

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-

معهد التربية البدنية والرياضية

قسم النشاط الحركي المكيف

بحث مقدم ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر تخصص نشاط حركي مكيف

تحت عنوان :

دور اللعب الترويحي في بناء العلاقة بين الأطفال الصم والأطفال الآخرين

دراسة تجريبية أجريت على تلاميذ (15-18) سنة بمدرسة الصم واري ناصر وهران

تحت إشراف الدكتور :زابشي نور الدين

من إعداد الطالب:

الرئيس:الدكتور عتوتي نور الدين

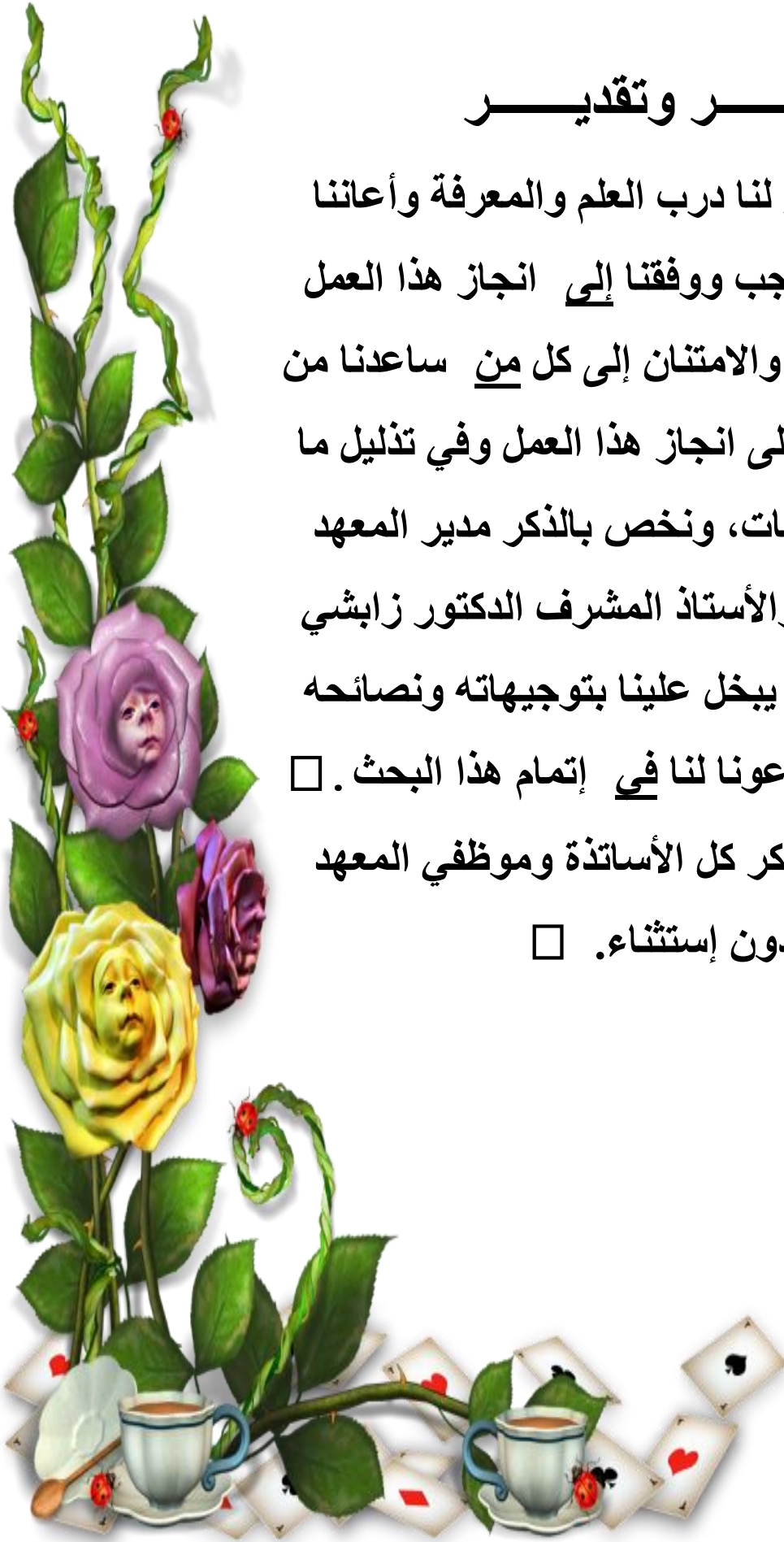
كشيتي محمد

العضو المناقش:الدكتور مسالتي لخطر

السنة الجامعية: 2013-2014

شكر وتقدير

الحمد لله الذي أنار لنا درب العلم والمعرفة وأعاننا
على أداء هذا الواجب ووفقنا إلى انجاز هذا العمل
نتوجه بجزيل الشكر والامتنان إلى كل من ساعدنا من
قريب أو من بعيد على انجاز هذا العمل وفي تذليل ما
واجهناه من صعوبات، ونخص بالذكر مدير المعهد
والدكتور عتوتي، والأستاذ المشرف الدكتور زابشي
نور الدين، الذي لم يبخل علينا بتوجيهاته ونصائحه
القيمة التي كانت عوناً لنا في إتمام هذا البحث. □
ولا يفوتنا أن نشكر كل الأساتذة وموظفي المعهد
بدون إستثناء. □



الاهـداء

بدانا بأكثر من يد وقاسينا أكثر من هم وعانينا الكثير من الصعوبات وهانحن اليوم والحمد لله نطوي سهر الليالي وتعب الأيام وخلاصة مشوارنا بين دفتي هذا العمل المتواضع. إلى منارة العلم والامام المصطفى إلى الأمي الذي علم المعلمين إلى سيد الخلق إلى رسولنا الكريم سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم.

إلى النبيوع الذي لا يمل العطاء إلى من حاكت سعادتي بخيوط منسوجة من قلبها إلى والدتي العزيزة.

إلى من سعى وشقى لأنعم بالراحة والهناء الذي لم يبخل بشئ من أجل دفعي في طريق النجاح الذي علمني أن أرتقي سلم الحياة بحكمة وصبر إلى والدي العزيز.

إلى من حبهم يجري في عروقي ويلهج بذكراهم فؤادي إلى أخواتي وأخواني. إلى من سرنا سوياً ونحن نشق الطريق معاً نحو النجاح والإبداع إلى من تكا تفناً يداً بيد ونحن نقطف زهرة وتعلمنا إلى صديقاتي وزميلاتي.

إلى من علمونا حروفاً من ذهب وكلمات من درر وعبارات من أسمى وأجلى عبارات في العلم إلى من صاغوا لنا علمهم حروفاً ومن فكرهم منارة تنير لنا سيرة العلم والنجاح إلى أساتذتنا الكرام

الفهرس

1	مقدمة.....	1
2	المشكلة.....	2
3	أهداف الدراسة.....	3
4	الفرضيات.....	4
4	أهمية البحث و	5
5	إليه.....4	5
6	مصطلحات البحث.....	6
7	الدراسات السابقة.....	7
9	الفصل الأول	9
9	1- تعريف اللعب.....	9
9	1-1-2- حسب موسوعة علم النفس.....	9
11	1-1-3- تعريفات أخرى.....	11
11	1-2- تعريف اللعبة.....	11
11	1-3 أدوات اللعب.....	11
12	1-4 تأثير أدوات اللعب على طريقة اللعب.....	12
12	1-5- أهمية اللعب.....	12
13	1-5-1 الأهمية العقلية.....	13
13	1-5-2 الأهمية الاجتماعية.....	13
14	1-5-3 الأهمية التعليمية.....	14
14	1-5-4 الأهمية النفسية.....	14
15	1-6- اعتماد اللعب كمنهج.....	15
16	1-7 - مساهمة اللعب في تحسين النمو الاجتماعي للطفل.....	16
17	1-8 مفهوم الترويح.....	17
18	1-9 أهمية الترويح.....	18
19	1-9-1 الأهمية البيولوجية.....	19
20	1-9-2 الأهمية الاجتماعية.....	20

3-9-1	الأهمية النفسية.....	21
4-9-1	الأهمية الاقتصادية.....	21
5-9-1	الأهمية التربوية.....	22
6-9-1	الأهمية العلاجية.....	22
10-1	أنواع الترويح.....	24
11-1	أصناف وتقسيمات الترويح الرياضي.....	24
1-11-1	الألعاب والمسابقات ذات التنظيم البسيط.....	24
2-11-1	ألعاب أو الرياضة الفردية.....	25
3-11-1	ألعاب أو الرياضة الزوجية.....	25
4-11-1	الألعاب أو الرياضة الفرق.....	25
12-1	أهداف الترويح الرياضي.....	26
1-12-1	الأهداف الصحية.....	26
2-12-1	الهداف البدنية.....	27
3-12-1	الأهداف المهارية.....	27
4-12-1	الأهداف التربوية.....	28
5-12-1	الأهداف النفسية.....	28
6-12-1	الأهداف الاجتماعية.....	29
7-12-1	الأهداف الثقافية.....	30
8-12-1	الأهداف الاقتصادية.....	30
13-1	مفهوم التربية الرياضية الترويحية.....	31
14-1	المقارنة بين اللعب و الترويح.....	32
15-1	أسس تدريس الأنشطة الرياضية المعدلة للصم.....	33
	الخاتمة.....	

الفصل الثاني

1-2	تعريف الصمم.....	35
1-1-2	القاموس الطبي.....	36
2-2	أنواع وأسباب الصمم.....	36
1-2-2	الصمم الإرسالي.....	37

37	 2-2-2-1 أسباب الصمم الإرسالي
37	 2-2-2-2 الصمم الإدراكي
37	 2-2-2-1 أسباب الصمم الإدراكي
38	 2-2-3-3 الصمم الذي يظهر أثناء الحمل
38	 2-2-3-1 Rubéole الألمانية
38	 2-2-3-2 Toxoplasmose المقوسات
38	 2-2-3-3 التضاد الدموي
38	 2-2-3-4 الإصابة الزهريّة
39	 2-2-4-4 الصمم الذي يظهر أثناء الولادة
39	 2-2-5-5 الصمم الذي يظهر بعد الولادة
40	 2-2-6-6 صمم خفيف
40	 2-2-7-7 صمم متوسط
40	 2-2-8-8 صمم حاد
40	 2-2-9-9 صمم عميق
40	 2-3-3 خصائص الأطفال المعاقين سمعياً
40	 2-3-1 الخصائص الجسميّة والحركيّة
41	 2-3-2 الخصائص النفسيّة والاجتماعيّة
41	 2-3-3 الخصائص المعرفيّة
42	 2-4-4 تأثير الصمم على التواصل
43	 2-5-5 التعامل مع الاصم
44	 2-2-تعريف المراهقة (14-18) سنة
44	 2-2-1 لغة
44	 2-2-2 اصطلاحاً
45	 2-2-3 المراهقة حسب بعض العلماء
45	 2-2-4 المراهقة حسب دويس
45	 2-2-4-1 تغيرات جسميّة
45	 2-2-4-2 تغيرات نفسيّة
45	 2-2-5 المراهقة حسب كستمبرغ
46	

46	2-2-6- المراهقة حسب لوهاال.....
47	2-3- نظرة علم النفس قديما و حديثا للمراهق.....
47	2-4- مراحل المراهقة.....
47	2-4-1 المراهقة المبكرة (11-14 سنة).....
48	2-4-2 مرحلة المراهقة المتوسطة (15-17 سنة).....
48	2-4-3 المراهقة المتأخرة (18-21 سنة).....
49	2-5- مظاهر النمو في المراهقة.....
49	2-5-1 النمو الجسمي.....
50	2-5-2 النمو العقلي و المعرفي.....
51	2-5-3 النمو الانفعالي.....
52	2-4-5-1 مظاهر النمو الانفعالي.....
53	2-5-5-1 النمو الاجتماعي.....
54	2-5-6-1 النمو الفسيولوجي.....
55	2-5-7-1 النمو الحركي.....
55	2-5-8-1 النمو الحسي.....
55	2-5-9-1 النمو الديني.....
56	2-6- بعض مشكلات المراهقة.....
56	2-6-1 المشاكل النفسية.....
56	2-6-1-1 الصراع الداخلي.....
56	2-6-1-2 الاغتراب و التمرد.....
56	2-6-1-3 السلوك المزعج.....
56	2-6-2 المشاكل الاجتماعية.....
56	2-6-2-1 تغير تركيب الأسرة و أدوارها.....
57	2-6-2-2 الانحراف.....
57	2-6-3 المشاكل الدراسية.....
58	2-7- أسباب نشأة اضطرابات مشاكل المراهقة.....
58	2-7-1 الأسباب الوراثية.....
58	2-7-2 الأسباب الميلادية.....
59	

.....	3-7-2 الأسباب البيئية	59
.....	4-7-2 مكونات المراهق وحاجاته البيولوجية	59
.....	5-7-2 الخوف من مرحلة المراهقة	59
.....	6-7-2 الغضب في مرحلة المراهقة	60
.....	الخلاصة	
	الفصل الثالث	
.....	3 - تعريف الاتصال	63
.....	1-3 تعريف الاتصال حسبفلويدبروكر	64
.....	2-3 أهداف الاتصال	65
.....	1-2-3 هدف توجيهي	65
.....	2-2-3 هدف تثقيفي	65
.....	3-2-3 هدف تعليمي	65
.....	4-2-3 هدف ترفيهي	65
.....	5-2-3 هدف إداري	65
.....	6-2-3 هدف اجتماعي	66
.....	3-3 عناصر الاتصال	66
.....	1-3-3 المرسل (المصدر)	66
.....	2-3-3 المستقبل	67
.....	3-3-3 الرسالة	67
.....	4-3-3 الوسيلة (القناة)	67
.....	4-3 طرق واستراتيجيات التواصل عند الأصم	67
.....	1-4-3 طريقة التدريب السمعي الشفوي	67
.....	2-4-3 طريقة القراءة على الشفاه	68
.....	3-4-3 قراءة الكلام	68
.....	4-4-3 التواصل اليدوي (لغة الإشارة)	69
.....	5-4-3 الاتصال الكلي	69
.....	5-3 العوامل المؤثرة على رغبة الأصم في الاتصال	69
.....	1-5-3 اتجاهات الأشخاص السامعين	70
70		

3-5-2	العوامل الأسرية.....	70
3-6	البيئة الصوتية.....	71
3-7	الظروف النفسية والاجتماعية.....	71
3-8	اللعب كوسيلة للاتصال.....	74
3-10	إستخدام الأنشطة الرياضية لتعديل السلوك.....	74
3-11	الأهداف العامة لتعديل السلوك.....	75
3-12	مفهوم السلوك العدواني.....	77
3-13	أسباب السلوك العدواني.....	77
3-13-1	الأسباب النفسية.....	77
3-13-2	الحرمان.....	78
3-13-3	الإحباط.....	78
3-13-4	الغيرة.....	79
3-13-5	الشعور بالنقص.....	80
3-13-6	الأسباب الاجتماعية.....	80
3-13-6-1	الأسرة.....	81
3-13-6-2	المدرسة.....	82
3-14	العدوان عن طريق النموذج.....	82
3-15	أنواع العدوان.....	83
3-15-1	العدوان العدائي.....	83
3-15-2	العدوان الوسيطي.....	84
3-16	العوامل المثيرة للعدوان.....	84
3-17	الشعور بالألم.....	85
3-18	المهاجمة أو الإهانة الشخصية.....	85
3-19	الإحباط.....	85
3-20	الشعور بعدم الراحة.....	86
3-21	الاستثارة والغضب والأفكار العدائية.....	86
3-22	نظريات السلوك العدواني.....	86
3-22-1	نظرية العدوان كغريزة.....	87

88	3-22-2- نظرية التنفيس (تفريغ الانفعالات المكبوتة).....
89	3-22-3 نظرية الإحباط.....
90	3-22-4 نظرية التعلم الاجتماعي.....
90	3-23 العوامل التي تؤثر في السلوك العدواني.....
90	3-23-1 الغضب كأحد أسباب السلوك العدواني.....
90	3-23-1-1 الهجوم.....
91	3-23-1-2 الإحباط.....
92	3-23-1-3 الغزو.....
93	3-24 العوامل الشخصية المسببة للسلوك العدواني.....
93	3-25 علاج السلوك العدواني.....
94	3-25-1 العلاج النفسي.....
94	3-25-2 العلاج الاجتماعي.....
95	3-25-3 العلاج السلوكي.....
96	3-25-4 العلاج الطبي.....
80	3-25-5 العلاج الديني.....
97	3-26 مدى تأثير الأنشطة الرياضية و الترويحية في تقليل السلوك المنحرف للأصم.....
99	خاتمة.....
	الدراسة النظرية
101	1-1- منهج البحث.....
101	1-2- مجتمع البحث.....
101	1-3- مواصفات عينة البحث.....
102	1-4- عينة البحث.....
102	1-5- وسائل البحث.....
102	1-6- مجالات البحث.....
104	1-7- بطاقة تقنية لمدرسة المعوقين الصم واري ناصر بوهران.....
107	1-8- ضبط المتغيرات.....
107	1-8-1 للدراسة.....
107	1-8-2 لأفراد العينة.....
107	

108	1-8-3- حدود الدراسة.....
109	1-9- الشروط العلمية للاختبارات.....
109	1-10- واجبات فريق البحث.....
109	1-10-1- أهداف وواجبات أساتذة التربية البدنية.....
109	1-10-2- أهداف وواجبات الأساتذة المتخصصين في النفس.....
110	1-11- الوسائل الإحصائية.....
110	1-11-1- (ت) ستودنت.....
111	1-11-2- النسبة.....
113	المئوية.....
	1-12- التجربة الأساسية.....
	1-13- صعوبات البحث.....
	الدراسة الميدانية
115	تمهيد.....
115	2-1- النتائج الإحصائية.....
115	2-1-1- إحصاء نوع الصمم.....
116	2-1-2- إحصاء المستوى المعيشي.....
117	الصمم.....
121	2-2- عرض النتائج الخاصة بالاطفال الصم في بعض التواصل والاتصال.....
126	1.1. المحور الأول.....
	2.1. المحور الثاني.....

1- مقدمة:

إننا لو سألنا أي شخص عن أهم شيء أو سلوك ميز طفولته أو فيما كان يقضي معظم وقته لأجابنا دون شك أن جل وقته كان لعبا ومرحا ولو سألناه عن شعوره كيف كان أثناء ذلك لأجابنا أيضا أنه كان يشعر بسعادة وحرية وانطلاق خاصة رفقة أصدقائه وربما يذكر أسماء بعضهم وكيف كانت طباعهم... فكل فرد منا مر بهذه المرحلة ومارس هذا السلوك بكل تلقائية وحرية حتى وإن كان اللعب لا يقتصر على الصغار فقط بل الكبار لديهم كذلك هذه الرغبة ويجدون متعة في ذلك ربما تختلف عن الصغار حسب مستوياتهم وثقافتهم وسنهم. ولأن أي طفل لا تخلو طفولته من هذا النشاط أو السلوك الجميل سواء كان عشوائيا أو موجها فانه أكيد أن اللعب النرويحي في هذه المرحلة له أهمية كبيرة في تكوين الفرد نفسيا وعقليا وبدنيا واجتماعيا سواء كان الطفل سليما أو لديه نقصا أو إعاقة ما، واللعب إن كان منظما وممنهجا على أسس وقواعد يساعد على تحقيق ذلك بشكل أفضل والأرجح أنه لا يتم ذلك إلا من خلال مؤسسات خاصة تهتم برعاية الطفل وتنشئته تنشئة تتلاءم مع متطلبات الحياة وما تشكله من أهمية في تكوين الطفل على مختلف المستويات خاصة الاجتماعي.

و يواجه الأطفال صعوبات في التعبير عن مشاعرهم واستجاباتهم للخبرات المختلفة من خلال الكلمات، لذلك يعتبر اللعب الطريقة الطبيعية ليعبر الأطفال عن مشاعرهم وأفكارهم وتطوير مهاراتهم الاجتماعية والتحكم في أنفسهم. لذلك فإن العلاج باللعب عبارة عن الوسيط الذي من خلاله يقوم الأطفال باستكشاف العلاقات والتعبير عن الخبرات والأمنيات والمشاعر. ويستخدم العلاج باللعب كأسلوب علاجي مع الأطفال الذين يعانون من مشاكل نفسية كالغضب المفرط أو الخوف المفرط والحزن

المفرط أو القلق المفرط أو العدوانية أو الإهمال أو الكآبة أو عدم التكيف الاجتماعي أو انخفاض مفهوم الذات أو صعوبات مدرسية أو أمراض مزمنة والبقاء في المشفى لفترات طويلة....الخ.

ومن خلال بحثنا هذا حاولنا تبيان وإظهار هذه الأهمية والتطرق لكل هذه العناصر المتعلقة بذلك. قسمنا بحثنا إلى جانبين، الجانب الأول النظري يحتوي على كل ما هو نظري في ثلاثة فصول: اللعب الترويحي الذي هو الحلقة الواصلة، الصمم و خصائص العمرية الذي هو الخاصية المشتركة، الاتصال وتعديل السلوك(بناء علاقات)الذي هو الهدف المقصود، وكلها عناصر رأينا إدراجها ضروري لتوضيح الموضوع للقارئ واستعمالها كأداة للدخول في الجانب المنهجي، ومقسم إلى فصلين: الفصل الأول ويشمل كل من الإشكالية والفرضية وأسباب اختيار الموضوع والهدف من البحث وأهميته والحاجة اليهكذا مكان إجرائه والمجموعة التي أخذناها للدراسة والتقنية المستعملة في ذلك، وتعريف أداة البحث المتمثلة في المقابلة و شبكة ملاحظة التفاعلات اللعبية وفصل ثان وفيه عرض وتحليل النتائج حيث يشمل على تقديم الحالات تم ثم استنتاج عام من كل هذا، ثم خاتمة للعمل وأخيرا قائمة المراجع والملاحق.

2- المشكلة

عادة ما تكون نظرة الفرد للعب الترويحي نظرة سطحية لا تتعدى حدود التسلية وتمضية الوقت رغم أهميته في حياة كل فرد، ولا تكاد تخلو ذاكرة أي شخص من أنه مر بهذه المرحلة بشكل أو بآخر، وقد أجمع العديد من النفسانيين والعلماء على أهمية اللعب الترويحي واعتبروه الوسيلة الأفضل والأمثل لفهم الطفل ونفسيته والتقرب منه والاتصال به، وهذا ما يجعل اعتماده في المدارس كنشاط مقرر وكمنهج شيء لا بد منه ويسمح للطفل بالتفاعل والاسترخاء والاحتكاك بالآخرين أثناء ممارسته له سواء كان لعبه فرديا أو كان مع أشخاص آخرين من خلال اللعب الجماعي وهذا ما لحظناه كثيرا من خلال تعاملاتنا اليومية

مع الأطفال، وفي جميع الحالات هو يضع خطوة أولى نحو فهم مختلف التفاعلات والمعاملات وتطوير سلوكه الاجتماعي واكتساب مهارات للاتصال مع المحيطين به ومحاولة محاكاة الكبار في تعاملاتهم اليومية مع بعض. ولأن الطفل أثناء اللعب الترويحي يكون في كامل تلقائيته ونشاطه وعفويته يسمح لنا هذا بملاحظته ورؤيته على طبيعته وهذا ما سنعين إليه وقمنا به في بحثنا هذا حتى نتوصل إلى صياغة إشكالية مناسبة للموضوع لنبدي دراستنا له، وبعد الملاحظات الميدانية تأكد لدينا الإشكال التالي:

- هل يساهم اللعب الترويحي في توطيد العلاقة والتواصل بين الطفل الصم والطفل العادي؟

3- أهداف الدراسة:

- الهدف العام:

- التعرف على مدى إسهام اللعب الترويحي في بناء العلاقة الفعالة بين الاطفال الصم والأطفال الأسوياء.

- معرفة إسهام اللعب الترويحي في تعزيز الاتصال والتواصل بين الاطفال الصم والأطفال العاديين.

- معرفة إسهام اللعب الترويحي في تعديل سلوك الاطفال الصم والأطفال العاديين.

- معرفة إسهام اللعب الترويحي في التفاعل الاجتماعي بين الاطفال الصم والاطفال العاديين.

4- الفرضيات:

يساهم اللعب الترويحي في بناء العلاقة الفعالة بين الاطفال الصم والاطفال الاسوياء.

الفرضيات الجزئية:

توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الاختبار القبلي والبعدي لمقياس العلاقات في بعد الاتصال والتواصل.

توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الاختبار القبلي والبعدي لمقياس العلاقات في بعد تعديل السلوك .

توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الاختبار القبلي والبعدي لمقياس العلاقات في بعد التفاعل الاجتماعي.

5- أهمية البحث و الماهية اليه:

مما لا شك فيه أن للعب الترويحي دورا إيجابيا وفعالا في بناء وتطوير وتنمية العلاقة للأفراد الممارسين له وخاصة فئة الصم والبكم، فبحثنا هذا هو عبارة عن دراسة تجريبية تعتمد على تسليط الضوء على أهمية اللعب الترويحي ودوره في بعض المجالات منها الاتصال وتعديل السلوك لدى أطفال الصم، وتكمن أهمية هذه الدراسة في إعطاء هذه الفئة (الصم والبكم) فرص لبناء علاقات داخل المجتمع وكسر طوق العزلة التي تفرضها الاعاقة السمعية بسبب اضطرابات اللغة لضعاف السمع، وذلك اعتمادا على عدة أساليب منها اللعب الترويحي وكذا توعية المسؤولين والمربين للاهتمام بهذا الأسلوب لبناء مختلف العلاقات لهذه الفئة.

6- مصطلحات البحث

اللعب الترويحي: إن مصطلح الترويح مشتق من الأصل اللاتيني و لقد تم استخدامه في بادئ الأمر لتعريف النشاط الإنساني الذي يتم اختياره بدافع الشخص و الذي يؤدي إلى تحديد حيوية الفرد ليكون قادرا على ممارسة عمله و نشاطاته المختلفة.

كما يعني مصطلح الترويح إعادة الخلق و تشير أيضا إلى التجديد و الإنتعاش و يعرف بأنه نوع من أوجع النشاط التربوي يمارس في أوقات الفراغ و التي يختارها الفرد بدافع شخصي) طه . 2003, p. 289)

الأصم : هو الطفل الذي فقد جزء من قدرته السمعية ، وكنتيجة لذلك فهو يسمع عند درجة معينة تتناسب ودرجة إعاقته السمعية (الروسان، 2001).

الإتصال: مصطلح يستخدم للإشارة إلى عملية التفاعل بين الأفراد التي تهدف إلى تبادل معلومات وأفكار وتعبير عن حاجات ورغبات والتواصل لا يحدث بدون مرسل للمعلومات ومستقبل لها (الحديدي، 2005).

السلوك العدواني: يعرف السلوك العدواني في ميدان علم النفس الإجتماعي على أنه ذلك السلوك الذي يستهدف إلحاق الأذى بالآخرين أو تسبب القلق لديهم، أو هو سلوك يقصد به المتهدي إيذاء الشخص الآخر كما أنه نوع من السلوك الإجتماعي يهدف إلى تحقيق رغبة صاحبه في السيطرة و إيذاء الغير أو الذات تعويضا عن الحرمان أو سبب التثبيط) الشرييني(1994, p. 84.,

7- الدراسات السابقة

1- موضوع الدراسة:

دراسة نهاد صالح الهذيلي، مذكرة التخرج لنيل شهادة الدكتوراه في التربية الخاصة كلية الدراسات العليا الجامعة الاردنية. "فاعلية برنامج تدريبي مستند الى اللعب في تنمية التفكير الابتكاري لدى الاطفال المعاقين سمعيا في مرحلة ما قبل المدرسة في عينة الاردنية "

2- موضوع الدراسة:

"دور اللعب في بناء العلاقة بين الطفل الأصم والآخرين."

دراسة طابطين علالي وفاء ومالكي بهية، مذكرة التخرج لنيل شهادة الليسانس في أرطوفونيا،
جامعة بوزريعة.

صيغة الإشكالية: هل يمكن أن يشكل اللعب حلقة وصل بين الطفل الأصم والآخرين.

العينة:

وقد أجريت الدراسة على عينة تكمن في مجموعة الأطفال الصم 08 في مرحلة عمرية
المرحلة التحضيرية

منهج البحث:

منهج تجريبي تحليلي حتمته علينا الدراسة التي نحن بصدد الخوض فيها.

أهم النتائج:

أن اللعب فعلا ساهم بشكل كبير في جعلهم يتواصلون مع بعضهم البعض، خاصة في النشاطات
الجماعية، ومساهمة المربية بشكل كبير في بناء هذه العلاقة.

الهدف من الدراسة:

أهمية اللعب كوسيلة للتقارب والاحتكاك وفك العزلة عن الطفل الأصم.

التعليق عليها:

لقد اعتمدت الدراسة السابقة على المنهج التجريبي للوصول اهدفها و قد اشتملت عينة البحث
على مجموعة الاطفال الصم المرحلة ما قبل المدرسة و توصلت الى ان هناك اثر ايجابي في التنمية التفكير
الابتكاري من خلال البرنامج المقترح بفاعلية اللعب المقترح.

نقد الدراسة:

اعتمدت الدراسة على برنامج مقترح مبني على اللعب للوصول لتنمية التفكير الابتكاري لكنها لم تتطرق للجانب العلاقي وكذا لم تتوصل الاثر الذي يحدثه اللعب للأطفال الصم وكخلاصة الدراسة السابقة لم تتطرق الى العمل الذي من شأنه أن يحدثه اللعب على مستوى العلاقات الاجتماعية.

الاستفادة من الدراسة السابقة:

لقد اعتمدت الدراسة السابقة المنهج التجريبي وكان ذلك المنهج ايضا متبع في دراستنا وكذا في تحليل النتائج وتفسيرها ومناقشة الفرضيات التي وضعت كحلول مؤقتة.

مقدمة:

عادة ما ينظر للعب الترويحي على أنه نشاط للترفيه والتسلية واللهو ولا نعطيه اهتماما كافيا يليق بما يلعبه من دور كبير في حياة الأطفال ونموهم في عدة جوانب لذلك كانت أهميته كبيرة في الحياة الاجتماعية وهو مرآة نرى فيها سلوك الطفل بكل تلقائية، وتسهل ملاحظته وفي هذا الفصل سنرى نظرة القدماء للعب وتعريفه، والنظريات المفسرة له و تعريف مفهوم التروييح وأهدافه، والتطرق لمفهوم التربية الرياضية الترويحية وأهداف هاته الأخيرة وأهميته واعتماده كمنهج لتطوير وتحسين سلوك الطفل و علاقاته الاجتماعية.

1- تعريف اللعب:

1-1-2 حسب موسوعة علم النفس:

حيث يبين لنا أسعد رزق (1992) هو ضرب من النشاط الجسدي أو العقلي يقوم في الظاهر من أجل ذاته أو ينطوي بالنسبة للفرد على هدف رئيسي هو اللذة والمتعة الناجمة عن ذلك النشاط بالذات، واللعب ينطوي عادة على الابتعاد عن الغايات والأهداف الجدية، مثلما يشمل على مقدار من التفكك والتجرد والتحليل (رزق، 1992).

1-1-3 تعريفات أخرى:

كما توجد تعاريف أخرى للعب قدمها عدة باحثون كل حسب اتجاهه والخصائص التي يراها في اللعب.

فقد عرفه في كتابه خالد عبد الرزاق السيد (2002)، فقدم فروبل Froeble 1887

تعريفا للعب على أنه وسيلة يحافظ بها الطفل على كلياته خبراته، حيث أن اللعب هو ميكانيزم موحد

للخبرة، وهو أكثر أنشطة الطفل الروحانية.

وفي عام 1901 عرف جروس **Gross.k** اللعب على " أنه نشاط غريزي يتم اكتسابه من خلال التدريب والتمرن، تدريباً للغرائز ليس على النحو الغريزي و الجسمي ولكن على النحو السيكلوجي. (08، 25).

أما بهلر **Buhler** عام 1937 فيرى أن "اللعب هو النشاط الذي يؤدي إلى الحصول على الرضا الذي ينبثق من اللعب نفسه".

كل هذه التعريفات تصب في قالب التعريف النمائي حيث أعطى أصحابها أهمية للعب في كونه ينمي الطفل ويدل على صحته النفسية بالإضافة إلى حرية الطفل.

وجدير بالذكر أن نذكر تعريف صاحب كتاب "اللعب والأحلام والمحاكاة" **J.Piaget**

الذي يعطي أهمية كبيرة للجانب المعرفي "اللعب هو سيادة لعملية التمثيل على عملية المواءمة، فاللعب عبارة عن تمثيل خالص يغير المعلومات القادمة لكي تلاءم متطلبات الفرد، وكل من اللعب والمحاكاة لها دور تكاملي في تطوير الذكاء" (السيد، 2002)

نرى أنه لابد من الإشارة إلى تعريفين هامين في بحثنا وهما **لوينيكوت 1988** و **شيليا جوسي 1992** فالأول يرى "أن اللعب هو الشكل الجوهرى للتواصل بالنسبة للطفل حيث أنه خبرة تلقائية مستمدة من الحياة، وتدور في إطار زمني ومكاني (والإطار المكاني هو بين (المكان الداخلي جسم الطفل، والمكان الخارجي أي الواقع).

أما **شيليا** فتعرفه على أنه "البيئة الطبيعية لنمو الطفل وتطور مختلف المهارات ولتعلم التفاعل مع الآخرين" (السيد، 2002، صفحة 25).

1-2- تعريف اللعبة:

كما ذكرت حنان عبد الحميد العناني (2002)، اللعبة لغة هي اسم يدل على نوع اللعب وشكله ومضمونه، وأجزائه، يعرف بلقيس (1987) اللعبة بأنها نشاط أو مجموعة من ألوان النشاط المنظم التي يمارسها الفرد منفرداً أو مع جماعة أو مجموعة لتحقيق غاية معينة.

ويعرفها جيس "اللعبة نشاط يتم بين أفراد متعاونين، أو متنافسين، للوصول إلى غايتهم في إطار قواعد موضوعة " (العناني، 2002) .

1-3 أدوات اللعب:

هي المواد والوسائل المستعملة التي يستخدمها الطفل أثناء قيامه بنشاط اللعب، مثل: الكرة، الجري، القفز بالحبل...إلخ.

ومن فوائد هذه الأدوات:

- زيادة الشعور بالبهجة والمتعة.
- تطوير خبرات الطفل وزيادة معرفته بالبيئة.
- المساهمة في نمو الطفل وتطوير شخصيته بشكل عام.

ويجب توفر شروط في هذه الأدوات، وهي السلامة والأمان التحمل، القابلية للتنظيف، الجاذبية وأن تكون مناسبة للطفل (العناني، 2002) .

- 1-4 تأثير أدوات اللعب على طريقة اللعب :

كما ذكرت حنان عبد الحميد العناني (2002)، تؤثر أدوات اللعب (النشاط التربوي) المتاحة للأطفال على طريقة لعبهم ونوع هذا اللعب، فقد أظهرت دراسة أجريت على سلوك أطفال المدارس عند

وجود كميات مختلفة من أدوات اللعب فيشط الهمة للقيام بالاتصالات الاجتماعية، وهذا يتفق جيداً مع الافتراض القائل بأن قيمة رفاق اللعب تكمن على الأقل في جانب منها في قدرتهم على التنبيه وإثارة الاهتمام، كذلك أدوات اللعب فالألعاب الجماعية تشجع الاتصال مع الآخرين. (ميلر 1994) (العناني، 2002).

1-5 - أهمية اللعب :

للعب دور وأهمية كبيرة في عدة جوانب من حياة الطفل وخاصة في مرحلة الاكتسابات وتمثل أهميته في:

1-5-1 الأهمية العقلية :

كما قال خالد عبد الرزاق السيد (2002)، يساهم اللعب (نشاط التربية البدنية) في اكتساب الطفل المعاني والمفاهيم وهو من وجهة نظر المعرفية يساعد على الانتقال من اللعب بالأشياء (اللعب الحسي الحركي) إلى التفكير بالأشياء (اللعب الرمزي)، فالطفل أثناء اللعب يقوم بتكرار الأفعال واستدعاء صور ذهنية، ويتصور ويتذكر ويفكر فضلاً عن قيامه بالمهارات اللغوية والحركية والاجتماعية، أثناء اللعب ما أكد عليه بياجيه **Piaget 1969** (السيد، 2002).

أما شاتو **J. Chateau (1961)**، فيعتبر أن اللعب تدريب للطفل على التفكير الحسن وهذا بإتاحة الفرصة للتخيل، إثارة نشاطه، وتوجيهه نحو الابتكار والإبداع (J, 1967). هذا ما يجعله يكتسب المهارات التحليلية والنقدية.

1-5-2 الأهمية الاجتماعية :

يساهم اللعب التروحي في نمو وتطور العلاقات الاجتماعية كوظيفة أساسية، حيث أن الاستمتاع باللعب يجعل الطفل يميل إلى خلق اتصال بينه وبين الآخرين لإمداده بالمشيرات الجسمية والانفعالية، بل إن ما يحدث من تحسن وتطور في السلوك الاجتماعي للأطفال يكون نتيجة اللعب وخروج الطفل من التمرکز حول ذاته مرتبطة بتطور العلاقات الاجتماعية وهذا ما يراه اريكسون Erikson 1950 و برونر Bruner 1972 (السيد، 2002)،

ويرى عمر محمد التومي الشيباني (1976)، في كتابه "تطور النظريات والأفكار التربوية" أن اللعب يساهم في تنشئة الطفل اجتماعيا واتزانه عاطفيا وانفعاليا، فالطفل يتعلم من خلال اللعب مع الآخرين الإيثار والأخذ والعطاء واحترام حقوق الغير، كما يلعب دورا في تكوين النظام الأخلاقي (الشيباني، 1976)

1-5-3 الأهمية التعليمية :

خالد عبد الرزاق السيد (2002)، إن اللعب (نشاط التربية البدنية) وسيلة جيدة للتعلم ويمكن اعتباره نشاطا تعليميا أكثر منه نشاطا تلقائيا في إطار منظم، حيث يوسع آفاق المعرفة لدى الطفل وينمي معلوماته ويساعده على تنمية حواسه بالإضافة إلى اكتسابه الانتباه والتعليل والتركيز من خلال عمليات التركيب، التصنيف، المقارنة، وهذا ما يراه كوهلبرج Kohlberg 1987 (السيد، 2002) .

1-5-4 الأهمية النفسية:

ورأى خالد عبد الرزاق السيد (2002)، أن اللعب (نشاط التربية البدنية) يزيل التوتر الذي يعانيه الطفل، حيث يتمكن من خلاله التعبير عن صراعه الانفعالي، ويكون من خلال اللعب التكراري ويعتبر كذلك وسيلة وقائية من خلال تسوية يقيمها الأنا بين رغبات اللهو والأنا الأعلى، وهذا ما تراه سوزان ايزاكس 1993.

كما أنه فرصة للتحرر من الواقع والأوامر والقيود، حيث يعبر الطفل عن انفعالاته بحرية ودون خوف (السيد، 2002). وهذا ما يراه فيقو تسكي Vigotsky 1993.

1-6- اعتماد اللعب كمنهج :

حسب خالد عبد الرزاق السيد (2002)، فإن اعتماد منهج معين في مرحلة دراسية معينة يهدف إلى تحقيق بعض الأهداف التي وضع من أجلها، ووضع منهج لمرحلة الطفولة لا يختلف كثيرا عن وضع منهج للمراحل الأخرى من حيث الأهداف العامة والتقييم، والاختلاف يكمن في اختلاف وسائل وطرق هذا المنهج.

وقد استفاد واضعو مناهج رياض الأطفال في المرتبة الأولى من نظرية بياجيه Piaget في النمو العقلي للأطفال التي تحدد مراحل هذا النمو، تؤكد أن هناك مرحلة لا يستطيع الطفل فيها التفكير بشكل مجرد، وبالتالي وضع المهتمون بمناهج رياض الأطفال مناهجهم في ضوء هذه الاعتبارات، فهي تبدأ مع الطفل بما هو حسي، وأيضا تبدأ بالسهل كما فعلت منستوري مع أطفالها حين كرست وقتا وجهدا في تنمية هواياتهم ومداركهم باستخدام عدد من الأجهزة والأدوات البسيطة التي يلعب بها ويصنع بعضها (السيد، 2002).

ومن هذا نجد أن وضع اللعب كمنهج لمرحلة الطفولة هو فكرة أو عامل جدير بالاعتماد والاهتمام، بالإضافة إلى النمو العقلي والمعرفي فهو يكيف الطفل ويمنحه فرصة كبيرة جدا للتفاعل مع الآخرين، وبالتالي بناء علاقات واسعة ومتبادلة معهم.

7-1 - مساهمة اللعب في تحسين النمو الاجتماعي للطفل:

خالد عبد الرزاق السيد (2002)، الأطفال يتعلمون المهارات الاجتماعية من خلال تعاملهم مع الآخرين، في وقت اللعب (نشاط التربية البدنية) عندما يصبح الطفل خبيراً في العلاقات الاجتماعية يتعلم كيف يتعامل مع أكثر من شخص في وقت واحد، والطفل كفرد في المجموعة يكتشف أنه ليس ككل الأطفال يتصرف بنفس الأسلوب، ويكتشف الطفل في هذه المرحلة أن هناك بعض أنماط السلوك الغير مقبولة والمرفوضة (السيد، 2002).

حنان عبد الحميد العناني (2002)، وتعتبر الصلة الاجتماعية التي تنشأ بين الأطفال من خلال اللعب نواة لنمو العلاقات الإنسانية والاجتماعية، ولهذا يصبح اللعب أكثر اجتماعية من خلال ما يتعرف عليه الطفل عن الآخرين، ويتعلم في اللعب الاجتماعي كيف يكون علاقات اجتماعية مع الغرباء وكيف يواجه المشكلات التي قد تنجم عن هذه العلاقات.

ويشمل اللعب الاجتماعي كل لعب من شأنه أن يدرّب الطفل على حياة الأسرة والجماعة.

وترى الدكتورة حنان عناني أنه يمكن توظيف اللعب اجتماعياً على النحو الآتي:

- توظيفه في تعلم المهارات والقيم الاجتماعية والآداب العامة مثل الأمانة واحترام حقوق الآخرين

والصبر...

- توظيفه في تعليم الطفل دوره الاجتماعي من خلال الاهتمام بالألعاب التي تنمي قيم الانتماء الأسري والاجتماعي والإنساني.
- مشاركة الآباء والمربين للأطفال أثناء اللعب لأن ذلك يعزز التفاهم والاحترام بينهم (العناني، 2002).

8-1 مفهوم الترويح:

إن مصطلح الترويح بلفظه العربي لم يستخدم إلا قليلا، في الكتابات الاجتماعية العربية بل استخدمت في مكانها ألفاظا أخرى مثل الفراغ واللهو، واللعب وهي في اللغة العربية مشتقة من الفعل راح ومعناها السرور والفرح. (R.Mde, 1968, p. 42)

إن مصطلح الترويح Récréation يعني إعادة الخلق إذ أن المقطع الأول من المصطلح Re يعني إعادة، بينما الجزء منه création يعني الخلق، ويفهم أيضا من مصطلح الترويح على أنه التجديد أو الإنعاش أو كخصائل Outcomes للممارسة منشطة.

ويرى "رومي" Rommey أن الترويح هو نشاط ومشاعر ورد فعل عاطفي وأنه سلوك وطريقة لتفهم الحياة. بينما يوضح "ناش" Nash أن وقت الفراغ هو تلك الأوجه من النشاط التي تجلب للفرد السعادة وتتيح له الفرصة للتعبير عن الذات وتتفق ودوافع وتتوافر فيها حرية الاختيار.

ويشير "دي جرازيا" De geazzia إلى الترويح بأنه النشاط الذي يسهم في توفير الراحة للفرد من عناء العمل ويوفر له سبل إستعادة حيويته.

بينما يرى "كراوس: Kraus أن الترويح هو تلك الأوجه من النشاط أو الخبرات التي تنتج عن وقت الفراغ، والتي يتم اختيارها وفقا لإرادة الفرد وذلك بغرض تحقيق السرور والمتعة لذاته واكتساب للعديد من القيم الشخصية والاجتماعية. (محمد.الحماحي و عايدة.عبد.العزیز، 2009، صفحة 96)

يرى "غوردن" Gordon أن الترويح يعني النشاط والأعمال التي يقوم بها الفرد أو الجماعة خلال وقت الفراغ (الوقت الحر). (L & E, 1976, p. 88)

أما "بول فولكي" P.Foulquie يرى أن الترويح هو زمن نكون في غضونة غير مجبرين على عمل مهني محدد، ويستطيع كل واحد منا أن يقضيه كما يشاء أو كما يرغب. (Paol, 1978, p. 203)

ومن أهم التعارف المستخدمة كثيرا في الدراسات المختلفة تعريف "بتلر" Petller أن الترويح يعد نوعا من أوجه النشاط التي تمارس في وقت الفراغ والتي يختارها الفرد بدافع شخصي لممارستها والتي يكون من نواتجها اكتسابه للعديد من القيم البدنية والخلقية والاجتماعية والمعرفية.

1-9 أهمية الترويح:

يعد الترويح مظهر من مظاهر النشاط الإنساني وله دور هام في تحقيق التوازن بين العمل والراحة من عنائه، وله إسهاماته في تحقيق السعادة للإنسان، وتشير الجمعية الأمريكية للصحة والتربية البدنية وللترويح (AAHPER) إلى إسهامات الترويح في الحياة العصرية، في النقاط التالية:

- تحقيق الحاجات الإنسانية للتعبير الخلاق عن الذات
- تطوير الصحة البدنية والصحة الانفعالية والصحة العقلية للفرد
- التحرر من الضغوط والتوتر العصبي المصاحب للحياة العصرية

- توفير حياة شخصية وعائلية زاهرة بالسعادة والاستقرار
- تنمية ودعم القيم الديمقراطية (محمد.الحماحي و عايدة.عبد.العزیز، 2009، الصفحات 34-35).

- وقد أجمع العلماء على مختلف تخصصاتهم في علم البيولوجيا والنفس والاجتماع بان الأنشطة الرياضية والترويحية هامة عموما وللخصوص بالذات وفيها يلي عرض لهاته الأهمية من مختلف النواحي:

1-9-1 الأهمية البيولوجية:

- يؤثر التدريب وخاصة المنظم على التركيب الجسمي، حيث تزداد نحافة الجسم وتقل سمته دون تغيرات تذكر على وزنه، وقد فحص وبلز وزملائه تأثير خمسة شهور من التدريب البدني اليومي على 34 مرافقة وأظهرت النتائج تغيرات واضحة في التركيب الجسمي، حيث يزداد نمو الأنسجة النشطة ونحافة كتلة الجسم في مقابل تناقص في نمو الأنسجة الدهنية (أمين.أنور و أسامة.كامل، 1992، صفحة 150)
- لممارسة أوجه نشاط الترويح وبخاصة الترويح البدني أو الترويحي الرياضي بانتظام العديد من التأثيرات الإيجابية على النمو العضوي للفرد المشاركة في نشاطه، وفيما يلي أهم تلك التأثيرات:
- الحصول على القوام المعتدل والرشيق والبعد على النمط البدني.
- زيادة مرونة ومكافئة مفاصل الجسم وزيادة حجم العظام وتحسين كفاءتها ومعالجة الألم المفاصل والظهر.

- تطوير اللياقة البدنية والمحافظة على مستوى لائق من عناصرها
- رفع كفاءة عمل الجهازين الدوري والتنفسي.
- الإقلال من احتمال الإصابة بأمراض القلب والأوعية الدموية.

- التخلص من الطاقة الزائدة على احتياجات الجسم، مما يسهم في تحقيق الاسترخاء البدني والعصبي للجسم وتحديد نشاط وحيوية الفرد.
- الوقاية من التعب الذهني.
- زيادة قدرة الفرد على زيادة إنتاجه في العمل (محمد.الحماحي و عايدة.عبد.العزيز، 2009، الصفحات 37-38).

1-9-2 الأهمية الاجتماعية:

- استعرض كوكلي Coakly الجوانب والقيم الاجتماعية للترويح فيما يلي:
- الروح الرياضية، التعاون، تقبل الآخرين، التنمية الاجتماعية، المتعة والبهجة، اكتساب المواطنة الصالحة، التعود على القيادة والتبعية، الارتقاء الاجتماعي والتكيف (لطف، 1984، صفحة 65).
- كما أن لممارسة أوجه نشاط الترويح العديد من التأثيرات الاجتماعية على الفرد وفيما يلي أهم تلك التأثيرات:
- تنمية القيم الاجتماعية المرغوبة وذلك كالتعاون واحترام القانون واحترام الغير والمواعيد وخدمة الآخرين.
- تكوين وتوطيد الصداقات وذلك من خلال المشاركة في جماعات الهوايات.
- الشعور بالانتماء والولاء للجماعة.
- تنمية القدرة على التفاهم مع الآخرين واحترام آرائهم.
- تنمية العلاقات الإنسانية.
- التدريب على القيادة من خلال تبادل الأدوار في الجماعات.

- تقدير العمل الجماعي (محمد.الحماحي و عايدة.عبد.العزیز، 2009، الصفحات 38-39)

1-9-3- الأهمية النفسية:

- تؤكد مدرسة التحليل النفسي "سجموند فرويد" على مبدأين هامين بالنسبة للرياضة والترويح:
- السماح لصغار السن بالتعبير عن أنفسهم خصوصا خلال اللعب.
- أهمية الاتصالات في تطوير السلوك حيث من الواضح أن الأنشطة الترويحية تعطي فرصا هائلة للاتصالات بين المشترك والرائد والمشارك الآخر.
- أما مدرسة الجشطالت تؤكد على أهمية الحواس الخمس في التنمية البشرية حيث أن الأنشطة الترويحية تساهم في تنمية الحواس.
- أما "ماسلو" فيركز على إشباع الحاجات النفسية، كالحاجة للأمن والسلامة، وإشباع الحاجة للانتماء وتحقيق الذات وإثباتها، والمقصود بإثبات الذات أن يوصل الشخص إلى مستوى عالي من الرضا النفسي والشعور باليمن والانتماء، ومما لا شك فيه أن الأنشطة الترويحية تمثل مجالا هاما يمكن للشخص تحقيق ذاته من خلاله (حزام.محمد.رضا، 1978، صفحة 20).
- ويمكن حصر أهم تأثيرات الترويح على الجانب النفسي في:
- إشباع الميول والدوافع المرتبطة باللعب وبالهوايات.
- تحقيق السرور والسعادة في الحياة.
- تنمية الصحة الانفعالية للفرد وإعادة توازنه النفسي.
- زيادة القدرة على الإنجاز وإثبات الذات.
- تنمية الثقة بالنفس والتحرر من الخوف.

- التعبير عن الذات.

- التخلص من الميول العدوانية (محمد.الحماحي و عايدة.عبد.العزیز، 2009، الصفحات

39-40).

1-9-4- الأهمية الاقتصادية:

لاشك أن الإنتاج يرتبط بمدى كفاءة العامل ومثابرته على العمل واستعداداته النفسي والبدني، وهذا

لا يتألى غلا بقضاء أوقات فراغ جيدة في راحة مسلية، وإن الاهتمام بالطبقة العاملة في ترويحها وتكوينها

تكوينها سليما قد يمكن من الإنتاجية العامة للمجتمع فيزيد كميتها ويحسن نوعيتها.

لقد بين "فرنارد" في هذا المجال أن تخفيض ساعات العمل من 96 ساعة إلى 55 ساعة في

الأسبوع قد يرفع الإنتاج بمقدار 15% في الأسبوع (محمد.نجيب، 1967، صفحة 560).

1-9-5- الأهمية التربوية:

بالرغم من أن الرياضة والترويح يشملان الأنشطة التلقائية فقد أجمع العلماء على أن هناك فوائد

تربوية تعود على المجتمع المشترك أهمها:

- تعلم مهارات وسلوك جديدين.

- تقوية الذاكرة وتنشيطها.

- تعلم حقائق المعلومات.

- اكتساب القيم (حزام.محمد.رضا، 1978، الصفحات 31-32).

1-9-6 الأهمية العلاجية:

يعيد الترويح والألعاب الرياضية والحركات الحرة توازن الجسم، فهي تخلصه من التوترات العصبية ومن العمل الآلي، وتجعله كائناً أكثر مرحاً وارتياحاً فالبينة الصناعية وتعدد الحياة قد يؤديان إلى انحرافات كثيرة، كالإفراط في شرب الكحول والعنف، وفي هذه الحالة يكون اللجوء إلى البيئة الخضراء والهواء الطلق والحمامات المعدنية وسيلة هامة للتخلص من هذه الأمراض العصبية، وربما تكون خير وسيلة لعلاج بعض الاضطرابات العصبية (A & al, 1986, p. 589).

1-10 أنواع الترويح:

لقد قام العديد من المربين والمتهمين بالترويح بتصنيف أوجه نشاطه في عدة مستويات وذلك وفقاً للفلسفة واتجاهها منهم أو وفقاً لفلسفة مجتمعاتهم نحو الترويح ومناشطه، ولذا تعددت تصنيفات مستويات وأنواع مناشط الترويح، وفيما يلي توضيح لأهم تلك التصنيفات:

فقد قسمه أحد الباحثين إلى:

- نشاط ترويحي فعال: ويدل على النشاطات الترويحية المبدعة كالرياضة والغناء والرسم... إلخ

- نشاط ترويحي غير فعال: وهو نشاط غير عمل يقف صاحبه موقف المتفرج أو المستمع

(Alain, 1969, p. 256).

وكذلك يشير " ريبيلتر " Rebeltdz إلى أنه يمكن تقسم أو تصنيف أوجه مناشطة الترويح وفقاً

للمستويات الثلاثة التالية:

- المشاركة الإيجابية: وتتمثل في الممارسة الفعلية لمختلف أوجه مناشط الترويح.

- المشاركة الإستقبالية: وهي تلك المشاركة التي يتم من خلالها استقبال الفرد لنشاط خارجي عن طريق حواس سواء بالمشاهدة أو الاستماع.
- المشاركة السلبية: وهي ذلك النوع من المشاركة التي لا تتطلب القيام بأي نشاط إيجابي أو استقبالي، وذلك كما هو الحال في النوع والاسترخاء.
- وكذلك ترى "عطيات خطاب" أن هناك العديد من العوامل الأخرى التي تحدد تقسيم النشاط الترويحي في وقت الفراغ وهي:
- نوع الترويح: الترويح الرياضي، الترويح الثقافي، الترويح الاجتماعي، الفني، الخلوي العلاجي....
- سن الممارسين: الترويح للأطفال، للشباب، كبار السن.
- نوع الجنس: الترويح للذكور، للإناث، مختلط.
- عدد الممارسين: الترويح الفردي، الترويح الجماعي.
- نوع التنظيم: الترويح المنظم، الترويح غير منظم.
- فصول السنة أو العوامل الجوية: الترويح في الصيف، في الشتاء، في الخلاء، في الأماكن المغلقة أو غير مكشوفة.
- مجال الإشراف: الترويح في الأسرة، في المدارس أو المعاهد العليا، أو الجامعات، أو في الأندية.
- طبيعة الممارسة: الترويح الإيجابي، الاستقبالي، السلبي (محمد.الحماحي و عايدة.عبد.العزیز،

2009، الصفحات 31-33).

1-11 أصناف وتقسيمات الترويح الرياضي:

وفقاً لأراء كل من "رينولد كارلسون"، "جانيت ماكلين"، "تيودور ديب"، "جيمس بيترسون"، فإنه يتم تقسيم مناشط التروييح الرياضي إلى المجموعات الرئيسية التالية. (محمد.الحماحي و عايدة.عبد.العزیز، 2009، صفحة 84).

1-11-1 الألعاب والمسابقات ذات التنظيم البسيط:

تستثير تلك الألعاب والمسابقات ميول واهتمامات الأطفال وصغار السن وتعتمد تلك المناشط على بعض القوانين أو القواعد لتنظيمها، كما الاشتراك في مناشطها لا يحتاج إلى مستوى عال من المهارة أو الأداء.

إلا انه يمكن لمختلف العمار في تلك المنشط وربما يتفق مع مستوى قدراتهم البدنية والعقلية واهتماماتهم وميولهم، ومن أمثلة تلك الأوجه من النشاط ألعاب الكرة، التتابعات، ألعاب الرشاقة، ألعاب الرقص والغناء، ألعاب اقتناء الأثر.

2-11-1 ألعاب أو الرياضة الفردية:

يفضل العديد من الأفراد ممارسة أوجه النشاط بمفردهم، وربما قد يرجع ذلك إلى استمتاعهم بالأداء الفردي، أو لصعوبة الاتفاق مع الأصدقاء أو الزملاء على ممارسة نوع معين من النشاط، أو لصعوبة الاتفاق على وقت معين للممارسة، ومن أمثلة تلك الرياضة الفردية نحد: القنص، صيد السماك، الانزلاق، التزحلق على الجليد أو الأرض، المشي، الجري، الفروسية، الجولف، الرمي بالسهم، السباحة، ركوب الدراجات، اليخوت... إلخ.

1-11-3 ألعاب أو الرياضة الزوجية:

وهناك بعض اللعاب والرياضات التي تستلزم اشتراك فردين على الأقل للعب معا وذلك لنجاح المشاركة في النشاط، ويطلق عليها مسمى الألعاب أو الرياضات الزوجية ومن أمثلة الألعاب أو الرياضات الزوجية نجد التنس الرضوي، الريشة الطائرة (بادمنتون)، تنس الطاولة، المباراة، كرة المضرب الخشبي (الراكت)، الاسكواش.

1-11-4 الألعاب أو الرياضة الفرق:

تعد الألعاب أو الرياضات الجماعية التي تعتمد على تكوين الفرق ذات أهمية للشباب، ولذا فهي تتوافق مع اهتماماتهم، كما أن الاشتراك في تلك النشاط يكون على مستوى عال من التنظيم بالمقارنة بالمشاركة في الألعاب والرياضات الأخرى لوجود بعض القواعد والتنظيمات التي يجب إتباعها لتنظيم رياضات الفرق ومن أمثلة تلك الرياضات نجد: كرة القدم، الكرة الطائرة، كرة السلة، كرة اليد، الهوكي، الرجبي.

1-12 أهداف الترويح الرياضي:

يرى محمد الحماحمي أن الترويح الرياضي (الرياضة للجميع) إسهامات في التأثير الإيجابي على العديد من جوانب نمو المشاركين في ممارسة أوجه نشاطه، كما يهدف الترويح الرياضي إلى الوقاية من المتغيرات المدنية الحديثة وإلى زيادة المردود الإنتاجي لهؤلاء المشاركين في برامجه، ولذا فقد قام الحماحمي بتحديد أهداف الترويح الرياضي وفقا لطبيعة تلك الأهداف وذلك على النحو التالي. (محمد.الحماحمي و عايدة.عبد.العزیز، 2009، الصفحات 85-86).

1-12-1 الأهداف الصحية:

وهي الأهداف المرتبطة بوجه عام بصحة الممارس بانتظام لمناشطها وتتضمن:

- تطوير الحالة الصحية للفرد.
- تنمية العادات الصحية المرغوبة.
- الوقاية والإقلال من فرص التعرض للإصابة بأمراض القلب والدورة الدموية.
- زيادة المناعة الطبيعية للجسم ومقاومته للأمراض.
- الحد من الآثار السلبية للتوتر النفسي وللقلق وللتوتر العصبي.
- التغذية الجيدة والمناسبة وفقا لنوع الجهد المبذول في ممارسة النشاط.
- المحافظة على الوزن المناسب للجسم.

2-12-1 الأهداف البدنية:

وتشمل الأهداف التي تهتم بالحالة البدنية للممارس بانتظام لمناشطها وهي:

- تنمية اللياقة البدنية.
- تحديد نشاط وحيوية الجسم.
- المحافظة على الحالة البدنية الجيدة.
- الاحتفاظ بالقوام الرشيق.
- الوقاية من بعض انحرافات القوام.
- تصحيح بعض انحرافات القوام.
- الاسترخاء العضلي والعصبي.

- مقاومة الانهيار البدني في سن الشيخوخة.

1-12-3 الأهداف المهارية:

وهي الأهداف المرتبطة بتعليم وتنمية المهارات الحركية بوجه عام وتشمل:

- تنمية الحس الحركي منذ الصغر.

تعليم المهارات الحركية للألعاب وللرياضات المختلفة منذ الصغر.

- تعليم النشاط الحركية التي تتميز ممارستها بطابع الاستمرارية على مدى الحياة وذلك كالعاب

الريشة الطائرة (البادمنتون)، تنس الطاولة، كرة السرعة، المضرب الخشبي، وكرياضات السباحة والمشي

والجري والمرولة.

- تنمية المهارات الحركية للفرد.

- تعليم طرق أداء التمرينات الحديثة كالتمرينات الهوائية أو التمرينات الهوائية التي تؤدي من وضع

الجلوس على المقعد لتناسب مع حالة بعض المرض أو المعاقين أو كبار السن.

- الارتقاء بمستوى أداء الموهوبين رياضياً.

1-12-4 الأهداف التربوية:

وهي تلك الأهداف التي تهتم بالفرد الممارس لمناشطها من الجانب التربوي وتتضمن:

- تشكيل والتنمية الشخصية المتكاملة للفرد وتزويده بالعديد من الخبرات الحياتية.

- استمارة أوقات الفراغ وتنمية الإحساس بحب الطبيعة وحياة الخلاء.

- التفاؤل والنظر إلى الحياة بنظرة طموحة للمستقبل والارتقاء بسلوك الفرد.

- تنمية قوة الإرادة والتفوق على الذات.

- تنمية القيم الجمالية والذوق الفني.
- التعود على احترام مواعيد الممارسة للنشاط بين الأفراد وبعضهم، أو بين الجماعات وبعضها.

5-12-1 الأهداف النفسية:

- وهي الأهداف التي تهتم بالفرد الممارسة لمناشطها من الجانب النفسي وتحتوي:
- تنمية الرغبة واستثار دافعية الفرد نحو ممارسة النشاط الحركي.
 - تحقيق السعادة لحياة الفرد والترويح عن ذاته.
 - إشباع الميل للحركة أو للعب أو لهواية الرياضة.
 - التعبير عن الذات وتفرغ الانفعالات المكبوتة.
 - الحد من التوتر النفسي والعصبي الناتج عن ظروف الحياة في المجتمعات المعاصرة.
 - تحقيق الاسترخاء والتوازن النفسي للفرد.
 - تنمية مفهوم الذات.
 - إشباع الدافع للمغامرة، والدوافع للمنافسة.

6-12-1 الأهداف الاجتماعية:

- وهي تلك الأهداف التي تهتم بالجانب الاجتماعي للفرد الممارسة بانتظام لمناشطها وتتضمن:
- التغلب على ظاهرة العزلة الاجتماعية التي تسود المجتمع المعاصر بتكوين علاقات وصدقات مع الآخرين من الأفراد والجماعات.
 - إشباع الحاجة من التقاء بالآخرين من ذوي الميول والاهتمامات المشتركة.
 - تحقيق التوافق الاجتماعي للأفراد والجماعات الممارسين لمناشطها.

- تشكيل في الاحتفالات والمهرجانات الرياضية والتعاون بين الجماعات وبعضها في تنظيمها.
- المشاركة في تشكيل السلوك الجماعي السوي.
- تنمية مهارات التواصل والتفاوض بين الجماعات وبعضها لدعم العمل الجماعي.
- تهيئة الفرص لممارسة التخطيط الجماعي للنشاط والتدريب.
- ممارسة الحياة الاجتماعية الديمقراطية الناجحة.

1-12-7 الأهداف الثقافية:

- وتشمل الأهداف المرتبطة بتزويد الفرد بالعديد من أنواع المعرفة وتشمل.
- تزويد الفرد بالثقافة الرياضية، وتشكيل والتنمية مدركاته بأهمية الرياضة للجميع في الحياة العصرية.
- تشكيل اتجاهات إيجابية لدى الأفراد والمجتمعات نحو ممارسة نشاطها.
- التعرف على العديد من النشاطات للترويج والتعرف على الألعاب الشعبية.
- إدراك الفرد لقدرات وحاجات الجسم للحركة.
- التعرف على عوامل الأمان والسلامة المرتبطة بممارسة وبطبيعة نشاط الترويج الرياضي.
- تعلم الفرد الممارسة لمناشط الرياضة للجميع لكيفية الوقاية من الإصابة وطرق معالجتها في حالة حدوثها.
- فهم أفضل للبيئة المحيطة بالفرد.

1-12-8 الأهداف الاقتصادية:

وهي تعتبر عن الأهداف التي ترتبط بإنتاجية الأفراد والجماعات الممارسين للترويح الرياضي

وتتضمن:

- زيادة الرغبة والتحفيز للعمل والزيادة الكفاءة الإنتاجية للفرد.
- زيادة الإنتاج القومي للدولة.
- تحسين نوعية الحياة للأفراد و الجماعات والتقليل من النفقات العلاجية.
- التقليل من الفاقد الإنتاجي للمجتمع الناتج عن خفض معدلات الجريمة وتقليص انتشار تعاطي المخدرات بين الأفراد (محمد.الحماحي و عايدة.عبد.العزيز، 2009، الصفحات 84-95).

1-13 مفهوم التربية الرياضية الترويحية:

يعتبر تحديد مفهوم التربية الرياضية أمراً مهماً للدراسة العلمية في هذا الميدان، نظراً لكونها القاعدة الأساسية لجميع النشاطات الرياضية خلال حياة الفرد، فهذا المصطلح يخضع للقاعدة النظرية من جهة، والإطار العلمي من جهة أخرى، والذي يعد عنصر إدماج للناحية التربوية والأنشطة الرياضية المختلفة.

تحديد هذا المصطلح يسمح بتصنيف مختلف النشاطات للتربية الرياضية الترويحية ودعم ممارستها لضمان تحقيق أهداف النظام التربوي الشامل، ويشير "المباسكار" و"كلوس" إلى أن عناصر الشخصية تنمو من خلال النشاط والتعلم الجيد وإن المدارس يقع على عاتقها تنمية القدرة والاستعداد لاستمرار التعلم الذاتي على مدى حياة الفرد.

يرى "فرويل" إن التربية الرياضية الترويحية هي مرآة للحياة تعطي للطفل لمحة عن العالم الذي عليه أن يتعلم من أجله، وهي تخدم دائماً غرضاً ما، فهي تعبيراً عن إنسانية الطفل الداخلية وانعكاساً لاستعداداته وقدراته الخلاقية. (عطيات.محمد، 1982، صفحة 66).

أما "أرسطو فيري" أن من أهم أهداف التربية هو تعليم الأفراد كيف يستطيعون قضاء وقت فراغهم واستثمارها بطريقة إيجابية ومفيدة (كمال و محمد.محمد، 1997، صفحة 122).

14-1- المقارنة بين اللعب و الترويح

اللعب	الترويح
نشاط بدني تلقائي	نشاط مجدّد في البناء
جزء من الترويح	المصطلح الاشمل الذي يتضمن اللعب
نشاط يهدف إلى تحقيق المتعة و السرور	نشاط يهدف إلى تحقيق المتعة و السرور
من الوسائل الفعالة المستخدمة في التربية	يسهم في تكوين الشخصية الإنسانية

15-1- أسس تدريس الانشطة الرياضية المعدلة للصم :

لقد ذكرت العديد من الدراسات و كذلك العلماء ما يجب ان يراعى في تدريس الانشطة الرياضية

للصم-البكم حيث يجب الا ننسى الاثار النفسية للإعاقة, لذلك يجب مراعاة الاتي :

1 فهم طبيعة و احتياجات الاصم.

2 المعرفة و الامام التام بالنواحي الصحية له.

3 المعرفة بالاختبارات النفسية, و السمعية, و العقلية و جميع القياسات الخاصة بالأصم.

4 معرفة الطرق المرئية و استخدامها, و الادوات الملونة للمساعدة على توصيل المعلومات للأصم

و يتم ذلك عن طريق. استخدام الشرح المرئي للمهارات التعليمية بكفاءة مثال ذلك لوحة النشرات و

شرائط الفيديو, المرآة, الإشارات اليدوية

- 5 التركيز على الحواس الاخرى كناعية تعويضية.
- 6 يجب ان يقف المدرس في مكان واضح لجميع التلاميذ الصم و مواجهتهم.
- 7 يجب مراعاة ضعف التوازن لدى الاصم لذلك فهم لا يتمكنون من البدء و التوقف السريع، كما ان التغير الاتجاه يكون صعبا.
- 8 يجب مراعاة الارتباك و القلق الذي لديهم و الناتج من عدم الممارسة الفعلية للأنشطة الرياضية، بالإضافة الى ان كثرة الاشارات التي لم يتعلموها من قبل و الشرط المطول يؤدي الى ضيقهم و مللهم و ابتعادهم عن الممارسة.
- 9 يجب مراعاة ان الاكتئاب من خصائص الاصم، و عدم سماعهم الى اصوات كثيرة يؤدي الى كثرة المشاكل السلوكية، كذلك عدم التعاون مع الاخرين في اللعب و المواقف المختلفة.
- 10 يجب اتباع اسلوب واحد في اعطاء التعليمات و التوجيهات سواء كانت إشارات أو قراءة الشفاه بالإضافة إلى الاتفاق على علامات معينة عند الخطر أثناء الممارسة.
- 11 يجب أن تتناسب الأنشطة مع المرحلة السنية و العمر العقلي (مستوى الذكاء) و ان تتميز بالمرونة و السهولة (الاشول 1986، . و الفهم.

الخاتمة:

بعد تطرقنا للعب الترويحي في هذا الفصل ومعرفته على أنه سلوك طبيعي وتلقائي في حياة كل المراهق واستعراضنا لأهم النظريات المفسرة له وتبيان أهميته البيولوجية، الاجتماعية، النفسية، الاقتصادية، التربوية والعلاجية ، وجدنا أنه حقا لا يمكن حصره في مفهوم واحد أو فكرة واحدة بل هو أشمل ومهم

جدا خاصة إذا استغل وفق قواعد وأسس لتحقيق نتائج وأهداف تكون في صالح الطفل الصم وكذا استغلاله في دراسة عدة جوانب في حياته و لتكوين شخصيتهم تكوينا متكاملًا باشتراكهم في النشاطات الرياضية الترويحية.

مقدمة:

إن الصمم كإعاقة يعتبر حاجزا ومعيقا للشخص وخاصة في مرحلة المراهقة التي يقترب فيها الفرد أو الطفل غير الناضج إلى مرحلة البلوغ أو الرشد و هي فترة نموهم واكتسابا تهم ويؤثر على حياتهم مستقبلا اي انها مرحلة جد حساسة من حياة البشر خاصة الصم ولو تمكن الفرد من اجتياز هذه المرحلة بنجاح لسهل عليه مواصلة مشوار بسهولة , وبدون آثار جانبية قد تؤثر عليه وعلى تفاعلاته مع محيطه، وما يشكله من صعوبة عن طريق نموه العام وفي هذا الفصل نحاول إعطاء تعريف للصمم وأسبابه فئة المعاقين سمعيا وتأثيره على الاتصال وخصائصه و خصائص المرحلة المراهقة و توضيح إبعادها الجسمية, و الفيزيولوجية و النفسية و كذا الحركية

2-1- تعاريف الصمم:

عرف الصمم بعدة تعاريف، فقد عرف حسب:

2-1-1- القاموس الطبي:

Damarta (1981)، نقص أو فقدان السمع أو إعاقة متكررة ناجمة عن آفة في الجهاز

السمعي (bourneuf, 1991).

أما **ديمون Dument (1988)** فتعرفه على أنه: " ضعف أو إلغاء كلي لحاسة السمع أو

تشويه أو فقدان لوظيفة السمع (a, 1998)".

ويرى **لافون Lafon (1975)**، أن السمع ليس فقط إمكانية الاكتساب الفعلي للغة ولكنه

الوعي الكامل بالعالم الذي يحيط بنا (quarti, 1983) .

والتعريف التربوي للإعاقة السمعية حسب سعيد حسني العزة هي تلك الإعاقة التي تؤثر على أداء الفرد التربوي.

كما ذكر إبراهيم عبد الله فرج الزريقات (2003)، ويعرف سميث Smith 2001 الشخص الأصم بأنه الشخص الغير قادر على إدراك الأصوات في البيئة المحيطة به بطريقة مفيدة، باستعمال السماع الطبية أو بدون استعمالها، كما أنه غير قادر على استعمال حاسة السمع كطريقة أولية أساسية لاكتساب المعلومات (الزريقات، 2003) .

عموما ومن خلال كل هذا فالصمم هو ذلك العجز أو عدم القدرة على الاكتساب وإدراك المحيط بالاعتماد على السمع كوسيلة لذلك مؤثرا بذلك على قدرة الفرد على التعامل والاكتساب والتواصل.

2-2- أنواع وأسباب الصمم :

يوجد نوعان رئيسيان من الصمم يختلفان عن بعضهما سواء من حيث الميكانيزمات، الاضطرابات الناجمة أو طرق الكفالة وهما :

الصمم الإرسالي والصمم الإدراكي واجتماعهما يعطينا الصمم المركب.

2-2-1- الصمم الإرسالي:

أن العجز السمعي بين 50 - 60 db، ترتبط الإصابة عموما بالانسداد القنوي، يؤدي هذا النوع من الإصابة إلى سوء تهوية الطبلية، وهذا يعتبر من الأسباب الرئيسية والأكثر شيوعا للصمم الإرسالي عند الطفل، ويمكن التخفيف من حدة هذا النوع من الصمم بواسطة علاج طبي أو جراحي يسمح باسترجاع الوظيفة السمعية.

2-2-1-1- أسباب الصمم الإرسالي:

كما بين سعيد حسني العزة (2001)، تعفن الأذن الوسطى: يقود التهاب الحلق والأنف إلى التهاب الأذن الوسطى لأنهما متصلان بالأذن عن طريق قناة استاكيوس ويسبب ذلك انفجاراً في الطبلة إذا لم يعالج بالمضادات الحيوية وقد يكون الالتهاب الحاد نتيجة انعدام النظافة، أما الالتهاب المزمن فقد يؤدي إلى حدوث الصمم نتيجة إصابة عظيمات السمع (العزة، 2001).

2-2-2-2- الصمم الإدراكي :

هو ناتج عن إصابة على مستوى الأذن الداخلية و المسالك العصبية الموصلة للمخ، حيث يترتب على هذه الحالة عدم وصول الموجات الصوتية مهما كان ارتفاعها إلى الأذن الداخلية وعدم مراقبة الصوت أو الكلمة التي يصدرها الأصم، في هذا النوع من الإصابة غالباً ما يكون استعمال الأدوية غير مجد.

2-2-2-1- أسباب الصمم الإدراكي:

- **العوامل الوراثية:** توجد عدة أنواع من الصمم الوراثي لكن ذات أسباب مجهولة وغير معروفة والتي تظهر مباشرة بعد الولادة.

- العوامل المكتسبة:

كما هو معروف أن تكوين الجهاز السمعي يبدأ في حوالي الأسبوع الثاني أو الثالث ويكتمل في الشهر السادس من الحمل، حينئذ يصبح ذو حساسية للمؤثرات خلال السنة الأولى.

2-2-3- الصمم الذي يظهر أثناء الحمل:

من الأمراض التي تؤدي إلى الصمم والتي تصيب الأم الحامل أثناء الشهور الثلاث الأولى من حملها، نجد:

2-2-3-1- الحصبة الألمانية (Rubéole):

وتتفاوت خطورتها حسب المدة التي تظهر فيها، و ينتج عنها صمم إدراكي مع التوقف في النمو القوقعي، وهذه الإعاقة تكون في غالب الأحيان، وتنجم عنها إصابات أخرى منها إصابات قلبية، صمم مع تأخر عقلي.

2-2-3-2- المقوسات (Toxoplasmosis):

تصيب الأم أثناء الحمل وتؤدي إلى الصمم وترفق بتشوهات أخرى.

2-2-3-3- التضاد الدموي:

الذي يؤدي إلى إصابة قوقعيه مصحوبة ببقان، إلا أننا نلاحظ نقصا كبيرا في هذا النوع من الإصابة، و هذا راجع إلى الاكتشافات العلاجية الحادة، فكل إصابة خطيرة في بداية الحمل لابد أن تؤخذ بعين الاعتبار لأن إهمالها قد يؤدي بالفعل إلى تأثيرات جنينية خطيرة.

2-2-3-4- الإصابة الزهريّة:

قد تؤدي إلى خلل في كل الجهاز السمعي، و في بعض الأحيان تؤدي إلى التهاب سحائي عصبي، كما أن بعض الأدوية التي قد تتناولها الأم تؤدي إلى تسمم خطير، وإلى الصمم منها (Streptomycine).

2-2-4- الصمم الذي يظهر أثناء الولادة:

- نقص الأكسجين (Anoxie) الذي قد يسبب الاختناق عند الولادة، وبالتالي ينتج عنه الصمم جروح وإصابات عند الولادة كأن يولد الطفل بصورة عكسية مما يؤدي إلى استعمال بعض الطرق الخاصة لتعديل طريقة ولادته فيترتب عليها بعض الإصابات أو جروح خطيرة.
- الولادة المستعصية والتي تطول مدتها لأنها تؤدي إلى عدم وصول الأكسجين إلى الجنين فتلتهب أغشية المخ مما يؤدي إلى الصمم.
- الولادة المبكرة والتي تحدث نزيف الأذن.
- أسباب تعفننية تكون مرتبطة بالتهاب السحايا و التي تؤدي بالضرورة إلى استعمال بعض المضادات الحيوية التي تدخل في علاج التهاب السحايا والتي تؤدي في أغلب الأحيان للصمم.

2-2-5- الصمم الذي يظهر بعد الولادة:

- الصدمات خاصة تلك التي تقع على مستوى الجمجمة وهي نادرة الحصول.
- العلاج التسممي للأذن ناتج عن استعمال بعض الأدوية بكثرة ولمدة طويلة، فينتج عنها الصمم ويبدأ في الظهور بعد غياب الطنين.
- الالتهاب مثلاً الالتهاب السحائي.
- التهابات الأذن مهما كان نوعها، سواء الالتهابات الحادة أو المزمنة، وتكون في الغالب مسؤولة عن الصمم المتوسط وتصبح خطيرة في غياب العلاج والرعاية الكافية.
- بالنسبة للصمم الإرسالي فهو خاص بالشدة، أما الإدراكي فهو خاص بفهم الكلام، وتندرج ضمن هذين النوعين من الصمم أنواع أخرى، وهذا تصنيف المكتب العالمي للسمع الفونولوجي:

2-2-6- صمم خفيف :

يتراوح فيه العجز السمعي ما بين 20 و 40 db.

2-2-7- صمم متوسط :

يتراوح ما بين 40 و 70 db، هنا الطفل يسمع ولا يميز بين الأصوات كما أنه لا يتكلم، ويعتبر

هذا النوع صعب من حيث الاكتشافات لكن سهل من حيث الكفالة الأطفونية.

2-2-8- صمم حاد :

يتراوح ما بين 70 و 90 db، هنا الكلام غير مدرك إلا باستعمال شدة قوية، وغالبا ما يؤدي

إلى تأخر لغوي.

2-2-9- صمم عميق :

جاء في كتاب سعيد حسني العزة (2001)، يكون فيه العجز السمعي من 90 db فما فوق،

وهذا النوع يؤدي إلى البكم ونجد فيه ثلاث درجات:

- صمم عميق من الدرجة الأولى: 90 - 100 db

- صمم عميق من الدرجة الثانية: 100 - 120 db.

- صمم عميق من الدرجة الثالثة: أكثر من 120 db (14، 11).

2-3- خصائص الأطفال المعاقين سمعيا:

2-3-1- الخصائص الجسمية والحركية:

قال سعيد حسني العزة (2001)، يعاني أفراد هذه الإعاقة من مشكلات في الاتصال وتحول

دون اكتشافهم للبيئة والتفاعل معها، لذلك يجب تزويد أفراد هذه الفئة بالتدريب اللازم للتواصل، فإن

الإعاقة السمعية قد تفرض قيوداً على النمو الحركي لديهم، ونموهم الحركي يعتبر متأخراً بالقياس مع الأسوياء وذلك لأنهم لا يسمعون الحركة (العزة، 2001).

وهذا يجعلهم لا يدركون مصادر الضجة التي تحدثها الأجسام من حولهم والتي قد تشكل بالنسبة لهم خطراً قد يهددهم وهم لا يشعرون به فإن هذا يجعلهم لا يكتفون من الحركات العنيفة وواسعة المدى حتى يشعروا بالأمان ويتجنبون التعرض للخطر.

2-3-2- الخصائص النفسية والاجتماعية:

إن أساليب التنشئة الأسرية الخاطئة والمتمثلة في تقديم الحماية الزائدة للمعوق سمعياً تلعب دوراً في مستوى نموه الاجتماعي، بحيث يصبح اعتماداً على الآخرين، وهؤلاء الأطفال لديهم فقر في طرق الاتصال الاجتماعي، ويعانون من الخجل والانسحاب الاجتماعي، ومن أهم خصائصهم النفسية عدم توافقهم النفسي وعدم الاستقرار العاطفي (العزة، 2001).

2-3-3- الخصائص المعرفية:

إن ذكاء الأشخاص المعاقين سمعياً كفئة لا تتأثر بهذه الإعاقة، كما لا تتأثر قابليتهم للتعلم، والتفكير التجريدي ما لم يكن لديهم مشاكل في الدماغ مرافقة، والمفاهيم المتصلة باللغة عادة ما تكون ضعيفة لدى هذه الفئة.

إن أداء أفراد هذه الفئة المتدني على اختبارات الذكاء لا يعتبر مؤشراً على وجود إعاقة عقلية، بل على وجود إعاقة لغوية لذلك يجب تكييف اختبارات الذكاء لتكون أكثر دقة في قياس ذكاء أفراد هذه الفئة، ويجب أن تخصص لهم اختبارات ذكاء غير لفظية إذا ما أراد أن يقاس ذكاؤهم بشكل دقيق (العزة، 2001).

2-4- تأثير الصمم على التواصل:

إبراهيم عبد الله فرج زريقات (2003)، إن مدى تأثير الإعاقة السمعية على الجانب النفسي والاجتماعي للشخص المصاب، وربما يفسر من خلال عملية تكيف الشخص المعاق سمعياً وتواصله مع الآخرين.

إن الشعور بالعجز والارتباك والاكتئاب والعزلة والانسحاب، كلها سلوكيات تميز الأشخاص المعاقين سمعياً (الزريقات، 2003).

إن التأخر في التواصل ومحدودية الأعداد من الأشخاص الذين يمكن أن يتواصلوا معهم، و تأقلم العائلة ومساعدتها في فهم الطفل المعاق سمعياً كلها تؤثر عليه، السلوكيات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين سمعياً تعتبر محدودة، ولذلك فهم غالباً ما يعانون من تدني تقدير الذات والسلوكيات اللاتكيفية، هذا بالإضافة إلى قدرة محدودة على فهم كل من الأسباب ومعنى العديد من المواقف، كما أنها تؤثر على البيئة الخارجية للشخص المعاق سمعياً، فهي تؤثر على تفاعلهم مع آبائهم ورفقائهم والمعلم وغير ذلك.

أشار كل من دمورست **Demorest** و اردمان **Erdaman** (1989)، إلى أن الحاجة القوية للتواصل تعكس التواصل الرئيسي في حياة الشخص عندما ترتبط باتجاهات الآخرين الداعمة والمتفهمة، كما أشار وإلى أن التواصل الفعال في العمل وفي المواقف الاجتماعية مرتبط بالضغط النفسي وإحساس أقل بالعزلة والخوف، فالانعزالية ترتبط بصعوبات التواصل كما أن الاتجاهات السلبية تؤثر سلباً على دافعية الشخص المعاق سمعياً على التواصل مع بيئته المحيطة.

ويرى سكوت **Scott** وزملاؤه 1994 انه هناك عوامل تؤثر على مهارات التواصل وتشمل: المهارات الاجتماعية، الحالة العقلية والنفسية، أسلوب الحياة، مقدار الضغط النفسي (الزريقات، 2003).

ويرى الزريقات أن العمر عند الإصابة يؤثر على قدرة التواصل الشفوي، فعلى سبيل المثال الطفل المصاب بإعاقة سمعية خلقية يعاني من تأخر شديد في تطور اللغة المنطوقة (على اعتبار أن اللغة وسيلة من وسائل الاتصال) أكثر من الطفل الذي يكتسب الإعاقة السمعية بعد خبرات من السمع الطبيعي، وكذلك درجة الإعاقة السمعية (الزريقات، 2003).

5-2- التعامل مع الصم

هناك جملة من القواعد التي يجب اتباعها أثناء التعامل مع الصم، نلم منها فيما يلي :

*الصم - البكم اقرب ما يكونون الى الاسوياء, لذلك يجب التعامل معهم بحذر و إحساسهم بالاطمئنان في الحديث و توافر الثقة حتى يتعامل معك بصدق و تصل معه الى ما تريد.

*يجب عدم التفرقة بينهم و بين الاسوياء في المعاملة حتى لا ينتابهم الشعور بالنقص و عدم اثارة الانفعالات العصبية لديهم

*عدم الاعتدال في المعاملة معهم و ان يكون اسلوب التعامل بين الشدة و اللين و وفقا للموقف.

*يجب عدم الابتعاد عنهم او السخرية من اعاقتهم كما يجب اشراكهم في الحديث و العمل و الحرص في الانفعال لانهم يفهمون من تعبيرات الوجه و الاشارة.

2-2-تعريف المراهقة:

2-2-1- لغة :

- هي من الفعل "راهق" و راهق الغلام أي قارب الحلم أي بلغ حد الرجال فهو مراهق (السبتاني،

(1995)

- تعني الاقتراب و الدنو من الحلم ، و المراهقة بهذا المعنى : الفتى الذي يدنو من الحلم و معنى المراهقة بالانجليزية (adolescence) و المشتقة من الفعل اللاتيني (adolesceh) و معناها الاقتراب من النضج البدني و الجسمي و العقلي والانفعالي و الاجتماعي ، و المراهقة تقع بين نهاية الطفولة وبداية الرشد بذلك فالمراهق لم يعد طفلا وليس راشداً.

2-2-2-اصطلاحا :

- تعرف المراهقة على أنها المرحلة ما بين 12 إلى 20 سنة و هذه التحديدات غير دقيقة لان ظهور المراهقة و مدتها يختلفان حسب الجنس و الظروف البيئية و العوامل الاجتماعية والاقتصادية

- إن المراهقة قد تسبق سن 13 سنة بعامين وقد تتأخر إلى 21 سنة أي ما بين 11 إلى 21 سنة (شرادي، 2000، الصفحات 235,236)

- تعرف المراهقة على أنها فترة الحيات الواقعية بين البلوغ و النضج و تتميز بتغيرات جسمية ونفسية ملحوظة كالحساسية الزائدة و الوقوف على القيم المجردة بحيث يصبح هناك اهتمام بالمظهر والدين (العيسوي، 2002، صفحة 36)

- المراهقة هي مرحلة يمكن تحديدها ببدء نضج الوظائف الجنسية و تنتهي بسن الرشد وإشراف القوى العقلية المختلفة على تمام النضج (معوض، 2000، صفحة 15)

2-2-3- المراهقة حسب بعض العلماء:

المراهقة حسب كل من "دوبيس" ، "كستيمبورغ" ، "لوهال"

2-2-4-المراهقة حسب دوبيس :

يرى "دوبيس" إن المراهقة تعتبر عادة مجموعة من التحولات الجسمية و النفسية التي تحدث بين الطفولة سن الرشد .

كذلك المراهقة مرحلة انتقالية تحدث فيها تغيرات من جانبين أساسين هما :

2-2-4-1- تغيرات جسمية :

تتمثل في النضج الفسيولوجي الذي يبلغ ذروته في هذه المرحلة إذ يكتمل نمو الأعضاء الداخلية و الخارجية، بحكم هذه التغيرات المورفولوجية التي تطرأ على المراهق ، يميل هذا الأخير إلى العزلة و الانطواء.

2-2-4-2- تغيرات نفسية :

تتميز بتجديد النشاط الجنسي و نضجه إلى جانب نمو القدرات العقلية كالقدرة على التفكير المنطقي و التجريد و التخيل ، كما تتخيل المراهقة الأزمات و القلق و التوتر ، باعتبارها مرحلة الانبثاق الوجداني و فترة التحولات النفسية العميقة ، التي تؤدي بالمراهق لسعي في هذه المرحلة ، إلى التخلص من رباط التعلق طفولي بوالديه راغبا في التحرر و تأكيد الذات.

2-2-5- المراهقة حسب كستمبرغ

بالنسبة لـ "كستمبرغ" المراهقة مرحلة إعادة التنظيم النفسي مهدتها الجنسية الطفيلية ، على المدى الطويل و مختلف الاستثمارات المعقدة التي حدثت في الطفولة و كذلك في مرحلة الكمون. ويرى كستمبرغ أن مرحلة المراهقة ليس عفوية ، ولا منفصلة عن باقي مراحل النمو السابقة بحيث إن هذه الأخيرة تتفاعل خبراتها و على أساسها تبني مرحلة المراهقة ، فما تختلف الطفولة من آثار تعود بوضوح على المراهقة ، إذ يعتبر كستمبرغ المراهقة فترة تعديل لبنة سابقة لالنا و ذلك بسبب التغير الجنسي الذي يتمثل

في اكتساب النضج الجنسي مما يرفض على المراهق ضرورة إدماج هذا النضج التطوري في نظام العلائقي اللبيدي (شرادي، 2000، الصفحات 235-236-237)

2-2-6- المراهقة حسب لوهال:

أما "لوهال" فيرى المراهقة هي البحث عن الاستقلالية الاقتصادية و الاندماجية بالمجتمع الذي تتوسطه العائلة، و بهذا تظهر المراهقة كمرحلة انتقالية حاسمة ، تسعى إلى تحقيق الاستقلالية النفسية و التحرر من التبعية الطفولية، الأمر الذي يؤدي إلى تغيرات على المستوى الشخصي لا سيما في علاقته الجدلية بين الأنا و الآخرين.

وكذلك يرى "لوهال" أن المراهقة هي مرحلة جديدة لعملية التحرر الذاتي من مختلف أشكال التبعية. إذ تتضمن البحث عن الاستقلال الوجداني و الاجتماعي و الاقتصادي (شرادي، 2000، الصفحات 239- 240)

نستخلص من التعاريف السابقة إن المراهقة مرحلة من المراحل النمو تتميز بعدة خصائص أبرزها التغيرات الجسمية و النفسية.

2-3- نظرة علم النفس قديما و حديثا للمراهق:

علم النفس القديم ينظر إلى المراهقة نظرة استسلام و تشاؤم. و أنها فترة ثورة و تمرد تتميز بالعواصف الهوجاء التي لا يمكن تجنبها إلا بإقامة الحواجز المضادة وكان يعتبر أيضا هذه المرحلة مستقلة و منفصلة تماما عن المراحل التي قبلها و التي بعدها.

أما علم النفس الحديث فينتجه أيضا إلى اعتبار مرحلة المراهقة غير مستقلة عن المراحل الأخرى بل متصلة و أنها تدرج في النمو البدني والجنسي و العقلي و هي امتداد للمرحلة التي تسبقها (معوض، 2000، صفحة 329)

2-4- مراحل المراهقة:

تعتبر المراهقة مرحلة من المراحل النمو وتقع بين الطفولة و الرشد و يمكن تقسيم مراحلها إلى ثلاث مراحل:

2-4-1 المراهقة المبكرة (11-14 سنة) :

تعتبر فترة تقلبات عنيفة و حادة و مصحوبة بتغيرات في مظاهر الجسم ووظائفه مما يؤدي إلى الشعور بالتوازن كما تظهر اضطرابات انفعالية مصاحبة بتغيرات فيزيولوجية و ضغوط الدوافع الجنسية التي لا يعرف المراهق كيفية كبجها والسيطرة عليها و ترتبط هذه المرحلة بثلاثة مظاهر:

- ❖ الاهتمام بتفحص الذات و تحليلها و وصف المشاعر الذاتية مثل مذكرات المراهقين.
- ❖ الميل إلى قضاء أكثر الوقت خارج البيت بعيدا عن أفراد الأسرة و مراقبتهم .
- ❖ التمرد على التقاليد القائمة و المعايير السائدة (القداي، 1997، الصفحات 354-353).

و تتميز هذه المرحلة بالانفعالات العنيفة و التناقض الانفعالي من حب و كره و شجاعة و خوف. كما تنعكس حاجة المراهق من المزيد من الحرية في العديد من الأمور فيبدأ برفض جميع أفكار و معتقدات الأهل و يشعر بالإحراج إن تواجد في مكان واحد مع أهله ، وتبدو هذه المرحلة في غاية

العشوائية بالنسبة للأهل ولكن عليهم التحلي بالصبر و الإصغاء إلى احتياجات أبنائهم و دعمهم لتطوير شخصياتهم المستقلة والخاصة (الشاذلي، 2001، الصفحات 245-246).

2-4-2- مرحلة المراهقة المتوسطة (15-17 سنة) :

يملك المراهق في هذه المرحلة طاقة هائلة و القدرة على العمل و إقامة علاقات متبادلة مع الآخرين إيجاد نوع من التوازن مع العالم الخارجي دون الاعتماد كثيراً على الغير حيث يزداد الشعور بالاستقلالية. (القدافي، 1997، الصفحات 353-354)

تقابل هذه المرحلة الثانوية و هنا تتباطأ سرعة النمو الجسمي نسبياً و تزداد الحواس دقة و يقرب الذكاء إلى الاكتمال و تظل الانفعالات قوية و تتسم بالحماسة. (الشاذلي، 2001، الصفحات 246-245)

يصبح المراهق أكثر تصادماً مع العائلة و يصبر على ما يحلو له و يجرب الكثير من المراهقين الأمور الممنوعة كمصادقة رفقاء السوء، مخدرات، كحول، كنوع من التحدي للأهل و لفرض رأيهم الخاص .

2-4-3- المراهقة المتأخرة (18-21 سنة) :

يسعى المراهق في هذه المرحلة إلى توحيد جهوده من اجل إقامة وحدة متألّفة من مجموعة أجزائه و مكوناته، كما يتميز المراهق في هذه المرحلة بالقوة والشعور بالاستقلال.

حيث يشير العلماء إلى أن هذه المرحلة تعتبر مرحلة تفاعل و توحيد أجزاء الشخصية وتنسيق فيما بينها، بعد أن أصبحت الأهداف واضحة و القرارات مستقلة. (القدافي، 1997، الصفحات 357-356)

في نهاية هذه المرحلة يتم النضج الجسمي و يصل الذكاء إلى قممه و يبدأ الاستعداد للحصول على عمل دائم و تكوين أسرة.

و في هذه المرحلة يعود الكثير من المراهقين لطلب النصيحة و الإرشاد من الأهل و هذا التصرف يكون مفاجئ للأهل. إذ يعتقد الكثير منهم أن النزاع و الصراع أمر محتم قد لا ينتهي أبداً و تبقى قيم و تربية الأهل واضحة و ظاهرة في هذه الشخصيات الجديدة إذا أحسن الأهل التصرف في هذه المرحلة.

(الشادلي، 2001، الصفحات 245-246)

2-5- مظاهر النمو في المراهقة:

2-5-1 - النمو الجسمي:

تتماز المراهقة بتغيرات جسمية سرعة و خاصة في السنوات الأولى بسبب زيادة إفراز هرمونات النمو، كما تميزها الحساسية النفسية و ظهور حب الشباب عند البعض فهذا يسبب الإحراج للمراهق لأنه يشوه مظهر وجهه كما أن التفكير أو التأخير في النمو الجسمي و الجنسي له مشكلات نفسية اجتماعية فالنضج المبكر لدى الإناث يسبب لهن الضيق و الحرج أما عند الذكور فينتج عنه الثقة بالنفس و تقدير مرتفع للذات و إن تأخير النضج عند الذكور يجعلهم أكثر نشاط.

مرحلة طفرة في النمو الجسمي طولا و عرضا في أجهزة الجسم الداخلي و الخارجي و قد تبدأ هذه الطفرة عند الأولاد الأصحاء في سن مبكر تصل سن عشرة سنوات و نصف.

يتفوق البنون على البنات في القوة الجسمية حيث تنمو عضلاتهم بشكل أسرع في حين أن البنات يتراكم الدهن حول الحوض و في العضدين و الفخذين و البطن. (الهنداوي، 2002، الصفحات 296-

295-239)

يؤثر في عملية النمو عاملان : أحدهما داخلي وهو الوراثة , والثاني خارجي وهو البيئة ولا يمكن فصلهما عن بعضهما والواقع أن أي عيب أو شذوذ في النمو الجسماني للمراهق يعتبر بحق تجربة قاسية له فبعض العيوب الجسمية كحب الشباب أو الاعوجاج في الجسم أو عدم نماء العضلات يقلق المراهق يشعره بنقص كبير عندما يقارن مع زملائه. (معوض، 2000، الصفحات 332-333)

2-5-2- النمو العقلي و المعرفي:

ينمو الذكاء العام للمراهق و تزداد قدرته على القيام بالكثير من العمليات العقلية العليا كال تفكير والتذكر القائم على الفهم و الاستنتاج والتعلم و التخيل.

تنمو بعض المفاهيم المجردة كال حق و العدالة و الفضيلة حيث يتجه التخيل من المحسوس إلى المجرد كما تنمو لديه الميولات و الاهتمامات و الاتجاهات القائمة على الاستدلال العقلي و يظهر اهتمام المراهق لمستقبله المهني و الدراسي و تزداد قدرة الانتباه و التركيز، و يميل المراهق إلى التفكير النقدي حيث لا يسلم بالأمر دون دلائل أو حقائق كما تكثر أحلام اليقظة حول المشكلات أو الحاجات حيث يلجأ لها المراهق لا شعوريا لإشباع حاجيات .

تتميز هذه المرحلة بمرونة التفكير والقدرة على فحص الحلول البديلة بشكل منظم والجمع بين الحلول الممكنة للتوصل إلى إيجاد قانون عام.

(القداي، 1997، فترة النمو العقلي السريع) ، حيث يصبح فيها الفرد قادرا على التفسير والتوافق مع ذاته ومع بيئته وتزداد قدرة المراهق على الانتباه لما حوله لمدة أطول مما كان عليه سابقا ويصبح بإمكانه استيعاب مشكلات معقدة بيسر ، وتصبح لديه قدرة كبيرة على الحفاظ والتذكر وتظهر الفروق الفردية في النمو العقلي واضحا . (الهنداوي، 2002، الصفحات 297-300-303).

الميل العقلي للمراهق يبدو في اهتماماته بأوجه النشاطات المختلفة كالميل للقراءة والاستطلاع الرحلات فهو يحاول التعبير عن ذاته ويحللها وينفذها فيصف مشاعره الذاتية وخبراته الوجدانية ، حيث يهتم المراهق بما يدور حوله وما يؤثر فيه من أحداث يومية . (معوض، 2000، الصفحات 345-342)

2-5-3- النمو الانفعالي:

المراهقة فترة نمو متزايدة لجميع الطاقات التي يملكها الفرد بما فيها النفسية والانفعالية وتمتاز انفعالاته في هذه المرحلة بالعنف والتهور والإرهاق ولا يستطيع التحكم فيها ويسعى المراهق للاستقلال الانفعالي أو الفطام النفسي والاعتماد. تتميز هذه المرحلة بالحياة والجل بسبب التغيرات الجسمية . إن الأنماط الانفعالية في مرحلة المراهق هي نفس الأنماط الانفعالية في مرحلة الطفولة ولكنها تختلف من حيث الدرجة والنوع (الهنداوي، 2002، الصفحات 303-300-297). ترتبط الانفعالات بتغيرات عضوية دالية يصاحبها مشاعر وجدانية وتغيرات فزيولوجية وكيميائية داخل الجسم ويؤثر العالم الخارجي في هذه الانفعالات فيهمل الكثير منها .

2-5-4-1- مظاهر النمو الانفعالي:

- ❖ التذبذب في المشاعر وسلوكيات والتوجيهات.
- ❖ الاندفاعية وركوب الخطر.
- ❖ سرعة الغضب والانفعال وعدم ضبط العواطف وبذاءة اللسان.
- ❖ تعجل المراهقة وذلك بفعل الأمور مثل :-

- ❖ تضخم الصوت .
- ❖ الشارب واللحية.
- ❖ لبس الأحذية ذات الكعب العالي.
- ❖ المبالغة في الزينة.
- ❖ الرغبة في تأكيد الذات وذلك بعدة أمور منها :
- ❖ لبس ملابس متميزة
- ❖ التصنع في الكلام والمشي.
- ❖ إقحام النفس في مناقشات فوق مستوى المراهق.
- ❖ التدخين لإثبات الرجولة و الاستقلالية.
- ❖ مقاومة السلطة
- ❖ التمرد على الأسرة.
- ❖ التمرد على المدرسة.
- ❖ الميل للنقد.
- ❖ العوامل التي تؤثر في الانفعالات:- 2-54-2
- ❖ التغيرات الجسمية التي تطرأ على المراهق .
- ❖ نمو القدرات العقلية وتأثيرها على تغير انفعالات المراهق واستجاباته .
- ❖ التوتر والحرع الذي يصيب المراهق عند اختلاطه وتعامله مع الجنس الآخر.
- ❖ نوع العلاقات الأسرية القائمة بين الأبوين والإخوة والأقارب والإخوة فيما بينهما.

❖ المظهر الانفعالي الديني في هذه المرحلة يبدو واضحا إذ تنتاب المراهق الشك والصراع الديني فهو يميل لمناقشة وتحليل وفهم الأمور والقيم الدينية فهم منطقيا وما يزيد من الانفعالات المراهق شعوره بالإثم والخطيئة نتيجة ما يرتكبه من أخطاء تتعارض مع القيم الدينية. (الهنداوي، 2002، صفحة 303).

2-5-5- النمو الاجتماعي:

حياة المراهق الاجتماعية مليئة بالصراعات و الغموض و التناقضات فيعيش صراعا بين آراء أصدقائه وآراء أسرته وبين الرغبة في الاستقلال عن الوالدين وبين حاجته إلى مساعدتهم وبين رغبته في إشباع الدافع الجنسي وبين القيم الدينية والاجتماعية وكل هذا يؤدي إلى عيشه متناقضا تظهر في سلوكه وتفكيره بحيث يقول ولا يفعل ويحب و ينفر في نفس الوقت، يتمثل للجماعة ويرغب في السيطرة وتأكيد الذات .

❖ يتجه المراهق إلى الاهتمام بمظهره الشخصي وتوسيع دائرة علاقاته أمام البنات فعادة ما يتجهن إلى الاهتمام بمظهرهن أكثر من الذكور. (جبل، 2001)

❖ يسود المراهق في هذه المرحلة مشاعر الحب والود و يهتم بردود أفعال الآخرين اتجاه سلوكه ومشاعره، ويفكر في كيفية تحقيق استقلاله الاقتصادي.

❖ يتميز المراهق بركة المشاعر وسرعة الانفعال والتمركز حول الذات والقابلية للإيحاء و النقد وحب الاطلاع والمعرفة والميل إلى التضحية والبحث عن المثل العليا (الميلادي، 2004، صفحة 56)

❖ النمو الاجتماعي هما محصلة عاملين هما الفرد الإنساني ذاته ثم بيئته المحيطة به وما فيها من مؤثرات ثقافية واجتماعية ، فالمرهق ينفع سلبا وإيجابا مع المجتمع ، ومن أهم أنماط السلوك الاجتماعي في فترة المراهقة التقليد والمحاكاة إذ أنها تنشأ من الشعور بعدم الأمن في المواقف الاجتماعية الجديدة .

2-5-6- النمو الفسيولوجي

تحدث مع بداية المراهقة تغيرات كثيرة لوظائف الأعضاء ومن العوامل التي تؤثر في النمو الفسيولوجية نضج الغدد الصماء وزيادة إفرازاتها وأهم حدث فسيولوجي يحدث في هذه المرحلة هو البلوغ الجنسي.

❖ تقوم الغدد الصماء بدور كبير إذ تساعد على النمو الأعضاء التناسلية والأعضاء الأخرى التي تكون الصفات الجنسية الثانوية ، كما تؤثر عوامل التغذية والوراثة و البيئة في النمو الفسيولوجية للمراهق .

❖ ريثم الوصول إلى التوازن الغددي ويكتمل نضج الخصائص الجنسية عند جميع المراهقين ويحدث التكامل بين الوظائف الفسيولوجية والنفسية في شخصية المراهق (الهنداوي، 2002، الصفحات 313-310-307-305).

2-5-7- النمو الحركي:

- ❖ تصبح حركات المراهق أكثر توافقاً وانسجاماً ويزداد نشاطه قوة ويزداد إتقان الذكور الألعاب الرياضية والإناث للمهارات الحركية ويتفوق البنون على البنات في نمو القوة والمهارات الحركية.
- ❖ زيادة القوة ونموها تؤدي إلى ارتفاع مستوى القدرة على الحركة وممارسة العديد من النشاطات البدنية والرياضية . (القدافي، 1997، صفحة 354)

- ❖ يميل النشاط الحركي إلى الاستقرار والرزانة و التآزر التام وتزداد المهارات الحسية الحركية بصفة عامة ، يشير مصطلح اللياقة الحركية للدلالة على الكفاءة في أداء المهارات الحركية الأساسية والمرتبطة بالنشاط الرياضي .

2-5-8- النمو الحسي :

- لا يحدث إلا تغير طفيف في درجة الإحساس لجميع الحواس وتزداد الحساسية الانفعالية لدى المراهقين نتيجة زيادة الإحساس، فيظهر الخجل واحمرار الوجه، وتغيرات داخلية و خارجية عنده لكنه تبقى ضمن مجموعة الانفعالات العادية.

في مرحلة المراهق تكتمل جميع الحواس وبتالي يصل الإحساس إلى ذروته لأنه مرتبط بالإدراك الذي يصل إلى مستوى عالي في هذه المرحلة.

2-5-9- النمو الديني:

- مما يعمل على جلب اليقظة الدينية عند المراهق نمو الثقة بالذات و النضج الجنسي و نمو لديه جميع القوى النفسية و يزداد لديه حب الاستطلاع خاصة فيما يخص الجانب الديني.
- تحتفظ الأغلبية الساحقة من المراهقين باتجاهات الوالدين الدينية و تدل مناقشات المراهقين و جدلهم الحاد على وجود اليقظة الدينية، و لا شك أن الأخلاق الدينية تنظم سلوك الفرد و الجماعة و تنمي الضمير الفردي و الضمير الاجتماعي . (القدافي، 1997، صفحة 354).

2-6- بعض مشكلات المراهقة:

تعتبر فترة المراهقة حرجة و صعبة لما فيها من تغيرات و أثرها على شخصية المراهق و المجتمع وما ينتج عنها من تصرفات غير واضحة مما يؤدي إلى حدوث مشاكل متعددة نذكر منها:

2-6-1- المشاكل النفسية:

2-6-1-1- الصراع الداخلي:

كالاستقلال عن الأسرة و بين الاعتماد عليها و بين مخلفات الطفولة و متطلبات الشباب و بين طموحاته الزائدة والتقصير الواضح في التزاماته.

2-6-1-2- الاغتراب و التمرد:

يتجه المراهق في البداية إلى والديه ليتخذ منهما نموذجاً يمكن الاستفادة منه في تكوين هويته، غير انه يبدأ في رفض الصورة التي رسمها لوالديه مما يجعله يتجه نحو الجماعات الخارجية مما يؤدي إلى التمرد الحاد.

2-6-1-3- السلوك المزعج:

يتصف المراهق في هذه المرحلة بالأنانية و حب الذات في تحقيق مصالحه الخاصة، ولا يبالي بمشاعر الآخرين و بالتالي قد تصدر منه بعض التصرفات مثل السب، الشتم عدم الاستئذان.....الخ.

2-6-2- المشاكل الاجتماعية:

2-6-2-1- تغير تركيب الأسرة و أدوارها:

حيث يحرم المراهق من ملاحظة الأدوار التي كان يقوم بها أفراد الأسرة و ذلك بخروج الوالدين ووقوع فراغ أسري لم يكن من قبل و كذلك حرمان المراهق من مساعدة الأسرة، و تغير الأدوار الاجتماعية و المهنية و في مقدمتها اقتحام المرأة لعالم الشغل و قضاء أوقات كبيرة خارج المنزل. (القداي، 1997، الصفحات 377-373).

كثيرا ما يستاء المراهقين من تدخل الكبار فيما يعتبرونه شؤون خاصة بهم وينظرون إلى هذا التدخل وكأنه سلطة عليهم وسلبا لحريتهم ، بل وكأن سيف مسلط على رؤوسهم يتهددهم كل حين. (عدس، 2000، صفحة 236).

2-2-6-2- الانحراف:

نتيجة للحالة النفسية التي يعيشها المراهق في هذه الفترة والذي يعتبر فيها نفسه انه ناضج وعاقل ونتيجة للعوامل المؤثرة عليه يلجأ إلى الانحراف والضرر بالنفس والمجتمع. يقدم بعض المراهقين على المخدرات من اجل تحاشي الصراعات الداخلية ومصادر الشعور بالقلق والاضطراب والألم على أمل أن يعمل المخدر على حمايتهم من مشاكل النمو والتخفيف من حدة الشعور بالخوف واليأس والوحدة. (القدافي، 1997، الصفحات 373-377).

أي عيب أو شذوذ في النمو الجسماني للمراهق يعتبر بحق تجربة قاسية له، فبعض العيوب الجسمية كحب الشباب أو الاعوجاج في الجسم أو عدم نماء العضلات يقلق المراهق ويشعره بنقص كبي عندما يقارن مع زملائه مما يؤدي إلى السخرية والاستهزاء الذي يزيد مشكلته تعقيدا أو حالته النفسية قلقا. (معوض، 2000، صفحة 333).

2-3-6-2- المشاكل الدراسية:

إن إطالة فترة الدراسة تؤدي إلى إطالة فترة اعتماد المراهق على والديه بشكل كامل. إن إطالة فترة تؤدي إلى خلق بعض المشاكل الاجتماعية وفي مقدمتها الفاصل الكبير بين فترتي البلوغ الجسمي المبكر والبلوغ الاقتصادي المتأخر مما يؤدي إلى تأخر الفرد في الالتحاق بعالم الشغل.

شعور المراهق بالسخط وعدم الرضا على والديه وعادة ما يتم توجيه تلك المشاعر العدوانية نحو الأساتذة، الدير، المراقبين، الزملاء والزميلات بسبب اضطرابه فيتصرف بأساليب مرفوضة. (القداي، 1997، الصفحات 380-383).

2-7- أسباب نشأة اضطرابات مشاكل المراهقة:

تنشأ مشاكل المراهقة لعدة أسباب منها :

2-7-1- الأسباب الوراثية:

وهو نوع من التخلف الوراثي والتلف العقلي وينشأ من وجود كروموزوم زائد عن المطلوب حيث يرث الفرد السوي 23 زوجا منها الأب من إلام فيكون مجموعهما 46، أما الطفل الشاذ فيرث 47 كروموزوم.

2-7-2- لأسباب الميلادية:

وهي أسباب توجد منذ الولادة مثل: (العيسوي، 2002، الصفحات 47-48)

❖ تعاطي الأم للخمر والمخدرات و التدخين.

❖ تعاطي الأم لبعض الأدوية دون استشارة الطبيب.

❖ تعرض الأم لبعض الحوادث أثناء فترة الحمل.

❖ الولادة غير العادية.

❖ معاناة الأم من سوء التغذية.

2-7-3- الأسباب البيئية:

وتشمل البيئة شقيقتها الاجتماعي والاقتصادي من ذلك التغذية، الأمراض، الحوادث، التربية، الفقر، الحرمان، الفشل، القسوة في التعامل مع المراهق وأقران السوء.

قد تصيب المراهق بعض الأمراض النفسية والعقلية والجسمية وكل ما يحيط به يؤثر عليه من عادات وتقاليد أعراف ومثل ونظم وقوانين وما قد يوجد في البيئة من تلوث بصورة عام

2-7-4- مكونات المراهق وحاجاته البيولوجية:

- ❖ حيث يواجه ضغوط الدوافع الجنسية عليه والصراع معها وكبحها و السيطرة عليها.
- ❖ الصراع مع الإباء بسبب سوء الفهم، فعادة يخبر الآباء المراهقين بعدم رضاهم عن سلوكهم الطفولي بسبب رغبتهم اللاشعورية في أن يكبر ابنهم أو ابنتهم، بينما يفضل المراهق البقاء كطفل من اجل ضمان البقاء الحماية وتجنب المسؤولية ومواجهة الفشل.
- حاجات المراهق النفسية كمحاولة تحقيق مركز اجتماعي والرغبة في الشعور بالاستقلال والسعي الدائم نحو تحقيق هوية واضحة المعالم. (القدافي، 1997، الصفحات 371-372).

2-7-5- الخوف من مرحلة المراهقة:

في بداية المراهقة تكون مخاوف المراهق شبيهة بمخاوف الأطفال كالخوف من الأشباح ولكن سرعان ما يتخلص من هذه المخاوف في نهاية المراهقة (معوض، 2000، الصفحات 249-252-349-352).

2-7-6- الغضب في مرحلة المراهقة:

- ❖ يغضب المراهق عندما يعاق نشاطه ويحال دون بلوغ هدفه.
- ❖ شعور المراهق بعدم التوافق مع البيئة الأسرية أو البيئة المدرسية.
- الأفراد المتسمون بالخلل وتدني مفهوم الذات أولا يتمتعون بمهارات اجتماعية كافية قد تدفعهم هذه السمات إلى الإحجام عن عقد تواصل اجتماعيا. (الباقي، 1998، الصفحات 54-55).
- ويؤكد هوجات hojot سنة 1982 أن النقص في العلاقات الدافئة في الطفولة من قبل الوالدين والرفاق، يجعله مستعدا للإصابة بالشعور بالوحدة النفسية لاحقا. (مرسي، 2002، صفحة 115).

الخلاصة:

من خلال ما تقدم في الفصل من تعريفات وأسباب وخصائص المراهق الأصم، عرفنا أن الإعاقة السمعية أو الصمم يؤثر سلباً على المراهقة وسلوكياته واكتساباته المختلفة خاصة من الناحية الاجتماعية و يمنعه من التواصل و الاتصال بشكل جيد و عادي مع المحيطين به، وبالتالي يقلل من خبرته التي يحتاجها مستقبلاً. وخاصة ان لهم قابليات هائلة لاكتساب خصائص بدنية ونفسية وحركية، وذلك من خلال التحولات المورفولوجية والوظيفية التي تطرأ على المراهق في هذه المرحلة وتعتبر هذه المرحلة أساسية في تنمية الصفات النفسية الحركية.

مقدمة:

الاتصال عملية نقوم بها لإيصال أفكارنا أو خبراتنا أو رسائلنا إلى أفراد آخرين والتواصل معهم وإذا انقطع هذا الرابط أو الطريق ننزل في هذه العملية عبر قنوات وأساليب مختلفة حتى تضمن وصول رسالتنا إلى الملتقى باعتبار أن الإنسان كائن اجتماعي لا يستطيع العيش إلا في جماعات تربطه بها جملة من القواعد والمحددات الاجتماعية والأخلاقية وفي هذا السياق فإنه يحدث تفاعل بين المحددات الاجتماعية والأخلاقية ، قد يؤدي هذا التفاعل وهذا الاختلاف إلى ظهور عدة سلوكيات بين أفراد هذه الجماعات أحيانا قد تكون سلوكيات إيجابية أحيانا ، وقد تكون هذه السلوكيات غير إيجابية نتيجة لعدة أسباب سواء داخلية تخص الفرد ذاته أو خارجية يتأثر بها الفرد من خلال تفاعله مع المحيط ، فالسلوك العدواني هو أحد هذه السلوكيات الغير مقبولة اجتماعيا ومن هذا سنتطرق لذلك ومن خلال إعطاء تعريف لهذه العملية الاتصال وخصائصها وأهدافها ووسائلها خاصة عند الطفل الأصم والعوامل التي قد تؤثر على هذه العملية مع التركيز على اللعب كواحدة من هذه الوسائل. و يتناول مفهوم السلوك العدواني وأنواعه وأسبابه، ونظريات السلوك العدواني والعوامل التي تؤثر في السلوك العدواني، وعلاج السلوك العدواني

3 - تعريف الاتصال :

لقد عقب أحمد محمد عليق (2004)، لقد اختلف العلماء في تحديد دقيق وواضح لماهية

الاتصال وطبيعته وسنحاول فيما يلي عرض بعض التعريفات للاتصال من عدة جوانب:

معنى كلمة الاتصال من الناحية اللغوية مشتقة من الكلمة اللاتينية التي تعني في اللغة الانجليزية

مشترك أو إشراك أو عام، حيث أن الفرد حينما يتصل بآخر فإنه يهدف عادة للحصول على اتفاق عام

أو وحدة فكر، وهو خلق جو من الألفة أو الاتفاق مع شخص آخر حول موضوع معين (آخرون، 2004).

3-1 تعريف الاتصال حسبفلويدبروكر:

"الاتصال عملية لنقل فكرة أو مهارة أو حكمة من شخص لآخر".

ويقول محمود عودة أن "الاتصال هو العملية الاجتماعية الأساسية طالما كانت المعاني والأفكار

التي تنتقل بواسطة مؤثرة".

كما عرفه حسين خير الدين بأنه "ملية نقل المعاني عن طريق الرموز عندما يتعامل الأفراد مع

بعضهم بعضا بواسطة الرموز فإنهم يقومون بعملية الاتصال".

ورأى علماء الاجتماع أنهم يستطيعون استخدام الكلمة لتصف عملية التفاعل الإنساني، وقد

سميت بعد ذلك بالعمليات التي يؤثر عن طريقها الأفراد فيما حولهم.

وقد استخدم علماء النفس كلمة الاتصال لوصف عملية التطبيع الاجتماعي والتي تعتمد أساسا

على وسائل الاتصال المختلفة التي تستخدم لإتمام هذه العملية، حيث يتحول الطفل من كائن بيولوجي إلى

كائن اجتماعي يعيش في المجتمع.

كما يشير البعض إلى مفهوم الاتصال هو عملية اجتماعية ذات خطوات مترابطة مستمرة، يتم

فيها التفاعل بين شخصين أو أكثر لتحقيق هدف محدد وهي تتم من خلال علاقة إنسانية تكون ثنائية أو

بين جماعة صغيرة أو مجتمع محلي أو دولي بوسائل وأساليب متنوعة (الانور، 2008).

إذن الاتصال هو عملية تفاعل أساسية بين فردين أو أكثر لتبادل الأفكار ونقل الخبرات

الأساسية، ويكون أحد الطرفين مؤثرا أو متأثرا عبر عدة وسائل وأساليب.

3-2- أهداف الاتصال :

إن كل عملية اتصال نقوم بها في مجال ما، نهدف من خلالها إلى تحقيق هدف معين أو أهداف عدة من خلال عملية واحدة، وعموما أهداف الاتصال تتمثل في:

3-2-1- هدف توجيهي:

و يكون ذلك حين يتجه الاتصال إلى اكتساب المستقبل أو المرسل إليه اتجاهات جديدة أو تعديل اتجاهات قديمة.

3-2-2- هدف تثقيفي:

ويكون هذا الهدف حينما يتجه الاتصال نحو تبصير وتوعية المستقبلين بأمر ما بقصد مساعدتهم وزيادة معارفهم، وفهمهم لما يدور حولهم من أحداث.

3-2-3- هدف تعليمي:

حينما يتجه الاتصال نحو اكتساب المستقبل خبرات جديدة ومفاهيم أو مهارات جديدة(الانور , 2008).

3-2-4- هدف ترفيهي:

ويكون حينما يتجه نحو إدخال البهجة والسرور إلى نفس المستقبل.

3-2-5- هدف إداري:

ويتحقق حين يتجه الاتصال نحو تحسين سير العمل وتوزيع المسؤوليات ودعم التفاعل بين العاملين في المؤسسة.

3-2-6- هدف اجتماعي:

حيث يتيح الاتصال الفرصة لزيادة احتكاك الأفراد بعضهم ببعض وبذلك تقوى الصلات الاجتماعية بين الأفراد، وفي هذا النوع يتبادل كل من المراسل والمستقبل مكانهما إذ قد يصبح المستقبل خلال عملية التفاعل هذه مرسلًا والمرسل مستقبلًا (العكس) (الانور 2008).

مما سبق نجد أن عملية الاتصال لا تتم هكذا عشوائيًا وبدون إطار منظم لها، فغياب التنظيم وتحديد الأهداف يجعل الاتصال عملية بدون أثر، أي لا تؤثر المستقبل التأثير الذي يرغب فيه المرسل.

3-3- عناصر الاتصال :

يعتبر الاتصال عملية يستطيع من خلالها طرفان أو أكثر أن يشتركا في فكرة أو خبرة أو مفهوم أو إحساس أو اتجاه أو عمل معين، وهذا يعني أن أحد الطرفين لديه معلومات أو مهارات أو أفكار أو آراء معينة يريد نقلها إلى الطرف الآخر مشتركا معه فيها، وحتى تتم هذه العملية وتحقق يجب توفر عناصر أساسية لذلك فإذا نقص أحدها اختلفت العملية وفقدت أهدافها.

3-3-1- المرسل (المصدر):

ويقصد به الشخص أو مجموعة الأشخاص أو الهيئة أو الجهاز الذي يود أن يؤثر في الآخرين بشكل معين ليشاركوه في أفكار أو اتجاهات أو خبرات معينة، مثل المعلم، المفكر، الأخصائي أو الاجتماعي... (الانور 2008).

ويجب أن تتوفر شروط كالمهارات الاتصالية، مستوى معرفي مناسب موضع ثقة عند المستقبل حتى ينجح هدفه.

3-3-2- المستقبل:

ويقصد به الشخص أو مجموعة الأشخاص الذين يستقبلون الرسالة الصادرة عن المرسل.

3-3-3- الرسالة:

هي الهدف من عملية الاتصال فهي والمضمون الذي يريد المرسل أن ينقله إلى المستقبل فقد تكون مجموعة من الأفكار أو المهارات أو الاتجاهات.

3-3-4- الوسيلة (القناة):

الوسيلة هي القناة التي تمر خلالها الرسالة من المرسل إلى المستقبل، وتعرف بأنها قنوات اتصال ونقل المعرفة، وبدونها تتوقف عملية الاتصال (الانور، 2008).

هناك من يضيف عنصرا خامسا وهو الرجوع، والذي يعني الإجابة التي يجب بها المستقبل عن الرسالة الموجهة له وهي إشارة على أن الرسالة وصلت أم لا، فهتمت وقبلت أم لا.

3-4- طرق واستراتيجيات التواصل عند الأصم :

3-4-1 طريقة التدريب السمعي الشفوي:

لقد حققت هذه الطريقة انتشارا واسعا في السنوات الأخيرة، وتركز هذه الطريقة على الاستماع كقوة رئيسية في تطور الطفل في الجوانب الشخصية والاجتماعية والأكاديمية، وتستند هذه الطريقة على مبدأ استخدام البقايا السمعية المضخمة يسمح للأطفال الصم أو ثقيلي السمع بتعلم الاستماع ومعالجة اللغة المنطوقة مع عائلاتهم ومجتمعهم.

3-4-2- طريقة القراءة على الشفاه :

إبراهيم عبد الله فرج الزريقات (2003)، تعتبر طريقة القراءة على الشفاه عنصراً أساسياً عند معظم المعاقين سمعياً وتحتاج القراءة على الشفاه إلى أصوات، والمشكلة هي أن بعض الأصوات اللغوية قليلة الظهور أو لا تظهر على شفاه المتحدث، كما أن الذي يجعل الأمر صعباً هو أن بعض الأصوات اللغوية تظهر بحركات سريعة يصعب إتباعها، ومشكلة أخرى أن بعض الحركات تبدو متشابهة (الزريقات ، 2003)

3-4-3- قراءة الكلام :

قراءة الكلام مصطلح أكثر شمولية من القراءة على الشفاه، ويقترح استعمال أوسع مدى من الإشارات البصرية مثل تعبيرات الوجه والإيماءات والوضع الجسمي وغيرها (الزريقات 2003 ،)، تعتبر هذه الطرق والاستراتيجيات هي الميكانيزمات الأساسية عند الطفل الأصم والتي يستطيع اعتمادها كوسيلة أو كجسر الاتصال بالآخرين والتواصل معهم، وهذا ما يساعده على اكتساب الخبرات والمعلومات في مجالات عدة ومدى نجاح هذه الطرق وفعاليتها يعتمد على المهارات التي يمتلكها الأصم ومدى انتباهه وذكائه في تحليل هذه المعطيات.

وللإشارة فإن الطريقة الأولى حققت نجاحاً خاصة مع الاعتماد على الزرع القوقعي، نظراً لحاجة هؤلاء الأشخاص إلى الاستفادة من برامج العلاج السمعي المكثفة للاستفادة الكاملة من إمكانياتهم التي حصلوا عليها.

3-4-4- التواصل اليدوي (لغة الإشارة):

وتهدف هذه الطريقة إلى تنمية مهارة إرسال واستقبال لغة الإشارة لدى المعاق سمعياً ليتمكن من فهم الآخرين والتواصل معهم والتعبير عن مشاعره وأفكاره، ولغة الإشارة هي عبارة عن نظام حي بصري يدوي يعمل على مبدأ الربط بين الإشارة والمعنى وتستخدم اللغة في فهم العلاقات، التعرف على الوقت والمشاعر (الخطيب، 1987).

3-4-5- الاتصال الكلي:

تعتمد هذه الطريقة على دمج الطرق السابقة ورصيدها وتوظيفها معاً من أجل أن يتمكن الأصم من التواصل مع الآخرين، فهي تشمل الإشارات والتهجئة بالأصابع والتدريب السمعي جماعياً (الخطيب، 1987).

إذا كل هذه الطرق التي يعملها المختص للطفل الأصم، تساهم بشكل فعال في تكييف ومساعدة الطفل الأصم على الاتصال والتواصل مع الآخرين والتعبير عن حاجاته وزيادة اكتساباته في شتى المجالات.

3-5- العوامل المؤثرة على رغبة الأصم في الاتصال:

بالإضافة إلى اعتبار الصمم كعائق لتواصل الطفل الأصم واندماجه بشكل طبيعي توجد عوامل أخرى تؤثر على رغبة الطفل الأصم في التواصل مع الآخرين ومن هذه العوامل نجد:

3-5-1- اتجاهات الأشخاص السامعين:

الاتجاهات العامة وسلوكيات الأشخاص السامعين تؤثر على الأشخاص المعاقين سمعياً، فالاتجاهات والسلوكيات السلبية تؤثر على دافعتهم وإرادتهم في المحاولة للتواصل مع الآخرين، بينما تلعب الاتجاهات الايجابية دوراً هاماً في تنفيذ الأنشطة اليومية والمواقف الاجتماعية والمشاركة فيها.

3-5-2- العوامل الأسرية:

تلعب الأسرة والوضعيات التي تأخذها دوراً هاماً في التأثير سواء سلباً أو إيجاباً على الطفل الأصم ومدى تواصله.

لقد أشار هايلنج **Heilling 1995** إلى أن العلاقات الغير رسمية والقريبة من الأسرة والطفل المعاق سمعياً تؤثر إيجابياً على تفاعل الطفل الاجتماعي وعلى مستوى معرفته، كما أن الحماية الزائدة ترتبط بالخبرات والكفاءات المحدودة للأطفال المعاقين سمعياً، لذلك فإنه من المهم من أعضاء الأسرة أن يتفاعلوا ما أمكن مع طفلهم المعاق سمعياً وإدراك الإعاقة السمعية على أنها فرق وليس عيباً وبذلك نساعدهم على الإحساس بالثقة وضبط الذات (الزريقات، 2003)

3-6- البيئة الصوتية:

تؤثر البيئة الصوتية بخصائصها على كل نشاطات الأشخاص، والبيئة الصوتية تشير إلى أن الصوت الذي يتعرض له الشخص، وتؤثر البيئة الصوتية غير المساعدة بشكل مباشر على السمع الطبيعي للأشخاص، فالبيئة غير المساعدة تقلل من مدى وصول الصوت وتزيد من أثر الإعاقة، وتؤثر على الانفعالات والتواصل وأشكال التفاعل المختلفة (الزريقات، 2003).

3-7- الظروف النفسية والاجتماعية:

إن المعاقين سمعياً نجدهم في كثير من الأحيان يعانون من مشكلات نفسية وانفعالية ولديهم شعور بالعجز والارتباك و العزلة.

ولقد ذكر الزريقات أن الدراسات أشارت إلى سلوك العصبية والقلق والخوف هي سلوكيات تميز المعاقين سمعياً، إضافة إلى أن تدني تقدير الذات عندهم يؤدي بهم إلى الافتراض بأن الآخرين لديهم أفكار وأحاسيس سلبية، إذ هي في الحقيقة غير موجودة (الزريقات، 2003).

من هنا يتضح لنا بالإضافة إلى اعتبار الصمم في حد ذاته كعائق على تواصل الطفل الأصم بغيره من المحيطين به خصوصاً الأطفال السالمين سمعياً، فإنه توجد عوامل أخرى مرتبطة بالشخص وبالظروف المحيطة به تعيق أو تصعب من محاولة الاتصال والتفاعل مع الآخرين.

3-8 - اللعب كوسيلة للاتصال:

في النظريات السابقة التي استعرضناها والتعريفات المختلفة، أعطى كل باحث وكل صاحب اتجاه تعريفه حسب نظريته ودراسته لسلوك اللعب (نشاط التربية البدنية الخاصة) والخصائص التي يراها تميزه وعلى اعتبار أن اللعب سلوك طبيعي في كل طفل ولا يمكن نفيه، فشيلاجوسي Jowsey 1992، عرفت اللعب على أنه: "البيئة الطبيعية للنمو وتطور مختلف المهارات والتعلم والتفاعل مع الآخرين".

وعرفه وينيكوت Winnicotte 1988 على أنه: "الشكل الجوهرى للتواصل بالنسبة للطفل، حيث أنه خبرة تلقائية مستمدة من الحياة وتدور في إطار زمني ومكاني"، ولأنه سلوك مهم وجدير بالدراسة وضع له الدارسون عدة تصنيفات كاللعب الجماعي، اللعب الإيهامي، اللعب الفردي، اللعب التعاوني... الخ.

وحيث أن الإنسان يتحول من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي عن طريق التنشئة الاجتماعية والتواصل مع الآخرين والتفاعل معهم عن طريق عدة قنوات، فإن الطفل باعتباره صغيراً ولا يملك خبرات اجتماعية ومهارات اتصال كافية مثل الراشد للدخول في حلقة اتصال مع الآخرين، فإن إحدى هذه القنوات أو الوسائل التي يستعملها للدخول مع المحيطين حوله سواء أقرانه أو الراشدين في هذه الحلقة هي اللعب (نشاط التربية البدنية الخاصة) (لما أنه سلوك تلقائي غير مخطط في بداية الأمر)، حتى وإن كان اللعب فردياً كان يلعب بالكرة ويتوهم وجود شخصيات معه مثلما يكون في اللعب الإيهامي، أو يقوم بلعب أدوار أشخاص يتأثر بهم، فهو بهذا التخيل يظهر استعداداً للتقرب من الجماعة وحاجة للتواصل مع الآخرين.

وكلما تقدم الطفل في السن والخبرة الاجتماعية وتعلم ميكانيزمات جديدة للاتصال، وابتعد شيئاً فشيئاً عن التمرکز حول الذات وأخذ يقضي وقتاً أطول في التفاعل الاجتماعي والمشاركة الاجتماعية. ولأن الطفل الأصم هو طفل عادي وطبيعي ولديه ذكاء كباقي الأطفال السالمين سمعياً، سوى أنه يختلف عنهم من حيث أنه لا يسمع مثلهم ولا يكتسب الخبرات والمهارات ويستقبل المعلومات والاكساب بنفس الدرجة والسرعة مقارنة مع السالمين سمعياً، فهو يحتاج إلى رعاية وكفالة خاصة لحدوث ذلك.

ويشير مورز **Moore** 1996 إلى: "أن الأشخاص المعاقين سمعياً هم أشخاص لا توجد لديهم عيوب ذكائية، فلا توجد محددات لقدراتهم المعرفية، كما لا توجد أدلة تؤكد أن تطورهم المعرفي والذكائي أقل من الأشخاص السامعين، فهم يقومون بالوظائف المعرفية ضمن المدى الطبيعي للذكاء، ويظهرون نفس التباين في امتلاك قدرات عقلية كما هي موجودة لدى الأشخاص السامعين".

ويرى أن الضعف في النمو لدى الأطفال الصم ربما يعود إلى محدودية الخبرات المادية والاجتماعية

(الزريقات، 2003)

فالأطفال الصم ذوو الذكاء الطبيعي والذين يعانون من تخلف أكاديمي أو نقص تحصيل فهذا ناتج عن صعوبات في الفهم والتعبير اللغوي وليس نقصا في الذكاء فالقراءة أو الكتابة مبنية في الأساس على النطق وإدراك الطفل للحروف والألفاظ.

وحيث أن الاتصال هو عملية ضرورية لتفاعل وتواصل الأفراد فيما بينهم، فإن الطفل الأصم أيضا يحتاج إلى هذه العملية مثل الآخرين غير أن طرقه ووسائله تختلف عن البقية السالمة سمعيا، فخياراته لاستعمال الوسائل والقنوات الاتصالية محدودة ولكنها تبقى فعالة في إكسابه المفاهيم والخبرات الاجتماعية واللغوية وغيرها حتى وإن كانت بقدر محدود، شرط أن تكون في إطار منظم ومنهج سليم.

واللعب (نشاط التربية البدنية الخاصة) باعتباره سلوك تلقائي وطبيعي عند كل الأطفال فالأصم كذلك لديه هذا السلوك حتى لو أظهر بعض الاختلافات في كيفية اللعب، ولكن يبقى اللعب (نشاط التربية البدنية الخاصة) مجالا واسعا يكتشف فيه الطفل الأصم عدة أشياء ومعلومات ويكتسب من خلاله مهارات تدخله في حلقة مع الآخرين سواء كانوا صما مثله أو سالمين سمعيا، أو مع معلمه من خلال الاحتكاك معهم والمشاركة في اللعب الجماعي والتعاوني مثلما وصفته بارتن الذي يحتاج إلى أكثر من فرد.

3-10- استخدام الأنشطة الرياضية لتعديل السلوك:

طه عبد العظيم حسين (2008)، كذلك الأنشطة الرياضية هامة جدا لحياة الطفل حيث تعمل على استثمار الطاقة الموجودة لدى الطفل وتزِيل الكسل والخمول من العقل والجسم، ولذا تقول الحكمة الشهيرة العقل السليم في الجسم السليم وتتيح للطلاب فرصة الالتقاء والتفاعل الاجتماعي مع أقرانهم

وفُرصة للارتقاء بمواهبهم وقدراتهم الرياضية كما تعمل أنْها تساعد على التوافق السليم والمثابرة وتحمل المسؤولية والشجاعة والإقدام والتعاون، فمثل هذه الأنشطة البدنية خصوصا لدى الأطفال في المراحل العمرية المبكرة تعمل على تصريف هذه الأشياء عن طريق سلوكيات غير مرغوب فيها مثل العدوان وكذلك أيضا تساهم الأنشطة الاجتماعية مثل الرحلات الخارجية وأنشطة الكشف والاشتراك في المعارض المدرسية وزيارة المرافق والمنشآت العامة والمعالم والمتاحف والمكتبات العامة وإقامة المسرحيات المدرسية في بناء شخصية الطفل وتعديل سلوكه وتنمية قدراته وثقافته وتكسيبه الثقة في النفس وتحمل المسؤولية ويعتبر النشاط المسرحي بالمدارس من أبرز الأنشطة وأسرعها تأثيرا على الطفل لما له من دور هام في نمو شخصية وسلوك الطفل وهذا الدور ينبع من استماع الطفل إلى الحكايات وروايتها والتدريب من خلاله على القراءة المعبرة والإلقاء الجيد وكيفية مواجهة الجمهور والقدرة على أداء الأدوار المراد تمثيلها، إضافة إلى تنمية مواهب أخرى لدى الأطفال كالكتابة الدرامية والإدارة المسرحية والإخراج والثقافة في مجال المسرح (حسين، 2008).

3-11- الأهداف العامة لتعديل السلوك:

تهدف برامج السلوك إلى تحقيق الأهداف التالية:

- مساعدة الطفل على تعلم سلوكيات جديدة غير موجودة لديه.
- مساعدة الطفل على زيادة السلوكيات المقبولة اجتماعيا والتي يسعى الطالب إلى تحقيقها.
- مساعدة الطفل على التقليل من السلوكيات غير المقبولة اجتماعيا مثل التدخين، الإدمان، تعاطي الكحول وضعف التحصيل الدراسي.... الخ.
- تعليم الطفل أسلوب حل المشكلات.

- مساعدة الطفل على أن يتكيف مع محيطه المدرسي وبيئته الاجتماعية.
- مساعدة الطفل على التخلص من مشاعر القلق والإحباط والخوف.
- مساعدة الطفل على السلوك في المواقف الاجتماعية بطريقة إيجابية وسوية.
- مساعدة الطالب على تعديل أنماط تفكيره السلبية والمخرقة واستبدالها بأنماط تفكير أكثر عقلانية ومنطقية.

- مساعدة الطالب على تعلم المهارات الاجتماعية التي تعينه على التفاعل الاجتماعي مع الآخرين بفاعلية واقتدار.

- مساعدة الطالب على تحقيق مستوى وقدر ملائم من التوافق النفسي والدراسي وتعلم توكيد الذات دون الاعتداء على الآخرين من الأقران في غرفة الصف وتعلم القدرة على ضبط ذاته وسلوكه والتحكم والسيطرة على انفعالاته والتعبير عنها بطرق إيجابية مع مراعاة لمشاعر الآخرين من أقرانه.

3-12- مفهوم السلوك العدواني :

يعتبر السلوك العدواني أحد الموضوعات التي اختلف العلماء في تحديد مفهومها تحديدا دقيقا بل أن ألبرت باندورا - "A.BENDURU"، وهو أكثر الباحثين في المجال العدواني اعتبر دراسة السلوك العدواني من الموضوعات المعقدة التي لا يمكن تحديدها من جانب الدلالة اللفظية (ريكان، 2002).

ولإعطاء مفهوم شامل للعدوان اخترنا عدة تعاريف تطرقت إليه وهي كالتالي : حيث عرف باص-

BASS "أي شكل من أشكال السلوك الذي يتم توجيهه إلى كائن حي آخر ويكون هذا السلوك

مزعجا له "

بين هذا التعريف أن السلوك العدواني هو كل سلوك مزعج ، وعرف لين - **LINN 1961** هو فعل عنيف موجه نحو هدف معين وقد يكون هذا الفعل بدنيا أو لفظيا وهو بمثابة الجانب السلوكي لانفعال الغضب والهيجان والمعدات (اسماعيل، 1989)، و لقد أشار هذا التعريف إلى نوعين من السلوكيات العدوانية وهو اللفظي والبدني بالإضافة إلى انه أشار بان للسلوك العدواني هدف محدد، وعرف واطس - **WATSON 1979** " هو مجموعة من المشاعر والاتجاهات التي تدل على الكراهية والغضب والسخرية من الآخرين ويأخذ العدوان أشكالا متعددة قد تكون خفية في حالة توجيهها بسلطة ما أو تكون عنادا عبوسا في وجه الآخرين (القوي، 1996).

دل هذا التعريف على أن السلوك العدواني ينبع من المشاعر ويشمل الاتجاهات أيضا ، وعرف شابلين - **CHAPLIN** " هو هجوم أو فعل معادي موجه نحو شخص أو شيء وهو إظهار الرغبة في التفوق على الأشخاص الآخرين ويعتبر استجابة للإحباط ما كما يعني الرغبة في الاعتداء على الآخرين أو إيذائهم والاستخفاف بهم السخرية منهم بأشكال مختلفة بغرض إنزال العقوبة بهم (العيوسي، 1997)، وعرف فاخر عاقل السلوك العدواني هو أفعال ومشاعر عدوانية وهو حافز يثيره الإحباط - أو التثبيط أو تسببه الإثارة الغريزية (عقل، 1979، وعرف "سعدية بهارون" السلوك العدواني هو السلوك الهجومي الذي يصاحب الغضب، وهو السلوك الذي يتجه نحو إحداث إصابة مادية لفرد آخر " (البهاور، 1977).

من خلال التعاريف السابقة للمربين يمكننا استنتاج مفهوم السلوك العدواني على النحو التالي :

السلوك العدواني هو ذلك السلوك الذي يقصد من ورائه إلحاق الأذى والضرر المادي أو المعنوي بالآخرين أو بالذات وإلى تخريب لممتلكات الذات أو الآخرين.

3-13- أسباب السلوك العدواني:

أن السلوكيات الإنسانية لا يمكن حدوثها إلا بتوفر جملة من الأسباب و إذا ما تكلمنا عن السلوك العدواني فإننا نجد أن هناك عدة عوامل تتداخل لتوفر السبب والفرصة لحدوث مثل هذه السلوكيات العدوانية فهناك أسباب نفسية وأخرى اجتماعية وأخرى بيولوجية ومن خلال هذا المبحث نحاول عرض هذه الأسباب بالتفصيل.

3-13-1- الأسباب النفسية:

إن الأسباب النفسية متعددة ومتنوعة ونأخذ منها الحرمان والإحباط والغيرة والشعور بالنقص.

3-13-2- الحرمان:

فهو شعور ينتج عن عدم إشباع رغبة معينة وقد يكون مادي كما يمكن أن يكون معنويا (العيوسي، 1997).

ويعتبر الحرمان من بين احد الأسباب المؤدية إلى السلوك العدواني لأن هذا الأخير ماهو إلا تعبير ورد فعل عن الحرمان من العطف والحنان والرعاية والحاجات الأساسية فإن شعور المراهق بهذا الحرمان فيحاول التعويض عنه من خلال تصرفات وسلوكيات عدوانية قد تكون في بعض الأحيان لاشعورية قصد التعويض عن هذا النقص والحرمان الذي يعاني منه (محمد، 1989).

3-13-3- الإحباط:

وهو احد الأسباب الرئيسة للسلوك العدواني وكل مواقف الإحباط تعرقل أهداف الفرد وتبقى رغباته دون تحقق وهذا ما يثير لديه الغضب والانفعال و القلق مما يدفعه إلى سلك سلوكيات عدوانية.

وقد بين كل من ميلر miller - ودولا رد dollard . أن السلوك العدواني هو استجابة نموذجية للإحباط وإن هناك علاقة سببية بين الإحباط والعدوان وهذا يعني أن ظهور سلوك عدواني عند شخص ما يستلزم وجود إحباط (منصور، 1981).

يعتبر السلوك العدواني استجابة حتمية ومخرج ضروري للمواقف الإحباطية التي لا محالة منها في مختلف مراحل النمو خاصة في مرحلة المراهقة فهي عتاب تحول دون إشباع الدوافع وتحقيقها ودون الوصول إلى الأهداف التي سطرها المراهق والتي غالبا لا تتماشى مع واقعه.

3-13-4- الغيرة:

هي حالة انفعالية يشعر بها الشخص وتظهر متمثلة في الثورة والنقد والعصيان والهياج وقد تظهر كذلك على شكل انطواء وانعزال مع الامتناع عن المشاركة كما تظهر في شكل سلبى للغاية كالاعتداء والضرب والتخريب ونجد أنها تحمل صيغة القصوى وتمهد للهدم والتدمير وكل هذه الأشكال من مظاهر السلوك العدواني.

وتنجم الغيرة من متغيرات عديدة كالخوف وانخفاض الثقة في النفس وعدم الإحساس بالقيمة الذاتية فالمراهق الغيور مثلا لا يرتاح لنجاح غيره ومن الصعب عليه الانسجام والتعاون معهم وهذا ما يؤدي به إلى الانطواء والانسحاب كاستجابة أولا ثم رد فعل عدواني فاستجابة نهائية وقد يتولد هذا الشعور من عدم القدرة على التكيف مع المواقف الجديدة وهذا ما يجعله يلجأ إلى أسلوب التعويض كأن يتوهم بأنه متوقف مع غيره وهذا الشعور يقلل من قدرته على التكيف والتعامل مع غيره وديا فيقف منهم موقف عدائي ونجد أن المراهقين الذين يؤتون رفاق وأصدقاء لهم من الطبقات ومستويات اجتماعية عالية تفوق أسرهم، يعانون من مشاعر الغيرة حيث إنهم يصعب عليهم مجاراتهم وبالتالي يظهرون لهم سلوك عدوانية

كاستجابة للغيرة والشعور بالنقص ويرى ادلر adler إن الغيرة والشعور بالنقص أساسا للعدوانية حيث أن المراهق الذي يشعر بقصور في علاقته مع الآخرين والمحيط الذي يعيش فيه يستجيب بسلوك عدواني كاثبات لوجوده ومحاكاة للآخرين ومنافستهم في قدراتهم.

3-13-5- الشعور بالنقص :

أو ما يعرف بالإحساس بالدونية وهو حالة انفعالية تكون عادة دائمة ناجمة عن الخوف المرتبط بإعاقة حقيقية أو من تربية تسلطية اضطهادية والشعور بالنقص منتشر بكثرة سواء كان جسمي أو عقلي أو حقيقي أو خيالي وهو يمثل دائما فقدان جانب مهم من الناحية العاطفية وبالتالي يؤدي إلى الانطواء وعدم المشاركة ومنه إلى استجابات عدوانية اتجاه من يشعر نخوهم بالنقص

والسلوك العدواني هنا يهدف إلى إعادة شيء من الاعتبار إلى الذات وإحساسها بقدرتها وسيطرتها على طرفها الوجودي بدل أن تدرج تحت مشاعر النقص والدونية. فالمرهق الذي يعاني من الشعور بالنقص يعوض ذلك بالسلوك العدواني من أجل جعل نفسه تحس بأنه متفوق على غيره من الأقران.

من خلال التطرق للأسباب النفسية للسلوك العدواني نجد إن هذا الأخير يتأثر وبدرجة كبيرة بهذه الأسباب والتي حصرت في الإحباط والشعور بالنقص والغيرة غير أن الأسباب النفسية وحدها لا تكفي لكي نستطيع إعطاء تفسير لسبب حدوث السلوك العدواني (بكر، 2006).

3-13-6- الأسباب الاجتماعية:

تعتبر الأسباب الاجتماعية من بين أحد الأسباب التي تسهم وتتدخل في نشوء وتكوين سلوك عدواني حيث أن البيئة والظروف الاجتماعية والأسرية لها تأثير قوي وبالغ على نمو الفرد بحيث أنه كلما

كانت التنشئة الاجتماعية والعوامل المحيطة به سايمة وملائمة لاحتياجات الطفل كانت شخصية سوية وقوية وسليمة ومن بين هذه الأسباب هي:

3-13-6-1 الأسرة: الأسرة تعتبر الأسرة من بين مصادر التكوين القاعدية التي تلعب دور

كبير في سيرورة التنشئة الاجتماعية للطفل بحيث إنها تزوده بالمفاهيم والمواقف غير العمومية (بكر، 2006)، وتصقله بقالب الأسرة في ظل العلاقات السائدة بين أفرادها وثقافة الأسرة دور كبير في تحديد مسؤوليات العدوان التي يجب أن يتخذها الطفل تجاه ما يقابله وما يواجهه فالفرد يكتسب منها أصوله الأولى واتجاهاته وقيمه وذلك من خلال ما يشاهده من أساليب عملية وممارسات يظل يراقبها وهو طفل والملاحظ أن هذه الأخيرة تعمل على تنشئته وتكوين شخصيته في اتجاهين:

- الاتجاه الأول : تطبيعه بالسلوكات التي تتماشى مع ثقافة الأسرة وبالتالي إذا كانت ثقافتها تتنافى مع العدوان فإن الفرد ينشأ غير عدوانيا إما إذا كان مورث الأسرة الثقافي يشجع ويدعم السلوكات العدوانية فإن الفرد ينشأ حتما عدوانيا.

- الاتجاه الثاني: توجيه نمو الفرد خلال كل مراحل هذه الأخير في داخل احد الإطارين بالاتجاهات التي تكافئ عليها الأسرة ويرتبط هذا بالعلاقة السائدة داخلها والتي تؤثر بشدة في حياة الطفل وشخصيته (عالية، 1989).

حيث أن العلاقات داخل الأسرة لها الدور البارز والأثر البالغ في دعم السلوك العدواني للمراهق فعلاقة الوالدين ببعضهما أو مع الطفل هي وحدها التي تحدد معالم سلوك الطفل نحو العدوانية ويمكن القول أن الجو الأسري المليء بالسلوك العدواني يؤثر سلبا على شخصية أفرادها وخاصة الأبناء (الشرييني، 1997).

3-13-6-2- المدرسة:

هي الفضاء الثاني للطفل والتي هي عبارة عن امتداد لسلطة الأسرة التي ينشأ فيها الطفل ولكن هذه السلطة الثانية أكثر شدة على حياة الطفل لما فيها من قوانين وانظمة وضوابط تفرض عليه ولا مجال للتساهل أو تعدي هذه الضوابط أو الحدود فهي تضع حدود لحرية التي كان يمارسها داخل الأسرة وهذه الضوابط والحدود والقيود تجعل الطفل مصدوما بحياة لم يألفها من قبل لذلك فانه يلجأ إلى الأسرة ليحصل منها نافذة حينما يتسلل منها إلى الانحرافات السلوكية ومختلف الاضطرابات والتي منها السلوكيات العدوانية وبالتالي فان هذه السلوكيات تصبح متنفسا وإفراغا لمكبوتات المشكلة أساسا من القوانين والصرامة المدرسية (سلامة، 2002)، بالإضافة إلى هذا فالأساليب المدرسية التي تعتمد على القسوة بحق الطفل تؤثر على نزعة العدوانية وهذا ما يدفعه إلى الاستجابة بسلوك عدواني حيث انه يبدأ بهروبه من المدرسة وإهماله لواجباتها والإنضمام إلى رفاقه ليشكلوا مجموعة أشرار يمارسون العدوان الجماعي على التجهيزات المدرسية (ايوب، 1999).

وكذلك يظهر في بعض الحالات السلوك العدواني عند التلميذ بسبب سوء تكيفه المدرسي ويلاحظ من خلال عمله الدراسي فالطفل الذي يعاني من تأخر دراسي يدفعه إلى الشعور بالنقص وعدم الثقة بالنفس لذا نجده يخلو من القدرة على المشاركة مع الجماعة في نشاطهم وكل هذا راجع إلى فشله في دروسه مع الإهمال الذي يتلقاه من قبل المدرسة أو حتى الرفاق هذا ما يدفعه لاستعمال أساليب للتعويض والمتمثلة في السلوكيات العدوانية وذلك دون وعي منه وهدفه في إثبات ذاته وجذب انتباه الآخرين وتأكيد أهميته كفرد منهم

3-14- العدوان عن طريق النموذج

انطلاقاً من مبدأ الكبار فالطفل يتعلم العدوان بمجرد مشاهدته نماذج لأشخاص يتصرفون بالسلوكيات عدوانية وكلما تعرضوا لمواقف كلما زاد إظهارهم لمثل هذه السلوكيات (عالية، 1989) وقد بينت عدة دراسات نذكر منها دراسة " بان دورا " badura (1973) أن الطفل يتعلم بالتقليد.

3-15- أنواع العدوان:

بالرغم من أن تعريف العدوان من حيث انه سلوك يهدف إلى محاولة إصابة أو حدوث ضرر أو إيذاء لشخص آخر قد يحدد المعالم الرئيسية للعدوان، إلا أن بعض الباحثين في السنوات الأخيرة حاولوا النظر إلى العدوان على أساس النتيجة التي يتوقعها الفرد المعتدي من أداء السلوك العدواني. وفي ضوء ذلك استطاعوا التمييز بين نوعين هامين من العدوان هما :

3-15-1- العدوان العدائي :

المقصود به هو السلوك الذي يحاول فيه الفرد إصابة كائن حي آخر لإحداث الألم أو الأذى أو المعانات الشخصية الأخر وهدفه التمتع و الرضى بمشاهدة الأذى الذي لحقه بالفرد المعتدي عليه كنتيجة لهذا السلوك العدواني ،ويلاحظ أن السلوك العدواني في هذه الحالة يكون غاية في حد ذاته،وقد يحدث مثل هذا العدوان في المجال الرياضي في العديد من المواقف التنافسية مثل قيام مدافع كرة القدم بمحاولة إصابة منافسه بقدمه عقب محاولة منافسه تخطيه أو مروره بالكرة،أو محاولة لاعب كرة السلة دفع منافسه باليد للسقوط على الأرض أثناء مراقبته له.

3-15-2- العدوان الوسيلى :

ويقصد به السلوك الذي يحاول إصابة كائن حي آخر لأحداث الألم أو الأذى أو المعانات لشخص آخر بهدف الحصول على تعزيز أو تدعيم خارجي مثل تشجيع الجمهور أو رضا الزملاء أو إعجاب المدرب وليس بهدف مشاهدة مدى معاناة المعتدى عليه، وفي هذه الحالة يكون السلوك العدواني وسيلة لغاية معينة مثل الحصول على ثواب أو حافز أو رضا أو تشجيع خارجي، ويلاحظ أن هاذين النوعين من العدوان يتفقان في محاولة إصابة كائن حي آخر وأحداث الألم أو الأذى أو المعانات له لكنهما يختلفان من حيث الهدف، ويرى "كوكس" 1944 أنه بالرغم من صعوبة التفريق بين هذين النوعين من السلوك العدواني إلا أن محك التميز

بينهما يكمن في انفعال الغضب الذي يكون مصاحبا للسلوك العدواني العدائي ولا يشترط تواجد انفعال الغضب في السلوك العدواني الوسيلى (العلاوي، 1998).

3-16- العوامل المثيرة للعدوان:

أشارت العديد من المراجع إلى أن هناك العديد من الخبرات غير السارة أو الخبرات البغيضة التي يمكن أن تثير السلوك العدواني ومن بين أهمها ما يلي:

- الشعور بالألم.

- المهاجمة أو الإهانة الشخصية.

- الإحباط.

- الشعور بعدم الراحة.

- الاستشارة.

3-17- الشعور بالألم:

أشار ليونارد بركوفتزر BERKOWITZ (1989م) إلى أن الشعور بالألم PAIN سواء النفسي أو البدني يمكن أن يحرض على المزيد من الجوانب الانفعالية وبالتالي إمكانية حدوث السلوك العدواني.

وفي المجال الرياضي يمكن ملاحظة ذلك عند إصابة لاعب لمنافسة إصابة بدنية أو محاولة إصابته نفسياً عن طريق السخرية منه وشعور هذا المنافس بصورة عدوانية تجاه اللاعب المتسبب في حدوث هذا الألم. كما يدخل في إطار ذلك أيضاً شعور اللاعب بالألم الناتج عن الإجهاد أو الإرهاق الذي قد يدفعه إلى ارتكاب السلوك العدواني لأقل مثير.

3-18- المهاجمة أو الإهانة الشخصية:

عندما يهاجم أو يهان شخص ما فإنه قد يكون في موقف مثير ومشجع على السلوك العدواني تجاه الشخص الذي قام بمهاجمته أو أهانته في ضوء: العين بالعين والسن بالسن والবাদئ اظلم، وقد نجد في المجال الرياضي بعض أنواع من السلوك العدواني من بعض اللاعبين ضد منافسيهم كنتيجة لمهاجمتهم بعنف من هؤلاء المنافسين أو كنتيجة لشعورهم بالإهانة منهم.

3-19- الإحباط:

يقصد بالإحباط إعاقه الفرد عن محاولة تحقيق هدف ما. وأصحاب نظرية "الإحباط - العدوان" يرون أن الإحباط يؤدي إلى السلوك العدواني وقد يكون هذا السلوك العدواني موجهاً نحو مصدر

الإحباط أو قد يتجه نحو مصدر آخر كبديل للمصدر الأصلي المسبب للإحباط، وقد نلاحظ في المجال الرياضي حدوث السلوك العدواني من بعض اللاعبين كنتيجة لعدم قدرتهم على مواجهة منافسيهم بإعاقتهم عن تحقيق هدفهم.

3-20- الشعور بعدم الراحة

أشارت نتائج بعض الدراسات إلى أن الشعور بعدم الراحة مثل التواجد في أماكن مزدحمة أو مكان مغلق أو سكن غير مريح أو التواجد مع جماعة غريبة عن الفرد وغير ذلك من المواقف التي تثير لدى الفرد الضيق وعدم الراحة يمكن اعتبارها من العوامل التي تشكل نوعاً من الضغوط على الفرد وبالتالي قد تسهم في إثارة السلوك العدواني لديه. وفي ضوء ذلك ننصح بضرورة توفير الشعور بالراحة للاعبين وبصفة خاصة قبيل اشتراكهم في المنافسات الرياضية حتى يمكن بذلك الابتعاد عن بعض العوامل التي قد تثير السلوك العدواني لدى اللاعبين

3-21- الاستثارة والغضب والأفكار العدائية:

أشار دفيد ميرز MYERS (1996) إلى أن العوامل السابق ذكرها (الشعور بالألم والمهاجمة أو الإهانة الشخصية والإحباط والشعور بعدم الراحة قد تؤدي إلى الاستثارة أو الغضب أو الأفكار أو الذكريات العدائية لدى الفرد وهو الأمر الذي قد يحدث الاستجابات العدوانية (العلاوي، 1998).

3-22- نظريات السلوك العدواني:

هناك بعض النظريات والإقتراحات التي قدمها العديد من الباحثين لمحاولة تفسير السلوك العدواني على أنه غريزة فطرية أو استجابة للإحباط أو نتيجة لعملية التعلم والتطبيق الاجتماعي أو على أساس محاولة تفريغ المكبوتة داخل الفرد وفي ما يلي عرض موجز لأهم نظريات وإفتراضات السلوك العدواني:

- نظرية العدوان كغريزة.
- نظرية التنفيس (تفريغ الإنفعالات المكبوتة).
- نظرية التعلم الإجتماعية.
- نظرية الإحباط - العدوان (محمد ا.، 2004)

3-22-1- نظرية العدوان كغريزة:

ترجع جذور هذه النظرية إلى المعلم "سيجموند فرويد" الذي أشار إلى العدوان غريزة فطرية ، وفي رأي "فرويد" إن الغرائز هي قوى للشخصية تحدد الاتجاه الذي يأخذه السلوك أي أن الغريزة تمارس التحكم الإختياري للسلوك عن طريق زيادة حساسية الفرد لأنواع معينة من المثيرات، وقد افترض "فرويد" أن الإنسان يولد ولديه صراع بين غريزتي الحياة والموت ، ومن المشتقات الهامة لغريزة الجنسية، كما أن غريزة العدوان تعتبر من المشتقات الهامة لغريزة الموت.

وأشار "فرويد للا" إلى إن غريزة العدوان هي قوة داخل الفرد تعمل بصورة دائمة على محاولة الفرد تدمير نفسه ونظرا لأن غريزة العدوان فطرية لأنه لا يمكن الهرب منها ولكن يمكن محاولة تعديلها والسيطرة عليها عن طريق إشباعها أو إبدالها وعلى ذلك فإن الإنسان في محاولته تدمير ذاته فإن غرائز الحياة قد تعوق هذه الرغبة فعندئذ يتجه الفرد نحو موضوعات بديلة لإشباع غريزة العدوان كأن يقوم الفرد باعتداء على آخرين وتدمير الأشياء.

وهذا التفسير قدمه فرويد لتفسير العدوان الدموي بين المحاربين في الحرب العالمية الأولى وفي ضوء هذه النظرية يبدو العدوان غريزة فطرية لا بد من إشباعها أو محاولة تعديلها والسيطرة عليها. وفي هذا الإطار يرى بعض الباحثين أن ممارسة الأنشطة الرياضية التنافسية أو مشاهدة المنافسات الرياضية يمكن أن تساهم

في إشباع أو تعديل أو السيطرة على هذه الغريزة. وقد أثار حول نظرية الغرائز الكثير من الجدل وعارضها بعض الباحثين على أساس أن هذه النظرية وإن كانت تصدق على الحيوان إلا أنه يصعب تعميمها على الإنسان لأن الطفل البشري عند ميلاده يولد في جماعة ويتعلم منذ اللحظة الأولى حاجته للجماعة ويكتسب عن طريقها دوافع توجهه، كما أن هذه النظرية غيبية وليست علمية أي تفتقر إلى التفسير العلمي للسلوك.

3-22-2- نظرية التنفيس (تفريغ الانفعالات المكبوتة):

يقصد بالتنفيس في مجال علم النفس تفريغ أو إطلاق المشاعر أو الإنفعالات المكبوتة عن طريق التعبير عنها أو التسامي بها الأمر الذي يؤدي إلى تفريغ أو تخفيف هذه المشاعر أو الانفعالات نظرا لأن كبتها يسبب حدوث بعض الاضطرابات النفسية و الجسمية.

وتشير نظرية التنفيس إلى أن السلوك العدواني ماهو إلا تفريغ للإنفعالات المكبوتة لدى الفرد الأمر الذي يؤدي إلى الإقلال من المزيد من العدوان، في حين أشارت بعض الدراسات الأخرى إلى أن السلوك العدواني - في ضوء هذه النظرية - يمكن أن يؤدي إلى خفض العدوانية، وفي بعض الأحيان يؤدي إلى المزيد من العدوان.

ويعتقد أنصار نظرية التنفيس من الباحثين في مجال علم النفس الرياضي أن الأنشطة الرياضية التي تتضمن درجة كبيرة من الاحتكاك البدني يمكن أن يكون بمثابة متنفس للسلوك العدواني، كما أن السلوك العدواني لدى المشاهدين لبعض الأنشطة الرياضية قد يكون تفريغا لبعض الانفعالات المكبوتة كنتيجة للأسباب أخرى خارج مجال الرياضة كالعوامل الاجتماعية أو الاقتصادية أو السياسية أو غير ذلك من العوامل (محمد ا.، 2004).

3-22-3- نظرية الإحباط

يعرف الإحباط بأنه كل ما من شأنه أن يسبب منع تحقيق هدف أو إشباع حاجة هامة لنا، وليس من الضروري أن يوجه العدوان نحو من سبب الإحباط خاصة إذا كان هذا المصدر قويا، بل نجد على العكس من ذلك، إذ ترى هذه النظرية إن العدوان الناتج عن الإحباط يمكن أن يوجه إلى أهداف بديلة، فالولدان اللذان يشعران بالإحباط بسبب كثرة خلافتهما سوف يصبان عدوانهما على أطفالهما والذين سوف يتحولون بدورهم إلى تفريغ انفعالاتهم على أهداف بديلة فيشدون ذيل قطتهم أو يحطمون الدمى التي يلعبون بها، وتمثل هذه الفرضية واحدة من التفسيرات السببية الكبرى للعدوان، الإحباط يحدث حالة من التحريض على العدوان دائما يسبقها إحباط، وفي عام 1939م نشر دولا رد وميلر وبعد ذلك كلمان دوبوماورر وسيرز أول كتاب لهما بعنوان الإحباط والعدوان، وقمنا فيه بتحليل رأي فرويد القاضي بأن الإحباط يقود إلى العدوان، وعرف الإحباط بأنه تلك الحالة التي تحدث عندما يعاق إشباع الهدف، أو هو الأثر النفسي المؤلم المترتب على عدم الوصول للهدف أو تكرار الفشل، وعرف العدوان بأنه أي تصرف يترتب عليه ضرر أو أذى للذات أو للآخرين أو الوسط المحيط، وهما يفترضان أن عدم تحقيق الهدف يسبب الإحباط وأن الإحباط يؤدي بدوره إلى السلوك العدواني إزاء الأشخاص أو الأشياء التي حالة دون تحقيق الهدف (الرحمان، 2004).

3-22-4- نظرية التعلم الاجتماعي:

تفسر نظرية التعلم الاجتماعي العدوانية بأنها سلوك يتم تعلمه عن طريق ملاحظة الآخرين ولإقتداء بسلوكياتهم، ثم الحصول على التعزيز والتشجيع لإظهار سلوكيات مشابهة. ولقد وجد عالم النفس "ألبرت باندورا" (1973م) أن الأطفال الذين يشاهدون النماذج من الكبار يرتكبون أعمالا عنيفة، ولقد كانت

هذه التغيرات أشد عندما تم تشجيع الأطفال على تقليد أفعال النماذج من الكبار . و هكذا يتضح من هذه النظرية أن السلوك العدواني يتم تعلمه من خلال التعزيز و المحاكاة فعلى سبيل المثال إذا قام احد المدرسين بتقديم تعزيز إيجابي للسلوك العدواني لأحد اللاعبين فإن هذا اللاعب في الغالب سيظهر نفس هذا السلوك مرة أخرى في المستقبل.

إن نظرية التعلم الاجتماعي على العكس من نظرية الغريزة و نظرية الإحباط -العدوان حيث تنظر إلى السلوك العدواني على أنه سلوك متعلم و على ذلك يمكن توجيهه والسيطرة عليه.

فالأشخاص يسلكون عدوانية لأنهم تعلموا مثل هذا السلوك و ليس نتيجة للإحباط أو امتلاك لغرائز معينة . ومن الملاحظ في المجال الرياضي أن العدوانية يمكن أن تحدث في كل رياضة ، و أن اللاعبين صغار السن يقتدون بالعنف السائد في مباريات المحترفين . فهم يشاهدون في التلفزيون السلوك العدواني لأبطال الذين يقتدون بهم ،ويحصلون على التشجيع عند إظهار سلوك مشابهاً. ويذكر "سميث1988" أن العديد من المدرسين ،و الآباء ،و زملاء الفريق يشجعون و يعززون هذه العدوانية.

إن السلوك العدواني غالبا ما يرتكب كرد فعل لتصرف عدواني من شخص آخر .فعلى سبيل المثال يتلقى لاعب كرة السلة تعليمات من المدرب ألا ينتهك القواعد و القوانين و يحاول إيذاء المنافسين ،ولكن إذا كانت المباراة تتميز بالحشونة مثل الجذب من الملابس الضرب بالكوع تحت السلة فإن اللاعب يتعلم أن يرد بالمثل.

إن نظرية التعلم الاجتماعي لها العديد من الأدلة العلمية التي تؤيدها،وهي تؤكد على الدور الهام الذي يلعبه الآخرون ذوي الأهمية بالنسبة للشخص في زيادة ونمو السلوك العدواني أو التحكم (آخرون، 2006).

3-23- العوامل التي تؤثر في السلوك العدواني:

يفضل بعض الباحثين التمييز بين أسباب كل من الغضب والعدوان في محاولة للإجابة عن تساؤلين

منفصلين هما: ما الذي يسبب مشاعر الغضب وما الذي يسبب السلوك العدواني.

3-23-1- الغضب كأحد أسباب السلوك العدواني:

هناك سببان رئيسيان للغضب هما الهجوم والإحباط بالإضافة إلى غزو السبب في كل منهما.

3-23-1-1- الهجوم:

يعد الهجوم على الفرد من قبل فرد آخر أو انزعاج منه أكثر مصادر الغضب شيوعاً وهناك أمثلة

عديدة للهجوم ، فتخيل أنك تقرا صحيفة معينة وقامة شخص آخر بصورة غير متوقعة يسكب من الماء

على راسك أو تخيل أنك أجبت إجابة معينة في الفصل الدراسي تعبر عن رأيك في موضوع معين وقام احد

زملائه معلق على إجابتك بأنها غبية وليس لها معنى ، وكذلك تخيل أنك تسير بسيارتك في شارع عام

وفجأة سبقتك سيارة أخرى ووقفت أمامك دون مبرر ، ففي كل هذه الحالات نجد إن شخص معين قد

فعلى شيئاً كريها لشخص آخر، وطبقاً لكيفية معالجة الشخص الذي تعرض للهجوم أو الإزعاج لهذه

الأمر يصبح من المحتمل بدرجة كبيرة استثارة غضبه وشعوره بمشاعر عدائية نحو مصدر الهجوم ومن ثم الرد

يبرز احتمال عليه.

فالأشخاص يستجيبون للهجوم عادة بتأثير، ومقابلة الهجوم بمثله بالأسلوب العنفي بالعين والবাদي

اظلم، ومن ثم تزداد حدة العدوان والرغبة في الانتقام ويحدث تصعيداً له فالعنف يؤدي إلى المزيد من العنف

في مختلف مجالات الحياة في المجتمع فالعنف الأسري على سبيل المثال لايشتمل على شخص عدواني واحد

وضحية واحدة، ولكن يشتمل على نمط من العنف المتبادل بين الأزواج والزوجات أو بين الآباء والأبناء.

3-23-1-2- الإحباط:

المصدر الرئيسي الثاني للغضب هو الإحباط ، وبسط تعريف للإحباط هو الحالة التي يشعر بها الفرد عندما يصطدم مع شيئاً ما أو عندما يحول أمر أو آخر بينه وبينما يريد تحقيق الفرد لأهدافه فإذا أراد الفرد أن يذهب إلى مكان معين أو يؤدي بعض الأفعال أو أن يحصل على شيء ما ومنع من فعل ما يريد أو لم يتمكن من تحقيقه فإننا نقول أن الشخص قد أحبط وقد قدم "دولا رد " وزملائه في الثلاثينات من القرن العشرين الغرض الأساسي الذي رابط بين العدوان والإحباط ومؤداه أن العدوان هو دائماً نتيجة للإحباط فحدوث السلوك العدواني يقتضي ضمناً وجود الإحباط والعكس ، فوجود الإحباط يؤدي دائماً إلى بعض أشكال السلوك العدواني.

وقد قام "باركر" 1941. بدراستهم الكلاسيكية التي هدفت إلى الوقوف على الآثار النفسية للإحباط وتمثلت إجراءات التجربة في إن مجموعة من الأطفال شاهدو غرفة مليئة بدمى جذابة لم يسمح لهم بدخولها ووقفوا في الخارج ينظرون إلى الدمى التي يريدون أن يلعب بها وليس في مقدورهم الوصول إليها وبعد أن انتظر الأطفال فترة من الزمن سمح لهم الباحثون بالدخول واللعب بالدمى الموجود كيفما يريدون ، هذا في مقابل مجموعة أخرى من الأطفال أعطية فرصة مباشرة لدخول الغرفة واللعب بالدمى الموجود دون المرور بخبرة المنع الأولى التي تعرض لها الأطفال المجموعة الأولى وتبينه من النتائج أن الأطفال الذين احبطوا قد حطموا الدمى على الأرض ، وعلى هذا الأساس أن العدوان هو أهم المترتبان للإحباط (آخرون،

(2006)

3-23-1-3- الغزو :

يؤدي الهجوم والإحباط في معظم الحالات إلى الغضب وما يترتب عليه من السلوك العدواني إدراك الشخص، إن الشخص آخر يقصد إيذائه فميلنا لسلوك العدواني يعتمد غالبا على الدوافع الظاهرة والمقاصد التي تكمن خلف أفعال الشخص الآخر وبمفاهيم نظرية الغزو التي قدمها "وايدر" نجد أن احتمال الغضب يزداد عندما الشخص يصاب بالهجوم أو الإحباط مقصود من قبل الشخص الآخر (أو أنه في إطار تحكم الشخص الداخلي) وفي مقابل ذلك إذا قام الضحية بغزو الهجوم أو الإحباط إلى ظروفه المخففة (أو أنه خارج نطاق تحكم الشخص) فلن يؤدي ذلك إلى إثارة غضب شديد فعلى سبيل المثال انه من المتوقع إثارة غضب العاملين في إحدى المؤسسات إذا قال لهم رئيسهم انه لا يهتم لأنهم كسالى أكثر مما لو اتخذت المؤسسة قرارا بتسريحهم مؤقتا من العمل بسبب الركود الاقتصادي للمؤسسة إجمالا والذي أدى إلى إغلاقها مؤقتا، ولكن توقيت المعلومات التي يتلقها الضحية عن مقصد الطرف الآخر أو الظروف المختلفة يعد عاملا مهما أيضا في إثارة الغضب، فإذا ادرك الضحية المبررات المخففة قبل يحبط فسيقل احتمال الغضب ومن ثم السلوك العدواني إما في حالة تفسير كل المبررات الحسنة فيما بعد بدء التوتر والغضب فسيصعب تقليل الغضب ومع ذلك فان المعلومات المسبقة عن مقاصد الشخص الآخر أو عن الظروف المخففة يصبح أثرها ضئيلا إذا كان الهجوم أو الإحباط كبيرا جدا فالعنف العائلي يحدث غالبا لان النقاش والجدل الشديد يزداد حدة ويصعدون أي اعتبار لمبررات أفعال الشخص الآخر ولذلك فان المعلومات المخففة ربما تأتي متأخرة جدا أو تصبح غير فعالة في ظل حرارة الغضب فالأشخاص يقتلون في ظل الغضب الشديد بصرف النظر عن المعلومات التي تصلهم عن ضحاياهم.

3-24- العوامل الشخصية المسببة للسلوك العدواني:

تناولنا مسبقاً أسباب الغضب منفصلة عن العوامل الشخصية للعدوان من أجل التمييز الدقيق بين الغضب والسلوك العدواني ويبقى ضمن العوامل الشخصية التي تؤثر في السلوك العدواني نوعان من هذه العوامل هما الأسباب العصبية والكيميائية للعدوان والاتجاهات التعصبية (آخرون، 2006).

3-25- علاج السلوك العدواني :

أن العدوانية يعاني منها الفرد والمجتمع ومن هذا المنطق فإنه ينبغي علينا أن نضع طرق للعلاج لمثل هذه الاضطرابات التي أثرت سلباً على الحياة العامة للإنسان وعليه فإننا نرى أن يكون العلاج على هذه المستويات وهي كما يلي:

3-25-1- العلاج النفسي:

أن التكفل النفسي للفرد له الأهمية البالغة والأثر الكبير في علاج مثل هذه الاضطرابات السلوكية ويكون العلاج النفسي بتجنب الطفل أسباب الانفعال من الأساس والتي تسبب له نوع من الإحباط والخط من قيمته كعدم مقارنته بغيره من الأطفال وعدم تغييره بالذنب وخطأ ارتكبه وإشعاره بذاته وتقديره واحترامه (مرسي، 1998).

فعندما يفشل الطفل ويصبح ذاك الفشل جزءاً من الخبرات التي يواجهها في البيت والمدرسة والشارع ولذلك ينبغي لنا تعليم الطفل كيفية التعامل مع مثل هذه التجارب الفاشلة دون أن تترك في نفسه أثر ضار ودون أن تحبط من احترامه لنفسه ويقول علماء التربية أن الطفل الذي يعاني من انخفاض في درجة احترامه لنفسه لا يستطيع التعامل مع الفشل ولا يستطيع تشكيل صداقات مع غيره ويترب على ذلك ظهور مؤشر العدوانية (الحكيم، 2008).

كما ينبغي علينا أيضا تجنب الأطفال الكبت بحيث يسمح لهم بطرح الأسئلة والاستفسارات
وعلى أن نتجاوب معها بوضعية تناسب سنه وعقله ومن خلال أيضا إشباع رغباته وتلبية حاجياته ويكون
كذلك بتنميته حتى يستطيع الشخص أن يحل مشاكله وأن يواجه الصعاب بلا صعوبة أو مشكلة
بالإضافة إلى تعليم الطفل آداب الحديث والحب والتعاون والتسامح والمشاركة فكل هذه المعاني السامية
تغرس فيه روح عالية ومتساحة (مرسي، 2005).

3-25-2- العلاج الاجتماعي:

ويدخل تحت هذا العلاج ما يسمى بالعلاج البيئي وهو عبارة عن التعامل مع البيئة الاجتماعية
للمعمل وتعديلها أو تغييرها، أو ضبطها سواء كانت هذه البيئة الأسرة أو المدرسة...
والعلاج الاجتماعي في الأسرة يكون عن طريق تهيئة المناخ الأسري الهادئ والساكن وكذلك من
خلال معاملة الوالدين فيما يتعلق بتربية الأطفال وتوجيههم وقد يكون هذا عن طريق تدريب الأهل على
سلك تصرفات سليمة بحيث يتعلمون كيف يعدلون سلوكهم ويتعاملون مع أبنائهم فقد أشارت نتائج هذا
التدريب خاصة مع تفاعل الأهل ونجاحهم إن العدوانية انخفضت عند الأطفال بنسبة 20 إلى 60%.
هذا فيما يتعلق بالأسرة وفيما يخص المدرسة فيكون العلاج عن طريق إعطاء فرصة لتلاميذها
بالحركة والنشاط سواء بالنشاطات الرياضية أو الثقافية وإدماج التلاميذ فيها وإشراكهم في التحضير وإعداد
لها وبذلك تكون المدرسة قد اشبعت بعض حاجات تلاميذها.
بالإضافة إلى هذا يجب توفير العلم وتطوير التعليم والاهتمام بإعداد معلمين لديهم الكفاءة والقدرة
على تحويل جو المدرسة إلى جو يشجع الطلاب على العطاء والإنتاج وحب العلم (ظهران، 1997).

كما يجب أن لاننسى جماعة الرفاق التي لها من التأثير بحيث يجب اختيار الصحبة الصالحة والجماعة التي تلتزم بالآداب والأخلاق الفاضلة والتي تبتعد عن كل سلوك طائش وغير مقبول.

3-25-3- العلاج السلوكي

يعتبر العلاج السلوكي تطبيقا علميا لقواعد ومبادئ وقوانين التعليم في ميدان العلاج السلوكي على الإطار النظري الذي وضعه كل من ايفان بافلوف وجون واطسن في التعليم الشرطي ويستفيد أيضا من نظريات ثور ندايك وكلاارك هل وبورس سكينر في التعزيز وتقدير نتائج التعلم مع استخدام مثيرات منفردة مثل الصدمة الكهربائية حيث ترتبط بانتظام وتكرار مع المثير الموقفي رغم أنها مؤذية نوعا ما وصعبة مع بعض الحالات.

ومن بين أساليب العلاج السلوكي أسلوب التخلص من الحساسية، أو التحصين التدريجي ويتم ذلك عن طريق تعريض العميل إلى المثيرات التي تحدث استجابات عدوانية وتكرارها بالتدريج في ظروف يشعر فيها بأقل درجة وهو في حالة استرخاء ثم يتم العرض على مستوى متدرج في الشدة حتى يتم التوصل إلى المستويات العالية من الشدة المثير لاستثبات الاستجابة العدوانية (مرسي، 2005).

3-25-4- العلاج الطبي:

ينتج على السلوك العدواني اختفاء للبصيرة العقلية لدى الفرد وتجعله مضطرب لسلوك سلوكيات عدوانية يغيب فيها الانتباه للأخطاء وخطورتها وانطلاقا من معرفتنا بان هناك علاقة وطيدة بين النفس والجسم ولهذا يلجأ في بعض الأحيان إلى استعمال الأدوية كمهدئات تؤدي إلى الاسترخاء العضلي والهدوء النفسي والحركي وهناك أيضا لمسكنات التي تعمل على تثبيط وظائف الجهاز العصبي المركزي وتسكن الآلام مما يؤدي إلى الهدوء النفسي.

حتى يتمكن المعالج من إقامة علاقة تواصل بينه وبين العميل إذا ما فشلت جميع هذه المحاولات وفشلت بقية أنواع ووسائل وطرق العلاج يتم الاستعانة كأخر حل بالعملية الجراحية وهي جراحة عصبية متخصصة حيث يتم فصل النص الأمامي الجبهي عن بقية أجزاء المخ عن طريق قطع الألياف البيضاء الموصلة بين الفص الأمامي والمهد بذلك يتم قطع الاتصال العصبي وبالتالي تثبيط رد الفعل الانفعالي ويحد تغير في السلوك (ظهران، 1997).

3-25-5- العلاج الديني:

يعتبر السلوك العدواني في نظر الدين استجابة غير سوية لضمير المريض بسبب الإهمال أو القيام الفرد بسلوك يتحدى فيه قوة الضمير، ولهذا فانه يجب الوقاية الدينية من مثل هذه الاضطرابات ويكون ذلك بالإيمان والتحلي بالعقيدة الخالصة والعمل المخلص والسلوك يجب أن يكون وفقاً لها. وتتضمن الوقاية الدينية من الاضطرابات النفسية والسلوكية الاهتمام بالتربية الدينية والأخلاقية وبناء نظام القيم كدعامة أساسية ومتينة للسلوك السوي فغاية ما يطلب هو النفس مطمئنة التي توفق بين النفس الإمارة بالسوي والنفس اللوامة.

فالتعاليم الدينية والقيم الروحية والأخلاقية يهدي الفرد إلى السلوك السوي وتجنبه الوقوع في الخطأ والذنب وعذاب الضمير وعليه يجب إحداث نوع من التوازن بين الجانب المادي والروحي حتى يستطيع الفرد التوفيق في حياته وأخرفته وفي ذلك قال تعالى " وابتغ فيما أتاك الله الدار الآخرة ولا تنسى نصيبك من الدنيا. (القصص، الآية 77)

ويجب أيضاً الاهتمام بالنمو الديني للفرد وتوفير القدرة الصالحة الحسنة والسلوك النموذجي للاهتمام والافتداء به حيث قال تعالى "لقد كان لكم في رسول الله أسوة حسنة" (الاحزاب، الآية 21)

ويقوم العلاج الديني على معرفة الفرد لنفسه ولدينه ولربه والقيم والمبادئ الروحية والأخلاقية.

(مرسي، فن تربية الاولاد في الاسلام، 1998).

3-26- مدى تأثير الأنشطة الرياضية و الترويحية في تقليل السلوك المنحرف للأصم:

إن دمج الاصم بالانشاطات الرياضية و الترويحية و تشجيعه ليكون طاقة منتجة و شغل اوقات فراغه كل هذه الامور تقلل من تفكيره بنفسه و الحالة التي تشعره بانه اقل من غيره من الاسوياء و خاصة إذا أصابه العوق نتيجة حادث بعد ان كان شخص عادي يمارس حياته الاعتيادية و ليس كشخص منعزل عن المجتمع.

و ان الرياضة و ممارستها تؤدي الى اقامة العلاقات الاجتماعية السوية مع الاخرين و يظهر ذلك من خلال المشاركات و المسابقات و المهرجانات التي تعطي المعوق الثقة بالنفس و التغلب على العوق و بذلك يكون سلوكه ايجابى و لا يفكر بالسلوك المنحرف لان رياضة المعوقين جزء من التعليم العام و هي من المجالات التربوية المهمة التي تبني شخصية المعوق المتمثلة في روح التعاون و العمل الجماعي و التضحية من اجل الجماعة و رس القيم الخلقية و السلوكية و تستغل الرياضة في التعبير عما في دواخل الانسان و افكاره مثل المعوق (الاصم) له رغبة في الحركة و خاصة الاطفال منهم تفوق الطفل السوي لفقدانه السمع و النطق (احمد).

خاتمة:

مما سبق في هذا الفصل نستنتج أن عملية الاتصال هي عملية جوهرية وأساسية تحدث بين أفراد المجموعة أو المجتمع حتى تتوسع العلاقات و تساعد على تعديل سلوك المراهق وتزيد المكتسبات ويحقق كل

مرسل هدفه أو يوصل رسالته، رغم وجود معيقات لحدوث هذه العملية على أكمل وجه حسب قدرات وإمكانية كل فرد والتي يمكن تعويضها بوسائل أخرى لتكتمل العملية.

مقدمة:

الاتصال عملية نقوم بها لإيصال أفكارنا أو خبراتنا أو رسائلنا إلى أفراد آخرين والتواصل معهم وإذا انقطع هذا الرابط أو الطريق ننزل في هذه العملية عبر قنوات وأساليب مختلفة حتى تضمن وصول رسالتنا إلى الملتقى باعتبار أن الإنسان كائن اجتماعي لا يستطيع العيش إلا في جماعات تربطه بها جملة من القواعد والمحددات الاجتماعية والأخلاقية وفي هذا السياق فإنه يحدث تفاعل بين المحددات الاجتماعية والأخلاقية ، قد يؤدي هذا التفاعل وهذا الاختلاف إلى ظهور عدة سلوكيات بين أفراد هذه الجماعات أحيانا قد تكون سلوكيات إيجابية أحيانا ، وقد تكون هذه السلوكيات غير إيجابية نتيجة لعدة أسباب سواء داخلية تخص الفرد ذاته أو خارجية يتأثر بها الفرد من خلال تفاعله مع المحيط ، فالسلوك العدواني هو أحد هذه السلوكيات الغير مقبولة اجتماعيا ومن هذا سنتطرق لذلك ومن خلال إعطاء تعريف لهذه العملية الاتصال وخصائصها وأهدافها ووسائلها خاصة عند الطفل الأصم والعوامل التي قد تؤثر على هذه العملية مع التركيز على اللعب كواحدة من هذه الوسائل. و يتناول مفهوم السلوك العدواني وأنواعه وأسبابه، ونظريات السلوك العدواني والعوامل التي تؤثر في السلوك العدواني، وعلاج السلوك العدواني

3 - تعريف الاتصال :

لقد عقب أحمد محمد عليق (2004)، لقد اختلف العلماء في تحديد دقيق وواضح لماهية الاتصال وطبيعته وسنحاول فيما يلي عرض بعض التعريفات للاتصال من عدة جوانب:

معنى كلمة الاتصال من الناحية اللغوية مشتقة من الكلمة اللاتينية التي تعني في اللغة الإنجليزية مشترك أو إشراك أو عام، حيث أن الفرد حينما يتصل بآخر فإنه يهدف عادة للحصول على اتفاق عام

أو وحدة فكر، وهو خلق جو من الألفة أو الاتفاق مع شخص آخر حول موضوع معين (آخرون، 2004).

3-1 تعريف الاتصال حسب فلويد بروكر:

"الاتصال عملية لنقل فكرة أو مهارة أو حكمة من شخص لآخر".

ويقول محمود عودة أن "الاتصال هو العملية الاجتماعية الأساسية طالما كانت المعاني والأفكار التي تنتقل بواسطة مؤثرة".

كما عرفه حسين خير الدين بأنه "عملية نقل المعاني عن طريق الرموز عندما يتعامل الأفراد مع بعضهم بعضاً بواسطة الرموز فإنهم يقومون بعملية الاتصال".

ورأى علماء الاجتماع أنهم يستطيعون استخدام الكلمة لتصف عملية التفاعل الإنساني، وقد سميت بعد ذلك بالعمليات التي يؤثر عن طريقها الأفراد فيما حولهم.

وقد استخدم علماء النفس كلمة الاتصال لوصف عملية التطبيع الاجتماعي والتي تعتمد أساساً على وسائل الاتصال المختلفة التي تستخدم لإتمام هذه العملية، حيث يتحول الطفل من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي يعيش في المجتمع.

كما يشير البعض إلى مفهوم الاتصال هو عملية اجتماعية ذات خطوات مترابطة مستمرة، يتم فيها التفاعل بين شخصين أو أكثر لتحقيق هدف محدد وهي تتم من خلال علاقة إنسانية تكون ثنائية أو بين جماعة صغيرة أو مجتمع محلي أو دولي بوسائل وأساليب متنوعة (الانور، 2008).

إذن الاتصال هو عملية تفاعل أساسية بين فردين أو أكثر لتبادل الأفكار ونقل الخبرات الأساسية، ويكون أحد الطرفين مؤثراً أو متأثراً عبر عدة وسائل وأساليب.

3-2- أهداف الاتصال :

إن كل عملية اتصال نقوم بها في مجال ما، نهدف من خلالها إلى تحقيق هدف معين أو أهداف عدة من خلال عملية واحدة، وعموما أهداف الاتصال تتمثل في:

3-2-1- هدف توجيهي:

و يكون ذلك حين يتجه الاتصال إلى اكتساب المستقبل أو المرسل إليه اتجاهات جديدة أو تعديل اتجاهات قديمة.

3-2-2- هدف تثقيفي:

ويكون هذا الهدف حينما يتجه الاتصال نحو تبصير وتوعية المستقبلين بأمر ما بقصد مساعدتهم وزيادة معارفهم، وفهمهم لما يدور حولهم من أحداث.

3-2-3- هدف تعليمي:

حينما يتجه الاتصال نحو اكتساب المستقبل خبرات جديدة ومفاهيم أو مهارات جديدة (الانور , 2008).

3-2-4- هدف ترفيهي:

ويكون حينما يتجه نحو إدخال البهجة والسرور إلى نفس المستقبل.

3-2-5- هدف إداري:

ويتحقق حين يتجه الاتصال نحو تحسين سير العمل وتوزيع المسؤوليات ودعم التفاعل بين العاملين في المؤسسة.

3-2-6- هدف اجتماعي:

حيث يتيح الاتصال الفرصة لزيادة احتكاك الأفراد بعضهم ببعض وبذلك تقوى الصلات الاجتماعية بين الأفراد، وفي هذا النوع يتبادل كل من المراسل والمستقبل مكانهما إذ قد يصبح المستقبل خلال عملية التفاعل هذه مرسلًا والمرسل مستقبلًا (العكس) (الانور، 2008).

مما سبق نجد أن عملية الاتصال لا تتم هكذا عشوائيًا وبدون إطار منظم لها، فغياب التنظيم وتحديد الأهداف يجعل الاتصال عملية بدون أثر، أي لا تؤثر المستقبل التأثير الذي يرغب فيه المرسل.

3-3- عناصر الاتصال :

يعتبر الاتصال عملية يستطيع من خلالها طرفان أو أكثر أن يشتركا في فكرة أو خبرة أو مفهوم أو إحساس أو اتجاه أو عمل معين، وهذا يعني أن أحد الطرفين لديه معلومات أو مهارات أو أفكار أو آراء معينة يريد نقلها إلى الطرف الآخر مشتركًا معه فيها، وحتى تتم هذه العملية وتحقق يجب توفر عناصر أساسية لذلك فإذا نقص أحدها اختلفت العملية وفقدت أهدافها.

3-3-1- المرسل (المصدر):

ويقصد به الشخص أو مجموعة الأشخاص أو الهيئة أو الجهاز الذي يود أن يؤثر في الآخرين بشكل معين ليشاركوه في أفكار أو اتجاهات أو خبرات معينة، مثل المعلم، المفكر، الأخصائي أو الاجتماعي... (الانور، 2008).

ويجب أن تتوفر شروط كالمهارات الاتصالية، مستوى معرفي مناسب موضع ثقة عند المستقبل حتى ينجح هدفه.

3-3-2- المستقبل:

ويقصد به الشخص أو مجموعة الأشخاص الذين يستقبلون الرسالة الصادرة عن المرسل.

3-3-3- الرسالة:

هي الهدف من عملية الاتصال فهي والمضمون الذي يريد المرسل أن ينقله إلى المستقبل فقد تكون مجموعة من الأفكار أو المهارات أو الاتجاهات.

3-3-4- الوسيلة (القناة):

الوسيلة هي القناة التي تمر خلالها الرسالة من المرسل إلى المستقبل، وتعرف بأنها قنوات اتصال ونقل المعرفة، وبدونها تتوقف عملية الاتصال (الانور، 2008).

هناك من يضيف عنصرا خامسا وهو الرجوع، والذي يعني الإجابة التي يجب بها المستقبل عن الرسالة الموجهة له وهي إشارة على أن الرسالة وصلت أم لا، فهتمت وقبلت أم لا.

3-4 طرق واستراتيجيات التواصل عند الأصم :

3-4-1 طريقة التدريب السمعي الشفوي:

لقد حققت هذه الطريقة انتشارا واسعا في السنوات الأخيرة، وتركز هذه الطريقة على الاستماع كقوة رئيسية في تطور الطفل في الجوانب الشخصية والاجتماعية والأكاديمية، وتستند هذه الطريقة على مبدأ استخدام البقايا السمعية المضخمة يسمح للأطفال الصم أو ثقيلي السمع بتعلم الاستماع ومعالجة اللغة المنطوقة مع عائلاتهم ومجتمعهم.

3-4-2- طريقة القراءة على الشفاه :

إبراهيم عبد الله فرج الزريقات (2003)، تعتبر طريقة القراءة على الشفاه عنصراً أساسياً عند معظم المعاقين سمعياً وتحتاج القراءة على الشفاه إلى أصوات، والمشكلة هي أن بعض الأصوات اللغوية قليلة الظهور أو لا تظهر على شفاه المتحدث، كما أن الذي يجعل الأمر صعباً هو أن بعض الأصوات اللغوية تظهر بحركات سريعة يصعب إتباعها، ومشكلة أخرى أن بعض الحركات تبدو متشابهة (الزريقات ، 2003)

3-4-3- قراءة الكلام :

قراءة الكلام مصطلح أكثر شمولية من القراءة على الشفاه، ويقترح استعمال أوسع مدى من الإشارات البصرية مثل تعبيرات الوجه والإيماءات والوضع الجسمي وغيرها (الزريقات 2003 ،)، تعتبر هذه الطرق والاستراتيجيات هي الميكانيزمات الأساسية عند الطفل الأصم والتي يستطيع اعتمادها كوسيلة أو كجسر الاتصال بالآخرين والتواصل معهم، وهذا ما يساعده على اكتساب الخبرات والمعلومات في مجالات عدة ومدى نجاح هذه الطرق وفعاليتها يعتمد على المهارات التي يمتلكها الأصم ومدى انتباهه وذكائه في تحليل هذه المعطيات.

وللإشارة فإن الطريقة الأولى حققت نجاحاً خاصة مع الاعتماد على الزرع القوقعي، نظراً لحاجة هؤلاء الأشخاص إلى الاستفادة من برامج العلاج السمعي المكثفة للاستفادة الكاملة من إمكانياتهم التي حصلوا عليها.

3-4-4- التوصل اليدوي (لغة الإشارة):

وتهدف هذه الطريقة إلى تنمية مهارة إرسال واستقبال لغة الإشارة لدى المعاق سمعياً ليتمكن من فهم الآخرين والتواصل معهم والتعبير عن مشاعره وأفكاره، ولغة الإشارة هي عبارة عن نظام حي بصري يدوي يعمل على مبدأ الربط بين الإشارة والمعنى وتستخدم اللغة في فهم العلاقات، التعرف على الوقت والمشاعر (الخطيب، 1987).

3-4-5- الاتصال الكلي:

تعتمد هذه الطريقة على دمج الطرق السابقة ورصيدها وتوظيفها معاً من أجل أن يتمكن الأصم من التواصل مع الآخرين، فهي تشمل الإشارات والتهجئة بالأصابع والتدريب السمعي جماعياً (الخطيب، 1987).

إذا كل هذه الطرق التي يعملها المختص للطفل الأصم، تساهم بشكل فعال في تكييف ومساعدة الطفل الأصم على الاتصال والتواصل مع الآخرين والتعبير عن حاجاته وزيادة اكتساباته في شتى المجالات.

3-5- العوامل المؤثرة على رغبة الأصم في الاتصال:

بالإضافة إلى اعتبار الصمم كعائق لتواصل الطفل الأصم واندماجه بشكل طبيعي توجد عوامل أخرى تؤثر على رغبة الطفل الأصم في التواصل مع الآخرين ومن هذه العوامل نجد:

3-5-1- اتجاهات الأشخاص السامعين:

الاتجاهات العامة وسلوكيات الأشخاص السامعين تؤثر على الأشخاص المعاقين سمعياً، فالاتجاهات والسلوكيات السلبية تؤثر على دافعتهم وإرادتهم في المحاولة للتواصل مع الآخرين، بينما تلعب الاتجاهات الايجابية دوراً هاماً في تنفيذ الأنشطة اليومية والمواقف الاجتماعية والمشاركة فيها.

3-5-2- العوامل الأسرية:

تلعب الأسرة والوضعيات التي تأخذها دوراً هاماً في التأثير سواء سلباً أو إيجاباً على الطفل الأصم ومدى تواصله.

لقد أشار هايلنج **Heiling 1995** إلى أن العلاقات الغير رسمية والقريبة من الأسرة والطفل المعاق سمعياً تؤثر إيجابياً على تفاعل الطفل الاجتماعي وعلى مستوى معرفته، كما أن الحماية الزائدة ترتبط بالخبرات والكفاءات المحدودة للأطفال المعاقين سمعياً، لذلك فإنه من المهم من أعضاء الأسرة أن يتفاعلوا ما أمكن مع طفلهم المعاق سمعياً وإدراك الإعاقة السمعية على أنها فرق وليس عيباً وبذلك نساعدهم على الإحساس بالثقة وضبط الذات (الزريقات، 2003)

3-6- البيئة الصوتية:

تؤثر البيئة الصوتية بخصائصها على كل نشاطات الأشخاص، والبيئة الصوتية تشير إلى أن الصوت الذي يتعرض له الشخص، وتؤثر البيئة الصوتية غير المساعدة بشكل مباشر على السمع الطبيعي للأشخاص، فالبيئة غير المساعدة تقلل من مدى وصول الصوت وتزيد من أثر الإعاقة، وتؤثر على الانفعالات والتواصل وأشكال التفاعل المختلفة (الزريقات، 2003).

3-7- الظروف النفسية والاجتماعية:

إن المعاقين سمعياً نجدهم في كثير من الأحيان يعانون من مشكلات نفسية وانفعالية ولديهم شعور بالعجز والارتباك و العزلة.

ولقد ذكر الزريقات أن الدراسات أشارت إلى سلوك العصبية والقلق والخوف هي سلوكيات تميز المعاقين سمعياً، إضافة إلى أن تدني تقدير الذات عندهم يؤدي بهم إلى الافتراض بأن الآخرين لديهم أفكار وأحاسيس سلبية، إذ هي في الحقيقة غير موجودة (الزريقات، 2003).

من هنا يتضح لنا بالإضافة إلى اعتبار الصمم في حد ذاته كعائق على تواصل الطفل الأصم بغيره من المحيطين به خصوصاً الأطفال السالمين سمعياً، فإنه توجد عوامل أخرى مرتبطة بالشخص وبالظروف المحيطة به تعيق أو تصعب من محاولة الاتصال والتفاعل مع الآخرين.

8-3 - اللعب كوسيلة للاتصال:

في النظريات السابقة التي استعرضناها والتعريفات المختلفة، أعطى كل باحث وكل صاحب اتجاه تعريفه حسب نظريته ودراسته لسلوك اللعب (نشاط التربية البدنية الخاصة) والخصائص التي يراها تميزه وعلى اعتبار أن اللعب سلوك طبيعي في كل طفل ولا يمكن نفيه، فشيلاجوسي **Jowsey** 1992، عرفت اللعب على أنه: "البيئة الطبيعية للنمو وتطور مختلف المهارات والتعلم والتفاعل مع الآخرين".

وعرفه وينيكوت **Winnicotte** 1988 على أنه: "الشكل الجوهرى للتواصل بالنسبة للطفل، حيث أنه خبرة تلقائية مستمدة من الحياة وتدور في إطار زمني ومكاني"، ولأنه سلوك مهم وجدير بالدراسة وضع له الدارسون عدة تصنيفات كاللعب الجماعي، اللعب الإيهامي، اللعب الفردي، اللعب التعاوني... الخ.

وحيث أن الإنسان يتحول من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي عن طريق التنشئة الاجتماعية والتواصل مع الآخرين والتفاعل معهم عن طريق عدة قنوات، فإن الطفل باعتباره صغيراً ولا يملك خبرات اجتماعية ومهارات اتصال كافية مثل الراشد للدخول في حلقة اتصال مع الآخرين، فإن إحدى هذه القنوات أو الوسائل التي يستعملها للدخول مع المحيطين حوله سواء أقرانه أو الراشدين في هذه الحلقة هي اللعب (نشاط التربية البدنية الخاصة) (لما أنه سلوك تلقائي غير مخطط في بداية الأمر)، حتى وإن كان اللعب فردياً كان يلعب بالكرة ويتوهم وجود شخصيات معه مثلما يكون في اللعب الإيهامي، أو يقوم بلعب أدوار أشخاص يتأثر بهم، فهو بهذا التخيل يظهر استعداداً للتقرب من الجماعة وحاجة للتواصل مع الآخرين.

وكلما تقدم الطفل في السن والخبرة الاجتماعية وتعلم ميكانيزمات جديدة للاتصال، وابتعد شيئاً فشيئاً عن التمرکز حول الذات وأخذ يقضي وقتاً أطول في التفاعل الاجتماعي والمشاركة الاجتماعية. ولأن الطفل الأصم هو طفل عادي وطبيعي ولديه ذكاء كباقي الأطفال السالمين سمعياً، سوى أنه يختلف عنهم من حيث أنه لا يسمع مثلهم ولا يكتسب الخبرات والمهارات ويستقبل المعلومات والاكساب بنفس الدرجة والسرعة مقارنة مع السالمين سمعياً، فهو يحتاج إلى رعاية وكفالة خاصة لحدوث ذلك.

ويشير مورز **Moore's 1996** إلى: "أن الأشخاص المعاقين سمعياً هم أشخاص لا توجد لديهم عيوب ذكائية، فلا توجد محددات لقدراتهم المعرفية، كما لا توجد أدلة تؤكد أن تطورهم المعرفي والذكائي أقل من الأشخاص السامعين، فهم يقومون بالوظائف المعرفية ضمن المدى الطبيعي للذكاء، ويظهرون نفس التباين في امتلاك قدرات عقلية كما هي موجودة لدى الأشخاص السامعين".

ويرى أن الضعف في النمو لدى الأطفال الصم ربما يعود إلى محدودية الخبرات المادية والاجتماعية (الزريقات، 2003)

فالأطفال الصم ذوو الذكاء الطبيعي والذين يعانون من تخلف أكاديمي أو نقص تحصيل فهذا ناتج عن صعوبات في الفهم والتعبير اللغوي وليس نقصا في الذكاء فالقراءة أو الكتابة مبنية في الأساس على النطق وإدراك الطفل للحروف والألفاظ.

وحيث أن الاتصال هو عملية ضرورية لتفاعل وتواصل الأفراد فيما بينهم، فإن الطفل الأصم أيضا يحتاج إلى هذه العملية مثل الآخرين غير أن طرقه ووسائله تختلف عن البقية السالمة سمعيا، فخياراته لاستعمال الوسائل والقنوات الاتصالية محدودة ولكنها تبقى فعالة في إكسابه المفاهيم والخبرات الاجتماعية واللغوية وغيرها حتى وإن كانت بقدر محدود، شرط أن تكون في إطار منظم ومنهج سليم.

واللعب (نشاط التربية البدنية الخاصة) باعتباره سلوك تلقائي وطبيعي عند كل الأطفال فالأصم كذلك لديه هذا السلوك حتى لو أظهر بعض الاختلافات في كيفية اللعب، ولكن يبقى اللعب (نشاط التربية البدنية الخاصة) مجالا واسعا يكتشف فيه الطفل الأصم عدة أشياء ومعلومات ويكتسب من خلاله مهارات تدخله في حلقة مع الآخرين سواء كانوا صما مثله أو سالمين سمعيا، أو مع معلمه من خلال الاحتكاك معهم والمشاركة في اللعب الجماعي والتعاوني مثلما وصفته بارتن الذي يحتاج إلى أكثر من فرد.

3-10- استخدام الأنشطة الرياضية لتعديل السلوك:

طه عبد العظيم حسين (2008)، كذلك الأنشطة الرياضية هامة جدا لحياة الطفل حيث تعمل على استثمار الطاقة الموجودة لدى الطفل وتزِيل الكسل والخمول من العقل والجسم، ولذا تقول الحكمة

الشهيرة العقل السليم في الجسم السليم وتتيح للطلاب فرصة الالتقاء والتفاعل الاجتماعي مع أقرانهم وفرصة للارتقاء بمواهبهم وقدراتهم الرياضية كما تعمل أنها تساعد على التوافق السليم والمثابرة وتحمل المسؤولية والشجاعة والإقدام والتعاون، فمثل هذه الأنشطة البدنية خصوصا لدى الأطفال في المراحل العمرية المبكرة تعمل على تصريف هذه الأشياء عن طريق سلوكيات غير مرغوب فيها مثل العدوان وكذلك أيضا تساهم الأنشطة الاجتماعية مثل الرحلات الخارجية وأنشطة الكشف والاشتراك في المعارض المدرسية وزيارة المرافق والمنشآت العامة والمعالم والمتاحف والمكتبات العامة وإقامة المسرحيات المدرسية في بناء شخصية الطفل وتعديل سلوكه وتنمية قدراته وثقافته وتكسيبه الثقة في النفس وتحمل المسؤولية ويعتبر النشاط المسرحي بالمدارس من أبرز الأنشطة وأسرعها تأثيرا على الطفل لما له من دور هام في نمو شخصية وسلوك الطفل وهذا الدور ينبع من استماع الطفل إلى الحكايات وروايتها والتدريب من خلاله على القراءة المعبرة والإلقاء الجيد وكيفية مواجهة الجمهور والقدرة على أداء الأدوار المراد تمثيلها، إضافة إلى تنمية مواهب أخرى لدى الأطفال كالكتابة الدرامية والإدارة المسرحية والإخراج والثقافة في مجال المسرح (حسين، 2008).

3-11- الأهداف العامة لتعديل السلوك:

تهدف برامج السلوك إلى تحقيق الأهداف التالية:

- مساعدة الطفل على تعلم سلوكيات جديدة غير موجودة لديه.
- مساعدة الطفل على زيادة السلوكيات المقبولة اجتماعيا والتي يسعى الطالب إلى تحقيقها.
- مساعدة الطفل على التقليل من السلوكيات غير المقبولة اجتماعيا مثل التدخين، الإدمان، تعاطي الكحول وضعف التحصيل الدراسي.... الخ.

- تعليم الطفل أسلوب حل المشكلات.
- مساعدة الطفل على أن يتكيف مع محيطه المدرسي وبيئته الاجتماعية.
- مساعدة الطفل على التخلص من مشاعر القلق والإحباط والخوف.
- مساعدة الطفل على السلوك في المواقف الاجتماعية بطريقة إيجابية وسوية.
- مساعدة الطالب على تعديل أنماط تفكيره السلبية والمخرقة واستبدالها بأنماط تفكير أكثر عقلانية ومنطقية.
- مساعدة الطالب على تعلم المهارات الاجتماعية التي تعينه على التفاعل الاجتماعي مع الآخرين بفاعلية واقتدار.
- مساعدة الطالب على تحقيق مستوى وقدر ملائم من التوافق النفسي والدراسي وتعلم توكيد الذات دون الاعتداء على الآخرين من الأقران في غرفة الصف وتعلم القدرة على ضبط ذاته وسلوكه والتحكم والسيطرة على انفعالاته والتعبير عنها بطرق إيجابية مع مراعاة لمشاعر الآخرين من أقرانه.

3-12- مفهوم السلوك العدواني :

يعتبر السلوك العدواني أحد الموضوعات التي اختلف العلماء في تحديد مفهومها تحديدا دقيقا بل أن ألبرت باندورا - "A.BENDURU"، وهو أكثر الباحثين في المجال العدواني اعتبر دراسة السلوك العدواني من الموضوعات المعقدة التي لا يمكن تحديدها من جانب الدلالة اللفظية. (ريكان، 1987).

ولإعطاء مفهوم شامل للعدوان اخترنا عدة تعاريف تطرقت إليه وهي كالتالي : حيث عرف باص-

BASS "أي شكل من أشكال السلوك الذي يتم توجيهه إلى كائن حي آخر ويكون هذا السلوك

مزعجا له "

بين هذا التعريف أن السلوك العدواني هو كل سلوك مزعج ، وعرف لين – **LINN 1961**

هو فعل عنيف موجه نحو هدف معين وقد يكون هذا الفعل بدنيا أو لفظيا وهو بمثابة الجانب السلوكي لانفعال الغضب والهيجان والمعدات (اسماعيل، 1982) ، و لقد أشار هذا التعريف إلى نوعين من السلوكيات العدوانية وهو اللفظي والبدني بالإضافة إلى انه أشار بان للسلوك العدواني هدف محدد، وعرف واطس – **WATSON 1979** " هو مجموعة من المشاعر والاتجاهات التي تدل على الكراهية والغضب والسخرية من الآخرين ويأخذ العدوان أشكالا متعددة قد تكون خفية في حالة توجيهها بسلطة ما أو تكون عنادا عبوسا في وجه الآخرين "(القوي، 1995).

دل هذا التعريف على أن السلوك العدواني ينبع من المشاعر ويشمل الاتجاهات أيضا ، وعرف شابلين – **CHAPLIN** " هو هجوم أو فعل معادي موجه نحو شخص أو شيء وهو إظهار الرغبة في التفوق على الأشخاص الآخرين ويعتبر استجابة للإحباط ما كما يعني الرغبة في الاعتداء على الآخرين أو إيذائهم والاستخفاف بهم السخرية منهم بأشكال مختلفة بغرض إنزال العقوبة بهم "(العيوسي، 1997) ، وعرف **فاخر عاقل** السلوك العدواني هو أفعال ومشاعر عدوانية وهو حافز يثيره الإحباط – أو التثبيط أو تسببه الإثارة الغريزية (عقل، 1979) ، وعرف "سعدية بهارون" السلوك العدواني هو السلوك الهجومي الذي يصاحب الغضب، وهو السلوك الذي يتجه نحو إحداث إصابة مادية لفرد آخر "(البهاور، 1977).

من خلال التعاريف السابقة للمربين يمكننا استنتاج مفهوم السلوك العدواني على النحو التالي :

السلوك العدواني هو ذلك السلوك الذي يقصد من ورائه إلحاق الأذى والضرر المادي أو المعنوي بالآخرين أو بالذات وإلى تخريب لممتلكات الذات أو الآخرين.

3-13- أسباب السلوك العدواني:

أن السلوكيات الإنسانية لا يمكن حدوثها إلا بتوفر جملة من الأسباب و إذا ما تكلمنا عن السلوك العدواني فإننا نجد أن هناك عدة عوامل تتداخل لتوفر السبب والفرصة لحدوث مثل هذه السلوكيات العدوانية فهناك أسباب نفسية وأخرى اجتماعية وأخرى بيولوجية ومن خلال هذا المبحث نحاول عرض هذه الأسباب بالتفصيل.

3-13-1- الأسباب النفسية:

إن الأسباب النفسية متعددة ومتنوعة ونأخذ منها الحرمان والإحباط والغيرة والشعور بالنقص.

3-13-2- الحرمان:

فهو شعور ينتج عن عدم إشباع رغبة معينة وقد يكون مادي كما يمكن أن يكون معنويًا (اليسوي، 1989).

ويعتبر الحرمان من بين احد الأسباب المؤدية إلى السلوك العدواني لأن هذا الأخير ماهو إلا تعبير ورد فعل عن الحرمان من العطف والحنان والرعاية والحاجات الأساسية فإن شعور المراهق بهذا الحرمان فيحاول التعويض عنه من خلال تصرفات وسلوكيات عدوانية قد تكون في بعض الأحيان لاشعورية قصد التعويض عن هذا النقص والحرمان الذي يعاني منه (محمد، 1983).

3-13-3- الإحباط:

وهو احد الأسباب الرئيسة للسلوك العدواني وكل مواقف الإحباط تعرقل أهداف الفرد وتبقى رغباته دون تحقق وهذا ما يثير لديه الغضب والانفعال و القلق مما يدفعه إلى سلك سلوكيات عدوانية.

وقد بين كل من ميلر miller - ودولا رد dollard . أن السلوك العدواني هو استجابة نموذجية للإحباط وان هناك علاقة سببية بين الإحباط والعدوان وهذا يعني أن ظهور سلوك عدواني عند شخص ما يستلزم وجود إحباط (منصور، 1981).

يعتبر السلوك العدواني استجابة حتمية ومخرج ضروري للمواقف الإحباطية التي لا محالة منها في مختلف مراحل النمو خاصة في مرحلة المراهقة فهي عتاب تحول دون إشباع الدوافع وتحقيقها ودون الوصول إلى الأهداف التي سطرها المراهق والتي غالبا لا تتماشى مع واقعه.

3-13-4- الغيرة:

هي حالة انفعالية يشعر بها الشخص وتظهر متمثلة في الثورة والنقد والعصيان والهياج وقد تظهر كذلك على شكل انطواء وانعزال مع الامتناع عن المشاركة كما تظهر في شكل سلبى للغاية كالاعتداء والضرب والتخريب ونجد أنها تحمل صيغة القصوى وتمهد للهدم والتدمير وكل هذه الأشكال من مظاهر السلوك العدواني.

وتنجم الغيرة من متغيرات عديدة كالخوف وانخفاض الثقة في النفس وعدم الإحساس بالقيمة الذاتية فالمراهق الغيور مثلا لا يرتاح لنجاح غيره ومن الصعب عليه الانسجام والتعاون معهم وهذا ما يؤدي به إلى الانطواء والانسحاب كاستجابة أولا ثم رد فعل عدواني فاستجابة نهائية وقد يتولد هذا الشعور من عدم القدرة على التكيف مع المواقف الجديدة وهذا ما يجعله يلجأ إلى أسلوب التعويض كأن يتوهم بأنه متوقف مع غيره وهذا الشعور يقلل من قدرته على التكيف والتعامل مع غيره وديا فيقف منهم موقف عدائي ونجد أن المراهقين الذين يؤتون رفاق وأصدقاء لهم من الطبقات ومستويات اجتماعية عالية تفوق أسرهم، يعانون من مشاعر الغيرة حيث إنهم يصعب عليهم مجازاتهم وبالتالي يظهرون لهم سلوك عدوانية

كاستجابة للغيرة والشعور بالنقص ويرى ادلر adler إن الغيرة والشعور بالنقص أساسا للعدوانية حيث أن المراهق الذي يشعر بقصور في علاقته مع الآخرين والمحيط الذي يعيش فيه يستجيب بسلوك عدواني كاثبات لوجوده ومحاكاة للآخرين ومنافستهم في قدراتهم.

3-13-5- الشعور بالنقص :

أو ما يعرف بالإحساس بالدونية وهو حالة انفعالية تكون عادة دائمة ناجمة عن الخوف المرتبط بإعاقة حقيقية أو من تربية تسلطية اضطهادية والشعور بالنقص منتشر بكثرة سواء كان جسمي أو عقلي أو حقيقي أو خيالي وهو يمثل دائما فقدان جانب مهم من الناحية العاطفية وبالتالي يؤدي إلى الانطواء وعدم المشاركة ومنه إلى استجابات عدوانية اتجاه من يشعر نخوهم بالنقص

والسلوك العدواني هنا يهدف إلى إعادة شيء من الاعتبار إلى الذات وإحساسها بقدرتها وسيطرتها على طرفها الوجودي بدل أن تدرج تحت مشاعر النقص والدونية. فالمراهق الذي يعاني من الشعور بالنقص يعوض ذلك بالسلوك العدواني من أجل جعل نفسه تحس بأنه متفوق على غيره من الأقران.

من خلال التطرق للأسباب النفسية للسلوك العدواني نجد إن هذا الأخير يتأثر وبدرجة كبيرة بهذه الأسباب والتي حصرت في الإحباط والشعور بالنقص والغيرة غير أن الأسباب النفسية وحدها لا تكفي لكي نستطيع إعطاء تفسير لسبب حدوث السلوك العدواني (بكر، 2006).

3-13-6- الأسباب الاجتماعية:

تعتبر الأسباب الاجتماعية من بين أحد الأسباب التي تسهم وتتدخل في نشوء وتكوين سلوك عدواني حيث أن البيئة والظروف الاجتماعية والأسرية لها تأثير قوي وبالغ على نمو الفرد بحيث أنه كلما

كانت التنشئة الاجتماعية والعوامل المحيطة به سايمة وملائمة لاحتياجات الطفل كانت شخصية سوية وقوية وسليمة ومن بين هذه الأسباب هي:

3-13-6-1 الأسرة: الأسرة تعتبر من بين مصادر التكوين القاعدية التي تلعب دور

كبير في سيرورة التنشئة الاجتماعية للطفل بحيث إنها تزوده بالمفاهيم والمواقف غير العمومية (بكر، 2006)، وتصفقه بقلب الأسرة في ظل العلاقات السائدة بين أفرادها وثقافة الأسرة دور كبير في تحديد مسؤوليات العدوان التي يجب أن يتخذها الطفل تجاه ما يقابله وما يواجهه فالفرد يكتسب منها أصوله الأولى واتجاهاته وقيمه وذلك من خلال ما يشاهده من أساليب عملية وممارسات يظل يراقبها وهو طفل والملاحظ أن هذه الأخيرة تعمل على تنشئته وتكوين شخصيته في اتجاهين:

- الاتجاه الأول : تطبيع السلوكات التي تتماشى مع ثقافة الأسرة وبالتالي إذا كانت ثقافتها تتنافى

مع العدوان فإن الفرد ينشأ غير عدوانيا إما إذا كان مورث الأسرة الثقافي يشجع ويدعم السلوكات العدوانية فإن الفرد ينشأ حتما عدوانيا.

- الاتجاه الثاني: توجيه نمو الفرد خلال كل مراحل هذه الأخير في داخل احد الإطارين

بالاتجاهات التي تكافئ عليها الأسرة ويرتبط هذا بالعلاقة السائدة داخلها والتي تؤثر بشدة في حياة الطفل وشخصيته (عالية، 1989).

حيث أن العلاقات داخل الأسرة لها الدور البارز والأثر البالغ في دعم السلوك العدواني للمراهق فعلاقة الوالدين ببعضهما أو مع الطفل هي وحدها التي تحدد معالم سلوك الطفل نحو العدوانية ويمكن القول أن الجو الأسري المليء بالسلوك العدواني يؤثر سلبا على شخصية أفرادها وخاصة الأبناء (الشريبي، 2000).

3-13-6-2- المدرسة:

هي الفضاء الثاني للطفل والتي هي عبارة عن امتداد لسلطة الأسرة التي ينشأ فيها الطفل ولكن هذه السلطة الثانية أكثر شدة على حياة الطفل لما فيها من قوانين وانظمة وضوابط تفرض عليه ولا مجال للتساهل أو تعدي هذه الضوابط أو الحدود فهي تضع حدود لحرية التي كان يمارسها داخل الأسرة (ايوب)

وهذه الضوابط والحدود والقيود تجعل الطفل مصدوما بحياة لم يألفها من قبل لذلك فانه يلجأ إلى الأسرة ليجعل منها نافذة حينما يتسلل منها إلى الانحرافات السلوكية ومختلف الاضطرابات والتي منها السلوكات

العدوانية وبالي فان هذه السلوكات تصبح متنفسا وإفراغا لمكبوتات المشكلة أساسا من القوانين والصرامة المدرسية (سلامة، الاسكندرية) ،بالإضافة إلى هذا فالأساليب المدرسية التي تعتمد على القسوة بحق الطفل تؤثر على نزعتة العدوانية وهذا ما يدفعه إلى الاستجابة بسلوك عدواني حيث انه يبدأ بهروبه من المدرسة وإهماله لواجباتها والانضمام إلى رفاقه ليشكلوا مجموعة أشرار يمارسون العدوان الجماعي على التجهيزات المدرسية (ايوب)

وكذلك يظهر في بعض الحالات السلوك العدواني عند التلميذ بسبب سوء تكيفه المدرسي ويلاحظ من خلال عمله الدراسي فالطفل الذي يعاني من تأخر دراسي يدفعه إلى الشعور بالنقص وعدم الثقة بالنفس لذا نجده يخلو من القدرة على المشاركة مع الجماعة في نشاطهم وكل هذا راجع إلى فشله في دروسه مع الإهمال الذي يتلقاه من قبل المدرسة أو حتى الرفاق هذا ما يدفعه لاستعمال أساليب للتعويض

والمتمثلة في السلوكيات العدوانية وذلك دون وعي منه وهدفه في إثبات ذاته وجذب انتباه الآخرين وتأكيد أهميته كفرد منهم

3-14- العدوان عن طريق النموذج

انطلاقاً من مبدأ الكبار فالطفل يتعلم العدوان بمجرد مشاهدته نماذج لأشخاص يتصرفون بالسلوكيات عدوانية وكلما تعرضوا لمواقف كلما زاد إظهارهم لمثل هذه السلوكيات (عالية، 1989) وقد بينت عدة دراسات نذكر منها دراسة " بان دورا " badura (1973) أن الطفل يتعلم بالتقليد.

3-15- أنواع العدوان:

بالرغم من أن تعريف العدوان من حيث انه سلوك يهدف إلى محاولة إصابة أو حدوث ضرر أو إيذاء لشخص آخر قد يحدد المعالم الرئيسية للعدوان، إلا أن بعض الباحثين في السنوات الأخيرة حاولوا النظر إلى العدوان على أساس النتيجة التي يتوقعها الفرد المعتدي من أداء السلوك العدواني. وفي ضوء ذلك استطاعوا التمييز بين نوعين هامين من العدوان هما :

3-15-1- العدوان العدائي :

المقصود به هو السلوك الذي يحاول فيه الفرد إصابة كائن حي آخر لإحداث الألم أو الأذى أو المعانات الشخصية الأخر وهدفه التمتع و الرضى بمشاهدة الأذى الذي لحقه بالفرد المعتدي عليه كنتيجة لهذا السلوك العدواني، ويلاحظ أن السلوك العدواني في هذه الحالة يكون غاية في حد ذاته، وقد يحدث مثل هذا العدوان في المجال الرياضي في العديد من المواقف التنافسية مثل قيام مدافع كرة القدم بمحاولة إصابة

منافسه بقدمه عقب محاولة منافسه تخطيه أو مروره بالكرة، أو محاولة لاعب كرة السلة دفع منافسه باليد للسقوط على الأرض أثناء مراقبته له.

3-15-2- العدوان الوسيلى :

ويقصد به السلوك الذي يحاول إصابة كائن حي آخر لأحداث الألم أو الأذى أو المعانات لشخص آخر بهدف الحصول على تعزيز أو تدعيم خارجي مثل تشجيع الجمهور أو رضا الزملاء أو إعجاب المدرب وليس بهدف مشاهدة مدى معاناة المعتدى عليه، وفي هذه الحالة يكون السلوك العدواني وسيلة لغاية معينة مثل الحصول على ثواب أو حافز أو رضا أو تشجيع خارجي، ويلاحظ أن هاذين النوعين من العدوان يتفقان في محاولة إصابة كائن حي آخر وأحداث الألم أو الأذى أو المعانات له لكنهما يختلفان من حيث الهدف، ويرى "كوكس" 1944 أنه بالرغم من صعوبة التفريق بين هذين النوعين من السلوك العدواني إلا أن محك التميز بينهما يكمن في انفعال الغضب الذي يكون مصاحبا للسلوك العدواني العدائي ولا يشترط تواجد انفعال الغضب في السلوك العدواني الوسيلى (العلاوي، 2004).

3-16- العوامل المثيرة للعدوان:

أشارت العديد من المراجع إلى أن هناك العديد من الخبرات غير السارة أو الخبرات البغيضة التي يمكن أن تثير السلوك العدواني ومن بين أهمها ما يلي:

- الشعور بالألم.

- المهاجمة أو الإهانة الشخصية.

- الإحباط.

- الشعور بعدم الراحة.

- الاستشارة.

3-17- الشعور بالألم:

أشار ليونارد بركوفتزر BERKOWITZ (1989م) إلى أن الشعور بالألم PAIN سواء النفسي أو البدني يمكن أن يحرض على المزيد من الجوانب الانفعالية وبالتالي إمكانية حدوث السلوك العدواني.

وفي المجال الرياضي يمكن ملاحظة ذلك عند إصابة لاعب لمنافسة إصابة بدنية أو محاولة إصابته نفسيا عن طريق السخرية منه وشعور هذا المنافس بصورة عدوانية تجاه اللاعب المتسبب في حدوث هذا الألم. كما يدخل في إطار ذلك أيضا شعور اللاعب بالألم الناتج عن الإجهاد أو الإرهاق الذي قد يدفعه إلى ارتكاب السلوك العدواني لأقل مشير.

3-18- المهاجمة أو الإهانة الشخصية:

عندما يهاجم أو يهان شخص ما فإنه قد يكون في موقف مشير ومشجع على السلوك العدواني تجاه الشخص الذي قام بمهاجمته أو أهانتته في ضوء : العين بالعين والسن بالسن والবাদئ اظلم، وقد نجد في المجال الرياضي بعض أنواع من السلوك العدواني من بعض اللاعبين ضد منافسيهم كنتيجة لمهاجمتهم بعنف من هؤلاء المنافسين أو كنتيجة لشعورهم بالإهانة منهم.

3-19- الإحباط:

يقصد بالإحباط إعاقه الفرد عن محاولة تحقيق هدف ما. وأصحاب نظرية "الإحباط - العدوان" يرون أن الإحباط يؤدي إلى السلوك العدواني وقد يكون هذا السلوك العدواني موجها نحو مصدر الإحباط أو قد يتجه نحو مصدر آخر كبديل للمصدر الأصلي المسبب للإحباط، وقد نلاحظ في المجال الرياضي حدوث السلوك العدواني من بعض اللاعبين كنتيجة لعدم قدرتهم على مواجهة منافسيهم بإعاقتهم عن تحقيق هدفهم.

3-20- الشعور بعدم الراحة

أشارت نتائج بعض الدراسات إلى أن الشعور بعدم الراحة مثل التواجد في أماكن مزدحمة أو مكان مغلق أو سكن غير مريح أو التواجد مع جماعة غريبة عن الفرد وغير ذلك من المواقف التي تثير لدى الفرد الضيق وعدم الراحة يمكن اعتبارها من العوامل التي تشكل نوعاً من الضغوط على الفرد وبالتالي قد تسهم في إثارة السلوك العدواني لديه. وفي ضوء ذلك ننصح بضرورة توفير الشعور بالراحة للاعبين وبصفة خاصة قبيل اشتراكهم في المنافسات الرياضية حتى يمكن بذلك الابتعاد عن بعض العوامل التي قد تثير السلوك العدواني لدى اللاعبين

3-21- الاستثارة والغضب والأفكار العدائية:

أشار دفيد ميرز MYERS (1996) إلى أن العوامل السابق ذكرها (الشعور بالألم والمهاجة أو الإهانة الشخصية والإحباط والشعور بعدم الراحة قد تؤدي إلى الاستثارة أو الغضب أو الأفكار أو الذكريات العدائية لدى الفرد وهو الأمر الذي قد يحدث الاستجابات العدوانية. (العلوي م، 1998).

3-22- نظريات السلوك العدواني:

هناك بعض النظريات والإقتراحات التي قدمها العديد من الباحثين لمحاولة تفسير السلوك العدواني على أنه غريزة فطرية أو استجابة للإحباط أو نتيجة لعملية التعلم والتطبيق الاجتماعي أو على أساس محاولة تفريغ المكبوتة داخل الفرد وفي ما يلي عرض موجز لأهم نظريات وإفتراضات السلوك العدواني:

- نظرية العدوان كغريزة.
- نظرية التنفيس (تفريغ الإنفعالات المكبوتة).
- نظرية التعلم الإجتماعية.
- نظرية الإحباط - العدوان (العلوي م، 2004).

3-22-1- نظرية العدوان كغريزة:

ترجع جذور هذه النظرية إلى المعلم "سيجموند فرويد" الذي أشار إلى العدوان غريزة فطرية ، وفي رأي "فرويد" إن الغرائز هي قوى للشخصية تحدد الاتجاه الذي يأخذه السلوك أي أن الغريزة تمارس التحكم الإختياري للسلوك عن طريق زيادة حساسية الفرد لأنواع معينة من المثيرات، وقد افترض "فرويد" أن الإنسان يولد ولديه صراع بين غريزتي الحياة والموت ، ومن المشتقات الهامة لغريزة الجنسية، كما أن غريزة العدوان تعتبر من المشتقات الهامة لغريزة الموت.

وأشار "فرويد للا" إلى إن غريزة العدوان هي قوة داخل الفرد تعمل بصورة دائمة على محاولة الفرد تدمير نفسه ونظرا لأن غريزة العدوان فطرية لأنه لا يمكن الهرب منها ولكن يمكن محاولة تعديلها والسيطرة عليها عن طريق إشباعها أو إبدالها وعلى ذلك فإن الإنسان في محاولته تدمير ذاته فإن غرائز الحياة قد تعوق هذه الرغبة فعندئذ يتجه الفرد نحو موضوعات بديلة لإشباع غريزة العدوان كأن يقوم الفرد باعتداء على آخرين وتدمير الأشياء.

وهذا التفسير قدمه فرويد لتفسير العدوان الدموي بين المحاربين في الحرب العالمية الأولى وفي ضوء هذه النظرية يبدو العدوان غريزة فطرية لا بد من إشباعها أو محاولة تعديلها والسيطرة عليها. وفي هذا الإطار يرى بعض الباحثين أن ممارسة الأنشطة الرياضية التنافسية أو مشاهدة المنافسات الرياضية يمكن أن تساهم في إشباع أو تعديل أو السيطرة على هذه الغريزة. وقد أثار حول نظرية الغرائز الكثير من الجدل وعارضها بعض الباحثين على أساس أن هذه النظرية وإن كانت تصدق على الحيوان إلا أنه يصعب تعميمها على الإنسان لأن الطفل البشري عند ميلاده يولد في جماعة ويتعلم منذ اللحظة الأولى حاجته للجماعة ويكتسب عن طريقها دوافع توجهه، كما أن هذه النظرية غيبية وليست علمية أي تفتقر إلى التفسير العلمي للسلوك.

3-22-2- نظرية التنفيس (تفريغ الانفعالات المكبوتة):

يقصد بالتنفيس في مجال علم النفس تفريغ أو إطلاق المشاعر أو الانفعالات المكبوتة عن طريق التعبير عنها أو التسامي بها الأمر الذي يؤدي إلى تفريغ أو تخفيف هذه المشاعر أو الانفعالات نظراً لأن كبتها يسبب حدوث بعض الاضطرابات النفسية والجسمية. وتشير نظرية التنفيس إلى أن السلوك العدواني ماهو إلا تفريغ للإنفعالات المكبوتة لدى الفرد الأمر الذي يؤدي إلى الإقلال من المزيد من العدوان، في حين أشارت بعض الدراسات الأخرى إلى أن السلوك العدواني - في ضوء هذه النظرية - يمكن أن يؤدي إلى خفض العدوانية، وفي بعض الأحيان يؤدي إلى المزيد من العدوان.

ويعتقد أنصار نظرية التنفيس من الباحثين في مجال علم النفس الرياضي أن الأنشطة الرياضية التي تتضمن درجة كبيرة من الاحتكاك البدني يمكن أن يكون بمثابة متنفس للسلوك العدواني، كما أن السلوك

العدواني لدى المشاهدين لبعض الأنشطة الرياضية قد يكون تفرغاً لبعض الانفعالات المكبوتة كنتيجة للأسباب أخرى خارج مجال الرياضة كالعوامل الاجتماعية أو الاقتصادية أو السياسية أو غير ذلك من العوامل (العلاوي م، 1998).

3-22-3- نظرية الإحباط

يعرف الإحباط بأنه كل ما من شأنه أن يسبب منع تحقيق هدف أو إشباع حاجة هامة لنا، وليس من الضروري أن يوجه العدوان نحو من سبب الإحباط خاصة إذا كان هذا المصدر قوياً، بل نجد على العكس من ذلك، إذ ترى هذه النظرية إن العدوان الناتج عن الإحباط يمكن أن يوجه إلى أهداف بديلة، فالولدان اللذان يشعران بالإحباط بسبب كثرة خلافتهما سوف يصبان عدوانهما على أطفالهما والذين سوف يتحولون بدورهم إلى تفرغ انفعالاتهم على أهداف بديلة فيشدون ذيل قطتهم أو يحطمون الدمى التي يلعبون بها، وتمثل هذه الفرضية واحدة من التفسيرات السببية الكبرى للعدوان، الإحباط يحدث حالة من التحريض على العدوان دائماً يسبقها إحباط، وفي عام 1939م نشر دولا رد وميلر وبعد ذلك كل من دوبروماورر وسيرز أول كتاب لهما بعنوان الإحباط والعدوان، وقمنا فيه بتحليل رأي فرويد القاضي بأن الإحباط يقود إلى العدوان، وعرف الإحباط بأنه تلك الحالة التي تحدث عندما يعاق إشباع الهدف، أو هو الأثر النفسي المؤلم المترتب على عدم الوصول للهدف أو تكرار الفشل، وعرف العدوان بأنه أي تصرف يترتب عليه ضرر أو أذى للذات أو للآخرين أو الوسط المحيط، وهما يفترضان أن عدم تحقيق الهدف يسبب الإحباط وأن الإحباط يؤدي بدوره إلى السلوك العدواني إزاء الأشخاص أو الأشياء التي حالة دون تحقيق الهدف (الرحمان، 2004).

3-22-4- نظرية التعلم الاجتماعي:

تفسر نظرية التعلم الاجتماعي العدوانية بأنها سلوك يتم تعلمه عن طريق ملاحظة الآخرين ولإقتداء بسلوكياتهم، ثم الحصول على التعزيز والتشجيع لإظهار سلوكيات مشابهة. ولقد وجد عالم النفس "ألبرت باندورا" (1973م) أن الأطفال الذين يشاهدون النماذج من الكبار يرتكبون أعمالاً عنيفة، ولقد كانت هذه التغيرات أشد عندما تم تشجيع الأطفال على تقليد أفعال النماذج من الكبار. وهكذا يتضح من هذه النظرية أن السلوك العدواني يتم تعلمه من خلال التعزيز والمحاكاة فعلى سبيل المثال إذا قام أحد المدرسين بتقديم تعزيز إيجابي للسلوك العدواني لأحد اللاعبين فإن هذا اللاعب في الغالب سيظهر نفس هذا السلوك مرة أخرى في المستقبل.

إن نظرية التعلم الاجتماعي على العكس من نظرية الغريزة ونظرية الإحباط - العدوان حيث تنظر إلى السلوك العدواني على أنه سلوك متعلم وعلى ذلك يمكن توجيهه والسيطرة عليه.

فالأشخاص يسلكون عدوانية لأنهم تعلموا مثل هذا السلوك وليس نتيجة للإحباط أو امتلاك لغرائز معينة. ومن الملاحظ في المجال الرياضي أن العدوانية يمكن أن تحدث في كل رياضة، وأن اللاعبين صغار السن يقتدون بالعنف السائد في مباريات المحترفين. فهم يشاهدون في التلفزيون السلوك العدواني لأبطال الذين يقتدون بهم، ويحصلون على التشجيع عند إظهار سلوك مشابه. ويذكر "سميث 1988" أن العديد من المدرسين، والآباء، وزملاء الفريق يشجعون ويعززون هذه العدوانية.

إن السلوك العدواني غالبا ما يرتكب كرد فعل لتصرف عدواني من شخص آخر. فعلى سبيل المثال يتلقى لاعب كرة السلة تعليمات من المدرب ألا ينتهك القواعد والقوانين ويحاول إيذاء المنافسين، ولكن إذا كانت المباراة تتميز بالخشونة مثل الجذب من الملابس الضرب بالكوع تحت السلة فإن اللاعب يتعلم أن يرد بالمثل.

إن نظرية التعلم الاجتماعي لها العديد من الأدلة العلمية التي تؤيدها، وهي تؤكد على الدور الهام الذي يلعبه الآخرون ذوي الأهمية بالنسبة للشخص في زيادة ونمو السلوك العدواني أو التحكم (آخرون ر.، 2008).

3-23- العوامل التي تؤثر في السلوك العدواني:

يفضل بعض الباحثين التمييز بين أسباب كل من الغضب والعدوان في محاولة للإجابة عن تساؤلين منفصلين هما: ما الذي يسبب مشاعر الغضب وما الذي يسبب السلوك العدواني.

3-23-1- الغضب كأحد أسباب السلوك العدواني:

هناك سببان رئيسيان للغضب هما الهجوم والإحباط بالإضافة إلى غزو السبب في كل منهما.

3-23-1-1- الهجوم:

يعد الهجوم على الفرد من قبل فرد آخر أو انزعاج منه أكثر مصادر الغضب شيوعاً وهناك أمثلة عديدة للهجوم ، فتحيل أنك تقرا صحيفة معينة وقامة شخص آخر بصورة غير متوقعة يسكب من الماء على راسك أو تخيل أنك أجبت إجابة معينة في الفصل الدراسي تعبر عن رأيك في موضوع معين وقام احد زملائه معلق على إجابتك بأنها غبية وليس لها معنى ، وكذلك تخيل أنك تسير بسيارتك في شارع عام وفجأة سبقتك سيارة أخرى ووقفت أمامك دون مبرر ، ففي كل هذه الحالات نجد إن شخص معين قد فعلى شيئاً كريها لشخص آخر، وطبقاً لكيفية معالجة الشخص الذي تعرض للهجوم أو الإزعاج لهذه الأمور يصبح من المحتمل بدرجة كبيرة استئارة غضبه وشعوره بمشاعر عدائية نحو مصدر الهجوم ومن ثم الرد يبرز احتمال عليه.

فالأشخاص يستجيبون للهجوم عادة بتأثير، ومقابلة الهجوم بمثله بالأسلوب العين بالعين والبادئ اظلم، ومن ثم تزداد حدة العدوان والرغبة في الانتقام ويحدث تصعيدا له فالعنف يؤدي إلى المزيد من العنف في مختلف مجالات الحياة في المجتمع فالعنف الأسري على سبيل المثال لايشتمل على شخص عدواني واحد وضحية واحدة، ولكن يشتمل على نمط من العنف المتبادل بين الأزواج والزوجات أو بين الآباء والأبناء.

3-23-1-2- الإحباط:

المصدر الرئيسي الثاني للغضب هو الإحباط ، و أبسط تعريف للإحباط هو الحالة التي يشعر بها الفرد عندما يصطدم مع شيئا ما أو عندما يحول أمر أو آخر بينه وبينما يريد تحقيق الفرد لأهدافه فإذا أراد الفرد أن يذهب إلى مكان معين أو يؤدي بعض الأفعال أو أن يحصل على شيء ما ومنع من فعل ما يريد أو لم يتمكن من تحقيقه فإننا نقول أن الشخص قد أحبط وقد قدم "دولا رد " وزملائه في الثلاثينات من القرن العشرين الغرض الأساسي الذي رابط بين العدوان والإحباط ومؤداه أن العدوان هو دائما نتيجة للإحباط فحدوث السلوك العدواني يقتضي ضمنا وجود الإحباط والعكس ، فوجود الإحباط يؤدي دائما إلى بعض أشكال السلوك العدواني.

وقد قام "باركر" 1941. بدراستهم الكلاسيكية التي هدفت إلى الوقوف على الآثار النفسية للإحباط وتمثلت إجراءات التجربة في إن مجموعة من الأطفال شاهدو غرفة مليئة بدمى جذابة لم يسمح لهم بدخولها ووقفوا في الخارج ينظرون إلى الدمى التي يريدون أن يلعب بها وليس في مقدورهم الوصول إليها وبعد أن انتظر الأطفال فترة من الزمن سمح لهم الباحثون بالدخول واللعب بالدمى الموجود كيفما يريدون ، هذا في مقابل مجموعة أخرى من الأطفال أعطية فرصة مباشرة لدخول الغرفة واللعب بالدمى الموجود دون

المرور بخبرة المنع الأولى التي تعرض لها الأطفال المجموعة الأولى وتبينه من النتائج أن الأطفال الذين احبطوا قد حطموا الدمى على الأرض ، وعلى هذا الأساس أن العدوان هو أهم المترتبين للإحباط (آخرون ر.).

3-23-1-3- الغزو :

يؤدي الهجوم والإحباط في معظم الحالات إلى الغضب وما يترتب عليه من السلوك العدواني إدراك الشخص، إن الشخص آخر يقصد إيذائه فميلنا لسلوك العدواني يعتمد غالبا على الدوافع الظاهرة والمقاصد التي تكمن خلف أفعال الشخص الآخر وبمفاهيم نظرية الغزو التي قدمها "وايدر" تجد أن احتمال الغضب يزداد عندما الشخص يصاب بالهجوم أو الإحباط مقصود من قبل الشخص الآخر (أو أنه في إطار تحكم الشخص الداخلي) وفي مقابل ذلك إذا قام الضحية بغزو الهجوم أو الإحباط إلى ظروفه المخففة (أو أنه خارج نطاق تحكم الشخص) فلن يؤدي ذلك إلى إثارة غضب شديد فعلى سبيل المثال انه من المتوقع إثارة غضب العاملين في إحدى المؤسسات إذا قال لهم رئيسهم انه لا يهتم بأنهم كسالى أكثر مما لو اتخذت المؤسسة قرارا بتسريحهم مؤقتا من العمل بسبب الركود الاقتصادي للمؤسسة إجمالا والذي أدى إلى إغلاقها مؤقتا، ولكن توقيت المعلومات التي يتلقها الضحية عن مقصد الطرف الآخر أو الظروف المختلفة يعد عاملا مهما أيضا في إثارة الغضب، فإذا ادرك الضحية المبررات المخففة قبل يحبط فسيقل احتمال الغضب ومن ثم السلوك العدواني إما في حالة تفسير كل المبررات الحسنة فيما بعد بدء التوتر والغضب فسيصعب تقليل الغضب ومع ذلك فان المعلومات المسبقة عن مقاصد الشخص الآخر أو عن الظروف المخففة يصبح أثرها ضئيلا إذا كان الهجوم أو الإحباط كبيرا جدا فالعنف العائلي يحدث غالبا لان النقاش والجدل الشديد يزداد حدة ويصعدون أي اعتبار لمبررات أفعال الشخص الآخر ولذلك فان

المعلومات المخففة ربما تأتي متأخرة جداً أو تصبح غير فعالة في ظل حرارة الغضب فالأشخاص يقتلون في ظل الغضب الشديد بصرف النظر عن المعلومات التي تصلهم عن ضحاياهم.

3-24- العوامل الشخصية المسببة للسلوك العدواني:

تناولنا مسبقاً أسباب الغضب منفصلة عن العوامل الشخصية للعدوان من أجل التمييز الدقيق بين الغضب والسلوك العدواني ويبقى ضمن العوامل الشخصية التي تؤثر في السلوك العدواني نوعان من هذه العوامل هما الأسباب العصبية والكيميائية للعدوان والاتجاهات التعصبية (آخرون ر.، 2008).

3-25- علاج السلوك العدواني :

أن العدوانية يعاني منها الفرد والمجتمع ومن هذا المنطلق فإنه ينبغي علينا أن نضع طرق للعلاج لمثل هذه الاضطرابات التي أثرت سلباً على الحياة العامة للإنسان وعليه فإننا نرى أن يكون العلاج على هذه المستويات وهي كما يلي:

3-25-1- العلاج النفسي:

أن التكفل النفسي للفرد له الأهمية البالغة والأثر الكبير في علاج مثل هذه الاضطرابات السلوكية ويكون العلاج النفسي بتجنب الطفل أسباب الانفعال من الأساس والتي تسبب له نوع من الإحباط والخط من قيمته كعدم مقارنته بغيره من الأطفال وعدم تغييره بالذنب وخطأ ارتكبه وإشعاره بذاته وتقديره واحترامه (مرسي، 1998).

فعندما يفشل الطفل ويصبح ذاك الفشل جزءاً من الخبرات التي يواجهها في البيت والمدرسة والشارع ولذلك ينبغي لنا تعليم الطفل كيفية التعامل مع مثل هذه التجارب الفاشلة دون أن تترك في نفسه أثر ضار

ودون أن تحبط من احترامه لنفسه ويقول علماء التربية أن الطفل الذي يعاني من انخفاض في درجة احترامه لنفسه لا يستطيع التعامل مع الفشل ولا يستطيع تشكيل صداقات مع غيره ويترتب على ذلك ظهور مؤثر العدوانية(الحكيم).

كما ينبغي علينا أيضا تجنب الأطفال الكبت بحيث يسمح لهم بطرح الأسئلة والاستفسارات وعلينا أن نتجاوب معها بوضعية تناسب سنه وعقله ومن خلال أيضا إشباع رغباته وتلبية حاجياته ويكون كذلك بتنميته حتى يستطيع الشخص أن يحل مشاكله وان يواجه الصعاب بلا صعوبة أو مشكلة بالإضافة إلى تعليم الطفل آداب الحديث والحب والتعاون والتسامح والمشاركة فكل هذه المعاني السامية تغرس فيه روح عالية ومتسامحة(مرسي، 1998)

3-25-2- العلاج الاجتماعي:

ويدخل تحت هذا العلاج ما يسمى بالعلاج البيئي وهو عبارة عن التعامل مع البيئة الاجتماعية للعميل وتعديلها أو تغييرها، أو ضبطها سواء كانت هذه البيئة الأسرة أو المدرسة... والعلاج الاجتماعي في الأسرة يكون عن طريق تهيئة المناخ الأسري الهادئ والساكن وكذلك من خلال معاملة الوالدين فيما يتعلق بتربية الأطفال وتوجيههم وقد يكون هذا عن طريق تدريب الأهل على سلك تصرفات سليمة بحيث يتعلمون كيف يعدلون سلوكهم ويتعاملون مع أبنائهم فقد أشارت نتائج هذا التدريب خاصة مع تفاعل الأهل ونجاحهم إن العدوانية انخفضت عند الأطفال بنسبة 20 إلى 60%.

هذا فيما يتعلق بالأسرة وفيما يخص المدرسة فيكون العلاج عن طريق إعطاء فرصة لتلاميذها بالحركة والنشاط سواء بالنشاطات الرياضية أو الثقافية وإدماج التلاميذ فيها وإشراكهم في التحضير وإعداد لها وبذلك تكون المدرسة قد اشبعحت بعض حاجات تلاميذها.

بالإضافة إلى هذا يجب توفير العلم وتطوير التعليم والاهتمام بإعداد معلمين لديهم الكفاءة والقدرة على تحويل جو المدرسة إلى جو يشجع الطلاب على العطاء والإنتاج وحب العلم (ظهران، 1997).

كما يجب أن لاننسى جماعة الرفاق التي لها من التأثير بحيث يجب اختيار الصحبة الصالحة والجماعة التي تلتزم بالآداب والأخلاق الفاضلة والتي تبتعد عن كل سلوك طائش وغير مقبول.

3-25-3- العلاج السلوكي

يعتبر العلاج السلوكي تطبيقاً علمياً لقواعد ومبادئ وقوانين التعليم في ميدان العلاج السلوكي على الإطار النظري الذي وضعه كل من ايفان بافلوف وجون واطسن في التعليم الشرطي ويستفيد أيضاً من نظريات ثور ندايك وكلاارك هل وبورس سكينر في التعزيز وتقدير نتائج التعلم مع استخدام مثبرات منفردة مثل الصدمة الكهربائية حيث ترتبط بانتظام وتكرار مع المثير الموقفي رغم أنها مؤذية نوعاً ما وصعبة مع بعض الحالات.

ومن بين أساليب العلاج السلوكي أسلوب التخلص من الحساسية، أو التحصين التدريجي ويتم ذلك عن طريق تعريض العميل إلى المثبرات التي تحدث استجابات عدوانية وتكرارها بالتدريج في ظروف يشعر فيها بأقل درجة وهو في حالة استرخاء ثم يتم العرض على مستوى متدرج في الشدة حتى يتم التوصل إلى المستويات العالية من الشدة المثير لاتستثير الاستجابة العدوانية (مرسي، فن تربية الاولاد في الاسلام، 1998).

3-25-4- العلاج الطبي:

ينتج على السلوك العدواني اختفاء للبصيرة العقلية لدى الفرد وتجعله مضطرب لسلوك سلوكيات عدوانية يغيب فيها الانتباه للأخطاء وخطورتها وانطلاقاً من معرفتنا بان هناك علاقة وطيدة بين النفس

والجسم ولهذا يلجأ في بعض الأحيان إلى استعمال الأدوية كمهدئات تؤدي إلى الاسترخاء العضلي والهدوء النفسي والحركي وهناك أيضا لمسكنات التي تعمل على تثبيط وظائف الجهاز العصبي المركزي وتسكن الآلام مما يؤدي إلى الهدوء النفسي.

حتى يتمكن المعالج من إقامة علاقة تواصل بينه وبين العميل إذا ما فشلت جميع هذه المحاولات وفشلت بقية أنواع ووسائل وطرق العلاج يتم الاستعانة كأخر حل بالعملية الجراحية وهي جراحة عصبية متخصصة حيث يتم فصل النص الأمامي الجبهي عن بقية أجزاء المخ عن طريق قطع الألياف البيضاء الموصلة بين الفص الأمامي والمهد بذلك يتم قطع الاتصال العصبي وبالتالي تثبيط رد الفعل الانفعالي ويحد تغير في السلوك (ظهران، 1997).

3-25-5- العلاج الديني:

يعتبر السلوك العدواني في نظر الدين استجابة غير سوية لضمير المريض بسبب الإهمال أو القيام الفرد بسلوك يتحدى فيه قوة الضمير، ولهذا فانه يجب الوقاية الدينية من مثل هذه الاضطرابات ويكون ذلك بالإيمان والتحلي بالعقيدة الخالصة والعمل المخلص والسلوك يجب أن يكون وفقا لها. وتتضمن الوقاية الدينية من الاضطرابات النفسية والسلوكية الاهتمام بالتربية الدينية والأخلاقية وبناء نظام القيم كدعامة أساسية ومتينة للسلوك السوي فغاية ما يطلب هو النفس مطمئنة التي توفق بين النفس الإمارة بالسوي والنفس اللوامة.

فالتعاليم الدينية والقيم الروحية والأخلاقية يهدي الفرد إلى السلوك السوي وتجنبه الوقوع في الخطأ والذنب وعذاب الضمير وعليه يجب إحداث نوع من التوازن بين الجانب المادي والروحي حتى يستطيع

الفرد التوفيق في حياته وأخرته وفي ذلك قال تعالى " وابتغ فيما أتاك الله الدار الآخرة ولا تنسى نصيبك من الدنيا"(القصص، الآية 77).

ويجب أيضا الاهتمام بالنمو الديني للفرد وتوفير القدرة الصالحة الحسنة والسلوك النموذجي للاهتمام والافتداء به حيث قال تعالى "لقد كان لكم في رسول الله أسوة حسنة" (الاحزاب، الآية 21) ويقوم العلاج الديني على معرفة الفرد لنفسه ولدينه ولربه والقيم والمبادئ الروحية والأخلاقية. (مرسي، فن تربية الاولاد في الاسلام، 1998).

3-26- مدى تأثير الانشطة الرياضية و الترويحية في تقليل السلوك المنحرف للأصم:

إن دمج الاصم بالنشاطات الرياضية و الترويحية و تشجيعه ليكون طاقة منتجة و شغل اوقات فراغه كل هذه الامور تقلل من تفكيره بنفسه و الحالة التي تشعره بانه اقل من غيره من الاسوياء و خاصة إذا أصابه العوق نتيجة حادث بعد ان كان شخص عادي يمارس حياته الاعتيادية و ليس كشخص منعزل عن المجتمع.

و ان الرياضة و ممارستها تؤدي الى اقامة العلاقات الاجتماعية السوية مع الآخرين و يظهر ذلك من خلال المشاركات و المسابقات و المهرجانات التي تعطي المعوق الثقة بالنفس و التغلب على العوق و بذلك يكون سلوكه ايجابى و لا يفكر بالسلوك المنحرف لان رياضة المعوقين جزء من التعليم العام و هي من المجالات التربوية المهمة التي تبني شخصية المعوق المتمثلة في روح التعاون و العمل الجماعي و التضحية من اجل الجماعة و رس القيم الخلقية و السلوكية و تستغل الرياضة في التعبير عما في دواخل الانسان و افكاره مثل المعوق (الاصم) له رغبة في الحركة و خاصة الاطفال منهم تفوق الطفل السوي لفقدانه السمع و النطق (احمد).

خاتمة:

مما سبق في هذا الفصل نستنتج أن عملية الاتصال هي عملية جوهرية وأساسية تحدث بين أفراد المجموعة أو المجتمع حتى تتوسع العلاقات و تساعد على تعديل سلوك المراهق وتزيد المكتسبات ويحقق كل مرسل هدفه أو يوصل رسالته، رغم وجود معوقات لحدوث هذه العملية على أكمل وجه حسب قدرات وإمكانية كل فرد والتي يمكن تعويضها بوسائل أخرى لتكتمل العملية.

تمهيد: إن الغرض من البحث العلمي يمكن الكشف عن الحقائق الخفية وتبرز قيمة وأهمية هذا

البحث في التحكم في المنهجية المتبعة فيه قصد التمكن من جمع البيانات بصفة علمية.

1-1- منهج البحث:

استخدمنا المنهج التجريبي بتصميم العينة التجريبية الواحدة اختبار قبلي وبعدي.

2-1- مجتمع البحث:

هم الأطفال الصم (15-18 سنة) في مدرسة المعوقين الصم واري ناصر لولاية وهران.

3-1- مواصفات عينة البحث:

الحالة الأولى:

طارق عمره 16 سنة، يعاني من صمم عميق يأتي في المرتبة الأخيرة بعد 5 إخوة (الأكبر مصاب

بالصمم)، الأب موظف و الأم ربة بيت، العامل الوراثي سبب الإعاقة

الحالة الثانية:

احمد عمره الزمني 18 سنة، غير مجهز، يأتي في المرتبة الخامسة بين 8 إخوة، الوحيد المصاب

بالصمم في العائلة، الأب فلاح و الأم ربة بيت، سبب الصمم هو التهاب السحايا و لم يكتشف الوالدان

الصمم إلى بعد رسوب مدرسي (تكرار السنة الأولى لعدة مرات) مع رصيد لغوي فقير.

الحالة الثالثة:

زين الدين عمره 15 سنة، يأتي في المرتبة الرابعة بين 6 إخوة، الوحيد المصاب بالصمم في العائلة

، الأب موظف و الأم ربة بيت، سبب الصمم هو خلقي.

الخالة الرابعة:

زكريا يبلغ من العمر 15 سنة، له بقايا سمعية، مجهز سمعياً يأتي في المرتبة الثالثة من إخوانه الأربعة،

الأب جزار والأم متوفية، المستوى الاجتماعي متوسط، وسبب الإعاقة يرجع لزواج قرابة

الخالة الخامسة:

علي عمره الزمني 15 سنة له صمم عميق، ليس مجهز سمعياً، يأتي في المرتبة الأخيرة بعد ثلاث

أخوات (الثاني والثالث ضعاف السمع وتلميذتين سابقتين بالمدرسة)، الأب حارس والأم ربة بيت، أما

العامل الوراثي فهو ما يفسر سبب الإصابة بالإعاقة.

الخالة السادسة:

عبد الحكيم عمره الآن 16 سنة، صممه عميق يأتي في المرتبة الثالثة بعد ثلاث أخوات يليه الأخ

الأصغر منه سناء، الأب منفصل عن العائلة والأم مأكثة بالبيت. سبب الإعاقة يرجع لصدمة أصيبت بها

الأم في فترة متقدمة من الحمل مع عدم وجود لصلة قرابة أو عامل وراثي في طرفي العائلتين، المستوى

العائلي من متوسط إلى منحط أحياناً

الخالة السابعة:

محمد الصديق العمر الزمني 17 سنة، الصمم عميق بسبب التهاب السحايا، وضعيته الأولى

يليه أخوين، الأول أصم وتلميذ بالمدرسة أيضاً، والده تاجر والوالدة مأكثة بالبيت مع الإشارة لعدم وجود

سوابق عائلية، المستوى العائلي متوسط.

الحالة الثامنة:

عبد الحق يبلغ من العمر 15 سنة، لديه صمم عميق سببه راجع لارتفاع ضغط دم الأم أثناء فترة الحمل، ليس مجهزا سمعيا وهو آخر إخوته (الوضعية 11) الوالد متقاعد والوالدة أمية، مستوى اجتماعي متوسط مع انعدام السوابق العائلية.

1-4- عينة البحث:

وشمل البحث على عينة من التلاميذ المعاقين سمعيا على مستوى ولاية وهران، مدرسة المعوقين الصم واري ناصر، ويتمثل حجم العينة من 8 تلاميذ كلهم ذكور.

1-5- وسائل البحث:

الملاحظة:

- تستعمل هذه الوسيلة كعملية قصد الحصول على المعلومات الحقيقية التي تسمح بتحليل موضوعي للنتائج المحصل عليها بواسطة الطرق الإحصائية التالية:

والمتمثلة في شبكة ملاحظة التفاعلات اللغوية هذه الشبكة نستعمله لملاحظة سلوكيات الطفل الأصم أثناء اللعب ومدى اتصال وتواصله وتفاعله مع الأطفال الآخرين اجتماعيا.

1-6- مجالات البحث:

المجال البشري:

لتحقيق الأهداف السابقة لا بد من توفر مجموعة بحث لتنفيذ ذلك ومن خلال زيارتنا للميدان وقع اختيارنا على القسم الأولى متوسط كمجموعة لبحثنا للقيام بدراستنا من أجل إثبات أو نفي الفرضيتين وللإجابة عن الإشكالات المطروح.

شملت عينة البحث على 8 تلاميذ، تم تحقيق التجربة عليهم. حيث تمثل نسبة 100% من المجتمع.

المجال الزمني:

بدأت العمل في البحث يوم 15 افريل. 2014 ننتهى يوم 04 ماي 2014، وخلال هذه الفترة قمنا باجراء حصص وجمع المعلومات المتعلقة بالبحث وفرزها وتحليلها.

الوسائل البيداغوجية المتمثلة في (كرة السلة، ميقاتي، أقمصه رياضية، ساحة وملعب المركز قاعة رياضة جودو الغابة الشاطئ البحر).

المجال المكاني:

1-7- بطاقة تقنية لمدرسة المعوقين الصم واري ناصر بوهران:

التسمية: "مدرسة المعوقين الصم واري ناصر بوهران".

طبيعة المؤسسة: مؤسسة عمومية ذات طابع إداري (الشخصية المعنوية والاستقلالية المالية).

مرسوم الإنشاء: 80- 59 المؤرخ في 08 مارس 1980 المتضمن إنشاء، تنظيم وتسيير المراكز المتخصصة بالطفولة المعاقة.

النظام: نصف داخلي.

تاريخ بداية النشاط: ديسمبر 1975.

المهمة:

- التعليم المتخصص للمعاقين سمعيا. - التربية المبكرة. - الفحص الخارجي.

الهدف: الإدماج الاجتماعي التعليمي والمهني

الآفاق: استمرارية التعليم على جميع المستويات بمشاركة جميع الأطراف المعنية

البرامج التعليمية:

- البرامج المتخصصة. - برنامج التربية الوطنية.

عدد الأقسام: 13 قسما.

قسم الروضة: 01 مدمج في روضة أطفال عادية "حمو بوتليليس".

قسم السنة الأولى تنطيق: 03. السنة الأولى ابتدائي: 02.

السنة الثانية ابتدائي: 02. السنة الثالثة ابتدائي: 01.

السنة الرابعة ابتدائي: 02. السنة الخامسة ابتدائي: 01.

السنة الأولى متوسط: 01 تلاميذ تابعين لمتوسطة بن قادة قدور.

عدد الورشات:

ورشة الخياطة: 03. ورشة الحلاقة: 01. ورشة الإعلام الآلي: 01.

النشاطات الرياضية: كرة القدم، كرة السلة، كرة الطاولة، ألعاب القوى، تجديف.

عدد التلاميذ: 122. البنون: 70. البنات: 52.

عدد العمال: 82 عامل:

عدد عمال السلك التقني والتربوي: 35.

- أخصائيو نفسانيون عياديون: 03. - أخصائيو نفسانيون تربويون: 01.

- أخصائيو نفسانيون أرطوفونيون: 03. - أساتذة في التعليم المتخصص: 01.

- مربيون متخصصون رئيسيون: 05. - مربيون مختصون: 06.

- مربّي مساعد: 01. - عمال يدويون للأشغال العادية: 15

من أجل القيام بهذا البحث، استلزم لنا استعمال ملعب وساحة مدرسة المعوقين الصم، وإضافة

غلى ذلك

قاعة خارج المدرسة خاصة لرياضة الجيدو

هي عبارة عن قاعة مغلقة خاصة لرياضة الجودو التابعة لجمعية الرياضية

الغابة | الغابة المسيلة و الغابة جبل الاسد

الشاطئ البحر. شاطئ كريشثال و شاطئ مرسى الحجاج

بعد عرضنا لأدوات البحث والتقنيات المستعملة التي سنطبقها على مجموعة البحث، سنقوم بتقديم

الحالات المتمثلة في مجموعة الأطفال الصم في مرحلة المتوسطة، وهي ثمانية حالات:

بعد اختيارنا لهذه المجموعة طبقنا عليها منهج دراسة حالة حسب ما يتطلبه هذا البحث الذي

يعتمد على الملاحظة المباشرة والمستمرة - من طرف مختصين في علم النفس العيادي- بالحالات التي نحن

بصددراساتها وملاحظتها معتمدين على تقنية ملاحظة سلوكيات المجموعة داخل وخارج وضعية اللعب

ومدى تفاعلها مع بعضها في إطار شبكة ملاحظة التفاعلات اللغوية للخروج بنتيجة عامة، حيث استعملنا

في الحصص العاب جماعية تنافسية مثل: تمرير العشر، سباق السرعة بالتداول، لعبة الحبل، كرة القدم...إلخ.

مع العلم أننا قمنا بالتصوير وتسجيل أغلب الحصص وذلك لدراسة الحالات وملاحظتها أكثر

ذلك، ومن تم تحليلها.

1-8- ضبط المتغيرات:

يعتبر ضبط المتغيرات عنصراً أساسياً في أي دراسة ميدانية، وقد جاء ضبط متغيرات الموضوع الذي

نحن بصدد دراسته كما يلي:

1-8-1- للدراسة :

أ- المتغير المستقل: اللعب الترويحي.

ب- المتغير التابع: بناء العلاقة بين الأطفال الصم والأطفال العاديين .

ج - المتغيرات المشوشة : تدخلت بعض المتغيرات المشوشة والمتعلقة بالنضج ، المعارف القبلية

وتم ضبطها بدقة بعد إجراء التجربة الاستطلاعية .

1-8-2- لأفراد العينة:

أ- الجنس: جميع أفراد العينة ذكور .

ب- السن: ينحصر سن أفراد العينة ما بين (15_18) سنة.

1-8-3- حدود الدراسة:

أجريت الاختبارات بالنسبة لعينة البحث كالآتي:

- المجال المكاني: لقد تمت التجربة التي قمنا بها في ملعب مدرسة المعوقين الصم واري ناصر

بوهرا.

- المجال الزمني:

الاختبار القبلي: 15 - 04 - 2014.

الاختبار البعدي: 04 - 05 - 2014.

1-9- الشروط العلمية للاختبارات :

الصدق: يقول "محمد حسن علاوي" (1996) : تعتبر درجة الصدق هي العامل الأكثر أهمية بالنسبة للمقاييس والاختبارات وهو يتعلق أساسا بنتائج الاختبار. (غضبان، 1996، صفحة 321).

للحصول على صدق الاختبار نقوم بحساب معامل الصدق.

$$\text{صدق الاختبار} = \sqrt{\text{معامل ثبات الاختبار}}$$

الثبات:

تم حساب الثبات عن طريق تطبيق الاختبار واعادته في فترة 8 أيام وحساب معامل الارتباط بين المتوسطات وكانت النتائج كالآتي :

الأبعاد المستهدفة	معامل الثبات	معامل الصدق
بعد الاتصال والتواصل	0.98	0.98
بعد تعديل السلوك	0.97	0.98
بعد التفاعل الاجتماعي	0.95	0.97

ج- الموضوعية: من العوامل المهمة التي يجب أن تتوفر في الاختبار الجيد شرط الموضوعية والذي يعني التحرر من التحيز أو التعصب وعدم إدخال العوامل الشخصية للمختبر كآرائه وأهوائه الذاتية وميوله الشخصي وحتى تحيزه أو تعصبه، فالموضوعية تعني أن تصف قدرات الفرد كما هي موجودة فعلا لا كما نريدها أن تكون (ابراهيم، 1999، صفحة 68)

10-1- واجبات فريق البحث:

1-10-1- أهداف وواجبات أساتذة التربية البدنية:

- محافظة على سيرورة الحصّة.
- محاولة شرح الألعاب (أنشطة حركية) بالكلام وإشارات الصم.
- تحفيز الأطفال الفريقين على الفوز خلال الأنشطة الرياضية المنافسة بمختلف المراحل.

1-10-2- أهداف وواجبات الأساتذة المتخصصين في علم النفس:

- اجراء المقابلة مع الاطفال الصم
- تحليل وملاحظة الأطفال الصم خلال الحصص.
- إعطاء تحليل عام حول ردة فعل الأطفال الصم خلال الحصص.
- إعطاء الاستنتاج العام.

1-11- الوسائل الإحصائية:

تتضمن معالجة الحسابات التي تمكننا من ترجمة النتائج بطريقة دقيقة للاختبارات التي قمنا بها لأجل هذا الغرض استعملنا المؤشرات التالية:

- المتوسط الحسابي:

ويشير "علي نصيف" (1973): يعتبر أحد الطرق الإحصائية الأكثر استعمالاً خاصة في مراحل

التحليل الإحصائي فهو حاصل قسمة مجموعة مفردات أو قيم في المجموعة التي أجري عليها القياس: س₁،

س₂، س₃، ...، س_n، على عدد هذه القيم ن، ويصطلح عليه عادة س وصيغته العامة هي:

- الانحراف المعياري:

عن "نوار الطالب" (1975): هو أهم مقاييس التشتت لأنه أدقها حيث يدخل استعماله في الكثير من قضايا التحليل الإحصائي والاختبار، ويرمز له بالرمز: ع، فإذا كان قليلاً أي قيمته صغيرة فإنه يدل على أن القيم متقاربة، والعكس صحيح.

هذه الصيغة ل: ع تكتب في حالة ما تكون العينة أقل من 30 لاعب وتكتب على الصيغة التالية:

1-11-1- (ت) ستودنت:

وهي طريقة إحصائية من الطرق التي تستخدم في حساب الفروق بين المتوسطات الحسابية، ويستخدم هذا الاختبار لقبول أو رفض العدم بمعنى آخر اختبار (ت) يستطيع تقييم الفرق بين المتوسطات الحسابية تقييماً مجرداً من التدخل الشخصي و في حالة العينات الأقل من 30 لاعب:

1-11-2- النسبة المئوية:

النسبة المئوية هي نسبة عدد الإجابات من المجموع الكلي لأفراد العينة وهي معرفة بالعلاقة التالية:

(محمد صبحي أبو صالح، 1984).

$$\text{النسبة المئوية} = \frac{\text{عدد الإجابات}}{\text{المجموع الكلي}} \times 100 \dots\dots\dots$$

1-12- التجربة الأساسية:

وكانت الإجراءات كالتالي :

الحصة الأولى:

هي عبارة عن حصة لقاء وتعارف بين مختلف أطراف البحث: العينة، الأطفال العاديين، أستاذ التربية البدنية، أساتذة الأخصائيين في علم النفس العيادي، والهدف من هذه الحصة هو التلاقي والاحتكاك ودراسة مشروع البحث. اجراء المقابلة القبلية مع العينة من طرف الأخصائيين.

هي عبارة عن حصة تدوم حوالي ساعة وعشرون دقيقة بعد اجراء المقابلة وذلك حسب الأحوال الجوية (الحرارة) والحالة النفسية (مدى قابلية الأطفال). يقوم بها أستاذ التربية البدنية بتقسيم الأطفال بعد فترة الإحماء إلى الفريقين الفريق الأول هو فريق الصم والفريق الثاني هو فريق العاديين وترتكز هذه الحصص على ثلاث مراحل حسب البطاقة الفنية رقم 1

الهدف من هذه الحصة:

هي مرحلة استعدادية للمرحلة الثانية حيث تقوم الأساتذة الأخصائيين في علم النفس بملاحظة أطفال الصم، تقييم وتحليل تصرفاتهم مع زملائهم الصم والفريق الخصم (الأطفال العاديين).

الحصة الثانية:

تطبق نفس بطاقة الفنية رقم 1 بالمركز لكن يقسم الاستاذ التربية البدنية الاطفال عشوائيا الى فريقين مختلطين (الاطفال الصم مع العاديين).

- الحصة الثالثة:

هي عبارة عن حصة تدريبية بمدرسة رياضة الجيدو وذلك لتغيير الجو (خروج من يوميات المركز

واكتشاف المحيط ورياضة جديدة، حيث أنهم لأول مرة يلبسون أقمصة رياضة الجيدو) وخلق جو لاحتكاك الأطفال الصم والأطفال العاديين، حيث قام الأطفال العاديين - الذين هم في الأصل من ممارسين هذه الرياضة - يعلمون الأطفال الصم أساليب وحركات والمبادئ الأولى لهذه الرياضة.

الحصة الرابعة والخامسة:

هي عبارة عن حصص تقام على توالي شاطئ البحر و الغابة على شكل ألعاب جماعية تنافسية

بين الفريقين المختلطين حسب بطاقة الفنية رقم 2 و3

الحصة السادسة:

هي حصة اقيمت داخل المركز بنفس الوتيرة

- الهدف من هذه الحصة:

هو الملاحظة وتحليل التفاعلات بين الأطفال الصم والأطفال العاديين الذين ينتمون في نفس

الفريق وسلوكهم وردود أفعالهم مع الفريق المختلط الآخر

- الحصة السابعة، الثامنة والتاسعة:

هي عبارة عن حصص اقيمت على التوالي شاطئ البحر و الغابة على شكل ألعاب جماعية

تنافسية بين الفريقين حسب بطاقة الفنية رقم 2 و3

- الحصة العاشرة:

هي حصة لرياضة الجيدو، حيث قام الأطفال العاديين، يعلمون الأطفال الصم أساليب والحركات

الأرضية (السقوط بجميع أنواعه، والتثبيت على الأرض...إلخ.

الحصة الحادية العشر:

المهدف من هذه الحصة كونها حصة ختامية وتوذية في نفس الوقت، بالإضافة على الملاحظة والتحليل الأخير و قيام بالمقابلة البعدية من طرف الأساتذة المختصين في علم النفس العيادي

1-13- صعوبات البحث:

لكل بحث صعوبات أما بالنسبة للصعوبات التي تلقيناها في إجراء هذا البحث هي:

- صعوبة إدخال الأطفال العاديين إلى مدرسة الصم البكم، حيث أتينا بالتسريح من طرف السيد مدير النشاط الاجتماعي والتضامن شخصيا، حيث هذه أول مرة يدخل عامل خارجي إلى المدرسة بدون مناسبة (قيام بالتجربة ميدانية داخل المدرسة مع أطفال خارج المدرسة)
- صعوبة جمع جميع أطراف هذا البحث (الأطفال الصم والعاديين- أخصائيين علم النفس- المربي.....معا).

- رفض بعض أولياء تلاميذ خاصة تلاميذ العاديين السماح لأولادهم باللعب مع أولاد الصم.
- الجدول الزمني الدراسي المتقارب للتلاميذ الصم والتلاميذ العاديين وهذا ما نتج عنه عدم وجود وقت فراغ من الجهتين وجمعهم في نفس الوقت.

تمهيد:

تستدعي المنهجية الصحيحة للبحث العلمي تحليل النتائج ومناقشتها من هذا المنطلق يستلزم الأمر عرض وتحليل النتائج التي كشفت عنها الدراسة وفق خطة متقنة ولقد تم في هذا الفصل تحليل النتائج منطقيا وعرضها في جداول وتمثيلها بيانيا.

2-1- النتائج الإحصائية

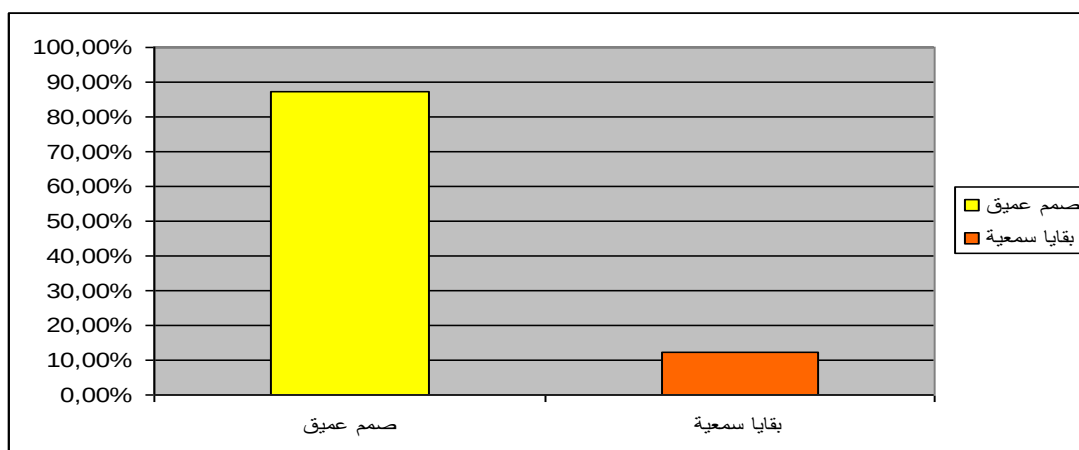
2-1-1- إحصاء نوع الصمم:

النسبة المئوية	التكرارات	البيان
87.5%	07	صمم عميق
12.5%	01	بقايا سمعية
100%	08	المجموع

جدول رقم (01) الذي يمثل نوع الصمم

استنتاج:

من خلال النتائج المحصل عليها من الجدول رقم 1، نجد أن أغلب العينة لها صمم عميق.



الأعمدة البيانية للجدول رقم (01) الذي يمثل نوع الصمم

2-1-2- إحصاء المستوى المعيشي لأطفال الصم:

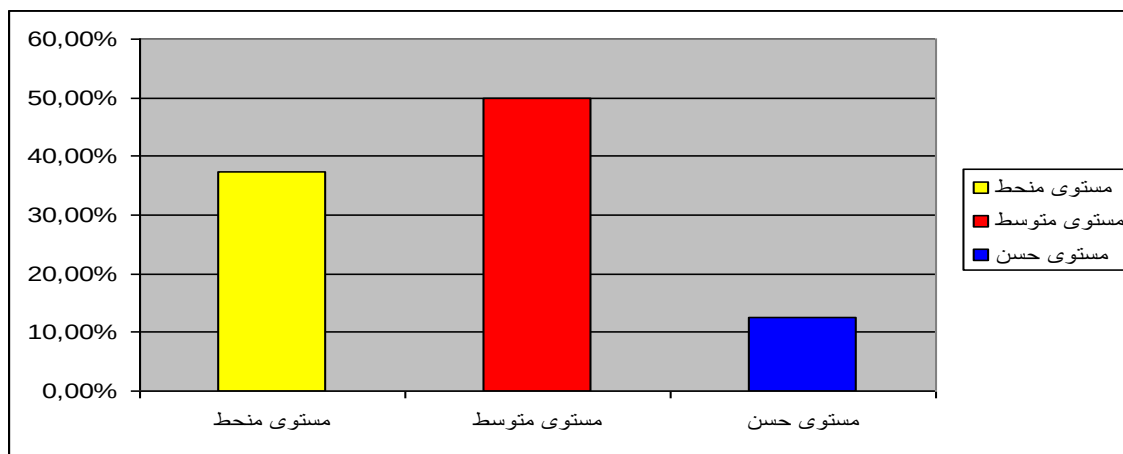
النسبة المئوية %	التكرارات	البيان
37,5 %	03	مستوى منحط
50 %	04	مستوى متوسط
12,5 %	01	مستوى حسن
100 %	08	المجموع

جدول رقم 02 الذي يمثل المستوى المعيشي لأطفال الصم

إستنتاج:

من خلال النتائج المحصل عليها من الجدول رقم 02، نستنتج أن أغلب أفراد العينة لها مستوى

معيشي متوسط.

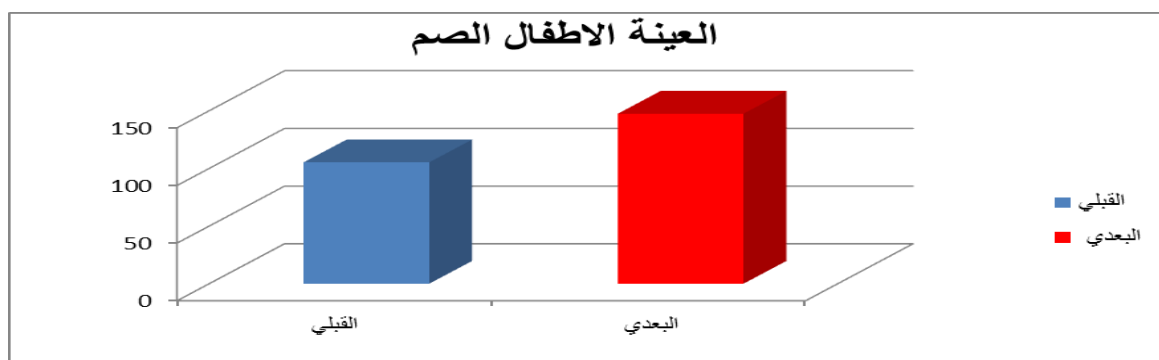


الأعمدة البيانية للجدول رقم 02 الذي يمثل المستوى المعيشي لأطفال الصم

2-2- عرض النتائج الخاصة بالاطفال الصم في بعض التواصل والاتصال.

2-2-1- جدول رقم (3) يبين نتائج عينة الاطفال الصم

المقارنة بين الاختبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	حجم العينة	T المحسوبة	T الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة
القبلي	140	39.5	08	4.25	2.77	07	0.05	دال
البعدي	187	28.5						



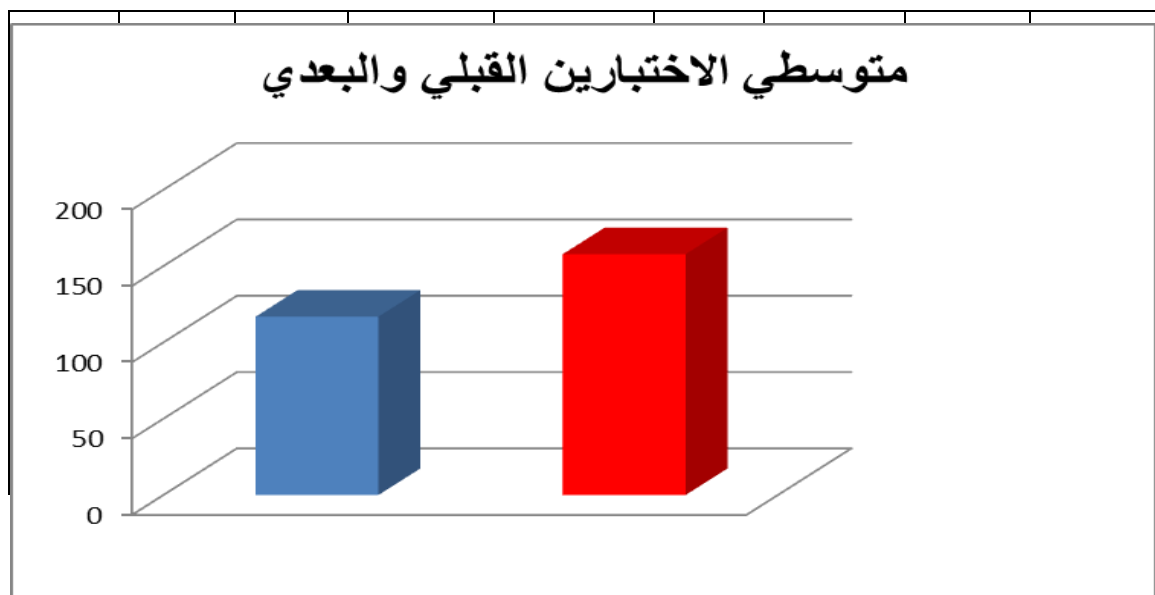
الشكل البياني رقم (03) يوضح نتائج الاختبار القبلي والبعدي للعينة الاطفال الصم

- تحليل وعرض النتائج:

من خلال الجدول نجد عند المقارنة بين المتوسطات للاختبارين أن المتوسط الحسابي للاختبار القبلي 140 وهو اقل من المتوسط الحسابي للاختبار البعدي الذي بلغ 187 وكذلك الانحراف المعياري للاختبار القبلي 39.5 وهو أكبر من الانحراف المعياري للاختبار البعدي الذي بلغ (28.5) وبالنسبة لقيمة ت المحسوبة التي بلغت 4.25 عند مستوى الدلالة (0.05) ودرجة حرية (04) وهي أكبر من (ت) الجدولية التي كانت 2.77 وهذا ما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبار القبلي والبعدي لصالح البعدي في اختبار مقياس العلاقات الاجتماعية للأطفال الصم في بعد الاتصال والتواصل.

2-2-2- عرض النتائج:

- جدول رقم (4) يبين نتائج المتعلقة ببعد تعديل السلوك:



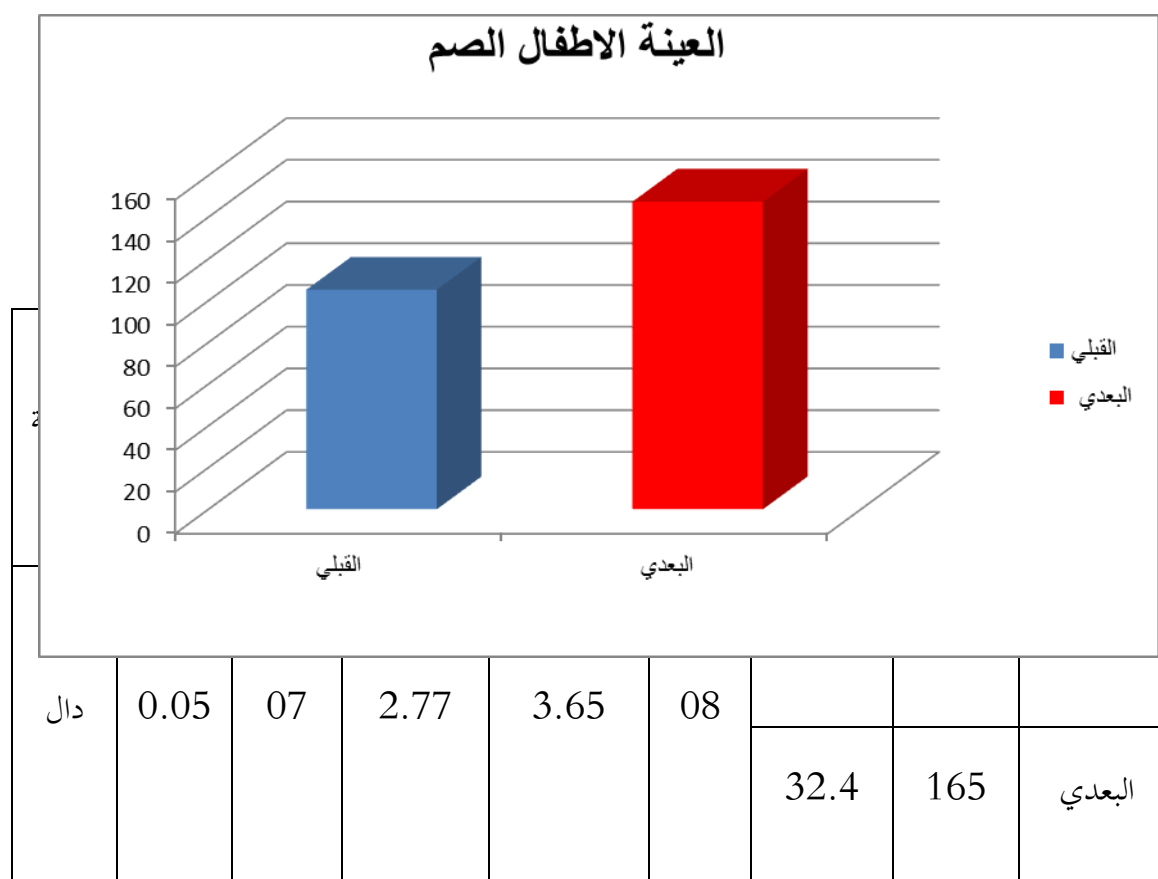
شكل بياني رقم (04) يوضح متوسطي العينة للأطفال الصم للاختبار القبلي و البعدي

- تحليل وعرض النتائج

من خلال الجدول نجد عند المقارنة بين المتوسطات للاختبار القبلي أن المتوسط الحسابي للاختبار البعدي للعينة الذي بلغ 187.5 وهو أكبر من المتوسط الحسابي القبلي للعينة الضابطة الذي كان 142، كذلك الانحراف المعياري للاختبار البعدي للعينة الضابطة 35.36 وهو أكبر من الانحراف المعياري للاختبار البعدي الذي بلغ (28.5) وبالنسبة لقيمة t المحسوبة التي بلغت 4.78 عند مستوى الدلالة (0.05) ودرجة حرية (08) وهي أكبر من t الجدولية التي كانت 2.77 وهذا ما يدل على

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبارين القبلي والبعدي للعينه لصالح الاختبار البعدي للأطفال الصمفي اختبار مقياس العلاقات الاجتماعية.

3-2-2- جدول رقم (5) يبين نتائج المتعلقة ببعء التفاعل الاجتماعي:



شكل بياني رقم (05) يوضح متوسطي العينة للأطفال الصم للاختبار القبلي و البعدي

عرض وتحليل ومناقشة نتائج مقابلة الأخصائي مع الطفل الأصم.

1.1. المحور الأول:

- السؤال الأول: لماذا تشعر أثناء ممارسة النشاط الرياضي الترويحي

- الهدف منه: معرفة اثر ممارسة النشاط الرياضي الترويحي على الجانب النفسي.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
النشاط	06	50%
الملل	00	00%
الراحة	04	33.34%
الاضطراب	02	16.66%

جدول رقم (6) يمثل أثر ممارسة النشاط الرياضي الترويحي على الجانب النفسي

جدول رقم (06): تأثير اثر ممارسة النشاط الرياضي الترويحي على الجانب النفسي يتضح من

خلال نتائج الجدول السابق أنّ معظم أفراد العينة قد أقرّوا بأنّ ممارسة النشاط الرياضي الترويحي يشعّره

بالنشاط والراحة وذلك بنسبة عالية وصلت إلى 86.67%، بينما صرّح 13.33% من أفراد العينة بأنّ

النشاط الترويحي يشعّره بالملل أو الاضطراب.

ويمكن تفسير النسبة العالية من أفراد العينة التي أقرت بأنّ ممارسة النشاط الرياضي الترويحي

يشعّره بالنشاط والراحة كون هذا الأخير (النشاط الترويحي) يؤثر إيجاباً على تفاعلهم مع بعض وما يخلفه

ذلك على الجانب النفسي من الإيجابيات ولا يوجد تأثير سلبي لممارسة النشاط الرياضي الترويحي.

ومنه نستنتج أنّ النشاط الرياضي الترويحي له تأثير كبير على نفسية الاطفال الذين يكونون مشحونون بصفات نفسية تجعل منهم أكثر إقبالاً على مختلف الأنشطة الترويحية المطبقة.

- السؤال الثاني: ما هو شعورك بعد الحصة؟

- الهدف منه: معرفة شعور الطفل بعد ممارسة اللعب.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
التحرر من النقص	06	73.33%
الراحة البدنية	05	26.67%
قدرة وتحدي	02	100%

جدول رقم (07): يوضح مدى قدرة شعور الطفل بعد ممارسة اللعب.

من خلال نتائج الجدول السابق، يتّضح أنّ النسبة العظمى من أفراد العيّنة قد أكدوا على أنّ اللعب يشعّرههم بشكل من الراحة البدنية وكذا التحرر من النقص وذلك بنسبة 73.33%، بينما النسبة المتبقية من أفراد العيّنة وهي 26.67% قد صرّحت بأنّ اللعب يساهم في رفع القدرة والتحدي.

ويمكن تفسير ذلك في أنّ اللعب الترويحي يساهم بطريقة أو بأخرى في رفع مستوى الشعور بالراحة والتحرر من النقص.

إذن، ما يستنتج هو أنّ اللعب الترويحي يرفع مستوى الشعور بالراحة لدى الاطفال الصم وكذا تنمية ميزة التحرر من النقص

- السؤال الثالث: كيف ترى علاقتك بزملائك في الفريق؟

- الهدف منه: معرفة العلاقة بين الطفل العادي والطفل الأصم.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
علاقة تعاون	07	50%
علاقة عمل	01	5%
علاقة حب الفريق الواحد	05	40%
علاقة تنافس	01	5%
المجموع	15	100%

جدول رقم (08): يوضح مدى العلاقة بين الطفل العادي والطفل الأصم

يوضح الجدول أنّ عدد معتبر من أفراد العينة صرّحوا بنسبة 50% العلاقة هي تعاونية وكذا علاقة حب الفريق الواحد، وأنّ نسبة 20.55% منهم قد صرّحوا بأنّ العلاقة هي علاقة عمل ، أمّا النسبة المتبقية وهي 19.45% فقد أجابت بأنّ العلاقة هي علاقة تنافس.

يمكن تفسير إجابات النسبة الكبيرة من أفراد العينة على العلاقة التعاونية وعلاقة حب الفريق الواحد بان اللعب ساهم في توجيه دافعية الاطفال نحو حب التعاون وحب الفريق ورفع مستوى التنافس العمل مع بعضهم البعض.

ومنه نستنتج أنّ اللعب يساهم في بناء أنماط من العلاقات بين الاطفال كعلاقة التعاون وحب الفريق والتنافس بين الاطفال العاديين والصم.

- السؤال الرابع: هل تشعر الاعتراز والفخر بالانتماء لهذا الفريق

- الهدف منه: معرفة مدى شعور الطفل اتجاه فريقه.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
---------	---------	----------------

نعم	07	87.5%
لا	01	12.5%
المجموع	08	100%

جدول رقم (09): يوضح معرفة مدى شعور الطفل اتجاه فريقه

يتبين من نتائج الجدول السابق أنّ نسبة 100% من أفراد العيّنة قد صرّحت بأنّهم يشعرون بالفخر والاعتزاز لانتمائهم لفريقهم، في حين صرّحت نسبة 12.5% من أفراد العيّنة الاطفال الصم بأنهم لا يشعرون بالانتماء ولا الفخر بين أقرانهم العاديين.

يمكن تفسير النسبة الكبيرة من أفراد العيّنة الذين صرّحوا بأنّهم يشعرون بالفخر والاعتزاز لانتمائهم لفريقهم كون الروح التي اكتسبوا من الاطفال العاديين ساهمت في حب الانتماء للفريق. ومنه نستنتج أنّ اللعب الترويحي الرياضي ساهم في شعور الطفل الأصم اتجاه فريقه بالانتماء والاعتزاز.

– السّؤال الخامس: هل اللعب الرياضي الترويحي وسيلة لتنمية مهارات التواصل بين الاطفال أثناء النشاط.

– الهدف منه: معرفة مدى اعتبار اللعب الرياضي الترويحي وسيلة لتنمية مهارات التواصل بين الاطفال أثناء النشاط.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	07	87.5%
الى حد ما	01	12.5%
لا	00	00%

المجموع	08	%100
---------	----	------

جدول رقم (10): يوضح مدى اعتبار اللعب الرياضي الترويحي وسيلة لتنمية مهارات التواصل بين الاطفال أثناء النشاط.

أظهرت نتائج هذا الجدول أنّ نسبة 87.5% من أفراد العيّنة قد أجابوا أنّ اللعب وسيلة لتنمية مهارات التواصل بين الاطفال العاديين والصم ، أمّا نسبة 12.5% منهم فقد صرّحت بأنّ اللعب ليس وسيلة بالشكل الكافي لتنمية مهارات التواصل بين الاطفال العاديين والصم.

نفسر النسبة الكبيرة من أفراد العيّنة الذين صرّحوا بأنّ اللعب وسيلة لتنمية مهارات التواصل بين الاطفال العاديين والصم كون أشكال اللعب تفرض التواصل بين الاطفال في المواقف التنافسية التي تتطلب التواصل. ومنه نستنتج اللعب الرياضي الترويحي وسيلة لتنمية مهارات التواصل بين الاطفال أثناء النشاط.

2.1. المحور الثاني:

– السؤال السادس: هل للألعاب الرياضية الترويحية دور في تحقيق جو الاحتكاك بين الأطفال.

– الهدف منه: معرفة مدى تحقيق جو الاحتكاك بين الاطفال بالألعاب الرياضية الترويحية..

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	07	%87.5
لا	01	%12.5
المجموع	08	%100

جدول رقم (11): يوضح مدى تحقيق جو الاحتكاك بين الاطفال بالألعاب الرياضية الترويحية

يبيّن الجدول أنّ نسبة 75.5% من أفراد العيّنة أكّدت على أنّ للألعاب الرياضية الترويجية دور في تحقيق جو الاحتكاك بين الاطفال.

بينما نسبة 12.5% منهم أجابت بأنّه ليس هناك دور للألعاب الرياضية الترويجية في تحقيق جو الاحتكاك بين الاطفال العاديين والصم.

يمكن تفسير نتائج الجدول السابق بأنّ الألعاب الترويجية تساهم في خلق جو الاحتكاك بين الاطفال أثناء ممارستهم لهاته الأنشطة.

ومنه نستنتج أنّ للألعاب الرياضية الترويجية دور في تحقيق جو الاحتكاك بين الاطفال الصم والأطفال العاديين.

– السّؤال السابع: كيف هي علاقتك مع زملائك الأسوياء؟

– الهدف منه: معرفة علاقة الطفل الأصم مع زملائه الأسوياء.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
حسنة	06	75%
سيئة	00	00
مقبولة	02	25%
المجموع	08	100%

جدول رقم (12): يوضّح معرفة علاقة الطفل الأصم مع زملائه الأسوياء

من خلال نتائج الجدول السابق، يتضح أنّ معظم أفراد العيّنة قد أكّدوا على أنّ علاقتهم مع الأسوياء كانت حسنة وذلك بنسبة 75%، بينما النسبة المتبقية من أفراد العيّنة وهي 25% فقد صرّحت علاقتهم كانت مقبولة بينما لا وجود للعلاقة السيئة بين الطفل الأصم والسوي وذلك بنسبة منعدمة. ويمكن تفسير النسبة العظمى من أفراد العيّنة الذين صرّحوا بأنّ علاقتهم مع الأسوياء كانت حسنة كون اللعب الرياضي الترويحي ساهم في بناء العلاقة الجيدة بين الاطفال الصم والأسوياء. ومنه نستنتج أنّ اللعب الرياضي الترويحي ساهم في بناء العلاقة الجيدة بين الاطفال الصم والأسوياء.

– السّؤال الثامن: هل كونت صداقات جديدة؟

– الهدف منه: معرفة مدى تأثير اللعب في تكوين صداقات جديدة.

النسبة المئوية	التكرار	الإجابة
87.5%	07	نعم
12.5%	01	لا
100%	08	المجموع

جدول رقم (13): يوضّح مدى تأثير اللعب في تكوين صداقات جديدة

تبين نتائج الجدول أنّ نسبة معتبرة من أفراد العيّنة (87.5%) قد أجابوا بأنّهم كونوا صداقات جديدة، بينما صرّحت ما نسبته 12.5% بعدم تكون صداقات جديدة.

ومنه نستنتج أن اللعب الترويحي الرياضي يؤثر على الاطفال الصم في تكوين صداقات جديدة. مع الأسوياء في الفريق.

- السؤال التاسع: هل تفهم وسيلة التواصل التي يستعملها زملاؤك الأسوياء معك؟

- الهدف منه: معرفة مدى فهم وسيلة التواصل التي يستعملها زملاؤك الأسوياء معك

النسبة المئوية	التكرار	الإجابة
75%	06	دائما
25%	02	إلى حد ما
00%	00	أبدا
100%	08	المجموع

جدول رقم (14): يوضح معرفة مدى فهم وسيلة التواصل التي يستعملها زملاء الأسوياء مع الطفل الأصم

تبين نتائج الجدول أن نسبة معتبرة من أفراد العينة بلغت 75% ترى أنها فهمت وسيلة التواصل مع الأسوياء أما نسبة 25% فهي ترى أنها تفهم وسيلة التواصل التي يستعملها زملاء الأسوياء لحد ما. يمكن تفسير نتائج الجدول السابق في أن الكثير من الاطفال الصم يفهمون وسيلة التواصل وذلك ما يتطلبه اللعب الرياضي الترويحي

ومنه نستنتج أنّ الوسيلة التي يستعملها الاطفال الأسوياء يفهمها الاطفال الصم.

- السّؤال العاشر: هل يساعدك اللعب الرياضي الترويحي في ربط علاقات مع غيرك من

الأسوياء؟

- الهدف منه: معرفة دور اللعب الرياضي الترويحي في ربط علاقات مع الأسوياء.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	06	75%
لا	00	00%
إلى حد ما	02	25%
المجموع	08	100%

جدول رقم (15): يوضّح دور اللعب الرياضي الترويحي في ربط علاقات مع الأسوياء

يبين الجدول أنّ نسبة معتبرة من أفراد العينة بلغت 75% قد أجابت بأنّ اللعب الرياضي الترويحي

يساهم في ربط علاقات مع الأسوياء، أمّا نسبة 25% منهم فقد صرّحوا اللعب لم يساهم في بناء

علاقات بين الاطفال الصم والأسوياء.

يمكن تفسير هذه النتائج أنّ العديد من أفراد العينة يشعرون بأنهم كونوا علاقات مع أقرانهم

الأسوياء جراء اللعب الترويحي الرياضي.

ومنه نستنتج أنّ اللعب الرياضي الترويحي ساهم في ربط العلاقة بين الاطفال الأسوياء ومع الاطفال الصم.

-الاستنتاجات:

- من خلال تحليل الجداول 03 الخاص بالاختبارين القبلي والبعدي لبعء التواصل والاتصال بين الاطفال الصم والعاديين ومن خلال الجداول 08-10-15 نستنتج أنّ اللعب الرياضي الترويحي يساهم في الاتصال بين الاطفال الصم والعاديين.
- من خلال تحليل الجداول 04 الخاص بالاختبارين القبلي والبعدي لبعء تعديل السلوك بين الاطفال الصم والعاديين ومن خلال الجداول 09-13-14. نستنتج أنّ اللعب الرياضي الترويحي يساهم في تعديل السلوك لدى الاطفال الصم والعاديين.
- من خلال تحليل الجداول 05 الخاص بالاختبارين القبلي والبعدي لبعء التفاعل الاجتماعي بين الاطفال الصم والعاديين ومن خلال الجداول 11-16-18. نستنتج أنّ اللعب الرياضي الترويحي يساهم في التفاعل الاجتماعي بين الاطفال الصم والعاديين.

3. مناقشة وتحليل نتائج الدراسة الميدانية في ضوء الفرضيات:

فيما يخص "الفرضية الأولى" لموضوع الدراسة التي مفادها أنّ: توجد فروق ذات دلالة إحصائية

بين الاختبار القبلي والبعدي لمقياس العلاقات في بعد الاتصال والتواصل.

فقد وجدنا أن اللعب الرياضي الترويحي يساهم في تواصل الاطفال الصم مع الأسوياء ، وهذا ما

ظهر في الجداول (03.08.10.15) على التوالي، والتي تؤكد على الدور الفعّال الذي يلعبه الاتصال بين

الفئتين خلال الأنشطة أو غيرها وفي هذا الصدد يقول عبد العظيم 1978 حسب رأي (محمد

الظفيري، 1999، 20): "يستدعي الوضع اختيار الألفاظ المفهومة والعبارات السهلة مع مراعاة ثقافة

السامعين والتيسير عليهم وتفصيل ما هو مُبهم، ويساعد على ذلك البعد عن الألفاظ اللغوية العويصة"

وهذا ما من شأنه أن يزيد من تجاوب التلاميذ خلال الحصة وممارستهم لمختلف الأنشطة البدنية والرياضية

التي توافق رغباتهم وميولهم.

إذن، من نتائج الجداول السابقة يتبيّن لنا أنّ اللعب الرياضي الترويحي يؤثر في تنمية التواصل بين

الاطفال الصم والعاديين. ، هذا ما يحقق صدق الفرضية الأولى من فرضيات البحث المقترحة في هذه

الدراسة.

وفيما يخص "الفرضية الثانية" لموضوع الدراسة والتي تقول أنّ: توجد فروق ذات دلالة إحصائية

بين الاختبار القبلي والبعدي لمقياس العلاقات في بعد تعديل السلوك .

فقد تبينّ لنا أن هناك فروق بين الاختبار القبلي والبعدي في مقياس العلاقات لتعديل السلوك

لدى الاطفال الصم كما هو في الجداول (04-09-13-14).

وهذا ما يحقق صدق الفرضية الثانية من الفرضيات المقترحة في هذه الدراسة.

أما فيما يخص "الفرضية الثالثة" في البحث والتي تنص على أن: توجد فروق ذات دلالة

إحصائية بين الاختبار القبلي والبعدي لمقياس العلاقات في في بعد التفاعل الاجتماعي.

فقد كانت النسب الأكبر من أفراد العينة ترى بان اللعب الرياضي الترويحي له أثر في التفاعل

الاجتماعي للأطفال الصم كما ظهر في الجدول (05) إذ هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبارين القبلي والبعدي.

وفي هذا السياق نجد "محمد أحمد فرج عنايات" يشير إلى أهمية اللعب الترويحي للأطفال الصم

حيث يقول: "كل عمل تعليمي وتربوي يتطلب إجراءات تنظيمية، ولذا ينبغي مراعاة جميع الإجراءات

أثناء عملية الممارسة والتي لا يمكن تحقيقها إلا في إطار تنظيمي محدد، والتي تتضمن أساساً الأنشطة الحركية

المتعددة والمتنوعة للتلاميذ والتغيير الدائم للأماكن، والإنتشار المكاني بالفصل، وكيفية ضم التلاميذ في

مجموعات ليتفاعلوا مع بعض ، وتأكيد عوامل الأمن والسلامة للتلاميذ..." (محمد أحمد فرج عنايات،

(1998، 93)

إذن اللعب الرياضي الترويحي يساهم إلى حد كبير في التفاعل الاجتماعي لدى الاطفال الصم

والعاديين وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القبلي والبعدي وهذا ما يحقق صدق الفرضية الثالثة

من فرضيات البحث في هذه الدراسة.

ومن خلال تحقق الفرضيات الجزئية الأولى والثانية والثالثة نتوصل إلى تحقق الفرضية العامة القائلة

بأن اللعب في بناء العلاقة بين الاطفال الصم والأطفال العادي.

خلاصة عامة:

في ختام هذه الدراسة والتي كان الهدف منها معرفة أثر اللعب الرياضي الترويحي بين الأطفال الأسوياء ونظرائهم الصم في بناء العلاقات بينهم ، فالأطفال الصم الذين تم دمجهم باللعب ارتفع مستواهم في الاتصال والتواصل وتم تعديل لسلوكياتهم وازداد تفاعلهم الاجتماعي ، وهذا ما أثبتته نتائج الدراسة الميدانية التي اعتمدنا فيها على مقياس التفاعلات الاجتماعية ، وقد تم تطبيق المقياس على عينة من الأطفال الصم ، عينة تمارس البرنامج المطبق مع الأسوياء أي باللعب الرياضي الترويحي ، ومن هذا المنطلق تم صياغة ثلاثة (03) فرضيات جزئية وضعت كحلول مؤقتة وكانت على النحو التالي :

* توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبار القبلي والاختبار البعدي في مقياس الاتصال والتواصل.

* توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبار القبلي والاختبار البعدي للمجموعة الاطفال الصم في اختبار تعديل السلوك..

* توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبار القبلي والاختبار البعدي في اختبار مقياس التفاعل الاجتماعي.

وبعد تحليلنا للنتائج المتحصل عليها توصلنا في النهاية إلى إثبات وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبارين ، وقد كانت النتائج كلها لصالح الاختبارات البعدية لعينة الأطفال الصم التي خضعت للعب الرياض الترويحي مع الأسوياء عند مستوى الدلالة (0.05) ، مما يثبت لنا صحة الفرضيات الجزئية التي اعتمدنا عليها في البحث كحلول مؤقتة ، وبالتالي إثبات صحة الفرضية العامة .

ونأمل من كل ما ذكر آنفا من النتائج التي هي خاصة بهذا البحث ، أن تكون هذه الدراسة فاتحة لدراسات وبحوث مستقبلية ، بهدف التعرف أكثر على تأثير اللعب بين الأسوياء الصم (على مختلف الحالات التعليمية باستخدام أساليب اللعب الترويحي والأنشطة المختلفة منها).

وفي الأخير نقدم بعض التوصيات التي نعتقد بأن لها أهمية بالنسبة للأطفال الصم بصفة خاصة والأطفال الأسوياء بصفة عامة:

- أن تتبنى جامعتنا بالدراسة والبحث والتمحيص للمشاريع الحديثة حتى يتسنى لنا معرفة ملائمة هته الأخيرة للواقع الاجتماعي والتربوي الذي تعايشه فئة الصم.
- لقد لاحظنا أن هناك فئة من الصم لها إمكانيات قابل للتطور ولذلك نرجو أن يواصل الطلبة البحث في هذا المشروع وأن تتناول الدراسة هذه الفئة.
- اقتراح الدمج بين الأطفال الأسوياء والصم في المؤسسات التعليمية العامة وشتى البرامج التربوية.
- النظر للبعد المستقبلي سواء التربوي أو الحياتي المهاري وغيره لهاته الفئة.

المراجع والمصادر

- 1- إبراهيم ريكان: النفس والعدوان، ط1، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، 1987، ص: 8.
- 2- إبراهيم عبد الله فرج الزريقات "الإعاقة السمعية" دار وائل للنشر، الطبعة الأولى، الأردن 2003.
- 3- أمين أنور الخولي، أسامة كمال راتب: التربية الحركية للطفل، دار الفكر العربي، الطبعة 2، القاهرة 1992.
- 4- بوخريسة بوبكر: المفاهيم والعمليات الأساسية في علم النفس الاجتماعي. منشورات جامعة عنابة . 2006. ص93.
- 5- حامد ظهران : الصحة النفسية والعلاج النفسي. ط3. عالم الكتب. مصر. 1997. ص331.
- 6- حزام محمد رضا القزويني: التربية التوجيهية، دار العربية للطباعة، بغداد، 1978.
- 7- حقي ألفة محمد: علم النفس المعاصر. منشأة المعارف. 1983. ص 79 – 80 .
- 8- حنان عبد الحميد العناني (2002) اللعب عند الأطفال، دار الفكر، عمان.
- 9- خالد عبد الرزاق السيد، ط1، سيكولوجية الاطفال ذوى الاحتياجات الخاصة، الاسكندرية : مركز الاسكندرية للكتاب، 2002.
- 10- ربيع عبد القادر , وآخرون : دور الرياضات الجماعية في تهذيب السلوكات العدوانية لدى المراهق. مذكرة ليسانس التربية البدنية والرياضية . جامعة مستغانم . 2008 .
- 11- زكريا الشرييني : المشكلات النفسية عند الأطفال. مرجع سابق. ص90.
- 12- زياد الحكيم : الطفل العدواني في البيت والمدرسة. "مجلة العربي". العدد 461. ص167
- 13- سامي عبد القوي: علم النفس الفزيولوجي، ط2، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة 1995، ص: 28.
- 14- سعدية محمد بجاور: علم النفس النمو، ط1، دار البحوث العلمية، الكويت، 1977، ص: 246.

15- سعيد حسني العزة "الإعاقة السمعية واضطرابات الكلام والنطق واللغة" الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع ودار الثقافة، الطبعة الأولى، الأردن 2001.

16- شحيمي محمد أيوب: مشكل أطفالنا كيف نفهمها. ط1. دار الفكر اللبناني. بيروت. ص139 .

17- عبد الرحمان العيسوي : سيكولوجية الجنوح . دار النهضة العربية. بيروت. 1989. ص82 .

18- عبد الرحمان العيسوي : سيكولوجية المحرم، دار الرتب الجامعية، بيروت، 1997، ص: 103.

19- عزت إسماعيل: سيكولوجية الإرهاب وجرائم العنف، ذات السلاسل، الكويت، 1982، ص: 28.

20- عطيات محمد خطاب: أوقات الفراغ والترويح، دار المعارف، ط3، القاهرة، 1982.

21- عمر محمد التومي الشيباني، تطور النظريات والأفكار التربوية، ط2، الدار العربية للكتاب، 1977

22- فاخر عقل: معجم علم النفس، ط2، دار العلم للملايين، بيروت، 1979، ص: 15.

23- فاطمي نافية , ورفاعي عالية: نمو الطفل ورعايته. دار الشرق. عمان 1989. ص90.

24- قطاني نايفة . الرفاعي عالية : مرجع السابق ص155 .

25- لطفي بركات أحمد : الرعاية التربوية للمعوقين عقليا، دار المريح للنشر، الطبعة 1، الرياض، 1984.

26- محمد السيد عبد الرحمان: علم النفس الإجتماعي المعاصر. دار الفكر العربي. القاهرة. 2004.

27- محمد جميل منصور : قراءات في مشكلات الطفولة. جدة السعودية. 1981. ص164 – 165 .

28- محمد حسين علاوي: سيكولوجية العدوان والعنف في الرياضة . ط2. مركز الكتاب لنشر . القاهرة . 2004.

29- محمد سعيد مرسى : فن تربية الأولاد في الإسلام. دار التوزيع والنشر . مصر. 1998. ص: 60.

30- محمد سعيد مرسى : فن تربية الأولاد في الإسلام. دار التوزيع والنشر. مصر. 1998. ص60.

31- محمد غياري .محمد سلامة : الانحراف الاجتماعي ورعاية المنحرفين المكتب الجامعي

الإسكندرية.1989.ص121 .

32- محمد محمدالحماحي، عايدة عبد العزيز مصطفى، الترويح بين النظرية والتطبيق، مركز الكتاب للنشر.

المراجع باللغة الأجنبية:

33- L.Gordan et K.Lopon : L’homme après le travail, E d paragés.Moscou.

34- Damarta, Bourneuf « Nouveau Larousse Médical » Librairie Larousse 1991

35- Dument. A « L’orthophoniste et l’enfant sourd » Ed Masson, Paris 1998.

36- Lafon. L/Borel Maissonny « Trouble du langage, de parole et de la voix chez l’enfant » Ed Masson, Paris 1975.

الملاحق

استمارة مقابلة بين الأخصائي النفسي والطفل الأصم في بداية البرنامج

اسم الطفل.....

1- كيف تعوض وقت فراغك؟

- الجلوس مع الزملاء- المطالع اضة

شيء آخر

2- هل سبق لك ان مارست نشاط رياضي؟

لا.....

,

نعم.....

3- اذا كنت كذلك، فما هو الهدف من ممارسة هذه الأنشطة الرياضية ؟

- هدف ترويحي.....

- هدف علاجي.....

- هدف بدني.....

- هدف اجتماعي.....

4- طبيعة النشاطات الرياضية الترويحية التي تفضل المشاركة فيها ؟

- نشاطات فردية.....

- نشاطات جماعية.....

- كل النشاطات..... - لا شيء.....

5- لماذا تشعر أثناء ممارسة النشاط الرياضي الترويحي ؟

- النشاط- الملل ☐ الاضطراب ☐ ☐

- القلق-الراحة ☐ لامبالاة ☐ ☐

6- هل تري في اللعب الرياضي الترويحي وسيلة للاحتكاك بالزملاء أكثر؟

نعمنوعا مالا ☐ ☐ ☐

7-كيف هي علاقتك مع الأطفال الأسوياء؟

-حسنة-مقبولة ☐ -سيئة ☐ ☐

8- هل تفضل اللعب مع الأطفال الأسوياء؟

نعم ☐ أحيانا ☐ لا ☐ ☐

- في حالة الجواب بنعم .

ما هو السبب؟.....

9-هل تشعر أنك وحيد دائما عند ممارسة اللعبالرياضي الترويحي؟

-نعم ☐ -إلى ☐ -لا ☐ ☐

10- هل للألعاب الرياضيةالترويحية دور في تحقيق جو الاحتكاك بين الأطفال ؟

نعم لا ☐ ☐

11-هل تحب جميع زملائك دون تمييز بغض النظر عن حالتهم (السوي أو الصم)؟

نعم ☐ حد مالا ☐ لا ☐

12- هل اللعب الرياضي الترويحي في رأيك وسيلة لتنمية مهارات التواصل بين الأطفال أثناء النشاط؟

نعم ☐ - إلي حد ما ☐ لا ☐

استمارة مقابلة بين الأخصائي النفسي والطفل الأصم بعد البرنامج

اسم الطفل:

1- بماذا تشعر أثناء ممارسة النشاط الرياضي الترويحي ؟

النشاط ☐ - الملل ☐ - الاضطراب ☐

القلق ☐ - الراحة ☐ - اللامبالاة ☐

2- ما هو شعورك بعد الحصة؟

التحرر من الشعور بالنقص ☐ الراحة البدنية والنفسية ☐ قدرة وتحدي ☐

3-كيف ترى علاقتك بزملائك في الفريق؟

- علاقة تعاون ☐

- علاقة عمل ☐

- علاقة حب الفريق الواحد ☐

- علاقة تنافس ☐

4-هل تشعر بالاعتزاز والفخر بالانتماء لهذا الفريق؟

نعم ☐ لا ☐

5-كيف يكون شعورك وأنت المتسبب في خسارة فريقك؟

شعور عادي ☐

الرغبة في الانسحاب ☐

الإحباط ☐

فقدان الثقة بالنفس ☐

6-هل ترى في اللعب الرياضي الترويحي وسيلة للاحتكاك بالزملاء أكثر؟

نعم إلى حد ما ☐ - لا ☐

7- هل اللعب الرياض الترويحي في رأيك وسيلة لتنمية مهارات التواصل بين الأطفال أثناء النشاط؟

نعم ☐ - إلى حد ما ☐ لا ☐

8- هل للألعاب الرياضية الترويحية دور في تحقيق جو الاحتكاك بين الأطفال ؟

نعم لا ☐

9-هل تحب جميع زملائك في الفريق دون تمييز بغض النظر عن حالتهم (السوي أو الصم)؟

نعم ☐ - إلى حد ما ☐

10-كيف هي علاقتك مع زملائك الأسوياء؟

حسنة -مقبولة ☐ -سيئة ☐

11-هل تشعر أنك وحيد دائما عند ممارسة اللعب الرياضي الترويحي؟

نعم ☐ إلى حد ما ☐ لا ☐ ☐

12- هل ترى ان في اللعب الرياضي الترويحي فرصة لإخراج الضغوط لديك؟

نعم ☐ إلى حد ما ☐ لا ☐ ☐

13- هل ترى أن في اللعب الرياضي الترويحي فرصة لإخراج الضغوط لديك؟

نعم ☐ إلى حد ☐ ☐ لا ☐ ☐

14- هل اللعب الترويحي يمثل لك التفاؤل و النظر إلى الحياة بنظرة طموحة؟

نعم ☐ إلى حد ما ☐ لا ☐ ☐

15- هل اللعب الرياضي الترويحي يساعد في التغلب على العزلة الاجتماعية التي تعيشها في المجتمع؟

نعم ☐ إلى حد ما ☐ لا ☐ ☐

16- هل تشعر ان علاقتك مع الآخرين سطحية؟

- نعم ☐ إلى حد ما ☐ لا ☐ ☐

17- هل اللعب الرياضي الترويحي يساعد في غرس معاني الأخوة و التسامح لديك؟

نعم ☐ إلى حد ما ☐ لا ☐ ☐

18- هل كونت صداقات جديدة؟

نعم ☐ لا ☐ ☐

- إذا كان الجواب بنعم، ما هي أسماؤهم؟

.....

.....

19- هل تريد مستقبلا ممارسة اللعب الرياضي الترويحي قصد مصاحبة أصدقاء جدد من الأطفال الأسوياء؟

نعم ☐ إلى حد ما ☐ لا ☐ ☐

20- ماهي الوسيلة التي تستعملها للتواصل مع زملائك الأسوياء أثناء ممارسة اللعب الترويحي ؟

الكلام الإشارة بالإيماء وتم وجه

21- هل يفهم زملائك الأسوياء وسيلة للتواصل التي تستعملها معهم أثناء اللعب الرياضي الترويحي !

دائماً الى حد ما أبداً

22- في حالة عدم فهم زملائك الأسوياء لك، ماذا تفعل لإيصال فكرتك لهم؟

- تحاول معهم عدة مرات

- تستعين بالمعلم أو أحد الزملاء

- لا تنبالي بالأمر

23- هل يساعدك اللعب الرياضي الترويحي في إيصال فكرة لزملائك الأسوياء؟

دائماً الى حد ما أبداً

24- هل تفهم وسيلة للتواصل التي يستعملها زملائك الأسوياء معك ؟

دائماً الى حد ما أبداً

25- هل يساعدك اللعب الرياضي الترويحي في فهم لغة زملائك الأسوياء والتواصل معهم؟

دائماً الى حد ما أبداً

26- هل يعتبر اللعب الرياضي الترويحي عاملاً مساعداً في ربط صداقات مع الزملاء؟

-نعم الى حد ما

جدول قياس متغيرات علاقة الطفل الصم نحو الطفل السوي

يقوم بملئه أخصائي في علم النفس وذلك عن طريق الملاحظة عبر ثلاث مراحل: في بداية البرنامج، في منتصف البرنامج وفي آخر البرنامج

اسم الطفل:

الرقم	الفقرات	يظهر دائما	يظهر كثيرا	يظهر احيانا	يظهر قليلا	لا يظهر
01	يعبر بسهولة عن افكاره لزملائه من الأسوياء					
02	توفر الحماس والنشاط عند لعبه مع الأسوياء					
03	يسهل عليه تكوين علاقات مع نظرائه من الأسوياء					
04	يكون لطيفا مع زملائه من الأطفال الأسوياء					
05	ايصال فكرة لزملائك الأسوياء					
06	متسامح مع نظرائه من الأطفال الأسوياء					
07	فهم لغة زملائه الأسوياء والتواصل معهم					
08	عند اقترانه بزملائه الأسوياء يكون متعاوناً					
09	يعمل علي تماسك الجماعة					
10	يساعد زملائه من الأسوياء في تحقيق الفوز					
11	هل يفهم زملائه الأسوياء لوسيلة للتواصل التي يستعملها معهم					
12	معتدل المزاج مع زملائه من الأسوياء					
13	منزعج وخشن مع زملائه الأسوياء					
14	عدم فهم زملائك الأسوياء					
15	ليس لديه القدرة في الاتصال في زملائه الأسوياء					
16	يستطيع التأثير في الآخرين من زملائه الأسوياء					

					يساهم في اتخاذ القرارات داخلفريق	17
					يفضل أن يبقى في المؤخرة	18
					يحس بالرضي عند المشاركة في نجاح الفريق	19
					يشعر بوجودهوسط زملائه من الأسوياء	20
					يشارك بنشاط مع زملائه الأسوياء في الفريق	21
					لا يراعي من قيمة زملائه الأسوياء	22
					يخالف الأنظمة والتعليمات الجماعية أثناء اللعبة	23
					يسهل عليه تكوين علاقات مع الأطفال الأسوياء	24
					محاولة اتصال مع الاسوياء	25
					يقلد أفعال زملائه الأسوياء السيئة	26
					فض وخشن مع زملائه الأسوياء	27
					علاقاته مع زملائهدون تصنع أو تكلف	28

Résumé de recherche

Été abordées dans cette étude sur la relation entre l'interface entre les enfants sourds et ordinaire, ce sens a été le programme de loisirs Le but de l'année d'étude appliquée, est de savoir l'effet de la lecture de loisir dans la construction de la relation entre les deux groupes a été l'utilisation de la méthode expérimentale qui convient à cette étude, nous avons appris dans le dernier à faire du sport de loisirs ont contribué à la construction de l'inter-relation entre les enfants sourds et ordinaire.

Grâce hypothèses partielles qui portaient sur les thèmes suivants:

Communication, et la modification du comportement et l'interaction sociale et notre sincérité à l'hypothèse générale qui s'est avérée

Enfin, nous avons un ensemble de suggestions et de recommandations qui, nous l'espérons être prises pour de nouvelles études concernés par catégorie Bhatth qui ont une importante et très répandue dans la communauté, et à la fin de cette étude était de prouver l'importance de la pratique de sports de loisirs pour les enfants sourds et leurs pairs normaux par les résultats obtenus.

ملخص البحث

تم التطرق في هاته الدراسة إلى علاقة بينية بين الاطفال الصم والعادين ،ومن هذا المنطلق تم تطبيق برنامج ترويجي وكان الهدف من الدراسة العام هو معرفة أثر اللعب الترويجي في بناء العلاقة بين الفئتين وتم استخدام المنهج التجريبي الذي يلائم هذه الدراسة ،واستخلصنا في الأخير أن اللعب الرياضي الترويجي ساهم في بناء العلاقة البينية بين الاطفال الصم والعادين.

وذلك من خلال الفرضيات الجزئية التي تناولت المحاور التالية:

الاتصال والتواصل، وتعديل السلوك ،والتفاعل الاجتماعي وتوصلنا إلى صدق الفرضية العامة التي أثبتت

وفي الأخير خرجنا بمجموعة من الاقتراحات والتوصيات التي نتمنى أن تؤخذ لمنطلق دراسات جديدة تهتم

بهاته الفئة التي لها شأن واسع في المجتمع ،وفي نهاية هاته الدراسة تم إثبات الأهمية الكبيرة للعب الترويجي

الرياضي للأطفال الصم وأقرانهم العادين وذلك من خلال النتائج المحصل عليها.