت "مونو" (1943) في كتاب له عن التفكك العائلي و الاضطراب في سلوك الأبناء أنه من بين 839 ولدا مضطربا يوجد 551 منهم ينتمون إلى عائلات منحلة (حوالي 65 ٪) .

– و أثبت "هوبار" أن 88 ٪ من الأولاد المنحرفين الذين قام بدراسة أحوالهم الاجتماعية ينتمون إلى عائلات مفككة نتيجة الطلاق أو الهجر .

– أما الباحث " Preaut " فوجد أن 70 ٪ من الأولاد المنحرفين ينتمون إلى أسر مهملة لأبنائها .

– وقام "Rorroy " وهو مدير دار الملاحظة في مدينة "مول Mool " بدراسة أحوال 2855 ولدا منحرفا تحت عنوان " الأولاد المنحرفون " كانت نتيجتها أن الوضع العائلي لهؤلاء الأولاد تميز بما يلي :

– 364 المحيط العائلي منظم أو طبيعي 12.74 ٪

– 509 يتيم الأب 17.82 ٪

– 612 يتيم الأم 21.43 ٪

– 406 يتيم الوالدين 14.22 ٪

– 583 المحيط العائلي غير شرعي 20.42 ٪ منهم 209 يتبدل الرجل في بيتهم عدة مرات في السنة 7.32 ٪ .

–697 الوالد مدمن على الكحول 24.41 ٪

– 264 الوالدة مدمنة على الكحول 9.24 ٪

– 249 الوالدان مدمنان على الكحول و يوجدان يوميا في حالة السكر 8.72 ٪

– 290 الوالدان ساقطان من حقهم في الولاية على أولادهم 10.15 ٪

– 192 لا يعرفون آباءهم 6.72 ٪

– 496 ترك أحد الوالدين للبيت و إهمال لواجباته العائلية 17.37 ٪

– الأب و الأم محكومان بعقوبات جزائية من 20 إلى 75 مرة 4.69 ٪

– دفعوا للسرقة بتأثير محيطهم العائلي 6.65 ٪

– 294 يعيشون في غرفة واحدة مع ستة أشخاص على الأقل 10.29 ٪

– ينامون كل أربعة في سرير واحد 2.24 ٪

- ينامون كل ثلاثة في سرير واحـد 9.28 ٪

لقد وجد " Glueck " في دراسة له على الأحداث المنحرفين بأمريكا أن 60 ٪ منهم ينتمون لعائلات مفككة و84 ٪ينتمون لعائلات تسودها علاقات غير طبيعية أو تشكو من انحلال جزئي .

و في دراسة أخرى له سنة (1950) أجراها على 500 حدث منحرف وجد أن وضعهم العائلي كان سيئا مقارنة بالوضع العائلي لخمسمائة حدث غير منحرف – كما تبين ذلك الجداول التالية :

جدول رقم (11) يبين الوضع العائلي للحدث و علاقته بانحرافه

الوضع العائلي	حدث منحرف	حدث غير منحرف
الحـدث لا يعيش مع والده	٪ 41.2	٪ 24.8
الوضع العائلـــي متفسخ	٪ 45.7	٪ 26.6
إدمان الأهل على السكـــر	٪ 46.8	٪ 35.4
الأهــل مجرمـــــون	٪ 54.8	٪ 36.2
الأم متأخرة عقليـــــا	٪ 32.8	٪ 90.0
الأم تعاقـــر الخمـــر	٪ 32	٪ 07
الأم مجرمـــــة	٪ 44.8	٪ 15
الأب متـــأخر عقليـــا	٪ 18.4	٪ 5.6
الأب يعاقــر الخمـــر	٪ 62.8	٪ 39
الأب مجـــــرم	٪ 66.2	٪ 32
الأم لا تراقب أولادهـــا	٪ 63.8	٪ 13

جدول رقم (12) يبين العلاقة بين الحدث المنحرف و غير المنحرف و المعاملة الوالدية

العلاقات	حدث منحرف	حدث غير منحرف
علاقـــــة الأب مع الحـــدث		
حنـــــان	٪ 40.2	٪ 80.7
لا مبـــــالاة	٪ 42	٪ 16
عـــــدائي	٪ 16.9	٪ 33
علاقـــــة الأم مع الحـــدث		
حنـــــان	٪ 72.1	٪ 95.6
لا مبـــــالاة	٪ 21.2	٪ 3.4
عـــــدائي	٪ 06.7	٪ 01.0

و أوردت الباحثة " أوديت فليبون " في كتاب لها بعنوان " الشبيبة المنحرفة تتهمكم " – نتيجة الإحصاء العالمي الذي أجري بين سنتي (1946، 1949) – و تناول 18376 فتاة جانحة في 25 دولة من أنحاء العالم كالتالي :

جدول رقم (13) يبين الوضع العائلي و نوعيات الفتيات الجانحات

الدولـــــة	الجانحات	اليتيمات	بنات غيــر شرعيـــات	بنات مهملات و مشردات	هجــر الوالدين	طـــــلاق الوالديـــــن
ألمانيـــا	1244	٪ 22.5	٪ 13.98	٪ 03.93	/	٪ 14.95
انجلتـــرا	1146	٪ 16.75	٪ 15.27	٪ 06.02	/	٪ 14.83
الأرجنتين	919	٪ 07.88	٪ 62.89	٪ 06.20	٪ 5.87	٪ 3.91
أوستراليا	390	٪ 09.75	/	٪ 1.28	٪ 1.28	٪ 8.46
النمســـــا	400	٪ 05	٪ 32	٪ 2.0	/	٪ 50
بلجيكـــــا	361	٪ 13.85	٪ 34.90	٪ 8.31	٪ 2.49	٪ 55.40
كنـــــدا	1384	٪ 26.87	٪ 4.55	٪ 9.32	16.54 ٪	٪ 2.81
مصـــــــر	80	٪ 65.25	٪ 50	٪ 18.75	/	٪ 7.50
أمريكـــــا	4638	٪ 10.54	٪ 5.51	٪ 3.40	٪ 2.37	٪ 27.01
فرنســـــا	3775	٪ 14.49	٪ 13	٪ 8.74	٪ 0.45	٪ 27.01
إيطاليـــــا	892	٪ 36.54	٪ 21.52	٪ 9.52	/	٪ 9.52
البرتغـــال	731	٪ 22.84	٪ 20.51	٪ 7.11	/	٪ 4.24

(مصطفى العوجي ، 1987 ، ص 551)

و بعد هذا وضعت الباحثة بعد بيان العدد التفصيلي لكل بلد نسبة إجمالية للحالات الموصوفة أعلاه في البلدان موضوع الدراسة ، فتبين أن بين الجانحات توجد النسب التالية :

- يتيمـــــــــــــات ٪ 18.09
- بنـــات غيـــر شرعيات ٪ 16.01
- مهمـــــلات أومشردات ٪ 06.88
- الوالدان مفترقـــــــان ٪ 2.30
- الوالـــدان مطلقـــــان ٪ 20.04

و نسبة انحلال العائلة في الإجمال تبلـــغ ٪ 81.88

أما "مصطفى العوجي" فتوصل من خلال دراسته على الأحداث المنحرفين في لبنان إلى النتائج التالية :

– في سنتي (1963، 1964) بلغت نسبة الأحداث المنحرفين الذين يعيشون مع أهلهم حوالي 79 ٪ ، ونسبة الأحداث الذين يعيشون في محيط عائلي متفكك حوالي 20 ٪ أما نسبة من يعيش دون أهله فكانت حوالي 1 ٪ و فـي سنة 1965 أجريت دراسـة على الوضع العائلي لـ 1338 حدثا منحرفـا و كانت نتيجتها كالتالي :

– الأب متوفي	٪ 06	الوالد مطلق	٪ 16
– الأم متوفـاة	٪ 02	تعدد زوجات الأب	٪ 1.8
– يتيـم الأبوين	٪ 0.16	العائلة باتفاق تام	٪ 75
– الوالدة مطلقة	٪ 0.8	العائلة غير متفقة	٪ 08

أما الدراسة التي أجراها مركز البحوث الجنائية بمصر على الأحداث المنحرفين الذين حوكموا بجرائم سرقة في مدينة القاهرة ، فتبين أن وضعهم العائلي كان كالتالي :

– دون أب	٪ 7.2	لدى الأب عدة زوجات	٪ 6.2
– دون أم	٪ 8.6	الوالد تزوج قبل سن العشرين	٪ 11.2
– الوالدان مطلقان	٪ 10.7	الوالدة تزوجت قبل سن ال20	٪ 50.5
– الأب متزوج أكثـر من مـرة	٪ 42.3		
– الأم متزوجـة أكثـر من مـرة	٪ 28.8		

وأظهرت الدراسة التي أجراها "وليد حيدر " في سوريا أن 55 من أفراد العينة – البالغ عددهم 113 حدثا– يعيشون في أسر مفككة كما توصلت الدراسة التي أجراها مركز أبحاث مكافحة الجريمة بالمملكة العربية السعودية عام 1404 هـ إلى النتائج التالية :

– لا يسكن الجانح مع الوالدين في أغلب الأحيان .
– أم الجانح ليـست علـى ذمـة الأب .
– أم الجانح ليست الزوجـة الوحيدة للأب .
– أحد الوالديـن أو كلاهما متوفي .
– غالبا ليس الأب هو ولي أمر الجانح .

و من كل هذه الدراسات و الأبحاث حول الظروف العائلية للجانحين نستطيع القول :

– هناك علاقة طردية بين التفكك الأسري و بين انحراف الأحداث .
– وضوح التأثيرالكبير لحالات الفراق بين الزوجين نتيجة الطلاق(أبغض الحلال إلى الله الطلاق)
– سبب كثرة الجانحات بين البنات غير الشرعيات هو البيئة العائلية المصطنعة التي تعيش فيها الفتاة و إدراكها لصفة الذل التي ترافقها مقارنة بمثيلاتها من زواج شرعي .

و هناك عوامل أخرى تساهم في انحراف الأولاد و في تهيئتهم له منها مشكلة الابن الوحيد ، والبنت الوحيدة في الأسرة (التدليل المفرط) ، و مشكلة العائلة كثيرة العدد ، مشكلة أولاد العائلات الثرية ، وأولاد العائلات الخادمة لدى الغير و غيرها .

2 – المدرسة : تحتل المدرسة المرتبة الثانية من حيث الأهمية في تنشئة الطفل فهي ثاني عوامل التربية المباشرة بعد الأسرة،يقضي فيها الطفل أهم سنوات حياته ممثلة في مرحلتي الطفولة والمراهقة و هي المرحلتان اللتان تتميزان بنمو الشخصية و تفتحها من جميع الجوانب هذا فضلا عن كونها هي المسؤولة عن عملية التعليم و ما يتركه من أثر في تكوين شخصية الفرد علميا و تربويا و في تقرير اتجاهاته خلال حياته كلها.

و المدرسة نسيج معقد من العلاقات بالنسبة للحدث–فيها يكتسب علاقات جديدة ، و يتعلم أدوارا اجتماعية لم يألفها في الأسرة – يتعلم كيف يضبط انفعالاته ، و كيف يوفق بين حاجاته و حاجات الآخرين ، يعرف أن عليه واجبات مثلما أن له حقوق ، و يتعلم الانضباط السلوكي .

و من خلال المدرسة نستطيع أن نكتشف أعراض الانحراف مبكرا لدى الأطفال مما يسهل علاجها قبل استفحالها مثل الاعتداء على الزملاء أو سرقة حاجاتهم، و الهروب من المدرسة ، إتلاف الأثـــــــــاث ، التدخين. و قد أوضحنا هذا من خلال مقياس الاستهداف الذي اجتهدنا في وضعه حتى يكون أداة للكشف المبكر عن الجنوح و الانحراف .

و نظرا لأهمية المدرسة في حياة الطفل يجب على المهتمين بالتربية و التعليم المراجعة المستمرة لمناهج التعليم حتى تواكب الحاجات النفسية و الاجتماعية للطفل . مع التأكيد على دور المعلم في تكوين شخصية الحدث و رعايتها و توجيهها ضمانا للتكيف الاجتماعي و النفسي لها ووقايتها من الانحراف و الجنوح .

3– الحي السكني : يقصد بالحي السكني المنطقة الجغرافية التي تسكنها الأسرة بجوار أسر أخرى تربطها معا علاقات اجتماعية تنعكس على سلوك الأفراد بها ، بحيث تشكل لديهم قيم معينة و اتجاهات و عادات و تقاليد خاصة يتضمنها الإطار الحضاري العام الذي يميز المنطقة .

و للحي دور من المفروض أن يكمل دور الأسرة و المدرسة معا في عملية تنشئة الطفل و بناء شخصيته، غير أنه في أحيان كثيرة – مثلما هو الحال في مجتمعنا الجزائري– قد يهدم ما تبنيه الأسرة و ما تبنيه المدرسة .

و من الدراسات التي تناولت تأثير الحي في تشكيل السلوك الإنساني تلك الدراسة التي قام بها الباحث الأمريكي " كليفوردشو " على خمسة من الأشقاء عرفوا بتاريخهم الإجرامي الطويل كان للحي الذي عاشوا فيه أثر واضح في جنوحهم ، لكونه كان ببيئة فاسدة يسبغ على المجرم صور الرجولة

والبطولة بحيث يصبح قدوة للأحداث و الشباب . كما أن انعدام الوسائل الترفيهية و النشاطات الشبابية الهادفة بالأحياء تساهم في انحراف الأحداث بصورة بارزة فالجنوح ما هو إلا سوء استثمار الطفل لأوقات فراغه .

فشخصية الحدث تتشكل غالبا حسب شخصيات سكان حيه و حسب مكانة هذا الحي بين أحياء المدينة ، ومدى توافق قيمه مع قيم المجتمع الكبير .

و يعتقد " كليفوردشو " أن الأحياء المصدرة للجنوح تتميز بخصائص معينة هي :

- الكثافة السكانية مع الفقر و انتشار الرذيلة .
- الفقر الشديد لدرجة تصبح السرقات معها سلوكا عاديا .
- الانفصال عن المجتمع بفواصل طبيعية أو اجتماعية .
- غالبية السكان من العزاب يمثلون خليطا سكانيا غير متجانس .
- العزلة الاجتماعية لكون السكان أقليات متميزة .

و تؤكد هذه الحقيقة إحصاءات انحراف الأحداث في دول عدة منها السعودية مثلا ، فقد بلغ عدد الأحداث المودعين بدار الملاحظة بالرياض عام 1411 من الساكنين في الأحياء الشعبية 566 حدثا (نسبة 40 ٪) في حين كان عدد المودعين من الساكنين أحياء راقية 214 حدثا (نسبـــــة15٪ فقط) ، و الباقون كانوا موزعين بين أحياء حضرية متوسطة و أحياء ريفية و سكان البادية.

كما تؤكده دراسات كل من دراسة "الأحمري" (1994) في مدينة الرياض التي أثبتت وجود علاقة بين خصائص النسق العمراني البيئـــي للأحياء و بي جنوح الأحداث . و دراسة السيد " ياسين " (1996) التي برهنت على وجود علاقة بين الحي و متغيراته الإجتماعية و الإقتصادية و البيئية من جهة و بين إنحراف الأحداث من جهة أخرى .
http://www.leees.com

و قد وجد الباحث " الربايعة" في دراسته التي أجراها بكل من الأردن ، المغرب ، السودان أن 40 من الأحداث الجانحين الذين أجريت عليهم الدراسة كانوا يزورون جيرانهم يوميا ، 34 منهم كانوا يزورونهم أسبوعيا ، و أن 30 من هؤلاء الجيران ســبق و أن سجنــوا . و هــذا كله يؤكــد التــرابط و العلاقة الوطيدة بين الحي و خصائص ساكنيه ، و أثر هذا على الفرد و اكتسابه السلوك السوي أو المنحرف .

غير أن هناك من الباحثين من عارض فكرة العلاقة بين الحي و الجنوح دراسة " سلوس" على الأحياء البائسة بمدينة نانسي بفرنسا و قال أن العوز المادي ليس كافيا بمفرده لتفسير الجنوح في تلك المناطق بل هناك خمسة عوامل تميز أسر الجانحين عن أسر غيرهم في نفس الحي و هي : غياب الأب ، سوء العلاقة بين الوالدين ، البطالة ، إدمان الكحول ، الماضي السيء لأحد الوالدين) .
(مصطفى حجازي ، 1981)

4- جماعة الرفاق : تعتبر جماعة الرفاق من أكثر العوامل تأثيرا في سلوك الطفل و اتجاهاته باعتبارها تمثل فرصة لتحدي الأسرة بالنسبة للحدث . فهذه الجماعة تمده بالزاد النفسي و تعتبر أحد المصادر المفضلة للآراء و الأفكار والتوجهات بالنسبة له خاصة في سن المراهقة .

فقد أشار الإسلام إلى تأثير الصداقة و الأصدقاء في تكوين الاتجاهات و القيم و السلوكات المختلفة،كما يبين ذلك الحديث المروي عن أبي هريرة رضي الله عنه،عن النبي صلى الله عليه وسلم : " الرجل على دين خليله فلينظر أحدكم من يخالل " (رواه أبو داود و الترمذي بإسناد صحيح) فإذا كان تأثير الصديق يمتد حتى للدين و العقيـــــدة فلا شك أنه تأثير كبير و خطير .

و قد أثبتت الدراسة التي أجراها "جلوك " على 500 حدث جانح أن 492 منهم (98.4 ٪) ارتكبوا جنحهم بمشاركة آخرين .أما الدراسة التي أجراها " شو " و " مكاي " على 5480 حدثا منحرفا فكانت نتيجتها أن 81.80 ٪ منهم ارتكبوا أفعالهم الإجرامية مع أفراد آخرين . و في دراسة أجراها "حيدر" على المجتمع السوري تبين أن 73 حدثا جانحا ارتكبوا جنحهم بمساعدة آخرين.

كما أثبتت دراسة لـــ" الشامري" (1989) على الأحداث بدار الملاحظة بالرياض قيام الجانح بارتكاب المخالفة رفقة آخرين ، و أكدت دراسة لـــ" القحطاني" (1994) أن أبرز مصادر ثقافة الإنحراف هم الأصدقاء.و في دراسة لـــ" المصطلق" (1989) على دار الملاحظة بالقصيم (السعودية) تبين أن 73/ من الأحداث ارتكبوا جنحهم رفقة أصدقاء .

http://www.leees.com

و لا شك أن تأثير الرفاق يزداد أكثر في وجود عوامل تسبب متاعب و إحباطات لدى الحدث مثل فقدان الرعاية الاجتماعية و الإهمال و الفقر و فقدان العطف و الحنو .

د – العوامل الاقتصادية :

تلعب العوامل الاقتصادية دورا ملحوظا فـــي حدوث الجرائـــم ، و لذلك نلاحـــظ أن الإجـــرام و الانحراف السلوكي عادة ينتشر في المدن أكثر من القرى نتيجة الواقع الاقتصادي لكل منهما، زيادة على طبيعة العلاقات الاجتماعية و دورها في ضبط سلوك الأفراد و التحكم في توجيهه .

و اعتمادا على الواقع الاقتصادي تصنف الجرائم و الانحرافات كالتالي :

– جرائم الاعتداء على المال ترتكب لإشباع حاجة معينة يفتقر إليها الحدث كالأكل واللباس والمسكن و هذا إذا كانت أحواله الاقتصادية لا تساعده على إشباعها بطريقة مقبولة قانونا و أخلاقا .

– جرائم مال أخرى تهدف لتحقيق المزيد من الرفاهية مثل الاختلاس والرشوة والسرقة و التزوير والاعتداء على الأعراض وتسمى هذه الجرائم بجرائم الشهوة لأنها تدفع أصحابها – بسبب حالة الرخاء التي يعيشونها– لارتياد النوادي ودور اللهو وتعاطي الخمور والمخدرات والاعتداء على الأعراض .

و قد أظهرت كثير من الإحصائيات التي أجريت في أمريكا و فرنسا و بريطانيا أن أغلب الجانحيـــن من الأحداث ينحـــدرون من أسر فقيـــرة ، فالفقر يحول بين الحدث و بين المأكل و الملبس

و المسكن الصحي ، كما يحرمه من التعليم و التهذيب و بالتالي يسهل انضمامه لما يسمى بالعصابات الجانحة التي أكدت الدراسات أيضا نشوءهـــا و تطـــورها في الأوساط الاجتماعيـــة الفقيرة ، دراســـة " وليم بونجر " (عبد الرحمن محمد العيسوي ، 2004) .

و تعتبر البطالة أيضا مصدر حرمان للأفراد و عائقا في إشباع حاجاتهم و حاجات أسرهم الأمر الذي ينعكس سلبا على سلوك الأحداث و يدفعهم للانحراف و الجنوح .

وهكذا يتبن لن من العرض السابق لعوامل الجنوح أنه عوامل متعددة ومتنوعة ومتشابكة تتظافر كلها في قيادة الحدث إلى السلوك الجانح .

هـــ – الوقاية من الجنوح و العدوان :

إن الجنوح و الجريمة مازال تأثيرهما السلبي واضحا على كيان الفرد و المجتمع معا . ذلك أن الإنسان لم يستعمل أسلوب الوقاية في التعامل معهما إنما اعتمد أسلوب المواجهة الميدانية و العلاج المباشر ، رغم أن واقع المجتمع بمآسيه الأخلاقية و الاجتماعية و الاقتصادية وحتى السياسية يثبت الفشل الذريع لهذا الأسلوب منفردا في السيطرة على الجنوح و التقليل من حجمه .

و قد أكدت الإحصائيات الرسمية(للخبراء الدوليين) في مجال الجريمة و الجنوح أن ظاهرة الانحراف تتضاعف في الدول الصناعية المتقدمة كل 12 سنة و هذا رغم امتلاكها لكل الوسائل المضادة لذلك من تقنيات متطورة و رجـــال أمن و سجون و صرفها لأموال طائلة على أجهزة العدالة و الأمن . الأمر الذي يؤكد فشل سياسة و أسلوب المواجهة الميدانية .

و لذلك تعمد الدول المتقدمة إلى تبني استراتيجية جديدة تتمثل في أسلوب الوقاية من ظاهرتي الجنوح و الجريمة، وهي استراتيجية مبنية على نتائج الدراسات النفسية و الاجتماعية في هذا الميدان . و اعتماد أسلوب الوقاية على المناهج و التقنيات العلمية الحديثة أصبح مطلب رجال الأمن الميدانيين أنفسهم الأمر الذي يدعو إلى ضرورة تبنيه في كل المجتمعات رفقة أسلوب المواجهة و المكافحة الميدانية بطبيعة الحال .

تعتبر الوقاية من الجريمة و الانحراف مفهوما حديثا في العلوم الاجتماعية و النفسية ، فرغم تكرار استعماله في السنوات الأخيرة إلا أنه مازال غامضا ،حتى أن العالم البريطاني "Daniel Gilling" (1997) يصفه بأنه " حيوان صعب الترويض " في إشارة إلى صعوبة السيطرة عليه ، و هو ما يؤكده الباحث " برانتنغهام Brantingham " (1997) أيضا عندما يقول بأنه " المفهوم الأكثر استعمالا لكنه أيضا الأقل فهما ". ويختلف العلماء في تعريفهم للوقاية تبعا لاختصاص كل منهم ولمكوناته العلمية و الايديولوجية .

فالأستاذ " مصطفى سويف " يرى أن الوقاية هي أي فعل مخطط نقوم به تحسبا لظهور مشكلة معينة أو مضاعفات لمشكلة كانت قائمة أصلا و ذلك بغرض إعاقتها جزئيا أو كليا . أمـــا "محمد أبو

حسان " فيعرفها بأنها " محاولة التغلب على الشروط و الظروف التي تؤدي بالأفراد إلى إتباع سلوكات جانحة أوإجرامية ، أوالقيام بأعمال تعد قانونا وعرفا جرائم أو سلوكات منحرفة أو شاذة " .

و هناك من يرى أن الوقاية هي محاولة إصلاح الخصائص أو الأوضاع التي يترتب على وجودها سلوكات إنحرافية ، في حين يرى " Irvin Waller " (1996) أنها كل عمل يؤدي إلى التقليل أو التخفيف من معدلات الجريمة.

http://edu.sa/site

و يرى " Raymon gassion " (1992) أن مفهوم الوقايـــة من الجريمة ينقسم إلى قسمين رئيسيين هما :

– المفاهيم الشمولية :وهي التي تعتبر كل إجراء ضد الجنوح وقاية سواء كان مكافحة أو علاجا أو وقاية . و تتميز هذه المفاهيم بما يلي :

1– تعتمد على العقوبة و الردع .

2– هي التي أثرت نظريا في أفكار و اتجاهات الباحثين في الموضوع و خاصة الباحثين الأوائل في ميدان علم الجريمة أمثال "M.foucault" و " J.Bentham " ، " C.Baccaria "

3– مـــازالت هذه المفاهيـــم سائدة لدى بـــعض العلماء في الوقـــــت الحاضر كمـــا يذكر الباحث " R.Gassin "

www.minshawi.com

و تعتبر مدرسة الدفاع الاجتماعي المحدثة كل إجراء موجه ضد الجريمة و الجنوح هو وقاية منهما سواء اتخذ صورة إعادة تأهيل المنحرفين و ادماجهم في المجتمع ، أو صورة إجرارءات وقائية بقصد حماية المجتمع كما يقول أحد زعمائها وهو" مارك أنسيل Marc Ancel " و يقوم روادها بنشر أفكارهم هذه في مختلف الملتقيات و المؤتمرات الدولية حول الجنوح و الجريمة كما فعل الباحث الكندي المعروف"Denis Sizabo "(1998) في المؤتمر الدولي السادس لعلم الإجرام المنعقد بإيطاليا بقيت الإشارة إلى أن علماء هذه المدرسة لا يعتبرون القمع من وسائل الوقاية .

–المفاهيم المحددة (الجزئية) :وهي المفاهيم الحديثة التي ظهرت بعد مدرسة الدفاع الاجتماعي،و بعد فشل الأفكار الشمولية وخاصة بعد فشل ما سمي" ثالوث الحلقة المفرغة Vicious Circle Trinity" (رجال الأمن ، العدالة الجنائية ، السجون) في التصدي ميدانيا للجريمة ،و تتميز هذه المفاهيم بما يلي :

– تعتبر الأكثـــــر شيوعـــا في الوقـــــت الحاضر .

– تفرق بين الوقاية و المكافحة الميدانية (التدخل) .

– تعتمـــد على المجهودات المجتمعيـــة الموجهة للأسويـــــاء ليبقوا أسوياء (نظرة مستقبلية) .

– تتبنى سياسة وقائية شاملة أو موقفية ، و تقوم على تظافر الجهود المجتمعية العامة (الأسرة ،

المدرسة، مصالح الأمن) .

- معرفة أسباب و عوامل الانحراف و طرق التعامل معها .
- معرفة خصائص الشخصية المستهدفـــة للجنوح .
- معرفة التعامل مع الجماعات المستهدفة للجنوح .
- التكفل بإعادة تأهيل و دمج المنحرفين عن طريق برامج احترافية .
- اعتماد وسائل و برامج وقائية ميدانية حسب ظروف و حاجة كل مجتمع .
- الابتعاد قدر الإمكان عن استعمال السجون كوسائل عقاب (الأحكام بالسجن) .واستبدالها باجراءات وقائية أخرى مناسبة .

أما(عبد الله بن عبد العزيز اليوسف) فيرى أن الأنماط النظرية المعاصرة في مجال الوقاية من الجريمة يمكن حصرها في نمطين أساسيين هما :

1- الوقاية الإجتماعية : و هي التي تركز على متابعة العوامل الإجتماعية و الإقتصادية المؤدية للجريمة وكيفية معالجتها عن طريق التدابير الوقائية التالية :

- الإهتمام بالأسرة .
- الإهتمام بالمدرسة و برامج التعليم بها .
- الإهتمام بوسائل الإعلام (برامج و إشراف)
- الإهتمام بطرق التوجيه و الإرشاد التربوي و المهني .

2- الوقاية الموقفية : و هي التي تركز على متابعة فئات إجتماعية معرضة للجنوح و على أنماط من الجنوح منتشرة في المجتمع .

http:// www.assakina .com

مراحل تطور الوقاية من الجنوح و الجريمة :

هناك مراحل عديدة مرت بها مقاومة الجنوح يمكن حصرها في المراحل التالية :

1- مرحلة التنظير المجردة : و تسمى بمرحلة الاقناع ، و تركزت جهود الباحثين فيها على مراجعة الأفكار المتعلقة بالجريمة والعقوبة وتصفيتها من الشوائب التي لازمتها.ويؤكد الباحثون في هذه المرحلة التقليدية و منهم " Jermy Bentham " (1748-1832) و" Cesare Baccaria " (1738 -1794) على ضرورة أن لا تنفذ العقوبة إلا إذا كانت هادفة و ذات وظيفة اجتماعية أو فردية .

وجاءت بعد ذلك المدرسة الوضعية في علم الإجرام بزعامة"Cesare Lombrozo"(1835-1909) التي ركزت على المجرم وخصائصه والعوامل المؤثرة فيه بدل تركيزها على الجريمة كفعل و حدث .

و جاء بعد " لوميروزو" باحثون آخرون أمثال" أنريكو فيري " ، " رافائيل غاروفارو" و غيرهم و ركزوا على العامل الاجتماعي كعامل مهم في بروز الشخصية الإجرامية (مسؤولية المجتمع و تآمره على سلوك الأفراد) بالإضافة للعامل البيولوجي و النفسي . و ظهر نتيجة لهذا الاتجاه الإصلاحي الذي أكد على إمكانية إصلاح الجانحين . و منه انبثقت مدرسة الدفاع الاجتماعي التي ركزت على الدور الرئيسي للمجتمع في ظهور الشخصية المنحرفة .

فهذه المرحلة بمختلف اتجاهاتها مثلت الإقتناع بدور المجتمع في حدوث الجنوح والجريمة،و دوره في الوقاية منهما ، و قد استمرت هذه المرحلة إلى ما بعد نهاية الحرب العالمية الثانية .

2- مرحلة إعداد البرامج و الأساليب الوقائية الميدانية : بدأ العمل الوقائي في نهاية النصف الأول و بداية النصف الثاني من القرن العشرين مع بروز مدرسة الدفاع الإجتماعي في شكلها الحديث " Marc Ancel " . حيث ظهرت عدة برامج و نماذج و أساليب وقائية ميدانية تم تطبيقها في بعض الدول الصناعية المتقدمة خاصة و اختلفت نتائجها لأسباب موضوعية وأسباب خاصة .

3- مرحلة التقويم : بعد فترة التطبيق التي امتدت من بداية خمسينات القرن الماضي إلى منتصف سبعيناته ، بدأ التفكير من جديد في مدى فعالية النماذج التي طبقت في المجتمعات الغربية المتطورة . و سمى الباحثون هذه المرحلة بمرحلة التفكير الثانية أو الجديدة في ميدان الوقاية من الجريمة .

و يعتقد الباحثون المختصون في هذا المجال أن الخبرات المكتسبة في هذا الميدان و التطور الهائل الذي حصل في تقنيات و أساليب الوقاية من الجريمة والجنوح يجعل هذه المرحلة متميزة عن المرحلتين السابقتين و يجعلنا في حاجة أكثر إلى مزيد من التفكير و التحليل العلميين للجانب النظري و التطبيقي في مجال التعامل مع الجريمة و الانحراف حتى يمكننا إعداد نماذج و أساليب ميدانية أكثر فعالية .و سنعرض فيما يلي نماذج لكل من البرامج الشمولية و الموقفية و برامج خاصة بالفئات المستهدفة :

نماذج من البرامج الوقائية الشمولية :

هذه أمثلة من الخطط الوقائية الميدانية التي طبقت فعلا و تأكدت فعاليتها في التقليل من الانحراف من خلال التقييم العلمي لها و الذي قام به اختصاصيون و معنيون بالعملية :

1- التجربة الفنلندية للوقاية من الجريمة بواسطة المؤسسات التربوية : اعتمدت فنلندا سياسة الوقاية من الانحراف والجريمة معتمدة على مؤسسات حكومية و خاصة مختلفة اجتماعية ، اقتصادية ، رياضية ، صحية و غيرها ، غير أن أهم المؤسسات التي ساهمت بفعالية في العمل الوقائي كانت هي المدارس والمؤسسات التربوية المختلفة . فقد أدخلت مادة الوقاية من الجريمة و الجنوح كمادة أساسية

في المناهج الدراسية ، يقوم بتدريسها شرطي بالزي الرسمي رفقة أستاذ آخر من المدرسة نفسها لجميع التلاميذ بمختلف الأقسام .

و أعطت هذه التجربة نتائج إيجابية جعلت فنلندا ضمن الدول القليلة التي استطاعت تقليص معدل الجريمة في السنوات الأخيرة ، حيث انخفضت جرائم القتل السنوية مثلا من 148 حادثة سنة 1976 إلى 100 حادثة سنة 1977 و بدأت بعض الانحرافات المرتبطة عادة بالشباب كالاعتداء على الأشخاص و الممتلكات في الانخفاض أيضا منذ سنة 1980 . (أحسن طالب ، 2001) .

وأوكد دليل على نجاح سياسة الوقاية من الانحراف في فنلـــندا بسبب إدخال مادة الوقايـــة في المناهـــج المدرسية هو انخفاض جنوح الأحداث بصورة ملموسة بسبب السياسة التي اتبعت في هذا البلد .

2- **التجربة الأسترالية للوقاية من الجريمة :** تقوم هذه التجربة أيضا على العلاقة مع المؤسسات التربوية، وهي تجربة رائدة جعلت من أستراليا دولة رائدة في العمل الوقائي من الانحراف والجريمة . و أهم الأعمال الوقائية هي تلك التي تمت على مستوى الشباب و على مستوى المدارس و المؤسسات التربوية. ففي إحدى المقاطعات أنشىء سنة(1985) ناد يسمى "Police Deputies Club " ، غايته الاتصال بتلاميذ المدارس بين 05 ، 15 سنة ، و دفعهم للانخراط فيه .و يسعى النادي إلى تحقيق الأعمال الوقائية بالتركيز على ما يلي :

- نشر الوعي لدى التلاميذ بتحميلهم مسؤولية مجتمعهم المحلي أو منطقة سكنهم .
- تكثيف الاتصالات مع الشرطة المحلية (تكون صداقات بين التلاميذ و أفراد الشرطة) و فتح النقاش داخل الأقسام حول موضوعات الانحراف و الجنوح .
- تكليف التلاميذ ببعض الواجبات المناسبة لأعمارهم و المعبرة عن المسؤولية الجماعية .

و كان هدف النادي أيضا تكوين صورة مشرقة للشرطة لدى التلاميذ و هذا عن طريـــــق :

- توزيع بعض الملصقات الجميلة على التلاميذ تتضمن مواضيع وقائية .
- توزيع بعض الإشارات الصغيرة و المعروفة بـــ " Pins" لها علاقة بموضوع الوقاية ، يضعها الأطفال عادة على ملابسهم .
- توزيع أشياء أخرى على الأطفال محببة لديهم ، و لها بعد وقائي .

والهدف من تكوين هذه الصورة المشرقة للشرطة عند التلاميذ هـــو وقايتهم من الانحـــراف حاضـــرا و مستقبلا و بطبيعة الحال فإن النادي كان مسيرا من طرف شرطة الولاية و كان كل أعضائه تلاميذ متمدرسين .

و قد اعتمد النادي في أعماله على وسيلة أساسية هي كتاب مرسل إلى الأعضاء ، و هو كتاب اختيـــاري " Quiz book" في ميدان الوقاية من الجريمة و السلوك المنحرف ، يتضمن قضايا إنحرافية يطلب من الطفل إيجاد الحلول لها .

و قد صممت الأسئلة بطريقة تجعل الطفل يعرف أشياء محددة مثل :

- أهمية الوقاية من الانحراف .
- أهمية حراسة الجيران لبعضهم .
- أهمية بعض الهيآت المختصة في الوقاية من الانحراف و الشذوذ بأنواعه .
- أهمية الهاتف في تحقيق الخدمة العامة و الإعلام عن الجرائم و السلوكات المنحرفة .
- أهمية ما يسمى بالبيوت الآمنة (السكن الآمن و المحيط السكني الآمن) .

و يلاحظ أن الأهداف التي تسعى هذه الأسئلة لتحقيقها هي تنمية الحس الوقائي و الأمني و روح المسؤولية المدنية لدى التلميذ . و على الرغم من عدم توفر نتائج هذا الإجراء الوقائي بسبب حداثته فإن الأكيد أن مثل هذه المبادرات ستكون نتائجها فعالة بالنسبة لتخفيض الجرائم و السلوكات المنحرفة في أي مجتمع كان .

نماذج من البرامج الوقائية الموقفية :

بعد اطلاعنا على نماذج من البرامج الوقائية الشمولية ، نطلع فيما يلي على نماذج من البرامج الوقائية الموقفية أو المحددة، والتي يتم التركيز فيها على حالة معينة أو موقف انحرافي محدد ومحاولة التخفيف من حدة المشكلة المتعلقة به .

1-مشكلة العنف الطلابي خارج المدرسة كمثال معالجة موقف بعينه Situational Kind ، نذكر المشكل الذي حدث خلال ثمانينات القرن الماضي (القرن الـــ 20) بهولندا و الذي تمثل تفاقم السلوكات الانحرافية و العدوانية – عبر الكثير من المدن الهولندية – بين طلاب الثانويات خلال أوقات دخولهم و خروجهم من المؤسسات .

و كإجراء علاجي للموقف قامت السلطات بما يلي :

- **الإجراء الأول** : زيادة دوريات الشرطة في نواحي تواجد الثانويات ،وتجمعات الطلاب والتلاميذ و مراكز التقائهم . لكن النتيجة كانت عكس التوقعات و الغرض حيث حدثت مشادات بين الشرطة و التلاميذ .
- **الإجراء الثاني** : تم عقد اجتماع ضم رجال الشرطة و مديري الثانويات و التجار و ممثلي البلدية لمناقشة ما يمكن اتخاذه من إجراءات علاجية للموقف ، و تم اتفاق الجميع على ما يلي :

1- تحديد التلاميذ المشاغبين ومعاملتهم وفق القوانين الرسمية في محاولة لتخليهم عن الجنـــــوح والعنف

2- تشديد الإجراءات العقابية على المنحرفين (غرامات ، أو عقوبات أخرى) .

3- غلق بعض المحلات التجارية وقت تجمع التلاميذ قدر الإمكان .

4- القيام بدراسة ميدانية علمية لتحديد أسباب العنف ، ومعرفة اتجاهات التلاميذ الجانحين و اتجاهات أوليائهم بالنسبة لعملية التمدرس أي بالنسبة للموقف ذاته .

- **الإجراء الثالث** : قبل تنفيذ البحث الذي ذكرناه اجتمع مديرو الثانويات مرة أخرى و تدارسوا الموقف ثانية ، و قرروا – في انتظار نتائج الدراسة المزمع القيام بها- تغيير استعمالات زمن الأقسام بالنسبة للثانويات و المدارس أي تغيير أوقات دخول و خروج التلاميذ بحيث تصير مختلفة من ثانوية لأخرى ومن مستوى لآخر و من قسم لقسم داخل نفس الثانوية تجنبا لدخول أو خروج التلاميذ من المؤسسات ومن الأقسام دفعة واحدة و بالتالي عدم تواجدهم في الساحات والشوارع في نفس التوقيت .

و كانت النتيجة أن هذا الإجراء البسيط أدى إلى اختفاء المشكلة بالكامل تم الاستغناء عن الدراسة الميدانية التي كانت مبرمجة مع توقيف باقي الإجراءات الأخرى .

http://bafree.net

و قد واجه معد هذه الرسالة مشكلة من هذا النوع تمثلت في مضايقة التلميذات أثناء خروجهن من الثانوية من طرف مجموعات شبانية من أعمار مختلفة و مستويات دراسية و أخلاقية متباينة (تلاميذ متمدرسين، غير متمدرسين ، منحرفين) .

في البداية كان الحل يتم عن طريق الاتصال بالشرطة ، حيث تحضر دورية أثناء أوقات دخول و خروج التلاميذ و تضمن راحة التلميذات و سلامتهن ، لكن هذا الإجراء لم يدم إذ كثيرا ما تغيب هذه الدوريات لأسباب موضوعية فيطرح المشكل من جديد . و يتفاقم الوضع أكثر عند سقوط الثلوج حيث يعاني التلاميذ- و البنات خاصة – الأمرين من تعرضهن للضرب بالثلج الذي توضع بداخله في كثير من الأحيان مواد خطيرة كالحجارة ، و قطع حديد و غيرها .

و لمواجهة المشكل ، طرح مدير الثانوية (ثانوية 11 ديسمبر بتيسمسيلت) -وهو صاحب الرسالة- القضية في مجلس التنسيق الإداري الذي قرر أعضاؤه بعد التشاور استعمال الباب الجنوبي للثانوية لدخول و خروج التلاميذ مع إبقاء المدخل الرئيسي (ناحية الشمال) مستعملا أيضا ، بحيث يتم إخراج التلاميذ من باب و التلميذات من باب آخر و بصورة غير منتظمة ، حيث أنه بعد اصطفاف التلاميذ داخل الساحة للخروج يوجه البعض لجهة (باب) و البعض الآخر لجهة أخرى أو يوجهون لجهة واحدة و هكذا .

هذا الإجراء جعل هذه المجموعات المنحرفة المضايقة للتلاميذ تجد نفسها تنتظر خروج التلاميذ في الوقت الذي يكون فيه التلاميذ قد غادروا المؤسسة ، و تكرر المشهد مرات متعددة . و في الأخير

اختفت الظاهرة بصورة كاملة . و هو الأمر الذي يؤكد نجاح الإجراء المتخذ لمعالجة الموقف الإنحرافي المذكور .

2- **مشكلة التغيب عن المدرسة** : و يقصد بالتغيب هنا الغيابات غير المبررة بالنسبة للتلاميذ . و قد لوحظ أن التلاميذ كثيري الغياب معرضون للجنوح .و أشير هنا أن هذا البعد (المواظبة) كان من بين البعاد التي تضمنها مقياس الإستهداف للجنوح الذي أعد لقياس أنماط التفكير الأخلاقي لدى الحداث المستهدفين للجنوح و الأحداث الجانحين و الأحداث العاديين .

و يعتبر القانون و النظام – في كل من بلجيكا و هولندا – التغيب عن الدراسة و الهروب من المدرسة نوعا من أنواع الجنوح الذي تجب معالجته كبقية السلوكات الجانحة الأخرى .

و لعلاج الظاهرة ، تم اتخاذ الإجراءات التالية :

– تم إعداد مشروع وقائي يتم تطبيقه بثلاث ثانويات للتعليم المهني ، تكثر بها غيابات التلاميذ بصورة ملفتة للنظر .

– يتم مراقبة غيابات التلميذ عن طريق الإعلام الآلي ، مع إشعار الأولياء بالغيابات يوميا .

– يتابع التلاميذ كثيرو الغياب ، و غير المنضبطين دراسيا ، و المتخلفون دراسيا ، من طرف مرشد أو مربي خاص بالتنسيق مع بقية الأساتذة . حيث يقوم بإرشادهم و علاجهم و هو الإجراء المتبع حاليا في كل مؤسسات التعليم المتوسط و الثانوي بالجزائر ، أين يقوم مستشار التوجيه المدرسي أو المستشار الرئيسي للتوجيه المدرسي (الذي يحمل بالضرورة شهادة في علم النفس) بدور المرشد و المعالج لكل الحالات غير العادية سواء تعلق الأمر بالتغيب المدرسي أو بالإنحراف أو بعدم التكيف لمختلف الأسباب.

و تؤكد ارتفاع نسب النجاح في مختلف الامتحانات المدرسية بمختلف الأطوار و انخفاض نسب التسرب المدرسي عبر المؤسسات التربوية بكامل الوطن مدى النجاح الذي حققته هذه الفئة (فئة مستشاري التوجيه المدرسي) في إرشاد و إصلاح و علاج الحالات الخاصة بين تلاميذ المدرسة الجزائرية .

وتقتضـــي مني الأمانـــــة العلمية أن أسجل و أدون النتائج التربوية المشجعـــة التي استطاعت الأستاذة " ك. العايش " – المستشارة الرئيسية للتوجيه المدرسي بثانوية 11 ديسمبر بتيسمسيلت – تحقيقها في مجال الإرشاد النفسي و العلاج الانفعالي السلوكي و التي تمثلت في إعادة تكيف كثير من تلميذات الثانوية كن على وشك الانحراف ، و إرجاع توافقهن النفسي و الاجتماعي و المدرسي لوضعه العادي .

يتم توجيه التلاميذ الذين فشل المرشد في علاجهم نحو أقسام خاصة ليتكفل بهم أساتذة متخصصون في تعليم التلاميذ غير العاديين أو التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة كان عدد التلاميذ الذي شملهم

المشروع هو 535 تلميذا معدل تغيبهم ساعتان أسبوعيا لكل تلميذ . و بعد تنفيذ المشروع انخفض معدل التغيب للتلميذ الواحد إلى 1/2 ساعة فقط أسبوعيا .وهي نتيجة تؤكد لنا مرة أخرى أن بعض الإجراءات و التدابير الوقائية تساهم في حل المشكلات الاجتماعية الصعبة التي ستكون لها نتائج وخيمة على الفرد والمجتمع لو لم يتم معالجتها .

3- الأطباء في الاستماع : هذا برنامج ساهمت به " جمعية الأطباء الجزائريين" مساهمة ميدانية في العمل الوقائي لمساعدة المستهدفين للانحراف و الجنوح . حيث قامت و بمبادرة من اتحاد الأطباء الجزائريين (فرع وهران) بتشكيل جمعية وقائية خاصة بالمستهدفين للانحراف ، سميت " الأطباء في الاستماع " هدفها مساعدة فئات الأحداث المعرضين للانحراف (من الجنسين) عن طريق الاهتمام بمشاكلهم و مساعدتهم و الاطلاع على أوضاعهم كما هي (على الطبيعة سواء في المحيط السكني أو العائلي أو أماكن تواجدهم أينما كانت) .

لقد بلغ عدد أفراد العينة التي شملتها الدراسة 141 حالة منها 11 بنتا و الباقون ذكور. تتراوح أعمار الجميع بين 8 ،18 سنة ، و جميعهم من الشبان المعرضين للانحراف ، أو الجانحين إذا اعتبرنا الهروب من المنزل و السرقة و الاعتداء على الأشخاص و الممتلكات من مؤشرات الجنوح ، أو الذين يعانون من مشاكل اجتماعية و صحية و اقتصادية و دراسية .

أخذت أسماؤهم من المؤسسات و المراكز الرسمية المعينة (مراكز الأمن، المحاكم، مركز الوسط المفتوح، مراكز إعادة تربية الأحداث) و تمثلت مساعدتهم في حل مشاكلهم على اختلاف أنواعها عن طريق التدخل لدى الأوساط الرسمية ، و لدى المؤسسات و الإدارات المعينة ، و عن طريق التوسط بينهم و بين أوليائهم و أسرهم.

و كانت نتيجة ذلك معالجة أفراد العينة المذكورة جميعهم (141 حالة) في سنة واحدة (1997) . و تستعين الجمعية- زيادة على أعضائها الدائمين - بأخصائيين اجتماعيين ونفسيين ومختصين في الخدمة الاجتماعية .

أما العوائق التي تعترض عمل هذه الجمعية فيلخصها السيد نائب رئيس الجمعية فيما يلي :

- الإمكانيات المادية و البشرية : التكفل المالي و تمويل الدراسة ، الأخصائيون في مختلف المجالات (النفسية ، الاجتماعية ، البيداغوجية ، الخدمة الاجتماعية) .

- الإطار القانوني : النصوص التي تحكم العمل الوقائي قديمة و لا تناسب متغيرات البيئة الاجتماعية والنفسية و حتى المادية. ورغم أن هذه التجربة (المشروع) لم تقم علميا لمعرفة مردودها ، فلا شك أن نتائجها على المدى المتوسط و البعيد ستكون إيجابية من الناحية الوقائية لصالح الشباب والمجتمع معا.

4 – نموذج توقف " Halt Program " الهولندي : طبق هذا النموذج في هولندا لأول مرة سنة (1981) وحقق نتائج هامة في مجال الوقاية من الانحراف . ومن خصوصياته أنه يتطلب مواءمة القوانين السائدة مع الأهداف الوقائية المسطرة في المجتمع، و التخفيف من وطأة الأحكام –بما فيها من عقوبات– على الشباب و الأحداث و انعكاساتها السلبية على حياتهم .

بعد ازدياد أعمال الشغب التي كان يقوم بها الأحداث في نهاية سبعينيات و بداية ثمانينيات القرن الماضي في كبريات المدن الهولندية و الأوروبية الأخرى و ازدياد أعداد الموقوفين و المتابعين قضائيا من الأحداث و الشباب (بين 12– 18 سنة) . أحس المسؤولون على الأمن في هولندا بخطورة الوضع على بنية المجتمع من الناحية النفسية و الاجتماعية (محاكمة أحداث جانحين لأول مرة ، في قضايا غير خطيرة و انعكاسات ذلك على نفسيات الشباب،وعلى وضع المحاكم.و ازدحامها ، و اشتغال رجال الأمن بقضايا بسيطة على حساب أخرى أكثر أهمية ، والتكاليف الباهضة المطلوبة) و قرروا إنشاء مشروع "توقف "الذي يمكن تلخيصه في النقاط التالية :

– تشكيل مكاتب يسمى كل منها مكتب " توقف " .

– تسير هذه المكاتب من طرف رجال الأمن ، و العدالة ، و المختصين في علم الإجرام و الخدمة الاجتماعية و النفسانيين .

– تقترح هذه المكاتب على الأحداث الموقوفين للمرة الأولى أو الثانية الوساطة لتجنب المثول أمام المحاكم شرط اعترافهم بالذنب ، و استعدادهم لتحمل المسؤوليات الناتجة عن أفعالهم ، و قبولهم بدفع التعويضات لصالح المجتمع في شكل خدمات معينة، و لصالح أصحاب الأملاك المتضررة أو الدولة في شكل تعويضات مادية .

وفي حال رفض هذه الشروط أو عدم الالتزام بتنفيذها يقدم المدعي العام الملف للقضاء بصفة رسمية .

ويتميز هذا المشروع بمايلي :

– تعتبر مكاتب " توقف " مؤسسة اجتماعية وتربوية هدفها تعليم الحدث الجانح تحمـــل المسؤولية و احترام التعهدات و الوفاء بها .

– تقلل من القضايا المعروضة على العدالة وتساعد الأجهزة الأمنية على استغلال جهدها ووقتها بصورة أحسن .

– تساعد الأحداث على عدم العودة للانحراف بإعطائهم فرصة تجنب دخول المحاكـــــــــــــم .

– الإجراءات المتخذة من طرف هذه المكاتب هي إجراءات تربوية و ليست عقابية ردعية مع ضمانها مبدأ الضبط و الرقابة الاجتماعيين .

– تساعد هذه المكاتب على سرعة حل مواضيع و قضايا جنوح الأحداث بما فيها قضايا الشغب .

وأسفر هدا المشروع على النتائج التالية :

– 63 ٪ من الأحداث الذين شملهم المشروع توقفوا عن أعمال الشغب و لم يعودوا إليها .

– 25 ٪ فقط من الأحداث الموقوفين لنفس السبب و لم يشملهـــم المشروع هم الذين توقفوا عن أعمـــال الشغب .

– 83 ٪ من المراهقين المعترفين بجنحهم ، و لم يسبق توقيفهم و شملهم المشروع لم يعاودوا أفعال الجنوح .

وهذه النتائج تدل بصورة قطعية فعالية المشروع في وقاية كل الفئات المنحرفة سواء الجانحين لمرة أو مرتين أو الجانحين المحترفين أو المشاغبين . و نظرا للنجاح الباهر الذي حققه المشروع فقد عمم في كل من هولندا و بلجيكا و اللوكسمبورغ.و عملت به كثير من الدول خاصة الدول الصناعية المتقدمة .

لقد وجه عدد من الباحثين أمثال " Brantingham " (1981) ، " Sukkon " (1991) ، "King" (1988)،" Geason "(1989) ، " Sutton"(1996) جملة من الانتقادات لهذا المشروع يمكن تلخيصها كالتالي :

– الوقاية الموقفية تساهم في الوقاية من نمط الجريمة النفعية المادية (السرقة ، الاعتداءات ، السطو ...) أكثر من الجرائم الأخلاقية (جرائم المخدرات ، و جرائم العنف ، و جرائم الضبط الاجتماعي ، و جرائم القيم) .

– تؤدي الوقاية الموقفية إلى تحريك الجريمة من مكان لآخر و زمان لآخر دون القضاء عليها بصفة شاملة (وقاية الوطن و المواطن منها) .

– تؤدي الوقاية الموقفية بالمنحرفين و المحترفين منهم على الخصوص إلى تغيير أنماط جرائمهم وأنواعها بتخليهم عن تلك التي شملها التدبير الوقائي ليقوموا بنوع آخر من الجرائم لم تشمله الإجراءات الوقائية . فالذي يحدث إذن هو تغير نمط الجريمة و ليس الوقاية منها التي تعني القضاء على الدافع إليها.

البرامج الوقائية المختصة بالفئات المعرضة للخطر :

تركز الأجهزة المختلفة للوقاية من الجريمة و الجنوح والانحراف اهتمامها على الفئات المعرضة للخطر" Groups at risk" و المستهدفة للجنوح و الانحراف محاولة حمايتها و الحيلولة دون انزلاقها في وحل الانحراف . و هذا بإعداد البرامج العلمية المناسبة و القادرة على تحقيق هذا الهدف .

(أحسن طالب، 2001)

و سنحاول فيما يلي عرض نموذجين مشهورين للبرامج الوقائية الخاصة بالفئات المعرضة للخطر وهما :

أ– النموذج الأمريكي C.A.R. Program : هذا البرنامج المعـــروف بـــ " برنـــامج الأطفال

المعرضيـــن للخطـــر " طبق في مدينة " أوستـــن " بولاية " تكساس في أمريكا ، و هو نموذج معدل لبرنامج سابق كان يسمـــى " التدخل الاستراتيجي لحماية الشباب المعرضين للخطر العالي أعد ليتناسب مع الأوضاع الجديدة للشباب و الأحداث المعرضين للخطر في بعض المدن الأمريكية مثل مدينة أوستن .

1 – العوامل المؤدية لوجود هذا البرنامج : إن كل العوامل التي أوجدت هذا البرنامج تترجمها البيئة العامة التي كان يعيش فيها شباب الأحياء الفقيرة و المحرومة من مدينة أوستن . هذه البيئة التي يمكن تفصيل معالمها كالتالي :

– تطور مدينة أوستن خلال ال20 سنة الأخيرة من القرن الماضي و ارتفاع عدد سكانها .

– عدم التوازن في تطور أحيائها ، حيث بقيت أحياء متخلفة عن الأحياء الأخرى في الميدان الثقافي والاجتماعي و الخدماتي و العمراني) .

– أصبحت بعض الأحياء تعرف ب" بؤر التأزم " أو " بؤر الانحراف و الإجرام " أو " المناطق الساخنة" وانخفض عدد سكانها بين سنتي 1980 ، 1990 بنسبة 17 ٪ .

– غالبية سكان هذه الأحياء من الأقليات العرقية المكونة للمجتمع الأمريكي و المتواجدة في أسفل السلم الاجتماعي –الاقتصادي (انخفاض الدخل و ضعف القدرة الشرائية) .

– انتشار الآفات الاجتماعية كالمخدرات وممارسة الدعارة،وعصابات الأحداث والسرقة، و مظاهر التخريب.

– وجود نسبة كبيرة من الأمهات بدون أزواج (من 20 إلى30 ٪ من أرباب العوائل هن أمهات وحيـــــدات)

– ارتفاع نسبة الانحراف و جرائم العنف في هذه المناطق أكثر من بقية كل المناطق الأخرى لدرجـــة أن نسبة 10 إلى 13 ٪ من الأحداث والشباب في المدينة تم توقيفهم وإحالتهم لمحاكم الأحداث (لأسباب مختلفة) . وارتفعت معدلات الجريمة بمعدل 16 ٪ .

و بطبيعة الحال فإن عيش الطفل أو الحدث في هذه الظروف يعرضه حتما لخطر الانحراف الأمر الذي يجعل الحاجة للبرامج الوقائية ضرورة اجتماعية .

2 – أهداف البرنامج : إن هذا البرنامج موجه في الأصل إلى الأطفال و الأحداث حتى يقيهم من الانحراف . فهو يهدف إلى تحصين وحماية الأسوياء من شباب و أحداث و أطفال " بؤر التأزم " ليبقوا أسوياء . كما يهدف إلى تعديل و تحويرو تكييف الدوافع الانحرافية و العدوانية لدى الأفراد الذين يظهرون سلوكات عدوانية أومنحرفة .

و فيما يلي تلخيص لأهم أهداف هذا البرنامج :

– إبعاد الأطفال على الانضمام لعصابات الشوارع ، و الجماعات ذات السلوك المنحرف أو الجانح أو غير السوي .

– حماية الأطفال من تناول المخدرات و الكحول و العقاقير المهلوسة.

– الإرشاد الأسري في مجال التنشئة الاجتماعية ومعاملة الفئات المعرضة للخطر(المستهدفة للجنوح) .

– مراقبة تمدرس الأطفال و مواظبتهم و فعالية تحصيلهم الدراسي .

– تقديم المساعدة اللازمة للطفل و حمايته من التشرد و حماية أسرته .

– الاستغلال التربوي لأوقات فراغ الأطفال و الأحداث المعرضين للخطر .

3 – كيفية إعداد البرنامج : إن أي برنامج يهدف إلى التغيير الاجتماعي لا بد أن يبنى على أسس علمية دقيقة بحيث يراعى فيه تحديد الموقف بكل وضوح . هذا الموقف الذي يتضمن بالضرورة تحديد المشكلة المراد علاجها ، والعوامل المختلفة التي يفترض أنها سبب هذه المشكلة ، و تحليل كل هذه المعطيات تحليلا دقيقا . و هذا ما حدث في إعداد هذاالبرنامج حيث كلف فريق من المختصين برئاسة " جانيس هيروتا Janice Herota " مـــن المركز القومي الأمريكي لأبحاث الإدمان على المخدرات و سوء استخدام العقاقير– بالدراسة العلمية على المنطقة المعنية . وفعلا تمت الدراسة سنة (1992) بعد زيارات ميدانية عديدة للأحياء المقصودة والإطلاع من كثب عن حقيقة كل الأوضاع بها . و بعد جمع المعطيات الكافية أعد التقرير الشامل وحول إلى الفريق المختص بوضع البرامج الوقائية الأساسية الذي تشرف عليه ا " كارول كامبلـــــــــر Carol Campler " من جامعة " إيتا UTAH " .

و بعد تقديم المشورة و الخبرة القانونية الضرورية لإعداد أي برنامج وقائي في الولايات المتحدة من طرف (مكتب المساعدة القانونية بالمعهد الوطني الأمريكي للعدالة و القانون) ، تم وضع هذا البرنامج بشكله الراهن .

4 – عناصر البرنامج و مكوناته : – يضمن البرنامج خدمات للأطفال و الأسر و الأحداث .

– يتضمن عناصر التوجيه و الارشاد النفسي و الاجتماعي، و توجيه الأحداث و الأطفال لاستغلال أوقات الفراغ و أوقات ما بعد الدوام المدرسي في نشاطات هادفة للتعريف بالقانون و العدالة ، وأخطار الإدمان، وتقديم الخدمات النفسية و الاجتماعية.

– يقتضي بالضرورة مشاركة الأسرة في كل نشاطاته .

5– مؤطرو البرنامج : يشارك في تطبيق البرنامج إطارات من مختلف الاختصاصات :

– المختصون الاجتماعيون .

– علماء النفس و المربون .

- الأطباء و الأطباء النفسانيون .
- رجال الشرطة و المعنيون بالتشغيل .
- رجال القانون و العدالة .
- اختصاصات أخرى يستعان بها عند الحاجة .

كل هؤلاء يعملون في فريق عمل يسمى (فريق العمل لبرنامج C.A.R) .

مدة البرنامج : بدأ البرنامج سنة 1992 و انتهى سنة 1995 (03 سنوات) .

6- خصائص المفحوصين : تؤخذ مواصفات الفرد المصنف ضمن الفئات المستهدفة للانحراف من المصادر الرسمية المختصة مثل:

- الأسرة و المحيط القريب للشخص .
- المدرسة و المؤسسات التربوية الأخرى ذات العلاقة بالفرد .
- مصلحة الشؤون الاجتماعية .
- الشرطة و رجال الأمن .
- المستشفيات و مؤسسات الصحة النفسية .
- أجهزة العدالة .
- مؤسسات رعاية الأحداث الجانحين .
- المرشدون الاجتماعيون و النفسيون و التربويون .

و هذا البرنامج اعتمد في اختياره للمفحوصين على مبدأ الفروق الفردية في الاستجابة للعوامل و الظروف المسببة للانحراف . فليس كل من يعيش ظروفا صعبة و سيئة " مستهدف للانحراف " أو "مجرم احتمالي" فهذه الظروف تؤثر على الأفراد بدرجات متفاوتة في تكوين اتجاهاتهم نحو السلوك السوي أو الجانح . وقد اختير المفحوصون اعتمادا على عوامل ثلاثة هي :

- **العوامل المدرسية :** و تتضمن مسار التلميذ المدرسي (ظروف تمدرسه ، السيرة غير الحسنة، النتائج الضعيفة.
- **العوامل المرتبطة بالشخص نفسه** : ماضيه السلوكي ، علاقته بالانحراف و المحاكم ، تلقيه برامج التربية الخاصة ، وجوده ضمن المتخلفين دراسيا ، انتماؤه لفئة المسعفين ... الخ .
- **العوامل العائليـــــة** : خصائص الأسرة (مفككة ، متورطة جنائيا ، لها ارتباط بتجارة المخدرات ، تاريخها مرتبط بالعنف و سوء السيرة.

7- إجراءات تطبيق البرنامج يمكن تلخيصها كالتالي :

- إجراء مقابلات فردية مع كل المفحوصين لتصنيفهم إلى حالات متميزة و أخرى متشابهـــة
- تقسيم الحالات المتشابهة إلى مجموعات من10أفراد يؤطرهم مشرف عام(طوال مدة البرنامج).
- توحيد لباس المجموعة دعما للروح الجماعية و احترام النظام و القانون .

– تنظيم لقاء يومي لكل مفحوص مع المشرف خارج اللقاءات الدورية العادية مع المجموعة. و إذا لم يحضر المفحوص ينتقل إليه المشرف بنفسه .

– تنظيم اجتماعات مع أولياء المفحوصين لإشراكهم في البرنامج .

– تعليم الأحداث مختلف المهارات الاجتماعية عن طريق برامج خاصة .

– إعداد برنامج لتعليم الأحداث مهنا مفيدة و مناسبة لهم .

– إشراك الأحداث في اجتماعات فرق العلاج النفسي الجماعي .

– اجتماع الفريق المنفذ للبرنامج الوقائي كل أسبوعين تحت إشراف رئيس الفريق و بحضور المختصين والقائمين على البرنامج و الأولياء .

إعداد تقارير دورية عن سير البرنامج كل أسبوعين تتضمن معلومات حول :

– المداومة المدرسية للأحداث .

– التحصيل المدرسي للحـــدث .

– مشاركة الأحداث في أنشطة البرنامج .

– سلوك الحدث خارج المنزل .

– سلوك الحدث داخل المنزل مع أسرته .

و تحفظ كل هذه المعلومات في ملف خاص بالحدث ، و ترسل نسخة منه إلى الجهة المعدة للبرنامج (C.A.S.A) لتقوم بإعطاء التوجيهات المناسبة لمختلف الأطراف المعنية بالبرنامج سواء الأحداث و أوليائهم أو المنفذين له .

8 – تقييم البرنامج : رغم أن البرنامج لم يقوم علميا لحد الساعة ، إلا أن اعتماده في كثير من ولايات أمريكا وانتشاره بمناطق مختلفة يعد دليلا على نجاحه في الوقاية من الانحراف و الجريمة . و من خلال تقييم القائمين عليه نأخذ فكرة واضحة عن الفائدة العلمية و الفائدة الوقائية له ، فهذه رئيسة المشرفين الخمسة على أفواج البرنامج ، و منسقة البرنامج السيدة " Lynn Walker " تقـــول أن الهدف من البرنامج قد تحقق و هو تأمين محيط المدارس من العنف و المخدرات و توفير الأمن اعتمادا على شرطة الجوار .

و تقول " Jesse Florance " رئيسة قسم الشؤون الاجتماعية ببلديـــــة " أوستن" أن البرنامج استطاع تقديم خدمات عديدة للأطفال و الأحداث أحسن من أي برنامج آخر .

9 – صعوبات تطبيق البرنامج : أهم الصعوبات التي واجهت القائمين على تطبيقه هي :

– صعوبة إقناع الأحداث بضرورة الالتحاق به خاصة في بدايته .

– صعوبة إقناع الأولياء بالمشاركة فيه ماديا و معنويا .

– عدم اقتناع بعض الجهات الرسمية و خاصة الأجهزة الأمنية بالفائدة العملية لمثل هذه البرامج الوقائية .

و قد اتضح – من خلال آراء المشرفين على هذا البرنامج – أن الأحداث تجاوبوا بصورة شبه كاملة مع البرنامج كما أن الأولياء أظهروا حماسة كبيرة لترشيح أبنائهم فيه يقينا منهم أن هؤلاء الأبناء كانوا فعلا معرضين لخطر الانحراف و الجريمة ، و ايمانا منهم أن الأسرة وحدها– دون مثل هذه البرامج– ستكون عاجزة تجاه هذا الخطر .

الوساطة كأسلوب للوقاية من الانحراف :

الوساطة مفهوم حديث ، و أحد الأساليب المستعملة كتقنية عملية ميدانية في إطار الوقاية من الانحراف والجريمة و فض النزاعات بالدول الغربية و الأوروبية و في فرنسا خاصة حيث أصبح أحد وسائل الوقاية من الجريمة .

و قد بدأت الوساطة في أمريكا الشمالية كأسلوب لفض النزاعات و الخصومات منذ سبعينيات القرن الماضي ، و ساهمت في حل الكثير من المشاكل الاجتماعية و الأسرية .

و الحقيقة أن الوساطة كوسيلة لحل مختلف النزاعات و الصراعات ليست حديثة النشأة و ليست ابتكارا غربيا،بل كانت معروفة لدى كثير من الأمم والشعوب، و كانت مرتبطة بنظام القضاء و العدالة في كثير من الثقافات الإنسانية .

أما في مجتمعاتنا الإسلامية فترجع الوساطة إلى ظهور الإسلام نفسه حيث جعلها أحد الوسائل والأساليب الأساسية للحفاظ على العلاقات بين أفراد المجتمع و جماعاته .

فالقرآن الكريم و السنة النبوية الشريفة و سيرة الصحابة و التابعين يدعون جميعا إلى استعمال الوساطة (الصلح في الإسلام) كإجراء أساسي لفض أي نزاع بين الأفراد فيما بينهم أو بين الأفراد و الأسر أو بين الجماعات المختلفة ... الخ .

يقول الله سبحانه في سورة الحجرات : ﴿ **و إن طائفتان من المؤمنين اقتتلوا فأصلحوا بينهما ، فإن بغت إحداهما على الأخرى فقتلوا التي تبغي حتى تفيء إلى أمر الله فإن فاءت فأصلحوا بينهما بالعدل و أقسطوا إن الله يحب المقسطين**﴾ الآية 09 من سورة الحجرات.

و يقول سبحانه في سورة النساء : ﴿ **و إن خفتم شقاق بينهما فابعثوا حكما من أهله و حكما من أهلها إن يريدا إصلاحا يوفق الله بينهما إن الله كان عليما خبيرا**﴾ الآية 35 من سورة النساء.

و يعتبر الأمر بالمعروف و النهي عن المنكر أيضا صورة من صور الوساطة التي يقوم عليها المجتمع في الإسلام.

و قد أصبحت الوساطة في السنوات الأخيرة تقنية وقائية رسمية تركز على الشباب و الأحداث في محيطهم الاجتماعي و في المدارس ، و على المشاكل الناتجة عن إختلالات المنظومة التربوية

(الصعوبات الدراسيـــة ، المشاكل بين التلاميذ و الإدارة ، و بين الأساتذة و التلاميذ ، مشاكل الجنوح و الانحراف الأخلاقي ... الخ) و محاولة حلها وديا دون الوصول للإجراءات الرسمية أو القانونية .

و قد بدأت العمل بأسلوب الوساطة كتقنية ميدانية كثير من دول أوروبا ، حيث تبنتها كثير من المنظمات والجمعيات في فض النزاعات و حل المشاكل ميدانيا . كما تبنى المجلس الأوروبي أسلوب الوساطة عن طريق التجمع الأوروبي للمدن الحضرية .

و تبنت الأمم المتحدة أيضا أسلوب الوساطة بواسطة أجهزتها المختصـــة في العدالـــة الجنائيـــة و حثت جميع أعضائها على استغلالها في حل مختلف النزاعات و الصراعات الدولية .

لا شك أن هذه البرامج الوقائية ذات قيمة كبيرة من الناحية العلمية ، فقد صممت على أسس نفسية وموضوعية قوامها الدراسة العلمية لسلوك الطفل و خصائص شخصيته المختلفة غير أنها لم تعط للبعد الإجتماعي و الأخلاقي ما يستحقه من إهتمام باعتباره صمام أمان ضد الإنحراف .

أما بالنسبة لتطبيقها في عالمنا العربي فهناك مشكل يتمـــثل في كونها وضعت لبيئـــة إجتماعية و نفسية خاصة مغايرة لبيئتنا ، فإتجاهات المنحرفين و أوليائهم عندنا تتضمن غالبا فكرة عدم تقبل إنحراف الإبن لأن هذا يؤدي إلى المساس بسمعة الأسرة ومكانتها (نفس المرجع السابق ، ص132)

الوقاية من الجنوح في الوطن العربي :

لقد حاولت دراسات كثيرة المساهمة في وقاية النشء من الإنحراف والوقوع في براثن الجريمة ، لعل أهمها هي تلك التي ركزت على دور البرامج التعليمية في نشر الوعي الأمني لدى الشباب العربي سواء في المؤسسات التعليمية أو في الحياة العامة . لقد تفطنت إلى أن عقم بعض البرامج من حيث المحتوى و عجزها عن تحقيق أهداف الأمة يكون سببا مساعدا لشعور الطفل بالغربة و عدم الإنتماء إلى المدرسة و دفعه للبحث خارجها عن مسار آخر يشبع رغباته و حاجاته المختلفة . فالكثير من برامج التعليم تفد إلينا من الغرب و تسعى لتكوين إنسان يحمل قيما لا تتفق و قيمنا العربية الإسلامية مما يولد جيلا يعاني من الإزدواجية والإغتراب ، و دعت هذه الدراسات إلى تطوير البرامج و التركيز على الجوانب الأخلاقية وفق شريعتنا الإسلامية و تراثنا الحضاري العربي ضمانا لتكوين إنسان قادر على البناء .

http://www.adpolice.gov.ae

بالإضافة إلى الدراسات التي ركزت على الدور الوقائي لمختلف الأنساق الإجتماعية باعتبارها كيانات وضعت لتحقيق الغايات الكبرى للمجتمع عن طريق إشباع مختلف الحاجات لدى أفراده و أهم الأنساق التي تم التركيز عليها هي :

1 –النسق الديني : العمل على إكساب القيم الإسلامية لأفراد المجتمع النابعة من الدين لضمان أمن الفرد و المجتمع .

2- النسق الأسري: ضرورة التنشئة الإجتماعية السوية .

3- النسق التربوي: ضرورة تكوين المدرسة لرجل الغد .

4- النسق الإقتصادي: تهيئة العوامل الإقتصادية في تكوين الإنسان الصالح .

5- النسق الإعلامي: توجيه الإعلام بما يخدم الأهداف الكبرى للأمة .

6- النسق الأمني: ضرورة التكامل بين جهاز الأمن و بقية الأجهزة أو الأنساق الأخرى .

و بطبيعة الحال فإن تكامل هذه الأنساق ووحدة غاياتها أمر لا بد منه لوقاية النشيء من مظاهر العنف و الإنحراف .

http://www.assakina.com

و يبدو أن الوعي بخطورة ظاهرة الإنحراف و الجنوح بدأ يـزداد في أوساط رجـال الفكـر و السياسة و المسؤولين على الأمن و يتجلى هذا في مختلف المؤتمرات و الندوات التي تعقد لدراسة الظاهرة في مختلف البلـدان العربية ، و فـي الدراسات التي تقوم بها مختلف الهيـآت و المراكـز و المعاهد المختلفة مثل " جامعة نايف للعلوم الأمنية بالرياض " ، و " هيئة رعاية الأحداث بالكويت " و المجلس العربي للطفولة و التنمية.

الفصل الخامس

الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

I. الدراسة الاستطلاعية :

الهدف من الدراسة الاستطلاعية هو بناء أدوات البحث وتجريبها قبل استخدامها في الدراسة الأساسية بالإضافة إلى التأكد من التصور الغام للبحث .

بتاء أدوات البحث

أ- أداة كشف المستهدفين للجنوح

تشمل هده الأداة التي اعتمدناها مقياسا لكشف المستهدفين للجنوح العناصر التالية :

- الخصائص السلوكية للحدث : و التي نعتقد أنها مؤشرات الوقوع في الجنوح نظرا لنتائج بعض الدراسات التي أكدت بما لا يدع مجالا للشك- الارتباط بين هده الخصائص و الاستهداف للسلوك الجانح- و فيما يلي تفصيل لهده الخصائص :

1- السلوك المشاغب العدواني : اعتبرت هده الخاصية مؤشرا لحدوث الجنوح انطلاقا من تصور أن المشاعر الايجابية تجاه المؤسسات أو الأشخاص الدين يمثلون السلطة هي مظهر دال على الضبط الاجتماعي و الالتزام بالقوانين .أما المشاعر السلبية و انعدام التعاطف تجاه هده المؤسسات فتظهر في صور التوتر و التمرد على الأنظمة و القوانين التي تمثلها (انتهاء تأثيرها الأخلاقي) ، فالتلميد الذي لا يحب مدرسته ولا يهتم بعلاقته مع المؤطرين بها هو على استعداد لارتكاب أفعال جانحة .

(ترجمة سلامة محمد غباري 1987) .

2- العقوبات المدرسية : و تتضمن العقوبات الموجهة نتيجة سوء السلوك أو نتيجة ضعف النتائج المدرسية ، انطلاقا من دراسة " ووتون " التي تؤكد ان الجانحين يتميزون بضعفهم دراسيا ، و قــول "توبي " الذي يعتقد أن النتائج الضعيفة قد تكون من مؤشرات الجنوح " إن الأشخاص المتفوقين دراسيا أقل احتمالا في التعرض للجنوح خوفا من ضياع فرص النجاح التي يملكونها " (توبي 1987) (نفس المرجع السابق ص165 /189) .

- **3- الهروب من المدرسة :** عندما تقل جادبية المدرسة بالنسبة لبعض التلاميذ يلجأون إلى الهروب منها نحو المناطق الجادبة للانحراف ، الأمر الذي يجعلهم أكثر تعرضا للجنوح و خاصة عند توفر قرناء السوء . و يؤكد الباحثون في فرنسا و منهم " بيزانسون" أن هناك 11 حدثا جانحا من 26 كانوا لا يواظبون على الحصص الدراسية ، فالهروب من المدرسة باب من أبواب الجنوح . و قد دلت إحدى الدراسات الأمريكية أن الهروب المتكرر للطفل من المدرسة كان أكثر الحالات شيوعا من بين الحالات المقدمة للمحاكمة و البالغة عددها 60 حدثا جانحا . و في دراسة أخرى تناولت 2021 حدثا ظهر أن 40 ٪ منهم كانوا قد أرسلوا إلى

إصلاحيات الأحداث الجانحين بسبب هروبهم من المدارس . و يؤكد كل من " شيلدون " و " إلينور" أن 62 ٪ من الأطفال الجانحين الدين شملتهم دراستهما كانوا يكرهون المدرسة كراهية شديدة .

4- التدخيـــــن : يعني التدخين بالنسبة للحدث تعبيرا عن بلوغ سن الرشد أو النضج ، و في الوقت نفسه تعبيرا عن سلوك مضاد لرغبات الكبار و توقعاتهم و أفكارهم ، الأمر الذي يمكن اعتباره من أقوى مؤشرات الجنوح.(عبد الباسط متولي خضر، 2008).

فقد أظهرت بحوث " ماتارازو" و" ساسلو " (1960) إرتباط التدخين بالميول ضد الإجتماعية ، و هي نفس النتيجة التي توصل إليه " ج .سميث " (1970) عند مراجعته للدراسات التي أجريت في هذا الجانب ، حيث وجـد إرتباطـا دالا بين التدخيـن من جهـة و بين الميول ضـد الإجتماعيـة ، و الإندفاعية من جهة أخرى . كما أكد " سبيلبرجر" و" ج .جاكوبس " (1982) الإرتباط الدال بين التدخين من جهة و العصابية و الذهانية والقلق من جهة أخرى . (معتز السيد عبد الله ، ص75) .

5- الانتماء لأسر مفككة :إ ن الطفل غير المرتبط بالوالدين يعتبر أكثر عرضة للتأثيرات الانحرافية و أكثر استعدادا للانضمام إلى ما يسمى بالعصبة و التأثر بتوجهاتها و قيمها و أفكارها . و لذلك يمكن القول أن الانتماء للأسر المحطمة و المفككة يعتبر مؤشرا قويا للوقوع في الجنوح . و يؤكد أصحاب نظرية الضبط الاجتماعي هذا الرأي بوضوح حين يقولون أن اغتراب الطفل عن والديه يفقده الشعور بقداسة النظم والقوانين ويجعله عديم الإحساس بالقيم الأخلاقية ويؤخر لديه تكوين الضميرأوالأنا الأعلى

كما يؤكد علماء النفس أن انفصال الطفل عاطفيا عن والديه و خاصة الأم- خلال الخمس سنوات الأولى من حياته – يساهم كثيرا في تكوين سمات لا اجتماعية عنده كالعدوانية و النفور من الغير بسبـب (القحط النفسي) الذي عانى منه خلال هـذه السنوات الهامة من عمره (دراسة " ج.باولبي J.Bowlby " بتكليف من منظمة الصحة العالمية حول الحرمان العاطفي (1951) ، دراســـــات M.Ainsworth "، " B.Wooton " ، " M.Mead " ، " Dang.Prugh.Rg " (1962) في (بدرة معتصم ميموني، 2005) .

و على أساس هذه الدلائل تزداد قوة احتمال وجود العلاقة السببية بين انفصال الطفل عن والديه و بين القابلية أو الاستهداف للجنوح .

هذه هي أهم الخصائص السلوكية التي شكلت منها أداة انتقاء الأحداث المستهدفين للجنوح .

6- دراسة ملفات التلاميذ : للتأكد من وجود أو عدم وجود السلوكات المحددة في الأداة ، و بطبيعة الحال فإن صاحب كل ملف توافرت فيه أغلب تلك المواصفات إعتبر فردا مستهدفا .

7- مقابلة عيادية : تم تنظيم مقابلة مع كل فرد من الأفراد المنتقين قام بها فريق من الأخصائيين النفسيين (علم النفس العيادي) . تحت إشراف السيد مدير مركز ت.م.م و السيدة المستشارة الرئيسية للتوجيه المدرسي بثانوية 11 ديسمبر و هذا للتأكد من وجود السلوك المشار إليه .

أسئلة المقابلة : طلب معلومات عامة تتعلق :

- الاسم و اللقب ، العمر ، عدد الإخوة ، ذ، إ، ... ، مكان السكن ، الحي ، ملكيته ، عدد الغرف،

الأم / وظيفتها ، الأب / وظيفته .

1- هل تعيش مع أسرتك ؟

2- مع من تنام في الغرفة ؟ وحيدا ، مع الإخوة ؟

3- هل تعيش مع أمك المطلقة ؟

4- هل تعيش مع زوجة أبيك ؟ مع عائلة أخرى ؟

5- هل تخرج الأم من البيت دون إذن أبيك ؟

6- من يزوركم كثيرا من الأقارب ؟ و في أي وقت من النهار أو الليل ؟

7- هل تحب أسرتك ؟ من تحبه أكثر؟ أمك أم أبوك ؟

8- كيف يعاملك أبوك ؟ أمك ؟ إخوتك ؟

9- هل تحب الدراسة ؟ ما هي أمنيتك في المستقبل ؟

10- ما سبب ميلك للدراسة ؟ ما سبب كراهيتك لها ؟

11- أي المراحل الدراسية تفضل ؟ لماذا ؟

12- هل تتغيب عن الدراسة ؟ لماذا ؟

13- هل تعرف التلاميذ المعروفين بالهروب من المدرسة ؟

14- من يسألك في البيت عن دروسك ؟

15- هل عوقبت في المدرسة ؟ لماذا ؟

16- من هم الأشخاص الذين تحبهم أكثر في المدرسة ؟

(الإداريون: .....

(الزمـــلاء: .....

17- ماذا يفعل أبوك عندما يشكوك شخص إليه ؟

18- ماذا تفعل أمك عندما يشكوك شخص إليها ؟

19- ماذا يفعل أبوك عندما يعتدي شخص عليك ؟

20- ماذا تفعل أمك عندما يعتدي شخص عليك ؟
21- هل تبيت خارج البيت أحيانا ؟ و عند من ؟
22- هل لديك وملاء من الجنس الآخر ؟
23- هل أنت راض عن كل زملائك في القسم ؟
24- من هم الزملاء الذين تتمنى عدم وجودهم في القسم ؟
25- هل هذه هي المؤسسة الوحيدة (الثانوية أو المتوسطة) التي سجلت بها (درست فيها) ؟
26- لماذا تحولت من المؤسسة السابقة إلى هنا ؟ (الدراسة و التحصيل، المحيط، نوعية التلاميذ، معاملة الإدارة ، ...)
27- هل حصلت على جوائز خلال دراستك ؟ نوعها ؟ (حسن السيرة، المعدل العام الجيد، معدل مادة معينة) .
28- هل أنت عضو في أحد النوادي الثقافية بالمؤسسة ؟
29- متى بدأت التدخين ؟ أي نوع من السجائر تدخن ؟
30- كم عدد أصدقائك المدخنين ؟
31- كيف تنظر إلى التلاميذ النجباء ؟ من زملائك ؟
32- كيف تنظر إلى من يقومون بتصرفات غير مقبولة من المجتمع ؟
33- ماذا تقول للمخطئين من زملائك ؟ (المدخنين الذين لا يحترمون الأستاذ، الإدارة ، زملاءهم،...)
34- من هو الشخص الذي تميل إليه كثيرا في المنزل ؟ لماذا ؟
35- من هو الشخص الذي تميل إليه كثيرا في المدرسة ؟ لماذا ؟
36- من هم الأساتذة الذين حصلت بينك و بينهم سوء تفاهم ؟
37- كيف انتهى المشكل بينك و بينهم ؟
38- من هم التلاميذ الذين تشاجرت معهم ؟ لماذا ؟
39- كم من مرة استدعي أبوك للمؤسسة ؟
40- متى تدخل البيت مساء ؟
41- ماذا يفعل أبوك عند دخولك متأخرا ؟
42- ماذا تفعل أمك عند دخولك متأخرا ؟
43- ماذا تفعل عندما يؤذيك (يضربك ، يشتمك ، يهينك) أستاذك ؟ زميلك ؟ .

ب- مقياس التنظيم الهرمي للدوافع و الحاجات عند " ماسلو " : و هو مقياس من إعداد ممدوح عبد المنعم الكناني ، لقياس الحاجات الست التي يحويها التنظيم الهرمي " لماسلو " ، و يتضمن ستة مقاييس فرعية تقيس الحاجات الآتية :

1- الحاجات الجسمية و الفسيولوجية .
2- حاجات الأمن .
3- حاجات الحب و الانتماء .
4- حاجات التقدير و الاحترام .
5- حاجات تحقيق الذات .
6- حاجات المعرفة و الفهم .

و لكل مقياس صورتان (أ ، ب) ، تتضمن كل صورة 35 عبارة .

تستخدم الصورة " أ" في قياس درجة توفر الحاجة (أو الخاصية التي تتضمنها العبارة) كما هي عليه فعليا في الوقت الحاضر . بينما تستخدم الصورة " ب" في قياس درجة الحاجة كما يريدها أن تكون .

و باستخدام الصورتين أ،ب يمكن معرفة مقدار النقص في إشباع الحاجة ، و هذا بطرح درجة الحاجة كما هي عليه فعلا من درجة الحاجة كما يود و يرغب أن تكون عليه،وهذا بالنسبة لمجموع المفردات الـــ35

بعـــد هذا تجمع نواتج الطرح جبريا لمفردات المقياس الـــ 35 و هكذا تكون أكبر درجة هي 35 (7-1) وأصغر درجة هي 35 (7-7).ويشيرارتفاع الدرجة إلى زيادة حاجة الفرد (نقص الإشباع) ،

و انخفاضها يشير إلى نقص حاجة الفرد (زيادة الإشباع) .

و قد قنن المقياس من طرف معده ع.م .الكناني على طلاب المرحلتين الثانوية و الجامعية كل على حدة . و أشارت نتائج التقنين إلى إرتفاع ثبات و صدق المقاييس الستة . فمعاملات ثباتها التي تم الحصول عليها عن طريق الإختبار تراوحت بين 0.696 ، 0.885 . كما أكدت هذه النتائج وجود انساق داخلي بكل مقياس حيث كانت معاملات الإرتباط بين درجات مفردات المقاييس و درجاتها الكلية تتراوح بين 0.40 ، 0.68 .

أما بالنسبة لصدق المقاييس فقد اعتمد صاحبه على صدق المحتوى عن طريق الالتزام بالتعريفات المختلفة التي أعطاها مختلف علماء النفس لموضوع الحاجة موضوع القياس كما اعتمد بالنسبة لصدق المقاييس الفرعية على مدى اتفاق ستة محكمين من أعضاء هيئة التدريس بقسم علم

النفس التعليمي بكلية التربية بالمنصورة ، و على ما تقيسه مفردات كل مقياس وفق تعريف ماسلو لكل حاجة .

و كان الحد الأدنى للنسبة المئوية لاتفاق المحكمين التي اعتمد عليها الباحث في انتقاء مفردات مقاييس الحاجات هي كالتالي: الحاجات الفسيولوجية 95 ٪، الحاجة إلى الأمن 87 ٪ ، الحاجة إلى الانتماء 93 ٪ الحاجة إلى التقدير 91 ٪ ، الحاجة إلى تحقيق الذات 83 ٪ ، الحاجة إلى المعرفـــة و الفهم 90 ٪ .

كما اعتمد معد المقياس أيضا على الصدق التلازمي عن طريق إيجاد معاملات الارتباط بين هذه المقاييس الستة للحاجات و مقاييس أخرى– ثابتة و صادقة و تشابه معها في موضوع القياس –منها مقاييس الحيوية من قائمة الشخصية التي أعدها كل من فؤاد أبو حطب و جابر عبد الحميد . و استمارة تحليل الذات " لكاتل " التي أعدتها سمية فهمي لقياس القلق ، و مقياسا الميل الاجتماعي و المشاركة الاجتماعية من اختبار كاليفورنيا للشخصية اللذين أعدهما كل من عطية هنا و سامي هنا ، و مقياس تحقيق الذات من إعداد "نعيمة جمال شمس". ومقياس الاتجاه نحو التعلم الذاتي من إعداد صلاح مراد .

ونظرا لأن هذا الاستبيان استخدم في كثير من البحوث في الوطن العربي وفي الجزائر اصبح يتمتع تمستوى مقبول من المصداقية ولهذا ارتأى الباحث عدم المرور بعملية التحكيم والإكتفاء بتجريبه وحساب مؤشرات الصدق والثبات له قبل استخدامه في الدراسة الأساسية . حيث تم تجريبه غلى عينة من 30 فردا من المجتمع المستهدف وأسفرات النتائج على مؤشرات الثبات والصدق التالية

جدول (14) يبين معامل الثبات للصورة أ وب لمقياس سلم الحاجات

الصورة الطريقة	سبيرمان – براون	جوتمان	معامل الصدق الذاتي
الصورة أ	0.84	0.72	0.91
الصورة ب	0.82	0.75	0.90

ويظهر من الجدول أن هذا الاستبيان يتمتع بمستوى جيد من الثبات والصدق يمكن الإطمئنان له .

ج– استبيان السلوك العدواني : و قد أعده كل من " ماحي إبراهيم " أستاذ بجامعـــة وهـــران " وبشير معمرية " ، أستاذ بجامعة محمد خيضر بباتنة وفقا لتصنيف " أرنولد باص" للسلوك العدواني إلى أبعاد أربعة هي : العدوان البدني ، العدوان اللفظي ، الغضب ، العداوة .

يتشكل الاستبيان من 40 عبارة (منها 20 عبارة من استبيان " أرنولد باص ") موزعة على الأبعاد الأربعة (10 عبارات لكل بعد) . تتم الإجابة عن كل عبارة من خلال ستة اختبارات متدرجة كالتالي :

لا، نادرا ، أحيانا ، متوسطا، غالبا، دائما . و تصحح بنوده كلها في اتجاه واحد بتدرج الدرجات بأوزانها الستة من 0 إلى 5 . و تتراوح الدرجات النظرية لكل بعد من 0 إلى 50 و الدرجة الكلية للاستبيان من 0إلى 200 . و يعني ارتفاع الدرجة وجود خاصية العدوان .

و قد تم التأكد من صدق و ثبات الاستبيان على الشكل التالي :

أ – **الصدق** : و تم حسابه بطريقتين :

1– طريقة المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي) : و هي من أساليب حساب الصـــدق التكويني و صدق المحتوى و تقوم على ترتيب التوزيع من أعلى درجة إلى أدنى درجة ، يتم اختيار مجموعتين من طرفي التوزيع . ثم تستخرج المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية . وقد قام الباحث بسحب 27 ٪من طرفي التوزيع (عينة الذكور 35 و عينة الإناث 42) ، بعدها تم إستخراج المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لكل عينة في أبعاد السلوك العدواني و الدرجة الكلية ، ثم حسبت قيم " ت" لدلالة الفروق بين المجموعتين المتطرفتين .

الجدول رقم (15) يبين دلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين المتطرفتين في أبعاد السلوك العدواني والدرجة الكلية لدى عينة الذكور .

العينـــة / العـــدوان	المجموعة العليا ن= 35		المجموعة الدنيا ن=35		قيمة " ت"
	م	ع	م	ع	
العدوان البدني	31.11	3.21	15.53	1.83	20.22 **
العدوان اللفظي	30.89	2.11	19.54	2.72	15.81 **
الغضـــــــــب	35.31	1.43	18.05	3.37	22.61 **
العـــــــــداوة	28.97	3.31	16.24	1.35	17.07 **
الدرجة الكليـــة	122.19	9.18	75.25	7.05	19.45 **

** دالة على مستوى 0.01

الجدول رقم (16) يبين دلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين المتطرفتين في أبعاد السلوك العدواني والدرجة الكلية لدى عينة الإناث .

العينة / العدوان	المجموعة العليا ن= 42		المجموعة الدنيا ن=42		قيمة " ت"
	م	ع	م	ع	
العدوان البدني	20.31	3.32	10.16	0.62	15.32 **
العدوان اللفظي	27.76	2.51	13.57	1.42	26.41 **
الغضب	36.84	3.53	19.24	1.80	22.65 **
العداوة	30.37	3.33	15.55	1.62	20.41 **
الدرجة الكلية	110.19	10.24	63.67	4.10	21.50 **

** دالة عند مستوى 0.01

و تحسب دلالة قيمة "ت" للفروق بين المتوسطات لمعرفة دلالتها إحصائيا أو عدم دلالتها . فإذا كانت دالة تعرف أن الاستبيان قادرعلى التمييز بين المجموعتين المتطرفتين مما يعني أنه صادق . والعكس صحيح . ويتبين من الجدولين أن قيم " ت" كلها دالة إحصائيا عند مستوى 0.01 مما يبين أن الإستبيان قادر على التمييز بين المجموعتين المتطرفتين . و يدل على صدقه .

2– طريقة الاتساق الداخلي : و تمت بحساب معاملات الإرتباط بين درجة البند و الدرجة الكلية للإستبيان ثم بحساب معاملات الإرتباط بين الدرجة على البعد و الدرجة على الإستبيان . و جاءت معاملات الإرتباط لدى عينة الطلاب (ن= 57) تتراوح بين 0.456 – 0.673 للبنود الأربعين المكونة للإستبيان و لأبعاده الأربعة ، و هي دالة كلها عند 0.01 أما عند الطالبات (ن= 62) فقد تراوحت معاملات الإرتباط بين 0.476 – 0.561 للبنود الأربعين المكونة للإستبيان و لأبعاده الأربعة ، و هي دالة كلها عند مستوى 0.01 و معاملات الإرتباط المحصل عليها هي معاملات الصدق ، و تشير كلها إلى صدق الإستبيان .

ب– الثبات : و تم حسابه بطريقة واحدة هي إعادة التطبيق على عينة من الذكور تتكون من 57 فردا وعينة من الإناث تتكون من 62 فردا. بالنسبة لعينة الذكور جاءت معاملات الثبات كما يلي : العدوان البدني 0.651 ، العدوان اللفظي 0.713 ، الغضب 0.564 ، العداوة

ذ0.631 ، الدرجة الكلية 0.628 . أما بالنسبة لعينة الإناث فجاءت معاملات الثبات كما يلي : العدوان البدني 0.547 العدوان اللفظي 0.615 الغضب 0.534 ، العداوة 0.610 ، الدرجة الكلية 0.635 و كل هذه المعاملات دالة إحصائيا عند مستوى 0.01 مما يشير إلى ثبات الإستبيان بدرجة عالية .

للتأكد من هذه المعاملات قام الباحث بتجريب الاستبيان عاى مجموعة من الأفراد من المجتمع المستهدف بالدراسة وكانت النتائج كالتالي :

جدول (17) يبين معاملات الثبات والصدق لاستبيان السلوك العدواني

الطريقة المعامل	الثبات	الصدق الذاتي
سبيرمان براون	**0.76**	**0.87**
جتمان	**0.76**	**0.87**

وهي معاملات مرتفعة يمكن الإطمئنان إليها

II. الدراسة الأساسية

أولا : تصميم البحث

استخدم التصميم شبه التجريبي بحيث أن الموضوع يتألف من المتغيرات الأساسية التالية :

1 – **المتغير المستقل الأول** ، و يتمثل في الحاجات بمستوياتها الستة اعتمادا على سلم الحاجات لـــ " أ. ماسلو " :

- الحاجات الفيزيولوجية .
- حاجات الأمن .
- حاجات الحب و الانتماء .
- حاجات التقدير .
- حاجات تحقيق الذات .
- الحاجات المعرفية .

2– المتغير المستقل الثاني تصنيفي وهو متغير الأحداث ، و له 03 مستويات هي :

1– الأحداث العاديون .

2 –الأحداث الجانحون .

3 –الأحداث المستهدفون للجنوح .

3 – المتغير المستقل الثالث تصنيفي وهو الجنس وله مستوييان :

1 – ذكور

2 – إناث

4 – المتغير التابع وهو السلوك العدواني و الذي يتضمن أربعة أبعاد أساسية هي :

- العدوان البدني .
- العدوان اللفظي .
- العداوة .
- الغضب .

ثانيا – عينات البحث :

أجري البحث على عينة تشكلت من 03 عينات فرعية :

- عينة الأحداث الجانحين .
- عينة الأحداث المستهدفين للجنوح .
- عينة الأحداث العاديين .

1 – عينة الأحداث الجانحين : مراعاة للتعليمـــات الواردة في اختبار سلم الحاجات لـــ " ماسلو" و استبيان السلوك العدواني للأستاذين " ماحي ابراهيم " ، ب .معمرية " و التي تؤكد على ضرورة إجراء الاختبار على أفراد ذوي مستوى من التعليم الثانوي و ما يقابله من العمر الزمني ، فقد رتبنا مجتمع التجربة ليكون من بين نزلاء مركزي إعادة التربية بكل من مدينة تيارت ، و مدينة الرحوية بولاية تيارت أيضا و من بين الأحداث المتابعين قضائيا و الموضوعين تحت الملاحظة بمدينة تيسمسيلت و مدينة برج بونعامة بولاية تيسمسيلت . و قد تم انتقاء أفراد العينة البالغ عـــددهم 86 فردا (منهم 39 أنثى ، 47 ذكرا) حسب السن و المستوى التعليمي المطلوبين بالإضافة إلى مدة البقاء بالمركزين أو الوضع تحت الملاحظة و متابعة قاضي الأحداث.

فبالنسبة للسن نلاحظ أن متوسط السن لدى الإناث هو 17.33 و لدى الذكور 17.06 أما بالنسبة للمستوى التعليمي لدى أفراد هذه العينة الفرعية (الجانحين) فيلاحظ أن عددا منهم ذوو مستوى أقل من الثانوي (مستوى متوسط، ابتدائي (29 م متوسط)، (20 م ابتدائي)

جدول رقم (18) يبين السن لأفراد عينة الجانحين

فئة العمـــــر	ذكـــــور	إنـــــــاث	المجمـــــــوع
16	17	14	31
17	17	08	25
18	06	07	13
19	07	10	17
المجموع	47	39	86

جدول رقم(19) يبين المستوى التعليمي لأفراد عينة الجانحين

المستوى التعليمي	ذكـــــور	إنـــــــاث	المجمـــــــوع
دون مستوى		01	01
الأولى ابتدائي		01	01
الثانية ابتدائي		01	01
الثالثة ابتدائي	01	02	03
الرابعة ابتدائي	00	05	05
الخامسة ابتدائي	04	01	05
السادسة ابتدائي	03	02	05
الأولى متوســـط	08	04	12
الثانية متوســـط	03	04	07
الثالثة متوســـط	04	00	04
الرابعة متوســـط	05	01	06
الأولى ثانـــــوي	09	04	13
الثانية ثانـــــوي	04	07	11
الثالثة ثانـــــوي	06	06	12

جدول رقم (20) يبين مدة البقاء بالمركز بالنسبة لأفراد عينة الجانحين

مدة البقاء بالمركز	ذكور	إنـــاث	المجموع
من 08-10 أشهـــــر	07	10	17
من 06-08 أشهـــــر	03	06	09
من 04-06 أشهـــــر	12	13	25
المجمـــــوع العـــــام	22	29	51

جدول رقم (21) خاص بالوضع تحت الملاحظة بالنسبة لأفراد عينة الجانحين

مدة البقاء بالمركز	ذكور	إنـــاث	المجمـــوع
من 08-10 أشهـــــر	05	03	08
من 06-08 أشهـــــر	03	02	05
من 04-06 أشهـــــر	17	05	22
من 02-04 أشهـــــر	/	/	/
من يوم-02 شهـــــر	/	/	/
المجمـــــوع العـــــام	25	10	35

و تجدر الإشارة إلى أن هؤلاء الأحداث الجانحين المتواجدين بمركز علي معاشي لإعادة تربية الأحداث بتيارت و مركز الرحوية ينحدرون من أسر ذات مستوى اجتماعي اقتصادي يتراوح ما بين المتوسط و الضعيف. يتلقون حاليا بالمركزين تكوينا مهنيا في اختصاصات متعددة منها : نجارة، طلاء، كهرباء، حدادة ، إعلام آلي ،...أما سبب تحويلهم فكان بناء على أمر صادر من السادة قضاة الأحداث لارتكابهم جنحا تتمثل على الخصوص في السرقة ، تناول أو حيازة مخدرات، ضرب وجرح عمدي بالسلاح الأبيض و بغيره من الأدوات ، تهديد بالقتل ، هروب من المنزل .

و بالنسبة لأوضاعهم الأسرية فإن أغلبهم ينحدرون من أسر مفككة (الأم متوفاة أو مطلقة، الأب مهاجر يعمل بعيدا عن أسرته أو حاضر ومتخل عن مسؤولياته العائلية (الإدمان على الخمر وغيره) .

2 – عينة الأحداث العاديين : لقد وضعنا مجموعة مواصفات اعتبرناها من خصائص الحدث العادي ، و ارتأينا ضرورة توافرها في العينة المقصودة قبل إجراء التطبيق عليها ، و هذه المواصفات هي :

– أن لا يكون أي من تلاميذ المجموعة قد تلقى أية عقوبة مدرسية سواء كانت تنبيها أو إنذارا أو توبيخا أو إحالة على المجلس التأديبي أو غير ذلك .

– أن لا يكون أي منهم مرتكبا لأية جنحة أثناء حياته و لا متابعا قضائيا و لا سيء السمعة في محيطه .

– أن يكونوا منتمين لأسر عادية في المجتمع غير مفككة و لا موسومة بالانحلال أو العدوان أو غير ذلك من مظاهر الانحراف .

– أن يكون مسارهم المدرسي عاديا و خاليا من الملاحظات و التقييم السلبيين ، و لا يشوب سلوكهم العام ما يلفت الانتباه كانعدام المواظبة أو ضعفها و بعض العادات السلوكية السيئة كالتدخين و الإهمال و غيرهما .

وبعد التأكد من توافر هذه المواصفات حصلنا على عينة عدد أفرادها 159 فردا(منهم 86 إناثا، 73 ذكورا)أغلبهم من مواليد ولايتي تيارت و تيسمسيلت .أما بالنسبة للسن فإن متوسط السن لدى الإناث هو16.73 و لدى الذكور 17.27 .

جدول رقم (22) يبين السن لأفراد عينة العاديين

العمر	ذكور	إناث	المجموع
15	02	03	05
16	14	41	55
17	29	25	54
18	18	10	28
19	10	07	17
المجموع	73	86	159

أما بالنسبة لمستواهم الدراسي فيتراوح بين السنة الأولى والسنة 3 ثانوي كما يوضح ذلك الجدول التالي :

جدول رقم(23) يوضح المستوى التعليمي لعينة الأحداث العاديين

المستـــــوى	ذكـــــــور	إنـــــــاث	المجمـــــــــوع
أولى ثانوي	29	37	66
ثانية ثانوي	20	20	40
ثالثة ثانوي	25	33	58
المجموع العام	74	90	164

ولا بد من الإشارة هنا إلى أن عملية انتقاء أفراد عينة الأحداث العاديين اعتمدت على الأســس و المعايير التالية :

– دراسة ملفات التلاميذ المعنيين بصورة فردية و دقيقة للتأكد من خلوها من كل الملاحظات .

– سجلات مجالس الأقسام المتضمنة تقييم التلاميذ منذ التحاقهم بالمؤسسة .

– سجلات المجلس التأديبي ، و سجلات النتائج المدرسية .

– متابعة السيدات و السادة مستشاري التوجيه المدرسي بالولاية – تحت إشراف كل من السيدة المستشارة الرئيسية للتوجيه المدرسي بثانوية 11 ديسمبر بتيسمسيلت و السيد مدير مركز التوجيه المدرسي بولاية تيسمسيلت (مشكورين) – و التي تضمنت دراسة الحالة الاجتماعية لكل تلميذ للتأكد من عدم معاناته من أي مشكل اجتماعي أو نفسي .

3 – عينة الأحداث المستهدفين للجنوح : لقد تم اختيار عينة الأحداث المستهدفين للجنوح من خلال أداة انتقاء المستهدفين للجنوح التي بناها الباحث بعد الاطلاع على بعض الدراسات التي تناولت ظاهرة الجنوح بالدراسة و التحليل و خاصة الدراسات التي تناولت ما يسمى بالفئات المعرضة للخطر (أنظر أدوات البحث من هذا الفصل) .وهكذا اختيرت مجموعة توفرت فيها المعايير و المواصفات التي اعتمدت كمقياس للاستهداف للجنوح والتي يمكن التذكير بها فيما يلي :

– التعرض – بالضرورة– لعقوبة مدرسية سواء كانت تنبيها أو إنذارا أو توبيخا ، و سواء كان مصدرها الإدارة مباشرة أو عن طريق المجلس التأديبي للمؤسسة .

– مخالفة النظام الداخلي للمؤسسة بصورة متكررة والاتصاف بالشغب و السلوك العدواني (الكتابة التي تتضمن السب و الشتم ، و الرسوم على الجدران ، تحطيم التجهيز المدرسي و تخريب الأثـــاث و الأدوات ، السرقات بالأقسام و بالمراقد و غيرها) .

– ضعف المواظبة (الغيابات و التأخرات المتكررة غير المبررة)

– اعتبار التدخين و تناول الكحول و المخدرات بأنواعها (Pattex مثلا) .

– الانتماء لأسر معروفة بغياب الضبط الاجتماعي أو ضعفه و هي التي تعرف بالأسر المفككة بسبب الطلاق ، أو غياب سلطة الأب أو اليتم أو غير ذلك .

– التقييم السلبي للتلميذ من طرف كل المشرفين التربويين و الإداريين .

وقد تم اختيار أفراد عينة المستهدفين – بناء على المقياس السالف الذكر – من تلاميذ الثانويات التالية :

1– ثانوية 11 ديسمبـــــــر – ولاية تيسمسيلت .

2– ثانوية محمـــد بـــــــلال – ولاية تيسمسيلت .

3– ثانوية المصالحة الوطنية– ولاية تيسمسيلت .

4– ثانوية رابح بطـــــــــاط – ولاية تيسمسيلت.

5– ثانوية محمـــد بونعامـــة – ولاية تيسمسيلت .

6– ثانوية أول نوفمبـــــــــر–ولاية تيسمسيلت .

7– متقن أحمد الونشريســـي– ولاية تيسمسيلت .

8– ثانوية ساردو عبد القادر– برج بونعامة ولاية تيسمسيلت .

9– ثانوية محمد سراي لرجام – ولاية تيسمسيلت

10– متقن عبد القادر حجاز لرجـــام ولاية تيسمسيلت .

و هذا بعد الرجوع إلى المراجع الأساسية الخاصة و هي :

– ملفات التلاميذ المدرسية (الفردية) .

– محاضر مجالس التأديب و مجالس الأقسام .

– دراسة الحالة المنجزة من طرف فريق البحث (صاحب الرسالة– مستشاري التوجيه المدرسي بالولاية برئاسة كل من السيد مدير مركز التوجيه المدرسي و المهني بتيسمسيلت و السيدة المستشارة الرئيسية للتوجيه المدرسي بثانوية 11 ديسمبر بتيسمسيلت – الأخصائيان النفسيان بمركزي الوسط المفتوح بتيسمسيلت) .

و قد بلغ عدد أفراد هذه العينة 141 تلميذا (87 ذكور ، 54 إناث) ، متوسط السن لدى الذكور هو 17.43 و لدى الإناث 17.44 كما يوضحه الجدول التالي :

جدول رقم (24) يوضح أعمار عينة المستهدفين للجنوح

العمـــــر	ذكـــــور	إنـــــاث	المجمـــوع
16	19	12	31
17	26	14	40
18	21	20	41
19	21	08	29
المجموع العام	87	54	141

و توفرت فيهم الخصائص المشروطة على الشكل التالي :

جدول رقم (25) يبين مؤشر العقوبات المدرسية للعينة المستهدفة للجنوح

العقوبـــة	التكـــرار			ملاحظـــــــات
	ذكور	إناث	المجموع	
تنبيـــه	20	15	35	عقوبة الفصل بنوعيه من صلاحيات المجلس التأديبي بالمؤسســـــة أ- كل عقوبة متضمنة في التي تليها (تدرج العقوبات عدا حالات الفصل) و تكون العقوبات إما بسبب السلوك أو النتائج المدرسية الضعيفة . ب- تم استدعاء المفصوليـــــن و طبقت عليهم الاختبارات بصورة فردية
إنـــذار	43	28	71	
توبيخ	13	07	20	
فصل مؤقت	05	01	06	
فصل نهائي	06	03	09	
المجموع العـــام	87	54	141	

جدول رقم (26) يبين مؤشر السلوك المشاغب عند العينة المستهدفة للجنوح

السلـــوك	التكـــــــــــــرار			ملاحظـــــا ت
	ذكـــو ر	إنـــاث	المجموع	
التخريب و تحطيم أثاث المؤسسة	10	/	10	
السرقـــات	14	11	25	
العلاقات السيئة مع المحيـــط	28	21	49	
عـــدم الانضباط	35	22	57	
المجمـــــوع	87	54	141	

جدول رقم (27) يبين مؤشر المواظبة عند العينة المستهدفة

السلـــوك	التكـــرار			ملاحظـــــــــــــات
	ذكـــور	إنـــاث	المجموع	
الغيـــابات المتكررة	45	20	65	تحسب الغيابات و التأخرات ابتداء من المرة الرابعـــــــــــــة
التأخـــرات المتكررة	42	34	76	
المجموع العام	87	54	141	

جدول رقم (28) يبين مؤشر التدخين عند العينة المستهدفة للجنوح

نوع المنبه	ذكـــور	إنـــاث	المجمـــوع	ملاحظـــات
التدخين (سجائر)	51	21	72	1- ضبطت حالات تعاطي PATTEX و مواد مسكرة أخرى أمام المؤسسات قبل الدخول إليها . 2- كانت الإناث تدخن بطريقة سرية ، وخارج المؤسسات
الماكلة (الشمة)	25	/	25	
تدخين- ماكلة	33	/	33	
أخرى PATTEX و مواد مسكرة أخرى	11	/	11	
المجموع العـــام	120	21	141	

جدول رقم (29) يبين مؤشر التفكك الأسري لعينة المستهدفين

طبيعـــــة الأســـــرة	التكـــــرار			ملاحظـــات
	ذكور	إناث	المجموع	
الأم مطلقة أو متوفاة (زوجة أب)	16	05	21	
اليتم (موت الأب)	15	05	20	
غياب سلطة الأب	28	23	51	
السمعة السيئة للأسرة	28	19	47	
طفولة مسعفة	00	02	02	
المجموع العام	87	54	141	

أما بالنسبة لمستواهم الدراسي فيتراوح بين السنة الأولى والسنة 3 ثانوي كما يوضح ذلك الجدول التالي :

جدول رقم (30) يوضح المستوى التعليمي لأفراد العينة المستهدفة للجنوح

المستـــــوى	ذكـــــــور	إنـــــــاث	المجمـــــــــوع
أولى ثانوي	49	25	74
ثانية ثانوي	15	11	26
ثالثة ثانوي	23	18	41
المجموع العام	87	54	141

ثالثا – أدوات جمع البيانات :

أ– أداة كشف المستهدفين للجنوح

تشمل هده الأداة التي اعتمدناها مقياسا لكشف المستهدفين للجنوح العناصر التالية :

– **الخصائص السلوكية للحدث** : و التي نعتقد أنها مؤشرات الوقوع في الجنوح نظرا لنتائج بعض الدراسات التي أكدت بما لا يدع مجالا للشك– الارتباط بين هده الخصائص و الاستهداف للسلوك الجانح– و فيما يلي ذكرلهذه العناصر على سبيل التذكير لأنها عولجت بالتفصيل في الدراسة الاستطلاعية

1– السلوك المشاغب العدواني

2– العقوبات المدرسية

3– الهروب من المدرسة

4– التدخيـــــــن

5– الانتماء لأسر مفككة

6 –دراسة ملفات التلاميذ

7– مقابلة عيادية

ب– مقياس التنظيم الهرمي للدوافع و الحاجات عند " ماسلو " : و هو مقياس من إعداد ممدوح عبد المنعم الكناني ، لقياس الحاجات الست التي يحويها التنظيم الهرمي " لماسلو " ، و يتضمن ستة مقاييس فرعية تقيس الحاجات الآتية :

1- الحاجات الجسمية و الفسيولوجية .
2- حاجات الأمن .
3- حاجات الحب و الانتماء .
4- حاجات التقدير و الاحترام .
5- حاجات تحقيق الذات .
6- حاجات المعرفة و الفهم .

و لكل مقياس صورتان (أ ، ب) ، تتضمن كل صورة 35 عبارة .

تستخدم الصورة " أ" في قياس درجة توفر الحاجة (أو الخاصية التي تتضمنها العبارة) كما هي عليه فعليا في الوقت الحاضر . بينما تستخدم الصورة " ب" في قياس درجة الحاجة كما يريدها أن تكون .

و باستخدام الصورتين أ،ب يمكن معرفة مقدار النقص في إشباع الحاجة . ويشيرارتفاع الدرجة إلى زيادة حاجة الفرد (نقص الإشباع) ، و انخفاضها يشير إلى نقص حاجة الفرد (زيادة الإشباع) ولقدتعرضنا للمقياس بالتفصيل في الدراسة الاستطلاعية

ج- استبيان السلوك العدواني : و قد أعده كل من " ماحي إبراهيم " أستاذ بجامعة وهران و " بشير معمرية " ، أستاذ بجامعة محمد خيضر ببانتة وفقا لتصنيف " أرنولد باص" للسلوك العدواني إلى أبعاد أربعة هي : العدوان البدني ، العدوان اللفظي ، الغضب ، العداوة .

يتشكل الاستبيان من 40 عبارة (منها 20 عبارة من استبيان " أرنولد باص ") موزعة على الأبعاد الأربعة (10 عبارات لكل بعد) . تتم الإجابة عن كل عبارة من خلال ستة اختبارات متدرجة كالتالي : لا، نادرا ، أحيانا ، متوسطا، غالبا، دائما . و تصحح بنوده كلها في اتجاه واحد بتدرج الدرجات بأوزانها الستة من 0 إلى 5 . و تتراوح الدرجات النظرية لكل بعد من 0 إلى 50 و الدرجة الكلية للاستبيان من 0إلى 200 . و يعني ارتفاع الدرجة وجود خاصية العدوان .

رابعا- تطبيق أدوات البحث :

لقد تكون فريق التطبيق من صاحب البحث ، بمساعدة كل من :

- مدير الشؤون الاجتماعية بولاية تيسمسيلت ، و مدير مصلحة الملاحظة و التربية في الوسط المفتوح لولاية تيسمسيلت سابقا - أخصائي في علم النفس الإكلينيكي .
- مدير مركز التوجيه المدرسي و المهني لولاية تيسمسيلت .
- المستشارة الرئيسية للتوجيه المدرسي بثانوية 11 ديسمبر ، أخصائية في علـــم النفس الإكلينيكي
- المستشار الرئيسي للتوجيه المدرسي بمديرية التربية لولاية تيسمسيلت .

– المرشد الاجتماعي بمصلحة الملاحظة و التربية في الوسط المفتوح –فرع برج بونعامة بولاية تيسمسيلت .

و هنا تجدر الاشارة إلى أنه قبل الشروع في عملية تطبيق المقاييس تم عقد جلسات متعددة ضمت جميع أعضاء الفريق تم الاطلاع فيها على تعليمات المقاييس بتفاصيلها ، و أعطيت كافة التوجيهات المتعلقة بالتعامل مع المفحوصين ، و خاصة ذوي المستويات المعرفية البسيطة (الابتدائي و المتوسط) الذين تشكلت منهم عينة الجانحين .و هذا حرصا على مصداقية نتائج الاختبار و موضوعيتها .

أ – **تطبيق مقياس الحاجات:** لقد تم تطبيق مقياس الحاجات على العينات الثلاث خلال فترتين من الزمن و على مرحلتين : المرحلة الأولى طبقت فيها " الصورة أ للاختبار التي يفترض أنها تقيس الحاجات كما هي عند الشخص واقعيا " . أما المرحلة الثانية فطبقت فيها الصورة " ب" للاختبار والتي يفترض أنها تقيس الحاجات كما يريد الشخص و يود أن تكون ، أو كما يطمح أن تكون عليه .

و في كلتا المرحلتين أو الفترتين تم تطبيق المقياس على العينات الثلاث حسب الكيفية التالية :

1– التطبيق على الأحداث الجانحين : الصورة أ : لقد هيأت لنا إدارة مركز إعادة التربية بتيارت قاعة كبيرة أدخل إليها المفحوصين المعينون لتطبيق الاختبار عليهم و البالغ عددهم (29 بنتا) وهذا يوم 2008/10/04 .

بعد مقدمة بسيطة حول الموضوع وفترة تعارف قصيرة بين فريق التطبيق والعينة ، وزعت كراسة الأسئلة على كل مفحوص (بنت) و قام فريق البحث بشرح كيفية الإجابة بالنسبة لمجموع العبارات الـــ 35 مع التأكيد على ضرورة فهم كل سؤال قبل الإجابة عليه .

و بنفس الكيفية طبقنا الاختبار على المفحوصين بمركز إعادة التربية بمدينة الرحوية و البالـــــغ عددهم 22 ولدا و هذا بتاريخ 2008/10/05 .

أما بالنسبة للأحداث الموضوعين تحت الحرية المحروسة،فقد تفضلت إدارة مصلحة الملاحظة والتربية في الوسط المفتوح " Soemo " فرع برج بونعامة باستدعاء المفحوصين في يـــوم (2008/10/06) و تم تطبيق الاختبار عليهم بإحدى قاعات المصلحة (حضر25 ولدا ، 10 بنات) . و يلاحظ أن أغلب المفحوصين تمكنوا من فهم أسئلة الاختبار اعتمادا على جهود أعضاء فريق تطبيق البحث و المرشدين بالمراكز الذين قدموا لنا–مشكورين– كل المساعدة و دون كلل أو ملل .

و قد بلغ متوسط فترة الانتهاء من الإجابات ما يقارب الـــ 4 ساعات و 25 دقيقة (كانت فترة العمل 3 سا في الفترة الصباحية و ساعتان بعد وجبة الغداء) و هذا بالنسبة لكل مجموعة على حدة .

– الصورة ب : بنفس الكيفية المذكورة تم تطبيق الصورة "ب" من مقياس التنظيم الهرمي للحاجات على نفس العينة في المراكز الثلاثة وذلك أيام 2008/11/08 بمركز تيارت ، 2008/11/09 بمركز

الرحوية ولاية تيارت، 2008/11/10 بمصلحة الملاحظة و التربية في الوسط المفتوح فرع برج بونعامة ولاية تيسمسيلت .

2- التطبيق على الأحداث العاديين : لقد هيأت لنا إدارة ثانوية 11 ديسمبر تيسمسيلت يوم 2008/10/08 قاعتين كبيرتين (المدرج، المطعم) لأكثر من 200 فردا.جمعنا فيها التلاميذ المنتمين للمستويات الثلاثة (س1= 66 تلميذا منهم 37 بنتا ، س2= 40 تلميذا منهم 20 بنتا ، س3= 58 تلميذا منهم 33 بنتا) و بعد تثبيت ظروف التطبيق بالقاعتين من حيث تقنين الإجراءات و استبعاد أي شخص غريب عدا القائم بالبحث و بتطبيقه تم توزيع الصورة أ من اختبار التنظيم الهرمي للحاجات على أفراد العينة ، و استغرقت إجابات المفحوصين على فقرات الاختبار في المتوسط 3 سا ، 45 دقيقة .

و بالكيفية و التنظيم نفسه تم يوم 2008/11/12 تطبيق الصورة ب من مقياس التنظيم الهرمي للحاجات ، على نفس العينة و في نفس الظروف التي تم فيها تطبيق الصورة أ . و استغرقت إجابات المفحوصين على الاختبار في المتوسط 3 سا ، 40 دقيقة .

3- التطبيق على الأحداث المستهدفين : في البداية أشير إلى أن هؤلاء الأحداث المستهدفين قد تم انتقاؤهم من منطقتين في ولاية تيسمسيلت ، الأولى دائرة لرجام من ثانويتي محمد سراي ، عبد القادر حجاز) ، والثانية دائرة تيسمسيلت (مقر الولاية) من ثانويات 11 ديسمبر ، محمد بلال ، رابح بطاط ، محمد بونعامة ، الونشريسي ، المصالحة ، أول نوفمبر و تمت عملية تطبيق الاختبارين بكل من ثانوية محمد سراي بلرجام ، ثانوية 11 ديسمبر بتيسمسيلت . و بطبيعة الحال تم اتخاذ كافة الإجراءات التي ضمنت تثبيت ظروف التطبيق و تشابهها في مكاني الإجراء .

كان تطبيق الصورة " أ" من المقياس يوم 2008/10/11 بثانوية محمد سراي على أفراد العينة المتواجدين بلرجام . و يوم 2008/10/12 على بقية أفراد العينة بثانوية 11 ديسمبر بتيسمسيلت . أما الصورة "ب" فتم تطبيقها على أفراد العينة المتواجدين بلرجام يوم 2008/11/15 و على بقية أفراد العينة بثانوية 11 ديسمبر بتيسمسيلت يوم 2008/11/16 .

ب- تطبيق استبيان السلوك العدواني : لقد تم تطبيق هذا المقياس بنفس الكيفية التي طبق بها مقياس الحاجات ، حيث تم تثبيت ظروف التطبيق بالقاعات المخصصة لذلك من حيث تقنين الإجراءات و استبعاد كل العوامل التي يمكن أن تؤثر على أداء المفحوصين بالنسبة للعينات الثلاث .

1 - التطبيق على الأحداث الجانحين : تم بمركز تيارت يوم 2008/10/14 و بمركز الرحوية يوم 2008/10/15 أما بمصلحة الملاحظة و التربية في الوسط المفتوح فرع برج بونعامة فتم يوم 2008/10/18 و قد استغرقت فترة الإجابة على فقرات الاختبار في المتوسط حوالي 80 د .

2- التطبيق على الأحداث العاديين : و تم بثانوية 11 ديسمبر بتيسمسيلت (بنفس القاعات التي طبق فيها اختبار الحاجات) يوم 2008/10/19 و استغرق وقت الإجابة على فقرات الإختبار في المتوسط حوالي 65 د .

3- التطبيق على الأحداث المستهدفين للجنوح : طبق الاستبيان على أفراد العينة المنتقين بدائرة لرجام يوم 2008/10/20 و هذا بثانوية محمد سراي أما المفحوصون المنتقون من ثانويات مدينة تيسمسيلت فطبق عليهم الإختبار بثانوية 11 ديسمبر يوم 2008/10/21 و استغرقت مدة إجابات أفراد العينة المستهدفة في المتوسط 75 دقيقة .

ج - عملية التصحيح :

1- مقياس الحاجات : بعد انتهائنا من تطبيق الإختبار ، قمنا بتفريغ إجابات المفحوصين الذكور أولا ثم الإناث ثانيا .

و بطبيعة الحال تتم عملية تصحيح إجابات كل مفحوص على حدة حيث يتم إحضار بطاقة التفريغ الخاصة بكل مفحوص و المتضمنة لبنود الإختبار(35 بندا لقياس كل حاجة من الحاجات الست) و كل بند أو عبارة يتضمن وجود صفة معينة مرتبة في قوتها وفق درجات سبع مقيمة على الشكل التالي :

منخفضـــة جـــدا = 1
منخفضـــــــــة = 2
أقل من المتوسط = 3
متوسطـــــــــة = 4
أكبر من المتوسط = 5
كبيـــــــــــرة = 6
كبيـــــــرة جـــدا = 7

ثم تبدأ عملية التفريغ عن طريق حساب مجموع النقاط التي احتوتها كل درجة (عمود) (و هذا بالنسبة لكل حاجة من الحاجات الست) ، فلو أخذنا مقياس الحاجات الجسمية مثلا لوجدنا أن المفحوص رقم 01 من فئة المستهدفين للجنوح قد أعطى لدرجة" منخفضة جدا" لا شيء و لدرجة " منخفضة " لا شيء و لدرجة " أقل من المتوسط " لا شيء " و لدرجة " متوسطة "لا شيء و لدرجة " أكبر من المتوسط " 08 و لدرجة "كبيرة " 15 ولدرجة "كبيرة جدا " 12 ، فهنا نقوم بعملية التصحيح عن طريق ضرب مجموع الإجابات التي تضمنتها الدرجة في القيمة المحددة لها مثلا العمود أو

الدرجة " منخفضة جدا " بها 0 إجابة نقوم بضرب 0 في قيمتها التي تساوي 1 فيكون المجموع 0 ، و الدرجة " منخفضة " بها 0 إجابة نقوم بضرب 00 في قيمتها التي تساوي 02 فيكون المجموع 0 ، و الدرجة " أقل من متوسط " بها 0 إجابة نقوم بضرب 0 في قيمتها التي تساوي 03 فيكون المجموع 0 ، و الدرجة " متوسط " بها 0 إجابة نقوم بضرب 0 في قيمتها التي تساوي 04 فيكون المجموع 0 ، و الدرجة " أكبر من المتوسط " بها 08 إجابات نقوم بضرب 08 في قيمتها التي تساوي 05 فيكون المجموع 40 ، و الدرجة " كبيرة " بها 15 إجابة نقوم بضرب 15 في قيمتها التي تساوي 06 فيكون المجموع 90 ، و الدرجة " كبيرة جدا " بها 12 إجابة نقوم بضرب 12 في قيمتها التي تساوي 07 فيكون المجموع 84 . و في الأخير نجمع قيم كل الدرجات لنحصل على قيمة الحاجة المعينة لدى المفحوص و هي 214 كما هو مبين في الجدول التوضيحي :

جدول (31) كيفية الحصول على الدرجة كمثل توضيحي

الرقم	العبـــــــارات / تتواجـــد بدرجة	منخفضـــة جدا 1	منخفضـــة 2	أقل من المتوسط 3	متوسطـــة 4	أكبر من المتوسط 5	كبـــيرة 6	كبـــيرة جـدا 7
01	أود ألا أعاني من الغازات في أمعائي .							×
02	أود ألا تنتابني آلام في عيني .							×
03	أود ألا أصاب بآلام في صدري .					×		
04	أود ألا تستلزم صحتي الرعاية الطبية .						×	
05	أود ألا أصاب بأمراض الحساسية .							×
06	أود أن أشعر بأن جسمي قوي .					×		
07	أود أن تعمل أذناي على ما يرام .							×
08	أود ألا تصيبني نوبات فقدان الوعي .					×		
09	أود ألا أجد صعوبة في حفظ توازني أثناء المشي.						×	
10	أود ألا يصيبني الصداع .							×
11	أود ألا أشكو من تقلص في العضلات أو ضعفها .					×		
12	أود ألا أتعب بسرعة عندما أقوم بأعمال كثيرة .						×	

13	أود أن أتنفس بانتظام .					×		
14	أود أن تكون أسناني جيدة وليست في حاجة إلى علاج						×	
15	أود أن تراودني فكرة الزواج .							×
16	أود ألا يصيبني عسر الهضم .							×
17	أود أن أكون سريعا في حركتي .							×
18	أود أن أمارس الألعاب الرياضية .					×		
19	أود أن يكون جسمي جذابا بالنسبة للجنس الآخر .							×
20	أود أن أشعر بأن وزني طبيعي و مناسب .						×	
21	أود أن أشعر بأن طولي طبيعي و مناسب .							×
22	أود ألا ترجف يداي عندما أقوم بعمل ما .							×
23	أود أن تكون شهيتي للطعام جيدة .						×	
24	أود أن أشعر بالحيوية و النشاط .						×	
25	أود أن تكون ضربات القلب عندي منتظمة .						×	
26	أود أن تكون كمية و نوع الطعام التي أتناولها مناسبة							×
27	أود أن تتم عملية الإخراج عندي بصورة منتظمة .						×	
28	أود ألا أشعر بأنني متعب جدا في نهاية اليوم .					×		
29	أود ألا تصيبني الدوخة .						×	
30	عندما أستيقظ من النوم صباحا أود ألا أشعر بأن جسمي متعب .						×	
31	أود أن آخذ فترات راحة مناسبة .						×	
32	أود ألا تضايقني الحموضة في معدتي .					×		
33	أود ألا تحتاج أسناني إلى علاج .						×	
34	عندما ألعب لعبا عاديا أود ألا أشعر بالتعب .						×	
35	أود ألا يصيبني الشد العضلي .						×	
مجمـــوع :	قيمة الحاجة هنا تساوي 214					40	90	84

.

و نقوم بنفس الخطوات مع بقية الحاجات لنصل إلى قيم ست حاجات بالنسبة للصورة أ ، و قيم ست حاجات بالنسبة للصورة ب .هذا بالنسبة لكل مفحوص على حدة ..

و الخطوات هذه تسري على العينات الثلاث (المستهدفين للجنوح ،العاديين ، الجانحين) .

مقياس السلوك العدواني : يتضمن هذا المقياس 40 بندا تقيس 4 مؤشرات هي:

- العدوان البدني و تعبر عنه البنود :(1، 5، 9، 13، 17، 21، 25، 29، 33، 37) .
- العدوان اللفظي: و تعبر عنه البنود : (2، 6، 10، 14، 18، 22، 26، 30، 34، 38).
- الغضب : و تعبر عنه البنود : (3، 7، 11، 15، 19، 23، 27، 31، 35، 39) .
- العداوة : و تعبر عنها البنود : (4، 8، 12، 16، 20، 24، 28، 32، 36، 40) .

كما أن كل بند يتضمن 4 وضعيات (صيغة) محتملة للإجابة عليه هي :

نادرا – و تحمل قيمة 1 / أحيانا– و تحمل قيمة 2 .

غالبا – و تحمل قيمة 3 / دائما – و تحمل قيمة 4 .

و تتم عملية التفريغ عن طريق حساب القيم التي تضمنها كل بند من بنود المؤشرات الأربعة للسلوك العدواني فمثلا عند تصحيحنا إجابات المفحوص رقم 01 من فئة المستهدفين للجنوح نقوم بضرب مجموع إجابات كل وضعية أو صيغة في قيمتها (نادرا تساوي 05×01 ، أحيانا تساوي 03×02 ، و غالبا تساوي 01 × 03 ، و دائما تساوي 01×04) لنحصل على مجموع 18 و هو مؤشر العدوان البدني ، ونفس الشيء بالنسبة لمؤشرات العدوان اللفظي و الغضب و العداوة كما توضحه الجداول التالية :

جدول رقم (32) كيفية تصحيح استبيان السلوك العدواني فقرات العدوان البدني نموذجا

الرقم	العبـــــــارات	نادرا 1	أحيانا2	غالبا3	دائما4
01	فجأة لا أستطيع التحكم في نفسي وأقوم بضرب شخص ما.	×			
05	عندما أتعرض للإستفزاز ربما أضرب شخصا ما .			×	
09	إذا ضربني شخص أرد عليه بالضرب .				×
13	أدخل في مشاجرات بالأيدي أكثر من أي شخص آخر .	×			
17	ألجأ إلى العنف البدني لحفظ حقوقي إذا تطلب الأمر ذلك .		×		
21	عندما يزعجني شخص أتشاجر معه بالأيدي .	×			
25	يقول عني أصدقائي بأني شخص عنيف بدنيا .		×		
29	هناك بعض الأشخاص لا يتردد أحد في ضربهم .		×		
33	أتهور إلى درجة أنني أكسر الأشياء .	×			
37	عندما يسيء إلى أحد أرد عليه بالضرب .	×			
مجمـــوع مؤشر العدوان البدني يساوي 18		05	06	03	04

نتبع نفس الطريقة مع البنود الأخرى في الاستبيان كل على حدة و في الأخير نجمع نقاط المؤشرات الأربعة لنحصل على قيمة السلوك العدواني لدى المفحوص و هي 65 ، هذه العملية تمت مع جميع المفحوصين في العينات الثلاث .

د – الأساليب الإحصائية المستخدمة لتحليل النتائج :

لقد تم استخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية لتحليل نتائج هذا البحث متلائمة مع فرضيات البحث وهي على التوالي :

- المتوسطات والإنحرافات المعيارية ، معاملات الآرتباط ، تحليل التباين والانحدار واختبار بايج لتحليل الاتجاه .

للقيام بهذه التحليلات استخدم برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) نسخة 16 .

الفصل السادس

عرض نتائج البحث

سيتم عرض نتائج البحث وفقا لفرضيات البحث كالتالي :

أ – دراسة الفروق

الفرضية الأولى : هناك فروق بين الذكور في مستوى التحقيق الواقعي والمثالي لسلم (ماسلو) للحاجات عند المجموعات الثلاثة (الجانحون ، المستهدفون للجنوح والعاديون).

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية و تحليل التباين البسيط أحادي الاتجاه

جدول رقم (33) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للذكور في المجموعات الثلاثةفي مستويات التحقيق الواقعي للحاجات

المجموعات	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجانحون	47	1087.12	261.37
المستهدفون للجنوح	86	1030.73	208.93
العاديون	74	1025.24	141.10

يظهر من الجدول أعلاه أن المتوسطات بين المجموعات متباينة وهذا يستدعي إجراء اختبار إحصاء استدلالي لمعرفة أين تكمن الفروق.

جدول رقم (34) المقارنة بين الذكور في مستوىالتحقيق الواقعي لسلم الحاجات عند المجموعات الثلاثة (جانحة ، مستهدفة للجنوح ، عادية) باستخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	2	136982.095	68491.047	1.67	غير دالة
داخل المجموعات	203	8286805.64	40821.703		
المجموغ	205	8423787.74			

يظهر من الجدول أعلاه أنه ليس هناك فروق دالة إحصائيا بين المجموعات الثلاثة في مستوىالتحقيق الواقعي لسلم الحاجات

جدول رقم (35) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للذكور في المجموعات الثلاثة لمسنويات التحقيق المثالي للحاجات

المجموعات	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجانحون	47	1178.80	306.36
المستهدفون للجنوح	86	1204.10	147.21
العاديون	74	1224.60	146.46

يظهر من الجدول أعلاه أن المتوسطات بين المجموعات متباينة وهذا يستدعي إجراء اختبار إحصاء استدلالي لمعرفة أين تكمن الفروق.

جدول رقم (36) المقارنة بين الذكور في مستويات التحقيق المثالي لسلم الحاجات عند المجموعات الثلاثة *(جانحة* ، مستهدفة للجنوح ، عادية) باستخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	2	137530.123	68765.06	1.81	غير دالة
داخل المجموعات	203	7704334.81	37952.388		
المجموغ	205	8423787.74			

يظهر من الجدول أعلاه أنه ليس هناك فروق دالة إحصائيا بين المجموعات الثلاثة في مستوى التحقيق المثالي لسلم الحاجات

الفرضية الثانية : هناك فروق بين الإناث في مستوى التحقيق الواقعي والمثالي لسلم ماسلوالحاجات عند المجموعات الثلاثة (الجانحات، المستهدفات للجنوح والعاديات).

جدول رقم (37) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإناث في المجموعات الثلاثة لمستويات التحقيق الواقعي للحاجات

المجموعات	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجانحون	39	974.28	154.97
المستهدفون للجنوح	54	1014.66	131.95
العاديون	86	1044.64	135.00

يظهر من الجدول أعلاه أن المتوسطات بين المجموعات متباينة وهذا يستدعي إجراء اختبار إحصاء استدلالي لمعرفة أين تكمن الفروق.

جدول رقم (38) المقارنة بين الإناث في مستوىالتحقيق الواقعي لسلم الحاجات عند المجموعات الثلاثة (جانحة ، مستهدفة للجنوح ، عادية) باستخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	2	112135.137	56067.568	2.92	دالة عند 0.05
داخل المجموعات	176	3384803.43	19231.838		
المجموغ	178	3496938.57			

يظهر من الجدول أعلاه أن هناك فروق دالة إحصائيا بين المجموعات الثلاثة قي مستوى التحقيق الواقعي لسلم الحاجات وبالرجوع إلى متوسطات المجموعات نجد أن المجموعة الجانحة الأقل إشباعا بمتوسط (974.28) تليها المجموعة المستهدفة للجنوح بمتوسط(1014.66) وأخيرا المجموعة العادية بمتوسط (1044.64) .

جدول رقم (39) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإناث في المجموعات الثلاثة للتحقيق المثالي للحاجات

المجموعات	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجانحون	39	1128.41	249.04
المستهدفون للجنوح	54	1222.68	183.27
العاديون	86	1260.51	121.01

يظهر من الجدول أعلاه أن المتوسطات بين المجموعات متباينة وهذا يستدعي إجراء اختبار إحصاء استدلالي لمعرفة أين تكمن الفروق.

جدول رقم (40) المقارنة بين الإناث في مستوى التحقيق المثالي لسلم الحاجات عند المجموعات الثلاثة (جانحة ، مستهدفة للجنوح ، عادية) باستخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	2	468672.277	234336.138	7.663	دالة عند 0.001
داخل المجموعات	176	5381924.57	30579.117		
المجموغ	178	3496938.57			

يظهر من الجدول أعلاه أن هناك فروق دالة إحصائيا بين المجموعات الثلاثة قي مستوى التحقيق المثالي لسلم الحاجات وبالرجوع إلى متوسطات المجموعات نجد أن المجموعة الجانحة الأقل تحقيقا بمتوسط (1128.41) تليها المجموعة المستهدفة للجنوح بمتوسط(1222.68) وأخيرا المجموعة العادية بمتوسط (1260.31) .

الفرضية الثالثة : هناك فروق دالة إحصائيا بين الذكور و الإناث في مستوى التحقيق الواقعي والمثالي لسلم (ماسلو) للحاجات في المجموعات الثلاث (جانحة ، مستهدفة للجنوح ، عادية)

جدول رقم (41) المتوسطات الحسابية والانحرافات للذكور والإناث في الإشباع الواقعي لسلم الحاجات

الجنس	المجموعات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ذكور	جانحة	1087.12	261.37
	مستهدفة للجنوح	1030.73	208.93
	عادية	1025.24	141.10
إناث	جانحة	974.28	154.97
	مستهدفة للجنوح	1014.66	131.95
	عادية	1044.64	135.00

يظهر من الجدول أعلاه أن هناك اختلاف بين متوسطات الذكور والإناث في المجموعات الثلاث الشيء الذي يتطلب تباين متعدد لتحديد دلالة هذا الاختلاف

جدول رقم (42) المقارنة بين الذكور الإناث في مستوى التحقيق الواقعي لسلم الحاجات عند المجموعات الثلاثة (*جانحة* ، مستهدفة للجنوح ، عادية) باستخدام تحليل التباين المتعدد

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الأثر العام	5	2080722.88	416144.576	12.614	دالة عند 0.001
أثر المجموعات	2	910496.810	455248.405	13.799	دالة عند 0.001
أثر الجنس	1	47295.078	47295.078	1.434	غير دال
التفاعل بين المجموعات والجنس	2	1378383.54	689191.770	20.890	دالة عند 0.001
الخطأ	380	12536667.4	32991.230		
المجموع	390	443350866			

يظهر من الجدول أعلاه أن هناك أثر عام دال بين المتغيرات المدروسة وفروق دالة بين المجموعات بغض النظر عن الجنس أي هناك أثر للمجموعات بالنسبة للتحقيق الواقعي للحاجات وبالرجوع إلى المتوسطات نجد أن المجموعة الجانحة أقل إشباعا بمتوسط (1107.76) تليها المجموعة المستهدفة بمتوسط (1126.70) وأخيرا المجموعة العادية بمتوسط (1142.87) كذلك تلاحظ أن التفاعل بين المجموعات والجنس دال وهذا يعني أن مستوى الإشباع يختلف من مجموعة إلى أخرى حسب الجنس.

جدول رقم (43) المتوسطات الحسابية والانحرافات للذكور والإناث في التحقيق المثالي لسلم الحاجات

الجنس	المجموعات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ذكور	جانحة	1178.80	306.36
	مستهدفة للجنوح	1204.10	147.21
	عادية	1224.60	146.46
إناث	جانحة	1128.41	249.04
	مستهدفة للجنوح	1222.68	183.27
	عادية	1260.51	121.01

يظهر من الجدول أعلاه أن هناك اختلاف بين متوسطات الذكور والإناث في المجموعات الثلاث الشيء الذي يتطلب تباين متعدد لتحديد هذا الاختلاف .

جدول رقم (44) المقارنة بين الذكور الإناث في مستوى التحقيق المثالي لسلم الحاجات عند المجموعات الثلاثة (*جانحة* ، مستهدفة للجنوح ، عادية) باستخدام تحليل التباين المتعدد

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الأثرالعام	5	2851647.84	570329.568	14.485	دالة عند 0.001
أثر المجموعات	2	1062664.22	531332.112	13.494	دالة عند 0.001
أثر الجنس	1	311531.394	311531.394	7.912	دال عند 0.005
التفاعل بين المجموعات والجنس	2	858346.573	429173.287	10.9	دالة عند 0.001
الخطأ	380	14962503.1	39375.008		
المجموع	390	549025974			

يظهر من الجدول أعلاه أن هناك أثرعام دال بالنسبة للمتغيرات المدروسة وأثر دال بالنسبة لنوع المجموعة حيث نجد أن المجموعة الجانحة أقل إشباعا بمتوسط قدره (1153.60) تليها المجموعة المستهدفة بمتوسط (1213.39) ثم المجموعة العادية بمتوسط (1242.40) كما أن هناك أثر دال لعامل الجنس بمعنى هناك فروق بين الذكور والإناث حيث كان متوسط الذكور الجانحين (1178.80) مقابل متوسط الإناث الجانحات (1128.41) ومتوسط الذكور المستهدفين للجنوح (1204.10) مقابل متوسط الإناث المستهدفات للجنوح (1222.68) وأخيرا متوسط المجموعة الذكور العادية (1224.60) مقابل متوسط مجموعة الإناث العاديات (1220.31) وواضح أن هناك تفاعل بين المجموعات والجنس أي أن الجانحات أقل إشباعا من الجانحين وأن المستهدفون للجنوح أقل إشباعا من المستهدفات للجنوح وليس هناك فرق بين العاديين في الإشباع.

الفرضية الرابعة : هناك فروق دالة إحصائيا عند الذكور في السلوك العدواني في المجموعات الثلاث للذكور(جانحة ، مستهدفة للجنوح ، عادية)

جدول رقم (45) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للذكور في المجموعات الثلاثة في السلوك العدواني

المجموعات	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجانحون	47	84.68	21.38
المستهدفون للجنوح	86	85.23	19.94
العاديون	74	85.89	15.07

يظهر من الجدول أعلاه أن المتوسطات بين المجموعات متباينة وهذا يستدعي إجراء اختبار إحصاء استدلالي لمعرفة أين تكمن الفروق.

جدول رقم (46) المقارنة بين الذكور في السلوك العدواني عند المجموعات الثلاثة *(جانحة* ، مستهدفة للجنوح ، عادية) باستخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	2	54.629	27.31	0.07	غير دالة
داخل المجموعات	203	71212.685	350.801		
المجموغ	205	71267.314			

يظهر من الجدول أعلاه أنه ليس هناك فروق دالة إحصائيا بين الذكور في المجموعات الثلاثة في السلوك العدواني.

الفرضية الخامسة : هناك فروق دالة إحصائيا في السلوك العدواني في المجموعات الثلاث للإناث(جانحة ، مستهدفة للجنوح ، عادية)

جدول رقم (47) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإناث في المجموعات الثلاثة في السلوك العدواني

المجموعات	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجانحون	39	86.71	26.15
المستهدفون للجنوح	54	83.35	23.53
العاديون	86	79.24	15.08

يظهر من الجدول أعلاه أن المتوسطات بين المجموعات متباينة وهذا يستدعي إجراء اختبار إحصاء استدلالي لمعرفة أين تكمن الفروق.

جدول رقم (48) المقارنة بين الإناث في السلوك العدواني عند المجموعات الثلاثة *(جانحة* ، مستهدفة للجنوح ، عادية) باستخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	2	1617.681	808.841	1.90	غير دالة
داخل المجموعات	176	74682.084	424.33		
المجموغ	178				

يظهر من الجدول أعلاه أنه ليس هناك فروق دالة إحصائيا بين الإناث في المجموعات الثلاثة في السلوك العدواني .

الفرضية السادسة : هناك فروق دالة إحصائيا بين الذكور و الإناث في السلوك العدواني في المجموعات الثلاث (جانحة ، مستهدفة للجنوح ، عادية)

جدول رقم (49) المتوسطات الحسابية والانحرافات للذكور والإناث في السلوك العدواني

الجنس	المجموعات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ذكور	جانحة	84.68	21.38
	مستهدفة للجنوح	85.23	19.94
	عادية	85.89	15.07
إناث	جانحة	86.71	26.15
	مستهدفة للجنوح	83.35	23.53
	عادية	79.24	15.08

يظهر من الجدول ا ن هناك تباين بين متوسطات الذكور والإناث وهذا يستلزم إجراء تحليل التباين المتعدد لتحديد هذا التباين

جدول رقم (50) المقارنة بين الذكور الإناث في السلوك العدواني عند المجموعات الثلاثة (*جانحة* ، مستهدفة للجنوح ، عادية) باستخدام تحليل التباين المتعدد

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الأثرالعام	5	2652.29	530.458	1.382	غيردالة
أثر المجموعات	2	575.02	287.51	749.	غبردالة
أثر الجنس	1	407.181	407.181	1.060	غير دالة
التفاعل بين المجموعات والجنس	2	1110.248	555.124	1.446	غيردالة
الخطأ	380	145905.099	383.961		
المجموع	390	2861432			

يظهر من الجدول أنه ليس هناك أية فروق بين المجموعات المختلفة في السلوك العدواني .

ب – دراسة العلاقات

في هذا الجزء من العرض سوف نتعرض إلى التحليل الإحصائي الخاص باختبار الفرضيات العلائقية الخاصة بهذا البحث والمتمثل في تحليل الانحدار المتعدد .

الفرضية السابعة :هناك علاقة بين مستوى التحقيق الواقعي والمثالي لسلم(ماسلو) للحاجات والسلوك العدواني عند الذكور في الجموعات الثلاثة (الجانحون ، المستهدفون للجنوح والعاديون).

جدول رقم (51) ملخص تحليل الانحدار المتعدد لدراسة العلاقة بين مستوى التحقيق الواقعي لسلم الحاجات والسلوك العدواني عند الذكور الجانحين

المتغير التابع	السلوك العدواني					
الطريقة	إدخال كل المتغيرات					
نتيجة تحليل التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	
الانحدار	1240.26	6	206.71	0.418	غيردال	
الخطإ	19787.94	40	494.69			
المجموع	21028.21	46				
معامل ر	0.24				غير دال	
المتغيرات المساهمة	حاجات جسمية	حاجات أمنية	حاجة الانتماء	حاجة تقدير الذات	حاجة تحقيق الذات	حاجات معرفية
معامل بيتا المعدل	0.28	−0.12	0.08	0.12	−0.07	−0.07
قيمة ت المحسوبة	1.16	0.46	0.31	0.32	0.22	0.28
مستوى الدلالة	غير دال	غير دال	غير دال	غير دال	غير دال	غير دال

يظهر من نتائج الجدول أعلاه سواء من تحليل التباين أو معامل الارتباط أو معاملات بيتا أنه ليس هناك أي مساهمة لهذه الحاجات في السلوك العدواني لدى الذكور الجاتحين .

جدول رقم (52) ملخص تحليل الانحدار المتعدد لدراسة العلاقة بين مستوى التحقيق المثالي لسلم الحاجات والسلوك العدواني عند الذكور الجانحين

المتغير التابع	السلوك العدواني					
الطريقة	إدخال كل المتغيرات					
نتيجة تحليل التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	
الانحدار	6	7348.13	1224.58	3.58	دالة عند 0.001	
الخطإ	40	13680.07	342.00			
المجموع	46	21028.21				
معامل ر	0.59				دال	
المتغيرات المساهمة	حاجات جسمية	حاجات أمنية	حاجة الانتماء	حاجة تقدير الذات	حاجة تحقيق الذات	حاجات معرفية
معامل بيتا المعدل	−0.57	0.04	−0.15	1.21	0.73	−0.54
قيمة ت المحسوبة	3.06	0.01	0.55	2.53	1.86	1.96
مستوى الدلالة	دال عند 0.004	غير دالة	غير دالة	دالة عند 0.01	غيردالة	دالة عند 0.05

يظهر من نتائج الجدول أعلاه سواء من تحليل التباين أو معامل الارتباط أو معاملات بيتا أنه هناك بعض المساهمة دالة لهذه الحاجات في السلوك العدواني لدى الذكور الجانحين مثل الحاجات الجسمية حاجات تقدير الذات والحاجات المعرفية فزيادة مستوى تحقيق هذه الحاجات ينقص من السلوك العدواني .

جدول رق (53) ملخص تحليل الانحدار المتعدد لدراسة العلاقة بين مستوى التحقيق الواقعي لسلم الحاجات والسلوك العدواني عند الذكور المستهدفين للجنوح

المتغير التابع	السلوك العدواني					
الطريقة	إدخال كل المتغيرات					
نتيجة تحليل التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	
الانحدار	6	5770.69	961.78	2.74	دالة عند 0.01	
الخطإ	80	28062.98	350.78			
المجموع	86	33833.97				
معامل ر	0.41				دال عند 0.05	
المتغيرات المساهمة	حاجات جسمية	حاجات أمنية	حاجة الانتماء	حاجة تقدير الذات	حاجة تحقيق الذات	حاجات معرفية
معامل بيتا المعدل	0.147	−0.463	0.060	−0.004	0.231	0.128
قيمة ت المحسوبة	1.179	3.111	0.314	0.020	1.061	0.853
مستوى الدلالة	غير دال	دالة عند 0.003	غير دال	غير دال	غير دال	غير دال

يظهر من نتائج الجدول أعلاه سواء من تحليل التباين أو معامل الارتباط أو معاملات بيتا أنه ليس هناك أي مساهمة لمستوى تحقيق الحاجات بالسلوك العدواني لدى الذكور المستهدفين للجنوح ماعدا الحاجة للأمن التي كانت دالة في علاقتها بالسلوك العدواني ويظهر من هذه العلاقة كلما نقص مستوى تحقيق الحاجة للأمن نتج عنه ارتفاع في السلوك العدواني

جدول رق (54) ملخص تحليل الانحدار المتعدد لدراسة العلاقة بين مستوى التحقيق المثالي لسلم الحاجات والسلوك العدواني عند الذكور المستهدفين للجنوح

المتغير التابع	السلوك العدواني					
الطريقة	إدخال كل المتغيرات					
نتيجة تحليل التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	
الانحدار	6	2560.36	426.72	1.09	غيردال	
الخطإ	80	31273.31	390.91			
المجموع	86	33833.67				
معامل ر	0.28				غير دال	
المتغيرات المساهمة	حاجات جسمية	حاجات أمنية	حاجة الانتماء	حاجة تقدير الذات	حاجة تحقيق الذات	حاجات معرفية
معامل بيتا المعدل	0.23	−0.03	−0.14	0.35	−030	−0.02
قيمة ت المحسوبة	1.73	0.24	0.85	1.83	1.52	0.16
مستوى الدلالة	غير دال	غير دال	غير دال	غير دال	غير دال	غير دال

يظهر من نتائج الجدول أعلاه سواء من تحليل التباين أو معامل الارتباط أو معاملات بيتا أنه ليس مناك أي مساهمة لمستوى إشباع الحاجات بالسلوك العدواني لدى الذكور المستهدفين للجنوح .

جدول رق (55) ملخص تحليل الانحدار المتعدد لدراسة العلاقة بين مستوى التحقيق الواقعي لسلم الحاجات والسلوك العدواني عند الذكور العاديين

المتغير التابع	السلوك العدواني					
الطريقة	إدخال كل المتغيرات					
نتيجة تحليل التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	
الانحدار	6	1942.61	323.76	1.482	غير دالة	
الخطإ	66	14418.51	216.46			
المجموع	72	16361.12				
معامل ر	0.35				غير دال	
المتغيرات المساهمة	حاجات جسمية	حاجات أمنية	حاجة الانتماء	حاجة تقدير الذات	حاجة تحقيق الذات	حاجات معرفية
معامل بيتا المعدل	0.131	−0.053	−0.099	−0.07	0.10	−0.288
قيمة ت المحسوبة	0.867	0.352	0.575	.0.32	0.494	1.528
مستوى الدلالة	غير دالة	غير دالة	غير دالة	غير دالة	غير دالة	غير دالة

يظهر من نتائج الجدول أعلاه سواء من تحليل التباين أو معامل الارتباط أو معاملات بيتا أنه ليس مناك أي مساهمة لمستوى تحقيق الحاجات بالسلوك العدواني لدى الذكور العاديين.

جدول رق (56) ملخص تحليل الانحدار المتعدد لدراسة العلاقة بين مستوى التحقيق المثالي لسلم الحاجات والسلوك العدواني عند الذكور العاديين

المتغير التابع	السلوك العدواني					
الطريقة	إدخال كل المتغيرات					
نتيجة تحليل التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	
الانحدار	6	3456.54	576.08	2.946	دالة عند0.01	
الخطإ	66	12804.58	195.52			
المجموع	72	16361.12				
معامل ر	0.460				دال عند 0.05	
المتغيرات المساهمة	حاجات جسمية	حاجات أمنية	حاجة الانتماء	حاجة تقدير الذات	حاجة تحقيق الذات	حاجات معرفية
معامل بيتا المعدل	0.232	−0.253	0.117	−0.007	−0.275	−0.204
قيمة ت المحسوبة	1.96	1.084	0.572	0.027	1.087	1.049
مستوى الدلالة	دالة عند0.05	غير دالة	غير دالة	غير دالة	غير دالة	غير دالة

يظهر من نتائج الجدول أعلاه أن هناك إختلاف في التحقيق المثالي للحاجات كما هو واضح من تحليل التباين ولكن معامل الارتباط و معاملات بيتا لم تشر إلى أي مساهمة لمستوىالتحقيق المثالي للحاجات بالسلوك العدواني لدى الذكور العاديين ما عدا في الحاجات الجسمية التي كانت العلاقة دالة.

الفرضيةالثامنة :هناك علاقة بين مستوى التحقيق الواقعي والمثالي لسلم (ماسلو) للحاجات والسلوك العدواني عند الإناث في الجموعات الثلاثة (الجانحات ، المستهدفات للجنوح والعاديات).

جدول رق (57) ملخص تحليل الانحدار المتعدد لدراسة العلاقة بين مستوى التحقيق الواقعي لسلم الحاجات والسلوك العدواني عند الإناث الجانحات

المتغير التابع	السلوك العدواني					
الطريقة	إدخال كل المتغيرات					
نتيجة تحليل التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات		قيمة ف	مستوى الدلالة
الانحدار	6	3945.05	657.50		0.955	غيردالة
الخطإ	32	22040.84	688.77			
المجموع	38	25985.89				
معامل ر	0.39					غير دال
المتغيرات المساهمة	حاجات جسمية	حاجات أمنية	حاجة الانتماء	حاجة تقدير الذات	حاجة تحقيق الذات	حاجات معرفية
معامل بيتا المعدل	0.038	−0.013	−0.220	0.356	−0.265	−0.171
قيمة ت المحسوبة	0.057	0.057	1.010	1.373	0.932	0.759
مستوى الدلالة	غيردالة	غير دالة	غير دالة	غير دالة	غير دالة	غير دالة

يظهر من نتائج الجدول أعلاه سواء من تحليل التباين أو معامل الارتباط أو معاملات بيتا أنه ليس هناك أي مساهمة لهذه الحاجات في تحققها الواقعي في السلوك العدواني لدىالإناث الجانحات .

جدول رق (58) ملخص تحليل الانحدار المتعدد لدراسة العلاقة بين مستوى التحقيق المثالي لسلم الحاجات والسلوك العدواني عند الإناث الجانحات

المتغير التابع	السلوك العدواني					
الطريقة	إدخال كل المتغيرات					
نتيجة تحليل التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	
الانحدار	6	329779.48	1629.91	3.218	دالة عند 0.01	
الخطإ	32	16206.41	506.45			
المجموع	38	25985.89				
معامل ر	0.61				دال 0.05	
المتغيرات المساهمة	حاجات جسمية	حاجات أمنية	حاجة الانتماء	حاجة تقدير الذات	حاجة تحقيق الذات	حاجات معرفية
معامل بيتا المعدل	−0.139	0.292	−0.582	−0.283	−0.258	0.496
قيمة ت المحسوبة	0.535	0.914	2.031	0.689	0.640	1.500
مستوى الدلالة	غيردالة	غير دالة	دالة عند0.05	غير دالة	غير دالة	غير دالة

يظهر من نتائج الجدول أعلاه سواء من تحليل التباين أو معامل الارتباط أو معاملات بيتا أن هناك مساهمةلحاجة الانتماء في مستوى تحققها المثالي في السلوك العدواني لدىالإناث الجانحات أي كلما كان هناك نقص في إشباغ هذه الحاجة أدى ذلك إلى اليلوك العدواني

جدول رق (59) ملخص تحليل الانحدار المتعدد لدراسة العلاقة بين مستوى التحقيق الواقعي لسلم الحاجات والسلوك العدواني عند الإناث المستهدفات للجنوح

المتغير التابع	السلوك العدواني					
الطريقة	إدخال كل المتغيرات					
نتيجة تحليل التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	
الانحدار	6	4953.28	825.54	1.590	غيردالة	
الخطإ	47	24403.03	519.21			
المجموع	53	29356.31				
معامل ر	0.41				دال 0.05	
المتغيرات المساهمة	حاجات جسمية	حاجات أمنية	حاجة الانتماء	حاجة تقدير الذات	حاجة تحقيق الذات	حاجات معرفية
معامل بيتا المعدل	0.045	0.428−	0.068−	0.199	0.41−	0.055−
قيمة ت المحسوبة	0.361	1.992	0.340	0.948	0.198	0.299
مستوى الدلالة	غيردالة	دالة عند 0.05	غير دالة	غير دالة	غير دالة	غير دالة

يظهر من نتائج الجدول أعلاه سواء من تحليل التباين أو معامل الارتباط أو معاملات بيتا أنه ليس مناك أي مساهمة لهذه الحاجات في تحققها الواقعي في السلوك العدواني لدىالإناث المستهدفات للجنوح ماعد في حاجة الأمن التي أظهرت دلالة العلاقة بينها وبين السلوك العدواني حيث تشير إلى أن نقص الأمن يؤدي إلى السلوك العدواني .

جدول رق (60) ملخص تحليل الانحدار المتعدد لدراسة العلاقة بين مستوى التحقيق المثالي لسلم الحاجات والسلوك العدواني عند الإناث المستهدفات للجنوح

المتغير التابع	السلوك العدواني					
الطريقة	إدخال كل المتغيرات					
نتيجة تحليل التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات		قيمة ف	مستوى الدلالة
الانحدار	6	11755.85	1959.30		5.232	دالة عند 0.001
الخطإ	47	17600.46	374.47			
المجموع	53					
معامل ر	0.63					دال 0.05
المتغيرات المساهمة	حاجات جسمية	حاجات أمنية	حاجة الانتماء	حاجة تقدير الذات	حاجة تحقيق الذات	حاجات معرفية
معامل بيتا المعدل	0.226	0.129−	0.914−	0.997	0.053−	0.345−
قيمة ت المحسوبة	1.270	0.640	5.083	3.278	0.195	1.937
مستوى الدلالة	دالة عند 0.05	غير دالة	دالة عند 0.001	دالة عند 0.002	غير دالة	غير دالة

يظهر من نتائج الجدول أعلاه سواء من تحليل التباين أو معامل الارتباط أو معاملات بيتا أنه ليس هناك أي مساهمة لهذه الحاجات في تحققها المثالي في السلوك العدواني لدىالإناث الجانحات ماعد في الحاجة إلى الانتماء والحاجة إلى تقدير الذات والحاجات الجمسية حيث أظهرت معاملات بيتا أن النقص في هذه الحاجات ينبىء بزيادة السلوك العدواني

جدول رق (61) ملخص تحليل الانحدار المتعدد لدراسة العلاقة بين مستوى التحقيق الواقعي لسلم الحاجات والسلوك العدواني عند الإناث العاديات

المتغير التابع	السلوك العدواني					
الطريقة	إدخال كل المتغيرات					
نتيجة تحليل التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	
الانحدار	6	3268.11	544.68	2.677	دالة عند 0.02	
الخطإ	79	16071.76	203.44			
المجموع	85	19339.87				
معامل ر	0.41				دال 0.05	
المتغيرات المساهمة	حاجات جسمية	حاجات أمنية	حاجة الانتماء	حاجة تقدير الذات	حاجة تحقيق الذات	حاجات معرفية
معامل بيتا المعدل	0.115	−0.254	−0.387	0.429	−0.224	0.255
قيمة ت المحسوبة	0.881	1.909	2.485	2.288	1.125	1.591
مستوى الدلالة	دالة عند	غير دالة	دالة عند 0.01	دالة عند 0.02	غير دالة	غير دالة

يظهر من نتائج الجدول أعلاه أن هناك فروق في الحاجات في علاقتها بالسلوك العدواني في هذه المجموعة وأن مساهمة هذه الحاجات في تحققها الواقعي في السلوك العدواني لدىالإناث العاديات يتمثل في الحاجة إلى تقدير الذات والحاجة إلى تحقيق الذات .

جدول رق (62) ملخص تحليل الانحدار المتعدد لدراسة العلاقة بين مستوى التحقيق المثالي لسلم الحاجات والسلوك العدواني عند الإناث العاديات

المتغير التابع	السلوك العدواني					
الطريقة	إدخال كل المتغيرات					
نتيجة تحليل التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	
الانحدار	6	629.91	104.98	0.443	غيردالة	
الخطإ	79	18709.96	236.83			
المجموع	85					
معامل ر	0.18				غير دال	
المتغيرات المساهمة	حاجات جسمية	حاجات أمنية	حاجة الانتماء	حاجة تقدير الذات	حاجة تحقيق الذات	حاجات معرفية
معامل بيتا المعدل	−0.185	−0.015	0.05	0.001	0.058	0.135
قيمة ت المحسوبة	1.181	0.089	0.308	0.005	0.349	0.864
مستوى الدلالة	غيردالة	غير دالة	غير دالة	غير دالة	غير دالة	غير دالة

يظهر من نتائج الجدول أعلاه سواء من تحليل التباين أو معامل الارتباط أو معاملات بيتا أنه ليس مناك أي مساهمة لهذه الحاجات في تحققها الواقعي في السلوك العدواني لدىالإناث العاديات.

الفرضية التاسعة : يختلف الترتيب الهرمي الافتراضي للحاجات– وفق سلم ماسلو – وترتيبه الواقعي عند الذكور الجانحين والمستهدفين للجنوح والعايين

جدول رقم (63) يبين تحليل الاتجاه في إشباع الحاجات كما يظهر في الترتيب عند الذكور في المجموعات الثلاثة باستخدام اختبار بايج .ل

الحاجات / المجموعات	حاجات جسمية	حاجات الأمن	حاجات الانتماء	حاجات التقدير	حاجات تحقيق الذات	حاجات معرفية	اختبار Page'sL	مستوى الدلالة
مجموعة عادية	1	2	3	4	5	6	373	دالة عند 0.001
مجموعة جانحة	1	2	3	4	5	6		
مجموعة مستهدفة للجنوح	1	2	3	4	5	6		
المجموع	3	6	9	12	15	18		
الترتيب النظري	1	2	3	4	5	6		
قيمة اختبار بايج =∑حاصل ضرب الترتيب الواقعي في الترتيب النظري	3	12	27	48	75	108		

يظهر من الجدول أعلاه أنه ليس هناك فرق بين المجموعات في ترتيب الحاجات ولكن هناك فرق في اتجاه الإشباع بين الحاجات

الفرضية العاشرة : يختلف الترتيب الهرمي الافتراضي للحاجات– وفق سلم ماسلو – وترتيبه الواقعي عند الذكور الجانحين والمستهدفين للجنوح والعايين

جدول رقم (64) يبين تحليل الاتجاه في إشباع الحاجات كما يظهر في الترتيب عندالإناث في المجموعات الثلاثة باستخدام اختبار بايج .ل

الحاجات / المجموعات	حاجات جسمية	حاجات الأمن	حاجات الانتماء	حاجات التقدير	حاجات تحقيق الذات	حاجات معرفية	اختبار Page'sL	مستوى الدلالة
مجموعة عادية	1	3	3	4	5	2	251	دالة عند 0.001
مجموعة جانحة	1	2	3	4	5	6		
مجموعة مستهدفة للجنوح	1	2	3	4	5	6		
المجموع	3	7	9	12	15	14		
الترتيب النظري	1	2	3	4	5	6		
قيمة اختبار بايج =∑حاصل ضرب الترتيب الواقعي في الترتيب النظري	3	14	27	48	75	84		

يظهر من الجدول أعلاه أنه ليس هناك فرق بين المجموعات في ترتيب الحاجات ولكن هناك فرق في اتجاه الإشباع بين الحاجات وهي نفس الصورة التي ظهرت عند الذكور.

الفصل السابع

مناقشة النتائج والمساهمة العلمية للبحث

سوف يتم مناقشة نتائج البحث حسب فرضيات البحث ابتداء من الفرضيات الفرقية ومرورا بالفرضيات الارتباطية

أ – مناقشة نتائج البحث

ستتم مناقشة نتائج البحث انطلاقا من الفرضيا ت وعليه سنبدأ بمناقشة الفروض الخاصة بدراسة الفروق ثم ننتقل إلى الفروض الخاصة بالعلاقات

1 – مناقشة نتائج الفرضيات الفرقية

الفرضي الأولى : هناك فروق بين الذكور في مستوى إشباع الواقعي والمثالي لسلم الحاجات عند المجموعات الثلاثة (الجانحون ، المستهدفون للجنوح والعاديون).

كما ظهر من تحليل التباين أنه ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور في المجموعة الجانحة والمجموعة المسبهدفة للجنوح والمجموعة العادية سواء تعلق الأمر بالتحقيق الواقعي الفعلي للحاجات المدروسة أو التحقيق المثالي لهذه الحاجات وهذه النتيجة جاءت عكس توقع فرضية البحث التي توقعت وجود فروق بين هذه المجموعات في التحقيق الواقعي والمثالي للحاجات المدروسة على أساس اختلاف هذه المجموعات في الظروف البيئية التي يعيشون فيها.لاسيما المجموعتين الجانحة والمستهدفة للجنوح وهذه النتيجة جاءت مناقضة لبعض الدراسات السايقة في الموضوع والتي وجدت فروقا في إشباع بعض الحاجات كدراسة "(سامية لطفي الأنصاري" 1980) التي هدفت إلى مقارنة إشباع بعض الحاجات النفسية لدى الأحداث الجانحين و العاديين حاجات تحقيق الذات . و توصلت إلى النتائج التالية

– تفوق العاديين في كل من إشباع حاجة الأمن و الحب و التقدير و تحقيق الذات .

– اعتبار الأب هو الأقدر على إشباع هذه الحاجات لدى الأبناء مقارنة بالأم و الإخوة و الأقارب .

– لإشباع الحاجات الأربع المذكورة دور كبير في النمو السوي للشخصية الإنسانية .

من جهة أخرى حاول " جون جيمس J.games" في دراسته مقارنة الحاجات بين أربعة مجموعات من من مديري المدارس العامة :49 مدير مدرسة ابتدائية ، 38 مدير مدرسة عليا متوسطة ، 41 مدير مدرسة عليا ، 36 مدير مدرسة عمومية .

استخدم الباحث مقياسا مكونا من 30 عبارة صممت على أساس النظرية الهرمية لترتيب الحاجات عند " ماسلو" ، و هذا بغرض قياس 3 متغيرات هي :

1– إدراك أهمية الحاجات .

2– إدراك إشباع الحاجات .

3 –النقص في إشباع الحاجات .

و كانت النتائج كالتالي :

– مديرو المدارس الابتدائية و العليا ، أعطوا أهمية أكبر للحاجات الاجتماعية عند مقارنتهم بمديـــري المدارس العمومية .

– تشابهت المجموعات الأربع من المديرين في إدراك أهمية حاجات الأمـــن والتقديـــر و الاستـــقلال

و تحقيق الذات .

– موظفـــو الإدارة كانوا أكثـــر إشباعا لحاجات التقدير و تحقيق الذات عند مقارنتهم بالمدرسين .

– المربون الذين لديهم أقل من 05 سنوات خبرة كانوا أقل إشباعا لحاجات التقدير من أولائك الذين لديهم خبرة تتراوح بين 05،12 سنة .

وفي نفس السياق قام " W.T.Eugene" بدراســـة تناولـــت إشبـــــاع الحاجـــات الخـــــمس " لماسلو–بورتر" وهي الحاجات الاجتماعية ، الأمن ، التقدير ، الاستقلال ، تحقيق الذات .

استخدم الباحث عينة عشوائية طبقية متكونة من : 270 من مديري الشؤون الأكاديمية ، 180 مـــــن مديري شؤون الطلاب من جميع الولايات الأمريكية الخمسين ،119 من الاتحاد القومـــي بجامعـــات الولايات .كما استخدم عينة ثانوية مماثلة متكونة من 100 مدير عامل بجامعة ولاية فلوريدا .

وكانت أداة البحث المستعملة هي مسح إشباع الحاجات الذي طوره " ليمان بورتر". و بعد تطبيقه على العينتين تم التوصل إلى النتائج التالية :

– عند مديـــــري الشؤون الأكاديمية : أكبر إشباع حققته حاجات الأمن و أقله كان في حاجات تحقيق الذات . و أمـــا بالنسبـــة لتحقيـــق الحاجات فأكبر نسبة كانت لحاجات الاستقلال و أقلها للحاجات الاجتماعية . أمـــا بالنسبة لأهمية الحاجات فقد كانت الأهمية الكبرى لحاجات تحقيق الذات والقليلة لحاجات الأمن .

– عنـــد مديـــري شؤون الطلاب بكل الولايات : بالنسبة لإشباع الحاجات فقد نالت حاجـــات الأمـــن أعلى الدرجات ، و نالت أقلها حاجات تحقيق الذات . و أما بالنسبة لتحقيق الحاجات فكـــانت أعلى النسب لحاجات الاستقلال و أما بالنسبة لأهمية الحاجـــات فكانت الأهميـــة الكبرى لحاجات تحقيق الذات و القليلة لحاجات الأمن .

– عند المديـــــرين الأكاديميين بفلوريـــدا : بالنسبة للإشباع نالت حاجات التقدير أكبر النسب و نالت أقلها حاجات تحقيق الذات . و بالنسبة لتحقيق الحاجات فكانت أعلى درجة لحاجات التقدير و أدناها لحاجات الأمن،وبالنسبة لأهمية الحاجات فكانت أكثرها أهمية هي حاجات تحقيق الذات و أقلها أهمية حاجات الأمن.

– عنـــــد مديري شؤون الطلاب بفلوريدا : بالنسبة للإشباع كانت الحاجات الاجتماعية أكثر الحاجات

إشباعا و أقلها حاجات تحقيق الذات و بالنسبة لتحقيق الحاجات فكانت أعلى درجة للحاجات الاجتماعية وأقلها لحاجات الأمن و التقدير، و بالنسبة للأهمية فقد أعطيت أكبر أهمية لحاجات تحقيق الذات و أقل أهمية للحاجات الاجتماعية .

- مديرو المدارس الابتدائية و العليا ، أعطوا أهمية أكبر للحاجات الاجتماعية عند مقارنتهم بمديري المدارس العمومية .
- تشابهت المجموعات الأربع من المديرين في إدراك أهمية حاجات الأمن والتقدير و الاستقلال و تحقيق الذات .
- كان مديروا المدارس العمومية أكثر إشباعا لحاجة تحقيق الذات من مديري المدارس الابتدائية .
- تشابهت المجموعات الأربع في إشباع حاجات الأمن والحاجة الاجتماعية ، و الحاجة إلى التقدير والاستقلال .
- كان مديرو المدارس العمومية أكثر إشباعا لحاجات التقدير من مديري المدارس المتوسطة العليا .
- تشابهت المجموعات الأربع في إدراك نقص إشباع الحاجة للأمن و الحاجة الاجتماعية و الحاجة للاستقلال.

هذه الدراسات وإن اختلفت مع الدراسة الحالية في العينات المستخدمة والأدوات إلا أنها بغض الاختلاف في الإشباع عتد الأفراد على عكس الدراسة الحالية وقد يكون السبب في عد وجود فروق في الإشباع في الدراسة الحالية راجع إلى أن المجموعة الجانحة تعيش ضمن بيئة نعويضية (مراكز إعادة التربية) تكون قد عوضت لهم تحقيق هذه الحاجات الشيء الذي عمل على تخفيف الفرق بينها وبين المجموعة العادية والمستهدفة للجنوح .

الفرضية الثانية : هناك فروق بين الإناث في مستوى الإ شباع الواقعي والمثالي لسلم الحاجات عند المجموعات الثلاثة (الجانحة ، المستهدفة للجنوح والعادية).

الصورة في هذه الفرضية تختلف عن صورة الذكور حيث وجد أن هناك فروق دالة إحصائيا بين المجموعات الثلاثة حيث وجد أن المجموعة الجانحة أقل تحقيقا للحاجات المدروسة على المستوى الواقعي الفعلي والمثالي تليها بعد ذلك المجموعة المستهدفة للجنوح ثم تأتي بعد ذلك المجموعة العادية وهي صورة أكثر منطفية من صورة الذكور على اعتبار أن هذه المجموعات تعيش في ظروف مختلفة كما يمكن تفسير هذا الاختلاف بعامل الشخصية حيث أن الإناث أكثر حساسية من الذكور لهذه المواقف كما أن الاختلاف في التحقيق المثالي الذي جاء لصالح المجموعة العادية بالرغم من أن هذه المجموعة لها إشباع واقعي يفوق الإشباع الواقعي للمجموعةالجانحة والمستهدفة للجنوع أي أنها مكتفية إلا أنها تطمح للمزيد بينما المجموعة الجانحة والمستهدفة للجنوع اللتان كان يتوفع منهما الطموح إلى إشباع

ولو على المستوى المثالي الإدراكي لتعويض الإحباطات التي تعرضت لها في إشباعها الواقعي الشيء الذي لم يظهر وهذا يدل على أن الإحباطات التي تعرضت لها حدت من طموحاتها وطبعت شخصياتها باليأس والشعور بعدم التحكم في مصيرها حتى على المستوى المثالي وهذا ما استنتجته كثير من الدراسات التي جاولت التعرف على خصائص هذه الجماعات كما تؤكد ذلك نظرية النمو النفسي الاجتماعي (لإريكسون) الذي يعتبر أن السلوك الإنساني ليس وليد الدوافع الغريزية وحدها مثلما هو الحال عند الحيوانات ، بل إن كثيرا من سلوكاته مصدرها ما تعلمه من أساليب و طرق مواجهة المواقف و الأحداث البيئية المختلفة التي يعيشها خلال حياته . و يؤكد على أهمية النمو السوي للأنا في استقرار الشخصية مع إقراره بأهمية الأنا و الأنا الأعلى في استكمال هذا الاستقرار و دوامه (حسن حسين سليمان 2005)

الفرضية الثالثة : هناك فروق دالة إحصائيا بين الذكور و الإناث في مستوى الإشباع الواقعي والمثالي لسلم الحاجات في المجموعات الثلاث (جانحة ، مستهدفة للجنوح ، عادية)

يظهر أن هناك فروق دالة بين المجموعات بغض النظر عن الجنس أي هناك أثر للمجموعات بالنسبة لإشباع الواقعي للحاجات وبالرجوع إلى المتوسطات نجد أن المجموعة الجانحة أقل إشباعا بمتوسط (1107.76) تليها المجموعة المستهدفة بمتوسط (1126.70) وأخيرا المجموعة العادية بمتوسط (1142.87) كذلك تلاحظ أن التفاعل بين المجموعات والجنس دال وهذا يعني أن مستوى الإشباع يختلف من مجموعة إلى أخرى حسب الجنس.

يظهر أن هناك أثر دال بالنسبة لنوع المجموعة حيث نجد أن المجموعة الجانحة أقل إشباعا بمتوسط قدره (1153.60) تليها المجموعة المستهدفة بمتوسط (1213.39) ثم المجموعة العادية بمتوسط (1242.40) كما أن هناك أثر دال لعامل الجنس بمعنى هناك فروق بين الذكور والإناث حيث كان متوسط الذكور الجانحين (1178.80) مقابل متوسط الإناث الجانحات (1128.41) ومتوسط الذكور المستهدفين للجنوح (1204.10) مقابل متوسط الإناث المستهدفات للجنوح (1222.68) وأخيرا متوسط المجموعة الذكور العادية (1224.60) مقابل متوسط مجموعة الإناث العاديات (1220.31) وواضح أن هناك تفاعل بين المجموعات والجنس أي أن الجانحات أقل إشباعا من الجانحين وأن المستهدفون للجنوح أقل إشباعا من المستهدفات للجنوح وليس هناك فرق بين العاديين في الإشباع المثالي .

الفرضيةالرابعة: هناك فروق دالة إحصائيا عند الذكور والإناث في السلوك العدواني في المجموعات الثلاث (جانحة ، مستهدفة للجنوح ، عادية ذكورا وإناثا).

من نتائج تحليل التباين يظهر أنه ليس هناك فروق في السلوك العدواني عند المجموعات الثلاثة سواء عند الذكور أو الإناث هذه النتيجة جاءت معارضة لفرضبة البحث التي توقع فيها الباحث وجود فروق بين هذه المجموعات على أساس اختلاف الظروف التي مرت بها ونلك التي تعيش فبها يمكن القول أن الجماعات الجانحة استفادت من وجودها ضمن بيئات تعويضية تكون عدلت من سلوكها العدواني أما بالنسبة للمجموعات المستهدفة فإن سلوكها العدواني قد لايتدخل في العوامل المساهمة في استهدافها أو أن سلوكها العدواني فد يكون من النوع الاستباقي وليس التوع الإرتجاعي الذي يقيسه استبيان السلوك العدواني.كما أن في هذه الدراسة اعتمد الباحث على المتوسط الكلي للسلوك العدواني للمقارنة بين المجموعات عند الذكور وعند الإناث بدلا من استخدام ابعاد السلوك العدواني الشيء الذي يكون قد أثر على ظهور هذه الفروق عند المجموعات المدروسة .

الفرضية الخامسة: هناك فروق دالة إحصائيا بين الذكور و الإناث في السلوك العدواني في المجموعات الثلاث (جانحة ، مستهدفة للجنوح ، عادية)

يظهر أنه ليس هناك أية فروق بين المجموعات المختلفة في السلوك العدواني . ولكن هناك تفاعل بين الجنس والسلوك العدواني بمعنى هناك اختلاف بين الذكور والإناث في السلوك العدواني بمعنى أن الذكور الجانحين لهم سلوك عدواني أكثر من الإناث الجانحات والإناث المستهدفات للجنوح لهم سلوك عدواني أكثر من الذكور المستهدفين والذكور العاديين لهم سلوك عدواني أكثر من الإناث العاديات وهذه النتيجة تتماشى مع البحوث السابقة حبث أثبتت كثير من الدراسات أن الذكور أكثر عدوانية من الإناث (دراسة " سادوفسكي " و آخرين على عينة من الجنسين من طلاب الجامعة باستخدام استبيان " باص" و " دوركي" (1957) . و دراسة " إدموند " (1977) و دراسة " براساد " (1980) . يبدو هذا في كثير من المواقف منذ الطفولة الأولى .كما توصلت الدراسات التـــي أجـــريت على الأطفال في مرحلة الطفولـــة الثالثـــة (6-12) و مرحلة المراهقة إلى نفس النتيجة . و يبدو أن أسباب ذلك كثيرة منها ما هو وراثي و منها ما يرجع إلى عامل البيئة .

و قد يكون لتواجد الطفل الذكر غالبا رفقة الأب الذي يمثل القوة و السلطة في الأسرة دور في جعله أكثر استعدادا لتمثل دور هذا الأب في المستقبل .

كما تثبت الدراسات (دراسة " حنان العرفج " الأخصائية النفسية بمجمع الرياض الطبي) أن تسامح الأمهات مع السلوك العدواني و العنف لدى الذكور أكثر من تسامحهن معه إن صدر من البنات أمر يعزز هذا السلوك العدواني لديهم . و استنكار العنف أو العدوان الصادر عن الإناث بصورة خاصة في مجتمعاتنا يعتبر من العوامل التي ساهمت أيضا في كف العدوان لدى الإناث بصورة ملحوظة . و نتج عن هذا الواقع أننا وجدنا الذكور هم المبادرون دائما بالسلوك العدواني بينما يكاد دور الأنثى يقتصر على الرد أو الانتقام.وكل هذه الدراسات انبثقت من افتراضات نظرية التعلم الاجتماعي (باندورا 1973) التي ترى أن النماذج التي يتعرض لها الطفل ذكرا كان أو أنثى أثناء تنشئته الاجتماعية هي التي تطبع سلوكه مستقبلا .وترى أن الفرد ينخرط في السلوك العدواني اتجاه الاخرين لعدة أسباب منها :

- أنه اكتسب العدوانية خلال خبراته السابقة
- أنه توقع أشكالا عديدة من التعزيزات للقيام بهذا السلوك
- أته تم تحريضه مباشرة بأسباب اجتماعية وبيئية خاصة للقيام بالسلوك العدواني (محمد حسن غانم 1996)

غير أن هناك بعض الدراسات مثل دراسة " ثريا جبريل " (1994) على طلاب جامعيين بمصر أثبتت عدم وجود فروق بين الجنسين بالنسبة للعدوانية نقلا عن(بشير معمرية، 2007) .

2 – مناقشة نتائج الفرضيات الارتباطية

الفرضيةالسادسة :هناك علاقة بين مستوى التحقيق الواقعي والمثالي لسلم(ماسلو) للحاجات والسلوك العدواني عند الذكور في الجموعات الثلاثة (الجانحون ، المستهدفون للجنوح والعاديون).

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام تحلبل الانحدار بالنسبة لكل مجموعة من المجموعات المدروسة ذكورا وإناثا وذلك بالبحث عن المساهمة التي تنتج عن نقص التحقيق الواقعي والمثالي في زيادة السلوك العدواني عند المجموعة . فبالنسبة لمجموعة الذكور الجانحين لم تكن هناك أي غلاقة دالة بين الحاجات المدروسة والسلوك العدواني في مستوى التحقيق الواقعي للحاجات بينما نخدهذه العلافة دالة في مستوى التحقيق الواقعي للحاجات حيث كانت هناك علاقة دالة بين اشباع الحاجات الجسمية وحاجات تقدير الذات والحاجات المعرفية والسلوك العدواني أي أنه كلما نقص هذا الإشباع زاد السلوك العدواني. أما عند المجموعة المستهدفة للجنوح ذكورا سواء على مستوى التحقيق الواقعي أو المثالي نجد هنلك علاقة دالة بين الحاجة إلى الأمن والسلوك العدواني أي أن نقص إشباع الحاجة إلى الأمن

يزيد من السلوك العدواني .في حين نجد هذه العلاقة دالة عند المجموعة العادية ذكورا في مستوى التحقيق المثالي بين الحاجات الجسمية والسلوك العدواني هذا الوضع بالنسبة للذكور.
بالنسبة لمجموعات الإناث فتجد عند الجانحات هناك علاقة دالة بين حاجة الانتماء والسلوك العدواني أي كلما نقص تحقيق الحاجة للانتماء زاد السلوك العدواني. في حيت نجد عند المجموعة المستهدفة للجنوح صورة أخرى حيث هناك علاقة دالة بين حاجات الأمن والحاجات الجسمية وحاجات تقدير الذات والسلوك العدواني عند هذه المجموعة .وأخيرا عند المجموعة العادبة برزت هناك علاقة بين حاجة الانتماء وحاجة تقدير الذات والسلوك العدواني أي كلما كان هناك نقص في تحقيق هذه الحاجات زاد السلوك العدواني .
هذه النتائج تتماشى مع سياق آراء كثير من الباحثين في الميدان ونتائج أبحاثهم حيث وجد(روزتباغ 1965) أن تقدير الذات المنخفض يضعف العلافات مع المجتمع من وجهة نظرية العلاقات الاجتماعية وهذا الضعف ينقص من اللالتزام بالمعايير ويقود إلى الانحراف . أما (كارل روجرز 1961) فيرى عدم وجود تقدير ذات إيجابي يرتبط بالإضطرابات النفسية و من ضمنها السلوك العدواني .في حين ترى (ترايسي وروبنز 2003) أن الأفراد الذين يعانون من مشاعر الدونية والذنب يحاولون إسقاطها على الآخرين في مظاهر سلوكية عدوانية . وفي نفس السياق ذهب كل من (فرغسون وهاورد 2002) حول تقدير الذات المنخفض وعلاقته بالعدوانية والسلوك المضاد للمجتمع عند مجموعة من المراهقين ما بين سن 11–14 سنة وجد أن المجموعة الجانحة لها تقدير ذات منخفض مقارنة بالمجموعة غير الجانحة مع ضبط متغيرات الذكاء والتعلم والبيئة الأسرية .فيمكن القول أن تقدير الذات المنخفض فهو مهدد للأنا وبالتالي فإن السلوك العدواني ماهو إلا آلية دفاع ضد هذا التهديد.

أما فيمايخص علاقة الحاجة للأمن مع السلوك العدواني فيمكن القول أن الحاجة للأمن أساسية لاستقرار الفرد والمجتمع وهي حاجة تنمو مع نمو الإنسان وتكون نتيجة للتربية والمعاملة التى تلقاها أثناء تنشئته الاجتماعية . أشارت الدراسات المتعددة التى أجريت على شعور الفرد بالأمن إلى أن من أهم هذه العوامل التنشئة الاجتماعية والرعاية الوالدية فى الأسرة ذلك أن الطفل يتلقى أولى مشاعر الأمن من خلال التفاعل بين أفراد الأسرة ولا سيما الأبوين.

فإن المعاملة الوالدية المبنية على التفاهم والعطف ، وعدم التذبذب فى المعاملة، وتقبل الأبناء من قبل الأبوين يساهم فى ترسيخ شعور الطفل بالأمن والطمأنينة. كما أن المعاملة الوالدية القاسية والاهمال، والتذبذب ينعكس سلباً على البناء النفسى للطفل "فيكثر الشعور باليأس، والقنوط، والسخط، والغضب على نفسه ويعيش الفرد وهو يشعر بأنه وحيد، ومعزول، ولا يثق فى الناس، ولا يرتاح

للتعامل معهم" (عبد الرحمن العيسوى، 1985)، وقد أكد (أحمد عبد العزيز سلامة وعبد السلام عبد الغفار على 1980) أن "الطفل الذى يعيش بين والدين كثيرى الخلاف لديه مستو مرتفع من التوتر، والقلق، وعدم الشعور بالأمن".

وقد أشارت دراسة قام بها محمد على حسن(1990) إلى أن الجانحين قد تعرضوا لأساليب من المعاملة الوالدية الخاطئة: حيث العقاب الشديد، والنبذ، والإهمال مما أفقد المراهق الشعور بالأمن مما دفعه إلى السلوك الجانح. كما تناغمت نتائج دراسة قام بها كلٌ من ويلر، وليشتر Willer & Luchter, 1983 مع نتائج الدراسة السابقة، حيث أشارت إلى أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة بين الشعور بالاضطراب النفسى والسلوك العدوانى الناتج عن انعدام الشعور بالأمن النفسى لدى الأبناء وبين أساليب المعاملة الوالدية، والجو الأسرى .

أما فيما يخص تقدير الذات وعلاقته بالسلوك العدواني فقد أثبتت كثير من الدراسات هذه العلاقة حيث وجد (ابراهيم عبد الله وآخرون 1994) أن هناك علاقة ارتباطية سالبة بين تقدير الذات الإيجابي والسلوك العدواني عند مجموعة من الطلاب حيث أن الطلاب الذين يحملون تقديرات إيجابية عن أنفسهم لهم ثقة أكبر في أنفسهم وفي الآخرين وأقل ميلا للعدوانية . وفي نفس السياق وجد (الحميد ي محمد صدان الصدان 2003) أن تقدير الذات العائلي هو الأكثر تنبؤا بالسلوك العدواني كما وجد علاقة سالبة بين تقدير الذات والسلوك العدواني لدى عينة من طلبة المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض وأشارت دراسة (روبرت ب.ل Roberts .p.l 1997) حول تهديدات تقدير الذات وعلاقتها بعنف الطلاب وجد أن الطلاب الأكثر عنفا هم الطلاب الذين أظهروا تقدير ذات مرتفع وهي نتيجة معاكسة للنتائج السابقة . ولا يمكن عهمها إلا من خلال إدراكات الأفراد لمفهوم السلوك العدواني هل هو ناتج عن إحباطات تعرض إليها الفرد أثناء تكوينه النفسي وبالتالي فإن السلوك العدواني هو صيحة استنجاد نحو الآخرأو أن السلوك العدواني هو أسلوب ينتهجه الفرد للمحافظة على بعض المكاسب والامتيازات لايستطيع العيش بدونها وبالتالي الهجوم هو أحسن وسيلة للدفاع .

وخلاصة القول أن حاجات الأمن والتقدير والإنتماء التي أظهرت الدراسة ارتباطها بالسلوك العدواني تشير إلى أهمية الجانب النفسي في التقلبل من الظاهرة في المجتمعات وذلك عن طريق التكفل النفسي الجيد لهذه الفئات .

أخيرا أظهر التحليل الخاص بترتيب هذه الحاجات عند المجموعات المختلفة أنه ليس هناك اختلاف بين المجموعات ماعدا عند الإناث العاديات التي رتبت من حيث الإشباع الحاجات المعرفية بدلا من المرتبة السادسة كما يتنأ بذلك الترتيب النظري . وترتيب هذه الحاجات على أساس متوسطات الإشباع جاء في نفس الاتجاه الذي تنبأت به نظرية (ابرهام ماسلو) وهذه النتيجة جاءت متماشية مع كثير من الدراسات السابقة فدراسة (نفيس .س.أ) " تطرقت إلى مقارنة الترتيب الهرمي عند "ماسلو" المتعـــارف عليه في أمريكا ، بترتيب الحاجات في الصين . و جمعت بيانات هذه الدراسة من خلال مسح أجرى على خريجي الجامعات الأمريكية و مجموعة من العمال الصينيين توصلت إلى النتيجة التالية :

اختلاف الترتيب الهرمي للحاجات لدى الصينيين عنه لدى الأمريكيين ، بحيث كان ترتيب الحاجات لدى الصينيين كالتالي :

تحقيق الذات ثم تقديـــر الذات ، ثم حاجات الأمـــن ، ثم الحاجات الفسيولوجيـــة ، ثم حاجـــات الحب و الانتماء ، ويعود هذا الاختلاف في الهرمين إلى تأثير أفكار ما وتسي تونغ و فلسفة الثورة الثقافيـــة في الصين التي تركز على مصلحة الجماعة قبل مصلحة الفرد . و قللت نتيجة هذه الدراسة من شمولية و عمومية نظرية " ماسلو " في ترتيب الحاجات الإنسانية .

بينما دراسة " جيمس مارشال G.Marshal" كان هدفها معرفة حاجات و مشاكل كبار السن الأمريكييـــن . جمعت بياناتها مـــن خلال استخـــدام " استبيان مسح الحاجات و المشاكلS.N.A.P " الخاص بقياس المشاكل و الحاجات الفسيولوجية و الأمن و الحب و الانتماء و تقدير الذات وتحقيق الذات و قد تم تطبيقه على ثلاث فئات عمرية هي :

1- طلاب متقدمون في السن من جامعة فلوريدا .

2- معلمون يزاولون المهنة أعمارهم بين 35 ، 50 سنة .

3- معلمون متقاعدون .

و كانت نتائج هذه الدراسة كالتالي :

- احتلال الحاجة إلى الأمن لـــدى المعلمين المتقاعدين المرتبة الأولى بالنسبة لبقية الحاجات .
- سيطرة المشاكل و الحاجات الفسيولوجية على مجال اهتمامهم .
- كانوا أكثر ميلا إلى اعتناق فلسفة العطاء و التضحية و الايثار في الحياة .
- كانوا أكثر ميلا إلى الشعور بالخوف و الفشل مقارنة بالمجموعتين الأخريين .
- تساوي المجموعات الثلاث في ارتفاع درجة الإشباع في حياتهم .
- كان الذكور الأكبر سنا أقل مشاكل بالنسبة للحاجات مقارنة بالإناث .

و بالتالي نستخلص من مجموع هذه النتائج إيجابية الصورة العامة للكبر مقارنة بشكل هذه الصورة في الدراسات الأخرى و إمكانية إقامة نظرية إيجابية جديدة لهذه المرحلة العمرية .

في حين نجد أن" هل و نوجاين Hall. Nougaïn " قد حاولا في دراستهما إختبار صدق نظرية " ماسلو" ، مستخدمين أسلوب المقابلة لتحديد مدى إشباع الحاجات عند 49 طالب إدارة بعد تخرجهم بخمس سنوات . و قد تضمنت المقابلات الفردية التي أجرياها مع المفحوصين الموضوعات التالية : الاتجاه نحو المهنة ، العلاقة مع المشرفين و الزملاء و المرؤوسين ، الطموح ، المصادر الأساسية للرضا و عدم الرضا . و قد ركزا اهتمامهما على إشباع الحاجات داخل مجال العمل فقط . و كانت نتيجة الدراسة عدم توصلها إلى إثبات صدق نظرية التنظيم الهرمي للحاجات .

وفي نفس السياق حاولت دراسة " بيتز E.L.Betz " إختبار نظرية " ماسلو" في الإشباع الفعلـــي للحاجات. و من خلال تطبيق استبيان " بورتر " على 481 موظفة جامعية في ثلاث وظائف تم التوصل إلى النتائج التالية :

- عدم وجود ارتباط سالب ذي دلالة بين نقص إشباع الحاجة و أهميتها .
- وجود ارتباط دال بين إدراك الفرد لنقص إشباع حاجاته و رضاه عن حياته .
- تعتبر نظرية ماسلو في الحاجات صحيحة نسبيا حيث كانت أكبر الارتباطات هي التي وجدت بين الحاجة لتحقيق الذات و الرضا عن الحياة في مجموعتين من الثلاث .

وفي نفس الموضوع تأتي دراسة " جراهام" و " بالونJ.ballouN " و " N.K.Graham " حيث تناولت اختبار مدى صدق نظرية ماسلو في الترتيب الهرمي للحاجات ، و قد استخدم الباحثان في دراستهما ثلاث مقاييس مختلفة للحاجات الخمس الأساسية (الحاجات الفسيولوجية ، الأمن ، الحب والانتماء ، تقدير الذات ، تحقيق الذات) في تنظيم ماسلو ، طبقت على عينة عشوائية مشكلة من 37 مفحوصا . و كانت النتائج كالتالي :

- كلما زاد مستوى إشباع أي حاجة قلت الرغبة في إشباعها و العكس صحيح كلما نقص مستوى الإشباع زادت الرغبة في الإشباع (ارتباط سالب) .
- وجـــد أن مستوى إشباع الحاجات في المستوى الأدنى يكون أكبر من مستوى إشباعهـــا فـــي المستوى الأعلى . مما يزيد من صدق نظرية ماسلو في ترتيب الحاجات .

ب – المساهمة العلمية للبحث

من الناحية المنهجية ساهم هذا البحث بإلقاء الضوء على إحدى الجماعات التي تعتبر في خطر معنوي وهي جماعة المستهدفين للجنوح وفي حدود علم الباحث هناك قلة قليلة من البحوث التي اهتمت بهذه الجماعات حيث نجد أغلبية البحوث في هذا المجال تتناول في العادة جماعات جانحة ومقارنتها بجماعات عادية . وفي واقع الأمر فإن الجماعات الجاتحة أصبحت تحت طائلة القانون وتحتاج إلى علاج بينما الجماعات المستهدفة للجنوح فهي تعيش بين المحتمع وبالتالي دراسة هذه الجماعات والكشف عنها يعتبر عملا مهما للوقاية من ظاهرة الجنوح أو التقليل منها على الأقل والتكفل بها حيث تعتبر خزانا يمد الجماعات الجانحة . وانطلاقا من هذه الأهمية ساهم هذا البحث ببناء أداة بحث للكشف عن هذه الجماعات المستهدفة لاسيما بين تلامذة المدارس وهي صالحة لكل المراحل حيث تمكننا من التعرف على الأفراد الذين يعانون من مشكلات قد تفودهم إلى الانحراف والدخول إلى عالم الجريمة . أما من الناحية العلمية فيجمع هذا البحث سلم الحاجات لماسلو في علاقته بالسلوك العدواني عند ثلاث جماعات متمايزة وأظهرت النتائج أهمية الجانب النفسي في السلوك العدواني حيث أظهر معامل الانحدار أن نقص الإشباع في حاجات الأمن ، وحاجات تحقيق الذات ، وحاجات الانتماء والحاجات المعرفية تساهم في التنبؤ بالسلوك العدواني لاسيما عند الجماعات الجانحة والمستهدفة للجنوح . وهذا يتطلب من المهتمين برعاية هذه الفئات التركيز على ترميم هذه الجروح النفسية والوصول إلى مستوى مقيول من الاشباع عند هذه الفئات .

المراجـــع

المراجع

1. ابراهيم الخليفي 2008 كيف نتعامل مع حاجات الأبناء. ط1 دار **إقرأ** ، سورية
2. إبراهيم الفقي، 2000م، قوة التحكم في الذات ، دار المنار للنشر والتوزيع ، دمشق .
3. إبراهيم الفقي، 2008، المفاتيح العشرة للنجاح، ط1، إبداع للإعلام والنشر، القاهرة .
4. إبراهيم الفقي، 2009، العمل الجماعي، ط1، دار اليقين للنشر و التوزيع .
5. ابن الشيخ فريد زين الدين، 1995،علم النفس الجنائي ، د.ط،ديوان المطبوعات الجامعية ،الجزائر.
6. ابن منظور ، 1997، لسان العرب ، ط 6 ، دار الفكر للطباعة و التوزيع
7. إحسان محمد الحسن، 1986م، الأسس العلمية لمناهج البحث الإجتماعي، ط2، دار الطليعة للطباعة والنشر ، بيروت .
8. إحسان محمد الحسن ، 1986م،معجم علم الإجتماع، ط 2 ، دار الطليعة للطباعة والنشر، بيروت .
9. أحسن بوسقيعة،2003، الوجيز في القانون الجنائي الخاص(ج2) ، د.ط، دار هومه ، الجزائر.
   أحسن طالب ، 2001، الوقاية من الجريمة ، ط1، دار الطليعة للطباعة والنشر، بيروت.
10. أحمد أبو العينين زكريا إبراهيم الدوري، 1977، المواد النفسية وطرق علاجها،مجلة الشرطة،العدد 08 ، ص ص 51–86 .
11. أحمد أمين الحادقة ،(1977)،أسباب تعاطي المواد النفسية وإساءة استعمالها،مجلة الشرطة،العدد 09،ص ص 37–40
12. أحمد بشارة موسى، 2009، المسؤولية الجنائية الدولية للفرد، د.ط، دار هومه للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر .
13. أحمد جمال طاهر، 1984م، البحث العلمي الحديث ، ط2 ،دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان .
14. أحمد حمد، 1982م، مقومات الجريمة و دوافعها ، ط1، دار القلم ، الكويت .
15. أحمد زكي صالح، 1959 ، التعلم (أسسه و مناهجه و نظرياته) ، ط 2 ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة.
16. أحمد شبشوب، 1991م، علوم التربية ، د.ط، الدار التونسية للنشر، تونس .
17. أحمد عبد الخالق،1983م، علم النفس المهني، د.ط، الدار الجامعية للطباعة والنشر، بيـــروت.
18. أحمد عبد الله العلي، 2008، العولمة و التربية، د.ط، دار الكتاب الحديث، القاهرة .

19. أحمد قوراية، (2007)، فن القيادة المرتكزة على المنظور النفسي الإجتماعي و الثقافي، د.ط، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر .
20. أحمد محمود الشافعي، 1987م، الطلاق، د.ط، الدار الجامعية .
21. أحمد مسعودي، 2009 العنف و العدوانية لدى الأطفال .http://pafree.net
22. أحمد مسعودي، (د, س) الإستهداف للجنوح .http://www.swissinfo.org
23. أحمد مسعودي، 2009 تشرد الأطفال في الجزائر .http://www.alfadjr.com
24. أحمد مسعودي، 2007 العنف العائلي .http://www.cawtar.org
25. أحمد مسعودي، 2007 رعاية الأحداث و حمايتهم من الأنحراف. http://www.nour.atfal.org
26. آرثر شنايدر، تح: وداد الشيخ، 1992، كيف تتعايش مع التوتر العصبي، ط 1، دار الهدى ، عين مليلة ، الجزائر.
27. إسماعيل خليل إبراهيم ، 2008 ، التربية الحديثة للمراهقين ، ط1، دار النهج للدراسات والنشر والتوزيع .
28. إسماعيل محمد الفقي، 2005، التقويم و القياس النفسي و التربوي، د.ط، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع .
29. إقبال محمد بشير ، 1998م،الخدمة الاجتماعية ورعاية الأسرة والطفولة، د.ط،المكتب الجامعي
30. أكرم عثمان ، 2002، التميز في فهم النفسيات ، ط1، دار بن حزم لبنان، بيروت .
31. أكرم عثمان ، 2002، الخطوات المثيرة لإدارة الضغوط النفسية ، ط 1، دار بن حزم لبنان، بيروت .
32. أندرياس هوبر ، ترجمة: سامر جميل رضوان الدوافع والشخصية، .com .http://de.geocitices
33. إيلين دمعة صعب (د.س) التربية و التعليم و العنف المدرسي ، شبكة المعلومات السورية القومية الإجتماعية .www.ssnp.info
34. بدرة معتصم ميموني، 2005، الاضطرابات النفسية و العقلية عند الطفل والمراهق، ط 2، ديـــوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر .
35. بشير معمرية، 2007، بحوث و دراسات متخصصة في علم النفس (ج 4) ، د.ط، منشورات الحبر، الجزائر .
36. بشير معمرية، 2007، بحوث و دراسات متخصصة في علم النفس (ج 2) ، د.ط ، منشورات الحبر، الجزائر .

37.بشير معمرية، 2007، بحوث و دراسات متخصصة في علم النفس (ج 3) ، د.ط، منشورات الحبر، الجزائر .

38.بشير معمرية، (2007)، بحوث و دراسات متخصصة في علم النفس، د.ط ، منشورات الحبر، الجزائر .

39.بلقاسم خماري ، (1982)، الأساليب المختلفة للتأثير النفسي ، مجلة التربية العدد 02 ، السنة الأولى ، ص ص 14–19 .

40.بوفلجة غيات ،(1992م)، مقدمة في علم النفس التنظيمي، د.ط، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر.

41.بوفلجة غيات،(1992م)، التربية والتكوين بالجزائر،د.ط، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر.

42.بوفلجة غياث ،(1993)، التربية و متطلباتها ، د.ط، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر .

43. تركي رابح ،(1984م) ، مناهج البحث في علوم التربية و علم النفس ، د.ط ، المؤسسة الوطنيـــة للكتاب ، الجزائر .

44.تركي رابح،(1990)، أصول التربية و التعليم، ط2، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر .

45.تهاني محمد عثمان منيب، د.عزة محمد سليمان (2007)، العنف لدى الشباب الجامعي، الرياض.

46.جاسم محمد داوود ، 2009 ، الطرق الحديثة في تربية الطفل ، ط 1 ، جسور للنشر والتوزيع ، الجزائر .

47.جان لابلاس،1987م ، التحليل النفسي، ط2، المؤسسة الجامعية للدراســـات و النشر و التوزيع .

48.جعفر عبد الأمير الياسين، 1981 ، أثر التفكك العائلي، ط1، عالم المعرفة ، بيروت .

49.جمال تالي (بدون سنة)، أساليب التنشئة غير السوية و السلوك العدواني لدى الأطفال الصم مجلة علوم إنسانية جامعة المسيلة الجزائر . www.ulum.nl .

50.جميل حسن الطهراوي ،(2007)، الأمن النفسي لدى طلبة الجامعات في محافظات غزة، مجلة الجامعة الإسلامية ، العدد 02 .

51.جميلة بلقاسم،(2008)،تحويل الأطفال من النظام الجنائي إلى الإصلاحي، إدارة نور، http://www.nour.atfal.org

52. جميلة بلقاسم،(2008) ، إعادة تأهيل الأحداث ، 2008http://www.nour.atfal.org .

53.جواد محمد الشيخ خليل ، 2006 السلوك العدواني و علاقته بتقدير الذات وتوكيد الذات ، http://www.minshawi.com .

54.جوليان رونز، 1971م، علم النفس الإكلينيكي ، د.ط، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر.

55. حسن شحاتة ، 2003،معجم المصطلحات التربوية والنفسية ، ط 1 ، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة .

56.حسن طالب، 2010 الوقاية–استفادة من التجارب العالمية – الحد من الجريمة،، دار الطليعة للنشر، http://pafree.net .

57.حسين حسن سليمان ، 2005 ،السلوك الإنساني والبيئة الإجتماعية بين النظرية والتطبيق ، ط1، مجدالمؤسسة الجامعية للدراسات ، بيروت .

58.حسين حسن سليمان ، أ.د. هشام سيد عبد المجيد ، د.منى جمعة البحر ، 2005، الممارسة العامة في الخدمة الاجتماعية مع الجماعة والمؤسسة والمجتمع، ط 1، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات ، لبنان .

59.حسين خريف، 2005، المدخل إلى الاتصال و التكيف الاجتماعي ، د.ط ، مخبر علم الاجتماع والاتصال ، الجزائر .

60.حمدي علي الفرماوي ، 2008 ، الحاجات النفسية في حياة الناس اليومية ، ط1 ، دارالفكر العربي، القاهرة .

61.حنان قرقاش،خالدة مختار بورويجي(2008)، الجزائر و الإجرام. http://www.akhbar lyoum.dz.

62.حنان قرقاش،خالدة مختار بورويجي(د . س) السلوك العدواني . .http://www.22522.com

63.حنفي محمود سليمان ،1992م، الأفراد، د.ط، دار الجامعات المصرية ، الإسكندرية .

64.خالد بن مسعود البشر(د. س) السلوك العدواني لدى المنحرفين ، http://www.hesbah.gov

65.خديجة النبراوي ،2002، حقوق الإنسان في الإسلام، ط1، دار السلام للطباعة و النشر والتوزيع والترجمة .

66.خير الله عصار ، 1976،الصراعات النفسية، مجلة الشرطة ، العدد 07 ، ص ص 16–19 .

67.دلولد حديدان ، 2009 واقع الطفولة في الجزائر. http://www.amanjordan.org

68. رفعت النجار ،1978 ، جرائم الأحداث في التشريع الجزائري ، مجلة الشرطة ، العدد 11، ص ص 26-28.

69.رمزي نعناعة ، 1989، تنظيم الإسلام للمجتمع (نظام الأسرة والعقوبات) ، د.ط، دار الهدى ، عين مليلة ، الجزائر.

70.رمزي نعناعة، 1989م ، تنظيم الإسلام للمجتمع، د.ط، دار الهدى ، عين مليلة ، الجزائر .

71.ريتشارد دولينسكي ، ترجمة: د.رالف رزق الله ، 1994 ، سيكولوجية التعلم البشري ، ط2 ، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات ، بيروت .

72.زكي الجابر،1983 ، العلاقة المفقودة بين الإعلام و المؤسسة التعليمية ، مجلة التربية ، العدد 06 ، السنة الثانية ، ص ص 10-20 .

73.زينب سالم ، 2006، في بيتنا مراهق متطرف دينيا ، ط1 ، مركز الكتاب للنشر، القاهرة

74.سامية حسن الساعات، 1983م ، الثقافة و الشخصية، ط 2 ، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت.

75.سامية محمد جابر، 1988م ، الانحراف و المجتمع ، د.ط، دار المعرفة الجامعية ، الاسكندريـــة.

76.سعد رياض، 2008، موسوعة علم النفس والعلاج النفسي، د.ط، دار ابن الجوزي ، القاهرة

77.سعد ناصر الدين ، 2004، الدافعية موسوعة أطلس العالم " المنتدى العربي" ،

78.سعيد زيان ، 2007، تربية الطفل بين النظري و التطبيقي ، د.ط، ديوان المطبوعات الجامعية .

79.سكاكني باية ،1991، العدالة الجنائية الدولية ودورها في حماية حقوق الإنسان)،ط1،دار هومه ، الجزائر .

80.سكر غدير،198 ،حقوق الطفل النفسية والتربوية ،مجلة التربية ، العدد 03، السنة الأولى ،ص ص13-18.

81.سيمون كلابيه فالادون ،ترجمة : علي المصري ، 1993، نظرية الشخصية ، ط2 ، المؤسســـة الجامعية .

82.شبكة العلوم النفسية ، 2004، سيكولوجيا العنف ، العدد 04 .

83.شعشوع عبد القادر ، 2001/2000، الجنوح و أنماط التفكير الأخلاقي، د.ط، جامعة وهران ، الجزائر .

84.الصادق القبوري، 1989م، أسس بناء الشخصية من خلال القرآن الكريم،د.ط، الدار التونسية للنشر، تونس .

85.صالح بلعيد، 2005، في المناهج اللغوية و إعداد الأبحاث، د.ط، دار هومه ، الجزائر .
86.صفاء القبندي، 2004 . ظاهرة إنتشار التدخين (الأساليب و العلاج)
http://albahethan.com،
87.صلاح عبد الفتاح الخالدي،1987، الشخصية اليهودية ، ط1، شركة الشهاب للنشر و التوزيع ، الجزائر .
88.الطاهر عيسى، 1994، المراهق و المجتمع (دراسة مقارنة)، د.ط، ديوان المطبوعات الجامعية ،الجزائر .
89.طلعت مصطفى السروجي، (1998) ، سياسات الرعاية الاجتماعية (والحاجات الإنسانية) ، ط1، دار القلم للنشر والتوزيع ، دبي .
90.طه محمد عمر ، 2007 دراسة مقارنة لمستوى العدوانية لدى الأطفال،http://snifa.ahlamontada.com
91.طه محمد عمر ، 2003 انتشار العدوان و العنف بين الشباب ، http://annabaa.org
92.طه محمد عمر ، 2007 إعلان فيينا بشأن الجريمة والعدالة ، مواجهات تحديات القرن 21 ،http://ar.wikisource.org.
93. عادل عبد الله محمد ،2000، العلاج المعرفي السلوكي، ط1، دار الرشاد ، القاهرة .
94.عاكف يوسف صوفان 2000 دور المناهج التعليمية في نشر الوعي الأمني في الوطن العربي .http://www.adpolice.gov.ae
95.عباس محمود مكي، 2007، الخبير النفسي–جنائي– وتنـــــائي الجرائم الأخلاقية المعاصرة، ط1، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت .
96.عباس محمود مكي، 2007،مكامن المرض النفسي ، ط 1، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت .
97.عبد الباسط عبد المعطي، 1985م، البحث الاجتماعي (محاولة نحو رؤية نقدية لمنهجه وأبعاده)، د.ط، دار المعرفة الجامعية ، الأزاريطة .
98.عبد الباسط متولي خضر، 2008، الإرشاد الأسري في عصر القلق والتفكك، د.ط، دار الكتاب الحديث ، (القاهرة، الكويت، الجزائر) .
99.عبد الحميد سيد أحمد منصور ، 2003، سلوك الإنسان، ط1، دار الفكر العربي،القاهرة .
100. عبد الحميد عبد الفتاح ،2007 ،المهارات السلوكية و التنظيمية لتنمية الموارد البشرية، ط1، المكتبة العصرية ، مصر .
101. عبد الرحمن النحلاوي ، 2008، التربية بالآيات، ط5، دار الفكر ، بيروت ، لبنان .

102. عبد الرحمن الوافي، 1995م، في سيكولوجية الشباب، د.ط، دار هومه ، الجزائر .
103. عبد الرحمن محمد العيسوي ، 2004 ، الجريمة و الشذوذ العقلي ، ط 1، منشـــورات الحلبـــي الحقوقية .
104. عبد الرحمن محمد العيسوي ، 2004، موسوعة ميادين علم النفس (علم النفـــس و الأمن العام)، ط1، دار الراتب الجامعية ، بيروت ، لبنان .
105. عبد الرحمن محمد العيسوي ،2004، سيكولوجية الإرهابي ، ط1، منشورات الحلبـــي الحقوقية بيروت .
106. عبد الرحمن محمد العيسوي، 2004،اتجاهات جديدة في علم النفس الجنائي، ط1،منشورات الحلبي الحقوقية .
107. عبد الرحمن محمد العيسوي، 2004، اتجاهات جديدة في علم النفس القانوني ، ط 1، منشورات الحلبي الحقوقية .
108. عبد الرحمن محمد العيسوي،2004، دوافع الجريمة ،ط1، منشورات الحلبي الحقوقية ، بيروت .
109. عبد الرحمن محمد العيسوي،2004، موسوعة ميادين علم النفس – التشخيص النفسي و العقلي، ط1، دار الراتب الجامعية ، بيروت ، لبنان .
110. عبد الرحمن محمد العيسوي، 2004، موسوعة ميادين علم النفس – العنف الأسري – ط1، دار الراتب الجامعية ، بيروت ، لبنان .
111. عبد الرحمن محمد العيسوي، 2004، موسوعة ميادين علم النفس (الأخصائي النفسي) ، ط1، دار الراتب الجامعية ، بيروت ، لبنان .
112. عبد الرحمن محمد العيسوي،2004، موسوعة ميادين علم النفس –سيكولوجية القضاء الجنائي ط1، دار الراتب الجامعية ، بيروت ، لبنان .
113. عبد الرحمن محمد العيسوي،2004،علاج المجرمين،ط1، منشورات الحلبي الحقوقية ، بيروت .
114. عبد الرحمن محمد عيسوي، 1990م جنوح الشباب المعاصر و مشكلاته، منشورات الحلبي الحقوقية، بيروت .
115. عبد الرحمن محمد عيسوي، 1990م، علم النفس الجنائي، د.ط، الدار الجامعية ،بيروت.
116. عبد الرحيم العطري 2006 جنوح الأحداث مغربيا، إدارة نور،http://www.nour.atfal.org

117. عبد الرزاق أمقران، 2009، في سوسيولوجيا المجتمع (دراسات في علم الاجتماع)،ط1، المكتبة العصرية ، مصر.

118. عبد الستار إبراهيم ، 1974، السلوك الإنساني، د.ط ، دار الكتب الجامعية

119. عبد العزيز خواجة ،2005م، مباديء في التنشئة الاجتماعية، د.ط، دار الغرب للنشر والتوزيع .

120. عبد العزيزرأس مال، 1993م،كيف يتحرك المجتمع،د.ط،ديوان المطبوعات الجامعية ،الجزائر

121. عبد العزيز عبد الله الجلال، 1985م، تربية اليسر وتخلف التنمية، د.ط، المجلس الوطني للثقافـــة والفنون و الآداب ، الكويت .

122. عبد الغني مغربي، 1986م، الفكر الاجتماعي عند ابن خلدون ، د.ط، المؤسسة الوطنية للكتـــاب، الجزائر .

123. عبد القادر لقجع ، د .س ، علم الإجتماع و المجتمع في الجزائر ، د.ط، دار القصبة للنشر.

124. عبد الله الزعبي، 2004 الأسباب و العوامل المساعدة على ظهور السلوك العدواني ، http://ahpwd.com

125. عبد الله بن عبد العزيز اليوسف(2009) جريدة صوت الأحرار، العنف في المدارس http://www.sawt.alahrar.net

126. عبد الله بن عبد العزيز اليوسف(2010) دور المدرسة في مقاومة الإرهاب و العنف و التطرف ، http://www.assakina.com

127. عبد الله عبد الدايم ،1980 ، التخطيط التربوي ، ط4 ، دار العلم للملايين ، بيروت .

128. عبد الله ناصح علوان ، 1989م ، تربية الأولاد في الإسلام ، ط1، دار الشهاب ، باتنة .

129. عبد الله ناصح علوان ، (1989)، تربية الأولاد في الإسلام، ط 1، شركة الشهاب ، الجزائر .

130. عبد المالك أشبهون ، جوان 2005 مركز الدراسات " أمان" ، ، العنف المدرسي .

131. عبد المالك حداد ، (2009) أطفال الجزائريعانون. http://www.chihab.net

132. عبد المالك حداد ، (2008) السلوك العدواني مرحلة المراهقة http://www.balagh.com

133. عبد المالك حمروش، 1990م، التربية و الشخصية الجزائرية العربية الإسلامية، د.ط، مطابع عمار قرفي ، باتنة .

134. عبد المحسن عبد المقصود سلطان، 2005، دور المجتمع نحو أبنائه من ذوي الاحتياجـــات الخاصة ، ط1، دار العلم و الثقافة للنشر و التوزيع .

135. عدنان الدوري ، 1984 ، أسباب الجريمة و طبيعة السلوك الإجرامي، ط 3 ، منشـــورات ذات السلاسل ، الكويت .

136. عزيزي عبد السلام، 2003، مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي حديث، ط 1، دار ريحانة للنشر و التوزيع ، الجزائر .

137. عكاشة عبد المنان ،1961، دع القلق و عش سعيدا، د.ط، دار الحضارة ، الجزائر .

138. علي حيدر (2002) ،فسيولوجية العنف على وظائف الأعضاء، مجلة النبأ ، العددان 67-68.

139. علي زيعور ،(1984) ، مذاهب علم النفس، ط1-5، دار الأندلس ، بيروت.

140. علي سموك،(2006)، إشكالية العنف في المجتمع الجزائري من أجل مقاربة سوسيولوجية ، د.ط، ديوان المطبوعات الجامعية ، قسنطينة .

141. علي عدنان الفيل ، 2003، وقف الإجراءات الجنائية ، د.ط، دار هومه ، الجزائر .

142. عماد برق ، 2004 فلسفة الشرطة المجتمعية في مجال الأحداث الجانحين. http://www.alahdath.org

143. عمار بوحوش، 1990م، دليل الباحث في المنهجية و كتابة الرسائل الجامعية ، ط 2 ، المؤسســـة الوطنية للكتاب ، الجزائر .

144. غازي كناية، 1985م، منهجية البحث العلمي عند المسلمين ، ط 1، دار البعث ، قسنطينة .

145. فائقة محمد بدر ، 2004 أسلوب المعاملة الوالدية و مفهوم الذات و علاقة كل منهما بالسلوك العدواني ، http://www.uqu.edu.da .

146. فتحي السيد عبد الرحيم ،(1980-1982)، سيكولوجية الأطفال غير العاديين، ط1-2، دار القلم ،الكويت .

147. فرانسوا كلوتيه ، تح : جميل ثابت، ميشال أبي فاضل، (1992)،الصحة النفسية، ط1، المؤسسة الجامعية للدراسات ، لبنان .

148. فرانسوا كلوتيه، 1992، الصحة النفسية، ط1، المؤسسة الجامعية للدراسات ، لبنان .
149. فريد حاجي ، عائشة بلعنتر ، حبيبة بوكرتوتة ، 2002، العنف في الوسط المدرسي ، سلسلة قضايا التربية ، العدد 38 .
150. فريق من الاختصاصيين، 1993،المجتمع والعنف،ط3،المؤسسة الجامعية للدراسات و النشـــــر و التوزيع .
151. فؤاد كامل، 1987، الجديد في علم النفس ، ط1، دار الجيل ، بيروت .
152. فوزي أحمد بن دريدي ، 2007، العنف لدى التلاميذ في المدارس الثانوية الجزائرية ، الرياض.
153. فوقية حسن رضوان، 2009، الاضطرابات المعرفية و المزاجية، د.ط، دار الكتاب الحديث ، القاهرة .
154. الفيروزابادي ، 2004، القاموس المحيط ، دط ، بيت الأفكار الدولية .
155. قادري عبد العزيز،2003،حقوق الإنسان(في القانون الدولي والعلاقات الدولية) ،د.ط، دار هوم الجزائر .
156. قفي زهواني، بن دريدي فوزي، دس، كيف تربي ابنك ، د.ط، دار الهدى ، عين مليلة ، الجزائر.
157. كاظم الشبيب ،2007 ، العنف الأسري، ط1 ، المركز الثقافي العربي ، المغرب .
158. لطفي بركات أحمد، 1981م، الطبيعة البشرية في القرآن الكريم، ط 1، دار المريخ للنشر.
159. ليلى البيطار (2003) ، تحقيق الحاجات النفسية عند طلبة جامعة النجاح "فلسطين" ، دراسة مقدمة لمؤتمر جامعة النجاح الوطنية .
160. ماجدة كمال علام، 1985م ،الرعاية الاجتماعية والخدمة الاجتماعية، د.ط ، المكتب الجامعي الحديث،محطة الرمل،الإسكندرية .
161. مارسيل كراهية،2007، علم النفس التربوي، ط1، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع .
162. ماري كلود بيليفو ، 2005م، العودة من المدرسة، د.ط، دار القلم للطباعة و النشر والتوزيع.

163. محمد أحمد الفضل الخاني، 2006 ، المرشد إلى فحص المريض النفساني، ط 1 ، منشـــورات الحلبي الحقوقية ، بيروت .

164. محمد أحمد النابلسي، نحو فهم سيكولوجية العنف و الجريمة . cep s50 hotmail.com

165. محمد أحمد سراج، 1989، ضمان العدوان في الفقه الإسلامي، ط 1، كلية دار العلوم ،القاهرة.

166. محمد التومي،1986م، المجتمع الإنساني في القرآن الكريم، ط 1، الدار التونسية للنشر ، تونس.

167. محمد العربي ولد خليفة ، 1989م ، المهام الحضارية للمدرسة و الجامعة الجزائرية ، د.ط ، ديـــوان المطبوعات الجامعية –الساحة المركزية بن عكنون– الجزائر .

168. محمد بن إبراهيم الحمد، 1417هـــ، مع المعلمين، د.ط، دار الرحاب للطباعة و النشر والتوزيع ، الأردن .

169. محمد بن اسماعيلي ، 1992، سوء التوافق الدراسي لدى المراهقين ، ط 1، مطبعة الكاهنة .

170. محمد جمال يحياوي ، 2003م، دراسات في علوم النفس، د.ط، دار الغرب للنشر والتوزيع، وهران .

171. محمد حمد خضر،1979م، الإسلام وحقوق الإنسان، د.ط، منشورات دار مكتبة الحياة بيروت، لبنان.

172. محمد زيان عمر ، 1984،البحث العلمي مناهجه وتقنياته، ط 4، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر.

173. محمد سلامة محمد غباري ، 1987 ،أسباب جنوح الأحداث ، المكتب الجامعي الحديـــــث ، الإسكندرية.

174. محمد سيد فهمي، 1984م، رعاية المسنين اجتماعيا، د.ط، المكتب الجامعي الحديث، محطة الرمل، الإسكندرية .

175. محمد طلعت عيسى، عبد العزيز فتح الباب، عدلي سليمان، 1991، الرعاية الاجتماعية للأحداث المنحرفين ، ط7، مطبعة مخيمر .

176. محمد عثمان نجاتي، 1982، القرآن و علم النفس، ط1، دار الشروق ، بيروت .

177. محمد علي محمد ، 1985م، دراسات في علم الاجتماع الطبي، د.ط ، دار المعرفة الجامعيـــة ، الإسكندرية .

178. محمد علي محمد، 1987م، الشباب العربي والتغير الاجتماعي، د.ط، دار المعرفة الجامعيـــة ،

179. محمد لبيب النجيحي، 1981م، دور التربية في التنمية الاجتماعية والاقتصادية للدول النامية، ط2، دار النهضة العربية بيروت ، لبنان .

180. محمد مرتضى الزبيدي ، 1306 هـــ ، تاج العروس ، ط 1 ، منشورات دار مكتبة الحياة، بيروت

181. محمد نصر الدين ياحي، د.س، الضغط والقلق و الحالات العصبية، د.ط، دار الهدى،عين مليلة الجزائر.

182. مختار بوعناني ،1995، المساعد على بحث التخرج ، ط1، دار الفجر ، وهران .

183. مركز الدراسات " أمان" ، جوان 2005، العنف اللفظي اتجاه الأطفال .

184. المركز العربي للمصادر و المعلومات (2004) ، ديناميات العدوان ، http://www.infpe.edu.dz

185. المركز العربي للمصادر و المعلومات (2009) ، العنف ضد المرأة http://www.amanjordan.org،

186. المركز الوطني للوثائق التربوية ، الكتاب السنوي .

187. المركز الوطني للوثائق التربوية ، 2002، العنف في الوسط المدرسي ، العدد 38 .

188. مصباح عامر، 2003 ، التنشئة الاجتماعية و السلوك الانحرافي لتلميذ المدرسة الثانوية ، ط1، شركة دار الأمة ، الجزائر .

189. مصطفى العوجي، 1987م، دروس في العلم الجنائي، ط 2، مؤسسة نوفل ش م م ، بيروت .

190. مصطفى حجازي ، 1995، الأحداث الجانحون (دراسة ميدانية نفسانية إجتماعية)، دار الطليعة للطباعة و النشر ، بيروت

191. مصطفى سويف ،(1966م)، مقدمة لعلم النفس الاجتماعي،ط 2، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة .

192. مصطفى سويف ،(2004م)، دراسات نفسية في الإبداع و التلقي، ط1–ط2، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة .

193. مصطفى عشوي، 1990م، مدخل إلى علم النفس، د.ط، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر .

194. مصطفى غالب، 1998، في سبيل موسوعة نفسية (التنويم المغناطيسي)،د.ط، دار و مكتبة الهلال، بيروت .

195. مصطفى غالب، 1998،في سبيل موسوعة نفسية (السلوك)،د.ط، دار و مكتبة الهلال ، بيروت

196. مصطفى غالب، 2000، في سبيل موسوعة نفسية (التغلب على الخوف)،د.ط، دار ومكتبة الهلال ، بيروت .

197. مصطفى غالب، 2002، في سبيل موسوعة نفسية (الأحلام)، د.ط ، دار و مكتبة الهـــــلال ، بيروت .

198. مصطفى غالب، 1997، في سبيل موسوعة نفسية (تطور المعالجة النفسية)، دار و مكتبة الهـــــلال ، بيروت .

199. مصطفى غالب، 2000، في سبيل موسوعة نفسية (الشذوذ النفسي)، دار و مكتبة الهـــــلال ، بيروت .

200. مصطفى محمد عبد العزيز، 2003 ، سيكولوجية فنون المراهــق، ط 4، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة .

201. معتز سيد عبد الله، 1996م ، بحـــوث في علم النفس الاجتماعي و الشخصية ، م 1، دار غريب للطباعة والنشر ، القاهرة .

202. مقدم عبد الحفيظ، 2003 ، الإحصاء والمقياس النفسي و التربوي، ط2 ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر .

203. ملكة أبيض، 2008، الطفولة المبكرة والجديد في رياض الأطفال، ط3، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات ، لبنان .

204. مليكة بودالية قريقو ،198 9م ، المدرسة الجزائرية من ابن باديس إلى بافلوف ، د.ط ، المؤسسة الجزائرية للطباعة

205. منصور رحماني، 2006م، الوجيز في القانون الجنائي العام، د.ط، دار العلوم ، الجزائر

206. منصور رحماني، 2006م، علم الإجرام و السياسة الجنائية ، د.ط، دار العلوم ، الجزائر

207. منصور رحماني، 2006م، علم الإجرام و السياسة الجنائية، د.ط، دار العلوم ، الجزائر .

208. المنظمة الدولية لترقية و تعزيز حقوق الطفل (د.س) جنوح الأحداث و طرق علاجه، http://www.nour.atfal.org

209. موريس أنجرس ،2004، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، د.ط، دار القصبة للنشر، الجزائر.

210. موريس أنجرس، 2004، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، د.ط، دار القصبة للنشر، الجزائر.

211. موفق هاشم صفر الحلبي، 2000، الاضطرابات النفسية عند الأطفال والمراهقين (أسبابها، أعراضها، الوقاية منها ، معالجتها) ،ط2، مؤسسة الرسالة ، بيروت ، لبنان .

212. نادية شرادي، 2006، التكيف المدرسي للطفل و المراهق على ضوء التنظيم العقلي، د.ط، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر .

213. نادية شرادي، 2006، التكيف المدرسي للطفل و المراهق على ضوء التنظيم العقلي، د.ط، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر .

214. ناهد باشطع ،(2009) الأطفال و الإنحراف ، htp://www.nauss.edu.sa. 2009

215. ناهد باشطع ،(2008) الفراغ ... طريق الإنحراف www/islamweb/net

216. ناهد باشطع ،(2003) العنف في مدارسنا ، riadhoaily.news paper

217. نهاد درويش، 1985، الحيل النفسية، د.ط، عمار قرفي للطباعة و النشر، باتنة .

218. نوبل تايحز، 1987، علم الاجتماع و دراسة المشكلات الاجتماعية، د.ط، دار المعرفة الجامعية الإسكندرية .

219. هشام إبراهيم عبد الله، 2008،العلاج الانفعالي السلوكي(أسس وتطبيقات)، د.ط، دار الكتاب ،

220. هيثم مناع، 2007، حقوق الطفل(الوثائق الإقليمية و الدولية الأساسية) ، ط 1، مركز الراية

221. هيلين دوتش ، ترجمة : اسكندر جرجي معصب ، 2007، علم نفس المرأة (الطفولة و المراهقة)، ط1، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات ، بيروت .

222. هيئة تحرير مجلة الشرطة ، 1979 ، عودة إلى جنوح الأحداث ، مجلة الشرطة ، العدد 13 ، ص ص 46-49 .

223. هيئة تحرير مجلة الشرطة، 1980،معجم مصطلحات علم النفس، مجلة الشرطة، العدد 14،ص ص 83-84 .

224. هيئة تحرير مجلة الشرطة، 1987، تزايد الحاجة لفهم الظاهرة الإجرامية،مجلة الشرطة العدد 33

225. هيئة تحرير مجلة الشرطة ، 1989 ، أطفال لكن جانحون ، مجلة الشرطة ، العدد 41 ، ص ص 41-43 .

226. هيئة تحرير مجلة علم النفس، 1992، تغير درجة الإنتماء إلى الوالدين ، المدرسة ، الأقران ، مجلة علم النفس ، العدد 22 .

227. هيئة تحرير مجلة مودة ، 2005 ، التنشئة الإستبدادية ، مجلة المودة ، العدد 33 .

228. وينفريدهوبر ، ترجمة: د.مصطفى عشوي ،1995، مدخل إلى سيكولوجية الشخصية ، د.ط، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر .

229. يوسف الأقصري ، 2001، الثقة بالنفس (كيف تقوي ثقتك بنفسك أمام الآخرين؟) ، ط1، دار اللطائف ، القاهرة .

230. يوسف الأقصري ، 2001، الشخصية المؤثرة (كيف تصبح مؤثرا في الآخرين) ، ط1، دار اللطائف ، القاهرة .

231. يوسف الأقصري ، 2001، عيوب الشخصية (كيف تتخلص من عيوب شخصيتك)، ط1، دار اللطائف ، القاهرة .

232. يوسف الأقصري ، 2001، فن التعامل مع الناس ، ط1، دار اللطائف ، القاهرة .

233. يوسف الأقصري ، 2002، كيف تتخلص من تصرفاتك السلبية ، ط 1، دار اللطائف ، القاهرة .

234. يوسف الأقصري ، 2002، كيف تتكلم و تتحاور بطريقة أفضل، ط 1، دار اللطائف ، القاهرة .

235. يوسف الأقصري ، 2002، كيف تحقق طموحك و تصبح مميزا في عملك ، ط 1، دار اللطائف ، القاهرة .

236. يوسف الأقصري ،2002، كيف تفهم الشباب وتتعامل معهم ، ط 1، دار الطائف للنشر والتوزيع ، القاهرة .

237. يوسف الأقصري ، 2002، كيف تواجه مشاكلك مع الآخرين ، ط 1، دار اللطائف ، القاهرة .

238. يوسف الأقصري ، 2002 ، الخوف و القلق من المستقبل ، ط 1، دار اللطائف ، القاهرة .

239. يوسف الأقصري ، 2002، كيف تتخلص من عقدة الخجل و تنال إعجاب الآخرين ، ط1، دار اللطائف ، القاهرة .

240. يوسف الأقصري ، 2002،كيف تتخلص من النسيان و ضعف الذاكرة، ط 1،دار اللطائف ، القاهرة .

241. يوسف الأقصري، 2002، ابحث عن نقاط النجاح في شخصيتك ، ط1، دار اللطائف ، القاهرة .

242. يوسف الأقصري، 2002، كيف تتخلص من الشعور بالضعف و الاستسلام، ط 1، دار اللطائف ، القاهرة .

243. يوسف الأقصري،2001، الشخصية المبدعة (كيف تصبح مبدعا في تفكيرك ؟)،ط1، دار اللطائف، القاهرة .

244. يوسف مصطفى القاضي، 1981، علم النفس التربوي في الإسلام، د.ط، دار المريخ، الرياض .

245. يوسف مصطفى القاضي(1981)،لطفي محمد فطيم،د.محمود عطا حسين،الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي ، دار المريخ ، الرياض .

مراجـع باللغـة الأجنبيـــة

01- Abid Al Nefacy (1988) : the relationship between moral development.
02- Besthe R.(----) Le devloppement social de l'enfant – rivier 257- j.leif . p.juif- psychologie et education . puf .
03- Caroline S. (----) L'adolescent et la violence (comment reagir en tant que parent? books / cole publishing compary montery california . usa .
04- Furgusson,D.M ,Haward ,I.J (2002),Male and Female offending trajectories , Devlop and Psycopath . N° 14.
05- Hersheld Thornburg (1975) : contemporary adolescence readings parental discipline and parental education. among college student in saoudi arabia. Ph.D thesis umpblish . univ of pittsburg
06- - Roger Muchielli (1986) : Comment ils deviennent delinquants – editions e.s.f paris .
07- Brent,M.D et al. (2004) , Low self esteem is related to aggression , anti social behavior and delinquency , Psychological society ,vol. 16,N°4

ملاحق البحث

الملحق الأول : أداة الكشف عن الجماعة المستهدفة

الملحق الثاني : مقاييس التنظيم المرمي للحاجات عند "ماسلو"

الملحق الثالث : استبيان السلوك العدواني

الملحق الرابع : الدرجات الخام لاختباري الحاجات والسلوك العدواني

أداة الكشف عن الأحداث المستهدفين للجنـــــــــوح

إعداد :

ع. شعشـــــــوع

أداة الكشـــــف عن الجماعـــــة المستهدفـــة

فيما يلي أهم المعايير المستخدمة في كشف جماعة المستهدفين للجنوح :

1- العقوبات المدرسية :

العقوبـــة	التكـــــرار	ملاحظـــــات
تنبيـــــه إنـــــذار توبيـــــخ فصل مؤقت فصل نهائي		
المجموع العام		

2- السلوك المشاغـــب :

العقوبـــة	التكـــــرار	ملاحظـــــات
التحطيـــــم السرقـــات العلاقات السيئة مع المحيط عدم الإنضبـــاط		
المجموع العام		

3- المواظبـــــة :

العقوبـــة	التكـــــرار	ملاحظـــــات
الغيـــــاب التأخـــــر		
المجموع العام		

4- التدخيـــــن :

العقوبـــة	التكـــــرار	ملاحظـــــات
التدخين (سجائر) الماكلة (الشمة) تدخين- ماكلـــة أخـــرى Patex		
المجموع العام		

أسئلة المقابلة : طلب معلومات عامة تتعلق :

الاسم و اللقب ، العمر ، عدد الإخوة ، ذ، إ، ... ، مكان السكن ، الحي ، ملكيته ، عدد الغرف، الأم / وظيفتها ، الأب / وظيفته .

1- هل تعيش مع أسرتك ؟

2- مع من تنام في الغرفة ؟ وحيدا ، مع الإخوة ؟

3- هل تعيش مع أمك المطلقة ؟

4- هل تعيش مع زوجة أبيك ؟ مع عائلة أخرى ؟

5- هل تخرج الأم من البيت دون إذن أبيك ؟

6- من يزوركم كثيرا من الأقارب ؟ و في أي وقت من النهار أو الليل ؟

7- هل تحب أسرتك ؟ من تحبه أكثر؟ أمك أم أبوك ؟

8- كيف يعاملك أبوك ؟ أمك ؟ إخوتك ؟

9- هل تحب الدراسة ؟ ما هي أمنيتك في المستقبل ؟

10- ما سبب ميلك للدراسة ؟ ما سبب كراهيتك لها ؟

11- أي المراحل الدراسية تفضل ؟ لماذا ؟

12- هل تتغيب عن الدراسة ؟ لماذا ؟

13- هل تعرف التلاميذ المعروفين بالهروب من المدرسة ؟

14- من يسألك في البيت عن دروسك ؟

15- هل عوقبت في المدرسة ؟ لماذا ؟

16- من هم الأشخاص الذين تحبهم أكثر في المدرسة ؟

(الأساتذة : .....

(الإداريون: .....

(الزمـــلاء: .....

17- ماذا يفعل أبوك عندما يشكوك شخص إليه ؟

18- ماذا تفعل أمك عندما يشكوك شخص إليها ؟

19- ماذا يفعل أبوك عندما يعتدي شخص عليك ؟

20- ماذا تفعل أمك عندما يعتدي شخص عليك ؟

21- هل تبيت خارج البيت أحيانا ؟ و عند من ؟

22- هل لديك وملاء من الجنس الآخر ؟

23- هل أنت راض عن كل زملائك في القسم ؟

24- من هم الزملاء الذين تتمنى عدم وجودهم في القسم ؟

25- هل هذه هي المؤسسة الوحيدة (الثانوية أو المتوسطة) التي سجلت بها (درست فيها) ؟

26- لماذا تحولت من المؤسسة السابقة إلى هنا ؟ (الدراسة و التحصيل، المحيط، نوعية التلاميذ، معاملة الإدارة ، ...)

27- هل حصلت على جوائز خلال دراستك ؟ نوعها ؟ (حسن السيرة، المعدل العام الجيد، معدل مادة معينة ، ... الخ) .

28- هل أنت عضو في أحد النوادي الثقافية بالمؤسسة ؟

29- متى بدأت التدخين ؟ أي نوع من السجائر تدخن ؟

30- كم عدد أصدقائك المدخنين ؟

31- كيف تنظر إلى التلاميذ النجباء ؟ من زملائك ؟

32- كيف تنظر إلى من يقومون بتصرفات غير مقبولة من المجتمع ؟

33- ماذا تقول للمخطئين من زملائك ؟ (المدخنين الذين لا يحترمون الأستاذ، الإدارة ، زملاءهم،...)

34- من هو الشخص الذي تميل إليه كثيرا في المنزل ؟ لماذا ؟

35- من هو الشخص الذي تميل إليه كثيرا في المدرسة ؟ لماذا ؟

36- من هم الأساتذة الذين حصلت بينك و بينهم سوء تفاهم ؟

37- كيف انتهى المشكل بينك و بينهم ؟

38- من هم التلاميذ الذين تشاجرت معهم ؟ لماذا ؟

39- كم من مرة استدعي أبوك للمؤسسة ؟

40- متى تدخل البيت مساء ؟

41- ماذا يفعل أبوك عند دخولك متأخرا ؟

42- ماذا تفعل أمك عند دخولك متأخرا ؟

43- ماذا تفعل عندما يؤذيك (يضربك ، يشتمك ، يهينك) أستاذك ؟ زميلك ؟ .

مقاييس
التنظيـــــم الهرمـــي للدوافع و الحاجات
عند " ماسلـــو "

إعـــــداد
د. ممدوح عبد المنعم الكناني

تعليمـــــات المقياس

يتضمن هذا المقياس مجموعة من العبارات ، تعبر كل منها عن صفة معينة ، و لا شك أن هذه الصفات لا يتساوى فيها الناس جميعا، بل يختلف كل فرد عن الآخر من حيث درجة وجود هذه الصفات . و المطلوب منك أن تقوم بهذه الخطوات التالية :

1- اقرأ كل عبارة من العبارات التي يتضمنها هذا المقياس قراءة جيدة .

2- حدد درجة وجود الصفة التي تتضمنها العبارة عندك و ذلك بوضع علامة (×) أمام العبارة و في العمود الأول إذا كانت هذه الصفة منخفضة جدا ما تتواجد عندك أو في العمود الثاني إذا كانت هذه الصفة موجودة بدرجة منخفضة،أو في العمود الثالث إذا كانت الصفة موجودة بدرجة أقل من المتوسط ، أو في العمود الرابع إذا كانت الصفة موجودة بدرجة متوسطة ، أو فـــي العمود الخامس إذا كانت الصفة موجودة بدرجة أكبر من المتوسط ، أو في العمود السادس إذا كانت الصفة موجودة بدرجة كبيرة ، أو في العمود السابع إذا كانت هذه الصفة موجودة عند بصفة كبيرة جدا .

3- ضع تقديرك بناء على فكرتك أنت عن نفسك كما هي في الواقع و ليس كما تتمناها أو كما يرضاه لك المجتمع .

4- لا تترك عبارة بدون الإجابة عليها .

مثال : إذا قرأت العبارة التالية : " أمعائي لا تعاني من الغازات " و أدركت أنها موجودة عندك بدرجة منخفضة ، فإن عليك أن تضع علامة (×) في العمود الثاني أمام رقم العبارة ، و كما هو موضح بورقة الإجابة

تتواجد بدرجة / العبـــــارات	منخفضة جدا	منخفضـــة	أقلّ من المتوسطة	متوسطـــة	أكبر من المتوسط	كبيـــرة	كبيرة جـــدا
( ) أمعائي لا تعاني من الغازات		×					

الرقم	تتواجد بدرجـــــة / العبـــــــارات	منخفضـة جدا	منخفضـــــة	أقلّ من المتوسط	متوسطـــــة	أكبر من المتوسط	كبيـــــرة	كبيـــــرة جـدا
01	أمعائي لا تعاني من الغازات							
02	عيناي لا تعاني من الآلام							
03	صدري لا يصيبـــه آلام							
04	صحتي لا تستلزم الرعاية الطبية							
05	أمراض الحساسية لا تصيبني							
06	أشعر بأن جسمي قوي							
07	أذناي تعمل على ما يرام							
08	نوبات فقدان الوعي لا تصيبني							
09	أستطيع حفظ توازني أثناء المشي							
10	الصداع لا يصيبني							
11	عضلاتي قوية و لا تتقلص							
12	عندما أقوم بأعمال كثيرة لا أتعب بسرعة							
13	تنفسي يعمل بانتظام							
14	أسناني ليست في حاجة إلى علاج							
15	تراودني فكرة الزواج .							
16	عسر الهضم لا يصيبني .							
17	أنا سريع في حركتي							
18	أمارس الألعاب الرياضية							
19	جسمي جذاب بالنسبة للجنس الآخر							

الرقم	تتواجد بدرجـــــة / العبـــــــارات	منخفضـة جدا	منخفضـــة	أقل من المتوسط	متوسطـــة	أكبر من المتوسط	كبيـــرة	كبيـــرة جدا
20	أشعر بأن وزني طبيعي و مناسب							
21	أشعر أن طولي طبيعي و مناسب							
22	يداي لا ترتجفان عندما أقوم بعمل ما							
23	شهيتي للطعام جيدة							
24	أشعر بالحيوية و النشاط							
25	ضربات القلب عندي منتظمة							
26	كمية و نوع الطعام التي أتناولها مناسبة							
27	تتم عملية الإخراج عندي بصورة منتظمة							
28	أشعر بأنني غير متعب جدا في نهاية اليوم							
29	الدوخة لا تصيبني							
30	عندما أستيقظ من النوم صباحا أشعر بأن جسمي غير متعب							
31	آخذ فترات راحة مناسبة							
32	الحموضة لا تضايقني في معدتي							
33	أسناني ليست في حاجة إلى علاج							
34	عندما ألعب لعبا عاديا لا أشعر بالتعب							
35	الشد العضلي لا يصيبني .							

الرقم	تتواجد بدرجة / العبارات	منخفضة جدا	منخفضة	أقل من المتوسط	متوسطة	أكبر من المتوسط	كبيرة	كبيرة جدا
01	اليأس و التعاسة لا أشعر بهما							
02	ما أتوقعه من أحداث غامضة في المستقبل لا يقلقني							
03	الضيق لا أشعر به							
04	العواطف المتناقضة من الحب و الكراهية نحو زملائي لا أشعر بهما							
05	مشاعري لا تتقلب بين الحزن و السعادة دون سبب ظاهر							
06	الأفكار لا تشغلني لدرجة أني لا أستطيع النوم							
07	أعصابي لا أفقدها و لا أثور لأقل سبب							
08	أشعر انني ليست لدي الرغبة في السب و الضرب							
09	عندما أقوم بعمل ما أشعر بأنني غير مراقب من الآخرين							
10	إذا انتقدني الآخرون لا أرتبك							
11	الحزن و الانقباض لا أشعر بهما							
12	أحلام مزعجة لا تراودني أثناء النوم							
13	أشعر بأنني لا أعاقب من الآخرين بدون سبب							
14	لا أنتقل من حالة الفرح إلى حالة الحزن بسرعة							
15	أثق بمن يحيطون بي							
16	ما لدي من قدرات تمكنني من التغلب على الأخطار التي قد أتعرض لها							

الرقم	تتواجد بدرجـــــة / العبـــــــارات	منخفضـــة جدا	منخفضـــة	أقل من المتوسط	متوسطـــة	أكبر من المتوسط	كبيـــرة	كبيـــرة جدا
17	أتحكم في انفعالاتي							
18	يقدم الآخرون لي المساعدة عندما أحتاج إليهم							
19	الظروف التي يعيشها مجتمعنا تجعلنا آمنين على أنفسنا							
20	أتحكم في نزعاتي العدوانية							
21	حياتي مليئة بالسرور و السعادة							
22	أشعر بأن الآخرين يتمنون لي الخير							
23	نومي مستقر و غير مضطرب							
24	من الصعب إغضابي و إثارة سخطي							
25	من السهل علي أن أركز تفكيري في شيء واحد							
26	أشعر بأنني غير مظلوم في هذه الحياة							
27	أشعر أنني أستحق حياة طيبة كالحياة التي أعيشها الآن							
28	لست قلقا بسبب احتمال وقوع الكوارث الطبيعية كالزلازل							
29	أدرك المستقبل على أنه مليء بالآمال							
30	عندما أضطر لانتظار شيء ما لا أكون عصبيا							
31	لدينا من المال ما يكفينا للإستمرار في الحياة ويشبع حاجاتنا							
32	أشعر بالهدوء و الراحة							
33	التهديد من حيث الجوع أو العري لا أشعر به							
34	أشعر بالطمأنينة و الثبات العاطفي							
35	الظروف المحيطة بي مستقرة و ثابتة لا تهددها المفاجآت غير المتوقعة							

الرقم	تتواجد بدرجـــــة / العبـــــــارات	منخفضـــة جدا	منخفضـــة	أقل من المتوسط	متوسطـــة	أكبر من المتوسط	كبيـــــرة	كبيـــرة جدا
01	أتواجد مع غيري من الناس							
02	أرحب بزملاء الدراسة و الأصدقاء الذين تركتهم منذ فترة طويلة عند مقابلتهم							
03	أشارك بالترفيه و المرح في الحفلات							
04	من الصعب علي أن أهمل صديقا أو أن أقاطعه							
05	أنا محبوب من زملائي و معارفي							
06	أعيش في سلام ووئام مع من حولي							
07	من السهل علي أن أكون صادقا مع أفراد الجنس الآخر							
08	أراعي التقاليد و العادات الاجتماعية لأن ذلك امر ضروري في الحياة							
09	أشترك في نواحي النشاط الاجتماعي العديدة							
10	أرفض العبارة التي تقول " كن في حالك "							
11	أظهر قدرا كبيرا من الحب نحو أصدقائي							
12	أشارك أصدقائي و معارفي متاعبهم و أحزانهم							
13	أتنازل عن بعض حقوقي في سبيل سعادة الآخرين							
14	أعمل مع الآخرين أكثر مما أعمل وحدي							
15	أراعي مشاعر الآخرين قبل القيام بعمل ما							
16	أقضي يوم العطلة بين معارفي و أصدقائي							
17	أساهم في حل مشاكل مجتمعي(المنزل،المدرسة،المجتمع الكبير)							
18	أعمل ما تتفق عليه جماعة أنا عضو فيها							

الرقم	تتواجد بدرجـــــة / العبـــــــارات	منخفضـــة جدا	منخفضـــة	أقل من المتوسط	متوسطـــــة	أكبر من المتوسط	كبيـــــرة	كبيـــرة جـدا
19	أومن أن أفضل طريقة لحل المشكلات هي المشاركة الجماعية فيها							
20	أستمتع بالاجتماعات لأنني أكون مع الناس							
21	أبحث عن أحد يسليني عندما أكون مكتئبا							
22	أستطلع آراء من يحيطون بي قبل أن اتخذ قرارا هاما							
23	أفضل الاشتراك في رحلة مع زملائي على القيام برحلة فردية .							
24	أهتم بالاشتراك في الاعداد لحفل تقيمه مدرستي أو كليتي							
25	أستجيب بسهولة إلى الآخرين عندما يتعرفون بي							
26	صداقاتي غير مقتصرة على أفراد جنس دون الجنس الآخر							
27	أراعي تقديم المجاملات لأصدقائي في مناسبات							
28	أقوم بالعمل الذي يتيح لي فرصة الإتصال بالآخرين							
29	أشعر بأن الناس يشكلون أهم جانب في الحياة							
30	أشعر بحب الجماعات التي أنتمي إليها							
31	يشهد لي الأصدقاء بأنني شخص تحلو معاشرته							
32	أشعر بالسعادة لفرح من يحيطون بي							
33	أصدقائي و زملائي يسألون عني عندما أغيب عنهم							
34	أهلي يخافون علي من الأخطار							
35	أشعر بحب و عطف من يحيطون بي و بتقبلهم لي							

الرقم	تتواجد بدرجـــــة / العبـــــــارات	منخفضـــة جدا	منخفضـــة	أقل من المتوسط	متوسطـــــة	أكبر من المتوسط	كبيـــــرة	كبيـــــرة جـدا
01	تصرفاتي تتصف بالذكاء							
02	يرحب الناس بصحبتي							
03	أنا اهل ثقة و يعتمد علي							
04	أحصل على كل ما أستحقه من تقدير و مدح							
05	أنا موضع إهتمام معارفي و المحيطين بي							
06	عقليتي تؤهلني للتفوق غي اعمالي							
07	يعطيني زملائي مسؤولية القيام ببعض الأعمال الخاصة بهم							
08	تسعدني تقديراتي أو درجاتي في المدرسة أو الكلية							
09	أثناء حديثي يستمع لي الآخرون باهتمام							
10	أفهم المطلوب مني بسرعة							
11	عندما يدخل الفصل مدرس جديد فإنه سرعان ما ينتبه لي بسرعة لسروره مني							
12	أنا راض عما لدي من قدرات و استعدادات							
13	عندما أشترك في مناقشة تكون آرائي أحسن الآراء							
14	أنا محبوب من زملائي و معارفي							
15	عندما أرسم خطة لعمل ما فإنني أكون ممتلئا بالأمل والثقة في نجاح هذا العمل							
16	يقصدني الناس لمساعدتهم في حل مشاكلهم							
17	يهتم بي الجنس الآخر							
18	أقوم بأعمال مفيدة تجذب اهتمام الآخرين							
19	يعاملني الناس بطريقة تشعرني بالسعادة و الإنشراح							

الرقم	تتواجد بدرجـــــة / العبـــــــارات	منخفضـــة جدا	منخفضـــة	أقل من المتوسط	متوسطـــــة	أكبر من المتوسط	كبيـــــرة	كبيـــرة جـدا
20	يقدرني الناس حق تقديري							
21	من يحيطون بي يفتخرون بتصرفاتي و أفعالي							
22	يشهد لي الأصدقاء أني شخص تحلو معاشرته							
23	لا أخشى القيام بأعمال لا يعاونني فيها احد							
24	أتعرف على شخصية بارزة في المجتمع و أتعامل معها							
25	سلوكي يلقى موافقة الآخرين و تقبلهم له							
26	أفكاري و آرائي يأخذها المحيطون بي بجدية							
27	لا أشك في قدرتي على القيام بالأعمال التي أقدم عليها							
28	يتباهى والدي و إخوتي بتصرفاتي و اعمالي							
29	أشعر بأهميتي وسط من يحيطون بي							
30	أشعر بأنني قادر على النجاح و الآداء الجيد							
31	أشعر بأنني موضع ثقة الآخرين							
32	أشعر بأنني مفيد في المجتمع							
33	أشعر بالقوة و الإنجاز و الكفاءة							
34	أشعر بأنني قادر على حل أي مشكلة تواجهني							
35	أشعر بالاحترام بين الزملاء							

الرقم	تتواجد بدرجـــــة / العبـــــــــارات	منخفضـــة جدا	منخفضـــــة	أقل من المتوسط	متوسطـــــة	أكبر من المتوسط	كبيـــــرة	كبيـــــرة جـدا
01	أحرص على أن أعيش خبرات جديدة							
02	أشعر بالرضا عما لدي من قدرات و إمكانيات							
03	أمارس هواياتي المفضلة							
04	أشعر بأنني راض عن نفسي							
05	أحرص على التوصل على أفكار جديدة و تقديمها للناس							
06	أحاول قدر استطاعتي تدبير أموري بنفسي							
07	أقوم بالعمل الذي يتفق مع قدراتي و إمكانياتي							
08	أشعر بأن آمالي تتحدد باستمرار							
09	أحرص على المرور بالمواقف و الخبرات التي تجلب لي السعادة و السرور							
10	أضع أهدافي في حدود قدرتي على تحقيقها و لذلك أحققها							
11	أقوم بالعمل الذي يتفق مع رغباتي و اهتماماتي							
12	أتحمل الصعوبات التي أصادفها في سبيل الوصول إلى هدفي							
13	أعبر عن نفسي بحرية							
14	أحرص على الاستفادة الكاملة من كل ما لدي من أشياء							
15	أحرص على تعليم نفسي بنفسي							
16	أنا ناجح في حياتي							
17	نشاطاتي في الحياة تشبع ما لدي من ميول و قدرات							
18	أرى أنه إذا كان لي أن أحيا حياتي من جديد فإنني أريدها كما هي الآن							
19	أثق في قدراتي على مواجهة المشاكل التي تقابلني							

الرقم	تتواجد بدرجـــــة / العبـــــــارات	منخفضـــة جدا	منخفضـــة	أقل من المتوسط	متوسطـــة	أكبر من المتوسط	كبيـــرة	كبيـــرة جدا
20	تسير أموري طبقا لما أتوقعه							
21	مالدي من خصائص تميزني عن زملائي							
22	يستمتع أصدقائي بمشاركتي لهم							
23	أواجه ما يعترضني من مشكلات مواجهة مباشرة (غير ملتوية)							
24	أبدي رأيي بصراحة في الأفكار الجديدة دون تهيب للموقف							
25	أساهم فيما يعود على الوملاء و الأصدقاء بالنفع							
26	أغير و أجدد في أعمالي اليومية							
27	أعبر مباشرة عما أريده و أفكر فيه							
28	أعمل الأشياء التي تتيح لي فرصة التعبير عن نفسي							
29	أدرك الواقع الذي أعيشه بطريقة سليمة							
30	أنا راض عن المستوى الذي أصل إليه في أعمالـــــــــي و دراساتي							
31	اليأس لا ينتابني بسرعة إذا واجهت مشكلة صعبة							
32	أصمم على أداء عمل ما أشعر مسبقا أنه صعب							
33	أختار بنفسي أسلوب و طريقة حياتي التي تتناسب معي							
34	أتوقع النجاح فيما أكلف به من أعمال							
35	أخلق الفرص التي تحقق أهدافي بدلا من انتظارها عفوا							

الرقم	تتواجد بدرجـــــة / العبـــــــارات	منخفضـــة جدا	منخفضـــة	أقل من المتوسط	متوسطـــــة	أكبر من المتوسط	كبيـــــرة	كبيـــرة جـدا
01	أحرص على حضور ندوات و لقاءات تدور حول موضوعات متخصصة أهتم بها							
02	أبذل أقصى جهد لأن اعلم نفسي بنفسي							
03	أحسن أطور ما تتناوله يدي من أشياء و موضوعات							
04	أتعلم المواد الدراسية من أجل المعرفة و الفهم و ليس من أجل النجاح فقط							
05	أحرص على فهم الظواهر الطبيعية مثل الفيضـــــــانات و الزلازل و البراكين و الكسوف و الخسوف...الخ							
06	أنا متفوق على زملائي فيما لدي من معلومات و معارف كثيرة و متنوعة							
07	أقوم باصلاح بعض الأعطال التي تحدث فـــــي الأدوات و الأجهزة المنزلية							
08	أمارس هواية الكلمات المتقاطعة لما لها من دور في زيادة معارفي و معلوماتي							
09	التعليم و التعلم بالنسبة لي عملية لا تنتهي إلا بنهاية حياتي							
10	أسعى و أبذل مجهودا كبيرا للوصول إلى المعرفة و فهمها							
11	ما لدي من معارف و معلومات يدفعني للوصول إلى أشياء جديدة							
12	لا أتضايق من طول الفترات التي اتعلم فيها							
13	كلما تعلمت أكثر كلما أصبحت أكثر سعادة و سرورا							
14	أقوم بنفسي بالبحث الدائم عن إجابات للأسئلة التي تتردد على ذهني							
15	ما لدي من إرادة يسمح لي بالاستمرار فيما أتعلمه مدة طويلة							
16	أحرص على تعلم أشياء جديدة بالنسبة لي							

الرقم	تتواجد بدرجـــــة / العبـــــــارات	منخفضـة جدا	منخفضـــــة	أقل من المتوسط	متوسطـــــة	أكبر من المتوسط	كبيـــــرة	كبيـــــرة جدا
17	أضع في اعتباري أنني المسؤول عن تعليمي وليس الآباء و المدرسون							
18	أحضرالمعارض والندوات واللقاءات التي تدور حول موضوعات ثقافية م							
19	أكتسب كثيرا من المهارات و المعارف اللازمة للسيطرة على البيئة المحيطة بي							
20	أحتفظ بكتبي بعد نجاحي في الامتحانات الخاصة بها وذلك حتى أقرأها بعد ذلك							
21	أقضي ساعات طويلة من اليوم في تعلم أشياء كثـــــــيرة							
22	أستمع و أشاهد البرامج الثقافية والدينية في الإذاعـــــــــة و التلفزيون							
23	أفضل التعليم الذي يكون فيه الفرد معلما وموجها لنفســـــه							
24	يلجأ إلي الكثير من زملائي لكي أجيب لهم عن أسئلتهـــــم							
25	عندما أدخل مكتبة المدرسة أو الكلية أشعر بالحاجة إلى الرجوع إليها مرة ثانية							
26	لدي من الثقافة ما يساعدني على التصرف و إبداء الرأي							
27	أخالط أشخاصا على درجة عالية من العلم والخبرة والتزود من علمهم							
28	عندما أرى شيئا جديدا فإنني أقترب منه لمعرفته							
29	إذا احتجت لمعلومات لا أعرفها فإنني أعرف من أين أحصل عليها .							
30	إن ما أقرِأه يثير لدي أسئلة أحاول الإجابة عليها من خلال القراءات الكثيرة							
31	أحرص على الاشتراك في المسابقات التي تدور أسئلتها حول المعلومات العامة							
32	عندما لا أجد إجابة لبعض أسئلتي فإنني أكون قلقا حتى أصل إلى إجابات لها							
33	لدي من الثقافة ما يساعدني على العمل في الحياة بأسلوب واع سليم							
34	الموضوعات والأشياء التي تقابلني أستكشف و أستطلع ما بها من جديد							
35	أحاول التزود بأكبر قدر من المعرفة التي تساعدني على تكوين شخصية مثقفة تساهم في بناء المجتمع .							

تعليمـــــات المقياس

يتضمن هذا المقياس مجموعة من العبارات التي تتضمن كل منها صفة من الصفات التي تود أن تكون لديك ، و لا شك أن درجة ما تود أو ترغب فيه تختلف من صفة إلى أخرى . و المطلوب منك أن تقوم بهذه الخطوات التالية :

1- اقرأ كل عبارة من العبارات التي يتضمنها هذا المقياس قراءة جيدة .

2- حدد الدرجة التي تود أن تكون الصفة التي تتضمنها العبارة موجودة لديك ، و ذلك بوضع علامة (×) أمام رقم العبارة التي تجيب عليها في العمود الأول إذا كانت هذه الصفة منخفضة جدا ما تود أن تحقق هذه الصفة أو في العمود الثاني إذا كنت تود أن تحقق هذه الصفة بدرجة منخفضة،أو في العمود الثالث إذا كنت تود أن تحقق هذه الصفة بدرجة أقل من المتوسط ، أو في العمود الرابع إذا كنت تود أن تحقق هذه الصفة بدرجة متوسطة ، أو فـــي العمود الخامس إذا كنت تود أن تحقق هذه الصفة بدرجة أكبر من المتوسط ، أو في العمود السادس إذا كنت تود أن تحقق هذه الصفة بدرجة كبيرة ، أو في العمود السابع إذا كنت تود أن تحقق هذه الصفة بدرجة كبيرة جدا .

3- ضع تقديرك بناء على ما تود أو ترغب أنت في تحقيقه و الوصول إليه و ليس بناء عما يود الأخرون أن يحققوه فيك .

4- لا تترك عبارة بدون الإجابة عليها .

مثال : إذا قرأت العبارة التالية : " أود ألا أعاني من الغازات في أمعائي " و أدركت أنها موجودة عندك بدرجة منخفضة ، فإن عليك أن تضع علامة (×) في العمود الثاني أمام رقم العبارة ، و كما هو موضح بورقة الإجابة

تتواجد بدرجة / العبـــــــارات	منخفضـــة جـدا	منخفضـــة	أقلّ من المتوسطة	متوسطـــة	أكبر من المتوسط	كبيـــرة	كبيرة جـــدا
()أود الا أعاني من الغازات في أمعائي		×					

الرقم	تتواجد بدرجـــــة / العبـــــــارات	منخفضـــة جدا	منخفضـــــة	أقل من المتوسط	متوسطـــــة	أكبر من المتوسط	كبيـــــرة	كبيـــرة جـدا
01	أود ألا أعاني من الغازات في أمعائي							
02	أود ألا تنتابني آلام في عيناي							
03	أود ألا أصاب بآلام في صدري							
04	أود ألا تستلزم صحتي الرعاية الطبية							
05	أود ألا أصاب بأمراض الحساسية							
06	أود أن أشعر بأن جسمي قوي							
07	أود أن تعمل أذناي على ما يرام							
08	أود ألا تصيبني نوبات فقدان الوعي							
09	أود ألاأجد صعوبة في حفظ توازني أثناء المشي							
10	أود ألا يصيبني الصداع							
11	أود ألا أشكو من تقلص في العضلات أوضعفها							
12	أود ألا أتعب بسرعة عندما أقوم بأعمال كثيرة							
13	أود أن أتنفس بانتظام							
14	أود أن تكون أسناني جيدة وليست في حاجة إلى علاج							
15	أود أن تراودني فكرة الزواج .							
16	أود ألا يصيبني عسر الهضم .							
17	أود أن أكون سريعا في حركتي							
18	أود أن أمارس الألعاب الرياضية							
19	أود أن يكون جسمي جذابا بالنسبة للجنس الآخر							

الرقم	تتواجد بدرجـــــة / العبـــــــارات	منخفضـــة جدا	منخفضـــة	أقل من المتوسط	متوسطـــــة	أكبر من المتوسط	كبيـــــرة	كبيـــرة جـدا
20	أود أن أشعر بأن وزني طبيعي و مناسب							
21	أود أن أشعر بأن طولي طبيعي و مناسب							
22	أود ألا ترتجف يداي عندما أقوم بعمل ما							
23	أود أن تكون شهيتي للطعام جيدة							
24	أود أن أشعر بالحيوية و النشاط							
25	أود أن تكون ضربات القلب عندي منتظمة							
26	أود أن تكون كمية و نوع الطعام التي أتناولها مناسبة							
27	أود أن تتم عملية الإخراج عندي بصورة منتظمة							
28	أود ألا أشعر بأنني متعب جدا في نهاية اليوم							
29	أود ألا تصيبني الدوخة							
30	عندما أستيقظ من النوم صباحا أود ألا أشعر بأن جسمي متعب							
31	أود أن آخذ فترات راحة مناسبة							
32	أود ألا تضايقني الحموضة في معدتي							
33	أود ألا تحتاج أسناني إلى علاج							
34	عندما ألعب لعبا عاديا أود أ لا أشعر بالتعب							
35	أود ألا يصيبني الشد العضلي .							

الرقم	العبـــــــارات / تتواجد بدرجـــة	منخفضـة جدا	منخفضـــة	أقل من المتوسط	متوسطـــة	أكبر من المتوسط	كبيـــرة	كبيـــرة جـدا
01	أود ألا أشعر باليأس و التعاسة							
02	أود ألا يقلقني ما أتوقعه من أحداث غامضة في المستقبل							
03	أود ألا أشعر بالضيق							
04	أود ألا أشعر بالعواطف المتناقضة من الحب و الكراهية نحو زملائي							
05	أود ألا تتقلب مشاعري بين الحزن و السعادة دون سبب ظاهر							
06	أود ألا تشغلني الأفكار لدرجة أني لا أستطيع النوم							
07	أود ألا أفقد أعصابي و ألا أثور لأقل سبب							
08	أود ألا أشعر برغبة في السب و الضرب							
09	عندما أقوم بعمل ما أود ألا أشعر بأنني مراقب من الآخرين							
10	إذا انتقدني الآخرون أود ألا أرتبك							
11	الحزن و الانقباض أود ألا أشعر بهما							
12	أود ألا أحلم أحلاما مزعجة							
13	أود ألا أشعر بأنني أعاقب من الآخرين بدون سبب							
14	أود ألا أنتقل من حالة الفرح إلى حالة الحزن بسرعة							
15	أود أن أثق بمن يحيطون بي							
16	ما لدي من قدرات أود أن تمكنني من التغلب على الأخطار التي قد أتعرض لها							

الرقم	تتواجد بدرجـــــة العبـــــــارات	منخفضـــة جدا	منخفضـــة	أقل من المتوسط	متوسطـــــة	أكبر من المتوسط	كبيـــــرة	كبيـــرة جـدا
17	أود ان أتحكم في انفعالاتي							
18	أود ان يقدم الآخرون لي المساعدة عندما أحتاج إليهم							
19	أود أن تجعلنا ظروف المجتمع الذي نعيش فيه آمنين على أنفسنا							
20	أود أن أتحكم في نزعاتي العدوانية							
21	أود أن تكون حياتي مليئة بالسرور و السعادة							
22	أود أن أشعر بأن الآخرين يتمنون لي الخير							
23	أود أن يكون نومي مستقر و غير مضطرب							
24	أود أن يكون من الصغب إغضابي و إثارة سخطي							
25	أود أن يكون من السهل علي أن أركز تفكيري في شيء واحد							
26	أود أن أشعر بأنني غير مظلوم في هذه الحياة							
27	أود أن أشعر أنني أستحق حياة طيبة كالحياة التي أعيشها الآن							
28	أود أن أكون قلقا بسبب احتمال وقوع الكوارث الطبيعية كالزلازل							
29	أود أن أدرك المستقبل على أنه مليء بالآمال							
30	عندما أضطر لانتظار شيء ما أود ألا أكون عصبيا							
31	أود أن يكون لدينا من المال ما يكفينا للإستمرار في الحياة ويشبع حاجاتنا							
32	أود أن أشعر بالهدوء و الراحة							
33	التهديد من حيث الجوع أو العري أود ألا أشعر به							
34	أود أن أشعر بالطمأنينة و الثبات العاطفي							
35	أود أن تكون الظروف المحيطة بي مستقرة و ثابتة لا تهددها المفاجآت غير المتوقعة							

الرقم	تتواجد بدرجـــــة / العبـــــــارات	منخفضـــة جدا	منخفضـــــة	أقل من المتوسط	متوسطـــــة	أكبر من المتوسط	كبيـــــرة	كبيـــرة جـدا
01	أود أن أتواجد مع غيري من الناس							
02	أود أن أرحب بزملاء الدراسة و الأصدقاء الذين تركتهم منذ فترة طويلة عند مقابلتهم							
03	أود أن أشارك بالترفيه و المرح في الحفلات							
04	أود أن يكون من الصعب علي أن أهمل صديقا أو أن أقاطعه							
05	أود أن أكون محبوبا من زملائي و معارفي							
06	أود أن أعيش في سلام ووئام مع من حولي							
07	أود أن يكون من السهل علي أن أكون صادقا مع أفراد الجنس الآخر							
08	أود ان أراعي التقاليد و العادات الاجتماعية لأن ذلك امر ضروري في الحياة							
09	أود أن أشترك في نواحي النشاط الاجتماعي العديدة							
10	أود أن أرفض العبارة التي تقول " كن في حالك "							
11	أود ان أظهر قدرا كبيرا من الحب نحو أصدقائي							
12	أود أن أشارك أصدقائي و معارفي متاعبهم و أحزانهم							
13	أود أن أتنازل عن بعض حقوقي في سبيل سعادة الآخرين							
14	أود أن أعمل مع الآخرين أكثر مما أعمل وحدي							
15	أود أن أراعي مشاعر الآخرين قبل القيام بعمل ما							
16	أود ان أقضي يوم العطلة بين معارفي و أصدقائي							
17	أود أن أساهم في حل مشاكل مجتمعي(المنزل، المدرسة،المجتمع الكبير)							
18	أود أن أعمل ما تتفق عليه جماعة أنا عضو فيها							

الرقم	تتواجد بدرجـــــة / العبـــــــارات	منخفضـــة جدا	منخفضـــــة	أقل من المتوسط	متوسطـــــة	أكبر من المتوسط	كبيـــــرة	كبيـــرة جـدا
19	أود أن أومن أن أفضل طريقة لحل المشكلات هي المشاركة الجماعية فيها							
20	أود أن أستمتع بالاجتماعات لأنني أكون مع الناس							
21	أود أن أبحث عن أحد يسليني عندما أكون مكتئبا							
22	أود أن أستطلع آراء من يحيطون بي قبل أن اتخذ قرارا هاما							
23	أود أن أفضل الاشتراك في رحلة مع زملائي على القيام برحلة فردية .							
24	أود أن أهتم بالاشتراك في الاعداد لحفل تقيمه مدرستي أو كليتي							
25	أود ان أستجيب بسهولة إلى الآخرين عندما يتعرفون بي							
26	أود أن تكون صداقاتي غير مقتصرة على أفراد جنس دون الجنس الآخر							
27	أود أن أراعي تقديم المجاملات لأصدقائي في مناسبات							
28	أود أن أقوم بالعمل الذي يتيح لي فرصة الإتصال بالآخرين							
29	أود أن أشعر بأن الناس يشكلون أهم جانب في الحياة							
30	أود أن أشعر بحب الجماعات التي أنتمي إليها							
31	أود أن يشهد لي الأصدقاء بأنني شخص تحلو معاشرته							
32	أود أن أشعر بالسعادة لفرح من يحيطون بي							
33	أود أن يسأل أصدقائي و زملائي عني عندما أغيب عنهم							
34	أود أن يخاف علي أهلي من الأخطار							
35	أود أن أشعر بحب و عطف من يحيطون بي و بتقبلهم لي							

الرقم	تتواجد بدرجـــــة / العبـــــــارات	منخفضـــة جدا	منخفضـــة	أقل من المتوسط	متوسطـــــة	أكبر من المتوسط	كبيـــــرة	كبيـــرة جـدا
01	أود أن تكون تصرفاتي تتصف بالذكاء							
02	أود أن يرحب الناس بصحبتي							
03	أود أن أكون اهلا للثقة و يعتمد علي							
04	أود أن أحصل على كل ما أستحقه من تقدير و مدح							
05	أود أن أكون موضعا لإهتمام معارفي و المحيطين بي							
06	أود أن تؤهلني عقليتي للتفوق غي اعمالي							
07	أود أن يعطيني زملائي مسؤولية القيام ببعض الأعمال الخاصة بهم							
08	أود أن تسعدني تقديراتي أو درجاتي في المدرسة أو الكلية							
09	أثناء حديثي أود أن يستمع لي الآخرون باهتمام							
10	أود أن أفهم المطلوب مني بسرعة							
11	عندما يدخل الفصل مدرس جديد فإنني أود أن ينتبه لي بسرعة لسروره مني							
12	أود أن أكون راضيا عما لدي من قدرات و استعدادات							
13	عندما أشترك في مناقشة أود ان تكون آرائي أحسن الآراء							
14	أود أن أكون محبوبا من زملائي و معارفي							
15	عندما أرسم خطة لعمل ما فإنني أود أن أكون ممتلئا بالأمل والثقة في نجاح هذا العمل							
16	أود أن يقصدني الناس لمساعدتهم في حل مشاكلهم							
17	أود أن يهتم بي الجنس الآخر							
18	أود أن أقوم بأعمال مفيدة تجذب اهتمام الآخرين							
19	أود أن يعاملني الناس بطريقة تشعرني بالسعادة و الإنشراح							

الرقم	تتواجد بدرجـــــة / العبـــــــارات	منخفضـــة جدا	منخفضـــة	أقل من المتوسط	متوسطـــــة	أكبر من المتوسط	كبيـــــرة	كبيـــرة جـدا
20	أود أن يقدرني الناس حق تقديري							
21	أود أن يفتخر من يحيطون بي بتصرفاتي و أفعالي							
22	أود أن يشهد لي الأصدقاء أني شخص تحلو معاشرته							
23	أود ألا أخشى القيام بأعمال لا يعاونني فيها احد							
24	أود أن أتعرف على شخصية بارزة في المجتمع و أتعامل معها							
25	أود أن يلقى سلوكي موافقة الآخرين و تقبلهم له							
26	أود أن يأخذ زملائي و المحيطين بي أفكاري و آرائي بطريقة جدية							
27	أود ألا أشك في قدرتي على القيام بالأعمال التي أقدم عليها							
28	أود ان يتباهى والدي و إخوتي بتصرفاتي و اعمالي							
29	أود أن أشعر بأهميتي وسط من يحيطون بي							
30	أود أن أشعر بأنني قادر على النجاح و الآداء الجيد							
31	أود أن أشعر بأنني موضع ثقة الآخرين							
32	أود أن أشعر بأنني مفيد في المجتمع							
33	أود أن أشعر بالقوة و الإنجاز و الكفاءة							
34	أود أن أشعر بأنني قادر على حل أي مشكلة تواجهني							
35	أود أن أشعر بالاحترام بين الزملاء							

الرقم	تتواجد بدرجـــــة / العبـــــــارات	منخفضـــة جدا	منخفضـــة	أقل من المتوسط	متوسطـــــة	أكبر من المتوسط	كبيـــــرة	كبيـــــرة جـدا
01	أود أن أعيش خبرات جديدة							
02	أود أن أشعر بالرضا عما لدي من قدرات و إمكانيات							
03	أود أن أمارس هواياتي المفضلة							
04	أود أن أشعر بأنني راض عن نفسي							
05	أود أن أحرص على التوصل على أفكار جديدة و تقديمها للناس							
06	أود ان أحاول قدر استطاعتي تدبير أموري بنفسي							
07	أود أن أقوم بالعمل الذي يتفق مع قدراتي و إمكانياتي							
08	أود أن أشعر بأن آمالي تتحدد باستمرار							
09	أود أن أحرص على المرور بالمواقف و الخبرات التي تجلب لي السعادة و السرور							
10	أود أن أضع أهدافي في حدود قدرتي على تحقيقها و لذلك أحققها							
11	أود أن أقوم بالعمل الذي يتفق مع رغباتي و اهتماماتي							
12	أود أن أتحمل الصعوبات التي أصادفها في سبيل الوصول إلى هدفي							
13	أود أن أعبر عن نفسي بحرية							
14	أود أن أحرص على الاستفادة الكاملة من كل ما لدي من أشياء							
15	أود أن أحرص على تعليم نفسي بنفسي							
16	أود أن أكون ناجحا في حياتي							
17	أود أن تشبع نشاطاتي في الحياة ما لدي من ميول و قدرات							
18	إذا كان لي أن أحيا حياتي من جديد فإنني أود أن تكون كما هي الآن							
19	أود أن أثق في قدراتي على مواجهة المشاكل التي تقابلني							

الرقم	تتواجد بدرجـــــة / العبـــــــارات	منخفضـة جدا	منخفضـــة	أقل من المتوسط	متوسطـــة	أكبر من المتوسط	كبيـــرة	كبيـــرة جـدا
20	أود أن تسير أموري طبقا لما أتوقعه							
21	أود أن أكون متميزا في خصائصي عن زملائي							
22	أود أن يستمتع أصدقائي بمشاركتي لهم							
23	أود ان أواجه ما يعترضني من مشكلات مواجهة مباشرة (غير ملتوية)							
24	أود أن أبدي رأيي بصراحة في الأفكار الجديدة دون تهيب للموقف							
25	أود أن أساهم فيما يعود على الوملاء و الأصدقاء بالنفع							
26	أود أن أغير و أجدد في أعمالي اليومية							
27	أود أن أعبر مباشرة عما أريده و أفكر فيه							
28	أود أن أعمل الأشياء التي تتيح لي فرصة التعبير عن نفسي							
29	أود أن أدرك الواقع الذي أعيشه بطريقة سليمة							
30	أود أن أكون راضيا عن المستوى الذي أصل إليه في أعمالـــــــي و دراساتي							
31	أود ألا ينتابني اليأس بسرعة إذا واجهت مشكلة صعبة							
32	أود أن أصمم على أداء عمل ما أشعر مسبقا أنه صعب							
33	أود أن أختار بنفسي أسلوب و طريقة حياتي التي تتناسب معي							
34	أود أن أتوقع النجاح فيما أكلف به من أعمال							
35	أود أن أخلق الفرص التي تحقق أهدافي بدلا من انتظارها عفوا							

الرقم	تتواجد بدرجة / العبارات	منخفضة جدا	منخفضة	أقل من المتوسط	متوسطة	أكبر من المتوسط	كبيرة	كبيرة جدا
01	أود أن أحرص على حضور ندوات و لقاءات تدور حول موضوعات متخصصة أهتم بها							
02	أود ان أبذل أقصى جهد لأن اعلم نفسي بنفسي							
03	أود أن أحسن وأطورما تتناوله يدي من أشياء وموضوعات							
04	أود أن أتعلم المواد الدراسية من أجل المعرفة و الفهم و ليس من أجل النجاح فقط							
05	أود أن أحرص على فهم الظواهر الطبيعية مثل الفيضانات و الزلازل و البراكين و الكسوف و الخسوف...الخ							
06	أود أن أكون متفوقا على زملائي فيما لدي من معلومات و معارف كثيرة و متنوعة							
07	أود ان أقوم باصلاح بعض الأعطال التي تحدث في الأدوات و الأجهزة المنزلية							
08	أود أن أمارس هواية الكلمات المتقاطعة لما لها من دور في زيادة معارفي و معلوماتي							
09	أود أن يكون التعليم و التعلم بالنسبة لي عملية لا تنتهي إلا بنهاية حياتي							
10	أود أن أسعى و أبذل مجهودا كبيرا للوصول إلى المعرفة و فهمها							
11	أود أن يدفعني ما لدي من معارف و معلومات للوصول إلى أشياء جديدة							
12	أود ألا أتضايق من طول الفترات التي اتعلم فيها							
13	أود أن أصبح أكثر سعادة و سرورا كلما تعلمت أكثر							
14	أود أن أقوم بنفسي بالبحث الدائم عن إجابات للأسئلة التي تتردد على ذهني							
15	أود أن يسمح ما لدي من إرادة بالاستمرار فيما أتعلمه مدة طويلة							
16	أود ان أحرص على تعلم أشياء جديدة بالنسبة لي							

الرقم	تتواجد بدرجـــــة / العبـــــــارات	منخفضـة جدا	منخفضـــة	أقل من المتوسط	متوسطـــة	أكبر من المتوسط	كبيـــرة	كبيـــرة جـدا
17	أود أن أضع في اعتباري أنني المسؤول عن تعليمي و ليـس الآبـاء والمدرسون .							
18	أود أن أحضر المعارض و الندوات و اللقاءات التي تدور حول موضوعات ثقافية معينة							
19	أود أن أكتسب كثيرا من المهارات و المعارف اللازمة للسيطرة على البيئة المحيطة بي							
20	أود أن أحتفظ بكتبي بعد نجاحي في الامتحانات الخاصة بها وذلك حتى أقرأها بعد ذلك							
21	أود أن أقضي ساعات طويلة من اليوم في تعلم أشياء كثيرة							
22	أود أن أستمع وأشاهد البرامج الثقافية والدينية في الإذاعة و التلفزيون							
23	أود أن أفضل التعلم الذي يكون فيه الفرد معلما وموجها لنفسه							
24	أود أن يلجأ إلي الكثير من زملائي لكي أجيب لهم عن أسئلتهم							
25	عندما أدخل مكتبة المدرسة أو الكلية أود أن أشعر بالحاجة إلى الرجوع إليها مرة ثانية							
26	أود أن يكون لدي من الثقافة ما يساعدني على التصرف وإبداء الرأي							
27	أود أن أخالط أشخاصا على درجة عالية من العلم والخبرة والتزود من علمهم							
28	عندما أرى شيئا جديدا فإنني أود أن أقترب منه لمعرفته							
29	إذا احتجت لمعلومات لا أعرفها فإنني أود أن أعرف من أين أحصل عليها .							
30	إن ما أقرِأه يثير لدي أسئلة أود الإجابة عليها من خلال القراءات الكثيرة							
31	أود أن أحرص على الاشتراك في المسابقات التي تدور أسئلتها حول المعلومات العامة							

32	عندما لا أجد إجابة لبعض أسئلتي فإنني أود أن أكون قلقا حتى أصل إلى إجابات لها							
33	أود أن يكون لدي من الثقافة ما يساعدني على العمل في الحياة بأسلوب واع سليم							
34	أود أن أستكشف و أستطلع الجديد فيما يقابلني من أشياء و موضوعات							
35	أود التزود بأكبر قدر من المعرفة التي تساعدني على تكوين شخصية مثقفة تساهم في بناء المجتمع .							

إستبـــــــيان السلوك العدوانـــــــي

إعداد الأستاذين :

د.ابراهيم ماحي و د. بشير معمرية

تعليمـــــــــــات

فيما يلي مجموعة من العبارات تصف مشاعر الناس إزاء بعضهم البعض عندما يغضبون أو يتعرضون للضغوط .إقرا كل عبارة على حدة ،ثم أجب بوضع علامة × أمامها وتحت واحد مما يلي : نادرا أو أحيانا أو غالبا أو دائما . لا توجد إجابة صحيحة و أخرى خاطئة ، فالإجابة الصحيحة هي التي تنطبق عليك . أجب عن كل العبارات .

الرقم	العبـــــــــــــــارات	نادرا	أحيانا	غالبا	دائما
01	فجأة لا أستطيع التحكم في نفسي و أقوم بضرب شخص ما				
02	حينما أختلف مع أصدقائي أعتدي عليهم لفظيا .				
03	أغضب بسهولة و لكن سرعان ما أعود إلى هدوئي				
04	عندما يضايقني الناس أخبرهم أني سأنتقم منهم				
05	عندما أتعرض للإستفزاز ربما أضرب شخصا ما				
06	عندما أتعرض للإهانة أسب و أشتم				
07	عندما أصاب بالإحباط أغضب بوضوح				
08	أحمل الكراهية للآخرين				
09	إذا ضربني شخص أرد عليه بالضرب				
10	أختلف في المناقشات مع الناس .				
11	أشعر و كأني أنفجر من الغيظ				
12	أكره الأشخاص الذين يخالفون التقاليد الإجتماعية				
13	أدخل في مشاجرات بالأيدي أكثر من أي شخص آخر				
14	أدخل في جدال مع الأشخاص الذين يخالفونني الرأي				
15	أنا شخص متهور				
16	أشعر أني لم احصل إلا على قدر ضئيل من نصيبي في الحياة				
17	ألجأ إلى العنف البدني لحفظ حقوقي إذا تطلب الأمر ذلك				
18	إذا ضايقني شخص أقول فيه كلاما سيئا				
19	أنفعل لأسباب غير هامة				
20	أعتقد أن هناك من يتآمر ضدي				
21	عندما يزعجني شخص أتشاجر معه بالأيدي				
22	أكتب إلى الآخرين رسائل أبين فيها عيوبهم				

23	أجد صعوبة في التحكم في انفعالاتي				
24	أعرف أن أصدقائي يتحدثون عني في غيابي				
25	يقول عني أصدقائي بأني شخص عنيف بدنيا				
26	عندما أعرف صفة سيئة في أحد الأشخاص أخبره بذلك				
27	أجد صعوبة في ضبط غضبي				
28	أعادي الأشخاص الذين يؤذونني				
29	هناك بعض الأشخاص لا يتردد أحد في ضربهم				
30	يسهل علي أن أشتم الآخرين				
31	يقال عني بأني سريع الغضب				
32	الأشخاص الغرباء الذين يبدون لطفا زائدا يثيرون شكوكي				
33	أتهور إلى درجة أني أكسر الأشياء				
34	تصرفات بعض الناس تجعلهم أهلا للسب و الشتم				
35	يتملكني الغضب بشدة عندما يساء إلي				
36	أعتقد أن الآخرين يضحكون علي في غيابي				
37	عندما يسيء إلي أحد أرد عليه بالضرب				
38	أفضل الاعتداء بالكلام لأنه أبقى أثرا من الضرب				
39	أغضب عندما ينتقدني الآخرون .				
40	أشعر أني أعامل معاملة سيئة في حياتي				

الدرجات الخام لاختباري الحاجات والسلوك العدواني

بعد التطبيق على العينات الثلاث

الجانحين-المستهدفين للجنوح-العاديين

الدرجات الخام بالنسبة لإختباري الحاجات ، و السلوك العدواني

لدى الجانحين " الذكور "

الرقم الترتيبي	سلم الحاجات												السلوك العدواني				
	الصورة أ						الصورة ب										
	ح . جسمية	ح . أمن	ح . تقدير	ح . ح إنتماء	ح . تحقيق ذ	ح . معرفة	ح . جسمية	ح . أمن	ح . تقدير	ح . إنتماء	ح . تحقيق ذ	ح . معرفة	ح . بدني	ح . لفظي	غضب	عداوة	المجموع
01	239	227	206	240	221	216	245	233	245	245	245	207	26	25	28	23	102
02	245	196	208	210	284	200	245	245	245	245	245	245	24	22	22	19	87
03	157	122	180	211	193	182	203	210	164	216	218	202	30	22	34	29	115
04	245	240	242	221	221	116	236	239	245	245	245	245	30	29	28	23	110
05	245	205	193	228	236	238	245	245	245	245	245	245	26	27	27	27	107
06	117	95	186	166	174	153	240	244	242	245	245	245	33	20	24	23	100
07	127	201	234	212	227	242	214	140	182	181	173	226	19	17	19	16	71
08	245	245	233	245	242	223	181	179	216	240	230	222	28	17	19	19	83
09	131	59	227	233	209	221	233	233	227	245	245	239	10	16	22	25	73
10	244	232	236	244	243	242	229	178	230	217	202	214	16	11	25	20	72
11	220	226	228	224	227	234	233	251	245	245	245	245	28	19	22	24	93
12	190	117	85	148	197	155	240	188	141	220	228	235	16	16	20	22	74
13	128	126	192	168	190	211	162	170	127	223	190	171	30	18	30	21	99
14	148	100	155	166	141	147	112	121	140	119	143	144	12	12	16	19	59
15	176	159	174	188	185	197	187	184	169	182	187	178	28	28	26	29	111
16	150	138	142	157	134	155	150	167	170	162	162	152	28	26	28	26	108
17	96	112	108	113	94	114	155	133	121	139	130	153	28	15	22	17	82
18	197	203	189	207	198	162	237	196	214	212	223	182	25	32	33	20	110
19	215	141	174	145	153	141	175	162	174	134	133	171	25	21	29	21	96
20	190	132	128	154	173	137	222	206	158	162	187	93	23	20	20	15	78
21	189	162	112	106	151	97	188	143	102	121	158	73	27	21	27	17	92
22	186	130	208	199	202	160	242	234	236	210	214	211	28	21	28	22	99
23	169	125	136	200	199	160	233	199	149	206	214	179	32	21	24	15	92

لدى الجانحين " الذكور "

الرقم الترتيبي	سلـــــــــــــــــم الحاجـــــــــــــــــات												السلوك العدواني				
	الصورة أ						الصورة ب						ع. بدني	ع. لفظي	غضب	عداوة	المجموع
	ح. جسمية	ح. أمن	ح. تقدير	ح. إتقاء	ح. تحقيق ذ	ح. معرفة	ح. جسمية	ح. أمن	ح. تقدير	ح. إتقاء	ح. تحقيق ذ	ح. معرفة					
24	167	155	154	153	153	149	123	121	128	141	141	179	20	15	26	23	84
25	146	166	111	141	112	158	200	153	102	121	158	73	27	21	27	17	92
26	226	162	140	216	209	242	232	194	236	210	214	211	28	21	28	22	99
27	209	189	190	219	225	165	205	216	149	206	214	179	32	21	24	15	92
28	166	171	203	221	227	225	240	217	128	141	141	179	20	15	26	23	84
29	116	121	114	95	159	139	138	125	135	177	201	154	29	14	15	19	77
30	147	136	161	166	157	183	77	138	155	153	147	221	15	32	19	21	87
31	175	159	203	177	183	194	237	234	216	241	219	230	36	31	31	28	126
32	233	221	177	218	234	236	242	127	177	202	223	239	21	22	15	24	82
33	226	210	222	211	233	237	129	125	223	221	220	239	19	18	15	24	76
34	184	112	196	211	218	196	187	193	144	229	216	219	30	19	32	19	100
35	195	135	170	188	184	185	114	224	206	210	215	214	18	25	24	30	97
36	158	170	226	221	233	220	240	239	225	241	239	223	18	14	14	19	65
37	82	62	93	95	110	97	57	209	240	238	243	243	08	08	5	5	26
38	131	106	187	132	168	132	137	158	117	60	84	57	18	13	16	10	57
39	164	175	197	195	172	124	96	98	117	123	131	118	15	16	19	17	67
40	159	163	200	188	214	119	224	221	193	224	296	134	26	24	32	27	109
41	135	133	147	147	146	129	216	226	200	194	206	209	18	12	18	25	73
42	37	87	184	206	215	187	245	225	217	214	222	208	15	24	18	23	80
43	226	225	223	245	245	223	53	79	79	74	83	83	10	10	10	10	40
44	114	167	217	229	226	231	163	226	204	215	221	225	11	11	12	10	44
45	63	61	147	212	211	214	238	232	229	230	230	232	21	25	32	18	96
46	112	182	226	185	182	214	70	68	90	102	103	92	27	19	24	22	92
47	197	172	208	203	224	188	229	212	215	217	242	230	11	11	11	42	75

الدرجات الخام بالنسبة لإختباري الحاجات ، و السلوك العدواني

لدى الجانحين " الإناث "

الرقم الترتيبي	سلم الحاجات												السلوك العدواني				
	الصورة أ						الصورة ب										
	ح. جسمية	ح. أمن	ح. تقدير	ح. إنتماء	ح. تحقيق ذ	ح. معرفة	ح. جسمية	ح. أمن	ح. تقدير	ح. إنتماء	ح. تحقيق ذ	ح. معرفة	ع. بدني	ع. لفظي	غضب	عداوة	المجموع
01	150	161	168	204	210	218	200	230	220	193	214	212	19	24	31	26	100
02	175	215	154	184	185	190	238	245	241	222	241	227	26	20	26	32	104
03	170	126	121	139	124	142	161	123	172	158	157	145	16	13	18	22	69
04	106	60	138	94	66	117	147	173	209	143	188	155	19	24	22	23	88
05	160	161	168	158	84	63	149	169	144	157	167	151	40	40	40	40	160
06	140	161	195	201	172	181	192	213	217	203	224	224	22	15	32	22	91
07	149	114	159	159	169	140	190	205	200	165	214	217	32	22	29	27	110
08	176	150	198	197	170	159	213	202	202	197	186	189	10	14	17	19	60
09	165	132	185	159	136	149	222	220	201	196	184	216	17	19	24	13	73
10	140	139	170	157	141	209	233	199	221	219	225	237	22	18	22	22	84
11	128	118	181	216	222	200	282	155	211	169	207	212	34	19	30	28	111
12	151	185	148	185	196	200	151	170	191	201	191	212	13	16	19	18	66
13	137	132	108	68	153	140	153	147	167	178	124	113	20	24	23	30	97
14	68	103	106	91	94	109	137	114	145	114	115	126	14	17	15	17	63
15	149	132	143	180	139	189	146	162	97	107	89	120	40	40	40	40	160
16	149	117	163	210	223	182	239	215	245	221	239	232	17	19	17	13	66
17	185	161	186	212	225	183	245	245	245	245	245	245	14	24	28	20	86
18	198	178	161	211	188	146	120	153	156	152	156	164	20	18	31	20	89
19	158	159	171	182	166	168	207	209	218	206	219	190	28	26	28	28	110
20	145	128	165	141	154	162	141	124	154	127	127	176	29	25	29	29	112
21	178	177	172	171	163	172	238	229	238	215	230	243	13	23	26	29	91
22	129	155	170	179	177	189	208	181	167	189	156	163	16	14	19	24	73
23	114	103	91	93	100	98	136	140	115	126	132	124	22	24	28	22	96

لدى الجانحين " الإناث "

الرقم الترتيبي	سلـــــــــــــــــــم الحاجـــــــــــــــــــات												السلوك العدواني				
	الصورة أ						الصورة ب										
	ح . جسمية	ح . أمن	ح . تقدير	ح . إنتماء	ح . تحقيق ذ	ح . معرفة	ح . جسمية	ح . أمن	ح . تقدير	ح . إنتماء	ح . تحقيق ذ	ح . معرفة	ع . بدني	ع . لفظي	غضب	عداوة	المجموع
24	173	197	212	146	197	211	222	204	203	179	170	198	27	25	28	25	105
25	218	172	213	185	222	185	226	203	205	167	215	196	16	17	18	15	66
26	170	116	177	160	176	175	238	220	122	154	133	142	14	15	33	27	89
27	163	140	140	140	155	157	245	245	245	245	245	245	11	11	15	10	47
28	168	173	233	237	224	223	243	239	245	245	236	240	10	13	15	17	55
29	108	102	142	178	189	217	145	180	209	160	230	226	14	27	29	28	98
30	157	168	205	183	184	176	237	236	219	236	207	196	12	16	21	20	69
31	149	140	131	148	153	148	221	227	219	214	228	221	19	16	20	24	79
32	164	131	149	173	184	163	180	136	180	194	199	111	11	11	15	15	52
33	131	160	228	191	208	144	159	188	124	137	166	132	14	30	20	15	79
34	158	175	181	172	157	148	238	214	218	159	216	195	15	14	22	22	73
35	180	180	221	210	202	200	239	239	239	245	245	205	10	11	14	18	53
36	164	165	192	202	181	191	199	192	224	214	208	206	12	10	18	18	58
37	216	162	165	162	185	86	92	72	125	77	85	120	35	32	34	29	130
38	165	167	189	180	177	148	239	236	237	210	242	240	13	13	24	24	74
39	165	149	181	193	191	111	76	89	142	131	66	77	26	23	23	24	96

الدرجات الخام بالنسبة لإختباري الحاجات ، و السلوك العدواني

لدى المستهدفين " الذكور "

الرقم الترتيبي	سلم الحاجات												السلوك العدواني				
	الصورة أ						الصورة ب										
	ح . جسمية	ح . أمن	ح . تقدير	ح . إنتماء	ح . تحقيق ذ	ح . معرفة	ح . جسمية	ح . أمن	ح . تقدير	ح . إنتماء	ح . تحقيق ذ	ح . معرفة	ع . بدني	ع . لفظي	غضب	عداوة	المجموع
01	87	104	181	165	161	157	228	230	229	230	226	231	29	15	23	28	95
02	176	110	184	153	155	185	218	190	210	203	208	210	16	16	24	27	83
03	176	184	199	207	206	209	222	212	212	214	213	207	27	22	21	20	90
04	230	96	184	179	214	180	214	94	118	115	131	124	36	24	29	27	116
05	91	108	165	127	159	152	136	153	187	165	173	180	35	28	30	27	120
06	192	116	181	104	179	195	203	179	158	108	176	160	17	13	20	21	71
07	198	158	166	174	191	182	200	184	148	158	190	139	12	13	17	17	59
08	152	140	171	190	169	188	233	236	225	236	235	206	30	32	29	26	117
09	194	129	193	194	169	191	187	144	126	130	160	140	20	20	20	20	80
10	173	93	139	108	147	148	242	224	229	221	227	206	24	27	26	32	109
11	182	156	164	175	186	171	204	208	202	216	218	216	20	13	20	11	64
12	195	180	195	195	202	163	182	166	198	151	182	149	27	17	33	30	107
13	215	198	133	197	184	70	155	196	231	210	224	235	13	13	20	14	60
14	186	145	232	200	239	237	109	204	153	152	140	195	25	20	36	31	112
15	116	152	201	220	189	197	202	193	200	184	221	229	13	23	23	19	78
16	105	131	122	79	131	131	236	229	197	220	211	222	22	18	24	25	89
17	162	170	181	164	192	148	207	196	190	151	198	193	21	12	14	19	66
18	219	159	203	181	198	209	139	130	206	180	203	198	19	15	19	13	66
19	178	133	147	137	160	113	219	220	195	183	195	191	16	16	15	19	66
20	122	148	137	157	172	130	203	188	198	161	195	193	14	14	14	12	54
21	129	127	226	223	229	259	133	223	226	193	236	232	13	16	19	15	63
22	107	119	72	73	145	93	204	226	245	245	245	245	16	17	20	18	71
23	147	120	162	191	156	137	141	180	204	177	189	208	17	19	16	20	72
24	177	155	201	199	194	198	238	230	194	226	218	158	21	22	19	28	90
25	110	137	104	112	117	114	176	153	228	209	229	232	17	18	28	20	83
26	181	162	228	132	219	189	181	169	228	132	229	190	20	25	19	18	82
27	179	213	227	231	219	231	239	241	242	235	242	235	25	15	23	17	80

لدى المستهدفين " الذكور "

الرقم الترتيبي	سلـــــــــــــــــم الحاجـــــــــــــــــات												السلوك العدواني				
	الصورة أ						الصورة ب						ع . بدني	ع . لفظي	غضب	عداوة	المجموع
	ح . جسمية	ح . أمن	ح . تقدير	ح . إتمام	ح . تحقيق ذ	ح . معرفة	ح . جسمية	ح . أمن	ح . تقدير	ح . إتمام	ح . تحقيق ذ	ح . معرفة					
28	176	142	186	193	182	185	146	183	214	159	188	138	35	24	31	27	117
29	123	131	150	181	149	142	183	179	179	115	196	170	15	19	28	22	84
30	103	98	107	111	116	124	198	193	234	198	231	201	12	12	14	19	57
31	198	127	207	215	197	193	204	160	225	211	213	194	31	26	21	25	103
32	136	145	233	202	231	170	185	215	230	218	165	166	29	26	24	28	107
33	110	121	120	124	109	104	172	179	212	195	194	192	19	16	22	17	74
34	209	179	206	223	192	203	225	220	223	211	216	207	16	13	21	20	70
35	119	142	181	146	177	178	229	212	229	188	228	223	22	16	20	20	78
36	109	114	134	127	143	123	124	115	238	209	237	241	23	24	20	17	84
37	194	205	218	220	221	223	200	201	202	191	189	185	15	14	14	14	57
38	65	112	84	50	109	158	237	240	233	173	233	245	32	28	35	24	119
39	182	83	149	107	196	190	237	244	236	233	242	239	26	25	30	27	108
40	197	211	210	240	210	210	226	245	244	242	245	245	30	23	29	20	102
41	128	194	208	215	200	206	232	236	234	225	242	232	30	24	28	18	100
42	166	53	59	35	101	245	239	239	245	239	239	233	32	29	36	36	133
43	135	183	210	210	210	201	208	227	211	211	230	201	18	22	15	17	72
44	172	156	147	160	145	186	215	221	225	219	221	220	17	19	14	14	64
45	194	193	141	152	180	226	208	227	228	229	225	237	12	14	13	16	55
46	171	169	214	195	228	218	239	239	245	227	242	244	21	15	24	25	85
47	228	143	136	125	127	127	193	194	181	181	163	188	14	14	15	16	59
48	231	173	156	179	171	186	189	192	204	189	196	191	17	15	16	18	66
49	215	118	107	101	113	137	156	195	195	181	175	184	14	15	14	17	60
50	65	102	123	127	83	103	245	245	212	92	245	147	24	28	26	13	91
51	202	178	217	186	230	224	195	124	239	225	202	121	18	18	18	15	69
52	221	172	228	200	226	232	198	196	181	175	177	183	16	17	15	15	63
53	124	141	171	209	218	218	195	163	207	200	206	192	22	27	25	29	103
54	206	203	194	210	191	170	193	192	219	197	180	177	23	19	20	20	82
55	195	151	176	144	159	116	194	176	218	167	153	154	29	21	33	30	113
56	200	136	126	159	168	124	207	178	175	167	150	139	26	24	26	25	101

لدى المستهدفين " الذكور "

الرقم الترتيبي	سلم الحاجات												السلوك العدواني				
	الصورة أ						الصورة ب										
	ح . جسمية	ح . أمن	ح . إنتماء	ح . تقدير	ح . تحقيق ذ	ح . معرفة	ح . جسمية	ح . أمن	ح . إنتماء	ح . تقدير	ح . تحقيق ذ	ح . معرفة	ع . بدني	ع . لفظي	غضب	عداوة	المجموع
57	235	198	234	204	201	224	244	245	240	234	239	239	20	19	26	25	80
58	189	179	206	185	190	191	217	203	207	204	205	194	21	16	13	22	72
59	142	150	190	121	157	138	196	199	204	194	195	172	17	26	32	27	102
60	207	196	207	188	192	184	206	209	209	217	221	222	22	26	21	18	87
61	165	131	172	167	204	206	213	186	209	217	209	212	23	27	24	29	103
62	170	134	160	133	156	173	229	201	207	216	199	211	22	18	20	18	78
63	164	117	198	205	216	189	227	210	218	225	224	228	36	35	36	37	144
64	235	193	228	203	202	221	240	202	214	216	200	210	24	24	25	26	99
65	130	110	146	162	160	158	221	195	148	183	187	181	32	23	28	32	115
66	184	128	196	113	158	173	232	213	216	211	175	202	15	15	19	15	64
67	177	148	210	174	191	186	221	210	220	230	239	230	17	27	22	27	93
68	184	183	201	217	211	209	198	202	219	220	218	223	28	18	26	25	97
69	142	149	193	168	161	145	215	196	203	196	190	169	18	17	20	23	78
70	197	127	209	199	214	214	216	183	213	161	204	195	11	13	15	14	53
71	118	155	170	172	168	154	209	173	150	178	170	162	19	19	26	20	84
72	169	170	193	166	179	188	223	224	228	230	228	226	18	26	24	24	92
73	173	130	184	182	145	140	240	206	212	207	217	189	25	19	20	23	87
74	222	222	244	239	220	220	234	228	232	235	229	241	17	16	13	15	61
75	245	174	204	198	236	231	245	245	245	241	229	170	28	18	24	17	87
76	157	121	164	173	130	148	158	164	148	173	125	179	17	19	18	25	79
77	210	138	180	169	140	147	201	194	192	191	208	204	20	17	23	21	81
78	204	190	225	226	217	198	202	180	193	207	203	227	21	15	17	18	71
79	245	164	206	239	226	242	245	239	245	245	236	242	29	18	23	18	88
80	184	184	209	180	203	211	229	213	159	159	139	169	30	21	28	30	109
81	214	186	225	222	217	230	245	214	221	213	215	215	18	16	11	20	65
82	161	132	185	159	181	133	228	137	137	151	145	136	31	26	20	30	107
83	169	149	152	183	215	192	232	207	194	194	228	161	25	20	20	19	84
84	184	158	159	156	173	166	189	179	204	202	213	212	22	29	23	29	103
85	179	112	182	155	171	143	149	201	133	163	151	130	16	19	23	24	82
86	184	190	230	229	213	177	230	230	211	207	221	181	16	17	17	27	77
87	73	98	66	91	107	76	114	189	210	153	173	198	23	17	19	12	71

الدرجات الخام بالنسبة لإختباري الحاجات ، و السلوك العدواني

لدى المستهدفين " الإناث "

الرقم	سلـــــــــــــــــم الحاجـــــــــــــــــات												السلوك العدواني				
	الصورة أ						الصورة ب						ع . بدني	ع . لفظي	غضب	عداوة	المجموع
الترتيبي	ح . جسمية	ح . أمن	ح . إنتماء	ح . تقدير	ح . تحقيق ذ	ح . معرفة	ح . جسمية	ح . أمن	ح . إنتماء	ح . تقدير	ح . تحقيق ذ	ح . معرفة					
01	174	168	189	202	219	188	233	226	215	242	233	226	14	18	20	24	76
02	210	146	175	186	188	171	208	202	205	225	215	212	31	27	30	36	124
03	202	122	141	188	195	162	189	173	101	144	190	154	33	34	37	36	140
04	154	182	174	218	188	178	203	182	166	212	208	191	31	18	34	30	113
05	131	140	183	198	205	125	195	181	218	190	197	181	21	14	23	20	78
06	170	148	179	198	185	175	194	195	178	198	185	183	15	17	26	16	74
07	146	142	203	189	169	172	245	245	245	243	211	204	21	13	16	21	71
08	159	154	215	211	205	206	242	243	237	237	220	229	10	20	13	21	64
09	135	70	119	177	176	197	226	201	86	197	221	236	31	25	36	33	125
10	160	116	213	169	129	143	244	244	243	244	245	245	23	22	23	21	89
11	117	114	138	135	140	167	219	224	182	227	226	220	29	19	27	32	107
12	121	141	174	173	151	180	139	205	122	197	199	192	30	31	37	31	129
13	104	139	223	210	119	168	211	166	208	239	217	210	29	33	40	28	130
14	50	35	211	230	245	245	182	226	156	192	206	197	19	25	30	29	103
15	157	125	176	173	194	143	195	151	233	245	231	239	26	22	33	22	103
16	177	177	199	226	219	198	209	222	191	219	206	201	37	32	31	29	129
17	92	117	183	189	154	161	136	134	174	207	209	158	15	18	22	13	68
18	201	126	136	148	159	99	222	217	147	224	218	140	19	19	32	33	103
19	171	167	225	219	175	220	140	163	216	214	242	172	12	16	20	16	64
20	201	135	179	174	181	170	147	47	84	115	146	175	11	12	27	22	72
21	170	208	238	215	206	183	235	236	213	227	238	218	12	15	14	12	53
22	134	118	141	210	187	146	199	192	146	137	189	159	12	20	14	23	69
23	166	117	114	147	187	189	228	226	223	196	210	215	14	15	18	14	61
24	150	163	200	171	194	191	192	204	207	212	205	222	15	16	19	21	71
25	174	184	224	211	218	209	178	180	180	180	190	207	16	19	20	17	72
26	190	209	208	197	210	204	221	227	225	237	235	224	11	17	12	18	58
27	226	186	168	170	167	217	78	95	77	78	97	66	16	13	17	17	63
28	155	157	216	202	205	220	225	223	214	236	226	216	21	25	28	29	103
29	218	240	215	219	236	222	222	231	219	228	244	233	10	11	13	15	49

لدى المستهدفين " الإناث "

الرقم الترتيبي	سلـــــــــــــــــــم الحاجـــــــــــــــــــات												السلوك العدواني				
	الصورة أ						الصورة ب						ع . بدني	ع . لفظي	غضب	عداوة	المجموع
	ج . جسمية	ج . أمن	ج . تقدير	ج . ج إنتماء	ج . تحقيق ذ	ج . معرفة	ج . جسمية	ج . أمن	ج . تقدير	ج . ج إنتماء	ج . تحقيق ذ	96					
30	179	177	207	207	196	176	224	234	223	223	228	212	16	21	13	17	67
31	140	136	129	134	131	136	183	125	96	161	89	96	15	17	17	15	64
32	159	121	222	192	196	200	224	232	237	227	234	228	14	12	14	15	55
33	174	163	180	202	230	215	219	239	237	216	238	221	19	19	24	15	77
34	180	191	235	215	242	224	229	226	238	206	205	230	19	13	25	17	74
35	194	136	160	155	152	148	200	220	225	212	227	237	18	12	16	14	60
36	203	144	124	142	133	125	156	234	235	240	238	235	16	17	16	16	65
37	188	211	164	222	164	163	238	244	244	217	238	222	14	15	26	15	70
38	107	83	143	172	203	225	181	201	212	182	239	205	19	17	33	34	103
39	169	148	149	146	187	137	188	169	171	154	200	187	18	22	28	22	90
40	145	137	148	192	159	153	192	184	194	189	211	222	20	17	31	22	90
41	180	151	172	208	148	154	212	221	226	213	218	176	14	25	33	20	92
42	148	114	210	214	210	196	231	209	199	217	218	204	19	14	31	19	83
43	161	170	180	181	195	219	223	224	199	201	209	189	17	17	23	24	81
44	142	146	199	197	182	197	204	178	178	189	185	225	13	14	16	19	62
45	96	103	152	205	189	174	192	187	196	207	198	126	13	21	33	25	92
46	140	111	183	190	182	195	201	180	212	198	207	207	11	15	25	12	63
47	183	194	201	204	211	204	226	221	223	220	231	229	15	14	18	14	61
48	172	135	189	195	210	188	220	206	233	213	212	175	17	33	34	32	116
49	173	154	236	226	225	181	238	229	231	216	236	217	21	18	35	22	96
50	161	126	166	166	184	188	202	217	218	227	198	199	20	17	23	18	78
51	151	88	180	187	192	199	242	227	243	240	239	216	19	31	29	30	109
52	130	123	194	164	173	149	226	196	229	214	230	296	12	15	16	15	58
53	178	119	112	149	118	141	190	184	213	215	218	212	18	18	22	16	74
54	184	188	208	236	203	224	219	222	218	230	232	219	12	21	12	15	60

الدرجات الخام بالنسبة لإختباري الحاجات ، و السلوك العدواني

لدى العاديين " الذكور "

الرقم الترتيبي	سلم الحاجات												السلوك العدواني				
	الصورة أ						الصورة ب										
	ح . جسمية	ح . أمن	ح . تقدير	ح . إتقاء	ح . تحقيق ذ	ح . معرفة	ح . جسمية	ح . أمن	ح . تقدير	ح . إتقاء	ح . تحقيق ذ	ح . معرفة	ع . بدني	ع . لفظي	غضب	عداوة	المجموع
01	148	168	180	194	174	192	168	176	210	226	222	206	23	16	27	23	89
02	120	101	159	127	161	176	239	225	222	204	216	192	22	24	24	32	102
03	176	182	211	210	201	183	210	204	164	189	206	206	30	19	23	27	99
04	150	146	175	169	171	202	200	219	211	205	206	222	23	23	23	29	98
05	169	151	138	116	166	166	242	221	203	194	205	192	24	31	24	22	101
06	164	140	215	201	212	169	233	224	228	242	221	225	21	29	23	19	92
07	167	147	194	193	186	220	201	213	204	217	205	221	24	17	26	16	83
08	134	120	142	127	119	102	214	185	145	171	192	184	14	25	22	29	90
09	136	165	206	149	182	168	230	235	224	230	205	220	16	18	26	35	95
10	162	165	212	202	169	181	240	233	208	199	231	211	24	24	25	18	91
11	147	128	117	195	120	192	238	218	209	230	234	199	23	20	24	28	95
12	131	146	167	142	136	143	224	205	179	196	180	162	18	24	21	23	86
13	139	159	164	155	141	146	221	190	170	210	198	175	21	19	26	27	93
14	146	180	148	150	177	114	243	217	163	222	200	170	25	23	18	18	84
15	156	110	108	133	152	128	231	184	228	228	228	207	18	22	25	21	86
16	128	131	194	197	227	204	241	241	228	230	222	234	18	19	19	21	77
17	149	158	179	167	149	165	231	192	162	184	161	175	26	27	34	28	115
18	135	131	110	104	115	128	229	230	225	229	230	206	19	12	27	22	80
19	128	102	144	119	162	136	192	154	154	140	153	123	19	24	18	24	85
20	151	143	165	147	141	115	236	230	223	206	222	199	22	18	22	19	81
21	119	160	198	189	160	196	227	233	225	227	225	218	10	23	15	21	69
22	221	172	180	177	191	195	235	227	222	240	234	226	16	16	18	17	67
23	141	169	190	178	194	214	239	240	240	235	224	236	16	19	14	16	65
24	189	156	195	177	186	204	232	227	207	232	230	192	23	12	13	17	65
25	219	173	192	202	201	169	235	226	205	221	236	203	27	22	29	22	100
26	191	141	170	169	185	187	217	178	186	195	217	233	14	21	21	17	73
27	187	176	202	210	172	199	189	170	128	194	214	156	24	17	20	17	78

لدى العاديين " الذكور "

الرقم الترتيبي	سلـــــــــــــــــم الحاجـــــــــــــــــات												السلوك العدواني				
	الصورة أ						الصورة ب						ع . بدني	ع . لفظي	غضب	عداوة	المجموع
	ح . جسمية	ح . أمن	ح . إتمام	ح . تقدير	ح . تحقيق ذ	ح . معرفة	ح . جسمية	ح . أمن	ح . إتمام	ح . تقدير	ح . تحقيق ذ	ح . معرفة					
28	206	168	160	161	174	166	229	219	184	200	201	178	31	17	31	22	101
29	125	125	160	116	119	109	203	204	185	188	203	182	21	22	19	20	82
30	196	176	167	164	175	173	196	212	194	216	206	207	16	13	14	19	62
31	216	184	155	192	170	164	238	223	155	229	237	202	23	23	18	20	84
32	182	169	189	206	195	180	220	199	205	207	211	209	23	19	21	20	83
33	228	169	225	227	230	232	242	229	200	225	239	229	15	10	13	19	57
34	128	162	200	187	165	179	220	187	202	212	217	206	27	23	23	22	95
35	168	131	218	212	203	197	206	180	242	245	244	234	22	16	19	22	79
36	176	160	192	207	205	198	213	219	224	198	201	198	18	33	29	23	103
37	97	110	171	141	145	158	220	235	228	229	231	218	16	18	19	15	68
38	167	104	145	98	118	116	239	245	172	238	204	201	22	20	27	24	93
39	114	123	103	124	152	141	217	210	206	207	204	193	26	26	25	22	99
40	81	94	217	214	210	211	233	245	215	238	230	223	10	14	13	12	49
41	134	127	150	173	191	176	195	206	201	222	208	218	25	26	13	29	93
42	211	153	204	169	185	168	236	227	203	221	218	193	30	27	27	25	109
43	200	165	203	182	182	157	237	226	229	233	234	226	20	22	24	22	88
44	151	121	179	169	181	206	236	213	198	242	242	230	22	19	32	31	104
45	169	148	145	204	193	215	243	237	221	242	237	239	22	18	16	21	77
46	177	151	130	121	134	143	211	163	122	146	164	180	18	24	26	26	94
47	190	197	201	195	194	208	241	235	225	233	239	237	13	15	17	15	60
48	215	193	192	196	202	210	244	224	170	210	228	223	23	19	23	18	83
49	198	184	193	210	214	204	244	239	221	222	218	208	20	21	16	21	78
50	180	135	157	165	185	109	186	168	121	104	129	128	20	28	29	22	99
51	136	126	217	207	232	219	234	228	191	213	203	116	29	22	17	18	86
52	234	134	186	180	210	185	214	146	67	107	149	95	30	27	26	33	116
53	123	108	175	138	176	156	217	224	225	220	229	216	28	25	25	29	107
54	213	184	194	140	200	180	210	215	186	219	210	203	21	28	29	23	101
55	221	272	150	197	188	150	194	143	106	115	120	78	37	30	28	26	121
56	184	199	175	187	200	175	230	211	169	198	233	224	16	19	13	16	64

لدى العاديين " الذكور "

الرقم التريبي	سلـــــــــــــــــم الحاجـــــــــــــــــات												السلوك العدواني				
	الصورة أ						الصورة ب										
	ح . جسمية	ح . أمن	ح . إنتماء	ح . تقدير	ح . تحقيق ذ	ح . معرفة	ح . جسمية	ح . أمن	ح . إنتماء	ح . تقدير	ح . تحقيق ذ	ح . معرفة	ع . بدني	ع . لفظي	غضب	عداوة	المجموع
57	190	192	196	210	189	178	191	177	196	228	227	221	16	18	18	16	68
58	228	183	185	199	198	195	231	208	200	209	219	203	21	16	20	19	76
59	93	117	113	95	131	124	195	186	179	212	225	226	19	20	20	20	79
60	222	213	208	182	206	199	228	226	214	207	220	214	14	12	14	14	54
61	211	119	193	184	172	165	153	165	209	195	218	221	28	27	33	19	107
62	198	189	205	187	204	174	202	199	201	187	179	223	25	22	22	25	94
63	180	167	174	218	228	212	216	191	158	183	167	184	17	21	28	24	90
64	177	135	198	233	215	217	219	214	199	205	210	202	17	14	15	16	62
65	239	176	149	152	166	122	163	157	188	195	186	166	24	19	23	18	84
66	213	198	181	150	175	187	173	139	138	140	140	140	20	23	20	20	83
67	112	189	162	176	187	185	198	209	166	186	172	122	26	16	28	20	90
68	183	147	169	155	149	170	221	207	216	212	210	212	27	20	24	19	90
69	138	126	155	132	143	145	195	182	193	198	210	188	21	24	25	21	91
70	196	167	193	188	197	180	215	199	213	207	209	197	20	20	27	28	95
71	205	144	193	199	178	175	179	184	195	177	170	197	15	15	19	20	69
72	192	180	190	186	192	171	158	175	190	189	206	191	27	15	22	19	83
73	201	180	212	183	185	173	154	166	185	200	208	166	23	20	20	18	81

الدرجات الخام بالنسبة لإختباري الحاجات ، و السلوك العدواني

لدى العاديين " الإناث "

الرقم الترتيبي	سلم الحاجات												السلوك العدواني				
	الصورة أ						الصورة ب						ع. بدني	ع. لفظي	غضب	عداوة	المجموع
	ح. جسمية	ح. أمن	ح. تقدير	ح. إنتماء	ح. تحقيق ذ	ح. معرفة	ح. جسمية	ح. أمن	ح. تقدير	ح. إنتماء	ح. تحقيق ذ	ح. معرفة					
01	168	185	196	199	182	159	236	219	235	204	236	233	17	14	14	17	62
02	145	118	210	202	208	197	221	219	220	179	223	220	18	14	24	21	77
03	132	142	129	129	138	179	234	234	240	191	228	218	13	20	25	18	76
04	126	153	187	194	158	200	238	240	240	229	242	241	22	29	28	23	102
05	144	132	225	218	218	232	195	217	215	162	207	199	24	15	24	14	77
06	172	134	152	152	174	126	216	195	169	139	203	160	14	18	24	21	77
07	168	152	138	157	122	127	227	222	215	217	111	203	17	16	21	19	73
08	163	136	189	209	171	186	225	226	212	222	230	220	17	14	21	17	69
09	162	137	210	166	222	184	238	235	234	221	240	222	16	18	31	28	93
10	132	161	178	174	172	180	236	238	239	243	239	228	19	21	34	21	95
11	129	169	201	166	181	189	231	225	222	179	215	209	20	22	28	24	94
12	98	133	122	164	129	119	227	238	233	232	238	237	13	18	22	16	69
13	140	148	220	174	202	204	234	233	244	241	242	230	23	14	35	25	97
14	174	149	186	190	181	179	236	229	231	217	244	225	14	13	28	26	81
15	161	160	166	166	161	122	207	231	225	225	239	230	22	30	33	21	106
16	178	142	177	176	197	192	216	197	203	175	230	174	16	23	26	23	88
17	158	164	188	198	202	205	236	235	245	216	239	240	14	14	25	14	67
18	195	161	181	197	202	174	237	238	240	224	240	212	19	24	31	23	97
19	162	163	210	173	162	172	233	212	231	216	224	225	16	18	21	19	74
20	219	183	213	196	205	178	223	194	231	200	222	205	29	14	25	18	86
21	163	161	162	151	198	185	223	203	206	194	241	220	15	12	18	15	60
22	203	176	212	190	197	171	199	194	178	183	186	198	13	17	25	18	73
23	199	137	150	184	190	192	223	203	212	185	211	209	12	12	24	21	69
24	146	150	194	149	181	203	242	245	199	184	205	206	12	11	15	18	56
25	168	151	127	155	142	145	215	204	203	183	201	156	10	13	17	29	69
26	205	199	191	195	176	149	214	200	178	170	188	172	12	17	20	14	63
27	191	158	216	206	192	199	228	218	237	201	215	217	12	15	21	16	64
28	227	173	210	206	212	192	233	211	203	197	216	195	14	12	23	13	62
29	200	98	180	162	128	147	237	192	210	197	189	194	22	17	27	19	85

لدى العاديين " الإناث "

الرقم	سلـــــــــــــــــم الحاجـــــــــــــــــات												السلوك العدواني				
	الصورة أ						الصورة ب										
الترتيبي	ح . جسمية	ح . أمن	ح . تقدير	ح . ح إنتماء	ح . تحقيق ذ	ح . معرفة	ح . جسمية	ح . أمن	ح . تقدير	ح . إنتماء	ح . تحقيق ذ	96	ع . بدني	ع . لفظي	غضب	عداوة	المجموع
30	174	169	174	178	168	150	234	228	236	196	240	212	26	18	28	20	92
31	196	164	170	175	174	166	234	237	237	196	242	213	15	23	35	22	95
32	151	151	192	127	151	173	220	234	239	227	235	239	13	15	17	17	62
33	161	143	176	182	199	208	146	181	181	193	188	156	22	17	25	17	81
34	85	148	149	189	160	185	224	215	176	198	204	174	13	16	34	20	83
35	139	134	203	198	230	223	198	223	220	217	221	222	25	16	32	22	95
36	122	141	198	190	192	195	164	171	184	218	212	147	14	18	14	15	61
37	141	123	161	212	209	211	228	230	206	228	221	214	24	19	36	26	105
38	113	117	141	135	145	107	224	210	200	205	213	194	13	16	19	19	67
39	143	121	143	115	137	137	205	213	194	201	206	180	14	16	18	22	70
40	158	113	139	134	134	128	209	196	185	222	229	222	17	20	33	34	104
41	123	129	161	166	172	151	207	221	198	210	198	186	16	21	24	19	80
42	128	116	154	137	167	162	209	212	210	201	224	232	19	16	27	23	85
43	142	162	176	170	170	149	234	221	202	229	229	226	15	19	20	17	71
44	161	185	230	222	199	215	210	214	217	231	223	231	14	22	27	21	84
45	185	180	222	222	215	224	223	208	223	218	221	202	19	27	30	19	95
46	110	132	134	153	172	109	169	162	169	119	120	93	14	17	19	19	69
47	169	204	192	215	224	218	221	223	202	233	223	227	12	18	14	19	63
48	171	203	224	218	220	198	228	226	214	232	223	213	14	20	15	18	67
49	115	127	191	166	169	166	210	199	179	205	223	223	12	14	24	26	76
50	151	128	159	148	158	182	223	175	196	216	201	154	20	24	29	24	97
51	138	169	193	183	219	222	224	235	223	228	221	230	14	14	21	26	75
52	111	151	184	174	169	175	198	211	184	193	198	203	19	21	33	21	94
53	132	166	127	98	121	178	190	209	114	97	173	178	10	17	31	24	82
54	192	194	167	196	191	178	238	240	229	244	233	218	10	14	15	14	53
55	153	156	148	156	154	139	236	214	163	221	234	152	17	20	26	23	86
56	124	114	113	145	163	159	201	152	127	166	198	201	21	25	25	27	98
57	132	155	184	183	173	174	219	226	236	236	228	225	18	14	23	17	72
58	150	139	171	172	151	143	242	240	245	240	243	245	16	16	15	14	61

لدى العاديين " الإناث "

الرقم الترتيبي	سلـــــــــــــــــم الحاجـــــــــــــــــات												السلوك العدواني				
	الصورة أ						الصورة ب										
	ح . جسمية	ح . أمن	ح . تقدير	ح . إتقان	ح . تحقيق ذ	ح . معرفة	ح . جسمية	ح . أمن	ح . تقدير	ح . إتقان	ح . تحقيق ذ	96	ع . بدني	ع . لفظي	غضب	عداوة	المجموع
59	156	124	122	167	142	151	213	214	208	187	214	174	15	16	23	21	75
60	140	160	194	181	208	206	221	185	196	174	215	202	14	14	19	16	63
61	194	194	190	200	211	181	239	233	244	235	240	220	14	13	18	13	58
62	130	136	188	203	178	187	230	224	219	203	221	187	13	14	23	18	68
63	186	187	205	213	201	193	239	239	244	237	295	238	12	18	17	22	69
64	148	141	136	145	134	159	166	173	188	188	196	196	11	15	22	24	72
65	207	134	174	186	177	169	233	233	226	210	224	215	18	17	20	19	74
66	204	181	213	200	201	202	204	181	213	200	201	202	15	23	22	21	81
67	225	221	216	230	216	174	228	213	231	262	232	156	10	16	17	13	56
68	116	143	214	171	163	198	222	230	228	226	226	228	29	29	28	28	114
69	141	83	142	178	92	154	194	220	195	197	197	191	20	30	22	30	102
70	125	143	200	208	204	181	209	198	205	217	187	202	13	17	28	20	78
71	141	147	166	178	148	161	235	242	235	242	237	223	14	17	21	18	70
72	108	109	190	142	174	167	180	178	140	200	205	196	14	15	19	23	71
73	190	134	217	201	198	216	211	169	218	239	226	219	25	22	32	26	105
74	116	137	208	207	152	168	158	151	181	202	183	194	15	18	18	12	63
75	177	118	174	163	200	162	200	215	183	224	233	197	14	20	22	15	71
76	153	150	158	170	144	142	158	191	205	189	199	187	12	17	18	20	67
77	161	147	179	185	167	204	189	202	171	195	213	199	10	15	16	13	54
78	205	185	216	180	233	208	185	213	161	193	200	214	14	28	27	23	92
79	212	180	229	206	223	222	213	197	228	237	237	214	20	18	35	25	98
80	123	78	211	195	194	208	202	214	214	195	205	217	12	20	20	23	75
81	176	168	162	166	190	191	128	181	164	193	191	159	15	21	23	25	84
82	149	108	156	189	178	174	171	206	201	193	200	200	21	30	30	31	112
83	162	184	211	201	198	207	202	222	218	232	225	212	26	22	35	27	110
84	147	130	204	139	198	157	171	216	283	205	219	172	17	24	30	27	98
85	106	86	167	147	130	159	143	201	199	199	212	153	13	23	23	18	77
86	98	86	117	141	129	145	220	222	224	238	238	239	13	17	20	24	74