الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

جامعة باتنة 01

قسم علم النفس

علوم التربية والارطفونيا

Département de psychologie

éducation et orthophonie

رقم التسجيل: LMD / PSY / 2016 3/067

عنوان الاطروحة:

أساليب إدارة وقت الفراغ لدى المراهق المتمدرس وعلاقتها بكل من مستوى الطموح وبعض سمات الشخصية

(التنظيم الذاتي، الاتزان الانفعالي نموذجا)

- دراسة ميدانية على عينة من التلاميذ ببعض الثانويات بولايتي خنشلة و باتنة

أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه ل م د في علم النفس

تخصص: علم النفس المدرسي

إعداد الباحثة :

سطحاوي منى

إشراف الأستاذة:

ا. د بن فليس خديجة

أمام اللجنة المكونة من السادة

اسم الأستاذ	الرتبة العلمية	الجامعة	الصفة
أ.د / يوسفي حدة	أستاذ التعليم العالي	جامعة باتنة 01	رئيسا
أ.د / بن فليس خديجة	أستاذ التعليم العالي	جامعة باتنة 01	مشرفا ومقررا
أ.د / دبر راسو فطيمة	أستاذ التعليم العالي	جامعة بسكرة	عضوا
أ / سعيدي عتيقة	أستاذ محاضر	جامعة باتنة 01	عضوا
أ/ جعفر صباح	أستاذ محاضر	جامعة بسكرة	عضوا
أ/ سعادو أسماء	أستاذ محاضر	جامعة أم البواقي	عضوا

السنة الجامعية 2022/2021

﴿يرْفَعِ اللَّهُ الَّذِين آمَنُوا مِنْكُمْ وَالَّذِين أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ

وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ﴾

(سورة المجادلة، الآية 11)

الحمد الله رب العالمين، والصلاة والسلام على أشرف الخلق أجمعين سيدنا محمد صل الله عليه وسلم،

قال تعالى(وما بكم من نعمة فمن الله) (النحل 53)

يطيب لي بعد إنجاز هذا العمل أن أسجد الله حمدا، وشكرا على ما وهبني من عون وصبر من أجل إتمامه والذي أرجوه أن يكون خالصا لوجه الله الكريم، وأن يرزقني أجره

وامتثالا لقول الرسول صل الله عليه وسلم (من لم يشكر الناس لا يشكر الله) ويسعدني أن أتقدم بالشكر والعرفان وعظيم الامتنان إلى االاستاذة الدكتورة –بن فليس خديجة بالإشراف على هذه الدراسة فكانت كريمة الصبر، جميلة القول دقيقة الملاحظة فلها مني أبلغ الدعاء وخالص الثناء

الشكر والتقدير لأعضاء هيئة التدريس بقسم علم النفس بجامعة باتنة، وعلى رأسهم الدكتور ختاش محمد، يوسفي حدة، مزوز بركو، هلايلي يسمينة، بيميمون كلثوم ،بعزي سمية، حواس خضرة.

أقدم خالص الامتنان والشكر لمن كانوا عينة هذا البحث، من تلاميذ التعليم الثانوي

وأخيرا أتقدم بالشكر، والاعتزاز من كل من ساهم في إبداء رأي، أو توجيه نصيحة أو تقديم دعم علمي أو معنوي، لشد عزيمتي على إنجاز هذه الدراسة، فجزا الله عني الجميع خير جزاء

الباحثة

منى سطحاوى

فهرس المحتويات

العنوان	الصفحة
محتويات الدراسة.	01
فهرس الجداول	05
فهرس الأشكال البيانية	08
ملخص الدراسة باللغة العربية	09
ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية	11
مقدمة الدراسة	14
الجانب النظري	
الفصل الأول: إشكالية الدراسة ومنطلقاتها	
1-تحديد إشكالية الدراسة .	17
2-فرضيات الدراسة	21
3-أهداف الدراسة	22
4-أهمية الدراسة	22
5-الدراسات السابقة والتعليق عليها	23
6-التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة	50
الفصل الثاني: وقت الفراغ	
تمهيد	53
أولا: وقت الفراغ	54
1-تعريف وقت الفراغ والمصطلحات المرتبطة به.	54
2-خصائص وسمات وقت الفراغ.	59
3-أنواع وقت الفراغ.	62
4-أهمية وقت الفراغ	65
5-مضيعات ومعوقات وقت الفراغ	70

ثانيا: إدارة وقت الفراغ	76
1-تعريف إدارة الوقت	76
2-مبادئ إدارة الوقت.	77
3-خطوات وقواعد إدارة الوقت	78
4-أنشطة وقت الفراغ	84
5-إدارة وقت الفراغ لدى المراهق المتمدرس	93
6-مشكلات إدارة وقت الفراغ	95
خلاصة.	99
الفصل الثالث: المراهقة ومستوى الطموح	
تمهيد	101
أولا: المراهقة	102
1-تعريف المراهقة.	102
2-أقسام المراهقة.	102
3-مميزات النمو في مرحلة المراهقة.	105
4-العوامل المؤثرة على شخصية المراهق.	106
5-حاجات ومشكلات المراهق.	108
ثانيا: مستوى الطموح	114
1-تعريف مستوى الطموح.	114
2-النظريات المفسرة لمستوى الطموح.	116
3-أنواع الطموح.	119
4-مستويات الطموح.	121
5-طبيعة مستوى الطموح.	122
6-العوامل المؤثرة على مستوى الطموح.	124
7-أساليب قياس مستوى الطموح.	131
8-سمات الشخص الطموح.	133

خلاصة	137
الفصل الرابع: سمات الشخصية (التنظيم الذاتي –الإتزان الإنفعالي)	
تمهيد	139
أولا: سمات الشخصية	140
1–تعريف سمات الشخصية.	140
2–أنواع السمات.	142
3–معايير تحديد السمة	143
ثانيا: التنظيم الذاتي	145
1–تعريف التنظيم الذاتي.	145
2–نظريات التنظيم الذاتي.	150
3–أنواع التنظيم الذاتي والعوامل المؤثرة فيه	152
4–مجالات التنظيم الذاتي ومكوناته	153
5–استراتيجيات ومهارات التنظيم الذاتي	156
6– سمات المنظم ذاتيا	158
ثالثا: الاتزان الانفعالي	159
1– تعريف الإتزان الإنفعالي	159
2– النظريات المفسرة للإتزان الإنفعالي	166
3– سمات الإتزان الإنفعالي لدى الفرد	170
4– النمو الإنفعالي عند المراهق ومشكلاته	171
خلاصة	173
الجانب الميداني	
الفصل الخامس: إجراءات الدراسة	
أولا : الدراسة الاستطلاعية	176
1–أهداف الدراسة الاستطلاعية	176
2–إجراءات الدراسة الاستطلاعية	176

3-عينة الدراسة الاستطلاعية	177
4-أدوات الدراسة الاستطلاعية	177
5-نتائج الدراسة الاستطلاعية	180
ثانيا: الدراسة الأساسية	182
1-منهج الدراسة الأساسية	182
2-حدود الدراسة الأساسية	183
3-عينة الدراسة الأساسية	184
4-أدوات الدراسة الأساسية وخصائصها السيكومترية	192
5-الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة	224
الفصل السادس: عرض وتفسير نتائج الدراسة	
1- عرض ومناقشة نتائج الدراسة.	226
1-1-عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى	226
1-2-عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية	226
1-3- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة	240
1-4-عرض ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة	244
1-5-عرض ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة	248
2-مناقشة عامة	252
الخاتمة	256
توصيات وإقتراحات الدراسة	258
قائمة المراجع	
الملاحق	

فهرس الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
1	مستويات المراهقة	94
2	أنواع المراهقة حسب الظروف الإجتماعية والثقافية	94
3	مظاهر المراهقة	95
4	حاجات المراهقة	99
5	مشكلات المراهق	100
6	خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية	167
7	توزيع عينة الدراسة حسب الثانويات	175
8	توزيع عينة الدراسة حسب الجنس	175
9	توزيع العينة حسب المستوى الدراسي	176
10	في ضوء الشعبة أو التخصص الدراسي	177
11	توزيع العينة حسب المستوى التعليمي للأب و الأم	178
12	توزيع العينة حسب مكان السكن	179
13	توزيع العينة حسب عدد أفراد الأسرة	180
14	حسب الترتيب بين الإخوة	181
15	توزيع العينة حسب المستوى الإقتصادي	181
16	توزيع عينة المجموعات البؤرية حسب المؤسسة	184
17	توزيع المشاركين حسب الجنس	185
18	توزيع المشاركين حسب والمستوى والشعبة	185
19	توزيع المشاركين في المجموعات حسب الجنس والمستوى الدراسي والشعب	187
20	أبعاد استبيان أساليب إدارة الفراغ	190

21	بدائل وأوزان الاستجابات على إستبيان أساليب إدارة وقت الفراغ	191
22	قيم مجالات إستبيان أساليب إدارة وقت الفراغ	192
23	مصفوفة ارتباطات درجة البند بالدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه في إستبيان أساليب إدارة وقت الفراغ	193
24	معامل الارتباط بين درجة البعد والدرجة الكلية لإستبيان أساليب إدارة وقت الفراغ	194
25	نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المجموعات والمجموعات الدنيا بالنسبة للإستبيان أساليب إدارة وقت الفراغ	194
26	معامل ألفا كرونباخ بين أبعاد إستبيان أساليب إدارة وقت الفراغ ودرجته الكلية	195
27	ثبات مقياس أساليب إدارة وقت الفراغ بطريقة التجزئة النصفية	196
28	أبعاد استبيان مستوى الطموح	197
29	مصفوفة ارتباطات درجة البند بالدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه في إستبيان مستوى الطموح	198
30	مصفوفة ارتباطات درجة البعد بالدرجة الكلية للإستبيان	199
31	نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المجموعات في مستوى الطموح	200
32	معامل ألفا كرونباخ بين أبعاد إستبيان مستوى الطموح ودرجته الكلية	200
33	ثبات إستبيان مستوى الطموح بطريقة التجزئة النصفية	201
34	يوضح توزيع بنود إستبيان التنظيم الذاتي	202
35	قيم بدائل استبيان التنظيم الذاتي	202
36	مصفوفة ارتباطات درجة البند بالدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه في إستبيان التنظيم الذاتي	204
37	مصفوفة ارتباطات درجة البعد بالدرجة الكلية للمقياس	205
38	نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المجموعات والمجموعات الدنيا بالنسبة لفعالية مقياس التنظيم الذاتي	206

39	معامل ألفا كرونباخ بين أبعاد مقياس التنظيم الذاتي ودرجته الكلية	206
40	ثبات مقياس التنظيم الذاتي بطريقة التجزئة النصفية	207
41	يوضح توزيع بنود مقياس الاتزان الانفعالي	208
42	قيم بدائل مقياس الاتزان الانفعالي	208
43	مصفوفة ارتباطات درجة البند بالدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه في إستبيان الاتزان الانفعالي	210
44	يوضح مصفوفة ارتباطات درجة البعد بالدرجة الكلية للاستبيان	211
45	نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المجموعات على إستبيان الاتزان الانفعالي	211
46	يوضح معامل ألفا كرونباخ بين أبعاد إستبيان الاتزان الانفعالي ودرجته الكلية	212
47	ثبات مقياس الاتزان الانفعالي بطريقة التجزئة النصفية	213
48	يوضع استجابات أفراد العينة حسب البعد في مقياس أساليب إدارة وقت الفراغ	216
49	توصيف استجابات أفراد العينة حسب البند على مقياس أساليب إدارة وقت الفراغ	217
50	مجالات التقدير لبنود مقياس أساليب إدارة وقت الفراغ	217
51	نتائج تحليل التباين لدرجات المراهقين على مقياس إدارة وقت الفراغ وفق متغيرات الجنس، المستوى الدراسي، التخصص، المستوى الاقتصادي	226
52	يوضح التفاعلات بين الجنس والمستوى الدراسي في أساليب إدارة وقت الفراغ	227
53	يوضح توصيف الدرجة الكلية لمقياس مستوى الطموح	230
54	يوضح مصفوفة معاملات الارتباط بين محاور مقياسي أساليب إدارة وقت الفراغ ومستوى الطموح لدى تلاميذ التعليم الثانوي	230

55	توصيف الدرجة الكلية لمقياس التنظيم الذاتي	234
56	مصفوفة معاملات الارتباط بين محاور مقياسي أساليب إدارة وقت الفراغ والتنظيم الذاتي لدى تلاميذ التعليم الثانوي	234
57	يوضح الدرجة الكلية لاستجابات أفراد العينة على مقياس الاتزان الانفعالي	238
58	مصفوفة معاملات الارتباط بين محاور مقياسي أساليب إدارة وقت الفراغ والاتزان الانفعالي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي	238

فهرس الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
1	مستويات المراهقة	104
2	أنواع المراهقة حسب الظروف الإجتماعية والثقافية	104
3	مظاهر المراهقة	105
4	حاجات المراهقة	109
5	مشكلات المراهق	110
6	خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية	177
7	توزيع عينة الدراسة حسب الثانويات	185
8	توزيع عينة الدراسة حسب الجنس	185
9	توزيع العينة حسب المستوى الدراسي	186
10	توزيع عينة الدراسة حسب الشعبة	187
11	توزيع العينة حسب المستوى التعليمي للأب و الأم	188
12	توزيع العينة حسب مكان السكن	189
13	توزيع العينة حسب عدد أفراد الأسرة	189
14	توزيع العينة حسب عدد الإخوة	190
15	توزيع العينة حسب المستوى الإقتصادي	191
16	توزيع عينة المجموعات البؤرية حسب المؤسسة	194
17	توزيع المشاركين حسب الجنس	194
18	توزيع المشاركين حسب والمستوى والشعبة	195
19	توزيع المشاركين حسب المجموعات	197
20	أبعاد استبيان أساليب إدارة الفراغ	200
21	بدائل وأوزان الاستجابات على إستبيان أساليب إدارة وقت الفراغ	201
22	قيم مجالات مقياس أساليب إدارة وقت الفراغ	202
23	مصفوفة ارتباطات درجة البند بالدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه في إستبيان أساليب إدارة وقت الفراغ	203
24	معامل الارتباط بين درجة البعد والدرجة الكلية لإستبيان أساليب إدارة وقت الفراغ	204
25	نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المجموعات والمجموعات الدنيا بالنسبة	204

	للإستبيان أساليب إدارة وقت الفراغ	
26	معامل ألفا كرونباخ بين أبعاد إستبيان أساليب إدارة وقت الفراغ ودرجته الكلية	205
27	ثبات مقياس أساليب إدارة وقت الفراغ بطريقة التجزئة النصفية	206
28	أبعاد استبيان مستوى الطموح	207
29	مصفوفة ارتباطات درجة البند بالدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه في إستبيان مستوى الطموح	208
30	مصفوفة ارتباطات درجة البعد بالدرجة الكلية للإستبيان	209
31	نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المجموعات في مستوى الطموح	210
32	معامل ألفا كرونباخ بين أبعاد إستبيان مستوى الطموح ودرجته الكلية	210
33	ثبات إستبيان مستوى الطموح بطريقة التجزئة النصفية	211
34	يوضح توزيع بنود إستبيان التنظيم الذاتي	212
35	قيم بدائل استبيان التنظيم الذاتي	212
36	مصفوفة ارتباطات درجة البند بالدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه في إستبيان التنظيم الذاتي	214
37	مصفوفة ارتباطات درجة البعد بالدرجة الكلية للمقياس	215
38	نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المجموعاتوالمجموعات الدنيا بالنسبة لفعالية مقياس التنظيم الذاتي	215
39	معامل ألفا كرونباخ بين أبعاد مقياس التنظيم الذاتي ودرجته الكلية	216
40	ثبات مقياس التنظيم الذاتي بطريقة التجزئة النصفية	217
41	يوضح توزيع بنود مقياس الاتزان الانفعالي	218
42	قيم بدائل مقياس الاتزان الانفعالي	218
43	مصفوفة ارتباطات درجة البند بالدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه في إستبيان الاتزان الانفعالي	220
44	يوضح مصفوفة ارتباطات درجة البعد بالدرجة الكلية للاستبيان	221
45	نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المجموعات على إستبيان الاتزان الانفعالي	221
46	يوضح معامل ألفا كرونباخ بين أبعاد إستبيان الاتزان الانفعالي ودرجته الكلية	222
47	ثبات مقياس الاتزان الانفعالي بطريقة التجزئة النصفية	223
48	يوضع استجابات أفراد العينة حسب البعد في مقياس أساليب إدارة وقت الفراغ	216
49	توصيف استجابات أفراد العينة حسب البند على مقياس أساليب إدارة وقت الفراغ	217

50	مجالات التقدير لبنود مقياس أساليب إدارة وقت الفراغ	217
51	نتائج تحليل التباين لدرجات المراهقين على مقياس إدارة وقت الفراغ وفق متغيرات الجنس، المستوى الدراسي، التخصص، المستوى الاقتصادي	226
52	يوضح التفاعلات بين الجنس والمستوى الدراسي في أساليب إدارة وقت الفراغ	227
53	يوضح توصيف الدرجة الكلية لمقياس مستوى الطموح	230
54	يوضح مصفوفة معاملات الارتباط بين محاور مقياسي أساليب إدارة وقت الفراغ ومستوى الطموح لدى تلاميذ التعليم الثانوي	230
55	توصيف الدرجة الكلية لمقياس التنظيم الذاتي	234
56	مصفوفة معاملات الارتباط بينمحاور مقياسي أساليب إدارة وقت الفراغ والتنظيم الذاتي لدى تلاميذ التعليم الثانوي	234
57	يوضح الدرجة الكلية لاستجابات أفراد العينة على مقياس الاتزان الانفعالي	238
58	مصفوفة معاملات الارتباط بين محاور مقياسي أساليب إدارة وقت الفراغ والاتزان الانفعالي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي	238

فهرس الاشكال البيانية

الرقم	العنوان	الصفحة
01	يوضح أنواع الوقت	64
02	يوضح أسباب مضيعات الوقت	74
03	قاعدة SMART لتنظيم الوقت	82
04	قاعدة W لتنظيم الوقت	83
05	أنشطة وقت الفراغ	90

ملخص الدراسة باللغة العربية

تهدف الدراسة الحالية والمعنونة بـ: أساليب إدارة وقت الفراغ للمراهق المتمدرس وعلاقتها بكل من مستوى الطموح وبعض سمات الشخصية (التنظيم الذاتي، الاتزان الانفعالي نموذجا) دراسة ميدانية على عينة من التلاميذ ببعض الثانويات بولاية باتنة إلى تحقيق الأهداف التالية:

• الكشف على أساليب إدارة وقت الفراغ لدى المراهق المتمدرس في مرحلة التعليم الثانوي.

• الكشف عن مدى وجود فروق بين المراهقين المتمدرسين في أساليب إدارة وقت الفراغ تعزى لـ (الجنس والتخصص العلمي والمستوى التعليمي والمستوى الإقتصادي

• الكشف عن طبيعة العلاقة الموجودة بين أساليب إدارة وقت الفراغ ومستوى الطموح لدى المراهق المتمدرس في مرحلة التعليم الثانوي.

• الكشف عن طبيعة العلاقة الموجودة بين أساليب إدارة وقت الفراغ وسمة التنظيم الذاتي لدى المراهق المتمدرس في مرحلة التعليم الثانوي.

• الكشف عن طبيعة العلاقة الموجودة بين أساليب إدارة وقت الفراغ وسمة الاتزان الانفعالي لدى المراهق المتمدرس في مرحلة التعليم الثانوي.

ولاختبار الفرضيات أجرت الباحثة الدراسة على عينة مكونة من(509) تلميذ و تلميذة من مرحلة التعليم الثانوي تم إختيارها بطريقة عرضية ، في ولاية باتنة و إستخدمت فيها الأدوات التالية : إستبيان أساليب إدارة وقت الفراغ، إستبيان مستوى الطموح، إستبيان التنظيم الذاتي، إستبيان الإتزان الإنفعالي ، جميع الاستبيانات من إعداد الباحثة، ،حيث تم التأكد من خصائصها السيكومترية ،وقد تم الإعتماد على المنهج الوصفي بنمطيه الارتباطي والمقارن، كونه هو الأنسب لهذه الدراسة كما تم إستخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية للتحقق من الفرضيات ،وفي الأخير توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

• الأسلوب الترفيهي هو الأسلوب الأكثر إعتمادا في إدارة وقت الفراغ لدى المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم الثانوي.

• توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المراهقين المتمدرسين في أساليب إدارة وقت الفراغ تعزى لمتغيرات (الجنس–التخصص العلمي –المستوى التعليمي والمستوى الإقتصادي) وللتفاعلات بينها.

• توجد علاقة إرتباطية موجبة بين أساليب إدارة وقت الفراغ ومستوى الطموح لدى المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم الثانوي.

• توجد علاقة إرتباطية موجبة بين أساليب إدارة وقت الفراغ وسمة التنظيم الذاتي لدى المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم الثانوي.

• لا توجد علاقة إرتباطية بين أساليب إدارة وقت الفراغ وسمة الإتزان الإنفعالي لدى المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم الثانوي

الكلمات المفتاحية: أساليب إدارة وقت الفراغ، مستوى الطموح، التنظيم الذاتي، الاتزان الانفعالي، المراهق المتمدرس.

summary

Leisure time management methods for the schooled teenager and their relationship to each of the level of ambition

And some personality traits - self-regulation, emotional balance - a model

The current study, entitled: Leisure time management methods for the educated adolescent and its relationship to the level of ambition and personality traits (self-regulation, emotional balance) as a model in the secondary education stage, aims to achieve the following objectives:

• Examination of the methods of leisure time management among the adolescent educated in the secondary education stage.

• Detecting the extent to which there are differences between educated adolescents in the methods of managing leisure time due to (gender, scientific specialization, educational level and economic level).

• Revealing the nature of the relationship between the methods of leisure time management and the level of ambition of the adolescent educated in the secondary education stage.

• Revealing the nature of the relationship between the methods of leisure time management and the trait of self-regulation among the adolescent educated in the secondary education stage.

• Revealing the nature of the relationship between the methods of leisure time management and the trait of emotional balance among the adolescent educated in the secondary education stage.

To test the hypotheses, the researcher conducted the study on a sample of (509) male and female students from the secondary education stage, who were chosen by chance, and the following tools were used: a questionnaire about leisure time management methods, a questionnaire on the level of ambition, a questionnaire on self-regulation, and a questionnaire on emotional balance prepared by the researcher, , where its psychometric properties were confirmed, and the descriptive approach was relied on with its correlational and comparative patterns, as it is the most appropriate for this study.

1. The recreational method is the most relied method in the management of leisure time among adolescents studying in the secondary education stage.

2. There are no interactions between the study variables (gender, educational level, academic specialization, economic level) in the methods of managing leisure time for adolescents studying in secondary education, except for gender and academic level.

3. There is a positive correlation between leisure time management methods and the level of ambition among adolescents studying in secondary education.

4. There is a positive correlation between leisure time management styles and self-regulation among adolescents studying in secondary education.

5. There is no positive correlation between leisure time management styles and the emotional balance trait among adolescents studying in secondary education.

Keywords: Leisure time management methods, level of ambition, self-regulation, emotional balance, schooled adolescent.

المقدمة

تعد دراسة ظاهرة وقت الفراغ وكيفية التعامل معها، والأنشطة التي يمارسها الشباب مدخلا أساسيا لدراسة المجتمع والحكم عليه ،وإذا كان وقت الإنسان يتألف من وقت العمل الضروري ووقت الراحة ووقت الفراغ، فإن وقت الفراغ ذاته الذي يمثل جزءا من منظومة الوقت الكلية، يفرض نفسه على أجزاء الوقت الأخرى، بحيث لا تصح تلك الأجزاء دونه، فوقت الفراغ يمنح تلك الأجزاء مضمونها، ويعطي منظومة الوقت كُليتها ونظرا لأهمية الوقت، فقد أقسم الله تعالى بمفردات الوقت، وإن الله إذا أقسم بشيء فهو دليل على عظمته ، ويمثل أسلوب التعامل مع أحد مكونات منظومة الوقت وقت العمل الضروري أو وقت الراحة أو وقت الفراغ، تعبيرا عن مستوى تطور المجتمع، انطلاقا من جدلية العام (المجتمع) والخاص (أحد مكونات منظومة الوقت).

ولما كان التطور الاجتماعي يقوم على التلازم بين أقسام الوقت الثلاثة، فقد أدت زيادة وقت الفراغ إلى زيادة أهميته فالمادة/24 / من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان الصادر عام 1948 تؤكد أن "لكل شخص حق في الراحة وأوقات الفراغ" (الأمم المتحدة 1983،4.)

وأصبح التلازم بين الوقت العام ووقت الفراغ سمة أساسية من سمات المجتمعات المتقدمة، بحيث يمكن استثمار وقت الفراغ من أجل تنمية الدوافع الشخصية،ولا يجوز اعتبار وقت الفراغ مسألة ثانوية يمكن التقليل من أهميته وقيمته بالنسبة للإنسان والمجتمع.

وتعتمد سياسة وقت الفراغ في المجتمعات المعاصرة، على مبدأ إنساني يطمح إلى تحويل وقت الفراغ إلى وقت ممارسة أنشطة هادفة، بما يتناسب مع متطلبات الفرد المادية والاجتماعية، وقيمه ومعتقداته، وعمره وجنسه، أي أن وقت الفراغ يعتمد على طبيعة النشاطات والفعاليات المتنوعة التي يمارسها الفرد في حياته اليومية ويختارها بإرادة حرة، تلائم ميوله وإتجاهاته وظروفه وطبيعته الاجتماعية والنفسية بهدف المتعة والسرور، وتزداد أهمية استثمار وقت الفراغ عندما يتعلق الأمر بالشباب عموما، لاسيما المراهقة خاصة منها المتوسطة، التي يقابلها في التعليم المرحلة الثانوية أي مابين سن (16-19)،حيث تشكل هذه الشريحة فئة متميزة في أي مجتمع بشري، لأسباب ذاتية وموضوعية، تتلخص في وجودهم في طبقات المجتمع وفئاته كلها، وهم أكثر فئات المجتمع حركة ونشاطا، ويعدون مصدرا من مصادر التغير الاجتماعي، وحالة نفسية اجتماعية انفعالية تتقبل التغيير، وسرعة التوافق مع المتغيرات والتكيف معها بكل جرأة، كما تتصف هذه الفئة بالإنتاج والعطاء والإبداع في المجالات كافة، وأنهم المؤهلين قوة وعملا وعلما وثقافة وسلوكا، للنهوض بمسؤوليات بناء المجتمع، لأن خصائصهم المتميزة تختصر الزمن وتدفع عملية التنمية إلى الأمام.

إن كثرة أوقات فراغ الشباب، إضافة إلى الوسائل المتطورة التي أنتجها التقدم، العلمي والثقافي، وعدم التحكم في آليتها وكيفية استثمارها، وقدرتها على جذب الشباب إليها، خصوصا المراهقين الذي لم يدخل معترك الحياة بعد، تتطلب التخطيط لاستثمار أوقات الفراغ عندهم، لفهم حاجاتهم ورغباتهم، وخلق الوعي بأهمية استثمار أوقات فراغهم، وتدريبهم على حسن استثمارها، بوضع برامج تحقق لهم توازنا انفعاليا وعقليا وصحيا واجتماعيا، بحيث يغدو وقت الفراغ منفذ تعبير عن حاجاتهم ورغباتهم المكبوتة، وبذلك يكسبهم أنماط من السلوك تعزز صفات إيجابية لديهم مثل، التعاون والصداقة، والشعور بالولاء والانتماء، والمنافسة الشريفة، والمبادرة، والعطاء، ويمكنهم من التكيف لاجتماعي الذي يتفق مع المعايير الاجتماعية وقد يؤدي عدم استثمار أوقات الفراغ إيجابيا، إلى وقوع المراهقين في مشكلات منها:(القلق، التوتر، الخوف من الذات، الضجر، الملل، البطالة، الضياع، السقوط، الإنهيار الأخلاقي، تناول المسكرات، تعاطي المخدرات، السهر في أماكن منحرفة)، وهذه كلها سلوكيات تؤدي إلى الحط من قيمة الإنسان، وزيادة احتمال حدوث مظاهر الضعف والجمود والسلبية والانحراف لديه، وإضعاف شخصيته الاجتماعية. فالتخطيط في مجال المراهقين عمل وقائي تنموي، يندرج في إطار خطط التنمية الشاملة، التي تحمي المجتمع حاضرا ومستقبلا، وتصون إمكاناته، وتبعده عن الوقوع في المشكلات التي تمنع تطوره بشكل متوازن، وهذا يتوقف على مدى فهم المراهقين لوقت الفراغ ونظرتهم إليه.

ويعد فهم طبيعة مرحلة المراهقة وما تنطوي عليه من سمات نفسية وخصائص اجتماعية أمراً ضرورياً لكل من يتعامل مع هذه الفئة، ولكل من يعمل في مجال تخطيط البرامج المختلفة لشغل أوقات فراغهم بما يفيد، وبخاصة في هذا العصر الذي يشهد حضارة متقدمة وتغيرا اجتماعيا سريعا في شتى مجالات الحياة، والذي كان من شأنه أن يزيد معدل الفراغ مع نقص عدد أيام العمل والدراسة الأسبوعية، وكذا عدد ساعات العمل اليومي، إضافة إلى ابتكار عديد من المغريات، وتعدد وسائل اللهو، وتمضية الوقت.

يعتبر مستوى الطموح من المواضيع الأساسية التي لها علاقة مباشرة بشخصية الإنسان، فهو يرتبط بنشاطات الإنسان اليومية في شتى مجالات الحياة، ويشير في أبسط معانيه إلى تلك الأهداف الواقعية التي يتبناها الفرد في حياته ويحاول الوصول إليها، ويختلف مستوى الطموح من فرد لآخر، ومن موقف إلى آخر ،ويمكن أن يكون مستوى طموح الفرد مركزا تركيزا شديدا على شيء واحد بعينه كالرياضة مثلا أو الدراسة،أو أن يكون متشبعا على مجالات عديدة وإن اختلفت في طبيعتها كالطموح الرياضي والعلمي معا وفي آن واحد،ويظهر طموح الفرد في مدي استغلاله للوقت عامة و الفراغ

بخصوصية واستثماره لما له ارتباطات بحاجات الفرد ومتطلباته العقلية والجسمية وحتى الاجتماعية، فالفرد الطموح يحتاج إلى خطط وآليات يسير عليها للوصول إلى أهدافه التي يحاولا جاهدا تجنب المعيقات التي من الممكن إعتراضه أو تأخيره ، فهو يسعى جاهدا تحقيق ما يطمح إليه بأسرع وقت، لذا يستلزم عليه التدقيق على الوقت واستثمار وقت فراغه لبلوغ هدفه ، وإكتساب مهارات جديدة تميزه عن غيره.

ومن جهة أخرى يرى البعض أن الفراغ يمكن أن يكون عاملاً من عوامل تفكك الشخصية، وعاملاَ من عوامل تكاملها في الوقت ذاته وخاصة في ظل التطور الحضري الذي خلت منه الظروف البيئية الطبيعية وأصبح يحكمه عامل الوقت إلى حد كبير ،فالشخصية تنمو من خلال النشاط الذي يوفر الظروف ويهيئها لاكتساب قيم ومهارات وثقافة إنسانية وهذا ما يقودنا إلى أن ارتباط أساليب إدارة أوقات الفراغ أصبح ارتباطا واضحاً بنمو الشخصية ، إذ ذهب البعض إلى حد القول " قل لي ماذا تفعل في وقت فراغك ، وأنا أخبرك بشخصيتك " ، وقد أشار إيفسي (avci,2008) إلى أن الفرد المنظم ذاتيا لديه معرفة واضحة بغاياته ، ونقاط قوته وضعفه ،وبناء على أهدافه فإنه يحدد سلوكه ، ويتقدم إلى الأمام بدافعية مرتفعة ، وعندما ينجح في تحقيق النهايات المطلوبة أو الفشل في ذلك ، فإنه يقيم أداءه ، وينظم سلوكه نحو تحقيق الهدف التالي، ومن هنا يمكننا إعتبار التنظيم الذاتي أحد العوامل الهامة التي تؤثر على تنظيم وقت الفراغ واستثماره وتحديد الأساليب اللازمة لإدارته.

يعد مفهوم التنظيم الذاتي أحد المفاهيم الحديثة التي تتعلق بدارسة الذات ،والذي تعود أسسه النظرية إلى نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي لألبرت باندورا (albert pandora) ، والتي تؤكد على الحتمية التبادلية بين الفرد والبيئة والسلوك، والتي في نطاقها يحاول الأفراد ضبط سلوكهم، بالرغم من تأثرهم بالبيئة المحيطة بهم ، إذ لا يمكن تحقيق ذلك ،إلا من خلال الكفاءة الذاتية وتنظيم الذات ، ,,,وفي هذا السياق يعتبر الاتزان الانفعالي أحد مكونات الشخصية وهو أساسها الذي تعتمد عليه والموجه للسلوك الإنساني ،ولهذه الأهمية للانفعالات عند الإنسان يتوجب السيطرة عليها للحصول على التوافق النفسي ، ومحاولة الخروج من الضغوط الحياتية إلى بر الأمان باستخدام كل العوامل الدافعة المؤدية لذلك مثل الصبر والرضا والقبول بالقضاء والقدر ، كما يمثل التخطيط السليم جزء من الخروج من المآزق والضغوط بطريقة ذكية ، واستخدام عامل الوقت والمرونة بدرجة تجعل الخروج من الصعوبات والضغوط أمراً حتمياً يساهم في التوازن النفسي بدرجة عالية ويصبح التعامل مع النفس بهذه الصورة أحد سماتها التي تواجه الانفعالات السلبية بإيجابية،

وفي مرحلة التعليم الثانوية يبدأ الإحساس بالمستقبل والإعداد له بصورة جدية ، وفيها تكثر الانفعالات بين التفكير في المستقبل وموانع الواقع من تحقيق الرغبات ويؤدي الصراع فيما بين ذلك إلى كثير من انفراط عقد الانفعالات ومن هذا الاتجاه فإن طبيعة هذه المرحلة طبيعة انفعالية من الدرجة الأولي أو عاطفية تتسبب في كثير من الانفعالات الايجابية أو السلبية ، وفيها يجد المراهق نفسه بين حتمية الواقع وتمثلات طموحه و ما تحمله شخصيته من إتزان وتنظيم.

الجانب النظري

الفصل الأول : الإشكالية ومنطلقاتها

1-تحديد إشكالية الدراسة

2-فرضيات الدراسة

3-أهداف الدراسة

4-أهمية الدراسة

5-الدراسات السابقة والتعليق عليها.

6-التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة

تحديد إشكالية الدراسة:

يحتل الوقت درجة عالية من الأهمية لدى أفراد المجتمع على إختلاف مستوياتهم واهتماماتهم، وذلك لكونه يعد اليوم بالنسبة للكثير من الأشخاص و المنظمات معيارا حاسما في ترتيب شؤونهم، والدخول في مشروعات جديدة ، وتعتبر إدارة الوقت بشكل فعال بمثابة علم وفن ، وهي عنصر أساسي من عناصر الإدارة الفعالة، فالوقت مورد فريد من نوعه ، إذ أن كل شخص يملك منه المقدار نفسه وكل عمل يحتاج إلى وقت محدد ، وبالرغم من ذلك يلاحظ أن الكثير من الأفراد يفشلون في إنجاز المهمات أو تحقيق الأهداف بسبب سوء إدارتهم للوقت و عدم تنظيمه ، ومثل هذه الظاهرة لا تقتصر على الوقت المنوط بالمهام والأعمال فقط، فالعديد منا لا يحسنون إستغلال وإستثمار أوقات فراغهم مما ينعكس سلبا على المهام المسندة لهم ، حيث أن توافر أوقات فراغ طويلة لدى الإنسان ترهقه أكثر من أوقات العمل المتواصلة ، فالفراغ يبعث في النفس الضجر والملل، والشعور بالكآبة ، والحزن والهم والإهتمام بأشياء ليس لها معنى أو قيمة ، بينما العمل يملأ الفراغ ويقهر الضجر والملل ويجعل الإنسان يشعر بالفرح والسعادة ، وعليه يجب إستغلال وقت الفراغ في أشياء ذات قيمة (أنشطة ثقافية أو رياضية ، تعليمية.....إلخ) تعود بالفائدة على الإنسان والمجتمع على حد سواء.

ولوقت الفراغ أهمية كبرى فهو لا يخلو من عنصر اللذة والسعادة التي يحققها للفرد ، وذلك حين يمارس نشاطا يشبع رغبته مهما كانت طبيعة هذا النشاط ومهما تطلب من جهد فهو يحقق لصاحبه الفائدة والمتعة لأنه متصل بحاجاته بغض النظر عن التزاماته نحو المجتمع، فهو يحرر الفرد من روتين الحياة اليومية، ويخلصه من التوتر العصبي الناتج عن الملل الذي يعاني منه في المجتمع ،وإذا كان الإعتراف بأهمية وقت الفراغ والعمل على زيادته يعتبر مكسبا للإنسانية، فإن عدم تنظيمه أو إساءة إستعماله يخلق الكثير من المشكلات، مما يضّيع هذا المكسب ويحوله إلى خسارة، وفي هذا السياق يذكر السدحان (1994) بأن الآثار الإيجابية لإستغلال وقت الفراغ تكمن في إمكانية تحقيق الإحتياجات الأساسية للفرد من حيث إشباع حاجاته الجسمية وذلك بإزالة التوترات العضلية وتنشيط الدورة الدموية ، وحاجاته الإجتماعية من خلال التخلص من الإنطواء والعزلة الإجتماعية، وحاجاته العقلية عن طريق إكتساب المزيد من الخبرة والمعرفة والمهارة ، وحاجاته الإنفعالية التي قد تدفعه إلى سلوكيات منحرفة إذا تم كبتها.(مدني،2014)

ولعل أكثر المراحل العمرية تأثرا بأوقات الفراغ فترة المراهقة نظرا لخصوصية النمو فيها حيث تتميز بالحماس والروح الثورية على الأوضاع السائدة ،والميل إلى التغير نحو الأفضل مما يجعل هذه المرحلة أهم أدوات التغير الإجتماعي والإقتصادي والفكري في المجتمعات ، كما أن تميزها بالحيوية والطاقة الزائدة والتغيرات النفسية والبيولوجية والإجتماعية المختلفة تزيد من تأثرها بوقت الفراغ ، و يشير " المحادين"(1995) بأن أغلبية الشباب في الوطن العربي يتمتعون بوقت فراغ يتراوح ما بين "3 – 4 ساعات يوميا"، ولعل الأمر يزداد سوءا إذا إجتمع الشباب والفراغ والمال في آن واحد، الشئ الذي يمكن أن يؤسس لظهور العديد من الآفات الإجتماعية الخطيرة كالسرقة و الإدمان على المخدرات ، وغيرها من السلوكيات المنحرفة التي من شأنها أن تهلك الفرد والمجتمع على حد سواء، لذلك ينبغي عليهم أن يستثمروا وقت فراغهم في ممارسة أنشطة بناءة وهادفة تساعدهم في تنوير عقولهم وصقل شخصياتهم و تفجير طاقاتهم الكامنة، وأيضا الإبتعاد عن السلوكيات المسيئة للمجتمع .

ولما كانت لمرحلة المراهقة هذه الخصوصية في حياة الإنسان ، فلاشك أنها مرحلة حرجة تبدأ فيها الشخصية الإنسانية بالنضوج وتتبلور إحتياجاتها كالحاجة إلى الشعور بالدفء والإنتماء إلى أسرة تحميه وتعطف عليه، والشعور بالأمان وبوجود من يقف بجانبه في الظروف الصعبة ،وحثه على التصرف بهدوء وإتزان إنفعالي لتحقيق هويته الذاتية والعمل على تطويرها ، ويسعى المراهق خلالها للوصول إلى العديد من الأشياء من خلال وضع خطط لمستقبله وتحديد أهدافه وفق ما يراه مناسبا له ولحاجاته ، غير أن نظرته للمستقبل تتميز بالكثير من المثالية ،فهو يريد أن يبني بيتا ، أو يشتري سيارة ، أو يحصل على وظيفة وأن يفعل كذا وكذا ، لذلك سقف طموحاته يتسم بالارتفاع في هذه المرحلة وقد لا يتناسب هذا الطموح مع إمكاناته وظروفه ، وهذا ما أكدته هيرلوك (Herlook1978) بقولها: "أن المراهق المدرك لقدراته وإمكانياته ، تزداد ثقته بنفسه مع كل نجاح ، ويكون لديه مفهوم موجب عن ذاته ،مما يؤدي بدوره لإرتفاع مستوى طموحه، ويختلف مستوى الطموح عند المراهقين تبعا لعدة عوامل كالمستوى التعليمي ، البيئة الجغرافية ،المستوى الإقتصادي والإجتماعي ". (عبد الوهاب،1992، 5)

وعليه فمستوى الطموح يلعب دورا هاماً في حياة المراهق، بإعتباره أحد المتغيرات ذات التأثير البالغ فيما يصدر عن الإنسان من نشاط، ولعل الكثير من إنجازات الأفراد وتقدم الأمم والشعوب يرجع إلى توفر القدر المناسب من مستوى الطموح، بالإضافة إلى توفر العوامل الأخرى التي تساعد على التقدم

والإزدهار، من أهمها التخطيط والتنظيم وإدارة الوقت، لذلك يشترط في مستوى الطموح حسن إستغلاله ومناسبته لقدرات الفرد وإمكانياته. ويعتبر هذا الأخير قوة دافعة للسلوك، وكل نجاح يحققه الفرد يعزى إلى مستوى طموحه، فالطموح هو الوسيلة التي يحقق من خلالها الفرد أهدافه، ولعل تحقيق الطموح الذي يرغب فيه الفرد يشكل هاجسا في حياة الفرد، مما يدفعه إلى التفكير في الكيفية التي يجب أن يشبع بها هذه الحاجة، سواء كانت هذه الحاجة مادية أو مهنية أو أكاديمية أو غيرها من الحاجات الإنسانية، والسلوك الإنساني خاضع لإلحاح الحاجات البشرية التي تدفع الأفراد للسعي والعمل من أجل إشباع هذه الحاجات وخفض التوتر والشعور بالراحة. (عبيد،2016، 4)

ويرتبط مستوى الطموح إرتباطا وثيقا بالوقت وإدارته بصفة عامة ووقت الفراغ بصفة خاصة، فعندما يحسن الفرد إستغلال وإستثمار وقت فراغه فإن ذلك سيساعده في توفير الوقت والجهد وكسب مهارات جديدة من شأنها مساعدته للوصول إلى أهدافه وتحقيق رغباته.

وتعد إدارة وقت الفراغ من أهم المشكلات الشائعة بين المراهقين المتمدرسين، ذلك أن هذه الفئة تفتقر لإستراتجيات التحكم فيه نتيجة لعدة عوامل من أهمها الضغوط المدرسية، كثرة الواجبات المنزلية وأحيانا الإجتماعية المتراكمة عليه،رغم أن المراهقين بحاجة لأنشطة وقت الفراغ إذ تمثل هذه الأخيرة مجالا واسعا لغرس قيم إيجابية تجعل من الوقت الحر وقتا مشبعا من النواحي الإنسانية ،والروحية والجسمية والعقلية ، وهذا بدوره يعد مصدرا من مصادر التغيير الذي نحتاجه في مجتمعنا حيث يصبح وقت الفراغ إذا ما تم إستثماره بصورة إيجابية وقتا مثمرا ونافعا يساعد الإنسان على التوافق النفسي والإجتماعي.

وتختلف أساليب إدارة وقت الفراغ من فرد لأخر بإختلاف التنشئة الإجتماعية و السمات الشخصية لكل فرد ، ومما لاشك فيه أن لهاته الأخيرة تأثير كبير على عملية إكتساب المعرفة ، إذ أنها تتميز بسمات متعددة ذات نسب متفاوتة من فرد لآخر وهي تلعب دور كبير في بناء الفرد وإعداده لمواجهة الحياة، ونجد من أبرز السمات المؤثرة في أساليب إدارة وقت الفراغ سمة التنظيم الذاتي ، فالفرد المنظم ذاتيا ليس كغيره من الأفراد الغير منظمين حيث يظهر ذلك في ترتيب الأولويات والأهداف والوقت، وتعد عملية تنظيم الذات عملية أساسية في إنشاء القواعد السلوكية في أي مجتمع ومن ثم تكيفه من خلال العلاقة بين طريقة تفكيره وإتجاهاته وبين سلوكه ، كون التنظيم الذاتي يزيد من دافعية الفرد لتحقيق السلوك المستهدف لأنه ينظر إلى نفسه أنه إنسان قادر على ضبط سلوكه إذا ما تكوّن هذا

الوعي لديه مما يقوده إلى فهم ذاته أولا ومن ثم العمل على تحقيق أهدافه بدرجة كبيرة من الوعي، فالتنظيم الذاتي متغير هام في تفسير السلوك الإنساني في مختلف المواقف الحياتية الهامة وإمكانية التنبؤ به في هذا الإطار، فالمراهق المنظم ذاتيا يظهر من خلال سلوكه وتحديده لأهدافه وترتيب دوافعه وفق حاجاته و ترتيبها وتنظيمها وتقسيمها على الوقت المناسب لكل دافع، وفي هذا الصدد يشير (جروستارت–ماتيك،ايزنك 1995) إلى أن تنظيم الذات هو الجهود المبذولة من الأفراد لتعديل أفكارهم ومشاعرهم ورغباتهم وسلوكهم في ضوء أهداف عليا مستقبلا ، ويتميز تنظيم الذات بأنه يمثل إشرافا ذاتيا مستمرا على السلوك كونه يتضمن قدر من التعزيز الداخلي يقدمه الشخص لنفسه، حيث يعد بناءا كليا يشار به إلى الإستقلال الإنفعالي والذاتي للفرد، والقدرة على تنظيم حياته الخاصة بفاعلية من أجل إنجاز حاجاته وأهدافه. (حلاوين،2016، 3)

ويرتبط مفهوم الإستقلال الإنفعالي بصورة كبيرة بسمة الإتزان الإنفعالي التي تعد من الإشكالات البارزة في مرحلة المراهقة ،حيث تتميز الإنفعالات فيها بأنها متقلبة ومتشعبة وحادة، ويبدو ذلك في شدة الحساسية وسرعة التأثر لأدنى المثيرات، وقد يظهر القلق والكآبة نتيجة لتضارب الإنفعالات وعدم إستقرارها مما يجعل المراهق يشعر بالإحباط ويميل إلى العزلة عن الآخرين، وتترك حالة عدم الإستقرار الإنفعالي هذه آثارا سلبية على شخصيته في الجوانب الإجتماعية والصحية والدراسية، مما قد ينعكس على أدائه و سلوكياته ، ويؤكد "المليجي" على أهمية الاتزان الانفعالي وخاصة عند الطلبة إذ أن هذه السمة تساعدهم على تأدية وظائفهم العقلية بنظام وتنسيق، ويجعلهم ميالين إلى العمل والتفكير النشط ، وأكثر قبولا من قبل الجماعة، وتنظيم ذواتهم وأوقاتهم وفق وظائفهم وحاجاتهم. ويتفق معه كل من العنزي (2004) والشافعي (2009) على أن مرحلة المراهقة هي حالة وجدانية إنفعالية تتميز بشدة الحساسية، يحاول فيها المراهق تحقيق هويته الذاتية ويتمحور فيها حول نفسه لحل مشكلاته، وتحدث فيها تغييرات تجعل الفرد فيها تائها غير متزن وسريع الإنفعال، مما يصعب عليه التحكم في سلوكه لكثرة تقلباته الإنفعالية. (الربيع وعطية،117،2016)

وعطفا على ما سبق، تتضح جليا أهمية إدارة وقت الفراغ في تحقيق النجاح وإكتساب خبرات تساعد على صقل طموح المراهق وعلاقة كل من التنظيم الذاتي والإتزان الإنفعالي بضمان إدارة فعالة لوقت الفراغ من خلال إكساب المراهق مهارات التخطيط والتنظيم والضبط وتقويم ذاته وقدرته على التكيف مع المواقف الاجتماعية والبيئية. ومن هذا المنطلق تبدو الحاجة ملحة وضرورية لدارسة تسعى

إلى تحديد أساليب إدارة وقت الفراغ التي يعتمدها المراهق المتمدرس في مرحلة التعليم الثانوي وعلاقتها ببعض المتغيرات الشخصية لديه، وعليه جاءت الدراسة الحالية للإجابة على التساؤلات التالية:

1- تساؤلات الدراسة:

1. ما هي الأساليب التي يعتمدها المراهق المتمدرس في مرحلة التعليم الثانوي في إدارة وقت الفراغ؟ وما هو الأسلوب الأكثر شيوعا في إدارة وقت الفراغ للمراهق المتمدرس؟
2. هل توجد فروق بين المراهقين المتمدرسين في أساليب إدارة وقت الفراغ تعزى لمتغيرات (الجنس – المستوى التعليمي التخصص الدراسي – والمستوى الإقتصادي) وللتفاعلات بينها؟
3. هل توجد علاقة بين أساليب إدارة وقت الفراغ ومستوى الطموح لدى المراهق المتمدرس في مرحلة التعليم الثانوي؟
4. هل توجد علاقة بين أساليب إدارة وقت الفراغ وسمة التنظيم الذاتي لدى المراهق المتمدرس في مرحلة التعليم الثانوي؟
5. هل توجد علاقة بين أساليب إدارة وقت الفراغ وسمة الاتزان الانفعالي لدى المراهق المتمدرس في مرحلة التعليم الثانوي؟

2- فرضيات الدراسة: يمكن صياغة فرضيات الدراسة فيما يلي:

- نتوقع أن يكون الأسلوب الترفيهي هو الأسلوب الأكثر إعتمادا في إدارة وقت الفراغ لدى المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم الثانوي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المراهقين المتمدرسين في أساليب إدارة وقت الفراغ تعزى لمتغيرات (الجنس – المستوى التعليمي التخصص الدراسي – والمستوى الإقتصادي) وللتفاعلات بينها.
- توجد علاقة إرتباطية موجبة بين أساليب إدارة وقت الفراغ ومستوى الطموح لدى المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم الثانوي.
- توجد علاقة إرتباطية موجبة بين أساليب إدارة وقت الفراغ وسمة التنظيم الذاتي لدى المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم الثانوي.
- توجد علاقة إرتباطية موجبة بين أساليب إدارة وقت الفراغ وسمة الإتزان الإنفعالي لدى المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم الثانوي.

3-**أهداف الدراسة:** تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

- الكشف على أكثر أساليب إدارة وقت الفراغ شيوعا لدى المراهق المتمدرس في مرحلة التعليم الثانوي.
- الكشف عن مدى وجود فروق بين المراهقين المتمدرسين في أساليب إدارة وقت الفراغ تعزى لمتغيرات (الجنس والتخصص العلمي والمستوى التعليمي والمستوى الإقتصادي)
- الكشف عن طبيعة العلاقة الموجودة بين أساليب إدارة وقت الفراغ ومستوى الطموح لدى المراهق المتمدرس في مرحلة التعليم الثانوي.
- الكشف عن طبيعة العلاقة الموجودة بين أساليب إدارة وقت الفراغ وسمة التنظيم الذاتي لدى المراهق المتمدرس في مرحلة التعليم الثانوي.
- الكشف عن طبيعة العلاقة الموجودة بين أساليب إدارة وقت الفراغ وسمة الاتزان الانفعالي لدى المراهق المتمدرس في مرحلة التعليم الثانوي.

4- أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة كونها تجمع بين عدة متغيرات من أهم متغيرات شخصية المراهق، وتبرز هذه الأهمية في الجانب العلمي من خلال ما ستتوصل إليه من نتائج، والعمل على إعداد دراسات مستقبلية ذات صلة بالموضوع وتساعد على بناء البرامج التدريبية والإرشادية في مجال إدارة وقت الفراغ وتتجلى أهمية الدراسة فيما يلي:

4-1-الأهمية النظرية:

- إبراز أهمية الوقت بصفة عامة ووقت الفراغ بصفة خاصة، حيث يعتبر الوقت رأس المال الحقيقي للفرد، فمن خلاله ينظم الفرد سلوكه ويدار ذاته، ويعطي وقت الفراغ للإنسان مجالا رحبا للتفكير والتأمل والتخطيط قبل الإقدام على أي عمل، وكيفية استغلاله بالنسبة للمراهق المتمدرس وذلك تفاديا للانحرافات والمشكلات السلوكية التي عادة ما تكثر في هذه الفترة، وغلبا ما يكون سببها وفت الفراغ.
- تنبثق أهمية الدراسة من أهمية دراسة أساليب إدارة وقت الفراغ التي يعتمدها المراهقون في مرحلة التعليم الثانوية ومدي وملاءمتها لخصوصية المرحلة العمرية والتعليمية والبيئة

الاجتماعية، فمن خلال التطرق لهذه الأساليب سوف نتطرق لمصطلح وقت الفراغ وأهميته في حياة الفرد، وما يعود عليه من ايجابيات وسلبيات من هذا الوقت بالتحديد، فالفراغ كما له لإيجابيات كثير بالتأكيد له سلبيات حيث تؤثر هذه السلبيات على المراهق بالأكثر على وجه الخصوص.

- كما تتجلى أهمية الدراسة في أهمية تحديد مستوى كل من الطموح ،إذ يعتبر الطموح مقياسا للشخصية السوية من حيث استخدام أهداف مناسبة لقدرات الإنسان ، وإمكانيات هذه الفئة (المراهق المتمدرس) ، بإعتبارها فئة تتميز بالنشاط والحيوية، وكذلك تحديد مستوى سمتي التنظيم الذاتي والإتزان الإنفعالي واللذان يعتبران مقياس السلوك ، حيث تتميز مرحلة المراهقة بصعوبة التحكم في الإنفعالات نتيجة التغيرات الجسمية والنفسية التي تطرأ على المراهق، كذلك هو الحال بالنسبة للتنظيم الذاتي فكلما كان المراهق يستم بالتنظيم الذاتي كلما إتسم بشخصية متزنة تساعده على تحقيق أهدافه ورغباته.
- تكتسب هذه الدراسة أهميتها من أهمية المرحلة العمرية (مرحلة المراهقة) وما تحمله من طاقة كبيرة، وتغيرات على مستوى مكونات الشخصية – الإنفعال، الإتزان، النشاط، الخجل الغضب.....

4-2-الأهمية التطبيقية:

- تفيد هذه الدراسة المعنيين من أولياء الأمور، والمدرسين، والمرشدين، والمربين في توفير البيئة المناسبة لنمو مستوى الطموح المراهق المتمدرس، وتفتحه بالشكل السليم، وكذلك في الكشف عن ذوي الطموح المرتفع، وإستغلال هذا الطموح بما يعود بالفائدة عليهم وعلى المجتمع.
- لفت إنتباه الأسر والمدرسين وكذا الهيئات الوصية لضرورة الإهتمام بترشيد أساليب إدارة وقت الفراغ لدى المراهقين.

5- الدراسات السابقة والتعليق عليها:

هناك العديد من الدراسات السابقة التي تطرقت لموضوع وقت الفراغ وأساليب قضائه وكل من مستوى الطموح والسمات الشخصية (التنظيم الذاتي، الإتزان الإنفعالي)،وتناولته من زوايا مختلفة، وقد تنوعت هذه الدراسات بين المحلية والعربية والأجنبية، وسوف نستعرض جملة من الدراسات التي تم الإستفادة منها و الإشارة إلى أبرز ملامحها، مع تقديم تعقيب عليها يتضمن جوانب الإتفاق والإختلاف

وبيان الفجوة العلمية التي تعالجها الدراسة الحالية، وتود الباحثة أن تشير إلى أن الدراسات التي سوف يتم إستعراضها جاءت في الفترة الزمنية : بالنسبة لمتغير وقت الفراغ بين (2000–2018)، ومستوى الطموح بين (2000–2018)، السمات الشخصية بين (2003–2018)، وشملت جملة من الأقطار والبلدان مما يشير إلى تنوعها الزمني والجغرافي ، هذا وقد تم تصنيف هذه الدراسات حسب المتغيرات الرئيسية للدراسة وحسب كونها دراسات عربية أو أجنبية إلى ثلاث تصنيفات هي:

- ✓ **الصنف الأول:** دراسات حول متغير وقت الفراغ حيث قسمت إلى دراسات عربية وأجنبية.
- ✓ **الصنف الثاني:** دراسات حول متغير مستوى الطموح بحيث قسمت إلى دراسات عربية وأجنبية.
- ✓ **الصنف الثاني:** دراسات حول متغير السمات الشخصية إذ قسمت إلى دراسات عربية وأجنبية.

أولا: إستعراض الدراسات السابقة:

- **الدراسات التي تناولت متغير وقت الفراغ:**

أ/ الدراسات العربية:

1– دراسة العامودى ابتسام بنت سعيد عبد الله بن ناجي: إدارة أوقات الفراغ للأبناء في الأسرة السعودية في مدينة جدة. (1430هـ /2000).

هدفت الدراسة إلى التعرف على أسلوب إدارة وقت الفراغ للأبناء في الأسرة السعودية بجدة، والكشف عن طبيعة الفروق بين كل من الذكور والإناث، من طلاب المدارس المتوسطة والثانوية، أبناء العاملات وأبناء غير العاملات في أسلوب إدارة وقت الفراغ، والتعرف على طبيعة التباين بين عينة الدراسة في أسلوب إدارة وقت الفراغ تبعا لكل من منطقة سكن الأسرة، مستوى تعليم الأب والأم متوسط الدخل الشهري للأسرة. والكشف عن طبيعة العلاقة بين أسلوب إدارة وقت الفراغ بمحاورها المختلفة وبعض متغيرات المستوى الإجتماعي والإقتصادي للأسرة.

إستخدم في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وأجريت الدراسة على عينة قوامها 452 من طلاب وطالبات الصف الثاني بالمرحلتين المتوسطة والثانوية ومن المدارس الحكومية والأهلية بمدينة جدة بمناطقها المختلفة ،وتم إختيار العينة بطريقة صدفية من مستويات إجتماعية واقتصادية مختلفة ،وتكونت أدوات الدراسة من إستمارة البيانات العامة للطالب وأسرته، إستمارة بيانات عن طريقة قضاء

الطالب وقت فراغه، وإستبيان إدارة وقت الفراغ لطلاب المتوسط والثانوي بمدينة جدة والمكون من ثلاثة محاور وجموع عباراته 104 عبارة ،ومقترحات لتطوير وتنشيط الإستفادة من وقت الفراغ.

وأوضحت نتائج الدراسة أن نسبة وعى عينة الدراسة بإدارة وقت الفراغ كانت 68.95%.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب والطالبات في إدارة وقت الفراغ بمراحله الثلاثة التخطيط والتنفيذ والتقييم.
- وجود فروق دالة إحصائيا بين الطلاب أبناء غير العاملات والعاملات في العينة تحت الدراسة في إدارة وقت الفراغ لصالح أبناء الأمهات غير العاملات.
- كما أوضحت النتائج وجود تباين دال إحصائيا بين الطلاب عينة الدراسة في أسلوب إدارة وقت الفراغ بمحاوره الثلاثة تبع المنطقة (السكن) لصالح الطلاب في منطقة جنوب جدة.
- وجود تباين دال إحصائيا بين الطلاب عينة الدراسة في أسلوب إدارة وقت الفراغ ومتوسط الدخل الشهري للأسرة وذلك لصالح الأسر ذات الدخل الأقل.
- عدم وجود علاقة إرتباطية بين إدارة وقت الفراغ للأبناء عينة الدراسة بمراحله الثلاث (التخطيط والتنفيذ والتقييم) وبين عدد أفراد الأسرة.
- وجود علاقة إرتباطية سالبة بين المستوى التعليمي لرب الأسرة وأسلوب إدارة وقت الفراغ للأبناء عينة الدراسة عند وجود علاقة إرتباطية سالبة بين المستوى التعليمي لربة الأسرة وأسلوب إدارة وقت الفراغ بمراحله الثلاث للأبناء عينة الدراسة (العامودي،2009، 35)

2- دراسة عثمان علي إميمن (2001): الشباب العربي الليبي ووقت الفراغ – الإتجاهات والسلوك والآثار الإيجابية والسلبية المترتبة عنهما في عملية التنمية جامعة ناصر- الخمس)

هدفت هذه الدراســـة إلى التعرف على إتجاهات أفراد العينة نحو وقت الفراغ، وكذلك التعرف على الأساليب التي يقضي بها أفراد العينة وقت فراغهم، وإستخدم الباحث المنهج الأمبريقي، وطبقت الدراسة على عينة من الشـباب الليبي بالمدارس الثانوية العامة والكليات الجامعية بجامعة ناصـر في الخمس، أثناء العام الجامعي 2000-2001 ، وقد إختيرت عينة هذا البحث من المبحوثين تقع أعمارهم ما بين 18- 25 ســنة، حيث بلغ حجم العينة 220مبحوثًا، وتوصــل الباحث في دراســته إلى أن معظم أفراد العينة يوافقون على أن وقت الفراغ يقضـــي على التوتر والقلق، وأنه يجدد طاقة الفرد للعمل، كما وافق

بعض أفراد العينة على أن وقت الفراغ يعلم الفرد أحياناً أشـــياء غير مفيدة، وأنه يتيح للفرد الحرية الكاملة، وأنه ضروري لإكتشاف المواهب الدفينة في الفرد، وكذلك توصلت الدراسة إلى أن حسن تنظيم وقت فراغ الشـــباب يجنبهم الوقوع فريســـة للأمراض النفســـية مثل القلق والتوتر والخوف ونحوها، كما توصـــلت الدراســـة إلى أن الأنشـــطة التي تنظمها الجامعة للطلبة توصـــلهم إلى تنظيم وقت فراغهم وتبصيرهم بكيفية تمضيته. (ابو القاسم،2013، 34)

3- دراســة نبيهة السامرائي ومحمد القطوس (2001): أوقات الفراغ لدى طلبة جامعة ناصر- بمدينة الخمس- الهوايات المرغوبة، الأسباب المانعة، الأماكن المفضلة.

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة الهوايات التي يمارسها (طلاب وطالبات) جامعة ناصر في وقت فراغهم، ومعرفة الأسباب التي تمنعهم من ممارسة هذه الهوايات، ومعرفة الأماكن التي يفضلونها لقضاء وقت فراغهم، ولتحقيق ذلك بنيت إستبانة خاصة بالطلاب وأخرى خاصة بالطالبات، وإختيرت عينة عشوائية بلغت (326) طالباً وطالبة وبواقع (169) طالباً و(157) طالبة، أثناء العام الجامعي 1999-2000م، بنسبة 11% من مجتمع الدراسة، وبلغ معامل الإرتباط (95. 0)، كما أن الباحثين إستعملا النسبة المئوية لتحليل النتائج التي أظهرت أن النسب العالية هي سلبية، حيث يكون نشاط الطالب فيه ضعيفاً مثل مشاهدة التلفزيون والفيديو وسماع الموسيقى والتسجيلات، أما النسب المتوسطة فقد كان أغلبها سلبياً، ونالت النسب المنخفضة نشاطات الطلبة الإبتكارية الإبداعية، التي يندمج فيها الطالب بكليته في القراءة ولعب الكرة والعمل اليدوي، وخرج الباحثان بعدة توصيات، منها: أهمية رعاية الجامعة للطلبة في كيفية قضاء وقت الفراغ، وتوجيه طاقات الطلبة لخدمة الفرد والمجتمع وإستغلال الوقت لرفع روحهم المعنوية عن طريق إشراكهم بالعمل الجماعي وإستثمار طاقاتهم بممارسة هوايات إيجابية، ووضع الخطط العلمية المدروسة من قبل أمانة التعليم العالي والبحث العلمي(أبو القاسم،2013، 35)

4- دراســة عبد الله بن ناصر السدحــان (2002): الترويح في حياة الشباب – دراسة على طلاب الصف الثالث الثانوي بمدينة الرياض.

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى طبيعة التطور الترويحي الذي حدث في حياة الشباب في المملكة العربية السعودية بواسطة معرفة كمية وقت الفراغ التي يمتلكها الشباب، ونوع وسائل الترويح التي يجدها وكميتها ونوع الممارسات الترويحية التي يقوم بها في وقت فراغه، وإقتصرت الدراسة على

الطلاب الذكور الذين يدرسون في الصف الثالث الثانوي بمدينة الرياض وبلغ مجموع عينة الدراسة (1082) طالباً، وأظهرت الدراسة ما يلي:

- عدم وجود تطور كمي في ساعات الفراغ لدى الشباب في المملكة العربية السعودية.
- وجود تطور نوعي وكمي في وسائل الترويح المتاحة للشباب في المملكة
- وجود تطور نوعي في الممارسات الترويحية لدى الشباب في المملكة نتيجة للتطور في وسائل الترويح المتاحة. (ابو القاسم،2013، 33)

5- دراسة سعاد علي حامد إدريس (2004): أشكال قضاء أوقات الفراغ وعلاقته بالحاجات النفسية ومستوى الطموح والتحصيل الدراسي

هدف هذا البحث للكشف عن أشكال قضاء وقت الفراغ وعلقتها بالحاجات النفسية ومستوى الطموح ومستوى التحصيل الدراسي لدي طلاب وطالبات الصف الثاني الثانوي بمحلية كسلا، والوصول إلى توصيات تسهم في دعم إهتمام أولياء الأمور والمربين بأشكال قضاء وقت الفراغ لدى الطلاب والطالبات بغية مساعدتهم في الإستمتاع والإستفادة من أوقات الفراغ لديهم في تنمية شخصياتهم إلى أقصى حد ممكن وجعلهم سعداء ومنتجين ، ولتحقيق هذه الأهداف إستخدمت الباحثة المنهج الوصفي لإختبار فروض البحث بإختيار عينة عشوائية طبقية مكونة من (300) طالب وطالبة من المرحلة الثانوية " الصف الثاني " بمحلية كسلا "وذلك في العام 2003 /2004

إستخدمت الباحثة في جمع بيانات هذا البحث مقياس أشكال قضاء وقت الفراغ وهو من إعداد الباحثة ومقياس الحاجات النفسية الذي وضعه العالم "إدواردز" وقام بتعريبه "أهيم الكناني وسهام سعيد نعوم "و مقياس مستوى الطموح "لكاميليا عبد الفتاح "بعد أن تم التأكد من صدق وثبات هذه المقاييس وكذلك إعتمدت الباحثة في قياس التحصيل الدراسي علي درجات إمتحانات الطلبة من واقع السجلات الدراسية ثم تحليل البيانات إحصائيا بإستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية للحاسوب الشخصي(SPSS-PC)، وإتبعت الباحثة المعالجات الإحصائية التالية:

إختبار (ت) للفرق بين متوسطي مجموعتين مستقلتين1 / 2 ومعامل الإرتباط الخطي "لبيرسون" لمعرفة العلاقة الإرتباطية) وجاءت النتائج كما يلي:

- يقضي الطلاب والطالبات أوقات فراغهم في الأنشطة الثقافية والإجتماعية بدرجة 1 فوق الوسط، وفي الأنشطة الفنية والرياضية بدرجة دون الوسط.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في قضاء أوقات الفراغ 2 ذات الأنشطة الثقافية والإجتماعية والفنية بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.001) بينهم في الأنشطة الرياضية وهذه الفروق هي لصالح الطلاب.
- وجود علاقة إرتباط طردي بين قضاء أوقات الفراغ في الأنشطة الثقافية وبين الحاجات النفسية لدى طلاب وطالبات الصف الثاني الثانوي وذلك في كل أبعاد مقياس الحاجات النفسية عدا الأبعاد الخاصة بالترتيب والنظام، السيطرة، لوم الذات، الرعاية، والتحمل فإنه لا توجد علاقة إرتباطية.
- وجود علاقة إرتباط طردي بين قضاء أوقات الفراغ في الأنشطة الإجتماعية وبين الحاجات النفسية لدى الطلاب والطالبات في كل أبعاد مقياس الحاجات النفسية عدا بعد التحمل فلا توجد علاقة إرتباطية.
- وجود علاقة إرتباط طردي في الأنشطة الفنية وبين الحاجات النفسية لدى طلاب وطالبات الصف الثاني الثانوي وذلك في كل أبعاد مقياس الحاجات النفسية عدا الأبعاد الخاصة بالترتيب والنظام والتأمل والسيطرة ولوم الذات والرعاية والتحمل والجنسية الغيرية فلا توجد علاقة إرتباطية.
- عدم وجود علاقة إرتباط بين قضاء أوقات الفراغ في الأنشطة الرياضية وبين الحاجات النفسية لدى طلاب وطالبات الصف الثاني الثانوي وذلك في كل أبعاد مقياس الحاجات النفسية عدا الأبعاد الخاصة بالإستقلال والإنجاز والإستعراض والإستنجاد والتحمل فإنه توجد علاقة إرتباطية.
- عدم وجود علاقة إرتباط بين قضاء أوقات الفراغ في الأنشطة الثقافية مع الدرجة الكلية لمستوى الطموح.
- وجود علاقة إرتباط طردي بين قضاء أوقات الفراغ في الأنشطة الإجتماعية مع الدرجة الكلية لمستوى الطموح.
- وجود علاقة إرتباط طردى بين قضاء أوقات الفراغ في الأنشطة الفنية مع الدرجة الكلية لمستوى الطموح.

- عدم وجود علاقة إرتباط بين قضاء أوقات الفراغ في الأنشطة الرياضية مع الدرجة الكلية لمستوى الطموح.
- وجود علاقة إرتباط عكسي بين أشكال قضاء أوقات الفراغ والتحصيل الدراسي لدي طلاب وطالبات الصف الثاني الثانوي في الأنشطة الفنية والرياضية عدا الأبعاد الخاصة بالأنشطة الثقافية والإجتماعية فإنه لا توجد علاقة إرتباطية.
- وجود فروق دالة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01) بين الطلاب والطالبات بالصف الثاني الثانوي في مستوى الطموح وهذه الفروق هي لصالح الطلاب.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01) بين الطلاب والطالبات بالصف الثاني الثانوي في التحصيل الدراسي وهذه الفروق هي لصالح الطالبات.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كل أبعاد مقياس الحاجات النفسية بين(8) الطلاب والطالبات ما عدا البعد الخاص بالإنجاز والفروق هنا هي لصالح الطلاب، والبعد الخاص بالإنتماء وهذه الفروق هي لصالح الطالبات.

تعتبر فئة الشباب من أهم فئات المجتمع العمرية التي نسعى لتنمية قدرتها لأنها أكثر الفئات تأثيرا وفاعلية إذا ما أحسن توجيهها والاستفادة

6-دراسة محمد عطية المقروش (2013): الأنشطة الممارسة في وقت الفراغ لدى طلاب المرحلة الثانوية طرابلس-

وأسفرت نتائج الدارسة إلى أن المجال الفني والعلمي أقل إستئثارا وإهتماما منه لدى المراهقين، وأن المراهقات أكثر ميلا للمجال *العلمي والفني من المراهقين، وأن ممارسة النشاط الرياضي في وقت الفراغ عند المراهق تؤدي إلى إنخفاض التوتر، وتقلل من الإكتئاب، وتمنح الممارس نزعة للتفوق وتجعله أكثر ثقة بالنفس وأكثر توافقا.(المقروش،2013، 322)

7-دراسة طارق عبد الله صالح الجبوري (2015): دور الأنشطة الترويحية المدرسية في إستثمار وقت الفراغ لطلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظر مدرسي التربية الرياضية

هدفت هذه الدراسة للتعرف على دور الأنشطة الترويحية المدرسية في إستثمار وقت الفراغ لطلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظر مدرسي التربية الرياضية في تربية "أربد الأولى"، وكذلك التعرف على أثر كل من المتغيرات (الجنس، الخبرة، المؤهل العلمي) على إستثمار وقت الفراغ لطلبة المرحلة الثانوية،

وقد إستخدم الباحث المنهج الوصفي كطريقة للدراسة وتكونت عينة الدراسة من (150) مدرس ومدرسة أجابوا على إستبيان مكون من (24)،مجالات (الصحي، الإجتماعي ،الإمكانات ،النفسي)، تم معالجته إحصائيا بإستخدام المتوسطات الحسابية والإنحراف المعياري وتحليل التباين .

وقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (a0،05) تعزى لأثر الخبرة في جميع المجالات بإستثناء مجال الإمكانات. (الجبوري،2015، 225)

8-دراسة حمود بن محمد ناوي (2018): العلاقة بين العنف وعدم الرضا عن أنشطة وقت الفراغ لدى المراهقين

يعد العنف من أكثر المشكلات السلوكية إنتشارا بين المراهقين، وهو النمط الإجرامي الذي أدخلوا بسببه دور الملاحظة الإجتماعية، لذا هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين العنف وعدم الرضا عن أنشطة وقت الفراغ لدى المراهقين، وكذلك المقارنة بين متوسطات المراهقين (الأقل عنفا- والأكثر عنفا) في مستويات عدم الرضا عن أنشطة وقت الفراغ التي يمارسونها في أوقات فراغهم، وتم تطبيق الدراسة على (387) طالبا من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة عرعر، تم تقسيمهم إلى مجموعتين : المراهقون الأكثر عنفا (ن= 187 طالبا) ، والمراهقون الأقل عنفا (ن= 200) ، وتوصلت الدراسة إلى:

- إرتفاع معدلات العنف مرتبطة بمستويات عدم الرضا عن أنشطة وقت الفراغ.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات عدم الرضا عن أنشطة وقت الفراغ بين المراهقين الأكثر والأقل عنفا لصالح المراهقين الأكثر عنفا. (ناوي،2018، 669)

ب/ الدراسات الأجنبية:

1- دراسة Yolanda & Zeij (2000):" دور الآباء والرفاق في تحديد أنشطة وقت الفراغ لدى المرهقين:»

كان الهدف من الدراسة تحديد مدى إرتباط المراهقين بوالديهم، عند ممارستهم لأنشطة وقت الفراغ

وأجريت الدراسة على عينة مكونة من 297 من المرهقين في المرحلة العمرية 10-15 سنة من طبقات إجتماعية مختلفة وإستخدم الباحث إستبيان عن الأشخاص الذين يقضون معهم وقت فراغهم

والمناسبات والأحداث التي يتصلون فيها بهؤلاء الأشخاص وإتجاهات الوالدين نحو الإتصال بالأقارب وقضاء وقت الفراغ معهم.

وأوضحت النتائج أن الوالدين من الطبقات الإجتماعية المتوسطة والمرتفعة يشجعون أولادهم على المشاركة في أنشطة وقت الفراغ المنظمة أكثر من الطبقات الإجتماعية المتوسطة المنخفضة المراهقين من سن 10-12 يكون تأثير الوالدين لديهم أكثر من المراهقين من سن 12-14 الأولاد والفتيات من أعمار 13-15 سنة أشاروا أن والديهم لم يتعودوا أن يتدخلوا في أنشطة وقت فراغهم، أن معظم المراهقين من سن 13-15 يقضون وقت فراغهم مع أقرانهم. (العامودي،2009، 45)

2- **دراسة Passmore & Frensh (2001):"تطوير وإدارة معيار لتقدير مشاركة المراهقين في أنشطة وقت الفراغ: "**

كان الهدف من هذه الدراسة تصميم أداة يمكن الإعتماد عليها للتوصل إلى فوائد وقت الفراغ لدى المراهقين، والتحقق من الطبيعة المتغيرة لأنشطة وقت الفراغ عند المراهقين في ضوء متغيرات العمر و الجنس، وأجريت الدراسة على عينة قوامها 130 مراهق تتراوح أعمارهم من 12-18عاما وإستخدم الباحث إستمارة قائمة أسئلة عن طريق المقابلة الجماعية إحتوت على أنشطة وقت الفراغ، وأوضحت نتائج الدراسة من خلال ثلاث عوامل تخص كيفية قضاء وقت الفراغ بصورة إجتماعية تتمثل في درجة المتعة من قضاء وقت الفراغ، والحرية في إختيار النشاط وإختلاف طبيعة المشاركة في أنشطة وقت الفراغ تبعا للسن و الجنس(العامودي،2009، 45)

3- دراسة Linda L. Caldwell (2006): الدافع الفردي وتأثير الوالدين على تجارب المراهقين التي تهمهم في وقت الفراغ- فحص طولي-

يوفر الوقت الذي يقضيه في الأنشطة الترفيهية المختارة بحرية سياقًا تنمويًا مميزًا يمكن أن يدعم تنمية الشباب الإيجابية، لكن إمكانية النمو هذه تعتمد جزئياً على إهتمام المراهقين ومشاركتهم في نشاطات أوقات فراغهم، تشير الأبحاث إلى أن العديد من المراهقين يشيرون إلى أنهم يشعرون بالملل بدلاً من الإهتمام في أوقات فراغهم، إستخدمت هذه الدراسة بيانات طولية من 354 من طلاب المدارس الإعدادية الريفية للتحقيق في كيفية ممارسة ممارسات تربية الأطفال وأساليب التحفيز للمراهقين في تجربة المراهقين التي تهمهم في أوقات فراغهم، أشارت النتائج إلى أن الدافع الذاتي للمراهقين والمعرفة الأبوية المتعلقة بسياق وقت الفراغ إرتبطت بشكل إيجابي بتجارب الإهتمام، في

حين إرتبطت إثارة المراهقين والمراقبة الأبوية سلبًا بالإهتمام في وقت الفراغ، أثر المعرفة الأبوية والرقابة الأبوية على المراهقين "تجارب الطلاب التي تم تخفيفها بوساطة أساليب المراهقين العاطفية وكانت هذه النتائج متشابهة عبر مستوى الصف والجنس، وتناقش الآثار المترتبة على التدخلات التي تعزز تنمية الشباب الإيجابية.(linda ،2006،P359)

4- دراسة Roberta Biolcati and Giacomo Mancini (2017): التوافق مع الملل وسلوكيات الخطر أثناء أوقات فراغ المراهقين

كحالة سريرية الملل هو حالة عاطفية، منتشرة بين الشباب تتميز بمشاعر غير سارة، ونقص في الدافع وإثارة منخفضة فيزيولوجية ينظر فيها إلى مستوى التحفيز على أنه منخفض بشكل غير مرض والملل هو حالة عاطفية مهمة بسبب إنتشارها بين الشباب، درس البحث الأخير بشكل رئيسي العلاقة المعقدة بين الملل وتجارب وقت الفراغ، والتي قد تكون متورطة في سلوكيات المراهقين.

تهدف الدراسة الحالية إلى التحقيق في نشوء الملل ، المتصور كصفة شخصية في وقت فراغ المراهقين ، ومشاركته في سلوكيات أكثر تطرفًا ، مثل الإفراط في الشرب وإستخدام الإدمان على الإنترنت ، والتي قد تمثل طرقًا للتعامل مع المنبهات الإضافية ،وقد كشفت البيانات المأخوذة من عينة كبيرة من المراهقين الإيطاليين حيث بلغ العدد 478 ، الذين تتراوح أعمارهم بين 14 عامًا و 19 عامًا ، (M¼16.31 ،SD¼1.47) عن إختلافات كبيرة بين الأشخاص الذين يعانون من الملل المنخفض والملل المرتفع، إستخدم كل من الفتيات والفتيان ذوي الملل العالي التكنولوجيا أكثر ، وشاركوا أقل في الهوايات والأنشطة مثل الرياضة ، وكثيرا ما كانوا يستهلكون المشروبات القوية والشراب ، وكانوا أكثر عرضة لخطر الإدمان على الإنترنت من المراهقين الذين لا يشعرون بالملل، تشير هذه النتائج إلى ملف تعريف إفتراضي للمخاطر مرتبط بنوع الملل في مرحلة المراهقة، تتم مناقشة النتائج في ضوء الأدبيات من منظور نفسي واجتماعي.(roberta ،2017،p146)

5- دراسة Dimitris Kiritsis (2017): استخدام المراهقين اليونانيين لوقت الفراغ: تأثير حضور المدرسة ودروس التدريب الإضافية

يُظهر معظم الآباء في اليونان إهتمامًا كبيرًا بإستخدام المراهقين لوقت فراغهم ويقضون قدرًا كبيرًا من وقتهم وطاقتهم ومالهم من أجل حماية مشاركتهم في أنشطة المناهج الإضافية ومع ذلك، فإن علماء الإجتماع اليونانيين وعلماء النفس والباحثين التربويين لم يفحصوا هذا المجال بما فيه الكفاية.

تهدف هذه الدراسة إلى تقديم تحليل وصفي لكيفية تخلص المراهقين اليونانيين الذين تتراوح أعمارهم بين 15 و16 عامًا من أوقات فراغهم بسهولة أكبر، يكمن تركيزها الرئيسي في السؤال: ماذا يفعل المراهقون عندما لا يكونون في المدرسة؟

لجمع البيانات، تم إجراء بحث استقصائي بإستخدام الاستبيان كأداة منهجية في عينة بحجم 663 من طلاب المدارس الثانوية، وقد أسفرت النتائج على:

أولاً: أن الوقت المتاح للمراهقين غير كافٍ، لأنهم يتبعون جدولًا صارمًا مفرط التنظيم بشكل يومي، ومعظمه مشغول بحضور دروس التدريب على الأريكة وتنفيذ واجباتهم المنزلية.

ثانيًا: لا يمكن تقييم التخلص من وقت الفراغ المحدود هذا على أنه مفيد وخلاق، لأنه يُنفق عادةً على الأنشطة السلبية الداخلية وغير المنظمة التي تتعلق بنتائج نمو سلبية أو ضعيفة.

6- دراسة chien (2017): العلاقة بين معوقات ممارسة أنشطة وقت الفراغ وكل من حوافز الممارسة والرضا عن وقت أنشطة وقت الفراغ

هدفت الدراسة لمعرفة العلاقة بين معوقات ممارسة أنشطة وقت الفراغ leisure constrains، وحوافز الممارسة leisure motivation، وبين الرضا عن أنشطة وقت الفراغ، وقد تكونت عينة الدراسة من (302) طالب من طلاب junior colleges جنوب تايوان southem taiwan، حيث إستعان الباحث على إستبيان معوقات ممارسة أنشطة وقت الفراغ ، ومقياس حوافز الممارسة خلال وقت الفراغ، وإستبيان الرضا عن وقت الفراغ ،معتمدا على المنهج الوصفي للوصول إلى أهداف الدراسة وقد كانت العينة مقسمة على 186 من الإناث و 116 من الذكور، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى ما يلي:

- كلما زاد الحافز قلت معوقات ممارسة أنشطة وقت الفراغ.
- كلما زادت معوقات ممارسة أنشطة وقت الفراغ قلت مستويات الرضا عن وقت الفراغ.

(العنزي،2017، 675)

- **الدراسات السابقة التي تناولت متغير مستوى الطموح:**

أ/ الدراسات العربية:

1-دراسة هبة الله محمد الحسن سالم (2000): علاقة الدافعية للإنجاز وموضع الضبط ومستوى الطموح لدى الطلبة الجامعيين في السودان

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة الإرتباطية بين دافعية الإنجاز وموضع الضبط ومستوى الطموح والتحصيل الدراسي لدى الطلبة الجامعين بالسودان، وبلغ حجم العينة (235) طالب وطالبة بالسنة الدراسية الثالثة ، تم إختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية من مؤسسات التعليم العالي السوداني، وقد إستخدمت الباحثة المنهج الوصفي الإرتباطي، وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس "جسيم ونيجارد" لدافعية الإنجاز، ومقياس " جسيم" لموضع الضبط، ومقياس كاميليا عبد الفتاح لمستوى الطموح ودرجات أعمال السنة والإمتحان النهائي لكل عام دراسي ، وأظهرت الدراسة النتائج التالية:

- توجد علاقة إرتباطية عكسية دالة إحصائية بين دافعية الإنجاز ومستوى الطموح.
- توجد فروق دالة إحصائيا في درجات التحصيل الدراسي بين الذكور والإناث لصالح الإناث
- لا توجد علاقة إرتباطية بين دافعية الإنجاز والتحصيل الدراسي.
- توجد علاقة إرتباطية بين مستوى الطموح والتحصيل الدراسي. (محمد،2016، 40-41)

2-دراسة الصافي (2001): علاقة المناخ المدرسي السائد وكل من الدافعية للإنجاز ومستوى الطموح لدى طلاب الثانوي في السعودية

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة العلاقة بين المناخ المدرسي السائد في المدرسة الثانوية وكل من دافعية للإنجاز ، ومستوى الطموح لدى الطلاب من الجنسين (إناث، ذكور) ، وتكونت عينة الدراسة من (160) طالبا وطالبة من المدارس الثانوية بالسعودية، وقد قام الباحث بوضع مقياس المناخ المدرسي للمرحلتين المتوسطة والثانوية ليناسب لإستخدامه مع البيئة السعودية، وقد إستخدم الباحث أيضا مقياس الدافعية للإنجاز من إعداد (لن LYNN) ، ومقياس مستوى الطموح من إعداد كاميليا عبد الفتاح ، وقد عالج الباحث بياناته بالأساليب الإحصائية التالية : أسلوب التحليل التباين الأحادي، اختبار" نيومان كولز"، الإنحراف المعياري، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى بين متوسطات درجات طالبات المدارس ذات المناخ المدرسي المفتوح ومتوسطات درجات طلاب المدارس ذات المناخ المدرسي المفتوح في مستوى الطموح.
- توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (01،) بين متوسطات درجات طالبات المدارس ذات المناخ المدرسي المفتوح ومتوسطات درجات طلاب المدارس ذات المناخ المدرسي المغلق في مستوى الطموح لصالح المجموعة الأولى.
- توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (01،) بين متوسطات درجات طالبات المدارس ذات المناخ المدرسي المفتوح ومتوسطات درجات طلاب المدارس ذات المناخ المدرسي المغلق في مستوى الطموح لصالح المجموعة الأولى.
- توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (01،) بين متوسطات درجات طلاب المدارس ذات المناخ المدرسي المفتوح ومتوسطات درجات طلاب المدارس ذات المناخ المدرسي المغلق في مستوى الطموح لصالح المجموعة الأولى.
- توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (01،) بين متوسطات درجات طلاب المدارس ذات المناخ المدرسي المفتوح ومتوسطات درجات طالبات المدارس ذات المناخ المدرسي المغلق في مستوى الطموح لصالح المجموعة الأولى.
- لا توجد فروق بين متوسطات درجات طلاب المدارس ذات المناخ المدرسي المغلق ومتوسطات درجات طلاب المدارس ذات المناخ المدرسي المغلق في مستوى الطموح. (توفيق، 2005، 100)

3- دراسة الجبوري (2002): مستوى الطموح وعلاقته بقوة تحمل الشخصية لدى طلبة الجامعة

مستوى الطموح وعلاقته بقوة تحمل الشخصية لدى طلبة الجامعة "من بين أهداف الدراسة التعرف على مستوى الطموح الأكاديمي والمهني لدى طلبة الجامعة المستنصرية، وكذلك التعرف على العلاقة بين مستوى الطموح الأكاديمي والمهني وقوة تحمل الشخصية على وفق متغيري الجنس والتخصص. وتكونت عينة الدراسة من (233) طالبا و(115) طالبة، ومن بين الأدوات المستعملة مقياسان الأول مقياس وطالبة بواقع (118) طالبا مستوى الطموح الأكاديمي والأخرى مقياس مستوى

الطموح المهني، وذلك بعد التحقق من الصدق الظاهري وصدق المفهوم لهما. وكذلك تم حساب معامل الثبات لهما بطريقة التجزئة النصفية ومعامل ألفاكرونباخ. ومربع كاي، والإختبار التائي، ومعامل إرتباط بيرسون ومعادلة سبيرمان براون ومعادلة الخطأ المعياري للمقياس، ومعامل الإرتباط المتعدد، وتحليل الإنحدار المتعدد.

وكان من بين النتائج أن الطلبة يمتلكون مستوى عاليا وجود علاقة إيجابية عالية بين مستوى الطموح الأكاديمي ومستوى الطموح المهني وقوة تحمل الشخصية لدى الإناث للتخصص العلمي والإنساني، والذكور للتخصص الإنساني. أما بالنسبة للذكور في التخصص العلمي فإن العلاقة بين مستوى الطموح الأكاديمي ومستوى الطموح المهني وقوة تحمل الشخصية إيجابية ومتوسطة. (الجبوري،2002، 6)

4- دراسة منسي (2003): مستوى الطموح لدى طلبة الصف الثاني ثانوي

هدفت الدراسة إلى دراسة مستوى الطموح لدى عينة من طلبة الصف الثاني الثانوي في مدينة أربد بالأردن وعلاقته ببعض المتغيرات، وهدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين مستوى الطموح والتخصص والجنس والمستوى التعليمي للوالدين لدى طلبة الصف الثاني الثانوي في مدينة أربد بالأردن، وتكونت عينة الدراسةً من 350 طالبة. وإستعمل إستبيان مستوى الطموحً وطالبة منهم (400) طالبا من (850) طالبا الذي وضعه العيسى (1968) لقياس مستوى الطموح عند أفراد العينة بعد إجراء بعض التعديلات فأصبح عدد فقراته (35) فقرة وتحقق من الصدق الظاهري وحساب الثبات بطريقة إعادة الإختبار والإختبار التائي وتحليل التباين وسائل إحصائية. وأظهرت النتائج ما يأتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح لدى طلبة الصف الثاني الثانوي تعزى لجنس الطلبة ولصالح الذكور .
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح بين الطالبات يرجع لتخصصهن. فكان مستوى الطموح أعلى عند طالبات الفرع العلمي .
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح بين الطلاب وفق التخصص الأدبي والعلمي .

- وجود فروق في مستوى الطموح تعزى للمستوى العلمي للوالدين، فكلما إرتفع المستوى العلمي للوالدين إرتفع مستوى الطموح للأبناء، وكان أعلى مستوى طموح للطلبة ممن أبائهم وأمهاتهم في مستوى تعليم عالي دبلوم، جامعة ... أي كلما إرتفع مستوى تعليم الوالدين زاد مستوى طموح أبنائهم. (منسي،2003، 2)

5-دراسة الحجوج (2004): سمات الشخصية وعلاقتها بمستوى الطموح

هدفت الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين سمات الشخصية ومستوى الطموح لدى معلمي المرحلة الأساسية بمحافظات قطاع غزة ، وتكونت عينة الدراسة من (387) معلما ومعلمة، منهم (194) معلما و (193) معلمة من معلمي المرحلة الأساسية بمحافظات غزة، وإستخدم الباحث في هذه الدراسة إستبيان مستوى الطموح من إعداد كاميليا عبد الفتاح، ومقياس الضبط الداخلي الخارجي من تعريب صلاح أبو ناهية، ومقياس الإحتراق النفسي من تعريب عادل محمد ، وقد عالج الباحث بياناته إحصائيا بإستخدام معامل الإرتباط لبيرسون(ر) ، وتحليل التباين الثنائي ، وتحليل التباين الأحادي ، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- توجد علاقة إرتباط موجبة دالة بين سمات الشخصية (الإجتماعية، التأملية، المسؤولية، وتقدير الذات، والسعادة، والإستقلال، والنشاط) وبين مستوى الطموح.
- توجد علاقة إرتباطيه سالبة ودالة بين سمات الشخصية (القلق، الإندفاعية، وتوهم المرض، والشعور بالذنب، والتعبيرية) وبين مستوى الطموح.
- توجد علاقة بين سمة حب المخاطرة والوسواس القهري ومستوى الطموح.
- توجد إختلافات في العلاقة الإرتباطية بين سمات الشخصية ومستوى الطموح لدى معلمي المرحلة الأساسية بإختلاف موضع الضبط (داخلي وخارجي) وذلك في سمة النشاط. (شبير،2005، 103)

6-دراسة مرزاق بيبي وحكيمة نيس (2017): مستوى الطموح لدى عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية في ضوء بعض المتغيرات -دراسة ميدانية بولاية الوادى-

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى الطموح لدى عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية، والكشف عن الفروق تبعا لمتغيرات الجنس والمستوى الإقتصادي للأسرة والمستوى التعليمي للوالدين، من خلال إجراء دراسة ميدانية على عينة مقدرة 520 تلميذ وتلميذة من ثانويات مقاطعة قمار بالوادي،

وبإستخدام مقياس الطموح معد من طرف الباحثة أظهرت النتائج وجود مستوى متدني إلى متوسط للطموح لدى تلاميذ المرحلة الثانوي، وبإستخدام إختبار "ت" لدراسة الفروق تبين:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات مستوى الطموح لدى تلاميذ المرحلة الثانوي تبعا لمتغير الجنس لصالح الذكور.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات مستوى الطموح لدى تلاميذ المرحلة الثانوي تبعا لمتغير المستوى الإقتصادي لصالح المستوى الاقتصادي المرتفع.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات مستوى الطموح لدى تلاميذ المرحلة الثانوي تبعا لمتغير المستوى التعليمي للوالدين لصالح الوالدين المثقفين. (بيبي،2017، 267)

7- دراسة فيصل عيسى النواصرة، بثينة عويس (2018): مستوى الطموح لدى الطلبة الموهوبين والعاديين من طلبة المدارس في محافظة عجلون وعلاقته ببعض المتغيرات والتحصيل الدراسي

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى الطموح لدى عينة من الطلبة الموهوبون والطلبة العاديين في مدارس محافظة علجون ، الأردن وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية (الجنس، الصف، والمستوى، التعليمي للأب والأم، المستوى الإقتصادي للأسرة والتحصيل الأكاديمي) ولتحقيق أغراض الدراسة إستخدم الباحثان إختبار الطموح الذي طوره العيسوي (1987) وطبقه الشرعة (1998) ،وتم إيجاد دلالات صدق وثبات هذا المقياس ، وتكونت العينة من (87) من الطلبة الموهوبين ،(158) من الطلبة العاديين ،وتم إختيارهم بطريقة حصصية طبقية من الصفوف الأساسية العليا والثانوية ، وتم تحليل البيانات من خلال إيجاد المتوسطات الحسابية ،والإنحرافات المعيارية وتحليل التباين المتعدد، ومعاملات الإرتباط ، وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي :

- مستوى الطموح بين الطلبة العاديين والموهوبين مرتفع.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (a≥0،05) في دراجات الطموح الكلي بين طلبة (الموهوبين والعاديين).
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دراجات الطموح الكلي بين طلبة الموهوبين تبعا لمتغير الجنس، والصف، والمستوى التعليمي الأب والأم، والمستوى الإقتصادي للأسرة.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح بين الطلبة العاديين على متغيري الصف ولصالح الصف الأول ثانوي، ومتغير الجنس لصالح الإناث.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دراجات الطموح الكلي على متغير المستوى التعليمي للأب والأم، والمستوى الإقتصادي للأسرة كما تبين وجود علاقة إرتباطيه إيجابية في مستوى الطموح الكلي بين الطلبة (العاديين) والتحصيل الأكاديمي. (النواصرة وعويس،2018، 92-93)

- **الدراسات التي تناولت متغير السمات الشخصية (التنظيم الذاتي- الإتزان الإنفعالي):**

أ/ الدراسات العربية:

1- دراسة اسماعيل2005: مستوى الإتزان الإنفعالي لدى طلبة الثانوي

هدفت دراسة إسماعيل التعرف على مستوى – الإتزان الإنفعالي- للعينة ككل تبعها لمتغير الجنس والإختصاص والمرحلة العمرية، والتعرف على دلالات الفروق في الإتزان الإنفعالي للعينة ، ولأجل تحقيق أهداف البحث استخدم الباحث مقياس " الكبيسي 1989" للأسلوب المعرفي ، وإعداد مقياس الإتزان الإنفعالي ، وطبق على عينة مؤلفة من (480) طالب وطالبة ، تم إختيارهم بطريقة عشوائية من (8) كليات علمية وإنسانية ، وإستخدم الوسائل الإحصائية (تحليل التباين، إختبار شيفيه، معامل إرتباط بيرسون، الإختبار التائي للعينة الواحدة ولعينتين مستقلتين) ، وتوصل نتائج البحث إلى مستوى أعلى من المتوسط عن مقياس الإتزان الإنفعالي، وأظهرت نتائج تحليل التباين المعتمد عدم وجود فروقات ذات دلالة إحصائية بالنسبة للتصلب والمرونة بحسب متغير الجنس والإختصاص والمرحلة العمرية، ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بالنسبة للإتزان الإنفعالي بحسب متغير الجنس والإختصاص والمرحلة العمرية ، وجود علاقة سلبية ذات دلالة إحصائية بين (التصلب – المرونة) والإتزان الإنفعالي للعينة بالنسبة للذكور ، بينما لم تظهر علاقة بين هذين المتغيرين بالنسبة للإناث، وتبين بأنه لا توجد علاقة بين (التصلب والمرونة) والإتزان الإنفعالي بالنسبة للتخصص العلمي ، في حين ظهر وجود علاقة سلبية ودالة إحصائيا بالنسبة للتخصص الأدبي، ووجود إرتباط سلبي ودال إحصائيا بين (التصلب و المرونة) والإتزان الإنفعالي فيما يخص طلبة المرحلة الأولى في حين تبين عدم وجود فروق بين المتغيرين فيما يخص الطلبة في المرحلة الرابعة. (علي،2011، 84)

2-دراسة الزبيدي 2007: مستوى الإتزان الانفعالي لدى طلاب الجامعة

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الإتزان الإنفعالي والفروق بين متوسطات درجات الطلبة في الإتزان الإنفعالي بحسب متغيرات الصف (الأول– الرابع) ، التخصص الدراسي (علمي– إنساني) والجنس (ذكور – إناث) والعلاقة بين الرضا عن النفس والإتزان الإنفعالي لدي طلبة جامعة الموصل، ولأجل تحقيق هدف البحث استخدم الباحث مقياس الرضا عن النفس الذي أعده (الشميري،2003) ومقياس الإتزان الإنفعالي الذي أعده (المسعودي 2002) وتطبق على 1000 طالب وطالبة من الصفوف الدراسية (الأولي– الرابعة) والإختصاصات العلمية والإنسانية موزعين علي (9) كليات في جامعة الموصل ، وتوصلت النتائج إلى ما يلي:

- تمتع طلبة الجامعة بمستوى دال معنويا في الإتزان الإنفعالي.
- وجود فرق معنوي بين طلبة الجامعة في الإتزان الإنفعالي بحسب متغير الصف ولصالح الصف الأول.
- عدم وجود الفرق بحسب متغير التخصص (علمي – إنساني)، ووجود الفرق المعنوي بحسب متغير الجنس لصالح الذكور.
- توجد علاقة دالة بين الرضا عن النفس والإتزان الإنفعالي لدى طلبة جامعة الموصل. (علي،2011، 86)

3- دراسة الأحد (2006) التوجه الزمني وعلاقته بالتنظيم الذاتي للتعلم لدى طلبة معاهد إعداد المعلمين في مدينة الموصل

هدفت الدراسة إلى التعرف على أبعاد التوجه الزمني و مستوى التنظيم الذاتي ، وهل هناك فروق بين التوجه الزمني لأفراد العينة وفقا لترتيبهم الوالدي ووفقا لمتغير الجنس (ذكور وإناث) والتنظيم الذاتي ،والكشف عن علاقة التوجه الزمني بالتنظيم الذاتي وفقا لمتغير الجنس، وتكونت عينة الدراسة من (300) طالب وطالبة من معاهد إعداد المعلمين والمعلمات ،وكانت أداتا البحث مقياسين أحدهما لقياس التوجه الزمني و الآخر لقياس التنظيم الذاتي، وبإستخدام (الإختبار" الزاي " لعينة واحدة ، ومربع" كاي"، إرتباط "بيرسون"، الإختبار" التائي"، إختبار "زاي" لايجاد دلالة الفرق بين معاملي الإرتباط، ومعامل إرتباط "بيونت بارسيال ") كوسائل إحصائية وأظهرت النتائج التالية:

- أن أغلب أفراد العينة كان توجههم نحو المستقبل.

- كما أظهرت النتائج أن أفراد العينة كانوا يتمتعون بمستوى تنظيم جيد وأن للترتيب الولادي أثر في توجه الفرد الزمني، إذ أن الأفراد ذوي الترتيب الولادي الأول كان توجههم نحو الماضي، أما الأفراد ذوي الترتيب الولادي الثاني فما فوق كان توجههم نحو المستقبل والتنظيم الذاتي أكبر من العلاقة بين التوجهات الأخرى مع التنظيم الذاتي. (عبد الأحد،2006، 16)

4- دراسة السعيد عبد الصالحين ومحمد دردرة (2008): تنظيم الذات وعلاقته بسمات الشخصية لدى طلاب الجامعة

قام السعيد عبد الصالحين محمد دردرة بدراسة حول تنظيم الذات كعامل عام أو كعوامل طائفية وعلاقته بسمات الشخصية المستهدفة للإضطرابات الصحية، وهدفت الدراسة إلى التعرف على الطبيعة العاملية لمتغير تنظيم الذات من ناحية وعلاقته بأنماط الشخصية المستهدفة للإضطرابات الصحية من ناحية أخرى على عينة بلغت 377طالب من جامعة المنيا مصر، وقد كشفت الدراسة على وجود أربعة عوامل لتنظيم الذات وهي: السلوك الإيجابي الفعال، التوكيدية، الضبط الداخلي والإنشغال بنوعية الحياة. كما بينت معاملات الإرتباط عن وجود علاقات سالبة بين هذه الأبعاد من ناحية وأنماط الشخصية المستهدفة للسرطان، وأمراض القلب التاجية، والنمط السيكوباتي من ناحية أخري، كما أوضحت الدراسة وجود فروق جوهرية بين في عوامل تنظيم الذات ونمط الشخصية التناوبي والنمط الصحي لصالح الإناث من خلال الدراسات السابقة يتضح ما يأتي:

- يبرز موضوع تنظيم الذات كمفهوم متعدد الأبعاد يمكن الإحاطة بجميع مكوناته من خلال الدراسات العاملية
- وجود إختلافات حول مكونات وعوامل تنظيم الذات. (عبد الصالحين و دردرة 2008، ص525)

5- سمية بن عمارة: (2012): الحوار الأسري وعلاقته بالإتزان الإنفعالي لدى المراهقين

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الحوار الأسري والإتزان الإنفعالي لدى المراهقين في المرحلة المتوسطة (السنة الرابعة متوسط) بمدينة – تقرت- ولاية بسكرة، وذلك بالنسبة للجنسين (ذكر/أنثى) و بإختلاف عدد الأفراد (أقل من 5 أفراد/ 5 فما فوق)، وذلك بالإعتماد على المنهج الوصفي، حيث إستعانت الباحثة على أداتين لقياس كل من الحوار الأسري ، و الإتزان الإنفعالي ،وقد تم إختيار عينة

الدراسة بطريقة عشوائية بسيطة حيث إشتملت عينة الدراسة على (197) تلمذة وتلميذة في السنة الرابعة

بالإعتماد على النظام الإحصائية spss توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- وجود علاقة بين الحوار الأسري والإتزان الإنفعالي يرجع إلى أنه كلما كانت المناقشة والحوار بين أفراد الأسرة كلما كان هناك إتزان إنفعالي عند الأبناء في المرحلة المراهقة،
- وجود علاقة بين الحوار الأسري والإتزان الإنفعالي لصالح الإناث، فكان الوسيط يساوي 42 والمتوسط الحسابي للذكور هو 43,59 والمتوسط الحسابي للإناث هو 44,08 أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الحوار الأسري والإتزان الإنفعالي لصالح الإناث.
- توجد فروق دالة إحصائيا بين الحوار الأسري والإتزان الإنفعالي لصالح الأسر التي عدد أفرادها (5 فما فوق) هذا راجع إلى أسلوب المعاملة الوالدية الجيد وإتقان فن الحوار بين الأفراد وذلك من خلال تهيئة الجو المناسب للحوار مع المراهق وإحترام رأيه. (العبسي،2018، 51)

6- دراسة الفقي (2012): التنظيم الذاتي وعلاقته بمستوى الطموح وقلق المستقبل لدى طلاب الثانوي العامة

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين التنظيم الذاتي، ومستوى الطموح، وقلق المستقبل لدى طلاب الثانوية العامة، وقد تكونت الدراسة من (160) طالبا وطالبة في الصف الثالث الثانوي من مدينة " بنها" في محافظة "القليوبية"، وقد أظهرت نتائج الدراسة أنه توجد علاقة إرتباطية موجبة بين التنظيم الذاتي ومستوى الطموح، ووجود علاقة إرتباطية سالبة بين التنظيم الذاتي وقلق المستقبل ، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات كل من الذكور والإناث، والفرق بينهما من حيث الإختصاص علمي، أدبي في التنظيم الذاتي، ومستوى الطموح، كما أظهرت نتائج الدراسة أنه يمكن التنبؤ بالتنظيم الذاتي في ضوء مستوى الطموح وقلق المستقبل لدى طلاب وطالبات الثانوية العامة. (العبسي،2018، 58)

7- دراسة رواء رشيد حميد العيثاوي (2014): السلوك الإستكشافي وعلاقته بالتنظيم الذاتي لدى طلبة المرحلة الثانوية

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على مستوى كل من السلوك الإستكشافي و التنظيم الذاتي لدى طلبة المرحلة الثانوية والفروق لكلا المتغيرين تبعا لمتغير النوع والمرحلة الدراسية ،وكذلك العلاقة بين

السلوك الإستكشافي والتنظيم الذاتي لدى طلبة المرحلة الثانوية ، حيث تكونت عينة الدارسة من(400) طالبا وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية، تم إختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية ،(200) طالب و (200)طالبة ،ولتحقيق أهداف البحث تم بناء أداة لقياس السلوك الإستكشافي , وتكون المقياس من (58) فقرة وتم التحقق من صدق الأداة وبطريقة "ألفاكرونباخ "من خلال الصدق الظاهري (0,83)،وصدق البناء , وبلغ معامل ثبات الأداة بطريقة إعادة الإختبار (0،81)

أما أداة التنظيم الذاتي فلقد تبنت الباحثة مقياس أجنبي لـ"باندي ومور"(Bandy&2010Moor) بعد إستخراج صدق الترجمة والصدق الظاهري وبلغ معامل الثبات (0,82)، وبإستخدام (معامل الإرتباط بيرسون ,و الإختبار" التائي" لعينة واحدة , وتحليل "التباين الثنائي" ,وإختبار "شيفيه") كوسائل إحصائية .

تم التوصل إلى النتائج الآتية:

- يمتلك طلبة المرحلة الثانوية سلوك إستكشافي بمستوى مرتفع.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك الإستكشافي تبعا لمتغير النوع ولصالح الإناث وكذلك توجد فروقً ذات دلالة إحصائية في السلوك الإستكشافي تبعا للمرحلة الدراسية ولصالح طلبة المرحلة الإعدادية.
- يمتلك طلبة المرحلة الثانوية تنظيم ذاتي بمستوى متوسط.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التنظيم الذاتي تبعا لمتغير النوع ولصالح الإناث وكذلك توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التنظيم الذاتي تبعا للمرحلة ولصالح طلبة المرحلة الإعدادية.
- هناك علاقة إيجابية بين السلوك الإستكشافي والتنظيم الذاتي. (العيثاوي،2014، 12)

8- دراسة النابلسي (2014): الإتزان الإنفعالي وعلاقته بالبيئة الصفية المدركة لدى طلبة المرحلة الثانوية في سوريا

هدفت الدراسة للكشف عن العلاقة بين الإتزان الإنفعالي والبيئة الصفية المدركة لدى طلبة المرحلة الثانوي في مدارس محافظة دمشق، حيث بلغت عينة الدراسة (719) طالب وطالبة موزعين على النحو التالي (565) طالب وطالبة من الفرع العلمي (154) طالب وطالبة من الفرع الأدبي،

إستخدمت الباحثة مقياس الإتزان الإنفعالي من إعداد ريان (2006)، ومقياس البيئة الصفية المدركة من إعداد الباحثة، توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الإتزان الإنفعالي والبيئة الصفية المدركة لدى أفراد العينة.
- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة أفراد عينة الدراسة على مقياس الإتزان الإنفعالي تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث.
- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة أفراد عينة الدراسة على مقياس الإتزان الإنفعالي تعزى لمتغير التخصص الدراسي تعزى لمتغير التخصص العلمي (حلاوة،2018، 15)

9-دراسة ياسمين عمر حلاوة (2016): الاتزان الانفعالي وعلاقته بتقدير الذات

هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين الإتزان الإنفعالي وتقدير الذات لدى أفراد العينة، والفروق في الإتزان الإنفعالي وتقدير الذات تعزى لمتغير (الجنس – التخصص الدراسي– مستوى التحصيل الدراسي– التخصص الدراسي)، حيث بلغت عينة الدراسة (428) طالبة وطالبة من طلبة الصف الثاني ثانوي المهني بفروعه في محافظة دمشق، وقد إعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي كونه المناسبة للدراسة، أسفرت نتائج الدراسة على ما يلي:

- لا توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين الإتزان الإنفعالي وتقدير الذات لدى أفراد عينة الدراسة.
- لا توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة أفراد عينة الدراسة على مقياس الإتزان الإنفعالي وفق لمتغير الجنس.
- لا توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة أفراد عينة الدراسة على مقياس الإتزان الإنفعالي وفق لمتغير التخصص الدراسي.
- توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة أفراد عينة الدراسة على مقياس الإتزان الإنفعالي وفق لمتغير التحصيل الدراسي لمصلحة الطلبة ذوي المستوى الدراسي الأعلى.

- لا توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة أفراد عينة الدراسة على مقياس تقدير الذات وفق لمتغير الجنس.
- لا توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة أفراد عينة الدراسة على مقياس تقدير الذات وفق لمتغير التخصص الدراسي.
- توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة أفراد عينة الدراسة على مقياس تقدير الذات وفق لمتغير التحصيل الدراسي لمصلحة الطلبة ذوي المستوى الدراسي الأعلى. (حلاوة،2016، 18)

10- دراسة الحيدري (2016): القيمة التنبؤية لتنظيم الذات وحل المشكلات للتنبؤ بالتحصيل الأكاديمي لدى طلاب كلية المعلمين بجامعة الملك سعود

هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين المعدل التراكمي وكل من تنظيم الذات وحل المشكلات لطلاب كلية المعلمين بالرياض، والكشف عما إذا كان هناك فروق بين مرتفعي ومنخفضي المعدل التراكمي في تنظيم الذات ككل وأبعاده وحل المشكلات، وأيضا الكشف عما إذا كان هناك فروق في المعدل التراكمي وحل المشكلات بإختلاف مستويات التنظيم، والتعرف على الإسهام النسبي لكل من تنظيم الذات وحل المشكلات في التنبؤ بالمعدل التراكمي.

تكونت عينة الدراسة من (200) طالب بكلية المعلمين، وتم إستخدام المنهج الوصفي الإرتباطي المقارن، وقد جاءت نتائج الدراسة لتشير إلى:

- وجود علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين مرتفعي ومنخفضي التحصيل الأكاديمي في تنظيم الذات ككل وأبعاده وحل المشكلات لصالح مرتفعي التحصيل.
- كذلك أوضحت الدراسة أن مرتفعي التنظيم الذاتي يكون تحصيلهم الأكاديمي وحل المشكلات لدبهم أعلى من متوسطي ومنخفضي التنظيم الذاتي (الحيدري،2016، 213)

11- دراسة هاني محمد عبارة وآخرون (2018): الإتزان الإنفعالي وعلاقته بالمشكلات الدراسية لدى طلبة المرحلة الثانوي في مدينة حمص في سوريا

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على العلاقة بين الإتزان الإنفعالي وظهور بعض المشكلات الدراسية لدى طلبة المرحلة ،ومعرفة فيما إذا كان هناك فروق في الإتزان الإنفعاليٌ والمشكلات

الدراسية تبعا لمتغيري الجنس والتخصص، وشملت العينة (350) طالبا وطالبة طالب (177 ذكور، 173 إناث) في بعض المدارس الثانوية العامة في مدينة حمص، وإستخدم الباحث الأدوات الآتية: مقياس الإتزان الإنفعالي من إعداد الباحث ، ومقياس المشكلات الدراسية من إعداد الباحث، وقام الباحث الحالي بالتحقق من صدقها وثباتها على طلبة الثانوية العامة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى:

- توجد علاقة سلبية دالة إحصائيا بين درجات الطلبة على مقياس الإتزان الإنفعالي ككل وأبعاده الفرعية ودرجاتهم على مقياس المشكلات الدراسية ككل وأبعاده الفرعية،
- وجود فروق دالة إحصائيا بين درجات الذكور والإناث على مقياس الإتزان الإنفعالي ككل وأبعاده الفرعية لصالح الذكور.
- عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في المشكلات الدراسية.
- لا توجد فروق بين طلبة الفرع العلمي والأدبي في مقياس الإتزان الإنفعالي ومقياس المشكلات الدراسية. (عبارة،2018، 108)

ب/ الدراسات الأجنبية:

1- دراسة لانا و أدريان (2003) LANA & adrian : تطور الإتزان الإنفعالي ومفهوم الذات لدي المراهقين ، دور الآباء والأصدقاء والجنس .

فقد هدفت إلى بحث علاقة الإختلافات الجنسية وتطور مفهوم الذات العام (الثقة بالنفس) والإتزان الإنفعالي (الهدوء والتخلص من القلق والإكتئاب) لدى المراهقين، تكونت عينة الدراسة من (655) مراهقا في سن السادس عشر، حيث أشارت نتائج الدراسة إلى أن العلاقات مع الآباء كانت ذات أهمية بالنسبة للإتزان الإنفعالي لدى الذكور، بعكس ما وجد لدى الإناث، حيث أن هذه النتيجة تتعارض مع الإعتقاد بأن المراهقين الذكور يسعون لإقامة الإستقلالية عن الآباء أكثر من الإناث، كما يتحدى البحث الفكرة القائلة بأن الذكور المراهقين أقل اهتماما بعلاقات الصداقة الحميمية من الإناث، كما بينت نتائج الدراسة أن علاقات الصداقة من نفس الجنس أو من الجنس الآخر كانت ذات تأثير في تشكيل الإتزان الإنفعالي لدى المراهقين أكثر من العلاقات مع الوالدين، كما تبين وجود علاقة متبادلة بين مفهوم الذات والإتزان الإنفعالي (النمورة،2006، 58)

ثانيا: التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال العرض السابق للدراسات ذات الصلة بمتغيرات الدراسة الحالية، سواء التي استهدفت وقت الفراغ، أو تلك التي تناولت مستوى الطموح والتنظيم الذاتي والاتزان الانفعالي، نجد أنها إتفقت في بعض النقاط، كما أنها اختلفت في بعض المواضع وهذا ما سنعرضه فيما يلي:

❖ **أهداف الدراسة:**

أ/ بالنسبة لمتغير وقت الفراغ فقد بدا واضحا أن أغلبية الدراسات سعت للوصول الى أساليب وأشكال قضاء وقت الفراغ والأنشطة التي تمارس فيه وكذلك تحديد كمية وقت الفراغ، في حين سعت دراسة كل من حمود (2018) و chien(2017) للوصول الى رضا عن أنشطة وقت الفراغ من عدمه، أما دراسة Roberta(2017) فقد هدفت لتحديد سلوكيات الخطر الممارسة أثناء وقت الفراغ.

ب/ أما المتغيرات الأخرى (مستوى الطموح، التنظيم الذاتي، الاتزان الانفعالي) فقد ركزت غالبية الدراسات السابقة على البحث في طبيعة العلاقة بين المتغيرات كدراسة الحجوج (2004)، الفقي (2012) ، وهناك من بحث عن طبيعة العلاقة بين متغيرات الدراسة ومتغيرات أخرى كالدافعية للإنجاز والتحصيل الدراسي كدراسة كل من: هبة (2000)، بن عمارة (2012)، النابلسي (2014)، حلاوة (2016)، الحيدري (2016)، عبارة (2018) ، ومن جهة أخرى نجد من الدراسات من ركزت على تحديد مستويات هذه المتغيرات السالفة الذكر كدراسة نيس (2017) ،عويس (2018) ،الاحد (2006).

❖ **عينة الدراسة:**

إتفقت الدراسة الحالية والعديد من الدراسات السابقة في طبيعة العينة وهي مرحلة المراهقة، وهناك من الدراسات من استعانت بالطلبة الجامعين كعينة، وهي من فئة الشباب، بإستثناء دراسة الحجوج (2004)، ودراسة الجبوري (2015) والحيدري (2016) وعبد الأحد (2006) طبقوا على عينة من المعلمين، ودراسة بن عمارة (2012) طبقت على تلاميذ المرحلة الإبتدائية.

وبالنسبة الى طريقة اختيار عينة الدراسة فقد تنوعت طرق الاختيار بين العشوائية والغير عشوائية، حيث أن أغلب الدراسات اعتمدت على الطريقة العشوائية كالصدفة والطبقية، أما عويس (2018) فقد اعتمد على الطريقة الحصصية في اختيار عينة الدراسة.

- **منهج وأدوات الدراسة:**

- إستخدمت أغلبية الدراسات السالفة الذكر المنهج الوصفي بأنواعه المختلفة (التحليلي، المقارن، الارتباطي) للوصول للنتائج اللازمة باستثناء دراسة عثمان (2001) فقد إعتمد على المنهج الأمبريقي لتحقيق أهداف الدراسة، كما إتفقت بعض الدراسات أيضا في أدوات جمع البيانات والتي من أهمها (الإستبيان، المقابلات، الملاحظة، استمارات بيانات).
- لقد إشتركت الدراسات السابقة – إلى حد ما – في إختيارها للأساليب الإحصائية لتحليل بياناتها، حيث إستخدمت أغلب الدراسة الأساليب الإحصائية التالية: التحليل العاملي، التباين الأحادي، إختبار "ت"، معامل إرتباط "بيرسون،" المتوسط الحسابي، النسب المئوية، الإنحرافات المعيارية، إختبار مربع "كا"، وأغلبها اعتمدت على الحزمة الاحصائية SPSS.

- تختلف الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث الهدف العام للدراسة حيث تعتبر الدراسة الأولى – في حدود علم الباحثة – حيث تجمع بين المتغيرات الأربع (أساليب إدارة وقت الفراغ، مستوى الطموح، التنظيم الذاتي، الإتزان الإنفعالي)، وكذلك الاعتماد على المجموعة البؤرية كأداة.

ثالثا: الفجوة العلمية التي تعالجها الدراسة الحالية:

من خلال إستعراض أوجه الإختلاف والإتفاق بين الدراسات السابقة نشير إلى أن الدراسة الحالية تتفق مع الدراسات السابقة في موضوعها الرئيسي وهدفها العام إلا أنها تختلف في عدة جوانب تمثل الفجوة العلمية التي تعالجها الدراسة الحالية وهي:

- تعدد أدوات الدراسة الحالية حيث شملت على الإستبيانات والمقابلات وأيضا تقنية المجموعة البؤرية وذلك قصد جمع البيانات بدقة أكبر.

- تحديد مستوى إستغلال أوقات الفراغ، حيث أنه في حدود إطلاع الباحثة فكل الدراسات السابقة تدرس نوعية وطبيعة الأنشطة الممارسة خلال وقت الفراغ.
- دراسة العلاقة بين عدة متغيرات في حين أنها في الدراسات السابقة درست هذه المتغيرات إما على حدى أو مع متغيرات أخرى كالتحصيل الدراسي والمشكلات الدراسية وغيرها، وخاصة بالنسبة للمتغير المستقل – أساليب إدارة وقت الفراغ– فحسب حدود علم الباحثة لا توجد دراسة ربطته مع المتغيرات التالية أو أحد منها.
- توظيف الفرضية التفاعلية قصد دراسة التفاعلات بين خصائص أفراد العينة في المتغير المستقل، وذلك من أجل الوصول إلى نتائج أكثر دقة.
- تنوع خصائص العينة من حيث البيئة الجغرافية وكل من المستوى التعليمي والشعب العلمية.

رابعا: الإستفادة من الدراسات السابقة:

أفادت الدراسات السابقة الباحثة في إعداد الدراسة الحالية في جانبيها الميداني والنظري وذلك من خلال تجنب الأخطاء السابقة وإختصار الجهد والوقت، وفيما يلي عرض الجوانب التي إستفادت منها الدراسة الحالية من الدراسات السابقة كما يلي:

- الإستفادة من الإجراءات المناسبة في طريقة إختيار العينة.
- إختيار وبناء الأدوات اللازمة للدراسة.
- الإستفادة من الأساليب الإحصائية وطرق إستعمالها.
- تساعد في تحقيق متطلبات الدراسة الحالية، بالإستفادة منها في تفسير وتحليل نتائج البحث الحالي.
- بناء التراث النظري للدراسة الحالية والتركيز على العناصر التي تحتاج إليها الدراسة الحالية.

6 – **التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة:**

6-1 أساليب إدارة وقت الفراغ:

- **وقت الفراغ:** هو الوقت المتبقي بعد إنقضاء الوقت المخصص للأنشطة الضرورية للحياة والوقت المخصص لتلبية الإحتياجات الفيسيواوجية كالنوم والطعام والراحة والإعتناء بالمظهر وخلافه وقد يطلق عليه الوقت الحر. (ليلى وعلا،1999، 08)
- **أساليب إدارة وقت الفراغ:** هي مجموعة من الطرق والإستراتيجيات والوسائل التي تعين الفرد على الإستفادة القصوى من وقت فراغه في تحقيق أهدافه وخلق التوازن في حياته ما بين الواجبات والرغبات والأهداف، ويعرفها "الحماحمي" (2006): أنها تلك الأنشطة التي لا تكون مرتبطة بالعمل أو مسؤوليات، ولا بأي أنشطة أخري إجبارية، ويختارها الفرد بكامل حريته بقصد الإستمتاع والتسلية، وتؤدي ممارستها إلى الإحساس بالرضا والمتعة(الحمامي،25،2006)

إجرائيا: هي الإستراتيجيات والطرق التي يستخدمها المراهق المتمدرس في قضاء وقت فراغه، بحيث لا تكون هذه الأنشطة إجبارية ومرتبطة بمهمة، وهي التي يحددها أفراد العينة على مقياس أساليب إدارة وقت الفراغوذلك حسب المحاور التالية: "أساليب تعليمية تثقيفية، أساليب ترفيهية، أساليب التفاعل الاجتماعي، أساليب هدر وقت الفراغ"، ويعبر عنه بالدرجة التي يتحصل عليها أفراد العينة على إستبيان أساليب إدارة وقت الفراغ.

6-2 مستوى الطموح: هو ذلك المستوى الإيجابي من الأداء المتوقع نحو تحقيق هدف معين، والذي من شأنه دفع الفرد إلى مكانة أعلى، وفقا لقدراته وتطلعاته المستقبلية، "وهو عملية تخطيط الفرد في وضع أهدافه القريبة والبعيدة في ضوء قدراته إطاره المرجعي بما يعزز أدائه وإمكاناته الدراسية وفقا لما يتطلع إليه في المستقبل"(شريف،2001، 11)

إجرائيا: هي مجموع الأهداف التي يسطرها المراهق المتمدرس، ويعمل من أجل الوصول إليها وتحقيقها، وذلك وفق قدراته وإمكاناته، وهذا وفق محاور إستبيان الدراسة " تحديد الأهداف الثقة بالنفس، الطموح الأكاديمي، الطموح الإجتماعي " ويعبر عنه بالدرجة التي يتحصل عليها أفراد العينة على استبيان مستوى الطموح.

6-3 سمات الشخصية:

يعرف "ألبورت جوردن" الشخصية بمثابة التنظيم الدينامي داخل الفرد، لتلك الأجهزة النفسية الجسمية التي تحدد طابعه الخاص في توافقه لبيئته (غنيم،1978)

أما السمة فيرى "كاتل" بأنها مجموعة ردود الأفعال والإستجابات التي يربطهانوع من الوحدة التي تسمح لهذه الإستجابات أن توضع تحت إسم واحد، ومعالجتها بالطريقة نفسها في معظم الأحوال، والسمة عنده كذلك جانب ثابت نسبيا من خصائص الشخصية، وهي بعد علمي يستخرج بواسطة التحليل العاملي لاختبارات الفروق بين الأفراد وهي عكس الحالة. (عبد الخالق،1989،21)

6-3-1 التنظيم الذاتي: يعد التنظيم الذاتي قدرة إنسانية لتنظيم وضبط الأفكار والسلوك، وهو عملية يبذل فيها الفرد الجهد لإيجاد بديل لحالاته الداخلية وذلك بهدف تنظيم أفكاره

إجرائيا: قدرة المراهق المتمدرس على تنظيم أفكاره وسلوكه من خلال عدة مهارات وذلك وفق المحاور الخمس لإستبيان الدراسة: مهارة التخطيط والتنظيم، مهارة إدارة الوقت، مهارة العمل الجماعي، مهارة البحث عن المعلومة، مهارة التقويم الذاتي، ويعبر عنه بالدرجة التي يتحصل عليها أفراد العينة على إستبيان التنظيم الذاتي.

6-3-2 الإتزان الإنفعالي: هو قدرة الفرد على التحكم والسيطرة على إنفعالاته المختلفة، وأن تكون لديه مرونة في التعامل مع المواقف والأحداث الجارية بحيث تكون إستجابته الإنفعالية مناسبة للمواقف التي تستدعي هذه الإنفعالات.

إجرائيا: قدرة المراهق المتمدرس على التحكم والسيطرة على إنفعالاته والتعامل بمرونة مع الأحداث والمواقف الجارية كما يقيسه إستبيان الدراسة من خلال محاوره الخمس: القدرة على التكيف، تقدير الذات، التخطيط والضبط، الثقة بالنفس، حل المشكلات، ويعبر عنه بالدرجة التي يتحصل عليها أفراد العينة على إستبيان الإتزان الإنفعالي.

الفصل الثاني: وقت الفراغ

تمهيد

أولا: وقت الفراغ

1-تعريف وقت الفراغ وبعض المصطلحات المرتبطة به

2-خصائص وسمات وقت الفراغ

3-أنواع وقت الفراغ

4-أهمية وقت الفراغ

5-مضيعات ومعوقات إستثمار وقت الفراغ

ثانيا: إدارة وقت الفراغ

1-تعريف إدارة الوقت

2-مبادئ إدارة الوقت

3-خطوات وقواعد إدارة الوقت

4-أنشطة وقت الفراغ

5-إدارة وقت الفراغ عند المراهق المتمدرس

6-مشكلات إدارة وقت الفراغ

خلاصة

تمهيد:

يعد الوقت الحر أو وقت الفراغ من أقسام الوقت ، وهو ظاهرة إجتماعية لها جوانبها المختلفة والمرتبطة بعناصر البيئة الإجتماعية، فهو الوقت الذي يمارس فيه الأفراد سلوكيات ثقافية ذات قيم إجتماعية سائدة في مجتمع ما، فهي مجمل النشاطات التي تختلف حسب الإنتماءات والخصوصيات الفردية والبيئية والإجتماعية والثقافية، ويعتبر وقت الفراغ ذا أهمية كبيرة في حياة الإنسان الذي هو جزء من الوقت ،فمن أحسن إستغلاله إكتسب خبرات ومهارات تساعده في إستثمار قدراته ، لقول رسول الله صل الله عليه وسلم: «نعمتان مغبون فيهما كثير من الناس، الصحة والفراغ" رواه البخاري، فالفراغ نعمة عظيمة ومنحة كبرى، لا يعرفها ويستفيد منها إلا الموفقون.

ومن خلال هذا الفصل سنتعرض إلى مفاهيم أساسية حول الوقت بصفة عامة وإدارته، ووقت الفراغ وأساليبه ونشاطاته عند الفرد والمراهق على وجه الخصوص.

أولا: وقت الفراغ:

1- تعريف وقت الفراغ وبعض المصطلحات المرتبطة به:

1-1- تعريف الوقت:

يختلف تعريفه من شخص لأخر وفقا لإختلاف نظرة الفرد وطبيعة عمله والظروف التي يعيشها، فمنهم من يرى الوقت يفلت منه دون أن ينجز ما يريد، ومنهم من يراه بطيئا، ومنهم من يراه طويلا أو ثقيلا، كما يختلف الأفراد في نظرتهم للماضي والحاضر والمستقبل فمنهم من يرى الماضي كالأيام الخوالي لن يتكرر، وعلى النقيض من ذلك من يرى المستقبل مليئا بالفرص والتحديات، ونوع ثالث يعيش يومه لا يفكر في الماضي ولا يهمه المستقبل،

- ✓ وقد **عرفه علوان وإحميد:** أن الوقت هو أحدث الكلمات في اللغة التي يفهمها كل شخص ولكن يصعب عليه تحديدها، بالرغم أن مفهوم الوقت عالمي إلا أن كل شخص لديه تعريفه الخاص به. (علوان،2009، 33)
- ✓ كما **أورده علماء الإدارة** على أنه مورد من أندر الموارد وأقيمها، الذي يمر وينتهي بنفسه، فلا يمكن إيقافه ولا يمكن إسترداده. (الفليج،2016، 19).
- ✓ وقد **أكد الهاشمي وأسية** على صعوبة وضع مفهوم دقيق ومحدد للوقت، وذلك نظرا لطبيعة الوقت ونظرة الإنسان إليه وتعامله معه، إضافة إلى طبيعة الفكر والثقافة التي ينتمي إليها كل فرد والمجتمع الذي يتواجد فيه. (الهاشمي،2016، 16-17)

وما يزيد هذه الصعوبة العلاقة بين نشاط أو حدث معين بنشاط أو حدث آخر، حيث يعبر عنه بصيغة الماضي والحاضر أو المستقبل، لذلك يعد الوقت وحدة قياس إذ تم التعارف على تحديد وحدة قياس الوقت بالساعة أو أجزائها بحيث اليوم الواحد (24 ساعة) والشهر الواحد حوالي (30 يوما)، والسنة الواحدة (12 شهرا) وبهذا يمضي الوقت بإنتظام نحو الأمام دون تأخير أو تقديم، ولا يمكن بأي حال من الأحوال وقفه أو تراكمه أو إلغاءه أو تعديله.

- ✓ ويعرف أيضا على أنه " التنظيم الزمني للأحداث التي تتقاطع إما بشكل دوري أو عن غير قصد خلال حياة كل إنسان". (julia، 2006،p8)

- ✓ عرفه "**كارل ساندبرغ Carl Sandburg** ": على أنه عملة حياتية إذ يعتبر العملة الوحيدة التي نملكها، فكل شخص يستطيع أن يحدد كيفية إستغلاله وإنفاقه، فلذلك من الأفضل أن ننفقه نحن بدل ترك الفرصة للآخرين في إستغلاله، فالناجحون فقط من يدركون أن أوقاتهم لا تقدر بثمن، والعاجزون من يبيعون أوقاتهم لغيرهم من دون ثمن.

إن هذه الإختلافات حول مفهوم الوقت ووجهات النظر المتعددة حوله تعتبر تأكيد على عمق الدلالات التي يشير إليها هذا المفهوم، بإختلاف البيئات والثقافات والمنطلقات الفكرية، وكون ذلك المفهوم مرتبط بالإنسان ونشاطه الذي يتأثر بالوقت بشكل كبير، إضافة إلى أزلية العلاقة بين الوقت والإنسان والتصورات التراكمية عن الوقت ومفهومه، غير أنه من المهم أن تكون النظرة لمفهوم الوقت إيمانية التصور، حيث تنطلق من البعد الديني إذ يعتبر الوقت فيها نعمة من نعم الله على الإنسان. (الدغامين،2009، 197).

فالوقت هو الزمن الذي يعيشه الإنسان حيث يمكن قياس مدى الإنجاز من خلاله، بحيث تكمن الإستفادة منه في تحقيق أكبر قيمة إنتاجية، بأقل وقت ممكن وبجهد منظم.

1- 2- تعريف وقت الفراغ:

- ➢ **الفراغ لغة:** الفَراغُ الخَلاءُ فَرَغَ يَفْرَغُ ويَفْرُغُ فَراغاً وفُروغاً وفَرِغَ يَفْرَغُ وفي التنزيل، وأَصْبَحَ فُؤادُ أُمِّ موسى فارِغاً أَي خالياً من الصبر، وقرئ فُرُغاً أَي مُفَرَّغاً وفَرَّغَ المكانَ أَخلاه وقد قرئ حتى إِذا فُرِّغَ عن قلوبِهم ، وفَرَغْتُ من الشُّغُلِ أَفْرُغُ فُروغاً وفَراغاً وتَفَرَّغْتُ لكذا واستَفْرَغْتُ مَجْهُودِي في كذا أَي بذلتُه يقال اسْتَفْرَغَ فلان مَجْهُودَه إِذا لم يُبْق من جُهْدِه وطاقتِه شيئاً ،وفَرَغَ الرجلُ ماتَ مثل قَضَى على المثَل لأَن جسمه خَلا من رُوحِه . (إبن منظور، ج 13، 1414هـ،299)

يتكون هذا المصطلح من كلمتين وقت–فراغ، وكلمة وقت تعني مقدار من الزمن، أما كلمة الفراغ فتعني الخلاء، وفرغ من العمل أي خلا منه (معلوف،2014، 578)

- ✓ **ويعرف وقت الفراغ** بأنه الوقت المتبقي بعد إنقضاء الوقت المخصص للأنشطة الضرورية للحياة والوقت المخصص لتلبية الإحتياجات الفسيولوجية كالنوم والطعام والراحة والاعتناء بالمظهر وخلافه، وقد يطلق عليه الوقت الحر (عبد الجواد،1999،6)

- ✓ **تعريف دائرة معارف العلوم الإجتماعية:** أن وقت الفراغ هو الوقت الذي يتحرر فيه الفرد من المهام الملزم بأدائها بصورة مباشرة أو غير مباشرة، وهذا يعني أن وقت الفراغ هو الوقت الزائد عن حاجته للعمل الذي يقوم به الفرد لغرض كسب العيش. (عطيات،1990، 10)

- ✓ هو الوقت المتبقي بعد إنقضاء الوقت المخصص للأنشطة الضرورية للحياة والوقت المخصص لتلبية الإحتياجات الفيسيولوجية كالنوم والطعام والراحة والإعتناء بالمظهر وخلافه وقد يطلق عليه الوقت الحر. (ليلى وعلا،1999،8)

- ✓ يرى **كمال درويش وأمين الخولي (2001):** أن وقت الفراغ هو حر، لا يستغل في العمل، بمعنى أنه وقت معزول لا عمل نؤديه خلاله. (قراش،2017،27)

- ✓ **وقت الفراغ** هو ذلك القدر من الوقت الذي لا يتم خلاله إشباع الحاجات الأساسية ومن ثم لا يتسم بالإجبار على فعل أي شيء، فهو الوقت الحر المتروك لتقدير الفرد ليفعل فيه ما يشاء أو هو الوقت الذي يمارس خلاله الفرد وبإرادته أنواع من النشاط أو من الخبرات التي يختارها بذاته. (درويش،1997، 30)

- ✓ ويرى "**محمد الحماحمي**" **وعايدة العزيز مصطفى (2001):** أن مصطلح وقت الفراغ مشتق من الأصل اللاتيني licere ويعني التحرر من قيود العمل أو من الإرتباط، إلا أن وقت الفراغ أصبح في القرن المعاصر يرتبط بحرية إستخدام الفرد لهذا الوقت وذلك بطرق متعددة ولا نهائية. (قراش،2017، 28)

- ✓ **ويقدم "ماكدويل 1981 Mc Dawell** " تعريفين لوقت الفراغ هما:

- وقت الفراغ هو وقت غير مكرس لشيء أساسي، إنه وقت غير مخصص للعمل به، إنه وقت للتحرر من العمل. إنه وقت يخصص للراحة والاسترخاء.

- إن الفراغ رافد من روافد الشعور، يرتبط بخبرات جمالية محققة تعطى للفرد إحساساً بالسرور وتحقيق الذات.

✓ ويضيف "ماكدويل" إلى تعريفيه الجوانب الآتية:

إن الفراغ صورة مرغوبة من المشاركة الجمالية للفرد وهو سرور وإنجاز محدد ذاتياً، يمكن أن يحدث في أي نشاط أو خبرة مرغوبة، وبذلك فإن خبرة الفراغ يمكن أن تظهر في صورة نمط فراغي في الشعور يمكن أن يظهر في ثلاثة **أبعاد** متصلة ببعضها. (محمود،2016، 23)

- **بعد توقعي:**

بمعنى أن خبرات الفراغ يجب أن تكون ببساطة في شكل توقع أو ترقب وإعداد أو أحلام يقظة، أو تخيلات عن الإشتراك في نشاط بشكل ما، سواء كان ذلك بعد لحظات أو كان ذلك بعد سنوات.

- **بعد موضوعي:**

ويشتمل ذلك على الإشتراك في نشاط فعلي يعتبر مصدراً للخبرة، مثل السباحة لخبرة الإسترخاء، تسلق الجبال سعياً وراء خبرة التحرر من الضغوط العصبية.

- **بعد إنعكاسي (إسترجاعي):**

حيث تكون خبرات الفراغ محفوظة في الذاكرة، ويمكن إسترجاع هذه الخبرة بعد حدوثها، سواء كان ذلك بسنوات طويلة أو منذ لحظات معدودة.

✓ ومن أكثر التفسيرات الخاصة بوقت الفراغ شمولاً ما قدمه "ويسكويف Weiskopf"على أنه ذلك الوقت المتبقي بعد أن يقوم الأشخاص بإتمام حاجاتهم وأداء أعمالهم، وعُرف بأنه ذلك الوقت الذي يتصرف فيه الشخص كيفما شاء بعد إتمامه لواجباته الأساسية وبأن ساعات الفراغ هي ذلك الوقت الذي يتميز بالحرية حيث يكون الشخص قادراً على زيادة قيمته كإنسان وكعضو منتج وفعال في مجتمعه. (الحيارى،1987، 27)

✓ **تعريف الباحثة لوقت الفراغ:**

من خلال التعاريف السابقة تبرز ثلاث إتجاهات في تعريف وقت الفراغ وهي:

إتجاه ينظر لوقت الفراغ نظرة كمية أو عددية مثل حصر اليوم بأربع وعشرين ساعة ثم طرح الوقت المخصص للأكل والنوم والدراسة والحاجات الضرورية وما تبقى من وقت يعد وقت فراغ، أما الاتجاه الثاني فهو ينظر لوقت الفراغ بحسب أهميته النسبية للفرد وطبيعة ما يمارس فيه من برامج ونشاطات

وما يتم إكتسابه فيه من قيم، والإتجاه الثالث وهو الذي ينظر لوقت الفراغ نظرة متوازنة من حيث الكم والكيف فيتعامل معه حسابياً مع التركيز على محتوى وقت الفراغ، ويمكن إستخلاص مفهوم وقت الفراغ على أنه الوقت المتبقي للفرد بعد سد حاجاته الأساسية اليومية أو الأسبوعية، حيث يكون الفرد فيه حر غير مقيد بمهام وله الحرية التامة في كيفية شغله وقضائه.

1-3- بعض المصطلحات المرتبطة بوقت الفراغ:

1-3-1- الوقت الحر" FREE TIME«: عرفته عطيات خطاب بأنه الوقت الذي ينفق في الإرتفاع بالمستوى العلمي أو الذاتي، أو أنه الوقت الذي يقضيه الإنسان في النشاط الإجتماعي أو الرياضي أو الترفيه أو الترويح.

1-3-2- الترويح RECEATION: يدور معنى كلمة الترويح في أصلها اللغوي على السعة، الإنبساط الراحة، إزالة التعب وإدخال السرور على النفس بعد العناء، ويقال أراح الرجل وإستراح إذا رجعت له نفسه بعد الإعياء.

ويعني الترويح التجديد أو الإنتعاش كحصائل لممارسة أنشطة وطريقة لتفهم الحياة، ويوضح "دي جرازيا DE GERAZZIA" مفهوم الترويح بأنه النشاط الذي يسهم في توفير الراحة للفرد من عناء العمل ويتيح له سبل إستعادة حيويته.

وهو ذلك النشاط الذي يقوم به الفرد أو الجماعة بدافع من رغبته أو رغبتهم بلا هدف أو نفع سوى السرور أو ما ينتج عنه من تسلية النفس وإسعادها.

1-3 -3-وقت الترفيه leisure time: هو الوقت الذي يقضيه الإنسان في ممارسة نشاط ترفيهي ذو فائدة ما، يمارس إختياريا أثناء وقت الفراغ بدافع ذاتي من الرضا الشخصي الذي ينتج عنه النشاط الذي يختاره الفرد وينتج عنه سد أوقات فراغه، وتطوير شخصيته وتجديد قواه الجسمانية والعقلية المنهكة. (الحسن،2009،60)

2-خصائص وسمات وقت الفراغ:

2-1 خصائص وقت الفراغ: من خلال تأمل سير الحياة ومطالعة الأحداث التاريخية وما قيل عن الوقت نلاحظ أن الوقت يتميز بمجموعة من الخصائص التي يمكن إبرازها في النقاط التالية:

- أنه يتحرك بموجب نظام معين ومحكم لا يمكن تغييره أو إيقافه أو إعادة تنظيمه.
- لا يكلف قدرا من المال، لكن إضاعته قد تكلفنا الكثير من الأموال.
- من يسيء إستخدام وقته يهدر وقت الآخرين أيضا.
- الوقت لا ينتظر أحد فإما أن تستثمره أو تدعه يمر بدون فائدة.
- أنه المتهم الأول لهدم إنجاز الأعمال.
- رأس مال ينفذ وليس دخلا يتجدد، ويتناقص بالسحب الحتمي الذي لا مفر منه، ولا توجد وسيلة لإيقافه أو زيادته.
- الوقت غير مرن ولا يمكن إعادته لكن فقد يمكن قضاؤه بحكمة. (الفضيلة،2008، 30)
- لا شئ أطول من الوقت لأنه مقياس الخلود، ولا شئ أقصر منه لأنه ليس كافيا لتحقيق جميع ما يريده المرء، ولا شيء أعظم منه لأنه يمتد بلا نهاية، ولا أصغر منه قابل للقسمة من غير حدود ولا شئ يمكن عمله بدون وقت.
- غير قابل للتحويل، يسير بنفس السرعة والوتيرة، سواء أكان زمن مسرة وفرح أم زمن إكتئاب.
- الوقت محدد يملكه جميع الناس بالتساوي، ولا يستطيع أحد زيادته، فكل إنسان يملك (24) ساعة في اليوم و (168) ساعة في الأسبوع و(87669) ساعة في السنة.

- لا يمكن تخزينه أو تحويله.
- لا يمكن شراؤه أو بيعه أو تأجيره أو سرقته أو إستعادته أو إقتراضه أو توفيره، أو مضاعفته أو تصنيعه أو تغييره، وكل ما يفعله المرء هو أن يقضيه وفق معدل ثابت مقداره ستون ثانية لكل دقيقة. (أبو شيخة،2009، 27)

2-2-سمات وقت الفراغ:

يشير طه عبد الرحيم أن للفراغ سمات تميزه عن غيره من المناشط الأخرى، ومن خلال دراستنا لمفهوم وقت الفراغ يتضح أن من أهم سماته:

- ينشأ عن الإختيار الحر للأفراد فهو يعني التحرر من الالتزامات.
- لا يخلو من عنصر اللذة والسعادة التي يحققها المرء حين يمارس نشاط برغبته.
- متصل بحاجات الفرد ذاته.
- يخلصه من روتين الحياة.
- الفراغ يخلو من المصلحة. (قراش،2017، 33)

ويتميز كذلك وقت الفراغ بخصائص ومميزات تميزه عن وقت العمل والوقت بصفة عامة في حياة الفرد ومن أهم خصائصه ما يلي:

- **التحرر من الواجبات:** إن الفراغ نتيجة مباشرة للإختيار الحر، فالفراغ يتضمن التحرر من طائفة معينة من الواجبات وهكذا يتضمن الفراغ أولا التحرر من العمل الذي تقوم بأدائه في مكان معين وتحصل على مقابل له، كذلك يتضمن التحرر من البرامج الدراسية التي تكون جزءا من مقررات مدرسة، ويشمل الفراغ كذلك التحرر من الالتزامات التي تفرضها الأشكال الرئيسية الأخرى من التنظيم الإجتماعي مثل الأسرة، والجماعة المحلية، تلك الالتزامات التي يمكن أن يطلق عليها مصطلح الإلتزامات الأولية. (على ،1985، 34)

- **إنعدام الغرض:** وهي خاصية مصاحبة للتحرر من الإلتزامات الأولية، فالفراغ لا تحفزه المنفعة بصورة أساسية كما يتحقق ذلك في العمل، ولا ينطوي ذلك على أغراض إيديولوجية أو تبشيرية كما هو الأمر في الإلتزامات السياسية أو الدينية والفراغ الحقيقي يستبعد إستخدام أي نشاط فيزيقي أو فني أو فكري أو إجتماعي من أجل تحقيق غرض مادي أو إجتماعي مهما كان ، على الرغم من أن الفراغ خاضع لقوانين الضرورة الفيزيقية والإجتماعية شأنه شأن أي نشاط آخر، ومعنى ذلك أن الفراغ إذا سيطرت عليه أغراض تجارية أو نفعية أو إيديولوجية فقد خاصيته الأساسية من حيث كونه وقتا متحررا.

- **القدرة على الإشباع:** فالإشباع إنما هو حاجة إنسانية عامة، وربما يكون أثره في مرحلة الكهولة أكثر من مرحلة الشباب والأنشطة التي تمارسها خلال الترويح تهدف أساسا إلى تحقيق المتعة، وإن كان من المؤكد أيضا أن السعادة ليست مجرد فراغ، لأن الإنسان قد يحقق السعادة خلال قيامه بأداء واجباته وإلتزاماته الإجتماعية، ولكن البحث عن الرضا والمتعة والبهجة هي أحد الخصائص الجوهرية لوقت الفراغ. (سلطان، 1990، 67)

- **تحقيق التكامل الشخصي:** يمكن الفراغ أن يكون عاملا من عوامل تفكك الشخصية، وعاملا من عوامل تكاملها في الوقت ذاته ، وخاصة في المجتمع الصناعي الحضري الذي خلت منه الظروف البيئية الطبيعية وأصبح يحكمه عامل الوقت إلى حد كبير ، فالشخصية تنمو من خلال النشاط الذي يوفر الظروف ويهيئها لإكتساب قيم ومهارات وثقافة إنسانية وكشفت بحوث عديدة عن إرتباط أساليب تمضية أوقات الفراغ إرتباطا واضحا بنمو الشخصية، إذ ذهب البعض إلى حد القول: "قلي ماذا تفعل في وقت فراغك، وأنا أخبرك بشخصيتك"، ويمكن القول أن الشخصية التي تعيش ظروفا خالية من الأنشطة هي عادة الشخصية الغير سوية.(الجلاد، 1995، 184)

3- أنواع وقت الفراغ:

3- **1- أنواع الوقت:** ينقسم الوقت إلى عدة تقسيمات وذلك تبعا لإمكانية التحكم فيه ونوعية الأنشطة الممارسة فيه وهو موضح كالتالي:

3-1-1 **من حيث إمكانية التحكم في الوقت:**

أ/ وقت يمكن التحكم فيه: ويقصد به الوقت الذي يقضيه الفرد في العمل خاضعا لإشراف وتوجيه المشرف المباشر وأنظمة وتعليمات العمل التي تفرض عليه أنماطا معينة من السلوك، ويقسم هذا النوع من الوقت إلى التقسيمات التالية:

- **الوقت الإبداعي:** هو ذلك الوقت المخصص لعملية التفكير والتحليل والتخطيط المستقبلي، وكذلك تنظيم العمل وتقويم الإنجاز، وكثير من النشاطات يمارس فيها هذا النوع من الوقت لأنها تتطلب التفكير العميق والتحليل والتقويم.
- **الوقت التحضيري:** هو ذلك الوقت الذي يسبق البدء في العمل، حيث يتم فيه جمع المعلومات أو تجهيز القاعات أو الآلات، أي أمر طلب تجهيزه قبل البدء في تنفيذ العمل.
- **الوقت الإنتاجي:** ويقصد بالوقت الإنتاجي الوقت الذي يقضى في تنفيذ العمل الذي تم التخطيط له والتحضير في النوعين السابقين، ويجب على الفرد أن يوازي بين الوقت الإبداعي والوقت التحضيري والوقت الإنتاجي لضمان حسن إستثمار الوقت في إستغلال الموارد المتاحة، ويقسم الوقت إلى قسمين هما:

أ- وقت الإنتاج العادي أو غير الطارئ

ب-وقت الإنتاج غير العادي أو الطارئ

والفرد الناجح هو الذي يخصص جزءا من وقته المخصص للإنتاج العادي لمواجهة الإنتاج غير العادي دون أن يكون هناك تأثير على الإنتاج العادي

ب/ وقت لا يمكن التحكم فيه: يقصد بالوقت الذي لا يمكن التحكم فيه الوقت الخاص الذي يتبقى للفرد بعد إنتهاء الوقت المخصص للعمل، حيث يدخل في فترة زمنية يستطيع خلالها ممارسة نشاطات مختلفة دون مراقبة. (محمود،2016، 65)

3-1-2 من حيث إنفاق الوقت:

أ/ وقت النوم: يقصد به الوقت المخصص للنوم، وهو وقت ضروري لتوازن الإنسان وصحته وعافيته، حيث يقسم وقت النوم إلى:

- وقت الإسترخاء والاستعدادي للنوم.
- وقت الإستغراق في النوم والإنتقال إلى مرحلة الراحة وعدم الفعل.
- وقت الإيقاظ والتنبه التدريجي، واستعادة الشعور والحيوية.

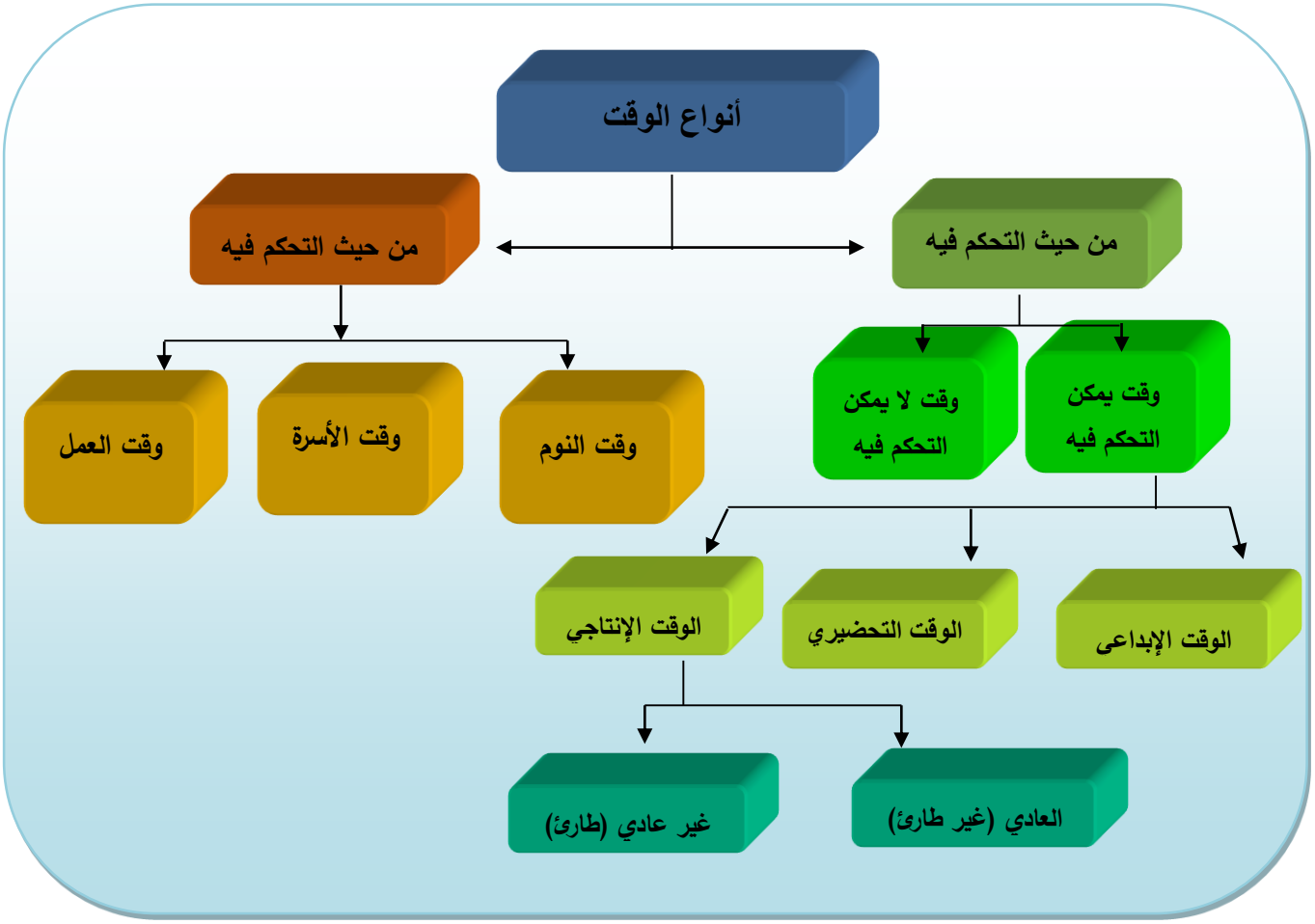
ب/ وقت العمل: للعمل أهميته في حياة الإنسان فهو مصدر رزقه، ويستمد منه أهميته ويحقق ذاته، لهذا فهو يقضي جزءا كبيرا من حياته في العمل، ويقسم وقت العمل إلى:

- وقت الإنتقال ما بين مكان السكن ومقر العمل.
- وقت اللقاءات والإتصالات والإستقبالات كجزء من مهام العمل.
- وقت العمل الفعلي الذي تمارس فيه المهام والإختصاصات الوظيفية.

ج/ وقت الأسرة والعائلة: وهو الوقت الذي يقضيه الفرد مع أفراد أسرته وعائلته، ويتكون هذا الوقت من:

- وقت الطعام وتناول الوجبات وما يمثله هذا الوقت من أهمية للأسرة لإجتماع أفرادها حول المائدة وتناولها الطعام معا.
- وقت مشاهدة التلفاز.
- وقت حل المشكلات العائلية والأسرية. (هيكل،2017، 81)

وفيما يلي تلخيص لأنواع الوقت في مخطط للتوضيح أكثر:



مخطط رقم (01) يوضح أنواع الوقت من انجاز الباحثة

2-3 أنواع وقت الفراغ: ومن جهة أخرى يقسم المتخصصون وقت الفراغ إلى ثلاثة أنواع:

3-2-1-وقت الفراغ المؤقت: هو الفراغ الذي يعقبه عمل وقد يطول الفراغ أسبوعاً وقد يطول شهراً، أو أكثر من شهر مثل:

- طلبة المرحلة الأساسية (الإبتدائية) حتى مرحلة الجامعة.
- العاملون المدنيون في الدولة فلديهم إجازاتهم العادية السنوية وعودتهم إلى أعمالهم.
- رجال القضاء لديهم إجازاتهم السنوية التي تعقب السنة القضائية.
- الفنيون والعاملون في الأعمال الخطرة.

3-2-2 وقت الفراغ المؤقت جداً: هو الفراغ الذي ينطبق على حالات الإجازات العارضة.

3-2-3 وقت الفراغ الدائم: هو الفراغ الذي يعقبه فراغ وراحة تامة مثل المحالين على المعاش (محمد،1993، 89).

4- **أهمية وقت الفراغ: قبل** الحديث عن أهمية وقت الفراغ لابد من التطرق لأهمية الوقت عموما

4-1-أهمية الوقت:

يُعتبر الوقت أهم ما في حياة الإنسان، حتى إنّه أثمن وأغلى من المال، ولعظمة الوقت وأهميته فقد أقسم الله سبحانه وتعالى به في كتابه الكريم في مواضع عدة منها قال تعالى: (وَالْعَصْرِ *إِنَّ الْإِنْسَانَ لَفِي خُسْرٍ *إِلَّا الَّذِينَ آمَنُوا وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ وَتَوَاصَوْا بِالْحَقِّ وَتَوَاصَوْا بِالصَّبْرِ) صدق الله العظيم، سورة العصر.

فلا يختلف إثنان على أهمية الوقت في جميع شؤون حياتنا، فالوقت قابل للإستثمار والإستغلال بدون حدود أو قيود، وإذا قيست هذه الأهمية بالنقود فهي تساوي الكثير، وإن كل دقيقة تمر بدون عمل مثمر فعال فهي تكلفة ضائعة، وتتمثل أهمية الوقت فيما يلي:

- إرتباط الوقت بجميع ما يدور حولنا، فكثيراً ما نسمع بالبُعد الزمنيّ، فالزمن هوَ عُنصر أصيل من عناصر الحياة، فحياة الإنسان تُقاس بالوقت، ودورة الشمس والقمر والأرض تُعرف

بالوقت، ومن خلال الوقت نعرف السنة والشهر والأسبوع واليوم والساعة والدقيقة والثانية وأجزاءها، وكلّ وقت يُفيدنا في حساب السرعات للأجسام وما شابه.

- بالوقت نعرف تاريخ الأحداث التي تجري من حولنا، وتُساعدنا في توثيق هذهِ الأحداث، فالمؤرخّون يعتمدونَ على الوقت لتحديد زمان حادثة معيّنة، ويُهمّ الوقت كذلك في تحديد أعمار القطع الأثريّة والتُحف الأثريّة، التي كُلّما تقادم عليها الوقت والزمان كانت أكثر قيمة وأغلى ثمناً.

- بالوقت نعرف العبادات وخُصوصاً الصلاة، التي جعلها الله على المؤمنين كتاباً موقوتاً، ومعنى موقوتاً أيّ أنّها تؤدّى في وقتها المُحدّد دونَ تأخير، وكذلك نجد جميع العبادات لها إرتباط وثيق بالوقت، فالصيام مُرتبط وقتهُ بشهر رمضانَ المُبارك، وكذلك الحجّ في الشهر الحرام من ذي الحجّة، كما أنَّ الزكاة تجِب حينَ يحولُ عليها الحول أي يمضي على نصاب المال عامٌ كامل. (ابو شيخة،2009، 24-25)

ويمكن بلورة أهمية الوقت في النقاط التالية:

- يستخدم الوقت كمقياس لمستوى التقدم الحضاري للدول من خلال تقدير الشعوب للوقت وأهميته.
- يعتبر أحد المؤشرات لقياس كفاءة وفاعلية العمل الناجح.
- تحديد الأولوية وإنجاز أهم الأعمال في حياتنا.
- يؤدي إستخدام الوقت بكفاءة إلى تحقيق الأهداف.
- يمكن التفرقة بين الإنسان الناجح وغير الناجح من خلال طريقة كل منهما في التحكم في وقته.
- زيادة إنتاجية الفرد وأداء المنظمات.
- تحسين نوعية العمل وتحقيق نتائج أفضل.

- تقليل عدد الأخطاء الممكن إرتكابها.
- التوفيق بين متطلبات العمل ومتطلبات الحياة الخاصة.
- تزيد الشعور بالرضا وتحقيق الذات وتقلل الشعور بالقلق والتوتر الناتج عن الضغوط المختلفة.
- قضاء وقت أكبر مع العائلة أو الترفيه والراحة.

- الإستثمار الأفضل لطاقات وخبرات العاملين. (إبراهيم،2001، 142)

4- 2- أهمية وقت الفراغ وأنشطته في حياة الإنسان:

للفراغ ببعديه – كوقت حر نحتاج إلى أن نشغله، وكحالة للعقل نحتاج إلى أن نصل إليها – أهمية كبيرة في حياة الإنسان وعلى كيفية شغل هذا الوقت تتوقف جوانب كثيرة من حياته...

وعلى سبيل المثال فإن جونز Jones (1963) يرى أن الفراغ يخدم الوظائف الآتية:

- **زيادة الإنتاج:** إذ يعتبر وقت الفراغ فرصة لإلتقاط الأنفاس بين الفترات الطويلة من العمل المستمر، وهذه الفترات من الراحة من شأنها أن تساعد العامل على البرء من التعب وزيادة الإنجاز، وقد نشأت فكرة الإجازات منذ عهد الرومان حيث كانت تعرض فيها للجمهور الأعمال الرياضية والتهريج.
- **زيادة الإستهلاك:** إذ أن أنشطة وقت الفراغ تزيد من إستهلاك بعض السلع وبعض الخدمات، مما يساعد على زيادة الإنتاج وتنشيط الدورة الإقتصادية.
- وقت الفراغ له علاقة بالجريمة والإنحراف حيث تزدهر الجريمة والجناح عندما لا يجد الشباب والراشدون شيئاً له أهمية يقومون به أو عندما يتوفر لديهم وقت الفراغ، وقد ظهر في العديد من المدن الأمريكية أنه كلما إزدادت الأنشطة الرياضية وغيرها من الأنشطة المفيدة، فإن عدد الجناح يقل وإن الأشخاص المنتجين أقل انغماساً في الجريمة.

- وقت الفراغ له علاقة بالنمو الإنساني، وقد بدأت عدة نظريات للشخصية في النظر إلى أنشطة وقت الفراغ بإعتبارها مساعدة أو معوقة لنمو شخصية الفرد من ناحية كونها إيجابية أو سلبية.

✓ أما "**ماكدويل McDowell** " **(1981)** فإنه يقدم تلخيصاً لبعض الآراء التي ذكرها الباحثون في ميدان الفراغ حول أهمية أنشطته:

- تعطي أنشطة الفراغ وخبراته الفرد شعوراً عالياً بالتحرك نحو هوية مرغوبة.
- تعطي أنشطة الفراغ وخبراته الفرد قيمة.
- تعطي أنشطة الفراغ وخبراته للفرد شعوراً عالياً بالتعبير الذاتي وضبط الذات.
- تتبع أنشطة الفراغ وخبراته فرصاً للتعليم وللإنجاز وتحقيق الذات والنمو الذاتي.

لقد كان الفرد في العصور الماضية قلما يجد وقتا للفراغ نتيجة الإنشغال بطلب الرزق والبحث عن لقمة العيش، فلم يكن يملك وقت الفراغ في الغالب إلا الأغنياء والأثرياء الذين لا يعملون بأيديهم، فلقد كانت العامة في معظم المجتمعات تعيش حياة الكفاف لا تؤمن إحتياجاتها المادية الأساسية إلا بالعمل المتواصل، أما الخاصة فلقد كانوا يعيشون في بحبوحة وراحة مما جعلهم يتنافسون في تمضية أوقاتهم في الملذات والمسرات والتراويح.

إلا أنه مع تقدم الإنسان في سلم الحضارة ودخول الآلة في جوانب كثيرة من حياته إضافة إلى تحديد ساعات العمل، وزيادة الإجازات الأسبوعية والسنوية أدى كل ذلك إلى تزايد وقت الفراغ لدى الفرد، حتى أطلق على عصرنا الذي نعيشه عصر الفراغ، وحضارة القرن الواحد العشرون حضارة وقت الفراغ. بل تطور إلى حد إعتبر ذلك الوقت مشكلة بعد أن كان مطلبا، حيث قال جورج سول " لأول مرة في تاريخ الإنسان نجد عائقا على الطريق، لا يتمثل في الحضارة ذاتها ولكن في حضارة تتميز بوقت فراغ غير عادي" (محمد علي،1981، 74)

نعم إنه مشكلة عندما يتراكم ويصبح عبئا على الفرد ولا يحسن التصرف فيه أو توظيفه أو إستثماره بحيث يكون ذلك الوقت نقمة بدلا من أن يكون نعمة وينقلب بآثاره السيئة على صاحبه إبتداءا وعلى المجتمع نهاية، فإن المتأمل للإنسان ليلحظ "أن أكثر الأوقات ضياعا وتوترا وخطورة في حياته هي

التي يشعر فيها بالفراغ دون قدرة على توظيفه أو ترشيده، إنه يكون أكثر إستعدادا للإنحراف وأكثر توترا وقابلية للإثارة" (سلطان،1410هـ،15)

تكمن أهمية وقت الفراغ في الآثار الإيجابية لإستغلاله الجيد والأمثل، حيث تأتي أهمية وقت الفراغ وضرورة إستغلاله والإستفادة منه من حيث إمكانية تحقيق العديد من الحاجيات الأساسية للفرد من خلال الأنشطة التي يمارسها الفرد وقت فراغه، ومن أهم الحاجات ما يلي:

- **حاجات جسمية:** بإزالة التوترات العضلية وتنشيط الدورة الدموية.
- **حاجات إجتماعية:** بالعمل الجماعي والتعامل بروح الجماعة في العديد من الأنشطة التي تمارس في وقت الفراغ مما يقضي على الإنطواء في حياة الفرد.
- **حاجات علمية وعقلية:** بكسب المزيد من الخبرة والمعرفة والمهارة وتعلم معلومات جديدة قد تفيد الفرد في تحديد مهنة المستقبل، وهو ميدان خصب لتفجير الطاقات الكامنة والإبداعات المختفية، فبظهورها تكون مقدمة لصقلها وتنميتها.
- **حاجات إنفعالية:** أو ما يسمى بالدوافع اللاشعورية أو الدوافع المكبوتة التي قد تدفع الفرد إلى بعض السلوك المنحرف إذا كبتها. (عبد المجيد، 2008، 166)

4-3-الوظائف الإيجابية لوقت الفراغ وفنياته:

يعتبر إستثمار وقت الفراغ من الأسباب الهامة التي تؤثر في تطوير الشخصية، حيث يرى الكثير من العلماء ضرورة الإهتمام بتشكيل أنشطة وقت الفراغ بصورة تسهم في إكساب الفرد العديد من الخبرات السارة الإيجابية، وفي نفس الوقت فإنها تساعد في نمو شخصيته وتكسبه العديد من الفوائد الخلقية والصحية والبدنية والنفسية وكذلك الإجتماعية.

فقد ذكر العديد من العلماء المهتمون بوقت الفراغ أن له وظائف إيجابية عديدة تعود على الإنسان بالنفع منها:

- يبعد الفرد عن الأعمال الروتينية وعن الضغط العصبي الذي يتعرض له.

- تنمية شخصية الفرد، فالفرد تنمو شخصيته بصورة أوضح من خلال وقت الفراغ بالمقارنة بوقت العمل.
- يتيح للفرد فرصة التخلص من أعباء العمل (قراش،2017، 32)
- إشباع الحاجات الجسمية والإجتماعية، العلمية (العقلية) والإنفعالية للفرد.
- تساعد أنشطة وقت الفراغ على التكيف والإستقرار.
- يساعد وقت الفراغ على إكتشاف العديد من السجايا والأخلاق التي يحملها الفرد.
- يساعد وقت الفراغ على إحداث مزيد من الترابط الأسري والإجتماعي بين الأفراد.

الهدف من إدارة وقت الفراغ هو إستثمار الوقت الذي لا يوجد فيه عمل في ممارسة أنشطة هادفة، وهناك عدة مبررات لاستخدام هذه الفنية أهمها:

- ✓ زيادة وقت الفراغ بسبب عدم العمل أو قلة ساعات العمل قد يزيد من مشكلات الشخص الإقتصادية والنفسية والإجتماعية مما يتطلب خدمات إرشادية.
- ✓ الذين يعملون ساعات طويلة لا يجدون وقتا يريحون فيه أجسامهم وأعصابهم كي يستعيدوا ما فقدوه من جهد وطاقة، هؤلاء يستهلكون أنفسهم سريعا ويعرضون أنفسهم لأمراض صحية ونفسية أسرية، مما يتطلب خدمات إرشادية تقدم لهم.
- ✓ زيادة وقت الفراغ بسبب التعرض لظروف صحية أو بلوغ سن المعاش. (سعفان، 2001، 179)

5- مضيعات ومعوقات إستثمار وقت الفراغ:

5-1 مضيعات وقت الفراغ:

تعرف مضيعات الوقت بأنها "كل ما يمنعك من تحقيق أهدافك بشكل فعال" وهو مفهوم يتغير بتغير الظروف والأمكنة والأزمنة والأشخاص، فما هو مضيع للوقت عندك قد لا يكون كذلك عند غيرك، وما كان ضياعا للوقت بالأمس قد يكون اليوم إستثمارا جيد للوقت " ولكن على الرغم من ذلك

يمكن القول بأن مضيعات الوقت هي كل ما يمنعك من تحقيق أهدافك، وقد تم من خلال عدة دراسات تجميع مضيعات الوقت الشائعة وأهمها:

- محاولة القيام بأمور كثيرة في وقت واحد.
- إزدواجية الجهد.
- التنظيم السيئ.
- نقص الدافع أو اللامبالاة.
- الرقابة الزائدة.
- ترك المهام دون إنجازها.
- المؤثرات البصرية الملهية والضجيج.
- اللقاءات الغير المفيدة سواء كانت عائلية أو غيرها.
- التأجيل والتردد في إتخاذ القرار.
- القراءة غير المفيدة.
- الإتصالات الهاتفية غير المفيدة.
- بدء العمل بصورة إرتجالية بدون تخطيط ولا تفكير.
- الإهتمام بالمسائل الروتينية قليلة الأهمية.
- الكسل والتأجيل.
- تراكم المهام وكثرتها وعدم ترتيبها.
- عدم القدرة على قول لا، أو ما يمكن أن نسميه بالمجاملة في إهداء الوقت للآخرين (إحسان، 2009، 5-6)

ولتسهيل عملية التعرف على مضيعات الوقت فقد تم تقسيمها إلى قسمين:

أ/ مضيعات الوقت البيئية أو الخارجية: وهي التي يكون مصدرها الناس والأشياء من حولنا ومرتبطة بتعامل الفرد مع الآخرين كالزيارات الغير متوقعة، والمكالمات الهاتفية، وحالات الطوارئ والأزمات إلخ.....

ب/ مضيعات الوقت الذاتية أو الداخلية: وهي التي تكون مرتبطة بالفرد ذاته كالإفتقار إلى التخطيط أو التفويض، والتأجيل، والاتكالية، وأيضا عدم تحمل المسؤولية، وكثرة النوم.

المتمعن في مضيعات الوقت يجد عدة تصنيفات، كلها في منحى واحد تختلف فقط من حيث التصنيف والتسمية، لكن تنحصر أسباب فقدان السيطرة على الوقت وصعوبة التحكم فيه من أهمها:

❖ **الأسباب التنظيمية:**

- سوء التخطيط وتحديد الأولويات.
- عدم التحديد الدقيق لأولويات والمهام.
- المركزية وعدم التفويض.
- قصور الإتصالات التنظيمية.
- كثرة الأعمال.
- الزيارات والمقابلات المفاجئة.

❖ **الأسباب الإجتماعية:**

- العادات والتقاليد.
- الخلافات الأسرية.
- الإتصالات الهاتفية.
- العلاقات الإجتماعية والمهنية.

- الزيارات الغير المخطط لها.

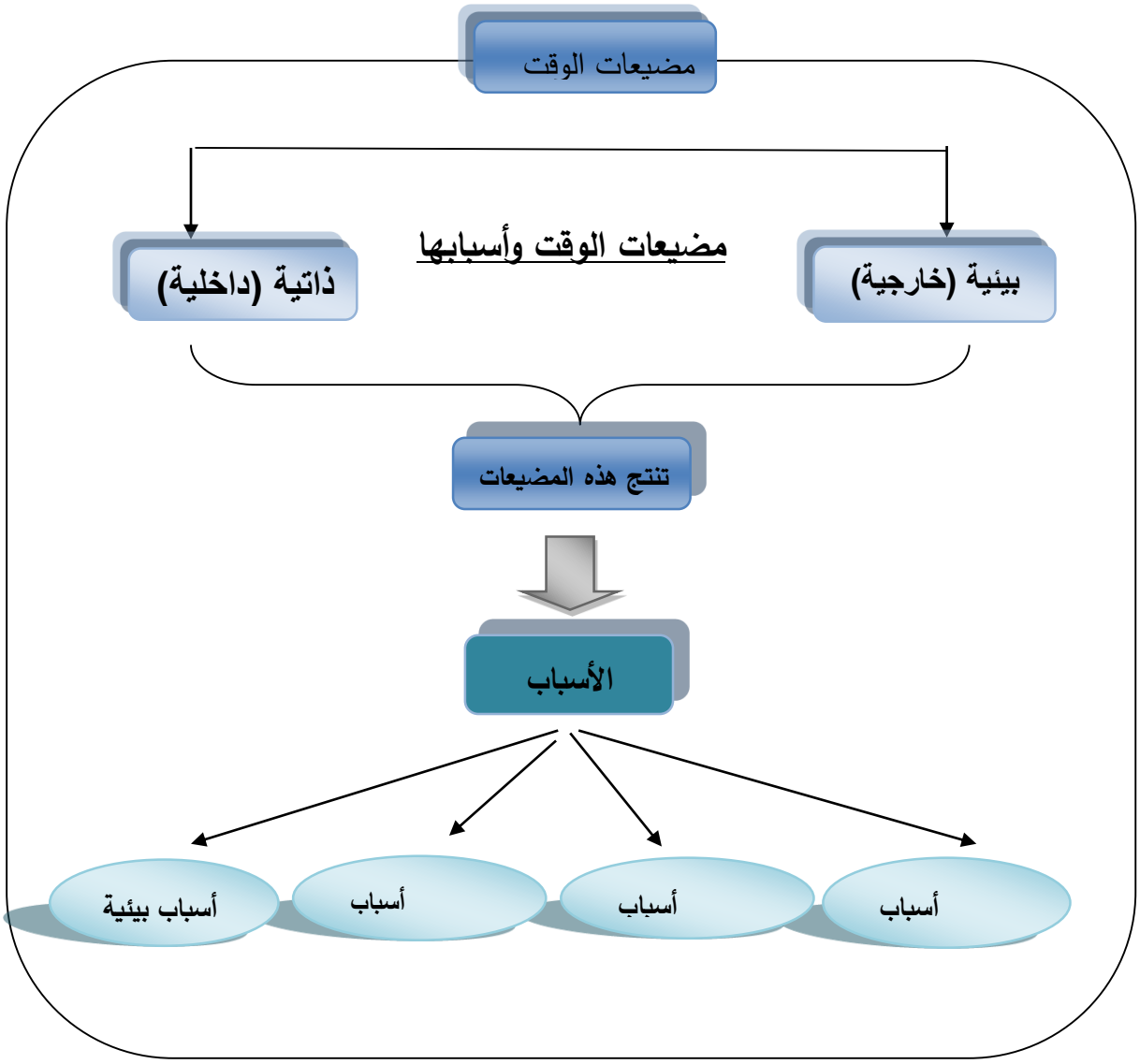
❖ **الأسباب الشخصية:**

- ضعف الدافعية للتعلم والعمل.
- الحالة النفسية.
- الحالة الصحية.
- اللامبالاة وضعف الإلتزام.
- الإحباط والشعور بالملل.
- الإستعجال ونفاذ الصبر.
- الإفتقار إلى الإنباط الذاتي.

❖ **الأسباب البيئية:**

- أجهزة الرقابة.
- جماعات الضغط.
- إزدحام الطرق والمواصلات.
- ضعف كفاءة البنية الأساسية.
- الظروف المناخية (محمود،2012، 174-176)

وفيما يلي مخطط يوضح مضيعات الوقت :



الشكل رقم (02) يوضح أسباب مضيعات الوقت من إعداد الباحثة

5-2-معوقات إستثمار وقت الفراغ:

في إستبيان طرح على عدد من أفراد يعملون في مجالات شتى تبين أن معوقات إستثمار الوقت من وجهة نظرهم كالأتي:

5-2-1 معيقات دينية (إيمانية):

- كثرة الذنوب والمعاصي.
- سوء العلاقة مع الله.

- عدم محاسبة النفس.
- محاولة الشيطان صرف الإنسان عن كل خير.
- التسويف وتأجيل عمل اليوم إلى الغد.
- نسيان أهمية وقيمة الوقت.
- الفتور.
- الهوى.

2-2-5 معيقات شخصية:

- عدم المتابعة اليومية.
- عدم إعداد برنامج متكامل للحياة.
- المشاكل في العمل والبيت.
- الظروف الشخصية (الحالة الصحية).
- ظروف الأولاد والأسرة.
- طول وقت العمل.
- تراكم الأعمال.
- ضيق وقت الفراغ.
- عدم إلتزام العمل بمواعيد ثابتة.
- عدم الإستقرار الذهني.
- الإكثار من النوم.
- عدم الشعور والإحساس بالمسؤولية. (الفقي، 2009، 35-36)

ثانيا: إدارة وقت الفراغ.

1_ تعريف إدارة الوقت:

أوضح العليان في تعريفه لمفهوم إدارة الوقت أنها لا تنطلق إلى تغييره ولا إلى تعديله بل إلى كيفية إستثماره بشكل فعّال ومحاولة تقليل الوقت الضائع هدراً دون فائدة أو إنتاج، وبالتالي رفع إنتاجية العاملين خلال وقت عملهم المحدد، وقد لخص دراكر "Durcher" أن إدارة الوقت تعني إدارة الذات وأن الفرد الفعال هو من يبدأ بالنظر إلى وقته قبل الشروع في مهامه وأعماله، فالوقت يعد من أهم الموارد فإذا لم تتم إدارته جيدا فلن يتم إدارة أي شيء آخر.

- ✓ **تعرف إدارة الوقت** على أنها إدارة الأنشطة والأعمال التي تؤدي في الوقت وتعني الإستخدام الأمثل للوقت وللإمكانيات المتوفرة بطريقة تؤدي إلى تحقيق الأهداف (العجمي،2008، 298)
- ✓ **يعرفها العقيد "2002"**: هي عملية الإستفادة من الوقت والمواهب الشخصية المتوفرة لدينا لتحقيق الأهداف المهمة التي نسعى إليها في حياتنا، مع المحافظة على تحقيق التوازن بين متطلبات العمل والحياة الخاصة وبين حاجات الجسد والروح والعقل. (الخطيب،2009، 125)
- ✓ **إدارة الوقت:** هي إدارة الأعمال التي نقوم بمباشرتها في حدود الوقت المتاح يوميا 24 ساعة، وذلك بأقل جهد وأقصر وقت ثم يتبقى لنا وقت الإبداع والتخطيط للمستقبل وللراحة والإستجمام. (الفقي، 2009 ،33)
- ✓ **تعرفها "LAUREN HERMEL"** بأنها: تتألف من الإمكانيات والأدوات التي تسمح بمعرفة العمل بشكل أفضل من أجل إنجازه بصورة أحسن والهدف من إدارة الوقت هو أن نكون في إنسجام مع أهداف وأولويات الحياة. (توفيق،2005 ،49)
- ✓ **تعريف الجمعية البريطانية للعلاقات العامة:** هو أسلوب علمي رفيع لإحتواء الوقت بهدف الإنتفاع به وإستثماره لتحقيق أهداف معينة.

من خلال التعاريف السالفة الذكر، نجد أن إدارة الوقت هي عبارة عن طريقة أو منهجية تقوم على إستراتيجيات مخططة ومنظمة للقيام بعمل ما في وقت زمني محدد، قصد الإنتفاع بالوقت والإستفادة منه قدر المستطاع وإنجاز المهام في زمنها المحدد، أو بعبارة أخرى هي تقسيم وتوزيع الوقت وفق ما يتطلبه النشاط المطلوب (وفق الحاجة).

2- مبادئ إدارة الوقت:

توجد العديد من المبادئ تهدف لإدارة الوقت لدى الإنسان، كذلك المتتبع لما كتب في مجال إدارة الوقت يجد العديد من التصنيفات للمبادئ وذلك وفقا لمذاهب علماء النفس والإجتماع، إعتمدت هذه الدراسة على التصنيف الأكثر شيوعا وهي كما يلي:

- **راجع أهدافك وخططك:**

لأنه بدون أهداف واضحة وخطط سلمية وأولويات مرتبة لا يمكن أن يستطيع الفرد أن ينظم وقته، ويديره إدارة جيدة.

- **إحتفظ بخطط زمنية أو برنامج عمل:**

القيام بإعداد برنامج زمني والمتمثل في إعداد مذكرة لتحقيق أهدافك على المستوى القصير، توضح فيها الأعمال والمسؤوليات التي سوف تنجزها وتواريخ بداية ونهاية إنجازها.

- **ضع قائمة إنجاز يومية:**

من الجيد أن يكون لك يوميا قائمة إنجاز يومية تفرضها كلما نسيت، ويجب أن تراعي عند وضع قائمة إنجاز مجموعة من النقاط وهي كالتالية:

- ✓ إجعل وضع القائمة اليومية جزء من حياتك.
- ✓ عدم المبالغة في وضع أشياء كثيرة في قائمة الإنجاز اليومية.
- ✓ أعط نفسك الراحة في الإنجاز وفي نهاية الأسبوع.
- ✓ كن مرنا فقائمة الإنجاز ما هي إلا وسيلة لتحقيق الأهداف.

سد منافذ ضياع الوقت:

وهي منافذ الهروب من المسؤوليات التي خطط لإنجازها وخاصة الصعبة والثقيلة فتصرفك عن أدائها مثل (الكسل، التردد، التأجيل....)

إستغلال أوقات الفراغ –الأوقات الضائعة–:

من الأحسن الإستفادة من الأوقات الضائعة في إقامة عمل أخر قد يكون أقل أهمية وعدم الإستسلام لمضيعات الوقت.

الإستسلام للأمور العاجلة غير الضرورية:

فكثيرا ما يستسلم الإنسان للأمور العاجلة غير الضرورية وذلك عندما يضعف في تحديد أهدافه وأولوياته ويقل تنظيمه لنفسه وإدارته لذاته (الظاهر،2013، 66)

3–خطوات وقواعد إدارة الوقت:

3–1–خطوات إدارة الوقت:

أولا: تحديد الأهداف:Goals Determination

تحديد الأهداف وتحقيقها هو الغاية الأساسية للإدارة، فالهدف غاية محددة المعالم يسعى الفرد أو الجماعة الوصول إليها وبلوغها (نوار وأخرون، 1999 ،78)

ثانيا: التخطيط planning

يعتبر التخطيط هو العملية الرئيسية التي تجعلنا نحدد الأهداف وكيفية الوصول إليها، لذلك ينبغي أن تبنى على أساس مجموعة من الحقائق التي يتم تجميعها وتحليلها ولا تقوم على أساس الخيال والرغبات، ويستلزم النظر في الماضي والحاضر والمستقبل فهو عملية فكرية تعتمد على المنطق والتريث، حيث يبذل فيها جهد لتوضيح الأهداف التي يراد تحقيقها والبحث عن أفضل الوسائل لتحقيقها، وكذا محاولة التنبؤ أو التوقع بالمعوقات التي يمكن أن تعترضها وكيفية التغلب عليها (حقي، 2000). فهو محاولة التنبؤ بالوقت المتاح في الفترة المقبلة، وتحديد الأعمال المطلوبة من أجل إنجاز

أهداف محددة، فتخطيط الوقت لا يطيل ساعات اليوم، وإنما هو وسيلة تساعد على حسن إستغلاله، وتقضي على الإرتجالية في العمل. (نور وآخرون،1994، 55).

والتخطيط عملية مقصودة يقوم بها الفرد لإدارة وقته وذلك من خلال إحداث حالة من التوازن بين الهدف والموارد المتاحة، وذلك عن طريق محاولة تحقيق أقصى درجات النجاح في تحقيق الهدف بأفضل إستخدام ممكن للموارد في أقصر وقت مستطاع. (الكردي،1983،143).

وبالرغم من أن التخطيط يحتاج إلى وقت، إلا أنه يوفر الوقت الذي يمكن تخصيصه للقيام بأنشطة مهمة لتحقيق الأهداف حيث أن كل دقيقة تنفق في التخطيط توفر ثلاث أو أربع دقائق في التنفيذ **(Mackenzie &Alce, 1972)**.

- **ثالثا :التنفيذ Implementing**

وهو الإنتقال من مرحلة التفكير الذهني إلى مرحلة التطبيق العملي، الذي يستلزم تقسيم أنشطة العمل إلى أجزاء وتحديد المسئوليات، ثم مراقبة تنفيذ الأنشطة حتى يتم التأكد من أنها تسير تجاه الأهداف المطلوبة، ويرى" **ليافيت Liavit "(1986)** أن تنفيذ خطة الوقت يستلزم ما يلي:

1- تعويد النفس على نظام ثابت نسبياً في النوم والاستيقاظ، وكذلك في القيام بأداء بعض الأعمال اليومية الروتينية بحيث تكون نوع من الروتين في الحياة والسير بمقتضاه أمر يساعد الفرد على تسيير أمور حياته بسهولة.

2- وضع الأشياء في أماكنها، وترتيب الأشياء وفق نسق معين يساعد على توفير الوقت والجهد المستنفذين في التنفيذ.

3- الإهتمام ومراعاة المرونة في التنفيذ.

وتبين **(كوجك kojk ، 1994)** أ ن مرحلة التنفيذ في أي مورد تشمل جوانب هامة هي:

1- التنشيط والمبادأة: وهي مرحلة تعتبر إشارة البدء في التنفيذ العملي لخطة إدارة الوقت، ثم أيضا إشارة الإنتقال من مرحلة إلى أخرى خلال القيام بالأنشطة المتتابعة، والتنشيط أو الحث على أداء

العمل. وهي عنصر هام في نجاح عملية إدارة الوقت وهي مسئولة أيضا إلى حد كبير عن قوة وضعف الأهداف التي ينبغي تحقيقها.

2- المراجعة المستمرة: وهي نوع من أنواع التقييم المصاحب لأداء الأنشطة المختلفة، وتتلخص في مراقبة ما تم تنفيذه من أجزاء خطة الوقت وما تبقى منها. والهدف من المراجعة هو معرفة ما إذا كان التنفيذ يسير وفقاً للخطة الموضوعة أم لا وأيضاً اكتشاف أيه عقبات والتأكد من أن الأهداف سوف تتحقق (ومراجعة الوقت تكون بالنظر إلى الساعة وحساب الزمن).

3- **التكييف والتعديل:** كثيراً ما تكشف المراجعة عن ضعف في ميزانية الوقت، وأي خطأ في تنفيذ خطة الوقت الموضوعة يهدد بخلل واضح فيها، وبالتالي عدم تحقيق الأهداف، وأي خطأ في التنفيذ يهدد بعدم نجاح الخطة، ولذا يجب إجراء بعض التغيرات حتى يستطيع الفرد تحقيق أهدافه.

رابعا: التقييم Evaluation

هو عملية فحص أو مراجعة شاملة يقوم بها الفرد بعد الانتهاء من تنفيذ خطة الوقت، وذلك بمقارنة النتائج التي تم الوصول إليها بالأهداف المطلوب تحقيقها للوقوف على ما تحقق من نجاح أو فشل وتفسير أسباب هذا النجاح أو الفشل **(فرج والجديلي، 1985)**. كما أوضحت (**«كوجك kojk 1994 و(Gross et al 1973)**. التقييم قد يفيد أيضا في إثبات نجاح خطة الوقت، وبذلك يمكن إستخدامها مستقبلاً في مواقف مشابهة. وهكذا يزيد الرصيد من الخطط الجاهزة التي تساعد على التنظيم وإختصار الوقت الضائع في خطط جديدة. (علي،1985، 143-144)

3-1 قواعد تنظيم الوقت:

يوجد العديد من الإستراتيجيات والقواعد المخصصة لتنظيم الوقت، وذلك بإختلاف البيئة والفئة العمرية والمجال المراد العمل فيه إلى غير ذلك من المتغيرات، سنحاول فيما يلي عرض ثلاث إستراتيجيات يستطيع المراهق الإعتماد عليها في إدارة وإستغلال وقته إستغلالا أمثلا.

3-1-1 قاعدة 80/20:

تعني هذه القاعدة كيفية الحصول على إنجاز أكبر (80%) بجهد أقل (20%)، ولكي نحقق ذلك لابد أن نعمل من خلال معايير واضحة تسهل تنفيذ هذه القاعدة بخطوات بسيطة نقوم بها كل يوم قبل البدء في البرنامج اليومي، فعادة ما نبذل جهودا كبيرة في إنجاز العديد من المهام، وعند الإنتهاء منها نكتشف أنها بسيطة، ويمكن إنجازها بأقل من ذلك لو قدمنا التخطيط، وأول من وضع هذه القاعدة هو الإقتصادي الإيطالي" باريتو" لأنه رأى أنه يجب إنقاص الوقت المهدر في المكان الخطأ، والذي يزيد من إهدار الجهود فأسس هذا المبدأ وفق الاتي:

- ✓ خطط أكثر حتى تصل إلى أقل جهد ممكن.
- ✓ خطط لما تريد أن تعمله.
- ✓ إعرف طبيعة العمل قبل القيام به.
- ✓ إعرف الإحتياجات التي يتوجب إحضارها.
- ✓ إختصر وأنجز أكثر من شيء بوقت واحد.
- ✓ إستشارة أصحاب الخبرة. (الفليج،2016، 38)

3-1-2 قاعدة SMART:

عندما تستخدم هذه القاعدة في صياغة الأهداف، ستغير نظرتك نحو الأهداف، فهي توفر لك صناعة هدف واضح، وهدف يمكن معرفة طريقة تحقيقه، وتحديد زمن الإنجاز، إذ تعني كلمة SMART الذكاء والتي تتكون من 5 حروف، كل حرف يعبر على دلالة ومعنى، لتكون بمجموعها 5 كلمات تحدد مسار الوقت وهي كالآتي:

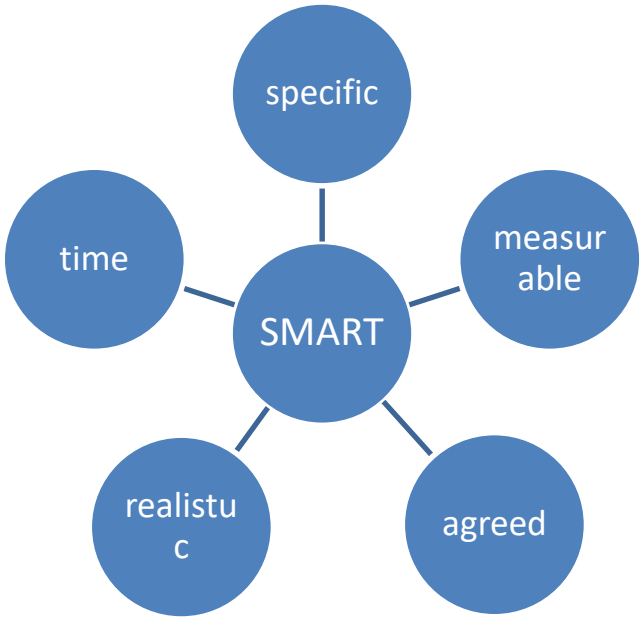
1. S= specific/ محدد : والمعنى أن يكون الهدف محددا وواضحا مثال حضور 10 دورات تدريبية.

2. measurable=M/ قابل للتحديد : وتعمي إمكانية قياس الهدف من حيث الإنجاز ، مثال حضور 100 شخص للمؤتمر.

3. agreed =A/ متفق عليه : وتعني أن يكون الهدف متفقا عليه من قبل الأسرة ومتعارف عليه في المجتمع.

4. realistuc =R/ واقعي : وتعني أن يكون الهدف واقعي ذات موضوعية وقابل للتطبيق.

5. time =T/ محدد الوقت : وتعني أهمية تحديد فترة إنجاز الهدف مثال حضور محاضرات دينية خلال شهر رمضان. (الفليج،2016، 39)

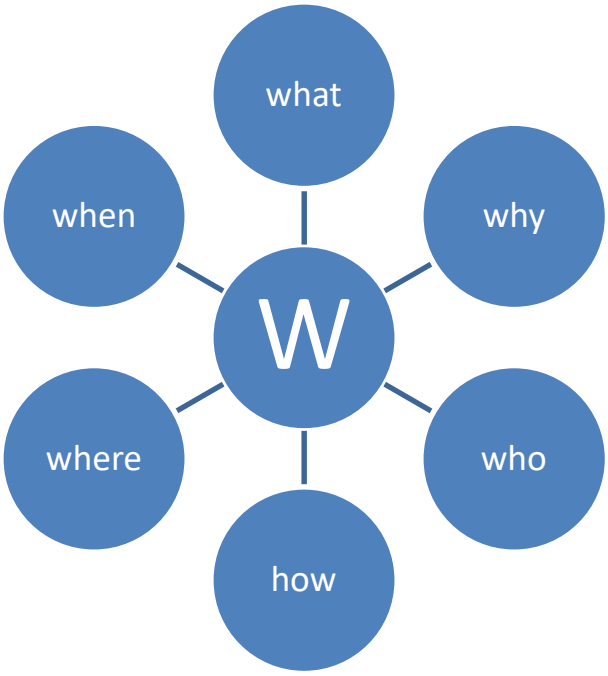


مخطط رقم (03) قاعدة SMART لتنظيم الوقت من انجاز الباحثة

3-3-3 قاعدة W:

تتكون هذه القاعدة من 6 أسئلة لكل سؤال هدف وغاية، كلها تصب في تحديد الهدف والإستفادة قدر المستطاع من الوقت، لأنه كلما حددنا الأهداف كلما إستثمرنا في الوقت وإستفدنا منه، ونكتسب مهارات إضافية وتتمثل هذه الأسئلة في:

1. What/ ماذا تريد أي ماذا ستغير ؟ما هو هدفك؟
2. Why/ لماذا تريد أي لماذا التغير هذا ؟
3. Who/ من يريد أي من سيقوم بالتغير ؟ هل هو شخصي أم جماعي؟
4. How/ كيف أي كيف تحققه ؟ وما هي الطرق التي يمكن أن تتبعها؟
5. Where/ أين أي أين تبدأ عملية التغيير؟
6. When/ متى أي متى ستبدأ عملية التغيير؟ (الفليج،2016، 42)



مخطط رقم (04) قاعدة W لتنظيم الوقت من انجاز الباحثة

من خلال القواعد الثلاثة السابقة الذكر نستنتج أن تحديد الأهداف من الضروريات الحتمية للإستفادة من الوقت وتوفيره، والإستفادة منه وهذا يمكننا من إكتساب عدة مهارات في وقت قياسي بدل إكتساب مهارة واحدة أو اثنين فقط، وقد جاءت هذه القاعدة في مجال الإدارة الإقتصادية إلا أنه يمكن تطبيقها في أي مجال والإستفادة منها في جميع المراحل وبإختلاف الثقافات والمجتمعات، فهي لا تعتمد على أدوات خاصة ويمكن تطبيقها بإمكانيات بسيطة، الشرط الأساسي لتطبيق هذه القاعدة العزيمة وتجنب الإحباط والفشل والكسل.

4- أنشطة وقت الفراغ:

4-1 أنشطة وقت الفراغ:

يعرفها الحماحمي ومصطفى (2006): "أنه ذلك النشاط الذي لا يكون مرتبطا بالعمل أو مسؤولياته، ولا بأي أنشطة أخرى إجبارية، ويختاره الفرد بكامل حريته بقصد الإستمتاع والتسلية، وتؤدي ممارسته إلى الإحساس بالرضا والمتعة"، وقد تعددت الأنشطة والإستراتيجيات في قضاء وقت الفراغ ، وتعدد تصنيفها وذلك حسب الإتجاه ومجال الباحثين، وكذلك حسب البيئة السائدة والإمكانيات المتوفرة وأيضا الجنس له تأثير على نوع النشاط المعتمد في قضاء وقت الفراغ، يقول إبن الجوزية "أعظم الربح في الدنيا أن تشغل نفسك في كل وقت بما هو أولى، وأنفع لها في معادها "، ولكي تكون هذه الأنشطة ذات فعالية وفائدة على الفرد تحتاج إلى الإختيار الأمثل للإستراتيجية ، وأيضا التخطيط المحكم لكيفية إستغلالها الجيد وإستثمار أوقات الفراغ المتاحة، وتنظيم الإستراتيجيات حسب الحاجة والأهمية وهذا ما أكده طارق حبيب "حسن التخطيط ، ومهارة إدارة وقت الفراغ تجعلك تتنقل بين أدوارك المتعددة في الحياة بتناغم وإنسجام".

ومن بين تصنيفات أنشطة وقت الفراغ ما يلي:

- ✓ **الأنشطة الإجتماعية:** هي التي تتسم بأنشطة تشتمل مع الآخرين في موقف تفاعلي مثل (حضور مناسبات إجتماعية، التحدث مع أفراد الأسرة، التحدث مع الأصدقاء ...)
- ✓ **الأنشطة الثقافية:** وهي الأنشطة التي يقوم بها الفرد قصد إضافة معلومات جديدة وإكتساب مهارات وتقنيات حياتية جديدة مثل (قراءة الصحف والمجلات، التردد على المكتبات، مشاهدة التلفاز وغيرها)
- ✓ **الأنشطة الخلوية:** وهي الأنشطة التي تتسم بالخروج بعيدا عن بيئة المنزل وغيرها من البيئات الرسمية وتشتمل على (الذهاب إلى الجبال ومناطق طبيعية، التجول في السوق، التجول بالسيارة وغيرها).

- ✓ **الأنشطة الرياضية:** وتشتمل الأنشطة الرياضية على الرياضة والألعاب الفردية أو الجماعية ومن أمثلتها: (الإشتراك في ألعاب كرة القدم، كرة السلة، المصارعة، الملاكمة، السباحة، وألعاب الشطرنج، الطاولة...)
- ✓ **الهوايات:** وهي تلك الهوايات التي يتجه الفرد للقيام بها منفردا نتيجة ميله لها وعادة ما تشتمل على جانب يدوي ومن بين الهوايات (جمع الطوابع، الأشغال الفنية، تربية الدواجن، تربية.....) (الشناوي،2007، 56)

4-2 تصنيف أنشطة وقت الفراغ:

4-2-1 تصنيف " ديميزديه Demise ":

- أنشطة تستهدف الراحة العصبية.
- أنشطة يغلب عليها الجانب العضلي في الإنسان.
- أنشطة تتصف بالسلبية كالنوم والإسترخاء.

4-2-2 تصنيف " دورانت Durant :

- أنشطة إبتكارية.
- أنشطة إيجابية.
- أنشطة عاطفية.
- أنشطة سلبية.

4-2-3 تصنيف " ربلتر raptor "

- أنشطة إيجابية.
- أنشطة إستقبالية.
- أنشطة سلبية. (هيكل،2014، 101)

4-2-4 تصنيف " عطيات خطاب":

- أنشطة فنية.
- أنشطة إجتماعية.
- أنشطة رياضية.
- أنشطة علاجية.
- أنشطة الخدمة العامة.
- أنشطة تجارية. (عطيات،1998، 67)

4-2-5 تصنيف "تاش":

- أنشطة إبتكارية.
- أنشطة إيجابية.
- أنشطة ذات طابع عاطفي.
- أنشطة ذات طابع سلبي.
- أنشطة تلحق الأذى والضرر على الفرد.
- أنشطة تلحق الأذى والضرر بحق المجتمع.

4-2-6 تصنيف " شرف الدين الملك":

- أنشطة ثقافية.
- أنشطة حركية.
- أنشطة إنفعالية.

7-2-4 تصنيفات بحسب نوعية الأنشطة:

- ممارسة الرياضة.
- مشاهدة التلفاز.
- القراءة.
- الرحلات.
- الرسم.
- كتابة القصص.
- سماع المذياع.....الخ

من خلال التصنيفات السابقة الذكر يمكن إستخلاص أنشطة لوقت الفراغ للمراهق المتمدرس في ظل إمكانياته وقدراته وحاجاته، بصورة واضحة وأشمل، فقد صنفتها الباحثة إلى صنفين:

1- حسب الممارسة: وهي الأنشطة الممارسة حسب نوع النشاط وهي كما يلي:

- ✓ **أنشطة ترفيهية:** هي أنشطة ترويحية يقوم بها الفرد قصد المتعة والتسلية والمرح، للتحرر من الضغوط النفسية والإجتماعية، وتكون فردية أم جماعية مثل: كاللعب، التسوق، مشاهدة التلفاز، سماع الموسيقى وغيرها.
- ✓ **أنشطة تعليمية:** هي تلك البرامج والأنشطة التي تهتم بالمتعلم وتهتم بما يبذله من جهد عقلي أو بدني، في ممارسة أنواع النشاط الذي يتناسب مع قدراته وميوله وإهتماماته داخل المدرسة وخارجها بحيث يساعد على إثراء الخبرة وإكساب مهارات متعددة بما يخدم مطالب النمو البدني والذهني ومتطلبات المجتمع مثل: تعلم لغة أجنبية أو إكتساب مهارات كالحساب الذهني إلى غير ذلك.

- ✓ **أنشطة إبتكاريه وإبداعية:** ويقصد بها نشاط حيوي يؤدي إلى إنتاج جديد، أو ظاهرة شخصية غير مألوفة لأشياء وأدوات مألوفة مثلا: الإبداع في المشاريع المدرسية، العصف الذهني، الرسم والتصوير بطريقة إبتكارية جديدة.

- ✓ **أنشطة رياضية:** هي مجهود جسدي عادي أو مهارة تُمَارَس بموجب قواعد مُتفق عليها بهدف الترفيه أو المنافَسة أو المُتعة أو التميز أو تطوير المهارات أو تقوية الثقة بالنفس أو الجسد وتكون جماعية أم فردية، مثل: كرة القدم، السباحة، كرة السلة وهي عديدة، وقد تكون منظمة من قبل جهات رسمية كالمدرسة والنوادي والجمعيات الخيرية أو متفق عليها بين جماعة الرفاق

- ✓ **أنشطة فنية:** هي التربية عن طريق الفن من خلال ممارسة المتعلم لمختلف أشكال الفن المتمثلة في الرسم والألوان والأشغال اليدوية المقررة في البرامج الدراسية، لإكسابه المهارات التقنية والفنية التي تعينه على التحكم في إستخدام خامات البيئة وطرق تشكيلها، والربط بينها وبين التطور العلمي والتكنولوجيا المعاصرة، كما تساعد أيضا على تنمية الجوانب الوجدانية من خلال تكوين الإتجاهات الإيجابية للقيم الإجتماعية والثقافية والفنية، وتصحيح السلوكيات من الخاطئة إلى السوية.

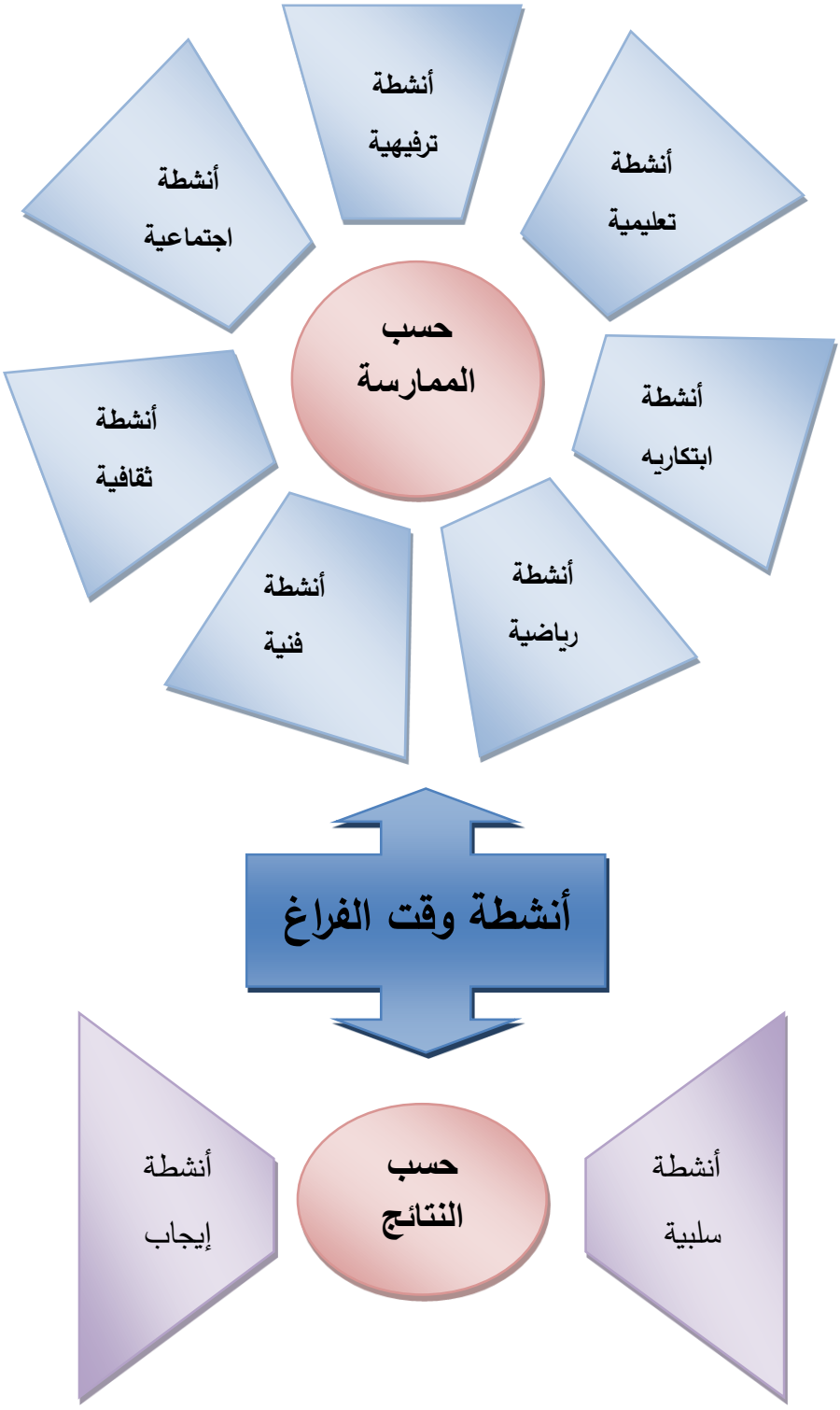
- ✓ **أنشطة ثقافية:** هو النشاط الذي يكتسب الفرد من خلاله معارف ومعلومات تنمي عقله وقدراته الذهنية، مثل: المحاضرات والمناظرات والندوات، الصحافة والإذاعة المدرسية، الجرائد والجماعات الثقافية المختلفة.

- ✓ **أنشطة إجتماعية:** يقصد به التفاعل والعلاقات مع فرد أو مجموعة أفراد في إطار معين قصد بناء شخصية متكاملة، وتحقيق التكيف الإجتماعي، مثل: المشاركة في الجمعيات الخيرية، الأعمال التطوعية، زيارة الأقارب والاهل.

2- **حسب النتائج:** وهذه أنشطة حسب النتائج المترتبة عليها وهي كالتالي:

- ✓ **أنشطة سلبية:** وهي الأنشطة التي غالبا ما تكون نتائجها سلبية غير منفعة، بحيث يضيع الفرد الوقت والجهد ويتعود على سلوكات غير نافعة، كالإدمان على الانترنت النوم الكثير.
- ✓ **أنشطة إيجابية:** وهي الأنشطة التي تعود على الفرد بالإستفادة والإستغلال الأمثل لوقت الفراغ كإكتساب مهارات وخبرات أو تعلم شئ جديد أو ممارسة رياضة ....

والشكل التالي يوضح أنشطة إستغلال وقت الفراغ للمراهق المتمدرس في مرحلة التعليم الثانوي، وفق إمكانياته وحاجاته:



مخطط رقم (05) أنشطة وقت الفراغ من إنجاز الباحثة

3-4 دوافع وفوائد ممارسة الأنشطة في وقت الفراغ:

يمارس الفرد أنشطة خلال وقت فراغه من أجل تلبية وإشباع حاجاته ودوافعه الجسمية والعقلية الروحية، قصد تحقيق الراحة النفسية كأول عامل، وكذلك تنمية قدراته وإمكانياته وتوجد العديد من الدوافع التي تدفع بالفرد إلى تحديد أنشطة وإستراتيجيات لقضاء وقت الفراغ من بينها ما يلي:

- البحث عن المتعة والأنس.
- من أجل الأصدقاء والمرافقين.
- للتباهي والزهو وإبراز النفس.
- للمنافسة بين الأقران أو التغلب عليهم.
- لسهولة الحصول على ذلك النشاط وممارسته.
- لأن ذلك النشاط الترويحي جديد على الفرد.
- لإفادة الآخرين من خلال النشاط الممارس.
- للإستفادة من الآخرين من خلال النشاط الممارس.
- للبحث عن أجر مادي أو معنوي من جراء ذلك النشاط. (خطاب،1990، 137)

إن أنشطة وقت الفراغ التي يمارسها الإنسان، يمكن أن ينتج عنها فوائد جليلة تنعكس على حياة الفرد والمجتمع، وذلك عندما تكون عملا موجها هادفا ومنضبطا بالمبادئ والآداب التي تنسجم مع السياقات الإجتماعية ويمكن إجمال فوائد أنشطة وقت الفراغ عن طريق المجالات التالية:

- **المجال العلمي:** تسهم أنشطة وقت الفراغ في المجال العلمي في إكتساب الفرد معارف في مختلف المجالات العلمية والثقافية والفنية.

- **المجال الفكري:** أن لأنشطة وقت الفراغ دور فعال في تنمية الفكر عن طريق تدريب الأفراد على التفكير العلمي الصحيح وتدريب الأفراد على المناقشة العلمية المقنعة وتنمية القدرة على التركيز والإنتباه وفهم الآخرين والإبتعاد عن الملل والكسل.

- **المجال التعليمي:** إن أنشطة وقت الفراغ تسهل عملية التعلم وإكتساب المعرفة فالترويح والإسترخاء له تأثير إيجابي في عملية التعلم.

- **المجال الإجتماعي:** تسهم أنشطة الفراغ في إكساب الفرد القدرة على إقامة علاقات إجتماعية مع الآخرين وتعميق قيم التعاون والمنافسة الشريفة، وإحترام الآخرين ورعاية مصالحهم وتنمية الروح الإجتماعية

- **المجال الإبداعي:** تسهم أنشطة وقت الفراغ والترويح في تنمية القدرة على الإبداع المتميز وظهور المواهب وإبراز الميول وتنميتها وتوجيهها لاسيما في المؤسسات التعليمية.

- **المجال الصحي:** تكون لها فائدة في عملية إكتساب الصحة البدنية إذ تسهم في تنمية أعضاء الجسم وقيامها بوظائفها كما تعمل على إكساب الفرد القدرات والمهارات المعرفية والحركية والمرونة والرشاقة.

- **المجال النفسي:** تساعد أنشطة وقت الفراغ والترويح على الإسترخاء الذي عن طريقه يستبدل الفرد مشاعر الإرهاق والتعب والتوتر بمشاعر البهجة والمتعة والسعادة وإشباع الحاجات النفسية (خطاب،1990، 139)

4-4 العوامل المؤدية إلى تباين الأنشطة وقت الفراغ:

- الجنس.
- العمر.
- المستوى التعليمي.
- المستوى الإقتصادي للأفراد.

- كمية وقت الفراغ.
- المكان.
- المستوى الإقتصادي والمادي للمجتمع.
- خصوصية المجتمع العقائدية والثقافية، فلكل مجتمع خصوصيته المتميزة وتنبع تلك الخصوصية من روافد عدة أهمها الدين الذي يعتنقه ذلك المجتمع وما يترتب عليه من عادات وتقاليد تتكون معا لتصبح جزءا لا يتجزأ من كيان المجتمع. (الصرن ،2002، 53-54)

5- إدارة وقت الفراغ عند المراهق المتمدرس:

5-1 الإستغلال الأمثل لوقت الفراغ للمراهق المتمدرس:

عن ابن عباس رضي الله عنهما: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم:" اغتنم خمسا قبل خمس: حياتك قبل موتك، وصحتك قبل سقمك، وفراغك قبل شغلك، وشبابك قبل هرمك، وغناك قبل فقرك". روى الحاكم وصحح الألباني في صحيح الجامع

وبمعنى "فراغك قبل شغلك " أن الفرد ينبغي أن يستثمر ويستغل وقت فراغه قبل أن ينقضي دون الإستفادة منه، وبالنسبة لفئة المراهقين المتمدرسين في المرحلة الثانوية يحتاجون إلى تسطير برامج خاصة لقضاء وقت فراغهم تتماشى مع برنامجهم الدراسي، ولكي يستثمر المراهق وقت فراغه يجب عليه إتباع الخطوات التالية:

- تحديد حجم وقت فراغه اليومي مع مراعاة فترات الراحة والدراسة.
- تحديد الهواية الخاصة به، وذلك وفق ميولاته وقدراته والإمكانيات المتوفرة.
- تسطير برنامج خاص لقضاء وقت الفراغ
- إشراك الأسرة في تسطير البرنامج الخاص بوقت الفراغ.
- تنويع أنشطة قضاء وقت الفراغ للقضاء على الملل والضجر (رياضة، رسم، تصوير، طبق، مطالعة...) (الشناوي،2007، 74)

5-2 أسس وأساليب إرشاد وقت الفراغ:

يقوم إرشاد وقت الفراغ على أسس تبين ضرورته الملحة حتى ينصرف إلى سلوك موجه ويملأ بنشاط مخطط يعود بالنفع، وذلك لعدة اعتبارات أهمها:

- وقت الفراغ ليس وقت لهو، إنه سلوك جاد، ولكنه خارج عن العمل وليس إجباريا.
- وقت الفراغ ضروري للراحة والإستجمام، أن حسن تنظيمه وشغله بما يحبه الأفراد يؤدي إلى الراحة النفسية وإلى زيادة الإنتاج، لأنه يقع يقطع روتين العمل ويقضي على التعب والملل.
- إن الفرد لو ترك لطبيعته الخبرة لإستغلال وقت فراغه من نشاط إيجابي بناء ولكنه قد يتعرض لعوامل بيئية إجتماعية تؤدي إلى توجيهه إلى نشاط هدام. (الداهري، 2005، 454)
- هنالك بعض الناس ينقصهم وقت الفراغ، منهم يعملون طوال حياتهم بجد وفي تواصل ليوفروا مالا ينفعهم عندما يتقاعدون، وعند ذلك يستمتعون بوقت فراغهم ولكنهم عندما يصلون إلى سن التقاعد يكونوا قد فقدوا صحتهم أو إذا كانوا أصحاء لا يستطيعون قضاء وقت فراغهم على وجه صحيح لأنهم لم يعرفوا كيف يفعلون ذلك من قبل، وأمثال هؤلاء يحتاجون إلى توجيههم إلى أهمية وقت الفراغ وكيفية شغله.

هنالك بعض الناس أهم مشكلاتهم زيادة وقت الفراغ وعدم توجيهه وترشيده، وعدم معرفة كيفية قضائه وشغله بنشاط بناء، وهؤلاء يحتاجون إلى توجيههم في هذا الشأن. (زهران،2002، 386 -387)

ومن أساليب ترشيد وقت الفراغ أثناء وعادة ما نستغلها في الحصص الإرشادية الجماعية، خاصة في المؤسسات التربوية ما يلي:

- ✓ تمارين التربية الرياضية.
- ✓ ألعاب تسلية عقلية للترفيه.
- ✓ ممارسة بعض الهوايات.
- ✓ تعلم ممارسة الإسترخاء.

- ✓ القراءة الحرة، يتبعها طلب من كل عضو أن يعرض ملخصا لما قرأه ثم تفتح المناقشة حول الموضوع ويتم تبادل المعلومات والخبرات.
- ✓ الرحلات القصيرة أو الطويلة.
- ✓ أنشطة دينية مثل تلاوة وحفظ أجزاء من القرآن وبعض الأحاديث الدينية.
- ✓ ممارسة نشاط علمي مثل الإشتراك في نادي علمي أو قصور الثقافة.
- ✓ إعداد مقالات وإلقاء محاضرات في موضوع يختاره العضو بنفسه.
- ✓ ممارسة مهنة خفيفة ومفيدة. (سعفان،2001، 180)

6 مشكلات إدارة وقت الفراغ:

من خلال مفاهيمه يتضح أن الفراغ هو الوقت الحر لدى الفرد الذي تنتهي فيه القيود النظامية من أوامر وأعمال محددة، لكن هذا الوقت يقتضي التأطير وإلا تحول إلى إحدى المعيقات التي تقف في وجه إبداع الشباب ، لان هذه المشكلة ستكون منطلقا لظهور مشكلات أخرى خاصة الجرائم بأنواعها و الإنحرافات على إختلافها، وضياع وقت الشباب في هذه المرحلة العمرية يشكل خللا في تكوينه وبنائه العقلي والمهاري والنفسي والإجتماعي لأن فترة الشباب حسب ما أكدته مختلف المجالات العلمية والمعرفية ، فترة إعداد إكتساب للخبرات والمعارف والمعلومات والتكوين العلمي والخلقي والمهني والإجتماعي للفرد.

كما أن عدم إستغلالها عقلانيا يؤخر الشباب في الوصول إلى حالة النضج والمقصود هنا بحالة النضج الجسمية الروحية، العقلية، النفسية، والإجتماعية ، وحتى الخلقي، مع الإستقلال الإقتصادي والوصول إلى الشخصية المستقلة المعتمدة على ذاتها. (العيسوي،2004، 18-19)

ولمشكلة إستثمار أوقات الفراغ لدى الشباب عامة والمراهقين بصفة خاصة العديد من الأسباب والمبررات أهمها:

- ✓ نقص إهتمام مؤسسات الدولة بإنشاء الأندية ومراكز الشباب لإستيعاب طاقاتهم وقدراتهم.

- ✓ قصور تربية الناشئة فيما يرتبط بالأسباب المتنوعة والمفيدة لإستثمار وقت الفراغ سواء في هواية مفضلة أو ممارسة رياضة من الرياضات المفيدة للجسم والعقل معا أو المشاركة في الأعمال التطوعية والخيرية أو التردد على المتاحف والمكتبات.
- ✓ ضعف الدور الأسري في تنمية وعي الشباب بإستغلال أوقات الفراغ في أعمال مفيدة مثل ممارسة الرياضة، تعلم اللغات الأجنبية، الإنضمام إلى النوادي الثقافية والرياضية، وتركيزها على أدوات التسلية كمتابعة القنوات التلفزيونية، وألعاب الفيديو.
- ✓ إرتفاع رسوم الإشتراكات في مراكز الرياضة بما لا يتناسب مع دخل العائلات، وهذا يعكس وجها آخر للتفاوت الإجتماعي والتمايز المجتمعي بين الشباب في أساليب قضاء وقت الفراغ.
- ✓ خلو المناهج الدراسة من أساليب خاصة لإدارة وقت الفراغ خاصة بكل مستوى دراسي.

ومن أسباب سوء إستغلال المراهقين والشباب لأوقات الفراغ ما يلي:

- **الصراع بين الآباء والأبناء:** أوضحت الدراسات العربية والأجنبية انه كلما زاد إلحاح الوالدين على الشباب والمراهقين للإسراع في الإستفادة من الوقت كلما إزداد تباطؤهم وذلك نتيجة رغبتهم في الإستقلال وتأكيد الذات ، وذلك من خلال إستخدامهم للوقت بطريقة تضعهم في موقع المسيطر بينما تضع أباءهم في موقع المحبط والعاجز ويؤدي شعور المراهق بالنجاح إلى تقوية هذا النمط السلوكي ، ولهذا فإن نمط الوالد المسيطر أو شديد العصبية يمكن أن يؤدي إلى زيادة المشكلة وتفاقمها وإلى المزيد من الصراع مع الأبناء، كما أن توقعات الوالدين غير الواقعية من الأبناء فيما يتعلق بإستخدام الوقت تؤدي إلى زيادة التوتر مع الأبناء ولذلك لابد للآباء من التحلي بالصبر وتقبل فكرة أن حركة الأبناء ليست سريعة كحركة للراشدين.
- **إستخدام المراهقين والشباب للوقت وسيلة إنتقامية:** فالعقاب المتكرر للمراهقين والشباب من قبل الآباء أو المعلمين من الأسباب الرئيسية لتباطئهم في العمل وإهدارهم للوقت كأسلوب من أساليب التمرد بدلا من التحدي المباشر لهم، ولذلك فان مثل هؤلاء الشباب

والمراهقين ينظرون إلى سوء إستغلال الوقت على أنه ليس من مسؤوليتهم وإنما من مسؤولية الآخرين، ويلقون بالأئمة على الغير ولا يهمهم إلا مصالحهم الخاصة.

- **القلق الناتج عن بدء النشاط اليومي:** إن تأخير المراهقين وللأعمال والواجبات من الطرائق التي يستخدمونها عادة في تجنب المواقف غير المرغوب فيها، لذلك يصبح الكسل وسيلة المراهقين في تجنب أي مواقف يعتقدون إنها سوف تثير فيهم القلق أو عدم الإرتياح، كما أنه من الشائع إستخدام الوقت بشكل سيئ وسيلة لتجنب الفشل، حيث لا يلزم المراهقين أنفسهم بإستخدام الوقت بشكل صحيح وفعال خوفا من المخاطرة بإحتمال الفشل.

- **عدم إعطاء الوقت أهمية كبيرة:** توجد بعض الأسر أو الثقافات التي لا تعير الوقت إلا أهمية قليلة، مما يجعل الأبناء يتعلمون ذلك، ولا يستفيدون منه بشكل صحيح أو يستفيدون منه بشكل عشوائي، وفي هذه الحالات لا يجد الآباء في ذلك مشكلة حتى تبدأ المدرسة بالشكوى من تأخر الطلاب المراهقين في أداء واجباتهم، ويسرفون في تضييع أوقاتهم دون جدوى، وعندئذ يدرك الآباء الفجوة بين قيمة الوقت في نظرهم وبين متطلبات المدرسة والمجتمع من أبنائهم. (الزغبي،2008، 155-156)

إمتدادا لمسببات أزمة الفراغ عند الشباب "المراهقين" تنتشر بينهم ممارسات خاطئة لإستغلال أو إستثمار وقت الفراغ منها:

- مخالطة رفقاء السوء والتورط معهم في السلوكات المنحرفة كتعاطي المخدرات والمسكرات والإدمان عليها.
- التسكع في الشوارع والأماكن العامة ومضايقة الآخرين في المجال العام وبالأخص معاكسة الإناث.
- التورط في عمليات العنف والسرقة والتخريب.
- الوقوع تحت سيطرة الجماعات المتطرفة لنشر وبث الأفكار السلبية والمتعصبة.

- إستهلاك مواد إعلامية منحرفة تتضمن محتويات تتنافى مع القيم والأخلاق.

هذه الممارسات وغيرها تعكس الإتجاهات السلبية التي تتكون لدى الشباب تجاه قضاياهم وقضايا مجتمعاتهم الأساسية، حيث أنه في سياق ذلك تتسع بؤرة الشك وعدم التوافق بين ما تلقوه وما يحملونه من قيم ومبادئ، وما يقومون به من سلوكات وأفعال منحرفة مما يعرضهم لمشكلة نفسية أكثر تعقيدا هي الصراع النفسي الذي يؤدي بدوره إلى الإحباط وربما إلى إيذاء الذات ثم الإنتحار.
(عباسي،2015، 149-150)

واتخذت مشكلة أوقات الفراغ بعدا عالميا في السنوات الأخيرة نظرا لتقاطع المجتمعات في هذا الأمر كمشكلة إنسانية عامة أو كمشكلة جيلية تمس فئة الشباب "المراهقين" وتؤثر على سيرورة حياتهم، والدليل على ذلك ما ورد في مقترحات العمل الخاصة بأولويات برنامج العمل العالمي للشباب في المقترح الثاني " الشباب في المجتمع المدني" في بنده الثاني المتعلق بأوقات الفراغ:

- الإعتراف بأهمية أنشطة شغل أوقات الفراغ لدى الشباب كجزء لا يتجزأ من سياسات وبرامج الشباب.
- توفير أنشطة شغل أوقات الفراغ وإعتبارها عناصر مكملة للعملية التعليمية.
- إدراج أنشطة شغل أوقات الفراغ ضمن عناصر التخطيط الحضري والتنمية الريفية.
- تشجيع وسائل الإعلام على تعزيز فهم الشباب ووعيهم بكافة جوانب التكامل الإجتماعي وغرس سلوك التسامح ونبذ العنف بينهم. (زهري،2009، 8)

خلاصة:

يُعدّ استغلال الوقت ومدى استفادة الفرد منه هو المُحدِّد للفروقات بين الأُمم المختلفة، الناجحة منها، والمتخلّفة، كما يُميِّز بين الأشخاص الناجحين الذين عرفوا كيف يستفيدون من أوقاتهم والأشخاص العاديّين،

يوجد العديد من الأنشطة التي يستطيع الأسرة تعويد أبنائها منذ الصغر بقضاء وقت الفراغ بها بطرقة ايجابية تكسبهم العديد من الفوائد الخلقية، الصحية، البدنية، الفنية كالمطالعة تعلم الحاسوب

وقد ضربت الأمّة الإسلامية للأمم الأخرى أفضل الأمثلة على استغلال الإنسان للوقت عامة ووقت الفراغ بخصوصية، فكانت الانتصارات العديدة، لذا وجب علي التلميذ الاهتمام أكثر بوقت الفراغ وتحديد حجمه قصد تحديد حاجاته ومن خلالها يتم إختيار الاستراتيجية المناسبة، وذلك لغرض كسب مهارات جديدة.

الفصل الثالث: المراهقة ومستوى الطموح

تمهيد

أولا: المراهقة

1-تعريف المراهقة

2-أقسام المراهقة

3-مميزات النمو في مرحلة المراهقة

4-العوامل المؤثرة في شخصية المراهق

5-حاجات المراهق ومشكلاته

ثانيا: مستوى الطموح

1-تعريف مستوى الطموح

2-النظريات المفسرة لمستوى الطموح

3-أنواع الطموح

4-مستويات الطموح

5-طبيعة مستوى الطموح

6-العوامل المؤثرة على مستوى الطموح

7-أساليب قياس مستوى الطموح

8-سمات الشخص الطموح

خلاصة

تمهيد:

تعتبر المراهقة فترة عبور بين الطفولة والرشد ،كما أنها مفرق الطرق يتحدد خلالها الطريق الذي سيتبعه المراهق في المستقبل، وهي مرحلة حساسة من أغلبية النواحي (النفسية ،الجسمية ، الفكرية، الاجتماعية...) يبدأ المراهق في هذه الفترة التفكير بعمق في ذاته ومستقبله من الجانب المهني ومكانته الاجتماعية فيبني طموحاته وآماله المستقبلية ويسعى لتحقيقها ،و يعد مستوى الطموح من المتغيرات التي لها تأثير في الحياة اليومية للمراهق وتلعب دورا في التوافق والتكيف النفسي والاجتماعي له ،فعلى قدر ما يستطيع من تحقيق لهذا الطموح أو الإخفاق في الوصول إلى مستوى معين فان هذا ينعكس إيجابا وسلبا على نفسية الفرد نحو الآخرين، وللطموح دورا هاما في حياة الفرد والمجتمع ،فالفرد الطموح يتميز بالتفاؤل تجاه مستقبله وتكون لديه القدرة على تحديد أهداف حياته ويستطيع التغلب على ما قد يقابله من عوائق ولا يستسلم للفشل والإحباط .

وفي هذا الجانب من الفصل سوف نتطرق أكثر لماهية الطموح لدى الفرد والمراهق المتمدرس على وجه الخصوص وما يترتب عنه من نتائج إيجابية كانت أم سلبية.

أولا: المراهقة:

1- تعريف المراهقة:

- ✓ **يعرفها سعد جلال** (1977): هي تلك الفترة الزمنية في مجرى حياة الفرد تتغير بالتغيرات الجسمية والفسيولوجية التي تتم تحت ضغوط إجتماعية معينة تجعل لهذه المرحلة مظاهرها النفسية المتميزة، وتستعد الظروف الثقافية على تمييز هذه المرحلة. (الزغبي ،2001،219)
- ✓ **والمراهقة** هي فترة زمنية من حياة الإنسان تمتد ما بين الطفولة المتأخرة إلى بداية سن الرشد، تتميز بوجود مجموعة من التغيرات الجسمية، العقلية، الإنفعالية، والإجتماعية.

وتتزامن مرحلة المراهقة مع حدوث البلوغ لدى الفرد ويتضح الفرق بين المراهقة والبلوغ فيما يلي:

البلوغ هو نضج الغدد الجنسية، وإكتساب معالم جنسية جديدة، تنتقل بالطفل من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشد، فالبلوغ يصاحبه تغيرات خارجية وداخلية في جسم المراهق ونفسه، ويقتصر البلوغ على ناحية واحدة من نواحي النمو الجسدي وهي الناحية الجنسية، أما **المراهقة** فهي مرحلة وسط تقع بين سن الطفولة والرشد، وهي مرحلة إنتقالية ينتقل فيها المراهق وهو طفل – غير ناضج جسميا وعقليا وإنفعاليا وإجتماعيا– إلى إنسان يتدرج نحو النضج الكامل ومحاولة الإستقلال والإعتماد على النفس وإثبات الذات.

2-أقسام المراهقة:

توجد عدة تقسيمات لمرحلة المراهقة وذلك راجع للإهتمام الكبير من قبل العلماء والباحثين لهذه المرحلة وخصوصيتها .، وأيضا راجع لإتجاهات الباحثين، وفيما يلي بعض هذه التقسيمات:

2-1-المراهقة حسب العمر:

يقسم علماء النفس مرحلة المراهقة إلى عدة مستويات بحسب المرحلة العمرية التي يمر بها الإنسان، فمنهم من يتبنى التقسيم الثلاثي ومنهم من يعتمد على التقسيم الرباعي، وفي هذه الدراسة إعتمدت الباحثة على التقسيم الثلاثي كونه الأكثر إعتمادا، وتشير إلى أن المرحلة الأولى وهي المراهقة المبكرة تمتد من سن الثانية عشرة، أما المرحلة المتوسطة فتبدأ من سن الخامس عشرة إلى الثامنة

عشرة، والمراهقة المتأخرة من الثامنة عشرة إلى سن الواحد والعشرين ولكل مستوى خصائصه النمائية كما هو موضح في الجدول التالي:

أ- مرحلة المراهقة المبكرة Early Adolescence ما بين 12-15 سنة:

تتزامن مع النمو السريع الذي يصاحب البلوغ وفي هذه المرحلة يهتم المراهق إهتماما كبيرا بمظهر جسمه وليس بالمستغرب أن تسمع من المراهق تعليقات تدل على أنه يكره نفسه وفي هذا السن يمثل ضغط الأقران أهم ما يشغل بال المراهق. (بشير وآخرون،2004، 8)

لذا يلجأ المراهق إلى التشبه بأقرانه وتقليدهم حتى يكون مقبولا منهم ، وتتميز هذه المرحلة بجملة من الخصائص من أهمها: الحساسية المفرطة للمراهق وهذا بسبب التغيرات الفيزيولوجية ،وهي فترة لا تتعدى عامين، حيث يتجه فيها سلوك المراهق إلى الإعراض عن التفاعل مع الآخرين، أي الميل نحو الإنطواء، ويصعب عليه في هذه الفترة التحكم في سلوكه الإنفعالي، وهذا ما يسبب له صعوبة في التكيف وتقبل القيم والعادات والإتجاهات داخل الوسط الإجتماعي الذي يعيش فيه ، "حيث تبدأ في هذه المرحلة المظاهر الجسمية والعقلية ،الفيزيولوجية ، الإنفعالية، والإجتماعية المميزة للمراهقة في الظهور، وتختفي السلوكات الطفولية وهذا ما يزيد من حساسية المراهق."(مختار ،1982 ، 164)

ب-المراهقة الوسطى من 16 – 18 سنة:

ويلاحظ فيها إستمرار النمو في جميع مظاهره، وتسمى أحيانا هذه المرحلة بمرحلة التأزم لان المراهق يعاني فيها صعوبة فهم محيطه وتكييفه مع حاجاته النفسية والبيولوجية، ويجد أن كل ما يرغب في فعله يمنع بإسم العادات والتقاليد دون أن يجد توضيحا لذلك، وتمتد هذه الفترة حتى سن الثامنة عشرة، وبذلك فهي تقابل الطور الثانوي من التعليم وتسمى "بسن الغرابة والإرتباك «، لأنه في هذا السن يصدر عن المراهق أشكالا مختلفة من السلوك تكشف عن مدى ما يعانيه إرتباك وحساسية زائدة". (زهران،1995، 297)

ج-المراهقة المتأخرة من 18 – 21سنة:

وتعرف هذه المرحلة غالبا بسن اللياقة، لأن المراهق في هذه الفترة يحس أنه محل أنظار الجميع، ويبدأ المراهق في هذه المرحلة بالإتصال بالعالم الجديد، عالم الكبار وتقليد سلوكهم.

حيث يتجه الفرد محاولا أن يكيف نفسه مع المجتمع الذي يعيش فيه، ويوائم بين تلك المشاعر الجديدة وظروف البيئة ليحدد موقفه من هؤلاء الناضجين محاولا التعود على ضبط النفس والإبتعاد عن العزلة والإنطواء تحت لواء الجماعة. (معوض، 1994، 331)

جدول رقم (01) يوضح مستويات المراهقة من إعداد الباحثة

المستوى	المرحلة	العمر بالسنوات	المرحلة الدراسية
الأول	المراهقة المبكرة	12-15سنة	المتوسط
الثاني	المراهقة المتوسطة	15-18سنة	الثانوي
الثالث	المراهقة المتأخرة	18-21سنة	الجامعي

2-2- المراهقة حسب الظروف الإجتماعية والثقافية:

جدول رقم (02) يوضح أنواع المراهقة حسب الظروف الإجتماعية والثقافية من إعداد الباحثة

نوع المراهقة	أهم مظاهرها
مراهقة سوية	خالية نسبيا من المشكلات والصعوبات
مراهقة إنسحابية	الإنعزال و الإنفراد بنفسه، الإنسحاب من مجتمع الكبار والأقران
مراهقة عدوانية	العدوان على نفسه وغيره من الناس

https://ak67.net/download-books/14187/

3- مميزات النمو في مرحلة المراهقة:

يصاحب مرحلة المراهقة تغيرات سريعة وغير عادية على مستويات مختلفة تجعل المراهق ينتقل من عالم الطفولة إلى عالم الشباب، وبعد الاطلاع على عدة مراجع حول مرحلة المراهقة من بينها العيسى وداد(2012) – البخشوني، حمدي عبد الحارس (1998)، تم تلخيص مميزات النمو لفترة المراهقة في الجدول التالي وذلك قصد تبسيطها وهي كما يلي:

جدول رقم (03) يوضح مظاهر المراهقة من إعداد الباحثة

الجوانب	المظاهر
الجانب الجسمي	✓ زيادة الطول والوزن ✓ ظهور الشعر في عدة أماكن من الجسم ✓ خشونة الصوت عند البنين والحدة عند البنات ✓ زيادة حجم الأعضاء الجنسية والتناسلية ✓ تغيرات في المخ وزيادة دقة الحواس
الجانب الإنفعالي	- القدرة على التعبير عن الإنفعالات - التماهي بالمثل وتحقيق الذات - زيادة حدة الإنفعالات، والتقلب الوجداني. - التمركز حول الذات - الخجل - العنف والعدوان - زيادة القلق ،الخوف، الغضب، الغيرة، الحب

الجانب العقلي واللغوي	- نضج القدرات العقلية ونمو الذكاء بشكل عام - خصوبة وإتساع الخيال - مخاطبة الذات - القدرة على الإستيعاب والحفظ. - الجدل في التفكير وظهور التفكير التجريدي. - نقد الذات و الآخرين.
الجانب الإجتماعي	- الميل الشديد للشلة (الرفاق). - الحاجة للتقليد. - الرغبة في الإستقلالية والتخلص من الوصاية. - حب مشاركة الوالدين مسؤوليات الأسرة. - تكوين علاقات متعددة. - الإهتمام بالمظهر الخارجي والجنس الآخر. - نمو القيم وتعلم إستدخال المعايير الاجتماعية.

4-العوامل المؤثرة في شخصية المراهق:

تؤثر في شخصية المراهق المتمدرس عدة عوامل سنحاول حصرها فيما يلي:

أ-الأسرة:

إن جو الأسرة الذي يعيش فيه المراهق يؤثر تأثير بالغا في شخصيته وسلوكه، فإما أن يجد الحب والحنان والدفء العائلي فيشب شخصا سويا، أو يعيش في جو المنازعات الدائمة والشجار والتوتر

فيسيطر عليه الخوف والقلق والخجل، ومن أهم النقاط المؤثرة في المراهق المتمدرس داخل أسرته ما يلي:

- دور الأب داخل الأسرة.
- دور الأم داخل الأسرة.
- إنفصال الوالدان.
- وجود زوجة الأب، أو زوج الأم.
- دور الإخوة.
- الأب السكير.
- الأم المتسلطة. (ملحم،2004، 156)

ب-المدرسة:

تستطيع المدرسة أن تقوم بدور هام في تنمية شخصية طلابها، فوظيفة المدرسة ليست قاصرة على مجرد تحصيل العلوم والمعلومات المختلفة كما هو حادث في كثير من المدارس اليوم التي لا تهتم إلا بالإمتحانات ونسبة النجاح آخر العام، لكن دور المدرسة كبير في التأثير على شخصية الطالب ككل.

فالمدرسة التي تقوم بدورها التربوي لا يقتصر تركيزها على مناهج الدراسة، والتأكيد على الطاعة ، وحفظ النظام فقط، بل تهتم بنواحي أخرى لا تقل أهمية عن النجاح في المواد الدراسية، فهي تهتم بالنشاط الإجتماعي الهادف ، وتراعي إشتراك جميع الطلاب أو على الأقل معظمهم في الأنشطة ،وعليها أن تهتم بتنويع الأنشطة حتى يندمج كل طالب فيما يناسبه من نشاط، وفي نفس الوقت يساهم المدرسون في إبراز ما تنطوي عليه المادة الدراسية من مضمون إجتماعي مثل الوعي بالبيئة ومشكلاتها، و إبراز دور الأبطال في صنع التاريخ، والإهتمام بتقديم نماذج من المشهورين في العلوم المختلفة، ليكونوا قدوة أمام الطلاب.

يأتي دور المعلم في المرتبة الثانية بعد الآباء لما يتمتع به من فرصة للتأثير على شخصية المراهق، غالبا ما يكون للمعلم تأثير مباشر في توجيه مستقبل الطالب سواء بالسلب أو بالإيجاب،

فالطالب يكره المادة أو النشاط الذي يقدمه معلم لا يحبه، وبالعكس فهو يحب المادة أو النشاط الذي يقدمه معلم يحترمه ويعتبره قدوة له، فالمعلم الذي يكتشف في المراهق موهبة معينة ويساعده على تنميتها يجعله يرتبط به ويتأثر به ويقلده. (أبو سعد،2010،39)

ج-وسائل الإعلام:

الإعلام كما هو معروف، يشمل أنواع عديدة من الوسائل المقروءة: كالصحف والمجلات، والمسموعة كالإذاعة، والمرئية كالسينما والتلفزيون والكمبيوتر..... إلخ، وهذه الوسائل تتقدم بسرعة مذهلة، وتتنوع وتصل إلى كل مكان في العالم، مما يدل أن لها تأثيرا هائلا على المجتمع البشري، وعلى مرحلة المراهقة خاصة.

وكما ذكرنا سابقا فإن الإنسان يصل إلى قمة النمو العقلي عند مرحلة المراهقة، ويتبع ذلك نمو بعض القدرات العقلية الأخرى كالفهم والتذكر والإستدلال والنقد، وتتميز هذه المرحلة بالميل للإستطلاع والإستكشاف لذا يقبل المراهق – بقليل من المساعدة والتوجيه- على القراءة بنهم شديد ولاسيما في المجالات التي تشبع حاجاته، فالإعلام الحديث نجده يركز أكثر على الجوانب المثيرة كالحوادث مثل (الخطف، الإغتصاب، العنف، المخدرات .... إلخ)، كما يركز على صور الممثلات والراقصات وأخبار المشاهير، فلا عجب إذا عندما نرى المراهق يقبل بشدة على متابعة هذه الأنواع من الأخبار فهي تتفاعل مع دوافعه وتؤثر فيه تأثيرا بالغا. (سليم،2002، 145)

5-حاجات المراهق ومشكلاته:

5-1-حاجات المراهق:

يسعى المراهق دائما إلى تحقيق حاجاته الملحة والضرورية –لإعادة التوازن الجسمي، والنفسي، والفكري، والإجتماعي- ولكن غالبا ما يشعر بفقدان هذه الحاجات، مما يؤدي إلى حالة من الإستثارة الداخلية التي تدفعه إلى القيام بعمل أو سلوك ما من أجل إشباع هذه الحاجات أو إختزالها وقد صنفت حاجات المراهق بالاعتماد على ما قدمه النغيمشي (2001)، سليم (2002) وهي كما يلي:

جدول رقم (04) يوضح حاجات المراهقة من إعداد الباحثة

المجال	الحاجـــــــــــــــــــة
حاجات فيزيولوجية أولية	- الحاجة إلى الطعام والشراب - الحاجة إلى النوم والراحة - الحاجة إلى النشاط والحركة - الحاجة إلى الجنس
حاجات نفسية وجدانية	- الحاجة إلى الأمن - الحاجة إلى التفكير وتوسيع قاعدة الفكر والسلوك - الحاجة إلى المعلومات وتنمية القدرات العقلية - الحاجة إلى تأكيد الذات - الحاجة إلى التقدير - الحاجة إلى الحب والقبول - الحاجة إلى التنافس - الحاجة إلى التملك - الحاجة إلى الإحترام
حاجات إجتماعية	- الحاجة إلى تكوين علاقات إجتماعية - الحاجة إلى أن يكون محبوبا - الحاجة إلى الإنتماء لجماعة - الحاجة إلى المحافظة على النظم الدينية

	- الحاجة إلى الزواج (العيسي، 2013، 41-42)

5-2- مشكلات المراهق:

نتيجة للتغيرات الجسدية والنفسية والإجتماعية والعقلية المطردة التي يمر بها المراهق تظهر عليه عدة سلوكيات وتصرفات نسميها مشكلات المراهقة، بعضها يصنف على أنه طبيعي ومشترك بين بني البشر، والبعض الأخر قد يتطور في البيئة غير الصحية ويصل إلى درجة الخطورة، بسبب نتائجه وآثاره على حياة المراهق وسلوكه، وبين الطبيعي والخطر هناك سلوكيات مختلفة، (أبو سعد،2010،50)

جدول رقم (05) يوضح مشكلات المراهق من إعداد الباحثة

المشكلات	المظـــــــــــــاهـــر
مشكلات تتعلق بالصحة والنمو الجسمي	✓ ظهور حب الشباب ✓ عدم تناسق الجسم أو تأخر النمو مقارنة بالأقران ✓ الشعور بالتعب والإرهاق
مشكلات نفسية	✓ تصاعد التوتر ✓ ظاهرة الكذب وإختلاق القصص والروايات ✓ أزمة الهوية ✓ التناقض الوجداني (ثنائية المشاعر) ✓ سرعة الإنفعال وسرعة الإستثارة والغضب والميل إلى العنف ✓ الشعور بالنقص والدونية وإحتقار الذات ونعتها

	✓ الإكتئاب والإحباط ✓ صعوبة التعبير عن الرأي وإتخاذ القرار والخجل الزائد ✓ تشتت الأفكار وكثرة الأوهام ✓ الحزن الشديد ويصاحبه كثرة النوم
مشكلات الأسرية وإجتماعية	✓ الشعور بالإغتراب عن الوالدين ✓ الصراع بين جيل الوالدين والمراهقين حول القيم ✓ الشعور بالخجل والخوف من المواقف الإجتماعية وتجنب علاقات خارج الأسرة ✓ التمرد على القوانين والمبادئ والعادات والتقاليد
مشكلات مدرسية	✓ فقدان التوجيه السليم ✓ إنعدام العلاقات السليمة بين المراهقين والمعلمين ✓ إحساس المراهق بنقص الكفاءة للتحصيل المناسب ✓ كثرة المقارنة بينه وبين زملائه ✓ الشعور بالدونية ✓ النفور من الدراسة ✓ صعوبة إدارة الوقت بين برنامج الدراسة وحاجاته الشخصية ✓ تناقض بين طموحاته المستقبلية حول المهنة وقدراته العقلية

وتتجلى هذه المشكلات في محاولة المراهق إظهار رغبته في العزلة والتردد والخجل والإكتئاب ويتميز المراهق المنطوي بأحلام اليقظة، ويظهر لديه صراع بين رغباته وبين القيم الدينية، ويعبر الدكتور "أحمد عزت راجح" عن الصراعات التي يعانيها المراهق في النقاط التالية:

- ✓ صراع بين مغريات الطفولة والرجولة.
- ✓ صراع بين شعوره الشديد بذاته وشعوره الشديد بالجماعة.
- ✓ صراع ديني بين ما تعلمه من شعائر، وبين ما يصوره له تفكيره الجديد.
- ✓ صراع عائلي بين ميله إلى التحرر من قيود الأسرة وبين سلطتها.
- ✓ صراع بين مثالية الشباب والواقع.
- ✓ صراع بين جيله والجيل السابق.
- ✓ مشكلات الانطواء والقلق. (أسعد،2000، 56)

بالإضافة إلى المشكلات السابقة الذكر فان المراهق العربي والجزائري بشكل خاص يعاني من تداعيات التخلف الفكري والحضاري، ونقص الوعي الثقافي والتربوي، فمن جهة يضع المجتمع كل آماله في نظام التعليم الحكومي والذي بدوره يحاول تنشئة المراهق والطفل على النموذج الغربي، فتطبيق نفس المعايير التربوية المستوردة يؤدي إلى الوقوع في أخطار جسيمة أقلها إعداد الأبناء لبيئة غير بيئتهم إجتماعيا وثقافيا وقبل هذا وذاك طبيعيا.

"فالمسألة هنا تتعلق بصياغة الإنسان وقولبة الأجيال، إنه مصير الأمة ذاتها، وإستمرارها كيانا مستقلا بالتعامل مع الآخرين دون أن يندثر أو يشوه أو يفقد هويته بالذوبان في مجتمعات أخرى، أو يؤول إلى حالة من الميوعة والهوان.»(باشا ، 2002، 75)

ومن هنا نجد أن النظام التربوي نفسه يقود المراهق إلى المشكلات الحادة التي تحدثنا عليها من قبل ، ومن جهة ثانية فان مجتمعاتنا قد ورثت المحاسن كما المساوئ وأكثر مساوئها أنها أهملت التربية وغلب عليها طابع التلقائية والعفوية وغياب التخطيط المسطر بأهداف ، وللأسف فان مجتمعاتنا تطيل فترة الطفولة والإعتماد على الغير حتى لا ينتهي الفرد من الجامعة إلا في سن الثالثة

والعشرين من العمر ، وهو في كل ذلك تابع وعالة على المجتمع ماليا ، وثقافيا وإجتماعيا .(حمروش، دس، 90)، بل والأدهى أن الآباء ينمون الشعور لدى المراهق بالإنهزامية بإحباطه وإذلاله، وليس بمحاولة إستيعابه وتوجيهه توجيها السليم.

ثانيا: مستوى الطموح

1- تعريف مستوى الطموح:

إن أول من قدم مصطلح مستوى الطموح للقارئ العربي هو " **إسحاق رمزي 1946**" وذلك من خلال بحثه الرائد بعنوان (مستوى الطموح) ، حيث يرى أن دراسة مستوى الطموح تقوم على البحث في أثر النجاح والفشل في علاقة كل منها بأهداف الشخص وبطبيعته ، أما ظهور مصطلح مستوى الطموح في الدراسات السيكولوجية لأول مرة كان سنة "1930" من قبل "هوب Hoppe" وكان ذلك في بحثه علاقة النجاح والفشل بمستوى الطموح، وقد عرفه "هوب" على أنه أهداف الشخص أو غاياته، أو ما ينتظر منه القيام به في مهمة معينة أي توقعات وتنبؤات الآخرين بدرجة الإنجاز التي قد نحققها في عمل ما" (الحلبي،2000، 12)

- ✓ **تعريف فرانك (1935)**: يعرفه بأنه: مستوى الإجادة المقبل في واجب مألوف يأخذ الفرد على عاتقه الوصول إليه بعد معرفة مستوى إجادته من قبل ذلك الواجب.
- ✓ **تعريف جاردنر 1949**: هو: القرار أو البيان الذي يتخذه الفرد بالنسبة لأدائه المقبل (أمال، 2012، 31)
- ✓ **تعريف كاميليا عبد الفتاح (1984)**: هو سمة ثابتة ثباتا نسبيا تفرق بين الأفراد في الوصول إلى مستوى معين يتفق والتكوين النفسي للفرد وإطاره المرجعي، ويتحدد حسب خبرات النجاح والفشل التي يمر بها (كاميليا،1984، 14)
- ✓ **وتعرف هناء أبو شهبه (1987)** مستوى الطموح بأنه:" درجه نسبيه تختلف من فرد لآخر حسب تقدير الفرد لنفسه، وهذه الدرجة تؤثر في خبرات الفرد، وتتأثر بها وهي قمة أهداف الفرد ومحركةُ التحصيل".
- ✓ **ويعرف المرسى (1987)** مستوى الطموح بأنه: "الهدف الذي يعمل الفرد على تحقيقه من خلال قيام الفرد بمجموعة من المحاولات المتعددة على جهاز مستوى الطموح داخل معمل علم النفس؛ وذلك للوصول إلى أقصى أداء ممكن. والدرجة الكلية هي درجة مستوى الطموح.

- ✓ **تعريف محمود 2001:** هو: أن مستوى الطموح هو هدف ذو مستوى محدد يتطلع الفرد إلى تحقيقه في جانب من جوانب حياته على أساس تقديره لمستوى قدراته وإمكاناته وإستعداداته سواء كان هذا الجانب أسريا أو أكاديميا أو مهنيا أو عاما كما يتحدد مستوى هذا الهدف في ضوء الإطار المرجعي للفرد في حدود خبرات النجاح والفشل التي مر بها عبر مراحل النمو المختلفة.

- ✓ **تعريف شريف 2001:** عملية تخطيط الفرد في وضع أهدافه القريبة والبعيدة في ضوء قدراته وإطاره المرجعي بما يعزز أدائه وإمكانياته الدراسية وفقا لما يتطلع إليه في المستقبل

(شريف،2001، 11)

- ✓ **تعريف العاقل 2003:** مستوى الطموح هو مستوى قياس يضعه الفرد بنفسه ويطمح إلى الوصول إليه ويقيس إنجازاته بالنسبة إليه ومستوى الطموح دليل على الثقة ويتراوح إرتفاعا وهبوطا حسب النجاح والإخفاق. (محمد،2016، 9)

- ✓ **تعريف أمال عبد السميح باظة (2004):** مستوى الطموح هو الأهداف التي يضعها الفرد لذاته في مجالات تعليمية أو مهنية أو أسرية أو إقتصادية ويحاول تحقيقها، وتتأثر بالعديد من المؤثرات الخاصة وبشخصية الفرد أو القوى البيئية المحيطة به. (أمال،2004، 5).

- ✓ هو ما يتوقعه الشخص لمستقبله من حيث النجاح والفشل، وما يرغب بأدائه في المستقبل. **(Gibson,J,J1976,P535)**

- ✓ **عرف (فرانك) مستوى الطموح بأنه:**" مستوى الإجادة المقبول في واجب مألوف يأخذ الفرد على عاتقه الوصول إليه بعد معرفة مستوى إجادته من قبل في ذلك الواجب "

- ✓ **عرف (آيزنك Eisenk) الطموح بأنه:** " الميل إلى تذليل العقبات وتدريب القوة والمجاهدة في عمل شئ بصورة سريعة وجيدة لتحقيق مستوى عال. مع التفوق على النفس".

- ✓ **وعرف (جاردنر Gardner)** مفهوم مستوى الطموح بأنه: " القرار أو البيان الذي يتخذه الفرد بالنسبة لأدائه المقبل" .

- **مستوى الطموح** هو المستوى الذي يضعه الفرد لنفسه ويرغب في بلوغه، أو يشعر أنه قادر على بلوغه وهو يسعى لتحقيق أهدافه في الحياة أو إنجاز أعماله اليومية (عزت،1972، 103)

- وهو عملية تخطيط الفرد في وضع أهدافه القريبة والبعيدة في ضوء قدراته إطاره المرجعي بما يعزز أدائه وإمكاناته الدراسية وفقا لما يتطلع إليه في المستقبل (شريف،2001، 11)

- هو أسلوب يعمل به الفرد على التحكم بسلوكه من خلال إحداث تغيرات بالمثيرات والعوامل التي يرتبط بها، سواء أكانت هذه العوامل داخلية أم خارجية (محمد القمش،2008، 171)

- **تعريف رسول:** مستوى توقعات الشخص، ورغبته المتمايزة في تحقيق أهدافه المستقبلية، على ضوء خبراته السابقة وإطاره المرجعي (رسول، 1984، 57)

- **عرفه نيوشلز newshells (1997):** بأنه مستوى الأداء اللاحق بمهمة ما، أو النشاط المألوف الذي يسعى الفرد إلى تحقيقه إعتمادا على معرفته بمستوى أدائه السابق في تلك المهمة أو ذلك النشاط. (الزيات، 1996،282)

- **تعرفه رجاء خطيب** بأنه طاقة إيجابية دافعة وموجهة نحو تحقيق هدف مرغوب فيه

(خطيب،1990، 152)

2 النظريات المفسرة لمستوى الطموح:

2-1 نظرية "اسكالونا Escalona":

تعد "اسكالونا " من أهم العالمات التي أدلت بدلوها في تفسير مستوى الطموح وقدمت إسهاما نظريا يعرف باسم (القيمة الذاتية للهدف) وترى أنه على أساس القيمة الذاتية للهدف ومدى مرغوبية، وجاذبية هذا الهدف يتقرر الاختيار، وإن الفرد السوي هو الذي يضع في اعتباره إمكانية النجاح، أو الفشل وذلك بعد اختياره لمستوى طموح محدد، وتعد هذه التوقعات مهمة جدا في سواء الفرد حتى لا يصاب بالصدمة إذا حدث الفشل إضافة إلى أنها تجعل الفرد متحفزا لاختيار بدائل أخرى لتحقيق الهدف

وإن هذه النظرية التي قدمتها" اسكالونا" تقوم على ثلاثة أسس هي:

1- هناك ميل لدى الأفراد للبحث عن مستوى طموح مرتفع نسبيا.

2- لديهم ميل لجعل مستوى الطموح يصل ارتفاعه إلى حدود معينة.

3- إن هناك فروقا كبيرة بين الناس فيما يتعلق بالميل الذي يسيطر عليهم للبحث عن النجاح وتجنب الفشل، فبعض الناس يظهرون الخوف الشديد من الفشل فيسيطر عليهم احتمال الفشل وحتى قبل أن يبدؤوا العمل.

ولا شك أن وجود مثل هذه التوقعات السيئة وبدرجة كبيرة قد تجعل إمكانية الفشل واردة.(غانم،2006، 21)

2-2 نظرية كيرت "ليفين Kurt Levine":

يرى ليفين أن هناك قوى دافعة تؤثر في مستوى الطموح ومن هذه العوامل:(غانم ،2006،21)

أ-عامل النضج: ويرى أنه كلما كان الفرد أكثر نضجا كان أقدر على تحقيق طموحاته وطبعا يقصد بالنضج إكتمال القدرة، وقدرة الفرد على توظيفها التوظيف الأمثل.

ب-القدرة العقلية: أي إمتلاك الفرد للقدرات العقلية، والإستعدادات، والميول التي تؤهله للنجاح في الطموح الذي إختاره.

ج-نظرة الفرد إلى المستقبل: وهو ما يتوقعه الفرد في المستقبل ينعكس بلا شك على إختياره للمهنة، أو حتى نوع الدراسة التي يريد الإلتحاق بها ولا شك أن هناك فروق فردية فيما يتعلق بالمستقبل.

د-مقارنة مستوى الفرد بمستوى زملائه: الفرد لا يعمل بمفرده ولكن يعمل وسط جماعات أخرى، وقد يشعر بالرضا عن الذات، أو لا يشعر من خلال مقارنة مستواه مع مستويات زملائه الآخرين وبناءا على نتائج المقارنة تكون دافعية الفرد، ورضاه، أو عدم رضاه عن إنجازاته.

ه-طبيعة العلاقة مع الزملاء: إن طبيعة الزملاء في الدراسة، أو العمل الواحد قد تأخذ شكل التنافس الشريف، وقد تنقلب إلى العكس ويكثر التحريض والمشاكل مما يخلق بيئة فاسدة لا يمكن أن تحقق أية مستويات للطموح.

و–**طبيعة المناخ السائد** :إن" كيرت ليفين" يبرز عددا من الأجواء التي يتعامل من خلالها و فيها الفرد و إذا كان الفرد يؤثر ،و يتأثر في المجتمع ،فلا بد من أخذ كافة هذه العوامل في الإعتبار و إذا كان الإنسان وفقا لأحد الآراء يولد صفحة بيضاء أي (غير شريرة) فإن الواقع الإجتماعي الذي نعيش فيه قد يجعل بعضنا يتجه إلى الإجراء و بعضنا الآخر يتجه إلى عمل الخير و هي أمور إجتماعية يجب أخذها بعين الإعتبار حين نطلب أو نساعد الفرد في إختياراته لمستوى طموحاته سواء أكانت هذه الطموحات متعلقة بالعمل الدراسي أم بالأعمال المهنية المختلفة .

3–2 نظرية "أدلر Adler":

إهتم "أدلر" بقضية السياق الإجتماعي الذي ينمو فيه الفرد ويرى أن المولود يبدأ حياته ضعيفا معتمدا على من حوله ويشعر بالعجز التام ولا بد أن يكافح من أجل البقاء، ولكن لا بد من توفر (المناخ السوي) حتى يكتسب السمات الشخصية الجيدة خاصة سمات الإستقلال، الذاتية، تحديد الأهداف وبدون ذلك فإن الفرد يشعر بالنقص ويميل إلى المبالغة في التعويض عن عجزه المبكر ولذلك يصبح عدوانيا. ومن المفاهيم الأساسية عنده الذات الخلاقة، الكفاح في سبيل التفوق، أسلوب الحياة، الأهداف النهائية والوهمية، وغيرها.

ولذلك لابد أن يكون للفرد مستوى طموح محدد وأن يسعى إلى التفوق وهو الغاية التي ينزع إليها جميع البشر، وإن الأهداف التي يسعى الجميع إلى تحقيقها هي التي تحدد مستوى طموحاتهم. (غانم ،2006، 20)

- **تعقيب على النظريات السابقة:**

يتضح من خلال العرض السابق للنظريات التي فسرت مستوى الطموح وجود تباين بين الآراء الخاصة بكل نظرية ،فقد ذكرت" اسكالونا" أن هناك ميل لدى الأفراد للبحث عن مستوى طموح مرتفع نسبيا و قد يصل إرتفاعه عند حد معين، و ترى أن توقع الفشل قد يجعل إمكانية الفشل واردة .و فسر" كيرت ليفين " مستوى الطموح بأن هناك قوى دافعة تؤثر في مستوى الطموح منها :عامل النضج بمعنى أن الفرد الناضج هو القادر على توظيف قدراته التوظيف الأحسن ،و القدرات العقلية و الإستعدادات ،و الميول التي تساعده على النجاح ،أيضا نظرة الفرد للمستقبل التي تساعده في إختيار نوع الدراسة و المهنة التي يريدها .و مقارنة الفرد مستواه بمستوى زملائه ،طبيعة علاقة الفرد بزملائه ،

أيضا المناخ السائد في البيئة التي يعيش فيها ،أما "أدلر" فقد فسر مستوى الطموح من خلال البيئة الإجتماعية المحيطة بالفرد .

واتفق "أدلر" مع ليفين في أن المناخ السائد في البيئة يؤثر على مستوى طموح الفرد، كما إتفق أصحاب النظريات الثلاث على أهمية تحديد الأهداف لأنها تساعد الفرد على تحديد مستوى طموحه.

3- أنواع الطموح:

إن وجد الطموح لدى الإنسان أمر طبيعي وهو دليل الصحة النفسية وهي الحالة التي يستمتع فيها الفرد بالشعور الإيجابي والرضا والطمأنينة والسعادة وهذه الحالة تهيئ للفرد مستوى من الطموح يكون قادرا على تحقيقه أو تحقيق جزء أكبر منه بما يوفره المجتمع السليم من ظروف وإمكانيات وهناك عدة أنواع من الطموح نجد ما يلي:

3-1 الطموح الإجتماعي:

لا شك أن طموحات الشعوب المتقدمة تختلف إختلافا جذريا عن طموحات الشعوب الفقيرة أو المتخلفة، فالفئة الأولى تنشد مستويات عالية من الطموح تتميز بمزيد من الرفاهية والرقي وهذا ما يراه " انجافيل angeovill"من «أن ارتفاع مستوى الطموح ظاهرة تتصف بها المجتمعات الحديثة"

بينما الفئة الثانية تسعى للوصول إلى تحقيق قدر محدود من العيش، فكلما تقدم المجتمع وإزدهر نشأت طموحات جديدة تتلاءم مع الواقع الجديد ، وبالتالي يمكن القول إن طموحات أباءنا تختلف عن طموحاتنا الحالية والتي سوف تختلف عن طموحات الأجيال القادمة ، ولا يختلف الحال كثيرا داخل المجتمع الواحد فمستويات طموحات أفراده تختلف من شخص إلى آخر ومن زمن إلى آخر ،ففي القريب كان الطلبة و الآباء و أفراد المجتمع يطمحون إلى مهن التدريس والتعليم والمحاماة والطب ولكن مع مرور الزمن وما عرفته المجتمعات من تطور سريع في مناحي الحياة، فلا شك أن طموحات أفراد المجتمع تغيرت لظهور مهن جديدة و أعمال حديثة إستهوت شباب اليوم . (أسعد،1992،67)

فإذا كانت الشعوب في حالة من الإستقرار فهي تطمح إلى تحقيق الأفضل دائما فالمجتمعات النامية تطمح للحصول على مداخل، موارد مالية، وعلى الإكتفاء الذاتي والقضاء على العديد من المشاكل الإجتماعية التي تنهك كيان المجتمع بينما تطمح الشعوب المتقدمة في الحصول على

الإطمئنان النفسي، وعلى الترف الثقافي والعلمي والتكنولوجي، فمن أهم المعالم التقدم العلمي والتكنولوجي "زيادة التطلع إلى المستقبل والتخطيط له" (زهران،1998، 39)

3-2 الطموح الفردي:

هو ذلك الطموح الخاص بشخص واحد سواء كان الطموح مدرسيا أو سياسيا، أو مهنيا، أو علميا، أو رياضيا وعلى هذا الأساس فلكل فرد الحق في تبني ما يراه مناسبا من مستويات الطموح بما يتفق مع إمكانياته وقدراته ويتناسب مع واقعه وبيئته، فهو حق مشروع لكل إنسان فترى الشخص الذي يطمح في عمل مستقر، وآخر يطمح في الحصول على مكاسب علمية، أو رياضية، أو حزبية، أو سياسية أو سياسية أو عسكرية أو ثقافية.....

وهكذا دواليك، وهذا ما يذهب إليه "يونج 1961 young" (أن وصول أي فرد للمراكز الإجتماعية يعود إلى توفره على قدر الطموح) (جابر ،2003، 112)

كما تختلف أشكاله باختلاف المرحلة العمرية للفرد ، وعلى حسب المجال الذي يهتم به كل فرد داخل المجتمع، فهنالك الطموح السياسي والإقتصادي والمهني والدراسي، ويمثل هذا الأخير شكلا مهما جدا من أشكال الطموح لما له من تأثير كبير في حياة الفرد، فهو الطموح الذي يتعلق بالحياة المدرسية، وما يوجد فيها من تخصصات ومستويات دراسية ويبدأ هذا النوع من الطموح في السنوات الأولى من دراسة الطفل حيث يطمح في الإنتقال من مستوى لآخر، حتى يلحق بالتعليم الثانوي ،فيطمح في تخصص دراسي يراه هاما و جذابا ويعمل على النجاح فيه، وفي السنة الأخيرة من التعليم الثانوي يطمح في مواصلة دراسته و الإلتحاق بالجامعة، ويصبح هذا الطموح المحرك الأساسي لمواظبته، وإجتهاده للنجاح في إمتحان الثانوية العامة (البكالوريا) لتحقيق أسمى طموح في الحياة التلميذ المدرسية "هذا الطموح الذي ينمو ويرقى مع إرتقاء سن التلميذ،هو الذي يساعده على التكيف في مختلف مراحل حياته" (شكور، 1989، 33)

3-3-حسب "هولوك HOLOCK": فإن الطموح نوعان:

أ-طموح إيجابي: ويمثل في النزعة لتحقيق النجاحات المستمرة.

ب-طموح سلبي: يتمثل في محاولة البعد عن مزيد من الفشل.

3-4- " **ماكليلاند و فريدمان McClelland & Friedman** " يميزان بين مستويين آخرين من الطموح:

الطموح المباشر والطموح المستقبلي: فالفرد يضع لنفسه ما يتعلق بالحاضر والمستقبل القريب والمستقبل البعيد وبالتالي فان الحكم على شخصية الإنسان من خلال ما لديه من مستوى طموح، وهذا لا يكفي في حد ذاته بل ما يقوم به من أعمال مقبولة اجتماعية لتحقيق مستوى طموحه فكلما كان الفرد راضيا عن أدائه وان لم يصل إلى المستوى الذي حدده، فان هذا ينعكس ايجابيا نحو ذاته وبالتالي توقع الفرد على أهمية أدائه. (المصري وعبد الرحمان،2001، 91)

4- مستويات الطموح:

ترى (كامل،1988) أن هناك ثلاث مستويات للطموح وهي ما يلي:

- الطموح الذي يعادل الإمكانيات.
- الطموح الذي يقل عن الإمكانيات.
- الطموح الذي يزيد عن الإمكانيات.

✓ **فالمستوى الأول:** هو الطموح السوي الواقعي، أي أن الشخص يدرك حدود إمكانياته ثم يطمح في أن يحقق ما يوازي هذه الإمكانية، فالطالب المتفوق لديه قدرة على إصدار حكمه، وتقديره الدقيق لحالته تماما طبقا لإمكانياته أكثر من الطالب الذي قد يبالغ أو يقلل من مستوى طموحه، فإما أن يكون طموحه أقل من إمكانياته أو أكثر من إمكانياته.

✓ **المستوى الثاني:** هو أن يكون للفرد إمكانية كبيرة ولكن طموحه أقل من إمكانياته فدائما ما يبخس قدر نفسه، أي أنه يستطيع أن يحل مشكلة ما في وقت قصير ولكن حين نسأله يعطي لنفسه وقتا أكبر مما يستحقه السؤال، وهذا يعد ضعفا في ثقته بنفسه.

✓ **المستوى الثالث:** هو الشخص الذي يزيد طموحه عن إمكانياته، أي يريد أن يكون (كذا) ولكن إمكانياته أقل بكثير من ذلك. ويمكن أن يرجع ذلك إلى خبرات الفرد، فالذي لديه خبرات كثيرة يستطيع أن يحدد بالضبط كم إمكانياته ويطمح بقدر هذه الإمكانيات، فقد تتساوى قدرات

شخصين في مجال من المجالات ومع ذلك يضع أحدهما لنفسه مستويات عالية جدا من الطموح ، بينما يضع آخر لنفسه مستويات أدنى بكثير، ومن هنا فتقديرهما لأدائهما في عمل ما قد يختلف إختلافا ملحوظا فيه ، إذ يميل أحدهما إلى التقليل من قدرته على الأداء بينما يزيد الأخر من قدرته على الأداء.

- ✓ ويرى (**الزيات،2004**)أن مستوى الطموح يكون محكوما بأربعة أبعاد وهي:

1. الأهداف التي يسعى الفرد إلى تحقيقها (مستوى الطموح).
2. مستوى الأداء السابق للفرد المرتبط بتلك الأهداف (الخبرات السابقة).
3. مدى إنحراف الآداء اللاحق للفرد عن المستهدف تحقيقه.
4. رد الفعل النفسي للفرد وتقويماته لإنحراف الأداء اللاحق عن المستهدف.

ويتأثر مستوى الطموح إيجابيا بخبرات النجاح وسلبيا بخبرات الفشل وتختلف درجة شعور الفرد بالنجاح أو الفشل بإختلاف درجة إنحراف الأداء اللاحق عن مستوى الطموح المستهدف تحقيقه إيجابيا أو سلبيا، كما تختلف باختلاف درجة صعوبة الهدف فتميل إلى الإرتفاع في حالة النجاح كلما كان الهدف أكثر صعوبة، وتميل إلى الإنخفاض عندما يكون الهدف أكثر سهولة، وعلى الجانب الأخر يتزايد شعور الفرد بالخجل وخيبة الأمل في حالة الفشل في تحقيق هدف سهل، ويقل هذا الشعور عندما يكون الهدف أكثر صعوبة.

5- طبيعة مستوى الطموح:

5-1 مستوى الطموح باعتباره إستعدادا نفسيا:

المقصود بالإستعداد النفسي بالنسبة لمستوى الطموح، أن بعض الناس عندهم الميل إلى تقدير وتحديد أهدافهم في الحياة تقديرا يتسم إما بالطموح الزائد أو الطموح المنخفض، وهذا الإعتبار في تحديد طبيعة مستوى الطموح يدفعنا إلى مناقشة فكرة الوراثة أو فكرة الإكتساب ، غير أن هذه النقطة لم تعد موضوعا للمناقشة، لأن لكل فرد تكوينه البيولوجي الخاص، وهو في الوقت نفسه لا يعيش منعزلا عن التفاعلات الإجتماعية في البيئة التي يعيش فيها، ومن ثم يمكن القول بأن مستوى الطموح لدى كل فرد يتأثر بالعوامل التكوينية وعوامل التدريب والتربية والتنشئة المختلفة.

5-2 مستوى الطموح بإعتباره وصفا لإطار تقدير وتقويم المواقف:

ويتكون هذا الإطار من عاملين أساسين:

الأول: التجارب الشخصية من النجاح والفشل التي يمر بها الفرد والتي تعمل على تكوين أساس يحكم به على مختلف المواقف والأهداف.

الثاني: أثر الظروف والقيم والتقاليد والعادات وإتجاهات الجماعة في تكوين مستوى الطموح، ومن ثم ينظر الفرد إلى المواقف والأهداف ويقدرها ويقيمها من خلال هذا الإطار الحضاري العام والتجربة الشخصية الخاصة.

5-3 مستوى الطموح بإعتباره سمة:

لم يعثر في الدراسات الأجنبية على ما يشير إلى أن مستوى الطموح في أبعاده المختلفة يعد سمة فردية تتسم بها شخصية الفرد وتطبع سلوكه في أغلب مواقف حياته.

فالسمة هي ما يميز بين الناس من حيث كيفية تصرفهم ونوع سلوكهم وهي هنا تتميز عن القدرة التي تميز بين الناس من حيث مقدار ما يعملون، أي إستعدادهم الذي يعين إستجاباتهم وكمية إنتاجهم وهنا يمكن القول بأن وصف مستوى الطموح كما قال "**فرانك وهوبي**" يعتبر أقرب إلى قياس القدرة أكثر منه قياسا للسمة باعتبارها إستعدادا يعين كيفية الإستجابة.

فالسمة إستعداد عام أو نزعة عامة تطبع سلوك الفرد بطابع خاص وتشكله وتلونه وتعين نوعه وكيفيته، وهي بهذا المعنى تشمل العواطف والميول والإتجاهات الخلقية والقيم النفسية والميزات المزاجية

هل يعتبر مستوى الطموح ثابتا – باعتباره سمة؟

ويقصد بهذا السؤال ما إذا كان مستوى الطموح يعتبر سمة ثابتة دائما أي أن الإنسان يتصف بالطموح في كل الظروف والمواقف والأهداف، هناك خلاف بالنسبة لثبات السمة، فالبعض يرى أن سمات الشخصية أيا كان نوعها هي إستعدادات أو صفات ثابتة يتسم بها سلوك الفرد في كل الظروف والمواقف أي مهما تغير المجال السلوكي، أما الرأي الأخر فيرى أن السمات صفات نوعية تتوقف

على المواقف الخاصة التي تعرض للفرد لا على إستعدادات ثابتة لديه، فليس هناك سمات عامة إطلاقا ، ومن ثم فلا معنى للقول بأن فلانا من الناس عدواني أم أمين أو طموح بوجه عام، وعلى هذا يكون التنبؤ بسلوك الفرد محدودا جدا لأنه مقيد بالمواقف الخاصة لا بسمات عامة ثابتة، ويؤيد هذا الإتجاه نتائج التجارب التي أجريت على الأطفال لقياس الأمانة أثبتت أنه هناك سمات عامة حيث قد يسرق الطفل في موقف ولا يسرق في موقف أخر، وقد يغش في موقف ولا يغش في موقف أخر .

وإذا طبقنا فكرة السمات على مستوى الطموح بناءا على هذين الإتجاهين، فإننا نجد أن الفرد الطموح في ضوء الإتجاه الأول يكون طموحا في كافة المواقف والظروف بالنسبة لجميع الأهداف، بالنسبة للإتجاه الثاني يصبح الفرد طموحا في بعض المواقف دون غيرها تبعا للمجال السلوكي والظروف التي يوجد فيها

والواقع أن كلا الرأيين متطرف، فليست الظروف هي المسيطر والمتحكم الوحيد في سلوك الإنسان، ومن ناحية أخرى ليست سمات الإنسان جامدة بحيث يظل سلوكه ثابتا مهما إختلفت المواقف والظروف.

فلدينا جميعا سمات عامة ثابتة إلى حد ما، ولدينا كذلك سمات نوعية يتغير السلوك المتغير بها بتغير الموقف في المجال السلوكي، ولدينا أيضا سمات تتفاوت من حيث المرونة والثبات تبعا لمزاج الفرد، سنه، ترتيبه وتكوينه.

مما تقدم يمكن القول بأن مستوى الطموح يمكن أن يكون سمة على أساس أنه إستعداد عام أو صفة سلوكية ثابتة ثباتا نسبيا، تتأثر بما لدى الفرد من إستعدادات فطرية ومكتسبة، وما لديه من عادات وأساليب سلوك إلا أنها من ناحية أخرى تتأثر بالمواقف المختلفة في المجال السلوكي، أي أننا لا نتوقع أن يكون مستوى الطموح سمة ثابتة في كل المواقف والظروف. (كاميليا،1984، 13-14)

6- العوامل المؤثرة على مستوى الطموح:

إن مستوى الطموح ينمو ويتطور مع تطور العمر ومع وجود عامل التشجيع أو الإثابة، أما عوامل الكف أو الإحباط أو الفشل فهي تجعله يتناقص بدلا من أن ينمو، وفي ضوء ما سبق يمكن إستعراض بعض العوامل المحددة لمستوى الطموح إرتفاعا وإنخفاضا والمؤثرة في الطلاب على النحو التالي:

6-1 العوامل الأسرية:

يرى (السيد ،1995) أن هناك عوامل أسرية تؤثر على مستوى طموح الفرد وهي:

6-1-1 إستقرار الأسرة:

إن إستقرار الأسرة من العوامل المهمة المحددة لمستوى طموح الأفراد بها ،فالأفراد المنحدرون من أسرة مستقرة إقتصاديا و إجتماعيا أقدر من غيرهم على وضع مستويات مرتفعة من الطموح و الوصول إليها، و مستوى الطموح المرتفع غالبا ما ينظر إليه في التحليل النفسي على أنه نتيجة لأنواع خاصة من الضغوط و التوتر داخل الأسرة ، أي أن الأفراد مرتفعي الطموح لديهم في الغالب شعور بالرفض من والديهم مع التحيز و المحاباة ،بينما وجدوا أن الأفراد الأقل طموحا قد عاشوا غالبا مرحلة الطفولة سعيدة و إفترض "رالف تيرنر Ralph Turner "أن الطموح هو موضوع التعليم الثقافي الذي سهلته الأسرة المستقرة الأفراد .ومن العوامل التي تؤثر على إستقرار الأسرة الطلاق ،أو الإنفصال ،وغياب الأب ،وعمل الأم . وأكد "كراوس Krause " في دراسته أن موت عائل الأسرة، أو عجزه، أو تغيبه لأي سبب آخر يجعل من الصعب على الأبناء الإستمرار في وضع المستوى السابق من الطموح موضع التنفيذ خاصة إذا كان مستوى الأسرة الإقتصادي منخفضا.(السيد،1995،145)

6-1-2 حجم الأسرة:

إن حجم الأسرة يرتبط بمستوى طموح الأبناء ؛فالأطفال من الأسر كبيرة الحجم يحتمل أن يفصلوا من المدرسة عن الطلاب المساويين لهم في الذكاء و من أسر صغيرة، فالأولاد من الأسر ذات الحجم الكبير أقل إحتمالا أن يكون لديهم طموح مرتفع عن أولاد الأسر الصغيرة ، و أن هناك علاقة بين حجم الأسرة والتأكد النسبي على الطموح التعليمي ،أو المادي ، فالطلاب من الأسر الصغيرة يطمحون إلى مستويات تعليمية أعلى من التحصيل المادي بينما الطلاب من أسر أكبر يطمحون إلى مستوى من الطموح المادي مرتفع نسبيا عن الطموح الأكاديمي وكانت العلاقة واضحة و مستقيمة للذكور و الإناث ،كما أكد "ماجوري بانكس" (السيد،145،1995) على أن الأسر الصغيرة مرتبطة بالتحصيل الأكاديمي و المهني الأعلى .إن حجم الأسرة يؤثر و يحدد مستوى طموح أفرادها ؛لأن الحجم يزيد من تكرار تشجيع الوالدين لأطفالهم للاستمرار في الدراسة إلى مرحلة تعليمية أعلى ، كما أن ذلك الحجم قد

يزيد فاعلية تكرار ذلك التشجيع الوالدي فالتشجيع المرتفع تكون فاعليته أكثر في الأسرة صغيرة الحجم بينما يكون أقل فاعلية في الأسرة كبيرة الحجم .

6-1-3 المستوى التعليمي للوالدين:

يعد المستوى التعليمي للوالدين من محددات مستوى طموح الأبناء ، حيث إن تعليم الأب له تأثير على طموح الأبناء بصرف النظر عن مراكز الأسرة ، وأن مستوى طموح الأبناء عندما يكون مستوى الأب التعليمي مرتفعا نسبيا عن مهنته كما أن أبناء الأمهات ذات المستوى التعليمي المرتفع يكون مستوى طموح أبنائهن الأكاديمي مرتفع ،و المستوى التعليمي المرتفع للأم عن الأب أكثر إحتمالا أن يكون مستوى طموح أبنائهم مرتفع عن أبناء الآخرين من مستويات متساوية ، وقد وجد "ريتشارد رهبرج "و" ديفيد ويستبي "أن التعليم الوالدي و المهنة الوالدية ترتبط إرتباطا إيجابيا بالطموحات الأكاديمية ،أو بمستوى التطلع التعليمي للأبناء ،فقد عبر 24 من أفراد العينة عن الطموح التعليمي عند الآباء المؤهلين جامعيا ،كما أن التعارض بين مستوى الزوجين قد يكون مصدرا آخر من مصادر طموح الأبناء فعندما لا يكمل الأب في أسرة من الطبقة العاملة تعليمه فإن تحصيل الأم التعليمي لا يؤثر في الأهداف التعليمية لكن عندما يكون الأب مؤهلا علميا فإن تعليم الأم يؤثر بقوة في إهتمامات الأبناء و أهدافهم التعليمية . (السيد،1995، 146).

6-1-4 ترتيب الفرد الميلادي داخل أسرته:

إن إنتقال الثقافة الفرعية وأشكال الحياة تختلف من فرد إلى آخر داخل الأسرة الواحدة وذلك تبعا لوضع الفرد داخل الأسرة، حيث يتعرض الفرد للظروف التي تحدد أهدافه تبعا لوضعه داخل أسرته الذي يختلف عن إخوانه الذين معه، إن الأسرة الكبيرة تحرم الأبناء من بعض المميزات بلا مساواة، وكما يرى روبرت سيزر إن الابن الأول أكثر إعتمادا، وإتكالا على الآخرين وهذا يجعله أكثر خضوعا للتأثير الوالدي مما يؤثر في قدرتهم على السعي إلى طموح مرتفع. (السيد،1995 ،146)

6-1-5 جنس الأخوة:

توجد بعض الفروق بين إتجاهات الأولاد الذين لديهم أخوات ، والذين ليس لديهم أخوات ؛ فالأخوة من الجنس المضاد يتعلمون من إختلاف إتجاهاتهم ،كما أن الأولاد الذين لديهم أخوات يكونون أكثر

طموحا من الأولاد الذين ليس لديهم أخوات ، و بالمثل فإن الفتاة التي لديها إخوة قد تكون أكثر طموحا من الفتاة التي ليس لديها أخوة ، و أظهرت نتائج دراسة "تيرنر Turner "(السيد،145،1995) أن عينة الإناث اللائي لديهن أخوة كان طموحهن منخفضا عن الأولاد الذين لديهم أخ أو أكثر ، و مع ذلك عندما أعيد تقسيمهم طبقا لحجم الأسرة وعلاقات الطموح و التأثر بجنس الأخوة أعيد دراستها لم تكن العلاقة الناشئة دالة ،ووجد" تيرنر" أن ليس هناك فروق في مستوى الطموح طبقا لجنس الأخوة في الأسرة التي بها فردان ، و في الأسرة التي بها ثلاثة أفراد ووجد أن الطموح الأعلى لكل من البنات ، و الذكور عندما يكون كلاهما من جنس مضاد ، و كانت هذه الفروق صغيرة و غير دالة كما أكدت الدراسات على أن خصائص الأسرة الإجمالية أهم و أشمل من النظر إلى وضع الأخوة أو جنسهم فقط في حساب طموح الفرد ، و أكدت دراسة" ابرامز و سباركز Sparks & Abrams " (السيد،1995، 145) على أن الأخوة الذين لديهم عدد كبير من الأخوات طمحوا إلى مستويات مهنية منخفضة و أن طموح الإناث الأكاديمي سريع التأثر بالإخوة الذكور.

6-1-6 طموح الوالدين:

يمثل الوالدان عاملا حاسما في مستوى طموح أبنائهم ، و يعد طموح الوالدين فيما يخص مستقبل أبنائهم من أهم مظاهر عملية التنشئة الوالدية ،لأن هذا الطموح يؤلف بعدا جوهريا من أبعاد الجو الإجتماعي النفسي الذي يحيط بالفرد في مرحلة معينة من مراحل تطور شخصيته ، إن طموح الوالدين عنصر يؤثر على تشكيل شخصية الفرد و من ثم على طموحه ،و قد أشار "هيرلوك" (السيد،146،1995) إلى أن طموح الوالدين له دور هام في تحديد مستوى طموح الأبناء ؛فالوالدان ذوو الطموح المنخفض قد يدفعان أبنائهم إلى خفض طموحهم خوفا من تعرضهم للفشل ، كما أن الوالدين ذوي الإتجاهات الأنانية يرغبان من أبنائهم رفع مستوى طموحهم كتعويض عن فشلهما . و أحيانا يكون طموح الوالدين ذلك سببا لقلق الإبن ،أو سببا لخلق الصراع في نفسه نتيجة ضغط والديه و في خلق الإحباط الشديد له في حالة عدم إتفاق الطموح الوالدي مع قدرات الأبناء ، و قد أشار" جيمس والتر" (السيد،1995، 147) في دراسة له أن هناك علاقة إيجابية بين مستوى الطموح الأكاديمي الوالدي للفرد و شدة الإضطراب الإنفعالي له ،و قد يمتد الأثر السيئ لطموح الوالدين و ضغطهم على الإبن لإحراز مستوى تعليمي معين ،أو الإشتغال بمهنة ما إلى إتجاه الأبناء إلى أساليب

لا أخلاقية لتحقيق طموح والديهم كالغش في الإمتحانات خاصة إذا كان طموحهم لا يتناسب و قدراتهم و إستعداداتهم .

6-2 العوامل الذاتية المؤثرة في مستوى الطموح:

6-2-1 فكرة الفرد عن نفسه (ذاته):

وهي الصورة التي يكوّنها الفرد عن نفسه من حيث ما يتسم به من صفات وقدرات عقلية، أو جسمية، وإنفعالية، وأخلاقية، ودينية، وإجتماعية. إن نظرية كارل روجرز في الذات قد إستفاضت في هذا الجانب وطريقتها في العلاج تنبع من الفهم الخاطئ لذات الفرد وتعديل هذا الفهم يقوده للعلاج، ولذا فإن الفرد إدراكه لذاته إنما يكون وفقا للعوامل الآتية:

أ- أقل من إمكانيات الفرد التي يمتلكها، فقد يرى الشخص أنه غير جذاب من ناحية الجسم وهذا الإدراك يظل يطارده، وقد يحكم على نفسه بالعزلة، أو التخبط، والحساسية المفرطة تجاه أي نظرة أو ملاحظة تقدم إليه من قبل الآخرين.

ب-قد يدرك الفرد إمكانياته بصورة مبالغ فيها حيث يعتقد الفرد أنه أذكى من الآخرين يفهم الأشياء حتى بدون أن يصرح بها الشخص الآخر، قادر على حل أي مشكلة قادر على إستشفاف المستقبل، يستطيع النجاح في أية دراسة أو عمل يلتحق به، وهذا بالطبع خطأ ويدل على إضطراب الشخص لأنه لا يوجد الإنسان الذي يستطيع النجاح في كل الأعمال والدراسات، لذا فإن الإدراك الخاطئ للذات يقود الشخص إلى التخبط والإضطراب.

ت- الشخص الذي يدرك ذاته بصورة موضوعية منطقية. (غانم،2006،20)

6-2-2 ذكاء الفرد:

إن الذكاء هو قدرة الفرد على الإستبصار والقدرة على الفهم ومواجهة وحل أي مشاكل تعترضه في البيئة التي يعيش فيها، وهناك علاقة بين مستوى ذكاء الفرد و مستوى طموحه تتلخص في أنه يتوقف مستوى الطموح على قدرة الفرد العقلية، بمعنى أنه كلما كان الفرد أكثر ذكاءا كان باستطاعته تحقيق

أهدافه وكلما إرتفع مستوى طموح الفرد خاصة و إن كان الذكاء يساعد الفرد على حل كثير من الصعوبات والإشكالات التي تواجهه و الذكاء يمد الفرد و يزوده بالعديد من القدرات مثل:

- الإستبصار.
- تدبير الفرص.
- حل المشاكل.
- وضع فروض سليمة للمشاكل.
- التغلب على العوائق.
- إستخلاص النتائج وإستكشاف المشاكل قبل حدوثها والإستعداد لها (القدرة على التوقع)
- وضع بدائل لكل مشكلة.

والفرد الأكثر ذكاءا يضع لنفسه مستويات طموح أكثر واقعية من الفرد متوسط أو منخفض الذكاء.

6-2-3 الإتزان الإنفعالي:

تعد الإنفعالات من أكثر الموضوعات إثارة للجدل ذلك أنها تضم الإحساس بالقوة والثقة بالنفس، والتفاؤل، والشعور بالسرور، والفرح والإنشراح وكيفية التعبير عن المشاعر.

إن للإنفعال له طبيعة مركبة، كما أن للانفعالات كثير من الفوائد فلا يوجد إنسان بدون إنفعالات لا يفصح ولا يعبر عن موقفه، و لذا فإن الإنفعال يقوي دافعية الفرد و له قيمة إجتماعية، وتعد مصدرا من مصادر سعادة الفرد إلا أن القليل المطلوب من الإنفعال معينا عكس الحال إذا زادت الإنفعالات أو قلت عن الحد المطلوب، لذا فإن هناك علاقة أساسية ما بين مستوى الطموح و مدى إتزان و ثبات إنفعالات الفرد فالفرد المتزن إنفعاليا يكون قادر على المثابرة ،وأهدافه غابت ما متواصلة عكس حال فرد مشتت إنفعاليا غير متزن وهذا ينعكس على فشل خططه الطموحة .(غانم ،2003، 13-16)

6-2-4 خبرات النجاح والفشل:

إن مستوى الطموح يرتفع، وينخفض نسبيا كلما وصل الأداء أو لم يصل إلى مستوى الطموح وتؤثر خبرات النجاح والفشل التي يمر بها الفرد على أهدافه اللاحقة، وطموحاته، وتوقعاته من خلال تأثيرها على المجال النفسي والحيز الحيويله، فيرتفع مستوى أهداف الفرد وطموحاته إذا حقق نجاحا ملموسا في الخبرات المرتبطة بتلك الأهداف، فإرتفاع مستوى التحصيل السابق للطالب وإنجازه للواجبات، والمهام المدرسية يؤثر على تحديده لأهدافه اللاحقة وتوقعاته للنجاح فيها. (الزيات، 2004، 282)

6-2-5 القدرات والميول والإستعدادات:

إن النجاح يتطلب إستعدادات وقدرات خاصة فعندما يخطط الفرد لمستوى طموحه من المفترض أن يكون مدركا لإمكانياته وإستعداداته، وميوله، ويقصد بالقدرة كل ما يستطيع الفرد أداءه من أعمال عقلية أو حركية سواء أكانت نتيجة تدريب أو من دون تدريب.

ويعرف الإستعداد بأنه القدرة الكافية على أن يتعلم الفرد بسرعة و سهولة و إمكانية الوصول إلى مستوى عال من المهارة في مجال معين من خلال لحظات معينة مثل الوصول الى مستوى أعلى من الكفاءة بمجهود أقل و في وقت أقصر ، أي أن الإنتاجية تكون أسرع و أعلى من ذوي الإستعداد المنخفض و ذلك من خلال مقارنة أداء شخص بشخص آخر .و هناك من العلماء من يقارن بين الإستعداد و القدرة و التحصيل على أساس أن الشخص الأذكى يكون الأقدر على التعلم من الشخص الأقل ذكاء ، و أن من يحصل على درجة مرتفعة في إختبار تحصيلي في مادة معينة يكون أقدر على تحصيل و تعلم مستويات أعلى من هذه المادة ، و لكي تظهر القدرة لابد من قدر من التعلم و التدريب حتى يتمكن المتعلم من إخراج قدراته الكامنة خاصة إذا أخذنا في الاعتبار أن القدرات و الإستعدادات و الميول لا توجد عند الأفراد بدرجة واحدة بل بدرجات متفاوتة . (غانم، 2006، 17)

وفيما يلي مخطط يوضح العوامل المؤثرة في الطموح:

العوامل المؤثرة على مستوى الطموح

العوامل الشخصية (الذاتية)

1. فكرة الفرد عن نفسه.
2. ذكاء الفرد.
3. الاتزان الانفعالي.
4. خبرات النجاح والفشل.
5. القدرات والميول والاستعدادات.

العوامل الأسرية

1. استقرار الأسرة.
2. حجم الأسرة.
3. جنس الإخوة.
4. ترتيب الفرد الميلادي.
5. المستوى التعليمي للوالدين..
6. طموح الوالدين.

المخطط رقم (06) العوامل المؤثرة على مستوى الطموح من انجاز الباحثة

7-أساليب قياس مستوى الطموح:

يمكن تحديد مستوى الطموح من خلال الأساليب التي تساعدنا في التعرف على ما إذا كان لدى الفرد طموح أم لا وفيما يلي إيجاز لتلك الأساليب:

أ- الدراسات المعملية laboratory studies:

تستخدم هذه الطريقة لقياس الأهداف القريبة فقط والتي يكون النجاح فيها ممكن التحقيق بأقصر وقت وفي مثل هذه التجارب يعطي الفرد مهام معينة، ويعرف الدرجة التي حصل عليها أو بلغها في المحاولة الأولى، ثم يسأل عن الدرجة التي يتوقع الحصول عليها في المحاولة الثانية، وقد قام عدد من العلماء بعمل تجارب تتضمن تجارب تتعلق بمستوى الطموح ومنهم "ليفين levin»، وسيرز searz، وفستنجر festinger"

وقد أوضحت تجاربهم أن في التجارب المعملية تحدد المهام مستويات الفرد إذ يخبرنا الفرد عما يطمح في الوصول إليه، والبعض يضعون أهدافهم أعلى مما عرفوه عن أدائهم السابق، في حين أن البعض الأخر يضع هذه الأهداف مناسبة لأدائهم السابق وتلك الأهداف تكون مرتفعة بعد النجاح بينما تنخفض بعد الفشل.

وقد أشار راجح (1965) إلى أن البعض يبالغ في تقدير نفسه والبعض الآخر يكون تقديرهم لأنفسهم أكثر إعتدالا أو إنخفاضا، ويتغير مستوى الطموح من وقت لآخر تبعا لما يصادفه الفرد من نجاح أو إخفاق من شأنه النزول به، كما أن ميل مستوى الطموح إلى الإرتفاع بعد النجاح أقوى من ميل مستوى الطموح نحو الإنخفاض بعد الفشل.

ويؤخذ على هذا الأسلوب أن التجارب المعملية توجب توافر شروط معينة لها، وقد تختلف هذه الشروط في مواقف الحياة الواقعية، عما هي عليه في المواقف التجريبية وبناء عليه فإن ردود الأفعال الشخصية قد لا تكون كما هي عليه في الحياة الواقعية. (راجح،1972، 234)

ب-دراسات الآمال Studies of wishes:

ذكر "كوب cobb(1964) و سترانج strang(1954) أن قياس مستوى الطموح عند الأفراد يصل إلي من خلال سؤال مفتوح للمفحوصين، ومحدد وهو ما هي الآمال التي تريد أن تقبل عليها في المستقبل؟

إن دراسات الآمال تعد مؤشرا هاما لتحديد أهداف الشخصية البعيدة والقريبة التي يطمح لها الشخص وتكون هذه الأهداف مختلفة من مرحلة إلى أخرى من عمر الفرد، ففي مرحلة الطفولة تكون مبنية على الإنجاز الشخصي، والقبول الإجتماعي أما في مرحلة المراهقة فهي تركز على الأشياء ذات القيمة الثقافية والحضارية كالمكانة والمنزلة الإجتماعية والشهرة والنجاح.

ث-دراسات تناولت المثاليات studies of idels:

أشارت "هيرلوك (1974) Herlock أن دراسة الشخصية المثالية ذات أهمية في تحديد مستويات الطموح لدى الأفراد، وقد تمت دراستها على هذا المنوال بسؤال الفرد عن الشخصية المثالية التي يتمنى أن يكون على شكلها، وأن معرفة مثالية الطفل تشير إلى ما يأمل أن يكون عليه عندما يكبر ، ولكن

الضرر المتوقع حدوثه في هذه الحالة أن تكون فرص نجاح الفرد للوصول إلى الشخصية المثالية التي يتمناها قليلة وضئيلة ، فقد تكون سمات الشخصية وقدرات الفرد غير مؤهلة لهذا النجاح مما يترتب عليه وعدم واقعية مستوى الفرد وإصابته بالإحباط واليأس.

وأن مستوى الطموح يعتمد بدرجة كبيرة على المقدرة، فنحن ربما نرغب في أن نكون شعراء أو علماء مشهورين ولكن إذا ما كانت إمكانياتنا قليلة فإننا نتخلى عن هذا الطموح مبكرا وغالبا ما نترك هذه الأهداف المستحيلة دون مبالاة، وذلك لأننا لسنا مسئولين عن توافر تلك الإمكانيات وفي حالات أخرى نتخلى عن طموحاتنا على الرغم من ميولنا الكبير، وهذا يعني أنه لا يكفي أن يكون لدينا ميل أو رغبة في هدف ما دون توافر قدرات مناسبة لهذا الطموح. (العيسوي،2004، 67-69)

8- سمات الشخص الطموح:

أشارت "اولغا قندلفت Olga Kandalaft" (2002) إلى أن للإنسان الطموح سمات يمكن كشفها ومعاملته على أساسها وهي:

- يلاحظ أن الإنسان الطموح لا يقنع بالقليل ولا يرضى بمستواه ووضعه الحالي بل يحاول دائما أن يعمل على تحسين وضعه ويضع خططا مستقبلية يسير على خطاها لينتقل من نجاح إلى آخر ولا يعد النقطة التي يصل إليها هي نهاية المطاف بل يعدها نقطة بداية للانطلاق إلى نجاح جديد شرط ألا يكون هذا الإنتقال على حساب شخص آخر بل إعتمادا على مجهوده الخاص وإنطلاقا من تنمية قدراته.

- الإنسان الطموح إنسان لا يؤمن بالحظ أبدا بل يؤمن بأنه كلما بذل جهدا أكبر وقام بتطوير نفسه وبتنمية قدراته حصل على تقدم ونجاح جديدين، كما أنه لا يعتقد أن المستقبل مرسوم له مسبقا بل هو الذي يحدد هذا المستقبل بجهده وعمله ويرسم الخطوات المناسبة للوصول إلى هدفه أي أنه لا يعتمد على الظروف أبدا في تحديد مستقبله.

- الإنسان الطموح لا يخشى المغامرة وكثيرا ما يعتمد على المجازفة للوصول إلى هدفه لأنه يطمع بتطوير نفسه بشكل سريع ويعتقد بلزوم القيام بقفزات ولو كانت غير محسوبة النتائج بشكل تام للوصول إلى هدفه، ولا يخشى من المنافسة بل إن المنافسة تشجعه على الإسراع

بتطوير نفسه، وهو يتحمل مسؤولية أية خطوة يقوم بها أو أي قرار يتخذه ولا يخشى الفشل بل إن الفشل يكون دافعا وحافزا لنجاح جديد قادم.(مسعود،2018، 140-142)

- إن الإنسان الطموح لا ينتظر الفرصة لتأتيه حتى يتقدم بل يقوم بخلق الفرص المواتية والمساعدة لتقدمه لأنه يريد أن يحرق مراحل تقدمه حرقا، فانتظار الفرصة يحتاج إلى زمن لذلك ينتهز جميع الفرص أو أشباه الفرص المواتية لديه ويقوم بخلق فرص جديدة تساعده على الإنتقال من مرحلة إلى مرحلة أكثر تقدما.

- كما أن الإنسان الطموح لا يتوقع أن تظهر نتائج جهوده بشكل سريع ومفيد له بل يضع إحتمالات الفشل مثل إحتمالات النجاح ويكون صبورا على النتائج وغير ملول، وإذا أصيب بالإحباط يستفيد من أسباب إحباطه السابق وتكون هذه الأسباب نقطة إنطلاقه لنجاح جديد مستفيدا من أخطاء التجربة أو الفشل السابق.

- إن الإنسان الطموح يتحمل جميع أنواع الصعوبات والعقبات التي تقف بوجهه معترضة سبيل تطوره ووصوله إلى هدفه المنشود بل يقوم بتنمية قدراته لتذليل الصعوبات التي تعترض طريقه، ولا يثنيه الفشل ولا يحبطه ويجعله عاجزا بل يكون دافعا قويا لإجتيازه والانطلاق إلى نجاح جديد آخر، وهو يؤمن بفكرة أن الجهد والمثابرة هما الوسيلتان الوحيدتان الكفيلتان بالتغلب على أية صعوبة تقف بوجه الإنسان. (الحلبي،2000، 56)

ويمكن تصنيف سمات الشخص الطموح إلى الاتي:

1. طموح أكاديمي:

- يميل إلى التفوق.
- موضوعي في تفكيره.
- يعمل دائما على النهوض بمستواه وتحقيق الأفضل.
- يحاول أن يصل إلى مركز مرموق في خدمة أهدافه.
- يحدد أهدافه وخططه المستقبلية بشكل مناسب.

- إكتساب مهارات ومعارف جديدة.
- فضولي.
- تحديد الأهداف ووضع الخطط اللازمة للوصول إليها.
- محب للمنافسة.

2. طموح إجتماعي:

- متكيف مع ذاته ومع بيئته.
- قيادة الجماعة.
- فتح المناقشة والحوار مع الغير.
- طرح الأفكار الجديدة وسط الجماعة دون تردد.
- يحب الناس ويجد نفسه في وجوده معهم.
- تكوين صداقات جديدة.

3. طموح ذاتي (فردي):

- واثق من نفسه.
- مستقر إنفعاليا.
- يميل إلى الكفاح.
- نظرته إلى الحياة فيها تفاؤل.
- لديه القدرة على تحمل المسؤولية.
- يعتمد على نفسه في إنجاز مهامه.
- إيجابي لا يمل بسهولة.

- يتحمل الصعاب في سبيل الوصول لهدفه.
- لا يؤمن بالحظ.

وقد حددت عبد الفتاح (1984) سبعة مظاهر أو سمات لمستوى الطموح هي:

- النظرة للحياة (مدى التفاؤل والإقدام على الحياة).
- الإتجاه نحو التفوق (ويقيس توقعات الفرد للنجاح في الحياة).
- تحديد الأهداف والخطة (ويعني أن الفرد لا يترك شيئا للظروف بل يسير وفق خطة محددة وأهداف واضحة ويدركها بوعي).
- الميل إلى الكفاح (المقصود به لأن الفرد يوظف إمكانياته وينمي قدراته ويكتسب مزيدا من الخبرات بوضع نفسه خارج البيئة الطبيعية ومن ثم يصبح قادرا على معالجة المشكلات).
- تحمل المسؤولية والإعتماد على النفس (ويدل على تقدير حقيقي للذات، مما يجعلها تستوعب أدوارها الإجتماعية ومسؤولياتها).
- المثابرة: ويعتمد هذا المحور على التسابق كنتيجة له، فالتقدير الذاتي السليم تتحمل الفشل وتجعل منه دافعا جديدا للنجاح.
- الرضا بالوضع الراهن: مادام هناك تفهم للذات وإعتراف بالقدرات وتوظيف لها، فينتج عن هذا تقدير للواقع بشكل مناسب، والجهد الذي تبذله الشخصية، ولكن دون إرجاع النتائج للحظ.

خلاصة:

يشار إلى أن مستوى الطموح له من الأهمية في الحياة لأنه من المتغيرات التي تلعب دورا مهما في التوافق والتكيف النفسي، وكذلك يعتبر من أهم السمات التي أدت إلى التطور السريع الذي شهده العالم. فهو الدافع الذي يقوم بشحذ الهمم وترتيب الأفكار. وهو إطار مرجعي يؤثر على سلوك الأفراد في بعض المواقف في تحقيق الأهداف دون غيرها، وهو القرار أو البيان الذي يتخذه الفرد بالنسبة لأدائه المقبل.

وللطموح تأثير كبير على مرحلة المراهقة بصفة خاصة على غرار المراحل العمرية الأخرى، ففي هذه المرحلة يبلغ الفرد الذروة في النشاط والحيوية، ويغلب عليه طابع الاستقلالية وحب الظهور لذلك غالبا ما نجد المراهقين في هذه المرحلة يتميزون بمستوى طموح عالي، ويسعون جاهدين لتحقيق ما يأملون إليه

ولا يمكن القول إنهم جميعا يسعون وراء تحقيق طموحات ايجابية تساعدهم على التقدم والتطور، فمنهم من لا يوفق في تحديد طموحات تتوافق مع قدراته واستعداداته، أو يفشل في تحديد سقف لطموحه فيجد نفسه في خيبة يصعب التغلب عليها.

الفصل الرابع : السمات الشخصية

تمهيد

أولا : سمات الشخصية

1- تعريف سمات الشخصية

2-أنواع سمات الشخصية

3- معايير تحديد سمات الشخصية

ثانيا : التنظيم الذاتي

1- تعريف التنظيم الذاتي.

2-نظريات التنظيم الذاتي

3-أنواع التنظيم الذاتي والعوامل المؤثرة فيه..

4- مجالات التنظيم الذاتي ومكوناته

5-إستراتجيات ومهارات التنظيم الذاتي

6-سمات المنظم ذاتيا

ثالثا: الإتزان الإنفعالي

1-تعريف الإتزان الإنفعالي

2- النظريات المفسرة للإتزان الإنفعالي

3-طبيعة الإتزان الإنفعالي.

4-سمات الإتزان الإنفعالي لدى الفرد

5-النمو الإنفعالي عند المراهق ومشكلاته

خلاصة

تمهيد:

الشخصيّة هي التنظيم الشخصيّ للفرد، والذي يحوي جميع الأنماط والتفاعلات السلوكيّة التي لها الدور المهم في اختياره لطريقته الخاصة في تكيفه وتفاعله مع ذاته وبيئته، وتوصف الشخصية على أنها حصيلة قوى الفرد الداخلية والتي تتفاعل بدورها مع القوى والعوامل والمؤثرات الخارجية، وتتأثّر شخصية الفرد بشكل مستمر بجميع أشكال هذه القوى، فطبيعة الأشخاص تختلف في الأقوال والأفعال والتصرفات، وفي السلوك والإنفعال الصادر عنهم رغم أنهم يتشابهون في عدة نواحي ،إلا أن هناك خصائص وسمات تميزهم عن بعضهم البعض، تعتبر السمات خاصية يختلف فيها الناس وتتباين من فرد لأخر ،كما تتباين في شدة الحساسية الإنفعالية ، وقد تكون السمة إستعدادا فطريا كالسمات المزاجية، وقد تكون مكتسبة كالسمات الإجتماعية

وهذا ما سيتضمنه هذا الفصل من الدراسة وذلك من خلال عرض مفصل لسمات الشخصية (التنظيم الذاتي – الاتزان الانفعالي) و تأثيرهما على الفرد .

أولا: سمات الشخصية:

1- تعريف سمات الشخصية:

يعد مفهوم الشخصية من أكثر مفاهيم علم النفس تعقيدا وتركيبا، فهو يشمل كافة الصفات الجسمية والعقلية والوجدانية في تفاعلها مع بعضها البعض، وفي تكاملها في شخص معين وتفاعله مع بيئة إجتماعية معينة، وإختلفت تعاريفها إختلافا كبيرا، فمن التعاريف ما يتناول الشخصية كما يراها الغير، فتصف الأثر الذي تتركه مجموعة الصفات الجسمية والعقلية والوجدانية للشخص في الآخرين، ومن التعاريف ما تناول الشخصية كما يحسها ويتصورها الفرد نفسه، بعبارة أخرى شعور الفرد بذاته ووحدته

وتختلف أيضا هذه التعاريف بإختلاف مجال دراستها والعلم الذي يدرسها، ومن أبرز التعريفات العامة للشخصية :

- يرى "**واطسون(1930)**"أن الشخصية هي النشاطات الخارجية التي يقوم بها الفرد، والتي من الممكن ملاحظتها بشكل مباشر أثناء تفاعله، ويجب أن تكون هذه الملاحظة طويلة المدة وكافية للتعرف إلى شخصية الفرد وفهمها بشكل كامل.
- يعرف "**بودن**" الشخصيّة بأنها مجموع الإتجاهات والميول المتأصّلة والثابتة عند الإنسان، والتي تضبط عمليّة التوافق بين الفرد وبيئته. (فراح،عبد الغفار،1977، 251)
- وعرّفها "**ماي وفليمنغ**" بأنها مُجمل السمات والصفات والعادات التي من شأنها التأثير في الآخرين وإتجاهاتهم، وهي مجموعة من المظاهر والسمات الجسمية والعقلية والإنفعالية والإجتماعية والتي يمتلكها الفرد بطريقة مغايرة لمن حوله بحيث تجعله متميزاً عن غيره .

مما سبق نستخلص أن الشخصية الإنسانية في علم النفس هي عبارة عن خليط مُعقّد يحتوي على العديد من المكونات والجوانب المختلفة، كالسمات والعادات والدوافع البيئية المكتسبة والطبيعية الموروثة، بالإضافة إلى الميول والاهتمامات والعواطف والمعتقدات وغيرها.

- أشار "**أحمد زهران** " والعديد من الباحثين الذين سبقوه إلى أن الشخصية هي مجموع الصفات الإنفعاليّة والإجتماعيّة والجسميّة والعقلية والسمات التي تميز الفرد، وحسب" **كاتل**" تعتبر هذه الأخيرة هي العناصر التي تتكون منها الشخصية فيما يلي:

1. السمات أو العناصر الديناميكية : وهي الدوافع المختلفة للسلوك وأهدافه سواء كانت فطرية أو مكتسبة.

2. السمات المزاجية: وهي التي تتعلق بالسمات الشاملة غير المتغيرة وهي السمات التي تميز إستجابات الفرد بصرف النظر عن المثيرات التي تؤدي إليها مثل سرعة الإستجابات أو قوتها أو مستوى النشاط.

3. القدرات والكفايات العقلية: وهي التي تحدد قدرة الفرد على القيام بعمل ما وتتمثل في الذكاء والقدرات الخاصة والمهارات. (عبد المجيد،2001، 268-269)

وفيما يلي جملة من تعاريف السمات الشخصية:

- ✓ **تعريف البورت allport:** هي نظام عصبي مركزي عام يتميز به كل فرد، ويعمل على جعل المثيرات المتعددة متساوية وظيفيا، كما يعمل على إصدار وتوجيه أشكال متساوية من السلوك التكيفي والتعبيري.

- ✓ **تعريف كاتلcattel:** هي مجموعة ردود الأفعال والإستجابات التي يربطها نوع من الوحدة التي تسمح لهذه الإستجابات أن توضع تحت إسم واحد.

- ✓ **تعريف إنستازيanastasi:** هي وصف منظم لسلوك الفرد، ومفهوم السمة يتعلق بتنظيم السلوك وما يعنيه من علاقات، وعلى هذا يمكن التعرف على السمة بملاحظة أو قياس مظاهر سلوكية مختلفة لدى الفرد. (فوزي،2000، 301)

- ✓ **يعرفها بدر الأنصاري (1997):** بأنها نمط سلوكي مركب، يميز الفرد عن غيره من الأفرادويتكون من تنظيم فريد لمجموعة من الوظائف والسمات والأجهزة المتفاعلة معا، والتي تظم القدرات العقلية والإنفعال والإدارة والتركيب الجسمي والوراثي والوظائف الفيزيولوجية والأحداث التاريخية الحياتية، التي تحدد طريقة الفرد الخاصة في إستجابته وأسلوبه المميز في التكيف مع البيئة (رحمون، 2013، 30)

- ✓ **تعريف أحمد محمد عبد الخالق:** هي أي خصلة أو خاصية أو صفة ذات دوام نسبي يمكن أن يختلف فيها الأفراد فتميز بعضهم على بعض، توجد فروق فيها، وقد تكون السمة وراثية أو

مكتسبة، ويمكن أن تكون كذلك جسمية أو إنفعالية أو متعلقة بمواقف إجتماعية معينة. (فوزي،2000، 301)

- ✓ **تعريف سيد خير الله:** هي علاقة أو صفة جسمية أو عقلية أو مزاجية أو خلقية أو اجتماعية أو حركية شعورية أو لا شعورية ، فطرية أو مكتسبة، تطبع سلوك الفرد بطابع خاص ،وتشكله وتعين نوعه وكيفيته، وتميزه عن غيره من الأفراد. (فوزي ،2000 ،302)

- ❖ **من خلال التعاريف السالفة** الذكر نستخلص أن السمة الشخصية هي إستعداد ثابت نسبيا لنوع معين من السلوك أي استعداد يبدو أثره في المواقف المختلفة، وهي صفة أو عدة صفات فطرية أو مكتسبة تشكل في مجموعها شخصية الفرد وتميزه عن غيره من الأفراد، وتبدو هذه الصفات من خلال سلوك الفرد وإستجاباته عند تعرضه لمواقف إجتماعية معينة، وهذا يختلف من فرد إلى آخر في ذات الموقف مما يجعلنا نميز بين الأفراد.

2- أنواع السمات:

2-1- يميز(البورتallport) بين نوعين من السمات:

- ➢ **السمات العامة أو المشتركة:**

وهي الإستعدادات أو السمات العامة التي يشترك فيها كثير من الناس بدرجات متفاوتة، ويمكن على أساسها المقارنة بين معظم الأفراد الذين يعيشون في ثقافة معينة، فسمة السيطرة مثلا سمة عامة يمكن أن تقارن على أساسها الأفراد، ونحدد لكل منهم درجة معينة في مقياس السيطرة، والسمة العامة عادة سمة متصلة، وتتوزع بين الناس توزيعا إعتداليا.

- ➢ **السمات الفردية:**

وهي الإستعدادات أو السمات الشخصية أو الخصائص السلوكية التي لا توجد لدى جميع الأفراد، وإنما تكون خاصة بفرد معين، وأنها الإستعدادات الشخصية التي تعبر عن نواحي فريدة في شخصية فرد معين.

2-2- بينما يميز(كاتلcattel) من وجهة عامة بين ثلاث أنواع من السمات وهي:

- **السمات المعرفية:** القدرات وطريقة الإستجابة للمواقف.
- **السمات الدينامية:** وتتصل بإصدار الأفعال السلوكية، وهي التي تختص بالاتجاهات العقلية أو بالدافعية أو الميول، كقولنا شخص طموح أو شغوف بالرياضة أو له اتجاه ضد السلطة وهكذا.
- **السمات المزاجية:** وتختص بالإيقاع ، والشكل والمثابرة وغيرها، فقد يتسم الفرد مزاجيا بالبطء أو المرح أو التهيج أو الجرأة وغير ذلك.(فوزي، 303،2000)

3- معايير تحديد السمة:

إن السمات مثل كل المتغيرات الوسيطة لا يمكن ملاحظتها مباشرة ولكن تستنتج فقط، لذلك يجب أن نتوقع صعوبات و أخطاء في عملية إكتشاف طبيعتها.

ولقد عدد (غنيم) معايير ثمانية (لألبورت) في تحديد السمة هي:

1- أن للسمة أكثر من وجود اسمي (بمعنى إنها عادات على مستوى أكثر تعقيدا).

2- أن السمة أكثر عمومية من العادة (عادتان أو أكثر تنتظمان وتتسقان معا لتكوين سمة).

3- السمة دينامية (بمعنى أنها تقوم بدور واقعي في كل السلوك).

4- أن وجود السمة يمكن أن يتحدد عمليا أو إحصائيا (وهذا ما يتضح من الإستجابات المتكررة للفرد في المواقف المختلفة أو في المعالجة الإحصائية على نحو ما نجد في الدراسات العالمية عند (ايزنك، كاتل) وغيرهما.

5- السمات ليست مستقلة بعضها عن بعض (ولكنها ترتبط عادة فيما بينها).

6- أن سمة الشخصية إذا نظرنا إليها سيكولوجيا قد لا يكون لها الدلالة الخلفية التي للسمة (فهي قد تتفق أو لا تتفق والمفهوم الإجتماعي المتعارف عليه لهذه السمة).

7- أن الأفعال والعادات غير المتسقة مع سمة ما، ليست دليلا على عدم وجود هذه السمة (فقد تظهر سمات متناقضة أحيانا لدى الفرد على نحو ما نجد في سمتي النظافة والإهمال).

8- أن السمة ما قد ينظر إليها في ضوء الشخصية التي تحتويها أو في ضوء توزيعها بالنسبة للمجموع العام من الناس أي أن السمات إما أن تكون فريدة أو ما سماها (البورت) باسم الإستعدادات الشخصية أو قد تكون عامة ومشتركة بين الناس. (فوزي،2000، 304)

ثانيا: التنظيم الذاتي

1-تعريف التنظيم الذاتي:

قبل الخوض في تعريف التنظيم الذاتي لابد من تعريف الذات حيث:

- ✓ أشار "**هول، لندزي1957hall et lindzey**" إلى أن كلمة الذات، كما تستعمل في علم النفس لها معنيين متميزين، فهي تعرف من ناحية بإتجاهات الشخص ومشاعره عن نفسه ومن ناحية أخرى تعتبر مجموعة من العمليات النفسية التي تحكم السلوك والتوافق. (معمرية ،2017، 19)

- ✓ **تعريف "ألبورت albort**": تمثل الذات جوهر الشخصية التي يؤثر بشكل بالغ على سلوك الفرد وتصرفاته.

- ✓ **تعريف "ميد meed** ": الذات هي النظام الديناميكي للمفاهيم والقيم والأهداف والمثل التي تقرر الطريقة التي يسلك بها الفرد.

- ✓ وقد فرّق "**مورفيmorfey**" بين الذات والأنا بصورة واضحة بقوله" إن الذات هي الفرد كما هو معروف للفرد ،والأنا هي مجموعة من النشاطات التي تهتم بتعزيز الذات ودفعها إلى الأمام والدفاع عنها .(بودلال،2018، 85)

- ✓ وعرّفها "**كارل روجز** ": هي كينونة الفرد التي تنفصل عن المجال المدرك، وهي تنمو نتيجة تفاعل الفرد مع مجتمعه والخبرات التي يمر بها.

- ✓ **تعرف أمل أحمد (2004)**: الذات بأنها مفهوم مركب ينطوي على مكونات عديدة نفسية معرفية وجدانية وأخلاقية تعمل متناغمة متكاملة فيما بينها (الحموي والأحمد،2010، 178)

ومما سبق نستطيع القول: بأن الذات هي لب وجوهر الشخصية بمجموع ممتلكاتها المادية والنفسية والإجتماعية والروحية.

وتتكون الذات من خلال التفاعل المستمر بين الكائن والبيئة التي يعيش فيها، خاصة ذلك الجزء من البيئة الذي يتكون من الآخرين المحيطين بالفرد، بإعتبارهم مصدر إشباع إحباطهم له، ومن ثوابهم أم عقابهم يكوّن الفرد فكرته في نفسه أو عن ذاته.

إن مفهوم الذات يتكون بشكل ثابت ومستقر من مجموعة من الصفات والإتجاهات والقيم، فالطفل أثناء تفاعله مع بيئته يتعلم كيف يميز نفسه عن بقية العالم، ثم يدرك أن هناك أشياء تنتمي إليه، ويتطور هذا الإدراك بحيث يصبح مفهومها في علاقتها بالبيئة ويكتسب هذا المفهوم قيمة معنوية عبر خمسة مراحل والتي سنعرضها فيما يلي:

أ- **مرحلة إنبثاق الذات (من الميلاد إلى سنتين):** عند ولادة الطفل يكون في مرحلة اللاتمايز، ثم تبدأ عملية التمييز المتدرج بين ما هو ذات وما هو غير ذات، ويحدث هذا من خلال إحتكاكه بالآخرين والإحساس بحب الأخر، وتتكون في هذه المرحلة القيمة التي تسمى فيها تقدير الذات.

ب-**مرحلة تأكيد الذات (من السنتين إلى 5 سنوات):** في هذه المرحلة يظهر إثبات الذات عند الطفل على المستوى اللغوي بالإستعمال المتدرج للضمائر الشخصية، حيث يبدأ بإستعمال ضمير المتكلم "أنا" وهذا "لي" مثلا، وهذا يدل على وعي الطفل لذاته وتمايزه عن الآخرين عن طريق إمتلاك الأشياء، وفي هذه المرحلة أيضا يتمكن من تكوين أسس مفهوم الذات عن طريق معنى الهوية.

ج- **مرحلة توسع الذات (من 6الى 12 سنوات):** ينتج هذا التوسع والتشعب من تعدد التجارب وتنوعها: الجسمية، العقلية، الإجتماعية، والتي يعيشها الطفل في هذه المرحلة وكذا من خلال الأدوار الناتجة عن ردود فعل المحيط فتشكل صورة الذات الأولى التي تدعم ثقة الفرد بنفسه، هذه الثقة تسمح له بالإندماج في مجتمعات أخرى غير عائلية كالمدرسة مثلا، وهكذا يتسع مفهوم الذات ليشمل التجارب سواء كانت إيجابية أو سلبية لأن المفهوم الذي كوّنه من قبل كان ناقصا. (محمد، 2010، 53-54)

د- **مرحلة تمييز الذات (من 12 إلى 18 سنة):** تتزامن هذه المرحلة مع مرحلة المراهقة حيث أن الوعي الذاتي أو الشعور بالذات، ومن أهم خصائصها من وجهة نظر علماء النفس حدوث تغيرات يحاول الفرد تقبلها والتكيف معها وإدماجها للوصول إلى تكيف مقبول للسلطة الوالدية، حيث يحاول أن

يثبت نفسه من خلال إبدائه لطريقة تفكير مختلفة خاصة به، ولتدعيم هويته يبحث المراهق في هذه المرحلة عن الإحتكاك بجماعة الرفاق بما يشكل له ذلك من محاسن ومساوئ.

هـ-مرحلة النضج (من 20 إلى 60 سنوات): وتسمى أيضا " مرحلة تكيف الذات " في هذه المرحلة لا يتطور مفهوم الذات بل يصبح موضوع إعادة تشكل المتغيرات، كما يتكيف مع المهنة المختارة أو الحياة الزوجية كالأمومة بالنسبة للمرأة والأبوة بالنسبة للرجل، وتستقل الذات في هذه المرحلة وتكوّن إتجاهات الفرد بادية بصفة أوضح وأنضج.

ز-مرحلة تراجع الذات: عادة يكون مفهوم الذات عند الأشخاص المسنين سلبيا، لأن في هذه المرحلة يدرك المسن التغيرات التي تحدث له كضعف البصر والسمع، إضافة إلى إحساسهم بالوحدة وعزلتهم عن الآخرين. (حنفي،1994، 275-276)

❖ وبالعودة إلى تعريف تنظيم الذات نجد أن هذا المصطلح يرجع إلى أعمال (Carver et al,1998) وأعمال (Bandura,1998) في تناولهما لموضوع إعادة التمثيل المعرفي للأهداف والتقويم الذاتي للسلوك، ويشير مصطلح تنظيم الذات إلى اللذة والإنشراح والرضا الداخلي ، ويشير أيضا إلى تلك الجهود التي يبذلها الأفراد لتعديل تصرفاتهم وسلوكاتهم ورغباتهم في ضوء توخي أهداف وغايات مستقبلية، ويتميز تنظيم الذات بكونه يمثل إشرافا ومراقبة ذاتية متواصلة على السلوك ضمن مبدأ محفز للنشاط البشري(Kahneman, Diener ،1990، p 146، Schwartz, et).

- ويعرف (Diener et Lucas,1999) تنظيم الذات على أنها: «البحث عن عيش ذكريات إنفعالية مرضية لوقت طويل والعيش لقليل من الوقت للذكريات الإنفعالية الغير المرضية، والإحساس بالرضا الذاتي حول معاشه.»
- يعرفه (Waterman,1993) على أنها: «تحقيق الذات والعيش المثالي وقد إستلهم هذا التعريف من أفكار أرسطو التي تتلخص في كون الناس يعيشون في إنسجام مع ذواتهم فيحققون السعادة والتفاؤل وهو بدوره بلسم لتحقيق الذات.»

- ويؤكد من جهة أخرى(**Eisenberg et al,1993**) أن هناك علاقة بين تنظيم الذات وإستخدام إستراتيجيات المواجهة المباشرة الإيجابية للضغوط.

- ويعرف (**Ryff et Singer 1998**) تنظيم الذات عن طريق ستة أبعاد والتي تنحدر من نظرية Rogers, Jung, Allport, Neugarten, Buhler, Erikson, Birren, Jahoda et Maslow وتتمثل في: تحكم الفرد في محيطه، ربط علاقات إيجابية، الإستقلالية الذاتية، النمو الشخصي، تقبل الذات وإعطاء معنى للحياة، ومن خلال هذه التعاريف يمكن القول إن مصطلح تنظيم الذات ينتظم وفق نموذجين أساسيين، فالأول هو أن تنظيم الذات يمثل نظاما ديناميا دافعيا من أجل إعداد أهداف الفرد وتنميتها، وتدقيق الإستراتيجيات الكفيلة بإنجاز هذه الأهداف والتأكد منها بالتقييم المستمر. والنموذج الثاني يتمثل في القدرة على التحكم في الإرجاعات الإنفعالية التي تشكل الدافعية المرتبط بالجوانب المعرفية.

- ✓ **ويعرفه رهوتي (ruohotie 2000)**: أنها أفكار أو سلوكيات أو معتقدات أو أحاسيس تسهيل من إكتساب وفهم المعرفة والمهارات أو نقل معرفة ومهارات جديدة.

(ruohotie،2000 ،P39)

- ✓ **تعريف عبير ابراهيم (2006)**: هو عبارة عن مجموعة من الخطوات المتكاملة والتي تشمل الإجراءات المنظمة والمحددة التي يمارسها ويتدرب عليها الفرد بوعي كوسيلة لوصوله إلى تحقيق هدفه (ابراهيم،2006، 17).

- ✓ **يعرفه رشوان 2006**: بأنه عملية بناءة نشطة يقوم فيها الشخص بوضع الأهداف ثم تخطيط وتوجيه وتنظيم وضبط معارفه ودافعتيه وسلوكياته، وفق بيئته من أجل تحقيق تلك الأهداف (ابراهيم،2006، 20).

- ✓ **التنظيم الذاتي** هو قابلية الفرد لتنظيم سلوكه بطريقة تصور النتائج وتفسير التغيرات المصاحبة بطريقة عمليات التنظيم الذاتي وليس فقط بطريقة الربط بين المثير والإستجابة

- ✓ **يعرفه "كوب kopp"** أن التنظيم الذاتي هو بناء مركب يمثل القدرة على الإمتثال مع المطالب الموقفية والعمل على تعديل شدة أفعال لفظية وحركية وتكرارها واستمراريتها في

المواقف المهنية والإجتماعية، والعمل على تأجيل التصرف والفعل بناء على هدف مرغوب به، مع القدرة على توليد سلوك مقبول إجتماعيا في غياب الرقابة الخارجية. .(crundwell ,2001, 63)

- ✓ **يعرف "مويلانين melanin** ": التنظيم الذاتي بأنه القدرة على مرونة التنشيط والمراقبة والمثابرة وتكييف السلوك والإنتباه والإنفعالات والإستراتيجيات المعرفية، كإستجابة إلى توجيهات من مؤشرات داخلية، أو إثارة بيئية أو تغذية راجعة من الآخرين كمحاولة لتحقيق أهداف شخصية. (Moilanen,2007 ,p 835)

- ✓ **يعرفه "باركلي Barkley**" بأنه إستجابة أو سلسة من الإستجابات تخدم تغيير وتعديل إستجابات لاحقة لحدث ما، وللقيام بوظيفة التغيير والتعديل لنتائج لاحقة مرتبطة بالحدث (Ruohotie،2002،p38)

- ✓ **التنظيم الذاتي للتعلم** هو مجموع الخطط المنظمة التي يستخدمها التلاميذ لتساعدهم على القيام بمتطلبات عملية معالجة المعلومات التي تتضمنها مهام التعلم

- ✓ ويرى " **وار و دوانج downing & warr** ": أن إستراتيجية التنظيم الذاتي تعبر عن السلوكيات الواعية أو الإجراءات التي يستخدمها التلميذ للتعلم وتحقيق أهدافه والتي يخطط لها ذاتيا. (فوزي،312،2000)

- ✓ **التنظيم الذاتي للمتعلم:** هو العملية التي يضع المتعلم من خلالها أهداف، ويخطط ويستخدم إستراتيجيات معينة لتحقيق تلك الأهداف، ويوجه خبرات تعلمه، ويراقب ويعدل سلوكه ،ويتحكم في تعلمه لتسهيل إكتساب المعلومات والمهارات (pintritch، 2000 ، 451)

❖ تعريف الباحثة للتنظيم الذاتي:

من خلال عرض مختلف التعاريف لسمة التنظيم الذاتي حاولت الباحثة تناول هذا المفهوم من زاويتين متكاملتان، حيث ركزت على التنظيم الذاتي بصفة كلية كسمة للإنسان، أشارت إلى التنظيم الذاتي للتعلم أو المتعلم كون الدراسة الحالية استعانت بفئة من المراهقين المتمدرسين.

يتضح مما سبق أن سمة التنظيم الذاتي هي مجموعة من الأفكار والسلوكيات التي تظهر في شكل إستجابات للمواقف التي يتعرض لها الفرد، بحيث تكون هذه الاستجابات موجهة ومنظمة وفق خطط واستراتيجيات تتماشى مع أهداف الفرد، أي القدرة على تكييف الفرد لسوكه وأهدافه وفق الحاجة في إطار البيئة الاجتماعية.

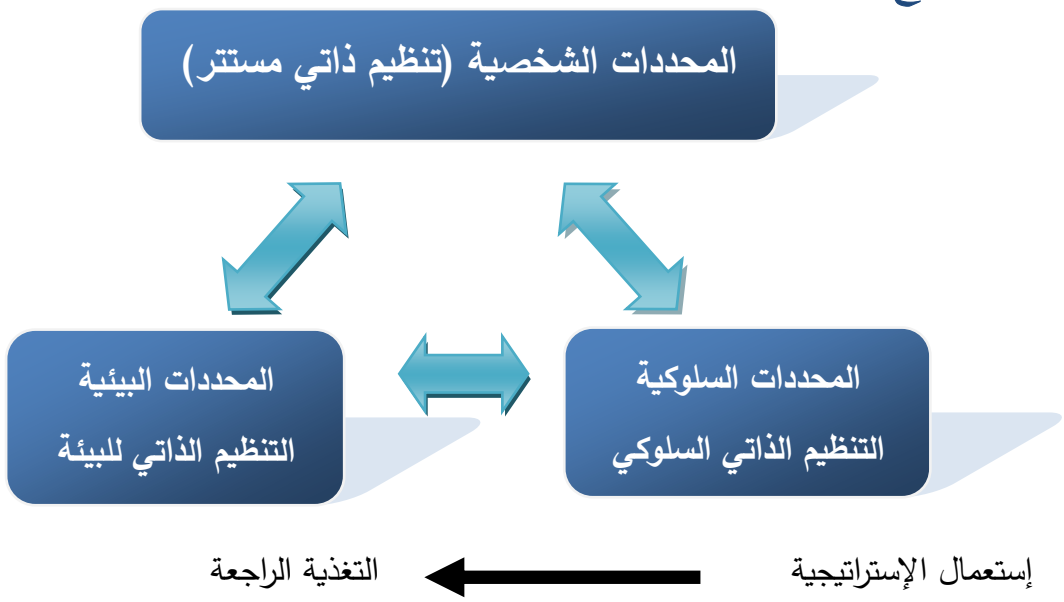
2- نظريات تنظيم الذات:

2-1 نظرية التعلم الإجتماعي المعرفي لباندورا:

يعد مصطلح تنظيم الذات Self-regulation حسب نظرية التعلم الإجتماعي تعبير عن قدرة الفرد على التنظيم الذاتي لسلوكه في علاقته بالمتغيرات البيئية الداخلية في الموقف ، وذلك لأنه عبارة عن مجموعة من مجموعة العمليات الفرعية والسلوكية التي يتعلمها الفرد لغرض التقليل والسيطرة على كثير من الأنماط السلوكية غير المرغوب فيها، منها السلوك الإندفاعي، حيث يواجه الأفراد صعوبة في تنظيم سلوكهم وقد ينتج عن هذا الأمر بعض أشكال الإحباط ومن ثم إظهار الفشل في تنظيم الذات لسلوكهم ، وأن تنظيم الذات ما هو إلا خاصية ينفرد بها الإنسان عن طريق ترتيب المتغيرات البيئية الموقفية، وإبتكار أو خلق أسس معرفية، وإنتاج الاثار المرغوبة التي يمكن إشتقاقها من هذه المتغيرات البيئية الموقفية، لذلك فإن طاقاتنا أو قدراتنا العملية تكون مشغولة بالتفكير الرمزي الذي يمدنا بالطرائق ، والوسائل ،والأساليب ، والإستراتيجيات التي تمكننا من التعامل المستمر والناجح مع البيئة، فمن خلال عملية تنظيم الذات يستطيع الفرد تنظيم سلوكه الى حد كبير عن طريق تصور النتائج التي قد يولدها بنفسه .(حجاج،1986، 149)

فالتوقع بالنتائج المترتبة على السلوك هو الذي يحدد إمكانية تعلم هذا السلوك أو عدمه ، كما يلعب التوقع أيضا دورا مهما في أداء مثل هذا السلوك وتحت أي ظروف يكون من المناسب القيام به، ويشير باندورا إلى مبدأ الحتمية المتبادلة من حيث التفاعل بين ثلاث مكونات رئيسية وهي السلوك، والمحددات الشخصية، والمحددات البيئية ،فالسلوك وفقا لهذه المعادلة هو وظيفة لمجموعة المحددات المتعلمة السابقة واللاحقة بحيث تشمل كل مجموعة منها على متغيرات ذات طابع معرفي ويوضح الشكل التالي العناصر الرئيسية وهي عوامل الشخصية (p) ،والسلوك (B)، والبيئة المحيطة به (E).

عوامل شخصية



(Pajares ,2002,1)

إن المكونات الرئيسية للحتمية النفسية هي عناصر معقدة ومرتبطة بعضها ببعض، وإفترض "باندورا" أن التعديل في أي من هذه الأبعاد له تأثير في بقية الأبعاد الأخرى ،وهي تؤثر و تتأثر ببعضها في أثناء تقديم أي إدخال يومي إلى تعديل السلوك ،فمعظم المؤثرات الخارجية تؤثر في السلوك من خلال العمليات المعرفية الوسطية فهي تقرر ما هي الأحداث الخارجية التي سيلاحظها، وكيف يمكن إدراكها، وكيف يمكن أن تنظم المعلومات لإستخدامها في المستقبل ، ومن خلال العمل على البيئة وبترتيب الحاجات الموقفية للأفراد أنفسهم يستطيعون التأثير في سلوكياتهم، فالسلوك محكوم بالبيئة، والبيئة جزء من فعل الإنسان، إذ يلعب الناس أدوارا في خلق بيئة إجتماعية وظروف أخرى تظهر في حياتهم اليومية ولهذا فالوظيفة النفسية تتضمن تفاعلا متبادلا بين السلوك والجانب المعرفي والتأثيرات البيئية.(انجلز،ت الدليم،1991، 189-204)

2-2- نظرية التنظيم الذاتي الدائري أو الحلقي لـ زيمرمان Zimmermann:

يرى " زيمرمان" (1990) أن التنظيم الذاتي حلقي، بمعنى أن الإتقان يتطلب بذل جهود متعددة ، ويقود كل جهد سابق نموا لاحقا، ويحدث التنظيم الذاتي بصفة عامة تبعا لدرجة إستعمال المتعلم للعمليات الذاتية في الضبط والتوجيه والتنظيم الإستراتيجي للسلوك والبيئة المحيطة، وهذه المكونات الثلاثية للتعلم المنظم ذاتيا (العمليات الذاتية، السلوك، البيئة) ، تربطها علاقة تبادلية، حيث يؤثر كلا منها في الآخر ، وتتوقف قوة التأثير لكل مكون على السياق الذي يتم فيه العالم ، ولكي يحقق الفرد

لقب "منظم ذاتيا" كما يصفه "زيمرمان 1990" فعليه ،أن يقيّم إستعمال الإستراتيجيات المحددة، لإنجاز الأهداف على أساس إدراكات الفاعلية الذاتية، وأمثال هذا يقومون شخصيا ببذل جهودهم الخاصة بهم، وتوجيهها لإكتساب المعرفة والمهارات أكثر من أشخاص آخرين في التعلم.

3-2-2 **نظرية كارفر وسكاير Carver and Skyr :**

ينظر "كارفر و سكاير" إلى تنظيم الذات من منظور ضبط السلوك، ويركز هذا المنظور على العمليات المعتمدة على التغذية الراجعة التي من خلالها ينظم الأفراد أفعالهم ذاتيا لتقليل التنافر بين الأعمال الفعلية والأعمال المرغوب بها، ويفسر السلوك المقصود على أنه يعكس عمليات ضبط التغذية الراجعة، فعندما يتحرك الأفراد (ماديا أو سيكولوجيا) تجاه أهدافهم يقوموا بعمليات تغذية راجعة لتقليل التنافر السلبي، و أن الأفراد يلاحظون على نحو دوري الخصائص التي يجسدوها في سلوكهم، ويقارنوا هذه المدركات مع قيم مرجعية بارزة ، فإذا أشارت المقارنات إلى تباين بين القيم المرجعية والحالة الراهنة، فالأفراد يكيفون سلوكهم ليكون قريبا من القيمة المرجعية.

وقد إفترض "كارفر وسكاير" أن المشاعر الإيجابية مرتبطة بمدى الحركة والتوجه نحو الأهداف، فالإنفعال لا يرتبط بالخبرة الخاصة فقط وبمدى الحركة نحو الأهداف أو بعيدا عنها بل بالتوقعات المتعلقة بالنتائج أيضا، لذلك فالإنفعالات الإيجابية لا ترتبط بالتقدم نحو الأهداف فقط وإنما بالتوقع الإيجابي لنتائج ذلك التقدم، أما المشاعر السلبية فترتبط بمدى الحركة المبتعدة عن الأهداف التي ترتبط بالتوقع السلبي لنتائج ذلك التقدم. (عوض،2016 ، 72).

3-أنواع التنظيم الذاتي والعوامل المؤثرة فيه:

حدد "بياجيه" ثلاثة أنواع من تنظيم الذات وهي كالتالي:

- **تنظيم الذات المستقبل :** ويتم هنا تنظيم الأداء أثناء عملية إكتساب المعرفة، ويقوم الفرد بتعديل أفعاله وتصرفاته.
- **تنظيم الذات الفعال:** ويشير إلى قدرة الفرد على إختيار الفرضيات وتطبيقها .

- **تنظيم الذات الواعي:** ويشير إلى قدرة الفرد على الصياغة العقلية للنظريات القابلة للإختيار ، وفي هذا التنظيم تظهر قدرة الفرد على التفكير التأملي وتوضيح ما وراء المعرفة. (عبد اللطيف: 2016، 462)

وقد أشار " توماركان وكيرشينبوم (Tomarken& Kirschenbaum,2002) إلى أن هناك مجموعة من العوامل قد تؤدي إلى فشل الأفراد في تنظيم ذواتهم، وتم تصنيفها إلى جانبين:

- **العوامل الذاتية:** وتشمل فشل الفرد في تحديد أهدافه التي تتناسب مع قدراته وإمكاناته، وضعف قدرته على المراقبة الذاتية، وأيضا فشله في تقييم ذاته، وإنخفاض مستوى الكفاءة الذاتية، والقدرات وراء المعرفية لدى الفرد.
- **عوامل خارجية:** وتشمل البيئة الإجتماعية والثقافية التي ينتمي إليها الفرد ، وما تحتويه من ضغوطات وصعوبات . (مقبل،2019، 18)

4-مجالات التنظيم الذاتي ومكوناته:

يشتمل مفهوم التنظيم الذاتي على ثلاث مجالات هي: المجال المعرفي والمجال الإنفعالي والمجال السلوكي ، ويمكن الفصل بين تلك المجالات من خلال مفاهيمها بالرغم من أنها مرتبطة داخليا بعدة طرق ويصعب الفصل بينها، وفيما يلي تعريف المجالات :

- **التنظيم الذاتي المعرفي:** يتضمن هذا المجال القدرة على تركيز الإنتباه والمرونة المعرفية وإعداد الأهداف والمراقبة الذاتية والعزو السببي وحل المشكلات والأخذ في الحسبان وجهة نظر الطرف الأخر والتقييم وإتخاذ القرارات، والتوجه نحو المستقبل والقدرة على الإنتقال بالإنتباه.
- **التنظيم الذاتي للإنفعالات:** ويظهر بالإدارة الفعالة للمشاعر القوية غير السارة والوصول إلى التكيف في المواقف المثيرة إنفعاليا ، ويتطلب هذا التنظيم الوعي والفهم والتقبل للمشاعر والتهدئة الذاتية وإدارة الضيق الداخلي، ودعم التمثيل العاطفي والرأفة بالذات وبالآخرين ، ويرى " ايسينبرج" وآخرون (Eisenberg et al 2014) أن تنظيم الإنفعالات يعني تحديد زمن ظهور الإنفعالات ، وكيفية التعبير عن الإنفعالات وقت الشدة ، وذلك

عندما يتعرض الفرد لإستثارة إنفعالية، ويعني بكيفية التعبير عن الإنفعالات سلوكيا العمليات التي تستخدم لتغيير الحالة الإنفعالية، أما " تشارليز و كترستينسس CHARLES & CARSTENSEN 2014 " فيعرفان التنظيم الذاتي للإنفعالات بأنه: جهود الفرد لتجربة مستويات منخفضة من الأثر السلبي (الإنفعالات السلبية) ، وإنتزاع مستويات مرتفعة للأثر الإيجابي (الإنفعالات الإيجابية)، وتجنب إستجابة ما، أو البدء بإستجابة إنفعالية ، وتعديل التعبير السلوكي للإنفعال (من خلال المؤشرات اللفظية أو الغير اللفظية) ، وكل ذلك يتضمن الموقف وتعديل نشر الإنتباه والتغيير المعرفي وتعديل الإستجابة، ويظهر التكامل بين العمليات المعرفية والعمليات الإنفعالية لتحقيق التنظيم الذاتي، إذ يساعد هذا التكامل على وضع الأهداف والقيام بالسلوك بطريقة مقبولة إجتماعيا ، إضافة إلى إتاحة الفرصة للتنظيم المعرفي بإدارة الإنفعالات بطريقة فاعلة وتحقيق التكيف الفعال.(Gross & john،2004،p1319)

- **التنظيم الذاتي السلوكي:** يتضمن هذا المجال إتباع القوانين، وتأخير الإرضاء والمقاومة وضبط الإندفاع وحل النزاعات وتنشيط الإستجابات، والسلوك الموجه نحو تحقيق الهدف (murra et al 1997) وبالإستناد إلى نظرية باركلي (Barkley. 1997) فإن الملمح الأساسي في التنظيم السلوكي هو الكبح وما يتضمنه من مهارات قيمة للسلوك المقبول إجتماعيا، ويضيف "باركلي" : إن القدرة على كبح الإستجابات مرتبطة بالقدرة على التعامل مع الإحباط وخفض التعبيرات الإنفعالية خلال ردة الفعل للأحداث ، والموضوعية في إختيار الإستجابة لحدث ما، مع الأخذ في الحسبان وجهة نظر الطرف الأخر ، والقدرة على حث الدافع المرتبط بالسلوك الموجه نحو تحقيق الهدف، وربط "باركلي" بين كبح السلوك والتنظيم الذاتي للإنفعالات ، إذ أن القدرة على ضبط الكبح يترافق مع زيادة في التمثل العاطفي ونقصان الإستجابة الإنفعالية للمواقف ، وتوقع ردة الفعل الإنفعالية لأحداث مستقبلية، وتنظيم الحالات الإنفعالية أثناء القيام بالسلوك الموجه نحو تحقيق الهدف . (crundwell ,2005)

فالفرد لديه القوة لكبح أو تغيير الإستجابة لحدث ما، ويجب عليه أن يمتلك القوة لتأخير التعبير عن ردة الفعل الإنفعالية التي تمت إثارتها في الموقف أو الحدث، وذلك عن طريق تأخير الإستجابة

الإنفعالية المباشرة لحدث ما، فيتوفر الوقت للفرد ليفكر في الحدث ويعدل إستجابته الفعلية، كما ويسمح له بالتأخير لتحديد تعبيره الإنفعالي الفعلي، إنها القدرة على تنظيم الشحنة الداخلية لأحداث خارجية.

وإن دراسة مفهوم تنظيم الذات لا تقتصر على الدراسات التربوية لما له من تطبيقات في المجالات الفنية والأكاديمية والرياضية، فقد أشار " **باندورا**" إلى إمكانية إستخدام هذا المفهوم في علاج بعض المشكلات الصحية المتعلقة بالوظائف الحيوية كإرتفاع نسبة الدهون وضغط الدم وغيرها من المشكلات الصحية، وعلى الرغم من هذه التطبيقات فإن هذا المفهوم يتضمن المكونات أو الأسس التالية:

- **تحديد الأهداف:** ويتم ذلك من خلال تحديد الفرد لأهداف معينة يسعى إلى تحقيقها تتناسب مع قدراته وميوله وإمكانياته، وتكون قابلة للتحقق إذا ما قام بتحديدها هو أي من داخله، في حين إن تم تحديدها عبر مصدر خارجي فإن تحقيقها من قبل الفرد يعد أمرا صعبا.
- **الملاحظة الذاتية:** وتتم هذه العملية من خلال مراقبة الفرد تقدمه نحو تحقيق الأهداف وتتضمن هذه العملية الوعي والانتباه لمراحل التقدم تجاه تحقيق الأهداف.
- **الحكم الذاتي:** ويشير إلى قدرة الفرد على إصدار أحكام ذاتية على سلوكه من خلال تقيمه سلوكه أثناء تحقيق الأهداف التي حددها مسبقا.
- **رد الفعل الذاتي:** ويشير ذلك إلى التعزيز الذاتي من خلال الشعور بالفخر والإعتزاز بسبب التقدم في تحقيق الأهداف، كما يشير إلى الشعور بالأسف والذنب نتيجة الفشل في تحقيقها. (عبد اللطيف: 2016،463)

هناك العديد من المكونات المختلفة لتنظيم الذات منها إعداد الأهداف، تعزيز الذات، المراقبة المستمرة للذات، تقييم الذات، وقد أشارت دراسة:

(Karoly,1993;Memto,Steel Karren,1987&;Bandura,1991) إلى وجود ثلاثة مكونات وهي ملاحظة الذات، تقييم الذات وتعزيز الذات .

1. **مراقبة الذات:** إذ يتعلم الفرد كيف يلاحظ ذاته ويراقب أفعاله ويعطيها الأهمية الكافية للتعامل معها وتحليلها.

2. **تعزيز الذات:** والقصد منه تحفيز وإثابة الذات على المجاهدة والمقاومة وفق السلوك الصحيح بالتركيز على التعزيز الداخلي، وتعد مرحلة التعزيز بالمرحلة الأكثر تأثيرا في إستراتيجية التحكم الذاتي بإختلاف أنماط التعزيز المادي والمعنوي، الداخلي والخارجي

(Kirby& Guastello,2001).

2 **تقويم الذات:** وتعد بمثابة المراجعة المنتظمة لما تم إنجازه وتثبيته من سلوكات صحيحة ومن أهم الدراسات التي بينت أهمية مرحلة التقويم دراسة (Trope&Neter,1994) و دراسة (Biederman& Scheffet,1994).

5 – استراتيجيات ومهارات التنظيم الذاتي:

- **مراقبة الذات أو ملاحظة الذات: self monitoring:**

وهي الخطوة الأولى في برنامج التنظيم الذاتي، والتي تبدأ بالشعور بالمشكلة وتنتهي بالحصول على معلومات عن السلوك المستهدف، وتتضمن كل المحاولات التي تهدف إلى جمع المعلومات حول السلوك المشكل من مثل (أين، متى، مع من، كم مرة، كم المدة......) بهدف الوصول إلى معلومات دقيقة تساعدنا على تقييم هذا السلوك بدقة (kanfer& golstein,1984 ،p213)

- **تقييم الذات: self-evaluation:**

وهو أحد الإستراتيجيات المعرفية التي تهدف إلى تهذيب وتنقية السلوك الإنساني من خلال تقييمه مع المعايير السلوكية المعروفة، أو التي تم تحديدها، ويتم في هذه الإستراتيجية التمييز بين ما يقوم به الفرد (السلوك غير المرغوب) وما يجب أن يقوم به (السلوك المرغوب)، ويتم في هذه الإستراتيجية أيضا مقارنة بين معايير السلوك ومستويات الأداء والمعلومات التي جمعها من سلوك الفرد (حمدي،1992، 43)

- **تعزيز الذات: self- reinforcements:**

يعرف التعزيز الذاتي بأنه تغذية راجعة للسلوك الإيجابي (المرغوب فيه) يقوم بها المسترشد بتقديم معززات ذاتية بعد قيامه بتحقيق الأهداف المطلوبة منه حسب المعايير المعدة مسبقا، لتعزيز السلوك وتقويته ، بحيث ينعكس ذلك على قدرته على ضبط ذاته ، أي أن الطفل يعطي المعزز لنفسه (الخطيب،2003، 77)

وإن إستخدام هذا الأسلوب في المراحل المبكرة سيكون له آثار إيجابية مستقبلية على التفكير بشكل مستمر لكل سلوك يقوم به الفرد ويمكن أن يدمج هذا الأسلوب مع الأسلوب السابق " التقييم الذاتي" (الظاهر،2004، 12)

- **ضبط المثير: stimulus control** : في هذه الإستراتيجية يحاول الفرد إحداث تغييرات وتلاعب بالمثيرات التي تسبق وتستجر السلوك المستهدف من أجل زيادة أو خفض أو إنهاء السلوك حيث يتم إزالة أو تقليل الإشارات التي تسبق السلوك، الأمر الذي يؤثر على فرص ظهور السلوك والتحكم به (cranvold ,1994 ،23)

أما مهارات التنظيم الذاتي للتعلم في كالتالي:

- **مهارة وضع الأهداف** :ويقصد بها قدرة المتعلم على وضع أهداف محددة لتعلمه.
- **ربط المعرفة السابقة بالحالية** :ويقصد بها الإستفادة من المعارف السابقة وربطها بالمعرفة الحالية.
- **مهارة البحث الذاتي عن المادة العلمية** :ويقصد بها محاولة الطالب الوصول إلى معلومات تفيده في تحقيق المزيد من الفهم والتعمق في موضوعات تعلمه.
- **مهارة إدارة وقت التعلم** :يقصد بها محاولة الطالب تنظيم وقته وجهده وتوزيعهم على مهام تعلمه.
- **مهارة المراقبة الذاتية للتعلم** :ويقصد بها قدرة المتعلم على مراقبة تعلمه وتقييمه لمراحل تقدمه في التعلم وإكتساب المعارف والمهارات.

- **مهارة الضبط والتنشيط** :ويقصد بعملية الضبط قدرة المتعلم على ضبط وقت تعلمه والتركيز على الهدف المحدد لمحاولة إنجازه، كما يقصد بالتنشيط التزود بالمعارف والحقائق التي تفيد المتعلم في تعلمه .(cranvold ,1994 ،25)

6- سمات المنظم ذاتيا:

وقد ذكر (نوفل،2010) أن المنظم ذاتيا يتميز بعدد من الخصائص منها:

- ✓ أنه واثق من نفسه
- ✓ أنه مجتهد (متقن لعمله)
- ✓ أنه بارع (واسع الحيلة)
- ✓ شخصية إستراتيجية (بارع في التخطيط)
- ✓ شخص مثابر
- ✓ يمتلك القدرة على تقويم أدائه في ضوء الأهداف التي وضعها لنفسه
- ✓ يمتلك القدرة على تعديل سلوكه في ضوء تقويمه لذاته
- ✓ إنه شخص لديه القدرة على إحداث وتوجيه خبراته فضلا عن قدراته على التحكم الخارجي في صنع إستجاباته (المبادرة)
- ✓ القدرة على تشخيص موقف تعليمي معين تشخيصا صحيحا دقيقا (نوفل ،2010، 100)

ثالثا: الاتزان الانفعالي

1-تعريف الإتزان الإنفعالي:

قبل الخوض في تعريف الإتزان الإنفعالي لابد من التطرق لمفهوم الإنفعال من خلال مجموعة من التعريفات:

- ✓ **تعريف ضحيك (2004)** الإنفعال بأنه إستجابة عفوية أو مدروسة لأي مثير يتعرض له الإنسان بمكوناته الجسمية والنفسية مع ظهور إستجابات باطنية أو ظاهرة في كيان الفرد لتعبر عن حالته في السواء أو غير السواء.
- ✓ **انجلش" ENGLICH** "يرى أن الإنفعال حالة معقدة من الشعور تصحبها بعض الأفعال الحركية، والغددية، أو أنه سلوك معقد تسود فيه المناشط الحشوية أو الداخلية.

وبناءا على هذه التعاريف نجد أن الإنفعال يتضمن الجوانب التالية:

- ➢ جانب المثير الذي يسبب الإنفعال سواءا أكان داخليا في الإنسان كألم في المعدة، أو ألم في الأضراس أو تذكر حادثة مؤلمة، وقد يكون المثير خارجيا كرؤية وحش كاسر مفترس قادم نحو الإنسان، أو إحاطة نار بالفرد.
- ➢ جانب شعوري شخصي ذاتي في تكوين الإنسان نفسيا فهو يشعر بإضطراب إنفعالي ويكون هذا الإضطراب شعوريا يحسه الفرد أول الأمر ويمكن أن يدركه عن طريق التأمل الباطني إذا كان الشعور معتدلا، أما إذا تطرف الإنفعال فقد يفقد الفرد الوعي الكافي أو التوازن الإدراكي.
- ➢ جانب تعبيري ظاهري خارجي مما يصدر عن المنفعل من كلمات وحركات وإشارات وتعبيرات في قسمات الوجه وما إليه وهذا الجانب يساعدنا على معرفة الإنفعال عند الآخرين من الناس قياسا على الغير.
- ➢ جانب عضوي داخلي في أحشاء الإنسان المنفعل في تغيرات هامة في نشاط القلب والدم والتنفس والضغط والغدد وهذا جانب يمكن ملاحظته بأجهزة علمية متخصصة (ضحيك،2004، 34)

وتوجد تصنيفات عديدة للإنفعالات، ومن بينها ما يلي:

-**التصنيف الأول:** يصنف الحالات الإنفعالية التي يتعرض إليها الإنسان إلى:

- الإنفعالات
- المشاعر
- الوجدانات

-**التصنيف الثاني:** يصنف الإنفعالات وفقا لشدتها أو قوتها إلى:

- **إنفعالات قوية:** وهي الإنفعالات التي تعمل على زيادة النشاط، والطاقة والحيوية، والحماس، كما تعمل على زيادة ضربات القلب، وضغط الدم، ووتيرة عمل الحركات التنفسية (أي زيادة بعض المؤشرات الفسيولوجية) ومن هذه الإنفعالات نذكر علي سبيل المثال (السرور، العنف الرياضي، الغضب، الحسد.... إلخ)
- **إنفعالات ضعيفة:** وهي الإنفعالات التي تكون شدتها ضعيفة وتعمل على التقليل من النشاط والحيوية ، ووتيرة عمل الحركات التنفسية و ضربات القلب ومنها (الحزن، الحنين، الضجر.....الخ)

- **التصنيف الثالث:** يصنف الحالات الإنفعالية وفقا لتأثيرها في الكائن الحي إلى:

- **إنفعالات إيجابية وسارة:** وهي الإنفعالات الباعثة للسعادة، والمنشطة للكائن الحي، والمؤدية إلى المتعة واللذة المرتبطة بنتائج مرغوبة، ولها إنعكاسات إيجابية على الصحة الجسمية النفسية معا ومنها (الفرح ،السرور...الخ)
- **إنفعالات سلبية أو غير سارة:** وهي الإنفعالات الباعثة للتعاسة، وتعمل على الإسترخاء، والكبت، والمؤدية إلى المعاناة والألم وإلى نتائج غير حميدة بالنسبة للصحة النفسية والجسمية ومنها (الغضب، الخوف، الرهاب.....الخ) (القحطاني، 2013، 32-33)

- وهناك تقسيم أخر يقسم الإنفعالات حسب المكونات وهي كالتالي:

- **الإنفعالات الأولية:** هي العناصر الأساسية في الغرائز، فلكل غريزة إنفعال، و ردود فعل خاصة بها، فغريزة الهرب إنفعالها الخوف، وغريزة المقاتلة إنفعالها الغضب، وغريزة حب الإستطلاع إنفعالها التعجب.
- **الإنفعالات الثانوية:** وهي مزج بين إنفعالين أولين أو أكثر كإنفعال الغيرة فهي مزيج من الغضب والحنو
- **الإنفعالات المشتقة:** وهذه لا تكون مرتبطة عادة بالغريزة، ولكنها تظهر عادة أثناء الفعل الغريزي، ذلك أن الإنسان أثناء شعوره بالخوف فعلا، قد يشعر باليأس من الهرب أو الأمل فيه، فكل من اليأس والأمل إنفعال مشتق.

ومن الضروري الإشارة إلى التغيرات البدنية والفسيولوجية التي تصاحب الإنفعالات كما هو موضح في الأتي:

- إنتصاب الشعر.
- إتساع حدقة العين.
- نقص في إفراز الغدد اللعابية.
- تسارع ضربات القلب.
- إتساع الشعيبات الرئوية.
- توتر وتشنج العضلات إستعدادا للقتال أو العمل.
- توقف العصارة المعدية وتباطؤ عملية الهضم أو توقفها.
- إفراز السكر من قبل الكبد.
- إفراز الأدرينالين من قبل الغدد الكظرية.
- زيادة التعرق.

- إتساع الشرايين السطحية

وبالعودة إلى مفهوم الإتزان الإنفعالي نجد أنه قد نال إهتماما كبيرا وسط التيارات العلمية في علم النفس، إذ دخل هذا المفهوم في العديد من المجالات النفسية كعلم النفس الشخصية، والصحة النفسية وعلم النفس السريري، وتتمثل وظيفة الإتزان الإنفعالي بوصفه متغيرا مهما يقوم بالحفاظ على تماسك الشخصية وإتزانها وتكاملها ومدى قدرتها على تحمل الضغوط والمثيرات، وفيما يلي سنتطرق لأهم المفاهيم التي توضح الإتزان الإنفعالي:

- ✓ **تعريف كاتل 1961:** الإتزان الإنفعالي يتمثل بالشخص الهادئ الذي يتسم بالثبات الإنفعالي وتظهر عليه علامات قليلة من التهيج الإنفعالي إزاء أي نوع من المعارضة والغضب ويكون واقعياً في الحياة منضبطاً ذاتياً ومثابراً (Cattell، 1961، 168، 169).
- ✓ **تعريف سويف 1966:** هو ذلك الأساس أو المحور الذي ينظم جميع جوانب النشاط النفسي الذي إعتدنا أن نسميه بالإنفعالات أو التقلبات الوجدانية، من حيث تحقيقها للشعور بالإستقرار النفسي، أو بإختلال هذا الإستقرار وبالرضا عن نفسه أو بإختلال هذا الرضا وبقدرته على التحكم في مشاعرهِ أو بإفلات زمام السيطرة من يديه. (سويف، 1966، 98).
- ✓ **تعريف الحفني 1975: بأنه** الثبات الإنفعالي أو الإستقرار العاطفي والتحرر من التغيرات أو التقلبات الحادة في المزاج مما يدل على الضبط الإنفعالي لدى الفرد.
- ✓ **تعريف كاميليا 1984:** الإتزان الإنفعالي هو الحالة التي يستطيع فيها الشخص إدراك الجوانب المختلفة للمواقف التي تواجهه، ثم الربط بين هذه الجوانب وما لديه من دوافع وخبرات وتجارب سابقة من النجاح والفشل تساعده على تعيين وتحديد نوع الإستجابة وطبيعتها تتفق ومقتضيات الموقف الراهن وتسمح بإظهار إستجابة ملائمة تنتهي بالفرد إلى التوافق مع البيئة والمساهمة الايجابية في نشاطها وفي الوقت نفسه تمنح الفرد حالة من الشعور بالرضا. (النمورة،2006 21)

- ✓ **تعريف داؤد والعبيدي 1990: الإتزان** الإنفعالي يتمثل في قدرة الفرد على تناول الأمور بأناة وصبر لا يستفز أو يستثار من الأحداث التافهة، ويتسم بالهدوء والرزانة، عقلاني في مواجهة الأمور، يتحكم في إنفعالاته خصوصاً (الغضب، الخوف، الغيرة) (العبيدي،1991، 56)

- ✓ **تعريف المسعودي 2002:** هو أحد سمات الموجود البشري الأصيل (الشخص المتزن) الذي يتصف بالشجاعة في مواجهة المستقبل وعزمه على إتخاذ القرارات المهمة، وقدرته على السيطرة والضبط في تعبيره الأصيل عن إنفعالاته وإمتلاكه وجوداً أصيلاً مع الآخرين قائم على الحب والتفاعل الذي لا يلغي خصوصية وتفرده معهم. (المسعودي، 2002، 37)

- ✓ **الخريبي 2002:** هو قدرة الفرد على ضبط إنفعالاته والسيطرة عليها وإظهارها في صورة مقبولة إجتماعيا، تساعده على إقامة علاقات إجتماعية جيدة، وتقدير مشاعر الآخرين، وقبول الذات والايجابية، وتتميز تلك الإنفعالات بإستقرارها وثبوتها النسبي (النمورة،2006، 25)

- ✓ **تعريف يونس 2004: هو** مقدرة الفرد على ضبط إنفعالاته والتحكم بها وعدم إفراطه في التهيج الإنفعالي أو عدم الإنسياق وراء تأثير الأحداث الخارجية العابرة والطارئة ويصبح عرضة للتقلب السريع من حالة إلى أخرى وصولا إلى التكيف الذاتي والإجتماعي من دون أن يكلفه ذلك مجهودا نفسيا كبيرا. (يونس، 2004، 495)

- ✓ **تعريف الجميلي (2005):** هو قدرة الفرد على ضبط إنفعالاته ومشاعره ودوافعه والتحكم بها وقدرته على تناول الأمور بصبر وتعقل ومواجهة الحياة بحيوية ونشاط وسن تصرف من خلال إعتماده على نفسه، واثقا ومتفائلا ومطمئنا في نظرته للمستقبل ومتوافقا مع الآخرين (الجميلي،2005، 17).

❖ **تعريف الباحثة للإتزان الإنفعالي:**

من خلال التعاريف السابق عرضها، يمكن القول بأن الإتزان الإنفعالي فهو قدرة الفرد على مواجهة ظروف وأحداث الحياة الضاغطة والمهددة والتعامل معها دون تعرض صحته النفسية والجسمية إلى الإضطراب أو المرض ،أي قدرة الفرد على التحكم في الذات والتعاون مع المجتمع الإنساني ويتميز بالتفاؤل والبشاشة والتحرر من الشعور بالإثم والقلق وأحلام اليقظة والوحدة وبعض

الأفكار والمشاعر كما يميزه كونه يستجيب الإستجابة المناسبة في الوقت المناسب ، ويكون قادرا على تحمل المسؤولية وهو يمتلك قوة الضبط الذاتي والسيطرة الكاملة على دوافعه وإنفعالاته ومشاعره والتحكم بها وتناول الأمور بصبر وتعقل ومواجهة المواقف الحياتية سواء كانت سعيدة أم حزينة أم المفاجئة بنشاط وهدوء الأعصاب وحسن السلوك والتصرف بهدف تحقيق التوافق النفسي والإجتماعي.

2- النظريات المفسرة للإتزان الإنفعالي:

2-1 المنظور النفسي الدينامي:

أكد فرويد في نظرية التحليل النفسي على نظام الأنا (ego) بإعتباره الجهاز الإداري والمسيطر والمنظم للشخصي، وأن لهذا الجهاز قدرة كبيرة في السيطرة على منافذ السلوك مع الجوانب البيئية المناسبة له، وإشباع الغرائز بطريقة متوازنة ومقبولة بالشكل الذي يتم فيه إرضاء مطالب نظام الأنا الأعلى ونظام الهو، ويعتقد "فرويد" أنه كلما كان نظام الأنا قويا كان الفرد أكثر إتزانا وأكثر توافقا مع نفسه وبيئته.

كما تؤكد نظرية التحليل النفسي على أن نتيجة الصراع بين الأجهزة النفسية تتوقف على كمية الطاقة المستثمرة من قبل المكونات النفسية الثلاثة: الأنا، الهو، الأنا الأعلى من جهة ولاهي من جهة أخرى، وإذا ما زادت الطاقة المستثمرة في إحدى الجوانب فإنها تقتل في الجانب الأخر، والعكس صحيح وبما أن كمية الطاقة الضائعة في المكونات والدافعات كبيرة فسوف تكون كمية الطاقة المتبقية تحت الجانب الشعوري من الأنا ضئيلة، وبالتالي يكون عاجزا عن مواجهة متطلبات الأنا الأعلى ولذا سوف تنشأ من هذه الحالة (الشخصية غير المتزنة) والعكس صحيح ، فالحياة عبارة عن سلسلة من الصراعات بين المكونات النفسية ومحاولة التغلب عليها وتخفيف التوتر وإعادة التوازن بين المكونات النفسية ، وإذا ما نجح الفرد في حل هذه الصراعات وإستطاع إشباع حاجاته عن طريق حلول أخرى تلائم المجتمع والواقع الذي يعيش فيه فانه سيكون شخصا متزنا إنفعاليا، وإذا ما فشل في حل تلك الصراعات عن طريق عدم الإشباع أو الإعلاء فإنه سيلجأ إلى الأساليب الدفاعية المختلفة التي إذا ما بلغ الفرد في إستخدامه يقود ليس فقط إلى عدم الإتزان الإنفعالي بل إلى الإضطرابات والأمراض النفسية. (ربيع،2013، 119-120)

2-2-المنظور الإنساني:

أكد "ماسلو" زعيم حركة علم النفس الإنساني على أهمية سمة الإتزان الإنفعالي من خلال آرائه التي يؤكد فيها أن للإنسان طبيعة جوهرية، وهي إما أن تكون طبيعة خيّرة أو محايدة ولكنها ليست شريرة، وأن النمو الصحيح يقوم على تحقيق هذه الطبيعة بإتجاه النضج كما أنه يحتاج إلى ظروف بيئية سليمة، فالبيئة غير السليمة التي تعيق الفرد ولا تسمح له بتحقيق رغباته وتطلعاته وإختياراته قد تجعله عرضة لإنهيار الصحة النفسية.

وكما أشار "ماسلو" إلى أن هناك مجموعة من الحاجات التي يسعى الإنسان إلى تحقيقها، وأن الشخص الذي لا يستطيع إشباع حاجاته فإنه يعجز عن التفكير بطريقة منطقية بسبب ما ينتج عن ذلك من توتر نفسي أو عدم إتزان إنفعالي، ويرى "ماسلو" أن الشخصية المتزنة تتسم بما يلي:

- قدرتها على إتخاذ القرار من دون الإعتماد على الآخرين.
- لها درجة عالية من قبول الذات والآخرين.
- إدراك الخصائص بشكل موضوعي.
- تتسم بالخصوصية وعدم الإستسلام للآخرين.
- لها القدرة على معالجة مشاكل الحياة بشجاعة.
- إمتلاك علاقات حميمية مع الآخرين ذوي الشأن.
- يتسم تعاملها مع الحياة بشكل ديمقراطي. (ربيع،2013، 290)

2-3-منظور ايزنك:

توصل "ايزنك EYSENCK 1962" من خلال سلسلة من الدراسات الشاملة والمتعمقة بإستعمال التحليل العاملي التي أجراها في إنجلترا إلى أن شخصية الإنسان تتكون من مجموعة من الأنماط النفسية، وكان الهدف من هذه الدراسة تحليل الشخصية وتحديدها بنمطين أساسين هما:

الإنبساط–الإنطواء وسمة الإتزان الإنفعالي–العصابية وذلك من خلال مجموعة من إختبارات الشخصية التي طبقها على عينة تكونت من (137) من الذكور والإناث تراوحت أعمارهم بين (20-25) سنة

وهكذا نجد أن " ايزنك" قد أشار إلى أن سمة الإتزان الإنفعالي تمثل تركيبا أساسيا في أحد هذين النمطين في بنية الشخصية ويرى كذلك أن الفرد الذي يتصف بسمة الإتزان الإنفعالي يستجيب للمواقف والأحداث الذي تواجهه بأسلوب ويتصف بالمرونة وعدم الإندفاع، أو المغالاة في الإستجابة ويتصف سلوكه بالتوافق مع محيطه المادي والإجتماعي إذ يستطيع الأفراد الذين يحققون درجات عالية على هذا البعد من الوصول إلى أهدافهم الشخصية من دون صعوبات واضحة ولا يقعون فريسة للخيبة ،ولديهم القدرة على مواجهة الضغوط والإحباطات اليومية، في حين أن الفرد الذي يتصف بضعف بعد الإتزان الإنفعالي يكون غير قادر على ضبط إنفعالاته ، وضعيف الإرادة ولديه قصور في التعاطف ، ولا يستطيع التعبير عما بداخله، ويكون غير مثابر وغير إجتماعي ، ويكون عادة قابلا للإيحاء ، لذا يقع الأفراد ذوو البعد المتدني للإتزان الإنفعالي فريسة للإضطراب النفسي وخاصة القلق، فضلا عن كونهم أفراد تقهرهم ضغوط الحياة ولديهم قدرة ضعيفة في التوافق ومتغيرات الحياة . (لورانس،2010، 116)

2-4-منظور كولدبيرج:

يعد" كولدبيرج" أحد أصحاب نظرية العوامل الخمس الكبرى في الشخصية التي تنطلق مع جمع العديد من سمات الشخصية عبر التحليل العاملي في أبعاد رئيسية ومركزية، يمكن من خلالها التعرف على تركيبة الفرد الإنفعالية والعقلية الإجتماعية.

وقد إستعمل" كولدبيرج" التحليل العاملي عام (1991) لقائمة تظم العديد من السمات وتوصل إلى خمسة أبعاد كبرى في تفسير شخصية الإنسان، ومن بين هذه الأبعاد الإتزان الإنفعالي والذي يتكون من السمات المرتبطة بالهدوء والثقة والسيطرة على الإنفعال والمرونة مقابل العصبية والتوتر والمزاج المتقلب والنزعة إلى القلق والحزن.(حمدان،2010، 78)

وفي سنة 1998 طوّر"كولدبيرج" فيما بعد مفهوم الإتزان الإنفعالي وكشف تحليلاته العاملية عن وجود ثلاث مكونات جوهرية تعكس هذا المفهوم والتي تتمثل في:

أ- **الرفاهية النفسية well-being**: وتتمثل في شعور الفرد بحسن الحال والرضا والسعادة ومن يحصل على درجات منخفضة على هذا المجال يتصف بالحزن، والغضب واليأس.

ب- **عدم القلق No anxiety**: يتصف الأفراد في هذا المجال بالطمأنينة والهدوء والميل إلى الإسترخاء، والسيطرة على إنفعالاتهم ومن يحصل على درجة منخفضة على هذا المجال يتصف بالقلق والتوتر والشد النفسي.

ج- **حسن المزاجEven-temperedness**: يميل الفرد إلى إعتدال المزاج والإنشراح النفسي والتفاؤل والإيجابية، ومن يحصل على درجات منخفضة في هذا المجال يتصف بالتهور والعدوانية والغضب الشديد ، وفقدان السيطرة على إنفعالاته السلبية. (جبل،2000، 124)

3- طبيعة الإتزان الإنفعالي ومبادئ التحكم فيه:

يقترح سموندس (symonds, 1951) ست محكات تعتبر دلائل على قدرة الشخصية على التعامل مع الإضطرابات الداخلية والخارجية للتوازن وهي:

- ✓ إحتمال التهديد الخارجي.
- ✓ التخطيط والضبط.
- ✓ توازن الصلابة والمرونة.
- ✓ معالجة مشاعر الذنب.
- ✓ القدرة على التكيف.
- ✓ تقدير الذات .(قاعود، 1992 ،58)

ويمكن تمييز ثلاث أبعاد للحياة الإنفعالية:

- ➢ التكرار الإنفعالي والتغير ويتمثل هذا البعد في إحتفاظ الفرد بنفس المستوى الإنفعالي لمدة طويلة أو تقلبه فيه.

➢ الإتساع الإنفعالي وهو بعد يحسب سلسلة الأشياء المثيرة التي تستدعي ردود فعل إنفعالية في الفرد.

➢ الشدة الإنفعالية وهو بعد يتعلق بعمق الإنفعال. (قاعود، 1992، 59)

وهناك بعض القواعد أو المبادئ المقترحة التي يمكن من خلالها التحكم والسيطرة في الإنفعالات وقد حددها (السيد، 199) كما يلي:

1- التعبير عن الطاقة الإنفعالية في الأعمال المفيدة، حيث يولد الإنفعال طاقة زائدة في الجسم تساعد الفرد على القيام ببعض الأعمال العنيفة، ومن الممكن أن يتدرب الفرد على القيام ببعض الأعمال الأخرى المفيدة لكي يتخلص من هذه الطاقة.

2- تقييم المعلومات والمعارف عن المنبهات المثيرة للإنفعال حيث يساعد ذلك على إنقاص شدة الإنفعال وبالتالي التغلب على الإضطراب الذي يحدث للأنشطة المتصلة به، فالطفل الذي يخاف من القطط مثلا يمكن مساعدته على التخلص من ذلك عن طريق تزويده ببعض المعلومات التي تقلل من هذه الحالة لديه.

3- محاولة البحث عن إستجابات تتعارض مع الأفعال، فإذا شعر الفرد نحو شخص ما بشيء من الكراهية لأسباب معينة عليه أن يبحث عن أسباب أخرى إيجابية يمكن أن تثير إعجابه بهذا الشخص وتغير إتجاهه نحوه.

4- عدم تركيز الإنتباه على الأشياء والمواقف المثيرة للإنفعالات فإذا لم يستطع الفرد التحكم في إنفعالاته عن طريق البحث عن الجوانب الإيجابية والسارة في الشيء مصدر الإنفعال يمكنه أن يغيّر إهتمامه عن هذا الشيء إلى الأشياء والموضوعات التي تساعده على الهدوء والتخلص من إنفعالاته وتوتراته.

5- الإسترخاء: يحدث الإنفعال عادة حالة عامة من التوتر في عضلات الجسم وفي مثل هذه الحالات يحسن القيام بشيء من الإسترخاء العام لتهدئة الإنفعال وتناقصه تدريجيا.

6- عدم الحسم وإصدار الأحكام في الموضوعات الأمور المهمة أثناء الإنفعال، ففترة الإنفعال تمثل حالة من عدم التوازن لذلك يفشل الفرد في رؤية الأمور بشكلها الصحيح، وبالتالي تكون أحكامه غير صحيحة (محمد، 2010، 40-41)

أما (الهاشمي، 1984) فقد حددها كما يلي :

1- أن يدرس الإنسان ما يستطيع تعلمه عن الحياة النفسية الإنفعالية للإنسان عموما، وبذلك يعرف مواطن قوته وضعفه.

2- أن يتعلم الإنسان كيف يسيطر على تعبيراته الإنفعالية الظاهرية التي تخضع للضبط الإرادي، لذا كان الخلق بالتخلق، والطبع بالتطبع والعلم بالتعلم.

3- أن يبتعد الإنسان قدر الإمكان عن المواقف المثيرة للإنفعالات الحادة والسيئة غير الخلقية، وكذلك ينبغي تجنب الأشخاص الذين يسببون التوترات الإنفعالية السيئة ، لأن وجود الإنسان في مواقف الإثارة يتطلب مزيدا من القوة الكابحة لنجاح الضبط الإنفعالي الإرادي، وهذا ما لا يكن ميسورا لكل إنسان، فالوقاية هنا تتمثل في الإبتعاد عن المواقف الحرجة الدافعة لإنفعالات غير مرغوبة ، خير من الوقوع بتلك المواقف المثيرة ثم محاولة الخروج منها بسلام.

4- أن يحاول الإنسان إذا وجد نفسه في مواقف طارئة مفاجئة مثيرة أن يسحب نفسه إنسحابا نفسيا بتغير الأجواء المهيمنة عليه إنفعاليا. (محمد، 2010، 41)

ولقد حددها (زيدان ، 1984) في إستراتيجيتين هما:

1- محاولة إثارة إستجابات معارضة للإنفعال: ينجح بعض الناس في التخلص من الخوف إذا لجئوا إلى الصفير أو الغناء، وذلك لأن هذه الأعمال تحدث في النفس حالة من الرضا والسرور وهي حالة معارضة لحالة الخوف، ولذلك لا يلبث الخوف أن يزول تدريجيا.

2- التعلم النظر إلى العالم نظرة مرحة: يستطيع الفرد أن يتغلب على كثير من الانفعالات الشديدة إذا حاول أن يبحث في المواقف التي تثير إنفعاله عن عناصر يمكن أن تثير ضحكه أو سخريته أو سروره (محمد، 2010، 41)

4- سمات الإتزان الإنفعالي لدى الفرد:

حدد (أبو زيد ،1978) سمات الفرد المتزن إنفعاليا في النقاط التالية:

- ✓ قدرة الفرد على التحكم في إنفعالاته وضبط نفسه في المواقف التي تثير الإنفعال وقدرته على الصمود والإحتفاظ بهدوء الأعصاب وسلامة التفكير حيال الأزمات والشدائد.
- ✓ أن تكون حياته الإنفعالية ثابتة رصينة لا تتذبذب أو تتقلب لأسباب ومثيرات تافهة.
- ✓ ألا يميل الفرد إلى العدوان وأن يكون قادرا على تحمل المسؤولية والقيام بالعمل والإستقرار فيه والمثابرة عليه أطول مدة ممكنة.
- ✓ توازن جميع إنفعالات الفرد في تكامل نفسي يربط بين جوانب الموقف ودوافع الشخص وخبرته.
- ✓ قدرة الفرد على العيش في توافق إجتماعي وتكيف مع البيئة المحيطة والمساهمة بإيجابية في نشاطها بما يضفي عليه شعورا بالرضا والسعادة.
- ✓ قدرة الفرد على تكوين عادات أخلاقية ثابتة بفضل تحكمه في إنفعالاته وتجميعها حول موضوعات أخلاقية معينة (محمد، 2010، 40)
- ✓ أن يكون الفرد متحررا من الميول والإتجاهات الصبيانية كالأنانية والإكتئاب والغيرة والخوف من تحمل المسؤولية.
- ✓ ألا تثيره مثيرات تافهة كالنقد الطفيف أو الملاحظة العابرة والنكتة العارضة.
- ✓ القدرة على إحترام الإلتزام والحرمان، وعلى تأجيل اللذات العاجلة وإرضاء الدوافع العاجلة من أجل الظفر بلذات وأهداف أشمل وأبعد. (راجح،1983، 165)

5-النمو الإنفعالي عند المراهق ومشكلاته:

يتميز النمو الإنفعالي للمراهق بعدة أمور من أهمها:

- ✓ التقلب والرفاهية الإنفعالية حيث يتأثر بالمثيرات مهما كانت تافهة، ويثور لأتفه الأسباب، يصرخ ويعنف ويشتم الآخرين ويندفع ويتهور، وإذا تعرض لإحباط شعر بالحزن الشديد، وينتقل من إنفعال لأخر بسهولة من التفاؤل إلى التشاؤم، ومن البكاء إلى الضحك، يندمج مع الآخرين تارة وينعزل تارة أخرى، ويحقق في المرحلة المتأخرة من المراهقة قدرا من الثبات الإنفعالي حيث تتراجع مظاهر الحدة ، وتزداد قدرته على تحمل الإحباط ، ويتقبل المسؤولية والمشاركة الإنفعالية والإهتمام بأمور الآخرين ويعود ذلك إلى نموه العقلي والإجتماعي وتعلمه كيفية السيطرة على إنفعالاته.
- ✓ الإرتباك عندما لا يجد لنفسه مخرجا من المواقف المحرجة، وعندما يشعر بسخرية الآخرين منه ومغالاتهم في مدحه، وقد لا يطمئن إليهم ويشكك في نواياهم، ويعبر عن عجز المراهق من مواجهة المواقف إما لجهله بها أو لغموضه عليه.
- ✓ ويتسم سلوك المراهق في الفترة المبكرة من هذه المرحلة بالحساسية الشديدة من الكبار، حتى وان كان نقدهم صادقا ومن أقرب الناس، فقد يعتبرها إهانة أو إقرارا ضمنيا بعجزه وبشخصيته الطفولية، ويزيد النقد تأثيرا إذا سمعه أمام الآخرين.
- ✓ تطور مثيرات الخوف وإستجاباته حيث تتسع لتشمل مخاوف حول العمل المدرسي والعلاقات الإجتماعية ومخاوف عائلية تبدو في القلق على الأهل عندما يتشاجرون أو يمرضون، وقد يحتفظ في بداية المراهقة ببعض مخاوف الطفولة كالخوف من الأشباح والثعابين ولكنه يتحرر منها في المرحلة المتأخرة وتصبح مخاوفه الإجتماعية طبيعية كالخوف على الوالدين والمستقبل.
- ✓ سيطرة العواطف الذاتية في بداية مرحلة المراهقة وتأخذ مظاهر الإعتزاز بالنفس والعناية بالملبس ومحاولة جذب الإنتباه وتصور كيف سيكون رد فعل الآخرين ويكون الجسم مركز إهتمامه.

- ✓ الغضب والغيرة، وتظهر غيرته من بعض زملائه الذين حققوا نجاحات في الدراسة أو الأنشطة الأخرى وقد يعبر المراهق عنها بالهجوم الكلامي عليهم بطريقة خفيفة أو علنية وتأنيب من يقدم له النصح منهم وإنكار حقه في التعبير عن آرائه، ويظهر غضبه عندما يتعدى الآخرون على ما هو ملك له بالهجوم اليدوي أو اللفظي .
- ✓ نمو العواطف الإجتماعية في المرحلة المتأخرة من المراهقة كحب الوطن، والميل إلى مساعدة الضعفاء.
- ✓ تبلور عاطفة الحب لديه حيث يميل إلى الإهتمام بالجنس الأخر، وفي المرحلة المتأخرة تكبر صراعاته بين ما إمتصه من والديه والقيم الوافدة ويبدأ في التفكير الجاد في الدراسة أو المهنة.
- ✓ يتميز النمو الإنفعالي للمراهق بالكآبة حيث يتردد في الإفصاح عن إنفعالاته ويكتمها في نفسه خوفا من أن يثير نقد ولوم الآخرين، فينطوي على ذاته ويلوذ بهمومه وأحزانه على نفسه، ويصبح حائرا وقد يسترسل في كآبته فيخلد إلى الهرب من الواقع بالإستغراق في التأمل، وإذا لم يجد مساندة وتفهما ووسائل يملأ بها فراغه ويشبع من خلالها هواياته قد يقع فريسة الاضطراب النفسي. (علي،2011، 92-93)

وقد نظر العالم "ستالين هول stanly hall" إلى هذه المرحلة نظرة تشاؤمية، وإعتبرها مولدا جديدا للفرد وفترة عواصف وتوتر وشدة، من الصعب تجنب أزماتها والضغوط الاجتماعية والنفسية التي تحيط بها، وحسب رأيه فإن العامل الأساسي في خلق التوترات والصعوبات في هذه الفترة من عمر الإنسان هي التغيرات الفيسيولوجية، كما تتميز الحياة الإنفعالية للمراهق بالمتناقضات (الحيوية، الخمول –المرح-الحزن....) ، ومن أهم أسباب المشكلات الإنفعالية في هذه الفترة ما يلي:

- ✓ كثرة القيود التي تفرضها الأسرة.
- ✓ العجز المالي الذي يقف عائقا دون تحقيق رغباته.
- ✓ الرغبة في إشباع الدوافع الجنسية.
- ✓ إنخفاض الثقة بالنفس .(بني يونس،2009، 81)

خلاصة:

مما سبق يمكننا القول أن التنظيم الذاتي هو مجموعة من الطرق التي تستخدم لإدارة الذات ومراقبتها وتقييمها ،وتحديد أهداف واضحة المعالم للوصول لحياة أفضل، وللتنظيم الذاتي أهمية كبيرة تعود إلى كونه مدخلا لفهم السلوك الذاتي ، وسلوك المحيطين ، كونه أداة أساسية في إعداد وتنمية مهارات التعلم المستمر مدى الحياة ،وما يزيد التنظيم الذاتي أهمية إعتباره وسيلة لتعميم السلوك ، الى حقيقة أن هناك سلوكيات عدة لا يستطيع أحد مراقبتها ، أو التحقق منها إلا الفرد نفسه ،وكون التنظيم الذاتي يزيد من دافعيته لتحقيق السلوك المستهدف ، وللاتزان الانفعالي أهمية كبيرة في تحديد أسلوب حياة الفرد وتحديد نمط الشخصية الانسانية، فالفرد المتزن انفعاليا لديه القدرة على تحمل تأجيل إشباع الحاجات ،ولديه القدرة على مراجعة التوقعات في ضوء الظروف والمستجدات المحيطة به، كما يمكنه تحمل قدر معقول من الاحباط ، هذا ما يساعده على السيطرة علة الانفعالات المختلفة ، وتكون الاستجابات الانفعالية مناسبة بحسب ما يقتضيه الموقف والاوضاع التي تستدعي هده الانفعالات.

الجانب الميداني

الفصل الخامس : إجراءات الدراسة الميدانية

أولا: الدراسة الاستطلاعية

1-أهداف الدراسة الاستطلاعية

2-إجراءات الدراسة الاستطلاعية

3-عينة الدراسة الاستطلاعية

4-أدوات الدراسة الاستطلاعية

5-نتائج الدراسة الاستطلاعية

ثانيا: الدراسة الأساسية:

1. منهج الدراسة الأساسية

2. حدود الدراسة الأساسية

3. عينة الدراسة الأساسية

4. أدوات الدراسة الأساسية

5. الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة

أولا: الدراسة الإستطلاعية:

تعتبر الدراسة الإستطلاعية أو ما يسمى بالدراسة الكشفية خطوة مهمة وحساسة لأنها تهدف إلى إستطلاع الظروف المحيطة بالظاهرة التي يرغب الباحث في دراستها ، والتعرف على أهم الفروض التي يمكن وضعها وإخضاعها للبحث العلمي، كما يرى محمد (1999) أنها :"تهدف إلى تقييم ودراسة أداة من أدوات القياس كالإستبيان أو الاختبارات والتأكد من صلاحيتها قبل إستعمالها في الدراسة ، حيث تسمح بالتعرف على الفقرات أو الأسئلة ومدى وضوحها والتأكيد من صدقها وثباتها"(مزيان ، 1990، 32).

1-أهداف الدراسة الإستطلاعية :

لقد هدفت الدراسة الإستطلاعية الحالية إلى تحقيق مجموعة من الأهداف تمثلت في :

- التعرف على ميدان البحث عن قرب لإكتشاف الصعوبات والعراقيل التي يمكن أن تؤثر سلبا على السير الحسن لمجريات الدراسة الأساسية وبالتالي تفاديها.
- ضبط الإطار المنهجي للدراسة الأساسية وتعديل توجهاتها وتساؤلاتها وفرضياتها وذلك وفقا المعطيات الميدانية التي أغفلها الإطار النظري.
- تصميم وبناء أدوات ملائمة لقياس متغيرات الدراسة وتحديد العلاقة بينها لدى المراهق المتمدرس في مرحلة التعليم الثانوي، بالإضافة إلى التحقق من الكفاءة السيكومترية لهذه الأدوات.

2- إجراءات الدراسة الإستطلاعية:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة الإستطلاعية السابقة الذكر ، قامت الباحثة بإتباع مجموعة من الخطوات المنهجية والإجراءات الرسمية، فبعد إستصدار الرخصة لإجراء الدراسة الميدانية من مديريات التربية لولايتي باتنة و خنشلة ، إختارت الباحثة بعض الثانويات لتكون محل الدراسة بناءا على التسهيلات التي قدمت لها من طرف مسؤولي هذه المؤسسات ، حيث قامت بتوزيع أدوات الدراسة الإستطلاعية بكل من : ثانويتي السوفي عبد الحفيظ ، و عثماني إبراهيم بـ قايس

ولاية خنشلة، وثانويتي كواوشة اسماعيل ومعامير بلقاسم ببلدية نقاوس ولاية باتنة، وذلك على فترات متقطعة .

3. عينة الدراسة الإستطلاعية:

للتحقق من الكفاءة السيكومترية لأدوات الدراسة ومعرفة مدى صلاحيتها للبيئة المحلية قامت الباحثة بتطبيقها على عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي تم اختيارها بطريقة عرضية من مستويات وشعب متعددة في هذه الثانويات كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (06): يوضح خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية

الجنس / الثانوية	ذكور		إناث		المجموع
	التكرار	%	التكرار	%	
عثماني إبراهيم	28	%35	52	%65	80
السوفي عبد الحفيظ	28	%54	24	%46	52
رحال عبد الحميد	34	%47	38	%53	72
معامير بلقاسم	21	%28	55	%72	76
المجموع	**111**	**%40**	**169**	**%60**	**280**

تعليق على الجدول:

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أنه تم إجراء 03 دراسات استطلاعية على 280 تلميذ/ة باختلاف المستويات والشعب العلمية في مرحلة التعليم الثانوي ،حيث تم إجراء هذه الدراسات على مستوى ولايتين (خنشلة – باتنة) ، وقد تم تطبيق 04 استبيانات وذلك حسب متغيرات الدراسة الأساسية قصد الوصول للأهداف المسطرة .

4.أدوات الدراسة الإستطلاعية:

استخدمت الباحثة في الدراسة الاستطلاعية مجموعة من الأدوات تمثلت فيما يلي:

4-1 الملاحظة: يتم فيها ملاحظة الظواهر في ظروفها الطبيعية دون إخضاعها للضبط العلمي، وبدون استخدام أدوات دقيقة للمقياس للتأكد من دقة الملاحظة، وموضوعيتها ويستخدم أسلوب الملاحظة البسيطة في الدراسات لجمع البيانات الأولية لجماعة معينة من الأفراد مثل ملاحظة أوجه النشاط التي يمارسها طلبة المدارس.

"وتعني الملاحظة بالمشاركة الفعلية للظاهرة المبحوثة في مجتمع الدراسة، من أجل كشف أبعادها و سير أغوارها، فعلى الباحث أن يحصل على قبول اجتماعي ونفسي من قبل أفراد الظاهرة المدروسة أولا" (السماك،104،2008)

وقد قامت الباحثة بإستخدام أداة الملاحظة لغرض توظيف نتائجها في بناء إستبيان أساليب إدارة وقت الفراغ لدى المراهقين في المرحلة الثانوية، بحيث إستخدمت شبكة ملاحظة والتي تضمنت المحاور التالية: أساليب تعليمية. أساليب ترفيهية، أساليب التفاعل الاجتماعي، أساليب هدر الوقت، وقد كان الوقت مفتوح (بحكم عملي مستشارة التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في التعليم الثانوي) أي كلما أتيحت لي الفرصة.

4-2 المقابلة:

تعرف المقابلة على أنها محادثة موجهة يقوم بها شخص مع شخص آخر أو أشخاص آخرين، هدفها استثارة أنواع معينة من المعلومات لاستغلالها في بحث علمي أو للاستفادة. وقد استعانت الباحثة بالمقابلة المفتوحة والتي تعطى فيها الحرية في الإجابة على الأسئلة الغير محددة البدائل دون تحديد وقت، كما قامت الباحثة بإجراء مقابلات جماعية وفردية مع أفراد عينة الدراسة الأساسية (تلاميذ، أساتذة، مشرفين تربية) مركزة فيها على محور أساليب إدارة وقت الفراغ لدى المراهق المتمدرس سواء داخل الفصل الدراسي أو خارجه ، حيث تمحورت المقابلات حول نقطتين :حجم وقت الفراغ خلال اليوم لدى المراهق ، وأهم الاستراتيجيات المسطرة لقضاء وقت الفراغ، وقد استعانت الباحثة بمجموعة من الأسئلة المفتوحة لإعطاء أفراد العينة الحرية وعدم تقييدهم، قصد جمع المعلومات والبيانات اللازمة للدراسة. وقد استغرقت المقابلة مدة4 أشهر – مقابلتين في الأسبوع– بمعدل 30دقيقة للحصة.

4-3 إستبيان أساليب إدارة وقت الفراغ: في ضوء ما تم جمعه من الملاحظة بالمعايشة و المقابلات ،و الاستعانة بالتراث النظري للمتغير (أساليب إدارة وقت الفراغ) تم بناء الاستبيان إلى

جانب الاطلاع على بعض الدراسات السابقة التي بحثت في هذا المجال ، من بينها :دراسة العامودي إبتسام (2000)،دراسة عثمان علي إميمن(2001)،دراسة عبد الله بن ناصر السدحان (2002)، محمد عطية المقروش(2013)، وأيضا بعض الدراسات الأجنبية كدراسة yolanda & zeij (2000) , Roberta biolcati and Giacomo mancini (2017)، وقد تمحورت أبحاث هذه الدراسات حول إدارة أوقات الفراغ لدى المراهقين و تحديد الأنشطة المعتمد عليها لدى هذه الفئة .

4-4 إستبيان مستوى الطموح: قامت الباحثة بتصميم إستبيان خاص بالمراهق المتمدرس لقياس وتحديد مستوى طموحه في هذه المرحلة العمرية والتعليمية بعد الاطلاع على التراث النظري و الدراسات السابقة المتعلقة بمستوى الطموح ، ومن أهم الدراسات الرائدة في مجال الطموح دراسة الباحثة كاميليا عبد الفتاح(1990)،و دراسة كل من محمد توفيق بشير (2005)ودراسة الله هزاع الشافعي وآخرون (2011)، دلالي يوسفي (2013)،

5-4 إستبيان التنظيم الذاتي: بعد الاطلاع على الدراسات السابقة والتراث النظري حول التنظيم الذاتي، تم تصميم إستبيان التنظيم الذاتي للمراهق المتمدرس في مرحلة التعليم الثانوي ، ومن أبرز الدراسات التي اعتمدت عليها الباحثة دراسة كل من عبد القادر زيارة "2016" و دراسة أحمد سعيد محمد العيسى "2018" اللذان تناولا التنظيم الذاتي بشكل مفصل ودقيق ، وأيضا تم الاطلاع على دراسة رواء رشيد (2014)،الفقي (2012)، دردرة (2008) وذلك قصد تحديد محاور المقياس .

6-4 إستبيان الإتزان الإنفعالي: لقد إعتمدت الباحثة في بناء و تحديد محاور إستبيان الإتزان الإنفعالي على التراث النظري والدراسات السابقة ذات الصلة القريبة بالموضوع ،كدراسة "عادل العدل (1995) و دراسة أسامة المزيني(2001)، إسماعيل (2005)ودراسة الزبيدي (2007)، سمية بن عمارة (2012)، دراسة النابلسي(2014).

5- نتائج الدراسة الاستطلاعية: تمثلت فيما يلي:

5-1 نتائج الملاحظة:

حيث ومن خلال عمل الباحثة (كمستشارة التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني) وفي ظل تعاملها مع التلاميذ سواء في الحصص الإعلامية أو الحصص الإرشادية الفردية مع التلاميذ، لاحظت أن المراهق المتمدرس في هذه المرحلة لديه صعوبة في تحديد مفهوم واضح لمصطلح وقت الفراغ، وأيضا فصل وقت الفراغ عن وقت النوم والأكل، خاصة الذكور بغض النظر عن التخصص أو المستوى الدراسي.

ومن بين الأسباب الجوهرية التي تعرقل تنظيم الوقت عموما ووقت الفراغ بالخصوص لدى المراهق المتمدرس في مرحلة التعليم الثانوي طبيعة المنهاج الدراسي لهذه المرحلة التعليمية من حيث كثافة الدروس مما يؤدي إلى حجم ساعي كبير خلال اليوم والأسبوع، فمن خلال الاطلاع على التوزيع الزمني للأقسام للثانوية التي أعمل بها ، نجد بالنسبة للأقسام النهائية سنة 3 ثانوي لا توجد حصص فراغ خلال الأسبوع ، وأما بالنسبة للسنة الثانية والأولي ثانوي يوجد بمعدل حصة إلى حصتين خلال الأسبوع وغالبا ما تكون هذه الفراغات الساعة الأخيرة خلال اليوم أي مع نهاية الدوام، هذا يعني أنه لا توجد حصص فراغ ،وأيضا نقص التوعية من قبل الفريق التربوي حول أهمية وقت الفراغ وكيفية استثماره ،ركود النوادي العلمية والثقافية داخل المؤسسات التربية ، وفي حالة نشاطها يكون مردودها ضعيف جدا، وأيضا لاحظت من خلال تواجدي في المؤسسة خلال فترة الغداء غياب تأطير المشرفين للتلاميذ النصف الداخليين ، وغلق المكتبة وقاعة الرياضة، فيجد التلاميذ أنفسهم في ساحة المؤسسة بلا استراتيجيات لقضاء أوقاتهم والاستفادة منها، إلا القليل منهم.

5-2 نتائج المقابلة:

وأهم ما تم استخلاصه من المقابلات أن الجميع يتفق على ما يلي:

- ✓ يتراوح حجم الفراغ خلال اليوم لأفراد العينة من ساعة إلى ساعتين خلال 24 ساعة هذا من وجهة نظر تلاميذ السنة 3 ثانوي وهذا باختلاف الجنس والشعب، أما تلاميذ السنة الثانية ثانوي يتراوح حجم وقت الفراغ لديهم من (1-3) ساعات خلال اليوم 24سا، وبالنسبة لتلاميذ السنة الأولى ثانوي فقد تراوح حجم وقت الفراغ من (1-4) ساعات خلال اليوم، هذا من وجهة نظر التلاميذ، أما من

وجهة نظر الأساتذة يختلف حجم وقت الفراغ بالنسبة للسنة أولى والسنة الثانية ثانوي ففي نظرهم أكثر من مما حدده التلاميذ ، ويتفقون مع تلاميذ البكالوريا أن حجم وقت الفراغ لديهم مابين ساعة إلى ساعتين خلال اليوم، وهو موضح فالشكل التالي:

✓ بالنسبة للاستراتيجيات قضاء وقت الفراغ للمراهق المتمدرس فقد كانت معظم استجابات أفراد عينة الدراسة من التلاميذ أنهم يقضون معظم أوقات فراغهم على مواقع التواصل الاجتماعي هذا بالنسبة لتلاميذ السنة الأولي والثانية الثانوي، أما السنة الثالثة فوقت الفراغ ضيق لديهم حيث يستثمر أغلبية الوقت في المذاكرة والدروس الخصوصية، وقد صرح أفراد العينة أنهم لا يسطرون ولا يبرمجون لوقت الفراغ مسبقا بحيث يقضونه وفق الحاجة الآنية، هذا من وجهة نظر التلاميذ ،وقد كانوا متفقين مع الأساتذة والمشرفين على أن المراهقين في مرحلة التعليم الثانوي لا يعتمدون على استراتيجيات لقضاء أوقات فراغهم، وقد أكد الأساتذة على نقص وعي التلاميذ بأهمية وقت الفراغ واستثماره والاستفادة منه في اكتساب مهارات جديدة، وأيضا أشار بعض الأساتذة إلى المنهاج والذي هو بدوره لا يحث على أهمية وقت الفراغ واستثماره ومخاطر ضياعه واستثماره في الجانب السيئ.

5-3 نتائج الدراسة الإستطلاعية:

- بعد استطلاع ميدان البحث تم تحديد الثانويات المناسبة لإجراء الدراسة الأساسية .
- تم ضبط الإطار المنهجي للدراسة الأساسية وتعديل توجهاتها وتساؤلاتها وفرضياتها وذلك وفقا للمعطيات الميدانية التي أغفلها الإطار النظري، حيث تم الاعتماد على الفرضية التفاعلية في الدراسة الأساسية لدراسة متغيرات الدراسة بعمق أكثر والوصول للتحليل الدقيق .
- بناء أدوات ملائمة لقياس مستوى المتغيرات و التحقق من الكفاءة السيكومترية لها وصلاحيتها للتطبيق على البيئة المحلية حيث تم :

✓ التأكد من الكفاءة السيكومترية لإستبيان أساليب إدارة وقت الفراغ ،وصلاحيته كأداة لتحديد طبيعة وقت الفراغ للمراهق المتمدرس في مرحلة التعليم الثانوي وما هي أهم الأساليب التي يعتمدها المراهق .

✓ التأكد من الكفاءة السيكومترية لإستبيان مستوى الطموح على عينة الدراسة.

✓ التأكد من الكفاءة السيكومترية لإستبيان التنظيم الذاتي على عينة الدراسة.

✓ التأكد من الكفاءة السيكومترية لإستبيان الاتزان الانفعالي على عينة الدراسة.

وسيتم التطرق لهذه التفاصيل في الدراسة الأساسية.

ثانيا: الدراسة الأساسية:

1. منهج الدراسة:

لقد تعددت مناهج البحث العلمي وتنوعت بتنوع الظواهر والمواضيع المدروسة، ، لذلك يتوقف إختيار المنهج دائما على طبيعة الدراسة المجرات ، وبما أن موضوع الدراسة الحالية يتناول أساليب إدارة وقت الفراغ وعلاقته بكل من مستوى الطموح وبعض سمات الشخصية (التنظيم الذاتي– الإتزان الإنفعالي) لدى المراهق المتمدرس، فهو يتطلب وصف المتغيرات وتحليلها والتعرف على الحقائق العلمية المرتبطة بها ، والتوصل إلى بناء جانب نظري معرفي وتصوري تحليلي يتماشى مع طبيعة الموضوع وأهداف الدراسة بما يخدم الجانب الميداني، وكذا معرفة العلاقة التي تربط بين المتغيرات وطبيعة إتجاهها، وكذا الكشف عن الفروق بين أفراد العينة في متغيرات الدراسة تبعا للجنس والمستوى التعليمي والتخصص الدراسي وأيضا المستوى الإقتصادي ، لذلك فقد اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي بنمطيه **الارتباطي والمقارن** لأنه الأنسب لدراسة متغيرات الدراسة وتحقيق أهدافها، بحيث اتبعت طريقة الوصف والتحليل والاستنتاج والتركيب في الجانب النظري ، باعتبار أن المنهج الوصفي يهتم بجمع المعلومات والحقائق النظرية والمعطيات اللازمة حول متغيرات الدراسة، ووصفها من أجل فهمها وتفسيرها وتوضيح البناء التصوري والنظري لها وصفا علميا دقيقا ، والبحث الوصفي في حقيقة الأمر لا يتوقف عند حدود جمع البيانات وتبويبها بل يتعدى ذلك إلى تصنيف هذه البيانات والحقائق وتحليلها تحليلا دقيقا وتفسيرها للوصول إلى اكتشاف طبيعة العلاقة التي تربط بين متغيرات الدراسة ، كما يتيح لنا إجراء المقارنات والتعرف على الفروق الموجودة بين أفراد العينة، ومن ثم إمكانية الوصول إلى تعميمات وقوانين بشأن سلوك التلاميذ والأفراد فيما يخص متغيرات الدراسة وفي مواقف مشابهة لموضوع الدراسة.

2. حدود الدراسة :

1.2.**الحدود الزمانية:** تتحدد الدراسة الحالية :

- **جمع المادة النظرية:** في الفترة الممتدة ما بين 2017/2016 إلى نهاية 2020/2019
- **الدراسة الميدانية:** بداية السنة الدراسية 2020/2019.

2-2-الحدود المكانية: شملت الدراسة الأساسية بعض ثانويات ولاية باتنة، كل من ثانوية (معامير بلقاسم- كواوشة إسماعيل- فلاحي ابراهيم) بدائرة نقاوس، وثانوية (بريكة الجديدة) بدائرة بريكة، وثانوية(بوشمال) بدائرة عين التوتة ، وثانوية (الإخوة العمراني) بباتنة ،وثانوية (الشيخ محمد يكن الغسيري) ببلدية أريس

2-3-الحدود البشرية: تمثلت في مجموعة من التلاميذ المتمدرسين في مرحلة التعليم الثانوي والبالغ عددهم (509) تلميذ/ة.

2-4-الحدود النظرية والموضوعية: تمثلت حدود الدراسة الموضوعية فيما يلي:

- ✓ **المتغير المستقل:** وهو **أساليب إدارة وقت الفراغ**، وهو المتغير الذي يؤثر في بقية متغيرات الدراسة الحالية
- ✓ **المتغير التابع الأول: هو مستوى الطموح**، وهو المتغير الأول الذي يتغير وصفيا في الدراسة الحالية، بدلالة تغير المتغير المستقل ويرتبط به إما زيادة أو نقصانا .
- ✓ **المتغير التابع الثاني:** وهو **السمات الشخصية (التنظيم الذاتي- الاتزان الانفعالي)** ، وهو المتغير الثاني الذي يتغير وصفيا في الدراسة الحالية، بدلالة تغير المتغير المستقل ويرتبط به إما زيادة أو نقصانا.

3. عينة الدراسة:

3-1 حجم العينة:

من منطلق أنه "كلما كانت خصائص المجتمع الأصلي متجانسة كلما كان حجم العينة المطلوبة صغيرا نسبيا، أما في حالة وجود اختلافات جوهرية هامة وعديدة بين أفراد مجتمع الدراسة الأصلي أو مشاهداته، فان ذلك يتطلب من الباحث ضرورة زيادة حجم العينة المختارة حتى يضمن تمثيل العينة لمختلف الأفراد والحوادث التي تكون منها المجتمع الأصلي" (عبيدات،1990، 98)

وبناءا عليه وبما أن مجتمع الدراسة يقدر ب (3673) تلميذ متمدرس في مرحلة التعليم الثانوي على مستوى (07) ثانويات بولاية باتنة، وبما أنه كبير و غير متجانس، فقد تمثلت عينة الدراسة النهائية في 509 تلميذا وتلميذة وذلك بعد استبعاد الاستبيانات الغير صالحة والتي قدر عددها ب 31 استبيان ، **وهي تقابل نسبة التمثيل 13,85%**

3-2-طريقة اختيار العينة:

اعتمدت الباحثة في اختيار عينة الدراسة على أسلوب المعاينة " الغيرعشوائية " بالتحديد الطريقة العرضية لأنها الأنسب للدراسة الحالية نظرا للاعتبارات التالية:

- كسب الجهد والوقت لأن مجتمع الدراسة كبير ويتواجد بمناطق متباعدة.
- تسهيل الإتصال المباشر بالعينة وعدم تعطيل العملية التربوية بسبب أخذ عينات من أفواج تربوية واحدة.
- طول مدة الاستجابة على المقاييس بحيث يحتاج (45إلى60) دقيقة، أي حصة كاملة ما استوجب مراعاة برنامج التلاميذ وذلك بأخذ حصص الفراغ أو غياب الأساتذة، أو تنازل الأستاذ على الحصة وخاصة بالنسبة للأقسام النهائية (سنة ثالثة ثانوي)
- تعدد المستويات والشعب في مرحلة التعليم الثانوي مما يتعذر الاعتماد على الطرق الأخرى وتعد هذه هي الطريقة الأنسب.

3-3 وصف العينة:

فيما يلي وصف لخصائص عينة الدراسة الأساسية وفق بعض المتغيرات الديموغرافية:

أ-في ضوء المؤسسة التربوية:

✓ **جدول (07): يوضح توزيع عينة الدراسة حسب الثانويات.**

المدينة	المؤسسة	عدد التلاميذ	عدد الأفواج
نقاوس	الشهيد كواوشة إسماعيل	103	4
نقاوس	الشهيد معامير بلقاسم	74	3
بومقر	الشهيد فلاحي ابراهيم	51	3
بريكة	بريكة الجديدة	62	2
عين توتة	الشهيد بوشمال عبد الرحمان	86	3
باتنة	الإخوة العمراني	81	4
أريس	الشيخ محمد يكن الغسيري	52	2
المجموع	07	509	21

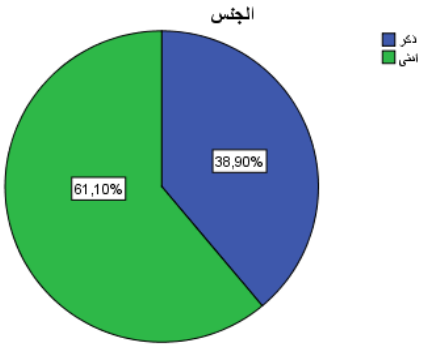
التعليق على الجدول:

من خلال الجدول (07) نلاحظ أنه قد تم إجراء الدراسة الأساسية في 07 ثانويات مختلفة من دوائر ولاية باتنة، حيث تم تطبيق المقاييس بمعدل فوجين إلى أربعة أفواج في المؤسسة الواحدة .

ب-في ضوء الجنس :

✓ **جدول (08) يوضح توزيع عينة الدراسة حسب الجنس**

الجنس	العدد	النسبة %
ذكور	198	%38,9
إناث	311	%61,1
المجموع	509	%100



تمثيل بياني رقم (01): توزيع العينة حسب الجنس

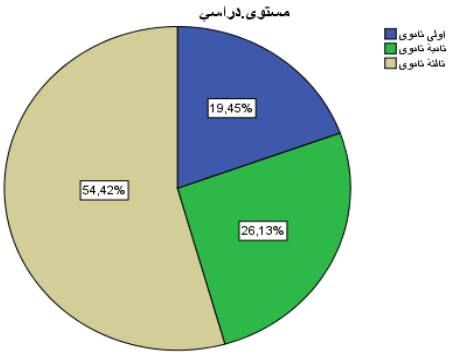
✓ **التعليق على الجدول:**

من خلال الجدول (08) نلاحظ أن عدد الإناث تقريبا ضعف عدد الذكور 38,9% وذلك راجع إلى التعداد الكبير للإناث داخل الأفواج التربوية في مرحلة التعليم الثانوي من أسبابه رسوب الذكر في شهادة التعليم المتوسط وعدم مواصلة التعليم.

ج-في ضوء المستوى الدراسي:

✓ **جدول (09) يوضح توزيع العينة حسب المستوى الدراسي**

المستوى	التكرار	النسبة%
أولى ثانوي	99	%19,4
ثانية ثانوي	133	%26,1
ثالثة ثانوي	277	%54,4
المجموع	509	%100



تمثيل بياني رقم (02): المستوى الدراسي للعينة

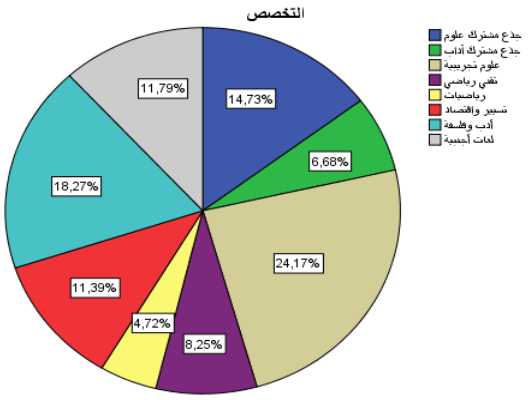
التعليق على الجدول:

من خلال الجدول (09) نلاحظ أن عدد تلاميذ السنة الثالثة ثانوي 54,4%أكبر من السنة الأولى والثانية ثانوي وذلك راجع للمجتمع الأصلي، ففي هذا المستوى نجد تعداد التلاميذ كبير بسبب الإعادة والرسوب في شهادة البكالوريا.

د-في ضوء الشعبة أو التخصص الدراسي:

✓ **جدول (10) يوضح توزيع عينة الدراسة حسب الشعبة.**

الشعبة	التكرار	النسبة %
جذع مشترك علوم	75	%14,7
جذع مشترك آداب	34	%6,7
علوم تجريبية	123	%24,2
تقني رياضي	42	%8,3
رياضيات	24	%7,4
تسيير واقتصاد	58	%11,4
لغات أجنبية	60	%11,8
أدب وفلسفة	93	%18,3
المجموع	509	%100



تمثيل بياني رقم (03): توزيع العينة حسب التخصص الدراسي

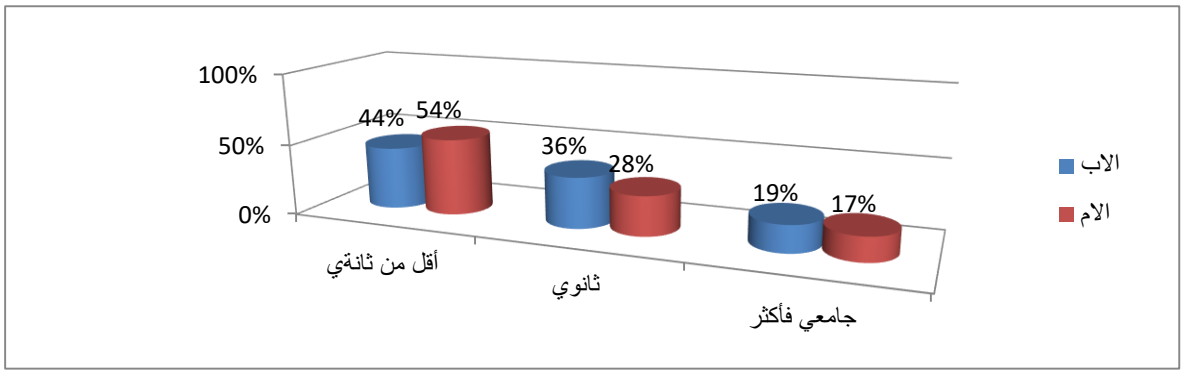
التعليق على الجدول:

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن نسبة شعبة العلوم التجريبية هي الأكبر بقيمة %24,2 من الشعب الأخرى هذا راجع إلى التوجه الكبير للتلاميذ من السنة الأولى ثانوي إلى شعبة العلوم التجريبية، وذلك لان هذه الشعبة لها آفاق جامعية ومهنية كثيرة مقارنة بالشعب الأخرى.

هـ-في ضوء المستوى التعليمي للأب و الأم:

✓ **جدول (11) يوضح توزيع العينة حسب المستوى التعليمي للأب والأم**

الجنس / المستوى التعليمي	الأب		الأم	
	التعداد	النسبة %	التعداد	النسبة %
أقل من الثانوي	225	%44,2	278	%54,6
ثانوي	184	%36,1	143	%28,1
جامعي فأكثر	100	%19,6	88	%17,3
المجموع	509	%100	509	%100



تمثيل بياني رقم (04): توزيع العينة حسب المستوى التعليمي للام والأب

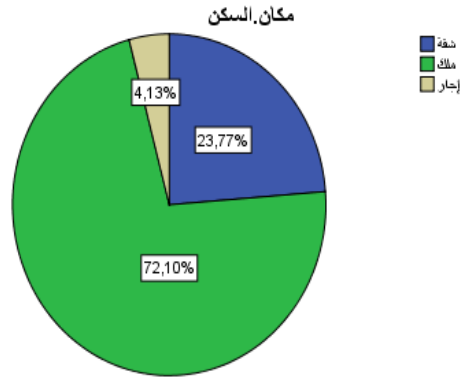
التعليق على الجدول:

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أنه ما يقارب نصف آباء و أمهات التلاميذ من ذوي مستوى تعليمي أقل من الثانوي، أي متوسط أو ابتدائي أو ليسوا متعلمين، حيث قدرت نسبة الأمهات بـ %54,6وهي أكبر من النسبة التي تحصل عليها الآباء والتي قدرت بـ %44,2 ، و ، وهذا يدل على أن أغلبية أولياء أفراد عينة الدراسة ذوي مستوى تعليمي متوسط إلى منخفض ، وبالنسبة للأمهات في هذه الدراسة فأغلبهن ماكثات بالبيت ما يترتب عنه الشعور بالاكتئاب والضجر ، وهذا من شأنه أن يؤثر علي ثقافة الأسرة وطرق التنشئة .

و- في ضوء مكان السكن:

✓ **جدول (12) يوضح توزيع العينة حسب مكان السكن**

مكان السكن	التعداد	النسبة %
شقة	121	%23,8
ملك	367	%72 ,1
إيجار	21	%4,1
المجموع	509	%100



تمثيل بياني رقم (05): توزيع العينة حسب مكان السكن

التعليق على الجدول:

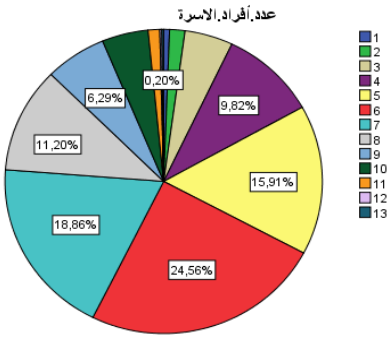
من خلال الجدول (12) نلاحظ أن أغلبية أفراد العينة يسكنون في سكن ملك حيث بلغت النسبة %72 ,1، و 23,8%منهم يسكنون في شقق، والأقلية منهم مستأجرين 4,1%، هذا يدل على أن أغلبية أفراد العينة مستقرون من حيث السكن.

ز-في ضوء عدد أفراد الأسرة:

✓ **جدول (13) يوضح توزيع العينة حسب عدد أفراد الأسرة:**

عدد الأفراد	التعداد	النسبة %
3 أفراد	36	%7,1
4 أفراد	50	%9,8
5 أفراد	81	%15,9
6 أفراد	125	%24,6
7أفراد	96	%18,9
8 أفراد	57	%11,2
9 أفراد	32	%6,3

10 أفراد	24	%4,7
من 11 والى 13	8	%1,6
المجموع	509	%100



تمثيل بياني رقم (06): توزيع العينة حسب عدد أفراد الأسرة

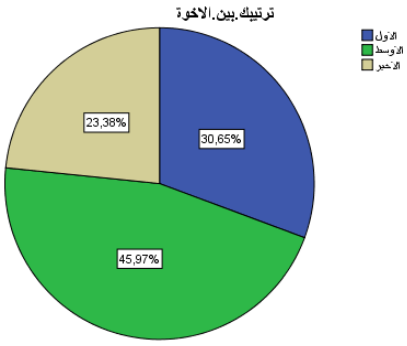
التعليق على الجدول:

من خلال الجدول رقم (13) نلاحظ أن متوسط عدد أسر أفراد العينة ما بين [5-7] فرد في الأسرة، والأقلية منهم من تتكون أسرهم من 3 أو 4 أفراد، وأيضا يصل عدد الأسرة الى11 أو 13 مع الأجداد معا أو أحدهما أو الأعمام

ح- حسب الترتيب بين الإخوة:

✓ **جدول (14) يوضح توزيع العينة حسب عدد الإخوة**

الترتيب بين الإخوة	التعداد	النسبة %
الأول	156	%30,6
الثاني	234	%46
الأخير	119	%23,4
المجموع	509	%100



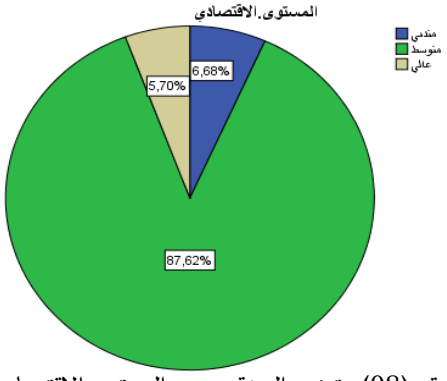
تمثيل بياني رقم (07): توزيع العينة حسب عدد الإخوة

التعليق على الجدول: من خلال الجدول (14) نلاحظ أن 46% من المراهقين المتمدرسين من الأولاد المتوسطين من حيث ترتيبهم بين إخوتهم في الأسرة، 30,6% منهم من أبناء بكر ، و 23,4% منهم في الترتيب الأخير أي صغار الأسرة والذين غالبا ما يحضون بمعاملة خاصة.

ط- من حيث المستوى الاقتصادي:

✓ **جدول (15) يوضح توزيع العينة حسب المستوى الإقتصادي:**

المستوى الإقتصادي	التعداد	النسبة %
متدني	34	%6,7
متوسط	446	%87,6
مرتفع	29	%5,7
المجموع	509	%100



تمثيل بياني رقم (08): توزيع العينة حسب المستوى الاقتصادي

التعليق على الجدول:

من خلال الجدول رقم (15) نلاحظ أن أغلبية أفراد العينة %87,6يعيشون في أسر ذوي المستوى الإقتصادي المتوسط، أي ذوي الدخل المتوسط ، و أغلبية أمهاتهم ماكثات بالبيت وذلك بنسبة %82,8 أي يوجد دخل واحد للأسرة.

4- أدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية:

تعتبر عملية جمع البيانات لأغراض الدراسة العلمية من المراحل الهامة التي تحتاج إلي عناية خاصة من قبل الباحث، ويؤكد الباحثون على أهمية المنهجية في البحوث العلمية، وذلك أن قيمة الدراسة ونتائجها ترتبط ارتباطا وثيقا بالمنهج الذي يتبعه الباحث، ونوع الأدوات التي يستخدمها بطريقة واضحة، حتى يتمكن من تطبيق أهداف بحثه، والتحقق من فرضياته والأسئلة التي يسعى للإجابة عنها (ملحم، 2007: 268).

لقد تم خلال هذه الدراسة إستخدام جملة من الأدوات والأساليب وهي: المجموعات البؤرية لجمع أهم البيانات التي تحتاجها الدراسة، وكل من إستبيان أساليب إدارة وقت الفراغ، إستبيان مستوى الطموح، إستبيان الإتزان الإنفعالي ، إستبيان التنظيم الذاتي.

4-1-المجموعة البؤرية:

هي أسلوب كيفي يهدف إلى جمع المعلومات والبيانات حول موضوع محدد، تكون هذه المجموعات في شكل حلقات منظمة بحيث يتراوح عدد أفرادها ما بين (10-12) فرد، خلال زمن محدد (ساعة إلى ساعتين) ، وقد تم الاعتماد على المجموعة البؤرية (الوصفية/ التقويمية) لانه يتم في هذا النوع من أدوات جمع البيانات مناقشة المبحوثين حول تصوراتهم وآرائهم في الموضوع أو الظاهرة ومدى تفاعلهم معها من خلال الحوار المباشر .

ظهر المفهوم قبل أكثر من خمسين عاماً، وتحديدا عندما كانت أميركا تستعد للمشاركة في الحرب العالمية الثانية، إذ حاول كل من" باول لازار فيلد وروبرت ميرتون" دراسة التأثير الذي يحدثه برنامج إذاعي في رفع معنويات المستمعين، وأعدا تجربة طلب فيها من جماعة الاستماع إلى البرنامج والضغط على زر أحمر كلما سمعوا شيئاً يثير فيهم ردود فعل سلبية والضغط على زر أخضر كلما سمعوا شيئاً يثير لديهم ردود فعل ايجابية، وبعد الاستماع أجريت معهم مقابلة للتعرف على سبب المشاعر الايجابية والسلبية، وكانت هذه خطوة رائدة في تطوير أبحاث الإعلان.

إلا أن هذه الطريقة جُمدت في الحلقات الأكاديمية مدةً طويلة، وانحسر استخدامها في أبحاث السوق والمستهلك وفي استطلاعات الرأي الانتخابية، وربما يعود سبب إهمالها إلى خلوها من البيانات الإحصائية، إلا أن الاهتمام بها تزايد بين الأبحاث الاجتماعية بعد ما فهم الباحثون الفوائد التي تتيحها عملية الدمج بين الطرائق الكمية والنوعية. (baribeau,2009,140)

اعتمدت الباحثة في الدراسة الحالية على المجموعة البؤرية لجمع البيانات، وتحديد أساليب إدارة وقت الفراغ للمراهق المتمدرس بأكثر دقة وموضوعية، حيث تم إجراء 10 مجموعات بؤرية بمعدل مجموعتين في الأسبوع، بحيث تكونت المجموعة الواحدة من 10 تلاميذ أي (100) تلميذ/ة في المرحلة الثانوية.

- **الإجراءات المنهجية:**

يتم تطبيق واستغلال المجموعة البؤرية وفق ثلاث مراحل وذلك للحصول على نتائج دقيقة وموضوعية وهي كما يلي:

1. **المرحلة الأولى:** تصميم خطة العمل

1-1 **تحديد الهدف العام للبحث:** الكشف عن أساليب إدارة وقت الفراغ للمراهق المتمدرس في المرحلة الثانوي.

1-2 **تحديد الموضوعات الجزئية:** قد تم تقسم الموضوع إلى أجزاء وهي:

- تحديد مفهوم وقت الفراغ عند المراهق المتمدرس
- تحديد حجم وقت الفراغ للمراهق المتمدرس خلال اليوم.
- تحديد مكان قضاء وقت الفراغ.
- مدى تسطير المراهق المتمدرس برنامج لقضاء وقت فراغه.
- مدى توفر المرافق لقضاء وقت الفراغ.
- مدى مساعدة الأسرة المراهق في قضاء وقت فراغه.
- تحديد الأنشطة التي يمارسها المراهق المتمدرس خلال وقت فراغه.
- معرفة المعيقات التي تصعب على المراهق إعداد وتحديد أساليب لقضاء وقت فراغه.

1-3 **تحديد حجم المجموعات:** تم تطبيق هذا الأسلوب على "**100**" تلميذ وتلميذة في مرحلة التعليم الثانوي في ولاية باتنة، بمعدل 10 مجموعات إذ تحتوي كل مجموعة على 10 أفراد ، "يتوقف انتقاء المشاركين في المجموعة الواحدة على وجود تجانس وقضايا مشتركة تجمع ما بينهم، وقد برهنت الدراسات أن الناس الذين يكشفون عن أعماقهم هم أولئك الذين تربط فيما بينهم أواصر مشتركة (العرق، الهوية الثقافية، الجنس، العمر ، الطبقة) ويمكن أن يؤدي هذا التجانس إلى تفاعل مريح بين المشاركين مما يجعل نقاشهم ينساب بحرية وسلاسة ، ويشترط في المشاركين أن يكونوا غرباء بعضهم عن بعضهم الآخر لأن الأفراد الذين يعرفون بعضهم يميلون إلى الانغلاق" حيث تم مراعاة عدة متغيرات في اختيار أفراد المجموعة الواحدة من بينها: (الجنس، المستوى الدراسي، الشعبة، الإعادة، المستوى التعليمي، المستوى الاقتصادي للأسرة) ، مع طلب المساعدة من الزملاء مستشاري التوجيه مع التأكيد على الموضوعية في الاختيار، وهي موضحة فيما يلي

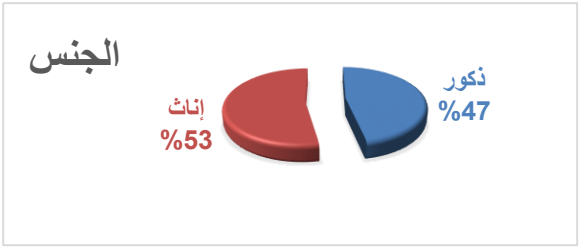
جدول رقم (16) يوضح: توزيع عينة المجموعات البؤرية حسب المؤسسة

الدائرة	الثانوية	عدد المجموعات	عدد الأفراد
دائرة نقاوس	الشهيد كواوشة إسماعيل	3 مجموعات	30
	الشهيد فلاحي ابراهيم	مجموعة	10
	الشهيد رحال عبد الحميد	مجموعة	10
	الشهيد معامير بلقاسم	مجموعة	10
دائرة باتنة	الإخوة العمراني	مجموعتين	20
دائرة عين جاسر	ثانوية عبد الرحمان بن خلدون	مجموعة	10
دائرة أريس	الشيخ محمد يكن الغسيري	مجموعة	10
المجموع	**07 ثانويات**	**10**	**100**

التعليق على الجدول: تم تطبيق أسلوب المجموعات البؤرية على 07 ثانويات على مستوى ولاية باتنة، حيث حاولت الباحثة تمثيل مجتمع الدراسة قدر الإمكان من حيث التوزيع الجغرافي، حيث يخلق هذا التوزيع عدة اختلافات من حيث العادات والتقاليد، والثقافة والسلوكيات الأكثر اعتمادا، إذ تم تطبيق هذا الأسلوب على مناطق مختلفة وبيئات مختلفة (حضرية– وشبة حضرية)،

جدول رقم (17) يوضح: توزيع المشاركين حسب الجنس

	العدد	النسبة %
ذكور	47	%47
إناث	53	%53
المجموع	100	%100



تمثيل بياني رقم (09): توزيع المشاركين حسب الجنس

التعليق على الجدول: من خلال الجدول رقم (17) نلاحظ أنه يوجد تقارب بين الجنسين وهذا راجع إلى الاختيار القصدي للمشاركين قصد خلق تجانس داخل وبين المجموعات بالنسبة لمتغير الجنس.

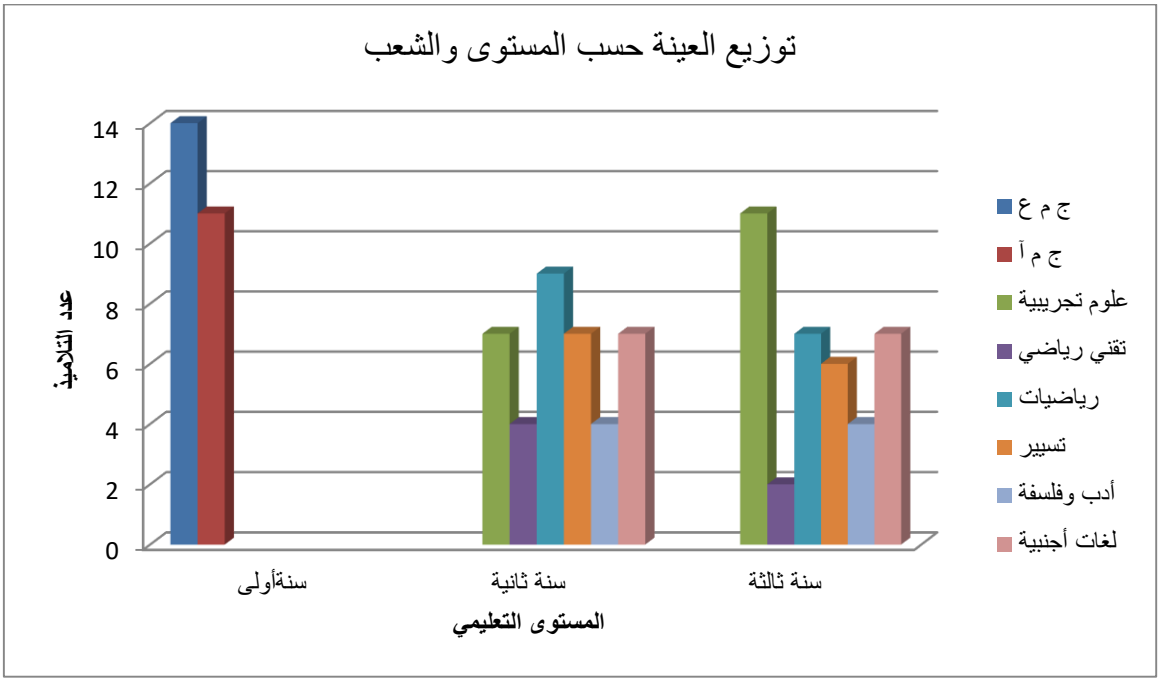
جدول رقم (18) يوضح: توزيع المشاركين حسب والمستوى والشعبة

المستوى / الشعبة	السنة أولى	السنة الثانية	السنة الثالثة	المجموع
جذع مشترك علوم	14			25
جذع مشترك آداب	11			
علوم تجريبية		07	11	18
تقني رياضي		04	02	06
رياضيات		09	07	16
تسيير واقتصاد		07	06	13
لغات أجنبية		07	07	14
أدب وفلسفة		04	04	08
المجموع	25	38	37	100

التعليق على الجدول:

من خلال الجدول رقم (18) نلاحظ أن توزيع المشاركين متجانس بالنسبة للمستوى والشعبة في مرحلة التعليم الثانوي، حيث تم اختيار التلاميذ من جميع الشعب في المستويات الثلاثة، لخلق التنوع والتجانس قصد تمثيل مجتمع البحث، وهو موضح أكثر في التمثيل البياني الموالي:

تمثيل بياني رقم (10) يوضح توزيع المشاركين حسب المستوى والشعب



التعليق على التمثيل البياني:

من خلال التمثيل البياني التالي نلاحظ أن عدد المشاركين من سنة أولى جذع مشترك علوم وتكنولوجيا مرتفع قليلا مقارنة بالجذع مشترك آداب والشعب الأخرى، وهذا راجع للطبيعة مجتمع الدراسة، فغالبا ما يكون عدد التلاميذ المتمدرسين في هذا الجذع كبير مقارنة بباقي الشعب.

جدول رقم (19) يوضح: توزيع المشاركين حسب المجموعات

	سنة 1 ثانوي		سنة 2 ثانوي						سنة 3 ثانوي						المجموع
	ع م ع	ع م آ	علوم ت	تقني	رياضيات	تسيير	لغات	آداب	علوم ت	تقني	رياضيات	تسيير	لغات	آداب	
01		أ.أ	أ.ذ		ذ		أ	أ	ذ.ذ.ذ						10
02	ذ				ذ.أ		أ		ذ.ذ		ذ	أ		أ.ذ	10
03	ذ.ذ.أ. أ			ذ		أ	ذ						أ.أ.ذ		10
04	ذ.ذ. أ	ذ	أ.أ		ذ						أ	أ	أ		10
05	أ	أ.ذ		أ	أ	ذ	أ	ذ		ذ			أ		10
06		ذ	ذ	ذ	أ	أ.أ	أ				ذ.ذ	أ			10
07	أ	ذ.أ	ذ		أ.ذ	ذ			أ	أ		أ			10
08	ذ.ذ	أ			ذ	أ	أ		ذ			أ		أ.أ	10
09	أ	أ	أ	ذ				أ	ذ		ذ.ذ	ذ	أ		10
10	أ	أ				ذ	أ	أ	ذ.أ.أ		ذ		ذ		10
مجموع	**14**	**11**	**07**	**4**	**9**	**7**	**7**	**4**	**11**	**2**	**7**	**6**	**7**	**4**	**100**

أ: أنثى/ ذ: ذكر

التعليق على الجدول:

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أنه يوجد تجانس بين المجموعات العشر من حيث توزيع المشاركين وفق لمتغيري المستوى الدراسي والشعب، حيث حاولت الباحثة تغطية أكبر عدد ممكن من الشعب وفق المستوى والجنس أيضا، وذلك بالرجوع إلى قوائم الأقسام ومساعدة مستشاري التوجيه والتربية في المؤسسات السابقة الذكر، أيضا مراعاة المستوى التعليمي والإعادة والمستوى الاقتصادي للأسرة.

4-1 **المجال الزماني/المكاني:** استغرقت حلقات النقاش ما بين (90الى120) دقيقة، هذا لأهمية الموضوع وحساسيته، أما المكان فقد طبقت المجموعات البؤرية على (07) ثانويات من مناطق مختلفة وهي موضحة في الجدول (16) الصفحة (178)، حيث تم إجراء حلقات

النقاش في كل من (مكتبة– مدرج– قسم – مكتب مستشار التوجيه) حسب ما توفر في المؤسسة .

5-1 **تصميم دليل المناقشة:** تم تصميم دليل مناقشة خاصة بالموضوع المراد مناقشته، وذلك بإنشاء جداول خاصة بكل هدف جزئي قصد تفريغ استجابات المشاركين كما هو موضح في الملحق رقم (09)، وأيضا تم تصميم دليل لتدوين الملاحظات وهو موضح في الملحق رقم (09)

6-1 **الأدوات المعتمد عليها:** تم الاعتماد على الأدوات التالية:

- إعداد ملف الكتروني وتقديمه في جهاز العرض قصد التوضيح أكثر وتنظيم المعلومات، وتقديمها بشكل متسلسل، وأيضا الاعتماد علي استمارة البيانات الشخصية كما هي موضة في الملحق رقم (07).
- مطوية إعلامية حول مفهوم وقت الفراغ وأهم الأساليب الفعالة لإدارة وقت الفراغ و ومفهوم المراهقة وهي موضحة في الملحق رقم (11) .
- دليل تنفيذ المجموعات البؤرية.
- جدول لتدوين الملاحظات الخاصة بكل مجموعة.
- بطاقات تعريفية خاصة بالمشاركين.

7-1 **تجهيز المكان:** بعد أخذ الموافقة من الجهات المعنية تم تجهيز المكان المتوفر حسب المؤسسة (مكتبة، مكتب المستشار، قسم، مدرج)، تم تجهيز مكان الجلوس على شكل حرف U قصد إتاحة الاتصال البصري بين المشاركين والمسير، كما قامت الباحثة بتقديم الماء والعصير وبعض المرطبات قصد الترحيب بالمشاركين وجذب استحسانهم.

8-1 **أخذ الموافقة من الجهات المعنية:** تم أخذ الموافقة من مديرية التربية لولاية باتنة، وأيضا أخذ موافقة مدراء الثانويات.

2. المرحلة الثانية:

وهي المرحلة التي يتم فيها تنفيذ المجموعة البؤرية لجمع البيانات المراد جمعها، وفي هذه المرحلة التنفيذية تقع على قائد المجموعة (الميسر) مسؤوليات هامة، تبدأ بقدرته على إعداد وتجهيز حلقة النقاش، وإشعار المشاركين بالارتياح والثقة وأيضا أهمية الموضوع من أهم هذه مسؤوليات الميسر ما يلي:

- ✓ تحليل الموضوع وتقسيمه إلى أجزاء وأفكار متسلسلة.
- ✓ ترتيب الأسئلة من العام إلى الخاص، وتطرح بشكل متسلسل.
- ✓ التحكم في المشاركين من حيث انطباعاتهم (خجول، الخوف، كثير الحركة، العدواني، السلبي، الثرثار) كتجنب بدأ الحديث مع التلاميذ الخجولين أو الخائفين.
- ✓ تدوين الملاحظات واقتراحات المشتركين.
- ✓ الموضوعية في التعامل مع استجابات المشاركين.

وتجري المجموعة البؤرية وفق الخطوات التالية:

- تقديم القائد "المسير" نفسه للمشاركين وبناء العلاقة بينه وبينهم .
- شكر المشاركين على قبولهم المشاركة في هذه الحلقات، والتأكيد على حرية الانسحاب أو عدم الإجابة على الأسئلة المحرجة بالنسبة لهم.
- التأكيد على السرية التامة لكسب ثقة المشاركين.
- تقديم الموضوع وتوضيحه للمشاركين.
- عرض الهدف الرئيسي والأهداف الفرعية للموضوع، توزيع مطوية للتوضيح أكثر
- فسح المجال للمشاركين للتعريف على أنفسهم (الاسم واللقب والسن، المستوى والشعبة)
- توزيع استمارة البيانات الشخصية، وفسح المجال للمشاركين لملء الاستمارة (الملحق رقم07).
- توزيع بطاقات الأرقام على المشاركين وذلك لتفادي الخجل والخوف، وإشعار المشاركين بالراحة والطمأنينة أكثر والتعبير عن آرائهم بكل عفوية (الملحق رقم08).
- طرح الموضوع بالاعتماد على جهاز الكمبيوتر والعارض وفسح المجال للحوار والمناقشة، وترك الفرصة لكل مشارك في إعطاء رأيه على حدا، وذلك بالترتيب (الاعتماد على بطاقات الترقيم من 1 إلى 10 بالترتيب).
- تسجيل استجابات وآراء المشاركين في الاستمارة الخاصة بالتفريغ (الملحق رقم 06).
- كتابة التوصيات: طلب من المشاركين إقتراح الأساليب الأنسب لإدارة أوقات فراغهم.

3- المرحلة الثالثة:

كتابة التقرير النهائي الخاص بكل مجموعة، ثم التقرير النهائي لجميع المجموعات وذلك قصد تحليل آرائهم في ظل متغير (الجنس، المستوى التعليمي، الشعب الدراسية، المستوى الاقتصادي)

لتحديد أساليب إدارة وقت الفراغ للمراهق المتمدرس، وما هي المعايير التي يعتمدونها في تحديد أساليب إدارة وقت الفراغ.

4-2-إستبيان أساليب إدارة وقت الفراغ:

- ✓ **وصف الإستبيان:** وهو من إعداد الباحثة وقد قامت بتصميمه في ضوء الدراسات السابقة والتراث النظري والخصائص التعليمية والعمرية لعينة الدراسة المستهدفة، يتكون من (57) عبارة "بند" موزعة على أربع أبعاد، وهي كالتالي:

جدول (20) أبعاد استبيان أساليب إدارة الفراغ

استبيان أساليب إدارة وقت الفراغ	أرقام البنود		مجموع البنود
	الايجابية	السلبية	
بعد أساليب تعليمية	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11-12-13-14-15-16-17		17
بعد أساليب ترفيهية	18-19-20-21-22-23-24-25-27-28-29-31-32-33	26-30	15
بعد أساليب التفاعل الاجتماعي	34-35-36-37-38-39-40-41-42-43-44-45-46-47		14
بعد أساليب هدر وقت الفراغ	48-49-50-51-52-53-54-55-56-57		09
المجموع	55	2	57

- ✓ **طريقة التطبيق والتصحيح:** وضعت الباحثة مجموعة من التعليمات الخاصة توضح طريقة الإجابة على الإستبيان من قبل التلاميذ، بعد تحديد الهدف من تطبيقه تم التأكيد على ضرورة طلب الاستفسار والسؤال عن الأمور الغير الواضحة لهم، وإعطاء استجابات صادقة تعكس حقيقة معتقداتهم وأحكامهم الشخصية وذلك بعد قراءة العبارات ووضع علامة (*) أمام الإجابة المناسبة، وبناءا على استجابات التلاميذ على إستبيان أساليب إدارة وقت الفراغ تمنح لهم درجات تم تقديرها وفقا لما يوضحه الجدول التالي:

جدول رقم (21): بدائل وأوزان الاستجابات على إستبيان أساليب إدارة وقت الفراغ

	أبدا	نادرا	أحيانا	غالبا
الايجابية	1	2	3	4
السلبية	4	3	2	1

التعليق على الجدول: من خلال الجدول (21) نستنتج أن درجة الاستجابة الكلية العليا للإستبيان هي 228، وقيمة الدرجة الدنيا هي 57، ومن خلالها نحدد ثلاثة مجالات التقدير تحقق التوزيع الطبيعي للسمة أي مدى اعتماد المراهق المتمدرس على أساليب في إدارة وقت فراغه وهي كالتالي:

[57-144] ضعيف من حيث الاعتماد على أساليب لإدارة وقت الفراغ.

[145-171] متوسط الاعتماد على أساليب إدارة وقت الفراغ.

[172-228] مرتفع الاعتماد على أساليب إدارة وقت الفراغ.

و لقد تم الاعتماد في هذه الخطوة على معايير لتحديد مستويات أساليب إدارة وقت الفراغ في حالة استخدام المقياس الرباعي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي، على النحو التالي:

أ. الحد الأعلى لبدائل أداة الدراسة بالنسبة للاستبيان هو (4).

ب. الحد الأدنى لبدائل أداة الدراسة بالنسبة للاستبيان هو (1).

ت. وبطرح الحد الأعلى من الحد الأدنى :(4-1=3)، ثم نقسم الفارق بين الحدين على خمسة مستويات، كما هو موضح في المعادلة التالية:

ث. 5/3= مستويات (المرتفع جدا، المرتفع، متوسط، المنخفض، المنخفض جدا) =0,60

وعليه تكون مجالات الاستبيان كالتالي:

جدول رقم (22) : يوضح قيم مجالات إستبيان أساليب إدارة وقت الفراغ

الفئة	المجالات	التقييم
الأولى	من 1 إلى 1,6	منخفض جدا
الثانية	أكثر 1,6 إلى 2,2	منخفض
الثالثة	أكثر 2,2 إلى 2,8	متوسط
الرابعة	أكثر 2,8 إلى 3,4	مرتفع
الخامسة	أكثر 3,4 إلى 4	مرتفع جدا

✓ **الخصائص السيكومترية لاستبيان أساليب إدارة وقت الفراغ :**

أولا : الصدق: تم حساب صدق مقياس أساليب إدارة وقت الفراغ بطريقتين (الاتساق الداخلي، صدق المقارنة الطرفية):

أ/ صدق الإتساق الداخلي :

تم حساب الاتساق الداخلي للمقياس بحساب معاملات الارتباط حيث اشتمل على خطوتين:

الخطوة الأولى: ارتباط بين درجة البند والدرجة الكلية للإستبيان:

جدول (23) يوضح مصفوفة ارتباطات درجة البند بالدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه

في إستبيان أساليب إدارة وقت الفراغ

البعد	رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط
أساليب تعليمية	1	**0,877	7	**0,456	13	*0,900
	2	**0,765	8	**0,786	14	*0,705
	3	**0,675	9	*0,790	15	**0,765
	4	*0,732	10	*0,896	16	*0,687
	5	**0,762	11	**0,778	17	**0,890
	6	**0,900	12	*0,903		
أساليب ترفيهية	18	*0,876	24	**0,842	29	**0,897
	19	**0,678	25	**0,786	30	**0,789
	20	*0,876	26	*0,906	31	*0,703
	21	*0,675	27	**0,843	32	**0,897
	22	**0,876	28	**0,674	33	**0,678
أساليب التفاعل الاجتماعي	34	*0,821	39	*0,743	44	**0,908
	35	**0,872	40	**0,811	45	*0,876
	36	**0,890	41	**0,821	46	**0,730
	37	*0,854	42	**0,873	47	**0,876
	38	*0,701	43	**0,786		
أساليب هدر الوقت	48	**0,589	52	*0,854	56	*0,901
	49	**0,734	53	**0,897	57	*0,785
	50	**0,678	54			
	51	**0,895	55			

(**) دال عند 0,01

التعليق على الجدول: يتضح من خلال الجدول رقم (23) أن معاملات الارتباط بين درجة البند والبعد الذي ينتمي إليه تراوحت بين (0,456) و(906) عند مستوى الدلالة (0,01)، وتعتبر معاملات ارتباط مقبولة مما يدل على أن مقياس أساليب وقت الفراغ صادق.

الخطوة الثانية: الارتباط بين درجة البعد والدرجة الكلية للإستبيان:

جدول (24) : يوضح معامل الارتباط بين درجة البعد والدرجة الكلية لإستبيان أساليب إدارة وقت الفراغ

البعد	عدد البنود	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
أساليب تعليمية	17	0,90	0,01
أساليب ترفيهية	15	0,87	
أساليب التفاعل الاجتماعي	15	0,85	
أساليب هدر الوقت	09	0,89	

(**) دال عند 0,01

التعليق على الجدول: يتضح من خلال (24) أن معاملات الارتباط عالية، حيث تراوحت ما بين (..)و(..) بين درجة البعد والدرجة الكلية للإستبيان، مما يدل على أن إستبيان أساليب إدارة وقت الفراغ أدق ، ويقيس فعلا ما وضع لأجله.

ب/ المقارنة الطرفية :

وكانت النتائج المتحصل عليها موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (25) نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المجموعات والمجموعات الدنيا بالنسبة لإستبيان أساليب إدارة وقت الفراغ.

	ن	متوسط الحساب	الانحراف المعياري	ت	دلالة
الفئة العليا	22	89.16	15.35	1.01	0.001
الفئة الدنيا	22	93.64	15,19		

التعليق على الجدول: تظهر نتائج الجدول السابق أنه بالرغم من وجود فروق كبيرة وواضحة بين متوسطي درجات العينتين العليا والدنيا ، إلا أن قيمة اختبار "T" المحسوبة المساوية لـ :1,01 دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة الإحصائية 0.01 ومنه فإن الاستبيان صادق في التمييز بين أفراد عينة الدراسة في أساليب إدارة وقت الفراغ، وبالتالي المقياس صادق ويمكن التفرقة بين طرفي العينة ، لذن فهو قابل للتطبيق على عينة الدراسة الحالية.

ثانيا: الثبات:

أ/ الثبات بمعامل ألفا كرونباخ:

تم حساب ثبات الإستبيان بمعامل ألفا كرونباخ (alpha cronbach) وذلك بحساب الاتساق الداخلي لبنود كل بعد مع درجته الكلية، والنتائج موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (26) يوضح معامل ألفا كرونباخ بين أبعاد إستبيان أساليب إدارة وقت الفراغ ودرجته الكلية

الأبعاد الفرعية	قيمة ألفا كرونباخ	عدد العبارات	العينة
البعد الأول	0.72	17	80
البعد الثاني	0.75	16	
البعد الثالث	0.71	14	
البعد الرابع	0.77	10	
الإستبيان		0,799	

التعليق على الجدول: يتضح من الجدول رقم (26) أن معاملات ثبات ألفا كرونباخ لكل من الأبعاد الفرعية للإستبيان تراوحت بين (0,71– 0,77) وهي قيم مرتفعة ، وبالنسبة للإستبيان ككل بلغ (0,79) والذي يعتبر ثبات مرتفع مما يعني أن الإستبيان يتسم بالثبات .

ب/ الثبات بالتجزئة النصفية:

للتحقق من ثبات الإستبيان تم الاعتماد على طريقة التجزئة النصفية، وذلك بتقسيم البنود إلى بنود فردية وبنود زوجية، ثم حساب معامل الارتباط "بيرسون" (Person) بين درجات الأفراد في البنود الفردية، ودرجاتهم في البنود الزوجية، ثم يتم تعديل معامل الارتباط المحصل عليه بمعادلة تصحيح الطول لـ "سبيرمان –براون "(Spearman-Brown)، والنتائج موضحة في الجدول التالي:

جدول (27):ثبات استبيان أساليب إدارة وقت الفراغ بطريقة التجزئة النصفية

صورة المقياس	عدد البنود	معامل الفا	ر بيرسون" قبل التصحيح	" بيرسون" بعد تصحيح بمعادلة الطول
النصف الأول الفردي	29	0.71	0,42	0,61
النصف الثاني الزوجي	28	0.73	0.36	0.57

التعليق على الجدول: يتضح من الجدول رقم (27) أن قيمة معامل الارتباط "بيرسون" بين الدرجات الفردية والدرجات الزوجية قبل التعديل يقدر بـ 0.42، 0,36 وبعد تعديلها بمعادلة "سبيرمان . براون" التصحيحية أصبح يقدر بـ 0,61 ، 0.57 ،وهي نتيجة دالة عند مستوى الدلالة0.01 وهو ما يعني أن استبيان أساليب إدارة وقت الفراغ ثابت وصالح للاستعمال في الدراسة الحالية.

نلاحظ من خلال الجدولين رقم (26) و(27) أن قيم ثبات الإستبيان المستخرجة بطريقتين التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ كانت مرتفعة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0,01 مما يعني أن المقياس يتمتع بدرجات ثبات عالية وصالح للتطبيق على عينة الدراسة الحالية.

- ❖ وعليه ومن خلال نتائج الثبات والصدق السابقة الذكر، يتضح لنا أن إستبيان أساليب إدارة وقت الفراغ ثابت وصادق مما يجعلنا نطبقه في الدراسة الحالية

4-3-إستبيان مستوى الطموح:

- ✓ **وصف الإستبيان:** قامت الباحثة ببناء الإستبيان في ضوء الدراسات السابقة والتراث النظري والخصائص التعليمية والعمرية لعينة الدراسة المستهدفة وقد تكون من (41) عبارة "بند" موزعة على خمسة أبعاد موزعة كالتالي:

الجدول (28) أبعاد استبيان مستوى الطموح

استبيان مستوى الطموح	أرقام البنود		مجموع البنود
	الايجابية	السلبية	
تحديد الأهداف	9-8-7-6-5-4-3-1	2	09
الثقة بالنفس	15-14-13-12-10	16-11	07
الطموح الأكاديمي	26-25-24-23-22-21-20-18-17	19	10
الطموح الاجتماعي	33-32-31-30-29-28-27		07
تحمل الإحباط	41-39-38-37-35	40-36-34	08
مقياس مستوى الطموح	34	07	41

✓ **طريقة التطبيق والتصحيح :**

بعد توزيع الاستبيان على أفراد عينة الدراسة تم توضيح الهدف من الدراسة وما يقيسه الاستبيان ، وكذلك التأكيد على المفحوصين قراءة العبارات جيدا والإجابة بصدق، وقد تم الإجابة على كل الاستفسارات وتوضيح أي غموض لديهم، أما بالنسبة لطريقة التصحيح فقد يم الاعتماد على نفس الأوزان المستخدمة في الاستبيان السابق (إستبيان أساليب إدارة وقت الفراغ)، كما هي موضحة في الجدول رقم (21) ص 191، قدرت درجة الاستجابة الكلية العليا للإستبيان بـ **164** وقيمة الدرجة الدنيا هي **41**، ومن خلالها نحدد ثلاث مجالات التقدير تحقق التوزيع الطبيعي للسمة أي مستوى الطموح للمراهق المتمدرس في مرحلة التعليم الثانوي وهي كالتالي:

[41-82] مستوى الطموح منخفض.

[83-123] مستوى الطموح متوسط.

[124-164] مستوى الطموح مرتفع.

ولقد تم الاعتماد في هذه الخطوة على معايير لتحديد مستويات الطموح في حالة استخدام المقياس الرباعي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي، على النحو التالي:

ج. الحد الأعلى لبدائل أداة الدراسة بالنسبة للاستبيان هو (4).

ح. الحد الأدنى لبدائل أداة الدراسة بالنسبة للاستبيان هو (1).

خ. وبطرح الحد الأعلى من الحد الأدنى :(4-1=3)، ثم نقسم الفارق بين الحدين على خمسة مستويات، كما هو موضح في المعادلة التالية:

د. 5/3= مستويات (المرتفع جدا، المرتفع، متوسط، المنخفض، المنخفض جدا) =0,60

وهي موضحة في الجدول رقم (22) ص 202.

✓ **الخصائص السيكومترية للإستبيان مستوى الطموح:**

أولا: الصدق:

أ/ صدق الاتساق الداخلي:

الخطوة الأولى: ارتباط بين درجة البند والدرجة الكلية للإستبيان:

جدول (29) يوضح مصفوفة ارتباطات درجة البند بالدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه في إستبيان مستوى الطموح

البعد	رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط
تحديد الأهداف	1	**0,46	4	**0,65	7	**0,81
	2	**0,60	5	**0,62	8	**0,80
	3	**0,71	6	**0,80	9	**0,80
الثقة بالنفس	10	**0,47	13	**0,60	16	**0,71
	11	**0,74	14	**0,74		
	12	**0,79	15	**0,75		
طموح أكاديمي	17	**0,75	21	**0,86	25	**0,69
	18	**0,86	22	**0,80		
	19	**0,69	23	**0,59	26	**0,73
	20	**0,84	24	**0,84		

طموح اجتماعي	27	**0,76	30	**0,73			
	28	**0,74	31	**0,77	33	**0,76	
	29	**0,71	32	**0,52			
أساليب هدر الوقت	34	**0,39	37	**0,67	40	**0,81	
	35	**0,60	38	**0,76	41	**0,67	
	36	**0,60	39	**0,58			

(**) دال عند 0,01

التعليق على الجدول: يتضح من خلال الجدول رقم (29) أن معاملات الارتباط بين درجة البند والبعد الذي ينتمي إليه تراوحت بين (0,39) و(0,86) عند مستوى الدلالة (0,01)، وتعتبر معاملات ارتباط مقبولة مما يدل على أن مقياس مستوى الطموح صادق.

الخطوة الثانية:

جدول رقم (30): يوضح مصفوفة ارتباطات درجة البعد بالدرجة الكلية للإستبيان:

البعد	عدد البنود	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
تحديد الأهداف	09	0,60	0,01
الثقة بالنفس	07	0,67	
الطموح الأكاديمي	10	0,81	
الطموح الاجتماعي	07	0,74	
تحمل الإحباط	08	0,70	

(**) دال عند 0,01

التعليق على الجدول: يتضح من خلال رقم (30) أن معاملات الارتباط عالية، حيث تراوحت ما بين (0,60) و(0,81) بين درجة البعد والدرجة الكلية للمقياس، مما يدل على أن مقياس مستوى الطموح للمراهق المتمدرس صادق ، ويقيس فعلا ما وضع لأجله بما يحتويه من أربع أبعاد و 41 بند.

ب/ صدق المقارنة الطرفية:

جدول (31): يوضح نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المجموعات في مستوى الطموح.

نسبة العينة	ن	متوسط الحساب	الانحراف المعياري	ت	دلالة
الفئة العليا 27%	25	74,94	14.35	-21,76	0.01
الفئة الدنيا 27%	25	58,65	27 ,23		

التعليق على الجدول: تظهر نتائج الجدول رقم (31) أنه بالرغم من وجود فروق كبيرة وواضحة بين متوسطي درجات العينتين العليا والدنيا ، إلا أن قيمة اختبار "T" المحسوبة المساوية لـ :21,76- دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة الإحصائية 0.01 ،ومنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى العينة بناءا على المجموعات (العليا، الدنيا) ، بمعنى أنه يوجد صدق تميزي للمقياس قادر على تميز أفراد العينة الحالية ،بأشخاص يمتلكون السمة بدرجة عالية وآخرون يمتلكون السمة بدرجة منخفضة ،أي فرق بين جوانب السمة وأطرافها، فالمقياس صادق في التمييز بين أفراد عينة الدراسة في مقياس مستوى الطموح، وبالتالي فهو قابل للتطبيق على عينة الدراسة الحالية.

ثانيا: الثبات:

أ/ الثبات بمعامل ألفا كرونباخ:

جدول (32) يوضح معامل ألفا كرونباخ بين أبعاد إستبيان مستوى الطموح ودرجته الكلية

الأبعاد الفرعية	قيمة ألفا كرونباخ	عدد العبارات	العينة
البعد الأول	**0,723**	09	**90**
البعد الثاني	**0,744**	07	
البعد الثالث	**0,830**	10	

البعد الرابع	0,716	07	
البعد الخامس	0,780	08	
الإستبيان		0,790	

التعليق على الجدول:

يتضح من الجدول رقم (32) أن معاملات ثبات ألفا كرونباخ لكل من الأبعاد الفرعية للإستبيان تراوحت بين (**0,723**– **0,830**) وهي قيم مرتفعة، وبالنسبة للإستبيان ككل بلغ (0,790) والذي يعتبر ثبات مرتفع مما يعني أن الإستبيان يتسم بالثبات.

ب/ الثبات بالتجزئة النصفية:

النتائج موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (33): ثبات إستبيان مستوى الطموح بطريقة التجزئة النصفية

صورة الإستبيان	عدد البنود	معامل الفا	"ر بيرسون" قبل التصحيح	" بيرسون" بعد تصحيح بمعادلة الطول
النصف الأول الفردي	21	0,86	0,53	0,77
النصف الثاني الزوجي	20	0,82	0.54	0.79

التعليق على الجدول:

يتضح من الجدول رقم (33) أن قيمة معامل الارتباط "بيرسون" بين الدرجات الفردية والدرجات الزوجية قبل التعديل يقدر بـ 0.53، 0,54 وبعد تعديلها بمعادلة "سبيرمان . براون" أصبح 0,77 ، 0.79 ،وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة0.01 وهذا يعني أن إستبيان مستوى الطموح ثابت وصالح للاستعمال في الدراسة الحالية.

نلاحظ من خلال الجدولين رقم (32) و (33) أن قيم ثبات الإستبيان المستخرجة بطريقتين التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ ، كانت مرتفعة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0,01 مما يعني أن إستبيان مستوى الطموح يتمتع بدرجات ثبات عالية وصالح للتطبيق على عينة الدراسة الحالية.

❖ وعليه ومن خلال نتائج الثبات والصدق السابقة الذكر، يتضح لنا أن مقياس مستوى الطموح ثابت وصادق مما يجعلنا نطبقه في الدراسة الحالية

4-4-إستبيان التنظيم الذاتي:

✓ **وصف الاستبيان:** من إعداد الباحثة، ويتكون من 32 عبارة "بند" على خمسة أبعاد كالتالي:

جدول رقم (34): يوضح توزيع بنود إستبيان التنظيم الذاتي

استبيان التنظيم الذاتي	أرقام البنود		مجموع
	الايجابية	السلبية	البنود
مهارات التخطيط والتنظيم	10-9-8-7-6-5-4-3-2-1	0	10
مهارات إدارة الوقت	18-17-16-15-14-13-12-11	0	08
مهارات العمل الجماعي	22-20-19	21	04
مهارات البحث عن المعلومة	27-26-25-24-23		05
مهارات التقويم الذاتي	32-31-30-29-28		05
مقياس التنظيم الذاتي	31	01	32

جدول رقم (35): يوضح قيم بدائل استبيان التنظيم الذاتي

	لا تنطبق علي إطلاقا	تنطبق علي قليلا	تنطبق علي أحيانا	تنطبق علي كثيرا
الايجابية	1	2	3	4
السلبية	4	3	2	1

✓ **طريقة التطبيق والتصحيح:**

بعد توزيع إستبيان التنظيم الذاتي على أفراد عينة الدراسة تم توضيح الهدف من الدراسة وما يقيسه الاستبيان ، وكذلك التأكيد على المفحوصين قراءة العبارات جيدا والإجابة بصدق، وقد تم تطبيق الاستبيانات مع بعض بالترتيب تحت إشراف الباحثة للتأكد من فهم المفحوصين للاستبيانات والإجابة عليها بدقة ،وبالنسبة لطريقة التصحيح فقد يم الاعتماد على نفس الأوزان المستخدمة في الاستبيانات السابقة (إستبيان أساليب إدارة وقت الفراغ، مستوى الطموح)، كما هي موضحة في الجدول رقم (21) ص 191 ،حيث قدرت درجة الاستجابة الكلية العليا للإستبيان بـ **128** وقيمة الدرجة الدنيا هي **32**، ومن خلالها نحدد ثلاث مجالات التقدير تحقق التوزيع الطبيعي للسمة أي مستوى الطموح للمراهق المتمدرس في مرحلة التعليم الثانوي وهي كالتالي:

[32-64] مستوى التنظيم الذاتي منخفض.

[65-96] مستوى التنظيم الذاتي متوسط.

[97-128] مستوى التنظيم الذاتي مرتفع.

و لقد تم الاعتماد في هذه الخطوة على معايير لتحديد مستويات التنظيم الذاتي في حالة استخدام المقياس الرباعي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي، على النحو التالي:

أ. الحد الأعلى لبدائل أداة الدراسة بالنسبة للاستبيان هو (4).

ب. الحد الأدنى لبدائل أداة الدراسة بالنسبة للاستبيان هو (1).

ت. وبطرح الحد الأعلى من الحد الأدنى :(4-1=3)، ثم نقسم الفارق بين الحدين على خمسة مستويات، كما هو موضح في المعادلة التالية:

ث. 5/3= مستويات (المرتفع جدا، المرتفع، متوسط، المنخفض، المنخفض جدا)

0,60=

وهي موضحة في الجدول رقم (22)، ص 202

✓ **الخصائص السيكومترية لمقياس مستوى الطموح:**

أولا: الصدق:

أ/ صدق الاتساق الداخلي: وقد تم التحقق من حساب الصدق الداخلي لمقياس التنظيم الذاتي بحساب معامل الارتباط "بيرسون" بين درجات كل فقرة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه.

الخطوة الأولى: ارتباط بين درجة البند والدرجة الكلية للإستبيان:

جدول رقم (36) يوضح مصفوفة ارتباطات درجة البند بالدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه في إستبيان التنظيم الذاتي

البعد	رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط
التخطيط والتنظيم	1	**0,68	5	**0,89	9	**0,76
	2	**0,52	6	**0,81		
	3	**0,61	7	**0,73	10	**0,71
	4	**0,72	8	**0,64		
إدارة الوقت	11	**0,54	14	**0,76	17	**0,78
	12	**0,59	15	**0,77	18	**0,65
	13	**0,62	16	**0,65		
العمل بروح الفريق	19	**0,87	21		**0,65	
	20	**0,76	22		**0,67	
البحث عن المعلومة	23	**0,56	25	**0,61	27	**0,57
	24	**0,43	26	**0,73		
التقويم الذاتي	28	**0,79	30	**0,36	32	**0,80
	29	**0,65	31	**0,79		

(**) دال عند 0,01

التعليق على الجدول: يتضح من خلال الجدول رقم (36) أن معاملات الارتباط بين درجة الفقرة و البعد الذي تنتمي إليه عالية، حيث بلغ الحد الأدنى 0,36 ، والحد الأعلى 0,89 عند مستوى الدلالة (0,01)، وعليه فإن جميع فقرات كل محور متسقة داخليا مع المحور الذي تنتمي إليه ،مما يدل على أن المقياس صادق.

المرحلة الثانية:

جدول رقم (37): يوضح مصفوفة ارتباطات درجة البعد بالدرجة الكلية للمقياس:

البعد	عدد البنود	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
مهارات التخطيط والتنظيم	10	0,78	0,01
مهارات إدارة الوقت	08	0,69	
مهارات العمل الجماعي	04	0,64	
مهارات البحث عن المعلومة	05	0,75	
مهارات التقويم الذاتي	05	0,70	

(**) دال عند 0,01

التعليق على الجدول: يتضح من خلال رقم (37) أن معاملات الارتباط عالية، حيث تراوحت ما بين (0,69) و(0,78) بين درجة البعد والدرجة الكلية للمقياس، مما يدل على أن مقياس التنظيم الذاتي للمراهق المتمدرس صادق ، ويقيس فعلا ما وضع لأجله بما يحتويه من أربع أبعاد و 32 بند.

ب/ صدق المقارنة الطرفية:

الجدول رقم (38) نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المجموعات والمجموعات الدنيا بالنسبة لفعالية مقياس التنظيم الذاتي.

نسبة العينة	ن	متوسط الحساب	الانحراف المعياري	ت	دلالة
الفئة العليا	30	116,36	5,08	-20,76	0,00

الفئة الدنيا	30	96,79	9,63	

التعليق على الجدول:

تظهر نتائج الجدول السابق أنه بالرغم من وجود فروق كبيرة وواضحة بين متوسطي درجات العينتين العليا والدنيا، إلا أن قيمة اختبار "T" المحسوبة المساوية لـ :20,76-دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة الإحصائية 0.01 ومنه فإن المقياس صادق في التمييز بين أفراد عينة الدراسة في مقياس التنظيم الذاتي، وبالتالي المقياس صادق ويمكن التفرقة بين طرفي العينة، لذن فهو قابل للتطبيق على عينة الدراسة الحالية.

الثبات:

أ/ الثبات بمعامل ألفا كرونباخ:

جدول رقم (39) يوضح معامل ألفا كرونباخ بين أبعاد مقياس التنظيم الذاتي ودرجته الكلية

الأبعاد الفرعية	قيمة ألفا كرونباخ	عدد العبارات	العينة
البعد الأول	**0,72**	09	
البعد الثاني	**0,89**	07	
البعد الثالث	**0,83**	10	**110**
البعد الرابع	**0,90**	07	
البعد الخامس	**0,78**	08	
المقياس		0,877	

التعليق على الجدول:

يتضح من الجدول رقم (39) أن معامل الثبات العام لمحاور المقياس مرتفع حيث بلغ (0,877). وثبات المحاور تراوح ما بين 0,72كحد أدنى و 0,90 كأحد أعلى وهي قيم مرتفعة، على مقياس "NELY"مما يعني أن المقياس يتسم بالثبات.

ب/ **الثبات بالتجزئة النصفية للبنود:** (معامل الاتساق الداخلي):

للتحقق من ثبات المقياس تم الاعتماد على طريقة التجزئة النصفية، وذلك بتقسيم البنود إلى بنود فردية وبنود زوجية، ثم حساب معامل الارتباط "بيرسون" (Person) بين درجات الأفراد في البنود الفردية، ودرجاتهم في البنود الزوجية، ثم يتم تعديل معامل الارتباط المحصل عليه بمعادلة تصحيح الطول لـ "سبيرمان –براون "(Spearman–Brown)، والنتائج موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (40): ثبات مقياس التنظيم الذاتي بطريقة التجزئة النصفية

صورة المقياس	عدد البنود	معامل الفا	ر بيرسون" قبل التصحيح	" بيرسون" بعد تصحيح بمعادلة الطول
النصف الأول الفردي	16	0,75	0,61	0,83
النصف الثاني الزوجي	16	0,78	0.59	0.78

التعليق على الجدول:

يتضح من الجدول رقم (40) أن قيمة معامل الارتباط "بيرسون" بين الدرجات الفردية والدرجات الزوجية قبل التعديل يقدر بـ 0,61، 0,59وبعد تعديلها بمعادلة "سبيرمان . براون" التصحيحية أصبح يقدر بـ 0,83 ، 0,78 ،وهي نتيجة دالة عند مستوى الدلالة0.01 وهو ما يعني أن التنظيم الذاتي ثابت وصالح للاستعمال في الدراسة الحالية.

نلاحظ من خلال الجدولين رقم (39) و(40) أن قيم ثبات المقياس المستخرجة بطريقتين التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ ، كانت مرتفعة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0,01 مما يعني أن مقياس التنظيم الذاتي يتمتع بدرجات ثبات عالية وصالح للتطبيق على عينة الدراسة الحالية.

❖ وعليه ومن خلال نتائج الثبات والصدق السابقة الذكر، يتضح لنا أن مقياس التنظيم الذاتي ثابت وصادق مما يجعلنا نطبقه في الدراسة الحالية.

4.4 استبيان الاتزان الانفعالي:

✓ **وصف المقياس:** تكون استبيان الاتزان الانفعالي من 29 عبارة موزعة على خمسة محاور موزعة كالتالي:

جدول (41): يوضح توزيع بنود مقياس الاتزان الانفعالي

استبيان الاتزان الانفعالي	أرقام البنود		مجموع البنود
	الايجابية	السلبية	
بعد القدرة على التكيف		6-5-4-3-2-1	06
بعد تقدير الذات		12-11-10-9-8-7	06
بعد التخطيط والضبط	18-15	19-17-16-14-13	07
بعد الثقة بالنفس	24-23-21	22-20	05
بعد حل المشكلات		29-28-27-26-25	05
المجموع	05	24	29

جدول رقم (42) يوضح قيم بدائل مقياس الاتزان الانفعالي

	لا تنطبق علي إطلاقا	تنطبق علي قليلا	تنطبق علي أحيانا	تنطبق علي كثيرا
الايجابية	1	2	3	4
السلبية	4	3	2	1

✓ **طريقة التطبيق والتصحيح:**

تم تطبيق استبيان الاتزان الانفعالي مع الاستبيانات الثلاث الأخرى مع بعض بالترتيب تحت إشراف الباحثة للتأكد من فهم المفحوصين للاستبيانات والإجابة على استفساراتهم ، وبالنسبة

لطريقة التصحيح فقد يم الاعتماد على نفس الأوزان المستخدمة في الاستبيانات السابقة (إستبيان أساليب إدارة وقت الفراغ، الطموح، التنظيم الذاتي)، كما هي موضحة في الجدول رقم (21) ص191 ،حيث قدرت درجة الاستجابة الكلية العليا للإستبيان بـ **116** وقيمة الدرجة الدنيا هي **29**، ومن خلالها نحدد ثلاث مجالات التقدير تحقق التوزيع الطبيعي لسمة الاتزان الانفعالي للمراهق المتمدرس في مرحلة التعليم الثانوي وهي كالتالي:

[29-58] مستوى الاتزان الانفعالي منخفض.

[59-87] مستوى الاتزان الانفعالي متوسط.

[88-116] مستوى الاتزان الانفعالي مرتفع.

و لقد تم الاعتماد في هذه الخطوة على معايير لتحديد مستويات التنظيم الذاتي في حالة استخدام المقياس الرباعي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي، على النحو التالي:

أ. الحد الأعلى لبدائل أداة الدراسة بالنسبة للاستبيان هو (4).

ب. الحد الأدنى لبدائل أداة الدراسة بالنسبة للاستبيان هو (1).

ت. وبطرح الحد الأعلى من الحد الأدنى :(4-1=3)، ثم نقسم الفارق بين الحدين على خمسة مستويات، كما هو موضح في المعادلة التالية:

ث. 5/3= مستويات (المرتفع جدا، المرتفع، متوسط، المنخفض، المنخفض جدا)

0,60=

وهي موضحة في الجدول رقم (22)، ص 202

الخصائص السيكومترية لمقياس الاتزان الانفعالي:

أولا: الصدق:

أ/ صدق الاتساق الداخلي:

الخطوة الأولى: ارتباط بين درجة البند والدرجة الكلية للاستبيان:

جدول رقم (43) يوضح مصفوفة ارتباطات درجة البند بالدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه في إستبيان الاتزان الانفعالي

البعد	رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط
القدرة على التحكم	1	0,76**	3	0,87**	5	0,39**
	2	0,87**	4	0,65**	6	0,65*
تقدير الذات	7	0,62**	9	0,54**	11	0,76*
	8	0,76**	10	0,87*	12	0,79*
التخطيط والضبط	13	0,65**	16	0,87**		
	14	0,81**	17	0,90**	19	0,70**
	15	0,78**	18	0,83*		
الثقة بالنفس	20	0,67**	22	0,81**	24	0,69**
	21	0,62**	23	0,65*		
حل المشكلات	25	0,89*	27	0,89**	29	0,70*
	26	0,64*	28	0,65**		

(**) دال عند 0,01 ، (*) دال عند 0,05

التعليق على الجدول: يتضح من خلال الجدول رقم (43) أن معاملات الارتباط بين درجة الفقرة والبعد الذي تنتمي إليه عالية، حيث بلغ الحد الأدنى 0,36 ، والحد الأعلى 0,90 عند مستوى الدلالة

(0,01) و (0,05) وعليه فإن جميع فقرات كل محور متسقة داخليا مع المحور الذي تنتمي إليه ،مما يدل على أن إستبيان الاتزان الانفعالي صادق.

المرحلة الثانية:

جدول رقم (44): يوضح مصفوفة ارتباطات درجة البعد بالدرجة الكلية للاستبيان:

البعد	عدد البنود	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
بعد القدرة على التكيف	06	0,90	0,01
بعد تقدير الذات	06	0,87	
بعد التخطيط والضبط	07	0,76	
بعد الثقة بالنفس	05	0,85	
بعد حل المشكلات	05	0,73	

(**) دال عند 0,01

التعليق على الجدول: يتضح من خلال رقم (44) أن معاملات الارتباط عالية، حيث تراوحت ما بين (0,73) و(0,90) بين درجة البعد والدرجة الكلية للمقياس، مما يدل على أن مقياس الاتزان الانفعالي للمراهق المتمدرس صادق، ويقيس فعلا ما وضع لأجله بما يحتويه من أربع أبعاد بـ 29 بند.

ب/ صدق المقارنة الطرفية:

الجدول رقم (45) نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المجموعات على إستبيان الاتزان الانفعالي.

نسبة العينة	ن	متوسط الحساب	الانحراف المعياري	ت	دلالة
الفئة العليا	30	132,07	6,98	1,56	0.01
الفئة الدنيا	30	102,43	12,01		

التعليق على الجدول:

تظهر نتائج الجدول رقم (45) أنه بالرغم من وجود فروق كبيرة وواضحة بين متوسطي درجات العينتين العليا والدنيا، إلا أن قيمة اختبار "T" المحسوبة المساوية لـ 1,56 دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة الإحصائية 0.01 ومنه فإن المقياس صادق في التمييز بين أفراد عينة الدراسة في مقياس الاتزان الانفعالي، وبالتالي المقياس صادق ويمكن التفرقة بين طرفي العينة، لذا فهو قابل للتطبيق على عينة الدراسة الحالية.

الثبات:

أ/ الثبات بمعامل ألفا كرونباخ:

جدول رقم (46) يوضح معامل ألفا كرونباخ بين أبعاد إستبيان الاتزان الانفعالي ودرجته الكلية

الأبعاد الفرعية	قيمة ألفا كرونباخ	عدد العبارات	العينة
البعد الأول	0,75	06	110
البعد الثاني	0,90	06	
البعد الثالث	0,85	07	
البعد الرابع	0,89	05	
البعد الخامس	0,90	05	
الإستبيان	0,876		

التعليق على الجدول:

يتضح من الجدول رقم (46) أن معاملات ثبات ألفا كرونباخ لكل من الأبعاد الفرعية للاستبيان تراوحت بين (**0,75، 0,90**) وهي قيم مرتفعة، وبالنسبة للاستبيان ككل بلغ (**0,876**) والذي يعتبر ثبات مرتفع مما يعني أن الاستبيان يتسم بالثبات .

ب/ الثبات بالتجزئة النصفية:

للتحقق من ثبات المقياس تم الاعتماد على طريقة التجزئة النصفية، وذلك بتقسيم البنود إلى بنود فردية و بنود زوجية، ثم حساب معامل الارتباط "بيرسون" (Person) بين درجات الأفراد في البنود الفردية ودرجاتهم في البنود الزوجية، ثم يتم تعديل معامل الارتباط المحصل عليه بمعادلة تصحيح الطول لـ "سبيرمان –براون "(Spearman–Brown)، والنتائج موضحة في الجدول التالي:

جدول (47): ثبات مقياس الاتزان الانفعالي بطريقة التجزئة النصفية

صورة المقياس	عدد البنود	معامل الفا	ر بيرسون" قبل التصحيح	" بيرسون" بعد تصحيح بمعادلة الطول
النصف الأول الفردي	25	0,720	0,552	**0,876** **
النصف الثاني الزوجي	24	0,712	0.432	**0.763** **

(**) دال عند 0,01

التعليق على الجدول:

يتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل الارتباط "بيرسون" بين الدرجات الفردية والدرجات الزوجية قبل التعديل يقدر بـ **0,552**، **0.432**وبعد تعديلها بمعادلة "سبيرمان . براون" التصحيحية أصبح يقدر بـ **0,876** ، **0.763** ،وهي نتيجة دالة عند مستوى الدلالة0.01 وهو ما يعني أن مقياس الاتزان الانفعالي ثابت وصالح للاستعمال في الدراسة الحالية.

نلاحظ من خلال الجدولين رقم 46و47 أن قيم ثبات المقياس المستخرجة بطريقتين التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ، كانت مرتفعة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0,01 مما يعني أن مقياس الاتزان الانفعالي يتمتع بدرجات ثبات عالية وصالح للتطبيق على عينة الدراسة الحالية.

- وعليه ومن خلال نتائج الثبات والصدق السابقة الذكر، يتضح لنا أن مقياس الاتزان الانفعالي ثابت وصادق مما يجعلنا نطبقه في الدراسة الحالي.

1. الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

استعانت الباحثة لمعالجة البيانات الخاصة بالدراسة واستخراج الخصائص السيكومترية لأدواتها، من الناحية الإحصائية بنظام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية spssللإصدار 24، من خلال اختيار المعادلات الرياضية والأساليب الإحصائية التالية:

- ✓ **التكرارات والنسب المئوية.**
- ✓ **المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.**
- ✓ **معامل الارتباط الخطي" بيرسون".**
- ✓ **معادلة تصحيح الطول "سبيرمان براون".**
- ✓ **معامل "ألفا كرونباخ".**
- ✓ **معادلة " كورد ريتشاردسون 20, R".**
- ✓ **اختبار "T-Test" للعينات المستقلة.**
- ✓ **تحليل التباين الثلاثي ذي التصميم (2×3×5) واختبار " توكي " للمقارنات البعدية.**

الفصل السادس : عرض ومناقشة نتائج الدراسة

1- عرض ومناقشة نتائج الدراسة

1-1 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى

1-2 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية

1-3 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة

1-4 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة

1-5 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة

2- مناقشة عامة

S -1 عرض ومناقشة نتائج الدراسة:

1-1-عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى: والتي تنص على: نتوقع أن يكون الأسلوب الترفيهي هو الأسلوب الأكثر إعتمادا في إدارة وقت الفراغ لدى المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم الثانوي

أ/ عرض نتائج الفرضية الأولى:

وقد تم الاستعانة بأداتين للوصول إلى نتائج الفرضية الأولى، وهما مقياس أساليب إدارة وقت الفراغ، والمجموعات البؤرية.

جدول رقم (48) يوضع استجابات أفراد العينة حسب البعد في مقياس أساليب إدارة وقت الفراغ

الترتيب	مقياس أساليب إدارة وقت الفراغ	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العينة
01	بعد الأساليب ترفيهية	40.77	6.68	509
02	بعد الأساليب تعليمية	36.37	6.75	
03	بعد أساليب التفاعل الاجتماعي	30.76	7.16	
04	بعد أساليب هدر وقت الفراغ	23.38	7.14	

التعليق على الجدول:

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن أساليب إدارة وقت الفراغ لدى أفراد العينة تتوزع بنسب مختلفة عن بعضها البعض بشكل عام ، و قد تراوح متوسط استجابات الأفراد ما بين **40،77** كحد أعلى و **23،38** كحد أدنى، ويعد بعد **الأساليب الترفيهية** هو الأكبر حيث بلغ **"40،77"** ، وبذلك تحققت الفرضية الأولى، إذ إتضح أن الأسلوب الترفيهي هو الأسلوب الأكثر اعتمادا ،وبالتالي فأغلبية أفراد العينة يلجئون إلى الأنشطة الترفيهية في قضاء أوقات فراغهم وهي الأكثر تفضيلا على حساب الأنشطة التعليمية والتفاعل الاجتماعي، يليه بعد الأساليب التعليمية بمتوسط حسابي **"36،37"** ، وفي المرتبة ما قبل الأخير بعد التفاعل الاجتماعي بمتوسط حسابي**"30،76"** ،وفي الأخير بعد أساليب هدر وقت الفراغ بمتوسط حسابي **"23،38"**.

✓ **تحليل استجابات البنود:**

جدول رقم (49) توصيف استجابات أفراد العينة حسب البند على مقياس أساليب إدارة وقت الفراغ

البنود	المتوسط	البنود	المتوسط	البنود	المتوسط	البنود	المتوسط	البنود	المتوسط	البنود	المتوسط
1	1.63	11	1.97	21	2.19	31	2.23	41	2.84	51	1.88
2	2.29	12	2.47	22	2.36	32	2.97	42	1.84	52	2.85
3	2.94	13	2.74	23	2.21	33	2.37	43	1.80	53	2.55
4	2.23	14	2.65	24	2.86	34	2.19	44	2.03	54	2.21
5	1.84	15	1.63	25	1.81	35	2.06	45	2.11	55	2.27
6	1.60	16	1.41	26	3.57	36	2.76	46	2.38	56	2.68
7	2.25	17	2.50	27	2.60	37	2.33	47	1.60	57	1.88
8	1.61	18	1.96	28	2.65	38	2.31	48	2.09		
9	2.04	19	2.61	29	2.66	39	2.54	49	2.24		
10	2.58	20	2.22	30	3.50	40	1.98	50	1.94		

جدول رقم (50) يوضح: مجالات التقدير لبنود مقياس أساليب إدارة وقت الفراغ

الفئة	المجالات	التقييم
الأولى	من 1 إلى 1,6	منخفض جدا
الثانية	أكثر 1,6 إلى 2,2	منخفض
الثالثة	أكثر 2,2 إلى 2,8	متوسط
الرابعة	أكثر 2,8 إلى 3,4	مرتفع
الخامسة	أكثر 3,4 إلى 4	مرتفع جدا

التعليق على الجدول:

من خلال الجدول رقم (49) نلاحظ أن متوسطات استجابة أفراد العينة على بنود مقياس أساليب إدارة وقت الفراغ قد تراوحت ما بين **3،57** كحد أعلى ، و **1،41** كحد أدني ، ومن خلال الجدول (58) تم حصر البنود في مجالات وفق إستجابات أفراد العينة قصد تحديد مستوى الخاصية ، حيث تم تحديد البندين (26–30) في المستوى "**مرتفع جدا**" ينصان على "**أقضي وقت فراغي في التدخين والتفكير**"و " **أجلس في المقهى غالبية وقت فراغي**" أي أن المراهق يعتمد على الأساليب الترفيهية السلبية في استغلال أوقات فراغه ،وقد تمركزت كل من البنود (3-24-25-32-41-52) في المستوى المرتفع مما يؤكد أن أغلبية أفراد العينة يتميزون بالاستغلال السلبي لوقت الفراغ ، حيث ينص البند رقم 24 مثلا على :"**أقضى وقت فراغي في المحادثة على الانترنت**" ،وبالتالي فهم لا يعتمدون على استراتيجيات وأساليب هادفة لإدارة وقت فراغهم بل يعتمدون على أساليب ترفيهية وترويحية سلبية وغير نافعة أكثر من الأساليب الترويحية الهادفة والبناءة .

- **طبيعة أساليب إدارة وقت الفراغ للمراهق المتمدرس في مرحلة التعليم الثانوي وفق تقنية المجموعات البؤرية:**

نلاحظ من خلال الأرقام الإحصائية في الملحق (09) أن أغلب المشاركون لا يعتمدون إستراتيجية معينة لإدارة وقت الفراغ ، كما تبين للباحثة من خلال طرح السؤال الأول الذي يدور حول مفهوم وقت الفراغ لدى المشاركين، فإن أغلبهم يربط وقت الفراغ بالنوم واللعب و الاسترخاء ومنهم من رآه جزء من الوقت الذي يقضيه في تصفح مواقع التواصل الاجتماعي، وقد أكد المشاركين في هذه الدراسة نقص وعيهم بهذا المصطلح و يبرز ذلك من خلال طبيعة الأماكن التي يقضون فيها وقت الفراغ حيث أن 51% منهم يقضونه في المنزل بمفردهم دون تحديد إستراتيجية واضحة و 49% يقضونه ما بين المقهى و السوق والشارع والملاعب ، وقد صرّح 77% منهم بأن الأسرة لا تقدم لهم المساعدة في التخطيط لهذا الوقت وتحديد الاستراتيجيات المناسبة له مما يدل على نقص وعي الأسرة أيضا بأهمية هذا الوقت ، كما إتضح أن 64% من المشاركين لا يقومون بإعداد برنامج خاص لوقت الفراغ في اليوم أو في نهاية الأسبوع متحججين في ذلك بكثافة البرنامج الدراسي خاصة وأن أغلبيتهم يتلقون دروس خصوصية أو حصص الدعم داخل الثانويات لاسيما تلاميذ البكالوريا.

وأظهرت الدراسة في شقها المتعلق باستراتيجيات قضاء وقت الفراغ أن تصفح مواقع التواصل الإجتماعي و مشاهدة التلفاز (أفلام – سماع الموسيقى) قد إحتل الصدارة بنسبة 56% من الفتيات

إلى جانب أنشطة منزلية (كالطبخ، التنظيف)، في حين تبين أن الذكور يقضون وقت الفراغ المتاح مع أصدقائهم سواء من خلال ممارسة الرياضة أو أشياء أخرى خارج المنزل، وهم بذلك يختلفون عن الإناث اللواتي يرتبط وقت الفراغ لديهن بالمنزل والأسرة ، وعموما تغيب في أجوبة المشاركين من الجنسين فكرة الاهتمام بوقت الفراغ في اتجاه التصرف فيه وبرمجته ، وهذا ما جاءت به الأرقام الإحصائية الموجودة في الملحق رقم (09) مما يؤكد فكرة أن سلوك الشباب إزاء وقت الفراغ يتميز بالعشوائية من حيث التصرف فيه ويبقى خاضعا للصدفة والظروف المعيشية والمادية للأفراد.

و لقد حاولت الباحثة كذلك أن تبحث في طبيعة الفضاءات التي يقضي فيها المراهقون أوقات الفراغ حتى نتعرف على نوعية النشاطات التي يمكن أن يمارسوها في هذا الفضاء الخاص والذي يحاولون من خلاله التعبير عن العديد من الصور الاجتماعية التي يتعايشون معها والتي تعبر في أحيان كثيرة عن واقع منفتح على عوالم أخرى، حيث أكدت نتائج الدراسة الحالية على أن المراهقين في هذه المرحلة العمرية وفي ظل الوقت الراهن يعتمدون بشكل كبير على وسائل التكنولوجيا الحديثة في التواصل والاتصال و انجاز واجباتهم ومهامهم، ويعتبرون الاعتماد على الهواتف ومواقع التواصل الاجتماعي أكثر فعالية من التواصل المباشر الذي قد يسبب الإحراج والمواجهة والخجل....الخ ،وهذا ما هو موضح في الملحق (09) الجدول (09) ، ومن المعيقات التي تؤثر على تخطيط المراهق لوقت الفراغ في هذه المرحلة كثافة البرنامج الدراسي الذي يخلق ضغطا وتوترا كبيرا للتلاميذ و يصعب تحديد الأنشطة المناسبة له ، زد على ذلك نقص توفر المرافق المساعدة على قضاء أوقات الفراغ خاصة في المدن الصغيرة أين تكاد تنعدم الأماكن الترفيهية وتنحصر فقط في ملاعب كرة القدم ،ومكتبات مصغرة عمومية ، ،مما ينتج عنه الشعور بالضجر والملل كما هو مبين في الجدول رقم (05) في الملحق رقم (09) ،ومن هنا تتكون بؤرة الانحراف لدى الشباب واستغلال الوقت في السلوكات المتنافية مع كل من الأخلاق والمجتمع والدين.

وأما فيما يخص ترتيب الأنشطة الأكثر استخداما فالترتيب كان كالتالي:

1- استعمال الهاتف النقال في الدخول على مواقع التواصل الاجتماعي

2- التجول في الأسواق لغرض التسلية

3- ممارسة الرياضة

4- الجلوس في المقهى ولعب الورق أو النرد

5- المكالمات الهاتفية لوقت طويل

6- انجاز الواجبات المدرسية

7- مساعدة الأسرة في واجباتها اليومية

8- النوم كثيراً في النهار

9- التنزه في الحدائق وتنظيم الرحلات

10- المشاركة في الأعمال التطوعية أو الخيرية

11- استعمال جهاز الحاسوب علمياً

12- مشاهدة المحطات الفضائية الترفيهية

13- مشاهدة المحطات الفضائية العلمية والثقافية

14- المطالعة وقراءة الكتب العلمية

والملاحظ أن هناك تباينا بين الجنسين في حرية التعامل مع الوقت الحر، حيث أن الذكور يؤكدون على حريتهم في كيفية التعامل مع وقت الفراغ إما في قضاءه في مواقع التواصل الاجتماعي أو في الشارع أو الجلوس إلى التلفزيون، أما بالنسبة للفتيات يتضح من خلال إجاباتهن أن وقت الفراغ لديهن ضيّق، لأن الإنتهاء من الدراسة لا يعني التفرغ بل تأتي مهمة المساعدة في البيت والقيام ببعض **ب/ مناقشة نتائج الفرضية الأولى:**

الأشغال المنزلية التي دخلت ضمن حيز الضروريات.

وبعد المعالجة الإحصائية توصلت الباحثة إلى أن المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم الثانوي يعتمدون في قضاء وقت الفراغ أكثر على الأساليب الترفيهية على حساب الأساليب الأخرى التعليمية التثقيفية والاجتماعية، و يمكننا إعتبار الإعتماد على هذه الأساليب ليس بالإستغلال الجيد لوقت الفراغ بالنظر إلى خصائص أفراد العينة العمرية والعقلية ، فالفرد في مرحلة المراهقة يكون في أوج النشاط والاستعداد للبناء المعرفي وبناء الذات والاستعداد للمستقبل أكثر من أي مرحلة عمرية

سابقة أو قادمة، وقد كانت هذه النتيجة في حدود توقع الباحثة نظرا للظروف الاجتماعية والبيئية التي يعيشها المراهق، ومن جهة أخرى تفسر الباحثة هذه النتيجة في ضوء اتجاهات الشباب النفسية والاجتماعية والعقلية وفي ضوء التنشئة الاجتماعية التي تربى عليها المراهقون إناثا وذكورا والتي لا تسعى للتخطيط لأوقات فراغ الأبناء بل ولا تكرس ثقافة الإهتمام به مما يجعل المراهق يندفع إلى ما هو بسيط وسهل وهو الترفيه الغير مخطط ، وفي هذا الصدد يؤكد "**ماكداول Mc Dawell 1981**" أن أنشطة الفراغ وخبراته تعطي الفرد شعورا عاليا بالتحرك نحو هوية مرغوبة وقيمة عالية وشعورا عاليا بالتعبير الذاتي وضبط الذات كما يرى أنها تتيح للفرد فرصا من التحدي والطموح والراحة والاسترخاء ،وتسمح له أن يكتشف الأطر الخارجية للتحمل ، لذا فمن المهم جدا معرفة وتحديد مدى وعي المراهقين بأهمية وقت الفراغ والنتائج المترتبة عن استغلال هذا الوقت ،حيث توصلت الباحثة من خلال تطبيق أداة المجموعة البؤرية إلى أن هذه الفئة تغفل عن أهمية وقت الفراغ وتربطه دائما بالراحة والنوم واللعب والمتعة ، مما يجعلهم يشعرون بالضجر والملل والقلق ، فالمراهقون غالبا ما يستغلون أوقات فراغهم وفق الصدفة لا الحاجة، ولقد أشارت "**كادويل ودارلنج وباين ودوجي Caldwell,Darlinb,payne & Dowdy 1999** إلى أنه عندما لا تتناسب أنشطة وقت الفراغ مع احتياجات المراهقين و رغباتهم فسوف يدفعهم ذلك إلى الشعور بالملل والسآمة والضجر، وينتج عن ذلك البحث عن أنشطة تعويضية للتخلص من الملل وتنفيس طاقاتهم الفطرية الكامنة بشكل متهور ، ومن ثم يتجه المراهق إلى سلوكات سلبية أو سلوك الانحراف كوسيلة لتحقيق تلك الرغبات، وهنا على المجتمع بمختلف مؤسساته الاهتمام أكثر بأهمية وقت الفراغ وتعزيز مفهومه لدى الأفراد كافة وخاصة المراهقين من خلال مساعدتهم على الاستغلال الأمثل لوقت فراغهم والاستفادة منه ،لذلك من الأولوية الاطلاع على فلسفة الترويح وتحيينها حسب البيئة الاجتماعية من قبل الأخصائيين ، ونتيجة لذلك فقد أشار **الحماحمي ودرويش "2004"** إلى عدم الإكتفاء بتطبيق ميثاق الترويح وأوقات الفراغ، والذي يؤكد أن لكل فرد الحق في أن يكون لديه وقت فراغ فحسب، بل ذهبا إلى أبعد من ذلك بضرورة أن تهتم المجتمعات المتحضرة بوسائل شغله ، حتى لا يتحول إلى وقت ضائع يتم من خلاله الإقبال على الأنشطة الضارة.

وفي هذا السياق فقد أكد **شن و يو "chin& you"(2013)** أن الرضا عن وقت الفراغ له تأثيرات على الصحة النفسية والرضا عن الحياة وكذلك التقليل من ضغوط الحياة ، فسوء استغلال وقت الفراغ

أو قضاء وقت الفراغ بطرق عشوائية دون الاعتماد على أساليب واستراتيجيات محددة ومنظمة ذات أهداف إيجابية ، قد يؤدي إلى القلق و الملل وهو بدوره يقود الفرد إلى اعتماد طرق وأساليب خطرة تعود بالضرر عليه ، وفي دراستي **وينجر وفليشر** "Wegner & flisher"(2009) (2011) أكدوا على أن ارتباط الملل بوقت الفراغ لدى المراهقين يؤدي إلى التدخين وشرب الكحول واستعمال المخدرات ، وكذلك ارتباطه بالسلوكيات الجنسية الخطرة ، فأغلبية أنشطة الانحراف تحدث في وقت الفراغ حيث أنه نسبة كبيرة منها تحدث بقصد الاستماع بوقت الفراغ، كما أشارت نتائج دراسة "فليشر" إلى أن الملل في وقت الدراسة يمكن استخدامه كمؤشر في تحديد هوية الطالب الأكثر احتمالا لترك الدراسة.

ويؤكد **نيولجر** Neulinger1983 أن هناك علاقة بين الفراغ والصحة النفسية ، بحيث يمكن أن يكون كل منهما سببا للآخر فمن ناحية قد يؤدي غياب أو وجود وقت فراغ إلى تغييرات في الصحة النفسية في الفرد ، ومن الناحية الأخرى فان حالة الصحة النفسية للفرد قد تؤثر على الدرجة التي يمكن بها للفرد أن يعيش خبرة الفراغ و يرى أن يأخذ الأطباء النفسيون خبرة وقت الفراغ في بعدهم كمحك للتشخيص، كما يؤثر الفراغ على الشخصية ونموها من حيث حجمه واستغلاله والاستفادة منه ،حيث يشير "**اليوت وبروكس** Elliot & Brooks" إلى أنه توجد علاقة بين الاشتراك في أنشطة وقت الفراغ وبين نمو الشخصية، أي كلما زاد وعي الفرد بالفراغ واستغله كلما ساعده هذا في بناء شخصيته وصقلها ،وكسب المهارات والخبرات الجديدة التي يحتاجها ، فخلال الوقت العادي يكون الفرد مقيد بمهام ، ويكون غير مرتاح وتحت ضغط الانتهاء من المهمة المكلف بها في أقصر وقت ممكن ،هنا الفرد لا يسعه اكتساب مهارات بأريحية فدرجة القبول تكون منخفضة وحتى الاستيعاب ، أما في وقت الفراغ يكون الفرد أكثر راحة ويرتفع شعوره بالسعادة نتيجة عدم تقيده وارتباطه بأي شي أو مهمة.

وقد جاءت نتائج الدراسة الحالية متفقة مع **دراسة كل من السمائري "2001" ،ودراسة المقروشّ2013" ودراسة إدريس "2004"** الذين أكدوا على اعتماد المراهقين في إدارة أوقات فراغهم على الأنشطة الترفيهية بالدرجة الأولى ،حيث يرتبط الترفيه والترويح في العديد من النقاط وقد يعتمد مصطلح الترويح بديل الترفيه، إذ يعد الترويح من أهم وسائل أنشطة وقت الفراغ فهو ظاهرة اجتماعية تسود المجتمعات الإنسانية على اختلاف مستوياتها الثقافية وفي الوقت الراهن يميل الترفيه إلى كفة التكنولوجيا فقد أصبح الأفراد لا يستطيعون الاستغناء على الوسائل التكنولوجيا في أداء مهامهم، كذلك

هو الحال بالنسبة للترفيه فالجيل في الوقت الراهن أغلبيته إذ لم نقل معظمه تكون ألعابهم وترفيههم عبر وسائل التكنولوجيا كالهواتف والألواح الذكية وغيرها ، وبأشكال متعددة ومتباينة يحددها السياق الثقافي والاجتماعي والاقتصادي، وتؤكد نتائج الدراسة الحالية أن المراهقين اليوم يعتمدون بشكل كبير على التكنولوجيا للبقاء على اتصال مع "العالم" كما هو موضح من قبل" كالامارو ، ماسون ، وراتكلي (2009) " لدى المراهقين أكثر من اثنين من أجهزتهم الإلكترونية الخاصة ، وقد يكونون في خطر الاستخدام المفرط للتكنولوجيا مثل زيادة وقت استخدام هذه الأجهزة قد يحل محل الوقت الذي يقضيه في ممارسة الرياضة ، فمن المحتمل أن النتائج الصحية السلبية ستتبع ذلك.

توجد عدة تصنيفات للترويح وذلك حسب اتجاهات الباحثين ،وقد تبنت الباحثة التصنيف الثنائي الذي يصنف الترويح إلى صنفين ترويح سلبي مثل الألعاب الغير الهادفة والنوم الكثير ،أو ممارسة سلوكات سلبية كالتدخين والجلوس في المقاهي ،والترويح الإيجابي (المريح)، والذي هو عبارة عن تنفيس انفعالي والتخلص من الضغوطات اليومية ، مثل الرياضة والهوايات التي لها هيكل ومجموعة واضحة من القواعد المرتبطة بالمشاركة الشخصية، والتركيز الموجه نحو تحقيق الأهداف ، وفي الدراسة الحالية توصلنا إلى أن المراهق المتمدرس في المرحلة الثانوية يعتمد على الأساليب الترفيهية السلبية في قضاء وقت فراغه ،تاركا للنشاطات الإيجابية البناءة مثل المطالعة أو ممارسة الهوايات أو تعلم شي جديد ، أو التدرب على مهارات وتنميتها ،وهذا يتفق **مع دراسة (crasc)** حيث قام مركز البحث في الأنثروبولوجيا الاجتماعية والثقافية (crasc) بالجزائر بدراسة ميدانية حول مدى اهتمام الشباب بالنشاطات الثقافية مثل المطالعة والتردد على قاعات المسرح وانخراطه في الجمعيات والنوادي الثقافية ، يبين ضعف الإقبال وعدم الاهتمام بمثل هذه النشاطات ،مما يؤكد لنا حجم الفراغ الذي يعيشه الشباب الجزائري والذي يجعله يعيش تائها وحائرا حيث لا يعرف ماذا يفعل؟ والى أين يذهب؟ (عبد السلام،125،2004)

وعليه صنفت الباحثة أسباب اعتماد المراهقين في هذه المرحلة على الأساليب الترفيهية، ذلك من خلال النتائج الميدانية والمعطيات النظرية وخصائص العينة والبيئة المدرسية الجزائرية إلى أسباب ذاتية (نفسية) وأسباب موضوعية (اجتماعية) ،من الأسباب الذاتية نقص الدافعية لاكتساب المهارات وهذا يعود إلى الخمول أو الإحباط وانخفاض تقدير الفرد لذاته ،وكذلك نقص الوعي بأهمية وقت الفراغ مما يترتب عنه سوء الاستغلال ،أما الأسباب الموضوعية فهي تنقسم بدورها إلى ثلاث محاور أسرية ومدرسية وأسباب خاصة بالمجتمع، فوعي الأسرة بأهمية وقت الفراغ والوالدين بالتحديد له أثر كبير

على المراهق كذلك هو الحال بالنسبة إلى الأقران وجماعة الرفاق، أما المدرسة فهي تشكل الجزء الأكبر من توعية ومساعدة المراهقين في استثمار أوقات فراغهم، حيث اتجهت الدول المتقدمة على وجه الخصوص إلى إدخال موضوعات سبل قضاء أوقات الفراغ ضمن مقررات الدراسة في المدارس و الجامعات ، وذلك لاعتقادهم أن الترويح الصحي الإيجابي يؤدي إلى نتائج أخلاقية موجبة وفي هذا الصدد يشير **كروس** "**Kraus**" أن على المدرسة دور مهم في تربية التلاميذ على قضاء وقت فراغهم بحكمة وبطرق بناءة ،وأن تستفيد العملية التعلمية من مفاهيم التلقائية، كاللعب و الترويح ،وتبادل الأفكار وتقويمها وهي المفاهيم التي تستند عليها أنشطة وقت الفراغ ،وهذا ما تفتقر إليه المدرسة الجزائرية باختلاف أطوارها، فكثافة المنهاج الدراسي وتعدد المواد المدرسة لكل مستوى تجعل التلميذ يعاني من ضغوطات كثيرة ، وهذا ما يجعله ينفر من التعلم خاصة وأن هذه الضغوطات ترافقه إلى المنزل من خلال الوظائف المنزلية والوضعيات الإدماجية خلال اليوم أو عطلة نهاية الأسبوع، هذا ما يجعل التلميذ منهكا ومرهقا ومتعبا الشيء الذي يدفعه للجوء إلى الأساليب الترفيهية كوسيلة هروب والتخلص من الضغوط اليومية والضغوط المدرسية التي لا تسمح له بالتفكير و التخطيط لاستثمار وقت الفراغ، فأصبح همه هو الحصول على المتعة والترويح والتخلص من الأعباء المنزلية والمدرسية ، خاصة في ظل توفر الوسائل التكنولوجية التي تساعده على تنمية الكسل والاتكالية ، وتحقق له السعادة والشعور بالاستقلالية والراحة أكثر، ويؤكد "**شافير وآرمر** **Shafer & armer** على أن هناك علاقة موجبة بين مستوى التعليم وبين المشاركة في أنشطة وقت الفراغ الإيجابية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، أي كلما ارتفع مستوى التعليم للتلميذ زاد وعيه بأهمية وقت الفراغ وممارساته لأنشطة بناءة لاستغلال أوقات الفراغ لديه.

ومن خلال ترتيب الأنشطة السالفة الذكر والأكثر ممارسة لدى المراهقين نتأكد من وجود نقص وعي لدى هذه الفئة حول أهمية وقت الفراغ، مما يفسر عدم إعتمادهم على إستراتيجيات هادفة لاستثمار وقت الفراغ والاستفادة منه، ويعود هذا لعدة عوامل قد سبق التطرق إليها منها ذاتية واجتماعية ومدرسية.

وفي الأخير من خلال ما تم عرضه من نتائج الفرضية الأولى، توصلت الباحثة إلى أن المراهق في هذه المرحلة العمرية والتعليمية يحتاج إلى متابعة وتوعية لكيفية استغلال وقت الفراغ استغلال جيد ومفيد ويحتاج إلى توضيح وشرح مفصل حول الأساليب الفعالة لإدارة وقت فراغه والنشاطات التي يمكنه اعتمادها، وذلك بعد تحديد مفهوم وقت الفراغ لديه وتحديد مقداره خلال اليوم والأسبوع ،وذلك لتسهيل اختيار الأنشطة المناسبة له وفق حجم وقت فراغه و حاجاته وقدراته وإمكانيته ،للاستفادة من

هذا المورد واكتساب ما هو مفيد للفرد والمجتمع، وعلى عكس هذا فسوء استغلال وقت الفراغ وهدره يلحق الأذى والضرر للفرد وخاصة المراهق في هذه المرحلة العمرية فهي مرحلة حساسة حيث ينساق فيها المراهق إلى سلوكات خطيرة .

1-2-عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية: والتي تنص على ما يلي: **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المراهقين المتمدرسين في أساليب إدارة وقت الفراغ تعزي لطبيعة الجنس والتخصص العلمي والمستوى التعليمي والمستوى الاقتصادي وللتفاعلات بينها.**

أ/ عرض نتائج الفرضية الثانية:

وللتأكد من صحة الفرضية تم حساب تحليل التباين الثلاثي وفقا لمصفوفة (2×3×3) لتحديد قيمة "ف" بين المتغيرات الأربعة والتفاعلات بينها والنتائج موضحة في الجدول التالي:

جدول (51) نتائج تحليل التباين لدرجات المراهقين على مقياس إدارة وقت الفراغ وفق متغيرات الجنس، المستوى الدراسي، التخصص، المستوى الاقتصادي

التباين في درجات مقياس أساليب إدارة وقت الفراغ

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	Sig
Modèle corrigé	27017,516[a]	61	442,910	1,538	,008
Constante	1169159,374	1	1169159,374	4058,577	,000
الجنس	243,200	1	243,200	,844	,359
المستوى الدراسي	659,763	2	329,881	1,145	,319
التخصص	2844,968	7	406,424	1,411	,199
المستوى الاقتصادي	721,193	2	360,597	1,252	,287
الجنس * المستوى الدراسي	2135,985	2	1067,993	3,707	,025
الجنس * التخصص	2157,048	7	308,150	1,070	,382
الجنس * المستوى الاقتصادي	274,656	2	137,328	,477	,621
المستوى الدراسي * التخصص	2316,434	9	257,382	,893	,531
المستوى الدراسي * المستوى لاقتصادي	651,902	3	217,301	,754	,520
التخصص * المستوى الاقتصادي	4760,981	12	396,748	1,377	,173
الجنس * مستوى دراسي * التخصص	1178,366	3	392,789	1,364	,253

الجنس * مستوى دراسي * المستوى الاقتصادي	9,718	1	9,718	,034	,854
الجنس * التخصص * المستوى الاقتصادي	1386,032	4	346,508	1,203	,309
مستوى دراسي * التخصص * المستوى الاقتصادي	228,527	1	228,527	,793	,374
الجنس * مستوى دراسي * التخصص * المستوى الاقتصادي	,000	0	.	.	.
Total	8929816,000	509			
Total corrigé	155785,383	508			

a. R-deux = ,173 (R-deux ajusté = ,061)

التعليق على الجدول:

من خلال استقراء الجدول (51) نلاحظ أن قيم "ف" جميعها أكبر من القيمة 0.05 أي لا توجد تفاعلات ذات دلالة إحصائية بين متغيرات الدراسة (المستوى الاقتصادي، التخصص) ، ما عدا الجنس والمستوى الدراسي حيث بلغت قيمة ف= 0.2 وهي قيمة دالة إحصائيا ، من خلال هذه القيمة نلاحظ أنه توجد فروق وتفاعل بين الجنس والمستوى الدراسي في أساليب إدارة وقت الفراغ لدى المراهق المتمدرس في مرحلة التعليم الثانوي والجدول التالي يوضح التفاعل بينها:

الجدول (52) يوضح التفاعلات بين الجنس والمستوى الدراسي في أساليب إدارة وقت الفراغ

الجنس	المستوى الدراسي	المتوسط الحسابي	ترتيب القيم من الأكبر إلى الأصغر	
ذكر	أولى ثانوي	138,536[a]	ذ/1 ثا	138,536[a]
	ثانية ثانوي	122,823[a]	ذ/3 ثا	130,774[a]
	ثالثة ثانوي	130,774[a]	أ/ 2 ثا	130,044[a]
أنثى	أولى ثانوي	129,897[a]	أ/1 ثا	129,897[a]
	ثانية ثانوي	130,044[a]	أ/3 ثا	127,425[a]
	ثالثة ثانوي	127,425[a]	ذ/2 ثا	122,823[a]

التعليق على الجدول:

من خلال الجدول (52) يتضح أنه يوجد تفاعلات بين الجنس والمستوى التعليمي في أساليب إدارة وقت الفراغ لدى المراهق في مرحلة التعليم الثانوي حيث بلغت قيمة «ف" 025" وهي قيمة دالة إحصائيا، ومن خلال قراءة الجدول السابق (51) نجد أن المتوسطات الحسابية متقاربة ويدل هذا على وجود فروق ذات دلالة إحصائية ضعيفة وتفاعل ضئيل وهذه الفروق لصالح الذكور في السنة الأولى والثالثة.

ب/ مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

لقد بينت النتائج الإحصائية أنه لا توجد تفاعلات بين متغيرات الدراسة (الجنس، المستوى التعليمي ،التخصص الدراسي، المستوى الاقتصادي) في أساليب إدارة وقت الفراغ للمراهق المتمدرس في مرحلة التعليم الثانوي ،ماعدا الجنس والمستوى الدراسي حيث يوضح الجدول (52) وجود تفاعلات وفروق بين متغيري الجنس والمستوى الدراسي لصالح ذكور السنة أولى ثانوي ، ومن الأسباب التي أدت إلى ظهور هذه الفروق ما يلي: بالنسبة للمستوى الدراسي فالسنة أولى هي بداية طور جديد ومختلف عن السابق من حيث نظام التدريس (الشعب، ارتفاع المعاملات للمواد الأساسية) نجد أن تلاميذ السنة أولى ثانوي لديهم برنامج دراسي غير مكثف مقارنة بالمستويات الثانية والثالثة ثانوي (مداخل عامة) عكس السنوات الموالية التي تتضمن تعمق في المادة المعرفية.

وأما بالنسبة للجنس فإنه يوجد اختلاف ضئيل بين الإناث والذكور من حيث الأنشطة الممارسة في قضاء وقت الفراغ ، فغالبا ما يكون للذكور الحرية في إختيار الأماكن المتاحة و الأنشطة لقضاء أوقت فراغهم، عكس الإناث فهن مقيدات نوعا ما في إختيار أسلوب قضاء وقت الفراغ وخاصة من ناحية الأماكن المتاحة لذلك ، ففي مجتمعاتنا العربية تتدخل الأسرة في اختيار المكان المناسب للإناث لقضاء أوقت فراغهن وكذلك تحديد الأشخاص الذين يمكن للفتاة قضاء وقت الفراغ معهم، وفي الجهة الأخرى فسح المجال للذكور في كيفية قضاء وقت فراغهم، ناهيك عن نقص المرافق والهياكل الذي يحول دون مساعدتهم على ممارسة هواياتهم ونشاطات تعود بالنفع عليهم وعلى المجتمع.

و بالنسبة إلى المتغيرات المتبقية (التخصص الدراسي، المستوى الاقتصادي) فلم تظهر تفاعلات أو فروق في أساليب إدارة وقت الفراغ لدى المراهقين، فبالنسبة التخصص الدراسي اعتمدت الباحثة على عينة من جميع الشعب العلمية الموجودة على مستوى التعليم الثانوي ،كما هو معروف في التعليم الثانوي يوجد جذعين مشتركين ولكل جذع مشترك فروع تنبثق منه في السنة الثانية ثانوي وهي نفسها في السنة الثالثة ثانوي مع تعمق في المعارف ، وهذه الفروع يدرسها التلميذ بناءا على رغباته وميوله وقدراته وعادة ما يكون الحجم الساعي اليومي والأسبوعي للشعب متقارب جدا ، وأيضا نحن نعلم أن المواد الثانوية لكل الشعب لها نفس المحتوى الدراسي فمثلا في شعبتي (التقني رياضي والرياضيات– اللغات الأجنبية و أدب وفلسفة) يوجد تقارب وتشابه كبير في محتوى المنهاج ،وإنه يوجد اختلاف وليس بالكبير في المواد الأساسية فقط لكل شعبة، هذا كله من شأنه أن يجعل التلاميذ في تكافؤ استغلال الوقت ولا يصنع بدوره فروق لدى التلاميذ في حجم وقت الفراغ والأساليب المعتمدة لاستثماره، 54% من أفراد عينة تلاميذ يدرسون سنة ثالثة ثانوي

وقد مثل 87,6% من أفراد العينة المستوى المتوسط في المستوى الاقتصادي والذي يقصد به في هذه الدراسة الدخل الأسري والمستوى المعيشي للأسرة، ويمكننا القول أن أغلبية أسر أفراد العينة من ذوي الدخل المتوسط، هذا ما جعل المستوى الاقتصادي لا يؤثر على أساليب إدارة الوقت للمراهقين المتمدرسين في المقابل لو نفترض أن أفراد العينة منهم من ذوي الاقتصاد المرتفع ومنهم من ذوي الاقتصاد والمتوسط لكانت هناك اختلافات عديدة في الأساليب المعتمدة ، حيث يبرز هذا الاختلاف في الأساليب التعليمية والثقافية وكذلك الترفيهية ، فمن شأن الجانب المادي تذليل العقبات وتسهيلها حيث يكون الفرد أكثر أريحية وانجذاب إلى الاستغلال الإيجابي لوقت فراغه ، وكذلك توفير الوسائل التكنولوجيا الحديثة التي هي الأخرى تساعد الفرد على التعلم السريع بأقل جهد ووقت.

وبناءا على هذا الطرح فان السبب الرئيسي من وجهة نظر الباحثة الذي يقف وراء هذه النتيجة المتمثلة في عدم وجود فروق بين أغلبية المتغيرات الجنس والتخصص العلمي والمستوى التعليمي والمستوى الاقتصادي، ما عدا متغيري الجنس والمستوى التعليمي ، يعود إلى عامل التقارب والتشابه في خصائص العينة الاقتصادية والاجتماعية .

1-3-عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة: والتي تنص على ما يلي: **توجد علاقة إرتباطية موجبة بين أساليب إدارة وقت الفراغ ومستوى الطموح لدى المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم الثانوي.**

أ/ عرض نتائج الفرضية الثالثة: وللتحقق من هذه الفرضية تم حساب معاملات الإرتباط كما هو موضح:

جدول (53) يوضح توصيف الدرجة الكلية لمقياس مستوى الطموح

ن	المتوسط	الانحراف المعياري	المنوال	الدرجة الأدنى	الدرجة الأعلى
509	124.31	16.31	137.00	61.00	156.00

التعليق على الجدول:

من خلال الجدول (53) يتضح أن المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على مقياس مستوى الطموح قد بلغ "124.31" بانحراف معياري "16.31" وهذا يدل على أن أفراد العينة يتميزون بمستوى طموح عالي وفق الدرجة الكلية للمقياس

جدول (54) يوضح مصفوفة معاملات الارتباط بين محاور مقياسي أساليب إدارة وقت الفراغ و مستوى الطموح لدى تلاميذ التعليم الثانوي

	أساليب تعليمية	أساليب ترفيهية	تفاعل الاجتماعي	هدر الوقت	وقت الفراغ
تحديد الأهداف	.320**	.119**	.318**	-.121-**	.249**
الثقة بالنفس	.230**	-.004-	.148**	-.247-**	.047
الطموح الأكاديمي	.468**	.043	.318**	-.074-	.296**
الطموح الاجتماعي	.343**	.149**	.363**	.035	.352**
تحمل الإحباط	.175**	.033	.190**	-.283-**	.043
مستوى الطموح	.419**	.092*	.362**	-.173-**	.274**

- **التعليق على الجدول:**

من خلال الجدول (45) يتضح أنه توجد علاقة إرتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية ضعيفة بين أساليب إدارة وقت الفراغ و مستوى الطموح لدى المراهق المتمدرس في مرحلة التعليم الثانوي عند مستوى الدلالة 0,01، فكلما زاد مستوى الطموح للمراهق المتمدرس زاد استغلاله الجيد لوقت الفراغ، وبالنسبة لمحاور المقياسين فانه توجد علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين محور الأساليب التعليمية والتفاعل الاجتماعي في مقياس أساليب إدارة وقت الفراغ وكل محاور مستوى الطموح والدرجة الكلية للمقياس عند مستوى الدلالة 0,01 ،أما محور هدر الوقت فانه توجد علاقة سلبية بينه وبين محاور مقياس مستوى الطموح أي كلما زاد هدر الوقت انخفض مستوى الطموح والعكس صحيح، وأما بالنسبة لمحاور مقياس مستوى الطموح فانه لا توجد علاقة بين محوري تحمل الإحباط والثقة بالنفس مع الدرجة الكلية لمقياس أساليب إدارة وقت الفراغ ، في المقابل وجود علاقة إرتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين كل من محور تحديد الأهداف والطموح الأكاديمي والطموح الاجتماعي مع الدرجة الكلية لمقياس أساليب إدارة وقت الفراغ عند مستوى الدلالة 0,01 ومن هنا يمكننا القول أن كل مقياس يؤثر في المقياس الأخر وأنه توجد بينهما علاقة موجبة ، وبالتالي نقبل الفرض البديل ونرفض الفرض الصفري.

ب/ مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

بعد حساب معاملات الارتباط بين المقياسين ومحاورهما فقد تبين أنه توجد علاقة إرتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية ضعيفة بين أساليب إدارة وقت الفراغ ومستوى الطموح للمراهق المتمدرس في التعليم الثانوي، وقد توافقت نتائج الدراسة الحالية ونتائج دراسة سعاد و إدريس (2004) حيث أجريت الدراسة على (300) طالب وطالبة في مرحلة التعليم الثانوي ،وقد توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباط بين أساليب التفاعل الاجتماعي في أشكال قضاء وقت الفراغ والدرجة الكلية لمقياس مستوى الطموح، في حين تعارضت معها حول وجود علاقة ارتباط بين الأساليب التعليمية في أشكال قضاء وقت الفراغ والدرجة الكلية لمقياس مستوى الطموح ، ففي دراستنا توصلنا إلى أنه توجد علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين محور الأساليب التعليمية والدرجة الكلية لمقياس مستوى الطموح ، وهذا يعود إلى أهمية المرحلة التعليمية بالنسبة للمراهقين ومدى سعيهم للنجاح في مرحلة التعليم الثانوي واجتياز شهادة البكالوريا التي تعتبر هدف مهم لهم ، كذلك من شأن الطموح الأكاديمي والاجتماعي زيادة رغبة

المراهق في إدارة وقت فراغه والاستفادة منه بغرض تحقيق أعلى مستوى تعليمي ممكن ،والمراهق عادة يميل إلى بناء علاقات اجتماعية خاصة خارج الدائرة الأسرية و من خلال هذه العلاقات يثبت المراهق قدرته على جذب الآخرين نحوه ومدى محافظته علي هذه المكانة خاصة مع الجنس الأخر .

وقد بلغت الدرجة الكلية لمقياس مستوى الطموح "124.31" وهي قيمة مرتفعة كما موضحة في الجدول (53) ، مما يدل أن أفراد العينة يتسمون بمستوى عال من الطموح ويتجهون إلى التقدم ، وتحديد الأهداف ، والتخطيط لحياتهم وفق ميولاتهم وقدراتهم المتاحة، والميل إلى الكفاح وارتفاع الثقة بالنفس ،وهذا ما توصلت إليه العديد من الدراسات السابقة كدراسة الجبوري (2002) التي طبقت الدراسة على (233) طالبا و (115) طالبة في المستوى الجامعي ، ودراسة عويس (2018) والتي أجريت على (87) من الطلبة الموهوبين و (158) من الطلبة العاديين من الصفوف الأساسية العليا والثانوي، وقد توصلت نتائج الدراستين إلى تميز أفراد العينة بمستوى طموح مرتفع، ويقودنا هذا إلى الحديث على خصائص الفئة العقلية والجسمية والانفعالية، ففي هذه المرحلة يتسم المراهق بالنشاط الفكري الكبير وهنا يكون الفرد قد كون فكرة واضحة إلى حد كبير عن القدرات التي يتمتع بها، وهذه الفكرة قد تكون قريبة من الواقع أو بعيدة عنه بالزيادة أو بالنقصان ، فالبعض قد يبالغون في قدراتهم والبعض قد ينقصون منها فكلما قربت فكرة المراهق عن قدراته للواقع كلما مكنه ذلك من تحقيق ذاته ومن التنمية المتوازنة لكل جوانب شخصيته ، أما المراهق الذي يبالغ في تقييم ذاته فانه يصطدم بالكثير من العقبات والمعوقات، حيث أنه يرفع مستوى تطلعه وطموحه بما لا يتناسب وقدراته فيفشل في تحقيق هذا المستوى وقد يؤدي هذا أيضا في انخفاض كبير لتطلع المراهق عن مستوى طموحه المناسب .

و لما كان وقت الفراغ هو الوقت الذي يتخلص فيه الفرد على ضغوطاته وطاقته السلبية ، حيث يكون أكثر راحة وسعادة ،وهذا ما يساعد المراهق على التفكير في مستقبله وتحديد حاجاته القريبة والبعيدة المدى قصد بناء خطط واستراتيجيات لتحقيق أهدافه ،و يمارس الفرد أنشطة خلال وقت فراغه من أجل تلبية وإشباع حاجاته ودوافعه الجسمية والعقلية والروحية ،قصد تحقيق الراحة النفسية كأول عامل ، وكذلك تنمية قدراته وإمكانياته ،توجد العديد من الدوافع التي تدفع بالفرد إلى تحديد أنشطة واستراتيجيات لقضاء وقت الفراغ من أهمها : التباهي والزهو وإبراز النفس، المنافسة بين الأقران أو

التغلب عليهم ،البحث عن أجر مادي أو معنوي من جراء ذلك النشاط، كل هذه الأنشطة تصب في رفع مستوى الطموح للفرد .

كما ترجع الباحثة هذه النتيجة أيضا إلى طبيعة الأنشطة الممارسة خلال وقت الفراغ وطريقة اختيارها فالفرد ليس مجبر على الاختيار أو مقيد ، على العكس تماما خلال هذا الوقت يختار الفرد الأسلوب الذي يرغب به في قضاء أوقات فراغه وذلك حسب رغبته وحاجاته ، فله الحرية المطلقة في اختيار المكان والطريقة وكل ما يتعلق بكيفية قضاء وقت فراغه ، خاصة عند الحديث على الذكور فهم يتمتعون بحرية أكبر من الإناث، وبالرجوع إلى نتائج المتحصل عليها في أداة المجموعات البؤرية نجد أن 68% من أفراد العينة يقضون أوقات فراغهم بمفردهم ،وعند الانفراد غالبا ما يفكر الفرد في مستقبله وما يريد الوصول إليه وذلك من خلال رسم أهدافه خاصة قريبة المدى ، لأنه في مرحلة المراهقة لم يكتمل بعد النضج ولم تتحد رؤيتهم للمستقبل ، لأنه في هذه المرحلة يكون المراهق متردد وخاصة في ظل كثرة الآراء والفرص أو عدمها ، كذلك أوضحت الأداة أن 32% من أفراد العينة المعتمد عليها يقضون أوقات فراغهم في تصفح مواقع الانترنت وبالأخص مواقع التواصل الاجتماعي ، وكما هو معروف فالعالم أصبح قرية في ظل العولمة، فمن شأن هذا الاستعمال زيادة مستوى الطموح للفرد من خلال الاطلاع على ثقافات مغايرة ،الإنجازات التي يحققها من هم في مثل سنهم وإمكانياتهم ، بعبارة أخرى الاطلاع على خبرات النجاح والفشل والاستفادة منها .

1-4-عرض ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة: والتي تنص على ما يلي: توجد **علاقة إرتباطية موجبة بين أساليب إدارة وقت الفراغ و سمة التنظيم الذاتي لدى المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم الثانوي.**

أ/ عرض نتائج الفرضية الرابعة: وللتحقق من هذه الفرضية تم حساب معاملات الإرتباط كما هو موضح:

جدول (55) توصيف الدرجة الكلية لمقياس التنظيم الذاتي

ن	المتوسط	الانحراف المعياري	المنوال	الدرجة الأدنى	الدرجة الأعلى
509	88.03	17.13	95.00	37.00	125.00

التعليق على الجدول:

من خلال الجدول (55) يتضح أن المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على مقياس سمة التنظيم الذاتي قد بلغ "88.03" بانحراف معياري"17.13" وهذا يدل على أن أفراد العينة يتميزون بتنظيم ذاتي متوسط وهذا وفق الدرجة الكلية للمقياس

جدول (56) مصفوفة معاملات الارتباط بين محاور مقياسي أساليب إدارة وقت الفراغ والتنظيم الذاتي لدى تلاميذ التعليم الثانوي

	أساليب تعليمية	أساليب ترفيهية	تفاعل الاجتماعي	هدر الوقت	وقت الفراغ
التخطيط والتنظيم	.354**	.038	.281**	-.134-**	.211**
إدارة الوقت	.265**	.044	.273**	-.168-**	.162**
العمل الجماعي	.227**	.144**	.303**	-.047-	.248**
البحث عن المعلومة	.345**	.108*	.277**	-.098-*	.248**
التقويم الذاتي	.356**	.094*	.291**	-.098-*	.252**
التنظيم الذاتي	.401**	.092*	.359**	-.155-**	.273**

التعليق على الجدول:

يتضح من خلال الجدول (56) وجود علاقة إرتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين أساليب إدارة وقت الفراغ و التنظيم الذاتي لدى المراهق المتمدرس في مرحلة التعليم الثانوي، كما يتضح ومن خلال الجدول أيضا يتضح وجود علاقة إرتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين كل من محور الأساليب التعليمية ومحور التفاعل الاجتماعي مع الدرجة الكلية لمقياس التنظيم الذاتي عند مستوى الدلالة 0,01 ، وكذلك وجود علاقة إرتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين محور الأساليب الترفيهية والدرجة الكلية لمقياس التنظيم الذاتي عند مستوى الدلالة 0,05 هذا يعني أنه كلما ارتفع مستوى التنظيم الذاتي زاد اعتماد المراهق على الأساليب التعليمية والترفيهية وكذلك أساليب التفاعل الاجتماعي في إدارة وقت فراغه والعكس صحيح ،وفي المقابل وجود علاقة إرتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية بين محور هدر الوقت والدرجة الكلية لمقياس التنظيم الذاتي عند مستوى الدلالة 0,01 وهذا يعني كلما زاد هدر الوقت انخفض التنظيم الذاتي والعكس كلما زاد التنظيم الذاتي اخفض هدر الوقت للمراهق ، أما بالنسبة لمحاور مقياس التنظيم الذاتي فانه توجد علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين جميع محاور مقياس التنظيم الذاتي والدرجة الكلية لمقياس أساليب إدارة وقت الفراغ عند مستوى الدلالة 0,01 ، وبالتالي نقبل الفرض البديل ونرفض الفرض الصفري.

ب/ مناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

بعد عرض النتائج المتوصل إليها تم تحقق الفرضية حيث أنه توجد علاقة إرتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين أساليب إدارة وقت الفراغ وسمة التنظيم الذاتي لدى المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم الثانوي، من هنا يمكن القول أن أساليب إدارة وقت الفراغ تتأثر بمستوى التنظيم الذاتي الذي بلغ المتوسط الحسابي في هذه الدراسة 88.03أي أن أفراد عينة الدراسة يتميزون بمستوى متوسط للتنظيم الذاتي كما هو موضح في الجدول (55)، و يساعد امتلاك المراهقين لهذه السمة في السيطرة على تفكيرهم بالرؤيا والتأمل ورفع مستوى الوعي لديهم إلى الحد الذي يستطيعون فيه التحكم في تفكيرهم و سلوكياتهم، "وقد لوحظ أن التلاميذ الذين يمتلكون التنظيم الذاتي يتسمون بالقدرة على اتخاذ القرارات الصائبة ،ولديهم مسؤولية اتجاه عملهم الخاص ،ولديهم تشعب في التفكير ورؤية واضحة لرسم المستقبل على عكس التلاميذ الذين لا يمتلكون هذه السمة حيث يعتمدون على الآخرين في إتخاذ القرارات وتقويم أنفسهم" (Singh & port :1995، 22).

وتفسر الباحثة هذه النتيجة إلى أن للتنظيم الذاتي أثرا واضحا في إدارة وقت الفراغ ، ويمكن إرجاع ذلك إلى أن التلميذ المنظم ذاتيا يستطيع أن يعزز نفسه بنفسه ويضبطها من المشتتات، وهذا من شأنه تكوين الأرضية التي يحتاجها الفرد لتنظيم وقت فراغه واختيار الأساليب المناسبة لقضائه، فنمو سمة التنظيم الذاتي كانت بمثابة بواعث داخلية توجيه أفراد عينة الدراسة للاتجاه الإيجابي الذي يحسن من معتقدات كل فدر عن نفسه وامتلاكه للمهارات التي زادت معها احتمالات النجاح و الاستغلال الأمثل لوقت الفراغ. و بالرجوع إلى مهارات التنظيم الذاتي نجد مهارة إدارة الوقتوالتي يقصد بها محاولة التلميذ تنظيم وقته وجهده وتوزيعهم على مهام تعلمه مع مراعاة حاجاته التعلمية والنفسية، فالتنظيم الذاتي عبارة على ضبط السلوك ،وقد أكد العديد من الباحثين على أهمية التنظيم الذاتي ودوره في العملية التعلمية حيث توجد العديد من الأدلة الجوهرية التي تؤكد على أن الانجاز الأكاديمي وجودة النتائج تعتمدان بشكل مباشر على الاستعداد والقدرة على التنظيم الذاتي للسلوك والعمليات المعرفية والدافعية والبيئية بما يتناسب مع مطالب الموقف التعليمي ولقد أكدت دراسة كل من مارتنيز وأرياز (Martinez & Arias2004)، و عيطة وحافظ 2006، آل فرحان (2014) على أهمية تنمية مهارات التنظيم الذاتي للطلبة، ودورها الفعال في تطوير أدائهم الدراسي . فالفرد المنظم ذاتيا يتحكم في جهوده ، ويحدد أهدافه ، والمهارات التي يستخدمها ، ثم يراقب سلوكه ، ويتأمل ذاته والتأمل الذاتي يزيد من الرضا والدافعية للانجاز الدراسي، هذا من شأنه مساعدة المراهق في استغلال وقت فراغه واستثماره في الجانب الأكاديمي والتعليمي وصقل معارفه.

وفي حدود اطلاع الباحثة لا توجد دراسة ميدانية تتفق أو تتعارض مع هذه النتيجة المتوصل إليها في الدراسة الحالية، لذا إعتمدت على النتائج المتوصل إليها وما جمع من البيانات الخاصة بأفراد عينة الدراسة .

كما سبق وأشرنا فالتنظيم الذاتي يشتمل على ثلاث مجالات (معرفي ، انفعالي، سلوكي) فالمراهق الذي يتسم بالتخطيط والتنظيم وتقويم ذاته من شأنه تنظيم وقت فراغه ووضع استراتيجيات قصد استثمار جهوده لكسب مهارات جديدة ،حيث تعطي أنشطة وقت الفراغ وخبراته شعورا عاليا بالتحرك نحو هوية مرغوبة و فرصا للتعلم للانجاز وتحقيق الذات والنمو الذاتي ،وتحقيق التكامل الشخصي وخاصة في مجتمعنا الحضري والذي قلت فيه الظروف البيئية الطبيعية وأصبح يحكمه عامل الوقت بشكل كبير، فالشخصية تنمو من خلال النشاط الذي يوفر الظروف ويهيئها لاكتساب قيم ومهارات

وثقافة إنسانية ،ويعد ارتباط أساليب تمضية أوقات الفراغ ارتباطا واضحا بنمو الشخصية، إذ ذهب البعض إلى حد القول: "قلي ماذا تفعل في وقت فراغك، وأنا أخبرك بشخصيتك"، ويمكن القول أن الشخصية التي تعيش ظروفا خالية من الأنشطة هي عادة الشخصية غير سوية،أي القدرة على تكييف الفرد لسوكه وأهدافه وفق الحاجة في إطار البيئة الاجتماعية، فوقت الفراغ سلاح ذو حدين فهو إما أن يرتقي بشخصية الإنسان وفكره وروحه ووجدانه وضميره ، وإما أن يكون بمثابة عامل مدمر لشخصية الإنسان.

1-5-عرض ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة: والتي تنص على ما يلي: **توجد علاقة إرتباطية موجبة بين أساليب إدارة وقت الفراغ والاتزان الانفعالي لدى المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم الثانوي.**

أ/ عرض نتائج الفرضية الخامسة: وللتحقق من هذه الفرضية تم حساب معاملات الإرتباط كما هو موضح:

جدول (57) يوضح الدرجة الكلية لاستجابات أفراد العينة على مقياس الاتزان الانفعالي

ن	المتوسط	الانحراف المعياري	المنوال	الدرجة الأدنى	الدرجة الأعلى
509	53.79	16.64	75.00	32.00	110.00

التعليق على الجدول:

من خلال الجدول رقم (57) يتضح أن المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على مقياس سمة التنظيم الذاتي قد بلغ "53.79" بانحراف معياري "**16.64**" وهذا يدل على أن أفراد العينة يتميزون باتزان انفعالي ضعيف وهذا وفق الدرجة الكلية للمقياس.

جدول (58) مصفوفة معاملات الارتباط بين محاور مقياسي أساليب إدارة وقت الفراغ والاتزان الانفعالي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي

	أساليب تعليمية	أساليب ترفيهية	تفاعل الاجتماعي	هدر الوقت	وقت الفراغ
القدرة على التكيف	-.001-	-.020-	280.	.406**	-.121-
تقدير الذات	.072	-.054-	.131	-.482-**	-.136-
التخطيط والضبط	.030	-.094-*	.106*	.343**	-.121-
الثقة بالنفس	250.	.039	.110*	.172**	.038
حل المشكلات	-.012-	-.017-	.016	-.401-**	-.168-
الاتزان الانفعالي	.049	-.045-	.129**	.491**	460-.

التعليق على الجدول:

من خلال إستقراء الجدول السابق نلاحظ أنه لا توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين أساليب إدارة وقت الفراغ وسمة الاتزان الانفعالي لدى المراهق المتمدرس في مرحلة التعليم الثانوي، في حين تبرز العلاقة بين محور هدر الوقت والدرجة الكلية لمقياس الاتزان الانفعالي عند مستوى الدلالة 0.01 وهي علاقة موجبة ،كذلك توجد علاقة إرتباطية سلبية بين التفاعل الاجتماعي والدرجة الكلية لمقياس الاتزان الانفعالي عند مستوى الدلالة 0.01 أي أنه كلما قل الاتزان الانفعالي قل التفاعل الاجتماعي، ونلاحظ أنه لا توجد علاقة بين جميع محاور مقياس الاتزان الانفعالي (القدرة على التكيف، تقدير الذات، التخطيط والضبط ،حل المشكلات) مع الدرجة الكلية لمقياس أساليب إدارة وقت الفراغ ،مما تم عرضه نرفض الفرض البديل ونقبل الفرض الصفري.

ب/ مناقشة نتائج الفرضية الخامسة:

والتي نصت على : **توجد علاقة إرتباطية موجبة بين أساليب إدارة وقت الفراغ و الاتزان الانفعالي لدى المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم الثانوي**، ومن خلال تحليل الجدول (58) تم رفض الفرض البديل وقبول الفرض الصفري الذي مفاده / لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أساليب إدارة وقت الفراغ وسمة الاتزان الانفعالي للمراهق المتمدرس في مرحلة التعليم الثانوي، وهذا يقودنا إلى الحديث عن طبيعة العينة في هذه المرحلة العمرية المراهقة التي من مميزاتها التقلب الوجداني وزيادة حدة الانفعالات حيث يتميز المراهق في هذه المرحلة بشدة القلق والغضب حيث يظهر هذا في تصرفاتهم وطريقة تفاعلهم وردة أفعالهم ، ويعود هذا إلى التغيرات الجسمية السريعة المتلاحقة ، وكذلك الدوافع القوية المتدفقة التي يجد المراهق نفسه أمامها عاجزاً عن الفهم أو الإشباع أو المواجهة، كل ذلك قد يوقع المراهق في حالات إحباط شديدة يكون ردّ الفعل الانفعالي عليها بنفس الدرجة من القوّة أو العنف التي لا تتناسب مع قوة تلك الدوافع والانفعالات، ومن جهة أخرى حاجة المراهق الشديدة إلى تأكيد الذات، وتدعيم ثقته بنفسه، وحاجته كذلك إلى الحب والتقدير والقبول الاجتماعي فهو يبحث باستمرار عن نظرة المجتمع إليه، لذلك نستطيع أن نتصور الحياة الانفعالية للمراهق في ظل هذه التفاعلات والتناقضات، فالمراهقة مرحلة تتميز عن غيرها من المراحل السابقة حيث كان من قبل الطفل الذي يتمتع بالهدوء والاستقرار الانفعالي إلى حد كبير والاعتماد الكلي على الغير ،وانتقل إلى الاعتماد الذاتي واثبات ذاته ، كل هذه العوامل من شأنها التأثير على نفسية المراهق وما يصدر عنه

من انفعالات، وقد أكدت "ستالين هول stanly hall" إلى هذه المرحلة نظرة تشاؤمية ، فالنمو الانفعالي للمراهق يتميز بالكآبة حيث يتردد في الإفصاح عن انفعالاته ويكتمها في نفسه خوفا من أن يثير نقد ولوم الآخرين، فينطوي على ذاته ويلوذ بهمومه وإحزانه على نفسه، ويصبح حائرا وقد يسترسل في كآبته فيخلد إلى الهرب من الواقع بالاستغراق في التأمل، وإذا لم يجد مساندة وتفهما ووسائل يملأ بها فراغه ويشبع من خلالها هواياته قد يقع فريسة الاضطراب النفسي ،من خلال هذه المعطيات نجد أن المراهق المتمدرس في مرحلة التعليم الثانوي محصور بين تحقيق الاتزان الانفعالي و تنظيم ذاته و استثمار وقت فراغه ، فالفرد المتزن انفعاليا يكون قادر على تنظيم ذاته و سلوكه و بالطبع يستطيع الاستفادة من وقت فراغه ،ومن خصائص وقت الفراغ تحقيق التكامل الشخصي الذي يمكن أن يكون الفراغ عاملا من عوامل تفكك الشخصية، وعاملا من عوامل تكاملها في الوقت ذاته ، وخاصة في المجتمع الصناعي الحضري الذي خلت منه الظروف البيئية الطبيعية وأصبح يحكمه عامل الوقت إلى حد كبير ، فالشخصية تنمو من خلال النشاط الذي يوفر الظروف ويهيئها لإكتساب قيم ومهارات وثقافة إنسانية.

كذلك الضغط المدرسي من شأنه المساهمة في زيادة الانفعال لدى المراهقين، فكما وسبق الإشارة إلى أهمية مرحلة التعليم الثانوي والتي من خلالها تبرز الملامح المهنية لكل شخص ، وبالأخص الأقسام النهائية فهم غالب الوقت تحت تأثير الضغوط النفسية والأسرية، ومن جهة أخرى كثرة القيود الأسرية التي تفرضها الأسرة على المراهق وخاصة الإناث من شأنها توليد نفور من الأسرة واللجوء إلى الشارع لتخفيف من حدة الضغوط ، كل هذه العوامل لا تترك وقت فراغ للمراهق للتنفيس الانفعالي أو استثماره . وفي حدود اطلاع الباحثة لم تجد دراسة ميدانية تتفق أو تتعارض مع هذه النتيجة المتوصل إليها في الدراسة الحالية، أما بالنسبة لمستوى الاتزان الانفعالي فقد توافقت نتائج الدراسة الحلية ودراسة كل من عبارة وآخرون (2018)، حيث طبقت الدراسة على 350 طالب في المرحلة الثانوية ،وقد توصلت نتائج الدراسة إلى تمتع طلبة الثانوي بمستوى متوسط من الاتزان الانفعالي ، ودراسة لانا و أدريان Lana & Arain(2003) التي أجريت على (655) مراهق من سن السادس عشر ، وبينت نتائج هذه الدراسة أن المراهقين يتميزون بمستوى متوسط من الاتزان الانفعالي وهذا ما يدعم النتيجة المتوصل إليها في هذه الدراسة ، فيما أظهرت دراسة إسماعيل (2005) أن الطلبة الجامعين يتميزون بمستوى أعلى من المتوسط للاتزان الانفعالي وهذا ما يؤكد تأثير فترة المراهقة على الاتزان الانفعالي

للفرد ، وهذا ما أكدته دراسة النابلسي (2014) والتي أجريت (719) طالب وطالبة جامعي ،حيث أسفرت نتائج الدراسة على تمتع الطلبة الجامعيين بمستوى مرتفع للاتزان الانفعالي ، وفي المقابل فقد تعارضت نتائج الدراسة الحالية ودراسة اسماعيل (2005) التي طبقت على (480) مراهق في مرحلة التعليم الثانوي .

و الاتزان الانفعالي سمة من السمات الشخصية التي تبرز لدى هذه المرحلة سواءا العمرية–المراهقة ،أو التعليمية –التعليم الثانوي– و من بين التغيرات الوجدانية والانفعالية التي تظهر على المراهق سرعة الانفعال والتناقض الانفعالي – ثنائية المشاعر– فهنا يخرج المراهق من الطفولة التي يكون فيها اعتماده الكلي على الأسرة إلى المراهقة حيث يبدأ الاعتماد الشخصي واثبات الذات ،فيكون هنا المراهق في صراع بين الطفولة والرجولة ، المثالية والواقع، هذا ما يجعل الاتزان الانفعالي في مرحلة التعليم الثانوي في مستوى متوسط إلى منخفض ،ولا يخفي علينا دور العوامل الأسرية والاجتماعية التي تزيد من حدة الانفعال لدى المراهقين بالخصوص نظرة المجتمع لهذه المرحلة المنحصرة في التصرفات الطائشة والسلوكيات الغير المقبولة هذا في حد ذاته عامل سلبي يمس بالاتزان الانفعالي، وعموما بالنسبة لعينة الدراسة فقد أظهروا توازن انفعالي متوسط إلى مرتفع ويعود ذلك إلى وعي المراهقين ،التفتح على ثقافات مغايرة ومتحضرة، الرغبة في تحقيق مكانة اجتماعية راقية.

2-مناقشة عامة:

سعت الدراسة الحالية إلى تحقيق جملة من الأهداف الدراسة تمحورت حول الكشف عن طبيعة العلاقة بين أساليب إدارة وقت الفراغ للمراهق المتمدرس في مرحلة التعليم الثانوي، إلى جانب تحديد أهم الأساليب التي يتبعها المراهق في إدارة وقت فراغه ، وكذلك الكشف عن الفروق في متغير أساليب إدارة وقت الفراغ تعزى للمتغيرات : الجنس، المستوى الدراسي ،الشعب والمستوى الاقتصادي ، وقد أسفرت الدراسة على مجموعة من النتائج وهي موضحة فيما يلي:

1- يقضي المراهق المتمدرس في مرحلة التعليم الثانوي وقت فراغه بدون الاعتماد على استراتيجيات وأساليب واضحة ومحددة ، حيث يقضي هذا النوع من الوقت وفق حاجاته اليومية وما توفر لديه من إمكانيات ووسائل، وتدل هذه النتيجة على أن أفراد العينة غير واعيين بالأهمية الكبيرة لوقت الفراغ في الحياة كونه يساعد الأفراد على اكتساب وتعلم مهارات وخبرات جديدة ، وأيضا الاستفادة منه في ممارسة الهوايات قصد التخلص من الضغوطات والتوتر الذي يتعرض له الفرد خلال أداء مهامه المكلف بها،ومن الأسباب أيضا عدم تنظيم الوقت الرسمي وتقسيمه إلى أجزاء وذلك بتحديد المهام والأهداف وفق أولويات وما يلزمها من آليات ،كذلك الضغوطات الدراسية التي تعتبر كعامل أساسي وسبب رئيسي في عدم اعتماد المراهقون المتمدرسون على أساليب لإدارة وقت فراغهم فكثافة المنهاج الدراسي وما ترتب عنه من حشو البرنامج الدراسي اليومي والأسبوعي الذي أدى إلى ضيق وقت الفراغ ، مما يجعل المراهق المتمدرس يميل إلى الأساليب الترفيهية قصد التخفيف من الضغوط المدرسية من جهة والضغوط النفسية التي يعيشها كغيره من المراهقين .

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس أساليب إدارة وقت الفراغ تعزى لمتغير الجنس ،المستوى التعليمي، الشعبة، والمستوى الاقتصادي وللتفاعلات بينها ،ماعدا بين الجنس والمستوى الدراسي حيث أظهرت النتائج وجود فروق وتفاعلات بين الجنس (ذكور، وإناث) والمستوى الدراسي (سنة أولى ،ثانية، ثالثة) ثانوي في أساليب إدارة وقت الفراغ لصالح ذكور السنة أولى والثالثة ثانوي، وهذه الفروق تعود إلى طبيعة الأسلوب المعتمد عليه في قضاء وقت الفراغ ، فالذكور يتمتعون بحرية أكبر من الإناث ، إذ أن غالبية الإناث يقضين أوقات فراغهن في المنزل عكس الذكور الذين يقضون أوقات

فراغهم خارج المنزل مما يساعدهم على تحديد أساليب معينة لإدارته كممارسة الرياضة ، وفي المقابل أرجعت الباحثة عدم وجود فروق بين المتغيرات الأخرى في أساليب إدارة وقت الفراغ إلى عدة أسباب وعوامل من أهمها: خاصية التشابه والتجانس بين أفراد عينة الدراسة ،المرحلة التعليمية، فترة المراهقة، وخصائص البيئة الصفية والمدرسية.

3- توجد علاقة إرتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين أساليب إدارة وقت الفراغ ومستوى الطموح للمراهق المتمدرس في مرحلة التعليم الثانوي ، وقد أرجعت الباحثة هذه النتيجة إلى الخصائص التي تتوفر في وقت الفراغ والتي من شأنها توفير الجو الملائم للتخطيط وتحديد الأهداف، حيث يتخلص المراهق أثناء وقت الفراغ من التوترات والأعباء الحياتية والدراسية على وجه الخصوص، فيجد نفسه في أوج الاستعداد والقابلية للتفكير في مستقبله والتخطيط له وتحديد أهدافه ، وكذلك تفاعل وتداخل عوامل البيئة المدرسية مع طبيعة وخصائص المراهقة والتي من أهمها النشاط وحب الاستكشاف وارتفاع مستوى الطموح ، يتميز أفراد عينة الدراسة الحالية بمستوى طموح مرتفع حيث كانت هذه النتيجة متوقعة من طرف الباحثة ،وأيضا توصلت العديد من الدراسات السابقة إلى نفس النتيجة ، وهذا راجع إلى طبيعة المرحلة العمرية كعامل أساسي في رفع مستوى الطموح للفرد، على اختلاف الجنس أو المستوى الدراسي فالمراهق في مرحلة التعليم الثانوي يسعى جاهدا إلى تحقيق أهدافه وهو مفعم بالحماس ، خاصة في الجانب الأكاديمي فبالنسبة للمتعلمين في مرحلة التعليم الثانوي يعتبر الحصول على شهادة البكالوريا انجاز كبير وهو الطريق الذي من خلال يحققون أهداف بعيدة المدى مادية كانت ونفسية ،حيث تعتبر مرحلة التعليم الثانوي معبر إلى التعليم الجامعي والذي من خلاله يتحدد عالم الشغل لكل فرد.

4- توجد علاقة إرتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين أساليب إدارة وقت الفراغ وسمة التنظيم الذاتي للمراهق المتمدرس في مرحلة التعليم الثانوي، حيث أرجعت الباحثة هذه النتيجة إلى مكونات التنظيم الذاتي ،التي تعتبر فمن مراحل لتنظيم وقت الفراغ كتحديد الأهداف، و الملاحظة الذاتية، و نجد أيضا من مهارات التنظيم الذاتي مهارة إدارة الوقت ،من هنا نجد أنه يوجد تفاعل مزدوج (من الجهتين) بين سمة التنظيم الذاتي و مهارة إدارة وقت الفراغ ، كذلك يتميز أفراد الدراسة بمستوى متوسط لسمة التنظيم الذاتي والتي تعتبر سمة من سمات الشخصية التي يمتلكها الأفراد بنسب متفاوتة ،وتعتبر النتيجة المتوصل إليها في دراستنا

مقبولة مقارنة بالمرحلة العمرية التي يمر بها أفراد العينة ، وكذلك حسب ما توقعته الباحثة استنادا للدراسات السابقة والتراث النظري ،كما سبق وأشرنا سابقا يعتبر التنظيم الذاتي مدى تحكم الفرد في سلوكه وضبط نفسه بصورة أشمل في جميع جوانب الشخصية، حيث أنه عملية تنظيمية تنبع من داخل الفرد ذاته إذ تتضمن قدرته على مراقبة وتقييم وتعزيز الذات وتحديد الهدف والقدرة على تنفيذه وتطوريه مع المرونة من أجل تحقيقه، وبالنسبة لعينة الدراسة كثيرا ما تبرز مظاهر التنظيم الذاتي في تنظيم المراهق لوقته و تقسيمه له حسب حاجاته ، واستفادته من وقت فراغه في تعلم مهارات جديدة ،وأيضا المستوى التعليمي له داخل المؤسسة التربوية وخاصة في الطور الثانوي فالتلميذ في هذه المرحلة بدأ السير في مجال اهتمامه ضمن التخصص العلمي الذي يرغبه، وهنا تزداد لديه الراحة النفسية والتعزيز الإيجابي للحصول على مستوى أعلى يؤهله للمستوى القادم والذي هو مهم كثيرا لدى الشباب

5- لا توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين أساليب إدارة وقت الفراغ وسمة الاتزان الانفعالي للمراهق المتمدرس في مرحلة التعليم الثانوي، وقد أرجعت الباحثة نتائج هذا الفرض إلى مستوى الاتزان الانفعالي الضعيف، أي أن عينة الدراسة تتسم بعدم الثبات الانفعالي وهذا من شأنه أن يعيق المراهق في تحديد وقت الفراغ والتخطيط له ، كذلك ترجع الباحثة هذه النتيجة إلى خصائص وقت الفراغ ، فمن خصائصه الراحة النفسية والتكامل الشخصي وهذا ما ينعدم في أفراد العينة ، فالفرد الذي لا يكون متزن وثابت انفعاليا عادة ما يكون مشتت التفكير وغير مرتاح وهذا من شأنه التأثير في تفكيره نحو استراتيجيات قضاء وقت فراغه .

توصيات واقتراحات الدراسة:

أ-الإقتراحات:

وفي الأخير يبقى أن نقول إن النتائج المتوصل إليها تعتبر نتائج نسبية في إطار الحدود البشرية والمكانية والزمانية للدراسة وفي حدود أدوات القياس المعتمد عليها، إلا أنها تمثل بداية هامة لمزيد من الدراسات والبحوث بأدوات أخرى تهتم بوقت الفراغ في المجتمع ككل، وعليه تقترح الباحثة بدلالة النتائج المتوصل إليها في الدراسة الحالية ما يلي:

1- تعزيز البيئة المدرسية بخبرات تجريبية وعملية حول أساليب إدارة وقت الفراغ أثناء الدراسة وخارج أوقات الدراسة، فمن شأنه الزيادة في مكتسبات التلاميذ الشخصية والتعليمية.
2- يشير المستوى المتوسط لأفراد عينة الدراسة لسمتي التنظيم الذاتي والاتزان الانفعالي إلى عدم وعيهم بأهمية السمتين في صقل شخصيهم ونضجها،A وعليه تقترح الباحثة برمجة أيام دراسية وتكوينية لأساتذة التعليم الثانوية حول كيفية التعامل مع المراهقة وتنمية كل من سمتي التنظيم الذاتي والاتزان الانفعالي، وفي هذا الصدد اقتراح حصص إرشادية من قبل مستشاري التوجيه من أجل مساعدة المراهقين على تحسين الاتزان الانفعالي وكيفية التحكم في انفعالاتهم.
3- تفعيل الأنشطة الثقافية والترفيهية في المؤسسات التربوية قصد تخفيف الضغوط الدراسية والأسرية على التلاميذ، والعمل من خلال هذه الأنشطة على رفع الدافعية للإنجاز ومستوى طموحهم.
4- الاهتمام بعقد ندوات ودورات تدريبية للآباء لمساعدتهم في انتقاء الأساليب التربوية الصحيحة التي يمكن استخدامها في تعاملهم مع الأبناء

ب- التوصيات:

1- نشر ثقافة أنشطة وقت الفراغ بين الأسرة وحث الوالدين مشاركة الأبناء في ممارسة هذه الأنشطة لما لهذه المشاركة من آثار إيجابية في توجيه الأبناء وحسن اختيارهم الأنشطة وحفظ الأبناء من الممارسات السيئة.
2- ضرورة قيام المؤسسة الإعلامية والتربوية (الراديو، التلفزيون، المجلات والكتب، المعاهد) بشرح أهمية الوقت الفراغ للمراهقين وكيفية استثماره.

3- إعداد مقرر دراسي عن كيفية إدارة وقت الفراغ بجميع المراحل الدراسية لزيادة الوعي حول كيفية إدارة وقت الفراغ.

4- تقديم مادة إعلامية تحث المواطنين على الأساليب الصحيحة للتعامل مع أوقات الفراغ وطرق إدارتها عن طريق الأسس العلمية السليمة والتوسع في توفير الأماكن المجهزة لممارسة وقت الفراغ.

الخاتمة

الخاتمة:

لقد مست هذه الدراسة عناصر أساسية لها عظيم الأثر في مختلف المجالات الحياتية وخاصة في تركيب الشخصية ومجال التعلم والتعليم، تمثلت في أساليب إدارة وقت الفراغ ومستوى الطموح، السمات الشخصية، كما اهتمت بفئة تعتبر العمود الفقري لمنظومة المجتمع كونها تمثل الشريحة الأكثر عددا والأكثر طاقة وهي فئة المراهق المتمدرس في مرحلة التعليم الثانوي ما يقابلها المراهقة الوسطى

وقد اتضح من خلال نتائج الدراسة أن أفراد العينة يعتمون على الأسلوب الترفيهي في إدارة أوقات فراغهم، يعود هذا لعدة أسباب من بينها نقص ثقافة إدارة وقت الفراغ، غياب المرافق اللازمة لذلك

والجدير بالذكر أن دراسة أساليب إدارة وقت الفراغ ليس بالأمر السهل، لان ذلك يتطلب دراسة سلوكيات وتصرفات يقوم بها الأفراد في مواقف مختلفة أثناء وقت الفراغ، إذ نتمكن من خلاله الحكم على الأساليب المعتمدة وكيفية إدارة هذا الوقت، من منطلق أن الوقت لا يدار وإنما بما نقوم به خلاله، وعليه فمشكلتنا مع الوقت ليس كسف ندخره وإنما كيف نصرفه.

كما تبين أيضا أن أفراد العينة يتمتعون بمستوي مرتفع للطموح الذي يعتبر كحصن نفسي واجتماعي والذي يحوي بدوره المؤهلات النفسية (الثقة بالنفس، الدافعية للانجاز، فاعلية الذات) والذي يمدهم بالطاقة والحيوية والإقدام لمواجهة المواقف الحياتية المختلفة.

كما توصلنا في هذه الدراسة إلى إثبات العلاقة بين أسليب إدارة وقت الفراغ وكل من مستوى الطموح وسمة التنظيم الذاتي، حيث يعد هذا الأخير من قواعد تنظيم وقت الفراغ وأسسه، وفي المقابل توصلنا إلى عدم وجود علاقة بين أساليب إدارة وقت الفراغ وسمة الاتزان الانفعالي يعود هذا إلى خصائص العينة(المراهقة) وأيضا الخصائص الاجتماعية للمنطقة.

وعلى العموم توصلت الدراسة إلى نتائج إيجابية إلا أنها تبقي نسبية في حدود العينة المختارة والأدوات المستخدمة، كما يمكننا تحديد مجموعة من العوامل قد تكون ساهمت من قريب أو من بعيد في حصولنا على هذه النتائج ونوجزها فيما يلي:

- صعوبة في تحديد مفهوم وقت الفراغ وربطه بمفهوم النوم أو اللعب.
- غموض المصطلحات علم النفس على أفراد العينة كالتنظيم الذاتي، الاتزان الانفعالي، مستوى الطموح.

ولا يفوتنا أن نلفت الانتباه إلى أهم مشكلة واجهتنا خلال إنجاز هذه الدراسة وهي عدم وجود دراسات ميدانية عالجت موضوع أساليب إدارة وقت الفراغ في مرحلة التعليم الثانوي بالنسبة للتلاميذ، فمعظم

الدراسات نجدها قد اهتمت بمعالجة موضوع إدارة الوقت من الناحية الإدارية، وعليه تعد هذه الدراسة بداية لدراسات أخرى تبحث في هذا الميدان، لأنه حسب رأينا دراسة أساليب وقت الفراغ في مرحلة التعليم الثانوي تعتبر من الأوليات، فأغلب سلوكات الخطر يكتسبها الفرد في سن المراهقة وتعود للاستغلال السيئ لوقت الفراغ.

وفي الأخير توصي الباحثة الجهات المعنية من خلال النتائج المتوصل إليها في الدراسة الحالية بضرورة توسيع الأبحاث والدراسات الميدانية حول متغير وقت الفراغ وأهميته في حياه الفرد على جميع الأصعدة، وباختلاف المراحل العمرية بالخصوص منها مرحلة المراهقة لأهميتها وخصوصيتها وأهمية.

قائمة المراجع

قائمـــة المراجـــع

أولا: الكتب باللغة العربية:

1- ابن منظور. (2003). لسان العرب، ج 14، ط3 بيروت: دار صادر.

2- إبن منظور. (2014). لسان العرب. جزء13.ط3 بيروت: دار صادر.

3- أبو سعد، مصطفي.(2010). المراهقون المزعجون. الكويت: الإبداع الفكري

4- أبو شيخه، نادر أحمد. (2009). مدخل إلى إدارة الوقت. ط1. عمان: دار المسيرة.

5- أبو القاسم، عفاف عبد الفتاح علي. (2013). توظيف أوقات الفراغ والترويح عند الشباب في ضوء الأنشطة الممارسة. رسالة دكتوراه. ليبيا. جامعة الجنان.

6- أسعد، يوسف ميخائيل. د س. رعاية المراهقين. مصر. دار غريب للطباعة.

7- أسعد، يوسف ميخائيل. (1992). الانتماء وتكامل الشخصية القوية. القاهرة. مكتبة الغريب.

8- الجبوري، طارق عبد الله صالح (2015). دور الأنشطة الترويحية المدرسية في استثمار وقت الفراغ لطلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظر مدرسي التربية الرياضية في تربية اربد الأولى. قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية الرياضية في تخصص تربية بدنية. جامعة اليرموك اربد. الأردن.

9- الجلاد، أحمد. (1995). الايكولوجيا والتنشيط السياحي في مصر. معهد البحوث البيئية، جامعة عين شمس. مصر.

10- الجميلي، علي عليج خضر. (2005).أثر العلاج الواقعي والمهارات الاجتماعية في رفع مستوى الاتزان الانفعالي لدى طلاب المرحلة الإعدادية. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية. الجامعة المستنصرية.

11- الحسن، إحسان محمد .(2009). علم اجتماع الفراغ. ط2.عمان. دار وائل للنشر.

12- الحلبي، حنان خليل .(2000).مستوى الطموح ودوره في العلاقات الزوجية. دمشق.

13- الحماحمي، محمد و مصطفى، عايدة .(2006). الترويح بين النظرية والتطبيق.ط4. القاهرة. مصر. مركز الكتاب للنشر.

14- الحنفي،عبد المنعم .(1994).موسوعة علم النفس ولتحليل النفسي. ط4.القاهرة. مطبعة أطلس.

قائمـــة المراجـــع

15- الحيدري، محمد سلمان.(2016).القيمة التنبؤية لتنظيم الذات وحل المشكلات للتنبؤ بالتحصيل الأكاديمي لدى طلاب كلية المعلمين بجامعة الملك سعود.مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد رقم13.38-72.

16- الخطيب، أحمد والخطيب، رداح . (2015). الإدارة التربوية التحديات والأفاق. ط1.الأردن. مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

17- الخطيب، بير فوزي .(2009).إدارة الوقت وأثرها في مستوى أداء العاملين. جامعة الشرق الأردن. الأوسط للدراسات العُليا.

18- الخطيب، جمال .(2003).مهارات تنظيم الذات. السعودية. مجلة التربية الخاصة.

19- الخطيب ،أحمد و معاينة ،عادل سالم .(2009).الإدارة الحديثة. ط1. الأردن. عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع.

20- الداهري، صالح حسن .(2005). علم النفس الارشادي –نظرياته وأساليبه الحديثة-. ط1.الأردن.دار وائل للنشر.

21- الديب، إبراهيم رمضان.(2009) .أسس ومهارات إدارة الذات وصناعة التغيير والنهضة إدارة الوقت .أم القرى. دار المسيرة.

22- الربيع، فيصل خليل وعطية، رمزي محمد.(2016).الاتزان الانفعالي وعلاقته بضبط الذات لدى طلبة جامعة اليرموك. دراسات العلوم التربوية.المجلد43،ملحق3.

23- الزغبي، أحمد محمد . (2001). علم النفس النمو. عمان. الأردن .المكتبة الوطنية.

24- السدحان ،عبد الله ناصر. (1994).قضاء وقت الفراغ وعلاقته بانحراف الأحداث.الرياض. دار النشر بالمركز العربي للدراسات الأمنية والتدريب

25- الشاذلي. عبد الحميد محمد .(2001).الصحة النفسية وسيكولوجية الشخصية. الإسكندرية. مصر. المكتبة الجامعية.

26- العامودي، ابتسام بنت سعيد عبد الله بن ناجي.(2009).إدارة أوقات الفراغ للأبناء في الأسرة السعودية. رسالة ماجستير .جامعة الملك عبد العزيز. المملكة العربية السعودية.

27- العبسي، أحمد سعيد محمد.(2007) .فاعلية برنامج إرشادي في تنمية مهارات التنظيم الذاتي لدى طلبة الثانوي العامة وأثره على دافعية الانجاز. رسالة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في علم النفس اختصاص الإرشاد النفسي. غزة. جامعة الأقصى.

قائمـــة المراجـــع

28- العبيدي، محمد إبراهيم.(1991).قياس الاتزان الانفعالي عند أبناء الشهداء وأقرانهم الذين يعيشون مع والديهم .رسالة ماجيستر غير منشورة. جامعة بغداد. كلية التربية ابن رشد.

29- العجال، قراش.(2017). إستراتيجية مقترحة لاستثمار وقت الفراغ في ممارسة الأنشطة الرياضية الترويحية عند طلبة الإقامة الجامعية. رسالة دكتوراه تخصص علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية. ولاية مستغانم. الجزائر.

30- العجمي، محمد حسين. (2008).القيادة الإدارية. ط1. عمان. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة

31- العنزي، حمود بن محمد ناوي .(2017). العلاقة بين العنف وعدم الرضا عن أنشطة وقت الفراغ لدى المراهقين. مجلة العلوم التربوية .المجلد 30.العدد (4). 2018.

32- العيثاوي، رواء رشيد حميد .2014. السلوك الاستكشافي وعلاقته بالتنظيم الذاتي لدى طلبة المرحلة الثانوية. دراسة لاستكمال متطلبات نيل درجة الماجستير في علم النفس التربوي. العراق.

33- العيسوي، عبد الرحمان محمد. (2004). جنوح الشباب المعاصر ومشكلاته. ط1. بيروت. لبنان. منشورات الحلبي الحقوقية.

34- العيسي، وداد. (2013). كن مستشارا لابنك المراهق. ط1. الكويت. دار إقراء للنشر والتوزيع.

35- الفقي، إبراهيم. (2009). إدارة الوقت. مصر. دار إبداع للإعلام والنشر.

36- القحطاني، علي بن ناصر بن دشن. (2013). الاتزان الانفعالي وعلاقته بالسمات الخمس الكبرى للشخصية لدى عينة من متعاطي المخدرات بالمنطقة الغربية من المملكة العربية السعودية. بحث لنيل درجة الماجستير في علم النفس النمو. السعودية.

37- القعيد، إبراهيم حمد. (2001). العادات العشر للشخصية الناجحة. الرياض. دار المعرفة للتنمية البشرية.

38- القمش، مصطفى وآخرون. (2008). فاعلية برنامج تعليمي في تحسين مهارات تنظيم الذات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من المرحلة الابتدائية في لواء عين الباشا في الأردن. مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية). مجلد22.(1).

39- القيسي ،عبد الغفار عبد الجبار و لطيف، شيماء محمد .2016.قياس تنظيم الذات لدى طلبة الجامعة . مجلة كلية التربية للبنات . المجلد 27 (2) . بغداد.

40- الكردي، محمود .1983.التخلف و مشكلات المجتمع المصري. القاهرة :دار المعارف.

قائمـــة المراجـــع

41- المساعيد، عجلان.1977.مستوى الطموح وعلاقته بالاتزان الانفعالي والتخصص الدراسي والجنس عند طلبة الصف الثالث الثانوي في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة اليرموك.

42- المسعودي، عبد عون عبود.2002.قياس الاتزان الانفعالي لدى طلبة الجامعة بناء وتطبيق. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية أبن الهيثم. جامعة بغداد

43- المصري، نيفين عبد الرحمان .2011. قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح الأكاديمي. رسالة ماجستير. جامعة الأزهر. غزة

44- المقروش، محمد عطية .2013.الأنشطة الممارسة في وقت الفراغ وعلاقتها بالتوافق النفسي لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة جامعة سبا (العلوم الإنسانية) العدد الأول. ليبيا.

45- المنجد في اللغة والإعلام . د س.طبعة 26 . بيروت:دار الشرق.

46- المنصوري،علي يحي.1990.الرياضة للجميع.المنشأة الاشتراكية للنشر والتوزيع والإعلان .ط2

47- النواصري، فيصل عيسى عبد القادر و عويس، بثينة .2018.مستوى الطموح لدى الطلبة الموهوبين والعاديين وعلاقته ببعض المتغيرات والتحصيل الدراسي. المجلة الدولية لتطوير التفوق المجلد (10) العدد 18 . سنة 2019.

48-باربرا انجلز ، ترجمة فهد بن عبد الله الدليم .(1991) مدخل إلى نظريات الشخصية . دار الحارثي للطباعة والنشر .

49-بركات،عاطف محمد أحمد . 1982.مشكلات الوقت الحر عند طلاب الجامعة. دراسة وصفية مسحية. رسالة ماجستير . كلية التربية . جامعة الإسكندرية. مصر.

50- بني يونس،محمد.(2009).سيكولوجية الدافعية والانفعالات.ط2.عمان.دار المسيرة.

51-بلعربي،مليكة و بوفتاح، محمد .(2016).العوامل المؤثرة في مستوى الطموح الدراسي للتلاميذ. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية. العدد26.

52-بيبي ،رزاق ونيس، حكيمة .(2017). مستوى الطموح لدى عينة من تلاميذ المرحلة الثانوي في ضوء بعض المتغيرات. مجلة العلوم النفسية والتربوية. المجلد (5) العدد(2) .

53-توفيق، محمد توفيق شبير.(2005).دراسة لمستوى الطموح وعلاقته ببعض المتغيرات في ضوء الثقافة السائدة لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة. رسالة ماجستير في قسم علم النفس بكلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة. فلسطين.

قائمـــة المراجـــع

54-جبل، فوزي محمد. (2000). الصحة النفسية وسيكولوجية الشخصية. مصر. المكتبة الجامعية الإسكندرية.

55-حامد،عبد السلام زهران .(2002). التوجيه والإرشاد النفسي. عالم الكتب. ط3. القاهرة. مصر.

56-حلاوة، ياسمين عمر .(2016) .الاتزان الانفعالي وعلاقته بتقدير الذات. دراسة مقدمة لنيل درجة الماجستير في علم النفس التربوي. جامعة دمشق.

57-حلاوين، رضوان خالد.(2016).أنماط الشخصية وعلاقتها بتنظيم الذات لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة شمال قطاع غزة.ماجستير غير منشور.جامعة الأزهر .

58-حمدان، محمد كمال محمد .(2010).الاتزان الانفعالي والقدرة على اتخاذ القرار لدى ضباط الشرطة الفلسطينية. رسالة ماجستير في علم النفس " إرشاد نفسي". بالجامعة الإسلامية. غزة.

59-حمدي، نزيه. (1992). فاعلية التنظيم الذاتي والتعليم العلاجي. القاهرة .مكتبة زهراء الشرق.

60-خطاب، عطيات محمد .(1990). أوقات الفراغ والترويح. ط2.القاهرة. دار المعارف.

61-داود، عزيز حناو العبيدي، ناظم هاشم.(1990).علم النفس الشخصية. كلية التربية. ابن رشد. جامعة بغداد.

62-دردرة، السعيد عبد الصالحين محمد .(2008).تنظيم الذات كعامل أو كعوامل طائفية وعلاقته بسمات الشخصية المستهدفة للاضطرابات الصحية. دراسات نفسية. العدد الثالث. المجلد 18 ص525- 532.

63-راجح، أحمد عزت.(1961) . الأمراض النفسية والعقلية. القاهرة. مؤسسة المطبوعات الحديثة.

64-ربيع، محمد شحاتة.(2013).علم النفس الشخصية.ط1.عمان.دار المسيرة.

65- .رزاق،هيام محمود.(2006).المراهق وأوقات الفراغ .دار القلم.

66-راجح ،أحمد عزت.(1972).أصول علم النفس. مصر.دار المعارف.

67-رجاء. محمود أبو علام (2004) . مدخل إلى مناهج البحث التربوي. الأردن. مكتبة الفتاح.

68-رحمون،أمينة .(2013). التأكد من الخصائص السيكومترية لمقياس" للاحتراق النفسي، دراسة على عينة من معلمي الطور الابتدائي والمتوسط والثانوي بمدينة مليانة. رسالة ماجستير. البليدة.

قائمـــة المراجـــع

69-رسول ، خليل إبراهيم . (1984).قياس مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الإعدادية وعلاقته ببعض المتغيرات. أطروحة دكتوراه غير منشورة . كلية التربية . جامعة بغداد.

70-رشاد، علي العزيز .د س. بسيكولوجيا الفروق بين الجنسين. القاهرة. مؤسسة مختار للنشر والتوزيع.

71-رشوان ،ربلبع احمد .(2006).التعلم المنظم ذاتيا وتوجهات أهداف الانجاز. القاهرة. عالم الكتب.

72-زهران، عبد السلام .(1998).التوجيه والإرشاد النفسي. ط3. القاهرة .عالم الكتب.

73-هري، أيمن .(2009).ديموغرافية الشباب العربي " الأوضاع الحالية والاتجاهات المستقبلية". ورقة مقدمة لاجتماع الخبراء حول تعزيز الإنصاف الاجتماعي . إدماج قضايا الشباب في عملية التخطيط للتنمية. اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغرب آسيا (الإسكوا). أبو ظبي.

74-سعفان، محمد أحمد إبراهيم .(2009). الإرشاد النفسي الجماعي. الأردن. دار الكتاب الحديث .

75-سلطان، جمال .(1990).إشكالية وقت الفراغ ثقب في مشروعنا الحضاري. مجلة المسلم المعاصرة. دار البحوث العلمية للنشر والتوزيع.

76-سلطان، جمال. (1410ه).إشكالية وقت الفراغ. مجلة المسلم المعاصر.العددان 25-26 .المعهد العالي للفكر الإسلامي . الولايات المتحدة الأمريكية.

77-سليم ،مريم.(2002).علم النفس النمو. بيروت. دار النهضة العربية.

78-سليمة، تغريد أحمد. (2008).قيم إستثمار وقت الفراغ رؤية إسلامية. دار النشر للثقافة والعلوم

79-سليمان،سناء محمد .(2006).سيكولوجية الفروق الفردية وقياسها.ط1.الأردن. عالم الكتب.

80-سويف، مصطفى . (1966).الاتزان الوجداني محور من محاور الشخصية. مجلة العربي. العدد 9.

81-شاكور، جليل الوديع .(1989).أبحاث في علم النفس الاجتماعي و دينامية الجماعة. ط1. طرابلس. لبنان.دار الشمال للطباعة والتوزيع.

82-شريف، عصام بشرى .(2001).العلاقات الاجتماعية والشعور بالوحدة النفسية وعلاقتهما بمستوى الطموح لدى الطلبة العرب في الجامعات العراقية. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية . جامعة المستنصرية . بغداد. العراق.

83-صالح، أحمد زكي.(1972). علم النفس التربوي. ط1. القاهرة، مكتبة. النهضة المصرية.

قائمـــة المراجـــع

84-عابدين ،عبير إبراهيم .(2006).إستراتيجية التعلم المنظم ذاتيا في علاقتها بحل المشكلات. رسالة ماجستير . كلية التربية. جامعة المنوفية.

85-عبارة، هاني محمد وآخرون .(2018).الاتزان الانفعالي وعلاقته بالمشكلات الدراسية لدى طلبة المرحة الثانوية.(27). سوريا.

86-عباسي، يزيد.(2015).مشكلات الشباب الاجتماعية في ضوء التغيرات الاجتماعية الراهنة في الجزائر. أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علم الاجتماع. جيجل .الجزائر.

87-عبد الأحد، خلود بشير.(2006).التوجه الزمني وعلاقته بالتنظيم الذاتي للتعلم لدى طلبة معاهد إعداد المعلمين في مدينة الموصل. مجلة دراسات موصلية.(4).673-690.

88-عبد الجواد، ليلى و مصطفى، علا .(1999).تخصيص الوقت. دراسة استطلاعية لعينة من الحضر. المجلة الاجتماعية القومية. المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية. المجلد 36. العدد 1 . القاهرة . مصر.

89-عبد الخالق،أحمد محمد.(1989).الأبعاد الأساسية للشخصية.القاهرة.دار المعرفة الجامعية.

90-عبد السلام، خالد .(2014). عوامل الانحراف الاجتماعي لدى الشباب الجزائري واستراتيجيات التكفل والعلاج. مجلة دراسات نفسية وتربوية. العدد13.مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية .جامعة قاصدي مرباح. ورقلة. الجزائر.

91-عبد الغني، محمد. (1993) .كيف تستثمر وقت فراغك. الفراغ و الإنسان. الطبعة الثانية . دار الفكر العربي.

92-عبد الفتاح ،كاميليا .1984.مستوى الطموح والشخصية. ط2. بيروت:دار النهضة العربية.

93-عطيات، محمد خطاب .(1990).أوقات الفراغ والترويح. ط1. عمان.دار المسيرة.

94-علوان، قاسم و أحمد، نجوى .(2009).إدارة الوقت. (مفاهيم، عمليات، تطبيقات). عمان. الأردن. دار الثقافة للنشر والتوزيع.

95-سامي علي.(2011).الميول الانتحارية وعلاقتها بالاتزان الانفعالي لدى المراهقين من طلبة الإعدادية في منطقة كرميان. رسالة لنيل متطلبات شهادة الماجستير في علم النفس. كرديستان.

96-علي، شكر.(2014).استثمار وقت الفراغ لدى الطلبة الجامعيين دراسة اجتماعية ميدانية مقارنة بين بعض الجامعات الحكومية والأهلية في بغداد، رسالة لنيل درجة ماجستير. الخدمة الاجتماعية. كلية التربية للبنات. جامعة بغداد.

قائمـــة المراجـــع

97-قاسمي، ناصر. (2011). دليل مصطلحات علم اجتماع التنظيم والعمل. ديوان المطبوعات الجامعية .

98-قاعودي، محمد عبد العزيز محمد.(1992).تقدير الذات وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية لدى المراهقين. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية الآداب جامعة الزقازيق.

99-قحطان، احمد الظاهر .(2004).طرق التدريس العامة. المكتبة الجامعية ليبيا.

100-لورانس أ برافين. ترجمة السيد. (2004).محمود عبد الحليم وآخرون .علم الشخصية .ج 1.ط1 .مصر.المركز القومي للترجمة.

101-لويس معلوف. (2014). المنجد في اللغة العربية. ط3. بيروت. دار المشرق.

102-كوجك، كوثر حسين .(1994).الإدارة المنزلية. ط9 . القاهرة.عالم الكتب.

103-محمد، أمينة أيمن.(2012).أوقات الفراغ كيف أستثمرها. دار مشارق

104-محمد،عايدة ذيب عبد الله .(2010).الانتماء وتقدير الذات في مرحلة الطفولة. ط1.عمان. دار الفكر.

105-محمد، بابكر الصادق.(2016).مستوى الطموح وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحلية بحري. بحث تكميلي مقدم لنيل درجة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي. جامعة السودان.

106-محمود، مصطفى محمد. (2012). علم الإدارة الحديث. ط1. عمان. دار البداية ناشرون وموزعون.

107-محمود، إبراهيم وجيه ومحروس، محمد والشناوي، محمد. (2007). أنشطة أوقات الفراغ لدي الشباب الجامعي وعلاقته ببعض جوانب الصحة النفسية.

108-مدني، محمد بن عبدالرحمن آلائيوال.(2014).أهمية الوقت في الإسلام وكيفية إدارته. مدونة إدارة الوقت وكيفية الاستفادة من أوقات الفراغ.

109-مسعود، فاطمة عمر خالد. (2018). الطموح الاكاديمي والثقة بالنفس. ط1. مركز الكتاب الاكاديمي.

110-معاقيلي، عبد اللطيف. (2004). المراهقة أزمة هوية أم أزمة حضارة. ط3. بيروت. شكرة المطبوعات والنشر.

قائمـــة المراجـــع

111-مقبل، مروة عبد الإله .(2019).التنظيم الذاتي وعلاقته بالمرونة النفسية لدى طلبة الماجستير في برنامج الإرشاد النفسي والتربوي في الجامعات الفلسطينية. رسالة استكمال لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التوجيه والإرشاد النفسي بكلية الدراسات العليا في جامعة الخليل.

112-مليجي، أمال عبد السميع .(2004). مقياس مستوى الطموح لدى المراهقين والشباب. القاهرة مصر. مكتبة الانجلو المصرية.

113-منصور، عبد المجيد سيد .(1411 هـ).توجيه وإرشاد الشباب المسلم نحو قضاء وقت الفراغ. مكة المكرمة. رابطة العالم الإسلامي.

114-مومني، عبد اللطيف عبد الكريم وخزعلي، قاسم محمد. (2016).التنظيم الذاتي لدى عينة من الطلبة الجامعين وقدرته التنبؤية في تحصيلهم الدراسي. مجلة الدراسات التربوية والنفسية. مجلد10.3 جوان2016. جامعة السلطان قابوس. الأردن.

115-نوار، إيزيس عازر ورشاد، تسبى. (1999). مدخل في الاقتصاد المنزلي. الإسكندرية. دار المعرفة الجامعية.

116-نور، سهير محمد فؤاد، وآخرون. (1994). الاقتصاد الاستهلاكي الأسرى قسم الاقتصاد المنزلي. كلية الزراعة. جامعة الإسكندرية.

117-نوفل، سليم محمد سليم .(2010). أثر إستراتيجية قائمة على التنظيم الذاتي الموجه في تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتيا في الكيمياء لدى طلاب الصف الأول ثانوي. مجلة البحث العلمي في التربية العدد 12.

118-وزرماس، إبراهيم والحياري حسن. (1987). أساسيات في الترويح وأوقات الفراغ. ط1.أربد. دار الأمل للنشر.

119-يونس، محمد بني.(2004).مبادئ علم النفس. ط1 .عمان. الأردن. دار الشروق للطباعة والنشر والتوزيع.

قائمـــة المراجـــع

ثانيا : الكتب باللغة الأجنبية:

120- Le petit larousse , paris,France,2004

121- Granvold,K (1994). Cognitive and behavioral treatment : clinical issues ,transter of treatment , and relaps prevention , in : geanvold K (EDT) cognitive and behavioral treatment method and applications . brooks/cole publishing company

122- Kanfer & coldstein (1984), helping people change a textbook of methods, pergamon press inc.

123- Ruohotie. P. 2002 motivation and self –regulation in learning in H . niemi & p. ruohoting) eds(. theoretical understandings for learning in the virtual university)pp 37-70(; Hameenlinna.finland. RCVE ;

124- Warr.p.& downing j 2000 learning strategies . learing anxiety and knowledge acquisition british journal of psychology . 91 . pp 311-333

125- Cattel, Raymand B. and Scheier, Iven H.: The meaning and measurement of Neuroticicm and Anxiety – New York, Ronald press Compan(1961).

126- Pintrich ;P .(2000). The role of goal orientation in self-regulated learning .in M .Boekaerts,san diego, academic Press.

127- Cowen, E. L. (1994). The enhancement of psychological wellness: Challenges and opportunities.American Journal of Community Psychology,

128- Dimitris Kiritsis,(2017) Greek adolescents' use of free time: The impact of the attendance of school and extra Curricular coaching classe, WORLD LEISURE JOURNAL, 2018

قائمـــة المراجـــع

129- Roberta Biolcati and Giacomo Mancini (2017), Proneness to Boredom and Risk Behaviors During Adolescents' Free Timn,journals permissions SAGE

130- Linda L. Caldwell (2006), Individual Motivation and Parental Influence on Adolescents' Experiences of Interest in Free Time: A Longitudinal Examinatio, Journal of Youth and Adolescence, Vol. 35, No. 3, June 2006, pp. 359–372

131- Saarin,C.(1997).Emotiona Competence and self-regulation in childhood .in P.salovey,and D.sluyter (Eds).emotional Develoment and emotional Intelligence (pp. 35-66).New York:Basic Boos

132- Frank, B. (2007(. Get organized!: time management for school leaders. New York: Eye On Education

133- Gross ,J .J.&Thompson,R A(2014),Emotion regulation :conceptual foundations ,in J ,J,Gross(ed),Handbook of emotion regulation ,New York ,NY:Guilford Press.

ثالثا: المراجع الإلكترونية

131- الهاشمي، لوكية و بوراس، أسية .2016. مضيعات الوقت واستراتيجيات التغلب عليها مستخرج من https://platform.almanhal.com/files/2/94763

الملاحق

الملاحـــــــــــــــق

الملحق (1) مقياس أساليب إدارة وقت الفراغ

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

عزيزي التلميذ / عزيزتي التلميذة إليك الاستبيانات التالية التي أعدتهم الباحثة من أجل قياس بعض الجوانب النفسية في شخصية الفرد، بحيث صممت هذه الاستبيانات خصيصا للمراهق المتمدرس في المرحلة الثانوية، وتقيس هذه الاستبيانات كل من مستوى إدارة وقت الفراغ لديك وأهم الأساليب التي تعتمد عليها، وأيضا مستوى الطموح والتنظيم الذاتي، ومستوى الاتزان الانفعالي، وذلك في إطار إعداد أطروحة الدكتوراه في علم النفس الصحة المدرسية بجامعة الحاج لخضر – باتنة 01–

اقرأ كل عبارة من عبارات التالية وأجب عليها بدقة وصراحة، وذلك بوضح علامة (×) أمام البديل الذي تراه / ترينه مناسبا لحالتك الشخصية وما يمثل مشاعرك وأحاسيسك، مع إتباع التعليمات التالية:

- الرجاء الإجابة على كل العبارات.
- اعلم(ي) أنه لا يوجد هناك إجابة صحيحة وأخرى خطأ، وإنما هي تعبير عن رأيك الشخصي.
- اعلم(ي) أن أجابتك ستحظى بالسرية التامة، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فق

الملاحـــــــــــــق

استمارة المعلومات الشخصية

1- الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

2- السن:.....

3- السنة الدراسية: الأولى ☐ الثانية ☐ الثـالثة ☐

4- الشعبة : جذع م ع ☐ جـذع م آ ☐

علوم ☐ رياضيات ☐ تقني رياضي ☐ تسيير ق ☐

أدب وفلسفة ☐ لغات أجنبية ☐

5- المستوى التعليمي للأب:

أقل من الثانوي ☐ ثانوي ☐ جامعي فما فوق ☐

6- عمل الأب:.....

7- المستوى التعليمي للأم:

أقل من الثانوي ☐ ثانوي ☐ جامعي فما فوق ☐

8- عمل الأم:.....

9- مكان السكن:

شقة ☐ ملك ☐ إجار ☐ عدد الغرف ☐

10- عدد أفراد الأسرة بنا فيهم أنت:.....

11- ترتيبك بين إخوتك:

الأول ☐ الأوسط ☐ الأخير ☐

12- المستوي الاقتصاد

متدني ☐ متوسط ☐ عالي ☐

الملاحـــــــــــــق

مقياس أساليب إدارة وقت الفراغ

	العبارات	أبدًا	نادرًا	أحيانًا	غالبًا
1	أذهب للمكتبات العامة في وقت فراغي				
2	أخصص جزء من وقت فراغي لقراءة كتب مفيدة خارج المقرر الدراسي				
3	أهتم بما يطور شخصيتي وثقافتي في وقت فراغي				
4	أخصص جزء من وقت فراغي لمساعدة إخوتي في حل واجباتهم المدرسية				
5	أقضي وقت فراغي في حضور المحاضرات الدينية في المسجد				
6	أشارك في بعض الأنشطة المدرسية أثناء وقت فراغي				
7	أقضي وقت فراغي في المراجعة مع رفاقي				
8	أكتب الشعر خلال وقت فراغي				
9	أقوم بنشاطات فنية كالرسم خلال وقت فراغي				
10	أقضي وقت فراغي أعمل على جهاز الكمبيوتر				
11	أقرأ الجرائد والمجلات خلال وقت فراغي				
12	أستثمر وقت فراغي في إنجاز بحوثي المدرسية				
13	أتابع البرامج التلفزيونية التثقيفية خلال وقت فراغي				
14	أخصص جزء من وقت فراغي في الدروس الخصوصية.				
15	يساعدني الانخراط في النوادي العلمية على الإستفاده من وقت فراغي				
16	أحضر الندوات العلمية والثقافية في وقت فراغي				
17	أفضل أن أستفيد من وقت فراغي في تعلم البرامج الجديدة				
18	أخصص جزء كبير من وقت فراغي لزيارة الحدائق				
19	أقضي معظم وقت فراغي في مشاهدة التلفاز				
20	أسافر كثيرا خلال وقت فراغي				
21	أخصص جزء من وقت فراغي في التحدث بالهاتف				
22	أشارك إخوتي في الأنشطة الترفيهية خلال وقت فراغي				
23	أقضي وقت فراغي في التجول بالأسواق				

24	أقضى وقت فراغي في المحادثة على الانترنت				
25	أخصص وقت فراغي في تعلم سياقة السيارة				
26	أقضي وقت فراغي في التدخين والتفكير				
27	أستغل وقت فراغي في تصفح الفيس بوك				
28	أمارس الرياضة خلال وقت فراغي				
29	أقضي وقت فراغي في النوم و الاسترخاء				
30	أجلس في المقهى غالبية وقت فراغي				
31	أقضي وقت فراغي في الألعاب الالكترونية				
32	استغل وقت فراغي في سماع الموسيقى				
33	أشاهد المباريات الرياضية خلال وقت فراغي				
34	يشترك والديا معي في وضع خطة للاستفادة من وقت الفراغ				
35	أخصص جزء من وقت فراغي للتواصل مع الجنس الأخر				
36	أهتم بإرشادات أسرتي نحو الاستفادة من وقت فراغي				
37	أشارك أصدقائي في بعض الهوايات أثناء وقت فراغي في نهاية الأسبوع				
38	أقضي جزء كبير من العطلة الأسبوعية في زيارة الأقارب				
39	أهتم بتحسين علاقاتي مع أقاربي و أصدقائي في وقت فراغي				
40	أمارس الأعمال التطوعية في وقت فراغي				
41	أستمتع بقضاء العطلة الأسبوعية مع أسرتي				
42	أقضي معظم وقت فراغي في تبادل الحديث مع الجيران				
43	أساعد في تنظيف قسمي خلال وقت فراغي				
44	أخصص وقت فراغي للذهاب إلى الأماكن العامة				
45	أعقد صداقات جديدة للتواصل معهم في وقت فراغي				
46	احرص على مشاركة زملائي في المناسبات الخاصة بهم				
47	انظم أنا وأصدقائي رحلات ترفيهية في نهاية الأسبوع				
48	يفقدني تعدد المسؤوليات الأسرية التمتع بوقت فراغي				

49	ينقصني الوسائل المناسبة لشغل وقت فراغي				
50	يعيقني نقص الوعي لدى أسرتي من استغلال وقت فراغي بشكل جيد				
51	يمنعني والدي بإبداء الرأي في أسلوب قضاء العطل السنوية				
52	اشعر بالضيق لعدم وجود أماكن مناسبة لقضاء وقت فراغي				
53	أجد صعوبة في عمل خطة لقضاء وقت فراغي				
54	تعيقني قلة الإمكانيات المادية في أسرتي من ممارسة أي نشاط في وقت الفراغ				
55	تنقصني القدرة على التخطيط لوقت فراغي				
56	أضجر و أمل خلال وقت فراغي				
57	أشعر بالذنب لعدم استطاعتي الاستفادة من وقت فراغي				

الملاحـــــــــــــق

رتب الأنشطة التي تقوم بها أثناء وقت فراغك وفق أهميتها وأكثرها متابعة لديك:

1- ممارسة الرياضة ☐

2- الجلوس في المقهى ولعب الورق أو النرد ☐

3- التجول في الأسواق لغرض التسلية ☐

4- النوم كثيراً في النهار ☐

5- التنزه في الحدائق وتنظيم الرحلات ☐

6- مشاهدة المحطات الفضائية الترفيهية ☐

7- مشاهدة المحطات الفضائية العلمية والثقافية ☐

8- استعمال الهاتف النقال في الدخول على مواقع التواصل الاجتماعي ☐

9- استعمال جهاز الحاسوب علمياً ☐

10- المكالمات الهاتفية لوقت طويل ☐

11- المشاركة في الأعمال التطوعية أو الخيرية ☐

12- مساعدة الأسرة في واجباتها اليومية ☐

13- المطالعة وقراءة الكتب العلمية ☐

14- انجاز واجباتي المدرسية ☐

الملاحـــــــــــــق

الملحق (02) مقياس مستوى الطموح

	العبارات	أبدًا	نادرًا	أحيانًا	غالبًا
1	أحدد أهداف واضحة في حياتي				
2	أجد أن أهدافي مستحيلة التحقيق				
3	أثق من تحقيق أهدافي				
4	أحدد أهدافي في ضوء إمكاناتي				
5	أسعي لتحقيق الأهداف التي رسمتها				
6	أسعي لتحقيق ما هو أفضل				
7	أعد لأهدافي حسب الظروف				
8	أضع أهدافا بديله				
9	أضع أهداف واقعية في حياتي				
10	أؤمن أن الجهد الشخصي يذلل العقبات مهما عظمت				
11	أغير رأي بسهولة عند أول اعتراض عليه				
12	أشعر بالرضا عن نفسي				
13	أحاول إنجاز أكثر من عمل في وقت واحد				
14	أعي جيداً ما أريد أن أفعله				
15	أستطيع التغلب على العقبات التي تواجهني من اجل تحقيق أهدافي				
16	أعتقد أن الحظ يلعب دورا كبيرا في حياة الإنسان				
17	أشارك في المنافسات و المسابقات				
18	أدرس بجهد للوصول إلى مستوى تعليمي مرتفع				
19	أرى أن دراستي الحالية أقل من مستوى أمنياتي				
20	أسعى للتفوق في الدراسات التي أنجزها				
21	اسعي إلى تقديم معلومات جديدة ومفيدة لزملائي				
22	أسعى لاكتساب المعلومات الجديدة				

23	أميل أن أكون قائد لزملائي في مختلف مراحل حياتي المدرسية.				
24	أطمح للتفوق والنجاح بامتياز في دراستي أكثر من مجرد الحصول على النجاح فقط				
25	أخصص ساعات إضافية لاكتساب المعلومات و تطويرها				
26	اسعي إلى الحصول على منح للدراسة في الخارج				
27	أعمل بجد لأكون قائدا جيدا				
28	أسعى لبناء علاقات أفضل				
29	أرغب في تخليد اسمي بإنجازات جديدة وعظيمة.				
30	أعمل على جذب الآخرين في صفي بطريقة تعاملي معهم.				
31	أقتدي بالأشخاص الطموحين في العالم.				
32	أشعر بمسؤولية أكبر لأن أسرتي تحترم رأيي.				
33	أسعى لتعلم لغات مختلفة تسمح لي بتوسيع دائرة علاقاتي الاجتماعية				
34	أشعر أن زملائي أفضل مني				
35	أؤمن بأن بعد العسر يسر				
36	ينتابني الشعور باليأس				
37	أعتقد أن التعثر دافعا للإنجاز				
38	أستفيد من تجاربي الفاشلة				
39	فشلي في أداء عمل ما لا يُنْقص من اهتمامي به.				
40	ينتابني الشعور باليأس إن لم تظهر نتائج جهودي بسرعة				
41	أحاول التغلب على الصعوبات في الأعمال التي فشل فيها غيري				

الملاحـــــــــــــــق

الملحق (03) مقياس الاتزان الانفعالي

	العبارات	لا تنطبق علي إطلاقا	تنطبق علي قيلا	تنطبق علي أحيانا	تنطبق علي كثيرا
1	أشعر بالغربة والعزلة حتى لو كنت مع الآخرين				
2	أرى أن الآخرين لا يستحقون حبي واحترامي لهم				
3	أرى أن اغلب العلاقات غير صادقة				
4	اشعر بأنه لا يوجد من يفهمني				
5	اشعر بالقلق من تهامس الآخرين مع بعضهم				
6	أتغاضى بسهولة عن أخطاء الآخرين				
7	أشعر أن كل يوم جديد يحمل لي المصائب				
8	اشعر انه لا يوجد من يهتم بي				
9	أنظر إلى نفسي كثيرا على أنني فاشل				
10	اشعر أن بداخلي كثيرا من الصراعات				
11	أجد صعوبة في التعبير عما اشعر به				
12	يضايقني جداً اللوم والعتاب حتى لو أستحقه				
13	اشعر بالقلق من دون سبب واضح				
14	أحطم الأشياء من حولي عندما أكون غاضبا				
15	أستطيع أن أسيطر على انفعالاتي أمام الآخرين				
16	أنفعل بسهولة ولأسباب تافهة				
17	أفشل في التركيز في قضية واحدة وتجميع الأفكار حولها				
18	أسيطر على غضبي عند إثارتي				
19	أغير اهتماماتي بسرعة				
20	أتلعثم عندما أتحدث مع الجنس الأخر				

الملاحـــــــــــــق

21	أتقبل النقد حتى ولو كان في غير محله				
22	أعتقد أنني غير سعيد الحظ				
23	أدافع عن حقي أمام أي مسؤول				
24	يستطيع الإنسان أن يتغلب على المصائب مهما كانت				
25	أشعر كثيرا بالخوف والرهبة من المواقف الجديدة				
26	عند انفعالي أعاني من صعوبة الحديث				
27	أجد صعوبة في اختيار حل يتناسب مع مشكلاتي				
28	اشعر أن مشكلاتي تتراكم بشكل يتعذر علي حلها				
29	أتردد عند اتخاذ قرار ما				

الملاحـــــــــــــق

الملحق (04) مقياس التنظيم الذاتي

	العبارات	لا تنطبق علي إطلاقا	تنطبق علي قيلا	تنطبق علي أحيانا	تنطبق علي كثيرا
1	أضع أهدافا محددة قبل أن أقوم بعمل ما				
2	أضع تصورا للقيام بالعمل يوضح خطوات العمل بشكل محدد				
3	احسب مقدار الوقت والجهد الذي سأبذله في القيام بعمل ما				
4	أحدد المتطلبات المعرفية والمادية التي أحتاجها في تنفيذ أعمالي أولا				
5	أحدد الصعوبات التي قد تعيق تنفيذ مهامي				
6	أضع حلولا بديلة لمواجهة الصعوبات التي قد تعيق تنفيذ أعمالي				
7	اربط المعلومات المتوفرة عن العمل للوصول لمعلومات جديدة				
8	أحرص على تنفيذ خطة العمل بتسلسل وترتيب				
9	أدون كل خطوة عند البدء فيها				
10	أطلب المساعدة من الأستاذ عندما تواجهني صعوبة				
11	أضع تصورا للجدول الزمني المطلوب لكل عمل أقوم به.				
12	أعد قائمة عمل يومية لما يجب أن أقوم به				
13	أحدد الوقت الذي تستغرقه قائمة الانجازات اليومية في تنفيذ مهامي والالتزام بها				
14	أبتعد عن الأشياء التي تعيق انجاز مهمتي اليومية حسب خطة عملي الزمنية.				
15	أوزع خطوات عملي على الزمن المحدد في خطة العمل.				
16	أعيد توزيع الوقت في بعض أجزاء العمل إذا تطلب ذلك.				
17	أضع تصورا للجدول الزمني المطلوب لكل عمل أقوم به.				
18	أرتب قائمة أعمالي اليومية حسب أهميتها				
19	أتعاون مع زملائي في البحث المطلوب منا				

20	أعمل على فض النزاعات بيني وبين زملائي قبل أن تشكل خطر على فريق العمل.				
21	أفقد السيطرة على الأمور عندما أكون داخل فريق.				
22	أتجاهل الاعتراضات المقدمة من أعضاء الفريق على خطوات العمل				
23	استخدم الأدوات المناسبة للوصول إلى المعلومات اللازمة.				
24	أجتهد في الحصول على المعلومات المرتبطة بموضوع دراستي مهما كلفني ذلك من جهد ووقت.				
25	أستطيع التصفح والبحث داخل شبكة الانترنت لجمع مزيد من المعلومات حول موضوع البحث .				
26	لدي معرفة بنوع المعلومات التي أريدها فيما يتعلق بالبحث ومن أين سأحصل عليها.				
27	أستطيع التعامل مع مصادر التعلم للحصول على المعرفة المطلوبة.				
28	أراجع عملي بعد الانتهاء بالقيام به				
29	أسأل نفسي مباشرة بعد إنجاز العمل عن مدى تحقيق الأهداف الموضوعية له.				
30	أعيد تعلم المادة العلمية مرة أخرى حينما لا أستوعب المعلومات الجديدة أثناء التعلم الأول .				
31	أقدر لنفسي الدرجة التي أستحقها إزاء البحث.				
32	أقيم كل جزء من العمل بعد الانتهاء منه قبل أن أبدأ في الجزء الذي يليه .				

الملاحـــــــــــــــق

الملحق (05) إستمارة مقابلة

بيانات شخصية

الاسم: .....اللقب: .....

الوظيفة:.....

المستوى الدراسي: ..... الشعبة: .....

ثانوية :.....

الرقم	التلميذ/ة
01	ما مفهومك لوقت الفراغ؟
02	هل لديك وقت فراغ خلال اليوم؟
03	كم يقدر وقت فراغك في اليوم؟
04	هل تتبع استراتيجيات محددة لقضاء وقت فراغك؟
05	هل تسطر برنامج لقضاء وقت فراغك ؟
	الأساتذة / مشرفين التربية
01	من وجهة نظرك هل يملك المراهق المتمدرس مفهوم واضح لوقت الفراغ ؟
02	كم يبلغ حجم وقت الفراغ للمراهق المتمدرس.
03	هل يسطر المراهق المتمدرس برنامج لقضاء وقت فراغه ؟
04	هل يعتمد المراهق المتمدرس على أساليب محددة لإدارة وقت فراغه؟

الملحق (06) أسئلة المجموعات البؤرية

تم تقديم الحصص للمجموعات البؤرية بالاعتماد على عرض من خلال برنامج Focusky لعرض الأسئلة على المشاركين بطريقة واضحة وملفتة للانتباه، حيث تم إعداد 12 سؤال متنوعة ما بين المفتوحة والمغلقة لفتح المجال للمشاركين والتقرب أكثر من وجهات نظرهم، وأيضا حضرت الباحثة جداول لتفريغ استجابات المشاركين لكل مجموعة وهي كالتالي:

1- حدد تعريف وقت الفراغ بالنسبة لك؟

2- كم يقدر وقت فراغك في اليوم

الأفراد	30د إلى 1سا	1سا إلى 2سا	2سا إلى 3سا	3سا إلى 4 سا	صباحا	مساءا
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						

3- ما هو المكان المفضل لديك لقضاء وقت فراغك؟

المشارك	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
المكان										

يتم تسجيل إجابة كل مشارك في الخانة المناسبة له وذلك بعد توزيع البطاقات على المشاركين والتي تحمل أرقام كم 1 إلى 10

4- مع من تقضي وقت فراغك؟

المشارك	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
الإجابة										

5- مع من تفضل قضاء وقت فراغك؟

المشارك	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
الإجابة										

كان السؤال مفتوح لترك المشاركين الحرية في اختيار مع من يقضون أوقات فراغهم وقد كانت إجاباتهم محصورة بين (الأسرة، الأصدقاء، بمفردي).

6- هل تسطر برنامج لقضاء وقت فراغك؟

المشارك	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
نادرا										
أحيانا										
غالبا										

7- هل تشعر بالضجر في وقت الفراغ؟

المشارك	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
نادرا										
أحيانا										
غالبا										

8- هل تشعر بالضجر أثناء وقت فراغك؟

المشارك	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
نعم										
أحيانا										

لا									

9- هل أنت راضي على طريقتك في قضاء وقت فراغك ؟

المشارك	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
نعم										
لا										

10- هل يترك لك برنامجك الدراسي وقت فراغ؟

المشارك	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
نادرا										
أحيانا										
غالبا										

11- هل يساعدك أفراد أسرتك في التخطيط لبرنامج قضاء أوقات فراغك؟

المشارك	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
نادرا										
أحيانا										
غالبا										

12- ما هي الأنشطة التي تمارسها خلال أوقات فراغك؟

13- هل تتوفر مرافق لقضاء وقت الفراغ في المدينة التي تسكن فيها؟

المشارك	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
نعم										
لا										

14- ما هي المعيقات التي تعيقك على إعداد برنامج لقضاء وقت فراغك؟

15- اقترح أنشطة مفيدة لقضاء وقت الفراغ بالنسبة لك؟

الملاحـــــــــــــــق

الملحق (07) تقديم الموضوع

جامعة العقيد لخضر – باتنة 01-

قسم علم النفس وعلوم

التربية والارطفونيا

الموضوع: أساليب إدارة وقت الفراغ للمراهق

هدف الدراسة: تهدف الدراسة الحالية إلى معرفة أساليب إدارة وقت الفراغ لدى المراهق المتمدرس في ضوء متغيرات (الجنس، المستوى الدراسي، المستوى الاقتصادي، المستوى الاجتماعي).

متغيرات الدراسة:

– **وقت الفراغ:** هو الوقت الحر لدى الفرد الذي لا يقضيه في أي نشاط لكسب عيشه كما في العمل أو في المعيشة كما في الأكل والنوم، وهو الوقت الذي يقضيه الفرد في ممارسة الهوايات والترويح والتسلية وتجديد النشاط بالرياضة والاستجمام.

ويعرف وقت الفراغ بأنه الفترة الزمنية التي يؤدي فيها الفرد مجموعة من الأنشطة التي ينغمس فيها بمحض إرادته، وذلك بحثا عن الراحة أو المتعة أو بغرض تنمية معلوماته أو لتحسين مهاراته أو للإسهام في تقديم خدمات تطوعية للمجتمع الذي يحيط به وذلك بعد انتهائه من العمل الأساسي والعائلي أو الاجتماعي.

4-2- إدارة وقت الفراغ

تعرف إدارة وقت الفراغ إجرائيا بأنها قدرة التلميذ على الإستفاده من الوقت المتاح لديه ومن مواهبه الشخصية في القيام بمجموعة من الأنشطة التي يختارها برغبته، مع المحافظة على تحقيق التوازن بين متطلبات العمل(دراسة أو عمل) والحياة الخاصة ، وبين حاجات الجسد والروح والعقل وذلك بهدف التغلب على مشكلة وقت الفراغ لديه.

4-3- أساليب إدارة وقت الفراغ:

هي مجموعة من الطرق والاستراتيجيات والوسائل التي تعين الفرد على الاستفادة القصوى من وقت فراغه في تحقيق أهدافه وخلق التوازن في حياته ما بين الواجبات والرغبات والأهداف.

4-4- المراهق المتمدرس:

الملاحـــــــــــــق

المراهقة: هي مرحلة انتقالية تحدث فيها تغيرات في جانبين أساسيين أولهما تغيرات جسمية كنمو الأعضاء الداخلية والخارجية، وثانهما تغيرات نفسية كظهور انفعالات شديدة كالقلق و الاكتئاب إلى جانب نمو القدرات العقلية كالقدرة على التفكير المنطقي والتجريد والتخيل .

استمارة المعلومات الشخصية:

13- الجنس: ذكـر ☐ أنثـى ☐

14- السن:.....

15- السنة الدراسية:

الأولـــــــى ☐ الثانيـة ☐ الثـــالـثـــة ☐

16- التخصص الدراسي:

علوم تجريبية ☐ اقتصاد ☐ آداب وفلسفة ☐

تقني رياضي ☐ لغات ☐ رياضيـات ☐

17- المستوى التعليمي للأب:

أقل من الثانوي ☐ ثانوي ☐ جامعي فما فوق ☐

18- عمل الأب:.....

19- المستوى التعليمي للأم:

أقل من الثانوي ☐ ثانوي ☐ جامعي فما فوق ☐

20- عمل الأم:.....

21- مكان السكن:

شقة ☐ ملك ☐ إجـار ☐ عـدد الغـرف ☐

22- عدد أفراد الأسرة بنا فيهم أنت:.....

23- ترتيبك بين إخوتك:

الأول ☐ الأوسط ☐ الأخـيـر ☐

24- المستوي الاقتصادي:

متدني ☐ متوسط ☐ عـالـي ☐

الملاحـــــــــــــق

✓ رتب الأنشطة التي تقوم بها أثناء وقت فراغك وفق أهميتها وأكثرها متابعة لديك:

1- ممارسة الرياضة ☐

2- الجلوس في المقهى ولعب الورق أو الزهر ☐

3- التجول في الأسواق لغرض التسلية ☐

4- النوم كثيراً في النهار ☐

5- التنزه في الحدائق وتنظيم الرحلات ☐

6- مشاهدة المحطات الفضائية الترفيهية ☐

7- مشاهدة المحطات الفضائية العلمية والثقافية ☐

8- استعمال جهاز الحاسوب في الدخول على التشات ☐

9- استعمال جهاز الحاسوب علمياً ☐

10- المكالمات الهاتفية لوقت طويل ☐

11- المشاركة في الأعمال التطوعية أو الخيرية ☐

12- مساعدة الأسرة في واجباتها اليومية ☐

13- المطالعة وقراءة الكتب العلمية ☐

الملاحـــــــــــــــق

الملحق رقم (08) نموذج من بطاقة التعريف والبيانات الشخصية

1- بطاقة تعريف

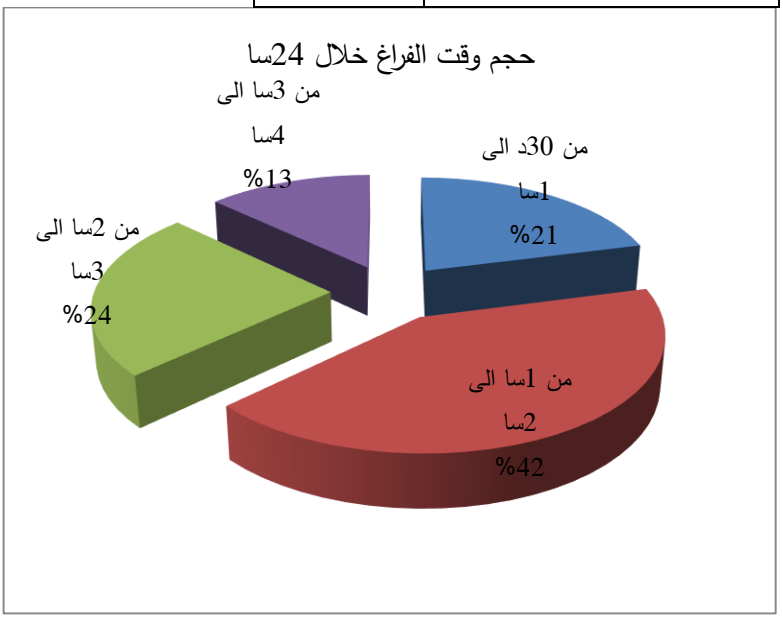
الملحق (09) نتائج المجموعة البؤرية

تم تفريغ استجابات وملاحظات المشاركين في كل مجموعة، وبعد ذلك قامت الباحثة بتجميعها وتحينها حيث تم عرضها بصورة إجمالية للمجموعات العشر لكل سؤال، وذلك قصد تحليلها واستثمارها وهي كالتالي:

1-حجم وقت الفراغ:

جدول رقم (01) يوضح حجم وقت الفراغ خلال 24 ساعة لأفراد العينة

حجم وقت الفراغ	التكرارات
من 30 د إلى 1 ساعة	%21
من 1 ساعة إلى ساعتين	%42
من ساعتين إلى 3ساعات	%24
من 3 إلى 4 ساعات	%13
المجموع	%100



التعليق على الجدول:

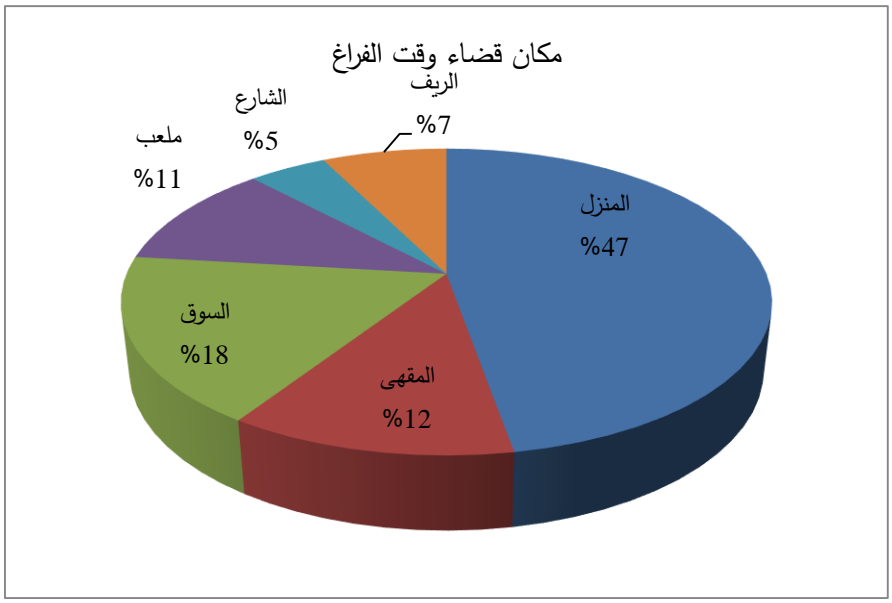
من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن بالتقريب نصف العينة 42% لديهم من ساعة إلى ساعتين وقت فراغ خلال اليوم، و 24% لديهم (2-3) فراغ في اليوم، في حين يملك و21% من أفراد العينة (30د-1) ساعة في اليوم ، وفي الأخير 13% من يملكون أكبر حجم وقت فراغ وذلك (3-4) ساعة خلال 24

ساعة ، نستنتج أن 79% يملكون وقت فراغ معتبر خلال اليوم من ساعة إلى أربع ساعات وهو وقت كافي لممارسة نشاط ما ، أو هواية محددة .

2-مكان قضاء وقت الفراغ:

جدول رقم (02) يوضح مكان قضاء وقت الفراغ لأفراد العينة

المكان	التكرارات
المنزل	%51
المقهى	%13
السوق	%19
ملعب	%12
الشارع	%05
الريف	%08
المجموع	%100



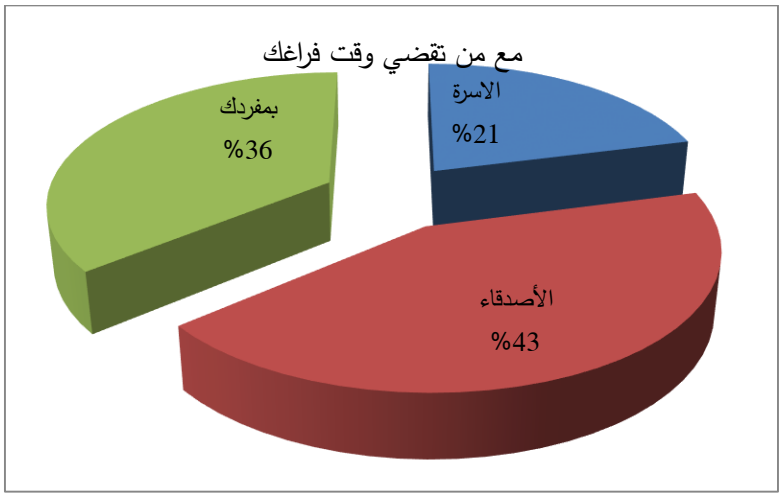
التعليق على الجدول:

نلاحظ من خلال الجدول رقم (02) أن 51 مشارك يقضون أغلبية أوقات فراغهم في المنزل وهذا موزع علي الجنسين (ذكور/إناث)، و25 ذكر يقضونهم بين الملعب والمقهى، و19 مشارك يقضونه في التسوق أغلبهم إناث حيث أكدن على التسوق أيام العطل الأسبوعية، والأقلية من المشاركين يقضون أوقات فراغهم في الشارع إذ أكد المشاركون الخمس على وجود مشاكل، ويتميزن بمستوى اقتصادي منخفضي، الأخير 8 مشاركين يقضونه في الريف والجبل حيث أنه 7 مشاركين يسكون الأرياف.

3-مع من اقضي وقت فراغك:

جدول رقم (03) يوضح الأشخاص الذين يقضي المراهق معهم أوقات فراغهم

البدائل	التكرارات
الأسرة	%21
الأصدقاء	%11
بمفردك	68%
المجموع	%100



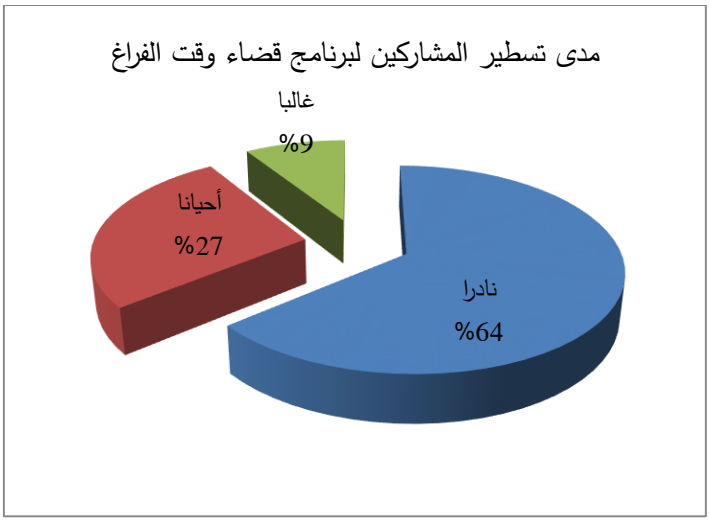
التعليق على الجدول:

من خلال الجدول أعلاه صرح 68 مشارك على أنهم يقضون أوقات فراغهم بمفردهم وذلك غالبا ما يكون في استعمال الهاتف أو الحاسوب المنزلي، او في أماكن خارج المنزل كالمكتبة أو الريف، الحديقة: و 21 مشارك يقضونه مع الأسرة قصد المساعدة في أعمال البيت و مناقشات قضايا أسرية وعامة إلى غير ذلك ، وفي الأخير نجد 11 مشارك فقط من يقضونه برفقة أصدقائهم من (المدرسة ، الحي ، الجيران)،وهذا يدل على وجود خلل في التفاعل الاجتماعي للمشاركين .

4-مدى تسطير المشاركين برنامج قضاء وقت الفراغ:

جدول رقم (04) يوضح تسطير برنامج وقت الفراغ

البدائل	التكرارات
نادرا	%64
أحيانا	%27
غالبا	%09
المجموع	%100



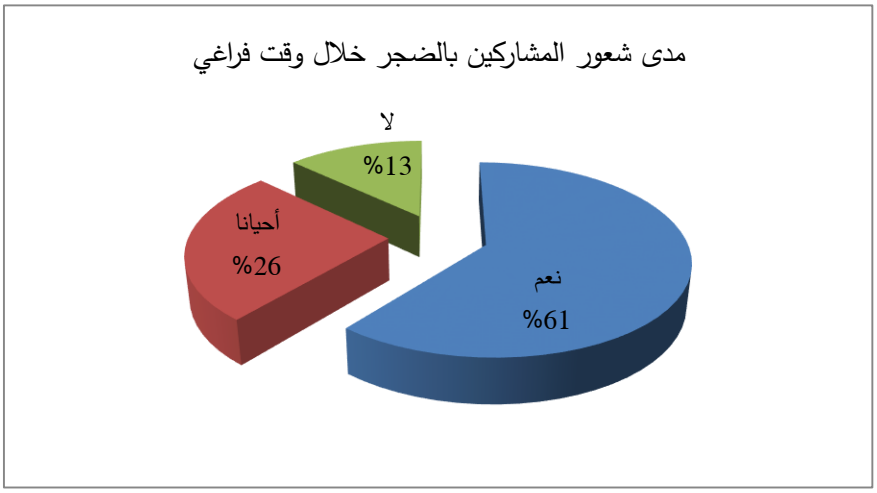
التعليق على الجدول:

من خلال الجدول رقم (04) نلاحظ أن 64 مشارك نادرا ما يسطرون برنامج لقضاء وقت فراغهم، حيث صرح أغلبهم على أنهم يخططون فقط في عطلة نهاية الأسبوع عكس باقي أيام الأسبوع، و27 مشارك يضعون برنامج واستراتيجيات أحيانا وذلك مراعاة للبرنامج الدراسي لهم ومسؤولياتهم المنزلية، أما 9مشاركين يرسمون برنامج لقضاء أوقات فراغهم يتوافق مع قدراتهم ميولاتهم ومع حجم الوقت الحر المتبقي لهم.

5-مدى شعور المشاركين بالضجر خلال وقت الفراغ:

جدول رقم (05) يوضح الضجر خلال وقت الفراغ

البدائل	التكرارات
نعم	%61
أحيانا	%26
لا	%13
المجموع	%100



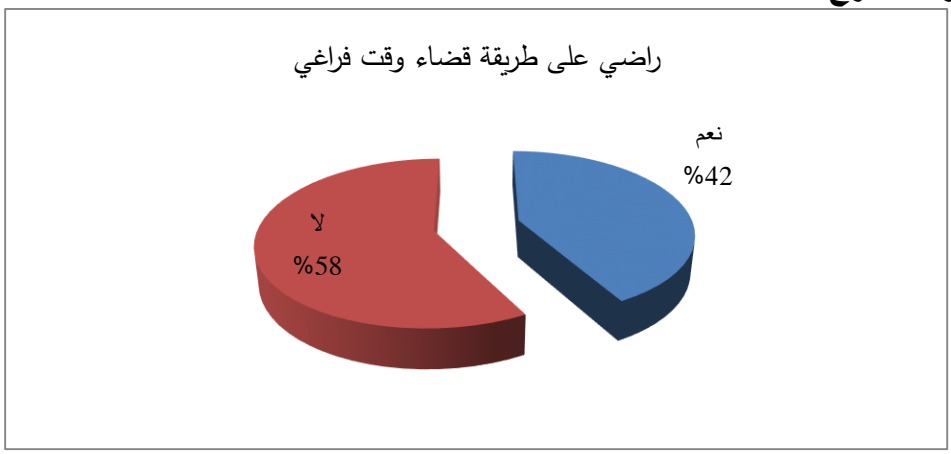
التعليق على الجدول:

من خلال الجدول أعلاه نتوصل إلى أن 61 مشارك يشعرون بالضجر خلال أوقات فراغهم لعدم استغلاله الاستغلال الأمثل والمشبع لحاجاتهم، و 26 مشارك أحيانا ما يشعرون الضجر والملل في أوقات فراغهم وقد صرحوا غالبا ما يملون ويضجرون في العطل الموسمية عكس الأيام العادية نادرا ما يشعرون بالملل ،نظرا لتقيدهم لإنجاز وظائفهم المدرسية و مساعدة أفراد أسرهم في أعمال المنزل، و13 مشارك لا يشعرون بالملل والضجر وهذا راجع إلى إتباعهم استراتيجيات محددة مسبقا لقضاء وقت الفراغ ، فأغلبيتهم ذكور فقد أكدوا على ممارسة بعض الأنشطة من أهمها:(الرياضة ، التصوير، كتابة الشعر، الطبخ ...)

6-مدى رضا المشاركين على طريقة قضاء وقت فراغهم

جدول رقم (06) الرضا على قضاء وقت الفراغ

البدائل	التكرارات
نعم	%42
لا	%58
المجموع	%100



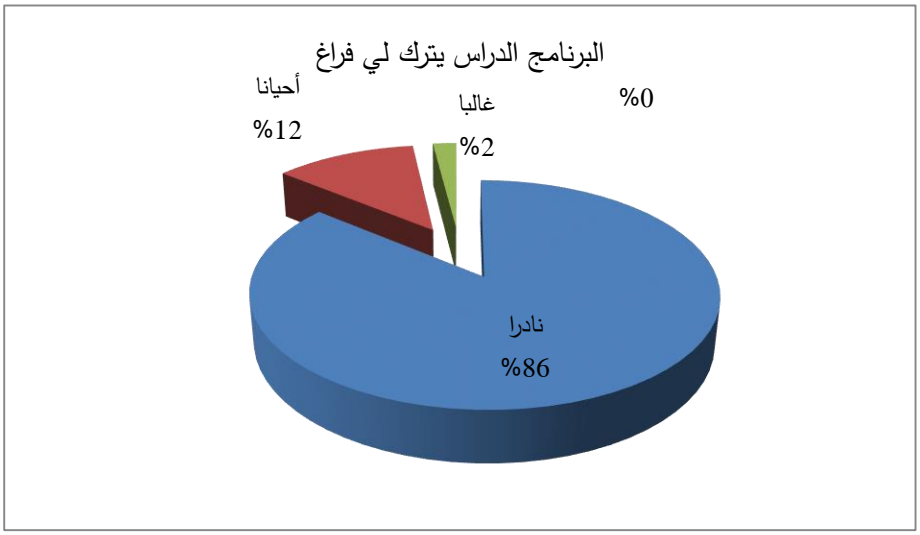
التعليق على الجدول:

من خلال الجدول رقم (06) نلاحظ أن أكثر من نصف عدد المشاركين غير راضين بطريقة قضاء وقت الفراغ أي 58 مشارك، و 42 مشارك راضون على طرق وأساليب قضائهم لوقت فراغهم حيث كانت معظمها تتمحور حول (مكالمات هاتفية، تصفح مواقع التواصل الاجتماعي، سماع الموسيقى، ألعاب الفيديو...)

7- هل برنامجك الدراسي يترك لك وقت فراغ:

جدول رقم (07) يوضح ترك البرنامج الدراسي وقت الفراغ

البدائل	التكرارات
نادرا	%86
أحيانا	%12
غالبا	%2
المجموع	%100



التعليق على الجدول:

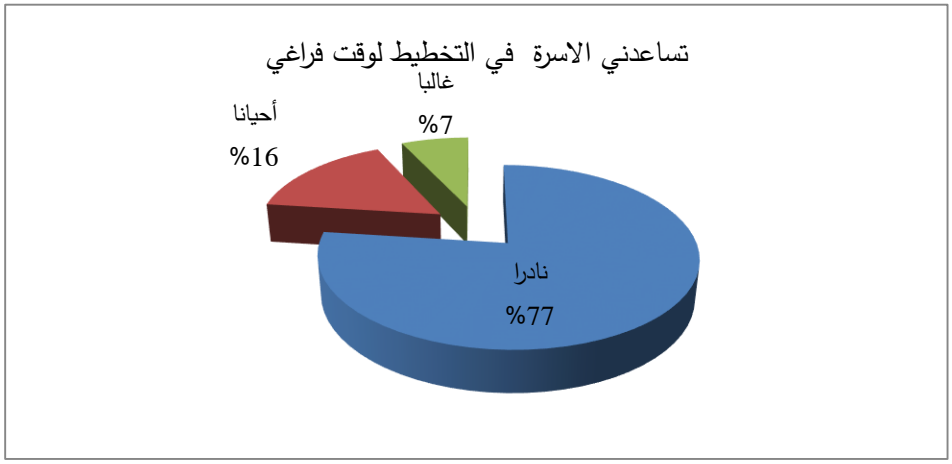
من خلال الجدول التالي نلاحظ أن غالبية المشاركين قد اجمعوا على أن البرنامج الدراسي لا يترك لهم وقت فراغ معتبر ،حيث بلغ عددهم 86 مشارك إذ كان أغلبهم من تلاميذ السنة الثالثة والثانية ثانوي وهذا راجع لكثافة المنهاج الدراسي وأغلبية التلاميذ يدرسون الدروس الخصوصية على اختلاف تخصصاتهم،

وحتى الوقت القليل المتبقي يقضونه في المذاكرة المنزلية وحل الواجبات المدرسية المسندة لديهم ، أما 14 مشارك فقد توزعوا ما بين أحيانا وغالبا حيث مشاركين فقط من صرحوا على غالبا ، نجد أنهم من السنة الأولى ثانوي وأغلبهم ذوي المستوى الدراسي الضعيف ، إذ لا يهتمون كثيرا بالدراسة و برنامجهم الدراسي غير مكثف مقارنة بالمستوى الدراسي للسنة الثانية والثالثة.

8- مدى مساعدة الأسرة للمشاركين في التخطيط لقضاء وقت فراغهم:

جدول رقم (08) مساعدة الأسرة في التخطيط لقضاء وقت الفراغ

البدائل	التكرارات
نادرا	%77
أحيانا	%16
غالبا	%7
المجموع	%100



التعليق على الجدول:

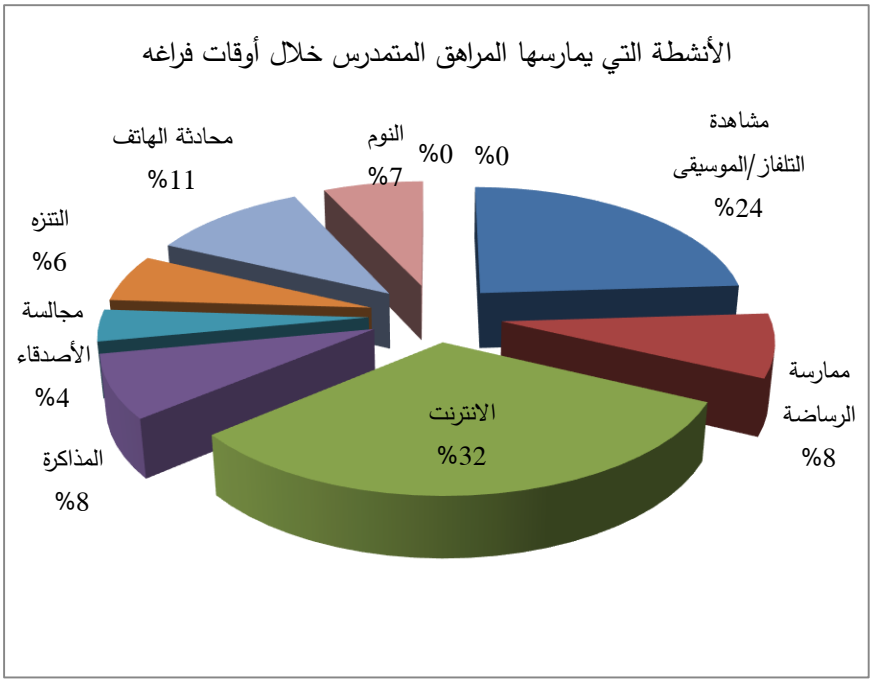
الملاحظ في الجدول رقم (08) أن 77 مشارك قد صرحوا أن أسرهم لا يساعدونهم للتخطيط والبرمجة لإدارة وقت فراغهم ، وهذا لعدة أسباب من أهماها (نقص وعي الأسر، عمل الوالدين أي عدم التفرغ، انعدام الإمكانيات الضرورية بعبارة أخرى مستوى اقتصادي متوسط إلى منخفض لأسر المشاركين، انعدام الحوار الأسري، انشغال الإخوة بحياتهم وأولياتهم ، كبر تعداد أفراد الأسرة الواحدة، أغلبية المشاركين من مدن صغيرة "دوائر" بصفة أخرى من بيئات ذات ثقافة محدودة نوعا ما مقارنة بالمدن الكبيرة)، و16 مشارك صرحوا على أن أسرهم أحيانا ما يساعدونهم في التخطيط لأوقات فراغهم ، وفي الأخير 7 مشاركين أكدوا على أنهم غالبا ما يخططون لأوقات فراغهم رفقة أسرهم، ومن حيث بيانات المشاركين فقد تبين أن أغلبية المشاركين الذي صرحوا على مساعدة أسرهم لهم ،ينتمون إلى أسر ذات دخل مرتفع ، وعدد أفراد الأسرة صغير ، ومن حيث البيئة الاجتماعية فهم من ولاية باتنة "أي مدينة كبيرة".

9- الأنشطة التي يمارسها المشاركون خلال وقت فراغهم

جدول رقم (09) يوضح الأنشطة التي يمارسها المشاركون في أوقات فراغهم

الملاحـــــــــــــق

الترتيب	النشاط	التكرارات
01	الانترنت	%32
02	مشاهدة التلفاز/الموسيقى	%24
03	محادثة بالهاتف	%11
04	ممارسة الرياضة	%08
05	المذاكرة	%08
06	النوم	%07
07	التنزه	%06
08	الجلوس مع الأصدقاء	%04
09	المجموع	%100



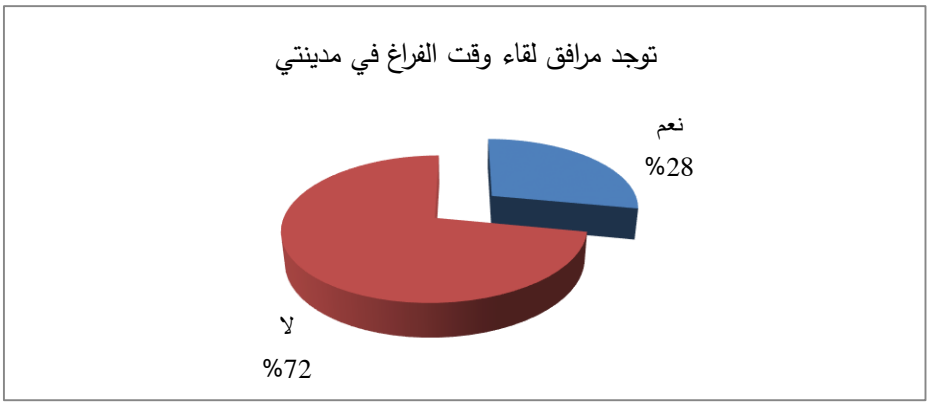
التعليق على الجدول:

يتضح من خلال الجدول السابق ،أن تصريحات المشاركين قد أكدوا على أن 32% مشارك يقضون أوقات فراغهم في تصفح الانترنت بين مواقع التواصل الاجتماعي وأكثرها استعمالا (الفيسبوك، انسغرام، تيك توك)، وهي أكبر نسبة من حيث الأنشطة الممارسة التي اقترحها المشاركين ،ثم تليها في المرتبة الثانية مشاهدة التلفاز وسماع الموسيقى بنسبة 24% ، أما المذاكرة فهي نشاط ممارس بنسبة ضئيلة جدا مقارنة بمستوى الدراسي للمشاركين ، حيث قدرت بـ 08%وقد كان من أهم الأسباب إدمان الهاتف النقال بصفة عامة ومواقع التواصل الاجتماعي بصفة خاصة، حيث أصبح في الوقت الراهن المراهقين غير اجتماعين يحبذون الانفراد أكثر من الجماعة سواءا مع أسرهم أو أقرانهم وهذا ما يؤكده الجدول السابق حيث قدرت نسبة الجلوس مع الاصدقاء4% وهي نسبة جد منخفضة مقارنة بالفئة العمرية .

10- مدى تتوفر مرافق قضاء وقت الفراغ:

جدول رقم (10) يوضح مدى توفر مرافق قضاء وقت الفراغ في المدن

البدائل	التكرارات
نعم	%28
لا	%72
المجموع	%100



التعليق على الجدول:

يتبين من تصريحات المشاركين في الجدول السابق أنه 72% منهم لا تتوفر مرافق لقضاء أوقات فراغهم في المدن التي يسكنون فيها، على عكس ذلك أكد 28%أنه تتوفر مرافق لقضاء أوقات فراغهم حيث حصرها المشاركين في (قاعة رياضة، مكتبة عمومية، مدارس اللغات، جمعيات خيرية، حدائق عامة) تتوفر تقريبا في جميع المدن، أما (المسرح، قاعة الموسيقي، السينما، مدارس للحرف اليدوية، لغات متعددة) متوفرة على مستوى مدينة باتنة فقط .

11- معيقات إعداد برنامج وقت الفراغ:

تم طرح سؤال للمشاركين كالتالي: ما هي الصعوبات التي تعيقك في برمجة أنشطة لقضاء وقت الفراغ وممارسة هذه الأنشطة؟

وقد حصرت الباحثة استجابات المشاركين في المحاور التالية:

- **معيقات ذاتية:** إدمان مواقع التواصل الاجتماعي، نقص الوعي حول أهمية استثمار وقت الفراغ
- **معيقات دراسية:** كثافة البرنامج الدراسي، الدروس الخصوصية
- **معيقات اجتماعية:** نقص المرافق، نقص وعي الأسرة والمجتمع من أهمية وقت الفراغ، أعباء الأسرة

12- أنشطة قضاء وقت الفراغ من اقتراح المشاركين:

وفي الأخير طلبت الباحثة من المشاركين اقتراح أنشطة للقضاء الأمثل لأوقات فراغهم واستثمارها والاستفادة منها قدر الإمكان، وكانت إجابات المشاركين كما يلي:

- **أساليب ترفيهية:** أشغال يدوية– التصوير – ألعاب الكترونية– المسرح– الموسيقي– التجميل، ممارسة الهوايات، التنزه، الرياضة
- **أساليب تعلمية ثقافية:** المطالعة –تعلم اللغات– كتابة شعر وروايات –المذاكرة– حفظ القرآن الرسم –إكتساب مهارات جديدة –تربية الحيوانات،
- **أساليب التفاعل الاجتماعي:** مساعدة الأسرة، أعمال تطوعية، زيارة الأقارب

مما سبق نستنتج أن المشاركين بعد المناقشة الثرية قد زاد وعيهم لأهمية وقت الفراغ، والتمست الباحثة فيهم رغبة التغير، والاهتمام أكثر لوقت الفراغ ومحاولة كل مشاركة إعداد برنامج أسبوعي يحدد فيه النشاطات التي يمارسها خلال فراغه وذلك بما يتماشى مع قدراتهم وإمكانياتهم، والتأكيد على إشراك الأسرة أو أحد أفرادها في إعداد البرنامج مع تقديم نموذج لكيفية انجاز البرنامج وهو موضح في الجدول رقم (08)

ملاحظات :

التاريخ	رقم المجموعة	رقم المشارك	ملاحظة

ملحق رقم (10): مستويات الطموح والتنظيم الذاتي والاتزان الانفعالي

أ/ مستوى الطموح:

1- المستوى الكلي:

جدول إحصائي رقم (01) توصيف الدرجة الكلية لمقياس مستوى الطموح

ن	المتوسط	الانحراف المعياري	المنوال	الدرجة الأدنى	الدرجة الأعلى
509	124.31	16.31	137.00	61.00	156.00

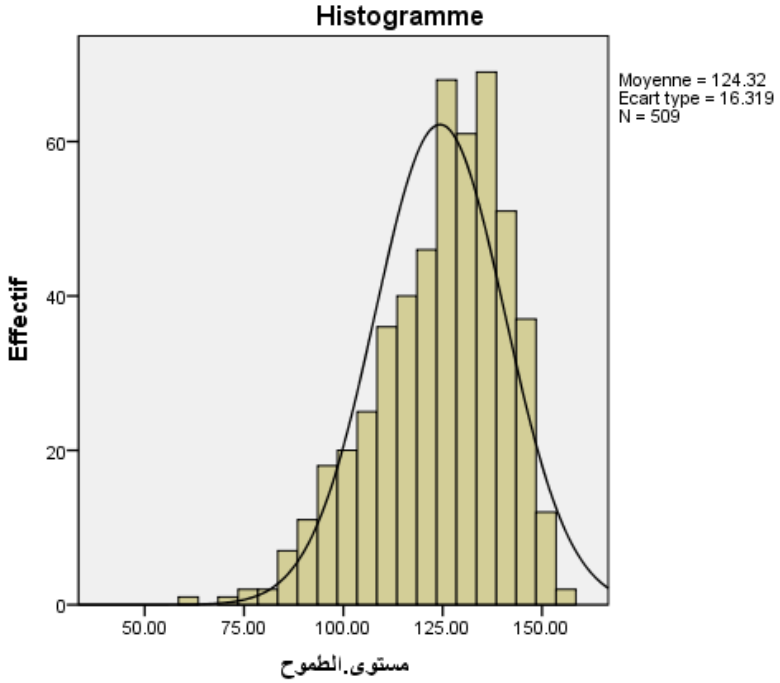
التعليق على الجدول:

من خلال الجدول رقم (01) يتضح أن المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على مقياس مستوى الطموح قد بلغ "124.31" بانحراف معياري "16.31" وهذا يدل على أن أفراد العينة يتميزون بمستوى طموح عالي وفق الدرجة الكلية للمقياس المحددة فيما يلي:

حساب الدرجة الكلية للمقياس:

- [41-82] مستوى الطموح ضعيف.
- [83-134] مستوى الطموح متوسط.
- [124-164] مستوى الطموح مرتفع.

هذا راجع إلى طبيعة الفئة العمرية (المراهقة الوسطى، والمتأخرة) ففي هذه المرحلة يعتبر الطموح من الصفات التي يتسم بها المراهق بالإضافة إلى حب الاستطلاع ، وتتميز كذلك هذه الفئة بالنشاط الزائد والميل للتجارب ، ومنه فان الفرضية الرابعة قد تحققت ومقبولة ، وبالتالي نقبل الفرض البديل ونرفض الفرض الصفري ، وهذا ما يوضحه الرسم البياني الموالي:



رسم بياني رقم (02): يوضح مستوى طموح أفراد العينة

2- مستوى الأبعاد:

جدول رقم (02) يوضح استجابات أفراد العينة حسب البعد في مقياس مستوى الطموح

الترتيب	مقياس مستوى الطموح	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العينة
01	**الطموح الأكاديمي**	28.98	5.10	
02	**تحديد الأهداف**	28.61	4.69	
03	**تحمل الإحباط**	23.85	4.01	**509**
04	**الطموح الاجتماعي**	22.39	4.10	
05	**الثقة بالنفس**	20.47	3.60	

التعليق على الجدول:

من خلال استقراء الجدول السابق نلاحظ أن بعد **الطموح الأكاديمي** في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي 28.98 بمعنى أن أفراد العينة يطمحون في الوصول إلى دراسات أعلى ومستويات مرتفعة ذلك قصد تحسن المستوى الثقافي والاجتماعي، والمعيشي من خلال الحصول على مهن راقية ، وفي المرتبة الثانية بعد **تحديد الأهداف** بمتوسط حسابي **28.61** إذ هو متقارب جدا من البعد الأول وهذا راجع لترابطهما

ضمنيا ولهما نفس الغايات فمن خلال تحديد الأهداف تحدد الأولويات وترتب الطموح ، ثم يله بعد **تحمل الإحباط** بمتوسط حسابي "**23،85**" هنا نستنتج أن أفراد العينة يتصفون بالمثابرة والتغلب على العقبات و الشعور بالخيبة والحسرة ويواجهون العقبات التي تواجه طموحاتهم ،أما في المرتبة ما قبل الأخيرة بعد **الطموح الاجتماعي** بمتوسط حسابي "**22.39**" بمعنى أن مستوى التفاعل الاجتماعي منخفض لأفراد العينة وهذا مناقض لطبيعة هذه الفئة العمرية التي من صفاتها اجتماعيون وذات طابع اجتماعي متفاعل، وفي الأخير بعد **الثقة بالنفس** بمتوسط حسابي "**20.47**" أي انخفاض ثقة المراهق المتمدرس بنفسه وبقدراته ومؤهلاته

ب/ مستوى التنظيم الذاتي:

1- المستوى الكلي:

جدول إحصائي رقم (03) توصيف الدرجة الكلية لمقياس التنظيم الذاتي

ن	المتوسط	الانحراف المعياري	المنوال	الدرجة الأدنى	الدرجة الأعلى
509	88.03	17.13	95.00	37.00	125.00

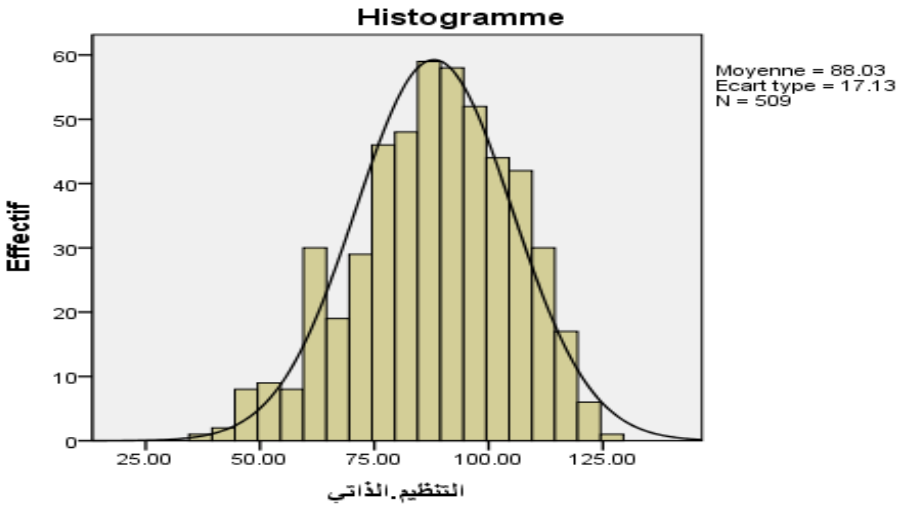
التعليق على الجدول:

من خلال الجدول رقم (03) يتضح أن المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على مقياس سمة التنظيم الذاتي قد بلغ "88.03" بانحراف معياري"17.13" وهذا يدل على أن أفراد العينة يتميزون بتنظيم ذاتي متوسط وهذا وفق الدرجة الكلية للمقياس المحددة فيما يلي

حساب الدرجة الكلية للمقياس:

- [32-64] مستوى سمة التنظيم الذاتي ضعيف.
- [65-96] مستوى سمة التنظيم الذاتي متوسط.
- [97-128] مستوى سمة التنظيم الذاتي مرتفع.

من خلال تحديد مستوى التنظيم الذاتي فيمكن الحكم على أن أغلبية أفراد العينة يملكون القدرة على الامتثال مع المطالب الموقفة والعمل على تعديل شدة أفعالهم اللفظية والحركية، وتكرارها واستمراريتها في المواقف اليومية، ومنه فان الفرضية الرابعة قد تحققت ومقبولة ، وبالتالي نقبل الفرض البديل ونرفض الفرض الصفري ، وهذا ما يوضحه الرسم البياني الموالي:



رسم بياني رقم (03): يوضح مستوى التنظيم الذاتي لأفراد العينة

2- مستوى الأبعاد:

جدول رقم (04) يوضح استجابات أفراد العينة حسب البعد في مقياس التنظيم الذاتي

الترتيب	مقياس التنظيم الذاتي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العينة
01	**مهارات التخطيط والتنظيم**	28.47	6.20	
02	**مهارات إدارة الوقت**	19.47	5.91	
03	**مهارات التقويم الذاتي**	14.73	3.65	**509**
04	**مهارات البحث عن المعلومة**	14.60	3.69	
05	**مهارات العمل الجماعي**	10.74	2.33	

التعليق على الجدول:

من خلال تحليل استجابات الأفراد حسب البعد في الجدول رقم (04) نلاحظ تمركز بعد **مهارات التخطيط والتنظيم** في المركز الأول وذلك بمتوسط حسابي"**28.47**"إذن فالمراهق المتمدرس يعتمد بدرجة كبيرة على التخطيط لحياته وتنظيمها وفق أولوياته وحاجاته، ثم يليه بعد **مهارة إدارة الوقت** بمتوسط حسابي "**19.47**" يدل هذا على إدراك أفراد العينة لأهمية الوقت ،وحسن إدارته والاستفادة منه وفق الحاجة ، وفي المرتبة الثالثة بعد **مهارة التقويم الذاتي** بمتوسط حسابي منخفض بمقارنة بالأبعاد السابقة إذ بلغ "**14.73**" هذا راجع إلى ضعف تقييم و تقويم المراهقين لأدائهم، كذلك بالنسبة لبعد **البحث عن المعلومة** فأفراد العينة يعانون من صعوبات في البحث والحصول عن المعلومة ، وأخيرا بعد العمل

الجماعي بمتوسط حسابي منخفض جدا مقارنة بأبعاد المقياس الأخرى حيث بلغ "**10.74**" يؤكد على ضعف ونقص تفاعل المراهقين فيما بينهم ومع أسرهم ومجتمعاتهم

جـ/ عرض نتائج الفرضية الرابعة:

1- المستوى الكلي:

جدول رقم (05) يوضح الدرجة الكلية لاستجابات أفراد العينة على مقياس الاتزان الانفعالي

ن	المتوسط	الانحراف المعياري	المنوال	الدرجة الأدنى	الدرجة الأعلى
509	3.795	16.64	75.00	32.00	110.00

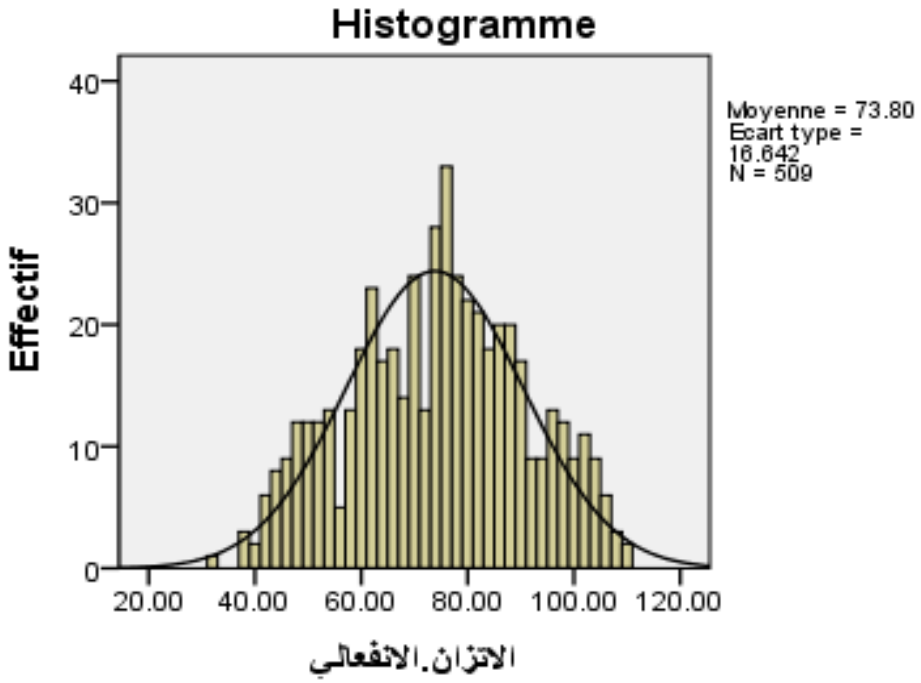
التعليق على الجدول:

من خلال الجدول رقم (05) يتضح أن المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على مقياس سمة التنظيم الذاتي قد بلغ "53.79" بانحراف معياري "**16.64**" وهذا يدل على أن أفراد العينة يتميزون باتزان انفعالي ضعيف وهذا وفق الدرجة الكلية للمقياس المحددة فيما يلي:

حساب الدرجة الكلية للمقياس:

- [29-58] مستوى سمة الاتزان الانفعالي ضعيف.
- [59-87] مستوى سمة الاتزان الانفعالي متوسط.
- [88-117] مستوى سمة الاتزان الانفعالي مرتفع.

من خلال مستوى الاتزان الانفعالي لأفراد العينة يقودنا هذا إلى أنهم يتميزون بعدم ضبط انفعالاتهم والسيطرة عليها وإظهارها في الصورة المقبولة اجتماعيا، هذا يعود لعدة أسباب ذاتية واجتماعية من أهمها التغيرات الفيزيولوجية، وهذا ما يوضحه الرسم البياني الموالي



رسم بياني رقم (04): يوضح مستوى الاتزان الانفعالي لأفراد العينة

2- مستوى الأبعاد:

جدول رقم (06) يوضح استجابات أفراد العينة حسب البعد في مقياس الاتزان الانفعالي

الترتيب	مقياس الاتزان الانفعالي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العينة
01	التخطيط والضبط	14.74	4.35	
02	تقدير الذات	03.11	5.31	
03	الثقة بالنفس	.4410	4.68	**509**
03	القدرة على التكيف	.4410	4.68	
04	حل المشكلات	14.7	4.30	

التعليق على الجدول:

يلاحظ من خلال قراءة النتائج المبينة في الجدول رقم (06) أن المتوسطات الحسابية توزعت بدرجات متفاوتة بين أبعاد مقياس الاتزان الانفعالي، فقد بلغ متوسط بعد التخطيط و الضبط أعلى متوسط للمقياس

حيث بلغ "14.74" فيمكن وصف أفراد العينة على أنهم يتميزون بالتخطيط لأهدافهم ورغباتهم، فهم في بداية مرحلة الاستعداد الذاتي والاستقلال عن الوالدين، أما بالنسبة للمحاور الأخرى فقد

الجمهورية الجزائرية الشعبية الديمقراطية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة العقيد لخضر – باتنة 01-

قسم علم النفس وعلوم التربية والارطفونيا

الموضوع: **أساليب إدارة وقت الفراغ للمراهق المتمدرس**

دراسة ميدانية لنيل شهادة دكتوراه L M D
في تخصص علم النفس الصحة المدرسية

الباحثة: سطحاوي منى

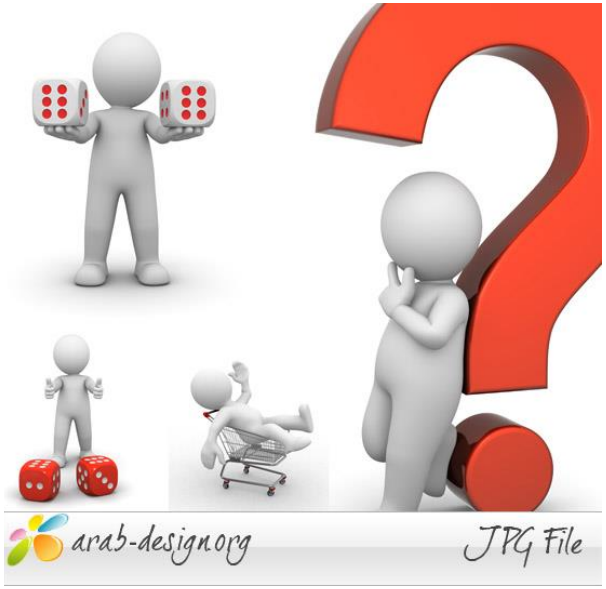
هدف الدراسة: تهدف الدراسة الحالية إلى معرفة أساليب إدارة وقت الفراغ لدى المراهق المتمدرس في المرحلة الثانوية، في ضوء المتغيرات التالية (الجنس، المستوى الدراسي، المستوى الاقتصادي ،المستوى الاجتماعي)

– وقت الفراغ:

هو الوقت الحر لدى الفرد الذي لا يقضيه في أي نشاط لكسب عيشه كما في العمل أو في المعيشة كما في الأكل والنوم، وهو الوقت الذي يقضيه الفرد في ممارسة الهوايات والترويح والتسلية وتجديد النشاط بالرياضة والاستجمام.

– أساليب إدارة وقت الفراغ:

هي مجموعة من الطرق والاستراتيجيات والوسائل التي تعين الفرد على الاستفادة القصوى من وقت فراغه في تحقيق أهدافه وخلق التوازن في حياته ما بين الواجبات والرغبات والأهداف.



أهمية وقت الفراغ:

تكمن أهمية وقت الفراغ في الآثار الايجابية لاستغلاله الجيد والأمثل، حيث تأتي أهمية وقت الفراغ وضرورة استغلاله والاستفادة منه من حيث إمكانية تحقيق العديد من الحاجيات الأساسية للفرد من خلال الأنشطة التي يمارسها الفرد وقت فراغه، ومن أهم الحاجات ما يلي:

حاجات جسمية: بإزالة التوترات العضلية وتنشيط الدورة الدموية

حاجات اجتماعية: بالعمل الجماعي والتعامل بروح الجماعة في العديد من الأنشطة التي تمارس في وقت الفراغ مما يقضي على الانطواء في حياة الفرد.

1-**حاجات علمية وعقلية:** بكسب المزيد من الخبرة والمعرفة والمهارة وتعلم معلومات جديدة قد تفيد الفرد في تحديد مهنة المستقبل، وهو ميدان خصب لتفجير الطاقات الكامنة والإبداعات المختفية فبظهورها تكون مقدمة لصقلها وتنميتها.

حاجات انفعالية: أو ما يسمى بالدوافع اللاشعورية أو الدوافع المكبوتة التي قد تدفع الفرد إلى بعض السلوك المنحرف إذا كبتها

أنشطة أوقات الفراغ:

الأنشطة الاجتماعية: هي التي تتسم بقيام الفرد بأنشطة تشتمل مع الآخرين في موقف تفاعلي مثل ا

- (حضور مناسبات اجتماعية، التحدث مع أفراد الأسرة، التحدث مع الأصدقاء، وغيرها....)
- **الأنشطة الثقافية:** والتي يقوم بها الفرد قصد إضافة معلومات جديدة مثل (قراءة الصحف والمجلات، التردد على المكتبات، مشاهدة التلفزيون، وغيرها).
- **الأنشطة الخلوية:** وهي الأنشطة التي تتسم بالخروج بعيدا عن بيئة المنزل وغيرها من البيئات الرسمية وتشتمل على (الذهاب للبر، التجول في السوق، التجول بالسيارة، غيرها).
- **الأنشطة الرياضية:** وتشتمل الأنشطة الرياضية على الرياضة والألعاب الثنائية ومن أمثلتها (الاشتراك في ألعاب كرة القدم، كرة السلة. السباحة، ألعاب الشطرنج وألعاب الطاولة...).

الهوايات: وهي تلك التي تجنب الفرد للقيام بها منفردا نتيجة ميله لها وعادة ما تشتمل على جانب يدوي ومن الهويات (جمع الطوابع، الأشغال الفنية،