الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
قسم علم الاجتماع

مذكرة تخرج ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر في علم الاجتماع

تخصص : علم الاجتماع التربوي

الموضوع :

دور النشاط الرياضي في معالجة العنف في الوسط المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية

دراسة ميدانية على مستوى ثانويات مدينة المسيلة.

إعداد الطالب :
بلجود لخضر

إشراف الدكتورة :
علي شريف/ ح

السنة الجامعية : 2014 / 2015

شـــكر وعرفـان

أحمد الله عز وجل على أن من علينا بإتمام هذا البحث و أسأله مزيدا من النجاح و التوفيق في نجاحات مقبلة بإذنه تعالى.

ثم أتوجه بخالص الشكر و العرفان و الامتنان **لدكتورة المشرفة ,ح / علي شريف** , و مصداقا لقول **رسول الله** ﷺ "**من إستعاذكم فأعيذوه,ومن سألكم بالله فأعطوه ، ومن دعا لكم فأجيبوه , ومن صنع لكم معروفا فكافئوه، فإن لم تجدوا ما تكافئوه فادعوا له حتى ترون أنكم كافأتموه**" التي وافقت بالإشراف على هذا البحث و لم تبخل علينا بتوجيهاتها و أرائها القيمة و إلى كافة الأساتذة الأفاضل و الأستاذات الفضليات من قسم علم الاجتماع , و إلى كافة أساتذة التربية البدنية والرياضية لمدينة المسيلة على المساعدات .

كما لا يفوتنا تقديم الشكر إلى كل من كانت له يد عون في إخراج هذا البحث إلى النور، سائلين المولى عز و جل أن يجعل ذلك في ميزان حسناتهم.

ونشكر كل من ساعدنا من قريب أو من بعيد ولو بابتسامة.

بلجود لخضر

الإهداء

قال عز وجل :[وَقَضَى رَبُّكَ أَلاَّ تَعْبُدُواْ إِلاَّ إِيَّاهُ وَبِالْوَالِدَيْنِ إِحْسَانًا إِمَّا يَبْلُغَنَّ عِندَكَ الْكِبَرَ أَحَدُهُمَا أَوْ كِلاَهُمَا فَلاَ تَقُل لَّهُمَآ أُفٍّ وَلاَ تَنْهَرْهُمَا وَقُل لَّهُمَا قَوْلاً كَرِيمًا وَ اخْفِضْ لَهُمَا جَنَاحَ الذُّلِّ مِنَ الرَّحْمَةِ وَقُل رَّبِّ ارْحَمْهُمَا كَمَا رَبَّيَانِي صَغِيرًا] صدق الله العظيم.

إلى نور العيون ...ورمش الجفون والسر المكنون والحب المجنون في القلب المفتون والعقل الموزون والصدر الحنون ، إلى البلسم الشافي والقلب الدافئ والحنان الكافي، إلى التي أحاطتني بسياج حبها إلى أروع أم في الوجود *أمي الحبيبة*

إلى الذي تاهت الكلمات في وصفه وعجز اللسان في ذكر مآثره إلى سندي وعوني وقدوتي إلى النور الوضاء مصدر فخري وذخري إلى ذلك الينبوع الذي اغترفت منه الحنان إلى الذي يعجز القلم واللسان على خطه في كلمات إلى من جعل نفسه شمعة تحترق من أجل أن ينير دربي وإلى من تعب وشقى من أجل راحتي وسعادتي *إليك يا أبي الغالي* .

إلى الزوجة الفاضلة زكية بوضريسة وإلى أولادي / نجم الدين/ إكرام / أحمد ريان /ألاء/ و إلى الإخوة /عبد الكريم/ عزوز/ نصيرة/مسعودة /دليلة (رحمة الله عليها)/ و صهري مصباح سمير

إلى أخي نور الدين ميهوبي / و الدكتور بن عويرة عبد المنعم على المساعدات القيمة في المعالجة الاخصائية / وإلى الاستاذ .عليلي داود/ بلجود عبد الكريم

و إلى من ساهم من بعيد أو قريب في إنجاح هذا الجهد المتواضع

وفقهم الله في مشوارهم وسدد خطاهم..

الموضـــــــــــــــوع	الصفحـة
إهـــــداء	
شكـــــر و تقدير	
الفهـــــــارس	
مقـدمـــــــــة	أ – ب
البـــــاب الاول ـــ الجانب النظري ـــ	
الفصـــــل الأول : موضوع الدراسة	
أولا : تحديد الإشكالية .	1
ثانيا : الفرضيات	2
ثالثا : أهمية الدراسة و مبررات إختيار الموضوع	3
رابعا : إهداف الدراسة	4
خامسا : تحديد المفاهيم	5
سادسا : الدراسات السابقة	7
سابعا : التأصيل النظري لموضوع الدراسة	19
الفصـــــل الثاني : النشاط الرياضي بين الدلالة المفاهمية و الواقع في المدرسة الجزائرية	
تمهيـــــد	21
أولا : الإطار المفاهيمي للنشاط البدني و الرياضي	22
1 . تقسيمات النشاط البدني والرياضي:	22
2 . خصائص النشاط البدني الرياضي:	23
3 . أهمية النشاط البدني الرياضي :	23
ثانيا :الأهداف العامة للنشاط الرياضي في المدرسة الجزائرية .	28
1 ـ أهداف النشاط الرياضي من الناحية البدنية :	29
2 ـ أهداف النشاط الرياضي من الناحية الاقتصادية :	29

3 ـ أهداف النشاط الرياضي من الناحية الاجتماعية :	29
4 ـ أهداف النشاط الرياضي من الناحية الثقافية :	30
5 ـ أهداف النشاط الرياضي من الناحية الخلقية :	30
6 ـ أهداف النشاط الرياضي من الناحية النفسية :	31
ثالثا : النشاط الرياضي في ظل التغير الاجتماعي.	31
1 . التربية البدنية والرياضة في الحضارة المصرية :	31
2 . التربية البدنية و الرياضة في الحضارة الإغريقية و الرومانية :	32
3 . التربية البدنية والرياضة في العصور الوسطى :	32
4 . النشاط البدني الرياضي في الحضارة الإسلامية :	33
5 . تاريخ النشاط الرياضي في الجزائر :	35
6 . مكانة التربية لبدنية و الرياضية في التشريع الجزائري :	36
رابعا : النشاط الرياضي الرسمي في المدرسة الجزائرية .	41
1 . مادة التربية البدنية و الرياضية :	41
2 . درس التربية البدنية و الرياضية :	44
خامسا : النشاط الرياضي الاختياري في المدرسة الجزائرية .	46
1 . النشاط الرياضي الداخلي (المنافسات بين الأقسام)	46
2 . النشاط الرياضي الخارجي (الألعاب المدرسية) .	48
3 . دور الأستاذ نحو مختلف الأنشطة الرياضية :	50
4 : أبعاد مختلف ألأنشطة الرياضية .	53
سادسا : النظريات المفسرة للألعاب الرياضية	60

1 . نظرية الطاقة الفائضة (الزائدة): Surplus Energy:	60
2 . نظرية الغريزة (نظرية جروس):	60
3 . نظرية الترويح: Recreation:	61
4 . نظرية الاستجمام: Relaxation:	61
5 . نظرية الميراث (التلخيصية): Recapitulation:	61
6 . نظرية الاتصال الجماعي:	62
7 . نظرية أدلر في اللعب:	62
8 . نظرية التعبير الذاتي:	62
خلاصة :	64

الفصـــــل الثالث : العنف في المدرسة الجزائرية	
تمهيـــــــــد	65
أولا : مدخل عام لمدلول العنف .	66
1 . ماهية العنف :	66
2 . التحليل النفسي لمفهوم العنف :	68
3 . الحالات المشابهة للعنف .	70
ثانيا : أنماط العنف و أشكاله .	72
1 . أشكال العنف :	72
2 . العنف عند المراهق :	74
3 . مظاهر العنف :	76
ثالثا : العنف في ظل عوامله الأساسية .	79
1 . العوامل الاجتماعية :	79
2 . العوامل الاقتصادية :	81

3 . العوامل السياسية :	82
4 . العوامل الثقافية :	82
5 . العوامل النفسية :	84
6 . العوامل التربوية :	87
رابعا : مصادر العنف في المدرسة الجزائرية .	89
1 . ألأسباب العامة للعنف المدرسي :	89
2 . علاقة البيئة المدرسية بالعنف :	91
3 . خصوصية العنف في المدرسة الجزائرية :	94
4 . درجات العنف المدرسي :	99
5 . ألأطراف الفاعلة لظاهرة العنف في مؤسساتنا التعليمية :	100
خامسا : العنف وأعراضه العدوانية .	102
1 . العدوان :	103
2 . الفروق الجنسية للعدوان :	105
3 . أسباب العدوان :	106
4 . الفرق بين العنف و العدوان :	107
5 . العدوان في المدرسة الجزائرية :	108
سادسا : النظريات المفسرة للعنف المدرسي .	109
1 . النظرية البيولوجية :	109
2 . النظرية النفسية :	111

3 . النظرية السوسيولوجية :	113
3 ـ 1 . نظرية الإحباط و العدوان :	113
3 ـ 2 . نظرية التعلم الاجتماعي :	115
4 . النظرية الإسلامية :	116
خـلاصة	119
الفصـــل الرابع : العلاقة بين النشاط الرياضي و العنف رؤية تحليلية علمية .	
تمهيـــــــد	120
أولا : النشاط الرياضي و علاقته بالسلوك العدواني الناجم من الضغوط النفسية .	121
ثانيا : دور النشاط الرياضي في تفعيل النواقل العصبية المثبطة للسلوك العدواني .	122
1 . الناقل العصبي " السيروتونين "	122
2 . الناقل العصبي النورابنفرين :	123
3 . ألناقل العصبي الدوبامين :	124
4 . ألاندروفينات :	124
ثالثا : التقوية العضلية بالأنشطة الرياضية وعلاقتها بالسلوك العدواني البدني .	125
رابعا : ألأهداف التربوية للنشاط الرياضي وأثره في التخفيف من العنف المدرسي .	127
خلاصـــة	129

الباب الثاني ـ الجانب الميداني ـ	

الفصـــل الخامس : الإجراءات المنهجية للدراسة .	
تمهيـــــــــد	130
أولا : منهج الدراسة .	131
ثانيا : أدوات جمع البيانات .	132
ثالثا : مجالات الدراسة .	135
1 . المجال المكاني :	135
2 . المجال ألزماني :	136
3 . المجال البشري :	137
رابعا : العينة المدروسة وخصائصها .	137
خامسا : المعالجة الإحصائية للبيانات .	139
1 ــ النسبة المئوية :	140
2. ــ المتوسط الحسابي	140
3 ــ الإنحراف المعياري :	140
4 ــ معامل بيرسون :	140
5 ــ اختبار) f (في جدول (ANOVA) :	140
الخلاصـــــــة	143
الفصـــــل السادس : عرض النتائج و تحليلها .	
تمهيـــــــــد	144
أولا : عرض وتحليل نتائج الدراسة .	145
1 . عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى :	146
2 . عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية :	152
3 . عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة :	159
ثانيا : نتائج الدراسة .	168

1 ـ نتائج الفرضية الأولى :	168
2ـ نتائج الفرضية الثانية :	169
3 ـ نتائج الفرضية الثالثة :	170
النتيجة العامة :	172
خلاصة عامة :	173
خاتمة :	174
إقتراحات وتوصيات :	175
قائمة المراجع	
الملاحق	

فهـــــــرس الجداول

الرقم	عنـــــــوان الجدول	رقم الصفحة
1	يمثل مجتمع الدراسة	138
2	يمثل سحب 10 % من كل مؤسسة	138
3	يمثل يوضح توزيع أفراد العينة حسب الجنس.	139
4	يوضح توزيع أفراد العينة حسب الشعبة	139
5	يمثل *جدول أنوفا* ANOVAs لتحليل التباين (حسب الجنس) .	145
6	يمثل *جدول أنوفا* ANOVAs لتحليل التباين (حسب الشعبة) .	145
7	يمثل معامل الارتباط لبرسون حسب الجنس .(ف1)	146
8	يمثل معامل الارتباط لبرسون حسب الشعبة.(ف1)	147
9	يمثل أرقام عبارات المحور الأول	147
10	يمثل النتائج العامة المحصل عليها من الفرضية الأولى .	148

11	يمثل معامل الارتباط لبرسون حسب الجنس .(ف2)	153
12	يمثل معامل الارتباط لبرسون حسب الشعبة (ف2)	153
13	يمثل أرقام عبارات المحور الثاني	154
14	يمثل النتائج العامة المحصل عليها من الفرضية الثانية .	155
15	يمثل معامل الارتباط لبرسون حسب الجنس .(ف3)	159
16	يمثل معامل الارتباط لبرسون حسب الشعبة.(ف3)	160
17	يمثل أرقام عبارات المحور الثالث	161
18	يمثل النتائج العامة المحصل عليها من الفرضية الثالثة .	162

مقدمة

إن النشاط البدني الرياضي في صورته الجديدة من خلال حصة التربية البدنية والرياضية داخل المؤسسات التربوية يعتبر ميدان هام من ميادين التربية وهو بذلك يعتبر ركيزة يستعين بها الفرد في حياته اليومية حتى يكون فردا صالحا مزودا بخبرات ومهارات وساعة تجعل منه جزء لا يتجزأ عن مجتمعه مساير لتطور ونمو محيطه الاجتماعي، فممارسة الرياضة من خلال حصة التربية البدنية والرياضية لها قيمة أساسية في حياة الفرد لما تقدمه من فوائد جسمية ونفسية واجتماعية وتربوية، فمن الناحية الجسمية تقوي عضلات وتنشطها، أما من العقلية فتساعد على تطوير القدرات العقلية والوجدانية، كما تجنب الفرد العقد النفسية التي غالبا ما تسبب له صعوبات واضطرابات نفسية، أما من الجانب الاجتماعي فإنها تتيح للفرد فرصة الاحتكاك مع الغير مما يؤدي به إلى ربط علاقات حميمية كالصداقة والزمالة والحب ...الخ، أما من الناحية التربوية فهي تؤدي إلى اكتساب مهارات حركية ومعارف جديدة، كما أنها تعدل السلوكات والتصرفات السلبية.

ونظرا لهذه الأهمية فقد أدرجت ضمن البرامج التعليمية وفي كل الأطوار التعليمية، حيث أصبحت مادة تدرس كباقي المواد الأخرى في المؤسسات التعليمية، ولقد توصل الباحثون إلى وجود فترة هامة يمر بها الفرد في حياته تظهر فيها المشاكل النفسية والاجتماعية، والمتمثلة طبعا في فترة المراهقة التي اختلفت فيها الآراء والعلماء إذ

يقول Jm Ron في هذا الشأن أنها "مرحلة أزمة جدا مهمة للطفل، حتى أن الفلاسفة أطلقوا عليها اسم الولادة الثانية، وهي تتميز بالاضطرابات المرفولوجية والنفسية".

فالتغيرات المفاجئة التي تطرأ على المراهق في هده المرحلة خاصة منها الفسيولوجية والعقلية والمرفولوجية والاجتماعية هي التي من شأنها أن تؤثر سلبا على راحة المراهق، وهذا ما يخلق صراع بينه وبين غيره بدأ من الأسرة التي تبالغ في مراقبته وتدخلاتها في شؤونه الخاصة مما يؤدي بسلوكه إلى الطابع العدواني، ونجد المراهق يسعى دائما إلى تلبية رغباته بشتى الطرق سواء كانت شرعية أو غير شرعية، وإن صادفه عائق يتمرد على الجميع فتصدر منه سلوكات مختلفة غير مرغوب فيها، ولعل السلوك العدواني أحد أهم هذه التصرفات السلبية والتي تعتبر بمثابة التعبير الخارجي للمشاعر العدوانية المكبوتة.

من خلال بحثنا هذا نحاول إظهار العلاقة بين حصة التربية البدنية والرياضية وأثرها في معالجة العنف المدرسي الذي يحدث بين التلاميذ بعضهم بعض ومع التلاميذ والهيئة التدريسية وهل ممارسة حصة التربية البدنية و الرياضية تؤثر على السلوكيات العنيفة عند تلاميذ المرحلة الثانوية، ومن هنا كان اهتمامنا واختيارنا لنقوم به اته الدراسة تحت العنوان الشامل " دور النشاط الرياضي في معالجة العنف في الوسط المدرسي " ولمعالجة هذا الموضوع وللإجابة على تساؤل الدراسة وضعنا خطة بحثية مقسمة كالتالي الفصل الأول : حيث بدأنا بموضوع الدراسة وفيه تطرقنا إلى تحديد إشكالية الموضوع بشكل منهجي وتدريجي انطلاقا من العام إلى الخاص وصولا إلى طرح التساؤل الرئيسي متبوعا بالتساؤلات الفرعية، وتحديد فرضيات البحث، وبعدها أهمية الدراسة وأهدافها ثم أسباب اختيار الموضوع , ثم تحديد المفاهيم والمصطلحات وبعد ذلك ذكر الدراسات السابقة والمشابهة ، وأخيرا التأصيل ألنضري لموضوع الدراسة .

أما الجانب النظري فيتكون من الفصل الثاني: حيث تم التركيز فيه على النشاط الرياضي.

الفصل الثالث: تم التطرق فيه لموضوع العنف المدرسي .

الفصل الرابع : العلاقة بين النشاط الرياضي و العنف.

ويأتي بعد هذا الجانب التطبيقي ويقسم إلى فصلين وهما :

الفصل الخامس : الإجراءات المنهجية للدراسة .

أما الفصل السادس: تناولنا فيه عرض النتائج وتحليلها ثم نتائج الدراسة وفي النهاية تم وضع خاتمة و توصيات و في الأخير ملاحق الدراسة والمراجع .

الباب الأول

الجانب النظري

الفصل الأول :

موضـــــــــوع الدراسة

أولا :تحديد الإشكالية .

ثانيا :الفرضيات

ثالثا :أهمية الدراسة و مبررات اختيار الموضوع .

رابعا :أهداف الدراسة

خامسا :تحديد المفاهيم

سادسا :الدراسات السابقة

سابعا : التأصيل النظري لموضوع الدراسة

موضوع الدراسة

أولا : تحديد الإشكالية و تساؤلات الدراسة

إن التلميذ وخاصة المراهق في هذه الفترة من حياته ,يخلق المغامرة ويلفت الانتباه و الانتماء ويحتاج لتنفيس طاقته حبا للنشاط ،ولا يتم تحقيق ذلك إلا عن طريق نشاط رياضي هادف وهذا ما توفره له الأنشطة الرياضية في المدارس عن طريق حصة التربية البدنية و الرياضية وكذلك الأنشطة الخارجية المتمثلة في الألعاب المدرسية .

ومع انتشار وسائل الإعلام المختلفة وسيطرت أفلام العنف وتتبع المراهقين لها,تولدت لديهم الرغبة في التقليد , أضف إلى ذلك العنف الذي مس الكثير من العائلات جّراء الحالات الاجتماعية الصعبة ، وعدم توفير وسائل الترفيه و غياب العلاقات الأسرية هذا من جهة و من جهة أخرى الإجحاف الذي مس مساعدي التربية من جراء القانون الأساسي لعمال التربية وعدم إعطاء حقوقهم وبدل أن تنظر وزارة التربية إلى مطالبهم قامت بنزع مهمة تمرير ورقة الغيابات مما جعل التلاميذ يحسون بالحرية و عدم المراقبة أدى إلى تنامي ظاهرة العنف .

فنرى أن التلميذ قلل احترامه للأستاذ حيث أصبحت تصرفاته عنيفة لفظيا كاستعمال الكلمات الجارحة ,السب,الشتم,الحركات باليدين, عدم الطاعة للأوامر، وقد تتعدى إلى العنف المادي كالضرب ، ولقد سمعنا عن حوادث كثيرة كضرب التلميذ للأستاذ أو لزميله أو استعراض عضلاته أمام الفتيات لفظا و تعبيرا عن مواقفه الرجولية .

وعليه محاولة منا للكشف عن دور و أهمية النشاط الرياضي المدرسي الداخلي و الخارجي كنشاط تربوي هادف إلى معالجة ظاهرة العنف المدرسي الذي أصبح هاجسا خطيرا يضرب بالمدرسة و المجتمع معا ، حيث سجلت آخر الإحصائيات أن 4273 حالة اعتداء جسدي بين التلاميذ ، بحيث أن مخلفات هذا ألارتفاع المذهل لهذه الظاهرة دفعنا للبحث عن الوسائل التربوية التي تمكننا من معالجة هذا السلوكيات الغير سوية .

وانطلاقا من حصة التربية البدنية و المنافسات الرياضية بين الأقسام و المشاركات في الألعاب المدرسية وذلك من خلال ما تمده لنا من أنشطة رياضية وتربوية تخاطب الجسم و العقل معا خاصة هذه الفترة العمرية من تلاميذ المرحلة الثانوية التي هي أهم مرحلة في حياة التلميذ لأنها مرحلة نمو عقلي و جسدي معا .

هذا ما دفعنا إلى طرح التساؤل التالي:

هل للنشاط الرياضي المدرسي دور في معالجة العنف عند تلاميذ المرحلة الثانوية ؟

وتحت غطائه تندرج الأسئلة الفرعية التالية :

- **1 –** هل يساهم النشاط الرياضي في معالجة السلوك العدواني اللفظي عند تلاميذ المرحلة الثانوية ؟
- **2 –** هل يساهم النشاط الرياضي في معالجة السلوك العدواني الجسمي عند تلاميذ المرحلة الثانوية؟
- **3–** هل يساهم النشاط الرياضي في معالجة السلوك العدواني النفسي عند تلاميذ المرحلة الثانوية ؟

ثانيا : الفرضيات :

الفرضية العامة :

للنشاط الرياضي دور هام في معالجة العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية .

الفرضيات الجزئية :

1 – تساهم حصة التربية البدنية و الرياضية في الحد من السلوك العدواني اللفظي عند تلاميذ المرحلة الثانوية .

2 – تساهم المنافسات الرياضية بين الأقسام في معالجة السلوك العدواني الجسمي عند تلاميذ المرحلة الثانوية .

3 – تساهم ألألعاب المدرسية في التخفيف من السلوك العدواني النفسي عند تلاميذ المرحلة الثانوية

ثالثا : أهمية الدراسة وأسباب اختيار الموضوع .

1 – أهمية الدراسة

إن النشاط الرياضي المتمثل في التربية البدنية و الرياضية ولما تلعبه من دور هام في المنظومة التربوية من خلال اكتساب التلاميذ مهارات و اتجاهات ايجابي ة في تنمية العلاقة بين زملائه وجعل النشاط البدني طريقة وقائية من الانحرافات السلوكية لدى التلاميذ ولهذا تتضح أهمية دراستنا إلى جانبين :

أولا – جانب عملي ميداني :

إن حصة التربية البدنية فسحت المجال أمام التلميذ ليلعب و يمرح ويفوز وكل هذه الأشياء كتنفيس عن مكبوتاته وهروبا من المشاكل التي يعانيها بدلا أن يغضب ويثور في وجه زملائه أو الأستاذ فيقوم بتفريغ هذه المكبوتات خلال ممارسته لمختلف الأنشطة الرياضية بدل الانطواء و العزلة .

ثانيا– جانب عملي :

للنشاط الرياضي المتمثل في حصة التربية البدنية و الرياضية بالإضافة إلى الألعاب المدرسية الداخلية و الخارجية ،هي مادة رسمية ضمن المنهاج العام للمنظومة التربوية وهي المادة التي لها اكبر تأثير مباشر وغير مباشر على الدروس الأكاديمية الأخرى, فهي تعطي للتلميذ نفساً جديداً وروحاً عالية لاستقبال الحصص الأخرى .

وهذا ما نجده في قوانين وزارة التربية / 2004/1989/1976/ والتي تنص على إلزامية ممارسة النشاط الرياضي في كل الأطوار وهي مادة أساسية مثل باقي المواد وهذا راجع لما تلعبه من دور فعال في بناء المواطن الصالح من الناحية البدنية والنفسية والاجتماعية .

2 – أسباب اختيار الموضوع :

1-2 – أسباب موضوعية

– تفشي ظاهرة العنف المدرسي في المؤسسات التربوية .

– المشاكل النفسية التي يعاني منها التلميذ والتي تتصف بالانحراف والسلوك العدواني .

– عدم إعطاء الأهمية أللائقة لحصة التربية البدنية والتربية في المدارس .

– قلة الاعتماد في التدريس على الناحية النفسية .

– إثراء مكتبتنا ببحوث تخص هذا المجال .

2-2 – أسباب ذاتية

– كوني أستاذ تربية بدنية ولي خبرة في الميدان

– الرغبة في إنجاز هذا الموضوع .

– كون هذا الموضوع جديد ولم يتم التطرق إليه .

– حب الإطلاع وميلنا لهذا الموضوع .

– الفضول ومحاولة كشف ما لهذا الموضوع من غموض .

رابعا : أهداف الدراسة:

يهدف البحث إلى

1 – معرفة مدى تأثير حصة النشاط الرياضي في بناء شخصية سوية ومتوازنة لتلاميذ الطور الثانوي

2 – إبراز الأهمية الكبيرة التي يكتسبها النشاط الرياضي في المرحلة الثانوية في معالجة العنف المدرسي لد التلاميذ،خاصة السلوك العدواني الجسمي في الوسط المدرسي

3– إعطاء نظرة عن أهمية النشاط الرياضي ومدى تأثيره على تكوين شخصية الفرد ، المتحكم في أفعاله و ألفاظه و تصرفاته في وسط الجماعة .

4– محاولة لفت انتباه الدارسين لتوجيه بحوثهم حول التأثيرات النفسية لدى التلاميذ التي هي سبب العنف بكل أشكاله .

5 – إبراز خطورة تفشي هذه الظاهرة في المدرسة خاصة و المجتمع عامة .

خامسا : تحديد المفاهيم :

النشاط الرياضي :

وهو عبارة عن نشاط تعليمي تربوي أو ما يسمى بحصة التربية البدنية و الرياضية بالإضافة للنشاط البدني الرياضي التربوي التدريبي التنافسي و هو مجموع الأنشطة الرياضية الداخلية و الخارجية المكملة لبعضها .

في بحثنا هذا نقصد به كل الأنشطة البدنية الرياضية الممارسة داخل المؤسسة التعليمية في مرحلة التعليم الثانوي وهي عبارة عن مادة التربية البدنية ودورات على شكل منافسات داخلية بين فرق القسم الواحد و منافسات بين الأقسام والمنظمة من طرف أساتذة المؤسسة نفسها ، وكذلك المنافسات الخارجية بين المؤسسات التربوية محليا و جهويا و وطنيا التي تنظمه الرابطة الولائية للرياضة المدرسية بالتنسيق مع الاتحادية الجزائرية للرياضة المدرسية .

التربية البدنية و الرياضية :

تعتبر حصة التربية البدنية والرياضية احد أشكال المواد الأكاديمية الرسمية مثل العلوم الطبيعة والكيمياء واللغة ...الخ، ولكنها تختلف عن هذه المواد في كونها تمد التلاميذ ليس فقط بالمهارات والخبرات الحركية، ولكن لها فائدة في كل المجالات الصحية والنفسية والاجتماعية، بالإضافة إلى المعلومات التي تغطي الجوانب العلمية لتموين جسم الإنسان، وذلك باستخدام الأنشطة الحركية مثل التمرينات والألعاب المختلفة الجماعية والفردية، والتي تتم تحت إشراف أساتذة التربية البدنية ، ولها منهاج و برنامج معتمد من وزارة التربية الوطنية .

المنافسات بين الأقسام :

هي عبارة عن مقابلات داخلية بين الأقسام على شكل منافسات في الأنشطة الرياضية الجماعية مثل (كرة القدم ، الكرة الطائرة ، كرة اليد ، كرة السلة) تحت إشراف الأساتذة بمساعدة من بعض التلاميذ .

ألألعاب المدرسية :

هي عبارة عن تشكيل فرق رياضية يمثلون المؤسسة في مختلف الأنشطة الرياضية الجماعية و الفردية ,وهي منافسات بين المؤسسات التربوية على مراحل ، المرحلة الأولى البلدية و الثانية الولائية و الثالثة الجهة وتشمل من ولاية إلى ولايتين ،المرحلة الرابعة المنطقة من خمسة إلى ستة ولايات يتم فيه اختيار بطل المنطقة ، و المرحلة السادسة و الأخيرة المرحلة الوطنية التي تشمل ثماني مناطق أي ثماني أحسن مؤسسات ,تقام البطولة الوطنية في إحدى الولايات لمدة أسبوع إلى عشرة أيام .

العنف المدرسي :

إن العنف كما سنرى ذلك في الفصل الثالث بمزيد من التفصيل هو أي سلوك به إلحاق الضرر و الأذى بالأشخاص أو الأشياء .

فنجد مجموعة من الباحثين و الخبراء استخدموا هذا المفهوم لوصف مجموعة من الأفعال و الأحداث و السلوكيا ت ولكنهم لم يصلوا إلى الإجماع حول طبيعة و مجال العنف المدرسي بينما يرى آخرون أن قياس العنف يجب إن يتم من خلال السلوكيات التي تؤدي إلى جروح فقط .

وليس هناك مؤشرات محددة و متفق عليها لوصف العنف المدرسي ، والمتتبع للأبحاث الميدانية حول ظاهرة العنف في المؤسسات التربوية وخاصة التي أجريت في كل من الولايات المتحدة و بريطانيا و ألمانيا وبلجيكا يلاحظ أن هذه ألأبحاث لم تحدد ما المقصود بالعنف المدرسي وإنما ركزت على جوانب معينة من العنف مثل التخريب داخل المدارس أو المشادات مابين التلاميذ أو السطو على ممتلكات الغير أو السب أو الشتم أو التصرفات العنيفة من التلاميذ اتجاه التلاميذ أو اتجاه المدرسين .

وقد يعرف على انه " كل سلوك يستهدف حقوق الآخرين وقد تتخذ شكلا ماديا أو شكلا معنويا من قبل التلاميذ في المدرسة "

ويعرف **أحمد حويتي** العنف المدرسي على أنه " مجموعة من السلوك غير المقبول اجتماعيا بحيث يؤثر على النظام العام للمدرسة و يؤدي إلى نتائج سلبية بخصوص التحصيل الدراسي ونحدده في العنف المادي كالضرب و المشاجرة و السطو على الممتلكات المدرسية و كذلك التخريب و القتل و حمل السلاح و العنف المعنوي كالسب و الشتم و السخرية و ألاستهزاء و إثارة الفوضى بأقسام المدرسة ".(1)

سادسا : الدراسات السابقة.

1 . مقدمة :

إن كل بحث علمي هو عبارة عن حلقة متصلة بمجالات كثيرة,فكل عمل لابد أن تكون قد سبقته جهود , فالدراسات السابقة تعتبر تراثا نظريا يمكن الانطلاق منه والاستعانة به في كافة البحوث و الدراسات التي تناولت نفس الظاهرة التي اخترناها .

وللدراسات السابقة أهمية كبرى في مساعدة الباحث حيث أنها تنير له الطريقة و المنهج من جهة وتجنبه الأخطاء وتختصر له الوقت ، ولهذا لجأ الباحث إلى بعض الدراسات المطابقة ، ورغم البحث و التحري لم أصادف دراسات مطابقة و مشابهة بنفس الموضوع .

وانطلاقا من موضوع الدراسة هناك بعض الدراسات السابقة التي لها علاقة بموضوعنا ،منها ما تناولت المتغير المستقل و منها ما تناولت المتغير التابع وسيتم عرضها حسب أهميتها لموضوعنا .

---

(1)- أحمد حويتي ،العنف المدرسي ،ملتقى العنف و المجتمع،غير منشور ،جامعة بسكرة ،09-2003/03/03/08

الدراسات الجزائرية السابقة التي تناولت المتغير المستقل النشاط الرياضي .

الدراسة الأولى : من إعداد الطالب احمد عماد الدين يونس تحت عنوان :

"تأثير ممارسة حصة التربية البدنية و الرياضية على التكيف النفسي الاجتماعي لتلاميذ التعليم المتوسط دراسة مقارنة بين الممارسين و الغير ممارسين " ,قسم التربية البدنية و الرياضية بسكرة ,رسالة ماجستير تخصص الإرشاد النفسي الرياضي ، السنة الجامعية 2011/2010 .

الإشكالية :

– هل ممارسة حصة التربية البدنية و الرياضية في مرحلة التعليم المتوسط تؤثر في التكيف النفسي الاجتماعي للتلاميذ ؟

الفرضيات :

الفرضية العامة :

إن ممارسة حصة التربية البدنية و الرياضية في مرحلة التعليم المتوسط تؤثر في التكيف النفسي الاجتماعي للتلاميذ .

الفرضيات الجزئية :

1 – توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس التكيف النفسي الاجتماعي بين تلاميذ المدارس المتوسطة الممارسين و الغير ممارسين لحصة التربية البدنية و الرياضية .

2 – توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس التكيف النفسي الاجتماعي بين تلاميذ المدارس المتوسطة الممارسين لحصة التربية البدنية و الرياضية حسب الجنس .

أهداف الدراسة : معرفة مدى تأثير حصة التربية البدنية و الرياضية على التكيف النفسي الاجتماعي ,لدى التلاميذ .

أهمية الدراسة : إكتساب التلاميذ مهارات بدنية واتجاهات , بالاظافة إلى ابراز أهمية النشاط الرياضي الذي يعتبر وقاية من الانحرافات ، وأيضا الاندماج الاجتماعي مع الرفاق .

المنهج المستخدم : اعتمد الباحث على المنهج المقارن وذلك بمقارنة نتائج المقياس المطبق على التلاميذ الممارسين لحصة التربية البدنية و الرياضية و الغير ممارسين بالإجابة على نفس المقياس و مقارنة الإجابات .

العينة :

لقد اجري الباحث الدراسة على 165 تلميذ منهم 35 تلميذ غير ممارس لحصة التربية البدنية و الرياضية من كافة متوسطات ولاية بسكرة والبالغ عددها 86 متوسطة تم اختيار العينة بصفة قصدية .

النتائج المتوصل إليها :

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس التكيف النفسي الاجتماعي بين التلاميذ الممارسين و الغير ممارسين لصالح التلاميذ الممارسين .

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس التكيف النفسي الاجتماعي بين تلاميذ المرحلة المتوسطة حسب الجنس .

-ممارسة حصة التربية البدنية و الرياضية في مرحلة التعليم المتوسط تؤثر في التكيف النفسي الاجتماعي للتلاميذ .

الدراسة الثانية : من إعداد الطالب قدا درة شوقي تحت عنوان :

ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية التنافسية ودورها في تعديل السلوك العدواني لدى فئة الأحداث في خطر معنوي" قسم التربية البدنية و الرياضية جامعة بسكرة ، رسالة ماجستير ، السنة الجامعية 2010/2009 .**الإشكالية :**

–هل لممارسة الأنشطة البدنية و الرياضية التنافسية دور في تعديل السلوك العدواني لدى فئة الإحداث في خطر معنوي ؟

الفرضيات :

الفرضية العامة :

–ممارسة الأنشطة الرياضية التنافسية دور إيجابي في تعديل السلوك العدواني لدى فئة الأحداث في خطر معنوي .

الفرضيات الجزئية :

–لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسات القبلية و القياسات البعدية في نتائج استبيان السلوك العدواني و مقياس تحليل الذات لدى أفراد العينة الضابطة .

–توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في القياسات البعدية لاستبيان السلوك العدواني و تحليل الذات تعزى لمتغير الأنشطة البدنية و الرياضية التنافسية الجماعية (كرة القدم) لصالح المجموعة التجريبية .

–توجد فروق ذات دلالة بين المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في القياسات البعدية لاستبيان السلوك العدواني وتحليل الذات تعزى لمتغير الأنشطة البدنية التنافسية الفردية (الكرة الحديدية) لصالح المجموعة التجريبية .

أهداف الدراسة : تقديم طريقة لمعالجة سلوك فئة الأحداث ،و معرفة مدى تأثير النشاط البدني الرياضي في التخفيف من سلوكهم العدواني .

أهمية الدراسة : لنشاط الرياضي دور هام في إفراغ المكبوتات لدى فئة الأحداث ، و إدماجهم في الحياة الاجتماعية بطريقة تربوية .

المنهج المستخدم : اعتمد الباحث على المنهج التجريبي استخدم الباحث برنامج تجريبي لعينتين متكافئتين إحداهما "تجريبية " و الأخرى "ضابطة .

مجتمع وعينة البحث : يتمثل المجتمع الأصلي لعينة البحث الأحداث في خطر معنوي بالمركز المختص لإعادة التربية لولاية الوادي أما عينة البحث فتتمثل في الأحداث في خطر معنوي و عددهم أربعة وثلاثون حدث (34) وهم المجتمع الأصلي للدراسة بمعنى عينة قصدية (عمدية) .

النتائج المتوصل لها :

1 – ممارسة الأنشطة البدنية الرياضية التنافسية دور إيجابي في تعديل السلوك العدواني لدى فئة الأحداث في خطر معنوي وهذا بإجراء منافسات خارج المركز مع تلاميذ من المؤسسات التربوية .

2 – عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية للمجموعة الضابطة في القياس القبلي و ألبعدي وتأكدت الفرضية .

3 – توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في القياسات البعدية لاستبيان السلوك العدواني و تحليل الذات تعزى لمتغير ألأنشطة البدنية و الرياضية التنافسية الجماعية (كرة القدم) لصالح المجموعة التجريبية .

4 – توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في القياسات البعدية لاستبيان السلوك العدواني و تحليل الذات تعزى لمتغير الأنشطة البدنية و الرياضية التنافسية الفردية (الكرة الحديدية) لصالح المجموعة التجريبية .

الدراسة الثالثة : من إعداد واضح أحمد أمين ، تحت عنوان :

" دور التربية البدنية و الرياضية في خفض السلوك العدواني للتلاميذ المراهقين " ، رسالة ماجستير في نظرية و منهجية التربية البدنية و الرياضية ، تخصص علم نشاط بدني تربوي ، السنة الجامعية 2005/2004 , وقد تمحورت الدراسة حول ألإشكال التالي :

الإشكالية :

ما مدى فعالية ممارسة التربية البدنية و الرياضية في الثانوية في التقليل من السلوكيا ت العدوانية لدى التلاميذ المراهقين ؟

الفرضيات :

الفرضية العامة :

- إن لممارسة التربية البدنية و الرياضية في الثانويات أهمية كبيرة في خفض السلوك العدواني لدى التلاميذ المراهقين .

الفرضيات الجزئية :

1 - توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العدوان الجسدي بين التلاميذ الممارسين للتربية البدنية و الرياضية و غير الممارسين .

2 - توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العدوان اللفظي بين التلاميذ الممارسين للتربية البدنية و الرياضية و غير الممارسين .

أهداف الدراسة : لفت انتباه الباحثين لموضوع المراهقة ودورها في بناء الشخصية ، و إعطاء نضرة عن فترة المراهقة , معرفة مدى تأثير حصة التربية البدنية و الرياضية على السلوك العدواني لهذه الفئة .

أهمية الدراسة : اكتساب التلاميذ اللياقة البدنية و المهارات الحركية للوقاية من السلوكيات المنحرفة ، بناء المواطن الصالح من كل النواحي (النفسية ، الاجتماعية ، البدنية ...) .

المنهج المستخدم : لقد اعتمد الباحث على المنهج الوصفي الذي يقوم على دراسة و تحليل و تفسير الظاهرة من خلال خصائصها و أبعادها .

العينة : تم إجراء البحث على عينة من التلاميذ يقدرون ب 111 تلميذ يمارسون التربية البدنية و الرياضية داخل المؤسسة و 111 تلميذ لا يمارسون التربية البدنية و الرياضية داخل المؤسسة وهي مختارة بطريقة عشوائية .

وقد توصل الباحث إلى نتائج تدل على تأثير ايجاب ي لممارسة التربية البدنية و الرياضية على السلوكات العدوانية لدى تلاميذ الثانوية.

❖ . الدراسات الجزائرية السابقة التي تناولت المتغير التابع " العنف المدرسي .

الدراسة الأولى : من إعداد الطالبة زهية دباب تحت عنوان :

دور مستشار التربية في الحد من ظاهرة العنف داخل المدرسة ،مذكرة لنيل شهادة الماجستير في اجتماع التربية ، جامعة بسكرة ،السنة الجامعية 2009/2008 .

الإشكالية :

ما هو دور مستشار التربية للحد من ظاهرة العنف داخل المدرسة ؟

الفرضيات :

الفرضية العامة :

مستشار التربية يلعب دورا جد مهم في الحد من ظاهرة العنف المدرسي .

الفرضيات الجزئية :

1 – يساهم مستشار التربية في المتابعة اليومية للتلاميذ .

2 – يساهم مستشار التربية في التربية في رصد مظاهر و أسباب السلوكات العدوانية لدى التلاميذ .

3 – يساهم مستشار التربية في دعم الحوار الإيجابي مع التلاميذ .

المنهج المستخدم : استخدم الباحث المنهج الوصفي حيث استخدم الباحث أدوات الملاحظة و المقابلة و ألاستبيان .

المجتمع و العينة : كان مجتمع البحث متوسطة "هادف أحمد " بجمورة أما العينة فتكونت من 150 تلميذ من التلاميذ المشهود لهم بممارسة العنف تم اختيارهم بطريقة قصدية .

أهداف الدراسة : إبراز الأهمية في معالجة العنف في الوسط المدرسي ، مدى تأثير مستشار التربية على التلاميذ ذوي السلوك السيئ ، إبراز خطورة العنف في الوسط المدرسي ،دور المستشار في المدرسة .

أهمية الدراسة : كيفية خلق جو دراسي مناسب للتلاميذ بعيد عن كل المؤثرات التي تعيق السير الحسن للتمدرس , إبراز أهم الطرق في معالجة العنف و مسبباته .

النتائج المتوصل إليها :

1 – يساهم مستشار التربية في المتابعة اليومية للتلاميذ .

2 – يساهم مستشار التربية في رصد مظاهر و أسباب السلوكات العدوانية .

3 – يساهم مستشار التربية في دعم الحوار الإيجابي مع التلاميذ .

4 – مستشار التربية يلعب دورا جد مهم في الحد من ظاهرة العنف المدرسي .

الدراسة الثانية : من إعداد الطالبة خليل نزيهة ,تحت عنوان :

أساليب التربية الأسرية و العنف المدرسي " دراسة ميدانية لبعض ثانويات مدينة بسكرة ، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في تخصص علم اجتماع التنمية ,السنة الجامعية 2004/2003 .

الإشكالية :

معرفة الأساليب التربوية التي يتلقاها التلاميذ في أسرهم ،وهل لهذه الأساليب علاقة بممارستهم لسلوك العنف في وسطهم المدرسي ؟

الفرضيات :

الفرضية العامة :للأساليب التربوية التي يتلقاها التلاميذ في أسرهم دور كبير في ممارستهم سلوك العنف داخل وسطهم المدرسي .

الفرضيات الجزئية :

1 – يؤدي أسلوب القسوة في الأسرة إلى ممارسة سلوك العنف .

2 – يؤدي أسلوب الإهمال و الحرمان في الأسرة إلى ممارسة التلميذ لسلوك العنف في المدرسة .

3 – يؤدي أسلوب التفرقة بين ألإخوة في الأسرة إلى ممارسة التلميذ لسلوك العنف في المدرسة .

4 – يؤدي أسلوب التدليل و الحماية الزائدة في الأسرة إلى ممارسة التلميذ لسلوك العنف في المدرسة .

5 – يؤدي أسلوب التذبذب في الأسرة إلى ممارسة التلميذ لسلوك العنف في المدرسة .

أهداف الدراسة : إبراز أهمية التنشئة الاجتماعية داخل الأسرة ، دور الأسرة في عملية التربية و كذلك محاربة السلوكات الغير سوية ,، تأثير الأسرة في اكتساب التلاميذ العنف في بعض الحالات الاجتماعية .

أهمية الدراسة : اكتساب التلاميذ المبادئ الأولى للتربية داخل الأسرة ، دور الوالدين و التفاهم بينهم في عملية التنشئة الاجتماعية للأطفال ، معرفة أساليب التربية الأسرية لتجنب سلوك العنف .

المنهج المستخدم : المنهج الوصفي.

العينة : يتمثل مجتمع البحث في بعض ثانويات مدينة بسكرة أما العينة فتكونت من 103 تلميذ مشهودا لهم بممارسة العنف اللفظي أو البدني أو المادي .

النتائج المتوصل لها :

1 – نسبة العنف عند الذكور أكثر من الإناث .

2 – التلاميذ الذين يقومون بسلوك العنف هم ممن يمرون بمرحلة المراهقة .

غياب أحد الوالدين عن الأسرة قد يتسبب في العديد من التأثيرات السلبية

- **. الدراسات العربية :**

أجراها الباحث (**أ. فوزي أحمد بن دريدي**) ,في إطار تأليف كتاب بعنوان"العنف لدى التلاميذ في المدارس الثانوية الجزائرية "حيث أن الباحث ينتمي إلى جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية ، وكانت تهدف إلى إبراز مخاطر العنف في الوسط المدرسي الجزائري .

و انطلقت الدراسة من السؤال المركزي التالي : ما واقع العنف وما تمثلاته و عوامله في المرحلة الثانوية في الجزائر ؟

أما تساؤلاته الفرعية فتتمثل في :

1 – كيف يتمظهر العنف في المرحلة الثانوية في الجزائر ؟

2 – ما عوامل العنف في المرحلة الثانوية في الجزائر ؟

3 – ما تمثلات تلاميذ المرحلة الثانوية للعنف ؟

أهداف الدراسة : تهدف هذه الدراسة تحقيق ما يلي :

أ –تحديد حجم انتشار ظاهرة العنف لدى تلاميذ التعليم الثانوي في الجزائر .

ب –دراسة العوامل السوسيولوجية المؤدية إلى عنف التلاميذ .

ج –دراسة تمثلات التلاميذ للعنف المدرسي .

أهمية الدراسة : من الناحية العملية تعتبر هذه الدراسة السوسيولوجية ذات أهمية بالغة حيث تحول العنف إلى إرهاب . كما أن عنف التلاميذ يحتاج إلى رصد علمي سوسيولوجي يحاول أن يقاربه و يتبين أسبابه و عوامله .ومن الناحية العلمية محاولة حصر مكونات و تمثلات العنف لدى التلاميذ .وإيجاد الحلول الموائمة.

منهج الدراسة :إعتمد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي .

العينة :عشوائية منتظمة

وقد تم اختيار العينة من ثانويات ولاية سوق أهراس وشملت ثلاث مستويات وبلغ الحجم الكلي للعينة 180 تلميذ .

أدوات جمع البيانات : اعتمد الباحث على : الملاحظة ، المقابلة ، الاستمارة

النتائج المتوصل إليها : 1 – عدم إحرام التلميذ للقانون ، – الغيابات المتكررة عن الدراسة ، 3 – وجود مشكلات نفسية و اجتماعية .

4- إحساس التلميذ بأنه مظلوم و مقهور من المجتمع ، 5 – تراجع دور الأسرة ,

❖ الدراسات ألأجنبية .

دراسة مهمة حول المناخ المدرسي و العنف على المستوى العديد من الدول (دراسة دولية مقارنة) قام المرصد الدولي للعنف في الوسط المدرسي بإجراء دراسة دولية على ثلاثة دول من الجنوب وهي :بوركينافاسو ، البرازيل ، والجيبوتي ومن الشمال : فرنسا و إنجلترا عنونت هذه الدراسة (**بالعنف في المدرسة**)مع بعض التوجهات من أجل نقاش علمي عالمي ولهذا فقد صاغ **إيريك دوباربيو** فرضية .

ألفرضية : تمثلت في أن العنف المدرسي متوزع بشكل غير متكافئ عالميا تبعا لأنماط التوزع غير العادل للاقتصاد.

أهداف الدراسة :

لفت انتباه الباحثين لخطورة العنف في مختلف دول العالم ، معرفة مدى ارتباط العنف بالناحية الاقتصادية لدى الأفراد و الجماعات ، إعطاء نضرة على تمركز العنف .

أهمية الدراسة :

اكتساب الدول معلومات هامة حول ظاهرة العنف وذلك من أجل الوقاية والحيطة منه ، شمولية خطورته ومحاولة نشره لكافة دول المعمورة ، حث الجميع لإعطاء الظاهرة المكانة المرموقة للبحث و التحري .

عينة الدراسة :

فرنسا : 11147تلميذا من سن 12إلى 16سنة ، ثانويات شعبية ، إضافة إلى 2714تلميذ من سن 9 إلى 12سنة في 23مدرسة ابتدائية.

إنجلترا : 2714 تلميذا في 16مؤسسة تربوية (ثانويات)

البرازيل : 9800 تلميذا من 12إلى 16سنة (ثانويات)

بوركينافاسو : 304 اشد و 1125تلميذا موزعين من مستوى من مستوى السادسة إلى النهائي (12–19سنة) بمجموع 80مؤسسة.

جيبوتي : 1699تلميذا من 9 إلى 14 سنة من 19 مدرسة

النتائج :

في البرازيل : ينحصر العنف في البرازيل لدى التلاميذ الذين يتراوح سنهم من 12إلى 16سنة أقل قوة من نظرائهم الفرنسيين ب 31.1% من التلاميذ الفرنسيين (العينة البحثية) في مقابل 12.4%من البرازليين يعتقدون أن العنف موجود بشكل كبير جدا في مؤسساتهم التربوية . أما بالنسبة لتلاميذ الإنجليز فإن 26% منهم يذهبون إلى نفس التصور وهو ما يعتبر أقل من فرنسا أو أكثر من البرازيل.

2 . تقييم الدراسات السابقة :

كل الدراسات السابقة كانت نتائجها هامة وكان لها اثر بالغ في تفسير ظاهرة العنف من كل الجوانب لكن هناك بعض الملاحظات نتحفظ عليها .

فمن خلال الدراسة الأولى كان على الباحث أن تكون العينة متساوية بين الممارسين و الغير ممارسين لنشاط الرياضي ، أما الدراسة الثانية كان على الباحث أن تكون دراسته كدراسة حالة ، ونفس الشيء في الدراسة الثالثة أن يتخذ المنهج المقارن ، أما الرابعة فأهملت دور مساعدي التربية في ضبط سلوك التلاميذ ،أما الدراسة الخامسة فألقت اللوم على الأسرة وأهملت دور الشارع في تنامي ظاهرة العنف ,وأيضا كان بإمكان الباحث استخدام الطريقة القصدية في اختيار العينة .

أما بخصوص الدراسة العربية التي خصت الجزائر كان بالإمكان أن تكون الدراسة على عدد كبير من الثانويات على الأقل ثانويات مدينة سوق أهراس التي أجريت عليها الدراسة ولا يكتفي بثانويتان فقط .

ومن الدراسات الأجنبية التي ادرجناها في دراستنا هذه لقد شملت العينة ثلاث قارات أوروبا إفريقيا و أمريكا الجنوبية و أهملت قارتي أمريكا الشمالية و أسيا .

3 . توظيف الدراسات السابقة :

لقد استفاد الباحث من هذه الدراسات بناء الأدوات البحثية و معرفة طرق ضبطها مثل الاستبيان ,إجراء الدراسة الميدانية و طريقة اختيار العينة المناسبة و تحديد حجمها في ضوء الظروف الزمنية و المكانية ونوعية الأداة المستخدمة و التعرف على الصعوبات التي واجهة الباحثين السابقين لأخذها بعين الاعتبار أثناء إجراء الدراسة الحالية ، ولقد استفدنا أيضا من هذه الدراسات في ضبط الفرضيات .

سابعا : التأصيل النظري لموضوع الدراسة .

النظرية و البحث بينهما علاقة اندماج و تكامل في آن واحد , فالنظرية تدعم البحث العلمي بالأطر و (المناسق) paradigmes التي تعينه على إعطائه معنى للبيانات المستمدة من الميدان ، كما أن البحث يعطي النظرية مجالا للاختبار و التوسع . إن جدية البحث السوسيولوجي تتأتى من قدرة الباحث على اختيار النظرية المناسبة أو النظريات المواءمة لبحثه و لمنطلقاته النظرية ، لذلك سنحاول في الفصل الثاني استعراض أهم النظريات التي قاربت النشاط الرياضي ، وكذلك في الفصل الثالث نستعرض أهم النظريات التي قاربت ظاهرة العنف ، ثم نختار منها التي تتماشى و النشاط الرياضي و العنف معاً .

ومن خلال دراستنا لهذه النظريات بشكل عام اهتدينا إلى إحدى النظريات التي تشمل المتغير المستقل و هو النشاط الرياضي و المتغير التابع و هو العنف و النظرية هي التي نتبناها كمقاربة نظرية لدراستنا هي : **نظرية الطاقة الزائدة** ،ووفقًا لهذه النظرية فإن المشاعر الجمالية العليا ونمو الملكات الفنية ينشأ نتيجة لممارسة النشاط الرياضي، وهذا كشف هام من الناحية التربوية، كما أن هذه الطاقة الزائدة التي يستهلكها التلميذ هي سبب انطفاء القلق والتوتر وإحساسه بالراحة و الطمأنينة .

ومن هنا ارتأينا تبني هذه النظرية لأنها على توافق مع الفرضية العامة لبحثنا، ومنه الفرضيات الجزئية الثلاثة المصاغة ، وبشكل عام أن النشاط الرياضي يساهم في التخفيف من السلوك العدواني اللفظي ،و هذا النشاط هو حصة التربية البدنية و الرياضية و التي ترفض الألفاظ السيئة مهما كان نوعها،كما تقوم المنافسات الرياضية بين الأقسام و الألعاب المدرسية بضبط السلوك العدواني النفسي من (توتر،قلق،نرفزة...الخ) المسبب للعدوان البدني و اللفظي .

وقد نادي بهذه النظرية كل من **فردريك شيلر** في سنة 1759م – 1805م، و **هربرت سبنسر** في سنة 1820م – 1903م ، تقول هذه النظرية أن الأجسام النشطة الصحيحة ، وخاصة للأطفال ، تختزن أثناء أدائها لوظائفها المختلفة بعض الطاقة العضلية و العصبية التي تتطلب التنفيس الذي ينجم عنه اللعب .

وتشير هذه النظرية إلى أن الكائنات البشرية قد وصلت إلى قدرات عديدة ، ولكنها لا تستخدم كلها في وقت واحد , وكنتيجة لهذه الظاهرة توجد قوة فائضة ووقت فائض ، لا يستخدمان في تزويد احتياجات معينة ، ومع هذا فإن لدى الإنسان قوى معطلة لفترات طويلة ، وأثناء فترات التعطيل هذه تتراكم الطاقة في مراكز الأعصاب السليمة النشطة و يزداد تراكمها و بالتالي ضغطها حتى يصل إلى درجة يتحتم فيها وجود منفذ للطاقة و اللعب و ألأنشطة الرياضية وسائل ممتازة لاستنفاذ هذه الطاقة الزائدة المتراكمة .

ومن جهة ثانية ان اللعب يخلص الفرد من تعبه المتراكم على جسده ، ومن تأثراته العصبية المشحونة من ممارسة واجباته المهنية و الاجتماعية ، ويعتبر وسيلة ضرورية للتوازن الإنساني النفسي و موافقة مع البيئة التي يعيش فيها .

الفصل الثاني:

النشاط الرياضي بين الدلالة المفاهمية والواقع في المدرسة الجزائرية

تمهيد

أولا :الإطار ألمفاهيمي للنشاط البدني و الرياضي

ثانيا :ألأهداف العامة للنشاط الرياضي في المدرسة الجزائرية

ثالثا :النشاط الرياضي في ظل التغير ألاجتماعي

رابعا :النشاط الرياضي الرسمي في المدرسة الجزائرية

خامسا : النشاط الرياضي ألاختياري في المدرسة الجزائرية

سادسا :النظريات المفسرة للنشاط الرياضي

خلاصـــة

تمهيد :

إن النشاط البدني والرياضي يعتبر احد ألوان النشاطات المدرسية والذي له دور كبير في تكوين الأطفال ، فمن الناحية البدنية يعمل على رفع كفاءة الأجهزة الحيوية وتحسين الصحة العامة للجسم والتمتع بها ، كذلك اكتساب اللياقة البدنية والقوام الجيد .

أما من الناحية النفسية والاجتماعية فهو يحقق التكيف النفسي والاجتماعي للفرد داخل أسرته ومجتمعه ووطنه ، كذلك يتشبع بالقيم الاجتماعية والاتجاهات المرغوب فيها ، ولكي يتحقق كل هذا يتطلب توجههم للتوجه التعليمي والمهني الصحيح ، ويرجع ذلك بدرجة الأولى إلى أستاذ النشاط البدني والرياضي الذي يجب عليه أن يعي هذا جيدا ويقوم بعمله على أكمل وجه، إزاء هذا النشاط ويكون بمراعاة دوافع التلاميذ ورغباتهم في الممارسة الرياضية لتدعيمها وتوجيهها ليتمكن من أداء الدور المنوط به .

أولا . الإطار ألمفاهيمي للنشاط البدني الرياضي :

1 . تقسيمات النشاط البدني والرياضي:

إذا أردنا أن نتكلم عن نواحي النشاطات البدنية والرياضية كان من الواجب معرفة أن هناك أنشطة يمارسها الفرد لوحده وهي تلك الأنشطة التي يمارسها دون الاستعانة بالآخرين في تأديتها، أما الأنشطة الأخرى فيمارسها الفرد داخل الجماعة وتسمى بالأنشطة الجماعية أو الفرق، عقد قسم محمد علال الخطاب المشاط الرياضي على النحو التالي:

النشاطات الرياضية الهادئة:

هي النشاطات الرياضية التي لا تحتاج إلى مجهود جسماني ، ويقوم به الفرد وحده أو مع غيره ، وهذا في جو هادئ أو مكان محدود كقاعة الألعاب الداخلية أو الغرف واغلب ما تكون هذه الألعاب للراحة بعد جهد مبذول طوال اليوم .

النشاطات الرياضية البسيطة:

ترجع بساطتها إلى خلوها من التفاصيل وكثرة القواعد وتتمثل في شكل أناشيد وقصص مقرونة ببعض الحركات البسيطة التي تناسب الأطفال.

النشاطات البدنية التنافسية :

تحتاج إلى مهارة وتوافق عضلي عصبي ومجهود جسماني يتناسب مع نوع هذه الألعاب ، يتنافس فيها الأفراد فرديا وجماعيا.(1)

---

(1) محمد علال الخطاب وكمال الدين زكي،التربية البدنية للخدمة الاجتماعية ،دار النهضة ، القاهرة ،1965 ،ص 70

2 . خصائص النشاط البدني الرياضي:

من أهم الخصائص التي يتميز بها النشاط البدني والرياضي نجد :

النشاط البدني الرياضي عبارة عن نشاط اجتماعي ، وهو تعبير عن تلاقي كل متطلبات الفرد مع متطلبات المجتمع , خلال النشاط البدني والرياضي يلعب البدن وحركاته الدور الرئيسي.

أصبح للصور التي يتسم بها النشاط الرياضي التدريب ثم التنافس.يحتاج التدريب والمنافسة الرياضية أهم أركان النشاط الرياضي إلى درجة كبيرة من المتطلبات والأعباء البدنية ، ويؤثر المجهود على السير النفسية للفرد ,كما نلاحظ أن النشاط الرياضي يحتوي على مزايا عديدة ومفيدة تساعد الفرد على التكيف .(1)

3 . أهمية النشاط البدني الرياضي :

اهتم الإنسان من قديم الأزل بجسمه و صحته و لياقته و شكله ، كما تعرف عبر ثقافته المختلفة على الفوائد و المنافع التي تعود عليه من جراء ممارسته الأنشطة البدنية و التي اتّخذت أشكالاً كاللعب ، و الألعاب ، التمرينات البدنية ، الرقص ، التدريب البدني و الرياضة ، كما أدرك أن المنافع الناتجة عن ممارسة هذه الأشكال الأنشطة لم تتوقف على الجانب البدني و الصحي فحسب و إنما تعرف على الآثار الإيجابية النافعة لها على الجوانب النفسية ، الاجتماعية و الجوانب العقلية ، و المعرفية و الجوانب الحركية ، المهارية ، الجوانب الجمالية و النفسية وهذه الجوانب في مجملها تشكل شخصية الفرد تشكيلا كاملا و متقنا و تشمل الوعي بأهمية هذه الأنشطة في تنظيمها في أطر ثقافية و تربوية عبرت عن اهتمام الإنسان و تقديره ، و كانت التربية الرياضية هي التتويج المعاصر لجهود تنظيم هذه الأنشطة .

و التي اتخذت أشكالا و اتجاهات تاريخية و ثقافية مختلفة في أطرها و مقاصدها لكنها اتفقت على أن تجعل

---

(1)– امين انور الخولي ،الرياضة و المجتمع ،عالم المعرفة ،الاسكندرية ، 1996 ، مصر ، ص195

سعادة الإنسان هدفا غائيا و تاريخيا حيث يعتقد المفكر " ريد " أن التربية البدنية و الرياضية تمدنا لتهذي ب للإرادة و يقول " إنه لا يأسف على الوقت الذي يخصص للألعاب في مدارسنا ، بل على النقيض فإنه الوقت الوحيد الذي يمضي على خير وجه " و يذكر كذلك المربي الألماني جوتش موتس أن الناس تلعب من أجل أن يتعارفوا و ينشطوا أنفسهم ، و قد رأى دي كوي رنان أن التربية البدنية قد أهملت كلية و لذلك فهو يؤكد أن التربية البدنية أحد المكونات الأساسية للتعليم الشامل فحسب و إنما أيضا أكد على ضرورة إعطاء المنافسات الرياضية وضعا خاصا في الحياة لأن عقيدة دي كوي رنان " أن التربية البدنية تعد الفرد و شخصيته لمعارك الحياة .

1 . 3 : مفهوم التربية الرياضية .

فسر البعض الرياضة على أنها" التمرينات و الألعاب و المسابقات الرياضية و الرقص بأنواعه " و لكن إذا نظرنا إلى هذا التفسير نجده يعبر عن الحركة فقط و ليس على التربية الرياضية بشكل عام ، و إذا أردنا توضيح المعنى المناسب للتربية الرياضية فإنه يجب توضيح الدور الذي تلعبه في تحقيق أغراض التربية العامة ، فعن طريق ممارسة أنشطتها الموجهة توجيها علميا سليما يتحقق الاتزان العقلي و النفسي و الاجتماعي فهي بذلك تعتبر تربية شاملة كاملة عن طريق نشاط عضوي أساسه الحركة و يتميز هذا النوع من التربية بشمولي ة الفرد كله جسميا وعقليا ونفسيا ووجدانيا كما يتميز أيضا باستخدامه لأحدث النظريات

التربوية ، و هي التربية عن طريق الممارسة إذ أنها بأوجه أنشطتها المتعددة ، تتناول حالة اجتماعية ومثل خلقية و القدرة على التفكير بجانب اهتمامها بصحة الفرد و نمو أعضائه الحيوية وهي تعد أقوى الأسلحة لأي دولة لتربية أبناءها و إعدادهم لحياة سعيدة نافعة (1)

---

(1)– مكارم حلمي ، مدخل إلى التربية الرياضية ، ط1 ،مركز الكتاب و النشر القاهرة ، 2006 ، مصر ، ص 19

2 . 3 : تعريف التربية الرياضية .

و قد فسر آخرون التربية الرياضية عدة تعريفات نذكر بعضًا منها :

حيث عرفها **تشالز بوتسر** بأنها " ذلك الجزء المتكامل من التربية العامة هدفها الأساسي تكوين الفرد الآئق بدنيا في جميع النواحي العقلية و الوجدانية و الانفعالية و الاجتماعية و ذلك من خلال الممارسة الفعالة لأوجه النشاط البدني " و عرفتها **الجمعية الأمريكية للصحة و التربية البدنية و الترويح** " إنها المادة التي يتعلم فيها الأطفال التحرك للتعلم " و عرفها **المجلس الأعلى للشباب و الرياضة** " (1)

هي إحدى الوسائل التي تستخدم النشاط البدني ذلك النشاط الذي يختاره المربون و القادة للممارسة الأطفال و الفتيان و الشباب و غيرهم وفقا لما يحتاجونه من نمو وظيفي و عضوي و رفاهية وما يحدث من تأثير اجتماعي كمواطن نافع لنفسه و مجتمعه " بالإضافة إلى **وليا ميز** " إنها مجموعة الأنشطة البدنية المختارة على أساس الجنس و السن و على أساس المتحصلات العائدة من ورائها " حيث أكد وليا ميز في تعريفه للتربية الرياضية على الاختبار حيث يجب أن تختار أنشطتها بعناية تامة فيجب أن تكون التربية الرياضية

أنشطة بناءة لأنه ليس كل نشاط بدني بناء و مفيد في نفس الوقت ،أن تختار بناء على معايير السن والجنس بل في السن الواحد قد يختلف نوع النشاط، طبعا لقدرات كل فرد واستعداداته.

و عرفها كذلك **نيكون و كوتر** " ذلك الجزء من التربية العامة الذي يختص بالأنشطة القوية والتي تتضمن عمل الجهاز العضلي و ما ينتج من فرص الاشتراك في هذه الأوجه من نشاط المتعلم .

و أضاف أيضا **شارمان** " أنها الجزء من التربية التي يتم عن طريق النشاط الذي يستخدم الجهاز الحركي لجسم الإنسان و الذي ينتج عنه اكتساب اتجاهات السلوكية " أما **وليامز** " التربية الرياضية هي مجموعة الأنشطة الرياضية التي أختيرت كأنواع و نفذت كخصائل " **هيندر نحتون** هي ذلك الجانب من التربة التي

---

(1)– **هادي مشعان ربيع ، مدخل إلى التربية ، ط1 ، مكتبة عمان ، 2006. الأردن، ص14**

يهتم في المقام بالتنظيم و قيادة الأطفال من خلال أنشطة العضلات الكبيرة , باكتساب التنمية و التكيف في المستويات الاجتماعية و الصحية و إتاحة الظروف الملائمة للنمو الطبيعي و يرتبط ذلك بقيادة تلك الأنشطة من أجل استمرار العمليات التربوية دون معوقات لها و عرفها ناتش كذلك " هي ذلك الجانب من المجال الكلي للتربية التي تتعامل مع أنشطة العضلات الكبيرة و ما يرتبط من الاستجابات "

و باستعراض مجموعة التعريفات السابقة يتضح أن التربية الرياضية كنظام تربوي يظم المادة الدراسية و أنشطة المصاحبة , و لها أهمية سائر الأنظمة التربوية (1)

أخرى بجميع مراحل التعليم وهذا النظام يعمل على تحقيق أقصى قدرة من التطوير و التنمية الشاملة و المقترنة و المتكاملة للطاقات الكاملة في المتعلم سواء كانت حركية أو وجدانية أو معرفية أو اجتماعية تبعا

لقدراته الفردية و اهتماماته و احتياجاته مع التركيز على الجوانب الأساسية في العملية التعليمية وخاصة المعلم و المنهج و الوسائل التعليمية بما يحقق المداومة بين التعليم لتحقيق أهداف التطوير و التحديث .

3 . 3 : علاقة التربية بالتربية الرياضية .

تتأثر التربية بالأطر المنظمة للنشاط البدني لأنه بالرغم من تباين التربية البدنية و الرياضية إلا أنها تلك الأنشطة الحيوية و الحركات المهارية لاكتساب الفرد القيم الاجتماعية السليمة من خلال ممارسة هذه الأنشطة و من المعروف أن الفرد يكتسب من خلال هذه الممارسة سيمات اجتماعية و نفسية هذه السيمات يصعب علينا اكتسابها من خلال أنشطة المواد الأخرى لذا فإن التربية و التربية الرياضية يعتبران ذات

(1)- عبد الحميد شرف ، التربية الرياضية و الحركية للأطفال الأسوياء و متحدي الإعاقة ، ط2 ، ديوان المطبوعات ، القاهرة ، 2005 ،مصر، ص17

ارتباط وصل وثيق لأن ما يكتسبه الفرد من صفات خاصة من ممارسة الرياضة تعتبر هدفا أساسيا للتربية و بذلك يمكن القول بأن التربية تتأثر بالأطر المنظمة للتربية الرياضية فحينما يلعب الإنسان أو يسبح أو يمشي أو يتدرب أو يمارس أي لون من ألوان التربية الرياضية التي تساعده على تقوية جسمه و سلامته فإن عملية التربية تتم في نفس الوقت و ذلك لبناء مجتمع قوي و متماسك كما تعتبر وسيلة من الوسائل الهامة في تحقيق الأهداف العامة للتربية.(1)

و تعتبر التربية الرياضية هي تلك العملية التربوية التي تتم عند ممارسة أوجه النشاط و التي تنمي شخصية الفرد و ليست جزء إضافيًا إلى البرنامج المدرسي كوسيلة لشغل الطلاب بل العكس بل هي جزء حيوي في التربية فعن طريق مناهج التربية الرياضية و توجيهاتها توجيها صحيحا ، يكتسب الطلاب المهارات اللازمة لقضاء وقت فراغهم بطريقة مفيدة فرديا و جماعيا كما أنهم يشتركون في نشاط من النوع الذي يصبغ على حياتهم السعادة لاكتسابهم الصحة الجسمية والعقلية.

3 . 4 : الفرق بين التربية البدنية و التربية الرياضية .

فإذا أخذنا بالنظرة الثنائية و التي تقول أن الإنسان بدون عقل و روح و أن البدن منفصل عن العقل و الروح و أن نواتج العقل أفضل من نواتج العمل اليدوي فأننا سوف نحصل على ما نقوم بتطوير الفرد إلى مجموعات من النواتج و هي عبارة عن تصنيفات أي عندما نقوم بنشاط بدني يكون هناك نواتج بدنية و عندما نقوم بنشاط معرفي يكون هناك نواتج معرفية و في هذه الحالة تصبح رسالة التربية الرياضية في ظل هذه الثنائية هو نتائج فقط و يكون غرضها واحد هو تطوير البدن دون النظر إلى البقية

---

(1) - مكارم حلمي ، مدخل إلى التربية الرياضية، مرجع سابق ،ص18

من مظاهر النمو الأخرى العقلية و النفسية و الاجتماعية و هذا لا يتماشى مع التقدم العلمي في هذا المجال و من هذا المفهوم يمكن القول بأن التربية البدنية تعني تنمية الجانب البدني فيما يتعلق بأجهزة الجسم سواء كان ذلك جهازا حركيا " عضلات ، عظام ، أعصاب " أو أجهزة داخلية حيوية " دموية ، نفسية .....إلخ" (1) و كل هذا يرتبط بالجانب البدني فقط و هو أحد الجوانب في الفرد ، أما التربية الرياضية بمفهومها الحديث تأخذ نظرية وحدة الفرد أي أن الفرد وحدة واحدة لا تتجزأ و تكون أغراض التربية الرياضية في هذه الحالة أغراض بدنية و عقلية و نفسية و بهذا تكون نواتجها هي نواتج بدنية واجتماعية و نفسية و ليست نواتج و متحصلات بدنية فقط أما **تشلز** الذي عرف التربية الرياضية" على أنها جزء متكامل من التربية العامة ميدان تجريبي هدفه تكوين المواطن اللائق من الناحية البدنية و الاجتماعية " و ذلك عن طريق النشاط البدني اختيرت بغرض تحقيق هذه الأغراض ، و هذا يدل على اكتساب صفة التكامل سواء من الناحية العقلية و الاجتماعية فالشجاعة تعود على البدن فقط و لا تكتسب تنمي ة تدريب البدن عليها و لكنها تكسب نتيجة ممارسة لبعض مواقف تعليمية تربوية يتعرض لها الفرد أثناء ممارسته للرياضة و لهذا يفضل المؤلف اصطلاح تربية رياضية أكثر من تربية بدنية فإذا كانت التربية البدنية أعم و أشمل فإن التربية الرياضية أكثر عمقا و أشمل معنًا (2).

ثانيا :الأهداف العامة للنشاط الرياضي في المدرسة الجزائرية .

أن الأنشطة الرياضية تعمل على تكوين الفرد بدنياً فقط ولكن الاجتهادات العلمية أكدّت أنّ هذه الأنشطة تعمل ككل العلوم الأخرى يعمل النشاط الرياضي في تحقيق أغراض وأهداف محددة، ويعتقد البعض

---

(1)- محمد سعيد عزمي، درس التربية الرياضية في مرحلة التعليم الأساسي بين النظرية و التطبيق ، دار النشر الإسكندرية 1999 ، مصر ،ص20
(2)- محمد الشحات ، مفهوم جديد لتدريس المواد و الأنشطة التربية الرياضية ،دار النشر القاهرة 2007 ، مصر، ص 149-157

على تكوين الفرد من جوانب أخرى عديدة سواء كانت اجتماعية أو ثقافية، فجسم الإنسان وحدة متكاملة لا ينفصل جزء عن الآخر، ولعل أهم أهداف الأنشطة الرياضية تتمثل في عدة نواحي .

1 ـ أهداف النشاط الرياضي من الناحية البدنية :

من أهداف التربية البدنية والرياضية هي تنمية القدرات البدنية عن طريق القدرات الجسمية والأجهزة المختلفة للجسم، والمقصود بالكفاية البدنية هي الفرد الصحيح البدن الذي تحمل أجهزته الحيوية بنشاط وتقوم بوظائفها على أكمل وجه، وهو خال من العيوب القوامة، والمعوقات البدنية التي تعوق نشاطه أو تفسد عليه مظهره العام .(1)

2 ـ أهداف النشاط الرياضي من الناحية الاقتصادية :

إنّ الخبرات في أوجه نشاط التربية البدنية تسهم في العمل على تحسين الصحة الجسمية والعقلية والعلاقات الإنسانية التي تساعد على إتقان العمل والتربية لاختيار المهن، التربية لاختيار المهنة وإمدادهم بمعلومات مهنية، التوعية بكيفية استهلاك السلع والخدمات، تكوين المواطن الصالح بدنياً وعقلياً مما يعمل على زيادة الإنتاج .(2)

3 ـ أهداف النشاط الرياضي من الناحية الاجتماعية :

لما كانت الميول الوراثية تتميز بالهمجية والأنانية فإنّ إحلال مبادئ اجتماعية والسامية محل الدوافع الأولية يعد نمواً اجتماعياً وهو أيضاً تحول اجتماعي ضروري لخلق المواطن الصالح، ويتيح

---

(1) - محمد محمد الشحات ، نحو مفهوم جديد لتدريس المواد والأنشطة التربية الرياضية ، المرجع السابق، ص37
(2) - هنية محمود الكاشف ، دور التربية الرياضية في تنمية الوعي السياسي ، دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع ، القاهرة ، 2004، مصر ، ص-21

مختلف الأنشطة الرياضية فرصاً عديدة للتكوين الخلقي والاجتماعي، إذ تنمي في الفرد صفة العمل الصالح واحترام أقرانه والتعاون مع الغير وإتقان الصالحية والتبعية والابتكار والثقة بالنفس وغيرها من الصفات الخلقية والاجتماعية (1).

4 ـ أهداف النشاط الرياضي من الناحية الثقافية :

إنّ التربية البدنية تعمل على جعل القيم الاجتماعية والثقافية قيماً ويعيش بها الفرد، فتكسبه قيماً خلقية وتثبت في الفرد سلوك التعامل والتسامح وتكسبه روح المسئولية، كما تساعد الفرد على إنقاص توتره وتهدئته كما تساعد على حل مشاكل بفضل التسامح الذي يكسبه الفرد، وتساعد على إثراء ثقافي (2)، والحركة الهادفة تنمي التعقل في السلوك وإضفاء المنطقية عليه ومن خلال أنماط الحركة الموسعة يتعلم الطفل حل المشكلات ويتزايد الخبرة الحركية، تنمو القدرة لديه على إصدار أحكام تقويمية ويكتسب أساليب التحليل والتركيب ويتفهم معاني الحركة ومغزاها الاجتماعي والثقافي (3) .

5 ـ أهداف النشاط الرياضي من الناحية الخلقية :

إنّ التربية البدنية والرياضية تساعد على تكوين الفرد عقلياً لما يحتويه النشاط الرياضي من سلوك أخلاقي، فالمنافسة في نظريتها يوفر النشاط التنافسي من سلوك أخلاقي وهذا بالنظر إلى حماسة المنافسة ومما يجري بها من اصطدام وهجوم والخوف من الهزيمة وفي كل هذه المنافسة تهتم بالتهدئة، وذلك بوضع ما لا يجب القيام به في المنافسة وهذا ما يساعد الفرد على العمل الصالح والثقة في النفس والإخاء والصداقة وروح التعاون، والمسؤولية (4) .

---

(1)- محمد الشحات، نحو مفهوم جديد لتدريس المواد والأنشطة التربية الرياضية، المرجع السابق، ص 37
(2) ـ عواطف أبو العلا ، التربية السياسية للشباب ودروه في التربية الرياضية، دار النهضة العربية ، القاهرة ، دت، ص-37.
(3)- محمد عادل خطاب ، التربية للخدمة الاجتماعية ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، 1965،مصر ، ص -67
(4)- أمين أنور الخولي ، أصول التربية البدنية والرياضية، المدخل ، التاريخ ، الفلسفة ، المرجع السابق ، ص 160

6 ـ أهداف النشاط الرياضي من الناحية النفسية :

يعبر هدف التنمية النفسية عن مختلف القيم والخبرات و الخصال الانفعالية الطيبة المقبولة والتي يمكن أن تكسبها برامج التربية البدنية والرياضية للمشتركين بها، بحيث يمكن إجمال هذا التأثر في تكوين الشخصية الإنسانية المتزنة والتي تتصف بالشمول والتكامل، كما أنها تتيح مقابلة الكثير من الاحتياجات النفسية للفرد، وفي دراسة أجراها رائد علم النفس والرياضة " أوجليفي و تتكو Ogilvie & Tutko " على خمسة عشر ألفاً من الرياضيين أوضحت النتائج أن للرياضة تأثيرات نفسية منها اكتساب مستوى رفع الكفايات النفسية المرغوبة مثل الثقة بالنفس، الاتزان الانفعالي، التحكم في النفس، انخفاض التوتر، انخفاض في التعبيرات العدوانية (1) .

ثالثا : النشاط الرياضي في ظل التغير الاجتماعي:

إن التربية بدنية والرياضة قديمة قدم الإنسانية فقد مرت في تاريخها بعد مراحل تهتم أساسا بدراسة تاريخ النشاط البدني و الرياضي للإنسان وذلك من اجل استخلاص الدروس والعبر من الماضي والتعرف على الأخطاء وتجنب الوقوع فيها في الحاضر والمستقبل .

فقد كان لهذه الأخيرة حضور و تاريخ عريق في مختلف الحضارات القديمة.

1 . التربية البدنية والرياضة في الحضارة المصرية :

إن ممارسة التربية البدنية في عصر الدولة المصرية القديمة حقيقة تاريخية ، حيث لا تزال الشواهد والآثار محتفظة بما سجله المصريون القدماء على جدران مقابرهم وفي معابدهم وأوضحت بعض المصادر

---

(1)– امين انور الخولي ،الرياضة و المجتمع ، مرجع سابق ،ص166

المصرية إن الألعاب الرياضة التي كان يمارسها الصبية و التلاميذ تدل على أن الرياضة كانت وسيلة تربوية ، وذكر بعض المؤرخون أن المدرسة في مصر القديمة كانت تسمى ؛ بيت التعليم ، وكانت التربية البدنية من بين مناهج الدراسة .

2 . التربية البدنية و الرياضة في الحضارة الإغريقية و الرومانية :

أما عن الحضارة الإغريقية فقد كان هناك مدارس تعتمد أساسا على التربية البدنية وتسمى باباريستا وكذالك الجمنزيوم ، اما الباريسترا فهي تتميز بالفخامة و الاكتمال الفني وهي تختص بالفتيان حتى سن 15 حيث يتدربون على فنون الرياضة تحت أشراف متخصصين في حين إن الجمنزيون عبارة عن مدرسة رياضة ذات مساحة كبيرة يشرف عليها مدير معين من دولة إلا بناء الطبقة الحاكمة إبتداءا من سن 16 ، وقد كانت أيضا تقام مهرجانات تسمى بالألعاب ألاولمبية وهذا كل أربعة سنوات وتشمل على العاب القوى وكذا المصارعة والملاكمة وركوب الخيل ، أما في الحضارة الرومانية فقد شجع الرومان الأطفال على ممارسة الألعاب ذات نشاط كالارجوجات ومسابقات الجري و القفز والملاكمة والعاب الكرة و الصيد ، إيمانا ، منهم بان العقل السليم في الجسم السليم وقد نسبت هذه الحكمة إلى حكيم الرومان ؛ جوفينال ؛ وأكد المفكر الروماني " بلوتارك " على أهمية الأنشطة البدنية للأطفال وربطها بالأخلاق ونصح بالاعتدال فيها حتى يتجنب الأطفال الإرهاق.(1)

3 . التربية البدنية والرياضة في العصور الوسطى :

أما في العصور الوسطى فقد ظلت الفلسفة اللاهوتية تنظر نظرة شك للتربية البدنية وترى بأن التربية

(1) امين انور الخولي، أصول التربية البدنية والرياضة المدخل، التاريخ ،الفلسفة ،مرجع سابق ، ص196

الروحية و العقلية هي أساس تربية الإنسان وهو ما اثر تأثيرا سلبيا كبيرا في تاريخ التربية البدنية في هذه الفترة .

4 . النشاط البدني الرياضي في الحضارة الإسلامية :

إن الدين الإسلامي نظام إلهي ، يرمي إلى تهذيب النفس و السمو بالروح كما يهدف إلى تقوية الجسم و رعايته والعناية به ، من هنا يلتقي مع النشاط البدني الرياضي في تربة الإنسان تربية متكاملة، ولأن الدين عمل وحركة، فهو يعمل على إعلاء الروح ، وتطهير النفوس من الحقد والحسد والكراهية ، والغيرة ويحرص على التوازن الدائم بين العقل و الجسم وأن يعيش الفرد المسلم آمنا في نفسه ، معافى في بدنه ، سالما في عقله لهذا نجده أكثر اهتماما بالرياضة على اختلاف أنواعها .

فنجد حتى في عبادات المسلم اليومية و الموسمية ممارسة للنشاط البدني الرياضي ، فالصلاة رياضة دينية يؤديها المسلم في كل يوم خمس مرات ، بغير إجهاد ولا إرهاق فتقوي بدنه وتنشط أجهزته وعضلات جسمه ومفاصله ، تلك الحركات من تكبير وركوع وسجود تشبه ما جاء به العالم السويدي لينج "Ling" كنظام رياضي منذ 100 سنة فقط .

غير أن الصلاة أفضل، لأنها تناسب كلا الجنسين وكل الأعمار، وهي رياضة مستمرة غير مجهدة منذ شروق الشمس حتى العشاء و ميسرة في كل مكان، و موزعة على أوقات النهار، ناهيك أنها توافق الاعتناء بنظافة البدن.

ويمكن القول أن الحج رياضة لها أثر عظيم في النفس أكثر من مسابقات الجري و المشي ،فالإحرام و الطواف مشيا، و السعي بين الصفا و المروة هرولة لا يعمل على بث النشاط و الحيوية في جسم الحاج فقط ، بل يغرس المحبة في النفوس وينزع منها البغضاء و الكراهية . و اهتم رسول الله ﷺ بالنشاط الرياضي في أقواله وأفعاله ، قال صلى الله عليه و سلم :

:"المؤمن القوي أحب إلى الله من المؤمن الضعيف " وقال أيضا : "علموا أبناءكم السباحة والرماية وركوب الخيل .

وتروي السيرة قصته مع عائشة رضي الله عنها : عندما سابقها فغلبته، ثم سابقها بعدها فغلبها، فقال صلى الله عليه وسلم لها: "هذه بتلك" (1) .

وتشجيعه ﷺ لعبد الله بن عمر على مسابقة الأنصاري، الذي كان لا يسبق أبدا وتحفيزه للصحابة رضوان الله عليهم على الرماية و الفروسية في مواقع كثيرة منها قوله ﷺ : "أرموا، واركبوا، وإن ترموا أحب إلي من أن تركبوا ".

وقوله ﷺ :" ارموا بني إسماعيل فإن أباكم كان راميا ". وعلى المصارعة فقد ورد انه ﷺ صارع عدد من المشهورين بقوة بأسهم وصلابة أجسامهم كركانة، وأبي اسود ألجنحي وغيرهم، وعلى السباحة، فكان هو نفسه يجيد السباحة وذكرها في حديثه ﷺ

وسلم : " كل شيء ليس فيه ذكر الله فهو لغو ولعب ... وتعلم الرجل السباحة ". وقوله ﷺ

وسلم : " حق الولد على الوالد أن يعلمه الكتابة والسباحة و الرمي " .

وكان الكثير من الصحابة يجيدونها مثل سعد عبادة ، وعبد الله بن الزبير ، و الزبير بن عوام وغيرهم .

و على المبارزة بالسيف ، وهي تحتاج قدرة فائقة على الحركات السريعة ، و اتقاء ضربات الخصم و المباغتة

و اهتم الإسلام بالجانب الترويحي للنشاط البدني ، كقول علي بن أبي طالب : " روحو ا القلوب ساعة من بعد ساعة ، فإن القلوب إذا ملت عميت ، و إذا عميت لم تفقه شيئا " .

---

(1)– ساري احمد حمدان ونورما عبد الرزاق سليم ،اللياقة البدنية والصحية،ط1 ،دار وائل ، عمان ، الاردن ،2001 ، ص 319 – 320 .

وقد ظهرت بعد الرياضات في العصر الأموي بعد ذلك مثل : لعبة البندق (كرة من طين ترمي على الطير) ولعبة الطبطابة (تشبه لعبة الغولف) (1) .

5 . تاريخ النشاط الرياضي في الجزائر :

أثناء الاستعمار الفرنسي ما بين (1830 . 1962) فقد تميز بالتدمير الشامل لكل الهياكل الاجتماعية و الاقتصادية من طرف المحتل مما تسبب في انهيار تام و شامل للمستوى المعيشي للجزائر و أثر على التنظيم الاجتماعي و العائلي . و كان للتربية البدنية و الرياضية مثل باقي الأنشطة قد محيت و طمست بعض التمارين التي بقيت تمارس في إطار الفلكلور و بعض الألعاب و الرقصات خلال الأعياد و المناسبات و الحفلات بين الأسر و القرى . وقد كان لإنشاء الكشافة من طرف " اللوردبادن باول " في بداية القرن العشرين أثر إيجابي لدى الشعب الجزائري حيث قام " محمد بوراس " بإنشاء الكشافة الإسلامية الجزائرية التي كان من بين أهدافها تكوين الفرد بدنيا ، فكريا و أخلاقيا و تلقينه المثل الوطنية و حب الدين و الوطن و التطلع للحرية و الاستقلال.

و مع انطلاق الحرب التحرير 1954 توقفت كل النشاطات البدنية و الرياضية خشية أن تتعرض الجماهير الشعبية للتقليل الجماعي بحجة من الحجج لأن الوضع لم يكن بالآمن .

و التحق الرياضيون بصفوف جيش التحرير الوطني و في سنة 1956 أنشأ بتونس الفريق الوطني لجبهة التحرير الوطني لكرة القدم و أوكلت له مهام توعية الرأي العام العالمي بالقضية الجزائرية .

فبعد الاستقلال مباشرة في جويلية 1962 لم يكن يوجد في الجزائر فرع أكاديمي للتربية البدنية و الرياضية تحت إشراف " المدير العام للتربية الرياضية " و مسيرة من طرف المفتش عام ، و هذا الأخير لا يهتم إلا

---

(1)– ساري احمد حمدان ونورما عبد الرزاق سليم ،اللياقة البدنية والصحية ، مرجع سابق ، ص321

بالرياضة المدرسية و الامتحانات و عمدت الدولة إلى تنظيم هذا الفرع الهام من أجل الصحة و التوازن الفكري و الأخلاقي للشباب الجزائري فأنشأت وزارة الرياضة و السباحة التي كانت لها المهام التالية :

*الإشراف على التربية البدنية المدرسية و الجماعية .

*التكوين و الإشراف الإداري لمعلمي التربية البدنية و الرياضية و تنظيم المنافسات الرياضية (1) .

6 . مكانة التربية لبدنية و الرياضية في التشريع الجزائري :

سنتطرق من خلال الفصل إلى درجة اهتمام المشروع الجزائري لنشاط الرياضي في المؤسسات التعليمية،

يقال أن الفرد لا يستطيع أن يعيش لوحده فلا بد من تفاعله مع الجماعة والرياضة تحقق هذه المقولة فهي ذات طابع اجتماعي وأخلاقي وقد سطرت لهذا الغرض عدة قواعد قانونية تحدد أحكامها وأهدافها ومن هذا المنطلق تناولنا التشريعات الخاصة بالتربية البدنية والرياضية في الجزائر (أمر 81/76)، قانون (03/89) وأخيرا أمر (09/95).

6 . 1 . الأمر 76-81: المؤرخ في 29 شوال 1976 الموافق ل 23 أكتوبر سنة 1976 والمتضمن قانون التربية البدنية والرياضية .(2)

لقد تناول المشرع الجزائري من خلال هذا الأمر إلزامية تعليم التربية البدنية والرياضية والتعريف بأهدافها السامية، وبعد ذلك أولت اهتماما بالغا بتعليم التربية البدنية والرياضية وتكوين إطارات مع وضع نظم خاصة بمؤسسات تكوين الإطارات على حسب تخصيص المنشطين والأساتذة لكن ما نلاحظه في أرض الواقع

(1)- امين انور الخولي، أصول التربية البدنية والرياضة المدخل، التاريخ ،الفلسفة مرجع سابق ، ص196

(2)- مديرية التعليم الثانوي، منهاج التربية البدنية، والرياضية للتعليم الثانوي، العام،1996، جوان، الجزائر

مختلف كثيرا على ما هو منصوص عليه في النصوص التشريعية بحيث لا تجد في أغلب الأحيان طرق سليمة لوضع البرامج الخاصة لتعليم التربية البدنية والرياضية، و لا نجد الاهتمام بوضع النظم الخاصة لتكوين هذه الإطارات.(1)

كما تناول محتوى الأمر 81/76 جانب التجهيزات والمعدات الرياضية حيث اهتم بإلزامه توفير وتهيئة المنشآت الرياضية، ومجانية استعمالها من طرف مؤسسات التعليم والتكوين كما حدد كيفية صيانتها وتسييرها ووضع مدى الحقل الذي تتمتع به المؤسسات التربوية التعليمية لاستخدام هذه المنشآت الرياضية مع التوفير إلى جانبها أو بالأحرى تدعيمها بالمعدات الرياضية والاجتماعية التربوية (2) .

6 . 2 . الأمر 03/89: المؤرخ في 08 رجب 1409 الموافق ل 14 فبراير 1989 المتعلق بتنظيم المنظومة الوطنية للتربية البدنية والرياضية وتطويرها.

وضع هذا القانون المبادئ والأهداف العامة الخاصة بالمنظومة الوطنية للتربية البدنية والرياضية ثم حدد الاختلاف في ممارسة التربية البدنية والرياضية وأعطى اسمًا لها وهو (الممارسة التربوية الجماهيرية) وحدد الأماكن الخاصة بها مؤسسة التربية والتكوين...الخ (3) .

كما تناول هذا الأمر جانب توفير هياكل الدعم والاهتمام بها لدى التربوية الجماهيرية بالسهر على وقاية وعلاج الممارسين والمؤطرين مع محاولة ترقية وتطوير مجال البحث العلمي في ميدان التربية البدنية

---

(1)- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية وزارة الشباب والرياضة الأمر81/76، المواد من 01 إلى 26 ماعدا 22/21/20
(2)- المرجع نفسه ،الموارد من 58 إلى 71 ما عدا 32/36/61/20
(3)- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية وزراء الشباب والرياضة الأمر 03/89 المواد من 01إلى 08

والرياضية.(1) .

تم تأتي بعد ذلك جانب الموارد البشرية وهو مقسم إلى قسمين:

- قسم التكوين الخاص بالتربية البدنية والرياضية ويتم ذلك بتكوين وتأطير المنشطين والأساتذة والإطارات الأكفاء لتحسين هذه الفئات لأداء مهامهم على أكمل وجه (2) .
- قسم البحث الذي يعد عنصرا أساسيا لفتح المجال للبحوث العلمية قصد تطوير الممارسة التربوية الجماهيرية وتحسين هياكل تنظيم المنظومة الوطنية للتربية البدنية والرياضية.

ويلي جانب الموارد البشرية جانب المنشآت، التجهيزية والعتاد الرياضي والاهتمام الواضح للممارسة التربوية الجماهيرية، وذلك بتوفير هذا المنشآت الرئيسية داخل المؤسسات التعليمية والتربوية بالإضافة إلى مساحات اللعب المنشآة طبقا للمواصفات الأمنية والتقنية.

وفي الأخير تناول جانبا هاما وهو جانب التمويل الذي اهتم بقطاع التربية البدنية والرياضية، وتدعيمها ماديا وتجلى ذلك في تمويل عمليات الوقاية والمراقبة والحماية الطبية الرياضية وكذا استعمال المنشآت العمومية مجانا في المنافسات داخل الوسط المدرسي والجامعي حسب الولايات إضافة إلى تنظيمات الرياضة للمعوقين وما بين الأحياء (3) .

---

(1)- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية وزارة الشباب والرياضة الأمر 03/89 مرجع سابق ، المادة 35

(2)- المرجع نفسه ، المواد 36/27

(3) - المرجع نفسه ،المواد 36/27

6 . 3 . الأمر 09/95 المؤرخ في 25 رمضان 1415 الموافق ل 25 فبراير سنة 1995 المتعلق بتوجيه المنظومة الوطنية للتربية البدنية وتنظيمها وتطويرها (1) .

جاء هذا الأمر لتغطية النقائص والثغرات والسلبيات التي كانت موجودة في محتوى قانوني 03/98 ذكر الذي يتعلق بتنظيم وتطوير المنظومة الوطنية للتربية البدنية والرياضية حيث أكد المشروع في محتواه على أهمية وضرورة ممارسة التربية البدنية والرياضية على مستوى المنظومة الوطنية ومراكز التربية والتكوين وجعلها ذات طابع إجباري، فمن خلال دراسة محتوى هذا الأمر نلاحظ أن هناك تطور في نظرة المشرع الجزائري للتربية البدنية والرياضية وميز ممارسة التربية البدنية والرياضية عن الممارسات في الميادين الأخرى وكيف أنها تشكل القاعدة الأساسية لتطوير المنظومة التربوية الوطنية للتربية والرياضة، وأنها أيضا مادة إلزامية في برنامج امتحانات التربية والتكوين (2) .

كما تشمل المنظومة الوطنية للتربية البدنية والرياضية على جهاز استشار يسمى المجلس الوطني العلمي للتربية البدنية والرياضة وهيكل دعم خاص بها يعمل على ترقيه وتطوير التكوين العلمي في ميدان التربية والرياضة، ثم يأتي بعد ذلك تناوله لجانب الموارد البشرية الذي ساهم في تدعيم جانبي التكوين والبحث، حيث قسم جانب التكوين الذي يعتني بالمؤطرين وضمان حقهم وواجباتهم وأهدافهم السامية، جانب البحث الذي يعتني بتطوير مجال التربية البدنية والرياضية (3) .

وقد كانت التربية البدنية والرياضية واضحة من حيث إعطاء الممارسين لها حقوقهم وواجباتهم مع بناء المنشآت والتجهيزات داخل المؤسسات التعليمية والتكوين مع مساحات اللعب وحق الاستعمال المجاني

---

(1)- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية وزارة الشباب والرياضة ا الأمر 09/95 المتعلق بتوجيه المنظومة للتربية بدنية رياضية ،المادة 17
(2)- المرجع نفسه.المادة ، 17
(3)- المرجع نفسه .المادة ،18

للمنشآت الرياضية في كل أوساط التربية البدنية والرياضية في وسط ما قبل المدرسي و الجامعي حسب الأولوية.

بالإضافة إلى أوساط المعوقين والتنظيمات الرياضية الخاصة بهم، وتضمن الدولة والجمعيات المحلية والمؤسسات والهيئات العمومية، أو تساهم في تمويل تعليم التربية البدنية والرياضية والقطاع الصحي الرياضي وقطاع المنشآت والتجهيزات الرياضية وبعد ذلك يأتي تناول جانب التعاون الدولي الذي حددته الدولة، والذي هو بمثابة العامل التحفيزي لتطوير التربية البدنية والرياضية.

وفي الأخير تناول أحكام خاصة بالعقوبات المسلطة في حالة عدم تطبيق القوانين أو عدم احترام قطاع التربية البدنية والرياضية واستعمال المنشآت الرياضية لأغراض خاصة .

6 . 4 . التربية البدنية والرياضية في النظام الدراسي الجزائري:

التربية البدنية والرياضية ساهمت منذ الاستقلال في تكوين الشباب، حجم الاحتياجات بالأخص في مختلف ركائز النظام التعليمي وكذا الوسائل المسخرة لم تسد حاجات المجتمع كليا.

في المرحلة الأولى في تاريخ ت.ب.ر كانت في آخر الأولويات وعرفت أوقات عسيرة بسبب غيابها الكامل عن الطور الابتدائي، وتواجد جزئي في الثانويات والمعاهد وعمليا كانت تنافسية ملتزمة بالشكل التنظيمي الموروث من الحقبة ما قبل الاستقلال، بنظام تكوين الإطارات في دولة فتية وسياسة بنيوية تخلوا من التخطيط ودون أهداف محددة.

هذه المحاولات المحتشمة لإدماج ت.ب.ر في النظام الدراسي فتحت المجال أمام الحركة الرياضية الوطنية في سنوات السبعينات لإعادة تنظيم التمارين البدنية والرياضية في إطار التطور والاندماج الاجتماعي.

إن التربية البدنية و الرياضية أدخلت شيئا فشيئا إلى الطور الابتدائي، وتحسنت طرقها ومحتوياتها وتنظيمها في الطور المتوسط و الثانوي ، كما فتحت وزارة التعليم العالي و البحث العلمي معاهد و أقسام خاصة بتكوين أساتذة التربية البدنية وكذالك تكوين إطارات في مختلف الأنشطة الرياضية

رابعا : النشاط الرياضي الرسمي في المدرسة الجزائرية .

1 . مادة التربية البدنية و الرياضية :

1 . 1 . علاقة التربية البدنية بالتربية :

إن تاريخ الإنسان يبين لنا أن النشاط البدني هو أول درس تعلمه في حياته، و لكن لم يتعلمه على تسميته الحالية، و إنما بطريقة عفوية و غير مباشرة، فقد عُرف الإنسان البدائي بتنقلاته و حركاته وجل ممارساته في الطبيعة و التي في مجملها كانت تعبير عن السعي لتحقيق غرض معين، أمّا البحث عن مكان آمن يحميه من أهوال الطبيعة، إما البحث عن الطعام لسد حاجاته البيولوجية، ومن أجل تحقيق هذه الأهداف مارس الإنسان البدائي عدة ممارسات مثل الصيد و التسلق و السباحة والجري و المشي و التي قام بتعليمها لأبنائه و بنى جنسه، و من هنا كانت نشأة الرياضة،

و التي تعتبر قديمة قدم التاريخ، و عليه اعتبر أصل التعليم و التربية من جل الممارسات التي تعلمها الإنسان البدائي و قام بها، بحيث أخذت التربية البدنية و التي كانتُ تعرف في ذلك الوقت بجل الممارسات التي يتعلمها الإنسان تلقائيا بهدف تحقيق غرض معين، بحيث كانت تهدف للإنسان البدائي عملية تربية غير مقصودة، و التي تجلت معانيها و اتضحت مع تطور نظرياتها و قيمها وحداثة أساليبها، و من هنا يتبين لنا علاقة التربية بالتربية البدنية. (1)

---

(1)– نوال إبراهيم شلتوت و مراد محمد نجلة ، تاريخ التربية البدنية و الرياضية ، ط2 ، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية ، 2007 ، مصر ، ص 10–11

1 . 2 . الأهداف العامة للتربية البدنية :

أصبح من المؤكد معرفة الأهداف التي من خلالها دخلت التربية البدنية حياة الشعوب و اكتسبت مكانة هامة في مختلف الثقافات و العصور بحكم أن النشاط البدني يلعب دورًا هامًا و حيويًا في حياة الإنسان، و على الأساس توجد نوعين من الأهداف العامة للتربية البدنية و هما : الأهداف البدنية و الأهداف التربوية للتربية البدنية (1) .

1 . 2 . 1 .الأهداف البدنية :

تعتبر الأهداف البدنية عنصر أساسي في تنمية المهارات الرياضية بحيث أنها تشمل على القوة العضلية، الجلد العضلي، الجلد الدوري التنفسي، المرونة، بحيث الأهداف البدنية فيما يلي :

* **أهداف التوافق العضلي :** تعبر أهداف التوافق العضلي على الانسجام بين الجهازين العضلي و العصبي وتتضمن مجمل الحركات الانتقالية و غير الانتقالية و المهارات الأساسية لفنون اللعب والمهارات الترويجية والمهارات المرتبطة بالمهارات الحركية.

* **أهداف إدراكية :** تعمل الأهداف الإدراكية على تنمية استخدام الخطط و طرق الأداء المرتبطة بالنشاط، و معرفة عمل أجهزة الجسم و علاقتها بالممارسات الحركية، و اكتشاف الفهم والتحصيل المعرفي، و القدرة على حل المشكلات من خلال الحركات التي يؤديها اللاعب.

* **أهداف اجتماعية :** تهتم الأهداف الاجتماعية على تنمية السمات و القدرة على صنع القرار وتعلم الاتصال بالآخرين، و تنمية المظهر الاجتماعي للفرد و تنمية الشعور بالانتماء إلى الجماعة (الروح الجماعية).

---

(1)– نوال إبراهيم شلتوت و مراد محمد نجلة ، تاريخ التربية البدنيـة و الرياضيـة ، مرجع سابق ، ص 14

* **الأهداف الانفعالية :** تسعى الأهداف الانفعالية إلى تنمية ردود الفعل الإيجابية للممارسين أثناء النصر و الهزيمة، والتخفيف من حدة التوتر العصبي، و التعبير عن النفس و تشجيع روح الابتكار و الإبداع و القدرة على الاستمتاع بالأنشطة الحركية في جو من المرح و الترفيه. (1)

1 . 2 . 2 .الأهداف التربوية :

تتمثل الأهداف التربوية للتربية البدنية فيما يلي :

* المساهمة في إيجاد علاقات سامية.

*مساعدة الأفراد على اللعب التعاوني.

* مساعدة الفرد على النمو الاجتماعي الذي هو هدف من أهداف التربية العامة.

* اكتساب قيم القيادة و التبعية.

* شغل أوقات الفراغ.

* احترام حقوق الآخرين و السلطة، و احترام القواعد، و القوانين المنظمة و المسيرة للحياة.

* مساعدة الفرد على الاعتماد على النفس.

* اكتساب الصحة البدنية و العقلية و النفسية و العمل على المحافظة عليها.

* من خلال هذه الأهداف يتبين لنا أن الفرد عند ممارسته للنشاط البدني يكتسب قيمًا إنسانية توجه رغباته و تحقق متطلباته .(2)

---

(1)– نوال إبراهيم شلتوت و مراد محمد نجلة ، مرجع سابق ، ص 17 . 18

(2)– المرجع نفسه ، ص 18 – 20

2 . درس التربية البدنية و الرياضية :

2 . 1 . مفهوم درس التربية البدنية و الرياضية :

يقصد بدرس التربية البدنية و الرياضية أحد أشكال المواد الأكاديمية مثله مثل علوم الطبيعة والكيمياء، و ما غير ذلك من المواد إلا أنه يختلف عن هذه المواد بكونه يمد للطلبة الخبرات والمهارات الحركية , بالإضافة إلى المعلومات و المعارف التي تغطي الجوانب و الصحية و النفسية و الاجتماعية، و أيضا يقوم بتكوين جسم الإنسان عن طريق استخدام الأنشطة الحركية مثل التمرينات و الألعاب الرياضية سواء كانت جماعية أو فردية و ذلك بإشراف تربوي .(1)

2 . 2 . منهاج التربية البدنية و الرياضية :

إن مادة التربية البدنية و الرياضية لها منهاج كبقية المواد الأخرى معتمد من طرف وزارة التربية الوطنية أولا الحجم الساعي : للمادة لكل المستويات يقدر ب ساعتين (حصتين) متتاليتين الحصة الأولى تبرمج فيها نشاط فردي (العاب القوى) وتتركز على الأنشطة المبرمجة في شهادة البكالوريا و المتمثلة في / رمي الجلة لذكور 5كلغ و للإناث 3 كلغ / الوثب الطويل / سباق السرعة 60 م / سباق النصف طويل لذكور 800 م و للإناث 600 م / أما الحصة الثانية فتبرمج فيها نشاط جماعي و أهمها ثلاث أنشطة رئيسية وهي / الكرة الطائرة / كرة اليد / كرة السلة / (نشاط جماعي لكل فصل) .

ثانيا الأنشطة اللاصفية : وهي خارج الحصة الرسمية و تتمثل في منافسات أمسية يوم الثلاثاء حيث تبرمج فيها كل الأنشطة الفردية و الجماعية بما فيها لعبة كرة القدم .

---

(1)– محمود عوض بسيوني و فيصل ياسين الشاطي ، مرجع سابق ، ص 94

ويتم تقييم عمل التلاميذ في كل حصة مع مراعاة ثلاث جوانب تربوية و تتمثل في / السلوك / الغيابات / البذلة الرياضية / وجانب تقني و المتمثل في اللياقة البدنية لكل تلميذ ، وفي نهاية الفصل يتم إجراء امتحان تقني .وتمنح العلامة : (العلامة التقنية*2 + العلامة التربوية)/ 3

.2 . 3 . محتوى درس التربية البدنية و الرياضية :

إن درس التربية البدنية و الرياضية يهدف إلى القيام بمهمة تربوية بالغة الأهمية و هي متمثلة في إكساب الفرد للقيم و الاتجاهات التي تفرضها البيئة، و هذا في ظل تفاعل الفرد مع بيئته و مجتمعه، و هذا ما يساعد الفرد أو الطالب على اكتساب الكثير من الصفات التربوية بحيث تلعب هذه الأخيرة دورًا هامًا في بناء الشخصية الإنسانية، و على هذا الأساس يحتوي درس التربية البدنية و الرياضية على أربعة أقسام رئيسية و هي . **(1)**

القسم التحضيري : وتتمثل في بداية الحصة و ترتكز على الإجراءات التالية :

- إجراء المناداة (تسجيل الغيابات) .
- تفقد الملابس الرياضية .
- إعطاء هدف الحصة .

القسم التمهيدي : يتمثل في إعداد التلاميذ نفسيا لتقسي و معرفة الواجبات الحركية المختلفة، و الجزء التحضيري يضمن بداية منظمة للدرس، و يحدد نجاح المدرس، و الحالة النفسية و البدنية للتلاميذ، و من أهم مميزات هذا الجزء :

- تمرينات بسيطة.

---

(1)– محمود عوض بسيوني و فيصل ياسين الشاطي ، مرجع سابق ، ص95

- تمرينات غير مملة.

- تمرينات مسلية.

- تناسب التمارين مع جنس و سن التلاميذ المراهقين.

القسم الرئيسي :يتمثل دوره في نقل الحقائق و الشواهد و المفاهيم للاستخدام في الواقع العلمي و يقدم في الألعاب الفردية كألعاب القوى، و الجمباز، و الألعاب الجماعية ككرة اليد و كرة السلة و غيرها، و أهم مميزاته هو إظهار روح التنافس، مما يؤدي إلى نجاح الحصة التدريبية .

كما تبرمج فيها وضعيات إدماجية أو حالات بيداغوجية تجعل التلميذ يفكر في إجاد الحلول المناسبة لهذه المشكلات فتنمي فكره الإبداعي .

القسم الختامي : هدف هذا القسم الرجوع إلى الحالة الطبيعية، و تهدئة أعضاء الجسم عودتها إلى مرحلة ما قبل القيام بالحصة، و يتضمن عدة تمرينات للتهدئة و الاسترجاع، كالتنفس، الاسترخاء، و تمارين ذات الطابع الهادئ . (1)

خامسا : النشاط الرياضي الاختياري في المدرسة الجزائرية .

1 . النشاط الرياضي الداخلي (المنافسات بين الأقسام)

1 . 1 . تعريف الأنشطة الداخلية :

هو عبارة عن منافسات رياضية يمارسها التلاميذ خارج أوقات الدراسة وداخل المدرسة،

---

(1)- فيصل ياسين الشاطي و محمد عوض بسيوني ، مرجع سابق ، ص97

والغرض منه إتاحة الفرصة إلى جميع التلاميذ لممارسة النشاط المحبوب إليهم، وهو كذلك تطبيق للمهارات التي تعلمها التلميذ خلال الدرس.

وهو احد أنواع الممارسة الفعلية التي تتصل اتصالا وثيقا بالدروس التي تمثل القاعدة والتي يبنى عليها تخطيط النشاط الداخلي من مدرسة إلى أخرى، وذلك راجع إلى الإمكانيات المتوفرة وطبيعة البيئة، والنشاط الداخلي يحتوي على الأنشطة المتوفرة بالمدرسة، الفردية منها أو الجماعية، ويتم النشاط الداخلي عادة في أوقات الراحة الطويلة والقصيرة في اليوم الدراسي وتحت إشراف المدرسين و التلاميذ الممتازين والذين يجدون فرصة لتعلم أدق الأنشطة الرياضية وكذلك التحكيم، وبشكل عام فان هذا النشاط يتيح الفرصة للتلاميذ للتدرب على المهارات والألعاب الرياضية خارج وقت الدرس .(1)

1 . 2 . أهمية النشاط الداخلـي:

إن النشاط الداخلي بالمؤسسة يعد نشاطا تربويا متكاملا خارج أوقات الدراسة، والغاية منه هو إتاحة الفرصة الجيدة لكل تلميذ في المدرسة للاشتراك في جانب أكثر من هوايته الرياضية.

ويعتبر احد الأجزاء المكملة لبرنامج التربية البدنية والرياضية بالمدرسة، فهو حقل خصب لتنمية المهارات التي تعلمها التلميذ خلال دروس التربية البدنية والرياضية، ولهذا فالتلميذ يعمل على تحقيق بعض الأهداف التربوية بطريقة راشدة .(2)

---

(1)- إبراهيم احمد سلامة ، الاختبارات والقياسات في التربية البدنية والرياضية ، دار المعارف ، القاهرة ،1986 ، مصر ، ص 130

(2)- حسن شلتوت وحسن معوض ، التنظيم والإدارة في التربية البدنية والرياضية ، دار الفكر العربي ، القاهرة ،1997 ، مصر ، ص 55

1 . 3 . أهداف النشاط الداخلـي:

– تحقيق أهداف منهاج النشاط البدني والرياضي التربوي.

– رفع مستويات المتعلمين في الأنشطة المختلفة.

– تدعيم روح التعاون والمحبه بالمدرسة.

– تقوية الولاء للمدرسة.

– الكشف عن المواهب الرياضية للمتعلمين.

– التعرف على رغبات وميول المتعلمين لتحديد أنواع الأنشطة التي يجب التركيز عليها .

– تربية القيادة والتبعية السليمة.

– استثمار أوقات الفراغ للمتعلمين بتنمية الصفات الذاتية والحركية.

– تشجيع المتعلم على الاختبار الذاتي.

– تدعيم القيم الخلقية والاجتماعية لدى المتعلمين . (1)

2 . النشاط الرياضي الخارجي (الألعاب المدرسية) .

---

(1)– مكارم حلمي أبو هراجة ومحمد سعد زغلول ، مناهج التربية البدنية والرياضية ، مركز الكتاب للنشر، القاهرة ،1990، مصر ، ص 105

2 . 1 . تعريف الأنشطة الخارجية :

هو الجزء المكمل لدروس التربية البدنية والرياضية وبرنامج النشاط الرياضي الداخلي لتدعيم مسيرة منهاج التربية البدنية والرياضية بالمدرسة، والنشاط الرياضي بصفة عامة .

والنشاط الخارجي يخص الأفراد الممتازين رياضيا بالمدرسة، ولذا فانه نشاط تنافسي يتم وضع برنامجه عن طريق توجيه التربية البدنية والرياضية بالاتحاديات والرابطة الولائية للرياضة المدرسية و الإدارات التربوية بالإضافة إلى برنامج سنوي يضعه مدرس التربية البدنية والرياضية بالمدرسة، وذلك بإقامة عدد من المباريات المدرسية الرسمية (1).

2 . 2 . مميزات النشاط الخارجـي:

– رعاية المواهب الرياضية بالمدرسة من حيث صقلها وتنميتها.

– يكشف على الأفراد الممتازين رياضيا حتى يكون ذخيرة رياضية فعالة في المجال الأصلي.

– كفاءات صالحة لتمثيل الدولة في المباريات المحلية و الإقليمية و الدولية.

– إتاحة فرصة التدريب على القيادة أثناء المباريات.

– تنمية السلوك الاجتماعي لأفراد الفرق وتدعيم العلاقات بينهم وبين لاعبي الفرق الأخرى.

– تحقيق الشخصية الرياضية من الناحية البدنية والمهارية والخلقية والاجتماعية والصحية .

---

(1)– مكارم حلمي أبو هراجة ومحمد سعد زغلول ، مناهج التربية البدنية والرياضية ، مرجع سابق ، ص 158

– الارتفاع بمستوى الأداء الرياضي للأفراد الممتازين.

– تعلم النواحي الخططية والمهارية وقوانين الألعاب المختلفة.

– خلق نوع من التضامن الشريف بين المتعلمين بالمدرسة كالاشتراك الخارجـي.(1)

2 . 3 . أهداف النشاط الخارجـي:

– إفساح المجال للفرق الرياضية للتنمية الاجتماعية والنفسية، وذلك بالاحتكاك مع غيرهم من تلاميذ المؤسسات والمدارس الأخرى.

– الارتفاع بمستوى الأداء الرياضي بين التلاميذ.

– إتاحة الفرصة لتعلم قواعد وقوانين الألعاب وكيفية تطبيقها.

– إعطاء الفرصة لتعلم القيادة والتبعية ، كذا الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية.(2)

3 . دور الأستاذ نحو مختلف الأنشطة الرياضية :

3 . 1 . دور الأستاذ في البرنامج التعليمي :

1. يقوم المدرس بتنفيذ البرنامج الخاص بمرحلة الخطة العامة الموضوعة في البرنامج، ثم تجزئته إلى أجزاء اصغر فاصغر حتى يصل إلى الدرس اليومي أو فترة التدريب اليومية.

---

(1)– مكارم حلمي أبو هراجة ومحمد سعد زغلول ، مناهج التربية البدنية والرياضية ، مرجع سابق ، ص 158

(2)– محمد عوض بسيوني وفيصل ياسين الشطي ، نظريات وطرق التربية البدنية والرياضية ، ديوان المطبوعات الجزائرية 1992، ط2– الجزائر، ص 147

2. يعد المشرف آو المعلم في الملعب ويسهر على تجهيزه بالوسائل اللازمة.

3. يعمل المدرس جاهدا على إبراز واستدعاء أحسن ما عنده من تلاميذ ذوي القدرات البدنية كي يقومو ا بأداء العرض ، في بعض الأحيان يضطر هو لأداء العرض كي يريهم النموذج المطلوب.

4. يجب على المدرس أن يغير شكل التدريب إن لاحظ نوع من الملل عند التلاميذ، فيقوم باستخدام تمرين ترويحي قصد تغيير جو الملل الذي يسود الحصة.

5. يجب على المدرس النظر إلى البرنامج كله من كل الزوايا، ومعرفة الأخطاء الموجودة وإقرار طرق أصلاحها.(1)

3 . 2 . دور الأستاذ في النشاط الرياضي الداخلي:

1. يقوم المدرس خلال هذا النشاط بدور المدرب ودور الحكم ، فهو يقوم بدور المدرب في تعليم المهارات المختلفة خلال مدة النشا ط بالدرس ، وعند بدا المنافسات يبدأ دوره كحكم ، وهذا يستدعي ان يكون ملما بقواعد وقوانين الألعاب.

2. يجب مراعاة وملاحظة الوسيلة التي يستخدمها التلاميذ في سبيل الفوز في المباريات و المنافسات الرياضية، وتوجيههم التوجيه التربوي السليم.

3. المباريات والمسابقات الداخلية تعتبر فرصة سامحة للمدرس لبث القيم والمفاهيم الاجتماعيق والخلقية، ويجب أن يكون مستمرا لا مؤقتا، وعلى مدرس النشاط الرياضي إعداد وتجهيز الملاعب اللازمة لإقامة هذه المباريات والمسابقات والإكثار منها.

---

(1)– على بشير الفاندي وإبراهيم رحومة زايد وفؤاد عبد الوهاب ، المرشد التربوي الرياضي ، ط1، دار النشر طرابلس ، 1983 ، ص 87

3 . 3 . دور الأستاذ في النشاط الرياضي الخارجي:

1. يجب على مدرس النشاط الرياضي أن لا يضع أثناء المباريات سوى التلاميذ يجمعو ن بين الامتيا ز الخلقي والرياضي.

2. يستحسن أن يستعين المدرب ببعض زملائه الأكفاء فنيا وإداريا في برمجة الألعاب التي لا يجيدها، وإذا لم يجد فعليه بالاستعانة ببعض المدرسين الأكفاء فنيا وتربويا.

3. يجب على المدرس إعداد أكثر من فريق لكل لعبة، والاهتمام بالأشبال حتى إذا ما تخرج بعض التلاميذ من المدرسة يجد المدرس من يحل محلهم في الفريق.

4. من أهم واجبات المدرس تشجيع روح الخلق الراضي بين التلاميذ وعدم تركيز الاهتما م ببدل الجهد والظهور بالمظهر الرياضي اللائق والسلوك الجيد.

5. الإكثار من الوسائل وإعداد الملاعب والأماكن الخاصة بالتدريب يحفز على العمل أكثر ويأتي بنتائج ايجابية.

3 . 4 . وظيفة أستاذ التربية البدنية و الرياضية :

لا تقتصر وظيفة الأستاذ على الجانب التعليمي، لكنها تتعدى الدائرة المحدودة إلى دائرة أخرى هي التربية، فالأستاذ يعتبر مربيا قبل كل شيء، فالتعليم بمعناه المحدود جزء من عملية التربية، فوظيفة الأستاذ هي تنمية ذكاء التلميذ، و كسب المهارات في العمل والجدية في التحصيل الدراسي،

و يساعده على التطوير في الاتجاه الاجتماعي، وهو الذي يوجه قواه الطبيعية للتوجيه والسليم، و يهيئ قواه المكتسبة منها و التعليمية، وذلك حتى يحدد محصلة مجهودات التلميذ في الاتجاه النافع يجب على الأستاذ معرفة مميزات و خصائص تلاميذه في هذه المرحلة حتى يتمكن من تحقيق تنمية شاملة و متزنة وفق احتياجات التلاميذ البدنية والرياضية ، و عليه يجب أن يتميز الأستاذ بخصال تمكنه من التأثير على دروسه وحصصه، وهذه الخصال متمثلة فيما يلي : (1)

- احترام شخصية التلميذ.

- تنويع المعلومات و المهارات.

- حسن الخلق و كذلك المظهر.

- العدل و عدم التعصب و التحيز.

- الاتزان و الاستقرار.

- الاهتمام بمشكلات التلاميذ.

- المرونة في التعامل.

- امتداح العمل الصالح و تقدير التلميذ .

- القدرة على القيادة الصالحة .(2)

4 : أبعاد مختلف ألأنشطة الرياضية .

4 . 1 . بعد المواطنة :

يشمل هذا البعد على البعد الوطني، و البعد العالمي الذي يتمثل في إطار العولمة، و البعد

---

(1)– حسين السيد معوض ، طرق التدريس في التربية البدنية و الرياضية ، مكتبة القاهرة الحديثة ، مصر، 1967 ، ص14

(2)– محمد عرف ، المدرس في المدرسة و المجتمع ، المكتبة الانجلومصرية ، القاهرة ، 1978 ، مصر ، ص 96

الديمقراطي،(1) حيث أن المواطنة ترجع تاريخيا إلى الشخص الذي ينتمي إلى منطقة معينة، و يعترف بقانونها، و يستفيد منه، بمعنى أن له حقوق، و عليه واجبات.

فالمواطنة عبارة عن حركة معترف بها، و على أساسها تقسم الأراضي إلى مناطق بدنية وفيزيائية و رمزية، حتى أننا نلمس النصوص الرسمية للنظام التربوي إنما تعطي منذ عدة أعوام حيز كبير للمواطنة، و عليه نجد أن التربية البدنية و الرياضية تعمل في إطار تربية النشئ على المواطنة، و يتمثل الهدف من بعد المواطنة في تكوين المواطن الصالح، التربية، المحب لوطنه و المتفتح على العالم.

4 . 2 . البعد الاجتماعي :

يشمل هذا البعد على العناصر التنموية، المتمثلة في التربية البيئية، و التربية العلمية، و التربية السكانية و التنموية، و الاستهلاكية، و أخيرا التربية الصحية و الأمنية والوقائية، حيث أنه يتمثل الهدف من هذا البعد في كونه يساهم في توظيف المعارف من خلال المواد التعليمية المقترحة .

على التلميذ.و توطيد العلاقات والتفاعل الايجابي بين التلاميذ من جهة و بين التلاميذ والطاقم التربوي من جهة أخرى ,وللبعد الاجتماعي اهداف قيمية يسعى النشاط الرياضي ان يحققها و هي :

4 . 2 . 1 . القيمة الاجتماعية للرياضة :

تعتبر التربية و الرياضية وسيلة بالغة الأهمية تهدف إلى تحقيق النضج الاجتماعي، و هذا بإشادته ا في معظم برامجها المسطرة لتحقيق هذا الهدف على الجماعة، بمعنى أن الروح الجماعية تلعب دورا هاما في تقوية أواصر الصداقة و اكتساب الفرد للصفات الاجتماعية المطلوبة ، و هذا لا يعني أن التربية البدنية

---

(1)– مناهج السنة الأولى من التعليم المتوسط ، تربية موسيقية، تربية تشكيلية، تربية بدنية ورياضية ، وزارة التربية الوطنية ، الجزائر ، أفريل 2003 ، ص83

و الرياضية لم تعطي أهمية للجانب النفسي أو الذاتي، بل على العكس ذلك حيث أن ميادينها تعمل على إعداد الفرد فرديا و اجتماعيا.(1)

و عليه أن الرياضة تهدف إلى النمو الاجتماعي لدى الأفراد و تقوية تفاعلهم مع المجتمع، وتهذيب ميولات الأفراد، و إكسابهم مبادئ اجتماعية سامية .(2) ، وعلى هذا الأساس يمكن ذكر أهم القيم الخلقية و الاجتماعية التي يمكن اكتسابها عن طريق ممارسة الأنشطة الرياضية وهي :

- **الشجاعة** : هي مواجهة المواقف الخطرة، و التي تتطلب التغلب على الخوف.
- **النـــظام** : هو الالتزام بالقواعد و الضوابط و عدم الخروج منها.
- **الاعتماد على النفس** : هو القيام بكل الأعمال دون الرجوع إلى الآخرين.
- **التسامح** : هو العفو عن أخطاء الآخرين، و تقبل أعذارهم، و تحمل الاختلاف في الرأي من دون استخدام العنف، و تقبل الآخر على ما هو عليه.
- **القيـادة** : هي حث و نصح الآخرين و العمل بحزم، و إظهار القدرة على حسن التنظيم والتنفيذ.
- **الإخـــاء** : هو سيادة أواصر المحبة و المودة بين الأفراد و الجماعات.
- **التعـاون** : هو مشاركة الآخرين في مختلف الأعمال بإخلاص و مساعدة الآخرين على تحقيق مصالحهم.
- **الإتحـاد** : هو تجميع القوى الصغيرة لتصبح قوة كبيرة في العمل الجماعي.
- **مساعدة الغير** : هي مساعدة الفرد للأفراد الآخرين أثناء العمل بإخلاص.
- **روح الجماعة** : هي العمل بأسلوب جماعي من أحل أن تم المنجزات، و تحل المشكلات مع تحمل مسؤولية الجماعة مسؤولية كاملة.

---

(1)– مصطفى السايح محمد ، علم الإجتماع الرياضي ، ط1 ، دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر، الاسكندرية ، 2007 ، ص29.

(2)– نفس المرجع ، ص ص30 – 32

- **العـدل** : هو الإيمان بحق كل فرد في أن تكون له نفس حقوق الآخرين مع إعطاء كل ذي حق حقه بموجب الشرع و القانون.

- **المساواة** : هي تساوي جميع الأفراد في الحقوق و الواجبات.

- **احترام النظم و القوانين** : تقبل جميع الأفراد و الجماعات لقواعد النظم و القوانين.

- **الأمانة** : احترام حقوق و ممتلكات الآخرين، و عدم الغش و الخداع أثناء العمل و حفظ الأسرار.

- **الصـدق** : هو عدم إخفاء الحقيقة و تطابق العمل مع القول.

- **حب الوطن** : هو الاهتمام بمصلحة الوطن و منحه الحب عن طريق العمل و التضحية في سبيله.

- **الطاعة** : هي الانصياع إلى من هم في موضع التوجيه و الإرشاد و الاستجابة للمطالب التي تطلب منه.

- **الحرية** : هي الاختيار غير المجبر من جانب الفرد في إتباع فكر أو أسلوب معين أو في ممارسة أنشطة بشكل طبيعي في إطار من الالتزام بقيم الجماعة و المجتمع.

- **حب العمل** : هو تقبل و تحمل مسؤوليات العمل بإخلاص و بذل الجهد فيما يقوم به الفرد أن يكلف به بقصد تحصيل العلم و تحقيق الفائدة المرجوة لصالح الفرد و المجتمع.

- **الســلام** : هو حل المشكلات بالطرق السليمة ومن دون نزاع.

- **النظافــة** : هي الطهارة الشخصية في الجسد و الملبس.

- **روح المنافسة** : هي الرغبة في الفوز في مجال تسابق ودي.

- **التقديــر** : هو مكافأة الفرد على ما يفعله من أعمال تستحق المدح و الثناء.

هذه مجمل القيم الإنسانية التي يكتسبها الفرد أثناء أدائه للنشاط الرياضي .(1)

---

(1)– مصطفى السايح محمد ، علم الإجتماع الرياضي ، مرجع سابق ، ص 32– 33

4 . 2 . 2 . الرياضة و الكفاية الاجتماعية :

الكفاية الاجتماعية هي مصطلح علمي يبحث في القيم الأخلاقية، و الروحية للأفراد بصورة مستمرة، أو هي أسس ثابتة لو طبقت على السلوك الإنساني فإنها تصبح بمثابة إعلاء و تنقية للحياة، من أجل أن تجعلها تسير وفقا لمستويات سلوكية يقبلها الجميع.

و على هذا الأساس أن التطورات الاجتماعية و الاقتصادية و العلمية الحديثة أكدت أهمية الأهداف الاجتماعية للتربية البدنية و الرياضية، و عليه يمكن استخدام الفصول التعليمية كميدان للتعليم الاجتماعي خلال ممارسة الأنشطة الرياضية .(1)

4 . 2 . 3 . الرياضة و العدالة الاجتماعية :

إن العدالة الاجتماعية عبارة عن مثل عليا تعبر عن السعادة التي يتخيل المرء من خلالها مفهوم الحرية و العدالة، وهكذا فإننا نقترب رويدا إلى مفهوم حقوق الإنسان، وعليه إن تدريس التربية البدنية و الرياضية علم تطبيقي تفاعلي دائم التغيير، وفقا لمعطيات الظروف المحيطة، وهذا راجع لكون التدريس هو اجتماعي إنساني، ففي المؤسسات التربوية و الاجتماعية، يتم تدريس الأنشطة الرياضية بواسطة مناهج أعدت بشكل موضوعي تحمل داخل محتواها أنشطة تنمي بشكل مباشر كافة العلاقات الاجتماعية .(1)

4 . 2 . 4 . الرياضة أداة للتنشئة الاجتماعية :

---

(1)– مصطفى السايح محمد ، علم الإجتماع الرياضي ، مرجع سابق ، ص 92–93

(2)– المرجع نفسه ، ص 104

التنشئة الاجتماعية هي عملية تلقين الفرد قيم و مفاهيم مجتمعه الذي يعيش فيه، والمعروف أن التربية البدنيـة و الرياضيـة بصفتها ظاهرة اجتماعية، تسعى إلى إكساب الفرد مختلف نواحي وجوانب السلوك الاجتماعي المقبول .

كالتعاون و الأخلاق الحميدة، و الروح الرياضية الجيدة، فمن خلال الرياضة و المشاركة فيها تتضح لنا التقاليد و العادات الصحيحة، و كل جوانب التطور الاجتماعي و الحضاري للمجتمع، بمعنى أنها تساعد الفرد على معرفة القيم و المفاهيم السائدة في مجتمعه.(1)

4 . 2 . 5 . الرياضة و التنمية الاجتماعية :

التنمية الاجتماعية هي ذلك المرشد و الموجه التي تلعب فيه الإدارة المسؤوليـة دورا رئيسا، أو ما يصطلح عليه بالتغير الشامل للقوى الإنسانية و المادية، بحيث تسير هذه القوى في اتجاه محدد لتحقيق أهداف لخطط مرسومة، و عليه إن الرياضة و التنمية الاجتماعية تسيران في خطان متوازيان، حيث أن

الرياضة تلعب دورًا هامًا في عملية التنمية الاجتماعية للأفراد بشكل عام، والمؤسسات الرياضية بشكل خاص، و عليه إن التنمية الإجتماعية تعمل على تطوير علاقات الفرد داخل هذه المؤسسات و الإنخراط مع الجماعة

4 . 3 . البعد الوظيفي :

يشمل هذا البعد على العناصر التنموية التالية :

- التمرن على العمل بواسطة الفكر و الحركة.
- الاعتماد على الحركات الأساسية و تطويرها في مختلف الحالات و أشكال العمل.

---

(1)– مصطفى السايح محمد ، علم الإجتماع الرياضي ، مرجع سابق ، ص 110

– توظيف الحركية الشاملة في النشاطات المختلفة.

– تنمية شاملة للجسم و خلق التوازن بين الوظائف الحيوية الكبرى للجسم.

و عليه يتمثل الهدف من هذا البعد في الاعتماد على الزاد الحركي من أجل التكيف مع جميع المواقف المواجهة داخل و خارج المدرسة.

4 . 4 . البعد النفعي :

يشمل هذا البعد على العناصر التنموية التالية :

– اكتساب الثقافة الرياضية لخلق علاقات بين الشعوب و المجتمعات.

(2)– مصطفى السايح محمد , علم الإجتماع الرياضي , مرجع سابق , ص117

– معرفة تاريخ الشعوب و المجتمعات من خلال التظاهرات الرياضية الكبرى.

– استثمار الإمكانيات الذاتية للصالح العام.

– الاقتصاد في الجهد و ترتيبه في الزمان و المكان.

– البحث عن الرشاقة و الانسجام و التنسيق الحركي بحيث يتمثل الهدف من هذا البعد في:

– تلاحم العقل و الجسم.

– استثمار المعارف القبلية و الآتية.

– استثمار تجارب الآخرين.

4 . 5 . البعد الخلقي :

يشمل هذا البعد على العنصر التنموية التالية :

– حسن التعامل مع المحيط و الأفراد.

– التحكم في الانفعالات أمام المواجهة.

– حسن التصرف في المواقف الصعبة.

– دعم الأدوار لفائدة الجماعة.

بحيث يتمثل هذا البعد في تنمية قدرات التواصل و الاندماج .

سادسا : النظريات المفسرة للألعاب الرياضية

1 . نظرية الطاقة الفائضة (الزائدة): Surplus Energy:

تقول هذه النظرية أن الأجسام النشطة الصحيحة ، وخاصة للأطفال ، تختزن أثناء أدائها لوظائفها المختلفة بعض الطاقة العضلية و العصبية التي تتطلب التنفيس الذي ينجم عنه اللعب .

وتشير هذه النظرية إلى أن الكائنات البشرية قد وصلت إلى قدرات عديدة ، ولكنها لا تستخدم كلها في وقت واحد ، وكنتيجة لهذه الظاهرة توجد قوة فائضة ووقت فائض ، لا يستخدمان في تزويد احتياجات معينة ، ومع هذا فإن لدى الإنسان قوى معطلة لفترات طويلة ، وأثناء فترات التعطيل هذه تتراكم الطاقة في مراكز الأعصاب السليمة النشطة و يزداد تراكمها و بالتالي ضغطها حتى يصل إلى درجة يتحتم فيها وجود منفذ للطاقة و اللعب و ألأنشطة الرياضية وسائل ممتازة لاستنفاذ هذه الطاقة الزائدة المتراكمة .(1)

ومن جهة ثانية ان اللعب يخلص الفرد من تعبه المتراكم على جسده ، ومن تأثراته العصبية المشحونة من ممارسة واجباته المهنية و الاجتماعية , ويعتبر وسيلة ضرورية للتوازن الإنساني النفسي و موافقة مع البيئة التي يعيش فيها . (2)

2 . نظرية الغريزة (نظرية جروس):

تفيد هذه النظرية بأن لدى الإنسان اتجاهًا غريزيًا نحو النشاط في فترات عديدة من الحياة، فالطفل يتنفس ويضحك ويصرخ ويزحف، وينصب قامته، ويقف، ويمشي، ويرمي في فترات متعددة من عمره،

---

(1)– محمد عادل خطاب ، النشاط الترويحي وبرامجه ، ملتزم الطبع والنشر ، مكتبة القاهرة الحديثة ،د ت ، مصر ، ص 56 – 57

(2) – Serae moyenca : **Sociologie et action sociale** , Editions labor , Bruxelles , 1982 , P : 163

هذه أمور غريزية، وتظهر طبيعته خلال مراحل نموه، ولهذا فإن اللعب ظاهرة طبيعية للنمو والتطور بلا تخطيط وبلا هدف معين كاستثمار وقت الفراغ أو الوقت الحر مثلاً، بل ويعتبر جزءًا من التكوين العام للإنسان.

3 . نظرية الترويح: Recreation:

يؤكد جونس مونس، رائد التربية البدنية الأول في ألمانيا القيمة الترويحية للعب في كتابه ألعاب التدريب والترويح للجسم والعقل.

وتفترض هذه النظرية أن الجسم البشرى يحتاج إلي اللعب كوسيلة لاستعادة حيويته، فاللعب وسيلة لتنشيط الجسم بعد ساعات العمل الطويلة، وهو أيضًا يساعد علي استعادة الطاقة المستنفذة في العمل، وهو مصل مضاد لتوتر الأعصاب والإجهاد العقلي والقلق النفسي.(1)

4 . نظرية الاستجمام: Relaxation:

تشبه نظرية الترويح، حيث أن اللعب يحث الإنسان علي الخروج إلي الخلاء وممارسة أوجه نشاط قديم مثل: الصيد – السباحة – المعسكرات، ومثل هذا النشاط يكسب الإنسان راحة واستجمامًا يساعدانه علي الاستمرار في عمله بروح عالية.

5 . نظرية الميراث (التلخيصية): Recapitulation:

وقد وضعها ج. ستاني هول في سنة 1844م – 1924م، وهي تفيد أن الماضي هو مفتاح اللعب، فلقد انتقل من جيل إلي جيل، فاللعب والألعاب جزءًا لا يتجزأ من ميراث كل إنسان.

فالمجتمع أنما يكرر الأشكال الأساسية للألعاب التي استخدمها القدماء، فابتهاج الأطفال باللعب

---

(1) – F . Balle & al **: Ecyclopédie de la sociologie** , Librairie Larousse , Paris , 1975 , P : 221

وإصرارهم مثلاً علي تسلق الأشجار والتأرجح علي الأغصان يكشف عن بقايا الحياة البدائية لدي أسلافهم الأولين، وهذه النظرية كان لها تأثير فائق في تعميق الاهتمام بدراسة سلوك الأطفال في مختلف الأعمار.

6 . نظرية الاتصال الجماعي:

يولد الإنسان من أبوين ينتميان إلى أعضاء في جماعة معينة ذات ثقافة معينة وطابع معين، وعلي هذا فإن الإنسان يلتقط أنماط النشاط التي يجدها سائدة في مجتمعه وبيئته، ومن الطبيعي أن يمارس الإنسان نفس الألعاب التي يمارسها سائر أعضاء الجماعة، فمثلاً اللعبة السائدة في جمهورية مصر العربية كرة القدم، وفى الولايات المتحدة الأمريكية اللعبة السائدة البيسبول، وإنجلترا الكريكيت، وأسبانيا مصارعة الثيران، والنرويج الانزلاق علي الجليد.

7 . نظرية أدلر في اللعب:

يري أدلر، أن في لعب الأطفال مرآة لحاجات الطفولة، ويمكن إشباع هذه الحاجات من خلال النشاط الجسمي والتخيلي.

8 . نظرية التعبير الذاتي:

وهي أحدث نظريات اللعب، وقدمها برناردس ماسون، فهو يشير إلي أن الإنسان مخلوق نشط ومع تكوينه الفسيولوجي والتشريحي يفرض بعض القيود علي نشاطه، ويضاف إلي هذا أن درجة لياقته البدنية تؤثر كثيرًا في أنواع النشاط التي يستطيع ممارستها وأن ميوله النفسية التي هي نتيجة احتياجاته الفسيولوجية وعاداته واستجاباته واتجاهاته تدفعه إلي أنماط معينة من اللعب.

والنظريات السابقة كلها لا تتنافس في تفسير اللعب وطبيعته، ولكنها تتكامل فتفسر كل نظرية منها مظهرًا من مظاهر اللعب، والمهم في الأمر كله من الجهة العملية التطبيقية هو أننا لو تناولنا أية نظرية فلا يمكن إنكار أن الميل للعب قوي وطبيعي وتلقائي، وهو بهذه الصفة أصبح من الوسائل الفعالة المستخدمة في التربية.

وقد ناقش براتيل، اللعب ونظرياته، ويري أن النظريات السابقة لم تعط تفسيرًا شاملاً لوظيفة اللعب، ولكن الجميع يتفقون علي نقاط معينة في أن اللعب ما هو إلا تعبيرًا تلقائيًا عن السرور، فاللعب شأنه شأن أي نشاط إنساني آخر لابد له من دوافع.

واللعب في الطفولة المبكرة ناشئ عن دوافع نفسية داخلية، فمعظم النظريات التي تبحث في أسباب اللعب تثبت أن طبيعة التكوين النفسي للإنسان هي التي توجه طريقة اللعب لديه سواء بطريق مباشر أو غير مباشر، فالطفل يتجه إلي بعض أنواع الألعاب لتناسبها مع ميوله وطبيعته وتحقق له اللذة والسرور، ويتطور نشاط الطفل في اللعب بتطوير نموه وميوله ودوافعه الكامنة، فمهما تعددت التفسيرات والنظريات، فاللعب هو سلوك ظاهري لدي جميع الأطفال ويكفي أن يسلم كواقع موجود له أهدافه.

خلاصة :

إن سعادة الإنسان متوقفة على قوة جسمه و روحه، و إن الإسلام لا يحتقر الجسم بل يحترم الطاقة الجسمية، و يهتم بالإنسان جسما و عقلا، و يزكي العقل و الروح لأن الجسم السليم هو الذي يتحمل تكاليف العمل، و اللياقة البدنية هي الأساس لظهورنا بأفضل مظهر، وهي بشكل أدق حيوية، و تؤثر بدرجة معينة على جودة اليقظة الذهنية و صحتنا النفسية، و ذلك لأن ما نقوم به بأجسامنا يؤثر على ما نستطيع عمله بعقولنا، وهذا ما تصبوا إليه المؤسسات التربوية من خلال برمجتها لمختلف الأنشطة الرياضية ، وهذا يتجلى لنا من خلال القيم التي تسعى التربية البدنية والرياضية تحقيقها للتلميذ المراهق بشكل خاص، والتي تجدها مسطرة ضمن محتواها.

الفصل الثالث:

العنف في المدرسة الجزائرية

تمهيـد

أولا :مدخل عام لمدلول العنف

ثانيا :أنماط العنف و أشكاله

ثالثا :العنف في ظل عوامله الأساسية .

رابعا :مصادر العنف في المدرسة الجزائرية

خامسا :العنف وأعراضه العدوانية

سادسا :النظريات المفسرة للعنف المدرسي

خلاصـــة

تمهيد :

أصبحت ظاهرة العنف ظاهرة عامة و متفشية بحدة في السنوات الأخيرة وفي كل المجتمعات ,ونظرا لما تثيره هذه الظاهرة من اهتزازات ونتائج وخيمة فهي تؤثر تأثيرا سلبيا على سير حركية المجتمع وتقدمه وتطوره .

فإذا كان للعنف بشكل عام نتائج وخيمة على صيرورة المجتمع فما بالك عنه عند انتشاره في ساحة حساسة من ساحات المجتمع ألا وهي " المدرسة " .

فالعنف الممارس داخل المؤسسات التعليمية يكتسي خطورة شديدة مما قد يؤدي سيادة جو من القلق و التذمر والخوف في الوسط التعليمي ، فنتيجة سير هذا الشبح في فضاءات وأماكن أنشئت أصلا للتعليم والتكوين و التربية فإنه يعيق من مخرجاتها التربوية و التعليمية و الثقافية ، لذالك فالأنظمة التربوية تسعى جاهدة إلى وضع وتحديد أهدافها بناء على مطالب المجتمع , فإعداد الفرد الصالح و الجيد من الغايات التي تسعى المدرسة جاهدة لتكوينه ، لذالك فعلى مؤسسات التنشئة الاجتماعية واجبات بما في ذالك الأسرة و المدرسة و وسائل الإعلام و جماعة الرفاق ...الخ ، فإذا نجحت هذه المؤسسات في التوجيه الجيد للمراهق المتمدرس وتوفير حاجاتها وفرت لها الاطمئنان النفسي ، فأي تقصير أو اختلال في تربية المراهق المتمدرس يؤدي به للقيام بأعمال مشينة .

وفي هذا الفصل سنحاول إعطاء تعريف للظاهرة و أسبابها والنظريات المفسرة لها ، حتى يكون لنا فهم دقيق للظاهرة وكذالك تسليط الضوء عليها والإحاطة بها من كل الجوانب .

أولا : مدخل عام لمدلول العنف .

1 . ماهية العنف :

1 . 1 . أصل كلمة العنف :

حسب قاموس الفرنسي (روبار) لسنة 1987 فالعنف هو:

- التأثير على الفرد و إزعاجه على العمل رغم أنفه ، دون إرادته باستعمال القوة أو التهديد.
- الفعل أو العمل الذي من خلاله يمارس العنف .
- استعداد طبيعي للتعبير عن المشاعر أو العواطف.
- السمات العنيفة لفعل ما.

من خلال التعريفات نستنتج أن كلمة العنف تعني أو تشير إلى الحوادث أو الأفعال من جهة إلى حالة الإنسان وحالة القوة و العنف أيضا يعني القوة العنيفة أو الهائجة التي لا تحترم القواعد وتتعدى النظم(1) .

1-2 . إبستمولوجية كلمة العنف :

إن كلمة violence تنحدر من كلمة لاتينية ، و التي تعني السمات العنيفة و الوحشية أو القوة ، و الفعل violove و الذي يعمل بالخشونة، العنف أو المخالفة و الانتهاك ، وكل هذه الكلمات ترتبط بكلمة vis و التي تعني القوة ، البأس ، القدرة ، العنف و استعمال العنف العضلي و الجسدي.

وكذلك تعني كلمة العنف موضوع الضرب و المعاملة السيئة ، لهذا نعتقد بأنها أمر ظاهري لأنها تترك ورائها بصمات ، أما بالنسبة للقاموس العربي فتعني كلمة العنف إلى القهر ، الإكراه ، صورة الغضب ،

---

(1)- حفصاوي يوسف، أطروحة ماجستير ، دراسة نفسية اجتماعية للسلوكيا ت العدوانية و أعمال العنف عند المتفرجين في الملاعب كرة القدم، ،معهد التربية البدنية و الرياضية ، دالي إبراهيم ، 2001، ص12

إكراه نفسي ، لكن أصل كلمة العنف في اللغة العربية لا وجود لها بالقاموس (1) .

1 . 3 . العنف في اللغة و الاصطلاح :

❖ **العنف لغة :** ضد الرفق ، الشدة ، القسوة ، من الفعل العنف أي لم يرفق به وعامله بشدة (2) .

❖ **العنف اصطلاحا :** كل أذى باليد أو اللسان بمعنى الفعل أو الكلمة التي يقوم بها الفرد أو الجماعة(3)

حيث عرفه عبد الرحمان عيسوي "هو ظاهرة إجرامية بالغة التعقيد، تتدخل فيها و تتشابك إياها الكثير من العوامل النفسية و الاجتماعية(4) ، وعرفها آخرون أنه " إلحاق الأذى بالآخرين و ممتلكاتهم (5) ،

ويتضمن العنف استعمال الفرد القوة ضد موضوع معين فهو حسب عزت إسماعيل هو " صورة خاصة من صور القوة التي تتضمن جهودا تستهدف تدمير أو إيذاء موضوع معين ، يتم إدراكه كمصدر فعلي أو محتمل منه مصادر الإحباط أو أخطر(6) .

من خلال ما سبق ذكره نستنتج أن العنف هو سلوك يلجأ إليه الفرد لتحقيق مطالبه مستعملا في ذلك القوة ، هذا بعد فشل المحاولات السليمة في ذلك ، إذا كان العنف موجها نحو الخارج فإنه يهدف إلى الاعتداءات على الأفراد وممتلكاتهم

---

(1)- القاموس العربي المنهل ، دار العلم للملايين ، المؤسسة الوطنية للعلوم ، الجزائر ،1990 ،ص1082.

(2)- المعجم في اللغة و الإعلام ، ط36 ، قاموس المكتبة الشرقية ، بيروت ، 1977، لبنان ، ص533.

(3)- فاخر عاقل ، معجم الملايين، ط1 ، دار العلم , بيروت ، 1971 ، لبنان , ص54

(4)- عبد الرحمان عيسوي ، سيكولوجية الطفولة و المراهقة ، دار النهضة العربية ،1997 ،الإسكندرية ، مصر ، ص96.

(5)- زين العابدين درويش ، علم النفس الاجتماعي ، المعهد العربي ، بيروت ، لبنان ،1976 ، ص253.

(6)- سيد إسماعيل ، سيكولوجية الإرهاب وجرائم العنف ، منشورات ذات السلاسل ، مصر ، 1988 ، ص 50

1 . 4 . العنف في نظر علم الاجتماع :

أكثر التعريفات شيوعا للعنف هو التعرف الذي ورد في قاموس "إكسفور" و الذي يحدد العنف بأنه فعل إرادي متعمد بقصد إلحاق الضرر أو التلف أو تخريب الأشياء و الممتلكات و المنشآت الخاصة و العامة عن طريق استخدام القوة .(1)

1 . 5 . في نظر السياسة :

العنف هو استعمال القوة للإستلاء على السلطة في تحقيق أهداف غير مشروعة (2) .

1 . 6 . في نظر القانون :

هو استخدام غير مشروع وغير قانوني للقوة حيث أشارت دراسة قامت بها اليونسكو 1987 إلى ظاهرة العنف على أنها يومية وشاملة وتبدو واضحة في العلاقات بين الأفراد في حياة الجامعات وعلى مستوى الأمم أيضا فالعنف بصفة عامة كل فعل ينطوي على استخدام القوة (القوة البدنية وغيرها) في مخالفة القوانين و إنكار حق الفرد و سيادته (3) .

2 . التحليل النفسي لمفهوم العنف :

إن تحليل مفهوم العنف من وجه نظر علم النفس الاجتماعي تختلف عن التعاريف اللغوية مما دفع ببعض الأخصائيين السيكولوجيين إلى اعتبار العنف على أنه لغة التخاطب الأخيرة الممكنة مع الواقع ومع

---

(1)– رمزي نبيل ، علم إجتماع المعرفة ، دارالفكر الجامعي، الطبعة 1 ،الاسكندرية ، 1998 ، مصر ، ص74.

(2)– المرجع نفسه ، ص74

(3)– حسين علاوي محمد ، سيكولوجية الجماعات الرياضية ،دار المعارف ، ط1 ، القاهرة ، 1998 ، مصر، ص137.

الآخرين،حيث يحس المرء بالعجز عن إيصال صوته بوسائل الحوار العادي وحين ترسخ القناعة لديه بالفشل في إقناعه بالاعتراف بكيانه وقيمته .

ومنه يمكن القول بأن هناك عدة محاولات أو طرق أخرى قد تكون سامية لتحقيق هذه الغاية وهي وسائل سليمة ، لكن في حالة عجز شخص عن تحقيق غايته بالطرق السلمية وعدم إمكانيته في إيصال خطابه فإنه يستعمل الوسيلة الأخيرة المتبقية لديه لتلبية غريزته وهي وسيلة العنف وهي السماح الأخير للعادة شيء ومن الاعتبار المفقود للذات لهذا فإن اللجوء إلى القوة و العنف الهدف منه هو الاستجابة لإرضاء حاجيات أو رغبات نفسية باطنية وتخليصها من القهر و الضغوطات النفسية ،أو التخفيف منها وهذا لا يبقى الفرد مقهور يعيش في حالة الوتر و الضغط النفسي.

إن ظاهرة العنف يمكن ربطها بأسباب نفسية كالعدوانية ولكن حسب الظروف الداخلية للمجتمع من جهة وحالة الفرد من لحظة ما من جهة أخر ومن هنا نستنتج نوعان من العدوانية عدوانية داخلية وعدوانية خارجية أطلق عليها اسم العنف .(1)

2 . 1 . العنف من وجهة نظر فدريك هاكر للعنف :

لقد اعتبر فدريك هاكر من خلال التحاليل التي قام بها حول ظاهرة العنف بأن الظروف النفسية و الاجتماعية التي تحيط بالفرد أو التي يتفاعل معها هي التي تجعله يميل إلى سلوك عنيف وهذا ما دفع بهاكر للقول أن " العنف ليس كالعدوانية فهو التعبير الصريح وظاهر في معظم الأحيان و التعبير البدني

---

(1)– حفصاوي يوسف ، أطروحة ماجستير ، مرجع سابق ، ص 12

للعدوانية" ، و يستند قوله بالواقع الاجتماعي لظاهرة العنف و العدوانية دون الأخذ بعين الاعتبار قوانين المجتمع والحريات و الممتلكات الفردية للأشخاص .

2 . 2 ـالعنف من وجهة نظر نيل وماك دونالد1976 :

إن الدراسات و الأبحاث التي قام بها نيل ماك دونالد في إحدى الأحياء المكتظة بالسكان في الولايات المتحدة الأمريكية في فصل الصيف وهذا من أجل معرفة ما إذا كانت للظروف البيئية تأثير على العنف ، وخلصت الدراسة إلى أن العوامل البيئية كالاكتظاظ بالسكان و الحرارة الصيفية المرتفعة أثرت تأثيرا بالغا في انتشار ظاهرة العنف في ذلك الحي كما تعد من الأسباب المرتبة و المفجرة للعنف .(1)

وبذلك فإن الدراسات أثبت أن الحالة النفسية الاجتماعية للأفراد وتفاعلاتهم مرتبطة بمؤثرات وظروف بيئية تحدد درجة التفاعل ومدى ديمومته.

3 . الحالات المشابهة للعنف .

لقد تعددت المفاهيم و تنوعت إلى عدة مجالات مختلفة و المتتبع لتراث الدراسات الخاصة بالعنف يجد من الصعب الوقوف على تعريف جامع له إضافة إلى التداخل الواضح بين العنف وبعض المفاهيم الأخرى التي تنقسم إلى ثلاث مفاهيم رئيسية وهي :

3 . 1 . العدوان :

لقد عرف العدوان "محمد بيومي حسن " على أنه " أي سلوك مؤذ يصدره الفرد لفظيا أو بدنيا أو ماديا بالآخرين ". (2)

---

(1) – مصطفى حجازي ، التخلف الإجتماعي مدخل إلى السيكولوجية الإنسان المقهور ، ، ط2 ، معهد الإنماء العربي ، لبنان ، 1980، ص175.

(2) –محمد بيومي حسين و سميرة محمد شند ، دراسات معاصرة سيكولوجية الطفولة و المراهقة ، مكتبة زهراء الشرق ، بيروت ، لبنان ، 2000 ،ص 272

أما بندورا (bandoura 1963) فيرى بأنه : السلوك الذي ينجم عنه الأذى الشخصي أو تدمير الممتلكات ويرى هيلجار (hilgard) : بأنه نشاط هدام أو تخريب من أي نوع أو أنه نشاط يقوم لإلحاق الأذى بشخص آخر ، إما عن طريق الجرح المادي ، أو عن طريق سلوك الاستهزاء والسخرية أو الضحك .(1)

ويعرف شابلن (Chaplin 1973) في نقاط موجزة وهي :

- هجوم أو فعل معاد موجه نحو شخص ما أو شيء ما .
- أية استجابة للإحباط .
- إظهار الرغبة في التفوق على الأشخاص الآخرين .
- الرغبة في الاعتداء على الآخرين أو إيذائهم أو الاستخفاف بهم أو السخرية منهم أو إغاظتهم بشكل ماكر بغرض إنزال عقوبة بهم . (2)

ونحن في هذه الدراسة وجدنا تداخلا كبيرا بين المفهومين العنف و العدوان وإن كان استعمال مفهوم العدوان في الدراسات السيكولوجية أقرب منه في الدراسات السوسيولوجية .

3 . 2 . الإرهاب :

يعني التهديد أو ألاعتداء على الأرواح أو الممتلكات العامة و الخاصة بشكل منظم مثل دولة أو مجموعة ما ضد مجتمع محلي أو دولي باستخدام وسيلة من شأنها نشر الرعب في النفوس لتحقيق هدف معين .(3)

كما أن من معانيه إثارة الرعب و الذعر و الهلع و الهول في نفوس الناس وزعزعة شعورهم بالأمن و الاستقرار, (4)

وهو صورة من صور الضغط التي يمارسها الإرهاب على السلطة السياسية لفرض توجه

-

(1)–خولة أحمد يحي ، الإضطرابات السلوكية الإنفعالية ، دار الطباعة و النشر و التوزيع ، عمان ، الأردن ،2000 ، ص 186

(2)– محمد بيومي حسين و سميرة محمد شند ، مرجع سابق ، ص 96

(3)–عصام عبد اللطيف العقاد ، سيكولوجية العدوانية وترويضها ، دار غريب للنشر و التوزيع ، القاهرة ، مصر ،2001 ،ص 100

(4)- كمال الدسوقي ، ذخيرة علم النفس تعريفات و مصطلحات ،الجزء الثاني ، مؤسسة الأهرام ، القاهرة ، مصر ، 1988 ، ص199

أو موقف معين ، (1) كما يرى " حنا آروندير (hanna arendurt) : بأنه توظيف القوة لصالح القدرة والتي تؤدي إلى السلطة .

3 . 3 . التطرف :

التطرف في أبسط معانيه هو الخروج أو البعد عن الاعتدال أو إتباع طرق في التفكير و الشعور في أمور غير معتادة لمعظم الناس في المجتمع ، أي انه الخروج عن القواعد و الأطر التي يرتضيها المجتمع .

والتطرف عادة يؤدي إلى قيام علاقة عدائية مع المجتمع وإلى ممارسة العنف الذي يستثير عادة عنف مضاد قد يؤدي إلى التخلي عن الأسس الأخلاقية والعقائدية .

ثانيا : أنماط العنف و أشكاله .

1 . أشكال العنف :

1 . 1 . العنف المادي :

ويتم فيه الاستعانة ببعض الأدوات من أجل إ لحاق أضرار مادية ملموسة ، كأن يلحق الأذى بالأشخاص في أجسامهم مثل الاعتداء بالضر ب والجرح و القتل ...، أو إلحاق الأذى بالممتلكا ت مثل حرق المزارع و العقارات الثابتة و المتنقلة ، سرقة الأشياء أو تخريبها ....الخ .

وهو العنف الذي يلحق الأذى بالسلامة الجسدية أو المعنوية لشخص ما ، وقد يكون المتضرر من العنف هو الشخص الممارس له ذاته ، إذا وجه الاعتداء نحو نفسه ، ومن مظاهره الانتحار ، تعذيب ذات الفرد العنيف على نفسه بالضرب و الجرح .....، كما قد يكون المتضرر من العنف شخص أخر ، إذا ألحق به أذى جسدي أو معنوي أو مادي كالمساس بسلامة شخصه بالقتل أو الضرب أو الجرح ، أو التعدي على حريته وحقوقه كحرية رأيه و حرية معتقد الديني ...الخ .

---

(1)- أحمد أبو الروس ، ألإرهاب و التطرف و العنف الدولي ، المكتب الجامعي الحديث ،الإسكندرية ، مصر ، 2001 ، ص33

1 . 2 . العنف المعنوي :

هو إلحاق أضرار معنوية عن طريق السب و الشتم و الإهانة و السخرية لفرد أخر أو مجموعة ، مما يجعلهم يشعرون بالإحباط و الرغبة في الرد بعنف مضاد .

أما على مستوى ممارسة العنف فهو يقسم إلى ثلاثة أشكال أساسية هي :

1 . 2 . 1 . العنف الفردي : وهو العنف الذي يلحق الاذى بالسلامة الجسدية أو المعنوية لشخص ما ، وقد يكون المتضرر من العنف هو الشخص الممارس له ذاته ، إذا وجه الاعتداء نحو نفسه , كمظاهر الانتحار و تعذيب نفسه بالضرب و الجرح و ...الخ , كما قد يكون المتضرر من العنف شخص آخر ، إذا ألحق به أذى جسدي أو معنوي أو مادي كالمساس بسلامة شخصه بالقتل أو الضرب أو الجرح أو التعدي على حريته و حقوقه ،كحرية رأيه و حرية معتقده الديني .

1 . 2 . 2 . العنف الجماعي : أو الشغب ، وهو من صور القوة التي تقوم به جماعة ما ويستهدف تدمير أو إذاء فرد أو جماعة أو موضوع يتم إدراكه كمصدر فعلي أو محتمل من مصادر الاحباط أو الخطر أو كرمز لهما ، وقد يكون هذا النوع من العنف نتاج تفاعل عدة عوامل إجتماعية اقتصادية أو عقائدية ....إلخ (1)

1 . 2 . 3 . العنف الدولي :

وهو شكل أخر من العنف يعبر على شمولية الصراع فيه بين الدول و يبرز في شكل الحروب و فرض الحصار من طرف بعض الدول على بعضها الأخر.

---

(1)- سعيد محمد نصر و محمد سليمان ، ظاهرة العنف لدى بعض شرائح المجتمع المصري ، المجلد السادس ،الجمعية المصرية للدراسات النفسية ، مصر ، 1979 ، ص 71

2 . العنف عند المراهق :

2 . 1 . العنف الجسدي :

يقصد بالعنف الجسدي، استخدام القوة الجسدية بشكل متعمد اتجاه الآخرين من اجل إيذائهم وإلحاق أضرار جسمية بهم، وذلك كوسيلة عقاب غير شرعية مما يؤدي إلى الآلام وأوجاع ومعاناة نفسية جراء تلك الأضرار.

جاء في دراسة بعنوان العنف ضد الأطفال وانعكاسه على مفهوم الذات لماجد يوسف داوي، تعريف للعنف الجسدي، يقول فيه: "العنف الجسدي: هو أي سلوك ينطوي على الاستخدام المتعمد للقوة ضد جسد آخر تسبب له إصابات بدنية أو ألم، و تشمل (الضرب– الخنق– واللكم– والجرح ...إلخ)

وقد يكون العنف الجسدي ناتج عن أساليب تربوية قاسية أو عقوبة بدنية صارمة غير ناجمة عن رغبة متعمدة في إلحاق الأذى بالتلميذ. "إذ يرى بعض الأساتذة التربويون صلاحية استخدام العنف كما ذكر في مجلة عربيات عن(الدكتور مصطفى عويس) أستاذ علم الاجتماع بالمركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية الذي يرى أنها أحد الوسائل التربوية شريطة ألا يترك أثراً نفسياً أو جسدياً ". (1)

2 . 2 . العنف اللفظي ((ألإساءة اللفظية)) :

إن العنف اللفظي أو الإساءة اللفظية تتضمن الازدراء والسخرية والاستهزاء والسب و الشتم والتهديد وإطلاق الصفات غير المناسبة من قبل الوالدين للأطفال والشباب المراهقين، وهي كفيلة بأن تحدد ملامح مبنية على الذم والسب.. الخ، تحفز ظهور الروح العدوانية المكبوتة لدى الطفل لتثير فيه العنف والحقد والكراهية واستخدام القوة للرد من أجل رفع القهر الناتج عن هذا الاستهزاء، إذ تشير العديد من

---

(1)- http://www.palmoon.net/2/topic-148-152.html , يوم 2015/02/25 , على الساعة 11:40

التقارير المدرسية بأن أكثر المشاكل العنيفة بين الطلاب كانت بسبب السخرية والاستهزاء وتسلط الكبار على الصغار، من خلال الشتم والتحقير و كذلك التخويف والتهديد اللفظي والإزعاج وتعطيل الدرس و رفض أوامر المعلم وتحديه. كما تشير الدراسات التربوية المدرسية إلى أن نسبة 85% من الصراعات الطلابية العدوانية ترجع إلى كل من الاستفزاز والسخرية والتربية أو التنشئة المنزلية غير السوية .

إن الإساءة اللفظية لا تتوقف عند السخرية والاستهزاء بل تتعدى ذلك لتأخذ أشكالاً أخرى متعددة من عدم المساواة الشخصية والنبذ الاجتماعي واغتصاب الحقوق وعدم العدالة في بعض المواقف و من خلال تناول العنف اللفظي في سياقاته التداولية اليومية عبر محاولة فهم منطق الاستعمال والتوزيع الداخلي بمقاصده المختلفة و تتبع البنية السببية التي يمكن أن تفسر هذه الظاهرة، يظهر أن المعجم اللفظي العنيف يتواتر استعماله لدى الفئات الاجتماعية المنتمية إلى أوساط طبقية مختلفة رغم اختلاف السياقات والمجالات حيث يمتد هذا المعجم بشكل أفقي وعمودي، ويستمد هذا الامتداد من أوضاع تاريخية واجتماعية مر بها المجتمع واكبتها بعض الأزمات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية.(1)

ومن مظاهر تفشي العنف اللفظي في صفوف الشباب والمراهقين أنه بلغ حد التطبيع الاجتماعي مع الملفوظ العنيف باعتبار أنه تسرب إلى الأوساط الشبابية والرياضية بما أدى إلى ظهور مشاعر السخط والاستياء والإدانة حتى في الأوساط التي تستخدمه ذاتها وقد تحول الملفوظ العنيف إلى شعائر تفاعل ليس من السهل أحيانا إلغاؤها وتفيد المقاربة السيكولوجية للظاهرة أن هذا السلوك أ ضحى سلوكا راسخا باعتباره أصبح يشكل إحدى سمات الشخصية وخاصة الشابة منها .(2)

---

(1)- سليمة فلاني ، علاقة الأسرة و التنشئة الاجتماعية بالعنف المدرسي ، رسالة ماجستير، جامعة باتنة 2004 , ص 110

(2)- المرجع نفسه ، ص 109

3 . مظاهر العنف :

إن طبيعة العنف تختلف من مجتمع إلى أخر ، وذلك باختلاف الظروف الاقتصادية و الاجتماعية و السياسية و الثقافية السائدة فيه ، ولقد عرض مصطفى حجازي تصنيفا لتحديد مظاهر العنف كما يلي :

3 . 1 . العنف المقنع :

ويحدث هذا النوع من جراء القمع المفروض على الشخص ، و عدم تمكن الشخص من إيجاد بدائل و وظيفق مما ينجر منها إحساس الإنسان بالعجز ولهذا النوع شكلين هما

. العدوانية الممتدة على الذات : ونعني بها السلوك العدواني المدمر للذاته كالتعاطي و الإدمان على المخدرات ، أو الإقدام على قتل نفسه ، وهذا يصطلح عليه بالانتحار الأناني وفق دراسة دوركايم للانتحار .

. العدوانية الموجهة نحو الخارج : يقصد بها السلوك العدواني للاعتداء على الآخرين كتخريب الممتلكات العامة ، وهذا يصاحب ظاهرة العنف السياسي (الإرهاب).

3 . 2 . العنف الرمزي :

يكون هذا العنف نتيجة تضارب في نسق القيم ، كما أشار لها تالكوت بارسونز في أفكاره المتعلقة بنسق الاجتماع .

وهي مسألة لها علاقة بالتفاعلات الاجتماعية التي تحدث داخل المجتمع ومهما كانت المظاهر الخاصة بالعنف و أشكاله فان هذه الظاهرة كانت ولا تزال و ستبقى تعيشها جميع المجتمعات البشرية ، و ذلك مهما بلغت من تقدم ورقي في أسلوب حياتها.

ويصطلح عليه أيضا بالعنف الفكري وهو عنف تمارس من خلاله سلطة على الأفكار والمشاعر وتكبح فيه المبادرات الذهنية و اختيارات الأفراد والجماعات وفرض تبعية الآخر لأفكار معينة دون غيرها...الخ ويعرفه البعض بأنه ممارسة التهديد باستعمال المتفجرات من أجل إثارة القلق النفسي و الشعور بعدم الأمن والاستقرار وإشاعة الرعب والخوف بين السكان لخلق جو من التوتر وإضعاف

المعنويات كأسلوب من أساليب الضغط وفرض المفاهيم التي تروج لها جماعة إرهابية أو فرد إرهابي , وهو إلحاق أضرار عن طريق السب و الشتم و الإهانة لفرد آخر أو جماعة مما يجعلهم يشعرون بالإحباط و الدونية و الرغبة في الربط بعنف مضاد . (1)

3 . 3 . التدخين و استخدام المواد الضارة الأخرى :

وهي المشكلات التي تهدد التلاميذ في حاضرهم و مستقبلهم ,ومواجهتها تحتاج إلى تفهم خصائص المراهقين ورغبتهم في إثبات الذات ، والتعامل معهم وفق احتياجاتهم الطبيعية للنمو .(2)

3 . 4 . السرقة :

هناك دائما أسباب أو دوافع وراء قيام التلميذ بهذا السلوك فقد يسرق التلميذ لأنه جائع ،أو بحاجة إلى نقود كي يفاخر بها أصدقائه أو يسرق ممتلكات المدرسة ، وقد يتلقى القبول و الاستحسان الاجتماعي بين أقرانه إذ كان يملك نقودا ، فهذا السلوك قد يكون تعبيرا لا شعوريا عن الحرمان أو الحاجة لجذب الانتباه أو الانتقام أو كتعويض عن الإحساس بالنقص ، و السرقة تعد من الأعمال التي نهى عنها الإسلام وذلك لأن في السرقة إضرارًا بالآخرين . (3)

3 . 5 . العنف على الزملاء و الأساتذة و العاملين (لفظي بدني) :

ويعتبر هذا المظهر من أخطر مظاهر العنف عند التلاميذ , فقد يلجأ التلميذ المراهق إلى ضرب الضحية ولكمه و..../ وقد يكتسب المعتدي أحيانا شعورا ممتعا بالتفوق و القوة و السيطرة ، وقد تدفعه هذه

---

(1)–عبد الكريم قريشي و عبد الفتاح أبي مولود ، العنف في المؤسسات التربوية ، ملتقى العنف و المجتمع ، القطب الجامعي تاسوست ، 2012 جامعة جيجل ، ص 20

(2)–نصر يوسف ، مقابلة المراهقون و مشاكل النظام الدراسي ، دراسات تربوية ، المجلد الثامن ، الجزء 58 ، رابطة التربية الحديثة ، مصر ، 1963 ، ص 288

(3)– المرجع نفسه ،ص 286

الحالة إلى ارتكاب حماقات قد تقضي إلى حد جريمة القتل (1) ، وبالنسبة للعنف الجسدي لا يوجد هناك اختلاف كبير و متباين في التعريفات التي كتبت على أيدي الباحثين حيث أن الوضوح في العنف الجسدي لا يؤدي إلى أي لبس في هذا التعريف ، وهناك تعريفا شاملا لعدد من التعريفات ، فهو استخدام القوة الجسدية بشكل معتمد تجاه الآخرين من أجل إذائهم وإلحاق أضرار جسمية لهم ، وذلك كوسيلة عقاب غير شرعية مما يؤدي إلى الآلام و أوجاع و معاناة نفسية جراء تلك ألإضرار ، ومن ألأمثلة على استخدام العنف الجسدي (الحرق أو الكي بالنار ، رفاسا ت بالأرجل ، خنق ، ضرب بالأيدي أو الأدوات لأعضاء الجسم ,دفع الشخص , لطمات و ركلات ....الخ) ،(2) كما يتخذ المراهق من الآخرين (الأستاذ ، الزملاء ,العاملين بالمدرسة) مجالا للضحك و التسلية و الاستهزاء بهم .

فمثلا قد يسخر المراهق من زميله خاصة في حضور الجنس الآخر ، رغبة في إظهار تفوقهم و تميزهم لجذب الأنظار إليهم (3) ، كما يشمل العنف الفظي الشتم أو التعبير بطريقة لفظية عن احتقار الآخرين أو توجيه الإهانة إليهم و السب و الفحش والبذاءة في القول ، وهذا مستقبح شرعا كما يقول الله تعالى :((يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَا يَسْخَرْ قَومٌ مِّن قَوْمٍ عَسَى أَن يَكُونُوا خَيْراً مِّنْهُمْ وَلَا نِسَاء مِّن نِّسَاء عَسَى أَن يَكُنَّ خَيْراً مِّنْهُنَّ وَلَا تَلْمِزُوا أَنفُسَكُمْ وَلَا تَنَابَزُوا بِالْأَلْقَابِ بِئْسَ الِاسْمُ الْفُسُوقُ بَعْدَ الْإِيمَانِ وَمَن لَّمْ يَتُبْ فَأُوْلَئِكَ هُمُ الظَّالِمُونَ)) (4) .

---

(1)– زياد الحكيم ، الطفل العدواني في البيت و المدرسة ، مجلة العربي ، وزارة الإعلام ، الكويت ، العدد 416 ، 1997 ، ص 166

(2)– جواد الدويك ويحي حجازي ، العنف المدرسي ، من موقع الأنترنات ، www.jordan.org ، يوم 2015/4/2 على الساعة 18:29

(3)– محمد السيد الزعبلاوي ، مرجع سابق ، ص155

(4)– سورة الحجرات ، الآية 11

إضافة إلى العديد من المظاهر التي تعددت و اختلفت باختلاف العوامل المؤدية إليها وإن كانت لها غاية إلحاق الضرر والأذى بالمعتدي عليه سواء كان الإيذاء هدف في حد ذاته أو وسيلة لتحقيق شيء معين ، أو محاولة الدفاع عن النفس ، إضافة إلى مظهر آخر من مظاهر و أشكال العنف ألا و هو تخريب و تحطيم ممتلكات المدرسة ، وبصفة عامة فإن تزايد العنف المدرسي في المجتمعات الأوروبية أدى إلى تكوين لجان أوروبية مشتركة لإيجاد حلول لمشكلة العنف في المؤسسات التربوية .

وفي المؤسسات التربوية للبلدان العربية لم تخلو هي الأخرى من العنف المدرسي ولكن هذا العنف لم يبلغ درجة الظاهرة الخطيرة كما هو الحال في المجتمعات الغربية .

و نستخلص مما سبق لصور التعبير عن العنف و أشكاله أن هناك تعددا و تباينا في صور التعبير عنه بل تداخلا فيما بينها ، وإن كانت جميعها لها غاية إلحاق الضرر و الأذى بالفرد المعتدى عليه سواء كان هدفا في حد ذاته أو وسيلة لتحقيق شيء معين أو الضرر بالفرد نفسه .

ثالثا : العنف في ظل عوامله الأساسية .

ليس من اليسير تحليل مظاهر العنف ضد أي شريحة اجتماعية ، بوصفها ممارسات معزولة عن الإطار الاجتماعي و الثقافي و السياسي و الاقتصادي المحيط بها ، فالأفراد الذين يندفعون إلى ممارسة العنف بصورة عامة يتشربون من المجتمع المحيط بهم مجموعة من القيم الاجتماعية و المعايير الأخلاقية و الاتجاهات العاطفية و الوجدانية للأفراد ، التي تسهم في تحديد أنماط سلوكهم الاجتماعي وتجعلهم أكثر ميلا إلى التعاطف أو التشدد .

1 . العوامل الاجتماعية :

لا أحد يمكن أن ينكر دور الظروف الاجتماعية في تحديد سلوك الفرد ، وتعدد البنى الاجتماعية من أهم العوامل التي تساهم في ترسيخ الاستقرار و الأمن الاجتماعي لما تتميز به من انتظام وتناسق بين مختلف عناصرها .

لهذا فإن عالم الاجتماع **أميل دور كايم E Mil Durkheim** ، يركز على أهمية تكامل وظائفها و انسجامها حيث يرى " أن نقص التنظيم الاجتماعي وعدم الانسجام بين الوظائف الاجتماعية المرتبطة بالأفراد و الجماعات تسبب انقطاعا مؤقتا في التضامن الاجتماعي ، مما يعكس حالة من اللانظامية و التي تمهد لظهور خلل اجتماعي يصيب جسم المجتمع ، ينتقل تدريجيا إلى أن يأخذ الطابع العنيف ".

ومن خلال استقراء بعض المنجزات البحثية لوحظ أن المجتمع الذي ترتفع فيه معدلات الطلاق و الأسر الممزقة ، وكذا انتشار الأمية للآباء و الأمهات ، وظروف الحرمان الاجتماعي و القهر النفسي و الإحباط ...، تزداد فيه العنف و الجريمة ،كما أن عدم احترام السلطة بشقيها الديني و الأبوي ، و ضعف الرقابة ألآباء للأبناء ، و المعاملة السيئة للطفل التي تؤلمه نفسيا ...، كل هذه العوامل وغيرها تجعل الأفراد عرضة لاضطرابات الذاتية و تجعلهم غير متوافقين شخصيا و اجتماعيا و نفسيا مع محيطهم الخارجي ، فتعزز لديهم عوامل التوتر ، ويكون رد فعلهم عنيفا في حالة ما إذا أحسوا بالإذلال أو المهانة من أي شخص أخر.

يعتبر القهر الاجتماعي هو الأخر أحد آليات العنف ، ليس للفرد فحسب و إنما للمجتمع أيضا ، فمثلا مسألة الازدراء و السخرية و الاستهزاء بين الأطفال ، أو حتى في الأسرة الواحدة كفيل بأن يكون عاملا للعنف ، و إن القهر الاجتماعي لا تصل حدوده عند السخرية و الاستهزاء بل يتعدى ليأخذ أشكالا أخرى ، فلنبذ الاجتماعي وعدم العدالة الإدارية و التربوية عناصر مولدة للعنف الفردي و الاجتماعي " على أن اعتبار أن العنف قد يكون فرديا أو جماعيا ، كما هو الحال في حالة الحرب الذي يستهدف القتل و التدمير و التخريب الجماعي ، كذلك قد تتعرض بعض المجتمعات لحالات من العنف الجماعي مثل السلب و النهب ، كما يحدث في حالات المظاهرات الصاخبة ".**(1)**

---

(1)- عبد الرحمان عيسوي ، الإرشاد النفسي ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية ، مصر ، د ت ، ص 473

2 . العوامل الاقتصادية :

يحث **ابن خلدون** في مقدمته " إلى أن تأكيد أهمية الاكتفاء الذاتي للمجتمع من حيث المعاش حتى يستطيع أن يهتم بتحصيل العلوم

" وتشير الدلائل الأنتروبولجية **لميشيل جورام** Michael Joram (1993) أن قلة المصادر وندرتها لما تحتاجه البشرية لا تكفي النشاط الاقتصادي الذي يبدو واضحا في أغلب المجتمعات المتقدمة مما يؤدي إلى العنف ، كما أن استخدام الضغط و السيطرة في يد القوة الظالمة (المنتجة) يؤدي إلى ازدياد النشاط الاقتصادي لهذه الفئة مما يولد العنف في الفئات المحرومة اقتصاديا .**(1)**.

كما أن العلاقات الاقتصادية تقرر الأشكال و الوسائل المختلفة للعنف ، وقد كتب إنجلز" ليس العنف سوى الوسيلة ،بينما التقدم الاقتصادي هو الغاية ،و بالقياس إلى كون الغاية أساسية أكثر من الوسيلة المستخدمة و بلوغها ، هكذا يعمل العنف كأداة في خدمة المتطلبات الطبقية ، عن نظام إقتصادي معين ".**(2)**

ومن ثم فإن صيرورة عملية التغير التي تحدث على الجانب الاقتصادي تؤثر مباشرة على عملية التغير الاجتماعي ، وكذا حالة الاستقرار و التوازن في البنية الاجتماعية ، و بالتالي فإن الإختلالات التي تحدث على هذا العامل تهدد الاستقرار الاجتماعي ،و تهدد أيضا بقاء الإنسان في حد ذاته ، لأن التوزيع غير العقلاني و غير العادل للثروة يساهم في إيجاد فئة محرومة و مهيأة للانفجار في أي لحظة ،وتزداد

خطورة الوضع كلما توسعت دائرة هذه الفئة و الجدير بالذكر أن نشير إلى اتجاهين مهمين لتفسير العنف من خلال العامل الاقتصادي أولهما : يؤكد أن الفقر و البناء الاقتصادي للمجتمع لهما دور في إرساء

---

(1)- محمد خضر عبد المختار ،ألاغتراب و التطرف نحو العنف ، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع ، القاهرة 1999 ،مصر ، ص 91

(2)- المرجع نفسه ، ص92

قواعد العنف و الجريمة في المجتمع .

و ثانيهما : يرفض نظرية الفقر بناء على أن الذي يولد العنف ، ليس الفقر ، ولكنه الرغبة في تحقيق الثراء و التحديث .

3 . العوامل السياسية :

يعد العامل السياسي من أبرز العوامل أهمية ، حيث أن التضارب بين المصالح السياسية و المبادئ العامة ، أو التصادم الإيديولوجي الذي يقوم على مصالح متنافرة ، كل ذلك قد يساهم هذا النوع من التصادم و التضارب السياسي على إحداثا الانقسامات الفكرية و العقائدية مما يؤثر سلبا على تكامل البناء الاجتماعي ، وتظهر العداءات الواضحة وقد تصل في كثير من الأحيان إلى استعمال السلاح و القتل

و يساهم العامل السياسي في تكوين عنف اجتماعي من خلال انتشار بعض المظاهر مثل الصراع على السلطة ، وكذا تجاهل حقوق المواطنة و التي تؤدي بالضرورة إلى إحداث اغتراب للمواطن عن النظام السياسي الذي يخضع له وعن مؤسساته ، ثم الاستعمال التعسفي للسلطة و مؤسسات الدولة وعدم السماح للأفراد بالمشاركة السياسية التي تعني بمفهومها التقليدي ، التصويت في الانتخابات أو الترشيح أو الانضمام إلى عضوية الأحزاب السياسية أما بمفهومها الحديث فتعني المشاركة في اتخاذ كل أنواع القرارات التي تمس المواطن في الحياة اليومية ، الأمر الذي يؤدي إلى إحداث فجوة بين الحكام و

المواطنين ، كل ذلك يعمل على ظهور حالات الرفض و التشكيك في قدرة النظام السياسي على قيادة المجتمع من ناحية ، وعدم الرضا الأخير عن أدائه من جهة ثانية ، مما يجعله يتحول إلى استعمال أسلوب معين للرفض من خلال التمرد و العصيان و التدمير و العنف .(1)

4 . العوامل الثقافية :

---

(1)- محمد خضر عبد المختار ، ألاغتراب و التطرف نحو العنف ، مرجع سابق ، ص 90

من السمات التي تميز المجتمع العربي الراهن منذ بدايات القرن العشرين وحتى الآن ، اتساع عمليات التواصل الثقافي و الحضاري مع المجتمعات الحديثة وخاصة المتطورة منها و التأثير بالمعايير

الاجتماعية و الثقافية ، و التي أصبحت تؤثر في سلوك الأفراد و أنماط العلاقات الاجتماعية بينهم ، في الوقت الذي أخذت تتراجع فيه مجموعة واسعة من القيم التقليدية . (1)

تشكل التحديات الثقافية عامل أساسي من العوامل المؤثرة في انتشار مظاهر العنف في المجتمع العربي ، إذ تخضع حياة الفرد لتأثير مجموعة كبيرة من المؤثرات الثقافية و الحضارية التي يزداد انتشارها بقوة مع انتشار وسائل الاتصال الحديثة ، التي أصبحت تفرض نفسها في المجتمع بوصفها تحديات تهدد بنية الثقافة ، ذلك أن المنتجات الثقافية الخارجية أوسع انتشارا مما هو محلي ، حتى أن المنتوج الثقافي المحلي نفسه يحمل في مضمونه قدرا كبيرا من ثقافة الغرب ، مما جعل المعاني الاجتماعية و الأخلاقية و الفضائل لم تعد تحظى بأية مكانة في معايير التفاضل بين الناس ، حتى أن العلم نفسه باتت قيمته بمقدار المردود المادي المتوقع منه ، ومن يتتبع اتجاهات المراهقين في معظم دول الوطن العربي يشعر أن الشغل الشاغل لأغلبهم هو كيفية محاكاة الغرب وتقليده في سلوكه و لباسه ، ومأكله ومسكنه و أنماط حياته .

ومن هذا المنطق , فإن التحديات الثقافية و الحضارية أصبحت أكثر خطورة من التحديات الاقتصادية و السياسية ...الخ.

كما أن مظاهر العنف التي تزداد انتشارا في المجتمع العرابي، لا تنفصل في كليتها عن طبيعة المنظومة الثقافية السائدة في المجتمع ، ولا عن معايير الأخلاقية .

---

(1)– شعبان الطاهر الأسود ، علم الاجتماع السياسي ، بيروت ، الدار المصرية اللبنانية ، 2001 ، ص 72

إن غياب السيادة الأخلاقية في مختلف المؤسسات شجع تفاهم التناقضات وقضى على التربية الأسرية و المدرسية ، فالطفل إذا تلقى في المدرسة بعض القيم الأخلاقية فلن يجد خارجها إلا نقائضها ،

و إذا تزود بنصائح الوالدين في الأسرة و حاول تطبيقها خارجها وجد نفسه مضحكة بين أقرانه.

فيقع في التناقص ، ويصبح عرضه للخطر ، ويذهب ضحية الفساد اتجاهاتهم نحو الأخر ، و بالنظر إلى ارتباط ممارسة العنف ببنية الثقافة واضطراب مكوناتها في الوقت الراهن .

وخلاصة القول أن للعنف مدخلات تتمثل في كافة المتغيرات سواء كانت اجتماعية، اقتصادية، سياسية، ثقافية.

5 . العوامل النفسية :

من الخطأ القول إن هذا التلميذ أو ذاك مطبوع بمواصفات جينية تحمله على ممارسة العنف دون سواه، وأن جيناته التي يحملها هي التي تتحكم في وظائف الجهاز العصبي، فما قد يصدر عن التلميذ من سلوك عنيف له أكثر من علاقة تأثر وتأثير بالمحيط الخارجي، وبتفاعل كبير مع البيئة الجغرافية والاجتماعية التي يعيش التلميذ في كنفها. ذلك أن المؤسسة التعليمية تشكل نسقاً منفتحاً على المحيط الخارجي أي على أنساق أخرى:اجتماعية واقتصادية وبيئية...ومن ثم فإن عوائق التربية المفترضة في المؤسسة التعليمية تتفاعل مع العوامل الخارجية بالنسبة للمؤسسة التعليمية في كثير من الأحيان.

هذه المقاربة النسقية للعوائق النفسية الاجتماعية المفترضة في المؤسسة التعليمية، تقود من الآن إلى توقع تعقد وتشابك هذه العوائق، وتبعاً لذلك تؤدي إلى تبدد مظاهر البساطة والبداهة في رؤية هذا الموضوع ومقاربته... فالأشخاص، حسب العديد من الباحثين، يختلفون من حيث استعداداتهم للتأثر.

بتجاربهم، لكن يظل التفاعل بين تراثهم الجيني والوسط المعيشي هو المحدد لطبيعة شخصيتهم، طبعاً باستثناء الحالات المرضية. فالجينات لا تخلق أشخاصاً لهم استعداد للعنف أو سلوك عدواني، كما لا تفسر سلوك اللاعنف، رغم تأثيرها على مستوى إمكانيات سلوكنا لكنها لا تحدد نوعية استعمال هذه الإمكانيات.

كما يجمع العديد من العلماء، كذلك، على أن العنف موجود ولكنه مختلف المظاهر ومتنوع الأسباب ، فالكل قد يمارس فعل العنف بدرجة أو بأخرى في يوم من الأيام، فإذا كانت درجة العنف في الحدود المعقولة كان الإنسان سوياً يتمتع بالصحة النفسية، وأمكنه أن يسيطر بعقله على انفعالاته، وإذا كانت درجة العنف كبيرة عانى الفرد من اضطرابات نفسية وشخصية...(1)

ومن منظور فرويد، فإن مصادر العنف ترد إلى ما يلي:

1 -يبقى الطفل حتى حل عقدة أوديب لديه، تحت تأثير الرغبة في تأمين استئثاره بعطف الأمومة.

2 -تمزجه هذه الرغبة في نزاع مزدوج مع أشقائه وشقيقاته من جهة، ومع أبيه وأمه من جهة أخرى.

3 -إن هذا النزاع الذي يجد من الناحية الواقعية نهايته«عادة» في «مجتمعية» الولد، يمكن أن يترافق في اللاوعي الفردي بالرغبة في قتل كل من يعارض تحقيق رغبتنا المكبوتة بشكل كامل تقريباً.

4 -وحتى عند الراشد، فإنه يمكن إعادة تنشيط هذه الرغبة بمناسبة حالات غامضة من الكبت والعدوانية المفتوحة التي يتعرض لها الفرد خلال حياته.وعلى هذا الأساس، فإن التلميذ المراهق يعيدنا إلى ضرورة تحديد مفهوم «المراهقة»، بما أنها مفهوم سيكولوجي، يقصد بها المرحلة التي يبلغ فيها الطفل فترة تحول بيولوجي وفيزيولوجي وسيكولوجي، لينتقل منها إلى سن النضج العقلي والعضوي. فالمراهقة، إذن، هي المرحلة الوسطى بين الطفولة والرشد .

في هذا السياق، وهو سياق بناء الذات من منظور التلميذ . المراهق، لا بد أن تصطدم هذه الذات، الباحثة عن كينونتها، بكثير من العوائق، بدءاً من مواقف الآباء مروراً بموقف العادات والتقاليد انتهاء بموقف المربين.

وبناء على ذلك، نستطيع الحديث عن العلاقة التسلطية ما بين المعلم والمتعلم: فسلطة المعلم لا

---

(1)- عباسي مدني ، مشكلات تربوية في البلاد الاسلامية ، مكة المكرمة ، مكتبة المنارة ، ط2 ، السعودية ، 1989 ، ص 114

تناقش(حتى أخطاؤه لا يسمح بإثارتها، ولا تكون له الشجاعة للاعتراف بها)، بينما على الطالب أن يمتثل ويطيع ويخضع...الأمر الذي يؤدي في بعض الأحيان إلى تعارض صارخ بين الطرفين، تنتج عنه ردود فعل عنيفة من طرف هذا أو ذاك، الأمر الذي تبرزه العديد من الأبحاث التربوية في هذا المجال، والتي ترجع دوافع العنف إلى ذلك التناقض الحاد بين التلميذ والأستاذ في ظل انعدام ثقافة حوارية منتجة وخلاقة وإيجابية.

هذه العلاقات التسلطية التي تدور في فلك الفعل ورد الفعل«تعزز النظرة الانفعالية للعالم، لأنها تمنع الطالب من التمرس بالسيطرة على شؤونه ومصيره، وهي المسئولة إلى حد كبير عن استمرار العقلية المتخلفة لأنها تشكل حلقة من حلقات القهر الذي يمارس على مختلف المستويات في حياة الإنسان المتخلف».

و يعتقد بعض علماء علم النفس أن الانفعالات: كالعدوان، والخوف، والاستثارة الجنسية، مثلاً هي عبارة عن«حوافز يتم التخفف منها أو خفضها خلال ذلك المسار الخاص بالتعبير عنها ، فإذا كان الأمر كذلك، فقد تكون أفضل طريقة للتعامل مع الانفعالات القوية هي الوعي بها و مواجهتها»

وهنا يمكننا الحديث عن كبت للمشاعر التلقائية، وبالتالي كبت تطور الفردية الأصيلة الذي يترسخ في مرحلة المراهقة، والذي يبدأ مبكراً مع الطفل. إذ يجب أن يبقى الهدف هو تدعيم استقلال التلميذ الباطني والحفاظ على فرديته ونموه و تكامله ، وهذا ما غدا مألوفاً في أدبيات التربية الحديثة، وتكرس مع ميثاق التربية والتكوين الذي يعتبر قراءة جديدة للوضع التربوي المغربي الراهن على ضوء المستجدات التي طرأت على مفهوم التربية والتعليم.(1)

فهناك شواهد على أن التعبير المباشر عن العدوان(Agression) يعمل على تناقص احتمالية

---

(1)- محمد خضر عبد المختار ، ألاغتراب و التطرف نحو العنف ، مرجع سابق ، ص89

حدوث النشاطات العدائية(Hostile) التالية. فتوفير الفرصة للشخص الغاضب للتعبير عن مشاعره/مشاعرها العدائية في التو واللحظة «يعمل على خفض الحاجة للتعبيرات اللاحقة عن الغضب، حتى لو كان هذا التعبير العدواني الكلي كبيراً على نحو ملحوظ»

و من المعقول أن نفترض هنا أنه من دون مثل هذا التنفيس عن المشاعر العنيفة سيكون التلميذ العنيف أكثر تهيؤاً للعنف بمجرد إحساسه بأي استفزاز أو اختراق داخلي.

كما تجدر الإشارة إلى أن غالبية التلاميذ الذين يمارسون العنف هم ذكور ، و قلما نصطدم بفتاة/تلميذة تمارس فعلاً عنيفاً في مواجهة الآخر (ذكراً كان أو أنثى). وهذا الأمر سبق له أن كان موضوع دراسات متخصصة في الغرب؛ ففي دراسة قام بها هوكانسون (Hokanson) روقبت مستويات ضغط الدم الخاصة بالأفراد عندما كان غضبهم يستثار من خلال سلوك مشاكسة . ما يتم على نحو متعمد

. من جانب بعض الشركاء الضمنيين للمجرب في هذه الدراسة ، وقد لاحظ هذا الباحث أن ضغط الدم الخاص بالرجال المشاركين في التجربة كان يعود بشكل أسرع إلى حالته الطبيعية الأولى، إذا عبروا عن غضبهم بشكل صريح، أما بالنسبة للنساء فقد كان ضغط الدم الخاص بهن يعود إلى حالته الطبيعية الأولى على نحو أسرع إذا اتسمت تعاملاتهن مع العاملين المتعاونين خفية مع المجرب بالمودة أكثر من اتسامها بالعدوانية ، ربما كان السلوك العدائي الخارجي هو السلوك الطبيعي المكمل للغضب لدى الرجال، مقارنة بالنساء، فهن يمتلكن وسائل أكثر تحضراً من الرجال في التعامل مع المشاعر العدوانية» .(1)

- **6 . العوامل التربوية :**

لا يزال عدد كبير من الناس يعتقد أن النظام التربوي كفيل بتغيير شكل أي مجتمع وتطويره، ولكن الحقيقة هي أن مهمته في مجتمع يسوده الفقر والكبت وثقافة الإقصاء هي حمايته والإبقاء عليه.

---

(1)– محمد خضر عبد المختار ، ألاغتراب و التطرف نحو العنف ، مرجع سابق ، ص89

وهذا الأمر يبدو جلياً في إخفاق معظم تجارب نظامنا التربوي الذي غدا حقلاً مكرراً للتجارب الفاشلة نظراً لما يسود هذه الأنظمة التربوية المفروضة من ارتجالية لا مسئولة .

و لقد كان السبب الرئيسي في هذا الإخفاق أن إنسان هذه المجتمعات لم يؤخذ بعين الاعتبار، كعنصر أساسي ومحوري في أي خطة تنمية. في الوقت الذي تؤكد فيه الدراسات العلمية والتجارب المجتمعية «أن التنمية مهما كان ميدانها تمس تغيير الإنسان ونظرته إلى الأمور في المقام الأول، مما يوجب وضع الأمور في إطارها البشري الصحيح، وأخذ خصائص الفئة السكانية التي يراد تطويره نمط حياتها بعين الاعتبار، و بالتالي لا بد من دراسة هذه الخصائص ومعرفة بنيتها و ديناميتها».

كما أن أول شيء يثير انتباه المهتم بدراسة قضايا التربية والتعليم في بلادنا هو سيادة "ثقافة الصمت" في المدرسة المغاربية. فقد أصبح معتاداً أن ندخل قاعة الدرس ونجد تلاميذ في حالة صمت مطبق، هو مفروض قسراً على التلميذ. يقول جيمس جويس، على لسان سارده، في روايته/ سيرته الشهيرة "صورة الفنان في شبابه"، في هذا الصدد:«سأحاول أن أعبر عن نفسي في الحياة أو في الفن على أكثر الأشكال حرية وكمالاً، مستخدما للدفاع عن نفسي الأسلحة الوحيدة التي أسمح لنفسي باستخدامها: الصمت، النفي، المقدرة...».(1)

فما هي أبعاد "ثقافة الصمت" داخل المدارس المغاربية ؟ إن أبعاداً عديدة بما في ذلك رد الفعل العدواني المعارض الصادر من التلاميذ. فالبعد الأول هو إستحظار التلاميذ لأدوار سلبية يحويها نص الفصل الدراسي التقليدي. وهكذا تنشئ البيداغوجية الرسمية التلاميذ باعتبارهم أشخاصاً سلبيين/عدوانيين .

هناك، إذن، أزمة كبيرة ناتجة عن مقاومة التلاميذ للبرامج الرسمية(تغليب جانب الكم على الكيف، مناهج تعليمية عقيمة مستوردة ولا تمت بصلة لأصالتنا و مقوماتنا العربية و الإسلامية ، عدم تحيين البرامج

---

(1)- http://www.kantakji.com/fiqh/Files/Education/9015.doc ,يوم 2015/4/2/ على الساعة 18:35

التعليمية لما هو سائد) ، ففي ظل لامبالاة المسؤولين بهذه الأوضاع التعليمية المختلة، وفي ظل رفض القيام بتغيير حقيقي للبرامج التي تجلب التلاميذ؛ فإن التلاميذ، من جهتهم، يرفضون الإنتاج في إطار البرامج الرسمية، وهكذا يقود النظام التعليمي الرسمي إلى مكانه لا جدوى منها .

ففي ظل هذه الرؤية السوداوية القاتمة، فإن ما يقوم به التلاميذ في الواقع هو «إنجاز إضراب برفضهم التعلم تحت هذه الظروف وانعدام الشروط المادية وغموض الآفاق وانعدام الشغل...فالبطالة هي مآل الأغلبية الساحقة من التلاميذ. وهكذا أضحى التلاميذ يرون أنه من السذاجة والجنون الخضوع لقواعد لا يستفيدون منها أي شيء وهي من وضع كائن آخر» (1)

رابعا : مصادر العنف في المدرسة الجزائرية:

إن المقصود من العنف المدرسي ما يجري في بعض ممارسات سلوكية يكون أبطالها الطلاب و الطالبات و المعلمون و المعلمات ، و ألإداريين بصفة عامة ، شرارتها الغضب ووقودها تزايد الانفعال و نتيجتها استخدام اللطم و الركل و الضرب باللكمات و الركلات الحادة و العصي فإنها تشكل خطرا على حياة هذه الفئة من الناس ، وتعتبر ظاهرة وليست مشكلة يتأذى منها الشعور الجمعي .

1 . الأسباب العامة للعنف المدرسي :

للعنف المدرسي أسباب متنوعة ومتعددة ويمكن ذكر أهم هذه ألأسباب في نقاط رئيسية :

- ألأسباب الناجمة من المؤسسة التربوية نفسها : كطريقة تصميم المؤسسة، وازدحام الصفوف، ونقص المرافق الضرورية، وانعدام الخدمات ...الخ.
- أسباب تعود إلى المدرسين : كثرة الغياب في أوساط المعلمين، ونظام الاستبدال و التعيينات خاصة (ألاستخلاف و التعاقد) عدم الاستقرار ، نقص التكوين و الكفاءات للمعلمين الجدد ,

---

(1)- http://www.kantakji.com ، مرجع سابق ، يوم 2015/4/2/ على الساعة 18:35

❖ جهل التشريع المدرسي ، مما يفسح المجال إلى الخروج عن النظام في الصف .

❖ أسباب تنظيمية : كغياب القوانين واللوائح التنظيمية والتي تحكم عمل المؤسسات التربوية بالإضافة إلى ضعف طرق التواصل والتعاون بين مجالس أولياء الأمور وإدارة المدرسة.

– طرق ووسائل التعامل مع العنف المدرسي

– طرق تقع مسئولية تنفيذها على إدارات المدارس

– التعرف على الحاجات النفسية والاجتماعية والأساسية للطلاب وإشباعها بالأساليب والبرامج التربوية المناسبة

– الإحباط المتكرر للطالب وعدم تحقيق متطلباته والاستهزاء منه أمام زملائه يخلق لديه الاستعداد للسلوك العدواني .

– ضرورة معرفة ما وراء سلوك الطالب المشاغب فيما إذا كان للفت الانتباه أو التسلط والانتقام أو إظهار الضعف في سبيل الحصول على الشفقة فكل حالة لها طريقة خاصة للتعامل معها .

– تفعيل مجالس أولياء الأمور والمشاركة في تطبيق مبدأ " التربية مسئولية مشتركة " مع الاهتمام بالبرامج والمشروعات الوقائية والتوعية و مهامُ يراعى تنفيذها من قبل الهيئة التدريسية

– فهم خصائص وسمات وحاجات طالب المرحلة قبل التعامل معه، مع فهم الأهداف التربوية للمرحلة.

– تجنب لوم الطالب المشاغب أمام زملائه والتحلي بالصبر والحكمة في التعامل معه وتفسير الموقف بأسلوب مقبول والبعد عن إهانة الطالب ومناقشة الموقف معه على انفراد بعيدا عن زملائه.

– إظهار وتأكيد الجانب الايجابي في سلوك الطالب المشاغب وإحساسه بإمكانياته وقدراته و ذاته والبحث عن جوانب القوة فيه.

– إشراك الطالب المشاغب في أعمال تمتص طاقته وتجعله يشعر بأهميته وعدم إهماله والتعامل معه كابن له ظروف خاصة ويحتاج إلى الأخذ بيده وتوفير جو المساندة له وإحساسه بالحب ، تحاشى المقارنة بين الطلاب

،تدريب الطالب المشاغب على فهم نفسه وحل مشكلاته بأسلوب واقعي واجعل حديثك مع المشاغب دائما على انفراد.

دع الطالب يعبر عن رأيه وعلّمه احترام رأي الآخرين بأسلوب الحوار والمناقشة .

- ❖ أسباب قانونية : كعدم وجود قوانين و لوائح واضحة تحكم عمل المؤسسات التربوية و الافتقار إلى أنظمة تعالج مسائل الخلاف بين الأطراف الفاعلة في المؤسسة التربوية (الأساتذة . التلاميذ . الإدارة .) .
- ❖ أسباب أمنية : كعدم وجود رجال أمن المؤسسة التربوية (عمال ألأمن و الوقاية) أو نقص كفاءاتهم ، أو عدم كفايتهم مقارنة بحجم المؤسسة و عدد التلاميذ , وكذلك نقص في المساعدين التربويين من حيث الكم و الكفاءة .
- ❖ أسباب ترجع إلى وسائل الإعلام : و خاصة الإعلام المرئي من خلال الأفلام و المسلسلات التي تبث يوميا ، و التي و تساهم في تشكيل خلفية للعنف لدى التلميذ.ومن هنا يتبين أن إشكالية العنف في المؤسسات التربوية ، لا يمكن أن يعود إلى المدرسة فقط، بل يعود أيضا و بشكل أساسي إلى المجتمع و مؤسساته الاجتماعية ، كالأسرة ووسائل الإعلام و جماعة رفاق السوء ، باعتبار أن المؤسسات هي سابقة عن المدرسة و متزامنة معها ، وبالتالي يتنقل العنف من المجتمع إلى

المدرسة ، و تصبح هذه الأخيرة تتحمل أعباء الخلافات الأسرية و التنشئة الأسرية الخاطئة ، ومشاكل الشارع ووسائل الإعلام ....الخ .

2 . علاقة البيئة المدرسية بالعنف :

تهتم التربية الحديثة بالنمو السليم للتلميذ عبر كامل المراحل التعليمي ة ،بتوفير الظروف الملائمة من أجل تنمية مهاراته الأكاديمية و الاجتماعية من خلال جعله محور العملية التعليمية

ومن القضايا المزعجة و الآلام الموجعة أكثر في الممارسا ت التربوية ، هو ما يحدث من التصدع في الأخلاقيات التعليمة من انتشار الفساد و العنف وتدهور البيئة التعليمية و تفسخها تشير إلى تصدع ونقائصه في نظام

المؤسسات المسئولة عن التعليم الأخلاقي كالأسرة و المدرسة ، وبالرغم من الدور المهم الذي تقوم به المؤسسات التربوية في تعليم الأخلاق وتشكيل الشخصية ، فإن التعليم يغلب عليه الجانب التعليمي على الجانب التربوي في المناهج التربوية ، الذي شكل فراغا روحيا و أخلاقيا ، انعكس سلبا عل سلوكيات التلاميذ وعلى المستوى الدراسي لهم ، و أدى ذلك إلى ضعف نفسي أفقدهم القناعة بما يتعلمونه ، كما أفقد فيهم الاحترام في من يعلمونهم ،و أزال ما عندهم من الحصانة و المناعة إزاء مظاهر الفساد الاجتماعي و الانحلال الخلقي ، كما أدى ذلك إلى النفور من العلم و العزوف عن التعليم في جميع المراحل التعليمية ، وخاصة عند الذكور ، حيث ضعف جهدهم وقل عددهم ، وأصبح دافعهم لا يستثار إلى التعليم مهما كانت الوسائل المحفزة إليه

، وكلما كان توليد الميل للعزوف عن الدراسة أكثر يكون توليد الميل للعنف و الانحراف أكثر أيضا و المدرسة الجزائرية كباقي المؤسسات الاجتماعية الأخرى ، لم تسلم من انتشار بعض المشكلات الاجتماعية الخطرة ، ولاسيما العنف والعنف المضاد.

وذلك على الرغم من القوانين التشريعية للحد من هذه الظاهرة في الوسط المدرسي ، نذكر منها القرار رقم 778/و.ت/أخ، و الذي احتوى على تسعة مواد خاصة بالتلاميذ ، وكذلك القرار رقم 171/2، المؤرخ في 1جوان 1992 ، الذي يتضمن< منع العقاب البدني ، و العنف تجاه التلاميذ .منعا باتا ، في جميع المؤسسات التعليمية بمختلف مراحلها > .(1)

---

(1)– وزارة التربية الوطنية،لوائح و قرارات،1992 ،(778/و.ت/أخ)–(رقم171/2)

ورغم هذه التدابير المتخذة في مواجهة انتشار ظاهرة العنف في البيئة المدرسية إلا أنه يمكننا أن نشخص مجموعة من العوامل التي قد تكون وراء الظاهرة ومنها :

عدم إ اهتمام الأسرة التربوية المشرفة على تسير المؤسسة بالخصائص النمائية للتلاميذ و محاولة معرفة حاجاتهم ومشكلاتهم ، ثم السعي لتوجيههم ، وبمساعدتهم على معرفة ميولا تهم وقدراتهم، وكيفية مواجهة الأحباطات وتحملها ، وقدرتهم على اتخاذ القرارات المناسبة وكيفية حل مشكلاتهم بدون إلحاق الضرر بالآخرين .(1)

وانعدام مثل هذه الأساليب المرنة ، تجعل التلاميذ ينفرون من سلطة المدرسة التي أصبحوا يدركونها على أنها قيود تحد من إرادتهم وتشعرهم بالخضوع و القمع ولا تسمح لهم بالتعبير وهذا من شأنه أن يجعل التلميذ يشعر بالإحباط والتمرد على السلطة ، وهذا راجع إلى :

. عدم الاستقرار في المنظومة التربوية و اتجاهات المدرسين السلبية نحوها ، مما تسبب في انخفاض أداء المدرسين ومرد ودية المؤسسة ، وما انتشار الدروس الخصوصية في كامل الأطوار التعليمية ، إلا دليلا على ذلك .

. نقص الدافعية لدى المتعلم و المعلم بسبب عدة عوامل أدت إلى شعور التلميذ بالاغتراب من المدرسة ، وانعكس ذلك سلبا على تحصليه الدراسي .

. مستوى النضج الانفعالي و الاجتماعي للمدرس ، فكلما كان المدرس يتمتع بمستوى التوافق النفسي و الاجتماعي ، استطاع أن يكون نموذجا لتلاميذه ، يتعلمون منه كيفية توجيه و إثبات ذواتهم بشكل إيجابي .

---

(1)– وزارة التربية الوطنية،مرجع سابق،رقم171/2

النقص الواضح للمرشدين النفسيين بالمقارنة بعدد التلاميذ المتواجدين في المؤسسات التعليمية ، وهذا ينعكس على تتبع انتشار الظاهرة وكذلك على وضع برامج وقائية وتنموية للصحة المدرسية الجزائرية .

. قلة الدراسات و الأبحاث في مجال تحديد مشكلات التلاميذ في كامل المراحل التعليمي ة التي من شأنها أن تزود المهتمين بكيفية التعامل معها .

. تراجع دور الأسرة و الوالدين التي تجعل التلاميذ يشعرون بالإحباط ، وغياب فرص التعبير عن حاجاتهم و إحساسهم بالقيود ، أو التحرر أحيانا ، الأمر الذي يجعلهم ينحرفون عن القيم و الضوابط الاجتماعية ، التي قد يدركون على أنها مثبطة لهم ، وعليهم تجاوزها باستعمال القوة و العنف ، و الذي يولد في ذاته العنف المضاد .

3 . خصوصية العنف في المدرسة الجزائرية :

العنف ظاهرة سلوكية ملاحظة ومعروفة في سلوك الإنسان ، تتعدد معانية وتتفاوت حدثه وتتداخل العوامل التي تمهد له و تغذية .

و العنف المدرسي واحد من أشكال العنف الذي يقلق المجتمعات ، ولا أحد يستطيع أن ينكر أن ظاهرة العنف المدرسي سلوك لا تربوي و لا أخلاقي ، و الحديث عن العنف في مدارسنا لاينبغي أن يتوقف عند رصده ووصفه ، و إنما يجب أن نبحث عن عوامله و مسبباته ، لأن فهم الأسباب التي تدفع إلى أفعال العنف و معالجتها ، يؤدي إلى تلاشي هذه الأفعال أو على الأقل التقليل منها ، و السؤال الذي يتبادر إلى الذهن هو ، ما الأسباب الكامنة وراء استفحال ظاهرة العنف في مدارسنا.

وفي الإطار تجيب الدراسة التي أجرتها وزارة العدل الأمريكية عام 1994 ، بأن ظاهرة العنف المدرسي إنما هي ناتجة عن اليأس و سهولة الحصول على السلاح و إغراءات سوق المخدرات .

ويرى البعض الأخر أن أسباب العنف المدرسية تعتبر بصفة عامة نابعة من حب المراهق للشهرة بين زملائه ، فهو يقيم باستفزاز المدرس وتحديه أمام زملائه ليقال له أنه شجاع ، كما يمكن أن يكون العنف هو محاولة إثبات الذات

تجاه الجنس الأخر ، كما يوجد أن سلوك العنف بين التلاميذ الكبار ترجع إلى اعتقادهم بضرورة استعمال العنف كطريقة لحل الصراع مع الآخرين ، ومن ثم فان تخفيض سلوك العنف يجب أ؟ن يتم عن طريق تغيير ذهنيات التلاميذ حول مفهومهم للعنف ، عام 1995 أعلن جيمس فوكس (g.fox) عميد كلية العدل الجنائي بولاية أتلانتا ، أن الأسرة هي المسؤولة عن جنوح الأحداث و بالتالي عن العنف المدرسي ، وذلك لأن أسرة أصبحت منشغلة عن أطفالها بالعمل طوال اليوم .

وفي مقال حول العنف المدرسي بدولة الكويت <<أن أهم أسباب ظاهرة العنف في المؤسسات التربوية الكويتية ترجع إلى عدم وجود قانون يحمي المربين و المعلمين من عنف التلاميذ و الطلاب ، و إلى عدم تطبيق القوانين القليلة السائدة في هذا الميدان ، و إلى توفر السلاح بمختلف أنواعه لدى الأسر الكويتية ، و إلى تعاطي المخدرات وشرب الدخان و انتشار ظاهرة الغياب المدرسي .>> (1)

ومن الأسباب التي تقف وراء ظاهرة العنف في المدارس ما يلي :

3 . 1 . طبيعة المجتمع الأبوي :

إن المجتمع العربي ما يزال ذلك المجتمع المبني على السلطة الأبوية ، فنرى على سبيل المثال أن استخدام العنف من طرف الأخ الكبير ، أو المدرس هو أمر مباح .

و يعتبر في إطار المعايير الاجتماعية السليمة، وحسب النظرية النفسية الاجتماعية ، فان الإنسان يكون عنيفا عندما في مجتمع يعتبر العنف سلوكا ممكنا مسموحا ومتفق عليه . وتعتبر المدرسة المصب لجميع الضغوطات الخارجية ، إذا يأتي التلاميذ المعنفون من طرف الأهل و المجتمع ، إلى المدرسة

---

(1)– احسن طالب ، العنف في المؤسسات التربوية و الدور الوقائي للاعلام ، الفكر الشرطي ، المجلد 10 ، العدد 03 ،اكتوبر2001 ،ص105

ليفرغوا الكبت الذي لديهم بسلوك عنيف ، وفي داخل المدرسة تأخذ الجماعات ذات المواقف المتشابهة حيال العنف تحالفات من أجل الانتماء ، مما يعزز عنهم تلك التوجهات و السلوكيا ت ، و التلميذ في بيئة خارج المدرسة يتأثر بثلاث مركبات و هي الأسرة و المجتمع و الإعلام ، وبالتالي يكون العنف المدرسي

نتاج للثقافة المجتمعية العنيفة.

3 . 2 . مجتمع تحصيلي :

هناك الكثير من الأمور التي تؤثر على مواقفنا اتجاه العنف ، بحيث نجد من يرفض ومن يوافق على استخدام العنف لنفس الموقف ، وهذا ناتج من عدة عوامل كالثقافة السائدة و الجنس و الخلفية الدينية و غيرها ، و يعتبر الدين عنصرا أساسيا ، ويلعب دورا فاعلا في حياة الأفراد ومن الصعب تجاهل هذا العامل و تأثيره على قراراتها و مواقفها التربوية .

3 . 3 . العنف هو نتاج التجربة المدرسية :

هذا التوجه يحمل المسؤولية للمدرسة ، وذلك من حيث خلق مشكلة العنف وكذا من ناحية التصدي لها ووضع الخطط لمواجهتها و الحد منها ، فالمدرسة حسب هذا التوجه توجد بها علاقات متوترة .

ويمكن تفصيلها في ثلاثة عوامل و هي : (1)

أ . علاقات متوترة و تغيرات مفاجئة داخل المدرسة : إن التغير المفاجئ أو المتكرر للمعلمين يخلق عند التلميذ مقاومة عنيفة لتقبل ذلك التغير، وينتج عن هذه التغيرات توترات من قبل التلميذ، حيث لا يستطيع التلميذ في كل مرة التكيف مع الوضع الجديد أو المعلم الجديد ، كما أن العلاقات المتوترة و الجسر المنقطع أو الهوة الموجودة بين المعلم و التلميذ ، جعلت من التلميذ لا يشعر بالأمان و لا بالارتياح في المدرسة .

---

(1)– العنف المدرسي ، http://www.aljabriabed.net/n56_07chahboun.htm ، يوم 2015/04/01/ ،على الساعة 13:52

ب . الإحباط و الكبت و قمع التلاميذ : إن الواجبات المدرسية التي تفوق قدرات التلاميذ ، و حتى أساليب التقويم لا تشجع التلميذ المتوسط أو الضعيف على الدراسة، التقدير الموجه للتلميذ الناجح تؤدي إلى إحباط التلميذ الفاشل.

كما أن عدم مراعاة الفروق الفردية داخل القسم و الاهتمام بتحصيل التلاميذ النجباء و عدم تقدير جهد المتعلم كإنسان له احترامه و كيانه و عدم السماح له بالتعبير عن مشاعره ، فيقوم المعلم بإهانته إذا أظهر غضبه ، و التركيز على جوانب الضعف لدى التلميذ و الإكثار من انتقاده، و عدم الاهتمام بالتلميذ و بما يفعله ، ما يؤدي به إلي العنف ليفت انتباه له ، كما أن الجانب المهم في العملية البيداغوجية و

الاعتماد على أساليب التلقين التقليدية التي لا تعطي الفرصة للتلميذ للتعبير عن رأيه ، أو قمع أرائه ، حيث أن المعلم يبحث عن إجابة واحدة عند كل تلميذ ، و إذا اختلفت . مهما كانت دلالتها صحيحة . فإنه لا يعتبرها صحيحة ، كما ، أن غياب التدريس الممتع و المليء بالإثارة و الذي يحفز التلاميذ على الإقبال عل التعليم بشغف ، يخلق عند التلميذ ملل و كره للمدرسة و الذي ينعكس على سلوكياته .

و إذا نظرنا إلى المناهج الدراسية فإننا نلمس طابع الكثافة الغالب عليها حيث لا يجد التلميذ متنفسا لتفريغ عدوانيته بشكل روتني وممل يخلق لدي التلميذ النفور من المدرسة ، و التعبير عن رفضه للدراسة بأشكال عنيفة مختلفة.

ج . الجو التربوي : الملاحظة أن المدارس في السنوات الأخيرة تعج بالتلاميذ و الاكتظاظ داخل الصفوف الدراسية وصل على حد أنه يشكل ضغطا على التلاميذ أنفسهم ، كما أن غياب النشاطات المختلفة الترفيهية التي تقلل من الانفعالات الحادة التي يمكن تفريغها في نشاطات مختلفة ، وعدم وجود مرافق حيوية ترفه عن

---

(1)– احسن طالب ، العنف في المؤسسات التربوية و الدور الوقائي للاعلام،مرجع سابق، ص110

التلميذ و تجعل أهداف التلاميذ تتعدد في المدرسة ، فهي ليست تعلم فقط ، ولكن تنمية للمواهب المختلفة و بذلك تصبح نظرة التلميذ إلى التعلم ضيقة تتخلص من امتحانات ونقاط و استماع للمعلم .

و إذا عدنا على حجرة الدراسة و حاولنا تسليط الضوء على الجانب العلائق بين المعلم و التلميذ كرد فعل منه على هذا العنف الذي يعتبر في هذه المرحلة (المراهقة) خدش لكرامته .

وفي غياب الجلسات المفتوحة خارج أوقات الدراسة بين المعلم و التلاميذ ، لطرح مشاكله وكسر الحواجز الرهيب و المخيف بينهما ، و إشعاره بالأمان ، قد يعزز العنف لدى التلاميذ ، وعندما يتفاجئ التلميذ بالمعلم الذي لا يمارس العنف و أخذ التلميذ في ذهنه صورة العنف المتكرر الذي أصبح بالنسبة له سلوك طبيعي ، فينظر إلى المعلم على أنه شاذ و يحاول بذلك التصرف بعنف لخلق هذا الجو ، و المعلم في هذه الحالة مضطر إلى ممارسة عنف معاكس للسيطرة على النظام في قسمه ، و قد ينجر على ذلك إقحام تلاميذ ملتزمين بالنظام في دائرة العنف مما يؤدي إلى اتساعها .(1)

و إذا كانت حجرة الدراسة ليست لوحدها التي تؤثر على سلوكيات التلاميذ فإن هناك جهاز إداري يعتبر التلميذ لم يتلق التربية الكافية وتصفه بأنه تلميذ مشاغب يجب معاقبته ، مما يشكل لدى التلاميذ ضغطا آخر داخل الدراسة .

و الشيء المهم الذي يعزز لدى التلاميذ هو المناشير الوزارية المتعلقة بمنع عقاب التلاميذ و التي يطلع عليها التلاميذ ، إذ نجدها على جدران الإدارة المدرسية ، وهذا ما يجعل التلميذ يتمرد أكثر لشعوره بأن المدرسة أعطت له حقوقا لا يجب أن يتجاوزها المعلم ، إذ ليس للمعلم الحق في عقابه ، بأية وسيلة وما عليه

---

(1)– العنف المدرسي ، مرجع سابق، يوم 2015/04/01/ ،على الساعة 16

إلا أن يخضع لمطالب التلميذ .وما نلمسه يوميا في مؤسساتنا التعليمية من عنف داخل القسم و الذي يدفع بالمعلم للجوء إلى الإرادة ، على أنها السبل لرفع المنازعات بينه وبين التلميذ ، وكثيرا ما نجد لا مبالاة ، و الشيء الذي يزيد من حدة الموقف حضور أولياء الأمور الذين يحاولون الدفاع عن أبنائهم ، وهذه المشاهدة التي تتناطح فيها الأدوار على مرأى ومسمع من التلاميذ الذي يدافع عن نفسه، ويتهم المعلم

بأنه هو الذي اعتدى عليه و تنتهي هذه المشاهدة بإعطاء الحق في الغالب للتلميذ وهذا الخطأ الذي تقع فيه الإدارة المدرسية يعزز العنف لدى التلميذ .

4 . درجات العنف المدرسي :

للعنف المدرسي درجات متباينة حسب طبيعتها و حدتها ,

☒ – حسب الدرجات :

أ/ في الدرجة الأولى : تأتي الفوضى في القسم و ما يشبهها أو ما يسمى مشتقات الفوضى مثل العمل على إضحاك التلاميذ أو التقليل من هيبة الأستاذ وسلطته.

ب/ أما الدرجة الثانية : فيأتي العراك بين التلاميذ ويزاد ظهور العصابات .

ج/ أما في الدرجة الثالثة : فيأتي الغياب الواضح و أخذ المال عن طريق التهديد و الذي يؤدي على اضطراب الحياة المدرسية.

د/ أما في الدرجة الرابعة : نجد الإخلال بالآداب و الاستفزاز وخاصة محاولة إخراج الأستاذ عن حالته العادية ، حيث تظهر المواجهة بين التلاميذ المستفزين و الأستاذ.

هـ/ في الدرجة الخامسة : هناك التخريب الذي ينطلق من الكتابات بسيطة على الطاولات أو الجداران مثلا التكسير إلى الحرائق المتعمدة.

و/ أما الدرجة السادسة : نجد العنف الجسدي ضد الأشخاص.

☒ تصنيف ديبات :dubet .

العنف المدرسي حسب المكان الذي يقع فيه خارج المدرسة أو داخلها .

أ . عنف خارج المدرسة : يرى أشكال العنف التي تظهر في المدرسة ليست من العنف المدرسي ، لأنها ناتجة عن الوضع المدرسي نفسه فهي امتداد لسلوكيا ت لا مدرسية خارج جدران المدرسة ، فمثلا حين يأتي شاب لتصفية حسابات داخل المؤسسة فلا يمكننا في هذه الحالة الحديث عن العنف المدرسي ، فهذه المظاهر ليست عنفا بين التلاميذ و لكنها مظاهر عادية ، حيث أن التلاميذ و الأساتذة يعتبرون ضحايا مثلهم أي شخص آخر.(1)

ب . العنف داخل المدرسة : ويذكر فيه أنواع السلوك الذي تعتبر عنفا مدرسيا ، ويبين أسبابه من خلال بعض التلاميذ الذين يحملون معهم إلى المدرسة سلوكا غريبة عن النظام المدرسي ، يرونها عادية خاصة بين الذكور ، الفوضى المستمرة ، وصعوبة في قبول الرقابة الاجتماعية المدرسية ، فسلوكياته م لا تتلاءم و النظام المدرسي ، وهو ما يعكر المناخ المدرسي،حيث أن هذا السلوك يراها المدرسون على أنها عنفا مدرسيا .

5 . الأطراف الفاعلة لظاهرة العنف في مؤسساتنا التعليمية :

يمكن استجلاء الأطراف الأساسية التي تدخل في معادلة ممارسة فعل العنف أو الخضوع لفعل العنف في مؤسساتنا التربوية، وهي علاقات الفاعل والمفعول به ، ويمكن أن نركز دوائر هذا العلاقات كالتالي :

أ . التلميذ في علاقته بالتلميذ :

تتعدد مظاهر العنف التي يمارسها التلاميذ فيما بينهم، إلا أنها تتراوح بين أفعال عنف بسيطة وأخرى مؤذية ذات خطورة معينة.

---

(1)- احسن طالب ، العنف في المؤسسات التربوية و الدور الوقائي للاعلام،مرجع سابق،ص113

ومن بين هذه المظاهر:

. اشتباكات التلاميذ فيما بينهم والتي تصل، أحياناً، إلى ممارسة فعل العنف بدراجات متفاوتة الخطورة.

. الضرب والجرح.

. إشهار السلاح الأبيض أو التهديد باستعماله أو حتى استعماله.

. التدافع الحاد والقوي بين التلاميذ أثناء الخروج من قاعة الدرس.

. إتلاف ممتلكات الغير، وتفشي ظاهرة السرقة...

. الإيماءات والحركات التي يقوم بها التلميذ والتي تبطن في داخلها سلوكا عنيف .

ب . التلميذ في علاقته بالأستاذ :

لم يعد الأستاذ بمنأى عن فعل العنف من قبل التلميذ، فهناك العديد من الحالات في مؤسساتنا التعليمية ظهر فيها التلميذ وهو يمارس فعل العنف تجاه أستاذه ومربيه. وتكثر الحكايات التي تشكل وجبة دسمة في مجامع رجال التعليم ولقاءاتهم الخاصة، إنها حكايات من قبيل: الأستاذ الذي تجرأ على ضرب التلميذ، وهذا الأخير الذي لم يتوان ليكيل للأستاذ صفعة أقوى أمام الملأ...أو أن يضرب التلميذ أستاذه، في غفلة من أمره، ثم يلوذ بالفرار خارج القسم، أو أن يقوم التلميذ بتهديد أستاذه بالانتقام منها خارج حصة الدرس، حيث يكون هذا التهديد مصحوباً بأنواع من السب والشتم البذيء في حق الأستاذ الذي تجرأ، ومنع التلميذ من الغش في الامتحان...الخ.

وهذا ما تؤكده العديد من تقارير السادة الأساتذة التي تدون حول السلوك غير التربوي لعينة من التلاميذ المشاغبين، و كلها تقارير تسير في اتجاه الاحتجاج على الوضع غير الآمن لرجل التعليم في مملكته الصغيرة (القسم)...

ففي كثير من اللقاءات التنسيقية ما بين الطاقم الإداري ومجالس الأساتذة ترتفع الأصوات عالية بدرجات العنف التي انتشرت في المؤسسات التربوية، وهذه الأصوات العالية كان لها الصدى المسموع أحياناً لدى الجهات المسئولة، وترجم ذلك بمذكرات وزارية أو نيابية(حملات التحسيس بأهمية نشر ثقافة التسامح، منع حمل السلاح

الأبيض داخل المؤسسات التعليمية...). وكلها مذكرات تنص على تفاقم تدهور الوضع الأمني في المؤسسات التعليمية من جراء العديد من مظاهر العنف. وبموجب هذه المذكرات فإنه على الإداريين أن يكونوا على يقظة من أمرهم، وذلك بتقصي أثر كل ما يتسبب في انتشار العنف الذي يزداد يوماً بعد يوم في كنف مؤسساتنا التعليمية...

ونعرف أن هذا النوع من الحلول بعيد عن النجاعة والفاعلية ما دام صدى هذه المذكرات لا يتجاوز رفوف الإدارة، بعد أن يضطلع عليها المعنيون بالأمر، لتظل حبراً على ورق كما هو سابق من مذكرات وتوصيات، تحتاج ، بالدرجة الأولى، إلى وسائل وآليات التنفيذ أكثر مما هي بحاجة إلى الفرض الفوقي الذي لا يعدو أن يكون ممارسة بيروقراطية بعيدة عن ميدان الممارسة والفعل.

ج . التلميذ في علاقته برجل الإدارة :

قد يكون رجل الإدارة، هو الآخر، موضوعاً لفعل العنف من قبل التلميذ، إلا أن مثل هذه الحالات قليلة جداً، ما دام الإداري، من وجهة نظر التلميذ، هو رجل السلطة، الموكول له تأديب التلميذ وتوقيفه عند حده حينما يعجز الأستاذ عن فعل ذلك في مملكته الصغيرة(القسم)...

وهذا ما يحصل مراراً وتكراراً في يوميات الطاقم الإداري، فكل مرة يُطلب منه أن يتدخل في قسم من الأقسام التي تعذر على الأستاذ حسم الموقف التربوي فيه.

خامسا : العنف وأعراضه العدوانية .

للسلوك العنيف عدة أعراض تميزه عن السلوك العادي ، و هو ليس مقتصرا على طبقة اجتماعية دون أخرى ، فقد نجده في الأوساط الفقيرة كما نجده أيضا في الأوساط الغنية كما لا يقتصر على الفئة عمرية معينة ، بل يمس مختلف الفئات سواء كبارا و صغارا .

و من أهم الأعراض الناجمة عن هذا السلوك نجد :

. تسارع نبضات القلب و حركة اضطراب دائمين بسبب عدم الشعور بالأمان .

. ازدياد ضغط الدم .

. الخوف و الهروب و ازدياد نسبة السكر في الدم . (1)

. ارتفاع معدل التنفس و يكون اندفاعي .

. انكماش عضلات الأطراف .

. يقل الإدراك الحسي للأفراد حتى أنه لا يشعر بالألم أثناء معركته .

بالإضافة إلى أعراض تنتج عن هذه الظاهرة تتمثل في :

الكذب المرضي المزمن ، السرقة ،عدم تقبل النصيحة ، الثورة و العصيان ، ازدياد العناد ، الملل و الكراهية ، فقدان الثقة بالنفس ، الانطواء ، القلق ، الآلام النفسية الحادة المختلفة ، الشجار مع الآخرين ، خاصة الإخوة و الزملاء ، التمرد.و تظهر هذه الأعراض خاصة عند المراهق حيث يلاحظ عليهم التمرد و الثورة ضد مصادر السلطة الثلاث الأسرة ، المجتمع ، المدرسة لأنه حسب اعتقادا المراهق أن المدرسة هي امتداد للأسرة التي تحد من حريته لذلك يثور على كل ما يحيط بها ، للتعبير عن ما يختلج في نفسه من شحنات انفعالية ، حيث تترجم هذه الانفعالات في شكل سلوكيات عنيفة تجعله يضر نفسه و

الأخرين ، كون هذه الأعراض تظهر في صورة أولية ثم تتحول إلى سلوك عنيف مضاد للسلوك الاجتماعي

1 . العدوان :

1 . 1 . تعريف العدوان :

يختلف تعريف العدوانية و مفهومها باختلا ف أراء العلماء و ذلك حسب تصوراتهم لتفسير سلوك الإنسان و قد توصلوا إلى عدة تعار يف :

(1)– فوزية عبد الستار ، مبادئ علم الإجرام و العقاب ، ط5 دار النهضة العربية ، بيروت ، لبنان ، 1985 ،ص47

1. **تعريف "واطسون"1979:** هو مجموعة من المشاعر و الاتجاهات التي تدل على الكراهية و الغضب و السخرية من الآخرين و يأخذ العدوان أشكالا قد تكون مخيفة في حالة توجهها لسلطة ما أو تكون عنانا أو عبوسا في وجه الآخرين .

. تعريف " **بارون** 1977 : انه شكل من السلوك الموجه بشكل مباشر اتجاه موضوع لهدف إيذاء أو جرح أي كائن قد يكون عادة مدفوعا لتجنب مثل هذا السلوك.(1)

1 . 2 . أنواع العدوان :

إن للعدوان عدة أشكال و أنواع منها :

أ . العدوان الجسدي : هو الذي يشترك فيه الجسد في الاعتداء على الأخر كالضرب بقبضة اليد و الأرجل ، الشد من الشعر ، الدفع ، الجري وراء الزميل .

ب . العدوان الكلامي : الذي يقف عند حدود الكلام و لا تكون مشاركة الجسد ظاهرة فيه ، مع ما يرافق الكلام أحيانا من مظاهر الغضب ، التهديد ، الشتم و القذف بالسوء.(2)

ج . العدوان الرمزي : الذي يمارس فيه السلوك يرمز إلى احتقار الأفراد, يقود إلى توجيه الانتباه , إلى إهانة تلحق به , مثال ذلك الامتناع عن النظر إلى الشخص ورد السلام عليه .

د . العدوان المرضي : و هو عبارة ازدياد في طبيعة و شكل السلوك العدواني و ذلك بالعدوانية المصاحبة التي تتضمن فكرة التجاذب الوجداني .(3)

هـ . العدوان العشوائي : قد يكون السلوك العدواني موجها نحو أهداف معينة واضحة و قد يكون أهوج و

---

(1)– سامي عبد القوي ، علم النفس الفيزيولوجي ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، ط2 ، 1995 ، ص285

(2)– عبد العزيز القوصي ، أسس الصحة النفسية ، ط4 ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ،1952 ،ص201

(3)– نعيم الرفاعي ، سيكولوجية التكيف ،، ط5 ،مطبعة إبن حنان ، بيروت ،1974 ،ص211

طائش ذات دوافع غامضة غير مفهومة و أهدافه مشوشة و يقدر خاصة من الأطفال .

و . العدوان المستبدل : هو اتخاذ أي موضوع ببديل ليكون هدفًا لتفريغ مشاعر العدوانية في حالة استحالة العدوان المباشر على مثير الاستجابة نظرا لقوته أو علو مكانته أو للرفض الاجتماعي القاطع للاعتداء علية و خاصة إذا كان يمثل رمزًا لقيمة اجتماعية .مما دفع الفرد لتوجيه عدوانيه نحو موضوع أخر مختلف و خاصة إذا كان الموضوع البديل متاحا و غير متوقع التعرض لعواقب سلبية من جراء الاعتداء عليه.(1)

2 . الفروق الجنسية للعدوان :

لاشك أن الذكور أكثر عدوانا من الإناث و يتجلى هذا في فترة مبكرة من الحياة ، حيث تظهر الفروق بين الجنسين في العديد من الظروف .و لقد كشفت الدراسات التي تناولت الطفولة الوسطى و المراهقة أن الأطفال أنفسهم يدركون أن الذكور أكثر عدوانا من الإناث

و يمكن تفسير هذه الفروق عن طريق عوامل بيولوجية التي يمكن اعتبارها مصدر للعدوانية الزائدة عند الذكور إضافة إلى التأثيرات الثقافية و لتجارب الشخصية . (2) لكن غالبا ما ترجع هذه الفروق إلى إنتاج ثقافي و إلى التقاليد السائدة في المجتمع أكثر منها انعكاس للاختلافات البيولوجية .

كذلك قام "**كايان ماس** "بدراسة تتبعية سنة (1960) لمجموعة من الأطفال في سن الطفولة المبكرة و حتى البلوغ . تبين له و جود درجة عالية من ثبات السلوك العدواني لدى البنين أكثر من البنات ، و أرجع ذلك إلى أن العدوان مسموح به خلال مراحل النمو و لكن يحدث ذلك مع البنات .

(1)– زين العابدين درويش ، علم النفس الإجتماعي ، ط1، مطابع زمزم ، مصر ، 1983 ،ص83

(2)– عبد الرحمان العيسوي ، الصحة النفسية و العقلية ، دار النهضة العربية ، القاهرة ،1996 ،ص83

و هناك دراسات أخرى تبين أن البنات أقل ميل من الذكور لممارسة السلوك العدواني , و أرجعت ذلك لمجالات الإحباط المتكررة التي يتعرض لها الذكور إثر نشاطاتهم الكثيرة مقارنة بالبنات .

3 . أسباب العدوان :

1 . الشعور بالفشل و الحرمان : يظهر العدوان أحيانا انعكاسا للحرمان و للحرمان ثلاث صور تسبب العدوان .(1)

عدوان كاستجابة لتوتر ناشئ عن اسمرار حاجة غير مشبعة .

. عدوان يعقب الحيلولة بين الفرد و ما يرغب فيه .

. عدوان نتيجة هجوم خارجي يسبب الشعور بالألم .

2 . الإحباط : يحدث حين يحول عائق ما دون تحقيق الغرد لأهدافه و إشباعه لحاجاته ، إذ نجد أن فشل الفرد في الحصول على هذا العائق فأنه يتجه بتلك الطاقة العدوانية إلى هدف أخر.

3 . المرحلة العمرية : ، المرحلة العمرية وما يترتب عنها من خصائص ارتقائية تشكل في حد ذاتها سياقا قد يسهل صدور الاستجابة العدوانية و من أكثر المراحل عدوانا هي مرحلة الشباب ذلك أن خصائصهم النفسية تجعلهم أكثر انفعالا و اقل قدرة على إخفاء مظاهر غضبهم . فضلا على رغبتهم الملحة في تحقيق ذاتهم (2)

4 . تعلم العدوان عن الطريق العدواني :يشير " **باندورا**"إلى أنه من المتحمل أن يتعلم الطفل سلوكا جديدا بمجرد مراقبته لفرد أخر يمارس هذا السلوك . و قد لوحظ ازدياد درجة العدوان لدى الأطفال الذين يشاهدون

---

(1)- زكريا الشربيني ، المشكلات النفسية عند الطفل ، دار الفكر العربي ، مصر, 1994 ،ص89-90

(2)- زين العابدين درويش ، علم النفس الإجتماعي ، ط1 مطابع زمزم ، مصر، 1983 . ص376

نماذج عدوانية كالأفلام الصور مثلا . أما بالنسبة لاتخاذ الأب و الأم كنموذج للطفل و أثر ذلك في السلوك العدواني فأن الطفل يتخذ والده مثالا يقتدي به .فالكبير عادة ما يكون مثالا عاليا بالنسبة للطفل .فإذا كان سلوكهم عدوانيا كان سلوك الطفل عدوانيا أيضا.

5 . التنشئة الأسرية : إن الأسرة بوصفها أولى المؤسسات الاجتماعية الناقلة للثقافة تمارس دورا جوهريا في غرس الميول الاجتماعي لدى الأطفال من خلال الأساليب التي تلجأ إليها في القيام بدورها في عملية التنشئة الاجتماعية و يتجسد ذلك في المظاهر التالية :

الإفراط في استخدام العقاب و خاصة البدني .(1)

. تجاهل الأبناء مما يثير لديهم الشعور بالعزلة و الميل الشديد إلى السلوكات العدوانية لتأكيد و جودهم أو لفت الانتباه . أو تفريغ التوتر الناتج عن هذه العزلة التي تسبب بحد ذاتها حالة الإحباط

6 . الغيرة : الأساس في انفعال الغيرة هو متغيرات القلق و الخوف و انخفاض الثقة بالنفس.

. و نتيجة عدم راحة الطفل لنجاح غيرة من الأطفال يكون من الصعب عليه الانسجام معهم أو التشهير بهم و التعاون مع بعضهم أو ربما اتجاهه إلى التشاجر معهم .

و أحيانا يظهر الأمر أكثر و وضوح ا بين الطفل و أخيه الذي يتميز عليه ببعض الأشياء كممتلكات أو استحواذ الحب و العطف من الآخرين و هذا ما يجعلنا نشاهد سرعة تغير سلوك الطفل الغيور من الحب و الود تجاه أخيه إلى صراخ و عدوان .(2)

4 . الفرق بين العنف و العدوان :

عرفه **أنطوني ستور** "أن العدوان سمة طبيعية في الإنسان ، فالإنسان هو أكثر الأجناس تدميرا لبنى

---

(1)– عبد الرحمان العيسوي ، معالم علم النفس ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، 1974 ،ص88.

(2)– مرجع نفسه ،ص88

جنسه و أكثر حبا و استمتاعا بممارسة القوة" .

أما الفرق بين العنف و العدوان ، فلعدوان أكثر عمومية من العنف و أن كل ما هو عنف يعد عدوانيا و العكس غير صحيح ، فعلى سبيل المثال يعتبر الامتناع عن أداء مهام معينة (الإضراب) عدوانيا سلبيا في حين لا يندرج تحت مفهوم العنف ،وكذلك فإن إطلاق إشاعات تسيء سمعة الطرف الآخر من قبيل العدوان غير المباشر ولكنه لا يحتسب عنفا.

فالعدوان إذن أشمل مدى فهو يشير إلى صورة من السلوك تتضمن عرضا عدائيا، أما العنف فهو صورة التي تتضمن جهودا تستهدف تدمير او إيذاء موضوع ما يتم إدراكه كمصدر بمعنى أن العنف يتضمن أفعالا عدوانية ،ويرى علماء الاجتماع أن الفرق بين العنف و العدوان يمكن في ان العنف يشير إلى العنف الجسدي، فيما يشير العدوان لأي فعل حاقد يميل إلى إلحاق الضرر بشخص آخر و الضرر لا يكون فقط جسديا بل يكون انفعاليا او حرمانا ماديا .(1)

5 . العدوان في المدرسة :

يكون السلوك العدواني أكبر إشاعة في المدارس و يكون عل أشكال من بينها :

. الاستهزاء بالأساتذة و المواد الدراسية .

. احتقار السلطة المدرسية .

. عدم احترام النظام الداخلي للمدارس .

ويرجع هذا العدوان إلى عوامل شخصية و اجتماعية منها :

---

(1)- زعرور طارق ، العنف المردسي دراسة مقارنة لتلاميذ المرحلة الثانوية ، رسالة ماجستير،جامعة الجزائر ، الجزائر2007،ص50

الشعور بالخيبة الاجتماعية (الإخفاق الدراسي ، فقدان حب المدرسين و الأولياء)

. المبالغة في تقييد الحرية .

العلاقة بين العدوانية و السلوك:أن الممارسة المستمرة و المنظمة للأنشطة الرياضية لها تأثير فعال على المراهق لأن هناك توافق بين الجانبين الجسمي و النفسي و على هذا الأساس فالمختصون النفسيون ينصحون بممارسة الأنشطة الرياضية و إقحامها المؤسسات التعليمي ة لأنها تنشط الجسم و تهدئ النفس وتخرج الفرد من عزلته و تكسبه الثقة بالنفس فهي أداة من أدوات بناء الشخصية و تبحث دائما لإيجاد التوازن النفسي للفرد و يعتبر الاسترخاء الرياضي أحد الطرق العلاجية الهامة و الفعالة ، إذما يمكن قوله أن

ممارسة الأنشطة الرياضية بصفة عامة لها تأثير إيجابي على الناحية النفسية للفرد في بعض المشكلات دون أخرى فيمكن اعتبارها عامل مخفف لبعض المشكلات كالقلق و الخجل.(1)

سادسا : النظريات المفسرة للعنف المدرسي .

مع تعدد أشكال العنف ودوافعه تعددت النظريات التي تناولت السلوك العنيف من كافة جوانبه الاجتماعية والنفسية والبيولوجية والإسلامية

وقد حاول العديد من العلماء وضع نظريات لتفسير العنف بأشكاله ومظاهره المختلفة واهم هذه النظريات

1 . النظرية البيولوجية :

سؤال يتردد كثيرا هل يورث السلوك البشري في المقام الأول أم انه يتشكل بالتأثيرات البيئية ؟

بعض المختصين و الباحثين يرون أن المنحرفين سلوكيا يولدون حاملين لجينات الانحراف (2)

---

(1)– فاخر عاقل ، رحلة عبرا لمراهقة ط1، منشورات نزار ، بيروت ، 1967 ،ص10.

(2)– احمد محمد خليل ، المنحرفون و المجرمون هل يولدون ام يربون ، مجلة الفيصل ، دار الفيصل الثقافية ، السعودية العدد 280 ، فيفري 2000، ص61

فيما تذهب هذه النظرية إلى القول بأن سبب العنف أو الانحراف بصفة عامة بيولوج ي في تكوين الفرد أساسا وان هناك اختلافا المنحرفين الجسماني من غيرهم من عامة الناس .

ويعتبر الطبيب الايطالي سيزار لمبروز (Cezar lambrozo) أول من بحث في هذا المجا ل حيث يرى الشخص الذي يمارس العنف يتميز عن غيره بصفات جسمية خاصة تبدو في فخامة فكيه عدم انتظام جمجمته وغيرها من الصفات التي ذكرها في كتابه "الرجل المجرم". (1)

كما ويذهب أنصار هذه النظرية في تفسيرهم للسلوك العنيف إلى تأكيدهم على وجود شذوذ الصبغيات الوراثية ، أين يزيد عدد الصبغيات إلى 47 بدل من 46 صبغي عند الأفراد ذوي الميولات العنيفة ، وقد ذكر جاكوب ورفاقه jacobe etal (1965) أن الأفراد الذين لديهم كروموزوم (صبغي) Y زائد (XYY) بدلا من (XY) لديهم نزعات وميل للعنف أي العنف لديهم وراثي المنشأ .

ومن بين دراسات هذه النظرية ما اتجه إلى دراسة الهرمونات ، فقد لوحظ إن هرمون الذكورة " الاندروجين" هو السبب المباشر لوقوع العنف بدرجات كبيرة بين الذكور (2)

وقد جاء عن النبي ﷺ انه قال : "تخيروا لنطفكم فإن العرق دساس " .

وعليه فإنه كما ذكرنا إن خليطا من مؤثرات البيئة و الوراثة وتفاعلهما سويا هو الذي يشكل ويصوغ شخصية الفرد ، و التي تؤدي به في النهاية إلى الشعور بكيانه ليصبح في نهاية المطاف ذلك الإنسان الذي خلقه الله (3) .

---

(1)- بختي بن الشيخ التفكك الأسري وانحراف الأحداث ، رسالة ماجستير ، غير منشورة معهد علم الاجتماع ، جامعة الجزائر ،1990 ، ص 31

(2)- وفاء محمد البرعي ، دور الجامعة في مواجهة التطرف الفكري ، ط1 ، دار المعرفة الجامعية ،الإسكندرية ، مصر ، 2000 ، ص 100

(3)- عبد الباري محمد داود ، فلسفة الطفل التربوية ، ط1 ، مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية ، عمان الأردن ، 2003 ،ص 159

2 . النظرية النفسية :

يعتبر فرويد (Freud) رائد النظرية ، التي حاولت الكشف عن الدوافع الخفية المحركة للسلوك الإنساني ويرى فرويد أن الشخصية تشمل ثلاث عناصر :

ألهو (Id) : وهو مخزن الدوافع و الاستجابات الفطرية المشبعة لهذه الدوافع ، وهو لا شعوري ، لامنطقي ، لاخلقي ، ولا يقيم وزنا للمثل و المعايير يتبع مبدأ اللذة ويتطلب الإشباع العاجل دون اعتبار للنتائج .

الأنا أو الذات (Ego) : وهي شعورية ، و تعتبر حلقة اتصال بين حياة الواقع و اللاشعور و الأنا تتكون تدريجيا من تفاعل الفرد مع البيئة ، وعادة تؤجل الأنا إشباع الدوافع أو تغير طريقها الفطري الى طريق مقبول اجتماعيا .

الأنا الأعلى (super ego) : وهو الجانب الثالث الذي يشمل القيم و المعايير و المعتقدات و المبادئ الأخلاقية .

ويفسر فروي دان تكامل الشخصية وتوازنها يتوقفان على تنظيم قوة الصراع الناشئ بين القوى الثلاث التي تمثل جوانب الشخصية ، ومن خلال هذا تفسير كل السلوكات التي يسلكها الفرد من خلال القوى الثلاثة التي تتحكم في كل ما يقوم به سواء كان ذالك سلوكا متوافقا مع المجتمع أو غير ذالك .

وفيما يخص العنف يرى فرويد انه عبارة عن سلوك مكتسب من خلال المراحل التي يمر بها الفرد ، ويركز في ذالك على الطفولة الأولى التي تعتبر كقاعدة رئيسية لتحديد السلوك المستقبلي للشخص ، ويذهب فرويد إلى أن الطفل يكون مدفوعًا بنوعين من الغرائز أو الدوافع البيولوجية النوع الأول أطلق عليها "الايروس"(Eros) وهي غريزة الحياة فهي مشاعر الطفل لأن يحيا ويعيش ، وتقوده للحياة والنشاط

مثل (الأكل،الشرب ،التنفس...) أي إشباع حاجاته الجسمية و البيولوجية (1) .

---

(1)- بختي بن الشيخ ، مرجع سابق ، ص47

وفي المقابل ثمة قوة لها دور فعال وهي غريز ة للموت (Thanatos) فكان فرويد يعتقد أن طاقة العنف تولد باستمرار داخل كل شخص ، وإنما إذا تركت تتنامى ستؤدي إلى إتيان أفعال تتسم بالعنف ، وان ما يكبح جماح هذه الطاقة لدى الفرد وهو الضمير ا والانا الأعلى (Super ego) كونه يمثل الرقيب النفسي و الوازع الخلقي للشخصية (1) .

ويقول فرويد في كتابه "خلل في الحضارة" ليس الإنسان قطعا ذلك الإنسان الطيب ذا القلب المتعطش إلى الحب ، والذي يقال عنه انه يدافع عن نفسه عندما يهاجم بل على العكس من ذالك ، كائن يتحتم عليه أن يضع في حسبانه معطياته الغريزية نصيب كبير من العنف (2)

وقد لاحظ فروي دان الشجار والعنف والقسوة كثيرا ما تكون واضحة جلية في سلوك الأطفال ، فاستنتج ا ن الأنا الأعلى ليس فطريا ولكنه ينمو عن طريق أساليب الوالدين و الكبار في التربية و التنشئة الاجتماعية ذالك إن عملية التنشئة الاجتماعية من وجهة نضر هذه النظرية تتضمن اكتساب الطفل وإدخاله لمعايير والديه ، وتكوين الأنا الأعلى لديه وهي عملية تعمل على تعزيز وتدعيم بعض أنماط السلوك المقبولة اجتماعيا وانطفاء بعضها الأخر ، ويتم هذا عن طريق الثواب و العقاب وعن هذا طريق يشعر بأنه يجب أن يكف عن الأعمال التي يستهجنها الكبار (3) ، فيتعلم الطفل على كره منه وبعد مرات متعددة

من التمرد و الاحتجاج يعلم كيف يكون سلوكه وفق المعايير التي يراها الكبار ويراها المجتمع مناسبة ، فيتبلور لديه أوامر والديه وأفكارهما عن الخير والشر والصواب والخطأ ، ويمثلها الطفل على شكل سلطة

---

(1)- خليل ميخائيل معوض، مرجع سابق ،ص356-357

(2)- فريق من الاختصاصيين ، العنف و المجتمع ترجمة الياس الزحلاوي ، منشورات وزارة الثقافة و الإرشاد القومي ،دمشق ، سوريا1975 ،ص19

(3)- حنان عبد المجيد العناني ، الطفل و الأسرة و المجتمع ، دار الصفاء للنشر و التوزيع ، عمان ، الأردن 2000 ،ص19

داخلية تقوم مقام الوالدين حتى في غيابهما (1) .

ويقول عدنان الدوري أن هذه القوى الداخلية تدعى كذالك "بالذات العقلة" ، وهي قوة مكتسبة ليست موروثة بل يكتسبها من خلال بعض عمليات التفاعل الاجتماعي لتحقيق التكيف مع عناصر البيئة التي يعيش فيها .(4)

3 . النظرية السوسيولوجية :

هناك عدة نظريات سوسيولوجية تفسير العنف بصفة عامة ، ولكننا سنركز على تفسير العنف وعلاقته بالتنشئة الاجتماعية أو التربية الأسرية بصفة خاصة وسوف نستعرض في هذه الدراسة لنظريتي الإحباط والعدوان ، وكذا نظرية التعلم الاجتماعي .

3 – 1 . نظرية الإحباط و العدوان :

تعتبر نظرية الإحباط و العدوان في بين النظريات السوسيولوجية التي تجع سلوك العنف إلى العدوان الاجتماعي (2) ، و الإحباط يحدث حين يحول عائقة مادون تحقيق الفرد لأهدافه و إشباعه لحاجاته ملحة إليه .

و وفقا لما جاء في نظرية جون دولارد وآخرون (Dollard et al (1939 فإن الإحباط هو السبب الرئيسي للعنف ، وبعلاقات بسيطة فإن الإحباط دائما يؤدي إلى العنف كما أن كل أعمال العنف سببها العنف .

فالعدوان أو العنف حسب فيليب جاريمان هو تعويض عن الإحباط المستمر ، وهو سلوك يقصد به

---

(1)– خليل ميخائيل معوض ، مرجع سابق ، ص 19

(2)– عدنان الدوري ، جناح الأحداث المشكلة و السبب ، ط1 ، منشورات السلاسل ، الكويت ، 1985 ،ص 143–145

إيذاء شخص آخر أو جرحه ا وان كثافة العدوان تتناسب مع حجم كثافة الإحباط فكلما زاد إحباط الفرد زاد عدوانه(1) .

فهذه النظرية تشير إلى أن فشل الفرد في الحصول على ما يريد يثير الإحباط لديه وان الطاقة التي يولدها الإحباط تدفعه إلى الاعتداء إلى هذا العائق فإنه يتجه بتلك الطاقة العنيفة إلى هدف آخر (2) .

إن الوعي بالإحباط و الحرمان يعني التهديد لإشباع حاجات الإنسان التي تحمي وجوده وتحافظ على بقائه ومن ثم إذا تعذرت أو انسدت مسالك التعبير عن هذا الخطر وتغييره بالوسائل المشروعة ، إستثيرة في نفس النزعة العدوانية ، فيلجأ إلى العنف بصور ودرجات مختلفة متجها إلى تحطيم مصادر الإحباط ورموزه (1) .

فالعنف حسب هذه النظرية استجابة لما يواجه الفرد من تحد ومعوقات وصعوبات في هذه الحيات خلال نشدانه إشباع حاجاته ودافعه ورغباته ، وخلال محاولاته التوافق مع مقتضيات مبدأ الواقع في تعارض مع مبدأ اللذة (3) ، ويذهب ماكورني (1937) بالقول إلى أن الأفراد قد يتعرضون للقيود التي تضعها أمامهم قوانين الجماعة " عادات تقاليد .." ويشعر الفرد أن هذه القيود المستمرة التي تؤدي الى ظهور عدم الرضا ، وتشكل استعداد كامنا للبحث عن وسيلة للتعبير عن مشاعره تجاه الآخرين (4) .

---

(1)- خليل ميخائيل معوض ، مرجع سابق ، ص371

(2)- زين العابدين درويش ، مرجع سابق ، ص 336-337

(3)- سعد المغربي ، سيكولوجيا العدوان و العنف ، مجلة البحوث والدراسات النفسية ، مرجع سابق ، ص12 .

(4)- عزة إسماعيل السيد ، سيكولوجية الإرهاب وجرائم العنف ، منشورات السلاسل ، الكويت , 1988 ، ص 95-60

3 – 2 . نظرية التعلم الاجتماعي :

ظهرت نظرية التعلم الاجتماعي على يد مجموعة من العلماء على رأسهم بندورا (Bandora) وقد اهتم هذا الأخير بدراسة الإنسان وتفاعله مع الآخرين ، وأعطى اهتماما بالغا بالنظرة الاجتماعية ، وتسمى التعلم الاجتماعي .

و الشخصية في تصوره لاتفهم إلا من خلال السياق الاجتماعي ، والتفاعل الاجتماعي و السلوك عنده يتشكل بملاحظات سلوك الآخرين .

فعملية التنشئة الاجتماعية في حد ذاتها عملية تعلم لأنها تتضمن تغييرا ما نتيجة لخبرات معنية ، والتطبيع الاجتماعي في رأي هذه النظرية هو ذالك الجانب من التعلم الذي يعني بالسلوك الاجتماعي عند الإنسان

ويمكن النظر إلى التطبيع الاجتماعي الذي عني بالسلوك الاجتماعي عند الفرد على القيام بأدوار اجتماعية معينة ، وتنظر هذه النظرية إلى العنف على انه صورة خاصة من السلوك الاجتماعي يتم اكتسابه والحفاظ عليه بنفس الشكل الذي تتم به صور أخرى من السلوك .(1)

وقد أكد أصحاب هذه النظرية على الدور الذي يقوم به الطفل عند استجاباته للمثيرات في البيئة من حوله ، فمن يقدمون له الحب و الرعاية كالآباء و المدرسين و الرفاق ، يعدون أكثر النماذج استهواء للأطفال و المراهقين ، فالاقتداء بالنموذج ربما كان أكبر عامل في انتقال كل أنواع السلوك عبر الأجيال السلوكيات ،

ونجد هذا السلوك خاصة عند المراهقين ، إذ أنهم يتعلمون العنف معاييره وقد نلمس جذورا في شخصيه الأشخاص العنيفين ترتد إلى الطفولة وظروف تنشئتهم الأولى .

---

(1)– جون دكت ، علم النفس الاجتماعي و التعصب ، ترجمة عبد الحميد صفوت ، ط1 ، دار الفكر العربي ، 2000 ، ص160–161

وعليه فالعنف ينتج عن التنشئة المتسلطة أي يكون هذا السلوك مكتسبا مثل الباقي من خلال مشاهدتهم للمجتمع الذي يحبذ معايير العنف و منطق القوة ، وحتى في تربيتهم الأسرية قد يحصل هؤلاء الأبناء على عقوبة إذا خالفوا أوامر والديهم ، وتدل العديد من الدراسات أن مشاهدة العنف تؤدي إلى العنف ، وهنا يحدث العنف عن طريق المحاكاة .(1)

4 . النظرية الإسلامية :

لأن الأمر يتطلب أكثر شمولية تقوم على أصول ثابتة لا تتغير بتغير الزمان والمكان وكوننا مجتمعا إسلاميا كان لزاما علينا التعرض لوجهة نظر الإسلام في تفسيرها للعنف .

ولان الإسلام يعد مدرسة روحانية وسلوكية وخلقية واجتماعية كاملة تصقل شخصية الفرد وتهذبها ، وتنمي فيها دوافع الخير و التسامح و الفضيلة و الرحمة و الألفة والتعاون ....، وتغرس في الفرد مبادئ خلقية قويمة منذ بواكير صباه (2) .

والإسلام يرى أن للبيئة التي يعيش فيها الفرد أثرا فعالا في طباعة وأخلاقه وعاداته ، ويتأثر الطفل أول ما يتأثر بالوالدين الذين يتخذهما مثلا أعلى في سلوكه ، وقد وجه الإسلام إلى الوالدين وإرشاداته السامية إذا مر الوالدين الذين يتخذهما مثلا أعلى في سلوكه ، وقد وجه الإسلام إلى الوالدين إرشاداته السامية، إذ أمر الوالدين بالعناية بهم يقول ﷺ :" أحبوا الصبيان وارحموهم ، فإذا وعدتموهم فوفوا لهم فإنهم لا يرونكم إلا أنكم ترزقونهم" (3) .

.

---

(1)– حنان عبد الحميد، مرجع سابق ، ص 20–21

(2)– محمد رجاء حنفي عبد المتجلى، القدرة ذات اثر خطير في تربية الأفراد ، مجلة الخلجي، العدد 4 ، القاهرة ،1999 ،ص39

(3)– لجنة من علماء الأزهر، المنهج الإسلامي في رعاية الطفولة، ط2، دار الإسكندرية للطبع و النشر، القاهرة، مصر، 1985، ص25–27

يرى الإسلام أن الإنسان يولد و فيه عاملا الخير و الشر، يقول ﷺ :"كل مولود يولد على الفطرة فأبواه يهودانه أو ينصرانه أو يمجسانه " ، والتربية هنا إلى الخير أو إلى الشر (1) ،قال تعالى : ((قَدْ أَفْلَحَ مَن زَكَّاهَا , وَقَدْ خَابَ مَن دَسَّاهَا)) (2) ، ويذهب السيد قطب إلى القول بأنه مزدوج الاستعداد مزدوج الاتجاه..ان بطبيعة تكونية (من طين الأرض و من نفخة الله فيها من روحه)، مزدوج باستعدادات متساوية للخير و الشر و الهدى و الضلال ، فهو قادر على التمييز ما هو خير و ما هو شر ، كما هو قادر على توجيه نفسه إلى الخير أو الشر سواء، أن هذه القدرة كامنة في كيانه يعبر عنها القرآن بالإلهام تارة : قال تعالى :

-((وَنَفْسٍ وَمَا سَوَّاهَا , فَأَلْهَمَهَا فُجُورَهَا وَتَقْوَاهَا)) (3) ، ويعبر عنها تارة أخرى : ((وَهَدَيْنَاهُ النَّجْدَيْنِ)) (4)، فهي كامنة في صميمه في صورة استعدادات و الرسالات و التوجيهات .

و العوامل الخارجية إنما توقظ هذه الاستعدادات و تسخرها وتوجهها هنا أو هناك ...(5) .

وهذا تأكيد على أثر البيئة في صياغة معتقدات الإنسان وتشكيل سلوكه، وأثر الإطار الثقافي الذي عايشه الفرد في نقاء فطرته أو في انحرافها .

يوضح القرآن الكريم اثر البيئة الاجتماعية الفضائل أو الرذائل في نفس الإنسان عندما اخذ على الكافرين تقليدهم الأعمى وعدم تحكيمهم عقولهم (5)، يقول عز وجل : ((وإذ قيل لهم اتبعوا ما نزل قالوا بل نتبع ما ألفينا عليه آبائنا، أو لو كان آبائهم لا يعقلون ولا يهتدون)) (6) .

ويرى أبو حامد الغزالي : إن الغالب على أصل المزاج الاعتدال ، وإنما تعتري العلة المغيرة

---

(1)أنور الجندي، التربية وبناء الأجيال في ضوء الإسلام، دار الكتب اللبناني، بيروت، لبنان،1982، ص182-183 .

(2)سورة الشمس ،الآية 9-10.

(3)سورة الشمس، الآية 7-8 .

(4)سورة البلد، الآية10.

(5)- سيد قطب، في ضلال القرآن، الجزء الثالث،ط10، دار الشروق، القاهرة، مصر، 1991، ص30 .

(6)- سورة البقرة، الآية 162

.للإعتدال بعوارض الأغذية وغيرها، فهكذا كل مولود يولد على الفطرة ، فأبواه يهودانه أو ينصرانه أو يمجسانه، والمقصود انه بالتعليم و الإعتياد تكسب الرذائل إذا كان نهينا للنمو بالأغذية الجيدة والتي تتمثل في الأخلاق الحسنة بالنسبة للنفس، و إذا كانت الأغذية السيئة مغيرة على الجسم السليم فإن الأخلاق السيئة تهجم على الفطرة السليمة فتحولها عن مسارها الأصيل ، ويضيف أن النفس منك إذا كانت طاهرة مهذبة الأخلاق فينبغي أن تسعى لحفظ صحتها و جلب المزيد من القوة و الصفاء إليها، وإن كانت عديمة الكمال و الصفاء فينبغي أن تسعى في جلبه إليها (1) .

---

(1)– عبد الرحمان الشوابي، جرائم الأحداث، دار المكتب الجامعي ، الإسكندرية، مصر، 1991، ص30.

خـلاصة

نستخلص من ما سبق ذكره أن ظاهرة العنف ما هي إلا منتوج اجتماعي تتحكم فيه ظروف اجتماعية ناتجة عن عدم إمكانية تكيف و تلاءم الفرد مع مجموعة العوامل الاجتماعية (سياسية ، اقتصادية ، تربوية ، ثقافية ، أسرية،...) ضف إلى ذلك بعض العوامل القهرية التي تفرضها بعض القيم و المعايير الاجتماعية ، هذا من جهة ومن جهة أخرى العنف هو منتوج العوامل النفسية للشخص كالعدوانية التي تنتج من الطفولة ، كما أن هذه الظاهرة لها علاقة وطيدة بالانحراف ، إذ أن الشخص المنحرف يسلك سلوكا معاديا للمجتمع كالسرقة و الإدمان على المخدرات أحيانا و الاعتداء على الآخرين ، وقد يؤدي ذلك إلى ارتكاب الجرائم كالقتل ، و كل هذه السلوكيات العنيفة و سيلة لتحقيق الرغبات الذاتية أو التعبير عن مكبوتات معينة لم يجد لها طريقة لإخراجها إلا عن طريق العنف و القوة ، وهناك العديد من النظريات التي حاولت تفسير هذه الظاهرة ولكن لكل واحدة منها، رؤية مختلفة.

الفصل الرابع : العلاقة بين النشاط الرياضي و العنف

رؤية تحليلية علمية

تمهيـد

أولا : النشاط الرياضي و علاقته بالسلوك العدواني الناجم من الضغوط النفسية

ثانيا : دور النشاط الرياضي في تفعيل النواقل العصبية المثبطة للسلوك العدواني

ثالثا :التقوية العضلية بالأنشطة الرياضية و علاقتها بالسلوك العدواني البدني

رابعا :الأهداف التربوية للنشاط الرياضي وأثره في التخفيف من العنف المدرسي

خلاصــة

تمهيد

تعد الرياضة إحدى الوسائل التربوية وبالتالي فهي تسهم في تكوين الفرد وتطبع الناشئة على معايير المجتمع المرغوبة ، في المقابل هناك بعض التلاميذ ممن يتسمون بالعدوانية وتحديهم للبناء المعياري والقيم السائدة في المجتمع .

إن الرياضة يمكن إن تكون وسيلة ناجحة في اختزال السلوك غير المرغوب اجتماعيا وتسهيل الاندماج الاجتماعي بل وتحقيق الذات والتفوق فالرياضة تساعد الطالب العدواني أو الطفل الغير اجتماعي على تسامي سلوكه والانخراط في أنشطة تعويضية وإشباع الحاجات النفسية الاجتماعية .

فكل الرياضات يمكن أن تساهم في التربية والتطبيع ، بما تحتويه على قواعد ملزمة لاحترام القوانين وتمكن من التخلص من الطاقة الزائدة كما أن الرياضة تبدو الإطار الأمثل لتجنب جماعات السوء من سلوكهم العدواني ،هناك إمكانية توظيف الرياضة توظيفاً اجتماعيا للإصلاح والتأهيل .

فلقد أظهرت العديد من الدراسات نجاح الرياضة كبرنامج تأهيل للأحداث والجانحين في دور الإيواء الاجتماعي والإصلاح والسجون ،وقد أنجبت مؤسسات رعاية الأحداث في كثير من الدول عددا كبيرا من الأبطال الذين حققوا ذاتهم وكانت الرياضة بالنسبة لهم أهم وسيلة للحراك الاجتماعي.

ولقد أوضحت دراسات عديدة العلاقة العكسية بين ممارسة الرياضة كبرنامج تأهيلي و السلوك العدواني وقد ساهمت الرياضة في الاستقرار الانفعالي والاتزان والاعتماد على النفس والشعور بالانتماء واحترام القانون الاجتماعي .

أولا : النشاط الرياضي و علاقته بالسلوك العدواني الناجم عن الضغوط النفسية :

بدأت الضغوط النفسية أو ما يعرف بالهموم مع خلق الإنسان علي وجه هذه الأرض، وهي جزء من الحياة، وقد زادت الضغوط التي تواجه الإنسان مع ازدياد تقدم الحضارة والمدنية.

فعلاقة الجسم والنفس علاقة وطيدة لا تنفصم عراها فكلاهما يؤثر بالأخر ويتأثر به، ويظهر دلك بوضوح عندما يمر الإنسان بموقف ضاغط أو بمشكلة ما ويلاحظ ما يحدث لجسمه من تغيرات، حيث يزداد معدلات ضربات القلب ويرتفع ضغط الدم، وربما تتضاعف مرات التنفس نتيجة أن انقباضات عضلية معينة في منطقة الصدر ... وغيرها من التغيرات الفسيولوجية.

والضغوط النفسية لها علاقة بالكثير من الأمراض العضوية، مثل: آلام الرأس – آلام الظهر – التهيجات المعوية – القرحة – أمراض القلب والشرايين، والمشكلة الحقيقية التي تواجهنا، هي أن الضغوط النفسية ليس لها دواء شاف أو علاج فعال، كما هو الأمر بالنسبة للكثير من الإمراض العضوية الأخرى.

وأسباب الضغوط النفسية كثيرة، وهي ناتجة عن مشاكل نفسية واجتماعية تؤثر في مخ الإنسان الذي يصدر أوامره وتعليماته إلي جميع أجزاء الجسم للقيام بالتعديل والضبط الملائم والمناسب لنوع وشدة المشكلة المسببة، وهنا تظهر الأعراض التي منها: الصداع – صعوبة الهضم – آلام العضلات – الأرق – الشعور بالإحباط – فقدان التركيز – زيادة التدخين، وفي بعض الأحيان اللجوء لتناول كميات أكبر من الطعام ثم تحدث المضاعفات السيئة.

وقد أوضحت العديد من الدراسات النفسية بأن الضغط النفسي يتسبب في الكثير من المضاعفات السيئة علي الصحة الجسمية بشكل عام، فعلاقته كبيرة بالكثير من الأمراض ابتداءً من آلام المعدة ومرورًا بالسكري والصداع وآلام الظهر والأمراض الجلدية وانتهاء بأمراض القلب والشرايين.

هذا عدا الآثار الأخرى التي تلحق بالصحة النفسية من شعور بالضيق والتعاسة والأرق وعصبية المزاج والحزن ... وغيرها.

كما تشير بعض الدراسات الحديثة إلي صلة قوية بين الضغوط النفسية وزيادة الوزن علي نحو يشكل خطرًا صحيًا، وخاصة علي أولئك الذين تجاوزوا الأربعين من العمر، فالذي يحدث أن مخ الإنسان الذي يتعرض لموقف ضاغط يقوم بإفراز هرمونات الضغط النفسي التي تستدعي ردود فعل تتسبب في أن خلايا معينة في الجسم تعمل علي المحافظة علي الدهون، أي أن الجسم البشري لديه ميل لتخزين الدهون عندما يتعرض لموقف ضاغط، وذلك بمثابة آلية دفاعية (ميكانزم) مثل ما يقوم القلب بدفع كمية كبيرة من الدم للعضلات.

ويلجأ العديد من علماء النفس إلي استخدام تدريبات الاسترخاء، وهذا في الواقع لا يكفي، فقد تبين أن أفضل طريقة لإقفال الطريق أمام هرمونات الضغط النفسي، هو من خلال مادة الاندروفين التي تفرز أثناء التمرينات البدنية.

وتعد ممارسة أنشطة التربية البدنية والرياضة من أهم العوامل التي تستخدم لمقاومة ومعالجة الضغوط النفسية، كما أنها وسيلة للاسترخاء، وخاصة الأنشطة البدنية الأكسجينية، مثل: المشي – السباحة – ركوب الدراجات، حيث أنها تقلل من درجة القلق والحزن والإحباط والشد العضلي والتوتر.

ويمثل النشاط البدني عبئًا علي الجسم، ومقاومة هذا العبء من قبل الجهاز العصبي تؤدي إلي رفع كفاءة الجهاز العصبي في مواجهة ضغوط الحياة المختلفة.(1)

ثانيا : دور النشاط الرياضي في تفعيل النواقل العصبية المثبطة للسلوك العدواني :

1 . الناقل العصبي " السيروتونين ":

يعد الناقل العصبي السيروتونين مسئولا عن كثير من العمليات الفسيولوجية بالجسم تشمل :

- ❖ النشاط الحركي ونشاط الجهاز الدوري و التنفسي .

---

(1)– د/ عمرو حسن أحمد بدران ، ألأسس النفسية للتربية البدنية و الرياضية ، المنصورة ، دت ، مصر ، ص24

❖ التحكم في درجة حرارة الجسم .

❖ تعديل وتنظيم سلوك الإنسان (التحكم في مستوى ألاستثارة) .

أجريت العديد من الدراسات العلمية حول دور السيروتونين وأشارت نتائجها إلى أن نقصه يؤدي إلى :

- حدوث ألاكتئاب و القلق .
- عدم التحكم في السلوك و في الذات .
- التسرع و التهور حتى في المواقف العادية .
- زيادة تناول الطعام و العنف و الانتحار .

زيادته تحدث تأثيرا عكسيا لما يحدث في حالة نقصه ، و ممارسة النشاط الرياضي إلى مستوى التعب يزيد من تركيز السيروتونين في المخ مما يؤدي إلى إزالة ألاكتئاب و القلق فيحس الفرد بالراحة .(1)

2 . الناقل العصبي النورابنفرين :

أظهرت الدراسات بأن هناك علاقة بين النورابنفرين و إظطرابات الحالة المزاجية حيث أشارت إلى :

❖ ظهور ألاكتئاب ناتج عن نقص النورابنفرين في بعض مناطق المخ (باعتباره من الكاتيكولامين).

❖ الإفراط في زيادته الشديدة يؤدي إلى اضطرابات عصبية .

❖ له علاقة بشعور الرياضي بالسرور .

❖ يزداد تركيزه في البلازما من (10 الى 30) مرة كاستجابة في أثناء النشاط الرياضي أي ضعفه أثناء الراحة .

❖ يزداد بشكل متوازن مع دوام التدريب .

---

(1)– د/ عمرو حسن أحمد بدران ، ألأسس النفسية للتربية البدنية و الرياضية ، مرجع سابق ، ص 25

3 . الناقل العصبي الدوبامين :

وهو المسئول عن نقل الإشارات العصبية من خلية إلى أخرى .

- ❖ يساعد على ضبط الحركة و التوازن ، حيث يؤدي نقصه إلى مرض(بارك سنون) الذي يتسم بصعوبة السيطرة على الحركة .
- ❖ يلعب دورا هاما في ضبط العواطف وفي إحداث بعض الأحاسيس السارة وفي إحساس الفرد بالمكافأة
- ❖ نقصه يرتبط بالعديد من السلوكيات السلبية (اضطرابات النوم ، العدوانية ، العنف) .
- ❖ نقصه يزيد من التعرض للأمراض النفسية (القلق ، الاكتئاب ، التوتر) .

4 . الاندروفينات :

تقوم بدور المراسل لنظام الانفعالات ، وهي تقوم بتقليل الشعور بالألم وبذلك تصنف الأندروفينات كمسكنات مضادة للألم (المخدرة)كالمورفين .

- ❖ أوضحت الدراسات السلوكية بأن النشاط البدني يزيد من تركيز الاندروفينات و يخفف الالم ويعزز كفاءة الجهاز المناعي كما أن افراز الاندروفين تحسن المزاج لدى الشخص و تمنحه الشعور بالسرور و البهجة (1).
- ❖ تفرز الاندروفين كاستجابة للجهد البدني المتوسط الشدة الذي يدوم 20 دقيقة فأكثر و قد يفرز في حالة الجهد البدني الأقل شدة إذا استمر الجهد لفترة طويلة .
- ❖ ويؤكد كثير من العلماء أن الاندروفين هو المسئول عن حالة الشعور بالانبساط التي يحس بها العدائون المنتظمون على رياضة الجري (العدو الريفي) .

---

(1)– د/ عمرو حسن أحمد بدران ، ألأسس النفسية للتربية البدنية و الرياضية ، مرجع سابق ، ص 30

ثالثا : التقوية العضلية بالأنشطة الرياضية وعلاقتها بالسلوك العدواني البدني:

قال الله تعالى في محكم تنزيله ((بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ)) .

{وَأَعِدُّواْ لَهُم مَّا اسْتَطَعْتُم مِّن قُوَّةٍ وَمِن رِّبَاطِ الْخَيْلِ تُرْهِبُونَ بِهِ عَدْوَّ اللّهِ وَعَدُوَّكُمْ وَآخَرِينَ مِن دُونِهِمْ لاَ تَعْلَمُونَهُمُ اللّهُ يَعْلَمُهُمْ وَمَا تُنفِقُواْ مِن شَيْءٍ فِي سَبِيلِ اللّهِ يُوَفَّ إِلَيْكُمْ وَأَنتُمْ لاَ تُظْلَمُونَ } صدق الله العظيم(1) .

وقال ﷺ ((علموا أولادكم الرماية والسباحة و ركوب الخيل))

تهتم التربية الرياضية في المقام الأول بتنشيط الوظائف الحيوية للإنسان من خلال إكسابه اللياقة البدنية و القدرات الحركية التي تعمل على تكييف أجهزة الإنسان بيولوجيا ورفع مستوى كفايتها الوظيفية وإكسابها الصفات التي تساعد الإنسان على قيامه بواجباته الحياتية دون الشعور بالتعب أو الإرهاق ، فمن خلال الأنشطة البدنية يكتسب الفرد القوة والسرعة و الجهد العضلي و التحمل الدوري و التنفسي ،و القدرة العضلية ,و الرشاقة ، و المرونة ، والتوافق العضلي عصبي ,بالإضافة إلى تحسين عمل الجهاز القلبي الوعائي ,وبقية أجزاء الجسم مما يساعد على الارتقاء بمقومات وأسس اللياقة البدنية في الإنسان .(2)

وهذه ألأسس تتمثل في :

أ . اللياقة البدنية .

ب . القوام السليم و الخالي من العيوب و الانحرافات .

ج . التركيب الجسمي المتناسق و الجسم الجميل .

د . السيطرة على البدانة و التحكم في وزن الجسم . هـ . التنمية الجمالية و التذوق الحركي .

---

(1)– سورة ألأنفال ، آية رقم ،60

(2)– محمد عبد الفتاح عنان ، د عدنان درويش جلول ،التربية البدنية المدرسية دليل معلم الفصل و طالب التربية العلمية ، دار الفكر العربي ،القاهرة , مصر ، 1998 ، ص 21–22

و النشاط البدني من الناحية العلمية هو عبارة عن (حركة جسم الإنسان بواسطة الجهاز العضلي و التي تؤدي إلى صرف طاقة تتجاوز الطاقة المصروفة أثناء الراحة سواء كان عفويا أو مخطط له .)

وانطلاقا مما سبق و من نظرية الطاقة الزائدة لكل من (فردريك شيلر / وهربرت سبنسر) والتي تبنيناها

كمقاربة نظرية لهذه الرسالة نستخلص العلاقة الأساسية لنشاط الرياضي و السلوك العدواني البدني

1 . نحن نعلم أن التلميذ حين يشارك في مختلف المنافسات الرياضية الداخلية و الخارجية أن يلتزم بالطاعة و مسايرة الجماعة (الفريق) فيتصرف وفق رغبة الجماعة وبهذا يتخلص من السلوكيات الغير مرغوبة التي كان في السابق يتصف بها ، وبتكرار المنافسات وألإندماج في الفريق و التنقلات من مكان إلى مكان يتخلص التلميذ من السلوك العدواني شيئا فشيئا حتى تنطفئ .

2 . إن الخصائص الجسمية للتلميذ المراهق تمتاز بالحيوية و النشاط لأنه في حالة نمو ونشاط فسيولوجي سريع ومن هنا تتكون لديه طاقة زائدة تجعله حركي وبعفوية وعندما لا يكون هناك توجيه يحاول إخراج هذه الطاقة في السلوكيات العدوانية المتنوعة ، فنجد أن النشاط الرياضي يمنح لهذا التلميذ البديل في إفراغ هذه الطاقة بطرق سليمة و مرغوبة اجتماعيا . (1)

3 . لقد وضع المهتمون بالنشاط الرياضي القوانين الأساسية لكل نشاط فردي او جماعي ، وبهذا وجب على الرياضيين أولا معرفة وحفظ كل القوانين التي تضبط المنافسات ، ومن هنا فالتلاميذ مجبرون بالتقيد بالقوانين الرياضية السارية المفعول ، وعندما يرتكب خطأ في منافسة رياضية يعلن الحكم مخالفة ضده

ومن هنا التلميذ وجب عليه القبول و الامتثال لقرار الحكم ، فيتحكم في أعصابه وذلك بعدم الرد بسلوك عدواني اللفظي أو جسمي .

---

(1)– محمد عبد الفتاح عنان ، د عدنان درويش جلول ،التربية البدنية المدرسية دليل معلم الفصل و طالب التربية العلمية ،مرجع سابق ، ص 22

4 . إن التلميذ الذي ينتهج السلوك العدواني دائما أمام زملائه و خاصة زميلاته و ذلك باستعراض عضلاته فالنشاط الرياضي يزيل هذه العادات السيئة وخاصة في الرياضة الفردية الاستعراضية مثل الجمباز و ألعاب القوى و...الخ حيث تمنحه الفرصة في تنمية مواهبه بطرق قانونية وجمالية وبهذا يتخلص من سلوكياته العدوانية و عاداته السيئة وتتكون لديه مكانة وشخصية هامة في الحياة الاجتماعية .

رابعا : الأهداف التربوية للنشاط الرياضي وأثره في التخفيف من العنف المدرسي :

قالوا إن العقل السليم في الجسم السليم وتحت هذا العنوان فإن التربية الرياضية والبدنية القائمة على أسس علمية وتربوية واضحة .

تشكل عاملاً أساسياً في تكوين الفهم السليم للعلاقات الإنسانية وتنمية القيم الاجتماعية الصحيحة ومكوناً فعالاً لإنجاح العملية التربوية من خلال تحقيق أهدافها الحركية والاجتماعية والمعرفية بما يسهم في توفير مجال مناسب للتلميذ لتفريغ طاقاته والتعبير عنها بطرق بعيدة عن ظاهرة العنف.

وخلافاً لما يعتقد بعض الأهالي من أنها وقت للفراغ تعد حصة التربية البدنية والرياضية برأي عدد من مدرسي التربية الرياضية من أهم الحصص التي تسهم بفاعلية في تنمية هذه المهارات وتترك أثراً جيداً على المجال النفسي التربوي قبل أن تلفت إلى أن تحقيق الأهداف العامة للتربية الرياضية تتم خلال ثلاث سنوات من التعليم التربوي وتصاغ بطرق تراعي أسس النمو البيولوجي والنفسي لدى التلميذ حتى يتعرف على آليات التعاطي والعمل مع الآخرين وكذلك القيم والمعايير الاجتماعية.

وتتوزع أهداف التربية الرياضية أثناء مرحلة الصياغة حيث تبرز الأهمية التربوية لمادة التربية البدنية والرياضية في ثلاثة مجالات أساسية وهي المجال الاجتماعي فالحركي ثم المعرفي للتفاعل في النهاية معا بهدف تكوين علاقات ديناميكية تبنى على علاقات من التفاهم والتعاون والمنافسة التربوية لتتوحد تلك الأهداف وتضمن

اندماجاً اجتماعياً مناسباً للتلاميذ يعطيهم فرصة أكبر لاتخاذ المواقف والتعبير عن الرغبات و يكسبهم مقدرات تكوين اتجاهات إيجابية نحو ممارسة النشاط الرياضي وزيادة الدافعية.

وتمكن التربية الرياضية الفرد من التأقلم والتكيف مع مختلف أوجه الحياة عن طريق تقمص الأدوار المختلفة كأن يؤدي دور المهاجم مرة والمدافع مرة أخرى أو الحكم ما يمكنه من التحكم بانفعالاته السلبية كتقبل الهزيمة بروح رياضية وتجنب السلوكيات العدوانية تجاه الآخرين ويشير هؤلاء إلى أن التربية البدنية والرياضية تسهم بشكل فعال في تطوير المهارات والقدرات الحركية حيث يصبح التلميذ قادراً على إدراك جسمه والتحكم فيه فيتعلم تدريجياً حركات بالغة الصعوبة فضلاً عن إدراكه لوضع جسمه في الهواء والسيطرة على حركاته والتنقل من وضعية حركية إلى أخرى تتلاءم وجسمه والمحيط. كما يتحكم التلميذ في هذا المجال بآلية توزع الجهد في مختلف الوضعيات ويناوب بين فترات العمل والراحة ويطور من القدرات الحسية والبصرية والسمعية إضافة إلى تنمية قدرات رد الفعل والتصور الذهني والحركي وإتقان مهارات التعامل مع الأداة وعناصرها والتحكم بالحركات الانتقالية البسيطة والمركبة كالجري والقفز والرمي.

وفيما يتعلق بالمجال المعرفي يوضحون أن اكتساب التلميذ للمعلومات والمعارف النظرية حول النشاط الرياضي يساعده على ممارسة الرياضة السليمة ما يسهم في ارتقاء مستوى المهارة بالأداء وتحسين القدرات الإدراكية والتفكير التكتيكي لديه فيتعرف على المادة وأهدافها وفوائدها وقوانين الألعاب والأنشطة التي يمارسها بصفة عامة والتعديلات التي تطرأ عليها معتبرين أن للتمارين الرياضية دوراً في الحد من العنف المدرسي حيث تفسح المجال أمام التلميذ ليلعب و يمرح و يفوز ما يوفر له هروباً آمناً من المشاكل التي يعانيها.

خلاصة

من خلال ما سبق نستخلص أن للنشاط البدني و الرياضي دورا هاما في زيادة كفاءة و وظائف الغدد ، ومنها "الادرينالين " حيث تفرز هذه الغدة هرمونات (الادرينالين ، و النورادرينالين) المسؤلة عن رفع ضغط الدم و زيادة معدل ضربات القلب و حجم الضربة، و الناتج القلبي تنخفض عند التعرض للضغوط النفسية .

مما يساعد على زيادة حجم الاحتياطي من الهرمونات، ويمكن اللجوء إليها و استخدامها عند التعرض لهذه الضغوط , ومن هنا نجد أن النشاط البدني يعمل على تحسين وظائف عضلة القلب نفسها مما يجعلها أكثر كفاءة في ضخ الدم وبالتالي خفض احتياجات القلب من الأوكسجين و ما يرافقها من خفض ضغط الدم الشرياني .

و النشاط البدني يعد خير وسيلة للتغلب على مشاعر الكآبة و الحزن و الضيق النفسي عن طريق إفراز الدماغ لمواد عصبية تسمى (الاندروفينات الدماغية) , تصاحبها شعور الرياضي بالنشوة و المشاعر السارة و الارتخاء تبعده عن النرفزة و سرعة الغضب و التوتر وكل أشكال السلوك العدواني .

ومن هنا تتجلى أهمية ودور النشاط الرياضي في التخفيف من العنف في الوسط المدرسي .

الباب الثاني

الجانب الميداني

الفصل الخامس :

ألإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

أولا :منهج الدراسة

ثانيا :أدوات جمع البيانات

ثالثا :مجالات الدراسة

1 – المجال المكاني

2 – المجال الزماني

3 – المجال البشري

رابعا : العينة المدروسة و خصائصها .

خامسا :المعالجة الإحصائية للبيانات

1 – النسبة المئوية

2 – المتوسط الحسابي

3 – الانحراف المعياري

4 – معامل بيرسون

5 – إختبار F للتباين (أنوفا)

خلاصـــــــة

تمهيد

يتسم البحث السوسيولوجي بالتكامل بين أجزائه النظري و الإمبريقي ,وإن كان هناك إخلاف لحتمية منهجية فقط ، وهذا التكامل سوف يمنح الدراسة الاجتماعية العلمية موضوعية ،وبقيم كمية قابلة للقياس و تكاملا للمعطيات أثناء تفعيل عملية الفهم و التحليل و الاستنتاج و التفسير و التركيب بين شقيه النظري و الميداني ، وذلك من أجل الوصول إلى الحلول الواقعية و الموضوعية ، لذا جاء هذا الفصل ليناقش الإجراءات المنهجية للدراسة والطرق و الأساليب الإحصائية الموافقة لبحثنا .

أولا : منهج الدراسة .

لكل دراسة فهم خاص ، يتبع خلالها الباحث منهج خاص من أجل الوصول بالبحث إلى نتائج سليمة ودقيقة ، ويعتبر المنهج بمثابة الدليل الذي يوجه الباحث إلى كيفية التعامل مع الدراسة بشكل منهجي ، وبكيفية تميل أكثر إلى الدقة .

هذا ويعرف المنهج على أنه " عبارة عن مجموعة من العمليات و الخطوات التي يتبعها الباحث بعينة تحقيق بحثه " (1) .

و يعرفه عبد الرحمن بدوي بقوله " الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم بواسطة طائفة من القواعد العامة التي تهيمن على سير العقل وتحديد عملياته حتى يصل إلى نتيجة معقولة " (2) .

ولقد ارتأينا في بحثنا هذا استخدام **المنهج الوصفي** باعتباره يتناسب و طبيعة الموضوع الذي يتطلب الوصف و التشخيص لرصد دور النشاط الرياضي في معالجة العنف في الوسط المدرسي .

أما المنهج الوصفي التحليلي فيعرف بأنه " هو طريقة علمية منظمة لوصف الظاهرة عن طريق جمع وتصنيف و ترتيب و عرض و تحليل و تفسير و تعليل و تركيب للمعطيات النظرية و البيانات الميدانية بغية الوصول إلى نتائج علمية " (3) .

والمنهج الوصفي التحليلي يقوم على جمع البيانات و تصنيفها و تدوينها و محاولة تفسيرها و تحليلها ,وهذا باستخدام إما طرق القياس وتحويل البيانات النوعية إلى البيانات الكمية ، يسهل التعامل معها ,كما يعد ويعتبر ألأكثر ملائمة لدراستنا الحالية أين أتبعنا الخطوات التالية :

---

(1)- رشيد زرواتي ، تدريبات على منهجية البحث العلمي من العلوم الاجتماعية ، ط1 ، دار هومة ، الجزائر ، 2002 ، ص176

(2)- عبد الرحمن بدوي ، مناهج البحث العلمي ، دار النهضة ، القاهرة ، 1993 ، ص97

(3)- رشيد زرواتي ، مناهج وادوات البحث العلمي في العلوم الاجتماعية ، دار الهدى للطباعة و النشر و التوزيع ، ط1 ، 2007 ، ص87

أ: وضع مجموعة فروض كحلول احتمالية مبدئية للمشكلة انطلاقا من الدراسات السابقة المتعلقة بالموضوع المعالج

.

ب : رسم خطة تسيير البحث ، وذلك بتحديد موقع الدراسة ،تحديد العينة وحجمها .

ج : اختيار الأدوات المناسبة و البيانات وتصنيفها وتحليلها و تفسيرها ثم استخلاص النتائج .

ثانيا : أدوات جمع البيانات .

1 . مصادر جمع المادة العلمية النظرية : وتتشكل من معاجم و قواميس ومن الكتب العلمية المختلفة المتعلقة بالموضوع و رسائل ماجستير و أطروحات دكتوراه .

2 . مصادر جمع المادة العلمية الميدانية : إن طبيعة الإشكالية المطروحة في البحث و الفروض المعتمدة كإجابة مبدئية لها تتطلب اختيار أدوات معينة تساعدنا على جمع البيانات التي تخدم البحث ,ونظرا لطبيعة البحث ، تم استخدام ما يلي :

2 . 1 . الملاحظة :

الملاحظة هي أحدى ألأدوات العلمية التي يمكن بواسطتها جمع حقائق واقعية من الميدان ،وهي وسيلة هامة من الوسائل التي يستخدمها الباحث في الحصول على بيانات و معلومات عن ظاهرة أو مشكلة معينة .

فمن تعريفات الملاحظة تقول سامية أحمد عبده " أنها تتميز عن غيرها من أدوات جمع البيانات ،عن السلوك الفعلي للإفراد في بعض المواقف الواقعية ،كما أنها تتيح الفرصة للباحث للحصول على البيانات و المعلومات من مصادر الأولية ، وليس الثانوية (1)

---

(1) – سامية عبده، البحث العلمي و الإحصاء، كلية التربية الرياضية، جامعة حلوان، مصر، 2005، ص ،90

2 . الاستبيان :

تعد الاستمارة من أكثر الأدوات التي تستخدم في جميع البيانات الخاصة في البحوث الاجتماعية و الإنسانية " فهي مجموعة أسئلة التي تعد إعدادا محددا ، وترسل بواسطة البريد أو تسلم شخصيا إلى المبحوثين لتسجيل استجابات ثم إعادتها ثانية " (1)

لذالك اعتمدنا الاستمارة كأداة أساسية في بحثنا على اعتبار أنها وسيلة علمية تساعد الباحث على جمع الحقائق و المعلومات من المبحوثين .

وبناء على ذالك تم إعداد استمارة بحث وجهة إلى فئة تلاميذ المستوى النهائي بثانويات مدينة المسيلة ، حيث قمنا بتحديد مؤشرات النشاط الرياضي ، ومؤشرات العنف ، وبناء على هذه المؤشرات تم وضع أسئلة.

بعد الانتهاء من صياغة الأسئلة الاستبيان وترتيبها ووضع عناوين لمحاور الفرضيات تم عرض الاستبيان على المحكمين من أساتذة ودكاترة من داخل وخارج جامعة المسيلة , وهم :

1 – الدكتور عزوز عبد الناصر / قسم علم الاجتماع جامعة المسيلة .

2 – الدكتور رحاب / قسم علم الاجتماع جامعة المسيلة .

3 – الدكتورة بونويقة / قسم علم الاجتماع جامعة المسيلة .

4 – الدكتور دربالي / قسم علم الاجتماع جامعة المسيلة .

5 – الدكتور يعقوبي فاتح / قسم التربية البدنية القطب الجامعي مسيلة

6 – الدكتور بن عويرة نعيم / أستاذ علم النفس جامعة قسنطينة

7 – الاستاذ بدوي / قسم علم الاجتماع جامعة المسيلة .

---

(1)– محمد شفيق، البحث العلمي ، الخطوات المنهجية لإعداد البحوث الاجتماعية، ط1، دار الجامعي ، مصر ،1985 ، ص84

وبعد إجراء التعديلات اللازمة تم ضبط الاستبيان في شكله النهائي ليحتوي في الأخير على 32 سؤال موزعة على الشكل التالي :

البيانات الشخصية : وتشتمل على **الجنس** ، **و الشعبة** .

- ❖ **محور التربية البدنية و السلوك العدواني اللفظي :**
- ❖ **محور المنافسات بين الأقسام و السلوك العدواني الجسمي :**
- ❖ **محور الألعاب المدرسية و السلوك العدواني النفسي :**

2 . 3 . المقابلات :

تعد المقابلة من الأدوات المنهجية المستعملة لجمع البيانات ، أكثرها استخداما نظرا لمميزاتها ومرونتها ، خصوصا عندما تكون البيانات متعلقة بسلوك الأفراد ، وتعرف المقابلة على أنها " التبادل الفظي الذي يتم وجها لوجه بين القائم بالمقابلة ، وبين شخص آخر أو عدة أشخاص " (1)

وبناءا عليه قام الباحث بإجراء مقابلات حرة مع كافة أساتذة التربية البدنية بالثانويات المعنية بالدراسة نظرا لعلاقة الباحث معهم كونه أستاذ تربية بدنية وتربطه علاقات طيبة معهم , مما سهل عملية توزيع استمارات الاستبانة ، وطرح بعض التساؤلات على الأساتذة حول علاقة النشاط الرياضي و سلوك التلاميذ بصفة عامة .

---

(1)- عبد الباسط محمد الحسن ، أصول الأسس العلمية لمناهج البحث الاجتماعي ، ط2 ،مكتبة وهبة ، مصر ، 1977 ، ص325

ثالثا : مجالات الدراسة .

1 . المجال المكاني :

إن الدراسة شملت كل ثانويات مدينة المسيلة و البالغ عددها عشر ثانويات ، منها من تقع في وسط المدينة كثانويتي التميمي وجابر بن حيان ومنها من تقع في الشمال كثانوية عبد المجيد مزيان ، ومن الغرب ثانوية محمد شريف مساعدية ، ومن الجنوب ثانوية عثمان ،ومن الشرق متقن عبد المجيد علاهم . وفي ما يلي لمحة موجزة عن هذه الثانويات :

- ثانوية إبراهيم ابن الأغلب التميمي : تم افتتاحها في 1976 ، نظامها نصف داخلي ,بها 24 حجرة للتدريس ، ومدرج و مطعم و مخابر وملاعب في الساحة ،ويصل عدد التلاميذ إلى 800 تلميذ و 50 أستاذ.
- ثانوية عثمان بن عفان :تم فتحها سنة 1983 , نصف داخلي ، 24 حجرة ، مدرج مطعم ومخابر ملاعب و قاعة للرياضة ,وطاقة استيعابها تصل إلى 900 تلميذ و 60 أستاذا .
- ثانوية أحمد بن محمد يحي المقري : تم فتحها سنة 1979 ,نصف داخلي ، 27 حجرة تدريس مدرج و مطعم ومخابر ملاعب رياضية وقاعة رياضية ، وطاقة استيعابها تصل إلى 800 تلميذ و 50 أستاذا .
- ثانوية صلاح الدين الأيوبي : تم فتحها في 1991 ،نظامها خارجي ، 29 حجرة للتدريس ، مدرج و مخبر قاعة لرياضة البدنية ، طاقة استيعابها 750 تلميذ و 44 أستاذا .
- ثانوية عبد الله بن مسعود : تم فتحها في 1987 ،نظامها خارجي ، 22 حجرة ، مدرج مخبر ملاعب رياضية غير مهيأة ,وطاقة استيعابها 700 تلميذ و 40 أستاذا .
- ثانوية محمد الشريف مساعدية : تم فتحها في 2003 ,نصف داخلي ، 22 حجرة للتدريس ،مدرج مطعم مخبر ،ملاعب رياضية نوع ماتيكو ، طاقة استيعابها 900 تلميذ و 50 أستاذ.

- ثانوية عبد المجيد مزيان :تم فتحها سنة 2003 ، نظام خارجي ، بها 21 حجرة ، مدرج مخبر ملاعب نوع ماتيكو ،طاقة استيعابها 750 تلميذ و50 أستاذ .
- ثانوية جابر بن حيان : تم فتحها سنة 1985 ، نصف داخلي ، بها 22 حجرة ، 4 مخابر ،مدرج و مطعم ،ملاعب غير مهيأة و قاعة للرياضة ،طاقة استيعابها 1000 تلميذ و 70 أستاذ.
- ثانوية عبد المجيد علاهم : تم فتحها سنة 2003 ، نصف داخلي ، بها 36 حجرة للتدريس ,مطعم و مدرج ، ملاعب رياضية من نوع ماتيكو و قاعة للرياضة ، طاقة استيعابها 1300 تلميذ و70 أستاذ .
- ثانوية 5 جويلية : تم فتحها في سنة 2009 ، نظامها خارجي ، 20 حجرة للتدريس ،مدرج مخبر ,طاقة استيعابها 450 تلميذ و 30 أستاذ .

2 . المجال ألزماني :

بعد استشارة المشرفة حول الموضوع وقبولها الإشراف على هذا العمل، وقبوله من طرف اللجنة العلمية للقسم، والموسوم بـ "دور النشاط الرياضي في معالجة العنف في الوسط المدرسي " . قمنا بدراسات استطلاعية حول الموضوع من كل الجوانب وذلك لاكتساب معارف نظرية في الحقل السوسيولوجي ، وفهم الاتجاهات الفكرية القريبة و ذات الصلة بموضوعنا .

ولما كان ميدان الدراسة هو مرحلة التعليم الثانوي ، وبحكم أن الباحث يعمل في هذا القطاع مدة 30 سنة منذ سنة 1985 ، كان من السهل معرفة ميدان الدراسة و الإلمام بكل المعطيات و إجراء الدراسة في كل ثانويات مدينة المسيلة و الالتقاء بالتلاميذ المبحوثين في أي مكان وفي أي زمان .

و لقد بدأت الدراسة الميدانية في 5 أفريل 2015 والانتهاء في 20 ماي 2015 وكان من المفروض ان تبدأ الدراسة الميدانية في بداية فيفري 2015 لكن الإضراب التي دعت إليه نقابة التعليم الثانوي cnapest إبتداءا من 16 فيفري 2015 إلى غاية بداية عطلة الربيع 22 مارس 2015 أحال دون البداية في شهر فيفري

وبعد الانتهاء من صياغة أسئلة الاستبيان ، وتوزيعها على الأساتذة و الدكاترة من داخل و خارج جامعة محمد بوضياف ، تم تعديلها و ترتيبها و ضبطها وعرضها على المشرفة التي وافقت على توزيعها، لتوزع في الفترة من 5

أفريل إلى 20 ماي 2015 ليتم استرجاعها في نفس الفترة ، حيث وزعنا 181 استبيان و تم استرجاع 158 استبيان ، أي أن نسبة الاسترجاع تساوي 87.29 % وهي نسبة كبيرة و مقبولة ثم قمنا بعملية التفريغ ، حيث تم إلغاء 8 استبيانات وفي الأخير كانت العينة المضبوطة تساوي (150) ، ثم المعالجات الإحصائية و تحليلها و استخراج النتائج النهائية .

3 . المجال البشري :

إن الدراسة شملت عينة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي وذلك لمكوثهم في المرحلة الثانوية على الأقل ثلاث سنوات ، وهذه العينة موزعة على كل ثانويات مدينة المسيلة المذكورة سابقا .

رابعا : العينة المدروسة وخصائصها .

يتوقف قرب البيانات التي يحصل عليها الباحث حول مجتمع البحث على أسلوب الباحث في اختيار عينة بحثه ، وإذ يعرف مجتمع الدراسة بأنه " مجموعة عناصر لها خاصية أو عدة خصائص مشتركة تميزها عن غيرها من العناصر " (1) .

وبعد إحصاء مجتمع الدراسة عن طريق معلومات مستمدة من مديرية التربية لولاية المسيلة ، و الذي يتمثل في طلبة السنة الثالثة ثانوي لكل الشعب ذكورا و إناثا، وذلك لمكوثهم في هذه المرحلة على الأقل ثلاث سنوات اكتسبوا من خلالها خبرة و نضرة شمولية حول مرحلة التعليم الثانوي وكذلك نضجهم الفكري الذي

---

(1)– موريس أنجرس ، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية ، ترجمة بوزيد صحراوي ، كمال بو شرف ، سعيد سيعون ، دار القصبة للنشر ,الجزائر ن 2004 ، ص 298

يمكنهم من فهم أسئلة الاستبيان و الإجابة عليها بكل سهولة و موضوعية ، وتم اختيار العينة بطريقة عشوائية بسيطة لكل من التلاميذ أو الشعبة ، وهذا بثانويات مدينة المسيلة السنة الدراسية 2015/2014 وهم موزعين على النحو التالي :

المؤسسات	ثانوية التميمي	جابر بن حيان	عبد المجيد علاهم	ثا/ المقري	ثا/ صلاح الدين
عدد التلاميذ	160	290	140	229	100
المؤسسات	ثا/ عثمان	ثا/5 جويلية	ثا/شريف م	ثا/ عبد الله ب	ثا/ عبد المجيد م
عدد التلاميذ	185	110	125	171	221

جدول رقم : (01) يمثل مجتمع الدراسة

الرقم	المؤسسات	عدد التلاميذ	النسبة 10 %	العينة/م
1	ثانوية التميمي	160	النسبة 10 %	16
2	ثانوية جابر بن حيان	290	النسبة 10 %	29
3	ثانويةعبد المجيد علاهم	140	النسبة 10 %	14
4	ثانوية المقري	229	النسبة 10 %	30
5	ثانوية صلاح الدين	100	النسبة 10 %	10
6	ثانوية عثمان بن عفان	185	النسبة 10 %	19
7	ثانوية 5 جويلية	110	النسبة 10 %	11
8	ثانوية شريف م	125	النسبة 10 %	13
9	ثانوية عبد الله بن مسعود	171	النسبة 10 %	17
10	ثانوية عبد المجيد مزيان	221	النسبة 10 %	22
	المجمـــــــوع	1731	النسبة 10 %	181

جدول رقم : (02) يمثل سحب 10 % من كل مؤسسة .

	التكرارات	النسبة
الذكور	71	47,3
الإناث	79	52,7
المجموع	150	100,0

جدول رقم :03 يمثل توزيع أفراد العينة حسب الجنس.

	التكرارات	النسبة %
آداب و فلسفة	69	%46
علوم تجريبية	26	%17,3
رياضيات	55	%36,7
المجموع	150	%100,0

جدول رقم (04) يمثل توزيع أفراد العينة حسب الشعبة

خامسا : المعالجة الإحصائية للبيانات .

يعتمد الباحث الذي يقوم بالدراسات الوصفية، لاسيما من دراسة العلاقات بين العديد من المتغيرات على الطرق الإحصائية المختلفة والمناسبة لطبيعة المتغيرات، وفرضيات الدراسة، وتحديد نوع العلاقة ودلالتها، و كذا معرفة دلالة الفروق بين المتغيرات، ولذا فقد اعتمد الباحث على مجموعة من الوسائل الإحصائية، والتي قام بمعالجتها بواسطة البرنامج الإحصائي spss (الحزمة الإحصائية للبحوث الاجتماعية).

و الطرق التي إعتمدناها هي :

1 ـ النسبة المئوية :

واعتمدنا على استخراج النسبة المئوية باستخدام الطريقة (القاعدة الثلاثية) على الشكل التالي :

ع ـــــــ %100

ت ـــــــ س

$$س = \frac{ت \times 100\%}{ع}$$

التكرارات x 100%

النسبة المئوية = ———————

عدد الأفراد

حيث :

ع : تمثل عدد أفراد العينة. ت : يمثل عدد التكرارات. س : يمثل النسبة المئوية.

2. ــ المتوسط الحسابي . $\overline{X} = \frac{\sum X}{n}$

3 ــ الانحراف المعياري . $S^2 = \frac{\sum x^2 \ f}{\sum f} - \left(\frac{\sum xf}{\sum f}\right)^2$

4 ــ معامل الارتباط " **بيرسون** " – بين درجات المجموعتين (الشعبة و الجنس).

$$r = \frac{n\sum XY - (\sum X)(\sum Y)}{\sqrt{n\sum X^2 - (\sum X)^2}\sqrt{n\sum Y^2 - (\sum Y)^2}}$$

5 ــ ولحساب الفروق استعمل الباحث اختبار (f) في جدول (ANOVA) لتحليل التباين الذي يحدد الفرق بين مجموعتين أو أكثر و يمر هذا الاختبار على بالخطوات التالية :

نقوم بحساب التجانس بين المجموعات للتأكد من وجود التجانس بينهما ،حيث أن عامل التجانس شرط أساسي لتطبيق اختبار (**f**) لتحليل التباين.

ويحسب التجانس كما يلي :

نحسب تباين كل مجموعة.

$$s^2 = \frac{\sqrt{n\sum x^2 - (\sum x)^2}}{n(n-1)}$$

وبعدها نحسب التجانس حسب قانون "كوشران" (Cochran) كما يلي :

$$C_0 = \frac{\text{أكبر التباينات}}{\text{مجموع}}$$

ونقارن قيمة كوشران المحسوبة بالقيمة المجدولة في جدول كوشران للتجانس وذلك عند نفس مستوى الدلالة = 0.01، و 0.05 ، وفي حالة ما إذا كانت قيمة كوشران المحسوبة أكبر من القيمة المجدولة يكون هناك تجانس، وهذا ما يسمح لنا بتطبيق اختبار (f) لتحليل التباين بين عدة مجموعات والذي يكون على النحو الآتي :

أولا: حساب التباين ما بين المجموعات:

$$SS_{bet} = \left\{\frac{(\sum X)^2}{N}\right\} - \left\{\frac{(\sum X_1)^2}{N_1} + \frac{(\sum X_2)^2}{N_2} + \frac{(\sum X_3)^2}{N_3}\right\}$$

ثانيا :حساب التباين داخل المجموعات.

$$SS_{with} = \left\{(\sum X_1)^2 + (\sum X_2)^2 + (\sum X_3)^2\right\} - \left\{\frac{(\sum X_1)^2}{N_1} + \frac{(\sum X_2)^2}{N_2} + \frac{(\sum X_3)^2}{N_3}\right\}$$

ثالثا: حساب درجة الحرية بين المجموعات.

$$df_{bet} = \sum n - \sum x$$

رابعا: حساب حرية الحرية داخل المجموعات.

$$df_{with} = \sum n - 1$$

خامسا: حساب التباين الكلي.

$$SS_{total} = \sum X^2 - \frac{\left(\sum X\right)^2}{N}$$

وبعدها نقوم بحساب درجة الحرية الكلية (F) بعد حساب معامل البواقي أو الخطأ المعياري لداخل المجموعات وما بين المجموعات .

حساب الخطأ المعياري لما بين المجموعات.

$$MS_{bet} = \frac{SS_{bet}}{df_{bet}}$$

حساب الخطأ المعياري داخل المجموعات.

$$MS_{with} = \frac{SS_{with}}{df_{with}}$$

حساب درجة الحرية الكلية (F).

$$F = \frac{MS_{bet}}{MS_{with}}$$

و لإجراء العمليات الحسابية استعملنا الحقيبة الإحصائية المستخدمة في العلوم الإنسانية و الاجتماعية (SPSS) (17).

الخلاصـــــــــة

وبما أن ميدان دراستنا كان بقطاع التعليم و شمل عشرة ثانويات ، حيث لمسنا من كل أفراد الأسرة التربوية أساتذة و إداريين و عمال كل الترحيب و التقدير و حسن المعاملة ، ولم يبخلوا علينا بمساعدتهم و سهلوا علينا كل ما نحتاجه من معلومات .

إلا أننا وجدنا بعض الصعوبات / أولاً: الإضراب التي دعت إليه نقابة (الكنابست) مما أخرنا إلى الوصول إلى التلاميذ أثناء توزيع الاستبيان / ثانيا : نسبة غيابات التلاميذ التي فاقت 80 % خاصة في شهر ابريل 2015 ، وهذا مما جعلنا نتأخر في المعالجات الإحصائية .

الفصل السادس:

عرض النتائج و تحليلها

تمهيـد

أولا :عرض وتحليل نتائج الدراسة .

1 – عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالفرضية ألأولى .

2 – عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية .

3 – عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة .

ثانيا : نتائج الدراسة

1 – نتائج الفرضية ألأولى

2 – نتائج الفرضية الثانية

3 – نتائج الفرضية الثالثة

النتيجة العامـة:

- خلاصـــة عامـــة

-الخاتمـة

-اقتراحات و توصيات

-قائمة المراجع

تمهيد :

يهدف الباحث في هذا الفصل إلى عرض النتائج كما أفرزتها المعالجات الإحصائية للبيانات المحصل عليها بعد تطبيق أداة الدراسة على العينة المدروسة ، ثم تحليل هذه النتائج للتحقق من صحة الفرضيات المصاغة، حيث يتم تخصيص محور لكل فرضية في إطار عرض هيكلي يتمثل في كتابة نص الفرضية يليه مباشرة طرح للأسئلة المطروحة في الاستبيان ، ثم وضعها في جداول و مع التحليل ، ثم مناقشة نتائج الدراسة للتأكد من صحة الفرضيات ، وبعدها يتم عرض النتائج العامة للدراسة ، ثم ننهي هذا الفصل بوضع اقتراحات و توصيات يراها الباحث هامة .

أولا : عرض وتحليل نتائج الدراسة .

من أجل التأكد من الفرضيات المقترحة قام الباحث باستعمال جدول (أنوفا – ANOVA) لتحليل التباين مابين المجموعات و كذلك داخل المجموعات وهذا حسب الجنس (ذكور و إناث) و كذلك حسب الشعبة (رياضيات / آداب و فلسفة / علوم تجريبية) وكانت النتائج التالية :

جدول (5) : رقم يمثل *جدول أنوفا* لتحليل التباين (حسب الجنس) .

مصدر التباين	التباين Ss	درجة الحرية DF	معامل البواقي Ms	f	مستوى الدلالة
مابين المجموعات	1,424	4	0,356	1,435	0,225
داخل المجموعات	35,969	145	0,248		
المجمـوع	37,393	149			

ANOVAs

من خلال النتائج المدونة في جدول أنوفا لحساب التباين حسب الجنس (ذكور و إناث) ، إذ نلاحظ أن قيمة F عند مستوى الدلالة الظاهرة في الجدول و التي هي (**0.225**) **دالة.** وعليه نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة ،لأن قيمة F المجدولة أكبر من قيمة F المحسوبة مما يدل على وقوعها في منطقة القبول . عند 5 % .

– قيمة F المحسوبة تساوي (0.225) .

– قيمة F المجدولة تساوي [5.65 – 5.66] = [145 ; 4 ; 0.95] .

مصدر التباين	التباين Ss	درجة الحرية DF	معامل البواقي Ms	f	مستوى الدلالة
مابين المجموعات	9,030	4	2,258	2,880	0,025
داخل المجموعات	113,663	145	0,784		
المجمـوع	122,693	149			

جدول رقم (6) : يمثل *جدول أنوفا* ANOVAs لتحليل التباين (حسب الشعبة) .

من خلال النتائج المدونة في جدول أنوفا لحساب التباين حسب الشعبة (علوم – رياضيات – آداب و فلسفة) , إذ نلاحظ أن قيمة F عند مستوى الدلالة الظاهر في الجدول و التي هي (**0.025**) **دالة.** وعليه نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة،لأن قيمة F المجدولة أكبر من قيمة F المحسوبة مما يدل على وقوعها في منطقة القبول . عند 1 % .

– قيمة F المحسوبة تساوي (0.025) .

– قيمة F المجدولة تساوي [13.6– 13.5] = [145 ; 4 ; 0.99] .

1 . عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى :

و التي مفادها " تساهم حصة التربية البدنية و الرياضية في الحد من السلوك العدواني اللفظي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية ".

الارتباطات الفرضية 1 correlations

	الجنس	س 10
الجنس - معامل الارتباط "لبيرسون "	1	-0,140
		0,088
العدد	150	150
س 10 - معامل الارتباط "لبيرسون "	-0,140	1
	0,088	
العدد	150	150

جدول رقم (07) : يمثل معامل الارتباط لبرسون حسب الجنس .

الارتباطات الفرضية 1 correlations

	الشعبة	س 10
الشعبة - معامل الارتباط "لبرسون "	1	-0,013
		0,870
العدد	150	150

س 10 - معامل الارتباط "لبرسون "	-0,013 0,870	1
العدد	150	150

جدول رقم (08) : يمثل معامل الارتباط لبرسون حسب الشعبة.

من خلال الجدولين رقم (08) و رقم (09) نجد أن قيمة (**r**) بالنسبة للجنس أنها تساوي (0.088) و بالنسبة للشعبة تساوي (0.870) و أن القيمتين موجبتين دلالة على وجود علاقة ارتباط بين العبارات ببعضها البعض بما يتوافق مع محاور الفرضية الأولى.

	رقم	عبارات المحور الأول
التربية البدنية و الرياضية	1	تساعدني حصة التربية البدنية و الرياضية في اكتساب مهارات حركية .
	2	للتربية البدنية و الرياضية دور ايجابي في تحسين عملية التنفس .
	3	تساهم حصة التربية البدنية و الرياضية في التقوية العضلية .
	4	أكتسب الرشاقة عند ممارستي المستمرة لمختلف الأنشطة الرياضية .
	5	لحصة التربية البدنية و الرياضية دور في تنمية مختلف الاستجابات (عصبية,عضلية....) .
السلوك العدواني اللفظي	6	سبق لي أن تعرضت لبعض الألفاظ السيئة من بعض التلاميذ داخل المؤسسة .
	7	حين أتعرض لبعض الألفاظ السيئة أرد بالمثل .
	8	أقوم بفك النزاع الفظي الذي يحدث بين بعض التلاميذ أثناء حصة التربية البدنية و الرياضية .
	9	أقوم بالسخرية على زميلي عند إضاعته لهدف في لعبة جماعية ؟
	10	عند ما يعرقلني زميلي أثناء اللعب أتقبلها دون ايي صراخ .

جدول رقم (9) يمثل أرقام عبارات المحور الأول.(يتبع مع الجدول رقم – 10 –)

رقم العبارة	المقياس	أبدا	نادرا	أحيانا	غالبا	دائما	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النتيجة
1	التكرار	3	9	27	30	81	4,18	1,056	غالبا
	النسبة	2%	6%	18%	20%	54%			
2	التكرار	4	2	9	33	102	4,51	0,88	دائما
	النسبة	3%	1%	6%	22%	68%			
3	التكرار	5	4	22	42	77	4,21	1,014	غالبا
	النسبة	3%	3%	15%	28%	51%			
4	التكرار	5	9	30	28	78	4,1	1,122	غالبا
	النسبة	3%	6%	20%	19%	52%			
5	التكرار	6	1	27	40	76	4,19	1,021	غالبا
	النسبة	4%	1%	18%	27%	51%			
6	التكرار	51	48	41	3	7	2,11	1,053	نادرا
	النسبة	34%	32%	27%	2%	5%			
7	التكرار	80	22	26	10	12	2,01	1,306	نادرا
	النسبة	53%	15%	17%	7%	8%			
8	التكرار	14	27	40	33	36	3,33	1,278	أحيانا
	النسبة	9%	18%	27%	22%	24%			
9	التكرار	42	32	45	14	17	2,55	1,298	نادرا
	النسبة	28%	21%	30%	9%	12%			
10	التكرار	20	15	33	39	43	3,47	1,354	غالبا
	النسبة	13%	10%	22%	26%	29%			
النتيجة	التكرار	230	169	291	272	529	3,47	1,138	غالبا
	النسبة	15,4	11,3	19,5	18,2	35,5			

جدول رقم (10) يمثل النتائج العامة المحصل عليها من الفرضية الأولى .

من خلال العبارة رقم (1) الموضح أمامنا نجد أن نسبة 54 % من التلاميذ تكسبهم حصة (ت ب ر) مهارات حركية دائما، بينما نجد أن نسبة 20 % من التلاميذ غالبا ما تكسبهم حصة (ت ب ر) مهارات حركية و 18 % من التلاميذ تكسبهم أحيانا ، في حين أن نسبة 6 % و 2 % من التلاميذ تكسبهم حصة (ت ب ر) مهارات حركية نادرا و أبدا على الترتيب .

وقد تحصلنا على قيمة الوسط الحسابي الذي يساوي (4.18) مما يدل على أن حصة التربية البدنية تكسب التلاميذ مهارات حركية ، وهذا ما تدعمه قيمة الانحراف المعياري الذي يساوي (1.056) وهي قيمة أصغر من قيمة الوسط الحسابي مما يدل على أن القيم متقاربة

نستنتج من ماسبق أن **أغلب** التلاميذ تكسبهم حصة (ت ب ر) مهارات حركية .

من خلال العبارة رقم (2) الموضح أمامنا نجد أن نسبة 68 % من التلاميذ تساعدهم حصة (ت ب ر) في تحسين عملية التنفس دائما, بينما نجد نسبة 22 % من التلاميذ غالبا ما تساعدهم حصة (ت ب ر) في تحسين عملية التنفس و البقية نسبة ضئيلة أحيانا و نادرا , في حين نجد أن نسبة 2.7 % من التلاميذ لا تساعدهم حصة (ت ب ر) في تحسين عملية التنفس بصفة دائمة .

وقد تحصلنا على قيمة الوسط الحسابي الذي يساوي (4.51) مما يدل على أن حصة التربية البدنية تساعد التلاميذ في عملية التنفس , وهذا ما تدعمه قيمة الانحراف المعياري الذي يساوي (0.880) وهي قيمة أصغر من قيمة الوسط الحسابي مما يدل على أن القيم متقاربة

نلاحظ أن معظم التلاميذ **دائما** تساعدهم حصة التربية البدنية و الرياضية في تحسين عملية التنفس .

من خلال العبارة رقم (3) الموضح أمامنا نجد أن نسبة 51.3 % من التلاميذ تساهم حصة (ت ب ر) لديهم في التقوية العضلية دائما, بينما نجد نسبة 28% من التلاميذ غالبا ما تساهم الحصة في التقوية العضلية لديهم ,ونسبة 14.7 % من التلاميذ تساهم أحيانا الحصة في التقوية العضلية , في حين أن نسبة 2.7 % و 3.3 % من التلاميذ تساهم حصة التربية البدنية و الرياضية بصفة نادرة و أبدا على الترتيب .

وقد تحصلنا على قيمة الوسط الحسابي الذي يساوي (4.20) مما يدل على أن حصة التربية البدنية و الرياضية تساهم في التقوية العضلية لدى التلاميذ, وهذا ما تدعمه قيمة الانحراف المعياري الذي يساوي (1.014) وهي قيمة أصغر من قيمة الوسط الحسابي مما يدل على أن القيم متقاربة

يرى **أغلب** التلاميذ أن حصة التربية البدنية و الرياضية تساهم في التقوية العضلية .

من خلال العبارة رقم (4) الموضح أمامنا نجد أن نسبة 52% من التلاميذ تساهم حصة (ت ب ر) في إكساب الرشاقة لديهم دائما, بينما نجد البقية على مجموعتين متقاربتين ألأولى بنسبة 18.7 % و 20 % بصفة غالبا و أحيانا على الترتيب , و المجموعة الثانية بنسبة 6% و 3.3% بصفة نادرا و أبدا على الترتيب .

وقد تحصلنا على قيمة الوسط الحسابي الذي يساوي (4.10) مما يدل على أن حصة التربية البدنية تكسب التلاميذ الرشاقة , وهذا ما تدعمه قيمة الانحراف المعياري الذي يساوي (1.122) وهي قيمة أصغر من قيمة الوسط الحسابي مما يدل على أن القيم متقاربة

يرى **أغلب** التلاميذ أن حصة التربية البدنية و الرياضية تساهم في اكتساب الرشاقة .

من خلال العبارة رقم (5) الموضح أمامنا نجد أن نسبة 50.7% لدى التلاميذ تساهم حصة (ت ب ر) عندهم في تنمية مختلف الاستجابات دائما, بينما 26.7 % من التلاميذ غالبا ما تساهم عندهم حصة (ت ب ر) في تنمية مختلف الاستجابات, ونسبة 18 % من التلاميذ يرون أن مساهمة حصة التربية البدنية و الرياضية أحيانا , في المقابل نجد أن 0.7 % فقط من التلاميذ نادرا ما تساهم الحصة في تنمية مختلف الاستجابات ,و 4 % من التلاميذ لا تنمي عندهم الحصة مختلف الاستجابات .

وقد تحصلنا على قيمة الوسط الحسابي الذي يساوي (4.19) مما يدل على أن حصة التربية البدنية تساهم في تنمية مختلف الاستجابات , وهذا ما تدعمه قيمة الانحراف المعياري الذي يساوي (1.021) وهي قيمة أصغر من قيمة الوسط الحسابي مما يدل على أن القيم متقاربة

من خلال نتائج الجدول المبين أعلاه أن **أغلب** التلاميذ يرون أن الحصة تنمي مختلف الاستجابات .

من خلال العبارة رقم (6) الموضح أمامنا نجد أن نسبة 34 % من التلاميذ لا يتعرضون للألفاظ السيئة أثناء الحصة ونسبة 32 % نادرا ما يتعرضون لهذه الألفاظ , بينما 27.3 % من التلاميذ أحيانا يتعرضون لبعض الألفاظ السيئة و 2 % غالبا , بالمقابل نجد نسبة 4.7 % من التلاميذ يتعرضون لهذه الألفاظ السيئة

وقد تحصلنا على قيمة الوسط الحسابي الذي يساوي (2.11) مما يدل على أن التلاميذ نادرا ما يتعرضون لألفاظ سيئة , وهذا ما تدعمه قيمة الانحراف المعياري الذي يساوي (1.053) وهي قيمة أصغر من قيمة الوسط الحسابي مما يدل على أن القيم متقاربة

فمن خلا ل نتائج هذا الجدول يتضح جليا أن التلاميذ **نادرا** ما يتعرضون للألفاظ السيئة أثناء الحصة .

من خلال العبارة رقم (7) الموضح أمامنا نجد أن نسبة 53.3 % من التلاميذ حين يتعرضون للألفاظ السيئة لا يردون بالمثل و بصفة دائمة , بينما نجد نسبة 14.7 % من التلاميذ نادرا ما يردون بالمثل , و 17.3 % من التلاميذ أحيانا يردون بالمثل , و 6.7 % غالبا ما يردون بالمثل , في حين نجد أن نسبة 8 % من التلاميذ يردون بالمثل بصفة دائمة .

وقد تحصلنا على قيمة الوسط الحسابي الذي يساوي (2.01) مما يدل على أن التلاميذ نادرا ما يردون بالمثل على لألفاظ سيئة , وهذا ما تدعمه قيمة الانحراف المعياري الذي يساوي (1.306) وهي قيمة أصغر من قيمة الوسط الحسابي مما يدل على أن القيم متقاربة

من خلال نتائج هذا الجدول أن معظم التلاميذ **نادرا** ما يردون بالمثل حين ما يتعرضون للألفاظ السيئة .

من خلال العبارة رقم (8) الموضح أمامنا نجد أن نسبة 26.7 % من التلاميذ عند سماعهم ألفاظ سيئة أحيانا يبادرون بفك هذا النزاع اللفظي ,بينما 18 % من التلاميذ غالبا ما يفكون النزاع اللفظي و 9.3 % من التلاميذ لا يفكون النزاع اللفظي بصفة نهائيا, في حين نجد أن نسبة 22 % من التلاميذ غالبا ما يفكون النزاع و 24 % من التلاميذ يفكون النزاع اللفظي دائما .

وقد تحصلنا على قيمة الوسط الحسابي الذي يساوي (3.33) مما يدل على أن التلاميذ غالبا ما يبادرون بفك النزاع اللفظي ، وهذا ما تدعمه قيمة الانحراف المعياري الذي يساوي (1.278) وهي قيمة أصغر من قيمة الوسط الحسابي مما يدل على أن القيم متقاربة

إذا من خلال نتائج هذا الجدول نجد أن معظم التلاميذ نجد عندهم **أحيانا** استعداد لفك النزاع اللفظي .

من خلال العبارة رقم (9) الموضح أمامنا نجد أن نسبة 30 % من التلاميذ أحيانا يسخرون من زملائهم بينما نجد نسبة 28 % لا يسخرون ونسبة 21.3 % نادرا ما يسخرون من زملائهم , في المقابل نجد نسبة 9.3 % من التلاميذ غالبا ما يسخرون من زملائهم و 11.3 % من التلاميذ يسخرون من زملائهم دائما.

وقد تحصلنا على قيمة الوسط الحسابي الذي يساوي (2.55) مما يدل على أن التلاميذ أحيانا ما يسخرون من زملائهم , وهذا ما تدعمه قيمة الانحراف المعياري الذي يساوي (1.298) وهي قيمة أصغر من قيمة الوسط الحسابي مما يدل على أن القيم متقاربة .

من خلال هذه النتائج نستخلص أن معظم التلاميذ **نادرا** ما يسخرون من بعضهم البعض .

من خلال العبارة رقم (10) الموضح أمامنا نجد أن نسبة 28.7 % من التلاميذ يتقبلون العرقلة من زملائهم دون صراخ , بينما نجد نسبة 26 % غالبا ما يتقبلون العرقلة و 22 % من التلاميذ أحيانا يتقبلون العرقلة , في المقابل 10 % نادرا ما يتقبلون العرقلة و 13.3 % من التلاميذ لا يتقبلون العرقلة نهائيا.

وقد تحصلنا على قيمة الوسط الحسابي الذي يساوي (3.47) مما يدل على أن التلاميذ غالبا ما يتقبلون العرقلة دون صراخ , وهذا ما تدعمه قيمة الانحراف المعياري الذي يساوي (1.354) وهي قيمة أصغر من قيمة الوسط الحسابي مما يدل على أن القيم متقاربة

من خلال نتائج هذا الجدول يتضح لنا أن **أغلبية** التلاميذ يتقبلون العرقلة دون صراخ .

2 . عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية :

تساهم المنافسات الرياضية بين الأقسام في معالجة السلوك العدواني الجسدي

الارتباطات الفرضية 2 correlations

	الجنس	س 20
الجنس - معامل الارتباط "لبرسون "	1	0,138
		0,091
العدد	150	150
س 20 - معامل الارتباط "لبرسون "	0,138	1
	0,091	
العدد	150	150

جدول رقم (11) : يمثل معامل الارتباط لبرسون حسب الجنس .

الارتباطات الفرضية 2 correlations

	الشعبة	س 20
الشعبة - معامل الارتباط "لبرسون "	1	0,121
		0,140
العدد	150	150
س 20 - معامل الارتباط "لبرسون "	0,121	1
	0,140	
العدد	150	150

جدول رقم (12) : يمثل معامل الارتباط لبرسون حسب الشعبة .

من خلال الجدولين رقم (10) و رقم (11) نجد أن قيمة (**r**) بالنسبة للجنس أنها تساوي (0.091) و بالنسبة للشعبة تساوي (0.140) و أن القيمتين موجبتين دلالة على وجود علاقة ارتباط بين العبارات ببعضها البعض بما يتوافق مع محاور الفرضية الثانية .

	رقم	عبارات الفرضية الثانية
المنافسات بين الأقسام	11	تساهم المنافسات الرياضية بين الاقسام في إتخاذ مواقف إجابية .
	12	تساعدني المنافسات الرياضية بين الأقسام في اكتساب مهارات فنية .
	13	لتعاون بين أعضاء الفريق دور في الفوز أثناء المنافسات الرياضية بين الاقسام .
	14	تساعدني المنافسات الرياضية بين الأقسام في إبراز مواهبي .
	15	عندما أكون قائدا للفريق تعلمني المنافسات الرياضية بين الاقسام المسؤلية في الحياة الاجتماعية .
السلوك العدواني الجسمي	16	يقع بيني وبين بعض التلاميذ اثناء المنافسات الرياضية إشتباكات ومشاحنات بالايدي .
	17	أقوم بكسر الاشياء التي أصادفها أمامي عندما أكون في حالة غضب اثناء المنافسات الرياضية و خارجها .
	18	أرد بالضرب على التلميذ الذي يقوم بعرقلتي أثناء المنافسات الرياضية بين الاقسام .
	19	أستعمل الخشونة عند إستردا د الكرة أثناء المنافسات الرياضية بين الاقسام .

20	أمارس الدفع بقوة أثناء المنافسات الرياضية بين الاقسام .	

جدول رقم (13) يمثل أرقام عبارات المحور الثاني.(يتبع مع الجدول رقم – 14 –)

رقم العبارة	المقياس	أبدا	نادرا	أحيانا	غالبا	دائما	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النتيجة
11	التكرار	2	10	38	38	62	3,99	1,03	غالبا
	النسبة	1%	7%	25%	25%	41%			
12	التكرار	2	7	44	38	59	3,97	0,999	غالبا
	النسبة	1%	5%	29%	25%	39%			
13	التكرار	2	3	10	29	106	4,56	0,815	دائما
	النسبة	1%	2%	7%	19%	71%			
14	التكرار	6	4	34	39	67	4,05	1,07	غالبا
	النسبة	4%	3%	23%	26%	45%			
15	التكرار	7	11	18	36	78	4,11	1,162	غالبا
	النسبة	5%	7%	12%	24%	52%			
16	التكرار	64	36	25	12	13	2,16	1,296	نادرا
	النسبة	43%	24%	17%	8%	9%			
17	التكرار	78	33	14	7	18	2,03	1,375	نادرا
	النسبة	52%	22%	9%	5%	12%			
18	التكرار	103	18	12	6	11	1,69	1,226	ابدا
	النسبة	69%	12%	8%	4%	7%			
19	التكرار	58	36	21	17	18	2,34	1,399	نادرا
	النسبة	39%	24%	14%	11%	12%			
20	التكرار	63	31	21	16	19	2,31	1,429	نادرا
	النسبة	42%	21%	14%	11%	13%			

النتيجة	التكرار	385	189	237	238	451	3,12	1,18	أحيانا
	النسبة	26%	13%	16%	16%	30%			

جدول رقم (14) يمثل النتائج العامة المحصل عليها من الفرضية الثانية .

من خلال العبارة رقم (11) الموضح أمامنا نجد أن نسبة 41.3 % من التلاميذ يعتبرون أن المنافسات بين الأقسام تساهم عندهم في اتخاذ مواقف ايجابية دائما ، و البقية بنسب متفاوتة فنجد أن نسبة 25.3 % من التلاميذ غالبا ما تساهم عندهم في اتخاذ مواقف ايجابية ، وبنفس النسبة أحيانا , بينما نجد 6.7 % من التلاميذ يرون أن المنافسات بين الأقسام نادرا ما تكسبهم مواقف ايجابية ، في المقابل نجد نسبة قليلة تقدر ب 1.3 % من التلاميذ أن هذه المنافسات لا تكسبهم مواقف ايجابية .

وقد تحصلنا على قيمة الوسط الحسابي الذي يساوي (3.99) مما يدل على أن المنافسات بين الأقسام تساعد التلاميذ في اتخاذ مواقف ايجابية ، وهذا ما تدعمه قيمة الانحراف المعياري الذي يساوي (1.030) وهي قيمة أصغر من قيمة الوسط الحسابي مما يدل على أن القيم متقاربة

فمن خلال هذه النتائج يتضح لنا أن **أغلب** التلاميذ تساهم عندهم المنافسات في اتخاذ مواقف ايجابية

من خلال العبارة رقم (12) الموضح أمامنا نجد أن نسبة 39.3 % من التلاميذ تكسبهم المنافسات بين الأقسام مهارات فنية , بينما 29.3 % من التلاميذ أحيانا ما تكسبهم المنافسات بين الأقسام مهارات فنية, في حين أن 25.3 % من التلاميذ غالبا ما تكسبهم المنافسات بين الأقسام مهارات فنية و أن 4.7 % من التلاميذ نادرا ما تكسبهم المنافسات بين الأقسام مهارات فنية , بالمقابل نجد نسبة 1.3 % من التلاميذ لا تكسبهم المنافسات بين الأقسام مهارات فنية نهائيا.

وقد تحصلنا على قيمة الوسط الحسابي الذي يساوي (3.97) مما يدل على أن المنافسات بين الأقسام تكسب التلاميذ مهارات فنية , وهذا ما تدعمه قيمة الانحراف المعياري الذي يساوي (0.999) وهي قيمة أصغر من قيمة الوسط الحسابي مما يدل على أن القيم متقاربة

من خلال هذه النتائج يتضح جليا أن حصة المنافسات بين الأقسام **غالبا** ما تكسب التلاميذ مهارات فنية .

من خلال العبارة رقم (13) الموضح أمامنا نجد أن نسبة 70.7 % من التلاميذ يعتبرون أن التعاون له دور في فوز الفريق , بينما نجد نسبة 19.3 % من التلاميذ غالبا ما يعتبرون أن التعاون سبب الفوز, بينما نجد نسبة 6.7 % من التلاميذ أن التعاون أحيانا هو سبب الفوز , و أن نسبة 2 % يعتبرون أن التعاون نادرا ما يكون سبب الفوز , في المقابل نجد نسبة 1.3 % لا يعتبرون أن التعاون هو سبب الفوز .

وقد تحصلنا على قيمة الوسط الحسابي الذي يساوي (4.56) مما يدل على أن التعاون له دور في فوز الفريق أثناء المنافسات بين الأقسام , وهذا ما تدعمه قيمة الانحراف المعياري الذي يساوي (0.815) وهي قيمة أصغر من قيمة الوسط الحسابي مما يدل على أن القيم متقاربة .

من خلال هذه النتائج يتضح لنا أن معظم التلاميذ يعتبرون أن التعاون **دائما** له دور هام في فوز الفريق .

من خلال العبارة رقم (14) الموضح أمامنا نجد أن نسبة 44.7 % من التلاميذ غالبا ما يعتبرون أن المنافسات بين الأقسام لها دور في إبراز المواهب , بينما نجد نسبة 26 % من التلاميذ أن المنافسات بين ألأقسام غالبا ما تكون سببا في إبراز المواهب و 22.7 % أحيانا و نجد نسبة 2.7 % نادرة في إبراز المواهب , في المقابل نجد أن نسبة 4 % من التلاميذ فقط لا يعتبرون أن المنافسات بين الأقسام لها دور في إبراز المواهب .

وقد تحصلنا على قيمة الوسط الحسابي الذي يساوي (4.05) مما يدل على أن المنافسات بين الأقسام تساعد التلاميذ في إبراز المواهب , وهذا ما تدعمه قيمة الانحراف المعياري الذي يساوي (1.070) وهي قيمة أصغر من قيمة الوسط الحسابي مما يدل على أن القيم متقاربة

من خلال هذه النتائج يتضح لنا أن **أغلب** التلاميذ يعتبرون أن المنافسات بين الأقسام لها دور في إبراز المواهب لدى التلاميذ .

من خلال العبارة رقم (15) الموضح أمامنا نجد أن نسبة 52 % أ التلاميذ يعتبرون أن المنافسات بين الأقسام تعلمهم تحمل المسؤولية في الحياة الاجتماعية دائما, في حين أن 24 % من التلاميذ غالبا ما تعلمهم تحمل المسؤولية , و 12 % و كذالك 7.3 % من التلاميذ أحيانا و نادرا تعلمهم المنافسات بين الأقسام تحمل المسؤولية على الترتيب , بينما في المقابل نجد أن نسبة 4.7 % من التلاميذ لا تعلمهم المنافسات بين الأقسام تحمل المسؤولية في الحياة الاجتماعية .

وقد تحصلنا على قيمة الوسط الحسابي الذي يساوي (4.11) مما يدل على أن المنافسات بين الأقسام تعلم التلاميذ تحمل المسؤولية في الحياة الاجتماعية, وهذا ما تدعمه قيمة الانحراف المعياري الذي يساوي (1.162) وهي قيمة أصغر من قيمة الوسط الحسابي مما يدل على أن القيم متقاربة

من خلال هذه النتائج يتضح لنا أن **أغلب** التلاميذ تعلمهم المنافسات بين الأقسام تحمل المسؤولية في الحياة الاجتماعية.

من خلال العبارة رقم (16) الموضح أمامنا نجد أن نسبة 42.7 % من التلاميذ لا يقع بينهم و بين زملائهم اشتباكات و مشاحنات بالأيدي دائما,في حين أن نسبة 24 % و 16.7 % من التلاميذ يقع أحيانا و نادرا على الترتيب بينهم وبين زملائهم اشتباكات , ونسبة 8 % من التلاميذ غالبا ما يحدث بينهم اشتباكات .

في المقابل نجد نسبة 8.7 % من التلاميذ فقط يحدث بينهم وبين زملائهم اشتباكات بالأيدي .

وقد تحصلنا على قيمة الوسط الحسابي الذي يساوي (2.16) مما يدل على أنه نادرا ما يقع بين التلاميذ اشتباكات و مشاحنات بالأيدي, وهذا ما تدعمه قيمة الانحراف المعياري الذي يساوي (1.296) وهي قيمة أصغر من قيمة الوسط الحسابي مما يدل على أن القيم متقاربة .

من خلال هذه النتائج يتضح لنا أن معظم التلاميذ **نادرا** ما يقع بينهم و بين زملائهم اشتباكات بالأيدي.

من خلال العبارة رقم (17) الموضح أمامنا نجد أن نسبة 52 % من التلاميذ لا يكسرون الأشياء التي تصادفهم وهم في حالة غضب أبدا,بينما نجد نسبة 22 % من التلاميذ نادرا ما يكسرون الأشياء أثناء الغضب , وكذالك نجد نسبتي 9.3 % و 4.7 % من التلاميذ أحيانا و غالبا على الترتيب ما يكسرون الأشياء أثناء الغضب .

في المقابل نجد نسبة 12 % من التلاميذ دائما يكسرون الأشياء أثناء الغضب .

وقد تحصلنا على قيمة الوسط الحسابي الذي يساوي (2.03) مما يدل على أن نادرا من التلاميذ ما يكسرون الأشياء التي تصادفهم وهم في حالة غضب ، وهذا ما تدعمه قيمة الانحراف المعياري الذي يساوي (1.375) وهي قيمة أصغر من قيمة الوسط الحسابي مما يدل على أن القيم متقاربة.

فمن خلال نتائج هذا الجدول يتضح لنا جليا أن معظم التلاميذ **نادرا** ما يكسرون الأشياء التي تصادفهم وهم في حالة الغضب .

من خلال العبارة رقم (18) الموضح أمامنا نجد أن نسبة 68 % من التلاميذ لا يردون أبدا بالضرب أثناء تعرضهم للعرقلة من طرف زملائهم , بينما نسبة 12 % من التلاميذ نادرا ما يردون ، ونسبة 8 % ردهم أحيانا ، و نجد 4 % من التلاميذ غالبا ما يردون بالضرب ، في المقابل نجد نسبة 7.3 % من التلاميذ يردون بالضرب أثناء على من يعرقلهم .

وقد تحصلنا على قيمة الوسط الحسابي الذي يساوي (1.69) مما يدل على أن التلاميذ لا يردون بالضرب أثناء تعرضهم للعرقلة من طرف زملائهم ، وهذا ما تدعمه قيمة الانحراف المعياري الذي يساوي (1.226) وهي قيمة أصغر من قيمة الوسط الحسابي مما يدل على أن القيم متقاربة .

من خلال نتائج هذا الجدول يتضح لنا أن معظم التلاميذ **أحيانا** يردون بالضرب على من يعرقلهم .

من خلال العبارة رقم (19) الموضح أمامنا نجد أن نسبة 38.7% من التلاميذ لا يستعملون الخشونة أبدا أثناء استرداد الكرة , بينما نجد نسبة 24 % من التلاميذ نادرا ما يستعملون الخشونة , ونسبة 14 % من التلاميذ أحيانا ما يستعملون الخشونة , في حين أن نسبة 11.3 % من التلاميذ غالبا ما يستعملون الخشونة , في المقابل نجد نسبة 12 % من التلاميذ يستعملون الخشونة عند استرداد الكرة أثناء المنافسات الرياضية .

وقد تحصلنا على قيمة الوسط الحسابي الذي يساوي (2.34) مما يدل على أن التلاميذ لا يستعملون الخشونة أثناء استرداد الكرة , وهذا ما تدعمه قيمة الانحراف المعياري الذي يساوي (1.399) وهي قيمة أصغر من قيمة الوسط الحسابي مما يدل على أن القيم متقاربة

فمن خلال نتائج هذا الجدول يتضح لنا أن معظم التلاميذ **نادرا** ما يستعملون الخشونة أثناء استرداد الكرة .

من خلال العبارة رقم (20) الموضح أمامنا نجد أن نسبة 42% من التلاميذ لا يستعملون الدفع بقوة أثناء المنافسات أبدا، بينما نجد نسبة 20 % من التلاميذ نادرا ما يستعملون الدفع بقوة ، ونسبة 14 % من التلاميذ أحيانا ما يستعملون الدفع بقوة ، في حين أن نسبة 10.7 % من التلاميذ غالبا ما يستعملون الدفع بقوة , في المقابل نجد نسبة 12.7 % من التلاميذ يستعملون الدفع بقوة أثناء المنافسات الرياضية بين الأقسام

وقد تحصلنا على قيمة الوسط الحسابي الذي يساوي (2.31) مما يدل على أن أغلبية التلاميذ لا يستعملون الدفع بقوة , وهذا ما تدعمه قيمة الانحراف المعياري الذي يساوي (1.429) وهي قيمة أصغر من قيمة الوسط الحسابي مما يدل على أن القيم متقاربة .

فمن خلال هذه النتائج يتضح لنا جليا أن معظم التلاميذ **نادرا** ما يمارسون الدفع بقوة .

3 . عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة :

تساهم الألعاب المدرسية في التخفيف من السلوك العدواني النفسي .

الارتباطات الفرضية 3 correlations

	الجنس	س 32
الجنس - معامل الارتباط "لبرسون " (ذو الحدين)	1	0,005
		0,949
العدد	150	150
س 32 - معامل الارتباط "لبرسون "	0,005	1
	0,949	
العدد	150	150

جدول رقم (15) : يمثل معامل الارتباط لبرسون حسب الجنس .

الارتباطات الفرضية 3

	الشعبة	س 32
الشعبة - معامل الارتباط "لبرسون "	1	-0,124
		0,131
العدد	150	150
س 32 - معامل الارتباط "لبرسون "	-0,124	1
	0,131	
العدد	150	150

جدول رقم (16) : يمثل معامل الارتباط لبرسون حسب الشعبة.

من خلال الجدولين رقم (14) و رقم (15) نجد أن قيمة (**r**) بالنسبة للجنس أنها تساوي (9.49) و بالنسبة للشعبة تساوي (0.131) و أن القيمتين موجبتين دلالة على وجود علاقة ارتباط بين العبارات ببعضها البعض بما يتوافق مع محاور الفرضية الثالثة .

	رقم	عبارات الفرضية الثالثة
الألعـــــــاب المدرسيـــــــة	21	تساهم الألعاب المدرسية في إزالة الخلافات بين التلاميذ .
	22	تكسبني الألعاب المدرسية القوانين الأساسية لكل نشاط رياضي .
	23	تساعدني الألعاب المدرسية من الناحية الاجتماعية على الاندماج مع التلاميذ .
	24	مشاركتي في الألعاب المدرسية أكتسب من خلالها خبرة تمكنني في الانضمام إلى جماعة الرفاق .
	25	تعلمني الألعاب المدرسية تقبل قرارات الحكام .
	26	تعلمني الألعاب المدرسية الخصائص الأساسية لكل نشاط رياضي .
السلوك العدواني النفسي	27	أشعر بالارتياح عند إنظمامي لفريق المؤسسة أثناء الألعاب المدرسية .
	28	مشاركتي في الألعاب المدرسية تبعدني عن حالات القلق .
	29	ألألعاب المدرسية تكسبني الثقة بالنفس .
	30	أشعر بالإحباط عند انهزام فريقي أثناء الألعاب المدرسية .
	31	أغضب من زميلي لإضاعته فرص الفوز أثناء الألعاب المدرسية .
	32	بعد الانتهاء من الألعاب المدرسية لا أشعر بضيق في صدري .

جدول رقم (17) يمثل أرقام عبارات المحور الثالث.(يتبع مع الجدول رقم – 18–).

رقم العبارة	المقياس	أبدا	نادرا	أحيانا	غالبا	دائما	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النتيجة
21	التكرار	11	7	40	50	42	3,7	1,145	غالبا
	النسبة	4%	5%	27%	33%	28%			
22	التكرار	8	6	22	38	76	4,12	1,135	غالبا
	النسبة	5%	4%	15%	25%	51%			
23	التكرار	8	5	19	40	78	4,17	1,114	غالبا
	النسبة	5%	3%	13%	27%	52%			
24	التكرار	7	10	37	35	61	3,89	1,156	غالبا
	النسبة	5%	7%	25%	23%	41%			
25	التكرار	6	6	24	36	78	4,16	1,087	غالبا
	النسبة	4%	4%	16%	24%	52%			
26	التكرار	4	7	23	33	83	4,23	1,044	دائما
	النسبة	3%	5%	15%	22%	55%			
27	التكرار	8	9	28	32	73	4,02	1,184	غالبا
	النسبة	5%	6%	19%	21%	49%			
28	التكرار	9	8	30	36	67	3,96	1,187	غالبا
	النسبة	6%	5%	20%	24%	45%			
29	التكرار	12	3	16	52	67	4,06	1,166	غالبا
	النسبة	8%	2%	11%	35%	45%			
30	التكرار	23	22	30	26	49	3,37	1,454	أحيانا
	النسبة	15%	15%	20%	17%	33%			
31	التكرار	35	34	40	20	21	2,72	1,337	أحيانا
	النسبة	23%	23%	27%	13%	14%			
32	التكرار	30	9	20	34	57	3,53	1,531	غالبا
	النسبة	20%	6%	13%	23%	38%			

النتيجة									
	التكرار	161	126	187	432	752	3,83	1,212	غالبا
	النسبة	10%	8%	11%	26%	45%			

جدول رقم (18) يمثل النتائج العامة المحصل عليها من الفرضية الثالثة .

من خلال العبارة رقم (21) الموضح أمامنا نجد أن نسبة 28% من التلاميذ يعتبرون أن الألعاب المدرسية تزيل الخلافات بين التلاميذ دائما ، بينما نجد نسبة 33.3 % من التلاميذ غالبا ما تزيل الخلافات بين التلاميذ , ونسبة 26.7 % من التلاميذ أحيانا، ما تزيل الخلافات بين التلاميذ ، في حين أن نسبة 4.7% من التلاميذ نادرا، ما تزيل الخلافات بين التلاميذ ، في المقابل نجد نسبة 7.3% من التلاميذ يعتبرون أن الألعاب المدرسية لا تزيل الخلافات بين التلاميذ .

وقد تحصلنا على قيمة الوسط الحسابي الذي يساوي (3.70) مما يدل على أن أغلبية التلاميذ يعتبرون أن الألعاب المدرسية تزيل الخلافات بين التلاميذ, وهذا ما تدعمه قيمة الانحراف المعياري الذي يساوي (1.145) وهي قيمة أصغر من قيمة الوسط الحسابي مما يدل على أن القيم متقاربة .

من خلال هذه النتائج نستخلص أن **أغلب** التلاميذ يعتبرون أن الألعاب المدرسية تزيل الخلافات بين التلاميذ .

من خلال العبارة رقم (22) الموضح أمامنا نجد أن نسبة 50.7% من التلاميذ يعتبرون أن الألعاب المدرسية تعلمهم القوانين الأساسية بصفة دائمة، بينما نجد نسبة 25.3% من التلاميذ غالبا ما تعلمهم الألعاب المدرسية القوانين الأساسية ، ونسبة 14.7 % من التلاميذ أحيانا ما تعلمهم الألعاب المدرسية القوانين الأساسية, في حين أن نسبة 4% من التلاميذ نادرا ما تعلمهم الألعاب المدرسية القوانين الأساسية، في المقابل نجد نسبة 5.3% من التلاميذ يعتبرون أن الألعاب المدرسية لا تعلمهم القوانين الأساسية لكل نشاط .

وقد تحصلنا على قيمة الوسط الحسابي الذي يساوي (4.12) مما يدل على أن معظم التلاميذ يعتبرون أن الألعاب المدرسية تعلمهم القوانين الأساسية ، وهذا ما تدعمه قيمة الانحراف المعياري الذي يساوي (1.135) وهي قيمة أصغر من قيمة الوسط الحسابي مما يدل على أن القيم متقاربة

من خلال هذه النتائج يظهر أن **أغلب** التلاميذ يعتبرون أن الألعاب المدرسية تعلمهم القوانين الأساسية لكل نشاط .

من خلال العبارة رقم (23) الموضح أمامنا نجد أن نسبة 52% من التلاميذ يعتبرون أن الألعاب المدرسية تكسبهم الاندماج الاجتماعي بصفة دائمة، بينما نجد نسبة 26.7% من التلاميذ غالبا ما تكسبهم الألعاب المدرسية الاندماج الاجتماعي، ونسبة 12.7 % من التلاميذ أحيانا تكسبهم الألعاب المدرسية الاندماج الاجتماعي, في حين أن نسبة 3.3% من التلاميذ نادرا ما تكسبهم الألعاب المدرسية الاندماج الاجتماعي، في المقابل نجد نسبة 5.3% من التلاميذ يعتبرون أن الألعاب المدرسية لا تكسبهم الاندماج الاجتماعي .

وقد تحصلنا على قيمة الوسط الحسابي الذي يساوي (4.17) مما يدل على أن أغلبية التلاميذ يعتبرون أن الألعاب المدرسية تكسبهم الاندماج الاجتماعي ، وهذا ما تدعمه قيمة الانحراف المعياري الذي يساوي (1.114) . وهي قيمة أصغر من قيمة الوسط الحسابي مما يدل على أن القيم متقاربة

فمن خلال هذه النتائج يتضح أن أغلب التلاميذ يعتبرون أن الألعاب المدرسية تكسبهم الاندماج الاجتماعي .

من خلال العبارة رقم (24) الموضح أمامنا نجد أن نسبة 40.7% من التلاميذ يعتبرون أن الألعاب المدرسية دائما تكسبهم خبرة الانضمام إلى جماعة الرفاق ، بينما نجد نسبة 23.3% من التلاميذ غالبا ما تكسبهم الألعاب المدرسية خبرة الانضمام إلى جماعة الرفاق ، ونسبة 24.7 % من التلاميذ أحيانا تكسبهم الألعاب المدرسية, خبرة الانضمام إلى جماعة الرفاق ، في حين أن نسبة 6.7 % من التلاميذ نادرا ما تكسبهم الألعاب المدرسية خبرة الانضمام إلى جماعة الرفاق, في المقابل نجد نسبة 4.7 % من التلاميذ يعتبرون أن الألعاب المدرسية لا تكسبهم خبرة الانضمام إلى جماعة الرفاق .

وقد تحصلنا على قيمة الوسط الحسابي الذي يساوي (3.89) مما يدل على أن أغلبية التلاميذ يعتبرون أن الألعاب المدرسية تكسبهم خبرة الانضمام إلى جماعة الرفاق ، وهذا ما تدعمه قيمة الانحراف المعياري الذي يساوي (1.156). وهي قيمة أصغر من قيمة الوسط الحسابي مما يدل على أن القيم متقاربة

فمن خلال هذه النتائج يتضح أن **أغلب** التلاميذ يعتبرون أن الألعاب المدرسية تكسبهم خبرة الانضمام إلى جماعة الرفاق .

من خلال العبارة رقم (25) الموضح أمامنا نجد أن نسبة 52% من التلاميذ يعتبرون دائما أن الألعاب المدرسية تعلمهم تقبل قرارات الحكام ، بينما نجد نسبة 24% من التلاميذ غالبا ما تعلمهم تقبل قرارات الحكام, ونسبة 16% من التلاميذ أحيانا تعلمهم تقبل قرارات الحكام، في حين أن نسبة 4 % من التلاميذ نادرا ما تعلمهم

تقبل قرارات الحكام، في المقابل نجد نسبة 4 % من التلاميذ يعتبرون أن الألعاب المدرسية لا تعلمهم تقبل قرارات الحكام .

وقد تحصلنا على قيمة الوسط الحسابي الذي يساوي (4.16) مما يدل على أن معظم التلاميذ يعتبرون أن الألعاب المدرسية تعلمهم تقبل قرارات الحكام ، وهذا ما تدعمه قيمة الانحراف المعياري الذي يساوي (1.187) وهي قيمة أصغر من قيمة الوسط الحسابي مما يدل على أن القيم متقاربة

فمن خلال هذه النتائج يتضح أن أغلب التلاميذ يعتبرون أن الألعاب المدرسية تعلمهم تقبل قرارات الحكام.

من خلال العبارة رقم (26) الموضح أمامنا نجد أن نسبة 55.3% من التلاميذ دائما يعتبرون أن الألعاب المدرسية تعلمهم الخصائص الأساسية لكل نشاط رياضي ، بينما نجد نسبة 22% من التلاميذ غالبا ما تعلمهم تعلمهم الخصائص الأساسية لكل نشاط رياضي، ونسبة 15.3% من التلاميذ أحيانا تعلمهم الخصائص الأساسية لكل نشاط رياضي, في حين أن نسبة 4.7 % من التلاميذ نادرا ما تعلمهم الخصائص الأساسية لكل نشاط رياضي، في المقابل نجد نسبة 2.7 % من التلاميذ يعتبرون أن الألعاب المدرسية لا تعلمهم الخصائص الأساسية لكل نشاط رياضي .

وقد تحصلنا على قيمة الوسط الحسابي الذي يساوي (4.23) مما يدل على أن معظم التلاميذ يعتبرون أن الألعاب المدرسية تعلمهم الخصائص الأساسية لكل نشاط رياضي , وهذا ما تدعمه قيمة الانحراف المعياري الذي يساوي (1.044) وهي قيمة أصغر من قيمة الوسط الحسابي مما يدل على أن القيم متقاربة

فمن خلال هذه النتائج يتضح أن معظم التلاميذ يعتبرون **دائما** أن الألعاب المدرسية تعلمهم الخصائص الأساسية لكل نشاط رياضي.

من خلال العبارة رقم (27) الموضح أمامنا نجد أن نسبة 48.7% من التلاميذ دائما يشعرون بالارتياح عند انضمامهم لفريق المؤسسة أثناء الألعاب المدرسية ، بينما نجد نسبة 21.3% من التلاميذ غالبا ما يشعرون بالارتياح عند انضمامهم لفريق المؤسسة أثناء الألعاب المدرسية, ونسبة 18.7% من التلاميذ أحيانا يشعرون بالارتياح عند انضمامهم لفريق المؤسسة أثناء الألعاب المدرسية، في حين أن نسبة 6 % من التلاميذ نادرا ما يشعرون بالارتياح عند انضمامهم لفريق المؤسسة أثناء الألعاب المدرسية، في المقابل نجد نسبة 5.3 % من التلاميذ لا يشعرون بالارتياح عند انضمامهم لفريق المؤسسة أثناء الألعاب المدرسية.

وقد تحصلنا على قيمة الوسط الحسابي الذي يساوي (4.02) مما يدل على أن أغلبية التلاميذ يشعرون بالارتياح عند انضمامهم لفريق المؤسسة ، وهذا ما تدعمه قيمة الانحراف المعياري الذي يساوي (1.184) وهي قيمة أصغر من قيمة الوسط الحسابي مما يدل على أن القيم متقاربة

فمن خلال هذه النتائج يتضح أن **أغلب** التلاميذ يشعرون بالارتياح عند انضمامهم لفريق المؤسسة أثناء الألعاب المدرسية.

من خلال العبارة رقم (28) الموضح أمامنا نجد أن نسبة 44.7% من التلاميذ يعتبرون دائما أن المشاركة في الألعاب المدرسية تبعد عنهم حالات القلق ، بينما نجد نسبة 24% من التلاميذ أن المشاركة في الألعاب المدرسية

غالبا ما تبعد عنهم حالات القلق , ونسبة 20% من التلاميذ أحيانا تبعد عنهم حالات القلق، في حين أن نسبة 5.3 % من التلاميذ نادرا ما تبعد عنهم حالات القلق، في المقابل نجد نسبة 6 % من التلاميذ أن المشاركة الألعاب المدرسية لا تبعد عنهم حالات القلق .

وقد تحصلنا على قيمة الوسط الحسابي الذي يساوي (3.96) مما يدل على أن أغلبية التلاميذ يعتبرون أن الألعاب المدرسية تزيل عنهم حالات القلق ، وهذا ما تدعمه قيمة الانحراف المعياري الذي يساوي (1.187) وهي قيمة أصغر من قيمة الوسط الحسابي مما يدل على أن القيم متقاربة

فمن خلال هذه النتائج يتضح أن أغلب التلاميذ يعتبرون أن المشاركة في الألعاب المدرسية تبعد عنهم حالات القلق.

من خلال العبارة رقم (29) الموضح أمامنا نجد أن نسبة 44.7% من التلاميذ يعتبرون دائما أن المشاركة في الألعاب المدرسية تكسبهم الثقة بالنفس ، بينما نجد نسبة 34.7% من التلاميذ أن المشاركة في الألعاب المدرسية غالبا ما تكسبهم الثقة بالنفس، ونسبة 10.7% من التلاميذ أحيانا تكسبهم الثقة بالنفس، في حين أن نسبة 2 % من التلاميذ نادرا ما تكسبهم الثقة بالنفس، في المقابل نجد نسبة 8 % من التلاميذ أن المشاركة الألعاب المدرسية لا تكسبهم الثقة بالنفس.

وقد تحصلنا على قيمة الوسط الحسابي الذي يساوي (4.06) مما يدل على أن أغلبية التلاميذ يعتبرون أن الألعاب المدرسية تكسبهم الثقة بالنفس ، وهذا ما تدعمه قيمة الانحراف المعياري الذي يساوي (1.166) وهي قيمة أصغر من قيمة الوسط الحسابي مما يدل على أن القيم متقاربة .

فمن خلال هذه النتائج يتضح أن **أغلب** التلاميذ يعتبرون أن المشاركة في الألعاب المدرسية تكسبهم الثقة بالنفس.

من خلال العبارة رقم (30) الموضح أمامنا نجد أن نسبة 32.7% من التلاميذ دائما يشعرون بالإحباط عند انهزامهم في الألعاب المدرسية , بينما نجد نسبة 17.3% من التلاميذ غالبا ما يشعرون بالإحباط عند انهزامهم .

, ونسبة 20% من التلاميذ أحيانا ما يشعرون بالإحباط عند انهزامهم ، في حين أن نسبة 14.7% من التلاميذ نادرا ما يشعرون بالإحباط عند انهزامهم ، في المقابل نجد نسبة 15.3% من التلاميذ لا يشعرون بالإحباط عند انهزامهم في الألعاب المدرسية .

وقد تحصلنا على قيمة الوسط الحسابي الذي يساوي (3.37) مما يدل على أن أغلبية التلاميذ يشعرون بالإحباط عند انهزام فريقهم ، وهذا ما تدعمه قيمة الانحراف المعياري الذي يساوي (1.454) وهي قيمة أصغر من قيمة الوسط الحسابي مما يدل على أن القيم متقاربة

فمن خلال هذه النتائج يتضح أن التلاميذ **أحيانا** يشعرون بالإحباط عند انهزامهم في الألعاب المدرسية .

من خلال العبارة رقم (31) الموضح أمامنا نجد أن نسبة 23.2% من التلاميذ لا يغضبون من زميلهم لإضاعته فرصة الفوز في الألعاب المدرسية أبدا, بينما نجد نسبة 22.7% من التلاميذ نادرا يغضبون من زميلهم لإضاعته فرصة الفوز في الألعاب المدرسية ,

, ونسبة 26.7% من التلاميذ أحيانا يغضبون من زميلهم لإضاعته فرصة الفوز في الألعاب المدرسية, في حين أن نسبة 13.3 % من التلاميذ غالبا ما يغضبون من زميلهم لإضاعته فرصة الفوز في الألعاب المدرسية, في المقابل نجد نسبة14 %من التلاميذ يغضبون من زميلهم لإضاعته فرصة الفوز في الألعاب المدرسية.

وقد تحصلنا على قيمة الوسط الحسابي الذي يساوي (2.72) مما يدل على أن التلاميذ أحيانا يغضبون من زميلهم لإضاعته فرصة الفوز , وهذا ما تدعمه قيمة الانحراف المعياري الذي يساوي (1.337) وهي قيمة أصغر من قيمة الوسط الحسابي مما يدل على أن القيم متقاربة

فمن خلال هذه النتائج نجد أن معظم من التلاميذ أحيانا لا يغضبون من زميلهم لإضاعته فرصة الفوز

و من خلال العبارة رقم (32) الموضح أمامنا نجد أن نسبة 38% من التلاميذ دائما لا يشعرون بضيق في الصدر بعد الانتهاء من الألعاب المدرسية , بينما نجد نسبة 22.7% من التلاميذ ,غالبا ما يشعرون بضيق

في الصدر بعد الانتهاء من الألعاب المدرسية, ونسبة 13.3% من التلاميذ أحيانا ما يشعرون بضيق في الصدر بعد الانتهاء من الألعاب المدرسية, في حين أن نسبة 6 % من التلاميذ نادرا ما يشعرون بضيق في الصدر بعد الانتهاء من الألعاب المدرسية, في المقابل نجد نسبة 20 % من التلاميذ يشعرون بضيق في الصدر بعد الانتهاء من الألعاب المدرسية .

وقد تحصلنا على قيمة الوسط الحسابي الذي يساوي (3.53) مما يدل على أن أغلبية التلاميذ لا يشعرون بضيق في الصدر , وهذا ما تدعمه قيمة الانحراف المعياري الذي يساوي (1.531) وهي قيمة أصغر من قيمة الوسط الحسابي مما يدل على أن القيم متقاربة .

فمن خلال هذه النتائج يتضح أن **أغلب** التلاميذ لا يشعرون بضيق في الصدر بعد الانتهاء من الألعاب المدرسية.

ثانيا : نتائج الدراسة .

1 ـ نتائج الفرضية الأولى :

((تساهم حصة التربية البدنية و الرياضية في الحد من السلوك العدواني اللفظي))

من خلال هذه الفرضية نحاول التعرف على مدى أهمية الأنشطة الرياضية في التقليل من السلوك العدواني اللفظي عند تلاميذ المرحلة الثانوية و يتم مناقشة النتائج المتوصل إليها من أجل التأكد من صحة الفرضية المقترحة أو رفضها وذلك من خلال النتائج المتحصل عليها في الجداول و تحليل نتائج الاستبيان .

حيث تم التحقق منها من خلال ما يلي :

- من خلال **جدول أنوفا** , حيث تحصلنا على أن الفرضيات تقع في منطقة القبول .
- من خلال **معامل بيرسون** , حيث تحصلنا على علاقة ارتباط العبارات ببعضها البعض دلالة على توافق محاور الفرضية الاولى لكل من (الجنس,أو الشعبة) و هي تساوي **(0.088 – 0.870)** على الترتيب .
- من خلال **المتوسط الحسابي** لأسئلة الفرضية الأولى حيث تحصلنا على القيمة **(3.47)** حيث أن هذه القيمة تقع في فئة **أغلب** التلاميذ المعبرين بأن التربية البدنية تساهم في الحد من السلوك العدواني اللفظي ، تقابلها قيمة **الانحراف المعياري** الذي يساوي **(1.138)** وهي قيمة أصغر من قيمة المتوسط الحسابي مما يدل على أن القيم متقاربة و مدعمة لنتيجة المتوسط الحسابي .
- التحقق من الفرضية وذلك من خلال تحليل نتائج الاستبيان في المحور الأول وذلك في الأسئلة : 01 , 02, 03 ,04 , 05 , 06 , 07 , 08 , 09 , 10 / , حيث أكد **أغلب** التلاميذ على أن حصة التربية

البدنية و الرياضية تساهم في الحد من بعض السلوكات العدوانية اللفظية داخل الثانوية , ومن هنا يمكن القول بأن (**الفرضية الأولى قد تحققت**) .

فمن خلا هذه النتائج التي توصلنا إليها نجد أنها تتفق مع بعض الدراسات السابقة ألتي اعتمدنا عليها في بعض جوانبها و أخص بالذكر رسالة ماجستير لطالب (واضح أحمد أمين) بعنوان : ((دور التربية البدنية و الرياضية في خفض السلوك العدواني للتلاميذ المراهقين)) تخصص علم نشاط بدني تربوي ،السنة الجامعية /2005/2004 ، و قد تمحورت الدراسة حول الإشكال التالي :ما مدى فعالية ممارسة التربية البدنية و الرياضية في الثانوية في التقليل من السلوكات العدوانية لدى التلاميذ المراهقين ، إلا أنه إعتمد الباحث في دراسته على المنهج المقارن بين الممارسين للرياضة و الغير ممارسين .

ولقد اتفقت فرضيته الثانية مع فرضيتي الأولى التي تقول (توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العدوان اللفظي بين التلاميذ الممارسين و الغير ممارسين للرياضة .

فحين أن هناك دراسة قامت بها الطالبة زهية دباب تحت عنوان : دور مستشار التربية في الحد من ظاهرة العنف في المدرسة .ولقد استفدنا من هذه الدراسة في الجانب النظري ، لكن أختلف معها في صياغة الفرضية الثالثة التي تنص ((يساهم مستشار التربية في دعم الحوار الايجابي مع التلاميذ)) لان المستشار دوره في المؤسسة رصد الغيابات الخاصة بالتلاميذ و الأساتذة بناءا على التقارير اليومية وليس من صلاحيته خلق حوار مع التلاميذ إلا في حالات نادرة .

ومن جهة أخرى يمكن اعتبار أن السلوك اللفظي يمكن أن يوجه لممارسة العنف بأشكال متنوعة ومنها نظرية الفطرة الإسلامية لقول الرسول صل الله عليه وسلم : كل مولود يولد على الفطرة فأبواه يهودانه أو ينصرانه أو يمجسانه / و هذا النوع يكون عن طريق التنشئة الاجتماعية ، فلآب عن طريق النصح اليومي يمكن أن يغرس فيه الحقد لفيئه معينة و ينشأ وهو مشحون بكل أنواع الغضب و الانتقام ...الخ

فمن خلال الرياضة التي لا تترك فرصة التلاعب بالألفاظ من جهة وكذلك دور الأستاذ في تربية التلاميذ على الحوار البناء و على الروح الرياضية و التسامح .

2ـ نتائج الفرضية الثانية :

((تساهم المنافسات الرياضية بين الأقسام في معالجة السلوك العدواني الجسدي))

من خلال هذه الفرضية نحاول التعرف على مدى أهمية المنافسات بين الأقسام في معالجة السلوك العدواني الجسدي عند تلاميذ المرحلة الثانوية و يتم مناقشة النتائج المتوصل إليها من أجل التأكد من صحة الفرضية المقترحة أو رفضها وذلك من خلال النتائج المتحصل عليها في الجداول و تحليل نتائج الاستبيان .

حيث تم التحقق منها من خلال ما يلي :

- من خلال **جدول أنوفا** , حيث تحصلنا على أن الفرضيات تقع في منطقة القبول .
- من خلال **معامل بيرسون** , حيث تحصلنا على علاقة ارتباط العبارات ببعضها البعض دلالة على توافق محاور الفرضية الثانية لكل من (الجنس,أو الشعبة) و هي تساوي **(0.091– 0.140)** على الترتيب .
- من خلال **المتوسط الحسابي** لأسئلة الفرضية الثانية حيث تحصلنا على القيمة **(3.12)** حيث أن هذه القيمة تقع في فئة **أغلب** التلاميذ المعبرين بأن المنافسات الرياضية بين الأقسام تساهم في معالجة السلوك العدواني الجسدي , تقابلها قيمة **الانحراف المعياري** الذي يساوي **(1.180)** وهي قيمة أصغر من قيمة المتوسط الحسابي مما يدل على أن القيم متقاربة و مدعمة لنتيجة المتوسط الحسابي .
- التحقق من الفرضية وذلك من خلال تحليل نتائج الاستبيان في المحور الثاني وذلك في الأسئلة : 11 , 12, 13 ,14 , 15 , 16 , 17 , 18 , 19 , 20/ , حيث أكد معظم التلاميذ على أن المنافسات بين الأقسام تساهم **أحيانا** في معالجة من السلوك العدواني الجسدي داخل الثانوية , ومن هنا يمكن القول بأن **(الفرضية الثانية قد تحققت)** .

إن المنافسات بين الأقسام و خاصة الألعاب الجماعية، لها دور هام في ضبط السلوك العدواني الجسدي لأن السلوك العدواني الجسدي يجد في هذه المنافسات سبب التعدي بطرق مختلفة كا الاحتكاك و العرقلة و الدفع فمن خلال القوانين الأساسية لكل نشاط رياضي تضبط سلوك التلاميذ بطرق غير مباشرة ، فعوضا أن يمارس العنف فمن خلال المنافسات الرياضية يمكن أن تمنح للتلميذ فرصة البروز وإظهار المواهب و الاندماج في الحياة الاجتماعية من خلال الفريق الذي ينتمي إليه و إفراغ الشحنات الزائدة ، وهذا ما تطرقت إليه نظرية الطاقة الزائدة التي تبنيناها كمقاربة نظرية .

هذا من جهة و من جهة أخرى هناك بعض الدراسات السابقة التي تطرقت إلى السلوك العدواني اللفظي ، فمن هذه الدراسات دراسة قام بها الطالب : قدا درة شوقي تحت عنوان ((ممارسة الأنشطة البدنية و الرياضية التنافسية ودورها في تعديل السلوك العدواني لدى فئة الأحداث في خطر معنوي)) قسم التربية البدنية جامعة بسكرة السنة الدراسية 2009/2009 ، رسالة ماجستير/ حيث انطلق الباحث من الفرضية العامة [[ممارسة الأنشطة الرياضية التنافسية دور إيجابي في تعديل السلوك العدواني لدى فئة ألأحداث في خطر معنوي]] حيث كانت أهمية

هذه الدراسة هو أن لنشاط الرياضي دور هام في إفراغ المكبوتات لدى فئة الأحداث ، وإدماجهم في الحياة الاجتماعية ، إلا أنني لا أتفق معه في صياغته أن فئة الاحداث في خطر معنوي ، وعلى ما أعتقد أنه أكثر من المتغيرات وصولا بنا إلى موضوع ثاني .

3 ـ نتائج الفرضية الثالثة :

((تساهم الألعاب المدرسية في التخفيف من السلوك العدواني اللفظي))

من خلال هذه الفرضية نحاول التعرف على مدى أهمية الألعاب المدرسية في التخفيف من السلوك العدواني النفسي عند تلاميذ المرحلة الثانوية و يتم مناقشة النتائج المتوصل إليها من أجل التأكد من صحة الفرضية المقترحة أو رفضها وذلك من خلال النتائج المتحصل عليها في الجداول و تحليل نتائج الاستبيان .

حيث تم التحقق منها من خلال ما يلي :

- قمن خلال **جدول أنوفا** , حيث تحصلنا على أن الفرضيات تقع في منطقة القبول .
- من خلال **معامل بيرسون** , حيث تحصلنا على علاقة ارتباط العبارات ببعضها البعض دلالة على توافق محاور الفرضية الثالثة لكل من (الجنس,أو الشعبة) و هي تساوي **(0.949 – 0.131)** على الترتيب .
- من خلال **المتوسط الحسابي** لأسئلة الفرضية الثالثة حيث تحصلنا على القيمة **(3.47)** حيث أن هذه القيمة تقع في فئة أ **غلب** التلاميذ المعبرين بأن الألعاب المدرسية تساهم في التخفيف من السلوك العدواني النفسي , تقابلها قيمة **الانحراف المعياري** الذي يساوي **(1.138)** وهي قيمة أصغر من قيمة المتوسط الحسابي مما يدل على أن القيم متقاربة و مدعمة لنتيجة المتوسط الحسابي .
- التحقق من الفرضية وذلك من خلال تحليل نتائج الاستبيان في المحور الثالث وذلك في الأسئلة : 21 , 22, 23 ,24 , 25 , 26 , 27, 28 , 29, 30 , 31 , 32 / , حيث أكد **أغلب** التلاميذ على أن الألعاب المدرسية تساهم في التخفيف من بعض السلوكيا ت العدوانية النفسية داخل الثانوية , ومن هنا يمكن القول بأن (**الفرضية الثالثة قد تحققت**) .

فمن خلال الدراسات السابقة التي اعتمدنا عليها في بحثنا هذا دراسة من إعداد الطالب : أحمد عماد الدين يونس تحت عنوان ((تأثير ممارسة حصة التربية البدنية و الرياضية على التكيف النفسي الاجتماعي لتلاميذ التعليم المتوسط دراسة مقارنة بين الممارسين و الغير ممارسين)) رسالة ماجستير /بسكرة / 2010–2011 ، وكانت الفرضية العامة لها : إن ممارسة حصة التربية الدنية في مرحلة التعليم المتوسط تؤثر في التكيف النفسي الاجتماعي .

ولأن الحالة النفسية للتلميذ تؤثر مباشرة على سلوكه و انفعالاته ، ويحولها إلى عنف لفظي ثم جسدي فمثلا نظرة الاحتقار بالعين أو التلميح بالإشارة قد يكون لها تأثير سلبي على نفسية التلميذ ، وهذا ما أشار إليه فدريك هاكر بقوله [[أن العنف ليس كالعدوانية فهو التعبير الصريح وظاهر في معظم الأحيان]] كما أشار أيضا نيل وماك دونالد بأن العوامل البيئية كالاكتظاظ بالسكان و الحرارة الصيفية أثرت تأثيرا بالغا في انتشار ظاهرة العنف .

النتيجة العامة :

من خلال نتائج الفرضيات الثلاثة و التي قد تحققت حسب ما أشرنا إليه في هذا الفصل نستنتج أن الفرضية العامة المتمثلة في ((للنشاط الرياضي دور هام في معالجة العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية)) قد تحققت .

خلاصة عامة :

من خلال الدراسة التي قمنا بها في بحثنا هذا حاولنا إظهار مدى التغير الايجابي لسلوك التلاميذ أثناء ممارستهم للأنشطة الرياضية ، فكانت الفكرة الرئيسية التي استخلصناها استنادا على الدراسة التطبيقية التي قمنا بها باستعمال أسئلة الاستبيان وبعد تحليل واستخلاص النتائج وجدنا أن تلميذ المرحلة الثانوية يمر بمرحلة من أصعب مراحل حياته إذ يتعرض لتغيرات اجتماعية واضطرابات نفسية والسبب يعود إلى التغيرات الفسيولوجية التي تطرأ عليه خلال هذه المرحلة حيث يقع في صراع مع نفسه في بعض الأحيان ولهذا يستوجب عليه بعض النشاطات الرياضية التي تساعد في تحقيق التوازن النفسي وتنمية صفاته البدنية في نفس الوقت.

فالممارسة المستمرة والمنتظمة للأنشطة الرياضية داخل حصة التربية البدنية والرياضية لها تأثير فعال على المراهق لأن هناك توافق بين الجانبين الجسمي والنفسي وبالنظر للإنسان على أنه وحدة سيكولوجية ولهذا فالمختصون النفسانيون ينصحون بممارسة الأنشطة الرياضية وإقحامها بالقوة في المؤسسات التعليمية لأنها تنشط الجسم وتهدئ الروح وتخرج الفرد من عزلته وتكسبه الثقة بالنفس، أي أنها تلعب دورا كبيرا في بناء شخصيته.

فكانت النتائج التي توصلت إليها الدراسة تتمثل في :

- تساهم حصة التربية البدنية والرياضية في الحد من السلوك العدواني اللفظي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.
- تساهم المنافسات الرياضية بين الأقسام في معالجة السلوك العدواني الجسمي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية
- تساهم الألعاب المدرسية في التخفيف من السلوك العدواني النفسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية .

إذا ممارسة النشاط البدني يساعد الفرد المراهق على أن يكون مثالا وقدوة في مجتمعه خاصة إذا كان النشاط موجها من طرف مربين وأساتذة ومدربين، وهنا نشير إلى أن النتائج المتوصل إليها تبقى نسبية حيث لم تؤخذ بعض المتغيرات التي لها دور في التأثير على سلوك التلاميذ كظروف المعيشية ومستواه الثقافي.

وفي الأخير نرجو من المسئولين ومن كل المهنيين استغلال هذه النتائج من أجل توظيفها فيما يخدم تلميذ المرحلة الثانوية بصفة خاصة وجميع أفراد المجتمع.

خاتمة :

في ختام هذا البحث نود أن نؤكد من جديد أن أهداف التربية البدنية والرياضية تتعدى حدود ما يتصوره تلميذ المرحلة الثانوية وكذلك أساتذة المادة، وأن إبراز هذه الأهداف خاصة النفسية منها إنما يكون نتائج تكثيف البحوث والدراسات.

وان هذه الدراسة تتفق مع بعض الدراسات السيكولوجية الأخرى من حيث تقليل العنف المدرسي من خلال الأنشطة المقدمة في منهاج التربية البدنية والرياضية من ألعاب وتمرينات بدنية، ومع إدراكنا لخطورة الاضطرابات النفسية على تلاميذ هذه المرحلة لما تتركه من آثار سلبية على نفسيته، ومع إيماننا العميق بأن هذه الدراسة لا يمكن أن تصل إلى درجة الكمال في البحث والتقصي وأن قدرتها على الإتيان بالصواب أمر وارد كورود الخطأ باعتبار أن الخطأ من طبيعة الأشياء .

إقتراحات وتوصيات :

من خلال الدراسة التي قمنا بها في هذا الجانب المتعلقة بدراسة العنف المدرسي عند تلاميذ المرحلة الثانوية، هذه الدراسة بينت حسب أراء العينة المستجوبة أن التربية البدنية والرياضية لها دور كبير في ضبط وتقليل السلوكات العدوانية، هذا بالنظر إلى أهمية النشاطات الرياضية في التخفيف من حدة المشاكل النفسية التي يتعرض لها المراهق سواء في الثانوية أو خارجها إن لم نقل إزالتها، ولهذا فقد كان من الواجب علينا إعطاء بعض التوصيات والاقتراحات، التي نتمنى أن تجد أذانا صاغية وقلوبا واعية لإعادة النظر في التربية البدنية والرياضية وتشجيع ممارستها وإعطائها الأهمية الكبيرة التي تستحقها وهذا لأنها تمس كل الجوانب من شخصية الفرد، ومن بين هذه التوصيات نقترح مايلي:

- مراعاة الفترة العمرية لتلاميذ المرحلة الثانوية لأنها مرحلة أساسية وتعتبر منعرجا حاسما في حياة الفرد، وهذا بتوفير الجو المناسب للمراهق لمزاولت نشاطه على أحسن وجه.
- توفير مختلف الوسائل اللازمة للأنشطة الرياضية داخل الثانويات وهذا للقيام بحصة التربية البدنية والرياضية بشكل يجعلها تحقق الأهداف التعليمية المطلوبة.
- اعتبار مادة التربية البدنية والرياضية من المواد التربوية الأساسية والاهتمام بها.
- توسيع ممارسة النشاطات الرياضية في مختلف المؤسسات التربوية و في جميع المستويات التعليمية .
- زيادة الحجم الساعي لمزاولة حصة التربية البدنية والرياضية حتى يتم التعرف أكثر على أهمية الحصة والأهداف المرجوة منها.

- اقتباس دروس نظرية في مجال التربية البدنية والرياضية من أجل الإطلاع أكثر على محتويات هذه المادة إدراك الأهمية التي تكتسبها الممارسة البدنية في الثانوية بصفة خاصة والنوادي الرياضية بصفة عامة.
- تشجيع ممارسة الرياضة في النوادي الرياضية والملاعب الجوارية والجامعات والمعاهد.
- نشر ثقافة رياضية من أجل نبذ العنف والسلوكات العدوانية بسلوكات حميدة كالتعاون والروح الرياضية.
- العناية بالملاعب والقاعات الرياضية الموجودة داخل الثانويات من أجل مزاولة حصة التربية البدنية والرياضية بكل راحة.
- العناية بأساتذة التربية البدنية والرياضية وهذا بتكوينهم تكوينا شاملا خاصة في الجانب النظري، وتحديدا في مجال علم النفس والطب الرياضي من أجل أداء الواجب المهني على أحسن وجه.
- توعية الممارسين بضرورة الاهتمام بهذه المادة التربوية والمراهقين بصفة خاصة.
- برمجة منافسات رياضية ما بين الأقسام في كل التخصصات وإشراك التلاميذ العدوانيين فيها قصد الاندماج والتخلص من ذلك السلوك العدواني.
- فرض المشاركة الإجبارية للمؤسسات التربوية في الألعاب المدرسية (محليا ,جهويا , وطنيا) .
- محاولة تجنب الأساتذة إحراج التلاميذ أمام زملائهم وتنظيم لقاءات تحسيسية للحد من ظاهرة العنف المدرسي.

في الأخير نتمنى أن نكون عند حسن ظن الجميع، وذلك بالتوفيق من الله عز وجل في إنجاز هذا الموضوع المتواضع لتم

المراجع

قائمة المصادر و المراجع :

أولا : القرآن الكريم .

*	سورة الحجرات ، آية رقم 11 / سورة الشمس ، ألآيات رقم 7 – 8 – 9 – 10 .
*	سورة البلد ، آية رقم 10 / سورة البقرة ،آية رقم 162 / سورة الانفال ، آية رقم ، 60.

ثانيا : القواميس و المعاجم .

1	القاموس العربي المنهل ، دار العلم للملايين ، المؤسسة الوطنية للعلوم ، الجزائر ،1990 .
2	المعجم في اللغة و الإعلام ، ط36 ، قاموس المكتبة الشرقية ، بيروت ، 1977، لبنان .
3	فاخر عاقل ، معجم الملايين، ط1 ، دار العلم بيروت ، 1971 ، لبنان .

ثالثا : الكتب .

1	محمد علال الخطاب وكمال الدين زكي،التربية البدنية للخدمة الاجتماعية ،دار النهضة ، القاهرة ن1965 .
2	امين انور الخولي ،الرياضة و المجتمع ،عالم المعرفة ،الاسكندرية ، 1996 ، مصر.
3	مكارم حلمي ، مدخل إلى التربية الرياضية ، ط1 ،مركز الكتاب و النشر القاهرة ، 2006 ، مصر .
4	هادي مشعان ربيع ، مدخل إلى التربية ، ط1 ، مكتبة عمان ، 2006، الأردن.
5	عبد الحميد شرف ، التربية الرياضية و الحركية للأطفال الأسوياء و متحدي الإعاقة ، ط2 ، ديوان المطبوعات ، القاهرة ، 2005 ،مصر.
6	محمد سعيد عزمي، درس التربية الرياضية في مرحلة التعليم الأساسي بين النظرية و التطبيق ، دار النشر الإسكندرية 1999 ، مصر.
7	محمد الشحات ، مفهوم جديد لتدريس المواد و الأنشطة التربية الرياضية ،دار النشر القاهرة 2007 ، مصر.
8	هنية محمود الكاشف ، دور التربية الرياضية في تنمية الوعي السياسي ، دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع ، القاهرة ، 2004، مصر.
9	عواطف أبو العلا ، التربية السياسية للشباب ودروه في التربية الرياضية ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، دت.
10	محمد عادل خطاب ، التربية للخدمة الاجتماعية ، دار النهضة العربية ، القاهرة ،1965 ، مصر.
11	امين انور الخولي، أصول التربية البدنية والرياضة المدخل، التاريخ ،الفلسفة دار الفكر العربي،ط3،القاهرة، ، 2003 ، مصر.
12	ساري احمد حمدان ونورما عبد الرزاق سليم ،اللياقة البدنية والصحية،ط1 ،دار وائل ، عمان ، الاردن ،2001 .
13	نوال إبراهيم شلتوت و مراد محمد نجلة ، تاريخ التربية البدنية و الرياضية ، ط 2 ، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية ، 2007 ، مصر.
14	إبراهيم احمد سلامة ، الاختبارات والقياسات في التربية البدنية والرياضية ، دار المعارف ، القاهرة ،1986 ، مصر.

15	حسن شلتوت وحسن معوض ، التنظيم والإدارة في التربية البدنية والرياضية ، دار الفكر العربي ، القاهرة ،1997 ، مصر.
16	مكارم حلمي أبو هراجة ومحمد سعد زغلول ، مناهج التربية البدنية والرياضية ، مركز الكتاب للنشر، القاهرة ،1990، مصر.
17	محمد عوض بسيوني وفيصل ياسين الشطي ، نظريات وطرق التربية البدنية والرياضية ، ديوان المطبوعات الجزائرية 1992، ط2– الجزائر.
18	على بشير الفاندي وإبراهيم رحومة زايد وفؤاد عبد الوهاب ، المرشد التربوي الرياضي ، ط1، دار النشر طرابلس ، 1983 .
19	مصطفى السايح محمد ، علم الإجتماع الرياضي ، ط1 ، دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر، الاسكندرية ، مصر ، 2007 .
20	حسين السيد معوض ، طرق التدريس في التربية البدنية و الرياضية ، مكتبة القاهرة الحديثة ، مصر،1967 .
21	محمد عرف ، المدرس في المدرسة و المجتمع ، المكتبة الانجلومصرية ، القاهرة ، 1978 ، مصر.
22	محمد عادل خطاب ، النشاط الترويحي وبرامجه ، ملتزم الطبع والنشر ، مكتبة القاهرة الحديثة ، د ت ، مصر.
23	عبد الرحمان عيسوي ، سيكولوجية الطفولة و المراهقة ، دار النهضة العربية ،1997 ،الإسكندرية ، مصر.
24	زين العابدين درويش ، علم النفس الاجتماعي ، المعهد العربي ، بيروت ، لبنان ،1976 .
25	سيد إسماعيل ، سيكولوجية الإرهاب وجرائم العنف ، منشورات ذات السلاسل ، مصر .
26	رمزي نيبل ، علم إجتماع المعرفة ، دارالفكر الجامعي، الطبعة 1 ،الاسكندرية ، 1998 ، مصر.
27	حسين علاوي محمد ، سيكولوجية الجماعات الرياضية ،دار المعارف ، ط1 ، القاهرة ، 1998 ، مصر.
28	مصطفى حجازي ، التخلف الإجتماعي مدخل إلى السيكولوجية الإنسان المقهور ، ط2 ، معهد الإنماء العربي ، لبنان ، 1980.
29	محمد بيومي حسين و سميرة محمد شند ، دراسات معاصرة سيكولوجية الطفولة و المراهقة ، مكتبة زهراء الشرق ، بيروت ، لبنان ،2000 .
30	خولة أحمد يحي ، الإضطرابات السلوكية الإنفعالية ، دار الطباعة و النشر و التوزيع ، عمان ، الأردن ،2000 .
31	عصام عبد اللطيف العقاد ، سيكولوجية العدوانية وترويضها ، دار غريب للنشر و التوزيع ، القاهرة ، مصر ،2001 .
32	كمال الدسوقي ، ذخيرة علم النفس تعريفات و مصطلحات ،الجزء الثاني ، مؤسسة الأهرام ، القاهرة ، مصر ، 1988 .
33	أحمد أبو الروس ، ألإرهاب و التطرف و العنف الدولي ، المكتب الجامعي الحديث ، الإسكندرية ، مصر ، 2001 .
34	سعيد محمد نصر و محمد سليمان ، ظاهرة العنف لدى بعض شرائح المجتمع المصري ، المجلد السادس ،الجمعية المصرية للدراسات النفسية ، مصر ، 1979 .
35	نصر يوسف ، مقابلة المراهقون و مشاكل النظام الدراسي ، دراسات تربوية ، المجلد الثامن ، الجزء 58 ، رابطة التربية الحديثة ، مصر ، 1963.
36	زياد الحكيم ، الطفل العدواني في البيت و المدرسة ، مجلة العربي ، وزارة الإعلام ، الكويت ، العدد 416 ، 1997 .
37	عبد الرحمان عيسوي ، الإرشاد النفسي ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية ، مصر ، د ت .
38	محمد خضر عبد المختار ،ألاغتراب و التطرف نحو العنف ، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع ، القاهرة 1999 ،مصر.

39	شعبان الطاهر الأسود ، علم الاجتماع السياسي ، بيروت ، الدار المصرية اللبنانية ، 2001 .
40	عباسي مدني ، مشكلات تربوية في البلاد الاسلامية ، مكة المكرمة ، مكتبة المنارة ، ط2 ، السعودية ،1989 .
41	احسن طالب ، العنف في المؤسسات التربوية و الدور الوقائي للاعلام ، الفكر الشرطي ، المجلد 10 ، العدد 03 ،اكتوبر2001 .
42	فوزية عبد الستار ، مبادئ علم الإجرام و العقاب ، ط5 دار النهضة العربية ، بيروت ، لبنان ، 1985 .
43	سامي عبد القوي ، علم النفس الفيزيولوجي ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، ط2 ، 1995 .
44	عبد العزيز القوصي ، أسس الصحة النفسية ، ط4 ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ،1952 .
45	نعيم الرفاعي ، سيكولوجية التكيف ، ط5 ،مطبعة إبن حنان ، بيروت ، 1974 .
46	زين العابدين درويش ، علم النفس الإجتماعي ، ط1، مطابع زمزم ، مصر ، 1983 .
47	عبد الرحمان العيسوي ، الصحة النفسية و العقلية ، دار النهضة العربية ، القاهرة ،1996 .
48	زكريا الشربيني ، المشكلات النفسية عند الطفل ، دار الفكر العربي ، مصر،1994 .
49	زين العابدين درويش ، علم النفس الإجتماعي ، ط1 مطابع زمزم ، مصر، 1983 .
50	عبد الرحمان العيسوي ، معالم علم النفس ، دار النهضة العربية ، القاهرة ،1974 .
51	فاخر عاقل ، رحلة عبرا لمراهقة ط1، منشورات نزار ، بيروت ، 1967 .
52	احمد محمد خليل ، المنحرفون و المجرمون هل يولدون ام يربون ، مجلة الفيصل ، دار الفيصل الثقافية ، السعودية العدد280 ، فيفري 2000.
53	وفاء محمد البرعي ، دور الجامعة في مواجهة التطرف الفكري ، ط1 ، دار المعرفة الجامعية ،الإسكندرية ، مصر ، 2000 .
54	عبد الباري محمد داود ، فلسفة الطفل التربوية ، ط1 ، مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية ، عمان الأردن ، 2003 .
55	فريق من الاختصاصيين ، العنف و المجتمع ترجمة الياس الزحلاوي ، منشورات وزارة الثقافة و الإرشاد القومي ،دمشق ، سوريا ، 1975 .
56	عدنان الدوري ، جناح الأحداث المشكلة و السبب ، ط1 ، منشورات السلاسل ، الكويت ، 1985 .
57	احمد زيدان وآخرون، الأسرة و الطفولة دراسات اجتماعية و الانثربولوجيا ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية ، دت.
58	عزة إسماعيل السيد ، سيكولوجية الإرهاب وجرائم العنف ، منشورات السلاسل ، الكويت ، 1988 .
59	جون دكت ، علم النفس الاجتماعي و التعصب ، ترجمة عبد الحميد صفوت ، ط1 ، دار الفكر العربي ، 2000 .
60	محمد رجاء حنفي عبد المتجلى، القدرة ذات اثر خطير في تربية الأفراد ، مجلة الخلجي، العدد 4 ، القاهرة ،1999 .
61	لجنة من علماء الأزهر، المنهج الإسلامي في رعاية الطفولة، ط2، دار الإسكندرية للطبع و النشر، القاهرة، مصر، 1985.
62	أنور الجندي، التربية وبناء الأجيال في ضوء الإسلام، دار الكتب اللبناني، بيروت، لبنان، 1982.

63	سيد قطب، في ضلال القرآن، الجزء الثالث،ط10، دار الشروق، القاهرة، مصر، 1991.
64	عبد الرحمان الشوابي، جرائم الأحداث، دار المكتب الجامعي ، الإسكندرية، مصر، 1991.
65	د/ عمرو حسن أحمد بدران ، ألأسس النفسية للتربية البدنية و الرياضية ، المنصورة ، دت ، مصر.
66	محمد عبد الفتاح عنان ، د عدنان درويش جلول ،التربية البدنية المدرسية دليل معلم الفصل و طالب التربية العلمية ، دار الفكر العربي ،القاهرة ، مصر ،1998 .
67	رشيد زرواتي ، تدريبات على منهجية البحث العلمي من العلوم الاجتماعية ، ط1 ، دار هومة ، الجزائر ، 2002 .
68	عبد الرحمن بدوي , مناهج البحث العلمي , دار النهضة , القاهرة , 1993 , مصر ,
69	رشيد زرواتي , مناهج وادوات البحث العلمي في العلوم الاجتماعية , دار الهدى للطباعة و النشر و التوزيع , ط1 , 2007
70	سامية عبده , البحث العلمي و الإحصاء ، كلية التربية الرياضية ، جامعة حلوان ، مصر ،2005
71	محمد شفيق , البحث العلمي , الخطوات المنهجية لإعداد البحوث الاجتماعية, ط1 , دار الجامعي , مصر , 1985
72	عبد الباسط محمد الحسن , أصول الأسس العلمية لمناهج البحث الاجتماعي , ط2 , مكتبة وهبة , مصر , 1977
73	موريس أنجرس , منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية , ترجمة بوزيد صحراوي , كمال بو شرف , سعيد سيعون , دار القصبة للنشر ,الجزائر , 2004
74	
75	

رابعا : المناهج و الناشير الوزارية .

1	مديرية التعليم الثانوي، منهاج التربية البدنية، والرياضية للتعليم الثانوي، العام،1996، جوان
2	الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية وزارة الشباب والرياضة الأمر81/76،
3	
4	الجمهورية الجزائرية الديمقراطية وزراء الشباب والرياضة الأمر 03/89
5	
6	
7	
8	وزارة الشباب والرياضة ا الأمر 09/95 المتعلق بتوجيه المنظومة للتربية بدنية رياضية
9	مناهج السنة الأولى من التعليم المتوسط , تربية موسيقية، تربية تشكيلية، تربية بدنية ورياضية , وزارة التربية الوطنية ,الجزائر , أفريل 2003

,

خامسا : الرسائل و الاطروحات الجامعية .

1	**حفصاوي يوسف ، أطروحة ماجستير ، دراسة نفسية اجتماعية للسلوكيات العدوانية و أعمال العنف عند المتفرجين في الملاعب كرة القدم ، ،معهد التربية البدنية و الرياضية ، دالي إبراهيم ، 2001،**
2	**سليمة فلاني ، علاقة الأسرة و التنشئة الاجتماعية بالعنف المدرسي ، رسالة ماجستير, جامعة باتنة ,2004**

سادسا : كتب أجنبية .

1	Serae moyenca : **Sociologie et action sociale** , Editions labor , Bruxelles , 1982 , P : 163
2	F . Balle & al **: Ecyclopédie de la sociologie** , Librairie Larousse , Paris , 1975 , P : 221

سابعا : مواقع ألأنترنات .

1	http://www.palmoon.net/2/topic-148-152.html
2	www.jordan.org
3	http://www.kantakji.com/fiqh/Files/Education/9015.doc
4	http://www.aljabriabed.net/n56_07chahboun.htm

ملاحـــــق

الجنـــس ذكـــر أنثـــى	الجنـــــــــــــــس		ذكر		أنثى
الشعبـــــــــــة					

المحاور		العبارات	أبدا	نادرا	أحيانا	غالبا	دائما
الفرضية الأولـــــــــى			درجة التقدير				
التربية البدنية و الرياضية	رقم						
	1	تساعدني حصة التربية البدنية و الرياضية في اكتساب مهارات حركية .					
	2	للتربية البدنية و الرياضية دور اجابي في تحسين عملية التنفس .					
	3	تساهم حصة التربية البدنية و الرياضية في التقوية العضلية .					
	4	أكتسب الرشاقة عند ممارستي المستمرة لمختلف الانشطة الرياضية .					
	5	لحصة التربية البدنية و الرياضية دور في تنمية مختلف الاستجابات (عصبية,عضلية....) .					
السلوك العدواني اللفظي	6	سبق لي ان تعرضت لبعض الالفاظ السيئة من بعض التلاميذ داخل المؤسسة .					
	7	حين أتعرض لبعض الالفاظ السيئة أرد بالمثل .					
	8	أقوم بفك النزاع الفظي الذي يحدث بين بعض التلاميذ اثناء حصة التربية البدنية و الرياضية .					
	9	أقوم بالسخرية على زميلي عند اضاعته لهدف في لعبة جماعية ؟					
	10	عند ما يعرقلني زميلي أثناء اللعب اتقبلها دون ايي صراخ .					

الفرضية الثانيـــــــــة			درجة التقدير			
المحاور		العبارات	أبدا	نادرا	أحيانا	غالبا	دائما
	رقم						
المنافســـــات بين الأقســـــام	11	تساهم المنافسات الرياضية بين الاقسام في إتخاذ مواقف إجابية .					
	12	تساعدني المنافسات الرياضية بين الأقسام في اكتساب مهارات فنية .					
	13	لتعاون بين أعضاء الفريق دور في الفوز أثناء المنافسات الرياضية بين الاقسام .					
	14	تساعدني المنافسات الرياضية بين الأقسام في إبراز مواهبي .					
	15	عندما أكون قائدا للفريق تعلمني المنافسات الرياضية بين الاقسام المسؤلية في الحياة الاجتماعية .					
السلوك العدواني الجسمي	16	يقع بيني وبين بعض التلاميذ اثناء المنافسات الرياضية إشتباكات ومشاحنات بالايدي .					
	17	أقوم بكسر الاشياء التي أصادفها أمامي عندما أكون في حالة غضب اثناء المنافسات الرياضية و خارجها .					
	18	أرد بالضرب على التلميذ الذي يقوم بعرقلتي أثناء المنافسات الرياضية بين الاقسام .					
	19	أستعمل الخشونة عند إستردا د الكرة أثناء المنافسات الرياضية بين الاقسام .					
	20	أمارس الدفع بقوة أثناء المنافسات الرياضية بين الاقسام .					

الفرضية الثالثـــــــــــة						درجة التقدير				
المحاور		العبارات		أبدا	نادرا	أحيانا	غالبا	دائما
	رقم							
الألعـــــــاب المدرسيـــــــة	21	تساهم الالعاب المدرسية في ازالة الخلافات بين التلاميذ .						
	22	تكسبني الألعاب المدرسية القوانين الاساسية لكل نشاط رياضي .						
	23	تساعدني الألعاب المدرسية من الناحية الاجتماعية على الإندماج مع التلاميذ .						
	24	مشاركتي في الألعاب المدرسية أكتسب من خلالها خبرة تمكنني في الانضمام الى جماعة الرفاق .						
	25	تعلمني الألعاب المدرسية تقبل قرارات الحكام .						
	26	تعلمني الألعاب المدرسية الخصائص الاساسية لكل نشاط رياضي .						
السلوك العدواني النفسي	27	أشعر بالإرتياح عند إنظمامي لفريق المؤسسة أثناء الالعاب المدرسية .						
	28	مشاركتي في الألعاب المدرسية تبعدني عن حالات القلق .						
	29	ألالعاب المدرسية تكسبني الثقة بالنفس .						
	30	أشعر بالإحباط عند ما ينهزم فريقي اثناء الألعاب المدرسية .						
	31	أغضب من زميلي لإضاعته فرص الفوز أثناء الالعاب المدرسية .						
	32	بعد الإنتهاء من الالعاب المدرسية لا أشعر بضيق في صدري .						

					شكرا على المساهمة		

```
FREQUENCIES VARIABLES=sex choaba
  /ORDER=ANALYSIS.
```

Frequencies

Notes

Output Created		01-MAY-2015 14:38:09
Comments		
Input	Active Dataset	DataSet0
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	150
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics are based on all cases with valid data.
Syntax		FREQUENCIES VARIABLES=sex choaba /ORDER=ANALYSIS.
Resources	Processor Time	00:00:00,00
	Elapsed Time	00:00:00,01

```
[DataSet0]
```

Statistics

	sex	choaba

N	Valid	150	150
	Missing	0	0

Frequency Table

sex

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	female	79	52,7	52,7	52,7
	male	71	47,3	47,3	100,0
	Total	150	100,0	100,0	

choaba

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	adab	69	46,0	46,0	46,0
	olom	26	17,3	17,3	63,3
	riyadi	55	36,7	36,7	100,0
	Total	150	100,0	100,0	

```
FREQUENCIES VARIABLES=sex choaba q1 q2 q3 q4 q5 q6
q7 q8 q9 q10 q11 q12 q13 q14 q15 q16 q17 q18 q19 q20
q21 q22 q23 q24 q25 q26 q27 q28 q29 q30 q31 q32

/ORDER=ANALYSIS.
```

q13 /q14 ,,,,,,,,,q31 / q32

Frequencies

Notes

Output Created		01-MAY-2015 14:39:43
Comments		
Input	Active Dataset	DataSet0
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>

	N of Rows in Working Data File	150
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics are based on all cases with valid data.
Syntax		FREQUENCIES VARIABLES=sex choaba q1 q2 q3 q4 q5 q6 q7 q8 q9 q10 q11 q12 q13 q14 q15 q16 q17 q18 q19 q20 q21 q22 q23 q24 q25 q26 q27 q28 q29 q30 q31 q32 /ORDER=ANALYSIS.
Resources	Processor Time	00:00:00,02
	Elapsed Time	00:00:00,03

[DataSet0]

Statistics

		sex	choaba	q1	q2	q3
N	Valid	150	150	150	150	150
	Missing	0	0	0	0	0

Frequency Table

sex

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	female	79	52,7	52,7	52,7
	male	71	47,3	47,3	100,0
	Total	150	100,0	100,0	

choaba

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	adab	69	46,0	46,0	46,0
	olom	26	17,3	17,3	63,3
	riyadi	55	36,7	36,7	100,0
	Total	150	100,0	100,0	

q1

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	abad	3	2,0	2,0	2,0
	nadi	9	6,0	6,0	8,0
	ah	27	18,0	18,0	26,0
	gali	30	20,0	20,0	46,0
	dai	81	54,0	54,0	100,0
	Total	150	100,0	100,0	

q2

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	abad	4	2,7	2,7	2,7
	nadi	2	1,3	1,3	4,0
	ah	9	6,0	6,0	10,0
	gali	33	22,0	22,0	32,0
	dai	102	68,0	68,0	100,0
	Total	150	100,0	100,0	

q3

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	abad	5	3,3	3,3	3,3
	nadi	4	2,7	2,7	6,0
	ah	22	14,7	14,7	20,7
	gali	42	28,0	28,0	48,7
	dai	77	51,3	51,3	100,0
	Total	150	100,0	100,0	

q4

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	abad	5	3,3	3,3	3,3
	nadi	9	6,0	6,0	9,3
	ah	30	20,0	20,0	29,3
	gali	28	18,7	18,7	48,0

	dai	78	52,0	52,0	100,0
	Total	150	100,0	100,0	

q5

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	abad	6	4,0	4,0	4,0
	nadi	1	,7	,7	4,7
	ah	27	18,0	18,0	22,7
	gali	40	26,7	26,7	49,3
	dai	76	50,7	50,7	100,0
	Total	150	100,0	100,0	

q6

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	abad	51	34,0	34,0	34,0
	nadi	48	32,0	32,0	66,0
	ah	41	27,3	27,3	93,3
	gali	3	2,0	2,0	95,3
	dai	7	4,7	4,7	100,0
	Total	150	100,0	100,0	

q7

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	abad	80	53,3	53,3	53,3
	nadi	22	14,7	14,7	68,0
	ah	26	17,3	17,3	85,3
	gali	10	6,7	6,7	92,0
	dai	12	8,0	8,0	100,0
	Total	150	100,0	100,0	

q8

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	abad	14	9,3	9,3	9,3
	nadi	27	18,0	18,0	27,3
	ah	40	26,7	26,7	54,0
	gali	33	22,0	22,0	76,0
	dai	36	24,0	24,0	100,0
	Total	150	100,0	100,0	

q9

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	abad	42	28,0	28,0	28,0
	nadi	32	21,3	21,3	49,3
	ah	45	30,0	30,0	79,3
	gali	14	9,3	9,3	88,7
	dai	17	11,3	11,3	100,0
	Total	150	100,0	100,0	

q10

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	abad	20	13,3	13,3	13,3
	nadi	15	10,0	10,0	23,3
	ah	33	22,0	22,0	45,3
	gali	39	26,0	26,0	71,3
	dai	43	28,7	28,7	100,0
	Total	150	100,0	100,0	

q11

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	abad	2	1,3	1,3	1,3
	nadi	10	6,7	6,7	8,0
	ah	38	25,3	25,3	33,3
	gali	38	25,3	25,3	58,7
	dai	62	41,3	41,3	100,0
	Total	150	100,0	100,0	

q12

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	abad	2	1,3	1,3	1,3
	nadi	7	4,7	4,7	6,0
	ah	44	29,3	29,3	35,3
	gali	38	25,3	25,3	60,7
	dai	59	39,3	39,3	100,0
	Total	150	100,0	100,0	

q13

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent

Valid	abad	2	1,3	1,3	1,3
	nadi	3	2,0	2,0	3,3
	ah	10	6,7	6,7	10,0
	gali	29	19,3	19,3	29,3
	dai	106	70,7	70,7	100,0
	Total	150	100,0	100,0	

q14

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	abad	6	4,0	4,0	4,0
	nadi	4	2,7	2,7	6,7
	ah	34	22,7	22,7	29,3
	gali	39	26,0	26,0	55,3
	dai	67	44,7	44,7	100,0
	Total	150	100,0	100,0	

q15

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	abad	7	4,7	4,7	4,7
	nadi	11	7,3	7,3	12,0
	ah	18	12,0	12,0	24,0
	gali	36	24,0	24,0	48,0
	dai	78	52,0	52,0	100,0
	Total	150	100,0	100,0	

q16

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	abad	64	42,7	42,7	42,7
	nadi	36	24,0	24,0	66,7
	ah	25	16,7	16,7	83,3
	gali	12	8,0	8,0	91,3
	dai	13	8,7	8,7	100,0
	Total	150	100,0	100,0	

q17

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	abad	78	52,0	52,0	52,0
	nadi	33	22,0	22,0	74,0

	ah	14	9,3	9,3	83,3
	gali	7	4,7	4,7	88,0
	dai	18	12,0	12,0	100,0
	Total	150	100,0	100,0	

q18

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	abad	103	68,7	68,7	68,7
	nadi	18	12,0	12,0	80,7
	ah	12	8,0	8,0	88,7
	gali	6	4,0	4,0	92,7
	dai	11	7,3	7,3	100,0
	Total	150	100,0	100,0	

q19

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	abad	58	38,7	38,7	38,7
	nadi	36	24,0	24,0	62,7
	ah	21	14,0	14,0	76,7
	gali	17	11,3	11,3	88,0
	dai	18	12,0	12,0	100,0
	Total	150	100,0	100,0	

q20

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	abad	63	42,0	42,0	42,0
	nadi	31	20,7	20,7	62,7
	ah	21	14,0	14,0	76,7
	gali	16	10,7	10,7	87,3
	dai	19	12,7	12,7	100,0
	Total	150	100,0	100,0	

q21

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	abad	11	7,3	7,3	7,3
	nadi	7	4,7	4,7	12,0
	ah	40	26,7	26,7	38,7
	gali	50	33,3	33,3	72,0

	dai	42	28,0	28,0	100,0
	Total	150	100,0	100,0	

q22

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	abad	8	5,3	5,3	5,3
	nadi	6	4,0	4,0	9,3
	ah	22	14,7	14,7	24,0
	gali	38	25,3	25,3	49,3
	dai	76	50,7	50,7	100,0
	Total	150	100,0	100,0	

q23

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	abad	8	5,3	5,3	5,3
	nadi	5	3,3	3,3	8,7
	ah	19	12,7	12,7	21,3
	gali	40	26,7	26,7	48,0
	dai	78	52,0	52,0	100,0
	Total	150	100,0	100,0	

q24

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	abad	7	4,7	4,7	4,7
	nadi	10	6,7	6,7	11,3
	ah	37	24,7	24,7	36,0
	gali	35	23,3	23,3	59,3
	dai	61	40,7	40,7	100,0
	Total	150	100,0	100,0	

q25

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	abad	6	4,0	4,0	4,0
	nadi	6	4,0	4,0	8,0
	ah	24	16,0	16,0	24,0
	gali	36	24,0	24,0	48,0
	dai	78	52,0	52,0	100,0
	Total	150	100,0	100,0	

q26

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	abad	4	2,7	2,7	2,7
	nadi	7	4,7	4,7	7,3
	ah	23	15,3	15,3	22,7
	gali	33	22,0	22,0	44,7
	dai	83	55,3	55,3	100,0
	Total	150	100,0	100,0	

q27

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	abad	8	5,3	5,3	5,3
	nadi	9	6,0	6,0	11,3
	ah	28	18,7	18,7	30,0
	gali	32	21,3	21,3	51,3
	dai	73	48,7	48,7	100,0
	Total	150	100,0	100,0	

q28

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	abad	9	6,0	6,0	6,0
	nadi	8	5,3	5,3	11,3
	ah	30	20,0	20,0	31,3
	gali	36	24,0	24,0	55,3
	dai	67	44,7	44,7	100,0
	Total	150	100,0	100,0	

q29

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	abad	12	8,0	8,0	8,0
	nadi	3	2,0	2,0	10,0
	ah	16	10,7	10,7	20,7
	gali	52	34,7	34,7	55,3
	dai	67	44,7	44,7	100,0
	Total	150	100,0	100,0	

q30

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	abad	23	15,3	15,3	15,3
	nadi	22	14,7	14,7	30,0

	ah	30	20,0	20,0	50,0
	gali	26	17,3	17,3	67,3
	dai	49	32,7	32,7	100,0
	Total	150	100,0	100,0	

q31

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	abad	35	23,3	23,3	23,3
	nadi	34	22,7	22,7	46,0
	ah	40	26,7	26,7	72,7
	gali	20	13,3	13,3	86,0
	dai	21	14,0	14,0	100,0
	Total	150	100,0	100,0	

q32

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	abad	30	20,0	20,0	20,0
	nadi	9	6,0	6,0	26,0
	ah	20	13,3	13,3	39,3
	gali	34	22,7	22,7	62,0
	dai	57	38,0	38,0	100,0
	Total	150	100,0	100,0	

```
ONEWAY sex BY q1
  /MISSING ANALYSIS.
```

Oneway

Notes

Output Created		01-MAY-2015 14:42:33
Comments		
Input	Active Dataset	DataSet0
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>

	N of Rows in Working Data File	150
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics for each analysis are based on cases with no missing data for any variable in the analysis.
Syntax		ONEWAY sex BY q1 /MISSING ANALYSIS.
Resources	Processor Time	00:00:00,00
	Elapsed Time	00:00:00,00

```
[DataSet0]
```

ANOVA

sex

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	1,424	4	,356	1,435	,225
Within Groups	35,969	145	,248		
Total	37,393	149			

```
ONEWAY sex BY q1
  /MISSING ANALYSIS.
```

Oneway

Notes

Output Created		01-MAY-2015 14:43:55
Comments		
Input	Active Dataset	DataSet0
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	150

Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics for each analysis are based on cases with no missing data for any variable in the analysis.
Syntax		ONEWAY sex BY q1 /MISSING ANALYSIS.
Resources	Processor Time	00:00:00,02
	Elapsed Time	00:00:00,01

```
[DataSet0]
```

ANOVA

sex

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	1,424	4	,356	1,435	,225
Within Groups	35,969	145	,248		
Total	37,393	149			

```
ONEWAY sex choaba BY q1
  /MISSING ANALYSIS.
```

Oneway

Notes

Output Created		01-MAY-2015 14:44:36
Comments		
Input	Active Dataset	DataSet0
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	150
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics for each analysis are based on cases with no missing data for any variable in the analysis.

Syntax		ONEWAY sex choaba BY q1 /MISSING ANALYSIS.
Resources	Processor Time	00:00:00,00
	Elapsed Time	00:00:00,01

```
[DataSet0]
```

ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
sex	Between Groups	1,424	4	,356	1,435	,225
	Within Groups	35,969	145	,248		
	Total	37,393	149			
choaba	Between Groups	9,030	4	2,258	2,880	,025
	Within Groups	113,663	145	,784		
	Total	122,693	149			

```
DESCRIPTIVES VARIABLES=sex
choaba q1 q2
  /STATISTICS=MEAN STDDEV MIN
MAX.
```

Notes

Output Created		01-MAY-2015 14:46:35
Comments		
Input	Active Dataset	DataSet0
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	150
Missing Value Handling	Definition of Missing	User defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	All non-missing data are used.
Syntax		DESCRIPTIVES VARIABLES=sex choaba q1 q2 /STATISTICS=MEAN STDDEV MIN MAX.

Resources	Processor Time	00:00:00,00
	Elapsed Time	00:00:00,00

```
[DataSet0]


DESCRIPTIVES VARIABLES=sex choaba q1 q2 q3 q4 q5 q6
q7 q8 q9 q10 q11 q12 q13 q14 q15 q16 q17 q18 q19 q20
q21 q22 q23 q24 q25 q26 q27 q28 q29 q30 q31 q32
  /STATISTICS=MEAN STDDEV MIN MAX.
```

Descriptives

Notes

Output Created		01-MAY-2015 14:47:59
Comments		
Input	Active Dataset	DataSet0
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	150
Missing Value Handling	Definition of Missing	User defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	All non-missing data are used.
Syntax		DESCRIPTIVES VARIABLES=sex choaba q1 q2 q3 q4 q5 q6 q7 q8 q9 q10 q11 q12 q13 q14 q15 q16 q17 q18 q19 q20 q21 q22 q23 q24 q25 q26 q27 q28 q29 q30 q31 q32 /STATISTICS=MEAN STDDEV MIN MAX.

Resources	Processor Time	00:00:00,02
	Elapsed Time	00:00:00,00

[DataSet0]

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
sex	150	0	1	,47	,501
choaba	150	1	3	1,91	,907
q1	150	1	5	4,18	1,056
q2	150	1	5	4,51	,880
q3	150	1	5	4,21	1,014
q4	150	1	5	4,10	1,122
q5	150	1	5	4,19	1,021
q6	150	1	5	2,11	1,053
q7	150	1	5	2,01	1,306
q8	150	1	5	3,33	1,278
q9	150	1	5	2,55	1,298
q10	150	1	5	3,47	1,354
q11	150	1	5	3,99	1,030
q12	150	1	5	3,97	,999
q13	150	1	5	4,56	,815
q14	150	1	5	4,05	1,070
q15	150	1	5	4,11	1,162
q16	150	1	5	2,16	1,296
q17	150	1	5	2,03	1,375
q18	150	1	5	1,69	1,226
q19	150	1	5	2,34	1,399
q20	150	1	5	2,31	1,429
q21	150	1	5	3,70	1,145
q22	150	1	5	4,12	1,135
q23	150	1	5	4,17	1,114
q24	150	1	5	3,89	1,156
q25	150	1	5	4,16	1,087
q26	150	1	5	4,23	1,044
q27	150	1	5	4,02	1,184

q28	150	1	5	3,96	1,187
q29	150	1	5	4,06	1,166
q30	150	1	5	3,37	1,454
q31	150	1	5	2,72	1,337
q32	150	1	5	3,53	1,531
Valid N (listwise)	150				

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=sex
q10
  /PRINT=TWOTAIL
NOSIG

/MISSING=PAIRWISE.
```

Correlations

Notes

Output Created		01-MAY-2015 14:48:48
Comments		
Input	Active Dataset	DataSet0
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	150
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics for each pair of variables are based on all the cases with valid data for that pair.
Syntax		CORRELATIONS /VARIABLES=sex q10 /PRINT=TWOTAIL NOSIG /MISSING=PAIRWISE.
Resources	Processor Time	00:00:00,00

	Elapsed Time	00:00:00,01

```
[DataSet0]
```

Correlations

		sex	q10
sex	Pearson Correlation	1	-,140
	Sig. (2-tailed)		,088
	N	150	150
q10	Pearson Correlation	-,140	1
	Sig. (2-tailed)	,088	
	N	150	150

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=sex q20
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Correlations

Notes

Output Created		01-MAY-2015 14:49:58
Comments		
Input	Active Dataset	DataSet0
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	150
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.

	Cases Used	Statistics for each pair of variables are based on all the cases with valid data for that pair.
Syntax		CORRELATIONS /VARIABLES=sex q20 /PRINT=TWOTAIL NOSIG /MISSING=PAIRWISE.
Resources	Processor Time	00:00:00,00
	Elapsed Time	00:00:00,01

```
[DataSet0]
```

Correlations

		sex	q20
sex	Pearson Correlation	1	,138
	Sig. (2-tailed)		,091
	N	150	150
q20	Pearson Correlation	,138	1
	Sig. (2-tailed)	,091	
	N	150	150

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=sex q32
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Correlations

Notes

Output Created		01-MAY-2015 14:50:35
Comments		
Input	Active Dataset	DataSet0
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>

	N of Rows in Working Data File	150
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics for each pair of variables are based on all the cases with valid data for that pair.
Syntax		CORRELATIONS /VARIABLES=sex q32 /PRINT=TWOTAIL NOSIG /MISSING=PAIRWISE.
Resources	Processor Time	00:00:00,02
	Elapsed Time	00:00:00,06

```
[DataSet0]
```

Correlations

		sex	q32
sex	Pearson Correlation	1	,005
	Sig. (2-tailed)		,949
	N	150	150
q32	Pearson Correlation	,005	1
	Sig. (2-tailed)	,949	
	N	150	150

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=choaba q10
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Correlations

Notes

Output Created	01-MAY-2015 14:51:05

Comments		
Input	Active Dataset	DataSet0
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	150
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics for each pair of variables are based on all the cases with valid data for that pair.
Syntax		CORRELATIONS /VARIABLES=choaba q10 /PRINT=TWOTAIL NOSIG /MISSING=PAIRWISE.
Resources	Processor Time	00:00:00,00
	Elapsed Time	00:00:00,01

```
[DataSet0]
```

Correlations

		choaba	q10
choaba	Pearson Correlation	1	-,013
	Sig. (2-tailed)		,870
	N	150	150
q10	Pearson Correlation	-,013	1
	Sig. (2-tailed)	,870	
	N	150	150

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=choaba q20
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Correlations

Notes

Output Created		01-MAY-2015 14:51:39
Comments		
Input	Active Dataset	DataSet0
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	150
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics for each pair of variables are based on all the cases with valid data for that pair.
Syntax		CORRELATIONS /VARIABLES=choaba q20 /PRINT=TWOTAIL NOSIG /MISSING=PAIRWISE.
Resources	Processor Time	00:00:00,08
	Elapsed Time	00:00:00,08

[DataSet0]

Correlations

		choaba	q20
choaba	Pearson Correlation	1	,121
	Sig. (2-tailed)		,140
	N	150	150
q20	Pearson Correlation	,121	1
	Sig. (2-tailed)	,140	
	N	150	150

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=choaba q32
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Correlations

Notes

Output Created		01-MAY-2015 14:52:08
Comments		
Input	Active Dataset	DataSet0
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	150
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics for each pair of variables are based on all the cases with valid data for that pair.
Syntax		CORRELATIONS /VARIABLES=choaba q32 /PRINT=TWOTAIL NOSIG /MISSING=PAIRWISE.
Resources	Processor Time	00:00:00,02
	Elapsed Time	00:00:00,01

```
[DataSet0]
```

Correlations

		choaba	q32
choaba	Pearson Correlation	1	-,124
	Sig. (2-tailed)		,131
	N	150	150

q32	Pearson Correlation	-,124	1
	Sig. (2-tailed)	,131	
	N	150	150

جامعة محمد بوضياف - المسيلة

Université Mohamed Boudiaf - M'sila

السنة الجامعية : 2014-2015