الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم

معهد التربية البدنية والرياضية

قسم التدريب الرياضي

بحث مقدم ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر في التدريب الرياضي

تخصص : التحضير النفسي الرياضي

العنوان

برنامج إرشادي نفسي رياضي وأثره على السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة الثانوية

دراسة تجريبية أجريت على تلاميذ ثانوية سيدي سعادة بولاية غيلزان

إعداد الطالبين:

قـوريـن أحـمـد

زيـان علـي

تحت إشراف:

أ. د.: أحمد بن قلاوز تواتي

السنة الجامعية : 2017 – 2018

الإهداء

اهدي هذا العمل المتواضع إلي روح ابني الطاهرة تغمده الله

برحمته الواسعة وأسكنه فسيح جنانه

وإلى والدي الكريمين أسأل الله أن يطيل في عمرهما ويرزقهما

الصحة والعافية

كما أهدي هذا العمل أيضا إلى الزوجة

وإلى أبنائي مروان وياسر و إلى الإخوة و الأخوات وأبنائهم

وبناتهم ... وإلى كل أفراد عائلتي كبيراً وصغيرا ً.

وإلى كل الزملاء والأصدقاء

الطالب : قورين أحمد

إهداء

قال تعالى:

"وَقُلْ رَبِّ ارْحَمْهُمَا كَمَا رَبَّيَانِي صَغِيراً" (من الإسراء: 24)

إلى نبع الحنان وسر الوجدان إلى من تعبت من أجل رعايتي إلى تلك الشمعة التي تحترق لتضيء لي طريقي إلى أمي الغالية.

إلى من تحدى الصعاب إلى من تعب وشقي في تعليمي حتى وصولي إلى هذا المستوى إلى أبي العزيز.

كما أهدي هذا العمل أيضا إلى زوجتي الغالية

وإلى إخواني وأخواتي ... وإلى كل أفراد عائلتي كبيراً وصغيرا.

إلى كل الزملاء والأصدقاء والأساتذة في معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بمستغانم

إلى كل من يعرفه "زيان علي"

أهدي هذا العمل عسى أن ينفعنا به الله يوما لا ينفع مال ولا بنون إلا من أتى الله بقلب سليم

زيان علي

تشكرات

الحمد لله حمدا كثيرا يليق بجلاله وعظيم سلطانه، وصل اللهم على سيدنا محمد خاتم الأنبياء والمرسلين.

نشكر الله سبحانه وتعالى على فضله وتوفيقه لنا على إتمام هذا العمل، نتقدم بجزيل الشكر والعرفان للدكتور "**أحمد بن قلاوز تواتي**" على سعة صدره وإشرافه على مذكرتنا، فقد سهل لنا طريق العمل وأفادنا بعلمه ورفعة خلقه، فألف شكر وتقدير له.

كما نتقدم بجزيل الشكر للأساتذة المحكمين (أ.د.حرشاوي -أ.د . ناصر، أ.د بومسجد، أ. إدريس خوجة) وكذا الأستاذين: أ. كتشوك، أستاذ حرباش وجميع أعضاء هيئة التدريس والجهاز الإداري بمعهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بمستغانم.

والشكر الموصول إلى كل من ساهم في إنجاز هذا العمل المتواضع من قريب أو بعيد .

الطالبان : - **قـــوريـن أحمـد**

- زيان علي

.

قائمة المحتويات

الإهداء ..... أ

الإهداء ..... ب

قائمة المحتويات ..... د

قائمة الجداول ..... س

قائمة الأشكال ..... ف

الفصل الأول: التعريف بالبحث

مقدمة : 1

1- إشكالية البحث: 4

2- أهداف البحث: 5

3- الفرضيات: 5

4- أهمية البحث: 6

5- مفاهيم ومصطلحات البحث: 6

6- الدراسات السابقة والبحوث المشابهة: 8

6-1- الدراسات و البحوث التي تناولت السلوك العدواني: 9

6-1-1- دراسة بشير معمرية و إبراهيم ياحي (2000) 9

6-1-2- دراسة عبد الرحمان العيسوي (2000): 10

6-1-3- دراسة بوخملة سفيان (2001): 10

6-1-4- دراسة هيام سعدون عبود (2009): 11

6-1-5- دراسة قاسمي فيصل (2009): 12

6-1-6- دراسة جمال تالي (2010): 12

6-1-7- دراسة صلاح مهدي صالح (2011 م): 13

6-1-8- دراسة بوشاشي سامية (2013): 13

6-1-9- دراسة عبد الرحمن النوفلي (2013): 14
6-1-10- دراسة نادية بوضياف و فاطمة مخلوفي (2013م):.....14

6-2- الدراسات و البحوث التي تناولت البرامج الإرشادية الرياضية و السلوك العدواني.....15
6-2-1- دراسة محمد علي عمارة (2003 م):.....15
6-2-2- دراسة حفصاوي بن يوسف (2008): 16
6-2-3- دراسة بوجلطية الناصر (2013):.....17
6-2-4- دراسة لمتيوي فاطمة الزهرة إيمان (2013).....17
6-2-5- دراسة يوسف محمد عبد الله عبد الرحمان (2015 م):.....18
6-2-6- دراسة سي العربي شارف (2016): 18
7- التعليق على الدراسات السابقة : 19

الباب الأول: الدراسة النظرية

الفصل الأول: البرامج الإرشادية المدرسية

تمهيد: 23
1-1- مفهوم البرنامج الإرشادي:.....24
1-2- تعريف البرنامج الإرشادي: 24
1-3-الحاجة إلى البرامج الإرشادية : 26
1-3-1- التغيرات المستمرة لنمو الفرد: 26
1-3-2- التجديدات والتغيرات التربوية : 26
1-3-3- التغيرات الأسرية : 26
1-3-4- التغيرات الاجتماعية : 26
1-3-5- التغيرات التكنولوجية : 27
1-4- أهمية البرامج الإرشادية : 27
1-5- الأهداف الإرشاد المدرسي: 27

1-6- الأهداف البرامج الإرشادية المدرسية : 28

1-7- أسس بناء البرامج الإرشادية : 29

1-7-1- الأسس المرتبطة بطبيعة السلوك الإنساني : 29

1-7-2- الأسس المتعلقة بالجانب النظري : 29

1-8- التخطيط للبرامج الإرشادية : 30

1-9- المخططون والمنفذون للبرامج الإرشادية : 30

1-10- خصائص التخطيط للبرامج الإرشادية : 31

1-11- مبادئ تخطيط برامج الإرشاد النفسي: 31

1-12- مراحل تخطيط البرنامج الإرشادي: 32

1-12-1- تحديد أهداف البرنامج الإرشادي: 32

1-12-1-1- الأهداف الخاصة : 33

1-12-1-2- الأهداف العامة : 33

1-12-2- تحديد محتوى البرنامج الإرشادي 34

1-12-2-1- المعارف والعمليات العقلية : 34

1-12-2-2- الأنشطة : 35

1-12-2-3- المهارات: 35

1-12-3- تحكيم البرنامج: 35

1-12-4- حدود البرنامج: 36

1-12-5- تحديد الوسائل والطرق والفنيات المستخدمة لتحقيق الأهداف: 36

1-12-6- تحديد ميزانية البرنامج 36

1-12-7- تحديد الخدمات التي يقدمها البرنامج 37

1-12-8- تنفيذ البرنامج الإرشادي: **39**

1-13- تقييم البرامج الإرشادية : **39**

1-13-1- خطوات التقويم: **40**

1-13-2-جوانب التقويم: **42**

1-13-2-1 المدخلات: 42

1-13-2-2- الإجراءات الإرشادية : 42

1-13-2-3- المخرجات الإرشادية : 43

الخلاصة : **43**

الفصل الثاني: السلوك العدواني

تمهيد: **46**

2-1- مفهوم السلوك الإنساني: **47**

2-2-أنواع السلوك: **47**

2-2-1-السلوك الاستجابي: **47**

2-2-2-السلوك الإجرائي: **48**

2-3- تصنيف السلوك الإنساني: **48**

2-4-الأبعاد الرئيسية للسلوك **49**

2-4-1-بعد البشري: **49**

2-4-2- البعد المكاني: **49**

2-4-3-البعد الزماني: **49**

2-4-4-البعد الأخلاقي: **49**

2-4-5-البعد الاجتماعي: **50**

2-5-خصائص السلوك: 50

2-5-1- القابلية للتنبؤ: 50

2-5-2-القابلية للضبط: 50

2-5-3-القابلية للقياس: 50

2-6-تعديل السلوك: 51

2-6-1-الأهداف العامة لتعديل السلوك: 51

2-6-2-الاتجاهات الرئيسية في تعديل السلوك: 51

2-6-2-1-الاتجاه السلوكي: 51

2-6-2-2-الاتجاه المعرفي: 51

2-6-2-3-اتجاه التعلم الحركي: 52

2-6-3-خطوات تعديل السلوك: 52

2-7-مفهوم السلوك العدواني: 52

2-8- تعريف السلوك العدواني: 53

2-9-مفهوم السلوك العدواني في ميدان علم النفس الاجتماعي: 55

2-10-مظاهر السلوك العدواني: 56

2-11-الأسس النفسية والفيسيولوجية للسلوك العدواني: 58

2-11-1-الأسس النفسية 58

2-11-2-الأسس الفسيولوجية 58

2-12-الفرق بين السلوك العدواني والعنف: 60

2-13-أسباب السلوك العدواني : 61

2-13-1-الأسباب النفسية : 61

2-13-1-1-الحرمان: 62
2-13-1-2-الإحباط: 62
2-13-1-3-الغيرة : 62
2-13-1-4-الشعور بالنقص: 63

2-13-2-الأسباب الاجتماعية : 63
2-13-2-1-الأسرة : 63
2-13-2-2- المدرسة :.....64
2-14-أنواع العدوان:.....65
2-14-1-العدوان العدائي: 65
2-14-2-العدوان الوسيلي:.....65
2-14-3-العدوان الإيجابي (السلوك الجازم) :.....66
2-15-العوامل المثيرة للعدوان:.....66
2-15-1-الشعور بالألم: 66
2-15-2-المهاجمة أو الإهانة الشخصية : 67
2-15-3-الإحباط: 67
2-15-4-الشعور بعدم الراحة : 67
2-15-5-الاستثارة والغضب والأفكار العدائية : 67
2-16-نظريات السلوك العدواني: 67
2-16-1-نظرية العدوان كغريزة : 68
2-16-2-نظرية التنفيس (تفريغ الانفعالات المكبوتات): 70
2-16-3-نظرية الإحباط – العدوان –: 70

2-16-4-نظرية التعلم الاجتماعي: 72

2-16-5-نظرية السمات : 73

2-16-6-النظرية الفسيولوجية : 74

2-17-تعليق الطالبان الباحثان حول نظريات العدوان: 74

2-18-علاج السلوك العدواني: 75

2-18-1-العلاج النفسي: 75

2-18-2-العلاج الاجتماعي: 76

2-18-3-العلاج السلوكي: 76

2-18-4-العلاج الطبي: 77

الخلاصة 78

الفصل الثالث: خصائص وحاجات المراهق في المرحلة الثانوية

تمهيد: 80

3-1-المفهوم العام للمراهقة : 81

3-1-1 التعريف اللغوي للمراهقة :..... 81

3-1-2-التعريف الاصطلاحي للمراهقة :..... 81

3-1-3-تعريف علماء النفس والتربية والاجتماع للمراهقة :..... 83

3-2-مراحل المراهقة : 84

3-2-1-مرحلة المراهقة المبكرة : 84

3-2-2-مرحلة المراهقة الوسطى: 85

3-2-3-مرحلة المراهقة المتأخرة : 85

3-3-أشكال المراهقة : 85

3-3-1-المراهقة المتكيفة : 85

3-3-2-المراهقة الإنسحابية أو المنطوية : 86

3-3-3-المراهقة العدوانية المتمردة : 86

3-3-4- المراهقة المنحرفة : 87

3-4- خصائص النمو في مرحلة المراهقة : 87

3-5-مظاهر النمو في مرحلة المراهقة : 88

3-5-1-مظاهر النمو الجسمي والفسيولوجي: 88

3-5-2-مظاهر النمو العقلي: 90

3-5-2-1-الذكاء والقدرات العقلية : 91

3-5-2-2-الإدراك: 92

3-5-2-3-التذكر : 92

3-5-2-4-التفكير: 93

3-5-2-5-التخيل : 93

3-5-3-مظاهر النمو الاجتماعي: 94

3-6- الخصائص العامة للمراهقة في المرحلة الثانوية : 95

3-7-الحاجات الأساسية في مرحلة المراهقة : 97

3-7-1-الحاجات النفسية : 97

3-7-1-1-الحاجة إلى الأمن: 98

3-7-1-3-الحاجة إلى تقدير وتحقيق الذات: 99

3-7-1-4- الحاجة إلى الاستقلال: 101

3-7-1-5- الحاجة إلى القيم: 101

3-7-2-الحاجات الاجتماعية : **102**

3-7-2-1-الحاجة إلى الرفقة : 102

3-7-2-2- الحاجة إلى الزواج: 102

3-7-2-3-الحاجة إلى العمل والمسؤولية : 103

3-7-3-الحاجات الثقافية : **103**

3-7-3-1-الحاجة إلى الاستطلاع: 103

3-7-3-2-الحاجة إلى تحديد الهوية : 104

3-7-4-الحاجات الجسمية والترويحية : **105**

3-8-المراهق والممارسة الرياضية : 106

3-9-الخدمات الإرشادية لأستاذ التربية البدنية والرياضية 106

3-9-1-خدمات إرشادية في مجال الصحة النفسية **106**

3-9-2-خدمات إرشادية لتحسين الأداء: **107**

3-9-3-تحسين العلاقة : **107**

3-9-4-خدمات علمية **107**

خلاصة : 108

الباب الثاني: الدراسة الميدانية

الفصل الأول: منهجية البحث والإجراءات الميدانية

تمهيد: 111

1-1- الدراسة الاستطلاعية 112

1-2- منهج البحث: 113

1-3- مجتمع وعينة البحث: 114

1-4-ضبط متغيرات الدراسة : **115**

1-4-1-المتغير المستقل: **115**

1-4-2-المتغير التابع: **115**

1-5-مجالات البحث: **115**

1-5-1-المجال البشري: **115**

1-5-2-المجال الزماني: **116**

2-5-3- المجال المكاني: **116**

1-6-أدوات البحث: **117**

1-6-1-مقياس السلوك العدواني: **117**

1-6-1-1-دواعي استعمال هذا المقياس: 117

1-6-1-2-المعاملات العلمية لمقياس الدراسة :..... 117

رقم الفقرة **121**

معامل الارتباط بين الفقرة والمقياس **121**

الدلالة الإحصائية **121**

رقم الفقرة **121**

معامل الارتباط بين الفقرة والمقياس **121**

الدلالة الإحصائية **121**

1-6-1-3-ثبات مقياس العدوان العام: 122

1-6-1-4-طريقة تقييم مقياس العدوان العام:..... 124

1-6-1-5-تحديد مستويات السلوك العدواني لدى التلاميذ: 124

1-7-البرنامج الإرشادي المقترح : **125**

1-7-1-محتوى الوحدات التعلمية التي تضمنها البرنامج: **125**

1-7-2- تحديد أهداف البرنامج: **126**

1-7-3-تحديد أهداف البرنامج: 126

1-7-4-أسس بناء البرنامج الإرشادي : 128

1-7-5-خطوات إعداد البرنامج: 128

1-7-6-محتوى البرنامج: 129

الفصل الثاني: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

تمهيد: 132

2-1- عرض وتحليل و مناقشة نتائج الفرضية الأولى: 133

2-2- عرض وتحليل و مناقشة نتائج الفرضية الثانية: 136

2-3- عرض وتحليل و مناقشة نتائج الفرضية الثالثة: 138

2-4- عرض وتحليل و مناقشة نتائج الفرضية الرابعة: 141

2-5 عرض وتحليل و مناقشة نتائج الفرضية العامة: 143

2-6- استنتاجات عامة : 148

2-7- الخلاصة العامة: 149

2-8- الاقتراحات والتوصيات 150

المراجع

الملا حق

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
1	يوضح معايير الطول والوزن للجنسين (ذكور إناث 15 سنة – 17 سنة)	90
2	يوضح التصميم التجريبي للمجموعتين التجريبية والضابطة	113
3	يوضح مجتمع البحث و عينة الدراسة الاستطلاعية والعينة الفعلية للدراسة	115
4	يبين النسب المئوية لآراء الخبراء حول أبعاد مقياس العدوان العام	118
5	يبين الأبعاد التي تم تعديل صياغتها في مقياس العدوان العام	119
6	:يبين النسب المئوية لآراء الخبراء حول عبارات أبعاد مقياس العدوان العام	119
7	يبين العبارات التي تم تعديل صياغتها في مقياس العدوان العام	120
8	يبين معامل ارتباط كل عبارة من عبارات البعد بالدرجة الكلية لأبعاد مقياس تحليل الذات	120
9	يوضح فقرات أبعاد المقياس بعد حذف الفقرات 15 و24 و36 و40	121
10	يبين معامل الثبات لمقياس العدوان العام عن طريق التجزئة النصفية	123
11	يبين أوزان العبارات الإيجابية لمقياس العدوان العام	124
12	يبين أوزان العبارات السلبية لمقياس العدوان العام	124
13	يوضح مستويات السلوك العدواني للتلاميذ	125
14	يوضح حساب اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي القياسين البعديين للمجموعتين التجريبية والضابطة لدرجة العدوان الجسدي	133
15	يوضح حساب اختبار ت لدلالة الفروق بين متوسطي القياسين البعديين للمجموعتين التجريبية والضابطة لدرجة العدوان اللفظي	136
16	يوضح حساب اختبار ت لدلالة الفروق بين متوسطي القياسين البعديين للمجموعتين التجريبية والضابطة لدرجة درجة الغضب	139

17	يوضح حساب اختبار ت لدلالة الفروق بين متوسطي القياسين البعديين للمجموعتين التجريبية والضابطة لدرجة العدوان غير المباشر	141
18	يوضح حساب اختبار ت لدلالة الفروق بين متوسطي القياسين البعديين للمجموعتين التجريبية والضابطة لدرجة السلوك العدواني	143
19	يبين المقارنة بين مقياس السلوك العدواني للقياس البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية	144
20	يبين المقارنة بين القياس القبلي للمجموعة التجريبية وبين القياس البعدي للمجموعة التجريبية لمقياس السلوك العدواني.	145

قائمة الأشكال

رقم الجدول	عنوان الشكل	رقم الصفحة
1	وضح المتوسط الحسابي لتلاميذ العينة الضابطة والتجريبية في الاختبار البعدي لبعد العدوان الجسدي	136
2	وضح المتوسط الحسابي لأفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة في بعد العدوان اللفظي	138
3	وضح المتوسط الحسابي لتلاميذ إناث العينة الضابطة والتجريبية في الاختبار البعدي لبعد درجة الغضب	141
4	وضح المتوسط الحسابي لتلاميذ العينة الضابطة والتجريبية في الاختبار البعدي لبعد العدوان غير المباشر	142
5	يوضح المتوسط الحسابي لتلاميذ العينة الضابطة والتجريبية في الاختبار البعدي لمقياس السلوك العدواني	143
6	وضح المتوسط الحسابي لتلاميذ العينة الضابطة والتجريبية في الاختبار البعدي لمقياس السلوك العدواني وأبعاده	147

الفصل الأول: التعريف بالبحث

المقدمة

1- إشكالية البحث

2- أهداف

3- الفرضيات

4- مصطلحات البحث

5- الدراسات المشابهة

مقدمة :

يعتبر السلوك العدواني من أهم المشاكل التي شغلت اهتمام العاملين في مجال التربية والتعليم خاصة في الآونة الأخيرة، وهذا لانتشارها المفزع في المؤسسات التربوية و خاصة عند المراهقين، وقد أصبح حقيقة واقعية موجودة في معظم دول العالم ومن بينها الجزائر. وأصبحت ظاهرة العدوانية تشغل كافة العاملين في مجال التربية بشكل خاص والمجتمع بشكل عام وتأخذ من إدارة الثانوية الوقت الكثير وتترك أثار سلبية على العملية التعليمية التعلمية لذلك تحتاج إلى تضافر الجهود سواء على الصعيد المؤسسات التربوية او مؤسسات المجتمع المدني و هذا يتطلب اهتمام كبير من قبل الطالبين الباحثين ودراسة هذه الظاهرة لتقديم التفسيرات العلمية لها وذلك لإيجاد الحلول المناسبة للتقليل من حدة السلوكات العدوانية عند المراهقين وتحسين درجة التوافق والصحة النفسية لديهم. وتعتبر العدوانية ظاهرة نفسية اجتماعية بالدرجة الأولى و انعكاساتها السلبية تؤثر على الفرد والأسرة والمجتمع. ويشكل السلوك العدواني بمختلف أشكاله وأنواعه ظاهرة سلوكية واسعة الانتشار وهذا السلوك يؤدي إلى فوضى والارتباك والتوتر الانفعالي سلبي داخل محيط المؤسسات التربوية في حصة التربية البدنية أو داخل قاعات التدريس أو في الساحة المؤسسة أو حتى خارجها. وينعكس أثره على كل من الأستاذ والتلميذ إذ ينخفض أداء المعلمين جهة كما تنخفض قدرة التلاميذ على التحصيل الدراسي من جهة أخرى. كما عطلت ظاهرة العدوانية العقل وشوهت البناء النفسي والاجتماعي وهددت و دمرت العلاقات والتواصل والتفاعل الإيجابي بين الأفراد ووقفت عائقا أمام التنمية والتقدم وباعتبارها ظاهرة شديدة التعقيد ذات أبعاد متعددة ومتداخلة ويغيب فيها النضج و يبرز الاندفاع والتهور وتنطلق الفوضى وترتبك الحياة .فإذا لم يلق المراهق المعاملة التربوية الحسنة فإن حياته سيصيبها الفشل والتقاعس نحو التحصيل العلمي للبرامج و يحل جو من السأم والضيق في نفسه ويخلق علاقات عدوانية سواء مع أقرانه و مع المدرسين والمشرفين أو حتى الإداريين وتنقلب حياة الدراسة بالنسبة له صورة قاتمة للحياة البشرية نظرا لما يصاب به من إحباط متكرر وعدم تخصيص له الوقت الكافي من التنفيس والتعبير عن طاقاته وقدراته وخاصة البدنية منها وبالتالي فإنه يتعرض لضغوطات نفسية وإحباط ما يجعله يتصرف بعدوانية اتجاه كل من يقف أمامه كعائق لتحقيق أغراضه وأهدافه سواء كان ذلك داخل محيط المؤسسة التربوية أو خارجها. هذا ما جعل الساهرين على التربية يكثفون الدراسات لتقصي و تحليل ودراسة الظواهر النفسية والسلوكية التي يمر بها المراهق أثناء هذه الفترة الحرجة .

وبما أن الإرشاد النفسي من بين المواضيع الجد المستحدثة في المجال التربوي و الإرشاد النفسي هو فرع من فروع علم النفس العام والذي نشأ بعد الحرب العالمية الثانية وما جنته البشرية من أزمات وصدمات نفسية وجسمية ولقد أصبح الإرشاد النفسي ضرورة في جميع المجالات منها: الأسرية والمهنية والرياضية وخاصة المدرسية ...الخ و هذا من أجل إعداد تلاميذ وتنمية الجوانب المختلفة من شخصيتهم وزيادة مهاراتهم في التعامل مع الصعوبات التي قد يتعرضون لها خلال فترة تمدرسهم وإقامة الظروف التي تؤدي إلى نموهم ونضجهم وتكيفهم مع الحياة التعليمية . وقد تبنت الجزائر هذا الخيار في سياستها التربوية وسعت كغيرها من الدول إلى إدخال برامج التوجيه والإرشاد في مؤسساتها التربوية لأنها أصبحت حاجة ملحة بسبب انتشار بعض الآفات السلبية التي أصبحت تهدد الوسط المدرسي كالسلوكات العدوانية والعنف المدرسي ...إلخ و لأن الإرشاد النفسي وسيلة علاجية ناجحة وهادفة فهو يكسب الفرد عامة والمتمدرس المراهق خاصة خبرات تساعده على التمتع بالحياة والتخلص من عقدة الشعور بالنقص والإحباط وبالتالي التخفيف من السلوك العدواني .

وكان اختيارنا لهذا الموضوع نظرا لما لاحظناه من تجاوز السلوكات العدوانية للتلاميذ الحد المعقول، وتمت أهمية البحث في إبراز دور البرامج الإرشادية النفسية بواسطة الأنشطة البدنية الرياضية و التدخلات الإرشادية في التقليل أو الحد السلوكات العدوانية (عدوان جسدي ، عدوان لفظي ، عدوان الغضب ، عدوان غير مباشر)لدى تلاميذ المرحلة الثانوية ، وهي عبارة عن دراسة تجريبية أقيمت بثانوية عبد الحميد بن باديس سيدي سعادة ولاية غيلزان، بعنوان:

"**برنامج إرشادي نفسي رياضي مقترح وأثره على السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة الثانوية** " .

وقد قسمنا هذه الدراسة إلى بابين الباب الأول خصصناه للجانب النظري احتوى على ثلاثة فصول حيث خصص الفصل الأول البرامج الإرشادية في الوسط المدرسي دراسة تحليلية من خلال وضع أهم التعاريف والنظريات التي اهتمت به .

بينما تضمن الفصل الثاني السلوك العدواني والذي تناولنا فيه هو الآخر معظم الآراء والمفاهيم الخاصة بالسلوك العدواني بالإضافة إلى العوامل والأسباب المؤدية إليه أما الفصل الثالث فتناولنا فيه خصائص وحاجات المراهق في الطور الثانوي.

أما الباب الثاني فخصصناه للجانب التطبيقي فاحتوى بدوره على فصلين، حيث خصص الفصل الأول لمنهجية البحث وإجراءاته الميدانية المتبعة حيث تضمن الدراسة الاستطلاعية ، عينة البحث و أدوات القياس

المستعملة ...الخ ، في حين عرضنا نتائج الدراسة في الفصل الثاني بالإضافة إلى الاستنتاجات العامة و مناقشة فرضيات البحث فالتوصيات و الاقتراحات.

وقد خلصت الدراسة إلى أن البرامج الإرشادية النفسية الرياضية لها دور إيجابي وفعال في التقليل من ظاهرة السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة الثانوية .

1- إشكالية البحث:

تعتبر فترة المراهقة من أصعب واخطر المراحل التي يمر بها الفرد خلال حياته، بسبب ما يتعرض له من مشاكل نفسية، اجتماعية وسلوكية نتيجة التغيرات التي تطرأ في هذه المرحلة حيث يتعرض المراهق للتغيرات المختلفة تجعله يقع في صراع مع نفسه و مع الآخرين حيث يصبح عنيفا غير مستقر في انفعالاته وهذا ما يدفع به إلى اتخاذ اسلوب قد يلحق الضرر بنفسه ليعبر عن الاحتياجات أو يلحق الضرر بالغير مما يسبب أضرار جسيمة قد ينتهي به المطاف إلى مجلس تأديبي او الطرد من المؤسسة التربوية مما يسبب له مشاكل كبيرة قد تغير حياة الفرد بصورة سلبية .

يمارس المراهق في المؤسسات التربوية عديد من النشاطات والتي من بينها النشاط البدني الرياضي الذي يسعى إلى تحقيق التوافق و الصحة بمفهومها الشامل الذي يتضمن الصحة البدنية والنفسية والعقلية والاجتماعية كما يعد النشاط البدني وسيلة من وسائل الإرشاد النفسي الذي غايته إحداث تغيرات في سلوكات الفرد بحيث يتم تعزيز السلوكات الإيجابية و إزالة السلوكات السلبية و إعطاء يد المساعدة التي تسمح للفرد بفهم ذاته و معرفة إمكانياته وكيفية توظيفها للتغلب على المشاكل التي تواجهه في حياته اليومية .

على ضوء ما سبق ذكره ومن خلال الدراسة نريد معرفة الأثر الإيجابي للبرنامج إرشادي نفسي رياضي مقترح في الحد أو التخفيف من السلوكات العدوانية لدى التلاميذ المرحلة الثانوية .ومن هذا المنطلق :نطرح تساؤل عام لهذه الدراسة

- هل للبرنامج الإرشادي النفسي الرياضي المقترح أثر إيجابي في الحد أو التخفيف من السلوكات العدوانية لدى التلاميذ المرحلة الثانوية ؟

ومن خلال هذا التساؤل العام فإننا نطرح الأسئلة الجزئية التالية :

1- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العدوان الجسدي بين التلاميذ المطبق عليهم بالبرنامج الإرشادي (العينة التجريبية) والتلاميذ الذين لم يطبق عليهم البرنامج (العينة الضابطة)؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العدوان اللفظي بين التلاميذ المطبق عليهم بالبرنامج الإرشادي

(العينة التجريبية) والتلاميذ الذين لم يطبق عليهم البرنامج (العينة الضابطة) ؟

3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الغضب بين التلاميذ المطبق عليهم بالبرنامج الإرشادي (العينة التجريبية) والتلاميذ الذين لم يطبق عليهم البرنامج (العينة الضابطة) ؟

4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العدوان غير المباشر بين التلاميذ المطبق عليهم بالبرنامج الإرشادي (العينة التجريبية) والتلاميذ الذين لم يطبق عليهم البرنامج (العينة الضابطة) ؟

2- أهداف البحث:

يهدف هذا البحث إلى:

الهدف الرئيسي:

* معرفة ما إذا كانت هناك علاقة بين البرنامج الإرشادي النفسي الرياضي و ممارسة السلوك العدواني عند تلاميذ المرحلة الثانوية قصد الحصول على نتائج تفيد في معالجة المشكل المطروح.

الأهداف الفرعية :

* الكشف عن ظاهرة السلوك العدواني داخل المؤسسات التربوية عن قرب من خلال معرفة العوامل والأسباب المؤدية إليه وذلك من خلال الاحتكاك بالمختصين والمسؤولين والتلاميذ.

*معرفة واقع البرامج الإرشادية الرياضية داخل المؤسسات التربوية .

* نحاول أ نثبت أن البرامج الإرشادية النفسية التي تتضمن الأنشطة البدنية و رياضية و تدخلات إرشادية لها دور إيجابي وفعال في الحد أو التقليل من ظاهرة السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة الثانوية .

* معرفة مدى انعكاس البرنامج الإرشادي النفسي الرياضي المقترح على شخصية التلميذ وتصرفاته كالتعاون، تقبل واحترام الآخرين و الابتعاد عن السلوك العنيف وغيرها.

*معرفة الدور الذي يمكن أن تلعبه البرامج الإرشادية الرياضية في إزاحة الحواجز والضغوطات والمشاكل النفسية التي يتعرض لها التلاميذ داخل المؤسسات التربوية (الثانويات).

3- الفرضيات:

من خلال التساؤلات السابقة فإننا نطرح الفرضيات التالية

الفرضية العامة :

إن لتطبيق البرنامج الإرشادي الرياضي أثر فعال و إيجابي في الحد أو التخفيف من ظاهرة السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة الثانوية .

الفرضيات الجزئية :

1- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العدوان الجسدي بين أفراد العينة التجريبية و أفراد العينة الضابطة .

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العدوان اللفظي بين أفراد العينة التجريبية وأفراد العينة الضابطة .

3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الغضب بين أفراد العينة التجريبية وأفراد العينة الضابطة .

4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العدوان غير المباشر بين أفراد العينة التجريبية وأفراد العينة الضابطة .

4- أهمية البحث:

تتجلى أهمية هذا البحث من الناحية العلمية في دراسة ظاهرة السلوك العدواني وعلاقتها بالنشاط بالبرامج الإرشادية الرياضية ، إذ يلاحظ أثناء تواجد التلاميذ داخل المؤسسات التربوية ظهور العديد من الانحرافات السلوكية مثل المشاكسة الكلامية والتهديد ،الشتم ، الضرب ،محاولات الابتزاز ، ومخافة الأنظمة المدرسية ...وغيرها من السلوكات السلبية التي تحول بين التلميذ وتحصيله الدراسي ، حيث يفرغ التلاميذ من خلالها طاقاتهم المكبوتة نتيجة تراكم الضغوطات المتعددة و الناجمة عن الأسرة والمجتمع من جهة وعن المدرسة التي تحكمها ضوابط وقوانين وأخلاقيات من جهة أخرى هذه الأخيرة تجعل من التلميذ مكبل ومقيد وغير حر، وأردنا من خلال هذه الدراسة أيضا أن نثبت الدور الذي يمكن أن تلعبه البرامج الإرشادية الرياضية في الاستجابة لبعض اهتمامات واحتياجات التلميذ المراهق و باعتبارها وسيلة فعالة لتحقيق النمو المتكامل للتلميذ من جميع الجوانب خاصة التوافق النفسي الاجتماعي وبالتالي تبعده عن ممارسة مثل هذه السلوكات العدوانية .

أما من الناحية العملية فيسهم هذا البحث في التحقق من العلاقة التي يمكن أن تكون بين البرامج الإرشادية الرياضية المطبقة وأثرها في الحد أو التخفيف من ممارسة السلوك العدواني داخل المؤسسات التربوية .

5- مفاهيم ومصطلحات البحث:

5-1- تعريف البرنامج الإرشادي:

توجد تعريفات متعددة في علم النفس والصحة النفسية لمفهوم البرنامج الإرشادي والتي من أهمها:

تعريف حامد زهران (2005):

-هو برنامج مخطط ومنظم في ضوء أسس علمية لتقديم الخدمات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة فردا وجماعة لجميع من تضمهم المؤسسة بهدف مساعدتهم في تحقيق النمو السوي والقيام بالاختيار الواعي المتعقل

ولتحقيق التوافق النفسي داخل المؤسسة وخارجها، ويرى أن برنامج الإرشاد النفسي يحدد: ماذا؟ ولماذا؟ وكيف؟ ومن؟ وأين؟ ومتى؟ وكم؟ عملية الإرشاد النفسي، ويضيف أن البرنامج الإرشادي النفسي هو: خدمة مخططة تهدف إلى تقديم المساعدة المتكاملة للفرد حتى يستطيع حل المشكلات الشخصية أو التربوية أو المهنية أو الصحية أو الأخلاقية التي يقابلها في حياته أو التوافق معها.

تعريف سعدية بهادر (1992):

-البرنامج الإرشادي هو التكنيك الدقيق المحدد والذي تتبعه المشرفة في تهيئة وإعداد واغتناء الموقف التربوي بقاعات الفصل لمدة زمنية محددة ، ووفقا لتحقيق وتصميم هادف محدد يظهر فيه التكامل المنشود، ويعود على الطفل بالنمو المرغوب فيه.

تعريف أسامة أحمد محمد (2003):

-البرامج الإرشادية هي برامج مخططة تقوم بها المشرفة بهدف تزويد الطفل بالخبرات والمعلومات، ويتم ذلك من خلال الأنشطة والمواقف التربوية ويكون الهدف النهائي للبرنامج هو حل المشكلة من أجل النمو السليم.

-ويعرفه حمدي عرقوب (1996) بأنه مجموعة الأنشطة المتمثلة في الألعاب والممارسات العملية المخططة المنظمة في ضوء أس علمية ، لتقويم الخدمات الإرشادية للطفل وأسرته ومعلميه بطريقة مباشرة أو غير مباشرة فردية أو جماعية ، بهدف تحقيق التوافق النفسي للطفل خلال فترة محددة .

-ويرى كل من جودت عد الهادي وسعيد العزة (2007) أن البرنامج الإرشادي هو: البيان الكلي لأنواع النشاط التي تقرر اتخاذها للقيام بعمل إرشادي معين، أو بيان عن الموقف وتحديد المشكلات النفسية وتحديد الأهداف المنشودة ، ثم حصر المواد المتاحة ، ووضع خطة عمل يمكن من خلال تنفيذها التغلب على المشاكل وتحقيق الأهداف في أقصر وقت وبأقل جهد وتكاليف ممكنة .

-ويعرفه الطالبان الباحثان: البرنامج الإرشادي النفسي هو عملية تربوية تهدف إلى مساعدة الفرد على فهم شخصيته وتنمية إمكاناته، ليستطيع حل مشكلاته في ضوء معرفته ورغبته وتعليمه وتدريبه، لكي يحقق أهدافه التي يسعى إليها في حياته وبهذا يحافظ على صحته النفسية .

-فالبرامج الإرشادية خدمة نفسية لإشباع مطالب نمو الفرد، هدفها تحقيق التوافق النفسي له، في جميع المجالات النفسية والتربوية والشخصية وحتى المهنية .

5-2- السلوك العدواني:

تعرفه سميرة البدري على أنه هجوم يوجه نحو شخص أو شيء أو هو سلوك يقصد به المعتدي إيذاء الشخص الأخر إما لفظيا أو ماديا كتحطيم الممتلكات أو الضرب الجسدي، و إما اللفظي كالتشهير أو الاستخفاف أو النكت اللاذعة أو الهجاء اللاذع أو قد يكون حسب رأي " هيجارد " عدوان هجومي يقصد من ورائه إيقاع الأذى والألم على الآخرين أو عدوان سبيلي يقصد من ورائه الحصول على شيء مرغوب فيه أو تجنب موقف غير مرغوب فيه ، أو قد يكون دفاعا عن النفس. (سميرة البدري، 2005، صفحة 117)

ويعرفه الطالبان الباحثان إجرائيا على أنه ذلك السلوك الذي يقصد من ورائه إلحاق الأذى والضرر المادي أو المعنوي بالآخرين أو بالذات والى تخريب لممتلكات الذات أو الآخرين، وهو يمثل الدرجة التي يحصل عليها الفرد على مقياس السلوك العدواني

5-3- المراهقة :

يعرفها " مصطفى فهمي" على أنها التدرج نحو النضج البدني و الجنسي و العقلي و الانفعالي وهنا يتضح الفرق بين المراهق و كلمة البلوغ التي تقتصر على الناحية الجنسية ، فنستطيع أن نعرف البلوغ بأنه نضوج الغدد التناسلية واكتساب معالم جديدة تنتقل بالطفل من فترة الطفولة إلى فترة الإنسان الراشد." (مصطفى فهمي، 1974، صفحة 126)

ويعرفها الطالبان الباحثان على أنها من أصعب المراحل العمرية التي يمر بها الفرد لما لها من تغييرات على كثير من الأصعدة النفسية والعقلية والجسمية والاجتماعية والانفعالية .

5-4- تلميذ المرحلة الثانوية:

هو كل مراهق يبلغ من العمر 16 إلى 18 سنة ويزاول دراسته بالمؤسسة تعليمية في الطور الثانوي.

6- الدراسات السابقة والبحوث المشابهة:

سوف نعرض فيما يلي مجموعة من الدراسات السابقة والبحوث المشابهة التي أمكن التوصل إليها وتناولت متغيرات البحث الذي نحن بصدد إنجازه بهدف إلقاء الضوء على الكثير من المعالم التي تفيد الطالبان الباحثان و تنير طريقه من حيث تحديد المشكلة، عينة البحث، المنهج المستخدم، المقاييس والاختبارات المستعملة وكذا الوسائل الإحصائية المناسبة و محاولة توظيف ما هو أنسب لخصوصية وطبيعة بحثنا هذا، كما يمكن الاستناد و الاستدلال بهذه الدراسات أثناء مناقشة النتائج.

وقد ركز الطالبان الباحثان على الدراسات والبحوث التي تتماشى والموقف المراد البحث فيه في دراستنا هذه وهو البرامج الإرشادية، السلوك العدواني، كما نلتزم بتقديم هذه الدراسات وعرضها حسب متغيرات البحث، ثم التطرق إلى البحوث التي تناولت هذه المتغيرات مع بعضها، وهو ما يجعل التقسيم يكون على النحو التالي:

1- الدراسات و البحوث الخاصة بالسلوك العدواني.

2- الدراسات و البحوث التي تناولت البرامج الإرشادية الرياضية و السلوك العدواني

6-1- الدراسات و البحوث التي تناولت السلوك العدواني:

6-1-1- دراسة بشير معمرية و إبراهيم ياحي (2000)

بعنوان " أبعاد السلوك العدواني وعلاقته بأزمة الهوية لدى الشباب الجامعي " (بشير معمرية و ياحي إبراهيم، 2007،، صفحة 143)

منهج البحث: اتبع الطالبان الباحثان المنهج الوصفي.

حيث هدفت الدراسة إلى معرفة أبعاد السلوك العدواني الأكثر انتشارا في الوسط الجامعي والتعرف على الفروق بين الجنسين في أبعاد السلوك العدواني، بالإضافة إلى معرفة الفرق بين الجنسين في مراحل النمو النفسي الاجتماعي، ولتحقيق هذا الغرض استعمل الطالبان الباحثان استبيان السلوك العدواني واستبيان مراحل النمو النفسي الاجتماعي من إعدادهما طبقا على عينة قوامها 220 طالب و طالبة (115 طالب ، 105 طالبة) تتراوح أعمارهم ما بين 17 و 22 سنة من كليات ومعاهد جامعة باتنة .

نتائج الدراسة : أشارت نتائج هذه الدراسة إلى:

– وجود اختلاف بسيط في أبعاد السلوك العدواني الأربعة لدى عينتي البحث فجاءت على نفس الترتيب الغضب ، العدوان اللفظي، العداوة، العدوان البدني هذا بالنسبة للذكور، أما بالنسبة للإناث فكان ترتيبها كالتالي: الغضب، العداوة، العدوان اللفظي، العدوان البدني.

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في العدوان اللفظي والجسدي لصالح الذكور وغير دالة في بعدي الغضب والعداوة.

– وجود علاقة ارتباطية سلبية دالة إحصائيا بين كل من الهوية والغضب لدى الذكور وعدم وجود ارتباط دال إحصائيا بالنسبة للأبعاد الثلاثة المتبقية.

– وجود علاقة ارتباطية سلبية دالة إحصائيا بين كل من الهوية والغضب و العداوة لدى الطالبات وبين الهوية والعدوان اللفظي وهي غير دالة إحصائيا بين الهوية والعدوان البدني.

6-1-2- دراسة عبد الرحمان العيسوي (2000):

بعنوان " انتشار النزعات العدوانية ومدى ارتباطها بمتغيرات السن والمستوى التعليمي والجنس " (عبد الرحمان العيسوي، 2007، صفحة 54)

منهج البحث: اتبع الطالبان الباحثان المنهج الوصفي.

حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى انتشار النزعات العدوانية وعن مدى ارتباطها بمتغيرات السن والمستوى التعليمي والجنس ، وعما إذا كانت الدراسة الجامعية ترتبط بزيادة أو بتقليل هذه النزعة في نفوس الشباب الجامعي .

وقد تكونت عينة الدراسة من 260 شاب وشابة من طلاب كلية السياحة والفنادق بجامعة الإسكندرية تراوحت أعمارهم ما بين 18 و 25 سنة

نتائج الدراسة: أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن الذكور أكثر عدوانا من الإناث أو أكثر قبولا للفكر العدواني والعنيف من الإناث، وتشير النتائج أيضا أن الذكور يتصفون بالعدوان اللفظي والعدوان الفكري أكثر من الإناث

6-1-3- دراسة بوخملة سفيان (2001):

بعنوان " السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة الثانوية خلال حصة التربية البدنية والرياضية

منهج البحث: اتبع الطالبان الباحثان المنهج الوصفي .

حيث هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الأسلوب البيداغوجي للأستاذ ودرجة العدوان لدى تلاميذ التعليم الثانوي ومعرفة الفروق في درجة العدوان عند التلاميذ في حالة الاختلاط وعدم الاختلاط وكذلك بين حالتي الاكتظاظ وعدم الاكتظاظ وأخيرا معرفة الفروق بين الجنسين في درجة العدوان بين الذكور والإناث.

ولتحقيق ذلك استعمل الطالبان الباحثان مقياس العدوان إضافة إلى مقياس الأسلوب الإنساني للأستاذ وكذلك شبكة ملاحظة السلوك العدواني ، طبق الطالبان الباحثان هذه الأدوات على عينة قوامها 140 تلميذ وتلميذة اختيروا من الصفوف الثلاثة للتعليم الثانوي بثانوية طارق بن زياد بمدينة براقي بالجزائر العاصمة .

نتائج الدراسة : أشارت نتائج هذه الدراسة إلى:

– وجود علاقة قوية بين الأسلوب البيداغوجي للأستاذ ودرجة العدوان عند التلاميذ ، حيث تبين أن الأسلوب الأوتوقراطي للأستاذ يعزز في ظهور وزيادة السلوك العدواني عند التلاميذ .

-توجد فروق في درجة العدوان عند التلاميذ في حالتي الاختلاط وعدم الاختلاط حيث تبين أن التلاميذ في حالة عدم الاختلاط أكثر عدوانا من حالة الاختلاط.

– وجود فروق بين الجنسين في درجة العدوان في حالة عدم الاختلاط لصالح الإناث على الذكور .

– درجة العدوان عند التلاميذ في حالة الاكتظاظ أكبر من حالة عدم الاكتظاظ.

–وجود فروق بين الجنسين في درجة العدوان في حالة الاكتظاظ لصالح الذكور على الإناث .

6-1-4- دراسة هيام سعدون عبود (2009):

بعنوان "صورة الجسد وعلاقتها بالسلوك العدواني لدى طالبات كلية التربية الرياضية" (هيام سعدون عبود، 2009.)

منهج البحث: اتبعت الباحثة المنهج الوصفي .

حيث هدفت الدراسة إلى التعرف فيما إذا كانت هناك علاقة بين صورة الجسد والسلوك العدواني لدى طالبات كلية التربية الرياضية ، وهدفت أيضا إلى التعرف على العلاقة بين المتغيرات النفسية للدراسة بعضها مع البعض، ولتحقيق ذلك استعملت الباحثة مقياس صورة الجسد لروزين وآخرون وكذلك مقياس السلوك العدواني لمحمد حسن علاوي طبقا على عينة قوامها 100 طالبة من طالبات كلية التربية الرياضية جامعة ديالى وتم اختيارهن بطريقة عشوائية من بين المراحل الأربعة حيث تم اختبار(25) طالبة من كل مرحلة .

نتائج الدراسة : وقد أسفرت نتائج هذه الدراسة إلى أنه ليس هناك علاقة بين صورة الجسد والسلوك العدواني لدى طالبات كلية التربية الرياضية وإذا حدث فذلك بمحض الصدفة أي ليس هنالك علاقة بين المتغيرين . وذلك لأنه طالبات التربية الرياضية يتميزن بالأعصاب الهادئة نتيجة لممارستهن الأنشطة الرياضية المختلفة ، إضافة إلى ممارسة بعض الحركات الرياضية مع الموسيقى مثل الايروبك والجمناستك وغيرها من الأنشطة ، مما يجعلها دائماً في وضع مسترخياً نتيجة التفريغ الانفعالات عن طريق هذه الأنشطة والتمارين المختلفة مما يجعلها تتميز بروح رياضية عالية وان أسباب السلوك العدواني ترجع إلى عدد كثير من الأسباب النفسية والاجتماعية التي يمر بها الفرد نتيجة ظروف وضغوط وإحباطات متكررة وعدم الثقة بنفس إضافة إلى القلق والخوف المستمر مما يولد هذا السلوك العنيف بعيداً عن صورة الجسد.

6-1-5- دراسة قاسمي فيصل (2009):

بعنوان " مفهوم الذات و علاقته بالسلوك الجازم لدى لاعبي كرة القدم دراسة ميدانية على عينة من لاعبي فئة أشبال ولاية بجاية " (قاسمي فيصل، 2009)

منهج البحث: اتبع الباحث المنهج الوصفي المسحي .

حيث هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة القائمة بين مفهوم الذات والسلوك الجازم وإلى معرفة أنواع الذات الأكثر تنبئا بالسلوك الجازم لدا لاعبي كرة القدم فئة الأشبال علي مستوى ولاية بجاية ، ولتحقيق هذا الغرض طبق الباحث مقياس تنسي لمفهوم الذات من تصميم قسم الصحة النفسية بالولايات المتحدة و تم تكيفيه علي البيئة الرياضية وتعريبه من طرف الدكتور محمد حسن علاوي بالإضافة إلى مقياس السلوك الجازم في الرياضة من إعداد محمد حسن علاوي أيضا، طبقا على عينة قوامها 200 لاعب كرة القدم فئة أشبال على مستوى ولاية بجاية الذين ينشطون في مختلف البطولات.

نتائج الدراسة : وقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطيه بين مستويات مفهوم الذات والسلوك الجازم لدى لاعبي كرة القدم فئة أشبال على مستوى ولاية بجاية وأن الذات الأخلاقية هي الأكثر تنبئا بالسلوك الجازم.

6-1-6- دراسة جمال تالي (2010):

بعنوان "أساليب التنشئة الأسرية غير السوية والسلوك العدواني لدى الأطفال الصم" (جمال تالي، 2010)

منهج البحث: اتبع الباحث المنهج الوصفي المسحي.

حيث هدفت الدراسة إلى :معرفة تأثير أساليب التنشئة الأسرية غير السوية من طرف الآباء والأمهات في ظهور السلوك العدواني لدى الأطفال الصم ، ولتحقيق ذلك استعمل الباحث استمارة خاصة بالتنشئة الأسرية ومقياس السلوك العدواني الذي كيفه عواض بن محمد عويض الحربي في إنجازه لرسالة ماجستير في العلوم الاجتماعية ، والمعنونة بالعلاقة بين مفهوم الذات والسلوك العدواني لدى وعربه كل من معتز عبد الله و صالح أبو عباد عام 1992 والذي أعده باص buss وقد تم إجراء التعديلات اللازمة من طرف الباحث ليتلاءم تطبيقه على الأطفال الصم طبقا على عينة قوامها 26 تلميذ أصم يتميزون بدرجة عالية من السلوك العدواني من أصل 120 تلميذ يدرسون بمدرسة صغار الصم بولاية المسيلة ،

نتائج الدراسة : وقد أشارت نتائج هذه الدراسة أنه تؤثر أساليب التنشئة الأسرية غير السوية من طرف الآباء والأمهات في ظهور السلوك العدواني لدى الأطفال الصم بمدرسة صغار الصم بالمسيلة ، حيث أن أساليب الإهمال والتذبذب في المعاملة من طرف الآباء والأمهات على السواء تؤدي إلى السلوك العدواني لدى الأطفال الصم، كما أظهرت نتائج هذه الدراسة أيضا أن التفرقة في المعاملة من طرف الآباء تؤثر بدورها في بظهور السلوك العدواني لدى الأطفال الصم من عينة الدراسة ، أما عن التفرقة في المعاملة من طرف الأمهات ليس لها تأثير كبير في ظهور السلوك العدواني لدى الأطفال الصم، أما عن أسلوب التسلط من طرف الآباء و الأمهات في المعاملة فانه لا يؤثر في ظهور السلوك العدواني لدى الأطفال الصم .

6-1-7- دراسة صلاح مهدي صالح (2011 م):

بعنوان "دراسة مقارنة للسلوك العدوانيين لاعبي أندية الدوري الممتاز ولاعبي فرق كليات جامعة بغداد لكرة القدم" (صلاح مهدي صالح، 2011)

منهج البحث: اتبعت الباحث المنهج الوصفي.

حيث هدفت الدراسة إلى : معرفة مستويات السلوك العدواني عند لاعبي فرق الدوري الممتاز ومقارنتها مع السلوك نفسه لدى لاعبي فرق كليات جامعة بغداد ، ولتحيق هذا الغرض استعمل الباحث مقياس السلوك العدواني على عينة قوامها 100 لاعب من فرق الدوري الممتاز و 100 لاعب من فرق كليات جامعة بغداد .

نتائج الدراسة :وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة أن مستوى السلوك العدواني عند لاعبي فرق الدوري الممتاز أكبر من نظرائهم في فرق كليات جامعة بغداد ، وقد أرجع الباحث هذا الانخفاض في مستوى السلوك العدواني عند لاعبي فرق الكليات إلى المستوى العلمي والثقافي الذي يتمتع به طلبة الكليات ، ومن أهم التوصيات أنه على الإدارات الأندية و الفرق الرياضية إلزام المدربين ومساعديهم من الفنيين والإداريين بعدم سلوك أي تصرف من شأنه المساعدة على تحريض وتشجيع اللاعبين على ممارسة السلوك العدواني أثناء المباريات .

6-1-8- دراسة بوشاشي سامية (2013):

بعنوان " السلوك العدواني وعلاقته بالتوافق النفسي الاجتماعي لدى طلبة الجامعة " (بوشاشي سامية ، 2013)

منهج البحث: اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي.

حيث هدفت الدراسة إلى: معرفة العلاقة القائمة بين السلوك العدواني والتوافق النفسي الإحتماعي لدى طلبة الجامعة ، ولتحقيق ذلك طبقة الباحثة مقياس السلوك العدواني من إعداد " باص وبيري " بالإضافة إلى

مقياس التوافق النفسي الاجتماعي من إعداد الباحث " صلاح الدين أحمد الجماعي" واللذان تم تعديلهما على البيئة الجزائرية .

طبقت الباحثة هذه الأدوات على عينة قوامها 340 طالب وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية يدرسون بجامعة مولود معمري تيزي وزو .

نتائج الدراسة : وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة أن طلبة جامعة مولود معمري بتيزي وزو يتميزون بسلوك عدواني متوسط وتوافق نفسي اجتماعي متوسط أيضا ، وإلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة السلوك العدواني بين الجنسين لصالح الذكور، كما توصلت نتائج هذه الدراسة أيضا إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق النفسي الاجتماعي بين الجنسين وأن هناك علاقة سالبة بين ذات دلالة إحصائية بين السلوك العدواني والتوافق النفسي الاجتماعي.

6-1-9- دراسة عبد الرحمن النوفلي (2013):

بعنوان " أثر العنف المتلفز على السلوك العدواني لدى أطفال ما قبل المدرسة " (عبد الرحمن النوفلي، 2013)

منهج البحث: اتبع الباحث المنهج الوصفي.

حيث هدفت الدراسة إلى معرفة أثر العنف المتلفز في السلوك العدواني لدى أطفال ما قبل المدرسة بسلطنة عمان ، ولتحقيق هذا الهدف تم تطبيق مقياس السلوك العدواني للعمايرة 1991 بعد تقنينه على البيئة العمانية على عينة قوامها 50 طفل من أطفال ما قبل المدرسة تم تقسيمهم بطريقة عشوائية إلى مجموعتين متساويتين واحدة تجريبية 25 طفل خضعت لبرنامج العنف المتلفز مدى أسبوعين ولمدة 60 دقيقة للجلسة الواحدة ومجموعة ضابطة تتكون من25 طفل لم تخضع للبرنامج .

نتائج الدراسة : وقد أظهرت نتائج تحليل اختبار مان ويتني اللامعلمي عدم وجود أثر لبرنامج العنف المتلفز في متوسطات السلوك العدواني لدى أفراد العينة التجريبية مقارنة مع العينة الضابطة وذلك عند القياس البعدي.

6-1-10- دراسة نادية بوضياف و فاطمة مخلوفي (2013م):

بعنوان:" الاتصال الأسري وعلاقته بالسلوك العدواني لدى أطفال القسم التحضيري " (فاطمة مخلوفي، 2013)

منهج البحث: اتبعت الباحثة المنهج الوصفي.

حيث هدفت الدراسة إلى:

– اكتشاف طبيعة العلاقة بين الاتصال الأسري وظهور السلوك العدواني لدى الأطفال .

– تسليط الضوء على السلوك العدواني الذي يشهد انتشارا واسعا في الوسط المدرسي.

– التحسيس بأهمية الاتصال الأسري.

ولتحقيق هذه الأهداف اعتمدت الباحثتان على أداتين واحدة لقياس الاتصال الأسري والأخرى لقياس السلوك العدواني طبقتا على عينة قوامها 100 طفل من الأقسام التحضيرية بولاية ورقلة اختيرت بالطريقة القصدية بحسب المجتمع الأصلي للعينة .

نتائج الدراسة : وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة إلى أن عرقلة الاتصال الأسري يؤدي إلى ظهور السلوك العدواني لدى الطفل وعليه اقترحت الباحثتان ما يلي :

– الابتعاد عن الأساليب الخاطئة في الاتصال مع الأبناء.

– التواصل المستمر بين المدرسة والأسرة لمعرفة طبيعة سلوكيات الأطفال .

– إتاحة الفرصة للطفل العدواني للتنفيس عن طريق اللعب والأنشطة التعليمية .

– إدراج برامج إرشادية للخفض من السلوك العدواني داخل الأسرة والمدرسة .

6–2– الدراسات و البحوث التي تناولت البرامج الإرشادية الرياضية و السلوك العدواني

6-2-1- دراسة محمد علي عمارة (2003 م):

بعنوان " برامج علاجية لخفض مستوى السلوك :العدواني لدى المراهقين" (محمد علي عمارة ، 2003 م)

منهج البحث: اتبع الباحث المنهج التجريبي.

حيث هدفت الدراسة إلى اختبار مدى نجاعة البرامج الإرشادية في خفض وأشكال السلوك لدى المراهقين في المرحلة الثانوية من خلال عملية التشخيص ثم العلاج ، وقد استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج التجريبي حيث قام الباحث بإعداد ثلاثة برامج إرشادية (إرشاد جماعي –إرشاد فردي – إرشاد جماعي / فردي معا) لمعرفة أيهما أكثر فعالية في خفض صور وأشكال السلوك العدواني (عدوان نحو الآخرين – عدوان نحو الذات – عدوان نحو الممتلكات) نظرا لاختلاف البناء النفسي لكل نمط من هذه الأنماط بالنسبة للأفراد

العدوانيين كما حدد الباحث لهذه الدراسة بناء مقياس السلوك العدواني لطلاب المرحلة الثانوية مع إجراء اختبار TAT

نتائج الدراسة : أشارت النتائج إلى أن:

– أن مجموعة الإرشاد الفردي / الجماعي، مجموعة الإرشاد الجماعي كانت فعاليتهم وتأثيرهم بدرجة واحدة في المجموعتين في متغير العدوان نحو الممتلكات تم تليها مجموعة الإرشاد الفردي من حيث درجة انخفاض مستوى السلوك العدواني.

– وبناء على ذلك توصل الباحث من خلال هذه الدراسة أن البرنامج الإرشادي الفردي/ الجماعي معا أفضل من حيث الفعالية في معالجة وتخفيض السلوك العدواني.

6-2-2- دراسة حفصاوي بن يوسف (2008):

فعالية برنامج حركي مقترح في تعديل السلوكات العدوانية لأطفال المرحلة الابتدائية (9-12) سنة :

منهج البحث: اتبع الباحث المنهج التجريبي.

حيث هدفت الدراسة إلى محاولة التعرف على فاعلية برنامج حركي مقترح وموجه يعمل على تعديل السلوك العدواني لأطفال المرحلة الابتدائية واللذين تتراوح أعمارهم مابين (9-12 سنة) من خلال طرح تساؤل مفاده: هل يمكن عن طريق النشاط الرياضي الموجه تعديل السلوك العدواني لدى الأطفال وتحويله إلى سلوك ايجابي لكل من الطفل والمجتمع؟، و لهذا الغرض قام الباحث بإجراء تجربة على عينتين متكافئتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة واستعمل الباحث مقياس السلوك العدواني المرحلة الابتدائية (9-12 سنة) واقترح الباحث وضع برنامج للنشاط الحركي يعمل على التخلص من الطاقة الزائدة لدى الأطفال والتنفيس عنها لتفريغ الطاقة العدوانية وتحويلها إلى سلوك إيجابي.

أما فيما يتعلق بعينة البحث قام الباحث بتقسيم تلاميذ السنة السادسة حسب درجات المقياس إلى ثلاثة مجموعات موزعة كالآتي:

– المجموعة الأولى (عدوان عال) من 40 إلى 50 درجة.

– المجموعة الثانية (عدوان متوسط) من 20 إلى 39 درجة.

– المجموعة الثالثة (عدوان منخفض) من 9 إلى 39 درجة.

نتائج الدراسة: أشارت النتائج إلى أن

– المجموعة التجريبية قل عدوانها إلى درجة دالة حيث كانت المجموعتان متكافئتان من حيث السلوك العدواني قبل التجربة ، ببنما اختلفت المجموعتان في السلوك العدواني بعد التجربة ومعنى هذا أنه بمكن عن طريق النشاط الرياضي الموجه تعديل السلوك العدواني إلى سلوك مقبول في هذه المرحلة العمرية (الطفولة المتأخرة) .

6-2-3- دراسة بوجلطية الناصر (2013):

"أثر برنامج إرشادي مقترح يعتمد على اللعب للتخفيف من السلوك العدواني عند تلاميذ المرحلة الابتدائية (9-12) سنة":

منهج البحث: اتبع الباحث المنهج التجريبي.

حيث هدفت الدراسة للتعرف على الفروق بين متوسطات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة من حيث مقياس السلوك العدواني قبل تطبيق البرنامج وكذلك التعرف على الفروق بين متوسطات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج المقترح.

لتحقيق هذا الغرض استخدم الباحث مقياس السلوك العدواني لأطفال المرحلة الابتدائية، وتم اختيار عينة تجريبية قوامها 15 تلميذ بطريقة عمدية والذين تحصلوا على أعلى درجات في مقياس السلوك العدواني.

نتائج الدراسة:

وتوصل إلى فعالية البرنامج الإرشادي المقترح في تخفيض مستوى السلوك العدواني لدى أفراد المجموعة التجريبية.

6-2-4- دراسة لمتيوي فاطمة الزهرة إيمان (2013)

فعالية برنامج إرشادي رياضي مقترح لتعديل بعض الاضطرابات السلوكية والانفعالية لدى المراهقين (12-15) سنة :

منهج البحث: استعملت الباحثة المنهج التجريبي

وهدفت الدراسة للتعرف على مدى تأثير البرنامج الرياضي المقترح في تعديل بعض الاضطرابات السلوكية والانفعالية، ومعرفة الفروق الإحصائية لمشكلات عدم التوافق من خلال تطبيق البرنامج الإرشادي الرياضي.

لتحقيق هذا الغرض استخدم الباحث استخدمت الباحثة عينة قوامها 76 تلميذا وقسمتها إلى مجموعتين ضابطة (38 تلميذ) وتجريبية (38 تلميذ)، للأفراد الذين تحصلوا على درجات عالية على مقياس الاضطرابات السلوكية والانفعالية

نتائج الدراسة:

وتوصل إلى فعالية البرنامج الإرشادي المقترح في تخفيض مستوى الاضطرابات السلوكية والانفعالية لدى أفراد المجموعة التجريبية.

6-2-5- دراسة يوسف محمد عبد الله عبد الرحمان (2015 م):

بعنوان " فعالية برنامج ترويحي لتخفيف السلوك العدواني لتلاميذ المرحلة المتوسطة بمحافظة الأحمدي بدولة الكويت" (يوسف محمد، 2016، الصفحات 81-94)

منهج البحث: اتبع الباحث المنهج التجريبي.

حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على فعالية البرنامج الرياضي الترويحي المقترح في تخفيف السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة ، واستعمل لهذا الغرض برنامج رياضي ترويحي طبق على 127 تلميذ تم تقسيمهم إلى مجموعتين مجموعة تجريبية قوامها 90 تلميذ وأخرى ضابطة قوامها 37 تلميذ.

نتائج الدراسة : أشارت النتائج إلى أن:

- البرنامج الترويحي المقترح ساهم بشكل فعال في الحد من السلوك العدواني لتلاميذ الدراسة .

- وأوصى الباحث بضرورة مشاركة التلاميذ في حصص و برامج التربية البدنية ودمج البرامج الدراسية بالبرامج الترويحية لما لها من كبير الأثر إلى إتباع السلوك الرياضي المتزن بعيد عن العدوانية .

6-2-6- دراسة سي العربي شارف (2016):

أهمية ممارسة النشاط الرياضي الترويحي في التقليل من السلوك العدواني لدى تلاميذ الطور الثانوي:

منهج البحث: استخدم الباحث المنهج التجريبي

حيث هدفت الدراسة للتعرف على الدور الذي يلعبه النشاط الرياضي الترويحي داخل المؤسسات التربوية في التقليل من ظاهرة السلوك العدواني عند تلاميذ الطور الثانوي

لتحقيق هذا الغرض استخدم الباحث مقياس السلوك العدواني من إعداد محمد حسن علاوي والذي طبق على مرحلتين قياس قبلي وقياس بعدي على عينتي البحث عينة ضابطة وعينة تجريبية يضمان 62 تلميذا تم اختياره بطريقة عمدية. وطبق على العينة التجريبية برنامج رياضي ترويحي يتكون من 12 وحدة تعليمية.

نتائج الدراسة:

البرنامج الترويحي المقترح كان له أثر إيجابي في التقليل من ظاهرة السلوك العدواني لدى تلاميذ التعليم الثانوي.

7- التعليق على الدراسات السابقة :

يتضح من خلال العرض السابق للدراسات السابقة والمشابهة أنه قد تم عرضها عبر التسلسل الزمني لها من القديم إلى الحديث ، كما تم تقسيمها حسب متغيرات الدراسة الحالية (الدراسات التي اهتمت بالسلوك العدواني ، الدراسات التي تناولت البرامج الإرشادية الرياضية و السلوك العدواني)، وسوف نعرض فيما يلي مجموعة من النقاط حول الدراسات السابقة و البحوث المشابهة التي أمكن التوصل إليها وتناولت متغيرات البحث الذي نحن بصدد إنجازه بهدف إلقاء الضوء على الكثير من المعالم التي أفادت الطالب الباحث و أنارت طريقه من حيث تحديد المشكلة ، عينة البحث، المنهج المستخدم، المقاييس والاختبارات المستعملة وكذا الوسائل الإحصائية المناسبة و محاولة توظيف ما هو أنسب لخصوصية وطبيعة بحثنا هذا، كما يمكن الاستناد و الاستدلال بهذه الدراسات أثناء مناقشة النتائج.

– فبالنسبة للدراسات التي اهتمت بالسلوك العدواني نلاحظ أنها لم تتفق حول العوامل التي أدت إلى السلوك العدواني بشقيه اللفظي والمادي؛ فبعضها تناول العدوان بشكل عام، والبعض الأخر ركز على متغيرات الجنس والعمر.

وقد جاءت الدراسة الحالية لمعرفة مدى فعاللية برنامج إرشادي نفسي رياضي في التخفيف من السلوك العدواني بأبقعاده الأربعة (العدوان الجسدي، العدوان اللفظي، عدوان الغضب، العدوان غير المباشر) في المؤسسات التربوية.

– أما بالنسبة للدراسات التي اهتمت بالبرامج الإرشادية الرياضية نلاحظ أن معظمها ركز على الدور الوقائي والعلاجي للإرشاد النفسي وانعكاسه الإيجابي على نفسية الفرد سواء داخل المؤسسات التربوية أو خارجها من حيث تنمية الثقة بالنفس وتعليم المراهق وإكسابه المهارات و الخبرات والقيم الاجتماعية التي تجعل منه فرد متزن من جميع النواحي النفسية والفكرية والانفعالية ويتعلم أيضا التلميذ المراهق من خلال الجلسات الإرشادية كيفية التعامل مع الآخرين وينموا لديه القيم والاتجاهات التربوية والنفسية والمعرفية ويسهم في تطوير وتلبية احتياجاته النفسية والمحافظة على اتزانه وتحقق له النجاح في معاملاته الاجتماعية مع زملائه. أما من حيث المنهج المستخدم فقد اتضح جليا أن معظم الدراسات السابقة استعمل فيها المنهج التجريبي.

– ومن حيث عينة البحث فتتفق دراستنا الحالية مع معظم الدراسات السابقة الذكر و التي اهتمت هي الأخرى بفترة المراهقة وركزت عليها لكونها المرحلة الحرجة في حياة الفرد، بينما اختلفت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة الذكر من حيث المرحلة العمرية .

– أما من حيث الأدوات المستعملة في هذه الدراسة فقد اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة واضح أحمد الأمين (2001) ودراسة هيام سعدون عبود (2009) واللذان استعملا مقياس السلوك العدواني لمحمد حسن علاوي وهو ما استعملناه أيضا في دراستنا هذه ، بينما اختلفت دراستنا الحالية من حيث الأداة المستعملة مع معظم الدراسات السابقة الذكر فمنها ما استعمل مقياس الاضطرابات السلوكية وغيرها

– أما من حيث النتائج فقد أجمعت معظم نتائج الدراسات السابقة الذكر على الدور الإيجابي للبرامج الإرشادية التي يتضمن محتواها أنشطة بدنية رياضية في تغيير سلوك الفرد من جميع النواحي النفسية والاجتماعية والانفعالية وغيرها .

الباب الأول: الدراسة النظرية

الفصل الأول: البرامج الإرشادية المدرسية

تمهيد:

يعد الإرشاد النفسي من الخدمات الضرورية التي ينبغي أن تتوفر في المؤسسات التعليمية ، من أجل تفعيل عملية التعلم والوصول بالمتعلم إلى نمو ليم متكامل وتوافق إيجابي اجتماعي وذاتي.

وقد ظهرت الحاجة إلى الإرشاد المدرسي منذ الربع الأول من القرن العشرين، وذلك نتيجة للتطورات التي طرأت على المجتمع والأسرة والمدرسة والعمل، كنتيجة للتقدم الهائل في كل مجالات الحياة الإنسانية ، مما جعل الإرشاد النفسي المدرسي أكثر إلحاحا، وحدا بالطالبين الباحثين إلى إبراز أهمية الخدمات الإرشادية في المؤسسات التعليمية في تسهيل عملية النمو الإنساني، وأنه يجب أن تكون جزءا من عملية التعلم عبر مراحل التعليم والمتابعة.

1-1- مفهوم البرنامج الإرشادي:

يعد الإرشاد النفسي أحد فروع علم النفس التطبيقية ، وله ثلاثة محاور رئيسية هي: المرشد والمسترشد والعملية الإرشادية ، ويعد البرنامج الإرشادي جزءا مهما في العملية الإرشادية ، التي تحتوي على عدة مراحل في تقديم الخدمات الإرشادية وهي: بناء العلاقة الإرشادية ، والتشخيص، والتخطيط للبرنامج الإرشادي وتنفيذه، والتقويم، والبرنامج الإرشادي عبارة عن سلسلة من الخطوات المنظمة والمترابطة المتتابعة بحيث تؤثر كل خطوة بالتي تسبقها وتؤثر في التي تليها. (حماد بن علي و عادل عبد الفتاح، 2009، صفحة 9)

1-2- تعريف البرنامج الإرشادي:

توجد تعريفات متعددة في علم النفس والصحة النفسية لمفهوم البرنامج الإرشادي والتي من أهمها:

تعريف حامد زهران (2005):

-هو برنامج مخطط ومنظم في ضوء أسس علمية لتقديم الخدمات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة فردا وجماعة لجميع من تضمهم المؤسسة بهدف مساعدتهم في تحقيق النمو السوي والقيام بالاختيار الواعي المتعقل ولتحقيق التوافق النفسي داخل المؤسسة وخارجها، ويرى أن برنامج الإرشاد النفسي يحدد: ماذا؟ ولماذا؟ وكيف؟ ومن؟ وأين؟ ومتى؟ وكم؟ عملية الإرشاد النفسي، ويضيف أن البرنامج الإرشادي النفسي هو: خدمة مخططة تهدف إلى تقديم المساعدة المتكاملة للفرد حتى يستطيع حل المشكلات الشخصية أو التربوية أو المهنية أو الصحية أو الأخلاقية التي يقابلها في حياته أو التوافق معها.

تعريف سعدية بهادر (1992):

-البرنامج الإرشادي هو التكنيك الدقيق المحدد والذي تتبعه المشرفة في تهيئة وإعداد واغتناء الموقف التربوي بقاعات الفصل لمدة زمنية محددة ، ووفقا لتحقيق وتصميم هادف محدد يظهر فيه التكامل المنشود، ويعود على الطفل بالنمو المرغوب فيه.

تعريف أسامة أحمد محمد (2003):

-البرامج الإرشادية هي برامج مخططة تقوم بها المشرفة بهدف تزويد الطفل بالخبرات والمعلومات، ويتم ذلك من خلال الأنشطة والمواقف التربوية ويكون الهدف النهائي للبرنامج هو حل المشكلة من أجل النمو السليم.

-ويعرفه حمدي عرقوب (1996) بأنه مجموعة الأنشطة المتمثلة في الألعاب والممارسات العملية المخططة المنظمة في ضوء أس علمية ، لتقويم الخدمات الإرشادية للطفل وأسرته ومعلميه بطريقة مباشرة أو غير مباشرة فردية أو جماعية ، بهدف تحقيق التوافق النفسي للطفل خلال فترة محددة .

-ويرى كل من جودت عد الهادي وسعيد العزة (2007) أن البرنامج الإرشادي هو: البيان الكلي لأنواع النشاط التي تقرر اتخاذها للقيام بعمل إرشادي معين، أو بيان عن الموقف وتحديد المشكلات النفسية وتحديد الأهداف المنشودة ، ثم حصر المواد المتاحة ، ووضع خطة عمل يمكن من خلال تنفيذها التغلب على المشاكل وتحقيق الأهداف في أقصر وقت وبأقل جهد وتكاليف ممكنة .

-ويعرفه الطالبان الباحثان :البرنامج الإرشادي النفسي هو عملية تربوية تهدف إلى مساعدة الفرد على فهم شخصيته وتنمية امكاناته، ليستطيع حل مشكلاته في ضوء معرفته ورغبته وتعليمه وتدريبه، لكي يحقق أهدافه التي يسعى إليها في حياته وبهذا يحافظ على صحته النفسية .

-فالبرامج الإرشادية خدمة نفسية لإشباع مطالب نمو الفرد، هدفها تحقيق التوافق النفسي له، في جميع المجالات النفسية والتربوية والشخصية وحتى المهنية .

-كما يعرفه طه عبد العظيم حسين البرنامج الإرشادي: مجموعة من الخطوات المنظمة والمخططة التي تستند في أساسها على نظريات وفنيات ومبادئ الإرشاد النفسي، وتتضمن مجموعة من المعلومات والخبرات للمهارات والأنشطة ، التي تقدم للأفراد خلال فترة زمنية محددة بهدف مساعدتهم على تعديل سلوكياتهم، وإكسابهم سلوكيات ومهارات جديدة تؤدي بهم إلى تحقيق التوافق النفسي، وتساعدهم على التغلب على المشكلات التي تواجههم في الحياة (حسين و العظيم، 2004، صفحة 282)

-وقد عرفه حامد عبد السلام زهران 1998 بأنه برنامج مخطط منظم في ضوء أسس علمية لتقديم الخدمات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة ، فرديا وجماعيا لجميع من تضمهم المدرسة بهدف مساعدتهم على تحقيق النمو (السلام، 1998، صفحة 323)

تعريف الرابطة الأمريكية للإرشاد النفسي:

طبقا لما ذكرته الرابطة الأمريكية للإرشاد النفسي المدرسي بخصوص البرامج الإرشادية فإنها تضم مجموعة من المعتقدات والفلسفات التي توجهها بحيث تركز على متطلبات ثلاث.

المطالب الأكاديمية .

المطالب الشخصية .

النمو المهني والوظيفي (محمد، 2009، صفحة 261)

1-3-الحاجة إلى البرامج الإرشادية :

تبرز أكثر ما يلي:

1-3-1- التغيرات المستمرة لنمو الفرد:

خاصة الفترات الانتقالية الحرجة منها بحيث يتعرض الأفراد إلى تغيرات جسمية ونفسية واجتماعية وحتى أكاديمية وغالبا ما يصحبها مشكلات التأقلم والاتساق مع الوضع الجديد وبالتالي البحث عن بدائل ومساعدة خارجية للتغلب عليها.

1-3-2- التجديدات والتغيرات التربوية :

الحاجة إلى البرامج الإرشادية تزداد أكثر في الأوساط التربوية بسبب الازدياد الفائق في عدد الطلبة في كل المستويات التعليمية وتنوع التخصصات الدراسية ، وابتعاد مضامين المناهج الدراسية عن الجانب الإنساني والروحي وارتباطها بالجوانب المادية التجريبية البحتة ما أسهم في تفاقم المشكلات السلوكية والانفعالية داخل المدارس، ما أثر على نوعية المخرجات التربوية وعدم مطابقتها للأهداف المخطط لها، ما جعل الأنظمة التربوية خاصة في الدول النامية تتخبط في مشكلات متباينة على المستوى السلوكي والعاطفي والمعرفي لمخرجاتها نظرا لارتفاع نسب الإهدار التربوي.

1-3-3- التغيرات الأسرية :

طرأت على مؤسسة الأسرة تغيرات عديدة ، وقد طال هذا التغير بناءها ووظائف أفرادها، وصلاتهم ببعضهم وأبعد هذا التغير الأب أو الأم عن أطفالهم لفترات طويلة ما أدى إلى التفكير في بدائل لرعاية الأطفال كالمربيات ودور الحضانة ... مما أدى في أحيان كثرة إلى عدم تحقيق المطالب النفسية والاجتماعية للأطفال الأمر الذي تسبب في بروز مشكلات سلوكية وانفعالية لديهم جعلت الحاجة لبرامج إرشادية مساعدة .

1-3-4- التغيرات الاجتماعية :

طرأت على المجتمعات باختلاف المرجعيات الخاصة بها تغيرات سريعة ، هذه الأخيرة شملت بعض العادات والتقاليد والمعايير الاجتماعية للسلوك ووسائل الضبط الاجتماعي وكذا التغيرات في بعض القيم ما أنتج

صراع قيمي أثر على العلاقات الاجتماعية وأسلوب الحياة الذي ألفه الفرد المعاصر. فالتسارع في المعرفة الإنسانية وسهولة الوسائل في توصيلها خاصة تكنولوجيا الإعلام والاتصال أدى إلى السرعة في تداولها بما تحمله من أنماط ثقافية ومرجعيات فلسفية واتجاهات فكرية ، تصل إلى حد التناقض مما أدى إلى ضرورة توفير خدمات الإرشاد لتشكيل جهاز مناعي اجتماعي لأفراد المجتمع للحفاظ على الهوية القومية والأخذ بما يجد في العلم دون التأثير في الخصوصية الاجتماعية التي تبرز وتعزز التمايز.

1-3-5- التغيرات التكنولوجية :

أدى التقدم والعلمي والتقني الكبير وما صاحبه من منجزات علمية ومخترعات دخلت إلى المنزل، المدرسة والمؤسسات... مما أثر على الأفكار، السلوكات، العلاقات، المفاهيم... ما أنتج انتشار المشكلات النفسية وأمراض اجتماعية تؤثر في التماسك والمشاركة الاجتماعية ، الأمر الذي أدى إلى ظهور حاجة ملحة لخدمات إرشادية لمواجهة النواتج السلبية لهذا العصر.

إن خصوصية الوسط المدرسي خاصة بعد استغراق الأنظمة التربوية في التركيز على البراغماتية واقتصاد السوق، وتغييب الجانب الوجداني والقيمي في المناهج التعليمية ، أدى إلى ارتفاع صارخ في نسب المشكلات النفسية والتعليمية في الوسط المدرسي، مما أعاق المدرسة عن تحقيق غاياتها وجعلها تعجز عن تحقيق مرامي الفلسفة التربوية التي تعتنقها. – الفضاء الذي كان حلي ب هان يعمل على صناعة مواطن صالح يمثل قيم ومبادئ مجتمعه ويتوق إلى التغيير نحو الأفضل...

1-4- أهمية البرامج الإرشادية :

باعتبارها الاتجاه الحديث في الممارسة الميدانية للإرشاد النفسي، ذلك أنها تواكب نمو التلميذ بما فيه من محطات إيجابية وكذا سلبية ، وانتقاله من مرحلة نمائية وتعليمية إلى مرحلة نمائية وتعليمية أخرى، وهو يحتاج في رحلته التطورية والتعليمية هذه إلى تحقيق نمو نفسي وتربوي سوي، (ملحم، 2007، صفحة 353)

وبالتالي أصبح النظام المدرسي معززا للنظام التربوي بشكل عام، في تيسيره وإسهامه في بناء وتحقيق أهدافه.

1-5- الأهداف الإرشاد المدرسي:

إلى نوعين أساسيين:

1-5-1-الأهداف الخاصة :

هي كل موقف إرشادي من أجل المساعدة في إيجاد الحلول المناسبة للمشكلات، وتقديم المساعدة الفردية للتغلب عليها أو التخفيف من آثارها.

1-5-2- الأهداف العامة :

باعتباره مطلبا نهائيا وغاية رئيسية يسعى الإرشاد المدرسي إلى تحقيقها، وقد أكدت عليها معظم نظريات الإرشاد والمتمثلة في:

تسهيل التغيير في سلوك المتعلمين.

تحسين العلاقات الاجتماعية في الوسط المدرسي.

زيادة الفاعلية الاجتماعية وقدرة الفرد على التغلب على المشكلات.

تحسين إمكانيات الأفراد.

وقد أشار شميدت Schmidt 2003 إلى الأهداف العامة للإرشاد المدرسي بكل من: تحسين التخطيط، وزيادة الفرص التعليمية ، وتقوية التحصيل الدراسي. (ملحم، 2007، صفحة 352).

1-6- الأهداف البرامج الإرشادية المدرسية :

تهدف البرامج إلى:

-تعديل سلوك الطلبة مما يسهم في تحقيق غايات المدرسة ومرامي النظام التربوي بشكل عام باستخدام إحدى **الاستراتيجيات الثلاث للإرشاد النفسي** وهي:

الاستراتيجية الإنمائية :

يتم من خلالها تطبيق البرامج الإرشادية على العينات التي لا تعاني من مشكلات والتي يكون الهدف من البرنامج تنمية خصائص إيجابية لتحقيق الفعالية والجودة في الحياة عموما كتلك البرامج التي تعمل على تزويد الطلبة بعادات الاستذكار الجيد وتعزيز الثقة بالنفس واكتساب المهارات الاجتماعية والفعالية في الأنشطة اللاصفية ... إلخ.

الاستراتيجية الوقائية :

يتم من خلالها تطبيق البرامج الإرشادية على العينات التي يكون الهدف من الخدمات الإرشادية وقاية المشاركين من خطر نفسي أو اجتماعي أو تربوي أو هو ما يسمى بالعينات المعرضة للخطر كالتلاميذ المعرضين لخطر التسرب المدرسي أو التأخر الدراسي أو الفشل الدراسي... إلخ.

الاستراتيجية العلاجية :

يتم من خلالها تطبيق البرامج الإرشادية على العينات التيس تعاني من مشكلات سلوكية أو انفعالية أو تعليمية تعوق فعاليتهم وتوافقهم النفسي والاجتماعي والدراسي كتلك البرامج التي تقدم للمتأخرين دراسيا، وذوي صعوبات التعلم، والتلاميذ العدوانيين والمشاغبين ومن يعانون من المشكلات النفسية كالقلق واضطراب العلاقات الدراسية ... إلخ.

- ✓ تعميم تحقيق الأهداف التربوية إلى مجالات أخرى بحيث يكون التلميذ قادرا على تطبيق المعارف والمهارات التي اكتشفها من الإرشاد في مجالات وعلاقات أخرى.
- ✓ ربط أهداف الإرشاد ببعض مظاهر التعليم من أجل تحقيق الهدف الأساسي من عملية التعلم وهو النمو التربوي للتلميذ. استمرارية المتابعة والمرافقة السيكوبيداغوجية للتلاميذ لتحقيق الجودة والفعالية لمخرجات العملية التعليمية .

1-7- أسس بناء البرامج الإرشادية :

تتشابك الأسس التي يعتمد عليها البرنامج الإرشادي لكثرتها وتداخلها، ولكن يمكننا تقسيمها إلى نوعين من الأسس.

1-7-1- الأسس المرتبطة بطبيعة السلوك الإنساني :

يجب مراعاة مطالب نمو المشاركين، في البرنامج الإرشادية التي تقدم للأطفال في دور الحضانة والتعليم لابتدائي يختلف عن تلك التي تقدم في مرحلة التعليم المتوسط والثانوي، وذلك لاختلاف خصائص النم بين هذه المراحل، كذلك مراعاة الفروق الفردية بين الجنسين، ونوع وطبيعة المشكلة التي يعاني منها المشاركون في البرنامج إذا كنا بصدد إعداد برنامج علاجي أو وقائي. كذلك إمكانية تعديل السلوك الإنساني ومرونته، فالمرشد النفسي يمكنه تعديل سلوكيات الطلاب ولذلك عليه أن يفهم هذا السلوك ويدرس كيفية تعديله (حسني، الهادي، جودت، والعزة، و سعيد، 2007، صفحة 149)

1-7-2- الأسس المتعلقة بالجانب النظري :

للبرنامج الإرشادية في ميدان الإرشاد النفسي، يزخر بالعديد من النظريات، وهذا التعدد يفيد في مواجهة مشكلات الأفراد أو تنميتهم ووقايتهم حسب الهدف العام لكل برنامج يمكن للبرنامج الإرشادي أن يعتمد على نظرية واحدة من نظريات الإرشاد، إذا ما تم تبني الاتجاه الانتقائي كأسلوب في البرنامج (طه و حسين، 2004،

صفحة 283). وتخدم النظرية البرنامج بإمداده بالاستراتيجيات والفنيات التي تتناسب وخصوصية البرنامج (من حيث الفئة العمرية ، طبيعة المشكلة ، الهدف العام من البرنامج... إلخ)

1-8- التخطيط للبرامج الإرشادية :

التخطيط هو عملية عقلية واعية وشاملة تتضمن صياغة تصور ورؤية واضحة حول البرنامج الإرشادي من حيث الأسلوب الإرشادي (فردي، جماعي) الذي سيتم التركيز عليه، والاستراتيجية الإرشادية التي ستعتمد تنموية ، وقائية ، علاجية) والتي تتحدد وفق حاجات ومطالب المشاركين في البرنامج هو ما يجعل أهداف البرنامج الإرشادي أكثر إجرائية وقابلية للتطبيق. كما يتم أثناء هذه المرحلة تحديد الوسائل، والطرق لتحقيق أهداف البرنامج، كما يتم تحديد متطلبات البرنامج من إمكانية مادية وبشرية ، كما يتم تحديد الخطوط العريضة للبرنامج لتجنب انحراف البرنامج عن أهدافه.

1-9- المخططون والمنفذون للبرامج الإرشادية :

يقوم بالعملية تخطيط وتنفيذ البرامج الإرشادية كل من:

1-9-1- أصحاب نظريات الإرشاد النفسي:

الذين يخططون للبرامج الإرشادية وينفذونها في ضوء توجهاتهم النظرية ، وهذه البرامج تأخذ صفة العمومية أي لها صدق داخلي وخارجي ومن أمثلة هذه البرامج:

أ- للبرامج الإرشادية القائمة على نظرية العلاج المعرفي لـ "آرون بيك"

ب- للبرامج الإرشادية القائمة على نظرية العلاج العقلاني الانفعالي لـ "إليس"

ج- للبرامج الإرشادية القائمة على نظرية العلاج المتمركز حول العميل (الإرشاد غير المباشر) لـ "كارل روجرز"

1-9-2- عالم النفس الإرشادي:

وهو سيكولوجي محترف ومتخصص في الإرشاد النفسي وتدريبه، وخبراته العملية ، تؤهله لوضع برامج إرشادية وتنفيذها، وعند التخطيط للبرنامج في هذا المستوى يكون قائما على نظرية أو أكثر من نظريات الإرشاد النفسي.

1-9-3- المرشد النفسي:

وهو سيكولوجي مدرب مهنيا، وفي أغلب الحالات يعتمد على البرامج التي وضعها أصحاب نظريات الإرشاد النفسي، ولكن في مرحلة مهنية متقدمة يمكنه التخطيط للبرامج الإرشادية .

1-9-4- أعضاء هيئة التدريس بالجامعات في مجال علم النفس:

الذين يخططون للبرامج الإرشادية وينفذونها خاصة في مجال الصحة النفسية بغرض إجراء بحوث ودراسات، ويتم وضع البرامج في هذا المستوى في ضوء توجهات نظرية ، لتحقيق أهداف بحثية على عينة لها محددة ، ولذلك يصعب أن يكون لهذه البرامج صفة العمومية لعدم توافر الصدق الخارجي.

1-10- خصائص التخطيط للبرامج الإرشادية :

1- التخطيط مرحلة فكرية سابقة على تنفيذ أي عمل، ولذلك يتعلق التخطيط باتخاذ قرارات متعلقة بما يجب القيام به، وتوقيت أداء العمل وإجراءاته وكيفية أدائه، لأن الإجابة عن كل سؤال والتخطيط لكل خطوة رئيسة او فرعية ، والانتقال من خطوة إلى أخرى، والحكم على فاعلية البرنامج المستخدم، كل هذه المهام وغيرها تتطلب اتخاذ قرارات.

2- في ضوء التخطيط نسعى لاختيار أفضل البدائل المتاحة ، لتحقيق الأهداف بدرجة عالية وبأقل تكلفة في الجهد والوقت والمال.

3- التخطيط تطلع للمستقبل، أو تطلع إلى ما يجب أن يتم، ولذلك فإن الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها في المستقبل يتم التخطيط لها في ضوء الماضي والحاضر، حتى تكون واقعية من ناحية ، وتكون هناك فرص للتعديل في الإجراءات والخطوات من ناحية أخرى.

4- التخطيط عملية مستمرة لأن التخطيط طويل الأجل يسعى إلى تحقيق الأهداف الجزئية ، ففي كل جلسة إرشادية تسعى إلى تحقيق هدف جزئي أو أكثر، وفي بعض الحالات تسعى إلى تحقيق هدف جزئي واحد من خلال أكثر من جلسة إرشادية .

1-11- مبادئ تخطيط برامج الإرشاد النفسي:

يذكر أنه توجد مجموعة من المبادئ يجب الالتزام بها عند تخطيط البرامج الإرشادية وهي:

الواقعية : بمعنى أن يتم التخطيط للبرنامج في ضوء خصائص العميل وطبيعة المشكلة ، وظروف بيئة العميل، ومناسبة الاستراتيجية الإرشادية لعلاج المشكلة ، واختيار الأنشطة المناسبة .

المرونة : بمعنى أن لا سكون التخطيط جامدا، بحيث يعجز عن مواجهة التغيرات التي تحدث داخل الجلسة الإرشادية ، وبالتالي يجب أن يسمح التخطيط بإدخال تعديلات في الأنشطة والفنيات الإرشادية المستخدمة ، وطريقة إدارة الجلسة ، وأدوار المشاركين في تنفيذ البرنامج والمستفيدين منه.

الشمول: بمعنى أن يشمل التخطيط كل جوانب العمل المطلوبة لتحقيق الأهداف الإرشادية .

المشاركة : ويقصد بها مشاركة القائمين على تنفيذ البرنامج والمستفيدين منه في تنفيذ ما يطلب منهم، ومن خلال المشاركة يتحمس الجميع للعمل لأنهم أدركوا أهميته.

ويرى طه حسين (2004) بأن هناك مجموعة من الاعتبارات يجب أن تؤخذ في الاعتبار عند تصميم البرنامج الإرشادي ومنها:

* العمر الزمني للأفراد المستهدفين للبرنامج، والخصائص النمائية للمرحلة التي يمرون بها، حيث إن البرنامج الإرشادي الذي يصلح تطبيقه على الأطفال لا يمكن استخدامه مع المراهقين الكبار، ذلك لاختلاف العمر الزمني لكل فئة ، واختلاف خصائص النمو لكل مرحلة .

* مراعاة مطالب النمو وحاجاته تبعا لمراحل النمو التي يمر بها الأفراد المشاركين في البرنامج، فلكل مرحلة من مراحل النمو حاجات ومطالب ومشكلات تختلف عن المراحل الأخرى.

* مراعاة الفروق بين الجنسين.

* نوع وطبيعة المشكلات التي يعاني منها المشاركون في البرنامج.

* أن يكون البرنامج واقعيا وفي حدود الإمكانيات المتاحة .

1-12- مراحل تخطيط البرنامج الإرشادي:

1-12-1- تحديد أهداف البرنامج الإرشادي:

إن أول خطوة في تخطيط البرنامج هي تحديد الأهداف التي يسعى البرنامج إلى تحقيقها، ويقصد بها المتغيرات المتوقعة أو المحتملة للمسترشدين أو المستفيدين من البرنامج، بعد تعرضهم للخبرات والمهارات التي يحتوي عليها البرنامج، ويتم تحديد هذه الأهداف في ضوء مجموعة من المبادئ العامة ، والأسس الفلسفية والنفسية والاجتماعية والتربوية والعصبية والفسيولوجية ، كما يتم بناء هذه الهداف بناء على عملية التشخيص للعينة والتي تتم قبل تخطيط البرنامج، وهذا التشخيص يحدد من خلاله المشكلة وأسبابها والظروف البيئية التي تحيط بها، وطبيعة العميل ونفسيته والوسط البيئي المحيط به، وتحديد الأهداف يساعد وييسر اختيار المحتوى المناسب، وكذلك اختيار الطريقة أو الأسلوب المناسب لتنفيذ البرنامج، كما أن الأهداف تعد عنصرا مهما في تقييم البرنامج، لأن البرنامج يقوم في ضوء الأهداف الموضوعة له، وأهداف البرامج الإرشادية تختلف باختلاف طبيعة المشكلة ،

وباختلاف الأفراد الذين تقدم لهم البرامج الإرشادية . وكما ذكرنا سابق بأنه يوجد نوعان من الأهداف للبرامج الإرشادية هما:

1-12-1-1- الأهداف الخاصة :

وتختلف باختلاف مجالات الرشاد من إرشاد مهني أو الإرشاد التربوي أو الرشاد الأسري، فلكل منها أهدافه التي تسعى إلى تحقيقها والتي تختلف من مجال إلى آخر. حيث أن البرامج الإرشادية تختلف باختلاف الأشخاص الذين تقدم لهم هذه البرامج، وطبيعة المشكلة التي يعانون منها وطرق التغلب عليها، ويمكن تصنيف هذه الأهداف إلى: أهداف معرفية وأهداف وجدانية وأهداف سلوكية .

وهذه الأهداف الخاصة يمكن أن ينبثق منها مجموعة من الأهداف الفرعية ، وهذه الأهداف الخاصة والفرعية هي التي تسعى البرامج الإرشادية إلى تحقيقها بشكل مباشر.

1-12-1-2- الأهداف العامة :

هي أهداف يتم تحقيقها بشكل غير مباشر، وتمثل مجموعة من الأهداف العامة التي تسعى برامج التوجيه والإرشاد النفسي إلى تحقيقها، وتشمل: تحقيق الذات، وتحقيق الصحة النفسية ، وتحسين العملية التعليمية .

ولذلك فإن الأهداف يمكن أن تتدرج بشكل هرمي، وهي: الأهداف العامة ، والأهداف الخاصة ، والأهداف الفرعية التي تشتق من الأهداف الخاصة .

ويرى سامي ملحم (2008) أن الأهداف العامة للبرنامج الإرشادي تتحدد في هدفين اثنين هما:

هدف علاجي: يهدف إلى خفض الاضطرابات لدى الأطفال من خلال تدريبهم على استخدام بعض الأساليب المعرفية والسلوكية المتضمنة في البرنامج.

هدف وقائي: يكتسب الطفل به بعض الفنيات المعرفية والسلوكية التي تساعد على مواجهة المواقف المثيرة للقلق لديه مستقبلا.

أما الأهداف الإجرائية فتتحقق من خلال العمل المثمر داخل الجلسات ومن خلال القيام بأداء الأنشطة داخل الجلسة ، والواجبات المنزلية التي يكلف بها الأطفال والمتعلقة بالمواقف المثيرة للاضطراب لديهم.

وعليه فإن الأهداف الإجرائية تشمل الآتي:

التعرف على الدور الذي يؤديه في الحياة وما يسببه من مشكلات.

اكتساب المهارات اللازمة للتعايش بنجاح مع المواقف المتنوعة المثيرة لبعض الاضطرابات لديهم باستخدام عدد من الاستراتيجيات المعرفية والسلوكية التي تم تعلمها في البرنامج.

التدريب على استخدام بعض الأساليب السلوكية ، والتي يتم تعلمها أثناء تطبيق البرنامج، من أجل المساعدة في التغلب على المواقف السلبية المسببة للاضطرابات.

التعرف على الدور الذي يؤديه الاسترخاء العضلي في خفض التوتر والاضطراب ومن ثم التدريب على استخدامه في مواجهة المواقف المثيرة لهذه الاضطرابات لديهم.

1-12-2- تحديد محتوى البرنامج الإرشادي

الخطوة الثانية في إعداد البرنامج الإرشادي هي: تحديد محتوى هذا البرنامج، ويعد المحتوى هو صلب البرنامج الإرشادي، إذ يتوقف نجاح البرنامج الإرشادي ومدى الأثر الذي يحدثه في نفس المسترشد على ما يحتويه هذا البرنامج من مادة علمية ، ويختلف المحتوى من برنامج إرشادي لآخر باختلاف المشكلة التي يتصدى لمعالجتها، والأهداف الموضوعة لهذا البرنامج، ويتم اختيار المحتوى في ضوء الأهداف الموضوعة للبرنامج بحيث يسعى المحتوى إلى تحقيق هذه الهداف، ويمكن الاعتماد في اختبار وإعداد المحتوى للبرنامج الإرشادي على مصادر متعددة ومتنوعة ، منها الاطلاع على الدراسات السابقة والكتب والمراجع والدوريات والمؤتمرات والأبحاث المرتبطة بموضوع الدراسة أو المشكلة التي يتصدى البرنامج الإرشادي لمعالجتها، سواء باللغة العربية أو الأجنبية ، بحيث يقوم بدراسة دقيقة لمحتوى البرامج السابقة التي أتيح له الاطلاع عليها، وفهمها وتحليلها، والاستفادة مما تحتوي عليه من معلومات وفنيات ومقاييس وأدوات وخبرات تفيده في إعداد البرنامج الذي يقوم بإعداده.

ويذكر محمد سعفان (2005) أن محتوى البرنامج الإرشادي يتكون من أبعاد ثلاثة هي:

1-12-2-1- المعارف والعمليات العقلية :

تقوم فكرة الأهداف المعرفية على أن العوامل المعرفة تتفاعل مع الشعور والسلوك لإنتاج الأعراض، وبالتالي إذا أمكن تعديل هذه المعارف أمكن علاج المشكلة ، وفي ضوء هذا التوجه يكون محتوى البرنامج المعرفي كما يلي:

* استخلاص الأفكار والإحساسات والمشاعر السلبية وتعديلها.
* التعامل مع الاتجاهات الخاطئة أو المشوهة وتعديلها.

استخراج الدوافع والاتجاهات اللاشعورية الكامنة وفهمها ثم تعديلها.

* استخراج ذكريات خاصة لإعادة فهمها بطريقة أخرى.
* إعادة تكوين معنى جديد تجاه مواقف الحياة الجديدة ، مثل الألم، والمرض والذنب والموت.

هدف المرشد في كل الحالات السابقة مساعدة المسترشد على إعادة البناء المعرفي لديه بمعارف جديدة إيجابية ، تتعلق بالمشكلة وأسبابها وآثارها، وفهم البدائل السلوكية المتاحة التي لم تستغل من قبل، وتكوين اتجاهات جديدة نحو نفسه ونحو الآخرين ونحو مواقف الحياة لأنه في بعض الحالات يكون مصدر المشكلة هو ممارسة أساليب لا منطقية ، مثل المبالغة والتعميم والتفكير في اتجاه واحد، في هذه الحالات يتم التركيز على تدريب المسترشد على أساليب منطقية بديلة ، مثل المرونة والتوازن، والتركيز على الإيجابيات وممارسة الاستدلال في التفكير.

1-12-2-2- الأنشطة :

الأنشطة التي يتضمنها البرنامج الإرشادي قد تكون أنشطة صفية أو لا صفية ، ويمكن أن تقوم على الأداء، او تقوم على اللفظ، وقد تؤدي بشكل فردي أو بشكل جماعي، ومن أمثلة الأنشطة التي يمكن أن يتضمنها البرنامج، تمرينات المشي والاسترخاء والجلوس، والأنشطة الترفيهية والرياضية وتمرينات المقعد الخالي الذي يتخيل فيه المسترشد (وهو يجلس على المقعد) أنه يتحدث إلى الشخص الذي سبب له المشكلة ويقول له ما لم يستطع قوله له مباشرة ، وعند إعادة العقل يتم تدريب المسترشد على التفكير الهادئ والتركيز على شيء واحد لفترة زمنية محددة .

1-12-2-3- المهارات:

يقوم أداء المهارة على المعارف والأنشطة ، ومن أمثلة المهارات التي يمكن أن يتضمنها البرنامج الإرشادي المهارات الاجتماعية (مثل مهارة التحدث أمام الآخرين، ومهارة التعبير عن الأفكار، ومهارات القراءة والكتابة ، ومهارة البيع والشراء، ومهارة اتخاذ القرار)، وتشمل الإجراءات العملية التدريبية للمهارات على الخطوات التالية : تحديد المهارة ، تحليل المهارة ، الهدف من المهارة ، مراحل تحقيق الهدف من المهارة ، الهدف من المهارة ، مراحل تحقيق الهدف من المهارة ، وصف السلوك الإجرائي للمرشد النفسي (أو فريق العمل) المسترشد.

1-12-3- تحكيم البرنامج:

في البداية وقبل تطبيق البرنامج بشكل رسمي ينبغي أن نتحقق من صدق وثبات هذا البرنامج، ومدى قدرته على تحقيق الأهداف التي وضع من أجلها، ومناسبته لسن العينة ولثقافة البيئة التي يستخدم فيها، ويتحقق ذلك من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال الصحة النفسية وعلم النفس، ليبدو رأيهم حول ما سبق، ثم بعد ذلك نقوم بتطبيقه ميدانيا على عينة استطلاعية مشابهة للمجتمع الأصلي الذي سوف

يطبق فيه البرنامج، للتأكد من مدى مناسبته للعينة ، ومن خلال ردود الفعل للعينة الاستطلاعية يقوم بإجراء التعديلات ومعالجة الصعوبات، حتى يصل إلى إعداد الصورة النهائية للبرنامج، ثم يقوم بتطبيقه مرة أخرى لحساب صدق وثبات هذا البرنامج.

1-12-4- حدود البرنامج:

يتم تحديد حدود البرنامج في ضوء الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها، والفترة الزمنية التي يستغرقها البرنامج الإرشادي، مثل مركز الإرشاد النفسي، أو عيادات الإرشاد النفسي، أو في المدرسة أو في الفصل الدراسي، كما يحدث في برامج الإرشاد المهني، أو في المنزل، كما يحدث في برامج الإرشاد الأسري، وكذلك تحديد عدد الأفراد الذين يقدم لهم البرنامج في كل جلسة بحيث لا يزيد العدد أكثر من الحد المطلوب ولا يقل عنه، وكذلك تحديد فريق العمل المشارك في البرنامج مثل المرشد النفسي وعلماء الدين والطبيب والوالدين أو الإخوة والمعلم.

1-12-5- تحديد الوسائل والطرق والفنيات المستخدمة لتحقيق الأهداف:

حتى ينجح البرنامج الإرشادي ويستطيع تحقيق أهدافه، فإنه يحتاج إلى استخدام بعض الوسائل والفنيات التي تساعد في تنفيذ هذا البرنامج ومنها: الكتب، والمجسمات، والمحضرات والمناقشات، والصور، والنمذجة ، ولعب الدور، والتسجيلات والرحلات والوجبات المنزلية والكمبيوتر والأنترنيت، والتمثيليات، والرسم، والتلوين، والقصص، والأنشطة الرياضية ، وأجهزة العرض المختلفة .

كما لا يتم تحديد وإعداد الاختبارات والمقاييس والسجلات التي يحتاجها العمل في البرنامج الإرشادي ولابد أن يراعي في اختيار هذه الوسائل والفنيات أن تلائم سن العينة المشاركة في البرنامج، وأن تتماشى مع اهتماماتهم وميولهم.

1-12-6- تحديد ميزانية البرنامج

يجب على المرشد النفسي والفريق العامل معه أن يحددوا الميزانية اللازمة لتنفيذ البرنامج، باعتبارهم القائمين على تخطيط البرنامج وتنفيذه، وتحديد المصادر التي يحصلون منها على الميزانية ، فمصادر التمويل تختلف باختلاف الجهة المسؤولة عن تنفيذ البرنامج، فقد يقوم بعمل البرنامج شخص يقصد به الحصول على درجة علمية ، كالماجستير والدكتوراه، أو الترقية لدرجة أستاذ مساعد أو أستاذ، وقد تكون مؤسسات حكومية ، أو مراكز وجمعيات أهلية . وتحديد الميزانية وتوزيعها على عدد من البنود التي يحتاجها البرنامج مهمة جدا، فجزء من هذه

الميزانية يكون موجها للعاملين في البرنامج من رواتب وحوافز ومكافآت وانتقال، وجزء منها يخصص لمن يقدم لهم البرنامج من المسترشدين، من مطبوعات ووجبة غذاء، أو إقامة إذا لزم الأمر وتنقلات، وجزء يكون موجها للبرنامج ذاته من ناحية الأدوات والأجهزة والمعدات والتقويم ونشر النتائج.

ويرى حامد زهران (2005) أن كل له قيمة يتكلف مالا، وعندما يتم التخطيط لبرنامج يجب أن نحدد مصادر التمويل أو الميزانية التي تلزم لتنفيذ هذا البرنامج، وتحول الإمكانات المالية المحدودة أو القاصرة دون تنفيذ البرنامج، ونتعلل "بأن العين بصيرة واليد قصيرة "، ويجب أن نعرف أن برنامج الإرشاد النفسي يتكلف مالا كثيرا، بين مختبرات واختبارات وأجهزة وتجهيزات ومرتبات ومكافآت وانتقالات العاملين والمنتدبين، ويضاف إلى ذلك تكاليف البحوث المسحية ، ودراسات التقييم والمتابعة . ويجب أن تحسب ميزانية البرنامج بدقة ، بحيث لا يكون مبالغا فيها، وبحيث تقتصر على المتطلبات الحقيقية ، وبحيث لا يقف التمويل حجر عثرة في تنفيذ البرنامج، وفي نفس الوقت لا يضيع المال هباء. وهكذا نجد أنه يجب تحديد ميزانية البرنامج وتكاليفه، والحاجات المالية ، ومصادر التمويل، وبنود الصرف –إذا أردنا له النجاح– لأنه استثمار يعود بالخير علينا وعلى أولادنا. (حامد زهران، التوجيه والإرشاد النفسي، 2005)

1-12-7- تحديد الخدمات التي يقدمها البرنامج

يجب على معد البرنامج الإرشادي أن يحدد الخدمات التي يقدمها البرنامج، والبرامج الإرشادية تسعى إلى تقديم العديد من الخدمات الإرشادية في المجالات التربوية والنفسية والاجتماعية والصحية والأسرية والمهنية ، وخدمات البحث العلمي، وتعد الخدمة الإرشادية أهم الخدمات التي يقدمها أي برنامج إرشادي، وحجر الزاوية فيه، وهذه الخدمات متداخلة متكاملة مع بعضها البعض، والتقسيم هو تقسيم مصطنع بغرض الدراسة والتوضيح، ومن أهم هذه الخدمات ما يلي:

*** خدمات إرشادية :**

وهي من أهم الخدمات التي يقدمها أي برنامج إرشادي تربوي أو اجتماعي أو مهني أو علاجي أو نفسي أو أسري، وتتضمن دراسة الحالات الفردية ، وتقديم الخدمات بشكل فردي أو جماعي، كعملية وقائية علاجية .

*** خدمات تربوية :**

وتهدف إلى تقديم الخدمات المرتبطة بالعملية التربوية ، التي تتضمن التعرف على قدرات الطلاب، واستعداداتهم، وتقديم البرامج التربوية التي تتلاءم مع هذه القدرات والاستعدادات، وتحديد نواحي القوة والضعف عند الطلاب، والعمل على تقوية نواحي القوة وعلاج نواحي الضعف التي يعانون منها الطلاب، مثل حالات التأخر الدراسي أو صعوبات التعلم، واكتشاف الموهوبين والمبتكرين، وتوجيههم لاستغلال إمكاناتهم، وتوجيه وإرشاد الطلاب إلى اختيار نوع التخصص الدراسي الذي يتناسب مع قدراتهم وميولاتهم.

*** خدمات نفسية ،**

تتضمن التشخيص النفسي المبكر للتعرف على المشكلات النفسية التي يعاني منها الشخص، لتقديم برامج للتدخل المبكر، يتضمن خدمات نفسية في الإرشاد النفسي والتربوي والأسري والزواجي والمهني.

*** خدمات اجتماعية :**

وتتضمن تقديم الخدمات التي تعنى بتعليم القيم الدينية والروحية ، كما تتضمن أيضا قيما وتقاليد ومعايير وثقافة المجتمع الذي يعيش فيه، وإكسابه للسلوكيات المقبولة اجتماعيا والبعد عن الاتجاهات العصبية والتي تأخذ اتجاها معاديا للمجتمع، وتعميم نمط العلاقات السائدة في الأسرة سواء بين الوالدين والأبناء أو بين الأبناء وبعضهم البعض، كذلك نمط العلاقات السائدة في المدرسة أو بين الأقران وإرشاده في عملية اختيار الأصدقاء والبعد عن أقران السوء.

*** الخدمات الأسرية :**

وهذه الخدمات تهتم بشكل العلاقات الأسرية بين الوالدين، أو بين الوالدين والأبناء، أو بين الأبناء وبعضهم البعض، وضرورة أن تكون هذه العلاقة قائمة على الحب والمودة ، وبعيدة عن الخلافات والمشاحنات، نظرا للأثر السيء الذي تعكسه على نفسية الأطفال، ومدى ما يتمتعون به من صحة نفسية ، وكذلك الإرشاد الزواجي، واختيار الزوجة وتربية الأبناء والمشكلات الأسرية .

*** الخدمات الصحية :**

وهي برامج تهتم بالصحة النفسية والتربية الصحية للطفل، وهي نوع من الطب الوقائي، وطلك من خلال إرشاد وتعليم وتدريب الأطفال العادات الصحية السليمة ، مثل العناية بنظافة أجسامهم، وكيفية وقاية أنفسهم من المخاطر، والتدريب على الإسعافات الأولية ، والمحافظة على نظافة البيئة ، ونجاح هذه البرامج يساعد على التقليل من وقوعهم في براثن المرض.

1-12-8- تنفيذ البرنامج الإرشادي:

يحتاج إلى اتخاذ بعض الإجراءات والتدابير، يجب على القائمين على تنفيذ البرنامج أخذها في الحسبان (حامد زهران، 2005، صفحة 508)

- ضمان تعاون أعضاء فريق الإرشاد من أجل العمل على نجاح العملية الإرشادية وتحقيق الأهداف المأمولة منها.

- تحديد الاختصاصات بين الأخصائيين والعاملين.

- تحديد خطة زمنية للتنفيذ وقديم خدمات الإرشاد.

- تحديد كيفية بدء عملية التنفيذ وتحديد زمن البدء بدقة وحكمة ، لأن نجاح الخطوات الأولى في التنفيذ يتوقف عليه نجاح الخطوات التالية أثناء عملية التنفيذ.

- استخدام الوسائل المتطورة ، وإتباع الطرق الحديثة ، والاستفادة من إمكانات التطور العلمي والتكنولوجي الحديث في تنفيذ البرنامج.

ويرى محمد سعفان (محمد أحمد، 2005، صفحة 247) بأن هناك مسؤوليات على المرشد النفسي يجب الالتزام بها لكي يتم تنفيذ البرنامج الإرشادي بفاعلية ، وهي:

* إدارة الجلسة الإرشادية بفاعلية .

* تنمية العلاقات الإنسانية بين لمشاركين في البرنامج والمستفيدين منه.

* جعل التعليم داخل الجلسة له مغزى ومتعة ، والمهم أن يشعر المشاركون في البرنامج والمستفيدون منه بذلك.

* تهيئة المسترشدين للتفكير والعمل مع تدعيم الإيجابيات وتعديل السلبيات.

* تقييم ما يدور في الجلسة الإرشادية وخارجها مع إدخال التعديلات إذا تطلب الأمر.

1-13- تقييم البرامج الإرشادية :

يعتبر تقييم البرنامج الإرشادي من الخطوات الأساسية والمنهجية عند بناء أي برنامج إرشادي، ويهدف التقييم إلى كشف مدى فعالية البرنامج ومدى نجاحه أو فشله (عبد الهادي و العزة، 2007، صفحة 151) وكما يحدد التقييم نواحي القوة والضعف في البرنامج، وهو عملية جماعية تعاونية يشترك فيها المسؤولون عن البرنامج تخطيطا وتنفيذا من الفاعلين في المدرسة ، بل إن من ركائز تقويم البرامج الإرشادية لإشراك المشاركين في

البرنامج في عملية التقويم، وينبغي أن تكون عملية التقويم مستمرة في كل مراحل البرنامج حتى يتمكن تدارك نواحي القصور، وتعزيز النواحي الإيجابية ، وتوجد أساليب مختلفة لتقييم البرنامج الإرشادي، منها توزيع استمارة على المشاركين في البرنامج لتقييم مدى الاستفادة من البرنامج، كما يعتمد التقييم على التقارير المقدمة من الوالدين حول ملاحظاتهم على سلوكيات أولادهم أثناء وفي نهاية تطبيق البرنامج الإرشادي.

ويتم الاعتماد على نوعين من المعايير في تقييم البرنامج الإرشادي، المعايير الداخلية والخارجية .

المعايير الداخلية : مدى شمول الخدمات الإرشادية لأكبر عدد من الطلاب في المدرسة ، ومدى تنوع الخدمات التي يقدمها المرشد من خلال برنامجه الإرشادي، أما

المعايير الخارجية : فتتعلق بمدى فعالية البرنامج الإرشادي، في مواجهة مشكلات التلاميذ ومدى إسهامه في نموهم النفسي والتربوي، وإشباع حاجاتهم النفسية والتعليمية ؟ ومدى إسهامه في مساعدة التلاميذ المعرضين لخطر تربوي أو نفسي، بمعنى أشمل مدى فعالية البرنامج الإرشادي في تحقيق الأهداف الإنمائية والوقائية والعلاجية التي تم تصميمه من أجلها.

1-13-1- خطوات التقويم:

يضع بعض الدارسين خطوات محددة لعملية تقويم برامج التوجيه والإرشاد النفسي، وهذه الخطوات تتمثل فيما يلي:

- تحديد أسئلة التقويم والإجابة عنها.
- تحديد معايير التقويم وتقدير حال البرنامج بالنسبة لها.
- تحديد طرق التقييم ووسائله، واستخدامها لتحديد فاعلية البرنامج ومدى تحقيقه للأهداف.
- تحليل نتائج عملية التقييم وتفسيرها.
- اقتراح خطوات تقويم وإصلاح البرنامج في ضوء نتائج عملية التقييم، وذلك بتحديد ما يجب تدعيمه أو تطويره أو تعديله من عناصر البرنامج.

تحديد أسئلة التقويم والإجابة عنها:

وهي أسئلة تغطي البرنامج في جميع مراحله من التخطيط حتى المتابعة ، وتشير الإجابة عنها بالإيجاب إلى نجاح البرنامج، والإجابة عنها بالسلب إلى فشل البرنامج، وفيما يلي أهم أسئلة التقييم: (حامد زهران، 2005، الصفحات 509-510)

- إلى أي حد ثبت أ تخطيط البرنامج كان موفقا؟
- هل تحققت أهداف التوجيه والإرشاد؟
- إلى أي حد يتكامل البرنامج الإرشادي مع البرنامج العام للمؤسسة ؟
- هل قامت الإدارة بدورها في تنفيذ البرنامج؟
- هل توفر الأخصائيون المطلوبون؟
- هل تقبل الأخصائيون البرنامج ككل؟
- هل اشترك الأخصائيون كل في مجال تخصصه؟
- هل احترم كل من الأخصائيون تخصصه وتخصص الآخرين؟
- هل قام المعلمون –في حال نقص المرشدين- بواجباتهم الإرشادية ؟
- أ] الخدمات قدمها المعلمون أو يمكن تقديمها لتنفيذ البرنامج الإرشادي؟
- كيف قام المعلمون بالخدمات الإرشادية ؟
- هل توافرت الميزانية المالية المطلوبة لتنفيذ البرنامج؟
- هل توافر الزمن المطلوب لتنفيذ البرنامج؟
- هل توافر المكان المطلوب لتنفيذ البرنامج؟
- هل توافرت الوسائل المناسبة لعملية الإرشاد؟
- هل تمت الإجراءات الفعالة في عملية الإرشاد؟
- هل قدمت كل أنواع الخدمات الإرشادية بالكفاءة والفاعلية المطلوبة ؟
- هل تمت البحوث العلمية المسحية اللازمة للبرنامج؟
- هل تمت الاستفادة من نتائج البحوث والعمل بتوصياتها؟
- ما المشكلات التي تعرض لها البرنامج؟
- إلى أي حد أمكن التغلب على هذه المشكلات؟
- إلى أي حد أفاد البرنامج المسؤولين عنه والعاملين فيه؟

تحديد طرق التقييم ووسائله:

توجد العديد من الطرق التي يمكن استخدامها للحكم على برنامج التوجيه والإرشاد النفسي وتقييمه، وهذه الطرق منها ما هو ذاتي ومنها ما هو موضوعي، ومن أهم هذه الطرق:

إجراء البحوث والدراسات المسحية مستخدما استطلاعات الرأي والاستفتاءات للتعرف على آراء المهتمين بالبرامج من أولياء الأمور والعاملين والأفراد الذين يقدم لهم البرنامج، والذين سوف تكون آراؤهم بمثابة تغذية مرتدة ، تعود بالنفع الكبير على البرنامج وما يحتويه. وكذلك المقارنة بين طرق الإرشاد المختلفة لاختيار أفضل الطرق التي تناسب العينة التي نريد تطبيق البرنامج عليها، وظروف القائمين على تنفيذ البرنامج وطبيعة البيئة أو المؤسسة . وكذلك يمكن تقييم البرنامج والحكم على مدى نجاحه من خلال مدى النجاح الفعلي الذي يحدثه في حياتهم الشخصية والعملية بالتغير للأفضل والأحسن، بعد تعرضهم للبرنامج، ويمكن التحقق من ذلك من خلال مقارنات بين الاختبارات القبلية للعينة قبل تعرضهم للبرنامج، والاختبارات البعدية للعينة بعد تعرضهم للبرنامج، ووجود فروق دالة بين الاختبارين، وكذلك متابعة النجاح الفعلي للعملاء في حياتهم الشخصية والعملية والاجتماعية ، بعد تلقيهم خدمات البرنامج الإرشادي، حيث يعد هذا بمثابة نجاح للبرنامج الإرشادي في حد ذاته، وكذلك استطلاع رأي العاملين في البرنامج والعملاء الذين يستفيدون من البرنامج، بالاستماع إلى وجهات نظر كل منهم، والانتقادات التي يوجهونها للبرنامج، وإبراز نقاط القوة والضعف في لبرنامج، وتقدير مدى الاستفادة منه.

1-13-2-جوانب التقويم:

يشمل التقويم الجوانب الثلاث للعملية الإرشادية وهي: المدخلات والمخرجات والإجراءات التي تحول المدخلات إلى مخرجات، ونتناول فيما يلي كل منها بشيء من التفصيل:

1-13-2-1 المدخلات:

يقصد بمدخلات العملية الإرشادية كل العمليات المتوفرة عن المسترشد، ومشكلته، والبيئة التي يعيش فيها، والبيئة التي حدثت فيها المشكلة ، وأيضا المشاركين في تنفيذ البرنامج، وموارد وتكلفة البرنامج، والفترة الزمنية التي تم فيها تنفيذ البرنامج.

1-13-2-2- الإجراءات الإرشادية :

ويقصد بالإجراءات الإرشادية الأساليب والطرق والفنيات (الاستراتيجية) والمعارف والأنشطة والمهارات التي تقوم عليها، والكيفية التي ينفذ بها البرنامج، من خلال مراحل متلاحقة ، وتشمل الإجراءات أيضا أداء

المشاركين والمسترشدين، وفي كل مرحلة يتم فيها توظيف الإجراءات المناسبة لإنجاز هدف أو عدة أهداف محددة ، ويتم تقويم الإجراءات كالآتي:

- هل ترتبط الإجراءات بالهداف الخاصة والفرعية للبرنامج؟
- هل تتميز الإجراءات بالبساطة والوضوح والفهم للقائمين على تنفيذ البرامج والمستفيدين منه (المسترشدين)؟
- هل تقوم الإجراءات على الشرح والفعل، أي على التوضيح والممارسات السلوكية ؟
- هل يمكن تقويم الإجراءات وفقا لمعايير أو محكات محددة ؟

1-13-2-3- المخرجات الإرشادية :

يقصد بالمخرجات الإرشادية مدى تحقيق الأهداف الإرشادية ، والتي تقاس بمدى التغيير والتحسين في السلوك المستهدف، وأثر ذلك على جوانب شخصية المسترشد وعلى المحيطين به.

الخلاصة :

تعد البرامج الإرشادية بمثابة مفاتيح لحل المشاكل التي يعاني منها التلاميذ الطور الثانوي على غرار المشاكل النفسية والاجتماعية مثل القلق والتوتر و السلوكات العدوانية و... هذا ما يجعل التلميذ لا يتوافق ولا يتقلم مع البيئة التعليمية ولا يتفاعل معها بالشكل المطلوب وقد أختار الطالبان الباحثان من محتوى هذه البرامج ما يخدم العملية الإرشادية باستخدام النشاط البدني الرياضي التربوي التي تضمنته مناهج التربية البدنية والرياضية داخل المؤسسات التربوية للطور الثانوي وهذا لغرض الحد أو التخفيف من السلوكات العدوانية لدى تلاميذ المراهقين وهذا وعيا منا بدور الفعال والإيجابي للنشاط البدني الرياضي التربوي في تعديل السلوك وكذا فعالية

الأساليب والفنيات الإرشادية خلال مراحل الوحدة التعليمية لدرس التربية البدنية والرياضية في عملية التشخيص والمزاوجة بين العملية التعليمية والعملية الإرشادية مما يستدعي التنسيق الفعلي بين أساتذة التربية البدنية والرياضية ومستشار التوجيه والإرشاد المدرسي من أجل تظافر الجهود للتخفيف من الانحرافات السلوكية التي يعاني منها التلاميذ المراهقين والتي قد تؤدي بهم إلى الطرد من المؤسسة التربوية وإلحاق الضرر المادي والمعنوي بهم.

الفصل الثاني: السلوك العدواني

تمهيد:

لقد تعددت التعاريف التي حاولت أن تلم بمفهوم السلوك العدواني بالنظر إلى اختلاف الأبعاد والمقاييس التي تحيط به خاصة عندما يتعلق الأمر بالمراهق الذي يعاني من صراعات نفسية مما يجعل تفسير هذا السلوك أكثر تعقيدا لذلك حول الباحثون الإلمام بموضوع السلوك العدواني أو بالأحرى محاصرته بتعاريف تمحورت جلها حول إبرازه على أنه ذلك السلوك الذي يلحق الضرر بالفرد أو بالغير ، أو ذلك التعبير الخارجي للمشاعر العدوانية المكبوتة ، ولقد تعددت مظاهره وعوامله أيضا طبقا لحالة الفرد والبيئة المحيطة به.

لذلك سيحاول الطالبان الباحثان في هذا الفصل الإلمام بهذا الموضوع من خلال إعطاء مختلف التعاريف الخاصة بالسلوك العدواني وأهم النظريات التي تطرقت إليه ومن ثم ذكر مظاهره وأشكاله والعوامل المؤثرة

2-1- مفهوم السلوك الإنساني:

يعرف السلوك الإنساني بأنه كل الأفعال والنشاطات التي تصدر عن الفرد سواء كانت ظاهرة أم غير ظاهرة ، ويعرفه آخرون بأنه إي نشاط يصدر عن الإنسان سواء كان أفعالا يمكن ملاحظتها وقياسها كالنشاطات الفسيولوجية والحركية أو نشاطات تتم على نحو غير ملحوظ كالتفكير وغيرها. والسلوك ليس شيئا ثابتا ولكنه يتغير وقد يحدث بصورة لا إرادية مثل التنفس أو الكحة ،أو يحدث بصورة إرادية وعندها يكون بشكل مقصود وواعي وهذا السلوك يمكن تعلمه ويتأثر بعوامل البيئة و المحيط الذي يعيش فيه الفرد.

والهدف العام للسلوك هو خفض التوترات للقضاء على حالة التفكك ويؤكد ذلك صلاح مخيمر "و" ميخائيل زرق " حيث عرف السلوك بأنه : "جملة العمليات المادية والرمزية التي يحاول بها الكائن العضوي في موقف تحقيق إمكانياته وخفض توتراته التي تدفعه إلى الحركة بتهديدها لتكامله " (صلاح مخيمر وعبده ميخائيل زرق 1962: 140).

ومن الناحية الفسيولوجية – النفسية فقد عرفه هيب (HEBB) بأنه:

"الأساس أو القاعدة النفسية لعلم النفس، حيث أن النشاط الملاحظ لعضلات أو الغدد ذات الإفرازات الخارجية ، ويظهر ذلك في حركات أجزاء معينة من الجسم، كالدموع والعرق، واللعاب..." (Hebb.d.o.1966 :8)، وهذا التعريف يتفق مع ما جاء "لعبد المنعم الحفني" في موسوعة علام النفس والتحليل حيث عرفه بأنه: "الاستجابة الكلية ...الحركية والغددية التي يقوم بها الكائن الحي نتيجة لموقف الذي يواجهه "(عبد المنعم الحفني، 1975 : 92)

ومن التعريفات السابقة نستطيع القول بان السلوك هو وصف موضوعي لما يصدر عن الفرد من أنواع مختلفة من الأنشطة سواء كانت أنشطة حركية ، عقلية ، اجتماعية أو نفسية .

2-2-أنواع السلوك:

يوحد هناك نوعان من السلوك:

2-2-1-السلوك الاستجابي:

وهو السلوك الذي تتحكم فيه المثيرات التي تسبقه، فبمجرد حدوث المثير يحدث السلوك، فالحليب في فم الطفل يؤدي إلى إفراز اللعاب، ونزول دموع من العين عند تقطيع شرائح البصل، وهكذا تسمى المثيرات التي تسبق السلوك بالمثيرات القبلية والسلوك الاستجابي لا يتأثر بالمثيرات التي تتبعها وهو أقرب ما يكون من السلوك

اللاإرادي، فإذا وضع الإنسان يده في الماء الساخن فانه يسحبها أوتوماتيكيا فهذا السلوك ثابت لا يتغير وان الذي يتغير هو المثيرات التي تضبط هذا السلوك.

2-2-2-السلوك الإجرائي:

هو السلوك الذي يتحدد بفعل العوامل البيئية مثل العوامل الاجتماعية والاقتصادية والتربوية والدينية والجغرافية وغيرها. كما إن السلوك الإجرائي محكوم بنتائجة، فالمثيرات البعدية قد تضعف السلوك الإجرائي وقد تقويه، وقد لا يكون لها أي تأثير يذكر. ونستطيع القول إن السلوك الإجرائي اقرب ما يكون من السلوك الإرادي.

2-3- تصنيف السلوك الإنساني:

إن السلوك الإنساني يمكن تصنيفه إلى سلوك شاذ وسلوك سوي. فالسلوك السوي يصدر عن الشخص الذي يتسم بالتفكير المنطقي والتصرفات المتزنة والاستجابة المتوافقة في الموافق المختلفة ، أما الشخص غير السوي فهو الشخص الذي يبتعد عن التفكير المنطقي و تتسم صفاته بالمبالغة عدم الاكتراث.

تعلمنا نظرية التعلم إن السلوك الإنساني – سواء كان بسيطا أو معقدا- يخضع في غالبيته لعوامل مكتسبة ، وان السلوك الشاذ أو المرضي يكتسب نتيجة لأخطاء في التعامل مع الطفل.

وتعلمنا هذه النظرية أيضا أن ما يكتسبه الطفل نتيجة أخطاء سلوكية أو اضطرابات يمكن للطفل أن يتوقف عنها أو يعالج منها إذا ما عدلنا هذه الشروط التي أدت إلى تكوينها واستمرارها. وقد نتساءل ما الذي يفرق بين السلوك السوي وغير السوي؟ وتتخلص الاستجابة عن ذلك في إن السلوك السوي يختلف عن غير السوي بمقدار ما يحققه للفرد من توافق وتكيف، ويعنه على خفض التوتر وتحمل الإحباط. ويرى البعض إن السلوك غير السوي ما هو إلا نوع من التطرف والمبالغة في أشكال السلوك المقبول اجتماعياً"، ولو أن كلمة التطرف في حد ذاتها تحتاج إلى شيء من التحديد والتوضيح، ويختلف هذا التحديد باختلاف محور الاهتمام. فمن الوجهة الأخلاقية يعتبر السلوك غي السوي إذا انحرف عن الكمال أو المثل الأعلى معيار اعتبار يتأثر بالذاتية والحكم الشخصي، ولذلك فهو لا يساعد كثيرا في تقدير عدم السواء. أما من وجهة النظر الاجتماعية . فيعتبر السلوك سويا إذا اتفق مع مقاييس وأهداف الجماعة التي يعيش فيها الفرد، أي ما دام السلوك مقبولا اجتماعيا ولا يعرض صاحبه للعقاب أو عدم الرضاء الاجتماعي. ومن هذه النظرة تجعل عدم السواء أمرا نسبيا يرتبط بما يتوقعه المجتمع من الفرد، وبذلك فهو يختلف من جماعة إلى جماعة وبما أن السلوك غير السوي في جماعة ما قد يكون سويا في جماعة أخرى ومن الوجهة القانونية نجد أن السلوك غير السوي هو كل سلوك فيه مخالفة للقوانين

الموضوعة، وعرض صاحبه في محاكمة وعقاب، وتقاس درجة عدم السواء بمقدار ما يحدده القانون من عقاب بينما من الناحية الطبية ، يعتبر السلوك غير السوي إذا كان في حالة مرضية تتطلب علاجا خاصا أو فيها خطر على الفرد نفسه أو على مجتمعه. والانحراف في السلوك بناء على هذا المقياس قد يتطلب التدخل لحماية الفرد وحماية المجتمع ومع أن هذه النظرة لعدم السواء نظرة موضوعية إلا انه تنطبق على فئة قليلة نسبيا من الأفراد ولا تعطي صورة شاملة لعدم السواء (د/انتصار يونس 2000.368).

ويؤكد سعد جلال في قوله "إن الشخص غبر السوي هو الذي يفشل في إيجاد التوازن بينه وبين بيئته، فينحرف في سلوكه انحرافا يفرق بينه وبين من يسمون بالأسوياء أو العاديين، فيصح شاذا أو منحرفا أو مريضا" (سعد جلال و محمد علاوي 1976.151).

ويتعرض بعض الأطفال إلى ألوان شتى من الانحرافات السلوكية تبدو أعراضها على شكل سلوك مضاد للمجتمع، وهي تظهر بأشكال متعددة تختلف باختلاف البيئة التي يعيشون فيها .

والاضطرابات السلوكية هي ما يسمى بالسلوك السيكوباتي وينطبق على منحرفين والمندفعين وأصحاب الأمراض التي لا يوافق عليها المجتمع كما أنها هي التي تشكل فكرت المجتمع عما هو سيء أو شاذ فالشخص المنحرف يسلك سلوكا لا يقبله الآخرون بمعنى سلوك غير مقبول اجتماعيا.

2-4-الأبعاد الرئيسية للسلوك

2-4-1-بعد البشري:

إن السلوك الإنسان سلوك بشري صادر عن قوة عاقلة ناشطة وفاعلة في معظم الأحيان وهو صادر عن جهاز عصبي.

2-4-2- البعد المكاني:

إن السلوك البشري يحدث في مكان معين، فقد يحدث مثلا داخل قاعة الدراسة أو في الساحة الخ...

2-4-3-البعد الزماني:

إن السلوك البشري يحدث في وقت معين قد يكون صباحا أو يستغرق وقتا طويلا أو ثواني معدودة .

2-4-4-البعد الأخلاقي:

وهو أن يعتمد المعلم ،المربي أو المرشد القيم الأخلاقية في تعديل السلوك ولا يلجأ إلى استخدام العقاب النفسي أو الجسدي أو الجرح أو الإيذاء للتلميذ الذي يتعامل معه.

2-4-5-البعد الاجتماعي:

إن السلوك يتأثر بالقيم الاجتماعية والعادات والتقاليد المعمول بها في تعديل السلوك وهو الذي يحكم على السلوك على أنه مناسب أو غير مناسب شاذ أو غير شاذ, فالسلوكيات قد تكون مقبولة في مجتمع أو مرفوضة في مجتمع آخر.

2-5-خصائص السلوك:

2-5-1- القابلية للتنبؤ:

إن السلوك الإنساني ليس ظاهرة عفوية ولا يحدث نتيجة للصدفة وإنما يخضع لنظام معين ،وإذا استطاع العلم تحديد عناصر ومكونات هذا النظام فإنه يصبح بلا مكان تنبؤ به ويعتقد معدلي السلوك أن البيئة متمثلة في الظروف المادية والاجتماعية الماضية والحالية لشخص هي التي تقرر سلوكه، ولذلك نستطيع تنبؤ بسلوك الشخص بناءا على معرفتنا بظروفه البيئية السابقة والحالية وكلما ازدادت معرفتنا بتلك الظروف وكانت تلك المعرفة بشكل موضوعي أصبحت قدرتنا على التنبؤ بسلوك أكبر,ولكنت هذا يعني أننا قادرون على التنبؤ بالسلوك بشكل كامل,فنحن لا نستطيع معرفة كل ما يحيط بشخص من ظروف بيئية سواء في الماضي أو الحاضر.

2-5-2-القابلية للضبط:

إن الضبط في ميدان تعديل السلوك الإنساني عادة ما يشمل تنظيم أو إعادة تنظيم الأحداث البيئية التي تسبق سلوك أو تحدث بعده,كما أن ضبط الذاتي في مجال تعديل السلوك يعني ضبط الشخص لذاته باستخدام مبادئ والقوانين التي يستخدمها لضبط أشخاص الآخرين .والضبط الذي نريده من تعديل السلوك والضبط الإيجابي وليس الضبط السلبي.حسب رأي الباحث فإن أهم أسلوب في ميدان تعديل السلوك التعزيز مع ضرورة الإقلال من أسلوب العقاب.

2-5-3-القابلية للقياس:

بما أن السلوك الإنساني معقد كون أن جزء منه ظاهر وقابل لملاحظة والقياس والجزء الآخر غير ظاهر ولا يمكن قياسه بشكل مباشر، لذلك فان العلماء لم يتفقوا على نظرية واحدة لتفسير السلوك الإنساني.وعلى الرغم من ذلك فان العلم لا يكون علميا دون تحليل وقياس الظواهر المراد ودراستها,وعليه فقد طور علماء النفس أساليب مباشرة لقياس السلوك كالملاحظة وقوائم التقدير والشطب,وأساليب غير مباشرة كاختبارات الذكاء واختبارات الشخصية ,وإذا تعذر قياس السلوك المباشر فمن الممكن قياسه بالاستدلال عليه من مظاهره المختلفة .

2-6-تعديل السلوك:

يرى"كوبر""وهيرون"ونيوارد" أن تعديل السلوك هو العلم الذي يشمل على التطبيق المنظم للأساليب التي انبثقت عن القوانين السلوكية وذلك بغية إحداث تغيير جوهري ومفيد في السلوك الأكاديمي والاجتماعي.ويعرف إجرائيا بأنه عملية تقوية السلوك المرغوب به من ناحية و إضعاف أو إزالة السلوك غير المرغوب به من ناحية أخرى.

2-6-1-الأهداف العامة لتعديل السلوك:

إن هذه الأهداف تهتم بالدرجة الأولى المرشد التربوي خاصة في مجال تغيير سلوك التلميذ,وتى ينج في ذلك لا بد من صياغة خطط إرشادية ترتكز في أساسها على تحقيق الأهداف التالية :-مساعدة التلميذ على تعلم سلوكيات جديدة غير موجودة لديه- تعليم التلميذ أسلوب حل المشكلات-مساعدة التلميذ على أن يتكيف مع محيطه المدرسي وبيئته الاجتماعية -مساعدته كذلك على التخلص من مشاعر القلق والإحباط والخوف —مساعدتهعلى التقليل من السلوكيات غير المقبولة اجتماعيا كالتدخين,التصرفات السلبية اتجاه زملائه,والحفاظ على ممتلكات المدرسة وممتلكات الغير- إضافة إلى مساعدته على زيادة السلوكيات المقبولة اجتماع كاحترام الغير,حسن المعاملة ,والتعاون على الخير.

2-6-2-الاتجاهات الرئيسية في تعديل السلوك:

2-6-2-1-الاتجاه السلوكي:

يقوم على فكرة أن سلوك الفرد ليس عرضا وإنما هو مشكلة بحد ذاته,وأنه يجب التعامل معه وفهمه وتحليله ودراسته ووضع أفضل الإجراءات لتعامل حسب أوقات وأماكن حدوثه وأنه يمكن تحكم فيه عن طريق التحكم في المثيرات التي تحدث وفي النتائج المترتبة عليه,ويعتمد هذا الإجراء على القوانين تعديل السلوك مثل التعزيز وضبط ألذات.

2-6-2-2-الاتجاه المعرفي:

يرى بأن السلوك الفرد ليس ناتجا عن تفاعل بين المثيرات البيئية والفرد فقط وان استجابات الفرد ليس مجرد ردود أفعال على مثيرات البيئية وإنما هناك عوامل معرفية لدى الفرد قط تكون مسؤولة عن سلوكياته مثل ثقافته ومفهومه عن ذاته وخبراته وطرق تربيته وتنشئته وطرق تفكيره عقلانية كانت أم غير عقلانية .

2-6-2-3-اتجاه التعلم الحركي:

صاحب هذا الاتجاه هو "البرت باندورا" والذي مفاده أن السلوك البشري يتعلمه الفرد بالتقليد أو المحاكاة وأن معظم السلوكيات الصحيحة أو الخاطئة هي سلوكيات متعلمة من بيئة الفرد.

2-6-3-خطوات تعديل السلوك:

من أهم الإجراءات التي يحتاج إليها المرشد التربوي في تعديل السلوك هي:

- تحديد السلوك الذي يريد المرشد تعديله أو علاجه.

- قياس السلوك المستهدف وذلك بجمع ملاحظات وبيانات عن عدد المرات التي يظهر فيها السلوك ومدى شدته, وقد يلجأ المرشد للطلب من الوالدين الإجابة على استبانة خاصة لقياس مدى استمرار السلوك وتكراره وشدته.

- تحديد الظروف السابقة أو المحيطة بالتلميذ عند ظهور السلوك غير المرغوب فيه (تاريخ حدوثه, الوقت الذي يستغرقه مع حدث كم مرة حدث كم مرة يحدث ما الذي يحدث قبل ظهور السلوك كيف استجاب الآخرون، ما المكاسب التي جناها التلميذ من جراء ارتكابه لهذا السلوك وأي ملاحظات ترتبط بظهور المشكلة).

- تصميم الخطة الإرشادية وتنفيذها على أن يشترك التلميذ وأسرته في وضع الخطة وتتضمن تحديد الأهداف، ووضع أساليب فنية تستخدم لتدعيم ظهور السلوك المرغوب, وإيقاف أو تقليل السلوك غير المرغوب وتشجيع التلميذ وأسرته على تنفيذ الخطة الإرشادية بكل بنودها.

- تقويم فعالية الخطة لتلخيص النتائج وإيصالها إلى من يهمهم الأمر.

2-7-مفهوم السلوك العدواني:

يعتبر تعريف العدوان أمرا صعبا وترجع هذه الصعوبة إلى تعدد استخدامات كلمة العدوان بصورة وصفية لأنواع عديدة من السلوك ومظاهر مختلفة من الانفعالات كالتعدي البدني والعدوان اللفظي سرعة التهيج، هذا بالإضافة إلى تعدد العوامل التي لها أثر في ظهور السلوك العدواني ما بين الإحباط والتعلم والتقليد والإثابة على الفعل نفسه كما تلعب بعض العوامل البيولوجية دورا هاما في ظهور السلوك العدواني والاستجابة المختلفة وبناء على ذلك فإن تعريفات العدوان التي وضعها العلماء جاءت مطابقة لوجهات النظر المختلفة لأصحاب هذه النظريات التي تناولت السلوك العدواني فيعرف العدوان لغويا بأنه الظلم ، الصراع. (أحمد راجع، 1976، صفحة 439)

لذا يعتبر السلوك العدواني أحد أهم الموضوعات التي اختلف العلماء في تحديد مفهومها تحديدا دقيقا بل أن ألبرت باندورا" وهو من أكثر الباحثين في المجال العدواني حيث اعتبر دراسة السلوك العدواني من الموضوعات المعقدة التي لا يمكن تحديدها من جانب الدلالة اللفظية . (إبراهيم، 1987، صفحة 8)

2-8- تعريف السلوك العدواني:

لغة : يقصد به الظلم وتجاوز الحد.

اصطلاحا: هناك عدة تعريفات للعدوان نذكر منها:

– تعريف سيزر(César): العدوان هو الاستجابة انفعالية متعلمة تتحول مع نمو الطفل بخاصة في سنته الثانية إلى عدوان وظيفي لارتباطها ارتباطا شرطيا بإشباع الحاجات.

تعريف كيلي (Kelley): العدوان هو السلوك الذي ينشأ عن حالة عدم ملائمة الخبرات السابقة للفرد مع الخبرات وحوادث الحالية ,وإذا دامت هذه الحالة فإنه يتكون لدى الفرد إحباط ينتج عن جرائه سلوكيات عدوانية من شأنها أن تحدث تغيرات في الواقع حتى تصبح هذه التغيرات ملائمة للخبرات والمفاهيم التي لدى الفرد.

تعريف فيشباخ (Feshbach): العدوان هو كل سلوك ينتج عن إيذاء لشخص آخر أو إتلاف لشيء ما وبالتالي فالسلوك التخريبي هو شكل من أشكال العدوان الموجه نحو الأشياء.

تعريف البرت باندورا (Bandura): العدوان هو كل سلوك يهدف إلى إحداث نتائج تخريبية أو مكروهة أو إلى السيطرة من خلال القوة الجسدية أو اللفظية على الآخرين و هذا السلوك يعرف اجتماعيا على أنه عدواني.

– ويعرفه آخرون بأنه السلوك الذي يؤدي إلى إلحاق الأذى الآخرين سواء كان نفسيا كالإهانة أو الشتم, أو جسديا كالضرب أو العراك .

– ويعرف " فاخر عقل « السلوك العدواني على أنه أفعال ومشاعر عدوانية وهو حافز يثيره الإحباط – أو التثبيط أو تسببه الإثارة الغريزية . (فاخر، 1979، صفحة 15)

– كما يعرفه" فضيل أبو هين "أيضا على أنه" إلحاق الأذى بالآخر بشكل مباشر أو غير مباشر ماديًا أو معنويًا، وهو الذي ينتج عن الضعف والكراهية من الآخر، وهذا السلوك يهدف إلى التوافق مع الواقع" (رمضان، 1997، صفحة 65)

– بينما يرى "وليم خولي" أن العدوان هو "سلوك يتم بالعنف المادي أو المعنوي" (وليم، 1976، صفحة 25)

– وعرف "سعدية بهارون " السلوك العدواني هو السلوك الهجومي الذي يصاحب الغضب, وهو السلوك الذي يتجه نحو إحداث إصابة مادية لفرد أخر. (سعدية، 1977، صفحة 246)

– وتعرف "سميرة البدري" العدوان على أنه هجوم يوجه نحو شخص أو شيء أو هو سلوك يقصد به المعتدي إيذاء الشخص الأخر إما لفظيا أو ماديا كتحطيم الممتلكات أو الضرب الجسدي، وإما اللفظي كالتشهير أو الاستخفاف أو النكت اللاذعة أو الهجاء اللاذع أو قد يكون حسب رأي "هيجارد" عدوان هجومي يقصد من ورائه إيقاع الأذى والألم على الآخرين أو عدوان سبيلي يقصد من ورائه الحصول على شيء مرغوب فيه أو تجنب موقف غير مرغوب فيه ، أو قد يكون دفاعا عن النفس. (البدري س.، 2005، صفحة 117)

ويكثر هذا النمط السلوكي بين المراهقين ويتمثل هذا السلوك في مظاهر كثيرة منها: التهريج في الفصل والاحتكاك بالمعلمين وعدم احترامهم، والعناد والتعدي، وعدم الانتظام في الدراسة ، ومقاطعة المعلم أثناء الشرح، واستعمال الألفاظ البذيئة وترجع هذه الأنماط السلوكية إلى عوامل كثيرة متشابهة منها عوامل شخصية وأخرى اجتماعية وهناك عوامل أخرى:

1- عجز الوالدين عن سياسة وتوجيه المراهقين.

2- فشل المراهق في الحصول على المحبة والتقدير من الكبار في المنزل أو احترام وجهة نظره .

3- معاملته كطفل وعدم إشراكه في تحمل بعض المسؤوليات باعتباره غير قادر على تحمل تلك الأعباء.

4- قد يرجع العدوان في فشل المراهق في تحقيق ذاته. (محمد مصطفى، 2008، صفحة 179)

– ويرى " أحمد عزت راجح وجميل صليب "أن العدوان " هو إيذاء للغير أو للذات أو ما يرمز إليها، وغالبا ما يقترن بانفعال الغضب" وله صور مختلفة التهجم البدني والعدوان اللفظي، والتشهير والتهديد.

ويتفق معهما " حسن علاوي " حيث يرى أن " العدوان هو إيذاء الغير أو الذات أو ما يرمز إليهما، وقد يظهر العدوان الموجه إلى الأشخاص الآخرين في صورة عنف جسماني أو تعدي بالقول أو بالإشارة ، والعدوان الموجه إلى الأشياء قد يظهر في صورة تخريب أو تحطيم بعض الأدوات أو الأشياء" – إما العدوان الموجه

على الذات فقد يظهر في صورة توبيخ النفس أو الحاجة إلى عقاب الذات أو الإيذاء الذاتي. (علاوي، 1983، صفحة 191)

– و يتضح من المفاهيم و التعاريف السابقة التي عرضها الطالبان الباحثان لمفهوم العدوان بصفة عامة مدى الاختلاف بين العلماء في اعتبار أن العدوان غريزة أم انه رد فعل نتيجة للإحباط، أو أنه سلوك متعلم، إلا أنهم يتفقون على أن العدوان سلوك يهدف إلى إلحاق الضرر الجسمي، أو النفسي بالآخرين أو ما يشير إليهما، إذن و من خلال ما سبق يمكن للطالبين للباحثين استنتاج مفهوم السلوك العدواني على النحو التالي : السلوك العدواني هو ذلك السلوك الذي يقصد من ورائه إلحاق الأذى والضرر المادي أو المعنوي بالآخرين أو بالذات والى تخريب لممتلكات الذات أو الآخرين.

ولقد اختلف الباحثون في تحديد تعريف السلوك العدواني, وإعطاء تعريف دقيق موحد له فكل واحد منه قدم مفهوم خاص حسب الدراسة التي قام بها وهذا لأن العدوان يستخدم في مجالات متعددة , ويدل في كل مجلات على معنى يختلف عن معاني المجالات الأخرى.

من خلال هذا المفهوم نستنتج أن السلوك العدواني هو كل سلوك قوي يقوم به الفرد لسد حاجاته الأساسية , مثل البحث الإشباع غريزة الجوع العطش والأمن .

2-9-مفهوم السلوك العدواني في ميدان علم النفس الاجتماعي:

وفي الميدان علم النفس الاجتماعي نجد العلماء يعرفونه على أنه: "كل السلوك يقصد المعتدي منه إلحاق الضرر بالشخص الآخر", ويظهر هذا النوع من السلوك في مظاهر مختلفة كالسرقة والقتل ويقوم به الشخص من أجل الفعل فقط, أو لتحقيق حدث معين يشبع به رغبة ذاتية .

إن هذه التعاريف السابقة ركزت فأكثر على أسباب التي تجعل الشخص التي تجعل الشخص يقوم بهذا التصرف, بينما نجد تعريفا آخر لهيلغارد يركز على بعض الصور التي يتجسد فيه السلوك العدواني, إذ يقول في تعريفه:"السلوك العدواني هو كل نشاط يقوم به الفرد بإلحاق الأذى إما عند الجرح الفيزيقي الحقيقي وعن طريق سلوك الاستهزاء والصخرية والضحك ".

وقد اعتبر البعض إن السلوك العدواني هو سلوك غير اجتماعي بما أنه يهدف إلى الضرر ويهمل بالتالي لحقوق ورغبات الآخرين ويدل على سوء تكيف لأنه ضد النزاعات الود الصداقة والتفاعل الاجتماعي الملائم

والأطفال الذين يبدون سلوكا عدوانيا يصبحون غير قادرين على تنمية ضوابط داخلية وبالتالي لا يتعلمون أنماط السلوك الملائم والمقبول.

إن تقديم تعار يف مختلف لسلوك العدواني يبين صعوبة تحديد واحد لهذا النوع من السلوك وترجع هذه الصعوبة إلى عدم القدرة على وضع فاصل يبين سلوك العدواني الذي يمكن أن يحتمل الذي يعتبر ضروريا لبقائنا واستمرار حياتنا وبين السلوك العدواني المخرب.

ومن منطلق التعريفات السابقة وتماشيا مع هذه الدراسة فقد وضع الطالبان الباحثان تعريفا إجرائيا للعدوان على النحو التالي:

"سلوك غير مقبول اجتماعيا يلجأ إليه الفرد لإلحاق الضرر بالآخرين".

2-10-مظاهر السلوك العدواني:

السلوك العدواني يتخذ مظاهر وأشكال متعددة تنشأ نتيجة عدم إشباع الحاجات الأساسية (الحاجة غلى الغذاء، الأمن، الانتماء إلى جماعة ، التقدير والاهتمام) (Richard B. Alderman, 1983: 188)، فإذا أعيق تحقيق هذه الحاجات فهناك مستوى يستطيع الفرد أن يفكر دونه بطريقة منطقية ، وتسمى هذه الفترة بعتبة الإحباط، أما إذا زاد التوتر فيظهر السلوك العشوائي نتيجة للتفكير غير المنطقي. وقد يظهره البعض بشكل جزئي وقد يكون بأشكال ملتوية غير مباشرة ، كما أن البعض قد يصاحب عدوانه غضب وشعور بعدم الارتياح وهناك مظهران للعدوان. (نجيب اسكندر إبراهيم ومحمد عماد الدين، 1959 : 82،83).

– المظهر الأول ويتمثل في الغضب الانفعالي الشديد وهو الذي يدفع إلى حب المقاتلة ، فالأفراد الذين يغلب عليهم النزعة العدوانية يكونون ميالين إلى إيذاء الغير والعراك ويسهل استثارة الغضب فيهم.

– المظهر الثاني والمتمثل في محاولة إلحاق الضرر بالآخرين، فالاستجابة العدوانية عند الطفل تظهر كرد فعل للمواقف الإحباطية ، أو مواقف التنافس المتعددة التي يمر بها الطفل ولا يمكن تفاديها. والاعتداء قد يكون بالطريقة البدائية باستعمال القوة البدنية أو باتخاذ مظهر آخر على شكل سب أو شتم، أو غيبة أو نميمة أو منافسة ، أو ترويج إشاعات.

ويدل الإسقاط على نقل دوافع العدوان، وفيه ينسب الفرد إلى غيره ما يوجد به من مشاعر وأفكار ورغبات لا شعورية ، وأن الحرمان يولد العدوان، وإذا امتنع إطلاق العدوان نحو المسؤول عن هذا الحرمان فإنه ينتقل إلى بدلاء هذا المسؤول.

كما أن للمنافسة دلالتها في ظهور السلوك العدواني او العدوانية التي تدور حول المكانة الاجتماعية والعدوان بعينه، وتنخفض درجة العدوان كلما بعد وجود هذا الهدف.

ومما سبق فإننا نجد أن العدوان يتخذ أشكالا ومظاهر متعددة نتيجة للغضب الانفعالي الشديد أو محاولة إلحاق الضرر بالآخرين، وتتلخص أشكال العدوان في النقاط التالية :

- الاستجابة الانفعالية والتعبير اللفظي (غضب، نقد، منافسة ، سب وشتم، تحقير الناس، وتأنيب الآخرين).
- اعتداء مادي أو اجتماعي (في سبيل الدفاع عن الذات أو شخص محبوب، الأخذ بالثأر).
- الميل إلى التدمير (الهدم، التخريب، إتلاف الممتلكات).

ومن أهم مظاهر أو سمات السلوك العدواني عند التلاميذ في المدارس نذكر:

- إحداث فوضى في الصف عن طريق الضحك والكلام واللعب وعدم الانتباه.
- التهريج في الصف.
- عدم احترام المعلمين وتوجيهاتهم ونصائحهم.
- العناد والتحدي.
- التدافع الحاد والقوي بين التلاميذ أثناء الخروج من قاعة الدراسة .
- الإيماءات والحركات التي يقوم بها التلاميذ والتي تبطن بداخلها سلوكا عدوانيا.
- تخريب أثاث المدرسة ومقاعدها والجدران ودورات المياه.
- الإهمال المتعمد لنصائح وتعليمات الأستاذ ولأنظمة وقوانين المدرسة .
- عدم الانتظام في المدرسة ومقاطعة الأستاذ أثناء الشرح.
- استعمال الألفاظ البذيئة وإحداث أصوات مزعجة في القسم.
- الاعتداء على الزملاء.
- التحدث بصوت مرتفع.
- الخروج المتكرر من الصف دون استئذان.

2-11-الأسس النفسية والفيسيولوجية للسلوك العدواني:

2-11-1-الأسس النفسية

إن السلوك الإنساني محكوم بنمطين من الدوافع التي توجهه للتصرف على نحو محدد من اجل إشباع حاجة معينة أو لتحقيق هدف مرسوم:

أولهما: دوافع أولية تتعلق بالبقاء وتضم دوافع حفظ الذات (وهي دوافع فسيولوجية ترتبط بالحاجات الجسمية)، دوافع حفظ النوع والمتمثلة في دافعي الجنس والأمومة .

ثانيهما: دوافع ثانوية تكتسب أثناء مسيرة التنشئة الاجتماعية للفرد عن طريق التعلم، ومن بينها دوافع التملك والتنافس والسيطرة والتجمع، وترتبط هذه الدوافع بصورة عضوية وأساسية بانفعالات الغضب والخوف والكره والحسد والخجل والإعجاب بالنفس وغيرها، إذ تحدث في الجسم حالة من التوتر والاضطراب وتتزايد حدتها كلما اشتد الدافع ثم أشبع أو أعيق عن الإشباع، فقد تكون قدرات الفرد وعاداته المألوفة غير مواتية لإشباع حاجاته وتلبية رغباته ودوافعه لأسباب ذاتية ناتجة عن عوائق شخصية كالعاهات والإشكاليات النفسية التي تؤثر على قدراته، آو خارجية ناتجة عن ظروف بيئية كالعوامل المادية والاجتماعية والاقتصادية .

2-11-2-الأسس الفسيولوجية

لا يمكن فهم كثير من جوانب السلوك الإنساني إلا بمساعدة بعض المعلومات التشريحية لجسم الإنسان ففي الجسم جهازان يساهمان في تحديد قدرة الفرد على إدراك البيئة المحيطة به، والتكيف مع ظروفها كما يقومان بعملية التنظيم والتنسيق للأنشطة الجسمية المختلفة مما يساعد الجسم على الاحتفاظ بحالة الاتزان الحيوي، بحيث يقوم بالوظائف المختلفة بطريقة ملائمة وباستمرار.

أواهما الجهاز العصبي (Système Nerveux)، والذي يختص باستقبال المعلومات وفهمها والتوفيق بينها وإرسال الأوامر إلى أجزاء الجسم المختلف عن الوسائل المختلفة عن طريق رسائل كهربائية تأخذ أشكال نبضات العصبية للقيام بالاستجابات الملائمة ، والآخر هو جهاز الغدد الصماء (Glandes Endocrines)، والذي يختص بإرسال واستقبال رسائل كيماوية عن طريق الدم لتنظيم نشاط الخلايا في أجزاء الجسم المختلفة .فالجهاز العصبي يقوم بضبط جميع الوظائف البدنية الهامة لحياة الإنسان كالدورة الدموية وعملية التنفس ودقات القلب وغيرها، ولا يمكن للإنسان أن يحس بدوافعه أو بما يجري حوله أو أن يقوم بعمليات الإدراك والتذكر

والتخيل والتفكير دون الاستعانة بالجهاز العصبي الذي يجعل أجزاء الجسم المختلفة تعمل معا في تآلف وفي وحدة منظمة متكاملة .

وتضم الجملة الإرادية فيه الأعصاب التي تستقبل المعلومات الحسية من الجلد والعضلات والمفاصل وسائر مناطق الاستقبال الحسي الأخرى، وتنقلها إلى الجهاز العصبي المركزي ليجري تحليلها في الدماغ وتجعل الإنسان يحس بالألم والضيق والاختلافات في درجات الحرارة ، ويتحكم هذا الجهاز بالعضلات الجسدية ، أما الجملة الذاتية فتضم الأعصاب التي تنظم عمليات التنفس والهضم ونبضات القلب وتلعب دورا أساسيا في تحديد العواطف الإنسانية ويتحكم هذا النظام بالغدد والقلب والأوعية الدموية والغشاء المبطن للمعدة والأمعاء.

وفي جسم الإنسان توجد ثلاثة أنواع من الغدد: أولهما غدد داخلية ليمفاوية تصب إفرازاتها في الدم بصورة مباشرة ومن ثم تنتقل هذه الإفرازات خلال فترة زمنية تبلغ حوالي 15 ثانية إلى كافة أنسجة الجسم، ومن الأمثلة عليها الغدة النخامية والغدة الدرقية ، والغدة النخامية هي الغدة الوحيدة التي ترتبط بالدماغ ارتباطا وثيقا، فهي مرتبطة بالمهاد الذي يتحكم في السلوك وفي عدد كبير من الوظائف الحيوية للجسم وتؤثر إفرازاتها في الغدد الصماء الأخرى الموجودة في الجسم، أما الغدة الدرقية فتفرز هرمون (الدرقين) أو (التيروكسين) الذي يقوم بتنظيم معدل سرعة عملية الأيض فيؤدي ضعفها إلى جعل الإنسان ميالا إلى الكسل والنوم مع الشعور بالتعب. وثانيتهما غدد خارجية الإفراز (قنوية) (Glande Exocrine)، وهي ذات قنوات خاصة لنقل الإفرازات المساعدة على القيام بالأنشطة الحيوية المختلفة ، مثل الغدة اللعابية والغدة العرقية .

وثالثها غدد مشتركة داخلية وخارجية بمعنى أنها إفرازاتها داخلية (لا قنوية) وخارجية (قنوية) مثل غدة البنكرياس والغدد الجنسية .

والغدد الصماء تشكل جهازا آخر لضبط وتنظيم أجهزة الجسم المختلفة ، وذلك عن طريق إفراز مواد كيميائية معينة اصطلح على تسميتها (هرمونات Hormones)، وهو مصطلح يعني مواد نشطة وتكون مسؤولة عن مستوى عن مستوى النشاط العام لدى الفرد وعن سرعة تهيؤ الأعصاب والعضلات للاستجابة ، فضلا عن مسؤوليتها عن الاتزان الانفعالي وسرعة النمو الجسمي والجنسي.

وتفرز بعض الغدد الصماء هرمونا واحدا، بينما يفرز بعضها الآخر أكثر من هرمون، وقد عرف من هذه الهرمونات حتى الآن سبعة وعشرون نوعا، يتميز كل منها بتأثير معين على السلوك، وتؤثر بعض هذه الهرمونات على أعضاء محددة من الجسم مباشرة ، بينما يؤثر بعضها الآخر على أعضاء الجسم بصورة غير مباشرة .

تجدر الإشارة إلى وجود سيالة عصبية في الخلايا العصبية الموجودة بالدماغ والنخاع الشوكي، واسمها العلمي السيروتونين "Sérotonine"، وتلعب دورا أساسيا في تنظيم المزاج، وضبط عمليات الأكل والنوم والاستثارة والألم والأحلام، وتفرز الغدة الدرقية (Glande Thyroïde) هرمون الدرقين (Thyroxine) الذي يقوم بتنظيم عملية الأيض فيؤدي ضعفها إلى جعل الإنسان ميالا للكسل والنوم والشعور بالتعب، كما يلعب هرموني "الأدرينالين" و"النور أدرينالين" اللذان تفرزهما الغدة الكظرية دورا رئيسيا في التحكم في ردود الفعل، وفي الضغوط التي يتعرض لها الفرد (Baron, 1998 : 98).

ويقوم كل من يتعرض لأعمال تتصف بالعنف والعدوانية باستيعابها ثم تطويرها ونقلها إلى الآخرين، والأطفال هم الفئة الضعيفة الذين يمارس ضدهم العنف والسلوك العدواني أكثر من غيرهم، يستوعبون اعمال العنف والسلوك العدواني ويجمعونها إلى أن تحين لهم الفرصة لممارستها على الآخرين (Gégorie, 1998 : 75).

والمحفزة على ظهور مختلف السلوكات العدوانية خاصة عند المراهق ، هذه الأخيرة ليست وليدة الصدفة بل هي ناتجة عن تراكم عوام ومشاكل أدت إلى تفريغها على شكل سلوكات عدوانية ، وبعدها نتحدث عن السلوك العدواني في المجال المدرسي والعوامل التي تؤدي إلى ظهوره وفي الأخير نعرج على الطرق التي تضبط هذا السلوك وتحد منه.

2-12-الفرق بين السلوك العدواني والعنف:

يستخدم كثير من الباحثين مفهومي العدوان والعنف على أنهما مترادفان ويستخدمهما آخرون بالتبادل أحيانا في سياق نفس الحديث بشكل يصعب معه وضع حدود فاصلة بينهما سواء في التناول النظري أو الواقعي هذا من ناحية أما من ناحية أخرى يصعب التأكد من أن الأشخاص الذين يستخدمون المفهومين يقصدون الشيء نفسه، لذلك سنحاول إبراز أهمية التمييز بين مفهومي العدوان و العنف.

فالعنف هو: فعل ينطوي على محاولة متعمدة لإحداث ضرر بدني خطير حقا وبالتالي تتحد أهم الفروق بين المفهومين في الآتي: العدوان هو: المفهوم الأكثر عمومية والذي يندرج تحته كافة أشكال الإيذاء التي أشرنا إليها مسبقا بما في ذلك العنف.

أما العنف فيهدف إلى الإيذاء البدني الخطير أو الجسيم الذي يترتب عليه ضرر بالغ للضحية مثل: الضرب حتى الموت أو إحداث عاهات مستديمة أو الاغتصاب...الخ، وتكون نية أو مقصد الإيذاء واضحة تماما.

أما عن الفرق بين العنف والعدوان، فالعدوان أكثر عمومية من العنف وان كل ما هو عنف يعد عدوانا،والعكس غير صحيح ، فعلى سبيل المثال يعتبر الامتناع عن أداء مهام معينة (الإضراب) عدوانا سلبيا فيحين لا يندرج تحت مفهوم العنف،وكذلك فإن إطلاق إشاعات تسيء إلى سمعة الطرف الآخر من قبيل العدوان غير المباشر ولكنه لا يحتسب عنفا،فالعدوان إذن أشمل مدى،فهو يشير إلى صورة من السلوك تتضمن غرضا عدائيا ، ومن نماذجه أن العدوان يمكن أن يكون في صورة تنافسية بسيطة ، أو قد يكشف نفسه خلال تعديات لفظية ، أو حتى خلال سلوك غير لفظي باعتبار أن كل سلوك عدواني ليس بالضرورة أن يكون سلوك عنيف، ويمكن أن تظهر هذه الظاهرة دون أي حافز أو تحريض كما أنها صفة أساسية لدى الكائنات الحية تسمح لها بتحقيق رغباتها ، فالعدوان قد يكون تصرفا أو سلوكا أو ممارسة للقوة . (عبد المجيد سيد و زكريا أحمد، 2003، صفحة 154)

-أما العنف فهو صورة القوة التي تتضمن جهودا تستهدف تدمير أو إيذاء موضوع ما يتم إدراكه كمصدر فعلى أو مستعمل من مصادر الإحباط أو الخطر، بمعنى أن العنف يتضمن أفعالا عدوانية ، ومنها يستهدفالتخريب والتدمير والعنف يكون من شخص بقصد السيطرة والتسلط، ويرى " موير " العنف يعد شكلا من أشكال العدوان الإنساني الذي يقصد به إيذاء الأشخاص والممتلكات. (عزت سيد، 1988، صفحة 26)

- بينما يرى علماء الاجتماع أن الفرق بين العنف والعدوان يكمن في أن العنف يشير إلى العنف الجسدي، فيما يشير العدوان لأي فعل حاقد يميل إلى إلحاق الضرر بشخص، والضرر لا يكون فقط جسديا بل يكون انفعاليا أو حرمانا ماديا (جلال حلمي، 1999، صفحة 87)

2-13-أسباب السلوك العدواني :

إن السلوكات الإنسانية لا يمكن حدوثها إلا بتوفر جملة من الأسباب و إذا ما تكلمنا عن السلوك العدواني فإننا نجد أن هناك عدة عوامل تتداخل لتوفر السبب والفرصة لحدوث مثل هذه السلوكات العدوانية فهناك أسباب نفسية وأخرى اجتماعية وأخرى بيولوجية وفيما يلي سنحاول عرض هذه الأسباب بالتفصيل.

2-13-1-الأسباب النفسية :

إن الأسباب النفسية متعددة ومتنوعة وسنذكر منها العناصر التالية : الحرمان والإحباط والغيرة والشعور بالنقص.

2-13-1-1-الحرمان:

يعرف الحرمان شعور ينتج عن عدم إشباع رغبة معينة وقد يكون ماديا كما يمكن أن يكون معنويا. (عبد الرحمان العيسوي مرجع سبق ذكره، صفحة 82)، ويعتبر الحرمان من بين احد الأسباب المؤدية إلى السلوك العدواني لأن هذا الأخير ماهو إلا تعبير و رد فعل ناتج عن الحرمان من العطف والحنان والرعاية والحاجات الأساسية فإن شعور المراهق بهذا الحرمان فيحاول التعويض عنه من خلال تصرفات وسلوكات عدوانية قد تكون في بعض الأحيان لاشعورية قصد التعويض عن هذا النقص والحرمان الذي يعاني منه. (حقي ألفة، 1983، صفحة 80)

2-13-1-2-الإحباط:

وهو أحد الأسباب الرئيسة للسلوك العدواني وكل مواقف الإحباط تعرقل أهداف الفرد وتبقى رغباته دون تحقق وهذا ما يثير لديه الغضب والانفعال و القلق مما يدفعه إلى أداء سلوكات عدوانية ، وقد بين كل"أن السلوك العدواني هو استجابة نموذجية للإحباط وأن هناك علاقة dollard و دولارد miller من " ميلر

بين الإحباط والعدوان وهذا يعني أن ظهور سلوك عدواني عند شخص ما يستلزم وجود إحباط. (محمد جميل، 1981، صفحة 165) ، وبالتالي يعتبر السلوك العدواني استجابة حتمية ومخرج ضروري للمواقف الإحباطية التي لا محالة منها في مختلف مراحل النمو خاصة في مرحلة المراهقة فهي عتاب تحول دون إشباع الدوافع وتحقيقها ودون الوصول إلى الأهداف التي سطرها المراهق والتي غالبا لا تتماشى مع واقعه.

2-13-1-3-الغيرة :

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

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

عالية تفوق أسرهم،يعانون من مشاعر الغيرة حيث إنهم يصعب عليهم مجاراتهم وبالتالي يظهرون لهم سلوك عدوانية كاستجابة للغيرة والشعور بالنقص ويرى " ادلر " أن الغيرة والشعور بالنقص يعتبران أساسا للعدوانية حيث أن المراهق الذي يشعر بقصور في علاقته مع الآخرين والمحيط الذي يعيش فيه يستجيب بسلوك عدواني كإثبات لوجوده ومحاكاة للآخرين ومنافستهم في قدراتهم. (بوخريسة، 2006، صفحة 93)

2-13-1-4-الشعور بالنقص:

أو ما يعرف بالإحساس بالدونية وهو حالة انفعالية تكون عادة دائمة ناجمة عن الخوف المرتبط بإعاقة حقيقية أو من تربية تسلطية اضطهادية والشعور بالنقص منتشر بكثرة سواء كان جسمي أو عقلي أو حقيقي أو خيالي وهو يمثل دائما فقدان جانب مهم من الناحية العاطفية وبالتالي يؤدي إلى الانطواء وعدم المشاركة ومنه إلى استجابات عدوانية اتجاه من يشعر نحوهم بالنقص والسلوك العدواني هنا يهدف إلى إعادة شيء من الاعتبار إلى الذات وإحساسها بقدرتها وسيطرتها على طرفها الوجودي بدل أن تدرج تحت مشاعر النقص والدونية ، فالمراهق الذي يعاني من الشعور بالنقص يعوض ذلك بالسلوك العدواني من اجل جعل نفسه تحس بأنه متفوق على غيره من الأقران

إذن ومن خلال التطرق للأسباب النفسية للسلوك العدواني نجد أن هذا الأخير يتأثر وبدرجة كبيرة بهذه الأسباب والتي حصرت في الإحباط والشعور بالنقص والغيرة غير أن الأسباب النفسية وحدها لا تكفي لكي نستطيع إعطاء تفسير لسبب حدوث السلوك العدواني. (بوخريسة، 2006، صفحة 97)

2-13-2-الأسباب الاجتماعية :

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

كانت التنشئة الاجتماعية والعوامل المحيطة به ملائمة لاحتياجات الطفل كلما كانت شخصيته سوية وقوية وسليمة ومن بين هذه الأسباب هي:

2-13-2-1-الأسرة :

تعتبر الأسرة من بين مصادر التكوين القاعدية التي تلعب دور كبير في سيرورة التنشئة الاجتماعية للطفل بحيث إنها تزوده بالمفاهيم والمواقف غير العمومية (بوخريسة، 2006، صفحة 99) ، وتصقله بقالب الأسرة في ظل العلاقات السائدة بين أفرادها ولثقافة الأسرة دور كبير في تحديد مسؤوليات العدوان التي يجب أن يتخذها

الطفل تجاه ما يقابله وما يواجهه فالفرد يكتسب منها أصوله الأولى و اتجاهاته وقيمه وذلك من خلال ما يشاهده من أساليب عملية وممارسات يظل يراقبها وهو طفل والملاحظ أن هذه الأخيرة تعمل على تنشئته وتكوين شخصيته في اتجاهين:

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

الاتجاه الثاني: توجيه نمو الفرد خلال كل مراحل هذه الأخير في داخل احد الإطارين بالاتجاهات التي تكافئ عليها الأسرة ويرتبط هذا بالعلاقة السائدة داخلها والتي تؤثر بشدة في حياة الطفل وشخصيته (نافية و عالية، 1989، صفحة 90).

حيث أن العلاقات داخل الأسرة لها الدور البارز والأثر البالغ في دعم السلوك العدواني للمراهق فعلاقة الوالدين ببعضهما أو مع الطفل هي وحدها التي تحدد معالم سلوك الطفل نحو العدوانية ويمكن القول أن الجو الأسري المليء بالسلوك العدواني يؤثر سلبا على شخصية أفرادها وخاصة الأبناء. (محمد جميل، 1981، صفحة 169)

2-13-2-2- المدرسة :

هي الفضاء الثاني للطفل و هي عبارة عن امتداد لسلطة الأسرة التي ينشأ فيها ولكن هذه السلطة الثانية أكثر شدة على حياة الطفل لما فيها من قوانين وأنظمة وضوابط تفرض عليه ولا مجال للتساهل أو تعدي هذه الضوابط أو الحدود فهي تضع حدود لحريته التي كان يمارسها داخل الأسرة . (شحيمي محمد، صفحة 139)

وهذه الضوابط والحدود والقيود تجعل الطفل مصدوما بحياة لم يألفها من قبل لذلك فانه يلجا إلى الأسرة ليجعل منها نافذة حينما يتسلل منها إلى الانحرافات ومختلف الاضطرابات السلوكية والتي منها السلوكات العدوانية وبالتالي فإن هذه السلوكات تصبح متنفسا وإفراغا لمكبوتات المشكلة أساسا من القوانين والصرامة المدرسية (غياري و سلامة، 1989)، بالإضافة إلى هذا فالأساليب المدرسية التي تعتمد على القسوة بحق الطفل تؤثر على نزعته العدوانية وهذا ما يدفعه إلى الاستجابة بسلوك عدواني حيث انه يبدأ بهروبه من المدرسة وإهماله لواجباتها والانضمام إلى رفاقه ليشكلوا مجموعة أشرار يمارسون العدوان الجماعي على التجهيزات المدرسية . (شحيمي محمد، صفحة 197)

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

2-14-أنواع العدوان:

بالرغم من أن تعريف العدوان من حيث انه سلوك يهدف إلى محاولة إصابة أو حدوث ضرر أو إيذاء لشخص أخر قد يحدد المعالم الرئيسية للعدوان، إلا أن بعض الباحثين في السنوات الأخيرة حاولوا النظر إلى العدوان على أساس النتيجة التي يتوقعها الفرد المعتدي من أداء السلوك العدواني وفي ضوء ذالك استطاعوا تقسيم العدوان إلى ما يلي :

2-14-1-العدوان العدائي:

المقصود به هو السلوك الذي يحاول فيه الفرد إصابة كائن حي آخر لإحداث الألم أو الأذى أو المعانات لشخص آخر وهدفه التمتع و الرضى بمشاهدة الأذى الذي لحقه بالفرد المعتدي عليه كنتيجة لهذا السلوك العدواني ، ويلاحظ أن السلوك العدواني في هذه الحالة يكون غاية في حد ذاته، وقد يحدث مثل هذا العدوان في المجال الرياضي في العديد من المواقف التنافسية مثل قيام مدافع كرة القدم بمحاولة إصابة منافسه بقدمه عقب محاولة منافسه تخطيه أو مروره بالكرة ، أو محاولة لاعب كرة السلة دفع منافسه باليد للسقوط على الأرض أثناء مراقبته له. (محمد حسن، 2004، صفحة 13)

2-14-2-العدوان الوسيلي:

ويقصد به السلوك الذي يحاول من خلاله إصابة كائن حي آخر لأحداث الألم أو الأذى أو المعانات لشخص آخر بهدف الحصول على تعزيز أو تدعيم خارجي مثل تشجيع الجمهور أو رضا الزملاء أو إعجاب المدرب وليس بهدف مشاهدة مدى معاناة المعتدى عليه، وفي هذه الحالة يكون السلوك العدواني وسيلة لغاية معينة مثل الحصول على ثواب أو حافز أو رضا أو تشجيع خارجي, ويلاحظ أن هاذين النوعين من العدوان يتفقان في محاولة إصابة كائن حي آخر وإحداث الألم أو الأذى أو المعانات له لكنهما يختلفان من حيث الهدف, ويرى "كوكس1944" أنه بالرغم من صعوبة التفريق بين هذين النوعين من السلوك العدواني إلا أن محك التميز

بينهما يكمن في انفعال الغضب الذي يكون مصاحبا للسلوك العدواني العدائي ولا يشترط تواجد انفعال الغضب في السلوك العدواني الوسيلي. (محمد حسن، 2004، صفحة 14)

2-14-3-العدوان الإيجابي (السلوك الجازم) :

وهذا النوع من السلوك يختلف كثيرا عن النوعين السابقين (العدوان العدائي و العدوان الوسيلي) حيث أنه سلوك يتسم بالكفاح وبذل الجهد والمبادرة ، ويبتعد عن السعي نحو الإيذاء أو الإصابة بهدف الإيذاء والتمتع بآلام الآخرين أو الرغبة البديلة عن ذلك وهي الحصول على تعزيز أو تدعيم خارجي أو رضا الجمهور أو رضا زملاء الفريق ، وإنما يتميز السلوك الجازم في أنه منافسة بين منافسين يسعى كل منهما إلى تحقيق نفس الهدف المشترك ولكن في ضوء الالتزام بقواعد وقوانين النشاط، ولهذا يعرف إلدرمان1984 هذا النوع من السلوك بأنه:" المبادرة بالمهاجمة في مجال نطاق الرياضة "، ويتضح من هذا التعريف أن المبادرة بالمهاجمة والكفاح و الإصرار على تحقيق الفوز وعدم الاستسلام لليأس متطلبات ضرورية في مجال التنافس الرياضي وتمثل هذه الصفات مضمون السلوك العدوان الإيجابي. (صدقي و دلال، 2007، صفحة 21)

ومن يسلك هذا السلوك يتصف بما يلي :

- لا يخشى احتمال الإصابة .- يرغب في تحدي المنافس الذي يتميز بالخشونة .
- يبذل الجهد المطلوب لمحاولة تحقيق الفوز .- يصر على تحقيق الهدف الإيجابي للتنافس.
- يركز على أداء الجيد وتكرار المحاولة حتى لو فشلت. (صدقي و دلال، 2007، صفحة 22)

2-15-العوامل المثيرة للعدوان:

أشارت العديد من المراجع إلى أن هناك العديد من الخبرات غير السارة أو الخبرات البغيضة التي يمكن أن تثير السلوك العدواني نذكر منها ما يلي: (محمد حسن، 2004، الصفحات 132-135-136)

2-15-1-الشعور بالألم:

أشار " ليونارد بركوفتز 1989"إلى أن الشعور بالألم سواء النفسي أو البدني يمكن أن يحرض على المزيد من الجوانب الانفعالية وبالتالي إمكانية حدوث السلوك العدواني، وفي المجال الرياضي مثلا يمكن ملاحظة ذلك عند إصابة لاعب أثناء المنافسة إصابة بدنية أو محاولة إصابته نفسيا عن طريق السخرية منه وشعور هذا المنافس بصورة عدوانية تجاه اللاعب المتسبب في حدوث هذا الألم، كما يدخل في إطار ذلك أيضا شعور اللاعب بالألم الناتج عن الإجهاد أو الإرهاق الذي قد يدفعه إلى ارتكاب السلوك العدواني لأقل مثير.

2-15-2-المهاجمة أو الإهانة الشخصية :

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

2-15-3-الإحباط:

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

2-15-4-الشعور بعدم الراحة :

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

2-15-5-الاستثارة والغضب والأفكار العدائية :

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

2-16-نظريات السلوك العدواني:

يعتبر السلوك العدواني من الموضوعات الهامة في مجال علم النفس وسيضل أحد الموضوعات الجديرة بالبحث والتمحيص حيث يرى كثير من الباحثين أن السلوك العدواني شانه شأن أي سلوك إنساني متعدد الأبعاد

متشابك المتغيرات متباين الأسباب حيث لا يمكننا رده إلى تفسير واحد ، ومع تعدد أشكال العدوان تعددت النظريات التي فسرت السلوك العدواني فعلماء النفس ينظرون إليه نظرة تختلف عن علماء الاجتماع و مع اختلاف الاتجاهات التي اهتمت بهذا الموضوع تعددت وتشابهت وجهات النظر و سنحاول فيما يلي عرض أهم النظريات التي حاولت تفسير السلوك العدواني لنتعرف من خلالها على الأطر النظرية التي تحكم نظرة كل منها لهذا السلوك.

2-16-1-نظرية العدوان كغريزة :

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

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

وهذا التفسير قدمه فرويد لتفسير العدوان الدموي بين المحاربين في الحرب العالمية الأولى وفي ضوء هذه النظرية يبدو العدوان غريزة فطرية لابد من إشباعها أو محاولة تعديلها والسيطرة عليها، وفي هذا الإطار يرى بعض الباحثين أن ممارسة الأنشطة الرياضية التنافسية أو مشاهدة المنافسات الرياضية يمكن أن تساهم في إشباع أو تعديل أو السيطرة على هذه الغريزة ، وقد أثير حول نظرية الغرائز الكثير من الجدل وعارضها بعض الباحثين على أساس أن هذه النظرية وإن كانت تصدق على الحيوان إلا أنه يصعب تعميمها على الإنسان لأن الطفل البشري عند ميلاده يولد في جماعة ويتعلم منذ اللحظة الأولى حاجته للجماعة ويكتسب عن طريقها دوافع توجهه،كما أن هذه النظرية غيبية وليست علمية أي تفتقر إلى التفسير العلمي للسلوك. (محمد حسن، 2004، صفحة 20)

ويمكن تقسيم محاولات " فرويد "لتفسير العدوان إلى ثلاث مراحل في كل مرحلة أضاف شيئا جديدا دون رفض التأكيدات الأولى:

المرحلة الأولى 1905: رأى "فرويد "في هذه المرحلة أن العدوان مكون للجنسية الذكرية السوية التي تسعى إلى تحقيق هدفها للتوحد مع الشيء الجنسي أنجسية معظم الكائنات الحية من الذكور تحتوي على عنصر العدوانية وهي رغبة لها و يبدو أنها تتمثل في الحاجة والتغلب على مقاومة الشيء الجنسي بوسائل تختلف عن عملية التغزل وخطب الود، فالصياغة الأولى لمفاهيم العدوان عند "فرويد " كانت قوة تدعم الغريزة الجنسية عندما يتدخل شيء ما في الطريق لمنع المرغوب والتوحد مع الشيء الهدف ووظيفة العدوان هذه ترادف التغلب على الغضبة الجنسية .

المرحلة الثانية 1910: في هذه المرحلة تقدم تفكير " فرويد" على الغرائز في كتابه "الغرائز وتقلباتها " الذي أصدره عام 1910 حيث ميز بين مجموعتين من الغرائز(الأنا وغرائز حفظ الذات والغرائز الجنسية) والواقع أننا يمكن أن نؤكد على أن النموذج الأصلي الحقيقي لعلاقة الكراهية ليس مأخوذا عن الحياة الجنسية ولكن من كفاح الرفض البدائي للأنا النرجسية للعالم الخارجي بفيض المثيرات لديه، كما لاحظ فرويد بعد ذلك أن الشخصيات النرجسية تخصص معظم جهدهم للحفاظ على الذات والأنا لديهم قدر كبير من العدوان رهن أشارتها.

المرحلة الثالثة 1920:بدأت هذه المرحلة مع بدأ ظهور كتاب فرويد بعنوان " ما وراء مبدأ اللذة " حيث أعاد فرويد تصنيف الغرائز فقد أصبح الصراع ليس بين غرائز الأنا والغرائز الجنسية ولكن بين غرائز الحياة والموت فغرائز الحياة دوافعها الحب والجنس التي تعمل من أجل الحفاظ على الفرد وبين غرائز الموت ودوافعه العدوان والتدمير وهي غريزة تحارب دائما من أجل تدمير الذات. (محمد يوسف، 2001، صفحة 190)

وقد عارض النظرية الغريزية مجموعة من علماء الاجتماع أمثال سوتي (1935) و روزنويج (1944) وسكوت (1958) و اتفقت آراؤهم على أن العدوان ليس غريزيا عند الفرد ولكنه سلوك مكتسب

وعارض فيشر نظرية العدوان كغريزة لأنها تقبل فكرة أن طبيعة الإنسان غير قابلة للتعديل أو التغير ومن ثم عدم القدرة على السيطرة على السلوك العدواني ولكنهما لا يستنكران احتمال وجود ميول نظرية للعدوان، كما أيدو أن السلوك العدواني يمكن تقليله وتهذيبه بالتعليم.

2-16-2-نظرية التنفيس (تفريغ الانفعالات المكبوتات):

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

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

2-16-3-نظرية الإحباط – العدوان –:

يعرف الإحباط بأنه كل ما من شأنه أن يسبب منع تحقيق هدف أو إشباع حاجة هامة لنا، وليس من الضروري أن يوجه العدوان نحو من سبب الإحباط خاصة إذا كان هذا المصدر قويا، بل نجد على العكس من ذلك إذ ترى هذه النظرية إن العدوان الناتج عن الإحباط يمكن أن يوجه إلى أهداف بديلة ، فالولدان اللذان يشعران بالإحباط بسبب كثرة خلافتهما سوف يصبان عدوانهما على أطفالهما والذين سوف يتحولون بدورهم إلى تفريغ انفعالاتهم على أهداف بديلة فيشدون ذيل قطتهم أو يحطمون الدمى التي يلعبون بها ، وتمثل هذه الفرضية واحدة من التفسيرات السببية الكبرى للعدوان ، الإحباط يحدث حالة من التحريض على العدوان دائما يسبقها إحباط ، وفي عام 1939 م نشر " دولا رد وميلر" وبعد ذلك كل من " دوب وماور وسيرز"أول كتاب لهما بعنوان الإحباط والعدوان، وقاموا فيه بتحليل رأي فرويد القاضي بان الإحباط يقود إلى العدوان، وعرف الإحباط بأنه تلك الحالة التي تحدث عندما يعاق إشباع الهدف، أو هو الأثر النفسي المؤلم المترتب على عدم الوصول للهدف أو تكرار الفشل، وعرف العدوان بأنه أي تصرف يترتب عليه ضرر أو أذى للذات أو للآخرين أو الوسط المحيط ، وهما يفترضان أن عدم تحقيق الهدف يسبب الإحباط وأن الإحباط يؤدي بدوره إلى السلوك العدواني إزاء الأشخاص أو الأشياع التي حالة دون تحقيق الهدف. (محمد السيد، 2004، صفحة 430)

ويمكن استخلاص أهم العوامل الأساسية التي توصل إليها " دولارد" و أعوانه للتعرف على العلاقة بين الإحباط والعدوان فيما يلي:

أ- يحدث الإحباط عندما يواجه الفرد عائقا دون إشباع حاجة معينة أو تحقيق هدف معين.

ب- يختلف الأفراد فيما بينهم فيما يؤدي إلى إحباطهم باختلاف مستوى آمالهم وطموحهم و باختلاف مستوى خبرتهم.

ج- يختلف الأفراد فيما بينهم في مدى تحملهم للإحباط، فكل فرد له مستوى معين من الإحباط لا يستطيع أن يطيق أكثر منه فإذا زاد الإحباط عن مستوى الفرد ظهر السلوك العدواني في صورة ما ودرجة ما.

د- قد يوجه العدوان الناشئ عن الإحباط ضد الخارج (مصدر الإحباط) وقد يوجه إلى الذات.

هـ- تعتبر استجابة العدوان الناشئ عن الإحباط بمثابة تفريغ للطاقة النفسية .

و- تتوقف كمية الإحباط الناشئة عن إعاقة إشباع حاجات الفرد على الآتي:

1- مدى الإعاقة التي يواجهها الفرد والتي تؤدي إلى إحباطه .

2- عدد المرات التي يفشل فيها الفرد في إشباع حاجاته أو تحقيق رغباته.

3- مدى أهمية الحاجة أو شدة الرغبة في الاستجابة المحيطة ويعني هذا أن كمية الإحباط الدالة لشدة الرغبة في العدوان و الرغبة في العدوان دالة لكمية الإحباط وبينهما علاقة متبادلة .

ويرى " زلمان" (1979) أنه يمكن التحكم في السلوك العدواني والسيطرة عليه من خلال إزالة كل مصادر الإحباط الخارجي وبالتالي يمكن التخلص من هذا السلوك أو على الأقل تقليله وكما هو واضح عن حتمية السلوك العدواني التي افترضتها النظريات الغريزية أصبح غير موجود هنا.

كما توصل رواد هذه النظرية إلى بعض الاستجابات من دراستهم عن العلاقة بين الإحباط والعدوان والتي يمكن اعتبارها بمثابة الأسس النفسية المحددة لهذه العلاقة نذكر منها:

أولا: تختلف شدة الرغبة في السلوك العدواني باختلاف كمية الإحباط الذي يواجه الفرد ويعتبر الاختلاف في كمية الإحباط دالة لثلاث عوامل هي:

- شدة الرغبة في الاستجابة المحبطة
- مدى التدخل أو إعاقة الاستجابة المحبطة
- عدد المرات التي أحبطت فيها الاستجابة

ثانيا: تزايد شدة الرغبة في العمل العدائي ضد ما يدركه الفرد على أنه مصدرا لإحباطه ويقل ميل الفرد للأعمال الغير عدائية حيال ما يدركه الفرد على انه ليس مصدر إحباطه.

ثالثا: يعتبر كف السلوك العدواني في المواقف الإحباطية بمثابة إحباط آخر يؤدي إلى ازدياد ميل الفرد للسلوك العدواني ضد مصدر الإحباط الأساسي وكذلك ضد عوامل الكف التي تحول دونه والسلوك العدواني.

رابعا: على الرغم من أن المرفق الإحباطي ينطوي على عقاب الذات إلا أن العدوان الموجه ضد الذات لا يظهر إلا إذا تغلب على ما يكفي توجيهه وظهوره ضد اللذات ولا يحدث هذا إلا إذا واجهت أساليب السلوك العدائية الأخرى الموجهة ضد مصدر الإحباط الأصلي عوامل كف قوية .

وقد رفض هذا الاتجاه العديد من الباحثين أمثال " باس" الذي يرى أن هذه النظرية اقتصرت في تفسيرها للسلوك العدواني على ذلك السلوك الذي يصاحبه إحباط ، فالإحباط في مواقف عديدة قد لا يؤدي إلى العدوان فاللاعب الذي ينهزم في مباراة (إحباط) قد يتلفظ بأشياء ضد المنافس أو الجمهور أو يصبح عدوانيا اتجاه الآخرين ولكن قد نرى لاعب آخر قد خسر أيضا في مباراة أو منافسة ومع ذلك نجده يتدرب بجد حتى يحقق الفوز في المرة القادمة ، هذا من ناحية فرضية أن الإحباط يؤدي إلى العدوان أما بالنسبة لكون العدوان يأتي دائما من الإحباط فإن هذا أيضا مردود عليه إذ قد يعتدي الفرد على الآخر بهدف الدفاع عن النفس وفي ذلك لا يكون العدوان نتيجة للإحباط. (محمد حسن، 1988، صفحة 40)

4-16-2-نظرية التعلم الاجتماعي:

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

ويولي أصحاب هذه النظرية الإثابة والتعزيز اهتماما كبيرا في دراستهم للسلوك العدواني حيث يرون أن الاستجابات المعززة أو المثابة هي أكثر الاستجابات ميلا للظهور إذ تكرر الموقف المثاب أو موقف آخر مشابه له

، كما أن العقاب أي التعزيز السلبي يؤدي إلى عدم تكرار السلوك العدواني، ولذلك تقوم هذه النظرية على الافتراضات التالية :

– الدوافع الفطرية لا تعلل تنوع السلوك العدواني الذي تؤدي إليه ظروف مختلفة

– اكتساب نماذج السلوك عن طريق ملاحظة سلوك الآخرين تكون أكثر تميزا إذا كان لها قوى اجتماعية مؤثرة كالآباء والمدرسين والمدربين والإداريين (إخلاص محمد، 1995، صفحة 26)

إن نظرية التعلم الاجتماعي على العكس من نظرية الغريزة و نظرية الإحباط – العدوان – حيث تنظر إلى السلوك العدواني على إنه سلوك متعلم و على ذلك يمكن توجيهه و السيطرة عليه ، فالأشخاص يسلكون عدوانية لأنهم تعلموا مثل هذا السلوك وليس نتيجة للإحباط أو امتلاك لغرائز معينة ، ومن الملاحظ في المجال الرياضي أن العدوانية يمكن أن تحدث في كل رياضة وأن اللاعبين صغار السن يقتدون بالعنف السائد في مباريات المحترفين، فهم يشاهدون في التلفزيون السلوك العدواني للأبطال الذين يقتدون بهم، ويحصلون على التشجيع عند إظهار سلوكات مشابهة ، ويذكر " سميث 1988 " أن العديد من المدربين، والآباء، وزملاء الفريق يشجعون ويعززون هذه العدوانية .

إن السلوك العدواني غالبا ما يرتكب كرد فعل لتصرف عدواني من شخص آخر ، فعلى سبيل المثال يتلقى لاعب كرة السلة تعليمات من المدرب بألا ينتهك القواعد والقوانين ويحاول إيذاء المنافسين، ولكن إذا كانت المباراة تتميز بالخشونة مثل الجذب من الملابس الضرب بالكوع تحت السلة فإن اللاعب يتعلم أن يرد بالمثل، لذا فنظرية التعلم الاجتماعي لها العديد من الأدلة العلمية التي تؤيدها، وهي تؤكد على الدور الهام الذي يلعبه الآخرون ذوي الأهمية بالنسبة للشخص في زيادة ونمو السلوك العدواني أو التحكم فيه. (محمد حسن، 2004، صفحة 23)

2-16-5-نظرية السمات :

تشير نظرية السمات إلى أن الشخصية نظام من السمات الداخلية التي لها أثر في سلوك الفرد ، حيث أن السمة هي عبارة عن مجموعة من عادات السلوك ذات الصفات المشتركة ، والتي يغلب ظهورها في المواقف المشتركة أو يتفاعل فيها الفرد ، وينطبق هذا على سمة العدوان باعتبارها سمة شخصية وكنها سمة تتميز بالنوعية الموقفية حيث يمكن أن تظهر في موقف معين وتختفي في موقف آخر وعلى هذا يمكن أن نستنتج من هذه النظرية ما يلي:

– أن العدوان سمة شخصية لدى الفرد تؤثر في سلوكه وتتميز بالثبات النسبي.

– أن العدوان يشترك في الاتصاف بها مختلف أفراد المجتمع بدرجات متفاوتة .

– أن العدوان سمة تتميز بالنوعية الموقفية . (صدقي و دلال، 2007، صفحة 42)

2-16-6-النظرية الفسيولوجية :

أصحاب هذه النظرية يميلون إلى تأكيد العوامل الفسيولوجية على البيئة فهم ينظرون إلى دراسة السلوك من خلال الأجهزة العضوية والعلاقة بين وظائفها وسلوك الفرد، كذلك دراسة التكوين الكيميائي والغددي للفرد وتأثير ذلك على السلوك، وتشير الدراسات التي أجراها المشتغلون بعلم وظائف الأعضاء (الفسيولوجي) و أثره على السلوك الإنساني إلى أن هناك جزء في المخ يسمى بالجهاز الطرفي هو المسئول عن السلوك العدواني وعن استجابات الخوف والتبلد. (أحمد عكاشة، 1973، صفحة 51)

كما دلت الكثير من التجارب إلى أن الإصابة بتلف في بعض أجزاء هذا الجهاز الطرفي من المخ قد تحدث تغيرا تاما في سلوك الكائن الحي ويختل نظام التوازن عنده، حيث أجريت عدة تجارب على الحيوانات أدى نزع جزء من القشرة بالمخ إلى إحداث تحويل تام في سلوك الحيوان من الهدوء إلى سرعة التهيج و الاندفاع عند ارتكاب العدوان، و من أسباب الهياج العصبي و الاندفاع نحو العدوان انخفاض نسبة السكر في الدم نتيجة لاضطراب إفراز الأنسولين من غدة البنكرياس وكثيرا ما تؤدي هذه الحالة إلى التوتر الشديد للفرد وسرعة القابلية للإشارة مع التعذر بالقيام بالحركات التي تتطلب توافق عملي عصبي.

كما أثبت بعض العلماء أن هناك علاقة بين زيادة هرمون الثيروكسين الذي تفرزه الغدد الدرقية وسرعة التهيج العصبي والميل إلى السلوك العدواني حيث أن زيادة الإفراط في نشاط هذه الغدة يصبح الفرد قلقا سريع الهياج مثالا على ارتكاب السلوك العدواني.

2-17-تعليق الطالبان الباحثان حول نظريات العدوان:

من خلال دراسة نظريات العدوان التي تطرق لها الطالبان الباحثان يتضح أنها متعددة وبينها اختلاف واضح حيث قد نسبت كل نظرية حدوث السلوك العدواني إلى مصدر واحد فمنها من يرى أن السلوك العدواني غريزة وبعضها يرى انه استجابة لإحباط أو استجابة لنتيجة بعض التغيرات الفيسيولوجية في جسم الإنسان، وعموما فهذه النظريات تكمل بعضها البعض ، حيث أن السلوك الإنساني عامة و السلوك العدواني خاصة سلوك

معقد ومتداخل، لا يتأثر بنظرية واحدة بل يتفاعل على كل المستويات وعلى الرغم من هذا الاختلاف الواضح بين هذه النظريات فهناك أوجه اتفاق بينهما تتضح فيما يلي:

– العدوان عبارة عن ميل أو استعداد موجود لدى جميع الأفراد بقدر معين، وظهور الاستجابات العدوانية يختلف من فرد لآخر تبعا لعوامل داخلية و أخرى خارجية .

– العدوان ليس هو الاستجابة الوحيدة للإحباط، هناك استجابات أخرى كالانسحاب أو الدوران حول العائق للوصول إلى الهدف.

– التعلم والفطرة موجودان عند الإنسان فبينما يكون لدى الإنسان استعداد مسبق فطري للاستجابة لمواقف الإحباط بالعدوان فإن هذه الاستجابة يمكن تعديلها عن طريق التعلم، و لابد من وجود أهداف ودوافع تكون باعثا لكي يعتدي الإنسان.

2-18-علاج السلوك العدواني:

إن العدوانية يعاني منها الفرد والمجتمع ومن هذا المنطق فانه ينبغي علينا أن نضع طرق للعلاج لمثل هذه الاضطرابات السلوكية التي أثرت سلبيا على الحياة العامة للإنسان لذا يرى العديد من الباحثين والمختصين أن يكون العلاج على هذه المستويات وهي كما يلي:

2-18-1-العلاج النفسي:

ن التكفل النفسي بالفرد له الأهمية البالغة والأثر الكبير في علاج مثل هذه الاضطرابات السلوكية ويكون العلاج النفسي بتجنب الطفل أسباب الانفعال من الأساس والتي تسبب له نوع من الإحباط والحط من قيمته كعدم مقارنته بغيره من الأطفال وعدم تغييره بالذنب والخطأ الذي ارتكبه وإشعاره بذاته وتقديره واحترامه. (محمد سعيد، 1998، صفحة 60)

فعندما يفشل الطفل ويصبح ذاك الفشل جزء من الخبرات التي يواجهها في البيت والمدرسة والشارع ينبغي لنا تعليم الطفل كيفية التعامل مع مثل هذه التجارب الفاشلة دون أن تترك في نفسه اثر ضار ودون أن تحبط من احترامه لنفسه ويقول علماء التربية أن الطفل الذي يعاني من انخفاض في درجة احترامه لنفسه لا يستطيع التعامل مع الفشل ولا يستطيع تشكيل صدقات مع غيره ويترتب على ذلك ظهور مؤشر العدوانية . (زياد الحكيم، صفحة 167)

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

2-18-2-العلاج الاجتماعي:

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

هذا فيما يتعلق بالأسرة وفيما يخص المدرسة فيكون العلاج عن طريق إعطاء فرصة لتلاميذها بالحركة والنشاط سوءا بالنشاطات الرياضية أو الثقافية وإدماج التلاميذ فيها وإشراكهم في التحضير والإعداد لها وبذلك تكون المدرسة قد أشبعت بعض حاجات تلاميذها، بالإضافة إلى هذا يجب توفير العلم وتطوير التعليم والاهتمام بإعداد معلمين لديهم الكفاءة والقدرة على تحويل جو المدرسة إلى جو يشجع الطلاب على العطاء والإنتاج وحب العلم (ظهران، 1997، صفحة 331) كما يجب أن لا ننسى جماعة الرفاق التي لها من التأثير بحيث يجب اختيار الصحبة الصالحة والجماعة التي تلتزم بالآداب والأخلاق الفاضلة والتي تبتعد عن كل سلوك طائش وغير مقبول.

2-18-3-العلاج السلوكي:

يعتبر العلاج السلوكي تطبيقا علميا لقواعد ومبادئ وقوانين التعليم في ميدان العلاج السلوكي على الإطار النظري الذي وضعه كل من"ايفان بافلوف" و "جون واطسن" في التعليم الشرطي ويستفيد أيضا من نظريات" ثور ندايك" و "كلارك هل و "بورس سكينر"في التعزيز وتقرير نتائج التعلم مع استخدام مثيرات منفردة

مثل الصدمة الكهربائية حيث ترتبط بانتظام وتكرار مع المثير الموقفي رغم أنها مؤذية نوعا ما وصعبة مع بعض الحالات.

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

2-18-4-العلاج الطبي:

ينتج على السلوك العدواني اختفاء للبصيرة العقلية لدى الفرد وتجعله مضطر لسلوك سلوكات عدوانية يغيب فيها الانتباه للأخطاء وخطورتها وانطلاقا من معرفتنا بان هناك علاقة وطيدة بين النفس والجسم ولهذا يلجا في بعض الأحيان إلى استعمال الأدوية كمهدئات تؤدي إلى الاسترخاء العضلي والهدوء النفسي والحركي وهناك أيضا لمسكنات النفي تعمل على تثبيط وظائف الجهاز العصبي المركزي وتسكن الآلام مما يؤدي إلى الهدوء النفسي، حتى يتمكن المعالج من إقامة علاقة تواصل بينه وبين العميل إذا ما فشلت جميع هذه المحاولات وفشلت بقية أنواع ووسائل وطرق العلاج يتم الاستعانة كأخر حل بالعملية الجراحية وهي جراحة عصبية متخصصة حيث يتم فصل النص الأمامي الجبهي عن بقية أجزاء المخ عن طريق قطع الألياف البيضاء الموصلة بين الفص الأمامي والمهد بذلك يتم قطع الاتصال العصبي وبالتالي تثبيط رد الفعل الانفعالي ويحد تغير في السلوك (ظهران، 1997)

الخلاصة

من خلال هذا الفصل والذي خصصناه للسلوك العدواني في الوسط المدرسي بينا للعاملين في المجال التعليمي و التربوي وكل المهتمين بمجال تعديل السلوك العدواني وكذلك كل الفاعلين كل بحسب مجال تخصصه إلى ضرورة العناية اللازمة بتلامذتنا في مختلف الأطوار التعليمية وخاصة المرحلة الثانوية باعتبار هؤلاء التلاميذ هم ثروة الأمة في المستقبل وأملها، لذا وجب علينا أن نأخذ بأيديهم نحو بر الأمان والعمل بكل الوسائل المتوفرة على وضع الحلول المستقبلية لمجابهة مختلف السلوكات الانحرافية والعمل بكل إخلاص لزرع التربية الحسنة وهذا من أجل أبعاد أبنائنا من جميع أشكال العنف وبالتالي الوصول إلى الوقاية من الجريمة في المجتمع و حماية لكل أفراد المجتمع ومؤسساته.

الفصل الثالث: خصائص وحاجات المراهق في المرحلة الثانوية

تمهيد:

لقد تمكن الباحثون من تقسيم دورة حياة الفرد إلى فترات ومراحل عمرية ، وهذا بدءا من التقاء الحيوان المنوي مع البويضة وحدوث الإخصاب حتى مرحلة الرشد واكتمال النضج، حيث تتميز كل مرحلة عن الأخرى بخصائص معينة سواء أكان ذلك من الجانب الجسمي أو العقلي أو الاجتماعي أو الانفعالي أو النفسي، ومن ثم الجانب السلوكي للأفراد، ويحدث الانتقال بشكل متكامل ومنسجم بين مختلف هذه المراحل.

ومن بين هذه المراحل – مرحلة المراهقة – والتي تبدأ بشكل عام من سن الثانية عشر أو الثالثة عشر إلى سن العشرون أو الواحد و العشرون، ويعتبرها الكثير فترة جد حساسة كونها تتوسط مرحلة الطفولة المتأخرة ومرحلة النضج أو الرشد، وما لذلك من تأثير على حياة الفرد الذي يحاول أن ينسلخ من حياة الطفولة ليرسم لنفسه معالم حياة الراشدين، بالإضافة إلى مجموعة من التحولات الجسمية و الفسيولوجية السريعة التي تأثر على الحالة النفسية و السلوكية للفرد المراهق. وسوف يستعرض الطالبان الباحثان من خلال هذا الفصل خصائص الفئة العمرية قيد الدراسة والتي تمثل مرحلة المراهقة 15-18 سنة سواء من الناحية الاجتماعية و العقلية والجسمية والانفعالية ، مع محاولة إبراز خصوصيات مرحلة المراهقة من ناحية متغيرات الدراسة (البرنامج الإرشادي الرياضي– السلوك العدواني) وهذا بعد التطرق إلى مفاهيم المراهقة ومراحلها وأنماطها.

3-1-المفهوم العام للمراهقة :

تعد مرحلة المراهقة من المراحل الحساسة التي يمر بها الإنسان، حتى أن (معوض خليل، 2003، صفحة 327) وصفها خليل ميخاييل بمرحلة الانتقال الخطيرة في عمر الإنسان، فيما كان يطلق عليها في السنوات الأولى مصطلح السنوات المزعجة . فكلمة المراهقة تطلق على مرحلة تبدأ بالبلوغ وتستمر حتى مرحلة النضج أي تمتد سن الثانية عشر أو الثالثة عشر إلى حوالي سن العشرين أو الحادي والعشرين. (نور، 2004، صفحة 13)

3-1-1 التعريف اللغوي للمراهقة :

- لقد جاء في معجم القاموس المحيط { رهق } ، { رهقه }:كفرح غشيه ولحقه، أو دنا منه، سواء أخذه أو لم يأخذه و(لإرهاقه } وهو: أن تحمل الإنسان على مالا يطيقه، و{ راهق } الغلام: قارب الحلم.
- وذكر لفظ { رهق } في معجم محمود محمد شاكر على النحو الآتي: { رهق، الّرهق } أي الخفة إلى الشر، وفلان فيه {رهق} أي هو سريع إلى الشر سريع إلى الحدة .(سعيد، 2007، صفحة 136)
- أما معجم النفائس الوسيط فقد ذكر التعريف اللغوي الأتي:

{رهق}: رهق الرجل رهق رهقا سيفه، وخف وكذب وعجل وغشي المحارم كذب، ورهق الصلاة رهقا ورهوقا أي دخل وقتها، راهق الغلام أي قارب الحلم، فهو مراهق، والرهوق هي الناقة الوساع الجواد التي إذا قد تهارهقتك حتى تكاد تطأك بخفيها، المراهقة : الفترة من بلوغ الحلم إلى سن الرشد. (أبوحاقة، 2007، صفحة 492)

3-1-2-التعريف الاصطلاحي للمراهقة :

من الناحية الاصطلاحية فإن كلمة مراهقة تعني "Adolescence" مشتقة من الفعل اللاتيني "Adolescere" ومعناها التدرج نحو النمو أو النمو للنضج، وتضمن النضج هنا الجوانب الجنسية والانفعالية والعقلية . وتجدر الإشارة إلى وجوب عدم الخلط ما بين المراهقة وما يطلق عليه بالبلوغ أو الحلم "Puberté" ، فالبلوغ أو الحلم إنما هي فترة مبكرة من المراهقة يحدث فيها النضج الجنسي ولذلك فالبلوغ هو جزء من المراهقة وليست مرادفة لها، حيث أن المراهقة تشمل كما سبق التطرق إليه كل مظاهر النضج سواء الجسمية والانفعالية والعقلية وليس الجسمية فقط. (مجدي و محمد، 2003، صفحة 233)

وقد وردت عن مرحلة المراهقة العديد من المفاهيم والتي تباينت ما بين وصف هذه المرحلة ومجالات التغير و النمو التي تطرأ فيها نذكر منها ما يلي:

يرى "جون بياجي Jean Piaget" أن المراهقة تعني العمر الذي يندمج فيه الفرد مع عالم الكبار، العمر الذي لم يعد فيه الطفل يشعر أنه أقل ممن هم أكبر منه سنا بل هو مساو لهم في الحقوق على الأقل. (سامي محمد، 2004، صفحة 341)

تعرف "سميرة البدري" المراهقة على أنها مرحلة من مراحل النمو تقع بين فترة الطفولة المتأخرة والرشد المبكر وتتسم بحدوث تغيرات بيولوجية نفسية اجتماعية سريعة أي حدوث طفرة في النمو. (البدري، 2005، صفحة 163)

أما "معن خليل العمر" في كتابه معجم علم الاجتماع المعاصر فيرى أن سن المراهقة هو مرحلة عمرية حرجة عند الإنسان لذلك أدرجه علماء الاجتماع المراهقة تحت باب المشكلات الاجتماعية ، وإزاء هذا الموقف ركز علماء النفس والاجتماع على تأثير تحول الفرد في سن المراهقة من المنزل إلى المدرسة ، ومن ثم إلى العمل وأثر هذا التحول على عواطف المراهق وكيف تضغط هذه التحويلات على عواطفه الحساسة والمرهفة و على أعصابه، ويسمى علماء الاجتماع المراهقين بالجماعة العمرية . (خليل العمر، 2006، صفحة 103)

بينما يرى "محمد عاطف غيث" في قاموس علم الاجتماع أن المراهقة هي فترة التحول الفيزيقي نحو النضج، وتقع بين بداية سن النضوج وبداية مرحلة البلوغ، ويحددها بعض علماء النفس عادة في سن الثانية عشر أو الثالثة عشر، وتختلف الاتجاهات نحو المراهقة باختلاف الثقافات، كما أن الأثر الاجتماعي والسيكولوجي للمراهقة يختلف أيضا طبقا لاختلاف الأنماط الثقافية والاجتماعية . (عاطف غيث، 2006، صفحة 17)

أما " عبد العزيز اللبدي" في القاموس الطبي العربي فيرى أن المراهقة هي مرحلة نمو ما بين البلوغ الجنسي واكتمال الشباب، تكتنفها أزمة ناشئة من جهة عن التغيرات الفسيولوجية المؤدية إلى النضج الجنسي، ومن جهة أخرى عن الضغوط الاجتماعية في الحضارات المتطورة ، ومن أهم سمات المراهق، الصراع بين الجنس المثالية والجنس الغيرية ، و النزعة إلى الابتكار والتميز عن الآخرين والتحرر من قيود الأسرة ، والمراهق من جاوز طور الصبا من الأربعة عشر إلى الخامسة والعشرين عند الذكور، ومن الثانية عشر إلى الواحدة والعشرون عند الإناث. (اللبدي، 2005، صفحة 102)

أما " قاسم حسن حسين "فيرى أن المراهقة هي مرحلة من النمو تلي مرحلة الطفولة المتأخرة ، وتقع بين الطفولة والرشد وتعد فترة انتقال بين الطفولة والرشد، وتبدأ بالبلوغ الجنسي، وتقع مرحلة المراهقة بين الثالثة عشرة والثامنة عشرة عند البنين والثالثة عشرة والسادسة عشرة عند الإناث. وهي الحالة التي تتغير فيها طبائع الفرد الفسيولوجية وتنشط لديه الغرائز الجنسية ، وتبدأ مرحلة المراهقة من سن 12 إلى 17 سنة حيث يكون فيها المراهق شخصا كثير الحركة ، ويشعر بالقوة وعدم الميلان والاهتمام بالقوانين والأنظمة الموضوعة من قبل المدرسة أو القوانين الاجتماعية المتعارف عليها. (حسن حسين، 1998، صفحة 714)

ويستنتج الطالبان الباحثان من كل ما سبق ذكره أن المراهقة مرحلة من مراحل النمو ينتقل فيها الفرد من عالم الطفولة إلى عالم الرشد وتتميز هذه المرحلة بمجموعة من التغيرات على كثير من الأصعدة الجسمية الفكرية العقلية والانفعالية يكون لها الأثر البالغ على تصرفاته وتغير من سلوكاته وتجعله غير مهتم بالقوانين والأنظمة الموضوعة من قبل المدرسة أو القوانين الاجتماعية المتعارف عليها.

3-1-3-تعريف علماء النفس والتربية والاجتماع للمراهقة :

لقد اهتم علماء النفس والتربية والاجتماع بوضع تعريف شامل للمراهقة فاختلفت تعاريفهم لهذه المرحلة الحرجة من مراحل نمو الإنسان حسب اختلاف آراءهم ووجهات نظرهم سنذكر منها ما يلي :

يعرفها " الدكتور أحمد محمد الزعبي" بأنها عبارة عن الفترة الزمنية من حياة الإنسان التي تمتد ما بين نهاية الطفولة المتأخرة وبداية سن الرشد، تتميز بوجود مجموعة من التغيرات الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية . (محمد الزغبي، 2007، صفحة 220)

ويعرف "محمد إقبال محمود" المراهقة على أنها الفترة التي تلي الطفولة ، وتقع بين البلوغ الجنسي وسن الرشد، وفيها يعترى الفرد فتى أو فتات تغيرات أساسية واضطرابات شديدة في جميع جوانب نموه الجسمي والعقلي والاجتماعي والانفعالي، وينتج عن هذه التغيرات والاضطرابات مشكلات كثيرة و متعددة تحتاج إلى توجيه وإرشاد من الكبار المحيطين بالمراهق سواء الأبوين أو المدرسين أو غيرهم من المحتكين و المتصلين به حتى يتمكن من التغلب على هذه المشكلات، وحتى يسير نموه في طريقه الطبيعي. (إقبال محمود، 2006، صفحة 9)

ويضع الدكتور "عبد العزيز النغيمشي" التعريف التالي للمراهقة :المراهقة عند بعض علماء النفس هي المرحلة التي تبدأ من البلوغ إلى اكتمال نمو العظام، حيث تنتهي باستقرار النمو العضوي عند الفرد، وهذا يقع عادة بين سن الثانية عشرة والتاسعة عشرة ، على تفاوت بين الأفراد وعلى تفاوت بين الجنسين الفتيان والفتيات،

وهي فترة نمو شامل يتنقل بها الإنسان من المرحلة الطفولة و الاعتماد على الغير إلى مرحلة الرشد والاستقرار، وهي مرحلة تجمع بين مظاهر البلوغ المتعددة وبين مظاهر الاضطراب وعدم الاتزان. (بن محمد النغيمشي، 2001، صفحة 9).

إذن ومن خلال ما تقدم يرى الطالبان الباحثان أن تعريف المراهقة يختلف من عالم إلى آخر ولكن معظم هذه التعاريف التي وضعها علماء النفس والتربة والاجتماع تكاد تتفق على أن مرحلة المراهقة هي مرحلة عصيبة يمر بها كل إنسان ينتقل فيها من الطفولة إلى سن الرشد تتخللها مجموعة من التغيرات على كثير من الأصعدة جسمية ، فكرية ، انفعالية ...إلخ هذه الأخيرة تسبب له مجموعة من الاضطرابات تؤثر على تصرفاته و سلوكاته وعلى المراهق أن يعرف استغلالها بشكل جيد طبعا تحت إشراف كل من له السلطة عليه سواء الوالدين أو المدرسين.

3-2-مراحل المراهقة :

لقد أمكن للباحثين تمييز فترات أو مراحل عمرية داخل نطاق مرحلة المراهقة ، كما اعتبروا أن لكل مرحلة من هذه المراحل تتصف بصفات معينة تقررها طبيعة النمو الجسمي و العقلي والانفعالي والاجتماعية للطفل، كما تقررها وبنفس الدرجة من الأهمية العوامل الاجتماعية والاقتصادية المحيطة بالمراهق بالإضافة إلى إطاره المرجعي وما يسوده من قيم ومعايير وأنماط سلوكية مكتسبة . (مجدي و محمد، 2003، صفحة 224)

وقد اختلفت تقسيمات الباحثين للمراهقة ، فيوجد من قسمها إلى مراهقة مبكرة ومراهقة متأخرة وهو ما يعرف بالتقسيم الثنائي، حيت تمتد المراهقة المبكرة منذ بدء النمو السريع الذي يصاحب البلوغ حتى البلوغ بسنة تقريبا عند استقرار التغيرات البيولوجية الجديدة عند الفرد، تأتي بعدها المرحلة الثانية وهي المراهقة المتأخرة فيها يتجه الفرد محاولا أن يكيف نفسه مع المجتمع الذي يعيش فيه. (خليل ميخائيل، 2005، صفحة 27) كما جاء كل من "ألكايند و واينز" "Alkand&Waner" بتقسيم ثلاثي لمرحلة المراهقة يسهل أكثر عملية البحث ودراسة مظاهر النمو في هذه الفترة من عمر الإنسان، (شريم، 2009، صفحة 23) والذي يتناسب ويتماشى والفئة العمرية قيد الدراسة ، ويتضمن هذا التقسيم المراحل التالية :

3-2-1-مرحلة المراهقة المبكرة :

تقع مابين 12 و 14 سنة ، خلال هذه الفترة تحدث سلسلة من التغيرات الجسمية والفسيولوجية الناجمة عن تحرر النضج الجنسي والتطور الحيوي للهرمونات والغدد الجسمية التي تؤدي إلى نمو جسمي سريع، أما معرفيا

فتطغى العمليات المنطقية ويبدأ المراهق في الانشغال بتغيرات جسمه والشعور بذاته، مما يجعله يسعى إلى الاستقلالية للتجمع في عصابات الأقران للانسجام والتوافق مع أفراد من نفس الجنس.

3-2-2-مرحلة المراهقة الوسطى:

تقع ما بين 15 و 17 سنة ، وتعد همزة وصل بين مرحلة المراهقة المبكرة التي تعقب البلوغ ومرحلة المراهقة المتأخرة التي تفضي إلى النضج، وفيها يمكن التطور الحيوي من زيادة في الطول وتكوين شكل الجسم فينتظم الاحتلام و الحيض ويجيش الدافع الجنسي ويظهر التفكير المجرد. (علوان عبد الله، 1988، صفحة 604)

3-2-3-مرحلة المراهقة المتأخرة :

وهي من سن 18 و 21 سنة ولعل أبرز ما تمتاز به هذه المرحلة يتمثل في محاولة الفرد التغلب على المصاعب والتحديات التوافقية التي تواجهه واجتيازها بنجاح، كما تتبلور اتجاهات الفرد إزاء أمور الشؤون السياسية والاجتماعية وإزاء العمل الذي يسعى إليه. وفي نهاية هذه المرحلة تهدأ سرعة النمو تماما، مما يجعل الفرد يعود إلى الاستقرار و الهدوء. (عريفج، 1993، صفحة 151)

وسوف يعود الطالبان الباحثان في هذا الفصل إلى خصائص هذه المرحلة من الجوانب الاجتماعية والعقلية و الجسمية الفسيولوجية و الانفعالية .

3-3-أشكال المراهقة :

تتخذ أشكالا مختلفة حسب الظروف الاجتماعية والثقافية التي يعيش في وسطها المراهق ونذكر من هذه الأشكال ما يلي:

3-3-1-المراهقة المتكيفة :

الحقيقة أنه يمكن أن يمر المراهق و المراهقة بفترة مراهقة هادئة إذا ما سمح الوالدين للمراهق بنصيب وافر من الحرية ، وتفهمت العائلات لأوامر و حاجات المراهق ، وحرصت على احترام رغباته. و المراهقة المتكيفة كما يسميها علماء الاجتماع تكون خالية من المشاكل والصعوبات، أي المراهقة الهادئة نسبيا والتي تميل إلى الاستقرار العاطفي وتكاد تخلو من التوترات الانفعالية الحادة وغالبا ما تكون علاقة المراهق بالمحيطين به علاقة طيبة ، كما يشعر المراهق بتقدير المجتمع له وتوافقه معه، أي أن المراهقة هنا أميل إلى الاعتدال (عبدالرحمن العيساوي، 2001، صفحة 193)

كما يكون فيها المراهق أو المراهقة متمتعاً بهدوء نفسي أميل إلى الاستقرار أو الاتزان العاطفي، وتتسم سلوكيات المراهق بالتأني والهدوء، وتكاد تخلو من العنف والتوترات الانفعالية الحادة . (الأقصري، 2002، صفحة 110)

3-3-2-المراهقة الإنسحابية أو المنطوية :

وهي صورة مكتئبة تميل إلى الانطواء و العزلة و السلبية و التردد و الخجل و الشعور بالنقص وعدم التوافق الاجتماعي، أي أن مجالات المراهقة الخارجية الاجتماعية ضيقة و محدودة وينصرف جانب كبير من تفكير المراهق إلى نفسه و حل مشاكله، كما يسرف في الاستغراق في الهواجس و أحلام اليقظة التي قد تصل في بعض الحالات إلى حد الأوهام والخيالات المرضية .

ومن سماتها العامة أيضا الانطواء و الاكتئاب والعزلة والسلبية والتردد والخجل والشعور بالنقص، ونقص المجالات الخارجية والاقتصار على أنواع النشاط الانطوائي وكتابة المذكرات التي يدور معظمها حول الاتصالات والنقد. (حامد زهران، 1998، صفحة 439)

والمراهق مشغول بذاته ومشكلاته، كثير التأمل في القيم الروحية والأخلاقية ويميل إلى نقد النظم الاجتماعية والثورة على تربية الوالدين وتنتابه الهواجس الكثيرة وأحلام اليقظة التي تدور حول موضوعات حرمانه من الملبس أو المأكل إلى الجنس أو المركز المرموق، وهو يسرف في الاستمناء تخلصا مما يشعر به من ضيق وكبت وذلك لعدم توجيه طاقته إلى مجالات عملية خارج نفسه كالرياضة أو النشاط الاجتماعي. (هشام محمد، 2000، صفحة 155)

3-3-3-المراهقة العدوانية المتمردة :

سماتها العامة التمرد والثورة ضد الأسرة والمدرسة والسلطة عموما والانحرافات الجنسية ، والعدوان على الإخوة و الزملاء، والعناد بقصد الانتقام خاصة من الوالدين، وتحطيم أدوات المنزل، والإسراف الشديد في الإنفاق والتعلق الزائد بروايات المغامرات ، والحملات ضد رجال الدين و إعلان الإلحاد والشكوك الدينية والشعور بالظلم ونقص التقدير والاستغراق في أحلام اليقظة والتأخر الدراسي .

أما العوامل المؤثرة في ذلك فهي التربية الضاغطة المتزمتة وتسلط وقسوة وصرامة القائمين على تربية المراهق، والصحبة السيئة، وتركيز الأسرة على النواحي الدراسية فحسب ونبذ الرياضة والنشاط الرياضي الترفيهي، وقلة الأصدقاء، وضعف المستوى الاقتصادي والاجتماعي، والعاهات الجنسية ونقص وتأخر النمو الجسمي

والتأخر الدراسي ، والوضع الخاص لبعض المراهقين وخطأ الوالدين في توجيههم ونقص إشباع الحاجات والميول. (حامد زهران، 1998)

كما يرى محمد مصطفى زيدان أن المراهق يكون ثائرا متمردا على السلطة سواء سلطة الوالدين أو سلطة المدرسة أو المجتمع الخارجي، كما يميل المراهق إلى توكيد الذات والتشبه بالرجال و مجاراتهم في سلوكهم كالتدخين وإطلاق الشارب واللحية . والسلوك العدواني عند هذه المجموعة قد يكون صريحا مباشرا يتمثل في الإيذاء، أو يكون بصورة غير مباشرة يتخذ صورة العناد، كما أن المراهقين من هذا النوع قد يتعلقون بالأوهام والخيال وأحلام اليقظة ولكن بصورة أقل المراهقة المنطوية . (زيدان، 2000، صفحة 155)

3-3-4- المراهقة المنحرفة :

يسود في هذا النوع الانحلال الخلقي الذي لا يتماشى والمعايير الأخلاقية المثلى التي يحددها المجتمع للأفراد، فالمراهق من هذا النمط يعيش حياة الانهيار العصبي والنفسي والانحراف الجنسي. (حامد زهران، 1998، صفحة 304)

ويمتاز سلوك المراهق بالرغبة في مقاومة السلطة وهناك من الأسباب ما يدعو المراهق إلى الثورة ضد السلطة المتمثلة في الأسرة أو المجتمع العام، وتكون الثورة ضد السلطة الو الدية واضحة ، لأن المراهق يتسوق إلى أن يجد نفسه في عالم آخر خارج البيئة المنزلية ، عالم مليء بالأصدقاء والزملاء، و مليء بالاتجاهات الجديدة وبالحرية والاستقلال والتحرر، وهو إذ يتطلع إلى كل ذلك يرى والديه ومدرسيه عقبة في سبيل أمنيته (حامد زهران، 1998، صفحة 304)

3-4- خصائص النمو في مرحلة المراهقة :

يرى "هاشم محمد مخيمر" أن النمو يعني سلسلة متتابعة متكاملة مستمرة من التغيرات الجسمية الحركية ،الفسيولوجية العقلية ، الانفعالية والاجتماعية تهدف إلى اكتمال النضج واستمراره ويبدأ انحدار النمو في مرحلة الشيخوخة والكهولة ، و يشتمل النمو على جانبين رئيسين هما :

- ✓ الجانب البنائي أو المورفولوجي: ويقصد به التغيرات الجسمية ، الفسيولوجية ، والحسية مثل (الطول- الوزن- اللون- الحواس المختلفة).

✓ الجانب الوظيفي أو السلوكي: ويتمثل في نمو الوظائف النفسية أي الجوانب السلوكية ، الجسمية، العقلية ، الانفعالية والاجتماعية وذلك في مراحل النمو المختلفة ، وتقوم جميع أجهزة الجسم وأعضائه بوظائفها الخاصة بكل منها.

والنمو الإنساني ظاهرة معقدة لأنها نتاج عمليات متعددة ومتفاعلة وهذه العمليات تصنف حسب "محمد عودة الريماوي وزملائه " إلى:

1-عمليات جسمية : تتضمن تغيرات في الطبيعة البيولوجية للفرد، فالجينات التي يرثها الطفل من والديه والتغيرات

الهرمونية إبان البلوغ والتغيرات المستمرة في الدماغ وتزايد الطول والوزن ، والمهارات الحركية كلها تعكس الدور النهائي لهذه العمليات البيولوجية ، ويطلق علماء النفس على هذه التغيرات البيولوجية اسم " النضج ".

2_عمليات معرفية (cognitive):تتضمن تغيرات في تفكير الفرد وذكائه ولغته وذاكرته ومخيلته ...إلخ هذه التغيرات تعكس آثار العمليات المعرفية .

3- عمليات اجتماعية انفعالية (socio émotionnel) :تتضمن التغيرات في علاقات الفرد بالآخرين، والتغيرات في الانفعالات والتغير في الشخصية .

3-5-مظاهر النمو في مرحلة المراهقة :

3-5-1-مظاهر النمو الجسمي والفسيولوجي:

تظهر في بداية فترة المراهقة تغيرات نهائية في حجم الجسم، بالإضافة إلى التغيرات في نسب الجسم وتغيرات في إفرازات الغدد التناسلية ، وقد أكدت الدراسات أن التغيرات الجسمية في المراهقة تعود إلى حركة الهرمونات لأول مرة إذا أن بعض

الهرمونات تفرز لأول مرة في فترة المراهقة ، في حين نجد هرمونات أخرى يتزايد إفرازها في هذه المرحلة ، ولهذا تعد التغيرات الجسمية مؤشرا بأن الطفل بدأ يتنقل إلى الرجولة أو الأنوثة . فالنمو الجسمي يظهر من خلال نمو الأبعاد الخارجية للمراهقة كالطول والوزن والعرض والتغيرات في ملامح الوجه وغير ذلك من مظاهر خارجية لعملية النمو، أما النمو الفسيولوجي فهو ذلك الذي يطرأ على الأجهزة الداخلية وخاصة نمو الغدد الجنسية ،

وهذا نتيجة للتغيرات الجسمية والفسيولوجية حيث تواجه المراهق مطالب جديدة ويستجيب للنتائج والآثار التي تتركها تلك التغيرات .

والملاحظ أن هناك فروقا فردية في استجابة المراهقين لهذه التغيرات ، فبعضهم يتقبلها ويتكيف معها بسهولة ، في حين أن بعضهم الأخر توقعه في الإرباك والحيرة والقلق مما يعرضه للكثير من مشكلات سوء التوافق، ولهذا يمكن اعتبار انعكاس التغيرات الجسمية والفسيولوجية على أفكار المراهق ومشاعره وسلوكه العام لا تقل أهمية عن تلك التغيرات. (محمد الزغبي، 2007، صفحة 203)

يقول " محمد إقبال ": وينتج من هذا النمو الجسمي السريع عدد من التغيرات والاهتمامات الشخصية المقابلة ... فالمراهق شديد الاهتمام بالنمو الطارئ على جسمه في الطول...الخ ولذلك تجده يقيس نفسه يوما بعد يوم ويقارن طوله بطول الآخرين وهو شديد الاهتمام أيضاً بالتغيرات المصاحبة من نمو شعر الذقن وغير ذلك من المظاهر التي تنقله من شكل الطفل إلى شكل الرجل شديد الإعجاب بنفسه حيث يقف أمام المرآة وقتا طويلا يتأمل نفسه ويعدل من مظهر شعره وكثير العناية بملابسه ويتحرى أن تكون من أحدث طراز باستمرار، وتزيد هذه الاهتمامات رغبته في أن يبدو أمام أصحابه وأمام الجنس الأخر بالذات في أبهى صورة وبالمثل تبدى الفتاة نفس الاهتمامات إن لم يكن أكثر بمظهرها الأنثوي الجديد، وتتبع التغيرات البدنية شدة إعجاب بالجسد وعناية خاصة به وطول نظر في المرآة إليه لكلا الجنسين. (محمد إقبال، 2006، صفحة 20)

يرى " محمد مصطفى زيدان " أنه من حيث الطول تبدأ الزيادة في الطول في البنين أكثر منها في البنات حيث نجد أنه في سن الخامسة عشرة يكون متوسط طول التلميذ 159,1 سم ومتوسط طول التلمذة 157,5 سم ، أما من حيث الوزن يزداد معدل وزن البنين عن معدل وزن البنات حيث نجد في سن السادسة عشرة وزن التلميذ 54,2 كلغ ومتوسط وزن التلمذة 52,4 كلغ وفي سن السابعة عشرة يكون وزن التلميذ 58,5 كلغ ومتوسط وزن التلميذة 53,7 كلغ. (مصطفى زيدان، 2008، صفحة 154)

و يقول الدكتور"حامد زهران "فيما يتعلق بالفروق الفردية بين الجنسين أنه يزداد الطول بدرجة أوضح عند الذكور حيث يلحقون بالإناث ويسبقونهن، وتصل الإناث لأقصى الطول في نهاية هذه المرحلة بينما تستمر زيادة الطول عند الذكور حتى سن17-19 سنة ، كما يزداد الوزن بدرجة أوضح عند الذكور منه عند الإناث حيث يلحقون بهن ويسبقونهن ويتفوق الذكور على الإناث في القوة الجسمية والجدول التالي يوضح هذه الفروق بالنسبة للجنسين: (عبد السلام زهران، 1999، صفحة 371)

جدول رقم 1 يوضح معايير الطول والوزن للجنسين (ذكور إناث 15 سنة – 17 سنة)

ذكور			
العمر(سنة)	15	16	17
الطول(سم)	159.1	164.6	167.6
الوزن(كلغ)	48.8	54.2	58.8

إنـاث			
العمر(سنة)	15	16	17
الطول(سم)	157.1	157.5	157.8
الوزن(كلغ)	50.5	52.4	53.8

وحسب الدكتور أسامة كامل راتب فإن النمو الحركي باعتباره أحد مظاهر نمو السلوك الإنساني فإنه من المتوقع أن يسير وفقاً لهذا المنحى من الخصائص العامة لعملية النمو، ورغم أن النمو عملية متصلة الحلقات مستمرة الحدوث بالنسبة للجانبين البنائي والوظيفي وأن حياة الطفل تشكل وحدة واحدة ، إلا أن النمو يسير في مراحل يتميز كل منها بسمات وخصائص واضحة والجدول التالي يوضح هذه الخصائص: (رتب، 1990، صفحة 41)

ويكون البنون أقوى جسميا نسبياً من البنات من حيث نمو عضلاتهم ،أما البنات فيتراكم الدهن في أماكن معينة ويزداد نمو النشاط العضلي عند البنات حتى سن 16 بينما تعمل القوة العضلية أقصاها عند البنين في سن 15 وتستمر في الزيادة حتى سن 18 ، وتنمو عظام الحوض عند الفتاة بشكل أوضح منه عند الفتى تمهيداً لوظيفة الحمل والولادة كما نشهد اتساع الكتفين أكتر عند الفتى منه عند الفتاة تمهيدا للعمل الشاق الذي يعتمد على القوة . (مخيمر م.، 2000، صفحة 179)

3-5-2-مظاهر النمو العقلي:

يرى جان بياجيه Jean Piaget أن النمو الذهني لا يمكن أن يفهم إلا في ضوء مفهوم التكيف ويشمل التكيف في نظره عمليتين أساسيتين هما عمليتا الاستيعاب والتلاؤم، فالطفل يمتلك فيكل فترة محددة من النمو عددا من البنى التي صاغها خلال نشاطاته السابقة لذا فهو يتجه إلى أن يستوعب في هذه البنى كل وضعية جديدة تواجهه، بيد أن الوضعيات الجديدة تمارس في الوقت ذاته وبالنظر إلى قصور البنى السابقة عن استيعابها نوعا من الضغط المؤثر على الطفل مما يدفعه إلى تعديل البنى السابقة أو بكلام أخر إلى التلاؤم مع الوسط، ويشكل التكيف إذا في التحليل الأخير حالة توازن، والنمو ما هو إلا العملية التي يتحقق بها هذا التوازن. (سعيد الرحو، 2005، صفحة 99)

ويقول الدكتور مخيمر إن ملاحظة النمو العقلي أصعب من ملاحظة النمو الجسمي إذ نستطيع أن نلاحظ النمو الجسمي لدى المراهقة بسهولة إذ أن هناك وحدات للقياس يمكن بواسطتها تحديد ما يطرأ على المراهقين من النمو الجسمي، ولكننا عندما ننتقل إلى النمو العقلي لا نجد وحدة للقياس، وعموما ينظر إلى النمو العقلي في ضوء ما يقوم به المراهق من عمليات عقلية وما يصدر عنه من ألوان مختلفة من النشاط، وتتميز مرحلة المراهقة بأنها فترة تتميز بنضج في القدرات وفي النمو العقلي عموما كما أن القدرة الابتكارية تظهر كذلك خلال الفترة .

3-5-2-1-الذكاء والقدرات العقلية :

إن فترة المراهقة هي فترة ظهور القدرات الخاصة ويقصد بها إمكانية نمو نمط معين من أنماط السلوك المعرفي والنمو العام للمراهقين يسمح لنا بالكشف عن ميوله التي غالبا ما ترتبط بقدرة خاصة والتي يمكننا الكشف عنها حوالي سن الرابعة عشرة وبالتالي يمكننا أن نوجهه تعليميا ومهنياً. (مصطفى زيدان، 2008، صفحة 157) ، فالقدرات العقلية لا تستمر طول الحياة ولكنها تصل إلى ذروتها كما يرى" تيرمان " في سن السادسة عشرة تقريباً ثم تأخذ في الانخفاض التدريجي، ولكن هناك دراسات أخرى مخالفة لدراسة تيرمان، فقد بين كل من " بالتز وآخرون" أن الذكاء لا ينخفض مع التقدم في العمر الزمني ولكنه قد يتحسن أيضا ويستمر في الازدياد خلال سن النضج وقد استخدمت مثل هذه الدراسات الطريقة الطويلة التي تقوم على تتبع اختبار الأفراد أنفسهم بصورة متكررة ، وقد ذكر " محمد الزغبي " أن القابلية الذهنية التي تقيسها دوائر الذكاء تستمر في النمو حتى العشرين أو بعدها بقليل. (محمد الزغبي، 2007، صفحة 240)

أما (ستانفورد–بينيه) فقد افترض بأن نمو الذكاء يكتمل في عمر الخامسة عشر، لأننا نستعمل لحساب حاصل ذكاء الأفراد الذين هم فوق سن الخامسة عشر العمر الزمني (15) مهما كان الفرد المفحوص، فهل يعني هذا أن الفرد لا يتقدم عقلياً بعد الخامسة عشر من العمر؟ طبعاً كلاّ، فقد يستمر الفرد على النمو (عقلياً) ينمو عمره إلى عشرين أو ثلاثين سنة وهذا يعني أن قابلية الفرد على حل كل المشاكل الجديدة تكون جيدة وهو في الأربعين كجودتها وهو في الخامسة عشر، وقد يستمر الفرد على التعلم واكتساب المعرفة والمهارات وبهذا يتقدم عقلياً، إلا أن قابليته في إدراك وحل المشاكل الجديدة ، تكون قد بلغت ذروتها في نحو الخامسة عشر من العمر. (سعيد الرحو، 2005، صفحة 251)

3-5-2-2-الإدراك:

الإدراك في جوهره عبارة عن استجابة لمؤثرات حسية معينة لا من حيث كون هذه المؤثرات أشكالا حسية فحسب ولكن من حيث معناها أيضاً أو من حيث أنها رموز لها دلالتها. وحين تقع على حواس السمع والبصر والشم والذوق واللمس مؤثرات العالم الخارجي فإننا لا نحس بها فقط كمجرد إحساسات عمياء ولكننا ندرك أيضاً معنى هذه الإحساسات و مصدرها... فعلى الرغم من أن الإدراك يبدأ بالإثارة إلا أنها عملية عقلية في جوهرها، والإدراك هو الوسيلة التي يتصل بها الإنسان بالعالم الخارجي. (محمد، 2004، صفحة 271)

وتدل أبحاث اسكالونا S.Escalona على أن الحساسية الإدراكية تتأثر في عتباتها العليا والدنيا بالمجال الذي يهيمن على الفرد وبالموقف المحيط به، وعموما يختلف إدراك الطفل عن إدراك المراهق اختلافا ينحو بالفرد نحو التطور الذي يرقى به من المستوى الحسي المباشر إلى المستوى لمعنوي المجرد.

وتدل أبحاث ودراسات كيمينز kimmins على أن إدراك الطفل للحروب يتلخص في الآثار المباشرة للغارات الجوية وما يراه فيها من تخريب مباشر، وأن إدراك المراهق يستطرد ليرى في هذه الغارات الجوية نظير خراب مستقبل يهدد حياة الناس مادامت الحرب قائمة : أي أن إدراك المراهق يمتد عقليا نحو المستقبل القريب والبعيد بينما يتركز إدراك الطفل إلى حد كبير في حاضره الراهن .هذا بالإضافة إلى أن المراهق أقوى انتباها من الطفل لما يدرك ويفهم وأكثر ثبوتا واستقرارا في حالته العقلية ، وترتبط هذه الناحية من قريب يتطور الفرد على التركيز العقلي والانتباه الطويل. (جاسم محمد، 2004، صفحة 271)

3-5-2-3-التذكر :

الذاكرة هي عملية مركبة تعد من محددات الجانب العقلي في سلوك الإنسان، ويتناولها علماء النفس في مواقف كثيرة مختلفة كونها تنتمي إلى هذا الميدان الهام وتمتد من المواقف التي تتطلب الاستدعاء المباشر لمثيرات منفصلة لا تختلف إلا قليلا عن التقرير اللفظي للوحدات التي تعرض بواسطة جهاز(التاكتوسكوب) لعمليات الانتباه والإدراك ، ويتضمن التذكر استرجاع كل ما كسبه الفرد وتعلمه في الماضي على هيئة صور ذهنية أو غيرها، فهو إذن يتضمن استرجاع المعلومات والمهارات والخبرات من ألفاظ وأرقام ومعاني...الخ. (محمد مخيمر، 2000، صفحة 158)

3-5-2-4-التفكير:

الفرد يبحث عن التفكير شبه الجماعي ومن التفكير الموجّه للخارج فقط إلى التفكير القادر على تأمل الذات، وتأمل المحيط الخارجي في الوقت نفسه، كما أن المراهقوالمراهقة تحولا من التفكير السلبي القابل للتبعية إلى التفكير الإيجابي الباحث عن المسئولية وعن التفكير الآني إلى التفكير الآني والمستقبلي معا .

إن القدرة العقلية في مرحلة تشهد تحولا نوعيا حيث يبدأ الفرد بإدراك المجردات والمعنويات بعد أن كان أسيرا للمادة بحيث لا تتضح له الأشياء إلا بالتمثيل للمادة ، ولا يستوعب القضايا المطروحة استيعابا صحيحا إلا بعد اقترانها بالنماذج والأمثلة الموضحة . فالمراهق يستطيع باستعداده العقلي أن يدرك معاني الصدقة و إخلاص والأمانة وقيم الوفاء والنبل والعزة والكرامة ، وصفات الحرية ، والعدل والمسئولية ، ويستطيع المراهق إدراك الأبعاد المتعددة للقضية الواحدة في وقت واحد، لأن القدرة على تصور الموقف وتخيله موجودة .

وتشير الباحثة بلهوشات رفيقة 2008 أنه بالنسبة لعملية النمو المعرفي الذي له علاقة مباشرة بالمعرفة والذكاء ، فإن فضاءات التسلية والترفيه والترويح تسمح للمراهقين بتجسيد وتمثيل الماضي، بالإضافة إلى العمل من الذاتية إلى الموضوعية ، ومن الملموس إلى المحسوس، وبالتالي تعتبر هذه الفضاءات بالإضافة إلى المساحات الخضراء عنصر مهم بالنسبة لنمو الطفل والمراهق من جميع النواحي، وتوظيف هذه الأماكن من أجل تفريغ الضغوطات النفسية والترويح عن النفس وتجديد الطاقة لتحقيق السعادة . (Rafika, 2008, p. 112)

3-5-2-5-التخيل :

يتسم التخيل عند المراهق بالغنى والتنوع والغموض، فالمراهق يقفز بتخيلاته فوق حواجز الزمان والمكان، ويمد قبضته ليتناول ما يعجز عن واقع الأشياء كما يمكن للمراهق أن يحقق تخيلاته ومطامحه فيتذوق طعم الوفرة وسيضيء بنور الأمل، ويطلق ساقيه بحرية بعيداً عند ظلم الناس وجبروتهم، كما أن التخيل يبني لمن قعد على هاوية الانتحار ملجأ يستطيع الانطلاق منه ليستأنف حياته من جديد، فالمراهق هنا يحاول عن طريق تخيلاته مجابهة مشكلاته المرتبطة بحياته، حيث يبني سلسلة من التوقعات والآمال والمطامح التي يحتضنها لمستقبل حياته، ولهذا يتمكن من رؤية اللحظة الحاضرة في إطار المستقبل الواسع الذي تمتد جذوره إلى الماضي.

" على وجود الفروق المختلفة القائمة بين تخيل الطفل وتخيل المراهق ولقد valentineوقد دلت دراسة " فالنتين

ولقد دلت نتائج هذه الدراسة على أن المراهق يميل إلى وصف مشاعره وانفعالاته وتفكيره بها، ويميل الطفل إلى وصف أعماله وأفعاله،كما أن الناحية العاطفية تظهر بوضوح في تفسيرات المراهق ، ويتميز أسلوب المراهق بطابع فني جمالي بينما يخلو أسلوب الطفل من هذا اللون الجمالي،و يتصل التخيل بالتفكير الإبتكاري، فالتلاميذ من أصحاب

القدرات الابتكارية هم أساسا متفوقون في القدرة التخيلية . (بن محمد النغيمشي، 2001، صفحة 16)

3-5-3-مظاهر النمو الاجتماعي:

يقضي الفرد معظم حياته بين أشخاص آخرين، مند الأيام الأولى يتفاعل معهم أي يتأثر بهم ويؤثر فيهم، فهو يكتسب منهم المعايير والاتجاهات وتنشأ لديه العواطف والاهتمامات، وهو غالباً ما يعتمد على وجود أشخاص حينما يريد التعبير عن حياته الوجدانية وفي نفس الوقت هو يوضح اهتمام أشخاص آخرين كالأم والأب والأخوة ،ومن خلال هذا التفاعل بين الطفل والمجتمع الذي يحيط به، تنشأ ارتباطات عدة متنوعة بينه وبين أعضاء هذا المجتمع تختلف في قوتها وأهميتها وعددها ونوعها فقد يكون الارتباط علاقة انفعالية أو اجتماعية أو ثقافية ، فحياة الفرد مكونه من مجالات نشاط عديدة : المنزل وحياته العائلية ، حياة العمل، والهوايات وأوقات الفراغ ...إلخ (رضوان، 2008، صفحة 61)

ويشهد النمو الاجتماعي في هذه المرحلة تغيرات كثيرة ، ويحاول المراهقون والمراهقات اكتساب الصفات المرغوب فيها وتجنب الصفات غير المرغوبة ، وتستمر عملية التنشئة الاجتماعية والتطبيع الاجتماعي حيث يستمر تعلم واستدخال القيم والمعايير الاجتماعية من الأشخاص الهامين في حياة الفرد مثل الوالدين والقادة والمقربين من الرفاق ومن الثقافة العامة التي يعيش فيها المراهق، وتعتبر المراهقة بحق مرحلة التطبيع الاجتماعي حيث ويلاحظ زيادة تأثير الفروق في عملية التنشئة الاجتماعية والتطبيع في سلوك المراهق .(زهران مرجع سبق ذكره، صفحة 356)

كما تزداد في مرحلة المراهقة العلاقات الاجتماعية ، ويتوحد المراهق بقوة مع أقرانه، حيث يكون تأثيرهم عليه كبيرا فيما يتعلق بالجانب الأخلاقي والقيمي، فقد وجد "روجرز Rogers1960 " و "كوسا 1962 kosa" أن الأولاد والبنات المتوافقين توافقا سيئا في المدرسة يكون أصدقاؤهم من تلاميذ الصف أقل من أولئك المتوافقين توافقا حسنا.

كما يرى "برجر1966 berger" أن ما يساعد المراهقين في حياتهم هو القبول الاجتماعي حيث يشعرون بهذا القبول فقبوله أو رفضه من جماعته يؤثر تأثيرا كبيرا في اتجاهاته وسلوكه، كما أن العلاقات الاجتماعية التي يكونها تكون أكثر تعقيدا وتشعباً، وتتأثر بالطبقة الاجتماعية التي ينتمي إليها .

3-6- الخصائص العامة للمراهقة في المرحلة الثانوية :

يمكن أن نشير إلى بعض الخصائص العامة لمرحلة المراهقة والتي نذكر منها ما يلي:

أولا: إذا كان من السهل تحديد بداية المراهقة فمن الصعب تحديد نهايتها، فالبداية تتمثل في البلوغ الذي له علاماته المحددة والممثلة في دلالات النضج الجنسي، أما النهاية فتتمثل في النضج العقلي والانفعالي والاجتماعي وهذه ليست لها علامات محددة ، وإنما تظهر من خلال سلوك الفرد بصفة عامة وطبيعة شخصيته، كما أن النضج في هذه النواحي لا يتم فجأة أو دفعة واحدة وإنما يتم عبر حركة تذبذبية كحركة بندول الساعة .فمن سلوك ناضج إلى سلوك غير ناضج إلى أن يستقر على قطب النضج، وتحديد الوقت الذي يستقر فيه السلوك على قطب النضج يتوقف على عوامل كثيرة تظهر الفروق في هذه الناحية بصورة واضحة أما البداية فتعتمد كما قلنا على حدوث البلوغ بعلاماته الواضحة البينة . (محمد مخيمر، 2000، صفحة 157)

ثانيا: تتأثر انفعالات تلميذ التعليم الثانوي (أي المراهق) بالنمو العضوي الداخلي وخاصة نمو أو ضمور الغدد الصماء فنشاهد الغدد التناسلية بعد كمونها طوال الطفولة وضمور الغدد الصنبورية والغدد التيموسية بعد نشاطهما طوال فترة الطفولة ومظاهر فسيولوجية عضوية داخلية للتطور من الطفولة إلى المراهقة ولهذه المظاهر آثارها النفسية والانفعالية وتتأثر انفعالات المراهق أيضا بالتغيرات الخارجية التي تطرأ على أجزاء جسمه بنمو أعضائه.

ثالثا: إن محاولة تحقيق الذات وظيفة يمارسها الإنسان في شتى المراحل العمرية كل مرحلة بما ينا سبها، وتجتمع كلها في مفهوم واحد هو أن الإنسان يقوم بالوظائف الملائمة لقدراته واستعداداته، ويمارس الأدوار المناسبة له والمتوقعة منه، و ينتج عن ذلك الشعور بالقيمة والأهمية والإحساس بجدية الحياة وغاياتها أو ما يسمى بتحقيق الذات، فالمراهق شاب يعيش مرحلة انتقال من الصبا إلى الرجولة مما يقتضي تغير موقعه ووظيفته الأسرية والاجتماعية من حيث طبيعتها ومستواها، لذا ينبغي عليه تحقيق ذاته واختبار قدراته وتفريغ طاقاته وهو بذلك يريد أن يلبي رغبات نفسه بممارسة الدور الاجتماعي، والقيام بالمسؤولية ومرحلته ومستوى نضجه يقتضيان رفض البطالة ، ونبذ الهامشية الاجتماعية التي يفرضها الكبار عليه أحياناً، بل إن كثيراً من المراهقين يمقتون التبعية

ويكرهون أن يكونوا عالة على غيرهم، إن شاء أعطاهم وإن شاء منعهم، وهم يسخرون داخل أنفسهم من هذا الأسلوب في التعامل. (بن محمد النغيمشي، 2001، صفحة 31)

رابعا: إذا وصل الطفل إلى مرحلة المراهقة ، تغير الحال، فالمراهق لا يمكنه تقبل هذا الوضع، ولا يرضاه لنفسه، لأنه في نظرة نفسه على الأقل أصبح كبيرا له حياته الخاصة وتطلعاته الخاصة ، وله فكرة المستقل وتصبح صورته من ثم أمام الأبوين غير صورته وهو طفل، وهي صورة غريبة لم يتعودوا عليها صورة إنسان يريد أن يستقل بنفسه ويفكر لنفسه ،صورة إنسان يرى نفسه ندا للكبار ويرغب في أن يعامل بنفس الطريقة التي يعامل بها الكبار، بل وفي بعض الأحيان يرى نفسه أكثر تطورا وأكثر فهما لمجريات الأمور، وهو لهذا لا يسألهم كما كان يسألهم من قبل، ولا يتقبل تدخلهم في أموره الخاصة كما

كانوا يتدخلون في أموره وهو طفل، ولا يطرح عليهم مشاكله بالقدر الذي ينتقد هو تفكيرهم في هذه المشاكل والطريقة التي يعالجونها بها.

لذا يقول "فيصل أحمد منصرى " أن العلاقة بين الآباء والأبناء يجب أن لا تكون علاقة رسمية طابعها العام الجدّ والحزم

وإنما علاقة أخوة وحب وعطف وإخلاص واعتناء واهتمام بهم، وفتح الصدر لكل أفراد الأسرة ، فيستطيع الأب أن يحل مشاكل ولده، والأم باستطاعتها حل مشاكل ابنتها مطاردة ظلمات تلك المشاكل بنور الإسلام وهدي النبي محمد صلى الله عليه وسلم، ليقّوم الاعوجاج من السلوك وتوضح الحلول لكل ما يعترض الأبناء فيسلكوا بعون الله الطريق السليم الصحيح طائعين حامدين الله وشاكرين لفضل آبائهم ولابد للآباء من الفهم الجّيد للتركيب النفسي والاجتماعي لجيل الأبناء الناشئ في خضم الحياة الحضارية الجديدة ، والاعتماد على الحب في التوجيه والتخطيط لتربية الأولاد. (أحمد منصرى، 2006، صفحة 40)

خامسا: يصف الباحثين مرحلة المراهقة بأنها مرحلة الصراعات الداخلية في نفس المراهق ، وهذا الصراع ينتج عن رغبة المراهق في الانفصال والاستقلال عن والديه وفي نفس الوقت عن حاجاته إليهما ، كما ينتج الصراع بين دوافعه الجنسية التي تتطلب إشباعا في الوقت الذي يمنعه الأنا الأعلى أو الضمير من ذلك. ويولد الصراع كذلك بين رغبته في الانطلاق والتحرر وبين ضرورة خضوعه للمجتمع بقيمه وتقاليده ونظمه ومما يزيد الصراع بالنسبة لنوع التعليم الذي يلتحق به أو المهنة التي يختارها، وربما الزوجة التي يتزوجها. والمراهقة مرحلة الصدام مع السلطة في كل من صورها، فالمراهق قد يصطدم بوالديه، وقد يصطدم مع مدرسيه وقد يصطدم بالمشرف في

النادي، ويرجع ذلك إلى إحساس المراهق بأن هؤلاء الكبار يريدون التحكم فيه وتقييد حريته مما قد لا يتفق مع رغباته،في الوقت الذي يرى أنه يعرف مصلحته ويعرف ما يناسبه أكثر من الكبار. (مخيمر مصدر سبق ذكره، صفحة 160)

3-7-الحاجات الأساسية في مرحلة المراهقة :

تشير(الرحو 2005) في تعريفها للحاجة أننا نطلق كلمة حاجة على حالة عدم التوازن التي يتعرض لها الكائن الحي عندما تقوم الحالة العضوية الجسدية بفعاليتها وعندها تنشط الدوافع لتحرك الكائن الحي وتدفعه لإشباع هذه الحاجة وإعادة الجسم إلى حاله توازن مستمر، فمثلاً نقص الماء في جسم الإنسان يولد حاجة حيوية إلى الماء، وعندها

ينشط دافع العطش فيدفعنا لسد هذه الحاجة وتحقيق التوازن الجسدي. (الرحو مصدر سبق ذكره، صفحة 43)

وتلعب الحاجات دورا أساسيا في تحريك السلوك ، بل إنها تعد القوى الموجهة له، ومفتاح السيطرة على السلوك وتوجيهه إنما يمكن في فهم الحاجات والدوافع، والمعروف أن الحاجات تكتسب خصائصها من خلال الإطار الثقافي والاجتماعي الذي يعيش فيه الفرد كما أنها تتوقف على المستوى الانتمائي للأفراد فحاجات الفرد في مرحلة الطفولة تختلف عن حاجاته في مرحلة المراهقة والشباب وميليها من مرحلة إلى أخرى، وهذه إشارة إلى أن حاجات الفرد ليست ثابتة أو مستقرة بل هي عرضة للتغير والتطور بسبب التغيرات البيولوجية والنفسية والتربوية التي يتعرض لها الإنسان.(الأحمد، 2001، صفحة 100)، ويمكن تقسيم حاجات المراهقين إلى ثلاثة أنواع (حاجات نفسية ، اجتماعية ، ثقافية)، وهذا التقسيم لا يعني الفصل بين هذه الأنواع بقدر ما يعني التيسير لفهم هذه الحاجات وكيفية التعامل الصحيح معها والنفس البشرية كل لا يتجزأ يؤثر بعضه في البعض الآخر، فالحركات والأفكار والمشاعر والانفعالات تتمازج مع بعضها وتتداخل، والنفس البشرية أيضا تتفاعل مع البيئة والمجتمع فالمراهق تجتمع فيه هذه الحاجات من أجل تحقيق مطلب من مطالب النمو، فالإنسان جسم وروح ومشاعر تتفاعل معا . (بن محمد النغيمشي، 2001، صفحة 38)

3-7-1-الحاجات النفسية :

وهي كثيرة ومتعددة نذكر منها ما يلي:

3-7-1-1-الحاجة إلى الأمن:

كادت تتفق مختلف النظريات في علم النفس على ضرورة إشباع الحاجات النفسية ومنها الحاجة للأمن بوصف ذلك ضرورة من ضرورات ديمومة الحياة وتوافق الشخصية وتناغم الأداء، ويطلق عليه أصحاب نظرية التحليل النفسي على هذا التوافق والانسجام اسم مبدأ الثبات وخفض التوتر بينما يطلق عليه السلوكيون اسم التوازن الحيوي أما الجشطالتيون فيعرفونه بقانون الامتلاء أما بالنسبة لمفهوم الأمن النفسي تحديدا فهو الطمأنينة النفسية والانفعالية ، وهو حالة يكون فيها إشباع الحاجات مضموناً وغير معرض للخطر، والأمن النفسي مركب من اطمئنان الذات والثقة بها مع الانتماء إلى جماعة آمنة ، وتعد الحاجة إلى الأمن من أهم الحاجات النفسية ومن أهم دوافع السلوك طوال الحياة ، وترتبط هذه الحاجة ارتباطا وثيقا بغريزة المحافظة على البقاء.

و يشير (زهران 1999) إلى أن الحاجة إلى الأمن لدى المراهقين تتضمن ما يلي:

الحاجة إلى الأمن الجسمي والصحة الجسمية ، الحاجة إلى الشعور بالأمن الداخلي،الحاجة إلى البقاء حيا، الحاجة إلى تجنب الخطر والألم، الحاجة إلى الاسترخاء والراحة ، الحاجة إلى الشفاء عند المرض أو الجرح،الحاجة إلى الحياة الأسرية الآمنة المستقرة السعيدة ،الحاجة إلى الحماية ضد الحرمان من إشباع الدوافع، والحاجة إلى المساعدة في حل المشكلات الشخصية . (زهران مرجع سبق ذكره، صفحة 436)

ولابد من إسهام البيئة التربوية ببث الطمأنينة في كيان المراهق نفسيا و إشباع حاجته إلى الأمن، والعمل توعية المراهق بنفسه بصورة عفوية غير متكلفة وبأسلوب واقعي صادق ومقنع، وحسب الحجم الحقيقي والفعلي للمراهق وعلى المربين من آباء وأمهات ومعلمين أن يقوموا بإعطاء السكن النفسي والحماية الاجتماعية ، والتوجيه والإشادة المصقولة بالخبرة والتجربة ، عند التعامل مع المراهق ومخاوفه المختلفة والتي قد يكتمها. (بن محمد النغيمشي، 2001، صفحة 46)

وترى (أمل الأحمد، 2001) أن الجو الأسرى الذي يشيع فيه الدفء والحنان يعكس هذه الثقة من خلال إشباع حاجات المراهق الشاب إلى الأمن والطمأنينة ، ومن هنا كان للوالدين أثر فعال في حياة أبنائهما وكان لعلاقتهما الدافئة وسعادتهما في حياتهم الزوجية علاقة قريبة ومباشرة بسعادة الأبناء، فالجو المضطرب في الأسرة يسئ إلى نمو الشباب وينجو بهم نحو الشذوذ والثورة والتوتر الدائم، فالأب مثلا عندما يتعصب لجيله، ويتزمت لآرائه، ينأى بعيداً عن صداقة أبنائه والاقتراب منهم، ويقيم بينه و ينهم حواجز وحدود تحول دون فهمه لخصائص نموهم الأساسية وتؤدي إلى انعدام الثقة التي تعيق عملية النمو السوي لديهم، وإن الأسرة التي تثور

لأتفه الأسباب وتكره الناس، وتميل إلى الانتقام والحسد والغيرة يمكن أن تنشأ أفرادا مرضى يعيشون تحت وطأة الاضطرابات والصراعات الدائمة . (الأحمد، 2001، صفحة 103)

3-7-1-2-الحاجة إلى القبول والحب:

فالفرد يحتاج إلى أن يحبه الآخرون وان يحب الآخرين، وهو يشعر بالسعادة حينما يقترب منه من يحبه وحينما يشكو إليه ويحنو عليه، وهو يريد أن يشعر بحب الناس، وهذه المشكلة لا تزال تلح على تفكيره دائما وهي كيف يستطيع أن يصل إلى حب الآخرين، وكيف يكون مقبولا لديهم ،تلقي الطفل

من والديه الدفء والحنان أو العاطفة الجياشة بدون قيد أو شرط أو مبالغة سواء كان ذلك على شكل تعبير مادي أو تعبير لفظي فالتعبير المادي يكون على شكل تدليل أو مداعبة وتقبيل وابتسام إلى غيرها أشارات التعزيز أما التعبير اللفظي يكون على شكل مجاملة من خلال ذكر المحاسن. (سميرة البدري مرجع سبق ذكره، صفحة 143)

3-7-1-3-الحاجة إلى تقدير وتحقيق الذات:

مرحلة المراهقة هي مرحلة هامة جدا فيما يتعلق بنمو مفهوم الذات لدى الفرد ، والمراهقة هي أيضاً المرحلة التي يفترض أن تتكون فيها الهوية المحددة للفرد إذا كان له أن يعيش حياة سوية ، وهذا ما عبر عنه كل من "كارول سيجلمان " و" دفيد شافر " في قولهما ربما لا توجد فترة من حياة الفرد أكثر أهمية بالنسبة لنمو الذات من مرحلة المراهقة ،أي أن المراهقة هي بحق الوقت الذي يجد فيه الفرد نفسه، والذي يعرف فيه على نحو وثيق الشخص الذي سيكونه، وهي أيضاً الوقت الذي يناضل فيه الفرد لكي يكون الشخص الذي يريده. ويختلف مفهوم الذات عند المراهق عنه عند الطفل ويمكن إجمال هذه الفروق فيما يلي: (كفافي، 2006، صفحة 313)

– مفهوم الذات عند المراهق يصبح أقل تركيزا على النواحي الجسمية ويتجه بدرجة أكبر إلى وصف لجانب النفسي.

– ضرورة الذات عند المراهق يصبح أقل عيانية وتتجه بدرجة أكبر إلى التجريد وبتذكر "نظرية بياجيه" التي يتحول فيها الأطفال مع بداية البلوغ من مرحلة العمليات العينية إلى مرحلة العمليات الصورية ، حيث يكون بإمكان الأطفال عندما يصلون إلى سن البلوغ وصف سماتهم الشخصية كأن يقول المراهق أنا شخص موثوق به أو يمكن الثقة به.

– المراهق أكثر وعيا بذاته من الطفل، فالقدرة المعرفية الجديدة في التفكير حول أفكارهم وأفكار غيرهم ومشاعرهم يمكن أن تجعلهم يشعرون بذواتهم .

– ولأن المراهقين قادرين على التأمل في شخصياتهم، فهذا يعني أنهم قادرين على أن يرسموا صورة أكثر تكاملا وتماسكاً أكثر مما يفعل الأطفال.

وقد حدد (الزبيدي 2007) أبعاد الذات في سن المراهقة وتشمل هذه الأبعاد ما يتصل بإدراك الفرد لحقيقته و

و قابليته وإمكانياته وهذا الأمر يتصل بالصورة التي يقدمها الفرد عن نفسه إلى العالم الخارجي، أي ما هونوع الشخص الذي يعتقد أنه هو، والذي يسلك وفقاً له، إن المفهوم الخاص بإدراك الفرد لحقيقة ذاته يتأثر إلى حد كبير بفكرته عن جسده وبمظهره الخارجي وملبسه وقابليته وأمزجته وقيمه ومعتقداته وميوله وطموحه، إن هذا المفهوم أو فكرة الفرد عن ذاته يمكن أن تعتدل وتتطور إذا توافر لدى الفرد قسط كاف من الذكاء مع المهارة الضرورية في معالجة المشاكل المستجدة عليه بطريقة صحيحة وسليمة . (الزبيدي، 2007، صفحة 100)

إلى جانب ذلك هناك المؤثرات الأخرى التي تؤثر في مفهوم الذات ومنها صورة الجسم والقدرة العقلية وما لها من أثر في تقييم الفرد لذاته، حيث نجد أن المؤثرات الاجتماعية لها تأثير واضح في مفهوم الذات بصفة عامة وعلى المؤثرات الأخرى أيضا مثل صورة الجسم، فصورة الجسم لدى الطفل تتأثر بخصائصه الموضوعية مثل الحجم وسرعة الحركية والتناسق العضلي ...الخ ، ولكن إذا كانت هذه الخصائص تعتمد على معايير اجتماعية مثل نظرة الآخرين إليه والتقييم الدائم بين الحسن والرديء ، فإنها تكون بمثابة خصائص اجتماعية . (حامد زهران، 2005، صفحة 430)

ويمكن للمراهق من خلال ممارسة للنشاط الرياضي أي يحقق ذاته وهذا من خلال مفهوم صورة الجسم الذي يفضله المراهق ويريد أن يصل إليه، فحسب " كولي " فالممارسة الرياضية بالنسبة للمراهق تعتبر الميكانيزم الذي من خلاله تتكون العلاقات الإنسانية وتتطور، فقد يجد في هذه الممارسة إشباعاً لرغباته النفسية باعتبارها الوسيلة المقبولة اجتماعيا والطريقة الوحيدة التي تمكن المراهق من تحقيق ذاته. (Bentoumi, 1998, p. 73)

وقد نبهت دراسة (نافع سفيان 2008) إلى أهمية الممارسة الرياضية داخل مؤسسات التعليم الثانوي بالنسبة للمراهق كمادة مكيفة لشخصيته إذ من خلالها تجعل المراهق يعبر عن أحاسيسه ومشاعره بصورة مقبولة اجتماعيا. فهي تحقق له فرصة اكتشاف الخبرات التي تزيده رغبة وتفاعلات في الحياة فتجعله يتحصل على القيمة

التي يعجز المنزل على توفيرها له فهي إذن الميكانيزم الذي من خلاله يجد المراهق مجالا تتكون فيه العلاقات وتتطور، وفرصة لإعادة الثقة في نفسه وإثبات ذاته. (نافع سفيان، 2008/2007، صفحة 315)

3-7-1-4- الحاجة إلى الاستقلال:

يقول (العيسوي 1984) ومن أبرز مظاهر الحياة النفسية في فترة المراهقة رغبة المراهق في الاستقلال عن الأسرة وميله نحو الاعتماد على النفس فنتيجة للتغيرات الجسمية التي تطرأ على المراهق يشعر أنه لم يعد طفلا قاصرا ، كما أنه لا يجب أن يحاسب على كل صغيرة وكبيرة وأن يخضع سلوكه لرقابة الأسرة ووصايتها فهو لا يجب أن يعامل كطفل ولكنه من الناحية الأخرى مازال يعتمد على الأسرة في قضاء حاجاته الاقتصادية وفي توفير الأمن والطمأنينة له، فالأسرة تود أن تمارس رقابتها و إشرافها عليه بهدف توفير الحماية له ولكنه لا يقر سياسة الأوامر والنواهي، ولذلك ينبغي أن يشجع على الاستقلال التدريجي والاعتماد على نفسه مع ضرورة الاستفادة من خبرات الأسرة الطويلة فهو في هذه المرحلة يريد أن يعتنق القيم والمبادئ التي يقنع بها هو لا تلك التي لقنتها له الأسرة تلقينا بليغاً، والأسرة المستنيرة هي التي تأخذ بيد المراهق وتساعده على حل مشكلاته وتقدر موقفه وظروفه الجديدة ولكن لابد من إقناعه أنها تستهدف مصلحته وأن خبرته مهما تصورها فهي لازالت محدودة ولذلك فلا بد أن يتقبل نصح الآباء و الأمهات والمدرسين وغيرهم من الكبار، وعلى كل حال يجب أن يتعلم المراهق تحمل المسؤولية في هذه المرحلة كما يجب العمل على أن يستفيد المجتمع من الطاقات الكامنة في شبابه، كما يجب العمل على تنمية قد راتهم و إذكاء مواهبهم وتوفير الفرص التي من شأنها أن تؤدي إلى نمو شخصياتهم نمو سليما من النواحي الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية بحيث يصبح الشاب متكيفاً مع نفسه ومع المجتمع الذي يحيط به. (عبدالرحمن العيساوي، 2001، صفحة 94)

3-7-1-5- الحاجة إلى القيم:

كلمة قيمة Value مشتقة من الفعل اللاتيني Valeo ومعناها أنا أو إنني بصحة جيدة أي أنه يشتمل على معنى المقاومة والصلابة وعدم الخضوع للتأثيرات والتأثير في الأشياء والقدرة على ترك بصمات قوية عليها. (عبيدان و عطيتو، 2003، صفحة 248)

يقول (الزعبلاوي): إن الحاجات الفطرية أو الطبيعية لا تتعارض مع القيم الإسلامية وذلك في جميع الأزمان وفي كل البيئات شريطة أن تسود هذه القيم السلوك العام في المجتمع ، فإن حدث ثمة تعارض دل على أحد أمرين هما: في الأولى انحراف في الأولى أو غياب للثانية و إلى أحدهما أو كليهما يرجع الصراع الذي يقول فيه كثير من علماء النفس: وكثيرا ما تصطدم حاجات المراهق ورغباته بالقيم والتقاليد الاجتماعية ، فالنضج الجنسي

يبلغ مداه ويستولي على كل تفكير المراهق وحياته، وهو ليس نوعا من اللهو أو العبث ولكنه حاجه ملحة ودافع قوي تقف دون إشباعه بغير الطريق المرسوم بالقيم والتقاليد ويؤدي التعارض بين حاجات المراهقوقيم المجتمع إلى الصراع الداخلي، ويزيد من حدة الصراع ما يتعرض له المراهق أو المراهقة من وسائل الإغراء والإثارة ، والأفلام أو البرامج الجنسية والكتب أو المجلات التي تروج أدب الجنس الرخيص، وهكذا تبرز الحاجة إلى تعلم القيم الجنسية واحترام الجنس والتعرف على الطرق المشروعة لإشباع الدافع الجنسي لتجاوز هذه العقبة و إشباع الحاجات الفطرية لدى المراهق . (الزعبلاوي مرجع سبق ذكره، صفحة 414)

3-7-2-الحاجات الاجتماعية :

3-7-2-1-الحاجة إلى الرفقة :

من الضروري أن يعرف الآباء أن الصداقة أمر مهم جدا وضروري بالنسبة للأبناء، بل إن الطفل الذي ليس لديه أصدقاء طفل غير طبيعي من الناحية الاجتماعية ، ولا بد أن يكون لديه مشكلة ما في عدم التكيف مع الغير، وذلك لأن الطفل الطبيعي ينجذب نحو أقرانه ويفرح لقدومهم واللعب معهم، وتزداد حاجة الطفل إلى الأصدقاء و إلى تكوين علاقات مع أقرانه مع تقدمه في السن، وتحتل مرتبة الصداقة في حياة الطفل في مرحلة المراهقة مثلاً درجة كبيرة ، فتزداد حاجة المراهق إلى تكوين علاقات وطيدة مع من هم في مثل سنه، وذلك لأنه يعتقد أن الكبار لا يمكن لهم أن يفهموه الفهم الكافي. (فتحي عبد الله، 2004، صفحة 31)

والرفقة مطلب نفسي لا يستغني عنه الإنسان وخصوصا في مرحلة المراهقة ،وبوجود الرفقة المنسجمة يتم قضاء الأوقات وتبادل الآراء والخبرات وبث الآمال والتشارك في الأحاسيس والمشاعر، وتقوم الرفقة في كثير من الأحيان بإعطاء الرأي وبلورة الفكر ووضع الخطة وتنفيذها، فهي ليست محضن شعوري ونفسي فقط بل هي أيضا ذات بعد عملي وتنفيذي في حياة الشباب، ويتعذر منع الشباب المراهق عن الرفقة أو فرض العزلة علية ، وهو أمر يصطدم مع طبع الإنسان وحرمانه من حاجة نفسية مهمة . (بن محمد النغيمشي، 2001، صفحة 62)

3-7-2-2- الحاجة إلى الزواج:

إن نظام الزواج من النظم المعروفة والمقبولة عند جميع الأمم، وقد اعتنى الإسلام بهذا النظام عناية فائقة ، وفصل أحكامه تفصيلاً لم يسبق له مثيل، مما يدل على مشروعيته الثابتة في الكتاب والسنة والإجماع وقد وردت في الشريعة الإسلامية نصوص كثيرة ترغب في الزواج وتهيب بالشباب أن يتزوجوا، ونهى عن الرهبانية والعزوبية . (الأنصاري، 2003، صفحة 17)

3-7-2-3-الحاجة إلى العمل والمسؤولية :

تنبع حاجة المراهق إلى المسؤولية والعمل من التغيرات النوعية التي تطرأ على حياة المراهق من جوانبها المختلفة العقلية والوجدانية والاجتماعية والعضوية ، حيث يتصف بالتميز المعرفي والعقلي وهو قادر على التفكير المعنوي واستخدام الرموز والفهم الزمني(الماضي ، الحاضر والمستقبل) وهو قادر على تصور الأشياء قبل حدوثها، وبسبب ذلك يكون المراهق قادرا على تحمل المسؤولية ، ويكون مسؤولا ومكلفا من الناحية الشرعية أي مخاطباً بالأوامر والنواهي الواردة في مصادر الشريعة الإسلامية ومحاسباً عليها، ومن الناحية العاطفية والنفسية المرتبطة بالقدرة العقلية ، يبدأ المراهق بالإحساس والمعاناة والتفكير بقيمته عند نفسه وعند الآخرين أي التفكير في الصورة الحقيقية لشخصيته، كما هي في الواقع وكما يريدها أن تكون، هل هو مقبول أم غير مقبول؟ هل هو قوي أم ضعيف ؟ هل هو ناجح أم فاشل ؟ وكيف يعمل لتحسين هذه الصورة ؟ ثم يرتبط بهذا مشاعر الاستقلال والإباء والأنفة والاعتداء وبالنفس والكرامة وكره الدونية والاحتقار والإهانة . (بن محمد النغيمشي، 2001، صفحة 101)

3-7-3-الحاجات الثقافية :

3-7-3-1-الحاجة إلى الاستطلاع:

إن نمو المهارات الحركية يفتح أمام الطفل عالماً جديدا للكشف والاستطلاع، بمعنى كلما نما الطفل من الناحية الحركية يصبح في مقدوره أن يستكشف الأحداث وأن يتفاعل بشكل أكثر مع العالم المحيط به، وعن طريق هذا التفاعل المستمر بين الطفل والعالم المحيط به حسياً وحركياً، تنمو العمليات المعرفية التي تساعده على فهم هذا العالم وبالتالي السيطرة عليه.

إن الدافع إلى النشاط لدى الطفل هو دافع " الكفاءة " أي قدرة الكائن على التفاعل بفعالية مع العالم المحيط به، ولا يمكن للطفل أن يتعامل بفعالية مع البيئة إلا إذا عرفها ومن هنا كان النشاط التلقائي الموجه والاستطلاع نشاطا تكيفيا بدافع تحقيق الكفاءة . (عباس، 1997، صفحة 20)

وبذلك يمتاز المراهق بحب المغامرات وارتكاب الأخطار، ويمكن توجيه هذه النزعة نحو العمل بمعسكرات الكشافة والرحلات والاشتراك في مشروعات الخدمة العامة . (عبدالرحمن العيساوي، 2001، صفحة 101)

فظاهرة حب الاستطلاع مثلا، وهي نوع من الدافعية الذاتية يمكن تصورها على شكل قصد يرمي إلى تأمين معلومات حول موضوع أو حادث أو فكرة عبر سلوك استكشافي، حيث يرغب الفرد في الشعور بفاعليته وقدرته على الضبط الذاتي لدى قيامه بهذا السلوك وبهذا المعنى يمكن اعتبار حب الاستطلاع دافعا إنسانيا ذاتيا أساسياً وقد أشار بعض الباحثين إلى ضرورة هذا الدافع وأثره في التعلم والابتكار والصحة النفسية ، لأنه يمكن للمتعلمين وخاصة الأطفال منهم من الاستجابة للعناصر الجديدة والغريبة والغامضة على نحو إيجابي ومن إبداء الرغبة في معرفة المزيد عن أنفسهم وبيئتهم، ومن المثابرة على البحث والاستكشاف وهي أمور ضرورية لتحسين القدرة على التحصيل. (نشواتي، 1998، صفحة 210)

وتدفع الدوافع النفسية الشباب دفعا ليسلكوا سلوكاً معيناً مع العالم الخارجي عن نفسه، ليس هذا فحسب بل ترسم لهم أهدافهم وغاياتهم لتحقيق أحسن تكيف ممكن مع البيئة الخارجية ، ومن هنا كان على الوالدين وكل المهتمين يشئون الشباب ورعايته دراسة تلك الدوافع النفسية لدى الشباب والتي تجعلهم يسلكون ذلك السلوك غير المرضي على الإطلاق والواجب تقويمه. (الأقصري، 2002، صفحة 42)

3-7-3-2-الحاجة إلى تحديد الهوية :

تعرف الهوية على أنها صفة تعطى لكائن أو لنوع أو لشيء ليعرف بها، وعندما يكون الشيء متشابهاً مع الآخر في كل شيء تكون لهما نفس الهوية ، (الحاج، 2000، صفحة 642) مثل الهوية الجزائرية .

ويشير "كفافي" إلى أنه على المراهق أن يجيب عن أسئلة كثيرة حول من هو؟ وماذا يريد؟ وما موقعه في وسط العالم الذي يعيش فيه ؟ وكيف يحدد علاقته بالمحيطين به؟ وكيف يحكم على الأشياء والتصرفات ويقيمها بالمعايير التي تحكم هذا التقييم ؟كل هذه الأسئلة وغيرها لا يجد لها جوابا إلا في إطار هوية شخصية يكونها لنفسه، وبالتالي يظل المراهق يعاني الحيرة والتخبط إلى أن يكون له هوية توجه سلوكه، ومن هنا فإن الطب النمائي الأساسي في مرحلة المراهقة هو أن يبنى المراهق إحساسا جديدا بالهوية الذاتية ، والبحث عن الهوية الشخصية ليس بالأمر الهين أو اليسير، فالمراهق يدخل عتبة الرشد كما يقول "جوكز" باحثاً عن صورة لم يتأكد منها في عالم لم يعرفه جيدا بجسم قد اكتشفه لتوه، ومن المهم أن نعرف أن الهوية لا تكتسب مرة واحدة ، فالمراهق يتردد كثيرا بين الطفولة والنضج، فهو أحياناً عاقلاً ومتزناً وموضوعياً ويتصرف كالكبار المسئولين وأحياناً ما نجده منزلقاً إلى سلوك طفل غير مسؤول أحمق.

وقد كرس "إيريكسون" معظم حياته المهنية لدراسة تطور الهوية الذاتية ، وهو يعتقد أن الأزمة الكبرى التي ينبغي حلها خلال مرحلة المراهقة هي اكتساب الهوية مقابل تميع الدور أو تشتته أو اختلاطه. (كفافي، 2006، صفحة 294)

ويؤكد "النغيمشي" على أن المنهج الإسلامي- بضوابطه وشروطه –يراعي فطرة الإنسان التي خلقه الله عليها، فلا يصادمها، ولا يكلفها ما لا تطيق، وهذا المنهج الإسلامي منهج تدرجي في تطبيق الضوابط على سلوك الفرد والانضباط الفكري والسلوكي، أو بعبارة أخرى فالهوية التي يبينها الشاب المسلم تتفاوت بحسب البعد والقرب من هذه الشروط والضوابط، فقد يفقد الشاب هذه الهوية تماماً بالفقد التام للانضباط، وقد يكون بنصف أو ربع هوية ، بانضباطه الجزئي، وقد تكون هويته كاملة أو شبه كاملة بالانضباط التام، والضبط السلوكي والفكري يتمثل في تلك التدرجات التكيفية للمسلم من دائرة الأصول إلى دائرة التطوعات كما يوضح الشكل التالي: (بن محمد النغيمشي، 2001، صفحة 161)

3-7-4-الحاجات الجسمية والترويحية :

لعل ازدياد الدلائل والمؤشرات على العلاقة الوثيقة بين ممارسة النشاط البدني والفوائد الصحية لدى الكبار قد أدى إلى إثارة الاهتمام بدراسة تأثير ممارسة النشاط البدني على صحة الأطفال وعلاقته بنموهم السليم، خلاصة الدراسات العلمية الطولية منها والعريضة تشير إلى أهمية ممارسة النشاط البدني لدى الأطفال والناشئين(المراهقين)، الضرورية لنمو الجهاز الهيكلي والعضلي لديهم، ولتطور أجهزتهم الحركية ، ولكفاءة أجهزتهم القلبية والتنفسية ، بل إن العديد من الدراسات تشير إلى أن انخفاض الحركة والنشاط البدني لدى الأطفال له تأثير سلبي يتجاوز حدوث السمنة لديهم في مراحل الطفولة ليصبح مكمن خطورة لأمراض القلب التاجية ...الخ

ونظرا لأهمية تكوين عادات سلوكية صحية منذ الطفولة ، يعتقد الكثير من المختصين أن تعويد الأطفال على ممارسة النشاط البدني يحمل في طياته جوانب إيجابية تكمن فوائدها عندما يصبحون كبار في عصر سيطرت فيه التقنية والميكنة على حياة الفرد، ولهذا ترى بعض الهيئات المختصة أن الأطفال والناشين محاصرون حاليا بإغراءات الجلوس أمام التليفزيون والفيديو والكمبيوتر وغيرها لفترة طويلة ، وبالطبع فإن ذلك يكون على حساب النشاط البدني. (بن محمد الهزاع، 1997، صفحة 289)

3-8-المراهق والممارسة الرياضية :

إن النشاط الرياضي يعد أحد اهتمامات الفرد المراهق في هذا العصر، حيث أن هذا الأخير يبرز اهتماما خاصا بممارسة الألعاب والأنشطة الرياضية خارج المنزل والجولات والرحلات والعطل الصيفية هذا ما يغطي المتطلبات الجسمية لديه، ومن أهم هذه الأنشطة نجد كرة القدم وكرة السلة والكرة الطائرة والتنس والجولف التي يمارسها في الملاعب والمدارس وتمكنه من أن يزداد قوة . (معوض خليل، 2003، صفحة 183)

وقد أكدت العديد من الدراسات والبحوث تأثير النشاط البدني الرياضي على النواحي النفسية والاجتماعية للمراهق منها دراسة "رشارد وأدرمان Richrd & Aderman" التي أشارت إلى أن اللعب والنشاط الرياضي يسهمان في انخفاض القلق و التوتر التي يتولد عن الإحباط، فعن طريق النشاط الرياضي يمكن تحوير الطاقة الغريزية إلى صفة مقبولة ، كما يمكن اللعب أيضا تقويم إمكانياته المراهق الفكرية والعاطفية و البدنية ومحاولة تطويرها باستمرار. (الأفندي محمد، 1999، صفحة 444)

كما يرى "فان شيغن Van Schagen" أنه بفضل الرياضة يخفض المراهق من الضغوطات الداخلية ذات المنشأ الفسيولوجي ويعبر عن مشاكله وطموحاته، كما تجعله يعطي صورة حسنة لكينونته الشخصية وحضوره الجسدي إلى غاية رغبة التفوق والهيمنة ، وذلك بعرض صورة أناه المثالية على الآخرين. (Schagen, 1993, p. 379)

وعليه يتضح للطالبين الباحثين من خلال ما سبق أن النشاط الرياضي ذو أهمية كبيرة للمراهق حيث يمكنه من اكتساب التوازن النفسي لكونه متنفس حقيقي له في حالة ما شعر بالاستمتاع بالممارسة وأن لا يكون مصدر لضغوط إضافية التي تولد لديه انفعالات سلبية .

3-9-الخدمات الإرشادية لأستاذ التربية البدنية والرياضية

يلعب أستاذ التربية البدنية والرياضية دورا هاما بالمؤسسة التربوية ولا يقتصر على تدريس المادة فقط بل يتعدى إلى أكثر من ذلك إلى خدمات إرشادية مختلفة أهمها ما يلي:

3-9-1-خدمات إرشادية في مجال الصحة النفسية

البرامج التعليمية في المؤسسات التربوية لها غرض واحد وهو تحقيق نمو الشخصية السليمة الصحيحة للتلاميذ فمن المعتقدات السائدة اليوم هو أن أحد أسباب الأمراض النفسية للشباب والكبار يرجع إلى إحداث غير سارة مرت بهم في حياتهم المدرسية (فكري حسن،1971،ص،177)

التربية الحديثة تفرض على الأستاذ دور جديد يتعدى المادة التعليمية إلى حل مشاكل النفسية والاجتماعية للتلاميذ، فالأستاذ المرشد والموجه الفعال يجب ان يكون دارسا للطفولة ومشاكلها والبرامج الإرشاد النفسي وأساليبه.

3-9-2-خدمات إرشادية لتحسين الأداء:

يقدم أستاذ التربية البدنية والرياضية خدمات نفسية من اجل مساعدة التلاميذ على تطوير مهاراتهم واستخدام المهارات التي يمتلكونها بشكل أكثر فعالية وكذالك تتضمن تلك الخدمات تدريب على المهارات النفسية مثل استرخاء العضلات، التخيل، التدريب العقلي...الخ أو عقد جلسات فردية في حالة الاحتياج.

3-9-3-تحسين العلاقة :

يستطيع الأستاذ الاستعانة بالأخصائي النفسي لزيادة الفهم الكامل بسلوك التلاميذ اليومي هذا يتيه فرصة الاهتمام بالعلاقة مع التلاميذ كما تساعد التلاميذ على تجنب الأخطاء والتصدي لها كم يستعمل الأستاذ المعلومات النفسية التي تساعد في تحسين فدرته على الاتصال الفعال مع التلاميذ.

3-9-4-خدمات علمية

الانحرافات السلوكية والاضطرابات الأسرية التي يعاني منها بعض التلاميذ المراهقين تحتاج من الأستاذ المساهمة في تقديم الاستشارة النفسية وهذا بتنسيق مع الأخصائي النفسي والإدارة وأولياء الأمور وهذا من أجل المساهمة في العملية الإرشادية وتنحصر فما يلي:

-تقدير الحالة النفسية

-إدارة الضغوطات

-تسهيل الدعم الاجتماعي (محمد عبد الحفيظ،2002،ص114)

خلاصة :

تطرقنا في هذا الفصل أهم التغيرات العضوية و الفسيولوجية والذهنية والانفعالية التي تهز شخصية الفرد المراهق وتأثر على ميولاته وتوجهاته، كما أن الفرد المراهق تواجهه مطالب أخرى قد تسبب له ضغوط نفسية وردود انفعالية كثيرة منها القلق كنتيجة لإحباط هذه المطالب (الحاجات) التي نجد من بينها تفكيره في مكانة اجتماعية مرموقة وتحقيق الاستقلالية عن الوالدين والأصدقاء، إذن فمرحلة المراهقة من أكثر مراحل النمو حساسية، وأكثرها عبئا على الآباء والمربين وحتى المجتمع ككل، حيث تنعكس تصرفات بعض المراهقين ليس عليهم أو على ذويهم فحسب، بل تتعدى لتمس جميع أفراد المجتمع، لذا يتطلب منا كمربيين التروي وضبط النفس مع شيء من القدرة على الصبر والاحتمال هذا حتى يتسنى لنا حسن التعامل مع هؤلاء الأبناء خلال هذه الفترة بشكل سليم وذلك لكي نستطيع أن نصل إلى الأهداف المرجوة ، وبالتالي نأخذ بأيدي أبناءنا إلى بر النجاة، وتوفير لديهم الظروف الحسنة حتى يجتازوا هذه المرحلة بكل نجاح وتقدير ، وعلى ذلك وجب رعاية المراهق في هذه المرحلة وتوفير له البيئة أو المناخ ملائمة لتحقيق الإنجازات وبالتالي الوصول إلى توافق نفسي اجتماعي يسمح له بدخول عالم الراشدين بشكل سليم.

الباب الثاني: الدراســـة الميــدانيـــــة

الفصل الأول: منهجية البحث والإجراءات الميدانية

تمهيد:

منهجية البحث تعني مجموعة المناهج والطرق التي تواجه الباحث في بحثه وبتالي فإن وظيفة المنهجية هي جمع المعلومات ثم العمل على تصنيفها وترتيبها وقياسها وتحليلها من أجل استخلاص والوقوف على ثوابت الظاهرة النفسية الاجتماعية المدروسة.

1-1- الدراسة الاستطلاعية

تعد الدراسة الاستطلاعية مرحلة هامة من مراحل البحث العلمي، فبناء على التجربة الاستطلاعية وعلى ضوء ما يصادف الباحث من صعوبات وما يظهر من نقائص تستوجب التغيير يقوم بالمراجعة النهائية لخطوات البحث التطبيقية قبل أن يخرج إلى الميدان حتى يكون مطمئنا لسلامة التنفيذ، لذلك حاولنا استغلال الدراسة الاستطلاعية والاستفادة منها كخطوة منهجية علمية لابد من التوقف عندها ومراجعة المعطيات الميدانية والرصيد النظري الذي سمح لنا بالجمع والإطلاع على الدراسات انتمت إلى نفس السياق وتخص الانحرافات السلوكية للتلميذ المراهق داخل المؤسسات التربوية والتي من بينها السلوكات العدوانية وكذا حاجة المراهق لتعزيز لديه الصحة النفسية والاجتماعية والتي تجعله يساير متطلبات العصر وتجعله عنصرا فعالا في المجتمع.

ومن أجل حصر المشكلة ، وكذا معرفة الجوانب المتعلقة بالسلوك العدواني لدى التلاميذ قام الباحث بدراسة استطلاعية قادته إلى ثانوية عبد الحميد بن باديس بولاية غيلزان حيث أجرى لقاءات مع من مستشارة التوجيه والإرشاد، مستشار التربية، بعض الأساتذة وكان الهدف من هذه المقابلات جمع المعلومات حول الحالة الانضباطية والسلوكية للتلاميذ داخل المؤسسة (ساحة المؤسسة ،قاعات التدريس، ميدان الرياضة) وكذا التعرف على أشكال السلوك العدواني الموجود لدى التلاميذ.

كم أجرينا لقاء مع مفتش التربية البدنية والرياضية للتعليم الثانوي وهذا من اجل اخذ المزيد من المعلومات حول يمكن أن يقدمونه أساتذة التربية البدنية والرياضية من برامج إرشادية التي تتضمن الأنشطة البدنية والرياضية والتدخلات الإرشادية وهذا بتنسيق مع مستشاري التوجيه وهذا لغرض الحد أو التخفيف من السلوكات العدوانية داخل الوسط المدرسي وقد ابدي المفتش بعض النقائص التي تعيق هذه العملية ومن بنها غياب دورات تكوينية في المجال، واقتصار عمل أساتذة التربية البدنية والرياضية على تدريس المادة فقط دون الاهتمام بالصحة النفسية والاجتماعية للتلاميذ ،كما هناك غياب للبرامج الإرشادية التي يشرف عليها مستشاري التوجيه.

– كما ترى مستشارة التوجيه أن هناك وجود للسلوك العدواني لدى التلاميذ من خلال الملاحظة المباشرة لسلوكاتهم سواء جسدية أو لفظية، وبحكم احتكاكها بالتلاميذ ترى أن الظروف المعيشية والظروف

الإدارية في المؤسسة التربوية والتطور في مستوى الحياة أثر بشكل واضح على ظهور السلوك العدواني لدى التلاميذ.

والدراسة الاستطلاعية إذا كانت تتميز بالتحكم والسيطرة من قبل الباحث ستنير الطريق له ،وتوضح له المسالك التي يمكن أخذها فهي تكشف الظروف والعقبات الموجودة والتغيرات التي يمكن أن تحدث فهي بصفة عامة عملية تشخيصية للمشكل الموجود.

ولكل هذا يلزمنا إتباع وضبط المنهجية العلمية السليمة والتي تساعدنا في بحث مشكلة دراستنا والإحاطة بها من كل الجوانب ،واختصار الطرق المؤدية للوصول إلى نتائج أكثر دقة .

1-2- منهج البحث:

استخدم الطالبان الباحثان في هذه الدراسة النهج التجريبي باعتبارها دراسة تجريبية هدفها التعرف على إثر برنامج إرشادي رياضي (كمتغير مستقل) في الحد أو التخفيف من السلوكات العدوانية (كمتغير تابع)

والمنهج التجريبي يقوم أساسا على التجربة العلمية التي تكشف على العلاقات السببية بين المتغيرات المختلفة، و من التصنيفات الرئيسية للتجارب العلمية التي تتناسب مع هذه الدراسة ، استخدم الطالبان الباحثان التجربة لعينتين متكافئتين أحدهما تجريبية و أخرى ضابطة .

و تقاس المجموعتان قبل التجربة تم إدخال المتغير التجريبي والمتمثل في برنامج إرشادي رياضي على المجموعة التجريبية دون الضابطة، حيث يعتبر الفرق في نتائج القياس والقبلي والبعدي للمجموعتين ناتجا عن المتغير التجريبي، فالمجموعتان قد تعرضتا لنفس الظروف الخارجية المحيطة بالتجربة . وهو ما يوضحه الطالبان الباحثان في الجدول التالي:

جدول رقم 2 يوضح التصميم التجريبي للمجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة التجريبية	القياس القبلي	التجربة	القياس البعدي
المجموعة الضابطة	القياس القبلي	-------	القياس البعدي

1-3- مجتمع وعينة البحث:

يمثل مجتمع البحث كل تلاميذ ذكور سنة أولى ثانوي لثانوية عبد الحميد بن باديس ولاية غيلزان والذين تتراوح أعمارهم ما بين 15 و16 سنة والبالغ عددهم115 تلميذ .أما عينة البحث تم اختيارها بطريقة مقصودة وتمثلت في تلاميذ ذكور سنة أولى ثانوي لنفس الثانوية حيث بلغت العينة الإجمالية 30 تلميذا. وحيث اختيار العينة الفعلية للدراسة بإتباع الخطوات التالية :

1- تطبيق مقياس السلوك العدواني على عينة قدرت بـ 15 تلميذ تم اختيارهم بطريقة عشوائية من مجتمع البحث الذي يتمثل في كل تلاميذ مستوى أولى ثانوي ذكور لثانوية سيدي سعادة غيليزان والبالغ عددهم 115 تلميذ لهدف تقنين مقياس البحث.

2-أبعاد 15 تلميذ الذين تم استخدامهم في تقنين المقياس(لأنهم على دراية مسبقة بالمقياس).

وبتالي أصبحت العينة تتكون من 100 تلميذ تم تقسيم عليهم مقياس السلوك العدواني وهذا بمساعدة مستشارة التوجيه لغرض معرفة نتائجهم على المقياس وكان الهدف الرئيسي من هذه العملية :

-تحديد العينة الفعلية للدراسة .

-تحديد مستوى السلوك العدواني لمجتمع الدراسة (عال ، متوسط ، منخفض)

-تحديد العينة الفعلية للدراسة

تم الاستفادة من هذه المرحلة من اختيار عينة البحث بصورة قصدية وبعد تفريغ المعلومات بلغ العدد الإجمالي للعين الفعلية لدراسة 30 تلميذ وهم الذين تحصلوا على أعلى درجات في مقياس السلوك العدواني، أما التلاميذ المتبقين فكانت نتائجهم ما بين المتوسط والخفيف.

جدول رقم 3 يوضح مجتمع البحث و عينة الدراسة الاستطلاعية والعينة الفعلية للدراسة

أسم الثانوية	عبد الحميد بن باديس ولاية غيلزان
المستوى	الأولى ثانوي
مجتمع البحث	115 تلميذ ذكور
عينة التجربة الاستطلاعية	15 تلميذ (تم استبعادهم من الدراسة الأساسية)
العينة الفعلية للدراسة	30 تلميذ (الذين تحصلوا على مستوى مرتفع من السلوك العدواني)
العينة التجريبية	15 تلميذ
العينة الضابطة	15 تلميذ

1-4-ضبط متغيرات الدراسة :

إن الدراسة الميدانية تتطلب ضبطا للمتغيرات قصد التحكم فيها قدر الإمكان ، و قد تم ضبط متغيرات بحثنا على نحو التالي

1-4-1-المتغير المستقل:

ويتمثل في البرنامج الإرشادي النفسي الرياضي المقترح والذي سيطبق على العينة التجريبية للبحث.

1-4-2-المتغير التابع:

السلوك العدواني حيث قمنا بقياس هذه الصفة بواسطة مقياس للسلوك العدواني لمعرفة مدى تأثير المتغير المستقل عليها.

1-5-مجالات البحث:

1-5-1-المجال البشري:

اشتمل المجال البشري للدراسة على ما يلي:

– عينة الدراسة الاستطلاعية قدرت بـ 15 تلميذ تم اختيارهم بطريقة عشوائية من أجل حساب المعاملات العلمية للمقياس ،حيث أخذت هذه العينة من الثانوية سيدي سعادة ولاية غيلزان لأقسام سنة أولى ثانوي جذع مشترك علمي وجذع مشترك أدبي وهذه العينة استبعدت من عينة الدراسة الأساسية .

– عينة الدراسة الأساسية شملت 30 تلميذا ذكرا لمستوى سنة أولى ثانوي علمي وأدبي .

1-5-2-المجال الزماني:

الإطار الزماني للدراسة جاء حسب المراحل التالية :

– بالنسبة للجانب النظري فقد شرع الطالبان الباحثان في إعداده ابتداء من 01 أكتوبر 2017 إلى غاية 31 ديسمبر 2017 بالإضافة إلى القيام بتعديلات دورية كلما سمحت للطالبين الباحثين الفرصة في ذلك .

– بالنسبة للدراسة الاستطلاعية فقد تمت في الفترة ما بين جانفي و فيفري 2018

– أما بالنسبة للدراسة الأساسية فقد أجريت بين شهر مارس و ماي 2018 وفقا لما يلي:

1- القياس القبلي للسلوك العدواني بالنسبة للعينة الضابطة والعينة التجريبية كان يوم الاثنين 19 مارس 2018

2- بداية تطبيق البرنامج الإرشادي الرياضي المقترح كانت بتاريخ: 2018/04/01

3- نهاية تطبيق البرنامج الإرشادي الرياضي المقترح كانت بتاريخ : 2018/05/31

4- القياس البعدي للسلوك العدواني بالنسبة للعينة الضابطة والعينة التجريبية كان بتاريخ: 2018/06/04

ثم شرعنا في تحليل النتائج ومناقشتها بعد التأكد من الوسائل الإحصائية الملائمة لطبيعة هذه الدراسة .

2-5-3- المجال المكاني:

تم تطبيق البرنامج الرياضي الرياضي المقترح في الثانوية سيدي سعادة ولاية غيلزان .

1-6-أدوات البحث:

قصد الإلمام بموضوع البحث ومتغيراته اعتمدنا أساسا على مجموعة من المصادر والمراجع بالإضافة إلى جملة من البحوث والدراسات التي تناولت بكيفية أو بأخرى أحد جوانب دراستنا هذه، وكأداة لجمع البيانات اعتمد الطالبان الباحثان على مقياس العدوان العام لجمع البيانات الخاصة بموضوع بحثنا .

1-6-1-مقياس السلوك العدواني:

صممه محمد حسن علاوي لقياس العدوان العام كسمة ويتكون المقياس من 04 أبعاد للعدوان ومن 40 عبارة كل بعد تمثله 10 عبارات (06 موجبة أي في اتجاه البعد و 04 منها سالبة أي عكس اتجاه البعد يقوم التلاميذ بالإجابة على عبارات المقياس والقائمة على قياس خماسي التدرج : (موافق بدرجة كبيرة جدا ، موافق بدرجة كبيرة ، موافق بدرجة متوسطة ، موافق بدرجة قليلة ، موافق بدرجة قليلة جدا) وذلك في ضوء تعليمات القائمة والجدول التالي يوضح أهم مواصفات هذا المقياس:

1-6-1-1-دواعي استعمال هذا المقياس:

استعملنا مقياس العدوان العام لمحمد حسن علاوي وهذا للأسباب التالية :

- هو قياس يقيس أشكال مختلفة من السلوك العدواني تتكون من أربعة مظاهر هي التهجم والعدوان اللفظي وسرعة الاستثارة والعدوان غير المباشر.

- هو مقياس بالعربية وهذا ما يساعدنا في دراستنا ،فتكون هناك مصداقية في تطبيقه، فهو لا يحتاج لترجمة مما يمكن أن تؤثر في مصداقيته.

- هو مقياس يسهل تطبيقه وفهمه من قبل عينة دراستنا المتمثلة في تلاميذ التعليم الثانوي، فعباراته سهلة وواضحة .

- تم استعماله في العديد من الدراسات السابقة خاصة في البيئة العربية والجزائرية وهذا مايتيح لنا فرصة الاعتماد عليه.

1-6-1-2-المعاملات العلمية لمقياس الدراسة :

1-6-1-2-1-الصدق :

يعتبر الصدق أهم شروط الاستبيان الجيد ، فالمقياس الصادق هو الذي ينجح في قياس ما وضع من أجله فعلا و ليس شيئا آخر، و يبشر "تايلر" أن الصدق أهم اعتبار يجب توافره في الاختبار .

و يرى كل من "باروا" و "ماك جي" أن الصدق يعني المدى الذي يؤدي فيه الاختبار الغرض الذي وضع من أجله . (حسنين، 1995)

1-6-1-2-2-صدق المحتوى بالنسبة لمقياس العدوان العام:

يبدو المقياس أو الاختبار صادقا ظاهريا إذا كان يقيس القدرة الموضوع لقياسها، ويقصد بصدق المحتوى مدى توافر جوانب السمة في أسئلة الاختبار، وهذا النوع من الصدق يتطلب تحليلا منطقيا لفقرات ومواد الاختبار لتحديد نسبة كل منها للاختبار ككل (عباس محمود عوض، 1998، صفحة 60) ، لهذا قام الطالبان الباحثان بعرض أبعاد المقياس وعبارات كل بعد على لجنة تحكيم مكونة من أساتذة وخبراء في علم النفس ، و علم النفس الرياضي و عددهم (6) ستة مشهود لهم بمستواهم العلمي وتجربتهم الميدانية في المجالات الدراسية ومناهج البحث العلمي بهدف التعرف على مدى مناسبة الأبعاد المقترحة للمقياس إضافة أو حذف أو تعديل الأبعاد التي من شأنها إثراء المقياس.

و توصل الطالبان الباحثان من خلال رأي الأساتذة الخبراء إلى تعديل صياغة بعض العبارات وعناوين بعض الأبعاد مع مدى مناسبة الأبعاد المقترحة للمقياس، إضافة أو حذف أو تعديل الأبعاد التي من شأنها إثراء المقياس

و تم توزيع الاستمارات على **الأساتذة المحكمين الآتية أسماؤهم:**

1- حرشاوي يوسف : أستاذ التعليم العالي، جامعة مستغانم، معهد التربية البدنية والرياضية .

2- بومسجد عبد القادر : أستاذ التعليم العالي ،جامعة مستغانم، معهد التربية البدنية والرياضية

3-ناصر عبد القادر: أستاذ التعليم العالي ، جامعة مستغانم، معهد التربية البدنية والرياضية

4- ادريس خوجة: أستاذ محاضر، جامعة مستغانم، معهد التربية البدنية والرياضية

5-قبابي تواتي: أستاذ مساعد، المركز الجامعي غليزان، معهد العلوم الاجتماعية

6-مداحي العربي: أستاذ مساعد، المركز الجامعي غليزان، معهد العلوم الاجتماعية

جدول رقم 4 :يبين النسب المئوية لآراء الخبراء حول أبعاد مقياس العدوان العام

البعد	مناسب	غير مناسب	أرى التعديل	النسبة المئوية للموافقة
التهجم	2	-	*	% 33.33
العدوان اللفظي	5	1	-	% 83.33
سرعة الاستثارة	2	-	*	% 33.33
العدوان غير المباشر	6	-	-	% 100

وعليه يتضح من خلال الجدول رقم 4 أن الأبعاد مقياس العدوان العام التي لم تتحصل على نسبة تفوق 80% من الموافقة هي البعد الأول والبعد الثالث، وقد أكد الأساتذة المحكمين على ضرورة تعديلها وتوصل الطالبان الباحثان إلى تعديل وصياغة عناوين الأبعاد التالية :

جدول رقم 5 يبين الأبعاد التي تم تعديل صياغتها في مقياس العدوان العام

البعد قبل التعديل	البعد بعد التعديل
التهجم	العدوان الجسدي
العدوان اللفظي	-
سرعة الاستثارة	الغضب
العدوان غير المباشر	-

جدول رقم 6 :يبين النسب المئوية لآراء الخبراء حول عبارات أبعاد مقياس العدوان العام

أبعاد المقياس	النسبة المئوية لاتفاق الخبراء على العبارات	عدد العبارات في كل بعد
التهجم	تراوحت النسبة ما بين83.33 % و 100.00 %	10
العدوان اللفظي	تراوحت النسبة ما بين83.33 % و 100 %	10
سرعة الاستثارة	تراوحت النسبة ما بين83.33 % و 100 %	10
العدوان غير المباشر	تراوحت النسبة ما بين83.33 % و 100 % ماعدا العبارة رقم 4 و رقم 40 حصلتا على نسبة اتفاق مقدرة ب 50 %	10

ويتضح لنا من الجدول رقم 6 أن أغلب عبارات الأبعاد الأربعة لمقياس العدوان العام قد تحصلت على نسبة اتفاق كبيرة ، وقد عمد الطالبان الباحثان إلى إبقائها كما هي مع أخذ نسبة أكثر من 80% كنسبة اتفاق للمحكمين كمعيار، في حين بعض العبارات التي حصلت على نسبة اتفاق اقل من 80% فقد تم تعديل صياغتها والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم 7 :يبين العبارات التي تم تعديل صياغتها في مقياس العدوان العام

الأبعاد	رقم العبارة	العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل	نوع العبارة
البعد الرابع العدوان غير المباشر	4	لا أسقط غضبي على بعض زملائي عندما ينتقدني رئيسي أو من هو أكبر مني	لا أسقط غضبي على بعض زملائي عندما ينتقدني أستاذي أو من هو أكبر مني	سلبية
	40	أكاد أبكي عندما لا استطيع مواجهة انتقادات رؤسائي أو زملائي	أكاد أبكي عندما لا استطيع مواجهة انتقادات أستاذي أو زملائي	إيجابية

يتضح لنا من خلال الجدول رقم 7 أن بعض العبارات في البعد الرابع تم تعديل صياغتها بما يتماشى والبيئة الجزائرية ،المتمثلة في المؤسسات التربوية (الثانويات).

1-6-1-2-3-صدق الاتساق الداخلي بالنسبة لمقياس العدوان العام:

جدول رقم 8 يبين معامل ارتباط كل عبارة من عبارات البعد بالدرجة الكلية لأبعاد مقياس تحليل الذات

رقم الفقرة	معامل الارتباط بين الفقرة والمقياس	الدلالة الإحصائية
1	0,922**	دال إحصائيا عند 0.01
2	0,963**	دال إحصائيا عند 0.01
3	0,815**	دال إحصائيا عند 0.01
4	0,693**	دال إحصائيا عند 0.01
5	0,555*	دال إحصائيا عند 0.05
6	0,960**	دال إحصائيا عند 0.01
7	0,861**	دال إحصائيا عند 0.01
8	0,717**	دال إحصائيا عند 0.01
9	0,692**	دال إحصائيا عند 0.01
10	0,972**	دال إحصائيا عند 0.01
11	0,813**	دال إحصائيا عند 0.01
12	0,919**	دال إحصائيا عند 0.01
13	0,896**	دال إحصائيا عند 0.01
14	0,966**	دال إحصائيا عند 0.01
15	0,200	غير دال إحصائيا
16	0,959**	دال إحصائيا عند 0.01
17	0,703**	دال إحصائيا عند 0.01
18	0,725**	دال إحصائيا عند 0.01
19	0,872**	دال إحصائيا عند 0.01
20	0,964**	دال إحصائيا عند 0.01

رقم الفقرة	معامل الارتباط بين الفقرة والمقياس	الدلالة الإحصائية
21	0,939**	دال إحصائيا عند 0.01
22	0,913**	دال إحصائيا عند 0.01
23	0,948**	دال إحصائيا عند 0.01
24	0,432	غير دال إحصائيا
25	0,947**	دال إحصائيا عند 0.01
26	0,953**	دال إحصائيا عند 0.01
27	0,941**	دال إحصائيا عند 0.01
28	0,889**	دال إحصائيا عند 0.01
29	0,958**	دال إحصائيا عند 0.01
30	0,893**	دال إحصائيا عند 0.01
31	0,900**	دال إحصائيا عند 0.01
32	0,928**	دال إحصائيا عند 0.01
33	0,878**	دال إحصائيا عند 0.01
34	0,944**	دال إحصائيا عند 0.01
35	0,854**	دال إحصائيا عند 0.01
36	0,508	غير دال إحصائيا
37	0,919**	دال إحصائيا عند 0.01
38	0,946**	دال إحصائيا عند 0.01
39	,933**-0	دال إحصائيا عند 0.01
40	0,125	غير دال إحصائيا

- يتضح من خلال الجدول رقم 8 أن الفقرات رقم 15 و 24 و36 و40 أن معاملات الارتباط بينها وبين المقياس لم تكن دالة إحصائيا، أما باقي الفقرات فكان معامل الارتباط بينها وبين المقياس دال إحصائيا.

جدول رقم 9 يوضح فقرات أبعاد المقياس بعد حذف الفقرات 15 و24 و36 و40:

الأبعاد	عدد الفقرات	الفقرات	
العدوان الجسدي	10	الفقرات الموجبة	1، 13، 16، 23، 31، 34
		الفقرات السالبة	5، 9، 20، 27
العدوان اللفظي	10	الفقرات الموجبة	6، 10، 14، 21، 28، 35
		الفقرات السالبة	2، 17، 24، 32
درجة الغضب	09	الفقرات الموجبة	3، 11، 18، 22، 25، 33
		الفقرات السالبة	7، 29، 36
العدوان غير المباشر	07	الفقرات الموجبة	8، 12، 19، 26، 30
		الفقرات السالبة	4، 15
مجموع الفقرات	36		

1-6-1-3-ثبات مقياس العدوان العام:

يعرف ثبات الاختبار على أنه مدى الدقة أو الانسياق أو استقرار نتائجه فيما لو طبق على عينة من الأفراد في مناسبتين مختلفتين (مقدم عبد الحفيظ، 1997، صفحة 56).

كما يعد الاختبار ثابتا أيضا إذا كان يعطي نفس النتائج باستمرار إذا ما تكرر على نفس المفحوصين و تحت نفس الشروط (إخلاص محمد باهي مرجع سبق ذكره، صفحة 179)،كما يعني ثبات الاختبار أنه إذا ما أعيد الاختبار على نفس العينة تحت نفس الظروف يعطي نتائج معنوية أي وجود معامل ارتباط كبير بين نتائج الاختبار (عبد الرحمان عيسوي مرجع سبق ذكره، صفحة 322).

1-6-1-3-1-طريقة التجزئة النصفية بالنسبة لمقياس العدوان العام:

قام الطالبان الباحثان بحساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية بعد تقسيم المقياس إلى نصفين متساوين حسب ترتيب الفقرات، النصف الأول يضم الفقرات ذات الترتيب الفردي (1، 3، 5، 7، 9، 11، 13،15، 17، 19، 21، 23، 25، 27، 29، 31، 33، 35) والفقرات ذات الترتيب الزوجي (2، 4، 6، 8، 10، 12، 14، 16، 18، 20، 22، 24، 26، 28، 30، 32، 34، 36)، ثم قمنا بحساب معامل الارتباط بيرسون بينهما وبعد ذلك قمنا بتعديله عن طريق معادلة سبيرمان براون والجدول التالي يوضح ذلك .

جدول رقم 10 يبين معامل الثبات لمقياس العدوان العام عن طريق التجزئة النصفية

عد الفقرات	عدد الأفراد	معامل ارتباط بيرسون	المعامل بسبيرمان براون
36	15	0,678	0,808

من خلال الجدول رقم 10 وجدنا أن معامل الارتباط بعد التعديل 0.808 وهو يدل على معامل ارتباط عال

1-6-1-3-2-الموضوعية :

بعدما تأكدنا من الصدق والثبات كان لزاما على الطالبين الباحثين إعطاء لمحة عن موضوعية مقياس العدوان العام، والموضوعية هي مدى التحرر من التحيز أو التعصب، وعدم إدخال العوامل الشخصية فيم يصدر الطالبان الباحثان من أحكام (عبد الرحمان عيسوي مرجع سبق ذكره، صفحة 335).

كما يقصد بها وضوح التعليمات الخاصة بالمقياس وحساب الدرجات أو النتائج الخاصة به (إخلاص محمد عبد الحفيظ مرجع سبق ذكره، صفحة 183)، حيث ركز الطالبان الباحثان على سهولة العبارات ووضوحها بعيدا عن الصعوبة أو الغموض من خلال القيام بتحكيم المقياس وعرضه على مجموعة من الخبراء وكذا توزيع المقياس على عينة استطلاعية وملاحظة السلوكات المباشرة عند الإجابة على المقياس

وقد لاحظ تجاوب للمفحوصين دون وجود صعوبات في التطبيق أو غموض في العبارات ،وقد تم تعزيز المفحوصين بكل تفاصيل ومتطلبات الإجابة على المقياس من خلال توضيح طريقة الإجابة .

كما التزم الطالبان الباحثان أيضا من خلال توزيع الاستمارات بمراعاة طبيعة الأفراد و إدارة الاستبيان بالإضافة إلى درجة الدافعية لدى المختبرين، كما تم القيام بإجراء التعديلات اللازمة حسب توجيهات الأساتذة المحكمين في ضوء نتائج الدراسة الاستطلاعية حتى يتحقق للمقياس شرط الموضوعية .

واستنادا إلى كل الإجراءات الميدانية والاعتبارات السابقة الذكر يستخلص الطالبان الباحثان أن المقياس في صورته المقترحة يتمتع بموضوعية عالية ،بالإضافة إلى الصدق والثبات.

1-6-1-4-طريقة تقييم مقياس العدوان العام:

بعد جمع الاستمارات على عينة البحث نقوم بحساب درجة كل فرد في المقياس في كل بعد وذلك حسب طريقة التقييم التالية :

جدول رقم 11 يبين أوزان العبارات الإيجابية لمقياس العدوان العام

أوافق بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
5	4	3	2	1

جدول رقم 12 يبين أوزان العبارات السلبية لمقياس العدوان العام

أوافق بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
1	2	3	4	5

1-6-1-5-تحديد مستويات السلوك العدواني لدى التلاميذ:

قبل تفريغ المعلومات والقيام بالدراسة الإحصائية اللازمة لتحليل ومناقشة النتائج المتوصل إليها في هذه الدراسة الميدانية والتي تهدف إلى معرفة الدور الذي يمكن أن يلعبه البرنامج الإرشادي الرياضي من خلال البرنامج المقترح في الحد أو التخفيف من ظاهرة السلوك العدواني لدى تلاميذ التعليم الثانوي قام

الطالبان الباحثان بتحديد ثلاث مستويات للسلوك العدواني (منخفض ، متوسط ، عال) يتم على إثرها معالجة ومناقشة النتائج المتوصل إليها وذلك بالطريقة الحسابية التالية : أكبر إجابة ـ أصغر إجابة / 3 (180 – 36)/3= 48 ويتم بعد ذلك إضافة 48 لكل مستوى.

جدول رقم 13 يوضح مستويات السلوك العدواني للتلاميذ

مستويات السلوك العدواني	منخفض	متوسط	عال
القيم الدالة	من 36 إلى 84	من 84 إلى 132	من 132 إلى 180

1-7-البرنامج الإرشادي المقترح :

إن البرنامج الإرشادي الرياضي المقترح في هذه الدراسة يتكون من 09 وحدات تعليمية تتماشى مع الأهداف المسطرة لهذا البرنامج بغية تحسين نظرة المراهق إلى نفسه والتأقلم والاندماج مع أقرانه وبالتالي تحسين مهاراته الاجتماعية والنفسية .

1-7-1-محتوى الوحدات التعلمية التي تضمنها البرنامج:

-الألعاب شبه رياضية :

هي مجموعة من الألعاب يغلب عليها طابع المنافسة وتبعث الحماس والسرور في النفوس وتساعد أجهزة الجسم الحيوية على العمل بكفاءة انتظام وتعود الفرد الطاعة والشعور بالمسؤولية والتعاون فضلا عن فوائدها الترويحية للجسم والعقل .تزيد من التفاعل الاجتماعي بين التلاميذ وتقلل من درجة السلوك العدواني لدى المراهق .

-ألعاب جماعية :

وتمثلت في نشاط (كرة اليد –كرة السلة –كرة الطائرة) وهذه تكسب التلميذ سمات حميدة مثل التعاون، القيادة ، المثابرة ، الكفاح والتعبئة والمنافسة الشريفة واحترام القانون و...الخ (**كمال عبد الحميد ،محمد صبحي حسنين ،ص.20**)

-التدخلات الإرشادية :

تكون من طرف مستشارة الإرشاد و التوجيه المدرسي حيث تقوم بجلسات إرشادية جماعية في زمن قصير أثناء المرحلة التمهيدية والختامية من الحصة التعليمية من خلال تزويد التلاميذ بتغذية راجعة الفورية بشأن صحة أو خطأ السلوك الذي يظهره ومحاولة تثبيت السلوك الاجتماعي المرغوب فيه .

1-7-2- تحديد أهداف البرنامج:

إن اول خطوة في تخطيط البرنامج هي تحديد الأهداف التي يسعى البرنامج إلى تحقيقها، ويقصد بها التغيرات المتوقعة أو المحتملة للمسترشدين أو المستفيدين من البرنامج، بعد تعرضهم للخبرات والمهارات التي يحتوي عليها البرنامج .

1-7-3-تحديد أهداف البرنامج:

إن اول خطوة في تخطيط البرنامج هي تحديد الأهداف التي يسعى البرنامج إلى تحقيقها، ويقصد بها التغيرات المتوقعة أو المحتملة للمسترشدين أو المستفيدين من البرنامج، بعد تعرضهم للخبرات والمهارات التي يحتوي عليها البرنامج .

ويمكن تلخيص **أهداف البرنامج** الإرشادي في النقاط التالية :

- ✓ امتصاص الطاقة العدوانية السلبية وتحويل مسارها إلى اتجاهات إيجابية مقبولة اجتماعيا.
- ✓ التنفيس الصحي لطاقات المراهقين الجسمانية عن طريق تعلم كبح جماح العدوان والتعبير عنه بسلوك يقبله المجتمع
- ✓ التخفيف من درجة السلوك العدواني لدى تلاميذ المراهق.
- ✓ مساعدة التلميذ العدواني في النضج بشكل سليم وإزالة العوائق أمام تحقيق الذات.
- ✓ تحرير التلميذ من جميع أنماط السلوك الخاطئة التي تعلمها سابقا.
- ✓ جعل التلميذ العدواني أكثر تقبلا لذاته وللآخرين.
- ✓ تنمية الرغبة واستثارة دافعية التلميذ المراهق نحوى ممارسة النشاط الحركي.
- ✓ التعبير عن الذات وتفريغ الانفعالات المكبوتة لدى التلميذ المراهق.
- ✓ الحد من التوتر النفسي والعصبي لدى التلميذ المراهق نتيجة ظروف الحياة المعاصرة .

- ✓ تحقيق الاسترخاء والتوازن النفسي للتلميذ المراهق.
- ✓ إسناد أدوار وتكليف التلاميذ بمهام أثناء العمل تزيد من تفاعله الاجتماعي.
- ✓ تنمية مهارات التواصل بين التلاميذ المراهقين وتمجيد العمل الجماعي.
- ✓ تحقيق التوافق النفسي الاجتماعي لدى التلميذ المراهق.
- ✓ اختيار وضعيات تعليمية تقتضي التعاون، التشاور، التضامن، الإدماج عن طريق التوجيه والإرشاد .
- ✓ التنويع في الوضعيات التعلمية ، منطلقها الأساسي الحركة الطبيعية والتقليل من الفروقات الفردية .
- ✓ تنمية مفهوم الذات و الثقة بالنفس وتحسين صورتها لدى التلميذ.
- ✓ خلق جو من التعاون والتنسيق بين أستاذ ومستشار التوجيه وتشكيل فريق تربوي فعال لمجابهة المشاكل النفسية والاجتماعية التي يعاني منها التلميذ المراهق.
- ✓ جعل التلميذ يمجد الحياة الجماعية في إطار المعايير الاجتماعية المقبولة ويتعامل معها بصدق وموضوعية .
- ✓ إكساب التلاميذ المهارات والقدرات الحركية التي تستند إلى القواعد الرياضية والصحية لبناء الجسم سليم.
- ✓ التخلص من التوتر النفسي وتفريغ الانفعالات المكبوتة واستنفاذ الطاقة الزائدة وإشباع الحاجات النفسية والتكيف الاجتماعي وتحقيق الذات .
- ✓ إتاحة فرص البهجة والمتعة وتخفيف الضغوطات بفتح أجواء التعبير عن النفس والمكنونات الداخلية لدى التلميذ المراهق .
- ✓ اكتساب مستوى رفيع من الكفاية النفسية المرغوبة مثل الثقة بالنفس ، الاتزان الانفعالي ، للتحكم في النفس والتوتر وخفض السلوكات العدوانية .
- ✓ تنمية الجوانب الاجتماعية في شخصية بمساعدة التلميذ المراهق على التطبيع والتكيف مع مقتضيات المجتمع ونظمه ومعاييره الاجتماعية والأخلاقية وإكسابه روح التعاون والروح الرياضية .

1-7-4-أسس بناء البرنامج الإرشادي :

يهدف الطالبان الباحثان إلى بناء برنامج إرشادي نفسي رياضي ومعرفة أثره في الحد أو التخفيف من ممارسة السلوك العدواني لدى تلاميذ التعليم الثانوي وفي ضوء ذلك قام الطالبان الباحثان بمراعاة الأسس التالية :

1- أن يعمل البرنامج على تحقيق الأهداف الموضوع من أجلها مع تنوع محتوياته.

2- الوقوف على الإمكانيات والوسائل التي يتوفر عليها تنفيذ البرنامج الإرشادي الرياضي .

3- أن يتماشى البرنامج مع خصائص وحاجات وميولات وقدرات تلاميذ التعليم الثانوي .

4- أن يراعي البرنامج المقترح الفروق الفردية الموجودة بين التلاميذ.

5- أن يعمل البرنامج على إثارة الدافعية والتشويق.

6- أن يعزز البرنامج المقترح السلوك الإيجابي والسوي لدى التلاميذ.

1-7-5-خطوات إعداد البرنامج:

تم إعداد البرنامج الإرشادي الرياضي المقترح وفقا للخطوات التالية :

1- تحديد الهدف العام (الكفاءة القاعدية) من البرنامج.

2- الاطلاع على الدراسات السابقة والمراجع العلمية التي تناولت البرامج الترويحية ومرحلة المراهقة.

3-التعرف على الخصائص النفسية والاجتماعية لعينة الدراسة .

4- تحديد محتوى البرنامج.

5-وضع وحدات البرنامج في صورته الأولية .

6-عرض البرنامج على مجموعة من الأساتذة والخبراء لإبداء آرائهم ومقترحاتهم حول البرنامج.

7- إجراء التعديلات المقترحة من طرف السادة الخبراء.

8-وضع البرنامج في صورته النهائية .

1-7-6-محتوى البرنامج:

تم تحديد محتوى البرنامج الإرشادي الرياضي المقترح بناءا على الأهداف التي وضع من أجلها والتي تمت الإشارة إليها سابقا وفيما يلي عرض لمحتوى البرنامج الإرشادي المقترح:

- مدة تطبيق البرنامج الإرشادي الرياضي 09أسابيع

- عدد الوحدات التعليمية في الأسبوع وحدة تعليمية واحدة كل وذلك كل يوم الثلاثاء من الساعة الثانية زوالا إلى الساعة الرابعة مساءا (يوم الثلاثاء مساء مخصص للأنشطة البدنية الرياضية اللاصفي)

- زمن الوحدة التعليمية الواحدة ساعة و30 دقيقة الوحدة التعليمية مقسمة كما يلي:

- الجزء التمهيدي:

ويهدف إلى إعداد وتهيئة التلاميذ نفسيا وبدنيا للجزء الرئيسي من الدرس و مدته الزمنية 30دقيقة و مقسمة كتالي :

1-مدة زمنية 05 دقائق مخصصة للإجراءات الإدارية والتربوية (المناداة – مراقبة البدلة – إعفاء المرضى – شرح هدف الحصة وتحفيز التلاميذ على إنجازه)

2-مدة زمنية 10دقائق خاصة بتدخل مستشارة التوجيه (إعطاء فرصة للتلاميذ في التعبير عن الذات ومساعدتهم على التخلص من التوتر النفسي وإثارة دافعيتهم نحو الإقبال على النشاط المبرمج في الحصة)

3-مدة زمنية 15 دقيقة مخصصة للتهيئة البدنية والفيسيولوجية العامة والخاصة .

- الجزء الرئيسي:

ومن خلاله نسعى إلى تحقيق الغرض الأساسي لهذه الدراسة ويتضمن مجموعة من الألعاب الشبه الرياضية بمختلف التشكيلات ومنافسة في رياضة جماعية في زمن قدره 40 دقيقة .

- الجزء الختامي:

والغرض منه العودة بالجسم إلى الحالة الطبيعية من خلال تمارين الإطالة و التهدئة وتمارين الاسترجاع والاسترخاء و زمنه 30 دقيقة و مقسم كالتالي:

1-مدة زمنية 05 دقائق لتمارين الاسترخاء والاسترجاع .

2-مدة زمنية 10دقائق لعقد جلسة إرشادية مع مستشارة التوجيه

3-مدة زمنية 05 دقائق تقييم أداء التلاميذ من طرف الأستاذ

- أما بخصوص محتوى الوحدات التعليمية فهي موجودة في الجزء الخاص بالملاحق .

تطبيق البرنامج المقترح:

تم تطبيق البرنامج الإرشادي الرياضي المقترح بعد أخذ الموافقة من مدير ثانوية سيدي سعادة ولاية غيلزان ، في الفترة الزمنية من 2018/04/01 إلى 2018/05/31 والموافقة موجودة في الجزء الخاص بالملاحق.

1-8-أدوات المعالجة الإحصائية

استخدم الطالبان الباحثان في هذه الدراسة برنامج Spss19 ومجموعة من العمليات الإحصائية بهدف الإجابة على تساؤلات الدراسة وهذه العمليات الإحصائية هي:

1-المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

2-اختبار T-test

3- معامل ارتباط بيرسون

الفصل الثاني: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

تمهيد:

بعد توضيح إشكالية البحث من خلال الدراسة الاستطلاعية التي مهدت واختصرت لنا الطرق الصحيحة التي تساعدنا على إيجاد الحلول المناسبة لتساؤلات البحث ،قمنا بالدراسة الميدانية من خلال إجراء القياس القبلي لمتغير السلوك العدواني لدى التلاميذ العينة التجريبية والعينة الضابطة ثم قمنا بتطبيق البرنامج الإرشادي الرياضي المقترح على أفراد العينة التجريبية ثم قمنا بعد ذلك بالقياس البعدي لأفراد العينتين (التجريبية – الضابطة)،تحصلنا على نتائج أولية من خلال عملية التفريغ ،وعليه سنحاول في هذا الفصل تحليل النتائج ومناقشتها من خلال الوسائل الإحصائية المناسبة والاعتماد على الدراسة النظرية والدراسات السابقة في عملية المناقشة ، ثم سنقوم بمناقشة فرضيات بحثنا لنصل في النهاية إلى الاستنتاجات المتوصل إليها في هذه الدراسة .

2-1- عرض وتحليل و مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى على أنه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العدوان الجسدي بين التلاميذ المطبق عليهم بالبرنامج الإرشادي والتلاميذ الذين لم يطبق عليهم".

جدول رقم 14 يوضح حساب اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي القياسين البعديين للمجموعتين التجريبية والضابطة لدرجة العدوان الجسدي:

البعد	المجموعة البعدية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
العدوان الجسدي	الضابطة	15	41,27	2,60	21,54	28	0,00	دال إحصائيا
	التجريبية	15	18,00	3,27				

يتضح من خلال الجدول رقم (14) أن قيمة "ت" تساوي 21.54 عند درجة الحرية 28، أما مستوى الدلالة فيساوي 0,00 وهو أصغر من قيمة مستوى الدلالة 0.05، ومنه فإن قيمة "ت" دالة إحصائيا، وهذا يعني أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين نتائج القياسين البعديين للمجموعتين التجريبية والضابطة لدرجة العدوان الجسدي، كما نلاحظ أن المتوسط الحسابي للقياس البعدي للمجموعة التجريبية يساوي 18.00 وهو أقل من القياس البعدي للمجموعة الضابطة الذي يساوي 41.27 مما يدل على انخفاض قيم ودرجات العدوان الجسدي عند التلاميذ الذين طبّق عليهم البرنامج الإرشادي.

من أشكال السلوك العدواني داخل المؤسسات التربوية ، العدوان الجسدي و يتميز والمراهقين ذوي الدراجات المرتفعة في هذا البعد او الشكل من العدوان بالعنف البدني ضد الأخرين ولا يستطيعون التحكم في اندفاعاتهم نحو إيذاء الاخرين وقد يبادرون إلى الاعتداء إذا شعروا بنية الاخرين في الاعتداء عليهم أو الاندفاع لمحاولة الاعتداء عندما يشعرون بالغضب أو المضايقة ويعرفهم الناس بأنهم أشخاص هجوميين ولديهم استعداد واضح للاعتداء على الاخرين عندما يتملكهم الانفعال، أو الغضب كما قد يشعرون بارتياح عندما يعتدون على الأشخاص الذين لا يميلون إليهم.(محمد حسن علاوي.1998.ص.472).

ترجع هذه الأنماط السلوكية إلى عوامل كثيرة منها عوامل شخصية وأخرى اجتماعية.

وفي هذا الشأن تشير سميرة البدري 2005 أن العدوان هو هجوم يوجه نحو شخص أو شيء أو هو سلوك يقصد به المعتدي إيذاء الشخص الأخر إما لفظيا أو ماديا كتحطيم الممتلكات أو الضرب الجسدي، و إما اللفظي كالتشهير أو الاستخفاف أو النكت اللاذعة أو الهجاء اللاذع أو قد يكون حسب رأي " هيجارد " عدوان هجومي يقصد من ورائه إيقاع الأذى والألم على الآخرين أو عدوان سبيلي يقصد من ورائه الحصول على شيء مرغوب فيه أو تجنب موقف غير مرغوب فيه ، أو قد يكون دفاعا عن النفس. (سميرة البدري، 2005، صفحة 117)

وفي هذا الصدد يعرف لين أيضا السلوك العدواني على أنه فعل عنيف موجه نحو هدف معين وقد يكون هذا الفعل بدنيا أو لفظيا وهو بمثابة الجانب السلوكي لانفعال الغضب والهيجان ، ولقد أشار هذا التعريف إلى نوعين من السلوكات العدوانية وهو اللفظي والبدني. (عزت إسماعيل، 1982، صفحة 28).

وانتشار هذه السلوكات العدوانية ومن بينها العدوان الجسدي داخل المؤسسات التربوية يتطلب تدخل عن طريق البرامج الإرشادية سواء كانت هذه البرامج من المرشد او الاستاذ وهذا لمساعدة التلميذ المراهق على التخلص من هذه السلوكات الغير سوية،التي تؤثر سلبا على حياته من جميع النواحي.

وتعتبر البرامج الإرشادية النفسية التي يتضمن محتواها النشاط البدني الرياضي من أنجع الوسائل التي تعمل على مساعدة المراهقين على إزالة هذه السلوكات السلبية الغير مقبولة إجتماعيا وتعزيز لديهم السلوكات الإيجابية والتوافق والتكيف الإجتماعي .

وهذا ما تأكده بعض الدراسات والبحوث السابقة مثل **دراسة واضح أحمد الأمين (2001)**

بعنوان: "دور التربية البدنية والرياضية في التخفيف من السلوك العدواني لدى التلاميذ المراهقين"

وأشارت النتائج الدراسة إلى:

-وجود انخفاض في مستوى السلوكات العدوانية عند التلاميذ بعد ممارستهم للنشاط الرياضي التربوي سواء حصة التربية البدنية والرياضية أو المنافسات الرياضية داخل المؤسسات التربوية أو خارجها

و **دراسة عصام توفيق قمر(2002 م)** بعنوان "تفعيل دور الأنشطة التربوية الحرة بالمرحلة الثانوية في مواجهة المشكلات السلوكية لطلاب هذه المرحلة" (عصام توفيق قمر، 2002، الصفحات 251-294)

وأشارت نتائج الدراسة إلى:

-من أهم أسباب المشكلات السلوكية التي يعاني منها المراهقين هي النقص الشديد في الملاعب والأجهزة اللازمة لممارسة الأنشطة البدنية الرياضية ، إستعمال الأساليب الغير الديمقراطية من معظم المعلمين أثناء تعاملهم مع التلاميذ.

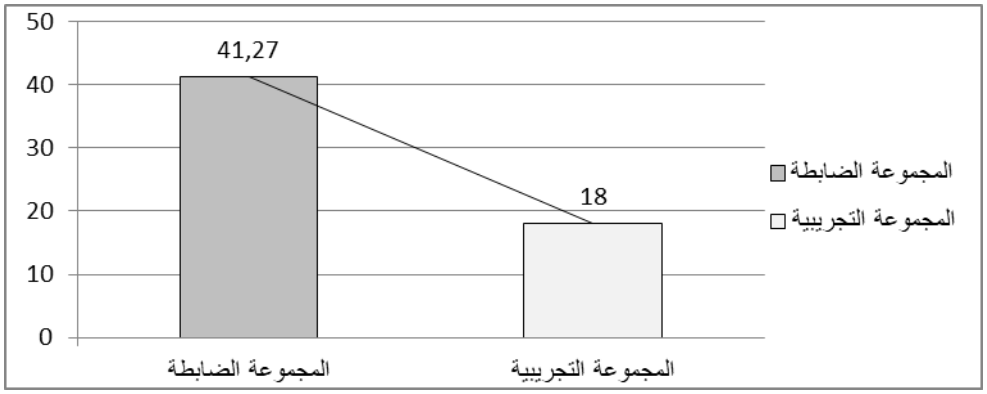
- أن أهم ما يمكن أن تؤديه الدور الفعال والإيجابي للأنشطة البدنية الرياضية الأنشطة الرياضية في مواجهة المشكلات السلوكية للطلاب من خلال إقامة المسابقات والمباريات الرياضية التي تستثمر طاقات وأوقات فراغ التلاميذ .

و دراسة حفصاوي بن يوسف (**2007 م**) بعنوان " فعالية برنامج حركي مقترح في تعديل السلوكيات العدوانية لأطفال المرحلة الابتدائية (9-12 سنة) "

حيث هدفت الدراسة إلى محاولة التعرف على فاعلية برنامج حركي مقترح وموجه يعمل على تعديل السلوك العدواني لأطفال المرحلة الابتدائية من خلال التخلص من الطاقة الزائدة السلبية وتحويل السلوكات العدوانية إلى سلوكات إيجابية: و توصلت نتائج البحث إلى :

- الأثر الإيجابي للبرنامج الحركي من خلال تعديل الساوك العدواني إلى سلوك إيجابي مقبول إجتماعيا لأفراد العينة التجريبية .

و من هذا المنطلق سعى الطالبان الباحثان في هذا البحث إلى تقديم نموذج يبين فيه إمكانية إستغلال الوسط المدرسي في تطبيق أساليب وفنيات البرامج الإرشادية وتمكين الأستاذ من تصميم وتنفيذ هذه البرامج للتخفيف من مشاكل المراهقة في الوسط المدرسي التي تعيق العملية التعليمية التعلمية حيث اختار البحث النشاط البدني الرياضي التربوي من خلال برنامج إرشادي نفسي يشارك فيه الأستاذ و مستشارة التوجيه كطرفين في معادلة العمل الإرشادي للتخفيف من أشكال السلوك العدواني على غرار العدوان الجسدي، إذ اثبت النتائج الإحصائية البرنامج الإرشادي المطبق في توقيت الأنشطة الرياضية اللاصفية نجاعته في التخفيف من السلوك العدواني بصفة عامة والعدوان الجسدي بصفة خاصة لدى أفراد العينة التجريبية .



شكل رقم 1 يوضح المتوسط الحسابي لتلاميذ العينة الضابطة والتجريبية في الاختبار البعدي لبعد العدوان الجسدي.

2-2- عرض وتحليل و مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على أنه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العدوان اللفظي بين التلاميذ المطبق عليهم بالبرنامج الإرشادي والتلاميذ الذين لم يطبق عليهم".

جدول رقم 15 يوضح حساب اختبار ت لدلالة الفروق بين متوسطي القياسين البعديين للمجموعتين التجريبية والضابطة لدرجة العدوان اللفظي:

البعد	المجموعة البعدية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
العدوان اللفظي	الضابطة	15	43,33	2,09	23,76	28	0,00	دال إحصائيا
	التجريبية	15	16,53	3,83				

يتضح من خلال الجدول رقم (15) أن قيمة "ت" تساوي 23.76 عند درجة الحرية 28، أما مستوى الدلالة فيساوي 0,00 وهو أصغر من قيمة مستوى الدلالة 0.05، ومنه فإن قيمة "ت" دالة إحصائيا، وهذا يعني أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين نتائج القياسين البعديين للمجموعتين التجريبية والضابطة لدرجة العدوان اللفظي، كما نلاحظ أن المتوسط الحسابي للقياس البعدي للمجموعة التجريبية يساوي 16.53 وهو أقل من القياس البعدي للمجموعة الضابطة الذي يساوي 43.33 مما يدل على انخفاض قيم ودرجات العدوان اللفظي عند التلاميذ الذين طبّق عليهم البرنامج الإرشادي.

في الوسط المدرسي أصبحت العملية التعليمية التعلمية تشوبها جملة من المشاكل السلوكية وهذا ما أثر بالسلب على أداء المعلم من جهة وكذى التحصيل الدراسي للتلميذ من جهة أخرى ،حيث إنتشرت السوكات العدوانية بشكل كبير وخاصة العدوان اللفضي إذ يستخدمون المراهقين في هذا النوع من العدوان اللهجة العنيفة الجارحة عندما يغضبون او عندما يفقدون أعصابهم وقد يميلون إلى رفع أصواتهم والحديث بالعصبية أثناء المناقشات ويتلفضون بألفاظ غبر مناسبة عن الاشخاص الذين لا يميلون إليهم ويستخدمون التهديد اللفضي لمن يضايقهم ويميلون للنقاش الحاد عندما يختلف البعض معهم.(محمد حسن علاوي ، 1998 ، ص472)

وترى ممدوحة سلامة 1990 بأن العدوان: "هو الشعور الداخلي بالغضب والاستياء والعداوة، ويعبر عنها ظاهريا في صورة فعل أو سلوك يقصد به إيقاع الأذى وإلحاق الضرر أو أي شيء من هذا القبيل، كما يوجه أحيانا إلى الذات، ويظهر في شكل عدوان لفظي أو بدني". (ممدوحة سلامة مرجع سبق ذكره، 1990، صفحة 123)

ويعزو الطالب الطالبان الباحثان هذه النتائج أيضا إلى العبء المدرسي والضغط المتزايد على التلاميذ من جراء امتداد الدراسة حتى الفترة المسائية وكذلك الإمتثال للقوانين الداخلية التي تسير المؤسسات التربوية واحترامها كل هذه الأمور تزيد من احتمال ظهور السلوكات العدوانية لدى التلاميذ، خاصة في ظل عدم توفر أدنى وسائل الراحة والترفيه داخل هذه المؤسسات ونقص الوقت المخصص لممارسة الأنشطة البدنية و الرياضية والتي لا يمارسها التلاميذ بشكل دائم ،يرجع إلى نقص في التوعية و التحسيس من جانب أولياء الأمور وتشجيع الأسرة بصفة عامة فيما يتعلق بأهمية النشاط البدني الرياضي ، وكذلك غياب المشرفين المؤهلين على هذه الأنشطة في الأماكن المخصصة لمزاولة مختلف الأنشطة البدنية و الرياضية، إلى جانب عدم إدراك التلاميذ المراهقين بأهمية هذه الأنشطة على التنمية الشاملة للفرد وتأثير كل ذلك على شخصية وصحة المراهقين ودورها في تعديل سلوكهم والتمتع بالراحة والاسترخاء والتنفيس عن الشعور السلبي الداخلي لدى المراهقين مما يبعدهم عن الانحراف ويجنبهم السلوك الغير مرغوب فيه.

وهذا ما أكدته عدة دراسات سابقة ومن بينا دراسة **دراسة هشام الضمور، وآخرون (2011 م)**

بعنوان " أثر حصة التربية الرياضية في الكشف عن السلوك العدواني اللفظي والمادي لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في محافظة الكرك "

حيث هدفت الدراسة إلى الكشف عن السلوك العدواني بشقيه المادي واللفظي لدى طلبة الصف التاسع الأساسي داخل حصة التربية الرياضية، تحديد السلوك العدواني بنوعيه المادي واللفظي في حصة التربية الرياضية نتائج الدراسة: أشارت النتائج إلى :

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال البعد السلوكي بين التلاميذ الممارسين للأنشطة الترويحية الرياضية والغير ممارسين لصالح الممارسين.

– ضرورة تطوير مناهج التربية الرياضية لتتمكن من استيعاب طاقات الطلبة، وتفريغها بشكل صحيح من خلال المشاركة في الألعاب الرياضية والأنشطة غير الضارة، والتي تمكن الطلبة من المحافظة على اتزانهم الانفعالي.

و من هذا المنطلق سعى الطالبان الباحثان من خلال هذا البرنامج الإرشادي الذي يضم مجموعة من الوحدات التعليمية تتضمن مواقف تعليمية التي تمنح للتلميذ المراهق أدوار قيادية والتي تكسبه المهارات الخبرات والمهارات النفسية والإجتماعية التي تزيد من ثقته بنفسه وتخفف من درجة العدوان اللفضي الذي يعتبر بعد من أبعاد السلوك العدواني .

شكل رقم 2 يوضح المتوسط الحسابي لأفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة في بعد العدوان اللفظي

2-3- عرض وتحليل و مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية الثالثة على أنه: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الغضب بين التلاميذ المطبق عليهم بالبرنامج الإرشادي والتلاميذ الذين لم يطبق عليهم".

جدول رقم 16 يوضح حساب اختبار ت لدلالة الفروق بين متوسطي القياسين البعديين للمجموعتين التجريبية والضابطة لدرجة درجة الغضب:

البعد	المجموعة البعدية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
درجة الغضب	الضابطة	15	37,53	1,30	19,84	28	0,00	دال إحصائيا
	التجريبية	15	21,13	2,92				

يتضح من خلال الجدول رقم (16) أن قيمة "ت" تساوي 19.84 عند درجة الحرية 28، أما مستوى الدلالة فيساوي 0,00 وهو أصغر من قيمة مستوى الدلالة 0.05، ومنه فإن قيمة "ت" دالة إحصائيا، وهذا يعني أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين نتائج القياسين البعديين للمجموعتين التجريبية والضابطة لدرجة العدوان الجسدي، كما نلاحظ أن المتوسط الحسابي للقياس البعدي للمجموعة التجريبية يساوي 21.13 وهو أقل من القياس البعدي للمجموعة الضابطة الذي يساوي 37.53 مما يدل على انخفاض قيم ودرجات درجة الغضب عند التلاميذ الذين طبّق عليهم البرنامج الإرشادي.

إن حياة التلميذ المراهق في الوسط المدرسي لا تقتصر على عملية التعلم في الصفوف الدراسية بل تمتد لتشمل جوانب أخرى لها أهمية كبرى في بناء شخصية متكاملة الابعاد في جوانبها الجسمية والنفسية والاجتماعية و...إلخ ومن هنا أصبحت المؤسسات التربوية بحجة ماسة للبرامج الإرشادية التي تخفف عن التلميذ أعباء الدراسة وضغوطها، والتي تجعل التلميذ غير متوافق اجتماعيا ويتجلى هذا من خلال ممارسته لسلوكات غير سوية وهذا للتنفيس عن مكبوتاته ومن بين هذه السلوكات هو الغضب او سرعة الاستثارة و الغضب من الأنماط الشائعة لدى المراهقين فيغضب المراهق عندما يؤنب أو يوبخ أو يكرر له النصح ويغضب أيضا إذ لم تسر الأمور حسب ما يريد وإذ لم يستطع إنجاز ما سعى لتحقيقه . ويرى إفريل (1993) بأن الغضب من الانفعالات السلبية وله عواقب سلبية تؤثر على الفرد والمجتمع فهو دافع نحوى العدوان (و Averil, 1993 ,p115).

و يعتبر الغضب بعد من أبعاد السلوك العدواني إذ يتميز أصحاب الدراجات المرتفعة في هذا البعد بفقدان أعصابهم بسهولة ويظهر عليهم الاضطراب او الارتباك في المواقف الصعبة ويظهر على وجوههم الغضب بصورة واضحة وتسهل استثارتهم ويبدوا عليهم العصبية والنرفزة في عديد من المواقف كما يصعب عليهم السيطرة على انفعالاتهم. (محمد حسن علاوي ، 1998 ، ص472)

ويشير دافيد ميرز 1996 في هذا الصدد إلى أن الشعور بالألم والمهاجمة أو الإهانة الشخصية و الإحباط و الشعور بعدم الراحة قد تؤدي إلى الإستثارة أو الغضب أو الأفكار العدائية لدى الفرد وهو الأمر الذي قد يحدث الإستجابات العدوانية. (محمد حسن علاوي، 1998، الصفحات 132-135)، كما يشير عصام عبد اللطيف العقاد 2001 أيضا أن الغضب هو أحد الانفعالات أو العواطف الأساسية للإنسان والتي تعتبر إشارة أو دلالة على مواجهة الضغوط وعوامل الإحباط في الحياة.

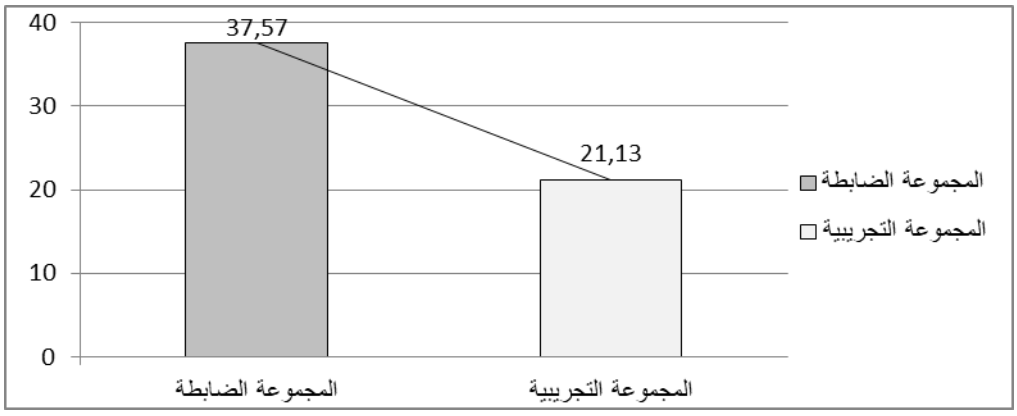
(عصام عبد اللطيف العقاد، 2001، صفحة 76).

بينما يرى يشير لوك وآخرون أن الغضب يعني حالة انفعالية والتي يمكن الإحساس بها في الموقف غير المرغوب فيه وهو (luk bédard et al, 2006, p. 256) غالبا ما يصاحب العدوان و، ولكن لا يعد شرطا مهما للتعبير عنه

وتضيف في هذا الشأن أيضا "سعدية بهارون " أن السلوك العدواني هو السلوك الهجومي الذي يصاحب الغضب, وهو السلوك الذي يتجه نحو إحداث إصابة مادية لفرد أخر. (سعدية محمد بهاورن، 1977، صفحة 246)

كما يشير عصام عبد اللطيف العقاد 2001 أيضا أن الغضب هو أحد الانفعالات أو العواطف الأساسية للإنسان والتي تعتبر إشارة أو دلالة على مواجهة الضغوط وعوامل الإحباط في الحياة. (عصام عبد اللطيف العقاد، 2001، صفحة 76)

ومن أجل مساعدة المراهق على في انفعالاته أثناء المواقف المثيرة للغضب اقترح الطالبان الباحثان هذا البرنامج الإرشادي الذي يتضمن ألعاب رياضية فردية وجماعية تعمل على امتصاص الطاقة العدوانية السلبية وتحويل مسارها إلى اتجاهات إيجابية مقبولة اجتماعيا، و التنفيس الصحي لطاقات المراهقين الجسمانية عن طريق تعلم كبح جماح العدوان والتعبير عنه بسلوك إيجابي . إذ اثبت النتائج الإحصائية البرنامج الإرشادي المطبق على فعاليته في التخفيف من العدوان الغضب لدى أفراد العينة التجريبية .



شكل رقم 3 يوضح المتوسط الحسابي لتلاميذ إناث العينة الضابطة والتجريبية في الاختبار البعدي لبعد درجة الغضب

2-4- عرض وتحليل و مناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

تنص الفرضية الرابعة على أنه: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العدوان غير المباشر بين التلاميذ المطبق عليهم بالبرنامج الإرشادي والتلاميذ الذين لم يطبق عليهم".

جدول رقم 17 يوضح حساب اختبار ت لدلالة الفروق بين متوسطي القياسين البعديين للمجموعتين التجريبية والضابطة لدرجة العدوان غير المباشر:

البعد	المجموعة البعدية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
العدوان غير المباشر	الضابطة	15	28,33	2,58	17,03	28	0,00	دال إحصائيا
	التجريبية	15	10,73	3,06				

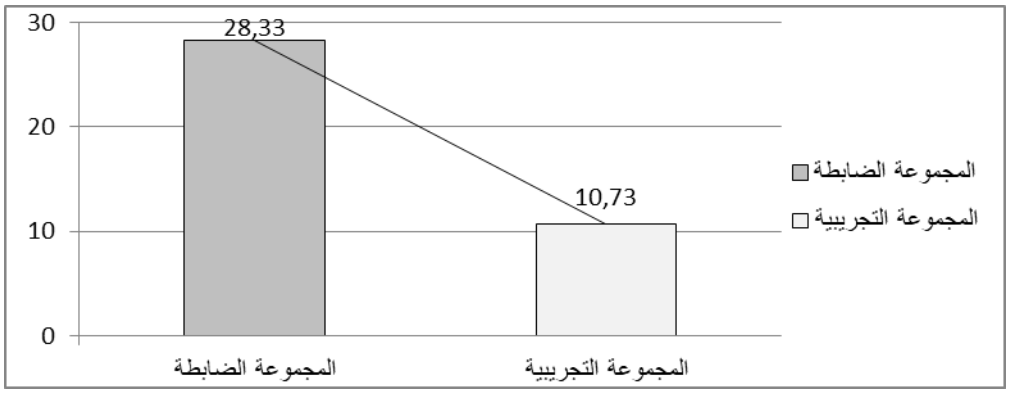
يتضح من خلال الجدول رقم (17) أن قيمة "ت" تساوي 17.03 عند درجة الحرية 28، أما مستوى الدلالة فيساوي 0,00 وهو أصغر من قيمة مستوى الدلالة 0.05، ومنه فإن قيمة "ت" دالة إحصائيا، وهذا يعني أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين نتائج القياسين البعديين للمجموعتين التجريبية والضابطة لدرجة العدوان غير المباشر، كما نلاحظ أن المتوسط الحسابي للقياس البعدي للمجموعة التجريبية يساوي 10.73 وهو أقل من القياس البعدي للمجموعة الضابطة الذي يساوي 28.33 مما يدل على انخفاض قيم ودرجات العدوان غير المباشر عند التلاميذ الذين طبّق عليهم البرنامج الإرشادي.

ويضيف زين العابدين درويش أن العدوان غير المباشر هو سلوك يتبعه الفرد يكون هدفه تفريغ المشاعر العدوانية في حالة استحالة العدوان المباشر. (زين العابدين درويش مرجع سبق ذكره، 1991، صفحة 434)

كما يشير أيضا P J. GALLOGHER أن العدوان غير المباشر هو توجيه الأذى والألم بطريقة ملتوية وغير مباشرة وفيه تنظم الاستجابات بطريقة لا توصل إلى المواجهة وجها لوجه. (Gallgher, 1982, p. 476)

واصحاب الدراجات المرتفعة على هذا البعد من السلوك العدواني(العدوان الغير المباشر) يسقطون غضبهم على الأخرين عندما يشعرون بالإحباط ويقومون بإلقاء الأشياء او يحاولون كسرها عندما يفقدون أعصابهم وقد ينتابهم البكاء في مواجهة إنتقادات الرؤساء او الزملاء كما قد يحاولون العدوان على مصدر خارجي غير المصدر الاصلي المسبب للإحباط او الغضب كما يتميزون باستجابات غاضبة غير محددة الإتجاه (محمد حسن علاوي،1998،ص472).

ولهذا اقترح الطالبان الباحثان مجموعة من الألعاب الشبه الرياضية ومنافسات رياضية من خلال هذا البرنامج الإرشادي وكانت تهدف إلى جعل التلميذ المراهق قادر على مواجهة المواقف المثيرة للإحباط والغضب ، والمعالجة الإحصائية لنتائج البرنامج أكدت نجاعته من خلال انخفاض مستوى العدوان الغير المباشر لأفراد العينة التجريبية وبتالي تحققت الفرضية.



شكل رقم 4 يوضح المتوسط الحسابي لتلاميذ العينة الضابطة والتجريبية في الاختبار البعدي لبعد العدوان غير المباشر.

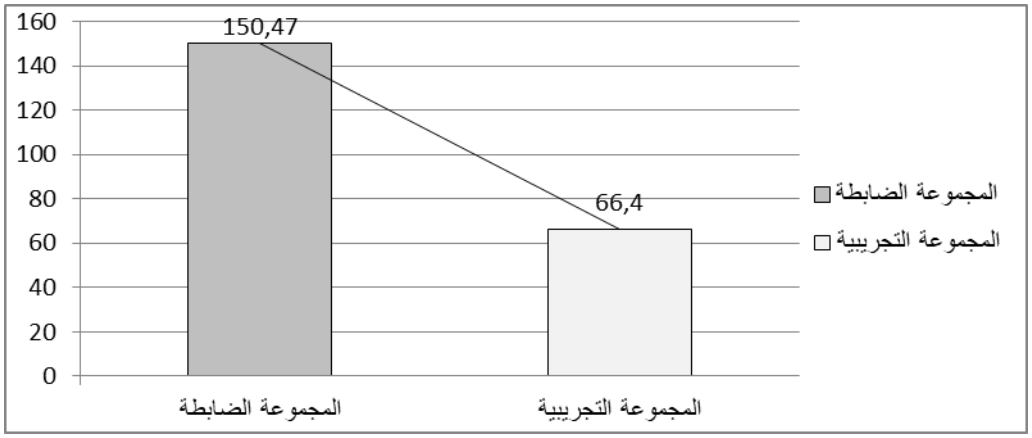
5-2 عرض وتحليل و مناقشة نتائج الفرضية العامة:

تنص الفرضية العامة على أنه: " إن لتطبيق البرنامج الإرشادي أثر إيجابي وفعال في الحد أو التخفيف من السلوك العدواني عند التلاميذ المرحلة الثانوية .

جدول رقم 18 يوضح حساب اختبار ت لدلالة الفروق بين متوسطي القياسين البعديين للمجموعتين التجريبية والضابطة لدرجة السلوك العدواني:

المقياس	المجموعة البعدية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
السلوك العدواني	الضابطة	15	150,47	5,71	28,69	28	0,00	دال إحصائيا
	التجريبية	15	66,40	9,81				

يتضح من خلال الجدول رقم (18) أن قيمة "ت" تساوي 28.69 عند درجة الحرية 28، أما مستوى الدلالة فيساوي 0,00 وهو أصغر من قيمة مستوى الدلالة 0.05، ومنه فإن قيمة "ت" دالة إحصائيا، وهذا يعني أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين نتائج القياسين البعديين للمجموعتين التجريبية والضابطة مقياس السلوك العدواني ، كما نلاحظ أن المتوسط الحسابي للقياس البعدي للمجموعة التجريبية يساوي 66.40 وهو أقل من القياس البعدي للمجموعة الضابطة الذي يساوي 150.47 مما يدل على انخفاض قيم ودرجات السلوك العدواني عند التلاميذ الذين طبّق عليهم البرنامج الإرشادي.



شكل رقم 5 يوضح المتوسط الحسابي لتلاميذ العينة الضابطة والتجريبية في الاختبار البعدي لمقياس السلوك العدواني

جدول رقم 19 يبين المقارنة بين مقياس السلوك العدواني للقياس البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية:

	القياس البعدي للمجموعة الضابطة				القياس البعدي للمجموعة التجريبية			
الأبعاد	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة	العدوان	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة	العدوان
العدوان الجسدي	41,27	2,60	% 68,78	مرتفعة	18,00	3,27	% 30,00	منخفضة
العدوان اللفظي	43,33	2,09	% 72,22	مرتفعة	16,53	3,83	% 27,56	منخفضة
درجة الغضب	37,53	1,30	% 69,51	مرتفعة	21,13	2,92	% 39,14	منخفضة
العدوان غير المباشر	28,33	2,58	% 67,46	مرتفعة	10,73	3,06	% 25,56	منخفضة
مقياس السلوك العدواني	150,47	5,71	% 69,66	مرتفعة	66,40	9,81	% 30,74	منخفضة

يتضح من خلال الجدول رقم (19) في القياس البعدي أن نسبة العدوان لمقياس السلوك العدواني للمجموعة الضابطة كانت مرتفعة حيث بلغت 69.66%، وكانت مرتفعة كذلك في الأبعاد حيث بلغت النسبة 68.78% لبعد العدوان الجسدي، و 72.22% لبعد العدوان اللفظي، ونسبة 69.51% لبعد درجة الغضب، ونسبة 67.46% لبعد العدوان غير المباشر، أما نسبة العدوان لمقياس السلوك العدواني للمجموعة التجريبية فكانت منخفضة حيث بلغت 30.74%، وكانت منخفضة كذلك في الأبعاد حيث بلغت النسبة 30.00% لبعد العدوان الجسدي، و 27.56% لبعد العدوان اللفظي، ونسبة 39.14% لبعد درجة الغضب، ونسبة 25.56% لبعد العدوان غير المباشر.

جدول رقم 20 يبين المقارنة بين القياس القبلي للمجموعة التجريبية وبين القياس البعدي للمجموعة التجريبية لمقياس السلوك العدواني:

	القياس القبلي للمجموعة التجريبية				القياس البعدي للمجموعة التجريبية			
الأبعاد	**المتوسط**	**الانحراف المعياري**	**النسبة**	**العدوان**	**المتوسط**	**الانحراف المعياري**	**النسبة**	**العدوان**
العدوان الجسدي	42.01	2.92	% 70,02	مرتفعة	18,00	3,27	% 30,00	منخفضة
العدوان اللفظي	43.73	2.61	% 72,88	مرتفعة	16,53	3,83	% 27,56	منخفضة
درجة الغضب	37.11	1.69	% 68,72	مرتفعة	21,13	2,92	% 39,14	منخفضة
العدوان غير المباشر	29.11	3.01	% 69,31	مرتفعة	10,73	3,06	% 25,56	منخفضة
مقياس السلوك العدواني	150.93	8.01	% 69,88	مرتفعة	66,40	9,81	% 30,74	منخفضة

من مظاهر السلوك العدواني داخل المؤسسات التربوية منها: التهريج في الفصل والاحتكاك بالمعلمين وعدم احترامهم، والعناد والتعدي، وعدم الانتظام في الدراسة، ومقاطعة المعلم أثناء الشرح، واستعمال الألفاظ البذيئة بالإضافة ، وترجع هذه الأنماط السلوكية إلى عوامل كثيرة و متشابهة منها عوامل شخصية وأخرى اجتماعية.

وفي هذا الصدد يرى كل من ميلر ودولارد وأن كل مواقف الإحباط تعرقل أهداف الفرد وتبقى رغباته دون تحقق وهذا ما يثير لديه الغضب والانفعال و القلق مما يدفعه إلى أداء سلوكات عدوانية، وقد بين ميلر ودولارد أيضا أن السلوك العدواني هو استجابة نموذجية للإحباط وأن هناك علاقة بين الإحباط والعدوان وهذا يعني أن ظهور سلوك عدواني عند شخص ما يستلزم وجود إحباط، وبالتالي يعتبر السلوك العدواني استجابة حتمية ومخرج ضروري للمواقف الإحباطية التي لا محالة منها في مختلف مراحل النمو خاصة في مرحلة المراهقة فهي عتاب تحول دون إشباع الدوافع وتحقيقها ودون الوصول إلى الأهداف التي سطرها المراهق والتي غالبا لا تتماشى مع واقعه (محمد جميل منصور، 1981، صفحة 165)

وفي هذا الصدد يرى كل من ميلر ودولارد وأن كل مواقف الإحباط تعرقل أهداف الفرد وتبقى رغباته دون تحقق وهذا ما يثير لديه الغضب والانفعال و القلق مما يدفعه إلى أداء سلوكات عدوانية، وقد بين ميلر

ودولارد أيضا أن السلوك العدواني هو استجابة نموذجية للإحباط وأن هناك علاقة بين الإحباط والعدوان وهذا يعني أن ظهور سلوك عدواني عند شخص ما يستلزم وجود إحباط، وبالتالي يعتبر السلوك العدواني استجابة حتمية ومخرج ضروري للمواقف الإحباطية التي لا محالة منها في مختلف مراحل النمو خاصة في مرحلة المراهقة فهي عتاب تحول دون إشباع الدوافع وتحقيقها ودون الوصول إلى الأهداف التي سطرها المراهق والتي غالبا لا تتماشى مع واقعه (محمد جميل منصور، 1981، صفحة 165)

و تعتبر الأسباب الاجتماعية حسب (بوخريسة بوبكر، 2006، صفحة 93) من بين الأسباب التي تسهم وتتدخل في نشوء وتكوين السلوك العدواني لدى الفرد حيث أن البيئة والظروف الاجتماعية والأسرية لها تأثير قوي وبالغ على نموه، بحيث أنه كلما كانت التنشئة الاجتماعية والعوامل المحيطة به ملائمة كلما كانت شخصيته سوية وقوية وسليمة

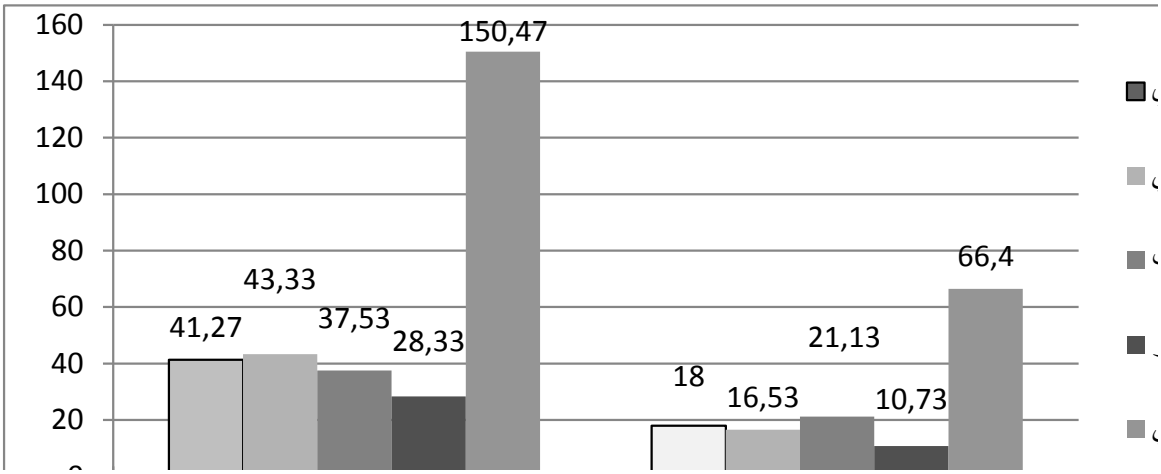
و يرى الطالبان الباحثان بأن السلوك العدواني : هو كل قول أو فعل أو تقرير لفعل، أو إشارة يقصد به إلحاق الأذى، أو الدمار بالأخرين، أو بذات الإنسان نفسه، وهو يمثل الدرجة التي يحصل عليها الفرد من حيث المتغيرات المقيسة في مقياس السلوك العدواني .

ويعزو الطالبان الباحثان هذه النتائج أيضا إلى العبء المدرسي والضغط المتزايد على التلاميذ من جراء امتداد الدراسة حتى الفترة المسائية وكذلك الامتثال للقوانين الداخلية التي تسير المؤسسات التربوية واحترامها كل هذه الأمور تزيد من احتمال ظهور السلوكات العدوانية لدى التلاميذ، خاصة في ظل عدم توفر أدنى وسائل الراحة والترفيه داخل وخارج المؤسسات التربوية ونقص الأماكن المخصصة لمزاولة مختلف الأنشطة الرياضية، التي تعمل على التنمية الشاملة للفرد ودورها الفعال في تعديل السلوك والتمتع بالراحة والاسترخاء والتنفيس عن الشعور السلبي الداخلي لدى المراهقين مما يبعدهم عن الانحراف ويجنبهم السلوك الغير مرغوب فيه.

كما تعمل على تنمية النضج العاطفي و تنمية الصفات الاجتماعية مثل التعاون و الرغبة في مساعدة الآخرين .و هذا ما تأكده نتائج بعض الدراسات السابقة مثل دراسة واضح أحمد الأمين 2001

بعنوان: " دور التربية البدنية والرياضية في التخفيف من السلوك العدواني لدى التلاميذ المراهقين " والتي أشارت نتائجها إلى وجود انخفاض في مستوى السلوكات العدوانية عند التلاميذ بعد ممارستهم للنشاطات الرياضية داخل المؤسسات التربوية .

واعتمد الطالبان الباحثان أثناء تصميمه للبرنامج الإرشادي على نظريات الإرشاد وخاصة النظرية السلوكية والتي ترى بان معظم السلوك الإنساني متعلم وأن الفرد يتعلم السلوك السوي والغير السوي والسلوك المتعلم يمكن تعديله (عبد الحميد بن أحمد النعيم ، 2008،ص29) ولهذا وظف الطالبان الباحثان مجموعة من الأنشطة الرياضية ذات طبيعة تنافسية تعمل على تعديل السلوكات السلبية ،والمعالجة الإحصائية لنتائج البرنامج أكدت فعالياته في خفض مستوى السلوك العدوان بأبعاده الاربعة (عدوان الجسدي ، العدوان اللفظي ، عدوان الغضب ، العدوان الغير المباشر) لأفراد العينة التجريبية وبتالي تحققت الفرضية العامة .



شكل رقم 6 يوضح المتوسط الحسابي لتلاميذ العينة الضابطة والتجريبية في الاختبار البعدي لمقياس السلوك العدواني وأبعاده.

6-2- استنتاجات عامة :

- نجاعة البرنامج الإرشادي الرياضي المقترح في خفض مستوى السلوك العدواني لأفراد العينة التجريبية .

-انخفاض مستوى العدوان الجسدي لأفراد العينة التجريبية .

- انخفاض مستوى العدوان اللفظي لأفراد العينة التجريبية .

- انخفاض مستوى عدوان الغضب لأفراد العينة التجريبية .

- انخفاض مستوى العدوان الغير المباشر لأفراد العينة التجريبية .

- فعالية ونجاعة التدخلات الإرشادية لمستشارة التوجيه .

2-7- الخلاصة العامة:

تعد المؤسسات التعليمية المحضن الثاني للتلميذ بعد الأسرة وهي ثاني مؤسسات التنشئة الاجتماعية التي تكسب الفرد قيما تربوية ، أخلاقية ، حيث تعمل جنبا إلى جنب مع الأسرة في إتمام عملية التنشئة الاجتماعية للتلميذ لكي يصبح مواطن صالح لأسرته ولمجتمعه ولوطنه ، ولكن في ظل التغيرات التي حدثت في العقود الأخيرة على كثير من الأصعدة ، أصبحت هذه المؤسسات لذا أصبح من الضروري الاهتمام بهذا الموضوع وذلك بإجراء دراسات وأبحاث تركز على طبيعة وأشكال السلوك العدواني داخل المؤسسات التربوية التي أصبحت تعرف ازديادا في معدلات حدوثه خاصة بين تلاميذ المرحلة الثانوية التي تعتبر من أهم المراحل التعليمية التي يمر بها الفرد في حياته لما لها من تغيرات عديدة على كثير من الأصعدة ،ويدخل الفرد أو التلميذ في هذه المرحلة التعليمية مرحلة المراهقة والتي يراها البعض على أنها التدرج البدني والجسمي والعقلي والانفعالي و ما يميزها أيضا من تغيرات جسمية و فيزيولوجية وفكرية واجتماعية، الأمر الذي يولد بعض الضغوطات والتغيرات النفسية لدى المراهق نظرا لحالة الاضطراب النفسي التي يعاني منها جراء المشاكل النفسية و الضغوطات المتراكمة داخل الوسط المدرسي يحدث هذا في ظل غياب البرامج الإرشادية والنفص الفادح في الملاعب والقاعات والوسائل الرياضية كل هذه الأسباب تؤدي إلى تنامي ظاهرة العنف في الوسط المدرسي.

وتعتبر البرامج الإرشادية الرياضية أحد أهم المجالات العلمية الحديثة التي ما فتئ الخبراء و الباحثون في ميدان الإرشاد النفسي يركزون على دورها في إيجاد حالة التوازن النفسي والهدوء العصبي و التغلب على الاضطرابات النفسية ، تساهم في تطوير وتنمية شخصية الفرد و تحقق له الاسترخاء و الطمأنينة بالإضافة إلى الرضا و التوازن النفسي، وبذلك فقد أصبحت البرامج الإرشادية الرياضية وسيلة علاجية ناجحة تكسب الفرد عامة و المراهق خاصة خبرات تساعد على التمتع بالحياة و التخلص من عقدة الشعور بالنقص و الإحباط، وتنمية الثقة بالنفس و ...إلخ ، و هذا ما يطفئ السلوكات السلبية للمراهق و يعزز لديه السلوكات الإيجابية .

وعليه جاء هذه الدراسة المتواضعة لتبرز الأثر الإيجابي للبرامج الإرشادية النفسية المشتركة بين اساتذة التربية البدنية والرياضية ومستشارة التوجيه و التي تعتمد على النشاط البدني الرياضي والتدخلات الإرشادية التي تساعد المراهق في تجاوز الضغوطات و الاضطرابات النفسية وتبعده عن ممارسة السلوكات العدوانية داخل المؤسسات التربوية .

2-8- الاقتراحات والتوصيات

في ضوء ما توصل إليه الطالبان الباحثان من نتائج يقدم الاقتراحات التالية:

- ✓ التنسيق بين وزارة التربية الوطنية ووزارة التعليم العالي قصد تطوير وإثراء البرامج الإرشادية في المؤسسات التربوية.
- ✓ وضع برامج تكوينية لفائدة أساتذة التربية البدنية والرياضية في ميدان علم النفس التربوي .
- ✓ التنسيق والعمل المشترك بين أساتذة التربية البدنية والرياضية ومستشاري التوجيه لمعالجة المشاكل السلوكية لدى المراهقين .
- ✓ تشجيع الممارسة الرياضية داخل وخارج المؤسسات التربوية من خلال إقامة الدورات الرياضية في إطار النشاط الرياضي اللاصفي الداخلي والخارجي .
- ✓ توفير جو ملائم للتلميذ داخل وخارج المؤسسات التعليمية ، حتى يستطيع أن يتكيف مع مرحلة المراهقة وهذا ما يساعده على ضبط سلوكه العدواني .
- ✓ فتح المؤسسات التربوية أثناء العطل المدرسية الأسبوعية والفصلية والسنوية للسماح لتلاميذ باستغلال الملاعب والوسائل الرياضية في الممارسة الرياضية تحت تأطير مجموعة من المختصين .
- ✓ استعمال الأسلوب الديمقراطي في التعامل مع التلاميذ داخل الحصة ، والاعتماد على الطرق الحيوية النشيطة أثناء التدريس ومحاولة تفهم متطلبات المراهق .

المصادر والمراجع

المراجع

1. . أحمد عكاشة. (1973). علم النفس الفيسيولوجي. القاهرة: دار المعارف.
2. أبو حماد الأنصاري. (2003). نظام الأسرة في ضوء الكتاب والسنة. رأس الخيمة: مكتبة مكة الثقافية.
3. أبوحاقة. (2007).
4. أحمد ابراهيم البحيري عبد القيب. (2004). التدخل العلاجي للتلاميذ ذووا الصعوبات الانفعالية والسلوكية في البيئة المدرسية. (كلية التربية، المحرر) مصر: جامعة أسيوط.
5. أحمد بدوي زياد. (2002). فاعلية برنامج إرشادي قائم على فن القصة لخفض السلوك العدواني لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم. 15. (كلية التربية، المحرر) مصر: جامعة الاسكندرية.
6. أحمد مجدي، و عبدالله محمد. (2003). النمو النفسي بين السواء و المرض. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
7. أحمد محمد الزغبي. (2007). النمو الإنساني في الطفولة والمراهقة (مراحل النمو – المشكلات وسبل علاجها). دمشق: دار الفكر العربي.
8. أحمد محمد الزغبي. (2007). النمو الإنساني في الطفولة والمراهقة (مراحل النمو – المشكلات وسبل علاجها). دمشق: دار الفكر العربي.
9. أحمد منصور عبد المجيد سيد، و الشربيني زكريا أحمد. (2003). سلوك الإنسان بين الجريمة – العدوان – الإرهاب. القاهرة: دار الفكر العربي.
10. اسماعيل جلال حلمي. (1999). العنف الأسري. القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.
11. اسماعيل عزت. (1982). سيكولوجية الإرهاب وجرائم العنف. الكويت: ذات السلاسل.
12. اسماعيل عزت سيد. (1988). سيكولوجية الإرهاب وجرائم العنف. الكويت: مشورات ذات السلاسل.

13. الحباني عاصم أحمد. (2005). الإرشاد التربوي والنفسي وأثره على المشكلات الانفعالية. ليبيا: كلية المعلمين.

14. الحمادي حماد بن علي، و الهجين عادل عبد الفتاح. (2009). برامج التوجيه والإرشاد النفسي والأسري. السعودية: مركز التنمية الأسرية والإحصاء.

15. الخالدي عطا، و سعد العلمي دلال. (2008). الإرشاد المدرسي والجامعي، النظرية والتخطيط. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

16. القذافي رمضان. (1997). علم النفس النمو من الطفولة إلى المراهقة. القاهرة: المكتب الجامعي الحديث.

17. أمل الأحمد. (2001). حوث ودراسات في علم النفس. بيروت: مؤسسة الرسالة.

18. أيوب شحيمي محمد. (بلا تاريخ). مشكل أطفالنا كيف نفهمها. بيروت: دار الفكر اللبناني.

19. بوبكر بوخريسة. (2006). المفاهيم والعمليات الأساسية في علم النفس الاجتماعي. عنابة: منشورات جامعة عنابة.

20. جنان سعيد الرحو. (2005). أساسيات في علم النفس. بيروت: الدار العربية للعلوم.

21. جودت عبد الهادي، و سعيد حسني العزة. (2007).

22. حافظ نبيل، و فتحي قاسم نادر. (1993). برنامج إرشادي مقترح لخفض السلوك العدواني لدى الأطفال في ضوء بعض المتغيرات. (جامعة عين شمس، المحرر) (1).

23. حامد ظهران. (1997). الصحة النفسية والعلاج النفسي. مصر: عالم الكتب.

24. حامد عبد السلام زهران. (1999). علم نفس النمو " الطفولة والمراهقة ". القاهرة: عالم الكتب.

25. حجاج محمد يوسف. (2001). لتعصب والعدوان في الرياضة. القاهرة: المكتبة الانجلو مصرية.

26. حسان المالح. (1997). الطب النفسي والحياة، مقالات، مشكلات، فوائد. دمشق: دار الإشراقات.

27. حسن علاوي. (1983). علم النفس الرياضي. القاهرة: دار المعارف.

28. حسني، عبد الهادي، جودت، والعزة، و سعيد. (2007).

29. حسين، و طه عبد العظيم. (2004).

30. خولي وليم. (1976). الموسوعة المختصرة علم النفس والطب العقلي. القاهرة: دار المعارف مصر.

31. رضا المصري. (2000). عذرا أنا مراهق. مصر: شركة شروق للتجارة والتسويق.

32. رغدة شريم. (2009). سيكولوجية المراهقة. الأردن: دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة.

33. ريكان إبراهيم. (1987). النفس والعدوان. بغداد: دار الشؤن الثقافية العامة.

34. ريكان أحمد. (1987). النفس والعدوان. بغداد: دار الشؤن الثقافية العامة.

35. زيدان محمد مصطفى. (2008). دراسة سيكولوجية تربوية لتلميذ التعليم العام. بيروت: دار مكتبة الهلال.

36. سامي عبد القوي. (1995). علم النفس الفيزيولوجي. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

37. سعفان محمد أحمد. (2005). العملية الإرشادية: التشخيص، الطرق العلاجية الإرشادية، البرامج الإرشادية، إدارة الجلسات والتواصل. القاهرة: دار الكتاب الحديث.

38. سميرة البدري. (2005). مصطلحات تربوية و نفسية. عمان: دار الثقافة للنشر و التوزيع.

39. شفيق رضوان. (2008). علم النفس الاجتماعي. بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.

40. طه، و حسين. (2004).

41. عادل فتحي عبد الله. (2004). إحتياطات حتى لا ينحرف الأبناء. الإسكندرية: دار الإيمان للطبع والنشر والتوزيع.

42. عاطف غيث. (1991). المشاكل الاجتماعية والسلوك الانحرافي. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

43. عبد الرحمان العيوسي. (1997). سيكولوجية المجرم. بيروت: دار الرتب الجامعية.

44. عبد الرحمان محمد السيد. (2004). علم النفس الإجتماعي المعاصر. القاهرة: دار الفكر العربي.

45. عبد العزيز اللبدي. (2005). القاموس الطبي العربي. عمان: دار البشير للطباعة والنشر والتوزيع.

46. عبد العزيز بن محمد النغيمشي. (2001). المراهقون- دراسة نفسية إسلامية للآباء والمعلمين والدعاة. الرياض: دار المسلم للنشر والتوزيع.

47. عبد العزيز بن ناصر الجليل. (1998). وقفات تربوية في ضوء القرآن الكريم. الرياض: دار طيبة للنشر والتوزيع.

48. عبد العلي الجسماني. (1994). علم النفس و تطبيقاته الاجتماعية و التربوية. بيروت: الدار العربية للعلوم.

49. عبد اللطيف العقاد عصام. (2001). سيكولوجية العدوانية وترويضها. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر.

50. عبد اللطيف حسين فرج. (2007). التعليم الثانوي رؤية جديدة. عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

51. عبد المجيد نشواتي. (1998). علم النفس التربوي. بيروت: مؤسسة الرسالة ناشرون.

52. عبدالسلام حامد زهران. (1998).

53. عبدالسلام حامد زهران. (2005). التوجيه والإرشاد النفسي. القاهرة: عالم الكتب.

54. عبداللطيف إخلاص محمد. (1995). الاجتماع الرياضي. القاهرة: مركز الكتاب للنشر.

55. عزت أحمد راجع. (1976). أصول علم النفس. الإسكندرية: المكتب المصرفي الحديث.

56. عقل فاخر. (1979). معجم علم النفس. بيروت: دار العلم للملايين.

57. علاء الدين كفافي. (2006). الارتقاء النفسي للمراهق. مصر: دار المعرفة الجامعية.

58. علاوي محمد حسن. (1988). موسوعة الاختيارات النفسية للرياضيين. القاهرة: مركز الكتاب للنشر.

59. علاوي محمد حسن. (2004). سيكولوجية العدوان والعنف في الرياضة. القاهرة: مركز الكتاب للنشر.

60. علي فايد حسين. (1999). المشكلات النفسية والاجتماعية. القاهرة، مصر: طيبة للنشر.

61. عماد الدين أبي الفداء ابن كثير. (2002). تفسير القرآن العظيم، طبيعة متضمنة تحقيقات العلامة محمد ناصر الدين الألباني. القاهرة: مكتبة الصفا.

62. فاتن عمارة، و رضا المصري. (2008). مراهقة بلا إرهاق " كيف تجعل من مرحلة المراهقة متعة ؟". مصر: دار الأندلس الجديدة للنشر والتوزيع.

63. فاطمي نافية، و رفاعي عالية. (1989). نمو الطفل ورعايته. عمان: دار الشرق.

64. فيصل أحمد منصرى. (2006). تربية الأبناء في الإسلام. بيروت: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

65. فيصل عباس. (1997). علم نفس الطفل – النمو النفسي و الانفعالي– للطفل–. بيروت: دار الفكر العربي.

66. قاسم حسن حسين. (1998). سوعة الرياضية و البدنية الشاملة– في الألعاب و الفعاليات و العلوم الرياضية. الأردن: دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع.

67. قنبس كرم جميل. (2006).

68. كميل الحاج. (2000). الموسوعة الميسرة في الفكر الفلسفي والاجتماعي. بيروت: مكتبة لبنان ناشرون.

69. لفيروز آبادي مجد الدين. (2007). معجم القاموس المحيط. بيروت: دار المعرفة للطباعة والنشر والتوزيع.

70. محمد إقبال محمود. (2006). المراهقة. عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

71. محمد الأفندي محمد. (1999). علم النفس الرياضي. القاهرة: عالم الكتب.

72. محمد بهاورن سعدية. (1977). في علم النفس النمو. الكويت: دار البحوث العلمية.

73. محمد جاسم محمد. (2004). علم النفس التربوي وتطبيقاته. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

74. محمد حقي ألفة. (1983). علم النفس المعاصر. بيروت: منشأة المعارف.

75. محمد عاطف غيث. (2006). قاموس علم الاجتماع. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

76. محمد عبدالرحمن العيساوي. (2001). موسوعات علم النفس الحديث. بيروت: دار راتب الجامعية.

77. محمد علي جمال، و آخرون. (2011). الرياضة والتربية الرياضية في العصر الحديث. القاهرة: دار الفكر العربي.

78. محمد غياري، و محمد سلامة. (1989). الانحراف الاجتماعي ورعاية المنحرفين. الإسكندرية: المكتبة الجامعية.

79. محمد مصطفى زيدان. (2000). النمو النفسي للطفل و المراهق وأسس الصحة النفسية. ليبيا: منشورات الجامعية الليبية.

80. محمد مصطفى زيدان. (2008). دراسة سيكولوجية تربوية لتلميذ التعليم العام. بيروت: دار ومكتبة الهلال.

81. محمد نورالدين صدقي، و فتحي عيد دلال. (2007). مدخل لدراسة سلوك العدوان والتعصب والإنتماء في مجال الرياضة والتربية البدنية – أسس علمية وتوجهات إرشادية. القاهرة: المكتبة الأنجلو مصرية.

82. محمود محمد إقبال. (2006). المراهقة. عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

83. مخيمر هشام محمد. (2000). علم نفس النمو الطفولة والمراهقة. الرياض: إشبيليا للنشر والتوزيع.

84. مرسي كمال إبراهيم. (2000). السعادة وتنمية الصحة النفسية. مصر: دار النشر للجامعات.

85. مرسي محمد سعيد. (1998). فن تربية الأولاد في الإسلام. مصر: دار التوزيع والنشر.

86. مروة شاكر الشربيني. (2006). المراهقة وأسباب الانحراف. القاهرة: دار الكتاب الحديث.

87. مصطفى حسين باهي، و آخرون. (2002). الصحة النفسية في المجال الرياضي نظريات و تطبيقات. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

88. معن خليل العمر. (2006). معجم علم الاجتماع المعاصر. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

89. معوض خليل ميخائيل. (2005). دراسة مقارنة في مشكلات المراهقة في المدن و الريف – السلطة و الطموح. الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.

90. معوض محمد عباس. (1999). المدخل إلى علم النفس النمو –الطفولة–المراهقة–الشيخوخة. القاهرة: دار المعرفة الجامعية.

91. ملحم سامي محمد. (2004). علم النفس النمو. عمان: دار الفكر العربي للنشر والتوزيع.

92. منصور محمد جميل. (1981). قراءات في مشكلات الطفولة. جدة السعودية.

93. موزة عبيدان، و حربي عطيتو. (2003). مدخل إلى الفلسفة ومشكلاتها. بيروت: دار النهضة العربية.

94. موفق هاشم صقر الحلبي. (2000). الاضطرابات النفسية عند الأطفال والمراهقين (أسبابها– أعراضها –الوقاية منها – معالجتها). بيروت: مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع.

95. ميخائيل معوض خليل. (2003). سيكولوجية النمو –الطفولة و المراهقة. الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.

96. ناصح علوان عبد الله. (1988). تربية الأولاد. الجزائر: دار الشباب.

97. ناصر ياسر. (2010). العلاج بالعب والترويح. القاهرة: إبداع ودار ابن الجوزي للطبع والنشر والتوزيع.

98. نهار حازم، و آخرون. (2010). لرياضة والصحة في حياتنا. عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

99. هزاع بن محمد الهزاع. (1997). فسيولوجيا الجهد البدني لدى الأطفال والناشئين – الاتحاد السعودي للطب الرياضي–. الرياض: مرامر للطباعة الالكترونية.

100. هشام محمد مخيمر. (2000). علم نفس النمو الطفولة والمراهقة. الرياض: إشبيليا للنشر والتوزيع.

101. يوسف الأقصري. (2002). كيف نفهم الشباب ونتعامل معهم. القاهرة: دار اللطائف للنشر والتوزيع.

قائمة والأطروحات والرسائل العلمية

1. بوجلطية الناصر، أثر برنامج إرشادي مقترح يعتمد على اللعب للتخفيف من السلوك العدواني عند تلاميذ المرحلة الابتدائية (9-12) سنة، 2013، رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة حسيبة بن بوعلي – شلف، معهد التربية البدنية والرياضية.
2. حفصاوي بن يوسف، فعالية برنامج حركي مقترح في تعديل السلوكيات العدوانية لأطفال المرحلة الابتدائية (9-12 سنة)، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة الجزائر ، معهد التربية البدنية والرياضية
3. سي العربي شارف، أهمية ممارسة النشاط الرياضي الترويحي في التقليل من السلوك العدواني لدى تلاميذ الطور الثانوي، 2016، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة مستغانم، معهد التربية البدنية والرياضية.
4. لمتيوي فاطمة الزهرة إيمان، فعالية برنامج إرشادي رياضي مقترح لتعديل بعض الاضطرابات السلوكية والانفعالية لدى المراهقين (12-15) سنة، 2013، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة حسيبة بن بوعلي – شلف، معهد التربية البدنية والرياضية.

المراجع باللغة الأجنبية

1. Bensedik, A. (2009). L'apport de l'activité physique et sportive dans l'entretien de la santé et du bien-être, L' l'activité physique et sportive : De l'activité éducative, à l'activité de loisirs, à la pratique sportive de haut niveau. (p. 12). Tipaza: édition ennedjah.
2. Bentoumi, A. (1998). *L'image du corps dans la relation pédagogique.* Alger: université d'Alger.
3. coloin, & blok. (1994).
4. Games, c. (1969). *psgchology and effectire behavior.* taraporala.
5. lamotte, V. (2005). *lexique de l'enseignement de l'éducation physique et sportive.* paris: presses universitaires de France.
6. Michael, A., & autres, e. (2004). *Le Sport et ses Valeurs.* Paris.
7. Michel, G. (2001). *La prise de risque a l'adolescence (pratique sportive et usage de substances psychoactives).* Paris: Masson.
8. Pascal, D. (2001). *Sociologie du sport.* Paris: Armand Colin / VUEF.
9. Rafika, B. (2008). La Ludothèque, quelle place pour les Adolescents ? (l. r. Association pour l'aide psychologique, Éd.) *PSYCHOLOGIE*.
10. Schagen, V. (1993). *role de l'éducatio physique dans le développement de la personnalité.* Paris.

الملاحق

الملحق رقم (1): الترخيص بإجراء الدراسة الميدانية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
Ministère de l'Enseignement Supérieure et de la Recherche Scientifique
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Université Abdelhamid Ibn Badis - Mostaganem
Institut d'Education Physiques et Sportives
جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم
معهد التربية البدنية و الرياضية

قسم: تدريب رياضي

الرقم: 007/ت.ر / 01/ 2018 مستغانم : 23 جانفي 2018.....

إلى السيد :مدير ثانوية عبد الحميد بن باديس بلدية سيدي سعادة

– ولاية غليزان –

الموضوع : طلب تسهيل مهمة .

يسر رئيس قسم التدريب الرياضي بمعهد التربية البدنية و الرياضية لجامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم أن يتقدم إلى سيادتكم المحترمة بهذا الطلب المتمثل في تسهيل مهمة الطالب:

– قورين أحمد.

المسجل في السنة الثانية ماستر تحضير نفسي رياضي للسنة الجامعية 2017 /2018 .

و هذا قصد إجراء تربص تطبيقي لإعداد مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر .

تقبلوا منا أسمى عبارات التقدير والاحترام

موافقة مدير ثانوية

مدير الثانوية

رئيس القسم

رئيس قسم التدريب الرياضي

إمضاء : ماكوتشوك سيدي محمد

معهد التربية البدنية و الرياضية – جامعة مستغانم خروبة
ع.ب 002 مستغانم – 27000 الجزائر
الهاتف: 35/36/33 45 10 (0) 213+ الفكس: 28 10 30 45 213+
البريد الإلكتروني: ieps@univ-mosta.dz ou istaps@univ-mosta.dz

الملحق رقم (2): مقياس السلوك العدواني لمحمد حسن علاوي

	العبـــــارة	أوافق بدرجة كبيرة جدا	أوافق بدرجة كبيرة	أوافق بدرجة متوسطة	أوافق بدرجة قليلة	أوافق بدرجة قليلة جدا
1	يبدو أنني غير قادر على التحكم في اندفاعي نحو إيذاء من يحاول مضايقتي.					
2	عندما أغضب فإنني لا استخدم لهجة عنيفة *					
3	أفقد أعصابي بسهولة					
4	لا أسقط غضبي على بعض زملائي عندما ينتقدني رئيسي أو من هو اكبر مني *					
5	إذا شعرت بنية شخص ما في الاعتداء علي فإنني أحاول أن أتجنب ذلك. *					
6	عندما أفقد أعصابي فإنني أتلفظ ببعض الكلمات الجارحة .					
7	في المواقف الصعبة لا يظهر علي الاضطراب أو الارتباك*					
8	أفقد أعصابي في بعض المواقف إلى الدرجة التي أقوم فيها بإلقاء الأشياء					
9	أعتقد أنه لا يوجد سبب معقول للاعتداء على أي شخص*					
10	في بعض المناقشات أميل إلى رفع صوتي والحديث بعصبية					
11	عندما أغضب فإن ذلك يظهر على وجهي بصورة واضحة					
12	عندما أنفعل بشدة أقوم بالتقاط أقرب شيء لي وأحاول أن أكسره.					
13	عندما يحاول شخص ما مضايقتي فإنني أندفع للاعتداء عليه					
14	أتلفظ ببعض الألفاظ غير المناسبة عن الأشخاص الذين لا أميل إليهم					
15	الكثير من قراراتي لا تنبع من انفعالاتي.*					
16	لا أفقد أعصابي إلى الدرجة التي أقوم فيها بإلقاء الأشياء*					
17	بعض الأشخاص يصفونني بأنني شخص هجومي.					
18	لا أخاطب بعض الناس بقسوة حتى ولو كانوا يستحقون ذلك.*					
19	من السهولة استثارتي بصورة واضحة					
20	في بعض المناقشات أظهر غضبي بالضرب على المائدة					

21 لا اعتدي على الناس الذين يحاولون مضايقتي *					
22 عندما يخاطبني بعض الناس بصوت عال فإنني أرد عليهم بالصوت العالي أيضا.					
23 يغلي الدم في عروقي إذا ضايقني شخص ما.					
24 الناس الذين يقذفون الأشياء عندما يغضبون أعتبرهم مثل الأطفال*					
25 عندما أغضب أو انفعل فإنني أكون مستعدا للاعتداء على الشخص الذي أغضبني أو أثار انفعالاتي					
26 لا أحاول أن أتلفظ ببعض التهديدات للشخص الذي يسعى لمضايقتي*					
27 أشعر في بعض المواقف أنني مثل وعاء من البارود قابل للانفجار					
28 عندما أتضايق أو أغضب فإنني أسقط ذلك على أي شخص أقابله					
29 لا استخدم العنف البدني للدفاع عن حقوقي*					
30 لا استطيع أن أمنع نفسي من النقاش الحاد عندما يختلف رأي البعض مع رأيي الشخصي					
31 عندما يخطئ البعض في حقي فإنني استطيع أن أتحكم في انفعالاتي *					
32 إذا لم استطع النيل من الشخص الذي ضايقني فإنني أحاول مضايقة أي شخص آخر					
33 أشعر بالارتياح عندما اعتدي على بعض الأشخاص الذين لا أميل إليهم					
34 أميل إلى الحديث بهدوء وأحاول عدم السخرية من أي شخص في بعض المناقشات مع الآخرين.*					
35 أنا شخص تبدو علي العصبية والنرفزة في العديد من المواقف.					
36 إذا لم النيل من الشخص الذي يضايقني فإنني لا أحاول أن أسقط غضبي على الآخرين*					
37 إذا شعرت بنية شخص ما في الاعتداء علي فإنني أبادر بالاعتداء عليه.					
38 عندما أغضب فإنني استخدم بعض الكلمات العنيفة					
39 لا استطيع السيطرة على انفعالاتي في بعض المواقف.*					
40 أكاد أبكي عندما لا استطيع مواجهة انتقادات رؤسائي أو زملائي.					

* الفقرات ذات الاتجاه السلبي

الملحق رقم (3) البرنامج الإرشادي الرياضي المقترح، عدد الوحدات التعليمية: 09، المدة الزمنية للبرنامج: 09 أسابيع

الوحدة التعليمية رقم 01:

المستوى الدراسي	النشاط	مدة الإنجاز	مكان العمل	الوسائل
الأولى ثانوي	ألعاب شبه رياضية	ساعة و30د	ملعب المؤسسة	أقماع – ميقاتي – صافرة – صدريات –كرة اليد–
الكفاءة القاعدية	**المشاركة الفعالة ضمن الفوج والقدرة على التحكم والسيطرة في الانفعالات والتعبير عنها بطريقة إيجابية**			
هدف الحصة	القدرة على توظيف المهارات الحركية والاجتماعية في حالات تقتضي التعاون والمواجهة			

مراحل التعلم	الأهداف الإجرائية	المدة	ظروف الإنجاز	معايير النجاح
المرحلة التحضيرية	– التحضير التربوي والنفسي – تهيئة فيزيولوجية وبدنية عامة – تهيئة بدنية خاصة	**30**	**الحالة التعليمية 01:** – الاصطفاف ، المناداة ، مراقبة البدلة ، إعفاء المرضى –شرح هدف الحصة ، التحية الرياضية –جري خفيف حول الملعب و القيام بمختلف التمارين التسخينية ، أثناء هذه المرحلة تقوم مستشارة التوجيه بـ ملاحظة وتدوين طبيعة التفاعل الاجتماعي بين التلاميذ وتحديد نوع المشكل من خلال تشخيص طبيعة السلوكات وتصنيفها	**–** التنظيم و الانضباط – استيعاب هدف الحصة – التسخين الجيد لكافة عضلات الجسم **–**الرغبة في العمل والتركيز على التدخلات الإرشادية لمستشارة التوجيه
المرحلة	**–** تنشيط الحركة الكلية –تنمية سرعة رد	**40د**	**الحالة التعليمية 02** **الموقف التعليمي رقم 01 : لعبة صياد السمك** **وصف اللعبة** : يقف التلاميذ منتشرين في الملعب ويختار الأستاذ تلميذين (صيادين) وعند سماع الإشارة يقوم الصيادين بملاحقة التلاميذ للإمساك بهم حيث يوظف فريق السمك كل	– احترام الزميل المسير والمشارك في التنظيم –التفاعل الإيجابي مع الزملاء أثناء الأداء

الرئيسية	الفعل البسيط والمركب - معرفة أهمية الوقت والتعاون بين الجميع - الإحساس بتغيير الحركة بالحمل وبدون حمل -يستثمر قدراته ومكتسباته ويوظفها في المنافسة		القدرات البدنية والمهارات الحركية المطلوبة للإفلات من الصيادين وكل تلميذ يمسك به يتحول إلى صياد وهكذا **الموقف التعليمي رقم02: لعبة التمريرات العشر** **وصف اللعبة** :يقسم التلاميذ إلى فوجين متساويين يتوزعون داخل حدود ملعب كرة اليد أو السلة وتعطى الكرة إلى أحد الافواج و عند الإشارة يقوم الفوج المستحوذ على الكرة بتمرير الكرة إلى أعضاء الفوج محاولا الحفاظ على الكرة دون سقوطها أو لمسها من الفوج المنافس أو الخروج عن حدود الملعب وأي فوج يرتكب خطأ يسلم الكرة للفوج المنافس و الفوج الذي يستطيع بلوغ عشر تمريرات صحيحة هو الفائز وتمنح له نقاط وتعاد اللعبة من جديد وهكذا **الموقف التعليمي رقم 03** **المنافسة** : منافسة في نشاط كرة اليد ، يعين الأستاذ لجنة التنظيم والتسيير ويقسم التلاميذ إلى 4 أفواج ، فوجين في المنافسة وفوجين في الملاحظة والتشجيع ،بعدها يتبادل الافواج الادوار. تنبيه التلاميذ للسلوكات السلبية وتعزيز السلوك الإيجابي والثناء على أصحابها		-إظهار سلوكات إيجابية أثناء الفوز أو الهزيمة -التعبير عن الانفعالات بطريقة إيجابية – إدراك أهمية وقيمة تكاثف الجهود والتعاون الجماعي _ تحدي الصعوبات أثناء المنافسة - احترام قوانين اللعبة وقرارات الحكم -تقبل الهزيمة واحترام الخصم
المرحلة الختامية	العودة بأجهزة الجسم إلى الحالة الطبيعية	**20د**	**الحالة التعليمية 03 –** قيام بتمارين التمطيط والاسترخاء - عقد جلسة إرشادية مع مستشارة التوجيه حيث تتيح للتلاميذ فرص إبداء الراي حول الحصة والتعبير من النفس وتفريغ الانفعالات كما تقدم ملاحظات حول السلوكات الإيجابية والسلبية أثناء المواقف التعليمية و أثناء المنافسة و تثمن الإيجابي منها - تقييم أداء التلاميذ من طرف الأستاذ - التحية الرياضية ثم الانصراف	- التخلص من التعب والشعور بالراحة النفسية - مشاركة التلاميذ في النقاش والتعبير عن أرائهم حول محتوى الحصة وتقبل النقد -الثقة الاحترام المتبادل والرغبة لتعلم مهارات جديدة

الوحدة التعليمية رقم 02:

المستوى الدراسي	النشاط	مدة الإنجاز	مكان العمل	الوسائل
الثانية ثانوي	ألعاب شبه رياضية	ساعة و 30د	ملعب المؤسسة	أقماع – ميقاتي –صافرة – صدريات –كرة اليد – علم أخضر– علم أصفر – علم أحمر
الكفاءة القاعدية	**المشاركة الفعالة ضمن الفوج والقدرة على التحكم والسيطرة في الانفعالات والتعبير عنها بطريقة إيجابية**			
هدف الحصة	الاستجابة المناسبة فرديا أو جماعيا لمواجهة المؤثرات أو المواقف التي يفرضا الموقف			

فترات التعلم	الأهداف الإجرائية	المدة	ظروف الإنجاز	معايير الإنجاز
المرحلة التحضيرية	– التحضير التربوية والنفسي – تهيئة فيزيولوجية وبدنية عامة – تهيئة بدنية خاصة	**30د**	**الحالة التعليمية 01** – الاصطفاف ، المناداة ، مراقبة البدلة ، إعفاء المرضى –شرح هدف الحصة وتحفيز التلاميذ على إنجازه – تدخل مستشارة التوجيه و إعطاء فرصة للتلاميذ في التعبير عن الذات و المكنونات الداخلية ومساعدتهم على التخلص من التوتر النفسي بإدخال عنصر المتعة والتشويق في الحوار –بعد التحية الرياضية القيام بمختلف التمارين التسخينية	**–** التنظيم و الانضباط – استيعاب هدف الحصة – التسخين الجيد لكافة عضلات الجسم **–**الرغبة في العمل والتركيز على التدخلات الإرشادية لمستشارة التوجيه
المرحلة الرئيسية	– التركيز وسرعة الاستجابة		**الحالة التعليمية 02** **الموقف التعليمي رقم 01: لعبة صافرة وصافرتان** **وصف اللعبة** : ينتشر التلاميذ في الساحة وعند سماع صفارة يجلسون في الأرض وعند سماع صفارتان يقفون للجري والانتشار مرة أخرى وفي كل مرة تغيير أوضاع (الجلوس الطولي، الجلوس بتربع ، الرقود على الظهر ، الانبطاح على	– التركيز والانتباه أثناء أداء التمرين –التفاعل الإيجابي مع الزملاء أثناء الأداء –التعبير عن الانفعالات

		40د	البطن) وكل تلميذ يخالف قواعد اللعبة يقصى و هكذا **الموقف التعليمي02 :إشارة المرور** **وصف اللعبة** : ينتشر التلاميذ في الملعب وعندما يرفع الأستاذ العلم الأخضر يجري التلاميذ بسرعة وعندما يرفع العلم الأصفر يجري التلاميذ ببطء وعندما يرفع الأستاذ العلم الأحمر يقف التلاميذ وكل تلميذ لا يحترم الإشارة يقصى من اللعبة وهكذا **الموقف التعليمي 03 المنافسة** : منافسة في نشاط كرة اليد ، يعين الأستاذ لجنة التنظيم والتسيير ويقسم التلاميذ إلى 4 أفواج ، فوجين في المنافسة وفوجين في الملاحظة والتشجيع ،بعدها يتبادل الافواج الادوار. تنبيه التلاميذ للسلوكات السلبية وتعزيز السلوك الإيجابي والثناء على أصحابها	بطريقة إيجابية **–** إدراك أهمية وقيمة تكاثف الجهود والتعاون الجماعي ـ تحدي الصعوبات أثناء المنافسة – احترام قوانين اللعبة وقرارات الحكم –تقبل الهزيمة واحترام الخصم
	–تنمية سرعة رد الفعل البسيط والمركب – النشاط وسرعة الاستجابة يستثمر قدراته ومكتسباته ويوظفها في المنافسة			
المرحلة الختامية	العودة بأجهزة الجسم إلى الحالة الطبيعية	**20د**	**الحالة التعليمية 03: –** قيام بتمارين التمطيط والاسترخاء – عقد جلسة إرشادية مع مستشارة التوجيه حيث تتيح للتلاميذ فرص إبداء الراي حول الحصة والتعبير من النفس وتفريغ الانفعالات كما تقدم ملاحظات حول السلوكات الإيجابية والسلبية أثناء المواقف التعليمية و أثناء المنافسة وثمن الإيجابي منها – تقييم أداء التلاميذ من طرف الأستاذ – التحية الرياضية ثم الانصراف	– التخلص من التعب والشعور بالراحة النفسية – مشاركة التلاميذ في النقاش وتقبل النقد –توظيف كل المعارف والقدرات والمهارات الحركية والاجتماعية أثناء التنافس –الثقة الاحترام المتبادل والرغبة لتعلم مهارات جديدة

الوحدة التعليمية رقم 03:

المستوى الدراسي	النشاط	مدة الإنجاز	مكان العمل	الوسائل
الثانية ثانوي	ألعاب شبه رياضية	ساعة و 30د	ملعب المؤسسة	أقماع – ميقاتي – صافرة – صدريات –كرات – سلات –تفاح بلاستيكي
الكفاءة القاعدية	**المشاركة الفعالة ضمن الفوج والقدرة على التحكم والسيطرة في الانفعالات والتعبير عنها بطريقة إيجابية**			
هدف الحصة	الاندماج في الفوج والقيام بالدور المنوط به والمساهمة الفعالة في المردود الفردي والجماعي			

فترات التعلم	الأهداف الإجرائية	المدة	ظروف الإنجاز	معايير الإنجاز
المرحلة التحضيرية	– التحضير التربوية والنفسي – تهيئة فيزيولوجية وبدنية عامة – تهيئة بدنية خاصة	**30د**	**الحالة التعليمية 01:** – الاصطفاف ، المناداة ، مراقبة البدلة ، إعفاء المرضى –شرح هدف الحصة وتحفيز التلاميذ على إنجازه – تدخل مستشارة التوجيه و إعطاء فرصة للتلاميذ في التعبير عن الذات وأخذ مقترحاتهم بعين الاعتبار حول سير الحصة ومساعدتهم على التخلص من التوتر النفسي وإثارة دافعيتهم نحو الإقبال على النشاط –بعد التحية الرياضية القيام بمختلف التمارين التسخينية	**–** التنظيم و الانضباط – استيعاب هدف الحصة – التسخين الجيد لكافة عضلات الجسم **–**الرغبة في العمل والتركيز على التدخلات الإرشادية لمستشارة التوجيه
المرحلة الرئيسية	–تنمية سرعة رد الفعل البسيط والمركب –تنمية التوافق البصري و الحركي	**40د**	**الحالة التعليمية 02** **الموقف التعليمي رقم 1: لعبة الأرقام** **وصف اللعبة** : ينتشر التلاميذ في كافة أرجاء الملعب ويقومون بالجري العشوائي فرادى في كل الاتجاهات وعند إعطاء الإشارة السمعية البصرية يشير الأستاذ بأصابع يده إلى الرقم ويحاول التلاميذ تشكيل مجموعات متشابكة على حسب ذلك الرقم والتلاميذ الذين يتأخرون في تشكيل	– التركيز والانتباه أثناء القيام بالتمرين –التفاعل الإيجابي مع الزملاء أثناء الأداء – تشجيع الزملاء وحثهم على الفوز – التعاون مع الزملاء من أجل توزيع المهام و التنظيم الجيد

			المجموعة المطلوبة يقصون من اللعبة وهكذا **الموقف التعليمي رقم 02:جمع التفاح** **وصف اللعبة** : يقسم التلاميذ إلى قاطرتين يقفان على خط البداية وأمام كل فوج توضع سلة وعلى بعد 10 أمتار من كل فوج ترسم دائرة تحتوي على 10 تفاحات بلاستيكية وعند الإشارة يجري التلميذ الأول من كل قاطرة حاملا معه السلة لجمع التفاح الموضوع في الدائرة ثم يعود بالسلة مسرعا ليسلمها إلى الزميل الذي يليه والذي يقوم بدوره بإعادة السلة إلى مكانها وتفريغ التفاح في الدائرة و هكذا والفوج الذي ينتهي أولا هو الفائز **الموقف التعليمي رقم 03 المنافسة** : منافسة في نشاط كرة اليد ، يعين الأستاذ لجنة التنظيم والتسيير ويقسم التلاميذ إلى 4 أفواج ، فوجين في المنافسة وفوجين في الملاحظة والتشجيع ،بعدها يتبادل الافواج الادوار. تنبيه التلاميذ للسلوكات السلبية وتعزيز السلوك الإيجابي والثناء على أصحابه	أن يتمكن من توظيف واستثمار كقدراته ومكتسباته أثناء التنافس	-إظهار سلوكات إيجابية أثناء الفوز أو الهزيمة -التعبير عن الانفعالات بطريقة إيجابية – إدراك أهمية وقيمة تكاثف الجهود والتعاون الجماعي _ تحدي الصعوبات أثناء المنافسة – احترام قوانين اللعبة وقرارات الحكم -تقبل الهزيمة واحترام الخصم
المرحلة الختامية	العودة بأجهزة الجسم إلى الحالة الطبيعية	**20د**	**الحالة التعليمية 03: –** قيام بتمارين التمطيط والاسترخاء – عقد جلسة إرشادية مع مستشارة التوجيه حيث تتيح للتلاميذ فرص إبداء الراي حول الحصة والتعبير من النفس وتفريغ الانفعالات كما تقدم ملاحظات حول السلوكات الإيجابية والسلبية أثناء المواقف التعليمية و أثناء المنافسة و تثمن الإيجابي منها – تقييم أداء التلاميذ من طرف الأستاذ – التحية الرياضية ثم الانصراف	– التخلص من التعب والشعور بالراحة النفسية – مشاركة التلاميذ في النقاش وتقبل النقد -توظيف كل المعارف والقدرات والمهارات الحركية والاجتماعية أثناء التنافس -الثقة الاحترام المتبادل والرغبة لتعلم مهارات جديدة

الوحدة التعليمية رقم 04:

المستوى الدراسي	النشاط	مدة الإنجاز	مكان العمل	الوسائل
الثانية ثانوي	ألعاب شبه رياضية	ساعة و30د	ملعب المؤسسة	أقماع – ميقاتي – صافرة – صدريات – حبل –كرة السلة
الكفاءة القاعدية	**المشاركة الفعالة ضمن الفوج والقدرة على التحكم والسيطرة في الانفعالات والتعبير عنها بطريقة إيجابية**			
هدف الحصة	أن يتمكن المتعلم من تجنيد وتسيير طاقاته لتحقيق أفضل نتيجة			

فترات التعلم	الأهداف الإجرائية	المدة	ظروف الإنجاز	معايير الإنجاز
المرحلة التحضيرية	– التحضير التربوية والنفسي – تهيئة فيزيولوجية وبدنية عامة – تهيئة بدنية خاصة	**30د**	**الحالة التعليمية 01:** – الاصطفاف ، المناداة ، مراقبة البدلة ، إعفاء المرضى –شرح هدف الحصة وتحفيز التلاميذ على إنجازه – تدخل مستشارة التوجيه و إعطاء فرصة للتلاميذ في التعبير عن الذات وأخذ مقترحاتهم بعين الاعتبار حول سير الحصة ومساعدتهم على التخلص من التوتر النفسي وإثارة دافعيتهم نحو الإقبال على النشاط الرياضي المبرمج في الحصة –بعد التحية الرياضية القيام بمختلف التمارين التسخينية	– التنظيم و الانضباط – استيعاب هدف الحصة – التسخين الجيد لكافة عضلات الجسم –الرغبة في العمل والتركيز على التدخلات الإرشادية لمستشارة التوجيه
المرحلة الرئيسية	– أن يتنافس التلميذ من أجل الفوز باحترام قواعد المنافسة النبيلة		**الحالة التعليمية 02:** **الموقف التعليمي رقم 01: لعبة شد الحبل** **وصف اللعبة** : يقسم التلاميذ إلى فوجين متقابلين متساويين تفصل بينهما مسافة 4 أمتار ويتم رسم خط في منتصف هذه المسافة ويوضع منتصف الحبل على الخط الفاصل بين الفوجين ويتم مسك طرفي الحبل من قبل الموجين وعند الإشارة يحاول كل فوج سحب الفوج الاخر إلى منطقة نفوذه وعندما يتجاوز الفوج المسحوب الخط	–توظيف كل القدرات البدنية والمهارية أثناء التنافس –التفاعل الإيجابي مع الزملاء أثناء الأداء – احترام قوانين الأمن والسلامة

	-المساهمة البناءة في المردود الجماعي والفردي أن يتمكن من توظيف واستثمار كقدراته ومكتسباته أثناء التنافس	**40د**	الفاصل ويدخل منطقة سيطرة الخصم يصبح هو الخاسر وتعاد اللعبة من جديد وفي كل مرة يعلن عن الفوج الفائز **الموقف التعليمي رقم 02 : الشبكة والأسماك** **وصف اللعبة :** يقسم التلاميذ إلى فريقين يمثل احدهما السمك ويمثل الآخر شبكة يقف فريق الشبكة على خط نهاية الملعب متشابكي الأيدي وينتشر فريق السمك في ساحة الملعب يبدأ اللعب بأن يتحرك فريق الشبكة بتماسك الأيدي للأمام محاولين اصطياد السمك في الوقت الذي يحاول هذا الأخير الإفلات من الشبكة مع مراعاة عدم خروج فريق السمك من حدود الملعب، السمك الذي يتم اصطياده يوضع خارج الملعب وهكذا إلى آخر سمكة ليتبادل الفريقين فيما بعد الأدوار وتبدأ اللعبة من جديد **الموقف التعليمي رقم 03 :** **المنافسة :** منافسة في نشاط كرة السلة ، يعين الأستاذ لجنة التنظيم والتسيير ويقسم التلاميذ إلى 4 أفواج ، فوجين في المنافسة وفوجين في الملاحظة والتشجيع ،بعدها يتبادل الافواج الادوار. تنبيه التلاميذ للسلوكات السلبية وتعزيز السلوك الإيجابي والثناء على أصحابه	- التعاون مع الزملاء من أجل توزيع المهام و التنظيم الجيد -التعبير عن الانفعالات بطريقة إيجابية – إدراك أهمية وقيمة تكاثف الجهود من أجل والتعاون الجماعي _ تحدي الصعوبات أثناء المنافسة - احترام قوانين اللعبة وقرارات الحكم -تقبل الهزيمة واحترام الخصم
المرحلة الختامية	العودة بأجهزة الجسم إلى الحالة الطبيعية	**20د**	**الحالة التعليمية 03: –** قيام بتمارين التمطيط والاسترخاء - عقد جلسة إرشادية مع مستشارة التوجيه حيث تتيح للتلاميذ فرص إبداء الراي حول الحصة والتعبير من النفس وتفريغ الانفعالات كما تقدم ملاحظات حول السلوكات الإيجابية والسلبية التي تخللت المواقف التعليمية و المنافسة و تثمن الإيجابي منها - تقييم أداء التلاميذ من طرف الأستاذ - التحية الرياضية ثم الانصراف	- التخلص من التعب والشعور بالراحة النفسية - مشاركة التلاميذ في النقاش وتقبل النقد -توظيف كل المعارف والقدرات والمهارات الحركية والاجتماعية أثناء التنافس -الثقة الاحترام المتبادل والرغبة لتعلم مهارات جديدة

الوحدة التعليمية رقم 05:

المستوى الدراسي	النشاط	مدة الإنجاز	مكان العمل	الوسائل
الثانية ثانوي	ألعاب شبه رياضية	ساعة و 30د	ملعب المؤسسة	أقماع – ميقاتي – صافرة – صدريات –كرات طبية –كرة السلة
الكفاءة القاعدية	**المشاركة الفعالة ضمن الفوج والقدرة على التحكم والسيطرة في الانفعالات والتعبير عنها بطريقة إيجابية**			
هدف الحصة	تقبل المواجهة فرديا وجماعيا والمشاركة الفعالة لتحقيق الفوز أو تحسين نتيجة رياضية			

فترات التعلم	الأهداف الإجرائية	المدة	ظروف الإنجاز	معايير الإنجاز
المرحلة التحضيرية	– التحضير التربوية والنفسي – تهيئة فيزيولوجية وبدنية عامة – تهيئة بدنية خاصة	**30د**	**الحالة التعليمية 01:** – الاصطفاف ، المناداة ، مراقبة البدلة ، إعفاء المرضى –شرح هدف الحصة وتحفيز التلاميذ على إنجازه – تدخل مستشارة التوجيه و إعطاء فرصة للتلاميذ في التعبير عن الذات وأخذ مقترحاتهم بعين الاعتبار حول سير الحصة ومساعدتهم على التخلص من التوتر النفسي وإثارة دافعيتهم نحو الإقبال على النشاط –بعد التحية الرياضية القيام بمختلف التمارين التسخينية	– التنظيم و الانضباط – استيعاب هدف الحصة – التسخين الجيد لكافة عضلات الجسم –الرغبة في العمل والتركيز على التدخلات الإرشادية لمستشارة التوجيه
المرحلة الرئيسية	– تنمية سرعة رد الفعل البسيط والمركب –تنمية الانتباه	**40د**	**الحالة التعليمية 02** **الموقف التعليمي رقم 01:سباق الحصول على الكنز** **وصف اللعبة** : يقف التلاميذ في صفين متساويين متواجهين تفصل بينهما مسافة مناسبة يرقم الصفين في اتجاه عكسي ، توضع في الوسط كرة (الكنز) وعند ما ينادي الأستاذ بأحد الأرقام يجري التلميذ الذي يحمل الرقم من كل صف محاولا أخذ الكرة قبل زميله في الصف الأخر والفائز تحسب له نقطة وهكذا و في نهاية اللعبة	استثمار قدراته من أجل الفوز – تشجيع الزملاء وحثهم على الفوز –التفاعل الإيجابي مع الزملاء أثناء الأداء – احترام قوانين الأمن والسلامة

	والتركيز -المساهمة البناء في المردود الفردي والجماعي -التعود على التحمل ومساعدة الاخرين أن يتمكن من توظيف واستثمار كقدراته ومكتسباته أثناء التنافس		يعلن عن الفوج الفائز **الموقف التعليمي رقم 02: سباق حمل المصابين** **وصف اللعبة** : يقسم التلاميذ إلى قاطرتين وتوضع أمام كالقاطرة كرة طبية و المسافة بين خط البداية والنهاية 15 متر وعند سماع الإشارة السمعية يجري أول تلميذ من كل قاطرة حاملا الكرة ذهابا وإيابا ثم يسلمها للذي يليه وهكذا و القاطرة التي تنتهي أولا هي الفائزة **الموقف التعليمي رقم 03:** **المنافسة** : منافسة في نشاط كرة السلة ، يعين الأستاذ لجنة التنظيم والتسيير ويقسم التلاميذ إلى 4 أفواج ، فوجين في المنافسة وفوجين في الملاحظة والتشجيع ،بعدها يتبادل الافواج الادوار. تنبيه التلاميذ للسلوكات السلبية وتعزيز السلوك الإيجابي والثناء على أصحابه	-إبراز قدراته أمام الغير - التعاون مع الزملاء من أجل توزيع المهام و التنظيم الجيد -التعبير عن الانفعالات بطريقة إيجابية **–** إدراك أهمية وقيمة تكاثف الجهود والتعاون الجماعي **ـ** تحدي الصعوبات أثناء المنافسة - احترام قوانين اللعبة وقرارات الحكم -تقبل الهزيمة واحترام الخصم
المرحلة الختامية	العودة بأجهزة الجسم إلى الحالة الطبيعية	**20د**	**الحالة التعليمية 03: –** قيام بتمارين التمطيط والاسترخاء - عقد جلسة إرشادية مع مستشارة التوجيه حيث تتيح للتلاميذ فرص إبداء الراي حول الحصة والتعبير من النفس وتفريغ الانفعالات كما تقدم ملاحظات حول السلوكات الإيجابية والسلبية التي تخللت المواقف التعليمية و المنافسة و تثمن الإيجابي منها - تقييم أداء التلاميذ من طرف الأستاذ -تحية الرياضية ثم الانصراف	- التخلص من التعب والشعور بالراحة النفسية - مشاركة التلاميذ في النقاش وتقبل النقد -توظيف كل المعارف والقدرات والمهارات الحركية والاجتماعية أثناء التنافس -الثقة الاحترام المتبادل والرغبة لتعلم مهارات جديدة

الوحدة التعليمية رقم 06:

المستوى الدراسي	النشاط	مدة الإنجاز	مكان العمل	الوسائل
الثانية ثانوي	ألعاب شبه رياضية	ساعة و30د	ملعب المؤسسة	أقماع – ميقاتي – صافرة – صدريات –كرة السلة –
الكفاءة القاعدية	**المشاركة الفعالة ضمن الفوج والقدرة على التحكم والسيطرة في الانفعالات والتعبير عنها بطريقة إيجابية**			
هدف الحصة	أن يتمكن المتعلم من تنويع التدخلات بمجهودات مناسبة لضمان أفضل نتيجة			

فترات التعلم	الأهداف الإجرائية	المدة	ظروف الإنجاز	معايير الإنجاز
المرحلة التحضيرية	– التحضير التربوية والنفسي – تهيئة فيزيولوجية وبدنية عامة – تهيئة بدنية خاصة	**30د**	**الحالة التعليمية 01:** – الاصطفاف ، المناداة ، مراقبة البدلة ، إعفاء المرضى –شرح هدف الحصة وتحفيز التلاميذ على إنجازه – تدخل مستشارة التوجيه و إعطاء فرصة للتلاميذ في التعبير عن الذات وأخذ مقترحاتهم بعين الاعتبار حول سير الحصة ومساعدتهم على التخلص من التوتر النفسي وإثارة دافعيتهم نحو الإقبال على النشاط –بعد التحية الرياضية القيام بمختلف التمارين التسخينية	**–** التنظيم و الانضباط – استيعاب هدف الحصة – التسخين الجيد لكافة عضلات الجسم **–**الرغبة في العمل والتركيز على التدخلات الإرشادية لمستشارة التوجيه
المرحلة الرئيسية	– تنمية الدقة والانتباه والتركيز –تنمية صفة التوافق العصبي العضل		**الحالة التعليمية 02** **الموقف التعليمي رقم 01 : لعبة التوازن** **وصف اللعبة :** هناك خط بداية وخط نهاية تفصل بينهما مسافة 15 متر يوضع قمع في خط النهاية ، ومع بداية الصافرة يمشي التلميذ والقمع مثبت على رأسه ويداه ممدودتان خلف ظهره لا يسمح له بلمس القمع و إذا سقط القمع على الأرض يقوم	– التركيز والانتباه أثناء القيام بالتمرين –التفاعل الإيجابي مع الزملاء أثناء الأداء – احترام الزميل أثناء أداء

		40د	بالجلوس وتثبيت القمع مرة أخرى على رأسه ثم يكمل المسافة ليقوم بعدها بالدوران حول القمع الموجود على خط النهاية ثم يعود ليسلم القمع لزميله الموالي وهكذا والفريق الذي يكمل أولا هو الفائز . **الموقف التعليمي رقم 02 : لعبة الأرنب والثعلب** وصف اللعبة : يقسم التلاميذ إلى فريقين الأول يمثل فريق الثعالب والثاني يمثل فريق الارانب يقف فريق الثعالب في الخط الخلفي وفريق الأرانب في الخط الأمامي والمسافة بين الخط الثعالب وخط الأرانب 02 متر والمسافة بين خط البداية وخط النهاية 30 متر وعند الإشارة تنطلق الثعالب بأقصى سرعة محاولة مسك الأرانب قبل خط النهاية ثم تعاد اللعبة و يتبادل الأفواج المهام **الموقف التعليمي رقم 03** **المنافسة** : منافسة في نشاط كرة السلة ، يعين الأستاذ لجنة التنظيم والتسيير ويقسم التلاميذ إلى 4 أفواج ، فوجين في المنافسة وفوجين في الملاحظة والتشجيع ،بعدها يتبادل الافواج الادوار. تنبيه التلاميذ للسلوكات السلبية وتعزيز السلوك الإيجابي والثناء على أصحابه	– تنمية روح العمل الجماعي أن يتمكن من توظيف واستثمار كقدراته ومكتسباته أثناء التنافس	التمرين – احترام قوانين الأمن والسلامة – التعاون مع الزملاء من أجل توزيع المهام و التنظيم الجيد –التعبير عن الانفعالات بطريقة إيجابية – إدراك أهمية وقيمة تكاثف الجهود والتعاون الجماعي _ تحدي الصعوبات أثناء المنافسة – احترام قوانين اللعبة وقرارات الحكم –تقبل الهزيمة واحترام الخصم
المرحلة الختامية	العودة بأجهزة الجسم إلى الحالة الطبيعية	**20د**	**الحالة التعليمية 03: –** قيام بتمارين التمطيط والاسترخاء – عقد جلسة إرشادية مع مستشارة التوجيه حيث تتيح للتلاميذ فرص إبداء الراي حول الحصة والتعبير من النفس وتفريغ الانفعالات كما تقدم ملاحظات حول السلوكات الإيجابية والسلبية التي تخللت المواقف التعليمية و المنافسة و تثمين الإيجابي منها – تقييم أداء التلاميذ من طرف الأستاذ –تحية الرياضية ثم الانصراف	– التخلص من التعب والشعور بالراحة النفسية – مشاركة التلاميذ في النقاش وتقبل النقد –توظيف كل المعارف والقدرات والمهارات الحركية والاجتماعية أثناء التنافس –الثقة الاحترام المتبادل والرغبة لتعلم مهارات جديدة

الوحدة التعليمية رقم 07:

المستوى الدراسي	النشاط	مدة الإنجاز	مكان العمل	الوسائل
الثانية ثانوي	ألعاب شبه رياضية	ساعة و30د	قاعة الرياضية	أقماع – ميقاتي – صافرة – صدريات –كرة الطائرة – حبلين- بالون-كرات السلة
الكفاءة القاعدية	**المشاركة الفعالة ضمن الفوج والقدرة على التحكم والسيطرة في الانفعالات والتعبير عنها بطريقة إيجابية**			
هدف الحصة	تبني وتيرات قاعدية وتكييف المجهودات حسب الوضعيات والحالات التي يفرضها الموقف			

فترات التعلم	الأهداف الإجرائية	المدة	ظروف الإنجاز	معايير الإنجاز
المرحلة التحضيرية	– التحضير التربوية والنفسي – تهيئة فيزيولوجية وبدنية عامة – تهيئة بدنية خاصة	**30د**	**الحالة التعليمية 01:** – الاصطفاف ، المناداة ، مراقبة البدلة ، إعفاء المرضى -شرح هدف الحصة وتحفيز التلاميذ على إنجازه – تدخل مستشارة التوجيه و إعطاء فرصة للتلاميذ في التعبير عن الذات وأخذ مقترحاتهم بعين الاعتبار حول سير الحصة ومساعدتهم على التخلص من التوتر النفسي وإثارة دافعيتهم نحو الإقبال على النشاط -بعد التحية الرياضية القيام بمختلف التمارين التسخينية	**–** التنظيم و الانضباط – استيعاب هدف الحصة – التسخين الجيد لكافة عضلات الجسم **–**الرغبة في العمل والتركيز على التدخلات الإرشادية لمستشارة التوجيه

المرحلة الرئيسية	-إبراز كل قدراته أمام الغير - تنمية روح التعاون الجماعي - إضفاء روح المرح والسعادة بين التلاميذ -أن يتمكن من توظيف واستثمار كقدراته ومكتسباته أثناء التنافس	**40د**	**الحالة التعليمية 02** **الموقف التعليمي رقم 02 : لعبة تسلق الحبل** **وصف اللعبة :** يقسم التلاميذ إلى فوجين ويثبت حبلين سميكين في سقف قاعة الجمباز تفصل بينهم مسافة 03 أمتار طول الحبل 10 أمتار ويعلق في منتصف كل حبل بالون وعند الإشارة تبدأ المنافسة الثنائية بين الأوائل من كل فوج حيث يقومون بتسلق الحبل بسرعة باستعمال الأيدي والأرجل والتلميذ الذي يلمس البالون أولا تحسب له نقطة وهكذا إلى غايه قيام كل التلاميذ بمحاولتهم ثم تجمع عدد نقاط كل فوج ويعلن الفوج الفائز **الموقف التعليمي رقم 03 :لعبة البولينغ** **وصف اللعبة :** يقسم التلاميذ إلى فوجين ويوضع 05 أقماع مقابل كل فوج على بعد 18 متر وعند الإشارة يبدأ الأوائل من كل فوج بمحاولة إسقاط الأقماع باستعمال كرة السلة وتمنح لكل تلميذ نقاط حسب عدد الأقماع التي أسقطها وفي النهاية تجمع عدد نقاط كل فوج ويعلن عن الفائز **الموقف التعليمي رقم 03** **المنافسة :** منافسة في نشاط كرة الطائرة ، يعين الأستاذ لجنة التنظيم والتسيير ويقسم التلاميذ إلى 4 أفواج ، فوجين في المنافسة وفوجين في الملاحظة والتشجيع ،بعدها يتبادل الافواج الادوار. تنبيه التلاميذ للسلوكات السلبية وتعزيز السلوك الإيجابي والثناء على أصحابه	- أخذ الحيطة والحذر أثناء أداء التمرين -التفاعل الإيجابي مع الزملاء أثناء الأداء - احترام قوانين الأمن والسلامة - تشجيع الزملاء وحثهم على الفوز - التعاون مع الزملاء من أجل توزيع المهام و التنظيم الجيد -التعبير عن الانفعالات بطريقة إيجابية **–** إدراك أهمية وقيمة تكاثف الجهود والتعاون الجماعي **_** تحدي الصعوبات أثناء المنافسة - احترام قوانين اللعبة وقرارات الحكم -تقبل الهزيمة واحترام الخصم
المرحلة الختامية	العودة بأجهزة الجسم إلى الحالة الطبيعية	**20د**	**الحالة التعليمية 03: –** قيام بتمارين التمطيط والاسترخاء - عقد جلسة إرشادية مع مستشارة التوجيه حيث تتيح للتلاميذ فرص إبداء الراي حول الحصة والتعبير من النفس وتفريغ الانفعالات كما تقدم ملاحظات حول السلوكات الإيجابية والسلبية التي تخللت المواقف التعليمية و المنافسة و تثمن الإيجابي منها - تقييم أداء التلاميذ من طرف الأستاذ -تحية الرياضية ثم الانصراف	- التخلص من التعب والشعور بالراحة النفسية - مشاركة التلاميذ في النقاش وتقبل النقد -توظيف كل المعارف والقدرات والمهارات الحركية والاجتماعية أثناء التنافس -الثقة الاحترام المتبادل والرغبة لتعلم مهارات جديدة

الوحدة التعليمية رقم 08:

المستوى الدراسي	النشاط	مدة الإنجاز	مكان العمل	الوسائل
الثانية ثانوي	ألعاب شبه رياضية	ساعة و30د	ملعب المؤسسة	أقماع – ميقاتي – صافرة – صدريات –كرة الطائرة – عصى
الكفاءة القاعدية	**المشاركة الفعالة ضمن الفوج والقدرة على التحكم والسيطرة في الانفعالات والتعبير عنها بطريقة إيجابية**			
هدف الحصة	التنافس من أجل الفوز باحترام قواعد المواجهة النبيلة			

فترات التعلم	الأهداف الإجرائية	المدة	ظروف الإنجاز	معايير الإنجاز
المرحلة التحضيرية	– التحضير التربوية والنفسي – تهيئة فيزيولوجية وبدنية عامة – تهيئة بدنية خاصة	**30د**	**الحالة التعليمية 01:** – الاصطفاف ، المناداة ، مراقبة البدلة ، إعفاء المرضى –شرح هدف الحصة وتحفيز التلاميذ على إنجازه – تدخل مستشارة التوجيه و إعطاء فرصة للتلاميذ في التعبير عن الذات وأخذ مقترحاتهم بعين الاعتبار حول سير الحصة ومساعدتهم على التخلص من التوتر النفسي وإثارة دافعيتهم نحو الإقبال على النشاط –بعد التحية الرياضية القيام بمختلف التمارين التسخينية	– التنظيم و الانضباط – استيعاب هدف الحصة – التسخين الجيد لكافة عضلات الجسم –الرغبة في العمل والتركيز على التدخلات الإرشادية لمستشارة التوجيه
المرحلة الرئيسية	– التنمية سرعة رد الفعل –تنمية التركيز والانتباه واليقظة – إضفاء المرح والسرور	**40د**	**الحالة التعليمية 02** **الموقف التعليمي رقم 01 : لعبة قبض العصا** **وصف اللعبة** : يقف التلاميذ على محيط دائرة نصف قطرها 04 أمتار ويعطى لكل تلميذ رقم ويعين الأستاذ قائد يقف في مركز الدائرة وتبدء اللعبة بأن يذكر القائد رقما ويترك العصا رئيسية ويبتعد عنه وعلى صاحب هذا الرقم الجري بسرعة نحوى العصا ليلتقطها قبل سقوطها والتلميذ الذي ينجح في لقف العصا قبل سقوطها يصبح قائد وهكذا	– فهم طريقة المنافس –التركيز الجيد والانتباه أثناء الأداء – احترام قوانين الأمن والسلامة –تقبل المواجه واحترام قواعد

	- تقبل المواجهة باحترام قواعد المنافسة النبيلة -إبراز قدراته أمام الغير -تنمية روح العمل الجماعي -أن يتمكن من توظيف واستثمار كقدراته ومكتسباته أثناء التنافس		**الموقف التعليمي رقم 02 : لعبة معركة الأكتاف** **وصف اللعبة** : توضع دائرة على الأرض قطرها مترين ويختار اثنين متناسبين في الجسم بحيث يقفان داخل الدائرة ويرفع كل منهما رجله بيد واليد الأخرى خلف ظهره و عند الإشارة يحاول كل واحد إخراج زميله من الدائرة بالدفع بالأكتاف ويشترط عدم استخدام الأيدي أو الوقوف على الرجلين وكل من يخالف قانون اللعبة أو يستطيع خصمه إخراجه من الدائرة يقصى وهكذا ويتنافس البقية فيما بينهم إلى غاية تتويج أحد التلاميذ باللقب . **الموقف التعليمي رقم 03** **المنافسة** : منافسة في نشاط كرة الطائرة ، يعين الأستاذ لجنة التنظيم والتسيير ويقسم التلاميذ إلى 4 أفواج ، فوجين في المنافسة وفوجين في الملاحظة والتشجيع ،بعدها يتبادل الافواج الادوار. تنبيه التلاميذ للسلوكات السلبية وتعزيز السلوك الإيجابي والثناء على أصحابه		اللعبة -إبراز قدراته أمام الغير - التعاون مع الزملاء من أجل توزيع المهام و التنظيم الجيد -التعبير عن الانفعالات بطريقة إيجابية – إدراك أهمية وقيمة تكاثف الجهود والتعاون الجماعي _ تحدي الصعوبات أثناء المنافسة - احترام قوانين اللعبة وقرارات الحكم -تقبل الهزيمة واحترام الخصم
المرحلة الختامية	العودة بأجهزة الجسم إلى الحالة الطبيعية	**20د**	**الحالة التعليمية 03: –** قيام بتمارين التمطيط والاسترخاء - عقد جلسة إرشادية مع مستشارة التوجيه حيث تتيح للتلاميذ فرص إبداء الراي حول الحصة والتعبير من النفس وتفريغ الانفعالات كما تقدم ملاحظات حول السلوكات الإيجابية والسلبية التي تخللت المواقف التعليمية و المنافسة و تثمن الإيجابي منها - تقييم أداء التلاميذ من طرف الأستاذ -تحية الرياضية ثم الانصراف	- التخلص من التعب والشعور بالراحة النفسية - مشاركة التلاميذ في النقاش وتقبل النقد -توظيف كل المعارف والقدرات والمهارات الحركية والاجتماعية أثناء التنافس -الثقة الاحترام المتبادل والرغبة لتعلم مهارات جديدة

الوحدة التعليمية رقم 09:

المستوى الدراسي	النشاط	مدة الإنجاز	مكان العمل	الوسائل
الثانية ثانوي	ألعاب شبه رياضية	ساعة و30د	ملعب المؤسسة	أقماع – ميقاتي – صافرة – صدريات –كرة الطائرة –كراسي-كرات
الكفاءة القاعدية	**المشاركة الفعالة ضمن الفوج والقدرة على التحكم والسيطرة في الانفعالات والتعبير عنها بطريقة إيجابية**			
هدف الحصة	تنمية مهارات التلميذ في القيادة وتوجيه الفوج نحو الفوز			

فترات التعلم	الأهداف الإجرائية	ق	ظروف الإنجاز	معايير الإنجاز
المرحلة التحضيرية	– التحضير التربوية والنفسي – تهيئة فيزيولوجية وبدنية عامة – تهيئة بدنية خاصة	**30د**	**الحالة التعليمية 01:** – الاصطفاف ، المناداة ، مراقبة البدلة ، إعفاء المرضى -شرح هدف الحصة وتحفيز التلاميذ على إنجازه – تدخل مستشارة التوجيه و إعطاء فرصة للتلاميذ في التعبير عن الذات وأخذ مقترحاتهم بعين الاعتبار حول محتوى الحصة ومساعدتهم على التخلص من التوتر النفسي وإثارة دافعيتهم نحو الإقبال على النشاط -بعد التحية الرياضية القيام بمختلف التمارين التسخينية	– التنظيم و الانضباط – استيعاب هدف الحصة – التسخين الجيد لكافة عضلات الجسم –الرغبة في العمل والتركيز على التدخلات الإرشادية لمستشارة التوجيه
المرحلة الرئيسية	-تنمية سرعة رد الفعل -تنمية التركيز والانتباه واليقظة -إضفاء المتعة والسرور لدى	**40د**	**الحالة التعليمية 02** **الموقف التعليمي رقم 01:لعبة الكراسي** **وصف اللعبة** : يقسم التلاميذ إلى فوجين كل فوج يتكون من 10 تلاميذ وعند الإشارة يقومون بالدوران جريا حول 09 كراسي ، وعند الإشارة السمعية يتوقف التلاميذ العشرة عن الدوران ويتنافسون للجلوس على09 الكراسي المتسابق الذي يجد نفسه دون كرسي يقصى من اللعبة ، ويقوم الأستاذ بتقليص عدد الكراسي إلى 08 ثم يبدؤون اللعبة من جديد وعند إقصاء كل	– فهم طريقة المنافس -التركيز الجيد والانتباه أثناء الأداء – احترام قوانين الأمن والسلامة -التفاعل الإيجابي مع الزملاء أثناء الأداء

	التلاميذ -المشاركة الفعالة في المردود الفردي والجماعي -تنمية التوافق البصري و الحركي -تنمية روح العمل الجماعي -أن يتمكن من توظيف واستثمار كقدراته ومكتسباته أثناء التنافس		تلميذ يتم إخراج كرسي وهكذا **الموقف التعليمي رقم 02: لعبة التخلص من الكرات** وصف اللعبة : يقسم التلاميذ إلى فريقين يقف كل فريق على جانب الملعب ومع كل فريق عدد متساوي من الكرات وعند سماع الإشارة يحاول كل فريق رمي الكرات إلى منطقة الفريق الآخر في الجهة المقابلة من الملعب من فوق حاجز مرتفع بينهما و إعادة أي كرة تصل إليه من الفريق الآخر بسرعة وبعد فترة محددة يوقف اللعب وتحسب عدد الكرات في كل منطقة والفريق الذي توجد في منطقته عدد قليل من الكرات هو الفائز وهكذا **الموقف التعليمي رقم 03** **المنافسة** : منافسة في نشاط كرة الطائرة ، يعين الأستاذ لجنة التنظيم والتسيير ويقسم التلاميذ إلى 4 أفواج ، فوجين في المنافسة وفوجين في الملاحظة والتشجيع ،بعدها يتبادل الافواج الادوار. تنبيه التلاميذ للسلوكات السلبية وتعزيز السلوك الإيجابي والثناء على أصحابه	- التعاون مع الزملاء من اجل توزيع المهام والتنظيم الجيد -إدراك أهمية وقيمة تكاثف الجهود والتعاون الجماعي -التعبير عن الانفعالات بطريقة إيجابية **–** إدراك أهمية وقيمة تكاثف الجهود والتعاون الجماعي **_** تحدي الصعوبات أثناء المنافسة - احترام قوانين اللعبة وقرارات الحكم -تقبل الهزيمة واحترام الخصم
المرحلة الختامية	العودة بأجهزة الجسم إلى الحالة الطبيعية	**20د**	**الحالة التعليمية 03: –** قيام بتمارين التمطيط والاسترخاء - عقد جلسة إرشادية مع مستشارة التوجيه حيث تتيح للتلاميذ فرص إبداء الراي حول الحصة والتعبير من النفس وتفريغ الانفعالات كما تقدم ملاحظات حول السلوكات الإيجابية والسلبية التي تخللت المواقف التعليمية و المنافسة و تثمن الإيجابي منها - تقييم أداء التلاميذ من طرف الأستاذ -تحية الرياضية ثم الانصراف	- التخلص من التعب والشعور بالراحة النفسية - مشاركة التلاميذ في النقاش وتقبل النقد -توظيف كل المعارف والقدرات والمهارات الحركية والاجتماعية أثناء التنافس -الثقة الاحترام المتبادل والرغبة لتعلم مهارات جديدة

الملحق رقم (4) نتائج الاختبار البعدي لمقياس السلوك العدواني للمجموعة الضابطة

الأفراد / الفقرات	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1	4	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5	5	5	4
2	1	2	2	1	2	1	2	1	1	1	2	2	2	1	2
3	5	4	5	4	4	5	4	5	5	5	4	5	5	5	4
4	3	3	3	2	3	3	2	3	1	1	1	3	2	1	2
5	4	4	4	4	4	4	5	4	3	4	1	2	1	2	2
6	4	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	4
7	2	2	2	2	1	2	2	1	1	2	1	2	1	1	2
8	5	4	4	5	5	5	5	5	4	5	3	2	5	1	2
9	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	2
10	5	4	5	5	5	4	4	4	4	4	5	4	4	5	4
11	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	4
12	4	4	4	4	5	4	4	4	4	5	4	5	4	4	4
13	4	5	4	5	5	4	5	5	4	5	4	5	5	5	4
14	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	3	4	4	5	5
15	1	2	2	3	3	3	2	3	3	3	1	3	2	1	2
16	1	2	2	1	1	1	2	2	1	3	1	2	1	2	1
17	3	4	3	3	5	4	4	3	4	3	2	4	4	4	5
18	2	2	2	2	4	2	2	2	1	2	2	1	5	2	2
19	4	4	5	4	5	5	4	5	5	4	4	5	3	5	5
20	4	5	5	5	4	4	4	5	4	4	4	4	4	5	4

الأفراد / الفقرات	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
21	2	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	3	3	1	1
22	4	4	4	4	4	4	5	5	4	5	5	5	4	5	4
23	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	4	5	5	5	4
24	3	4	5	4	5	5	5	5	5	5	1	2	5	1	2
25	5	4	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5	4
26	2	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	2	3	1	2
27	4	5	5	5	4	4	4	4	4	5	4	5	5	4	5
28	3	4	4	5	3	3	3	5	3	3	3	3	3	5	4
29	1	1	2	1	1	2	4	3	2	2	1	1	1	1	1
30	5	5	4	4	4	4	5	5	5	1	4	5	4	4	4
31	1	2	2	1	1	2	1	3	2	1	1	4	2	2	2
32	3	3	4	4	3	3	3	5	3	5	4	3	3	5	4
33	4	4	3	4	4	3	4	4	5	5	5	3	4	4	5
34	2	2	1	3	2	2	2	3	1	1	1	2	1	1	2
35	4	4	4	4	5	4	5	5	4	5	4	5	5	5	4
36	3	2	1	3	1	3	2	1	3	1	3	5	4	3	2
37	5	4	4	3	4	4	5	4	3	5	5	5	5	5	4
38	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	4	5	5	4	5
39	5	5	4	5	4	4	5	5	5	5	4	5	5	4	5
40	3	3	3	3	3	1	1	1	1	1	3	1	1	3	2

الملحق رقم (5) نتائج الاختبار البعدي لمقياس السلوك العدواني للمجموعة التجريبية

الأفراد / الفقرات	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1	2	1	2	2	2	1	2	2	1	2	1	1	2	2	3
2	5	5	5	4	5	4	5	4	3	5	5	5	5	3	3
3	2	1	3	2	3	3	3	2	3	1	2	2	1	3	1
4	1	5	5	4	4	4	5	4	5	4	5	5	4	4	5
5	1	4	5	1	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	3
6	2	1	1	2	2	2	1	1	3	1	3	3	1	2	2
7	3	5	4	4	3	3	4	2	5	4	5	2	2	3	2
8	2	2	2	1	3	2	1	2	1	1	1	1	3	1	1
9	4	5	4	3	4	4	3	4	5	5	5	1	4	5	5
10	2	1	1	2	2	2	1	2	1	1	1	2	2	2	3
11	5	5	3	4	3	2	2	1	4	2	3	4	5	4	4
12	2	1	1	2	2	1	3	2	1	2	1	1	2	1	1
13	2	1	2	2	1	3	1	3	1	4	1	3	1	3	3
14	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	3	1	1
15	2	3	2	3	5	2	1	5	3	1	3	3	1	2	3
16	5	5	5	5	4	4	5	4	5	5	4	5	4	1	5
17	2	2	3	2	1	1	2	2	2	2	1	2	1	3	1
18	5	5	5	2	3	4	5	4	5	5	4	4	3	4	5
19	3	2	3	1	3	3	2	3	3	3	1	2	2	1	2
20	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	3	2	1

الأفراد / الفقرات	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
21	4	5	5	4	4	5	5	4	2	5	5	3	4	4	3
22	2	1	2	3	2	3	1	3	1	1	2	1	2	2	1
23	2	2	1	1	3	1	2	2	2	1	1	1	3	2	1
24	5	4	5	2	5	5	5	4	5	4	5	4	5	5	5
25	1	1	1	1	2	2	1	2	3	2	1	1	2	3	1
26	5	5	5	5	4	5	5	4	1	5	4	4	4	4	5
27	2	1	2	1	2	2	1	2	3	1	1	1	2	1	1
28	2	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	3	2	2	1
29	5	4	5	4	5	4	5	4	5	5	4	4	4	5	4
30	2	2	3	3	3	2	1	3	2	4	1	1	4	3	3
31	4	4	4	4	5	4	5	4	5	5	4	5	5	2	4
32	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	3	1	2	1	1
33	2	1	1	1	2	2	1	3	2	1	1	1	1	1	1
34	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5
35	2	1	3	1	2	1	1	1	3	2	1	1	3	1	1
36	2	5	5	2	2	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5
37	1	1	2	3	2	2	1	2	3	4	1	1	1	3	2
38	2	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	3	3	1
39	2	1	2	2	2	2	1	2	3	2	2	1	3	3	3
40	3	3	3	1	3	2	1	1	1	1	3	2	3	4	1

الملحق رقم (6) نتائج الاختبار القبلي لأبعاد السلوك العدواني للعينة الضابطة

الأبعاد / الأفراد	بعد العدوان الجسدي	بعد العدوان اللفظي	بعد الغضب	بعد العدوان غير المباشر	مقياس السلوك العدواني
1	40	43	42	36	161
2	42	43	40	36	161
3	40	44	43	37	164
4	39	43	40	40	162
5	41	41	43	37	162
6	39	42	41	32	154
7	38	44	41	35	158
8	41	44	40	36	161
9	38	47	40	34	159
10	42	42	42	35	161
11	43	45	43	41	172
12	41	44	39	30	154
13	43	39	42	29	153
14	48	47	44	44	183
15	44	42	40	39	165

الملحق (7) نتائج الاختبار القبلي لأبعاد السلوك العدواني للعينة التجريبية

الأبعاد / الأفراد	بعد العدوان الجسدي	بعد العدوان اللفظي	بعد الغضب	بعد العدوان غير المباشر	مقياس السلوك العدواني
1	50	50	46	42	188
2	40	40	38	38	156
3	43	39	42	27	151
4	41	44	39	30	154
5	43	45	43	41	172
6	42	42	42	35	161
7	38	47	40	34	159
8	41	44	40	36	161
9	38	44	41	35	158
10	40	43	40	32	155
11	43	42	42	38	165
12	39	43	40	40	162
13	40	44	43	37	164
14	42	43	40	36	161
15	40	43	42	36	161

الملحق (8) نتائج الاختبار البعدي لأبعاد السلوك العدواني للعينة الضابطة

الأبعاد / الأفراد	بعد العدوان الجسدي	بعد العدوان اللفظي	بعد الغضب	بعد العدوان غير المباشر	مقياس السلوك العدواني
1	40	43	42	36	161
2	42	43	40	36	161
3	40	44	43	37	164
4	39	43	40	40	162
5	41	41	43	37	162
6	39	42	41	32	154
7	38	44	41	35	158
8	41	44	40	36	161
9	38	47	40	34	159
10	42	42	42	35	161
11	43	45	43	41	172
12	41	44	39	30	154
13	43	39	42	29	153
14	48	47	44	44	183
15	44	42	40	39	165

الملحق (9) نتائج الاختبار البعدي لأبعاد السلوك العدواني للعينة التجريبية

الأبعاد / الأفراد	بعد العدوان الجسدي	بعد العدوان اللفظي	بعد الغضب	بعد العدوان غير المباشر	مقياس السلوك العدواني
1	20	15	29	22	86
2	13	11	23	15	62
3	15	13	25	15	68
4	23	22	20	18	83
5	16	18	30	21	85
6	17	18	24	18	77
7	14	10	23	10	57
8	22	19	25	18	84
9	22	20	26	12	80
10	15	13	19	15	62
11	16	15	23	15	69
12	21	15	24	14	74
13	16	23	30	24	93
14	20	19	26	20	85
15	20	17	22	10	69

ملخص البحث:

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة الأثر الإيجابي للبرامج الإرشادية الرياضية داخل المؤسسات التعليمية في الحد أو التخفيف من ظاهرة السلوك العدواني عند تلاميذ المرحلة الثانوية، وذلك من خلال اقتراح برنامج إرشادي نفسي رياضي يتضمن تسع وحدات تعليمية وفي هذا السياق استعان الطالبان الباحثان بمراجع ومصادر في مجال البرامج الإرشادية بالإضافة إلى مقابلات شخصية مع ذوي الخبرة والاختصاص لإثراء البرنامج الإرشادي المقترح، وقد اعتمد الطالبان الباحثان على المنهج التجريبي مستخدما بذلك مقياس السلوك العدواني الذي أعده محمد حسن علاوي والذي طبق على مرحلتين قياس قبلي وقياس بعدي على عينتي البحث عينة ضابطة والأخرى تجريبية تمثلتا في أقسام السنة الأولى ثانوي أدبي وعلمي ذكور يضمان 30 تلميذا، تم اختيارها بطريقة عمدية بعدما تحصلوا على مستوى عال على مقياس السلوك العدواني لمحمد حسن علاوي. وقد استعمل الطالبان الباحثان برنامج spss19 والأساليب الإحصائية معامل ارتباط بيرسون واختبار "ت" لدلالة الفروق.

وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين العينة الضابطة والعينة التجريبية في القياس البعدي، حيث انخفض مستوى السلوك العدواني بأبعاده لدى العينة التجريبية.

الكلمات الدالة: البرامج الإرشادية، السلوك العدواني، المراهقة، تلميذ الطور الثانوي

Résumé :

Cette étude vise a connaitre l'effet positif des programmes sportifs de guidance dans les établissements scolaire d'arrêter ou de diminuer de la du comportement agressif chez les lycéens, ce programme sportif de guidance est constitue de 9 unités didactiques, cette recherche a présenté pour échantillon un groupe de 30 élèves en première année secondaire, ces élèves ont été sélectionnés de 100 élèves ayant démontré un haut degrés après le test de comportement agressif de Mohamed Alaoui, Les dits élèves ont été reparties en deux groupes : groupe expérimentale et groupe contrôle. Les deux étudiants chercheurs utilisent SPSS 19 et coefficient de corrélation pearson et test t de student.

Les résultats obtenus montrent l'existences de des différences significative entre le groupe expérimentale et le groupe contrôle, et que le comportement agressif est diminué.

Mots clés : le programmes de guidance, le comportement agressif, l'adolescence, les lycéens.