الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم

معهد التربية البدنية والرياضية

قسم التربية البدنية والرياضية

بحث مقدم ضمن متطلبات لنيل شهادة الماستر في التربية البدنية والرياضية

تحت عنوان

قياس أبعاد السلوك العدواني عند التلاميذ الممارسين للنشاط الرياضي

بحث مسحي أجري على تلاميذ المرحلة المتوسطة والمرحلة الثانوية

ببلدية تيسمسيلت

إعـــداد الطـالبان :
- أنوار عبد الرحمان
- بساعد ابراهيم

إشـــــــــــراف :
الدكتور/ أحسن أحمد
لجنة المناقشة:
رئيس اللجنة: د.بومسجد عبد القادر
عضو مناقش:د.حمزاوي حكيم

السنة الجامعية

2014/2013م

إهداء

الحمد لله الذي بعونه تتم الصالحات والصلاة والسلام على رسوله الكريم سيدنا وحبيبنا محمد عليه أزكى الصلاة وأفضل التسليم وعلى آله وصحبه أجمعين أما بعد:

لا يسعني إلا أن أهدي ثمرة هذا الجهد المتواضع إلى التي عجز اللسان عن وصف مآثرها نحوي إلى التي غمرتني حبا وحنانا إلى من سهرت من اجلي وكانت لي سندا في الحياة إلى. **أمي** الغالية.

أهدي ثمرة جهدي إلى ذلك الشخص الذي لم يبخل علي يوما بروحه وماله , إلى الشخص الذي يسعد بسعادتي ويحزن بحزني رمز الأبوة إلى ذلك المقام الراسخ في ذهني وأفكاري.

إلى **أبي** الغالي.

إلى إخوتي :**محمد , اسراء ,فاطمة , معاذ**, الى عمتي. سعدة .وإلى كل الأهل والأقارب.

إلى احبة .**عبد الرحيم , عبد الله , جمالوي, الياس** الى الذين تعلمت منهم معنى التضحية والوفاء الى اخواني وأخواتي في مدرسة الاتحاد العام الطلابي الحر فرع مستغانم والى اخواني في لجنة مسجد سلمان الفارسي الى الذين احببتهم في الله داود-**ملود-يعزي-طيب-مصطفى-سمير-الى عزيز-محمد ناصر-العيد-اسماعيل-** الى اصدقائي الأوفياء عمر-**حميد-علي-فتحي-امين**-الى رفقاء دربي في مشواري الجامعي **اسامة-مصطفى-العيد-عبد الرحمان-احمد-ابراهيم**

الى الرجال الذين صدقوا الله الى قادة الامة الى عشاق الشهادة-**الشيخ حسن البنا-الشيخ احمد ياسين-عبد العزيز الرنتيسي-الى الشيخ الراحل محفوظ نحناح**-الى زميلي في هذا البحث **ابراهيم بساعد**

الى كل الذين احببتهم في الله والى كل من هم في قلبي ولم تسعني الورقة لكتابتهم لكم مني كل عبارات التقدير والاحترام الى الذي كان سندا لنا في انجاز هذا البحث

الى **الدكتور المشرف-احسن-احمد-**

إلى كل من قرأ هذا الإهداء.

أنوار عبد الرحمان

إهداء

اشهد ان لا اله إلا الله وحده لا شريك له واشهد ان محمد رسول الله ارسله بالهدى والموعظة على فترة من الرسل وقلة من العلم وضلالة من الناس , فاظهر الحق وانقض البشرية وهدها الى الصراط المستقيم فكان حقا ورحمة للعالمين .

اما بعد اهدي عملنا هذا الى :

امي الحنونة التي اضفت كل جهدها على تربيتي وحسن تعليمي , وبفضل الله ثم بفضل والدي وصلت على ما انا فيه من فضل ونجاح .

والى زوجتي الغالية التي كانت في السراء سبب السرور , وفي الضراء المتكأ والنور , والى بهجتي وفرحتي ابني زكريا .

احبائي الذين رافقوني في الدراسة وعاشوا معي الحلوة والمرة : العيد – معمر – سفيان – محمد – عمر الفروق – منتصر – شعبان – نور الدين –

من شاركني هذا الانجاز الاخ الصديق : عبد الرحمان

اساتذتي الكرام الذين اكن لهم كل الاحترام

مرشدنا وموجهنا لإتمام هذا البحث الدكتور أحسن أحمد

والى من حملهم قلبي ولم يذكرهم اهدائي

ابراهيم بساعد

شكر و تقدير

بعد حمد الله وشكره الذي وهبنا القوة والإرادة والصبر لإنجاز هذا العمل المتواضع،

لا يسعنا إلا أن نتوجه بخالص شكرنا وتقديرنا لكل يد أسهمت في انجازه ،

ولكل صاحب فكر أو رأي فتح أمامنا آفاق أرحب ومجالات أوسع للمعرفة.

ويسعدنا كثيرا أن نتقدم بأسمى معاني الشكر والتقدير لأستاذنا الفاضل

" الـدكـتـور أحسن أحمـد "

لتفضله بالإشراف على هذا البحث ولما قدمه لنا من توجيهات ونصائح وإرشادات منهجية

.

كما نتقدم بالشكر والعرفان لكل اساتذة معهد التربية البدنية والرياضية بجامعة مستغانم والى كل الاصدقاء بالمعهد خاصة طلبة الثانية ماستر دفعة 2014 تخصص علم الحركة وحركة الانسان

قائمة المحتويات

- الإهداء.....;.....أ
- الشكر والتقدير.....ب
- قائمة الجداول.....ج

التعريف بالبحث

1- مقدمة البحث 2
2- مشكلة البحث.....3
3-اهداف البحث.....5
4-فرضيات البحث.....5
5-مصطلحات البحث 5
6- الدراسات السابقة 7

الباب الاول الدراسة النظرية

الفصل الاول :النشاط البدني والرياضي.

تمهيد.....15
1-1-النشاط البدني والرياضي 16
1-1-1- تعريف النشاط البدني والرياضي.....16
1-1-2-تطور النشاط البدني والرياضي 16
1-1-3- النشاط البدني في العصور الوسطى.....16
1-1-4-النشاط البدني في العصر الحديث 17
1-1-5-أنواع النشاط البدني والرياضي 17
1-1-5-1-النشاط البدني الرياضي الترويحي 17
1-1-5-2-النشاط البدني الرياضي التنافسي 18
1-1-5-3-النشاط البدني الرياضي النفعي 18
1-1-6-أهداف النشاط البدني والرياضي 18
1-1-6-1 -الأهداف البدنية 18
1-1-6-2الأهداف المعرفية 19
1-1-6-3-الأهداف التعليمية 19
1-1-6-4-الأهداف السلوكية 20

1-1-6-5-الأهداف النفسية 20
1-1-6-6--الأهداف الحركية 20
1-1-6-7--الأهداف الإجتماعية 20
1-1-6-8-الأهداف الترويحية 21
1-1-6-9--الأهداف التربوية 21
1-1-7خصائص النشاط البدني والرياضي 22
1-1-8--أثر النشاط البدني والرياضي في حياة المراهقين 22
1-1-9--مفهوم النشاط البدني والرياضي التربوي 22
1-1-9-1-مفهوم النشاط 24
1-1-9-2المفهوم التربوي 24
1-2-نشأة التربية البدنية والرياضية 25
1-2-1-التعريف بالتربية البدنية 26
1-2-2- المفهوم العام للتربية البدنية 27
1-2-3-المفهوم الإجرائي للتربية البدنية والرياضية 27
1-2-4--علاقة الرياضة بالتربية البدنية 28
1-2-5-الفرق بين التربية البدنية والتربية الرياضية
1-2-4-أهداف التربية البدنية والرياضية في المرحلتين المتوسطة و الثانوية 29
.
1-2-6-1-أهداف المجال الحسي والحركي 29
1-2-6-2--أهداف المجال الإجتماعي العاطفي 29
1-2-6-3--أهداف المجال المعرفي.....30
1-2-7-درس التربية البدنية والرياضية 30
1-2-7-1--تعريف درس التربية البدنية والرياضية 31
1-2-7-2--بناء درس التربية البدنية والرياضية 31
1-2-7-3-أهمية درس التربية البدنية 32
1-2-7-4أهداف درس التربية الدنية والرياضي.....33
1-2-7-4-1-تنمية الصفات البدنية والمهارات الحركية 34
1-2-7-4-2-أهداف التنمية العقلية 34
1-2-7-4-3-أهداف التنمية الإجتماعية الخلقية 35

خاتمة.....37

الفصل الثاني: السلوك العدواني

- تمهيد.....39
2-1- تعريف السلوك العدواني.....40
2-2- أسباب السلوك العدواني.....42
2-3-التفسيرات النظرية للسلوكات العدوانية.....43
2-3-1 النظرية التحليلية.....43
2-3-2-نظرية الغرائز للسلوكات العدوانية.....45
2-3-3-النظرية البيولوجية للسلوك العدواني.....47
2-4-مناقشة النظريات المفسرة للسلوك العدواني.....48
2-5-العوامل المؤثرة في السلوك العدواني.....48
2-5-1-عوامل خاصة بالفرد.....49
2-5-2عوامل اجتماعية.....50
2-6-أنواع السلوك العدواني.....53
2-7-العوامل المثيرة للعدوان في الرياضة.....56
2-8-العنف ، والعنف المدرسي.....56
2-9- ابعاد السلوك العدواني.....57
2-10 سبل مواجهة العدوان و توقي حدوثه.....58
خاتمة.....60

الفصل الثالث: المراهقة وخصائصها

تمهيد:.....62
3-1-مفهوم المراهقة.....63:
3-2-أقسام المراهقة.....64:
3-2-1-المراهقة المبكرة (12- 14) سنة.....64:
3-2-2-المراهقة الوسطى (15- 17) سنة.....64:
3-2-3المراهقة المتأخرة (18- 21) سنة.....64:
3-3-أنماط المراهقة.....64:
3-3-1-المراهقة المتكيفة.....65:
3-3-2-المراهقة الإنسحابية المنطوية.....65:

3-3-3المراهقة العدوانية المتمردة.....:65
3-3-4-المراهقة المنحرفة.....:65
3-4-خصائص و مميزات مرحلة المراهقة.....:66
3-4-1النمو الفيزيولوجي.....:66
3-4-2-النمو الحركي.....:66
3-4-3- النمو الاجتماعي.....:67
3-4-4-النمو العقلي.....:68
3-4-5-النمو الوجداني.....:68
3-4-6-النمو الجسمي.....:69
3-4-7-النمو النفسي الانفعالي.....: 69
3-5- مشاكل المراهقة.....:69
3-5-1-المشاكل النفسية.....:70
3-5-2-المشاكل الصحية.....:70
3-5-3المشاكل الانفعالية.....:70
3-5-4المشاكل الاجتماعية.....: 71
3-5-5المشاكل الاقتصادية.....: 71
3-5-6-مشاكل الفراغ:.....71
3-5-7-مشاكل تربوية مهنية:.....72
3-5-8-مشكلات تتعلق بالجنس الآخر.....:72
3-6-اهتمامات المراهق:.....72
3-7-حاجات المراهق:.....72
3-8-النظريات المفسرة للمراهقة 74
3-8-1- النظريات التي تنظر على أن المراهقة أزمة:.....74
3-8-2-النظريات التي تفسر المراهقة بسبب طبيعة وثقافة المجتم.....75
3-9-تحليل ومناقشة النظريات.....:76
3-10-. وظيفة التربية البدنية والرياضية في مرحلة المراهقة.....:77
3-11- تأثير الأنشطة الرياضية على المشاكل النفسية للمراهق.....:78
3-12- المرحلة المتوسطة والثانوية.....:79
3-12-1- تعريفها.....:79

-12-2-احتياجات المرحلة المتوسطة و الثانوية.....:79
3-12-3- أهداف المرحلة المتوسطة و الثانوية.....:79
3-12-4-أنواع النشاطات في هذه المرحلتين:.....80
خاتمة.....: 81

الباب الثاني:الجانب التطبيقي

الفصل الأول:منهجية البحث وإجراءاته الميدانية

تمهيد.....84
1- منهج البحث 85
2- مجتمع وعينة البحث..... 85
3- مجالات البحث..... 86
4- متغيارت البحث..... 86
5- طرق وادواة البحث..... 87
6- صعوبات البحث..... 88
7- التجربة الاستطلاعية..... 89
8- الاسس العلمية للمقياس..... 89
9- موصفات المقياس.....91
10- التصحيح..... 92
11- التعليمات..... 93
خاتمة..... 94

الفصل الثاني:عرض وتحليل ومناقشة النتائج

2-1-عرض وتحليل النتائج 96
2-1-1-قياس درجة ابعاد السلوك العدواني وعلاقتها بالمستوى الدراسي في المرحلة المتوسطة.....96
2-1-2-قياس درجة ابعاد العدوان وعلاقتها بالمستوى الدراسي في المرحلة الثانوية 103
2-1-3-مقارنة ابعاد العدوان بين المرحلة المتوسطة والثانوية حسب السنة 109
2-2-الاستنتاجات 114
2-3-مقابلة النتائج بالفرضيات 116
2-3-1-ناقشة الفرضية الاولى .....116.
2-3-2-مناقشة الفرضية الثانية .....117.

2-3-3-مناقشة الفرضية الثالثة..... 118
2-4-التوصيات..... 119
2-5-الخلاصة العامة..... 120
المصادر والمراجع
الملاحق

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
1	توزيع العينة حسب المستوى الدراسي.	85
2	معاملات الثبات والصدق الذاتي للمقياس بطريقة إعادة الاختبار **الرياضة.**	89
3	معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية.	90
4	مستويات الابعاد والدرجة المقدرة لها وفق أعلى وأدنى درجة في كل بعد	96
5	قياس بعد التهجم وعلاقته بالمستوى الدراسي في المرحلة المتوسطة	96
6	يوضح مقارنة بين السنوات الأربعة للمرحلة المتوسطة في بعد التهجم.	97
7	يبين المقارنات البعدية حول بعد التهجم في المرحلة المتوسطة **الاجتماعية**	98
8	قياس بعد سرعة الاستثارة وعلاقته بالمستوى الدراسي في المرحلة المتوسطة.	99
9	مقارنة بين السنوات الأربعة للمرحلة المتوسطة في بعد سرعة الاستثارة	100
10	قياس بعد العدوان اللفظي وعلاقته بالمستوى الدراسي في المرحلة المتوسطة	100
11	مقارنة بين السنوات الأربعة للمرحلة المتوسطة في بعد العدوان اللفظي	101
12	يبين المقارنات البعدية حول بعد العدوان الفظي في المستوى المتوسط	101
13	قياس بعد العدوان غير المباشر وعلاقته بالمستوى الدراسي في المرحلة المتوسطة	102
14	مقارنة بين السنوات الأربعة للمرحلة المتوسطة في بعد العدوان غير المباشر	103
15	قياس التهجم وعلاقته بالمستوى الدراسي في المرحلة الثانوية	103
16	مقارنة بين السنوات الثلاثة للمرحلة الثانوية في بعد التهجم	104
17	يبين المقارنات البعدية حول بعد التهجم في المرحلة الثانوية	104
18	قياس بعد سرعة الاستثارة وعلاقته بالمستوى الدراسي في المرحلة الثانوية	105
19	مقارنة بين السنوات الثلاثة للمرحلة الثانوية في بعد سرعة الاستثارة	106
20	قياس بعد العدوان اللفظي وعلاقته بالمستوى الدراسي في المرحلة المتوسطة	106
21	مقارنة بين السنوات الثلاثة للمرحلة الثانوية في بعد العدوان اللفظي.	107
22	بين المقارنات البعدية حول بعد العدوان اللفظي في المستوى الثانوي	107
23	قياس بعد العدوان غير المباشر وعلاقته بالمستوى الدراسي في المرحلة الثانوية	108
24	مقارنة بين السنوات الثلاثة للمرحلة الثانوية في بعد العدوان غير المباشر	108
25	مقارنة في بعد التهجم بين المرحلة الثانوية والمتوسطة حسب السنة الدراسية	109
26	المقارنات البعدية في بعد التهجم بين المرحلة المتوسطة والمرحلة الثانوية **حسب السنة الدراسية**	110

27	مقارنة في بعد سرعة الاستثارة بين المرحلة الثانوية والمتوسطة حسب السنة الدراسية	111
28	مقارنة في بعد العدوان اللفظي بين المرحلة الثانوية والمتوسطة حسب السنة الدراسية	111
29	المقارنات البعدية في بعد العدوان اللفظي بين المرحلة المتوسطة والمرحلة الثانوية حسب السنة الدراسية	112
30	مقارنة في بعد العدوان غير المباشر بين المرحلة الثانوية والمتوسطة حسب السنة الدراسية	113
31	المقارنات البعدية في بعد العدوان غير المباشر بين المرحلة المتوسطة والمرحلة الثانوية حسب السنة الدراسية	114

1- مقدمة البحث

أصبحت الرياضة في العصر الحالي ظاهرة حضارية لها تأثيرها الفعال ومداها الواسع , وأصبحت لها أصول ومبادئ خاصة بها , فأصبح كل فرد بشكل أو بآخر يمارس الرياض ة او يشاهدها إما مباشرة أو منقولة على التلفزة, وبذالك صارت للمشاهدة و الممارسة الرياضية دورها في خلق المتعة والمعاينة الاجتماعية.

وقد تكون هناك مساحة للعدوان في الرياضة لكنها محكومة بقواعد اللعبة ولقد نالت إشكالية العدوان وانتشارها في مختلف الرياضات اهتماما كبيرا من قبل العديد من الباحثين وهذا نظرا لخطورة الظاهرة وارتباطها بكثير من المتغيرات ذات الصلة بنمو شخصية الفرد اجتماعيا ونفسيا.

و تعد ظاهرة العنف في المدارس من بين الظواهر الأكثر انتشارا في وقتنا الحالي ، حيث نالت هذه الظاهرة إهتمام العديد من المفكرين و الباحثين في مجال العلوم النفسية و الاجتماعية و التربوية .

وتعد المراهقة من أهم المراحل العمرية لبروز ظاهرة السلوك العدواني, ولعلها من الأمور التي زادت السلوك العدواني عند المراهقين ناهيك عن التنشئة الاجتماعية للفرد هي الظروف الراهنة في ظل التحولات الاجتماعية والاقتصادية والإحباط والتقليد وكذا التأثير الكبير لوسائل الإعلام.

وعلى هذا الأساس فإن الاهتمام بالنشاط الرياضي في هاتين المرحلتين يعد من المقومات المهمة والأساسية لما تقدمه من قاعدة عريضة لبناء وتنمية العناصر والقدرات الحركية والنفسية والاجتماعية التي تساهم في بناء التلميذ بصورة تخدم المجتمع وتساعده في ترسيخ الأسس الحضارية بما يتلاءم وثقافة المجتمع والبيئة التي يعيش فيها الفرد ، فضلا عن ذلك مساهمتها الفعالة في عملية الميول نحو الممارسة الرياضية من خلال وجوده ضمن مجموعة يعمل معها لمواجهة الخبرات النفسية والإنفعالية التي تتفاعل معه لتحقيق التوافق النفسي كما تمكنه من الحكم على المواقف والصعوبات التي قد تواجهه. (عبدالخالق.وفاءمحمد، 2001، صفحة 24).

وقد يتفاوت السلوك العدواني في شدته من فرد لآخر حسب طبيعة المواقف وكذا المرحلة العمرية، كما تتعدد أشكاله وأنواعه ومظاهره وأبعاده، حيث يتسبب في ظهور حالات نفسية أخرى وله نتائج سلبية يمكن أن تعيق عملية النمو المتزن لشخصية الفرد خاصة المراهق.

إن السلوك العدواني يعد من بين العوامل التي قد تؤثر في نمو شخصية التلاميذ، حيث تؤثر في نجاحهم أو فشلهم في حياتهم الدراسية والمستقبلية، ويؤكد "تارنر" على أن الأهداف المعرفية والمهارية والانفعالية متكاملة، كما يجب النظر إلى الشخصية من منظور شامل ومتكامل.

وفكرة البحث هذه تدق بابا دقيقا في محاولة جادة لمعرفة نسبة تواجد أبعاد السلوك العدواني على مستوى المؤسسات التعليمية ونخص بالذكر المرحلة المتوسطة والمرحلة الثانوية.

وقد تم تقسيم الدراسة الى بابين الباب الأول فيه الجانب النظري من الدراسة يحتوي على ثلاثة فصول ، الفصل الأول يتضمن النشاط الرياضي تناولنا فيه مفهومه ،تطوراته ، خصائصه وأهميته أما الفصل الثاني تطرقنا فيه إلى السلوك العدواني مفهومه و أسبابه و العوامل المؤثرة فيه و أنواعه ،أبعادة و التفسيرات النظرية له ، أما الفصل الثالث قد تناولنا فيه مرحلة المراهقة مفهومها ، أقسامها و أنماطها ، خصائصها و اهتماماتها ، حاجتها و مشاكلها و النظريات المفسرة لها ، أما الباب الثاني فتناولنا فيه الجانب التطبيقي والذي يحتوي على فصلين تناولنا في الفصل الأول منهج البحث وإجراءاته الميدانية وفي الفصل الثاني تم عرض وتحليل ومناقشة النتائج و الوصول إلى الاستنتاجات والتوصيات والخلاصة العامة.

2- مشكلة البحث:

تعد المدرسة من المؤسسات التربوية التي تربي التلميذ باعتبارها البيئة التي ينتقل إليها الكثير من الأطفال بعد المنزل مباشرة و تبدأ بالتأثير في عاداته وسلوكه ونشاطاته المختلفة ،منها البدنية والنفسية،الاجتماعية والخلقية لذا ينبغي لنا الاهتمام بهذه المرحلة العمرية المهمة، بحيث يأخذ ا لنشاط الرياضي دوره ليساهم في عملية التعلم و التطور الحركي ،النفسي والاجتماعي وأن تخضع للمنهجية على الصعيدين النظري و التطبيقي على وفق الأهداف و الأغراض الخاصة بهذه المرحلة العمرية الهامة.

ويعتبر درس التربية البدنية والرياضية حج ر الزاوية في برامج التربية البدنية والرياضية بجميع مراحل التعليم، وهو وحدة المنهاج التي تحمل جميع صفاته وخصائصه ويعتبر الوسيلة الأكثر ضمانا لتوصيل الخبرات التربوية والعلمية والحركية للتلاميذ، فهو جزء من المنهاج الذي يستفيد منه التلاميذ دون تفرقة، وتتنوع أغراض الممارسة الرياضية خلال الدرس بين أغراض بدنية ونفسية وعقلية واجتماعية وتربوية.

وتعد التغيرات المفاجئة التي تطرأ على المراهق في هذه المرحلة خاصة منها الفيزيولوجية و العقلية و المورفولوجية هي التي من شانها أن تؤثر سلبا على راحة المراهق و هذا ما يخلق صراع بينه و بين غيره بدءا من الأسرة التي تبالغ في مراقبته و تدخالتها في شؤونه الخاصة مما يؤدي بسلوكه إلى الطابع العدواني حيث نجده يسعى دائما إلى تلبية رغباته بشتى الطرق مهما كان نوعيتها و إن صادفه عائق يتمرد على الجميع فتصدر منه سلوكات مختلفة غير مرغوب فيها و لعل السلوك العدواني أحد أهم هذه السلوكات السلبية.

ويمثل درس التربية البدنية والرياضية أحد المواد المدرجة في البرنامج الدراسي للمرحلة المتوسطة والمرحلة الثانوية، وهو يتميز عن غيره من المواد الأخرى باحتوائه على شق بدني أو حركي، يتم استثماره إلى أكبر قدر ممكن في مساعدة التلاميذ على تنمية قدراتهم من مختلف الجوانب البدنية والمهارية والمعرفية والنفسية.

وبصورة موجزة يمد التلاميذ بمهارات وخبرات حركية لها دور كبير في عملية التوافق العصبي و العضلي، وتنمية التنسيق بين مختلف أجهزة الجسم، وبوجود التلاميذ في مجموعة واحدة أثناء اللعب يحدث تفاعلا بينهم يساهم بقدر كبير في تنمية الصفات الخلقية ومساعدة التلميذ على الاندماج والتكيف مع الجماعة، كما يؤثر إيجابا على الجانب الانفعالي من خلال تنمية الصفات النفسية الإيجابية كالإرادة والثقة بالنفس والاتزان الانفعالي وروح المبادرة، وكذا التقليل من بعض الحالات النفسية السلبية كالقلق وسرعة الغضب والخجل الاكتئاب وبعض السلوكات العدوانية، حيث يمكن استغلالها في الاتجاه الإيجابي، خاصة في مرحلة المراهقة الأولى التي تعتبر ممهدة لمرحلة البلوغ.

وانطلاقا من النقاط السابق ذكرها تم حصر مجال الدراسة في قياس درجة أبعاد السلوكات العدوانية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة والمرحلة الثانوية، ومعرفة ما يمكن أن يقدمه درس التربية البدنية والرياضية للمساهمة في التقليل من هذه الحالات، وعليه نطرح التساؤلات التالية:

1. هل يتميز تلاميذ المرحلة المتوسط والثانوية بدرجة عالية من السلوك العدواني بأبعاده الأربعة؟
2. هل تختلف درجة ابعاد السلوك العدواني باختلاف المستوى الدراسي في المرحلة المتوسطة؟
3. هل تتأثر درجة ابعاد السلوك العدواني بالمستوى الدراسي في المرحلة الثانوية؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في ابعاد السلوك العدواني بين المرحلتين المتوسطة و الثانوية حسب المستوى الدراسي؟

3- أهداف البحث :

1. قياس درجة أبعاد السلوك العدواني بأبعاده الأربعة في كل من المرحلة المتوسطة والثانوية.
2. التعرف على علاقة درجة ابعاد السلوك العدواني بالمستوى الدراسي في المرحلة المتوسطة.
3. التعرف على أثر المستوى الدراسي على درجة ابعاد السلوك العدواني في المرحلة الثانوية.
4. مقارنة ابعاد السلوك العدواني بين المرحلتين المتوسطة و الثانوية حسب المستوى الدراسي.

4)فرضيات البحث:

1. يتميز تلاميذ المرحلة المتوسط والثانوية بدرجة عالية من السلوك العدواني في بعض الأبعاد.
2. تختلف درجة ابعاد السلوك العدواني باختلاف المستوى الدراسي في المرحلة المتوسطة.
3. تتأثر درجة ابعاد السلوك العدواني بالمستوى الدراسي في المرحلة الثانوية.
4. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في ابعاد السلوك العدواني بين المرحلتين المتوسطة و الثانوية حسب المستوى الدراسي.

5- مصطلحات البحث :

5-1القياس : القياس هو العملية التي يتم بواسطتها التعبير عن الاشياء والحوادث بأعداد وحسب قواعد محدودة .

او انه يعبر عنه احصائيا بتقدير الاشياء والمستويات تقديرا كميا وفق اطار معين من المقاييس المدروجة (الياسري، 2003)

5-2 النشاط الرياضي :

يعرفه"أمين أنور الخولي"بأنه نشاط من شكل خاص،وهو جوهر المنافسات المنظمة من اجل قياس القدرات،وضمان أقصى تحديدا لها. (الخولي، 1996، صفحة 32)

أما من جهة أخرى فإن النشاط البدني الرياضي أصبح عنصرا من عناصر التضامن بين المجتمعات الرياضية، وفرصة لشباب العالم أجمع ليتعارفوا على بعضهم البعض خدمة للمجتمع بالإضافة إلى ذلك فهي تساهم في تحقيق ذات الفرد بإعطائه الفرصة لإثبات صفاته الطبيعية وتحقيق ذاته عن طريق الصراع وبذل المجهود فهو يعد عاملا من عوامل التقدم الاجتماعي وفي بعض الأحيان التقدم المهني .

5-3 السلوك العدواني : يعرفه "فرويد ""Freuid "أن العدوان ناجم عن الإحباط أو هو مظهر لغريزة الموت في مقابل الليبيدو كمظهر لغريزة الحياة، وهو بذلك مكون أساسي للدفاعات الغريزية الأولية

.أما "دولارد "Dolard فيرى أن العدوان يكون في العادة نتيجة إحباط سابق، فالإحباط يؤدي عادة لا دائما إلى العدوان.

و يعرفه عبد الرحمان عيسوي أنه تعويض الإحباط المستمر الذي يتعرض له الإنسان في مواقف عدة ويقصد منه إيذاء شخص آخر أو جرحه

5-4ابعاد السلوك العدواني : ويمثل العدوان كسيمة اربع ابعاد يجملها الدكتور اصدافي في النقاط التالية

5**–4–1بعد التهجم** : حيث يميل اصحاب الدرجات المرتفعة من هذا البعد الى العنف البدني ضد الاخرين ويعشقون الدخول في معارك او مشجرات او الاحتكاك بالآخرين

5–4–2بعد العدوان الغير مباشر :يميل اصحاب الدرجات المرتفعة على هذا البعد الى استخدام المداعبات الغير مقبولة ونشر الشائعات والعدوان ضد مصدر خارجي غير المصدر الاصلي المسبب للإحباط

5–4–3بعد سرعة الاستثارة : يميل اصحاب الدرجات المرتفعة من هذا البعد الى سرعة الانفعال الثائر الموجهة اقل مثير وتضمن ذلك سرعة تقلبات المزاج والسخط والنرفزة والفيظ والغليان

5–4–4بعد العدوان اللفظي : يميل اصحاب الدرجات المرتفعة على هذا البعد الى اظهار انفعالات سلبية تبدو واضحة في سلوكهم اللفظي وتتمثل في الجدال والصياح والتهديد والسب والمغالاة في النقد (محمد، 2004)

5–5 المراهقة :عرّفها الدكتور عبد الحميد محمد الهاشمي بأنها الفترة الممتدة من مرحلة الطفولة إلى سن الرشد وهي في العادة تكون ما بين 12. 13 سنة فالمراهق هو الغلام، الذي قارب الحلم، حيث تشهد بداية رجولة الفتى وأنوثة الفتاة كما تعرف تطورات جسدية عميقة لا تقتصر على الأعضاء الجنسية فقط.

–المرحلة المتوسطة : مرحلة دراسية محدودة بفئة عمرية من 11إلى 15 سنة و تعتبر هذه المرحلة مرحلة بداية المراهقة المبكرة

–المرحلة الثانوية : مرحلة دراسية محدودة بفئة عمرية من 15 إلى 18 سنة و تعتبر هذه المرحلة مرحلة المراهقة المتوسطة

6–الدراسات السابقة :

نظرا لعدم توفر دراسات سابقة مماثلة للدراسة الحالية في المكتبة العربية على علم الباحث،وعدم تمكن الباحث من الحصول على الدراسات الأجنبية في هذا المجال ،اقتصر هذا الجزء من الفصل دراسات تناولت اللعب من جانبين الأول ينصب على السلوك العدواني في الطور الإكمالي و الثاني على السلوك العدواني في الطور الثانوي

6–1 :دراسة بوخملة سفيان 2001 تحت عنوان

(السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة الثانوية خلال حصة التربية البدنية و الرياضية)

هدفت الدراسة إلى التحقق من العلاقة الموجودة بين العدوان والأسلوب البيداغوجي للأستاذ من جهة و الاختلاط الجنسي من جهة ثانية و الاكتظاظ داخل الفوج من جهة أخرى ،كما هدفت إلى تفسير ظاهرة العدوانية داخل حصة التربية البدنية و الكشف عن الأسباب الحقيقية و الموضوعية الكامنة وراء ظهور السلوكات العدوانية داخل الحصة لدى المراهقين و استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي الذي يقوم بجمع البيانات و تصنيفها و تبويبها و شملت عينة البحث 140 تلميذا و تلميذة من تلاميذ الطور الثانوي و باستخدام الوسائل الإحصائية المناسبة أسفرت النتائج عما يأتي :

-كلما كان الأستاذ أكثر تسلطا كلما زادت درجة العدوان عند التلاميذ

-درجة العدوان تزداد في حالة عدم الإختلاط و تتناقص في حالة الإختلاط الجنسي

كلما كان الفوج مكتظا ازدادت درجة العدوان عند التلاميذ

2-6 : دراسة طه محمد محمد عمر 2007

(دراسة مقارنة لمستوى العدوانية لدى الأطفال المساء إليهم و المهملين و العاديين)

تهدف هذه الدراسة إلى تبين مستوى العدوانية لدى الأطفال المساء إليهم من الأطفال المهملين وذلك بمقارنتهم بأترابهم العاديين الذين لم يتعرضوا للإساءة أو الإهمال حيث يسعى الباحث إلى تبين الشكل الذي يعبر عنه العدوان لدى مجموعات الدراسة بمعنى كيف يعبر الأطفال العاديين عن عدوانيتهم ؟ وكيف يعبر الأطفال المساء إليهم بدنيا عن عدوانيتهم ؟ وكذالك كيف يعبر الأطفال العاديين عن عدوانيتهم ؟ فهل يتم ذلك بصورة مباشرة مادية أم بصورة لفظية أم بصورة غير مباشرة ؟

وهذا ما يهدف الباحث إلى التحقق منه في هذه الدراسة حيث تكونت عينة الدراسة من (180) تلميذا وتلميذة تتراوح أعمارهم من (9-11) عام مقسمة على ثلاث مجموعات

المجموعة الأولى: وعددها (60) طفلا تعرضوا للإساءة البدنية.

المجموعة الثانية وعددها (60) طفلا تعرضوا للإهمال.

المجموعة الثالثة : وعددها (60) طفلا لم يتعرضوا للإساءة البدنية أو الإهمال " هم العاديين و باستخدام الوسائل الاحصائية المناسبة أسفرت النتائج عما يلي :

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأطفال المساء إليهم بدنيا والأطفال المهملين و الأطفال العاديين في الدرجة الكلية للسلوك العدواني وذلك لصالح الأطفال المهملين ثم الأطفال المساء إليهم ثم العاديين

3-6دراسة بوجمعة 2009

(دور الرياضات الجماعية في التقليل من السلوك العدواني لدى المراهقين 12-15 سنة)

تهدف هاذه الدراسة الى الكشف عن دور الرياضات الجماعية في التقليل من السلوك العدواني لدى المراهقين و هذا من خلال ابراز دور رياضة كرة القدم في التقليل من الاحباط و الغضب لدى المراهقين و دور رياضة كرة اليد في التقليل من الاحباط و الغضب لدى المراهقين حيث تكونت عينة البحث من 35 لاعبا بين فريقي ولاية المسيلة حيث تكونت مجموعة لاعبي كرة القدم من 17 لاعبا و مجموعة لا عبي كرة اليد من 18 لاعبا تم اختيارهم بطريقة قصدية و بعد استخدام الوسائل الاحصائية المناسبة أسفرت النتائج عما يلي :

للرياضات الجماعية دور في التقليل من السلوكات العدوانية لدى المراهقين كما تؤثر في اللاعبين و تحد من سلوكهم العدواني

6-4 : دراسة العكروت سعيد و معرف حسين 2009

ممارسة الرياضة في ظل حصة التربية البدنية و الرياضيةو علاقتها بالسلوكات العدوانية لدى تلاميذ الطور الثانوي هدفت هذه الدراسة إلى التحقق من أن درس التربية البدنية و الرياضية له دور في خفض السلوك العدواني لدى التلاميذ كما هدفت إلى معرفة مساهمة التربية البدنية و الرياضية في الثانويات في التقليل من السلوكات التي كثيرا ما تؤدي إلى عواقب وخيمة حيث استخدم الباحثان المنهج الوصفي لملائمته لطبيعة دراستهما حيث تكونت عينة البحث من 60 تلميذا و 20 استاذا تم اختيارهم بطريقة عشوائية و باستخدام الوسائل الاحصائية المناسبة أسفرت النتائج عما يلي :

-أغلب المراهقين يقبلون على ممارسة التربية البدنية و الرياضية كما أنهم يشعرون بالسعادة و السرور النفسي بالإضافة إلى أن عددا كبيرا من المراهقين يرون للتربية البدنية و الراضية دور للراحة النفسية للمراهق

- أغلب الأساتذة يرون أن هناك اهتماما كبيرا للتلاميذ بحصة التربية البدنية و الرياضية

- لحصة التربية البدنية الرياضية دور كبير في تحقيق توازن شخصية المراهق بصفة عامة و امتصاص السلوكات العدوانية بصفة خاصة عند المراهق

- تقل السلوكات العدوانية عند التلاميذ الممارسين لحصة التربية البدنية كما تكثر عند اللاممارسين للنشاط الرياضي

6-5 دراسة فاتح محمد و حاكيمي ابراهيم و رشيد بن قوية 2009

(دور حصة التبية البدنية و الرياضية بأبعادها البداغوجية في التقليل من حدت السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة الإكمالية 12-16 سنة)

هدفت الدراسة إلى معرفة مدى تأثير حصة التربية البدنية و الرياضية في بناء شخصية سوية و متوازنة لتلاميذ الطور المتوسط و ابراز الأهمية الكبيرة اللتي تكتسبها حصة التربية البدنية و الرياضية في المرحلة الأكمالية و أثرها في التقليل من السلوك العدواني حيث استخدم الباحثون المنهج الوصفي لمناسبته لطبيعة البحث حيث شملت عينة البحث 10 اساتذة و 155 تلميذا موزعين على 4 إكماليات و بعد استخدام الوسائل الإحصائية المناسبة أسفرت النتائج عما يلي

-للتربية البدنية و الرياضي دور في التقليل من السلوكات العدوانية و الضغوطات النفسية و الترويح عن النفس

-أغلب الأساتذة يرون ان حصة التربية البدنية و الرياضية لها الأثر البليغ على شخصية التلميذ و تقويمها و ادماجها داخل الصف و المجتمع

6-6 دراسة مولود وأيت بن علي و ولد فلة أعمر 2010

(مدى تأثير الألعاب الجماعية على تعديل سلوك تلاميذ الطور الثانوي)

هدفت الدراسة إلى ابراز مدى حاجة المراهق إلى الأنشطة الرياضية الجماعية ضمن البرامج المقررة في المؤسسات التربوية في الطور الثانوي و دورها في تقويم و تعديل سلوكات المراهق حيث استخدم الباحثون المنهج الوصفي لملائمته لطبيعة البحث و اشتملت عينة البحث على 400 تلميذا من الطور الثانوي و 15 استاذا و بعد استخدام الوسائل الاحصائية المناسبة أسفرت النتائج عما يلي :

-تلعب الألعاب الجماعية دورا أساسيا في معالجة المشكلات اللتي يتعرض لها المراهق

- تلعب الألعاب الجماعية دورا كبيرا في تنمية التوافق الاجتماعي لدى الفوج التربوي

-يتجه التلاميذ إلى ممارسة الألعاب الجماعية على حساب الالعاب الفردية

6-7 دراسة رشيد بن دقفل 2012

(دور بعض أساليب التدريس الحديثة للنشاط البدني الرياضي في التقليل من السلوك العدواني في الوسط المدرسي)

هدفت الدراسة إلى معرفة مدى إسهام أساليب التدريس الحديثة في التقليل من السلوك العدواني في الوسط المدرسي و درجات الاختلاف بين هذه الاساليب في الجوانب النفسية المتعلقة أساسا بالسلوك العدواني و كذلك معرفة درجة الاختلاف بين الجنسي ذكور و إناث بتطبيق الاساليب الحديثة و المتعلقة أيضا بالسلوك العدواني و كذلك الوقوف على اهم الفروقات بين النشاط الفردي و الجماعي في تطبيق الاساليب الحديثة و المتعلقة بالسلوك العدواني و إيجاد أفضل و انسب الطرق في التعامل مع المراهق في حصة التربية البدنية و الرياضية و استخدم الباحث المنهج التجريبي بأسلوب المقارنة حيث شملت عينة البحث على 213 تلميذا ة تلميذة و بعد استخدام الوسائل الاحصائية المناسبة أسفرت النتائج عما يلي :

-تتغير درجة السلوك العدواني للتلاميذ حسب الأسلوب التدرسي المتبع

-لأساليب التدريس تأثير نفسي ينعكس على درجة السلوك العدواني للتلاميذ

كلما زاد هامش الحرية كلما إزدادات درجة اثبات الذات و بالتالي التقليل من السلوك العدواني في الوسط المدرسي

-تختلف درجة السلوك العدواني حسب درجة تدخل الأستاذ في تسيير الحصة

ـيميل التلاميذ إلى الأسلوب التدريبي و التبادلي لأنه يمكنهم من المشاركة في تسيير الحصة أكثر من الأسلوب الامري

الأسلوب التبادلي أكثر إيجابية في التقليل من السلوك العدواني مقارنة بالأسلوب الأمري و التدريبي و الأمري هو اضعف أسلوب

التعليق عن الدراسات السابقة:

1-تراوح عدد العينة في الدراسات السباقة ما بين (60- 400) فردا كلهم تناولو جنس الذكور و الإناث في حين بلغ عدد العينة في دراستنا 210 تلميذا

2-تراوحت المرحلة العمرية في الدراسات السابقة من مرحلة الطفولة (5-6)سنوات إلى مرحلة المراهقة و لكن جل الدراسات تناولت مرحلة المراهقة بصنفيها المبكرة و المتوسطة كل على حدا أما دراستنا فكانت مقارنة بين الصنفين المراهقة المبكرة و المتوسطة

3- تراوح عدد المجموعات في الدراسات السابقة ما بين 2 إلى ثلاث مجوعات في حين كانت عدد مجموعات دراستنا مجموعتان الإكمالي و الثانوي تفرع الكمالي إلى اربعة مستويات كل سنة على حدى و الثانوي إلى ثلاث مستويات

4- اتفقت جل الدراسات السابقة في استخدام المنهج الوصفي لموافقته لطبيعة الدراسات **(بن دقفل رشيد)** فقد استخدم المنهج التجريبي كون بحثه يعتمد على برامج مقرحة بشتى الأساليب التدريسية

و نتيجة لتلك المؤشرات النابعة من أوجه التشابه و الاختلاف فيما بين الدراسات السابقة و الدراسة الحالية، فقد استعان بها الباحثان لإجراءات البحث من حيث استخدام المنهج و اختيار العينة فضلا عن اختيار الفئة العمرية و بذلك اتفقت هذه الدراسات و الدراسة الحالية من حيث الشكل فقط و اختلفت معهم في ألمضمون و انطلاقا من ذلك تولدت فكرة البحث الحالي.

نقد الدراسات ألسابقة:

من خلال الدراسات السابقة التي تناولنها في هذا البحث تبين لنا ان جل هذه الدراسات اقتصرت على مرحل ة من مراحل المراهقة ام المراهقة المبكرة او المراهقة المتوسطة ام دراستنا فقد حملت الجديد والذي تمثل في محاولة قياس ابعاد السلوك العدواني لدى كل من المرحلتي المراهقة المبكرة والمتوسطة ومعرفة علاقة ابعاد السلوك العدواني بالمستوى الدراسي وكذا مقارنة ابعاد السلوك العدواني بين المرحلة المتوسطة والثانوية

تمهيد:

تعتبر النشاطات البدنية بصفة عامة والنشاطات البدنية والرياضية بصفة خاصة سلوكات اجتماعية مهمة في الحياة اليومية للفرد،فهي جزء مكمل من حيث الثقافة والتربية فهي تلعب دورا هاما في إعداد الفرد بتزويده بمهارات واسعة وخبرات كبيرة يتأثر كثيرا بها من الناحية الشخصية وسلوكه الخاص.

وتحتل ممارسة النشاطات البدنية والرياضية في المؤسسات التعليمية مكانة خاصة،فتعتبر الممارسة الرياضية بالنسبة للمراهق من حيث الجانب الحركي والجانب الفيزيولوجي وكذلك تقوية الصلات والعلاقات الاجتماعية والإنسانية الحتمية مع الآخرين وكذلك تعمل على التخفيف من حدة التوترات والانفعالات التي تنتاب الفرد في المرحلة الحساسة،إذن فممارسة النشاط البدني والرياضي له عدة آثار إيجابية في تطوير سلوكه وتكوين شخصيته وقدراته الفعلية.

ومن خلال هذا نود في هذا الفصل التطرق إلى تعريف النشاط البدني الرياضي والحديث على تاريخه وتطوره والمكانة التي يحتلها النشاط البدني والرياضي في النظام التربوي.

1-1- النشاط البدني والرياضي:

1-1-1- تعريف النشاط البدني والرياضي:

يعتبر النشاط البدني والرياضي من أرقي الإشكال الرياضية،وإحدى اتجاهات الثقافة الرياضية لدى الإنسان وهو الأكثر تنظيما والأرفع مهارة من الأشكال الأخرى ويعرفه"أمين أنور الخولي"بأنه نشاط من شكل خاص،وهو جوهر المنافسات المنظمة من اجل قياس القدرات،وضمان أقصى تحديدا لها. (الخولي، 1996، صفحة 32)

أما من جهة أخرى فإن النشاط البدني الرياضي أصبح عنصرا من عناصر التضامن بين المجتمعات الرياضية، وفرصة لشباب العالم أجمع ليتعارفوا على بعضهم البعض خدمة للمجتمع بالإضافة إلى ذلك فهي تساهم في تحقيق ذات الفرد بإعطائه الفرصة لإثبات صفاته الطبيعية وتحقيق ذاته عن طريق الصراع وبذل المجهود فهو يعد عاملا من عوامل التقدم الاجتماعي وفي بعض الأحيان التقدم المهني. (المنصوري، 1971، صفحة 209)

وفي تعريف آخر فإن النشاط البدني و الرياضي يتميز بحدوثه في جمهور غفير من المشاهدين،الأمر الذي لا يحدث كثيرا من فروع الحياة،ويحتوي على مزايا عديدة ومفيدة تساعد الفرد على التكيف مع محيطه ومجتمعه ،حيث يستطيع إخراج الكبت الداخلي والاستدامة من حالات عالقة في ذهنه. (عصام، 1986، الصفحات 14-15)

إذن النشاط البدني و الرياضي عاملا أساسيا في إعداد الفرد للدخول في الحياة من الناحية البدنية و الانفعالية والاجتماعية.

1-1-2- تطور النشاط البدني الرياضي:

1-1-3- النشاط البدني الرياضي في العصور الوسطى:

تقدمت النشاطات البدنية في هذا العصر عما كانت عليه في الماضي،فأصبحت لها أهمية حيث تعددت أشكالها وميادينها،وأولى لها الحكام عناية خاصة وقد تميز هذا العصر بتحطيم عهد العبودية وظهور العهد العباسي الذي أعطى للثقافة البدنية أهمية كبرى،فتطورت النشاطات البدنية أعطى للفروسية والسباحة والرماية والمصارعة أهمية قصوى،وأصبحت إجبارية من جهة الوقاية ومن جهة أخرى تدريب الجيش بمختلف المهارات وتدعيمهم للدفاع عن المجتمع.

ونستطيع القول أن في هذا العصر تحسنت فيه وضعية النشاطات البدنية عما كانت عليه في الماضي،حتى الإعلام أعطى لها اعتبارا و اهتماما مصداقا لما ورد في حديث الرسول(ص) {علموا أبنائكم السباحة و الرماية وركوب الخيل}. (المنصوري، 1971، الصفحات 203-204)

1-1-4- النشاط البدني في العصر الحديث:

تقدمت النشاطات البدنية في العصر الحديث تقدما حديثا وسريعا نتيجة لأحداث معينة مثل النظم السويدية والألمانية في التمرينات،وزيادة الأطفال الذين يلتحقون بالمدارس والاعتراف بأهمية تدريب الطفل كله،وانتشار معاهد المعلمين،وازدهار الألعاب التنافسية في الكليات مع محاولة المدارس والثانويات تقليد هذه المعاهد العليا.

هكذا إذن كان تطور النشاطات البدنية منذ القديم إلى العصر الحديث،ونالت حصتها وجزئها من التاريخ الكلي للعالم الحالي. (الخطاب، زكي، 1965-1970، صفحة 156)

1-1-5- أنواع النشاط البدني الرياضي:

1-1-5-1- النشاط البدني الرياضي الترويحي:

تتصل الرياضة اتصالا وثيقا بالترويح،وهذا الأخير هو أقدم النظم الاجتماعية ارتباطا بالرياضة ويعتقد رائد الترويح "براتبيل"(Braytbil) أن دور مؤسسات الترويح وأنشطة الفراغ في المجتمع المعاصر قد أصبحت كثيرة،وخاصة

فيما يتعلق بالأنشطة الرياضية البدنية،بحيث تتوزع مشاركة الأفراد والجماعات في ضوء الاعتبارات المختلفة كالسن،الميول،ومستوى المهارة،الأمر الذي يعمل تخطي هوة انفصال الأجيال تضييق الفجوة بينهم وبالتالي يرتبط المجتمع بشبكة من الاهتمامات والاتصالات من خلال الأسرة مما ينتج قدرا كبيرا من التماسك والتفاهم. (الخولي، 1996، صفحة 193)

1-1-5-2-النشاط الرياضي البدني التنافسي:

يستخدم تعبير المنافسة استخداما واسعا وعريضا في الأوساط الرياضية كما يستخدم تعبير المنافسة بشكل عام من خلال وصف عملياتها،وتتحقق عندما يكافح اثنان أو أكثر شيء ما أو لتحقيق هدف معين،وعلى الرغم من أن الفرد إذا حقق غرضه بالتحديد فإنه يحترم المنافسين الآخرين منه،إلا أنه يحرز بعض الأهداف إذا كافح وبذل مجهودا.

وعموما فإن الناس عندما يمارسون النشاط البدني الرياضي فإنهم يخوضون ضمن مفهوم التنافس الذي يحتوي على مشاعر كثيرة مما يعمد الناس إلى إخفائها،وعدم إبرازها بوضوح في الحياة العامة،لكن الرياضة لا تتجاهل هذه المشاعر بل تبرزها وتظهرها في إطارها الحقيقي والصحيح،ويعتبر مفهوم المنافسة الأكثر ارتباطا بالنشاط البدني الرياضي مع غيره من سائر أشكال النشاط البدني،كالترويح واللعب،وقواعد التنافس والتشريعات الرياضية في حين أنه بالرغم من النقد الذي وجه للمنافسة،إلا أنها تبقى جوهر الرياضة وإحدى مقوماتها،حيث يجب أن يحاط بإطار من القيم المقبولة كالتنافس النبيل وبذلك نبتعد عن الصراع ومساومته.

1-1-5-3- النشاط البدني النفعي:

هو معظم الأنشطة التي تعود بالفائدة على الفرد كالممارسة من الناحية النفسية والبدنية والاجتماعية والصحية مع أن كل أنواع النشاط البدني تعتبر نفعية كالنشاط الترويحي والنشاط التنافسي إلا أن هناك أنواع أخرى هي بدورها نفعية أهمها:

-التمرينات الصباحية لأنها لا تحتاج إلى مساحات كبيرة أو وقت طويل لإجرائها،والتمرينات العلاجية التي تقدم في المراكز العلاجية لمختلف الفئات،وتمرينات اللياقة من أجل الصحة،كالتمارين الخاصة بفئة المسنين،ورياضة المؤسسات والشركات التي تخصص للعمال،ويهدف هذا النشاط إلى تحقيق العمل وتطوير لياقتهم وصحتهم مع التمتع بأوقات الفراغ. (الخولي، 1996، صفحة 195)

1-1-6-أهداف النشاط البدني والرياضي:

1-1-6-1 الأهداف البدنية:

يعمل النشاط البدني الرياضي على تنمية القدرات البدنية وذلك عن طريق تقوية أجهزته العضوية المختلفة للجسم،ويتم هذا بفضل النشاط الفصلي ويستحسن أن يكون هذا النشاط البدني من النوع الذي يتطلب مجهودا قويا حتى يتمكن من تنبيه الأجهزة العضوية المختلفة لتحقيق كل المهارات أو السرعة،الرشاقة،القوة.. ..الخ.

وهكذا يصبح الهدف الأول للممارسة الرياضية هو العناية بالبدن أي صحة الجسم وبما أن الجسم له علاقة مع العقل فإننا ندعم هذا بالمثل المعروف:العقل السليم في الجسم السليم. (محمد، 1992، صفحة 35)

1-1-6-2-الأهداف المعرفية:

عن طريق النشاط البدني الرياضي،وأثناء التدريب يتعلم الفرد كيفية التفكير لأنه يسمح له بوضع خطة إستراتيجية للتدريب،كما يهتم الهدف المعرفي بتنمية المعلومات وفي هذه الحالة لا يستدعي مراجعة كتاب وإنما الفعل المعرفي لإيجاد الحل وتسجيل الهدف،تراعي واقع النشاط البدني والرياضي من حيث الإمكانيات المادية والبشرية مما يجعلها تتخبط في مشاكل كبيرة في الميدان وهذا نتيجة الارتجالية في التخطيط. (الخولي، 1996، صفحة 194)

1-1-6-3- الأهداف التعليمية:

يقول الدكتور أحمد الطيب أن الأهداف التعليمية هي وليدة الأهداف التربوية ووضعيتها الأساسية هي توجيه عملية التعليم وتسييرها حتى تتحقق أهداف المجتمع العامة من العملية التربوية،وعليه فإن الهدف التعليمي هو عبارة وصف لسلوك ينتظر حدوثه في شخصية التلميذ نتيجة لمروره بخبرة تعليمية أو موقف تعليمي معين. (الطيب، 1999، صفحة 205)

وتنقسم الأهداف التعليمية إلى ما يلي :

1. إنها محدودة وليست عامة.
2. يتم التعبير عنها في معظم الوقت إلى جانب المتعلم.
3. إنها توضع في قوائم طويلة.

ويعتبر ها المعلم مرجعا له من خلال تقييمه لمختلف السلوكيات وبذلك فإن الأهداف التعليمية ما هي إلا تعبيرات محددة تصدر أو تنتج أو تقع بين الهدف التربوي العام والهدف السلوكي النهائي. (الطيب، 1999، صفحة 206)

1-1-6-4- الأهداف السلوكية:

وهذه الأهداف يتم التعبير عنها من ناحية المتعلم وهي تمثل خلاصة أو نتيجة التعليم فإذا كان هدفنا هو التخفيف من ظاهرة العنف في الوسط المدرسي،بالتخفيف من الضغوطات النفسية وامتصاص الطاقة الزائدة ، وتفعيل عملية التكيف الاجتماعي من خلال النشاط البدني الرياضي،فإن وجود هذا الهدف يجب أن يراعي الظروف الواقعية من خلال وسائل مادية وبشرية للوصول إلى تلميذ متوازن نفسيا وعاطفيا وانفعاليا،سليم وقوي جسميا،مسؤول ومتكيف اجتماعيا.

1-1-6-5-الأهداف النفسية:

في هذا السن تستعمل الحاجات النفسية لإشباع الكثير من الميول ويغلب عليه الاستقلال بالذات من ناحية الرغبة البنائية من ناحية أخرى،وعند الإشباع يحاول أيضا تحقيق أهدافا موضوعية.

وتحقق النشاط البدني الرياضي كل من اللذة والارتياح،وحين تتوفر في التلقائية ما هو مكبوت حين يغمرها الفرح والسرور والحماس عن النجاح في السيطرة على الحركات وعلى الأدوات. (يوسف، 1962، صفحة 96)

1-1-6-6-الأهداف الحركية:

يشمل عدد من القيم والخبرات والمفاهيم،حيث يعمل على تطويرها والارتقاء بكفاءتها ومن هذه المفاهيم نجد:المهارة الحركية،الكفاية الإدارية،فالأولى تنهي مفهوم الذات وتكسبه الثقة بالنفس،أما الثانية توفر طاقة العمل وتساعد على اكتساب اللياقة البدنية وأيضا تنتج فرص الاستمتاع بأوقات الفراغ والتنشيط والترويح. (علاوي، 1986، صفحة 96).

1-1-6-7- الأهداف الاجتماعية:

تعد التنمية الاجتماعية عبر برامج النشاط البدني أحد الأهداف المهمة والرئيسية فالأنشطة الرياضية تتسم بثراء المناخ الاجتماعي ووفرة العمليات والتفاعلات الاجتماعية التي من شأنها اكتساب الممارسة،وللرياضة عددا كبيرا من القيم والميزات المرغوبة والتي تنمي الجوانب الاجتماعية في الشخصية،ومن بين هذه الأهداف الاجتماعية للنشاط البدني من خلال عرض Oakley oankley .

4. الروح الرياضية - التعاون – الانضباط الذاتي.
5. اكتساب المواطنة،تقبل الآخرين،تغضي النظر عن الفروق،التعود على القيادة والتبعية.

كما يعمل النشاط البدني الرياضي على تنمية العلاقات الاجتماعية كالصداقة والألفة الاجتماعية. (درويش، 1996، صفحة 34)

1-1-6-8- الأهداف الترويحية:

تشير الأصول الثقافية للرياضة إلى أنها نشأت بهدف التسلية والمتعة والترويح والهدف الترويحي للنشاط البدني هو الهدف الذي يرمي إلى اكتساب الفرد لمهارات حركية رياضية وكذلك زيادة كل المعارف والمعلومات المتصلة بها وكذلك إثارة الاهتمامات بالأنشطة الرياضية ولها تأثيرات إيجابية نحوه بحيث تصبح ممارسة الأنشطة الرياضية نشاطا ترويحيا يستمتع به الفرد في وقت فراغه،مما يعود عليه بالصحة الجيدة و الارتياح النفسي والانسجام الاجتماعي،وتتمثل هذه التأثيرات من خلال ممارسة النشاط البدني الرياضي فيما يلي:

6. الصحة واللياقة البدنية- البهجة والسعادة والاستقرار الانفعالي- تحقيق الذات ونمو الشخصية- التوجه للحياة وواجباتها السليمة وتوطيد الصدقات- إتاحة فرص الاسترخاء وإزالة التوتر. (عصام، 1972، صفحة 17)

1-1-6-9- الأهداف التربوية:

وهي ترتبط ارتباطا وثيقا بخصائص ومطالب المجتمع وفلسفة الدولة أيضا وتهتم بخصائص المتعلم الجسمية،

النفسية،العقلية ، ولهذه الأهداف جملة من الخصائص وهي:

7. تتسم بالمرونة في صياغتها،ولا تحمل معنى سلوكي حيث أنها لا تشير إلى ما ينبغي على المتعلم أن يقوم به في نهاية التدريس.
8. يشترك في وضعها ممثلون لقطاعات عديدة من المجتمع وأجهزة الإعلام والمدرسة والأندية.
9. تعبر هذه الأهداف عن جميع مراحل التعليم وأنواعه المختلفة ولإعداد هذه الأهداف يجب مراعاة مايلي:

أ-الشمول: تشمل الأهداف المراد بنائها وظائف التربية والتعليم وأنواعه المختلفة وأن تشتق من مصادر متعددة.

ب-الواقعية: تتسم الأهداف التربوية بالواقعية أي تشمل وترتبط بالواقع الاجتماعي والواقع التربوي.

ت-الوضوح: أن تصاغ هذه الأهداف بلغة يتمكن من فهمها المخططون لها،وينفذوها على السواء.

ث-الإمكانية: تصاغ الأهداف بصورة قابلة للتحقيق في الميدان ،مراعية إمكانيات المادية والبشرية.

ج-التكامل: ضرورة التكامل بين عناصر الأهداف العامة ومركباتها،وعلى اعتبار العملية التربوية نسقا يحتوي على المركبات الجزئية،فلا بد من إحداث التوازن بين المركبات وبالتالي التناسق بين أجزاء النسق.

ح-التعليق: نلاحظ نوع من التقصير في مراعاة بعض العناصر مثل الواقعية. (عصام، 1972، صفحة 18)

1-1-7-خصائص النشاط البدني الرياضي:

يتميز النشاط البدني الرياضي بالعديد من الخصائص أهمها :

1 - النشاط البدني الرياضي عبارة عن نشاط اجتماعي،وهو التعبير عن تلاقي متطلبات الفرد مع المجتمع.
2 - الدور الذي يلعبه البدن وحركاته خلال النشاط البدني الرياضي .
3 - أسبقية التدريب ثم التنافس في ممارسة النشاط البدني الرياضي.
4 - يحتاج التدريب والمنافسة في النشاط البدني الرياضي إلى درجة تتطلب مجهود كبير من العمليات وكذلك الانتباه والتركيز.
5 - يتميز النشاط البدني الرياضي بحدوثه في جمهور غفير من المشاهدين،الأمر الذي لا يحدث في الكثير من الفروع الأخرى.

كما نجد من خلال النشاط الرياضي يحتوي على مزايا عديدة ومفيدة تساعد الفرد على التكيف مع محيطه ومجتمعه حيث يستطيع إخراج الكبت الداخلي وتكوين علاقات مع الآخرين. (درويش، الخولي، 1990، صفحة 44)

1-1-8- أثر النشاط البدني الرياضي في حياة المراهقين:

في الحقيقة أن الجسم وحدة متكاملة يرتبط على جزء فيه بعمل الأجزاء الأخرى فالمراهق فائدته بما يتصل بجسمه وصعوبته بما يتعلق بحركته.

وهناك أسس أخرى تؤثر في جسم الإنسان المراهق منها التغذية والراحة ولكن لو تحدينا الأمر لوجدنا أن الحركة هي أهمها وخصوصا لعد هذا التطوير العظيم في نمو الفرد وحركته بعد سيطرته على الآلة وتطويعها لخدمته في قضاء حاجاته فأضحى قليل الحركة والمراهق مثله مثل أي إنسان أصبحت حركته محدودة حتى كادت أن تنعدم خاصة عندما انتشرت وسائل الترفيه المختلفة ولا تعجب إذ رأينا المراهقين كثيرا ما يعانون من الصراع والأرق والأمراض الروماتيزمية والعصبية والقلبية وحتى الأمراض النفسية والاضطرابات السلوكية، هذا الشكل المرعب والسبب واضح لا يحتاج إلى إثبات فمعظم المراهقين قليلو الحركة وإن تحركوا فإنها تكون محدودة وعلى مدى حد قصير،مما يستنتج بالتالي حدوث الضرر على أجسادهم. (وليام ماسترز،و بيتر، 1964، الصفحات 129-130)

وهذا ما يشير إلى ضرورة القيام بالنشاط عند المراهق حتى يتسنى له إبعاد كل الأمراض والملل التي غالبا ما تصيب جسده،ففي حركة اللعبة الجماعية التي يلعبها المراهق مع أصدقائه يعلم فيها النظام والتعاون والطاعة وإنكار الذات داخل المجموعة.

وفي اللعبة الفردية التي ينازل فيها الفرد زملائه يتعلم الشجاعة والصبر وحسن التصرف والاعتماد على النفس وتصحيح الأخطاء التي يقع فيها فيزداد إدراكه وينمي شخصيته.

ولذلك فإن الحركة بأنواعها تؤثر على جسم المراهق بدنيا وعقليا وروحيا وممارسة الرياضة في سن المراهقة لا تقل فائدتها عن فائدة التغذية والملعب لا يقل أهمية عن المدرسة في تعليم المراهقين السلوك الحسن والمبادئ القومية،فمن ناحية التدريب فهناك عدة شروط حددت لذلك:

1 - تأدية التمارين حسب التدرج من السهل إلى الأصعب ثم الصعب إلى السهل.
2 - على المراهق اختيار اللعبة التي يميل إليها لا تفرض عليه وإن يتدرب ومساعدته ليكتشف نقاط القوة ونقاط الضعف هذا عن طريق مدرب مختص وأخصائي.
3 - يجب القيام بالتمرينات البدنية والابتعاد عن حركة اللعبة وحدها لأنه أساس في تقوية الجسم واعتدال القامة وتكوينها حيث أن المراهق أكثر الناس حاجة إلى الحركة والنشاط الرياضي في تغيير جو الأسرة والأهل.

فالنشاط الرياضي البدني زيادة على أنه ينمي الفرد المراهق من الناحية الجسمية فله دور آخر هو ملء أوقات الفراغ وتصحيح أخطائه واكتساب مهارات جديدة ناجحة في الحياة. (عصام، 1972، صفحة 15)

1-1-9-مفهوم النشاط البدني التربوي:

النشاط يقصد به العملية والشق الثاني طبيعة ووسائط النشاط فهو بدني من خلال الرياضة ونشاطها،

وبالرغم من وجود بعض التباين بين الأنشطة الرياضية والأنشطة البدنية إلا أن الظاهرة التي تجمع بينهما في الأصل هي ظاهرة حركة الإنسان بشكل عام.

أما الشق الثالث فهو التربية وله أكثر من مفهوم ومعنى فالتربية تعني نقل التراث الثقافي من جيل قديم إلى جيل جديد بعد تعديله وتقنينه كما يوجد في الإطار المدرسي كالمنهاج. (الخولي، أصول التربية البدنية والرياضية (المدخل ،التاريخ والفلسفة)، 1996، صفحة 29)

1-1-9-1-مفهوم النشاط:

كل عملية عقلية أو سلوكية أو بيولوجية متوقفة على طاقة الكائن الحي تمتاز بالتلقائية أكثر منها بالاستجابة. (بدوي، 1977، صفحة 08)

- النشاط البدني:هو تعبير يقصد به المجال الحركي للإنسان.
- عملية التدريب والتنشيط والتربص في مقابل الكسل والخمول.

في الواقع فإن النشاط البدني بمفهومه العريض هو تغيير شامل بكل الألوان.النشاطات البدنية التي يقوم بها الإنسان والتي يستخدم فيها بدنه بشكل عام وهو مفهوم أنثر بولوجي أكثر منه اجتماعي،لأنه جزء مكمل ومظهر رئيسي لمختلف الجوانب الثقافية والنفسية والاجتماعية لبني الإنسان.

ولقد استخدم بعض العلماء(larson) لارسون الذي اعتبر النشاط البدني بمنزلة نظام رئيسي تندرج تحته الأنظمة الفرعية الأخرى حيث لم يرد ذكر التربية البدنية على الإطلاق في مؤلفاته واعتبر النشاط البدني التعبير المتطور منذ القديم كالتدريب البدني،الثقافة البدنية،وهي تعبيرات مازالت تستخدم حتى الآن ولكن بمضامين مختلفة. (الخولي، 2000، صفحة 22)

1-1-9-2- المفهوم التربوي:

وفي هذا السياق يعتبر المدرس أو المدرب أو أخصائي التربية البدنية والرياضية ناقلا للتراث الثقافي المتصل بالمجال الرياضي الذي يتحدد بالمفاهيم السابقة كالنشاطات البدنية والحركية وأشكالها الثقافية والاجتماعية، كالتمرينات واللعب والألعاب الرياضية والمسابقات والرقص.إلا أن هناك مفاهيم ومدركات أخرى للتربية، فالاجتماعيون ينظرون إلى التربية كعمليات تطبيع وتنشئة اجتماعية وفي هذا السياق تحتل التربية البدنية مكانة تربوية مهمة بعد أن وضع دورها التطبيقي من خلال اللعب والألعاب الرياضية وهناك مفهوم آخر للتربية إذ ينظر إليها على أنها مجموعة العمليات التي توجد بشكل اكتساب التعلم بهدف الإعداد للحياة.

- هي مجموعة من القيم والمهارات والمعلومات والاتجاهات التي يمكن أن يكسبها برنامج التربية البدنية والرياضية للأفراد لتوظيف ما تعلموا في تحسين نوعية الحياة نحو المزيد من التكيف الإنساني ببيئته ومجتمعه.
- يرى المفكر (جون ديوي) أن التربية ليست مجرد إعداد للحياة،وإنما الحياة نفسها ومعايشتها وهنا تبرز معاني الخبرة المربية التي يتوقف اكتسابها على سن معين كما يبرز مفهوم التربية المستمرة من خلال تثقيف الفرد مدى الحياة.

– التربية البدنية والرياضية أسلوب للحياة وطريقة مناسبة لمعايشتها من خلال الترويح البدني واللياقة البدنية والمحافظة على الصحة والتوازن بين الغذاء والنشاط. (الخولي، أصول التربية البدنية والرياضية (المدخل ،التاريخ والفلسفة)، 1996، صفحة 30)

– وهي جزء من التربية العامة من خلال العملية التربوية والتي تكيف الفرد مع بيئته الطبيعية والاجتماعية لتكوين الفرد من الناحية الجسمية والعقلية والاجتماعية والانفعالية عن طريق النشاط والحركة. (بيكور، 1964، صفحة 30)

1–2–نشأة التربية البدنية والرياضية:

ظهر هذا المفهوم منذ القديم أي من الشطر الثاني من القرن الثامن عشر،كان يطلق عليه تربية بدنية دون رياضة،كان يقصد به مجموع الاهتمامات التعليمية الخاصة بتحديد المعايير المطبقة على الجسم،وكان الجانب الصحي هو المقصود ثم تطور هذا المفهوم وأصبح يطلق عليه (الجمباز). حينها أصبحت التربية البدنية يطلق عليها ممارسة الجمباز ومعلمها بمنشط الجمباز.(chonatricité, 1981, p. 13)

ولم يظهر مفهوم التربية البدنية في النصوص الرسمية في البلدان الغربية كفرنسا مثلا إلا مع بداية القرن العشرين،حيث استقل كمفهوم قائم بذاته عن مفهوم الرياضة،ثم أضيف لهذا المفهوم كلمة الرياضة وأصبحت التربية البدنية الرياضية تعبر عن النشاط التربوي وليس التعليمي لأنها تربية عن طريق البدن أو الحركة وأصبح هدفها يتعدى تكوين الجسم وتقويته إلى هدف أسمى وأرقى وهذا ما يؤكده عدنان درويش جالون حيث يقول أن التربية البدنية الرياضية "هي تربية تتم عن طريق الحركة البدنية،فهي تعرف الفرد ما يتصل بنفسه وجسمه ومن خلالها ينمي الفرد لياقته ومفاهيمه وحتى المستوى الانفعالي والاجتماعي.

وهكذا تغير المفهوم وأصبح له مدلول عصري إذ يضيف الدكتور نفسه (عدنان درويش جالون)"لقد تغير هذا المفهوم تغيرا جذريا بحيث انتقلت التربية البدنية الرياضية بأغراضها وأساسياتها ومفاهيمها إلى المرحلة العلمية. (جالون، 1994، صفحة 30)

1–2–1–التعريف بالتربية البدنية:

حسب "تشالز بيوتشر"التربية البدنية هي جزء مكمل من التربية العامة هدفه تكوين الفرد اللائق من الناحية العقلية والانفعالية والاجتماعية وذلك عن طريق ألوان النشاط البدني.

ويعرفها"تشارل لبوكر"على أنها جزء لا يتجزأ من العملية التربوية العامة.

و"تشارل بوش"على أنها جزء لا يتجزأ من العملية التربوية ككل بهدف تنمية الجوانب البدنية والانفعالية والاجتماعية. (محمد ، الشاطي، 1992، صفحة 22)

فالتربية البدنية المقصود منها الممارسة البدنية والرياضية تتضمن تربية غير مقصودة ترفع من المستوى الحيوي للفرد نفسيا،عقليا،اجتماعيا،فممارسة الرياضة والتدريب والمنافسات غالبا ما تؤدي إلى تغيرات نفسية واجتماعية وبدنية تساعد الفرد على النمو.

وهناك معنى جديد للتربية البدنية فكلمة "بدنية "تشير إلى البدن تستخدم للإشارة إلى صفات بدنية مختلفة كالقوة البدنية والنمو البدني وصحة البدن والمظهر الجسماني وعند إضافة أوجه النشاط التي تنمي جسم الإنسان فمثلا حين يسبح الإنسان أو يمشي على المتوازن أو يمارس التزحلق ...فإن عملية التربية تتم في نفس الوقت وهي تجعل حياة الإنسان أكثر رغدا أو بالعكس،قد تكون هذه التربية من النوع الهادم،يتوقف

ذلك على نوع الخبرة التي تصاحب هذه التربية إما أن تكون سارة مرضية أو تكون تعيسة وشقية قد تساعد في بناء مجتمع قوي ومتماسك.

وقد تورث الإنسان انطباعات ضارة هادمة للمجتمع،وتتوقف قدرة التربية البدنية على المعاونة في تحقيق الأغراض التربوية،كما يتوافق انحرافها عن هذه الأهداف على صلاحية القيادة المسئولة على توجيهها،والتربية البدنية جزء بالغ الأهمية في عملية التربية العامة وهي وسيلة ليست حاشية تضاف إلى البرنامج المدرسي كوسيلة لشغل الأطفال،ولكنها على العكس من ذلك جزء حيوي من التربية،فمن طريق برنامج التربية البدنية موجها توجيها صحيحا يكتسب الأطفال منه مهارات لازمة لقضاء فراغهم بطريقة مفيدة. (الأبرشي، صفحة 37)

1-2-2- المفهوم العام للتربية البدنية:

هي جانب من جوانب التربية العامة التي تعمل على تربية الفرد تربية كاملة متزنة من جميع النواحي الجسمية والعقلية والاجتماعية عن طريق النشاطات البدنية المختارة بإشراف قيادة واعية مختصة لتحقيق أهداف كريمة. (محمد، صفحة 10)

- هي جزء متكامل من التربية تهدف إلى تنمية الجوانب البدنية والحركية والعقلية والانفعالية والاجتماعية للأفراد من خلال الأنشطة البدنية المختارة لتحقيق نتائج مرغوب فيها.

- التربية الرياضية هي نظام تربوي له أهدافه التي تسعى إلى تحسين الأداء الإنساني العام،من خلال الأنشطة البدنية المختارة كوسط تربوي يتميز بخصائص تعليمية وتربوية هامة,إن تعبير التربية أوسع كثيرا وأعمق دلالة بالنسبة للحياة اليومية فهو قريب جدا من مجال التربية الشاملة الذي تشكل التربية جزءا منه وهو ما يدل على أن برامجه ليست تدريبات تؤدى عند صدور الأمر فبرنامج التربية الرياضية تحت إشراف القيادة المؤهلة يساعد على جعل الفرد أغنى وأسعد،ويمكن تعريف التربية الرياضية من وجهة نظر علماء مثل"وليام"الذي عرف التربية الرياضية على أنها مجموعة من الأنشطة الرياضية التي اختيرت كأنواع ونفذت كخصال.كما عرف"ناش"التربية الرياضية :هي تلك الجانب من المجال الكلي للتربية التي تتعامل مع أنشطة العضلات الكبيرة وما يربط بها من استجابات،كما عرف أيضا "بوتشر"التربية الرياضية أنها جزء متكامل مع التربية العامة تهدف إلى إعداد الفرد السليم في الجوانب البدنية والنفسية والانفعالية والاجتماعية وذلك عن طريق أنواع النشاط الرياضي بغرض تحقيق أهدافه.

1-2-3- المفهوم الإجرائي للتربية البدنية والرياضية:

يمكن تناول التربية البدنية الرياضية كمنظور إجرائي على أساس أنها مجموعة أساليب وطرق فنية تهدف إلى إكساب القدرات البدنية للمهارات الحركية والمعرفية والاتجاهات الفكرية وهي أيضا مجموعة النظريات والمبادئ التي تعمل على تبرير وتفسير استخدام أساليب فنية،كما أن مجموعة القيم والمثل التي تشكل الأهداف والأغراض

وتكون محكات وموجهات للبرامج والأنشطة وكما يبدو فإن هذه العمليات مترابطة ومتكاملة،كما أنها تفضي إلى بعضها البعض،وذات طبيعة هرمية مندرجة،فعلى الرغم من ذكر الأساليب والطرق أولا،إلا أنها الخطوة الأخيرة بعد تشكيل الأهداف والأغراض وبعد الاعتماد على النظريات والمبادئ. (الخولي، أصول التربية البدنية والرياضية (المدخل ،التاريخ والفلسفة)، 1996، صفحة 01)

1-2-4- علاقة الرياضة بالتربية البدنية:

لقد أستخدم مصطلح الرياضة البدنية بشكل واسع وبصورة ترادفية إلى الحد الذي جعل سوء الفهم كل منها أمرا واردا وطبيعي أن هناك قدر كبير من العلاقات بين مفهومين من زوايا وجوانب متعددة حتى أنه يصعب على بعض المختصين في المجال التمييز بينهما بدقة،حيث يرى"فاند رزواج vend rzwage " أنه لكي نعرف طبيعة العلاقة بين مفهومين يجب أولا أن نعرف المقصود بكل منهما،ولقد نال مفهوم الرياضة قبولا واسعا بين أوساط المجتمع على مختلف فئاتها وأنواعها،فذكر مفهوم الرياضة تستدعي في أذهان الناس على أقل تقدير المسائيات الرياضية المرتبطة بها والتي لاقت قبول الناس وتقديرهم (الخولي، أصول التربية البدنية والرياضية (المدخل ،التاريخ والفلسفة)، 1996، صفحة 338)،كما نال مفهوم التربية البدنية أيضا قدرا من القبول فلقد درج الناس على نسب الأنشطة البدنية والرياضية ذات الطبيعة التعليمية أو المدرسية إلى التربية البدنية وخاصة التمرينات البدنية،ولهذا فإن التربية البدنية بشكل أ:ثر تنوع من المفاهيم العريضة في السياق التربوي.

وأوضح"جليه Gillet " أن الفرق بين الاثنين يتمثل في أن التربية البدنية تتحرر من المنافسة وتعمد إلى تقليدها إلى أدنى حد،كما يتطلب تنفيذ البرامج استخدام طرق نظامية وبيداغوجية تتيح لكل فرد أن يشارك في ضوء قدراته بينما نجد أن الرياضة تتأسس بشكل جوهري على الاختيار،وحرية الفرد في التفضيل بين ألوان النشاط الرياضي والتنافسي. (الخولي، أصول التربية البدنية والرياضية (المدخل ،التاريخ والفلسفة)، 1996، صفحة 338)

1-2-5- الفرق بين التربية البدنية والتربية الرياضية:

عند تحليلنا لبعض التعاريف المتعددة للتربية البدنية نجد أنها تضمنت بعض المفاهيم مثل أوجه النشاطات البدنية مختارة كالتعليم الذي يصاحب هذه الأوجه من النشاطات التي يتحقق عن طريق الممارسة،ومن

التعاريف ما جاء ل"شارل بيركر" يرى أن التربية الرياضية جزء متكامل من التربية العامة وهي ميدان تجريبي هدفه تكوين لائق للفرد من جميع النواحي المذكورة سابقا عن طريق عدة نشاطات رياضية لتحقيق أهدافها .وهذا يدل على اكتساب صفة التكامل تشمل البدن أو الإصلاح العقلي،فالتربية الرياضية هي عبارة عن تربية رياضية لأنها أعم وأشمل تكون لإصلاح التربية الرياضية أكثر عمقا وأشمل معنى . (عزمي، 1996، الصفحات 18-19)

1-2-6- أهداف التربية البدنية والرياضية في المرحلتين المتوسطة و الثانوية:

نقصد بالأهداف تلك التي يمكن تحقيقها خلال سنوات التعليم ،وقد تمت صياغتها مع مراعاة خصائص النمو البيولوجي والنفسي للتلميذ،وضرورة تعليمه وكيفية التعايش والعمل مع الآخرين،ومعرفة القيم والقواعد الاجتماعية واحترامها،وصياغة هذه الأهداف قسمت إلى ثلاث مجالات رئيسية:

1-2-6-1-أهداف المجال الحسي الحركي:

يجب مساعدة التلميذ على اكتساب وتحسين القدرات العامة التالية:

- تحريك الجسم جيدا والتحكم فيه مع مراعاة الحركات الصعبة.
- اكتساب سلوكات حركية منسقة وملائمة مع المحيط،في كل الوضعيات الطبيعية كالمشي والجري أو وضعيات معقدة.
- التحكم في الفنيات الحركية والقاعدية والوضعيات التكميلية البسيطة للأنشطة والألعاب الرياضية المبرمجة في المؤسسة. (دخان رمضان، 2004-2005، صفحة 22)
- اكتساب القدرات البدنية والمتمثلة في السرعة والمرونة والمداومة والمقاومة والقوة العضلية...ألخ.للمحافظة على اللياقة البدنية وصحته وتحسين مردوده في العمل الذهني واليدوي.
- التحكم في توزيع جهده وتناوب فترات العمل والراحة(مراقبة نبض القلب وفترات الاسترجاع).
- معرفة كيفية الاستراحة والاسترخاء باستعماله طرق مختلفة (كالاسترخاء العضلي،الإحساس التقبلي الذاتي،الإحساس بمختلف أطراف الجسم).

1-2-6-2- أهداف المجال الاجتماعي العاطفي:

يجب إعطاء الفرصة للتلميذ لاتخاذ المواقف والتحكم في القدرات التالية:

- الرغبة في النشاط البدني الرياضي وبذل الجهد قصد تعويد الجسم على التدريب بصفة مستمرة.
- تنظيم طريقة عيشته كالاحترام،العمل،اللبس،الأكل.
- الاندماج في الفوج بالمشاركة في النشاطات البدنية وتقمص مختلف الأدوار.
- التحلي بالخلق واحترام القوانين وتطبيقها مع قواعد الحياة الجماعية داخل الفوج واتجاه المنافس (التحلي بالروح الرياضية).
- التعبير عن انفعالاته بطريقة ايجابية والارتياح أثناء ممارسة الأنشطة الرياضية وتقبل الهزيمة (التحكم في الانفعالات بالسلبية).
- يحب ويمجد اللعب الجماعي والقيم الأخلاقية التي تؤدي به إلى الوفاق والتلاحم والتضامن.
- تعلم المسؤولية في مختلف المهام المنوطة به وفي علاقته مع الآخرين.
- يتضامن فعليا مع زملائه بالتعاون داخل وخارج الفوج.
- يكون متطوعا وشجاعا،ويبذل مجهودات متزايدة الشدة قصد الحصول على نتائج جيدة. (جوان 1996، صفحة 06)

1-2-6-3- أهداف المجال المعرفي:

تساعد الأنشطة البدنية والرياضية للتلاميذ على تحسين قدراتهم الإدراكية والتفكير والتركيز واليقظة وسرعة الاستجابة والرؤية المركزية والمحيطة،والتصور الذهني لمواقف اللعب والتحليل والتنبؤ بالحلول كما يكتسب المعارف التالية:

- يعرف قوانين الألعاب التي يمارسها ويطبقها.
- يتعرف على تاريخ الأنشطة البدنية والرياضية بصفة عامة.
- يفهم أهداف التربية البدنية والرياضية ومدى تأثير التدريب على الجسم من الناحية التشريحية والناحية الفيزيولوجية. (جوان 1996، صفحة 07)

النشاط البدني الرياضي التربوي

النشاط البدني الرياضي التعليمي التربوي

درس التربية البدنية والرياضية

1-2-7-درس التربية البدنية الرياضية:

إن درس التربية البدنية كغيره من الدروس المنهجية الأخرى له دور فعال ومميز في تحقيق الأهداف التربوية حيث يمثل الجزء الأهم من مجموع أجزاء البرنامج المدرسي للنشاط البدني الرياضي التربوي،ومن خلاله تقدم كافة الخبرات والمواد التعليمية إلى تحقيق أهداف المنهج ويفترض أن يستفيد منه كل التلاميذ،ونظرا للطبيعة التعليمية للدرس يجب بأن يراعى فيه المدرس كافة الاعتبارات المتعلقة بطرق التدريس والوسائل التعليمية والتدرج التعليمي لتتابع الخبرات المتعلقة وطرق القياس والتعليم.

1-2-7-1- تعريف درس التربية البدنية والرياضية:

هو الوحدة الصغيرة في البرنامج الدراسي للتربية البدنية والرياضية في الخطة الثامنة لمنهاج التربية البدنية والرياضية بالمدرسة،وهي تشمل كل أوجه الأنشطة التي يريد المدرس أن يمارسها تلاميذ هذه المدرسة وأن يكتسبوا المهارات التي تتضمنها الأنشطة بالإضافة إلى ما يصاحب ذلك من تعلم مباشر وتعليم غير مباشر. (محمد ، الشاطي، 1992، صفحة 94)

ويعتبر درس التربية البدنية أحد أشكال المواد الأكاديمية مثل العلوم الطبيعية والكيميائية ولكنه يختلف عن هذه المواد لكونه يمد التلاميذ ليس فقط بمهارات وخبرات حركية،ولكنه يمدهم أيضا بالكثير من المعارف والمعلومات التي تعطي الجوانب الصحية النفسية والاجتماعية بالإضافة إلى المعلومات التي تعطي الجوانب التعليمية بتكوين جسم الإنسان و ذلك باستخدام الأنشطة الحركية مثل التمرينات و الألعاب المختلفة الجماعية و الفردية تتم تحت الإشراف التربوي عن طريق مربيين أعدوا لهذا الغرض. (معوض، سلتوت، 1996، صفحة 102)

وإذا كانت التربية البدنية والرياضية عرفت بأنها عملية توجيه النمو وقوام الإنسان باستخدام التمارين البدنية والتدابير الصحية وبعض الأساليب الأخرى التي تشترك مع الوسائط التربوية في تنمية النواحي النفسية والاجتماعية والخلقية،فإن ذلك يعني أن درس التربية البدنية والرياضية كأحد أوجه الممارسات لها تحقق أيضا هذه الأهداف

ولكن على مستوى المدرسة فمن النمو الشامل والمتزن للتلاميذ،ويحقق احتياجاتهم البدنية طبقا لمراحلهم السنية وتدرج قدراتهم الحركية،وبهذا الشكل فإن درس التربية البدنية والرياضية لا يعطي مساحة زمنية فقط ولكن يحقق الأغراض التربوية التي ترسمها السياسة التعليمية في مجال النمو البدني للتلاميذ. (البيسوني، 1992، صفحة 94) كما يعتبر درس التربية البدنية في الدرس البرنامج الدراسي وهو أساس كل منهاج للتربية البدنية كما يراعى حاجات الطلبة بالإضافة لميولهم ورغباتهم. (الصادق، الصغلر، صفحة 209)

1-2-7-2- بناء درس التربية البدنية والرياضية:

لقد اختلفت وجهات النظر حول بناء درس التربية البدنية والرياضية ولكن رغم أغلبيتهم يقسمونه إلى ثلاث أقسام:

- ✓ **القسم التحضيري:**

يتضمن الأعمال الإدارية،الإحصاء(الإعداد البدني)،وتتمثل في اصطحاب الأستاذ للتلاميذ من الفصل إلى المكان المخصص لدرس التربية البدنية والرياضية مع قيام التلاميذ بتغيير الملابس وأخذ الغيابات ثم البدء في الإحصاء.

أ-الإحصاء العام: الذي يتمثل في التمرينات والألعاب بقصد تهيئة أجهزة الجسم المختلفة والعضلات والمفاصل وتهيئة التلميذ من الناحية النفسية والمعنوية.

ب-الإحصاء الخاص:فهو يخدم الأجزاء التي ستشارك في القسم الرئيسي بصورة كاملة وتدخل التمرينات الخاصة بكل نوع من الرياضات على حدى.

- ✓ **القسم الرئيسي:**

ويتمثل في النشاط التعليمي الذي يقدم المهارات والخبرات الواجب تعلمها سواءا كانت اللعبة فردية أو جماعية،وطريقة التعلم تلعب دور كبير في استيعاب التلاميذ للمادة المعلمة وهي تعبر عن أسلوب الإيضاح أو استخدام الطريقة الكلية والجزئية.

أما النشاط التطبيقي يهدف إلى تطبيق ما تعلمه من جزء النشاط التعليمي وذلك بتقييم تلاميذ القسم، ويبدأ التلاميذ بالتمرين والتدريب حسب طبيعة الحصة تحت إشراف وتوجيه الأستاذ الذي يكون شغله الشاغل هو مراقبة المجموعة وتصحيح الأخطاء وإبداء النصح من أجل أهداف الحصة.

- ✓ **القسم الختامي:**

يهدف هذا القسم إلى تهدئة أجهزة الجسم الداخلية وإعادتها بقدر الإمكان إلى ما كانت عليه سابقا و يتضمن هذا الجزء تمرينات التهيئة بأنواعها كتمرينات التنفس والاسترخاء والألعاب الترويحية ذات الطابع الهادئ،وقبل انصراف التلاميذ يقوم الأستاذ بإجراء تقويم النتائج التربوية ويشير إلى الجوانب السلبية والإيجابية والأخطاء التي حدثت أثناء الدرس يكون شعار القسم أو نصيحة ختامية. (السمراوي،بأحمد ، 1984، صفحة 36)

1-2-7-3- أهمية درس التربية البدنية:

"يرى قاسم المندلاوي" وآخرون أن للتربية البدنية والرياضية مكانة كبيرة في عملية بناء شخصية التلميذ وتطورها بدنيا وعقليا ونفسيا واجتماعيا،ويحتاج التلاميذ إلى الحركة واللعب لكي تنمو وتتكامل أجهزتهم الداخلية وتتكيف لكامل الاحتمالات والظروف الحياتية والعملية لاكتساب المناعة والمعارضة ضد الأوبئة والأمراض وتعد التربية البدنية والرياضية الوسيلة الأساسية لبناء وتكوين شخصية التلميذ والكثير من الصفات النفسية والاجتماعية من خلال درس التربية البدنية والرياضية.

الوحدات التدريسية في المدرسة يتعلم التلميذ الكثير من الصفات النفسية والتربوية والاجتماعية مثل التعاون،الاحترام،الالتزام بتطبيق القوانين والتعليمات والنظام وتنفيذ الأوامر والإشارات وغيرها ولما كانت التربية البدنية والرياضية تعد الركن الأساسي لتطوير مكانة ومهارات التلميذ لذا وجب الاهتمام إلى مادتها وما تحتاج إليه من إمكانيات ومتطلبات بشرية ومادية من مساحات وأجهزة وأدوات وبرامج ومناهج حديثة. (المندلاوي، 1990، صفحة 98)

وإذا كانت التربية البدنية عرفت بأنها عملية توصية للنمو البدني وقوام الإنسان باستخدام التمرينات البدنية والتدريبات الصعبة وبعض الأساليب الأخرى التي تشارك مع الأوساط التربوية بتنمية النواحي النفسية والاجتماعية والخلقية فإن ذلك يعني أن درس التربية البدنية والرياضية كأحد أوجه الممارسات لما يحقق أيضا هذه الأهداف ولكن على مستوى المدرسة فهو يضمن النمو الشامل والمشرف للتلاميذ لتحقيق احتياجاتهم البدنية طبقا لمراحلهم السنية،وتدرج قدراتهم الحركية ويعطي الفرصة للمتميزين منهم للإشتراك في أوجه النشاط داخل وخارج المؤسسة التربوية التي رسمتها السياسة في مجال النمو البدني والصحي للتلاميذ على كل المستويات. (محمد ، الشاطي، 1992، صفحة 94)

1-2-7-4-أهداف درس التربية البدنية:

يعتبر درس التربية البدنية حجر الزاوية لكل منهاج رسمي في مادة التربية البدنية وله أغراض متعددة تنعكس على العملية التربية في المجال المدرسي أولا ثم على المجتمع كله ثانيا.

حيث سعى درس التربية البدنية إلى تحقيق أهداف عديدة مثل الارتقاء بالكفاءة الوظيفية لأجهزة الجسم والصفات البدنية واكتساب المهارات الحركية والقدرات الرياضية واكتساب المعارف الرياضية والصحية وتكوين الاتجاهات القومية الوطنية وأساليب السلوك السوية. (فرح، 1998، صفحة 11)

ويمكن تلخيص أهم أهداف التربية البدنية والرياضية فيما يلي:

1-2-7-4-1-تنمية الصفات البدنية والمهارات الحركية:

يرى عباس أحمد السامراني وأحمد بسطوسي أن أهم أغراض حصة التربية الرياضية تنمية الصفات البدنية الأساسية كالقوة العضلية والسرعة والمطاولة والرشاقة والمرونة والقوة العضلية كأهم عنصر وصفة بدنية ترتبها بعوامل اجتماعية أو نفسية أو صحية،فتنمية القوة العضلية متطلبة لإعطاء الفرد الشخصية الدفاعية وكذلك القدرة على

مواجهة أعباء الحياة أما العناصر الأخرى فهي الأخرى لها قدرها من الأهمية أيضا و تنمية مثل هذه الصفات تعمل على تقوية الأجهزة العفوية الوظيفية بالجسم كالقلب والرئتين والدورة الدموية،والتي تساعد الجسم على إمكانية القيام بالوظائف الحيوية وعلى بعض المؤثرات الخارجية كمقاومة التعب وبعض الأمراض. (لخولي، 2000، صفحة 71)

كما أنها تعطي للجسم نشاطا وحيوية وتبعث في النفس أمل الحياة للفرد بهجته وسعادته فأمل الحياة والبهجة والسعادة قد يكون مصدرها راحة واطمئنان الفرد وقناعته بما وصل إليه من مستوى لهذه الصفات أو العناصر والتي تساعد في إعطائه شخصية كاملة ومتزنة ولذلك يجب الاهتمام بكل عنصر من العناصر من جهة والعناصر المركبة من جهة أخرى وذلك في مجال الصحة أو خارجها لغرض من الأغراض الهامة للتربية الرياضية دون إهمال إحداهما حتى تنمو هذه الصفات عند التلاميذ نمو متزنا وإضافة إلى ذلك فإن هذا الهدف له قاعدة وأهمية كبيرة بجميع الفعاليات والألعاب فكل فعالية أو لعبة من الألعاب تحتاج إلى صفة بدنية خاصة

1-2-7-4-2-أهداف التنمية العقلية:

يشير غرض التنمية العقلية إلى تجميع المعارف أو العناية على التفكير وتفسير هذه المعارف وأوجه النشاط البدني،يجب أن تعلم وعلى ذلك فهناك حاجة إلى التفكير من جانب الجهاز الذهني وينتج عن ذلك اكتساب المعرفة،فيلم الشخص بمسائل مثل القوانين وفنون الأداء والإستراتيجية في أوجه النشاط البدني والرياضي ويمكن أن نتخذ أي رياضة جماعية كنموذج بحيث يجب على الممارس لأن يلم بجوانب عديدة كقانون اللعبة وإستراتيجية الدفاع والهجوم وأنواع التمرينات المختلفة،وأخيرا لا بد معرفة الفوائد والقيم المستمدة من ممارسة هذه الرياضة.

والد رايات الفنية التي يتعلمها الشخص بالخبرة ينتج عنها معارف على الفرد أن يكتسبها فمثلا يعرف الشخص أن الكرة تسير أسرع وبدقة أكبر وإذا قام بخطوة عند تمريرها كما يمكن للمرء اكتساب بعض المعرفة التي تعتبر غاية في الأهمية مثل التبعية والقيادة والشجاعة والاعتماد على النفس ويجب أن تأخذ

المعرفة الخاصة بالصحة مكانا هاما في البرنامج وحصيلة المعلومات تمد الشخص بخبرات تساعد على تفهم وتفسير المواقف الجديدة التي تقابله من يوم إلى آخر وهذا يعني أنه يملك قدرة أكبر على الوصول إلى قرارات حكيمة وأنه يستطيع أن يفرق بين الخطأ والصواب فعن طريق خبراته في الألعاب و الرياضات المختلفة يستطيع الشخص أن ينمي إحساسه بالقيم وتنمية اليقظة والمقدرة على تشخيص الموقف المشحون بالانفعال. (بيكور، 1964، صفحة 169)

ونرى أن حصة التربية البدنية والرياضية تهدف إلى تنمية الحواس والمقدرة على التفكير واكتسابهم المعارف والمعلومات عن كيفية أداء الحركات الرياضية والممارسة المنظمة لها وتنمية قابلية القيادة الرشيدة وتدعيم الصفات المعنوية والسمات الإرادية والسلوك اللائق لديهم.

1-2-7-4-3- هدف التنمية الاجتماعية الخلقية:

يرى جلال العبادي وآخرون أن الفعاليات الرياضية تتم في مجالات اجتماعية عديدة وبهذا الاتجاه فإنها تظهر واحدة من العناصر الضرورية للتطور الحضاري الاجتماعي في المجتمع مما يؤكد أهمية التربية البدنية والرياضية بصفتها أداة فعالة في عملية الإعداد المتكامل للفرد والمجتمع. (العبادي، 1989، صفحة 77)

ومن خلال احتلال التربية البدنية والرياضية مكانتها الاجتماعية وشمولها على أفراد المجتمع باتجاهاتها العديدة في حياتهم عن طريق تكوين أجواء اجتماعية ملائمة للفهم الصحيح لهذه المسألة بأصدق الصيغ التي يمكن من خلالها إدخال أكبر عدد ممكن من المجالات والاستقطاب والتشجيعات لزيادة درجة الاهتمامات والممارسات الرياضية وبهذه الطريقة يكون للتربية البدنية والرياضية دور فعال ومؤثر أيضا في إسهامات الفرد.

وتعميق ممارسته الايجابية في تقدم المجتمع وازدهاره وكما يكون لها أهمية في الاستخدام الأمثل والأفضل لوقت الفراغ ودعم القدرة الصحية لأبناء المجتمع على مقاومة الأمراض المختلفة وكذلك مكانتها في البناء والتنشئة الاجتماعية في مختلف مراحل الحضارات الإنسانية وتطويرها للعلاقات والروابط الاجتماعية فضلا عن أهميتها النفسية والبدنية. (العبادي، 1989، صفحة 77)

ويرى عدنان درويش جالون وآخرون أن الأغراض الاجتماعية تتمثل في تنمية الجو الملائم الذي يمكن من إظهار التعاون وإنكار الذات والأخوة الصادقة وإعدادهم للتكيف بنجاح في المجتمع الصالح وإتاحة الفرصة للتعبير عن النفس والابتكار وإشباع الرغبة في المخاطرة حتى ينمو الطالب نفسيا واجتماعيا. (جالون، 1994، صفحة 30)

ونرى من خلال كل هذا أن حصة التربية البدنية والرياضية تهدف إلى تنمية السمات الخلقية واندماج الفرد ضمن المجتمع عن طريق التبعية الصالحة وكذا تنشئة التلميذ على التحلي بالصبر والطاعة والنظام وحب الآخرين وتعار يفهم لأهمية ممارسة حصة التربية البدنية والرياضية وما تحمله من خصائص وإيجابيات تعود على الفرد بنتائج تدفعه ليسهم في الرقي بالبنيان الحضاري.

خاتمة:

من خلال دراستنا في هذا الفصل حاولنا إبراز العلاقة الموجودة بين النشاط البدني والرياضي بالتربية البدنية ومدى دوره في اكتساب التلاميذ المهارات المختلفة والمتنوعة وإبراز وتطوير قدراتهم من خلال أنواع النشاطات البدنية قصد إدماج التلميذ في الحياة الدراسية والمستقبلة بالإضافة إلى إعداده من وجهة نظر المنظومة التربوية بهدف تحقيق التوازن النفسي والفكري والاجتماعي وتنمية جوانب الحياة وتكوين شخصيته وتوفير كل الظروف والشروط والوسائل من أجل حياة أرقى وأسمى.

وخلاصة القول أن هناك مكانة كبيرة للتربية البدنية والرياضية من خلال ممارسة النشاط البدني والرياضي في تحقيق أغراضه وأهدافه.

تمهيد:

يعتبر السلوك العدواني التعبير الخارجي للمشاعر العدوانية المكبوتة، وقد اختلف الباحثون في تقديم تعريفات حول السلوك العدواني، نظرا لاختلاف توجهاتهم النظرية، واختلاف الأبعاد والمقاييس المحيطة بهذا السلوك خاصة إذا تعلق الأمر بالمراهقة.

لكي نكشف عن المتغيرات المساهمة في حدوث السلوك العدواني، ارتأينا أن نتطرق في هذا الفصل إلى عرض مختلف جوانب هذه الظاهرة النفسية الاجتماعية :

تعريفها، أنواعها، النظريات المفسرة للسلوك العدواني والعوامل المؤدية لظهوره، الأساليب التي من شأنها الحد من آثاره، كما تطرقنا إلى العدوان في الرياضة باعتبارها مجال للتنفيس وتفريغ شحنات العنف.

2-1- تعريف السلوك العدواني:

لقد حاول العديد من العلماء والباحثين كشف اللبس والغموض الذي يكتسبه مصطلح العدوانية، فاختلفوا في تعريفه وهذا راجع إلى الإطار النظري الذي ينطلق منه كل باحث فنجد أن العدوان لغة يعني الظلم الصريح (1987م، صفحة 493)، أما العدوانية فهي ترجمة لكلمة فرنسية (agressivité) مشتقة من الكلمة اللاتينية (agradi) ومعناها " سار نحو " أو "سار صد " (marche vers) ، (marche contre) (.، 1988، صفحة 15).

أما العدوان في الدراسات النفسية الاجتماعية فهو استجابة عنيفة فيها إصرار التغلب على العقبات من أي نوع كانت، بشرية أو مادية، ما دامت تقف في طريق تحقيق الرغبات.

فالعدوان سلوك انفعالي عنيف، تتجلى مظاهره في استعمال ألفاظ غير مؤدبة كالسب والشتم وهو ما يسمى بالعدوان اللفظي، وأشكال الضرب المختلفة والتعدي والمشاجرة، والتخريب والتدمير...، وهو ما يسمى بالعدوان الجسدي (الهاشمي، 1984م، صفحة ص.231.).

أما السلوك العدواني في علم النفس الاجتماعي فيعرفه على أنه ذلك السلوك الذي يستهدف إلحاق الأذى بالآخرين أو يسبب القلق لديهم (رومان، 1995، صفحة ص.9.)، أو هو سلوك يقصد به المتعدي إيذاء الشخص الآخر، كما أنه نوع من السلوك الاجتماعي يهدف إلى تحقيق رغبة صاخبة في السيطرة وإيذاء الغير أو الذات، تعويضا عن الحرمان أو بسبب التثبيط (زكريا، 1994م،، صفحة ص.8.).

من بين التعاريف التي وردت حول مفهوم العدوانية والسلوك العدواني ما يلي:

2-1-1- تعريف روزن زويج : "S.Rosen Zeweig "

من الضروري التمييز بين العدوانية والسلوك العدواني، وتوضيح العلاقة بينهما، فإذا كانت العدوانية إحساسات نفسية باطنية، فإن السلوكات العدوانية هي التعبير المادي الخارجي والمباشر لهذه العدوانية الكامنة، والتي تهدف إلى إلحاق الأذى وتدمير الغير.

2-1-2 تعريف فان ريلار : " G.Van Rillear "

نتفق عموما على التمييز بين العدوان والعدوانية، فالمصطلح الأول يشير إلى الفعل الحقيقي والمصطلح الثاني يشير إلى نزعة أو وضعية (زكريا ا.، 1994م، صفحة ص.8.) .

2-1-3 تعريف كاستي : "B.Castet"

العدوانية متكونة من نظام نرجسي ومتأسسة على البحث عن الإشباع والدفاع من طرف الشخص لموضوع الرغبة، معنى ذلك أن المهم إشباع الرغبة وموضوع العدوانية لا يعتبر سوى حاجز حقيقي للوصول إلى اللذة، إذن

العدوانية ليست مرضية في حد ذاتها وإنما هي عادة (B.Castet -، 1974, الصفحات , P.233).أما في ضوء التحليل النفسي فيعرف "فرويد" "Freuid" أن العدوان ناجم عن الإحباط أو هو مظهر لغريزة الموت في مقابل الليبيدو كمظهر لغريزة الحياة، وهو بذلك مكون أساسي للدفاعات الغريزية الأولية.

أما "دولارد Dolard" فيرى أن العدوان يكون في العادة نتيجة إحباط سابق، فالإحباط يؤدي عادة لا دائما إلى العدوان (عيسوي، 1992م، صفحة ص.79).

أما العالم "ألفريد أدلير " فيرى أن العدوان هو تعبير عن إرادة القوة (عيسوي، سيكولوجية الجنوح، 1984).

أما العالم "فيليب هاريمان " فيعتبر أن السلوك العدواني هو تعويض عن الإحباط المستمر أما العدوان في نظره، فهو السلوك الذي يقصد به إيذاء شخص آخر، ويضيف "هاريمان" أن قوة السلوك العدوان تتماشى وقوة الإحباط، فكلما زاد الإحباط لدى الفرد كلما زادت عدوانيته.

هناك من العلماء من ركز في تعريفه للسلوك العدواني على الصور التي يتجسد فيها هذا السلوك، ومنهم العالم "هالفار Hulguer" الذي اعتبر أن العدوان نشاط هدام يقوم به الفرد قصد إلحاق الأذى بالآخرين سواء كان جسديا، أو لفظيا كالسخرية والاستهزاء (رومان، 1995، صفحة ص.10).

أما "أنطوني ستور" فأرجع هذا السلوك إلى الطبيعة البشرية في قوله: "إن العدوان سمة طبيعية في الإنسان أكثر الأجناس تدميرا لبني جنسه، وهو أشدها حبا لممارسة القوة والعنف وهو يسعى دائما في محاولته لإتباع الأساليب الوحشية والهمجية" (البهي، 1993م، صفحة ص.173.).

فمن خلال هذه التعاريف الموجزة للسلوك العدواني يصعب علينا تحديد مفهوم أو تعريف واحد لهذا السلوك، وترجع هذه الصعوبة إلى عدم القدرة على الفصل بين السلوك العدواني الذي يمكن أن نحتمله ونعتبره ضروريا لبقائنا، وبين السلوك العدواني المدمر والمخرب، فهناك مثلا من يعتبر الطفل عدوانيا عندما يثور على السلطة ومنهم من يعتبره سلوكا يمثل رغبته في الحرية وميله إلى الاستقلالية (الهاشمي، 1984م، صفحة ص.233.).

منه نستطيع القول أن:" السلوك العدواني هو كل سلوك يهدف الشخص من ورائه إيذاء نفسه أو غيره ماديا أو معنويا، وتخريب وتحطيم الأشياء الخارجية".

2-2-أسباب السلوك العدواني:

إن العدوان يتطور مع العمر لأن الحاجة للانتباه وعدم الراحة الجسدية تؤدي إلى مظاهر الغضب خلال السنوات الأولى من العمر، فهي تحدث كرد فعل للسلطة الأبوية والمشاكل المتعرض لها، وتختلف أسباب العدوانية باختلاف التكوين النفسي الاجتماعي للأفراد وحسب أعمارهم وأهم تلك الأسباب نذكر منها ما يلي:

– قد يكون العامل جسميا للهيجان العدواني لوجود عاهة أو نقص حاسة من الحواس أو ضعف عصبي للسيطرة على النفس فيكون العدوان انتقاما لمن يحيط به.

– بعض السنوات العمرية تكون فترة مشجعة لبعض مظاهر العنف والعدوان مثل فترة الفطام للرضيع، وفترة الانتقال من البيت إلى المدرسة للطفل وفترة البلوغ بالنسبة للفتى.

– بعض أفراد الأسرة تشجع الأبناء على سلك سلوكات عدوانية مع أبناء الجيران، عن طريق الانتقام وتشجيعهم على استخدام السلوك العدواني كسلاح لمجابهة الحياة.

– كما قد يكون عدوان المراهق بشكل رد فعل للدلال المسرف الذي يعيشه وسط أسرته حيث يتعلم كيف تجاب طلباته لمجرد الغضب، أو لوجود نظام صارم منضبط في البيت، بحيث يجبر أفراد الأسرة على الاحترام الظاهري الشكلي لا يقتنعون به ولا يجرؤون على مخالفته لذلك يجسدون سلوكهم العدواني خارج المنزل، فيجدون في ذلك متنفساً لتوترات أعصابهم.

– ومن بين أسباب السلوك العدواني أيضاً نجد أن شعور الفرد بالإهمال من طرف أسرته يجعله يتمنى مواقف عدوانية كمحطات للفت الانتباه إليه، وبأنه قادر على تشويش محيط الأسرة.

– الإحباط الذي يشعر به الفرد نتيجة مهاجمته من طرف شخص آخر بسبب غير معلوم.

– الرغبة في استعراض التفوق والقوة نتيجة لمشاهدة في وسائل الإعلام.

– وجود نماذج مشجعة للعدوان داخل الأسرة.

– العقاب البدني الدائم والمستمر داخل الأسرة.

– الحاجة لحماية الذات والدفاع عنها في مواجهة العدوان الخارجي (جابر، صفحة ، ص.64.).

كما قد ينشأ السلوك العدواني كأسلوب مصطنع من الإحباط الذي يلقاه المراهقون أو ما يحسون به من نقص عميق نتيجة لنبذ معلميهم لهم، فالعدوانيون غالباً ما يستنفذون جانباً كبيراً من وقت الأستاذ وإعادة النظام داخل القسم، وذلك بهدف جلب الانتباه للأستاذ وزملائه، والظهور أمامهم بالمظهر البطولي) (القومي، 1975م،).

يبدو كذلك أن بعض مواقف الأساتذة تدعم ظهور السلوكات العدوانية عند التلاميذ المراهقين، فالرفض واللامبالاة والتوبيخ والاستهزاء، وعدم القدرة على توفير النماذج السلوكية المقبولة، تشكل أكثر العوامل القادرة على تسهيل نمو السلوك العدواني لدى المراهقين (عيسوي، سيكولوجية الجنوح، 1984، صفحة ص.27.).

2–3–التفسيرات النظرية للسلوك العدواني:

باعتبار أن العدوان أحد الظواهر والموضوعات النفسية الهامة، لما يترتب عليه من آثار مدمرة للفرد نفسه وللآخرين، فقد اهتم علماء النفس به وحاولوا تفسيره رغم اختلاف مدارسهم واتجاهاتهم، وعلى الرغم من هذا

الاهتمام، فإن هذه التفسيرات تبقى متباينة، ويرجع هذا التباين إلى الأطر النظرية التي تعتمد عليها كل نظرية أو مدرسة من مدارس علم النفس، ومن أهم هذه النظريات نذكر ما يلي:

2-3-1 النظرية التحليلية:

أعطى التحليل النفسي أهمية كبيرة للعدوانية من خلال الإشارة إلى تواجدها في السنوات الأولى من عمر الإنسان، فحسب نظريات التحليل النفسي، إن نزوات العدوانية هي جزء من غريزة الموت فقد رأى "فرويد" أن جميع دوافع الإنسان ورغباته يمكن ردها إلى غريزتين هما غريزة الحياة، أو الغريزة الجنسية، وغريزة الموت أو العدوان والتدمير، وتظهر غريزة الحياة في كل ما نقوم به من أعمال إيجابية وبناءة من أجل المحافظة على حياتنا وعلى استمرار وجود الجنس البشري، أما غريزة الموت فتبدو في السلوك التخريبي وفي الهدم والعدوان على الغير وعلى النفس.

كما يرى أن العدوان ينشأ من كبت الميول الجنسية وتطورت هذه الفكرة عنده حتى أصبح ينظر للعدوان على أنه استعداد غريزي مستقر في التكوين النفسي للإنسان وعلى ذلك فدوافع السلوك العدواني فطرية، وبناءً على هذه الفكرة يصبح الإنسان عدو الإنسان بالفطرة وتصح رسالة المجتمع لتهذيب دوافع الفرد وترويضها، ولا تبدو غريزة العدوان في اعتداء الإنسان على أخيه الإنسان فحسب، إنما تبدو في الرغبة في تدمير الجماد وتحطيمه، وليست الحروب وما تجلبه من تدمير لمظاهر الحضارة المادية والإنسانية إلا مظهراً من مظاهر السلوك العدواني الغريزي (عزت، 1979م، صفحة ص.32).

خلاصة القول أن "فرويد" يفسر السلوك الإنساني بهاتين الغريزتين وبما يقوم بينهما من صراع أو تعاون في الكائن الإنساني، فإحداهما تنزع إلا نزعة البناء في الإنسان في وظيفة التخريب (كاظم، 1981م، صفحة ص.19.).

هذا ما نحاول الوصول إليه من خلال البرامج التعليمية المختلفة في المؤسسات التعليمية وخاصة ما يتعلق بالتربية البدنية والرياضية والدور الذي تلعبه في ترسيخ روح المسؤولية والتسامح والسلوك الجازم أو السوي عند الفرد.

أما "أدلير" فيعتبر أن العدوانية سلوك مرتبط بالنقص أو القصور الاجتماعي عضوياً أو اقتصادياً (البهي، 1993م، صفحة ص.186.) ، كما يرى أن العدوان هو الدافع الأساسي في حياة الفرد والجماعة وأن الحياة تنحو نحو مظاهر العدوان المختلفة من سيطرة وتسلط وقسوة وأن العدوان هو أساس الرغبة في التمايز والتفوق وإرادة القوة التي هي أساس الدوافع الإنسانية، وطور فكرته إلى ما يسمى بنزعة الارتقاء (وفاء، أفريل، 1999م.، صفحة العدد50).

2-3-2-نظرية الغرائز للسلوك العدواني:

يرى "ماك دوجل" أن العدوان غريزة تعرف بغريزة المقاتلة حيث يكون الغضب هو الانفعال الذي يمكن وراء هذه الغريزة، والغريزة عند "ماك دوجل" هي استعداد فطري ولها جوانبها الإدراكية المعرفية والترويعية، فهي تدفعها إلى الاهتمام بأنماط معينة من

الأشياء والمواقف، وهذا هو الجانب المعرفي لها، وتتطلب أيضاً أن تشعر بانفعال خاص إزاء هذه الأشياء والمواقف، وكذلك تدفعنا إلى أن نعمل إزاءها بطريقة ما وهذا هو جانبها النزوعي (جميل، 1984م، صفحة ص. 168).

قد أكد "فرويد" أن السلوك العدواني هو سلوك فطري غريزي قائم بذاته التي تكمن وراءها، ومن ثم يعتبر تفريغاً للطاقة الجنسية التي توجه هذه الطاقة نحو عمل إنكاري في المحيط الاجتماعي، أو من خلال التجارب المباشرة التي يكون فيها الطفل كعامل إيجابي في ذلك السلوك وهناك ثلاثة مظاهر تؤدي إلى ظهور النماذج السلوكية للفرد (معتز، 2000م، صفحة ص.208)، والتي تدعم ظهور السلوك العدواني.

أ- العائلة:

نقصد بذلك نموذج الأب بالنسبة للطفل، فهو يجد لنفسه نموذجاً سلوكيا موحداً أو متقارباً مع شخصية الأب، هذا من جهة ومن جهة أخرى فإن أسلوب الأسرة في التعامل مع الطفل من حيث تسامحها المتكرر لعدوانيته تثير فيه الرغبة في السلوك العدواني.

ب- الثقافات الفرعية الموجودة في المجتمع:

ج- وسائل الإعلام المختلفة:

تدعم وسائل الإعلام المختلفة العنف من خلال بث البرامج المليئة بمشاهد العنف وحسب علماء النفس السلوكي فسروا السلوك العدواني عند الفرد بنظريتين أساسيتين هما:

أ- نظرية الإحباط.

ب- نظرية التعليم الاجتماعي:

كما قسموا هذه الأخيرة إلى:

ج -التعلم بالاشتراط.

د- التعلم بالتقليد.

. نظرية الإحباط:

عمل "دولارد" و"ميلار" على وضع نظرية الإحباط وهي من بين أكثر النظريات شيوعاً لتفسير السلوك العدواني فقد افترضنا أن الإحباط يسبب العدوان وأن العدوان هو استجابة فطرية للإحباط، وتزداد شدته كلما زاد الإحباط

وتكرر حدوثه واعتبر أن العدوان استجابة محتملة للإحباط في حين أن "ديفيتي" أشار إلى أن العدوان استجابة محتملة للإحباط لكن ليس نتيجة ضرورية وحتمية (1997م،، صفحة ص.53).

قد تعتمد قوة الإحباط على قوة الحاجات أو الرغبات أو الدوافع التي تبحث على تحقيق أهداف معينة وبذلك يكون مصدر الإحباط كامناً في الشخصية ذاتها في ضمير الشخص وكلما تغيرت قوة الإحباط أو شدته أدى ذلك إلى تغير في شدة الدافع إلى العدوان (جابر، الانحراف والمجتمع، 1997م، صفحة ص.95).

يضيف "ميوسن" أن العدوان دافع غريزي داخلي ولكن لا يتحرك بدافع الغريزة بل بتحريض من مثيرات خارجية ولذا يشير "دولارد" وفقاً لهذه النظرية إلى أن حدوث السلوك العدواني دائماً يفترض لوجود إحباط، وأن الإحباط يؤدي إلى العدوان (البهي، 1993م، صفحة ص.184.).

من خلال ما سبق نجد أن العلماء النفسانيين وضعوا علاقة طردية للسلوك العدواني مع حالات الإحباط التي قد يتعرض لها الفرد حيث كلما ازداد إحباط رغبات إنسانية أو حاجات اجتماعية ضرورية، كلما ازداد الشعور بالعداوة عند هؤلاء الأشخاص.

من الملاحظ أن نظرية الإحباط تقوم على تفسر السلوك العدواني على أنه ناتج عن حاجز أو مانع يقف أمام الفرد لتحقيق رغباته.

في حين أن هناك نظرية أخرى تعتبر أن العدوانية مكتسبة لا فطرية فالسلوك العدواني هو سلوك اجتماعي مكتسب يتعلمه الفرد كما يتعلم أي نوع من السلوكات الأخرى وهذا ما نحاول توضيحه في نظرية التعليم الاجتماعي.

ب. نظرية التعلم الاجتماعي:

يعد "باندور" هو المنظر الرئيسي لنظرية التعلم الاجتماعي في العدوان وهي تقوم على:

أ/ نشأة جذور العدوان بأسلوب التعلم والملاحظة والتقليد والدافع الخارجي المحرض على العدوان وتعزيزه.

يرى "باندور" أن السلوك العدواني هو سلوك متعلم عن طريق الملاحظة والتقليد والتعزيز من طرف الأفراد القائمين على رعاية الطفل والمهتمين بحياته مثل الوالدين، الأسرة، المدرسة، وسائل الإعلام وذلك من خلال عملية التنشئة الاجتماعية (يحي، 2000م، صفحة ص.190).

2-3-3-النظرية البيولوجية للسلوك العدواني:

يربط علماء النفس التشريحيون مظاهر العدوان بتغيرات كيميائية داخلية ووظيفية عضوية تنشأ من الجملة العصبية والغدد ولا سيما الغدة الكضرية، فهذه التغيرات الجسمية تعمل على إفراز كمية زائدة من السكر في الكبد ليكون مصدر للطاقة الهجومية ويفترض "لورنز" في هذه النظرية أن لدى الإنسان غريزة أو دافع نظري موروث نحو العنف، ولقد عرف هذا الباحث العدوان تعريفا خاصاً، بأنه الغريزة المقاتلة في الإنسان والحيوان التي تتجه نحو الآخر من جنسه أو غير جنسه، فالعدوان وفق هذه النظرية سلوك فطري موروث وغريزي (عيسوي، موسوعة كتب علم النفس، 2000م، صفحة ص.166.).

فهذه النظرية ترتكز على بعض العوامل البيولوجية في الكائن الحي التي تحث على العدوان كالصبغيات (الكروموزومات) والهرمونات والجهاز العصبي المركزي والغدة الصماء والتأثيرات الكيميائية الحيوية والأنشطة الكهربائية في المخ، كما يفترض علماء النفس وجود أجهزة عصبية في المخ تحكم في أنواع معينة من العدوان (خليفة، 1998م، صفحة ص.208).

تدل الأبحاث الحديثة على أن اللوزة في المخ وأجزاء من الهيبوتلاموس لها علاقة بالعنف والعدوان، فمن الناحية الوظيفية للهيبوتلاموس (غدة موجودة في قاع المخ) فهو يرتبط ببعض الحالات الانفعالية وبالتغيرات الجسمية التي تصاحبها.

كما بينت الأبحاث التي قام بها كل من (Lox-Aiper-Doh) على أن الحالات التي يكون قد تلف فيها الهيبوتلاموس أو تعطلت وظيفته نتيجة بعض الأورام قد انقلبت عن أصحابها للاتجاهات المألوفة لشخصية، فظهرت سمات العنف والعدوان، والنزعات المضادة للمجتمع (كاظم، 1981م، صفحة ص.240.).

2-4- مناقشة النظريات المفسرة للسلوك العدواني:

لقد أعطت كل نظرية تحليل وتفسير لظاهرة العدوانية، فالفيزيولوجيون وعلماء التحليل النفسي يعتبرونها نزعة فطرية وراثية في نطاق النمو العام للشخصية، وضرباً من ضروب السلوك البشري السوي.

فالعدوان ظاهرة عادية، ترتبط بتغيرات كيميائية لاإرادية تحدث في جسم الإنسان فتولد لديه الرغبة والبحث عن الإشباع وهي على حد قول "فرويد" ناتجة عن غريزة الموت، وهو تغير خارجي لذلك، وهي قوة ملازمة للطبيعة البشرية، تتفاعل باستمرار من أجل تفكيكها، بالتعاون مع قوة الحياة التي يحملها الإنسان بداخله والتي عندما تواجه العالم الخارجي تسبب الروح المدمرة والعنف.

أما الاجتماعيون وعلى رأسهم "بادورا" فيرون أن العدوانية ظاهرة مكتسبة ودرجة العنف أو العدوان عند الإنسان لها علاقة وطيدة بالوسط الاجتماعي والاقتصادي فالطفل يتعلم السلوك العدواني عن طريق الملاحظة والتقليد

بينما نظرية الإحباط تفسر السلوك العدواني على أنه استجابة لكل إحباط، فكلما كان إحباط أدى ذلك إلى ظهور العدوان.

من هنا يمكن القول أن العدوانية ليست فطرية أو مكتسبة فحسب، بل تتوحد فيها العوامل الفطرية مع العوامل المكتسبة، ولا يمكن نفي الجانب الوراثي بدليل أن هناك بعض فترات النمو تكون مشجعة لظهور العدوانية مثل صدمة الميلاد وصدمة الفطام أو الدخول إلى المدرسة كما لا يمكن إهمال دور العوامل الاجتماعية لأنها منبع العدوان، فهي تعمل على إظهاره وتشجيعه أو إخماده.

2-5- العوامل المؤثرة في السلوك العدواني:

من المنطقي أن السلوكات العدوانية ليست وليدة الصدفة بل هي إنتاج عن تراكم عدة عوامل ومشاكل أدت إلى تفريغها وتنفيسها على شكل سلوكات عدوانية فبعدما تطرقنا إلى تعريف السلوك العدواني والنظريات المفسرة له، سنتطرق إلى العوامل المحفزة والمشجعة على السلوك العدواني.

إن الإنسان بطبيعته لا يتعدى على نفسه أو غيره هكذا دون سبب واضح بل هناك أساليب ومثيرات تجعله يلجأ إلى العنف أو العدوان، وهي لا تكمن فقط في الوقف الذي انفجرت فيه، بل تتعدى ذلك إلى ظروف وعوامل يمكن تصنيفها إلى:

أ- عوامل خاصة بالفرد.

ب- عوامل اجتماعية.

2-5-1-العوامل الخاصة بالفرد:

2-5-1-1-الإحباط:

من خلال نظرية الإحباط نلاحظ وجود العلاقة الطردية بين إحباط رغبات إنسانية هامة وبين السلوك العدواني عند هذا الشخص، فالسلوك العدواني ناتج عن وجود حافز أو مانع يقف أمام الفرد يمنعه من تحقيق رغباته أو إشباع حاجاته، ففشل الفرد في الحصول على ما يريد يثير الإحباط لديه، والطاقة التي يولدها هذا الإحباط تدفعه إلى الاعتداء على هذا الحاجز، وإذا فشل في الاعتداء عليه يوجه اعتداءه أو هذه الطاقة العدوانية إلى هدف آخر (درويش، 1983م،، صفحة ص.335.).

2-5-1-2-المرحلة العمرية:

من بين أكثر المراحل العمرية التي يصبح أفرادها أكثر تهيئا للعدوان هي فترة المراهقة، التي تعتبر فترة مهمة في حياة الفرد، فهي في حد ذاتها وما يرتبط بها من خصائص ارتقائية تشكل سياقاً قد يسهل صدور الاستجابة العدوانية (درويش، 1983م،، صفحة ص.336.).

فالمراهق يتميز بالقلق وعدم الاستقرار وعدم الشعور بالاطمئنان مع التغير السريع في المزاج، واللجوء إلى العزلة أحياناً، كما تتميز تصرفاته أحيانا بالعنف، وأكثر ما يجعل المراهق حساساً ومعرضا للغضب والعدوان هو السعي إلى تأكيد الذات وتحقيق الاستقلالية.

2-5-1-3-العزلة:

لقد بينت نتائج "هارتوب" و"هيمنو" التي نشرها سنة 1959م السلوك العدواني للإنسان بعد عزلة عن الآخرين لمدة طويلة ويعتبر الباحثون أن العزلة تؤدي إلى الإحباط، والإحباط يؤدي إلى العدوان، ويلاحظ ذلك جلياً عند الفرد الذي يكون معزولا عن الجماعة داخل أسرته أو بين رفاقه داخل المدرسة، فإنه ينبذ كل ما يحيط به في أحيان كثيرة يصب التلاميذ تلك المواقف الإحباطية على رفاقه وأساتذته ويعمل على الانتقام منهم عن طريق السلوكات العدوانية.

2-5-1-4-التعصب:

يتكون بدون توفر دلائل موضوعية، وبالتالي التعصب وفق هذا التصور يعد في حالات كثيرة متقدمة للسلوك العدواني، لأنه يقدم الشحنة الانفعالية التي تحث الفرد على ارتكاب سلوك عدواني نحو الأفراد (رومان، 1995، صفحة ص.15.).

2-5-2العوامل الاجتماعية:

2-5-2-1- التنشئة الاجتماعية:

تعد الأسرة اللبنة الأولى التي تحدث فيها استجابات الطفل نتيجة التفاعلات التي تنشأ بينه وبين والديه فلها وظيفة اجتماعية إذا تعد المعلم الأول للطفل في صيغ سلوكه (عيسوي، سيكولوجية الجنوح، 1984، صفحة ص.89.).

فالأسرة تمارس دوراً هاما وإيجابياً في غرس الميول العدوانية أو كفها من خلال الأساليب التي تلجأ إليها في عملية التنشئة الاجتماعية ويتضح ذلك في مظهرين أساسيين هما:

2-5-2-2- الإفراط في استخدام العقاب:

إن الوالدين الذين يستخدمان العقاب الجسدي بطريقة شادة أميل لأن يكون أطفالهم عدوانيين خاصة أنهما يعملان كنماذج لهذا النوع من السلوك (رومان، 1995، صفحة ص.15.).

لقد بينت العديد من الدراسات التي تناولت علاقة الطفل بأبويه وأكدت على وجود علاقة وثيقة بين سلوك الطفل العدواني وبين عقاب الأب (عيسوي، سيكولوجية الجنوح، 1984، صفحة ص.89.).

فالفرد الذي يقوم بسلوكات عدوانية، يشعر بالرضا نتيجة لإشباع رغباته وإيذاء الغير، فإذا نال العقاب، يشعر بالإحباط وهذا ما يؤدي إلى السلوك العدواني، وقد وجد أن الأطفال العدوانيون في المدارس ينالون كثيراً من

العقاب من الأب في المنزل، لذا يجب إتباع الطرق التربوية السليمة في تعديل سلوكات الطفل، فالتأديب القياسي من طرف الوالدين يدعو إلى الشعور بالحنق والسخط والعداء للمجتمع (رومان، 1995، صفحة ص.18.). فالوالدين الذين يتبعان أسلوب العقاب البدني ساعد ذلك على شعور الفرد بالإحباط واقتران سلوكه بالعدوان وابتعاده عن والديه هرباً من العقاب (عباس، 1995م، صفحة ص.52.).

أما من حيث المستوى الاقتصادي والثقافي للأسرة وعلاقته بالسلوك العدواني للأطفال فقد تبين أن نسبة جنوح الأحداث أو العدوانية في الطبقات الدنيا أكبر منها في الطبقات المتوسطة واختلاف المعايير والقيم وأساليب التنشئة الأسرية.

في دراسة قام بها "محمد عماد الدين" تتألف من 159 عائلة تمثل فيها المستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي والريفي والحضاري، حيث توصلت هذه الدراسة إلى أن الوالدين في الأسرة الفقيرة أكثر قساوة وأكثر استعمالا للعقوبات البدنية من الأسرة الغنية، حيث تستعمل هذه الأخيرة أساليب لينة ومعدلة في غالب الأحيان لكف السلوك العدواني، فكلما كان الوضع الاجتماعي للأسرة متدهوراً ازداد استعمال الأساليب القاسية في كف العدوان عند أبنائهم، كما وجد الباحث أنه كلما ازداد المستوى الثقافي للوالدين ازداد استعمال الأسلوب التربوي اللين في كف عدوان أبنائهم (رومان، 1995، صفحة ص.19.).

2-5-2-3- تشجيع السلوك العدواني من الوالدين:

يمثل اتجاه التسامح مع العدوان للوالدين عاملا أساسيا في تمادي أطفالهم في استعمال السلوكات العدوانية فحين يصدر الطفل سلوكا عدوانيا ويقابل باللامبالاة من طرف الأولياء يجعله يتمادى فيه، ويشعر بأنه سلوك مسموح به وأنه ليس من الأمور التي يعاقب عليها (جميل، ،1984م، صفحة ص.170.) وذلك لغياب المراقبة من طرف الأب وانشغاله بالوضع الاقتصادي والاجتماعي للأسرة ويظهر كذلك تشجيع الوالدين لطفلهم في سلوكه العدواني حين يغريه أحدهم على الآخر في حالات من الخلاف العائلية والانشقاق (رابح، 1962م، صفحة ص.132.).

كما أن التجاهل والتسامح المعتمدين من طرف المشرفين على رعاية الطفل يجعله يتمادى في سلوكاته العدوانية وإن غياب الأم عن البيت لفترة طويلة وتورط الأطفال عن التأثير الأنثوي للأم واستغلال تقصيرها في هذا المجال يجعل منهم أشخاصا عدوانيين، حيث أن غالبية هؤلاء أطفال يرون في هذا النمط من السلوك العدواني مظهرا من مظاهر الرجولة ففي الجو الذي يشجع فيه التسامح مع العدوان فإن الخوف من العقاب يكاد يختفي تماما كما تقل الموانع التي تعيق ظهور العدوان، فالطفل يدرك تقبل الكبار لسلوكه العدواني وعدم اللوم والغضب على أنه سماح له بإظهار هذا النوع من السلوك.

2-5-2-4- جماعة الأقران:

منذ المراحل الأولى للطفولة، يجد الطفل نفسه مرغما على التعامل مع الجماعات، سواء جماعة أسرته أو أقرانه في نفس الحي أو حتى أقرانه في المدرسة، وفي كل جماعة يحاول الفرد أن يحقق الانتماء إليها وتحقيق مكانته ويفرض نفسه فيها بأي شكل، إرضاء لرغباته وبذلك فهو يكون شخصية داخل هذه المجموعات وبالتالي فهو يؤثر فيها ويتأثر بها، وقد يتأثر بالسلوكات العدوانية، كما يمكن أن يكسب سلوكا سويا، وكثيرا ما تؤدي في جماعة النظائر متنفسا لسلوكه العدواني الذي يستطيع تحقيقه سواء في جو المدرسة أو الأسرة (عباس، 1995م، صفحة ص.31.).

كما يكون انضمام الطفل إلى جماعة دون التعرف على أهدافها ومجالاتها وقد تتشكل جماعة الرفاق من أطفال بشكل محبطين يكونون سببا في تدمير الطفل الذي ينضم إليهم ويصبح يسلك سلوكات عدوانية (عيسوي، سيكولوجية الجنوح، 1984، صفحة ص.52.).

2-5-2-5- الثقافة:

ليست العوامل الوراثية وحدها تلعب دورا في تحديد مزاج الشخص وانفعالاته كما بينته الدراسات الأنتروبولوجية، فللثقافة أيضا دور في التأثير على الجانب الانفعالي العاطفي للإنسان، فكثيرا ما تتفاعل عوامل المحيط الاجتماعي والثقافي مع الجانب الانفعالي، وكثيرا ما نجد شخصا قد ورث في تكوينه البيولوجي عوامل تدعوه للغضب وسرعة الاعتداء، لكن ولد في ثقافة تنبذ هذه الصفات، فالتنشئة الاجتماعية تجعله يعدل من هذه السلوكات لأن المجتمع يرفضها فيحول مجرى الأذى إلى مجرى آخر فيصبح مسالما وديعا (بركات، 1978م، صفحة ص.126.) فللثقافة إذن دور فعال في إبراز السلوك وهذا ما نلاحظه جليا في كثير من المجتمعات.

2-5-2-6-وسائل الإعلام:

قد يكون النموذج العدواني الذي يقلده مجسدا في شخصيات تلفزيونية، فهناك عدة دراسات أجريت بينت تأثير التلفزيون على السلوك العدواني عند الأطفال منها دراسة "بارون ليبارت" عرضت على المجموعة الأولى برامج العنف والمجموعة الثانية عرضت عليها برامج خيالية، ثم أتيحت لكلى المجموعتين فرصة التعدي (الاعتداء) على زميل لهم، وكانت النتيجة أن المجموعة التي شاهدت برامج العنف قضوا فترات طويلة في الهجوم والاعتداء على الضحية (الطفل) أكثر من أطفال المجموعة الثانية وهذا يعني أن الأطفال على استعداد للاندماج في نوع من التفاعل العدواني مع الآخرين بمجرد مشاهدة العنف المبرمج في وسائل الإعلام (جميل، ،1984م، صفحة ص.126.).

كما أكد "شيفر" و"ملمان" أن قوة التلفاز كوسيلة لتعليم العدوان تلعب دورا في العدوانية عند الأطفال، وتشير الدراسات الحديثة بأن مشاهدة العنف في البرامج التلفزيونية (أفلام ، رياضة ...) تؤثر على الأطفال (8-9) سنوات وتخلق فيهم السلوك العدواني في ذلك السن وفي أواخر مرحلة المراهقة (سعيد، 1999م، صفحة ص.245.).

في دراسات أخرى حول تأثيرات العنف المتلفز على سلوك الطفل ومواقفه أوضح أن الأطفال يستطيعون تقليد أعمال جديدة للعدوان للمشاهد في التلفزيون (توماس، 1990م، صفحة ص.96.).

ما نقصد بمشاهدة العنف ليس فقط الأفلام ولكن حتى التحقيقات والنشرات وما تبديه حول أعمال العنف والشغب والحروب والاعتداءات في بعض الدول أو حتى أفلام الكرتون التي تتضمن مشاهد عنف وأيضا العنف في بعض الرياضات وخاصة منها تلك التي تسمح للطفل بإبراز قوته وقدراته كالرياضات القتالية وغيرها.

2-6-أنواع السلوك العدواني :

قسم العلماء النفسانيون العدوان من حيث أشكاله وحسب الظروف المحيطة بالفرد إلى ما يلي:

2-6-1- العدوان اللفظي:

ما إن يبلغ الناشئ مراهقته إلا ويكون قد اكتسب الكثير من مهارات التعبير اللغوي عن العصب والتي تشمل التنابز بالألقاب والتعابير اللاذعة والكلمات الجارحة، والاحتقار ونقل الأخبار السيئة عن الشخص المكروه وإشاعتها بين الناس.

عموما فإن هذا النوع من العدوان لا يتعدى حدود الكلام ولا تكون مشاركة الجنس ظاهرة فيه (الرفاعي:، 1979م، صفحة ، ص. 211.) ويكون الهجوم باستعمال الألفاظ الجارحة السيئة، والسب والشتم والتي تؤدي إلى تعقيدات في العلاقات الإنسانية ولا تسهل تفاعل الإنسان (جميل، ،1984م، صفحة ص.171.).

قد ينزع الشخص نحو العنف بصورة الصياح أو القول والكلام أو يرتبط السلوك العنيف مع القول البذيء الذي غالبا ما يشمل السباب والشتائم ووصف الآخرين بالعيوب والصفات السيئة واستخدام كلمات أو جمل تهديد (الشربيني، 1994م،، صفحة ص.88).

2-6-2-العدوان الجسدي:

يكون فيه الجسد أو الجسم هو الأداة التي تطبق السلوك العدواني حيث يستفيد البغض من قوة أجسامهم في إلقاء أنفسهم أو صدم أنفسهم بالآخرين، ويستعمل البعض اليدين أو الأرجل كأدوات فاعلة في السلوك العدواني

وقد تكون للأظافر والأسنان أدوار مفيدة للغاية لهذا السلوك (الشربيني، 1994م،، صفحة ص.86.) ويكون العدوان البدني حادا أو غير حاد على حسب الأذى الملحق بالضحية.

2-6-3- العدوان الرمزي:

هو ذلك العدوان الذي يمارس فيه سلوكا يرمز فيه إلى احتقار الآخر أو يقود إلى توجيه الانتباه إلى الإهانة تلحق به كالامتناع عن النظر إليه أو الاستهزاء أو غيرها من الأساليب الرمزية.

2-6-4- العدوان المستبدل:

يظهر العدوان المستبدل في اتخاذ أي موضوع بديلا ليكون هدفا لتفريغ المشاعر العدوانية حيث يوجه الفرد العدوان إلى شخص آخر خلافا لمن تسبب له في الإحباط (عيسوي، سيكولوجية الجنوح، 1984، صفحة ص.80.). يكون في حالة استحالة العدوان المباشر على مثير الاستجابة نظرا لقوته أو لعلو مكانته أو للرفض الاجتماعي القاطع للاعتداء عليه، وخاصة إذا كان يمثل رمزا لقيمة اجتماعية راسخة مما يدفع بالفرد لتوجيه عدوانه نحو موضوع آخر مختلف وخاصة إذا كتان الموضوع البديل متاحا وغير متوقع التعرض لعواقب سلبية من جراء الاعتداء عليه (درويش، 1983م،، صفحة ص.334.).

2-6-5- العدوان المباشر:

يوجه هذا النوع من العدوان إلى الشخص أو الشيء الذي يسبب الفشل والإحباط للشخص (عيسوي، 1992م، صفحة ص.29.) وذلك باستخدام القوة الجسدية أو التغيرات اللفظية (الشربيني، 1994م،، صفحة ص.87.) ويقول أحد العلماء النفسانيين أنه من الخطأ كبت المشاعر العدوانية حيث يؤدي إلى القلق والعصاب النفسي، واقترح أنه من الأفضل للشخص أن يعبر عن مشاعره ومكبوتاته من حين لآخر حتى يريح نفسه ونجد في حصة التربية البدنية والرياضية متنفسا واسعا لذلك (الشرقاوي، 1983م، صفحة ص.245.).

2-6-6- العدوان غير المباشر:

يتخذ السلوك العدواني في بعض الأحيان نتيجة لتأثير المحيط صورا غير مباشرة كإبداء الملاحظات والانتقادات نحو الشخص مصدر الإحباط، كما يستعمل الفرد سلوكات عدوانية غير مباشرة كالغش أو الخداع ليوقع الآخرين في مواقف مؤلمة أو يلحق بهم الضرر (الشربيني، 1994م،، صفحة ص.86.). على الفور في إطار لوائح وقوانين

معترف بها (علاوي، علم النفس الرياضي ، 1986، صفحة 20) حيث أنه لا يقصد منه إيقاع الأذى بشخص آخر، فهو بذلك سلوك إيجابي بالنظر إلى الهدف المراد تحقيقه.

2-7-العوامل المثيرة للعدوان في الرياضة:

2-7-1- الإحباط:

يرى الباحثون في المجال الرياضي أن الإحباط يلعب دورا هاما في العدوان فهو يستثير الغضب ويتيح حالة من الاستعداد للقيام بسلوك عدواني كما أن مستوى الغضب أو العدوان الناتج عن الإحباط يتأثر بقوة الدافع من حيث شدة الرضا الناتجة عن تحقيق المكسب أو اليأس الناتج عن الخسارة.

2-7-2- الشعور بالألم:

يمكن ملاحظة ذلك عند إصابة لاعب لمنافسه إصابة بدنية أو محاولة إصابته نفسيا عن طريق السخرية منه وشعور هذا المنافس بالألم البدني أو النفسي فقد يمكن توقع استجابة هذا المنافس بصورة عدوانية باتجاه اللاعب المسبب في حدوث هذا الألم (علاوي، علم النفس الرياضي ، 1986، صفحة ص.25.).

2-7-3- الشعور بعدم الراحة:

أشارت نتائج بعض الدراسات إلى أن الشعور بعدم الراحة مثل التواجد في مكان مغلق أو مكان مزدحم أو سكن غير مريح أو التواجد مع جماعة غريبة عن الفرد وغير ذلك من المواقف التي تثير لدى الفرد الإحساس الضيق والضجر وعدم الراحة، يمكن اعتبارها من العوامل التي تشكل نوعا من الضغوط على الفرد، وبالتالي قد تسهم في إثارة السلوك العدواني لديه (علاوي، علم النفس الرياضي ، 1986، الصفحات ص.27-28.).

2-7-4- المهاجمة أو الإهانة الشخصية:

عندما يهاجم أو يهان شخص ما فإنه قد يكون في موقف مثير ومشجع على السلوك العدواني اتجاه الشخص الذي قام بمهاجمته أو اهانته.

يظهر ذلك جليا في المنافسات الرياضية من بعض اللاعبين ضد منافسيهم كنتيجة لمهاجمتهم بعنف ومن هؤلاء المنافسين أو كنتيجة لشعورهم بالإهانة منهم (سفيان، 2001م، ، صفحة ص.59.).

2-8-العنف والعنف المدرسي:

إن العنف ظاهرة عرفها الإنسان في حقبه التاريخية، إذ عرفت في بعض العصور رواجا وازدهارا، وتبدو اليوم بصفة جديدة من التصاعد في العقود الأخيرة من تزايد رهيب في المجتمعات ويبعث على القلق والتأمل وكذلك ظاهرة

العنف المدرسي التي تتطلب جملة من العوامل والشروط والظروف وعزيمة الأفراد لأجل القضاء على هذه الظاهرة التي تعد من مظاهر السلوك العدواني.

2-8-1- مفهوم العنف:

نجد أن العنف في دلالته العربية، كما صاغها كبار الفكر العربي وعلى رأسهم ابن منظور يعني "الخرق والتعدي" فنقول عنف أي خرق للأمر وقلة الرفق به وهو ضد الرفق، وهو القسوة ونقول اعنف الأمر أي أخذه بعنف، وأعنف الشيء أي أخذه بشدة وقسوة (منظور، صفحة ، ص.903) ويعرفه أحمد خليل أحمد هو الإيذاء باليد أو اللسان، بالفعل أو بالكلمة في الحقل التصادمي مع لآخر (أحمد، 1984م،، صفحة ص.138).

2-9- ابعاد السلوك العدواني : ويمثل العدوان كسيمة اربع ابعاد يجملها الدكتور اصدافي في النقاط التالية:

2-9-1-بعد التهجم : حيث يميل اصحاب الدرجات المرتفعة من هذا البعد الى العنف البدني ضد الاخرين ويعشقون الدخول في معارك او مشجرات او الاحتكاك بالآخرين كما يتميزون بالعنف البدني ضد الاخرين ولا يستطيعون التحكم في اندفاعهم نحو ايذاء الاخرين وقد يبادرون الى الاعتداء اذا شعروا بنية الاخرين في الاعتداء عليهم او الاندفاع لمحاولة الاعتداء عندما يشعرون بالغضب او المضايقة ويعرفهم الناس بأنهم اشخاص هجوميون وليدهم استعداد واضح للاعتداء على الاخرين عندما يتملكهم الانفعال او الغضب كما قد يشعرون بالارتياح عندما يعتدون على الاشخاص الذين لا يميلون اليهم

2-9-2-بعد العدوان الغير مباشر : يميل اصحاب الدرجات المرتفعة على هذا البعد الى استخدام المداعبات الغير مقبولة ونشر الشائعات والعدوان ضد مصدر خارجي غير المصدر الاصلي المسبب و يسقطون غضبهم على الاخرين عندما يشعرون بالإحباط ويقمون بإلقاء الاشياء او يحاولون كسرها عندما يفقدون اعصابهم وقد ينتابهم البكاء في مواجهة الرؤساء او الزملاء كما قد يحاولون العدوان على مصدر خارجي غير المصدر الاصلي المسبب للإحباط او الغضب كما قد يتميزون باستجابات غاضبة غير محددة الاتجاه

2-9-3-بعد سرعة الاستثارة : يميل اصحاب الدرجات المرتفعة من هذا البعد الى سرعة الانفعال الثائر الموجهة اقل مثير وتضمن ذلك سرعة تقلبات المزاج والسخط والنرفزة والفيظ والغليان و يسقطون غضبهم على الاخرين عندما يشعرون بالإحباط ويقمون بإلقاء الاشياء او يحاولون كسرها عندما يفقدون اعصابهم وقد ينتابهم البكاء في مواجهة الرؤساء او الزملاء كما قد يحاولون العدوان على مصدر خارجي غير المصدر الاصلي المسبب للإحباط او الغضب كما قد يتميزون باستجابات غاضبة غير محددة الاتجاه

2-9-4-بعد العدوان الفظي : يميل اصحاب الدرجات المرتفعة على هذا البعد الى اظهار انفعالات سلبية تبدو واضحة في سلوكهم الفظي وتتمثل في الجدال والصياح والتهديد والسب والمغلاة في النقد و يستخدمون لهجة عنيفة او كلمات جارحة عندما يغضبون او عندما يفقدون اعصابهم وقد يميلون الى رفع اصواتهم والحديث بعصبية اثناء المناقشات ويتلفظون بألفاظ غير مناسبة عن الاشخاص الذين لا يميلون اليهم ويستخدمون التهديد الفظي لمن يضايقهم ويميلون للنقاش الحاد عندما يختلف البعض معهم

2-10 سبل مواجهة العدوان و توقي حدوثه:

- نشر ثقافة التعامل مع العدوان فهما لأسبابه والتعامل مع مرتكبيه ومواجهة أحداثه على كل المستويات.
- تجنب تعرض الفرد أو الجماعة للمثيرات العدوانية من قبل تقليد مشاهد العنف في وسائل الإعلام.
- التفريغ السلمي للتوترات التي تعد المخزن الاستراتيجي للعدوان من خلال إيجاد قنوات تسمح بتفريغ تلك الطاقات بطريقة مقبولة اجتماعيا.
- تدعيم الاستجتبات المضادة للعدوان وتنمية السلوك البناء الاجتماعي كالإثارة والتسامح والصداقة والالتزام الأخلاقي.
- حجب الدفع الإيجابي عن العدوان سواء حين يمارس الفرد النماذج التي يشاهدها.
- تبصير الوالدين بضرورة تجب بعض السلوكات والأساليب العدوانية أثناء القيام بعملية التنشئة الاجتماعية.
- التدريب على الاسترخاء وهو أسلوب يشيع استخدامه في مجال تعديل السلوك يهدف إلى تمكين الفرد من خفض مستوى التوتر البدني والنفسي.
- يجب إعادة النظر في الامتيازات والاستثمارات التي تمنحها الدولة لفئات دون أخرى.
-التدريب على التحكم في المشاعر والانفعالات من منطلق أن القوي ليس بالسرعة ولكن الذي يملك نفسه عند الغضب.
- تدعيم مبدأ القبول بالاختلاف السلمي مع الآخرين وتنمية مهارات الفرد في إدارة الصراع بوسائل سلمية وتعليمية (درويش، علم النفس الاجتماعي،، 1999م،، الصفحات ص. 351-352).

خاتمة :

يتضح لنا من خلال ما تطرقنا إليه في هذا الفصل أن هناك عوامل كثيرة ومتعددة تؤثر على الفرد في اكتساب السلوكات العدوانية، والتي ذكرنا من بينها التنشئة الاجتماعية فللأسرة الأثر العميق في تعليم الطفل لمختلف السلوكات لبناء شخصيته باعتبار أن الأسرة هي اللبنة الأولى والقاعدة الأساسية التي ينطلق منها الطفل ليغوص في مجرى الحياة، فالسلوكات المكتسبة لدى الطفل تعود إلى طبيعة أسرته وبنيتها الثقافية والاجتماعية والاقتصادية.

كما أن هناك عوامل أخرى تدخل بعد الأسرة في اكتمال بناء هذه الشخصية والتي تتمثل في المدرسة وما يتعلق بها من مدرسين وبرامج لها أثر على تغريز هذه السلوكات على الظهور، لهذا نرى من خلال هذه الدراسة ونسعى إلى إبراز التربية البدنية والرياضية كوسيلة تربوية في ضبط السلوكات العدوانية، والتي تعتبر مجالا للتنفس عن هته السلوكات وصرف الطاقة الزائدة ومن ثم التقليل من ظاهرة العنف المدرسي والسلوك العدواني بشكل عام.

تمهيد:

المراهقة مرحلة من المراحل الأساسية في حياة الإنسان وأصعبها لكونها تشمل عدة تغيرات عقلية وجسمية إذ تنفرد بخاصية النمو السريع غير المنظم وقلة التوافق العضلي العصبي بالإضافة إلى النمو الانفعالي والتخيل والحلم وتعرف على أنها فترة العواطف، والتوتر والشدة وتكتنفها الأوها م النفسية وتسودها المعاناة والإحباط والصراع، والقلق والمشكلات وصعوبة التوافق. ويعتقد العلماء والباحثون في دراسة فترة المراهقة لاعتبارات مدرسية إلا أن ذلك لا يمنع من دراسة تلك المرحلة النهائية لاعتبارات عملية نفعية تجعلنا أقدر على التعامل مع المراهق من جهة وعلى فهمه من جهة أخرى.

من هذا المنطق ارتأينا في هذا الفصل التطرق إلى مختلف جوانب المراهقة من مشاكل وخصائص وأقسام المراهقة .

3-1-مفهوم المراهقة:

المراهقة كما عرّفها الدكتور عبد الحميد محمد الهاشمي بأنها الفترة الممتدة من مرحلة الطفولة إلى سن الرشد (الهاشمي، 1976، صفحة 186) وهي في العادة تكون ما بين 12. 13 سنة فالمراهق هو الغلام، الذي قارب

الحلم، حيث تشهد بداية رجولة الفتى وأنوثة الفتاة كما تعرف تطورات جسدية عميقة لا تقتصر على الأعضاء الجنسية فقط.

3-1-1-التعريف اللغوي:

جاء في المعجم الوسيط ما يلي " الغلام الذي قارب الحلم، والمراهقة هي الفترة الممتدة من بلوغ الحلم إلى سن الرشد" (إبراهيم أنس ، 1972، صفحة 278) والأصل اللاتيني لكلمة مراهقة Adolescence والمشتقة من الفعل Adolescerie ومعناه تدرج نحو النضج البدني والجنسي والانفعالي والاجتماعي (مصطفى فهمي، 1974، صفحة 100) .

3-1-2- التعريف الاصطلاحي:

يطلق مصطلح المراهقة على المرحلة التي يحدث فيها الانتقال التدريجي نحو النضج البدني والجنسي والعقلي والنفسي (عيسوي، 1999). كما يعني مصطلح المراهقة في علم النفس مرحلة الانتقال من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشد والنضج، فالمراهقة مرحلة تأهب لمرحلة الرشد، وتمتد في العقد الثاني من حياة الفرد من الثالثة عشر إلى التاسعة عشر تقريباً أو قبل ذلك بعام أو عامين أو بعد ذلك بعام أو عامين (حامد زهران، 1977، صفحة 289).

لقد أشار"ستانلي هول" في كتابه المراهقة الذي ألفه سنة 1904 م إلى اعتقاد أن من طبيعة المراهق أن يتأرجح بين النقيض والنقيض من الحالات النفسية في تتابع سريع متلاحق وصار يعرف هذا الميل من الانتقال من مزاج إلى آخر في وقت قصير عند المراهق بأزمة المراهقة إشارة إلى حتمية التلازم بين فترة المراهقة والأزمات النفسية (عماد الدين ، 1982، صفحة 20).

هذا ما ذهب إليه الدكتور فهمي مصطفى في نفس المذهب فيحدد المراهقة بأنها «التدرج نحو النضج البدني والجنسي والعقلي والانفعالي»، كذلك قد تؤدي حالات المرض الطويل أو الضعف العام إلى تأخر النضج الجنسي فالمراهقة إذ هي محصلة التفاعل بين العوامل البيولوجية والثقافية والاقتصادية التي يتأثر بها المراهق (عيسوي، 1999، صفحة 101).

3-2-أقسام المراهقة:

لقد أشرنا في تعريف المراهقة أنها بداية مرحلة صعبة وهذا بسبب التغيرات الفيزيولوجية والتحولات البنيوية ولذلك اختلف العلماء والباحثون في تحديد زمن المراهقة من حيث بدايتها وكذا نهايتها وكم تدوم في حياة الإنسان؟ وذلك لعدم وجود مقياس محدد موضوعي وخارجي له هذه القياسات وإنما أخضعوها لمجال دراستهم وتسهيلاتها.

حيث يذهب الباحثون والعلماء إلى تقسيم مرحلة المراهقة إلى ثلاثة أقسام لتسهيل مجال الدراسة والبحث فقط لا غير، ولضبط كل التغيرات والمظاهر النفسية السلوكية التي تحدث في هذه الفترة فيما يلي أقسامها:

3-2-1المراهقة المبكرة (12- 14) سنة :

تمتد منذ بدأ النمو السريع الذي يصاحب البلوغ حوالي سنة إلى سنتين بعد البلوغ عند استقرار التغيرات البيولوجية الجديدة عند الفرد، وفي هذه المرحلة المبكرة يسعى المراهق إلى الاستقلال ويرغب في التخلص من القيود والتسلطات التي تحيط به ويستيقظ لديه إحساس بذاته وكذا التفطن الجنسي.

3-2-2المراهقة الوسطى (15- 17) سنة:

تسمى كذلك بالمرحلة الثانوية وما يميز هذه المرحلة سرعة النمو الجنسي نسبياً في المرحلة وتزداد التغيرات الجسمية والفيزيولوجية واهتمام المراهق بمظهره وقوة جسمه وحب ذاته.

3-2-3المراهقة المتأخرة (18- 21) سنة :

يطلق عليها مرحلة الشباب حيث أنها تعتبر مرحلة اتخاذ القرارات التي تتخذ فيها اختيار مهنة المستقبل وكذلك اختيار الزوج أو العزب ويتجه نحو الشباب الانفعالي وتتبلور بعض العواطف مثل الاعتناء بالمظهر الخارجي والبحث عن المكانة الاجتماعية (عبد الجبار، 1989، صفحة 40).

3-3-أنماط المراهقة:

يرى الدكتور "مغازيوس" أن هناك أربعة أنماط عامة للمراهقة، يمكن تلخيصها فيمايلي:

3-3-1-المراهقة المتكيفة:

هي المراهقة الهادئة نسبياً والتي تميل إلى الاستقرار وتكاد تخلو من المؤثرات الانفعالية الحادة وغالباً ما تكون علاقة المراهق بالمحيطين به طيبة، كما يشعر المراهق بتقديم المجتمع له وتوافقه معه ولا يصرف المراهق في هذا الشكل في أحلام اليقظة أو الخيال أو الاتجاهات السلبية أي أن هذه المراهقة هي أميل إلى الاعتدال.

3-3-2-**المراهقة الإنسحابية المنطوية:**

هي صورة مكتئبة تميل إلى الانطواء والعزلة والسلبية والخجل والشعور بالنقص وعدم التوافق الاجتماعي، ومجالات المراهقة الخارجية والاجتماعية الضيقة محدودة ويسرف جانب كبير من تفكير المراهق إلى نفسه وحل مشكلات حياته كما يسرف في الاستغراق في الهواجس وأحلام اليقظة وتصل أحلام اليقظة في بعض الحالات حد الأوهام والخيالات المرضية وإلى مطابقة المراهق بين نفسه وبين الروايات التي يقرؤها.

3-3-3-المراهقة العدوانية المتمردة:

يكون المراهق ثائراً متمرداً على السلطة سواء سلطة الوالدين أو سلطة المدرسة أو المجتمع الخارجي كما يميل المراهق إلى توكيد ذاته والتشبه بالرجال ومجاراتهم في سلوكهم كالتدخين وإطلاق الشارب واللحية والسلوك العدواني عند هذه المجموعة قد يكون صريحاً مباشراً متمثلا في الإيذاء، أو قد يكون في صورة غير مباشرة يتخذ صورة العناد وبعض المراهقين في هذا النوع الثالث قد يتعلق بالأوهام والخيال وأحلام اليقظة ولكن بصورة أقل مما سبقها.

3-3-4-المراهقة المنحرفة:

حالات هذا النوع تمثل صورة المتطرفة في الشكلين المنسحب والعدواني فإذا كانت الصورتين السابقتين غير متوافقة أو مكتفية إلا أن مبدي الانحراف لا يصل في خطورته إلى صورة هذا الشكل، حيث نجد الانحلال الخلقي والانهيار النفسي وحيث يقوم المراهق بتصرفات تروع المجتمع ويدخلها البعض أحياناً في إعداد الجريمة أو المرض النفسي أو العقلي (عيسوي، 1995، صفحة 44).

3-4-. خصائص و مميزات مرحلة المراهقة:

يظهر النمو الجسمي عند المراهق من الناحية الفيزيولوجية وتشمل بعض الأجهزة الداخلية التي ترافقه بعض الظواهر الخارجية والناحية الجسمية وتشمل الزيادة في طول الجسم والوزن.

3-4-1- النمو الفيزيولوجي: ويتضمن ما يلي :

- نمو الخصائص الجنسية الأولية بتكامل الجهاز التناسلي، ثم ظهور الخصائص الجنسية الثانوية وهي الصفات التي تميز الشكل الخارجي للرجل عن المرأة ويصاحب هذه التبديلات، انفعالات عديدة عند المراهق مثل الخجل من التكلم بصوت مرتفع والقراءة الجهرية أو الخجل من الاشتراك في الألعاب الرياضية.
- تغيرات في الغدد التي تؤدي بالهرمونات إلى استشارة النمو بوجه عام وتنظيم الشكل الخارجي للإنسان وأهم هذه الغدد تأثيراً هي الغدد النخامية، يسمى الفص الأمامي منها الكضر أما الغدتان الصنوبرية والسعتورية فتظهران في المراهقة (زهران، 1972، الصفحات 402-403).
- تغيرات في لأجهزة الداخلية: فالقلب ينمو والشرايين تتسع ويزداد ضغط الدم من 8سم للطفل في السادسة من عمره إلى 12سم في أوائل المراهقة ثم يعود إلى 11.5سم في منتصف التاسع عشر.

لهذا التغير أثر بعيد في انفعال المراهق وحساسيته كما أن اختلاف الضغط الدموي بين الجنسين أثر في إيجاد الظروف الجنسية في الانفعالات.

3-4-2-النمو الحركي:

يتأخر نمو الجهاز العضلي عن نمو الجهاز العظمي مقدار سنة تقريباً ويسبب ذلك للمراهق تعبا وإرهاقا، ولو دون عمل يذكر وذلك لتوتر العضلات وانكماشها مع نمو العظام السريع كما أن سرعة النمو في الفترة الأولى من المراهقة تجعل حركاته غير دقيقة ويميل نحو الخمول والكسل والتراخي حتى يتسنى له إعادة تنظيم عاداته الحركية بما يلائم هذا النمو الجديد أما بعد الخامسة عشر فتبدو حركات المراهق أكثر تفوقاً وانسجاما ويأخذ نشاطه بزيادة ويرمي إلى تحقيق هدف معين على العكس من النشاط الزائد الموجه الذي يقوم به الأطفال في المدرسة الابتدائية.

3-4-3-النمو الاجتماعي:

يحاول المراهق أن يمثل رجل المستقبل فهو إذا كان يملك جسم الرجل(13-17) من عمره إلا أنه لا يزال يتصرف تصرفات غير ناضجة لذلك فإن المجمع يتأخر في إعطائه حقوق الرجولة الاجتماعية فيؤدي التعارض بين الرغبتين إلى المظاهرة الانفعالية وإلى بعض المشكلات التي تختلف من مجتمع لآخر.

يبدو ذلك في بعض خصائص السلوك الاجتماعي للمراهق بوجه عام كدليل لاستقصاء مشكلات المراهق في مجتمعنا.

إن المراهق في المرحلة الأولى يفضل العزلة بعيداً عن محبة الأنداد والراشدين مع أنه كان من قبل يميل إلى تكوين العصائب وهذا الاتجاه حصيلة حالة القلق واسحاب الانتباه من الموضوعات المحيطة إلى الذات نفسها والسلوك الانعزالي لهذه المرحلة طبيعي وعابر في سلم النمو ويؤدي تطاولها إلى حالة مرضية ثم يرتبط المراهق بمجموعة محدودة يتبادل مع أفرادها النضج والمعونة ويسود علاقتها الصراحة التامة والإخلاص، وينمّي هذا في المراهق الاستعداد للتعاطف والمشاركة الوجدانية، وبالتالي الحس الأخلاقي يظهر ذلك منذ تضيق المجموعة خلال أزمة المراهقة، ليست تراجعاً كما يظن بل وثبة في الارتقاء وإعادة تنظيم الصفات الاجتماعية على شكل متقدم.

إن المراهق يستبدل العصابة الواسعة الارتباط بمجموعة مختارة يظهر فيها الطابع الديمقراطي ويزول كل تسلط، كما ينفر المراهقون من الأسباب الصبيانية لإثارة العصابة وإصلاحاتها السرية وتنشأ مشاحنات الأطفال حول الممتلكات المادية وفي منتصف المراهقة يسعى المراهق إلى أن يكون له مركز بين جماعته، ويقوم بأعمال النظر وتستهدف الحصول على اعتراف الجماعة بشخصيتها وتعدد وسائل في هذا السبيل وهو يقدم نفسه في منافسات هي فوق مستواها ويطيل الجدل فيما يكون بعيداً كل البعد عن خبراته، ولا يفعل ذلك عن قناعة بل حباً في المجادلة والتشدّق بألفاظ الرّزانة، وتارة يلبس ملابسا زاهية الألوان وحديثة النموذج ويحاول التصنع في كلامه وضحكته ومشيته، ويشعر المراهق في الفترة الأخيرة أن عليه مسؤوليات نحو الجماعة أو المجتمع الذي ينتمي إليه، ويحاول أن يتعاون مع بعض الآخرين للقيام ببعض الخدمات والإصلاحات

وإذا لم يجد تقديرا من الجماعة لآرائه يأخذ في الاعتقاد أن الجماعة تريد أن تحطم عبقريته وقد يؤدي تكرار الصدمات إلى نفور اندفاعه في هذا المجال.

3-4-4-النمو العقلي:

ينمو الذكاء بسرعة في مرحلة الطفولة الثالثة وتستمر هذه السرعة في بداية المراهقة، ثم يتباطأ نمو الذكاء كلما تقدم الفرد في المراهقة حيث يقف في أواخرها فهو يقف عند الأفراد الأغبياء في سن 14 وعند المتوسطين في حوالي 16 سنة وعند الممتازين في 18 سنة من عمره، ثم يثبت الذكاء ويحافظ على استقراره في هضبة العمر حتى بدء الشيخوخة حتى ينحدر نازلا بمعدل عمر الشخص وتعود زيادة قدرة الفرد بعد ذلك على حل المشكلات إلى زيادة المعلومات والخبرات وتعدد تجارب الحياة (توفي، 1973، الصفحات 105-106).

3-4-5-النمو الوجداني:

يعتبر النمو الوجداني من أهم أنواع النمو في هذه المرحلة كما تعتبر المشكلات الجنسية في هذه المرحلة من أكثر المشكلات بالنسبة للمراهق وفي هذه المرحلة محاولة التعرف على الجنس الآخر ولكنه مضطرب خجول يقر بالخوف والخطيئة ولا يدري كيف يسلك أو يتصرف في حضرة الجنس الآخر وهو دائم الصراع النفسي بين الرغبة من جهة والرهبة من جهة أخرى ومن مظاهر النمو الوجداني في هذه المرحلة كثرة انفعالات المراهق فهو قادم على عالم جديد ومجتمع الكبار يسبقه في التجارب والمعرفة وهو لم يتضح بعد وهو أحيانا ينعزل عن الناس وقد يلجأ إلى الاستغراق في التدين إلى حد التصوف ولذلك تكون أفكار المراهق في هذه المرحلة خيالية ومثالية يطلب إليها الاندفاع والتهور والحماس ومن مظاهر شدة الانفعالات أنه يتألم كثيرا لآلام من يحيطون به من أفراد الأسرة أو الأصدقاء أو الجيران ويندفع يبكي بمصيبته م ويعمل على مواساتهم ويساعد الفقراء ويندفع مع الجمهور الثائر في المظاهرات من غير أن يكون واضح الرأي (تركي ، 1982، صفحة 108).

3-4-6-النمو الجسمي:

يزداد الطفل زيادة سريعة مع اتساع الكتفان ومحيط الأرداف ويزيد طول الجذع وطول الساقين مما يؤدي إلى زيادة الطول والقوة مع زيادة في نمو العضلات والقوة العضلية والعظام عند الذكور والإناث خاصة في المرحلة العمرية 12-14 سنة للبنات أما الذكور 14-16 سنة.

أما في المرحلة العمرية (14-16) سنة يعلق المراهقون والمراهقات في هذه الفترة أهمية كبيرة عن النمو الجنسي ويتضح بالمظهر الجسمي والصحة الجسمية ومن مظاهر تباطؤ سرعة النمو الجسمي عن المرحلة الأولى كذلك نجد

زيادة الطول والوزن لدى الجنسين وأيضاً تزداد الحواس دقتها وإرهافا كاللمس والذوق والسمع والشم (سعد جلال، بدون سنة، الصفحات 252-259).

3-4-7النمو النفسي الانفعالي:

حسب ما ذكرناه في تعريف المراهقة أنها مرحلة انتقالية من الطفولة إلى الرشد، وهذا ما ذهب إليه فؤاد البهى بأن المراهقة من أهم مراحل النمو الحساسية التي يفاجئ فيها المراهق بتغيرات عضوية وكذا نفسية سريعة، تجعله شديد الميل إلى التمرد والطغيان والعنف والانفعال لذا تسمى هذه المرحلة أحياناً بالمرحلة السلبية الخاصة من الناحية النفسية (البهى ، 1985، صفحة 205).

يتأثر النمو الانفعالي لدا المراهقين بالبيئة الاجتماعية والأسرية التي يعيش فيها المراهق، وما يحيط به من عادات وأعراف وتقاليد واتجاهات وميول، حيث نوجه سلوكه وتكيفه مع الآخرين أو مع نفسه.

3-5-. مشاكل المراهقة:

إن مشكلات المراهقة من المشكلات الرئيسية التي تواجه المراهقين في هذه المرحلة فاللوم يوجه إلى المجتمع نفسه والمدرسة والهيئات الاجتماعية والبيوت وكل المنظمات التي لها علاقة بالصغار فكلها مسؤولة عن حالة القلق والاضطرابات في الوقت الحالي.

3-5-1-المشاكل النفسية:

إن من الطبيعي أن تتسم الحياة النفسية للمراهق بالفوضوية والتناقض والتجارب العديدة التي يقوم بها المراهق وقد تكون فاشلة وقد تكون ناجحة.

فهو بذلك يعيش في صراعات داخلية مكبوتة قد يظهرها أحيانا بالتمرد والعدوان على الأعراف والتقاليد فهو يعتقد أنه يجب على الجميع الاعتراف بشخصه وقد تؤدي هذه الصراعات النفسية إلى الإحساس بالذنب والقهر فيؤدي به إلى الاكتئاب والانعزال أو إلى السلوك العدواني .

نستطيع صرف النظر عن هذه المشاكل بإدماج المراهق في النشاط الرياضي أو الاجتماعي لكي يتكيف مع حياة الجماعة ويتعلم روح المسؤولية.

3-5-2المشاكل الصحية:

تعد التغيرات التي حلت بالجسم خلال هذه الفترة مؤشراً لنمو المراهق وعليه أن يتكيف مع تغيرات أعضاء جسمه، ويستجيب للنتائج والآثار التي تركتها تلك التغيرات ومن هنا فإن مرحلة المراهقة تمتاز بسرعة النمو الجسمي واكتمال النضج .... ويتطلب النمو الجسمي والعقلي والجنسي السريع للمراهق تغذية كاملة حتى تعوض الجسم وتمده بما يلزمه للنمو وكثير من المراهقين من لم يجد ذلك فيصاب ببعض المتاعب الصحية كالسمنة وتشوه القوائم وقصر النظر ونتيجة لنضج الغدد الجنسية واكتمال وظائفها فإن المراهق قد يخرق ويمارس بعض العادات السيئة كالاستمناء (العيسوي، 1999، الصفحات 41-42) .

من هنا يكون دور الأسرة والمدرسة والمجتمع في توفير الغذاء المادي والمعنوي الذي يتسلح به المراهق لمواجهة هذه المشاكل والخروج منها بأخف الأضرار.

3-5-3 -المشاكل الانفعالية:

إن المشاكل الصحية التي يتعرض لها الفرد أثناء مرحلة المراهقة حتما تؤدي إلى مشاكل انفعالية شعورية، فهذه المرحلة تتميز بعدة انفعالات والاندفاع الانفعالي بسبب شعور المراهق بقيمته وقد يتسرع ويندفع في سلوكات خاطئة تورطه في مشاكل من الأسرة والمجتمع كما تمتاز الأفعال بسرعة التغير، والتقلب وكذا كثرة الصراعات سواء مع الذات أو مع الغير وهذا ما ذهب إليه الدكتور"أحمد عزت راجع" عن الصراعات التي يعانيها المراهق ونذكر منها:

- صراع عائلي بين ميله نحو التحرر من قيود الأسرة وبين سلطة الأسرة.
- صراع بين مثالية الشباب والواقع .
- صراع بين جيله وجيل الماضي .
- صراع ديني بين ما تعلمه من شعائر وبين ما يصدره له تفكيره الجديد.
- صراع بين مغريات الطفولة والرجولة.
- صراع بين شعوره الشديد بذاته وشعوره الشديد بالجماعة (العيسوي، 1999، صفحة 43) .

3-5-4-المشاكل الاجتماعية:

كما هو معروف على المراهق أنه يميل إلى الحرية والاعتماد على النفس وإلى التمرد أحياناً على الأعراف لذلك يجد نفسه في صراع ومواجهة مع المجتمع والأسرة التي تفرض عليه قيود معينة وسلطة وقوانين وهي مدرسية أو أسرية يميل المراهق إلى إظهار مظهره ويتميز بالصراحة، غير أنه يجب عليه أن يحقق التوازن بين حاجاته النفسية وقيود المؤسسات وإما أن يتمرد فيجد نفسه منحرفاً منبوذاً من المجتمع وأن تسامحت معه الأسرة والمدرسة وقد يؤدي به التمرد إلى عواقب وخيمة (أحمد عزت، 1989، صفحة 211).

3-5-5-المشاكل الاقتصادية:

تتعلق هذه المشكلات بالمصروف الشخصي المتزايد عند المراهق وكيفية إنفاقه، وموقف الأسرة منه وكذلك المستوى الاقتصادي للأسرة وأثره في إشباع حاجات المراهق ومنها حاجات الملبس المناسب والمسكن المريح والترويح عن النفس واستكمال الدراسة وحاجات أخرى.

3-5-6-مشاكل الفراغ:

تتعلق هذه المشكلات بقلة النشاط الذي يقوم به الفرد وكثرة الفراغ وحاجة المراهق لتعلم المهارات الرياضية أو الاجتماعية وكذلك مشكلات تمثل الحيلولة بين المراهق والنشاط الترفيهي خارج البيت.

3-5-7-مشاكل تربوية مهنية:

تتعلق هذه المشاكل بالتخطيط للمستقبل واختيار الدراسة أو المهنة المناسبة ومعرفة بعض المعلومات عنها وفهم المراهق لنفسه كي يختار الدراسة أو المهنة المناسبة.

3-5-8-مشكلات تتعلق بالجنس الآخر:

تتعلق هذه المشكلات بحاجة المراهق للاختلاط بالجنس الآخر، والاهتداء إلى الزوجة المناسبة وقبل ذلك إلى الزميلة أو الخليلة وكذلك حاجة المراهق إلى معرفة الكثير من الأمور التي تتعلق بالعلاقات الغرامية (سيد خير الله، 1981، الصفحات 153-154).

3-6-اهتمامات المراهق:

تعتبر اهتمامات المراهق وسيلة لاستغلال الاستعدادات التي يعبر عنها المراهق في سنه فهذه النشاطات هي وسيلة تكشف عن شخصية المراهق فاهتمام اليوم قد يصبح حركة الغد وبذلك يمكن أن تكون اهتماماته وسيلة جديدة لتحقق أهداف عالية في الحياة وعمومها ما نجد طبيعة الفرد، ذكائه واستعداداته وحتى مستواه الثقافي يظهر خلال مختلف الأنشطة التي يمارسها المراهق واهتماماته هي بمثابة نتائج السلوك لما تحتويه نفسية المراهق والنشاطات المفيدة كالرياضة والرحلات هي وسيلة مناسبة للمراهق للحفاظ على توازنه ونموه السليم الجسمي والعقلي وأظهرت الدراسات أن الرياضيين يمتازون بجهاز دوراني سليم وبهدوء الأعصاب والتأقلم في المجتمع بصفة حسنة (ميخائيل معوض، 1977، صفحة 71).

3-7-حاجات المراهق:

يصاحب التغيرات التي تحدث مع البلوغ تغيرات في حاجات المراهقين ولأول وهلة تبدو حاجات المراهقين قريبة من حاجات الراشدين إلا أن المدقق يجد فروقاً واضحة خاصة بمرحلة المراهقة، ولعلنا لا نبالغ إذا قلنا أن الحاجة والميول والرغبات تصل في مرحلة المراهقة إلى أقص درجة من التعقيد.

يلاحظ أن المراهق المعوق قد يكون من الصعب أو من المستحيل في بعض الأحيان رغم المجهودات المبذولة إشباع حاجاته بطريقة كلية.

يمكن تلخيص حاجات المراهق الأساسية فيما يلي:

3-7-1-الحاجة إلى الأمن:

تتضمن الحاجة إلى الأمن الجسمي والصحي، الحاجة إلى الشعور بالأمن الداخلي، والحاجة إلى البقاء حياً، الحاجة إلى تجنب الخطر والألم والحاجة إلى الراحة والشفاء عند المرض، الحاجة إلى الحياة الأسرية المستقرة الآمنة والحاجة إلى حل المشكلات الشخصية.

3-7-2-الحاجة إلى الحب والقبول:

تتضمن الحاجة إلى الحب والمحبة، والحاجة إلى القبول والتقبل الاجتماعي، الحاجة إلى الأصدقاء، الحاجة إلى الانتماء إلى الجماعات والأفراد.

الحاجة إلى مكانة الذات:

تتضمن الحاجة إلى الانتماء إلى جماعة الرفاق، الحاجة إلى المركز والقيمة الاجتماعية، الحاجة إلى الشعور بالعدالة في المعاملة، الحاجة إلى التعرف والتقبل من الآخرين، الحاجة إلى القيادة، الحاجة إلى تقليد الآخرين، الحاجة إلى المساواة مع رفاق السن في المظهر والمكانة الاجتماعية، الحاجة إلى تجنب اللوم، الحاجة إلى الاقتناء والامتلاك.

3-7-3-الحاجة إلى الإشباع الجنسي:

تتضمن الحاجة إلى التربية الجنسية، الحاجة إلى الاهتمام بالجنس الآخر وحبه، الحاجة إلى التخلص من التوتر، الحاجة إلى التوافق الجنسي الغير.

الحاجة إلى النمو العقلي والابتكار:

تتمثل في الحاجة إلى التفكير وتوسيع قاعدة الفكر والسلوك والحاجة إلى تحصيل الحقائق وتفسيرها، الحاجة إلى الخبرات الجديدة والمتنوعة، الحاجة إلى إشباع الذات عن طريق العمل، الحاجة إلى النجاح الدراسي، الحاجة إلى المعلومات ونمو القدرات، الحاجة إلى الإرشاد العلاجي والتربوي والمهني والأسري.

حاجات أخرى:

الحاجة إلى الترفيه والتنزه، الحاجة إلى المال والحاجة إلى التسلية .

ملاحظة:

يؤدي إشباع حاجات المراهق إلى تحقيق الأمن النفسي له، ومنه ننظر إلى الأخصائي النفسي في المدرسة على أنه "ضابط الأمن النفسي" والأمن النفسي هو الطمأنينة النفسية أو الانفعالية حيث يكون الإتباع النفسي مضمون وغير معرض للخطر، والشخص الآمن نفسياً يكون في حالة توازن وتوافق أمن .

3-7-4-حاجات تربوية:

- إشباع الحاجات الأساسية لدى المراهقين .

- إدخال الدراسات النفسية في المرحلة الثانوية والتعليم العالي لمساعدة المراهق على فهم نفسه وحاجاته ووسائل إشباعها (محمود عبد الرحمن ، 1991، صفحة 43).

3-8-النظريات المفسرة للمراهقة

3-8-1-النظريات التي تنظر على أن المراهقة أزمة:

3-8-1-1-نظرية ستانلي هول:

مما يأخذ على نظرية ستانلي هول أن المراهقة هي عبارة عن مرحلة تغيير شديد أو ميلاد جديد مصحوبة بالضرورة بنوع من الشدائد والمحن والتوترات وصعوبة التكيف في كل موقف يواجه المراهق ويؤخذ عن هول مصطلح العواطف والتوتر حيث استعمله لما تتميز به فترة المراهقة من تعارض وتصارع لدى المراهقين بين الأنانية والمثالية القسوة والرقة، العصيان والحب وتشير نظرته إلى أن الفرد يرث الخصائص البيولوجية الخاصة بالجنس البشري إذ أنها تدخل في تركيب المورثات وفي آخر الدراسة التي قام بها هول لعمل الأجناس البشرية اتضح أن المراهقة ظاهرة حضارية وثقافية، وهذا يعني أنه تراجع في الأخير عن نظريته في المراهقة على أنها أزمة حتمية يمر بها كل فرد مهما كانت وضعيته ومهما كانت بيئته.

3-8-1-2-نظرية سيجموند فرويد:

يشير فرويد في نظريته إلى أن الغريزة الجنسية تظهر وتنكشف لأول مرة عندما يصل الطفل سن البلوغ ويضيف فرويد قائلاً:" لقد علمتنا التجارب بأن عملية قولبة الإرادة الجنسية للجيل سوف تتم فقط عندما يسعى الراشدون الكبار إلى فرض حياتهم الجنسية قبل وصولهم إلى سن البلوغ، بدلاً من الانتظار والتريث حتى تنتهي العاطفة المدمرة"، وهذا ما ذهب إليه الدكتور عبد الغني ديدي على أن المراهقة مرحلة انفعالية وتناقضات سلوكية يحدث فيها النكوص إلى الطفولة ويظهر الصعاب بشكل لا لبس فيه (عبد الغني ديدي، 1995، صفحة 08).

3-8-1-3-نظرية إريكسون: (مرحلة اكتساب الإحساس بالذات)

يرى إريكسون أن بعض المراهقين يشعرون باحباطات متتالية من الراشدين الذين يتعاملون معهم وغالباً ما يمتحن المراهق في هذه الحالة ذاته والتي تتألف من صور وأدوار اجتماعية اللتان تتصفان بالتعريف وعدم التقبل من جانب الوسط الذي يعيش فيه وفي هذه الفترة يتمرد المراهق ويتجه نحو الجماعة ويصبح نشاطه فيها إجراءاً دفاعياً يحمي نفسه اتجاه مخاطر تشتت الذات وبسبب التغيرات الجسمية السريعة غير المتناسقة بعيش حياة مضطربة قلقة ومع نضج الوظيفة الجنسية يتحول المراهق من كائن جنسي قادر على أن يحافظ على نوعه واستمرار سلالته لكن المراهق لا يستطيع إشباع الدافع الجنسي إلا بالطريقة التي حددها عرف المجتمع وتقاليده.

3-8-2النظريات التي تفسر المراهقة بسبب طبيعة وثقافة المجتمع:

3-8-2-1-نظرية مصطفى فهمي:

يعكس مصطفى فهمي في نظريته التي قام بها سنة 1954م حيث يرى أن علم النفس الحديث عند معالجته لموضوع المراهقة ينكر اعتبار هذه المرحلة فترة بحث جديدة في الحياة لأننا إذا أخذنا بهذا الرأي القديم أدى بنا القول بأن مرحلة البلوغ الأمر الذي يتعارض مع وحدة الحياة والنمو (معروف رزيق، 1985، صفحة 16).

3-8-2-2-نظرية أرنولد جيزل:

تتحدد المراهقة حسب - جيزل- بالمفهوم الجسمي أولاً في العمليات الفطرية التي تسبب النمو والتطور المتزامن وفي القابلية على الإنتاج، وفي اختبارات المراهق وفي علاقاته مع الآخرين، ومن الناحية السيكولوجية على المراهق أن يأخذ بعين الاعتبار نواحي قوته ونواحي ضعفه في آن واحد درس النضوج وركز عليه كعملية فطرية شاملة لنمو الفرد وتكوينه تتعدل وتتكيف عن طريق الغدة الوراثية (نوري حافظ، 1990، صفحة 18).

تتعلق وجهة نظر جيزل بالوراثة النوعية أو الميراث العرقي، حيث اعتقد أن كل جوانب النمو بما في ذلك الجانب النفسي تسير وفق قوانين ذات إمكانية تطبيق تتصف بالكلية والعمومية.

3-8-2-3-نظريات روث نبدكت:

"روث" تعتبر من أكبر العلماء الأنثروبولوجيا التي كتبت عن نمو المراهق بالإضافة إلى "ماجريت ميد" وهي تمثل آراء مدرسة البنية الثقافية وتشير العالمة روث إلى أن الثقافات تختلف في الاستمرارية بين أدوار الطفولة وأدوار الرشد وبالتالي يكون انتقاء الفرد من مرحلة إلى مرحلة أخرى محددة تماماً اجتماعياً وشرعياً، وفي بعض المجتمعات، أي غير مستمرة بينما في مجتمعات أخرى ذات ثقافة مغايرة يتم الانتقال فيها من الطفولة إلى الرشد بشكل غير محسوس.

عليه فإن المراهقة فترة بالغة الصعوبة ومن هذا المنطلق فالتنشئة الاجتماعية هي التي تجعل الانتقال سهلا أو صعباً فالتغيرات البيولوجية التي تصاحب المراهقة وهكذا تبين أنه ليست الظروف البيولوجية وحدها التي تلد الصراع، ولكن التنشئة الثقافية لها دورها أيضا في ذلك (محمد قناوي، 1992، الصفحات 26-27).

3-9-. تحليل ومناقشة النظريات:

مما يعاب على النظريات التي تنظر للمراهقة على أساس أنها أزمة تصاحب الفرد أثناء مرحلة المراهقة فهم يرون أن يكون تحت تأثير هذه المرحلة وبسبب التغيرات الجسمية السريعة غير المتناسقة يعيش حياة مضطربة قلقة ومع نضج الوظيفة الجنسية يتحول المراهق من كائن جنسي قادر على أن يحافظ على نوعه واستمرار سلالته إلى كائن مضطرب ومحبط، وهذا ما ذهب إليه إريكسون أما فرويد يرى في نظريته أن المراهقة عاطفة مدمرة وتناقضات سلوكية تجعل المراهق غير قادر على التعايش مع المجتمع، وكذا -ستانلي هول- حيث يرى أن المراهقة عبارة عن تغير شديد أو ميلاد جديد مصحوب بالمحن والشدائد وهذا ما يؤخذ عليه حيث جعل الحياة تتشكل من مرحلتين أو جعل للإنسان مولدين، مولد يوم طفولته ومولد يوم بلوغه، وهذا ما يتعارض مع وحدة النمو الإنساني أما بالنسبة للنظريات التي تفسر المراهقة حسب طبيعة وثقافة المجتمع.

مما يعاب على أصحاب هذه النظريات أنهم ركزوا على الجانب الاجتماعي والنفسي وكذا المحيط الذي يعيش فيه المراهق، وأهملوا الجانب الجسمي الذي يلعب دوراً كبيراً في تكوين سلوكات المراهق، فالتغيرات المصاحبة لمرحلة المراهقة بالنسبة للذكور أو الإناث تخلق نوعاً من الانفعالية وكذا التناقضات السلوكية بسبب التغيرات الجسمية السريعة، وهذا ما ذهبت إليه عالمة الأنثروبولوجيا -روث- حيث تفسر المراهقة تفسيراً ثقافياً وأعطتها الدور الأساسي في صقل شخصية المراهق وهذا مما يعاب في نظريتها حيث ركزت على الجانب الثقافي للفرد وأهملت الجوانب الأخرى التي من شأنها إعطاء التفسير الحقيقي لسلوكات المراهق.

على العموم فكل النظريات التي تطرقنا لها في فصلنا هذا لم تعط تفسيراً مكافئاً لسلوكات المراهق فكل نظرية تدرس المراهقة من جانب أو من زاوية واحدة وتتغاض عن الجوانب الأخرى.

في الأخير نستطيع القول إن الإسلام هو الوحيد الذي جعل من المراهقة دراسة حقيقية وملموسة بتطرقه لكل الجوانب والعوامل التي من شأنها تكوين شخصية سوية للمراهق حيث يرى أن المراهقة مرحلة عادية من مراحل النمو الإنساني (تركي ، 1982، صفحة 243).

3-10-. وظيفة التربية البدنية و الرياضية في مرحلة المراهقة:

لقد أخذت الدول المتقدمة في السنين الأخيرة الاهتمام الكلي بمسائل الشباب ومعالجة أوقات فراغهم وتعبئة قواهم في خدمة وبناء وتطوير المجتمع والعناية براحتهم البدنية والصحية والنفسية لتحقيق سعادتهم وضمانها

فأخذت تشجع العلماء للقيام بالأحداث الخاصة بالشباب ونتيجة لذلك ازدادت الأبحاث والنظريات العلمية الرياضية وأصبحت موضوع اهتمام وتقدير الشعوب المتقدمة حضارياً وبدأ الاهتمام بالأبحاث العلمية حول مسائل تنظيم أوقات الفراغ للشباب وكيفية معالجة قضاياهم اليومية من نظام العمل والراحة والدراسة على أسس علمية مدروسة لرفع القدرة التربوية والعلمية لتكوين الشخصية الناضجة لهم فأخذ علماء النهضة الرياضية يخططون للاتجاه التربوي والاجتماعي والعلمي وعلى هذا الأساس وتؤكد تجارب علمية أن أكثر ما يقوم به الشباب من فعاليات ونشاطات رياضية وعلمية لا تتجاوب مع رغبتهم وميولهم ودوافعهم النفسية.

عند مقارنتنا لما يعمله كل شاب في أوقات فراغه وما يجب أن يعمله ندرك مدى تقصير الأجهزة التربوية لا سيما في عالمنا العربي عن توجيه هذه الطاقات والرغبات بأسلوب علمي سليم لبناء المجتمع وتطوير جميع جوانبه.

فالتربية البدنية والمنافسات الرياضية تعتبر أفضل وسيلة لقتل أوقات فراغ الشباب ولتطوير قدراتهم البدنية تعطي الحياة كثيراً من الإمكانيات التربوية التي تؤثر على رفع الصفات الخلقية، فالجانب الخلقي يتكون عند الشباب نتيجة الأداء والتطبيق الجيد للفعاليات الرياضية سيما وأن التربية الخلقية في هذه المرحلة متصلة بالشعور والإحساس وشباب هذه المرحلة، يتأثرون بالمعاملة الجيدة كأفراد وجماعات وعلى هذا الأساس تتكون العلاقة الاجتماعية (تركي ، 1982، صفحة 244).

فيجب علينا مساعدة الشباب وغرس الثقة في نفوسهم للعمل في الجماعة أو الفريق كوحدة واحدة، فالنشاط الرياضي في ظل الجماعة يقود الشباب نحو التواضع والإرادة والعزيمة للحصول على أعلى المراتب والنتائج وفضلا عن قيادة الشباب نحو فهم الحياة الاجتماعية، وهنا تزداد إمكانياتهم لنشر الرياضة على أسس خلقية واجتماعية في حياتهم القادمة وأثناء التطبيق الرياضي نعطي الإرشادات والأفكار الجديدة عن التربية البدنية والرياضية فالشباب يتقبل الإرشادات والنظام والطاعة والتعاون (عبد الحليم حسن، 2001، صفحة 30).

3-11تأثير الأنشطة الرياضية على المشاكل النفسية للمراهق:

يعتبر علماء النفس اللعب أحد العوامل المساعدة على التخفيف من ضغوطات الحياة اليومية، والتي تنطلق فيها المشاعر النفسية والطاقة الغريزة فيها يقوم به الفرد من نشاط حر، كما يعتبر اللعب أسلوبا هاماً لدراسة وتشخيص وعلاج المشكلات النفسية، ويؤدي اللعب إلى التنفيس عن الطاقة الزائدة، كما يساعد على تدريب المهارات التي تساعد المراهق على التأقلم والتكيف في حياته ومجتمعه.

ففي الفريق يتعود المراهق على تقبل الهزيمة بروح، من ناحية، والكسب بدون غرور وكيفية تقبل مواقف التنافس تلك المنافسة التي لابد له أن يقابلها في الحياة إذن فاللعب هو النشاط الذي يقبل عليه الفرد برغبته تلقائيا دون أن يكون له هدف مادي معين، وهو أحد الأساسيات الطبيعية التي يعبر بها الفرد عن نفسه .

إن الألعاب التي تحقق بها مختلف الأنشطة الرياضية هي المادة المستعملة في التحقيق والعلاج النفسي، فهي متنوعة وتمنح للفرد فرصة للتعويض وللتخفيف من الإحباطات التي يعانيها المراهق، كما تساعد على التحكم في المشاكل كالقلق والإحباطات والعنف والتعبير عن الصراعات المقلقة والتي تكون معانيها مختلفة باختلاف الفرد وشخصيته (مصطفى زيدان، صفحة 98).

3-12- . المرحلة المتوسطة والمرحلة الثانوية:

3-12-1- تعريفها:

هي مرحلة المراهقة والمحصورة بين (11-18) سنة يزداد المراهق في هذه المرحلة قوة وقدرة على ضبط الحركات الجسمية كما أن الذكاء يصل أقصاه في حوالي 16 سنة، وتزداد عملية الفهم والإدراك، تظهر كذلك في هذه المرحلة الميول، القدرات، الاستعدادات والبدء في تكوين مبادئ اتجاهات عن الحياة والمجتمع.

كما تمتاز هذه المرحلة ببطئ النمو والزيادة في القوة والتحمل والحب والمغامرة ويظهر لدى الفرد ولائه للجماعة التي ينتمي إليها ويدرك ما عليه.

3-12-2احتياجات المرحلة المتوسطة الثانوية:

يحتاج أفراد هذه المرحلة إلى مايلي:

- الرائد الذي يساعدهم على تعلم المهارات التي تتصل بالنضج الاجتماعي الوجداني والبدني.
- النشاط لاستفادة الطاقة الزائدة لدى الأفراد والعناية بتغذيتهم التغذية الكافية.
- تفهم الفرق بين المدرسة والمنزل.
- معرفة دورهم في المجتمع ومسؤوليتهم وتعلمهم عن طريق برامج النشاط الرياضي.

3-12-3- أهداف المرحلة المتوسطة الثانوية:

من أهداف هذه المرحلة نجد ما يلي:

- العناية بصحة التلاميذ وخلوهم من الأمراض حتى يمكن أن ينموا نمواً سليماً وتزداد قوتهم البدنية وأن يفهموا حقيقة جسمهم وتطورات نموهم.
- العمل على نمو الميل لشغل وقت الراحة في أوجه نشاط موجه يعمل على اكتساب مهارات مختلفة نافعة في الحياة وتدريبه على القيادة والتبعية ولا يأتي ذلك إلا باشتراكه داخل نشاط الجماعات لأن بها مجالا واسعا للتدريب على هذا.

3-12-4-أنواع النشاطات في هذه المرحلة:

مجمل التمرينات الرياضية التي تقدم في هذه المرحلة تلك التي ترفع أو تزيد من التحمل وتحسن اللياقة البدنية للتلاميذ ومن بينها مايلي:

- الألعاب الجماعية مثل كرة القدم، كرة اليد، كرة الطائرة، كرة السلة.
- المخيمات والكشافة وكذا الجمعيات الثقافية والرياضية.
- المسرح.
- الألعاب الفردية، مثل السرعة والرمي، والقفز (الخولي- محمود-درويش، 1998، صفحة 27).

خاتمة:

من خلال ما جاء في هذا الفصل، نستخلص مدى صعوبة فترة المراهقة بسبب التغيرات التي يتعرض لها المراهق من كل جوانب النمو لكنها مرحلة انتقالية صعبة سرعان ما تزول، ينتقل بعدها المراهق إلى مراحل أخرى أي سن تحمل المسؤولية، ولهذا فإن المراهق عند قطعه لهذه الأشواط من التطور في مظاهر النمو المختلفة، ولكي يتخلص من هذه المرحلة أي فهو في حاجة إلى متطلبات منها ما تحققه الأسرة له ومنها ما يحققه له المجتمع والتي لا يمكن الاستغناء عنها لأنها تؤدي إلى التوازن والأمن والطمأنينة والشعور بقيمة الذات وقوتها وإمكانيتها.

إذا لم تتحقق هذه الحاجيات والمتطلبات تسبب عوائق مختلفة كانت نتائجها سلبية كاضطرابات نفسية وظهور سلوكات عدوانية والانحرافات وسوء التكليف وهذا كله يؤثر على المراهق .

تمهيد :

يمكن وصف البحث العلمي على أنه مغامرة شاقة مليئة بالنشاط و المجازفات ،التي تجري وقائعها بين أحضان العلم ،هذه المغامرة تستدعي الصبر ،الموضوعية ،الجهد المتواصل ،التنظيم ،التحليل الخصب ،الفطنة الحادة ،قابلية التحكم في الظروف الجديدة.....إلى غير ذلك من هذه العناصر الضرورية للنجاح

و في هذا الفصل سنحاول أن نوضح أهم الاجراءات الميدانية التي اتبعناها في هذه الدراسة من أجل الحصول على نتائج علمية يمكن الوثوق بها و اعتبارها نتائج موضوعية قابلة للتجريب مرة أخرى ،و بالتالي الحصول على نفس النتائج الاولى ،كما هو معروف إن الذي يميز أي بحث علمي هو مدى قابليته للموضوعية العلمية ،هذا لا يمكن أن يتحقق إلا اذا اتبع صاحبه منهجية علمية دقيقة و موضوعية

1-منهج البحث:

إن اختيار المنهج السليم والصحيح في مجال البحث العلمي، يعتمد بالأساس على طبيعة المشكلة نفسها، وقد استخدمنا المسح كأحد أنماط المنهج الوصفي نظرا لملائمته لطبيعة المشكلة قيد الدراسة، وهي تدخل في نطاق المسح المدرسي.

2-مجتمع و عينة البحث:

بعد الحصول على الموافقة لإجراء البحث، وبهدف تحديد مجتمع البحث حصل الباحث على أسماء المدارس الإكمالية و الثانوية و مناطقها في بلدية تيسمسيلت ، إذ تكون مجتمع البحث من تلاميذ المرحلة المتوسطة والمرحلة الثانوية والبالغ عددهم (1050) تلميذ مقسمة كما يلي:

- 600 تلميذ في المرحلة المتوسطة.
- 450 تلميذ في المرحلة الثانوية .

و قد تم اختيار إكمالية خديجي بلعربي و ثانوية المصالحة الوطنية بصورة عشوائية لتكون المدرستان اللتان يطبق فيهما البحث وذلك لتعاون الإدارة و الهيئة التعليمية ، حيث شملت عينة البحث (210) تلميذا مقسمة الى 120 تلميذ في المرحلة المتوسطة و 90 تلميذ في المرحلة الثانوية كما يوضحه الجدول (1) وقد تم اختيارها بطريقة عشوائية مهي تمثل نسبة 20 % من مجتمع الأصل:

جدول (01) يوضح توزيع العينة حسب المستوى الدراسي.

المرحلة	المستوى الدراسي	عدد التلاميذ	النسبة المئوية	عدد أفراد العينة حسب المستوى الدراسي	المجموع	النسبة المئوية
المرحلة المتوسطة	السنة الأولى	600	% 57.14	30	120	% 57.14
	السنة الثانية			30		
	السنة الثالثة			30		
	السنة الرابعة			30		
المرحلة الثانوية	السنة الأولى	450	% 42.86	30	90	% 42.86
	السنة الثانية			30		
	السنة الثالثة			30		
المجموع		1050	% 100	210	210	% 100

3-مجالات البحث:

3-1 المجال البشري:

تلاميذ اكمالية خديجي بلعربي و ثانوية المصالحة الوطنية بتيسمسيلت.

3-2المجال المكاني :

قاعات الدراسة باكمالية خديجي بلعربي و ثانوية المصالحة الوطنية بتيسمسيلت.

3-3المجال الزمني:

- تم انجاز البحث في الفترة بين ديسمبر 2013 الى ماي 2014
- تم تقديم مقياس السلوك العدواني للتحكيم في الفترة الممتدة بين 5 الى 9 جانفي 2014 ا
- تم تطبيق وإعادة تطبيق المقياس 6 مارس 2014 إلى غاية 13 مارس 2014
- تم تطبيق المقياس على عينة الدراسة من 23/مارس/ 2014 الى 27/مارس/2014

4-متغيرات البحث:

4-1المتغير المستقل: المستوى الدراسي.

4-2المتغير التابع: أبعاد السلوك العدواني .

وهناك متغيرات أخرى يمكن أن تؤثر في السلوك العدواني مثل:

- البيئة العائلية من حيث مستواها المعيشي والثقافي.
- المدرسة بطابعها الخاص.
- خصوصية التلميذ من حيث الممارسة الرياضية ومحيط الأصدقاء.
- عملية النمو.

وقد اعتمدنا على عملية الضبط العشوائي لتفادي عملية التحيز.

5- **طرق وأدوات البحث:**

5-1- جمع و تحليل المادة الخبرية: وهي عملية سرد وتحليل المعطيات النظرية التي ترتبط ارتباطا مباشرا بموضوع البحث، وتتناسب مع أهدافه، حيث اعتمدنا على المصادر والمراجع بمختلف أنواعها سواء عربية أو أجنبية، إضافة إلى الدراسات السابقة والمرتبطة.

5-2- المقاييس النفسية: وقد استخدمنا مقياس تحليل الذات الذي يقيس السلوك العدواني في المجال الرياضي وهو معد من قبل (محمد حسن علاوي) حيث يتكون من 40 عبارة تقيس أربع أبعاد هي التهجم، العدوان اللفظي، سرعة الاستثارة، والعدوان غير المباشر.

5-3- الطرق والوسائل الإحصائية: تساعدنا في تلخيص النتائج وترتيبها بهدف وصفها وتحليلها وتفسيرها، من أجل فهم العوامل الأساسية التي تؤثر في الظاهرة المدروسة، علما أن لكل بحث وسائله الخاصة، التي تتناسب مع نوع المشكلة وخصائصها، وكذا هدف البحث، وقد اعتمدنا في بحثنا هذا على

الوسائل الإحصائية التالية:

- المتوسط الحسابي : و يحسب من خلال المعادلة التالية : س = مج س/ن

مج س : مجموع القيم س : المتوسط الحسابي ن : عدد الأفراد (حجم العينة)

- الانحراف المعياري: ع = $\sqrt{\frac{\Sigma(س-س)^2}{ن-1}}$ (الحفيظ، 1993، صفحة 74) اختبار

كاف تربيع ($كا^2$): $كا^2$=مج $\frac{(و-ت م)^2}{ت م}$

-التباين:اختبارف=التباينالكبير/التباينالصغير(التربوي النفسي القياس و الإحصاء الحفيظ،)

- اختبار (ت) لعينتين غير مرتبطتين $ت = \frac{س1-س2}{\sqrt{(ن1-1)+(ع2)^2(ن2-1)(ع1)^2[\frac{1}{ن1}+\frac{1}{ن2}]}}$

- اختبار تحليل التباين = $\frac{\text{مجموع مربعات الانحرفات عن متوسطها}}{\text{عدد الافراد}}$ (رضوان، 2003)

6-صعوبات البحث :

عدم فهم بعض التلاميذ لبعض المصطلحات وصعوبة شرحها لهم

رفض بعض المدراء تسهيل مهمة العمل داخل مؤسساتهم

نقص الدرسات المشابهة لموضوع البحث مم ادى الى صعوبة وضع ارضية للانطلاق في موضوع البحث

7- التجربة الاستطلاعية:

تعد التجربة الاستطلاعية تجربة مصغرة للتجربة الأساسية، ويجب أن تتوافر فيها الشروط نفسها والظروف التي تكون فيها التجربة الرئيسية ما أمكن ذلك حتى يمكن الأخذ بنتائجها (ناجي،وبسطويسي، 1984، صفحة 95) .

أولا: تم تقديم المقياس لمجموعة من الأساتذة بالمعهد قصد التعرف على ما يلي:

- سهولة العبارات ووضوحها
- مناسبة المقياس لعينة البحث من حيث اللغة
- تحديد أفضل طريقة لتطبيق المقياس.

وقد اتفق الأساتذة على أن العبارات سهلة وواضحة من حيث اللغة وهي مناسبة لتلاميذ المرحلة المتوسطة والثانوية، أما فيما يخص طريقة تطبيق المقياس فقد أكد الأساتذة على ضرورة توفير نفس الظروف عند عملية

التطبيق وكذا تهيئة المختبرين جيدا قبل عملية التطبيق، اضافة الى ضرورة أن يكون المقياس واضحا من حيث الكتابة مع احترام تعليمات المقياس المنصوص عليها من طرف صاحب المقياس.

ثانيا: تم تطبيق واعادة تطبيق المقياس على عينة من تلاميذ المرحلة المتوسطة عددها 10 و ذلك للأغراض التالية :

1 - معرفة مدى وضوح تعليمات المقياس.

2 - معرفة وضوح العبارات و فهم التلاميذ لها.

3 - معرفة الوقت الذي يستغرقه كل تلميذ في الإجابة على الأسئلة.

4 - التحقق من صدق و ثبات المقياس.

8- الأسس العلمية للمقياس :

أولا: ثبات المقياس: يقول فان دالين عن ثبات الاختبار"إن الاختبار يعتبر ثابتا إذا كان يعطي نفس النتائج باستمرار إذا ما تكرر تطبيقه على نفس المفحوصين و تحت نفس الشروط" (صبحي، 1985، صفحة 193) وقد اتبعنا طريقتين لإيجاد ثبات المقياس وهما:

طريقة إعادة الاختبار: حيث قمنا بتطبيق المقياس وإعادة تطبيقه بفاصل زمني قدره أسبوع، على عينة مكونة من 10 تلاميذ، وتم إيجاد معاملات الارتباط بين التطبيقين، وقد تراوح الثبات بالنسبة لمحاور الاختبار بين 0.57 و 0.71، وهي دالة إحصائيا عند مستوى 0,05، كما هو موضح في الجدول رقم (02)،

جدول (02): يوضح معاملات الثبات والصدق الذاتي للمقياس بطريقة إعادة الاختبار.

محاور0. المقياس	التطبيق الأولى		التطبيق الثاني		معامل الثبات	معامل الصدق الذاتي
	سَ	ع	سَ	ع		
التهجم	28,63	7.32	29.05	6.37	0.57	0.75
العدوان اللفظي	27.30	6.87	28.96	6.73	0.67	0.81
سرعة الاستثارة	28.60	5.37	27.89	6.09	0.65	0.80
العدوان غير المباشر	25.33	5.83	28.5	5.41	0.71	0.84
الاختبار ككل	102.25	6.14	98.66	7.55	0.62	0.78

وبلغ معامل ثبات المقياس ككل (0.62) وهو دال عند مستوى 0,05.

طريقة التجزئة النصفية : حيث تم تقسيم المقياس إلى قسمين، العبارات الفردية والعبارات الزوجية، وتم حساب الثبات بطريقة سبيرمان وبراون، حيث بلغ معامل الثبات (0.76)، وهو معامل ثبات مقبول على العموم (انظر الجدول (03).

جدول(03): يوضح معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية.

	التطبيق الفردي		التطبيق الزوجي		معامل الارتباط	معامل الثبات
	سَ	ع	سَ	ع		

الاختبار ككل	67.2	5.07	58	4.16	0.67	0.76

ثانيا: صدق المقياس: يقصد بصدق الاختبار أن يقيس فعلا ما وضع لقياسه و لا يقيس شيئا آخر بدلا منه ، كما نجد أن الإختبار الصادق في تطبيقه على مجموعة معينة قد لا يكون صادقا في تطبيقه على مجموعة أخرى" (أحمد، 2009، صفحة 105).

وقد تم ايجاد صدق المقياس بطريقتين:

صدق المحتوى أو المضمون : كما وضحناه سابقا من خلال عرض المقياس على الخبراء، حيث حصلت العبارات على موافقة أراء الخبراء وبذلك فهي صادقة ومنطقية من حيث المحتوى والمضمون.

الصدق الذاتي: وذلك بحساب جذر الثبات، حيث تراوحت قيم معاملات الصدق لكل بعد بين 0.75و 0.84، أما الصدق الذاتي للمقياس ككل فقد بلغ 0.78 كما يوضحه الجدول رقم (02).

وتعتبر معاملات الصدق والثبات المحصل عليها مرضية بالنسبة لهذا النوع من المقاييس.

ثالثا: موضوعية المقياس:

تعتبر الموضوعية أحد أشكال الثبات فهي من العوامل المؤثرة على ثبات الاختبار ، خاصة في الاختبارات التي تعتمد على تقدير المحكمين فقد أشارت ليلى السيد فرحات"ففي المجال الرياضي لا بد من إيضاح التعليميان الخاصة بتطبيق الاختبار من حيث إجرائه و إدارته و تسجيل النتائج، وبمعنى أخر الموضوعية هي اتفاق بين حكمين على قياس فرد في النتائج و ذلك باستخدام معامل الارتباط بين النتائج (فرحات، 2001، صفحة 196) ،أما محمد حسن علاوي و اسامة كامل راتب يقصد بالموضوعية حسبهما "الموضوعية تعني تحرر الباحث من التحيز،و أن يتصف الباحث بصفات العالم المدقق للحقائق، المتحمس لمعرفة الأسباب الفعلية للنتائج (راتب، 2000، صفحة 71)

ويحتوي المقياس على تعليمات واضحة، وطريقة تصحيح ثابتة لا يختلف عليها المحكمون كما أنه يعتمد على اعطاء درجات لكل استجابة وفق سلم تدريجي منة أعلى الى أدنى درجة، وبالتالية فهو يتميز بدرجة مقبولة من الموضوعية.

9- مواصفات مفردات المقياس (مقياس تحليل الذات) : صمم محمد حسن علاوي قائمة لقياس العدوان العام كسيمة وتضمنت القائمة اربع ابعاد للعدوان وهي :

9-1التهجم او الاعتداء : اصحاب الدرجات المرتفعة على هذا البعد يتميزون بالعنف البدني ضد الاخرين ولا يستطيعون التحكم في اندفاعهم نحو ايذاء الاخرين وقد يبادرون الى الاعتداء اذا شعروا بنية الاخرين في الاعتداء عليهم او الاندفاع لمحاولة الاعتداء عندما يشعرون بالغضب او المضايقة ويعرفهم الناس بأنهم اشخاص هجوميون وليدهم استعداد واضح للاعتداء على الاخرين عندما يتملكهم الانفعال او الغضب كما قد يشعرون بالارتياح عندما يعتدون على الاشخاص الذين لا يميلون اليهم

9-2العدوان اللفظي : اصحاب الدرجات المرتفعة على هذا البعد يستخدمون لهجة عنيفة او كلمات جارحة عندما يغضبون او عندما يفقدون اعصابهم وقد يميلون الى رفع اصواتهم والحديث بعصبية اثناء المناقشات ويتلفظون بألفاظ غير مناسبة عن الاشخاص الذين لا يميلون اليهم ويستخدمون التهديد الفظي لمن يضايقهم ويميلون للنقاش الحاد عندما يختلف البعض معهم

9-3سرعة الاستثارة : اصحاب الدرجات المرتفعة على هذا البعد يفقدون اعصابهم ويظهر عليهم الاضطراب او الارتباك في المواقف الصعبة ويظهر على وجوههم الغضب بصورة واضحة وتسهل استثارتهم ويبدوا عليهم العصبية والنرفزة في العديد من المواقف كما يصعب عليهم السيطرة على انفعالاتهم

9-4العدوان غير مباشر : اصحاب الدرجات المرتفعة على هذا البعد يسقطون غضبهم على الاخرين عندما يشعرون بالإحباط ويقمون بإلقاء الاشياء او يحاولون كسرها عندما يفقدون اعصابهم وقد ينتابهم البكاء في مواجهة الرؤساء او الزملاء كما قد يحاولون العدوان على مصدر خارجي غير المصدر الاصلي المسبب للإحباط او الغضب كما قد يتميزون باستجابات غاضبة غير محددة الاتجاه

وتتكون القائمة من 40 عبارة كل بعد تمثله 10عبارات ويقوم ألاعب بالإجابة على عبرات القائمة على مقياس خماسي التدريج (اوافق بدرجة كبيرة جدا , بدرجة كبيرة , متوسطة ,بدرجة قليلة , بدرجة قليلة جدا) وذلك في ضوء تعليمات القائمة ,

وعبرات بعد التهجم كما يلي :

العبرات الموجبة (في اتجاه البعد)ارقام 1-13-17-25-33

العبرات السالبة (في عكس اتجاه البعد)ارقام 5-9-21-29

وعبرات بعد العدوان الفظي كما يلي :

العبرات الموجبة (في اتجاه البعد)ارقام 6-10-13-22-30-38

العبرات السالبة (في عكس اتجاه البعد)ارقام2-18-26-34

وعبرات سرعة الاستثارة كما يلي :

العبرات الموجبة (في اتجاه البعد)ارقام 3-11-19-23-27-25

العبرات السالبة (في عكس اتجاه البعد)ارقام7-15-31-39

وعبرات العدوان غير مباشر كما يلي :

العبرات الموجبة (في اتجاه البعد)ارقام 8-12-20-28-32-40

العبرات السالبة (في عكس اتجاه البعد)ارقام4-16-24-32

10-التصحيح :

العبرات الموجبة في جميع الابعاد يتم تصحيحها كما يلي :

اوافق بدرجة كبيرة جدا = 5 درجات بدرجة كبيرة = 4 درجات بدرجة متوسطة = 3 درجات بدرجة قليلة = درجتان بدرجة قليلة جدا = درجة واحدة

والعبرات السالبة في جميع الابعاد يتم تصحيحها كما يلي :

اوافق بدرجة كبيرة جدا = درجة واحدة بدرج كبيرة =درجتان درجة متوسطة = 3 درجات بدرجة قليلة = 4 درجات بدرجة قليلة جدا =5 درجات

ويمكن تطبيق القائمة على الناشئين والمتقدمين الممارسين للرياضة للتعرف على سمة العدوان العام لديهم ومقارنتها بسمة او حالة العدوان الرياضي في كل بعد من الابعاد القائمة .

ويلاحظ ان يكون عنوان القائمة كما يلي :مقياس تحليل الذات

11-التعليمات :

*فيما يلي قائمة تحتوي على بعض العبرات التى يمكن ان تصف بها شعورك او اتجاهك او سلوكك نحو نفسك او نحو الاخرين في اثناء المواقف العامة في حياتك

* اقرا كل عبارة جيدا وحاول ان تحدد مدى موافقتك عليها .

- فإذا وافقت على العبارة بدرجة كبيرة جدا فرسم دائرة حول الرقم 5

وإذا وافقت على العبارة بدرجة كبيرة فارسم دائرة حول الرقم 4

-وإذا وافقت على العبارة بدرجة متوسطة فرسم دائرة على الرقم 3

-وإذا وافقت على العبارة بدرجة قليلة فارسم دائرة على الرقم 2

-وإذا وافقت على العبارة بدرجة قليلة جدا او لا توافق عليها مطلقا فارسم دائرة على الرقم 1

* لا توجد اجابات اجابات صحيحة وأخرى خاطئة ولكن المهم هو صدق اجابتك مع نفسك

* ارسم دائرة واحدة فقط امام الرقم المناسب لكل عبارة ولا تترك اي عبارة بدون اجابة

خاتمة.

يمكن اعتبار هذا الفصل الذي تناولنا فيه منهجية البحث من بين أهم الفصول التي ضمتها دراستنا هذه لأنه يحتوي على أهم العناصر الأساسية التي قادتنا إلى احتواء أهم المتغيرات و العوامل التي كانت بالمكان ان تعيق السير الحسن لهذه الدراسة

ان هذا الفصل يعتبر بمثابة الدليل أو الرشد الذي ساعدنا على تخطي كل الصعوبات و بالتالي الوصول إلى تحقيق أهداف البحث بصعوبة كبير

في هذا الفصل تناولنا اهم العناصر التي تهم دراستنا بشكل كبير منها متغيرات البحث ،الدراسة الاستطلاعية ، المنهج المتبع ،ادوات البحث .....إلخ من العناصر التي يعتمد عليها أي باحث في الجانب التطبيقي في دراسته

بعد تفريغ البيانات التي تم الحصول عليها ، وللتحقق من صحة فروض البحث، تم تحليل البيانات إحصائيا باستخدام الوسائل الإحصائية الملائمة

2-1.عرض و تحليل النتائج :

2-1-1--قياس درجة أبعاد العدوان وعلاقتها بالمستوى الدراسي في المرحلة المتوسطة:

من أجل قياس أبعاد العدوان تم وضع مقياس خماسي بطريقة تحكمية على أساس أعلى درجة في كل بعد و التي هي 50 و أدنى درجة و التي هي 10 كما يوضح الجدول (4):

جدول (4) يوضح مستويات الابعاد والدرجة المقدرة لها وفق أعلى وأدنى درجة في كل بعد.

المستوى	الدرجة المقدرة
درجة مرتفعة جدا	من 43 إلى 50 درجة
درجة مرتفعة	من 35 إلى 42 درجة
درجة متوسطة	من 27 إلى 34 درجة
درجة منخفضة	من 19 إلى 26 درجة
درجة منخفضة جدا	من 10 إلى 18 درجة

أولا: بعد التهجم:

جدول (5) يوضح قياس بعد التهجم وعلاقته بالمستوى الدراسي في المرحلة المتوسطة

السنوات	درجة مرتفعة	درجة متوسطة	درجة منخفضة	كا^2 المحسوبة	كا^2 الجدولية
الاولى متوسط	7	10	13	1.8	5.99
الثانية متوسط	3	11	16	8.6	
الثالثة متوسط	1	12	17	14.16	
الرابعة متوسط	12	5	13	3.80	
كا^2 المحسوبة	16.22				
كا^2 الجدولية	12.59				

نلاحظ من خلال الجدول (5) أن القيمة المحسوبة (16.22) أكبر من القيمة الجدولية (12.59) عند مستوى دلالة 0.05 ودرجة حرية (6) وهذا يعني وجود دلالة إحصائية للفرق بين التكرارات المشاهدة والتكرارات المتوقعة

أي أن الفرق حقيقي وعليه فان بعد التهجم يتأثر بالمستوى الدراسي بمعنى أن درجة بعد التهجم تختلف باختلاف المستوى الدراسي.

ونلاحظ أيضا أن القيم المحسوبة (8.60) و (14.16) دالة احصائيا عند مستوى دلالة 0.05 وعليه فان درجة بعد التهجم متوسطة الى منخفضة عند كل من السنة الثانية والثالثة متوسط ، بينما نجد أن القيم (1.8) و (3.80) غير دالة احصائيا عند مستوى 0.05، وهذا يعني أن الفرق عشوائي، وعليه فان درجة التهجم عند كل من السنة الأولى والسنة الرابعة تنقسم الى ثلاث مستويات منخفضة ومتوسطة وعالية.

جدول (6) يوضح مقارنة بين السنوات الأربعة للمرحلة المتوسطة في بعد التهجم .

المجموعات	س	ع	بين المجموعات			داخل المجموعات			ف المحسوبة	ف الجدولية
			مج	دح	متوسط المربعات	مج	دح	متوسط المربعات		
السنة الأولى	28,63	7,32	511.62	3	170.54	6794.4	116	58.57	2.91	2,68
السنة الثانية	25,10	7,04								
السنة الثالثة	25,40	4,30								
السنة الرابعة	30,10	10,24								

ويتضح من خلال جدول (6) أن القيمة (2.91) أكبر من القيمة الجدولية (2.68) عند مستوى 0.05 مما يعني وجود دلالة احصائية للفرق بين المتوسطات، وعليه فان مستوى بعد التهجم يختلف باختلاف المستوى الدراسي.

جدول (7) يبين المقارنات البعدية حول بعد التهجم في المرحلة المتوسطة

	المتوسطات الحسابية	السنة الثانية 25.10	السنة الثالثة 25.40	السنة الأولى 28.63	السنة الرابعة 30.10	HSD
السنة الثانية	25.10	/	0.30	3.53	*5.00	5.00
السنة الثالثة	0425,	/	/	3.23	4.70*	4.67

السنة الأولى	28.63	/	/	/	1.47	3.89
السنة الرابعة	30,10	/	/	/	/	/

ويوضح لنا الجدول (7) وجود فروق دالة احصائيا بين السنة الرابعة وكل من السنة الثانية والسنة الثالثة، لصالح السنة الرابعة متوسط، ومنه فان بعد التهجم مرتفع عند تلاميذ السنة الرابعة مقارنة بالسنوات الأخرى.

ونستنتج مما ذكر أعلاه:

- هناك ترابط بين درجة بعد التهجم والمستوى الدراسي، بمعنى أن درجة التهجم تختلف باختلاف المستوى الدراسي في المرحلة المتوسطة.
- يتميز تلاميذ السنة الأولى والسنة الرابعة بدرجة عالية في بعد التهجم مقارنة بالسنة والثانية والثالثة الذين يتميزون بدرجة منخفضة.

ثانيا: سرعة الاستثارة:

جدول (8) يوضح قياس بعد سرعة الاستثارة وعلاقته بالمستوى الدراسي في المرحلة المتوسطة

السنوات	درجة مرتفعة	درجة متوسطة	درجة منخفضة	$كا^2$ المحسوبة	$كا^2$ الجدولية
الاولى متوسط	5	12	13	3.8	5.99
الثانية متوسط	3	16	11	8.6	
الثالثة متوسط	5	20	5	15	
الرابعة متوسط	07	10	12	0.8	
$كا^2$ المحسوبة	14.14				
$كا^2$ الجدولية	12.59				

نلاحظ من خلال (8) الجدول أن القيمة المحسوبة (14.14) أكبر من القيمة الجدولية (12.59) عند مستوى دلالة 0.05 ودرجة حرية (6) وهذا يعني وجود دلالة إحصائية للفرق بين التكرارات المشاهدة والتكرارات المتوقعة أي أن الفرق حقيقي وعليه فان بعد سرعة الاستثارة يتأثر بالمستوى الدراسي بمعنى أن درجة بعد سرعة الاستثارة تختلف باختلاف المستوى الدراسي.

ونلاحظ أيضا أن القيم المحسوبة (8.60) و (15.00) دالة احصائيا عند مستوى دلالة 0.05 وعليه فان درجة بعد سرعة الاستثارة متوسطة عند كل من السنة الثانية والثالثة متوسط ، بينما نجد أن القيم (1.8) و (0.80) غير دالة احصائيا عند مستوى 0.05، وهذا يعني أن الفرق عشوائي، وعليه فان درجة بعد سرعة الاستثارة عند كل من السنة الأولى والسنة الرابعة تنقسم الى ثلاث مستويات منخفضة ومتوسطة وعالية.

جدول (9) يوضح مقارنة بين السنوات الأربعة للمرحلة المتوسطة في بعد سرعة الاستثارة.

المجموعات	س	ع	بين المجموعات			داخل المجموعات			ف المحسوبة	ف الجدولية
			مج	دح	متوسط المربعات	مج	دح	متوسط المربعات		
السنة الأولى	28.60	5.37	69.87	3	23.29	3846.31	116	33.15	1.42	2,68
السنة الثانية	28.30	4.98								
السنة الثالثة	29.16	035,								
السنة الرابعة	30.30	7.02								

ويتضح من خلال جدول (9) أن القيمة (1.42) أصغر من القيمة الجدولية (2.68) عند مستوى 0.05 مما يعني عدم وجود دلالة احصائية للفرق بين المتوسطات، وعليه فان مستوى بعد سرعة الاستثارة لا يختلف باختلاف المستوى الدراسي.

وعليه فان درجة بعد سرعة الاستثارة تختلف باختلاف المستوى الدراسي، إلا ان المستوى يبقى متوسطا عند السنوات الأربع.**ثالثا: العدوان الفظي :**

جدول (10) يوضح قياس بعد العدوان اللفظي وعلاقته بالمستوى الدراسي في المرحلة المتوسطة

السنوات	بدرجة عالية	متوسطة	منخفضة	كا2م	كا 2ج
الاولى متوسط	4	15	11	6.20	5.99
الثانية متوسط	1	6	23	26.6	

الثالثة متوسط	2	14	14	9.6	
الرابعة متوسط	13	8	9	2.6	
كا^2 المحسوبة	35 .42				
كا^2 الجدولية	12.59				

نلاحظ من خلال الجدول (10)أن القيمة المحسوبة (35.42) أكبر من القيمة الجدولية (12.59) عند مستوى دلالة 0.05 ودرجة حرية (6) وهذا يعني وجود دلالة إحصائية للفرق بين التكرارات المشاهدة والتكرارات المتوقعة أي أن الفرق حقيقي وعليه فان بعد العدوان اللفظي يتأثر بالمستوى الدراسي بمعنى أن درجة بعد العدوان اللفظي تختلف باختلاف المستوى الدراسي.

ونلاحظ أيضا أن القيم المحسوبة (6.20) و (26.6) و (9.60) دالة احصائيا عند مستوى دلالة 0.05 وعليه فان درجة بعد العدوان اللفظي منخفضة عند كل من السنة الأولى الثانية والثالثة متوسط ، بينما نجد أن القيمة (2.6) غير دالة احصائيا عند مستوى 0.05، وهذا يعني أن الفرق عشوائي، وعليه فان درجة بعد العدوان اللفظي عند السنة الرابعة تنقسم الى ثلاث مستويات منخفضة ومتوسطة وعالية.

جدول (11) يوضح مقارنة بين السنوات الأربعة للمرحلة المتوسطة في بعد العدوان اللفظي.

المجموعات	س	ع	داخل المجموعات			بين المجموعات			ف المحسوبة	ف الجدولية
			مج	دح	متوسط المربعات	مج	دح	متوسط المربعات		
السنة الأولى	27,30	6,87	1164,97	3	388,32	5898,33	116	50,85	7,64	2,68
السنة الثانية	22,40	4,92								
السنة الثالثة	27,77	4,96								
السنة الرابعة	31,13	10,35								

ويتضح من خلال جدول (11) أن القيمة (7.64) أكبر من القيمة الجدولية (2.68) عند مستوى 0.05 مما يعني وجود دلالة احصائية للفرق بين المتوسطات، وعليه فان مستوى بعد العدوان اللفظي يختلف باختلاف المستوى الدراسي.

جدول رقم (12) يبين المقارنات البعدية حول بعد العدوان الفظي في المستوى المتوسط

	المتوسطات الحسابية	السنة الثانية 22.40	السنة الأولى 27.30	السنة الثالثة) 27,77	السنة الرابعة 31,13	HSD
السنة الثانية			*4.9	*5.37	*8.70	4.79
السنة الأولى				0.47	3.83	4.36

السنة الثالثة					3.36	3.64
السنة الرابعة						

ويتضح من الجدول (12) وجود فروق دالة احصائيا بين السنة الثانية وكل من السنوات الأولى والثالثة والرابعة، مما يدل على أن مستوى السنة الثانية منخفض في بعد العدوان اللفظي مقارنة بالسنة الأولى والثالثة والرابعة أين نجده مرتفعا.

ونستنتج مما ذكر أعلاه فيما يخص بعد العدوان اللفظي:

- أن درجة بعد العدوان اللفظي تختلف باختلاف المستوى الدراسي.
- درجة بعد العدوان اللفظي منخفضة عند كل من السنة الأولى الثانية والثالثة متوسط، وتنقسم الى ثلاث مستويات منخفضة ومتوسطة وعالية عند السنة الرابعة.
- مستوى السنة الثانية منخفض في بعد العدوان اللفظي مقارنة بالسنة الأولى والثالثة والرابعة أين نجده مرتفعا.

رابعا: العدوان الغير مباشر:

جدول (13) يوضح قياس بعد العدوان غير المباشر وعلاقته بالمستوى الدراسي في المرحلة المتوسطة

السنوات	بدرجة عالية	متوسطة	منخفضة	كا2م	كا 2ج
الاولى متوسط	1	9	20	18.2	
الثانية متوسط	01	3	26	38.6	
الثالثة متوسط	01	10	19	16.2	
الرابعة متوسط	3	10	17	9.8	
كا^2 المحسوبة	8.44				
كا^2 الجدولية	12.59				

نلاحظ من خلال الجدول (13)أن القيمة المحسوبة (8.44) أصغر من القيمة الجدولية (12.59) عند مستوى دلالة 0.05 ودرجة حرية (6) وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية للفرق بين التكرارات المشاهدة والتكرارات المتوقعة أي أن الفرق عشوائي وعليه فان بعد العدوان غير المباشر لا يتأثر بالمستوى الدراسي بمعنى أن درجة هذا البعد لا تختلف باختلاف المستوى الدراسي.

ويتضح ذلك من القيم المحسوبة (18.2) و (38.6) و (16.2) و (9.8) التي نجدها دالة احصائيا عند مستوى دلالة 0.05 وعليه فان درجة بعد العدوان اللفظي منخفضة عند السنوات الأربعة .

جدول (14) يوضح مقارنة بين السنوات الأربعة للمرحلة المتوسطة في بعد العدوان غير المباشر .

المجموعات	س		بين المجموعات	داخل المجموعات	ف	ف

		ع	مج	دح	متوسط المربعات	مج	دح	متوسط المربعات	المحسوبة	الجدولية
السنة الأولى	23.56	5.82	70,02	3	23,34	3725,97	116	32,12	0,73	2,68
السنة الثانية	20.16	5.76								
السنة الثالثة	24.80	5.61								
السنة الرابعة	25.33	7.76								

ويتضح من خلال جدول (14) أن القيمة (0.73) أصغر من القيمة الجدولية (2.68) عند مستوى 0.05 مما يعني عدم وجود دلالة احصائية للفرق بين المتوسطات، وعليه مستوى بعد سرعة الاستثارة لا يختلف باختلاف المستوى الدراسي.

ونستنتج مما ذكر أعلاه أن درجة بعد العدوان غير المباشر لا تتأثر بالمستوى الدراسي، وهي درجة منخفضة.

2-1-2- قياس درجة أبعاد العدوان وعلاقتها بالمستوى الدراسي في المرحلة الثانوية:

أولا: بعد التهجم:

جدول (15) يوضح قياس التهجم وعلاقته بالمستوى الدراسي في المرحلة الثانوية

السنوات	بدرجة عالية	متوسطة	منخفضة	$كا^2$ المحسوبة	$كا^2$ الجدولية
الاولى ثانوي	1	3	26	38.6	5.99
الثانية ثانوي	5	9	16	6.2	
الثالثة ثانوي	6	11	13	2.6	
$كا^2$ المحسوبة	13.07				
$كا^2$ الجدولية	9.49				

نلاحظ من خلال الجدول (15)أن القيمة المحسوبة (13.07) أكبر من القيمة الجدولية (9.49)عند مستوى دلالة 0.05 ودرجة حرية (4) ,وهذا يعني وجود دلالة إحصائية للفرق بين التكرارات المشاهدة والتكرارات المتوقعة أي أن الفرق حقيقي وعليه فان درجة بعد التهجم تتأثر بالمستوى الدراسي.

ونلاحظ أيضا أن القيم المحسوبة (38.6) و (6.2) دالة احصائيا عند مستوى دلالة 0.05 وعليه فان درجة بعد التهجم منخفضة عند كل من السنة الأولى والثانية، بينما نجد القيمة المحسوبة (2.6) غير دالة احصائيا وعليه فان درجة بعد التهجم تتوزع بالتساوي بين الدرجة المنخفضة والمتوسطة والعالية.

جدول (16) يوضح مقارنة بين السنوات الثلاثة للمرحلة الثانوية في بعد التهجم.

المجموعات	س		داخل المجموعات			بين المجموعات			ف المحسوبة	ف الجدولية
		ع	مج	دح	متوسط	مج	دح	متوسط		

				المربعات			المربعات		
السنة الأولى	22,20	5,57							
السنة الثانية	25,67	8,23	544,36	2	272,18	4800,27	87	55,18	4,93	3.15
السنة الثالثة	28.20	8.15							

ويتضح من الجدول(16) أن القيمة المحسوبة دالة احصائيا عند مستوى 0.05 وهذا يعني وجود فرق في مستوى التهجم بين السنوات الثلاث، أي أن مستوى التهجم يختلف باختلاف المستوى الدراسي.

جدول رقم (17) يبين المقارنات البعدية حول بعد التهجم في المرحلة الثانوية.

	المتوسطات الحسابية	السنة الأولى 22,20	السنة الثانية 25,67	السنة الثالثة 28,20	HSD
السنة الأولى(س1)	22,20		3.47	*6	4.53
السنة الثانية(س2)	25,67			2.53	3.78
السنة الثالثة(س3)	28,20				

ويتضح من الجدول (17) وجود فروق دالة احصائيا بين السنة الأولى والسنة الثالثة ، وعليه فان درجة التهجم مرتفعة عند السنة الثالثة مقارنة بالسنة الأولى والثانية أين نجدها منخفضة.

وعليه نستنتج أن درجة بعد التهجم تختلف باختلاف المستوى الدراسي في المرحلة الثانوية، حيث يتميز تلاميذ السنة الثالثة بدرجة عالية من التهجم مقارنة بالسنة الأولى والثانية الذين يتميزون بدرجة منخفضة.

ثانيا: بعد سرعة الاستثارة

جدول (18) يوضح قياس بعد سرعة الاستثارة وعلاقته بالمستوى الدراسي في المرحلة الثانوية.

السنوات	بدرجة عالية	متوسطة	منخفضة	كا^2 المحسوبة	كا^2 الجدولية
الاولى ثانوي	3	13	14	3.40	5.99
الثانية ثانوي	6	15	9	4.20	
الثالثة ثانوي	11	10	9	0.2	
كا^2 المحسوبة	7.46				
كا^2 الجدولية	9.49				

نلاحظ من خلال (18) الجدول أن القيمة المحسوبة (7.46) أصغر من القيمة الجدولية (5.99)عند مستوى دلالة 0.05 ودرجة حرية (4),وهذا يعني عدم وجود دلالة إحصائية للفرق بين التكرارات المشاهدة والتكرارات

المتوقعة أي أن الفرق عشوائي وعليه فان درجة بعد سرعة الاستثارة لا تتأثر با لمستوى الدراسي، بمعنى أنه لا يختلف باختلاف المستوى الدراسي.

ونلاحظ أيضا أن القيم المحسوبة (3.40) و (4.20) و (0.2) غير دالة احصائيا عند مستوى دلالة 0.05 وعليه فان درجة بعد سرعة الاستثارة تتوزع بالتساوي على ثلاث درجات عالية، متوسطة ومنخفضة.

جدول (19) يوضح مقارنة بين السنوات الثلاثة للمرحلة الثانوية في بعد سرعة الاستثارة.

المجموعات	س		داخل المجموعات			بين المجموعات			ف المحسوبة	ف الجدولية
		ع	مج	دح	متوسط المربعات	مج	دح	متوسط المربعات		
السنة الأولى	27.90	4,81	259.4	2	129.7	3662.7	87	42.1	3.08	3.15
السنة الثانية	28.60	7,14								
السنة الثالثة	31.8	7,21								

ويتضح من الجدول (19) أن القيمة المحسوبة (3.08) غير دالة احصائيا عند مستوى 0.05 وهذا يعني عدم وجود فرق في مستوى سرعة الاستثارة بين السنوات الثلاث، أي أن مستوى سرعة الاستثارة لا يختلف باختلاف المستوى الدراسي.

ونستنتج أن درجة بعد سرعة الاستثارة لا تتأثر بالمستوى الدراسي، وهي تتوزع على ثلاث مستويات: منخفضة، متوسطة وعالية.

ثالثا: العدوان اللفظي:

جدول (20) يوضح قياس بعد العدوان اللفظي وعلاقته بالمستوى الدراسي في المرحلة المتوسطة

السنوات	بدرجة عالية	متوسطة	منخفضة	كا^2 المحسوبة	كا^2 الجدولية
الاولى ثانوي	2	12	16	10.40	5.99

الثانية ثانوي	4	13	13	5.40	
الثالثة ثانوي	15	9	6	5.00	
كا^2 المحسوبة	19.27				
كا^2 الجدولية	9.49				

نلاحظ من خلال الجدول (20) أن القيمة المحسوبة (19.27) أكبر من القيمة الجدولية (9.49)عند مستوى دلالة 0.05 ودرجة حرية (4) ,وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية للفرق بين التكرارات المشاهدة والتكرارات المتوقعة أي أن الفرق حقيقي وعليه فان درجة العدوان اللفظي تتأثر بالمستوى الدراسي.

ونلاحظ أيضا أن القيم المحسوبة (5.40) و (5.00) غير دالة احصائيا عند مستوى دلالة 0.05 وعليه فان درجة العدوان اللفظي عند السنة الثانية والثالثة تتوزع على ثلاث مستويات: منخفضة، متوسطة وعالية، بينما نجد أن القيمة (10.40) دالة احصائيا مما يدل على أن درجة العدوان اللفظي منخفضة عند تلاميذ السنة الأولى.

جدول (21) يوضح مقارنة بين السنوات الثلاثة للمرحلة الثانوية في بعد العدوان اللفظي.

المجموعات	س	ع	داخل المجموعات			بين المجموعات			ف المحسوبة	ف الجدولية
			مج	دح	متوسط المربعات	مج	دح	متوسط المربعات		
السنة الأولى	25,87	7,19	1065,69	2	532,84	5297,60	87	60,89	8,75	3,10
السنة الثانية	26,67	8,32								
السنة الثالثة	33,53	7,85								

ويتضح من الجدول (21) أن القيمة المحسوبة (8.75) دالة احصائيا عند مستوى 0.05 وهذا يعني وجود فرق في مستوى العدوان اللفظي بين السنوات الثلاث، أي أن مستوى العدوان اللفظي يختلف باختلاف المستوى الدراسي.

جدول رقم (22) يبين المقارنات البعدية حول بعد العدوان اللفظي في المستوى الثانوي

	المتوسطات الحسابية	السنة الأولى 25,87	السنة الثانية 26,67	السنة الثالثة 33,53	HSD
السنة الأولى	25,87		0.8	*7.66	4.77
السنة الثانية	26,67			6.86*	2.97
السنة الثالثة	33,53				

ويتضح من الجدول (22) وجود فروق دالة احصائيا بين السنة الثالثة وكل من السنة الأولى والسنة الثانية لصالح السنة الثالثة ثانوي، وعليه فان درجة العدوان اللفظي مرتفعة عند السنة الثالثة مقارنة بالسنة الاولى والثانية.

ونستنتج مما ذكر أعلاه أن درجة بعد العدوان اللفظي تتأثر بالمستوى الدراسي، حيث نجدها موزعة على ثلاث مستويات عند السنة الأولى والثانية ثانوي ومرتفعة عند السنة الثالثة ثانوي.

رابعا: العدوان غير المباشر

جدول (23) يوضح قياس بعد العدوان غير المباشر وعلاقته بالمستوى الدراسي في المرحلة الثانوية.

السنوات	بدرجة عالية	متوسطة	منخفضة	كا 2ج	كا 2ج
الاولى ثانوي	1	8	21	21.80	5.99
الثانية ثانوي	3	14	13	7.4	
الثالثة ثانوي	2	11	17	11.4	
$كا^2$ المحسوبة	4.52				
$كا^2$ الجدولية	9.49				

نلاحظ من خلال الجدول (23) أن القيمة المحسوبة (4.52) أصغر من القيمة الجدولية (9.49)عند مستوى دلالة 0.05 ودرجة حرية (4),وهذا يعني عدم وجود دلالة إحصائية للفرق بين التكرارات المشاهدة والتكرارات المتوقعة أي أن الفرق عشوائي وعليه فان درجة بعد العدوان غير المباشر لا تتأثر بالمستوى الدراسي بمعنى أنه لا يختلف باختلاف المستوى الدراسي.

ونلاحظ أيضا أن القيم المحسوبة (11.80) و (7.4) و (11.4) دالة احصائيا عند مستوى دلالة 0.05 وعليه فان درجة بعد العدوان غير المباشر متوسطة الى منخفضة.

جدول (24) يوضح مقارنة بين السنوات الثلاثة للمرحلة الثانوية في بعد العدوان غير المباشر.

المجموعات	س		داخل المجموعات			بين المجموعات			ف المحسوبة	ف الجدولية
		ع	مج	دح	متوسط المربعات	مج	دح	متوسط المربعات		
السنة الأولى	24,26	5,20	61.4	2	30.7	3774.7	87	43.38	0.70	3.10
السنة الثانية	26,06	6,74								
السنة الثالثة	24,36	7,59								

ويتضح من الجدول (24) أن القيمة المحسوبة (0.70) غير دالة احصائيا عند مستوى 0.05 وهذا يعني عدم وجود فرق في مستوى العدوان غير المباشر بين السنوات الثلاث، أي أن مستوى العدوان غير المباشر لا يختلف باختلاف المستوى الدراسي.

وعليه نستنتج أن درجة العدوان غير المباشر لا تتأثر بالمستوى الدراسي ، وهي درجة منخفضة.

2-1-3- مقارنة أبعاد العدوان بين المرحلة المتوسطة والثانوية حسب السنة:

أولا: بعد التهجم:

جدول (25) يوضح مقارنة في بعد التهجم بين المرحلة الثانوية والمتوسطة حسب السنة الدراسية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية	القيمة الجدولية
بين المجموعات	1278	06	213	3.73	2.18
داخل المجموعات	11594.67	203	57.11		
الكلي					

نلاحظ من الجدول (25) أن القيمة المحسوبة دالة احصائيا عند مستوى 0.05 وهذا يعني وجود دلالة احصائية للفرق بين المتوسطات، أي أن بعد التهجم يختلف باختلاف المستوى الدراسي.

جدول (26) يوضح المقارنات البعدية في بعد التهجم بين المرحلة المتوسطة والمرحلة الثانوية حسب السنة الدراسية

	أولى ثانوي 22.20	ثانية متوسط 25.10	ثالثة متوسط 25.40	ثانية ثانوي 25.67	ثالثة ثانوي 28.20	أولى متوسط 28.63	رابعة متوسط 30.10	H.S.D
أولى ثانوي 22.20		2.88	3.18	3.45	*5.98	*6.41	*7.88	5.83
ثانية متوسط 25.10			0.3	0.57	3.10	3.53	5.00	5.67
ثالثة متوسط 25.40				0.27	2.8	3.23	4.7	5.41
ثانية ثانوي 25.67					2.53	2.96	4.43	5.09

ثالثة ثانوي 28.20						0.43	1.9	4.63
أولى متوسط 28.63							1.47	3.86
رابعة متوسط 30.10								

ويتضح من الجدول (26) وجود فروق دالة احصائيا بين السنة الأولى ثانوي وكل من السنة الثالثة ثانوي والأولى متوسط والرابعة متوسط لصالح هذه الأخيرة، وعليه فان مستوى بعد التهجم عند السنة الرابعة متوسط ، السنة الأولى متوسط والسنة الثالثة متوسط أعلى من المتوسط مقارنة بالسنوات الأخرى أين نجده منخفضا.

ونستنتج أن مستوى بعد التهجم مرتفع عند كل من السنة الأولى والرابعة متوسط وكذا الثالثة ثانوي.

ثانيا: بعد سرعة الاستثارة:

جدول (27) يوضح مقارنة في بعد سرعة الاستثارة بين المرحلة الثانوية والمتوسطة حسب السنة الدراسية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية	القيمة الجدولية
بين المجموعات	265.87	06	44.31	1.20	2.18
داخل المجموعات	7509.01	203	36.99		
الكلي					

نلاحظ من الجدول (27) أن القيمة المحسوبة (1.20) غير دالة احصائيا عند مستوى 0.05 وهذا يعني عدم وجود دلالة احصائية للفرق بين المتوسطات، أي أن بعد سرعة الاستثارة لا يختلف باختلاف المستوى الدراسي.

وعليه نستنتج أن بعد سرعة الاستثارة لا يتأثر بالمستوى الدراسي سواء بالنسبة للمرحلة المتوسطة أو الثانوية.

ثالثا: بعد العدوان اللفظي:

جدول (28) يوضح مقارنة في بعد العدوان اللفظي بين المرحلة الثانوية والمتوسطة حسب السنة الدراسية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية	القيمة الجدولية
بين المجموعات	2349.72	06	391.62	7.10	2.18
داخل المجموعات	11195.93	203	55.15		
الكلي					

نلاحظ من الجدول (28) أن القيمة المحسوبة دالة احصائيا عند مستوى 0.05 وهذا يعني وجود دلالة احصائية للفرق بين المتوسطات، أي أن بعد التهجم يختلف باختلاف المستوى الدراسي.

جدول(29) يوضح المقارنات البعدية في بعد العدوان اللفظي بين المرحلة المتوسطة والمرحلة الثانوية حسب السنة الدراسية

	ثانية متوسط 22.40	أولى ثانوي 25.87	ثانية ثانوي 26.67	أولى متوسط 27.30	ثالثة متوسط 27.77	رابعة متوسط 31.13	ثالثة ثانوي 33.53	H.S.D
ثانية متوسط 22.40		3.47	4.27	4.90	5.37	*8.73	*11.13	5.71
أولى ثانوي 25.87			0.80	1.43	1.90	*5.20	*7.66	5.53
ثانية ثانوي 26.67				0.63	1.10	4.46	*6.86	5.29
أولى متوسط 27.30					0.47	3.83	*6.23	4.98
ثالثة متوسط 27.77						3.36	*5.76	4.54
رابعة متوسط 31.13							2.40	3.78
ثالثة ثانوي 33.53								

ويتضح من الجدول (29) وجود فروق دالة احصائيا بين السنة الثالثة ثانوي وكل من السنة الأولى والثانية ثانوي والأولى والثالثة متوسط لصالح السنة الثالثة ثانوي، وكذلك بين السنة الرابعة متوسط وكل من السنة الثانية متوسط والأولى ثانوي لصالح السنة الرابعة متوسط، وعليه فان مستوى بعد العدوان اللفظي مرتفع عند كل من السنة الرابعة متوسط والثالثة ثانوي،عند السنة الرابعة متوسط ، مقارنة بالسنوات الأخرى أين نجده منخفضا.

ونستنتج أن بعد العدوان اللفظي يتأثر بالمستوى الدراسي اذا أخذنا بعين الاعتبار المرحلة المتوسطة والثانوية معا، حيث نجده مرتفع عند كل من السنة الثالثة ثانوي والرابعة متوسط.

رابعا: بعد العدوان غير المباشر:

جدول (30) يوضح مقارنة في بعد العدوان غير المباشر بين المرحلة الثانوية والمتوسطة حسب السنة الدراسية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية	القيمة الجدولية
بين المجموعات	652.5	06	108.75	2.58	2.18
داخل المجموعات	8536.6	203	42.5		
الكلي					

نلاحظ(30) من الجدول أن القيمة المحسوبة (2.85) دالة احصائيا عند مستوى 0.05 وهذا يعني وجود دلالة احصائية للفرق بين المتوسطات، أي أن بعد العدوان غير المباشر يختلف باختلاف المستوى الدراسي.

جدول(31) يوضح المقارنات البعدية في بعد العدوان غير المباشر بين المرحلة المتوسطة والمرحلة الثانوية حسب السنة الدراسيةة

	ثانية متوسط 20.16	أولى متوسط 23.56	أولى ثانوي 24.26	ثالثة ثانوي 24.36	ثالثة متوسط 24.80	رابعة متوسط 25.33	ثانية ثانوي 26.06	H.S.D
ثانية متوسط 20.16		3.40	4.10	4.20	4.44	*5.17	*5.5	4.99
أولى متوسط 23.56			0.70	0.80	1.24	1.77	2.5	4.84
أولى ثانوي 24.26				0.10	0.54	1.07	1.80	4.62
ثالثة ثانوي 24.36					0.44	0.97	1.70	4.35
ثالثة متوسط 24.80						0.53	1.26	3.96
رابعة متوسط 25.33							0.73	3.30
ثانية ثانوي 26.06								

ويتضح من الجدول(31) وجود فروق دالة احصائيا بين السنة الثانية متوسط وكل من السنة الرابعة متوسط الثانية ثانوي لصالح هذه الأخيرة، وعليه فان مستوى بعد التهجم عند السنة الرابعة متوسط والثانية ثانوي أعلى من المتوسط مقارنة بالسنوات الأخرى أين نجده منخفضا.

وعليه نستنتج أن بعد العدوان الغير مباشر يتأثر بالمستوى الدراسي اذا أخذنا بعين الاعتبار المرحلة المتوسطة والثانوية معا، حيث نجده مرتفعا عند كل من السنة الثانية ثانوي والرابعة متوسط مقارنة بالثانية متوسط.

2-2- الاستنتاجات:

انه في حدود امكانيات الدراسة تم التوصل الى النتائج الآتية، حيث تم تنظيمها حسب كل مرحلة دراسية وفي الأخير حسب المستوى الدراسي مع الأخذ بعين الاعتبار المرحلتين معا:

2-2-1-المرحلة المتوسطة:

- هناك ترابط بين درجة بعد التهجم والمستوى الدراسي، بمعنى أن درجة التهجم تختلف باختلاف المستوى الدراسي في المرحلة المتوسطة، يتميز تلاميذ السنة الأولى والسنة الرابعة بدرجة عالية في بعد التهجم مقارنة بالسنة والثانية والثالثة الذين يتميزون بدرجة منخفضة.
- درجة بعد سرعة الاستثارة تختلف باختلاف المستوى الدراسي، إلا ان المستوى يبقى متوسطا عند السنوات الأربع.
- درجة بعد العدوان اللفظي تختلف باختلاف المستوى الدراسي ، حيث أن مستوى السنة الثانية منخفض مقارنة بالسنة الأولى والثالثة والرابعة أين نجده مرتفعا.
- درجة بعد العدوان غير المباشر لا تتأثر بالمستوى الدراسي، وهي درجة منخفضة.

2-2-2-المرحلة الثانوية:

- درجة بعد التهجم تختلف باختلاف المستوى الدراسي في المرحلة الثانوية، حيث يتميز تلاميذ السنة الثالثة بدرجة عالية من التهجم مقارنة بالسنة الأولى والثانية الذين يتميزون بدرجة منخفضة.
- درجة بعد سرعة الاستثارة لا تتأثر بالمستوى الدراسي في المرحلة الثانوية ، وهي تتوزع على ثلاث مستويات: منخفضة، متوسطة وعالية.
- درجة بعد العدوان اللفظي تتأثر بالمستوى الدراسي، حيث نجدها موزعة على ثلاث مستويات عند السنة الأولى والثانية ثانوي ومرتفعة عند السنة الثالثة ثانوي.
- درجة العدوان غير المباشر لا تتأثر بالمستوى الدراسي ، وهي درجة منخفضة.

2-2-3-حسب المستوى الدراسي في المرحلة المتوسطة والثانوية:

- هناك اختلاف في مستوى بعد التهجم باختلاف المستوى الدراسي حيث نجده مرتفعا عند كل من السنة الأولى والرابعة متوسط وكذا الثالثة ثانوي.
- بعد سرعة الاستثارة لا يتأثر بالمستوى الدراسي سواء بالنسبة للمرحلة المتوسطة أو الثانوية.
- بعد العدوان اللفظي يتأثر بالمستوى الدراسي حيث نجده مرتفعا عند كل من السنة الثالثة ثانوي والرابعة متوسط.
- بعد العدوان الغير مباشر يتأثر بالمستوى الدراسي حيث نجده مرتفعا عند كل من السنة الثانية ثانوي والرابعة متوسط مقارنة بالثانية متوسط.

2-3-مقابلة النتائج بالفرضيات :

- 2-3-1- الفرضية الأولى **:**

من خلال تحليل نتائج المقياس الموجه لتلاميذ المرحلة المتوسطة و على ضوء المعطيات المتحصل عليها في الجداول (4)(5)(6)(7)(8)(9)(10)(11)(12) (13)(14)تبين لنا أن هناك ترابط بين درجة بعد التهجم و المستوى الدراسي فهي تختلف باختلاف المستوى الدراسي في المرحلة المتوسطة حيث يتميز تلاميذ السنة الاولى و الرابعة بدرجة عالية في بعد التهجم مقارنة بالسنة الثانية و الثالثة كما تبين لنا أن درجة سرعة الاستثارة تختلف باختلاف المستوى الدراسي إلا ان المستوى يبقى متوسطا عند السنوات الأربع ،أما بالنسبة للعدوان اللفظي فهو يختلف باختلاف المستوى الدراسي حيث أنه منخفض بالنسبة لكل من السنة أولى و الثانية و الثالثة و ينقسم الى ثلاث مستويات منخفضة متوسطة و عالية عند السنة الرابعة و مستوى السنة الثانية منخفض في بعد العدوان الفظي مقارنة بباقي السنوات ،أما عن درجة العدوان غير المباشر فهي لا تتأثر بالمستوى الدراسي و هي درجة منخفضة و يعزو الباحثان هذا الاختلاف في أبعاد السلوك العدواني إلى الاختلاف في المراحل العمرية إذ أن العدوان يتطور مع العمر بسبب الانتباه و عدم الراحة الجسدية مما يؤدي إلى ظهور الغضب الذي يترجم إلى سلوكات عداونية مختلفة الدرجات عند أبعادها الأربع ،فالفرد في هذه المرحلة بحاجة إلى اشباع الرغبات و تحقيق الذات و الرغبة في استعراض قوته بغية حماية ذاته و هذا ما أكده " درويش" حيث يؤكد على أن المراهقة المبكرة يصبح أفرادها أكثر تهيئا للعدوان و ظهور الاستجابة العدوانية بأبعادها الأربعة ، و لكن تختلف أشكال العدوان و تتباين فيما بين هذه الابعاد

و مما سبق يتضح لنا جليا أن الفرضية الأولى و التي مفادها أن درجة ابعاد السلوك العدواني تختلف باختلاف المستوى الدراسي في المرحلة المتوسطة قد تحققت

- **2-3-2-الفرضية الثانية:**

من خلال تحليل نتائج المقياس الموجه لتلاميذ المرحلة الثانوية و على ضوء المعطيات المتحصل عليها في الجداول (15) (16) (17)(18)(19)(20)(21)(22)(23) (24)تبين لنا أن درجة بعد التهجم تختلف باختلاف المستوى الدراسي في الرحلة الثانوية حيث يتميز تلاميذ السنة الثالثة بدرجة عالية من التهجم مقارنة بالسنة أولى و الثانية الذين يتميزون بدرجة منخفضة أما عن درجة بعد سرعة الاستثارة لا تتأثر باختلاف المستوى الدراسي و عن بعد العدوان اللفظي فإنه يتأثر بتغير المستوى الدراسي حيث اننا نجدها موزعة على ثلاث مستويات عند السنة الاولى و الثانية ثانوي و مرتفعة عند السنة الثالثة ثانوي

،أما عن بعد العدوان غير المباشر فإنه لا يتأثر بتغير المستوى الدراسي و هي درجة منخفضة ،كل هذه المعطيات و إن دلت فإنها تدل على تأثر أبعاد السلوك العدواني بالمرحلة العمرية الحساسة و التي تتميز بعدة مميزات حيث يؤكد "أسعد" أن أصحاب المراهقة المتوسطة يتميزون بالقلق و عدم الاستقرار و عدم الشعور بالاطمئنان و التغير السريع في المزاج و اللجوء إلى العزلة و العنف فالمراهق حساس و معرض للغضب و العدوان بسبب السعي لتحقيق الذات و الاستقلالية بالإضافة إلى كل هذا يضيف " عيسوي" إن لمواقف الاستاذ دور و أثر سلبي في ظهور السلوكات العدوانية عند المراهق في هذه المرحلة اي مرحلة المراهقة المتوسطة حيث أن التلاميذ لا يقبلون تصرفات الاستاذ مثل الرفض و التوبيخ و الاستهزاء مما يؤثر عليهم معنويا و هذا ما يؤدي الى ظهور سلوكات عدوانية كردة فعل

وعلى هذا الأساس فإن الفرضية الثانية و التي مفادها أن درجة ابعاد السلوك العدواني تتأثر بالمستوى الدراسي في المرحلة الثانوية قد تحققت .

- **2-3-3- الفرضية الثالثة**

تبين لنل من خلال مقارنة نتائج المقياس الموجه لتلاميذ المرحلة المتوسطة بالمقياس الموجه لتلاميذ المرحلة الثانوية و على ضوء المعطيات المتحصل عليها في الجداول (25) (26) (27) (28)(29)(30)(31)تبين لنا أن بعد التهجم مرتفع عند كل من السنة أولى و الرابعة و الثالثة ثانوي و بعد سرعة الاستثارة لا يتأثر بتغير المستوى الدراسي سواء في المرحلة المتوسطة أو الثانوية ،وبعد العدوان اللفظي يتأثر بالمستوى الدراسي اذا أخذنا بعين الاعتبار المرحلة المتوسطة والثانوية معا، حيث نجده مرتفع عند كل من السنة الثالثة ثانوي والرابعة متوسط أما بالنسبة لب عد العدوان الغير مباشر فإنه يتأثر بالمستوى الدراسي اذا أخذنا بعين الاعتبار المرحلة المتوسطة والثانوية معا، حيث نجده مرتفعا عند كل من السنة الثانية ثانوي والرابعة متوسط مقارنة بالثانية متوسط و يعزو الباحثان هذا الاختلاف و التأثر باختلاف المرحلة العمرية حيث ان مرحلة المراهقة المبكرة و ما تتعرض لها من مشاكل نفسية أدت إلى الارتفاع في أغلب أبعاد السلوك العدواني مقارنة بالمرحلة الثانوية حيث أن التغير المفاجئ في سيكيلوجية الفرد سواء من الناحية الفيزيولوجية أو النفسيه له الاثر البليغ في التعرض إلى هذه المشاكل و التي تترجم على هيئة سلوكات غير مرغوب فيها و هي تعبر عن حالة توتر نفسي سرعان ما تنتهي من خلال التعبير عنها بسلوك عدواني الذي يفرغ من خلاله الشحنات الانفعالية التي يعاني منها و هذا ما يطغى على تلاميذ مرحلة المراهقة المبكرة فهذه المرحلة مرحلة يكثر فيها الاحباط عند التلاميذ مما يؤدي الى استجابات سلوكية غير مرغوب فيها كتعبير عن مكبوتاتهم الداخلية و هذا ما يؤكد عليه كل من (**دولاب ،وردوب ،و ميل ،وسيرز**) في دراستهم إلى أن السلوك العدواني هو الاستجابة الطبيعية للإحباط إذ كلما ازداد الاحباط و تكرر حدوثه ازدادت شدته كما أن للتغيرات الفيزيولوجية و التي تتماشى مع مرحلة المراهقة المبكرة أثر في استثارة أفعال افراد هذه المرحلة فقد أظهرت

بعض الدراسات وجود علاقة بين العدوان و اضطرابات الجهاز الغددي حيث يرى " **سكاينز**" أستاذ علم الهرمونات في جامعة هارفرد الامريكية أن زيادة افراز الفص الامامي للغدة النخامية يصاحبه توتر و اندفاع الى العدوان كما وجد ان هناك عدة أجهزة عصبية في المخ تتحكم في نوعيات معينة من العدوان و مما سبق و استنادا على تحليل المعطيات الواضحة في الجداول اعلاه فإن

الفرضية الثالثة و التي مفادها أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في ابعاد السلوك العدواني بين المرحلتين المتوسطة و الثانوية حسب المستوى الدراسي قد تحققت و لصالح المرحلة المتوسطة

بتحقق الفرضيات الجزئية الثلاثة فإن الفرض العام و الذي مفاده ان تلاميذ المرحلة المتوسط والثانوية يتميزون بدرجة عالية من السلوك العدواني في بعض الأبعادقد تحققت.

2-4-التوصيات:

- الاستفادة من نتائج الدراسة الحالية في معرفة أبعاد السلوك العدواني المميزة لتلاميذ المرحلة المتوسطة والثانوية وبالتالي العمل على التقليل منها.
- تشجيع التلاميذ على ممارسة النشاط الرياضي داخل وخارج المدرسة والتي تساعده على تفريغ مكبوتاته و كذا التخلص من الضغوطات النفسية.
- اجراء دراسات مشابهة على عينات مختلفة للتحقق من النتائج المحصل عليها ودراسة أسباب ظهور السلوكات العدوانية المحددة في هذه الدراسة.
- اقتراح برامج ترويحية و اعطاء المراهق مجال للتعبير عن نفسه للتقليل من السلوكات العدوانية و خاصة في المرحلة المتوسطة.
- التنويع باستخدام اساليب التدريس الحديثة و الابتعاد عن الاسلوب الكلاسيكي التسلطي الذي يكبح قدرات التلاميذ.
- مراعاة خصوصية مرحلة المراهقة اللتي تتميز بالتمرد و الحساسية خاصة في مرحلة المراهقة المبكرة

2-5- الخلاصة العامة

ان فكرة البحث هذه تدق بابا دقيقا في محاولة جادة لمعرفة درجة تواجد ابعاد السلوك العدواني على مستوى المؤسسات التعليمية ونخص بالذكر المرحلة المتوسطة والمرحلة الثانوية حيث اصبحت ظاهرة العنف في المدارس من بين الظواهر الاكثر انتشارا باعتبار المراهقة من اهم المراحل العمرية لبروز ظاهرة السلوك العدواني .

ونهدف من خلال هذه الدراسة الى

- ✓ قياس ابعاد السلوك العدواني بأبعاده الاربعة في كل من المرحلة المتوسطة والثانوية .
- ✓ التعرف على علاقة درجة ابعاد السلوك العدواني بالمستوى الدراسي في المرحلة المتوسطة والثانوية .
- ✓ مقارنة ابعاد السلوك العدواني بين المرحلتين المتوسطة و الثانوية حسب المستوى الدراسي .

وبعد النتائج التى تحصل عليها الباحثان توصلنا الى ان هناك اختلاف في ابعاد السلوك العدواني بأبعاده الاربعة في كل من المرحلة المتوسطة والمرحلة الثانوية وكذلك وجد اختلاف في ابعاد السلوك العدواني راجع لاختلاف في المستوى الدراسي كما افرزت النتائج ان نسبة ابعاد السلوك العدواني مرتفعة عند المرحلة المتوسطة مقارنة بالمرحلة الثانوية

المصادر والمراجع

بالغة العربية

صيدي نور الدين محمد. (2004). *علم نفس الرياضة* . الاسكندرية : المكتب الجامعي .

عبدالخالق.وفاءمحمد. (2001). لعب الأدوار الإجتماعية وعلاقته بتنشئة شخصية الطفل. *مجلة خطوة* .

مروان عبد المجيد محمد جاسم الياسري. (2003). *القياس والتقويم في التربية البدنية والرياضية* . عمان الاردن : الوراق لنشر والتوزيع .

درويش، الخولي. (1990). *أصول الترويح وأوقات الفراغ*. القاهرة: دار الفكر العربي.

معوض، سلتوت. (1996). *التنظيم والإدارة في التربية البدنية*. القاهرة: دار المعارف.

أحمد الطيب. (1999). *أصول التربية البدنية*. مصر: المكتبة الجامعية الحديثة.

الخطاب، زكي. (1965-1970). *تربية رياضية*.

الخولي. (1996). *أصول التربية البدنية والرياضية (المدخل ،التاريخ والفلسفة)*. مصر: دار الفكر العربي.

الخولي. (1996). *الرياضة والمجتمع*. الكويت: سلسلة عالم المعرفة.

السمراوي،أحمد . (1984). *طرق تدريب التربية البدنية*. بغداد: جامعة بغداد.

اللجنة الوطنية لإصلاح منظومة التربية والتكوين. (ماي1989). الجزائر.

المنصوري. (1971). *الثقافة الرياضية*.

أمين أأنور لخولي. (2000). *الرياضة والمجتمع*. الكويت: المجلس الوطني الثقافي للأدب والفنون.

بدوي. (1977). *معجم العلوم الأجتماعية*. لبنان: مكتبة لبنان.

تشاراز بيكور. (1964). *أسس التربية البدنيةوالرياضية* ،حسن معوض. مصر : مكتبة الأنجلو مصرية.

جلال العبادي. (1989). *علم الإجتماع الرياضي*. بغداد: مطبعة الموصل.

دخان رمضان. (2004-2005). *أهمية التربية البدنية الرياضية في المنظومة التربوية وواقعها*. الجزائر: مذكرة تخرج.

عدنان درويش جالون. (1994). *التربية الرياضية المدرسية*. مصر: دار الفكر العربي.

عصام. (1986). *التدريب الرياضي*. مصر: دار الكتب الدجامعية.

عصام. (1972). *التدريب الرياضي نظريات وتطبيقات*. مصر: دار الكتب الجامعية.

عنايات فرح. (1998). *مناهج وطرق تدريس التربية البدنية*. مصر: دار الفكر العربي.

قاسم المندلاوي. (1990). *دليل الطالب في التطبيقات الميدانية للتربية البدنية والرياضية*. الموصل: جامعة الموصل.

كمال درويش. (1996). *أصول الترويح وأوقات الفراغ*. القاهرة : دار الفكر العربي.

ليلى يوسف. (1962). *سيكولوجية اللعب والتربية الرياضية*. مصر : المكتبة المصرية.

محمد ، الشاطي. (1992). *نظريات وطرق التربية البدنية والرياضية*. مصر: دار الفكر العربي.

محمد. (1992). *التر بية البدنية للخدمة الأجتماعية*. الجزائر: دار النهضة العربية.

محمد حسن علاوي. (1986). *علم النفس الرياضي*. مصر : دار المعارف.

محمد سعيد عزمي. (1996). *أساليب تطوير وتنفيذ دراسة التربية البدنية* . الإسكندرية: منشأ المعارف.

محمد عوض البيسوني. (1992). *نظريات وطرق تدريس التربية البدنية*. الجزائر.

مناهج التربية البدنية والرياضية للتعليم الثانوي. (جوان 1996). الجزائر: وزارة التربية الوطنية.

وليام ماسترز،و بيتر. (1964). *تعريف خليل رزوق للمراهقةوالبلوغ*. بيروت: دار النشر بيروت.

– بونملة سفيان. (2001م،). *السلوكات العدوانية أثناء حصة التربية البدنية والرياضية*. الجزائر: مذكرة ماجيستر.

– *تأثير الرفاق غير المتمدرسين في ظهور سلوكات عدوانية عند التلاميذ المراهقين،*. (1997م،). مذكرة ليسانس علم نفس وعلم تربية.

– توماس. (1990م). *العنف والإنسان*. بيروت: دار الطليعة.

– سامية محمد جابر،،. (1997م). *الانحراف والمجتمع*. دار المعرفة الجامعية.

– عبد اللطيف محمد خليفة: . (1998م). *دراسات في علم النفس الاجتماعي*. دار قباء للطباعة والنشر.

– نعيم الرفاعي:. (1979م). *سيكولوجية التكييف*. مطالعة ابن حيان.

أحمد. (1984م،). *المفاهيم الأساسية في علم الاجتماع*. ، دار الحداثة.

البهي. (1993م). *علم النفس الاجتماعي*. دار الفكر العربي.

الجواد– عزت – وفاء. (أفريل، 1999م.). *فعالية برنامج خفض السلوك العدواني باستخدام اللعب لدى الأطفال المعوقين سمعيا*. مجلة علم النفس.

الشربيني زكريا. (1994م،). *المشكلات النفسية عند الأطفال*. دار الفكر العربي.

الشربيني، زكريا. (1994م). *المشكلات النفسية عند الأطفال*. دار الفكر العربي.

الشرقاوي. (1983م). *علم الصحة النفسية،*. بيروت: دار النهضة العربية،.

الشربني. (1994م،). *المشكلات النفسية عند الأطفال*. لقاهرة: دار الفكر العربي.

القومي. (1975م،). *أسس الصحة النفسية*. لقاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

المنجد في اللغة والإعلام. (1987م).

الهاشمي. (1984م). *علم النفس الاجتماعي*. جدة: دار المشرق.

بركات. (1978م). *التربية ومشكلات المجتمع*. دار النهضة العربية.

جابر. (1997م). *الانحراف والمجتمع*. دار المعرفة الجامعية.

جميل. (،1984م). *قراءات في مشكلات الطفولة*. جدة.

حسين ، سعيد. (1999م). *سيكولوجية الطفولة والمراهقة*. الأردن: مكتبة دار ثقافة.

خليفة. (1998م). *دراسات في علم النفس الاجتماعي*. دار قباء للطباعة والنشر.

درويش. (1983م،). *علم النفس الاجتماعي*. ، مطابع زمزم.

درويش. (1999م،). *علم النفس الاجتماعي*،. القاهرة،: دار الفكر العربي.

رابح. (1962م). *أصول علم النفس*. دار الكتاب للطباعة والنشر.

رومان. (1995). *المجلة العلمية للثقافة البدنية والرياضية*. جامعة مستغانم.

عزت. (1979م). *أصول علم النفس*. القاهرة: دار المعارف،.

عوض- عباس. (1995م). *التنشئة الاجتماعية والتأخر الدراسي*. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

عيسوي. (1984). *سيكولوجية الجنوح*. لبنان: دار النهضة العربية للطباعة والنشر.

عيسوي. (،1992م). *في الصحة النفسية والعقلية*. النهضة العربية للطباعة والنشر.

عيسوي. (2000م). *موسوعة كتب علم النفس*. بيروت: دار الطباعة للنشر والتوزيع.

كاظم. (1981م). *علم النفس الفيزيولوجي*. بيروت: دار الآفاق الجديدة.

محمد حسن علاوي. (1986). *علم النفس الرياضي* . مصر : دار المعارف .

معتز. (2000م). *بحوث في علم نفس الاجتماع*. القاهرة: دار الطباعة للنشر والتوزيع.

منظور. *لسان العرب*. لبنان: دار لسان العرب، بيروت.

يحي. (2000م). *لاضطرابات السلوكية الانفعالية*. الجامعة الأردنية: دار الفكر للطباعة والنشر.

البهى . (1985). *الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة* (الإصدار ط4). مصر: دار الفكر العربي.

الخولي- محمود-درويش. (1998). *التربية الرياضية المدرسية*. القاهرة: دار الفكر العربي.

العيسوي. (1999). *الصحة النفسية والعقلية*. بيروت: دار الراتب الجامعية.

الهاشمي. (1976). *علم النفس التكوين واسسه*. القاهرة: مكتبة الخاليجي.

توفي. (1973). *علم النفس للطلبة والمساعدين في المعاهد*. مصر: عالم الكتب.

زهران. (1972). *علم النفس النمو من الطفولة الى المراهقة*. القاهرة: عالم الكتب.

عبد الجبار. (1989). *تطوير القابلية البدنية في العمر المدرسي*. لقاهرة: دار الطباعة.

عماد الدين . (1982). *النمو في مرحلة المراهقة*. الكويت: دار القلم.

عيسوي. (1999). *دراسات في تفسير السلوك الإنساني*. بيروت: دار الراتب الجامعية.

عيسوي. (1995). *علم النفس النمو*. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

معروف رزيق. (1985). *خفايا المراهقة*. دمشق: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

إبراهيم أنس . (1972). *المعجم الوسيط*،.

أحمد عزت. (1989). *أصول علم النفس*. دار الطالب.

تركي . (1982). *أصول التربية والتعليم*. لبنان: كرمل الحديثة.

حامد زهران. (1977). *علم النفس*، (الإصدار الطبعة الرابعة). القاهرة: عالم الكتب.

سعد جلال. (بدون سنة). *الطفولة والمراهقة، ط.3،،، ص. 252 - 259* . (الإصدار الطبعة الثالثة). القاهرة: دار الفكر العربي.

سيد خير الله. (1981). *بحوث نفسية*، ، م، ص. *153-154* . بيروت.

عبد الحليم حسن. (2001). *علم النفس والنمو*. مصر: مركز الإسكندرية.

عبد الغني ديدي. (1995). *التحليل النفسي للمراهق ظواهر المراهقة وخفاياها* (الإصدار ط1). بيروت: دار الفكر اللبناني.

محمد قناوي. (1992). *سيكولوجية المراهقة*. مصر: مكتبة الأنجلو.

محمود عبد الرحمن . (1991). *الطفولة والمراهقة المشكلات النفسية و العلاج* (الإصدار ط1). القاهرة.

مصطفى زيدان. *نفس نمو الطفل والمراهق وأسس الصحة النفسية، ، ط.1، ، ص. 98*. (الإصدار ط1). ليبيا: الجامعة الليبية.

مصطفى فهمي. (1974). *سيكولوجية الطفولة والمراهقة*. مصر: دار الطباعة.

ميخائيل معوض. (1977). *مشكلات المراهقين في المدن والأرياف*. القاهرة: دار المعارف المصرية.

نوري حافظ. (1990). *المراهقة* (الإصدار ط2). بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر.

أسامة كمال راتب. (2000). *علم النفس الرياضة المفاهيم و التطبيقات*. مصر: دار الفكر العربي.

الجسار.وآخرون. (1980). *دليل المعلم في تدريس التربية الرياضية للصفوف الثلاثة الأولى*. بغداد: مطبعة اشبيلية.

الزوبعي و الغنام. (1981). *مناهج البحث في التربية*. بغداد: مطبعة جامعة بغداد.

بوداود عبد اليمين،و عطاء الله أحمد. (2009). *المرشد في البحث العلمي لطلبة التربية البدنية و الرياضية*. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

جيترز. (1981).

دورثي. بيبوسي. (1946). *45 لعبة صغيرة لاطفال الروضة ولطلبة المدارس الأولية والابتدائية*. بغداد: مطبعة الرشيد.

عبدالملك.أنيس.وآخران. (1977). *برامج الجماعات*. القاهرة : مكتبة الأنجلومصرية.

ليلى السيد فرحات. (2001). *القياس و الاختبار في التربية البدنية*. مصر: مركز النشر للكتاب.

محمد حسن علاوي. (1998). *موسوعة الإختبارات النفسية* . القاهرة : مركز الكتاب للنشر.

محمد حسنين صبحي. (1985). *القياس و التقويم في التربية البدنية و الرياضية*. مصر: دار الفكر العربي.

محمد نصر الدين رضوان. (2003). *الاحصاء الاستدلالي في علوم التربية البدنية والرياضية* . مصر: دار الفكر العربي .

ناجي،وبسطويسي. (1984).

بالغة الاجنبية

psy chonatricité .(1981) .*l'education phycique et sportife* .paris.

Van Rillear J .(1988,) .: *la gressivite hummaine* .Bruscl Pierre :Moudga.

-B.Castet *:* .(1974,) .*La mort de l'autre* , . France : Eprivot.

-Van Rillear J .(1988) .: *la gressivite hummaine* .Brusc :l Pierre Moudga.

الملاحق

الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم

معهد التربية البدنية و الرياضية

قسم التربية البدنية و الرياضية

استمارة استبيانية

بغية إتمام مدكرة تخرج لنيل شهادة الماستر بعنوان " دراسة مقارنة للسلوك العدواني بين تلاميذ المرحلة المتوسطة و الثانوية " ،نقترح عليك استمارة تحتوي على بعض العبارات التي يمكن ان تصف بها شعورك او اتجاهك او سلوكك نحو نفسك او نحو الاخرين في اثناء المواقف العامة في حياتك .

المطلوب :

- اقرا كل عبارة جيدا و حاول أن تحدد مدى موافقتك عليها

- فاذا وافقت على العبارة بدرجة كبيرة جدا فارسم دائرة حول الرقم 5
- فاذا وافقت على العبارة بدرجة كبيرة فارسم دائرة حول الرقم 4
- فاذا وافقت على العبارة بدرجة متوسطة فارسم دائرة حول الرقم 3

- فاذا وافقت على العبارة بدرجة قليلة فارسم دائرة حول الرقم 2
- فاذا وافقت على العبارة بدرجة قليلة جدا او لا توافق عليها مطلقا فضع فارسم دائرة حول الرقم 1

- لا توجد اجابات صحيحة و اخرى خاطئة و لكن من المهم هو صدق اجابتك مع نفسك
- ارسم دائرة واحدة فقط امام الرقم المناسب لكل عبارة و لا تترك اي عبارة بدون اجابة .

- عبرات بعد التهجم	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	قليلة جدا
- يبدو انني غير قادر على التحكم في اندفاعي نحو ايذاء من يحاول مذايقتي	5	4	3	2	1
- عندما يحاول شخص ما مضايقتي فانني اندفع للاعتداء علية	5	4	3	2	1
- بعض الأشخاص يصفوني بأني شخص هجومي	5	4	3	2	1
- عندا اغضب او انفعل فانني اكون مستعدا للاعتداء على الشخص الذي اغضبني او أثار انفعالاتي	5	4	3	2	1
- اشعر بالارتياح عندما اعتدي على بعض الأشخاص الذين لا أميل اليهم	5	4	3	2	1
- اذا شعرت بنية شخص ما بالاعتداء علي فانني أبادر بالاعتداء عليه	5	4	3	2	1
- اذا شعرت بنية شخص ما بالاعتداء علي فانني احاول ان اتجنب ذلك	5	4	3	2	1
- اعتقد انه لا يوجد سبب معقول للاعتداء على اي شخص	5	4	3	2	1
- لا اعتدي على الناس الذين يحاولون مذايقتي	5	4	3	2	1
- لا استخدم العنف البدني للدفاع عن حقوقي	5	4	3	2	1
عبارات بعد العدوان اللفظي					
- عندما افقد اعصابي فانني اتلفظ ببعض الكلمات الجارحة	5	4	3	2	1
- في بعض المناقشات اميل الى رفع صوتي و الحديث بعصبية	5	4	3	2	1

- اتلفظ ببعض الالفاظ غير المناسبة عن الاشخاص الذين لا أميل اليهم	5	4	3	2	1
- عندما يخاطبني بعض الناس بصوت عال فانني ارد عليهم بالصوت العالي ايضا	5	4	3	2	1
- لا استطيع ان امنع نفسي من النقاش الحاد عندما يختلف رأي البعض مع رأيي الشخصي	5	4	3	2	1
- عندما أغضب فانني استخدم بعض الكلمات العنيفة	5	4	3	2	1
- عندما اغضب فانني لا استخدم لهجة عنيفة	5	4	3	2	1
- لا أخاطب بعض الناس بقصوة حتى و لو كانوا يستحقون ذلك	5	4	3	2	1
- لا احاول ان اتلفظ ببعض التهديدات للشخص الذي يحاول مضايقتي	5	4	3	2	1
- أميل الى الحديث بهدوء و أحاول عدم السخرية من اي شخص في بعض المناقشات مع الأخرين	5	4	3	2	1
عبارات سرعة الاستثارة					
- افقد اعصابي بسهولة	5	4	3	2	1
- عندما أغضب فان ذلك يضهر على وجهي بصورة واضحة	5	4	3	2	1
- من السهولة استثارتي بصورة واضحة	5	4	3	2	1
- يغلي الدم في عروقي اذا ضايقني شخص ما	5	4	3	2	1
- اشعر في بعض المواقف انني مثل وعاء من البارود قابل للانفجار	5	4	3	2	1
- انا شخص يبدو على العصبية و النرفزة في العديد من المواقف	5	4	3	2	1
- في المواقف الصعبة لا يظهر علي الاضطراب او الارتباك	5	4	3	2	1
- الكثير من قراراتي لا تنبع من انفعالاتي	5	4	3	2	1
- عندما يخطأ البعض في حقي فانني استطيع ان اتحكم في انفعالاتي	5	4	3	2	1
- لا استطيع السيطرة على انفعالاتي في بعض المواقف	5	4	3	2	1
عبارات العدوان غير المباشر					

- افقد اعصابي في بعض الموقف الى الدرجة التي اقوم فيها بالقاء الأشياء	5	4	3	2	1
- عندما انفعل بشدة اقوم بالتقاط اقرب شيء الي و احاول ان اكسره	5	4	3	2	1
- في بعض المناقشات اظهر غضبي بالضرب على المائدة	5	4	3	2	1
- عندما اتضايق او اغضب فانني اسقط ذلك على اي شخص اقابله	5	4	3	2	1
- اذا لم استطع النيل من الشخص الذي ضايقني فانني احاول مضايقة اي شخص اخر	5	4	3	2	1
- اكاد ابكي عندما لا استطيع مواجهة انتقادات رؤسائي او زملائي	5	4	3	2	1
- لا اسقط غضبي على بعض زملائي عندما ينتقدني رئيسي او من هو اكبر مني	5	4	3	2	1
- لا افقد اعصابي الى درجة التي اقوم فيها بالقاء الاشياء	5	4	3	2	1
- الناس الذين يقذفون الاشياء عندما يغضبون اعتبرهم مثل الاطفال	5	4	3	2	1
- اميل الى الحديث بهدوء و احاول عدم الصخرية من اي شخص في بعض المناقشات مع الاخرين	5	4	3	2	1

الرقم	بعد التهجم	العدوان اللفظي	سرعة الاستثارة	العدوان غير المباشر	المجموع
01	36	41	35	27	139
02	40	29	26	26	121
03	25	18	23	26	92
04	29	29	24	30	112
05	24	32	26	20	102
06	26	26	26	27	105
07	29	28	23	35	115
08	30	18	27	27	102
09	30	25	30	32	117
10	16	18	20	13	67
11	27	31	33	25	116
12	23	34	37	18	112
13	30	31	32	16	109
14	38	27	24	15	104
15	25	18	23	26	92
16	42	27	27	23	119
17	26	28	35	27	116
18	16	14	34	18	82
19	24	38	39	22	123
20	34	29	31	21	115
21	32	23	34	32	121
22	33	35	25	29	122
23	23	30	31	22	106
24	37	20	29	22	108
25	14	30	22	18	84
26	21	29	21	18	89
27	36	17	25	33	111
28	38	40	39	16	133
29	34	24	27	25	110
30	21	30	30	18	99

السنة الثانية متوسط

الرقم	بعد التهجم	العدوان اللفظي	سرعة الاستثارة	العدوان غير المباشر	المجموع
01	30	29	32	22	113
02	32	17	36	23	108

105	24	25	23	33	03
96	20	25	20	31	04
104	13	34	18	39	05
108	17	30	25	36	06
111	26	29	27	29	07
106	23	30	23	30	08
104	23	30	28	23	09
103	26	33	24	20	10
127	31	38	33	25	11
113	28	30	26	29	12
114	25	28	33	28	13
93	22	24	21	26	14
105	28	28	19	30	15
96	18	26	29	23	16
114	23	31	23	37	17
86	22	26	22	16	18
98	23	30	17	28	19
90	20	32	22	16	20
81	15	28	20	18	21
96	16	36	26	18	22
98	24	33	22	19	23
68	11	21	18	18	24
80	19	28	22	11	25
66	11	21	18	16	26
72	10	22	13	27	27
83	20	19	20	24	28
67	11	19	15	22	29
74	11	25	19	19	30

السنة الثالثة متوسط

المجموع	العدوان غير المباشر	سرعة الاستثارة	العدوان اللفظي	بعد التهجم	الرقم
85	18	25	19	23	01
99	21	25	34	19	02
112	24	32	26	30	03
72	19	20	19	14	04
104	24	30	25	25	05
122	34	29	30	29	06

99	27	26	28	18	07
111	24	35	24	28	08
110	24	28	27	31	09
78	11	14	23	24	10
105	22	27	28	28	11
92	22	28	24	18	12
124	31	30	39	24	13
112	23	38	25	26	14
117	31	27	33	26	15
118	27	30	31	30	16
101	23	28	29	21	17
87	13	28	24	22	18
119	33	34	30	22	19
98	21	27	22	28	20
110	24	28	27	31	21
111	24	35	24	28	22
122	34	29	30	29	23
124	31	30	39	24	24
112	23	38	25	26	25
117	31	27	33	26	26
118	27	30	31	30	27
112	24	32	26	30	28
112	23	38	25	26	29
117	31	27	33	26	30

السنة الرابعة متوسط

المجموع	العدوان غير المباشر	سرعة الاستثارة	العدوان اللفظي	بعد التهجم	الرقم
155	30	43	42	40	01
156	25	42	45	44	02
68	13	20	15	20	03
99	25	31	26	17	04
84	26	21	19	18	05
68	19	19	14	16	06
87	15	23	23	26	07
120	27	26	35	32	08
75	18	26	15	16	09
76	16	24	17	19	10

128	33	35	28	32	11
112	29	36	25	22	12
155	35	37	43	40	13
160	34	39	45	42	14
121	24	34	36	27	15
93	15	30	29	19	16
94	14	24	30	23	17
125	23	28	31	43	18
133	32	26	35	40	19
139	33	39	37	30	20
131	22	29	43	37	21
137	26	30	42	39	22
143	34	26	41	42	23
175	40	42	45	48	24
127	29	24	39	35	25
102	23	22	31	26	26
109	23	28	29	29	27
128	38	32	34	24	28
138	28	38	30	42	29
71	11	35	10	15	30

السنة الاولى ثانوي

المجموع	العدوان غير المباشر	سرعة الاستثارة	العدوان اللفظي	بعد التهجم	الرقم
102	30	31	25	16	01
120	25	32	34	29	02
103	25	33	26	19	03
109	27	31	25	26	04
98	22	24	31	21	05
85	26	22	14	23	06
85	22	22	18	23	07
116	33	25	32	26	08
125	31	34	29	31	09
95	23	26	26	20	10
106	16	38	30	22	11
98	22	25	27	24	12
61	21	19	11	10	13
85	21	25	17	22	14

98	22	28	32	16	15
133	30	36	39	28	16
79	12	23	24	20	17
109	25	31	30	23	18
79	24	22	19	14	19
91	22	26	30	13	20
87	21	24	20	22	21
136	35	26	36	39	22
113	32	25	31	25	23
99	26	28	24	21	24
102	27	28	25	22	25
82	21	28	13	20	26
84	15	31	16	22	27
106	25	29	28	24	28
110	27	27	36	20	29
111	20	38	28	25	30

السنة الثانية ثانوي

المجموع	العدوان غير المباشر	سرعة الاستثارة	العدوان اللفظي	بعد التهجم	الرقم
142	27	43	32	40	01
133	28	32	37	36	02
86	18	25	24	19	03
114	29	30	29	26	04
116	31	33	23	29	05
124	35	38	28	23	06
84	22	27	20	15	07
133	35	29	33	36	08
119	27	29	32	31	09
124	32	34	27	31	10
118	29	36	30	23	11
77	14	30	23	10	12
127	27	31	41	28	13
109	28	26	26	29	14
75	26	14	10	25	15
115	25	29	31	30	16
84	18	21	25	20	17
52	12	18	10	12	18

62	26	12	10	14	19
120	31	33	31	25	20
126	33	33	40	20	21
64	12	24	12	16	22
93	14	23	28	28	23
149	37	35	38	39	24
116	26	29	29	32	25
102	31	28	22	21	26
85	28	17	22	18	27
129	25	36	28	40	28
109	26	27	25	31	29
123	30	36	34	23	30

السنة الثالثة ثانوي

المجموع	العدوان غير المباشر	سرعة الاستثارة	العدوان اللفظي	بعد التهجم	الرقم
121	29	30	31	31	01
107	18	25	38	26	02
77	16	22	24	15	03
117	17	41	29	30	04
161	30	44	44	43	05
136	31	36	36	33	06
93	23	23	29	18	07
93	25	22	23	23	08
174	33	33	40	41	09
114	24	29	23	32	10
124	26	34	31	33	11
146	25	41	42	38	12
90	20	27	28	15	13
107	15	25	36	31	14
58	11	26	11	10	15
116	29	26	35	26	16
109	17	43	36	13	17
104	26	26	26	26	18
132	18	36	45	33	19
82	10	20	26	26	20
168	38	42	44	38	21
156	38	42	40	36	22

111	27	29	32	23	23
131	27	40	34	30	24
138	32	32	42	32	25
112	29	29	28	26	26
142	34	37	41	30	27
114	27	29	34	24	28
117	24	27	38	28	29
126	12	38	40	36	30

Résumé

L'institut de la recherche : (la mesure des dimensions du comportement agressif chez les élèves pratiquant l'activité sportive dans le palier moyen et la comparaison avec le palier secondaire) . cette étude avait pour objet d'étudier le degré des 4 dimensions du comportement agressif a la fois dans les deux paliers moyen et secondaire , et de connaitre le rapport entre le degré des dimensions du comportement agressif et le niveau scolaire dans le palier moyen , et l'impact du niveau scolaire sur le degré des dimensions du comportement agressif dans le palier , et aussi de comparer les dimensions du comportement agressif entre les deux paliers moyen et secondaire selon le niveau scolaire . L'objet de cette étude est de savoir s'il ya une différence (susceptible d'avoir une signification statistique) de dimensions du comportement agressif entre le palier moyen et le palier secondaire. On a pris 210 élèves comme échantillon représentatif, ils on été choisis aléatoirement, ils représentent 20% de la totalité, ils ont été répartis comme suit :120 élèves du palier secondaire, 90élèves du palier moyen. Lors de cette étude, on a utilisé un ensemble de moyens : la collecte d'informations, ou l'on a recourue a des sources, des références et des mémoires.

2- an alize de personalitie

Voici les résultats aux quels on est parvenue au bout de cette étude :

Le palier Moyen :

- Il ya une corrélation entre toutes les dimensions du comportement agressif et le niveau scolaire, a l'exception de l'agression indirect

Le palier Secondaire :

Le degré de la dimension de l'agressivité et l'agression verbale varie en fonction du niveau scolaire dans le palier secondaire, quand du degré de la dimension de l'excitabilité et l'agression indirecte, il ne varie pas en fonction du niveau scolaire dans le palier secondaire

Selon le niveau scolaire les paliers moyen et secondaire :

Il ya une différence dans le degré de la dimension de l'agressivité, celle de l'agression verbale et celle de l'agression indirecte qui varie selon le niveau scolaire. Quant a la vitesse de l'excitabilité, elle n'est pas influencé par le niveau scolaire.

Nous donnons enfin les recommandations suivantes :

Tirer profiter des résultats de cette étude pour mieux appéhondu les dimensions du comportement agressif caractéristiques des élèves des paliers moyen et secondaire, et œuvrer pas conséquent a y remédier

Encourager les éléves à pratiquer du sport a l'intérieur et a l'extérieur de l'école, ce qui lui permet de se défouler et de faire face aux pressions psychologiques

The whole Idea

The title of the research is the comparison between the student's behavior who practice the sport activities in the middle and secondary school. The aim of the research is to know the degree of the bad behavior of the students in the middle and secondary school, and also to know the relationship between this bad students behavior and education, also to emphasis that this students behavior have a negative effect in the secondary school.

The aim of the study is to know the difference of this behavior in secondary and high school. We take a sample of 210 students and we find 20¨of people ,we divided these people into two levels:120 students in high school,and 90 students in the middle school.

In this research we use different tools sush as resourses,books, memoires ,and also different summaries:

First The Secondary school level: there is a big difference in secondary educational level.

Second The secondary and the middle high school educational level:

There is a difference between direct and indirect students behavior according to the educational level.

Finally, we end up with advantages we should take them into consideration: first to know the drawbacks of this behavior in middle and high school ,and to encourage students to practice sport in school because it helps us to avoid the psychological problems.

ملخص البحث

عنوان البحث (قياس ابعاد السلوك العدواني عند تلاميذ الممارسين للنشاط الرياضي للمرحلة المتوسطة ومقارنة بتلاميذ المرحلة الثانوية) وكانت تهدف الدراسة الى قياس درجة أبعاد السلوك العدواني بأبعاده الأربعة في كل من المرحلة المتوسطة والثانويةة و التعرف على علاقة درجة ابعاد السلوك العدواني بالمستوى الدراسي في المرحلة المتوسطة.و التعرف على أثر المستوى الدراسي على درجة ابعاد السلوك العدواني في المرحلة الثانوية. وكذا مقارنة ابعاد السلوك العدواني بين المرحلتين المتوسطة و الثانوية حسب المستوى الدراسي.والغرض من هذه الدراسة هو التعرف على معرفة اذا كان هناك فرق ذات دلالة احصائية في ابعاد السلوك العدواني بين تلاميذ المرحلة المتوسطة والثانوية .وتمثلت عينة الدراسة في (210) تلميذ تم اختيارها بطريقة عشوائية نسبتها 20 %من المجتمع الاصل تم تقسيمهم على النحو التالي 120 تلميذ من المرحلة الثانوية و 90 تلميذ من المرحلة المتوسطة وقد تم في هذه الدراسة استخدام مجموعة من الادوات تمثلت في جمع المعلومات وفيها كان الاعتماد على المصادر والمراجع والمذكرات , بالإضافة الى الاداة الثانية وهي مقياس تحليل الذات ام في ما يخص الاستنتاجات التي تم التوصل اليها عقب الدراسة تمثلت في:

المرحلة المتوسطة: هناك ترابط بين درجة ابعاد السلوك العدواني التهجم سرعة الاستثارة العدوان الفظي والمستوى الدراسي ام درجة بعد العدوان الغير مباشر لا تتأثر بالمستوى الدراسي .

–المرحلة الثانوية: درجة بعد التهجم والعدوان اللفظي تختلف باختلاف المستوى الدراسي في المرحلة الثانوية،.ام درجة بعد سرعة الاستثارة والعدوان الغير مباشر لا تتأثر بالمستوى الدراسي في المرحلة الثانوية.

حسب المستوى الدراسي في المرحلة المتوسطة والثانوية: هناك اختلاف في مستوى بعد التهجم والعدوان اللفظي والعدوان الغير مباشر باختلاف المستوى الدراسي ام سرعة الاستثارة فهي لا تتأثر بالمستوى الدراسي ,وما تبقى في هذا الجانب نوجزه في بعض التوصيات وهي كتالي الاستفادة من نتائج الدراسة الحالية في معرفة أبعاد السلوك العدواني المميزة لتلاميذ المرحلة المتوسطة والثانوية وبالتالي العمل على التقليل منها وتشجيع التلاميذ على ممارسة النشاط الرياضي داخل وخارج المدرسة والتي تساعده على تفريغ مكبوتاته و كذا التخلص من الضغوطات النفسية