



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد بوضياف المسيلة
معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية



الرقم التسلسلي:
الرمز:

القسم : التربية البدنية
الشعبة: النشاط البدني الرياضي التربوي
التخصص: النشاط البدني الرياضي المدرسي

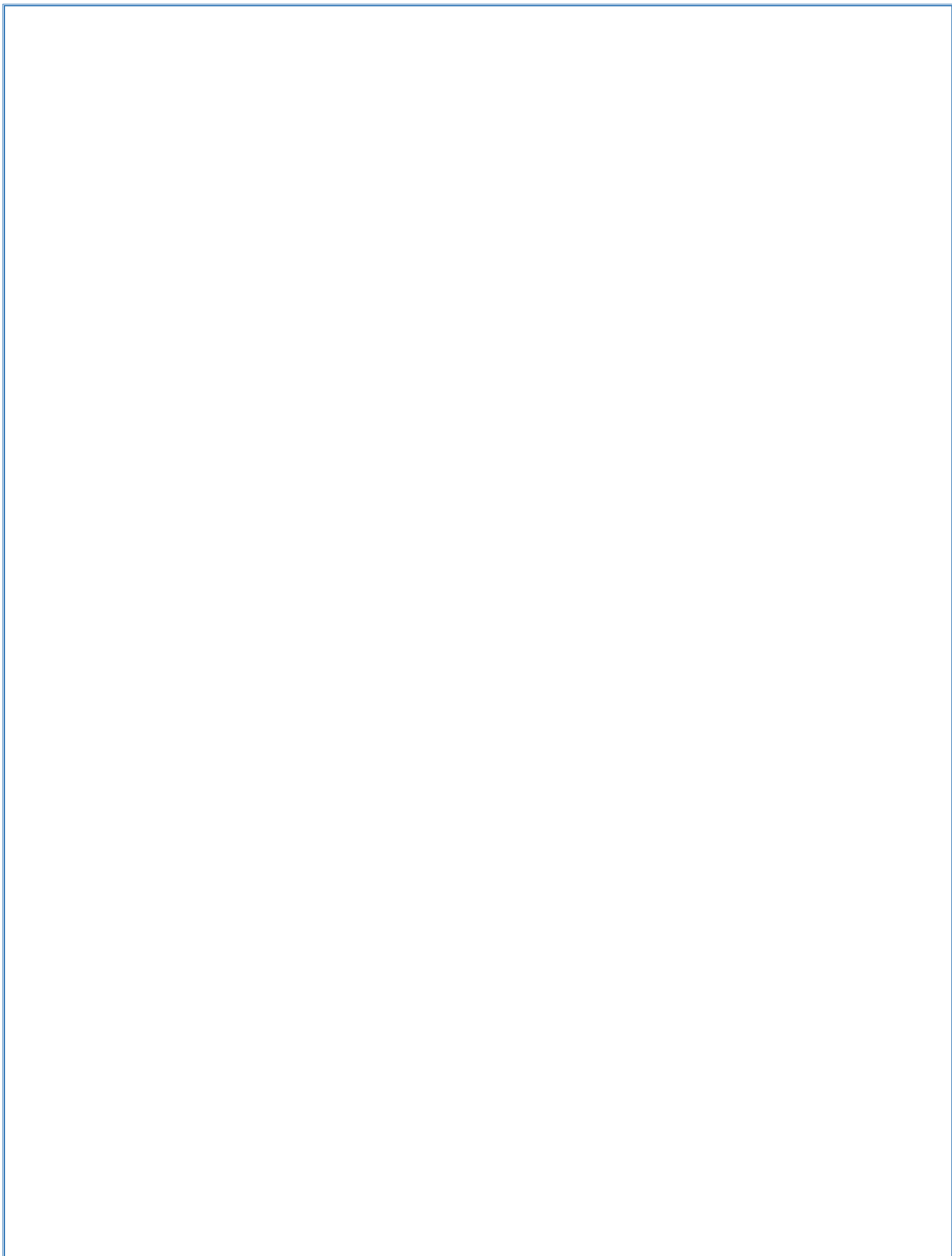
مذكرة ضمن متطلبات نيل شهادة
(ماستر)

دور أستاذ التربية البدنية والرياضية في التقليل من الإصابات السلوكية الوجدانية لدى تلاميذ الطور المتوسط "-دراسة ميدانية لمتوسطات بلدية بوقرة- ولاية البليدة"

إشراف الاستاذ:
د. بن ميصرة عبد الرحمان

اعداد الطالب :
بلعيا أنس

السنة الجامعية: 2025 - 2026





وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد بوضياف المسيلة
معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية



الرقم التسلسلي:
الرمز:

القسم : التربية البدنية
الشعبة: النشاط البدني الرياضي التربوي
التخصص: النشاط البدني الرياضي المدرسي

مذكرة ضمن متطلبات نيل شهادة
(ماستر)

**دور أستاذ التربية البدنية والرياضية في التقليل من الإصابات
السلوكية الوجدانية لدى تلاميذ الطور المتوسط
"-دراسة ميدانية لمتوسطات بلدية بوقرة- ولاية البليدة"**

إشراف الاستاذ:
د. بن ميصرة عبد الرحمان

اعداد الطالب :
بلعيا أنس

السنة الجامعية: 2026/2025

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

شكر وعرفان

﴿ فَتَبَسَّمْ ضَاحِكًا مِّن قَوْلِهَا وَقَالَ رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ
نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَىٰ وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا
تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ ﴾ [سورة النمل،
الآية: 19]

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، والصلاة والسلام على نبي الهدى
وسراج العالمين

أتقدم بأسمى عبارات الشكر والعرفان إلى أستاذي المشرف الفاضل
الأستاذ بن ميصرة عبد الرحمان لتأطيره القيم. كما أتوجه ببالغ التقدير
إلى كافة إدارات وأساتذة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية
والرياضية بالمسيلة، ولا سيما أساتذة قسم التربية البدنية، وأساتذة السنة
الثانية ماستر - الفوج الثاني، وكذا الطاقم الإداري، تثنياً لجهودهم
وتفانيهم في خدمة العلم وطلبته

وعميق الامتنان والوفاء أهديه إلى عائلتي الكريمة، سندي الثابت
وداعمي الأول، وإلى كل من ترك أثراً طيباً بنصح أو تشجيع في مسيرة
إنجاز هذا العمل.

إهداء

﴿وَالْمُؤْمِنُونَ وَالْمُؤْمِنَاتُ بَعْضُهُمْ أَوْلِيَاءُ بَعْضٍ يَأْمُرُونَ
بِالْمَعْرُوفِ وَيَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنْكَرِ وَيُقِيمُونَ الصَّلَاةَ وَيُؤْتُونَ الزَّكَاةَ
وَيُطِيعُونَ اللَّهَ وَرَسُولَهُ أُولَئِكَ سَيَرْحَمُهُمُ اللَّهُ إِنَّ اللَّهَ عَزِيزٌ حَكِيمٌ﴾
[سورة التوبة، الآية: 71]

أهدي ثمرة هذا الجهد المتواضع إلى منبع الحكمة والقوة، ومثالي في
الصبر والعطاء، والدي العزيز -حفظه الله- الذي علمني معنى المثابرة
وغرس في روحي قيم المسؤولية فكان ظلي وسندي، وإلى قرة عيني
وفؤادي أُمِّي الغالية -أطال الله في عمرها- التي غمرتني بفيض حنانها
ودعواتها المباركة، وكانت الخيمة التي تظلل دربي. كما أهديه إلى إخوتي
الأعزاء، وأختي الغالية، الذين قاسموني الرحلة وكانوا لي نبع محبة لا
ينضب، وإلى رفيقة دربي الغالية التي شاركتني لحظات التعب قبل الفرح،
فكان لوجودها الصادق الأثر الأجمل والدافع الأكبر في مسيرتي. والشكر
موصول إلى أساتذتي الأفاضل الذين أناروا طريقي بعلمهم، وزملائي
الأوفياء وكل من جمعتني بهم منابر العلم والصداقة، راجياً من الله العلي
القدير أن يوفقنا جميعاً لما فيه الخير والصلاح.

قائمة المحتويات

	شكر
	إهداء
	قائمة المحتويات
	قائمة الجداول
	قائمة الاشكال
	قائمة الملاحق
	الملخص باللغة العربية
	الملخص باللغة الإنجليزية Abstract
أ	مقدمة
	الجانب المنهجي
	الفصل الأول: الإطار العام للدراسة
3	1 - 1 - إشكالية الدراسة
4	1 - 2 - فرضيات الدراسة
5	1 - 3 - أهمية الدراسة
5	1 - 4 - أهداف الدراسة
6	1-5- أسباب اختيار الموضوع
6	1 - 6- مفاهيم ومصطلحات الدراسة

10	1-7-الدراسات السابقة
17	1-8- مميزات الدراسة الحالية
	الجانب النظري
19	الفصل الثاني: أستاذ التربية البدنية والرياضية
20	تمهيد
21	2-1-1- مفهوم التربية البدنية والرياضية
22	2-1-2- أهداف التربية البدنية والرياضية
22	2-1-3- علاقة التربية البدنية و الرياضية بالتربية العامة
23	2-2- ماهية أستاذ التربية البدنية والرياضية
23	2-2-1- تعريف الأستاذ
23	2-2-2- مفهوم أستاذ التربية البدنية والرياضية
23	2-3- أدوار أستاذ التربية البدنية والرياضية
25	2-4- مقومات وأبعاد شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية ومحدداتها الميدانية
25	2-4-1- البعد الإنساني والنفسي لأستاذ التربية البدنية والرياضية
26	2-4-2- البعد الاجتماعي
26	2-4-3- البعد الجسدي والقدرة الحركية
26	2-4-4- البعد العقلي والقدرة على التحليل
26	2-4-5- البعد المعرفي والكفاءة التخصصية
26	2-4-6- مؤشرات الكفاءة المهنية للأستاذ

27	2-5- إعداد وتكوين أستاذ التربية البدنية والرياضية
27	2-5-1- الإعداد الأكاديمي
27	2-5-2- الإعداد الثقافي
27	2-5-3- الإعداد المهني
27	2-5-4- الإعداد الشخصي
27	2-6- واجبات أستاذ التربية البدنية والرياضية
27	2-6-1- الواجبات العامة
28	2-6-2- الواجبات الخاصة
28	2-7- أستاذ التربية البدنية والرياضية والعملية التدريسية
28	2-8- أستاذ التربية البدنية والرياضية والمرحلة العمرية لتلميذ الطور المتوسط (المراقبة)
30	خلاصة
31	الفصل الثالث: الاضطرابات السلوكية الوجدانية
32	تمهيد
33	3-1- مفهوم الاضطرابات السلوكية الوجدانية
33	3-1-1- مجموعة التعريفات ذات المنحى النفسي-الاجتماعي
33	3-1-2- مجموعة التعريفات ذات المنحى الاجتماعي
34	3-1-3- مجموعة التعريفات ذات المنحى التربوي
35	3-1-4- مشكلات في تعريف اضطرابات السلوك
36	3-1-5- معدلات شيوع اضطرابات السلوك

37	3-1-6- تصنيفات الاضطرابات السلوكية
37	3-1-6-1- تصنيف الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات العقلية (DSM)
38	3-1-6-2- تصنيف النظام السلوكي
39	3-1-6-3- التصنيف المعتمد على استخدام أسلوب التحليل العاملي
39	3-1-6-4- التصنيف القائم على شدة الاضطراب السلوكي
40	3-1-7- أسباب الاضطرابات السلوكية
44	3-2- اضطراب الاكتئاب
44	3-2-1- مفهوم اضطراب الاكتئاب
46	3-2-2- المقاربات المفسرة لأسباب الاكتئاب
46	3-2-2-1- الأسباب الاجتماعية والبيئية
46	3-2-2-2- الأسباب النفسية
47	3-2-2-3- الأسباب الجسمية والعضوية
47	3-2-2-4- الأسباب الوراثية والمحددات السنية
48	3-2-3- أسباب ومظاهر الاكتئاب في الوسط الطفولي والمدرسي
49	3-2-4- تصنيفات الاكتئاب من حيث المصدر والشدة
49	3-2-4-1- التصنيف بحسب المصدر والمسبب
49	3-2-4-2- التصنيف من حيث شدة السلوك الاكتئابي
50	3-2-5- أعراض ومؤشرات الاكتئاب لدى تلاميذ الطور المتوسط
51	3-3- اضطراب الخوف

51	3-3-1- مفهوم اضطراب الخوف
52	3-3-2- الخصوصية المدرسية لاضطراب الخوف
52	3-3-3- أنواع اضطراب الخوف
52	3-3-1- الخوف الطبيعي (العادي)
53	3-3-2- الخوف المرضي (الرهاب)
53	3-3-4- أسباب اضطراب الخوف
54	3-3-5- أعراض ومظاهر اضطراب الخوف
56	3-3-6- الوقاية من اضطراب الخوف
56	3-3-7- علاج اضطراب الخوف
57	3-4- اضطراب ضبط الانفعالات
57	3-4-1- مفهوم الانفعال والاضطرابات الانفعالية
57	3-4-2- أسباب الاضطرابات الانفعالية وشروط حدوثها
58	3-4-3- الآثار المصاحبة للانفعال
58	3-4-4- النظريات المفسرة للانفعال
59	3-4-5- ضبط الانفعال
59	3-4-6- استراتيجيات ضبط الانفعالي
60	3-4-7- ضبط الانفعالات من منظور الثوابت التربوية والتصور الإسلامي لترويض النفس
62	خلاصة

63	الفصل الرابع: المراهقة
64	تمهيد
65	4- المراهقة
65	4-1- مفهوم المراهقة
65	4-1-1- التعريف اللغوي للمراهقة
65	4-1-2- التعريف الاصطلاحي والنفسي:
66	4-2- مراحل المراهقة
66	4-2-1- المراهقة المبكرة
66	4-2-2- المراهقة الوسطى
66	4-2-3- المراهقة المتأخرة
66	4-3- أنماط المراهقة وأشكالها
67	4-4- خصائص المراهقة
67	4-4-1- الخصائص الجسمية والفيزيولوجية
67	4-4-2- الخصائص الانفعالية
67	4-4-3- الخصائص العقلية
67	4-4-4- الخصائص الاجتماعية
68	4-4-5- الخصائص الحركية
68	4-5- مشاكل المراهقة
69	4-6- مظاهر ومؤشرات النضج لدى المراهق

69	4-7- التربية البدنية والرياضية ووظيفتها في مرحلة المراهقة
69	4-8- خصائص المتعلم بالطور المتوسط (المراهق)
69	4-9- حاجات المتعلم بالطور المتوسط (المراهق)
71	خلاصة
	الجانب التطبيقي
72	الفصل الخامس: منهجية الدراسة
73	تمهيد
74	5-1 - الدراسة الاستطلاعية
75	5-2 - منهج الدراسة
76	5-3 - متغيرات الدراسة
76	5-4 - مجتمع وعينة الدراسة
82	5-5 - أساليب جمع البيانات (أدوات جمع البيانات)
83	5-6- الخصائص السيكو مترية لأدوات الدراسة(الصدق، الثبات، الموضوعية)
86	5-7 - الأساليب الإحصائية المستخدمة في تفرغ ومعالجة البيانات
87	خلاصة
88	الفصل السادس: عرض و تحليل و مناقشة النتائج
89	تمهيد
90	6 - عرض وتحليل النتائج والإجابة على التساؤلات
90	6-1- الإجابة على التساؤل الأول: دور الأستاذ في التقليل من اضطراب الاكتئاب لدى تلاميذ الطور المتوسط

92	6-2- الإجابة على التساؤل الثاني: دور الأستاذ في التقليل من اضطراب الخوف وتعزيز الثقة بالذات
94	6-3- الإجابة على التساؤل الثالث: دور الأستاذ في تحسين قدرة التلاميذ على ضبط الانفعالات والتقليل من السلوكيات الاندفاعية
97	الفصل السابع: الاستنتاجات و الاقتراحات
98	تمهيد
99	7 - 1 - الاستنتاج العام
100	7 - 2 - الاقتراحات والفرضيات المستقبلية
102	خاتمة
103	قائمة المراجع و المصادر
116	قائمة الملاحق

قائمة الجداول

الصفحة	رقم الجدول	عنوان الجدول
78	1	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس
79	2	يوضح النسب المتحصل عليها بحسب متغير المؤهل العلمي
80	3	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير السن
82	4	يوضح فقرات محاور الدراسة
84	5	يوضح معاملات الارتباط بين البنود والدرجة الكلية لأبعاد المقياس
85	6	يوضح معامل الثبات ألفا كرونباخ
90	7	يوضح التحقق من شرط التوزيع الطبيعي بالنسبة لمتغير الدراسة
91	8	يمثل تفصيل نتائج بنود المحور الأول

92	9	يوضح التحقق من شرط التوزيع الطبيعي بالنسبة لمتغير الدراسة
93	10	يمثل تفصيل نتائج بنود المحور الثاني
94	11	يوضح التحقق من شرط التوزيع الطبيعي بالنسبة لمتغير الدراسة
95	12	يمثل تفصيل نتائج بنود المحور الثالث

قائمة الأشكال

الصفحة	رقم الشكل	عنوان الشكل
78	1	يمثل عينة الدراسة حسب متغير الجنس
78	2	يمثل عينة الدراسة حسب متغير الجنس
79	3	يمثل تكرار عينة الدراسة حسب المؤهل العلمي
80	4	مثل دائرة نسبية عينة الدراسة حسب المؤهل العلمي
81	5	مثل تكرار عينة الدراسة حسب متغير السن
81	6	يمثل دائرة نسبية عينة الدراسة حسب متغير السن

جدول الملاحق

الصفحة	رقم الملحق	عنوان الملحق
117	1	استمارة الاستبيان موجه للتحكيم
118	2	استمارة الاستبيان
119	3	استبيان مقدم لأساتذة التربية البدنية والرياضية للطور المتوسط
122	4	يمثل نتائج الصدق والثبات لاستبيان الدراسة ونتائج spss

الملخص باللغة العربية

عنوان الدراسة: دور أستاذ التربية البدنية في التقليل من الاضطرابات السلوكية الوجدانية (اضطراب الاكتئاب، اضطراب الخوف، اضطراب ضبط الانفعالات) لدى تلاميذ الطور المتوسط

هدفت الدراسة الحالية للتعرف على دور أستاذ التربية البدنية والرياضية في التقليل من الاضطرابات السلوكية الوجدانية (الاكتئاب، الخوف، ضبط الانفعال) لدى تلاميذ الطور المتوسط بمؤسسات بلدية بوقرة - ولاية البليدة. وباعتماد المنهج الوصفي، شمل مجتمع البحث جميع أساتذة المادة بالمنطقة، واختير منهم 8 أساتذة للدراسة الاستكشافية لحساب الصدق والثبات، و21 أستاذاً وأستاذة كعينة أساسية جرى تطبيق أسلوب المسح الشامل عليها، جُمعت البيانات بواسطة استبيان مكون من 21 عبارة وفق مقياس ليكرت الخماسي ذي الوزن العكسي، وعولجت البيانات إحصائياً عبر برنامج حزمة العلوم الاجتماعية (SPSS\ V26) بالاعتماد على التكرارات، النسب المئوية، المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية. وأظهرت النتائج الميدانية أن للأساتذة دوراً فعالاً جداً في التخفيف من حدة الاضطرابات، حيث سجل المحور الأول (الاكتئاب) متوسطاً إجمالياً قدره 9.86، والثاني (الخوف) 11.14، والثالث (ضبط الانفعال) 9.95. وتعد هذه القيم، الأقل بكثير من نقطة الحياد النظري (21)، مؤشراً على الموافقة التامة والإيجابية لآراء أفراد العينة. وتوصي الدراسة باستثمار العلاقة الوجدانية بين الأستاذ والتلميذ المراهق، وتصميم حصص قائمة على الأمن النفسي، وترسيخ الروح الرياضية لتعديل السلوك وتفريغ الشحنات الانفعالية السلبية

الكلمات المفتاحية: أستاذ التربية البدنية والرياضية، الاضطرابات السلوكية الوجدانية؛ تلاميذ الطور المتوسط.

الملخص باللغة الإنجليزية

Abstract

Study Title: The Role of the Physical Education and Sports Teacher in Reducing Behavioral and Emotional Disorders (Depression, Fear, and Emotional Control Disorders) Among Middle School Students

The current study aimed to identify the role of the physical education and sports teacher in reducing behavioral and emotional disorders (depression, fear, and emotional regulation) among middle school students in the institutions of Bougara municipality, Blida province. Adopting a descriptive approach, the research population included all physical education teachers in the region, where 8 teachers were selected for the exploratory study (to calculate validity and reliability), and 21 teachers were included as the main sample using a comprehensive survey method. Data were collected using a closed questionnaire consisting of 21 items based on a 5-point Likert scale with reverse weighting. The data were statistically analyzed using the Social Sciences package (SPSS\ V26), relying on frequencies, percentages, arithmetical means, and standard deviations. The field results revealed that teachers play a highly effective role in mitigating these disorders; where the first dimension (depression) recorded an overall mean of 9.86, the second (fear) 11.14, and the third (emotional regulation) 9.95. These values, which are significantly lower than the theoretical neutrality score (21), indicate full and positive agreement among the sample members. The study recommends investing in the emotional relationship between the teacher and the adolescent student, designing sessions based on psychological security, and consolidating sportsmanship to modify behavior and discharge negative emotional charges.

Keywords: Physical Education and Sports Teacher; Behavioral and Emotional Disorders; Depression; Fear; Emotional Control; Middle School.

المقدمة

أ- مقدمة:

من خلال الاحتكاك المباشر بأساتذة الطور المتوسط في الميدان التربوي، ومقاسمة الواقع التعليمي مع التلاميذ، لوحظ بشكل جلي انتشار واسع لمختلف الاضطرابات السلوكية الوجدانية في هذه المرحلة الحساسة، وكان أبرز ما شد الانتباه هو الانتشار الكثيف لاضطراب الاكتئاب، واضطراب الخوف، بالإضافة الى صعوبات ضبط الانفعالات، هي اضطرابات تؤكد الأدلة الإكلينيكية المعاصرة تنامي معدلاتها وتأثيرها السلبي على الأداء الدراسي والاجتماعي للمراهقين.

(American Psychiatric Association, 2013, p. 155)

وانطلاقاً من هذا الواقع الميداني، تبرز هذه الاضطرابات الوجدانية كعائق يؤدي إلى ضعف المهارات الاجتماعية للمراهق، وعدم قدرته على ضبط النفس مما يهدد البيئة التعليمية ويؤثر سلباً على الصحة النفسية للمتعلمين، ومن هنا جاء القرار بالشروع في هذه الدراسة وتحديد هذا الموضوع كعنوان للبحث.

وفي هذا السياق، تمثل العواطف والانفعالات جزءاً هاماً وأساسياً من البناء النفسي للإنسان، إذ أكدت الدراسات والأبحاث الحديثة بما لا يدع مجالاً للشك أن المنظومة الوجدانية في تركيبة الفرد معقدة، مركبة، وشديدة المقاومة للتغيير، بل إنها تسهم في تحديد معالم الشخصية الإنسانية وتوجيه مساراتها منذ وقت مبكر من الحياة. وفي هذا الإطار، يهتم المجال الوجداني بتطوير مشاعر الطلاب، وبناء اتجاهاتهم، قيمهم، وانفعالاتهم؛ حيث يركز بالدرجة الأولى على الأحاسيس والتغيرات الداخلية التي تطرأ على سلوك المتعلم، وتدفعه تدريجياً نحو تبني مواقف، مبادئ، أو قيم سلوكية معينة. (زهران، 1990، ص112)

وتعتبر الاضطرابات الوجدانية من أكثر المشكلات الاجتماعية والنفسية المستقلة في العصر الحديث، لذا نال هذا المفهوم اهتماماً واسعاً من العديد من العلماء والباحثين على اختلاف توجهاتهم، حتى أنه تم نشر المئات من المقالات والأبحاث والدراسات عنها خلال السنوات الماضية، بل إن أكثر من نصفها يختص بالاضطرابات الوجدانية لدى المراهقين بصفة خاصة. وحيث أن المركب السلوكي العدواني تتدخل في تكوينه عوامل عديدة تجمع بين التأثير النفسي، الاجتماعي، والتكوين البيولوجي للفرد نفسه، فضلاً عن تاريخه الأسري والبيئة والمناخ الاجتماعي والاقتصادي المحيط به.

وفي ظل التوجهات التربوية المعاصرة التي تسعى إلى تفعيل الجوانب النفسية والوجدانية لتنمية كفاءة الطالب بأبعادها المختلفة، استطاع النشاط الرياضي اعتماداً على أحدث الوسائل والقواعد العلمية المتطورة أن يحتل مكانة ريادية لا تقل أهمية عن ميادين التربية الأخرى، غادياً بذلك ميداناً حيوياً لتكوين الناشئة وإعدادها إعداداً

صالحاً ومتوازناً. إن تأثير التربية البدنية والرياضية، في إطارها البيداغوجي، يتغلغل إلى أعمق مستويات السلوك والخبرة الانفعالية، وهو ما تؤكد الدراسات العلمية في مجال علم النفس الرياضي؛ ومنها دراسة رائد هذا التخصص "أوجيلفي (Ogilvie)"، والتي تبين من خلالها أن الممارسة الرياضية المقننة تترك تأثيرات نفسية بالغة الأهمية، أبرزها الاتسام بالانضباط والالتزان الانفعالي. (Ogilvie & Tutko, 1966, p. 23)

من هنا، لم تعد عملية التعليم مجرد تلقين آلي لمعارف جامدة لا تلامس استعدادات المتعلمين وقدراتهم، بل أضحت فناً بيداغوجياً يتطلب إعداداً ثقافياً ومهنياً عميقاً؛ حيث يبرز الدور الفعال والجوهري لأستاذ التربية البدنية والرياضية في تشكيل شخصية التلاميذ وإدماجهم اجتماعياً من خلال فهم الدوافع والأسباب الكامنة وراء استجاباتهم الانفعالية والعدوانية. (الخولي، 1996، ص 42-43)

إن فهم المعلم لهذه الدوافع يتيح له تهيئة مواقف تربوية مثيرة ومقننة تساهم في تعديل السلوك وترقيته؛ لتتحول حصة التربية البدنية والرياضية بفضل الأستاذ —باعتباره كياناً إنسانياً يدرك الأبعاد النفسية، وفي ضوء الثوابت التربوية للمنظومة— إلى أداة بيداغوجية رفيعة لتصريف الانفعالات الزائدة، والتقليل من الاضطرابات الوجدانية، وتوجيه طاقة المراهقين نحو التوافق النفسي والاجتماعي السليم.

الجانب المنهجي
الفصل الأول
الإطار العام للدراسة

1-1- الإشكالية:

شهد المجتمع المعاصر تحولات اجتماعية وثقافية متسارعة أثرت بشكل مباشر وحاد على أساليب التنشئة الاجتماعية والتربية الأسرية، إذ أصبح الفرد منذ مرحلة الطفولة يميل إلى كبت مشاعره وانفعالاته استجابة لضغوطات المحيط الاجتماعي ومتطلبات الحياة الحديثة المتسارعة.

ويعد هذا الكبت الوجداني من أهم العوامل الجوهرية التي تعيق النمو النفسي السوي للطفل، إذ يشير أبو حطب وصادق إلى أن "الكبت الوجداني وعدم إتاحة الفرصة للطفل للتعبير التلقائي عن انفعالاته يؤدي إلى تراكم شحنات نفسية سلبية تتطور في مرحلة المراهقة إلى اضطرابات سلوكية ووجدانية حادة، تظهر في شكل انسحاب اجتماعي أو مخاوف مرضية تعيق توافقه المدرسي". (أبو حطب، وصادق، 2019، ص 72) وتتضح هذه التراكمات النفسية لاحقاً في أعراض محددة تشكل المتغير التابع في البحث، والمحصورة حصراً في: اضطراب الاكتئاب المدرسي وما يصاحبه من عزلة، واضطراب الخوف المرتبط بمواقف الإخفاق، وقصور حاد في آليات ضبط الانفعالات، حيث يؤدي فشل التلميذ المراهق في إدارة واستيعاب شحناته الانفعالية إلى بروز مظاهر سلوكية خارجية حادة داخل الجماعة التربوية، يأتي في مقدمتها السلوك العدواني والاندفاعي. وهي اضطرابات تؤثر سلباً وبصورة تراكمية على التحصيل الدراسي للتلميذ، وعلاقاته الاجتماعية مع الأقران، وصورته الذاتية عن نفسه.

ومع انتقال التلميذ إلى مرحلة التعليم المتوسط، تتفاقم حدة هذه الاضطرابات نتيجة التغيرات البيولوجية والنفسية والاجتماعية المتسارعة المصاحبة لمرحلة المراهقة، فتظهر أعراض الاكتئاب في صورة انسحاب اجتماعي واضح وعزلة اختيارية عن الجماعة التربوية، بينما يبرز الخوف من الفشل أو رهاب المنافسة، إلى جانب ضعف ضبط الانفعالات الذ

ي يتجلى في تفاعلاته اليومية داخل الحجرة الدراسية وفي محيطه المدرسي.

وفي هذا الصدد، يشير (محمد السيد، 1998، ص 115) إلى أن "اضطرابات الخوف من الفشل والانسحاب الاكتئابي لدى تلاميذ المتوسط غالباً ما تكون ناتجة عن عدم الثقة بالذات في مواجهة الجماعة"، مؤكداً أن النشاط الرياضي يعد أداة فعالة لتعزيز الكفاءة الذاتية وخفض حدة التوتر الوجداني. وفي هذا السياق التربوي، تتضح الأهمية البالغة لمادة التربية البدنية والرياضية، ليس فقط كنشاط بدني، بل كفضاء بيداغوجي وحركي فريد يسمح للتلميذ بتفريغ طاقاته النفسية والانفعالية المكبوتة بطريقة إيجابية ومنظمة، وبذلك يصبح أستاذ التربية البدنية والرياضية المتغير المستقل في البحث، الذي يمتلك بحكم طبيعته تخصصه القدرة على الملاحظة المباشرة للسلوك العفوي والتدخل الميداني اللحظي داخل الحصة، مستعيناً باستراتيجيات بيداغوجية ونفسية متنوعة مثل اللعب الجماعي، والمنافسة الشريفة، وتوزيع الأدوار القيادية وتنظيم الأنشطة التعاونية.

وتمكن هذه الممارسات التلاميذ من مواجهة مخاوفهم اللاشعورية، وتعلم آليات ضبط الانفعالات، والتقليل من حدة أعراض الاكتئاب والانسحاب والخوف، بما يعزز دور المؤسسة التربوية في تحقيق التوازن النفسي والسلوكي الشامل، ويصبح الدور التربوي للأستاذ محورياً في تعديل هذه الاضطرابات السلوكية والوجدانية، التي حصرناها إجرائياً في اضطراب الاكتئاب، واضطراب الخوف، واضطراب ضبط الانفعالات، وهو ما يعكس التفاعل العميق بين التدريس الحركي والاستراتيجيات النفسية في تطوير شخصية التلميذ وصقل مهاراته الاجتماعية، ويؤكد قدرة أستاذ التربية البدنية والرياضية على توفير بيئة داعمة تسمح بالاندماج وبناء الثقة بالنفس والتقليل من السلوكيات المندفعة.

وتبرز هذه الإشكالية بوضوح في الواقع المعاش في المتوسطات، حيث يلاحظ الممارسون التربويون ارتفاع معدلات هذه الاضطرابات السلوكية والوجدانية لدى تلاميذ الطور المتوسط، مما يضعنا أمام الإشكالية المركزية للبحث :

هل لأستاذ التربية البدنية والرياضية دور في التقليل من الاضطرابات السلوكية الوجدانية لدى تلاميذ الطور المتوسط؟

ويتفرع من هذه الإشكالية الرئيسية الأسئلة الفرعية الآتية:

➤ هل لأستاذ التربية البدنية والرياضية دور في التقليل من اضطراب الاكتئاب لدى تلاميذ الطور المتوسط؟

➤ هل لأستاذ التربية البدنية والرياضية دور في التقليل من اضطراب الخوف لدى تلاميذ الطور المتوسط؟

➤ هل لأستاذ التربية البدنية والرياضية دور في التقليل من اضطراب ضبط الانفعالات لدى تلاميذ الطور المتوسط؟

1-2- فرضيات الدراسة:

1-2-1- الفرضية العامة:

☞ يلعب أستاذ التربية البدنية والرياضية دوراً فعالاً وإيجابياً في التقليل من الاضطرابات السلوكية الوجدانية لدى تلاميذ الطور المتوسط.

1-2-2- الفرضيات الجزئية:

☞ -يساهم أستاذ التربية البدنية والرياضية في التقليل من حدة اضطراب الاكتئاب لدى تلاميذ الطور المتوسط.

☞ لأستاذ التربية البدنية والرياضية دور في التقليل من اضطراب الخوف وتعزيز الثقة بالذات لدى

وتعزيز الثقة بالذات لدى تلاميذ الطور المتوسط.

يساهم أستاذ التربية البدنية والرياضية في تحسين قدرة تلاميذ الطور المتوسط على ضبط الانفعالات والتقليل من السلوكيات الاندفاعية.

1-3- أهمية الدراسة:

تكمُن أهمية هذه الدراسة في تناولها لأحد المواضيع التربوية ذات البعد النفسي والوجداني، من خلال تسليط الضوء على الدور الذي يمكن أن يضطلع به أستاذ التربية البدنية والرياضية في تحديد الاضطرابات الوجدانية لدى تلاميذ الطور المتوسط، وهي مرحلة عمرية حساسة تتسم بتغيرات نفسية وانفعالية وسلوكية واضحة.

وتبرز أهمية هذه الدراسة من خلال الجوانب الآتية:

❖ التأكيد على أهمية الجانب الوجداني في العملية التربوية الحديثة، باعتباره أحد الركائز

الأساسية في تكوين شخصية المتعلم وتحقيق توازنه النفسي.

❖ إبراز الدور التربوي والنفسي لأستاذ التربية البدنية والرياضية داخل الوسط المدرسي، إلى جانب مهامه التعليمية.

❖ المساهمة في فهم طبيعة الاضطرابات الوجدانية (الاكتئاب، الخوف، واضطراب ضبط الانفعالات) الشائعة لدى تلاميذ الطور المتوسط، من وجهة نظر أساتذة التربية البدنية والرياضية.

❖ توضيح وإبراز أهمية الاستراتيجيات البيداغوجية والنفسية التي يعتمد عليها أساتذة التربية البدنية والرياضية في التعامل مع الاضطرابات الوجدانية لدى التلاميذ والعمل على تعديلها.

❖ المساهمة في تعزيز برامج التكوين والتأطير التربوي لأساتذة التربية البدنية والرياضية من خلال معطيات ميدانية تعكس واقع الممارسة المهنية، خاصة في بعدها النفسي والتربوي.

1-4- أهداف الدراسة:

1-4-1- الهدف العام للدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى إبراز دور أستاذ التربية البدنية والرياضية وقدرته على التقليل من حدة الاضطرابات السلوكية الوجدانية لدى تلاميذ الطور المتوسط.

1-4-2- الأهداف الخاصة:

التعرف على طبيعة الاضطرابات الوجدانية الشائعة لدى تلاميذ الطور المتوسط، كاضطراب الاكتئاب واضطراب الخوف، واضطراب ضبط الانفعالات.

- توضيح الدور التربوي والنفسي الذي يقوم به أستاذ التربية البدنية والرياضية في التعامل والتجاوب مع هذه الاضطرابات الوجدانية لدى تلاميذ الطور المتوسط.
- معرفة تأثير الممارسات والاستراتيجيات التي يتبعها الأساتذة على تعديل الاضطرابات الوجدانية كالاكتئاب، والخوف، واضطراب ضبط الانفعالات، وتحقيق التوازن النفسي والسلوكي للتلاميذ.
- التعرف على الاستراتيجيات البيداغوجية والتربوية التي يعتمد عليها أستاذ التربية البدنية لتنظيم الأنشطة وتعزيز التواصل الإيجابي، دعم التفاعل الاجتماعي، وضبط الانفعالات لدى تلاميذ الطور المتوسط.
- اقتراح توصيات عملية لتعزيز فعالية التربية البدنية والرياضية في دعم الجانب الوجداني لدى تلاميذ الطور المتوسط، استنادًا إلى آراء الأساتذة ونتائج الدراسة الميدانية

1-5- أسباب اختيار موضوع الدراسة:

تعود أسباب اختيار هذا الموضوع إلى اعتبارات ذاتية وموضوعية نوجزها فيما يلي:

1-5-1- الأسباب الموضوعية:

- الملاحظة الميدانية لانتشار الاضطرابات الوجدانية (الاكتئاب، الخوف، واضطراب ضبط الانفعالات) لدى تلاميذ الطور المتوسط.
- أهمية أستاذ التربية البدنية والرياضية في ملاحظة هذه الاضطرابات والتدخل التربوي للمساهمة في تعديلها.
- قلة الدراسات التي تناولت هذا الموضوع من زاوية دور أستاذ التربية البدنية والرياضية.
- الرغبة في تقديم إسهام علمي يوضح طبيعة الدور النفسي والتربوي لأستاذ التربية البدنية والرياضية.

1-5-2- الأسباب الذاتية:

- الرغبة الشخصية للباحث في التعمق في هذا المجال النفسي التربوي والاطلاع على واقع التعامل الميداني للأساتذة مع هذه الحالات.
- السعي لتطوير الرصيد المعرفي للباحث فيما يخص الاستراتيجيات البيداغوجية المساعدة على تحقيق التوازن النفسي والسلوكي للتلاميذ.
- ارتباط موضوع الدراسة بتخصص الباحث (نشاط بدني ورياضي)، مما يسهل فهمه وتحليله ميدانياً.

1-6- مفاهيم ومصطلحات الدراسة:

1-6-1- تعريف الدور

لـ التعريف الاصطلاحي:

يذهب محمد عاطف غيث الى تعريف الدور في قاموس علم الاجتماع، بأنه نموذج يرتكز حول بعض الحقوق والواجبات، ويرتبط بوضع محدد للمكانة داخل جماعة أو موقف اجتماعي معين، ويتحدد دور الشخص في أي موقف عن طريق مجموعة توقعات يعتنقها الآخرون كما يعتنقها الفرد نفسه. (غيث، 2010، كما ورد في حمادي ومعاش، 2020، ص 350)

لـ التعريف الاجرائي

هو مجموعة المهام والوظائف التربوية التي ينفذها أستاذ التربية البدنية والرياضية ميدانيا، بهدف ملاحظة وتعديل الاضطرابات السلوكية الوجدانية لدى تلاميذ الطور المتوسط، باعتباره المسؤول عن توجيه هذه الانفعالات والتقليل منها.

1-6-2- أستاذ التربية البدنية والرياضية

❖ التعريف الاصطلاحي:

ان أستاذ التربية البدنية والرياضية هو المربي الرياضي صاحب الدور الرئيسي في عمليات التعلم، حيث يقع على عاتقه اختيار أوجه النشاط المناسبة للتلاميذ في الدرس وخارجه، بحيث يستطيع من خلالها تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية وترجمتها وتطبيقها على أرض الواقع.

(قبزيلي، 2021، ص 65)

مدرس التربية البدنية هو الشخص الذي يحقق أدوارا مثالية في علاقته بالطالب، والثقافة، والمجتمع المدرسة، ومجال التربية الرياضية، ويتوقف هذا على بصيرة مدرس التربية البدنية ونظرته نحو نظامه الأكاديمي ومهنته، كما يتوقف على السياقات التربوية والمناخ التربوي

المدرسي.

(غريب، 2023، ص 150)

❖ التعريف الإجرائي:

هو فرد مكون تكوينيا أكاديميا متخصصا في المعاهد والمدارس العليا التابعة لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ومؤهل ومكلف قانونيا بتدريس مادة التربية البدنية والرياضية، ويتفاعل ميدانيا وبشكل مباشر مع التلاميذ داخل الفضاء الرياضي، حيث يسعى من خلال الحصص الى ملاحظة سلوكياتهم ورصد اضطراباتهم الوجدانية والعمل على تعديلها.

1-6-3- الاضطرابات الوجدانية:

❖ **التعريف الاصطلاحي:** عرفت الإضطرابات الوجدانية بأنها: " مجموعة من الاضطرابات التي تظهر في صورة خلل واضح في الحالة الانفعالية والمزاجية للفرد حيث تتأرجح استجاباته بين الحزن الشديد(الاكتئاب) أو القلق أو الخوف، مما يؤثر على توافقه النفسي والاجتماعي.

(القريطي، 2011، ص142)

❖ **التعريف الاجرائي:**

هي حالة من عدم الاستقرار في الجانب الانفعالي لدى تلاميذ الطور المتوسط، والتي تظهر في صورة أعراض مثل الاكتئاب، الخوف، وضعف ضبط الانفعالات، وتؤثر على سلوكهم اليومي وتفاعلهم مع البيئة المدرسية، لا سيما أثناء حصة لتربية البدنية والرياضية.

1-6-4-اضطراب الاكتئاب

❖ **التعريف الاصطلاحي:**

هو حالة من الاضطراب النفسي تبدو أكثر ما تكون وضوحاً في الجانب الانفعالي لشخصية المريض حيث يتميز بالحزن الشديد واليأس من الحياة ووخز الضمير القاسي، مما يجعل حياة الفرد جحيماً لا يطاق، وقد يؤدي به إلى بطء الحركة وقلة النوم والأكل، دون أن يصيب الوظائف الذهنية باضطراب خطير أو تدهور عقلي.

(فرج، وآخرون، 1979، ص62)

❖ **التعريف الاجرائي:**

هو حالة من عدم الاستقرار المزاجي والانفعالي، والفتور الحركي التي تظهر على تلميذ الطور المتوسط أثناء حصة التربية البدنية والرياضية، وتتمثل في الانعزال عن الزملاء، بطء الاستجابة للتمارين، وفقدان الرغبة في اللعب والمنافسة، مما يعكس مدى تأثير هذه الحالة على التفاعل الاجتماعي والسلوكي للتلميذ داخل الحصة.

1-6-5- اضطراب الخوف

❖ **التعريف الاصطلاحي:**

يعرف الخوف على أنه انفعال انساني طبيعي يظهر نتيجة ادراك الفرد لوجود خطر حقيقي أو موضوعي يهدد سلامته الجسدية أو النفسية، ويؤدي وظيفة ضرورية للمحافظة على الحياة في حدوده العادية، غير أنه قد يتحول الى حالة مرضية اذا تجاوز حده الطبيعي، حيث يعيق السلوك ويقيد الحرية، وقد يتخذ أشكالاً متعددة مثل الخوف من الأماكن المغلقة أو المرتفعة أو بعض الظواهر الطبيعية، ويرتبط كذلك بمخاوف فقدان الأمن والاطمئنان. (زهران، 1990، ص 444)

❖ التعريف الاجرائي:

يتجسد الخوف لدى تلميذ الطور المتوسط في كونه عائقا وجدانيا يخول دون مشاركته الفعالة في الأنشطة الحركية، حيث يدرك التلميذ بعض التمارين أو المواقف التنافسية كخطر يهدد سلامته الجسدية (الاصابة)، أو مكانته وسط اقرانه (سخرية الزملاء)، مما يؤدي الى عرقلة استجاباته وتفاعله الحركي، وهو ما يلاحظه أستاذ التربية البدنية و الرياضية من خلال تعطل السلوك الحركي الطبيعي للتلميذ.

1-6-6- اضطراب ضبط الانفعالات

❖ التعريف الاصطلاحي:

ضبط الانفعالات ونقص به القدرة على تسيير الانفعالات المتعلقة بالذات وبالأخرين بصورة تسمح بالتكيف الفعال مع الموقف.

(جربان، 2013، كما ورد في بن خنيش، 2022، ص45)

❖ التعريف الاجرائي:

هو ظهور سلوكيات انفعالية غير متزنة لدى تلميذ الطور المتوسط أثناء النشاط الحركي، مثل سرعة الغضب، الانهيار عند الخسارة، الخوف من المنافسة والمواجهة، أو عدم القدرة على كبح المشاعر السلبية تجاه الزملاء، والأستاذ، ما قد يعيق سير الحصة ويؤثر على الاندماج الاجتماعي للتلميذ.

1-6-7- التلميذ (جمع تلاميذ):

❖ الاصطلاحي:

يعرف التلميذ بأنه المحور الأول والهدف الأخير من كل عمليات التربية والتعليم، وهو الذي من أجله تنشأ المدرسة وتجهز بكافة الامكانيات.

(سعد الله، 1991، كما ورد في كوعي، 2018، ص61)

❖ التعريف الاجرائي:

يعد التلميذ عنصرا أساسيا في العملية التعليمية التعلمية، إذ يشكل المحور الرئيس الذي تدور حوله مختلف الأنشطة التربوية، ولا يمكن أن تحقق هذه العملية أهدافها بدونه. ونظرا لكون تلميذ الطور المتوسط يمر بمرحلة المراهقة التي تتسم بتغيرات نفسية وانفعالية واجتماعية متعددة، قد تصاحبها بعض الاضطرابات الوجدانية، فإن التعامل معه يتطلب أساليب تربوية مناسبة تراعي خصائص هذه المرحلة.

1-6-8- مرحلة الطور المتوسط:

❖ التعريف الاصطلاحي:

تعرف المرحلة المتوسطة على أنها مرحلة تعليمية تقع بين مرحلة التعليم الابتدائي ومرحلة التعليم الثانوي، مدتها أربع سنوات بعد أن كانت ثلاث سنوات، يلتحق بها جل التلاميذ الذين أنهوا المرحلة الابتدائية، والتي مدتها خمس سنوات بدلاً من ست سنوات. (بومعروف و سعيدي، د.ت، كما ورد في عليّة، 2021، ص36)

❖ التعريف الإجرائي:

هي مرحلة تعليمية تشمل التلاميذ المتمدرسين في مؤسسات التعليم المتوسط، والذين تتراوح أعمارهم تقريباً بين 11 و16 سنة، وهي تكلّمه لما تعلمه التلميذ في الطّور الابتدائي وتمهيدا لمرحلة التعليم الثانوي، وختام هذه المرحلة يكون بامتحان شهادة التعليم المتوسط، والذي يكون في السنة الرابعة متوسط.

7- الدراسات السابقة والمساهمة:

- الدراسة الأولى: دراسة لمتيوي فاطمة الزهراء ايمان (2019) بعنوان "فاعلية برنامج إرشادي نفسي رياضي في التعديل بعض المشكلات السلوكية والانفعالية لدى المراهقين"، قُدمت هذه الدراسة لنيل شهادة الدكتوراه، معهد التربية البدنية والرياضية - جامعة الجزائر 3.
- هدفت الدراسة لمعرفة مدى فاعلية البرنامج الإرشادي الرياضي في التخفيف من المشاكل السلوكية والانفعالية عند تلاميذ الطّور المتوسط.
- وقد تمت الدراسة باستخدام المنهج التجريبي، حيث شملت العينة الأساسية 40 تلميذاً مقسمين على ولايتين (سيدي بلعباس، الشلف)، حيث تم اختيارهم بالطريقة العمدية القصدية. وللتأكد من مصداقية الفرضيات تم استعمال أداة الدراسة: مقياس المشاكل السلوكية والانفعالية، وبرنامج إرشادي رياضي منقح، وتم معالجتها إحصائياً باستخدام وسائل مناسبة قصد تحليل نتائج البحث.

ومن أهم النتائج المتوصل إليها أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في شدة المشاكل السلوكية والانفعالية عند تلاميذ الطّور المتوسط.

- الدراسة الثانية: دراسة بوطورة نادية (2017) بعنوان " فعالية إرشادات وتوجيهات أستاذ التربية البدنية والرياضية في تنمية التفاعل الاجتماعي لدى تلاميذ طوري الإكمالي والثانوي"، قدمت هذه الدراسة لنيل شهادة الدكتوراه، معهد التربية البدنية والرياضية - جامعة الجزائر 3.
- وقد سعت هذه الدراسة إلى تحقيق هذه الأهداف:

♣ إبراز شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية في عملية الإرشاد والتوجيه للتلاميذ.

- ♣ أهمية اختيار الأستاذ للأنشطة الهادفة والبناءة التي تساهم في تحقيق عدة أهداف.
- ♣ اكتشاف مدى مساهمة الأستاذ بنصائحه للتلاميذ وتوجيهاته في تعاون التلاميذ فيما بينهم.
- ♣ محاولة إبراز المساهمة الفعالة لأستاذ التربية البدنية والرياضية بإرشاداته وتوجيهاته في تكيف التلاميذ فيما بينهم ومع الحصة.

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وقد اشتملت عينة الدراسة على 20 أستاذ في الطور الأكاديمي، و20 أستاذًا في الطور الثانوي، 320 تلميذ من الطور الأكاديمي، و280 تلميذ من الطور الثانوي، وقد تم اختيارهم وفقا للمتغيرات: السن، والجنس، استخدم أداة الاستبيان كأداة لجمع المعلومات.

نتائج الدراسة: وقد خلصت الدراسة الى النتائج التالية:

- ✓ الأستاذ يقوم بتقديم إرشادات ونصائح لتكوين علاقات جيدة وكتلة منسجمة وموحدة.
- ✓ تحقيق التواصل بين التلاميذ وهي تتدرج ضمن الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها خلال الحصة.
- والهدف الأسمى يكمن في تحقيقه للهدف الاجتماعي ومساهمته في جعل التلميذ يتقبل زميله ويتعاون معه.
- ✓ أستاذ التربية البدنية والرياضية يحقق الاتصال الجيد للتلاميذ مما يضمن التفاعل فيما بينهم وتكوين علاقات اجتماعية وبناء مجموعة تطغى عليها سهولة الاتصال والتواصل من خلال توفير الجو الملائم للحصة واختياره للأنشطة البدنية والرياضية المناسبة.

أظهرت النتائج أيضا أن العلاقة الجيدة بين الأستاذ والتلاميذ، إضافة الى حسن اختيار الأنشطة تساهم في خلق جو مناسب يساعد على التفاعل، التعاون، وتحمل المسؤولية.

- الدراسة الثالثة: دراسة دهيمي صالح (2025) بعنوان " دور أستاذ التربية البدنية والرياضية في تعزيز الالتزام القيمي لدى تلاميذ الطور المتوسط "، قُدمت هذه الدراسة لنيل شهادة الماستر، معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، جامعة محمد بوضياف - المسيلة.

هدفت هذه الدراسة الى تسليط الضوء على الدور التربوي الذي يمارسه أستاذ التربية البدنية والرياضية في ترسيخ القيم الأخلاقية والاجتماعية لدى تلاميذ الطور المتوسط، باعتبار أن الحصة الرياضية لا تقتصر على تنمية القدرات البدنية، بل تمثل أيضا فضاء لتكريس السلوكيات الإيجابية وتعزيز ثقافة الالتزام والانضباط. تم اعتماد المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم إجراء دراسة ميدانية شملت عينة مكونة من (20) أستاذًا للتربية البدنية والرياضية موزعين على (09) متوسطات ببلدية سيدي عيسى، من خلال استبيان موجه لقياس تصوراتهم وأساليبهم في تعزيز القيم داخل الحصة.

أظهرت النتائج أن لأستاذ التربية البدنية دورًا فعالًا في ترسيخ عدد من القيم كالتعاون، الانضباط، تقبل الآخر، التكوين البيداغوجي للأساتذة، وتوفير بيئة مدرسية محفزة تساعدهم على أداء مهامهم التربوية إلى جانب تعزيز ثقافة التربية القيمية داخل المؤسسات التربوية.

- الدراسة الرابعة: دراسة زيان خالد (2025) بعنوان " دور حصة التربية البدنية والرياضية في ضبط بعض مظاهر النمو الانفعالي (الخوف والتوتر) لدى تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي، قُدمت هذه الدراسة لنيل شهادة الماستر، معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، جامعة محمد بوضياف - المسيلة.

هدفت هذه الدراسة إلى:

- ♣ محاولة معرفة فهم العلاقة بين ممارسة الأنشطة الرياضية في المدرسة وتطور الانفعالات لدى الأطفال.
- ♣ -محاولة معرفة وتحديد مدى تأثير حصة التربية البدنية والرياضية في تقليل معدلات الخوف لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- ♣ محاولة معرفة دور حصة التربية البدنية والرياضية في ضبط بعض مظاهر النمو الانفعالي (الخوف والتوتر) لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي

عينة الدراسة: نظرا لطبيعة الدراسة تم اختيار العينة بطريقة عشوائية تكونت من 30 أستاذ تربية بدنية ورياضية.

أساليب جمع البيانات: استخدم الباحث الأساليب الإحصائية التالية: التكرارات، النسب المئوية، معامل ألفا كرونباخ، المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل الارتباط بيرسون، اختبار كلموغوروف سميرونوف، واختبار شابيرو ويلك، اختبار t.test

نتائج الدراسة:

- ✓ لحصة التربية البدنية والرياضية دور إيجابي وعالي في ضبط بعض مظاهر الخوف لدى تلاميذ الطور المتوسط.
- ✓ لحصة التربية البدنية والرياضية دور إيجابي في ضبط بعض مظاهر التمرلدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- ✓ لحصة التربية البدنية والرياضية دور إيجابي في ضبط بعض مظاهر النمو الانفعالي (الخوف والتوتر) لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- الدراسة الخامسة: دراسة مراد عبد الباسط (2020) بعنوان: " دور أستاذ التربية البدنية والرياضية في تنمية بعض الصفات النفسية (الثقة بالنفس والاتزان الانفعالي) لدى تلاميذ الرابعة متوسط"،

قُدمت هذه الدراسة لنيل شهادة الماستر، معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، جامعة محمد بوضياف - المسيلة.

هدفت الدراسة الى معرفة دور أستاذ التربية البدنية والرياضية في تنمية بعض الصفات النفسية لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط وجلب الانتباه والتنويه بأهمية أستاذ التربية البدنية والرياضية الذي يساهم على سلامة وصحة التلاميذ.

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي لملائمته طبيعة البحث، وكوسيلة لجمع البيانات استعمل الاستبيان الذي تم توزيعه على عينة البحث والمقدرة ب 40 أستاذًا لمادة التربية البدنية والرياضية لدائرة عين ولمان وقد أسفرت النتائج بأن لأستاذ التربية البدنية والرياضية تأثير كبير على الجانب النفسي لدى تلاميذ السنة الرابعة المتوسط حيث يعمل الأستاذ على تعزيز ثقة التلاميذ بأنفسهم وحثهم على إبراز جميع قدراتهم، كذلك تنمية الاتزان الانفعالي لديهم عن طريق مساعدتهم في التحكم بانفعالاتهم وتقبل آراء بعضهم البعض وغيرها.

• **الدراسة السادسة: دراسة رباعي ناجي (2019) بعنوان " دور الألعاب الرياضية الجماعية خلال حصة التربية البدنية والرياضية في تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ الطور المتوسط من وجهة نظر أساتذة التربية البدنية والرياضية "**، قُدمت هذه الدراسة لنيل شهادة الماستر، معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، جامعة محمد بوضياف - المسيلة.

هدفت الدراسة إلى معرفة دور الألعاب الرياضية الجماعية خلال حصة التربية البدنية والرياضية في تنمية بعض المهارات الاجتماعية كتعزيز التواصل والتعاون، وتحمل المسؤولية الشخصية بين التلاميذ وكيف تؤثر الألعاب الرياضية الجماعية على عقلية التلاميذ ومعرفة ردود أفعالهم وتجاوبهم مع بعضهم، وقد شملت عينة الدراسة 31 أستاذ تربية بدنية ورياضية على مستوى متوسطات دائرة مقررة. كما اتبع الباحث المنهج الوصفي لكونه يعتمد عليه في مثل هذه الدراسة.

أهم النتائج المتوصل اليها:

✓ تساهم الألعاب الرياضية الجماعية خلال حصة التربية البدنية والرياضية في تنمية التعاون بين التلاميذ.

✓ تساهم الألعاب الرياضية الجماعية خلال حصة التربية البدنية والرياضية في تحمل المسؤولية الشخصية بين التلاميذ.

✓ تساهم الألعاب الرياضية الجماعية خلال حصة التربية البدنية والرياضية في تعزيز التواصل بين التلاميذ.

• **الدراسة السابعة: دراسة زغبى عبد الرحيم (2019) بعنوان " دور النشاط البدني الرياضي التربوي في تنمية بعض صفات التفاعل الاجتماعي (التعاون، روح المنافسة، الروح الرياضية) لدى تلاميذ**

السنة الأولى ثانوي.، قُدمت هذه الدراسة لنيل شهادة الماستر، معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية

والرياضية، جامعة محمد بوضياف - المسيلة.

هدفت الدراسة الى إبراز الدور الهام الذي يلعبه النشاط البدني الرياضي التربوي في تنمية بعض صفات التفاعل الاجتماعي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي.

عينة الدراسة: عينة الدراسة تقدر بـ 204 تلميذ وتلميذة من السنة الأولى ثانوي وقد اختار الباحث هذه العينة بطريقة الحصر الشامل.

المنهج المتبع في هذه الدراسة:

المنهج الوصفي الذي يقوم بالبحث عن وصف دقيق للظاهرة المراد دراستها، من خلال جمع الحقائق والبيانات الكمية أو الكيفية عن الظاهرة المدروسة، مع محاولة تفسيرها تفسيراً كاملاً. **الأدوات المستعملة:**

نظراً لطبيعة بحثنا فقد استعملنا الاستبيان (مقياس التفاعل الاجتماعي) لجمع المعلومات.

أهم نتائج الدراسة:

✓ إبراز أهمية الدور الذي يلعبه النشاط البدني الرياضي التربوي.

✓ الاهتمام بالمراهقين في هذه المرحلة العمرية الحرجة.

✓ الاهتمام بممارسة الأنشطة التربوية لما لها من أهمية في خلق علاقات اجتماعية لدى المراهقين.

الدراسة الثامنة: دراسة خلو سمير (2019) بعنوان "دور حصة التربية البدنية والرياضية في التقليل من السلوك العدواني لدى تلاميذ السنتين الثالثة ثانوي والرابعة متوسط"، قدمت هذه الدراسة لنيل شهادة الماستر، معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، جامعة قاصدي مرباح - ورقلة.

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور حصة التربية البدنية والرياضية في التقليل من السلوك العدواني لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي والرابعة متوسط، وتوضيح متغيري الجنس والمستوى الدراسي مع درجة ومستوى السلوك العدواني بأبعاده الثلاثة من خلال دراسة الفروق بينهم، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، ومن أجل جمع البيانات والمعلومات تم الاعتماد على المقياس السلوك العدواني الذي أعده (محمد حسن علاوي 2004) ويتكون من (40) عبارة موزعة على أربعة أبعاد وهي (التهجم العدوان الجسدي، العدوان اللفظي، العدوان الغير مباشر، سرعة الإثارة)، وتكونت عينة الدراسة من (200) تلميذ وتلميذة مقسمة 100 من السنة الرابعة متوسط و100 من سنة الثالثة ثانوي، وقد تم معالجة نتائج الدراسة بالاعتماد على الأساليب الإحصائية التالية: (اختبار ت لحساب الفروق، اختبار تحليل التباين الأحادي)، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى السلوك العدواني في السنة الثالثة ثانوي والسنة الرابعة متوسط جاء بدرجة منخفضة، وأن العدوان اللفظي جاء في الترتيب الأول على غرار بعدي الجسدي والغير مباشر،

كما أظهرت النتائج وجود عدم فروق بين الجنسين في مستوى السلوك العدواني ، وعدم وجود فروق في مستوى السلوك العدواني من حيث المستوى الدراسي.

• **الدراسة التاسعة: دراسة دريش أكرم (2017) بعنوان: " دور حصة التربية البدنية و**

الرياضية في التقليل من العنف لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة (12-15) سنة "، قدمت هذه

الدراسة لنيل شهادة الماستر، معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، جامعة محمد بوضياف - المسيلة.

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور حصة التربية البدنية والرياضية في التقليل من العنف في المدرسة لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، ومعرفة فيما إذا كانت هناك فروق بين حصة التربية البدنية والرياضية والعنف في المدرسة، استخدم الباحث المنهج الوصفي للتحقق من فرضيات الدراسة. وتمثلت عينة الدراسة في تلاميذ التعليم المتوسط الذين يدرسون بمتوسطات مدينة عين ولمان، ولاية سطيف (الجزائر) والذين بلغ عددهم (80) تلميذا، واعتمد الطالب الباحث في هذه الدراسة على الاستبيان لجمع البيانات، وتم استعمال

الأدوات الإحصائية التالية: معامل الاتساق الداخلي الفا كرونباخ للتأكد من عدم حصول الاستبيان على بيانات خاطئة، وتوصل الطالب الباحث إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين حصة التربية البدنية والرياضية ودورها في التقليل من العنف داخل المدرسة. كما خلصت الدراسة الى **النتائج التالية:**

✓ حصة التربية البدنية لها دور فعال في مساعدة التلاميذ المراهقين على التخلص من السلوكات العدوانية المختلفة سواء كانت اللفظية أو البدنية.

✓ حصة التربية البدنية لها دور ايجابي يعمل على مساعدة التلاميذ المراهقين في الاندماج داخل الجماعة المدرسية.

✓ تعمل حصة التربية البدنية على تقبل التلاميذ لتوجيهات الأستاذ، وكذا مختلف النصائح والتوجيهات من طرف الزملاء.

✓ حصة التربية البدنية تساعد على خلق جو التفاهم بين التلاميذ ويدفع الى نبذ العدوان.

• **الدراسة العاشرة: دراسة بوعطيط جلال الدين (2023) بعنوان: " دور حصة التربية البدنية والرياضية**

في التقليل من العنف المدرسي لدى التلميذ المراهق "، وهي دراسة منشورة في «مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية»، الصادرة عن جامعة محمد بوضياف - المسيلة.

هدفت الدراسة إبراز دور حصة التربية البدنية والرياضية في التقليل من العنف المدرسي لدى التلميذ

المراهق، وتم استخدام المنهج الوصفي الدراسة لمناسبتها وفقا لطبيعة هذه الدراسة الاستكشافية، ولجمع

البيانات تم تصميم استبيان لرصد مؤشرات الدراسة وطبق ميدانيا على عينة تقدر بـ: 80 تلميذا وتلميذة على مستوى ثانوية صالحين مهنا - كركرة - سكيكدة، تم اختيارها بطريقة عشوائية طبقية وفق توزيع أفراد مجتمع الدراسة في فئات، وبعد معالجة البيانات باستخدام عدد من الأساليب الإحصائية، تم عرض النتائج وتحليلها حيث كانت تشير إلى أن:

✓ لحصة التربية البدنية والرياضية دور في التقليل من العنف الجسدي واللفظي، والرمزي

لدى التلميذ المراهق في مؤسسة البحث.

- الدراسة الحادية عشرة: دراسة صالح نعيمة، وشارف جميلة (2017) بعنوان: " الضغوط النفسية لدى تلميذات مرحلة التعليم المتوسط "، وهي دراسة منشورة في «مجلة التنمية البشرية»، الصادرة عن جامعة وهران 2.

هدفت الدراسة لمعرفة مستوى الضغوط النفسية التي تتعرض لها تلميذات مرحلة التعليم المتوسط، و أجرت الباحثة دراستها في ثلاثة متوسطات تابعة لولاية وهران وطبقت على عينة قوامها 198 تلميذة (أنثى)، تم اعداد مقياس تألف في صورته النهائية من (64) فقره موزعة على سبعة مجالات، واعتمدت الباحثة في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي.

وبعد عرض ومناقشة النتائج توصلت الباحثة الى النتائج التالية:

✓ توجد مستويات متباينة في الضغوط النفسية لدى تلميذات مرحلة التعليم.

✓ تشكل الحياة المدرسة والجانب الانفعالي، مصدرين رئيسيين للضغوط النفسية لدى تلميذات مرحلة

✓ التعليم المتوسط.

- الدراسة الثانية عشرة: نحال حميد، وغالية فايزة، سعادية هواري (2016) بعنوان: " دور ممارسة التربية البدنية والرياضية في التخفيف من القلق والاكتئاب لدى المراهقين "، وهي دراسة منشورة في «مجلة تفوق في علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية»، الصادرة عن جامعة البيض.

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور التربية البدنية والرياضية في التخفيف من القلق والاكتئاب لدى المراهقين لأن القلق تبرزت بكثرة في مرحلة المراهقة، والتي بدورها تعتبر من أهم المراحل في حياة الفرد، وكان اختيار الموضوع نظرا لما لاحظته الباحثون من تجاوزات ومشاكل نفسية للمراهقين في

المرحلة الثانوية، ومن اجل ذلك حيث حاول الباحثون دراستها على بعض ثانويات ولاية شلف وبلغ عدد التلميذ 238 ممارسون للتربية البدنية والرياضية و 63 غير ممارسين للتربية البدنية والرياضية أي نسبة 10 % من مجتمع البحث وقد اختيرت العينة بطريقة قصدية وتم استخدام المنهج الوصفي ولجمع بيانات

الدراسة وتحقيق أهدافها تم استخدام مقياس القلق لكاتل ترجمة محمد حسين علاوي ومقياس بيك للاكتئاب. وقد أسفرت النتائج كالتالي:

- ✓ هناك فروق في درجات القلق بين الممارسين وغير الممارسين التربية البدنية والرياضية.
- ✓ هناك فروق في درجات الاكتئاب بين الممارسين وغير الممارسين التربية البدنية والرياضية.
- ✓ التلاميذ الممارسين للتربية البدنية والرياضية بدرجة أقل في مقياس الاكتئاب مقارنة مع أقرانهم
- ✓ الغير ممارسين التربية البدنية والرياضية.

- الدراسة الثالثة عشرة: دراسة سي العربي شارف (2016) بعنوان " أهمية ممارسة النشاط الترويحي في التقليل من السلوك العدواني لدى تلاميذ التعليم الثانوي " ، وهي دراسة منشورة في «مجلة علوم وممارسات الأنشطة البدنية الرياضية والفنية»، الصادرة عن جامعة الجزائر 3.
 - وهدف الدراسة الى معرفة الدور الذي يمكن ان يلعبه النشاط الرياضي الترويحي داخل المؤسسات التربوية في التقليل من السلوك العدواني عند تلاميذ المرحلة الثانوية و تكونت عينة الدراسة من 62 تلميذ ، ولتحقيق ذلك استخدم الباحث المنهج التجريبي، مستخدماً بذلك مقياس السلوك العدواني كأداة لجمع البيانات، وتوصل الباحث الى النتائج التالية:
 - ✓ وجود فروق ذات دلالة احصائية في الاختبار القبلي بين العينة الضابطة والتجريبية في ممارسة السلوك العدواني.
 - ✓ وجود فروق ذات دلالة احصائية في الاختبار القبلي والاختبار البعدي لدى العينة الضابطة في ممارسة السلوك العدواني.
 - ✓ وجود فروق ذات دلالة احصائية في الاختبار البعدي بين العينة الضابطة والتجريبية في ممارسة السلوك العدواني.
 - ✓ وجود فروق ذات دلالة احصائية في الاختبار القبلي والاختبار البعدي لدى العينة التجريبية في ممارسة السلوك العدواني.
 - ✓ وجود فروق ذات دلالة احصائية في الاختبار البعدي بين العينة الضابطة والتجريبية في ممارسة السلوك العدواني.
 - ✓ البرنامج الترويحي المقترح كان له الاثر الايجابي في التقليل من ظاهرة السلوك العدواني لدى تلاميذ التعليم الثانوي.
- 1- 8- مميزات الدراسة الحالية:
- للتعقيب على الدراسات السابقة:

يلاحظ الباحث من خلال المسح المكتبي للدراسات السابقة والمشابهة، أنها ركزت في مجملها على علاقة أستاذ التربية البدنية والرياضية ببعض المتغيرات السلوكية والاجتماعية الكلاسيكية (مثل: العنف المدرسي، السلوك العدواني، التفاعل الاجتماعي، والاضطرابات السلوكية المرتبطة بالبدناء). في حين يسجل البحث الحالي ندرة مطلقة حسب حدود علم الباحث في الدراسات العربية والجزائرية التي تناولت اضطرابات سلوكية وجدانية عميقة كـ "الاكتئاب أو "اضطراب الخوف " اضطراب ضبط الانفعالات" وعلاقتها بالنشاط البدني التربوي في الطور المتوسط.

ما تميزت به الدراسة الحالية: بناء على النقص الملحوظ في الأدبيات التربوية السابقة، تكتسب هذه الدراسة أصالتها وقيمتها العلمية من خلال النقاط التالية:

- تغطية فجوة بحثية وجدانية: تعد هذه الدراسة من المحاولات البحثية الرواد التي تسعى إلى كسر النمط التقليدي للدراسات في علوم وتقنيات النشاطات البدنية، عبر نقل الاهتمام من الاضطرابات السلوكية الظاهرية (كالعدوان) إلى الاضطرابات الوجدانية الداخلية الكامنة (الاكتئاب، الخوف، فشل ضبط الانفعالات)
- التكامل بين المقاربة العيادية والبيداغوجية: تميزت دراستنا بتأصيل الفصل النظري عبر ربط أحدث النماذج النفسية لضبط الانفعالات بالثوابت التربوية والتصور الإسلامي لترويض النفس، وهو ما يمنح أداة الدراسة (الاستبيان) خصوصية ميدانية دقيقة تلائم بيئة التلميذ الجزائري في متوسطات بلدية بوقرة.
- النظر للتلميذ ككيان إنساني متكامل: تتجاوز هذه الدراسة النظرة الوظيفية لأستاذ التربية البدنية كمشرف حركي، لتسلط الضوء على دوره ككيان إنساني قادر على قراءة المؤشرات الفسيولوجية والنفسية للاكتئاب والخوف والتقليل منها ميدانياً.

الجانب النظري
الفصل الثاني
أستاذ التربية البدنية والرياضية

تمهيد:

تعد مهنة أستاذ التربية البدنية والرياضية من المهن التربوية ذات الأبعاد المتعددة، إذ لا تقتصر مهامه على الجوانب الحركية أو البيداغوجية فقط، بل تمتد لتشمل الجوانب النفسية والوجدانية والاجتماعية للتلميذ، مما يجعله فاعلاً أساسياً في العملية التعليمية التعلمية داخل المؤسسة التربوية.

وفي المنظومة التربوية المعاصرة، ينظر إلى أستاذ التربية البدنية والرياضية باعتباره القائد الميداني القادر على تحويل الفضاء الرياضي إلى بيئة تعليمية آمنة، تسمح بالتفريغ الانفعالي والتوجيه السلوكي السليم، خاصة وأن التربية البدنية والرياضية تعد متنفساً للتلاميذ تساعد على التخلص من الضغوط النفسية والجسدية التي يواجهونها داخل وخارج المؤسسة التعليمية.

وعلى الرغم من الصعوبات والتحديات التي قد تواجهه داخل المؤسسة وخارجها، بما في ذلك بعض أشكال التهميش أو عدم تقدير الجهود المبذولة والظروف المتردية، إلا أنه يواصل أداء رسالته التربوية بكل جدية، ساعياً إلى إعداد تلاميذ متوازنين من الناحية البدنية والنفسية والاجتماعية.

وانطلاقاً من هذا السياق، سيتم في هذا الفصل التطرق إلى أستاذ التربية البدنية والرياضية من خلال تحليل مهامه وأدواره التربوية، إضافة إلى إبراز الكفاءات المهنية والشخصية التي تؤهله ليكون فاعلاً حقيقياً في مرافقة تلاميذ الطور المتوسط، والمساهمة في تعديل سلوكياتهم وتنمية توازنهم الوجداني.

2- التربية البدنية والرياضية:

2-1-1- مفهوم التربية البدنية والرياضية:

تعمل التربية البدنية والرياضية، كباقي المواد الأخرى، على تنمية وبلورة شخصية الفرد من جميع النواحي الحركية، النفسية، والاجتماعية؛ معتمدة في ذلك على النشاط الحركي الذي يميزها والذي يأخذ مداه من الأنشطة البدنية والرياضية كدعامة ثقافية واجتماعية لها. فهي تمنح المتعلم رصيذاً صحياً يضمن له توازناً سليماً، وتعايشاً منسجماً مع المحيط الخارجي منبعه سلوكيات فاضلة تؤهله للاندماج الفعلي في المجتمع.

(اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة، مرحلة التعليم المتوسط، 2016، ص 3)

لقد تحددت مفاهيم التربية البدنية والرياضية عند العلماء، وإن نجدها تختلف في شكلها فإن مضمونها لم يتغير، فالتربية البدنية جزء متكامل من التربية العامة وميدان تجريبي هدفه تكوين المواطن الصالح والمناسب من الناحية البدنية، العقلية، الانفعالية، والاجتماعية، وذلك عن طريق أنواع من النشاط البدني.

(عبد العزيز، 1968، ص 57، كما ورد في خالد، 2019، ص 16)

وفي ذات السياق، يرى "فيري" أن التربية البدنية والرياضية: «جزء لا يتجزأ من التربية العامة، إذ تشغل دوافع النشاطات الموجودة في كل شخص لتنميته من الناحية العضوية، التوافقية، الانفعالية، والعقلية».

(بوسكرة، 2005، ص 7)

كما تعرف التربية البدنية والرياضية بأنها: «جزء من التربية العامة، ومظهر من مظاهرها لكون التربية الحديثة تعتني كذلك برعاية الجسم وصحته».

(وزارة التربية الوطنية، 1989، ص 36)

وذهب "عبد الحميد" إلى أن التربية البدنية والرياضية هي مظهر من مظاهر التربية تعمل على تحقيق أغراضها عن طريق النشاط الحركي المختار، الذي يستخدم بهدف خلق المواطن الصالح الذي يتمتع بالنمو الشامل والمتزن من النواحي البدنية، النفسية، والاجتماعية حتى يمكنه التكيف مع مجتمعه لحياة سعيدة تحت إشراف قيادة واعية.

(عبد الحميد، 2000، ص 23)

أما "السامرائي" فيرى أن المقصود بالتربية البدنية والرياضية تلك العملية التربوية التي تتم عن طريق الممارسة لأوجه النشاط التي تنمي وتصور جسم الإنسان؛ فحينما يلعب أو يسبح أو يمشي أو يتدرب أو يمارس لوناً من ألوان النشاط البدني، فإن ذلك يساعده على تقوية جسمه وسلامته الصحية، وبذلك فهي عملية توجيه النشاط البدني.

(السامرائي، 1984، ص 75)

من خلال استعراضنا للتعاريف السابقة، يتضح لنا أن التربية البدنية والرياضية لم تعد تقتصر على الجانب البدني فقط، بل أصبحت وسيلة تربوية شاملة تهدف إلى تحقيق التوازن بين متطلبات الجسم واحتياجات النفس. وما يهمنا في هذه الدراسة هو التركيز على الأبعاد الانفعالية والوجدانية التي أشار إليها الباحثون (مثل

فيري، عبد العزيز، وعبد الحميد)، حيث تبرز حصة التربية البدنية كمتنفس طبيعي لتفريغ الطاقات السلبية وتعديل السلوك وتخفيف الاضطرابات الانفعالية والاندفاعية لدى التلاميذ.

2-1-2- أهداف التربية البدنية والرياضية:

إن التربية البدنية و الرياضية لا تعمل فقط على تحقيق التنمية البدنية كما يعتقد البعض، بل تحقق أيضا التنمية العقلية حيث يمر التلاميذ بالكثير من المعارف، و المعلومات التي تنتمي إلى الجوانب الصحية ، والنفسية، والبدنية وهي أيضا احد أوجه الممارسات الذي تحقق النمو الشامل و المتزن للتلاميذ على المستوى المدرسي مما تحقق احتياجاتهم طبقا لمراحلهم و قدراتهم الحركية، كما تعطي الفرصة للاشتراك في أوجه النشاط الرياضي التنافسي داخل المؤسسة وخارجها، و بهذا الشكل فان التربية البدنية و الرياضية تحقق الأغراض التي رسمتها السياسة التعليمية في مجال النمو البدني والصحي للتلاميذ على كل المستويات.

(بسيوني، والشاطي، 1992، ص84)

كما تكمن أهمية التربية البدنية والرياضية فيما يلي:

- ☞ تكسب الفرد مهارات بدنية، عقلية، معرفية واجتماعية.
- ☞ عملية تربوية تهدف إلى تحسين السلوك الإنساني.
- ☞ تنمية الأبعاد النفسية والوجدانية لضمان نمو شامل ومتزن لشخصية المتعلم.
- ☞ استثارة الفرد وتفرغ طاقاته الكامنة وشحناته الانفعالية السلبية بطرق مشروعة وقوانين رياضية.
- ☞ تحقيق التوافق النفسي، والتخفيف من حدة الاضطرابات الانفعالية والسلوكية.
- ☞ إثارة دوافع التعلم للفرد، مما ينعكس إيجابا على زيادة التحصيل الأكاديمي في باقي المواد.

2-1-3- علاقة التربية البدنية والرياضية بالتربية العامة:

إن تعبير التربية البدنية والرياضية اكتسب معنى جديداً بعد إضافة كلمة "التربية" إليه؛ فكلمة "بدنية" تشير إلى البدن، وهي كثيراً ما تستخدم في الإشارة إلى صفات بدنية مختلفة كالقوة البدنية، النمو البدني، أو الصحة البدنية، وهي تشير إلى البدن مقابل العقل.

وعلى ذلك، فحينما تضاف كلمة "التربية" إلى كلمة "بدنية" نحصل على تعبير "التربية البدنية"، والمقصود بها تلك العملية التربوية التي تتم عند ممارسة أوجه النشاط التي تنمي وتصون جسم الإنسان وتساعد على تقويته وسلامته، وفي نفس الوقت فإن عملية التربية الشاملة تتم بالتوازي. هذه التربية قد تجعل حياة الإنسان أكثر رغداً وهدفاً، أو على العكس قد تكون هدامة، ويتوقف ذلك بالدرجة الأولى على نوع الخبرة التي تصاحب هذه التربية وطبيعة التوجيه البيداغوجي، ومن هنا تتوقف قوة التربية البدنية والرياضية على مدى معاونتها الفعالة في تحقيق الأغراض والمقاصد الكبرى للتربية العامة.

(بسيوني والشاطي، 1992، ص 11)

2-2- ماهية أستاذ التربية البدنية والرياضية:

2-2-1- تعريف الأستاذ:

يمثل الأستاذ المحور الأساسي والركيزة التي تعتمد عليها الدولة في تنشئة الأجيال، فهو ليس مجرد ناقل للمعارف، بل هو أحد المكونات الحيوية للعملية التربوية والطرف الأكثر تأثيراً في تطويرها. ويرتبط هذا التأثير ارتباطاً وثيقاً بمدى كفايته المهنية، ووعيه العميق بقضية رسالته، وإخلاصه في أدائها.

(تمطاوسين، 2015، ص77)

ويعرفه محمد سامي منير دغدي بقوله: المربي هو العنصر الأساسي في الموقف التعليمي، وهو المهيم على مناخ الفصل الدراسي، والمحرك لدوافع التلاميذ، والمشكل لاتجاهاتهم، وهو المثير لدواعي الابتهاج والحماسة والتسامح والاحترام والألفة والمودة.

وفي سياق متصل، يرى محمد مصطفى زيدان أن دور الأستاذ يتجاوز الوظيفة التعليمية النمطية، حيث يعتبر نائباً عن المجتمع والوالدين في رعاية الناشئة وإعدادهم ليكونوا مواطنين صالحين. ويؤكد زيدان على ضرورة اضطلاع الأستاذ بدور المرشد والمصلح الاجتماعي، إذ إن جوهر التربية الصحيحة يكمن في بناء اتجاهات وقيم إيجابية تجاه الحياة، مما يجعل من الأستاذ الواجهة الروحية والأخلاقية التي يقتدي بها التلاميذ في سلوكهم.

(زيدان، 1984، ص45)

2-2- مفهوم أستاذ التربية البدنية والرياضية:

إن أستاذ التربية البدنية والرياضية يلعب دوراً هاماً وحيوياً وفعالاً في العملية التربوية، فمسؤوليته كبيرة جد، إذ أن مهمته لا تقتصر على التربية الجسمية فحسب، بل يتعداها لتصل إلى أكثر من ذلك، لأنه لا يتفاعل مع تلاميذه في الفصل التقليدي فقط، بل يتعداها إلى فناء المدرسة المفتوح وإلى علاقات التلاميذ بتلاميذ المدارس الأخرى في التنافس الرياضي.

(عمر وعبد الحكيم، 2008، ص 65)

وقد عرفه "بوش (Bush, 2003) "بأنه الشخص الذي يمتلك المهارات التخصصية والمعرفة الأكاديمية والتربوية اللازمة لتوجيه الطلبة نحو تطوير قدراتهم الحركية مع التركيز على القيم والروح الرياضية

(Bush, 2003، كما ورد في: فرحاتي، 2025، ص 38)

كما يؤكد الخبراء على أن هذا الأستاذ يعد من أهم الشخصيات التربوية في البيئة المدرسية، حيث يعمل كوسيط بين السلوك القائم والسلوك المستهدف تعديله لدى التلميذ.

(زبيش وآخرون، 2021، ص 89، كما ورد في: فرحاتي، 2025، ص 38)

2-3- أدوار أستاذ التربية البدنية والرياضية:

تتداخل أدوار أستاذ التربية البدنية والرياضية وتتكامل لتتجاوز التلقين الحركي إلى صياغة الشخصية السوية للمتعلم، ويمكن تصنيف هذه الأدوار المحورية وفق الأبعاد التالية:

أولاً- الدور التربوي (المربي والقُدوة):

يعتبر الأستاذ القدوة التي تزرع المثل العليا في نفوس التلاميذ، وكما قال "سيمرون": "إن طريق النصح والإرشاد في التربية والتعليم طويل، أما القدوة والمثل الصالح فطريقها قصير وسريع التأثير.

(مقبل، 1978، ص 167، نقلاً عن: حشاشي، د.ت، ص 101)

فوظيفة أستاذ التربية البدنية والرياضية لا تعد مقصورة على توصيل المادة التعليمية بل هو مربى أولاً وحجر الزاوية في النظام، كونه نائباً عن الوالدين وموضع ثقتهما في تنشئة جيل صالح.

(عمر، وعبد الحكيم، 2008، ص 66)

ثانياً- الدور التعليمي (الموجه والوسيط بين التلميذ والرياضة):

يرى "الخولي" أن أستاذ التربية البدنية هو صاحب الدور الرئيسي في اختيار أوجه النشاط المناسبة وتطبيقها بأساليب بيداغوجية تضمن تحقيق الأهداف المعرفية والحركية المسطرة في المناهج.

(الخولي، 1996، ص 147)

فهو يمثل الجذور الأساسية التي تساعد التلميذ على التطور، والوسيط المباشر بين التلميذ والنشاط الرياضي، ويرتبط نجاح هذه العملية بمدى وعيه وخبرته في تنفيذ وتقويم وتخطيط العملية التعليمية.

(سيد، 1967، ص 79، نقلاً عن: حشاشي، د.ت، ص 100)

ثالثاً- الدور الاجتماعي (الرائد الاجتماعي والمساهم في حل المشكلات):

يعد معلم التربية البدنية والرياضية رائداً اجتماعياً، مما يعني أنه يشعر بما في المجتمع من مشاكل، ويعمل على إعداد التلاميذ بحيث يستطيعون التعامل مع هذه التحديات وحلها، كما يساهم بمجهوده الشخصي والمهني في إرشادهم إلى كيفية التغلب على ما يصادفهم من ظواهر وتصرفات تراجعية وسلوكات شاذة، وبالتالي يساعد على حمايتهم ودمجهم اجتماعياً.

(زغلول، والسايح، 2004، ص 197)

رابعاً- الدور الإرشادي والنفسي (تنمية السلوك السوي):

يمتلك أستاذ التربية البدنية والرياضية فرصة ميدانية لا تتاح لغيره من الأساتذة، نظراً لطبيعة فضاء الحصة الذي يسمح بمراقبة السلوك التلقائي للتلاميذ. فهو يعمل كمرشد يوجه القوى الطبيعية والانفعالية للتلميذ التوجيه السليم، ويهيئ له البيئة الملائمة لتفريغ الضغوط وتعديل السلوك، ومساعدته على التطور النفسي المتزن وبناء معايير سلوكية مقبولة اجتماعياً ونفسياً .

(عمر وعبد الحكيم، 2008، ص 65)

وتتجلى كفاءة الأستاذ في تحقيق هذا التوافق والتقليل من الاضطرابات السلوكية الوجدانية لدى تلاميذ الطور المتوسط ميدانياً من خلال الأبعاد التطبيقية التالية:

تلعب حصة التربية البدنية والرياضية بقيادة الأستاذ الواعي دوراً علاجياً ووقائياً مباشراً في التقليل من الاضطرابات السلوكية الوجدانية من خلال الآتي:

- تعزيز الثقة بالنفس :من خلال تزويد المتعلم بخبرات النجاح الحركي وتجاوز العقبات البدنية، مما يرفع من تقديره لذاته وصورته الجسمية.
- خفض مستويات القلق :تعمل الممارسة الحركية الموجهة كآلية فيزيولوجية ونفسية لتصرف الضغوط المدرسية والتوترات العصبية، مما يمنح التلميذ حالة من الاسترخاء النفسي ويقلل من حدة قلقه.
- خفض الخوف والتردد :إدماج المتعلم في ألعاب تواجه فيها الصعاب والمنافسة المدروسة ينمي لديه صفة الإقدام والشجاعة الأدبية والبدنية.
- الحد من السلوك العدواني :تعد الحصة المتنفس الشرعي والقانوني الذي يستغله الأستاذ لإعادة توجيه الطاقة العدوانية الخام، وتحويلها إلى تنافس شريف يحكمه القانون والروح الرياضية وقبول الخسارة، فالنشاط الرياضي يساهم بفعالية في تفريغ شحنات العدوان بطرق مقبولة اجتماعياً.
- تنمية الضبط الانفعالي :تدريب التلاميذ على التحكم في الانفعالات أثناء اللعب (عند الخطأ، أو الاستفزاز، أو الخسارة) يساهم في بناء الأنا الأعلى وتطوير مهارة ضبط النفس والتحكم بالذات في المواقف الحرجة.
- تحسين العلاقات الاجتماعية والتوافق :المنافسة والعمل الجماعي داخل الفريق يفرضان على التلميذ التحلي عن الأنانية والانخراط في علاقات قائمة على الاندماج والتعاون والاتصال الإيجابي مع أقرانه.

2- 4 - مقومات وأبعاد شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية ومحدداتها الميدانية:

تتشكل شخصية الأستاذ من منظومة أبعاد متكاملة تحدد مدى نجاحه وتأثيره في تلاميذه:

2- 4- 1- البعد الإنساني والنفسي لأستاذ التربية البدنية والرياضية:

تتميز شخصية الأستاذ بالاعتزان الانفعالي والقدرة على تلبية الاحتياجات النفسية والوجدانية للتلاميذ، فهو يتعامل في فضاء مفتوح يعكس المشاعر بشكل مباشر، مما يتطلب منه قدراً عالياً من تفهم أحاسيس تلاميذه واستيعاب تطلعاتهم.

(رمضان، 1994، ص 64)

ويتطلب هذا البعد مهارات وجدانية دقيقة مثل:

- التوازن بين العطف والحزم :بناء الثقة واللين لمنع نفور التلاميذ، مقترناً بالصرامة لفرض النظام.
- الصبر والتحمل :القدرة على استيعاب سيكولوجية التلاميذ المعقدة والمثابرة في توجيههم.

- الهدوء والالتزان: الحفاظ على رباطة الجأش في مواجهة مواقف التلاميذ الانفعالية لضمان السيطرة الإيجابية.

2-4-2- البعد الاجتماعي:

بالرغم من كون الأستاذ موظفاً يخضع للنظم الرسمية، إلا أن طبيعة عمله تفرضه كفاعل اجتماعي يكسر القوالب الجامدة، فهو يعتمد على لغة السلوك التلقائي وبناء العلاقات الإنسانية القائمة على التعاون، العمل الجماعي، وتنمية روح الفريق والاندماج داخل الفوج التربوي.

(يخلف، 2001، ص 98)

2-4-3- البعد الجسدي والقدرة الحركية:

يشترط في الأستاذ بناء جسماني سليم يمثل النموذج الرياضي والصحي للتلاميذ، ويتجلى في:

- القوام المتناسق: الذي يمنحه القبول والمهابة وثقة التلاميذ.
- اللياقة البدنية العالية: لتقديم النماذج الحركية بدقة وإتقان دون إجهاد سريع.
- الحيوية والنشاط: طاقة متجددة تبتعد عن الخمول وتحفز التلاميذ على الممارسة بنشاط.

2-4-4- البعد العقلي والقدرة على التحليل:

يحتاج الأستاذ إلى مهارات فكرية متميزة تمكنه من تحليل المشكلات التربوية والانفعالية للتلاميذ ميدانياً، والابتكار المستمر في أساليب التدريس، وتطبيق المبادئ الحديثة القائمة على إعطاء التلميذ مساحة للتفكير المستقل والتجريب والاعتماد على النفس.

(محمد السباعي، 1985، ص 38)

2-4-5- البعد المعرفي والكفاءة التخصصية:

تتحدد هبة الأستاذ المعرفية بمدى اتساع اطلاعه وثقافته العامة والتخصصية في مجالات علوم الرياضة، علم النفس الرياضي، والبيداغوجيا، حيث يرتبط مدى إفادة التلاميذ بالقيمة العلمية والمعرفية المحدثة التي يقدمها الأستاذ بثقة واقتدار.

(بن عويرة، 2018، ص 13)

2-4-6- مؤشرات الكفاءة المهنية للأستاذ:

انطلاقاً من تكامل الأبعاد السابقة (النفسية، الاجتماعية، الجسدية، العقلية، والمعرفية)، تتجلى الكفاءة المهنية لأستاذ التربية البدنية والرياضية في الميدان من خلال مؤشرات سلوكية تطبيقية أوردها "الخولي"، والتي تعد بمثابة المقياس الحقيقي لنجاح الأستاذ في أداء رسالته، وهي:

- القدرة على كسب احترام وثقة التلاميذ: باعتبارها الركيزة الأساسية للبعد الإنساني والنفسي.
- مستوى عالٍ من الأمانة والاستقامة: ويمثل المحدد الأخلاقي والقيمي لشخصية الأستاذ كقدوة.
- التمكن المعرفي والبيداغوجي: ويظهر في القابلية على تبسيط وتوصيل الأفكار والحركات بسلاسة.
- المرونة في احتواء المواقف الميدانية: واكتساب ثقة المحيط المدرسي ككل.

(الخولي، 1996، ص 156)

2-5- إعداد وتكوين أستاذ التربية البدنية والرياضية:

يتطلب إعداد معلم التربية البدنية المعاصر خروجاً عن الأنماط التقليدية المقتصرة على تلقين الحركة، ليصبح تكويناً شمولياً يتضمن الأركان التالية:

(بن زيادة، 2021، ص 919)

2-5-1- الإعداد الأكاديمي:

يهدف إلى تزويد الطالب المعلم بالمعارف النظرية التخصصية والمهارات الحركية الأساسية عبر مناهج علمية حديثة، مما يمنحه كفاءة عالية في نشر الثقافة الرياضية وربط الممارسة البدنية بالوعي الصحي.

2-5-2- الإعداد الثقافي:

يسعى إلى توسيع المدارك الفكرية والاجتماعية للمعلم، مما يجعله قادراً على فهم القضايا التربوية المعاصرة ومساعدة التلاميذ على التفاعل الإيجابي مع مجتمعهم من خلال استغلال القيم الثقافية والرياضية.

(المرجع السابق، 2021، ص 927)

2-5-3- الإعداد المهني:

يركز على إكساب الطالب المعلم طرائق التدريس، والأساليب البيداغوجية، واستراتيجيات التعامل الميداني، ويتحقق ذلك من خلال فترات "التدريب الميداني" (التربصات) التي تضعه في مواجهة حقيقية مع الواقع المدرسي ومشاكله السلوكية.

2-5-4- الإعداد الشخصي:

يهتم بصقل السمات الشخصية السوية للمعلم وتنمية اتزانه الانفعالي وقيمه الأخلاقية، كونه يمثل قدوة ممتصة تلقائياً من طرف التلاميذ؛ حيث يسهم المناخ الانفعالي المتزن الذي يوفره الأستاذ المعد شخصياً في تعديل سلوك التلاميذ والحد من اندفاعيتهم.

2-6- واجبات أستاذ التربية البدنية والرياضية

2-6-1- الواجبات العامة:

يرتبط أداء الأستاذ بالتخطيط العلمي والتنظيم البيداغوجي وتتمثل واجباته العامة في:

- استيعاب الأهداف الاستراتيجية والمرحلية للتربية البدنية والرياضية.

(الخولي، 1996، ص 163)

- بناء البرامج السنوية والدورية مع مراعاة الفروق الفردية وحاجات التلاميذ ومراحلهم العمرية.
- التحضير والتدوين اليومي للوحدات التعليمية (المذكرات البيداغوجية) ومضامينها المعرفية.

(آيت وعلي وحمداني، 2022، ص 40)

- فحص وصيانة الوسائل والمرافق الرياضية وضمان أمن وسلامة التلاميذ قبل الممارسة.

- تطبيق أساليب القياس والتقويم التربوي المعتمدة لرصد التغيرات السلوكية والحركية.

(خطابية، 1997، ص 176)

2-6-2 - الواجبات الخاصة:

- **النشاط الداخلي:** الإشراف المباشر على النادي الرياضي المدرسي، وتنشيط الدورات الرياضية الداخلية بين الأقسام، لفتح أقصى مجال ممكن للممارسة ونفريغ الطاقات الزائدة للتلاميذ والكشف عن مواهبهم.
- **الفرق الرياضية:** انتقاء وتدريب الفرق الرياضية الممثلة للمؤسسة (الجمعية الرياضية المدرسية) وقيادتها تربوياً وفنياً للمشاركة في منافسات الرياضة المدرسية الرسمية.
- **البيئة والمجتمع:** مد جسور الشراكة مع جمعية أولياء التلاميذ لتوعيتهم بالأهمية النفسية والسلوكية للمادة، والمساهمة في خدمة البيئة المحلية عبر معسكرات العمل التطوعي كالتشجير والتنظيف لبناء قيم المواطنة.
- **الأسرة المدرسية:** العمل على رفع الوعي بأهمية المادة لدى الإدارة المدرسية ومعلمي المواد الأخرى الذين قد ينظرون إليها كحصة ثانوية، ويتم ذلك من خلال فرض الأستاذ لوجوده بأدائه الاحترافي، وسلوكه المثالي، وتنظيمه الفعال الذي يخدم النظام العام للمؤسسة دون صدام.

(زغلول ونيللي، 2004، ص 22)

2-7 - أستاذ التربية البدنية والرياضية والعملية التدريسية:

يعد الأستاذ المحرك والموجه الأساسي للتفاعل التدريسي، لذا تركز البحوث التربوية الحديثة على تحليل سلوك أستاذ التربية البدنية أثناء الحصة، ورصد أنماط تفاعله اللفظي وغير اللفظي داخل الفناء (الذي يتميز بالحركة والتوجيه بالإشارة والصفارة والنموذج البصري)، لتقويم الأداء التدريسي وربطه بمدى استجابة التلاميذ وتحقيقهم للأهداف السلوكية والانفعالية المسطرة. (زغلول والسايح، 2004، ص 134)

2-8 - أستاذ التربية البدنية والرياضية والمرحلة العمرية لتلميذ الطور المتوسط (المراهقة)

أستاذ التربية البدنية والرياضية لا يتعامل مع مادة جامدة، بل يتعامل مع مراهق يمر بمرحلة تغيرات عاصفة. وإن فهم الأستاذ لخصائص هذه المرحلة العمرية وحاجاتها هو الذي يحدد طبيعة تدخله البيداغوجي. فعندما يستوعب الأستاذ أن تمر المراهق أو اندفاعه أو قلقه هو مظهر طبيعي للمرحلة، فإنه يتخلى عن الأسلوب العقابي الجاف، ويستبدله بأسلوب الاحتواء والإرشاد وتوظيف الأنشطة الرياضية كأداة بيداغوجية مشبعة لحاجات التلميذ. فالأستاذ هنا يواجه حاجة المراهق للزعامة بمنحه أدواراً قيادية (كقائد فريق أو تنظيم التحكيم)، ويوجه طاقته وحساسيته الانفعالية نحو التنافس الرياضي المنضبط، وبذلك ينجح الأستاذ في تحويل فناء

التربية البدنية من فضاء ممارسة حركية إلى مختبر نفسي واجتماعي لتعديل السلوك وتخفيف حدة الاضطرابات الوجدانية والسلوكية وتجذير التوافق النفسي السليم.

خلاصة:

نستخلص في نهاية هذا الفصل أن التربية البدنية والرياضية تمثل ركيزة أساسية ضمن النسق التربوي العام تهدف لبناء توازن الفرد الشامل. وإن إدراك أبعاد شخصية الأستاذ (النفسية، المعرفية، والجسدية) وتكامل إعداداته وواجباته، يفرضه كأحد أنجح الفاعلين القادرين على احتواء الخصائص السيكلولوجية الحرجة للمتعلمين.

ومن خلال الأداء التدريسي الملتزم بثوابت التربية وإشباع الحاجات الحركية والنفسية، يتحول دور الأستاذ إلى أداة وقائية وعلاجية مباشرة تسهم بفعالية في تعزيز ثقة التلاميذ بأنفسهم، خفض القلق، والحد من السلوكيات العدوانية؛ وهو ما يشكل الأساس النظري الممتين الذي انطلقنا منه لبناء أدوات دراستنا الميدانية لمعينة هذا الدور الاستراتيجي على أرض الواقع في المؤسسات التربوية.

الفصل الثالث

الاضطرابات السلوكية الوجدانية

➤ اضطراب الاكتئاب

➤ اضطراب الخوف

➤ اضطراب ضبط الانفعالية

تمهيد:

تمثل مرحلة المراهقة، التي يتزامن معها الطور المتوسط، فترة حرجة تتسم بتغيرات بيولوجية ونفسية متسارعة، تجعل التلميذ عرضة لاضطرابات وجدانية وسلوكية تؤثر سلباً على تفاعله المدرسي والاجتماعي. في هذا السياق، تطور مفهوم التلميذ من وعاء معرفي إلى كيان متكامل، مما يستدعي تحول دور المعلم من ناقل للمهارات إلى وسيط سيكوبيداغوجي قادر على فهم الخلفيات النفسية لسلوك المتعلمين.

كما تكتسي مهام أستاذ التربية البدنية والرياضية خصوصية فريدة نظراً لطبيعة الفضاء المفتوح الذي يكشف فيه التلميذ عن انفعالاته التلقائية، مما يضع الأستاذ في موقع مباشر لرصد واحتواء الاضطرابات مثل الاكتئاب، والخوف، واضطراب ضبط الانفعالات.

وبناء على ذلك، يركز هذا الفصل على تحليل ماهية هذه الاضطرابات، مستعرضاً في الوقت ذاته الدور الريادي للأستاذ كفاعل أساسي في تشخيصها وتوجيهها استراتيجياً نحو تحقيق التوازن الانفعالي للنمو السليم للتلميذ، متجاوزاً بذلك دور الحصة الرياضية ليركز على التدخل الإنساني والتربوي المباشر.

3- الاضطرابات السلوكية الوجدانية:

3-1- مفهوم الاضطرابات السلوكية الوجدانية:

3-1-1- مجموعة التعريفات ذات المنحى النفسي-الاجتماعي:

➤ **تعريف جرويرد (Gruenewald)** يعرف الاضطرابات الانفعالية بأنها: "تشكيلة من السلوكيات المنحرفة والمتطرفة بشكل ملحوظ، وتكرر باستمرار (مزمنة)، وتخالف توقعات الملاحظ، وتتمثل في الاندفاع، والعوان، والاكتئاب، والانسحاب".

(جرويرد، 1973، كما ورد في القمش ومعايطة، 2007، ص 16)

وفي نفس المنحى السياقي، ينظر إلى هذه الاضطرابات بوصفها من بين أكثر الأنماط المرضية النفسية انتشاراً، لما تسببه للفرد من معاناة متمثلة في الأزمات والضغوط النفسية الحادة. كما تُفسّر بكونها ردود أفعال وانفعالات عاطفية تأتي على نحو متناقض مع المواقف الواقعية التي يمر بها الفرد، مما ينعكس سلباً على توازنه وصحته النفسية، ويقف حائلاً أمام محاولات اندماجه وتكيفه في الوسط الاجتماعي.

(الزعيبي، 2011، كما ورد في الزهراني، 2022، ص 114)

➤ **تعريف هارنج وفيلبس (Haring & Phillips)** يفترض الباحثان أن: "الأطفال الذين يعانون من اضطرابات انفعالية هم أولئك الذين لديهم مشاكل خطيرة، قليلة كانت أو كثيرة، مع الأفراد الآخرين (الأقران، الأهل، المدرسين)، وهم أولئك الأطفال غير السعداء أو غير القادرين على تقديم أنفسهم بطريقة تتناسب مع قدراتهم واهتماماتهم، وبشكل عام فإنه يمكن القول بأن الطفل المضطرب انفعالياً هو الذي يتعرض للفشل بشكل كبير في حياته بدلاً من النجاح".

(هارنج وفيلبس، 1962، كما ورد في القمش، 2007، ص 16)

كما تتحدد الاضطرابات الوجدانية من زاوية علمية أخرى بأنها: عبارة عن هيمنة نوبات انفعالية مستمرة وممتدة، يتأرجح مظهرها بين مشاعر الحزن العميق وحالات الانتعاش، وما يتخللها من مستويات متفاوتة الشدة من التأثير الوجداني، حيث تتسم أساساً ببروز معالم اكتئابية أو مظاهر ابتهاج غير سوية، قد تقترن ببعض السمات الذهانية في الحالات الأكثر حدة.

(غانم، 2014، ص 142)

3-1-2- مجموعة التعريفات ذات المنحى الاجتماعي:

➤ **تعريف روس (Ross)** ينص تعريفه للاضطراب السلوكي على أنه: "اضطراب نفسي يتضح عندما يسلك الفرد سلوكاً منحرفاً بصورة واضحة عن السلوك المتعارف عليه في المجتمع الذي ينتمي إليه الفرد، بحيث يتكرر هذا السلوك باستمرار، ويمكن ملاحظته والحكم عليه من قبل الراشدين الأسوياء ممن لهم علاقة بالفرد.

(القاسم وآخرون، 2000، ص 19-20)

☞ **تعريف كوفمان: (Kauffman)** يصيغ كوفمان تعريفه بالتركيز على الجانب التكيفي، حيث يرى: "أن لأطفال المضطربين سلوكياً، هم أولئك الذين يستجيبون لبيئتهم بطريقة غير مقبولة اجتماعياً، وغير مرضية شخصياً، وذلك بشكل واضح ومتكرر، ولكن يمكن تعليمهم سلوكاً اجتماعياً، وشخصياً مقبولا، ومرضياً".

(كوفمان، 1989، كما ورد في القمش ومعايطة 2007، ص 15)

☞ **تعريف هويت: (Hewett)** يقدم هويت بعداً اجتماعياً مفاده: "أن الطفل المضطرب انفعالياً هو الفاشل اجتماعياً، والذي لا يتوافق سلوكه مع السلوك السائد في المجتمع الذي يعيش فيه، وهو الذي ينحرف سلوكه عما هو متوقع بالنسبة لعمره الزمني وجنسه ووضعه الاجتماعي بحيث يعتبر هذا السلوك سلوكاً غير متوافق ويمكن أن يعرض صاحبه لمشاكل خطيرة في حياته".

(هويت، 1963، كما ورد في القمش ومعايطة، 2007، ص 15)

3-1-3- مجموعة التعريفات ذات المنحى التربوي:

من المنظور المدرسي، يتحدد الطفل المضطرب بكونه ذلك التلميذ المنعزل داخل الصف، وغير المنسجم مع جماعة الأقران، والذي يميل إلى إظهار سلوكيات العصيان وعدم الطاعة، مما يترتب عليه إخفاقه المتواصل في التكيف والوصول إلى مستويات التوقعات التربوية المرجوة من قبل المعلم والإدارة المدرسية على حد سواء.

(هويت وفورنس، 1974، كما ورد في القمش ومعايطة، 2007، ص 18)

★ **تعريف لامبرت وباور: (Lambert & Bower)** يحدد هذا التعريف ملامح التلميذ

المضطرب انفعالياً بأنه: "الذي يتراوح معدل انخفاض سلوكه بين المتوسط والحاد، وإن هذا الانخفاض في السلوك يعمل بدوره على تخفيض قدرته على أداء واجباته الدراسية بفعالية، كذلك في تفاعله مع الآخرين، مما يؤثر على خبراته الاجتماعية والتربوية ويجعله عرضة لواحدة أو أكثر من النماذج السلوكية الخمسة التالية بشكل واضح:

❖ عدم القدرة على التعلم التي لا ترتبط بالعوامل العقلية، أو الحسية، أو الجسمية أو بالصحة العامة، وإنما ترتبط بالمشاكل السلوكية.

❖ عدم القدرة على بناء علاقات شخصية مرضية مع الأقران، والمدرسين والاحتفاظ بهذه العلاقات.

❖ أنماط غير ملائمة أو غير ناضجة من السلوك والمشاعر في الظروف العادية.

❖ مزاج عام من الشعور بعدم السعادة والحزن والاكتئاب.

للميل لظهور أعراض جسمية مثل مشاكل في النطق والكلام وآلام في الجسم، ومخاوف مرتبطة بمشاكل شخصية أو مدرسية".

(لامبرت وباور، ب.ت، كما ورد في القمش ومعايطة، 2007، ص 18)

★ **تعريف وودي: (Woody)** يقدم أبعاداً تربوية هامة بنصه على أن: "الطفل المضطرب انفعالياً هو ذلك الطفل الذي لا يستطيع أن يتكيف مع معايير السلوك المقبولة اجتماعياً مما يؤدي إلى تدهور تقدمه الدراسي، والتأثير على زملائه في الفصل، كذلك تدهور علاقاته الشخصية مع الآخرين". (وودي، 1969، كما ورد في القمش ومعايطة، 2007، ص 19)

3-1-4- مشكلات في تعريف اضطرابات السلوك:

بالرغم من قدرة العديد من المهنيين والأخصائيين خارج النطاق الطبي على رصد وتوصيف حالات الاضطراب السلوكي لدى الأطفال، إلا أن الصبغة الرسمية والشرعية في المجتمعات تُمنح أساساً للأحكام التشخيصية الصادرة عن الطبيب النفسي، بوصفه الفرد المؤهل علمياً وعملياً لتقييم وعلاج الأمراض النفسية والعقلية.

وفي هذا الصدد، يشير **كوفمان (Kauffman)** إلى أن الاعتماد السائد على الرؤية الطبية النفسية في تفسير الاضطرابات السلوكية يستند تاريخياً إلى الرصيد المعرفي الطويل لهذه المهنة، بالإضافة إلى التحديات والتعقيدات المنهجية الكامنة في صياغة تعاريف إجرائية موحدة، لكونها ترتبط بتباعد النماذج المفاهيمية، وصعوبة قياس سمات الشخصية، وآليات التوافق، ومختلف الظواهر السلوكية. (كوفمان، 1991، ص 20)

وقد ارتكز التوجه الطبي النفسي لعقود طويلة على النموذج السيكودينامي (الديناميات النفسية)، والذي يفسر السلوك بناء على متغيرات وافتراضات باطنية يصعب إخضاعها للتجريب والتحقق الميداني الملموس.

هذا المنحى جعل من صياغة مفهوم واضح للاضطرابات السلوكية أمراً معقداً، وأحاط آليات التقييم والتصنيف التشخيصي بنوع من الغموض. ويضاف إلى ذلك النقص الواضح في أدوات القياس والاختبارات النفسية التي تتمتع بمعايير صدق وثبات كافية تتيح الفصل الموضوعي الدقيق بين الفرد السوي والفرد الذي يعاني من الاضطراب. ونتيجة لهذه المعوقات، غدا تحديد الاضطراب السلوكي يعتمد بشكل أساسي على الأحكام التقديرية الذاتية للأخصائي المعالج لكل حالة على حدة، حتى وإن كان من معتنقي التوجهات والمبادئ السلوكية. ومن أبرز النماذج المعتمدة لتجاوز هذا التداخل، التعريف المعتمد من قبل مكتب (تعليم

المعوقين) في الولايات المتحدة الأمريكية، والذي صاغه في الأصل الباحث باور (Bower) ، حيث يفترض أن التلميذ يُصنف ضمن فئة الاضطراب الانفعالي إذا ظهرت لديه صفة أو أكثر من الخصائص الخمس التالية بشكل جلي ولأمد زمني طويل نسبياً:

- ★ عجز في القدرة الإنجازية والتحصيلية لا يجد تفسيره في قصور بيولوجي أو حسي أو عقلي.
 - ★ صعوبات بالغة في بناء وتأسيس روابط وعلاقات تفاعلية مرضية مع الزملاء أو الطاقم التربوي، أو العجز عن الحفاظ عليها.
 - ★ ظهور استجابات ومشاعر سلوكية غير متوافقة ولا تتناسب مع المواقف الحياتية العادية.
 - ★ سيطرة مزاج وجداني عام يطغى عليه الحزن، والميل نحو الاكتئاب.
 - ★ القابلية لتطوير شكاوى وأعراض جسمية أو آلام ومخاوف ترتبط بالضغوط الشخصية والمدرسية.
- ومع ذلك، فإن صياغة محكات مثل (بدرجة واضحة) أو (لفترة طويلة نسبياً) تواجه انتقادات منهجية كونها تقتصر إلى التحديد الإجرائي والموضوعي الدقيق، كما أن الخصائص الخمس المذكورة لا تملك معايير قياس تتميز بالثبات والصدق العاليين. هذا القصور المنهجي فرض حتمية العودة إلى الأحكام الذاتية والتقدير الشخصي للأخصائي لتحديد مدى خطورة الحالة، حتى مع الاستعانة ببعض المقاييس السلوكية الموضوعية كأدوات مساعدة في عملية التقييم.
- بناء على ما تقدم، يمكن تلخيص مفهوم الاضطرابات السلوكية وحصرها في ثلاثة محكات موضوعية رئيسية للحكم على شذوذ السلوك، وهي:

- مدى ابتعاد وانحراف الاستجابة السلوكية عن الأنماط والمعايير الاجتماعية السائدة.
- معدلات تكرار السلوك ومداه الزمني المستغرق.
- مرونة معايير الحكم وتغيرها تبعاً لاختلاف السياقات الثقافية والمجتمعات.

وتأسيساً على ذلك، يجمع الباحثون على أن صيغة تعريف روس (Ross) السابقة تمثل أكثر المقاربات شمولية وتحديداً للاضطراب الانفعالي، كونه يحدد المشكلة في سياقها النفسي والاجتماعي والملاحظة الواقعية. (القاسم وآخرون، 2000، ص 19-20)

3-1-5- معدلات شيوع اضطراب السلوك:

تغيب التقديرات الإحصائية القطعية والدقيقة حول نسب انتشار الاضطرابات السلوكية، ويعود هذا التباين

الواضح في المسوح الميدانية إلى عدم الاتفاق على تعريف موحد، واختلاف الباحثين في تفسير وتطبيق بنود المقاييس، فضلاً عن تمايز المنهجيات والأدوات المتبعة لرصد وتعداد الحالات المريضة. فبينما تقصر التقديرات المتحفظة النسبة في حدود أقل من (1%)، تذهب الإحصاءات غير المتحفظة إلى التأكيد بأن أكثر من (20%) من متمرسي الطور الابتدائي والثانوي يقعون تحت وطأة المشكلات السلوكية، وهو تفاوت يعكس بشكل مباشر الاختلاف الجوهرى في المرجعيات والمحكات المعتمدة للتصنيف.

(القريوتي وآخرون، 1995، ص 231-233)

وعند مراجعة الأدبيات والدراسات النفسية حول معدلات الشيع، يتبين أن النسبة الأكثر تداولاً تتراوح بين (2%) و(3%) لدى تلاميذ المدارس بالنسبة للاضطرابات التي تتخذ طابعاً متوسطاً إلى شديد، في حين أن إدراج الحالات البسيطة والعابرة يرفع هذه النسبة لتصل حدود (10%) من المجموع العام للأطفال في سن التمدرس. أما من حيث متغير الجنس والمقارنة بين الذكور والإناث، فتشير النتائج الميدانية إلى تفوق واضح ومستمر لنسب الانتشار لصالح الذكور، إذ تظهر الاضطرابات لديهم بضعف ما هي عليه عند الإناث، بل قد تصل الفجوة الإحصائية في بعض البيئات إلى خمسة أضعاف (5:1). ولا يقتصر الاختلاف بين الجنسين على كمية الانتشار فحسب، بل يمتد إلى طبيعة المظهر السلوكي للاضطراب، حيث يتجه الذكور غالباً نحو تفريغ شحناتهم الانفعالية عبر "سلوكيات موجهة نحو الخارج" (كالعدوان البدني، والتخريب، وإثارة الفوضى)، بينما تميل الإناث إلى تبني "سلوكيات موجهة نحو الداخل" ذات طابع انسحابي (كالخلج المفرط، والحساسية الانفعالية، والقلق، والانطواء الاجتماعي). وفيما يخص علاقة الاضطراب بالنمو السني والمراحل التعليمية، تشير المعطيات إلى أن المشكلات السلوكية تكون في أدنى مستوياتها خلال الصفوف الابتدائية الأولى، ثم تشهد منحى تصاعدياً ملحوظاً مع الانتقال إلى الصفوف المتوسطة (مرحلة المراهقة)، لتعود وتميل نحو الانخفاض والاضطباط التدريجي في الصفوف العليا من التعليم الثانوي.

(القريوتي وآخرون، 1995، ص 231-233)

3-1-6- تصنيفات الاضطرابات السلوكية:

أفرز التعدد في الرؤى والنظريات المفسرة للاضطراب السلوكي تنوعاً في أنظمة التصنيف، ويمكن استعراض أبرز هذه النماذج المعتمدة علمياً على النحو الآتي:

3-1-6-1- تصنيف الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات العقلية (DSM):

يُصدر هذا النظام التصنيفي عن الرابطة الأمريكية للطب النفسي (APA) ، ويُعد الأداة الأكثر شيوعاً واعتماداً في الأوساط الطبية العيادية. ويرتكز أساساً على المقاربة الطبية النفسية التي تركز على فحص الاختلالات في الشق الانفعالي، متبنياً فرضية وجود مسببات وعوامل داخلية كامنة وراء نشوء السلوك المضطرب. وتُدرج الاضطرابات السلوكية وفقاً لهذا الدليل تحت المظلة التصنيفية الخاصة بالاضطرابات الناشئة في مرحلة الطفولة أو المراهقة، وتتوزع كآلاتي:

▲ الجانب المعرفي والذكائي: ويضم الإعاقة العقلية بمختلف مستوياتها.

▲ الاضطرابات السلوكية: وتشمل اضطرابات نقص الانتباه/النشاط الزائد، واضطرابات المسلك (التصرف)

▲ الاضطرابات الانفعالية: وتتمثل في قلق الطفولة والمراهقة، والاضطرابات المزاجية الأخرى.

▲ الاضطرابات الفسيولوجية الجسمية: وتضم اضطرابات الأكل، وحركات النمطية، والاضطرابات الإخراجية.

▲ الاضطرابات النمائية الشاملة: وفي مقدمتها اضطراب طيف التوحد، والاضطرابات المحددة. وينطلق هذا الترتيب من النموذج الطبي الذي يرى في الأعراض السلوكية مجرد مظاهر خارجية

لمعلولات وأسباب ممرضة داخلية (بيولوجية أو نفسية عميقة).

ويوجه النقد لهذا التصنيف كونه يميل إلى اضطرابات الطفولة والمراهقة بوصفها اضطرابات عقلية حادة، مما يترتب عليه توجيه آليات العلاج نحو المنحى الطبي الصرف.

(سميث ولوكاسون، 1992، ص 28)

3-1-6-2 تصنيف النظام السلوكي :

يقوم هذا المنظور على أساس الوصف الإجرائي المباشر لأبعاد السلوك، من خلال تجميع المظاهر السلوكية المتشابهة والمتطابقة ضمن فئة محددة. ومن أبرز التطبيقات على هذا النظام تصنيف كوفمان (Kauffman, 1987) الذي يقسم الاضطرابات إلى أربعة أبعاد أساسية:

- ✓ الممارسات السلوكية العدوانية.
- ✓ النشاط الحركي المفرط، السلوك التخريبي، والاندفاعية
- ✓ الانسحاب الاجتماعي، مظاهر عدم النضج الانفعالي، والشخصية غير المتوافقة.
- ✓ الاضطرابات المرتبطة بالنمو الأخلاقي والانحراف السلوكي.

(كوفمان، 1987، كما ورد في القمش ومعايطة، 2007، ص 20)

3-1-6-3- التصنيف المعتمد على استخدام أسلوب التحليل العاملي: اعتمد الباحث كوي (Quay) على الأداة الإحصائية المتمثلة في "التحليل العاملي" بغية صياغة تصنيف تجريبي يجمع الصفات السلوكية المتجانسة والمتراكبة في عوامل مستقلة، حيث لخص اضطرابات السلوك في المحاور التالية:

✓ **اضطرابات التصرف:** وتتجسد مظاهره في سلوكيات السلوك الفوضوي، عدم الطاعة، وإثارة الإزعاج والمشاجرات المستمرة مع الأقران (السرطاوي وسيسال، 1987، كما ورد في القمش والمعايطة، 2007، ص 23)

✓ **الاضطرابات الانفعالية:** وتضم قلق الطفولة، والمخاوف، والمظاهر الانسحابية.

✓ **الاضطرابات الجسمية:** وتشمل المشكلات المتعلقة بالوظائف الحيوية كاضطرابات الأكل واللزمات الحركية النمطية.

✓ **الاضطرابات النمائية:** وتشمل جوانب القصور النمائي الشامل كالتوحد.

وما يميز هذا النظام الإحصائي هو تركيزه الدقيق على التسمية الإجرائية للاضطراب وتوفير توصيف سلوكي واضح يخرج من دائرة الغموض مقارنة بالأنظمة الأخرى، كما يمنح الباحث بيانات تشخيصية غنية تتطلب فحص أربعة أبعاد متكاملة للحالة، غير أنه لم يسلم من النقد لكونه يتداخل مع النموذج الطبي في التعامل مع مشكلات الأطفال على أنها أمراض عقلية ذات مسببات داخلية.

(القمش والمعايطة، 2007، ص 24)

3-1-6-4- التصنيف القائم على شدة الاضطراب السلوكي:

يصنف هذا المنحى التربوي الاضطرابات السلوكية بناءً على درجة حدتها وتأثيرها على العملية التعليمية إلى ثلاث فئات رئيسية:

- **اضطرابات سلوكية بسيطة:** وهي الأنماط الأكثر شيوعاً في الوسط المدرسي، وتتمثل في مشكلات سوء التكيف المؤقتة والضغط الموقفية العابرة، ولا تتطلب بطبيعتها تدخلاً علاجياً أو تربوياً معقداً.

- **اضطرابات سلوكية متوسطة:** وتضم المشكلات التي تستدعي برامج تدخل تربوي ونفسي مقنن، وتتفرع إلى سلوكيات موجهة نحو الخارج (كالعدوان والتخريب) وسلوكيات موجهة نحو الداخل كالقلق المرضي، والانسحاب الاجتماعي، والخوف المفرط).

- **اضطرابات سلوكية شديدة:** وهي الحالات الحادة التي تستوجب برامج علاجية مكثفة ومستمرة في بيئات تربوية خاصة، ومن أمثلتها حالات ذهان الطفولة أو الفصام المبكر.

(هيوارد وأورلانسكي، 1988، كما ورد في القمش والمعاينة، 2000، ص 24)

3-1-7- أسباب الاضطرابات السلوكية :

لا تزال الجهود البحثية والنظرية في ميدان التربية الخاصة وعلم النفس العيادي تسعى جاهدة للوقوف على المسببات الدقيقة والقطعية لظهور الاضطرابات السلوكية والانفعالية. وقد أفرزت هذه الأدبيات خطوطاً عريضة تفسر نشوء الاضطراب كنتاج لتفاعل ديناميكي معقد بين منظومة من العوامل؛ منها ما هو بيولوجي وعضوي يرتبط بالاستعداد الوراثي والاختلالات الكيميائية العصبية، ومنها ما يعود إلى المتغيرات النفسية والانفعالية الداخلية للفرد وصراعاته الذاتية، بالإضافة إلى العوامل الاجتماعية والبيئية المحيطة به مثل أساليب التنشئة الأسرية، والضغوط داخل البيئة المدرسية، والمؤثرات الثقافية المحيطة. ونظراً للزخم المعرفي الذي قدمته البحوث والدراسات العلمية في هذا الشأن، يظهر جلياً أن هذه الاضطرابات ذات طبيعة مركبة ومتعددة الأبعاد، إذ لا يمكن حصرها خلف سبب منفرد وواضح، وتوخياً للدقة المنهجية، يفضل استعراض هذه العوامل بناءً على طبيعة تفاعلها المشترك وتأثيراتها المتبادلة، وتتمثل في المحاور الأساسية التالية:

- المجال الجسمي والبيولوجي.
- مجال العائلة أو الأسرة.
- مجال المدرسة.
- مجال المجتمع.

3-1-7-1- المجال الجسمي والبيولوجي:

تُجمع العديد من الرؤى العلمية على وجود مسببات وعوامل وراثية كامنة وراء تشكل هذه الاضطرابات، ويستند هذا الاعتقاد المنهجي إلى الملاحظات الإحصائية التي تشير إلى ارتفاع معدلات حدوثها وتواترها داخل عائلات محددة مقارنة بغيرها. ولعل أبرز الأساليب المعتمدة في التقصي والبحث لعزل وقياس أثر العوامل الوراثية هي دراسات التوائم المتماثلة التي ينشأ كل فرد منها في بيئة أسرية منفصلة ومستقلة تماماً عن الآخر، لتتلاقى تداخل أثر التنشئة الاجتماعية والأسرية. وقد أبانت نتائج هذه البحوث أنه في حال إصابة أحد التوأمين المتماثلين باضطراب كفصام الشخصية (الشيزوفرينيا) مثلاً، فإن التوأم الآخر يكون عرضة للإصابة بذات الاضطراب بنسبة تقارب (35%) حتى وإن عاش في بيئة مختلفة تماماً، وهي معطيات إحصائية تؤكد أن معدل ظهور الاضطراب في هذه الحالات يتضاعف بنحو أربعين مرة مقارنة بنسب انتشاره بين عامة الأفراد.

(القمش والمعاينة، 2007، ص 24)

وفي سياق متصل، أكدت البحوث العيادية وجود علاقات وارتباطات توجيهية بين بعض الأنماط الاضطرابية الحادة كالهوس والاكتئاب، وبين مجموعة من الأمراض العضوية مثل تصلب الشرايين، واضطرابات ضغط

الدم، والاعتلالات القلبية، فضلاً عن بعض الأمراض الالتهابية كالإنفلونزا والتيفوئيد. كما تلعب التغيرات والاضطرابات الهرمونية التي تصاحب بعض المراحل الفسيولوجية (كفترات الحمل، الولادة، الطمث، ومرحلة سن اليأس لدى النساء) دوراً في إثارة الأزمات الانفعالية. ويُضاف إلى ذلك أن أي اختلال في توازن الأملاح داخل الجسم والدم (كالصوديوم مثلاً) يسهم في زيادة حدة الاضطرابات الوجدانية ويؤثر في توازن السوائل، وهو نفس الأثر الناتج عن وجود اضطرابات في وظائف الغدة الدرقية والغدة الكظرية، كما توقفت البحوث الكيميائية والمخبرية عند فحص طبيعة العلاقة الارتباطية بين مستويات المركبات والتفاعلات الكيميائية داخل العضوية والاضطرابات الانفعالية؛ حيث بينت النتائج أن التغيرات الكيميائية الحيوية من شأنها أن تؤدي إلى إخلال بالتوازن الدقيق والحساس القائم بين الجملة العصبية السمبثالية والجملة العصبية الباراسمبثالية. وبناء على هذه الحقائق والمعطيات العلمية، يمكن الخروج بخلاصة مفادها أن أثر العوامل الوراثية والبيولوجية لا يتعدى في جوهره تزويد الفرد بالاستعداد العضوي والبيولوجي للمرض.

(القمش والمعاينة، 2007، ص 25)

ومع ذلك، تظل هناك حاجة ماسة لتكامل عوامل بيئية أخرى كشروط أساسية لتجسيد هذا الاستعداد على أرض الواقع؛ فالمحددات الجينية الكامنة لا بد لها من التفاعل والالتقاء بمؤثرات وعوامل تنشيطية أخرى في مراحل لاحقة من المسار الحياتي للفرد لتتحول إلى مظاهر سلوكية عيادية. وفي هذا السياق، يمكن القول بأن المرتكزات البيولوجية هي التي توجه الخصائص السلوكية والمزاجية لجميع الأطفال، غير أن بعض الباحثين يرى إمكانية تعديل وتوجيه تلك الممارسات السلوكية من خلال آليات التنشئة الاجتماعية، في حين يعتقد شق آخر من المختصين أن تلك الأنماط السلوكية قد تقوّل إلى اضطرابات حقيقية، لا سيما لدى الأطفال الذين يمتلكون مزاجاً صعباً. (يحيى، 2003، ص 32)

مجال العائلة والأسرة. تتغلغل الروابط الشخصية والاجتماعية في مختلف نشاطات الإنسان على مدار حياته، وتلعب البيئة الأسرية دوراً بالغ الأهمية في تشكيل وتوجيه شخصية الطفل وسلوكه، إذ تُعزى العديد من السمات المرتبطة بالتفاعل والتبادل العاطفي بين الآباء والأبناء إلى كونها عوامل حاسمة في ظهور أو كبح الاضطرابات السلوكية لدى الأطفال، ومن هنا تبرز ضرورة تأسيس علاقة إيجابية وسوية بين الطفل ووالديه ضمن نطاق الاستقرار الأسري الطبيعي.

حيث يذهب غالبية الأخصائيين إلى إرجاع مسببات الاضطرابات السلوكية والانفعالية في المقام الأول إلى طبيعة الروابط المبكرة للطفل بوالديه، نظراً لأن الأسرة تمثل المحطة ذات التأثير الأكبر على مسار التطور النمائي المبكر، فالكثير من الباحثين يؤكدون أن معظم الانحرافات السلوكية والانفعالية تعود جذورها أساساً إلى خلل في التفاعل الثنائي والاتصال السلبي القائم بين الطفل وأمه. (Smith & Luckason, 1992).

وعلاوة على ذلك، فإن غياب الانسجام والتوافق داخل المحيط الأسري ينعكس سلباً على سلوك الطفل في المدرسة، كما يمتد تأثيره ليشمل طبيعة علاقته بإخوته؛ حيث إن تفضيل الوالدين لأحد الأبناء دون غيره يساهم في خلق فجوات ومشكلات سلوكية بين أفراد العائلة، وبالمثل فإن قسوة المعاملة الوالدية وتجاهل الاحتياجات والمطالب الأساسية للأبناء يؤدي حتماً إلى مخرجات سلوكية سلبية تتجسد في أنماط منحرفة. فالمنازل التي تفتقر للنظام وتطبعها الفوضى والمشاحنات تمثل بيئة خصبة لبروز هذه الاضطرابات، وتزداد المسألة تعقيداً في الحالات التي تضطر فيها الأم لتربية أطفالها بمفردها وتحمل عبء الرعاية دون وجود شريك. وقد ركزت الدراسات التي بحثت في التأثيرات الأسرية المبكرة على فحص المتغيرات السائدة في المحيط العائلي وبخاصة العلاقات البينية (الأم بالطفل، الأب بالطفل، وعلاقة الطفل بإخوته)، حيث تبين أن التفكك والاضطراب في هذه الروابط يرتبط بشكل وثيق بظهور الاضطراب السلوكي.

(القمش والمعايطة، 2007، ص 26)

3-1-7-2- مجال المدرسة

تعد المؤسسة التربوية البيئة النظامية الموكلة بتعليم الناشئة وتنقيفهم وتزويدهم بالمعارف والمهارات الأساسية، ولهذا يغدو من الضروري بمكان أن تحوز المدرسة على مواصفات وبنى ملائمة، بدءاً من الموقع الجغرافي المناسب، ووصولاً إلى الإدارة التربوية الراشدة، والتنظيم البيداغوجي المحكم، وتأهيل المعلمين، وتطوير المناهج التعليمية، حيث تسهم هذه العناصر مجتمعة في تقديم بيئة تعليمية مثالية. وفي المقابل، فإن أي خلل في هذه الخصائص المدرسية قد يتحول إلى عامل محفز لنشوء الاضطرابات السلوكية وتفاقمها، وتزيد من احتمالية تعرض التلاميذ لها، إذ إن المناهج الدراسية الجافة التي لا تراعي الفروق الفردية ولا تلبي الاحتياجات المتنوعة للطلاب بمختلف مستوياتهم الذهنية، تقف وراء ظهور العديد من المشكلات السلوكية.

وفي هذا الصدد، يشير الكثير من الأخصائيين والمهتمين بالشأن التربوي إلى أن التوجهات الحالية باتت تركز بشكل متزايد على فحص سلوكيات التلاميذ الذين يظهرون تجاوزات داخل حجرة الصف، ومن الأمثلة الشائعة على هذه التصرفات التي يجد الطاقم التعليمي صعوبة في التعامل معها وتؤدي إلى عرقلة العملية التدريسية ما يلي: إثارة الفوضى والأحاديث الجانبية المرتقعة، الدخول في مشاجرات، إظهار نشاط حركي مفرط، والتحرك العشوائي داخل القسم لفترات زمنية طويلة.

(يحيى، 2000، ص 34)

ومن الملاحظ عيادياً أن العديد من المدرسين يتملكهم شعور بالارتباك والقلق عند التعامل مع هذه الفئة من التلاميذ المضطربين سلوكياً، ويعود هذا النزوع في كثير من الأحيان إلى تخوفهم من التعرض للرفض أو عدم القدرة على ضبط الصف، بل إن بعض الأساليب غير التربوية التي ينتهجها المعلمون غير المؤهلين في إدارة الأقسام (مثل إهمال الفروق الفردية بين التلاميذ، أو إجبار بعض الطلاب على القيام بسلوكيات تفوق قدراتهم

لتغطية جوانب قصور أخرى لديهم) قد تكون سبباً مباشراً في ظهور هذه الأنماط السلوكية المنحرفة أو زيادة حدتها، وهو ما يصطلح عليه في الأدبيات النفسية بـ "صعوبة التعلم".

(المرجع السابق، 2000، ص 34)

ويضاف إلى ذلك، أن تواجد تلميذين أو أكثر ممن يعانون من اضطرابات سلوكية وانفعالية حادة داخل قسم عادي يضم عدداً كبيراً من التلاميذ، يجعل من الصعب جداً على الأستاذ ضبط الحصّة بفعالية، وغالباً ما ينحرف سلوك هؤلاء الطلاب ليتحول إلى مشكلة حقيقية تعيق المسار النمائي والتعليمي للتلميذ نفسه ولزملائه في الصف على حد سواء.

3-1-7-3- مجال المجتمع:

تعتبر المحددات والمؤثرات الاقتصادية من العوامل ذات الأثر البالغ والمباشر في حياة الأسر والأفراد على حد سواء، ولا يمكن بأي حال من الأحوال إغفالها أو التقليل من قيمتها؛ إذ تشير الإحصاءات إلى أن ما يقارب (7%) من الأطفال يظهرون مشكلات توافقية وتعليمية واضحة في المدرسة تُعزى بشكل أو بآخر إلى صعوبة تكيفهم مع المؤسسات المجتمعية المحيطة بهم.

ومن البديهي أن الاستقرار والمستوى الاقتصادي الجيد للأسرة ينعكس إيجاباً على قدرتها على تحسين الظروف الحياتية لأبنائها، بينما يمثل التدهور الاقتصادي والاجتماعي (مثل حالات الفقر المدقع، الازدحام السكاني المفرط، البطالة، غياب الدعم الاجتماعي، والظروف السكنية المتردية) أحد أبرز العوامل المهيئة التي ترفع من معدلات تعرض الأطفال للاضطرابات السلوكية.

(Ary, 1996، كما ورد في القمش والمعايطة، 2007، ص 26)

وقد بينت الدراسات الميدانية المنجزة في بيئات دولية متعددة (مثل الولايات المتحدة الأمريكية وبريطانيا) أن اتساع ظاهرة الفقر في المجتمع يمثل واحداً من أقوى المتغيرات المرتبطة بارتفاع نسب الإصابة بالاضطرابات السلوكية لدى الأطفال.

فعلى سبيل المثال، تساهم الموارد المالية المحدودة للأسرة في تقليص فرص توفير بيئة رعاية ورقابة أسرية مثالية، لا سيما في الأوقات التي يضطر فيها الوالدان للغياب عن المنزل بحثاً عن لقمة العيش، ومن ثم فإن هذا التدني في المستوى الاقتصادي والاجتماعي يضاعف من احتمالية ظهور المظاهر الاضطرابية.

(المرجع السابق، ، ص 26)

إن عوامل مثل الحرمان المادي، الضغوط الاجتماعية المتزايدة، ظروف الهجرة، ومشكلات الانتماء التي تواجه الأقليات، تعمل بشكل تراكمي على رفع مؤشرات انتشار هذه الاضطرابات في المجتمع. وقد كشفت

البحوث التي تقصّت أثر المحيط الاجتماعي عن وجود ارتباط وثيق بين هذه الضغوط وبين انخفاض مستويات تقدير الذات لدى الأفراد، وهو الأمر الذي يمهد الطريق لظهور السلوك المضطرب. وتأسيساً على ما تقدم، أظهرت جملة من البحوث المنهجية أن أساليب التنشئة الاجتماعية المتبعة داخل الأسر والبيئات التي تفقر للمرونة والنظام، أو تلك التي تتسم بنبذ الطفل وممارسة العنف والرفض الوالدي تجاهه، ترتبط بارتباطات إيجابية دالة ببروز اضطراب المسلك. (عبد الرحيم، 1990، ص 26-27)

ومما يؤكد هذه الأطروحات العلمية، أن الفرد الذي يقع ضحية للاضطرابات السلوكية غالباً ما يكون قد مر بخبرات طفولية قاسية، وعانى في مراحل المبكرة من وطأة مشاعر سلبية حادة (مثل التوتر المزمن، الخوف، القلق، ومشاعر العداء الناتجة عن الحرمان العاطفي وفقدان الدفء الوالدي)، حيث تبين إحصائياً أن (40%) من الأحداث الجانحين ينحدرون من أسر مفككة يعييبها غياب الأب. ومع ذلك، يجب التأكيد منهجياً على أن البيوت المتصدعة لا تنتج بالضرورة سلوكاً مضاداً للمجتمع بشكل حتمي، ولكنها تُصنف ضمن الأسباب الأولية المساعدة على صياغة استجابات سلوكية وانفعالية انحرافية، تنتهي بالفرد إلى تبني سلوكيات مضادة للمجتمع وقوانينه.

وتأسيساً على ما تقدم، يتضح أن الاضطرابات السلوكية الوجدانية داخل البيئة المدرسية لا تتبلور كظواهر معزولة أو مستقرة، بل تشكل منظومة انفعالية ديناميكية ومتداخلة تؤثر بشكل مباشر على مستويات التوافق النفسي والاجتماعي للمتعلم في مرحلة التعليم المتوسط. ومن هذا المنطلق، فإن الإحاطة بمختلف هذه المظاهر وتفكيك أبعادها الأساسية يعد مطلباً بيداغوجياً حاسماً، لا سيما في حصة التربية البدنية والرياضية؛ حيث يبرز دور الأستاذ هنا باعتباره كياناً إنسانياً فاعلاً ومحورياً في احتواء المراهق وتوجيه سلوكه وتوازنه العاطفي. ولعل أبرز هذه الأبعاد الانفعالية التي تواجه الأستاذ ميدانياً وتستدعي الدراسة والتحليل، تتبلور أساساً في اضطراب الاكتئاب ومشاعر الخوف وصلاً إلى اضطراب ضبط الانفعالات.

3-2- اضطراب الاكتئاب:

3-2-1- مفهوم اضطراب الاكتئاب:

* لغة : - الكآبة :هي سوء الحال والانكسار من الحزن.

- كُئِبَ :بمعنى حزن واغتم وانكسر، والمكتئب هو من أصابه هم و غم.(ابن منظور، 1981)

يعد الاكتئاب من المصطلحات البينية المشتركة التي تجد لها صدئ واستخداماً في حقول معرفية متعددة وبدلالات متباينة، فبينما يُقصد به في البيئة السيكولوجية والعيادية الانقباض والضيق الوجداني، فإنه يعبر في المنظور الاقتصادي عن الركود والكساد، في حين يحيل في الدراسات الجغرافية على انخفاض مستويات الضغط الجوي

(أبو زيد، 2001، ص 22)

وقد تناولت التوجهات السيكلوجية والعيادية هذا المفهوم بالبحث والتحليل، مفرزةً جملة من التعاريف النظرية والإجرائية التي حاولت ملاسة أبعاد هذا الاضطراب وتجلياته لدى الفرد:

- **المنظور المعرفي تعريف: (Beck)** ينطلق "بيك" من مقارنة معرفية، محصناً الاكتئاب في كونه اضطراباً يتجلى أساساً في المنظومة الفكرية للفرد، وينتج عن تفعيل المخططات والنماذج المعرفية السلبية، والتي تساهم بدورها في صياغة رؤية قاتمة وسوداوية ثلاثية الأبعاد، تشمل: نظرة سلبية تجاه الذات، والمحيط الخارجي، والمستقبل.
- **المنظور السيكو-اجتماعي (تعريف عباسية):** يتحدد الاكتئاب هنا بوصفه واحداً من أكثر الاضطرابات النفسية شيوعاً في العصر الراهن نتيجة تسارع وتيرة الضغوط والأزمات الحياتية، حيث يلقي بظلاله الوخيمة على كفاءة الفرد ووظائفه الاجتماعية والمهنية، علاوة على انعكاساته السلبية على السلامة العضوية والجسمية، إذ يتجسد في حالة من الأسى والحزن العميق والمستمر كاستجابة لعلل نفسية أو أمراض عضوية متزامنة ومصاحبة لها. (عباسية، 2019، ص 12)
- **منظور الإحباط والصدمة (تعريف العجوري):** يمثل الاكتئاب وفق هذا الطرح متلازمة نفسية وانفعالية تنشأ جراء التعرض للخبرات الصادمة ومواقف الإحباط المتكررة، حيث تهيمن على الفرد مشاعر التشاؤم وسيطرة عقدة الذنب، وتتطور عيادياً لتصل إلى مستويات الانطواء الاجتماعي وتدني تقدير الذات. وفي الحالات الأكثر حدة، قد تنقلب هذه المشاعر السلبية إلى كراهية الذات وممارسة سلوكيات إيذاء النفس التي قد تنتهي بالانتحار.

(العجوري، 2007، كما ورد في علي وموفق، 2024، ص 33)

- **المنظور السيكوسوماتي (تعريف عبد الخالق):** ينظر إلى الاكتئاب على أنه حالة وجدانية وانفعالية قد تكون عابرة أو شبه مستقرة، يطبعها الشعور بالضيق والأسى، وتتداخل فيها مشاعر الغم والقنوط. وتتلازم هذه الحالة مع حزمة من الأعراض المتكاملة التي تمس الجوانب الانفعالية والمعرفية والسلوكية، بالإضافة إلى المظاهر السيكوسوماتية كضعف القدرة على التركيز وفقدان الشهية أو الوزن. (عبد الخالق، 1991، كما ورد في حمودة، 2024، ص 33)
- **منظور الصراع النفسي الداخلي (تعريف إسماعيل):** يصيغ تعريفاً يبرز طبيعة الصراع الديناميكي، حيث يرى فيه حالة من الحزن الحاد والغامض الذي يجهل الفرد مصدره الحقيقي، وهو تجسيد لصراع داخلي عنيف وقاسٍ يدور بين الشخص وذاته، مستتراً وراء مشاعر النقص ولوم الذات واحتقارها. (إسماعيل، 2015، ص 77)

- **التحديد العيادي الإحصائي (تعريف الجمعية الأمريكية للطب النفسي DSM):** يقدم هذا التوجه العيادي تكميماً تشخيصياً دقيقاً، حيث يتحدد الاكتئاب بكونه اضطراباً فسيولوجياً ونفسياً يتسم بهبوطاً في الحالة المزاجية العامة للفرد، يصاحبه عزوف تام عن ممارسة الأنشطة اليومية وفقدان القدرة على الاستمتاع بها. وتتزامن مع هذا الهبوط تغيرات جوهرية في الشهية والوزن، واضطرابات في النوم (الأرق أو النوم المفرط)، والتهيج أو الخمول النفسي الحركي، فضلاً عن الشعور الدائم بالإرهاق وفقدان الطاقة، وتنامي الأفكار الانتحارية وتراجع القدرة على التفكير المتزن والحسم في القرارات.

(الجمعية الأمريكية للطب النفسي، APA، 2000، ص 349)

3-2-2- المقاربات المفسرة لأسباب الاكتئاب:

تتداخل العوامل المسببة للاكتئاب لتشمل أبعاداً بيئية، ونفسية، وعضوية، حيث يساهم كل عامل بنسب متفاوتة في صياغة السلوك الاكتئابي:

3-2-2-1- الأسباب الاجتماعية والبيئية:

ينخرط الإنسان منذ طفولته في شبكة من العلاقات التفاعلية مع أسرته ومحيطه المجتمعي، ويحدث الاضطراب النفسي غالباً نتيجة لاختلال التوازن في هذه الروابط البيئية. وتتمثل أبرز الضغوط الاجتماعية في الحرمان العاطفي وفقدان المساندة جراء تجارب فقدان الحاد، كرحيل شخص عزيز، أو تدهور المستوى الاقتصادي للأسرة، إذ تؤثر طبيعة الرعاية العاطفية المبكرة بين الطفل وأمه في صياغة نظرتهم للمحيط، فإما أن يراه آمناً أو بيئة قاسية ومهددة.

(بركات، 2000، ص 36)

ويضاف إلى ذلك المناخ الأسري السلبي وأساليب التنشئة الخاطئة القائمة على قسوة المعاملة الوالدية، التسلط، التفرقة بين الأبناء، أو الإهمال العاطفي. ولا يعزل الطفل أو المراهق عن بيئته المدرسية وضغوط الأقران، إذ يلعب أسلوب التعامل والممارسات البيداغوجية الصارمة السائدة في المدرسة دوراً محفزاً على نشوء المشكلات الانفعالية، لا سيما في الحالات التي تقتصر فيها البيئة التربوية للمرونة والدعم النفسي المتبادل، مما يولد عزلة اجتماعية حادة وفشلاً في بناء روابط عاطفية سوية ومستقرة.

3-2-2-2- الأسباب النفسية:

يرى المحللون النفسيون أنه إذا لم تشبع الحاجات النرجسية الأساسية للفرد المهيأ للإصابة بالاكتئاب يصبح تقديره لذاته في خطر حقيقي. وحينئذٍ، يكون مستعداً للقيام بأي سلوك ليرغم الآخرين على الالتفات إليه، وقد يلجأ إلى استعطاف المحيط وإظهار المسكنة لارغامه على توفير الإشباع الخارجي، وكثيراً ما ينعكس ذلك في محاولات مبطنة للتسلط على بيئته.

ومن أهم المثيرات النفسية للاكتئاب التوتر الانفعالي المزمن، والإحباط، والفشل، وخيبة الأمل المستمرة، بجانب الكبت، والقلق، وضعف الأنا الأعلى، والصراع اللاشعوري وتنامي الشعور بالإثم المتزايد. ويسعى المريض عبر اتهام ذاته والتفسير الخاطئ غير الواقعي للخبرات الصادمة إلى عقاب الذات تيمناً بـ "الكفارة النفسية" للحفاظ على تماسك الأنا، حيث يظهر الاكتئاب هنا على هيئة انسحاب ونزوع نحو كره وعدوان مكبوت يتجه نحو الداخل في شكل محاولات لإيذاء النفس، سعياً منه للتقليل من مشاعر الذنب وكبح العدوان الداخلي بالانسحاب وتحريك الآخرين لمحاولة السيطرة عليهم.

(المرجع السابق، 2000، ص 38)

3-2-2-3- الأسباب الجسمية والعضوية :

تساهم بعض الاختلالات العضوية في إضعاف القدرة الارتدادية والتكيفية للفرد، مما يجعله ينهار انفعالياً أمام أبسط الضغوط؛ وتشمل الأمراض الحادة مثل الإصابة بالحميات، حالات التسمم العضوي، ارتجاج المخ، والتعبات الفسيولوجية الهرمونية الحادة، أو نوبات الإنفلونزا الشديدة المؤثرة على الوظائف العامة. كما تلعب الأمراض المزمنة والمهددة للحياة كاعتلالات القلب، والأورام السرطانية، والتدرن الرئوي دوراً مباشراً في دفع الفرد نحو القنوط وتوقع الموت وسوء التوافق. وتدخل الاضطرابات الغددية والهرمونية كسبب رئيسي، وبخاصة الاختلالات الوظيفية المرتبطة بالغدة النخامية والدرقية، فضلاً عن اعتلالات التغذية الحادة، والتفاعلات التحسسية تجاه بعض الأغذية والمركبات التي تؤثر طردياً على مستويات الحساسية الانفعالية لدى الفرد.

(عبد الهادي والمرسي، 2001)

3-2-2-4- الأسباب الوراثية والمحددات السنية :

بالرغم من ترجيح المختصين لأثر العوامل النفسية والاجتماعية على حساب المحددات الجينية، إلا أن المعطيات الإحصائية لمنظمة الصحة العالمية تشير إلى تزايد نسب انتشار الاضطراب تبعاً لدرجة القرابة؛ حيث تقدر نسبة الشيوع العام بـ (3%) بين السكان، وترتفع لتصل إلى (11%) بين الأقارب، وتتضاعف لدى الأشقاء لتسجل (23%) مقارنة بـ (17%) لدى غير الأشقاء، بالرغم من أن الآلية الدقيقة للانتقال الوراثي لا تزال غير محددة بدقة.

(بركات، 2000، ص 37)

وفي هذا السياق، تلعب الخصائص السنية دوراً مهماً لظهور الاضطراب، فبينما يرتبط الاكتئاب في الشيخوخة ومنتصف العمر بالضعف العضوي وافتقاد المعنى بعد مغادرة الأبناء للمنزل (متلازمة العش الفارغ)، فإنه في مرحلة المراهقة (التي تميز تلاميذ الطور المتوسط والثانوي) يظهر مدفوعاً بحدة الصراعات النفسية، والمتناقضات الوجدانية، وتتضاعف حجم الضغوط المختلفة الملقاة على كاهل المراهق. ويتسم الاضطراب في هذا السن بالشدة والحدة، وتكرر خلاله الأفكار والمحاولات الانتحارية كاستجابة وجدانية حادة

لمشاعر التوتر والقلق المزمنين، ويتلازم هذا المظهر الانفعالي مع مؤشرات جسدية واضحة كاضطراب ضربات القلب، والتصلب العضلي، وفرط التعرق، مما يدفع المراهق نحو العزلة التامة لعدم قدرته على التوافق النفسي والسلوكي.

(Clarizio, 1989. كما ورد في القمش والمعايطة، 2007، ص 25)

كما يسجل متغير الجنس فارقاً، إذ تسجل الإناث معدلات إصابة أعلى بالاكنتاب مقارنة بالذكور، ويعزى ذلك للتغيرات الهرمونية المستمرة والخصائص البيولوجية والفسولوجية المصاحبة لمراحل النمو الحركي والجنسي. (بركات، 2000، ص 37)

3-2-3- أسباب ومظاهر الاكنتاب في الوسط الطفولي والمدرسي:

حسب القمش، والمعايطة، تتخذ مسببات ومظاهر الاكنتاب في الطورين الابتدائي والمتوسط خصوصية تربوية ونفسية دقيقة، ويمكن حصر أهم هذه المحددات والآليات التفسيرية في النقاط التالية :

* **الاغتراب المعرفي للأطفال**: تبني الطفل أو التلميذ المراهق لطرق تفكير مشوهة تجعله ينظر إلى المواقف ، بطريقة سلبية مع سيطرة الشعور بالمسؤولية المطلقة عن الإخفاقات المتخيلة، والهبوط الحاد في مستويات اللياقة النفسية وتوقع الفشل المستمر.

* **كبت الغضب وتوجيهه نحو الداخل**: ميل الطفل لإنتاج ميكانيزمات انفعالية تقوم على توجيه الغضب نحو الداخل وإسقاطه على الذات كآلية تعويضية لقمع الصراعات، مما يولد هيمنة لمشاعر حادة من العجز والنقص يرافقها ضعف واضح في المقاومة النفسية والتكيف المدرسي.

* **الاستجابة الفسيولوجية الحادة للتوتر**: يفسر الاكنتاب المدرسي كاستجابة وجدانية حادة لمشاعر التوتر والقلق المزمنين، حيث يتلازم هذا المظهر الانفعالي مع مؤشرات جسدية واضحة تظهر جلياً أثناء الحصص التعليمية والحركية، كاضطراب ضربات القلب، التصلب العضلي الواضح، فرط التعرق، والشكاوى المتكررة من الصداع وآلام المفاصل دون مبرر طبيعى، مما يدفع التلميذ نحو العزلة والانسحاب من الأنشطة الجماعية. (القمش والمعايطة، 2007، ص 16-19)

* **المناخ الأسري المشحون والعدوى الانفعالية**: تؤكد المعطيات الإحصائية أن نسبة تفوق نصف الأطفال والتلاميذ المكتئبين ينحدرون من بيئات عائلية يعاني فيها أحد الوالدين أو كلاهما من اضطرابات وجدانية، فالصراعات الأسرية المستمرة وغياب الأمان العاطفي يفرزان مناخاً سيكولوجياً مشحوناً ينقل العدوى الانفعالية للأبناء، ويهيئ التلاميذ خاصة الأكثر حساسية ونرجسية منهم لتطوير مشاعر الاكنتاب والنفور من الجماعة التربوية. (عبد الهادي، والعزة، 1999، ص 22)

3-2-4- تصنيفات الاكنتاب من حيث المصدر والشدة:

تتعدد رؤى العلماء والباحثين في تصنيف مرض الاكنتاب وتحديد أنواعه، حيث يرى البعض أنه حالة فريدة

لكل شخص، بينما يدمجه آخرون في مظلة واحدة، مؤكدين أن الفارق هو في الكم والشدة الإكلينيكية وليس الكيف. ووفقاً للاتفاق الأكاديمي، يصنف الاكتئاب بناءً على المصدر أو حدة الأعراض إلى ما يلي:

3-2-4-1 - التصنيف بحسب المصدر و المسبب :

* **الاكتئاب الداخلي العقلي/الذهاني (Psychotic Depression)** ينشأ عن مسببات عضوية وعقلية خاصة، ولا يرتبط بأي عوامل شعورية أو لاشعورية، بل يعود أساساً إلى خلل واضطراب في وظائف وظواهر الجهاز العصبي المركزي.

* **الاكتئاب الخارجي النفسي/العصابي (Neurotic Depression)** يعود إلى عوامل ذاتية ولاشعورية وصراعات داخلية، حيث يملك المريض شعور عميق بالحزن والأسى دون القدرة على تحديد السبب الحقيقي وراء هذا الإحساس.

* **الاكتئاب التفاعلي**: وهو النوع الذي أضافه "الخولي" للتصنيف الثنائي ليصبح ثلاثياً. ويعرف بأنه استجابة نفسية طبيعية ومنطقية لظروف وصدمات خارجية قاسية مثل: فقدان شخص عزيز، خسارة مالية، أو التهديد (بفضيحة)، ويتميز هذا النوع بأنه مؤقت وقصير المدة . (بركات، 2000، ص 33)

3-2-4-2 - التصنيف من حيث شدة السلوك الاكتئابي:

* **الاكتئاب البسيط**: يتجلى هذا المستوى في البداية من خلال عوارض نفسية وسلوكية تبدو خفيفة، حيث يظهر على المصاب زهد واضح في الإقبال على الحياة، ويلزمه شعور دائم بالإرهاق البدني وثبوت العزيمة، مع فقدان تام للمتعة بالملذات والأنشطة اليومية المعتادة . (بركات، 2000، ص 34)

وتتعرض هذه الحالة على تفاعله الاجتماعي، إذ يلاحظ المحيطون به هذا التغير ويحاول أصدقاؤه انتشاله من حزنه، لكن هذه المحاولات غالباً ما تأتي بنتيجة عكسية تماماً، حيث تُشعر المريض بالعبء وتزيد من تعاسته وعزله وفقدانه للثقة بالنفس. وعلى الصعيد الجسدي والفيولوجي، يصاحب هذا النوع رغبة مفرطة ومستمرة في النوم (النوم الغزير)، واضطرابات في الجهاز الهضمي كالإمساك، فضلاً عن فقدان شديد للشهية.

والمشكلة الأساسية في هذا النوع تكمن في التشخيص المجتمعي؛ فنظراً لبساطة الأعراض وعموميتها في البداية، يميل الكثير من الناس إلى تجاهل الحالة أو تفسيرها تفسيراً خاطئاً على أنها مجرد إجهاد عابر أو شعور مؤقت بالملل الناتج عن ضغوط الحياة. (العبيدي، 2009، ص 195)

* **الاكتئاب الحاد**: ينتقل المرض في هذا المستوى إلى مرحلة متقدمة من المعاناة الوجدانية، حيث يجتاح المصاب موجات عاتية من الحزن الشديد والانقباض النفسي المستمر، تصاحبها رغبة عارمة ومفاجئة في البكاء، مع فقدان تام للقدرة على ضبط الذات أو كبح جماح هذه النوبات الوجدانية المبالغية. ولا تقف المعاناة عند الجانب الانفعالي بل تمتد لتحدث اضطرابات معرفية وذهنية عميقة، تصل إلى حدوث فترات متقطعة من ضعف الذاكرة، وقصور حاد في إدراك وتفسير المثيرات البيئية المحيطة، والدخول في حالة من التبدل الذهني

التام؛ مما يجعل المريض يبدو لمن حوله وكأنه يعيش تفاصيل كابوس مرعب وبغيض لا يستطيع الاستيقاظ منه. ويرافق هذه الحالة هيمنة مطلقة للأفكار السوداوية على عقله، حيث يسيطر عليه شعور طاغ بالذنب المستمر وتأنيب الضمير على أشياء وهمية، مما يبني حواجز نفسية سميكة تجعل كل محاولات الدعم النفسي والاجتماعي من قبل الأهل أو الأصدقاء لانتشاله من كربهِ وأزمته الإكلينيكية أمراً في غاية الصعوبة والتعقيد. (بركات، 2000، ص 34)

* **الاكتئاب الذهولي:** يمثل هذا النوع أقصى درجات الحدة والضرارة الإكلينيكية في مسار هذا المرض النفسي، حيث يدخل المصاب في حالة حادة من الجمود الحركي والسلوكي التام، فإذا ترك المريض وأمره يظل مستلقياً أو راقداً في مكانه لساعات طويلة دون إبداء أي حركة، معتزلاً العالم الخارجي بشكل كلي، ومظهراً رفضاً قاطعاً للتواصل أو الإجابة عن أي تساؤلات تُوجّه إليه. ويتطور هذا الزهد السلوكي إلى امتناع كامل عن القيام بالوظائف الحيوية الأساسية لضمان البقاء، إذ يعزف المريض كلياً عن تناول الطعام والشراب، بل إنه في كثير من الأحيان إذا وضعت اللقمة في فمه يحتبسها ويتركها دون مضغ حتى يتم إخراجها يدوياً من قبل المشرفين على رعايته. ويمتد هذا التبدل البيولوجي والذهني ليشمل إهمال المريض التام والكامل لعمليات الإخراج الفسيولوجية الأساسية وعدم السيطرة عليها، مما يجعله في حالة عجز كلي تتطلب تدخلاً طبياً وتمريضياً عاجلاً ومستمراً لحماية حياته من الخطر المترتب على هذا الانفصال التام عن الواقع الفعلي. (العبيدي، 2009، ص 195)

3-2-5- أعراض ومؤشرات الاكتئاب لدى تلاميذ الطور المتوسط:

★ الأعراض العاطفية والوجدانية:

- * مشاعر الحزن المستمرة، ونوبات من البكاء دون سبب واضح.
- * الإحباط وسرعة الغضب، حتى في الأمور الصغيرة والهامشية.
- * التركيز على إخفاقات الماضي، والمبالغة في لوم ونقد الذات، والشعور باليأس، والفراغ، والمزاج العصبي أو المتهيج.

* تراجع الثقة بالنفس، والشعور بعدم القيمة أو بالذنب.

* الحساسية الشديدة تجاه الرفض أو الفشل، والحاجة المفرطة للطمأنينة.

* الشعور المستمر بأن الحياة والمستقبل كئيب وقاتم.

* أفكار متكررة عن الموت أو الرغبة في الانتحار.

★ الأعراض السلوكية والمعرفية:

- فقدان الاهتمام أو الاستمتاع بالأنشطة اليومية والمعتادة.
- الانسحاب من العائلة والأصدقاء، أو الدخول في صراعات مستمرة معهم.

- العزلة الاجتماعية، وتراجع الأداء الدراسي، والغياب المتكرر عن المدرسة.
- صعوبة التفكير، وتشتت التركيز، وصعوبة اتخاذ القرارات وتذكر الأشياء.
- الهياج والقلق، مثل سرعة الحركة، التملل، أو عدم القدرة على الجلوس ساكناً.
- البطء الواضح في التفكير، أو التحدث، أو في حركات الجسم.
- إهمال النظافة الشخصية، والزهد في المظهر الخارجي والهندام.
- نوبات الغضب العارمة، أو السلوك التخريبي والخطير داخل المؤسسة.
- اللجوء إلى التدخين أو تعاطي المواد الإدمانية كآلية للهروب.
- إيذاء النفس المتعمد (مثل جرح أو حرق الجلد)، أو محاولات فعلية لإنهاء الحياة.

★ الأعراض الجسمية والسيولوجية:

- ✓ الشعور الدائم بالتعب، والإرهاق، وفقدان الطاقة البدنية.
- ✓ اضطرابات النوم، مثل الأرق المستمر أو النوم المفرط والغزير.
- ✓ تغيرات حادة في الشهية، إما بضعف الشهية والوزن أو الرغبة الملحة في الأكل وزيادة الوزن.
- ✓ كثرة الشكوى من آلام الجسم والصداع دون سبب طبي واضح، وتكرار زيارة مصحة المدرسة.

3-3- اضطراب الخوف :

3-3-1- مفهوم اضطراب الخوف:

يعتبر الخوف واحداً من أكثر الانفعالات الوجدانية شيوعاً واستشعاراً في حياة الفرد، حيث تتنوع شدته ودرجته الإكلينيكية من مجرد الحذر والحيطه إلى مستويات الرعب والهلع الحاد. ويصنف الخوف كإنفعال مركزي يؤثر طردياً على نمو الشخصية، وعلى كفاءة الأداء النفسي والسلوكي للفرد وعلاقاته التفاعلية مع الآخرين.

***الخوف في اللغة:** جاء في لسان العرب لابن منظور أن الخوف من: "خَافَ خَوْفاً وَخِيفَةً وَمَخَافَةً، وَهُوَ الْفَرَعُ"

(ابن المنظور، 1981، ص 129)

***الخوف في الاصطلاح السيكولوجي والتربوي:** تتعدد المقاربات النظرية في ضبط هذا الانفعال، حيث يتحدد الخوف في سياقه السوي بوصفه حالة انفعالية داخلية طبيعية يشعر بها الإنسان في مواقف معينة، ويسلك بموجبها سلوكاً دفاعياً غريزياً يهدف إلى إبعاده عن مصادر الضرر والتهديد التي قد تمس كيانه وحياته.

(شاكر، 2008، ص 65)

فهو استجابة انفعالية مؤقتة لمثيرات مهددة تنذر بوقوع خطر معين، وهو بمثابة ردة فعل وقتية إزاء خطر موضوعي يقوم على أساس تقدير الفرد لإمكاناته الذاتية مقابل شدة المثير، إذ سرعان ما يختفي هذا الانفعال بعد إدراك الفرد لحقيقة الشيء الذي يخيفه، أو عند ظهور عامل مساند يثق فيه الفرد الخائف ويعمل كمصدر

(حسين، ب.ت، ص 132)

حماية وأمان له .

وفي نفس السياق، يربط "الطيب عبد الظاهر" هذا الانفعال بمدى قدرة الفرد على المواجهة، حيث يرى فيه انفعالات حاداً تنتشره المواقف الخطيرة أو المؤشرات المنذرة بالخطر الذي يصعب على الفرد مجابهته أو احتواؤه بآلياته الدفاعية العادية.

(عبد الظاهر، 1980، ص 06)

أما من منظور خبرات التعلم والنمو، فإن المخاوف تشكل توقعاً ذهبياً لخطر أو حدث مؤلم يرتبط بخبرات سابقة غير سارة؛ وحيث إن التلميذ في مراحل نموه المتكاملة قد يواجه صعوبة في الفصل الدقيق بين الخطر الحقيقي والخطر الوهمي المتخيل (كالخوف من الظلام المبني على تمثيلات وهمية)، فإن الخوف قد يتسع ويصبح معممًا نتيجة ارتباطه المباشر بتلك الخبرات الصادمة السابقة. (أبو جادو، 2014، ص 314)

وهو حالة وجدانية يصاحبها توتر نفسي حاد ينتاب التلميذ عندما يتسبب مؤثر خارجي بيئي، أو دافع داخلي تمثلي في إحساسه بالتهديد وعدم الأمان.

(سالم، 2002، ص 349)

3-3-2- الخصوصية المدرسية لاضطراب الخوف:

يتخذ هذا الاضطراب بعدا بيداغوجيا حركيا في الوسط المدرسي، حيث عرفه الزعبي بكونه حالة انفعالية في الوسط المدرسي، حيث عرفه "الزعبي" بكونه حالة انفعالية سلبية مرتبطة بالمحيط التعليمي تعترى التلميذ، لوتنعكس مباشرة على سلوكه التكيفي عبر اللجوء إلى الهروب والغياب المتكرر غير المبرر عن المؤسسة، وذلك لتجنب المواقف والضغوط المدرسية الصارمة أو مواقف الإخفاق الأكاديمي والبدني أمام الجماعة التربوية .

(الزعبي، 2005، ص 533)

تأسيساً على ما تقدم، يتبلور الخوف في الوسط المدرسي والطفولي كحالة انفعالية عارضة تصيب التلميذ خلال مرحلة نمائية معينة، وتتميز بكونها استجابة شرطية ترتبط بوجود المثير المسبب لها، وتؤول إلى الزوال والإنطفاء بمجرد زوال ذلك المثير أو تعديل التمثيلات المعرفية المرتبطة به.

3-3-3- أنواع اضطراب الخوف:

يصنف المختصون الخوف بناء على طبيعته ومدى واقعيته إلى نوعين أساسيين هما:

3-3-3-1- الخوف الطبيعي (العادي) :

هو استجابة انفعالية سوية وظاهرة دفاعية غريزية تنتاب الفرد كرد فعل مباشر ومبرر لمؤثر خارجي أو خطر حقيقي قائم يهدد حياته وأمنه، ومثاله أن يواجه التلميذ أو الشخص البالغ موقفاً موضوعياً شديد الخطورة (كشخص مسعور أو مسلح يطلق النار عشوائياً)، مما يولد لديه شعوراً فورياً بالخوف والقلق على حياته. وفي هذه الحالة، يعد السلوك الإجرائي الذي يتخذه الفرد سواء بالهرب أو الاختباء في مكان آمن سلوكاً منطقياً وضرورياً للحفاظ على البقاء، وعليه فهو خوف عادي وواقعي لا يحمل أي طابع مرضي.

3-3-2- الخوف المرضي (الرهاب) :

هو استجابة انفعالية شاذة ومبالغ فيها، تتميز بالتكرار والديمومة الشبه ثابتة في البناء النفسي للمصاب بها. ويظهر هذا النوع عيادياً على شكل شعور عام بالخوف والتوتر دون ارتباطه بمصدر ملموس، أو يتخذ صورة مخاوف وهمية وذاتية غير محددة ولا تستند إلى مبرر واقعي، حيث يسقط الفرد وساوسه وتخوفاته الداخلية على مواقف وأشياء لا تمثل خطراً حقيقياً في الواقع، مما يعيقه عن ممارسة حياته وتوافقه السلوكي بشكل سوي. (الخليدي، ووهبي، 1997، ص 16)

هو خوف غير مبرر وهو حالة انفعالية مرضية تجعل الشخص في حالة من الاضطراب والرهاب لا تستند إلى أساس واقعي ويصعب السيطرة على هذا الانفعال. (ابراهيم، 2010، ص 22)

وهو الخوف من الأشياء والمواقف الخاصة التي لا تبعث الخوف في نفس الشخص السوي، كالخوف من الأماكن المتسعة، وبعض وسائل النقل والخوف من الحمامات أو الأمراض، والخوف من التلوث الذي يسبب المرض مع تسلط فكرة عدم الاقتراب من أي شيء يخيفه. (الدوسقي، 1999، ص 66)

3-3-4- أسباب اضطراب الخوف:

للخوف العديد من الأسباب نذكر منها ما يلي:

- * ارتباط التلميذ المراهق بخبرات سابقة غير سارة أو مواقف صادمة تركت لديه أثراً نفسياً سيئاً.
- * وجود مواقف أو أشياء مفاجئة وغير مألوقة تسبب ألماً نفسياً للتلميذ، وبتكرارها يثبت لديه انفعال الخوف منها.
- * محاولة إجبار التلميذ على القيام بسلوك معين أو الكف عنه عبر تخويفه بأشياء أو أشخاص، مما يجعل أشياء كانت طبيعية بالنسبة إليه مصدراً للخوف.
- * مبالغة الكبار المحيطين بالتلميذ في إظهار الذعر والخوف لأنفه الأسباب، مما ينتقل إليه ويجعله أقل قدرة على ضبط انفعالاته.
- * سماع القصص المرعبة أو الأفكار الموهلة حول مواضيع معينة، مما يولد لدى التلميذ مخاوف من أشياء مجهولة وغير واقعية.
- * تأثر التلميذ بخشية الكبار من حوله وحديثهم المستمر عن الموت بطريقة مرعبة، مما يزرع فيه الخوف ذاته.
- * الخوف من الأماكن المظلمة أو المبهمة نتيجة التمثل الذهني المرتبط بما سمعه التلميذ من الكبار حول وجود أشياء غير ملموسة فيها.
- * الخوف من الحركة والمخاطرة في الملعب.
- * الاعتماد على العقاب الزائد والقسوة في البيت أو المدرسة، مع إهمال تعويد التلميذ على بناء ثقته بنفسه

وتقدير ذاته.

- * قيام الأولياء أو الأساتذة بمقارنة التلاميذ فيما بينهم، عبر مدح المتفوق وذم المقصر، مما يولد آثاراً نفسية سلبية أبرزها الخوف من الفشل ومن نظرة الآخرين.
- * خبرات مؤلمة عن المدرسة والمدرسين وتخويف التلاميذ من مدرسيهم من قبل الآباء.

(حسين، ب.ت، ص 137-138) -

3-3-5- أعراض ومظاهر اضطراب الخوف:

- * ظهور العرق على مناطق مختلفة من الجسم والأطراف والوجه.
- * شحوب واضح في لون الوجه وتغير ملامحه.
- * برودة ملحوظة في الأطراف مع شعور الفرد بالقشعريرة.
- * الشعور بالدوخة وعدم التوازن.
- * الرغبة الملحة والمستمرة في التبول والدخول إلى الحمام.
- * جفاف الفم والحنجرة مما يتسبب في صعوبة كبيرة لإخراج الكلمات والتحدث.
- * ارتعاش واهتزاز في الأطراف والشفقتين.
- * الشعور بالإجهاد العام والتعب البدني.
- * فقدان الشهية التام وتراجع الرغبة في تناول الطعام.
- * المعاناة من الأرق واضطرابات النوم.
- * الاستعداد النفسي والانفعالي الفوري للصراخ والبكاء.
- * الميل والجاهزية للهروب والانسحاب من المواقف الحاصلة.
- * الشعور بقرب فقدان الوعي أو الدخول في حالة إغماء.

(الشربيني، 1992، 102)

كما يرى عبد الباقي بعض أعراض ومظاهر الخوف والتي نذكر منها ما يلي:

❖ المظاهر والأعراض الجسمية والنفسيولوجية، وهي:

- * شحوب لون الوجه وضيق حدقة العين.
- * برودة الأطراف مع الرعدة وتقلص العضلات.
- * مواجهة صعوبة وضيق في التنفس.

* جفاف الفم والحلق.

* حدوث تقلصات المعدة وآلام في البطن، وقد يصاحبها إسهال أو تبول لإرادي.

* فقدان الشهية، وإن أُجبر الفرد على الأكل فقد يتقيأ.

* الشعور بالغثيان والدوخة.

* المعاناة من الصداع.

* صعوبة في النوم والأرق.

* ظهور العرق على الوجه.

❖ **المظاهر الاجتماعية والنفسية، وهي :**

* الانسحاب من المواقف.

* العزلة الاجتماعية عن الآخرين.

* ضعف النضج الاجتماعي للفرد.

* التعلق الشديد بالأم.

* الانتكالية وعدم القدرة على تحمل المسؤولية.

* ظهور السلوك العدواني.

* الشعور المستمر بالقلق.

* ضعف القدرة على الاعتماد على النفس.

وفي حالة الخوف الشديد يظهر **الذعر** والذي يتمثل في:

* الإحساس بآلام في الصدر.

* إفراز عرق غزير في الجسم.

* رعشة شديدة في الأطراف وأحياناً اهتزاز الجسم كله.

* ضيق حاد في التنفس والإحساس بانسداد في الحلق والشعور بالاختناق.

* المعاناة من الغثيان والدوار. زيادة متسارعة في ضربات القلب.

* الإحساس بعدم القدرة على السيطرة والتحكم في الذات.

(إبراهيم، 2010، ص 61-66)

3-3-5- الوقاية من اضطراب الخوف:

للووقاية من اضطراب الخوف يجب اتخاذ إجراءات وقائية من جانب الآباء والمعلمين خاصة مع التلاميذ، ومن هذه الإجراءات:

- * تجنب التلميذ المواقف المثيرة للخوف قدر الإمكان.
- * عدم إجبار التلميذ بالقوة على مواجهة المواقف التي تنثير لديه انفعال الخوف.
- * عدم تهديد التلاميذ بأي أساليب تخويف عقابية.
- * توفير المثل الأعلى والقدوة الحسنة التي يقلدها التلميذ في ثباته الانفعالي.
- * عدم السخرية من التلميذ أو الاستهزاء به، ولا سيما أمام زملائه وأقرانه.
- * ضرورة استخدام أساليب التربية والتنشئة الصحيحة والسوية في البيت والمدرسة.
- * توضيح الحقائق العلمية والواقعية حول موضوعات المخاوف لإزالة الغموض عنها.

(عبد المعطي، 2001، ص 2019)

3-3-6- علاج اضطراب الخوف:

- **العلاج النفسي أو التحليل النفسي:** ويتم ذلك من خلال الكشف عن الأسباب الحقيقية الكامنة وراء الدوافع والمكبوتات والمعنى الرمزي للأعراض، وتعريف التلميذ بمخاوفه المكبوتة وتنمية بصيرته، وتوضيح كل ما هو غريب لديه لتقريبه من إدراكه والفهم الحقيقي، والاعتماد على الشرح، والإقناع، والإيحاء، وتكوين عاطفة طيبة وإيجابية حول مصدر الخوف.
- **العلاج السلوكي الشرطي:** ويتمثل في كف الارتباط بين المخاوف وذاكراتها الدقيقة، وقطع دائرة المثير والاستجابة، وفك الإشراف السلوكي، وتطبيق تقنية التعرض لمواقف الخوف نفسها مع تقديم التشجيع والمناقشة والاندماج، وربط مصادر الخوف بأمور سارة ومحبة للتلميذ.
- **العلاج الجماعي:** ويتحقق من خلال تفعيل التشجيع الاجتماعي، وتنمية التفاعل الاجتماعي السليم والناضج لدى التلميذ مع جماعة الأقران.
- **العلاج البيئي:** ويقصد به علاج مخاوف الوالدين والمعلمين وتعديل اتجاهاتهم، وعلاج الجو المنزلي والمحيط المدرسي لكي تسوده المحبة والعطف والهدوء والاتزان، وتطهير كل ما يحيط بالتلميذ في المنزل أو المدرسة من مثيرات القلق.
- **علاج الأمراض المصاحبة للخوف الرئيسي:** وخاصة إذا كانت الأعراض أو الأمراض الثانوية تعرقل سير حياة التلميذ، وتعوق توافقه النفسي والاجتماعي سواء في البيئة المدرسية أو الأسرية.

(زهران، 1988، ص 422-425)

3-4- اضطراب ضبط الانفعالات

3-4-1- مفهوم الانفعال والاضطرابات الانفعالية:

يعد الانفعال حالة نفسية وجدانية مصحوبة بدرجة من الاستثارة الداخلية، تظهر في صورة تغيرات شعورية وفسيولوجية وسلوكية تؤثر في الفرد وتدفعه إلى الاستجابة لمختلف المواقف التي يواجهها. فالانفعال لا يقتصر على كونه شعوراً داخلياً فقط، بل يتجسد كذلك في تغيرات جسمية واضحة كزيادة نبضات القلب، والتعرق، واضطراب الحركة والكلام، إضافة إلى تعبيرات سلوكية تختلف باختلاف طبيعة الموقف الانفعالي. كما يُعرف الانفعال بأنه حالة من التهيج أو الاستثارة العامة التي تمس شخصية الفرد بأكملها، وتؤثر في إدراكه وتفكيره وسلوكه، وترتبط بجوانب معرفية وفسيولوجية وحركية متكاملة تتفاعل فيما بينها لتكوين الاستجابة الانفعالية. (جاسم، 2009، ص33)

وتنقسم الانفعالات إلى انفعالات سارة كالفرح والسرور، وأخرى غير سارة كالخوف والغضب والحزن، ويختلف الأفراد في درجة استجابتهم الانفعالية تبعاً لخصائصهم النفسية والعقلية والاجتماعية. أما الاضطرابات الانفعالية فتظهر عندما تصبح ردود الفعل الانفعالية غير متناسبة مع طبيعة المثير، كأن يشعر الفرد بخوف شديد من موقف بسيط، أو يستجيب بالغضب والانفعال الحاد تجاه مواقف عادية، الأمر الذي يؤدي إلى اضطراب في التوازن النفسي والسلوكي للفرد. (أحمد، 2002، ص30)

وتشير الدراسات النفسية إلى أن للانفعال ثلاثة أبعاد رئيسية هي: بعد الحدة (القوة والضعف)، بعد التأثير (السرور والكدر)، وبعد الحركة (الإقدام والاحجام). ويتألف الانفعال ديناميكياً من ثلاثة جوانب متكاملة تصدر عن الإنسان. (جاسم، 2009، ص 33)

- جانب شعوري ذاتي: يمثل الخبرة النفسية الداخلية للفرد.
- جانب خارجي ظاهر: يتجلى في التعبيرات الحركية، واللفظية، وملامح الوجه.
- جانب فسيولوجي داخلي: يتضمن استجابات الجهاز العصبي والغدد.

3-4-2- أسباب الاضطرابات الانفعالية وشروط حدوثها: تتداخل مجموعة من الأسباب في تشكيل

هذه الاضطرابات وتفاقمها لدى تلاميز الطور المتوسط، ويمكن تصنيفها إلى:

- ♣ الأسباب الحيوية: وتشمل القصور الجسمي، الإصابات، العاهات، أو التشوهات التي تؤثر على الصورة الذاتية للمراهق.
- ♣ الأسباب النفسية: وتتمثل في التعرض المستمر للإحباط، الفشل، الصراع النفسي، الغيرة، الرفض الاجتماعي، نقص الأمن الانفعالي، والخبرات الأليمة السابقة القائمة على القسوة في المعاملة والضغط.

♣ الأسباب الاجتماعية والاقتصادية: وتبرز في المناخ الأسري المتوتر، والتنشئة الوالدية القائمة على أساليب التربية الخاطئة (كالإهمال أو التدليل المفرط). (أحمد، 2002، ص33)

أما من حيث شروط حدوث الانفعال ومحدداته، فإن عملية "التوقع المعرفي" تلعب دوراً أساسياً، فكلما زادت حدة المثير، ارتفعت حدة الانفعال، في حين يلعب النضج العقلي والذكاء دوراً عكسياً؛ فكلما ارتفع ذكاء الفرد، قل اندفاعه الانفعالي. وتحدث الاستجابة الوجدانية بوجود مثير (داخلي أو خارجي) يستثير التغيرات الفسيولوجية عبر مناطق عصبية محددة في الدماغ (الجهاز الحشوي/ الحوفي)، ترتبط بإثارة الحوافز والدوافع العضوية الداخلية.

(حامد، 1991، ص 40)

3-4-3 الآثار المصاحبة للانفعال :

للانفعال الحاد والعنيف آثار مباشرة على سلوك الفرد تؤدي به إلى الاندفاعية وضعف الاتزان، وتتنوع هذه الآثار إلى:

- ♣ زيادة متسارعة في ضربات النبض وارتفاع ضغط الدم نتيجة لإفراز الشحنات العصبية الحادة.
- ♣ انقباض الأوعية الدموية المحيطية واتساع مسالك الهواء في الرئتين لتلبية حاجة الجسم للحظية من الأكسجين.
- ♣ انطلاق السكر المخزن في الكبد لمواجهة حالة الطوارئ الفسيولوجية التي يمر بها العضو.
- ♣ احتمالية نشوء أعراض أمراض سيكوسوماتية (نفس-جسمية) على المدى البعيد، كالطفح الجلدي والبول السكري والصداع النصفي نتاج التوتر المزمن.
- ♣ العجز الواضح عن التحكم في المظاهر والملاحم الخارجية الحركية والجسدية الدالة على ثورة الانفعال.
- ♣ تراجع مؤقت أو دائم في مستوى الثقة بالنفس، مما يعيق التوافق السلوكي للمراهق مع أقرانه .
- ♣ حدوث اضطرابات مفاجئة في عملية الكلام، وتلعثم بيداغوجي واضح يعيق التواصل اللفظي السليم أثناء الحصة.
- ♣ تحول المراهق في حالته العنيفة إلى شخص ساذج معرفياً، سريع التصديق وقابل للإيحاء والاستثارة من طرف المحيطين به.

3-4-4 النظريات المفسرة للانفعال:

❖ نظرية ويليام جيمس (James) : ترى أن الشعور بالانفعال هو نتاج للتغيرات العضوية والجسدية، فنحن نحزن لأننا نبكي، وتجمد الأطراف وخفقان القلب هو ما يولد استجابة الخوف.

❖ **نظرية كانون بارد (Bard) نظرية الطوارئ:** تؤكد أن الموقف المثير ينتج التأثير النفسي والتغير الفسيولوجي في وقت واحد عبر التنبيه العصبي في الدماغ، فالشعور بالانفعال والتعبير عنه يحدثان معاً بالتزامن.

❖ **نظرية ماكدوغال (McDougall):** ترى أن التغيرات الجسمية المصاحبة للانفعال لها غرض بيولوجي أساسي يهدف إلى خدمة الفعل الغريزي وحماية الكائن الحي

(جاسم، 2009، ص 19)

3- 4- 5- ضبط الانفعال :

سعى العديد من الباحثين إلى تحديد ماهية الضبط الانفعالي، ورغم أن بعض الأطروحات الباكورة جاءت صياغتها ضمنية كما عبّر عنها سوثام جيرو وزملاؤه (Southam-Gerow et al., 2002) في محاولتهم لاستكشاف كيفية إدارة الفرد لانفعالاته إلا أن الأدبيات النفسية المعاصرة قدمت تحديدات أكثر شمولية ودقة. (بن قويدر، وكركوش، ب.ت، ص 258)

وفي هذا الصدد، يبرز ما نقله بن قويدر وكركوش حول تعريف غروس (Gross, 1998)، والذي حدد من خلاله الضبط الانفعالي على أساس أنه مجموعة العمليات التي يقوم الأفراد من خلالها بالتأثير على انفعالاتهم، وكيفية اختبارهم لها، وطريقة التعبير عنها عندما يتطلب الموقف ذلك.

(المرجع السابق، ص 258)

3- 4- 6- إستراتيجيات الضبط الانفعالي:

حسب (Gross, 2002) فإن إستراتيجيات الضبط الانفعالي مقسمة إلى خمس مجموعات، هي:

➤ **إستراتيجيات الوضعية المختارة:** ويقصد بها اتخاذ الفرد للإجراءات الاستباقية التي تجنبه المواقف والوضعيات التي تؤدي أساساً إلى إثارة الانفعالات السلبية، والتوجه بالمقابل نحو اختيار الوضعيات والأماكن البديلة الأقل تأثيراً واستثارة.

➤ **إستراتيجيات الوضعية المعدلة:** ويقصد بها قيام الفرد بتعديل وتغيير ملامح البيئة المادية المحيطة به إجرائياً، وذلك بهدف تغيير وتوجيه الاستجابة الانفعالية الناتجة إزاء هذه البيئة.

(بن قويدر وكركوش، د.ت، ص. 260)

ان الشكليين الأول والثاني من ضبط الانفعال (اختيار الوضعية وتعديلها) يساعدان أساساً على تشكيل وتوجيه طبيعة الوضعية الميدانية التي سيتعرض لها الفرد، علماً أنه من الممكن أيضاً أن يتحقق ضبط الانفعال دون الحاجة لإحداث تغيير حقيقي في البيئة المادية المحيطة.

✍ **إستراتيجيات نشر الانتباه:** ويشير هذا الشكل الثالث إلى ميكانيزم التأثير على الاستجابة الانفعالية وتوجيهها من خلال تحويل تركيز الفرد واهتمامه المعرفي إلى وضعية أو مثير معزول ومعين بذاته.

✍ **إستراتيجيات التغيير المعرفي:** ويمثل الشكل الرابع من إستراتيجيات الضبط، ويشير بصفة مباشرة إلى تبني واحد أو أكثر من التقييمات العقلية وإعادة التفسير المعرفي للمواقف، مما يؤدي بالضرورة إلى تشكل انفعالات مختلفة وأكثر توازناً.

✍ **إستراتيجيات تعديل الاستجابة:** وهو الشكل الخامس والأخير، ويشير إلى إحداث تأثير وضبط فيسيولوجي، وخبروي، وسلوكي مباشر نسبياً، وميزته الأساسية أنه يتفعل ميدانياً عندما تكون الاستجابة الانفعالية قد بدأت وتشكلت بالفعل لدى الفرد

(كما ورد في بن قويدر وكركوش، د.ت، ص. 260)

3-4-7- ضبط الانفعالات من منظور الثواب التربوية والتصور الإسلامي لترويض النفس: إن عملية ضبط الانفعال لا تعني إطلاقاً قمع المشاعر أو إلغاءها، لأن الكبت والقمع يولد مراهقاً مشوهاً نفسياً، بيني بينه وبين مجتمعه جداراً من التمرد والثورة نحو مصادر السلطة، بل المقصود بالضبط هو تعديل السلوك وتوجيهه، وهي عملية بيداغوجية تحتاج إلى وقت وتدريب مقنن.

وتماشياً مع الثواب التربوية المستمدة من أصولنا الحضارية، وضع الدين الإسلامي منهجاً عيادياً متكاملًا لترويض النفس وضبط اندفاعيتها الحادة، معترفاً بالطبيعة البشرية المتباينة التي يصفها الرسول ﷺ بقوله:

"إِنَّ اللَّهَ تَعَالَى خَلَقَ آدَمَ مِنْ قَبْضَةِ قَبْضِهَا مِنْ جَمِيعِ الْأَرْضِ... فَجَاءَ مِنْهُمْ السَّهْلُ وَالْحَزَنُ وَالْخَبِيثُ وَالطَّيِّبُ" (صحيح أبي داود)

وبدلاً من القمع، جاء الشرع الحنيف بآليات إجرائية لتحقيق التوازن والنضج الانفعالي، تلنقي تماماً مع المقاربات النفسية المعاصرة، وتظهر في النقاط الإجرائية الآتية:

- * تغيير الوضعية الجسدية عند الغضب بامتنال الأمر النبوي "إذا غضب أحدكم وهو قائم فليجلس..."
- * الوضوء بالماء البارد لتهدة الجهاز العصبي وتبريد الأعوية الفسيولوجية المنقبضة.

* استبدال حالة الاضطراب بالطمأنينة والسكينة عبر ملازمة الذكر، مصداقاً لقوله تعالى، {أَلَا بِذِكْرِ اللَّهِ تَطْمَئِنُّ الْقُلُوبُ}. (سورة الرعد، الآية 28)

والتحلي بآلية كظم الغيظ سلوكياً في قوله تعالى {وَالْكَافِرِينَ الْغِيَظُ} (سورة آل عمران، الآية 134)
*تفريغ التوتر الجسماني والنفسي من خلال حصة التربية البدنية والرياضية، التي تحول شحنات الغضب والعدوان إلى طاقة حركية مقننة وقيم اجتماعية تحقق التوازن.

خلاصة:

بناءً على ما تم بسطه ومناقشته في هذا الفصل، يتضح جلياً أن الاضطرابات السلوكية الوجدانية بمحاورها الثلاثة المتمثلة في: (اضطراب الاكتئاب، اضطراب الخوف، اضطراب ضبط الانفعالات) تشكل تحدياً عيادياً وتربوياً بالغ التعقيد في حياة تلميذ الطور المتوسط. إن هذه الاضطرابات لا تقف عند حدود المعاناة النفسية الداخلية للمراهق فحسب، بل تمتد لتلقي بظلالها على توافقه الدراسي، الاجتماعي، والحركي، متخذةً مظاهر فسيولوجية وسلوكية تعيق نموه السوي وتدفعه نحو الانعزال أو الاندفاعية والعنوان.

وإن القراءة المتأنية في أسباب هذه الاضطرابات تؤكد أن التلميذ ضحية لتداخل معقد بين عوامل حيوية، نفسية، وبيئية خاطئة في التنشئة الأسرية والمدرسية. غير أن النقطة الحاسمة هي رفض مقاربات القمع والكبت التي تشوه البناء النفسي للمتعلم، والدعوة بالمقابل إلى تبني إستراتيجيات توجيه وضبط إجرائية تلتنقي فيها الطروحات النفسية المعاصرة مع الثوابت التربوية والتصور الأصيل لتهذيب النفس وتعديل استجاباتها

ومن هذا المنطلق الأكاديمي، تبرز حصة التربية البدنية والرياضية ليس كمجرد نشاط ترفيهي. بل كمحط بيداغوجي وتوجيهي آمن، وفر للمتعلم فرصة حقيقية لتفريغ التوترات الجسمية والنفسية، وتحويل شحنات الانفعال السلبي إلى طاقة حركية مقننة وقيم اجتماعية بناءة.

إن فهم هذه الخلفية النظرية العميقة للاضطرابات السلوكية الوجدانية يعد خطوة بيداغوجية إلزامية لأستاذ التربية البدنية والرياضية، كونه يتعامل مع التلميذ بوصفه "كياناً إنسانياً لا مجرد منفذ آلي للتمارين والأوامر. وهو الأمر الذي يفتح لنا بوابات البحث على مصراعيها للانتقال في الفصل القادم إلى الجانب التطبيقي والميداني، لنسلط الضوء على الأدوار الإجرائية والأدوات التربوية التي يمتلكها الأستاذ للتقليل من حدة هذه الاضطرابات وتحقيق التوازن السلوكي الوجداني للتلاميذ في الوسط المدرسي.

الفصل الرابع

المراقبة

تمهيد:

تعد مرحلة المراقبة من أهم الفترات النمائية وأكثرها حرجاً في حياة الفرد، نظراً لما تشهده من تحولات عميقة وعاصفة على المستويات البيولوجية، النفسية، والاجتماعية. وتكتسي دراسة هذه المرحلة أهمية بالغة في السياق التربوي، كونها تتداخل زمنياً وبشكل كامل مع مكوث المتعلم في مؤسسات التعليم المتوسط. لذا، يستعرض هذا الفصل ماهية المراقبة وخصائصها السيكلوجية، مع تسليط الضوء على خصائص المتعلم وحاجاته البيولوجية والنفس اجتماعية في الطور المتوسط، وتحديد وظيفة حصة التربية البدنية والرياضية كمتنفس بيداغوجي لتلبية هذه المتطلبات.

4 - المراهقة:

4-1- مفهوم المراهقة:

المراهقة مرحلة من المراحل الأساسية في حياة الإنسان، وأصعبها لأنها تشمل عدة تغيرات، وتتميز بالتغيرات العقلية وأخرى جسمانية، إذ تنفرد بخاصية النمو السريع غير المتوازن وقلة التوافق العضلي العصبي، بالإضافة إلى عدم الاستقرار الانفعالي والميل والتقلبات الانفعالية التي تجعل وتؤدي إلى مرحلة من مراحل النمو، تتصف بصفة الاندفاع والتقلبات السريعة، الشيء الذي يجعل المراهق سريع التأثير قليل الصبر والاحتمال، والتي تؤدي إلى القلق، لهذا أولى علماء النفس والتربية أهمية كبيرة لهذه المرحلة من مراحل النمو من أجل التعامل مع هذه الفئة بطريقة جيدة تسمح بتخرج رجال صاعدين.

4-1-1- التعريف اللغوي للمراهقة:

• جاء في لسان العرب لابن منظور: "راهق الغلام أي بلغ مَبْلَغ الرجال فهو مراهق، وراهق الغلام فهو مراهق إذا قارب الاحتلام، والمراهق: الغلام الذي قارب الحُلُم، وجارية مراهقة، ويقال جارية مراهقة وغلام راهق". (ابن منظور، 1997، ص. 430)

• في اللسان العربي: جاء في المعجم الوسيط لأنيس إبراهيم وآخرين (1972، ص 278) أن المراهق هو: «الغلام الذي قارب الحُلُم، والمراهقة هي الفترة الممتدة من بلوغ الحُلُم إلى سن الرشد. «
• في الاشتقاق الأجنبي: يعود الأصل اللاتيني لكلمة مراهقة (Adolescence) إلى الكلمة اللاتينية (Adolescere)، والمشتقة من فعل يعني «التدرج نحو النضج البدني والجنسي والانفعالي والاجتماعي». (فهيم، 1974، ص 27)

4-1-2- التعريف الاصطلاحي والنفسي:

تعددت المقاربات النفسية والبيولوجية في ضبط مفهوم المراهقة كالفتره الانتقالية الحرجة في حياة الفرد، ونورد أهم هذه التعاريف فيما يلي:

• تعريف الدكتور عبد الحميد الهاشمي: (1976) يرى أن المراهق هو الغلام الذي قارب الحُلُم، حيث

تشهد هذه المرحلة -التي تكون في العادة ما بين سن 12 و 13 إلى سن 18 عاماً- تطورات جسدية عميقة لا تقتصر على الأعضاء الجنسية فقط، بل تشمل رجولة الفتى وأنوثة الفتاة.

(الهاشمي، 1976، ص 186)

• تعريف الدكتور عبد الرحمن عيسوي: (1999) يطلق مصطلح المراهقة على «المرحلة التي يحدث

فيها الانتقال التدريجي نحو النضج البدني والجنسي والعقلي والنفسي».

(عيسوي، 1999، ص 111)

• تعريف الدكتور حامد عبد السلام زهران (1977) يعني مصطلح المراهقة في علم النفس «مرحلة الانتقال من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشد والنضج»، فهي مرحلة تأهب لرشد الإنسان، وتمتد في العقد الثاني من حياة الفرد من سن الثالثة عشرة إلى التاسعة عشرة تقريباً، أو قبل ذلك بعام أو عامين أو بعد ذلك بعام أو عامين. (زهران، 1977، ص 289)

4-2- مراحل المراهقة:

4-2-1- المراهقة المبكرة:

تبدأ من سن 12 إلى سن 14 سنة، وفيها يتضاءل السلوك الطفلي لبداية خروج الطفل من مرحلة الطفولة والدخول في مرحلة المراهقة، التي تبدأ معها المظاهر الجسمية والفيزيولوجية والعقلية والاجتماعية والنفسية المميزة للمراهقة في الظهور. ولا شك أن أبرز مظاهر النمو في هذه المرحلة هو النمو الجنسي. (زهران، 1995، ص 332)

4-2-2- المراهقة الوسطى:

تبدأ من سن 14 إلى 17 سنة، وهذه المرحلة تقابل المرحلة الثانوية من التعليم، وهي تعد قلب مرحلة المراهقة، وفيها يشعر المراهق بالنضج الجسدي وبالاستقلال الذاتي نسبياً، كما تتضح كل المظاهر المميزة والخاصة بمرحلة المراهقة الوسطى؛ لذا نراه يهتم كثيراً بنموه الجسدي.

(زهران، 1995، ص 380)

4-2-3- المراهقة المتأخرة:

هذه المرحلة هي مرحلة التعليم العالي، حيث يصل المراهق في هذه المرحلة إلى النضج الجسدي في شكل كامل، ويحاول المراهق أن يتوافق نفسه مع المجتمع ويتجه نحو الاستقرار، ويزداد الطول زيادة طفيفة عامة، في حين يزداد الوزن بصفة عامة، حيث يهدف المراهق في تصرفاته إلى أن يتوافق مع الأوضاع الاجتماعية والعمل الذي يسعى إليه، كما يكتسب المراهق المهارات العقلية والكفاءات الخاصة بالدراسة ويزداد إدراكه للقيم الأخلاقية والمثل العليا، فتزداد القدرة على التحصيل والسرعة في القراءة وعلى جمع المعلومات والاتجاه نحو الاستقرار في المهنة المناسبة له وللصفات التي يمتلكها.

(زهران، 1982، ص 252-263)

4-3- أنماط المراهقة وأشكالها:

تتخذ المراهقة أشكالاً مختلفة باختلاف التنشئة الأسرية والظروف الاجتماعية والثقافية المحيطة بالمراهق، وهي:

- **المراهقة السوية (المتكيفة):** تتميز بالهدوء النسبي والاعتدال في الانفعالات، والسعي نحو الإشباع المتزن وتكامل الاتجاهات والتوافق مع الوالدين والمجتمع. (معوض، 1994، ص 449)
- **المراهقة الانسحابية (المنطوية):** تتسم بالانطواء، العزلة الشديدة، السلبية، التردد، الخجل، والشعور بالنقص وعدم التوافق الاجتماعي، والهروب إلى أحلام اليقظة.
- **المراهقة العدوانية المتمردة:** تتسم بسلوك ثائر ومتمرد ضد السلطة الأبوية وسلطة المدرسة والمجتمع، ويميل فيها المراهق إلى إثبات ذاته عبر العناد والرفض. (زهرا، 1995، ص 19)
- **المراهقة الجانحة:** تمثل الصورة المتطرفة والمضطربة بشكل حاد، وتتسم بالانهيار النفسي والانحلال السلوكي، حيث يقوم المراهق بتصرفات تدخل في عداد الجريمة أو الانحراف القانوني.

4-4- خصائص المراهقة:

4-4-1- الخصائص الجسمية والفيزيولوجية:

إن الخصائص الجسمية للمراهق تظهر من ناحيتين؛ ناحية فيزيولوجية تشمل نشاط الغدد والأجهزة الداخلية والتي ترافق بعض الظواهر الخارجية، والناحية الجسمية العامة والتي تشمل الزيادة في الطول والوزن، وينعكس ذلك على اتساع الكتفين والصدر وطول الجذع ومحيط الردين وطول الساقين.

(بهادر، 1980، ص. 141)

4-4-2- الخصائص الانفعالية:

ترتبط الانفعالات ارتباطاً وثيقاً بالعالم الخارجي المحيط بالفرد، عبر مثيراتها واستجاباتها، وبالعالم العضوي الداخلي عبر شعورها الوجداني وتغيراتها الفيزيولوجية. ويخضع ارتباطها الخارجي خضوعاً مباشراً لنمو الفرد، فتتغير المثيرات تبعاً لتغير العمر الزمني، وتتغير الاستجابات تبعاً لتطور مراحل النمو، وتبقى مظاهرها الداخلية أقرب إلى الثبات والاستقرار منها إلى التطور والتغير.

(Col.ladolecence, 1964, p. 6.7)

4-4-3- الخصائص العقلية:

الكلام عن الخصائص العقلية يؤدي بنا إلى الكلام عن الذكاء، والإدراك، والتذكر، والتخيل، بالإضافة إلى التحليل والتركيب. فالمراهق في هذه المرحلة يمتاز ب: زيادة القدرة على اكتساب التفكير، المهارات والمعلومات، وعلى التفكير والاستنتاج، كما تأخذ الفروق الفردية في النواحي العقلية الوضوح، وتبدأ قدرته واستعداداته في الظهور، كما تزداد القدرة على الانتباه، والملاحظة، والنقد والإدراك.

(زهرا، 1983، ص 143)

4-4-4- الخصائص الاجتماعية:

فالخصائص الاجتماعية للمراهق تظهر من خلال علاقته مع مختلف الأصدقاء والأقران، وفي علاقته مع الأسرة، بحيث يميل المراهق إلى الاستقلالية الذاتية، كما ينمو لديه الوعي الاجتماعي والمسؤولية الاجتماعية. وقد ذكر الدكتور محمد عوض بسيوني بعض الخصائص الاجتماعية من خلال ممارسة النشاط البدني والرياضي في المرحلة الثانوية نلخصها في النقاط التالية:

- الميل إلى الحفلات الجماعية والألعاب المشتركة وخاصة التي يشترك فيها الجنسين.
- الحاجة إلى اللعب، والراحة، والاسترخاء.
- القدرة على الانتظام في جماعات، والتعامل معها بطريقة إيجابية منتجة.

4-4-5- الخصائص الحركية:

يمتاز المراهق في هذه المرحلة بمرونة عالية في الأنشطة الرياضية المختلفة كعنصر الجمناز، وذلك نتيجة لزيادة عنصر مرونة العضلات والأوتار.

كما تشهد هذه الفترة مرحلة من **الاتزان الحركي**؛ حيث يستعيد التلميذ المراهق اتزانه الجسمي المفقود في بداية المراهقة، ويأتي هذا الاستقرار نتيجة لنموه العضلي والعظمي المتناسق، والوصول إلى النضج البدني والجسماني الكامل تقريباً، مما ينعكس إيجاباً على دقة الأداء الحركي، والتحكم في المهارات الرياضية أثناء حصة التربية البدنية والرياضية.

(بسيوني، 1992، ص 147)

4-5- مشاكل المراهقة:

➤ **مشاكل النمو:** مثل النزوع نحو الأرق، التعب السريع، عدم تناسق أعضاء الجسم المؤقت، وهي أمور تسبب قلقاً شديداً للمراهق خوفاً من التشوه الجسمي. (الشيباني، 2021، ص 401)

➤ **مشاكل نفسية وانفعالية:** وتظهر في الصراع بين رغبته في التحرر والاستقلال وبين قيود البيئة وتوجيهات الكبار، مما يدفعه للتمرد لإثبات ذاته إذا لم يجد التفهم والتقدير من الأسرة والأصدقاء.

(معوض، 1979، ص 72)

➤ **مشاكل اجتماعية:** وتنشأ من عدم تلبية احتياجاته في الحصول على مكانة مرموقة والاعتراف به كعضو فاعل ومستقل. وتبرز هنا سلطة الأسرة التي يرفض المراهق تدخلها المباشر في شؤونه، وسلطة المدرسة التي يراها أحياناً أشد وطأة عليه من الأسرة، بالإضافة إلى حيرته تجاه بعض قيم وتقاليد المجتمع.

➤ **الأسرة:** إن المراهق في هذه المرحلة يميل إلى الاستقلال والحرية والتحرر من عالم الطفولة، عندما يرفض تدخل الأسرة في نشأته وتوجيهه، فيغير هذا الموقف، ولا يود أن يُعامل معاملة الصغار، بل

يرى أن تكون له مواقف وآراء يجب أن يطبقها في الواقع، إن شخصية المراهق تتأثر بالصراعات الموجودة بينه وبين أسرته.

4-6- مظاهر ومؤشرات النضج لدى المراهق:

*التقدم نحو النضج الجسمي والعقلي.

*التقدم نحو النضج الانفعالي والاجتماعي.

*القدرة على تحمل المسؤولية والتوجه الايجابي نحو الذات.

(مرسي، 2000، كما ورد في مراد، 2020، ص44)

4-7- التربية البدنية والرياضية ووظيفتها في مرحلة المراهقة:

تولي المنظومات التربوية الحديثة اهتماماً كلياً بمسائل الشباب ومعالجة أوقات فراغهم عبر الأنشطة البدنية ومن هنا، يخطط علماء الرياضة للاتجاه . لضمان سلامتهم النفسية والصحية وتعبئة قواهم لتطوير المجتمع التربوي والاجتماعي لحصة التربية البدنية؛ إذ تؤكد التجارب العلمية أن الفعاليات الرياضية يجب أن تتجاوب إن التربية البدنية والمنافسات الرياضية تعتبر من . مع ميول المراهق ورغباته لتفريغ شحنته الانفعالية والبدنية أفضل الوسائل لاستثمار أوقات الفراغ ورفع الصفات الخلقية كالروح الرياضية والانضباط، ويتأثر شباب هذه المرحلة بالمعاملة التربوية السليمة القائمة على التقدير كأفراد وجماعات. (تركلي راج، 1982، ص. 244)

4-8- خصائص المتعلم بالطور المتوسط (المراهق):

- يتطابق عمر تلاميذ هذا الطور مع مرحلة المراهقة والنمو الحر (10-17 سنة)، وتتميز بالخصائص التالية:
 - الخصائص الجسمية والحركية: سرعة التعب المؤقت الناتجة عن طفرة النمو، فقدان عابر للتناسق الحركي المعتاد، مع وجود استعداد ممتاز لتعلم مهارات رياضية جديدة.
 - الخصائص النفسية والانفعالية: عدم الاستقرار الانفعالي، القلق السريع، الحساسية المفرطة، وفقدان مؤقت للثقة بالنفس مما قد يدفع نحو الانطواء أو الاندفاعية.
 - الخصائص الاجتماعية والسلوكية: نزعة التمرد على سلطة الكبار، الرغبة الشديدة في إثبات الذات، النزوع نحو الاستقلالية، والارتباط الشديد بجماعة الأقران والبحث عن الزعامة بين الزملاء.
- (تمطاوسين، 2015، ص 48)

4-9- حاجات المتعلم بالطور المتوسط (المراهق):

تنشأ الاضطرابات السلوكية الوجدانية أساساً نتيجة عدم إشباع حاجات المراهق في هذه المرحلة، وتتمثل أهمها في:

- الحاجة إلى الأمن النفسي والتقبل من طرف المعلمين والزملاء.
- الحاجة إلى الحركة والنشاط البدني لتفريغ الطاقة الفيزيولوجية الهرمونية.
- الحاجة إلى إثبات الذات والشعور بالتقدير والنجاح.
- الحاجة إلى الانتماء الاجتماعي القائم على التفاعل الجماعي المتكافئ.
- حاجة إلى الاستقلال الفردي وتحمل المسؤوليات وتأكيد الهوية الشخصية.

(علاوي، 2002، ص124)

خلاصة:

تشكل المراهقة مرحلة انتقالية حرجة وفارقة في حياة تلميذ الطور المتوسط، حيث تنتقل الفرد من سياق الطفولة المعتمد على التبعية إلى سياق الرشد القائم على الاستقلالية وتكامل الهوية. وتتسم هذه الفترة بطفرات نمو بيولوجية وفيزيولوجية متسارعة تؤثر بشكل مباشر على الاستقرار الانفعالي والالتزان الحركي للمتعلم، مما يفرز مجموعة من التحديات والمشكلات النفسية والاجتماعية والنزوع نحو التمرد أو الانطواء. وفي هذا الصدد، تبرز حصة التربية البدنية والرياضية كآلية تربوية وبيداغوجية أساسية تلبي حاجات المراهق الحركية والنفسية؛ إذ تساهم في تفريغ الشحنات الانفعالية والطاقات الزائدة، وإعادة ضبط التوافق العضلي العصبي. كما تمثل الرياضة الجماعية بيئة خصبة لإشباع حاجة المتعلم في الانتماء، وإثبات الذات، وتحمل المسؤولية الاجتماعية بعيداً عن صراعات السلطة الأسرية أو المدرسية الجافة، مما يدفع به نحو التوافق النفسي والنضج السلوكي السوي.

الفصل الخامس
الجانب التطبيقي
منهجية الدراسة

تمهيد:

يستعرض هذا الفصل المنهج العلمي المستخدم في الدراسة والخطوات الإجرائية المتبعة في تطبيقها ميدانياً. حيث يتطرق بالوصف والتحليل إلى مجتمع وعينة الدراسة، والأساليب الإحصائية المعتمدة في معالجة المعطيات التي جمعت عن طريق أداة الاستبيان. وتعد هذه الدراسة بحثاً وصفيّاً تحليلياً يتقصى الدور البيداغوجي والتربوي الذي تؤديه ممارسات أستاذ التربية البدنية والرياضية في التقليل من الاضطرابات السلوكية والوجدانية لدى تلاميذ الطور المتوسط.

وقد صممت استمارة استبيان وجهت لأساتذة المادة على مستوى المتوسطات المعنية بالدراسة، للكشف من خلالها عن طبيعة وحجم الدور التربوي والنفسي الذي يؤديه الأستاذ في ضبط السلوكيات المضطربة وتعديلها تحقيقاً للاستقرار الوجداني للتلاميذ. وفي الأخير، تم إيضاح كيفية معالجة النتائج باستعمال المقاييس الإحصائية المناسبة لتحويل فرضيات الدراسة من صيغتها النظرية الكيفية إلى صيغتها الميدانية الكمية، وصولاً إلى رسم معالم الاستنتاجات العامة.

5-1- الدراسة الاستطلاعية:

تعد الدراسة الاستطلاعية الخطوة الأولى التي تساعد الباحث في إلقاء نظرة عامة وشاملة حول جوانب الدراسة الميدانية لبحثه؛ إذ تهدف أساساً إلى التأكد من ملاءمة بيئة ومكان الدراسة، والتحقق من مدى صلاحية الأداة المستعملة لجمع المعلومات، فضلاً عن تحديد الزمن المناسب المتطلب لإجرائها وتعبئتها. ومن خلال هذه الدراسة الميدانية، نهدف إلى إبراز دور أستاذ التربية البدنية والرياضية في التقليل من الاضطرابات السلوكية الوجدانية لدى تلاميذ الطور المتوسط، وذلك بالاعتماد على أسئلة منظمة ومقننة وجهت للأساتذة.

ونظراً لطبيعة مجتمع البحث الحالي والمتمثل في جميع أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط ببلدية بوقرة، والبالغ عددهم إجمالاً (29) أستاذاً وأستاذة، فقد اعتمد الباحث على أسلوب المسح الشامل لجميع أفراد المجتمع.

ولتحقيق الشروط العلمية والمنهجية، كان من الضروري إجراء تجربة استطلاعية للتحقق من الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة (الاستبيان)، حيث تم سحب (08) أساتذة كعينة استطلاعية. وبناءً على ذلك، تم استبعادهم من الدراسة الأساسية لضمان موضوعية الاستجابات وعدم تأثرهم بخبرة المقياس السابقة. وعليه، فإن الحجم النهائي لمجتمع المسح الشامل في الدراسة الأساسية استقر على (21) أستاذاً وأستاذة، وهو ما يمثل النسبة الكلية المتبقية من المجتمع الأصلي والمقدرة بـ 72.41%، وهي نسبة تغطي المجتمع الفعلي للدراسة بالكامل بعد استبعاد عينة الاستطلاع.

وقد استُعمل في هذه الخطوة استبيان موجه إلى الأساتذة للحصول على أكبر قدر ممكن من المعطيات الأولية حول طبيعة الاضطرابات المستهدفة في البحث (كالإكتئاب، الخوف، وضبط الانفعالات)، وكيفية تعامل الأستاذ معها ميدانياً وبيداغوجياً، مع الاستئناس بالدراسات السابقة في تحديد وتوجيه تساؤلات البحث والإلمام بجميع جوانبه.

وتعتبر الدراسة الاستطلاعية بمثابة الأساس الجوهري لبناء البحث، إذ من خلالها يتم تجريب وسائل البحث ميدانياً للتأكد من سلامتها ودقتها ووضوحها. وتطبيقاً للطرق العلمية المتبعة، كان لزاماً على الطالب الباحث القيام بهذه التجربة بغرض تحقيق الأهداف الإجرائية التالية:

➤ معرفة مدى وضوح الأسئلة وفهمها من العينة المختبرة.

➤ التوصل إلى أفضل طريقة لإجراء البحث الميداني.

- معرفة مدى التفهم لعبارات الاستبيان للعينة من الناحية اللغوية والعلمية.
- معرفة الوقت الكافي لتعبئة المقياس من طرف الأساتذة.
- اختيار الطريقة المثلى لشرح محاور المقياس وأهدافه.
- التأكد من الخصائص السيكمترية للمقياس المستخدم (الصدق والثبات).
- التأكد من وضوح التعليمات الموجهة للمبحوثين.
- وضع الحلول للمشكلات التي تعترض الباحث أثناء تطبيق الأداة في الدراسة الاستطلاعية، مما يعني المعرفة المسبقة لظروف إجراء الدراسة الميدانية الأساسية، وبالتالي تقادي الصعوبات والعراقيل التي من شأنها أن تواجهها.

- 5-1-1- حدود الدراسة:

- **المجال المكاني:** المجال الجغرافي لبلدية بوقرة، ولاية البليدة.
- **المجال الزمني:** السداسي الأول للموسم الدراسي 2025-2026 تم تخصيصه للجانب النظري.
- والسداسي الثاني تم تخصيصه للجانب التطبيقي حيث تم توزيع الاستبيان من 1 أفريل الى 15 أفريل.
- **المجال البشري:** 21 أستاذ من أساتذة التربية البدنية والرياضية ببلدية بوقرة. ولاية البليدة.

5-2- المنهج المتبع في الدراسة:

نظراً لطبيعة الموضوع واستعمالنا للاستبيان كأداة رئيسية، اعتمدنا على **المنهج الوصفي** لإجراء بحثنا الميداني. ويعرف **المنهج الوصفي في التربية البدنية والرياضية** على أنه: طريقة من طرق التحليل والتفسير بشكل علمي منظم من أجل الوصول إلى أغراض محددة لوضعية أو مشكلة اجتماعية أو تربوية ونفسية؛ وذلك لتحديد العرض، وتعريف المشكلة وتحليلها، وتحديد نطاق ومجال الفحص، وفحص جميع الوثائق المستعملة بها، وتفسير النتائج للوصول إلى استنتاجات واستخدامها لأغراض معينة.

كما يعرف **المنهج الوصفي** على أنه : عبارة عن إعطاء أوصاف دقيقة للظاهرة حتى يتسنى للباحث

حل المشكل. وتتم الدراسة الوصفية بتحديد الظروف والعلاقات التي توجد بين الوقائع والمظاهر، كما تهتم بتحديد الممارسات الشائعة والتعرف على الميول والآراء والمعتقدات عند الأفراد والجماعات وطريقة نموها وتطورها. (مختار، 2000، ص 81)

وفي دراستنا الحالية، يسهم المنهج الوصفي في رصد السلوكيات والاضطرابات الوجدانية لدى التلاميذ في بيئة التربية البدنية، ووصف الأساليب البيداغوجية والتربوية التي يطبقها الأساتذة للتعامل مع هذه الحالات والتقليل من حدتها، ومن ثم تحليل هذه المعطيات إحصائياً للوصول إلى نتائج دقيقة تعكس الواقع الميداني للمتوسطات.

5-3- متغيرات الدراسة:

إن أي موضوع من المواضيع الخاضعة للدراسة والبحث العلمي يتوفر على الأقل على متغيرين أساسيين، أولهما يسمى بالمتغير المستقل والآخر بالمتغير التابع، ويمكن تحديدهما في دراستنا الحالية كما يلي:

5-3-1 المتغير المستقل:

المتغير المستقل هو عبارة عن المتغير الذي يبحث الباحث في أثره، ويعتبر هو "السبب" المفترض في الدراسة الرياضية. وفي دراستنا الحالية، يتمثل المتغير المستقل في: أستاذ التربية البدنية والرياضية.

5-3-2 المتغير التابع:

المتغير التابع هو المتغير الذي يتأثر بالمتغير المستقل، وهو بمثابة "النتيجة" أو الاستجابة التي نقوم بقياسها لتحديد مدى تأثيرها بالسبب. وفي هذه الدراسة، يتمثل المتغير التابع في بعض الاضطرابات السلوكية الوجدانية (مثل: الاكتئاب، الخوف، ضبط الانفعالات) لدى تلاميذ الطور المتوسط.

5-4- مجتمع وعينة الدراسة:

5-4-1 مجتمع الدراسة:

يقصد بمجتمع الدراسة الكلي تلك الفئة التربوية والمهنية المستهدفة بالبحث والقياس، والتي تجمعها خصائص مشتركة ذات صلة بموضوع الدراسة. ونظراً لطبيعة البحث الحالي وحجم مجتمعه، فقد اعتمد الباحث على أسلوب المسح الشامل (الحصر الشامل)، والذي يستهدف استقصاء آراء جميع أفراد المجتمع الأصلي المتاحين دون الاكتفاء بعينة جزئية، مما يمنح النتائج دقة وموضوعية تامة، وينفي الحاجة لخطوة تعميم

النتائج من عينة على مجتمع.

ويمثل مجتمع الدراسة في بحثنا هذا، أساتذة التربية البدنية والرياضية للطور المتوسط ببلدية بوقرة (ولاية البليدة)، والذين يتعاملون بشكل مباشر مع الاضطرابات السلوكية الوجدانية للتلاميذ في هذه المرحلة العمرية الحساسة، حيث شمل الحصر الشامل المجتمع الكلي البالغ (29 أستاذًا وأستاذة)، تم اقتطاع جزء منهم كعينة استطلاعية قوامها (08) أساتذة، في حين حُصص الجزء المتبقي والبالغ (21) أستاذًا وأستاذة للدراسة الميدانية الأساسية كمسح شامل فعي ومباشر.

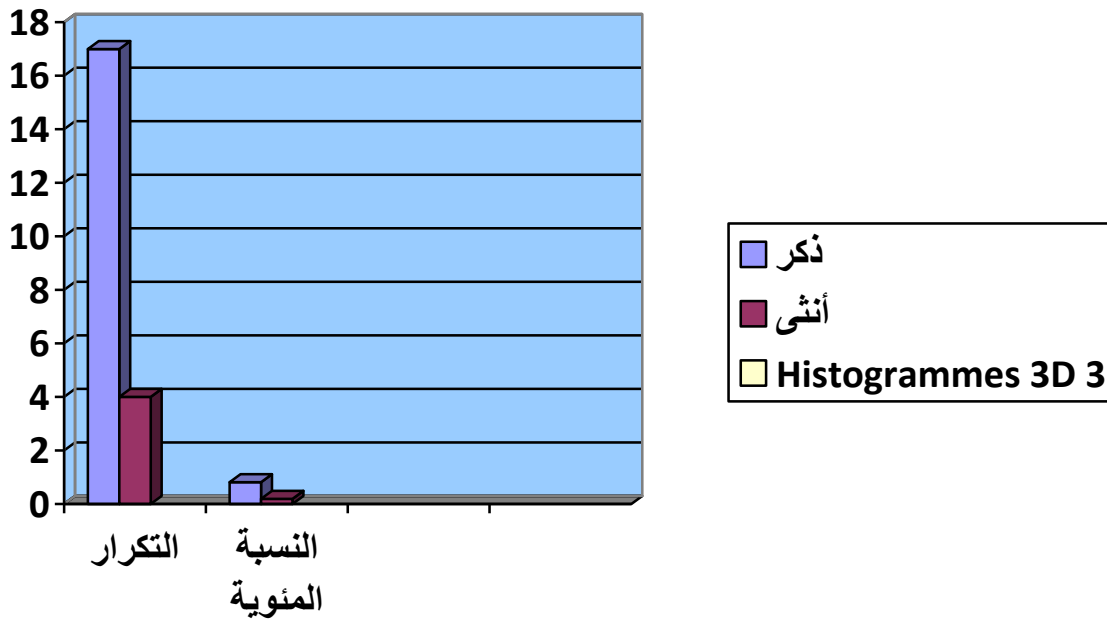
5-4-2- عينة البحث:

"شملت الدراسة الأساسية بأسلوب المسح الشامل جميع أساتذة التربية البدنية والرياضية للطور المتوسط العاملين على مستوى المتوسطات المستهدفة ببلدية بوقرة، والذين خضعوا للحصر الكامل دون استثناء (بعد استبعاد أفراد الدراسة الاستطلاعية)، وذلك للإحاطة بكافة بيانات مجتمع البحث الأصلي وتمت معالجة بيانات عينة الدراسة عن طريق برنامج SPSS حيث بلغ الحجم الإجمالي للعينة 21 أستاذًا وأستاذة، وتتنوع خصائصهم الديموغرافية والمهنية بدقة كالتالي:

1. متغير الجنس :

جدول رقم (1) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	17	81%
أنثى	04	19%
المجموع	21	100%



شكل رقم (1) يمثل أعمدة تكرارات عينة الدراسة حسب متغير الجنس



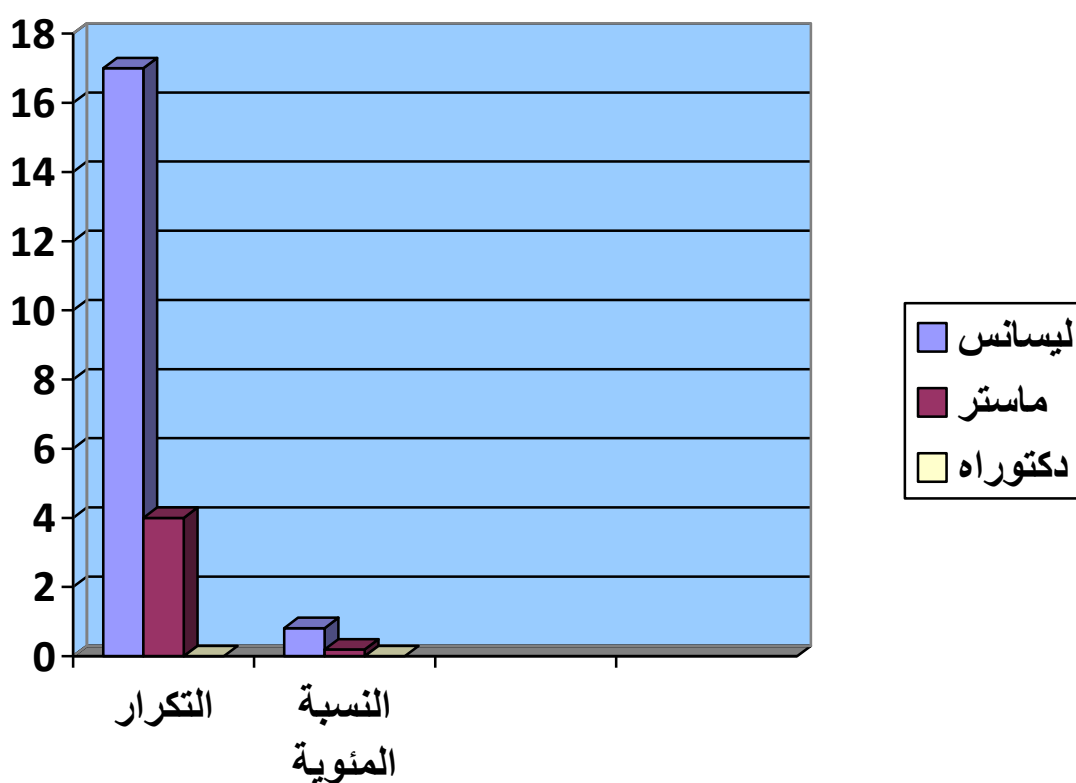
المصدر: من إعداد الطالب بالاعتماد على برنامج spss

من خلال الجدول والشكل رقم (1) والدائرة النسبية رقم (2) أعلاه والمتمثلين في توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس نلاحظ أن تشكلت العينة من 17 ذكور بنسبة 81%، و4 إناث بنسبة 19% ربما هذا راجع لطبيعة العمل والمهنة ودرجة الاقبال عليها من طرف الذكور.

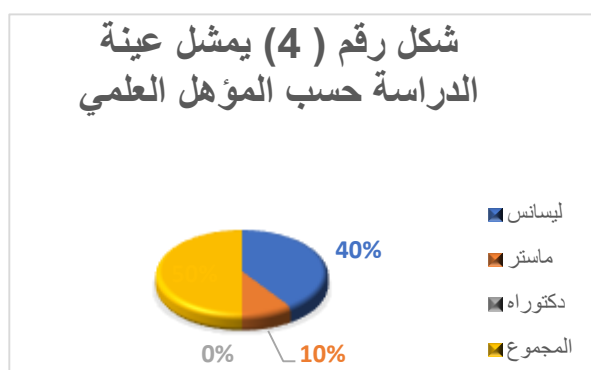
2. متغير المؤهل العلمي :

جدول رقم (2) يوضح النسب المتحصل عليها حسب متغير المؤهل العلمي

المستوى	التكرار	النسبة المئوية
ليسانس	17	%81
ماستر	04	%19
دكتوراه	00	%00
المجموع	21	%100



شكل رقم (3) يمثل تكرارات عينة الدراسة حسب المؤهل العلمي



المصدر: من إعداد الطالب بالاعتماد على برنامج SPSS

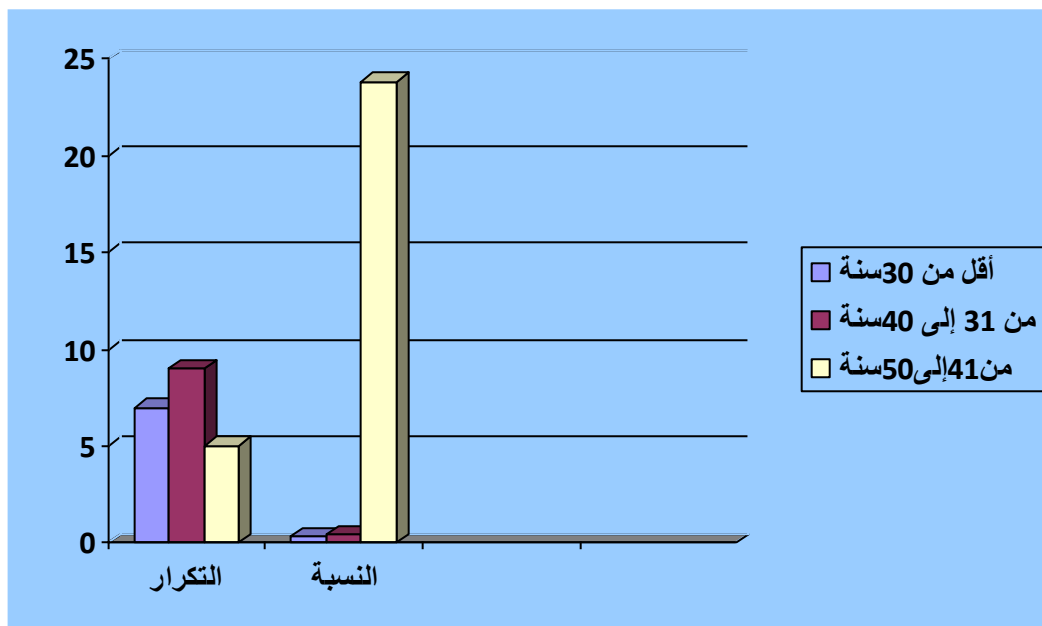
يتضح من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد العينة حسب الشكل رقم (3) والدائرة النسبية رقم (4) نلاحظ أن بلغ حجمهم 21 أستاذا وأستاذة أن مستواهم ومؤهلهم الجامعي متمحور في شهادة ليسانس وبنسبة كبيرة جداً بعدد 17 أستاذاً بنسبة (81.0%)، في حين يحمل 4 أساتذة شهادة ماستر بنسبة (19.0%) وهذا راجع لحاجة قطاع التوظيف والاقبال المتخرجين عليها (مرحلة المتوسط).

3. متغير السن :

جدول رقم (3) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير السن

الخبرة	التكرار	النسبة
أقل من 30 سنة	07	33.3%
من 31 إلى 40 سنة	09	42.9%
من 41 إلى 50 سنة	05	23.8%
المجموع	21	100%

شكل رقم (05) يمثل تكرارات عينة الدراسة حسب متغير السن



شكل رقم (6) يوضح توزيع عينة الدراسة حسب متغير السن



المصدر: من إعداد الطالب

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد العينة في الشكل رقم (5) الذي يمثل تكرارات توزيع عينة الدراسة حسب متغير السن وكذلك الشكل رقم (6) والذي يمثل الدائرة النسبية لنسب عينة الدراسة والذي بلغ حجمهم 21 أستاذًا نلاحظ النسبة الأكبر تعود للفئة المحصورة ما بين 31 إلى

40 سنة فتراوحت ب 42.9% ثم تأتي الفئة العمرية المحصورة في أقل من 30 سنة وهم 7 أساتذة متخرجون حديثا من الجامعات ووظفوا عن طريق التعاقد بنسب 33.3%.

وبحسب احصائيات SPSS فأعمار الأساتذة بين 25 و 45 سنة، بمتوسط حسابي عام قدره 36.05 سنة، وانحراف معياري قدره 6.50

5-5- أساليب جمع البيانات (أدوات جمع البيانات):

اعتمدنا في هذه الدراسة على استمارة استبيان مصممة من طرفنا تحت إشراف الأستاذ المشرف، وموجهة لأساتذة التربية البدنية والرياضية للطور المتوسط. تم بناء محاور العبارات استناداً إلى المتغيرات النفسية والتربوية للدراسة، لتتكون الاستمارة في صورتها النهائية من 21 عبارة، مقسمة على ثلاثة محاور أساسية كما يوضحه الجدول التالي:

جدول رقم (04) يوضح فقرات محاور الدراسة

الرقم	المحور	الفقرات
01	المحور الأول: دور أستاذ التربية البدنية والرياضية في تقليل من اضطرابات الاكتئاب لدى تلاميذ الطور المتوسط	1 - 7
02	المحور الثاني: دور أستاذ التربية البدنية والرياضية في تقليل من اضطرابات الخوف وتعزيز الثقة بالذات لدى تلاميذ الطور المتوسط.	8 - 14
03	المحور الثالث: دور أستاذ التربية البدنية والرياضية في تحسين قدرة تلاميذ المتوسط على ضبط الانفعالات والتقليل من السلوكيات الاندفاعية.	15 - 21

وصف المقياس:

لقد اعتمدنا في إنجاز بحثنا على أداة الاستبيان باعتبارها الأداة الأنسب لما توفره من تسهيل في جمع

المعلومات والبيانات المراد الحصول عليها من أفراد العينة. وتم صياغة العبارات بأسلوب مغلق يعتمد على مقياس ليكرت الخماسي (Likert Scale) لتحديد اتجاهات الأساتذة وآرائهم، حيث يقابل كل عبارة خمسة خيارات للدرجات كما يلي:

أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
1	2	3	4	5

يعتمد على وزن عكسي متدرج كالتالي: (1 = موافق بشدة، 2 = موافق، 3 = محايد، 4 = غير موافق، 5 = غير موافق بشدة)، وبالتالي فإن اقتراب المتوسط الحسابي من الدرجة (1 أو 2) يعكس درجة موافقة وقبول عالية جداً لدور الأستاذ، بينما تمثل القيمة (21) في المجموع الكلي لكل محور نقطة الحياد التام (7 بنود $\times$ 3 نقاط حياد)

5-6- الخصائص السيكومترية لادوات الدراسة (الصدق، الثبات، الموضوعية)

***الصدق:** يعتبر الصدق والثبات من أهم شروط السلامة العلمية لأداة القياس، وللتأكد من صلاحية الاستبيان للتطبيق تم الاعتماد على المؤشرات التالية:

أ- **الصدق الظاهري (صدق المحكمين):** يقوم على فكرة مدى مناسبة فقرات المقياس لما يقيس وللبيئة التي يُطبق فيها. وقد تم عرض الاستبيان في صورته الأولية على مجموعة من الأساتذة المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية (قسم التربية البدنية والرياضية). وبناءً على آرائهم وتوجيهاتهم، تم التأكد من دقة الصياغة اللغوية، ووضوح الفقرات، ومدى شموليتها لأبعاد الدراسة، حيث تم حذف وتعديل بعض العبارات حتى استقر الاستبيان في صورته النهائية على (21) بنداً.

ب- **صدق الاتساق الداخلي:** يقصد به مدى اتساق جميع فقرات المقياس مع المحور الذي تنتمي إليه. وللتحقق من ذلك، تم حساب معامل ارتباط "بيرسون" بين درجة كل بند والدرجة الكلية للمحور الذي ينتمي إليه بالاستعانة ببرنامج SPSS ، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (05): يوضح معاملات الارتباط بين البنود والدرجة الكلية لأبعاد المقياس (N=21)

المحور	رقم البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
المحور الأول: دور أستاذ التربية البدنية والرياضية في التقليل من اضطراب الاكتئاب لدى تلاميذ الطور المتوسط	01	0.573	0.01
	02	0.487	0.05
	03	0.490	0.05
	04	0.576	0.01
	05	0.724	0.01
	06	0.586	0.01
	07	0.616	0.01
المحور الثاني: دور أستاذ التربية البدنية والرياضية في التقليل من اضطرابات الخوف وتعزيز الثقة بالذات لدى تلاميذ الطور المتوسط.	08	0.796	0.01
	09	0.639	0.01
	10	0.860	0.01
	11	0.620	0.01
	12	0.897	0.01
	13	0.916	0.01
	14	0.826	0.01
المحور الثالث: دور أستاذ التربية البدنية والرياضية في تحسين قدرة تلاميذ المتوسط على ضبط الانفعالات والتقليل من السلوكيات الاندفاعية.	15	0.716	0.01
	16	0.508	0.01
	17	0.545	0.05
	18	0.815	0.05
	19	0.575	0.01
	20	0.726	0.01
	21	0.650	0.01

من خلال الجدول (05) أعلاه يتبين أن معاملات الارتباط كلها دالة (0.05 و 0.01) ومنه يمكن اعتبار أن

المقياس يتمتع باتساق داخلي عالٍ ويؤكد صدق الأداة للتطبيق .

***ثبات الاستبيان:** من أجل التحقق من ثبات الأداة المستخدمة في دراسة الاستبيان تم استخدام معامل الاتساق الداخلي ألفا كرونباخ للتأكد من عدم حصول الاستبيان على بيانات خاطئة إذا أعدت الدراسة نفسها نفس الأداة في الظروف نفسها التي استخدمت فيها للمرة الأولى، مع العلم أنه كلما كان معامل ألفا كرونباخ يفوق القيمة 0.7 لـ 21 سؤال استعمل في الاستبانة واقترب من القيمة 01 كلما دل ذلك على وجود اتساق داخلي بين أسئلة الاستبيان وباستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية برنامج Spss. والجدول رقم (06) يوضح القيم المستخرجة لكل محور:

الجدول رقم (06) يوضح معامل الثبات ألفا كرونباخ

البعد	عدد البنود	معامل ألفا كرونباخ
المحور الأول: دور أستاذ التربية البدنية والرياضية في تقليل من اضطراب الاكتئاب لدى تلاميذ الطور المتوسط	07	0.723
المحور الثاني: دور أستاذ التربية البدنية والرياضية في التقليل من اضطراب الخوف وتعزيز الثقة بالذات لدى تلاميذ الطور المتوسط.	07	0.922
المحور الثالث: دور أستاذ التربية البدنية والرياضية في تحسين قدرة تلاميذ المتوسط على ضبط الانفعالات والتقليل من السلوكيات الاندفاعية.	07	0.836

يتبين من خلال القراءات الإحصائية الواردة في الجدول رقم (06) أن قيم معامل ألفا كرونباخ لمحاور الدراسة تراوحت بين (0.723) كحد أدنى و (0.922) كحد أقصى، وهي قيم ممتازة تفوق القيمة المقبولة علمياً والمحددة بـ (0.70)، مما يشير إحصائياً إلى درجة ثبات واستقرار عالية للأداة تؤهلها للتطبيق الميداني والاعتماد على نتائجها.

***الموضوعية:** تعبر الموضوعية عن عدم تأثر أداة القياس أو نتائجها بآراء الباحث الشخصية أو خلفياته الذاتية، بحيث لو قام باحث آخر بتطبيق الأداة ونفس الإجراءات لتوصل إلى نفس النتائج، وقد تحققت الموضوعية في هذه الدراسة من خلال صياغة عبارات الاستبيان بأسلوب واضح ومباشر لا يحتمل التأويل، والاعتماد على بدائل إجابة مغلقة ومحددة، بالإضافة إلى استخدام برنامج المعالجة الإحصائية (SPSS) لضمان حياد وتجرد النتائج بشكل كامل.

5-7- الأساليب الإحصائية المستخدمة في تفرغ ومعالجة البيانات:

تم الاستعانة في هذه الدراسة بنظام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) بإصداره السادس والعشرين، والذي يُعد من أهم وأشهر البرامج الجاهزة في مجال المعالجة الإحصائية للبيانات في البحوث التربوية والنفسية؛ إذ يتمتع هذا البرنامج بالعديد من الخصائص الفريدة التي تميزه عن باقي البرامج المماثلة، وأهمها بساطة الاستخدام وسهولة الفهم في تفرغ استمارات الاستبيان وتوجيهها لخدمة فرضيات البحث.

ولتحقيق أهداف الدراسة الحالية والتحقق من دقة النتائج، تم الاعتماد على الأساليب الإحصائية التالية:

- **التكرارات والنسب المئوية (%):** واستُخدمت بشكل أساسي في تفرغ وتحليل البيانات الشخصية لعينة الدراسة (الجنس، السن، المؤهل العلمي، والخبرة المهنية للأساتذة)، بالإضافة إلى معرفة حجم استجابات وتوزيع أفراد العينة على عبارات الاستبيان.
- **المتوسط الحسابي (X):** لمعرفة الاتجاه العام لأفراد العينة نحو كل عبارة ونحو محاور الدراسة ككل، وتحديد مدى موافقتهم على دور الأستاذ في ضبط الاضطرابات السلوكية والوجدانية.
- **الانحراف المعياري (σ):** لقياس مدى تشتت أو تجانس آراء أفراد العينة حول فقرات الاستبيان؛ فكلما اقتربت القيمة من الصفر دلّ ذلك على تجانس الآراء وقوتها.

خلاصة

بعدما تطرقنا في هذا الفصل إلى الدراسة الاستطلاعية التي قمنا بها، ومنهجية البحث والإجراءات الميدانية المتبعة، استخلصنا أن كل دراسة علمية ناجحة ومفيدة لابد لها وأن تتوفر لدى الباحثين منهجية علمية معينة ومناسبة تتماشى مع موضوع ومتطلبات البحث. ولابد له كذلك أن تتوفر لديه أدوات تتلاءم مع طبيعة البحث، من تحديد دقيق لمنهج البحث، وعينته وكيفية اختيارها، ومجالات البحث، ومتغيراته، ومختلف أدوات جمع البيانات والأساليب الإحصائية لمعالجتها.

ومنه، فإن العمل بالمنهجية العلمية الممنهجة يعد أمراً ضرورياً في البحوث التربوية والنفسية الحديثة قصد ربح الوقت، وتخطي كل الصعوبات والعراقيل الميدانية، وبالتالي الوصول إلى النتائج والأهداف المرجوة للكشف عن الدور التربوي والنفسي الذي يؤديه الأستاذ في ضبط وتعديل السلوكيات المضطربة وتحقيق الاستقرار الوجداني لدى تلاميذ الطور المتوسط. ويعتبر هذا الفصل بمثابة الطريق المنير والمرشد والركيزة الأساسية التي سمحت لنا بالانتقال من الجانب النظري إلى الواقع التطبيقي لإتمام هذا البحث وإجراء المعالجة الإحصائية لعرض النتائج ومناقشتها في الفصول اللاحقة.

الفصل السادس
عرض وتحليل ومناقشة
نتائج الدراسة

تمهيد:

في هذا الفصل سنتطرق إلى عرض أهم النتائج التي أفرزتها المعالجة الإحصائية للبيانات المتحصل عليها بعد تطبيق أداة الدراسة (الاستبيان) على أساتذة التربية البدنية والرياضية للطور المتوسط. وسنتطرق من خلال هذا الفصل إلى تحليل هذه النتائج تفسيراً ومناقشةً على ضوء الإشكالية المطروحة والفرضيات التي وُضعت في بداية البحث، وذلك للتحقق من مدى صحتها ومطابقتها في الواقع الميداني للمتوسطات، ومعرفة الحجم الحقيقي لدور الأستاذ وممارساته البيداغوجية والتربوية في التقليل من حدة الاضطرابات السلوكية والانفعالية لدى التلاميذ والوصول بهم إلى الاستقرار الوجداني. وفي الأخير، سنقدم بعض الاقتراحات والتوصيات الميدانية التي نرى أنها نافعة ومفيدة في هذا المجال التربوي والنفسي الخصب.

6- عرض وتحليل النتائج والإجابة على التساؤلات

6-1- الإجابة على التساؤل الأول:

قبل البدء في مرحلة معالجة الفرضيات باستخدام الأساليب الإحصائية المختلفة والملائمة وجب أولاً التحقق من شرط التوزيع الطبيعي بالنسبة للمتغير محل الدراسة الحالية والمتمثل في (دور أستاذ التربية البدنية والرياضية في تقليل من اضطرابات الاكتئاب لدى تلاميذ الطور المتوسط) والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (07): يوضح التحقق من شرط التوزيع الطبيعي بالنسبة لمتغير الدراسة

Test Kolmogorov-Smirnov				المتغير
القرار	مستوى الدلالة	درجة الحرية	الاحصاءات	
غير دال	0.200	21	0.419	دور أستاذ التربية البدنية والرياضية في التقليل من اضطراب الاكتئاب لدى تلاميذ الطور المتوسط

من خلال المعطيات المبينة بالجدول أعلاه نلاحظ وبناء على قيم اختبار كولمكوف سميرونوف، أن كل القيم بالنسبة للمتغير محل الدراسة (دور أستاذ التربية البدنية والرياضية في التقليل من اضطراب الاكتئاب لدى تلاميذ الطور المتوسط)، وجاءت غير دالة إحصائية، مما يجرنا إلى القول بأن بيانات المتغير تتوزع طبيعياً، وبالتالي فإن كل الأساليب الإحصائية التي ستستخدم في معالجة مختلف فرضيات وتساؤلات الدراسة الحالية هي أساليب بارامترية.

وللإجابة على التساؤل الأول للدراسة، تم استخراج التكرارات، النسب المئوية، المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لبنود المحور الأول (من البند 1 إلى البند 7)، والجدول الموالي يوضح تفصيل تلك النتائج:

جدول رقم (8) يمثل تفصيل نتائج بنود المحور الأول (ن=21)

البند والتعليمة	متوسط حسابي (X ⁻)	انحراف معياري (σ)
	وافق بشدة	وافق
البند 1 التعرف على العزلة والانطواء	1.48	0.51
	%52.4	%47.6
البند 2: الأنشطة الجماعية كاستراتيجية دمج	1.43	0.51
	%57.1	%42.9
البند 3: تقديم الدعم النفسي والتشجيع المستمر	1.38	0.50
	%61.9	%38.1
البند 4: تفريغ الشحنات السلبية وتحسين المزاج	1.48	0.60
	%57.1	%38.1
البند 5: تخصيص أدوار معينة للمنطوين لإشعارهم بالأهمية	1.52	0.75
	%57.1	%38.1
البند 6: إشراك التلاميذ الذين يعانون من الانسحاب الاجتماعي	1.38	0.50
	%61.9	%38.1
البند 7: تأثير العلاقة الإيجابية بين الأستاذ والتلميذ	1.24	0.54
	%81.0	%14.3

تحليل وتفسير النتائج والاجابة على التساؤل الأول: دور الأستاذ في التقليل من اضطراب الاكتئاب لدى تلاميذ الطور المتوسط.

من خلال القراءات الإحصائية الواردة في الجدول رقم (8)، نلاحظ أن المتوسط الحسابي الإجمالي للمحور الأول ككل بلغ (9.86)، وبانحراف معياري قدره (2.08) وبما أن هذه القيمة المحسوبة أقل بكثير من نقطة الحياد النظري للمحور والمقدرة بـ (21 درجة) وتتجه بقوة نحو قيمة الموافقة التامة (نظراً لاتباع المقياس

وزناً عكسياً تبلغ فيه الموافقة الشديدة درجة 1)، فإن ذلك يقطع بالدليل الإحصائي على تماسك وإيجابية استجابات أفراد العينة وعليه نصل الى الاجابة المباشرة على التساؤل الأول للدراسة

نعم، لأستاذ التربية البدنية والرياضية دور فعال وقوي جداً في التقليل من اضطراب الاكتئاب .

6-2- الاجابة على التساؤل الثاني:

جدول رقم (09): يوضح التحقق من شرط التوزيع الطبيعي بالنسبة لمتغير الدراسة

Test Kolmogorov-Smirnov				المتغير
القرار	مستوى الدلالة	درجة الحرية	الاحصاءات	
غير دال	0.061	21	0.184	دور أستاذ التربية البدنية والرياضية في التقليل من اضطراب الخوف وتعزيز الثقة بالذات لدى تلاميذ الطور المتوسط

من خلال المعطيات المبينة بالجدول أعلاه نلاحظ وبناء على قيم اختبار كولمكوف سميرونوف، أن كل القيم بالنسبة للمتغير محل الدراسة (دور أستاذ التربية البدنية والرياضية في التقليل من اضطراب الخوف وتعزيز الثقة بالذات لدى تلاميذ الطور المتوسط)، وجاءت غير دالة إحصائياً، مما يجرنا إلى القول بأن بيانات المتغير تتوزع طبيعياً، وبالتالي فإن كل الأساليب الإحصائية التي ستستخدم في معالجة مختلف فرضيات وتساؤلات الدراسة الحالية هي أساليب بارامترية.

وللإجابة على التساؤل الثاني للدراسة، تم استخراج التكرارات، النسب المئوية، المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لبنود المحور الثاني (من البند 8 إلى البند 14)، والجدول الموالي يوضح تفصيل تلك النتائج:

جدول رقم (10) يمثل تفصيل نتائج بنود المحور الثاني (ن=21)

البند والتعليمة	متوسط حسابي (X ⁻)	انحراف معياري (σ)
وافق بشدة	وافق	
البند 8 التدرج البيداغوجي لتقليل الخوف من الفشل أو الإصابة	1.71	0.78
	%47.6	%33.3
البند 9 تكليف التلاميذ المترددين بقيادة الفريق	1.76	1.04
	%52.4	%33.3
البند 10 خلق بيئة صفية آمنة تعتبر الخطأ جزءاً طبيعياً	1.43	0.60.
	%47.6،	%47.6
البند 11 الحوار الفردي مع التلميذ الذي يعاني من الخوف	1.52	0.60
	%52.4	%42.9
البند 12 ألعاب التحدي والمنافسة الموجهة لمواجهة المخاوف	1.52	0.75.
	%57.1	%38.1
البند 13 (استخدام أساليب التعزيز الإيجابي لتحفيز المترددين	1.67	0.97.
	%57.1	%28.6
البند 14 (تنويع الأنشطة الرياضية بما يتناسب مع الفروق الفردية	1.52	0.51.
	%47.6	%52.4

تحليل وتفسير النتائج والاجابة على التساؤل الثاني: دور الأستاذ في التقليل من اضطراب الخوف وتعزيز الثقة بالذات.

للإجابة على هذا التساؤل، تم تحليل البنود (من البند 8 إلى البند 14) المخصصة لقياس مستويات الخوف وقلق الأداء الحركي.

• المتوسط الحسابي الإجمالي للمحور الثاني: بلغ 11.14، وبانحراف معياري قدره 3.28. تعكس

هذه القيمة الإحصائية دلالة قوية على الموافقة، مما يعني أن الإجابة هي

نعم، يساهم أستاذ التربية البدنية والرياضية بشكل مباشر وبأساليب تربوية واضحة في خفض اضطراب الخوف وتعزيز مستوى الثقة بالذات وتكسير حاجز التردد.

6-3- الإجابة على التساؤل الثالث:

جدول (11): يوضح التحقق من شرط التوزيع الطبيعي بالنسبة لمتغير الدراسة

Test Kolmogorov-Smirnov				المتغير
القرار	مستوى الدلالة	درجة الحرية	الاحصاءات	
غير دال	0.099	21	0.173	دور أستاذ التربية البدنية والرياضية في تحسين قدرة تلاميذ المتوسط على ضبط الانفعالات والتقليل من السلوكيات الاندفاعية

من خلال المعطيات المبينة بالجدول أعلاه نلاحظ وبناء على قيم اختبار كولمكوف سميرونوف، أن كل القيم بالنسبة للمتغير محل الدراسة (دور أستاذ التربية البدنية والرياضية في تحسين قدرة تلاميذ المتوسط على ضبط الانفعالات والتقليل من السلوكيات الاندفاعية)، وجاءت غير دالة إحصائية، مما يجرنا إلى القول بأن بيانات المتغير تتوزع طبيعياً، وبالتالي فإن كل الأساليب الإحصائية التي ستستخدم في معالجة مختلف فرضيات وتساؤلات الدراسة الحالية هي أساليب بارامترية.

وللإجابة على التساؤل الثالث للدراسة، تم استخراج التكرارات، النسب المئوية، المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لبنود المحور الثالث (من البند 15 إلى البند 21)، والجدول الموالي يوضح تفصيل تلك النتائج:

جدول رقم (12) يمثل تفصيل نتائج بنود المحور الثالث (ن=21)

البند والتعليمة	متوسط حسابي (X ⁻)	انحراف معياري (σ)
وافق بشدة	وافق	
البند 15 استغلال المواقف التنافسية لتعليم كيفية تقبل خسارة والسيطرة على الغضب	1.57	0.60
	%47.6	%47.6
البند 16 التدخل الفوري لتصحيح أي سلوك عدواني أو اندفاعي	1.48	0.68
	%61.9	%28.6
البند 17 التركيز على ترسيخ مبادئ الروح الرياضية كألية لضبط الانفعالات	1.29	0.46
	%71.4	%28.6
البند 18 الاعتماد على قوانين اللعبة الصارمة والتحكيم العادل لتعويد التلميذ على احترام النظام	1.76	0.54
	%28.6	%66.7
البند 19 ملاحظة تحسن في قدرة التلاميذ على ضبط النفس مع نهاية الموسم	1.43	0.51
	%57.1	%42.9
البند 20 توجيه التلاميذ إلى تبني أساليب الحوار والتواصل بدل السلوك العدواني	1.38	0.50
	%61.9	%38.1
البند 21 الحرص على تنمية قيم الاحترام والانضباط كوسيلة للحد من السلوك الاندفاعي	1.33	0.48
	%66.7	%33.3

تحليل وتفسير النتائج والاجابة على التساؤل الثالث: دور الأستاذ في تحسين قدرة التلاميذ على ضبط

الانفعالات والتقليل من السلوكيات الاندفاعية.

تمت معالجة البنود (من البند 15 إلى البند 21) للوقوف على التغيرات السلوكية والانفعالية للتلاميذ:

- المتوسط الحسابي الإجمالي للمحور الثالث: بلغ 9.95، وبانحراف معياري قدره 2.82. وبما أن المتوسط الحسابي العام يقترب بشدة من درجة التوافق التام (أقل بكثير من نقطة الحياد 21)، فإن

الإجابة العلمية هي: نعم، لأستاذ التربية البدنية دور فعال ومحوري في تحسين قدرة تلاميذ الطور المتوسط على ضبط انفعالاتهم والتقليل من حدة السلوكيات الاندفاعية والعنوانية أثناء اللعب.

الفصل السابع

الاستنتاجات والاقتراحات

تمهيد:

يأتي هذا الفصل كحلقة ختامية للدراسة الميدانية، حيث يهدف إلى صياغة الاستنتاج العام المستخلص من واقع المعالجة الإحصائية لآراء أساتذة التربية البدنية والرياضية (ن=21). ويستند هذا الاستنتاج إلى التحقق من مدى تحقق الفرضيات الميدانية والإجابة على التساؤلات البحثية المطروحة في الإطار المنهجي، ومن ثمّ تقديم توصيات إجرائية عملية قابلة للتطبيق في الوسط المدرسي بناءً على دلالات المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المرصودة.

7-1- الاستنتاج العام:

تؤكد نتائج التحليل الإحصائي الدقيق تحقق جميع الفرضيات الميدانية الفرعية للدراسة؛ حيث جاءت آراء الأساتذة متوافقة تماماً وبمؤشرات تجانس مرتفعة (انحرافات معيارية منخفضة) لتؤكد التأثير البيداغوجي والنفسي المباشر لأستاذ التربية البدنية في الوسط المدرسي. ونستنتج ذلك تفصيلاً وفقاً للمحاور التالية:

❖ الاستنتاج الخاص بالفرضية الفرعية الأولى (اضطراب الاكتئاب):

نص الفرضية: لأستاذ التربية البدنية والرياضية دور فعال (موافق بشدة/موافق) في التقليل من اضطراب الاكتئاب والاضطرابات السلوكية الوجدانية.

أثبتت النتائج الميدانية صحة هذه الفرضية بقوة، حيث بلغ المتوسط الحسابي الإجمالي للمحور الأول (9.86)، وهي قيمة أقل بكثير من نقطة الحياد النظري (21). وبما أن مقياس الوزن العكسي يتجه نحو القيمة (1 و 2) للتعبير عن الموافقة العالية، فإن هذا المتوسط يعكس قبولاً وموافقة ميدانية تامة على الدور الفعال للأستاذ في دمج التلاميذ ومنع عزلتهم. وقد تبين أن الأستاذ يملك كفاءة عالية في التعرف على العزلة والانطواء (بمتوسط 1.48)، واستخدام الأنشطة الجماعية كاستراتيجية دمج (بمتوسط 1.43)، وتقديم الدعم النفسي والتشجيع المستمر (بمتوسط 1.38)، وتفريغ الشحنات السلبية (بمتوسط 1.48)، وتخصيص أدوار للمنطوين (بمتوسط 1.52)، وإشراك التلاميذ الذين يعانون من الانسحاب الاجتماعي (بمتوسط 1.38). كما ظهر التأثير الأقوى في هذا المحور من خلال "العلاقة الإيجابية بين الأستاذ والتلميذ" والتي حققت أعلى نسبة تأييد مطلق بمتوسط حسابي قدره (1.24) وانحراف معياري (0.54).

❖ الاستنتاج الخاص بالفرضية الفرعية الثانية (اضطراب الخوف):

نص الفرضية: يساهم أستاذ التربية البدنية بأساليبه البيداغوجية في خفض اضطراب الخوف وتعزيز الثقة بالذات لدى التلاميذ.

أظهرت الاستجابات الميدانية تحقق هذه الفرضية بشكل مباشر، حيث سجل المحور الثاني متوسطاً حسابياً إجمالياً قدره (11.14) وانحراف معياري قدره (3.28). هذه القيمة تؤكد كسر حاجز التردد والخوف لدى تلاميذ الطور المتوسط بفضل الأساليب التربوية المتبعة. ويتجلى ذلك من خلال اعتماد الأستاذ على التدرج البيداغوجي لتقليل الخوف من الفشل أو الإصابة (بمتوسط 1.71)، وتكليف

المتريدين بقيادة الفريق (بمتوسط 1.76)، وخلق بيئة صفية آمنة تعتبر الخطأ جزءاً طبيعياً من التعلم (بمتوسط 1.43)، والاعتماد على الحوار الفردي (بمتوسط 1.52)، وألعاب التحدي والمنافسة الموجهة (بمتوسط 1.52)، والتعزيز الإيجابي لتحفيز المتريدين (بمتوسط 1.67)، بالإضافة إلى تنويع الأنشطة لتراعي الفروق الفردية (بمتوسط 1.52).

❖ الاستنتاج الخاص بالفرضية الفرعية الثالثة (ضبط الانفعالات):

نص الفرضية: يسهم أستاذ المادة في تحسين قدرة تلاميذ الطور المتوسط على ضبط الانفعالات والتقليل من السلوكيات الاندفاعية.

ثبتت صحة الفرضية علمياً وميدانياً؛ حيث اقترب المتوسط الحسابي الإجمالي للمحور الثالث بشدة من درجة التوافق التام مسجلاً (9.95) وبانحراف معياري (2.82). هذا التوقع الإحصائي (الأقل بكثير من نقطة الحياد 21) يبرهن على نجاعة استراتيجيات الأستاذ في كبح حدة السلوكيات الاندفاعية والعنصرية أثناء اللعب. ويسهم الأستاذ في ذلك عبر استغلال المواقف التنافسية لتعليم كيفية تقبل الخسارة والسيطرة على الغضب (بمتوسط 1.57)، والتدخل الفوري لتصحيح السلوك العنصري (بمتوسط 1.48)، والاعتماد على القوانين الصارمة والتحكم العادل (بمتوسط 1.76)، وتوجيه التلاميذ نحو أساليب الحوار والتواصل (بمتوسط 1.38)، وتنمية قيم الاحترام والانضباط (بمتوسط 1.33). وقد لوحظ بشكل ملموس تحسن قدرة التلاميذ على ضبط النفس مع نهاية الموسم الرياضي (بمتوسط 1.43)، وكان للتركيز على ترسيخ مبادئ الروح الرياضية الأثر الأبرز في المحور بمتوسط حسابي مميز قدره (1.29) وانحراف معياري (0.46).

7-2- الاقتراحات والفرضيات المستقبلية:

انتطلاقاً من دراستنا التي قمنا بها حول دور أستاذ التربية البدنية والرياضية في التقليل من الاضطرابات السلوكية الوجدانية لدى تلاميذ الطور المتوسط، ومع تواضع دراستنا وبساطتها فهي جزء مكمل ومكمل لما قبله وبوابة لما بعده من البحوث في هذا الموضوع، وبالنظر إلى النتائج التي توصلنا إليها نعرض على كل من يهمه الأمر مجموعة من الاقتراحات للعمل عليها في المستقبل ومنها ما يلي:

➤ **استثمار وتعميق العلاقة التربوية الوجدانية:** توصي الدراسة بضرورة تفعيل أسلوب الحوار

الفردي وبناء علاقة ثقة وجدانية إيجابية ومتينة بين الأستاذ والتلميذ المراهق؛ كون هذه العبارة

هي التي حازت على أعلى تأييد مطلق في خفض حدة اضطراب الاكتئاب، والعزلة، والانسحاب الاجتماعي بمتوسط حسابي قدره (1.24).

➤ **هندسة البيئة الصفية الآمنة (الأمن النفسي):** حث القائمين على معاهد تخصص التربية البدنية والرياضية والمديريات التربوية على تدريب الأساتذة وتوجيههم نحو كيفية تصميم حصص

بدنية قائمة على مفهوم "الأمن النفسي" وجعل الخطأ الحركي جزءاً طبيعياً ومقبولاً من عملية التعلم؛ وذلك لما أثبتته الميدان من دور هذه البيئة في كسر اضطراب الخوف وقلق الأداء الحركي بمتوسط حسابي قدره (1.43).

➤ **توظيف الروح الرياضية وآليات التحكيم الصارم:** التركيز على تدعيم آليات التحكيم العادل والقوانين الرياضية الصارمة أثناء المنافسات المدرسية داخل الحصة، والاعتماد عليها كأداة عملية بيداغوجية لتعويد المتعلمين على كبح الاندفاعية، وتطوير استراتيجيات ضبط انفعال الغضب، وترسيخ مبادئ الروح الرياضية (حيث سجلت العبارات المرتبطة بها متوسطات دالة بلغت 1.29 و 1.76 على التوالي).

➤ **تفعيل استراتيجيات الدمج عبر الأنشطة الجماعية والأدوار القيادية:** توصي الدراسة بالابتعاد عن الأنشطة الفردية النمطية والتركيز على تكثيف الأنشطة الجماعية، وتوزيع أدوار ومسؤوليات محددة (مثل قيادة الفريق) على التلاميذ الذين يعانون من الانطواء أو التردد، لإشعارهم بالأهمية والمسؤولية مما يعزز ثقتهم بأنفسهم ويقلل من الاضطرابات السلوكية الوجدانية.

من خلال النتائج والاقتراحات التي انتهت إليها الدراسة فاننا نقترح هذه الفرضيات المستقبلية :

★ دور أستاذ التربية البدنية والرياضية في التقليل من مستويات الغضب والسلوك العدواني لدى تلاميذ الطور المتوسط.

★ واقع وآليات تعامل أستاذ التربية البدنية والرياضية مع التلاميذ ذوي طيف التوحد المدمجين في المدارس العادية.

★ دور حصة التربية البدنية والرياضية في الحد من اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه لدى تلاميذ الطور الابتدائي.

خاتمة:

في ختام هذه الدراسة الميدانية التي سعيينا من خلالها إلى تسليط الضوء على المقاربة السيكو-بيداغوجية للأنشطة الحركية، وتحديد دور أستاذ التربية البدنية والرياضية في التقليل من اضطرابات الاكتئاب لدى تلاميذ الطور المتوسط، يمكننا القول إن الإحاطة بهذا الموضوع قد سمحت لنا بملامسة واقع تربوي ونفسي في غاية الأهمية داخل المؤسسات التعليمية ببلدنا.

لقد انطلقت هذه الدراسة من خلفية علمية تؤمن بأن حصة التربية البدنية والرياضية ليست مجرد نشاط بدني ترفيهي أو حركي جاف، بل هي بيئة تربوية علاجية متكاملة، يتجاوز فيها دور الأستاذ حدود التدريب والتحكيم ليتداخل مع الأدوار الإرشادية والنفسية، مستهدفاً البُعد الوجداني والعاطفي للتلميذ الذي يمر بمرحلة المراهقة الحرجة (الطور المتوسط).

وبناءً على البيانات الإحصائية التي تم جمعها وتحليلها بالأساليب البارامترية المناسبة، واستناداً إلى إجابات السادة الأساتذة أفراد عينة الدراسة، توصلنا إلى تحقيق أهداف البحث والإجابة على تساؤلاته؛ حيث أسفرت النتائج الميدانية جزمياً عن وجود دور فعال، إيجابي وقوي جداً لأستاذ التربية البدنية والرياضية في خفض حدة الاضطرابات السلوكية الوجدانية (كالإكتئاب، والخوف، وضبط الانفعالات)، وذلك من خلال تفعيل استراتيجيات الدمج الجماعي، وتقديم الدعم النفسي المستمر، وبناء علاقة تواصلية إيجابية قائمة على الاحترام والاحتواء.

إن هذه النتائج المقارنة والميدانية، بقدر ما تجيب على فرضياتنا، فإنها تضعنا أمام ضرورة إعادة الاعتبار للمكانة السيكلوجية لأستاذ المادة، وفتح آفاق جديدة لتطوير مهاراته التكوينية في مجالات علم النفس التربوي، ليكون مؤهلاً لرصد الحالات والاضطرابات السلوكية والتعامل معها بمهنية علمية.

وفي الأخير، نأمل أن تكون هذه المذكرة لبنة علمية متواضعة تفتح آفاقاً لبحوث مستقبلية أوسع، تخدم المنظومة التربوية الجزائرية، وتساهم في تحقيق التوازن النفسي والبدني لأبنائنا التلاميذ.

قائمة المصادر والمراجع

القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة

1- سورة النمل. الآية رقم 19.

2- سورة التوبة. الآية رقم 71.

ابن كثير، عماد الدين إسماعيل بن عمر (1999). تفسير القرآن العظيم، تحقيق: سامي بن محمد السلامة، ط 2، الرياض: دار طيبة للنشر والتوزيع.

3- البخاري، محمد بن إسماعيل (2001). صحيح البخاري (الجامع المسند الصحيح المختصر من أمور رسول الله صلى الله عليه وسلم وسننه وأيامه)، تحقيق: محمد زهير بن ناصر الناصر، بيروت: دار طوق النجاة.

4- السجستاني، أبو داود سليمان بن الأشعث (2009). سنن أبي داود، تحقيق: شعيب الأرنؤوط ومحمد كامل قره بللي، بيروت: دار الرسالة العالمية، كتاب السنة، باب في القدر، برقم (4693)، وصححه الألباني.

5- الطبري، محمد بن جرير (2001). جامع البيان عن تأويل آي القرآن، تحقيق: عبد الله بن عبد المحسن التركي، ط 1، القاهرة: دار هجر للطباعة والنشر.

1- الكتب المطبوعة باللغة العربية

6- إبراهيم، عبد الستار (2014): الاكتئاب اضطراب العصر الحديث فهمه وعلاجه، ط 2، دار غريب للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

7- إبراهيم، علاء عبد الباقي (2010): الخوف والقلق، ط 1، عالم الكتب، القاهرة، مصر.

- 8- أبو جادو، محمد صالح (2014): علم النفس التطوري الطفولة والمراهقة، ط 1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- 9- أبو حطب، فؤاد، وصادق، آمال (2019): علم النفس التربوي، ط 6، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.
- 10- أبوزيد، مدحت عبد الحميد (2010): الاكتئاب دراسة في السكيباتومتري، د.ط، دار المعرفة الجامعية الإزاريطة، الإسكندرية، مصر.
- 11- أحمد، محمد (2002): الاضطرابات الانفعالية وسلوك الأطفال، ط 1، دار المعرفة، الإسكندرية، مصر.
- 12- بسيوني، محمد عوض، والشاطي، فيصل ياسين (1992): نظريات وطرق تدريس التربية البدنية والرياضية، ط 2، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
- 13- بوسكرة، أحمد (2005): مناهج التربية البدنية والرياضية للتعليم الثانوي والتقني، دار الخلدونية، الجزائر.
- 14- تركي، راجح (1982): أصول التربية والتعليم، د.ط، كرمل الجديدة، بيروت، لبنان.
- 15- حسين، محمد عبد المؤمن (ب.ت): مشكلات الطفل النفسية، د.ط، دار الفكر الجامعي، كلية الزقازيق، مصر.
- 16- الخليدي، عبد المجيد، ووهبي، كمال حسن (1997): الأمراض النفسية والعقلية والاضطرابات السلوكية عند الأطفال، ط 1، دار الفكر العربي للطباعة والنشر، بيروت، لبنان.
- 17- الخولي، أمين أنور (1996): أصول التربية البدنية، المهنة والإعداد المهني، النظام الأكاديمي، د.ط، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

18-الخولي، أمين أنور (2008): أصول التربية البدنية والرياضية، ط 1، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

18-راتب، أسامة كامل (1997): علم نفس الرياضة - المفاهيم والتطبيقات، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

20-زغلول، محمد سعد، والسايح، مصطفى (2004): تكنولوجيا إعداد وتأهيل معلم التربية الرياضية، ط 2، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الاسكندرية، مصر.

21-زغلول، محمد سعد، والسايح، مصطفى (2004): تكنولوجيا التعليم في التربية الرياضية، ط 1، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، مصر.

22-زغلول، محمد سعد، والسايح، مصطفى محمد (2001): تكنولوجيا إعداد معلم التربية الرياضية، ط 1، مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية، مصر.

23-زغلول، ناهد محمد سعيد، ونيللي، رمزي فهم (2004): طرق التدريس في التربية الرياضية، ط 2، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، مصر.

24-زهران، حامد عبد السلام (1977): الصحة النفسية والعلاج النفسي، د.ط، عالم الكتب، القاهرة، مصر.

25-زهران، حامد عبد السلام (1990): علم نفس النمو (الطفولة والمراهقة)، ط 5، عالم الكتب للنشر، القاهرة، مصر.

26-زهران، حامد عبد السلام (1983): علم النفس النمو الطفولة والمراهقة، ب.ط، عالم الكتب للنشر، القاهرة، مصر.

27- زيدان، محمد مصطفى (1984): دراسة سيكولوجية التربية والتعلم العام، د.ط، دار الشرق، عمان، الأردن.

28- السامرائي، عباس أحمد صالح، وبسطويسي، أحمد (1984): طرق تدريس في مجال التربية البدنية والرياضية، د.ط، بغداد، العراق.

29- السباعي، محمد (1985): معلم الغد ودوره، ط 1، دار المعارف، القاهرة، مصر.

30- السرطاوي، زيدان، وسيقالم، كمال (1987): المعاقون أكاديميا وسلوكيا، ط 1، دار عالم الكتب، الرياض، المملكة العربية السعودية.

31- سعدي، علي بهادر (1980): سيكولوجية المراهقة، ط 1، دار البحوث العلمية، بيروت، لبنان.

32- سليمان، عبد الواحد إبراهيم (2014): الشخصية الإنسانية واضطراباتها النفسية، ط 1، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

33- سوسن، شاكر مجيد (2008): العنف والطفولة: دراسات تطبيقية، ط 1، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

34- الشرييني، أحمد زكريا (1999): المشكلات النفسية عند الأطفال، د.ط، دار الفكر العربي للنشر، القاهرة، مصر.

35- شرف، عبد الحميد (2000): تكنولوجيا التعليم في التربية البدنية والرياضية، ط 1، مركز

الكتاب والنشر، القاهرة، مصر.

36- الشيباني، بدر ابراهيم (2021) : سيكولوجية النمو تطور النمو من الإخصاب حتى المراهقة،

ب.ط، مركز المخطوطات والتراث و الوثائق، الكويت.

- 37-عاصم، نبيل حامد (1991): الأسس الفسيولوجية للسلوك والمنظومة العصبية، د.ط، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
- 38-عبد الحميد، محمد ((1976: علم النفس التكويني وأأسسه، د.ط، مكتبة الخانجي، القاهرة، مصر.
- 39-عبد الرحمن، محمد السيد (1998): دراسات في الصحة النفسية، د.ط، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- 40-عبد المعطي، حسن مصطفى (2001): الاضطرابات النفسية في الطفولة والمراهقة الأسباب التشخيص والعلاج، د.ط، دار القاهرة، القاهرة، مصر.
- 41-عبد الهادي، جودت، والعزة، سعيد (2001): تعديل السلوك الانساني، ط 1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- 42-العبيدي، محمد جاسم (2009): علم النفس التربوي وتطبيقاته، ط 1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- 43-علاوي، محمد حسن(2002) : علم نفس التدريب والمنافسات الرياضية، ط 1، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
- 44-عيسوي، عبد الرحمن(1995) : علم نفس النمو، د.ط، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.مصر
- 45-غالب، محمد صالح (2012): النمو الانفعالي وتطور السلوك لدى الناشئة، ط 1، دار المناهج، عمان، الأردن.

- 46-غانم، محمد (2014): الاضطرابات النفسية والعقلية والسلوكية، د.ط، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.
- 47-فهمي، مصطفى (1974): سيكولوجية الطفولة والمراهقة، د.ط، دار الطباعة، مصر.
- 48-القاسم، جمال، وآخرون (2000): الإضطرابات السلوكية، ط 1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- 49-القريطي، عبد المطلب أمين (2011): سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة، ط 5، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
- 50-القريوتي، يوسف، والسرطاوي، عبد العزيز، والصمادي، جميل (1995): المدخل الى التربية الخاصة، د.ط ، دار القلم، دبي، الامارات العربية المتحدة.
- 51-القمش، نوري مصطفى، والمعايطة، عبد الرحمان خليل (2007): الإضطرابات السلوكية والإنفعالية، ط 1، دار المسيرة، عمان، الأردن.
- 52-محمد جاسم، علي (2009): سيكولوجية الانفعالات ونظريات علم النفس الرياضي، ط 2، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- 53-محمد، رفعت رمضان (1994): أصول التربية وعلم النفس، ط 1، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
- 54-محمد، سامي، ومنير، دغدي (2000): المدرس المثالي نحو تعليم أفضل، د.ط، دار غريب، القاهرة، مصر.
- 55-معوض، ميخائيل (1979): سيكولوجية النمو والطفولة والمراهقة، ب.ط، دار جلال للنشر، الإسكندرية، مصر.

56-معوض، ميخائيل(2003) : سيكولوجية النمو والطفولة والمراهقة، ط 3، دار جلال للنشر، الإسكندرية، مصر.

57-يحي، خولة أحمد (2003): الاضطرابات السلوكية والانفعالية، ط 2، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

2- المجالات العلمية (البحوث المنشورة)

58-إسماعيل، عبد السلام (2015): "الاكتئاب النفسي: الأسباب - الأعراض - أساليب العلاج"، المجلة التربوية، العدد 07، د.م.

59-بن خنيش، أمينة (2022): "دور التفسير المعرفي للانفعالات في الصحة والمرض"، مجلة دراسات في علم النفس الصحة، المجلد 07، العدد 02، جامعة الجزائر 3، الجزائر.

60-بن زيادة، محمد الهادي (2021): "اعداد وتكوين معلم التربية البدنية والرياضية من حيث البرامج والاهداف"، المجلة الجزائرية للعلوم الاجتماعية والانسانية، المجلد 09، العدد 01، جامعة الجزائر 3، الجزائر.

61-بن قويدر، أمينة، وكركوش، فتيحة (د.ت): "دور الضبط الانفعالي في الصحة والمرض"، مجلة حقائق للدراسات النفسية والاجتماعية، د.م، الجزائر.

62-حشايشي، عبد الوهاب (د.ت): "أستاذ التربية البدنية والرياضية ومدى مساهمته في تنمية دافعية الانجاز لدى تلاميذ النهائي للطور الثانوي"، مجلة الباحث للعلوم الرياضية والاجتماعية، جامعة المسيلة، الجزائر.

63-حمادي، جمال، ومعاش، حسن (2020): "دور أستاذ التربية البدنية والرياضية في تعزيز قيم المواطنة لدى تلاميذ الطور المتوسط"، مجلة التمكين الاجتماعي، المجلد 02، العدد 03، جامعة الأغواط، الجزائر.

64-الزهراني، صالح سعود فيصل (2002): "الاضطرابات الوجدانية وعلاقتها بالتنمر والعدوان على المراهقين"، المجلة الدولية لنشر البحوث والدراسات، المجلد 03، العدد 38، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

65-الطيب، عبد الظاهر (1980): "اختبار المخاوف الفوبيات للأطفال"، مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، مصر.

66-عواريب، لخضر، وأبي مولود، عبد الفتاح (2010): الواقع التدريسي في المرحلة الإعدادية من خلال مبادئ الطريقة التواصلية لتعليم اللغات، دراسات نفسية وتربوية، العدد 4

67-عواريب، لخضر، وأبي مولود، عبد الفتاح (2010). "الواقع التدريسي في المرحلة الإعدادية من خلال مبادئ الطريقة التواصلية لتعليم اللغات"، دراسات نفسية وتربوية، العدد (04)، الجزائر.

68-كوعي، أمال (2018): "الأسرة وأثرها في عملية التحصيل الدراسي للأبناء"، مجلة الباحث الاجتماعي، العدد 14، جامعة قسنطينة، الجزائر.

69-هاجر، حمودة حمودة علي، ووجيهية، موفق (2024): "دور النشاط البدني والرياضي في تخفيف الاضطرابات النفسية (الاكتئاب) عند المراهق الثانوي"، مجلة القبس للدراسات النفسية والاجتماعية، المجلد 09، العدد 21، جامعة المدية، الجزائر.

3- الرسائل الجامعية العلمية (غير المنشورة)

70- آيت وعلي، جمال، وحمداني، صالح (2022). "دور أستاذ التربية البدنية والرياضية في تنمية

الكفاءة المعرفية لدى التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا"، رسالة ماستر غير منشورة، معهد

علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، جامعة البويرة، الجزائر.

71- بركات، أسيا بنت علي راجح (2000). "العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والاكتئاب لدى

بعض المراهقين والمراهقات المراجعين لمستشفى الطائف"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية

التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

72- بن عويرة، علي (2018). "دور مهارات الاتصال لأستاذ التربية البدنية والرياضية في تحقيق

أهداف التربية البدنية في الطور الثانوي"، رسالة ماستر غير منشورة، معهد علوم وتقنيات النشاطات

البدنية والرياضية، جامعة المسيلة، الجزائر.

73- تمطاوسين، أحمد (2015). "مدى مساهمة الامكانيات المادية والبشرية في سير حصة التربية

البدنية والرياضية على ضوء المقاربة بالكفاءات"، أطروحة دكتوراه غير منشورة، معهد التربية البدنية

والرياضية، جامعة الجزائر 3، الجزائر.

74- خالد، نورة (2019). "دور حصة التربية البدنية والرياضية في تنمية القيم الرياضية لدى

تلاميذ الطور المتوسط"، أطروحة دكتوراه غير منشورة، معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة

الجزائر 3، الجزائر.

75- علي، أحلام (2021). "التقويم التربوي في المرحلة المتوسطة على ضوء إصلاحات الجيل

الثاني"، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب واللغات، جامعة محمد خيضر - بسكرة، الجزائر.

76-فتحي، عريب (2023). "انعكاس ممارسة الأنشطة الرياضية الترويحية في أوقات الفراغ على

الضغوط المهنية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية"، أطروحة دكتوراه غير منشورة، معهد التربية

البدنية والرياضية، جامعة الجزائر 3، الجزائر.

77-فرحاتي، بوبكر (2025). "درجة امتلاك أساتذة التربية البدنية والرياضية للكفاءة المعرفية في

الحدثة الرياضية لمرحلة التعليم المتوسط"، رسالة ماستر غير منشورة، معهد علوم وتقنيات

النشاطات البدنية والرياضية، جامعة محمد بوضياف - المسيلة، الجزائر.

78-قبزيلي، بدر الدين (2021). "الاتصال التعليمي في درس التربية البدنية والرياضية وفق

متطلبات الجيل الثاني من مناهج التدريس"، أطروحة دكتوراه غير منشورة، معهد التربية البدنية

والرياضية، جامعة حسيبة بن بوعلي - الشلف، الجزائر.

79-يخلف، أحمد (2001). "ظاهرة التفاعل الاجتماعي الصفّي ومدى انعكاسها على طرق تدريس

النشاط البدني التربوي في الثانوي الجزائري"، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد التربية البدنية

والرياضية، جامعة الجزائر 3، الجزائر.

4- المعاجم والقواميس

80-ابراهيم، أنس، وآخرون (1972): المعجم الوسيط، دون طبعة.

81- ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين (1981): لسان العرب، د.ط، الدار المصرية للتأليف

والترجمة، القاهرة، مصر.

82-فرج، عبد القادر طه، وقنديل، شاكر عطية، وأبو النيل، محمد السيد، ومحمد، حسين عبد

القادر، وعبد الفتاح، مصطفى كامل (1979): معجم علم النفس والتحليل النفسي، ط 1، دار

النهضة العربية، القاهرة، مصر.

5- الوثائق والمنشور الرسمية

83-وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج (2005): منهاج مرحلة التعليم المتوسط، مادة

التربية البدنية والرياضية .الجزائر

84-وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج (2016): الوثيقة المرافقة لمنهاج التربية البدنية

والرياضية لمرحلة التعليم المتوسط، الجزائر .

85-وزارة التربية الوطنية، المركز الوطني للوثائق التربوية (1989): النشريات الرسمية والتعليمات

التربوية، الجزائر .

6- المراجع الأجنبية (Foreign References)

86-American Psychiatric Association (2000): **Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Text Revision**, 4th Ed, American Psychiatric Association, Washington, USA.

87-Clarzio, H. F. (1989): **Assessment and Treatment of Depression in Children & Adolescents**, Clinical Psychology Publishing Co. Inc, Ohio, USA.

88-Col, L. (1964). **Adolescence. In: Harriman, P. (Ed.), The Encyclopedia of Psychology .**

89–Heward, W. & Orlansky, M. (1988): **Exceptional Children: An Introductory Survey of Special Education**, 3rd Ed, Charles E. Merrill Publishing Company, Ohio, USA.

90–Kauffman, J. (1989): **Characteristics of Children's Behavior Disorders**, 4th Ed, Charles E. Merrill, Ohio, USA.

91–Paul, J. & Epanchin, C. (1992): **Emotional Disturbance in Children: Theories & Methods for Teachers**, Merrill, Ohio, USA.

92–Smith, Deborah D. & Luckasson, R. (1992): **Introduction to Special Education: Teaching in an Age of Challenge**, Allyn and Bacon, USA.

قائمة الملاحق

الملحق رقم (1): للاستبيان



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة



معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

قسم التربية البدنية

تخصص: النشاط البدني الرياضي

استمارة استبيان موجهة للتحكيم

تحية طيبة وبعد،

تنتهج هذه الاستمارة في إطار إنجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر تخصص: النشاط البدني الرياضي المدرسي تحت عنوان " دور أستاذ التربية البدنية والرياضية في التقليل من الاضطرابات السلوكية الوجدانية لدى تلاميذ الطور المتوسط "، ولأجل ذلك نضع بين أيديكم هذه الأسئلة كون أن هذه الدراسة تركز على مدى مساهمتكم في تحكيم بنود الاستبيان وإبداء آرائكم على أسئلة الاستمارة.

ملاحظة: من فضلك ضع علامة (X) أمام الخانة المناسبة لاختيارك

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	التخصص	التوقيع
سراج أحمد	أستاذ	التربية البدنية	
سمودي الجبيري	أستاذ	التربية البدنية	
فايز عبد الرزاق	أستاذ	التربية البدنية	

إشراف الدكتور:
د/بن مبصرة عبد الرحمان

إعداد الطالب:
بلعيا أنس

السنة الجامعية: 2025-2026



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة



معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية
قسم التربية البدنية
تخصص: النشاط البدني الرياضي

استمارة استبيان

تحية طيبة وبعد،

تتدرج هذه الاستمارة في إطار إنجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر تخصص: النشاط البدني الرياضي المدرسي تحت عنوان " دور أستاذ التربية البدنية والرياضية في التقليل من الاضطرابات السلوكية الوجدانية لدى تلاميذ الطور المتوسط "، ولأجل ذلك نضع بين أيديكم هذه الأسئلة كون أن هذه الدراسة تركز على مدى مساهمتكم في الاجابة بكل صدق وبكل مسؤولية على أسئلة الاستمارة، كما نؤكد على أن إجاباتكم ستظل سرية ولا تستعمل إلا لأغراض علمية، وشكرا مسبقا على تجاوبكم وحسن تعاونكم.

ملاحظة: من فضلك ضع علامة (X) أمام الخانة المناسبة لاختيارك.

ملحق رقم 3 استبيان مقدم لاساتذة التربية البدنية والرياضية للطور المتوسط

معلومات عامة:

1- الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

2- السن : أقل من 30 ☐ من 31 الى 40 سنة ☐ من 41 الى 50 سنة ☐ أكبر من 50 سنة ☐

3- المؤهل العلمي: ليسانس ☐ ماستر ☐

استبيان حول " دور أستاذ التربية البدنية والرياضية في التقليل من الاضطرابات السلوكية الوجدانية لدى التلاميذ "

طريقة القياس:

سلم ليكرت الخماسي

موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
------------	-------	-------	-----------	----------------

• اختر الإجابة التي تعكس رأيك لكل عبارة.

طريقة الإجابة: موافق بشدة - موافق - محايد - غير موافق - غير موافق بشدة

المحور الأول: دور أستاذ التربية البدنية والرياضية في التقليل من اضطراب الاكتئاب لدى تلاميذ

الطور المتوسط

الرقم	العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
1	أستطيع التعرف على التلاميذ الذين يميلون للعزلة والانطواء أثناء حصة التربية البدنية					
2	أعتمد على الأنشطة الجماعية كاستراتيجية فعالة لدمج التلاميذ المنعزلين مع أقرانهم					
3	أحرص على تقديم الدعم النفسي والتشجيع المستمر للتلاميذ الذين تظهر عليهم علامات الإحباط أو الحزن					

4	تساهم الممارسة الرياضية في حصتي في تفريغ الشحنات السلبية وتحسين المزاج العام للتلميذ الذي يعاني من أعراض الاكتئاب				
5	أخصص أدوارا معينة للتلاميذ المنطوين لإشعارهم بأهميتهم داخل الفوج				
6	أحرص على إشراك التلاميذ الذين يعانون من العزلة أو الانسحاب الاجتماعي في الأنشطة الحركية التعاونية بهدف تنمية شعورهم بالانتماء داخل الجماعة				
7	تساهم العلاقة الايجابية بين الأستاذ والتلميذ في التخفيف من المشاعر السلبية المرتبطة بالاكتئاب				

المحور الثاني: دور أستاذ التربية البدنية والرياضية في التقليل من اضطراب الخوف وتعزيز الثقة بالذات لدى تلاميذ الطور المتوسط

8	أستخدم التدرج البيداغوجي في تعليم المهارات الصعبة لتقليل خوف التلاميذ من الفشل أو الإصابة				
9	يساهم تكليف التلاميذ المترددين بقيادة الفريق يساهم بشكل كبير في تعزيز ثقتهم بأنفسهم				
10	أعمل على خلق بيئة صفية آمنة نفسيا حيث تعتبر الخطأ في الأداء الحركي جزءا طبيعيا من عملية التعلم				
11	الحوار الفردي مع التلميذ الذي يعاني من الخائف قبل أداء الحركة يساهم في كسر حاجز الخوف لديه				
12	تساهم ألعاب التحدي والمنافسة الموجهة في حصة الرياضة في تنمية شخصية التلميذ ومواجهته لمخاوفه				
13	أستخدم أساليب التعزيز الإيجابي لتحفيز التلاميذ المترددين على المشاركة الفعالة أثناء حصة التربية البدنية				
14	أعمل على تنويع الأنشطة الرياضية بما يتناسب مع الفروق الفردية قصد تعزيز الشعور بالكفاءة والثقة بالنفس لدى التلاميذ				

المحور الثالث: دور أستاذ التربية البدنية والرياضية في تحسين قدرة تلاميذ الطور المتوسط على ضبط الانفعالات والتقليل من السلوكيات الاندفاعية

					15	أستغل المواقف التنافسية في الألعاب الجماعية لتعليم التلاميذ كيفية تقبل الخسارة والسيطرة على الغضب
					16	أُتدخل بشكل فوري لتصحيح أي سلوك عدواني أو اندفاعي يصدر من التلميذ أثناء اللعب
					17	أركز على ترسيخ مبادئ الروح الرياضية كآلية لضبط انفعالات التلاميذ
					18	أعتمد على قوانين اللعبة الصارمة والتحكيم العادل لتعويد التلميذ الاندفاعي على احترام القواعد والنظام
					19	ألاحظ تحسنا في قدرة التلاميذ على ضبط النفس مع نهاية الموسم الدراسي بفضل التوجيهات المستمرة
					20	أوجه التلاميذ إلى تبني أساليب الحوار والتواصل بدل السلوك العدواني أثناء المواقف التنافسية
					21	أحرص على تنمية قيم الاحترام والانضباط لدى التلاميذ كوسيلة للحد من السلوك الاندفاعي داخل الحصة

ملحق رقم 4 يمثل نتائج الصدق والثبات لاستبيان الدراسة ونتائج SPSS

DESCRIPTIVES VARIABLES=1 البند 2 البند 3 البند 4 البند 5 البند 6 البند 7 البند

المحور الأول

/SAVE

/STATISTICS=MEAN STDDEV.

Descriptives

Statistiques descriptives

	N	Moyenne	Ecart type
البند 1	21	1,48	,512
البند 2	21	1,43	,507
البند 3	21	1,38	,498
البند 4	21	1,48	,602
البند 5	21	1,52	,750
البند 6	21	1,38	,498
البند 7	21	1,24	,539
المحور الأول: دور أستاذ التربية البدنية والرياضة في التقليل من اضطراب الاكتئاب لدى تلاميذ الطور المتوسط	21	9,86	2,081
N valide (liste)	21		

DESCRIPTIVES VARIABLES=8 البند 9 البند 10 البند 11 البند 12 البند 13 البند 14 البند

المحور الثاني

/SAVE

/STATISTICS=MEAN STDDEV.

Descriptives

Statistiques descriptives

	N	Moyenne	Ecart type
البند 8	21	1,71	,784
البند 9	21	1,76	1,044
البند 10	21	1,43	,598
البند 11	21	1,52	,602
البند 12	21	1,52	,750
البند 13	21	1,67	,966
البند 14	21	1,52	,512

المحور الثاني: دور أستاذ التربية البدنية والرياضة فب التقليل من اضطراب الخوف وتعزيز الثقة بالذات لدى تلاميذ الطور المتوسط	21	11,14	3,275
N valide (liste)	21		

البنـد 20 البنـد 19 البنـد 18 البنـد 17 البنـد 16 البنـد 15
 البنـد 21
 المحور الثالث
 /SAVE
 /STATISTICS=MEAN STDDEV.

Descriptives

Statistiques descriptives

	N	Moyenne	Ecart type
البنـد 15	21	1,57	,598
البنـد 16	21	1,48	,680
البنـد 17	21	1,29	,463
البنـد 18	21	1,76	,539
البنـد 19	21	1,43	,507
البنـد 20	21	1,38	,498
البنـد 21	21	1,33	,483
المحور الثالث: دور أستاذ التربية البدنية والرياضة في تحسين قدرة تلاميذ الطور المتوسط على ضبط الإنفعالات والتقليل من السلوكيات الإنففاعية	21	9,95	2,819
N valide (liste)	21		

NPAR TESTS

المحور الأول- المحور الثاني- المحور الثالث= /K-S(NORMAL)

/STATISTICS DESCRIPTIVES
 /MISSING ANALYSIS.

Tests non paramétriques

a. Basée sur la disponibilité de la mémoire de l'espace de travail.

Statistiques descriptives

	N	Moyenne	Ecart type	Minimum	Maximum
المحور الأول: دور أستاذ التربية البدنية والرياضة في التقليل من اضطراب الاكتئاب لدى تلاميذ الطور المتوسط	21	9,86	2,081	7	14
المحور الثاني: دور أستاذ التربية البدنية والرياضة في تعزيز الثقة بالذات لدى تلاميذ الطور المتوسط	21	11,14	3,275	7	18
المحور الثالث: دور أستاذ التربية البدنية والرياضة في تحسين قدرة تلاميذ الطور المتوسط على ضبط الإنفعالات والتقليل من السلوكيات الإنذاعية	21	9,95	2,819	2	15

Test Kolmogorov-Smirnov pour un échantillon

	المحور الأول: دور أستاذ التربية البدنية والرياضة في التقليل من اضطراب الاكتئاب لدى تلاميذ الطور المتوسط	المحور الثاني: دور أستاذ التربية البدنية والرياضة في تعزيز الثقة بالذات لدى تلاميذ الطور المتوسط	المحور الثالث: دور أستاذ التربية البدنية والرياضة في تحسين قدرة تلاميذ الطور المتوسط على ضبط الإنفعالات والتقليل من السلوكيات الإنذاعية
N	21	21	21
Paramètres normaux ^{a,b}	Moyenne	9,86	11,14
	Ecart type	2,081	3,275
Différences les plus extrêmes	Absolue	,149	,184
	Positif	,149	,184
	Négatif	-,146	-,106
Statistiques de test		,149	,184
Sig. asymptotique (bilatérale)		,200 ^{c,d}	,061 ^c

- a. La distribution du test est Normale.
b. Calculée à partir des données.
c. Correction de signification de Lilliefors.
d. Il s'agit de la borne inférieure de la vraie signification.

CORRELATIONS

/VARIABLES=البند1 البند2 البند3 البند4 البند5 البند6 البند7 المحور الأول/
/PRINT=TWOTAIL NOSIG
/MISSING=PAIRWISE.

Corrélations

Corrélations		البند1	البند2	البند3	البند4
البند1	Corrélation de Pearson	1	,481*	,212	,135
	Sig. (bilatérale)		,027	,357	,559
	N	21	21	21	21
البند2	Corrélation de Pearson	,481*	1	,311	,117
	Sig. (bilatérale)	,027		,169	,613
	N	21	21	21	21
البند3	Corrélation de Pearson	,212	,311	1	,199
	Sig. (bilatérale)	,357	,169		,388
	N	21	21	21	21
البند4	Corrélation de Pearson	,135	,117	,199	1
	Sig. (bilatérale)	,559	,613	,388	
	N	21	21	21	21
البند5	Corrélation de Pearson	,294	,301	,377	,306
	Sig. (bilatérale)	,196	,185	,092	,177
	N	21	21	21	21
البند6	Corrélation de Pearson	,615**	,311	-,010	,032
	Sig. (bilatérale)	,003	,169	,967	,891
	N	21	21	21	21
البند7	Corrélation de Pearson	,302	,445*	,199	,447*
	Sig. (bilatérale)	,183	,043	,388	,042
	N	21	21	21	21
المحور الأول: دور أستاذ التربية البدنية والرياضة في التقليل من اضطراب الاكتئاب لدى تلاميذ الطور المتوسط	Corrélation de Pearson	,573**	,487*	,490*	,576**
	Sig. (bilatérale)	,007	,025	,024	,006
	N	21	21	21	21

CORRELATIONS

البند8 البند9 البند10 البند11 البند12 البند13 البند14 المحور الثاني =/VARIABLES

/PRINT=TWOTAIL NOSIG

/MISSING=PAIRWISE.

Corrélations

Corrélations

		البند8	البند9	البند10	البند11
البند8	Corrélacion de Pearson	1	,279	,656**	,651**
	Sig. (bilatérale)		,220	,001	,001
	N	21	21	21	21
البند9	Corrélacion de Pearson	,279	1	,720**	,288
	Sig. (bilatérale)	,220		,000	,205
	N	21	21	21	21
البند10	Corrélacion de Pearson	,656**	,720**	1	,382
	Sig. (bilatérale)	,001	,000		,088
	N	21	21	21	21
البند11	Corrélacion de Pearson	,651**	,288	,382	1
	Sig. (bilatérale)	,001	,205	,088	
	N	21	21	21	21
البند12	Corrélacion de Pearson	,610**	,560**	,745**	,411
	Sig. (bilatérale)	,003	,008	,000	,064
	N	21	21	21	21
البند13	Corrélacion de Pearson	,660**	,710**	,860**	,401
	Sig. (bilatérale)	,001	,000	,000	,071
	N	21	21	21	21
البند14	Corrélacion de Pearson	,515*	,773**	,877**	,289
	Sig. (bilatérale)	,017	,000	,000	,203
	N	21	21	21	21
المحور الثاني: دور أستاذ التربية البدنية والرياضة فب التقليل من اضطراب الخوف وتعزيز الثقة بالذات لدى تلاميذ الطور المتوسط	Corrélacion de Pearson	,796**	,639**	,860**	,620**
	Sig. (bilatérale)	,000	,002	,000	,003
	N	21	21	21	21

CORRELATIONS

/VARIABLES=البند15 البند16 البند17 البند18 البند19 البند20 البند21

المحور الثالث

/PRINT=TWOTAIL NOSIG

/MISSING=PAIRWISE.

Corrélations

Corrélations

		البند15	البند16	البند17	البند18
البند15	Corrélacion de Pearson	1	,462*	,340	,828**
	Sig. (bilatérale)		,035	,132	,000
	N	21	21	21	21
البند16	Corrélacion de Pearson	,462*	1	,332	,462*
	Sig. (bilatérale)	,035		,142	,035
	N	21	21	21	21
البند17	Corrélacion de Pearson	,340	,332	1	,523*
	Sig. (bilatérale)	,132	,142		,015
	N	21	21	21	21
البند18	Corrélacion de Pearson	,828**	,462*	,523*	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,035	,015	
	N	21	21	21	21
البند19	Corrélacion de Pearson	,392	,104	,167	,392
	Sig. (bilatérale)	,079	,655	,470	,079
	N	21	21	21	21
البند20	Corrélacion de Pearson	,355	,324	,283	,542*
	Sig. (bilatérale)	,114	,152	,214	,011
	N	21	21	21	21
البند21	Corrélacion de Pearson	,644**	,226	,597**	,802**
	Sig. (bilatérale)	,002	,325	,004	,000
	N	21	21	21	21
المحور الثالث: دور أستاذ التربية البدنية والرياضة في تحسين قدرة تلاميذ	Corrélacion de Pearson	,716**	,508*	,545*	,815**
	Sig. (bilatérale)	,000	,019	,011	,000

الطور المتوسط على	N	21	21	21	21
ضبط الإنفعالات والتقليل					
من السلوكيات الإندفعية					

RELIABILITY

/VARIABLES=7البند6 البند5 البند4 البند3 البند2 البند1

/SCALE('البعد الأول') ALL

/MODEL=ALPHA.

Fiabilité

Echelle : البعد الأول

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	21	100,0
	Exclue ^a	0	,0
	Total	21	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de	Nombre
Cronbach	d'éléments
,723	7

RELIABILITY

/VARIABLES=14البند13 البند12 البند11 البند10 البند9 البند8

/SCALE('البعد الثاني') ALL

/MODEL=ALPHA.

Fiabilité

Echelle : البعد الثاني

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	21	100,0
	Exclue ^a	0	,0
	Total	21	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,922	7

RELIABILITY

/VARIABLES=البند 15 البند 16 البند 17 البند 18 البند 19 البند 20 البند 21

/SCALE('البعد الثالث') ALL

/MODEL=ALPHA.

Fiabilité

Echelle : البعد الثالث

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	21	100,0
	Exclue ^a	0	,0
	Total	21	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,836	7

ملخص الدراسة

- عنوان الدراسة: دور أستاذ التربية البدنية والرياضية في التقليل من الاضطرابات السلوكية الوجدانية (اضطراب الاكتئاب، اضطراب الخوف، واضطراب التحكم الانفعالي) لدى تلاميذ الطور المتوسط.
- أهداف الدراسة: التعرف على الدور البيداغوجي والنفسي الذي يلعبه أستاذ التربية البدنية والرياضية في التخفيف من حدة الاضطرابات المستهدفة لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط ببلدية بوقرة، ولاية البليدة.
- منهج الدراسة: تم الاعتماد على المنهج الوصفي نظراً لملاءمته لطبيعة وأهداف هذا البحث.
- مجتمع وعينة الدراسة: اشتمل مجتمع البحث على جميع أساتذة التربية البدنية والرياضية العاملين في متوسطات بلدية بوقرة بولاية البليدة، والذين جرى اختيارهم بأسلوب المسح الشامل (الحصص الشامل) ليمثلوا العينة الأساسية للدراسة والمكونة من 21 أستاذًا وأستاذة، وذلك بعد استبعاد 8 أساتذة تم تطبيق الدراسة الاستطلاعية عليهم.
- أساليب جمع البيانات: تم استخدام استمارة استبيان موجهة للأساتذة تقيس أبعاد الاضطرابات الوجدانية، مع معالجة البيانات إحصائياً بواسطة الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).
- نتائج الدراسة: توصلت الدراسة من وجهة نظر الأساتذة (أفراد العينة) إلى أن لأستاذ التربية البدنية والرياضية دوراً إيجابياً وفعالاً في التقليل من حدة الاضطرابات السلوكية الوجدانية لدى التلاميذ، من خلال الأنشطة الحركية والتربوية المبرمجة وتوفير بيئة تعليمية داعمة لتفريغ الشحنات الانفعالية ومظاهر الخوف والاكتئاب.

- **الاقتراحات:** تعزيز التكوين النفسي والبيداغوجي لأساتذة الرياضة المدرسية، وتفعيل الإرشاد النفسي الرياضي داخل المؤسسات التربوية للطور المتوسط.
- التنسيق الدوري مع مستشار التربية لرصد حالات الغضب والاندفاعية المتكررة، ودعم القوانين الصارمة للحصة من خلال المتابعة التربوية، وتحفيز التلاميذ المنطوين على الانخراط في الجمعية الرياضية المدرسية كمنتفس خارجي.
- التنسيق مع مستشارة التوجيه والإرشاد المدرسي بخصوص الحالات الحرجة التي يحيلها أستاذ التربية البدنية (بناءً على ملاحظاته في الملعب)، وإخضاعها لبرامج إرشادية فردية، مع تزويد الأستاذ بـ "بطاقة توجيهية خفيفة" تبين لكيفية التعامل مع كل حالة وجدانية أثناء الحصة البدنية.
- ترجمة التوجيهات النفسية لمستشارة التوجيه والدعم الانضباطي لمستشار التربية إلى أنشطة حركية دامتجة، مع تقديم تقارير دورية (تغذية راجعة) حول تطور السلوك الوجداني والاجتماعي للتلاميذ من خلال تفاعلاتهم الرياضية.

