وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعةمحمد خيضر -بسكرة
معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية
قسم التربية الحركية

أطروحة تخرج ضمن متطلبات نيل شهادة الدكتوراه (LMD) في ميدان علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

شعبة: النشاط البدني الرياضي التربوي

تحت عنوان:

اقتراح وحدة تعلمية قائمة على الألعاب الشبه رياضية في التخفيف من العدوانية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة

دراسة ميدانية على مستوى متوسطة الشهيد امام الياس ولاية المدية

اعداد الطالب:
عيساني حبيب

تحت اشراف الأستاذ :
د/ بقار ناصر

أعضاء اللجنة المناقشة

الاسم واللقب	الرتبة	الصفة	المؤسسة
عبد المالك شتيوي	أستاذ	رئيسا	جامعة بسكرة
ناصر بقار	أستاذ محاضر أ	مشرفا ومقررا	جامعة بسكرة
عادل بزيو	أستاذ	عضوا منافشا	جامعة بسكرة
معز الدين رباني خير الله	أستاذ محاضر أ	عضوا منافشا	جامعة بسكرة
رشيد بن دقفل	أستاذ	عضوا منافشا	جامعة المسيلة
سمير مرزوقي	أستاذ محاضر أ	عضوا منافشا	جامعة المسيلة

السنة الجامعية 2025/2024

الشكر وتقدير

قال الله تعالى :" رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَىٰ وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ"

سورة النمل الأية 19

فالحمد الله حمدا كثيرا يليق بجلاله وعظيم سلطانه ما ذكره الذاكرون وغفل عن ذكره الغافلون على ان منحى القوة والصبر والتوفيق على إتمام هذه المذكرة

انطلاقا من قوله تعالى: **" وَلَقَدْ آتَيْنَا لُقْمَانَ الْحِكْمَةَ أَنِ اشْكُرْ لِلَّهِ ۚ وَمَن يَشْكُرْ فَإِنَّمَا يَشْكُرُ لِنَفْسِهِ ۖ وَمَن كَفَرَ فَإِنَّ اللَّهَ غَنِيٌّ حَمِيدٌ "**

سورة النمل أية 12

وفي هذا المقام إيمانا بفضل الاعتراف الجميل وتقديم الشكر والعرفان لأصحاب الفضل والمعروف أتقدم بأيات الشكر

و التقدير التي لن تفنيه أي كلمات حقه أستاذي ومشرفي الدكتور ناصر بقار الذي أمدني بالكثير من علمه وشملني باهتمامه وتشرفت بإشرافه

كما أتقدم بالشكر الجزيل لكافة أعضاء اللجنة المناقشة على قبولهم بصدر رحب مناقشة وإثراء هذه المذكرة

كما لا يسعني إلا إن أتوجه بالشكر إلى من قدم لي يدا العون والمساعدة في هذا البحث سواء من قريب أو بعيد خاصة الأستاذة عقرد أسماء

الاهداء

الحمد الله وكفى والصلاة والسلام على الحبيب المصطفى بعد أن رست سفينة البحث على شاطئ الختام لا يسعني إلا إن اهدي ثمرة جهدي هذا الى من قال الله في حقها "**وَاخْفِضْ لَهُمَا جَنَاحَ الذُّلِّ مِنَ الرَّحْمَةِ وَقُل رَّبِّ ارْحَمْهُمَا كَمَا رَبَّيَانِي صَغِيرًا**"

سورة الاسراء الآية 24

إلى الينبوع الذي لايمل من العطاء إلى من كانت دعواتها سر نجاحي إلى من تحملت الصعاب من اجلي امي

أطال الله في عمرها

إلى روح أبي جعله الله في جنات النعيم

إلى من ساندتني ووقفت بجانبي رفيقة دربي زوجتي

إلى من حبهما يجري في عروقي ويلهج بذكرهما فؤادي إلى فلذتا كبدي ابنتايا ألاء وإحسان حفظهما الله

إلى من يعتبروننني ابنهما الثاني الحاجة أسيا شيخ التهامي وإلى من هودائما بجانبي عمي رابح

إلى أخي الذي لم تلده أمي : بركي بلقاسم حفظه الله ورعاه

الى كل الأصدقاء والاحباب فاروق رشيد بكير تركي زاويدي مزيان

وخاصة كل أعضاء نادي لكواريوم للسباحة بالمدية والى المديرو كل الطاقم التربوي وعمال وتلاميذ متوسطة امام لياس

الملخص :

يهدف البحث الحالي المرسوم "باقتراح وحدة تعلمية قائمة على الألعاب الشبه رياضية في التخفيف من العدوانية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة" إلى التعرف على تأثير وحدة تعلمية (16 وحدة تعليمية) قائمة على الالعاب الشبه رياضية في التخفيف من العدوانية، وهي دراسة ميدانية اجريت على متوسطة إمام الياس بولاية المدية، وانتهج الباحث المنهج التجريبي بتطبيق مقياس **باص وبيري buss and perry 1992** المطبق على عينة بلغ قوامها 30 تلميذا اختيروا بطريقة قصدية، قسموا إلى مجموعتين متساويتين إحداهما تجريبية طبقت عليها الوحدة التعلمية المقترحة، أما الضابطة تمارس الحصص المعتادة عند أستاذ المادة.

تم إجراء الاختبارات القبلية على المجموعتين ثم تطبيق الوحدات التعليمية المقترحة وبعدها اجريت االاختبارات البعدية، فخلص البحث على النتائج التالية.

الوحدة التعلمية المقترحة القائمة على الألعاب الشبه رياضية ساهمت في التخفيف من العدوانية لدى المجموعة التجريبية، وفي ضوء الاستنتاجات أوصينا باعطاء استراتيجية واضحة في استعمال الوحدات التعلمية المبنية على الألعاب الشبه رياضية.

الكلمات المفتاحية:

الوحدة التعلمية – الألعاب الشبه رياضية – العدوانية – المرحلة المتوسطة

Abstract:

The current research decree “to propose a learning unit based on para-athletic games in reducing aggression among middle school students” aims to identify the effect of a learning unit (16 educational units) based on Semi sport games in reducing aggression. It is a field study conducted at Imam Elias Intermediate School in the state of Medea, and the researcher adopted the experimental method By applying the Buss and Perry 1992 scale, which was applied to a sample of 30 students who were chosen intentionally, they were divided into two equal groups, one of which was experimental, to which the proposed learning unit was applied, while the control group practiced the usual classes with the subject teacher.

Pre-tests were conducted on the two groups, then the proposed educational units were applied, and then post-tests were conducted. The research concluded with the following results.

The proposed learning unit based on para-sports games contributed to reducing aggression among the experimental group, and in light of the conclusions, we recommended giving a clear strategy for using the learning units based on para-sports games.

Key words:

Educational unit – Semi sport games – Aggression – Middle age

قائمة المحتويات

شكر وتقدير

الاهداء

الملخص : 4

جداول 22

مقدمة: 23

الإشكالية:..... 25

التساؤل العام: 27

التساؤلات الجزئية:..... 27

فرضيات الدراسة: 27

أهداف الدراسة: 28

أهمية الدراسة: 28

الجانب النظري:..... 28

الجانب التطبيقي: 29

الفصل الأول..... 3

الألعاب الشبه رياضية..... 3

الفصل الأول : الألعاب لشبه رياضية 47

تمهيد: 47

1- اللعب 48

2-1 تعريف اللعب:..... 48

1-1-1 اللّعبة:..... 50
1-1-2قيمة اللعب: 51
1-1-3اشكال اللعب: 51
1-1-4أنواع اللعب:..... 51
1-1-5فوائد اللعب: 52
1-1-6وظف اللعب:..... 52
1-1-6-1الوظف التربوية: 53
1-1-6-2الوظيفة البيولوجية: 53
1-1-6-3الوظيفة الاجتماعية: 54
1-1-6-4الوظيفة الحركية:..... 54
1-1-7أهمية اللعب: 54
1-1-8أهداف اللعب: 54
1-1-8-1الأهداف المعرفية: 54
1-1-8-2الأهداف النفسية الحركية: 55
1-1-8-3الأهداف الوجدانية: 55
1-1-8-4المقاربة للفس علاجية والمرضية للعب:..... 55
1-1-8-5المقاربة النفسية للعب: 55
1-1-5-6المقاربة البيداغوجية للعب:..... 56
1-1-9النظريات المفسرة للعب:..... 56
1-1-9-1نظرية الاسترجاع: التخصية:..... 56

2-9-1-1نظرية الطاقة الزائدة: 57
3-9-1-1نظرية النمو الجسدي: 57
4-9-1-1نظرية الاستجمام "لازاروس": 57
5-9-1-1نظرية الغريزة: 57
6-9-1-1نظرية بياجيه (تكوين عقل الطفل): 57
7-9-1-1نظرية التعبير الذاتي:..... 58
10-1-1دور اللعب في تكوين الاطفال:..... 58
11-1-1جوانب اللعب:..... 58
11-1-1-1الجانب الاجتماعي: 58
2-11-1-1الجانب النفسي: 58
3-11-1-1الجانب الحركي النفسي:..... 59
4-11-1-1الجانب البدني: 59
12-1-1اتجاهات اللعب: 59
2-12-1-1الاتجاه العقلي: 59
13-1-1خصائص الالعاب: 59
14-1-1وظائف اللعب:..... 60
1-14-1-1وظيفة تكوين الذكاء: 60
2-14-1-1الوظيفة البيولوجية: 60
3-14-1-1الوظيفة الاجتماعية:..... 60
4-14-1-1الوظيفة النفسية:..... 60

5-14-1-1الوظيفة العلاجية: 61
12-تعريف الألعاب لشبه رياضية: 61
12-2خصص الألعاب لشبه رياضية: 62
12-4مميزات الألعاب لشبه رياضية: 63
12-5تقييم الألعاب لشبه رياضية :..... 64
12-5-1العاب الجري والمطاردة: 64
12-5-2العاب تدريب: 64
126اعراض الألعاب لشبه رياضية:..... 64
12-6-1التشويق:..... 64
12-6-2 المرح والبهجة: 64
12-6-3اللياقة الحركية: 64
12-6-4التفاعل الاجتماعي: 64
12-6-5التدرج التعليمي: 64
12-7خصص الألعاب لشبه رياضية: 65
12-8 أنواع اللعاب لشبه الرياضية: 65
12-8-1ألعاب حركية:..... 65
12-8-2ألعاب بسيطة التنظيم: 65
12-8-3ألعاب الكرات:..... 65
12-8-4الألعاب الجماعية:..... 66
12-8-5ألعاب التتابعات:..... 66

9-2-1شروط اختيار الألعاب لشبه الرياضية: 66
12-9-2أن تتنلسب اللعبة المختارة مع المساحة الموجودة : 67
12-9-3أن تكون اللعبة المختارة سهلة الفهم: 67
12-9-4أن تكون اللعبة المختارة سهلة القواعد: 67
12-9-5أن يغلب على اللعبة الطابع الترويحي :..... 67
12-10أسس اختيار الألعاب لشبه رياضية:..... 67
12-10-1الهدف التربوي:..... 67
12-10-2مرحلة النمو: 67
12-10-3الفروق الجنسية:..... 68
12-10-4مكان اللعب: 68
12-11اهداف الألعاب لشبه رياضية: 68
12-11-1الأهداف الوجدانية :..... 68
12-11-3التقبل: 68
12-11-4التثمين: 69
12-11-5التميز: 70
12-11-6التأهب: 70
12-11-7أهداف الفس لحركي: 70
12-11-8الحركات القاعدية الأساسية:..... 70
12-11-9القدرات الحركية: 71
12-11-10القدرات البدنية: 71

11-11-12الاتصال غير اللفظي: 71

12-11-12الأهداف المعرفية: 71

12-12استخدام الألعاب لشبه الرياضية في المجالات المختلفة: 72

1-12-12في درس التربية البدنية والرياضية: 72

2-12-12في التدريب الرياضي: 73

13-12الإبتكار في الألعاب لشبه الرياضية: 73

13الوحدة التعلّمية وأسس صحيح البرامج: 74

1-13الوحدة التعلّمية: 74

2-13تصميم الأنشطة التعليمية: 74

3-13تكوين فكرة عن سلوكيات التلميذ: 74

4-13تحديد لسلوكيات المراد تعليمها أو تنميتها: 75

5-13تحديد إجراءات مرتبطة بلسلوكيات: 75

6-13أسس الوحدة التعلّمية: 75

14-أسس استعمال الألعاب شبه الرياضية ضمن الوحدة التعلمية: 76

خلاصة: 78

الفصل الثاني 79

العدوانية ونظرياتها 79

تمهيد: 80

2-مفهوم لسلوك العدواني: 80

1-2تعريف لسلوك: 80

2-1-2دوافع لسلوك: 81
2-1-3خصائص لسلوك: 81
2-1-4تعريف العدوان: 82
2-1-6تعريف الغضب: 82
2-2تعريف لسلوك العدواني: 83
2-2-1تعريف لسلوك العدواني في الوسط المدرسي: 85
2-2-1-1تعريف المرحلة المتوسطة: 85
2-3انواع لسلوك العدواني: 85
2-3-1العدوان العدائي: 85
2-3-2العدوان الوسيلي: 86
2-3-3أنواع لسلوك العدواني حسب الأسلوب: 86
2-3-4العدوان اللفظي: 86
2-3-5العدوان الرمزي: 86
2-3-6العدوان الجسدي: 86
2-3-7أنواع لسلوك العدواني حسب التوجه: 87
2-3-7-1عدوان مباشر: 87
2-3-7-2عدوان غير مباشر: 87
2-3-9العدوان الموجه نحو الذات ونحو الاخرين: 88
2-3-9-1العدوان الموجه نحو الذات: 88
2-3-9-2العدوانية الموجهة نحو الاخرين: 88

2-3-9-1-1الاعتداء : 88
2-3-9-2العداوة: 88
2-3-9-3التهديدات العدوانية: 88
2-4مظاهر السلوك االعدواني: 89
2-5الأعراض النفسية التي قد تحدث مع لسلوك العدواني 89
2-6العوامل المثيرة للعدوان: 90
2-6-1لشعور بالالم: 90
2-6-2المهاجمة او الإهانة لشخصية: 90
2-6-3الإحباط: 90
2-6-4لشعور بعدم الراحة: 91
2-6-5الاستثارة والأفكار العدائية: 91
2-7أسباب لسلوك العدواني : 92
2-7-1أسباب فيسيولوجية: 92
2-7-2الأسباب النفسية: 92
2-7-2-1الرغبة في التخلص من لسلطة: 92
2-7-2-2لشعور بالفشل والحرمان: 93
2-7-2-3الغيرة: 93
2-7-2-4دافع القتال غريزة القتال: 93
2-7-2-5الإحباط: 93
2-7-2-6الانفعالات لشديدة : 93

2-7-2-7الحرمان: 93
2-7-2-8تعلم العدوان: 93
2-7-2-9صدمات :..... 94
2-7-2-10المشاعر لسالبة: 94
2-7-3أسباب اجتماعية واسرية:..... 94
2-7-3-1التنشئة الاجتماعية الخاطئة:..... 94
2-7-3-2الأزمات النفسية في الأسرة:..... 94
2-7-4الأسباب الاقتصادية: 94
2-7-5الأسباب الذاتية: 95
2-7-5-1الرغبة في تأكيد الذات: 95
2-7-5-2حب لظهور: 95
2-7-5-3ضعف الايمان:..... 95
2-8النظريات المفسرة للسلوك العدواني:..... 95
2-8-6-1نظرية التحليل النفسي:..... 96
2-8-2نظرية التعلم الاجتماعي: 97
2-8-3نظرية الاحباط: 97
تزداد شدة الرغبة في العمل العدائي ضد ما يدركه الفرد على انه مصدر احباطه. 99
2-8-5النظرية البيولوجية: 100
2-8-6النظرية المعرفية: 100
2-8-7النظرية لسلوكية:.....100

2-8-9نظرية التنفيس:.....101
2-9آثار لسلوك االعدواني:.....101
2-9-1آثاره في لسلوك الاجتماعي وعلاقاته مع الآخرين: 101
2-9-2آثاره في لسلوك الإنفعالي:.....102
2-9-3آثاره في لسلوك المدرسي:.....102
2-10علاج لسلوك العدواني: 102
2-10-1العلاج النفسي:.....102
2-10-2العلاج الإجتماعي:.....103
2-10-3العلاج لسلوكي: 103
2-10-4العلاج لطبي:.....103
2-10-5العلاج الديني: 104
2-11العدوانية عند لطفل: 105
2-11-1أشكال العدوان عند الأطفال: 106
2-11-2 أسباب العدوان عند لطفل: 107
2-12العدوان المدرسي: 107
 إكتضاض الصفوف بالتلاميذ . (جليل وديع شكور-العنف والجريمة). 108
2-13العدوان في المرحلة المتوسطة:.....108
2-14أسباب العدوان في المرحلة المتوسطة: 109
2-14-1لحدث لصادم: 109

2-14-3الاضطرابات النفسية 110
2-14-4الاضطرابات الطبية: 110
2-14-5 ADHDواضطرابات التعلم:.....110
2-14-6ضغط الأقران: 110
2-14-7تدني احترام الذات: 111
2-15طرق ضبط لسلو ك العدواني في المرحلة المتوسطة:.....111
2-15-1التعزيز: 111
2-15-2التقليل التدريجي للحساسية: 111
2-15-3النمذجة: 111
2-15-4توفير طرق لتفريغ العدوان: 111
2-15-6توكيد الذات: 112
2-15-7البحث عن الأسباب الهامة: 112
2-16العدوان عند الراشد:.....112
خلاصة: 113
الفصل الثلث: المرحلة المتوسطة 115
تمهيد:.....115
3 -مفهوم المرحلة المتوسطة:.....115
3-1تعريف لطفولة: 115
3-2-1- مراحل لطفولة: 116
مرحلة لطفولة المبكرة: 117

مرحلة الطفولة المتاخرة:.....117

2-3 المرحلة المتوسطة (المراهقة): 117

3-2-2المراهقة والبلوغ:.....119

3-3مراحل المراهقة او المرحلة المتوسطة: 120

331المراهقة المبكرة(12-14)سنة:.....120

3-3-2المراهقة الوسطى(17-15سنة) :.....121

3-3-3المراهقة المتأخرة (18-20 سنة):.....123

3-3-4مرحلة ما قبل المراهقة" preadolescence" :أو أحيانا (ما قبل البلوغ) :.....124

3-3-5مرحلة المراهقة المبكرة " adolescence early " : بين سن (16-13) عاما:.....124

3-3-6مرحلة المراهقة المتأخرة" lateadolescence" :بين سن (21-17 سنة) عاما:.....124

3-4مظاهر النمو في المرحلة المتوسطة: 125

3-4-1مرحلة النمو الجسدي: 125

3-4-1-1أثرالتغييرات الجسدية في المرحلة المتوسطة: 126

3-4-2النمو العقلي والمعرفي المرحلة المتوسطة:.....127

3-4-2-1النمو المعرفي للمرحلة المتوسطة: 127

3-4-2-2النمو العقلي عند المرحلة المتوسطة: 128

3-4-3النمو الخلقي وطبيعته النفسية:.....129

3-4-4النمو الخلقي في المرحلة المتوسطة :.....130

3-4-5النمو الديني في المرحلة المتوسطة:.....132

3-4-5-1العوامل التي تؤثر في تكوين الخلق:.....132

3-4-6 النمو النفسي في المرحلة المتوسطة:.....134

3-4-6-1صورة الجسم في المرحلة المتوسطة: 134

3-4-6-2تقدير الذات : 135

3-4-7-2 النمو الانفعالي في المرحلة المتوسطة: 136

3473النمو الاجتماعي في المرحلة المتوسطة: 140

-3- 4-8 حاجيات المراهق:.....141

3-5الاتجاهات المفسرة للمراهقة: 143

3-5-1الاتجاه التحليلي: 143

3-5-2نظرية الاستعادة:.....145

3-5-3الاتجاه المعرفي:.....145

3-5-3-1اتجاه التعلم الاجتماعي المعرفي: 146

3-5-4الاتجاه الاجتماعي الثقافي:.....147

3-5-4وجهة النظر الانثروبولوجية: 149

3-5-5التفسير الديالكتيكي للمراهقة:.....150

6-خلاصة:.....152

الجانب التطبيقي 2

الفصل الأول.....154

منهجية البحث والإجراءات المنهجية والميدانية.....154

الفصل الأول : منهجية البحث و الاجراءات المنهجية و المدنية 155

تمهيد: 155

أولا: الدراسة الاستطلاعية.....155

1- تعريف الدراسة الاستطلاعية: 155

1-2 أهداف الدراسة الاستطلاعية:.....155

13 عينة الدراسة الاستطلاعية: 156

2: الدراسة الأساسية: 156

1.2 المنهج:.....156

2. 2مجتمع البحث: 156

3.2.عينة الدراسة:.....157

4- أدوات الدراسة 157

4-1- جمع المعلومات عن طريق الوثائق الادارية للمؤسسة التربوية: 157

5الخصائص السيكومترية لمقياس العدوانية: 159

5-1أولا/ التحقق من صلاحية الاداة:.....159

1- صدق الاتساق الداخلي: 160

6-تعريف الوحدة التعلمية.....161

6-1بناء الوحدة التعلمية 162

6-2مكونات الوحدة التعلمية:.....162

6-2-1المدخلات 162

6-5-1العمليات: 162

6-6-1المخرجات: 162

1-7-6 **مخرجات المهارة النهائية :** 163

 6-2أهداف الوحدة التعلمية 163

6-2-1الأهداف الفرعية.....163

6-2-2مهارات الإنجاز جدول رقم (8) يبين الوحدة المقترحة بالألعاب لشبه رياضية .164

.....164

7- تطبيق الوحدة التعلمية:.....165

7-1 الجلب التحضيري 165

7-2 الجلب التطبيقي 165

7-2-1 مبادئ المتعلقة بالتسخين:.....166

الفصل الثاني 169

عرض وتحليل ومناقشة النتائج.....169

تمهيد 170

3-ثالثا/ عرض وتفسير ومناقشة النتائج على ضوء الفرضيات: 171

- 3-1عرض نتائج الفرضية الأولى: 171

3-2عرض نتائج الفرضية الثانية:.....172

3-4-عرض نتائج الفرضية الرابعة:.....175

4-1تفسير ومناقشة الفرضية الأولى: 177

4-2تفسير ومناقشة الفرضية الثانية: 178

4-4تفسير ومناقشة الفرضية الرابعة: 181

الاستنتاج العام: 174

خاتمة:.....176

قائمة المصادر والمراجع: 174

جداول

جدول01	**لمراحل التطور الأخلاقي حسبكوهلبرج 1963**
جدول02	توزيع أفراد العينة الدراسة الاستطلاعية
جدول03	التحقق من شروط التوزيع الطبيعي بالنسبة للمتغيرات
جدول04	توزيع بنود مقياس العدوانية
جدول05	مفتاح مقياس العدوانية
جدول06	معامل الفاكونباخ لمجموعة البنود
جدول07	معامل الارتباط بين الابعاد والدرجة الكلية للمقياس
جدول08	بين الوحدة المقترحة بالالعاب الشبه رياضية
جدول09	الفرق بين أفراد الدراسة في المقياس القبلي والبعدي في مقياس العدوانية بالنسبة للعينة الظابطة
جدول10	الفروق بين أفراد عينة الدراسة في القياس القبلي والبعدي للعينة التجريبية
جدول11	الفروق بين المجموعة الظابطة والمجموعة التجريبية في القياس القبلي في مقياس العدوانية
جدول12	الفروق بين المجموعة الظابطة والمجموعة التجريبية في المقياس البعدي في مقياس العدوانية

الأشكال البيانية

شكل01	الهيكل البيداغوجي للوحدة التعلمية
شكل02	مخطط يوضح عوامل السلوك العدواني عند ميرز
شكل03	توزيع أفراد العينة الدراسة الاستطلاعية
شكل04	الفروق بين أفراد عينة الدراسة في القياس القبلي والبعدي في مقياس العدوانية بالنسبة للعينة الظابطة
شكل05	الفروق بين أفراد عينة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي ومقياس العدوانية بالنسبة للعينة التجريبية
شكل06	الفروق بين المجموعةالظابطة والمجموعة التجريبية للقياس القبلي في مقياس العدوانية
شكل07	الفروق بين المجموعة الظابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي في مقياس العدوانية

مقدمـــة

مقدمة:

سعت الدولة الجزائرية منذ الاستقلال إلى وضع استراتيجية وطنية لتطوير أساليب التعليم، حيث بدأت بتحديث المحتوى، ثم انتقلت إلى التركيز على الأهداف، لتصل في النهاية إلى تبني مقاربة الكفاءات، التي تعتبر المتعلم محور العملية التعليمية. تهدف هذه المقاربة إلى اكتشاف مواهبه وتنمية قدراته، من خلال وحدات تعليمية تعتمد على الأنشطة شبه الرياضية التي تسهم في تنمية الفرد تنمية شاملة: عقلية، جسدية ووجدانية (سميرة أحمد، 2004، ص 37). كما تهدف إلى تعزيز الحس الجمالي، وتقوية الحكم الذاتي، واتخاذ القرار، وتحمل المسؤولية، مع الحرص على تنمية روح المبادرة وتقويم الذات، وتطوير الكفاءات والمهارات باستمرار، بما يؤهله لمواجهة مختلف المواقف الجديدة، والتفاعل مع الواقع والفضاء المعلوماتي بفعالية.

تعد العدوانية من المفاهيم التي شغلت تفكير العديد من العلماء، مما أدى إلى ظهور العديد من النظريات المفسرة لها، خاصة مع تزايد انتشارها بين مختلف الفئات العمرية، وخصوصا في مرحلة التعليم المتوسط. إذ تعد هذه المرحلة حساسة نظرا للتغيرات التي يعيشها المراهق، والتي قد تنتج عنها سلوكيات غير سوية كالجنوح والإجرام، خاصة في غياب الرعاية المناسبة (سامي ملحم، 2004؛ صلاح، 2012، ص 4؛ فتيحة كروش، 2021، ص 87)

ويعتبر اللعب وسيلة فعالة لدعم الصحة النفسية للطفل، وتخليصه من التوترات والصراعات الداخلية، كما يساعد على تقليل النزعة العدوانية والانغلاق والتمركز حول الذات (محمد متولي قنديل، 2007، ص 157). ويؤكد كل من Ausubel و Piagetعلى أهمية اللعب في النمو العقلي والمعرفي للطفل، حيث يعتبرانه وسيلة تعليمية محورية تساعد الطفل على اكتساب المعرفة والتفاعل مع محيطه بطريقة ممتعة، وقد أشارت دراسات عديدة إلى أن اللعب يعزز التفاعل الاجتماعي وتقبل الآخر، كما يفتح المجال أمام الأطفال للتعبير عن مشاعرهم المكبوتة، وهو ما أكده فرويد من خلال اعتباره اللعب وسيلة لتفريغ الانفعالات والقلق

(شريف نادية محمود، 2001، ص 49؛ سميرة سليمان الحافي، 2013، ص5)

وبالنظر إلى سرعة تغير العالم اليوم، يصبح من الضروري الانتقال من التعليم القائم على التلقين إلى التعليم المبني على الاكتشاف والتجريب، ما يتطلب تنمية المهارات الذهنية الأساسية كالفهم، والتحليل، والاستنتاج، والتفكير النقدي. وتبرز أهمية اللعب مرة أخرى كمدخل تربوي أساسي، خاصة في المرحلة المتوسطة، كونه يدعم بناء الشخصية ويحفز التفكير والابتكار (سليمة زوبي، 2019، ص 4)

وقد استندت الوحدة التعليمية المقترحة في هذه الدراسة إلى مجموعة من الأسس النفسية والاجتماعية، تأخذ في الاعتبار خصوصية المرحلة المتوسطة في تشكيل شخصية الطفل. وهي مستوحاة من أفكار كبار التربويين مثل جون ديوي، الذي أكد أن الطفل هو نقطة انطلاق العملية التربوية، و Claparèdeالذي شدد على ضرورة مراعاة ميول الطفل الطبيعية، و Decrolyالذي أدرج الألعاب التربوية ضمن مشروعه التربوي، معتبرا أن التعلم ينبع أساسا من الملاحظة والعمل

(Sillamy ،1980.)

انطلقت هذه الدراسة الميدانية التي تحمل عنوان: "اقتراح وحدة تعلمية قائمة على الألعاب الشبه رياضية في التخفيف من العدوانية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة" من متوسطة الشهيد إمام إلياس بولاية المدية. وقد تم الاعتماد فيها على مجموعة من الدراسات السابقة المحلية والعربية والأجنبية، التي دعمت الإطار النظري والمعرفي للدراسة. وشملت الدراسة بابين: الأول تضمن ثلاثة فصول، والثاني فصلين، بما يسمح بتحليل الظاهرة وتقديم الاقتراحات التربوية المناسبة.

- مقدمة الدراسة.

الجانب التمهيدي : ويحتوي على إشكالية البحث، فرضيات البحث الهدف من الدراسة، أهمية الدراسة.

تحديد المفاهيم الأساسية الدراسة، وبعض الدراسات المرتبطة والمشابهة...

الباب الأول : ويتضمن الخلفية المعرفية النظرية ويحتوي على :

الفصل الأول : ألعاب شبه رياضية والوحدة التعلمية، تعريف، مفهومه، نظرياته، مراحل وأسس بنائها.

الفصل الثاني : العدوانية، تناولت فيه تعاريف أشكال العدوانية، نظرياتها وأنواعها

الفصل الثلث : المرحلة المتوسطة أين تناولت، تعريفها، أهدافها، مراحلها ونظريتها

الباب الثاني : فيتضمن الدراسة الميدانية أو الجانب التطبيقي وفيه فصلين:

الفصل الأول : منهجية البحث وإجراءات المنهجية والميدانية

الفصل الثاني : عرض النتائج وتحليل ومناقشة النتائج

الإشكالية:

تتجلى أهمية ونظريات الدراسات البحثية في وسط التغيرات المرحلة المتوسطة التي تشكل مرحلة عبور وانتقال نمو تغيرات ملحوظة على مستوى الجسدي والانفعالي والعقلي والاجتماعي والعقلاني يجسدها المراهق نفسه ويشعر بها وكذلك المحيطون به وهذا ما أشار إليه إبراهيم السيابي (2000) بأنها مرحلة نمائية سريعة تشمل جميع مكونات الجسم الفيزيولوجية

وفي هذه المرحلة المتوسطة يكون التلميذ داخل العملية التعليمية وهو أساس العملية الديداكتيكية التي تبلور فيه شخصيته انطلاقا لبناء العلاقات واكتساب الفرد اتجاهات عبر التفاعل النشط مبني على التعلم بمتغيرات المواد التعليمية و اتجاهات طرق التدريس التي ضمن برنامج المدرسة التي تمثل المحيط الاجتماعي الخصب للتفاعل بين المعلم والمتعلم الذي أشار اليه جيسماني عبد العالي (1994) أن المشكلة تتعلق في رغبة التلميذ في المدرسة والتوجيه على تحصيل المعرفة وكذلك أضاف فهيم مصطفى 2005 أن المراهق يلجئ الى تغيير سلوكه المرتبط بالتشجيع وأساليب المعاملة التي يتلقاها الطفل بضغوطات نفسية وتفاعلات أكدت الدراسات النفسية والتربوية أن الألعاب بالنسبة للطفل محور بناء توازنه النفسي والانفعالي والحركي المكبوتة في داخله حاجة الطفل أن يخرجها عن طريق اللعب الذي أكده العالم النفسي السويسري (CLABARD 1980) أن النزعة السيكولوجية معرفة المربيين حاجيات الطفل وميولة الطبيعية اللعب وكذلك البلجيكي

(DEGROLI1980) على ضرورية استعمال اللعب في النشاط الحر والعمل الجماعي والتزام المسؤولية يأكد العالم (PIAGT) من جانبه أن اللعب مؤشر حقيقي لتطور لدى الطفل ذلك أنه يعتبر وسيلة القياس لعمليات النضج والنمو العقلي والجسدي في نفس الوقت ينمي شخصيته في التعامل مع الآخرين وتمكينه من تعديل استقلاليته في تبادل أدوار المسؤولية وتصور حول الأحداث التي يتخيلها حول الحياة ويدرك العالم الكبار وتعمل الألعاب بمساعدة المعلم في تنمية الطفل بصورة شاملة اذ توسع دائرة تصوراته وتنمي قوة الملاحضة وسرعة الادراك والمقدرة على التحليل والمقارنة والتعميم وما يراه مناسبا له في محيطه وكذلك يرى ليود ميلا بيليفيا قروفرود 1986 أن اللعب يستجيب للمنبهات البيداغوجية لأنه يشير على النشاط الادراكية العاطفية لدى الطفل يرى رواد النظرة البيداغوجية أن الطفل أثناء اللعبة يحس أنه محرر من الواجبات والقوانين الاجتماعية ولكن يخضع تلقائيا للقواعد يكون اكثر صرامتا من الأولى حيث أنه يذهب الى مشاركة في انشاء هذه القوانين على نفسه يعد اللعب

استراتيجية فعالة ووسيلة قوية التأثير في سلوك الأطفال وذلك بإكسابهم معارف ومهارات جديدة وصقل قدراتهم لما يتضمنه من الأهداف والمحتويات الناجعة (سليمة زوبي2019)

كما أكدت الدراسات التربوية والنفسية أن اللعب بالنسبة للطفل صمام أمان في بناء توازنه الانفعالي وقد أكد فريد هذه الحقيقة أن اللعب ما هو الى تعبير رمزي عن رغبات خاطئة أو مخاوف لازمة له أو مكتوبات اللاشعورية وبه يتمكن الطفل من خفض مستوى التوتر والقلق والغضب (سميرة سليمان الحافي 2013) حيث أن اللعب يدركه الطفل من خلال ممارسة ألعاب (علي الهمالي 2016)أكدت الدراسات التربوية والنفسية أن الألعاب بالنسبة للطفل محور في بناء توازنه النفسي والانفعالي ومعاناته النفسية المكبوتة، ولقد أكدت النظرية النفسية أن اللعب تعبير رمزي عن رغبات خاطئة أو مخاوف ملازمة أو مكبوتات لا شعورية وبه يتمكن الطفل من خفض مستوى الغضب والعنف. إن شعور الفرد بذاته، إحساسه وإشباعه لحاجياته وبناء شخصيته لا يكون الا عن طريق التفاعل الاجتماعي والتواصل مع الآخرين فالفرد منذ طفولته تنمو لديه القدرة بالتدرج على إحداث علاقات اجتماعية فعالة مع الآخرين فهو يكسب الاتجاه الاجتماعي والقيم ويتعلم الأدوار الاجتماعية كما يتعلم تنمية الأرادة الاجتماعية والتي تبدأ من اللحظات الأولى ومنه تعتبر الألعاب الشبه رياضية وسيلة في تربية النشئ وإعداده للحياة المستقبلية عن طريق دفع الطفل تلقائيا للعب مع أقرانه ومسايرتهم اجتماعيا عن طريق التنقل بالحركة والاحتكاك.

في مرحلة المتوسطة يكون التلميذ داخل العملية التعليمية وهو أساس العملية الذييتبلور فيه شخصية انطلاقا بناء العلاقات واكتساب الفرد اتجاهات عبر تفاعل نشط مبني على التعلم الذي يقضي وقت كبير داخل المؤسسة التربوية وما يظهر من اتجاهات سلبية كالضرب والسب والعراك وكتابة على الجدران وتقطيع الكتب والكراسات وارتفاع أصوات العالية معبر على رفض التام من الضغوطات النفسية وتفاعل الاجتماعية تجاه المواد التعليمية التي ضمن البرنامج تعد مدة المشكلة المسماة بالعدوانية داخل المؤسسات التربوية في نقطة سلبية وحساسة التي كما تأثير قوى على نمو التلميذ من ناحية الفكرية وتحليلية والاستنتاجية والعاطفية تجاه الآخرين.

ومشكلة العدوانية مست جميع المؤسسات التعليمية في المرحلة المتوسطة باعتبارها مرحلة انتقالية يعبر عنها بأشكال مختلفة داخل المؤسسة وخارجها نتيجة الإحباط والقلق والغظب حيث لا يستطيع التحكم في انفعالاته وضبط النفس (عسنان 2016)

تعد الوحدات التعلمية لجميع المواد المدرسة التي تحتوي على نظريات وأسس تعمل على تنمية مهارات التواصل الايجابي في المجال الفكري الوجداني ضمن برنامج تعلمي قائم على الالعاب شبه الرياضية الذي يمد التلميذ بمختلف العاب الأنشطة التي تساعد وتناسب حاجاته لتأكيد استمرارية نموهم وتطورهم البدني والانفعالي والاجتماعي لكي يتمكن المربي والاستاذ من مساعدة التلميذ لمقابلة حاجاته الى النمو الأمثل من خلال وحدات تعليمية مبنية بالألعاب شبه الرياضية التي تفسر الرغبة والحل وتحدي الطاقات الكامنة التي تميز في العملية التعليمية وجوهرة التلميذ في محور البرنامج.وللتأكيد سعينا الى تناول هذا الموضوع في اطار برنامج مقترح لوحدة تعلمية قائمة

على ألعاب شبه رياضية في تخفيف العدوانية لدى تلاميذ مرحلة المتوسطة لذا نطرح

التساؤلات التالية:

التساؤل العام:

هل تساهم الوحدة التعلمية القائمة على الألعاب الشبه رياضية في التخفيف من العدوانية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة؟

التساؤلات الجزئية:

1- هل توجد فروق بين القياسين القبلي والبعدي لدى المجموعة الضابطة في إختبار مقياس العدوانية؟

2- هل توجد فروق بين القياسين القبلي والبعدي لدى المجموعة التجريبية في اختبار مقياس العدوانية؟

3- هل توجد فروق بين المجموعتين الظابطة والتجريبية في القياس القبلي لإختبار مقياس العدوانية؟

4- هل توجد فروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لإختبار مقياس العدوانية؟

فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة:

- تساهم الوحدة التعلمية القائمة على الألعاب الشبه رياضية في التخفيف من العدوانية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

الفرضيات الجزئية:

1- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي لدى المجموعة الضابطة في إختبار مقياس العدوانية.

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية ولصالح القياس البعدي في اختبار مقياس العدوانية يعزي للوحدة التعليمية المقترحة.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الظابطة والتجريبية في القياس القبلي لإختبار مقياس العدوانية.

4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي ولصالح المجموعة التجريبية في اختبار مقياس العدوانية يعزي للوحدة التعلمية المقترحة.

أهداف الدراسة:

1- معرفة مدى مساهمة الوحدة التعلمية القائمة على الألعاب الشبه رياضية المقترحة في تخفيف العدوانية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

2- معرفة طبيعة الفروق الاحصائية بين نتائج الاختبارات القبلية والبعدية في درجة العدوانية.

3- معرفة طبيعة الفروق الاحصائية بين نتائج الاختبارات القبلية والبعدية في محور العدوان الصريح.

4- معرفة طبيعة الفروق الاحصائية بين نتائج الاختبارات القبلية والبعدية في محور الميل للعدوان.

5- معرفة طبيعة الفروق الاحصائية عن نتائج الاختبارات البعدية في محور الغضب.

أهمية الدراسة:

طبيعة كل دراسة لها أهمية واثراء معرفي الذي يتناول الباحث كدراسات سابقة وهي مفتاح جزئي لمعالجة المشكلة الى جانبين.

الجلب النظري:

- أهمية علمية بتزويد كل الطلبة الباحثين لقلة البحوث الميدانية التطبيقية.

- اثراء نطاق المجلات العلمية في البحوث التربوية النفسية.

- اعطاء حلول لمعالجة بعض النماذج التربوية.

– تسهيل عمل الباحث في تصميم مشروع البحث.

الجانب التطبيقي:

يسعى الباحث في دفع عجلة التطوير بفضل بحث في تحديد الوحدات التعلمية ومدى تأثيرها على تغيير السلوك السلبي الى اتجاه ايجابي فعال وبنّاء من قِبل المدرسين، كما يجب تركيز على أهمية الالعاب الشبه الرياضية ضمن محتوى وحدة تعلمية.

تحديد مفاهيم ومصطلحات البحث:

*** الوحدة التعلمية:**

اصطلاحا: بأنه برنامج بيداغوجي اجرائي يتضمن قائمة من النشاطات والمهارات والكفاءات ومواقف التي يعبر عنها التلاميذ في شكل سلوكات في نهاية الوحدة التعلمية(وزارة التربية الوطنية منهاج التربية 2015)

*** التعريف الاجرائي:** هي مجموعة من الوحدات التعليمية المعدة والمحكمة من قبل مختصين وهي قائمة على الألعاب شبه الرياضية في شكل مواقف تعليمية تهدف في مجملها الى التخفيف من العدوانية

*** الالعاب شبه الرياضية:**

اصطلاحا: هي العاب منظمة بسيطة يكون فيها التنافس بين الافراد وفق أسس لا تقتصر على نوع الجنس ويغلب عليها طابع الترويج والتسلية واستعمال أدوات وأجهزة او بدونها(فراح 2014).

*** التعريف الاجرائي:** هي عبارة عن مجموعة من الأنشطة والحركات تكتسب طابع المرح والترفيه داخل حيز يميزه التنافس.

*** العدوانية:**

اصطلاحا: هي الاتجاه الى فعل الاقدام واقتحام بدلا من التحايل على تذليلها ومحاولة فرض المرء آرائه على مجتمعه رغم الاعتراض(الدهاري 2005).

*** التعريف الاجرائي:** هي صفة سلوكية تتشكل من بعض المتغيرات النفسية كالتأكيد على الوجود والسيطرة والميل الى الحقد والكراهية.

***العدوان:**

اصطلاحا: هو المواجهة والالحاق الضرر بشخص آخر أي محاولة لتحقير والحاق الاذى والمعاقبة (خالدي 2009).

* **التعريف الاجرائي:** يعني اظهار القوة الى الشخص بالضرب والسب والشتم والاحتقار.

***المرحلة المتوسطة:**

اصطلاحا: هي الفترة الزمنية الانتقالية ما بين سن الطفولة وسن الرشد وتظهر من خلالها تغيرات جسدية وبدنية وعقلية(بركات 2008).

***التعريف الاجرائي:** هي التغيرات التي تحدث للطفل وتظهر على البنية الجسدي والعقلية والاجتماعية.

الدراسات السابقة:

الدراسة الأولى: دراسة كمال قلفوط 2023 بعنوان دور الألعاب شبه الرياضية في تنمية التفاعل الاجتماعي والسلوك التوافقي لدى أطفال التعليم الابتدائي هدفت الدراسة الى معرفة مدى استخدام ألعب شبه رياضية في تنمية التفاعل الاجتماعي والسلوك التوافقي لدى أطفال التعليم الابتدائي

منهج الدراسة: تم الاعتماد المنهج الوصفي

عينة البحث : اشتملت عينة البحث على 50 أستاذ التعليم الابتدائي

أدوات الدراسة: استبيان موجه للتعليم الابتدائي

نتائج الدراسة : من خلال تحليل نتائج الدراسة توصلنا الى ان الألعاب الشبه رياضية دور إيجابي في تنمية التفاعل الاجتماعي والتوافقي

الدراسة الثانية : دراسة بن سعيد محمد أمين 2021 بعنوان فعالية برنامج تدريبي مقترح باستخدام الألعاب الشبه الرياضية في تنمية قدرة الانتباه وخفض فرط الحركة لذوي صعوبات التعلم

هدف الدراسة :هدفت الدراسة الى ابراز دور الالعاب الشبه الرياضية في النمو المتكامل للأطفال

منهج الدراسة : استعمل الباحث المنهج التدريبي بين مجموعتي التجريبية وضابطة و تطبيق برنامج تدريبي

عينة الدراسة : شملت عينة البحث على 24 تلميذ مقسمة على 12 تجريبية و 12 ضابطة وكان الاختيار عينة قصدي

نتائج الدراسة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات قيد الدراسة ما بين المجموعتين التجريبية وضابطة في القياس البعدي

الدراسة الثالثة: دراسة بعزي رضوان 2019 بعنوان فاعلية برنامج تدريبي مقترح لألعاب تربوية في تقليل فرط الحركة واضطراب الانتباه لدى التلاميذ المرحلة الابتدائية من 6 الى 8 سنوات

هدف الدراسة: هدفت الدراسة الى أن للألعاب التربوية لها فاعلية كبيرة في الحد من أعراض الفرط الحركي والتثبيت الانتباه بتفريغ الطاقة الزائدة والتفاعل مع المعلم في العمليات التعلمية

منهج الدراسة: استعمل الباحث منهج تجريبي بين مجموعتي التجريبية والضابطة

عينة الدراسة : تمثلت في تلاميذ الابتدائية الشهيد لخضر بطريقة قصدية منهم 16 تلميذا يعانون الاضطراب

أدوات الدراسة : استخدم الباحث مقياس التوافق الحركي وتطبيق برنامج في حصص التعليمية

نتائج الدراسة : توصلت نتائج البحث الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي التجريبية والضابطة لمقياس التوافق الحركي

الدراسة الرابعة: مصطفى بودبزة 2018 بعنوان اعداد برنامج تعليمي باستخدام الألعاب المصغرة وأثره في تحسين القدرات الادراكية والحركية والانتباه لذوي الصعوبات الانتباه وعلاقته بالتحصيل الدراسي

هدف الدراسة: هدفت الدراسة الى تحسين القدرات الادراكية الحركية والتركيز والتعرف على العلاقة بين المتغيرات الادراكية ودرجة التحصيل منهج الدراسة: استعمل الباحث المنهج التجريبي لمجموعتي الضابطة والتجريبية

عينة الدراسة : تمثلت عينة البحث في 20 تلميذ من التلاميذ السنة الثالثة بمدرسة ابن الرشد بواد هيريوا

أدوات البحث: هو اقتراح برنامج تعليمي يتكون من 19 حصة تعليمية

نتائج الدراسة: وجود أثر إيجابي في تنمية قدرات الادراكية والحركية لذوي صعوبات التعلم

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي التجريبية والضابطة في الاختبار البعدية ولصالح العينة التجريبية

الدراسة الخامسة: زندي يمينة 2015 بعنوان سيمات الشخصية وعلاقاتها بالضغط النفسي و السلوك العدواني لدى طلبة المقيمين بالأحياء الجامعية

هدف الدراسة : هدفت الدراسة الى كشف عن فروق لدرجة الضغط النفسي والسلوك العدواني حسب المستويات سمة القلق ، سمة الغضب(مرتفع/ متوسط / منخفض)

منهج الدراسة: استخدمت الباحثة المنهج الوصفي

أدوات الدراسة: مقياس ايزنك للشخصية مقياس القلق، مقياس الغضب، مقياس الضغوط النفسية، مقياس السلوك العدواني

نتائج الدراسة: هناك فروق في درجة الضغط النفسي حسب المستويات سمة القلق، (المنخفض، المتوسط، المرتفع) لدى طلبة طلبت المقيمين بالجامعة

- هناك فروق في درجة الضغط النفسي حسب المستويات سمة الغضب (المنخفض ، المتوسط، المرتفع) لدى طلبة طلبت المقيمين بالجامعة
- هناك فروق في درجة الضغط النفسي حسب المستويات سمة العدوان (المنخفض ، المتوسط، المرتفع) لدى طلبة طلبت المقيمين بالجامعة

الدراسة لسادسة : دراسة بن عبد الرحمان سيد علي2013 بعنوان اقتراح مجموعة من الألعاب شبه رياضية أثناء حصة التربية البدنية والرياضية في تنمية الجانب النفسي والاجتماعي في مرحلة التعليم المتوسط

هدف الدراسة : هدفت الدراسة الى فعالية الألعاب الشبه رياضية في تحقيق تنمية الجانب النفسي الاجتماعي في مرحلة التعليم المتوسط

منهج الدراسة: استعمل الباحث منهج التجريبي مع تصميم ذو مجموعتي التجريبية والضابطة باستخدام قياس قبلي وبعدي

عينة الدراسة : شملت العينة 51 أستاذ موزعين على 110 مؤسسة تعليمية

أدوات الدراسة: مقياس الشخصية في المرحلة الإعدادية والثانوية

نتائج الدراسة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق النفسي والاجتماعي بين المجموعة الأولى التي تعرضت لبرنامج الألعاب شبه الرياضية

دراسة لسابعة: دراسة سعاد رباحي 2011 بعنوان أثر برنامج تدخلي علاج باللعب للتخفيض من الاضطرابات السلوكية الحركي العدوانية

هدف الدراسة: هدفت الدراسة الى معرفة مدى تأثير البرنامج التدخلي العلاجي باللعب في تخفض الاضطرابات السلوكية عند الطفل التربية التحضيرية

منهج الدراسة: استعمل الباحث منهج التجريبي مع تصميم ذو مجموعتي التجريبية والضابطة باستخدام قياس قبلي وبعدي

عينة الدراسة: اشتملت عينت البحث على 66 طفل منهم 30 ذكور و 36 اناث

أدوات الدراسة : مقياس العدوانية مقياس افراط الحركي البرنامج التعليمي

نتائج الدراسة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي الضابطة والتجريبية لصالح المقياس العدواني

دراسة الثامنة: دراسة بن عبد الرحمان سيد علي 2008 بعنوان مساهمة الألعاب شبه رياضية أثناء حصة التربية البدنية والرياضية في تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي لدى مرحلة المتوسطة

هدف الدراسة: هدفت الدراسة الى دور الألعاب شبه الرياضية في تحقيق الفعال الى جوانب النفسية والاجتماعية لدى مرحلة المتوسطة

منهج الدراسة: استعمل الباحث المنهج الوصفي

عينة الدراسة: اشتملت عينة الدراسة على 166 أستاذ موزعين على 80 مؤسسة تعليمية تم اختيارهم بطريقة قصدية

أدوات الدراسة: مقياس الشخصية لمرحلة اعدادية والثانوية

نتائج الدراسة: توصلت نتائج الدراسة من خلال نتائج المتحصل عليها أن للألعاب الشبه رياضية انعكاس فعال في تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي في المرحلة المتوسطة

الدراسة التاسعة : دراسة ساسي عبد العزيز 2008 بعنوان انعكاسات الألعاب الصغيرة على التعلم المهارات الحركية لمرحلة التعليم المتوسط في الجزائر

هدف الدراسة : تهدف الدراسة الى تحقيق مدى انعكاسات الألعاب الصغيرة على التعلم المهارات الحركية وتحسين المستوى البدني لمرحلة التعليم المتوسط

- . معرفة مدى تأثير الألعاب الصغيرة في رفع المعنويات التلاميذ في مرحلة التعليم المتوسط

منهج الدراسة: استعمل الباحث المنهج الوصفي

عينة الدراسة: اشتملت عينة البحث الى 51 أستاذ من ولاية الجزائر غرب اختيرت بطريقة عشوائية موزعين على 20 متوسط

أدوات الدراسة: استعمل الباحث أداة الاستبيان من أجل جمع المعلومات

نتائج الدراسة: توصل الباحث الى أهمية ألعاب شبه رياضية في تكوين شخصية الطفل

الدراسة العاشرة: دراسة عزة حسين صيان 1995 بعنوان تأثير برنامج ألعاب تمهيدية مقترحة على بعض عناصر اللياقة البدنية الخاصة للكفاءة الوظيفية للاعبات كرة اليد تحت 11سنة

هدف الدراسة: يهدف البرنامج الى تحقيق تنمية شاملة لعناصر اللياقة البدنية للاعبات كرة اليد

منهج الدراسة: استعمل الباحث منهج تجريبي بين مجموعتي التجريبية والضابطة

عينة الدراسة: اشتملت عين عينة البحث على 40 لاعبة مبتدئة تحت 11 سنة اختيرت بطريقة عمدية من مدرسة كرة اليد بنادي مدينة النصر القاهرة

أدوات الدراسة: اختبار الجري عدو 80 م و45 م من البدء العالي

- اختبار نلسون للاستجابة الحركية والانتقالية

نتائج الدراسة: لبرنامج ألعاب التمهيدية دور فعال لتحسين بعض المتغيرات الفيسيولوجية

دراسة الحادية عشرة: دراسة بلعروسي سليمان 2020 أثر برنامج تدريبي بالألعاب التمهيدية على درجت التوافق النفسي والاجتماعي لدى ناشئي كرة القدم

هدف الدراسة: هدفت الدراسة الى ابراز فاعلية تطبيق برنامج التدريبي باستخدام الألعاب التمهيدية على درجة التوافق النفسي الاجتماعي

منهج الدراسة: استعمل الباحث منهج التجريبي بين مجموعتي التجريبية والضابطة

عينة الدراسة: اشتملت على 30 لاعبا قسموا الى 15 لاعب في تطبيق البرنامج و15 لاعب شاهدة

أدوات الدراسة: مقياس التوافق الاجتماعي. برنامج بالألعاب التمهيدية

نتائج الدراسة: للألعاب التمهيدية أثر إيجابي على درجة التوافق النفسي الاجتماعي اختصاص كرة القدم

دراسة الثانية عشر: دراسة بن سعيد محمد وبغلول فتحي 2020 أثر الألعاب الشبه الرياضية في تنمية قدرة الانتباه لذوي صعوبات التعلم

هدف الدراسة: هدفت الدراسة على التعرف أثر ألعاب شبه الرياضية في تنمية قدرة الانتباه في مختلف التغيرات لذوي صعوبات التعلم

عينة الدراسة: تمثلت عينة البحث على 15 تلميذ من ذوي صعوبات التعلم للسنة الثانية ابتدائي بمركز التكيف المدرسي بن عكنون

منهج الدراسة: استعمل الباحث المنهج التجريبي

أدوات الدراسة: استعمل الباحث مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات الانتباه والقراءة والكتابة

نتائج الدراسة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي على مقياس التقدير التشخيصي

- ضرورة استخدام ألعاب شبه رياضية لتنمية القدرات الذهنية كالانتباه لخفض صعوبات تعليمية

دراسة الثالثة عشر: دراسة حشمان محمد المخطار 2018 بعنوان ألعاب شبه رياضية في حصة التربية البدنية والرياضية واهميتها في الجانب الحركي الاجتماعي

هدف الدراسة: هدفت الدراسة الى تبيين النظرية الخلفية للألعاب شبه رياضية في حصة التربية البدنية والرياضية واهميتها في الجانب الحركي الاجتماعي

منهج الدراسة : استعمل الباحث المنهج المسحي

أدوات الدراسة: دراسات ميدانية مرتبطة بالموضوع ألعاب شبه رياضية

- نظريات لخلفية ألعاب شبه رياضية

نتائج الدراسة: للألعاب شبه رياضية تعمل على تنمية استعداد التلاميذ للتعلم

دراسة الرابعة عشر: الماحي زوبيدا و مالكي محمد 2015 بعنوان دراسة إحصائية استكشافية وصفية للسلوك العدواني في مرحلتي التعليمين الابتدائي والمتوسط

هدف الدراسة : رصد الأسباب ومظاهر السلوك العدواني داخل المدرسة الجزائرية والذي له تأثير سلبي على مخرجاتها

- كشف عن أضرار الناجمة عن تفشي هذه المشكلة السلوكية (العدوانية)

منهج الدراسة : استعمل الباحث المنهج الوصفي

عينة الدراسة: شملت العينة على 12 متوسطة و 12 ابتدائية موزعة على 12 ولاية

أدوات الدراسة: استبيان موجه للتلاميذ التعليم الابتدائي وأوليائهم

- استبيان موجه للتلاميذ التعليم المتوسط

نتائج الدراسة : تمحورت النتائج عل وجود أضرار ناجمة من السلوك العدواني من وجهة نظر الأساتذة والتلاميذ ومستشار التوجيه والإرشاد

دراسة الخامسة عشر: دراسة معلوم لخضر 2021 بعنوان دور الألعاب الشبه رياضية في تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي لدى التلاميذ الطور الابتدائي

هدف الدراسة: هدفت الدراسة الى معرفة الألعاب الشبه رياضية في تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي لدى التلاميذ الطور الابتدائي

منهج الدراسة: استعمل الباحث منهج التجريبي

عينة الدراسة: اشتملت العينة 34 تلميذا من مدرسة يونس خاصة لقسم السنة الخامسة

أدوات الدراسة: استعمل الباحث مقياس التوافق النفسي وكذلك البرنامج التعليمي لمدة 18 أسبوعا

نتائج الدراسة: مساهمة الألعاب الشبه رياضية في تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي لدى التلاميذ الطور الابتدائي

دراسة لسادسة عشر: دراسة الهاشمي القوفي ومنصور بن زامي 2016 بعنوان فاعلية برنامج مقترح في الألعاب التربوية لتنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى أطفال التربية التحضيرية

هدف الدراسة: هدفت الدراسة الى تحقيق من فاعلية برنامج مقترح في الألعاب التربوية لتنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى أطفال التربية التحضيرية

منهج الدراسة: استعمل الباحث المنهج التجريبي بتصميم مقياس بعدي وقبلي أحدهما تجريبية والأخرى ضابطة

عينة الدراسة: تكونت عينة البحث 22 طفلا يتراوح أعمارهم من 5 الى 6 سنوات مقسمين الى مجموعتي متساويتين متكافئتين

أدوات الدراسة: مقياس جونداليف هارس للذكاء ومقياس المهارات الاجتماعية المصورة بالإضافة الى برنامج تدريبي مع استمارة بيانات الطفل

نتائج الدراسة: بعد تحليل النتائج تبينت أن فاعلية برنامج مقترح دور هام في تحسين مهارات اجتماعية

دراسة لسابعة عشر دراسة بوشاشي سامية 2013 بعنان لسلوك العدواني وعلاقته بالتوفق النفسي الاجتماعي لدى طلبة الجامعة

هدف الدراسة: هدفت الدراسة الى تبيين علاقة سلوك عدواني بالتوافق النفسي الاجتماعي لدى طلبة الجامعة

منهج الدراسة: استعمل الباحث المنهج الوصفي التحليلي

عينة الدراسة: اشتملت عينت البحث على 340 طالب وطالبة جامعية بجامعة مولود معمري ولاية تيزي وزوا

أدوات الدراسة: استعمل الباحث مقياسين لإجراء عملية البحث مقياس العدوانية لمعتز سيد الله ومقياس توافق الاجتماعي للباحث --- صلاح الدين أحمد جماعي

نتائج الدراسة:- يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المقياس القبلي والبعدي لصالح المجموعة التجريبية

- يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في المقياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية

دراسة الثامنة عشر دراسة شعشوع عبد القادر 2012 بعنوان سلم الحاجات العدواني عند الجانحين والمستهدفين للجنوح والغادين

هدف الدراسة: هدفت الدراسة الى مدى انعكاس السلوك العدواني عند الاناث والذكور في مرحلة المراهقين

منهج الدراسة: استعمل الباحث منهج تجريبي

عينة الدراسة: اشتملت عينة الدراسة على 35 ذكور و 42 اناث بعدها تم استخراج المتوسطات الحسابية والإنحرافية

أدوات الدراسة: استعمل الباحث مقياس العدوانية للباحث لمعتز سيد الله

نتائج الدراسة: يوجد فروق في المستويات لتحقيق الواقعي والمثالي لسلم الحاجات عند الجانحين والمستهدفين

- يوجد فروق بين الاناث والذكور في المستويات لتحقيق الواقعي والمثالي لسلم الحاجات عند الجانحين والمستهدفين

دراسة التاسعة عشر: دراسة بو مسجد عبد القادر2004 بعنوان استخدام اللعب الحركي لخفض السلوك العدواني لدى أطفال المدرسة

هدف الدراسة: هدفت الدراسة الى معرفة فاعلية الألعاب الحركية في خفض السلوك العدواني

منهج الدراسة: استعمل الباحث منهج وصفي

عينة الدراسة: اشتملت عينة الدراسة على 40 طفل من جنسين مختلفين ذكور وإناث يدرسون في نفس الصف

أدوات الدراسة: اختبار رسم الرجل (جوندانف) وماركس للذكاء

نتائج الدراسة: أصفرت النتائج على أن الألعاب دور كبير في بناء شخصية تكوين الطفل

- أكدت الدراسة على أهمية ألعاب الحركية في خفض السلوك العدواني

التعليق على الدراسات لسابقة

بعد عرضنا المجموعة من الدراسات السابقة وتحديدها بناء على الطريقة المنهجية لعرض الدراسات السابقة فيما يلي سنستعرض أهم النقاط التي استخلصناها من تحليل ومناقشة هذه الدراسات، وذلك من حيث الاهداف. المنهج العينة، أدوات الدراسة، وكذلك النتائج التي توصلت إليها:

1/ **من حيث المجال الزمني:** قدرت الدراسات المرتبطة بموضوع البحث والخاصة بمتغير ألعاب شبه الرياضية دراسة. مقسمة إلى 18 دراسات محلية (وطنية) ، حيث كانت دراسات حديثة في الفترة الزمنية الممتدة ما بين 1995الى 2023

2/**من حيث الأهداف** كان الهدف الأبرز لهاته الدراسات المرتبطة بموضوع البحث متابعة الوحدة التعلمية القائمة على الألعاب شبه رياضية كما استهدفت الدراسات التي تم استعراضها معرفة خفض السلوكات العدوانية من خلال تطبيق وحدات تعليمية وبرامج ألعاب الحركية وألعاب شبه رياضية

3/**من حيث المنهج:** استخدمت في الدراسات السابقة المذكورة أعلاه المنهج التجريبي باختلاف تصميماته التجريبية ذلك لأنه الأنسب لدراسة مثل هذه البحوث العلمية

4/**من حيث العينة:** بالنسبة لعينة الدراسات فهناك اتفاق في اختيار العينة للدراسات. كما اشتركت هذه الدراسات في العينة من حيث الجنس وكيفية اختيارها والتي إما بالطريقة العمدية أو العشوائية وهذا لتحقيق أغراض الدراسة. وبناء على اتفاق الدراسات في العينة حيث تم تطبيق الدراسة على عينة من التلاميذ من المرحلة المتوسطة حيث استعمل مقياس العدوانية في دراسة زايدي يامينة (2015) على وكذلك دراسة سعاد رباحي (2011) الذي طبق على مرحلة متوسطة وكذلك دراسة مصطفى بودبزة (2018) اعتمد على عينة التلاميذ للمرحلة الابتدائية بتطبيق برنامج تعليمي باستخدام الألعاب المصغرة وكذلك دراسة كمال قرفوط (2023)

5/ **من حيث الأدوات:** طبقت معظم الدراسات السابقة المذكورة مجموعة اختبارات لقياس والتقييم الجوانب النفسية وجمع البيانات حول متغيرات الدراسة. كما استعملت بعض الدراسات في برامج التعليمية المستخدمة في الألعاب الشبه الرياضية و الألعاب الحركية ، ومن أهمها دراسة بن عبد الرحمان سيد علي (2013) و ودراسة بن سعيد برغول (2020) فيما اعتمدت بعض الدراسات على مجموعة من الألعاب الحركية و الألعاب شبه رياضية والمتمثلة في تخفيض سلوكات العدوانية باستعمال مقياس

العدوانية اضافة الى استخدامهم على استمارة استبيان لجمع المعلومات الماحي زوبيدة 2015 كما احتوت مجموعة الدراسات هذه على عدة برامج تدريبية مقترحة باستخدام ألعاب شبه رياضية والألعاب المصغرة

6/ **من حيث المعالجة الإحصائية:** اعتمدت كل الدراسات المرتبطة بالألعاب شبه رياضية على البرنامج الاحصائي Spss حيث أن اغلب الدراسات عالجت النتائج الاحصائية باستخدام اختبار (Student) لتحليل ومناقشة فرضياتها.

7/ **من حيث النتائج المتوصل إليها** : اتفقت جميع الدراسات على وجود تأثير الإيجابي للوحدة التعلمية القائمة على شبه رياضية على متغيرات الدراسة وعلى سبيل المثال توصلت دراسة **دراسة بو مسجد عبد القادر2004** وعند مقارنة أسلوبين في المعالجة النفسية بطريقة الألعاب في خفض العدوانية وعليه سيستعين بها الباحث في تحليل تفسير وكذا مناقشة نتائج فرضيات الدراسة الحالية، وذلك عن طريق استخدامها كصد لتبرير النتائج المتوصل إليها، كما توصلت معظم الدراسات إلى أن الألعاب شبه رياضية تؤثر إيجابيا على سلوكات الطفل في المرحلة المتوسطة هذا يعني أن للألعاب دور كبير في تغيير الاتجاه السلبي الى الاتجاه الإيجابي

8/ الفجوة العلمية التي تعالجها الدراسة الحالية (مكانة الدراسة الحالية من بين الدراسات السابقة)

من خلال إطلاع الباحث على محتوى الدراسات السابقة، بتحديدها وعرضها والتعليق عليها، تبين له أن دراسته الحالية تتفق مع بعض هذه البحوث في اشتراكها في دراسة عددا من المتغيرات خصوصا في المتغير المستقل في الوحدة التعلمية القائمة على الألعاب الشبه رياضية الى أنه تختلف في الفجوة العلمية التي تعالج هذه الدراسة

تختلف الدراسات السابقة عن دراستنا الحالية من خلال المتغير المستقل في جزء الوحدة التعلمية بالتزامن مع أثره على المتغيرات التابعة قيد الدراسة العدوان اللفظي والجسدي و العدوانية والغضب والتي اختلفت بعض الدراسات في المرحلة التي سوف تطبق فيها الدراسة منها من في المرحلة المتوسطة منها من في الحصص التعليمية القائمة على شبه رياضية لتحقيق هدف البحث وهو التخفيف من العدوانية لدى التلاميذ تضمنت دراستنا ربط المشكلة البحثية بالمتغيرات المعاصرة باقتراح وحدة تعلمية قائمة على ألعاب شبه رياضية في تخفيف من العدوانية لدى تلاميذ مرحلة متوسطة

- معظم الدراسات تناولت الألعاب الحركية والألعاب شبه الرياضية في وضع حصص تعليمية داخل الوحدة التعلمية
- تميز البحث باستعمال وسائل تعليمية ضمن ألعاب شبه رياضية مكيفة على المحاور المسطرة يتميز هذا البحث بحداثة الألعاب المستخدمة في وحدات تعليمية

9/الاستفادة من الدراسات لسابقة

لقد مكنت مجموعة الدراسات السابقة الباحث من التوصل في حدود إمكاناته إلى أرضية علمية معرفية وخبرة عملية عن موضوع دراسته كما ساهمت في توجيه مسار بحثه، إذ تم الاستفادة منها في النقاط التالية:

- صياغة موضوع البحث بدقة وضبط متغيرات
- إعداد وصياغة وضبط إشكالية البحث والاحاطة بمختلف جوانبها بالإضافة إلى صياغة فرضيات وأهداف البحث بطريقة منهجية ومتسلسلة.
- وضع مضمون الفصول بدقة من خلال استفادة من قاعدة الخلفية المعرفية والمعطيات الواسعة المستخدمة في الدراسات والبحوث السابقة وخاصة في الجانب التطبيقي والنظري بالإضافة إلى أن معظم الدراسات تربط بالمتغير المستقل بالواقع وتتناوله في الإطار الخاص به.
- تحديد المنهج والتصميم الميداني المناسب لهذا البحث.
- تحديد نوعية وحجم أفراد العينة وطريقة اختيارها.
- التعرف على مختلف الإجراءات التنظيمية والميدانية المتعلقة بالبحث والتوجه مباشرة إلى مقر أو مكان إجراء البحث وهذا ما يمكننا من الاقتصاد في الجهد والوقت والمال.
- الاستعانة في تحديد محتوى الوحدة التعلمية المقترحة، وكيفية اختيار الألعاب المناسبة لعينة البحث.
- تحديد مدة تطبيق الحصص التعليمية والمدة الزمنية داخل المؤسسة التربوية
- اختيار أهم ألعاب الشبه الرياضية التي تناسب المحاور الدراسة
- تحديد الاجراءات المنهجية المعالجة الإحصائية وأدوات الحصول على البيانات المناسبة وكذا تجنب الوقوع في أخطاء الدراسات السابقة

- تحديد مختلف المصادر والمراجع والدراسات التي يمكن الاستفادة منها في الدروس النظرية والتطبيقية.
- تحديد الخطوات المتبعة في إجراءات البحث وتحديد المسار الصحيح والملائم لتطبيق إجراءات هذه الدراسة
- كما ستكون نتائج الدراسات السابقة مرجعية عند تحليل ومناقشة نتائج الدراسة الحالية.
- تحديد أنسب القوانين والمعادلات الإحصائية المناسبة لطبيعة البحث، حيث اتفقت الدراسات السابقة على استخدام
- الوسائل الإحصائية التالية المتوسط الحسابي الانحراف المعياري اختبار الفروق "T" ستيودنت، وهذا من خلال
- استخدام برنامج.SPSS مكنتنا هذه الدراسات من الاطلاع العميق على مختلف النتائج والاستنتاجات والتي أكدت لنا أهمية الوحدة التعلمية المقترحة بالألعاب شبه رياضية
- العمل على وضع فرضيات مستقبلية واقتراحات تخدم البحوث الميدانية .

يرى الباحث بأن الدراسات المرتبطة بموضوع البحث تعتبر خريطة طريق أولية توجه الباحث من أجل البدء في بحثه وتحديد أطره المنهجية والعلمية والعملية، وحتى الوصول إلى أهدافه البحثية، إذ يمكن اعتبارها الركيزة الأساسية التي يقوم عليها البحث من خلال ما توفره من رصيد كبير من معلومات سواء كانت نظرية وتطبيقية تساعد الباحث في الشروع في دراسته بأسهل الطرق وترافقه حتى تأكيد نتائج بحثه أو تفنيدها، كما تعتبر مصدرا مهما لاختيار مواضيع بحثية جديدة من خلال الاقتراحات المقدمة اضافة الى الفجوات البحثية الموجودة فيها، وهذا ما يعزز أهمية هاته الدراسات بالنسبة للبحث الحالي من خلال توضيح أوجه التشابه والاختلاف بينها ومحاولة استغلالها بأفضل المخرجات الدراسة

الباب الأول:

الخلفية النظرية والمعرفية

الفصل الأول

الألعاب الشبه رياضية

الفصل الأول : الألعاب لشبه رياضية

تمهيد:

إن اللعب ظاهرة اجتماعية منذ العصور القديمة، فهو وسيلة لفهم الذات وتفضيلاتها والشعور بالراحة. وهو يعمل كطريقة للتربية البدنية والاجتماعية والنفسية، فضلاً عن كونه جانباً جذاباً للهوية الثقافية. وأهميته عميقة، فهو يلعب دوراً فعالاً في تشكيل شخصية الفرد، كما أنه يعمل في الوقت نفسه كأداة للتسمية والتعميم.

يمتاز اللعب بمجانيته وغايته التي هي في ذاته فهو لا يمارس عادة إلا إذا كان الدافع داخليا نابعا من الإنسان ذاته أو بموافقته إذا كان الدافع خارجيا أي بكل حرية.

بهذا لا يمارس إلا إذا أتمت تلبية الحاجات الأساسية فعلا وبعيدا عن أي إجبارية وقد تختلف هذه الميزة الأخيرة من مجتمع لآخر أو من ثقافة لأخرى، ومن الأهم هن يكون نشاط اللعب جزءا وباحتيار الممارس له وبحرية تامة. يتعلم الطفل عن طريق اللعب أشياء كثيرة عن البيئة المحيطة به ويحقق التواصل معها، كما ينمو جسمياً وعقلياً ولغوياً وانفعالياً واجتماعياً، ويكتسب العديد من المهارات والمعلومات التي تساعده على تحقيق الصحة النفسية لذاته، والتوافق مع مجتمعه .فاللعب ليس مجرد وسيلة لقضاء وقت الفراغ، إنه وسيط تربوي يساهم في نمو الشخصية والصحة النفسية للأطفال. كما أنه وسيلة لتعلم الكثير من المفاهيم العلمية والرياضية واللغوية والدينية، والاجتماعية .وليس معنى ذلك أن اللعب قليل الفائدة بالنسبة للكبار، بل إنه ضروري لكل إنسان في كل مرحلة من مراحل العمر، إنه البهجة والفرحة والإبداع والانطلاق في عامل جميل خلاب.

تعتبر الألعاب الشبه رياضية من الأنشطة التي تمكن الطفل من التمتع بقدراته الفطرية وتنشئتها سواء كانت نفسية حركية أو عاطفية، فهو نشاط تكويني قوي وهذا يكون إلا بالتخطيط وتسطير أهداف ضمن وحدة تعليمية في تجسيد ما على قدرات الطفل من اجل التحليل والاستنتاج وقوة الإبداع داخل حدود معينة في الزمان والمكان وبناء قواعد متفق عليها ومقبولة بحرية.

1- اللعب

2- 1تعريف اللعب:

اللعب كما هو معلوم من النشاطات الترفيهية، فمن ضمن ما جاء في تعريف الترفيه" Loisir" انه مجموعة من الأشغال التي يتعاطاها الفرد من تلقاء نفسه سواء لكي يرتاح من عبئ الحياة اليومية أو الترويح عن نفسه أو تطوير معلوماته أو تكوينه العام والمجاني، أو المشاركة في النشاطات الاجتماعية أو التمتع بروح الإبداع، وفقًا لقاموس المحيط، فإن اللعب مشتق من الفعل لعب، والذي يدل على عدم الجدية، مما يجعله يقابل العمل. ويتوسع قاموس المنجد في فكرة اللعب من خلال دمج المزاح والأفعال التي تتم من أجل المتعة أو الترفيه. يتميز اللعب بأنه نشاط ممتع يتم ممارسته من أجل منفعته الخاصة، ويتضمن بطبيعته الحركة والفعل، لأنه يجلب الرضا للفرد الذي يشارك فيه . (الطائي، 1981 ،11).

فاللعب هو نشاط من الأنشطة اليومية للطفل تختلف حسب اختلاف قدراته أو معدلاته وممارسته المتنامية وقد عرفه البعض انه نشاط حيوي بحرية مطلقة يقوي الطفل في إبداع ضمن أسس محددة.(ريسان عبد الحميد،2000 ،ص11).

يعد اللعب وظيفة الطفل المفضلة له إذ يعكس علامات النمو البدنية والوجدانية إضافة الى ادراك الشعور بالثقة والأمان.(كريمان بدير ،2004،ص 104).

ولقد اتفق العديد من أخصائي علم النفس التربويين أن مفهوم اللعب من كل اتجهات حين نجد قاموس علم النفس للعب بأنه نشاط حر يقوم به الفرد على شكل فردي او جماعي لغرض الاستمتاع دون إجبار (محمد كيلة ،2013 ،33ص). اللعب هو نشاط حر وغير مجبر، حيث يقوم به الفرد بمفرده وبإرادته الحرة، مما يسمح له بالتوقف عنه في أي وقت يريد. هذا النشاط لا يهدف إلى نتيجة محددة، ويمكن أن يكون موجها أو غير موجه، مستغلًا فيه الطاقة الحركية والذهنية للجسم. يتميز اللعب بالسرعة والخفة، والفرق بينه وبين العمل الجاد يكمن في موقف الفرد بدلاً من نوع النشاط نفسه. على سبيل المثال، قد يكون تسلق الجبال لعبا وتسلية، أو قد يكون عملًا يتطلب مقابلًا ويخضع لقواعد ونظم مشتقة من طبيعة النشاط. لا يمكن التنبؤ بنتائج اللعب، وذلك بناء على مهارة اللاعب وخبراته .إن ميدان تعريف اللعب ثري

جدا بالآراء والنظريات فهي نظرا ل" **Gros** "يخلص الإنسان من الطاقة الزائدة عبر اللعب. ويضيف "**Good**" بان اللعب نشاط مصوب اتجاه الطفل من اجل المتعة والترويح عن النفس بغية تنمية سلوكياتهم في إبعاد الثلاثة المعرفية والحركية الحسية والعاطفية.(عبد اللطيف فرح، 2005، 138ص).

" **شابلن**" عرف اللعب في قاموس علم النفس، مكملاً التعريف السابق، بأنه نشاط يمارسه الناس بمفردهم أو في مجموعات، بهدف الاستمتاع فقط، دون وجود دافع آخر. وفي كتاب "رياض الأطفال" للكاتبين عدس ومصلح، تم تعريف اللعب على أنه استغلال الطاقة الحركية للجسم لتوليد المتعة النفسية، مع التأكيد على أن اللعب لا يمكن أن يحدث بدون طاقة ذهنية أيضا. كما عرفت كاترين تايلور اللعب بأنه "أنفاس الحياة" بالنسبة للطفل، حيث يعتبر اللعب جزءا لا يتجزأ من حياته، وليس مجرد وسيلة لقضاء الوقت أو إشغال الذات. بالنسبة للطفل، يشبه اللعب التربية والاستكشاف والتعبير الذاتي والترويح والعمل بالنسبة للكبار.

عرف "**بياجه**" اللعب بأنه عملية تمثيلية تساعد في تحويل المعلومات الواردة لتتناسب مع احتياجات الفرد. اللعب، التقليد، والمحاكاة هي جوانب لا يمكن فصلها عن عملية الذكاء العقلي والنمو. وفي كتاب "الألعاب والناس"، ذكر الكاتب الفرنسي كيلوا سمات اللعب، منها أن اللعب يحدث في إطار مكاني وزماني محدد، وأنه غير مؤكد، مما يعني أنه لا يمكن التنبؤ بمساره أو نتائجه. كما أشار إلى أن الحرية والذكاء والمهارات التي يتم ممارستها خلال اللعب تعتمد على خبرة اللاعبين ومهاراتهم.

يرى "**فيجوتسكي**" في علم نفس اللعب أن الطفل الصغير يحتاج إلى إشباع رغباته واحتياجاته بشكل فوري، ومع تقدمه في العمر، تظهر الرغبات بشكل تلقائي، مما يجعله يعبر عنها من خلال اللعب. في هذه المرحلة العمرية، يأتي اللعب بهدف تحقيق رغباته التخيلية التي لا يمكن تحقيقها بشكل حقيقي. في هذه المرحلة، تظهر الخيال، وهو نموذج إنساني للنشاط الواعي، مما يجعل اللعب التخيلي يعتبر اللعب نفسه، وليس نمطًا من أنماط اللعب. في هذه الحالة، يبدع الطفل في مواقفه باستخدام ذخيرته التخيلية والفكرية.

يرى فيجوتسكي أيضا أهمية اللعب في نمو الطفل، حيث يساعد الطفل على الوصول إلى أعلى مراحل النمو الفكري قبل الذهاب إلى المدرسة. اللعب ينمي الميول النمائية ويسهم في تحقيق العديد من الأهداف،

مثل التفكير الذاتي المجرد، وضبط الذات من خلال الالتزام بقواعد وأنظمة اللعب.ويرى آخرون أن اللعب هو شيء يختاره المرء في وقت فراغه لمجرد التسلية دون أي إزعاج ودون أي إجهاد للجسم ويقصد به الاستمتاع فقط والمقصود به هو ما يختاره المرء في وقت فراغه لمجرد الاستمتاع، دون أي إزعاج ودون أي إجهاد للجسم. تعرف "**كاثرين تايلور**"اللعب على النحو التالي:

"اللعب هو نفَس الحياة بالنسبة للطفل. اللعب هو التعليم والاستكشاف والتعبير عن الذات والترفيه بالنسبة للأطفال. وبعبارة أخرى، يدرك الأفراد أنه بديل للواقع ومختلف عن الواقع أما بالنسبة للبالغين،فهو تعبير عن الذات وترفيه وترويح عن النفس وعمل. ووفقاً **لكروة**، فإن اللعب هو عملية ذاتية تتضمن زمان ومكان معينين". (بلقيس ومرعي، 1987 ،13-12).

1-1-1 اللّعبة:

اللعبة لغة: "هي اسم يدل على نوع اللعب وشكله ومضمونه وأجزائه"(قاموس المنجد،1986 ،725).

اللعبة اصطلاحا: اللعبة نشاط أو مجموعة من ألوان النشاط المنظم التي يمارسها الفرد متفرداً أو مع جماعة أو مجموعة لتحقيق غاية معينة.ويعرف "**ويزنجا**" اللعبة بأنها نشاط أو عمل إرادي يؤدي في حدود زمان ومكان معين حسب قواعد وقوانين مقبولة وموافق عليها بحرية من قبل من ممارسها، وتكون ملزمة ونهائية في حد ذاتها، ويرافق الممارسة شيء من التوتر والترقب والبهجة واليقين.... إنها تختلف عن واقع الحياة.(بلقيس،1987،ص15).

وعلى ضوء ما تقدم، تتسم اللعبة بأنها:

- نشاط منظم.
- يتم تنفيذه وفقاً لقوانين وأنظمة محددة ومتفق عليها ومفهومة من قبل جميع المشاركين.
- يشمل على التعاون أو التنافس مع الذات ومع الآخرين.
- يتميز بأنه يعطي شعورا بالمتعة أو الفائدة دون أن يسبب أي ضرر للآخرين.
- يتم تنفيذه في إطار زمني ومكاني محدد.

1-1-2قيمة اللعب:

يعد اللعب من أهم الوسائل التعليمية التي يجب الاعتماد عليها بشكل كبير، حيث تلعب دورا أساسيا في تشكيل جوانب الشخصية لدى الفرد. كما أنه يساعد الفرد على استكشاف بيئته واكتساب الخبرات والمعرفة. نجد أن اللعب يحمل قيمة وأهمية كبيرة تتجلى في ما يقدمه من فوائد :

- تمكين الفرد لاستكشاف البيئة ومساعدته على التكيف.
- تعزيز الحواس وتطوير الملاحظة واكتساب التجارب.
- تثبيت المعرفة من خلال التطبيق العملي
- تطوير القدرات البدنية والعقلية للفرد.
- يساهم في تفريغ الطاقة الزائدة لدى الطفل

1-1-3 اشكال اللعب:

1. اللعب البدني: يعتبر اللعب البدني من أكثر الممارسات عند الطفل في اتجاهات النمو

2. اللعب الوظيفي: ويسمى اللعب التدريبي وهو عبارة عن بداية توظيف الوظائف الجسدية والحركية والحسية للطفل(محمد متولي قنديل،2007 ،ص30)

1-1-4أنواع اللعب:

للعب أنواع متعددة ومختلفة باختلاف المجتمع والبيئة وقد تختلف من طفل إلى طفل آخر نجد منها:

- العاب فكرية
- العاب ممارسة فردية
- العاب حواس
- العاب تنافسية

ومن حيث نوعية اللعب وطبيعتها

- اللعب النشيط
- اللعب الهادئ

- اللعب الذي تغلب عليه صفة فكرية

1-1-5فوائد اللعب:

اللعب يحمل فوائد كبيرة لكل من الأطفال والكبار، ويمكن تلخيص هذه الفوائد كما يلي:

- يساعد اللعب على تخفيف التوتر الجسدي والعاطفي.
- يؤدي إلى زيادة الإبداع والتنوع في حياة الطفل.
- يمكّن الطفل من اكتشاف جوانب جديدة من نفسه ومن العالم من حوله.
- يمكّن الكبار من دعم الطفل في حل مشكلاته الشخصية، من خلال توجيههم نحو المفاتيح الأساسية لتطورهم.
- يمنح الطفل الفرصة للتعبير عن احتياجاته التي قد لا يستطيع التعبير عنها في الحياة الواقعية.
- يوفر للطفل مجالاً لتمرين عضلاته، خاصة في الألعاب الحركية والتي تتطلب مجهوداً جسدياً.
- يجذب انتباه الطفل ويشجعه على التعلم، حيث يوفر التعليم من خلال اللعب بيئة مريحة يمكن فيها العمل بنشاط.
- يمنح الطفل الفرصة لاستخدام حواسه وعقله، مما يزيد من قدراته المعرفية.
- اللعب الجماعي يعمل على تعزيز القيم الأخلاقية، مثل المشاركة العاطفية والتضامن مع الآخرين.
- يوفر اللعب فرصة للتعبير، وهو أمر أساسي للإنسان، لأن الحياة بدون تعبير قد تصبح مملة.(عدنان عرفان مصلح 1995: ص 04).

1-1-6وظائف اللعب:

اللعب هو نشاط إنساني مهم، يتميز بكونه ممتعا ومفيدا للأطفال، حيث يشاركون فيه بشكل كبير ويؤثر بشكل كبير على نشاطهم الحركي والاجتماعي. كما أنه نشاط تعليمي ضروري للطفل، حيث يساعده على اكتساب مهارات حركية وجسمية، ويسهم في تطوير قدراته العقلية وتنمية قاموسه اللغوي، بالإضافة إلى توسيع دائرة معارفه الاجتماعية.

يعتبر اللعب مجالاً غنيا بالابتكار والتمثيل، وهو أيضا وسيلة فعالة لتخفيف الضغوط الانفعالية الناتجة عن بعض المواقف الحياتية. وقد أثبتت الدراسات أن اللعب يلبي أهدافنا المتعددة، وهو في جوهره نشاط تطوعي يتم دون تخطيط مسبق أو ضبط، حيث ينغمس الطفل فيه بكل جدية ويصعب إيقافه.

يشير العلماء إلى أن اللعب له وظائف متعددة، منها:

1-6-1-1الوظائف التربوية:

- **إعداد الطفل للحياة والعمل** :يساعد اللعب الطفل على اكتساب الخبرات التي تجعله مستعدا لمواجهة التحديات المستقبلية. ويشير العالم "جروس" إلى أن اللعب يعد تدريبا للميول وتمرينا متقدما، مما يجعل الطفل مستعدا للحياة العملية.
- **تنمية المهارات الجسمية والعقلية والاجتماعية واللغوية** :يتم ذلك من خلال التمارين المستمرة والتفاعل المتكرر مع الآخرين، كما يشير إليه "بياجيه" وغيره.

2-6-1-1الوظيفة البيولوجية:

- **تفريغ الطاقة الزائدة** :يساعد اللعب في تفريغ الطاقة البيولوجية الزائدة عن الحاجة، مما يسهم في استعادة التوازن البيولوجي. هذا النوع من اللعب مناسب للأطفال الذين يمتلكون ميولاً محددة ويحتاجون إلى تفريغ الطاقة الزائدة.

تعزيز الذات من خلال الرغبة في تجاوز المراحل الحالية، وذلك من خلال ممارسة ألعاب محددة أو تقليد أنشطة وأدوار الكبار أثناء اللعب، مما يساعد على تشكيل فهمه للذات.

- الترفيه والاسترخاء من خلال اللعب، حيث يوفر الراحة والمتعة والسعادة.
- اكتساب المعرفة والخبرات الجديدة، مما ينمي القدرات العقلية مثل التفكير والتمثيل.
- التعبير عن الحاجات والرغبات، حيث يمكن للطفل التعبير عن ما يحتاجه ويرغب فيه من خلال اللعب.
- القدرة على تحقيق القيادة والزعامة في الواقع، حيث يمكن للطفل ممارسة دور القائد في مجموعات اللعب.

1-1-6-3الوظيفة الاجتماعية:

اللعب يمثل بيئة غنية لتوسيع دائرة المعارف الاجتماعية للطفل واكتساب الخبرات التي تساعده على التفاعل مع الآخرين، وتعليمه القواعد التي تنظم العلاقات معهم، مما يسهم بشكل إيجابي في نموه الاجتماعي.

1-1-6-4الوظيفة الحركية:

يلعب اللعب دورا أساسيا في تنمية النشاط الحركي والمهارات الأساسية للطفل، وتنسيق الأعضاء، كما يؤكد فيصل عباس أن "اللعب، عندما يتم تنظيمه بشكل مناسب، يخلق ظروفاً ملائمة لنمو الأشكال المختلفة للنشاط الحركي عند الطفل."(فيولا البيلاوي : 1987، ص 98)

1-1-7 أهمية اللعب:

- يعتبر اللعب نشاطاً طبيعيا يدفع الفرد إلى التمتع به ويوفر له السعادة والفرح والمتعة.
- اللعب هو نشاط طبيعي يدفع الفرد إلى تفريغ طاقاته الزائدة.
- يساهم اللعب في النمو العقلي ويوفر فرصا لبناء العلاقات الاجتماعية.
- يساعد اللعب المنظم جيدا في تنمية الجسم بشكل صحي ويحسن الصحة. (خالد عبد الرزاق السيد،2000 ،ص 34).

1-1-8أهداف اللعب:

1-1-8-1الأهداف المعرفية:

تتميز الألعاب المعرفية في بناء شخصية الطفل على الفهم والتحليل والتطبيق الأداء الحركي أو المهاري الذي يتعلمه ثم الوصول إلى التقويم وتحقيق الهدف الذي وضع من اجله في الابداع عن طريق فهم محتوى الألعاب في أشكال معلومات تتصل بحالات والأنشطة الذهنية مجردة (محمود قمير،1995 ،ص149).

2-8-1-1الأهداف النفسية الحركية:

تلعب الأهداف النفسية الحركية عن طريق اللعب في تنمية القدرات الإدراكية والتي تساعد الطفل على تقوية الإدراك واستجابة من خلال المشير ة وتكيفه داخل البيئة كما نجد اللعب يعطي قوة في تحسين المهارات المتعددة والبسيطة منها(الين فرج،2002،ص37).

3-8-1-1الأهداف الوجدانية:

إن الجانب في تكوين شخصية المتعلم بالألعاب يعطي صيغة تعليمية بدل الاهتمام بحشو بالمعلومات جاهزة بعيدة عن اهتماماته الشخصية ضمن مجال العاب العاطفية كالروح المنافسة هذا ما يدل على كسب الثقة وتساعده على فهم كل ما يتعلق بالتجربة الحركية والجمالية(الين فرج،2002،ص 36)

4-8-1-1المقاربة للفس علاجية والمرضية للعب:

لقد اثبت تاريخ اللعب على انه وسيلة ناجحة للتحري على التدهورات السلوكية بغرض دراستها او علاجها لدى الطفل فإذا ما شجع التلميذ على اللعب داخل مصحة نفسية أو في المستشفيات عامة فان ذلك يسهل عملية شفائه ويخلق له جوانب من السرور والبهجة فاللعب إذن هو وسيلة للتعبير عن أحاسيسه وأداة للإبداع والتقليد وهو مؤشر يساعد على التعرف على جوانب الصحة البدنية والعقلية والنفسية والعاطفية للطفل المراهق في علاجه.127

في هذا الصدد ذكر **Melanielkein** والتي تعتبر اول عالمة نفسية انجليزية أنشات في 1919 النفسية التحليلية للعب لدى الأطفال الصغار اعتمادا على معالجة وتحليل والتعليق على السلوكيات لملاحظة فتمكن من إبراز أحلام وأماني الأطفال العميقة التي تفسر جوانب من الحياة للرضيع والتي يعتبرون أن لدى الطفل الذي يتألم نفسيا قد يشعر بالارتياح عند تحطيم لعبته128.

5-8-1-1المقاربة النفسية للعب:

ذهب العديد من علماء النفس في البحث عن تفسير نشاط اللعب حيث جعلوه جانبا من دراستهم ومشاريعهم العلمية علما انه يؤكد "الأنا" عند الطفل ويؤثر في نمو ذكائه ويساعده كثيرا في العمليتين النفسية والتعليمية 129.

حيث أن **Callois(R)** يرى أن نشاط اللعب لدى العنصر البشري يمثل طبع مقابل بصفة أساسية ليس لنشاط العمل فحسب بل كافة نشاطات الحياة الاجتماعية.

يرى **بياجي Piaget** أن اللعب مؤشر حقيقي لتطور لدى الطفل انه وسيلة لقياس عمليات النضج ولنمو العقليان والعاطفيان[31] [1]

كذلك ينتمي شخصية الطفل على كيفيتين في نفس الوقت الأولى تعانية أو عفوية تمكنه من التعبير على طاقاته الكامنة والأخرى نفسية اجتماعية تمكنه من تعديل استقلاليته في الكيفية الأولى ويتيح منه تبادل من المعطيات لثلاثة المتمثلة في "الأنا" عالم الأشياء وعالم الآخرين [132]

و تعمل الألعاب بصورة شاملة في توسيع دائرة تصوراته وتسمى قوة الملاحظة وسرعة الإدراك والمقدرة على تحليل ومقارنة وتعميم ما يراه والقيام على أسس ذلك بالاستنتاجات من الظواهر التي شاهدها في البيئة المحيط به [133]

1-1-5-6المقاربة البيداغوجية للعب:

اللعب يتيح للمربي البيداغوجي فرصة التعرف أكثر على التلميذ والمتعلم مما يجعل جودة البيداغوجية للتعليم في تحسين مستمر ويجعل نماذجه سهلة لتقييم وتقويم معا فاللعب يمثل عامل اتصال واسع من التعبير اللفظي فاتحا بذلك الحوار بين الأفراد وحتى مختلفي اللغات أو الثقافات ويشكل اللعب وسيلة ناجحة لعملية التدرج.

1-1-9النظريات المفسرة للعب:

يتميز اللعب كونه دافعا فطريا في عملية التربية فكان بدايتها أن تكون منطلقات نظرية وفلسفية حاولت تفسيره كالظاهرة الاجتماعية والنفسية حسب المدرسة التي ينتمون إليها حيث من ابرز تلك النظريات نجد مايلي:

1-1-9-1نظرية الاسترجاع: التلخيصية:

بين "**ستانلي هول**" أن اللعب الذي يمارسه الإنسان سواء كان صغيرا أو كبيرا يخلص السلوك البدائي في الأولى من المجتمعات البشرية وانه ما يقوم بهم من حركات وأنشطة ما هو إلا تكرار لما كان موجودا وتمثلا للغرائز التي يشترك فيها مع من سبقوه وان الألعاب الحالية ماهي لامتداد واسترجاع للحركات والعاب الكامنة في العصور الماضية(إبراهيم احمد2018 ص147).

1-9-2-نظرية الطاقة الزائدة:

بين ان كل الكائنات الحية بما فيها الانسان والحيوان تشترك في خاصية واحدة وهي تصريف الطاقة الفائضة عن طريق اللعب وممارسة أنشطة عفوية وتلقائية بهدف طرح الطاقة المحبوسة بداخله اذ من انصار هذه النظرية الفيلسوف الإنجليزي "**هربرت سبنسر**" فيرى ان الأطفال يتمتعون بعناية من طرف الاسرة من توفير الاكل والنظافة والصحة دون ان يفعلو شيئا هذا ما يولد لديهم طاقة زائدة يصرفونها في اللعب (احمد جميل عايش 2008.ص30-31).

1-9-3-نظرية النمو الجسدي:

يوضح" **كار**" ان قيمة اللعب هي من بين الاليات القوية المساعدة على نمو أعضاء الطفل الظاهرة كالعضلات والباطنية كالمخ او الجهاز العصبي التي تنشط إشارة المراكز المخية لتكوين مادة الاغشية الذهنية التي تحتاجها الالياف العصبية في المخ وبهذا النمو يقوم المخ بوظائفه (محمود الخوالدة 2007 ص31).

1-9-4-نظرية الاستجمام "لازاروس":

تؤكد النظرية على ان الطفل يحتاج الى راحة واستجمام يريح أعضاءه المتعبة بعد جهد اللعب مما يتسنى فرصة لتحديد النشاط للجسم على إزالة التوتر الاعصاب والاجهاد العقلي والقلق النفسي.(محمد فراغلة2011 ص33).

1-9-5-نظرية الغريزة:

يعتبر العالم "**كارل جروس**" ان اللعب وسيلة لاكتساب المهارات والحركات التي تساعد الانسان من اجل البقاء والتكيف مع البيئة ومواجهة أعباء الحياة مما يؤكد على انه أسلوب الطبيعة للعلم (احمد بلقيس1982ص37).

1-9-6-نظرية بياجيه (تكوين عقل لطفل):

يرى بياجيه ان اللعب مقياس مدى نمو الطفل العقلي وان التوافق الحس الحركي هو الخطوة للتفكير ونمط تفكير الطفل هو نمط اللعب الذي يختاره في مرحلة من عمره لانه أداة يتحقق من خلالها اندماج الطفل مع الوسط الذي يعيش فيه (الخوالدة 2007 ص34).

1-1-9-7نظرية التعبير الذاتي:

ان أنماط اللعب تساعد في التكوين الفيسيولوجي وتدفعه الى اتجاهات نفسية في حب اللعب من خلال الأنشطة وتوافقه مع اللياقة البدنية.

1-1-9-8نظرية لسلوكية:

انبثقت النظرية السلوكية في تفسير اللعب من اعمال "**سكنر وثرونديك وباندورا**" ان التعلم نجده عن طريق مثير واستجابة والمثير تفرضه البنية الخارجية على انه مصدر النمو والتفكير الذي يدفعه الى سلوك اللعب الكشفي (سلوى عبد الباقي 2005 ص 66).

1-1-10دور اللعب في تكوين الاطفال:

يؤكد "**لي Lee**" ان اللعب يكون الطفل اذ عبر اللعب الطفل يعبر عن أفكاره ويلبي مستلزماته وهو مفتاح لتطوير الشمائل للطفل عبر تنويع في اشكال الألعاب التي توجه نحوه قصد تنمية المهارات والتوافق الحركي هذا ما يجعله يلعب محترما زملائه وخصومه كما يتحلى بروح رياضية وروح الجماعة.

1-1-11جوانب اللعب:

1-1-1-11الجانب الاجتماعي:

يهدف اللعب الى تنشئة الطفل اجتماعيا واتزانه عاطفيا وانفعاليا يتعلم من خلال اللعب مع من حوله بالاثارة بالاخذ والعطاء.

واما من الناحية الاجتماعية للألعاب هو الاتجاه الذي يبحث عنه الطفل في النشاط الرياضي داخل المجموعة يعطيه اندماج مع الزملاء وتسمى هذه الحالة باللعب التعاوني.

1-1-11-2الجانب النفسي:

ينظر المحللون النفسانيون الى اللعب على انه الطريق الاسمى لفهم المحاولات التي يقوم بها الطفل بالتوافق بين الخبرات المتعارضة التي يمر بها. ينتج عن الفعل الذي يقوم به على شكل العاب في توضيح المشكل الخاص به تاتي عن طريق اللعب(حسن علاوي1986 ص46)

ويؤكد "**مارداكا**" ان اللعب هو مراة عاكسة لحياة الطفل ما يدل على مساره اللذي يسلكه في تفريغ من كل الطاقة الزائدة الداخلية والخارجية (ج.موزاقة 1993 ص 46).

1-1-11-3الجلب لحركي النفسي:

ان فهم ادراك المجال الحركي الحسي ينطلق من مبدا التعليم بالموقف والتمارين (الربط والتوازن والتنسيق) بالالعاب شبه الرياضية حتى يتمكن الطفل من تطبيقهما بسهولة كما يلعب دورا في تنمية التوافق العضلي والعصبي وذلك من خلال انشاء الدافع والشد. القفز. الدحرجة والتسلق . تغيير الاتجاه. التوقف والانطلاق ضمن العاب شبه رياضية.

1-1-11-4الجلب البدني:

يعتبر الجانب البدني دورا إيجابيا في تكوين البنية الجسدية لطفل ويساعده على زيادة الوزن والنمو وتهيئة في الاستقبال المهارات التي يبني بها النمو الجسدي (سعد مرسي واحمد وكوثر كوبك 1993ص47).

1-1-12اتجاهات اللعب:

1-1-12-1الاتجاه الاخلاقي:

اللعب في حياة الطفل مفتاح القيم الأخلاقية في تصرفاته اثناء اللعب تكون قوية وصادقة والتي تولد الاتحاد والانسجام (محمد عبد الحميد 2006 ص40).

1-1-12-2الاتجاه العقلي:

ان اللعب يحرر وينمي قدرات الطفل الفكرية والادلراكية في اظهار الابداع لان اللعب فرصة للعمل والاتقان في الأفكار إضافة الى تجسيدها على الواقع داخل قالب الألعاب الشبه رياضية (محمد متولي 2007 ص40).

1-1-13خصائص الالعاب:

تتميز الألعاب بعدة شروط من اجل تجسيد ما على الواقع.

- قابلة للتجسيد أي يمكن نطبيقها.
- قابلة للملاحظة من اجل معرفة الرابح والخاسر.
- قابلة للقياس أي احتساب النتائج.
- قابلة في خلق ترفيهي وتشويقي.

1-1-14وظائف اللعب:

إن وظيفة اللعب بالنسبة للطفل نشاط حر يمارس فيه أفكاره وتجسدها في الواقع هذا ما يعطي اكتساب مهارات حركية وجسمية من خلال الألعاب الفكرية والحركية والوجدانية ضمن دون سابق التخطيط او فرض عليه.

1-1-14-1وظيفة تكوين الذكاء :

تعتبر قيمة الألعاب الذكائية مصدر حقيقي في تنمية الادراك والانتباه للطفل الذي يترجمه الى أفعال وسلوكات في الاستجابة وردود الافعال.

1-1-14-2الوظيفة البيولوجية:

تتمثل هذه الوظيفة في تفريغ الطاقة البيولوجية الزائدة عن الحاجة ومن استعادة الاتزان البيولوجي ومنه يصبح الطفل في مرحلة اللعب وسيلة الصحيحة للتخلص من الطاقة الزائدة (محمد الخطاب2008 ص60).

1-1-14-3الوظيفة الاجتماعية:

تساعد عملية اللعب بين الأطفال في تفاعل التبادل والحوار وزيادة الربط الاجتماعي في قالب الأدوار واللعب مما يعطي سلوك إيجابي وبناء اتجاه التعاون الجماعي.

1-1-14-4الوظيفة النفسية:

تندرج هذه الأخيرة في الاتجاهات التالية:

- اتجاه الذات والرغبة في تجاوز المرحلة التي يعيشها عن طريق اللعب والأدوار القيادية
- اتجاه نحو الترويح والتسلية مما يمنحه اللعب من الراحة والسعادة
- اتجاه نحو معرفة المعارف واكتسابها عن طريق اللعب وذلك مما ينتمي قدراته الفكرية كالتحليل والاستنتاج.

- اتجاه نحو التعبير عن حاجياته ورغباته وميوله في تحقيق القيادة والزعامة وذلك من خلال الألعاب .

5-14-1-1الوظيفة العلاجية:

اللعب مادة تستعمل لعلاج الاضطرابات والسلوكات للتخفيف من مشاعر العدوان والقلق لدى الطفل وبذلك يتخلص من الطاقة الزائدة والطاقة الانفعالية فالقيمة العلاجية للعب تشفي الطفل المضطرب سلوكيا(محمد الخطاب 2008ص 60).

12-تعريف الألعاب لشبه رياضية:

الألعاب الشبه رياضية هي العاب تربوية سهلة في إدراجها وتعلمها ضمن أهداف توافق قدرات الطفل ذلك من اجل تغيير إتجاه سلبي نحو اتجاه إيجابي بفعل تنمية التفكير والتصرف والتفاعل مع الزملاء مما يؤدي إلى الترويح والتسلية(عابد عبد الرؤوف 2001ع3).

يعرف "عبد الحميد مشرف" بأنه لعبة بسيطة التنظيم وتتميز بالسيولة في الأداء، وترافقها البهجة والسرور. تحمل في طياتها روح التنافس، وتتميز قوانينها بالبساطة والسيولة.

كما يعرف "أنور الخولي" بأنه لعبة بسيطة التنظيم تشمل أكثر من فرد يتنافسون وفقاً لقواعد محددة، لا تقتصر على العمر أو المستوى البدني، وتتميز بالطابع الترفيهي والتسلية. قد تستخدم فيها أدوات وأجهزة بسيطة.

تعد الألعاب الشبه رياضية كذلك العاب منظمة وسهلة في أدائها لا تحتاج الى مهارات حركية كبيرة مع وضع قوانين تناسب سن الطفل مع استعمال أدوات بسيطة او بدونها(الين فرج2000ص26)

كما يعرفها مصطفى السياح محمد أنها العاب تساعد في بناء قدرة الجسم للطفل بدنيا ومهاراتيا ولا تخلو من عنصر التشويق والمنافسة وهي تحتوي على عناصر اللياقة البدنية

(مصطفى السباح محمد 2007ص27).

يضيف عبد الحميد شرف ان الألعاب الشبه رياضية تتميز بالبساطة وبسهولة في أدائها وتدخل على الطفل البهجة والسرور في مجال التنافس(عبد الحميد شرف2001ص101).

12-1-تاريخ الألعاب لشبه رياضية:

لا يمكن أن يكون منهج تعليم الأطفال خاليا من الرياضة والترفيه، حيث أورد التاريخ أن عمر بن الخطاب رضي الله عنه كان ينصح الآباء بتعليم أبنائهم مهارات مثل السباحة والرماية وركوب الخيل. يمكن تقسيم الألعاب التي تشبه الرياضة إلى قسمين: الأول يتضمن حركة الجسم ونشاطه مثل السباق والمصارعة والمبارزة والتصويب والفروسية، بينما القسم الثاني يشمل الألعاب التي لا تتطلب نشاطًا بدنيا مثل لعبة الشطرنج.

كانت هناك عقيدة سائدة في الماضي ترى أن الطفل يولد على طبيعة شريرة، وقد نشأت هذه الفكرة من القساوسة في القرن الخامس الميلادي. كانت حركات الأطفال تُنظر إليها على أنها علامات لطبيعتهم الشريرة، وكانت الألعاب التي تتضمن الحركة الكثيرة تُرى على أنها تعبير عن الشر الكامن فيهم، مما كان يؤدي إلى كبت حريتهم.

ومع ذلك، فإن الاهتمام بالأطفال وتلبية رغباتهم يعتبر أمرا مهما، حيث تساعد الوسائل التربوية الفعالة في تسليتهم وتحسين صحتهم، مثل الجري والزحف ولعب الكرة والأطواق. هذه الألعاب تُعد طرقًا فعالة لتعليم الأنشطة الحركية، وهي مفيدة جسديا وعقليا ونفسيا واجتماعيا. يمكن للأب أو الأم أو المعلم أن يجمع العائلة حول لعبة مسلية يتم تلقيها بترحيب من كلا الجانبين، ويمكن استخدام الألعاب التي تشبه الرياضة لتعليم الأنشطة الحركية من سن السادسة فصاعدا. صفية عبد الرحمان : 1966، ص 53

12-2-خصائص الألعاب لشبه رياضية:

الألعاب الشبه الرياضية لا تتطلب وسائل وامكانيات متعددة ومعقدة.

- تكون الألعاب الشبه الرياضية محددة بقواعد صحيحة وسهلة الفهم.
- نتيجة التنافس لا تعتمد عمى الصدف
- يجب أن تكون محفزة خاصة المتعمقة بفكر اللاعب

- يجب أن تسمح بمجهود بدني متنوع لكامل الجسم والتوزيع المتوازن لمجيد البدني ولوقت للراحة.
- يجب أن تحتوي الألعاب الشبه الرياضية عمى مجهود بدني وعقلي تفيد الفرد

12-3 أهمية الألعاب لشبه رياضية:

- تلعب الألعاب الشبه رياضية الرياضية أهمية بالغة في حياة الطفل إذ أنها :
- تكتسي طابع التعاون الجماعي وتفاعل الاجتماعي.
- تنمي الثقة بالنفس اتجاه المهارات والحركات القاعدية.
- تعطي نمط كبير في بناء وتطوير الجانب البدني والفكري.
- تسهل عملية التعلم في تقديم الدرس.
- تنمي حواس الطفل كالانتباه والادراك.
- تقلل من التصرفات العدوانية داخل المدرسة.
- تقلل من التصرفات العدوانية داخل المدرسة .

12-4مميزات الألعاب لشبه رياضية:

تتميز الألعاب الشبابية الرياضية بالعديد من المزايا التي يمكن ذكرها كالتالي:

توفر للأفراد الفرصة لاختيار النشاط الذي يتناسب مع اهتماماتهم ورغباتهم، نظرا لتنوع أنواع هذه الألعاب. تناسب جميع الفئات العمرية وكلا الجنسين.

لا تتطلب مساحات واسعة أو كبيرة؛ بل يمكن ممارستها في مساحات صغيرة مثل ساحة المدرسة أو ملعب صغير.

- لا تحتاج إلى أدوات كثيرة أو كبيرة؛ بل يمكن القيام بها باستخدام وسائل بسيطة.
- تمنح الفرصة لجميع الأفراد للمشاركة معا في نفس اللعبة.
- لا تتطلب مساحات واسعة أو كبيرة، بل يمكن ممارستها في مساحات صغيرة مثل ساحة المدرسة أو ملعب صغير.(Rachid Oudia،1986،ص5).

12-5 تقييم الألعاب لشبه رياضية :

12-5-1العاب الجري والمطاردة:

تهدف هذه الألعاب إلى تشبيع رغباتهم في نفسية الأطفال كالجري والقفز.

12-5-2العاب تدريب:

تهدف إلى استعمال القوة البدنية . القوة وتحمل العاب الكرات بما فيها كرات الرمي في اتجاهات مختلفة (حشمان المخطار،2018).

126اعراض الألعاب لشبه رياضية:

تتميزالالعاب الشبه رياضية في كل مرحلة عمرية للطفل وحسب نوع الألعاب ويهدف للمتعة والمرح والتشويق.

12-6-1التشويق:

يعني دفع الأطفال في المشاركة بفعل لاارادي وجاذب.

12-6-2 المرح والبهجة:

تحدث الألعاب نوع من المتعة والسرور من خلال الألعاب.

12-6-3اللياقة الحركية:

تعطي الألعاب قوة بدنية للطفل من اجل انجاز اللعبة.

12-6-4التفاعل الاجتماعي:

اتجاه الألعاب هو التعاون والتفاعل الاجتماعي بين الأطفال.

12-6-5التدرج التعليمي:

تساهم الألعاب في فهم معنى البسيط والمركب من خلال تجسيد المواقف وأجزاء الألعاب.

12-7 خصائص الألعاب لشبه رياضية:

تتمحور خصائص الألعاب بما يلي:

- سهلة الإنجاز لا تتطلب وسائل وإمكانيات معقدة.
- الألعاب الشبه رياضية تتطلب جهد بدني وفكري.
- تعتمد على المنافسة والروح الرياضية.
- تعتمد على بعد واتجاه سلوك إيجابي.

12-8 أنواع اللعاب لشبه الرياضية:

للألعاب الشبه الرياضية أشكال متعددة ومختلفة تتمثل في:

12-8-1ألعاب حركية:

مثل ألعاب الجري والمطاردة التي يتلقى الطلاب بحماس كبير، حيث تلبي رغباتهم في الركض والقفز والوثب، وتشكل ألعاب الجري الجزء الأكبر من الألعاب الحركية، بالإضافة إلى ألعاب المسابقات والمطاردة والمسك واللمس.

12-8-2ألعاب بسيطة التنظيم:

تتضمن مهارات أساسية مثل الرمي، وتتميز ببساطتها وبساطة الأدوات المستخدمة فيها، وتتطلب مساحة صغيرة. تساعد هذه الألعاب الطفل على التعرف على النظام واحترام قوانين اللعبة وعمل التشكيلات، مما يجعله مستعدا للألعاب الأكثر تعقيدا.

12-8-3ألعاب الكرات:

تحتل ألعاب الكرات مكانة مهمة في مجموعات الألعاب الرياضية للأطفال، وذلك بسبب المزايا والأهمية المتنوعة التي توفرها. من خلال ممارستها، يكتسب الطفل العديد من المهارات والخبرات الحركية التي تساعده في إتقان اللعبة.

12-8-4الألعاب الجماعية:

تتميز هذا النوع من الألعاب بكثرة القوانين وتنوع الأنواع، وتساعد الطلاب تدريجيا على تولي قيادة الجماعة وأن يكونوا أعضاء فيها، مما ينمو لديهم روح الجماعة وروح العمل من أجل المصلحة العامة والانتصار.

12-8-5ألعاب التتابعات:

يعتبر هذا النوع من الأنشطة مناسبا لهؤلاء الطلاب لأن التتابع يتضمن نشاط الجماعات، ويميل هؤلاء الطلاب إلى التنافس وإظها ر قدراتهم ومهاراتهم، وولائهم للجماعة. هناك أنواع أخرى من الألعاب الشبه رياضية هي:

- ألعاب اللياقة البدنية تشمل الدفع، التوازن، المرونة، القوة، والسرعة.
- ألعاب الأرضيات مثل ألعاب المطاردة على الأرض.
- الألعاب المائية مثل ألعاب المطاردة في الماء والسباحة
- ألعاب الحواس تتضمن تمارين تهدف إلى تدريب الحواس المختلفة.

- Rachid Aoudia ،Les Jeux Pré Sportifs Dans La Formation En Hand ،Ball Sous La Derection De P ،Konstanty ،I.E.P.S ،Juni 1986 ،P5.

1-2-9شروط اختيار الألعاب لشبه الرياضية:

هناك كثير من الألعاب الشبه الرياضية المتعددة الأنواع، وعلى الأستاذ أن يختار منها ما يحقق الأغراض التي حددها لدارسه، وعند اختيار الألعاب الشبه الرياضية يجب على الأستاذ مراعاة الشروط التالية:

12-9-1استغلال الأدوات والأجهزة الرياضية المتوفرة بالمدرسة:

يتعين على المعلم اختيار الألعاب التي يمكن تنفيذها بناء على توفر الأدوات والأجهزة الرياضية المتاحة لديه، ويجب عليه أن يستفيد من جميع الإمكانات الرياضية المتاحة إلى أقصى حد ممكن. يؤدي استخدام الأدوات بشكل فعال إلى تشجيع جميع طلاب الفصل على المشاركة في اللعب في نفس الوقت،

مما يكون أفضل من جعل بعض الطلاب يستخدمون جزءا من الإمكانات المتاحة وترك الباقي ينتظرون دورهم.

12-9-2أن تتناسب اللعبة المختارة مع المساحة الموجودة :

هناك بعض الألعاب التي تحتاج إلى مساحة أقل، ويجب على المعلم اختيار الألعاب التي تتناسب مع المساحات المخصصة للعب. إذا لم يتم تحقيق الهدف من اللعبة، فقد يكون هناك حاجة إلى إعادة تقييم الألعاب المختارة.

12-9-3أن تكون اللعبة المختارة سهلة الفهم :

أي أن لا تحتاج إلى شرح طويل مما يضيع الوقت ويقلل من حماس التلاميذ.

12-9-4أن تكون اللعبة المختارة سهلة القواعد :

فالألعاب الشبه الرياضية التي تشرك جميع تلاميذ الفصل في وقت واحد تتميز بأنها تجلب المرح والسرور لجميع التلاميذ حسن السيد.

12-9-5أن يغلب على اللعبة الطابع الترويحي :

هذه الألعاب غالبا ما يقبل عليها التلاميذ بكل حماس وقوة. (أبو عبده، 2002، ص 157).

12-10أسس اختيار الألعاب لشبه رياضية:

12-10-1الهدف التربوي:

تتطلب العاب شبه الرياضية في مجال التربوي الى قيمة فعلية اتجاه الطفل بالاعتماد على نظم واسس تربوية

12-10-2مرحلة النمو:

تقدير الألعاب حسب نمو الطفل وتفكيره في انجاز الألعاب وفق ابعاد اجتماعية.

12-10-3الفروق الجنسية:

تتميز الفروق الفردية بين ذكر وانثى على حجم وصعوبة الألعاب في انجاز ما وتحسينها على الواقع.

12-10-4مكان اللعب:

ان حجم اللعبة يتطلب مكان او ملعب او قاعدة رياضية حسب ما تتطلب هذه الألعاب الشبه رياضية من حيث تجسيدها على الواقع. (بزيو سليم 2013 ص345).

12-11اهداف الألعاب لشبه رياضية:

تعتبر الألعاب الشبه رياضية وسيلة ناجحة في بناء شخصية الطفل واكتسابه مختلف الصفات والسمات والاتجاهات نحو تغيير من نقطة سلبية الى نقطة نقطة إيجابية على مايدل في انشاء واعداد طفل صالح وتتخلص اهداف الألعاب الشبه رياضية في مايلي:

12-11-1الأهداف الوجدانية :

إن الاهتمام بهذا الجانب في تكوين شخصية المتعلم في حاجيات التلاميذ ورغباتهم التي يجب ان تكون منطلقا لكل صيغة تعلمية بين الاهتمام بحشو لمعلومات جاهزة بعيدة عن اهتمامات الشخصية فان للمتعلم استغلال الألعاب الشبه رياضية التي يعبر عنها بالجانب العاطفي او الوجداني ما يولده الميل والرغبة في تعلمها وممارستها.و يشمل المجال الوجداني على اتجاه اجتماعي الذي له اثر في نمو الفعل الإدراكي وتشمل في التقبل، الاستجابة، التنظيم والتميز وهنا يهتم المدرس باستمرار انتباه التلاميذ وذلك بضبط وحدات تعليمية قائمة على الألعاب الشبه رياضية تعمل على تحقيق التوازن للتلميذ والتعبير عن سلوكه من خلال ممارسته الألعاب الشبه رياضية عن وحدات تعليمية مبرمجة.

12-11-3التقبل:

تحسيس التلميذ بوجود بعض الظواهر وبعض المثيرات قصد استقبالها والانتباه اليها. وهنا يصبح الأستاذ مستثمرا انتباه التلاميذ بضبطه اختيار العاب إدراكية مبعدا الحواجز الانفعالية وهناك ثلاثة فئات:

الشعور، ينبغي أن يدرك الظاهرة وأن يحصل على وعي مبسط وان يميز ويتعرف على مميزات لموضوعيته

الرغبة في التقبل، ان سلوك فرد يكون مهيئا لقبول مثير معين ولا يكون مهيئا لرفضه. مثال: ان يستمع التلميذ (بحرص) لكلام الآخرين أثناء الحوار العادي أو أثناء المجتمعات

الانتباه الموجه أو المختار، يتم تحول ظاهرة من موقف للمتعلم بحيث يميز المؤثر. الاستجابات البسيطة التي تركز الانتباه بأشكال الألعاب الشبه رياضية (فعل أو رد فعل)

الرغبة للاستجابة، تكون الألعاب شبه الرياضية دافعا على التعبير عن سلوكه بدون خوفه من العقاب ولكن بمحض إرادته

الرضا والاستجابة، تكون الاستجابة وجدانية غالبا ما تكون تعبيرا عن المتعة والحماس أو عن الفرح باستعمال العاب ذات لذة ومتعة.

4-11-12التثمين:

في هذه الحالة يتم بناء الألعاب ذات قيم في تحديد علاقات نموذجية بين التلاميذ .

اتجاه قيمة الظاهرة أو سلوك أي شيئ تعطيه العاب الشبه رياضية في التفاعل والتعاون نحو المجتمع مهما كانت جنسيته.

التنظيم، في هذه الحالة يتم بناء نظام القيم تدريجيا بفعل العاب في تحديد العلاقات بين المجتمع .

(سهيلة الفنلاوي2003ص177).

صياغة القيمة، انها عملية تجريد وتعميم تسمح للفرد بمعرفة كيفية ارتباط القيمة الجديدة بالقيم التي يمتلكها او القيم التي يطلب منه امتلاكها والتي تساعد الطفل على التمييز بين إيجابي وسلبي.

تنظيم منظومة من القيم ، تعمل الألعاب شبه رياضية باعداد مخطط يهدف الى دفع الطفل بالعمل والراحة ومتطلبات نشاطاته المدرسية من اجل التقليل من الضغوطات الانفعالية القلق والغضب والملل.

12-11-5التميز:

تهدف الألعاب الشبه رياضية الى وضع سلم القيم التي تضع الطفل داخل حيز متجانس وتضبط سلوك الفرد الى مدة تكون كافية لجعله متوافقا.

12-11-6التأهب:

إن مجموع الألعاب تعطى لطفل على شكل موافق والقيم لمراجعة سلوكياته وتغيرها بمحض إرادته التميز بقيمة او نظام من القيم، تعطى الألعاب الشبه رياضية محور في حياة الطفل مما يكتسبه من فلسفة راقية ونظره إلى العالم الخارجي(محمد صالح1999 ص22).

وترتبط الأهداف الوجدانية كمجموعة لانفعالات والرغبات والاتجاهات أو الميولات أو الاهتمامات والقيم والمشاعر المختلفة الإيجابية كالحب أو السلبية كالكره كما تلعب هذه الوجدانيات دور أساسي في تحقيق علاقات الفرد مع الآخرين في تحديد تكيفه.

12-11-7أهداف الفس لحركي:

تعمل الألعاب شبه رياضية إلى بناء الطفل من النواحي والحركات القاعدية والقدرات البدنية والمهارات الحركية منها:

12-11-8الحركات القاعدية الأساسية:

وتتمثل هذه الحركات في أنماط أساسية توفر إمكانية أداء سلسلة من الحركات الانتقالية مثل الزحف، المشي، الجري، القفز، الدحرجة والحركات الغير الانتقالية وتشمل الدفع، الشد، الانحناء، الرفع، الرمي وأما الحركات المعالجة اليدوية فهي حركات إمساك الأشياء وهذا بفعل الألعاب الشبه رياضية داخل وحدة تعليمية.

12-11-9القدرات الحركية:

تهدف الألعاب الشبه رياضية إلى تنمية القدرات الإدراكية الحركية للتلميذ من حيث تميز الإحساس الحركي والوعي بالجسم ويشمل التوازن والإدراك السمعي البصري، وعليه تكوين صورة واضحة في التكييف مع البيئة التي يجسد فيها النشاط.

12-11-10القدرات البدنية:

تعتبر الركيزة الأساسية في أنظمة الأداء الإدراكي التي يقوم بها التلميذ في مجال الأنشطة المختلفة وتشمل الذخيرة عنده على العناصر التحمل العضلي والتحمل الدوري الدفعي والقوة العضلية والرشاقة، المرونة، الدقة، والتوازن. كما تعمل الألعاب الشبه رياضية على نمو تحسين الوظائف الحيوية. تعتبر الحالات التعلّمية بمثابة الوسائل التي يتم من خلالها تطبيق الأهداف التعليمية. وتتطلب هذه الحالات توفر معايير تنفيذية محددة تتعلق بالسلوك المتوقع الذي يتم تحقيقه في سياقات تعلم ملائمة للهدف التعليمي، سواء كانت هذه السياقات نشاطًا فرديا أو جماعيا، وتتطلب مهارات حركية وتصرفات مناسبة كدعامة لهذه الأنشطة.

12-11-11الاتصال غير اللفظي:

ويتمثل في أنماط السلوك الحركي التي تعبر عن أشكال الاتصال المميز داخل المسالك للألعاب وتكون متنوعة الحركات، الإيماءات، تعبير الوجه، إضافة إلى الحركات التفسيرية جمالية وابتكاريه وللألعاب شبه الرياضية مفتاح في التعبير دون الكلام.

12-11-12الأهداف المعرفية:

يعتبر هذا المستوى أكثر القدرات والمهارات العقلية شيوعا في بنية التعلمية **وتغير** السلوك حيث تكون الألعاب الشبه رياضية في إعداد التلميذ من ناحية الاهتمام بالمجال المعرفي والتي تشمل على المعرفة وتضمن التذكر والحفظ، أما جانب الفهم والاستيعاب الذي يدركه الطفل من خلال وحدة تعلّمية مقترحة بالألعاب الشبه رياضية تجلي التفسير، التحويل، والتأويل والتلخيص. أما في الجانب التطبيقي على انه يبرهن على سلوكيات وأفعال التلميذ في احترام قوانين الألعاب إلى مستوى التحليل انه يقارن

ويوازن بين السلوكيات الإيجابية والسلوكيات السلبية، وفي الأخير يكون التركيب وتقويم أن يقترح التلميذ طرفا إيجابي في التعامل مع الزميل من خلال ممارسة الطفل الألعاب شبه الرياضية ضمن وحدات تعلّمية يتعلم المعارف والمعلومات عن كل نشاط يمارسه ويتفاعل مع الزملاء.

12-12استخدام الألعاب لشبه الرياضية في المجالات المختلفة:

12-12-1في درس التربية البدنية والرياضية:

لقد لعبت الألعاب الشبه الرياضية دورا هائلا في تغيير الدرس ومضمونه، وخروجه عن صورته الجامدة التي كانت مبعثا الملل وتضايق التلاميذ، فقد عملت على تغيير وتنويع مادة إمكانياته وحواس الدرس وجعلت دور التلاميذ خلال الدرس ايجابيا، يستغل فيه مهارته وقد ارته وانفعالاته مما يساعد على تحقيق الهدف من التربية الرياضية.

تطور مقرر التربية البدنية والرياضية بشكل متوافق مع التطورات التعليمية العامة، وخاصة في مجال التربية البدنية. عندما يتم تضمين الألعاب شبه الرياضية في خطة الدرس، يجب مراعاة النقاط التالية لضمان تحقيق أهداف الدرس:

- عند استخدامها في مرحلة الإحماء، يجب اختيار ألعاب تتضمن مشاركة جميع الأفراد في نفس الوقت، مع التأكيد على أن هذه الألعاب تدعم النشاط التعليمي للدرس وتشمل تمارين لجميع أجزاء الجسم.
- عند استخدامها في مرحلة التمرينات، يجب أن تركز الحصة على تطوير عناصر اللياقة البدنية، مع تحقيق ذلك من خلال تمارين تأخذ شكل الألعاب شبه الرياضية، مما يضيف عنصر المنافسة ويزيد من المرح والتشويق.
- عند استخدامها في المرحلة التطبيقية، يجب اختيار ألعاب شبه الرياضية التي تعد الطلاب للألعاب الرياضية الكبرى.
- عند استخدامها في مرحلة الختام، يجب تضمين لعبة صغيرة تهدف إلى تهدئة الجسم وإعادته إلى حالته الطبيعية، مع الحفاظ على الراحة

12-12-2في التدريب الرياضي:

الألعاب الشبه الرياضية تلعب دورا أساسيا في التدريب الرياضي المعاصر، حيث تسهم في تحقيق أهداف التمارين وتعزيز عناصر اللياقة البدنية مع تطبيق المهارات الأساسية أثناء ممارستها. لذلك، من الضروري تجنب الجوانب الشكلية المملة في التدريب الرياضي والاهتمام بتطويره من خلال إدخال هذه الألعاب، حيث تعتبر عنصرا أساسيا في توفير التشويق والمرح والمنافسة التي تساعد في تحسين النفسية للاعب وتعليمه التزام القوانين البسيطة المتبعة في هذه الألعاب دون تعارض، مما يؤدي إلى تعزيز الجانب الأخلاقي.

12-13الإبتكار في الألعاب لشبه الرياضية:

إن تصميم الألعاب شبه الرياضية يعد أمرا بالغ الأهمية بالنسبة للمعلم، حيث يمكن للخبير أن يختار أو يصمم أنواعا مختلفة من هذه الألعاب التي تتناسب مع المدرسة من حيث المساحة والمعدات والأدوات المتاحة. يمكن للمعلم أن يستفيد من تصميم هذه الألعاب لأنها تتميز ببساطة القواعد والقوانين، حيث لا تحكمها قوانين معقدة أو موحدة، بل يمكن تعديل القانون من لعبة إلى أخرى ومن مكان إلى آخر ومن مستوى طلابه إلى مستوى آخر. هذا يعني أن المعلم يمكنه تصميم لعبة معينة ووضع القواعد التي تحكمها وشروط أدائها وكيفية احتساب النقاط وتحديد النتيجة. (حسن عبد الجواد، 1997، ص 28).

لكي يستطيع المعلم تصميم لعبة صغيرة، يجب أن يأخذ في الاعتبار النقاط التالية:

- مساحة الملعب
- عدد الطلاب المشاركين
- الأدوات المتاحة
- شروط الأداء
- كيفية احتساب النقاط

يجب أن يتمتع المعلم بقدرة على التفكير والتكيف مع الظروف، والقدرة على إجراء تعديلات مستمرة في شكل الملعب وعدد المشاركين والأدوات المستخدمة وقواعد الأداء وطريقة احتساب النقاط. هذا

التصميم الجديد للألعاب يمكن أن يشجع الطلاب ويدفعهم لبذل الجهد، ويجلب لهم المرح والسرور. (عفت سهام عبد الرحيم : 1977، ص263).

13الوحدة التعلّمية وأسس صحيح البرامج:

13-1الوحدة التعلّمية:

تعرَّف وحدة التعلم بأنها عملية منظمة تتضمن سلسلة من جلسات التدريس والتعلم تهدف إلى الوصول إلى هدف تعليمي محدد بحلول نهاية العملية، وتمتد عادة على مدار تسع جلسات تقريبا. وتتكون هذه الوحدة من نشاطين: نشاط فردي وآخر جماعي. وقد صُمّم كل من هذه الأنشطة لتجسيد هدف تعليمي من خلال أهداف مستهدفة يتم تحديدها بعد التقييم التشخيصي.

تهدف الوحدة التعلّمية التعليمية إلى تحقيق التعلم والتوازن لدى التلاميذ من الناحية النفسية والحركية في تخفيف العدوانية وهذا محور رئيسي للباحث والهدف منه اختيار الأهداف والوسائل وتوفير الجهد في سبيل الوصول إلى تحقيق الهدف.

إن الوحدة العلّمية مبنية على وحدات تعلّمية لها أهداف تربوية وسلوكية وأخلاقية تلبي حاجيات التلاميذ وميول وواتجاهات وإتاحة الفرصة لهم لاجتياز الخبرات التربوية التي تتناسب وهي مرآة تعكس فلسفة التربية.(زغلول مكارم حلمي،1999).

13-2تصميم الأنشطة التعليمية:

تعتبر تصميم الأنشطة من أهم الخطوات التعليمية في تحقيق الأهداف المسطرة حيث أنها نقطة لانتقال الحقيقة ما بين تصميم البرنامج إلى تنفيذه، في ترجمتها على شكل ألعاب شبه رياضية هادفة إلى تلبية حاجيات التلميذ على العمل في تجسيدها وإخراج الطاقة السالبة والموجبة في إتمام العملية.

13-3تكوين فكرة عن سلوكيات التلميذ:

تتم هذه الخطوة بشكل عام من خلال معايشة التلميذ والتعرف على شخصيته وإمكانيته وتعبير الخطوة الأولى اتصال بين المتعلم والمعلم حيث يمكن صياغته عناصر العاب شبه الرياضية من البداية

إلى النهاية، حيث تربط بالبساطة أو الصعوبة من حيث الشكل وأداء التلميذ في مسلك الألعاب ومدى استجابة للتحديات التي يوضع فيها الأهداف الفكرية والحركية والوجدانية حتى تمكن التلميذ إلى تحفيز الحدس والشغف الفكري، وتكسب مهارات الذهنية كالتحليل، التركيب، الاستنتاج، الاستنباط والاستقرار والتواصل وهي بمثابة البنية التحتية التي تقام عليها أسس شخصية التلميذ.

13-4تحديد لسلوكيات المراد تعليمها أو تنميتها:

تتمثل في تعلم السلوكيات بين التلاميذ على التعاون واحترام الروح الرياضية التي تبنى على التواصل والحوار والتفاوض بأشكالها وأنواعها المختلفة فالحوار وتبادل الأفكار وتنمية مواقف الشعور بالغير، التخلص من نزعات التعصب والانغلاق والتصرف بعنف وعدوانية، والتمثل في كل صور احترام حرية الدين والمعتقدات ولتقوية مبادئ السلام والتسامح بين الأفراد والمجموعات والأمم وهذا ما يرغب فيه المعلم في حياة التلاميذ نظرة المستقبل البعيد.

13-5تحديد إجراءات مرتبطة بلسلوكيات:

يتم في هذه المرحلة تحديد شكل الصيغة الفعلية(الأفعال والسلوكيات) أو طريقة معاملات والأداء الذي يقوم به التلميذ بفعله أثناء النشاط فمثلا أن يجري، أن يتشاجر، أن يضرب، أن يسب، أن يعرقل ا وان يتجادل أو يتنمر فكل هذه الأفعال والسلوكيات مرتبطة بالضغوطات التي داخل نفسية التلميذ يتطلب من المعلم في تغيير وانتقال من سلبية الاستقبال إلى إيجابية البحث والاكتشاف وتطبيق المعرفة ضمن العاب شبه رياضية التي تؤثر إيجابيا على المجال الفكري، الحركي، الحسي والوجداني داخل برنامج مسطر ومخطط وفق قدرات التلميذ.

13-6أسس الوحدة التعلّمية:

تعتمد الوحدة التعلمية على أسس وشروط في تنفيذ وتطبيق الوحدة التعلمية:

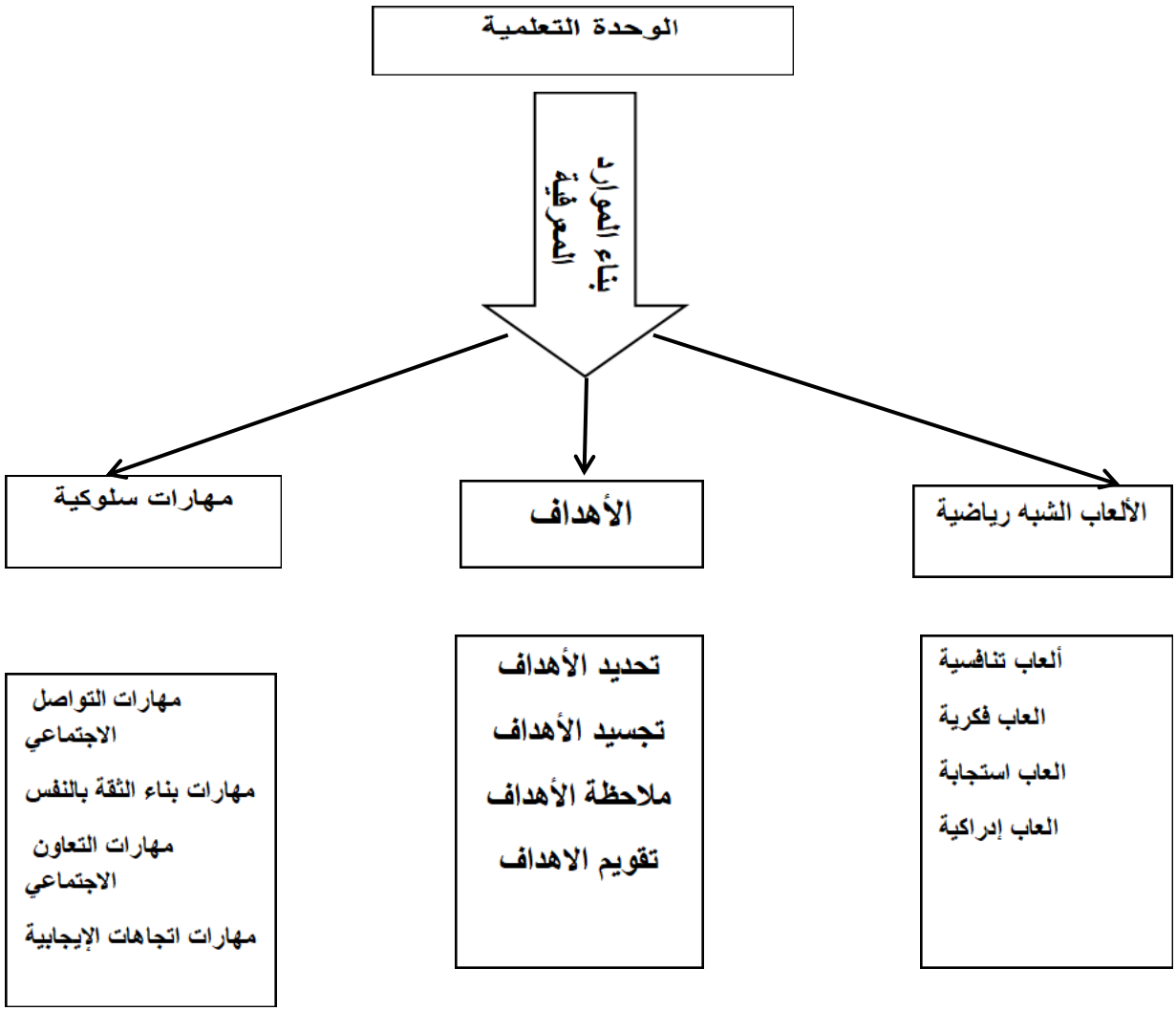
- قابلة للتجسيد شريطة ان يكون الهدف قابل للإنجاز في الفعل الحركي.
- قابلة للملاحظة ويتميز الهدف عن الآخر بالمشاهدة على الواقع من التنقلات والتفاعلات داخل الملعب بين التلاميذ من السلوكيات والأفعال.

- قابل للتقويم والتقييم وتعتمد على الأهداف المسطرة على التقويم سواء أثناء الحصة أواخر الحصة للمعرفة نسبة تغيير الأداء الحركي بوضع شروط ومعايير النجاح للهدف.

كل هذه الأسس تهدف إلى معرفة قوى الأهداف في معالجة النقائص وتغيير السلوكيات بالنسبة الإيجابية.

14-أس استعمال الألعاب شبه الرياضية ضمن الوحدة التعلمية:

- أن يناسب الوحدة التعلمية قدرات أفراد البحث
- أن يناسب ألعاب محتوى انجاز
- أن يناسب ألعاب الأهداف المسطرة
- مراعاة تطبيق ألعاب ضمن الشروط الاستيعاب، الوضوح، السهولة، والتدرج
- مراعاة تنفيذ ألعاب بشكل صحيح ودرجة الإتقان المطلوبة



لشكل 1-الهيكل البيداغوجي للوحدة التعلمية

خلاصة:

تعتبر المبادئ الأساسية لأي لعبة من الألعاب هي الدعامة القوية التي بني عليها الألعاب وعلى إنجازها يتوقف إلى حد كبير وصول التلميذ إلى درجة الإتقان ونجاح لهذا يجب الاهتمام الكلي إلى مرحلة تعليمها وتقليل الصعاب التي تجعل الألعاب سهلة وبسيطة تلبي حاجيات التلميذ من فرض نفسه على اتجاهات إيجابية يدركها على أنها أساس الحياة بالمبادئ للألعاب شبه الرياضية متعددة ومتنوعة هادفة إلى الاهتمام في التنمية الشاملة والمتكاملة للفرد عقليا وجسديا ،وجدانيا وروحيا مع تنمية الحس الجمالي يجب أن يكون له فكر مستقل ونافذ وله مواقف ذاتية، يحكم على الأمور ويتخذ القرارات كما يكون قادرا على النهوض بمسؤولياته الفردية وحريصا على المبادرة وعلى تقويم أعماله تقويما ذاتيا وتطوير خبراته ومهاراته بشكل مستمر دائم.

الفصل الثاني

العدوانية ونظرياتها

تمهيد:

العدوان ظاهرة شائعة يمارسها الأفراد بأساليب متعددة ومتنوعة تحدث بسبب مجموعة مختلفة من العوامل، وتأخذ صورا مختلفة مثل التنافس في الدراسة بين الطلاب، المنافسة في العمل وحتى اللعب عند الاطفال، يتخد العدوان شكل إعتداءات لفظية تعبيرية او جسدية. ويتخذ أيضا صور الحرق او اتلاف أو تدمير أشياء وأغراض مفضلة لدى الآخرين. فيما يلي يتم تحديد وإلمام بمفهوم السلوك العدواني وشرح انواعه، مظاهره، أعراضة، اسبابه وطرق التعامل معه خاصة في المرحلة السنية المتوسطة.

يعتبر السلوك المحدد الأساسي لكل شخصية اذ من خلال السلوك يمكن وصف الافراد الى شخصيات سوية وأخرى منحرفة فالعدوان يمثل موضوعا من الموضوعات الخصبة والمهمة في تراث علم النفس الحديث وقد لوحظ تزايد في معدلات العدوان في السنوات الأخيرة بشكل هائل وهذا ما اكد على خطورة الوضع على المجتمع وافراده الامر الذي دعى الباحث للتطرق الى هذا الموضوع في هذا الفصل من حيث المفهوم الأسباب والاشكال محاولا في ذلك القاء الضوء على العديد من جوانبه ومحاولة اقترح حلول للتخفيف من حدته.

-2مفهوم لسلوك العدواني:

2-1 تعريف لسلوك:

يتجه علماء النفس في تقييم البشر من حيث مقبولية السلوك باستخدام المعايير الاجتماعية وينظمون سلوكهم طبق للتحكم الاجتماعي، أين يمكن للسلوك ان يكون شائع، او غير عادي، مقبول، او غير مقبول وينظمون سلوكهم طبقا للتحكم الاجتماعي

في مجال علم الاجتماع، يعتبر السلوك خاليا من المعنى ويفتقر إلى النية تجاه الآخرين، مما يجعله الشكل الأساسي للفعل الإنساني. ومع ذلك، فإن السلوك له أهمية في تشخيص الاضطرابات النفسية. يدرس علم الاجتماع أيضا سلوك الحيوان فيما يتعلق بعلم السلوك، وعلم البيئة السلوكية، وعلم الأحياء الاجتماعي. تتأثر البوصلة الأخلاقية للسلوك البشري بالأعراف المجتمعية، حيث تميز بين السلوك الشائع، والعادي، وغير الطبيعي، والمقبول، وغير المقبول.

2-1-2دوافع لسلوك:

لقد اكتشف علماء النفس أنه لكي ينمو الفرد بطريقة صحية، عقليا وجسديا، يجب تلبية احتياجات معينة في ظل ظروف محددة ومن خلال أساليب معينة من النشاط حتى يمكنه أن ينشأ صحيحا من الناحيتين النفسية والجسمية.

تشمل الدوافع الحالة أو القوى الداخلية الواعية أو اللاواعية التي تحدد الأهداف والغايات للفرد، وتعزز التوازن الداخلي وتسهل التكيف الأمثل مع البيئة الخارجية. الغرض أو الهدف بمثابة تحقيق الدافع، وتوجيه السلوك نحو تحقيقه. ما يميز البشر عن الحيوانات هو قدرتنا الفريدة على تصور الغرض من وراء أفعالنا وتصور الأساليب التي تمهد الطريق نحو تحقيق هذه الأهداف.(منصور .محمد مصطفى،1982 ص، 43).

2-1-3خصائص لسلوك:

- له صفة الغرضية حيث أن إشباع الدافع ينهى حالة التوتر الناشئة عن هذا الدافع.
- له صفة التلقائية أي أن الكائن الحي لديه القدرة على أن يحرك نفسه حركة ذاتية تلقائية..
- تغير السلوك وتنوعه.
- الاستمرار حيث يستمر سلوك الكائن الحي حتى يحقق حالة الإشباع المطلوبة.
- سلوك الكائن الحي يتناوله التحسن أي له قدره على التعلم .

الدوافع تكمن وراء كل إجراء يتخذه الافراد. فهم مدفوعون للتصرف من خلال شيء ما وتتوقع نتيجة محددة من سلوكهم، مما يشير إلى أن أفعالهم تخدم غرضا ما. من الممكن أن يؤدي إجراء واحد إلى تحقيق أغراض متعددة. على سبيل المثال اشباع الجوع. فالدافع هو إشباع الجوع، والنتيجة المتوقعة هي التخفيف من حدة الجوع. وكذلك فإن لقاء الأصدقاء يخدم دافع تبديد الملل، والنتيجة المتوقعة هي القضاء على الملل. في النهاية، كل السلوكيات تنبع من احتياجات الفرد. على سبيل المثال، إذا كانت لدى الشخص تجربة ممتعة في رحلة ما، فسوف يميل إلى الذهاب في رحلات مستقبلية كلما شعر بالحاجة إلى قضاء وقت ممتع. وعلى العكس من ذلك، إذا لم تكن الرحلة الأولى ممتعة، فلن يحاول ذلك مرة أخرى. ومن هذا يمكنن استنتاج أن كل سلوك يخدم غرضا واحدا على الأقل، وأن السلوكيات المتعددة يمكن أن تخدم أغراضا متعددة. إذا فشل السلوك في تحقيق الغرض المقصود منه، فإنه سوف يتلاشى تدريجيا.

ان ما يحدث للطفل حين تضطرب عملية تطوره ونموه قد يكون مرده إلى بعض الأسباب والتي تصيب الطفل بالقصور وتظهر هذه الملامح على الشكل التالي:

- العدوانية والتخريب
- التهديد
- المشاجرة
- الصراخ
- نوبات غضب
- عدم الطاعة
- عدم الاحترام (منصور .محمد مصطفى،198،ص46) .

2-1-4تعريف العدوان:

يشير المختص النفسي **البرت باندورا Albert Bandura** والذي يعد من اكثر الباحثين في المجال العدواني بانه من الموضوعات المعقدة التي لا يمكن تحديدها من جانب الدلالة اللفظية ، فهو سلوك يقوم على القيام ب تصرفات تخريبية او مكروهة كما يهدف الى السيطرة من خلال القوة البدنية واللفظية على الاخرين وهذا السلوك يعرف اجتماعيا على انه عدواني. (ريكان.1987 ،ص8).

2-1-5تعريف العنف:

يعرفه **العقاد** بانه استجابة سلوكية تتميز بصفة انفعالية شديدة قد تنطوي على انخفاض في مستوى البصيرة والتفكير ويبدو العنف في استخدام القوى المستمدة من المعدات والالات وهو بهذا المعنى يشير الى الايذاء البدني الخطير.(العقاد.2001 ،ص100).

2-1-6تعريف الغضب:

ينظر علماء النفس المعاصرون إلى الغضب باعتباره عاطفة بدائية وطبيعية وناضجة يختبرها جميع البشر في وقت ما ولها قيمة وظيفية للبقاء على قيد الحياة. الغضب يحشد الموارد النفسية لاتخاذ الإجراءات التصحيحية. يؤثر الغضب غير المنضبط على الصحة النفسية والاجتماعية. على الرغم من

أن العديد من الفلاسفة والكتاب حذروا من نوبات الغضب العفوية وغير المنضبطة، إلا أن هناك خلافاً حول القيمة الجوهرية للغضب. لقد تمت مناقشة التعامل مع الغضب في كتابات الفلاسفة الأوائل حتى العصر الحديث. وخلافاً للكتاب الأوائل، يشير علم النفس الحديث أيضا إلى الآثار الضارة المحتملة لقمع الغضب. يمكن استخدام الغضب المبالغ فيه كتكتيك تلاعب للتأثير على المجتمع (ريمون جورج. 2006 ص143).

2-2تعريف لسلوك العدواني:

لغة: الظلم والتجاوز

اصطلاحا:

يعتبر السلوك العدواني احد اكثر الاضطرابات السلوكية انتشارا ونجده في بيئات اجتماعية مختلفة وفي كافة المجتمعات كما هو قديم قدم البشرية وقدم اول تجمع بشري، اذ شاهدنا اعنف السلوك العدواني وهو جريمة القتل وهذا ما يوصلنا الى ان السلوك العدواني قد يكون ضروري في بعض الحالات والتي قد تكون استثنائية مثل حالات الدفاع عن النفس فالقليل من العدوانية قد يكون ضروري في حالات مثل حالات الدفاع عن النفس اذ ان القليل من العدوانية قد يكون في ظروف معينة مقبول.

يشير اليه **باص وبيي** Bass and Perry أي شكل من أشكال السلوك الموجه ضد كائن آخر ويكون غير مقبول بالنسبة له لأنه عمل سيء وعمل عنيف موجه إلى هدف محدد ويمكن أن يكون هذا السلوك جسديا أو شفهيا.

وفقا لكيلي، السلوك العدواني هو نتيجة التغيرات التي تحدث داخل الفرد. تنبع هذه التغييرات من الشعور بالنقص فيما يتعلق بالتجارب والظروف الحالية. إذا استمر هذا الشعور، سيبدأ الفرد في الشعور بالإحباط، مما يؤدي بعد ذلك إلى السلوك العدواني. يعمل هذا السلوك بمثابة حافز لمزيد من التغييرات حتى تتماشى مع تجارب الفرد الحياتية وفهمه(الفسفوس.2006ص، 9).

و نظرا لتعدد التعاريف يؤكد السيد البهي ان صعوبة تعريف العدوان تكمن في عدم القدرة على وضع حد فاصل بين العدوان الضروري للبقاء واستمرار الحياة والعدوان المدمر والمخرب (الزغبي، 2017 ، ص 20).

تعتبر العدوانية سلوكا مالوفا في كل المجتمعات تقريبا الا ان هناك درجات من العدوان بعضها مقبول وبعضها مرفوض ويعتبر سلوكا هداما ومزعجا في كثير من الأحيان وهذا ما يثير الى السلوك العدواني(اسماعيل.2014 ص9 3 _94).

بالنسبة ل سيزار Sesar فان العدوان استجابة انفعالية مكتسبة تتحول مع نمو الطفل وبخاصة في سنة الثانية الى عدوان وجاء تعريفه وظيفيا لارتباطها ارتباطا شرطيا باشباع الحاجات.

(احمد.2006ص، 27).

وفي تعريف اخر يعد السلوك العدواني البشري الممزوج بالغضب والكراهية او المنافسة الزائدة فيه خروج عن المالوف بهذه إيذاء للذات وقد يكون فطريا او غريزيا او نتيجة لمثير خارجي واما ان يكون سلوكا ماديا او رمزيا لتحقيق حاجات الفرد والسيطرة والتفوق وحسب السلطة او تعويضا عن الإحباط والحرمان والظلم.

السلوك العدواني هوإلحاق الأذى الجسدي أوالعاطفي بالآخرين،والذي يمكن أن يتراوح من الإساءة اللفظية إلى الإساءة الجسدية،ويمكن أن يتسبب أيضافي إلحاق الضرربالممتلكات الشخصية.يمكن أن ينتهك السلوك العدواني الحدود الاجتماعية ويعطل العلاقات الاجتماعية مع الآخرين. يكون الأشخاص ذووالسلوك العدواني قلقين ومنزعجين باستمرار،ومندفعين بسهولة وغيرقادرين على التمييزبين السلوك المناسب اجتماعياً،وبالتالي غيرقادرين على التحكم في سلوكهم.قد ينخرط الأشخاص العدوانيون أيضا في سلوك عدواني بشكل متعمد.على سبيل المثال،قد ينخرط الشخص العدواني في سلوك عدواني من أجل الانتقام أو استفزاز شخص آخر ،وفي بعض الحالات قديكون السلوك العدواني موجهاً إلى نفسه.

(المحادين.2009ص، 21_40).

2-2-1تعريف لسلوك العدواني في الوسط المدرسي:

هو كل سلوك يمارسه التلميذ داخل المدرسة المتوسطة يكونفيه إيذاء للذات او للممتلكات ويتضمن هذا القول او الفعل عدوانا موجها نحو الذات او الزملاء او الطاقم التربوي كالاساتذة ومستشار التوجيه والارشاد والمساعدون التربويون او الطاقم الإداري كالمدير او العمال. كذلك يكون موجها نحو ممتلكات المؤسسة كالسبورة والكراسي والجدران (الماحي ومكي، 2015 ص70).

2-2-1-1تعريف المرحلة المتوسطة:

هي المرحلة الدراسية التي تتوسط مرحلة التعليم الابتدائي والتعليم الثانوي ومدة الدراسة فيها 3سنوات تضم التلاميذ الذين تتراوح أعمارهم ما بين (12 و15سنة) (وزارة التربية 1981).

2-3انواع لسلوك العدواني:

في حين أن الخصائص الأساسية للعدوان تنطوي على سلوك يهدف إلى التسبب في الأذى أو الإصابة لشخص آخر،اذ تتمثل في كل اشكال الايذاء سواء كان موجها نحو الذات او عدوان موجه نحو البيئة الخارجية أي نحو الاخرين ويتجسد في كافة اشكال الضرب والعنف والدفع وكل ما يدخل في استخدام القوة الجسدية سواء كان بالأيدي او الارجل او اللسان. فقد كان هناك تحول حديث بين الباحثين لفحص العدوان بناء على النتائج المتوقعة التي يرغب فيها المعتدي عند الانخراط في مثل هذا السلوك. يمكن تقسيم السلوك العدواني حسب العرض، الأسلوب والتوجيه:

1-3-2العدوان العدائي:

يتميز العدوان العدائي بالأفعال المتعمدة التي تهدف إلى التسبب في ضرر جسدي أو عاطفي لفرد آخر، واستخلاص المتعة والرضا من مشاهدة الألم الواقع. هذا السلوك العدواني هو غاية في حد ذاته، ويمكن أن يظهر في سيناريوهات تنافسية مختلفة، مثل قيام لاعب كرة قدم باستخدام قدمه لإصابة منافس يحاول تجاوزه أو تمرير الكرة، أو قيام لاعب كرة سلة بدفع خصمه بقوة إلى الأرض أثناء قيامه بذلك. مراقبة النتيجة عن كثب.

2-3-2العدوان الوسيلي:

يشيرإلى السلوك الذي يسعى إلى إيذاءكائنات أخرى والتسبب في الألم أوالأذى أوالمعاناة للآخرين من أجل الحصول على تعزيزأودعم خارجي،مثل التشجيع العام أورضا الأقران أوالمديح.

2-3-3أنواع لسلوك العدواني حسب الأسلوب:

2-3-4العدوان اللفظي:

يكون هنا العدوان فيه إيذاء للغير من خلال الكلام الذي يحمل عبارات السب والشتم، الصراخ ، السخرية والتنمر وقد يصل كذلك لحدود التهديد.

2-3-5العدوان الرمزي:

و في هذا النوع يوجد أيضا السخرية والاحتقار ولكن بطريقة تعبيرية من خلال اصدار إشارات كالامتناع عن النظر لذلك الشخص او النظربطريقة تحمل تحقير كما نجد أيضا اخراج اللسان وكل ما يدخل في اطار الايماءات الوجهية التي يكون غرضها توجيه الإهانة.

2-3-6العدوان الجسدي:

وهوعندما يتعمد المعتدي إيذاء شخص آخر ويسمى هذا بالعدوان الجسدي النشط المباشر،عن طريق الضرب،أو عن طريق المداعبات الجسدية السخيفة،ويسمى العدوان الجسدي النشط غير المباشر. العدوان الجسدي السلبي غيرالمباشر،مثل عرقلة حركة المرور أورفض القيام بعملمهم.

العدوان الجسدي السلبي غيرالمباشر ، مثل عرقلة حركة المرور أورفض القيام بعملمهم.

(العقاد.2001،ص32).

2-3-7أنواع لسلوك العدواني حسب التوجه:

2-3-7-1عدوان مباشر:

هو توجيه العدوان نحو مصدره الأصلي للإحباط، ويمكن ملاحظته بسهولة على شكل المشاجرات والضرب وإيذاء في الكلام وإيذاء الحيوانات ناجي (عبد العظيم مرشد.2006،ص40).

2-3-7-2عدوان غير مباشر:

يكون كامنا يحدث من قبل الاطفال الأذكياء حيث يتّصفون بحدّهم للمعارضة وإيذاء الآخرين بالسخرية منهم، أو بتعريض الآخرين بأعمالو سلوكات غير مرغوبة اجتماعيا.

(حاتم الجعافرة.2008،ص62).

2-3-8العدوان الموجه نحو اتلاف الممتلكات:

وهو عدوان موجه نحو الحاق الضرر المادي والمعنوي ومن صوره تمزيق وتحطيم ممتلكات الاخرين والسرقة (الدسوقي 2012 ص 35).

يضيف الدسوقي بان العدوان ينقسم الى عدوان متعمد يكون مقصود كما يهدف الى الحاق الأذى في حين يتخذ العدوان الغير متعمد شكل الوسيلة أي ان غاية الشخص لمصلحة ما وقع اذى لغيره.

ومن اشكال العدوان أيضا ما هو فردي وما هو جماعي وما هو إيجابي كالدفاع عن النفس وما هو سلبي كالذي يتجسد في كل مظاهر اللامبالات والإهمال كاهمال الاهل لاولادهم بعدم اعطائهم حقهم في الحنان والعاطفة وحاجياتهم الضرورية.

فالعدوان متعدد الأنواع والأساليب، وهو خطير ويسعى دائما إلى غاية واحدة ألا وهي الأذى بشتى أنواعه ونظرا لتداخل اشكال العدوان فيما بينها ولهذا تم تحديدها وفق العناصر الاتية:

- السب والاستهزاء كسرد الشخص الوقائع والمعلومات بنبرة ولغة سلبية كالتحقير وهو اطلاق العبارات والشتائم التي تنقص من قيمة الطرف الاخر وتجعله موقعا للسخرية والضحك.
- الاستفزاز بالحركات كالتقليد

- السلبية الجسدية كمهاجمة شخص لاخر لالحاق الأذى به.
- التدمير كتدمير أشياء الغير وتخريبها.
- التزمت بالاراء وفرض القبول من الاخرين دون مناقشة (يحي 2000. ص. 188).

2-3-9العدوان الموجه نحو الذات ونحو الاخرين:

2-3-9-1العدوان الموجه نحو الذات:

كل الاشكال التي سبق ذكرها تخص العدوان الموجه نحو الاخرين الا ان العدوان الموجه نحو الذات لا تنطبق فيه فهو يبدا من تحطيم الممتلكات الشخصية الى إيذاء الات وقد يصل الى الانتحار.

بعض الأشخاص شديدي الاضطراب يؤذون انفسهم باستمرار وعن قصد وطرق إيذاء الذات التي يتبعها هؤلاء الأشخاص كثيرة وتتضمن الضرب والطعن.

2-3-9-2العدوانية الموجهة نحو الاخرين:

2-3-9-1-1الاعتداء :

وهو الذي يهدف الفرد من خلاله الحاق الأذى والضرر المادي او البدني بالاخرين الذين لديهم رغبة في تحاشي مثل هذا السلوك.

2-3-9-2العداوة:

وهي التي يهدف الفرد من خلالها الى الإساءة للاخرين دون الحاق الضرر المادي او البدني لهم.

2-3-9-3-3التهديدات العدوانية:

وهي التي تتستخدم أحيانا كوسيلة لمواجهة العدوان او العداوة وينظر اليها كوسيلة او إشارة تسبق العدوان المتعمد.

2-4-3-9-السلوك التعبيري:

وهو السلوك المتمثل في صورة الغضب والانزعاج الذي يمكن التعبير فيه بصورة تشبه في طبيعتها سلوك العدوان ومنها تصل الى العداوة او العدوان (المحادين 2009 ص 43).

2-4-مظاهر السلوك االعدواني:

يبدأ السلوك العدواني كنوبة مصحوبة بالغضب والإحباط وقد يصاحب ذلك مشاعر من الخجل والخوف كما تتزايد نوبات السلوك العدواني نتيجة للضغوط النفسية المتواصلة.

- الاعتداء على الأقران انتقاما أو بغرض الإزعاج باستخدام اليدين الاعتداء على ممتلكات الغير، والاحتفاظ بها أو إخفائها لمدة من الزمن بغرض الإزعاج.
- مشاكسة غيره وعدم الامتثال للأوامر.
- سرعة الغضب والانفعال وكثرة الضجيج .
- الاعتداء البدني على الآخرين.
- الاحتكاك بالكبار وعدم احترامهم.
- التحدث بصوت مرتفع. (محمد حسن العمايرة.2000ص21).

2-5-الأعراض النفسية التي قد تحدث مع لسلوك العدواني

حيث يصاحب العدوان أعراض نفسية والتي تتلخص كالتالي:

يشير**ويليام. س. لويد** ان هناك بعض الاعريض التي يمكن من خلالها تمييز الشخص العدواني منها:

- القلق والتهيج والإثارة.
- الارتباك أو النسيان.
- الإكتئاب.
- صعوبة في التركيز أو الانتباه.
- صعوبة في التذكر أو التفكير أو التحدث أو الفهم أو الكتابة أو القراءة.
- الهلوسة أو الأوهام.

- زيادة الإثارة أو الوعي.
- تغييرات الشخصية.
- سوء الحكم. اضطرابات النوم healthgrades، Retrieved 2022. Edited. . William C. Lloyd III، MD، (2021) FACS، "Aggression"

2-6العوامل المثيرة للعدوان:

محمد حسن علاوي: سيكولوجية العدوان والعنف في الرياضة .ط 2.مركز الكتاب لنشر . القاهرة . 2004.ص136 137 138 139.

- الشعور بالالم.
- المهاجمة او الإهانة الشخصية.
- الإحباط.
- الشعور بعدم الراحة.
- الاستثارة.

2-6-1لشعور بالالم:

أشار **ليوناردو بركوفتر leonardo berkofter** الى ان الشعور بالالم سواء النفسي او البدني يمكن ان يحرض على المزيد من الجوانب الانفعالية وبالتالي إمكانية حدوث السلوك العدواني.

2-6-2المهاجمة او الإهانة لشخصية:

عندما يهاجم الشخص او يهان فانه قد يكون في موقف مثير ومشجع على السلوك العدواني اتجاه الشخص الذي قام بمهاجمته او اهانته في ضوء :العين بالعين والسن بالسن والبادئ اظلم.

2-6-3الإحباط:

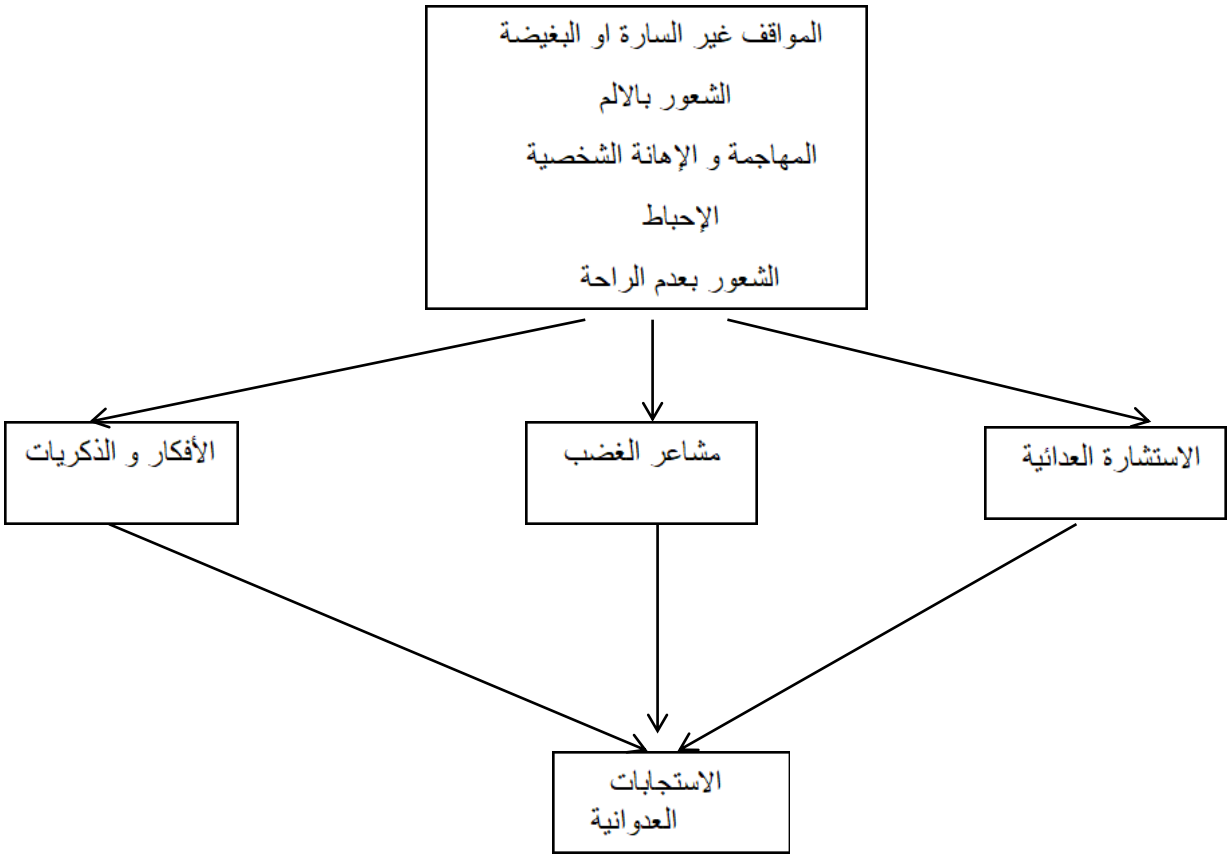
يقصد بالإحباط إعاقة الفرد عن محاولة تحقيق هدف ما وأصحاب نظرية الإحباط–العدوان يرون ان الإحباط يؤدي الى السلوك العدواني وقد يكون خذا السلوك العدواني موجها نحو مصدر الإحباط وقد يتجه نحو مصدر اخر كبديل للمصدر الأصلي المسبب للاحباط.

2-6-4لشعور بعدم الراحة:

اشارت بعض الدراسات الى ان الشعور بعدم الراحة مثل التواجد في أماكن مزدحمة او أماكن مغلقة او سكن غير مريح او 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 يسهم في اثارة السلوك العدواني لديه.

2-6-5الاستثارة والأفكار العدائية:

أشار ميرز1996 Myres الى ان العوامل السابق ذكرها (الشعور بالالم والمهاجمة او الإهانة الشخصية والإحباط والشعور بعدم الراحة قد تؤدي الى الاستثارة والغضب والأفكار والذكريات العدائية لدى الفرد وهو الامر الذي قد يحدث الاستجابات العدوانية (حسن علاوي، ، 137ص 1988).



لشكل 2 : يوضح عوامل لسلوك العدواني عن ميرز

2-7أسباب لسلوك العدواني :

2-7-1أسباب فيسيولوجية:

أثبتت الدراسات الجينية إمكانية ظهورالكروموزومات التي تسبب السلوك العنيف لدى الشخص، ويظهرسلوكه القسوة والعنف والعدوان، كماتظهرالأدلة العلمية الحديثة أن الوراثة تلعب دورا مهما في ظهورالفروق الفردية في السلوك العدواني للناس،كما ان النشاط المفرط في إفرازات الغدة الدرقية والغدة النخامية يمكن أن يزيد من عدوانية الفرد نتيجة تراكم النشاط الزائد.

ويصدر السلوك العدواني أيضا عند الأشخاص الذين يتميزون بافراط او ضعف السيطرة على دوافعهم عند تعرضهم للمواقف الصعبة فيصدر عنهم السلوك العنفي وهناك أسباب أخرى كاضطراب زو ظيفة الدماغ وازدياد نشاطه الكهربائي وتوتر الجهاز العصبي السميبتاوي والاختلالات الهرمونية وتحديد ازدياد الادرينالين والتستسرون كما ان القوة العضلية والبناء الجسماني العضلي يساعد ظهور السلوك العدواني مما ينتج عنه الضبط الداخلي (ال رشود 2006 ص 27).

إضافة الى اضطراب نظام السيادة في النصفين من الكرويين في المخ تأثير هرمون الذكورة يؤدي ارتفاع نسبة هرمون التيستوستيرون إلى العدوان، حيث يلاحظ في أغلب الأحيان أن الذكور أكثر عدوانية من الإناث.

النقص العضوي والتشوهات الخلقية كثيرا ما يولد النقص الخلقي والجسمي لدى الفرد شعور بالنقص مما يؤدي به إلى إتيان السلوك العدواني تعويضا للنقص الذي لديه.

البنية العضلية يكون أصحاب القوة العضلية والمورفولوجية أكثر ميلا إلى العدوان مقارنة بغيرهم.

2-7-2الأسباب النفسية:

2-7-2-1الرغبة في التخلص من لسلطة:

الرغبة في التخلص من الضغوطات كضغط المدير او المسؤول او حتى ضغط العائلة.

2-7-2-2الشعور بالفشل والحرمان:

قد يكون نتيجة للحرمان او استجابة للتوتر ناشئ عن حاجة عضوية او نتيجة هجوم مصدر خارجي يسبب له الشعور بالالم أيضا في حالة شعور المراهق بحرمانه من الحب والتقدير والاحترام رغم جهوده الحثيثة لكسب الحب والتقدير فان سلوكه يتحول نحو العدوان.

2-72--3الغيرة:

سواء داخل او خارج المنزل كالغيرة من الاخوة او الغيرة من القران او زملاء العمل.

2-7-2-4دافع القتال غريزة القتال:

يفسر العدوان على أنه غريزي، حيث تقف وراءه غريزة القتال الموجودة لدى الإنسان كما هي في الحيوان.

2-7-2-5الإحباط:

يقوم الشخص المحبط توجيه عدوانه إلى مصدر الإحباط الذي يمنعه بتحقيق غاياته .

2-7-2-6الانفعالات لشديدة :

مثل الكراهية، الخوف، الغضب وغيرها.

2-7-2-7الحرمان:

يظهر العدوان أثناء منع الفرد من الوصول إلى رغباته ولعدم إشباعها خاصة لما تتلقي الدوافع استثارة ثم تتبع بالحرمان .

2-7-2-8تعلم العدوان:

جاء في نظرية التعلم الاجتماعي أن الفرد يتعلم العدوان في الوسط الذي يعيش فيه من خلال ملاحظاته وتقليده للسلوكيات العدوانية خاصة لما يتلقى تعزيز ا عما يتعلمه.

2-7-2-9-الصدمات :

قد تتعلق بالكوارث الطبيعية، ومنها ما يتعلق بصدمات الفرد النفسية في حياته كالفشل الدراسي أو التعرض للعنف في مرحلة الطفولة.

2-7-2-1-0-المشاعر لسالبة:

مثل الشّك، الشعور بالنقص أو التكبر، الخوف والانطواء والحساسية ضد الآخرين.

(إجلال محمد سري.1997ص91).

2-7-3-أسباب اجتماعية واسرية:

2-7-3-1-التنشئة الاجتماعية الخاطئة:

تلعب التنشئة الوالدية دورا رئيسيا تكوين شخصية الفرد وسلوكه،فانماط التربية الاجتماعية السلبية تشكل سببا في ظهور السلوك العدواني اذ تتمثل في مختلف أساليب المعاملة الوالدية السلبية والخاطئة كالقسوة والإهمال، التفرقة بين الأبناء، الحماية الزائدة، اللامبالاة وغياب الأب عن المنزل كلها عوامل تعمل على توليد الكراهية والحقد والانحراف والعدوان وغيرها.

2-7-3-2-الأزمات النفسية في الأسرة:

كالتوتر والصراعات المزمنة بين الوالدين، ومن أخطرها طلاق الوالدين، وعدم الاستقرار في العلاقات الأسرية.

المستوى التعليمي المتدني لأفراد الأسرة.

العزلة الاجتماعية للأسرة عن الأقارب وعن العلاقات الاجتماعية والأقارب.

2-7-4-الأسباب الاقتصادية:

تشكل الظروف الاجتماعية سببا رئيسيا في في ظهور العدوان خاصة اذا نشا الفرد في بيئة بائسة يسودها الجهل وعدم الوعي فالانسان وليد بيئته وابن ثقافة المحيط الذي ينتمي اليه كما تلعب الظروف

الاقتصادية دورا كبيرا في تكوين الاتجاه العدواني لدى الشخص خاصة اذا ترعرع في بيئة فقيرة يشوبها الحرمان والحاجة والعوز فالسلوك العدواني يختلف باختلاف المستوى الاقتصادي والاجتماعي كذلك وهذا ما أكدته الدراسات كدراسة ماكوبي وليفينغ Maccoby and leving فالاطفال العدولنييون ينحدرون من غالبا من اسرات الطبقات الدنيا (الخطيب.2003 .ص 30) وتتعدد النواحي الاقتصادية المؤدية الى ظهور العدوانية كغياب العدالة في توزيع الدخل والمكاسب ، زيادة نسبة البطالة وغياب فرص العمل، ا نخفاض المستوى المادي وتجفيف مصادر الدخل المناسب.

2-7-5الأسباب الذاتية:

2-7-5-1الرغبة في تأكيد الذات:

حتى لو كان ذلك بأسلوب عدواني اتجاه الآخرين.

2-7-5-2حب الظهور:

يلجأ الفرد إلى السلوك العدواني رغبة منه في الظهور ولفت إنتباه الآخرين، وقد يكون حبا منه في السيطرة أو التسلط عليهم .

2-7-5-3ضعف الايمان:

يولد في النفوس عدم الصبر وضبط النفس والتهيج.

2-8النظريات المفسرة للسلوك العدواني:

يعتبر السلوك العدواني من القضايا المهمة في مجال البحث العلمي كونه سلوك انساني متعدد الابعاد متشابك المتغيرات متباين الأسباب ونظرا لتعدد أسبابه تعددت النظريات التي فسرت السلوك العدواني حيث وجدت العديد من النظريات والاقتراحات التي قدمها العديد من الباحثين والمفكرين قصد محاولة تفسير السلوك العدواني على انه اما نفسي ، بيولوجي، استجابة للاحباط، او نتيجة لعملية التعلم والتطبيق الاجتماعي ، معرفي اوسلوكي او بيلوجي غريزي. (إجلال محمد سري.1997ص100).

2-6-8-1نظرية التحليل النفسي:

يشير **فرويد Freud** ان العدوانية من شانها التوجه نحو الذات او نحو الغير فالانسان مزود بغرائز للموت وأخرى للحياة وعندما تتحول الى خارج ذات الانسان فانها تصبح عدوانا على الاخرين وفي رأي "فرويد" إن الغرائز هي قوى للشخصية تحدده الاتجاه الذي يأخذه السلوك أي أن الغريزة تمارس التحكم الإختياري للسلوك عن طريق زيادة حساسية الفرد لأنواع معينة من المثيرات، وقد افترض "فرويد" أن الإنسان.

يولد ولديه صراع بين غريزتي الحياة والموت ، ومن المشتقات الهامة لغريزة الجنسية ، كما أن غريزة العدوان تعتبر من المشتقات الهامة لغريزة الموت.

وأشار "فرويد " إلى إن غريزة العدوان هي قوة داخل الفرد تعمل بصورة دائمة على محاولة الفرد تدمير نفسه ونظرا لأن غريزة العدوان فطرية لأنه لا يمكن الهرب منها ولكن يمكن محاولة تعديلها والسيطرة عليها عن طريق إشباعها أو ابدالها 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 أومحاولة تعديلها والسيطرة عليها. وفي هذا الإطار يرى بعض الباحثين أن ممارسة الأنشطة الرياضية التنافسية أو مشاهدة المنافسات الرياضية يمكن أن تساهم في إشباع أو تعديل أو السيطرة على هذه الغريزة. وقد أثار حول نظرية الغرائز الكثير من الجدل وعارضها بعض الباحثين على أساس أن هذه النظرية وإن كانت تصدق على الحيوان إلا أنه يصعب تعميمها على الإنسان لان 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. (الفسفوس2006 ص 14).

2-8-2نظرية التعلم الاجتماعي:

تفسر نظرية التعلم الاجتماعي العدوانية بأنها سلوك يتم تعلمه عن طريق ملاحظة الآخرين والإقتداء بسلوكياتهم ثم الحصول على التعزيز والتشجيع لإظهار سلوكيات مشابهة كما ترى هذه النظرية بأن العدوان الإنساني يرجع إلى عناصر التعلم الإجتماعي، حيث لسلوك العدوان خصائص إجرائية تعمل على إستمرار حدوثه إذا كانت النتائج معزّزة إيجابيا وذات فعالية في إنشاء الأحداث المزعجة، والعدوان ينتج عن ثلاثة عوامل المبادرة، التعزيز والتعلم عن طريق التقليد.

وأهتم البرت باندورا وهو من اقوى المدافعين والمؤيدين لهذه النظرية بدراسة الانسان في تفاعله مع الاخرين واعطى اهتماما بالغا بالنظرة الاجتماعية والشخصية في تصور باندورا لا تفهم الا من خلال السياق الاجتماعي والتفاعل الاجتماعي والسلوك عنده شكل بالملاحظة أي ملاحظة الاخرين ومن الملامح البارزة في نظرية التعلم الاجتماعي الدور الواضح الذي يوليه تنظيم السلوك عن طريق العمليات المعرفية مثل الانتباه التذكر التخيل التفكير حيث لها القدرة على التاثير في اكتساب السلوك وان الانسان له القدرة على توقع النتائج قبل حدوثها ويؤثر هذا التوقع المقصود او المتخيل في توجيه السلوك.

(الفسفوس2006 ص 19).

2-8-3نظرية الاحباط:

تقول هذه النظرية بأن الإحباط يولد دافعا، ويصبح من الضرورة للعضوية على خفض هذا الدافع، والإحباط يو لد الدّ افع للعدوان ويمكن خفض هذا الدافع بممارسة سلو ك 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 على العكس من ذالك، إذ ترى هذه النظرية إن العدوان الناتج عن الإحباط يمكن أن يوجه إلى أهداف بديلة، ، فالولدان اللذان يشعران بالإحباط بسبب كثرة خالافاتهما سوف يصبان عدوانهما على أطفالهما والذين سوف يتحولون بدورهم إلى تفريغ انفعالاتهم على أهداف بديلة فيشدون ذيل قطتهم أويحطمون الدمى التي يلعبون بها، وتمثل هذه الفرضية واحدة من التفسيرات السببية الكبرى للعدوان، الإحباط يحدث حالة من التحريض

على العدوان دائما يسبقها إحباط ، وفي عام 1939م نشر دولا رد وميلر وبعد ذلك كلمن دوب وماورر وسييرز أول كتاب لهما بعنوان الإحباط والعدوان، وبعد تحليل رأي فرويد القاضي بان الإحباط يقود إلى العدوان، وعرف الإحباط بأنه تلك الحالة التي تحدث عندما يعاق إشباع الهدف، أو هو الأثر النفسي المؤلم المترب 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 وان الإحباط يؤدي بدوره إلى السلوك العدواني إزاء الأشخاص أو الأشياع التي حالة دون تحقيق الهدف.

(لزمد السيد عبد الرحمان2004 .ص78).

وقد عرضت اول صورة لهذه النظرية على فرض مفاده وجود ارتباط بين الإحباط كمثير للعدوان كاستجابة كما يمثل جوهر النظرية في الاتي:

- كل الاحباطات تزيد من احتمال ردة الفعل العدواني.
- كل العدوان يفترض مسبقا وجود احباط سابق.

وتستخدم هذه النظرية لتوضيح العلاقة بين العدوان والإحباط والغضب وتفترض نظرية ان العدوان غالبا ما يكون اكثر الاستجابات المشكلة ارتباطا بالإحباط ولنظرية الإحباط ثلاثة مبادئ أساسية هي:

- ان الإحباط يؤدي بالفرد الى العدوان.
- ان العدوان الناتج عن الإحباط لا يوجه ضد الاقوياء.
- ينقل هذا العدوان الى الافراد الضعفاء الذين لا يستطيعون المقاومة (الدسوقي، 2012 ص40_ 39).

توصل رواد هذه النظرية الى بعض الاستنتاجات من دراستهم عن العلاقة بين الإحباط والعدوان والتي يمكن اعتبارها بمثابة الأسس النفسية المحددة لهذه العلاقة:

اولا:

تختلف شدة الرغبة في العدوان باختلاف كمية الإحباط الذي يواجه الفرد ويعتبر الاختلاف في كمية الإحباط دالة لثلاثة عوامل:

1. شدة الرغبة في الاستجابة المحيطة .

2. مدى التدخل او إعاقة الاستجابة المحيطة.
3. عدد المرات التي أحبطت فيها الاستجابة.

ثانيا:

تزداد شدة الرغبة في العمل العدائي ضد ما يدركه الفرد على انه مصدر احباطه.

ثالثا:

يعتبر كف السلوك العدائي في المواقف الاحباطية بمثابة احباط اخر يؤدي ذلك الى ازدياد ميل الفرد للسلوك العدواني ضد مصدر الإحباط الأساسي وكذلك ضد عوامل الكف التي تحول دونه (الفسفوس 2006 ص 14).

4-8-2النظرية لسلوكية:

ترى أن العدوان تتعلمه العضوية إذا ارتبط بالتعزيز، ويعرف بوس العدوان بأنهعبارة عن استجابة تقدم فيها العضوية مثيرا مزعجا إلى عضوية أخرى، فمن وجهة النظر السلوكية إذا ضرب الطفل أخاه مثلا وحصل على ما يريده فإنه سوف يكر ر عدوانه مرة أخرى كي يحقق هدفه كذلك، فمن هنا فإن العدوان من وجهة نظر السلوكية نتعلمه للحصول على شيء ما.(الخطيب جمال.2013ص82).

يرى السلوكيون ان العدوان شانه أي سلوك يمكن اكتشافه ويمكن تعديله وفقا لقوانين التعلم ولذلك ركزت بحوث ودراسات السلوكيين في دراساتهم للعدوان على حقيقة يؤمنون بها وهي ان السلوك برمته متعلم من البيئة ومن ثم فان الخبرات المختلفة التي اكتسبت منها شخص ما السلوك العدواني قد تم تدعيمها بما يعزز لدى الشخص ظهور الاستجابة العدوانية كلما تعرض لموقف محبط وانطلق السلوكيون الى مجموعة من التجارب التي أجريت بداية على يد رائد السلوكية 'جون واطسون' حيث اثبتت ان الفوبيا بانواعها مكتسبة بعملية تعلم ومن ثم يمكن علاجها وفقا للعلاج السلوكي الذي يستند على هدم نموذج من التعلم الغير سوي وإعادة بناء نموذج تعلم جديد سوي (الفسفوس.2006 ص،13).

2-8-5النظرية البيولوجية:

تفترض هذه الدراسة ان العدوان سلوك فطري يولد به الانسان وياتيه من تكوينه البيولوجي والفيزيولوجي وحاول بعض الباحثين ان يحددو مراكز معينة في المخ تسيطر على السلوك العدواني وهناك اعتقاد بان المنطقة التي توجد في المخ تسيطر على السلوك العدوان تعرف بالنظام اللمباوي وفي ضوء ذلك اكد الباحثون ان العدوان عند الرجال اكثر منها عند النساء الا ان هذا القول يتاثر بدور الفرد والخبرات المكتسبة (الدسوقي 2012ص، 37).

وترجع هذه النظرية ان سبب العدوان البيولوجي في تكوين الشخص أساسا كما يرى أصحاب هذه النظرية أيضا اختلافا في بناء المجرمين الجسماني غيرهم من عامة الناس وهذا الاختلاف يميل بهم من الحيوانات فيجعلهم يميلون الى الشراسة والعنف واعتمدت في ذلك على بعض الدراسات التي تمت على المجرمين من حيث التركيب التشريحي وعدد الكروموزومات (الصبغات) (xyy_47) (xxy_47) ومن هذه النظريات ما اتجه الى دراسة الهرمونات ولاحظت ارتباطا بين زيادة هرمون الذكورةTestosterone وبين العدوان وخاصة في حالة الاغتصاب الجنسي (العقاد. 2001.ص 107) .

2-8-6النظرية المعرفية:

هذا التجاه يتزايد يوميا نحو الاهتمام بصيغ العدوان التي تفسر السلوك العدواني وفي هذا الصدد يسير مجذوب1992 بان الأفكار العدوانية شيئ أولى الى التوازن النفسي لصاحبها ومن ثم الى الاخر عندما تتحول هذه الأفكار نحو الممارسة.

اما كابرارا 1996فقد وجد ان المعتقدات والمستويات الشخصية والقيم تبرز وتعزز الالتجاء.

2-8-7النظرية لسلوكية:

ترى أن العدوان تتعلمه العضوية إذا ارتبط بالتعزيز، ويعرف بوس العدوان بأنّهعبارة عن استجابة تقدم فيها العضوية مثيرا مزعجا إى عضوية أخرى، فمن وجهة النظر السلوكية إذا ضرب الطفل أخاه مثلا وحصل على ما يريده فإنه سوف يكر ر عدوانه مرة أخرى كي يحقق هدفه كذلك، فمن هنا فإن العدوان من وجهة نظر السلوكية نتعلمه للحصول على شيء ما. (الخطيب جمال2013.ص86).

2-8-9نظرية التنفيس:

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

وتشتير نظرية التنفيس إلى أن السلوك العدواني ماهو 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، لاسباب أخرى خارج مجال الرياضة كالعوامل الاجتماعية أو الاقتصادية أو السياسية أو غير ذالك من العواملم. (محمد حسن علاوي2004 ،ص21-24).

2-9آثار لسلوك االعدواني:

يحدث السلوك العدواني في الأفراد آثار سلبية بالغة الخطورة والتي تأخذ أبعاد مختلفة وهي:

2-9-1آثاره في لسلوك الاجتماعي وعلاقاته مع الآخرين:

يؤدي العدوان اضطرابات متعددة في السلوك الاجتماعي كالعصبية الزائدة، العزلة الاجتماعية وعدم المشاركة الاجتماعية، القيام بعمل المعطل في الجماعة، اللامبالاة، عدم الإنضباط، الكذب، العنف اللفظي، السرقة، تشتت الإنتباه وعدم القدرة على التركيز (عدنان أحمد الفسفوس،2006 ص25).

2-9-2آثاره في لسلوك الإنفعالي:

يؤثر السلوك العدواني في الجانب الانفعالي للفرد من حيث توليد توتر دائم، الاكتئاب، تدني مستوى الثقة في النفس، المزاج الحاد، الشعور بمخاوف وعدم الإستقرار النفس.

(بطرس حافظ بطرس.2008،ص251).

2-9-3آثاره في لسلوك المدرسي:

ينتج من السلوك العدواني تدني التحصيل الدراسي للمراهق، التسرب المدرسي، التغيب عن المدرسة، التأخر في الإلتحاق إلى المدرسة، عدم المشاركة الإجتماعية في المدرسة، تخريب الممتلكات والأثاث المدرسي (عدنان أحمد الفسفوس.2006،ص33).

2-10علاج لسلوك العدواني:

أن العدوانية يعاني منها الفرد والمجتمع ومن هذا المنطق فانه ينبغي علينا أن نضع طرق للعلاج لمثل هذه الاضطربات التي أثرت سلبيا على الحياة العامة للانسان وعليه يقترح أن يكون العلاج على هذه المستويات.

وهي كما يلي:

2-10-1العلاج النفسي:

يشير زياد الحكيم التكفل النفسي للفرد له الأهمية البالغة والأثر الكبير في علاج مثل هذه الاضطرابات السلوكية ويكون العلاج النفسي بتجنب الفرد أسباب الانفعال من قيمته كعدم مقارنته بغيره من الأطفال وعدم تغييره بالذنب وخطأ ارتكبه وإشعاره بذاته وتقديره واحترامه ويضيف ان الطفل عندما يفشل ويصبح ذاك الفشل جزءا من الخبرات التي يواجهها في البيت والمدرسة والشارع ولذلك ينبغي تعليم الفرد كيفية التعامل مع مثل هذه التجارب الفاشلة دون أن تترك في نفسه اثرا ضارا ودون أن تحبط من احترامه لنفسه ويقول علماء التربية أن الطفل أو المراهق الذي يعاني من انخفاض في درجة احترامه لنفسه لا يستطيع التعامل مع الفشل ولا يستطيع تشكيل صداقات مع غيره ويترتب على ذلك ظهور مؤشر العدوانية. (زياد الحكيم.ص 16).

2-10-2العلاج الإجتماعي:

ويدخل تحت هذا العلاج مايسمى بالعلاج البيئي وهو عبارة عن التعامل مع البيئة الاجتماعية للعميل وتعديلها أو تغيرها، أو ضبطها سواء كانت هذه البيئة الأسرة أو المدرسة...الخ.

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 تجاوبهم إن العدوانية انخفضت عند الأطفال بنسبة 20إلى60%.

(حامد ظهران.1997.ص331).

2-10-3العلاج لسلوكي:

يعتبر العلاج السلوكي تطبيقا علميا لقواعد ومبادئ وقوانين التعليم في ميدان العلاج السلوكي على الإطار النظري الذي وضعه كل من **ايفان بافلوف وجون واطسن** في التعليم الشرطي ويستفيد أيضا من نظريات **ثورونديك كلارك هل وبورس 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 (لزمد سعيد مرسى.1998.ص6).

2-10-4العلاج لطبي:

ينتج على السلوك العدواني اختفاء للبصيرة العقلية لدى الفرد وتجعله مضطر لسلك سلوكات عدوانية يغيب فيها الانتباه للاخطاء وخطورتها وبما ان هناك علاقة وطيدة بين النفس والجسم ولهذا يلجا في بعض الأحيان إلى استعمال الأدوية كمهدئات تؤدي إلى الاسترخاء العضلي والهدوء النفسي والحركي

وهناك أيضا المسكنات التي تعمل على تثبيت 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 النصف الأمامي الجبهي عن بقية أجزاء المخ عن طريق قطع الألياف البيضاء الموصلة بين الفص الأمامي والمهد بذلك يتم قطع الاتصال العصبي وبالتالي تثبيت رد الفعل الانفعالي ويحد تغير في السلوك.

5-10-2العلاج الديني:

يعتبر السلوك العدواني في نظر الدين استجابة غير سوية لضمير المريض بسبب الإهمال أو القيام الفرد بسلوك يتحدى فيه قوة الضمير، ولهذا فانه يجب الوقاية الدينية من مثل هذه الاضطرابات ويكون ذلك بالإيمان والتحلي بالعقيدة الخالصة والعمل المخلص والسلوك يجب أن يكون وفقا له.

وتتضمن الوقاية الدينية من الاضطرابات النفسية والسلوكية الاهتمام بالتَربية الدينية والأخلاقية وبناء نظام القيم كدعامة أساسية ومتينة للسلوك السوي فغاية ما يطلب هو النفس المطمئنة التي توفق بين النفس الإمارة بالسوء والنفس اللوامة. (حامد ظهران.1997ص34).

فالتعاليم الدينية والقيم الروحية والأخلاقية تهدي الفرد إلى السلوك السوي وتجنبه الوقوع في الخطأ والذنب وعذاب الضمير وعليه يجنب إحداث نوع من التوازن بين الجانب المادي والروحي حتى يستطيع الفرد التوفيق في حياته وأخرته وفي ذالك قال تعالى " وابتغ فيما أتاك الله الدار الآخرة ولا تنسى نصيبك من الدنيا" سورة القصص الاية 37 ويجب أيضا الاهتمام بالنمو الديني للفرد وتوفير القدرة الصالحة الحسنة والسلوك النموذجي للاهتداء والاقتداء به حيث قال تعالى "لقد كان لكم في رسول الله أسوة حسنة " سورة الأحزاب الاية 21.

11-2العدوانية عند الطفل:

العدوانية عند الطفل تلاحظ من خلال اشكال مختلفة قد نجدها تتمثل في عدم الامتثال لاوامر ونواهي الوالدين، ضرب وعض الاخوة، التذمر، تخريب متواصل للاثاث المنزلي وهذا في مراحل عمرية مبكرة وهو ما يطرح اشكاليتين الأولى فيما اذا كان السلوك فطري اما الإشكالية الثانية فيما ان كانت كل مظاهر السلوك العدواني عند الطفل مرضية حيث توجد بعض الاضطرابات للسلوكيات التي تزول مع النضج هو تصرف سلبي يقوم به الطفل الذي قد يكون تصرف مقصود أو غير مقصود نتيجة عدم الرضا عن الشخص المقابل أو الذي يتم التعامل معه. وهو أحد صورالعنف لدى الأطفال. والعدوان كسلوك يقصد به تعمد إيذاء الآخرين، وقد عرف العدوان من قبل العديد من علماء النفس وتطلق صفة العدوان على أشكال محددة من السلوك (كالضرب والصدم) أو على أشكال معينة مثل الحوادث الانفعالية أو كليهما معا أو على الظواهر المرافقة للحوادث الاجتماعية (كالغصب والكره) أو على مضامين دافعية (كغريزة الدافع). ويشير إلى أنواع السلوك التي تستهدف إيذاء الآخرين أو تسبب القلق عندهم. كما أنه قد يشير إلى استخدام القوةلإضرار وإيقاع الأذى بالأشخاص والممتلكات فعلى المستوى الوصفي يشير المفهوم إلى القوة المستخدمة للأضرار وعلى المستوى الأخلاقي يشير إلى استخدام قوة غير مقبولة لإيقاع الأذى بالأشخاص والممتلكات. ويوصف الطفل المنحرف (العدواني) الذي يتسم بالعنف أنه غير سعيد وضعيف الإنجاز والمشاكسة، كما يرفض التدليل والمداعبة، ويحدث هذاالسلوك في معظم الأحيان بسبب سوء الرعاية المنزلية والتفرقة بين الأبناء، كأن يدلل واحد أو تجاب كل احتياجاته ويعامل الآخر بصرامة وتتجاهل احتياجاته، ومن المألوف أن يبدأ ذلك بعد ولادة مولود جديد، ويعبر الطفل عن استيائه من تلك التفرقة . مصطفى التير – (العنف العائلي، مطابع أكاديمية نايف، الرياض 199).

يتميز الطفل القلق بشحنات شديدة من العدائية في السلوك، والتي تندفع بقوة وتهور لتسبب الاذى للنفس أو للآخرين أو بالأشياء المادية. ينتج السلوك العدواني عن خلل في المرحلة النرجسية الشرجية حسب فرويد، وهو أيضا يتشكل عند الطفل نتيجة تعرضه للمعاملة السيئة أو الاحباط والحرمان العاطفي وعدم الامن، ونتيجة شعوره بالنقص وعدم الاستقرار. وهي تتنوع بين عدوانية فعلية وعدوانية لفظية عدوانية رمزية.

يعتبرفرويد Freud العدوانيـة مـن الغرائـز الـتي تتجه ضد الذات (مازوشية) وضد العالم الخارجي (سادية)، ويرى ميرفي Murphالعدوان أنه "استجابة فيها إصرار للتغلب على العقبات التي تقف في سبيل تحقيق رغبات الاطفال، ومعنى ذلك أن الاطفال لا يأتون السلوك العدواني من أجل العدوان ذاته" .

(العيسوي،2004صفحة 35).

وينظر سكوت Scott إلى العدوان" كاية استجابة أخرى، سلوك متعلم أو مكتسب، فالطفل قد يتعلم الاستجابة للمواقف التي تجابهه بالعراك او عدم العراك فالبيئة السعيدة والمسالمة سوف تخلق طفلا عنده عادات مسالمة في علاقته مع الناس الاخرين لا مثل هذه البيئة تخفض الدافع العدواني عند اقل مستوى".

1-11-2أشكال العدوان عند الأطفال:

يتّخذ العدوان بين الأطفال أشكالاً عديدة، فقد يدافع الطفل عن نفسه ضدَّ عدوان أحد أقرانه، أو يعارك الآخرين باستمرار لكي يسيطر على أقرانه، أو يقوم بتحطيم بعض أثاث البيت عندالغضب، ولا يستطيع السيطرة على نفسه.

وتشير ريتا مرهج في كتابها "أولادنا من الولادة حتى المراهقة إلى تلك المشكلة فتقول: ابتداء من العام الأوَّل، نلاحظ أن العديد من الأطفال يلجئون إلى العنف من وقت إلى آخر، وقد تكون العدوانية وظيفية عندما يرغب الطفل في شيء ما بشدة، فيصرخ أو يدفع أو يعتدي على أي إنسان أو شيء يقف في طريقه. وقد تكون العدوانية متعمَّدة عندما يضرب الطفل طفلاً آخر بهدف الأذى.

عند حوالي عمر أربع سنوات، تخفُّ العدوانية الوظيفية بشكل ملحوظ مع تطور القدرات الفكرية والنطق عند الطفل، بينما تزداد العدوانية المتعمدة بين أربع وسبع سنوات، علما بأن نسبة حدوث العدوانية خلال احتكاكات الأطفال قليلة مقارنة بنسبة المبادرات الإيجابية التي تحصل بينهم.

(مصطفى التير ، ص199).

2-11-2 أسباب العدوان عند الطفل:

- اضطراب أوالمرض النفسي أو الشعور بالنقص، فيلجأ الطفل إلى الإنتقام أو كسر ما يقع تحت يديه، وذلك بأسلوب لاشعوري، فيشعر باللذة والنشوة لانتقامه ممن حوله.
- الشعور بالذنب أو عدم التوفيق في الدراسة، خاصة إذا عيره أحد بذلك، فيلجأ إلى تمزيق كتبه أو إتلاف ملابسه أو الاعتداء بالضرب أوالسرقة تجاه المتفوق دراسيا.
- القسوة الزائدة من الوالدين أو أحدهما ممَّا ينتج عنها الرغبة في الانتقام، خصوصا عندما يحدث ذلك من زوج الأم، أو زوجة الأب، بعد وقوع الطلاق أو وفاة أحد الوالدين.
- محاولة الابن الأكبر فرض سيطرته على الأصغر واستيلائه على ممتلكاته فيؤدِّي بالصغير إلى العدوانية.
- . محاولة الولد فرض سيطرته على البنت واستيلائه على ممتلكاتها، وللأسف بعض الآباء يشجعون على ذلك فيؤدِّي بالبنت إلى العدوانية.
- كبت الأطفال وعدم إشباع رغباتهم، وكذلك حرمانهم من اكتساب خبرات وتجارب جديدة باللعب والفك والتركيب وغيرها، فيؤدِّي بهم ذلك إلى العدوانية لتفريغ ما لديهم من كبت.

مشاهدة العنف في التلفاز أو من خلال أية وسيلة أخرى تشجِع الأولاد على التصرف مشاهدة العنف بالتلفاز أو من خلال أية وسيلة أخرى تشجِع الأولاد على التصرف العدواني، وقد أشارت إحدى الدراسات إلى أن برامج الرسوم المتحركة المخصصة للأطفال تحتوي على أعلى نسبة من مشاهد العنف مقارنة بأي برامج أخرى .(جليل وديع شكور –العنف والجريمة).

2-12العدوان المدرسي:

تكمن مظاهر العدوان المدرسى في ظهوره بالنسبة للتلاميذ فيما يلي:

- عدم احترام الفروق الفردية أثناء توزيع التلاميذ على الصفوف.
- تكرار الرسوب المدرسي لدى التلميذ الذي يولد فيه الشعور بالفشل المدرسي والتذمر.
- انعدام الخدمات الإرشادية لحل مشاكل التلاميذ الاجتماعية.
- شعور التلميذ بكره الأستاذ له.

- ضعف شخصية بعض المدرسين.
- إكتضاض الصفوف بالتلاميذ . (جليل وديع شكور-العنف والجريمة).

13-2العدوان في المرحلة المتوسطة:

تعد مرحلة المراهقة من اهم المراحل في حياة الانسان بل يمكن اعتبارها فترة ميلاد جديدة، بالإضافة الى كونها حرجة يتنقل فيها الفرد من مرحلة الطفولة الى مرحلة الرشد والرجولة. وهي فترة تغيرات سريعة ف الجوانب الجسمية ، المعرفية ، الانفعالية ، التعليمية والأخلاقية وهذه التغيرات تجعل البعض يطلق عليها بانها فترة العواصف والتوتر والتي تسودها المعانات والإحباط والقلق وصعوبات التوافق بسبب تغيرات البلوغ فيمكن لبعض المراهقين التاقلم بسهولة مع هذه التغيرات ولكن البعض يفشل في تبني هذه التغيرات ويقودهم ذلك الى خطر متزايد لارتكاب العدوان والعنف وكلاهما يمثل خطرا سلبيا على مسار النمو النفسي الاجتماعي وعلى الصحة العامة للمراهقين مما ينتج عنه معانات كبيرة وعبئا اجتماعيا واقتصاديا ثقيلا على المجتمع (kishor re et al ، 2013، p.289).

يمر الأطفال خلال فترة المراهقة ،بالعديد من التغييرات الجسدية والاجتماعية والعاطفية، هذه التغييرات المفاجئة تخلق حالة من عدم اليقين والارتباك في عقولهم الشابة. ونتيجة لذلك، فإنهم يعيدون تقييم هدفهم ودورهم في الأسرة والمجتمع، إذا لم يجدوا إجابات مرضية، فقد تتحول هذه المشاعر إلى عدوانية.

علاوة على ذلك، في بعض الأحيان، يعاني الأطفال من الصدمة، أو ضغط الأقران، أو تدني احترام الذات، مما يزيد من قلقهم لذلك، يحتاج الآباء إلى مراقبة أطفالهم المراهقين ودعمهم من خلال الاستشارة والأدوية والعلاج والأساليب الأخرى.

تعتبر مرحلة المراهقة من اهم المراحل في حياة الفرد لما لها من تاثيرات على الشخصية فى كافة جوانبها، ولعل أكثر الحقائق التي باتت واضحة في أدبيات علم النفس أن البيئة الاجتماعية المحيطة بالمراهق تلعب دورا مؤثرا وهاما وفاعلا في إعداده للحياة الاجتماعية الفاعلة عن طريق تزويده بقيم

المجتمع واتجاهاته، فضلا عن المعارف والمهارات اللازمة من اجل استمراره وتوافقه بصورة ايجابية في الحياة الاجتماعية.

ولقد حظي سلوك العدوان باهتمام كبير بين علماء النفس والتربية، حيث يمثل ظاهرة سلوكية باتت واسعة الانتشار خاصة بين المراهقين، إن المراهقين الذين ينحدرون من اسر متصدعة ومتفككة كثيرا ما يتسمون بالعدوان والغضب، فللسلوك العدواني عدة أشكال تتمثل في الميل إلى الاعتداء، والتشاجر، والانتقام، والمشاكسة، والمعاندة، والميل إلى التحدي، ونقد الآخرين، وكشف أخطائهم، وإظهارهم بمظاهر الضعف أو العجز، والميل إلى تعذيب النفس أو الآخرين، ومن ثم فإن عدوانية المراهق ينتج عنها آثارا سلبية ليس فقط على المراهق وحده بل على الأسرة التي ينتمي إليها

(kishor re et al:30 ،2013 ،p292)

2-14أسباب العدوان في المرحلة المتوسطة:

على مر السنين، أجرى الخبراء الكثير من الأبحاث حول العدوانية في مرحلة المراهقة وتمكنوا من تحديد عدة عوامل. بعض هذه العوامل كالتالي:

2-14-1الحدث الصادم:

إن وفاة أو مرض أحد أفراد أسرته أو الطلاق أو التحرش الشديد بالأخوة والأقران أمر مرهق للغاية ويمكن أن يؤدي إلى العدوان لدى المراهقين، حتى الخلافات والخلافات المستمرة في الأسرة، خاصة بين الوالدين، يمكن أن تسبب مثل هذا السلوك.

2-14-2 الإساءة:

الاعتداء الجسدي أو الجنسي هو سبب آخر للسلوك العدواني بين المراهقين. هذه الإساءة تجعلهم يشعرون بالغضب وعدم الكفاءة والخجل.

ولأنهم غير قادرين على إخبار أي شخص عن الإساءة، فإنها تتجلى في شكل عدوان .

2-14-3الاضطرابات النفسية

قد يعاني بعض المراهقين من اضطرابات نفسية، مثل:

- الاضطراب ثنائي القطب .
- اضطراب الهلع .
- انفصام فى الشخصية .
- الاكتئاب.
- اضطراب ما بعد الصدمة .

كل هذه الاضطرابات تسبب السلوك العدواني.

2-14-4الاضطرابات الطبية:

في العديد من الحالات، تندلع المشكلات الطبية في الجانب العدواني لدى المراهقين أيضا، يعد تلف الدماغ والصرع والتخلف العقلي ومتلازمة توريت بعض الأسباب الأخرى للسلوك التخريبي والعدواني بين المراهقين، من خلال الفحص والتشخيص الطبيين المناسبين، يمكن علاج هذه الاضطرابات الطبية والسيطرة على العدوانية.

2-14-5 ADHDواضطرابات التعلم:

يعاني المراهقون الذين يعانون من اضطرابات التعلم واضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه من عدة صعوبات اجتماعية وعاطفية قد يظهر هذا عندما يكون المراهق عدوانيا وغاضبا.

2-14-6 ضغط الأقران:

يتوق المراهقون إلى أن يتم قبولهم وأن يصبحوا جزءا من مجموعة. إذا لم يحدث هذا فقد يسبب الألم والغضب مما يؤدي إلى السلوك العدواني.

7-14-2تدني احترام الذات:

يعاني بعض المراهقين من تدني احترام الذات ويحاولون التستر على ذلك بالعدوانية. هذا صحيح بشكل خاص عندما يكونون بين أقرانهم. (جليل وديع شكور-العنف والجريمة).

15-2طرق ضبط لسلو ك العدواني في المرحلة المتوسطة:

من أجل الوقاية والحد من مشكلة السلوك العدواني لدى طلبة المدارس لابد من إيجاد طرق وأساليب تعمل على ضبطه ومن بينها:

1-15-2التعزيز:

ويشمل هذا الإجراء على تعزيز السلوكيات الاجتماعية غير المرغوب بها ولقد أوضحت الدراسات إمكانية تعديل السلوك العدواني من خلال هذا الإجراء. (القمش.2007.ص94).

2-15-2التقليل التدريجي للحساسية:

ويتضمن هذا الأسلوب تعليم وتدريب المراهق العدواني على استجابات لا تتوافق مع السلوك العدواني كالمهارات الاجتماعية، تدريبه على الاسترخاء حتى يتعلم كيفية استخدام الاستجابات البديلة وبطريقة تدريجية وذلك لمواجهة المواقف التي تؤدي إلى ظهور السلوك العدواني.

3-15-2النمذجة:

تعتبر طريقة النمذجة من أكثر الطرق فعالية في تعديل السلوك العدواني، يتم ذلك من خلال تقديم نماذج لاستجابات غير عدوانية للمراهق في ظروف استفزازية ممثلة للعدوان اذ يمكن القيام بمساعدة المراهق عن طريق لعب الأدوار من أجل إحداث سلوكيات غير عدوانية من المراهق.-

4-15-2توفيرطرق لتفريغ العدوان:

هنا يتم تقديم وسائل بديلة متنوعة من أجل التخلص من الغضب، تفريغ النزاعات العدوانية مثل التمرينات الرياضية، الرسم،إلخ خولة (القمش.2007.ص107).

2-15-6توكيد الذات:

يعتبر توكيد الذات أحد الأساليب التي يحصل من خلالها المراهق على حقوقه دون إيذاء مشاعر الآخرين أو أفكارهم أو الإعتداء عليهم. فتوكيد الذات يؤكد المشاعر والحقوق والحاجات بعكس العدوانية التي تركز على إيقاع الأذى بالشخص الآخر سوءا كان لفظيا أم جسديا. (يحي،خولة. 2000.ص 83)

2-15-7البحث عن الأسباب الهامة:

محاولة اكتشاف حاجات المراهقين غير المشبعة والتي قد تشجع العدوان هل المراهق منتقدا دائما؟ هل لديه صعوبة في التّعلم؟ هل هو معاق جسديا ولا يستطيع التّكيف مع الآخرين؟إذن فهم المراهق ومحولة التقرب منه وإقامة علاقة مليئة بالحب، الدفء، يمكن التقليل من السلوك العدواني.

2-16العدوان عند الراشد:

ان العدوان عند الراشد يختلف عن العدوان عند الطفل وعند المراهق فكليهما قد يستهل العدوانية لغة تعبيرية ويتصف بطريقة عدوانية للفت الانتباه كما ان السلوك العدواني يتلاشى مع نمو الطفل فقد يكون العدوان ظرفي او مؤقت الا ان جزء بسيط من ذلك العدوان قد يستمر مع المراهقة والرشد في حين ان العدوانية عند الراشد تصبح في هذه المرحلة . (يحي،خولة. 2000.ص 96).

خلاصة:

وفقا للتعريفات والمفاهيم المستخدمة في تقديم عرض مفصل حول العدوانية في المرحلة المتوسطة، يعتبر السلوك العدواني من اهم المشكلات والظواهر السلوكية النفسية والإجتماعية التي اصبحت تميز المجتمعات الحديثة فهو سلوك يقوم على اساس إلحاق الأذى بالذات والأخرين ويظهر لدى جميع الفئات العمرية عامة المرحلة المتوسطة على وجه الخصوص.

الفصل الثالث

المرحلة المتوسطة

الفصل الثلث: المرحلة المتوسطة

تمهيد:

تعتبر المرحلة المتوسطة بانها مرحلة عمرية من مراحل النمو تكون بين الطفولة والبلوغ، فهي مرحلة مليئة بالتغيرات النفسية، الفيزيولوجية، وحتى الأخلاقية اذ تشهد هذه المرحلة تنوعا في مظاهر الفرد في نـ موه العقلي من التغيرات التي تطرأ عليه من إنفعالات وقلق وضغط، اضافة الى نموه الجسدي الذي يشهد عدة تغيرات يصعب عليه تقبلها في بعض الاحيان في مايلي ادناه تعريف للمرحلة المتوسطة، مظاهرها، مراحلاها ،أنواعها وتفسيرات متعلقة بهذه التغيرات وكيفية التعامل معها.

تمثل الطفولة مرحلة من مراحل التنمية البشرية حيث يتطور الفرد من كائن عضوي إلى كيان اجتماعي. للتكيف بنجاح مع الوجود الاجتماعي، يجب أن تحدث سلسلة من التحولات التطورية ضمن نظام محدد والالتزام بنظام زمني معين. وبالتالي فإن حياة الإنسان عبارة عن سلسلة من الحلقات المترابطة والمتشابكة. إن عملية النمو مستمرة، مما يجعل من الصعب تحديد أين تنتهي مرحلة وتبدأ أخرى، حيث تمتلك كل مرحلة سماتها المميزة، وتتأثر بالمراحل السابقة، وتشكل بدورها المراحل التي تليها.

الطفولة هي مرحلة النمو التي يمر بها الأفراد منذ الولادة وحتى سن الثانية عشرة تقريبا. وتتميز هذه الفترة بالتكيف والقدرة على التعليم، حيث تتطور لدى الأطفال عادات ومهارات وميول معرفية واجتماعية وحسية. ومع ذلك، فإنهم يستمرون في الاعتماد على الآخرين للحصول على ضروريات الحياة والتكيف مع محيطهم الخارجي

3 –مفهوم المرحلة المتوسطة:

3 –1تعريف لطفولة:

لغة:

المولود او الولد وجمعها المواليد من مرحلة الرضاعة حتى البلوغ وهو المفرد للمذكروللجمع على الأطفال مصداقا لقوله "**وإذا بلغ الأطفال الحلم فليستاذنوا**" (سورة النور، اية57) ويستوي فيه الانثي

والذكرو الجمع كما ورد في التنزيل العزيز:**"ثم نخرجكم طفلا"** (سورة النور، الاية 31) وكذلك في قوله تعالى:**"لطفل الذين لم يظهروا على عورات النساء"(سورة الحج، الاية).**

يعرف الأستاذ "**روبرت ستشال**" و"**اريزليت هل** " بأنها المرحلة التي تبدأ بعد السن الثانية أي بعد مرحلة الرضاعة وتستمر حتى سن الثانية عشرة، وهذه المرحلة تبدأ منذ الوالدة وتستمر حتى بلوغ الرضيع سن الثانية، حيث يبدأ أألطفال في تعلم بعض مفردات اللغة ورموزها.

ويشير"**ويالرد اولسن**" الطفولة بأنها المرحلة التي تبدأ منذ الوالدة وحتى بلوغ الطفل السن الثالثة عشرة.

تشير المعاني المرتبطة بالطفولة، لغوياً واصطلاحياً، إلى أنها تمثل مرحلة من حياة الفرد تبدأ عند ولادته، وتتميز بظهور سمات محددة على مدى مدة، ينتقل بعدها الفرد إلى مرحلة نمائية أخرى. تَعرف الطفولة بأنها الإطار الزمني من الولادة حتى بداية البلوغ، وتَعرف بأنها المرحلة الأولى من الحياة بعد الولادة، والتي تتميز بالنمو الجسدي وتطور الشخصية. لكن الحدود الدقيقة لهذه المرحلة تختلف، ولا يوجد إجماع على نتيجة نهائية له. Early and Middle Childhood)

بالنسبة "لاحمد شيبوب" يطلق قول الطفل في علم التربية على الولد او البنت حتى سن البلوغ او على المولود مدام ناعما رخصا وقد يطلق أيضا على الشخص ما دام مستمرا في النمو.

(احمد شيبوب. 1991.ص91)

1-2-3 مراحل لطفولة:

يمكن تقسيم مرحلة الطّفولة عند الإنسان إلى أقسام عدَّة بناء على الخصائص والمراحل التي يمر بها الفرد خلال هذه المرحلة، وتتّسم مرحلة الطفولة البشرية بطولها نسبياً؛ إذ هي أطول مرحلة بين مراحل الطفولة لدى الكائنات الحية المختلفة، وتَصنّف بعض الدراسات مرحلة الطفولة في قسمين، يليهما مرحلة المراهقة التي قد تَحسب على الطّفولة:

مرحلة الطفولة المبكرة:

تستمر مرحلة الطفولة المبكرة حتى يبلغ الطفل سن الخامسة، وهي الفترة التي يتم خلالها تكوين المهارات الأساسية والأنماط السلوكية. يتضمن ذلك معالم مثل المشي واكتساب اللغة، حيث يبدأ الطفل في بناء عالم شخصي حيث يتم تعزيز الاعتماد على الذات في البداية.

مرحلة الطفولة المتاخرة:

تبدأ من سن السادسة وتستمر حتى يبلغ الطفل الثانية عشرة.

3-2 المرحلة المتوسطة (المراهقة):

تبدأ مرحلة المتوسطة مع بداية البلوغ وتنتهي ببلوغ الفرد سن الرشد (Early and Middle Childhood)

3-2-1المراهقة:

تعريف المرحلة المراهقة لغة

الأصل اللغوي لكلمة المراهقة يشتق من الفعل "راهق"أي الدنو والاقتراب من الحلم، يقال راهق الغلام أي قارب الحلم وبلغ حد الرجال وعليه فهو مراهق.

(المنجد في اللغة والاعلام ، ص283).

كما ان كلمة المراهقة تشتق من الفعل رهق فلان – رهقا وراهق– مراهقة وهو من الغشيان أي ظهور علامات تكسو الجسد والوجه وتغيرات جسدية ونفسية في النشأة عند اقتراب البلوغ.

وردت كلمة المراهقة ومشتقاتها في القران الكريم ثمانية مرات من بين هذه الايات قوله تعالى"**للذين أحسنوا الحسنى وزيادة ولا يرهق وجوههم قتر ولا ذلة أولئك أصحاب لجنة هم فيها خلدون**"(سورة يونس، الاية 26) لقد وردت في هذا السياق بمعنى الحماقة والجهل الغشيان.

ويقال: صلى الظهر مراهقا: دانيا للفوات، والراهق من جاوز الصبا، من أربع عشرة سنة إلى خمس وعشرين، والمراهق الموصوف بالجهل وخفة العقل. (المعجم الوسيط،1961، 389).

لغة كذلك ترجع لفظة المراهقة إلى الفعل العربي راهق الذي يعني الاقتراب من كذا، والمعنى يشير إلى الاقتراب من النضج والرشد، والأصل في كلمة مشتق من المصطلح اللاتيني adolescence الذي يعني " لا يزال ينمو."

والمراهقة تبدأ بالبلوغ والإدراك وتنتهي بكمال النضج والرشد، فهو مراهق، وهي مراهقة وهم مراهقون وهن مراهقات .المراهقة مصطلح في اللغة العربية مصدر لفعل "راق" وراق الغلام فهو مراهق أي قارب الاحتلام. (مجمع اللغة العربية، المعجم الوجيز ،1996 ،370).

تعريف المراهقة اصطلاحا:

المراهقة بمعناها الدقيق، هي الفترة التي يمر فيها الفرد نحو تحقيق نضجه الكامل، وتشمل هذه المرحلة الفتيات والفتيان حتى بلوغهم سن21 عاما. تمتد هذه الفترة من مرحلة البلوغ حتى الوصول إلى مرحلة الرشد. (فؤاد السيد، 1998، ص321).

المراهقة في علم النفس تعني في علم النفس الاقتراب من النضج الجسمي والعقلي والنفسي والاجتماعي.

والمراهقون ليسوا أطفالا لأنهم لم يبلغوا سن الرشد بعد،وهذا ما يشعر به المراهق نفسه، فهو يعبر عن هذه التجربة في الاغتراب وفقدان الهوية،وهي مشكلة نموذجية لهذه المرحلة.

والمشكلة النموذجية لهذه المرحلة هي الصراع النفسي الذي يسببه النضج الجنسي الذي لا يقابله نضج نفسي،وهي مشكلة نموذجية لهذه المرحلة.

وهو مطلب جديد لا يستطيع البلوغ مواجهته، ويمكن تحديد بدايته تقريبا ببداية البلوغ، بينما تتحدد نهايته بالظروف النفسية والاجتماعية واستقرارها.

"المراهقة هي فترة أو مرحلة من النمو التي تفصل الطفولة عن البلوغ"

(روبرت واطسون وهنري ليندجرين، 2004، 105).

اتفق العلماء على تعريف مضمونه ان المراهقة في حالة من النمو تقع بين الطفولة والرجولة أو الأنوثة ولا يمكن تحديد فترة المراهقة بدقة لانها تعتمد على السرعة الضرورية في النمو الجسمي فهي

متفاوتة، وبما أن عملية النمو السيكولوجي غامضة من غير السهل أن تقرر هذه المرحلة من حياة الإنسان حتى يصبح النظام الغددي ناميا بالصورة كلية ومما لا ريب فيه أن هذا الاحتمال يجب أن ينتهي في بداية العشرينيات من العمر المراهقة فترة تشمل الأفراد الذين هم بالعقد الثاني من الحياة.

(ثائر غباري، خالد أبو شعيرة 2009 ص224).

وبناءا عليه يلاحظ عموما عدم اتفاق الباحثين والعلماء المختصين بدراسة التطور الإنساني على فترة زمنية محدودة لفترة المراهقة ،كما انهم لم يتفقوا على المراحل الفرعية التي تتضمنها هذه الفترة .كما يعتبر **اريكسون** أن تكوين الهوية الشخصية هو الناتج الايجابي لمرحلة المراهقة وبالمثل فإن اضطرابات الدور أو اضطرابات الهوية، أو الفشل في الإجابة على أسئلة أساسية تصل بالهوية هو الناتج السلبي لهذه المرحلة (محمد الريماوي 2008،ص،34).

3-2-2المراهقة والبلوغ:

اقر الاخصائيون النفسانيون ان المراهقة في التطور أن المراهقة لا ترمزلاكتمال النضج بل تعني الاقتراب من النضج الجسمي والعقلي والنفسي والاجتماعي بطريقة تدريجية حيث يعرفونها بأنها المرحلة التي تبدأ بالبلوغ وتنتهي بدخول للمراهقة مرحلة الرشد وفق المحطات التي يحددها المجتمع فحسب **سانتوك** **سانتوك** (1999) "sontok البلوغ فهو فترة تطورية تتميز بسرعة نضج العظام والأعضاء والوظائف الجنسية التي تحدث بشكل رئيسي في مرحلة المراهقة المبكرة وبطبيعة الحال فان البلوغ ليس حدث مفاجئ يحدث بمعزل عن العوامل الأخرى، فهو جزء من عملية تحدث بصورة تدريجية، وعلى أي حال يمكننا أن ندرك أن الفرد قد انتقل إلى مرحلة البلوغ ولكن الصعوبة تكمن في التحديد الدقيق للحظة التي يصل فيها الفرد إلى مرحلة البلوغ ."ويعتبر ظهور الحيض أو الطمث عند الإناث لأول مرة علامة بارزة لبداية الوصول لمرحلة البلوغ، ولكن تسبقها بعض المظاهر من تطور الأعضاء التناسلية وظهور الخصائص الجنسية الثانوية (الملامح الجسمية التي تميز بين الذكور والإناث) أما الدلائل التي يمكن ملاحظتها عند الذكور والتي تشير إلى دخولهم مرحلة البلوغ فتتمثل في ظهور السائل المنوي وشعر العانة ونمو الأعضاء التناسلية، ولكن قبل ظهور هذه الدلائل سواء عند الذكور أو الإناث بحوالي سنة أو سنتين تبدأ الغدد التناسلية بإفراز الاندروجين عند الذكور والاستروجين عند الإناث وتؤدي هذه الهرمونات إلى إطلاق شرارة

التغيرات الجسمية والعقلية الهائلة عند المراهقين .ويمكن تقسيم فترة البلوغ إلى ثلاث مراحل ففي مرحلة ما قبل البلوغ تبدأ الخصائص الجنسية الثانوية تستمر في الظهور وتصبح الأعضاء التناسلية قادرة على إنتاج البويضات والحيوانات المنوية، وفي مرحلة ما يحد البلوغ تكون الخصائص الجنسية الثانوية قد تجاوزت بشكل جيد، كما أن الأعضاء الجنسية تصبح قادرة على أداء وظائفها كما هو الحال عند الراشدين ويحدث الطمث أو الحيض عندالغالبية من الفتيات ما بين (15-11) سنة.

وبمعنى اخر فإن المراهقة تعني الاقتراب من النضج الجسمي والعقلي والنفسي والاجتماعي أما البلوغ فياخد الجانب البيولوجي والفسيولوجي فيعني القدرة على التناسل بعد اكتمال وظائف الأعضاء الجنسية وبناء على ذلك فان البلوغ أحد جوانب المراهقة فقط، أما من الناحية الزمنية فإن البلوغ يسبق المراهقة باعتباره أول المؤشرات على دخول الطفل في مرحلة المراهقة.

(عبد الرحمن عيسوي. 1999. ص 136).

3-3مراحل المراهقة او المرحلة المتوسطة:

331المراهقة المبكرة(12-14)سنة:

في هذه المرحلة، تتراجع السلوكيات الطفولية وتظهر تغيرات فيزيولوجية وعقلية وعضلية وانفعالية واجتماعية تميز هذه الفترة. ومن أبرز مظاهر النمو في هذه المرحلة هو النمو الانفعالي، الذي يتجلى في تنوع مظاهره ويظهر الفروق بين الأفراد من الجنسين. كما يلاحظ الاضطراب وعدم الاستقرار الانفعالي، الذي يتجسد في تذبذب المزاج وتقلبات حادة في السلوك، بالإضافة إلى اتجاهات متناقضة أحيانا. وقد يصاحب ذلك ميل إلى الخجل أو الانطواء في بعض الأحيان. كما يتميز المراهق في هذه المرحلة بقضاء جزء من وقته في أحلام اليقظة (عبد الرحمن عيسوي.1999. ص136).

من الناحية الاجتماعية، يتجه المراهق في هذه المرحلة إلى الاهتمام بمظهره الشخصي ويسعى لتوسيع دائرة علاقاته الاجتماعية، كما يحاول ممارسة الاستقلال الاجتماعي. تستمر عملية التنشئة الاجتماعية والتكيف الاجتماعي، حيث يتم إدخال القيم والمعايير الاجتماعية من الأشخاص المؤثرين في

حياة الفرد، مثل الوالدين والأصدقاء المقربين، بالإضافة إلى الثقافة العامة التي يعيش فيها المراهق. لذا، تعتبر هذه المرحلة مهمة لاكتساب السلوك وترسيخه.

تتزامن هذه المرحلة من المراهقة مع الانتقال من المرحلة الابتدائية إلى المرحلة الإعدادية أو المتوسطة في المجتمع الجزائري، مما يؤدي إلى زيادة الثقة بالنفس والشعور بالأهمية، وتوسيع الأفق والنشاط الاجتماعي من خلال بناء علاقات اجتماعية جديدة. كما يلاحظ التآلف في جماعات الأصدقاء والخضوع لها، بالإضافة إلى الميل نحو الجنس الآخر.

قد تظهر أيضا مظاهر انفعالية متناقضة، مثل النفور والتمرد والسخرية والتعجب والمنافسة، وضعف القدرة على فهم وجهات نظر الكبار، مما يؤدي إلى ضيق الصدر تجاه النصائح. كما يمكن أن تتشكل جماعات من المراهقين تتحدث بلغة ومصطلحات تكاد تكون سرية.

ومن بين مظاهر العلاقات الاجتماعية في مرحلة المراهقة المبكرة، تبرز المنافسة، حيث يقوم المراهق بمقارنة نفسه تلقائيا بأقرانه، محاولاً اللحاق بهم أو التفوق عليهم في مجالات مثل الدراسة والرياضة. ومع ذلك، قد تظهر بعض أشكال المنافسة غير الصحية التي تعتمد على الأنانية وهناك ما يدفع المراهق لهذا النوع من المنافسة كالأسرة والمدرسة والمجتمع، إذا يسطر اتجاه تنافسي على الفرد يؤكد على مقارنة قدراته بقدرات الآخرين فيخلق هذا النوع من المنافسة غير الصحية التي تؤدي إلى المعاناة والتوتر والضياع .وتتميز المراهقة المبكرة بانها مرحلة المسايرة والمجاملات والموافقة والامتثال والقبول والانسياق ومحاولة الانسجام مع المحيط الاجتماعي وقبول العادات والمعايير الاجتماعية الشائعة بغية تحقيق التوافق الاجتماعي ويبدأ التطابق من النماذج السلوكية التي قدمها الوالدين والمدرسين تم رفاق السوء ثم نموذج المواطن كما يحدده المجتمع والثقافة العامة. (عبد الرحمن عيسوي.1999. ص139).

3-3-2المراهقة الوسطى(15-17سنة) :

تتميز هذه المرحلة من المراهقة بتزامن فترة تواجد المراهق في المرحلة الثانوية أي الانتقال من مرحلة المتوسطة إلى المرحلة الثانوية وهنا المراهق يزداد في الشعور بالنضج والاستقلالية والمراهقة الوسطى فيها تتضح كل المظاهر المميزة للمراهقة بصفة واضحة ومنها: النمو الانفعالي والذي يتميز

بالمظاهر الانفعالية البارزة التي تميز هذه المرحلة من المراهقة وهي تصور المراهق من خلالها بهدوء وسكينة والاتجاه إلى تقبل الحياة بكل ما فيها من اختلاف أو عدم وضوح وبزيادة القدرة على التوافق وبرغبة المراهق في تبني اتجاهات قائمة على الفلسفة أن يعيش المرء ويترك غيره يعيش، ويتوفر لدى المراهق في هذه المرحلة طاقة هائلة وقدرة على العمل وإقامة علاقات متبادلة مع الآخرين وعلى الاستقلالية بشكل واضح وإيجاد نوع من التوازن مع العالم الخارجي ،(رمضان القذافي، دون سنة ، ص 356)، (كما أن مشاعر الحب تتطور حيث يتضح الميل نحو الجنس الأخر ويميل المراهق إلى التركيز على عدد محدد من أفراد الجنس الأخر تم على واحد فقط ومن المظاهر الانفعالية البارزة كذلك في هذه المرحلة الحساسية الانفعالية ويرجع ذلك الصراعات الموجودة بين المراهق وبيئته المحيطة مثل الأسرة واجملتمع حيث يدرك المراهق أن طريقة تعامل الآخرين معه لا تتناسب مع ما وصل إليه من نضج فيفسر مساعدة الآخرين على أĔا تدخل في شؤونه وتظل ثنائية المشاعر أو التناقض الوجداني في هذه المرحلة قائمة وقد يصل الحال بالمراهق إلى أن يشعر بالتمزق بين الإعجاب والكراهية بين النفور والانجذاب ويتعرض لحالات الاكتئاب واليأس والانطواء والحزن والآلام النفسية نتيجة لما يلاقيه من احباطات وصراعات بين الواقع وبين تقاليد المجتمع كما نلاحظ مشاعر الغضب والتمرد والثورة نحو مصادر السلطة في الأسرة والمدرسة والمجتمع خاصة تلك التي تحول بين المراهق وبين المواقف عندما يتعرض المراهق للخطر وتكون هذه المخاوف ذات طبيعة اجتماعية والتي يدرك انها تهدد مكانته الاجتماعية.

(زهران ،حامد. 1985 .383 384).

أما فيما يخص نموه الاجتماعي في هذه المرحلة فما يميزه الرغبة في تأكيد الذات مع الميل إلى مسايرة الجماعة ويلاحظ تحقيق الذات المتزايد من خلال تنمية الشعور بالألفة والمودة. ويتضح البحث عن الذات عند المراهق في هذه المرحلة من خلال البحث عن النموذج المناسب لشخصية الوالدين، واختيار المبادئ والقيم وتكوين فلسفة الحياة، وظهور الشعور بالمسؤولية الاجتماعية: أي محاولة فهم ومناقشة المشكلات الاجتماعية والسياسية واحترام آراء الآخرين واحترام الواجبات الاجتماعية، ظهور الميل إلى مساعدة الآخرين والعمل في سبيل الخير وعمل الخير ويبدو أن حساسية المراهق لحاجات الآخرين تتعلق بحاجاته ومشكلاته هو ويلاحظ أن المشاركة الوجدانية تصل إلى قيمتها بين الأصدقاء المراهقين ويأخذ

أشكال عديدة مثل الإيثار، التضحية في سبيل الآخرين، ظهور الاهتمام باختيار الأصدقاء، الميل إلى الانضمام لجماعات مختلفة ومختلطة الجنس ويحدث تغيير كبير للأصدقاء قصد الوصول إلى أفضل وسط اجتماعي ويكون هؤلاء الأصدقاء من الذين يشبعون حاجاته الشخصية والاجتماعية ويشبهونه في السمات والميل ولا يرضى المراهق أن توجه له الأوامر والنصائح أمام الرفاق، ومن العوامل المؤثرة في النمو الاجتماعي لدى المراهق في هذه المرحلة هي الأسرة والتطبيع الاجتماعي ويؤثر المستوى الاجتماعي والاقتصادي لهذه الأخيرة في سلوك المراهق بصفة عامة وفي اتجاهاته الأخلاقية ونمو شخصيته.

3-3-3المراهقة المتأخرة (18-20 سنة):

تعرف هذه المرحلة من المراهقة بالشباب، حيث يصبح الفرد في هذه الفترة قادرا على اتخاذ قرارات هامة تتعلق بمستقبله. يسعى المراهق في بداية هذه المرحلة إلى تنظيم أفكاره ومشاعره وتحديد ملامح شخصيته. يتميز المراهق في هذه المرحلة بالقوة والشعور بالاستقلال، بالإضافة إلى وضوح هويته والالتزام، بعد أن يكون قد استقر على مجموعة من الخيارات المحددة. في هذه المرحلة، يكون المراهق قد أنهى دراسته الثانوية والتحق بالجامعة أو دخل عالم العمل المهني والإنتاج.

(رمضان القذافي. د س. 356- 357).

وفيما يخص عن النمو الانفعالي في هذه المرحلة فهو متميز بالتطور نحو النضج في الانفعال من خلال القدرة على المشاركة الانفعالية .والقدرة على الأخذ والعطاء مع الآخرين مع زيادة الواقعية في فهمهم التخلص من الصراعات التي كان يعيشها من قبل حيث يصبح المراهق في مراجعة لسلوكياته ويعيد النظر في مشاريعه المستقبلية وفي قراراته لأنه يشعر بالأمن الانفعالي وعدم التناقض الذي كان يعرفه من قبل.وفي الجانب الاجتماعي فيلعب الرفاق دورا مهما في الحياة الاجتماعية للمراهق في هذه المرحلة وخاصة الأصدقاء المقربون، فمن الطبيعي أن يتأثر المراهق بنظرائه من نفس فئته العمرية كتقليدهم في اللباس والحديث وكثير من جوانب سلوكهم كما قد تؤثر جماعة الرفاق أحيانا على سمات واتجاهات أخرى مثل التعلم ونوع العمل الذي يود مزاولته كما قد يؤثر جماعة الرفاق على المراهق في تناول المخدرات فقد يقدم بعض المراهقين على تناول المخدرات من أجل تحاشي الصراعات الداخلية ومصادر الشعور بالقلق والآلام الداخلية على أمل أن يعمل المخدر على حماية مؤقتة للمراهق وقد شجع على إقبال المراهقين على

تناول المخدرات وسهولة الحصول عليها وتحدد استخدامها من أجل الحصول على التقبل الاجتماعي من الرفاق (عبد السلام زهران ،1985، 407 – 40) .

وهناك تقسيم ثاني لمراحل المراهقة وهي كالتالي:

3-3-4مرحلة ما قبل المراهقة" preadolescence" :أو أحيانا (ما قبل البلوغ) :

تحدث هذه المرحلة بين سن العاشرة والثانية عشر (10-12) تقريبا، وتعتبر تمهيدا للفرد للانتقال إلى المرحلة التالية من النمو. تعرف هذه المرحلة بمرحلة التحفز والمقاومة، حيث تظهر مقاومة نفسية من الذات تجاه التحفز الناتج عن الميول الجنسية. في هذه المرحلة، يحدث تحفيز للدوافع الجنسية نتيجة للتغيرات البيولوجية الملحوظة، مما يقابلها مقاومة من الذات.

تتجلى علامات هذه المقاومة في زيادة حساسية الفرد تجاه جنسه، حيث يبدأ الفتى في النفور من الفتاة والابتعاد عنها، بينما تتجنب الفتاة الفتى. الطفل الذي كان في المرحلة السابقة لا يشعر بأي حرج من اللعب مع الفتيات في بيته، يصبح الآن يشعر بالحرج الشديد ويخشى من نظرات أقرانه إذا رآه أحد يلعب مع الفتيات. كما أن الفتاة تزداد حساسيتها ونفورها من الفتيان بسبب شعورها بتفوقهم وخشونتهم.

3-3-5مرحلة المراهقة المبكرة " adolescence early " : بين سن (13-16) عاما:

وهي تتميز باستقرار التغيرات البيولوجية عند الفرد وفي هذه المرحلة المبكرة يسعى المراهق إلى الاستقلال ويرغب دائما في التخلص من القيود والسلطات وهذا ما يخلق له صراعات كبيرة مع بيئته المحيطةكالأسرة لأنه يعرف ما يسمى بالإحساس بذاته وكيانه.

3-3-6مرحلة المراهقة المتأخرة" lateadolescence" :بين سن (17-21 سنة) عاما:

في هذه المرحلة، يسعى المراهق إلى التغلب على صراعاته والتكيف مع المجتمع الذي يعيش فيه. يحاول التوازن بين مشاعره الجديدة وظروف بيئته ليحدد موقفه من البالغين. يعمل على ضبط نفسه والابتعاد عن العزلة والانطواء، مفضلاً الانخراط ضمن الجماعة. يتخلى عن ميوله الفردية، لكن في هذه المرحلة تتضح مشكلته في تحديد موقعه بين عالم الكبار، مما يؤثر على توجهاته تجاه القضايا السياسية والأنشطة التي يسعى لتحقيقها (راوية هلال، 2006 ص، 24).

3-4مظاهر النمو في المرحلة المتوسطة:

3-4-1مرحلة النمو الجسدي:

تعتبر التغيرات الجسدية الرئيسية التي تحدث خلال مرحلة المراهقة مرتبطة ارتباطًا وثيقًا بفترة البلوغ، التي تمثل بداية هذه المرحلة. تؤدي هذه التغيرات السريعة والكبيرة إلى تحول ملحوظ في المظهر الجسدي للمراهقين والمراهقات، حيث يصبحون سريعا أشبه بالرجال والنساء. في هذه الفترة، يزداد الطول والوزن بشكل ملحوظ، مما يجعل أجسام المراهقين تشبه إلى حد كبير أجسام البالغين. يكفي أن ينظر المراهق إلى نفسه في المرآة مرة واحدة ليكتشف أن ملامح الطفولة قد اختفت إلى الأبد.

أن أولى الإشارات الظاهرة على وصول الفرد إلى مرحلة النضج أو البلوغ تتمثل بالسرعة التي يتزايد فيها الطول والوزن عند المراهقين "، وتعرف هذه الظاهرة باسم طفرة النمو وفي المتوسط تصل الإناث في أمريكا الشمالية إلى هذه المرحلة بعد سن العاشرة بوقت قصير فيما يصل الذكور إلى هذه المرحلة من البلوغ في سن (12، 5) سنة تقريبا، وتكون الإناث في هذه المرحلة المبكرة في مرحلة المراهقة أكثر طول ووزنا من الذكور، ولكن هذا التقدم لصالح الإناث لا يستمر فترة طويلة من الزمن، حيث يعود الذكر للتفوق على الإناث في سن (14) سنة عندما تبدأ لديهم طفرة النمو، في الوقت الذي تكون فيه هذه الطفرة قد انتهت عند الإناث ويكتمل حجم الجسم عند معظم الإناث في سن (16) سنة وعند الذكور في سن (17، 5) سنة (صالح أبو جادو .2007. ص410).

تظهر هذه المرحلة أيضا اختلافات ملحوظة بين الجنسين في نسب أبعاد الجسم، وذلك نتيجة للدور الذي تلعبه الهرمونات الجنسية في نمو العظام. حيث يلاحظ أن الكتفين يتسعان عند الذكور مقارنة بالفخذين، بينما يزداد نمو الفخذين عند الإناث مقارنة بالكتفين والخصر. وبطبيعة الحال، تكون الأطراف عند الذكور أكبر من تلك عند الإناث، كما أن طول الساقين لديهم يتجاوز بقية أجزاء الجسم. ويرجع ذلك إلى أن الذكور يتمتعون بسنتين إضافيتين من النمو خلال مرحلة ما قبل البلوغ، حيث يكون نمو الساقين هو الأكثر سرعة.

3-4-1-1أثرالتغييرات الجسدية في المرحلة المتوسطة:

تعرف مرحلة المراهقة تغييرات جسمية واضحة ونمو جسدي جد هام، حيث تظهر أثار هذه التغيرات جليا على سلوكيات المراهقين وتعاملاتهم وترى **انجيلا هوبنر** (2003) أن أهم أثار هذه التغيرات الجسمية على المراهقين هي:

- يميل المراهقون إلى النوم لفترات طويلة، حيث أظهرت الأبحاث أن احتياجاتهم من النوم أكبر، مما يساعد أجسامهم على أداء الوظائف الداخلية الضرورية للنمو السريع. ويعتقد أن المراهق يحتاج في المتوسط إلى حوالي 9.5 ساعة من النوم كل ليلة.
- يعزى ضعف التوافق في حركات المراهقين إلى النمو السريع للأطراف، مما يؤدي إلى ظهورهم بشكل غير متناسق. تعكس هذه الظاهرة النمائية التي يمرون بها خلال هذه المرحلة، حيث تشكل اليدان والساقان جزءا كبيرا من جسم المراهق.
- الاختلاف في النمو الجسدي بين المراهقين يمكن أن يشعرهم بالقلق فقد يكون المراهقون أكثر وأقل تطورا من غيرهم، الأمر الذي يثير قلقهن بسبب عدم انسجامهم مع أقرانهم في خطوات التطور، وتقترح الدراسات أن النضج المبكر للذكور يجعلهم أكثر شعبية بين أقرانهم وقدرة على احتلال المراكز القيادية، أما فتيات النضج المبكر فيملن إلى المعاناة بشكل أكبر من الكآبة والقلق واضطرابات الأكل.
- يشهد المراهقون في هذه المرحلة تغييرات في سلوكياتهم الاجتماعية والانفعالية نتيجة للتغيرات الجسدية التي يمرون بها. فمع تراجع قدرتهم على التعبير عن مشاعرهم تجاه الوالدين من الجنس الآخر، يبدأون في إعادة تقييم كيفية تفاعلهم مع هؤلاء. على سبيل المثال، الفتاة المراهقة التي كانت معتادة على احتضان والدها وتقبيله عند عودته من العمل أو المدرسة، قد تشعر بالخجل من القيام بذلك. وبالمثل، المراهق الذي كان يقبل والدته قبل النوم، قد يكتفي الآن بالتلويح بيده من بعيد.
- نتيجة لهذه التغيرات الجسمية والتطور السريع في طول المراهق ووزنه أصبح المراهق يوجه المزيد من الأسئلة المباشرة حول الجنس، ويحاول في هذه المرحلة التعرف على قيمه الجنسية كما يمكن

أن يوجه المزيد من الأسئلة حول الطرق التي يمكن استخدامها للوقاية من الأمراض الناجمة عن عمليات الاتصال الجنسي (ثائر غباري ،خالد أبو شفيرة. 2009،ص239)

3-4-2النمو العقلي والمعرفي المرحلة المتوسطة :

3 -4-2-1النمو المعرفي للمرحلة المتوسطة:

في تفسيرها لنظريات **بياجيه** عند المراهق ذكرت (1975 Edith) ثمان أنواع من النمو نتيجة لعملية التفكير عند المراهق :الربط ين المتغيرات : يتضمن هذا المفهوم عملية منظمة عامة بحيث يمكن استعماله في توليد المفاهيم عن كل الأزواج لكل اندماج حاصل مثل دمج الألوان والتغيير والتنوع في الانتظام أو تجميع النوعيات أو المشاريع.

التنلسب: وهو القدرة على التعامل مع المساواة بين الشيء من العناصر أو الأعراق كما في إدارة تجربة متوازنة أو حل لمعادلة .

التنسيق بين نظامين والتعادل الآلي، وهو مبدأ المساواة للفعل ورد الفعل وهو مفهوم متعلق تماما بالتناسب.وكذلك مفهوم الاحتمالية.والترابط أما عن التعويض المضاعف، فهو نوع معقد من الحفظ يتضمن ثلاث أبعاد.

أشكال متقدمة من الحفظ: ولهذا التجريد مثل الخمول والقوة الدافعة والطاقة مفاهيم تصل إلى ما خلف الملاحظات التجريبية (فرج أحمد، داليا مؤمن، ،2004 556). والتجربة الأساسية التي استعملها (بياجيه 1958) من أجل تقرير إذا ما كان المراهق قد وصل إلى مرحلة العمليات . إنه من الواضح أن عملية التفكير الموجودة في العمليات الشكلية معقدة وتجريدية ويقول(flavelle jhon 1963) ،)أن ذلك هو الأساس للتبرير العلمي وقد تبين أن ربع المراهقين وثلث مجموعة البالغين فقط يقدرون على الوصول إلى مرحلة العمليات التالية وقد استنتج (piaget1977)باحتمال أن يكون الأفراد غير قادرين على الإنجاز للعمليات الشكلية ويعتقد أن الناس مع ذلك يصلون إلى تلك المرحلة بطرق ملائمة لمشيئتهم وتخصصهم المهني .وقد وضح(aikman1975n) أن هذه المرحلة ليست شيئا يمكن الوصول إليه من قبل الأفراد جميعا، وقد لا تكون حتى ثابتة داخل الفرد عبر السنين، أي أنه من الممكن للمراهق أن يؤدي عند مستوى

المرحلة الشكلية حيثما يكون في دورة تعليمية جيدة في الفيزياء أو الكيمياء، ولكن بعد عدة سنوات قد ينسى كيف يستعمل السبل المنطقية التي وظفها في دورته العلمية، هكذا يرتبك عندما يحاول القيام بإيجاد حلول المشاكل المتطلبة لتحليلات منطقية مستنتجة بعناية.

3-4-2-2النمو العقلي عند المرحلة المتوسطة:

استخلص **ترمان** (1937)أن القدرات العقلية تبدأ في التراجع بشكل ملحوظ عندما يصل الطفل إلى سن البلوغ، حيث قال: "إن المكتسبات السنوية تبدأ في الانحسار بعد سن الثالثة عشر، وعند بلوغه السادسة عشر من العمر، تعتبر تقريبا صفراً". وعند مناقشة معايير اختبار ستانفورد بينيه للذكاء، أشار إلى أن العمر العقلي بعد سن الخامسة عشر يعد شيئاً مصطنعا، وأن المعايير الخاصة بعمر 15 سنة يجب أن تستخدم عند إجراء الفحص على أشخاص في سن 16 سنة أو أكثر.

تؤدي هذه الملاحظات إلى افتراض أن النمو العقلي يتوقف عند سن 15 سنة. ومع ذلك، من المشكوك فيه أن يوافق ترمان على هذا التفسير الحرفي، إذ كان في ذلك الوقت يركز أكثر على قياس ذكاء الأطفال بدلاً من اهتمامه بالأشخاص في مرحلة المراهقة وما بعدها. وقد أكدت الأبحاث اللاحقة أن بعض جوانب القدرات العقلية قد تستمر في الزيادة لسنوات، وليس فقط خلال مرحلة البلوغ، حيث تتفاعل هذه القدرات مع عمر الفرد. وقد استخدم مقياس ويكسلر للذكاء، الذي يعتبر أكثر ملاءمة من مقياس ستانفورد بينيه في دراسة النمو العقلي لدى المراهقين والبالغين.

التفكير المجرد :

التميز بين الواقع والممكن:

من الواضح أن المراهق الذي يصل إلى مرحلة التفكير المجرد يمكنه أن يأخذ في اعتباره جميع الحلول الممكنة لمشاكله. وقبل أن يقرر أي حل هو الأنسب للموقف المعني، يتبع منهجا فرضيا استدلاليا في تفكيره. حيث يقوم باختبار البيانات المتاحة أمامه، ثم يضع فرضية أو نظرية معينة قد تفسر تلك البيانات. بناء على ذلك، يستنتج أنه إذا كانت فرضيته صحيحة، فإنه يجب أن تترتب عليها نتيجة معينة، وفي النهاية يقوم بتقييم فرضيته ليرى ما إذا كانت النتائج تتوافق مع توقعاته أم لا، ليحدد بالتالي ما إذا كانت فرضيته صحيحة.

تتجاوز تأثيرات هذه الخاصية في تفكير المراهق الجانب المعرفي، حيث تمتد أيضا إلى الجوانب الاجتماعية. فالمراهق يستخدم هذا النوع من التفكير لحل مشاكله، مما يظهر خاصية أخرى في تفكيره الاجتماعي، وهي الميل للنقد. وهذا ما يؤدي إلى صراعات مع والديه. ولا تقتصر آفاق التفكير المجرد لدى المراهق على ما يمكن أن يحققه في مجالات العلم أو الفلسفة، بل تشمل أيضا الثورة على الأوضاع التقليدية والتساؤل عن الحكمة في اختيار بعض الحلول دون غيرها، مما يجعله مستعدا لمناقشة القرارات بشكل نقدي. (محمد اسماعيل 2009 ، ص582).

الربط بين المتغيرات: المراهق في هذه المرحلة يمكن أن يقوم بعمليات التفكير المجرد أي بإمكانه أن يربط بين متغيرين كما يستطيع أن يعبر عن العلاقة الكمية بينهما في صورة نسب لكنه لا يعني أن جميع المراهقين بل ولا جميع الراشدين يستطيعون استخدام هذه القدرة بكفاءة في كل مرة يعرض عليهم واجب يستدعي استخدام هذه القدرة إلا ان الصورة الفعلية للأداء لا يمكن أن تكون مؤشرا يعتمد عليه وحده للحكم على وجود أو عدم وجود القدرة.. (محمد اسماعيل، 2009 ، ص 584).

ولهذا تعرف مرحلة المراهقة بتمايز القدرات حسب أبحاث **بياجيه** في النمو العقلي للطفل في مراحله المختلفة حيث سماها **بياجيه** بمرحلة اكتمال البنيات الفكرية "أصبح المراهق يفكر خارج حدود الحاضر ويحضر بنفسه نظريات لكافة الأشياء .وبالمقابل الطفل لا يفكر إلا أثناء الفعل الراهن ولا يحضر نظريات " (بدرة ميموني، مصطفى ميموني 2010،ص ،90) أي أن فكر المراهق مجرد لأنه مستقل عن الفعل والإدراك أي يعمل على اللغة والرموز الخاصة بالرياضيات.

3-4-3النمو لخلقي وطبيعته النفسية :

يكاد علماء النفس يجمعون على أن الخلق مراب اجتماعي مكتسب يقوم في جوهره على فضائل وسجايا تقرها الجماعة وترضاها لنفسها، فهو بذلك إحدى الدعائم الرئيسية للشخصية الإنسانية .و"يعرف الخلق بأنه تكامل للعادات والاتجاهات والعواطف والمثل العليا بصورة تميل إلى الاستقرار والثبات وتصلح للتنبؤ بالسلوك المقبول". (فؤاد السيد ،1998 ص، 391).

نشطت الأبحاث العلمية التجريبية الإحصائية في الآونة الأخيرة في دراسة الخلق، حيث أعلن ماكولي (MCCOLY.H.C) في عام 1936 عن نتائج دراسته المتعلقة بالسجايا الخلقية، مؤكدا تقسيمها إلى أنواع متميزة من حيث الأصول والحدود. فالسجية الخلقية، في جوهرها النفسي، تمثل جانبا من جوانب الخلق التي تظهر لدى مجموعة من الأشخاص في سياقات سلوكية معينة. وبالتالي، يقترب هذ التقسيم من التنظيم العلمي المعرفي وكذلك من التنظيم المزاجي. وتتلخص أبرز نتائج هذا البحث في تأكيد السجايا الخلقية التالية:

سجايا اجتماعية: وتبدو في احترام الفرد لحقوق الآخرين وفي مدى ثقة الناس به وفي عدالته الاجتماعية .
سجايا المرونة: وتبدو في مقدرة الفرد على الاندماج في الجماعة أو تجنبها .سجايا السيادة: وتبدو في مدى ثقة الفرد بنفسه ورغبته في اكتساب حب الآخرين، وقدرته على تهذيبهم وإصلاحهم ورعايتهم وحبهم .

سجايا الطموح: وتبدو في مدى طموح الفرد للتفوق بمثله العليا وصفاته الطيبة على أقرانه، وفي قدراته على اختيار نواحي الإصلاح الجديدة والسير بها لا قدما نحو غاياتها ومثلها العليا.

(فؤاد السيد، 1998، ص 391).

3-4-4النمو لخلقي في المرحلة المتوسطة :

في مرحلة الطفولة، يرتبط الفرد ارتباطًا وثيقًا بالسلطة الموجودة في أسرته، مما يسهم في تشكيل ضميره. مع تقدم النمو، يبدأ في الاستجابة لنداء هذا الضمير، ويشعر بالولاء لمعايير الأسرة وقيمها الأخلاقية. يسعى لإرضاء الأهل والأصدقاء، ومع دخوله مرحلة المراهقة، يرتقي بمستوياته حتى يتواصل مع المجتمع الأوسع الذي يعيش فيه. قد يتجاوز هذا الارتباط ليشمل ولاء أعمق للإنسانية جمعاء، مما يعكس تطورا نحو القيم العليا والعدالة الاجتماعية. وهكذا، يبدأ المراهق في تقليل ولائه القوي لبيئته الأولى، متجها نحو ولاء أوسع. (علاء الدين كفافي، 2006،ص 393).

وفي دراسة للنمو الأخلاقي وضع " **كولبرج "1976" kolhlberg** مستويات النمو الخلقي ومراحله وهي كالأتي :ثلاث مستويات للنمو الخلقي لكل منها مرحلتان :

المستوى الأولي: ما قبل العرف والتقاليد .

المرحلة الأولى: أخلاق الخضوع ،يتحدد الصواب فيها في صورة تجنب الخروج عن القواعد وتسودها الطاعة لفرض الطاعة ذاتها ويسلك الطفل فيها خلقيا تجنب للعقاب وانصياعا للسلطة وتتسم هذه المرحلة بسيادة النظرة المتمركزة حول الذات .

المرحلة الثانية: أخلاق الفردية والأنانية ويسودها تبادل المصلحة والصواب هو أن يتبع الطفل القواعد التي تتفق مع اهتماماته المفاخرة وبسلك الطفل وفقا لما يتبع حاجاته ويتفق مع ميوله ومع إدراكه أن الآخرين لهم حاجاتهم وميولهم وتتسم هذه المرحلة بسيادة المنظور الفردي والتقاليد

المستوى الثاني: سيادة العرف والتقاليد .

المرحلة الثالثة: أخلاق التوقعات المتبادلة بين الأشخاص.

يتفاعل الأفراد مع بعضهم البعض، حيث يتأثر سلوك الفرد بتوقعات الأشخاص المهمين في حياته. يتجلى هذا السلوك في حاجته لأن يكون "طفلاً جيداً" من وجهة نظره ومن وجهة نظر الآخرين. في هذه المرحلة، يكون الطفل مدركاً للمشاعر المشتركة وأوجه الاتفاق والتوقعات، والتي تلعب دوراً أساسياً في تشكيل ميوله واهتماماته. كما يقوم بربط وجهات النظر المختلفة من خلال "قاعدة ذهبية" ملموسة.

المرحلة الرابعة: أخلاق النظر الاجتماعية والضمير بدل الصواب في هذه المرحلة على تنفيذ الواجبات الحقيقية التي يوافق الفرد على القيام بها والقوانين تكون موضوع احترام وبدرك الحق في هذه المرحلة على أن يهم في تكوين المجتمع أو الجماعة أو المؤسسة ويدرك أن السبب الرئيسي لفعل السلوك الخلقي هو المحافظة على بقاء المؤسسة أو الجماعة ككل وهناك سببا آخر للسلوك الخلقي هو طاعة أوامر الضمير في أن يقوم الشخص بواجباته المحددة وتتطلب هذه المرحلة من الوجهة الاجتماعية تمايز وجهة النظر المجتمع عن محض الاتفاقين الأشخاص أو الدوافع لتكوين علاقات مع الآخرين وتضع هذه المرحلة في الاعتبار وجهة نظر النظام الاجتماعي في تحديد الأدوار والقواعد.

المستوى الثلث: ما بعد العرف والتقاليد أو مستوى المبادئ الخلقية .المرحلة الخامسة: أخلاق التعاقد الاجتماعي ويسمى كولبرج هذه المرحلة أيضا بأنها تجمع بين (أخلاق المنفعة وحقوق الفرد (ويكون فيها

الفرد واعيا بأن لدى الناس قيما وآراء مختلفة وأن هذه القيم وما تتضمنه من قواعد نسبية تبعا للجماعة التي تتواضع عليها ومن أمثلة هذه المرحلة الشعور بالواجب نحو القانون لأن هذا مطلب التعاقد الاجتماعي من جانب الفرد ويرى الفرد أن القوانين والواجبات تستند على حساب وتقدير المنفعة الكلية ويستند السلوك الخلقي في هذه المرحلة إلى منظور القيم والحقوق مثل أي ارتباط أو تعاقد اجتماعي.

(فؤاد أبو حطب 1995، ص188-185).

3-4-5النمو الديني في المرحلة المتوسطة:

في مرحلة المراهقة، تنخفض نسبة ممارسة العبادات المختلفة، لكنها تعود بقوة عندما يواجه المراهق أزمة حادة. وعندما تنتهي هذه الأزمة، تتجدد رغبته في الصلاة والعبادات الأخرى. يتقبل المراهق في البداية الاتجاهات الدينية التي يتلقاها من أسرته ومجتمعه، لكنه يبدأ في التشكيك فيها خلال السنوات الأولى من مراهقته، خاصة بين سن الثالثة عشرة، عندما يجد صعوبة في فهم الفلسفة الدينية العميقة. ومع ذلك، يبدأ هذا الشك في التلاشي مع اقتراب نهاية مرحلة المراهقة.

تشير أبحاث "**كول**" إلى أن سن السادسة عشر تمثل نقطة تحول في سلوك المراهق وإيمانه الديني، حيث ترتفع نسبة الثقة الدينية بين المراهقين إلى حوالي 60%، وتصل إلى نحو 65% بين المراهقات. لذلك، تعرف هذه المرحلة أحيانا بمرحلة اليقظة الدينية. يتجاوز المراهق الشك الديني ليشمل العبادات والعقيدة، مما يجعله يشعر بقرب أكبر من الشعائر الدينية، ويصبح قادرا على التمييز بين الخبيث والطيب، دون تجاوز الحدود. ويتحول تطور مشاعره من الخوف من العقاب إلى الشعور بالمتعة.

3-4-5-1العوامل التي تؤثر في تكوين الخلق:

تدل أبحاث **هافيهجرست**tabe.h_havighurst.i.r و**هيرلوك** herlock.b.eعلى أن أهم العوامل المؤثرة في تطوير وتكوين الخلق هي الثواب والعقاب، التقليد والتفكير التأملي.

الثواب والعقاب: يتأثر الفرد بالبيئة المنزلية والمدرسة وجماعة الأقران والمجتمع بشكل عام في تشكيل سلوكياته الأخلاقية وتعديل صفاته. فعندما يكافأ على أفعاله أو يعاقب على أخطائه، يلعب ذلك دورا

مهما في تقويم أخلاقه. كما أن التشجيع له تأثير كبير في بناء القيم الأخلاقية، بينما يمكن أن يعيق الفشل تطورها.

التقليد: يبدأ الفرد في تقليد والديه خلال طفولته، ومع تقدم نموه، يبدأ في تقليد معلميه ورؤساء الأندية التي ينتمي إليها. وعندما يدخل مرحلة المراهقة، لاحظ بعض علماء النفس، مثل تارد، أن السلوك الاجتماعي والأخلاقي يعتمد بشكل أساسي على التقليد. وقد توصلوا من خلال تحليلاتهم العلمية إلى أن هذا السلوك يعد نوعا من العدوى التي تنتقل من شخص إلى آخر. ورغم أهمية التقليد في تعديل سلوك الفرد، إلا أنه ليس العامل الوحيد الذي يسهم في تشكيل المظاهر الأخلاقية والسلوكية. فمع مرور الوقت، يبدأ الفرد في تقليد أقرانه الذين يتفوقون عليه أو يتميزون عنه، مما يؤثر على نموه الأخلاقي بناء على من يختار تقليدهم.

التفكير التأملي : يتأثر النمو الخلقي بتفكير الفرد وتأملاته وبصيرته القوية التي تهدف إلى تحليل المواقف المختلفة، ورسم خطوطها الأساسية للوصول بها إلى المثل العليا الصحيحة التي تساير أهداف الفرد والجماعة والنوع الإنساني ومعارج الفضيلة السامية ومدارج العدالة العليا.

(علاء الدين كفافي 2006، ص36).

وفيما يلي جدول رقم :01 لمراحل التطور الأخلاقي حسبكوهلبرج 1963

المستوى (1) ممهد الأخلاقية المرحلة

الاتجاه للعقاب والطاعة: يؤجل إلى قوى أكبر لكره العقاب	المرحلة (1)
السعادة الساذجة والاتجاه الوسائلي: الاستقامة في السلوك حسب ما يؤدي إلى الرضا الذاتي عن العمل وأحيانا رضى الآخرين بعض الأخذ والرد المتبادل	المرحلة(2)

المستوى (2) الأخلاقية في أداء الأدوار

"ولد شاطر" "بنت حلوة" أخلاق المحافظة على علاقات جيدة من اجل إرضاء ومساعدة الآخرين.	المرحلة (3)
المسؤولية والأمر الاجتماعي المحافظ على الأخلاق : موجه نحو (أداء واجبات الفرد) وبتقدير المسؤولية وله حقوق شرعية ويؤمن بان الفضيلة يجب أن تكافأ	المرحلة(4)

المستوى(3) قبول المبادئ الأخلاقية للذات

خلاق الاتفاقيات –حقوق الأفراد– ديمقراطية القوانين المقبولة: مفهوم الصح والخطأ حسبما هو محدد بعبارات قانونية تجريدية وإما أفضلية على الحاجات الفردية	المرحلة(5)
الأخلاقية للمبادئ الخاصة بوعي الأفراد، توجهات تحترم القوانين والنظام ولكنها ترتكز أيضا على مصالح متبادلة وثقة ومثل عليا تحددها مبادئ أخلاقية	المرحلة(6)

(روبرت وطسون، هنريكلاي ليندجوي، 2004 ،ص 526)

3-4-6 النمو النفسي في المرحلة المتوسطة:

3-4-6-1صورة الجسم في المرحلة المتوسطة:

يهتم المراهق بشكل كبير بمظهره، ويسعى جاهدا ليبدو بجسد جذاب. بعد أن يمر بفترة من الدهشة والاستغراب بسبب التغيرات الجسدية التي تطرأ عليه في بداية هذه المرحلة، يبدأ في تقبل هذه التغيرات بشرط أن يكون هناك تناغم بين طوله ووزنه، وألا تترك هذه التغيرات أي عيوب أو نقص في جسده. يتشكل تصور المراهق لجسده بناء على النموذج المثالي للجسم في ثقافته ومفهوم الجسم، وهذان المفهومان يشكلان صورته الذاتية.

تشير الأبحاث التي أجريت حول تأثير صورة الجسم على توافق الفرد بشكل عام إلى أن هذه الصورة تلعب دورا كبيرا في تفاعلات الفرد الاجتماعية، والتي بدورها تؤثر على نمو شخصية المراهق. بناء على مدى توافق مفهوم الجسم لدى الفرد مع النموذج المثالي في ثقافته، يتحدد مستوى رضا الفرد عن صورة جسده. إذا كان هناك تقارب بين الصورة المدركة للجسم والنموذج الثقافي، فإن الفرد يميل إلى الرضا عن جسده. ويعتبر رضا الفرد عن جسده أحد العوامل الإيجابية في شخصيته، مما يسهل عليه التكيف ويشكل عنصرا أساسيا في بناء صحته النفسية.

أما إذا كان الفرق كبيرا بين الصورة والمثال فإن عدم الرضا عن صورة الجسم يتكون لدى الفرد ويصبح أحد العوامل الضاغطة على الفرد والمعيقة لتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي (علاء الدين كفافي ،2006 ص، 335 _336).

حيث أن جاذبية المراهق الاجتماعية تعتمد في جزء كبير على جاذبيته الجسمية فإن المراهق يهتم بأن تلفت هذه الجاذبية نظر أفراد الجنس الآخر بصفة خاصة ولذلك فإن المراهق في الوقت الذي يتأمل فيه جسمه ويريد أن يطمئن على مدى انطباق مفهوم الجسم لديه على مثال الجسم (في الثقافة) فإنه ينظر أيضا إلى أجسام الآخرين من نفس جنسه ويجري مقارنة بين جسمه وأجسامهم بينما تركز المراهقة الأنثى اهتمامها على الوزن والرشاقة وتناسق الجسم وكل ما يبرر أنوثتها وإذا تشمل مقارنتها الملابس ومكملاته .

(كفافي التيال 1995، ص 185،).

3-4-6-2تقدير الذات :

تقدير الذات هو مصطلح مشتق من المفهوم الأوسع للذات، ويشير بشكل أساسي إلى قدرة الفرد على تقييم نفسه بشكل إيجابي والشعور بجدارته وكفاءته. مع بداية مرحلة البلوغ، يبدأ معظم المراهقين في إعادة تقييم أنفسهم، حيث يقارنون مظهرهم الجسدي ومهاراتهم بمظهر ومهارات أقرانهم والأشخاص الذين يعجبون بهم.

هناك مراهقون يعانون من تقدير ذات منخفض، مما يجعلهم عرضة للنقد والرفض من الآخرين، نتيجة للأفكار السلبية والسخرية التي يخلقونها بأنفسهم بسبب آرائهم المتدنية عن أنفسهم. أظهرت الدراسات أن المراهقين الذين يمتلكون تقديرا منخفضا للذات يكونون أكثر تأثرا بآراء الآخرين، ويرجع ذلك جزئيا إلى رغبتهم في أن يحبهم الآخرون ويوافقوا على سلوكهم. كما أن نقص تقدير الذات يؤثر على قدرتهم على اتخاذ قرارات مستقلة.

علاوة على ذلك، يتأثر التحصيل الدراسي للمراهقين بمفهومهم عن أنفسهم ومدى تقديرهم لذاتهم. فالأشخاص الذين يمتلكون مفهوما إيجابيا عن الذات ويقدرون أنفسهم بشكل عال أو معقول يحققون إنجازات مدرسية أفضل مقارنةً بأولئك الذين يعانون من تقدير ذات منخفض أو لديهم مفهوم سلبي عن الذات. العلاقة بين مفهوم الذات وتقدير الذات من جهة، والإنجاز الأكاديمي من جهة أخرى، هي علاقة متبادلة؛ حيث يسهم الإنجاز الأكاديمي في رفع تقدير المراهق لذاته وتحسين مفهومه عن نفسه، كما أن

وجود مفهوم إيجابي عن الذات يرتبط بشكل كبير بتحقيق إنجازات أكاديمية. (علاء الدين كفافي ،1998،ص 218-217).

إلا أن تقدير الذات يتطور خلال المراهقة في سياق العلاقات مع الرفاق على نحو كبير خاصة أولئك الذين من نفس الجنس وهي من وجهة نظر " جيليجان" فإن تقدير الذات لدى الذكور يبدو مرتبطا بالمنافسة لتحقيق الانجازات الفردية وبالعلاقات مع الآخرين لدى الإناث."كما أنه يبدو أن هناك ارتباطا بين القدرة على ضبط الذات وتقدير الذات على النحو مباشر أو غير مباشر، فالمراهق القادر على توجيه نشاطاته وتعبيراته الانفعالية يشعر بالكفاية الذاتية على نحو أعلى من غيره كما أن هناك دلالات تشير إلى أن المراهقين الذين يتمتعون بتقدير عال للذات لديهم مشاعر قوية للضبط الذاتي.

3-4-7-2 النمو الانفعالي في المرحلة المتوسطة:

تتميز مرحلة المراهقة بعدد من السمات الانفعالية، أبرزها العنف وعدم الاستقرار. ففي الفترة الأولى من المراهقة، قد يثور المراهق لأبسط الأسباب، تماما كما يفعل الأطفال. وعندما يشعر بالغضب أو الاستفزاز، يجد صعوبة في التحكم في ردود أفعاله، مما قد يدفعه إلى تحطيم الأشياء من حوله أو تمزيق ملابسه، موجها بذلك طاقته الانفعالية العنيفة نحو الخارج. وفي بعض الأحيان، قد يوجه هذه الطاقة إلى نفسه، مما يؤدي إلى إيذاء نفسه أو ممتلكاته. تختلف الأهداف التي تصيبها ثورة المراهق بناء على الظروف التي نشأ فيها والقيود التي فرضت عليه في صغره فيما يتعلق بالتعبير عن انفعالاته.

(محمد إسماعيل، 2009، ص، 616).

تتسم فترة المراهقة بارتفاع حدة الانفعالات، حيث يعاني المراهق من عدم الاستقرار، وينتقل من حالة انفعالية إلى أخرى في فترة زمنية قصيرة. فقد يكون في لحظة في حالة من الفرح والانبساط، ثم ينقلب فجأة إلى حالة من القنوط واليأس، أو من الثقة بالنفس إلى فقدانها، ومن التدين الشديد إلى الشك والصراع الديني. هذه التقلبات المزاجية تظهر بشكل ملحوظ عند المراهقين وعلى فترات متقاربة.

ترجع حالة عدم التوافق العامة التي يعاني منها المراهق إلى التغيرات الجسدية السريعة والدوافع الجديدة القوية. كما أن الصراع بين المراهق والبالغين المحيطين به غالبا ما يؤدي إلى شعوره بالقلق والذنب. يشعر

المراهق بعدم القدرة على التعامل مع هذه المشكلات، مما يجعل مزاجه متأثرا بالظروف المحيطة به، ويوقعه في حالات من الإحباط الشديد وعدم التوازن الانفعالي والاجتماعي

(مصطفى زيدان ،1973 ص، 111_112).

توجد عدة أنماط انفعالية للمراهق أهمها:

القلق ومشاعر الذنب:

القلق هو شعور يخاف فيه المراهق مواجهتهم لمشاكل جديدة، مما يؤدي أحيانا إلى صراعات داخلية. كما أن الدوافع الجنسية التي تظهر في مرحلة المراهقة غالبا ما تكون سببا في هذا القلق، حيث ترتبط هذه الدوافع بمشاعر الذنب والقذارة أو الخوف من المرض، مما يزيد من حدة المخاوف. ومع ذلك، لا يعني ذلك أن على المراهق تلبية رغباته الجنسية بشكل عملي لتجنب القلق، بل يجب عليه مواجهة هذه المشاعر والتحكم فيها دون تجاهل وجودها. يمكن أن يظهر هذا القلق في مواقف معينة أو يكون قلقًا دائما ومستمرا، مما يؤدي إلى عدم الاستقرار وصعوبة التركيز. وبالتالي، يعاني المراهق من قلق مؤلم قد يتجلى في سلوكيات غير طبيعية.

التمركز حول الذات:

بنى "**برس وسكارلت وكروكيت**crochett and ، scarlett، " 1961 press في بحث لهم على أحكام الأطفال على رفاقهم فقد ظهر من ذلك البحث أن أحكام الأطفال على رفاقهم يتحول بين سن الخامسة والثانية عشر من التمركز حول الذات إلى الموضوعية على أن هذا التمركز حول الذات يعود في صورة أخرى في مرحلة المراهقة كنتيجة لطبيعة النمو الانفعالي والعقلي في هذه المرحلة، بمعنى أن المراهق لا يستطيع أن يدرك أن ما يشغل باله يمكن أن يكون مختلفا عما يشغل بال الآخرين .ويتضمن مفهوم التمركز حول الذات عددا من المظاهر السلوكية التي يمكن أن تشاهدها عند المراهق بوضوح من هذه المظاهر:

- **الحساسية نحو الذات (استشعار الذات):** يعتقد المراهق أن الآخرين مشغولون بنفس الأمور التي تشغل باله. إذا كان أبرز ما يشغل تفكيره هو مظهره وسلوكه، فهذا أمر طبيعي في هذه المرحلة، حيث

يشعر بالقلق حيال تكوينه الجسمي ومستقبله ومكانته الاجتماعية وكفاءته وجاذبيته للجنس الآخر. لذلك، يكون المراهق حساسا بشكل ملحوظ تجاه آراء الآخرين عنه، وهو ما يعرف عادة باستشعار الذات أو الحساسية نحو الذات. (محمد اسماعيل، 2011، ص619)

- **المراهق الوهمي:** تصل حساسية المراهق تجاه ذاته إلى درجة تجعله يتخيل وجود شخص يراقبه في تصرفاته، مما يجعله مركز اهتمام الآخرين أو محور انتباههم. وإذا كان هذا الشخص الوهمي من خيال المراهق نفسه، فإن التعليقات التي قد تصدر عنه ستكون متوافقة مع تصوره عن نفسه. يظهر ذلك في سكناته ومظهره وكلامه وتصرفاته، سواء كان بمفرده أو بين مجموعة. يشعر المراهق بوجود هذا الشخص لأنه يعتقد أنه محور اهتمام الآخرين.
- **توهم التفرد:** ويتضمن مفهوم التمركز حول الذات أن المراهق يرى في خبرته الانفعالية شيئا فريدا من نوعه أي إذا ما يعانيه أو ما يقع فيه من خبرات لا يحدث لأحد غيره بالشكل نفسه أو على الدرجة نفسها، وتتضح الحقيقة في التعبير كثيرا ما يتردد على السنة المراهقين " لا يوجد من يفهمني" أو " لا احد يفهمني" كذلك يوجد الكثير من القصص أو الروايات التي يحيكها المراهقون لأنفسهم في مذكراتهم بما يؤكد هذا المعنى بوضوح. فالسلوك الإنحرافي عند المراهق كنتيجة لهذه الخبرات النفسية والانفعالية التي تتضمن وجود مشاهد باستمرار وكذلك توهم التفرد .
- **الغيرة:** حسب سعدية علي بهار(1980)" هي رد فعل انفعالي منشأه الغضب ومثيره اجتماعي وتحدث الغيرة بالتوازي مع ظهور الرغبة في التملك والتميز وحب السيطرة تكون استجابة المراهق الذكر في حالة الغيرة بشكل لفظي، في حين المراهقات يسلكن طريقة طفولية فهن يعبرن عنها بالبكاء أو الصياح وكل هذا يندرج ضمن اضطرابات المراهق وعدم استقراره الانفعالي."
- **الغضب:** يظن المراهق أن طريقة معاملته لا تتناسب مع مستوى نضجه والتغيرات التي طرأت عليه. إذ إذ أن البيئة المحيطة به، المتمثلة في الأسرة والمدرسة والمجتمع، لا تعترف بنضجه ولا تهتم بحقوقه كفرد له هويته الخاصة. ويعتبر أن أي مساعدة تقدم له تعد تدخلاً في شؤونه الخاصة وإعاقة لنشاطه، مما يفسر كإساءة معاملته وتقليل من قيمته. يرى مالك مخول سليمان (1985) أن هذا الأمر يحول بين المراهق وتحقيق رغباته، مما يؤدي إلى انفجار غضبه بسبب المطالب التي يفرضها عليه البالغون أو عندما يتعرض للظلم من أقرانه أو المعلمين، مما يجعله يشعر بأنه محروم من حقوقه. وقد تتفاقم حالة

الغضب لديه في ظروف أخرى مثل الفقر والمشكلات الأسرية أو الشعور بالنقص، مما يعتبر سببا رئيسيا لإثارة غضبه. إذا استمر المراهق في مواجهة الرفض وعدم القبول من قبل أقرانه أو في المدرسة، فإن ذلك قد يدفعه إلى الغضب، وقد يتبنى سلوكًا عدوانيا للتعبير عن هذا الغضب، بالإضافة إلى العناد والسلبية وعدم الاستقرار. كما قد يعادي محيطه الاجتماعي الذي لم يوفر له الظروف اللازمة لتلبية احتياجاته النفسية، أو قد يلجأ إلى بيئات أخرى يجد فيها منفذًا للتعبير عن مشاعره.

(مصطفى زيدان، 1973،ص 112-111).

- **تطور الحب عند المراهق:** الحب هو مشاعر عاطفية عميقة تدفع الفرد نحو الشخص الذي يحبه، ويسعى لتعزيز هذه المشاعر بطرق تجعلها مقبولة من قبل المجتمع المحيط. إن النجاح في العثور على فتاة تشاركه هذا الشعور يمثل دفعة إيجابية تعزز من إحساسه بالذكورة المرغوبة، مما يؤثر بشكل إيجابي على جميع جوانب نموه الأخرى ويساعده على التكيف. بالنسبة للأنثى، فإن الحب يعزز من أنوثتها المرغوبة. ومع ذلك، فإن غياب الشريك في الحب أو وجود عوائق تعيق هذه العلاقة قد يؤدي إلى نتائج سلبية خطيرة، تصل أحيانا إلى التفكير في الانتحار.

عوامل تؤثر في انفعالات المراهق :

- **التغييرات الجسمية :**

- **داخلية وخارجية:** جاءت في دراسة دافيدس بانها نتائج لظهور الفئتين الصنوبرية والتيموسة لنشاط الغدد التناسلية الصماء اثر بالغ في انفعالات المراهقات فالغضب والانعزال والحنان بدا واضحا في المواقف التجريبية.
- **خارجية** :مثل قصر القامة الناتج عن افرازات الغدد له اثر سيء يدعو المراهق إلى العزلة إذا ما قورنت هذه الحالة الشاذة بالسخرية.

- **العمليات والقدرات العقلية:** هبوط سرعة الذكاء في المراهقة له اثر انفعالي في كبت المشاعر الغامضة نتيجة الأثر السلوكي من المجتمع نحو هذا الهبوط مما يسبب لدى المراهق وخصوصا الذكور التوتر والقلق.

- **العلاقات العائلية:** إن للعلاقات العائلية لها اثر حاد على انفعالات المراهق أي انحراف في العلاقات الأسرية يؤثر في انفعال المراهق خصوصا الفتاة كطلاق الوالدين مثلا كما أن فرض السيطرة من الأبوين على المراهق غالبا ما تقابل بمشاعر وتصرفات الغضب والتمرد الصامت لدى الفتيات أما عند الذكور فبالفعل والقول.

- **لشعور الديني:** يعرف المراهق الحدود الدينية فأسئلته تعارض تلك الحدود وناتج تصرفاته الجسمية يبتعد عن أوامر الدين، فيكبت مشاعره مما يؤدي إلى صراع بين المبادئ الدينية وما يريده.(ثائر عفاري، خالد أبو شعيرة 2009، 28)

3473النمو الاجتماعي في المرحلة المتوسطة:

أن العلاقات الاجتماعية خلال مرحلة المراهقة تتسم بالتنوع والاتساع والشمولية، مقارنة بما كانت عليه في مرحلة الطفولة. ومع توسع دائرة العلاقات الاجتماعية، يبدأ المراهق في التخلص من بعض مظاهر الغيرة والأنانية التي كانت تميز سلوكه في الطفولة. وخلال تفاعله وبناء علاقاته، تتعزز لديه مظاهر الثقة بالنفس وتأكيد الذات، مما يولد لديه شعورا بالانتماء والولاء لجماعة الأصدقاء. ويتصف النمو الاجتماعي في المراهقة بمظاهر رئيسية وخصائص أساسية وتبدو هذه المظاهر في تألق المراهق مع الأفراد الآخرين أو نفوره وعزوفه عنهم ويتضح تألق المراهق فيما يلي:

- الانتماء إلى جماعة الأقران يتطلب التكيف مع أساليبهم ومعاييرهم ونظمهم، مما يؤدي إلى تحول الولاء من الأسرة إلى الأصدقاء والرفاق.
- تراجع سيطرة الأسرة، مما يعزز الثقة بالنفس ويؤكد الهوية الشخصية، ويشعر الفرد بمكانته.
- الانجذاب إلى الجنس الآخر، ويؤثر هذا الميل على سلوكياته، حيث يسعى لجذب انتباههم بوسائل متنوعة.
- تحليل العلاقات التي تربطه بالآخرين، حيث يستطيع من خلال بصيرته أن يلاحظ تأثير تفاعلاته مع الناس، مما يمكّنه من التعمق في فهم سلوكياته والتكيف مع الآخرين.(راوية هلال2002، ص، 40).

إضافة الى ماذكر أعلاه وعن أهمية الشلة" craxd " أو جماعة الأقران ودورها الهام في حياة المراهق يذكر "قشقوش، 1989 " أن الشلة تزود كل من أعضائها المراهقين بما يطلق عليه هوية الجماعة " idetily " coupأو تكفلها أهم وتعد هذه واحدة من الوظائف الأساسية التي تضطلعđ ا الشلة في حياة المراهقين وبمقتضى هده الهوية نستنتج المسافة بين المراهق وأي من والديه ويتوفر لديه إحساس (بالنحن) " wefeeling"منفصلا عن الأسرة أو مستقلا عنها وهكذا يعزز المراهق ويقوي إحساسه الذاتي بالهوية أو الكينونة من خلال كونه عضوا في جماعة ما تحدد اختلافه عن والديه، إن الصداقة أو الصحبة توسع الخبرة التي يحتاجها المراهق بطريقة لا تساعد عليها في الغالب العلاقات الأسرية ذلك أن الصداقة أو الصحية تعرض الفرد لأنماط جديدة من السلوك كما أنها قد تساعده على أن يجرب أدوارا جديدة

وأن يكون تصورات جديدة عن الذات. ومن هنا تحتل جماعة الأقران مركزها المهم في التأثير على سلوك المراهق إذ يصبح هؤلاء الأقران وسيلة لإظهار التقبل أو النبذ وبالتالي الإثابة أو العقاب وتشكيل سلوك المراهق في الاتجاه الذي ترغبه الجماعة مع مده بالنموذج الذي يجب أن يقتدي به وتتم عملية التحول من الوقوع تحت تأثير الآباء إلى الوقوع تحت تأثير الأقران تدريجيا وذلك لحاجة المراهق إلى الانتماء إلى الآخرين (اسعد جلال ،1985،ص 152)

-3- 4-8 حاجيات المراهق:

حاجة المراهق إلى الحب والعاطفة الايجابية: من أبرز احتياجات المراهق التي تمثل سببا لاضطراباته هي الحب والتعبير عن العواطف والمشاعر الإيجابية. فبدلاً من أن يعاني المراهق من نقص الحب والعاطفة أو من البرودة والعزلة، يحتاج إلى الدعم الداخلي المتمثل في التشجيع والتقدير والثقة، بالإضافة إلى الدعم الخارجي.

حاجة المراهق للاهتمام ومساعدة الوالدين: على الرغم من الخصوصيات التي يتميز بها المراهق والتغيرات التي تطرأ على مزاجه وسلوكياته وأفكاره، إلا أنه يحتاج بشدة إلى الرعاية الجيدة التي يوفرها له الوالدان. هذه الرعاية ترتبط بشكل إيجابي بالعلاقات القوية مع الوالدين والإخوة، كما تسهم في تعزيز تقدير الذات، وتحقيق النجاح الأكاديمي، وتطور النمو الأخلاقي.

حاجة المراهق لأن يتمتع والديه بالحساسية الانفعالية نحوه: من الضروري أن يتحلى الوالدان بالحساسية الانفعالية تجاه مراهقيهم، مما يعني أنه يجب عليهم فهم أفكارهم ومشاعرهم ومزاجهم. هذا الأمر يصبح أكثر أهمية عندما يشعر المراهقون بالقلق أو الضيق. فعدم اهتمام الوالدين بمشاعر أبنائهم يمكن أن يؤدي إلى تعزيز هذه السمة السلبية لديهم. عندما لا تؤخذ مشاعر الطفل بعين الاعتبار، فإنه لن يتعلم كيفية الانتباه لمشاعر الآخرين واحترامها.

حاجة المراهق إلى أن يكون مقبولا: من حاجيات المراهق أن يعرف انه موضع تقدير واحترام وانه مقبول ومحبوب من قبل والديهكما هو بعيونه وبمزاجه الخاص وبكل شيء فيه، وليس العيش في وسط اسري يسوده النقد المستمر وعدم السرور.

حاجة المراهق إلى ثقة والديه: يحتاج المراهق إلى أن يكون محور ثقة بالنسبة لوالديه، وهذا يتحقق عندما يكون المراهق من النوع الذي يشارك والديه تفاصيل نشاطاته اليومية. فمعرفة الوالدين بما يقوم به أبناؤهم تعزز من ثقتهم بهم. على العكس، فإن شعور الوالدين بالخوف أو الذنب تجاه أبنائهم المراهقين، من خلال مراقبة مكالماتهم الهاتفية أو قراءة مذكراتهم أو الاطلاع على بريدهم أو تفتيش أغراضهم الشخصية، يؤثر سلبا على ثقة المراهق بنفسه.

حاجة المراهق إلى التوجيه والإرشاد: يحتاج المراهقون إلى إشراف من قبل أولياء أمورهم لتنظيم سلوكياتهم ومعرفة وجهاتهم والأشخاص الذين يقضون معهم أوقاتهم. كما أن احتمال تورط المراهقين في المشاكل يقل عندما يشعرون بأن آباءهم سيتعرفون على تصرفاتهم. لذا، فإن مراقبة الآباء لأبنائهم المراهقين تساهم في تقليل فرص الانحراف والإدمان والسلوكيات السلبية الأخرى.

الحاجة إلى جماعة الرفاق والصداقة: الجميع يتفق انه من أسمى ما يميز مرحلة المراهقة هي الحاجة إلى جماعة الرفاق حيث يعتمد بشدة المراهق على الاتصال بهذه الجماعة للحصول على الإحساس بالأمن والمساعدة وخاصة مع آخرين يعيشون نفس الخبرة التغيير أي (الخبرة المشتركة لدى المراهقين) وغالبا نحو الأصدقاء من نفس الخلفية الاجتماعية، الاقتصادية والخلفية الأسرية ومن نفس الخبرة والمدرسة والصف الدراسي ومن نفس العمر (رغدة شريم 2009،ص، 258).

3-5الاتجاهات المفسرة للمراهقة:

3-5-1الاتجاه التحليلي:

تؤكد النظرية التحليلية على أهمية الحياة اللاشعورية والانفعالات، بالإضافة إلى دور الخبرات المبكرة مع الوالدين في تشكيل النمو النفسي. يعد **سيجموند فرويد (1856-1939)** المنظر الرئيسي لهذه النظرية، ورغم أنه لم يكن مهتما بشكل كبير بنظريات المراهقة، إلا أنه تناولها بإيجاز، مشيرا إلى أنها فترة تتسم بالقلق والاضطراب الجنسي في بعض الأحيان.

ركز **فرويد** على الطفولة المبكرة، حيث حدد مراحل النمو النفسي الجنسي إلى خمس مراحل، ومن بينها مرحلة المراهقة. وأكد أن المراهق يواجه دافعا بيولوجيا قويا خلال مرحلة البلوغ نتيجة للتغيرات النمائية، ويجب أن يتكامل هذا الدافع مع بناء شخصيته التي لا تزال في طور النمو. يصبح هذا الأمر أكثر تعقيدا في ظل المعايير الاجتماعية والأخلاقية والدينية التي تتطلب تأجيل الإشباع الجنسي حتى الزواج، مما يؤدي إلى صراع قوي بين الأنا الأعلى ومتطلبات اللهو.

تظهر هذه الصراعات الداخلية، بالإضافة إلى صراعات خارجية بين الذات والوالدين، حيث يسعى الأنا للتوافق بين هذه التوترات من خلال آليات مثل الكبت والإنكار والنكوص والتبرير. يواجه الأنا والأنا الأعلى تحديات صعبة خلال مرحلة المراهقة، ويعتبر اضطراب أي منهما أو كليهما سببا في انفجار المراهق وانحرافه وظهور الاضطرابات العقلية. وفقاً للنظرية التحليلية، فإن الهدف الرئيسي للمراهق هو تحقيق الاستقلالية الانفعالية عن الوالدين، مما يتيح له تشكيل علاقة جنسية مثمرة مع شريك من الجنس الآخر (رغدة شريم ،2009، ص -40 43).

يعتقد فرويد أن المشكلة الأوديبية تعود لتظهر مجددا خلال مرحلة المراهقة نتيجة للبلوغ، ويعتبرها تمهيدا لانحراف حقيقي للفرد في مجتمع البالغين. في مقاله حول الحداد والاكتئاب، تناول فرويد كيفية توجيه العدوانية في مرحلة المراهقة نحو الذات، مما يؤدي إلى سيطرة الحزن والاكتئاب على المراهق، الذي يصبح ضحية للعذاب الذي يفرضه على نفسه. ومن هنا، وصف فرويد المراهقة بأنها مرحلة تسيطر فيها الكآبة على المراهق دون أن يدرك سببها، حيث يشعر بعدم الارتباط بأحد أو بشيء، ويميل إلى الانطواء

والعزلة. ومع ذلك، فإن هذه الكآبة التي تسيطر على المراهق تؤدي إلى نتيجة ثانوية، حيث تسمح لبعض العدوانية بالتوجه نحو موضوع الحب القديم (الوالدين)، مما ينتج عنه عدوانية دفاعية تتجه نحو العالم الخارجي، وأخرى من الحزن والكآبة تتجه نحو الداخل.

وفي إطار التحليل النفسي، تَعتبر **"أنا فرويد" (1895-1982)**، ابنة **سيجموند فرويد**، من الشخصيات البارزة التي تناولت مرحلة المراهقة كمرحلة حاسمة في تشكيل الشخصية، متجاوزة بذلك تركيز والدها على الخبرات السابقة. على الرغم من أن سيجموند فرويد قد أشار إلى المطالب العامة خلال فترة المراهقة، إلا أنه لم يتطرق بشكل كاف إلى الضغوط النفسية والسلوكيات المميزة لهذه المرحلة.

قدمت "أنا فرويد" إسهامات رائدة في فهم التحليل النفسي للمراهقة، حيث اعتبرت هذه المرحلة مليئة بالصراعات الداخلية وعدم التوازن النفسي، بالإضافة إلى سلوكيات غير تقليدية. من وجهة نظرها، يظهر المراهقون أنانية واضحة، حيث يرون أنفسهم كمركز الكون والموضوعات الوحيدة التي تستحق الاهتمام. ومع ذلك، يمكنهم أيضا إظهار روح التضحية والتفاني، ويقيمون علاقات عاطفية غالبا ما تنتهي بسرعة.

يتأرجح المراهقون بين الرغبة في الاندماج الاجتماعي والمشاركة الجماعية، وبين الميل إلى العزلة. كما يتذبذبون بين الطاعة العمياء والتمرد على السلطة، ويظهرون ميولاً نحو الأنانية والمادية، رغم أنهم يحملون مثاليات عالية. ورغم عدم مراعاتهم لمشاعر الآخرين في بعض الأحيان، إلا أنهم يكونون حساسين جدا عندما يتعلق الأمر بمشاعرهم. تعزو **"أنا فرويد"** هذا السلوك المتناقض إلى عدم التوازن النفسي والصراعات الداخلية التي ترافق مرحلة النضج الجنسي (رغدة شريم 2009 ،ص، 44).

تضيف رغد شريم ان **"أنا فرويد"** تعتبر أن مرحلة المراهقة، على عكس ما يراه والدها، تمثل تحديات جديدة للفرد لا ترتبط بحياته السابقة. تتضمن هذه التحديات ضغوطًا جديدة على الأنا تتطلب استجابات تكيفية من الفرد. وتؤكد أن هذه التحديات التي تواجه الأنا هي عالمية. فعندما يصل الفرد إلى مرحلة البلوغ، تنشط الأعضاء التناسلية، مما يؤدي إلى اختلال التوازن بين الهو والأنا والأنا الأعلى، وبالتالي يؤثر هذا الوضع الانفعالي الجديد على حياة الفرد. ونظرا لأن هذا التغيير يصعب تجنبه أثناء النمو، فإنها ترى أن المراهقة هي مرحلة يواجه فيها النمو اضطرابات حتمية.

3-5-2نظرية الاستعادة:

ستالي هول أو نظرية العاصفة والتوتر.

اول من وضع نظرية واضحة حول مرحلة المراهقة هو "ستالي هول" (1844-1924)، الذي يعتبر الأب العلمي لدراسة هذه المرحلة.في عام 1904، أصدر هول مجلدين يتناولان المراهقة للمرة الأولى، متأثراً بأفكار داروين حول النظرية التطورية (النشوء والارتقاء). وقد قام بتطبيق الآراء العلمية والبيولوجية التي طرحها داروين في دراسة نمو المراهقين.

يعتقد هول أن المراهقة تمثل فترة من العصيان والتمرد، وتتميز بالعواصف والتوتر. هذه المرحلة تتسم بالتغير وعدم الاستقرار، ولا يصل الفرد إلى النضج إلا بعد تجاوزها. يشير مفهوم "العاصفة والتوتر" إلى أن المراهقة هي فترة مليئة بالمشاكل والصراعات والتقلبات المزاجية. يرى هول أن تفكير المراهق ومشاعره وأفعاله تتأرجح بين الغرور والتواضع، وبين الفضيلة والإغواء، والسعادة والحزن. تعتبر هذه المرحلة غير ناضجة وغير مستقرة، وتمتد وفقاً له من سن 12 إلى 24 عاماً، حيث تكون مليئة بالتحديات والعواطف المتقلبة (رغد شريم ،2009 ،ص38).

3-5-3الاتجاه المعرفي:

يعتبر العالم السويسري "**جان بياجيه**" **(1896-1980)** من أبرز رواد الاتجاه المعرفي، حيث قدم نظرية هامة حول النمو المعرفي. وقد قسم **بياجيه** هذه العملية إلى أربع مراحل رئيسية، وهي: المرحلة الحركية التي تمتد من الولادة حتى سنتين، تليها مرحلة ما قبل العمليات التي تمتد من سنتين إلى 7 سنوات، ثم مرحلة العمليات المادية التي تشمل الأطفال من 7 إلى 11 سنة، وأخيرا مرحلة العمليات الشكلية التي تشمل المراهقين الذين تتجاوز أعمارهم 11 سنة. تعرف "مرحلة العمليات الشكلية" بأنها المرحلة التي ينتقل فيها المراهق من التركيز على الأمور المادية والتجارب الحقيقية إلى التفكير في المفاهيم المنطقية والمجردة. في هذه المرحلة، يصبح المراهق قادرا على التأمل الذاتي والتفكير في أفكاره الخاصة، مما يمكّنه من استخدام المنطق الافتراضي المنظم لحل المشكلات والتوصل إلى استنتاجات. كما يستطيع المراهق استخدام التفكير الاستقرائي من خلال تجميع مجموعة من الحقائق لبناء نظريات تستند إلى تلك الحقائق.

بالإضافة إلى ذلك، يمكن للمراهقين استخدام التفكير الاستدلالي في التجارب العلمية لإثبات النظريات، فضلاً عن استخدام الرموز الجبرية واللغة الرمزية. كما يتمكنون من التفكير في ما هو غير موجود، وتخيل أنفسهم في المستقبل، والتخطيط لذلك.

يشير بياجيه إلى هذا النوع من التفكير بـ "التفكير من الدرجة الثانية"، الذي يتضمن عمليات "التفكير حول التفكير" أو "تحويل العمليات". وبالتالي، يستطيع المراهقون من خلال أفكارهم ترك العالم الموضوعي خلفهم والدخول إلى عالم من الأفكار، حيث يصبحون قادرين على تنظيم الأحداث في عقولهم من خلال الاستدلال المنطقي حول الاحتمالات والعواقب.

تتغير أيضا اتجاهات عمليات التفكير؛ فالفرد في مرحلة ما قبل المراهقة يبدأ بالتفكير في الواقع محاولاً توجيه أفكاره نحو الاحتمالات، بينما المراهق الذي تمكن من العمليات الشكلية يبدأ بالتفكير في جميع الاحتمالات المنطقية بطريقة منظمة. في هذه المرحلة، يصبح الواقع ثانويا مقارنةً بالاحتمالات، حيث يختصر المراهق الواقع بمجموعة من الاحتمالات. في تفكير العمليات المادية، يكون الواقع هو الشكل، بينما في تفكير العمليات الشكلية، تنعكس هذه العلاقة، حيث يصبح الاحتمال هو الشكل والواقع مجرد مجموعة من الاحتمالات الممكنة. (رغد شريم، 2009، ص109)

3-5-3-1اتجاه التعلم الاجتماعي المعرفي:

تناول نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي تأثير الأفراد المحيطين على تشكيل ميول الشخص نحو سلوكيات معينة أو عدم القيام بها. وقد تم إجراء العديد من الدراسات في هذا المجال، خاصة مع المراهقين، من خلال أعمال "باندورا ووالترز"، اللذين طبقا هذه النظرية في دراسة العدوان لدى المراهقين، حيث اعتبرت هذه النظرية مرحلة المراهقة مرحلة نمائية متميزة لها خصائص محددة. كما أن هناك اختلافات جوهرية بين الأطفال والمراهقين والراشدين، حيث يمكن أن تتأثر الاتجاهات الاجتماعية والثقافية في هذه الفئات بشكل مختلف، مما يعني أن المراهقين قد يتأثرون بنماذج مختلفة عن تلك التي يتأثر بها الأطفال.

في دراسات باندورا، تم تطبيق نظرية التعلم الاجتماعي على المراهقين، حيث أشار إلى أن الأطفال يتعلمون من خلال ملاحظة سلوك الآخرين وتقليده، وهي عملية تُعرف بالنمذجة. يقوم الأطفال خلال مراحل نموهم بتقليد نماذج مختلفة في بيئاتهم الاجتماعية، وينطبق نفس الشيء على المراهقين، حيث يعتبر الوالدان من أبرز الكبار المؤثرين في حياتهم، مما يجعل من المحتمل أن يقلدهم المراهقون. لذا، يعتبر باندورا أن التعلم بالملاحظة هو العنصر الرئيسي في عملية التعلم. وقد وجد أن الآباء الذين يظهرون سلوكيات عدوانية يميلون إلى نقل هذه السلوكيات إلى أبنائهم.

كما أكدت الأبحاث على أهمية نماذج الأدوار التي يقدمها الكبار في التأثير على سلوك المراهقين، بما في ذلك الكلمات التي يسمعونها. في عام 1980، أضاف باندورا بعدا معرفيا لنظريته، حيث أكد أن الأفراد لا يتأثرون فقط بالتأثيرات البيئية، بل يحددون مصيرهم إلى حد كبير من خلال اختياراتهم للبيئات المستقبلية والأهداف التي يسعون لتحقيقها. يعبر الأفراد عن أفكارهم ومشاعرهم وأفعالهم وينظمونها لتحقيق أهدافهم، حيث يؤثر أسلوب تفسيرهم للمؤثرات البيئية على كيفية استجابتهم لها.

تؤكد نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي على أن الأفراد يمتلكون السيطرة على الأحداث التي تؤثر على حياتهم بدلاً من قبولهم السلبي لما تقدمه البيئة. فهم يتحكمون جزئيا في بيئتهم من خلال الطريقة التي يستجيبون بها. على سبيل المثال، المراهق الهادئ والمحبوب قد يؤثر إيجابياً على والديه، مما يشجعهم على التعامل معه بلطف وحنان، بينما المراهق المفرط النشاط والذي يصعب التعامل معه قد يستفز والديه ليصبحوا أكثر عدوانية ومزاجية. لا تفرق النظرية بين مبادئ التعلم التي تفسر نمو الأطفال وتلك التي تفسر نمو المراهقين والراشدين، نظرا لعدم وجود اختلافات جوهرية في هذه المبادئ.

(فيصل الرزاد . 2004،13).

3-5-4الاتجاه الاجتماعي الثقافي :

اهتم أصحاب هذا الاتجاه على أن نمو المراهقين متأثر بشدة بالعوامل الثقافية وبالمجتمع الذي ينشئون فيه، حيث تأخذ وجهات النظر هذه المعايير الثقافية والعادات والقيم التي تسود وتنتشر في المجتمع .من أهم نظريات هذا الاتجاه نظرية **هافيجرست** (1991-1900 : Havighust) من رواد النظرية

السيكو اجتماعية حيث طور فيها كثيرا من خلال أبحاثه التي جمع فيها بين حاجيات الأفراد ومتطلبات المجتمع، فهذه الحاجات والمتطلبات تشكل مهام النمو وهذه المهام تتضمن المهارات والمعرفة والوظائف والاتجاهات التي على الأفراد اكتسابها في فترة معينة من حياتهم من خلال النضج والتوقعات الاجتماعية والجهود الفردية والتمكن من المهام فيكل مرحلة عمرية من النمو فينجم عنه التكيف والإعداد لمهام أكثر صعوبة، أما الفشل في تعلم المراهق هذه المهام فينتج عنه القلق، وعدم القبول الاجتماعي وعدم القدرة على التصرف كشخص ناضج .حيث يشير "**هافجهرست**" في أعماله إلى أن هناك فترات مناسبة لتعلم أي من المهام النمائية ويعتقد أن المهام النمائية تنشا من ثلاثة مصادر هي: النضج الجسدي والتوقعات الثقافية والضغوط وكذا طموحات الفرد .

تتضمن هذه النظرية أن المراهقين يواجهون ثمانية مهام نمائية، أربع منها تتعلق بالمراهقة المبكرة والأربع الأخرى بالمراهقة المتأخرة. في مرحلة المراهقة المبكرة، يسعى المراهقون إلى بناء علاقات جديدة وأكثر نضجا مع أقرانهم من الجنسين، حيث يلعب النمو الجسدي دورا مهما في هذه العملية. يتطور المراهقون بمعدل مشابه لأقرانهم، مما يؤثر على صداقاتهم وانتمائهم إلى الجماعات الاجتماعية، وأي تأخير أو تقدم في النمو قد يؤثر على شعورهم بالانتماء.

هذا الأمر يؤدي إلى اكتسابهم لدور اجتماعي يتناسب مع جنسهم، حيث تلعب التوقعات الثقافية دورا مهما بجانب الأسس البيولوجية في تحديد سلوكيات الذكور والإناث. فالثقافة تحدد الأدوار بناء على التصورات الثقافية عن سلوكيات كل من الجنسين، حيث يتوقع من الذكور أن يكونوا أقوياء ونشيطين ومستقلين، بينما يتوقع من الإناث أن يكن أكثر ضعفا واهتماما بالاقتصاد.

كما يتضمن ذلك تقبل المراهق لمظهره الجسدي واستخدام جسده بفعالية، حيث يعتبر الأساس البيولوجي مهما في هذه المهمة، بينما يأتي الأساس الثقافي من الصور النمطية التي تحدد معايير الجسد المثالي لكل من الذكور والإناث، مما يسهل على المراهقين مقارنة أجسادهم بهذه النماذج.

أما بالنسبة لتحقيق الاستقلالية العاطفية عن الوالدين والبالغين الآخرين، فإن البلوغ يلعب دورا أقل تحديدا في هذه المهمة. إذ يستمد الأطفال الكثير من قوتهم من تبني قيم واتجاهات والديهم، مما يساعدهم

على الدخول إلى عالم جديد من خلال هذه القوة الداخلية. وعندما يتحمل المراهقون مسؤوليات في مجالات مختلفة من حياتهم، فإنهم يعيشون تجارب جديدة تعزز من قوتهم الشخصية.

أما بالنسبة للمراهقة المتأخرة أين يتم الإعداد للزواج والحياة الأسرية ففي هذه المهمة يتم الدمج بين المودة الصادقة والمشاعر الجنسية الشيء الذي لا يحصل في المراهقة المبكرة رغم وجود النضج الجنسي. ويصبح المراهق يفكر في الإعداد لمهنة تؤمن الدخل حيث تتمثل هذه المهمة النمائية في إعداد منزلة الفرد وكونه قادرا على إعالة ذاته إلا أنها تكون صعبة بالنسبة للمراهقين في حال متطلبات الإعداد الأكاديمي المهني. كما يكون في هذه المرحلة اكتساب مجموعة من القيم ونظام أخلاقي لتوجيه السلوك بهدف تطوير إيديولوجية معينة حيث يمر التفكير بتغييرات كبيرة في المراهقة وهذه التغيرات تتيح المجال أمام المراهقين لان يفروا بمعتقداتهم وقيمهم من نظام واسع. إلا أن لديهم الرغبة في اكتساب سلوك اجتماعي يتسم بالمسؤولية حيث يرى المراهقون العالم من خلال مواقع العمل والأدوار الاجتماعية الجديدة وكذا يعرفون أنفسهم من خلال منزلتهم في المجتمع .(رغد شريم 2009،ص55- 60).

3-5-4وجهة النظر الانثروبولوجية:

انتسبت الحتمية الثقافية والنسبية الثقافية إلى نظريات" **مرجريت ميد**" **(1901-1978 Mead Margaret**) و**روث بنكت (1887-1948) Benedict Ruth** وغيرهم من الانتروبولوجيين وذلك لما للبيئة الاجتماعية والثقافية الواسعة من تأثير في تحديد نمو شخصية الطفل والمراهق من جهة، ولأن المؤسسات الاجتماعية والأنظمة الاقتصادية والعادات والطقوس والمعتقدات الدينية متفاوتة من مجتمع لآخر من جهة أخرى. حيث يؤكد الانتروبولوجيون على أن الوسط الاجتماعي الثقافي يحدد مسيرة المراهقة، ويؤثر بشدة على درجة إحساس المراهق بمدى تقبل مجتمع الكبار له ففي المجتمعات الحديثة أصبحت المراهقة مرحلة نمو طويلة الزمن استكمالها غامض. ولقد تحدى الانتربولوجيون الحقائق الأساسية في كل الأعمال والنظريات المرحلية لنمو الطفل والمراهق (مثل نظريات **فرويد واريكسون**) حيث توصلت ميد على سبيل المثال إلى أن أطفال جزيرة ساموا يتبعون نمط نمائيا مستمرا نسبيا دون تغييرات مفاجئة من مرحلة لأخرى وليس متوقعا منهم أن يسلكوا أحيانا كأطفال وفي وقت آخر كمراهقين فأطفال ساموا لم يتعرضوا إلى تغييرات مفاجئة في أساليب تفكيرهم أو سلوكهم وبالتالي فان المراهقة لا تشكل تغييرا أو

انتقالا حادا من نمط سلوكي لآخركما استنتجت ميد أن طبيعة المراهقة ليست محددة بيولوجيا كما تصور "**ستالي هول**" وإنما هي اجتماعية ثقافية، وهذا ما يحدث مع مراهقي ساموا، فالقليل من الاضطراب والتوتر يرافق هذه الفترة من النمو.

تضيف رغد شريم بإشارة **ميد** إلى أوجه التشابه والاختلاف في الأدوار الجنسية، حيث يتجلى التشابه بين الأطفال والبالغين في العديد من الثقافات غير التكنولوجية، بينما يظهر عدم التشابه في الثقافات الغربية. فقد أوضحت ميد أن الفتيات في ساموا لا يواجهن تجارب تؤدي إلى عدم استمرارية في الأدوار الجنسية عند انتقالهن من الطفولة إلى البلوغ، مما يمنحهن الفرصة لتطوير فهم صحي لموضوعات الجنس. على عكس ذلك، في الثقافات الغربية، يتم إنكار جنسية الأطفال ويفرض كبت جنسي على المراهقين، حيث يعتبر الجنس موضوعا محرما وخطرا. وعندما يصل المراهقون إلى مرحلة النضج الجنسي، يتعين عليهم تجاوز هذه الممنوعات والاتجاهات التي تعرضوا لها سابقًا، ليصبحوا بالغين قادرين على الاستجابة جنسيا. وبالتالي، عندما يصلون إلى مرحلة البلوغ، يمكنهم بسهولة مواصلة أدوارهم الجنسية في إطار الزواج. بالمقابل، في الثقافات الأخرى...

3-5-5التفسير الديالكتيكي للمراهقة:

توجد تفسيرات متعددة لظاهرة المراهقة وأزماتها، ومن بينها المحاولة الديالكتيكية التي تلخص أن العالم هو في الأساس بناء جديد للوقائع، سواء كانت هذه الوقائع وصفية أو رقمية. هذا البناء الجديد هو بناء عقلي يتشكل في ذهن الباحث. وقد اهتم مجموعة من العلماء بتقديم تفسير أطلقوا عليه اسم "**التفسير الوجودي**" لظاهرة المراهقة، حيث يرون أن المراهقة تمثل ميلاد الكائن البشري، ميلاده النفسي، إذ يدرك الفرد لأول مرة وجوده الفريد في عالم اكتملت فيه الأبعاد.

وفقًا لهذا التفسير، يعتبر الكائن البشري قد وِلد في اللحظة التي يعي فيها وجوده بشكل كامل، جسديا ونفسيا، في عالم اكتملت فيه الأبعاد الدلالية. ومن هنا، تعتبر المراهقة الميلاد الحقيقي للكائن البشري، وكل ما يسبقها يعتبر، بمعنى ما، امتدادا لوجود الجيل السابق. فوجود الأبوين يستمر في الحياة من خلال هذا الكائن الجديد الذي لم يتشكل بعد ككيان مستقل ولم يدرك وحدته الكاملة بكل مظاهرها المتناقضة. وفي حالة الصراع مع وجود الأبوين، تعتبر هذه المرحلة بمثابة انتفاضة لبزوغ الكيان الجديد،

وهي في الوقت نفسه انتفاضة ضد جيل الآباء وضد ماضيه الذي يسبق المراهقة، حيث أن هذا الماضي ليس سوى امتداد للجيل السابق.

هذا ما يفسر لنا كثرة المظاهر التي تظهر عند المراهق، مثل الثورة والتمرد والتحدي، التي تبدو موجهة نحو عالم الكبار بقدر ما تتجه ضد طفولة المراهق. إن هذا الانفصال عن الكيان هو المعنى الحقيقي لبداية أي وجود. وجوده هو هذا الانسلاخ عن ماضيه وطفولته، وهذه هي نقطة انطلاق المراهقة التي تبدأ بمحاولات غالبا ما تتخذ أرضية جديدة، تكون في بدايتها فضفاضة في تعبيرها الذكوري أو دلالها الأنثوي. وبالتالي، يمكن القول من الناحية الوجودية إن المراهقة هي مزيج من شيء ونقيضه، في سبيل الخروج من الطفولة نحو النضج والنمو، وهو الرشد. (فيصل الرزاد، 2004، ص46).

6-خلاصة:

تعتبر المرحلة المتوسطة من عمر الإنسان من أهم المراحل العمرية التي يمر بها الفرد كونها تحتوي على عدة تغيرات تطرأ على صاحبها منها تغيرات نفسية وأخرى جسدية حيث تعددت نظريات تفسير هذه المرحلة من نظريات نفسية وبيولوجية وغيرها.

الجانب التطبيقي

الفصل الأول

منهجية البحث والإجراءات المنهجية والميدانية

الفصل الأول : منهجية البحث و الاجراءات المنهجية و المدنية

تمهيد:

تهدف كل دراسة او بحث علمي على أسس منهجية يبتي عليها الباحث قاعدة أساسية يجعلها محل عملية بحث ودراسة وتكون هذه المنهاجية بمثابة مرشد حتى يصمم دراسة بالدقة العلمية بتحديد المفاهيم والأدوات المستعملة والمستخدمة لقياس البحث وعليه ان يدقق في استعمال مختلف الأدوات الخاصة لهذه العملية مع كيفية ادراجها وتضيفها في تصميم الخطوات البحثية.

بعد اللانتقال من الجانب النضري للبحث الى الجانب التطبيقي ة القيام بدراسة ميدانية بهدف تحقيق الابعاد المسطرة في تحقيق فرضيات البحث باستعمال أساليب إحصائية من اجل معرفة الوحدة التعلمية القائمة بالالعاب الشبه رياضية المقترحة في تخفيف من العدوان لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

أولا: الدراسة الاستطلاعية.

تعد الدراسة الاستطلاعية أمرا ضروريا ومرحلة أولية لابد من المرور بها خاصة في البحوث الميدانية، **وخاصة عندما تكون معرفة الباحث عن الموضوع سطحية وفي عومياتها، مما تزيد من معرفته حتى يتسنى له التعق في دراسته والتوسع في جميع جوانبها، كما تمثل الدراسة الاستطلاعية نقطة انطلاق في البحث العلمي بشقيه النظري والتطبيقي وتمثل الخطوة الأولى للدراسة الميدانية، وتكون بمثابة طمأنة للباحث وبمثابة تعزيز للاستمرار في دراسته.**

1- تعريف الدراسة الاستطلاعية:

هي الدراسة التي تستهدف التعرف على المشكلة فقط وتقوم الحاجة إلى مثل هذا النوع من الدراسات عندما تكون المشكلة أو موضوع البحث جديدا لم يسبق اكتشافه من قبل، أو عندما تكون المعلومات أو المعارف المتحصل عليها حول المشكلة أو الموضوع قليلة (ملحم، 2000، ص.343).

1-2 أهداف الدراسة الاستطلاعية:

هدفت الدراسة الاستطلاعية إلى تحقيق جملة من الأهداف تمثلت في:

*- التعرف على الميدان لتحديد مدى تجاوبه مع واستعداده لإجراءات وتطبيقات البحث.

*- التحقق من صلاحية أدوات البحث، وذلك من خلال تطبيقها على عينة أولية من نفس الفئة المستهدفة من البحث، بغية تحديد خصائصها السيكومترية.

*-معرفة مدى وضوح عبارات المقياس لأفراد عينة الدراسة.

*- الوقوف على الصعوبات الممكن مواجهتها في الدراسة الأساسية.

13 عينة الدراسة الاستطلاعية:

تمت عينة الدراسة الاستطلاعية ضمن الحدود المكانية بمتوسطة امام الياس بالمدية، وذلك خلال الموسم الدراسي: 2022/2023، وذلك من شهر نوفمبر الى أواخر شهر جانفي، على عينة من تلاميذ التعليم المتوسط ضمن برنامج الوحدة التعلمية للتخفيف من العدوانية والتي قوامها 08 تلاميذ الذين تم استثناؤهم من الدراسة الأساسية.

2: الدراسة الأساسية:

1.2 المنهج:

تستدعي دراستنا اتباع المنهج التجريبي للمجموعتين والمنهج تعني **المسار** او **مسلك معيننا** وتعني بالإنجليزية " **method** " التي اصلها يوناني يدل على البحث والمعرفة التي توصل الباحث الى الغرض المطلوب، ويحتوي المنهج في البحث العلمي من القواعد والأسس توضع من اجل تحقيق الهدف بحيث تكون الخطوات دقيقة ومتسلسلة يبني عليها الباحث من الجانب النضري انطلاقا من الإشكالية المطروحة لبناء منهج مناسب للدراسة.

2. 2مجتمع البحث:

يتمثل المجتمع الأصلي جميع التلاميذ الطور المتوسط على مستوى ولاية المدية ويتمثل المجتمع المتاح في جميع التلاميد الطور المتوسط على مستوى متوسطات ولاية المدية مقر.

3.2.عينة الدراسة:

تم اختيار عينة البحث بطريقة قصدية (عمدية) بناء على التقارير الأساتدة والاستشارة التربوية، من مجموع 05 أقسام للسنة الرابعة متوسط، حيث اخترنا 06 تلاميذ من كل قسم فتحصلنا على عينة من 30 تلميذا .

جدول رقم (01) يوضح التحقق من شرط التوزيع الطبيعي باتسبة للمتغيرات محل الدراسة

العدوانية		Kolmogorov-Smirnova			Shapiro-Wilk			القرار
		الاحصاءات	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الاحصاءات	درجة الحرية	مستوى الدلالة	
تجريبية	قياس قبلي	0.082	15	0.200	0.964	15	0.755	غير دال
	قياس بعي	0.122	15	0.200	0.961	15	0.712	غير دال
ضابطة	قياس قبلي	0.166	15	0.200	0.968	15	0.827	غير دال
	قياس بعي	0.188	15	0.162	0.965	15	0.771	غير دال

من خلال المعطيات المبينة بالجدول أعلاه نلاحظ وبناء على قيم إختبار **كولموغروف سميرنوف** وكذا إختبار **شبيرو ويلك** في القياسات القبلية والقياسات البعدية لمقياس العدوانية محل الدراسة للمجموعتين الضابطة والتجريبية كلها جاءت غير دالة عند مستوى الدلالة ألفا (0.05) مما يجرنا إلى القول بأن بيانات مقياس العدوانية تتوزع توزيعا طبيعيا وبالتالي فإن كل الاساليب الاحصائية التي ستستخدم في معالجة فرضيات الدراسة هي أساليب بارامترية كما هو موضح في الملحق رقم (3).

4- أدوات الدراسة

4-1- جمع المعلومات عن طريق الوثائق الادارية للمؤسسة التربوية:

*اعتمادا على تحطيم الكراسي والكتابة على الجدران.

*بناءا على استدعاءات الاولياء من طرف مستشار التربية بسبب تشاجر التلاميذ في فترة الراحة.

*اعتماد على ملاحظات الأساتذة للتلاميذ من خلال تصرفات اللاسوية داخل القسم والمدونة في دفتر المراسلة.

* بناء على ملاحظات مجالس الأقسام التي تعقد في نهاية كل فصل.

*بناء على تقرير مستشار التوجيه الذي يبين سلوكات التلاميذ داخل المؤسسة.

ولذلك تمكنا من حصر مجتمع الدراسة وتحديد العينة وتأكدنا من توفر جل المعلومات التي نحتاجها عن افراد العينة، بالإضافة انهم جميعا يزاولون دراستهم بالمؤسسة.

4-2- مقياس العدوانية:

لغرض الدراسة استعملنا مقياس العدوانية (buss1992) وعربه كل من معتز عبد الله صلاح وأبو عبادة 1995و قد تم اجراء تعديلات لازمة عليه ليتلاءم تطبيقه للمرحلة المتوسطة للباحث أبو هديل فضيل خالد 1995 لتكون الاستجابة عليها من قبل المربية المتواجدة مع الأطفال دون تغير محاور المقياس الى أربعة محاور وثلاثون بندا.

ويحتوي هذا المقياس على **30** بندا، يعبر عن أربعة أبعاد: **(العدوان الصريح ،الميل للعدوان، العدوان المضمر (العدوانية)، الغضب)**، وتختلف الأبعاد من حيث عدد الفقرات أو البنود كما يوضحها الجدول الموالي:

جدول رقم (4): توزيع بنود مقياس العدوانية:

الأبعاد	عدد البنود	أرقام البنود
العدوان الصريح	9	29-26-24-23-21-17-10-4-3
الميل العدواني	6	20-15-13-7-6-5
العدوان المضمر	8	27-22-18-16-12-11-2-1
الغضب	7	30-28-25-19-14-9-8
المجموع	30	30-29-28-27-26-25-24-23-22-21-20-19-18-17-16-15-14-13-12-11-10-9-8-7-6-5-4-3-2-1

جدول رقم (05) يبين مفتاح مقياس العدوانية:

الدرجات	سلم التقدير
1	ابدا
2	نادرا
3	أحيانا
4	غالبا
5	دائما

حيث يطلب من المفحوصين الإجابة على كل بنود القائمة تبعا لما يوافق شعوره ومدى تعبير محتوى كل عبارة عن حالته الشخصية، ويتم تقدير الدرجات على كل بند وفق مايلي : **(ابد=1 إلى غاية دائما= 5)**

5الخصائص السيكومترية لمقياس العدوانية:

5-1أولا/ التحقق من صلاحية الاداة:

أ- الثبات:

تم حساب ثبات سلم الاتجاهات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ القائمة على أساس تقدير معدل الارتباطات لبنود كل بعد على حدة وللسلم ككل، فكانت النتائج كما في الجدول التالي:

تم حساب معامل ألفا لكرونباخ قصد التحقق من مدى دقة واستقرار مقياس العدوانية بالذات حيث جاءت النتائج كما يلي في الجدول (06)

جدول رقم (06) يبين معامل ألفا لكرونباخ لمجموع البنود

معامل ألفا لكرونباخ	عدد البنود
0، 86	30

يظهر من خلال الجدول أن معامل ألفا لكرونباخ لمقياس العدوانية جاء مرتفع جدا يفوق 0، 86 وهذا يدل على أنه يتمتع بمستوى جيد من الاستقرار والدقة وأن البنود هذه الأداة تتمتع بالاتساق الداخلي أي أنه يتميز بالثبات.

ب.الصدق

1- صدق الاتساق الداخلي:

تم حساب صدق هذا السلم عن طريق تقدير الارتباطات بين درجة كل بند بالدرجة الكلية للمقياس كما يلي:

يعد صدق المقياس عاملا رئيسيا في تقدير صلاحيته لقياس ما وضع لأجله.

جدول (07): يوضح معامل الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس

الإبعاد	معامل ارتباط برسون مع الدرجة الكلية للمقياس
العدوان الصريح	670 ،0 **
الميل الى العدوان	753 ،0 **
العدوان المضمر للعدائية	854 ،0 **
الغضب	894 ،0 **
	** دال عند 0، 01 – * دال عند 0.05

يتبين من خلال الجدول أعلاه أن أبعاد لمقياس العدوانية ذات علاقة إرتباطية بالدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى الدلالة 0، 01 حيث فاقت معاملات الارتباط ابعاد 0.67 بالدرجة الكلية أي أنه مستوى مرتفع من الارتباط وهذا يعبر عن مستوى عالي من الاتساق الداخلي بين الأبعاد المقياس أي أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الصدق وبنوده تقيس فعلا خاصية العدوانية.

تحديد متغيرات البحث

المتغير المستقل هو متغير يؤثر في متغير آخر أو أكثر، ويسعى الباحث إلى دراسة هذا الأثر أو التحقق منه من خلال معالجته، ويستطيع الباحث أن يتحكم في قيم أو مستويات هذا المتغير ليرى أثرها على متغير آخر (علاوي وراتب، 1999، صفحة).

ويتمثل المتغير المستقل في الوحدة التعلمية المقترحة بالألعاب الشبه رياضية. بينما المتغير التابع هو الذي يتأثر بالمتغير المستقل، و يمثل المتغير التابع في بحثنا العدوانية الذي يراد معرفة تأثير المتغير المستقل عليه (بوداود وعطا الله 2009 صفحة 141).

- الوحدة التعلمية المقترحة

لعرض الدراسة تصميم وحدة تعلمية مبنية على ألعاب شبه رياضية مسندة على نظريات سلوكية ومعرفية بالاستخدام ألعاب شبه رياضية للتخفيف من العدوانية لمجموعة الأفراد العينة التجريبية وقد اعتمد في ذلك على عدة دراسات وبرامج تعليمية ذات محتوى بالموضوع.

6-تعريف الوحدة التعلمية

هي عبارة عن مجموعة من الوحدات التعليمية تهدف إلى تخفيف العدوانية لدى التلاميذ لمرحلة المتوسط بالاستخدام مجموعة من ألعاب مستعملين وسائل وتقنيات بيداغوجية في عدة الأنشطة جماعية ضمن مخطط

يعد ضبط عدد الوحدات التعليمية (16 وحدة تعليمية) التي تمثل في مجملها الوحدة التعلمية المقترحة والتي تم تحكيمها وتصحيحها بناءا على آراء مجموعة من الاساتذة في الاختصاص، قمنا بتوزيع الوحدات التعليمية على مدار 8 اسابيع بواقع تطبيق حصتين متتليتين في امسية كل ثلاثاء بمدة ساعة واحدة لكل حصة.

- **6-1بناء الوحدة التعلمية**

لتصميم هذه الوحدة تم تحويل الجانب النظري إلى جانب تطبيقي ولهذا بمعنى اسقاط نظريات اللعب والعدوانية لمرحلة المتوسطة في بناء الأهداف مع تبادل بعض النماذج ودراسات كدراسة برنامج الوحدة التعلمية المقترحة والقائمة على ألعاب الشبه الرياضية.

6-2مكونات الوحدة التعلمية:

6-2-1المدخلات

التلاميذ يعتبرون مخرجات الوحدة التعلمية التي يجري عليها عمليات والتفاعلات للوحدة المقترحة ويتم تشكيلها لتصبح في صورتها النهائية

- **6-3-1الطاقة**

- ويقصد بها القوة المحركة للوحدة وهي الطاقة البشرية ويقصد بها التلميذ أو الأستاذ أو المدرب أو المربي

- **6-4-1المعلومات**

- تعتبر المعلومات عنصر أساسي من عناصر المدخلات لأنها أداة ربط بين الأستاذ والتلميذ وتكون على شكل قوانين ولوائح وخرائط التي تحددها مواقف الألعاب شبه رياضية ضمن هدف تعلمي

6-5-1العمليات:

وتعني الألعاب الشبه رياضية هي أساس العملية المحوية داخل المجموعة التجريبية وتجسدها ضمن القواعد والتوجيهات

6-6-1المخرجات:

هي عبارة عن ناتج فعلي للعمليات وتحدد مخرجات أي (الوحدة) وفق أهداف الوحدة التعلمية

وتعود تلك المنجزات الى التلاميذ في صورة تغيرات محددة من السلوكات السلبية الى السلوكات إيجابية يدل على تأهيل إلى صورة حقيقية

6-7-1 مخرجات المهارة النهائية :

تنمية أسس العلاقات الأساسية في التواصل والعمل الجماعي خلال الممارسة

محور 1 : العدوان الصريح => مركبات سلوكية => تنمية إرادة التلميذ على التواصل الايجابي

محور 2: الميل للعدوان : مركبات السلوكية => بناء النقد بالنفس للتلميذ دون انفعال سلبي

محور 3 : العدوانية مركبات السلوكية : دفع التلميذ للوصول الى التفاعل الاجتماعي

محور 4: الغضب مركبات السلوكية اكتساب التلميذ التحكم في الانفعالات أمام الاخفاق

- كل المحاور مبنية على رياضة جماعية كرة الطائرة
- **6-2أهداف الوحدة التعلمية**

تهدف الوحدة التعلمية إلى تخفيف العدوانية لأفراد العينة وتبيان لهم بأحدهم المهارات النجاح وذلك من خلال :

- تنمية أسس العلاقات الاساسية في التواصل العمل الجماعي
- تنمية الإرادة لدى التلميذ على التواصل الايجابي
- بناء اتجاهات ايجابية مبنية على الروح الرياضية
- تغيير التفكير السلبي اتجاه الزميل بناء العلاقة معرفية مبنية على المنافسات
- تحقيق تفاعل اتصال ايجابي من التلاميذ داخل المؤسسة مبنية على التشجيع والتحدي

6-2-1الأهداف الفرعية

- معرفة التلميذ على دوره في محافظة على أملاك الغير
- معرفة التلميذ على أهم التواصلات بين أفراد المجتمع
- تبين للتلميذ دور التفاعل الايجابي مع الاخرين

تنفيذ الوحدات التعلمية يتضمن تنفيذ الوحدة التعلمية عنصرين أساسيين ومهارات التعلم ومهارات الانجاز

6-2-2مهارات الإنجاز جدول رقم (8) يبين الوحدة المقترحة بالألعاب الشبه رياضية

طبيعة الحصة	مركبات سلوكية	مهارات التعلم	مهارات الانجاز
التقويم الأولي بين مجموعتين الضابطة والتجريبية	معرفة نقاط القوة و نقاط الضعف	تنظم و تحدد العلاقة بين التلاميذ داخل طبيعة الوحدة التعليمية	توزيع الاستبان على المجموعتين
تعليمية 01	تنمية ارادة التلميذ على التواصل الايجابي	• العمل على تفادي التسرع • الفهم على الاشارات وتحويلها الى اتجاه الايجابي • انضباط نظام الاستجابة و العمل و التواصل • فهم قدراته وتحويلها للعمل الايجابي	مواقف مبنية على ألعاب شبه رياضية تنافسية في رياضة جماعية
تعليمية 02			
تعليمية 03			
تعليمية 04			
تعليمية 05	بناء ثقة النفس دون انفعال سلبي	• التفاعل المحكم للعمل الجماعي لكل مشكلة • تقديم حول و تخلص من المجادلة والفوضى • فهم العلاقة بين التنظيم والمسير • الاستقبال العقلاني للميدان أثناء العمل	المواقف التعليمة مبنية على شبه الالعاب الرياضية تنافسية في رياضة جماعية
تعليمية 06			
تعليمية 07			
تعليمية 08			
تعليمية 09	دفع التلاميذ للوصول على التفاعل الاجتماعي	• دراسة جماعية على شكل فريق • مواجهة جماعية في انجاز العمل • تحديد و تطبيق الفترة اللازمة للوصول الى هدف العمل الجماعي	المواقف التعليمة مبنية على شبه الالعاب الرياضية تنافسية في رياضة جماعية
تعليمية 10			
تعليمية 11			
تعليمية 12	اكتساب التلميذ مهارات التحكم في الانفعالات امام الاخفاق تقويم نهائي للمجموعة	• تنمية مهارات الرغبة في انتهاء اللعب داخل مسلك • تنمية ادراك على انجاز العمل بأقل الأخطاء • التصرف دون انفعال سلبي أمام مواجهة التحدي	المواقف التعليمة مبنية على شبه الالعاب الرياضية تنافسية في رياضة جماعية
تعليمية 13			
تعليمية 14			
تعليمية 15			
تقويم نهائي لمجموعتين	تحديد نقاط التباين للعينتين الضابطة و التجريبية	تطبيق مقياس العدوانية للمرة الثانية	توزيع الاستبيان مرة ثانية على المجموعتين وتحليل النتائج

يوضح الجدول على أهم عناصر الوحدة التعلمية المعتمدة في هذه الدراسة

عدد الحصص مهارات سلوكية مهارات التعلم ومهارات الانجاز

7- تطبيق الوحدة التعلمية:

قام الباحث باختيار مجموعة من الألعاب شبه رياضية التي تناسب الفئة العمرية للتلاميذ ضمن رياضة جماعية هي كرة اليد على شكل تنافس للمجموعة التجريبية حيث تحتوي وحدات التعلمية على مواقف مبنية على الألعاب شبه رياضية مرتبطة بالمحاور التعلمية كما تتخلل الوحدة التعلمية عدة توجيهات وشرح وضعيات التعلم باستخدام العديد من الأدوات الرياضية التي تخدم اللعبة المستهدفة في مركبات السلوكية وتحتوي على الوحدات التعليمية على ثلاث مراحل مرحلة التحضيرية والمرحلة التعليمية والمرحلة الختامية.

7-1 الجلب التحضيري

- انطلاقا من الوحدة التعلمية.
- استخراج الهدف الاجرائي.
- تحليل الهدف الإجرائي ومبادئه.
- تحديد المحتوى (اللعبة) أو الألعاب شبه رياضية التي تحقق الهدف مع مراعات مستوى التلاميذ
- تحديد صيغة سيرورة التعلم (الورشات، الأفواج، التشكيلات).
- تحديد المهام والأدوار التي يقوم بها التلاميذ.
- توقع الحلول للصعوبات التي تواجه التلميذ.

7-2 الجلب التطبيقي

بعد تحضير واعداد الوحدة التعليمية يتحول دور الأستاذ إلى تنشيط القسم وتسيير مراحل الحصة الميدانية وهذا يستوجب تطبيق المبادئ.

- يعلن عن بداية ونهاية الحصة بواسطة التحية الرياضية
- يصحح فرديا وجماعيا أثناء الحصة ضمن الألعاب

- يوجه ويعدل التعليمات الخاصة بالألعاب شبه رياضية
- يثير التشويق والتشجيع ويطمئن ويساعد التلاميذ على إنجاز الألعاب

7-2-1 مبادئ المتعلقة بالتسخين:

وتسمى أيضا بالمرحلة الابتدائية للجزء التحضيري (الإحماء) الغرض منه هو تهيئة التلاميذ من ناحية الوظيفية النفسية وتهيئة مختلف أعضاء الجسم

- مبدئ تدرج صعوبة الألعاب وذلك أن تتناسب الألعاب الشبه الرياضية مع الهدف العام للوحدة التعلمية
- احترام مبدأ العمل والراحة
- أن تساعد الألعاب المختارة على تنمية المهارات

7-3 المبادئ المتعلقة للعرض التطبيقي

تتميز هذه المرحة بتطبيق المواقف التعليمية بصورة عملية يطبق الألعاب الشبه رياضية عن طريق المباريات التنافسية أو المواقف الموجهة وتكون بالتوجيهات وتدخلات الشفوية

- شرح موجز ومبسط عن تطبيق اللعبة
- تقديم توجيهات في الوقت المناسب
- استعمال إشارات والتصحيح .

7-4 المبادئ المتعلقة بالمرحلة الختامية

تتميز هذه المرحلة بإجراء تمارينات هادفة للرجوع بأجهزة الجسم الى حالتها الطبيعية كتمارينات التنفس العميق والارتخاء العضلي وفي الأخير التوصيات والإرشادات المرتبطة بالقيم والمعايير الاجتماعية

الخلاصة :

ان نجاح أي بحث مهما بلغت درجته العلمية مرتبط بشكل أساسي بإجراءات البحث الميدانية، لأن جوهر الدراسة مكنون في كيفية ضبط حدود البحث الرئيسية وعليه فقد حاولنا من خلال هذا الفصل وضع خطة محددة المعالم والغايات في هذا الاتجاه، ذلك بتحديد النقاط التي يمكن أن تساعدنا في ضبط حدود البحث وبالفعل تم ذلك فقد قمنا بتحديد المنهج الملائم لطبيعة البحث بحيث يخدم مشكلة البحث الرئيسية، كما تم تحديد عينة البحث، واختيار الأدوات اللازمة لذلك وتحديد طرق تطبيق المقياس العدوانية المستخدمة وضبط المتغيرات التي من شأنها إعاقة السير الحسن لتجربة البحث الرئيسية واختيار الطرق والوسائل الإحصائية الملائمة التي تساعدنا في عملية عرض وتحليل النتائج وهذا طبعا بمساعدة دكاترة وباحثين مختصين في الإحصاء والبحث العلمي .

الفصل الثاني

عرض وتحليل ومناقشة النتائج

تمهيد

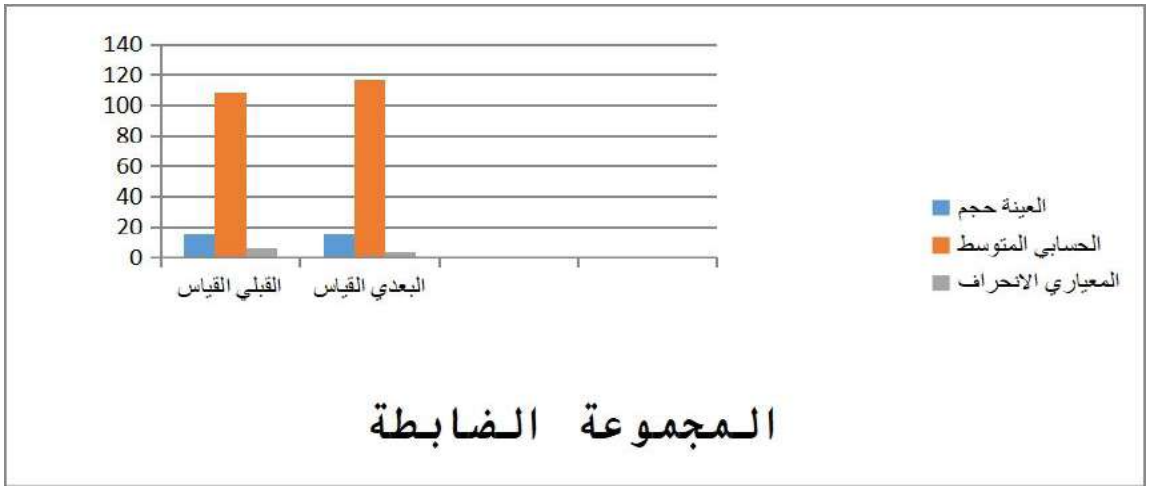
إن طبيعة البحث ومنهجيته تقتضي على الباحث تخصيص هذا الفصل الذي يتناول عرض ومناقشة النتائج. المتحصل عليها، لهذا قام الباحث بمعالجة النتائج العام والمتحصل عليها من مختلف الاختبارات والقياسات المستعملة بحيث يستلزم معالجتها وفقا لمنهجية علمية اعتمادا على مجموعة من المقاييس الإحصائية المناسبة باستخدام برنامج الحزم الإحصائية SPSS وهذا من أجل توضيح أوجه الاختلاف والتشابه التي قد يصل إليها أي بحث علمي وذلك لإوله الإيهام والغموض عن النتائج المسجلة خلال هذه الدراسة كي لا تبقى هذه النتائج مجرد أرقام، بل تحويلها إلى بيانات تحيل قراءتها، وعليه ستعرض مجموعة من الجداول والأشكال البيانية لتسهيل قراءة وتحليل هذه النتائج، الزيادة أكثر وضوح للتغيرات الواقعة نتيجة هذا البحث، وفيما يلي عرض وتحليل مفصل لهذه النتائج

3-ثالثا/ عرض وتفسير ومناقشة النتائج على ضوء الفرضيات:

- 3-1عرض نتائج الفرضية الأولى:

كشفت نتائج الفرضية الأولى التي نصت على : **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي لدى المجموعة الظابطة في اختبارمقياس العدوانية** "، وتحققت من صحة هاته الفرضية تم اللجوء إلى إختبار الدلالة الإحصائية (ت) بالنسبة للعينتين المترابطتين لقياس الفرق بين قياسين أحدهما قبلي والآخر بعدي لنفس المقياس، وقد تحققة من صحة هذه الفرضية: **الجدول رقم (9) يوضح الفرق بين أفراد عينة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي في مقياس العدوانية بالنسبة للعينة لضابطة**

المتغيرات		حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة T	مستوى الدلالة	القرار	حجم الأثر
العدوانية	القياس القبلي	15	109.27	6.464	14	-3.508	0.003	دال	4.75
	القياس البعدي		117.07	3.918					



شكل رقم (4) يوضح الفرق بين أفراد عينة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي في مقياس العدوانية بالنسبة للعينة لضابط

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن قيمة الاحتمال المشاهدة (sig) أو p-value المحسوبة(0.003) أصغر من القيمة المخاطرة 0.01 وهذا يقودنا رفض الفرضية الصفرية (العدمي) H0

وقبول الفرض البديل H1 أي أننا نرفض الفرض الصفري القائل لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي لدى المجموعة الظابطة في اختبار العدوانية ونقبل الفرض البديل القائل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي في الاختبار العدواني ولصالح الاختبار البعدي مايعززه قيمة الفروق المتوسط الحسابي للإختبار البعدي حيث بلغة 117.07 وهي أكبر من قيمت متوسط الحسابي في الاختبار القبلي للمجموعة الظابطة نسبة حجم الأثر 4.75 الأخير نقول أن الفرضية الأولى قد تحققت.

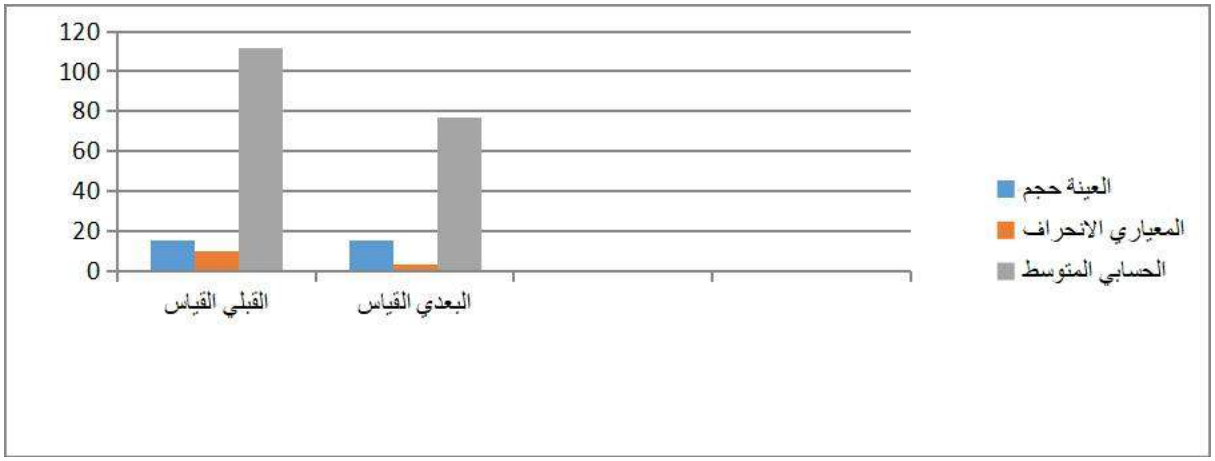
توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط في مقياس العدوانيةلصالح القياس البعدي،

3-2عرض نتائج الفرضية الثانية:

كشفت نتائج الفرضية الثانية على :" **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبيةلصالح القياس القبلي في اختبار مقياس العدوانية يعزى الوحدة التعلمية المقترحة** "، وللتحقق من صحة هاته الفرضية تم اللجوء إلى إختبار الدلالة الإحصائية (ت) بالنسبة للعينتين المترابطتين، وقد تحصلنا على النتيجة التالية:

الجدول رقم (10) يوضح الفرق بين أفراد عينة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي في مقياس العدوانية بالنسبة للعينة التجريبية

القرار	مستوى الدلالة	قيمة T	درجة الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	حجم العينة	المتغيرات	
دال	0000.	15.69	14	9.187	111.47	15	القياس القبلي	**العدوانية**
				2.920	76.67		القياس البعدي	



شكل رقم (5) يوضح الفرق بين أفراد عينة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي في مقياس العدوانية

العدوانية بالنسبة للعينة التجريبية

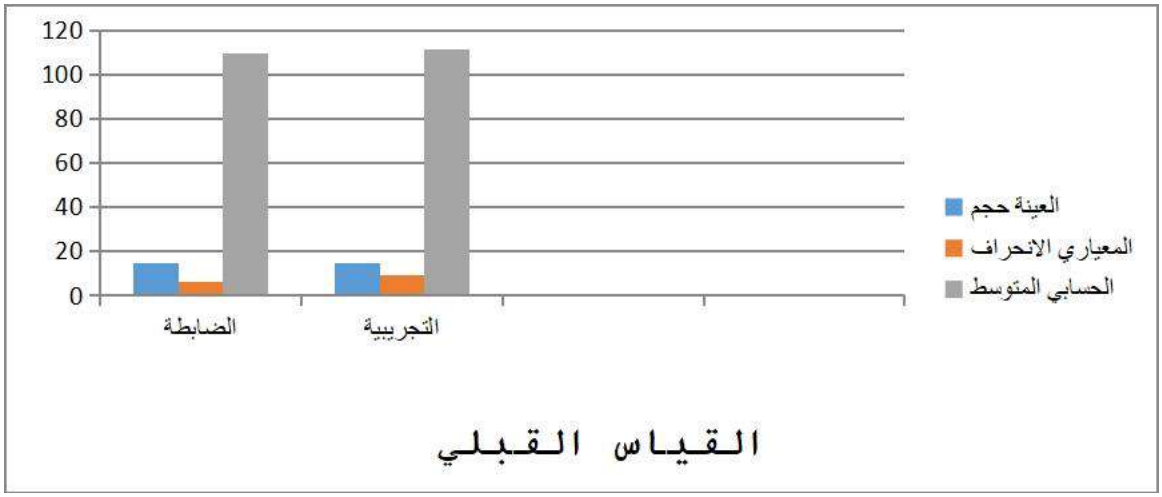
كشفت نتائج الفرضية الثالثة على :" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والظابطة في القياس القبلي في اختبار مقياس العدوانية يعزي الوحدة التعلمية المقترحة "، وللتحقق من صحة هاته الفرضية تم اللجوء إلى إختبار الدلالة الإحصائية (ت) بالنسبة للعينتين المترابطتين، وقد تحصلنا على النتيجة التالية: نلاحظ من خلال الجدول(10) أعلاه نلاحظ أن قيمة الاحتمال المشاهدة (sig) أو p-value المحسوبة(0.00) أصغر من القيمة المخاطرة 0.01 وهذا يقودنا رفض الفرضية الصفرية (العدمي) H0 وقبول الفرض البديل H1 أي أننا نرفض الفرض الصفري القائل لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي لدى المجموعة الظابطة في اختبار العدوانية ونقبل الفرض البديل القائل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي في الاختبار العدواني ولصالح الاختبار البعدي مايعزي قيمة الفروق المتوسط الحسابي للإختبار البعدي حيث بلغة 47.111 وهي أكبر من قيمت متوسط الحسابي في الاختبار القبلي للمجموعة الظابطة وفي الأخير نقول أن الفرضية الثانية قد تحققت **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في مقياس العدوانية،**

3-3عرض نتائج الفرضية الثالثة:

كشفت الفرضية الثالثة على :"**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بينالمجموعتين الضابطة والتجريبية في مقياس القبلي للإختبار المقياس العدوانية** وللتحقق من صحة هاته الفرضية تم اللجوء إلى إختبار الدلالة الإحصائية (ت) بالنسبة للعينتين مستقلتين، وقد تحصلنا على النتيجة التالية:

جدول رقم(11) يوضح الفروق بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس القبلي في مقياس العدوانية

المتغيرات		حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "T"	مستوى الدلالة	القرار
العدوانية	ضابطة	15	109.27	6.464	28	-0.864	0.402	غير دال
	تجريبية	15	111.47	9.187				



لشكل رقم(6) يوضح الفروق بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية للقياس القبلي في مقياس العدوانية

من خلال الجدول أعلاه رقم (11) أن قيمت احتمال المشاهدة (sig) أو(p-value) بلغت (0.402) وهي أكبر قيمت مخاطرة 0.05 مما يقودنا الى فرض الصفري العدمي H0 ورفض الفرض البديل H1 وبالتالي قبول الفرضية أعلاه القائلة لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بينالمجموعتين الضابطة والتجريبية

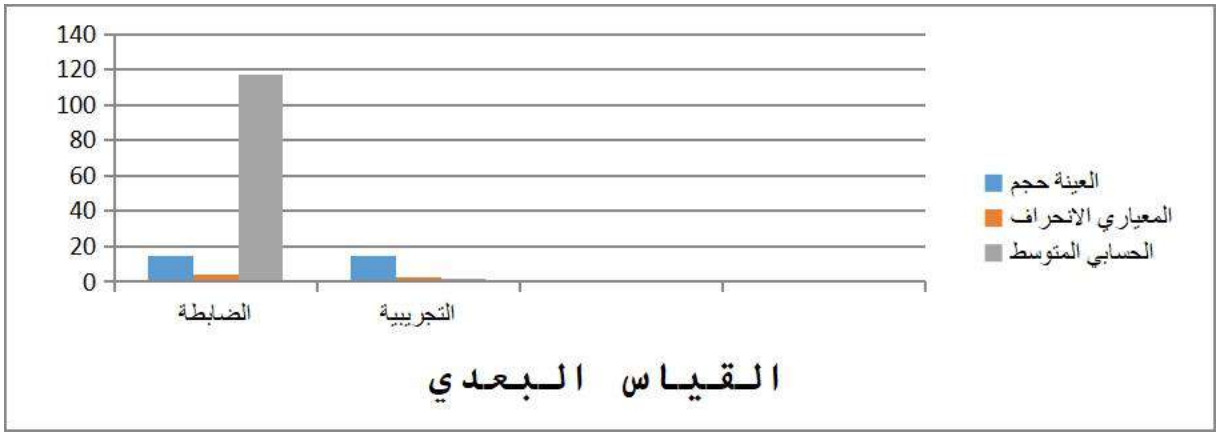
في مقياس القبلي للإختبار المقياس العدوانية لعينتين مستقلتين متجانستين وبالنظر إلى النتائج نلاحظ ان المتوسطات الحسابية في مقياس العدوانية والتي بلغت بالنسبة للمجموعة التجريبية (111.47) وبالنسبة للمجموعة الضابطة (109.27) في القياس القبلي نلاحظ أن هناك فرقا بينهما، غير أن قيمة اختبار الدلالة الإحصائية (T_{test}) والتي بلغت (0.86−) وهي قيمة سالبة وغير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.05)، وبالتالي تم قبول الفرضية الصفرية التي تنفي وجود الفرق، ومنه نستطيع الحكم على أن هذه النتيجة المتوصل إليها جاءت **مؤيدة** للفرضية الثالثة القائلة **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في مقياس العدوانية في القياس القبلي**، ونسبة التأكد التأكد من هذه النتيجة هي (95%) مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة (5%).

3-4-عرض نتائج الفرضية الرابعة:

كشفت الفرضية الرابعة على :" **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في قياس البعدي**"، ولصالح المجموعة التجريبية في إختبار مقياس العدوانية يعزي الوحدة التعلمية المطبقة وللتحقق من صحة هاته الفرضية تم اللجوء إلى إختبار الدلالة الإحصائية (ت) بالنسبة للعينتين مستقلتين، وقد تحصلنا على النتيجة التالية:

الجدول رقم(12) يوضح الفروق بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي في مقياس العدوانية

المتغيرات		حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "T"	مستوى الدلالة	القرار
العدوانية	ضابطة	15	117.07	3.918	28	31.75	0.000	دال
	تجريبية	15	76.67	2.920				



الشكل رقم(7) يوضح الفروق بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي في مقياس العدوانية

من خلال الجدول أعلاه رقم (12) أن قيمت احتمال المشاهدة (sig) أو(p-value)

بلغت 0.05> 0.000 نلاحظ انه تم رفض H0 المتوسطات الحسابية في مقياس **العدوانية** والتي بلغت بالنسبة للمجموعة التجريبية (76.67) وبالنسبة للمجموعة الضابطة (117.07) في القياس البعدي نلاحظ أن هناك فرقا بينهما، كما أن قيمة اختبار الدلالة الإحصائية (T_{test}) والتي بلغت (31.75) وهي قيمة موجبة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي تم قبول الفرضية البديلة التي تؤكد وجود الفرق، ومنه نستطيع الحكم على أن هذه النتيجة المتوصل إليها جاءت **مؤيدة** للفرضية الرابعة القائلة بانه **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في مقياس العدوانية في القياس البعدي**، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي (99%) مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة (1%).

وعليه ومن خلال النتائج المتوصل إليها فإن الفرضية العامة التي تنص على أنه: **تساهم الوحدة التعليمية القائمة على الألعاب الشبه رياضية في التخفيف من العدوانية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة**، قد تحققت. هذا ما يؤدي الى رفض فرضية البحث الصفرية التي تنص على أنه: **لا تساهم وحدة تعليمية قائمة على العاب شبه رياضية في تخفيف العدوانية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.**

4-1تفسير ومناقشة الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الاولى على انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة في مقياس العدوانية ومن خلال دراسة وتحليل النتائج عن طريق الاساليب الاحصائية تم التحقق منها والتوصل الى انه **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة في مقياس العدوانية لصالح القياس البعدي**، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1% ومنه قبول الفرضية البديلة اي ان درجة العدوانية في القياس البعدي ارتفعت نوعا ما ب 7.80 درجة مقارنة بالقياس القبلي لدى افراد العينة الضابطة من تلاميذ المرحلة المتوسطة.

يمكن تفسير ارتفاع درجة العدوانية لدى افراد العينة الضابطة في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط في البحث الحالي بانه يرجع الى مجموعة من العوامل النفسية والاجتماعية الخاصة بالمرحلة العمرية التي ينتمون اليها وهي مرحلة المراهقة حيث يتميز المراهق بالميل نحو العدوان الذي يتجلى في شكل الاندفاعية الناتجة عن الشعور بالقوة خاصة مع التغييرات التي تطرأ على البنية الجسدية مع بداية البلوغ، التي تنعكس بدورها على سلوكه وتفاعله مع المحيطين به بحيث يصبح يميل الى النشاط البدني الذي يتطلب قوة وهذا من اجل اثبات ذاته امام الاخرين ما يجعله يظهر بشكل عدوانية، خاصة اذا في الحالات التي يواجه فيها التلميذ المراهق الصد او الرفض فهنا يمكن ان يظهر العدوان بشكل صريح من خلال العنف المادي اتجاه الاخرين كالمشاجرة مع اقرانه او السب والشتم، تكسير ادواتهم او حتى العنف الرمزي من خلال وصف الاخرين بأوصاف تقلل من قيمتهم، اما العوامل الاجتماعية التي تساهم في ارتفاع العدوانية عند المراهق ابرزها ما يعيشه المراهق في حياته اليومية من مواقف تتسم بالعدوانية بدءا بالألفاظ المستخدمة في الشارع التي تعد مؤشرا عن العنف في المجتمع مثل تشجيع شخص على الاكل بقول (اضرب ما تحشمش)، او مشاهدة المشاجرات بين الاحياء والتي تفسر اجتماعيا على ان المجموعة التي تتغلب على الاخرى هي الاقوى حيث اصبحت ترمز للقوة كما ان ثقافة المجتمع دائما تعتبر ان الشخص العدواني شخصا قويا يهابه الاخرون، الضغوط التي يعيشها التلميذ سواء في الاسرة او المؤسسة التربوية تعد هي الاخرى عاملا يمكن ان يساهم في ظهور العدوانية عنده، من

جهة اخرى يعد محتوى الالعاب الالكترونية المنتشرة بشكل كبير بين المراهقين الذي يحمل مشاهد عدوانية كألعاب الحرب مثل فري فاير(free fire) وغيرها من الالعاب الأخري، ووسائط التواصل الاجتماعي هي الاخرى اصبحت تساهم في نشر محتوى يحمل مشاهد عنيفة خاصة في حال غياب الرقابة الوالدية، تعتبر هذه العوامل السابق ذكرها بمثابة مصادر تؤدي الى ظهور العدوانية عند تلميذ مرحلة التعليم المتوسط وتساعد على ارتفاع درجتها باعتبار ان السلوك الانساني متعلم ويرجع نوعه الى الطريقة التي يتعلم بها حسب اصحاب المدرسة السلوكية او حتى للنموذج الاجتماعي المتبع.

4-2تفسير ومناقشة الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في مقياس العدوانية ومن خلال دراسة وتحليل النتائج عن طريق الاساليب الاحصائية تم التحقق منها والتوصل الى بانه **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في مقياس العدوانية لصالح القياس القبلي**، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1% ومنه قبول الفرضية البديلة أي ان درجة العدوانية انخفضت في القياس البعدي بدرجة كبيرة بلغت 34.80 درجة مقارنة بالقياس القبلي لدى افراد العينة من تلاميذ المرحلة المتوسطة.

يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء الدراسات السابقة حيث اتفقت هذه النتيجة مع **دراسة جابر(2008)** التي هدفت للتعرف على اثر الممارسة الرياضية على سمات الشخصية كالعدوانية والعصبية والاجتماعية والهدوء والقابلية للاستشارة أجريت الدراسة على عينة قوامها 14 طالبا أظهرت النتائج ان البرنامج الرياضي المقترح من قبل الباحث أدى الى احداث تأثير دال على المحور ككل ولكل ابعاد المقياس المستخدم، و**دراسة واضح (2006)** هدفت الدراسة الى التعرف على تأثير ممارسة التربية البدنية على خفض السلوك العدواني لدى طلاب المرحلة الثانوية وقد اشارت النتائج الى انخفاض درجة السلوك العدواني لدى عينة الطلبة الممارسين للتربية البدنية والرياضية عن عينة الطلبة غير الممارسين للأنشطة البدنية والرياضية، **ودراسة Brown et al. (2015)** التي وجدت أن المشاركة في الأنشطة الرياضية تزيد من الشعور بالانتماء والثقة بالنفس، مما يقلل من السلوكيات العدوانية، **ودراسة Smith**

(2017)التي أوضحت أن النشاطات الرياضية الجماعية يمكن أن تخفض مستويات العدوانية لدى المراهقين من خلال تحسين مهارات التواصل الاجتماعي والانضباط.

يفسر الباحث هذه النتيجة في البحث الحالي بان الوحدة التعليمية المقترحة والقائمة على الالعاب الشبه رياضية ساهمت في خفض العدوانية لدى افراد العينة بدرجة كبيرة من خلال الوصول بالتلاميذ الى تعلم مهارات، كالانضباط بنظام الاستجابة والعمل التواصلي ساهمت في تنمية الارادة على التواصل الايجابي عند التلميذ ،كما ان اكتساب مهارات التفاعل الاجتماعي، التحكم في الانفعالات امام الاخفاق وتعزيز ثقة التلميذ بنفسه دون انفعال سلبي واكتساب التلميذ مهارات التحكم في الانفعالات أمام الإخفاق، ادت هذه المهارات التي تعلمها التلاميذ بعد تعرضهم للوحدة التعليمية القائمة على الالعاب الشبه رياضية الى تعديل سلوكه فكل مهارة ساهمت في تخفيف بعد من ابعاد العدوانية المتمثلة في العدوان الصريح، الميل للعدوان، العدوانية والغضب لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط من خلال تفسير الباحث للنتائج يشير إلى أن الوحدة التعليمية المقترحة التي تعتمد على الألعاب الشبه رياضية ساهمت بشكل كبير في تخفيض العدوانية لدى أفراد العينة، هذا يمكن تفسيره من خلال عدة جوانب فتعلم المهارات والانضباط الذي يكون في شكل الانضباط بنظام الاستجابة حيث ان الألعاب الشبه رياضية تساهم في تعليم التلاميذ كيفية الاستجابة للمواقف المختلفة بشكل منضبط ومنظم، هذا يساعد في تطوير الانضباط الذاتي، وهو مهارة مهمة تساعد في السيطرة على السلوك العدواني.

اما العمل التواصلي الذي يتجلى في تنمية الإرادة على التواصل الإيجابي من خلال الألعاب الجماعية، يتعلم التلاميذ كيفية التواصل بفعالية مع زملائهم، هذا النوع من التفاعل يعزز مهارات التواصل الإيجابي ويقلل من الميل إلى العدوانية من خلال بناء علاقات أكثر إيجابية واحتراماً.

وبالنسبة لاكتساب مهارات التفاعل الاجتماعي مع الآخرين في سياق الألعاب الرياضية يساعد على بناء مهارات التعامل الاجتماعي، هذه المهارات تشمل التعاون، العمل الجماعي، والتفاهم المتبادل، مما يقلل من العدوانية ويساهم في بناء علاقات أفضل بين التلاميذ.

التحكم في الانفعالات أمام الإخفاق يعد أحد الجوانب الهامة هو تعليم التلاميذ كيفية التحكم في انفعالاتهم، خاصة عند مواجهة الإخفاق، فالألعاب الشبه رياضية توفر بيئة مناسبة لتعليم التلاميذ كيفية التعامل مع الخسارة والنجاح بطريقة صحية، مما يقلل من الميل إلى الاستجابة العدوانية.

اما مهارة تعزيز ثقة التلميذ بنفسه دون انفعال سلبي من خلال الألعاب الرياضية تساعد في بناء الثقة بالنفس لدى التلاميذ فعندما يكتسب التلاميذ مهارات جديدة ويشعرون بالنجاح في النشاطات الرياضية، يرتفع مستوى ثقتهم بأنفسهم، مما يقلل من السلوكيات العدوانية الناجمة عن مشاعر النقص أو الإحباط.

4-3تفسير ومناقشة الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية الثالثة على انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في مقياس العدوانية في القياس القبلي ومن خلال دراسة وتحليل النتائج عن طريق الاساليب الاحصائية تم التحقق منها والتوصل الى بانه **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في مقياس العدوانية في القياس القبلي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط**، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي (95%) مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة (5%) ومنه قبول الفرضية الصفرية .

يمكن تفسير هذه النتيجة بان عدم وجود فروق في القياس القبلي يعد تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس القبلي وهذا يشير إلى عدم وجود اختلافات مسبقة في مستويات العدوانية، مما يعطي مصداقية أكبر للنتائج التي تشير إلى تأثير التدخل التعليمي على تخفيف العدوانية، هذا التكافؤ مهم لأنه يضمن أن أي تغيير يلاحظ في مستويات العدوانية بعد التدخل يمكن أن يعزى إلى التدخل نفسه وليس إلى تفاوتات مسبقة بين المجموعتين. اتفقت هذه النتيجة مع بعض الدراسات السابقة **دراسة Smith و Jones (2018)** في هذه الدراسة، قام الباحثان بفحص الفروق في مستويات العدوانية بين المجموعتين التجريبية والضابطة لدى تلاميذ التعليم المتوسط. نتائج الدراسة أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القياس القبلي بين المجموعتين، مما يدل على تكافؤ المجموعتين قبل التدخل، و**دراسة Brown و Martin (2019)** هذه الدراسة استعرضت تأثير التدخلات السلوكية على العدوانية لدى

المراهقين. وقد أوضحت النتائج أن هناك تكافؤاً في مستويات العدوانية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي، مما يشير إلى أن أي تغييرات لاحقة في مستويات العدوانية يمكن إرجاعها إلى تأثير التدخلات، **اما في دراسة Williams و Hughes (2020)** درس الباحثان الفروق في العدوانية بين المجموعتين التجريبية والضابطة قبل وبعد التدخلات التعليمية. توصلوا إلى أن المجموعتين كانتا متكافئتين في القياس القبلي، مما أتاح للباحثين تحليل تأثير التدخلات بشكل أكثر دقة.

وفي **دراسة Miller و Thompson (2021)** هدفت هذه الدراسة الى قياس مستويات العدوانية لدى تلاميذ التعليم المتوسط قبل وبعد تطبيق برنامج تعليمي جديد، أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القياس القبلي بين المجموعتين، مما يدعم تكافؤ المجموعتين قبل بدء التدخل.

4-4تفسير ومناقشة الفرضية الرابعة:

تنص الفرضية الرابعة على انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في مقياس العدوانية في القياس البعدي ومن خلال دراسة وتحليل النتائج عن طريق الاساليب الاحصائية تم التحقق منها والتوصل الى بانه **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في مقياس العدوانية في القياس البعدي**، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي (99%) مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة (1%).

4-5 تفسير ومناقشة الفرضية العامة:

وعليه ومن خلال النتائج المتوصل إليها فإننا نقبل بفرضية البحث التي تنص على أنه: **تساهم الوحدة التعلمية القائمة على الأعاب الشبه رياضية في التخفيف من العدوانية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة**، ونرفض فرضية البحث الصفرية التي تنص على أنه: **لاتساهم وحدة تعلمية قائمة على العاب شبه رياضية في تخفيف العدوانية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.**

يمكن مناقشة هذه الفرضية في البحث الحالي في ضوء بعض الدراسات السابقة حيث اتفقت مع **دراسة بجلوي دراجي واخرون (2004)** حول دور الرياضات الجماعية في تهذيب السلوكات العدوانية لدى لدى تلاميذ الطور الثالث الفئة العمرية ما بين 12_15 سنة والتي تهدف إلى إبراز دور الرياضات

الجماعية في بناء شخصية المراهق ، وإبراز أهمية مرحلة المراهقة والتغيرات التي تطرأ عليها في بناء شخصية الفرد، وإبراز دور الرياضات الجماعية في تقويم وتهذيب سلوكات المراهقين، وإبراز خطورة السلوكات العدوانية والمخاطر التي يمكن أن تلحقها بالفرد والمجتمع تم التوصل إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ الممارسين للرياضات الجماعية والغير ممارسين فيما يخص السلوك العدواني المادي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ الممارسين للرياضات الجماعية والغير ممارسين فيما يخص السلوك اللفظي ، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ ممارسين للرياضات الجماعية والغير ممارسين فيما يخص السلوك العدواني الرمزي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الممارسين للرياضات الجماعية والغير ممارسين فيما يخص التحكم الانفعالي، ودراسة **زمالي وبهالي (2007)** حول واقع الرياضات الجماعية لدى الأقسام النهائية من المرحلة الثانوية توصلت إلى أن إهمال ممارسة الرياضات الجماعية عند التلميذ هو أحد أسباب ضعف مستوى التليميذ في مادة التربية البدنية والرياضية من عدة جوانب أهمها الجانب المهاري والنفسي والاجتماعي، وايجابيات ممارسة الرياضات الجماعية بالنسبة للتليميذ متعددة ومتنوعة حيث لها دور ايجابي في مختلف الجوانب النفسية والاجتماعية والمهارية والبدنية، **دراسة جابر(2008)** التي هدفت للتعرف على اثر الممارسة الرياضية على سمات الشخصية كالعدوانية والعصبية والاجتماعية والهدوء والقابلية للاستشارة أجريت الدراسة على عينة قوامها 14 طالبا أظهرت النتائج ان البرنامج الرياضي المقترح من قبل الباحث أدى الى احداث تاثير دال على المحور ككل ولكل ابعاد المقياس المستخدم، و**دراسة واضح (2006)** هدفت الدراسة الى التعرف على تاثير ممارسة التربية البدنية على خفض السلوك العدواني لدى طلاب المرحلة الثانوية وقد اشارت النتائج الى انخفاض درجة السلوك العدواني لدى عينة الطلبة الممارسين للتربية البدنية والرياضية عن عينة الطلبة غير الممارسين للأنشطة البدنية والرياضية، **ودراسة Brown et al. (2015)** التي وجدت أن المشاركة في الأنشطة الرياضية تزيد من الشعور بالانتماء والثقة بالنفس، مما يقلل من السلوكيات العدوانية، **ودراسة Smith (2017)** التي أوضحت أن النشاطات الرياضية الجماعية يمكن أن تخفض مستويات العدوانية لدى المراهقين من خلال تحسين مهارات التواصل الاجتماعي والانضباط.

يفسر الباحث ان وجود فروق بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي في درجة العدوانية لصالح المجموعة التجريبية التي انخفض المتوسط الحسابي للعدوانية بدرجة كبيرة لدى

تلاميذ المرحلة المتوسطة انه يعزى الى اثر الوحدة التعليمية المقترحة والقائمة على الالعاب الشبه رياضية حيث ساهمت المهارات المتعلمة من جراء التعرض للوحدة التعلمية الى تحفيف العدوانية فالألعاب الشبه رياضية تتطلب تفاعلاً مستمرا بين التلاميذ، مما يعزز مهارات التواصل الفعال والعمل الجماعي، من خلال هذه الأنشطة، يتعلم التلاميذ كيفية التعاون والتفاوض، مما يقلل من النزاعات ويعزز العلاقات الإيجابية، اما الانضباط الذاتي والتحكم في الانفعالات يظهر في التحكم في السلوك حيث ان الألعاب الرياضية تتطلب احترام القواعد والانضباط الذاتي، مما يساعد التلاميذ على تطوير قدرة أفضل على التحكم في انفعالاتهم، التعرض لمواقف الخسارة والنجاح في الألعاب يعلم التلاميذ كيفية التعامل مع الفشل بشكل إيجابي، مما يقلل من استجاباتهم العدوانية، ويؤدي النجاح في الألعاب الشبه رياضية الى التعزيز من ثقة التلاميذ بأنفسهم، عندما يشعر التلميذ بالثقة في قدراته، يقل احتمال لجوئه للسلوكيات العدوانية كوسيلة للتعويض عن مشاعر النقص أو الفشل، اما بالنسبة تطوير المهارات الحياتية والاجتماعية الألعاب الرياضية تساعد في تعليم التلاميذ مهارات حياتية مهمة مثل الصبر، المثابرة، والتحمل، هذه المهارات تساعد في تحسين تعاملهم مع التحديات اليومية وتقليل الميل للعدوانية، وتخفف الضغوط النفسية المشاركة في الأنشطة البدنية تساعد في تخفيف التوتر النفسي والضغوط المدرسية، كما ان الأنشطة الرياضية تعمل كمنفذ صحي للتعبير عن الانفعالات والطاقة الزائدة، مما يقلل من السلوكيات العدوانية.

الاستنتاج العام

الاستنتاج العام:

من خلال نتائج الدراسة الميدانية وبعد المعالجة الإحصائية للبيانات لاختبار الفرضيات تم التوصل الى:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة في مقياس العدوانية لصالح القياس البعدي، لدرجة العدوانية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في مقياس العدوانية لصالح القياس القبلي، في محور العدوان الصريح.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في مقياس العدوانية في القياس القبلي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، في محور الميل العدواني.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في مقياس العدوانية في القياس البعدي، في محور الغضب
- تساهم وحدة تعلمية قائمة على العاب شبه رياضية في تخفيف العدوانية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

خاتمة

خاتمة:

- هدفت الدراسة الى بناء وحدة تعلمية قائمة على الالعاب الشبه رياضية في تخفيف العدوانية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة التي تبين مستوى حدة العدوانية، كما يسعى من خلال استخدام المنهج التجريبي للتأكد من مساهمة الوحدة التعلمية من تحقيق الاهداف المسطرة له مسبقا.
- اعتمدت الدراسة على الوحدة التعلمية المقترحة والتي احوت على مجموعة من الالعاب التنافسية مجالها المعرفي الانفعالي الوجداني حيث تعمل مهارات الالعاب على تخفيض الانفعال السلبي حول نفسه وكذا الافراد، كما تساعده على اكتشاف طرق التواصل في مجال الفوز والربح كما تغير الطاقة السلبية الى طاقة ايجابية مع ادراك نقاط الضعف وتلزمه بتحمل المسؤولية تجاه قراراته هذا ما يساعده على الثقة في النفس ويدفعه نحو التفاعل الاجتماعي.
- وتؤكد العديد من الدراسات أهمية تغيير الاتجاه السلبي للفرد الى تحقيق الطموح ونبذ الكراهية والحقد إلى التآخي والتسامح بينهم.

إقتراحات والتوصيات :

تعد التوصيات امتدادا ومواصلة للبحث العلمي، وانطلاقا مما أسفرت عليه نتائج الدراسة الراهنة نتقدم بجملة من التوصيات التي نحاول من خلالها أن نفتح آفاق البحث أمام الطلبة الباحثين في مجال التعليم. لنتناول بعض المتغيرات التي لم تدرج في البحث الراهن حتى يسهموا في إثرائها ويتسنى لهم إدراجها في بحوث لاحقة مستقبلا.

من خلال النتائج ارتأينا اقراح البدائل التالية

- ضرورة ادراج وحدة تعلمية مبنية على الالعاب الشبه رياضية في المؤسسات التربوية.
- استحداث طرق جديدة في تعليم وتدريب التلاميذ بطرق الالعاب الشبه رياضية
- استخدام الالعاب الشبه رياضية في تطوير الذكاء الحسابي الفكري.
- بناء وحدات تعلمية بالألعاب الشبه رياضية لجميع المواد المدرجة في المنهاج
- تشجيع الأخصائيات والأخصائيين النفسيين والاجتماعيين على إشراك الآباء والأمهات في التخفيف من حدة حالات العدوانية بالألعاب الشبع رياضية.
- الاهتمام بمعاملة أطفالنا معاملة طيبة وتلبية حوائجهم بحيث لا إفراط وتفريط

واستكمالا لجهود الباحث في مجمل ما توصلت اليه هذه الدراسة نقترح اجراء مجموعة من البحوث الميدانية.

- فاعلية الوحدات التعلمية المبنية على الالعاب الشبه رياضية في التخلص من العدوانية النفسية
- دور الوحدات التعليمية المبنية على الالعاب الشبه رياضية في تنمية التواصل الايجابي بين الفرد والمجتمع.
- فاعلية الوحدات التعلمية المبنية على الالعاب الشبه رياضية في مواجهة الضغوطات النفسية أثناء اجراء الامتحانات.
- فاعلية الوحدات التعلمية المبنية على الالعاب الشبه رياضية في تنمية الثقة بالنفس لدى تلاميذ مرحلة المتوسطة.

قائمة المراجع

قائمة المصادر والمراجع:

المصادر :

1) القرآن الكريم

2) الحديث الشريف

المعاجم :

1) المعجم الوسيط،1961: 389)

2) معجم اللغة العربية، المعجم الوجيز ،1996 ،370)

الكتب :

1) أبو جادو، صالح محمد علي (2007): علم النفس التحاوري،الطفولة والمراهقة،ط،2عمان،الأردن .

2) أبو حطب، فؤاد (1995): نمو الإنسان من مرحلة الجنين إلى مرحلة المشيب ، ط،3 مكتبة الأنجلو المصرية.

3) إجلال محمد سري. (1997) :علم النفس المعاصر ، ترجمة حمدي عبد الجواد وعبد السلام ، رضوان ، دار العلم الجديد، القاهرة

4) إجلال محمد سري، الأمراض النفسية الاجتماعية.عالم الكتب للنشر والتوزيع،مصر،الطبعة الأولى.

5) احمد بلقيس و مرعي.(1982) :سيكولوجية اللعب.دار الفرقان ط1.عمان

6) أحمد جميل عايش.(2008) : أساليب تدريس التربية الفنية و المهنية و الرياضية. دار المسيرة:ط 2 عمان.

7) احمد شيبوب. 1 (991) :علوم التربية الدار التونسية المؤسسة الوطنية للكتاب الجزائر

8) أحمد عكاشة. (1998) : الطب النفسي المعاصر، عالم الكتب الانجلو، القاهرة

9) إسماعيل ،محمد عماد الدين (2010): الطفل من الحمل إلى الرشد. عمان، دار الفكر.

10) إلين، وديع فرح.(2002)، خبرات في ألعاب للصغار و الكبار:ط2 دار المعارف الإسكندرية.

11) بطرس حافظ بطرس،(2008)، المشكلات النفسية وعلاجها، دار المسيرة للطباعة والنشر،الأردن

12)جلال ،سعد .(1985)، المرجع في علم النفس، دار الفكر العربي.

13)جليل وديع شكور .(1997)، ا لعنف و الجريمة، الدار العربية للعلوم، بيروت

14)حاتم الجعافرة. (2006)، الاضطرابات الحركية عند الأطفال، دار أسامة للنشر و التوزيع، عمان الأردن، الطبعة الأولى

15)حامد ظهران .(1997)، الصحة النفسية والعلبج النفسي.ط3. عالم الكتب.مصر .

16)حامد عبد السلام زهران،(1986):علم النفس النمو،الطفولة و المراهقة، دار المعارف، كلية التربية جامعة عين الشمس

17)حسين محمد الزغبي(2004)، اثر بعض المتغيرات الاجتماعية و الاقتصادية و الأكاديمية في الميل نحو السلوك العدواني لدى طلبة الجامعة الهاشمية، رسالة ماجيستير غيرمنشورة ، كلية الدراسات العليا،جامعة عمان العربية، الأردن.

18) الخطاب محمد و آخرون.(2008).:سيكولوجية العلاج باللعب مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. دار الثقافة للنشر و التوزيع. عمان الأردن.

19) الخطيب جمال و آخرون . (2013)مقدمة في تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة. عمان:دار المسيرة.

20) الريماوي ،محمد عودة (2003):علم نفس النمو، الطفولة والمراهقة ،عمان، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة.

21)ريمون ، ريمون تشيب(بدون سنة) :فهم اضطرابات الغضب، مطبعة جامعة أكسفورد

22) الزراد ،فيصل محمد خير (2004) :مشكلات المراهقة والشباب في الوطن العربي، بيروت ، ط2 ، دار النفائس للطباعة والنشر والتوزيع.

23)زهران ،حامد (1973)، علم النفس الاجتماعي، دار العالم العربي.القاهرة.

24)زيدان ،مصطفى (1993)، دراسة سيكولوجية لتلميذ التعليم العالي. جدة، دار الشرق.

25) سلوى محمد عبد الباقي.(2005)، "اللعب بين النظري و التطبيقي". القاهرة: مركز الإسكندرية للكتاب

26) السيد ،فؤاد البهي (1975) :الأسس النفسية للنمو ، ط،2 دار الفكر العربي.

27)شريم رغدة. (2009)، سيكولوجية المراهقة دار المسيرة الأردن

28)عبد الحميد شرف.(2001)، التربية الرياضية و الحركية للأطفال الاسوياء و حماية الإعاقة.ط1،مركز الكتاب للنشر، القاهرة.

29)عدنان أحمد الفسفوس،(2006)،الدليل الارشادي لمواجهة السلوك العدواني لدى طلبة المدارس"، المكتبة الالكترونية للنشر و التوزيع، أطفال الخليج، عمان الأردن

30)عصام عبد اللطيف العقاد، (2006)، سيكولوجية العدوانية وترويضها،منحى علاجي معرفي جديد دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.

31)علاوي محمد. (1986)، علم النفس الرياضي .ط 6:القاهرة

32)العيسوي عبد الرحمن.(2004) :علم النفس و الأمن.دار الراتب الجامعية

33) غياري، ثائر احمدوأبو شعيرة، خالد محمد (2009)، سيكولوجيا النمو الإنساني. مكتبة اجملتمع العربي للنشر والتوزيع.

34)فرويد أنا(1972)، الأنا وميكانزمات الدفاع .القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

35) القمش،مصطفى نوري و المعايطة،خليل عبد الرحمن.(2007).الإضطرابات السلوكية و الانفعالية.عمان:دار المسيرة

36)كفافي ،علاء الدين (1998)، الصحة النفسية، هجر للطباعة والنشر والتوزيع والإعلان.

37)كفافي ،علاء الدين(2006)، الارتقاء النفسي للمراهق. القاهرة، دار المعرفة الجامعية.

38)لزمد السيد عبد الرحمان(2004) علم النفس الإجتماعي المعاصر.دار الفكر العربي.القاهرة.

39)لزمد سعيد مرسى.(1998)، فن تربية الأولاد في الإسلبم. دار التوزيع والنشر .مصر .

40)ليود ميلابيليفيا ايغور كورونكوف . (1986) ألعاب الحركة، ترجمة عبد السلام علي الستيهباز، الاتحاد السوفياتي سابقا: دار رادوغا.

41) محسن سهيلة، الفندلاوي كاظم. (2003): المدخل الى التدريس، دار الشرق للنشر، ط1 عمان.

42) محمد الصالح حتروبي.(بدون سنة). نموذج التدريس الهادف، دار الهدى للطباعة و النشر الجزائر.

43) محمد حسن علاوي(2004)، سيكولوجية العدوان والعنف في الرياضة .ط 2.مركز الكتاب لنشر . القاهرة .

44) محمد حسين العمايرة ،محمد حسن العمايرة (2000)، المشكلات الصفية السلوكية التعليمية الأكاديمية 5مظاهرها ،أسبابها وعلاجها ،ط. ،الأردن دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة

45) محمد سلمان فياض فراغلة و آخرون.(2011)، اللعب عند الأطفال و تطبيقاته التربوية.دار الصفاء:ط01 عمان.

46) محمد متولي قنديل، رمضان مسعد يدوي.(2007)، ألعاب تربوية في الطفولة المبكرة.دار الفكر:ط 1 عمان

47) محمد محمود الخوالدة. (2007)، اللعب الشعبي عند الأطفال و دلالاته التربوية في أنماء شخصياتهم". دار المسيرة:ط 2 عمان.

48) المصري، شرين. (2007)، فاعلية برنامج سي ودرامي باللعب خفض السلوك العدواني لدى أطفال الرياض بمحافظة غزة. رسالة ماجستيرمصطفى التير – العنف العائلي، مطابع أكاديمية نايف، الرياض، 199

49)مصطفى السياج محمد. (2007). موسوعة العاب الصغيرة: ط1 دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر الإسكندرية.مصر .

50)ممدوح محمد الدسوقي،(2012)، دور خدمة الفرد في تخفيف معدلات السلوك العدواني"ط 1، دار الكتب و الوثائق القومية.

51)ناجي عبد العظيم سعيد مرشد (.2006)، تعديل السلوك العدواني، مكتبة الزهراء للطباعة، القاهرة، الطبعة الأولى

52) هلال ،راوية وشتا ،أحمد (2006) :حاجات المراهقين الثقافية والإعلامية . الإسكندرية، مركز الإسكندرية للكتاب

53) واطسون ،روبرت ، ليند جرين ،هنري كلاي (2004)، سيكولوجية الطفل والمراهق ،ترجمة داليا عزت مؤمن، مراجعة محمد

54)يحي خولة احمد (2000)،الاضطرابات السلوكية والانفعالية . عمان : دار الفكر للطباعة و . اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه د . عبد الفتاح 137 الدليل الشامل في التعامل مع اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه

55)يحي، خولة احمد.(2000).الاضطرابات السلوكية و الانفعالية.عمان:دار الفكر للطباعة و النشر

الرسائل والاطروحات:

1)قلفوط كمال 2023 دور ألعاب شبه الرياضية في تنمية التفاعل الاجتماعي والتوافقي لدى أطفال التعليم الابتدائي . أطروحة الدكتوراه الجزائر معهد التربية البدنية والرياضية جامعة حسيبة بن بوعلي شلف

2)بعزي رضوان 2019 فاعلية برنامج تدريبي مقترح بالألعاب التربوية من تقليل من فرط الحركة والاضطراب والانتباه لدا تلاميذ المرحلة الابتدائية من 6 الى 8 سنوات . أطروحة دكتورة الجزائر جامعة الجزائر 02

3) بودبزة مصطفى 2018 اعداد برنامج تعليمي باستخدام ألعاب مصغرة وأثره في تحسين القدرات الادراكية الحركية والانتباه لذوي الصعوبات وعلاقته في التحصيل الدراسي . أطروحة الدكتوراه الجزائر معهد تربية البدنية الرياضية جامعة مستغانم

4) بن سعيد محمد أمين 2021 فاعلية برنامج تدريبي مقترح باستخدام ألعاب الشبه رياضية في تنمية قدرة الانتباه وخفظ فرط الحركة لدى صعوبة التعلم. أطروحة الدكتوراه الجزائر جامعة الجزائر

5) زايدي يمينة 2015 سمات الشخصية وعلاقتها بالضغط النفسي والسلوك العدواني لدى طلبة المقيمين بالأحياء الجامعية أطروحة الدكتوراه الجزائر جامعة أبو القاسم سعد الله الجزائر 02

6) ببن عبد الرحمان سيد علي 2013 اقتراح مجموعة من الالعاب الشبه الرياضية أثناء الحصة التربية البدنية والرياضة في تنمية الجانب النفسي والاجتماعي لمرحة التعليم المتوسط. أطروحة الدكتوراه الجزائر جامعة الجزائر 3 شعشوع عبد القادر 2012 سلم الحاجات وسلوك العدواني عند الجانحين والمستهدفين للجنوح العاديين. أطروحة دكتوراه الجزائر قسم علم النفس وعلوم التربية جامعة وهران

7) رباحي سعاد 2011 أثر برنامج تدخلي علاجي باللعب بالتخفيض من الاضطرابات السلوكية الحركية والعدوانية. ماجيستر الجزائر . سعد دحلب جامعة البليدة.

8) بن عبد الرحمان سيد علي 2008 مساهمة الألعاب شبه الرياضية أثناء الحصة التربية البدنية والرياضية في التحقيق التوازن النفسي الاجتماعي لدى المرحلة المتوسطة. ماجيستر الجزائر جامعة الجزائر 03

9) ساسي عبد العزيز 2008 انعكاسات الألعاب الصغيرة على التعلم المهارات الحركية للمرحلة التعليم المتوسط في الجزائر ماجيستر الجزائر جامعة الجزائر 03

10) بوشاشي سامية 2013 السلوك العدواني وعلاقته بالتوافق الاجتماعي لدى طلبة الجامعة الجزائر ماجستير الجزائر جامعة مولود معمري جامعة تيزي وزو.

11) آل رشود، سعد بن محمد. (2006) : فاعلية برنامج إرشادي في خفض درجة السلوك العدواني لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة دكتوراه جامعة نايف العربية للعلوم :الرياض

12) المصري، شرين. (2007): فاعلية برنامج سي ودرامي باللعب خفض السلوك

13) العدواني لدى أطفال الرياض بمحافظة غزة. رسالة ماجستيرمصطفى التير – العنف العائلي، مطابع أكاديمية نايف، الرياض

المقالات :

1) بزيو سليم.(2013)."دور الألعاب الشبه رياضية في تنمية المهارات الحركية عند التلاميذ". مجلة "علوم الانسان". المجلد 13 العدد 1.

2) بلعروسي سليمان. 2020 أثر برنامج تدريبي بالألعاب التمهيدية على درجة التوافق النفسي الاجتماعي لدى ناشئي كرة القدم مجلة المعارف المجلد 11 العدد21

3) بن رحم احمد،بن رحم ادريس.(2013)."الألعاب الشبه رياضية و دورها في تنمية المجال العاطفي في حصة تدريبية لكرة القدم" مجلة الابداع الرياضي المجلد3 العدد 5.

4) بن سعيد بلغول ومحمد فتحي أثر ألعاب شبه رياضية في تنمية قدرة الانتباه لذوي صعبات التعلم المجلة العلمية المجلد 11 العدد 02

5) حشمان محمد المختار 2018 ألعاب شبه رياضية في حصة التربية البدنية والرياضية وأهميتها في تنمية الحركي الاجتماعي المجلة العلمية للتربية البدنية والرياضية المجلد 17 العدد 01

6) حشمان محمد المخطار.(2012): الألعاب الشبه رياضية في حصة التربية البدنية و الرياضية و أهميتها في تنمية الجانب الحركي و الاجتماعي،مجلة العلمية للتربية البدنية و الرياضية، المجلد 17، العدد1.

7) زياد الحكيم : الطفل العدواني في البيت والددرسة.مجلة"لرلة العربي". العدد461 .

8) شريف نادية محمود 2001 اللعب كنشاط مسطر بحي الطفل مجلة الخطوات للطفولة للتنمية للمجلس العربي للطفولة والتنمية القاهرة مصر العدد 13

9) عابد عبد الرؤوف.(2021). مجلة رصين للدراسات والأنشطة الرياضية و علوم الحركة. المجلد:2 العدد3

10) كويشة ناريمان 2019 السلوك العدواني لدى المراهق المتمدرس المجلة العلوم النفسية والتربوية المجلد 07 العدد 07

11) الماحي زوبيدة ومكي محمد 2015 إحصائية الاكتشافية وصفية للسلوك العدواني في مرحلتي التعليمي الابتدائي والمتوسط مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 15 والعدد 21

12) مجدي عزيز إبراهيم، محمد عبد الحليم.(2012). "التفاعل الاجتماعي مفهومه، تحليله، مهارته:ط 1 دار عالم الكتاب القاهرة. مجلة التربية 1984 العدد66

13) محمود قمير.(1995):الاهداف التربية العربية دراسة نقدية تحليلية مقارنة مستقبل التربية العربي.مجلة علمية دورية محكمة العدد 04 مركز ابن خلدون:الدراسات الألمانية القاهرة

14) معلوم لخضر 2021 دور ألعاب شبه رياضية في تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي لدى التلاميذ طور الابتدائي مجلة علمية للتربية البدنية والرياضية 21 العدد01

15) الهاشمي لقوفي 2016 فاعلية برنامج مقترح في الألعاب التربوية لتنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى الأطفال للتربية التحضيرية المجلة العلمية الإنسانية المجلد 01 العدد 24

المراجع بالاجنبية :

1) Abd Al mohcin Yousri(1987), Medical day book. Third edition, number 58, Egypt.
2) Abd AL Mohcin Youssri. (1987), book day of doctor, 3rd edition ;number 58 . Egypt.
3) Al Akaad IssamAbd Al latif. (2001), Psychology of aggression.Cairo,Egypt
4) Al deeb mohammed Ali. (1996), Psychology researchs
5) Al Hadjar Mohamed. (2005), Al wadjeez in modern school of psychology.Lebanon.
6) Bandura, A .(1973) ; Aggression ; Asocial Learning Analysis .N.Y. Prentice Hall
7) Bloc, chemma® et les autres-grand dict . cle psychologie paris ed.p4f1991
8) Education etpedagogie paris.CIEP N 13 1992
9) Gliliemant j.s.d le jeu et l'enfant 1984.d n 5 reevenu
10) Groos, K. (1902). *Les jeux des animaux*. Paris : Félix Alcan..
11) Hachman, Mohamed El mokhtar.(2018), The role of semi sport games in the developement social motor aspect.folder 17, number 1.
12) Hernroit(j) le jeu-paris ed p 4f 1969
13) Ibrahim Abd Al satar.(1998),Depression .Kouwait : national council for culture.
14) Ministry of national education. (2016) , national educational curuculum. Algeria
15) PIAGET J LA FORMATION d 4symbole chez l'enfant paris
16) Qbu Qura Khalil. (1996), Aggression psychology.Cairo : office of general authority of cultural palaces.
17) Veyer(p) et toulouse(p) psychologie de l'action paris edition. Doin 1982
18) Zahran Hamed. (1980) , Psychological guidance and counseling. Second edition. Egypt : the world of books.

المواقع الالكترونية :

1. https://www.healthypeople.gov, Retrieved 30-3-2022. Edited
2. https://bio.libretexts.org, Retrieved 30-3-2022
3. Gross(k)jeux des animaux ,paris,lEN .AGFSHER.19

قائمة الملاحق

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعةمحمد خيضر بسكرة

معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

استمارة الاستبيان

يشرفنا أن نضع بين أيديكم هذه الاستمارة في إطار انجاز بحث علمي ميداني لنيل شهادة مذكرة تخرج ضمن متطلبات نيل شهادة الدكتوراه في علوم وتقنيات النشاطات البدنية

بعنوان : اقتراح وحدة تعلمية قائمة على الألعاب شبه رياضية في التخفيف من العدوانية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة

ونرجو منكم ملئ هذه الاستمارة بالإجابة على هذه الأسئلة بصراحة وصدق حسب إحساسكم حتى يتسنى لنا الوصول إلى معلومات تفيدنا في هذه الدراسة لتكون قد ساهمت في إثراء البحث العلمي عامة ومساعدتنا ولك مني كل الشكر

مقياس العدوانية الارنولد باص ومارك بيري 1992

الرقم	البند	تطبق تماما	تطبق غالبا	تطبق بدرجة متوسطة	تنطبق نادرا	لا تطبق
01	أشعر أحيانا أن الغيرة تقتلني					
02	اشعر أحيانا أنني أعامل معاملة سيئة في حياتي					
03	أشارك في العراك أكثر من الأشخاص الآخرين					
04	أعتقد أنه لا يوجد مبرر مقنع لكي أضرب شخصا آخر					
05	عندما اختلف مع أصدقائي فأنني أخبرهم بذلك بصراحة					
06	يصعب علي الدخول في النقاش مع الآخرين الذين يختلفون معي في الرأي					
07	يمكن أن أسب الأشخاص الآخرين دون أي سبب معقول					
08	أنفجر بسرعة وارضى بسرعة					
09	يبدو الانزعاج علي بوضوح عندما أخفق (أحبط) في عمل ما					
10	أجد لدي الرغبة قوية لضرب شخص آخر بين الحين وآخر					
11	يحاول الأشخاص الآخرون دائما أن يقتنصوا الفرص المتاحة ضدي					
12	اشك في الأشخاص الغرباء الذين يظهرون لطفا زائد					
13	غالبا ما أجد نفسي مختلفا مع الأشخاص الآخرين حول أمر ما					
14	أشعر قنبلة على وشك الانفجار					
15	يرى أصدقائي أني شخص الأمثل للجدل					
16	أتعجب لسبب شعوري بالمرارة الألم نحو الألم نحو الأشياء التي تخصني					
17	اذا غضبت فأني ربما أضرب شخصا آخر					
18	عندما يظهر الأشخاص الآخرون لطفا واضحا فإنني أتساءل عما يردون					
19	أنا شخص معتدل المزاج هادئ الطبع					
20	عندما يزعجي النخرون أقواهم رأيي بصراحة					
21	ألجأ إلى العنف لأحفظ حقوقي اذا تطلب الأمر					
22	أعلم ان أصدقائي يتحدثون عني في غيبتي					

23	عندما يشتد غضبي فأنني أحطم الأشياء الموجودة من حولي					
24	إن ضربني شخص ما فلا أضربه					
25	يعتقد بعض أصدقائي أنني متهور					
26	يزعجني الأشخاص الآخرون حتى يصل الأمر إلى حد الشجار					
27	أعلم أحيانا أن الأشخاص يضحكون علي في غيبتي					
28	أخرج عن طبيعتي أحيانا دون سبب معقول					
29	سبق لي أن هددت بعض الأشخاص الذين أعرفهم					
30	لا استطيع التحكم في انفعالاتي					

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعةمحمد خيضر بسكرة

معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

استمارة استطلاع رأي الخبراء حول الوحدة التعلمية

استمارة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة الدكتوراه في علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

شعبة النشاط البدني الرياضي التربوي تخصص نشاط البدني الرياضي التربوي

بعنوان

إقتراح وحدة تعلمية قائمة على الألعاب شبه رياضية في التخفيفمن العدوانية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة

دراسة ميدانية علىمستوى متوسطة لشهيد امام الياس لولاية المدية

إعداد الطلب **تحت إشراف**

عيساني حبيب د/ بقار ناصر

تحية طيبة إلى السادة الدكاترة والمدربون المحترمين:

بهدف إتباع خطوات البحث العلمي، ونظرا لمستواكم العلمي وخبرتكم الميدانية في مجال التعليمي، وبما أنكم من ذوي الخبرة والاختصاص خاصة في نشاط التربية البدنية والرياضية، أضع بين أيديكم هذه الاستمارة مرفقة بالوحدة التعلمية المقترح، فقد حرص الباحث الاعتماد على آرائكم وملاحظاتكم حول محتوى الوحدة، ولكم مني فائق الشكر والتقدير.

قائمة الأساتذة المحكمين للوحدة التعلمية القائمة على الألعاب شبه رياضية في التخفيف من العدوانية لدى التلاميذ المرحلة المتوسطة

الرقم	الاسم واللقب	الدرجة العلمية	التخصص	اسم الجامعة
01	حكيم حريتي	أستاذ التعليم العالي	التربية البدنية والرياضية	جامعة الجزائر 03
02	وهيبة قرماش	أستاذة التعليم العالي	التربية البدنية والرياضية	جامعة الجزائر 03
03	سنوسي زموري	أستاذ محاضر –أ–	علم اجتماع	جامعة المدية
04	محمد سحنون	أستاذ محاضر –أ–	التربية البدنية والرياضية	جامعة الجزائر 03
05	جمال ركاش	أستاذ محاضر –أ–	التربية البدنية والرياضية	جامعة الجزائر 03
06	عبد الحق قرومي	أستاذ التعليم العالي	التربية البدنية والرياضية	جامعة الجزائر 03
07	جازية بزاري	أستاذة محاضرة –أ–	علم اجتماع	جامعة العفرون البليدة

الوحدة التعليمية رقم :1

المركبات السلوكية : تنمية ارادة التلميذ على التواصل الاجتماعي

المهارات التعلمية : العمل على تفادي التسرع

مهارات التوجيه	مهارات الانجاز	مهارات التعلم	فترات لتعلم
• التنظيم • الهدوء • الاستمرارية في العمل	• التحية الرياضية • تقديم الموضوع • تسخينات عامة يقودها القائد تسخينات خاصة بالالعاب الشبه رياضية	• تحضير نفسي تحضير بدني وفق تنظيمات داخل الحيز	المرحلة التحضيرية
• احترام الزميل عدم دفع الزميل والعرقلة أثناء الجري	لعبة الارقام يقسم التلاميذ الى مجموعتين واعطاء لكل تلميذ رقم وعند سماع الرقم يحاول التسديد نحو المرمى والاخر يحاول التصدي للكرة. لعبة الوصول الى الخط بنفس التقسيم السابق وعند سماع الرقم فالأول يحاول الهروب والثاني يحاول مسكه	التركيز على استقبال المعلومة. • ادراك معنى التريث. • اللعب وفق قانون اللعبة	المرحلة التعليمية
عدم مسك الزميل بالقوة وتجنب الدفع • فهم العمل واتقان اللعبة	لعبة المجموعات يقوم الاستاذ بشرح اللعبة وعند سماع نوع الشكل يقومون بتشكيل الشكل المذكور والخاسر ينسحب. لعبة الالوان بنفس التشكيلة السابقة وعند سماع اللون المسند له يقوم بامساك اللون الاخر	الاستجابة الصحيحة بعد فهم اتجاه اللعبة • اللعب وفق قانون اللعبة	
ابراز النقاط الاجابية وتصحيح السلبية على شكل امثلة داخل حيز اللعبة	الاسترخاء التام على شكل لعبة شبه رياضية ساكنة بفعل النوم	الرجوع الى حالة البدن الطبيعية.	المرحلة الختامية

الوحدة التعليمية رقم :2

المركبات السلوكية : تنمية ارادة التلميذ على التواصل الاجتماعي

المهارات التعلمية : فهم قدراته وتحويل العمل الإيجابي الموحد

الوحدة التعليمية رقم :2

المركبات السلوكية : تنمية ارادة التلميذ على التواصل الاجتماعي

المهارات التعلمية : فهم قدراته وتحويل العمل الإيجابي الموحد

مهارات التوجيه	مهارات الانجاز	مهارات التعلم	فترات لتعلم
التنظيم الهدوء الاستمرارية في العمل	التحية الرياضية تقديم الموضوع تسخينات عامة يقودها القائد تسخينات خاصة بالالعاب الشبه رياضية	تحضير نفسي تحضير بدني وفق تنظيمات داخل الحيز	المرحلة التحضيرية
احترام الزميل عدم دفع الزميل والعرقلة أثناء الجري	لعبة محطة نقل الكرات تقسيم التلاميذ الى فوجين والعمل على نقل الكرات الى عشرة أمتار في وقت 5د والفئز الذي ينقل أكبر عدد من الكرات وذلك عن طريق تمرير الأصابع لعبة تتابع الكرات بنفس التقسيم الأول الى أن يكون كل فوج كرة واحد وعند الاشارة ينطلق التلميذ	التركيز على استقبال المعلومة. ادراك معنى التريث. اللعب وفق قانون اللعبة	المرحلة التعليمية
عدم مسك الزميل بالقوة وتجنب الدفع فهم العمل واتقان اللعبة	لعبة الهروب من الزميل: تقسيم التلاميذ الى قسمين القسم الأول له كرة ويحاول أن يصيب الشخص الثاني بالكرة اللعبة المنافسة إجراء مقابلة بين فوجين داخل اللعبة تمريرات ثلاث	الاستجابة الصحيحة بعد فهم اتجاه اللعبة اللعب وفق قانون اللعبة	
ابراز النقاط الاجابية وتصحيح السلبية على شكل امثلة داخل حيز اللعبة	الاسترخاء التام على شكل لعبة شبه رياضية ساكنة بفعل النوم	الرجوع الى حالة البدن الطبيعية.	المرحلة الختامية

الوحدة التعليمية رقم :3

المركبات السلوكية : بناء ثقة النفس دون الانفعال السلبي

المهارات التعلمية : التفاعل المحكم للعمل الجماعي لكل مشكلة

مهارات التوجيه	مهارات الانجاز	مهارات التعلم	فترات لتعلم
التنظيم الهدوء الاستمرارية في العمل	التحية الرياضية تقديم الموضوع تسخينات عامة يقودها القائد تسخينات خاصة بالالعاب الشبه رياضية	تحضير نفسي تحضير بدني وفق تنظيمات داخل الحيز	المرحلة التحضيرية
احترام الزميل عدم دفع الزميل والعرقلة أثناء الجري	لعبة القوى الثلاثة تقسيم التلاميذ الى ثلاث أفواج داخل الملعب وعند رمي الكرة يحاول التلميذ أن لا يضيع الكرة ويمررها الى المجموعة الثانية وعند سقوط الكرة يكون الفوج خاسر لعبة الرمي في الحلقات: يقوم التلاميذ برمي الكرات داخل الحلقات وكل حلقة لها نقاط والرابح يكون له عدد كبير من النقاط	التركيزعلى استقبال المعلومة. ادراك معنى التريث. اللعب وفق قانون اللعبة	المرحلة التعليمية
عدم مسك الزميل بالقوة وتجنب الدفع فهم العمل واتقان اللعبة	لعبة القائد: ينقسم التلاميذ الى مجموعتين وكل مجموعة لها قائد ويبدئ كل قائد بتمرير الكرات نحو الزميل والقائد الآخر يمرر بصعوبة من التمرير الأول والخاسر الذي لا يستطيع التمرير	الاستجابة الصحيحة بعد فهم اتجاه اللعبة اللعب وفق قانون اللعبة	
ابراز النقاط الاجابية وتصحيح السلبية على شكل امثلة داخل حيز اللعبة	الاسترخاء التام على شكل لعبة شبه رياضية ساكنة بفعل النوم	الرجوع الى حالة البدن الطبيعية.	المرحلة الختامية

الوحدة التعليمية رقم :4

المركبات السلوكية : بناء ثقة النفس دون انفعال سلبي

المهارات التعلمية : استغلال العقلاني للميدان أثناء العمل

مهارات التوجيه	مهارات الإنجاز	مهارات التعلم	فترات لتعلم
التنظيم الهدوء الاستمرارية في العمل	التحية الرياضية تقديم الموضوع تسخينات عامة يقودها القائد تسخينات خاصة بالالعاب الشبه رياضية	تحضير نفسي تحضير بدني وفق تنظيمات داخل الحيز	المرحلة التحضيرية
احترام الزميل عدم دفع الزميل والعرقلة أثناء الجري	لعبة بناء الهرم تقسيم التلاميذ الى ثلاث أفواج وكل فوج فيه خمسة تلاميذ يلعب كل فوج مع البعض بحيث يقوم أحد الفوجين بإسقاط الهرم عن طريق التصويب والذي أسقط الهرم يهرب تفاديا من الكرة التي ترمى عليه والآخر يحاول بنائه	التركيز على استقبال المعلومة. ادراك معنى التريث. اللعب وفق قانون اللعبة	المرحلة التعليمية
عدم مسك الزميل بالقوة وتجنب الدفع فهم العمل واتقان اللعبة	لعبة تمريرات العشرة ينقسم التلاميذ الى ثلاث مجموعات وكل منطقة فيها فوجين يتنافسان فوج يلعب والأخر يحاول سقوط الكرة عند منطقته اجراء منافسة بين فوجين ويكون التمرير من طرف الأستاذ	الاستجابة الصحيحة بعد فهم اتجاه اللعبة اللعب وفق قانون اللعبة	
ابراز النقاط الاجابية وتصحيح السلبية على شكل امثلة داخل حيز اللعبة	الاسترخاء التام على شكل لعبة شبه رياضية ساكنة بفعل النوم	الرجوع الى حالة البدن الطبيعية.	المرحلة الختامية

الوحدة التعليمية رقم :5

المركبات السلوكية : دفع التلميذ الى للوصول الى التفاعل الاجتماعي

المهارات التعلمية : تحديد وتطبيق قوة اللازمة للوصول الى العمل الجماعي

مهارات التوجيه	مهارات الانجاز	مهارات التعلم	فترات لتعلم
التنظيم الهدوء الاستمرارية في العمل	التحية الرياضية تقديم الموضوع تسخينات عامة يقودها القائد تسخينات خاصة بالالعاب الشبه رياضية	تحضير نفسي تحضير بدني وفق تنظيمات داخل الحيز	المرحلة التحضيرية
احترام الزميل عدم دفع الزميل والعرقلة أثناء الجري	لعبة تحديد المسار: تقسيم التلاميذ الى فوجين والعمل على تطبيق النقاط لسقوط الكرة (1-2-3-4-5-6) والآخر يحاول صدها لعبة التخلص من الكرة : بنفس التقسيم الى أن تكون أن تكون الكرات المرمية داخل منطقة الخصم في وقت محدد	التركيز على استقبال المعلومة. ادراك معنى التريث. اللعب وفق قانون اللعبة	المرحلة التعليمية
عدم مسك الزميل بالقوة وتجنب الدفع فهم العمل واتقان اللعبة	لعبة اسقاط القمع تقسيم التلاميذ الى فوجين وبدئ بالارسال نحو القمع والذي يصيبه الأكثر فهو الفائز خلال وقت محدد	الاستجابة الصحيحة بعد فهم اتجاه اللعبة اللعب وفق قانون اللعبة	
ابراز النقاط الاجابية وتصحيح السلبية على شكل امثلة داخل حيز اللعبة	الاسترخاء التام على شكل لعبة شبه رياضية ساكنة بفعل النوم	الرجوع الى حالة البدن الطبيعية.	المرحلة الختامية

الوحدة التعليمية رقم :6

المركبات السلوكية : اكتساب التلميذ مهارات التحكم في الانفعالات أمام الإخفاق

المهارات التعلمية : تنمية مهارات الرغبة في انتهاء اللعب داخل المسلك

مهارات التوجيه	مهارات الانجاز	مهارات التعلم	فترات لتعلم
التنظيم الهدوء الاستمرارية في العمل	التحية الرياضية تقديم الموضوع تسخينات عامة يقودها القائد تسخينات خاصة بالالعاب الشبه رياضية	تحضير نفسي تحضير بدني وفق تنظيمات داخل الحيز	المرحلة التحضيرية
احترام الزميل عدم دفع الزميل والعرقلة أثناء الجري	لعبة المسلك: يقوم الأستاذ بوضع مجموعة من الأشكال(حواجز حلقات أقماع والكرات) مع تقسيم التلاميذ الى فوجين وتمرير الكرة تكون داخل المسلك دون ضياعها والخاسر عند سقوط الكرة	التركيز على استقبال المعلومة. ادراك معنى التريث. اللعب وفق قانون اللعبة	المرحلة التعليمية
عدم مسك الزميل بالقوة وتجنب الدفع فهم العمل واتقان اللعبة	لعبة المحافظة على المنطقة تقسيم التلاميذ الى فوجين ويبدأ الأستاذ برمي الكرات على الفوجين وهم يحاولون عدم اسقاط الكرة	الاستجابة الصحيحة بعد فهم اتجاه اللعبة اللعب وفق قانون اللعبة	
ابراز النقاط الاجابية وتصحيح السلبية على شكل امثلة داخل حيز اللعبة	الاسترخاء التام على شكل لعبة شبه رياضية ساكنة بفعل النوم	الرجوع الى حالة البدن الطبيعية.	المرحلة الختامية

الوحدة التعليمية رقم :7

المركبات السلوكية : اكتساب التلاميذ مهارات التحكم في الانفعال أمام الإخفاق

المهارات التعلمية : التصرف دون الانفعال السلبي أمام مواجهة التحدي

مهارات التوجيه	مهارات الانجاز	مهارات التعلم	فترات لتعلم
التنظيم الهدوء الاستمرارية في العمل	التحية الرياضية تقديم الموضوع تسخينات عامة يقودها القائد تسخينات خاصة بالالعاب الشبه رياضية	تحضير نفسي تحضير بدني وفق تنظيمات داخل الحيز	المرحلة التحضيرية
احترام الزميل عدم دفع الزميل والعرقلة أثناء الجري	لعبة التشويش: ينقسم التلاميذ الى ثلاث أفواج والعمل على فوجين يتنافسان في الكرة والفوج الآخر يحاول تشتيت التركيز على الفوج الآخر لعبة تحدي عدم اسقاط الكرة يأخذ كل تلميذ كرة ويحاول أن لا يسقطها لأكبر مدة	التركيز على استقبال المعلومة. ادراك معنى التريث. اللعب وفق قانون اللعبة	المرحلة التعليمية
عدم مسك الزميل بالقوة وتجنب الدفع فهم العمل واتقان اللعبة	لعبة تحديد المنطقة(1-2-3-4-5-6) يأخذ كل تلميذ كرة وعند الإشارة من الأستاذ في تحديد المنطقة يحاول التلميذ اسقاط الكرة في المنطقة المحددة	الاستجابة الصحيحة بعد فهم اتجاه اللعبة اللعب وفق قانون اللعبة	
ابراز النقاط الاجابية وتصحيح السلبية على شكل امثلة داخل حيز اللعبة	الاسترخاء التام على شكل لعبة شبه رياضية ساكنة بفعل النوم	الرجوع الى حالة البدن الطبيعية.	المرحلة الختامية

الملاحق :01

اعتدالية التوزيع

```
EXAMINE VARIABLES=RFR001 قبلي1 بعدي1 بعدي2
  /PLOT BOXPLOT STEMLEAF HISTOGRAM NPPLOT SPREADLEVEL(0.5)
  /COMPARE GROUPS
  /STATISTICS DESCRIPTIVES
  /CINTERVAL 95
  /MISSING LISTWISE
  /NOTOTAL.
```

Explorer

Remarques

Sortie obtenue		27-SEP-2024 22:06:51
Commentaires		
Entrée	Données	F:\DOC HABIB\DOC HABIB.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données0
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	30
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur pour les variables dépendantes sont traitées comme manquantes.

	Observations utilisées	Les statistiques sont basées sur des observations dépourvues de valeurs manquantes pour toutes les variables dépendantes et facteurs utilisés.
Syntaxe		EXAMINE VARIABLES=RFR001 قبلي1 بعدي1 بعدي2 /PLOT BOXPLOT STEMLEAF HISTOGRAM NPPLOT SPREADLEVEL(0.5) /COMPARE GROUPS /STATISTICS DESCRIPTIVES /CINTERVAL 95 /MISSING LISTWISE /NOTOTAL.
Ressources	Temps de processeur	00:00:02 ،14
	Temps écoulé	00:00:02 ،31

Avertissements

Des tracés de propagation par niveau sont requis ، mais aucune variable active n'a été spécifiée. Les tracés de propagation par niveau ne sont pas générés.

Récapitulatif de traitement des observations

	Observations					
	Valide		Manquant		Total	
	N	Pourcentage	N	Pourcentage	N	Pourcentage
Fractional Rank of قبلي2	15	50 ،0%	15	50 ،0%	30	100 ،0%

القياس القبلي للمجموعة الضابطة	15	50 ،0%	15	50 ،0%	30	100 ،0%
القياس البعدي المجموعة الضابطة	15	50 ،0%	15	50 ،0%	30	100 ،0%
القياس البعدي المجموعة التجريبية	15	50 ،0%	15	50 ،0%	30	100 ،0%

Caractéristiques

	Plage		25	
	Plage interquartile		8	
	Asymétrie		− ،246	،580
	Kurtosis		،528	1 ،121
القياس البعدي المجموعة الضابطة	Moyenne		117 ،07	1 ،012
	Intervalle de confiance à 95 % pour la moyenne	Borne inférieure	114 ،90	
		Borne supérieure	119 ،24	
	Moyenne tronquée à 5 %		117 ،13	
	Médiane		117 ،00	
	Variance		15 ،352	
	Ecart type		3 ،918	
	Minimum		109	
	Maximum		124	
	Plage		15	
	Plage interquartile		5	
	Asymétrie		− ،304	،580
	Kurtosis		،362	1 ،121
القياس البعدي المجموعة التجريبية	Moyenne		76 ،67	،754
	Intervalle de confiance à 95 % pour la moyenne	Borne inférieure	75 ،05	
		Borne supérieure	78 ،28	

	Moyenne tronquée à 5 %	76 ،69	
	Médiane	77 ،00	
	Variance	8 ،524	
	Ecart type	2 ،920	
	Minimum	71	
	Maximum	82	
	Plage	11	
	Plage interquartile	3	
	Asymétrie	،043	،580
	Kurtosis	،112	1 ،121

Tests de normalité

	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	Statistiques	ddl	Sig.	Statistiques	Ddl	Sig.
Fractional Rank of قبلي2	،082	15	،200	،964	15	،755
القياس القبلي للمجموعة الضابطة	،122	15	،200	،961	15	،712
القياس البعدي المجموعة الضابطة	،166	15	،200	،968	15	،827
القياس البعدي المجموعة التجريبية	،188	15	،162	،965	15	،771

Fractional Rank of قبلي2

Fractional Rank of قبلي2 Tracé tige et feuille

Fréquence	Stem & Feuille
1 ،00	0 . 6
1 ،00	1 . 3
2 ،00	2 . 06
1 ،00	3 . 3
2 ،00	4 . 06

1 ،00 5 . 3

2 ،00 6 . 06

1 ،00 7 . 3

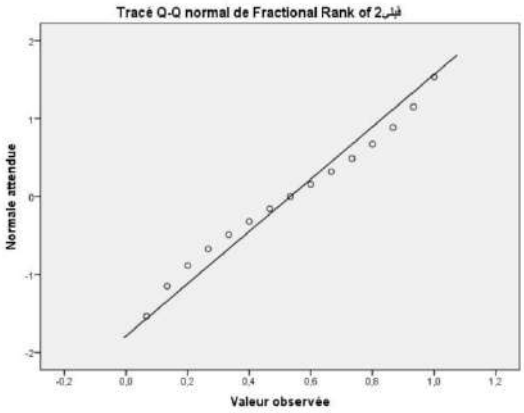
2 ،00 8 . 06

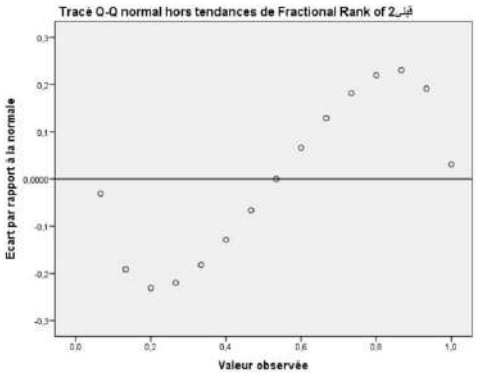
1 ،00 9 . 3

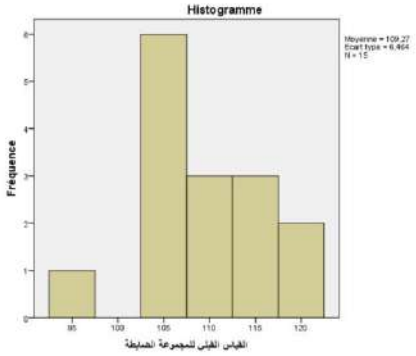
1 ،00 10 . 0

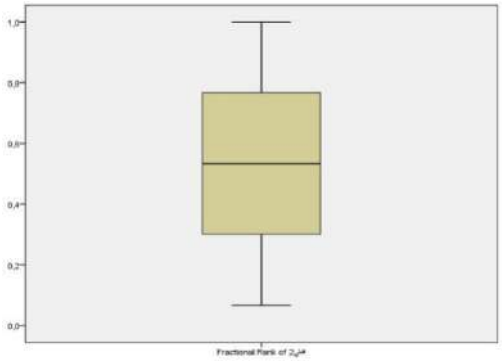
Largeur du radical : ،1000

Chaque feuille : 1 observation(s)









Tracé tige et feuilleالقياس القبلي للمجموعة الضابطة

Fréquence Stem & Feuille

1 ،00 Extremes (=<95)

2 ،00 10 . 34

6 ،00 10 . 677799

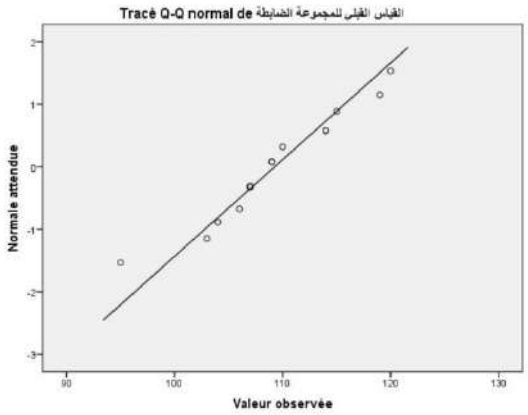
3 ،00 11 . 044

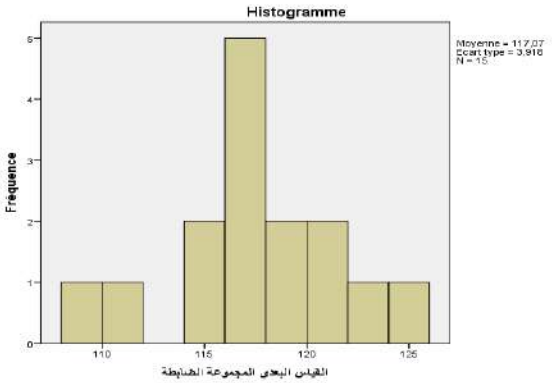
2 ،00 11 . 59

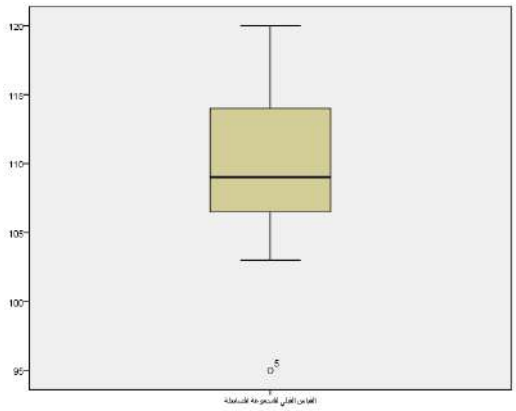
1 ،00 12 . 0

Largeur du radical : 10

Chaque feuille : 1 observation(s)







Fréquence Stem & Feuille

1 ،00 Extremes (=<109)

1 ،00 11 . 1

،00 11 .

2 ،00 11 . 55

5 ،00 11 . 66677

2 ،00 11 . 89

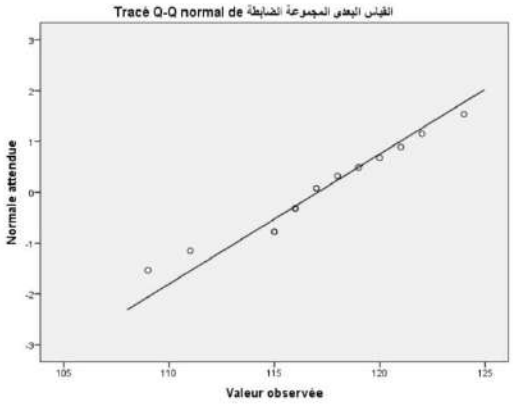
2 ،00 12 . 01

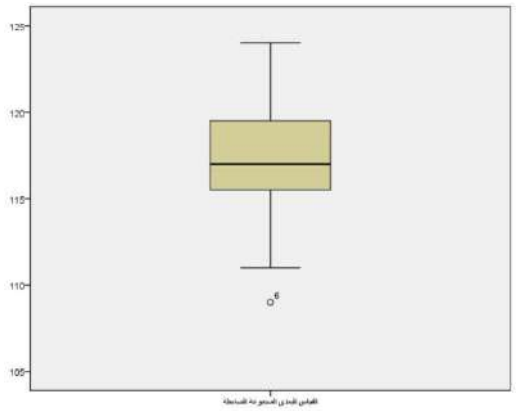
1 ،00 12 . 2

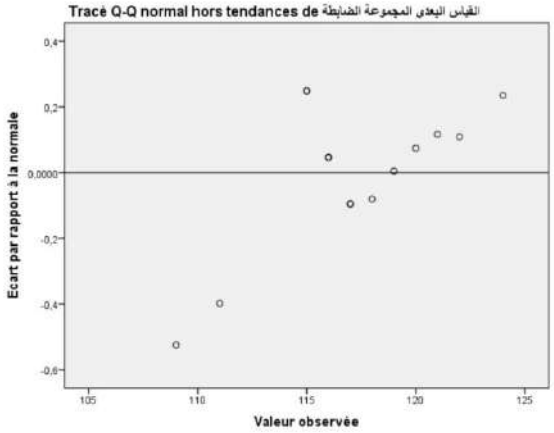
1 ،00 12 . 4

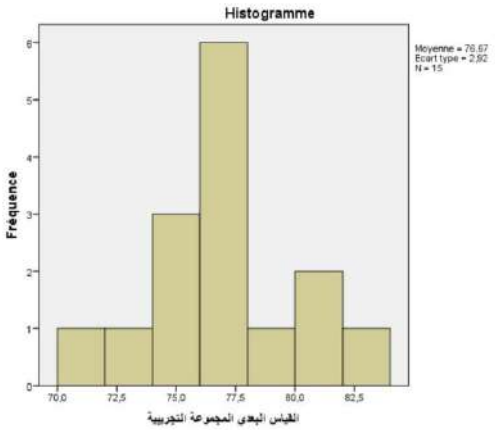
Largeur du radical : 10

Chaque feuille : 1 observation(s)









القياس البعدي المجموعة التجريبية Tracé tige et feuille

Fréquence Stem & Feuille

1 ،00 Extremes (=<71 ،0)

1 ،00 73 . 0

1 ،00 74 . 0

2 ،00 75 . 00

1 ،00 76 . 0

5 ،00 77 . 00000

1 ،00 78 . 0

،00 79 .

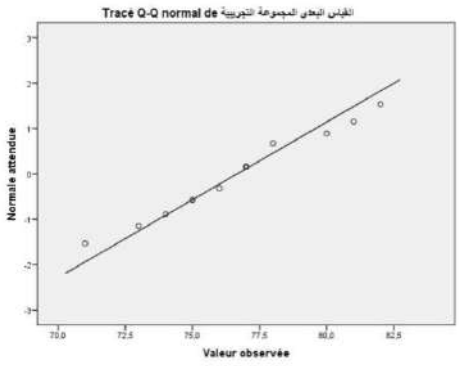
1 ،00 80 . 0

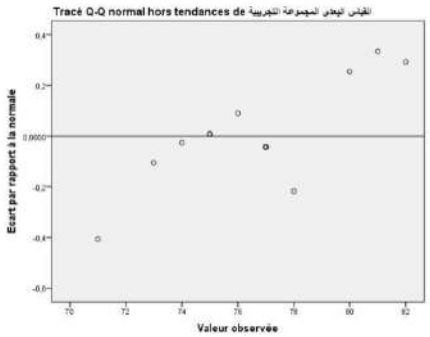
1 ،00 81 . 0

1 ،00 Extremes (>=82 ،0)

Largeur du radical : 1

Chaque feuille : 1 observation(s)





ملاحق 02 الصدق والثبات

RELIABILITY

/VARIABLES=البعد1 البعد2 البعد3 البعد4 المجموع

/SCALE('ALL VARIABLES') ALL

/MODEL=ALPHA

/STATISTICS=DESCRIPTIVE CORR.

Fiabilité

Remarques

Sortie obtenue		27-SEP-2024 20:04:13
Commentaires		
Entrée	Données	F:\DOC HABIB\DOC HABIB.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données0
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	30
	Entrée de la matrice	
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques reposent sur l'ensemble des observations dotées de données valides pour toutes les variables dans la procédure.

Syntaxe		RELIABILITY /VARIABLES= البعد1 البعد2 البعد3 البعد4 المجموع /SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=ALPHA /STATISTICS=DESCRIPTIVE CORR.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00 ،02
	Temps écoulé	00:00:00 ،08

Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	30	100 ،0
	Exclu	0	،0
	Total	30	100 ،0

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Alpha de Cronbach basé sur des éléments standardisés	Nombre d'éléments
،816	،903	5

Statistiques d'éléments

	Moyenne	Ecart type	N
العدوان الصريح	28 ،07	1 ،856	30
الميل للعدوان	18 ،50	1 ،943	30
العدوان المضمر للعدوانية	29 ،20	3 ،199	30
الغضب	25 ،97	2 ،593	30
العدوانية	110 ،37	7 ،885	30

Matrice de corrélation inter-éléments

	العدوان الصريح	الميل للعدوان	العدوان المضمر للعدوانية	الغضب	العدوانية
العدوان الصريح	1 ،000	،277	،480	،638	،670
الميل للعدوان	،277	1 ،000	،749	،455	،753

العدوان المضمر للعدوانية	،480	،749	1 ،000	،724	،894
الغضب	،638	،455	،724	1 ،000	،854
العدوانية	،670	،753	،894	،854	1 ،000

CORRELATIONS

/VARIABLES=Q1 Q2 Q3 Q4 Q5 Q6 Q7 Q8 Q9 Q10 Q11 Q12 Q13 Q14 Q15 Q16 Q17 Q18 Q19 Q20 Q21 Q22 Q23 Q24

Q25 Q26 Q27 Q28 Q29 Q30 المجموع

/PRINT=TWOTAIL NOSIG

/MISSING=PAIRWISE.

Corrélations

Remarques

Sortie obtenue		27-SEP-2024 20:05:20
Commentaires		
Entrée	Données	F:\DOC HABIB\DOC HABIB.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données0
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	30
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.

	Observations utilisées	Les statistiques associées à chaque paire de variables sont basées sur l'ensemble des observations contenant des données valides pour cette paire.
Syntaxe		CORRELATIONS /VARIABLES=Q1 Q2 Q3 Q4 Q5 Q6 Q7 Q8 Q9 Q10 Q11 Q12 Q13 Q14 Q15 Q16 Q17 Q18 Q19 Q20 Q21 Q22 Q23 Q24 Q25 Q26 Q27 Q28 Q29 Q30 المجموع /PRINT=TWOTAIL NOSIG /MISSING=PAIRWISE.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00 ،16
	Temps écoulé	00:00:00 ،19

ملاحق 03خصائص لسيكوميترية

RELIABILITY

/VARIABLES=VAR00001 VAR00002 VAR00003 VAR00004 VAR00005 VAR00006 VAR00007 البعد1

/SCALE('ALL VARIABLES') ALL

/MODEL=ALPHA.

Fiabilité

Remarques

Sortie obtenue	28-SEP-2024 11:24:14
Commentaires	

Entrée	Jeu de données actif	Jeu_de_données0
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	30
	Entrée de la matrice	
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques reposent sur l'ensemble des observations dotées de données valides pour toutes les variables dans la procédure.
Syntaxe		RELIABILITY /VARIABLES=VAR00001 VAR00002 VAR00003 VAR00004 VAR00005 VAR00006 VAR00007 البعد1 /SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=ALPHA.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00 ،00
	Temps écoulé	00:00:00 ،08

[Jeu_de_données0]

Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	30	100 ،0
	Exclu	0	،0
	Total	30	100 ،0

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
،501	8

RELIABILITY

/VARIABLES=VAR00009 VAR00010 VAR00011 VAR00012 VAR00013 VAR00014

البعد2 VAR00016 VAR00017

VAR00018 VAR00019 VAR00020 VAR00021 VAR00022 VAR00023

البعد3

/SCALE('ALL VARIABLES') ALL

/MODEL=ALPHA.

Fiabilité

Remarques

Sortie obtenue		28-SEP-2024 11:25:05
Commentaires		
Entrée	Jeu de données actif	Jeu_de_données0

	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	30
	Entrée de la matrice	
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques reposent sur l'ensemble des observations dotées de données valides pour toutes les variables dans la procédure.
Syntaxe		RELIABILITY /VARIABLES=VAR00009 VAR00010 VAR00011 VAR00012 VAR00013 VAR00014 البعد2 VAR00016 VAR00017 VAR00018 VAR00019 VAR00020 VAR00021 VAR00022 VAR00023 البعد3 /SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=ALPHA.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00 ،00
	Temps écoulé	00:00:00 ،02

Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	30	100 ،0
	Exclu	0	،0
	Total	30	100 ،0

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
،814	16

RELIABILITY

/VARIABLES=VAR00025 VAR00026 VAR00027 VAR00028 VAR00029 VAR00030 VAR00031 البعد4

/SCALE('ALL VARIABLES') ALL

/MODEL=ALPHA.

Fiabilité

Remarques

Sortie obtenue		28-SEP-2024 11:26:08
Commentaires		
Entrée	Jeu de données actif	Jeu_de_données0
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	30
	Entrée de la matrice	
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques reposent sur l'ensemble des observations dotées de données valides pour toutes les variables dans la procédure.
Syntaxe		RELIABILITY /VARIABLES=VAR00025 VAR00026 VAR00027 VAR00028 VAR00029 VAR00030 VAR00031 البعد4 /SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=ALPHA.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00 ،00
	Temps écoulé	00:00:00 ،00

Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	30	100 ،0
	Exclu	0	،0
	Total	30	100 ،0

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
،678	8

RELIABILITY

/VARIABLES=VAR00016 VAR00017 VAR00018 VAR00019 VAR00020 VAR00021 VAR00022 VAR00023 البعد3

/SCALE('ALL VARIABLES') ALL

/MODEL=ALPHA.

Fiabilité

Remarques

Sortie obtenue	28-SEP-2024 11:26:40
Commentaires	

Entrée	Jeu de données actif	Jeu_de_données0
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	30
	Entrée de la matrice	
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques reposent sur l'ensemble des observations dotées de données valides pour toutes les variables dans la procédure.
Syntaxe		RELIABILITY /VARIABLES=VAR00016 VAR00017 VAR00018 VAR00019 VAR00020 VAR00021 VAR00022 VAR00023 3البعد /SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=ALPHA.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00 ،03
	Temps écoulé	00:00:00 ،02

Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	30	100 ،0
	Exclu	0	،0
	Total	30	100 ،0

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
،710	9

RELIABILITY

/VARIABLES=VAR00016 VAR00017 VAR00018 VAR00019 VAR00020 VAR00021 VAR00022 VAR00023 البعد3

VAR00001 VAR00002 VAR00003 VAR00004 VAR00005 VAR00006 VAR00007 البعد1 VAR00009 VAR00010 VAR00011

VAR00012 VAR00013 VAR00014 البعد2 VAR00025 VAR00026 VAR00027 VAR00028 VAR00029 VAR00030 VAR00031

البعد4

/SCALE('ALL VARIABLES') ALL

/MODEL=ALPHA

/STATISTICS=DESCRIPTIVE SCALE CORR

/SUMMARY=TOTAL.

Fiabilité

Remarques

Sortie obtenue		28-SEP-2024 11:27:57
Commentaires		
Entrée	Jeu de données actif	Jeu_de_données0
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	30
	Entrée de la matrice	
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques reposent sur l'ensemble des observations dotées de données valides pour toutes les variables dans la procédure.

Syntaxe		RELIABILITY /VARIABLES=VAR00016 VAR00017 VAR00018 VAR00019 VAR00020 VAR00021 VAR00022 VAR00023 البعد3 VAR00001 VAR00002 VAR00003 VAR00004 VAR00005 VAR00006 VAR00007 البعد1 VAR00009 VAR00010 VAR00011 VAR00012 VAR00013 VAR00014 البعد2 VAR00025 VAR00026 VAR00027 VAR00028 VAR00029 VAR00030 VAR00031 البعد4 /SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=ALPHA /STATISTICS=DESCRIPTIVE SCALE CORR /SUMMARY=TOTAL.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00 ،02
	Temps écoulé	00:00:00 ،14

Avertissements

Le déterminant de la matrice de covariance est nul ou quasi-nul. Les statistiques basées sur sa matrice inverse sont impossibles à calculer et sont affichées sous la forme de valeurs manquantes par défaut.

Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	30	100 ،0
	Exclu	0	،0
	Total	30	100 ،0

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Alpha de Cronbach basé sur des éléments standardisés	Nombre d'éléments
،868	،830	32

Statistiques d'éléments

	Moyenne	Ecart type	N
VAR00016	4 ،3667	،61495	30
VAR00017	4 ،3667	،61495	30
VAR00018	3 ،6333	،61495	30
VAR00019	3 ،5667	،93526	30

VAR00020	3 ،3000	،59596	30
VAR00021	2 ،8333	،79148	30
VAR00022	3 ،7667	،89763	30
VAR00023	3 ،3667	1 ،03335	30
العدوان المضمر للعدائية	29 ،2000	3 ،19914	30
VAR00001	4 ،3667	،61495	30
VAR00002	4 ،6333	،61495	30
VAR00003	4 ،5333	،50742	30
VAR00004	4 ،0000	،64327	30
VAR00005	4 ،4667	،81931	30
VAR00006	3 ،1000	1 ،06188	30
VAR00007	2 ،9667	1 ،03335	30
العدوان الصريح	28 ،0667	1 ،85572	30
VAR00009	1 ،0667	،36515	30
VAR00010	3 ،8000	،55086	30
VAR00011	4 ،5000	،57235	30
VAR00012	3 ،5000	،57235	30

VAR00013	2 ،9333	،94443	30
VAR00014	2 ،7000	1 ،11880	30
الميل نحو العدوان	18 ،5000	1 ،94316	30
VAR00025	3 ،8000	،55086	30
VAR00026	4 ،2333	،67891	30
VAR00027	3 ،9333	،52083	30
VAR00028	2 ،8333	1 ،01992	30
VAR00029	2 ،9667	1 ،03335	30
VAR00030	3 ،4667	،93710	30
VAR00031	4 ،7333	،44978	30
الغضب	25 ،9667	2 ،59287	30

Statistiques de total des éléments

	Moyenne de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Variance de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Corrélation complète des éléments corrigés	Carré de la corrélation multiple	Alpha de Cronbach en cas de suppression de l'élément
VAR00016	199 ،1000	247 ،403	،410	.	،865
VAR00017	199 ،1000	258 ،852	- ،178	.	،872
VAR00018	199 ،8333	246 ،971	،432	.	،864

VAR00019	199 ،9000	240 ،645	،489	.	،862
VAR00020	200 ،1667	246 ،075	،496	.	،864
VAR00021	200 ،6333	239 ،826	،622	.	،860
VAR00022	199 ،7000	240 ،217	،528	.	،861
VAR00023	200 ،1000	235 ،541	،602	.	،859
العدوان المضمر للعدائية	174 ،2667	170 ،961	،891	.	،849
VAR00001	199 ،1000	258 ،852	- ،178	.	،872
VAR00002	198 ،8333	259 ،247	- ،198	.	،872
VAR00003	198 ،9333	255 ،237	،013	.	،869
VAR00004	199 ،4667	249 ،637	،278	.	،866
VAR00005	199 ،0000	258 ،897	- ،146	.	،873
VAR00006	200 ،3667	238 ،102	،503	.	،861
VAR00007	200 ،5000	232 ،810	،692	.	،857
العدوان الصريح	175 ،4000	217 ،697	،631	.	،856
VAR00009	202 ،4000	249 ،972	،485	.	،865
VAR00010	199 ،6667	255 ،678	- ،016	.	،870
VAR00011	198 ،9667	259 ،068	- ،200	.	،872

VAR00012	199 ،9667	249 ،689	،315	·	،866
VAR00013	200 ،5333	239 ،292	،531	·	،861
VAR00014	200 ،7667	236 ،875	،510	·	،861
الميل نحو العدوان	184 ،9667	212 ،585	،694	·	،853
VAR00025	199 ،6667	249 ،747	،325	·	،866
VAR00026	199 ،2333	248 ،047	،337	·	،865
VAR00027	199 ،5333	248 ،878	،399	·	،865
VAR00028	200 ،6333	236 ،654	،574	·	،860
VAR00029	200 ،5000	232 ،810	،692	·	،857
VAR00030	200 ،0000	247 ،655	،243	·	،867
VAR00031	198 ،7333	257 ،995	- ،172	·	،871
الغضب	177 ،5000	190 ،052	،824	·	،848

Statistiques d'échelle

Moyenne	Variance	Ecart type	Nombre d'éléments
203 ،4667	255 ،706	15 ،99080	32

CORRELATIONS

/VARIABLES=VAR00001 VAR00002 VAR00003 VAR00004 VAR00005 VAR00006 VAR00007 البعد1

/PRINT=TWOTAIL NOSIG

/MISSING=PAIRWISE.

Corrélations

Remarques

Sortie obtenue		28-SEP-2024 11:41:34
Commentaires		
Entrée	Jeu de données actif	Jeu_de_données0
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	30
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques associées à chaque paire de variables sont basées sur l'ensemble des observations contenant des données valides pour cette paire.

Syntaxe		CORRELATIONS /VARIABLES=VAR00001 VAR00002 VAR00003 VAR00004 VAR00005 VAR00006 VAR00007 البعد1 /PRINT=TWOTAIL NOSIG /MISSING=PAIRWISE.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00 ،03
	Temps écoulé	00:00:00 ،11

Corrélations

		VAR00001	VAR00002	VAR00003	VAR00004	VAR00005	VAR00006	VAR00007	العدوان الصريح
VAR00001	Corrélation de Pearson	1	- ،179	- ،096	- ،174	،059	- ،375	- ،143	- ،083
	Sig. (bilatérale)		،343	،615	،357	،756	،041	،451	،664
	N	30	30	30	30	30	30	30	30
VAR00002	Corrélation de Pearson	- ،179	1	- ،236	- ،174	،009	،058	- ،183	،083
	Sig. (bilatérale)	،343		،210	،357	،962	،760	،334	،664
	N	30	30	30	30	30	30	30	30

VAR00003	Corrélation de Pearson	-،096	-،236	1	،211	،044	-،166	-،360	-،039
	Sig. (bilatérale)	،615	،210		،262	،816	،380	،051	،838
	N	30	30	30	30	30	30	30	30
VAR00004	Corrélation de Pearson	-،174	-،174	،211	1	،262	-،101	،104	،404
	Sig. (bilatérale)	،357	،357	،262		،162	،596	،585	،027
	N	30	30	30	30	30	30	30	30
VAR00005	Corrélation de Pearson	،059	،009	،044	،262	1	-،333	-،062	،342
	Sig. (bilatérale)	،756	،962	،816	،162		،072	،743	،065
	N	30	30	30	30	30	30	30	30
VAR00006	Corrélation de Pearson	-،375	،058	-،166	-،101	-،333	1	،600	،574
	Sig. (bilatérale)	،041	،760	،380	،596	،072		،000	،001
	N	30	30	30	30	30	30	30	30
VAR00007	Corrélation de Pearson	-،143	-،183	-،360	،104	-،062	،600	1	،703
	Sig. (bilatérale)	،451	،334	،051	،585	،743	،000		،000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30
العدوان الصريح	Corrélation de Pearson	-،083	،083	-،039	،404	،342	،574	،703	1
	Sig. (bilatérale)	،664	،664	،838	،027	،065	،001	،000	
	N	30	30	30	30	30	30	30	30

CORRELATIONS

/VARIABLES=VAR00009 VAR00010 VAR00011 VAR00012 VAR00013 VAR00014

البعد2

/PRINT=TWOTAIL NOSIG

/MISSING=PAIRWISE.

Corrélations

Remarques

Sortie obtenue		28-SEP-2024 11:41:53
Commentaires		
Entrée	Jeu de données actif	Jeu_de_données0
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	30
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques associées à chaque paire de variables sont basées sur l'ensemble des observations contenant des données valides pour cette paire.

Syntaxe		CORRELATIONS /VARIABLES=VAR00009 VAR00010 VAR00011 VAR00012 VAR00013 VAR00014 البعد2 /PRINT=TWOTAIL NOSIG /MISSING=PAIRWISE.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00 ،03
	Temps écoulé	00:00:00 ،03

Corrélations

		VAR00009	VAR00010	VAR00011	VAR00012	VAR00013	VAR00014	الميل نحو العدوان
VAR00009	Corrélation de Pearson	1	،069	- ،495	،165	،413	،388	،535
	Sig. (bilatérale)		،719	،005	،384	،023	،034	،002
	N	30	30	30	30	30	30	30
VAR00010	Corrélation de Pearson	،069	1	،000	- ،109	- ،027	- ،045	،226
	Sig. (bilatérale)	،719		1 ،000	،565	،889	،814	،231
	N	30	30	30	30	30	30	30

VAR00011	Corrélation de Pearson	-،495	،000	1	،263	-،064	-،512	-،047
	Sig. (bilatérale)	،005	1 ،000		،160	،738	،004	،807
	N	30	30	30	30	30	30	30
VAR00012	Corrélation de Pearson	،165	-،109	،263	1	،319	-،135	،450
	Sig. (bilatérale)	،384	،565	،160		،086	،478	،013
	N	30	30	30	30	30	30	30
VAR00013	Corrélation de Pearson	،413	-،027	-،064	،319	1	،274	،789
	Sig. (bilatérale)	،023	،889	،738	،086		،143	،000
	N	30	30	30	30	30	30	30
VAR00014	Corrélation de Pearson	،388	-،045	-،512	-،135	،274	1	،579
	Sig. (bilatérale)	،034	،814	،004	،478	،143		،001
	N	30	30	30	30	30	30	30
الميل نحو العدوان	Corrélation de Pearson	،535	،226	-،047	،450	،789	،579	1
	Sig. (bilatérale)	،002	،231	،807	،013	،000	،001	
	N	30	30	30	30	30	30	30

CORRELATIONS

/VARIABLES=VAR00016 VAR00017 VAR00018 VAR00019 VAR00020 VAR00021 VAR00022 VAR00023 البعد3

/PRINT=TWOTAIL NOSIG

/MISSING=PAIRWISE.

Corrélations

Remarques

Sortie obtenue		28-SEP-2024 11:42:15
Commentaires		
Entrée	Jeu de données actif	Jeu_de_données0
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	30
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques associées à chaque paire de variables sont basées sur l'ensemble des observations contenant des données valides pour cette paire.
Syntaxe		CORRELATIONS /VARIABLES=VAR00016 VAR00017 VAR00018 VAR00019 VAR00020 VAR00021 VAR00022 VAR00023 البعد3 /PRINT=TWOTAIL NOSIG /MISSING=PAIRWISE.

Ressources	Temps de processeur	00:00:00 ،02
	Temps écoulé	00:00:00 ،03

Corrélations

		VAR00016	VAR00017	VAR00018	VAR00019	VAR00020	VAR00021	VAR00022	VAR00023	العدوان المضمر للعدائية
VAR00016	Corrélation de Pearson	1	- ،185	،003	،166	،160	،272	،223	،107	،400
	Sig. (bilatérale)		،327	،987	،381	،398	،147	،237	،575	،029
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30
VAR00017	Corrélation de Pearson	- ،185	1	- ،271	- ،254	- ،122	،059	- ،027	- ،327	- ،091
	Sig. (bilatérale)	،327		،148	،176	،520	،757	،887	،077	،632
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30
VAR00018	Corrélation de Pearson	،003	- ،271	1	،314	،216	،366	،152	،382	،529
	Sig. (bilatérale)	،987	،148		،091	،251	،047	،423	،037	،003
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30
VAR00019	Corrélation de Pearson	،166	- ،254	،314	1	،241	،179	،245	،348	،606
	Sig. (bilatérale)	،381	،176	،091		،199	،345	،192	،059	،000

	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30
VAR00020	Corrélation de Pearson	،160	- ،122	،216	،241	1	،402	،135	،543	،619
	Sig. (bilatérale)	،398	،520	،251	،199		،028	،476	،002	،000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30
VAR00021	Corrélation de Pearson	،272	،059	،366	،179	،402	1	،138	،372	،667
	Sig. (bilatérale)	،147	،757	،047	،345	،028		،469	،043	،000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30
VAR00022	Corrélation de Pearson	،223	- ،027	،152	،245	،135	،138	1	،207	،545
	Sig. (bilatérale)	،237	،887	،423	،192	،476	،469		،273	،002
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30
VAR00023	Corrélation de Pearson	،107	- ،327	،382	،348	،543	،372	،207	1	،707
	Sig. (bilatérale)	،575	،077	،037	،059	،002	،043	،273		،000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30
العدوان المضمر للعدائية	Corrélation de Pearson	،400	- ،091	،529	،606	،619	،667	،545	،707	1
	Sig. (bilatérale)	،029	،632	،003	،000	،000	،000	،002	،000	
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30

CORRELATIONS

/VARIABLES=VAR00025 VAR00026 VAR00027 VAR00028 VAR00029 VAR00030 VAR00031 البعد4

/PRINT=TWOTAIL NOSIG

/MISSING=PAIRWISE.

Corrélations

Remarques

Sortie obtenue		28-SEP-2024 11:42:35
Commentaires		
Entrée	Jeu de données actif	Jeu_de_données0
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	30
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques associées à chaque paire de variables sont basées sur l'ensemble des observations contenant des données valides pour cette paire.

Syntaxe		CORRELATIONS /VARIABLES=VAR00025 VAR00026 VAR00027 VAR00028 VAR00029 VAR00030 VAR00031 البعد4 /PRINT=TWOTAIL NOSIG /MISSING=PAIRWISE.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00 ،00
	Temps écoulé	00:00:00 ،00

Corrélations

		VAR00025	VAR00026	VAR00027	VAR00028	VAR00029	VAR00030	VAR00031	الغضب
VAR00025	Corrélation de Pearson	1	،037	- ،048	،184	- ،012	- ،013	- ،223	،237
	Sig. (bilatérale)		،847	،801	،330	،949	،944	،237	،208
	N	30	30	30	30	30	30	30	30
VAR00026	Corrélation de Pearson	،037	1	،533	،407	،159	- ،014	- ،128	،573
	Sig. (bilatérale)	،847		،002	،026	،402	،940	،500	،001
	N	30	30	30	30	30	30	30	30
VAR00027	Corrélation de Pearson	- ،048	،533	1	،238	،252	،278	- ،079	،611
	Sig. (bilatérale)	،801	،002		،205	،179	،137	،680	،000

	N	30	30	30	30	30	30	30	30
VAR00028	Corrélation de Pearson	،184	،407	،238	1	،387	- ،060	- ،175	،689
	Sig. (bilatérale)	،330	،026	،205		،035	،752	،354	،000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30
VAR00029	Corrélation de Pearson	- ،012	،159	،252	،387	1	،088	- ،020	،669
	Sig. (bilatérale)	،949	،402	،179	،035		،644	،917	،000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30
VAR00030	Corrélation de Pearson	- ،013	- ،014	،278	- ،060	،088	1	- ،104	،404
	Sig. (bilatérale)	،944	،940	،137	،752	،644		،586	،027
	N	30	30	30	30	30	30	30	30
VAR00031	Corrélation de Pearson	- ،223	- ،128	- ،079	- ،175	- ،020	- ،104	1	- ،037
	Sig. (bilatérale)	،237	،500	،680	،354	،917	،586		،844
	N	30	30	30	30	30	30	30	30
الغضب	Corrélation de Pearson	،237	،573	،611	،689	،669	،404	- ،037	1
	Sig. (bilatérale)	،208	،001	،000	،000	،000	،027	،844	
	N	30	30	30	30	30	30	30	30

ملاحق 04 الفروق بين المجموعتين

T-TEST PAIRS=قبلي2 قبلي1 WITH بعدي2 بعدي1 (PAIRED)
/CRITERIA=CI(.9500)
/MISSING=ANALYSIS.

Test T

Remarques

Sortie obtenue		27-SEP-2024 23:08:02
Commentaires		
Entrée	Données	F:\DOC HABIB\DOC HABIB.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données0
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	30
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques de chaque analyse sont basées sur les observations ne comportant aucune donnée manquante ou hors plage pour aucune variable de l'analyse.
Syntaxe		T-TEST PAIRS=قبلي2 قبلي1 WITH بعدي2 بعدي1 (PAIRED) /CRITERIA=CI(.9500) /MISSING=ANALYSIS.

Ressources	Temps de processeur	00:00:00 ،02
	Temps écoulé	00:00:00 ،03

Statistiques des échantillons appariés

		Moyenne	N	Ecart type	Moyenne erreur standard
Paire 1	القياس القبلي للمجموعة الضابطة	109 ،27	15	6 ،464	1 ،669
	القياس البعدي المجموعة الضابطة	117 ،07	15	3 ،918	1 ،012
Paire 2	القياس القبلي للمجموعة التجريبية	111.47	15	9.187	2.372
	القياس البعدي المجموعة التجريبية	76 ،67	15	2 ،920	،754

Corrélations des échantillons appariés

		N	Corrélation	Sig.
Paire 1	القياس القبلي للمجموعة الضابطة & القياس البعدي المجموعة الضابطة	15	- ،336	،220

Paire 2	القياس القبلي للمجموعة التجريبية & القياس البعدي المجموعة التجريبية	15	،261	،348

Test des échantillons appariés

		Différences appariées							
		Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 %		t	ddl	Sig. (bilatéral)
					Inférieur	Supérieur			
Paire 1	القياس القبلي للمجموعة الضابطة – القياس البعدي المجموعة الضابطة	-7 ، 800	8 ،612	2 ،224	-12 ،569	-3 ،031	-3 ، 508	14	،003
Paire 2	القياس القبلي للمجموعة التجريبية – القياس البعدي المجموعة التجريبية	34.800	8.587	2.217	30.044	39.556	15.695	14	،000

T-TEST PAIRS=بعدي1 WITH بعدي2 (PAIRED)

/CRITERIA=CI(.9500)

/MISSING=ANALYSIS.

Test T

Remarques

Sortie obtenue		27-SEP-2024 23:10:39
Commentaires		
Entrée	Données	F:\DOC HABIB\DOC HABIB.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données0
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	30
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques de chaque analyse sont basées sur les observations ne comportant aucune donnée manquante ou hors plage pour aucune variable de l'analyse.

Syntaxe		T-TEST PAIRS=بعدي1 WITH بعدي2 (PAIRED) /CRITERIA=CI(.9500) /MISSING=ANALYSIS.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00 ،02
	Temps écoulé	00:00:00 ،03

Statistiques des échantillons appariés

		Moyenne	N	Ecart type	Moyenne erreur standard
Paire 1	القياس البعدي المجموعة الضابطة	117 ،07	15	3 ،918	1 ،012
	القياس البعدي المجموعة التجريبية	76 ،67	15	2 ،920	،754

Corrélations des échantillons appariés

		N	Corrélation	Sig.
Paire 1	القياس البعدي المجموعة الضابطة & القياس البعدي المجموعة التجريبية	15	،364	،182

Test des échantillons appariés

		Différences appariées					t	ddl	Sig. (bilatéral)
		Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 % Inférieur	Supérieur			
Paire 1	القياس البعدي المجموعة الضابطة – القياس البعدي المجموعة التجريبية	40 ،400	3 ،942	1 ،018	38 ،217	42 ،583	39 ،688	14	،000

T-TEST PAIRS=قبلي1 WITH قبلي2 (PAIRED)

/CRITERIA=CI(.9500)

/MISSING=ANALYSIS.

Test T

Remarques

Sortie obtenue		27-SEP-2024 23:18:52
Commentaires		
Entrée	Données	F:\DOC HABIB\DOC HABIB.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données0
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>

	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	30
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques de chaque analyse sont basées sur les observations ne comportant aucune donnée manquante ou hors plage pour aucune variable de l'analyse.
Syntaxe		T-TEST PAIRS=قبلي1 WITH قبلي2 (PAIRED) /CRITERIA=CI(.9500) /MISSING=ANALYSIS.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00 ،00
	Temps écoulé	00:00:00 ،10

Statistiques des échantillons appariés

		Moyenne	N	Ecart type	Moyenne erreur standard
Paire 1	القياس القبلي للمجموعة الضابطة	109 ،27	15	6 ،464	1 ،669
	القياس القبلي للمجموعة التجريبية	111.47	15	9.187	2.372

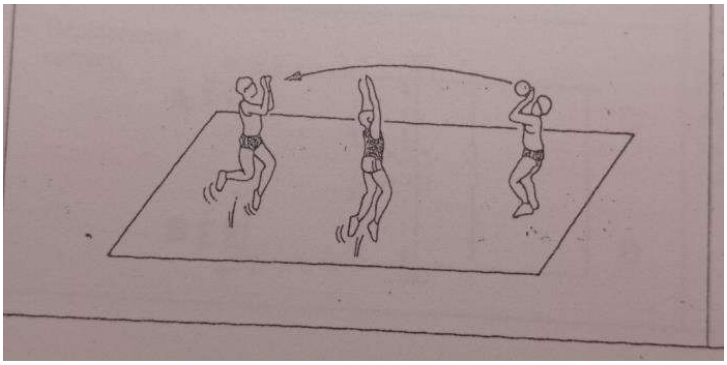
Corrélations des échantillons appariés

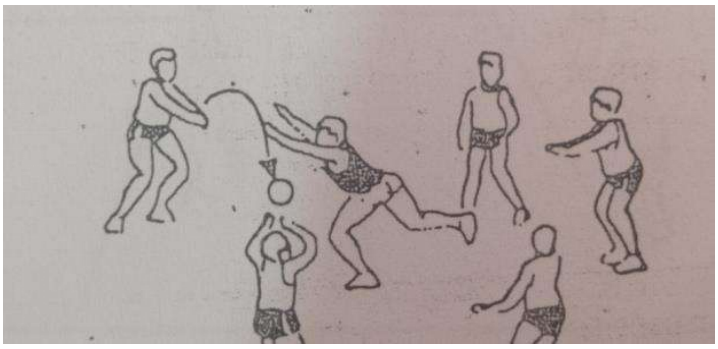
		N	Corrélation	Sig.
Paire 1	القياس القبلي للمجموعة الضابطة & القياس القبلي للمجموعة التجريبية	15	-033،	907،

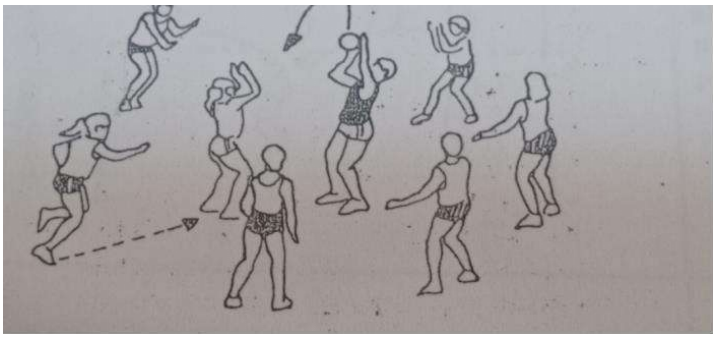
Test des échantillons appariés

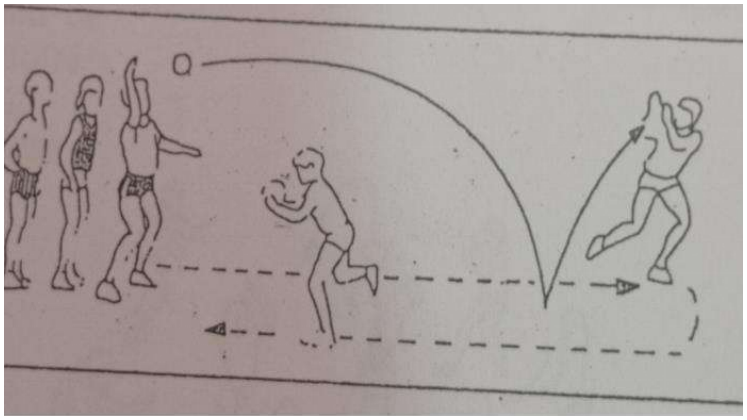
		Différences appariées					t	ddl	Sig. (bilatéral)
		Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 % Inférieur	Supérieur			
Paire 1	القياس القبلي للمجموعة الضابطة – القياس القبلي للمجموعة التجريبية	-54 ، 832	9.187	37 ،332	-134 ، 901	25 ،237	0.86	14	402.

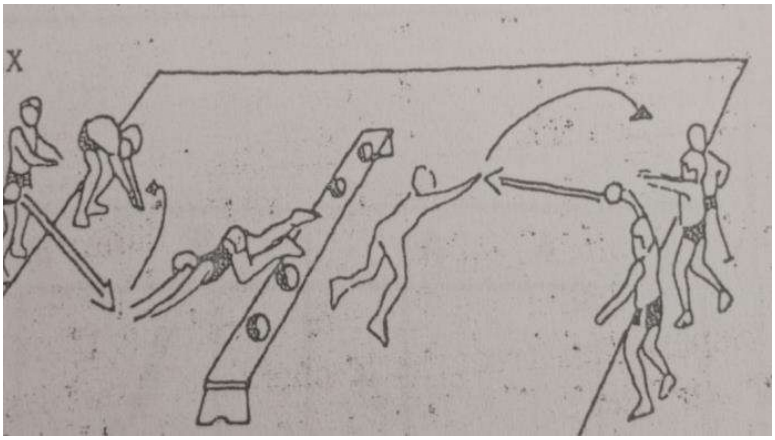
الأشكال الألعاب شبه رياضية:

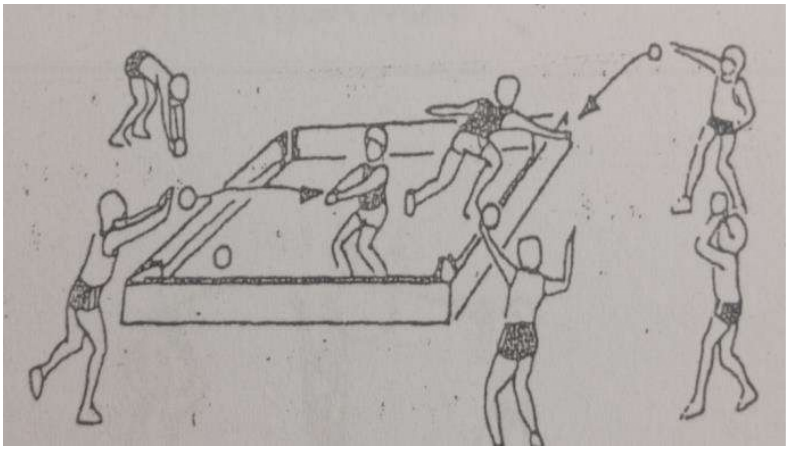


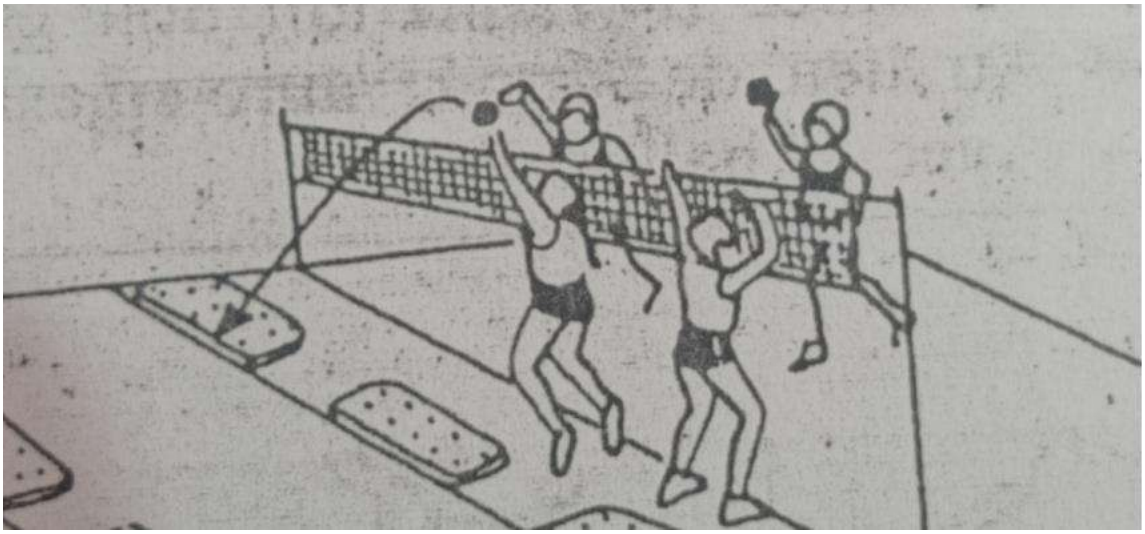


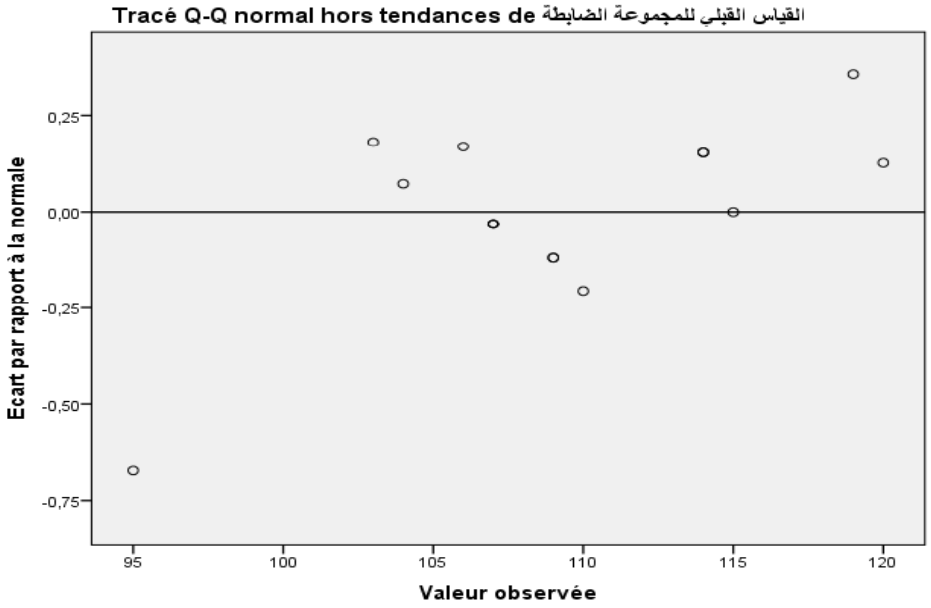





X






Tracé Q-Q normal hors tendances de القياس القبلي للمجموعة الضابطة
Ecart par rapport à la normale
0,25
0,00
-0,25
-0,50
-0,75
95
100
105
110
115
120
Valeur observée

Jeu/Compétition : - « Out » :

On trace trois lignes, l'une à la paroi, à env. 3m de hauteur, les deux autres au sol à 2 et 5m de la paroi. A saute et lance le ballon contre la paroi. B doit l'attraper avant qu'il ne touche le sol.

Si le ballon touche le sol à l'extérieur de la zone. B le laisse tomber, marque un point, et c'est ç lui de lancer. Le gagnant est celui qui obtiendra le premier un nombre donné de points.

Var : - B doit attraper le ballon en sautant.

- Attraper le ballon en sautant et le relancer immédiatement.

- Passe en suspension et manchette.

- Changer la distance à la paroi

Jeu/Compétition : - « Volley- squash » :

A deux, dans une zone déterminée au sol et à la paroi, on joue en passe, manchette ou attaque. Après une faute : point ou changement de service, comme au volley.

Var : - Au lieu de lancer, commencer avec un service de volley.

- Utiliser tous les gestes possibles en volley

Jeu/Compétition : - « Dribbles » :

2 équipes de 4-8 joueurs occupent un terrain de 6m x 12m et sont séparées par un banc de gymnastique. Les joueurs doivent frapper le ballon avec la main ouverte et le faire passer par- dessus l'obstacle après un rebond. L'équipe qui le reçoit peut le laisser rebondir une fois au sol. Le ballon doit passer de l'autre côté après la troisiéme frappe. Chaque faute donne un point à l'équipe adverse. Sont considérées comme fautes : toucher le banc, un joueur ou le sol à l'extérieur du terrain. L'équipe qui commet une faute a le service.

La première équipe qui arque 15 points a gagné.

Jeu/Compétition : - « Volley- tennis » :

Deux équipes de 3- 6 joueurs essaient de garder le ballon en jeu le plus longtemps possible sans commettre de faute. Sont considérées comme fautes : toucher le filet (joueur ou ballon) ; rebond à l'extérieur du terrain ; plus d'l rebond entre deux touches. L'équipe qui commet une faute a le service.

Var : - Avec des ballons différents.

Jeu/Compétition : - « Volley- basket » :

Deux équipes jouent au basket. Au lieu d'être lancé, le ballon doit parvenir dans le panier en passe ou en manchette. On n'a pas le droit de défendre dans la raquette. L'équipe perd le ballon lorsque ce dernier tombe au sol.

Jeu/Compétition : - « Jeu à rebondissements » :

Deux équipes sur l'ensemble du terrain de volley. L'équipe en possession du ballon ne peut être perturbée ni par des gestes ni par un contact. Elle doit essayer, au moyen de n'importe quel geste de volley et en ne faisant jamais plus de 3 pas avec le ballon, de faire des passes pour parvenir à lancer le ballon dans le panier de basket de telle sorte que l'équipe adverse ne parvienne pas à le défendre à son rebond (+1 point) (défense = manchette, passe, ou saisir le ballon). Si le ballon est frappé depuis l'intérieur de la raquette de basket, s'il va toucher la paroi ou passe derrière le panneau, c'est l'équipe en défense qui marque 1 point.

Jeu/Compétition : - « D'une zone à l'autre » :

Deux équipes sont réparties sur l'ensemble du terrain. Chacune fait passer son ballon d'une zone à l'autre en effectuant des gestes de volley. On n'a le droit ni de faire plus de 3 pas, ni de gêner un joueur. Dès qu'un joueur saisit le ballon dans l'une des zone, l'équipe marque 1 point.

Jeu/Compétition : - « Les crabes » :

Deux équipes s'efforcent d'amener le ballon à la paroi avec des gestes de volley- ball ; les joueurs doivent être assis ou à genoux. On ne touche pas les joueurs de l'équipe qui est en possession du ballon, mais l'adversaire peut par contre essayer de les gêner avec des gestes de

défense. Le ballon peut rebondir 1 fois sur le sol. S'il est perdu, c'est l'adversaire qui le récupéré et qui peut alors construire une nouvelle attaque.

Jeu/Compétition : - « Ballon par- dessus la cordé » :

Deux équipes s'efforcent de faire passer le ballon par- dessus la corde de telle sorte qu'il tombe au sol dans le terrain adverse (lancers, passes, attaques). Chaque réussite donne un point : On défend en manchette ou en saisissant le ballon.

Var : - Avec des ballons différents (ballon mou, medecine- ball, etc).

- Les joueurs doivent aller toucher le mur qui se trouve de leur côté avant de pouvoir continuer à jour.

- Lorsque le ballon est passé de l'autre côté, toute l'équipe se couche sur la ligne de fond.

- Pendant qu'un ballon passe de part et d'autre de la corde, un autre circule au sein de chaque équipe. Les deux ballons ne peuvent jamais se trouver en même temps auprès d'un joueur.

Jeu/Compétition : - « Equipes associées » :

Plusieurs équipes sont réparties sur le terrain de volley toutes essaient de faire circuler le ballon dans le sens des aiguilles d'une montre en faissant en sorte qu'il ne tombe jamais par terre. Quel groupe parviendra à faire le plus grand nombre de passer valables dans un temps donné. Combien de passes consécutives parviendra t- on à faire par—dessus la corde ?

Var : - Avec des ballons différents.

- En changent de direction au coup de sifflet

Jeu/Compétition : - « Ballon en rond » :

Une équipe se place à l'intérieur, l'autre à l'extérieur d'un cercle A l'extérieur, les joueurs disposent de 1 à 3 ballons qu'ils lancent font rouler ou attaquent ; ils essaient de toucher les membres de l'autre équipe entre les genoux et les pieds, et cela sans marcher dans le cercle. Le joueur touche perd un point. C'est à l'équipe qui parviendra à atteindre le plus de fois l'adversaire dans un temps donné.

Jeu/Compétition : - « Le bombardement » :

Trois medecine- balls sont placés sur chacun des bancs de gymnastique. Deux équipes essaient de les faire tomber en lançant des ballons de volley. C'est à l'équipe qui aura fait tomber le plus de medecine- balls.

Jeu/Compétition : - « Frappes sous le filet » :

Les deux équipes essaient de frapper le ballon en le faisant passer par- dessous le filet de sorte qu'il retombe de l'autre côté de la ligne de fond adverse, 1 point par réussite. Les deux équipes se défendent en saisissant le ballon ou en faisant une manchette.

Var : - Avec 2- 3 ballons.

Jeu/Compétition : - « Ballon mobile » :

C'est à l'équipe qui parviendra le plus vite à faire rouler le médecine- ball de l'autre côté de la ligne de fond en faisant des smashs par- dessus le filet.

Jeu/Compétition: «Lutte au ballon » :

Deux équipes se trouvent chacune sur une des lignes de fond; entre- elle, un ballon de volley sur la ligne centrale. Au coup de sifflet, les deux équipes essaient de s'emparer du ballon et d'aller le déposer ou de faire un smash sur la ligne adverse (1 point). Il est interdit de saisir ou de bloquer le joueur qui tient le ballon, Or peut se lancer ou passer le ballon, ou encore faire une manchette ou un smash. C'est à l'équipe qui marquera le plus de points daus un temps donné.

Var : - Avec des ballons différents.

Jeu/Compétition: «Le lièvre et le chasseur »

Une équipe se trouve sur la ligne de fond, l'autre se répartit sum tout le terrain. Au coup de sifflet, un joueur après l'autre essaient d'aller de la ligne de fond jusqu'à la ligne opposée, puis de revenit au départ sans se faire toucher par le ballon des adversaires (lancer ou smash).

Jeu/Compétition: «La balle au camp»:

Chaque équipe place l'un de ses joueurs sur les 3 côtés du terrain adverse. Au départ le ballon est lancé sur la ligne centrale, et l'équipe qui s'en empare essaie de toucher les joueurs adverses. Ceux qui sont touchés vont prendre la place de leurs 3 camarades de l'autre côté. Un joueur qui parvient à attraper le ballon ou à faire une manchette n'est pas considéré comme touché. L'équipe gagnante sera celle qui amènera tous les joueurs adverses hors du camp.

Jeu/Compétition: « Tous contre tous »:

Le ballon est lancé dans le terrain. Celui qui l'attrape essaie de tou- cher un autre joueur. Chacun compte ses propres points. On n'a pas le droit de se déplacer entre le moment où on attrape le ballon et celui où on le lance. Aucun point n'est marqué si le joueur cible parvient à attraper le ballon

Var : - Jeu avec des ballons différents, en fonction du niveau (ballons mous, de plage, etc.).

- On ne peut pas toucher un joueur qui se met en position de défense face au lanceur.

On ne peut pas toucher un joueur qui fait une défense acrobatique.

- On ne peut pas toucher un joueur qui effectue un bloc (à la paroi, puis retour immédiat sur l'aire de jeu). Les joueurs rendent le ballon en manchette à celui qui l'a lancé (l'orientation doit être juste).

- Au lieu de lancer, auto- smash.

- Avec 2 ballons

Jeux/Compétition:- « Le murs »:

Au filet, les joueurs visent le gros matelas placé de l'autre côté, en sautant, le ballon dans les deux mains au- dessus de la tête. De l’autre côté du filet, un autre joueur essaie de bloquer. Combien de ballons atteindront- ils le but?

Var : - Idem, avec deux joueurs au bloc.

Jeu/Compétition: « Le gardien du cerceau »:

L'un des joueurs se trouve au milieu et essaie d'empêcher les autres de faire passer le ballon dans un cerceau suspendu aux anneaux. Celui qui manque son tir ou dont le ballon est touché par le gardien prend la place de ce dernier. (Hauteur cerceau: min. 2,50 m).

Var : - Plus grande distance entre le cerceau et les joueurs extérieurs.

- Combien de passes les deux joueurs parviendront- ils à se faire dans un temps donné?

Jeu/Compétition: « La cible mobile »:

Les joueurs essaient, en faisant des feintes par- dessus le filet, d'atteindre l'entraîneur qui se déplace continuellement sur la ligne des 3 m. Les joueurs se lancent eux- mêmes le ballon. En disposant de 10 essais, c'est à qui marquera le plus de points.

Jeu/Compétition: « L'étau » :

Les joueurs des deux équipes se trouvent autour du terrain adverse dans lequel il n'y a au départ que deux joueurs. Chaque équipe essaie de toucher les adversaires qui sont dans le terrain, tandis que ceux- ci peuvent annuler le tir en attrapant le ballon ou en effectuant une manchette. Le joueur qui parvient à toucher sa cible (lancer ou smash) va dans son propre terrain. Les joueurs à l'intérieur du terrain n'ont pas le droit de viser ceux de l'extérieur, mais ils peuvent saisir le ballon pour le passer à leurs coéquipiers. L'équipe gagnante est celle qui parviendra à amener tous ses joueurs à l'intérieur de son terrain.

Jeu/Compétition: « Ballons du murs »:

Deux équipes sont face à face et essaient à l'aide de 2- 4 ballons de toucher le mur à l'intérieur des marques de l'adversaire. Les joueurs font des passes longues, des smashs, ou lancent le ballon à 2 mains par- dessus le filet et en restant derrière la ligne des 3 m. Ils défendent en attrapant le ballon, avec un bloc ou une manchette. L'équipe gagnante sera celle qui, dans un temps donné, parviendra à toucher le plus de fois la paroi adverse.

Jeu/Compétition: « Balle au but » :

Deux équipes sont face à face, de part et d'autre du filet. Chacune essaie de marquer des points en lançant Te ballon par- dessus le filet sur les tapis du terrain adverse. La défense ne

peut se faire qu'au moyen d'un bloc au filet. L'équipe gagnante est celle qui aura marqué le plus de points dans un temps donné.

Jeu/Compétition: « Interception »:

Les joueurs sont répartis par équipes sur un terrain divisé en 4 parties. L'équipe A fait des passes ou des attaques avec l'équipe C, tandis que les équipes B et D essaient d'intercepter le ballon. Lorsqu'elles y parviennent, c'est à elles de se faire des passes.

Jeu/Compétition: - « Assaut de la citadelle »:

4 bancs de gymnastique forment un carré au centre de la salle. 2 joueurs sont à l'intérieur du carré. Les autres se placent à 6 m et essaient (en passe ou manchette) de placer 8 ballons à l'intérieur du carré. Les défenseurs les en empêchent en renvoyant les ballons uniquement avec des passes de volley. Ils n'ont pas le droit de sortir un ballon qui est au sol, à l'intérieur du carré. Combien de ballons seront au sol au bout de 2 minutes?

Jeu/Compétition: «La mouche » :

3- 4 joueurs à l'extérieur d'un terrain divisé en 3 parties doivent se faire des passes (ou se lancer le ballon) par- dessus celui qui se trouve au centre et qui essaie d'intercepter le ballon. Si ce joueur parvient à toucher le ballon (en faisant un bloc) ou si le ballon touche le sol, le joueur qui a commis la faute prend la place du centre. C'est à qui commettra le moins de fautes dans un temps donné.

Jeu/Compétition: - « Le ballon- cible »:

3- 5 joueurs se trouvent sur les deux lignes de fond, tandis qu'on a placé un banc de gymnastique avec 5 medecine- balls sur la ligne centrale. Les joueurs essaient d'atteindre les medecine- balls avec des ballons de volley (passes, smashs et lancers). Devant le banc de gymnastique un joueur essaie de les en empêcher en effectuant des défenses acrobatiques. On ne tire depuis le côté opposé que lors que le joueur est prêt à la défense.

Var: - Deux défenseurs, chacun d'un côté du banc.

Jeu/Compétition: « Course d'obstacles »:

Les joueurs sont répartis en deux groupes égaux au sein desquels ils s'attribuent des numéros consécutifs. Lorsque le meneur de jeu crie leur numéro, les deux joueurs concernés effectuent un parcours aller- retour durant lequel le ballon doit toujours rester en l'air et passer par- dessus deux à trois cordes. Les joueurs marquent des points pour leur équipe en fonction de leur ordre d'arrivée.

Var : - Les cordes sont placées à des hauteurs différentes.

Jeu/Concours: - « Relais avec rotation »:

Dans chaque équipe, un joueur jongle de la ligne de fond jusqu'au filet en effectuant au minimum trois rotations sur lui- même. Il fait une passe par- dessus le filet, suit le ballon et fait une longue passe jusqu'à la ligne de fond d'où il est parti. Le joueur suivant ne doit récupérer le ballon que derrière la ligne. Un parcours sans faute donne un point à l'équipe. Si la passe longue est trop courte, l'équipe perd un point. C'est à l'équipe qui obtiendra la première un nombre donné de points.

Jeu/Compétition: « Ballon en ballade »:

Les équipes forment des cercles de même grandeur. Le ballon doit passer d'un joueur à l'autre et effectuer ainsi un nombre donné de tours. L'équipe gagnante sera celle qui aura terminé la première. Selon le niveau, on ajoutera une passe intermédiaire.

Jeu/Compétition: « Volley en cercle » :

Par groupes, les joueurs en cercle se font des passes ou manchettes le plus haut possible et comptent les échanges jusqu'à ce que le ballon tombe par terre. C'est à l'équipe qui marquera le plus de points.

Jeu/Compétition: « L'homme noir »:

Les chasseurs portent un foulard et jonglent avec un ballon. Au moyen de celui- ci, its essaient de toucher les ballons des lièvres qui, jonglent également. Après chaque passage d'une ligne de fond à l'autre, les lièvres touchés se transforment en chasseurs. Le gagnant est celui qui sera touché le dernier.

Jeu/Compétition: «La mouches »:

Plusieurs joueurs se passent le ballon. Un autre joueur essaie de l'attraper ou de le toucher (bloc, défense acrobatique, etc.). Lorsqu'il y parvient, le joueur qui a commis la faute prend sa place.

Var : - Au lieu de lancer le ballon à une ou deux mains, passe, manchette ou smash.

Jeu/Compétition: « Relais avec ballon »:

Quatre équipes jouent les unes contre les autres. Chaque joueur va déposer le ballon sur l'une des positions données (cf. dessin), revient au départ puis retourne le chercher. Tous les déplacements se font face au filet.

Jeu/Compétition: - « Appels »:

Un groupe se place en cercle, avec un joueur au centre. Celui- ci fait une passe haute et appelle un partenaire qui doit venir au centre et faire à son tour une passe haute en appelant quelqu'un. C'est à l'équipe qui parviendra à faire le plus de passes consécutives sans laisser tomber le ballon.

Var : - Passe ou manchette.

Après la passe, tous les joueurs s'éloignent vers l'extérieur jusqu'à ce que le joueur appelé attrape le ballon et crie: «stop ». Puis il fait trois pas en direction de l'un de ses partenaires et essaie de faire passer le ballon à travers le cercle que celui- ci forme avec les bras au- dessus de la tête.

Jeux/Compétition: « a Jonglage »:

Tous les joueurs se déplacent dans un espace limité en jonglant avec un ballon en passes à deux mains. L'un d'eux, qui jongle aussi, est le chasseur, et essaie de toucher le ballon de ses camarades avec le sien. Lorsqu'il y parvient, on change les rôles.

Jeu/Compétition: «leu de quilles » :

3 quilles (ou évent. medecine- balls ou ballons de volley) sont placées sur 2 caissons. Deux joueurs les défendent en attrapant le ballon, ou en effectuant un bloc ou une manchette. Les attaquants sont en cercle autour des cibles et se font des passes ou des manchettes jusqu'à

ce qu'une voie soit libre. Ils visent alors les quilles avec un smash ou une feinte. Combien de fois les attaquants touchent- ils les quilles en 5 minutes?

Jeu/Compétition: «Volley- ping- pong » :

De chaque côté, deux groupes de 3 joueurs se font face derrière la ligne de fond, (petits terrains) sur une colonne. Le premier fait sa passe puis retourne derrière ses coéquipiers, etc. Celui qui commet 3 fautes a un gage et doit accomplir une tâche supplémentaire (10 passes à la paroi), puis il peut rejoindre les autres.

Jeu/Compétition: - « La frontière »:

Au départ les deux équipes se font face, chacune au milieu de son camp. Le ballon passe d'un côté à l'autre, en manchette ou en passe, chaque équipe essayant d'obliger l'adversaire à aller derrière la ligne de fond.

Var : - Après l'engagement, le ballon doit être réceptionné en manchette.

- Seules les passes hautes sont valables; le ballon doit tou- jours être touché en l'air (le plus haut possible).

- Passes en suspension.

Jeu/Compétition: «La mouche » :

Dans les limites du terrain de volley, deux joueurs se font des pas- ses en suspensions. Le troisième essaie d'attraper le ballon. S'il y parvient, il prend la place de celui qui a touché le ballon en dernier.

Var : - A plus de 3 joueurs.

- Combien de fois le joueur du centre parviendra- t- il à tou cher le ballon dans un temps donné?

Jeu/Compétition: « Relais- service »:

Le premier joueur d'une équipe de 6 sert par- dessus la corde, court saisir le ballon et le ramène au joueur suivant.

Jeu/Compétition: - « Baseball- volley »:

Un joueur de l'équipe qui se trouve sur la ligne de fond sert (différents types de services) dans le terrain de volley. Après le service, toute l'équipe court autour d'un piquet et retourne derrière la ligne de fond. L'autre équipe occupe tout le terrain, et l'un de ses membres se trouve à proximité d'un cerceau. Elle réceptionne le service adverse (1 rebond possible) et le passe/lance au joueur placé près du cerceau qui le dépose à l'intérieur de celui- ci. Si, à ce moment- là, certains joueurs au service ne sont pas retournés à leur place, ils ne marquent pas de points. Tous ceux qui ont réussi leur parcours en marquent un, et c'est à l'équipe qui en aura le plus après un nombre de services donné.

Jeu/Compétition: « Noce- à- Thomas » :

Les joueurs du groupe 2 (M, N, O, P) se font des passes par- dessus la corde avec un gros ballon mou. Le joueur A du groupe I essaie de servir et d'atteindre un des deux ballons dans leur trajectoire. S'il y parvient, son équipe marque un point: A suit son ballon, et le passe à C depuis la zone I. Pendant ce temps, B sert et suit A. etc. C'est à l'équipe qui marquera le plus de points en 6 minutes.

Jeu/Compétition:- « La guerre des balles » :

Deux équipes, de part et d'autre du filet. Au départ, chaque joueur a un ballon. Au signal, chacun s'efforce de mettre tous les ballons dans le camp adverse au moyen d'un service, d'une passe, d'une manchette ou d'un smash. Après un temps donné, on compte les ballons dans chaque camp.

Jeu/Compétition: « Ballon au filet » :

Deux équipes, dont les joueurs ont chacun un ballon, se font face, derrière les lignes de fond. Au signal, tous lancent le ballon 5 fois dans le filet. Le ballon revient à la position de départ et le jeu dure jusqu'à ce que tous aient terminé. A chaque tour, l'équipe la plus rapide marque un point.

Jeu/Compétition:- « Balle brûlée » :

L'une des deux équipes se place dans la zone de service et chaque joueur sert (de différentes manières) pour permettre à ses coéquipiers de passer d'un matelas à l'autre (course

en avant, en arrière ou de côté). Après avoir frappé le ballon, le serveur doit aller tout de suite sur le premier matelas Chaque parcours accompli (passage sur 4 matelas) marque un point. La seconde équipe essaie de brûler les membres de la première en saisissant et en se passant le ballon pour le ramener à un endroit désigné. Lorsqu'il y parvient, les joueurs qui se trouvent entre deux tapis sont « brûlés » et doivent retourner à leur point de départ. C'est à l'équipe qui marquera un maximum de points.

Jeu/Compétition: « Smash au but » :

Les ballons sont lancés ou passés et les joueurs doivent smasher en visant un medecine-ball placé sur un banc de gymnastique (adapter la hauteur du filet au niveau des joueurs). C'est à qui atteindra le plus de fois le but avec un nombre d'essais donné.

Var: - Monter le filet.

Jeu/Compétition: « Course aux ballons »:

L'un des joueurs est le chasseur et se trouve sur l'un des côtés du terrain de volley. Tous les autres joueurs se trouvent de l'autre côté et 5 ballons de volley sont placés au centre du terrain. "Au signal les lièvres essaient de passer de l'autre côté sans se faire attraper par le chasseur qui les vise avec les ballons. Le vainqueur est le chasseur qui parviendra à toucher le plus de lièvres dans un temps donné.

Var: - Toucher avec un smash.

Jeu/Compétition: « Smash a courre »:

1- 3 joueurs sont à l'intérieur d'un cercle, tous les autres à l'extérieur. Ces derniers essaient, en se faisant des passes, de se placer à bonne distance d'un joueur du centre pour pouvoir l'attraper avec un smash. Celui qui manque son but ou qui marche dans le cercle en faisant une passe échange sa place avec un joueur de l'intérieur du cercle. L'attaque est également manquée si le joueur visé par vient à bloquer le ballon, ou s'il est touché à la tête. Le vainqueur sera le joueur de l'intérieur du cercle qui, dans un temps donné. aura été touché le moins de fois.