جامعة حسيبة بن بوعلي- الشلف-

معهد التربية البدنية و الرياضية

أطروحة لنيل شهادة دكتوراه (ل.م.د)

تخصص: نشاط بدني رياضي تربوي

الموضوع

أثر النشاط البدني التربوي في التقليل من العنف المدرسي لدى أطفال المرحلة الإبتدائية (09-12) سنة بولاية الشلف

إعداد الطالبة الباحثة:

دردون كنزة

تحت إشراف:

أ.د/ حفصاوي بن يوسف

لجنة المناقشة

د/ يحياوي محمد	أستاذ محاضر-أ-	جامعة الشلف	رئيسا
أ. د/ حفصاوي بن يوسف	أستاذ محاضر-أ-	جامعة الشلف	مقررا
د/ عكوش كمال	أستاذ محاضر-أ-	جامعة الشلف	عضوا
د/ أوباجي رشيد	أستاذ محاضر-أ-	جامعة الشلف	عضوا
أ. د/ شناتي أحمد	أستاذ محاضر-أ-	جامعة الجزائر03	عضوا
د/ بلغول فتحي	أستاذ محاضر-أ-	جامعة الجزائر03	عضوا

السنة الجامعية: 2015 / 2016.

بسم الله الرحمن الرحيم
رب اشرح لي صدري
ويسر لي أمري

الشكر كل الشكر لله عزوجل

لكل مبدع إنجاز ولكل شكر قصيدة ولكل مقام مقال، ولكل نجاح شكر وتقدير، فجزيل الشكر نهديك ورب العرش يهديك.

عبر نفحات النسيم وأريج الأزاهير وخيوط الأصيل إن قلت شكراً

فشكري لن يوفيكم، حقاً سعيتم فكان السعي مشكوراً إن جف حبري عن التعبير يكتبكم قلب به صفاء الحب تعبيراً أرسل شكراً من الأعماق الى كل من الأستاذ المشرف أ/د. حفصاوي بن يوسف

و مدير معهد التربية البدنية والرياضية د/ يحياوي محمد

و رئيس المجلس العلمي د/ عكوش كمال

كما أتوجه بالشكر الى جميع أساتذة وطلبة

دكتوراه ل.م.د وكل العاملين بمعهد التربية البدنية والرياضة

-أولاد فارس- ولاية الشلف-

وإلى كل من وقف معي وأعانني على إنجاز هذا العمل المتواضع.

الإهداء

إلى من علمني العطاء بدون انتظار .. إلى

من أحمل إسمه بكل افتخار ..أرجو من الله أن يمد في عمرك لترى ثماراً قد حان

قطفها بعد طول انتظار وستبقى كلماتك نجوم أهتدي بها اليوم وفي الغد

وإلى الأبد والدي العزيز **(عبد القادر).**

إلى ملاكي في الحياة .. إلى معنى الحب وإلى معنى الحنان والتفاني .. إلى بسمة الحياة وسر الوجود إلى من كان دعائها سر نجاحي وحنانها بلسم جراحي أغلى الحبايب أمي الحبيبة **(العالية)**

إلى رياحين حياتي الى من أظهروا لي ما هو أجمل من الحياة إلى من معهم سعدت

الى من قاسموني الحياة بكل ما فيها وشاركوني سقف البيت اخي الوحيد: **أيـــوب (عكرمة)**

وأخواتي: **أحلام** وزوجها وبناتها **حفصة (أميرة)، مريم ، عبير (كوثر)**

راضية وزوجها وبناتها علياء **(سلاف)، رشا** وأختي الصغرى **أشواق** وخطيبها **هشام**

إلى من كانوا معي على طريق النجاح والخير
إلى من عرفت كيف أجدهم وعلموني أن لا أضيعهم.

اصدقائي لويزة- فاطمة - وخصوصا العيد

الى كل العاملين معي من أساتذة وعمال وتلاميذ

بمتوسطة معمري جلول " خمس نخلات"

ونسأل الله عز وجل أن ينفعنا بهذه الشهادة في الدنيا و الآخرة

كنزة

قائمة المحتويات

كلمة شكر وتقدير	
الإهداء	
قائمة المحتزيات	
قائمة الجداول	
قائمة الأشكال	
المقدمة	**01**
الفصل التمهيدي	
1/ الإشكالية	**06**
2/ فرضيات الدراسة	**08**
3/ أهداف الدراسة	**09**
4/ أسباب اختيار الموضوع	**10**
5/ أهمية الدراسة	**10**
6/ تحديد المفاهيم والمصطلحات	**11**
الباب الأول: الإطار النظري والدراسات المشابهة والسابقة. **الفصل الأول:** النشاط البدني والرياضي في مرحلة الطفولة المتأخرة من (09 –12 سنة)	
تمهيد	**15**
1.1/ الطفولة المتأخرة من 09 إلى 12 سنة	**16**
1.1.1/ تعريف النمو	**16**
2.1.1/ الطرق العلمية لدراسة النمو	**16**
3.1.1/ مراحل النمو	**18**
4.1.1/ العوامل المؤثرة في النمو	**20**
5.1.1/ النمو في مرحلة الطفولة المتأخرة (09–12) سنة	**22**

6.1.1/ مفهوم نمو الطفولة	23
7.1.1/ تعريف الطفولة المتأخرة	24
8.1.1/ مطالب النمو في مرحلة الطفولة المتأخرة	25
9.1.1/ خصائص و مظاهر النمو في مرحلة الطفولة المتأخرة	27
10.1.1/ سمات مرحلة الطفولة المتأخرة	35
11.1.1/ احتياجات مرحلة الطفولة المتأخرة	37
2.1/ النشاط البدني الرياضي التربوي	38
1.2.1/ تعريف النشاط البدني الرياضي التربوي	38
2.2.1/ أوجه النشاط البدني والرياضي	39
3.2.1/ أنواع النشاط البدني والرياضي	42
4.2.1/ تقسيمات النشاط البدني الرياضي	44
5.2.1/ الدوافع المرتبطة بالنشاط الرياضي	45
6.2.1/ الأسس العلمية للنشاط البدني والرياضي	46
3.1/ الحركة عند الأطفال	47
1.3.1/ أسس الحركة للأطفال	47
2.3.1/ تعريف اللعب	50
3.3.1/ أنواع الألعاب	50
4.3.1/ تطور اللعب لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المتأخرة	51
5.3.1/ الأسباب المؤدية للممارسة الرياضية	52
6.3.1/ حاجات الأطفال للممارسة الرياضية	52
7.3.1/ التأثيرات السلبية على الأطفال الذين لا يمارسون الرياضة	55
4.1/ المرحلة الابتدائية	56
1.4.1/ المدرسة الإبتدائية	56
2.4.1/ معلم المدرسة الإبتدائية	56

3.4.1/ التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم الابتدائي	**57**
4.4.1/ أهداف تدريس مادة التربية البدنية والرياضية في المرحلة الابتدائية	**58**
5.4.1/ محتوى برنامج التربية البدنية في المرحلة الإبتدائية (09-12)سنة	**60**
6.4.1/ النشاطات المعتمدة في المرحلة الإبتدائية	**61**
7.4.1/ إسهامات التربية البدنية والرياضية في المدرسة الإبتدائية	**63**
خلاصة الفصل	**64**
الفصل الثاني: العنف المدرسي	
تمهيد	**66**
1.2/ العنف	**67**
1.1.2/ مفهوم العنف	**67**
2.1.2/ الفرق بين العنف والعدوان	**68**
3.1.2/ نسبية العنف	**69**
4.1.2/ العوامل المساهمة في ظهور العنف	**70**
5.1.2/ النظريات المفسرة للعنف	**78**
6.1.2/ أنماط العنف	**84**
7.1.2/ تصنيفات العنف	**87**
8.1.2/ أشكال العنف	**88**
9.1.2/ كيفية الوقاية من العنف	**90**
2.2/العنف المدرسي	**93**
1.2.2/ تعريف العنف المدرسي	**93**
2.2.2/ أشكال العنف المدرسي	**95**
3.2.2/ أنواع العنف المدرسي	**96**
4.2.2/ أسباب العنف في الوسط المدرسي	**97**

2 .2 .5/ أسباب لجوء بعض المدرسين لاستخدام العنف	**105**
2.2.6/ إتجاهات العنف في الوسط المدرسي في المجتمعات الغربية والعربية	**105**
2.2.6.1/ إتجاهات العنف في الوسط المدرسي في المجتمعات الغربية	**105**
2.2.6.2/ إتجاهات العنف في الوسط المدرسي في المجتمعات العربية والجزائرية	**107**
2.2.7/ آثار العنف في الوسط المدرسي	**108**
2.2.8/ طرق علاج العنف في الوسط المدرسي والتصدي له	**110**
خلاصة الفصل	**114**
الفصل الثالث: الدراسات السابقة والمشابهة	
تمهيد	**116**
3.1/ الدراسات التي تناولت العنف وعلاقتها ببعض المتغيرات	**117**
3.2/ الدراسات التي تناولت سلوك العنف في الوسط المدرسي	**120**
3.3/ الدراسات التي تناولت الأنشطة الرياضية ودورها في الخفض من العنف المدرسي.	**131**
3.4/ التعليق على الدراسات السابقة	**137**
خلاصة الفصل	**143**
الباب الثاني: الجانب التطبيقي **الفصل الرابع:** إجراءات البحث الميدانية	
تمهيد	**146**
4.1. المنهج المتبع في الدراسة	**147**
4.2. المجتمع وعينة البحث	**148**
4.2.1. المجتمع الأصلي	**148**
4.2.2. عينة البحث	**148**
4.3. الدراسة الاستطلاعية	**150**

4.4. متغيرات البحث	**150**
5.4. مجالات الدراسة	**151**
1.5.4. المجال البشري	**151**
2.5.4. المجال الزمني	**151**
3.5.4. المجال المكاني	**152**
6.4. أدوات الدراسة	**152**
1.6.4. المقابلة	**152**
2.6.4. مقياس سلوك العنف	**152**
3.6.4. الملاحظة	**156**
1.3.6.4. خطوات اعداد بطاقة الملاحظة	**157**
2.3.6.4 . شروط الملاحظة المنظمة	**157**
3.3.6.4. الصورة الأولية للبطاقة	**158**
4.3.6.4 .مرحلة تجريب وضبط البطاقة	**160**
4.6.4. الوحدات التعليمية المقترحة	**160**
7.4 .الأسس العلمية للاختبار	**161**
1.7.4. الثبات	**161**
2.7.4. الصدق	**163**
8.4. الدراسة الأساسية	**164**
1.8.4. طريقة إجراء الدراسة الأساسية	**164**
9.4. الوسائل الإحصائية المستعملة في الدراسة	**165**
1.9.4. في الدراسة الإستطلاعية	**165**
2.9.4. في الدراسة الأساسية	**166**
خلاصة الفصل	**169**

الفصل الخامس: عرض وتحليل نتائج البحث ومناقشتها	
تمهيد	**171**
1.5. عرض وتحليل نتائج الدراسة	**171**
1.1.5. عرض نتائج الإختبار القبلي لكل من العينة الضابطة والعينة التجريبية في مقياس سلوك العنف	**171**
2.1.5.عرض نتائج الإختبار القبلي للعينة الضابطة والعينة التجريبية في بطاقة الملاحظة	**174**
3.1.5. عرض نتائج الإختبار البعدي لكل من العينة الضابطة والعينة التجريبية في مقياس سلوك العنف	**176**
4.1.5.عرض نتائج الإختبار البعدي للعينة الضابطة والعينة التجريبية في بطاقة الملاحظة	**179**
5.1.5. عرض نتائج الإختبار القبلي والبعدي للعينة الضابطة لمقياس سلوك العنف	**181**
6.1.5. عرض نتائج الإختبار القبلي والبعدي للعينة الضابطة في بطاقة الملاحظة	**182**
7.1.5. عرض نتائج الإختبار القبلي والبعدي للعينة التجريبية لمقياس سلوك العنف	**184**
8.1.5. عرض نتائج الإختبار القبلي والبعدي للعينة التجريبية في بطاقة الملاحظة	**185**
9.1.5. مقارنة المجموعة الضابطة بالمجموعة التجريبية للقياس القبلي والبعدي في مقياس سلوك العنف	**187**
10.1.5. مقارنة المجموعة الضابطة بالمجموعة التجريبية للقياس القبلي والبعدي في بطاقة الملاحظة	**189**
خلاصة الفصل	**191**
الفصل السادس: الإستنتاجات والإقتراحات	
تمهيد	**193**
1.6. مناقشة النتائج ومقارنتها بالفرضيات	**194**
2.6. الإستنتاج العام	**199**

3.6.الخاتمة	**201**
4.6.التوصيات والآفاق المستقبلية	**204**
المصادر والمراجع	
الملاحق والمرفقات	
ملخص البحث باللغة العربية	
ملخص البحث باللغة الفرنسية	
ملخص البحث باللغة الإنجليزية	

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	مراحل النمو حسب خصائص الفرد	**20**
02	جدول يوضح النشاطات المعتمدة في المرحلة الإبتدائية	**62**
03	النسبة المئوية ونوع السلوك الممارس	**94**
04	التأثيرات التي تنشأ عن العنف ضد التلميذ	**109**
05	تصميم المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياسين القبلي والبعدي	**148**
06	توزيع أفراد العينة من حيث العمر الزمني	**149**
07	نسبة اتفاق الأساتذة المحكمين	**155**
08	نتائج التطبيق الأول والثاني لاختبار معامل الثبات	**162**
09	معامل الثبات لكل بعد من أبعاد سلوك العنف	**162**
10	معامل الصدق الذاتي لكل بعد من أبعاد سلوك العنف	**163**

11	قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للعينة الضابطة والعينة التجريبية في الإختبار القبلي لأبعاد سلوك العنف	**171**
12	قيم (T) ودلالتها للفرق بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة والتجريبية في الإختبار القبلي	**172**
13	يبين الفرق بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والتجريبية في الإختبار القبلي (بطاقة الملاحظة)	**174**
14	قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للعينة الضابطة والعينة التجريبية في الإختبار البعدي لأبعاد سلوك العنف	**176**
15	قيم (T) ودلالتها للفرق بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة والتجريبية في الإختبار البعدي	**177**
16	قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للعينة الضابطة والعينة التجريبية في الإختبار البعدي لأبعاد العنف المدرسي (بطاقة الملاحظة)	**179**
17	يوضح المؤشرات الإحصائية لإختبار "ت" للعينة الضابطة في الإختبار القبلي والبعدي لمقياس سلوك العنف	**181**
18	يوضح المؤشرات الإحصائية لإختبار "ت" للعينة الضابطة في الإختبار القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة	**182**
19	يوضح الإختبار القبلي والبعدي للعينة الضابطة في مقياس سلوك العنف	**184**
20	يوضح المؤشرات الإحصائية لإختبار "ت" للعينة التجريبية في الإختبار القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة	**185**
21	يوضح المؤشرات الإحصائية لإختبار "ت" لكل من العينة الضابطة والعينة التجريبية في الإختبار القبلي والبعدي لمقياس سلوك العنف	**187**
22	يوضح المؤشرات الإحصائية لإختبار "ت" لكل من العينة الضابطة والعينة التجريبية في الإختبار القبلي والبعدي في بطاقة الملاحظة	**189**

قائمة الأشكال البيانية

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	مدخلات العنف	**74**
02	أهم العوامل المؤدية إلى العنف	**77**
03	مثلث العنف	**86**
04	الاختبار القبلي للعينة الضابطة والعينة التجريبية في مقياس سلوك العنف	**173**
05	الاختبار القبلي للعينة الضابطة والعينة التجريبية في بطاقة الملاحظة	**175**
06	الاختبار البعدي للعينة الضابطة والعينة التجريبية في مقياس سلوك العنف	**178**
07	الإختبار البعدي للعينة الضابطة والتجريبية في بطاقة الملاحظة	**180**
08	الإختبار القبلي والبعدي للعينة الضابطة في مقياس سلوك العنف	**181**
09	الإختبار القبلي والبعدي للعينة الضابطة في بطاقة الملاحظة	**183**
10	الإختبار القبلي والبعدي للعينة التجريبية في مقياس سلوك العنف	**184**
11	الإختبار القبلي والبعدي للعينة التجريبية في بطاقة الملاحظة	**186**
12	الإختبار القبلي والبعدي لكل من العينة الضابطة والعينة التجريبية في مقياس سلوك العنف	**188**
13	الإختبار القبلي والبعدي لكل من العينة الضابطة والعينة التجريبية في بطاقة الملاحظة	**190**

المقدمة:

إن الإنسان وعبر سيرورته الحياتية يمر بالعديد من المراحل التي تتميز بالتطور والتجدد, ومن أهمها مرحلة الطفولة التي تتسم بأنها حجر الأساس لبناء الإنسان. ونظرا لأهميتها لابد من الإشارة إلى أهم الأخطار التي تتعرض لها الطفولة وما تخلّفه من آثار سلبية على المجتمع ، تعد الطفولة من أهم مراحل النمو في حياة الانسان، إذ تلعب دورا كبيرا في رسم الملامح الأساسية للطفل، ولدخول عالم الطفولة لابد أن نتعرف على أسرار هذا العالم ونحاول أن نعالج مشاكله لذا لابد من الدراسة لكي نفهم سلوك هذه المرحلة كون بعض المشكلات التي يعاني منها بعض الراشدين تمتد جذورها الى سنوات طفولته ومن بين اهم هذه المشكلات العنف بكل أشكاله وكل ما من شأنه أن يعيق تفاعلات الطفل الإيجابية بالمحيطين به، أو أن يعيق تحقيق نموه الطبيعي.

مع تطور العلوم النفسية والإنسانية باتت من المسلّمات معرفة مدى انتشار ظواهر سلبية في المجتمع كالعنف مثلا موضوع دراستنا على الرغم أن البحوث المنهجية لم تتحقق لغاية الآن عن آثار تعرض الطفل لهذه الظاهرة (حسن العمايرة.2002: 60).

و تعد مشكلة العنف من المشكلات النفسية والاجتماعية المعقدة، حيث يعتبر العنف من بين أولى مظاهر السلوك التي عرفتها المجتمعات البشرية، منذ أن قتل قابيل أخاه هابيل، ولا يكاد يخلو المجتمع المعاصر من بعض أشكال العنف، فقد أضحى أحد حقائق العصر، حيث تجتاح العالم موجه من العنف تهدد أمنه وتزعزع استقراره، وتجعل المجتمعات تعيش في قلق وحيرة إزاء هذه الظاهرة التي بلغت أشدها في الآونة الأخيرة (محمد صايل الخضر حمادنة ، 2014 : 57).

واستناداً إلى الإحصاءات العالمية المستمدة من التقرير الذي قدمه الخبير (**باولو سيرجيو بنهيرو**) إلى الأمم المتحدة بناءاً على طلب أمينها العام مؤكدا مدى تعرض الأطفال للعنف والذي جاء فيه:

- تقدّر منظمة الصحة العالمية أن (53000) طفل قد توفي في عام 2002 نتيجة للقتل .
- إن ما يتراوح بين (80 – 98) % من الأطفال يتعرضون للعنف المنزلي.
- إن (20 – 65) % من الأطفال يتعرضون للعنف المدرسي.

- تقدر منظمة الصحة العالمية أن (150) مليون فتاة و (73) مليون صبي تحت سن الثامنة عشر تعرضوا للعنف الجنسي. (منظمة الصحة العالمية. .2002 :3).

إن ظاهرة العنف تعد من أكثر الظواهر التي تستدعي اهتمام الجهات الحكومية المختلفة من ناحية والأسرة من جهة أخرى. نواجه في الآونة الأخيرة في دول غربية تطوراً ليس فقط في كمية أعمال العنف وإنما في الأساليب التي يستخدمها الطلاب في تنفيذ السلوك العنيف كالقتل والهجوم المسلح ضد الطلاب من ناحية والمدرسين من الناحية الأخرى.

العنف كما عرف في النظريات المختلفة: هو كل تصرف يؤدي إلى إلحاق الأذى بالآخرين، قد يكون الأذى جسمياً أو نفسياً. فالسخرية والاستهزاء من الفرد وفرض الآراء بالقوة وإسماع الكلمات البذيئة جميعها أشكال مختلفة لنفس الظاهرة. الاهتمام والالتفات إلى ظاهرة العنف كان نتيجة تطور وعي عام في مطلع القرن العشرين بما يتعلق بالطفولة، خاصةً بعدما تطورت نظريات علم النفس المختلفة التي أخذت تفسر لنا سلوكيات الإنسان على ضوء مرحلة الطفولة المبكرة وأهميتها بتكوين ذات الفرد وتأثيرها على حياته فيما بعد، وضرورة توفير الأجواء الحياتية المناسبة لينمو الأطفال نمواً جسدياً ونفسياً سليماً ومتكاملاً. كما ترافق مع نشوء العديد من المؤسسات والحركات التي تدافع عن حقوق الإنسان وحقوق الأطفال بشكل خاص، وقيام الأمم المتحدة بصياغة اتفاقيات عالمية تهتم بحقوق الإنسان عامة وحقوق الطفل خاصة، فاتفاقية حقوق الطفل تنص بشكل واضح وصريح بضرورة حماية الأطفال من جميع أشكال الإساءة والاستغلال والعنف التي قد يتعرضون لها (المادة 32، اتفاقية حقوق الطفل) وهذا يشير إلى بداية الاهتمام بالطفل على أنه إنسان له كيان وحقوق بحد ذاته وليس تابع أو ملكية لأحد مثل العائلة.

يمثل العنف جزءا دائما من معاناة الانسان ويمكن مشاهدة أثاره بأشكال مختلفة في شتى انحاء العالم، إذ يفقد أكثر من مليون شخص حياتهم كما يعاني أكثر من ذلك بكثير من اصابات غير مميتة نتيجة للعنف الموجه للذات أو بين الأشخاص أو العنف الجماعي (نفس المرجع .2002 :3).

إن المدرسة فاعل اساسي في المجتمع والتي أوكل إليها مسؤولية تحويل أهدافه وفق فلسفة تربوية وذلك من أجل النمو المتكامل والسليم للتلاميذ إلي جانب عمليات التوافق والتكيف والإعداد للمستقبل، ومن خلال المدرسة يتشكل أيضا وعي الإنسان الاجتماعي والسياسي، ويكتسب التلميذ المهارات والقدرات لمزاولة نشاطه الاقتصادي بل وأكثر من ذلك يتشكل من خلال التعليم أبرز ملامح المجتمع وتتحد مكانته في السلم الحضاري. وتسعى المدرسة جاهدة لتحقيق ذلك من خلال وسائل تربوية قائمة

على أسس معرفية ونفسية.

إن العنف هو نقيض للتربية فهو يهدر الكرامة الإنسانية، لأنه يقوم على تهميش الآخر وتصغيره والحط من قيمته الإنسانية التي كرمها الله، وبالتالي يولد إحساسا بعدم الثقة وتدني مستوى الذات وتكوين مفهوم سلبي تجاه الذات والآخرين والعنف الذي يمارس تجاه الطالب لا يتماشى مع أبسط حقوقه وهو حرية التعبير عن الذات لأن العنف يقمع هذا الحق تحت شعار التربية.

مشكلة العنف لدى التلاميذ لها أوجه متعددة نظرا لوجود متغيرات تؤثر في حدوثها، فمنها ما يتعلق بالفرد نفسه ومنها ما يتعلق بالأسرة، إن ما يصدر عن التلميذ من سلوكيات غير مرغوبة، هو انعكاس لتأثير مجموعة العوامل الاجتماعية والاقتصادية ومن بين الطرق المستخدمة كوسيلة لتعديل السلوك اللعب وهذا ما يؤكده اكسلاين في قوله: "العلاج باللعب يستند على حقيقة هامة وهي ان العب عند الطفل هو الوسط الطبيعي الذي يعبر عن ذاته، وعن طريقه يتخلص من بعض النزعة العداونية" (بوجلطية ناصر.2013: 07).

ومن هنا كان لابد من الاهتمام بأهمية الأنشطة البدنية والرياضية في مرحلة التعليم الابتدائي، وتكوين الأساتذة، وإبراز أهدافها وقدرتها كوسيلة تربوية لعلاج بعض المشاكل النفسية للطفل، ومن هنا جاء اهتمام الطالبة بهذا الموضوع ولأجل ذلك تضمن محتوى البحث الجوانب التالية:

الفصل التمهيدي: وفيه تم عرض اشكالية الدراسة، فروضها، أهميتها، أهدافها وأسباب اختيار الموضوع وتحديد مصطلحات البحث.

حيث تم تقسيم الدراسة الحالية الى بابين (نظري، تطبيقي) وجعلنا كل باب منهما يحتوي على مجموعة من الفصول، فجاء ذلك التقسيم على الشكل التالي:

الباب الأول: الإطار النظري للبحث ويتضمن الفصول النظرية للدراسة وهي:

الفصل الأول: تناولنا فيه النشاط البدني والرياضي في مرحلة الطفولة المتأخرة(من09 إلى 12 سنة) بداية بالجزء الأول الطفولة المتأخرة من 09 إلى 12 سنة حيث تناولنا فيه النمو في مرحلة الطفولة المتأخرة (9–12) سنة ثم مطالب النمو في مرحلة الطفولة المتأخرة ثم سمات مرحلة الطفولة المتأخرة ثم تطرق إلى احتياجات مرحلة الطفولة المتأخرة ، ثم انتقلت الباحثة إلى الجزء الثاني من الفصل النشاط البدني الرياضي التربوي حيث تطرق إلى أنواع النشاط البدني والرياضي ثم الدوافع المرتبطة بالنشاط الرياضي ثم الأسس العلمية للنشاط البدني والرياضي، ثم تم الانتقال الى الحركة عند

الأطفال ثم أنواع الألعاب ثم حاجات الأطفال للممارسة الرياضية ثم التأثيرات السلبية على الأطفال الذين لا يمارسون الرياضة، ثم تناولنا التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم الابتدائي.

الفصل الثاني: تطرقنا فيه العنف المدرسي حيث إستهلها بالجزء الأول العنف بشكل عام تعريفه ثم العوامل المساهمة في ظهور العنف ثم إلى النظريات المفسرة للعنف ثم أنماط العنف ثم إلى تصنيفات العنف ثم كيفية الوقاية من العنف ثم إنتقلت الباحثة الى الجزء الثاني من الفصل إلى العنف المدرسي حيث استهلها تعريف العنف المدرسي ثم أنواع العنف المدرسي ثم التطرق الى أسباب العنف في الوسط المدرسي ثم تناولنا اتجاهات العنف في الوسط المدرسي في المجتمعات الغربية والعربية ثم طرق علاج العنف في الوسط المدرسي والتصدي له.

الفصل الثالث: إشتمل على الدراسات السابقة والمشابهة حيث تم تقسيمها الى دراسات تناولت العنف وعلاقته ببعض المتغيرات، دراسات تناولت سلوك العنف في الوسط المدرسي، دراسات تناولت الأنشطة الرياضية ودورها في الخفض من العنف المدرسي.

أما بالنسبة للباب الثاني: (الدراسة التطبيقية) فلقد تضمن الفصول التالية:

الفصل الرابع: منهجية البحث وإجراءاته الميدانية والتي إشتملت في البداية على منهج البحث ثم مجتمع وعينة الدراسة ثم إنتقلت الباحثة إلى الدراسة الإستطلاعية ثم متغيرات البحث ثم مجالات البحث ثم أدوات الدراسة (مقياس العنف المدرسي- بطاقة الملاحظة- الوحدات التعليمية) وبعد ذلك تطرقنا إلى إجراءات الدراسة ثم الأسس العلمية للإختبار (الثبات، الصدق، الموضوعية) ثم الوسائل الإحصائية المستعملة في الدراسة الإستطلاعية لننتقل إلى الدراسة الأساسية حيث تضمنت هذه الأخيرة الى طريقة تقييم أدوات البحث ثم دواعي إختيار أداة البحث ثم طريقة إجراء الدراسة الأساسية ثم تطرقنا بعد ذلك إلى الوسائل الإحصائية المستعملة في الدراسة الأساسية.

الفصل الخامس: والذي تم فيه عرض وتحليل ومناقشة النتائج الخاصة بكل فرضية من فرضيات البحث .

الفصل السادس: فقد قمنا بمقارنة النتائج بالفرضيات ثم التطرق إلى أهم الاستنتاجات ثم الخلاصة العامة ثم الإقتراحات .

1/ الإشكالية:

إن مرحلة صياغة مشكلة البحث تعتبر من اهم المراحل في عمليات البحوث الاجتماعية ، فالباحث لا يمكنه القيام ببحث ناجح من دون تحديد عنوانه وصياغة مجاله وتحديد أبعاده وتثبيت أهدافه وأغراضه الأساسية وتأتي أهمية هذه الخطوة من ناحية تأثيرها في إجراءات البحث وخطواته فهي التي تحدد المفاهيم والفروض وطبيعة المناهج المختارة في الدراسة.

الطفولة مرحلة من مراحل السنوات التطورية التي تبدأ من مرحلة الوضع وتستمر الى غاية مرحلة البلوغ وهي مرحلة حتمية يمر بها كل مولود بشري، حيث ينمو وينشأ ويتطور فيها جسميا وفسيولوجيا وحسيا وحركيا وعقليا ونفسيا واجتماعيا ودينيا في أسرته، وفي محيطه الاجتماعي الذي يعيش فيه، إذ نجد أن هذه المرحلة تنقسم الى ثلاث مراحل هي: الطفولة المبكرة، المتوسطة ، المتأخرة حيث نجد هذه الأخيرة تحظى باهتمام الباحثين والدارسين كون الطفل في هذه المرحلة يمكن أن يصادف مشكلات مختلفة تعيق نموه السليم، لذا قال الباحث محمد السيد عبد الرحمن" أن هذه المرحلة تعد فترة انتقالية حرجة يعترض مسار النمو فيها العديد من المشكلات التي تحول دون اشباع مطالبها، وتحقيق أكبر قدر م التوافق النفسي، فهي مرحلة تثبيت لكل مظاهر النمو السابقة واستعداد وتأهب لظهور خصائص جديدة في المراحل اللاحقة" (محمد السيد عبد الرحمن.1998: 175).

أصبحت المدرسة تعاني من مشاكل سلوكية خطيرة التي تؤثر على عملية التحصيل العلمي بل تعدى ذالك إلى تهديد الأفراد والممتلكات والتي يعتبر العنف المدرسي أبرزها والذي هو موضوع الدراسة هذا الأخير الذي وان تعددت أسبابه سواء كانت اجتماعية أو نفسية أو اقتصادية أو سياسية أو ثقافية و المتمثلة خصوصا في الغزو الثقافي والإعلامي الفاضح والموجه وفق إيديولوجيات وسياسات خارجية أو ما يعرف بالعولمة التي لا تعترف بالحدود ولا حتى الأجواء فانه أصبح يشكل خطرا كبيرا على مسار التربية والتعليم داخل المؤسسات التربوية.

حيث يعتبر العنف من أخطر ما يهدد أمن واستقرار المجتمع منها العنف الأسري، العنف السياسي، عنف الملاعب و العنف في الموسسات التربوية وهو موضوع دراستنا (Richard cox : 2005 p258) .

يلعب النشاط الرياضي دور كبير في حياة الطفل و المراهق خصوصا لما تتميز به هذه المرحلة من خصائص نفسية اجتماعية عاطفية وفكرية، وتحولات فيزيولوجة وبدنية تقتضي العناية والتوجيه، فدوره يعتبر هاما سواء ما تعلق بالجوانب التربوية أو النفسية أو البدنية والاجتماعية وذالك لصقل

شخصية الطفل وتزويده بالمعارف والسلوكيات التي تجعل منه فردا صالحا في مجتمعه ، وبذالك يكون معول بناء لا معول هدم فان المدرسة أصبحت تعاني من مشاكل سلوكية خطيرة التي تؤثر على عملية التحصيل العلمي بل تعدى ذالك إلى تهديد الأفراد والممتلكات والتي يعتبر العنف المدرسي أبرزها والذي هو موضوع الدراسة هذا الأخير الذي وان تعددت أسبابه سواء كانت اجتماعية أو نفسية أو اقتصادية أو سياسية أو ثقافية و المتمثلة خصوصا في الغزو الثقافي والإعلامي الفاضح والموجه وفق إيديولوجيات وسياسات خارجية أو ما يعرف بالعولمة التي لا تعترف بالحدود ولا حتى الأجواء فانه أصبح يشكل خطرا كبيرا على مسار التربية والتعليم داخل المؤسسات التربوية.

حيث نشرت جريدة الخبر اليومي الجزائرية على سبيل المثال في سنة 2010 حادثة اعتداء راح ضحيتها تلميذ أصيب بجروح خطيرة بعد تلقيه عدة طعنات بسكي على مستوى البطن وجهها له تلميذ اخر في بلدية اولاد بن عبد القادر ولاية الشلف، وقد أثارت هذه الحادثة صدمة في أوساط الأولياء والطاقم التربوي (جريدة الخبر اليومي الجزائري.2010: 5).

يظهر العنف المدرسي من خلال بعض الأنماط السلوكية المختلفة سواء مع الأقران أو مع المدرسين أو التعدي على الممتلكات المدرسية و يترتب عليه الكثير من الأضرار و الآثار السلبية ليس فقط على الذين يكونون ضحية لها بل على عمل المدرسة ككل و لا تقتصر هذه الآثار على الضرر الجسمي و النفسي فحسب بل تقف عائق في تحقيق الأهداف المنوطة بثاني مؤسسة للتنشئة الاجتماعية (Turkum.a.s : 2011 ,p127) .

وبهذا يجد النشاط البدني والرياضي داخل المؤسسات نفسه مجبرا على المساهمة في حل بعض هذه المشاكل السلوكية التي منها العنف نظرا لخصوصيته كنشاط تربوي هادف ونظرا لخصوصية الأستاذ الذي يقوم بالعملية التربوية كونه الأكثر قربا من التلميذ والذي تربطه به علاقات تربوية خاصة يمكن استغلالها في التوجيه والإرشاد واستثارة دوافع الممارسة من خلال استعمال الأسلوب القيادي الأمثل والذي يقيم التلميذ ويحسسه بذاته وبمكانته ويتيح له فرصة التنفيس والتخفيف من الضغوط .

إن تعدد الأدوار للنشاط البدني والرياضي خاصة النفسية منها تجعل منه عنصرا هاما في المساهمة في الحد من ظاهرة العنف في الوسط المدرسي والذي أثبتت دراسات عديدة دوره في التخفيف من التوترات والاحباطات النفسية والتي ذكرنا بعضها في الدراسات السابقة وان كان بديهيا في أن ممارسة هذه الأنشطة لا بد لها من هياكل وفضاءات رياضية كالملاعب والقاعات ووسائل تعليمية و بيداغوجية لتحقيق الأهداف المسطرة.

وعليه نطرح التساؤل الرئيسي التالي:

- هل للنشاط البدني الرياضي التربوي أثر في التقليل من العنف المدرسي لتلاميذ المرحلة الإبتدائية (9-12)سنة؟

وقصد الإلمام بكل جوانب المشكلة المطروحة تفرعت من التساؤل العام **اسئلة جزئية** هي كالتالي:

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي للعنف المدرسي وأبعاده (العنف الموجه نحو الذات، العنف الموجه نحو الآخرين، العنف الموجه نحو الممتلكات)؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للعنف المدرسي وأبعاده (العنف الموجه نحو الذات، العنف الموجه نحو الآخرين، العنف الموجه نحو الممتلكات)؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية و الضابطة في مجموع القياس القبلي للعنف المدرسي وأبعاده (العنف الموجه نحو الذات، العنف الموجه نحو الآخرين، العنف الموجه نحو الممتلكات)؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية و الضابطة في مجموع القياس البعدي للعنف المدرسي وأبعاده (العنف الموجه نحو الذات، العنف الموجه نحو الآخرين، العنف الموجه نحو الممتلكات)؟

2/ فرضيات الدراسة:

للإجابة على التساؤلات المطروحة افترضنا حولا مسبقة تمثلت في:

الفرضية العامة:

- للنشاط البدني الرياضي التربوي أثر ايجابي في التقليل من العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية (09-12) سنة.

الفرضيات الجزئية:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي للعنف المدرسي وأبعاده (العنف الموجه نحو الذات، العنف الموجه نحو الآخرين، العنف الموجه نحو الممتلكات).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للعنف المدرسي وأبعاده (العنف الموجه نحو الذات، العنف الموجه نحو الآخرين، العنف الموجه نحو الممتلكات).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مجموع القياس القبلي للعنف المدرسي وأبعاده (العنف الموجه نحو الذات، العنف الموجه نحو الآخرين، العنف الموجه نحو الممتلكات).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مجموع القياس البعدي للعنف المدرسي وأبعاده في الاتجاه الأفضل لصالح المجموعة التجريبية.

3/ أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى محاولة التعرف على مدى تأثير الأنشطة البدنية التربوية (برنامج حركي مقترح) وموجه يعمل على تخفيف من السلوكات العنيفة لأطفال المرحلة الابتدائية والذين تتراوح أعمارهم ما بين (09-12) سنة.

- تصميم برنامج تربوي يتناسب مع الفئة العمرية المختارة.
- معرفة مدى انعكاس النشاط الرياضي على شخصية التلميذ وتصرفاته كالتعاون، تقبل الآخرين والابتعاد عن السلوك العنيف وغيره.
- التعرف على طبيعة وأشكال العنف داخل المدارس الابتدائية.
- تنمية سلوك التواصل الايجابي بخفض السلوك العدواني بين التلاميذ وتحويله الى سلوك فاعل في شخصية التلميذ في هذه السن.
- معرفة الفروق الموجودة بين التلاميذ الممارسين والغير الممارسين بعد تطبيق البرنامج.
- معرفة الفروق الموجودة بين الإختبار القبلي والبعدي في نفس العينة.

4/ أسباب اختيار الموضوع :

إن اختيار هذا الموضوع هو نتيجة التأثر بالواقع المر الذي تعيشه مؤسساتنا التربوية، خاصة فيما يتعلق منها بجانب العنف المدرسي، وكذا واقع النشاط البدني والرياضي في هذه المؤسسات، والإهمال الذي يعاني منه ، رغم أن هذا النشاط يمكن إن يقدم الكثير من الحلول في الوسط المدرسي لمعالجة مختلف المشاكل، ويمكن أن نلخص هذه الأسباب في نقطتين:

- توضيح القيمة الحقيقية للنشاط البدني والرياضي في المؤسسات التربوية والوقوف على واقع النشاط البدني والرياضي.
- معرفة ما يمكن إن يقدمه هذا النشاط للحد من ظاهرة العنف في الوسط المدرسي .

5/ أهمية الدراسة:

تكمن أهمية البحث أساسا في معرفة الدور الذي يمكن إن يقدمه النشاط البدني والرياضي في الوسط المدرسي للتخفيف من ظاهرة العنف من خلال التنفيس والتوجيه وهل الواقع المعاش يسمح بذالك من حيث وضعيته الحالية من حيث الهياكل والوسائل التعليمية والبيداغوجية وفي علاقة الأستاذ بالتلميذ لإعطائه قيمته الحقيقة وإزالة المفاهيم الخاطئة كون إن هذا النشاط ما هو إلا وسيلة لعب ولهو ومضيعة للوقت بالإضافة للوقوف على واقع هذا النشاط ميدانيا بكل واقعية وموضوعية.

لذلك لابد من الوقوف على واقع النشاط البدني والرياضي في المؤسسات التربوية وتشخيص النقائص التي تعيق تحقيق الأهداف المسطرة وكذا معرفة مكانة أستاذ المادة والدور الذي يمكن ان يلعبه في معالجة بعض السلوكيات المنحرفة داخل المؤسسات التربوية والتي منها العنف المدرسي من خلال الحصة.

بالإضافة إلى معرفة قناعة الأستاذ بوظيفته ووعيه بالدور الذي يمكن ان يلعبه في التربية والتوجيه للسمو بالنشاط البدني وإعطائه قيمته الحقيقية لما له من أهمية في حياة الطفل وللإنسان عموما كون أن هذا النشاط يعتبر المتنفس الوحيد في اغلب المؤسسات التربوية، دون أن ننسى الدور الذي تلعبه الوسائل البيداغوجية والتعليمية والفضاءات الرياضية في تحقيق الأهداف المسطرة فالنشاط بدونها كالجسد بلا روح.

6/ تحديد المفاهيم المصطلحات الواردة في الدراسة: من خلال عنوان الدراسة فإننا نستكشف أهم المفاهيم الأساسية:

- **النشاط البدني والرياضي:**

يرجع مفهومه إلى العصر الحديث، حيث استبدل بمفهوم التدريب البدني قديما، والذي كان يركز على التلميذ لاكتساب الصحة واللياقة البدنية ،وأصبح أسلوبا تربويا في المدرسة يتجاوز الجسم ليشمل العقل والإدراك، والمشاعر، والأحاسيس،والانفعال والدوافع الشخصية .

كما عرفه شارل مان "charle Man ": بأنه جزء من التربية العامة الذي يهتم عن طريق النشاط الذي يستخدم الجهاز الحركي للجسم، والذي ينتج عنه اكتساب الفرد بعض الاتجاهات السلوكية (محمد عوض بسيوني وآخرون .1992 :13)

إجرائيا:

يعتبر النشاط البدني والرياضي من بين أهم الوسائل الهامة التي تساعد على أداء وتنمية المهارات الحركية للطفل و تساعده على التفاعل وتخفف من التوتر النفسي والعدوان والعنف ويتم ذلك من خلال اتباع برنامج تعليمي مقنن.

- **العنف المدرسي:**

اصطلاحا:

يعرفه أحمد حويتي على أنه: "مجموعة من السلوك غير المقبول اجتماعيا بحيث يؤثر على النظام العام للمدرسة ويؤدي الى نتائج سلبية بخصوص التحصيل الدراسي ويتحدد في العنف المادي كالضرب،والمشاجرة في المدرسة والتخريب والعنف المعنوي كالسب والشتم والفوضى داخل الأقسام (أحمد حويتي. 2003).

إجرائيا:

هو السلوك الذي يعتدي به الطفل على الآخرين أو على نفسه أو على الممتلكات سواء بالقول كالشتم أو بالفعل كالضرب.

- **الطفولة المتآخرة:**

اصطلاحا:

هي فترة البلوغ والنمو الجسمي، أو ما قبل المراهقة المبكرة، وتتميز بخصائص نفسية واجتماعية يميل فيها الطفل الى تكوين العلاقات والمنافسة والألعاب والتركيب والإبداع (خليل ميخائيل.1993 :121).

اجرائيا:

هي الفترة الزمنية تمتد بين سن التاسعة والثانية عشر (9-12) من العمر والمحدد تربويا بين الرابعة والخامسة ابتدائيا، والأولى من التعليم المتوسط من التعليم الجزائري حيث يحتاج فيها الطفل الى التفاعل مع أقرانه.

- **مرحلة التعليم الابتدائي:**

اصطلاحا:

المدرسة الابتدائية هي وسط تربوي نظامي، يتكفل بإعداد النشء وفق استراتيجية متكاملة المبادئ والأهداف، وطرق التخطيط والتنفيذ فهي أول فرصة تتاح للطفل بين (06-12) سنة ليتلقى تربية نظامية لقول دوركايم "لاوجود للفرد إلا من حيث هو عضو في الجماعة (مديرية التكوين والتربية خارج المدرسة. 1974 :35).

اجرائيا:

ويقصد بها مرحلة التعليم المحصورة بين مرحلة التحضيري ومرحلة المتوسط وهي التي توافق المرحلة العمرية بين 06 و 12 سنة.

تمهيد:

إن حياة الإنسان تشكل وحدة واحدة، وتنبعث عملية النمو في الكائن الحي من الداخل وليس من الخارج، ويبحث النمو في كافة مظاهره المختلفة، وهذه المظاهر تنمو كوحدة متماسكة فالطفل في عملية النمو يتحول من كائن حي يعتمد على غيره إلى إنسان يعتمد على نفسه، فالطفل ينمو في مختلف النواحي الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية، ولا يحدث هذا التغير فجأة بل ينمو وفق عمليات بعضها سريع وبعضها بطيء، وفي مجملها تسمح لطفل من استيعاب وتعلم حركات جديدة وذلك حسب الميول والحاجات التي يتجه إليها، فالنشاط البدني الرياضي يمس جميع هذه المجالات التي يستخدم فيها بدنه وأحاسيسه وانفعالاته بشكل عام، فهو يعتبر ميدان هام من ميادين التربية البدنية والرياضية، وعنصر قوي في إعداد الفرد الصالح والمتكامل من جميع النواحي وخذا من خلال تزويده بخبرات ومهارات واسعة تمكنه من التكيف مع مجتمعه وتجعله قادرا على تشكيل حياته وتعينه على مسايرة تطور العصر وتقدمه ولم يعد مجال لتشكيك في ميدان الأنشطة البدنية والرياضية في تحقيق الراحة النفسية للطفل .

1.1. الطفولة المتأخرة من 09 إلى 12سنة

1.1.1. تعريف النمو:

النمو سلسلة من المتغيرات المترابطة التي تتم في الإنسان بدأ من البويضة المخصبة إلى الجنين إلى الوليد إلى الرضيع إلى المراهق إلى الشباب إلى الكهولة وختاما إلى الهرم، هو تلك التغيرات البدنية في الطول، الوزن، والحجم. ولكن معناه العميق يتضمن تغيرات في اللغة والمهارات، وتغيرات عقلية وانفعالية واجتماعية، وما تخفيه وراءها من تغيرات أخرى.

وكما يعرفه أيضا "**عمرو أبو المجد وجمال النمكي** " بأن النمو هو " سلسلة من تغيرات تهدف الى غاية واحدة، هي اكتمال النضج ومدى استمرار وبدء انحداره، فالنمو بهذا المعنى لا يحدث فجأة، ولا يحدث عشوائيا، بل يتطور خطوة إثر يتطور خطوة إثر أخرى في تطوره وهذا عن صفات عامة (عمرو أبو المجد وجمال النمكي.1997: 29).

2.1.1. الطرق العلمية لدراسة النمو:

من خلال ما تقدم يبدو لنا أن دراسة النمو عند الطفل علميا يمكن أن تتم عبر إحدى الطرق الآتية منفردة أو مجتمعة وهي:

- **الملاحظة:**

والمقصود بها الملاحظة المباشرة الكلية لسلوك طفل معين في مرحلة معينة، ويمكن لهذه الملاحظة أن تشمل دراسة السلوك لمجموعة من الأطفال أيضا، إلا أن دراسة سلوك الطفل بمفرده يكون مردودها العلمي أكثر وأفضل، وتتم ملاحظة الجوانب المختلفة لنموه، كالجانب العقلي، الجانب الإنفعالي، الجانب الإجتماعي والجانب الحسي الحركي.

- **دراسة نتائج ملاحظة سابقة:**

وتتم عبر النتائج التي حصلت خلال مدة زمنية معينة في مرحلة أو مراحل طفل معين، والوقوف من خلال هذه النتائج على ميزات كل هذه المراحل أو تلك و الإستفادة منها لدراسته في المستقبل من حيث التنبؤ بما سيكون عليه الطفل أو لجهة تطوره (توما جورج خوري. 2000: 62).

- **دراسة نتائج الاستمارات التي يحصل عليها الباحث النفسي:**

يحصل الباحثون النفسيون على نتائج الاستمارات والتي يجيب عنها الآباء والمربون ذو الصلة المباشرة بالطفل. وسواء لجأ الباحث إلى هذه الطرق منفردة أو مجتمعة فإن دراسته على الأرجح ستكون الدراسة كما يلي:

دراسة طولية:

وتشمل هذه الدراسة القيام بإجراء اختبار لمجموعة من الأطفال عدة مرات في أوقات متباينة، ضمن فترة معينة يرتبها الباحث في دراسته.

وحتى تكون هذه ناجحة ومميزة فلابد أن يلجأ الباحث إلى دراسة هؤلاء الأطفال في مراحل نموهم المختلفة مرحلة بعد أخرى، لذلك فهي تستغرق وقت طويل ولذلك لما يتطلبه هؤلاء الأطفال خلال نموهم.

ولما كانت الدراسة تقدم أحيان بعدم تمكن الطفل في العينة المختارة من متابعة الاختبار لسبب معين، يلجأ الباحث لإلى دراسة المجموعة المذكورة في سن معينة ثم يدرس مجموعة عشوائية في مرحلة ثانية وهكذا....

دراسة أفقية:

وتشمل هذه الدراسة القيام بإجراء دراسات متخصصة تدرس كل منها جانب معين من جوانب الطفل، كأن تدرس مثلا الجانب الجسمي أو العقلي، يخرج الباحث بعدها بميزات مرحلة من مراحل النمو تضم الجانب الجسمي أو العقلي كمظهر من مظاهر النمو، ويتكرر ذلك في كل مرحلة، وهكذا يخرج الباحث بصورة متتابعة لشخصية الطفل وهنا لابد أن تكون العينة ممثلة تمثيلا إحصائيا صادقا لمجتمع الدراسة.

ومن المردود العلمي الناتج لإتباع هذا النوع من الدراسات ضئيل إلا أنها لا تعطينا صورة تقريبية للنمو وتتابعه. (نفس المرجع السابق: 63).

3.1.1. مراحل النمو:

إن دراسة النمو في جميع مراحل الحياة ليس بالأمر الهين، لما لهذه المراحل من خصائص ومطالب حتى أن كل مرحلة من مراحل النم أصبحت تشكل فرعا قائما بذاته، إلا أن هذا لا يعني أن هذه التقسيمات نهائية كما أن تحديد مرحلة النمو بخصائص معينة وبفترة زمنية معينة ما هو إلا تحديد يهدف إلى تسهيل عملية البحث العلمي، من أجل أن يهتم كل باحث بجانب معين من النمو يخدم ميدانه العلمي، وهذا ما أدى إلى ظهور عدة تقسيمات لمراحل نمو الفرد، اختلفت مجملها حول أساس التقسيم أو جانب من جوانب النمو، سواء كان انفعالي، جنسي أو اجتماعي...ومن أهم التقسيمات المعتمد عليها في تقسيم مراحل النمو ما يلي:

- **حسب الأساس التربوي:**

. فترة ما قبل الميلاد: من الإخصاب إلى الميلاد ← فترة الحمل.

- مرحلة المهد: من الميلاد إلى أسبوعين ← الوليد.

- مرحلة الرضيع: أسبوعين إلى عامين ← الرضاعة.

- الطفولة المبكرة : 3. 4. 5 سنوات ← ما قبل المدرسة + الحضانة.

- الطفولة الوسطى: 6. 7. 8 سنوات ← الصفوف الثلاثة الأولى من التعليم الابتدائي.

- الطفولة المتأخرة: 9. 10. 11سنوات ← الصفوف الثلاثة الوسطى من التعليم الابتدائي.

- المراهقة المبكرة: 12. 13. 14 سنة ← الصفوف الثلاثة الأخيرة من التعليم المتوسط.

- المراهقة الوسطى: 18. 19. 20. 21 سنة ← المرحلة الثانوية+ الجامعة.

- الرشد: 22- 60 سنة.

- مرحلة وسط العمر: من 40 إلى 60 سنة.

- الشيخوخة: 60 حتى الموت (مجدي محمد عبد الله. 1996: 45).

أما الدكتور عبد الرحمان عيسوي فقسمها كما يلي:

- مرحلة ما قبل المدرسة من 3-5 سنوات.

-مرحلة التعليم الابتدائي من 6-14 سنة

- مرحلة التعليم الثانوي من 15-17 سنة

-مرحلة التعليم الجامعي من 18-21 سنة.

- **حسب الأساس الزمني:**

إن هذا التقييم لمراحل النمو يعتمد خاصة على ملاحظة المظهر الخارجي للنمو من حيث النمو الطولي والعرضي لأعضاء الجسم وبذلك وضعوا له مراحل أهمها:

من الولادة حتى الثامنة: يكون النمو سريعا جدا.

من الثامنة إلى الثانية عشرة: مرحلة كمون وخمول أي بطء في النمو وشبه توقف.

من الثانية عشرة إلى الثامنة عشرة: في أعقاب البلوغ يسرع النمو ثانية.

من الثامنة عشرة فما فوق: ربما يتوقف النمو بالنسبة للفتاة، ويستمر عند الفتيان قبل منتصف العشرينات.

- **حسب اهتمامات الفرد وميوله:**

يعتمد هذا التقييم على تمديد مراحل النمو من خلال تحديد أهم عاما في حياة الفرد خلال كل مرحلة من مراحل حياته، مما أدى إلى التقسيم التالي:

المرحلة الأولى: هي مرحلة الاهتمام بالتغذية والطعام.

المرحلة الثانية: هي مرحلة تقدير الذات والشعور بالذاتية. (كمال دسوقي .1970: 54).

المرحلة الثالثة: هي مرحلة الإندماج بالجماعة.

- المرحلة الرابعة: هي مرحلة الاهتمام بالحياة الجنسية للمراهقة.
- المرحلة الخامسة: هي مرحلة النضج (الرشد) أي الإهتمام بالحياة العقلية.

- **حسب خصائص الفرد:**

جدول رقم (01): يمثل مراحل النمو حسب خصائص الفرد

المراحل	الخصائص
الوليد	حب ولذة.
الطفل الصغير	الاختراع والخيال.
الولد أو البنت	اللعب والمرح.
المراهق	رومانسية ومغامرة.
الراشد	الواقع وتحمل المسؤولية.

(يسريه صادق، زكريا الشربيني: (د.ت) ص11).

4.1.1. العوامل المؤثرة في النمو:

إن نمو الفرد لا يحدث بطريقة عشوائية وهي تختلف من شخص لأخر ومن بيئة لآخرى، حيث يتأثر بالعوامل المحيطة به سواء كانت بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، وفي هذا الصدد يقول عبد الرحمان عيسوي" على الرغم من أن عملية النمو عملية طبيعية تحدث داخل الكائن الحي الإنساني نفسه، إلا أنها تتوقف على مقدار ما يلقاه الطفل من العناية الرعاية؟، الإشراف، التغذية والتوجيه،

وفوق كل ذلك ما يلقاه من الحب، العطف، الحنان، الدفء، التدريب، التعليم والتأهيل" (عبد الرحمان عيسوي. 1987 :8).

- **العوامل الوراثية:**

أشارت بعض الدراسات والأبحاث أن الوراثة تلعب دور هام في النمو حيث ساعدت هذه الأبحاث لثبات أن وراثة السمات والخصائص العقلية لأجيال متتالية لعائلات عرف عنها تفوقها العقلي في أكثر مجالات، من الإبداع العلمي والإبداع الفني، إلا أن هناك دراسات أخرى قللت من شان الوراثة

المزاجية والطبيعية وأعلت من شأن البيئة والتعليم من اكتساب القدرات المختلفة، على أن اغلب الدراسات الحديثة تجمع ما بين عوامل البيئة معاني تفسير سلوك الإنسان بصفة عامة سواء في الجانب الانفعالي أو النفسي أو الاجتماعي

- **العوامل العضوية:**

إذا كانت العوامل الوراثية لها دور في تشكيل النمو، وتحديد مساره، فإن بنية الكائن البشري نفسها وما تحتويه من أجهزة عضوية، وما تقوم به هذه الأجهزة من وظائف حيوية لها أيضا أثر هام على شكل النمو ومدى فعاليته ومن أهم الأجهزة العضوية التي تؤثر بفعالية على النمو نذكر الجهاز العصبي والجهاز الغددي .

- **عوامل بيئية:**

المقصود بالبيئة مجموع العوامل الخارجية التي تحيط بالفرد ويتأثر معها ويؤثر فيها، ولا يمكن للكائن الحي أن يعيش في وسط أو بيئة خاصة به، ينطبق ذلك أيضا على الإنسان الذي يخضع لهذه العوامل من أول تشكلاته (سعيد العزة. 2001: 31.32).

و إذا نظرنا في بيئة الإنسان وجدناها كثيرة العوامل سواء كانت مادية، اجتماعية أو معنوية، ومن الأمثلة:

العوامل البيئية المادية: المسكن، الملبس، الحرارة والبرودة.

العوامل البيئية الاجتماعية: نجد الأسرة، المدرسة القريبة، دولة الأمة..الخ.

العوامل البيئية المعنوية: وسائل الإتصالات المختلفة، والمؤثرات المختلفة الأخرى، ومن صحف ومجلات وملتقيات.

ولكنه لا يقرر سياسة الأوامر والنواهي، لذلك ينبغي أن يشجع على الإستقلال التدريجي واعتماد على نفسه مع ضرورة الاستفادة من خبرات الأسرة الطويلة، فهو في هذه المرحلة يريد أن يعتنق القيم والمبادئ التي يقتنع بها هو لا تلك التي لقنتها له الأسرة تلقينا، بل أن يتناول ما سبق أن تلقاها من الوالدين على وجه الخصوص ومن الكبار على وجه العموم، ويبدأ يسأل نفسه في مدى صحتها

وفوائدها، والأسرة المستنيرة هي التي تأخذ بيد الطفل وتساعده على حل مشاكله وتقدر موقفه وظروفه الجديدة، ولكن لابد من اقتناعه أنها تستهدف مصلحته أو خبرته مهما تصورها، فهي لازالت محدودة ولذلك فلا يتقبل نصح الآباء والأمهات والمدرسين وغيرهم من الكبار (نفس المرجع السابق: 11).

5.1.1. النمو في مرحلة الطفولة المتأخرة (9-12) سنة:

تعتبر مرحلة الطفولة المتأخرة من أهم المراحل التي يجب على الإنسان استغلالها واستثمارها حتى يستطيع أن يبني قاعدة قوية للمستقبل، فالطفل في هذه المرحلة يسعى إلى استقلاله، إذ يكون قد وصل إلى مرحلة تبلورت فيها فكرته عن نفسه، وفي سبيل تأكيد هذه الفترة يصطدم بسلطة الكبار، مما يؤدي إلى الشعور بالعداء نحوهم، فيسعى في تصرفاته إلى الحذر منهم والتكتم فيما يقوم به.

وتعني هذه المرحلة أيضا مرحلة إتقان الخبرات والمهارات اللغوية والحركية والعقلية السابق اكتسابه، حيث ينتقل الطفل تدريجيا من مرحلة الكسب إلى مرحلة الإتقان، والطفل بحد ذاته ثابت وقليل المشاكل الانفعالية، كثير النشاط، يميل إلى الانتقال من مرحلة الخيال والإيهام والتمثيل إلى مرحلة الواقعية الموضوعية، ويميل كذلك ميلا شديدا إلى الملكية التي تبدأ تنمو قبل ذلك بكثير ويتجه الانتماء إلى الجماعات المنظمة ممن هم في سنه، ويحب التنافس والتفاخر في النواحي الجسمية والحركية (سعد جلال. 1992: 198).

ويعتبر العلماء هذه المرحلة بالسن المناسب الذي يعتمدون عليه في انتقاء الناشئين للممارسة الرياضية المختلفة، وتتطلب هذه المرحلة تطوير التوافق وتعلم الحركات السهلة والصعبة من خلال التمرينات المطبقة، كما تعتبر اكبر مرحلة يتم انضمام الأولاد فيها إلى الأنشطة الرياضية المختلفة. (Ladislav Kacani ,1989 : p 35) .

والطفل في هذا السن يتميز بالنشاط، لذلك نجد أنه يصرف كل وقته خارج المنزل في اللعب، في الوقت الذي يجب على الإنسان استغلال هذا النشاط واستثماره في التطور الحركي لدى الطفل حيث يعتبر هذا العمر أفضل عمر زمني يجب استثماره لتطوير القابلية الحركية المتنوعة.

وإن الغرض من دراسة النمو في هذا البحث، هو فهم النمو النفسي والحركي للطفل، أي دراسة سلوك الطفل وتطور الوظائف النفسية والحركية لتحديد أحسن الشروط الاجتماعية التي تؤدي إلى أحسن نمو ممكن عن طريق اكتساب أساليب التكيف الاجتماعي.

ومعدل النمو في المرحلة السنية الواحدة يختلف من طفل إلى آخر، وتفيد دراسة النمو في تحديد معايير النمو في كافة مظاهر كل مرحلة والتي لها تأثير خاص على الفرد.

والنمو يمثل شبكة معقدة في النضج والتعلم، ويشير إلى كافة التغيرات السلوكية التي تنجم عن تفاعل هذين العاملين (كورت مانيل. 1980: 125).

وإن الهدف من هذه الدراسة ليس دراسة النمو النفسي بالتفصيل ولكن ما يهم الباحث في هذا الجانب هو معرفة مظاهر النمو في مرحلة الطفولة المتأخرة حتى يتسنى وضع أدوات البحث الملائمة لهذه الدراسة. و الطفل في هذه المرحلة يتسع عالمه، و يبدأ في اكتساب العديد من المهارات في جميع النواحي المعرفية والحركية والفنية، ويبدأ حياته الاجتماعية، حيث يرتبط بصداقات مع زملائه خارج نطاق الأسرة، ويحاول دائمًا التأكيد علي استقلاله وقدرته علي التكيف مع المجتمع.

ويستطيع الطفل في هذه المرحلة أن يستخدم جميع وسائل التعبير التخيُّلي، التي قام بها طفل ما قبل المدرسة، وهي: الإنتاج الفني، والأحلام، والخيال. وخلال تلك المرحلة تنمو المفردات اللغوية بسرعة فائقة لدي الطفل، إذ قد تصل في المتوسط إلي (22) ألف كلمة في نهاية الصف الأول الابتدائي، وتصل إلي حوالي (05) آلاف كلمة في نهاية المرحلة الابتدائية. كما أن تفكير الطفل في هذه المرحلة يكون أكثر مرونة؛ نتيجة نقص تمركزه حول ألذات.

6.1.1. مفهوم نمو الطفولة:

النمو هو تلك التغيرات التكوينية و الوظيفية التي تطرأ على الكائن الحي منذ تكوين الخلية الملقحة والتي تستمر طوال حياة الفرد، وهذه التغيرات تحدث خلال مراحل متتابعة وبطريقة تدريجية.

والتغيرات التكوينية هي تلك التغيرات التي تتناول نواحي الطول والعرض والوزن والشكل والحجم، وتشتمل كذلك علة التغيرات التي تتناول المظهر الخارجي للفرد(حسين عبد الحميد رشوان .1992: 15).

بينما التغيرات الوظيفية فتشير إلى تلك التغيرات التي تتناول الوظائف الحركية، الجسمية، العقلية، الاجتماعية والانفعالية التي يمر بها الفرد في مراحل نموه المختلفة. وهذه التغيرات ترتبط فيما بينها ويؤثر كل منها في الأخرى وتتأثر بها، إذ أن سلوك الفرد هو نتاج العديد من العوامل المتكاملة والمتفاعلة معا وبصورة مستمرة .

يتعرض الكائن الحي لكثير من التغيرات والتحولات والتطورات، جنينا، فوليدا، فرضيعا، فطفلا، فشابا، فرجلا، فشيخا، فهرما.

والنمو ظاهرة طبيعية وعملية تكيف مستمرة، وعملية يتحول أثنائها من كائن حي يعتمد على الغير في كل شيء إلى إنسان يعتمد كثيرا على نفسه، وتنقله من كائن حي حركاته عشوائية إلى إنسان يتحكم في حركاته عن طريق الإرادة والعادة. إنه سلسلة متتابعة من التغيرات الإنشائية البنائية التي تسير بالكائن الحي إلى الأمام، وتهدف إلى الارتقاء بالفرد حتى اكتمال النضج. وهذه التغيرات تحدث في الحجم والشكل والتنظيم، وفي الخصائص السلوكية والمهارية، كما تحدث في التكامل أو البناء أو القدرة أو الوظيفة (نفس المرجع: 15).

1.1.7. تعريف الطفولة المتأخرة:

يسميها المربون سن المدرسة الإبتدائية وتبدأ من 6 إلى 12 سنة (أو البلوغ حيث إنها تنتمي بالبلوغ) ويسميها السيكولوجيون عمر الاندماج في المجموعة أما (فوريد) فيسميها مرحلة الكمون وذلك لعدم بروز مناطق جسدية ترتبط بالطفل، ويسميها **ابيركسون** المثابرة ومحورها النفسي الاجتماعي تعلم مهنة في مقال الدونية (Verus Inferiority Industry) فبعد أن شعر بالأمان من خلال علاقته بأمه واستطاع أن يستقل عنها مطمئنا إلى وجودها بالقرب منه فشعر أنه في الأخير انه مستقلا، ثم بادر مؤكدا انه في الآخر منفصل ومتميز، فإنه في هذه المرحلة

يثابر وصولا إلى ثقة في قدراته على استخدام أدوات الكبار وإذا فشل فإنه يشعر بدونية والنقص فالطفل قد اكتشف في المرحلة السابقة كي يكون ندا لأبيه من نفس الجنس في المنافسة على أبيه من

الجنس المقابل عليه أن يكتسب خبرات أبيه (من نفس الجنس) وان يتعلم منه، فتوجد (Identification) معه ويكبت عداءه اتجاهه كما كبت ميوله اتجاه أبيه من نفس الجنس.

ويصبح السلوك عامة في هذه المرحلة أكثر جدية والتي تعتبر أيضا مرحلة الإعداد للمراهقة وتتميز بما يلي: (عبد الرحمان عيسوي. مرجع سبق ذكره: 72).

- بطيء في معدل النمو بالنسبة للسرعة في المرحلة السابقة والمرحلة اللاحقة وزيادة التمايز بين الجنسين بشكل واضح.
- تعلم المهارات اللازمة لشؤون الحياة وتعلم المعايير الخلقية والقيم وتكوين الإتجاهات والإستعداد لتحمل المسؤولية وضبط الإنفعالات.

8.1.1. مطالب النمو في مرحلة الطفولة المتأخرة:

لقد وضع "هاري قلورست" مفهوما جديدا لمطالب النمو، حيث يبين مدى تحقيق الفرد لحاجاته وإشباعه لرغباته، وفقا لمستويات نضجه وتطور خبراته التي تتناسب مع سنه، ولذا يظهر كل مطلب في المرحلة التي تناسبه من مراحل نمو الفرد (فؤاد البهي السيد: 1975، ص84).

لكل مرحلة من مراحل النمو مطالب تساعد الطفل لانتقاله من مرحلة لأخرى، وفي هذا الإطار حددها "فؤاد البهي السيد" كما يلي:

- تعلم المهارات الجسمية الحركية الضرورية لمزاولة الألعاب المختلفة.
- تكوين اتجاه سليم نحو ألذات ككائن حي ينمو.
- تعليم الطفل التعامل مع الرفاق والأقران
- يتعلم الطفل دوره الجنسي في الحياة.
- تعلم المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب.
- تكوين المفاهيم والمدركات الخاصة بالحياة اليومية.
- تكوين اتجاهات نفسية متصلة بالتجمعات البشرية والمنظمات الاجتماعية .
- تكوين الضمير والقيم الخلقية والمعايير السلوكية.

ويعتبر مراعاة خصائص ومطالب نمو الطفل ما أكده أيضا الفيلسوف **J.Dewey** حيث نادى " بمراعاة الميول والدوافع الطبيعية للفرد...التي يجب على المربي Dewey أحد أهم استغلالها ومنها الميل لحركة والنشاط والميل لعب «. وهنا يبرز حاجات النمو في مرحلة الطفولة وهو اللعب ويشاركه الرأي أبو حامد الغزالي إذ يقول " إن منع الصبي عن اللعب وإعاقة آلة التعليم دائما يميت قلبه ويبطىء ذكاءه وينغص عليه العيش" (مواهب إبراهيم عياد ، ليلى محمد الخضري .1995: 243).

أما الدكتور "حسن علاوي" فقد حددها كما يلي:

يتعلم معاملة الزملاء والانسجام معهم.

يتعلم الأخذ والعطاء في الحياة الإجتماعية مع الزملاء، ويتعلم كيف يكون الصدقات بالسلوك الإجتماعي.

- **مطلب الإنتماء للجماعة:**

يرى كل من "محمد مصطفى زيدان" و"محمد محامد السيد الشربيني" أن بعض المطالب يمكن للمربي أن يغرزها وذلك نظرا لإزدياد العلاقات الإجتماعية بين الطفل ورفاقه فيمكن للمربي أن يساعد على تكوين فرق الأشبال، اعتمادا على النشاط الذاتي والعمل الجماعي.

- **مطلب تعلم الدور الجنسي:** حددها **فاخر عاقل** كما يلي:

- تعلم المهارات الجسدية اللازمة للألعاب العادية.

- بناء موافق صحيحة اتجاه الذات بوصفها عضوية نامية.

- تعلم التعايش مع الرفاق.

- تعلم اتخاذ موقف ذكري أو أنثوي اجتماعي مناسب.

- تنمية المهارات الأساسية في القراءة والكتابة.

- تنمية الضمير الأخلاقي والتوصل للأستقلال الشخصي (فاخر عاقل، 1982: ص97).

وتعتبر هذه المرحلة من جهة نظر النمو أنسب المراحل لعملية التطبيع الإجتماعي، حيث يستطيع الطفل في هذه المرحلة إنتاج عمليات منطقية بسيطة في طبيعتها تخص مفهم البقاء واقتران والمرافقة والدخول من حالة لأخرى وتتميز هذه المرحلة بما يلي:

- كثرة المشاجرة الكلامية والجسدية.
- تنمو روح الجماعة وتتخذ الألعاب الشعبية مكانة هامة عندهم.
- تميل الجماعات بالتدرج إلى الإستقرار.
- الميل إلى الألعاب المنظمة والإهتمام بالقوانين.
- تأكيد ذات الفرد في تعامله مع مختلف فئات العمر . (كامل الفرج شعبان. 1999: 122).

9.1.1. خصائص و مظاهر النمو في مرحلة الطفولة المتأخرة:

قبل التطرق لمميزات وخصائص هذه المرحلة بصفة مدققة نتطرق للمميزات العامة، حيث تتميز هذه المرحلة عن باقي هذه المراحل حسب كمال الدسوقي تتميز كما يلي:

- لذة اصطحاب الأطفال من نفس الجنس.
- حب استطلاع المسائل الجنسية.
- فيض من الدوافع العدائية كالشقاوة وروح العدوان من الذكور خاصة.
- اتجاه الميول خارج المنزل.
- الإندماج بالجماعة (كمال دسوقي، مرجع سبق ذكره: ص61).

يؤكد كل من "**ناهد محمود**" و "**سعد نيلي**" و "**رمزي فهيم**" هذه المرحلة توصف بأنها: "أفضل مرحلة للتعلم" (ناهد محمود وآخرون. 1989: 96).

وحتى نتعرف أكثر على خصائص ومظاهر هذه المرحلة سنتطرق لمختلف أنواع النمو في مرحلة الطفولة المتأخرة.

- **النمو اللغوي:**

النمو اللغوي عند الأطفال في مرحلة الطفولة المتأخرة يظهر بجلاء بالقدرة على تعلم القراءة و تدريب الأطفال على النطق السليم يمكن أن يكون له أثر كبير على كفاءتهم في القراءة فيما بعد. في هذه المرحلة من مراحل نمو الطفل، تزداد المفردات ويزداد فهمها لدى الطفل ، مع إدراك التباين والاختلاف القائم بين الكلمات والتماثل الغوي ، بمعنى أن النمو اللغوي في هذه المرحلة يرتبط بنمو محصول المفردات نتيجة ارتباط هذا المحصول بغيره من الأمور التي يباشر ها الطفل في حياته اليومية، كذلك يلاحظ طلاقة التعبير عند الطفل وينتقل من مرحلة نسخ خطه إلى مرحلة ترقيعه وإتقانه .

و من أهم مظاهر النمو في هذه المرحلة ما يلي:

ظواهر في لغة طفل الطفولة المتأخرة:

وهناك ظاهرة في هذه السن (قبل المراهقة بفترة قصيرة) وهي ظاهرة اللغة السرية بين الأطفال، ويتحدث الأطفال في هذه المرحلة بصوت عال، مع استخدام أشباه الجمل بدلا من الجمل الكاملة، وبطبيعة الحال يعاني الأطفال من ازدواجية اللغة ما بين العامية والفصحى.

عيوب الكلام:

وقد توجد بعض عيوب الكلام التي تكون قد نشأت في مرحلة النمو السابقة مثل التهتهة، واللجلجة، وإبدال الحروف، وبعضها يرتبط بالتوتر العصبي الذي بدأ مع الحضانة وازداد مع دخول المدرسة الابتدائية. (محمد عبد الظاهر الطيب وآخرون. 1982: 20).

محتوي الكلام:

يتركز محتوي الكلام في هذه المرحلة حول ألذات في البداية، ثم ينتقل تدريجيّا إلي اللغة الاجتماعية.ويميل أطفال هذه المرحلة إلي انتقاد الآخرين والسخرية منهم بصورة صريحة، أو مستترة – في حالة الكبار–، كما يميل إلي السباب والشتائم مع أقرانه، وتزداد لديهم الأسئلة الاستطلاعية .

التلاعب بالألفاظ:

يشتهر أطفال هذه المرحلة بحبهم للمزاح والدعابة، ويميل بعضهم إلي المزاح الذي يتضمن تورية أو تلاعبًا بالألفاظ، فمثلا عندما يُسأل الطفل في هذه المرحلة (هل أنت نائم؟) فيقول (لا أنا علي).

ومعني ذلك أن الأطفال قد نما لديهم الوعي بأن الكلمة يمكن أن يكون لها أكثر من معني، والقدرة علي الربط والتنسيق بين هذه المعاني .

فهم معاني الكلمات:

ويستطيع أطفال هذه المرحلة فهم معنيين لكلمة واحدة و الربط بينهما، فمثلا:

يمكنهم توظيف كلمة (لامع) كخاصية لشيء أو شخص معين، فيقولون مثلا: (سطح لامع) ،أو(شخص لامع) ويرتبط بالنقطة السابقة فهم الأطفال للقواعد اللغوية، والربط بين فكرتين كاملتين في جملة واحدة (مجلة الأسرة المسلمة: مرجع سبق ذكره).

- **النمو الجسمي:**

في هذه المرحلة تتطور العضلات الدقيقة وتزداد المهارة اليدوية ويكتمل التوافق بين العين واليد وتتحسن التوافقيات العضلية.

كما أن نمو الأعضاء الداخلية تقترب من حجمها الطبيعي كالقلب والرئتين ويظهر لنا وجود فروق فردية بين أفراد نفس السن، ويعتبر النمو الجسماني قاعدة في عملية انتقاء الناشئين ضمن نشاط رياضي ما، حيث نجد أن النشء يتمكن بدرجة كبيرة من التوجيه الهادف لحركاته وقدرة التحكم فيهان وهذا من خلال حسن انتقال الحركة من الجذع الى الذراعين الى القدمين (عبد الله الصوفي. 1980: 96).

في هذه المرحلة أيضا يتحسن البصر عند الطفل لأشياء القريبة والبعيدة، كذلك النضج في دقة السمع بالإضافة إلى التقدم الملحوظ في القدرة على التمييز بين الأنغام.

بينما في النضج الجنسي، فتظهر في البنات فترة النمو السريع مبكرا عنها في الأولاد، ولكنها تستمر في الذكور مدة أطول حيث تبدأ دور البلوغ بين 10، 13 سنة.

وفيما يخص ظهور الأسنان، ففي هذه المرحلة تكتمل الأسنان الدائمة وعددها 28، وتظهر القواطع الأسنان السفلية .

وكما يعتقد **محمد حسن العلاوي:** أن النمو الجسمي في هذه المرحلة يبدأ من نمو العضلات الصغيرة بدرجة كبيرة،ويقترب نمو القلب والرئتين من حجمها الطبيعي، كما تبدو الفروق الفردية بين الأفراد في الطول والوزن بدرجة واضحة، وفي نهاية هذه المرحلة، تبدأ بظهور بعض

التغيرات الداخلية في تكوين الجسم والغدد، كما تتفاوت فترات بدأ النضج الجنسي بصورة واضحة (محمد حسن العلاوي. 1998: 169).

- **النمو الفيزيولوجي:**

النبض وضغط الدم: يتناقص معدل النبض، ويتزايد ضغط الدم.

النوم: تقل عدد ساعات النوم بالتدريج.

العضلات: تنمو العضلات الكبيرة والصغيرة معًا.

الحركة: يزداد التآزر بين العينين واليدين، ويقل التعب، وتزداد السرعة والدقة .

نمو الجهاز العصبي:

يتم تكوين نخاع الألياف العصبية في المخ والنخاع الشوكي والأنسجة العصبية المرتبطة، كما يتم تنظيم وظائف المخ. والعملية الأولي تساعد علي زيادة كفاءة الخلايا العصبية، وفي العملية الثانية يتم التخصيص العصبي حيث يصبح النصف الكروي الأيسر مسئولا عن المهارات اللغوية، أما النصف الكروي الأيمن فيصبح مسئولا عن المعلومات الإدراكية، وتفسير العلاقات المكانية، وفي الذكور يسيطر النصف الكروي الأيمن، وفي الإناث يسيطر النصف الكروي الأيسر . (محمد خليفة بركات . (د.ت): 89).

ويضيف **بسطويسي:** "يتميز الجسم في تلك المرحلة بتغيير ظاهر في الغدد بصفة عامة والتناسلية بصفة خاصة للجنسين، هذا بالإضافة الى استمرار هبوط نسبي في معدل النبض

عند الراحة وزيادته بعد المجهود القصوى، كما يزداد ضغط الدم في تلك المرحلة" (بسطويسي أحمد. 1996: 164).

- **النمو الحركي:**

الفروق الجنسية:

يكون الأطفال في بداية سن المدرسة مهيئين لاستخدام العضلات الكبيرة في الجري، وتآزر اليدين والرجلين وتحقيق التوازن، وتتفوق البنات في المهارات الدقيقة، ويتفوق الأولاد في المهارات التي تحتاج إلي عضلات.

نمو المهارات:

تنمو المهارات اللازمة لتعلم الكتابة والقراءة والرسم والإنشاد، وتعتبر المهارات الاجتماعية التي يتعلمها طفل هذه المرحلة – والتي تتعلق بالأعمال المنزلية، ومساعدة الأم في المنزل – مهمة للطفل، تعطيه إحساسًا بأهمية ألذات.

تفضيل إحدى اليدين علي الأخرى:

مع بداية هذه المرحلة تكون إحدى اليدين قد أخذت السيادة والسيطرة في مهاراته الحركية، ويصعب عليه الانتقال من يد إلي أخرى. والنمو الحركي له علاقة وثيقة بجميع مظاهر النمو الأخرى خاصة علاقته بنمو القدرة على التعلم.

ويعرف القوام الجيد بأنه الجسم المعتدل، والذي يكون في حالة توازن ثابت، ترتبط بترتيب العظام

والعضلات في وضع طبيعي، بحيث تحفظ انحناءات الجسم الطبيعي دون أي زيادة أو نقصان، حتى يؤدي الإنسان جميع الحركات التي يحتاج إليها بسهولة ويسر (زيدان نجيب حواشي. 1996: 77).

والنمو الحركي في هذه المرحلة يصل إلى ذروته، ويتصف الأطفال بالشجاعة و الجرأة والقدرة والاستجابة والحماس للتعلم، ومن أهم ما يتميز به الطفل كذلك في هذه المرحلة، سرعة استيعابه وتعلمه للحركات الجديدة والقدرة على المداومة الحركية لمختلف الظروف،

كما يؤثر النمو البدني بصورة واضحة على النمو الحركي ويسهم بقدر كبير في تحسين علاقة قوة العضلات بثقل الجسم.

- **النمو الحسي:**

تتميز هذه المرحلة بالتحسن في "إدراك المدلولات الزمنية والتتابع للأحداث التاريخية، وفي هذه المرحلة أيضا يميز الطفل بدقة أكثر بين الأوزان المختلفة" كما أن طفل هذه المرحلة يتجاوز ما تنقله له حواسه بطريقة مباشرة " فمن قطعة جير نصنعها على شكل مستطيل، ثم نجعلها على شكل قطع متجانسة، ثم على شكل عقد رابطة عنق، فالطفل هنا يعلم جيدا أنه رغم تغيير أشكاله قطعة الجير، فالقطعة هي نفسها، كما تتحسن، "دقة السمع، طول البصر، الحاسة العضلية وهذا عامل من عوامل المهارة اليدوية.

- **النمو العقلي:**

أثبتت الأبحاث أن النمو يكون بطيئا في الصغر، ثم يلي ذلك فترة نمو عقلي سريع (خلال فترة الطفولة المتأخرة حتى مرحلة المراهقة المبكرة) معنى ذلك انه لا يسير بسرعة واحدة في مراحل النمو المختلفة، وابتدءا من سن السادس عشر يأخذ النمو العقلي في البطء.

وفي هذه المرحلة يصل الطفل إلى نصف إمكانيات ذكائه في المستقبل، وهذا الارتقاء يؤثر بدوره على قدرات الطفل العقلية المختلفة كالتركيز، التخيل والاستدلال.

ويعتبر النمو العقلي جانبا من جوانب النمو عند الإنسان، ويفسر بأنه القدرة الذكائية، وقد يقال بأنه مفهوم بيولوجي واجتماعي، وان عملية النمو العقلي بمعناها الواسع هي القدرة على التنظيم والتمثيل والاستيعاب والتوازن والتكيف التي منت خلالها يتم التغير في الخطة العقلية (نبيل عبد الهادي. 1999: 14).

إن التغير الجوهري الذي يطرأ علي الطفل في هذه المرحلة، يمكن القول أنه:
يستطيع التفكير باستخدام المعلومات، فبإمكان الطفل الآن تحويل انتباهه من جانب إدراكي معين إلي جانب إدراكي آخر، وتسمي هذه العملية باسم "اللاتمركز"، وتتطور وتصبح أكثر شيوعًا في الاستخدام

مع التقدم في العمر، حتى يصل إلي عمر المراهقة (مجلة الأسرة المسلمة:"دراسات حول العنف والعدوان عند الأطفال": http://www.Dr-omar.com).

في هذه المرحلة (9-12) سنة يكون الطفل قادر على الربط بين العناصر على أساس العلة والمعلول، ويشير أحمد زكي صالح أن الطفل إذا مارس في المرحلة السابقة كثيرا من الأمور المادية، تيسرت له في هذه المرحلة عملية الوصف الدقيق، وهو في حوالي العاشرة يتعدى مرحلة الوصف إلى مرحلة تفسير العلاقات حيث تعتبر أرقى من مرحلة الوصف في هذه المرحلة تزداد لدى الطفل قدرة على التذكر من حيث الكفاية، فهو يستطيع استيعاب اكبر عدد ممكن من العناصر،

كما يستطيع الاحتفاظ بالمعلومات لأطول مدة ممكنة ،وتنمو الذاكرة نموا مطردا ويكون التذكر عن طريق الفهم بالإضافة إلى ذلك ففي هذه المرحلة تنمو مهارة القراءة عند الطفل، وتتضح تدريجيا قدرته على الابتكار و يتضح التخيل الواقعي الإبداعي، وتزداد القدرة على التعلم ونمو المفاهيم، ويزداد استعداد الطفل لدراسة المناهج الأكثر تقدما وتعقدا، ويزداد كذلك لديه حب الاستطلاع (مشيل دبابنة و نبيل محفوظ. 1998: 347).

- **النمو الانفعالي:**

تمثل الحياة الانفعالية جانبا هاما من جوانب الشخصية، حيث أنها لا تؤثر في توجيه سلوك الفرد فحسب بل تتدخل إلى حد كبير في سلامته النفسية. ويشير البعض إلى الانفعال بأنه إثارة عامة تحدث للكائن الحي نتيجة موقف يتضمن صراعا أو توترا، لكن هذا التعريف للانفعال ينقصه تلك المواقف التي تتضمن الإشباع، فكثيرا ما يمارس الفرد الشعور بالانفعال السار حين تتحقق رغباته أو تشبع حاجاته، ولذلك يجب أن يتسع تعريف الانفعال ليشمل أية حالة إثارة، سارة كانت أو غير سارة، يستجيب لها الكائن الحي.

وللانفعال قوة دافعة تدفع الكائن الحي إلى تنوع سلوكه حتى يحقق الهدف من الانفعال ويخفض من حدة التوتر الذي يسببه، وبخاصة في حالة انفعالي الخوف والغضب.

ويتضمن الموقف الانفعالي جوانب عدة، منها حالة الفرد من حيث التغيرات الجسمية المصاحبة للانفعال ومن حيث الشعور بالانفعال، كما يتضمن المنبهات التي تثير الانفعال والسلوك الذي يستجيب به الفرد للموقف (توما جورج خوري .2000 :136-138).

وتتأثر درجة انفعال الفرد بمدى فهمه للموقف المثير، ويختلف ذلك باختلاف مستوى نضجه، ونوع تكوينه النفسي، كما يختلف باختلاف الوسط الاجتماعي والإطار الثقافي الذي يعيش فيه.فمثلا ما يثير خوف الطفل قد لا يؤثر في المراهق ولا يجذب انتباهه، أو ما يثير غضب فرد في ثقافة ما قد يثير ابتهاج غيره في ثقافة أخرى.

وتتميز هذه المرحلة (9-12) سنة عن المرحلة السابقة من حياة الطفل، بان هذا الأخير يسير نحو الاستقرار و الثبات الانفعالي، ولهذا فان بعض الباحثين يطلقون على هذه المرحلة اسم مرحلة "الطفولة الهادئة"، إذ أن الطفل في هذه المرحلة يحاول التوافق بين رغباته ورغبات الآخرين .

- **النمو الإجتماعي:**

يقصد بالنمو الاجتماعي اكتساب الطفل لأنواع السلوك التي تساعده على التفاعل مع الجماعة والنمو الإجتماعي كأي نمو أخر يتبع نسقا معينا يكاد يمر به جميع الأطفال مع أحد الفروق الفردية في الاعتبار حيث يلاحظ مثلا أن الأذكياء يسبقون غيرهم في النمو الإجتماعي .

الطفل كائن اجتماعي ينمو في إطار اجتماعي وتعتبر الأم أهم عامل في التنشئة الإجتماعية وتستمر هذه العملية في الأسرة ثم يتسع نطاقها خارج الأسرة ويزداد وعي الطفل بالبيئة الإجتماعية وكذا تأثير بجماعة الرفاق فيكون التفاعل على أشده، ويجب التعاون والتنافس والولاء والتماسك، ويزداد الشعور بالمسؤولية والقدرة على الضبط الذاتي للسلوك وينقل الإعتماد على الكبار.

فمن الواجب تحديد أهداف برنامج التربية البد نية والرياضية بما يخدم النمو الاجتماعي ويعززها اعتمادا على الأنشطة البد نية والرياضية التي تحقق ذلك حيث يقول Bernard Xavié René " إن أهم محتوى التربية البد نية والرياضية الذي يعزز إدماج الفرد في الجماعة هو معروف انه الرياضات الجماعية". (Bernard Xaviér René ;1991.p 124) .

وقد دلت دراسات "تشالمان" " على أن الأطفال يميلون إلى نفس الجنس ويلاحظ هذا في أن الجماعات لا تضم أفرادا من الجنس الآخر، كما تتأثر الصداقة بالصفات الشخصية للطفل، فالتشابه الاجتماعي وتقارب العمر الزمني والطول والوزن والذكاء كلها عوامل تؤثر في تكوين الصداقات بين الأطفال".

أما من ناحية التعاون والمنافسة في هذه المرحلة من مراحل النمو، نجد انه في كثير من الأحيان تساعد المنافسة على إنجاز الأعمال أكثر من التعاون، حيث يزداد التعاون بزيادة العمر، كما يلاحظ أن البنات أكثر تعاونا من الذكور.

10.1.1. سمات مرحلة الطفولة المتأخرة:

مرحلة الطفولة المتأخرة... تبدأ من 6 سنوات إلى 10سنوات بالنسبة للإناث...ومن 6سنوات إلى 12سنة بالنسبة للذكور.

6سنوات متردد وعاجز عن التمييز أحيانا، عنيد ومعارض ومتمركز حول ذاته ويحب أن يكون الأول والمفضل دائما.

تكثر لديه الأحلام المفزعة (الكابوس) التي يرى فيها الحيوانات المفترسة والرعد والبرق والنار.. تحدث تغيرات جسمانية ونفسية هامة في هذا السن.

تغيرات كيميائية تؤدي إلى حساسية للأمراض المعدية وأمراض الأنف والحلق بشكل متكرر.

7سنوات يجيد استماع ويحب أن تقرأ عليه القصص ولا يمل تكرارها، كثير الشكوى..

ويرمي اللوم على غيره، يميل إلى المبالغة التي يراها البعض كذبا.

يمر بموجات من النشاط والسخف وموجات من التعقل والهدوء، ويخجل من رؤيته وهو يبكي. يحن لأن يكون له أخ طفل أو أخت طفلة.

لديه القدرة على النقد والتميز بين ما هو حسن ورديء، متمركز حول ذاته.

الإهتمام بالسحر وما وراء الطبيعة.

8سنوات منبسط أي ينتمي على الخارج وله القدرة على التفكير في أبعاد الزمان والمكان، إيجابي يتفاعل مع بيئته الخارجية.

منطلق ويعمل أي شيء بسرعة، يحب المباهاة والمفاخرة. (سهير كامل أحمد. 1998: 115).

يبدأ الجنسان في الإفتراق عن بعضهما في هذه السن.
حساس للنقد وقد يبكي بسرعة، غير صبور انفعاليا ولحوح، يهتم بممتلكاته الخاصة.
يهتم بالكبار ويستريح معهم، يبدأ في رؤية نفسه كفرد

9سنوات كثير النقد لذاته والآخرين، حساس كثير الشكوى، تكون الفروق الفردية في السن أكثر وضوحا يقاوم إشراف الكبار، قلق خائف على نفسه وصحته ومتقلب المزاج

بين الجبن والشجاعة والمرح والإكتئاب صادق أمين ويمكن الإعتماد عليه ويتحمل المسؤولية، متوافق مع أصدقائه ويقيم صداقات عميقة ودائمة.
يحب التنافس الجماعي ، ينفر من الجنس الأخر

10سنوات مغرم بالأصدقاء وإقامة الصداقات، يسهل التعامل معه مع وجود إنفجارات غضبية أحيانا.
أفكار واقعية وكذلك اتجاهاته فيما يتعلق بالزمان والمكان والموت ويميز بين ما هو خطأ وما هو صواب، يشعر بالراحة كلما كان قريبا من المنزل.
مدى الإنتباه قصير وينتقل من شيء لآخر يرغب في الكلام والمشاهدة والقراءة والإستماع أكثر من رغبته في العمل يجد متعة في النشاط الجسماني.
يتميز الصبيان بالإندماج في الجماعات بالإضافة لعدم الإهتمام بالبنات، بينما تتميز البنات بالإندماج في الجماعات الصغيرة ووجود صديقة واحدة حميمة وعدم الإهتمام بالصبيان.

11سنة حب الحركة، الإنطلاق والرغبة في مقابلة الغير من سنة والتنافس معهم.

حب الإستطلاع دائما ومعرفة الكثير عن الكبار والعلاقات المتبادلة، لا يحب العزلة.

علامات ابتداء المراهقة وعدم الإستقرار، دائما جائع، يحب الجدل والسلبية.
يحاول تأكيد ذاته دون إدراك بأنه أصبح صعبا وجافا، متقلب المزاج..يتعب بسرعة.
سلوكه الإجتماعي حسن بعيدا عن المنزل، التكيف المدرسي أسهل من تكيفه بالمنزل.
تعلق زائد بالمنزل والولاء للأسرة ومع ذلك فهو كثير النقد للآباء، تبدأ الشخصية في أن تحدد معالمها، أكثر اعتمادا على نفسه ويحب أن يتخذ بعض قراراته بنفسه. (نفس المرجع السابق: 116).

12سنة فترة تشجع على تكامل الشخصية، أقل عندا من سنة 11 سنة أكثر معقولية وأكثر ضبطا للنفس، كثير النقد للذات ويمكنه النظر إلى نفسه وإلى الكبار بطريقة موضوعية.
إيجابي منطلق متحمس يبدو لديه الإبتكار.

نشيط، عنده احتمال للآخرين وتعاطف معهم يهتم برعاية أخوته الأصغر منه.
التذبذب بين سلوك الطفولة وسلوك البالغين، أثر الأصدقاء يصبح قويا في بلورة اتجاهاته. يحب أن يتعلم، إذا تزداد القدرة على العمل المستقل.
كما أن الطفل في مرحلة الطفولة المتأخرة يجد متعة كبيرة في الأغاني والإيقاع والقصص الخيالية ...يفهم قواعد الأمن غير أنه ينسى ويخاطر.
ممتلئ بالنشاط ولكن يتعب بسرعة، في هذه المرحلة تظهر المواهب، ومصدر الخوف من فقدان أي شئ يسبب القلق خلال هذه الفترة.

11.1.1. احتياجات مرحلة الطفولة المتأخرة:

وصفت هذه المرحلة الأطفال بالشجاعة والجرأة أثر نموهم العضلي وتنافسهم الواضح باحتكاكهم مع الآخرين وقدرتهم الحركية التي يتميزون بها مما يدفعهم إلى أن يمارسوا الألعاب الواقعية أكثر من الإبهامية وخاصة الذكور، الذين يحتاجون في هذه الفترة إلى منافسات فردية، يصعب اهتمامهم للمظهر الشخصي تمرينات بسيطة شاملة ثم الإنتقال تدريجيا من القصة الحركية إلى تمرينات تقليدية فالتمرينات النظامية.

ولإشباع الأطفال للحركة فالألعاب التمهيدية والسباقات والألعاب الصغيرة والألعاب الشعبية والأنشطة الخلوية تمكنهم من الميل للمرح الذي يحتاجون إليه في هذه الفترة ولما كان هناك نفور في التكامل بين الجنسين أثر اختلاف فترات النضوج الجنسي فإن البنات يحتاجون إلى ألعاب وتمارينات ذات طابع إيقاعي وتوقيتي كالتصفيق والغناء بجانب الأنشطة الخلوية التي تشبع ميولهم الإجتماعي وتقربهم إلى بعضهم البعض في المعاملة ويعني كذلك بالرحلات والتجول الذي يدفعهم إلى المشي والتريث ليتمكنوا من نمو ثقافتهم بجانب الألعاب الجماعية التي يشتركون فيها مع الأولاد ويكتسبون منها الصفات التي تدفعهم إلى التطور والنمو من جميع الجوانب (علي بشير الغاندي، ابراهيم، زيادة فؤاد عبد الوهاب. 1999: 141).

2.1. النشاط البدني الرياضي التربوي

1.2.1. تعريف النشاط البدني الرياضي التربوي:

النشاط بصفة عامة هو وسيلة تربوية تتضمن ممارسات موجهة يتم من خلالها إشباع حاجات الفرد و دوافعه، وذلك من خلال تهيئة المواقف التي يقابلها الفرد في حياته اليومية" (محمد الحماحمي، أمين أنور الخول. 1990 :29).

ويتميز النشاط الرياضي عن بقية أنواع النشاط البدني، بالإندماج البدني الخاص ومن دونه لا يمكن أن نعتبر أي نشاط رياضي، كما أنه مؤسس أيضا على قواعد تكونت على مدى التاريخ سواء قديما أو حديثا، والنشاط الرياضي يعتمد بشكل أساسي على الطاقة البدنية للممارسين، وفي شكل ثانوي على عناصر أخرى مثل: الخطط وطرق اللعب.

هو مظاهر عديدة ومختلفة من النشاط الرياضي التربوي في مؤسسات التربية والتعليم وهو ذلك من الجزء من التربية الذي يتم عن طريق النشاط الذي يستخدم الجهاز الحركي للإنسان، بحيث يعرفه **شيرمان** أن التربية البدنية والرياضية ذلك الجز من التربية العامة والذي يتم عن طريق النشاط الذي ينتج عنه اكتساب الفرد بعض الإتجاهات السلوكية.

والنشاط البدني الرياضي التربوي على ثلاثة أشكال: درس التربية البدنية والرياضية والنشاط الداخلي والنشاط الخارجي (أحمد الطيب محمد. 1999: 31).

حيث تعرض الكثير من العلماء الى تعاريف مختلفة للتربية البدنية والرياضية نذكر منها قول جون جاك روسو صاحب أفكار في البيداغوجيا، "التربية البدنية ضرورية لتحضير الطفل وتطوير استعداده للحياة الراشدة، فهي تطور جسم الطفل ليصبح توازن مع جانبه الروحي.

من خلال ما ذكرنا يتجلى لنا أن ميادين النشاطات البدنية والرياضية والتربوية تتعدد وتتعدى من كونها تربية للبدن فقط الذي يظهر على المعنى الحقيقي للكلمة، بل تتجاوز ذلك لتشمل أبعاد أخرى صارت تربية للطفل ككل، وبذلك ازداد المفهوم رحابة وسعة وجاوز حدود الجسم ليشمل أفاق الذكر والإدراك والمشاعر والحساسيات والانفعالات والحاجات.

2.2.1. أوجه النشاط البدني والرياضي:

- **النشاط البدني والرياضي الداخلي:**

هو الذي يقدم خارج أوقات الجدول المدرسي داخل المدرسة والغرض منه إتاحة الفرصة لكل تلميذ لممارسة النشاط المفضل لديه وتطبيق المهارات التي تتصل فعلا اتصالا وثيقا بالدروس التي تمثل القاعدة، والتي يبني عليها تخطيط النشاط الداخلي ويختلف النشاط الداخلي من مدرسة لأخرى، وذلك أنه يخضع للإمكانيات المتوفرة وطبيعة البيئة، والنشاط الداخلي يحتوي على كل الأنشطة المتوفرة في المدرسة الفردية منها والجماعية، ويتم النشاط الداخلي عادة في أوقات الراحة الطويلة والقصيرة في اليوم المدرسي وتحت إشراف المدرسين والطلاب الممتازين، والذين يجدون فرصة جيدة لتعلم إدارة النشاط الرياضي، وكذلك التحكيم، وبشكل عام فإن هذا النشاط يتيح الفرصة للتلاميذ بالتدريب على المهارات والألعاب الرياضية خارج وقت الدرس، (قاسم المندلاوي وآخرون. 1989: 53).

و ينظم النشاط الداخلي في المدرسة طبقا للخطة التي يضعها المدرس، سواء كانت مباريات بين الفصول، أو عروض فردية أو أنشطة تنظيمية.

وهناك من عرف النشاط الرياضي الداخلي بأنه ذلك النشاط الذي ينظمه ويشرف على تنفيذ مدرسو التربية الرياضية، وفي أوقات الدروس ويشترك فيه التلاميذ الذين يدرسون في مدرستهم داخل نطاق المدرسة

ونستطيع أن نعرفه بأنه النشاط الذي تديره المدرسة بإشراف مدرس التربية البدنية والرياضية، ويكون خارج البرنامج المدرسي وهو اختيار في الغالب وليس إجباري كدرس التربية البدنية والرياضية. (محمد الحماحمي وأمين أنور الخولي، مرجع سبق ذكره: 188).

إن اشتراك التلاميذ في النشاط بألوانه المتعددة يكون عن رغبة من الذات فيكون اختيار هذه الأنشطة لكل تلميذ حسب قدراته وميوله، مما يهيئ له الفرصة للإستفادة من النشاط الرياضي بأكبر فائدة ممكنة وتساعد على التعلم الجيد والنمو المتكامل للتلميذ.

كما يعتبر هذا النشاط مكملا للبرنامج المدرسي، ويعتبر حقلا لممارسة النشاط الحركي بحرية، خاصة تلك النشاطات التي يتعلمها التلميذ في درس التربية البدنية والرياضية.

أهدافه:

النشاط البدني والرياضي الداخلي بالمدرسة يلعب دورا كوسيلة فعالة في تحقيق أهداف التربية الحديثة، فاعتبر برنامجه امتداد لدروس التربية الرياضية وأن تميز بالمزيد من حرية اختيار الطالب لما يمارسه من أنواع الأنشطة والمهارات، والمزيد من الوقت لممارسة أنواع النشاط، وتدريب الطالب على تحمل المسؤوليات المناسبة بالإشتراك في التنظيم والإعداد والتحكيم والتسجيل ويمكن تلخيص أهداف النشاط الداخلي بالتالي:

- استكمال تأثيرات التربية البدنية وتحقيق أهدافها بصورة أكثر فعالية وشمولا.
- رفع مستوى الطلاب في الأنشطة باستمرار ممارستهم لها تحت التوجيه المدرسي.
- تدعيم الروح الأسرية المدرسية وتقوية الولاء للمدرسة بتجميع أسرة المدرسة .
- الكشف عن الاستعدادات الرياضية وصقلها ورعايتها، وتوجيهها.
- التعرف على ميول ورغبات الطلاب لتحديد أنواع النشاط التي تستوجب التركيز .
- تربية القيادات الرياضية، والتدريب على القيادة والتبعية السليمة.
- تشجيع الطلاب على الإختيار الذاتي، وبلوغ المستويات الموضوعة.
- استثمار وقت الطالب عقب انتهاء اليوم الدراسي.

- **النشاط البدني الخارجي:**

هو النشاط الذي يتم خارج أوقات الجدول المدرسي وخارج المدرسة، وهو النشاط الرياضي الذي تنظمه المدرسة أو تشترك فيه مع هيئات أخرى بتنظيم مسابقات ومباريات تشترك فيها الفرق الرياضية للمدرسة .

وهو ركن من أركان التربية البدنية ويعني بالطلاب المتميزين رياضيا من خلال قيامهم بتمثيل مدارسهم أو لإدارتهم التعليمية في اللقاءات الرياضية الودية والرسمية (نفس المرجع: 188).

يقول **المندلاوي** وزملائه" أن النشاط البدني والرياضي الخارجي هو ذلك النشاط الذي يجري في صورة منافسات رسمية بين فرق المدرسة والمدارس الأخرى، وللنشاط الخارجي أهمية بالغة لوقوعه في قمة البرنامج الرياضي المدرسي العام الذي يبدأ من الدرس اليومي، ثم النشاط الداخلي، لينتهي بالنشاط الرياضي الخارجي حيث يصب فيه خلاصة الجد والمواهب الرياضية في مختلف الألعاب" (قاسم المندلاوي وآخرون، مرجع سبق ذكره: 55).

ويؤكد التشريع المدرسي الجزائري: " القانون 04-10 المؤرخ في 14 أوت 2004م والمتعلق بالتربية البدنية والرياضية، في المادة 11، على أن برامج التربية البدنية والرياضية ملزمة إجباريا بتخصيص حجم ساعي لممارسة الرياضة المدرسية" وهذا النشاط يشمل:

نشاطات الفرق المدرسية:

فكما هو معروف أن لكل مدرسة فريق يمثلها في البطولة المدرسية، سواء في الألعاب الفردية أو الجماعية وهذه الفرق تعتبر الواجهة الرياضية للمدرسة، وعنوان تقدمها في مجال التربية البدنية والرياضية، وهؤلاء التلاميذ يعتبرون نواة الأندية والأحياء، ومن هنا كان من الواجب الاهتمام بهذه الفرق وإمدادها بيد المساعدة (وزارة التربية الوطنية. 2006: 102)

النشاطات الخلوية (المعسكرات والخرجات):

هي أحد أهم الأنشطة التي يجد فيها التلاميذ راحتهم ويعبرون عن شخصيتهم بحرية، وفي هذه الرحلات والمعسكرات تقام العديد من الأنشطة ويتعلم فيها التلاميذ الكثير من الأمور التي تساعدهم في حياتهم المستقبلية بالإضافة إلى الصفات النفسية الأخرى مثل الإعتماد على النفس والقدرة على إيجاد القرار وتحمل المسؤولية، فالنشاط البدني له أهداف أهمها:

- إفساح المجال للفرق الرياضية للتنمية الإجتماعية والنفسية وذلك بالإحتكاك مع غيرهم من تلاميذ المدارس الأخرى والإرتقاء بأداء المستوى الرياضي وإتاحة الفرصة لتعلم الإعتماد على النفس وتحمل المسؤولية .

أهدافه:

جاء في وثيقة المنهاج والوثائق الأخرى، "أن النشاط اللاصفي (النشاط الرياضي) بالنسبة لأستاذ التربية البدنية والرياضية نشاط إجباري يدخل في مهامه والتي بالإضافة على تدريس مادة التربية البدنية والرياضية بتطبيق برامجها الرسمية تتمثل في:

التطور البدني والإنفتاح الفكري لغرس روح المواطنة والمحافظة على الصحة.

تنويع الممارسة الرياضة (كل التخصصات).

ممارسة الرياضة للجميع، وبدون تمييز ولجميع المراحل العمرية.

تطوير القدرات الفردية والبدنية والذهنية، من أجل توجيه رياضي ملائم.

الإندماج الإجتماعي بواسطة ممارسة رياضة سليمة.

اكتشاف وتوجيه المواهب الرياضية الشابة وتحسين قدراتهم.

إيجاد خزان قادر على تزويد النخبة الوطنية كما ونوعا (وزارة التربية الوطنية الجزائرية، مرجع سبق ذكره: 103).

3.2.1. أنواع النشاط البدني والرياضي: يمكن تقسيمه إلى ثلاثة أنواع:

- **النشاط الرياضي الترويحي:**

يعتبر الترويح الرياضي من الأركان الأساسية في برامج الترويح لما يتميز به من أهمية كبرى في المتعة الشاملة للفرد، بالإضافة إلى أهمية في التنمية الشاملة الشخصية من النواحي البدنية والعقلية والإجتماعية (عطيات محمد خطاب. 1982: 74).

تتصل الرياضة إيصالا وثيقا بالترويح، ولقد ولدت وترعرعت في كنف الترويح، ولعل الترويح أهم أقدم النظم الإجتماعية إرتباطا بالرياضة، وربما أقدم من نظام التربية في إتصاله بالرياضة، فطالما إستخدم الإنسان الرياضة كمتعة وتسلية ونشاط ترويح في وقت فراغه، ويعتقد رائد الترويح **بايتبيل** "أن دور مؤسسات الترويح وأنشطة الفراغ في المجتمع المعاصر قد أصبحت كثيرة ومتنوعة (كمال درويش وأمين أنور الخولي. 1990: 43).

- **النشاط الرياضي التنافسي:**

يستخدم تعبير المنافسة استخداما واسعا وعريضا في الأوساط الرياضية، ويعتبر المنافس والمتنافس غالبا ما يكون بديلا أو مرادفا لكلمة الرياضي، كما يستخدم تعبير المنافسة بشكل عام من خلال وصف عملياتها، وتتحقق عندما يكافح اثنان أو أكثر في سبيل شيء ما أو لتحقيق هدف معين، وعلى الرغم من أن الفرد إذا حقق غرضه بالتحديد فإنه يحرم المنافسين الآخرين منه، إلا أنه يحرز بعض الأهداف إذا كافح وبذل الجهد، وهكذا تشتد المنافسة كلما اقتربت من باب نهاية المباريات، ولقد قدم "**شو**" نقلا عن "**روس**" و"**هاج**" تصنيفا للمنافسات الرياضية وهي على النحو التالي:

-منافسة بين فردين.

-منافسة بين فريقين.

-منافسة بين أكثر من فرد ضد بعض عناصر الطبيعة.

ويعتبر مفهوم المنافسة المفهوم الأكثر ارتباطا بالنشاط الرياضي والبدني عن غيره، في سائر أشكال النشاط البدني كالترويح واللعب.

فممارسة النشاط الرياضي والبدني شكل يتصف ببذل الجهد لتحقيق الفوز على الخصم ويندرج هذا ضمن ما يدعى بالنشاط الرياضي التنافسي (محمد عوض بسيوني وفيصل ياسين الشاطئ. 1992: 154) الذي يتسم بإعطاء الدفع اللازم للرياضة من خلال أمور معنوية ورمزية، كالنصر والهزيمة وغيرها كالتعلم على تقبل الهزيمة وإظهار النصر بالتواضع، وذلك لأن النشاط الرياضي التنافسي يعلمنا أننا قد نهزم ولكن لا مانع بأن نفوز في المرة القادمة.

- **النشاط الرياضي البدني النفعي:**

في الحقيقة أن مفهوم النشاط الرياضي النفعي هو تعبير يقصد به مختلف أنواع الأنشطة الرياضية النفعية التي تعود بالفائدة والنفع من الناحية النفسية، العقلية، الإجتماعية، البدنية والصحية ومع أن كل أنواع النشاط البدني تعتبر نفعية، كالنشاط الترويحي والتنافسي، إلا أن هناك أنواع أخرى هي بدورها نفعية وهامة وسنتطرق في هذه الدراسة إلى بعض الأنشطة البدنية والرياضية (نفس المرجع: 192).

- التمرينات الصباحية.

- تمارين الراحة النشطة.

-المسابقات الرياضية المفتوحة.

- تمارين من أجل الصحة.

- المهرجانات الرياضية.

-رحلات الخلاء.

- **النشاط البدني المكيف:**

حسب تعريف الرابطة الأمريكية للصحة والتربية البدنية والترويح والرقص، فإن النشاط البدني المكيف عبارة عن تنوع الألعاب والأنشطة الرياضية لتتناسب مع ميول وحدود الأفراد ممن لديهم نقص في القدرات البدنية ليشتركوا بنجاح وأمان في أنشطة الترويح العام للنشاط البدني الرياضي.
ويرى **إيزازينو** وآخرون أن كل ما يحتويه البرنامج العادي ملائم للفرد المعاق حركيا غير أنه يجب زيادة أو تخفيض بعض الحركات التي نرى أنها لا يستطيع أن يقوم بها. (حلمي محمد إبراهيم، ليلى السيد فرحات. 1998: 92).

4.2.1. تقسيمات النشاط البدني الرياضي:

إذا أردنا أن نتكلم عن النواحي للنشاطات البدنية والرياضية، كان من الواجب معرفة أن هناك أنشطة يمارسها الفرد لوحده وهي تلك الأنشطة التي يمارسها دون الاستعانة بالآخرين في تأديتها ومن أنواع الأنشطة نجد الملاكمة، ركوب الخيل، المصارعة، المبارزة، السباحة، ألعاب القوى، الرمي بأنواعه، تمرينات الجمباز، أما الأنشطة الأخرى فيمارسها الفرد داخل الجماعة وتسمى بالأنشطة الجماعية أو الفرق ومن أمثلتها :
نجد كرة اليد، كرة القدم، كرة السلة، كرة الطائرة، فرق التتابع في ألعاب القوى والسباحة، وكذلك رياضة الهوكي كما أننا نجد تقسيمات أخرى مثل:

- **تقسيمات ليونارد للنشاط الرياضي:**

أولا: النشاطات الرياضية الفردية منها: الملاكمة، المصارعة، ألعاب القوى.

ثانيا: النشاطات الرياضية الجماعية منها: كرة اليد، كرة الطائرة، كرة السلة.

ثالثا: النشاطات الإستعراضية منها الفروسية، سباق السيارات.

رابعا: النشاطات الرياضية المائية منها السباحة، الغطس.

خامسا: المعسكرات، تسلق الجبال، التزحلق على الثلج والجليد.

- أما **محمد علال الخطاب** فقد قسم النشاط البدني الرياضي على النحو:

النشاطات الرياضية الهادئة: هي النشاطات الرياضية التي لا تحتاج إلى مجهود جسماني، يقوم به الفرد وحده أو مع غيره، وهذا في جو هادئ ومكان محدود كقاعة الألعاب الداخلية أو إحدى الفرق وأغلب 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 الرياضية البدنية التنافسية: تحتاج إلى مهارة وتوافق عضلي عصبي ومجهود جسماني يتناسب مع نوع هذه الألعاب، يتنافس فيها الأفراد فرديا وجماعيا. (محمد علال خطاب و كمال الدين زكي. 1965: 70).

5.2.1. الدوافع المرتبطة بالنشاط الرياضي:

لقد قسم "**رودريك**" الدوافع المرتبطة بالنشاط الرياضي إلى قسمين:

- **الدوافع المباشرة:**

تتلخص الدوافع المباشرة الخاصة بالنشاط البدني إلى ما يلي:

- الإحساس بالرضا والإشباع الخاصة بالنشاط البدني الرياضي.
- المتعة الجماعية بسبب رشاقة وجمال ومهارة الحركات الذاتية.
- الشعور بالإرتياح كنتيجة للتغلب على التدريبات البدنية التي تتميز بصعوبتها والتي تتطلب المزيد من الشجاعة الرياضية وما يرتبط من خبرات الفعالية المتعددة.

- تسجيل الأرقام القياسية والبطولات وإثبات التفوق وإحراز الفوز.

نستخلص مما سبق أن الدوافع المباشرة توفر الراحة النفسية للفرد عن قيامه بنشاط رياضي ما.

الدوافع غير المباشرة:

- محاولة اكتساب اللياقة والصحة البدنية عن طريق ممارسة النشاط الرياضي، فإن سألت الفرد عن سبب ممارسته للنشاط البدني الرياضي فإنه قد يجيب ما يلي:

- أمارس الرياضة لأنها تكسبني الصحة وتجعلني قويا.

- ممارسة النشاط البدني يساهم في رفع مستوى قدرته في عمله ويرفع من مستوى إنتاجه في العمل للإحساس بضرورة ممارسة النشاط البدني الرياضي. (علي عبد الرحمن ابراهيم الربيحات. 2004: 40.41).

من خلال ما ذكرنا سابقا من أهداف يمكن القول بأن لممارسة النشاط البدني الرياضي دور فعال في حياة الأفراد، فمنه يكتسبون اللياقة البدنية الجيدة، ويزداد نشاطهم العلمي ويندمجون في الوسط الإجتماعي.

6.2.1. الأسس العلمية للنشاط البدني والرياضي:

اعتبر المختصون في ميدان النشاط الرياضي أن لأي نشاط أسس ترتكز عليها، بحيث تعتبر كمقومات للنشاط وهي لا تخرج عن ما يحيط بالإنسان في مختلف الميادين خاصة العلمية منها وهو ما جعلهم يفصلون الأسس التالية كقاعدة للنشاط البدني والرياضي.

- **الأسس البيولوجية:**

المقصود بالأسس البيولوجية هي طبيعة عمل العضلات أثناء النشاط الرياضي إضافة إلى مختلف الأجهزة الأخرى التي تزوده بالطاقة كالجهاز الدوري، التنفسي، العظمي. (إبراهيم رحمة. 1998: 29).

- **الأسس النفسية:**

هي كل الصفات الخلقية والإدارية والمعرفية والإدراكية لشخصية الفرد ودوافعه، إنفعالاته وهي تساعد على تحليل أهم نواحي النشاط الرياضي من خلال السلوك كما تساهم في التحليل الدقيق للعمليات المرتبطة بالنشاط الرياضي، إضافة إلى مساعدتها في الإعداد الجيد والمناسب للطرق والتدريب الحركي المناسب.

- **الأسس الإجتماعية:**

ويقصد بها العمل الجماعي، التعاون، الألفة والإهتمام بأداء الآخرين ويمكن لهذه الصفات وتنميتها من خلال أوجه النشاطات الرياضية المتعددة.

3.1. الحركة عند الأطفال

1.3.1. أسس الحركة للأطفال:

الحركة هي عنصر حيوي في تنمية ونمو الأطفال. و إن برنامج جيد للحركة والنشاط البدني، يمكن أن يكون له تأثير طويل المدى على الأطفال، فيعزز حالتهم الصحية ولياقتهم في السنوات اللاحقة من العمر .فمن المهم أن نتأكد أن كل طفل يجب أن يمر بخبرات حركية جيدة وكافية لكي يستمد منها هذه المزايا الدائمة. ولكي نفهم أهمية هذه البرامج، فعلينا أن ندرس التأثيرات المختلفة للحركة على نمو الطفل.

- التأثير الفسيولوجي للحركة:

لقد أثبت أخصائي القلب أهمية التمرين في سن مبكر كعامل لمنع أمراض القلب. فأمراض القلب قد تصيب أيضا الأطفال.

وفي دراسة أجريت في المدارس العامة في أيوا (1973) تبين أن الأطفال بين ستة وثمان عشر سنة يمكن أن يتعرضوا لأمراض الشريان التاجي وزيادة الضغط وزيادة الكولسترول، ومن الواضح أن هؤلاء الأطفال كانوا يحتاجون إلى ممارسة النشاط البدني (Bandura,A,Agression ; 1973,p7).

وهنا يطرح هذا السؤال:هل يمكن أن يتعرض قلب الطفل للضرر إذا قام بنشاط كثير أو عنيف؟

فلقد أثبتت الأبحاث حديثا أن التمرين العنيف لا يسبب إطلاقا" السكتة القلبية" ولا يضر القلب السليم. وهذا لا يعني أن الطفل بمقدوره أن يتعرض لحمل عمل بدني مثل البالغ، ولكن معناه أن الطفل يمكن أن يتحمل حمل عمل يشابه حمل عمل الشاب إذا تكيف العمل لحجم الطفل (طوله ووزنه).

وقد أثبتت الأبحاث كذلك إن الأطفال في مقدورها أن تنجز اداءات بدنية عالية، إذا أخذ في الاعتبار التدرج في تزويد المطالب البد نية الموضوعة على الأطفال.

والنشاط ألبدني والرياضي له تأثير أيضا على نمو الجهاز العظمي، فالنشاط القوي يسبب تغييرا في بنية العظام، بحيث انه يزيد من مقاومتها لأي شد أو ضغط، فتظهر زيادة في قطر العظام، في الأملاح اللازمة نتيجة الاستجابة للنشاط، وان عدم النشاط لفترة طويلة يسبب قلة الأملاح اللازمة للعظام وتجعلها معرضة للكسر بسهولة.

فالعظام القوية هي استجابة للزيادة في العمل العضلي والزيادة في القوة. فالقوة تستجيب لحمل العمل المتزايد الذي تفرضه العضلات عليها، ولذلك فان حمل العمل الذي يطلب من الطفل أن يؤديه، يجب أن يزداد تدريجيا لتنمية قوة الطفل.

وفي دراسات "أخرى لراريك ودوبين" (1975) في محاولة ترتيب العوامل الهامة المساهمة في التنمية الحركية لدى الأطفال وجد أن العامل الأكثر أهمية هو" القوة" و"القوة السريعة" (القدرة) بارتباطها مع حجم الجسم. كما تبين في هذه الدراسة أن الأطفال الصغار ممن أدوا مستويات عالية من القوة بالارتباط بحجم الجسم كانوا أكثر قدرة في أداء المهارات الحركية. ولذلك وجد أن الحركة والنشاط ألبدني التي تصمم للأطفال لتكون مؤثرة يجب أن تؤدي شيئين:

يجب أن يؤدي النشاط إلى حمل زائد على الجهاز الدوري والقلب.

يجب أن تنمى القوة لدى الطفل من خلال تزويد حمل العمل على الجهاز العضلي.

فكلما اشترك الطفل مبكرا في مثل هذه البرامج كلما كان قادرا في وقت مبكر ان يجني مزايا الحياة الصحية والقوية (Bandura,A,Agression ; 1973,p7).

ومن العوامل الهامة التي ظهرت في الترتيب الثاني والثالث هي" توافق الأطراف-العين"، و"التوافق الدقيق البصري- الحركي". فيجب إتاحة الفرصة للطفل لينمي ويمارس نشاطا يتطلب التوافق، وهناك عاملان يساعدان على تنمية التوافق:

- مكان متسع للعب وإتاحة الفرص العديدة للمشاركة في أنشطة حركية عامة كالجري والوثب.

- إتاحة الفرص الكافية لممارسة أنشطة بصرية-حركية، مع قليل من التوجيهات للتصحيح، بمعنى أن يكون الطفل قادرا على أن يمارس وان يحقق، وان يستمر في أداء هذه الدورة عديد من المرات بدون خجل وخوف من الإرهاق.

ومن العوامل الهامة كذلك والتي جاءت في الترتيب الرابع والتي تؤثر على الأداء الحركي لدى الأطفال هي " السمنة" إذ تعتبر من العوامل المعوقة والسلبية. والسمنة هي حالة تتميز بزيادة الدهن في الجسم، ولها تأثير معوق على الأداء الحركي، فهناك ميل لدى الأفراد البدينة نحو تقليل النشاط العضلي، ويظهر أنه كلما زاد الوزن، كلما قلت الرغبة في المجهود البدني.

وسمنة الطفل يجب تحديها في سن مبكر، وهذا التحدي يأتي في شكل حركة ونشاط متزايد، ويجب أن تكون الأطفال واعية بمستويات نشاطهم. فالأطفال السمينة واعية بأنها غير نشطة، ولكن ليس لديها معرفة عن درجة عدم النشاط

وكخلاصة يمكن القول أن الطفل يجب أن يسمح له باكتشاف كفايته الشخصية من خلال المحاولة والخطأ. وهذا التجريب يجب أن يكون في مناخ غير تهديدي للطفل، يشجع فيه اختياراته المتعددة، وفي هذه البيئة يمكن أن يجد الطفل الأنشطة التي تتناسب مع موهبته الطبيعية. وإذا انتظر الطفل حتى البلوغ ليقوم بالنشاط فيمكن أن يتعثر في مسار النجاح، ومن المحتمل أنه كلما أمكن الطفل مبكرا أن يشترك في أنشطة متنوعة وواسعة، كلما كانت فرصته أفضل لاختياره للنشاط الذي يناسبه، والذي يسمح بقليل من المعوقات الاجتماعية والعاطفية والبدنية.

- التأثير الاجتماعي والانفعالي للحركة: (Bandura,A,Agression ; 1973,p8)

قد يرى البعض أن التأثير الاجتماعي والانفعالي للحركة يحدث اوتوماتيكيا كنتيجة للنشاط بدون إعداد المربي أو المعلم له. إلا انه يجب أن يوضع في الاعتبار أن المعلم هو المتغير الأساسي في هذا التأثير، فيمكن أن يتحقق مفهوم الذات، وتتضح القيم، ويظهر بوضوح التعبير عن المشاعر، إذا قام المعلم بإعداد بيئة التعلم التي تكفل هذا التأثير. فالطفل يتعلم من هو، ما هي مقدراته، و ما هي الطريقة التي يعامل بها ممن حوله. فمفهوم الطفل عن ذاته يتأثر بأنواع الخبرات التي كونها في

حياته، فينمي شعورا بأنه محبوب، أو مقبول، أو ناجح من خبرات مريها. ولذلك يجب أن يكون من أهداف تعليم الأطفال التخطيط لعديد من الخبرات الايجابية والتي تناسب الأطفال. كما يجب أن يخوض الأطفال تجريب الأنشطة دون منافسة مع الآخرين، وهذا ما يساعد على تنمية اتجاه ايجابي نحو الحركة والنشاط عامة، وان نتيح لهم الفرص للابتكار بدون الشعور بالخوف من عدم القدرة. كما أن الطفل يجب أن يكون محور اهتمام أصحابه ومن حوله، وعلى المربي أو المعلم إعطاء فرصة للأطفال لتتحرك، وتستكشف أجسامها، وتخفف من توترهم الداخلي. فلا يوجد مادة في المناهج المدرسية يمكنها مقابلة احتياج الطفل ليتحرك ولينشط مثل برنامج التربية البدنية والرياضية من خلال مختلف الأنشطة الفردية والجماعية التي يحتويها هذا البرنامج.

ونستخلص من ذلك أنه لكي تنمى الأطفال مفهوما ايجابيا للنشاط ألبدني، فهم يحتاجون إلى تشجيع من الكبار (خاصة الوالدين والمربين) والمحيطين بالطفل في جو من التقدير والحب والعطف، إذ يجب أن يكون للطفل فرص للمحاولة والخطأ بدون خوف من الفشل، فالنجاح يولد نجاح أكثر.

2.3.1. تعريف اللعب:

يعرفه " ويني كامين "يعرفه على أنه نشاط يمارسه الطفل دون أية ضغوط من البيئة المحيطة به ، إلا أنه يتم بناءا على اقتراحات من الآخرين وغالبا ما يكون نافعاً وهادفاً " .

ويعرفه فيصل محمد خير زراد: " اللعب بأنه نشاط سار وممتع وهو حاجة ضرورية كما يعتبره نشاط دفاعي تعويضي". (فيصل خيرزراد. 1984: 236).

مما سبق يبدو إن اعطاء تعريف شامل وكامل للعب معضلة في غاية الصعوبة ، هذا ما اختلف عليه العلماء والفلاسفة ، ولعل أوضح تفسير للعب: " أنه نشاط حر موجه أو غير موجه ويكون على شكل حركة ويمارسه الأطفال جماعات أو فردي ويستغل طاقة الجسم الذهنية والحركية ويتصف بالسرعة والخفة لارتباطه الدوافع الداخلية (الوجدانية) ولا يجهد الطفل وبه يحصل على معلومات ويكون جزء من حياته ولا هدف له إلا المتعة .

3.3.1. أنـواع الألعاب: ونذكر نوعين أساسين من الألعاب التربوية:

* **الألعاب التمهيدية:**

تعتبر الألعاب التمهيدية مرحلة متقدمة للألعاب الصغيرة حيث يتم فيها تطبيق المهارات الحركية المكتسبة من الألعاب الصغيرة، فهي أكثر تنظيما من هذه الأخيرة. وتتخلص قيم الألعاب التمهيدية في: التعلم. التقدم. اللعب كفريق. المنافسة. المحتوى. النشاط القابلية للتعديل (إلين وديع فرج. دت: 26).

- **الألعاب الحركية الصغيرة:**

عرفها عبد الحميد شرف: "هي ألعاب بسيطة التنظيم تتميز بالسهولة في أدائها، تصاحبها البهجة والسرور بين طياتها تنافس شريف في نفس الوقت لا تحتوي على مهارات حركية مركبة والقوانين التي تحكمها تتميز بالمرونة والبساطة والسهولة (عبد الحميد شرف. 1995: 120).

ومن جهة أخرى تعتبر الألعاب الصغيرة أحد الأنشطة الهامة في برنامج التربية الحركية للطفل، فكلما زاد نشاط الطفل كلما زادت الفرص المتاحة لنموه ولتعلمه ولإكتسابه العديد من الخبرات التربوية، حيث تعتبر هذه الألعاب وسيلة هامة في تنمية لياقة الطفل البدنية وتفاعله الاجتماعي.
(محمد سلمان الخزاعله– وصفي محمد الخزاعله. 2009: 62).

4.3.1. تطور اللعب لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المتأخرة :

في سن 09 أعوام :

الطفل في هذا السنة يعلب ويعمل بجد ونشاط وتظهر الفروق الفردية بشكل واضح في هذا العمر فالبعض يقرأ أو يشاهد التلفيزيون أكثر من غير والبعض الأخر يفضل اللعب في الخلاء أكثر ويتسم لعب الأولاد بالعنف أما البنت فيتميز بالعرائس والدمى الورقية .

من سن 10 أعوام :

يكون الاهتمام بألعاب الفرق كبير وعادة ما يحب الأولاد كرة القدم والبنات تحب الحكاية والطبخ والتزحلق ، ويستمتع الجنسان بالحيوانات الأليفة والطيور ...إلخ.

5.3.1. الأسباب المؤدية للممارسة الرياضية:

من الباحثين الأوائل الذين اهتموا بالأسباب المؤدية للمشاركة أو الممارسة الرياضية هو الباحث "**سكوبيك**" حيث أثبت أن لاعبي البيسبول أتوا في أول الأمر من أجل الترفيه والتسلية.
كما أن هناك نتائج مماثلة جاء بها "**ساب**" و "**هوبينستركر**"، حيث استخلصا أن الأطفال قبل كل شيء أتوا للممارسة الرياضية باحثين عن التسلية واللهو، ثم للتعلم لاكتساب مهارات حركية وتقنية جيدة، ويلعبون مع الأصدقاء.

ويرى "مارك دوران"أن هناك عوامل تدفع الطفل للممارسة الرياضية وهي كالآتي:

- التطابق مع الاحتياج لإكمال ألذات والبحث عن مكانة اجتماعية راقية والشهرة.

- يجمع ثلاث اتجاهات للممارسة الرياضية في الفوج، كالعمل داخل الجماعة، خلق روح التضامن في الفريق الرياضي، الرغبة في الانتماء إلى النادي الرياضي.

- اكتساب لياقة بدنية والبحث عن التمتع بصحة جسما نية جيدة.
- تنمية المهارات الحركية والقدرات البد نية للوصول إلى مستوى جيد.
- العلاقات الحميمة والتي تتمثل في التعامل مع أصدقاء جدد، والشعور بالانتماء إلى الجماعة.
- البحث عن التسلية واللهو.
- استهلاك الطاقة الزائدة، كالقيام بتمرينات رياضية من اجل حرق الطاقة الزائدة.

.(Mark Durant, 1987 :p 23.24)

6.3.1. حاجات الأطفال للممارسة الرياضية:

قبل التطرق إلى هذه الحاجات، فلا بد أن نشير إلى أن للرياضة دور كبير في تنمية شخصية الطفل، فالعمل العضلي هو علاقة مميزة وضرورية للنشاط الرياضي، إذ يرتبط دائما في الأحوال الطبيعية بحالة المتعة والمرح والسرور والإحساس والارتياح والرضا والإشباع، كما انه من المستحسن إتقان المهارات الحركية التي تتسم بالصعوبة والخطورة وإدراك الفرد لمهاراته ورشاقته وشجاعته وقدرته على التحمل، وان يحس بقدر معين من التفوق والامتياز، وكل ذلك من شانه أن

يساهم في تدعيم الصحة النفسية للطفل، والتي تعتبر التوافق التام أو الكامل بين الوظائف النفسية المختلفة، مع القدرة على مجابهة الأزمات النفسية العادية التي تطرأ على الإنسان، مع الحساس الايجابي بالسعادة والكفاية وتقاس الصحة النفسية بمدى قدرة الطفل على مجابهة مشاكله وحلها حلا سليما (عبد العزيز القوص .1984: 6).

وتلعب الرياضة دورا هاما في إشباع بعض الميول العدوانية والعنف لدى بعض الأفراد، وأصبحت في عصرنا الحديث حاجة فيزيولوجية تتطلبها صحة الإنسان، حيث يتفق الجميع على أنها أساسية للنمو الجسمي السليم، فالطفل في هذه المرحلة تزداد حاجته للنشاط الحركي، ويعتبر اللعب احد أهم أهدافه، كما تزداد مهارته ويساعده خياله وحبه للتقليد على إتقان حركات معينة، ومن جهة أخرى تلعب نشاطات الفريق الرياضي دورا حاسما، ففيها يجد الأطفال المجال الرياضي الذي يساعدهم على تكوين الجماعات الرياضية التي يميلون إليها، بالإضافة إلى ذلك فان هذه الجماعات تشبع متطلبات نمو الطفل الاجتماعية، وتزوده بالأسس المهارية التي تساعده على الاستمرار وحب الممارسة الرياضية، خاصة أن هذه المرحلة تسمح لطاقات الأطفال بالاستمرار في العمل لمدة أطول ويزداد التحمل.

و إن الأطفال المنخرطين في النوادي الرياضية حسب (Mark Durant, 1987: p 23) نجدهم مكرسين أوقات فراغهم لممارسة الرياضة، بحيث تقدر بخمس ساعات في الأسبوع أي المدة المتوسطة للتدريبات في المنافسات الرياضية، كما أن المشاركة في نشاطات جمعية رياضية ما، وكذلك مجموعة من الممارسات الاجتماعية تفسر الوضعية الراقية التي تحتلها الرياضة في حياة الطفل.

وتعد الرياضة البدنية طريقة يحاول فيها الفرد التعبير عن دافع مرغوب فيه، ويعتبر التعاون عن طريق الأنشطة الرياضية من أهم العوامل الاجتماعية التي تؤثر في حياة الطفل، ذلك أن شعوره بالاندماج في الجماعة يساعده عند الكبر أن يعيش في وسط جماعة منتظمة، بحيث أن اللعب يساعد الطفل على الاتصال بالمجتمع، وتختلف ظروف الأطفال بعضهم عن بعض في مدى هذا التعامل مع المجتمع .

ولقد اهتم العديد من الباحثين بدراسة حاجات إقبال الأطفال على ممارسة الأنشطة الرياضية، رغم تعددها واختلاف درجاتها، ونظرا لتعدد الأهداف التي يمكن تحقيقها عن طريق ممارسة مختلف الأنشطة الرياضية، إلا أن معرفة احتياجات الأطفال هي مفتاح إثارة دوافعهم ، ومن أهم الحاجات البارزة والتي يسعى الطفل إلى إشباعها بالممارسة الرياضية نذكر ما يلي :

- الحاجة إلى الإثارة والمتعة.
- الحاجة إلى الانتماء والجماعة.
- الحاجة إلى إثبات ألذات " النجاح"..

- **الحاجة إلى الإثارة والمتعة:**

تتمثل هذه الحاجة عند أطفال هذه المرحلة (9-12) سنة من خلال ما نلاحظه عندما ينغمسون في نشاط رياضي معين، ويفقد الطفل الإحساس بالزمن، ويشعر أن كل شيء يسير على الوجه الصحيح، فنراه غير متوتر، وهذه الخبرة تتسم بالتركيز الشديد، والشعور بسيطرة الطفل على نفسه، وعلى البيئة المحيطة به (أسامة كامل راتب. 1994: 85) .

ولذلك فان كل فرد منا يحتاج إلى قدر معين من التنشيط و الإثارة على حسب طبيعته أو ما يطلق عليه علماء النفس " الحاجة إلى الاستثارة"، ويفضل البعض مستوى عالي من الإثارة، بينما يرى البعض الآخر أن يكون هذا المستوى منخفضا، وفي كلتا الحالتين يشعر الطفل بالإشباع والمتعة والانغماس تماما في النشاط .

- **الحاجة إلى إثبات الذات (النجاح):**

إن الأطفال الصغار لا يفرحون فقط بالنجاح والإنجاز، ولكن يهتمون باستحسان الآخرين لهم. فهم لا يحبون النقد الكثير الذي يعوق النمو والتنمية الشخصية، لذلك على الكبار أن يشعروهم بالنجاح والاستحسان، حيث إن تكرار الفشل يمكن أن يؤدي إلى الإحباط، ونقص في الاهتمام، وتعلم غير كاف، وهذا ينطبق أساسا على النشاط البدني (عفاف عبد الكريم. 1995: 340).

7.3.1. التأثيرات السلبية على الأطفال الذين لا يمارسون الرياضة:

يجب أن يعلم الطبيب ومدرس الرياضة وولي الأمر الحقيقة التالية:
إن الأضرار والإصابات الناتجة عن ممارسة الرياضة البدنية لا تعادل عشر التي تنتج عن عدم ممارستها، ويقول آرنولد ARNOLD: إن الأمراض الناتجة عن جميع الأمراض المعدية تعادل في عددها نسبة الأمراض الناتجة عن انعدام الحركة وعدم ممارسة الرياضة، وأحيانا جهلا بطبيعة مرض الطفل أو نزولا عند رغبة أهله يعفيه الطبيب عن درس ارياضة كليا، وبذلك قد جنا على جسم الطفل الناشئ بمنعه من أهم حصة في اعتقادي بالنسبة للطفل ولتكوين مستقبله الذي يجب أن يبنى على أسس متينة، وعند إجراء فحوصات طبية على منتسبي بعض مراكز الشباب ببغداد أدهشت نسبة العاهات التي يحملها بعض الأطفال الصغار ومعظمها ناتجة عن قلة الحركة أو عدم اختيار اللعبة المناسبة لبناء أجسامهم.

كانت كذلك نسبة ضعف جهاز القلب والدورة الدموية واصفرار الوجه كبيرة بين المنتمين لهذه المراكز وقد تم إرشاد البعض منهم وتوجيه آخرين إلى اختيار رياضة تناسبهم من ناحية العمر والقابلية الجسمية، وقد لوحظ بعد ذلك تغييرات إيجابية واضحة في صحة هؤلاء المصابين فإذا تساءلنا عن سبب هذه الظاهرة السلبية الموجودة في ازدياد عدد التلاميذ الذين لا يشاركون في درس الرياضة ويتهربون بشتى الطرق من ممارستها فالمسئول الأول بذلك هو الطبيب بالدرجة الأولى حيث يعطي تقرير الإعفاء (إبراهيم رحمة.1998 :45).

ومن المعلوم أن هناك حالات نادرة جدا يجب إعفاء التلميذ منها عن حصة الرياضة، ولكن 70% من الإعفاء الذي يمنح من قبل الأطباء لا يعتمد على شئ علمي اطلاقا ، وأن أكثر هذه الحالات لا تستوجب الإعفاء الكلي فالذي يصاب في جزء ما من جسمه باستطاعته أن يقوم بنشاط يناسب حالته، وقد أجرى الدكتور REINDEL فحوصات خاصة على مرضى القلب والدوران الذين يمارسون الرياضة كمساعد عام للإسراع في شفائهم.

4.1. المرحلة الابتدائية:

1.4.1. المدرسة الإبتدائية:

لا أحد لا ينكر دور المدرسة وتأثيرها على الطفل من جميع نواحي النمو سواء منها النمو العقلي، الإنفعالي أو الإجتماعي، وهي الحلقة الوسيطة بين الأسرة والمجتمع، فالمدرسة هي البيئة الثانية المقصودة لنمو الطفل من خلال تدريبه وتربيته من أجل أن يصبح مواطنا مندمجا، فنمو التلميذ الإجتماعي يكون قد بدأ بالأسرة ولكنه ينمو ويتبلور في المدرسة،" فالمدرسة هي الموئل الذي يضم بين جنابته عناصر التفاعل....حيث يكتسب الطفل معاني النمو الإجتماعي منتفعا من خبرات الأقران والأقارب".

فالمدرسة اليوم بالمعنى الحديث أصبحت تعمل تحقيق النمو الكامل للفرد بدل من حشو رأس الطفل بالمعلومات المختلفة دون توجيهها الوجهة الصحيحة، "فليس التعلم واكتساب المعلومات وحفظها في الغاية المعول عليها في مفاهيم العصر الحديث، وإنما التنمية الإجتماعية للفرد في غاية الغايات" (عبد العالي الجسماني. 1994: 125).

وبهذا فإن المدرسة في مرحلة الطفولة المتأخرة تمثل أهم عنصر في تعزيز النمو الإجتماعي للطفل حيث توفر للطفل فرص تكوين علاقات وصداقات تجعل منه كائن إجتماعي متوازن انفعاليا ومقبول اجتماعيا.

2.4.1. معلم المدرسة الإبتدائية:

يعتبر المعلم مهما كانت المرحلة التي يدرسها حجر زاوية للعملية التعليمية، مفتاح النجاح لأي برنامج دراسي، وهذا ما جعل الإهتمام بتكوينه من إبراز القضايا العالمية، وفي هذا الصدد يقول محمد عبد الرحيم عدس" لقد أصبحت قضية إعداد المعلم قضية تهم العالم أجمع،....مما يستوجب بحياته التعليمية سواء أكان ذلك قبل إلتحاقه بالتعليم أم إثناءه مع الإستمرار في ذلك" (Lounis .N ; 1989,p 90) .

فتكوين المعلم ضرورة لا يجب تجاهلها، فعليه يقع مصير الطفل ويتحدد نموه وبه تتخذ الأهداف التربوية، ويبقى العنصر الثابت لا يمكن الإستغناء عنه في أي عملية تربوية ناجحة بشرط إعداده بالصفة العلمية التي تعود بالمنفعة على المعلم، التلميذ والمجتمع، إن المعلم عموما يقوم بدور المساعد حيث يتدخل لمساعدة المتعلم في حالة الخطأ أو عدم قدرة هذا الأخير لحل مشكلة ما، ويكيف تدخله مع حاجة المتعلم، يعرف البرنامج والمنهاج، يتحك في محتواه، ولديه دور المبادرة لأن التلميذ ليس له دائما فكرة المبادرة.

وقد حدد "**G.Mialiaret**" أهم إعداد معلم المدرسة الإبتدائية كما يلي: (Lounis .N ; 1989,p 90)

لا بد من معرفة الأوساط الإجتماعية لمختلف التلاميذ حتى يتمكن من فهمهم وتوجيههم فليس الهدف من تحضير المعلمين ليصبحوا علماء نفس محترفين، وإنما على الأقل إعطائهم العناصر الأساسية التي تسمح لهم بفهم أسباب ودوافع السلوك المدرسي الطبيعي من خلال دراسة علم النفس التكويني، علم النفس الفرد للتعلم، علم النفس الإجتماعي .

3.4.1 . التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم الابتدائي:

تحتل التربية البدنية مكانة هامة في حياة الطفل، باعتبارها ترتكز على اللعب، في المرحلة الابتدائية، لا يمكن تجاوزها أو الاستغناء عنها، وذلك لما تضمنه من تربية شاملة وصقل لمركباته (البدنية والنفسية والفكرية والاجتماعية).

وللتربية دور هام كذلك في تحقيق النمو المتكامل للفرد وإعداده لمواجهة المستقبل بما يمكنه من المشاركة الايجابية والفعالة في تحمل مسؤوليات الحاضر والتصدي بقدرة وكفاءة لتحديات المستقبل (محمد عوض بسيوني، فيصل ياسين الشاطئى، مرجع سبق ذكره، ص56).

فالكائنات الحية جميعها على وجه الأرض مزودة بالعديد من القدرات تتفاوت فيما بينها حسب الصنف والنوع، مما يسمح لها بممارسة ما تتطلبه حياتها والدفاع على بقائها، إلا الكائن الإنساني فانه يخلق دون قدرة على مواجهة حياته الاجتماعية، فيخضع باستمرار لعمليات تغير في تكوينه الجسمي والعقلي والخلقي وهذه العمليات هي التربية.

4.4.1. أهداف تدريس مادة التربية البدنية والرياضية في المرحلة الابتدائية:

- **الأهداف العامة:**

هي تربية قاعدية ملازمة لنمو الطفل في جميع مراحله بأبعادها الفكرية والنفسية والإجتماعية والحسية الحركية وتمنح الصحة المتمثلة في تنمية عوامل التنفيذ (المداومة، السرعة، المرونة، القوة والدقة) الضرورية للفرد الفاعل كما تساهم بقدر كبير في تنمية وتطوير الجانب المهاري بكل أبعاده (التحكم، الإدراك، التوازن، الإستجابات الصحيحة...) وكذا تكوين وبلورة معالم الشخصية المستقبلية للطفل بجانبيها الذاتي (الفردي) والإجتماعي ويمكن إسهامها في ما يلي:

- تسهيل النمو الحركي من خلال تطوير التحكم في الجسم وعمل الأطراف ومدى تكاملها.
- اكتشافه لجسمه وأجهزته الحيوية ووظائفه وتأثير المجهود عليها من جهة ومدى مقاومتها للتعب الناجم عن هذا المجهود من جهة أخرى.
- الإكتشاف والتعرف على مدى أهمية العمل الجماعي والقدرة على الإندماج والمساهمة الفعالة ضمن الجماعة في إطار منظم ومهيكل.
- التفتح على العالم الخارجي وانتقاء ما يتلاءم معه من معارف لبناء قاعدة معرفية وتكييفها حسب طبيعة الدور المنوط به.
- السيطرة على نزواته العدوانية والتحكم في انفعالاته امتثالا للقواعد والقوانين.

- **الأهداف الخاصة:**

أ.الجانب المعرفي:

ويهتم أساسا بالإنجاز (الأداء) العقلي الذي يتعلق باسترجاع المعلومات والعمل على تطوير القدرات والمهارات العقلية والمعرفية.(محمد نصر الدين رضوان. 2006: 28).

ب. الجانب الحسي حركي:

يوضح **سينجر** singer(1972) أن من أهم ما يميز المجال الحس حركي هو أن الإستجابات البدنية وهو مجال يركز على الحركات البدنية وكيفية التحكم فيها وتوجيهها.

ج. الجانب الوجداني الإجتماعي:

تعد أغراض النمو النفسي والإجتماعي من الأغراض المهمة في مجال التربية الرياضية المدرسية كونها تستهدف العديد من الخصائص" والصفات كالتعاون، القيادة، الأمانة، الفطانة، حسن المعاملة، الطاعة، واحترام القواعد والقوانين، السلطة والمسؤولية وغيرها، ومن خلال درس التربية البدنية والرياضية يمكن تنمية القدرات الأساسية التالية:

- معرفة الذات.
- فهم وقبول القوانين
- الاندماج داخل الفريق وتحمل المسؤولية خلال المنافسة.
- البحث عن قبول واحترام الغير.
- الإندماج بفعالية في النشاط وحياة المجموعة.
- المشاركة في نشاطات تتضمن وضعيات تفرض المواجهة والتعاون.

إن في هذا الجانب يكون العمل على تطوير وتحسين الجانب الإنفعالي للتلميذ من حيث الوعي والإنتباه والدافعية ومفهوم الذات والرضا والطموح والتسامح والميول والقيم وغيرها...

وتشير لومبكين A.Lumpkin 1994 أن الأغراض الإنفعالية في المجال الرياضي تستهدف تنوير الإتجاهات والتقدير والقيم وتبين أن هذا المجال يتكون من كل من البعدين الإجتماعي والإنفعالي وقد حددت أغراض كل من البعدين كالتالي: (نفس المرجع: 32-37).

البعد الإجتماعي ويشمل:

- الثقة بالنفس.
- الإنتماء.
- الأحكام القيمة.
- نمو الشخصية.

- مهارات الإتصال.
- اللعب النظيف.

البعد الإنفعالي ويشمل:

- التحكم في الذات (السيطرة على الذات).
- التعبير عن الذات.
- خفض التوتر.
- الإنضباط الذاتي.

5.4.1. محتوى برنامج التربية البدنية في المرحلة الإبتدائية (9-12)سنة:

يكون النشاط الرياضي في هذه المرحلة غير تنافسي، ثم يقدم النشاط التنافسي تدريجيا بالتبعات البسيطة وألعاب المس والجري والألعاب الجماعية الصغيرة ذات القوانين البسيطة غير المعقدة، ويكون الغرض الأول هنا توفير السرور والمرح ولا يأخذ الفوز المكانة الأولى في المنافسة، كما يجب تقديم أوجه النشاط التي تتطلب احتكاكا بدنيا أو التي يحتوي على منافسة قوية (حسن شلتوت، حسن معوض. د.س: 155).

من المسلم به إن الأنشطة المختارة يجب إن تتماشى مع ميول التلاميذ وتشبع حاجاتهم وكما يراعي ظروف المدرسة والإمكانيات المتوفرة والميزانية المخصصة.

ويقترح **(لابورت-Laport)** المحتويات التالية لبرنامج المرحلة الإبتدائية:

- ألعاب ذات تنظيم بسيط ممهدة للألعاب الكبيرة وتستغرق 25% من زمن البرنامج.
- أنشطة إيقاعية وتشمل الإيقاعات الأساسية مثل الرقص 30% من زمن البرنامج.
- ألعاب المطاردة وتشكل 15% من زمن البرنامج.

- حركات الرشاقة مثل الوقوف على رأس والدحرجة الأمامية 10% (محمود عوض بسيوني، فيصل ياسين الشاطئى، مرجع سبق ذكره: ص143).

لابد من رفع العمل تدريجيا وعدم المغالاة في شدته، والتأكيد على الألعاب الصغيرة والهادئة والتي تكون كفترات راحة بين عناصر الدرس، التأكيد على تنمية المهارات الأساسية كالجري والوثب والرمي وذلك في تشكيل منافسات فردية وجماعية، تعليم الألعاب الجماعية ككرة السلة، الطائرة، التأكيد على تنمية الصفات البدنية الأساسية كالقوة، السرعة، المطاولة، التأكيد على سباق التتابع على شكل ألعاب، إقامة المهرجانات الرياضية. (إلين وديع فرج، مرجع سبق ذكره، ص109).

6.4.1. النشاطات المعتمدة في المرحلة الإبتدائية:

ترتبط التربية البدنية ارتباطا وثيقا بالأنشطة البدنية والألعاب التحضيرية فهي ركيزتها ودعامتها الثقافية الأساسية، بما تتضمنه من أبعاد متشبعة ومتداخلة ببعضها البعض كالبعد الصحي، النفسي والتنظيمي والاجتماعي، حيث تتفاعل هذه الأبعاد فيما بينها مكونة وحدة الشخصية المميزة للفرد.

انطلاقا من هذا كان لابد من معالجة وتكييف هذه الأنشطة والألعاب التحضيرية بما يتماشى والمرحلة الإبتدائية، وتصنيفها حسب منطق يجعلها تخدم الكفاءات المحددة لها في المادة. (وزارة التربية الوطنية. 2003: 14).

والجدول التالي يوضح هذه الأنشطة المعتمدة في المدرسة الابتدائية.

جدول رقم (02): يوضح النشاطات المعتمدة في المرحلة الإبتدائية.

صنف الألعاب	بعض مميزاتها
ألعاب الملاحظة	– التنقلات السريعة التي تفرضها المواقف. – الوضعيات الصحيحة والملائمة. – التوقفات السريعة لما يقوم به الخصم من تغيير لمواقفه. – الرد السريع لمواجهة المواقف. – بذل وتوزيع المجهودات.
ألعاب التداول	– تداول أداة وأدوار بشكل صحيح. – تداول في الوقت والمكان المناسبين. – اختيار نوعية وشكل التداول حسب المواقف والأداة. – المحافظة على الأداة والزميل خلال التداول. – فهم واحترام النظام والقوانين المهيكلة لتكييف التداول. – استثمار امكانياته لاستمرارية ضمان التداول.
ألعاب المواجهة	– المواجهة النزيهة فرديا وجماعيا. – التعاون ومساندة الزميل لمحاصرة الخصم أو التخلص منه – بناء المشاريع والخطط الهجومية والدفاعية. – الروح الجماعية لبلوغ الهدف.
الألعاب الهادئة	–قوة التركيز والذاكرة. – السيطرة على الانفعالات. – الفطنة وربط الأحداث. –سعة مجال الرؤية وتقصي الحقائق.

7.4.1. إسهامات التربية البدنية والرياضية في المدرسة الإبتدائية:

تساهم التربية البدنية والرياضية لكل المواد التعليمية بقسط وافر في توفير وسائل فهم الظواهر العالمية ومميزاتها، والكائنات الحية وخصائصها، وذلك من حيث:

- إطلاع التلاميذ بصفة مجسدة على مفهوم المجهود بمعناه الواسع، وعلى توافق وتناسق الحركات

وعلاقتهما بالمردود كما وكيفا، خلال النشاطات البدنية والرياضية.

- مدى تأثير النشاطات البدنية على الجسم بصفة عامة والأجهزة الحيوية بصفة خاصة والتغيرات التي تطرأ من جرأ ممارستها. (نفس المرجع السابق: 3).

- غرس قيم التربية الصحية، والتعود على نظافة جسمه وملبسه والوسط الذي يعيش فيه.

- فهم كيفية استعمال واستثمار والتعود على نظافة جسمه وتسييرها لأداء مهارات دقيقة، وفعالة لضمان أفضل مردود يتطلبه الموقف أو الوضعية.

- القيام بنشاطات تعليمية مرتبطة بمهارات خلال وضعيات تعليمية تضع كل من التلميذ والمعلم أمام حتمية التطبيق لها، وهو ما يولد ويطور مفهوم الصرامة في العمل والإتقان.

خلاصة الفصل:

وهكذا بعد تطرقنا إلى النشاط البدني التربوي في مرحلة الطفولة المتأخرة (9-12) سنة تظهر لنا أهمية الممارسة الرياضية في هذه المرحلة فالنمو الحركي يصل إلى ذروته وبالتالي هي الفترة المناسبة للتعلم الحركي واكتساب المهارات الحركية لهذا يجب التشجيع على الممارسة لأنها تعود على الطفل بالفائدة، ولا يدعي أي علم أو نظام أخر يستطيع أن يقدم ذلك الإسهام لبدن الإنسان بما في ذلك الطب.

فالنشاط الرياضي البدني التربوي يسعى دوما للوصول إلى أرفع المستويات المهارية الحركية بمختلف أنواعها لدى الفرد، بشكل يسمح له بالسيطرة الممكنة على حركاته ومهارته ومن ثم على أدائه.

يعتقد البعض أن النشاط البدني الرياضي يختص بتكوين الفرد من الناحية البدنية فقط ولكن هذا غير صحيح، فالفرد عبارة عن وحدة متكاملة غير منفصلة، حيث أكدت الإتجاهات العلمية الحديثة أن هناك وحدة بين جميع النواحي الجسمي العقلية والإجتماعية وأن أي نمو في ناحية من هذه يؤثر ويتأثر بسائر النواحي الأخرى، فالعقل يؤثر على مجهود الإنسان، والجسم يؤثر على مجهود العقل، ولا يمكن فصل عمل أحدهما على الأخر.

تمهيد:

إن المتتبع للأحداث التي رافقت الحياة الإنسانية منذ فجر نشأتها إلى يومنا هذا يكاد يجزم أن العنف هو السمة المميزة لها، فقد اتسم تاريخ الإنسانية بأغرب أشكال العنف بين الأفراد والجماعات والمجتمعات وكذا الدول ...وظل الجميع يتساءل عن هذه الظاهرة وعن أسبابها وجذورها وطرق علاجها، ولكن لا يتحقق ذلك إلا بتحديد معنى هذه الكلمة تحديدا دقيقا يكشف عن مختلف المعالم التي رافقت تطور الإنسانية، فإذا كان السؤال عن ماهية هذه الكلمة سهلا فإن الإجابة تبدو في غاية الصعوبة خاصة وأن كلمة عنف متعددة المعاني تشير إلى سلوكات ووضعيات وتفاعلات يعيشها الفرد أو الجماعات وتتسع هذه الكلمة اتساعا إذا أضفنا لها بعض الكلمات الأخرى مثل (عنف الطبيعة، عنف الإنسان للحيوان وعنف الإنسان لأخيه الإنسان....الخ).

خصوصا وأن هذه الظاهرة أصبحت ملازمة للمدارس الجزائرية وحتى مدارس الدول المتقدمة، وفي هذا الفصل سنحاول إعطاء تعريف للظاهرة وأسبابها والنظريات المفسرة لها وطرق العلاج، حتى يكون لنا فهم دقيق للظاهرة يمكننا من الإطاحة بالموضوع في إيجاد حلول فعالة.

1.2. العنف

1.1.2. مفهوم العنف:

لغة: جاء في معجم لسان العرب أن العنف هو الخرق بالأمر وقلة الرفق به. هو عنيفا إذا لم يكن رفيقا لا يحظى على العنف، والعنيف الذي لا يحسن الركوب وليس له رفق بركوب الخيل. وأعنف الشيء: أخذه بشدة. ويقول عنف، يعنف، عنفا، فهو عنيف، إذا لم يرفق في أمره (ابن منظور: 258).

وورد في (المنجد في اللغة والاعلام) نفس المعنى للكلمة عل الشكل التالي:

*عّنف:عنفا وعنافة بالرجل وعليه، لم يرفق به وعامله بشدة.

*عنَّفه: عامله بشدة لامه بشدة، عتب عليه.

العنف ضد الرفق، الشدة القساوة، والأعنف العنيف خلاف الرفيق (المنجد في اللغة والإعلام. 1991: 257).

أما في اللغة الفرنسية فكلمة عنف "violence" تعود إبستمولوجيا إلى الكلمة اللاتينية "violentia" التي تشير إلى طابع شرس، جموح، وصعب الترويض.

- العنف هو الفعل أو العمل الذي من خلال يمارس العنف.
- هو القوة القاهرة للأشياء.
- السيمات العنيفة لفعل ما. والفعل هو "violare" في اللاتينية، ويعني العمل بخشونة والعنف أو التدنيس والإنتهاك والمخالفة.

وترتبط كلمةviolentia بكلمة–vis– والتي تعني القوة الفاعلة والمؤثرة. ومن خلال هذه التعريفات اللغوية يتجلى لنا وجود فكرة القوة التي تمارس ضد شيء أو شخص ما

وحسب قاموس (Random House dictionary). فإن العنف يتضمن ثلاثة مفاهيم هي: الشدة والإيذاء والقوة المادية .

أما بالنسبة للقاموس العربي فتعني كلمة العنف إلى القهر، الإكراه، صورة الغضب، إكراه نفسي، لكن أصل كلمة العنف في اللغة العربية لا وجود لها بالقاموس (القاموس العربي المنهل. 1990: 108).

وهكذا تشير كلمة العنف في اللغة العربية إلى كل سلوك يتضمن معاني الشدة والقسوة والتوبيخ واللوم والتقريع وعلى هذا الأساس فإن العنف قد يكون سلوكا فعليا أو قوليا .

ويمكن القول أن هذا التعريف هو تعريف بنائي يعبر عن مكونات العنف الذي يعمل على دفع الفرد للقيام بالعمل أو الفعل رغم إرادته، فالغاية هنا هي تحقيق النتيجة اعتمادا على القوة.

اصطلاحا:

وقد جاء في تعريف منظمة الصحة العلمية OMS 2002 تعريف شامل: التهديد أو الإستعمال العمدي للقوة الجسدية أو السلطة ضد الشخص نفسه وضد الآخرين أو ضد مجموعة والتي تتسبب بشكل قوي في إلحاق صدمة، موت، وضرر سيكولوجي وتشويه النمو أو الحرمان .

والعنف برأي الدكتور مصطفى حجازي "هو لغة التخاطب الأخيرة الممكنة مع الواقع ومع الآخرين حين يحس المرء بالعجز عن إيصاله صوته بوسائل الحوار العادي وحين تترسخ القناعة لديه في الفشل في إقناعهم بالإعتراف بكيانه وقيمته" .

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" (سيد إسماعيل. 1988: 22).

ويتضح من التعاريف السابقة أن العنف هو ذلك السلوك المقترن بإستخدام القوة الفيزيائية وهو السلوك الموجه من شخص لطرف أخر، كما يقترن بالإكراه وإخضاع طرف لإرادة طرف أخر.

2.1.2. الفرق بين العنف والعدوان:

أثار مفهوم العنف والعدوان جدلاً كبيرًا بين المهتمين بهذين المفهومين من حيث اقتران العنف بالعدوان، فيرى بعض العلماء أن العدوان غريزة من الغرائز التي توجه السلوك، وهي موجودة عند الحيوان أيضا، وأن العنف هو التعبير الظاهري له وهو نمط من أنماط السلوك غير المرغوب فيه.

عرف **أنطوني ستور** "أن العدوان سمة طبيعية في الإنسان، فالإنسان هو أكثر الأجناس تدميرا لبنى جنسه وأكثر حبا واستمتاعا بممارسة القوة " (زعرور طارق.2007 :55).

وهناك من يرى أن العنف شكل من أشكال العدوان وأن العدوان أكثر عمومية من العنف، وإن كل عنف يعد عدوان والعكس غير صحيح.
وللتفرقة بين المفهومين نجد أن العنف هو الجانب المادي المباشر المتعمد من العدوان .

فالعدوان أكثر عمومية من العنف وان كل ما هو عنف يعد عدوانا، والعكس غير صحيح فعلى سبيل المثال يعتبر الامتناع عن أداء مهام معينة (الإضراب) عدوانا سلبيا في حين لا يندرج تحت مفهوم العنف، وكذلك فإن إطلاق اشاعات تسيء الى سمعة الطرف الآخر من قبيل العدوان غير المباشر ولكنه لا يحتسب عنفا (عبد المجيد سيد أحمد منصور، زكريا أحمد الشربيني. 2003: 154).

أما العنف فهو صورة القوة التي تتضمن جهودا تستهدف تدمير أو إيذاء موضوع ما يتم إدراكه كمصدر فعلي أو مستعمل من مصادر الإحباط أو الخطر، بمعنى أن العنف يتضمن أفعالا عدواني ومنها يستهدف التخريب والتدمير والعنف يكون من شخص بقصد السيطرة والتسلط.

ويرى "**موير Moyer**" أن العنف من أشكال العدوان الإنساني الذي يقصد به إيذاء الأشخاص والممتلكات والسلوك.

ويرى علماء الاجتماع ان الفرق بين العنف والعدوان يكمن في أن العنف يشير الى العنف الجسدي، فيما يشير العدوان لأي فعل حاقد يميل الى الحاق الضرر بشخص، والضرر لا يكون فقط جسديا بل يكون انفعاليا أو حرمانا ماديا (جلال اسماعيل حلمي: 1999، ص87).

فالعدوان وإن لم يظهر للعيان إلا أنه موجود وفي حالة كمون في داخل الفرد ولا يجوز تجاهله. (مصطفى عمر التير:مرجع سبق ذكره، ص 15).

3.1.2. نسبية العنف:

- **معيار الشرعية:**

يختلف الباحثون في تحديد وتكييف طبيعة أهداف العنف، فالبعض يرى بأن العنف عمل غير شرعي يمثل اختراق للحدود المقبولة لاستعمال القوة في العلاقات الاجتماعية، وعليه هذه الظاهرة سيئة وغير مرغوب فيها، ومن ثم فأهدافها غير شرعية، ولا يقرها الوعي الاجتماعي.

فهناك طرق أخرى وأساليب مقبولة يمكن اللجوء إليها لحل المشكلات والقضاء على مصادر التوتر . وهناك من يرى بأن العنف وسيلة شرعية لتحقيق أهداف شرعية، فوجهة النظر هذه لا تجد طريقة أخرى سوى العنف للتخلص من أوضاع ظالمة وبائدة ومختلة، مثل استعمال المقاومة للعنف من اجل التحرر من هيمنة الاستعمار.

- **معيار المشروعية:**

تكون الممارسة أو الفعل مشروعا عندما يكونان مستندان إلى نص قانوني أو دستوري، ويصف الفعل بعدم المشروعية، عندما لا يكون مستندا إلى النص الدستوري أو القانوني.

قد يكون القرار أو الفعل مشروعا، أي مطابق للقانون وفي إطاره، ولكنه غير شرعي أي لا يحوز على القبول والرضا من قبل المواطنين.

والبعض يرى أن العنف وسيلة لتحقيق أهداف مشروعة، يقرها القانون، مثل استعمال العنف من طرف النظام لقمع القوى المضادة له وردعها، بهدف حفظ الأمن العام والنظام والقانون داخل دولة ما والقضاء على الفساد. (حسنين توفيق ابراهيم. 1990 : 51).

وهناك من لا يقبل لجوء النظام إلى استخدام العنف باعتباره أمر غير شرعي لا يقبله الرأي العام، وبالتالي القوانين التي تضفي على ممارسات النظام العنيفة صفة المشروعية، تعتبر أيضا غير شرعية، خاصة إذا تعلق الأمر باتخاذ قرارات وأحكام مفروضة على المحكومين من طرف الحاكم دون مشاورة ومشاركة في إبداء الرأي.

4.1.2. العوامل المساهمة في ظهور العنف:

يتسم القرن العشرين بظاهرة العنف، ولم تسلم من هذه الظاهرة منطقة أو ثقافة، ولا شك أن هذه الظاهرة لها انعكاساتها المجتمعية والبيئية، فهي لا تمثل فقط تهديد المنجزات الإنسانية المادية والإجتماعية، ولكنها أيضا تهدد الوجود الإنساني المتمثل في فكرة وفلسفة، فالتهديد الموجه إلى فلسفة الحوار والإقناع.

يرتبط العنف بعدم توافر الإعتدال و عدم الصبر على الرغبات، وقد يكون العنف أحيانا نوعا من الرفض لحالة العجز التي تكتنف جماعة (محمد الجوهري وآخرون. 1995: 71).

وهناك نوع من العنف يكون مصدره رفض رؤية العلم كما يراه الآخرين، أو رؤية أي شيء خلاف العلم الذي يستقر في التفكير.

ويرى **لبوفتسكي 1983** ، إن العنف شكل من أشكال الإستغلال الزائد للفردية والنرجسية، التي يرجع إليهما التحول إلى السلوك الإنسحابي داخل الذات والسلوك العنيف .

- **العوامل الإجتماعية:**

لا أحد يمكن أن ينكر دور الظروف الإجتماعية في تحديد سلوك الفرد، وتعد البنى الإجتماعية من أهم العوامل التي تساهم في ترسيخ الإستقرار والأمن الإجتماعي لما تتميز به من انتظام وتناسق بين مختلف عناصرها، لهذا فإن عالم الإجتماع **إميل دوركايم**، يركز على أهمية تكامل وظائفها وانسجامها حيث يرى أن نفق التنظيم الإجتماعي وعدم الإنسجام بين الوظائف الإجتماعية المرتبطة بالأفراد والجماعات تسبب انقطاعا مؤقتا في التضامن الإجتماعي، مما يعكس حالة من اللانظامية والتي تمهد لظهور خلل إجتماعي يصيب جسم المجتمع، ينتقل تدريجيا إلى أن يأخذ الطابع العنيف.

ومن أشهر المدارس التي فسرت ظاهرة العنف اجتماعيا المدرسة الإيطالية، التي حصرت أسبابه في عاملين أساسين: عامل ذاتي، يتعلق بشخصية الفرد العنيف. والعامل الثاني يتعلق بالبيئة المهيأة للسلوك العنيف.

فإرتفاع معدلات الطلاق والسر الممزقة، وكذا انتشار أمية والآباء والأمهات، وظروف الحرمان والقهر النفسي والإحباط...، تزداد فيه العنف والجريمة، وضعف الرقابة الوالدية للأبناء كل هذه العوامل وغيرها تجعل الأفراد عرضة لإضطرابات ذاتية وتجعلهم غير متوافقين شخصيا وإجتماعيا ونفسيا مع محيطهم الخارجي، فتعزز لديهم عوامل التوتر، ويكون رد فعلهم عنيفا في حالة ما إذ أحسوا بالإذلال أو المهانة من أي شخص أخر. (سليمة فلاني. 2004: 47).

ويعتبر القهر الإجتماعي هو الأخر احد آليات العنف، ليس للفرد فحسب وإنما للمجتمع أيضا، فمثلا الإزدراء والسخرية بين الأطفال كفيل بأن يكون عاملا للعنف.

- **العوامل الإقتصادية:**

يذكر **إن خلدون** في مقدمته "إلى أن تأكيد أهمية الإكتفاء الذاتي للمجتمع من حيث المعاش حتى يستطيع أن يهتم بتحصيل العلوم".

وتشير الدلائل الأنثروبولوجية **لميشيل جورام Michael joram 1993** أن قلة المصادر وندرتها لما تحتاجه البشرية لا تكفي النشاط الإقتصادي الذي يبدو واضحا في أغلب المجتمعات المتقدمة مما يؤدي إلى العنف، كما أن إستخدام الضغط والسيطرة في يد القوة الظالمة (المنتجة) يؤدي إلى إزدياد النشاط الإقتصادي لهذه الفئة مما يولد العنف في الفئات المحرومة إقتصاديا.

ومن ثم فإن سيرورة عملية التغير التي تحدث عل الجانب الإقتصادي تؤثر مباشرة على عملية التغير الإجتماعي، وكذا حالة الإستقرار والتوازن في البيئة الإجتماعية والجدير بالذكر أن نشير إلى إتجاهين مهمين لتفسير العنف من خلال العامل الإقتصادي أولهما: يؤكد أن الفقر والبناء الإقتصادي للمجتمع لهما دور في إرساء قواعد العنف والجريمة في المجتمع، وثانيهما يرفض نظرية الفقر بناء على أن الذي يولد العنف، ليس الفقر، ولكنه الرغبة في تحقيق الثراء والتحديث.

- **العوامل السياسية:**

يعد العامل السياسي من أبرز العوامل أهمها، حيث أن التضارب بين المصالح السياسية والمبادئ العامة، أو التصادم الإيديولوجي الذي يقوم على مصالح متنافرة، كل ذلك قد يساهم هذا النوع من التصادم والتضارب السياسي على إحداث إنقسامات فكرية وعقائدية مما يؤثر سلبا على تكامل البناء الإجتماعي، وتظهر العداءات الواضحة وقد تصل في كثير من الأحيان إلى إستعمال السلاح والقتل.

ويساهم العامل السياسي في تكوين عنف إجتماعي من خلال إنتشار بعض المظاهر مثل الصراع على السلطة، وكذا تجاهل حقوق المواطنة، الإستعمال التعسفي وعدم السماح للأفراد بالمشاركة السياسية التي تعني بمفهومها التقليدي، التصويت في الإنتخابات أو الترشيح أو الإنضمام إلى عضوية الأحزاب السياسية أما بمفهومها الحديث فتعني المشاركة في إتخاذ كل أنواع القرارات التي تمس المواطن في الحياة اليومية (سليمة فلاني، مرجع سبق ذكره: 50).

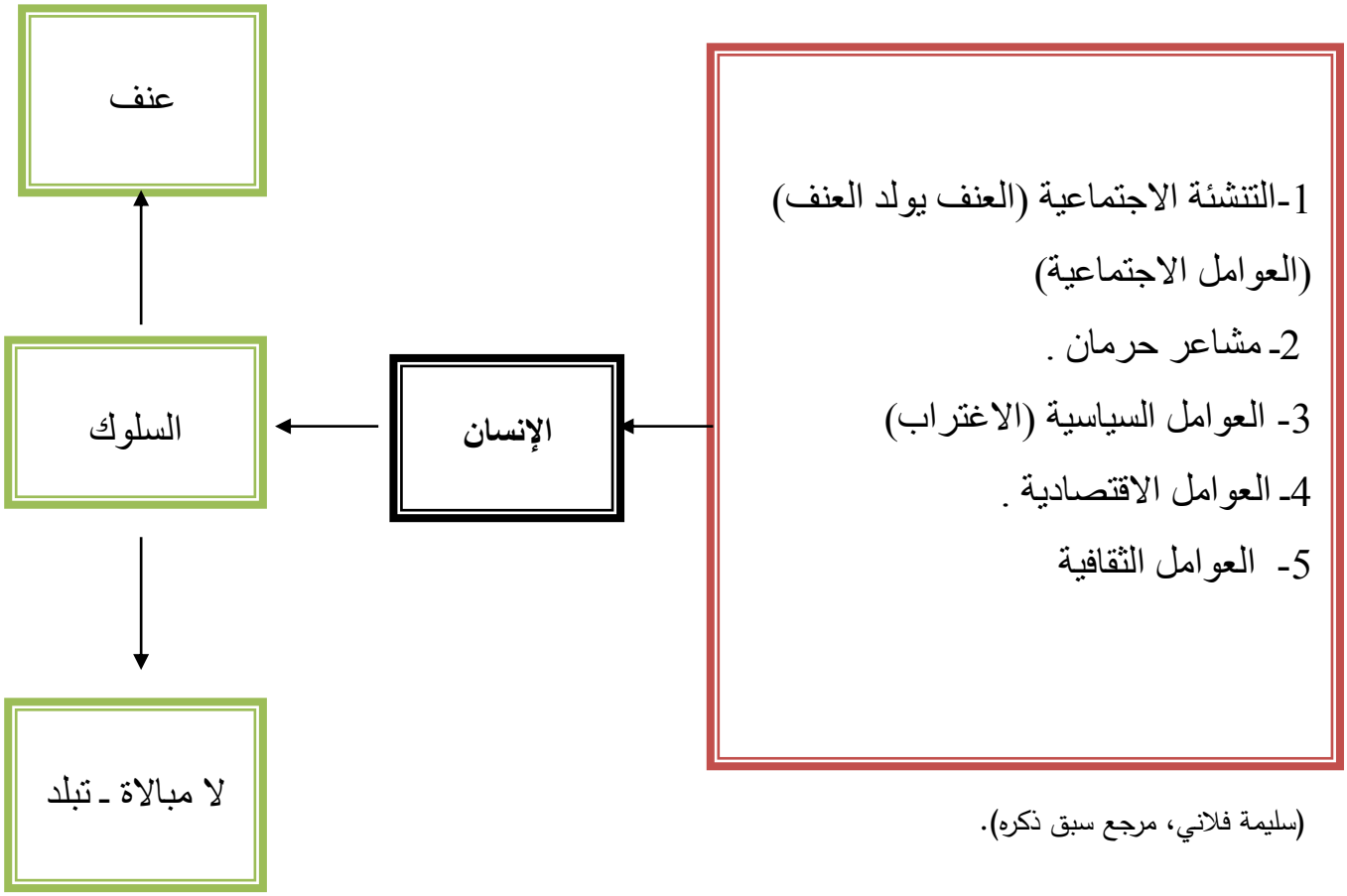
- **العوامل الثقافية:**

من السمات التي تميز المجتمع الراهن منذ بدايات القرن العشرين وحتى الآن، إتساع عمليات التواصل الثقافي والحضاري مع المجتمعات الحديثة وخاصة المتطورة منها والتأثير بمعاييرها الإجتماعية والثقافية، والتي أصبحت تؤثر في سلوك الأفراد وأنماط العلاقات الإجتماعية بينهم، في الوقت الذي أخذت تتراجع فيه مجموعة واسعة من القيم التقليدية.

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 والحضارية التي يزداد انتشارها بقوة مع انتشار وسائل الإتصال 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 الإجتماعية والأخلاقية والفضائل لم تعد تحظى بأية مكانة في معايير التفاضل بين الناس، حتى أن العلم نفسه باتت قيمته بمقدار المردود المادي المتوقع منه، ومن هذا المنطلق، فإن التحديات الثقافية والحضارية أصبحت أكثر خطورة من التحديات الإقتصادية والسياسية.....(عباس مدني. 1989: 22).

إن غياب السيادة الأخلاقية في مختلف المؤسسات شجع تفاهم التناقضات وقضى على التربية الأسرية والمدرسية، فالطفل إذا تلقى في المدرسة بعض القيم الأخلاقية فلن يجد خارجها إلا نقائضها، وإذا تزود بنصائح الوالدين في الأسرة وحاول تطبيقها خارجها وجد نفسه مضحكة بين أقرانه فيقع في التناقض، ويصبح عرضة للخطر، ويذهب ضحية الفساد اتجاهاتهم ونحو الأخر،

وبالنظر إلى إرتباط ممارسة العنف ببنية الثقافة واضطراب مكوناتها في الوقت الراهن وخلاصة القول أن العنف مدخلات تتمثل في كافة المتغيرات أكانت اجتماعية . اقتصادية . سياسية . ثقافية ..... يمكن تصورها بتقديم النموذج التالي :



(سليمة فلاني، مرجع سبق ذكره).

الشكل رقم (01): مدخلات العنف.

- **عوامل نفسية:**

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 بالبيئة الجغرافية والإجتماعية التي يعيش التلميذ في كنفها.

ذلك أن المؤسسة التعليمية تشكل نسقا منفتحا على المحيط الخارجي أي على أنساق أخرى: اجتماعية واقتصادية وبيئية.

هذه المقاربة النسقية للعوائق النفسية الإجتماعية المفترضة في المؤسسة التعليمية، تقود من الآن إلى توقع تعقد وتشابك هذه العوائق، وتبعا لذلك تؤدي إلى تبدد مظاهر لذا 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...

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

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

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

. 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 (http:// www. Kantakj.com/fiqh/files/educatin/9015.doc).

ـ وحتى عند الراشد، فإنه يمكن إعادة تنشيط هذه الرغبة بمناسبة حالات غامضة من الكبت والعدوانية المفتوحة التي يتعرض لها الفرد خلال حياته.

- **عوامل تربوية:**

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.

وهذا الأمر يبدو جليا في إخفاق معظم تجارب نظامنا التربوي الذي غدا حقلا مكرورا للتجارب الفاشلة نظرا لما يسود هذه الأنظمة التربوية المفروضة من ارتجالية وفرض لا يحتما إلا التنفيذ على علاته. (نفس المرجع السابق).

ولقد كان السبب الرئيسي في هذا إخفاق أن إنسان هذه المجتمعات لم يؤخذ بعين الإعتبار، كعنصر أساسي محوري 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 الإعتبار، ولابد بالتالي من دراسة هذه الخصائص ومعرفة بنيتها وديناميكيتها.

- **عوامل بيئية:**

حسب تقرير منظمة الصحة العالمية، بجنيف أكد على أن البيئة في المناطق العشوائية يعتبر المسئول الأول عن ازدياد حالات العنف والإدمان والإرهاب في الدول النامية، وأوضح أن المسك الجيد والمناسب من الناحية الطبيعية والإجتماعية يوفر للإنسان الصحة الجيدة سواء من الناحية النفسية أو الجسمية .

وتتنامى في تلك المناطق– طبقا للتقرير– ظاهرة العنف خاصة ضد الأشخاص ويرتبط التقرير بين السلوك العنيف وعوامل الضغط البيئي، كالضوضاء والإزدحام وتلوث المياه والتصميم الهندي الرديء، وعدم توافر الظروف البيئية المناسبة.في هذا الإطار تعددت الدراسات التي تناولت الإرتباط بين عوامل البيئة الفيزيقية والإجتماعية من جانب، والسلوك العنيف من جانب أخر، فعلى مستوى البيئة الفيزيقية؟، أظهرت النتائج أن العنف يرتبط بدرجة كبيرة بإزدحام المسكن، ومشاهدة التلفزيون وخاصة مشاهدة العنف (محمد الجوهري وآخرون، مرجع سبق ذكره: 74).

الشكل رقم (02): يوضح أهم العوامل المؤدية إلى العنف.

5.1.2. النظريات المفسرة للعنف:

ارتبط تفسير المشكلات في خدمة الفرد منذ نشأتها بالنظريات المتعاقبة والمداخل العلمية المتعددة للعلوم الإنسانية ، فكانت في بداية نشأتها تفسر أسباب المشكلة على أنها نتيجة عوامل بيئية ، ثم ارتبط تفسير المشكلات وعلاجها في خدمة الفرد بالنظريات المختلفة لعلم النفس والطب النفسي وأصبحت عملية المساعدة تهدف علاج قصور الشخصية وعجزها عن مواجهة المشكلات وهو ما يعرف بالعلاج الذاتي في عملية المساعدة ، ومع توالي النظريات المتعاقبة اتجه تفسير المشكلة الفردية إلى أنها نتيجة تفاعل عدة عوامل ذاتية وبيئية.

وبما أن العنف هو الجانب النشط للعدوانية التي تعد استعداد دفين في أعماق الإنسان ويولد مزود به، فإن الأطفال يختلفون في شدة نزعتهم للعنف باختلاف الأسباب المحفزة له،ولدراسة وتفسير هذه المشكلة لا بد من الوقوف على أسبابها والنظريات والمداخل التي يستخدمها الممارسين لتفسيرها.

- **<u>النظرية البيولوجية</u>** :

وهي التي ترتكز على بعض العوامل البيولوجية في الكائن الحي مثل الصبغيات، والجينات والهرمونات والجهاز العصبي، والغدد الصماء، والتأثيرات البيوكميائية، والأنشطة الكهربائية في المخ التي قد تكون مثيرة للعنف، وقد وجدت بعض الدراسات الحديثة أن هناك علاقة بين العنف من جهة واضطرابات الجهاز الغددي والكروموسومات ومستوى النشاط الكهربائي في الجهاز العصبي المركزي من جهة أخرى (Kanffman, J ; 1981).

كما اتضح أن العنف عند الذكور له مكان بيولوجي مرتبط اساسا بهرمون جنس الذكورة، فمن الملاحظ أن الذكور بشكل عام يميلون للعنف أكثر من الإناث وذلك بسبب الدور اهام الذي يلعبه هرمون الذكورة، ويتضح أن الفرد الذي يقل عنده هرمون الذكورة عادة ما يميل الى الهدوء وتقل عنده سلوكيات العنف (وطفة علي. 1998: 26).

وتشكل الغدد الصماء جهاز الضبط، وتنظيم أنشطة الجسم المختلقة وذلك عن طريق إفراز مواد كيمياوية معينة اصطلح على تسميتها هرمونات، وهي مواد منشطة ومسئولة عن النشاط العام لدى

الفرد فضلا عن مسؤوليتها عن الاتزان الانفعالي وسرعة النمو الجسمي والحسي وقد عرف من هذه الهرمونات حتى الآن 27 نوعا يتميز كل منها بتأثير معين على السلوك، كما تجدر الإشارة الى السيالة العصبية التي توجد في الدماغ والنخاع الشوكي والعصبي(Serotlonin) تلعب دورا أساسيا في تنظيم المزاج، وضبط عمليات النوم والاستثارة والألم.

كما تلعب البنى الجسدية والقوى العضلية عاملا بيولوجيا، وتساهم في ميل الفرد الى سلوكيات العنف، وهذا ما يفسر ميل الذكور للعنف أكثر من الإناث كونهم الأقوى في بناهم الجسدي والأقوى في قدراتهم العضلية (الزغبي أحمد. 1997: 56).

فسلوك العنف هو نتاج للعديد من الأسباب المتداخلة، ولا يعقل أن يكون سلوك العنف مرده زيادة أو نقص إفراز غدة فقط أو عوامل وراثية فقط، وأن تفاعل العوامل البيولوجية مع المثيرات البيئية هو الذي يحدد حدوث العنف لدى الفرد.

- **<u>نظرية التحليل النفسي:</u>**

إن نظرية التحليل النفسي تهتم بجذور سلوكيات العنف على خلاف ما قده النموذج البيولوجي السابق، والذي يرى أن الأسباب الفسيولوجية هي وراء العنف، فقد استخدم **فرويد** (Freud) غريزة المت في تفسيره للنزعة العدوانية للإنسان فالسلوك العدواني تدمير الذات، فالشخص يقاتل الآخرين وينزع الى التدمير لأن رغبته في الموت قد أعاقتها قوى غرائز الحياة يرى أن السلوك العدواني سلوك غريزي هدفه تصريف الطاقة العدوانية التي تنشأ داخل الفرد، كما يرى ان السلوك العدواني هو الدافع الأساسي والمحرك الرئيسي للإنسان مثلها مثل بقية الدوافع الفسيولوجية الآخرى كالأكل والشرب (خليل ميخائيل معوض. 1999 :356).

فالعدوان كما يعتقد فرويد سلوك غريزي يصدف الى تصريف الطاقة العدائية الموجودة داخل الإنسان ويجب اشباعها تماما كالطاقة الجنسية التي تلح على الإشباع ولا تهدأ إلا إذا اعتدى على غيره بالضرب أو الإيذاء أو اعتدى على ذاته بالتحقير والإهانة أو الانتحار فينخفض توتره النفسي،

فالعدوان طاقة لا شعورية داخل الإنسان لابد من التعبير عنه سلوكيا، وليتم ذلك لابد من اثارة خارجة وقد يكون العدوان مباشرا أو عدوانا بديلا أو عدوانا خياليا (مرسي كمال . 1985: 45.46).

أما **هورني** وهي من التحليليين الجدد فإنها ترى أن السلوك العدواني هو استجابة الفرد للقلق أساسا، فالشعور بالعجز في عالم عدائي يخلق إحدى استجابات ثلاث:

- تحرك نحو الآخرين
- – تحرك ضد الآخرين
- تحرك بعيدا عن الآخرين.

والشخص الذي يمارس العدوانية هو الشخص الذي يتحرك ضد الآخرين، لأن من مسلماته أن العداء هو طبيعة العالم ويجب أن تتصدى له بالقتال وأن الناس أشرار وليسوا محل ثقة وهم يعيشون في غابة الحياة يضرب الفرد الآخر ويعتدي الفرد على الآخرين، وترى هورني أن العدوانية ميول تكمن جذورها في الرفض (Huesman,K , Eron,K and Fischer , 1983, p44).

- **<u>نظرية الإحباط والعدوان</u>:**

تعد مقاربة الاحباط من أبرز المقاربات التي حاولت تفسير العنف والسلوك العدواني ومن أشهر علماء هذه النظرية (نيل ميللر وجون دولار) ووصفوا الإحباط بأنه شعور ذاتي يمر به الفرد عندما يواجه عائق ما يحول دون تحقيق هدف مرغوب أو نتيجة يتطلع إليها والإحباط يؤدي إلى الغضب ،والغضب يجعل الشخص مهيئا لممارسة العنف فهي تؤكد أن الاحباط إن لم يؤد في معظم الظروف الى العنف فعلى الاقل كل عنف يسبقه موقف احباطيا . (أحمد عكاشة. 1982: 190).

تشير هذه النظرية الى أن السلوك العدواني يحدث نتيجة إحباطات يواجهها الفرد، وهذه الإحباطات تقوم بالتحريض على القيام بالسلوك العدواني، مما يجعل الفرد يلجأ الى سلوكيات عدوانية موجهة نحو المصدر الذي يسبب الإحباط، وتزداد شدة السلوك العدواني وتقوى حدته كلما زاد الإحباط وتكرر حدوثه (ناصيف عبد الكريم. 1986: 76).

ومن منطلق التركيز على مرحلة الطفولة المبكرة ،يرى فرويد أن الإحباط يحدث للطفل عندما يحدث ما يؤخر أو يعطل إشباع حاجاته ،وهنا يبدأ في ممارسة السلوك العنيف تجاه ما يواجهه وتعتمد درجة تحمل الفرد للإحباط بعد نضوجه على الطريقة العنيفة التي مارسها في طفولته وعلى درجة التحكم والضبط التي اكتسبها من البيئة المحيطة به.

وقد حددت النظرية أربعة عوامل تتحكم في العلاقة بين الإحباط والعنف:

-العامل الذي يحكم قوة استثارة العنف مثل كمية الإحباط.

- عامل كف الأفعال العنيفة مثل العقاب.

-العامل المحدد لاتجاه العنف كإزاحة العنف. -العامل الخافض للعنف كالتنفيس والتفريغ.

أما **بيركوتز (Berkowitz)** وهو من أتباع نظرية الإحباط-العدوان فقد أكد على ان السلوك العدواني هو محصلة للغضب وأن أسباب غضب الإنسان متعددة منها:
الإحباط، الظلم، الفقر ، الجوع فالإحباط قد لا يؤدي الى السلوك العدواني بشكل مباشر، وإنما يؤدي الى الغضب مما يجعل الإنسان مهيأ للقيام بسلوكيات عدوانية (العواملة حاسب. 1987: 66).

- **<u>النظرية السلوكية:</u>**

يعتقد السلوكيون أن السلوك العدواني كغيره من أنماط السلوك الانساني محكوم بتوابعه، أي أن السلوك العدواني تزداد احتمالات حدوثه عندما تكون نتائجه ايجابية أو معززة ومدعمة، وتقل احتمالات حدوثه عندما تكون نتائجه سلبية أو عقابية وبعد هذا حجر الأساس في مفهوم الأشراط الإجرائي الذي طوره العالم الأمريكي **سكنر (Skinner)** ويتم علاج السلوكيات العدوانية بناء على تفسير هذه النظرية من خلال اساليب تعديل السلوك المختلفة كالتعزيز والعقاب، والعزل، والتعزيز التفاضلي، والتصحيح الزائد وغيرها (الخطيب جمال. 1988: 75).

والسلوك العدواني حسب هذه النظرية السلوكية هو سلوك متعلم إذا ارتبط بالتعزيز، وإذا اعتدى الأخ الأكبر على أخيه الأصغر وحصل على ما يريد فإن احتمال تكرار السلوك العدواني يقوى، فالسلوك العدواني لا يحدث صدفة، وإنما يخضع لقوانين كبقية أنماط السلوك الإنساني الآخرى أي أن تحليل السلوك العدواني يتطلب منا اكتشاف القوانين التي يخضع لها .

وهذا ما يؤكد دور الأسرة في تعزيز تعلم سلوك العنف أو وقفه منذ الصغر، وهكذا يعتبر "العنف " سلوك متعلم يمكن تعديله والتحكم فيه ومنعه من الظهور عن طريق إعادة بناء نموذج من التعلم الجديد وهدم نموذج التعلم العنيف.(Huesman,K , Eron,K and Fischer, 1983, p46) .

- **نظرية التعلم الإجتماعي:**

ركـزت هـذه النظريــة علــى دور المجتمــع فــي تشـكيل السـلوك الاجتمــاعي مــن خــلال النمذجــة وتقليـد سـلوك الآخـرين ويعـود الفضـل فـي ذلـك الـى إلـى **ألبــرت بانــدورا** لاسـتخدامه هـذا الأسـلوب، وتطـوير نظريــة الــتعلم الاجتمــاعي مــن دراســات الأشــراط الكلاســيكي، والأشــراط الإجرائــي التــي اهتمــت بالعوامــل الخارجيــة، كعوامــل تــتحكم بالســلوك كمــا اســتفادوا مــن جهــود أصــحاب النظريــات المعــرفية الــذين يركــزون علــى الأحــداث الداخليــة (المعرفــة، العمليــات العقليــة)، وخرجــوا بوجهــات نظــر تكامليــة بحيــث ينظــر للــتعلم بأنــه يحــدث نتيجــة للتفــاعلات المتبادلــة بــين كــل مــن البيئتــين الداخليــة والخارجيــة للإنســان وهــذا مــا يســمى بالتفاعــل الحتمــي المتبــادل المســتمر للســلوك والمعرفــة حيــث تؤكــد هــذه النظريــة أن الســلوك الإنســاني ومحدداتــه الشخصــية والبيئيــة تشــكل نظامــا متشــابكا مــن التــأثيرات المتبــادلة والمتفاعلــة، فــالأفراد ليســوا مســتجيبين ســلبيين للمثيــرات الخارجيــة فقــط، بــل هــم قــادرون علــى التفكيــر والإبــداع وتوظيــف عملياتهم المعرفية لمعالجة الأحداث (عبد الرحمن محمد. 1998: 26).

تــرى هــذه النظريــة ان العمليــات العقليــة تلعــب دورا رئيســيا فــي الــتعلم الاجتمــاعي القــائم علــى الملاحظــة وتأخــذ العمليــات العقليــة شــكل تمثيــل الرمــوز للأفكــار، والصــور الذهنيــة، وهــي تتحكم في سلوك الفرد وتفاعله مع البيئة.

ويؤكد باندورا على أن الأنماط الجديدة من السلوك يمكن أن تكتسب من خلال ملاحظة سلوكيات الآخرين ومن النتائج المترتبة عليها، حتى في غياب التعزيز الخارجي وهو التعلم بالملاحظة، أو التعلم بالنمذجة (تقليد النموذج) أو الإقتداء بالنموذج أكثر من التعزيز المباشر، ولعل هذه الخاصية تشكل أهم ملامح نظرية باندورا للتعلم الإجتماعي . (الزيات فتحي. 1996: 73).

- **التعلم بالنمذجة:**

يعتبر استخدام النمذجة (Modeling) أحد الفنيات الهامة التي تستخدم في العلاج السلوكي والتي تستند الى نظرية التعلم الإجتماعي (Social Learning) وتسمى عملية التعلم هذه بمسميات عديدة:

- التقليد (Initation).
- التعلم بالملاحظة (Learning by observation). (الشناوي محمد. 1998: 20).

إن حياتنا اليومية تكاد لا تخلو من تدريب الأفراد على تقليد النماذج المختلفة من السلوك منذ الولادة وحتى الممات، فالنماذج التي يشاهدها أطفالنا وشبابنا في التلفاز وعبر الفضائيات والأنترنت يكون لها تأثيرات على سلوكياتهم فيقتدون بها ويقومون بتقليدها لدرجة أن السلوكات، والممارسات السلبية تصبح جزءا من المخزون المعرفي لدى أطفالنا وشبابنا يمارسونها سعيا وراء تعزيز أو تحقيق هدف، ومن هنا يبرز دور الأسرة العربية في متابعة أبنائها، وتقديم النماذج الإيجابية التي تنسجم مع قيمنا الدينية والأخلاقية ومن أهم مزايا التعلم بالنمذجة:

- تكمن الفرد من التعلم بأقل قدر ممكن من الأخطاء.
- من خلال النمذجة نستطيع تعلم سلوكيات معقدة مثل تعلم اللغة من خلال شريط فيديو متقن في تقديم نموذج يقدم الصورة والصوت الجيدين.
- تساعد النمذجة على توفير الوقت والجهد شريطة أن يكون النموذج ملائما.
- تساعد النمذجة على الإبداع وتوليد سلوكيات جديدة.

تزيد النمذجة من قدرة الفرد على التنظيم وضبط الذات .

- **<u>نظرية البيئة:</u>**

يرى أصحا بهذه النظرية أن ضغوط المحيط المختلفة من ازدحام وضوضاء و التلوث وغيرها من الضغوط الفيزيقية إذا زادت عن مقدار قدرة الانسان على التحمل سوف تؤدي الى انفجار هذا الانسان وقيامه بأعمال العنف والعدوان.

فالأفراد الذين يتعرضون لضوضاء صاخبة يستجبون بمستويات عالية العنف تجاه الغير من الافراد الذين لا يتعرضون للضوضاء وان الازدحام يقوم الأفراد الى اصدار سلوكيات عدوانية كما تعتبر الحرارة احدى العوامل التي تساعد على بروز السلوك العنفي.

وخلاصة القول أن الضوضاء والازدحام وغيرها تعتبر من ضغوط المحيط التي تستجيب لها الأفراد بالعنف والعدوان. (أبوحميدان يوسف. 2003: 15).

ومن خلال ذلك يتبين أن الضغوط الفيزيقية تؤدي الى القيام بالعنف حيث تكون هذه الضغوط فوق مقدرة الإنسان ومن ثمة ينساق الى دائرة العنف ليفجر ما بداخله من مشاعر عدم التحمل وهذا طبعا لا ينطبق على جميع الأشخاص.

6.1.2. أنماط العنف:

للعنف أشكالا كثيرة منها البسيط الذي لا يتعدى إثارة غضب الآخرين ومنها الشديد الذي يصل إلى إنهاء حياة الآخر ، فأخذ قطعة حلوى من طفل بدون رضاه عمل من أعمال العنف وكذلك جرح شعور الآخرين بالتهجم عليهم بالألفاظ البذيئة ، وكذلك إرغام آخر على القيام بعمل عنوةً يعد من أشكال العنف .

وتتدرج أفعال العنف شدة لتشمل إلحاق الأذى بالآخرين عن طريق استعمال القوة البدنية أو بواسطة الأدوات المناسبة لمثل هذه الحالات إلى أن تصل أقصى درجات الشدة بقتل الآخر كفرد أو كجماعة كما يحدث في حالات الحرب .

ونظرًا للتفاوت في درجات العنف وتعريفه على مستوى الفعل أو الظاهرة فإن أفعال العنف تختلف شكلا وحدّه ومجالاً، ويمكن حصر أنماط العنف بما يلي:

- **العنف الفردي:**

العنف ظاهرة تمس الفرد بالدرجة الأولى كما يمكن أن تمس جماعة ما عن طريق تلقي العنف أو ممارسته هي على غيرها وفي جميع الحالات فإن تأثير العنف يقع على الفرد أولا فالخوف الذي يشعر به الفرد والقلق الذي يعيشه، هي حالات يعيشها الفرد تجنبا للعنف الظاهر والذي قد يعبر عنه عن طريق سلوكات عنيفة معبرة كالصراخ، الغضب والتكبر.

أما إذا بقي هذا الإحساس داخليا فيمكن أن يعبر عنه بالعنف الداخلي أو الباطن الذي يعيشه الفرد دون سواه من الأشخاص المحيطين به إلى أن يجد مخرجا للتعبير عنه وهو عنف قابل للإنفجار، ويعيش حالة التوتر وتبقى دفينة في نفس الفرد ويكون العنف سريع الإندلاع. وبهذا يتحقق الإرتباط بين الفرد والعنف الكامن فيه ليعبر عن صورة متواطئة بين شخصية الفرد والعنف الكامن. نحب الزعامة والسيطرة والشغف بالقوة والمخاطرة...لهذا الترابط للعلاقة بين العنف والفرد، فقد أطلق علماء الأنثروبولوجيا "العلاقة بالقدر"

فالجهاز النفسي للفرد على هذا الشكل ويتضمن مجموعة من الطاقات يجد العنف فيها صدى ومن هنا فالعنف الفردي هو إنتاج فردي وصاحبه يتميز بصفات تدفعه إلى العنف كلما سمحت له الظروف بذلك. (مجموعة أخصائيين: 1985، ص22).

هنـاك... الـتهجم وإهانـة الشخصـية، كلهـا عوامـل تـذكي الأنـا العدوانيـة عنـد الفـرد وتزيـد مـن حساسيتها. ويمكن تقديم فئة هؤلاء الأشخاص الذين يميلون إلى هذا السلوك إلى:

فئة المتطرفين:

أشخاص شكل العنف لديهم، جزءا أساسيا من سلوكاتهم بسبب تحقيق أهدافهم في الحياة. (جمال معتوق. 1992: 28).

فئة الخلق المتسلط:

ويتصفون بالشخصية **السادومازوشية** sado masochiste معجبون بالسلطة ويريدون الإخضاع لها. كما نجد هذه الفئة من الإنتحاريين الذين تناولهم دوركايم في دراسته لظاهرة الإنتحار الذي هو شكل من أشكال العنف الذاتي، ويقبلون عليه وهم في أشد الإنجذاب إليه دون تفكير

الفئة الثالثة:

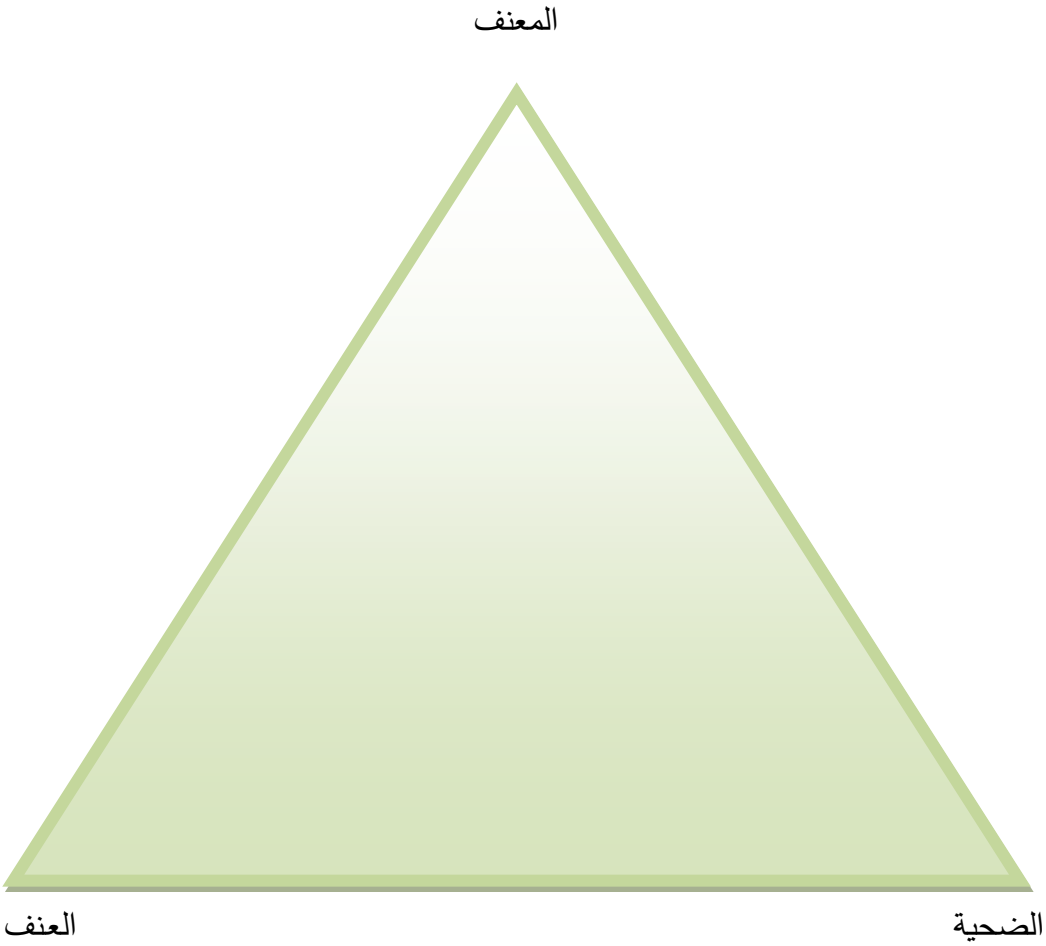
تتضمن هذه الفئة أولئك الذين يدركون أنفسهم وحاجاتهم ومطالبهم بإعتبار الحقيقة الوحيدة في هذا الوجود دون أي إعتبار مطالب وإحتياجات الآخرين وهم يشتقون اللذة من ممارسة العنف وإثارة الفزع لدى الآخرين . (روبرت فالتكة، الشريف بهلول.د.ت: 16).

- **العنف الجماعي:**

ويتضمن الأشكال المنظمة للعنف، الإقتصادية والسياسية والإجتماعية، وعندما نتحدث عن العنف الجماعي فإنه لا نقصد بالتحديد الأشخاص المتورطين بل نقصد أكثر البنية التي من خلالها يتم التعبير عن العنف. ومن هنا يبدو لنا العنف الذي تمارسه بعض الجماعات المنظمة، وعلى خلاف العنف الفردي فإن العنف الجامعي تنمو الدافعية إليه من خلال تفاعل العديد من العوامل الإقتصادية والإجتماعية والنفسية، وتكون هذه العوامل راسخة وبارزة في أذهان المشتركين في العنف الجماعي ويعملون على التعبير عنه. ومن جهته يرى j.c.chenais في كتابه "تاريخ العنف" العنف الشعبي puplique مثل الحروب، الإرهاب ، العصيان المدني، الإضرابات، والعنف الخاص مثل الإجرام، الإنتحار والحوادث ويتضمن هذا التقييم جزئيا العنف الجماعي والعنف الفردي (Gustav Nicola ;2003; p11).

ويتفق بعض العلماء في أن الإحباط وحده لا يؤدي بصفة مطلقة لإلى عنف جماعي وإنما يعمل على تسهيل حدوث العنف الجماعي

كما يذهب أمثال العالم marmor إلى القول أن ترابط بين المتغيرات الإجتماعية والإقتصادية في حدوث هذا النوع من العنف.



الشكل رقم (03) : يمثل مثلث العنف.

أي فعل عنيف تدفع اليه عصبية الجنس يترتب عنه أذى جسدي، جنسي، نفسي أو تهديد من هذا القبيل سواء حدث هذا في الحياة العامة أو الخاصة، العنف القائم على أساس النوع الإجتماعي مظهر تاريخي للعلاقات القائمة على القوة واللامساواة بين الرجال والنساء (رجاء مكي، سامي عجم. 2008: 44).

7.1.2. تصنيفات العنف:

لقد اهتمت الدراسات التي تناولت العنف عما إذا كانت السلوكات والأفعال العنيفة مكتسبة أم فطرية، وهكذا انقسمت الآراء فمنهم من ألغى كل أثر لما هو فطري في حين راح البعض للتأكيد على كون العنف هو فطري بالولادة، ومن هنا تم تصنيف العنف إلى ما يلي:

- **العنف الفطري:**

لقد أكدت بعض النظريات وأقرت أن السلوك العنيف هو سلوك فطري يولد مع الإنسان ومن دعاة هذا الإتجاه لمبروزو القائل بالمجرم بالولادة ومعناه أن العنف سلوك فطري عند بعض الناس إذ يولدون وهم مزودون بخصائص شخصية معينة تتضمن ميولات إجرامية وعدوانية. (فوزية عبد الستار. 1985: 38).

والمجرم الحقيقي في نظر لمبروزو هو المجرم بالفطرة، وهذا ما تبنته المدرسة الإيطالية والتي ظهرت في منتصف القرن 19 وأطلق عليها المدرسة الوضعية الإيطالية.

وكما اعتبر الصفات الجسمانية موروثة فقد أقر أيضا أن الصفات السيكولوجية أيضا موروثة .

والجدير بالملاحظة أن العنف عادة متعلمة أو مكتسبة تنتج عن طريق الممارسة وهو سلوك لا يورث فالشخص الذي لا يدرب على الجريمة لا يبتدع سلوكا إجراميا، ومن هنا لا يمكن أن نعطي الأولية لنشأة العنف للعامل الفطري، فهناك من الظروف والعوامل ما يؤكد عكس هذا، فقد جاءت بعض الآراء لتلغي كل ما هو فطري في الإنسان بخصوص السلوك العنيف وأولت أهمية كبرى لما هو مكتسب، وبهذا يكون للبيئة دور فعال في نشأة العنف عن طريق التقليد وما يتعلمه الإنسان من البيئة المحيطة (حسنين إبراهيم توفيق. مرجع سبق ذكره: 46).

- **العنف المكتسب:**

إذا كان فرويد وأتباعه يعتبرون العنف استجابة طبيعية لدى الأفراد وسلوك يرثه الأطفال ويستند إلى غريزة حب البقاء والمحافظة على النوع، فإن هناك من ينفي كل أثر لما هو غريزي ويسارع إلى تأكيد الجانب المكتسب من العنف وطابعه الإجتماعي وهو سلوك مكتسب من الوسط الإجتماعي وخاصة أصحاب النظرية السلوكية الإجتماعية أمثال A.bandura ، من خلال التجارب الحياتية

السابقة، وأن معظم سلوك البشر متعلم عن طريق الملاحظة بالصدفة أو القصد ولا يكون التعزيز عن طريق تكرار السلوك الملاحظ من قبل الشخص عن طريق ملاحظة تكراره من مصدر السلوك أو النموذج الملاحظ فالتعرض المتكرر لمشاهد العنف على الشاشة يدفع الأطفال لإلى التصرف بعنف وعدوانية وتكرارها يؤدي إلى تطورها إضافة إلى مؤثرات البيت والمجتمع واستعدادات الفرد.

8.1.2. أشكال العنف:

لقد تعددت الآراء وتباينت فيما يتعلق بأشكال العنف، فمنهم من يرى بأن أشكال العنف هو العنفالفردي والعنف الجماعي. في حين يذهب البعض لإعتبارها نمطا للعنف، وإذا ما تمعنا في تعاريف العنف المختلفة فيمكننا أن نميز بين ثلاث أشكال من العنف هي:

- **العنف الجسدي:**

ان العنف الجسدي هو استعمال القوة العضلية وحدها أو مستعينا بوسيلة أخرى كالسيوف، والسكاكين، الحجارة، الرماح....وهدفه هو إيذاء الآخر عن طريق الإصابة الجسمانية عند الضحية، فالعنف الجسدي هو التسبب في الجروح أو الكسور أو الحرق...، نتيجة الرفس أو اللطم (مطاوع محمد بركات. 2000: 21).

وقد أخذ "**جو لافو**" بهذا المعنى للعنف ويقلص تعريفه للعنف إلى حدود العنف الجسدي والعنف الجسدي هو أحد الأشكال الأكثر انتشارا في الدول العربية والغربية على حد سواء
ويمارس على كل الفئات والأعمار (مجوعة أخصائيين، مرجع سبق ذكره، ص141).

- **العنف المعنوي:**

إن تناول ما جاء في بعض التعاريف حول العنف يبين أن بعضها يؤكد ليس على الجانب المادي للعنف بل على الجانب المعنوي، وحسب العالم "**ريموند**" "Raymond" ندعو عنفا كل مبادرة تتدخل بصورة خطيرة في حرية الآخر، وتحاول أن تحرمه من حرية التفكير والرأي والتقدير، وتنتهي خصوصا بتحويل الآخر وسيلة، أداة من مشروع يمتصه ويكتنفه دون أن يعامله كعضو حر وكفء
ومن خلال هذا التعريف يتجلى لنا بوضوح أن العنف المعنوي هو كل تعدي شفوي أو حركي في صورة شتم، سب، تجريح و إهانة، حركات استفزازية للآخرين. (نفس المرجع السابق: 154).

وبهذا المعنى تكزن تأثيراته أكثر شدة على الجانب النفسي وتحتاج الضحية عندئذ إلى وقت طويل للتخلص منها وبمساعدة أكثر تركيزا والعنف هو الإيذاء باليد أو اللسان أو الفعل أو الكلمة وهو التصادم مع الآخرين.

فللعنف نمطين وهما :العنف الجسدي والذي يكون مباشرا أو العنف اللفظي ويكون غير مباشر (كلام بذيء، عبارات سيئة).

- **العنف اللفظي:**

هو استجابة صوتية ملفوظة تحمل مثيرا يضر بمشاعر كائن حي آخر، ويعبر عنه في صورة الرفض والتهديد، والنقد الموجه نحو الذات، أو نحو الآخرين، بهدف استفزازهم او إهانتهم والاستهزاء بهم، وقد تستخدم بجانب الألفاظ الإيماءات والإرشادات أو أي جزء من أجزاء الجسم.

إن الإساءة اللفظية لا تتوقف عند السخرية والإستهزاء بل تتعدى ذلك لتأخذ أشكالا أخرى متعددة من عدم المساواة الشخصية والنبذ الإجتماعي واغتصاب الحقوق وعدم العدالة في بعض المواقف، يظهر أن المعجم اللفظي العنيف يتواتر استعماله لدى الفئات الإجتماعية المنتمية إلى أوساط طبقية مختلفة رغم اختلاف السياقات.

- **العنف الموجه نحو الممتلكات:**

ويقصد به تخريب ممتلكات الآخرين وإتلافها مثل تكسير وحرق، أو سرقة هذه الممتلكات والإستحواذ عليها (الشربيني زكريا. 1994: 20).

مما سبق يلاحظ أن أشكال العنف ليست متمايزة كل التمايز، ولاهي مستقلة أو منفصلة عن بعضها البعض، فقد يكون هناك سلوكيات عنف مادية ونفسية ورمزية في وقت واحد، وقد توجه كل هذه الحالات نجو الذات أو نحو الآخرين.

وقد تظهر هذه الأشكال مجتمعة معا أو منفصلة ونظرا للاختلاف النظري والفلسفي والنفسي في تفسير أسباب سلوكيات العنف فإن جميع المدارس النفسية اتفقت على الاهتمام بهذه السلوكيات ووضعت العديد من الإستراتيجيات العلاجية ومن الأساليب التي استخدمت لعلاج سلوكيات العنف:

البرامج التي اعتمدت على الأساليب الإشراطية واكتساب مهارات التفاعل الإجتماعي وآلإجراءات السلوكية المعرفية، ومن الأساليب المستخدمة لتعديل سلوكيات العنف: أسلوب التعزيز والعقاب مثل التعزيز التفاضلي، أسلوب التعزيز الرمزي، وأسلوب العزل والإقصاء، أسلوب التصحيح الزائد وأسلوب اللعب وأسلوب التدريب على المهارات الاجتماعية، والأساليب القائمة على التعلم بالنمذجة.

2.1.9. كيفية الوقاية من العنف:

أرجع الكثير من الباحثين العنف عند الأطفال إلى الخبرات المبكرة التي يمر بها الطفل والتي يسميها البعض بالظروف غير الملائمة التي تحيط به ، وقد ركز هؤلاء على نشأة الفرد ومراحل نموه على اعتبار أن هذه النشأة وما يتعرض له الفرد خلالها من ظروف وما يكتسبه من خبرات هي التي تؤدي إلى انحرافه عن السلوك السوي وتبنيه للعنف في المستقبل .

وبذلك نجد أن الخبرات السيئة التي يمر بها الطفل في أسرته المفككة أو التي تعاني من بعض الظروف مثل (الفقر – الأمية – البطالة – العنف الأسري) تلعب دورًا كبيرًا في إكساب الطفل العدوانية ومن ثم انتهاجه السلوك العنيف كأسلوب في الحياة وطريقة للتعامل مع الآخرين وذلك على اعتبار أن الأسرة تلعب الدور الأهم في حياة الطفل وتشكل البيئة الأساسية في تشكيل شخصيته واتجاهاته ،وهذا ما أكدته دراسة اشرف ومحمود (2007)، ولكن في الوقت نفسه نجد أن البعض يرى أن للأسرة دورًا هامًا في الوقاية من تنامي ظاهرة العنف بين الأطفال وذلك من خلال انتهاجها الأساليب الصحيحة في معاملة الطفل ومن خلال توفير بنية أسرية سوية، ومن هنا يتمثل الدور الوقائي للأسرة في التعامل مع ظاهرة العنف من خلال انتهاج أساليب تربوية صحيحة في تعاملها مع أطفالها وتجنب انتهاج الأساليب التي من شأنها ظهور العدوانية ونموها وبالتالي تجنب نمو هذه الظاهرة ومن الأساليب الهامة في التعامل مع الطفل والتي تقي الأسرة بها طفلها من العدوانية وظهور مظاهر سلوك العنف ما يلي: (أمل بنت فيصل الفريخ. 2007: 30).

- تجنب المواقف والممارسات الخاطئة في تربية الطفل :

فقد أشارت البحوث إلى أن اتخاذ النظام الصارم –أسلوب التسلط والقسوة – في اتجاهات الآباء العدائية يمكن أن يؤدي إلى أطفال عدوانيين جدًا ، وليس عندهم القدرة على ضبط أنفسهم ، فالأب ذو الاتجاهات العدائية لا يقبله الطفل ولا يوافق عليه ، وبالتالي فإن هذا الأب لا يفشل في إعطاء الحنان والتفاهم للطفل فقط ولكنه يميل إلى استخدام العقاب الجسدي، مما يؤدي إلى اتجاه الطفل نحو التمرد والعنف وعدم الشعور بالمسؤولية ، وقد تتجلى الاتجاهات الخاطئة أيضًا في تدليل الأب للطفل واستسلامه له وموافقته على جميع طلباته والخضوع له مما يؤدي إلى سهولة تمرد الطفل وظهور عدوانيته عندما لا تلبى رغباته وتوجه لمن حوله .

- عقوبات واضحة وسريعة:

من خلال تجنب التهديدات طويلة الأمد، واتخاذ التصرف الصحيح فور وقوع السلوك غير المرغوب والذي تم الاتفاق عليه مسبقاً.

- تقليل النزاعات الأسرية:

بما أن السلوك عملية متعلمة من خلال الملاحظة فمن الواجب على الوالدين أن يضمنوا عدم ملاحظة الطفل لنزاعاتهم الزوجية حتى لا يعتبرها أسلوبا مسموحًا للتعامل مع الآخرين.

- النشاطات والتفاعلات:

توفير فرص اللعب والتمرين الشاق خارج المنزل لتصريف الطاقة الكامنة وتقليل التوتر من خلال ممارسة الحركة الجسمية والانفعالية في مكانها الصحيح.

- تغيير البيئة المحيطة للطفل :

ويقصد بذلك محاولة إعادة ترتيب بيئة المنزل حتى لا يحدث سلوك عدواني مع أشقائه ، فكلما كان هناك فراغ مادي كبير يلعب فيه الأطفال كلما كانوا أكثر ارتباطًا يبعضهم البعض لما يوفره المكان لهم من راحة ومتعة تتيح لهم فرصة التجول وتقليل النزاعات بينهم ونمو العلاقات الإيجابية وطرق التواصل (نفس المرجع السابق: 31).

- التقليل من وقت مشاهدة التلفزيون وخاصة برامج العنف:

حيث أثبتت الدراسات مدى تأثير برامج التلفزيون في إكساب الأطفال السلوك العنيف من خلال تراكم المشاهد العنيفة المصورة وحفظها في الذاكرة حتى يتم استرجاعها في أي موقف محبط يصعب التغلب عليه وتخطيه.

- توفير فرص الترفيه العائلية عن طريق الرحلات والبرامج الممتعة:

وذلك بتوفير الأجواء المرحة للطفل خلال تواصله مع أسرته وأشقائه وما يترتب عليه من الرضا والفرحة بدرجة تبعدهم عن ممارسة السلوك العنيف تجاه الذات أو الآخرين نتيجة الخبرات الإيجابية التي يعيشها .

- ملاحظه السلوك الحميد وتشجيعه:

تشجيع السلوك الجيد فور حدوثه ومكافأته بحوافز سريعة وعمليه وبسيطة.

- الإشراف على العلاقات العائلية:

ضرورة مشاركة البالغين للأطفال في أنشطتهم وبرامجهم حتى يمتنعوا ويحسنوا ردود أفعالهم العدائية من خلال توجيههم لما هو مناسب كوسائل لكبح العدوان واستبداله بتصرفات مقبولة اجتماعياً ،كما انه من الضروري تقليل الفترة التي يسمح فيها للطفل باللعب مع الآخرين خاصة في وجود أعمار متفاوتة وإعداد كبيره وفي غياب الإشراف والتوجيه .

2.2. العنف المدرسي

1.2.2. تعريف العنف المدرسي:

يستعمل مفهوم العنف غالبا في مجالات العدالة والتربية وعلم الإجتماع وعلم النفس والسياسة، ولهذا السبب نجد الباحثون أنفسهم أمام مفاهيم عديدة للعنف كالعنف العائلي والعنف الإجتماعي والعنف السياسي، والعنف المدرسي، وحتى العنف في الملاعب...

يرى الباحثون والخبراء أن مفهوم العنف المدرسي يستعمل لوصف مجموعة من الأفعال والأحداث والسلوكات، ولكنهم لم يصلوا إلى إجماع حول طبيعة ومجال "العنف المدرسي"، فهنالك من يرى أن العنف المدرسي يجب قياسه من خلال جميع السلوكات العدوانية التي تحدث في المدرسة، بينما يرى آخرون أن قياس العنف المدرسي يجب أن يتم من خلال السلوكات التي تؤدي إلى اعتقال وجروح فقط (صباح عجرود. 2007 :17).

يعرف "**شيدلر**" العنف المدرسي بأنه: "السلوك العدواني اللفظي وغير اللفظي نحو شخص آخر يقع داخل حدود المدرسة".وهذا التعريف يجمع بين السلوكات العدوانية اللفظية وغير اللفظية أي جميع السلوكات المادية وغير المادية إما عن طريق استعمال القوة العضلية أو اللجوء إلى الشتم والسب إما بحركات مؤذية موجهة بالدرجة الأولى إلى الأخر.

والعدوان هنا هو كل سلوك يستهدف حقوق الآخرين، وقد يتخذ شكلا ماديا أو شكلا معنويا، والعدوان من قبل التلاميذ في المدرسة .

وهناك بعض مظاهر السلوك العدواني للتلاميذ تكون موجهة إلى المدرس كالشتم والسب والعصيان وإثارة الفوضى بأقساط الدراسة، وقد تكون موجهة إلى التلاميذ الآخرين كالتشاجر والسرقة والضرب، وقد تكون موجهة نحو المدرسة كالكتابة على الجدران وسرقة الأجهزة وتحطيم ممتلكات المدرسة.

ويحدد جاك دوباكي الفرنسي العنف الفرنسي على أنه "تعد قاس على نظام المؤسسة المدرسية وخرق للقواعد المتبعة في الحياة الإجتماعية". (pain.j, 1997).

والملاحظ هنا أن العنف المدرسي يطرح مشكلة أساسها أن السلوكات العنيفة تظهر في وسط يسوده النظام ويسير وفق قيم وقواعد مرغوب فيها أحيانا .

وإن تعارض كلمة العنف مع دور المدرسة يترجم ويجد من هذا المنظور إخفاق التربية والتعليم ولهذا لم تعد الكلمة غريبة في الوسط المدرسي.

وفي مسح أجري على 600 معلم ومعلمة قامت به شيلدر سنة 1995، طلبت من المعلمين محاولة تحديد العنف المدرسي عن طريق تصنيف أنواع معينة من السلوكات على أنها سلوك عنيف أو سلوك غير عنيف، وبناء على نتائج هذا المسح، فإن السلوكيات التالية وصفت بأنها غير عنيفة (أحمد حويتي. 2003: 236).

وكما يظهر في الجدول التالي:

الجدول (03) : يبين النسبة المئوية ونوع السلوك الممارس .

نوع السلوك	النسبة المئوية
شخص راشد يسحب طفلا من ذراعه	%65.00
تلميذ يضرب تلميذا أخر	%11.65
معاقبة الكفل من قبل أبويه	%71.50
معاقبة الطفل بالضرب	%8.15
طفل يشاهد استعمال السلاح ضد شخص أخر	%3.85
طفل أهين من قبل شخص أخر	%28.00
معاقبة التلميذ داخل المدرسة	%65.00

السؤال المطروح هنا هو ما هي أهم المؤشرات العنف المدرسي؟ والحقيقة ليس هناك مؤشرات محددة ومتفق عليها لوصف العنف المدرسي وذلك للصعوبات التالية:

– أغلب سلوكات العنف المدرسي لا يطولها قانون العقوبات في العديد من الدول سواء الغربية أو العربية على حد سواء، وعادة ما تقع هذه السلوكات تحت ما يسمى بالسلوك الإنحرافي القانوني.

– كثير من المسوح التي أجريت على التلاميذ تقدم معلومات على المرحلة الثانوية فقط.

– المؤسسات التربوية لا تستمل نفس المفهوم للحوادث المدرسية.

– علمنا أن موضع العنف المدرسي هو موضع اهتمام من طرف مختلف الوكالات الحكومية، والمنظمات البحثية والجامعات والمؤسسات التربوية باذلة قصارى جهودها في محاولة تجاوز هذه الصعوبات وتقديم بيانات تساعد على فهم هذا الموضوع.

– وركزت الأبحاث الميدانية حول ظاهرة العنف المدرسي التي أجريت في المؤسسات التربوية وخاصة التي في الولايات المتحدة الأمريكية، بريطانيا وألمانيا وبلجيكا، وإنما ركزت على جوانب معينة من العنف مثل التخريب داخل المدارس، المشادات ما بين التلاميذ، أو السطو على ممتلكات الغير أو السب والشتم أو التصرفات العنيفة من التلاميذ اتجاه التلاميذ أو من التلاميذ تجاه المعلمين (نفس المرجع السابق: 236) .

ومما تقدم يمكن تعريف العنف المدرسي بالقول هو مجموع السلوك غير المقبول اجتماعيا، بحيث يؤثر على النظام العام للمدرسة، و يؤدي إلى نتائج سلبية بخصوص التحصيل الدراسي، ويحدد في العنف المادي كالضرب والمشاجرة والسطو على ممتلكات المدرسة أو الغير، والتخريب داخل المدارس، والكتابة على الجدران والإعتداء الجنسي والقتل والإنتحار وحمل السلاح والعنف المعنوي كالسب والشتم والسخرية والإستهزاء والعصيان وإثارة الفوضى بأقسام الدراسة.

2.2.2. أشكال العنف المدرسي:

بينت الدراسات الميدانية أن العنف الموجه ضد التلاميذ يأخذ أشكالا متعددة، تبعا لطبيعة الموضوع والشخص الذي يمارسه، والشخص الذي يقع عليه العنف، ومن تلك الأشكال التالي:

- **العنف الجسدي:**

أعطى العديد من الباحثين تعريفات مما أدلى وضوحا على مدلول العنف الجسدي، وعليه يعطي تعريفا الدكتور عمران تعريفا شاملا: "العنف الجسدي هو استخدام القوة الجسدية بشكل متعمد تجاه الآخرين من أجل إيذائهم وإلحاق أضرار جسمية لهم، وذلك كوسيلة عقاب غير شرعية مما يؤدي إلى آلام وأوجاع ومعاناة نفسية جراء تلك الأضرار. كما ويعرض صحة الطفل للأخطار.

ومن أمثلة استخدام العنف الجسدي الحرق والكي بالنار، ورفسات بالأرجل، والخنق، ضرب بالأيدي أو الأدوات، لي أعضاء الجسم، دفع الشخص، لطمات وركلات.

- **العنف النفسي:**

قد يتم من خلال عمل أو الإمتناع عن القيام بعمل وهذا وفق مقاييس مجتمعة ومعرفة علمية للضرر النفسي، وقد يحدث تلك الأفعال على يد شخص أو مجموعة من الأشخاص الذين يمتلكون القوة والسيطرة لجعل طفل متضرر، مما يؤثر على وظائفه السلوكية، الوجدانية، الذهنية والجسدية ، كما يضم هذا التعريف وتعاريف أخرى قائمة بأفعال تعتبر عنفا نفسيا مثل: رفض وعدم قبول للفرد، إهانة، تخويف، تهديد، عزلة استغلال، برود عاطفي، صراخ، سلوكيات تلاعبية وغير واضحة، تذنيب الطفل كمتهم، لامبالاة وعدم الإكتراث بالطفل. كما يعتبر فرض الآراء على الآخرين بالقوة هو أيضا نوع من أنواع العنف النفسي (كامل عمران. 2003: 123).

3.2.2. أنواع العنف المدرسي:

- **عنف من خارج المدرسة:**

البلطجية (الترهيب):

هو العنف الموجه من خارج المدرسة إلى داخلها، على أيدي مجموعة من البالغين ليسوا تلاميذ ولا أهالي، حيث يأتون في ساعات الدوام أو في ساعات ما بعد الظهر من أجل الإزعاج أو التخريب وأحيانا يسيطرون على سير الدروس.

عنف من قبل الأهالي:

ويكون عنف إما بشكل فردي أو جماعي(مجموعة أهالي)، ويحدث ذلك عند مجيء الآباء دفاعا عن أبنائهم فيقومون بالإعتداء على نظام المدرسة والإدارة، مستخدمين أشكال العنف المختلفة (بوشوك حسينة. 2007: 61).

- **العنف من داخل المدرسة:**

العنف بين التلاميذ أنفسهم

العنف بين المعلمين أنفسهم.

العنف بين المعلمين والتلاميذ

التخريب المتعمد للممتلكات (الولدنة أو ما يسمى بالفاندلزم).

هذه النقاط أشار إليها (روكح،1995) بتسميتها العنف المدرسي الشامل، حيث نظام المدرسة مضطرب بأجمعه وتسوده حالة عدم الإستقرار، يظهر واضحا عدم القدرة على السيطرة على ظاهرة العنف المنتشرة بين التلاميذ أنفسهم أو بينهم وبين معلميهم، وتسمع العديد من الشكاوي من قبل الأهل على العنف المستخدم بالمدرسة.

عنف التلاميذ تجاه الممتلكات الخاصة والعامة، وأطلق عليه العنف الفردي، حيث ينبع ذلك من فشل التلميذ وصعوبة مواجهة أنظمة المدرسة والتأقلم معها، ولكن لا يوجد لها أثر كبير على نظام الإدراة في المؤسسة (محامدة، هدى عبد الرحيم. 2005: 288).

4.2.2. أسباب العنف في الوسط المدرسي:

إن السلوكات العنيفة التي يقوم بها التلميذ في الوسط المدرسي هي وليدة أسباب متعددة نذكر أهمها :

- **الأسرة :**

تعتبر الأسرة أولى المؤسسات الاجتماعية التي يتكون فيها الفرد وتنمو شخصيته حيث يكسب العادات و التقاليد و القيم ،وتحت تأثيرها يتم تحقيق التوافق النفسي بين حاجاته ودوافعه الشخصية

وبين مطالب البيئة ويطلق مصطلح الأسرة على جماعة يربط أفرادها بعضهم ببعض رابطة قرابة

وتتكون من الزوج و الزوجة و الأبناء وتقوم الأسرة بمجموعة من الوظائف من أبرز هذه الوظائف التنشئة الاجتماعية.

ويشير "شولمان"أن هناك علاقة وطيدة بين التنشئة الوالدية و الاضطرابات النفسية عند الأبناء فإذا كانت هذه التنشئة صحيحة فإنها تساعد الفرد طفلا كان أو مراهقا على أنيتوافق مع بيئته ويسلك سلوكات سليمة أما إذا كانت تنشئة غير سوية فإنها تكون عاملا من عوامل الاضطراب النفسي

و السلوكي الذي يظهر في السلوك العدواني الذي قد يوجه نحو الذات أو مؤسسات المجتمع التي تعتبر المدرسة من بينها (عبد الفتاح أبي مولود. 2000: 43).

يرى" اريكسن "إن التربية الخاطئة للطفل تؤدي الشعور بعدم الثبات و الاستقرار والاتزان وهذه الخبرات المؤلمة تجعل من الصعب تكوين مفهوم صحيح وسوي على الذات وبالتالي يصبح الفرد يعتقد انه يعيش في عالم يجب أن يسمع لصوت واحد وتصبح له قناعة مع مرور الوقت أن هذا الصوت يجب أن يكون هو سيده ولا يبالي بمشاعر الآخرين.

ويرجع" هيلي وبيرنو"عوامل السلوك العنيف لسوء تكوين الذات العليا عند المراهقين بحيث لم تكن هناك صلات عاطفية تربطهم بشخص يتصف بالسلوك الاجتماعي السليم ولم يتقمصوا شخصية أحد الوالدين الصالحين وذلك لعدم إعجابهم بأسرهم أو لانعدام صلتهم العاطفية بهم.

وفي هذا السياق يعتبر"مصطفى حجاري "أن أسباب بالانحراف والتشرد هي نقص العاطفة والمحبة الأبوية وفقد التفاهم و الثقة بين المراهق و الأسرة .

كما أن عنف التلميذ في الوسط المدرسي قد يكون مرده إلى الأفكار و الثقافة السائدة لدى بعض الأسر فالأب كمحور للأسرة ورمز لسلطتها واستخدام العنف من طرفه أو من طرف الأخ الكبير يترتب عنه أن ينشأ التلميذ الذي ينتمي إلى مثل هذه الأسرة عنيفا بحيث يفرغ الكبت القائم على زملائه أو أساتذته أو أي كان عندما يتعرض لخرق داخلي.

كما أن الوضعية العلائقية بين أفراد الأسرة وما ينتج عنها من صراعات وخلافات وتفكك كالطلاق حيث يعيش العديد من التلاميذ مع احد الأبوين هذه الوضعية العلائقية تؤدي عدم الاستقرار النفسي و بالتالي ينساق التلميذ إلى العنف تجاه من يقف أمامه في المدرسة أو خارجها.

ويقول" فاروق خرشيد "<إن تلاميذنا يعيشون جملة من الضوابط المتناقضة مما تجعلهم غير قادرين على تحقيق توازنهم النفسي و الاجتماعي وهذا ما يؤدي في بعض الأحيان إلى ظهور السلوك العنيف لديهم > (فاروق خرشيد. 1991 : 64).

كما تشير نتائج الدراسات المختلفة التي تم جراؤها مع آباء الأطفال أن أقل من ربع هؤلاء الآباء (31%) لا يستخدمون العنف مع أطفالهم (الضرب)أما باقي الآباء فيستخدمون العنف مع أطفالهم وبسؤال هؤلاء الآباء أجاب (21،4%) بأن ضغط العمل يعتبر أهم سبب لاستخدام العنف وذكر (79%) بان استخدام العنف يرجع الى الالتزامات الأسرية اما، (54%) فذكروا ان عدم الطاعة هو السبب أما الباقي من الآباء فذكروا أن استخدام العنف يرجع الى أسباب أخرى مثل ضعف التحصيل الدراسي (40%)، عدم اعتماد الطفل على نفسه (06%) وعدم تحمل الطفل للمسؤولية (30%).
(عبد الحميد محمد علي، منى ابراهيم قرشي. 2009: 148).

- **المدرسة:**

تعتبر المدرسة المؤسسة الاجتماعية الثانية بعد الأسرة التي تتولى تربية الفرد وتنمية شخصيته وتؤثر في سلوكه خلال تفاعله مع زملائه وأساتذته ومسئولين في الإدارة المدرسية والمدرسة <لا تقتصر مهمتها على تزويد التلميذ بالمعارف في المعلومات بل هي مسؤولة كل المسؤولية على أن يحقق التلميذ القدرة على حسن التوافق الاجتماعي و الانفعالي بالإضافة إلى العناية بالتحصيل العلمي>.

لكن في ظل تعقد الحياة الاجتماعية وتطور ديموغرافية التلاميذ أصبح من العسير للمدرسة أن تقوم بكل المهام التي يطمح إليها المجتمع وقد نجدها تتعثر في مسيرتها التربوية نتيجة ظهور بعض المشكلات أبرزها سلوكات العنف بين أطرافها خصوصا تصاعد العنف من التلميذ إلى الأساتذة والموظفين الإداريين كالمستشار التربوي والمساعدين التربويين.

ومرجع العنف في المدرسة نورده في النقاط التالية:

كثافة البرامج وعدم استجاباتها للحاجات النفسية وعدم بناءها على أسس ترعى الميول لدى التلاميذ.

كثافة الحجم الزمني الأسبوعي للدراسة وتأثيره على قدرات وطاقات التلاميذ.

اعتماد بعض الأساتذة أساليب بيداغوجية تلقينية وكلاسيكية أو طرائق تدريس غير مناسبة بعيدة عن الحيوية وخالية من التحفيز مما يجعل الفصل الدراسي عبارة عن أداة منفرة مؤدية إلى التوتر ومصدر للقلق أكثر منها فضاءا تعليميا وتربويا. (محمد مصطفى زيدان : د.ت ،ص150).

استعمال الأساتذة أو الإدارة أساليب التي تعتمد على التخويف والتهديد وفي بعض الحالات استخدام العقوبات المعنوية والمادية: المعنوية كالإفراط في اللوم والذم والتأنيب والعقاب وتوجيه الإنذار

والتوبيخ وتهديده بالطرد من المؤسسة مما يؤدي به إلى شعور بالإحباط و الإهمال والاحتقار و المادية كالضرب وتسليط العقوبات الجسدية.

عدم استخدام الأسلوب الحواري والديمقراطي مما يحدث علاقات متأزمة بين أفراد الجماعة المدرسية وانتشار أساليب الاتصال العمودية التسلطية والجامدة علما أن التعليم يقتضى معرفة الإصغاء لاقتراحات التلاميذ.

تعتبر متطلبات المدرسين من الأعمال الدراسية و الواجبات المنزلية التي تفوق قدرات التلاميذ و إمكاناتهم عامل يثبط من عزيمة التلاميذ مما يدفعهم إلى استخدام العنف كوسيلة يعبر بها عن رفضه وعدم رضاه بواقع العمل المدرسي.

وينبغي التركيز على بعض الممارسات الخطيرة التي تصدر عن بعض المدرسين و المتمثلة في التفضيل بين التلاميذ و التمييز بينهم وإتباع الانحياز في معاملتهم وتقدير إنجازاتهم المدرسية من شأنه أن يعكر أجواء العلاقات بين التلاميذ والأساتذة فبمجرد شعور تلميذ بظلم في نقاط الامتحانات يجعله يشعر بالقلق مما ينعكس على نظرته للمدرس و للمادة الدراسية وربما المدرسة مما يؤدي ذلك إلى تكوين تصور سلبي تجاه الدراسة ككل.

كما أن العلاقة التسلطية السائدة بين المدرس و التلميذ بحيث يفرض المدرس الأفكار ولا يسمح بإثرائها وعلى التلميذ أن يمتثل ويطيع ويخضع ...كل هذا من شأنه أن يؤدي إلى تعارض صارخ بين الطرفين تنتج عنه ردود فعل عنيفة كما يكون مرجع دوافع العنف إلى ذلك التناقض الحادي بين التلميذ و الأستاذ في ظل انعدام ثقافة حوارية ايجابية.

كما أن عدم تقدير التلميذ كإنسان له كيانه وقيمته وعدم منحه فرصة للتعبير عن مشاعره وإهانته وإذلاله من قبل المدرس أو طرف آخر كلها عوامل تدفع التلميذ إلى إصدار سلوكات تتصف بالعنف.

ويعزى عنف التلاميذ كذلك إلى قيود النظام المدرسي الناتجة عن التركيز في تطبيق التعليمات الصارمة ومراقبة الإدارة للضوابط و القوانين وانصرافها عن الاهتمام بمشكلات التلاميذ الأسرية أو الاجتماعية أو الاقتصادية وعدن التطلع على انشغالات واهتمامات التلاميذ مما أدى إلى الانسداد في قنوات الاتصال. (احمد حويتي.2004 : 30).

كما يرجع العنف إلى عدم استقرار الطاقم الإداري والتربوي للمؤسسة إذ تغيير مدير المدرسة أو الناظر أو المستشار التربوي المتكررة المرتبطة بحركة تنقل الموظفين واستبدال مدرسين دائمين بمدرسين مستخلفين يتطلب ذلك إعادة تكيف التلاميذ كل مرة مع مدرس جديد ومستشار جديد فيترتب عنه نوع من التذبذب في السلوكات مما قد يؤدي إلى سوء فهم الأوضاع خصوصا إذا كانت مرتبطة بأحداث سابقة لم يعشها الجدد،ولعل ذلك يشو به صراع وعنف بين الأطراف المختلفة.

عندما يتلقى التلميذ الفائز في الامتحانات كل مرة احترام من الأساتذة و الإدارة والأسرة ولا تعطي الأهمية للتلميذ المتعثر وغير ناجح في الدراسة والذي أصابه الإحباط جراء تكرار الفشل في الامتحانات فان الإحباط يكون بمثابة الدافع الرئيسي وراء العنف إذ انه بواسطة العنف يتمكن الفرد الذي يشعر بالعجز أن يثبت قدراته.

يعزى عنف التلاميذ في المدارس إلى تصميم المدرسة ونقص المرافق وعدم استيعاب المؤسسة للكم الهائل للتلاميذ الأمر الذي يترب عنه الاكتظاظ و الازدحام ونقص الخدمات وقد تبين أن المدارس التي تتصف بجمال هندسي ومساحات خضراء ومرافق رحبة تشهد عنفا اقل من تلك التي لا تلبي هذه الشروط.

كما يرجع استفحال ظاهرة العنف في المدارس إلى عدم وجود قانون خاص يحمي المدرس في مختلف مراحل التعليم من عنف التلاميذ مثل ما هو سائد في المقابل قرار يمنع عقاب التلاميذ ويحميهم من عقوبات المدرسين.

غياب التنسيق بين جمعية أولياء التلاميذ و إدارة المدرسة.

غياب النشاطات الثقافية و الترفيهية في المدارس تولد الملل و الرتابة فينتج عن ذلك كره التلميذ للمدرسة وينعكس ذلك سلبا على سلوكاته.

- **التلميذ :**

كون تعليم التلميذ في الثانوية يتزامن مع فترة نمو المراهقة (هذه المرحلة النمائية التي تتوسط بين الطفولة وسن الرشد).

وتتصف مجموعة من التغيرات و العقلية و النفسية و الاجتماعية فان هناك جملة من الأسباب المؤدية إلى العنف ترجع إلى ذات التلميذ: (Jeunes, Bulletin ;1996, P.01)

إن التلميذ الذي يبدأ من الطفولة ككائن مشدود إلى الأم و الأب يحاول في المراهقة تأكيد ذاته ويستقل عن التبعية الأسرية وإبداء رغباته ومطالبه واهتماماته الخاصة وإذا ما استمر الأبوين في توجيه الرعاية المستمرة إلى الابن في هذه المرحلة وتقديم الإملاءات المتعلقة بالدراسة و المتابعة وكثرة النصائح و الإرشاد كما لو كان طفلا صغيرا ومعارضة لرأيه أدى ذلك إلى زيادة التوتر و الاضطراب و بالتالي إذا تعرض لنفس الموقف في المدرسة مثل معاملته على انه طفل قاصر أو الإكثار من النصائح و الإملاءات حول الأعمال الدراسية سواء من طرف الأستاذ أو المراقب فان استجابته قد تتصف بالعنف وعدم الرضا.

*وقد يتعرض المراهق لحالات الحزن نتيجة لما يلاقيه من إحباطات بسبب بعض العادات أو التقاليد أو القيم الاجتماعية التي تحول بينه وبين تحقيق أمانيه وينشأ عن ذلك انفعالات متضاربة وعواطف متصارعة قد تتطور وتدفعه إلى إيذاء نفسه أو صب العنف على الغير.

يتمرد بعض التلاميذ المراهقين على الأسرة أو السلطة المدرسية خصوصا عندما لا يتلقى التلميذ نوع من التفهم الذي يراعي تصوراته وأفكاره وميوله وطموحاتها الأمر الذي قد يفسر ظهور العنف عنده تجاه الأخت الكبيرة وقيدها في البيت أو استخدام العنف تجاه الزملاء أو المدرسين أو المستشار في الوسط المدرسي. (Jeunes, Bulletin ;1996, P.01)

إن عدم منح التلميذ فرصة التعبير يجره إلى استخدام العنف كلغة بديله عن ما يختلج في نفسه وهناك شواهد على أن التعبير المباشر عن العنف يعمل على إنقاص احتمالية حدوث النشاطات العدائية تتوفر الفرصة لتلميذ الغاضب للتعبير عن مشاعره العدائية يعمل على خفض حالات الغضب وهذا يدخل في سياق الكبت الذي يترسخ في مرحلة المراهقة إذ يجب إتاحة الفرصة لمنع اكبر قدر ممكن من الكبت حفاظا على استمرارية التوازن النفسي.

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

قد يكون التلميذ العنيف فاشلا في دروسه ويعاني من مشكلات خاصة فيقوم بجلب انتباه المدرس ليستعيض به عن اهتمام والده الذي أهمله .كما قد يرغب في إن يثبت لزملائه قدراته الخاصة واثبات وجوده ليبرهن انه يتحدى أي سلطة.

- **جماعة الرفاق:**

يرتبط معنى الجماعة بعلاقة الإنسان مع الآخرين و التناول العلمي لمفهوم الجماعة.

انطلق من نظريات ودراسات علم النفس الاجتماعي وخاصة جهود" دوركايم" (Durkheim) و"ألبورت "(Allport)و (T New Comb) و"تيوكب "(Lown) و"لوين "إلى ذلك من الباحثين وصولا إلى أحد مؤسسي علم النفس الاجتماعي الحديث" كولي" ويطلق لفظ الجماعة على أي تجمع يضم فردين أو أكثر(C.H Coley) .

و الطالب المراهق ينزع للانضمام إلى مجموعات طلابية ونوادي رياضية وعلمية والجمعيات الثقافية و النشاطات الاجتماعية و المدرسية.

ويرى المراهق أن الانتماء لجماعة ما والولاء لها بمثابة البديل لسلطة الأسرة التي يرغب الانفصال عنها والاستقلال بعيدا عن تأثيراتها.

فتحت تأثير جماعة الرفاق يقل التفكير المنطقي للتلميذ وتبتعد المعايير الاجتماعية التي تتحكم في العنف ومن ثمة تظهر الاندفاعات العدوانية ومن خلال محاكاة رفاق السوء الذين يدفعون التلميذ إلى الانحراف والاعتداء تتولد اضطرابات التكيف السليم مما يجعل هذا التلميذ يكن العداء للمدرسين وللمدرسة ويعمل على تحطيم ممتلكاتها تعبيرا عن رفضه لها. وبهذا الاعتبار تعد جماعات الرفاق من بين أهم مصادر العنف لدى التلميذ" وبناء على نتائج الدراسة الميدانية التي قامت بها" فريال صالح "حول العنف المدرسي في الأردن تبين أن سبب العنف من المدارس الأردنية ترجع إلى رفاق السوء نسبة70.2% " (أحسن طالب .2001: 109).

- **وسائل الإعلام :**

يعتبر التلفزيون أحد أهم الوسائل الإعلامية في عصرنا خصوصا بعد ظهور المحطات والقنوات الفضائية حيث تفاقمت فيه عن طريق الجهاز الرقمي المشاهدة وتزايد أهمية التلفزيون بانتشاره الواسع على كافة طبقات المجتمع باختلاف ظروفها الاجتماعية و الاقتصادية والثقافة والتعليمية ولا يكاد يخلو منه بيت في الحضر أو الريف. بالرغم من الإيجابيات العديدة التي يقدمها التلفزيون إلا انه لوحظ كثير من السلبيات التي كان وراءها بعض المشاهد فقد وجد أن أفلام الإجرام و العنف و الجنس و الرعب

تتحول من مشاهدة تلفزيونية إلى سلوكات يمارسها كثير من الشباب نتيجة تأثرهم بتلك المشاهد وقد تبين أن العنف و العدوان يزدادون تبعا لأثر مشاهدة أفلام العنف،ويرى محمد عبد الغفور " أن التلفزيون يؤثر بصورة سلبية على الطفل من خلال نتائجه القيمة حيث يتعلم القسوة و الاستهزاء بالآخرين والهمجية و التخريب والعنف و العدوانية والخداع و الوصول إلى الغاية بأية وسيلة. (محمد عبد الغفور. 2000: 60).

ويقدم التلفزيون نماذج سلوكية مختلفة باهرة من خلال برامج أو أفلام حيث تؤثر على نفسية الفرد و بالتالي يصبح أداة هدم تساعد على الانحراف. ويصف لنا" عبد المنعم شحاتة " المراهق الذي يشاهد أفلام العنف المرئي أنها تبدأ بمشاهدة العنف فيتوحد مع هذه المشاهدة المقدمة وتقليده لها فينخفض أداءه أكاديميا واجتماعيا ويؤدي هذا التعرض بدوره بشكل متكرر لمواقف إحباط ويزيد هذا التعرض بدوره من ميل الفرد للاعتداء على الآخرين مما يؤدي لنفورهم منه .. ونتيجة لذلك يلجأ الفرد إلى المشاهدة المكثفة لبرامج العنف ويظل يدور في حلقة (عبد المنعم شحاتة. 1995: 313).

وخلاصة القول إن وسائل الإعلام أصبحت مسألة من المسائل المعاصرة الجديرة بالاهتمام بالبحث و الدراسة للحد من تأثيراتها السلبية على سلوكات الفرد وشخصيته وأبرز هذه تأثيرات ممارسة العنف.

ويتبين مما سبق ذكره أن مشكلة العنف في الوسط المدرسي لا تعزى فقط إلى البرامج و الأساليب البيداغوجية و استخدام العقوبات ومعاملة التلاميذ وقيود النظام المدرسي و التصميم المادي للمؤسسة وغير العوامل الدراسية ولكن مردها وبصورة رئيسية إلى المجتمع ومؤسساته الاجتماعية كالأسرة ووسائل الإعلام وجماعات رفاق السوء باعتبار هذه المؤسسات هي سابقة عن المدرسة ومتزامنة معها و بالتالي ينتقل العنف من المجتمع إلى المدرسة وتصبح المدرسة مسؤولة عن ما يترتب من خلافات أسرية و تتحمل أعباء مشكلات وأحداث ما يقع في الشارع من انحرافات وظهور تكتلات جماعات الرفاق وأخطاء وسائل الإعلام التي تساهم بدرجة كبيرة في إرساء العنف لدى الأطفال والمراهقين.

5.2.2. أسباب لجوء بعض المدرسين لإستخدام العنف:

إن اللجوء إلى العنف التربوي وإلى التسلط في العملية التربوية يعود إلى أسباب اجتماعية ونفسية وثقافية متنوعة تدفعنا لممارسة ذلك الأسلوب:

- الجهل التربوي بتأثير أسلوب العنف يحتل مكان الصدارة بين الأسباب فالوعي التربوي بإبعاد هذه المسألة أمر حيوي وأساسي في خنق ذلك الأسلوب واستئصاله.
- إن الأسلوب يعد انعكاسا لشخصية المعلم بما في ذلك جملة الخلفيات التربوية والإجتماعية التي أثرت عليهم في طفولتهم، أي انعكاس لتربية التسلط التي عاشوها بأنفسهم عندما كانوا صغارا.
- إن ما يعزز استخدام الإكراه والعنف في التربية الإعتقاد بأنه الأسلوب الأسهل في ضبط النظام والمحافظة على الهدوء ولايكلف الكثير من العناء والجهد.
- بعض المربين لم تسنح لهم فرص الحصول على تأهيل تربوي مناسب ليتابعوا تحصيلهم العلمي.
- المعلم الذي يستخدم الاستهجان والتبخيس والكلمات النابية لأنه يكرس العنف ويشوه البنية النفسية للطالب، والمدرسة عندما تتبع هذه الأساليب من عنف وإكراه واحباط إزاء التلاميذ تكون بمنزلة مؤسسة لتدمير وإخفاقهم في كل المجالات (أحمد حويتي، مرجع سبق ذكره، ص ص236).

6.2.2. إتجاهات العنف في الوسط المدرسي في المجتمعات الغربية والعربية:

1.6.2.2. إتجاهات العنف في الوسط المدرسي في المجتمعات الغربية:

ظهر العنف المدرسي في المجتمعات الغربية في بداية السبعينات والثمانينات محصورا في مناطق محدودة ومدارس معينة ولكن بحلول التسعينات من القرن الماضي أصبح العنف يعم معظم المؤسسات التربوية في البلدان الأوربية وخاصة في الولايات المتحدة الأمريكية.

تفشت حوادث القتل العشوائي ابتداء من عام 1998 حيث فجعت الأمة الأمريكية بعدد من الجرائم الدامية التي ارتكبها الأطفال من تلاميذ المدارس الإعدادية والثانوية من سن 14، 15، 16، 17،

18 عاما بل إن طفلا في السادسة من عمره في *ماونت موريس*بولاية*مينوسوتا* أطلق النار من مسدس داخل الفصل الدراسي فقتل إحدى زميلاته عام 2000.

وفي *باروكا* بولاية كونتاكي أطلق تلميذا عمره 14سنة النار على زملائه في المدرسة وهم يؤدون الصلاة فقتل ثلاثة وأصاب 5 بجروح 1997.

وقتل تلميذ يبلغ من العمر 15سنة اثنين من زملائه وجرح13 آخرين بثانوية بـ"سنتانا" (sanatana haigh school) بمدينة سانتي (sante).

وأطلقت تلميذة أخرى تبلغ من العمر14سنة النار على تلميذ في الصف الثامن بنادي المدرسة (roman school catholic) بولاية بني سلفانيا pennsylvania وأطلق أحد التلاميذ النار على زملائه بقسم الرياضيات فقتل ثلاثة من زملائه بثانوية موسز لايك (moses lake) بولاية واشنطن كما قتل تلميذ نفسه بإطلاق الرصاص على رأسه في ساحة المدرسة الثانوية بثانوية هوفر بمدينة سانتيكو عام 2001.

- أما في فرنسا فقد توصلت الدراسة التي قامت بها وزارة التربية الفرنسية على عدة مؤسسات تربوية ما بين عام 1981و1984 إلى أن العنف المدرسي يعتبر منتشرا في المؤسسات التربوية على اختلاف أنواعها، وأن الإعتداء على الآخرين وسلب ممتلكات الغير والسرقة والسطو بالقوة

يعتبر مشكلة أساسية فـ 60% من المدارس المخصصة للتلاميذ من سن 10 إلى 14سنة، وأن السب والشتم تجاه المدرسين يعتبر مشكلة في 73% من المدارس. وأن السرقة تعم جميع المؤسسات التربوية في فرنسا وأن أعمالا مثل التخريب العمدي للأجهزة والمعدات التربوية داخل المدارس أصبح أمرا مألوفا، بل وصل الأمر إلى درجة إطلاق النار والإعتداء الجسدي على التلاميذ والمدرسين.

- وفي بلجيكا تفاقمت مشكلة العنف في المؤسسات التربوية مما أدى إلى الحكومة إلى تكوين لجنة حكومية لمعالجة الموقف (Formation of Govrnement task Force) ومن خلال نتائج الأبحاث التي أجريت لمعرفة مدى تفشي العنف في المدارس البلجيكية سنة 1992 تبين أن 38 % من التلاميذ والمتمدرسين قاموا ولو مرة واحدة على الأقل بأعمال إجرامية خلال فترة الدراسة. (أحمد حويتي. مرجع سبق ذكره: 237-241).

- وفي بريطانيا تذكر الإحصائيات الرسمية سنة 1996 أن العنف قد تفشى بين تلاميذ المدارس وأشارت أصابع الإتهام إلى التلفاز، وبرامج التعليم وانتشار الأسلحة في أيدي الصغار.

وبصفة عامة فإن تزايد العنف المدرسي في المجتمعات الأوروبية أدى إلى تكوين لجان أوروبية مشتركة لإيجاد حلول لمشكلة العنف في المؤسسات التربوية.

2.6.2.2. إتجاهات العنف في الوسط المدرسي في المجتمعات العربية والجزائرية:

كذلك المؤسسات التربوية في البلدان العربية لم تخلوا هي الأخرى من العنف المدرسي ولكن هذا العنف لم يبلغ درجة الظاهرة المرضية التي تهدد المدرسة بالزوال كما هو الحال في المجتمعات الغربية .

- ففي الدراسة الإستطلاعية التي قام بها مصطفى سويف شملت عينة مكونة من 25 أستاذا في المدارس الثانوية و26 مستشارا في التوجيه المدرسي، حول أنواع السلوك المنحرف السائد في المدارس المصرية، تبين أن هناك اتفاق بين الأساتذة ومستشاري التوجيه في ترتيب أنواع السلوك الإنحرافي مع اختلاف في نسبة الترتيب .
- وفي دراسة أخرى عربية قامت بها فريال صالح عن العنف في المدارس الأردنية، بينت النتائج أن ما يقارب 98 % من التلاميذ أكدوا وجود العنف في مدارسهم، مما أدى إلى وفاة تلميذ و إدخال بعض المدرسين إلى المستشفى سنة 1995، وأن 49% من التلاميذ أكدوا وجود ممارسات شاذة بين التلاميذ، وبالنسبة لظاهرة العنف بين التلاميذ أنفسهم أكد 51.80% من الطلاب وجود هذه الظاهرة،بين ما أكدتها الطالبات بنسبة 52.20%.
- وفي دارسة قامت بها مفتشية أكاديمية الجزائر حول ظاهرة العنف في المدارس الثانوية في منطقة ين عكنون وسيدي محمد حيث أظهرت نتائجها في منطقة بن عكنون وجود ظاهرة العنف بالنسبة 89.78% لدى التلاميذ الذكور و92.57% لدى التلميذات وفي منطقة سيدي محمد أكد 68.42% من التلاميذ الذكور وجود هذه الظاهرة مقابل 63.63% من التلميذات، وأثبتت هذه الدراسة بالنسبة لأشكال العنف الممارسة في المؤسسة التربوية الجزائرية أنها تتشابه أو مطابقة لكثير من أشكال العنف المدرسي في المجتمعات الغربية (نادية مصطفى الزقاوي وأيوب مختار. 2003: 60).

- إن الكثير من الإحصائيات وجدت أن انتشار جرائم العنف يكون أكثر في الأوساطك الحضرية منها في الريف، حيث أن في المجتمع الجزائري يعتبر العمل المصدر الذي يضمن به المواطن وسائل عيشه، غير ان أزمة البطالة و الدخل الشهري المنخفض وارتفاع الأسعار هذا من جهة، ومن جهة اخرى أزمة السكن خلق شعورا بالحقد حيث أشار "**ريشمان**" أن حالة الفرد العقلية ترتبط الى حد كبير بنمط المنزل"، وبالتالي جعلهم يرفضون الواقع ويعبرون عنه من خلال السلوك العنيف (بلقاسم سلاطنية، سامية حميدي. 2008 : 150).

7.2.2. آثار العنف في الوسط المدرسي:

لقد أثبتت العديد من الأبحاث بأن هناك آثار لعملية الإعتداءات على الأطفال وممارسة العنف عليهم على أدائهم السلوكي والإنفعالي فتشير (ودف، آرمه 1994) بأن:

"الأطفال المؤذيين بغالب الأحيان مشتتين من ناحية انفعالية، قلقين، غضبانيين، كثرا منهم يبدوا عليهم مميزات الرغبة في أن يفهمهم من يحيط بهم وكأنهم غير مفهومين".

وفي مقولة أخرى "الأطفال المؤذيين يتوفر لديهم جميع وإحدى المميزات التالية":

يجرحون بسهولة، قليلي الثقة بأنفسهم، وأحيانا بشكل متطرف مواقفهم النفسية والإنفعالية غير مستقرة وغير مستتبة" (كامل عمران. مرجع سبق ذكره : 131-132).

وقد أشارت الدراسة الميدانية إلى جملة من التأثيرات التي تنشأ عن العنف ضد التلميذ يثبتها والذي يثبتها الجدول التالي:

الجدول رقم (04): يبين التأثيرات التي تنشأ عن العنف ضد التلميذ.

المجال السلوكي	المجال التعليمي	المجال الإجتماعي	المجال الإنفعالي
1.عدم المبالاة. 2.عصبية زائدة. 3.مخاوف غير مبررة. 4.مشاكل الإنضباط. 5.عدم قدرة على التركيز. 6.تشتت الإنتباه. 7. سرقة . 8. الكذب 9.القيام بالسلوكات الضارة مثل الكحول والمخدرات. 10. محاولات الإنتحار. 11.تحطيم الأثاث والممتلكات في المدرسة. 12.اشعال النيران 13.عنف كلامي مبالغ فيه. 14.تنكيل بالحيوانات.	1.هبوط في التحصيل الإعلامي. 2.التأخر عن المدرسة وغيابات متكررة. 3.عدم المشاركة في الأنشطة المدرسية. 4.التسرب من المدرسة بشكل دائم ومتقطع.	1.انعزالية عن الناس. 2.قطع العلاقات مع الآخرين. 3.عدم المشاركة في النشاطات جماعية. 4.التعطيل على سير النشاطات الجماعية. 5.العدوانية اتجاه الآخرين.	1.انخفاض الثقة بالنفس. 2.اكتئاب. 3.ردود فعل سريعة. 4.الهجومية والدفاعية في مواقفها. 5.التوتر الدائم. 6.مازوشية اتجاه الذات. 7.الشعور بالخوف وعدم الأمن. 8.عدم الهدوء والإستقرار النفسي.

ومن بين نتائج العنف المدرسي إعادة إنتاجه داخل الوسط المدرسي ويتضح ذلك على النحو التالي:

- يلتحق بالمدرسة تلاميذ من كل المستويات الإجتماعية والإقتصادية، وكل فئة من هذه الفئات المحملة بمظاهر خاصة بها، والإحتكاك بين التلاميذ يجعل هذه المظاهر تنتقل فيما بينهم حيث يكون العنف جزء من هذه المظاهر التي تنتقل من تلميذ إلى آخر (عن طريق الاكتساب).

- خوف التلاميذ غير الممارسين للعنف (خاصة منهم الجدد) من الذهاب إلى المدرسة.
- تخلي كل من المدرسة والمدرس عن دوريهما الحقيقي.
- كما يؤثر العنف على الهوية العملية (الوظيفة) للشخص الذي تعرض للعنف سواء كان أستاذا أو مسؤولا إداريا أو عاملا حيث يتسبب أثر العنف في خلق مشاكل نفسية (تخوف، تردد، وفي بعض الأحيان رغبة في الإنتحار أو ترك المهنة نهائيا) .

وأن كل هذه النتائج يكتشفها المدرس يوميا لثناء عملية التدريس وعليه أن يبادر بالتعاون مع الأخصائي النفسي المدرسي لدراستها لمعرفة بواعث هذا السلوك وأن يعمل على معالجتها م العلم أن العقاب في مثل هذه الحالات يؤدي إلى تدعيم وتقوية هذا السلوك ما يجب أن يعمل هذان الأخير معا على إيجاد العلاج المناسب ومن ثم رفع معنويات التلميذ وتقديره لنفسه من خلال خلق أنشطة ذات أهمية بالنسبة للمتعلم ومساعدته على انجازها بنجاح.

8.2.2. طرق علاج العنف في الوسط المدرسي والتصدي له:

إن بعض الحلول المقترحة للتقليل من ظاهرة العنف لدى الأطفال في المدارس، بل اجتنابها وذلك ببيان رأي الشريعة الإسلامية في العنف وإبراز القدوة الحسنة في سير السلف الصالحين وتوعية الوالدين بأهمية القرب من ابنائهما لتوجيههم الوجهة السليمة وكيفية احترام الآخرين .

هناك أهمية قيام المرشد الطلابي في علاج الطلاب له دور كبير في معرفة وكشف من لديهم مثل هذا السلوك، ووضع الحلول له وتعديل سلوكه، لذلك لابد من التعاون بين الأسرة والمدرسة قويا ومتينان هناك أمور يجب الحرص عليها ومن اهمها تقوية الوازع الديني للطفل والحرص على عدم مخالفة الأمور الشرعية، وكذلك تحسين العلاقات الاجتماعية وتدريب الطفل على مواجهة التوتر و الضغوط بطريقة ايجابية والبعد عن مشاهدة العنف،الجريمة (محمد ابراهيم عطوة مجاهد.2001: 15).

العمل على تطوير الأنظمة التعليمية بأهدافها وأساليبها، ومن أهم النقاط في هذا المجال ما يلي:

- تنويع طرق التدريس بدلا من الإعتماد على طريقة واحدة (التلقين) للسماح لكل التلاميذ بالمشاركة في الحصة، وإعطائهم الحرية في التعبير، حيث تسمح لهم هذه المشاركة بالاندماج في المجموعة وتحسسيهم بعدم وجود فرق بين أفراد المجموعة من جهة، ومن جهة أخرى الترويح عن أنفسهم الشيء الذي قد يمكنهم من التوافق داخل الصف الدراسي (نادية مصطفى الزقاوي وأيوب مختار مرجع سبق ذكره: 61).

- التخلي عن اعتبار المنهج مجرد كتب مدرسية والنظر إليه كإطار شامل للمعرف والخبرات،
- إقامة علاقات متوازية وتفاعلية بين المعلم والطالب أساسها التفاهم والإحترام.
- تحويل الإشراف التربوي من مفهومه التفتيشي الجامد إلى مفهوم متطور يقوم على التعاون.
- محاولة القضاء على الصراع الذي يعاني منه المعلم وتحويله إلى طاقة نافعة إيجابية.
- فتح قنوات اتصال حقيقية بين المربين والأولياء والتلاميذ وذلك بعقد جلسات دورية لمناقشة القضايا التي تهم كل الأطراف.
- إحترام شخصية المتعلم ومساعدته على التعبير عن حاجاته وآرائه.

الوساطة la Médiation: تعتبر ظاهرة حديثة العهد في فرنسا فقد طبقت في بادئ الأمر في الولايات المتحدة الأمريكية في 1972 والتساؤل يتمحور حول كونها تقنية لتسير الصراعات أو سيرورة تربوية يجب أن تسجل داخل مشروع بيداغوجي؟

فقد طبقت كتقنية بيداغوجية من طرف الأستاذ Fenerstein في فلسطين في 1950 والتي تضع المدرس- الوسيط، المتدخل أو الحكم، شريك بين المعرفة والمتعلم.

تعرف الوساطة بأنها السيرورة التي تسمح خلال صراع معين بتدخل أشخاص خارجيين و مكونين من أحجل تجاوز علاقة القوة وإيجاد حل دون أن يكون هناك رابح أو خاسر، ويعرف الأتراب Les pairs "بأنها مجموعة من الشباب من نفس العمر أو من عمر أكبر بقليل ولهم نفس مرتبة التلاميذ" الأتراب= تلاميذ" وهؤلاء التلاميذ سوف يتدخلون ما بين التلاميذ الذين هم في شجار دائم

"صراع" أو الذين هم ضحايا أعمال عنف داخل المؤسسة التربوية وذلك من أجل تقديم المساعدة لإيجاد حل متفق عليه من طرفهم- فهناك أنواع عديدة من الوساطة : وساطة عائلية، وساطة قانونية، وساطة مدرسية، وساطة لحل مشاكل الأحياء. (Babeth Diaz, et all ; 1988,pp 11.13).

وتهدف الوساطة إلى تحقيق الرغبة لتجاوز علاقة القوة، والوصول علاقة المعني وتتطلب من الوسيط احترام مبادئ الخصوصية، السرية، الإستقلالية، حيث لا يكون الوسيط قاضيا ولا مستشارا ولا حكما أو معالجا ولكن عامل مساعد حسب تعبير جاكلين مورينو Jacqueline Morineau ويتصرف بتفتح ذهني وبالإستمتاع والتحاور هذا يسمح بالتعارف المتبادل وإتخاذ المسؤولية من كلا الطرفين.

والوساطة تعني تعليم المواطنة عند الأساتذة أو في نظر التلاميذ وحتى يمكن تطبيقها وخلق ثقافة جماعية حول هذا النمط من التسيير النزاعات يجب علينا بلورة طريقة التدخل والوسائل البيداغوجية لتمرير هذه الثقافة الجديدة أي هذا الشكل الجديد للعمل في صيغة تسيير النزاعات وحل النزاعات عند اتلاميذ في المجموعة التربوية وفيما بعد تحسيس الجميع بأهمية العملية وإختيار أحسن للتلاميذ الذين سوف يقومون ويشاركون في اعملية بعد نجاحهم في الترشح من قبل زملائهم أنفسهم (Babeth Diaz, et all ; 1988,pp 11.13).

ويتم إختيار التلاميذ من جميع المستويات الدراسية "تلاميذ نجباء، تلاميذ مشاغبين" فالكل متساوي هنا ولكل تلميذ الحق في أن يكون وسيطا مرة خلال مساره الدراسي.

فالوساطة تساعد على تحسين الجو المدرسي داخل الأقسام أو الفناء وتخفض من عدد المشادات بين التلاميذ وحتى على الجانب النفسي الفردي للتلاميذ حيث تسمح لهم بالتحسن في عملية الإتصال للآخرين وتزيد في ثقتهم بأنفسهم وتحثهم على العمل بجدية أكثر في الدراسة وتحفزهم على تحقيق نتائج أحسن، فهم كوسطاء يتفهمون بعضهم أكثر من قبل وقد وضعوا أصابعهم على الأوتار الحساسة لميكانيزم العنف المدرسي وكيفية التحديد من قوته وتسهيل الإتصال بين التلاميذ وبسط أجنحة السلام المتفق عليه من طرف كل الأطراف وعن قناعة وليس عن فرض أو إجبار.

كما تستعمل التقنيات السمعية البصرية لتحليل مواقف وحالات من الصراعات بين التلاميذ في المؤسسات ودفع التلاميذ أنفسهم لتحليل الأمور ورؤية الإيجابيات والمساوئ ومعرفة الفائدة من دور الوسيط (إذا كان تلميذا منهم) في حل مشاكلهم والتخفيض من حدة العنف والنزاعات، وبالتالي تصبح "الوساطة" "**la Médiation**" سيرورة تربوية تسعى إلى تنمية القدرات والإتصال وأنواع من التفكير سواء في تسيير عملية الوساطة في حد ذاتها أو في البحث عن حلول للصراع.

مـن خـلال الطـرق المـذكورة أنفـا يمكـن التأكيـد علـى أن الإهتمـام بأسـباب العنـف والبحـث علـى إزالتـه أضـحى ضـرورة حتميـة، فالظـاهرة اسـتفحلت فـي المجتمـع بصـفة عامـة، وأصـبحت تهـدد استقراره لذا أصبح لزاما أخذها مأخذ الجد، والتكفل بالباحثين المهتمين بها.

وفي هذا الإطار بدأت الجزائر في التفكير بوضع برنامج وطني لمكافحة العنف داخل المدارس منذ الدخول المدرسي 1999-2000، ونتيجة للإحداث التي شهدتها مدارس بولاية تيبازة خلال سنة 2001، والتي خلقت ضحيتين أحداهما مقتل تلميذ ثانوية بعد خروجه من المدرسة، وبالثاني مقتل أستاذ بعد مشادات مع تلميذة.

شـكلت وزارة التربيـة الوطنيـة لجنـة وطنيـة لتحضـير إسـتراتيجية وطنيـة لمكافحـة الوقايـة مـن العنـف داخـل المدرسـة الجزائريـة وفـي هـذا الإطـار إقتـرح أعضـاء اللجنـة الوطنيـة ثلاثـة محـاور رئيسـية للتفكيـر تـدور حـول ميثـاق المدرسـة (CHART DE L'ECOLE)، والقـوانين واللوائح الداخلية للمدرسة ومجال الإتصال ودور المجالس المختلفة.

كما وضع القرار رقم 788/وت/أخ والذي يحتوي على تسعة مواد خاصة بالتلاميذ وكذلك القرار رقم 171/2المؤرخ في 01جوان 1992 الذي يتضمن "منع العقاب البدني والعنف تجاه التلاميذ منعا باتا" في جميع مؤسساتنا التربوية (عبد الفتاح أبي مولود وعبد الكريم قريشي. مرجع سبق ذكره :434).

ومما سبق ذكره يتضح أن أغلب البر امج والإجراءات التي اتخذتها او تتخذها بعض الحكومات والمدارس لمواجهة ظاهرة العنف ومعالجتها، ما تزال تتعامل مع الجريمة والسلوك العنيف بعد وقوعهما، ولا تتطلع إلى منعهما قبل الوقوع عن طريق تغيير سلوك الأطفال واهتماماتهم، والعمل على تنشئة أجيال مسالمة تعرف وتقدر قيمة وقدسية القوانين وعليه فإن البرنامج المثالي يجب أن يكون قادرا على تغيير تفكير الأطفال واهتماماتهم قبل ارتكاب الجريمة، ومن ثم يجب أن يتجه الإهتمام إلى الأسرة، والمدرسة، والإعلام وخاصة التلفزة بإعتبارها أكثر الوسائل الإعلامية خطرا على الأطفال.

ولابد من العمل عل تقديم ثقافة جديدة، وأهداف تربوية وأخلاقية جديدة لتكون مضمون الرسالة التي تقدم إلى الأطفال (التلاميذ) لصنع أجيال تحترم القوانين والنظم وتقدر الحياة الإنسانية.

خلاصة الفصل:

إن العنف مشكلة صحية عامة ذات أبعاد هائلة ودرجات متفاوتة من ناحية الممارسة، إذ أن له اثر مدمر على نمو الأطفال من الناحية العاطفية والمعرفية والجسدية، وله ارتباط وثيق مع ذات الإنسان ككل' فهو لم يقتصر على نمط واحد فقط، فلقد تعددت أنماطه وأساليبه إلا أن ما يهمنا هنا هو العنف في المؤسسات التربوية وبالتحديد العنف في المدارس.

حيث أن أحداث العنف داخل المدرسة قد ترجع إلى عدد من العوامل منها ما يعود على الطالب نفسه ، ومنها ما يعود على المعلم أو المدير ، ومنها ما يعود على المنهاج المدرسي ، ومنها ما هو مشترك بين جميع الأطراف ، فكل هذه العوامل من شأنها أن تثير الحقد والقلق والصراع والكراهية ، وبالتالي تدفعه إلى السلوك العدواني. ويعتقد الباحث أن للمدرسة مكانة خاصة في معالجة ظاهرة العنف ، لأنها المكان الذي يظهر فيه عنف التلاميذ بوضوح خلافاً للآسرة التي يكتم فيها الابن عنفه لأسباب مختلفة .ولذلك فإنها البيئة الخصبة لاكتشاف عنفه عن قرب ومعالجته بسرعة ، في مهده الأول وهي المدرسة .

تمهيد:

لإعطاء دراستنا صيغة علمية وتحقيقا لأهدافه لابد من التطرق للدراسات السابقة التي هي من أهم المحاور التي يجب على الباحث تناولها لأنها تساعد بالدرجة الأولى في معرفة الأبعاد المختلفة التي تحيط بالمشكلة مع الإستفادة المباشرة في التوجيه، وهذا عن طريق أخذ إتجاه لتخطيط للبحث وكذلك من أجل ضبط المتغيرات ومناقشة نتائج البحث ومقارنتها.

حيث تعتبر ظاهرة العنف من الظواهر المؤثرة في كل المجتمعات الفقيرة منها والغنية على حد سواء مما يؤكد عدم إقتصار العنف على بيئة دون أخرى أو مجتمع دون آخر وعلى كل المستويات، لذلك فإن شيوع هذه الظاهرة بمظاهر مختلفة قد لفت إنتباه المفكرين والتربويين، وأكثروا من الحديث عنها في وسائل الإعلام، لذلك قام الباحث بالحث والتقصي عند دراسات سابقة تقارب هذه الدراسة أوتقترب من أهدافها، فقد وجد كما لا بأس به من هذه الدراسات سواء كانت هذه الدراسات عربية أو دراسات أجنبية، وقد إعتمدنا في بحثنا هذا على دراسات تناولت النشاط البدني الرياضي التربوي وأخرى تناولت العنف المدرسي لدى الطفل في مرحلة الطفولة المتأخرة (09–12) سنة.

1.3/ الدراسات التي تناولت العنف وعلاقته ببعض المتغيرات:

- **دراسة كروم خميستي (2005)**

تطرق الى موضوع "الضغط النفسي وعلاقته بالعنف المدرسي لدى تلاميذ الثانويات"، حيث هدفت الدراسة إلى البحث في طبيعة العلاقة الإرتباطية بين الضغط النفسي والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من التعليم، وتم إتباع المنهج الوصفي في الدراسة و.بلغت عينة البحث 100 تلميذ وتلميذة، وتم استخدام الإستبيان كأداة بحثية فعالة في جمع البيانات.

وفي الأخير خلصت الدراسة إلى وجود علاقة إرتباطية موجبة ودالة إحصائية بين متغير الضغط النفسي ومتغير العنف المدرسي لدى تلاميذ الثانوي بمعنى كلما إرتفع الضغط النفسي إرتفع العنف المدرسي وكلما إنخفض الضغط النفسي إنخفض العنف المدرسي .

- **دراسة أمل بنت فيصل الفريخ (2006)**

تناولت " التدخل المهني باستخدام المدخل المعرفي السلوكي في خدمة الفرد لتخفيض بعض مظاهر سلوك العنف لدى الأطفال"، حيث هدفت إلى قياس مدى فاعلية برنامج التدخل المهني لطريقة خدمة الفرد، باستخدام المدخل المعرفي السلوكي مع الأطفال الذين يبدون بعض مظاهر سلوك العنف في تخفيض بعض مظاهر سلوك العنف البدني، تندرج هذه الدراسة ضمن فئة البحوث شبه التجريبية التي تهدف إلى اختبار اثر متغير مستقل وهو المدخل المعرفي السلوكي على متغير تابع وهو تخفيض بعض مظاهر سلوك العنف عند الأطفال،باستخدام منهج دراسة الحالة والتصميم شبه التجريبي الذي يقوم على استخدام مجموعة واحدة تعمل كمجموعة تجريبية وضابطة في نفس الوقت، وتم الإعتماد على عينه عمدية من الأطفال الذكور الذين يبدون بعض مظاهر سلوك العنف والذين تتراوح أعمارهم من(4 – 6 سنوات)، وعددهم 10 أطفال، وتمثلت أداة الدراسة في تصميم استمارة البيانات الأولية، مقياس مظاهر سلوك العنف عند الأطفال، دليل ملاحظة مظاهر سلوك العنف عند الأطفال، تحليل محتوى المقابلات الفردية والجماعية.

وكانت أهم نتائج الدراسة ما يلي:

– توجد فروق معنوية ذات دلالة إحصائية بين متوسط الدرجات الكلية للقياسين القبلي/البعدي لبعض مظاهر سلوك العنف على مقياس مظاهر سلوك العنف للأطفال، عند مستوى معنوية (α= 0.01).

– توجد فروق معنوية ذات دلالة إحصائية بين متوسط الدرجات الكلية للقياسين القبلي/البعدي لبعض مظاهر سلوك العنف للأطفال على دليل ملاحظة سلوك العنف للأطفال عند مستوى معنوية(α= 0.01).

- **دراسة عبد الرحمن العيسوي (2007)**

حول "ظاهرة العنف المدرسي وعلاقته بجنوح الأحداث"، استهدفت هذه الدراسة الميدانية التعرف على اتجاهات ومرئيات ومشاعر وآراء وخبرات، عينة من المجتمع الجامعي، طلاب وباحثين حول العنف المدرسي ومقدار انتشاره في الوقت الراهن مقارنة بما كان عليه في الماضي وكذلك التعرف على أسبابه، والأضرار الناجمة عنه، واقترحات مكافحته علميا وتربويا ونفسيا واداريا وأمنيا وكذلك التعرف على نوعية المدارس التي يمارس فيها العنف وعما إذا كان الذكور يمارسونه أكثر من الإناث، حيث تم تصميم وتطبيق أداة القياس، وتكونت من 26 مفردة وطبقت على عينة من الذكور والإناث بلغ قوامها 196 فردا منها 140 إناث و56 ذكور، تم تحليل استجابات المشاركين في الدراسة احصائيا وتم تطبيق بعض مقاييس الدلالة الإحصائية.

كشفت الدراسة عن أنماط العنف المدرسي أو مظاهره، وعن أضراره، وأنه يتخذ أشكالا عدة منها: الإيذاء البدني، الإهانات، تدمير الممتلكات والأدوات، كما أن له أضرار جسيمة تتمثل في كراهية الطلاب بالمدرسة.

- **دراسة صباح عجرود (2007)**

بعنوان "التوجيه المدرسي وعلاقته بالعنف في الوسط المدرسي حسب اتجاهات تلاميذ المرحلة الثانوية"، والهدف من الدراسة فهم الواقع المعاش في المؤسسات التربوية الذي طغت عليه السلوكات العنيفة والعدوانية تجاه الممتلكات المادية لهاته المؤسسات وذلك من طرف التلاميذ في مختلف المستويات الدراسية والشعب التعليمية، حيث استعملت المنهج الوصفي كأسلوب علمي في اختيار عينة الدراسة التي تم تقسيمها إلى 4 مؤسسات والتي بلغت 167 تلميذا، وتم قياس اتجاهات

التلاميذ نحو الصف في الوسط المدرسي، واستعملت النسبة المئوية كأسلوب إحصائي، وبينت نتائج الدراسة أن عدم تحقيق رغبة التلميذ وقدراته وعدم احترام ميولاته نحو شعبه مما يؤدي رفضه وبالتالي تكون لديه ردود أفعال سلبية تجاه الدراسة واتجاهات إيجابية نحو العنف في الوسط المدرسي.

- **دراسة فاطمة كامل محمد (2008)**

بعنوان " العنف المدرسي عند الأطفال وعلاقته بفقدان أحد الوالدين"، هدفت الدراسة إلى معرفة وجود علاقة بين العنف المدرسي وفقدان أحد الوالدين، شملت عينة البحث 80 تلميذ وتلميذة، ولتحقيق هذه الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتم بناء مقياس العنف عند الأطفال وتوزيعه على مجموعة من الخبراء مع استعمال مجموعة من الوسائل الإحصائية المنوعة.

وقد خلصت الدراسة إلى أن العنف عند الأطفال له علاقة بفقدان أحد الوالدين ويكون لدى الذكور أعلى منه لدى الإناث. ضمن المرحلة الواحدة يكون العنف عند الذكور أعلى من الذي عند الإناث مع تزايد تقدم عمر الطفل.

- **دراسة عبدي سميرة (2010)**

تطرقت الى "الضغط المدرسي وعلاقته بسلوكات العنف والتحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس (15-17) سنة"، حيث هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة الموجودة بين الضغط المدرسي الذي يتعرض له التلميذ المتمدرس في مستوى السنة الأولى من التعليم الثانوي وسلوكات العنف والتحصيل الدراسي،

فلقد تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي نظرا لطبيعة الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من 364 مراهق من تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي بمدينة بجاية، وتم الإعتماد على إستعمال مقياس الضغط المدرسي ومقياس سلوكات العنف المدرسي، ولقد تم تحليل البيانات بإستخدام الأساليب الإحصائية بإستخدام نظام SPSS

وأظهرت النتائج:

أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الضغط المدرسي وظهور سلوكات العنف لدى المراهق في مستوى السنة الأولى من التعليم الثانوي.

- **دراسة عبد الله بن ابراهيم العصماني (2011)**

تناولت هذه الدراسة "العنف المدرسي وعلاقته بالنمو الأخلاقي لدى عينة من طلاب الثانوية بتعليم محافظة الليث"، حيث هدفت إلى التعرف على مستوى العنف والنمو الأخلاقي والعلاقة بينهما والفروق تبعا للتخصص والصف والعمر، أجريت الدراسة على عينة مكونة من 160 طالبا في الصف الثاني والثالث ثانوي، وتم استخدام مقياس تشخيص العنف ومقياس النمو الأخلاقي.

أظهرت نتائج الدراسة: أن

مستوى العنف المدرسي لعينة الدراسة يتراوح من متوسط إلى مرتفع أي أن 116 طالبا يمثلون نسبة مئوية مقدارها 72.5% من عينة الدراسة.

2.3/ الدراسات التي تناولت سلوك العنف في الوسط المدرسي:

- **دراسة Dawud (1991)**

تناولت العلاقة بين خبرات الأطفال المتعلقة بالعنف الأسري الجسدي وتكيفهم المدرسي، حيث تناولت الباحثة 128 طالبا وقسمتهم إلى أربع مجموعات، المجموعة الأولى كانوا من ضحايا العنف الأسري الجسدي، والثانية من ممن شاهدوا العنف وكانوا ضحايا له، والمجموعة الرابع كانت مجموعة ضابطة، وقام المعلمون والأقران بتقييم سلوك الطلاب الضحايا وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الأربع، فقد رأى المعلمون أن مجموعة الطلاب الذين شاهدوا العنف كانوا الأقل من حيث المشكلات السلوكية، وأن مجموعة الطلاب من ضحايا العنف كانوا أكثر في المشكلات السلوكية، وفيما يتعلق بحكم الأقران على المجموعات الأربع فقد قيم الطلاب الضحايا على أنهم يمتلكون عددا أكبر من السمات القيادية في حين أن السمات القيادية كانت من نصيب مجموعة الطلاب الذين شاهدوا العنف.

- **دراسة سميث مارلين , Marlen ,S (1993)**

تناول "عنف وسلوك التلفزيون"، هدفت الدراسة الى معرفة أثر سلوك العنف في التلفزيون على الأطفال والشباب صغار السن في المدارس الإبتدائية الأمريكية. وأظهرت نتائج الدراسة أن الأطفال

الصغار من 8–12 عاما أكثر حساسية وتأثرا بالعنف وعدوان التلفزيون وبخاصة إذا كانت كمية البرامج العنيفة والعدوان المشاهدة كبيرة، وأنه يوجد علاقة بين اعتقاد الأطفال بان ما يشاهدونه من السلوك العنيف في التلفزيون هو واقعي وبين ما يقلدونه من سلوك عدواني في واقعهم. وان هناك علاقة بين ضعف التحصيل وزيادة عدد ساعات مشاهدة التلفاز، مما يزيد مستوى السلوك العدواني ارتفاعا عند ضعاف التحصيل لاعتقادهم بواقعية وحقيقة ما يشاهدونه من برامج عدوانية عنيفة وأنه يعكس الحياة الحقيقية، كما أن حالة المشاهد الغضبان قبل مشاهدة البرامج العنيفة تزيد من تزيد من عنفه وعدوانيته.

- **دراسة تشارل تكن Charl Atkin (1993)**

تطرق الى "أثر العنف التلفزيوني الحقيقي والعنف الخيالي على العداون"، هدفت الدراسة الى التعرف على تأثير العنف التلفزيوني الحقيقي أو العنف الخيالي على العدوان عند المشاهدين سواء كانوا أطفال أم مراهقين أو غيرهم. تكونت عينة الدراسة من الأطفال الذين يتراوح أعمارهم ما بين (10–13) سنة وتمثل المستوى الإقتصادي وقد اختيرت العينة بطريقة عشوائية كما أعد برنامج يحتوي على مشاهد عنف مثل النزاع مدته 36 دقيقة– برنامج يتضمن نماذج خيالية من العنف، وعرض هذا البرنامج الخيالي من العنف على مجموعة ضابطة أما البرنامج الثاني فعرض على مجموعة تجريبية والتي قسمت الى مجموعتين الأولى تشاهد عنفا حقيقيا في حين المجموعة الثانية تشاهد عنفا خياليا، تم اجراء المقابلات الشخصية واستبيان، وخلصت الدراسة الى: – توجد فروق دالة احصائيا لصالح مجموعة العنف الخيالي (العينة الضابطة).

– وجد أن مشاهد العنف الحقيقي أكثر تأثيرا في المجموعة من مثير العنف الخيالي.

- **دراسة بلونثال Bluenthal (1999)**

فحصت العلاقة بين التعرض للعنف الأسري الجسدي واللفظي، وكل من القلق والإكتئاب والغضب والمشكلات الشخصية وأعراض الصدمة الإنفعالية الناتجة عن العنف وتألفت عينة الدراسة من 184 مراهقا من مدارس ثانوية وأساسية وطبق عليهم مقياس الخصائص الديمغرافية، وتم سؤالهم حول خبراتهم السابقة في مجال العنف سواء من قبل الأسرة أو من قبل الأفراد الآخرين، وكذلك

عن خبراتهم في مجال القلق والغضب والمشكلات الشخصية، وتوصلت الدراسة إلى أن التعرض لأشكال العنف الجسدي واللفظي سواء من الإنفعالية والمشكلات الشخصية، وأعراض الصدمة الإنفعالية الناتجة عن العنف.

- **دراسة موسس Moses (1999)**

تطرق الى "أسباب انتشار العنف بين طلاب المدارس الثانوية"، وقد هدفت الدراسة إلى التعرف على الأسباب المؤدية إلى انتشار العنف بين طلاب المدارس الثانوية حتى يتم السيطرة عليها، حيث بلغت عينة الدراسة (377) طالبا، وكان من أهم نتائج الدراسة ما يلي:

أن (62%) من مجموع العينة تعرضوا لإعتداءات عنيفة بمعدل (2.41) من مجموع أنواع العنف الستة، وهذا يشير إلى أن كل طالب تعرض إلى الإعتداء أكثر من ثلاث مرات، إن الإناث أكثر تعرضا للإعتداءات العنيفة من الذكور.

- **دراسة مفتشية أكاديمية الجزائر حول ظاهرة العنف في المدارس (2003)**

حاولت الإجابة عن ثلاثة أسئلة رئيسية: هل يمارس العنف في المؤسسات التربوية؟ ما هي مظاهر واشكال العنف في المدارس؟ ما هو مصدر العنف؟

أجريت هذه الدراسة في منطقتي بن عكنون وسيدي محمد وكانت عينة الدراسة مكونة من 138 تلميذا وتلميذة منطقة بن عكنون و95 تلميذا و110تلميذة منطقة سيدي محمد.

وقد أظهرت نتائج الدراسة في منطقة بن عكنون 89.78% من التلاميذ و92.57% من التلميذات أكدوا وجود العنف في المؤسسة التربوية الجزائرية.

كما جاءت نتائج منطقة سيدي محمد وهي لا تختلف كثيرا عن المنطقة التي سبقتها 68.42% من التلاميذ و63.63% من التلميذات وجود العنف في المدرسة.

أما بالنسبة لمصدر العنف فتظهر نتائج هذه الدراسة أنه ليس هناك فرق بين العينتين، وكذلك بين الجنسيين في كون أن التلميذ يأتي على رأس قائمة مصادر العنف في المدرسة.

أما بالنسبة لأشكال العنف في المدرسة التربوية الجزائرية فتمثلت في (السب والشتم، الضرب والتخريب ، التهديد، السرقة، إتلاف أدوات الغير، التحرش الجنسي، التنابز بالألقاب، المساومة).

يلاحظ أن هناك إتفاق بين عينتي بن عكنون وسيدي محمد حول السلوك العدواني، إلا أنه نسبة السلوك العدواني لدى عينة بن عكنون تعتبر أعلى.

- **دراسة بلاتشفور وآخرون Blatchford et al (2003)**

هدفت إلى معرفة علاقة حجم الفصل بالسلوكيات الإجتماعية من ضمنها السلوك العدواني لدى الطلاب، حيث أجريت الدراسة على عينة تكونت من (500) طالبا وقد استخدم الباحث أسلوب الملاحظة، واستبيان تم تطبيقه من خلال المعلم، وبينت النتائج أن هناك علاقة ايجابية بين سلوك العدوان وحجم الفصل.

- **دراسة هويدي واليماني (2003)**

هدفت الدراسة الى التعرف على السلوكيات غير المقبولة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين، بلغ عدد أفراد العينة 249 معلما ومعلمة يدرسون الصفين الثالث والسادس الابتدائي، واستخدمت الدراسة كأداة استبانة أعدها الباحث من 45 فقرة موزعة على 4 مجالات، استخدمت الدراسة الوسائل الاحصائية تحليل التباين، الانحرافات المعيارية، الاختبار التائي، وكانت أهم نتائج الدراسة هي أن أكثر السلوكيات الغير المقبولة الشائعة بين التلاميذ تتعلق بتلك الموجهة نحو تلاميذ الصف، أما اقلها شيوعا فتلك الموجهة نحو المعلم،وان السلوكيات غير المقبولة اكثر انتشارا لدى الذكور من الاناث، كما أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين تلاميذ الصفين الثالث والسادس.

- **دراسة عبد الكريم قريشي وعبد الفتاح أبي مولود (2003)**

أثبتت نتائج الدراسة حول العنف في المؤسسات التربوية أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في العنف بين الجنسين من التلاميذ لصالح الذكور ولم تختلف هذه الفروق بين المستويين الإعدادي والثانوي وأن ظاهرة العنف تزداد عند البنيين أكثر منها عند البنات حيث قدرت نسبة العنف لدى البنيين 57.25 % والبنات 5.86%.

- **دراسة نادية مصطفى الزرقاوي وأيوب مختار (2003)**

وتحمل هذه الدراسة عنوان "أسباب العنف المدرسي" أسباب تمايز أم أسباب تجانس طبقت على عينة من التلاميذ في التعليم الثانوي في الجنوب ولاية ورقلة بعدد 99 تلميذ وهذا بإعتماد المنهج الوصفي المقارن وبإستعمال النسبة الذاتية الإختيار الفرق، ويهدفان لدراسة ظاهرة العنف المدرسي من خلال التطرق إلى الخصائص الخاصة بالفرد كالسن والجنس والمنحدر الجغرافي وعدد الإخوة.

وتوصل الباحثان في نهاية الدراسة إلى وجود اختلاف بين الممارسين والغير الممارسين للعنف من حيث الجنس لصالح الذكور.

- **دراسة Vermmeirem Rebebort (2003)**

بعنوان "السلوك الباعث للانتحار والسلوك العنيف لدى المراهقين الذكور في إطار المدرسة"، حيث تهدف هذة الدراسة إلى معرفه وخصائص وسمات السلوك الباعث على الانتحار والسلوك العنيف لعينه قوامها (794) ذكر من المراهقين ما بين (12–18 سنة) وقد استخدم التقرير الذاتي مع هذة العينة وتم تقسيم العينة إلى 4 مجموعات وهم مجموعة ذات أفكار انتحارية أو لديهم سلوك مضر للذات وعددهم (40) مجموعه ذات سلوك عنيف فقط وعددهم (142) مراهقة مجموعة ذات أفكار انتحارية وعددهم (21) مراهقة ومجموعة عددهم (591) مراهقة وتم مقارنة المجموعات السابقة بالمجموعة الضابطة. وقد تبين من نتائج الدراسة أن مجموعة رقم (3) حققت أعلى درجه من مستويات الاكتئاب والسلوك العدواني الداخلي والخارجي وسلوك المخاطرة مقارنة بالمجموعة (1) ولكن هناك درجه عالية من العدوان الخارجي لدى المجموعة (1)....(2).

- **دراسة تايبير وبولتون Tapper& Boulton (2004)**

ربطت هذه الدراسة بين الجنس والعدوان غير المباشر والعدوان اللفظي والجسدي، والتي تكونت عينتها من 74 تلميذ وتلميذة في المرحلة الإبتدائية، وكان متوسط أعمارهم (7–12)سنة في مدرستين من مدارس بريطانيا، وقد استخدم الباحثين أسلوب الملاحظة ومقياس تقدير الذات ومقياس تقدير الرفاق للسلوك العدواني. وأشارت النتائج إلى أن الذكور أكثر لجوء إلى العدوان الجسدي من الإناث، ولم تظهر تفاعلات هامة بين الجنس والعمر.

- **دراسة عامر بن شايع البشري (2004)**

تناولت الدراسة "دور المرشد الطلابي في الحد من العنف المدرسي من وجهة نظر المرشد الطلابي "، حيث هدفت إلى الكشف عن دور المرشد الطلابي حيال العنف المدرسي، حيث تم إستخدام المنهج الوصفي في هذه الدراسة، بلغت عينة البحث 160 مرشدا طلابيا مع استعمال كأداة لجمع البيانات الإستبانة إضافة إلى مجموع من الوسائل الإحصائية.

وخلصت الدراسة إلى أن التقليد المعتمد للممارسات الخاطئة والسيئة مع الآخرين، مما يؤكد على العنف والذي قد يبادر الطرف الآخر بالرد مما يكون له عواقب غير مرضية.

- **دراسة بيري (2005)**

إن ممارسة العنف الجسدي ضد الأطفال، قد يؤدي إلى أن يصبح الأطفال خائفين وقلقين، وينظرون إلى العالم نظرة خوف وفزع كما يصبح سلوكهم عدوانيا، مما يدفعهم إلى تهديد الأطفال الآخرين والإعتداء عليهم ويصبحون إنطوائيين كذلك قد يجدون صعوبة في التعلم والدراسة وعندما يكبرون هناك إحتمال كبير أن يصبحوا إما أشخاصا عنيفيين ضد آخرين أو اشخاص يمارس عليهم العنف أو كليهما.

- **دراسة علي زيدان أبوزهري (2005)**

بعنوان "إتجاهات طلاب الجامعات الفلسطينية نحو العنف ومستوى ممارستهم له" ، والهدف من الدراسة معرفة إتجاهات طلاب الجامعات الفلسطينية نحو العنف في الحياة الجامعية، حيث تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي بصورته الكيفية والكمية للحصول على البيانات الأولية ولتحقيق ذلك قام الباحثون بتصميم مقياس الإتجاهات الكلية، وتم تطبيقه على عينة مكونة من 365 طالبا وطالبة وقد أشارت النتائج إلى وجود مستوى عال نحو العنف لدى الطلاب وتم وجود علاقة بين مستوى العنف وبعض المتغيرات مثل الدين والعمر والجامعة ومكان السكن.

- **دراسة حنان عز العرب (2005)**

هدفت إلى معرفة مدى مدى انتشار العنف عند طلبة المدارس الإبتدائية والتعرف على أنواع العنف المختلفة بين الطلاب بعضهم البعض وأيضا عوامل الخطورة التي تؤدي إلى عنف الأطفال. وتم إجراء البحث على عينة عشوائية من طلاب وطالبات المرحلة الإبتدائية بمدرستين أحدهما حكومية والأخرى خاصة لغات وكانت العينة ممثلة للبنين والبنات في جميع الصفوف الدراسية الإبتدائية. وقد أوضحت الدراسة ارتفاع نسبة العنف في المدارس الحكومية 76%وكانت 62% في المدرسة الخاصة وقد تم تقسيم الطلبة إلى ثلاث مجموعات الأولى التي أحدثت العنف البدني والثانية هي التي تعرضت للعنف البدني والمجموعة الثالثة هي التي نفت تعرضها للعنف البدني أو وقوع العنف عليهم من قبل زملائهم. ومن أهم الخطورة التي توصلت لها الدراسة بالنسبة للطلبة المحدثين للعنف البدني عوامل أسرية.

وأظهرت الدراسة بالمدرستين الحكومية والخاصة إن العنف اللفظي أو السب كعامل خطورة يؤدي الى العنف البدني بين الطلاب، وقد أدى استخدام مقياس SDQ كمقياس سلوكي للأطفال يملأ بواسطة الوالدين ومدرس الفصل إلى التوصل إلى ارتفاع المشاكل السلوكية بشكل علم بين الأطفال محدثي العنف.

- **دراسة الشامي (2006)**

هدفت الدراسة إلى تعرف على أهم مظاهر العنف وأهم العوامل المسببة له وأهم المقترحات التي تسهم في الوقاية والعلاج لهذه الظاهرة في مدارس جمهورية مصر، وتكونت عينة الدراسة من 200 طالب وطالبة من طلبة الصفين الثاني والثالث من الثانوي العام، و200 معلم من معلمي التعليم الثانوي، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، ولجمع البيانات استخدم الباحث إستبانة تكونت من 135 فقرة ،وأظهرت النتائج من أهم العوامل المسببة للعنف، عدم توافق برامج النشاطات مع اهتمامات الطلبة وتباين أساليب التوجيه والإرشاد، والشدة الزائدة في الإدارة التربوية.

- **دراسة كمال الحوامدة (2007)**

تناول "العنف الطلابي في الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة من وجهة نظر الطلبة فيها "، هدفت الدراسة إلى إلقاء الضوء على العنف الطلابي في الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة من وجهة

نظر الطلبة، ولتحقيق هذه الدراسة تم اتباع منهج المسح الإجتماعي، حيث بلغت نسبة عينة الدراسة 9.2% من مجتمع الدراسة، وكانت الإستبانة والمقابلة أداة للدراسة وللوصول إلى نتيجة علمية ، وخلصت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة بين عنف الطلبة من مستوى السنة الدراسية الأولى والثانية من جهة والثالثة والرابعة من جهة أخرى وبهذا فإن الطلبة من مستوى السنة الدراسية الأولى والثانية يعتبرون أكثر عنفا.

- **دراسة محمد خريف (2008)**

بعنوان "العنف في الوسط المدرسي، أبعاده النفسية والإجتماعية وانعكاساته البيداغوجية"، تهدف الدراسة إلى الكشف عن الأبعاد النفس الإجتماعية لسلوك العنف المتفشي في الوسط المدرسي من خلال الدراسة الأمبريقية لهذه الظاهرة، وتضمنت الدراسة المنهج الوصفي الكمي للظاهرة، وشملت عينة البحث 200 أستاذ، وقد تم الإعتماد فغي هذه الدراسة على الملاحظة والاستمارة الإستبيانية.

وخلصت الدراسة إلى أن العوامل النفسية للتلميذ تساعد على ظهور العنف داخل القسم الدراسي أن 65.5% من عينة الدراسة والتي تؤكد أحيانا ما يكون العنف لدى التلميذ المراهق حسب رأي الأساتذة، مظهر من مظاهر الإحباط التي يعيشها داخل الصفوف الدراسية.

- **دراسة عبد الله محمد النيرب (2008)**

أجرى دراسته حول "العوامل النفسية والإجتماعية المسئولة عن العنف المدرسي في المرحلة الإعدادية كما يدركها المعلمون والتلاميذ في قطاع غزة" ، هدفت الدراسة في مجملها إلى التعرف على العوامل النفسية والإجتماعية التي تقف وراء انتشار ظاهرة العنف في المدارس الإعدادية في قطاع غزة، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وبلغت العينة 480 تلميذ و 110 معلم، وتمثلت أداة الدراسة في الإستبيان الأول موجه للتلاميذ والثاني للمعلمين مع استخدام مجموعة من الوسائل والأساليب الإحصائية للمعالجة منها النسبة المئوية والمتوسطات الحسابية عن طريق الحزمة الإحصائية .

ومن أهم النتائج المتحصل عليها العوامل النفسية والإجتماعية المسئولة عن العنف المدرسي تعود للعوامل الأسرية في المرتبة الأولى.

وتأتي العوامل الخاصة بالجانب الإعلامي في المرتبة الثانية.

ثم العوامل الإجتماعية في المرتبة الثالثة.

ومن ثم العوامل الذاتية في المرتبة الرابعة

وتأتي العوامل الخاصة بالبيئة المدرسية في المرتبة الخامسة والأخيرة.

- **دراسة خالد الصرايرة (2009)**

تطرق الى "أسباب سلوك العنف الطلابي الموجه ضد المعلمين والإداريين في المدارس الثانوية الحكومية في الأردن " حيث هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة وجود الأسباب المؤدية بطلبة المدارس الثانوية لممارسة العنف الطلابي الموجه ضد المعلمين والإدرايين، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من 945 فردا، منهم 100 إداري و 200 معلم و645 طالبا، ولجمع البيانات أعد الباحث إستبانة.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة وجود الأسباب المؤدية بطلبة اللذكور في المدارس الثانوية الحكومية في الأردن لممارسة سلوك العنف الموجه ضد المعلمين والإداريين، بشكل عام كانت متوسطة.

كما أظهرت نتائج هذه الدراسة وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى دلالة 0.05 في درجة ممارسة الطلبة لسلوك العنف تعزى لمتغير طبيعة المهنة.

- **دراسة علي بن نوح بن عبد الرحمن الشهري (2009)**

بعنوان " العنف لدى طلاب المرحلة المتوسطة في ضوء المتغيرات النفسية والإجتماعية في مدينة جدة"، حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين أساليب التنشئة الإجتماعية كمل يدركها الأبناء والعنف لدى أفراد العينة، حيث استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت العينة النهائية للدراسة 530طالبا، وتم استعمال مقياس العنف ومقياس أساليب التنشئة الإجتماعية كأداة للدراسة مع مجموعة من الوسائل الإحصائية.

ولقد خلصت الدراسة إلى وجود علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات مقياس العنف ودرجات مقياس أساليب التنشئة الإجتماعية كما يدركها أفراد عينة الدراسة.

- **دراسة حمود بن حمد النوفلي (2010)**

تناول "العنف المدرسي وذلك في الصفوف من (10–12) سنة في مدارس مسقط" ، حيث هدفت الدراسة إلى الكشف عن خصائص الطلاب الذين يمارسون العنف، وتحديد أشكال العنف لديهم والعوامل التي أدت إلى العنف والآثار المترتبة عليه، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتم تحديد مدارس الصفوف من 10–12سنة وبلغت العينة ذو سلوك العنف بـ 219 طالبا وطالبة، وتم استخدام مجموعة من الأسئلة والمقابلات، ومن أجل تحليل الدراسة تم استخدام برنامج الحزمة الإحصائية في العلوم الإجتماعية.

ومن أهم النتائج المتحصل عليها أن أغلبية هؤلاء الطلاب مستواهم الدراسي يقع في الوسط المتدني، كما أن أغلبية المبحوثين يسود لديهم العنف اللفظي، حيث أن الشعور بالظلم والإحباط جاء بمستويات عالية خاصة تجاه المعلمين وبعض أفراد آلأسرة.

- **دراسة Lamont (2010)**

عن العنف الجسدي الذي قد يتعرض له بعض الأطفال يعرضهم للوقوع فريسة لمرض الإكتئاب في مرحلة الشباب، مما يشكل نقطة تحول هامة في تتبع أسباب الإصابة بالإكتئاب التي تعود إلى الطفولة. تشير الإحصائيات إلى أن الأطفال الذين يتعرضون للعنف الجسدي تتضاعف لديهم إحتمالات الإصابة بنوبات الإكتئاب بنسبة 54% وذلك بالمقارنة بالأطفال الذين لا يتعرضون لمثل هذا العنف خلال مرحلة الطفولة.

- **دراسة صاحب أسعد ويس الشمري (2011)**

بعنوان" أسباب العنف لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات. جامعة الكويت"،حيث هدفت الدراسة إلى الكشف عن أسباب ظاهرة العنف والعدوان لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، فلقد تم استخدام المنهج الوصفي نظرا لطبيعة الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من 153 معلما و963 معلمة والبالغ عددهم 1116 معلما ومعلمة في المدرسة الابتدائية بمدينة سامراء، وتم الإعتماد كأداة لجمع البيانات استمارة استبيانية مكونة من 24 فقرة موزعة على 5 مجالات: وسائل الاعلام، الاسباب الاجتماعية، الأسباب الأسرية، الأسباب المدرسية، ولقد تم تحليل البيانات بإستخدام الوسائل الإحصائية مربع كا2، بيرسون، الوسط

المرجح، الوزن المئوي وأظهرت النتائج أنه لوسائل الاعلام دور كبير في ظاهرة العنف لدى التلاميذ من خلال ما يشاهدونه من افلام كارتون ومسلسلات وأخبار تحتوي على العنف.

للألعاب التي يمارسها الأطفال دور في اكتسابهم للعنف، للعوامل الأسرية مثل غياب الوالدين أو احدهما والعقاب البدني من قبلهما في حالة وجودهما والنزاعات فيما بينهما اسهام في بروز العنف.

- **دراسة آيت حمودة (2012)**

حول "مظاهر العنف في المجتمع الجزائري" ، حيث أكدت الدراسة أن العنف اللفظي أكثر انتشارا من العنف الجسدي في الجزائر، فقد شملت العينة 814 فردا، يتوزعون بين طلبة وأساتذة وإداريين في سبع جامعات مختلفة، أهم شريحة الشباب والمراهقون، وأرجعت أسباب إنتشار العنف بالدرجة إلى سوء التربية 18% وسوء التفاهم 17% ثم المشاكل العائلية 13%. وتقول النتائج في ذات السياق ، إن التربية الخاطئة والتسلطية هي أهم دافع للعنف والإهمال واللامبالاة والتربية القاسية لذا وافق 92% من عينة البحث على أن ثقافة الحوار والتسامح تساهم فـي الحد من العنف.

- **دراسة Castel carol (د.ت)**

بعنوان"السلوك العنيف فى فترة المرهقة والشباب فى المدارس الريفية والحضرية"، حيث يقوم هذة الدراسة الاستكشافية على تحديد ادراكات تلاميذ المدارس العليا (ريف – حضر) عن أنفسهم وعن الآخرين إذ تهدف هذة الدراسة الى إظهار السلوكيات لهؤلاء الطلاب. وكانت عينة الدراسة (50) طالب وتم استخدام مقياس السلوك التوكيدى لتحديد سمات هؤلاء الطلبة ومدى علاقتهم بالسلوك العنيف واستخدام التوزيع التكراري والاختبارات والإحصاء الوصفى لتحليل الفروق بين هاتين المدرستين وأقرت النتائج بأن هؤلاء يتسمون بالسلوك العنيف حيث أن إدراكهم لأنفسهم هو انخفاض الشعور بالانتماء ولديهم علاقة طيبة فى التعامل مع الزملاء لكن يرون هؤلاء الطلاب زملائهم لديهم الشعور بالانتماء ولديهم علاقة طيبة في التعامل مع الزملاء لكن يرون هؤلاء الطلاب ذوى السلوك العنيف لديهم الشعور بالنقص في إبراء السلوكيات الايجابية.

3.3 / الدراسات التي تناولت الأنشطة الرياضية ودورها في الخفض من العنف المدرسي:

- **دراسة كونجر و كين Conger & Keane (1993)**

هدفت الدراسة الى تدريب الأطفال الذي يعانون من الإحساس بالعزلة والسلوك العدواني والإنسحاب وأساليب السلوك اللاتوافقي، وخاصة مع الأقران والمحيطين على اكتساب المهارات الإجتماعية في خفض حدة السلوك العدواني، وذلك على مجموعة من الأطفال قوامها 37 ذكور، 40 إناث– كعينة تجريبية أخرى مساوية لها في العدد كعينة ضابطة، وتم التجانس بين العينتين من حيث العمر الزمني 10–12 عام، واستخدم الباحثان اسلوب القياس القبلي والبعدي وطبق البرنامج فيه اختبار التفاعل الجماعي يتضمن 25 موقفا مع مجموعة أفلام فيديو للتدريب على الأداء المهاري للأطفال.

وأسفرت النتائج على أن سلوك الأطفال الذين تعرضوا للبرنامج أظهروا تحسنا ملحوظا في تعاملهم مع المحيطين وقلة العدوانية وتحسن السلوك الإجتماعي بينهم، بالمقارنة بالمجموعة التي لم تتعرض للبرنامج.

- **دراسة بيرفان عبد الله محمد سعيد المفتي (2001)**

بعنوان "فاعلية برنامج مقترح بالألعاب التعاونية في تقليل السلوك العدواني لدى أطفال ما قبل المدرسة"، هدفت الدراسة الى التعرف عن الكشف عن فاعلية برنامج مقترح للألعاب التعاونية في تقليل السلوك العدواني لدى أطفال ما قبل المدرسة، فلقد تم استخدام المنهج التجريبي نظرا لطبيعة الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من 22 طفلا وطفلة تم اختيارهم بطريقة عمدية من الروضة، وتم الإعتماد كأداة لجمع البيانات مقياس السلوك العدواني، ولقد تم تحليل البيانات بإستخدام الوسائل الإحصائية اختبار (ت)، الارتباط، الوسط الحسابي، الانحراف المعياري وأظهرت النتائج أنه للبرنامج المقترح تأثير ايجابي وفعال في تقليل السلوك العدواني لأطفال المجموعة التجريبية.
تفوق أطفال المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي على أطفال المجموعة الضابطة في تقليل السلوك العدواني.

- **دراسة بومسجد عبد القادر (2003)**

تناولت دراسته " استخدام اللعب الحركي لخفض السلوك ألعدواني لدى أطفال ما قبل المدرسة"، والهدف من الدراسة معرفة مدى مساهمة و فاعلية اللعب الحركي لخفض السلوك ألعد واني لدى أطفال ما قبل المدرسة، وقد تمت الدراسة على عينة مقدرة ب 40 طفلا من الجنسين تحت إشكالية "هل للعب الحركي دور في خفض السلوكيات العدوانية لأطفال التعليم الحضري " وقد خلصت الدراسة إلى النتائج التالية: الأطفال اللذين تتراوح أعمارهم من 5 إلى 6 سنوات أكثر عدوانية من الأطفال المتراوحة أعمارهم ما بين 4 إلى 5 سنوات، هناك فروق في درجة العدوانية بين الجنسين الإناث والذكور وذالك كون الذكور أكثر عدوانية من الإناث .

كما خلصت الدراسة إلى أن اللعب الحركي له دور في خفض السلوك العدواني لدى أطفال التعليم التحضيري.

- **دراسة محمد ثابت (2003)**

تطرق الى "أهمية درس التربية البدنية والرياضية في التقليل من ظاهرة العنف بالمدرسة"، حيث هدفت إلى التعرف على دور درس التربية البدنية والرياضية والتقليل من ظاهرة العنف بالمدرسة، حيث تمت استخدام المنهج المسحي على المدارس الإبتدائية والإعدادية والثانوية .

وتم التوصل إلى أن لدرس التربية البدنية والرياضية دور فعال في تعليم التلاميذ كيفية تحقيق انتماء داخل المدرسة.

إن لدرس التربية البدنية والرياضية دور ايجابي في التقليل من ظاهرة العنف داخل المدرسة عند تلاميذ المرحلة الأساسية.

- **دراسة يعقوبي فاتح، بن دقفل رشيد (2008)**

بعنوان "دور النشاط الرياضي للمساهمة في الحد من العنف المدرسي" ،حيث تكمن أهمية البحث أساسا في معرفة الدور الذي يمكن إن يقدمه النشاط البدني والرياضي في الوسط المدرسي للتخفيف من ظاهرة العنف من خلال التنفيس والتوجيه وهل الواقع المعاش يسمح بذالك من حيث وضعيته الحالية، وكذا من حيث الهياكل والوسائل التعليمية والبيداغوجية وفي علاقة الأستاذ بالتلميذ لإعطائه

قيمته الحقيقة وإزالة المفاهيم الخاطئة كون أن هذا النشاط ما هو إلا وسيلة لعب ولهو ومضيعة للوقت بالإضافة للوقوف على واقع هذا النشاط ميدانيا بكل واقعية وموضوعية.

استعمل الباحث المنهج الوصفي بالأسلوب التحليلي لملائمته البحث الميداني الحالي ، حيث تكونت عينة البحث من 45 مؤسسة تربوية في الطور الثانوي ، 50 أستاذ تربية بدنية ورياضية ، 800 تلميذ من الطور الثانوي، 30 مستشار للتربية يمثلون 30 مؤسسة تربوية.

أسفرت نتائج البحث إلى: صعوبة تحقيق الأهداف للنشاط البدني والرياضي للحد من ظاهرة العنف في الوضعية الحالية من حيث الهياكل والوسائل التعليمية والبيداغوجية .

- غياب الممارسة الفعلية من طرف التلاميذ نظرا للواقع المزري للمادة .
- تدهور العلاقة التربوية بين التلاميذ والأستاذ باستعمال الأسلوب الديكتاتوري .

ومن أهم النتائج المتوصل إليها هي أن هناك تجاوب من طرفي التلاميذ المضطربين مع برنامج النشاط البدني الرياضي التربوي المطبق، نلاحظ إنخفاض في نسب الإضطرابات الأولية.

- **دراسة سينتيا، غراهام وآخرون (د.ت)**

وهي دراسة حول برنامج تدريبي على الصفات الجيدة لخفض السلوك العداوني لدى أطفال المرحلة الإبتدائية، وقام الباحثون بتصميم برنامج يسمى ببرنامج القوة العقلية، وهذا البرنامج تدخلي يهدف الى خفض العداون المتبادل بين الأطفال نتيجة اضطراب العلاقة مع الأخرين، ونتيجة الشك في أن الآخرين يتآمرون ضدهم، وتكونت عينة الدراسة من أطفال أربع مدارس حكومية ابتدائية جنوب كاليفورنيا الأمريكية تتراوح أعمارهم ما بين (9–12) سنة، واستخدم الباحثون في هذه الدراسة قياس سلوك الطفل وعمل تقرير ذاتي لمدة 12 شهرا تتبع بالتدخل ثم يتم تقدير التغير في السلوك الإدراكي والإجتماعي، وتوصلت الدراسة الى النتائج التالية:

- إن التحسن في السلوك مرتبط بالتغير في الموضوعات التدريبية، ويهتم هذا البرنامج بشكل مباشر بالسلوك وكيف أنه يتغير وذلك بتغير الموضوعات التدريبية.
- إن آثار التدخل تكون متوسطة عند بعض الأطفال وكبيرة عند البعض الآخر وإن النتيجة لا تكون دليلا على كل طالب.

- الأطفال الذكور أكثر ارتكابا للسلوك العدواني من البنات.
- إن تقليل الشعور بالغضب عند الأطفال يؤدي الى تقليل السلوك العدواني.

- **دراسة شناتي أحمد (2008)**

حول "دور التربية البدنية والرياضية في التقليل من العنف عند المراهق على مستوى مدارسنا"، حيث هدفت الدراسة إلى معرفة دور التربية البدنية في التقليل من ظاهرة العنف بالمدرسة، وقد اعتمد الباحث في دراسته على المنهج الوصفي المسحي، وتكونت العينة من 72تلميذا، وتم توزيع الإستمارات الإستبيانية لكل من التلاميذ والأساتذة، وقد استخدم مجموعة من الوسائل الإحصائية المتنوعة.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن هناك فروق بين العينتين فيما يخص ردود فعل العينة في ممارسة العنف التي تعرضت إلى موقف ما، حيث كانت العينة التي خرجت مباشرة بعد درس تربية بدنية ورياضية أقل عنفا وردودا مقارنة بالعينة التي مرت عليها عدة أيام من الممارسة الرياضية.

- **دراسة حفصاوي بن يوسف (2008)**

أجرى دراسته حول" فاعلية برنامج حركي مقترح في تعديل السلوكات العداونية لأطفال المرحلة الابتدائية (9–12) سنة"، حيث هدفت الى التعرف أثر برنامج حركي مقترح وموجه يعمل على تعديل السلوك العدوان لأطفال المرحلة الابتدائية (9–12) سنة، فلقد تم استخدام المنهج التجريبي نظرا لطبيعة الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من 62 تلميذ وتلميذة ، وتم الإعتماد كأداة لجمع البيانات مقياس السلوك العدواني من اعداد الباحث، ولقد تم تحليل البيانات بإستخدام الحزمة الاحصائية spss. وأظهرت النتائج أنه توجد فروق دالة بين الذكور والإناث في المجموعة التجريبية والضابطة للقياس القبلي والبعدي، وهذا يدل على أن التلاميذ الذين تعرضوا للتجربة تعدل سلوكهم العدواني الى سلوك ايجابي.

- **دراسة قندز علي (2009)**

بعنوان " دور النشاط البدني الرياضي التربوي في التخفيف من الإضطرابات السلوكية لدى المراهقين في الطور الثالث" ، وتهدف الدراسة إلى إيجاد الوسيلة الفعالة لتحقيق النمو المتكامل والمتوازن من جديد لشخصية التلميذ المراهق كهدف أسمى أولى بالبحث ولعل النشاط البدني الرياضي التربوي يعتبر أنجح وسيلة للتخفيف من هذه الإضطرابات، وتم إستخدام المنهج الوصفي لملائمته لطبيعة الدراسة، حيث تضم مجموعة من المراهقين المضطربين سلوكيا عددهم 27 مضطربا، وتم إستعمال مقياس التكيفي.

ومن أهم النتائج المتوصل إليها هي أن هناك تجاوب من طرفي التلاميذ المضطربين مع برنامج النشاط البدني الرياضي التربوي المطبق، نلاحظ إنخفاض في نسب الإضطرابات الأولية.

- **دراسة براهيمي طارق (2010)**

تطرق الى "العوامل الإجتماعية المؤدية للسلوك العدواني وأثر النشاط البدني الرياضي في تعديلها لدى المراهق الجزائري"، الهدف من الدراسة التعرف على العوامل الإجتماعية المؤدية للسلوك العدواني في كونها أصبحت ظاهرة إجتماعية واسعة النطاق، تم استخدام المنهج الوصفي، وبلغت عينة البحث 320 مراهق، قام الباحث بتصميم إستبيان موجه لعينة الدراسة، وتم الوصول إلى النتائج التالية:

وجود أنماط سائدة نوعا ما في السلوك العدواني، كما اتضح من متوسط آراء عينة الدراسة وفقا لأرائهم حول دور التنشئة الإجتماعية في السلوك العدواني لدى المراهق، مما يعبر عن وجود دور وحيد للتنشئة الأسرية في السلوك العدواني.

- **دراسة إقبال عبد الحسين نعمة، هدى بدوي شبيب (2011)**

تناولت الدراسة "أثر برنامج مقترح لدرس التربية الرياضية في بعض المتغيرات الفسيولوجية والتقليل من ظاهرة العنف المدرسي"، حيث هدف البحث إلى التعرف على أثر برنامج مقترح لدرس التربية الرياضية في بعض المتغيرات الفسيولوجية والتقليل من ظاهرة العنف المدرسي، استعانت

الباحثتان بالمنهج التجريبي، وتألفت عينة البحث من طلاب المرحلة المتوسطة بواقع 80 طالب، تم استخدام بعض الإختبارات الفسيولوجية ومقياس العنف المدرسي للحصول على البيانات، وبعد إجراء المعاملات الإحصائية المناسبة.

تم التوصل إلى أن للبرنامج المقترح أثر فعال في بعض المتغيرات الفسيولوجية، وتقليل من العنف المدرسي، وبضرورة تفعيل درس التربية البدنية والرياضية في المدارس.

- **دراسة بوجلطية ناصر (2013)**

بعنوان "أثر برنامج ارشادي مقترح يعتمد على اللعب للتخفيف من السلوك العدواني عند تلاميذ المرحلة الابتدائية 9-12 سنة" ، هدفت الدراسة الى التعرف الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة، من حيث مقياس السلوك العدواني المستخدم قبل وبعد تطبيق البرنامج ، فلقد تم استخدام المنهج التجريبي نظرا لطبيعة الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من 15 كعينة ضابطة و15 كعينة تجريبية تم اختيارهم بطريقة عمدية من المدرسة الابتدائية ، وتم الاعتماد كأداة لجمع البيانات مقياس السلوك ألعدواني ولقد تم تحليل البيانات باستخدام الوسائل الإحصائية الحزمة الاحصائية spss.

وأظهرت النتائج أنه توجد فروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة، من حيث مقياس السلوك العدواني المستخدم قبل وبعد تطبيق البرنامج.

- **دراسة بن غالية محمد (2013)**

تطرق الى" فاعلية برنامج ارشادي رياضي مقترح للتخفيف من العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية"، حيث هدفت الدراسة الى التعرف على الفروق بين الذكور والاناث في درجة الإستفادة من البرنامج الإرشاديى الرياضي المقترح للتخفيف من العنف اللفظي ، الجسدي، النفسي في المرحلة الثانوية.

وقد اعتمد الباحث في دراسته على المنهج التجريبي ، وتكونت العينة من 20 تلميذا، المجموعة الضابطة 10 تلاميذ، المجموعة التجريبية 10 تلاميذ وتم استخدام مقياس سلوكات العنف المدرسي الذي صممه بيار كوزلين كما خضع التلاميذ لبرنامج ارشادي رياضي باستخدام اسلوب الاسترخاء العضلي لجاكبسون وقد استخدم الباحث مجموعة من الوسائل الإحصائية المتنوعة.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة الى أن البرنامج الارشادي الرياضي المقترح جد فعال للتخفيف من حدة العنف المدرسي عند تلاميذ المرحلة الثانوية.

4.1/ التعليق على الدراسات السابقة:

بعد العرض السابق للدراسات السابقة الأجنبية والعربية وبالجزائر ، يمكن توضيح جوانب التركيز في هذه الدراسات حتى يتم الربط بينها وبين الدراسة الحالية ، وكذلك لأهمية الوقوف على ما يفيد ويدعم الدراسة في جوانبها المتعددة والمرتبطة بالتلاميذ خاصة في مرحلة الطفولة المتأخرة (9–12) سنة ، والتي من الأهمية إبرازها لفائدتها العلمية والعملية للدراسة الحالية ، إضافة إلى أن تحليل هذه الدراسات تساعد الباحث على توضيح مدى الاتفاق أو الاختلاف بين هذه الدراسات والدراسة الحالية وكذا أوجه الاستفادة من هذه الدراسات.

- من ناحية أهمية الموضوع والهدف:

ندرة الدراسات الجزائرية التي تناولت ظاهرة العنف في المرحلة الإبتدائية، مما يزيد من أهمية الدراسة، ويفتح الآفاق لتناول جوانب هذا الموضوع أملا في الوقوف على مسبباته وإيجاد الحلول المناسبة، وخاصة أن الظاهرة قد انتشرت في المجتمع الجزائري في الآونة الأخيرة ولأسباب كثيرة.

فبعض الدراسات تناولت العنف وعلاقته ببعض المتغيرات مثل: بين العنف المدرسي والنمو الأخلاقي والضغط المدرسي والتحصيل المدرسي وفقدان أحد الوالدين، التوجيه المدرسي، بجنوح الأحداث ، ومن جهة ثانية تناولت دراسات سلوك العنف في الوسط المدرسي، هدفت في موضوعها إلى معرفة أسباب انتشار العنف بين التلاميذ، دور المرشد الطلابي حيال العنف المدرسي، معرفة اتجاهات التلاميذ نحو العنف مع فهم الواقع المعاش في المؤسسات التربوية، معرفة العنف الموجه نحو المعلمين، مظاهر العنف، العنف المدرسي وأبعاده النفسية الاجتماعية، إضافة إلى دراسات تناولت الأنشطة الرياضية ودورها في الخفض من العنف المدرسي وذلك من خلال برنامج مقترح في بعض المتغيرات الفسيولوجية للحد من ظاهرة العنف بالمدرسة، ألعاب تعاونية، برامج
ارشادية حركية داخل حصة التربية البدنية والرياضية.

- من ناحية متغيرات الدراسة:

لقد تم التطرق في الدراسات السابقة إلى متغيرين العنف المدرسي و الأنشطة البدينة والرياضية، حيث تم تقسيم الدراسات السابقة والمشابهة الى دراسات تناولت العنف وعلاقته ببعض المتغيرات أكانت سلوكية، تعليمية، صحية، اجتماعية، تربوية مثل: دراسة عبد الله بن ابراهيم العصماني (2011)،

دراسة عبد الرحمن العيسوي (2007)، دراسة كروم خميستي (2005)، أما الدراسات التي تناولت سلوك العنف في الوسط المدرسي وفي مختلف المراحل التعليمية مثل: دراسة عامر بن شايع البشري (2004)، دراسة بيري (2005)، دراسة موسس (1999)، دراسة محمد خريف (2008) ، وأخيرا دراسات تناولت تأثير النشاط البدني الرياضي في التقليل من العنف المدرسي مثل: دراسة إقبال عبد الحسين نعمة، هدى بدوي شبيب (2011)، دراسة شناتي (2008)، دراسة محمد ثابت (2003). يعقوبي فاتح، بن دقفل رشيد (2008).

- من ناحية العينة:

من خلال استعراض عينات الدراسات السابقة وجد أن أغلب الدراسات من ناحية الفئة العمرية تمحورت حول المراهق في المرحلة الثانوية مثل: دراسة صباح عجرود (2007)، دراسة بلونثال (1999)، دراسة قندز علي (2009)، دراسة عبدي سميرة (2010)، ودراسات تمحورت حول الطلبة الجامعيين مثل: دراسة علي زيدان أبوزهري (2005)، دراسة كمال الحوامدة (2007)، في حين بعض دراسات تناولت العنف في المرحلة الإبتدائية مثل: دراسة بومسجد عبد القادر (2003)، حمود بن حمد النوفلي (2010)، دراسة سينتيا، غراهام وآخرون.

أما فيما يخص عدد أفراد العينة فتراوحت من 10 إلى 945 فردا ، وهناك بعض الدراسات استخدمت مجموعة واحدة في عينة الدراسة مثل: دراسة امل بنت فيصل الفريخ (2006)، دراسة صاحب أسعد ويس الشمري (2011) ، وهناك دراسة قسمت العينة إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة مثل دراسة كونجر، كين (1993)، دراسة بييرفان عبد الله محمد سعيد المفتي
(2001) كما قسمت بعض الدراسات العينة إلى أكثر من مجموعة منها دراسة حنان عزالعرب (2005)، دارسة داود (1991)، دراسة خالد الصرايرة (2009)، دارسة روبرت (2003).

من ناحية الأدوات:

إن بعض الدراسات قاست العنف المدرسي مثل: دراسة فاطمة كامل محمد (2008)، دراسة علي بن نوح بن عبد الرحمن الشهري (2009)، دراسة عبدي سميرة (2010)، دراسة بن غالية محمد (2013) وهناك دراسات استخدمت الإستبانة كأداة لجمع البيانات مثل: دراسة براهيمي طارق (2010)، دراسة مفتشية أكاديمية الجزائر(2003)، دراسة هويدي واليماني(2003) وهناك دراسات استخدمت المقابلة

والملاحظة منها دراسة بلاتشفور وآخرون (2003)، دراسة تايبير وبولتون (2004)، بالإضافة إلى مقاييس نفسية اجتماعية أخرى تم التطرق إليها في الدراسات السابقة.

- من ناحية النتائج:

تنوعت نتائج الدراسات السابقة بتنوع أهدافها وعيناتها، ومن أهم النتائج التي تم التوصل إليها نذكر على سبيل المثال:

توصلت دراسة عبد الكريم قريشي وعبد الفتاح أبي مولود (2003)، دراسة تايبير وبولتون (2004)، دراسة نادية مصطفى الزرقاوي وأيوب مختار (2003)، دراسة فاطمة كامل محمد (2008) كل هذه الدراسات تبين أن هناك فروق في العنف بين الجنسين من التلاميذ لصالح الذكور وأن ظاهرة العنف تزداد عند البنيين أكثر منها عند البنات.

كما أشارت بعض الدراسات إلى أن العنف اللفظي أو السب كعامل خطورة يؤدي إلى العنف البدني بين الطلاب مثل دراسة حنان عزالعرب (2005).

في حين أن بعض الدراسات أشارت في نتائجها على وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيا بين الضغط النفسي ومتغير العنف المدرسي بمعنى كلما ارتفع الضغط النفسي ارتفع العنف المدرسي والعكس صحيح مثل: دراسة كروم خميستي (2005).

توصلت دراسة الشامي (2006) إلى أن من أهم العوامل المسببة للعنف عدم توافق برامج النشاطات مع اهتمامات الطلبة والشدة الزائدة في الإدراة التربوية.

كما تؤكد دراسة شناتي أحمد (2008) إلى أن هناك فروق بين العينتين فيما يخص ردود فعل العينة في ممارسة العنف التي تعرضت إلى موقف ما، حيث كانت العينة التي خرجت مباشرة بعد درس تربية بدنية ورياضية أقل عنفا وردودا مقارنة بالعينة التي مرت عليها أيام من الممارسة الرياضية.

- **أوجه التلاقي بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة :**

ولقد اتاحت هذه الدراسات السابقة الفرصة للباحثة لاختيار عينة الدراسة من تلاميذ المرحلة الابتدائية والتي تتراوح أعمارهم ما بين (9–12) سنة وهي مرحلة عمرية خصبة يمكن اكتساب الطفل فيها بعض أشكال السلوك التوافقي وتعديل الأشكال الغير السوية منه سواء كان السلوك العنيف الموجه نحو الذات أو موجه نحو الآخرين ، وهذا يمثل جانبا من جوانب الاستفادة من الدراسات السابقة.

ساهمت الدراسات السابقة في توجيه الباحث إلى اختيار أدوات القياس التي تناسب طبيعة دراسته مثل مقياس العنف المدرسي ، وكذلك تحديد الأساليب الفنية التي اعتقد الباحث في قدرته على تحقيق أهداف الدراسة والتي تتمثل خاصة في تعديل السلوك العنيف لدى التلاميذ المرحلة الابتدائية بمختلف أشكاله.

استفاد الباحث من الدراسات السابقة في تحديد وصياغة مشكلة الدراسة حيث حددها في السلوك العنيف لدى أطفال المرحلة الابتدائية ،وكان هذا موضع اهتمام وبؤرة تركيز في الدراسات السابقة.

كذلك إن الدراسات السابقة ساعدت الباحث في تحديد المفاهيم الأساسية للدراسة تفسيرها إجرائيا بما يتناسب مع طبيعة الموضوع ، وأيضا في صياغة فروض الدراسة وتحديد منهجها ، حيث استخدم الباحث في إطار الدراسة الحالية المنهج التجريبي ، كما أفادت الدراسات السابقة في صياغة الإطار النظري للدراسة الحالية.

ولقد اتاحت الدراسات السابقة أيضا للباحث الفرصة لتفسير نتائج الدراسة الحالية ومقارنة نتائج الدراسة الحالية بنتائج الدراسات السابقة وذلك للتعرف على أوجه الاختلاف والاتفاق بينها وبين الدراسات السالفة الذكر.

كما تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث الهدف الذي تسعى إليه هذه الدراسات والدراسة الحالية وهو التخفيض من السلوك العنيف للتلميذ إلى سلوك مقبول اجتماعيا.

- **أوجه الإختلاف بين الدراسة الحالية و الدراسات السابقة:**

تختلف الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في أسلوب التدخل والتكنيكات العلاجية الخاصة والطرق والوسائل المستعملة في تعديل هذا السلوك ، فنجد على سبيل المثال دراسة (أمل بنت فيصل الفريخ 2006) حول التدخل المهني باستخدام المدخل المعرفي السلوكي في خدمة الفرد لتخفيض بعض مظاهر سلوك العنف لدى الأطفال وكذلك دراسة (إقبال عبد الحسين نعمة، هدى بدوي شبيب 2011) حول أثر برنامج مقترح لدرس التربية الرياضية في بعض المتغيرات الفسيولوجية والتقليل من ظاهرة العنف المدرسي، دراسة (شناتي أحمد 2008) حول دور التربية البدنية والرياضية في التقليل من العنف عند المراهق على مستوى مدارسنا، بينما الدراسة الحالية تناولت تقليل من العنف المدرسي لأطفال المرحلة الابتدائية (9–12) سنة باستخدام برنامج حركي يحتوي على مختلف الأنشطة الفردية والجماعية والألعاب الموجهة.

فمن خلال استعراض فيما يخص نوع المنهج المستخدم فمعظم الدراسات السابقة استخدمت المنهج الوصفي وتطبيقه على عينة واحدة، أما الدراسة الحالية استخدمت المنهج التجريبي وتطبيقه على عينتين عينة ضابطة وأخرى تجريبية، أما من ناحية تحديد الفئة العمرية فمعظم الدراسات السابقة تمحورت حول المراهق في المرحلة الثانوية والطلبة في المرحلة الجامعية أما الدراسة الحالية مست الطفولة المتّأخرة 9– 12 سنة في المرحلة الإبتدائية، فبعض الدراسات قاست العنف المدرسي لكن من منظور أخرى من خلال الإستبيان على مرحلة واحدة أم الدراسة الحالية فقاست العنف المدرسي على مرحلتين قياس قبلي وقياس بعدي بالإضافة إلى تطبيق برنامج رياضي تربوي حركي.

وأخيرا، بعد عرض الدراسات السابقة ومناقشتهما أو التعليق عليها، فلقد وجد الباحث أنه يمكن في مجال التربية البدنية والرياضية علاج بعض المشكلات النفسية والاجتماعية للوصول بالفرد إلى التكيف مع بيئته، وهذا عن طريق توجيه طاقات الأطفال والتنفيس عنها بالأسلوب الاجتماعي المقبول، حيث أن ظاهرة العنف يمكن التقليل منه من خلال ممارسة الأنشطة الرياضية ، ونستطيع أن نجد تدعيما لذلك في نظريات اللعب المختلفة والتي استخدمها علماء النفس والتربية في الكشف عن ذات الطفل والتعرف على مشاكله.

كما أن الباحث ومن خلال استعراضه لأهم الدراسات السابقة في مجال العنف المدرسي ، لاحظ أن أغلب هذه الدراسات ركزت على العنف عند المراهقين أو الجامعيين ، وبالتالي فتناول دراسة هذه الظاهرة عند الأطفال في مرحلة الطفولة المتأخرة كان قليلا جدا وبالأخص في البلدان العربية ، مما حفز الباحث أكثر على محاولة التعرف على مدى خطورة هذه الظاهرة عند الأطفال في هذه المرحلة من النمو بالمدارس الابتدائية .

وفي هذا السياق فضل الباحث البداية من حيث انتهت منه الدراسات التي عثر عليها، وهذا بالقيام بالدراسة الحالية بهدف التعرف على أثر النشاط البدني الرياضي التربوي في التقليل من العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (9–12) سنة.

وما هذه الدراسة إلا محاولة من الباحث لتبيان أهمية ودور النشاط البدني والرياضي والألعاب التربوية (في إطار حصة التربية البد نية والرياضية)، في التخفيف من مختلف الضغوطات النفسية والاجتماعية للطفل، وكأنجع الأساليب من أجل التخفيف من العنف لدى الطفل في هذه المرحلة من النمو (الطفولة المتأخرة). لذلك فان أهمية هذه الدراسة تكمن أساسا في التعرف على هذا الطفل، وفهم طبيعة هذا السلوك والعوامل المسببة أو المؤثرة فيه، بهدف استخدام وسائل وأساليب مناسبة وملائمة في ضبط ذلك السلوك وتوجيهه أو تعديله بعيدا عن كل أنواع العقاب(الذي يترك آثار جسدية ونفسية على الطفل)، وهذا لتكوين شخصية للطفل تتوافق مع متطلبات حياة الطفولة الحاضرة ومتطلبات المستقبل.

خلاصة الفصل:

بعد التطرق للدراسة النظرية والدراسات السابقة و المشابهة، لقد وجدنا أن بإستعمال الألعاب والأنشطة الرياضة يتم علاج بعض المشكلات النفسية والإجتماعي للوصول بالفرد الى الصحة النفسية حيث أن هذه الأخيرة تساعده على التوافق في مجتمعه ومع ثقافته فالعنف سلوك خطير وهوسلبي لكن يمكن تحويله الى سلوك ايجابي من خلال المتابعة ، لهذا نجد مختلف المدارس في ميدان التربية وعلم النفس وعلوم الحركة تؤكد على ايلاء العناية الفائقة للطفل في هذه المرحلة لما لها من مشاكل نفسية قد تؤذيه في المستقبل.

وهذا ما دفع الباحثة بالتركيز على دور الأنشطة البدنية (في اطار حصة التربية البدنية والرياضية) في التقليل من السلوكات العدوانية للطفل من أجل تعديل أو التخفيف منه خصوصا في هذه المرحلة (الطفولة المتأخرة).

تمهيد:

إن محاولة أي باحث لتقديم عمل بحثي أو مشروع علمي ملم بجميع حيثيات الظاهرة المدروسة وبلوغ أهداف الدراسة، متوقف على وضع إطار منهجي سليم يتسم بالترتيب المنطقي والموضوعي في الطرح، وتبرز أهمية العمل المنهجي الميداني الذي يعمل الباحث وفقه لتكريس حقيقة التصورات والأفكار النظرية التي تم جمعها حول مشكلة الدراسة وذلك من أجل تغطية هذا الجانب لما له تأثير على نتائج الدراسة، وفي هذه الدراسة اعتمد على منهجية ترتيب وتنظيم وابراز أهمية كل جانب من جوانب الدراسة معتمدا في ذلك على طرق اتبعها العديد من الباحثين في ميدان العلوم الإجتماعية وعلم النفس الرياضي.

حيث يتم في هذا الفصل إختيار منهج البحث الذي يتلائم مع طبيعة الإشكالية، ثم يعرض المجال الزماني والمكاني للدراسة وبعد ذلك التطرق غلى العينة التي سيتم إجراء البحث وتطبيق الأدوات الخاصة بالدراسة وبعد ذلك يتم ذكر الأساليب الإحصائية المستعملة للوصول إلى نتائج دقيقة.

1.4/ المنهج المتبع في الدراسة:

- **تعريف المنهج:**

يعني مجموعة من القواعد التي يتم وضعها بقصد الوصول إلى الحقيقة في العلم، أو هو الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسة المشكلة لإكتشاف الحقيقة (عمار بوحوش، محمد محمود.1995: 99).

- **تعريف المنهج العلمي:**

هو فن التنظيم الصحيح لسلسلة من الأفكار العديدة إما من أجل الكشف عن الحقيقة حين نكون بها جاهلين وإما من أجل البرهنة عليها للآخرين.

- **المنهج التجريبي:**

هو محاولة لضبط كل العوامل الأساسية المؤثرة في المتغير أو المتغيرات التابعة في التجربة ما عدا عاملا واحدا يتحكم فيه الباحث ويغيره على نحو معين بقصد تحديد وقياس تأثيره التابعة. والذي بواسطته يمكن الوصول إلى نتائج ذات درجة عالية من الموضوعية (بوداود عبد اليمين وعطاء الله أحمد .2008: 137).

يعتبر اختيار منهج الدراسة مرحلة هامة في عملية البحث العلمي إذ يحدد كيفية جمع البيانات والمعلومات حول الموضوع المدروس.

لذا فإن منهج الدراسة له علاقة مباشرة بموضوع الدراسة وبإشكالية البحث، حيث طبيعة الموضوع هي التي تحدد اختيار المنهج المتبع، وتبعا لأهداف الدراسة والمشكلة المطروحة وطبيعة الموضوع.

وباعتبار هذه دراسة تجريبية فهدفها التعرف على الأنشطة الرياضية التربوية (وحدات تعليمية تربوية) كمتغير مستقل في خفض درجة العنف المدرسي كمتغير تابع.

حيث استخدمت الطالبة الباحثة المنهج التجريبي ذو تصميم المجموعتين: مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية مع القياس القبلي والبعدي لكل مجموعة على حدى على النحو التالي:

جدول رقم(05): يوضح تصميم المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياسين القبلي والبعدي.

مجموعة تجريبية	القياس القبلي	التجربة	القياس البعدي
مجموعة ضابطة	القياس البعدي	----------	القياس البعدي

2.4/ المجتمع وعينة البحث:

1.2.4/ المجتمع الأصلي:

يعرف المجتمع الأصلي للدراسة، بأنه الجماعة التي يهتم بها الباحث والتي يريد أن يخلص إلى نتائج قابلة للتعميم عليها، وهو المجتمع الذي له خاصية واحدة على الأقل تميزه عن غيره من المجتمعات أو الجماعات وقد تم تحديد مجتمع الدراسة وهم تلاميذ السنة الرابعة 54 قسم والسنة الخامسة 49 قسم ، موزعين على 29 مدرسة إبتدائية ببلدية الشطية (الشلف) .

2.2.4/ عينة البحث:

تعتبر العينة من الأدوات الأساسية في البحوث العلمية والهدف الأساسي منها الحصول على معلومات وبيانات على المجتمع الأصلي للبحث. فالعينة هي فئة تمثل مجتمع البحث أو جمهور البحث أي جميع مفردات الظاهرة التي يدرسها الباحث أو جميع الأفراد، أو الأشخاص، أو الأشياء الذين يكونون موضوع مشكلة البحث.

ويجب أن تكون قادرة على أن تمدنا بعينة ممثلة للمجتمع الكلي أصدق تمثيل بمعنى تحتوي العينة المختارة على جميع مميزات وخواص المجتمع الأصلي، فالعينة كما ذكرها محمد عبد الحميد هي: "جزء من المجتمع الكلي المراد تحديد سماته ممثلة بنسبة مئوية حسابها طبقا للمعايير الإحصائية وطبيعة مشكلة البحث، ومصادر بياناته. (رجاء وحيد دويدري. 2000: 183).

- حيث قامت الطالبة الباحثة بإختيار عينة البحث بالطريقة العمدية القصدية ممثلة لمجتمع البحث الأصلي.

- تقتصر عينة البحث (تجريبية، ضابطة)على مجموعة من التلاميذ الذين يتصفون بالسلوك العنيف طبقا لمقياس العنف .
- ينحصر البحث في مرحلة الطفولة المتأخرة من سن (09–12) سنة وقد تحددت العينة طبقا للدراسة من تلاميذ الصف الرابع والخامس ابتدائي.
- إشتملت العينة الأساسية على 30 تلميذ، تم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية عددها 15 تلميذ وضابطة عددها 15 تلميذ.

جدول رقم(06): يوضح توزيع أفراد العينة من حيث العمر الزمني.

فئة العمر	مجموعة تجريبية	مجموعة ضابطة
10–09	03	04
11–10	07	05
12–11	05	06
المجموع	15	15

وقد تمثل البحث على عينتين وهما:

- **عينة الدراسة الاستطلاعية:**

لقد تم أخذ عينة الدراسة الإستطلاعية من المدرسة الإبتدائية والتي تتكون من 05 تلاميذ (ذكور).

- **عينة الدراسة الأساسية:** لقد تم أخذ عينة الدراسة من :

المدرسة الابتدائية "بودواني معمر".

حيث تتكون من 30 تلميذ (إناث وذكور) مأخوذة من اقسام السنة الرابعة والسنة الخامسة ابتدائي والتي تتروح أعمارهم بين (09–12) سنة، 15 منهم عينة ضابطة و15 عينة تجريبية.

3.4/ الدراسة الإستطلاعية:

تعد الدراسة الإستطلاعية الخطوة الأولية التي تساعد الباحث على إلقاء نظرة إستشراقية من أجل الإلمام بجوانب دراسته الميدانية، وبما أننا بصدد إجراء دراسة ميدانية لابد من إجراء دراسة إستطلاعية كانت بدايتها بالتوجه إلى مجموعة من الإبتدائيات الموجودة بالشلف (بلدية الشطية) وذلك لتسهيل مهمة الإتصال بأساتذة ت.ب.ر وكذلك لغرض الحصول على معلومات عن التلاميذ الذين ينتمون إلى مجموعة البحث والطريقة التي يجب أن نختار بها هذه المجموعة. كما تم الإتفاق على برمجة حصص وأوقات مخصصة لإجراء الإختبارات.
حيث قمنا بالدراسة الإستطلاعية لمعرفة الطريقة السليمة والصحيحة لإجراء الإختبار والتي توصلنا الى نتائج قيمة ودقيقة ومضبوطة.

وبغرض استخدام الطرق العلمية في الإختبار توجب على الباحث القيام بتجربة استطلاعية قصد الإطلاع على الصعوبات والعوائق التي قد تواجهنا في الدراسة الأساسية على سبيل المثال :

- معرفة مدى تجاوب التلاميذ مع الإستمارة.
- معرفة مدى صدق وثبات الإستمارة المقدمة للمعلمين .
- معرفة مدى موضوعية هذه الإستمارة .
- معرفة الصعوبات والعراقيل التي قد تواجه الباحث.

4.4/ متغيرات البحث:

- **المتغير المستقل:**

هو العلاقة بين السبب والنتيجة، أي العامل المستعمل الذي نريد من خلاله قياس النواتج .

أو هو تللك المتغيرات التي يتناولها الباحث بالتجريب في الدراسات العلمية المختلفة وحدد المتغير المستقل في بحثنا هذا بـ: "**النشاط البدني الرياضي التربوي**".

- **المتغير التابع:**

هو الذي يوضح الناتج أو الجواب لأنه يحدد الظاهرة التي نحن بصدد محاولة شرحها، وهي تلك العوامل أو الظواهر التي يسعى الباحث إلى قياسها وهي تتأثر بالمتغير المستقل (محمد شفيق.1986: 80).

هي متغيرات لا تخضع لتحكم الباحث ويمكن التعبير عنها بالبيانات أو الناتج المحصل من التجربة وفي دراستنا هذه المتغير التابع يتمثل في: "**العنف المدرسي**"

5.4/ مجالات الدراسة :

1.5.4/ المجال البشري:

عينة عمديه قصدية عددها 30 من التلاميذ الذين يبدون بعض مظاهر سلوك العنف والذين تتراوح أعمارهم من(09–12) سنة.

2.5.4. المجال الزمني :

- تم الإنطلاق في الدراسة النظرية إبتداءا من 2013/01/13 إلى غاية 2015/04/15.
- أما فيما يتعلق بالدراسة التجريبية فقد تمت خلال الفترة الزمنية الواقعة بين 2015/01/04 إلى غاية 2015 /04/28.
- حيث أجريت الدراسة الإستطلاعية من الفترة الممتدة مابين 2014/12/03 إلى غاية 2014/12/18.
- أما الوقت المخصص لإجراء الوحدات التعليمية كان في الفترة الممتدة ما بين 2015/01/08 إلى 2015/04/28.
- تم إجراء الإختبار القبلي (تقديم المقياس وإسترجاعه) في الفترة الممتدة ما بين 2015/01/10 إلى 2015/01/16.
- وتم إجراء الإختبار البعدي في الفترة ما بين 2015/04/29 إلى 2015/04/30.

3.5.4/ المجال المكاني : أجريت التجربة الميدانية في :

- المدرسة الإبتدائية " بودواني معمر".
- وميدان إجراء الحصص التعليمية هو فناء المدرسة.

6.4/ أدوات الدراسة: استخدمت الباحثة في دراستها الحالية الأدوات الآتية:

- المقابلة
- مقياس سلوك العنف من اعداد مسير محمد فهد أبو صفية (ملحق رقم 01). (ميسر محمد فهد أبو صفية .2012 :135).
- دليل الملاحظة (سلوكيات العنف) من اعداد الطالبة الباحثة (ملحق رقم 02).
- وحدات تعليمية تربوية مقترحة من اعداد الطالبة الباحثة (ملحق رقم 03).

1.6.4/ المقابلة:

قبل اعداد وتصميم كل من مقياس العنف المدرسي وبطاقة الملاحظة والألعاب الرياضية المقترحة كانت لنا زيارة الى المدرسة الابتدائية (مجال الدراسة)، وذلك بهدف اجراء مقابلات مع المعلمين والاداريين والتلاميذ حول سلوكيات العنف التي يتصف بها التلاميذ داخل المدرسة، بحيث ساعدتنا على تكوين تصور أولي فيما يتعلق بالأبعاد والتي اشتقت منها مجموعة من العبارات، وكذا التعرف عن قرب على المتغيرات الأساسية للبحث.

2.6.4/ مقياس سلوك العنف:

أ- **وصف المقياس:**

يتكون المقياس من 37 عبارة يقيس سلوك العنف لدى التلاميذ حيث تم عرضه على مجموعة من الأساتذة والدكاترة المحكمين وإجراء الصدق والثبات، حيث توزعت فقرات المقياس على ثلاثة أبعاد وهي:

- العنف نحو الآخرين وفقراته 14 فقرة هي:

(1– 4– 7– 9– 12– 15– 17– 19– 22– 25– 27– 30– 33– 35).

- العنف نحو الذات وفقراته 11 فقرة هي:

(2– 5– 8– 10– 13– 20– 23– 28– 31–34–36).

- العنف نحو الممتلكات وفقراته 12 فقرة هي:

(3– 6– 11– 14– 16– 18– 21– 24– 26– 29– 32– 37).

وتتم الإجابة على المقياس وفقا لتدرج ثلاثي:

غالبا ← 3 درجات.

أحيانا ← درجتين.

نادرا ← 1 درجة.

ولا توجد فقرات عكسية التصحيح، فجميع الفقرات تصحح بنفس الإتجاه.

تصحيح المقياس:

–الدرجة الكلية (العظمى) = 37×3 = 111 درجة .

–الدرجة الوسطى = 37×2 = 74 درجة .

–الدرجة الصغرى = 37×1 = 37 درجة .

وقد اعتمدت الباحثة في تحديد مستوى مظاهر السلوك على التدرج التالي:

– عنف مرتفع من من (87 – 111) الدرجة.

– عنف متوسط من (62 – 86.3) الدرجة.

– عنف منخفض من (37 – 61.6) الدرجة.

ب- صدق المقياس:

- **اختبار الصدق:**

يعد الاختبار صادقا إذا كان يقيس فعلا ما أعدّ لقياسه , أما إذا أعدّ لقياس سلوك وقاس غيره لا تنطبق عليه صفة الصدق , وللصدق أنواع عديدة منها :

الصدق الفرضي و صدق المحتوى و الصدق الذاتي.

- **صدق المحكمين:**

عرضت الطالبة الباحثة المقياس على مجموعة من الأساتذة والدكاترة في مجال الاختصاص (التربية البدنية والرياضية – علم النفس– علم الإجتماع) بهدف تحكيمه (الملحق رقم 04).

وذلك للتعرف على مدى مناسبة العبارات لقياس سلوك العنف لدى التلاميذ وفق مقياس ذو تقدير ثلاثي (مناسبة تماما– تحتاج تعديل– غير مناسبة) في البيئة الجزائرية ، ولقد أبدوا بعض الملاحظات على فقرات المقياس من حيث:

- سلامة العبارة من حيث الصياغة.
- مدى ارتباط العبارة بالبعد المراد قياسه.
- مدى مناسبة العبارة لمستوى التلاميذ من حيث وضوحها وبساطتها.

حيث حددت النسبة المئوية لمدى مناسبة العبارات من وجهة نظر الأساتذة المحكمين، وتم تثبيت عبارات المقياس التي نسبتها المئوية 80% أو أكثر على أنها مناسبة تماما أو تحتاج لتعديل.

والجدول التالي يبين نسبة اتفاق الأساتذة المحكمين فيما يخص فقرات مقياس سلوك العنف.

الجدول (07): يوضح نسبة اتفاق الأساتذة المحكمين

الفقرة	نسبة الإتفاق	الفقرة	نسبة الإتفاق
1	%90	20	%80
2	%100	21	% 95
3	%80	22	%82
4	%85	23	%88
5	%100	24	%90
6	%90	25	%100
7	%100	26	%85
8	%90	27	%90
9	%87	28	%100
10	%85	29	%100
11	%97	30	%92
12	%100	31	% 90
13	%80	32	%100
14	%80	33	%85
15	%87	34	%90
16	%80	35	%70
17	%95	36	%88
18	%80	37	% 95
19	%100		

من خلال الجدول السابق يتبين أن نسبة اتفاق الأساتذة المحكمون ما بين(80%) الى (100%) موزعة على أبعاد المقياس (العنف نحو الآخرين، العنف نحو الذات، العنف نحو الممتلكات) حيث تم

- **إجراءات الدراسة :**

قامت الطالبة الباحثة بتوزيع المقياس على مجموعة من التلاميذ التي تضم أفراد عينة الدراسة بعد أن قمنا بشرح مفصل لطريقة ملأ إستمارة كل تلميذ على حدى ومرت هذه العملية على مرحلتين وهذا للتحقق من ثبات وصدق الإختبار ،وأجريت هاتين المرحلتين كالأتي :

أ. **المرحلة الأولى :** تمت المرحة الأولى من تنفيذ الإختبار بتاريخ 2014/12/03

ب. **المرحلة الثانية :** تمت المرحلة الثانية عن تنفيذ الإختبار بتاريخ 2014/12/18.

3.6.4/ الملاحظة:

تعتبر الملاحظة الوسيلة الثانية التي استخدمناها، وهي من أهم الأدوات المستخدمة في الدراسات الوصفية و تكمن أهمية تلك الأداة في جمع البيانات المتعلقة في كثير من أنماط السلوك التي لا يمكن دراستها إلا بواسطة تلك الأداة.

كما أن الملاحظة المباشرة يمكن استخدامها في بحث وصفي، لدراسة سلوك الأطفال و تصرفاتهم عندما يجتمعون بهدف اللعب، حيث يهدف لاكتشاف قدراتهم الحركية و المعرفية و الوجدانية أثناء ممارستهم لنشاط اللعب (نبيل أحمد عبد الهادي. 2006 :55).

و تعد الملاحظة من بين التقنيات المستعملة خاصة في الدراسة الميدانية لأنها الأداة التي تجعل الباحث أكثر اتصالا بالبحوث، و الملاحظة العلمية تمثل طريقة منهجية يقوم بها الباحث بدقة تامة وفق قواعد محددة للكشف عن تفاصيل الظواهر و لمعرفة العلاقات التي تربط بين عناصرها و تعتمد الملاحظة على قيام الباحث بملاحظة ظاهرة من الظواهر في ميدان البحث أو الحقل أو المختبر، و تسجيل ملاحظاته و تجميعها أو الاستعانة بالآلات السمعية البصرية. (خالد حامد. 2008: 127).

1.3.6.4/ خطوات اعداد بطاقة الملاحظة:

بعد تحديد أهداف الدراسة وبؤرة الملاحظة، لزم علينا تحديد وصياغة مجموعة من الفقرات التي التي تمس سلوكيات العنف المدرسي في صورتها الأولية وذلك من خلال الإطلاع على مجموعة من المراجع و المصادر، نماذج لبطاقات الملاحظة، مقاييس العنف.

حيث أفادتنا هذه المراجع في تحديد الفقرات والأبعاد، الشكل الخارجي للبطاقة، بالاضافة الى هذا كانت الدراسة الاستطلاعية قد أفادتنا في تعديل واضافة وحذف بعض العبارات للبطاقة النهائية.

2.3.6.4 / شروط الملاحظة المنظمة:

وقد راعت الطالبة الباحثة تضمين دليل الملاحظة عدّة شروط والتي يمكن أن تعمل على تحسين وثبات صحة ومن هذه الشروط مايلي :

وحدة الملاحظة:

تمثلت وحدة الملاحظة في الأطفال الذين يبدون بعض مظاهر سلوك العنف (في مرحلة الطفولة المتأخرة من (09–12) سنة.

مكان الملاحظة :

المدرسة الإبتدائية معمر بودواني (أثناء اليوم الدراسي).

زمن الملاحظة :

حدد زمن الملاحظة أثناء الحصص خلال اليوم الدراسي (مع المعلمة).

الجوانب المراد ملاحظتها:

وهي محدودة بدليل الملاحظة، من حيث مظاهر السلوك، ودرجاته ومستوياته.

تبسيط إجراءات الملاحظة :

من خلال تسجيل الملاحظات في الجدول المُعد بدليل ملاحظة يوضع علامات (x) مما يتيح للقائم بالملاحظة إمكانية التنفيذ بسهولة .

تدريب الملاحظين:

قامت الطالبة الباحثة بالشرح والتوضيح لكيفية تطبيق دليل الملاحظة للمعلمين وتدريبهم على استخدامه.

3.3.6.4/ الصورة الأولية للبطاقة:

إن ملاحظة مظاهر سلوك العنف للطفل يعتبر خطوة مكملة للمقياس ، حيث إن الملاحظة ومؤشرات تقديرها هي تأكيد ووصف للدرجة الكمية التي يحصل عليها الطفل في المقياس حيث تم حصر بعض مظاهر سلوك العنف للأطفال والمراد ملاحظتها لدى مفردات عينة الدراسة ، بناءً على ما تما جمعه من الإطار النظري والدراسات السابقة والمفاهيم المحددة لموضوع الدراسة ، وتم تحديد السلوك الملاحظ في 3 أبعاد رئيسية ومؤشراتها الفرعية (الضرب –التهديد – السب والدفع– السخرية– ايذاء النفس – الصراخ– رمي وركل الأشياء – التخريب – الرش).

حيث تتكون شبكة الملاحظة من 35 عبارة في صورتها الأولية تقيس سلوك العنف لدى التلاميذ وبعد عرضه على مجموعة محكمين وإجراء الصدق والثبات، انتهى المقياس الى 30 عبارة، حيث توزعت فقرات المقياس على ثلاثة أبعاد وهي **قبل التعديل:**

- العنف نحو الآخرين وفقراته 11 فقرة.
- العنف نحو الذات وفقراته 12 فقرة.
- العنف نحو الممتلكات وفقراته 12 فقرة.

بعد التعديل:

- العنف نحو الآخرين وفقراته 10 فقرة.
- العنف نحو الذات وفقراته 10 فقرة.
- العنف نحو الممتلكات وفقراته 10 فقرة.

الدرجات التقديرية لمعدلات تكرار مظاهر السلوك :

- عدد مرات تكرار السلوك من (5–6) مرات يحدد للطفل 3 درجات
- عدد مرات تكرار السلوك من (3–4) مرات يحدد للطفل درجتين.
- عدد مرات تكرار السلوك من مرة أو مرتين، يحدد للطفل درجة.

تصحيح دليل الملاحظة:

–الدرجة الكلية (العظمى) = 30×3 = 90 درجة .

–الدرجة الوسطى = 30×2 = 60 درجة .

–الدرجة الصغرى = 30×1 = 30 درجة .

وقد اعتمدت الطالبة الباحثة في تحديد مستوى مظاهر السلوك على التدرج التالي:

– الدرجة من(60–90) ممارسة مظاهر السلوك بمستوى مرتفع .

– الدرجة من (30–59) ممارسة مظاهر السلوك بمستوى متوسط .

– الدرجة من (29 فأقل) ممارسة مظاهر السلوك بمستوى ضعيف .

التحكيم الأولي:

ورزعت الباحثة بطاقة الملاحظة في صورتها الأولية على (10) من الأساتذة والدكاترة في مجال الاختصاص (التربية البدنية والرياضية– علم النفس– علم الإجتماع) ،للتعرف على مدى مناسبة العبارات لقياس سلوك العنف لدى التلاميذ وذلك على مقياس تقدير ثلاثي (مناسبة تماما– تحتاج تعديل– غير مناسبة) وذلك بهدف تحكيم الأداة من حيث:

–مدى ارتباط الأداة بالهدف منها.

– التركيز على السلوكيات التي يمكن ملاحظتها.

– تقليص عدد الفقرات الى عدد أقل حتى يمكن ملاحظتها أثناء الزمن الخاص بالحصص.

– اعادة صياغة بعض العارات وعدم تكرارها في الأبعاد الأخرى.

– كفاءة الأداة من حيث الصياغة.

– وضوح دليل الملاحظة ومقترحات السادة المحكمين، وقد قامت الباحثة بإجراء التعديلات اللازمة بناء على آرائهم وتم استبعاد العبارات التي قلت نسبة الاتفاق عليها عن (80%).

4.3.6.4/ مرحلة تجريب وضبط البطاقة:

قامت الطالبة الباحثة بوضع الملاحظة في شكلها النهائي ،حيث قامت بتدريب مجموعة من المعلمين لتواجد أطفال عينة الدراسة بأقسامهم الأطفال الذين يبدون بعض مظاهر سلوك العنف على كيفية تطبيق الدليل ، وبعد التأكد من استيعابهن لكيفية التطبيق ، طلبت من كل واحدة منهن ملاحظة حالة طفل من الأطفال الذين يُعتقد أنهم يبدون بعض مظاهر سلوك العنف ، وقد تكررت الملاحظة مرتين بفاصل زمني أسبوع بين كل مرة والأخرى ، ثم قامت الباحثة باستخدام معادلة نسب الاتفاق لحساب ثبات دليل الملاحظة وقد كانت نسبة الاتفاق تتراوح بين (87%)، (90%)، وذلك يعطي مؤشرا جيدًا لارتفاع معدل الثبات لدليل الملاحظة، وبالتالي صلاحيته للتطبيق.

4.6.4/ الوحدات التعليمية المقترحة:

يعتبر التلميذ محور العملية التربوية هي بكل مقوماتها وعناصرها وهو الذي تدور حوله عملية التعلم وتتركز عليه، ومن أجله أنشئت المدرسة ومن ثم لا يكون للنشاط أثره إلا بالقدر الذي يستجيب له التلميذ ولذلك ترى الباحثة أنه يمكن الإستفادة من الأنشطة الرياضية على شكل مجموعة من الألعاب الصغيرة والتي تبنى على أساسا اهتماماتهم واحتياجاتهم والمساعدة على النمو المتزن والمتكامل بدنيا، مهاريا، عقليا، اجتماعيا ونفسيا والتي تتناسب مع الفئة العمرية (09–12) سنة حيث تحاول الباحثة من خلال هذه الأنشطة التخفيف من العدوان والعنف الذي يلحقه بنفسه وبالآخرين وتشمل 15 وحدة تعليمية حيث تم الاطلاع على مجموعة من المصادر التي تهتم بالبرامج التعليمية الحركية الصغيرة والخصائص العمرية للطفولة المتأخرة ثم تم حصر مجموعة من الألعاب التي تهدف إلى تطوير عدة صفات حركية وبدنية كالمشي والقفز والجري ،حيث تحتوي كل وحدة تعليمية على ثلاث مراحل: المرحلة التمهيدية والمرحلة الرئيسية والمرحلة الختامية، حيث
حكمت هذه الوحدات من طرف مجموعة من الدكاترة والأساتذة.

- **الهدف من الأنشطة الرياضية المقترحة:**

تهدف الأنشطة الرياضة الي مساعدة الطفل على النمو المتزن في عدة جوانب منها:

- امتصاص الطاقة العدوانية السلبية وتحويل مسارها الى اتجاهات ايجابية مقبولة اجتماعيا.
- ادخال عامل المرح والسرور الى نفوس الاطفال.
- تنمية الصفات الخلقية للتلاميذ أثناء تنفيذ الأنشطة الرياضية.
- التنفيس الصحي لطاقات الأطفال الجسمانية القوية عن طريق تعلم الكبح والتعبير عن سلوكه بطرق اخرى يتقبلها المجتمع.
- تطوير صفة المثابرة، الثقة في النفس، القيادة، العمل الجماعي.....الخ.

7.4 / الأسس العلمية للإختبار:

لكي يتم استخدام وتطبيق بعض الإختبارات والمقاييس ينبغي مراعاة العديد من الشروط والأسس العلمية وهي كما يلي :

1.7.4/ الثبات:

يقصد بثبات الإختبار مدى الدقة أو الثبات أو إستقرار نتائجه فيما لو طبق على عينة من الأفراد في مناسبتين مختلفتين (مقدم عبد الحفيظ . 1993 : 152).

كما يقول فان دالين (VAN DALIN) عن تبيان الإختبار إن الإختبار يعتبر ثابتا إذا كان يعطي نفس النتائج باستمرار إذا ما تكرر على نفس المفحوصين وتحت نفس الشروط (محمد صبحي حسنين. القياس 1995: 192).

واستخدم الباحث إحدى طرق حساب ثبات الإختبار وهي طريقة تطبيق الإختبار وإعادة تطبيقه (معامل الإرتباط RETEST– TEST) للتأكد من مدى دقة واستقرار نتائج الاختبار ويهدف هذا الأسلوب إلى تحديد نسبة وقيمة العوامل المؤقتة أو الموقفية المؤثرة في الإختبار وعلى أساس هذه الطريقة قام الباحث بإجراء الإختبار على مرحلتين بفاصل زمني قدره أسبوع مع تثبيت كل المتغيرات (نفس العينة ،نفس المكان ،نفس التوقيت).

ويظهر ذلك من خلال الجدول رقم (08) والجدول رقم (09).

الجدول رقم (08) : يبين نتائج التطبيق الأول والثاني لإختبار معامل الثبات.

الأبعاد	التطبيق الأول للإختبار		التطبيق الثاني للإختبار	
	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
العنف نحو الآخرين	37.4	1.14	37.8	1.09
العنف نحو الذات	30	3.3	29.6	1.8
العنف نحو الممتلكات	34.8	2.5	35	3.2
سلوك العنف الكلي	102.2	6.4	101.4	5.5

يدل الإرتباط بين درجات التطبيق الأول ودرجات التطبيق الثاني على ثبات الإختبار حيث كلما إقترب هذا المعامل من الواحد ،زاد ذلك في استقرار الإختبار وثباته ، من بين الطرق المستعملة لحساب معامل الثبات طريقة " بيرسون " لحساب الإرتباط التتابعي.

وللتاكد من مدى صعوبة واستقرار نتائج دراستنا ،قمنا بتطبيق الإختبار مرتين على نفس العينة بفارق زمني قدره أسبوع ويطلق على هذه العملية إحصائيا أسلوب إعادة الإختبار.

الجدول رقم (09) : يوضح معامل الثبات لكل بعد من أبعاد سلوك العنف .

الأبعاد	معامل الثبات – الإختبار –	حجم العينة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
العنف نحو الآخرين	0.88	05	04	0.01
العنف نحو الذات	0.87			
العنف نحو الممتلكات	0.89			
سلوك العنف الكلي	0.88			

يتبين لنا من خلال الجدول أن الإختبار يتميز بدرجة ثبات عالية كون "ر" المحسوبة والتي إنحصرت بين 0.87 و0.89 عند درجة حرية (ن–1) وبمستوى دلالة 0.01.

2.7.4/ الصدق:

يعتبر صدق الإختبار أهم شروط الإختبار الجدي ويقصد به "أن يقيس الإختبار ما وضع من أجله" حيث قام الباحثون باستخدام معامل الصدق الذاتي لأجل التأكد من صدق الإختبارات المختارة في دراستهم هذه لأنه يعتبر صدق الدرجات التجريبية بالنسبة للدرجات الحقيقية والذي يتم قياسه بحساب الجذر التربيعي لمعامل الثبات حيث تم الإعتماد على:

- **الصدق الذاتي:**

صدق الإختبار يشير إلى الدرجة التي يمتد إليها في قياس ما وضع لأجله فالإختبار الصادق هو الذي يقيس بدقة كافية الظاهرة التي صمم لقياسها .

ومن أجل التأكد من صدق الإختبار استخدمنا الصدق الذاتي والذي يقاس بحساب الجذر التربيعي لمعامل ثبات الإختبار الصدق = $\sqrt{\text{الثبات}}$.

الجدول رقم (10): يوضح معامل الصدق الذاتي لكل بعد من أبعاد سلوك العنف.

الأبعاد	معامل الصدق	حجم العينة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
العنف نحو الآخرين	0.93	05	04	0.01
العنف نحو الذات	0.93			
العنف نحو الممتلكات	0.94			
سلوك العنف الكلي	0.93			

يتبين لنا من خلال الجدول أن الإختبار يتصف بدرجة عالية من الصدق كون القيم المحسوبة لمعامل الصدق الذاتي كانت تتراوح ما بين 0.93 و 0.94 عند درجة حرية (ن–1) وبمستوى دلالة 0.01.

8.4/ الدراسة الأساسية:

1.8.4/ طريقة إجراء الدراسة الأساسية:

أ– إجراء الإختبارات القبلية :

قامت الطالبة الباحثة بإجراء الإختبارات القبلية وذلك عن طريق توزيع الإستمارات على التلاميذ التي تضم أفراد عينة البحث بعد أن قام بشرح مفصل لطريقة ملأ الإستمارة لكل تلميذ على حدى وبعد هذا قام الباحث باسترجاع الإستمارات .

ب– تطبيق الوحدات المقترحة:

بعد إجراء الإختبار القبلي لعينتي البحث التجريبية والضابطة تم تطبيق برنامج الألعاب الصغيرة والاجتماعية والذي يشمل 15 وحدة تعليمية تم إعدادها من طرف الباحثة والتي تم الموافقة عليها من قبل مجموعة من المعلمين حيث قامت الباحثة بتطبيقها على العينة التجريبية بمعدل حصتين في الأسبوع لكل وحدة تعليمية وذلك أيام الإثنين والخميس.

- **المرحلة التمهيدية:**

ويتم فيها تنظيم التلاميذ وتهيئتهم نفسيا وبدنيا قصد تلقي أهداف الحصة.

- **المرحلة الرئيسية :**

وفيها يتم تطبيق الأهداف الإجرائية المقترحة على شكل تمارين رياضية حيث تم التأكيد على دور وأهمية الألعاب الصغيرة في التخفيف من العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية (09–12) سنة.

- **المرحلة الختامية :**

تضمنت هذه المرحلة تمارين الإسترخاء بغرض العودة إلى الحالة الطبيعية.

جـ- إجراءات الإختبار البعدية :

بعد الإنتهاء من تطبيق الأنشطة الرياضية على العينة التجريبية قام الباحث بإجراء الإختبار البعدي لعينتي البحث التجريبية والضابطة حيث تم ذلك بنفس الطريقة التي أجري بها الإختبار القبلي.

9.4/ الوسائل الإحصائية المستعملة في الدراسة:

من أجل الوصول إلى النتائج الإحصائية واستنباط النتائج العامة وفهمها بصورة جيدة لجأنا إلى استخدام الوسائل الإحصائية التالية :

1.9.4/ في الدراسة الإستطلاعية:

- **حساب معامل الإرتباط – ر- لبيرسون:**

وذلك من أجل التأكد من تبيان الإختبار ويحسب بالمعادلة التالية :

$$ر = \frac{\text{مج (س.ص)} - \frac{\text{مج س} \times \text{مج ص}}{\text{ن}}}{\sqrt{\left(\text{مج س}^2 - \frac{(\text{مج س})^2}{\text{ن}}\right)\left(\text{مج ص}^2 - \frac{(\text{مج ص})^2}{\text{ن}}\right)}}$$

(محمد حسن علاوي- محمد نصر الدين رضوان. 1988: 228).

- **المتوسط الحسابي:** لغرض إجراء المقارنة

$$\overline{\text{س}} = \frac{\text{مج س}}{\text{ن}}$$

حيث :

$\overline{س}$: المتوسط الحسابي.

مج: اختصار كلمة مجموع .

س : درجات التلميذ المفحوص .

ن: عدد أفراد العينة.

- **الإنحراف المعياري :**

$$ع = \sqrt{\frac{مج\ (س - \overline{س})^2}{ن}}$$

حيث أن :

ع: الإنحراف المعياري .

ن: مجموع العينة .

س: الدرجات المعيارية .

$\overline{س}$: المتوسط الحسابي .

2.9.4/ في الدراسة الأساسية:

يقول محمد أبو صالح وآخرون علم الإحصاء هو ذلك العلم الذي يبحث في جميع البيانات وتنظيمها وعرضها وتحليلها وإتخاذ القرارات بناءا عليها (محمد أبو صالح وعدنان محمد عوض.1984: 09).

ومنه يستنتج الباحثون أن الهدف من إستعمال الوسائل الإحصائية هو التوصل إلى مؤشرات كمية تساعد الباحثين على التحليل والتعبير والتأويل والحكم ومن بين الوسائل الإحصائية المستعملة في تحليل النتائج ما يلي :

- **المتوسط الحسابي:**

$$\bar{س} = \frac{مج\ س}{ن}$$

حيث :

س: المتوسط الحسابي.

مج: اختصار كلمة مجموع .

س : درجات التلميذ المفحوص .

ن: عدد أفراد اللعبة.

- **الإنحراف المعياري** : من أهم مقاييس التشتت وأكثرها استعمالا يحسب كالتالي :

$$ع = \sqrt{\frac{مج\ (س - \bar{س})^2}{ن}}$$

حيث أن:

ع: الإنحراف المعياري .

ن: عدد أفراد العينة .

س: الدرجات الخام .

$\bar{س}$: المتوسط الحسابي .

- **إختبار – ت – ستيودنت :**

يستعمل إختبار الدلالة – ت – لقياس دلالة الفروق المتوسطات المرتبطة وغير المرتبطة وللعينات المتساوية وغير المتساوية وفي هذا الصدد استخدم الباحثون المعادلتين التاليتين :

المعادلة الأولى:

تستعمل هذه المعادلة من أجل معرفة الفرق بين الإختبار القبلي والبعدي لنفس العينة :

$$ت = \frac{م\ ف}{\sqrt{\frac{مج\ ح\ ف^2}{ن(ن-1)}}}$$

$$م\ ف : متوسط\ الفروق = \frac{مج\ ف}{ن}$$

(محمد نصر الدين رضوان . 2002: 107).

حيث :

مج ف : مجموع مربعات إنحرافات الفروق من متوسط تلك الفروق .

ن: عدد العينة .

ن-1 : درجة الحرية .

المعادلة الثانية:

تستعمل هذه المعادلة في حالة ما إذاكانت العينتين متساويتين في العدد .

$$ت = \frac{\overline{س_1} - \overline{س_2}}{\sqrt{\frac{ع_1^2 + ع_2^2}{ن-1}}}$$

حيث :

$\overline{س_1}$ = المتوسط الحسابي للمجموعة الأولى .

$\overline{س_2}$ = المتوسط الحسابي للمجموعة الثانية .

$ع_1$ = الإنحراف المعياري لدرجات العينة الأولى.

$ع_2$ = الإنحراف المعياري لدرجات العينة الثانية .

ن = عدد أفراد العينة .

خلاصة الفصل:

لقد تضمن هذا الفصل منهجية البحث وإجراءاته الميدانية التي تم القيام بها والتي تضمنت التجربة الإستطلاعية والتجربة الأساسية وكذلك توزيع العينات وكذلك كيفية إجراء التجربة وتحديد مجالات البحث ،وكذلك تناولنا في هذا الفصل طريقة تقييم أداة البحث وكذلك دواعي طريقة إجراء الدراسة والوسائل الإحصائية المستعملة في الدراسة الأساسية والدراسة الاستطلاعية .

تمـــهيد:

في هذا الفصل قامت الطالبة الباحثة بعرض تحليل نتائج الإختبارات القبلية والبعدية لعينتي البحث الضابطة و التجريبية ثم مناقشة الفرضيات الموضوعة كحلول مقترحة لمشكلة البحث والتأكد من صحتها أو نفيها ثم الخروج بمجموعة من الإستنتاجات والتوصيات ثم الخلاصة العامة .

1.5. عرض وتحليل نتائج الدراسة:

في بداية الإجراءات الميدانية تم تطبيق مقياس سلوك العنف على المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية ثم حساب قيم المتوسطات الحسابية وقيم الإنحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعة المجموعتين.

1.1.5/ عرض نتائج الإختبار القبلي لكل من العينة الضابطة والعينة التجريبية في مقياس سلوك العنف.

الجدول رقم (11): قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للعينة الضابطة والعينة التجريبية في الإختبار القبلي لأبعاد سلوك العنف.

العينة	أبعاد سلوك العنف					
	العنف نحو الآخرين		العنف نحو الذات		العنف نحو الممتلكات	
	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
العينة الضابطة	36.13	2.61	28.33	3.28	33.8	2.85
العينة التجريبية	35.80	2.51	27.20	3.82	34.10	2.70

*** تحليل ومناقشة الجدول رقم (11):**

من خلال إجرائنا للإختبار القبلي للعينة الضابطة والعينة التجريبية تم تسجيل النتائج التالية:

. بعد العنف الموجه نحو الآخرين:

لقد بلغ المتوسط الحسابي لدى التلاميذ الغير الممارسين (العينة الضابطة) 36.16 بإنحراف معياري 2.61 ، أما العينة التجريبية فقد بلغ المتوسط الحسابي 35.80 بإنحراف معياري 2.51.

. بعد العنف الموجه نحو الذات:

لقد بلغ المتوسط الحسابي لدى التلاميذ الغير الممارسين (العينة الضابطة) 28.33 بإنحراف معياري 3.28، أما العينة التجريبية فقد بلغ المتوسط الحسابي 27.20 بإنحراف معياري 3.82.

. بعد العنف الموجه نحو الممتلكات:

لقد بلغ المتوسط الحسابي لدى التلاميذ الغير الممارسين (العينة الضابطة) 33.8 بإنحراف معياري 2.8 أما العينة التجريبية فقد بلغ المتوسط الحسابي 34.10 بإنحراف معياري 2.70 .

من خلال النتائج المحصل عليها في كل بعد من أبعاد مقياس العنف (المتوسط الحسابي، الإنحراف المعياري) نستنتج أنه لا توجد فروق بين أبعاد المقياس في الإختبار القبلي لكل من تلاميذ المرحلة العمرية (09-12) سنة الغير الممارسين (العينة الضابطة) والممارسين (العينة التجريبية).

الجدول رقم (12): قيم (T) ودلالتها للفرق بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة والتجريبية في الإختبار القبلي.

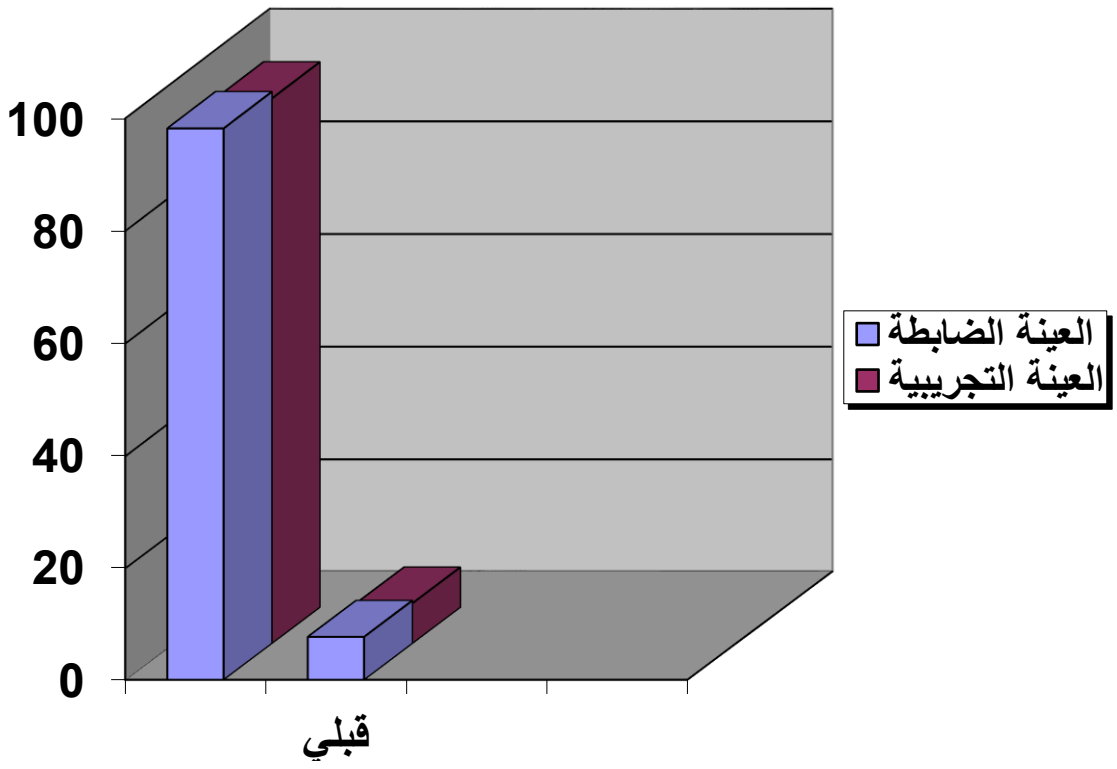
	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	إختبار"ت" المحسوبة	إختبار"ت" الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية	معنى الدلالة
العينة الضابطة	98.2	7.7	0.43	2.05	0.05	28	غير دال
العينة التجريبية	97	7.2					

*** تحليل ومناقشة الجدول رقم (12):**

يوضح الجدول رقم (12) الفروق بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة والتجريبية في الإختبار القبلي، حيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لمقياس العنف عند أفراد المجموعة الضابطة 98.2 بإنحراف معياري7.7 ، وعند أفراد المجموعة التجريبية فقد بلغ المتوسط الحسابي 97 بإنحراف معياري 7.2 .

وبإستعمال دلالة الفروق بين العينتين وذلك بإستخدام إختبار "ت" ستيودنت التي بلغت قيمتها 0.43 وهذه القيمة أصغر من قيمة "ت" الجدولية التي بلغت 2.05 عند مستوى الدلالة 0،05.

وعليه نستنتج أن لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينة الضابطة والعينة التجريبية في الإختبار القبلي لمقياس سلوك العنف.



الشكل البياني رقم(04): يوضح الاختبار القبلي للعينة الضابطة والعينة التجريبية في مقياس سلوك العنف.

2.1.5/عرض نتائج الإختبار القبلي للعينة الضابطة والعينة التجريبية في بطاقة الملاحظة.

الجدول رقم (13): يبين الفرق بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والتجريبية في الإختبار القبلي (بطاقة الملاحظة)

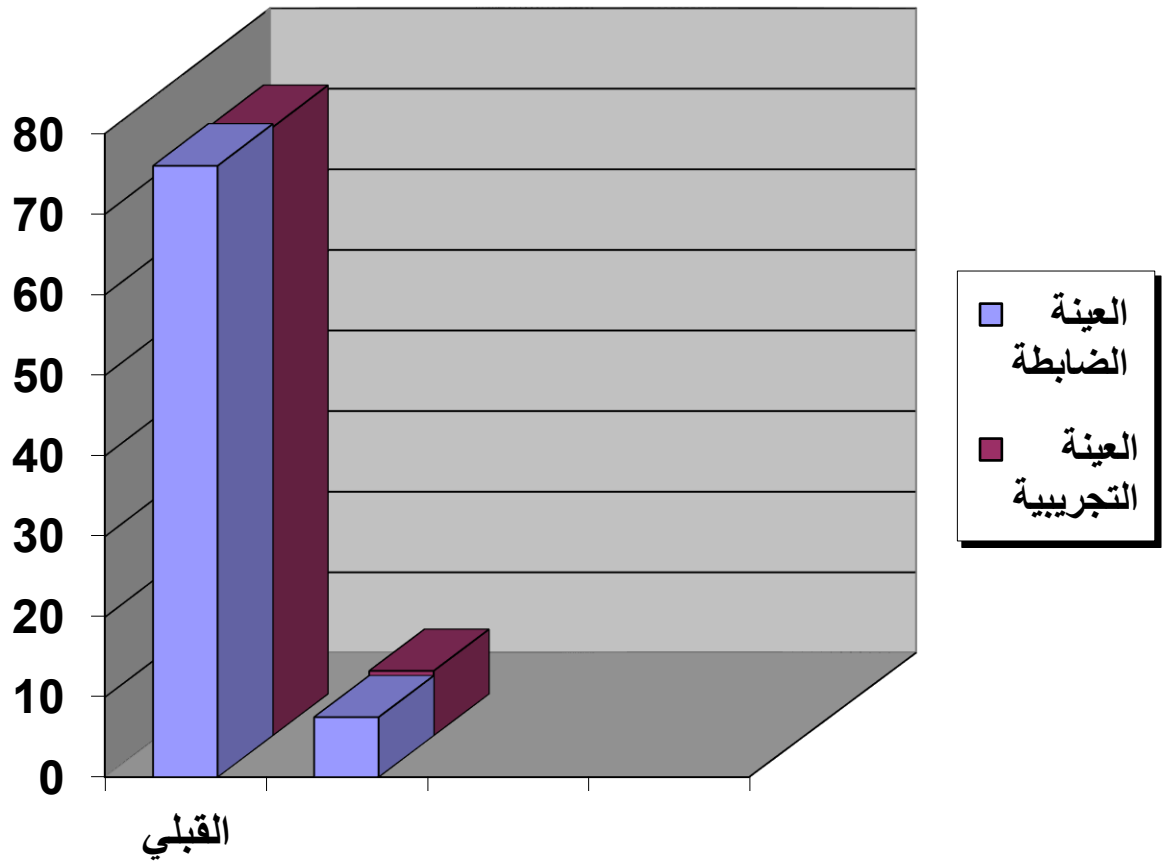
	مج	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة "ت" المحسوبة	قيمة "ت" الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية	معنى الدلالة
العنف نحو الذات	الضابطة	24	2.9	0.24	2.76	0.01	28	غير دال
	التجريبية	23.3	3					
العنف نحو الآخرين	الضابطة	26.53	2.7	0.30				غير دال
	التجريبية	27	2.3					
العنف نحو الممتلكات	الضابطة	26	2.9	0.37				غير دال
	التجريبية	25.4	2.8					
الدرجة الكلية	الضابطة	76	7.5	0.10				غير دال
	التجريبية	75.2	8.1					

تحليل ومناقشة الجدول رقم (13):

نلاحظ من هذا الجدول (13) أن المتوسط الحسابي للإختبار القبلي المطبق على التلاميذ للمجموعة الضابطة العنف الموجه نحو الذات يقدر بـ 24 بانحراف معياري قدره 2.9، أما العنف الموجه نحو الآخرين فقد قدر المتوسط الحسابي بـ 26.53 بانحراف معياري قدره 2.7 ، أما العنف الموجه نحو الممتلكات فقد قدر المتوسط الحسابي بـ 26 بانحراف معياري قدره 2.9، أما الدرجة الكلية للبطاقة بلغ المتوسط الحسابي بـ 76 أما الإنحراف المعياري بلغ 7.5.

في المقابل قدر المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية العنف الموجه نحو الذات يقدر بـ 23.3 بانحراف معياري قدره 3 ، أما العنف الموجه نحو الآخرين فقد قدر المتوسط الحسابي بـ 27 بانحراف معياري قدره 2.3 ، أما العنف الموجه نحو الممتلكات فقد قدر المتوسط الحسابي بـ 25.4 بانحراف معياري قدره 2.8، أما الدرجة الكلية للبطاقة بلغ المتوسط الحسابي بـ 75.2 أما الإنحراف المعياري بلغ 8.1.

وهو ما يشير الى وجود تقارب كبير في درجة ظهور السلوك العنيف لدى التلاميذ في الإختبار القبلي بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية، وهو ما تؤكده قيمة "ت" المحسوبة المقدرة بـ 0.10 وهي أصغر من قيمة "ت" الجدولية المقدرة بـ 2.76 عند درجة الحرية 28 ومستوى الخطأ 0.01وهذا يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في الإختبار القبلي قبل ممارسة الأنشطة الرياضية أي في كلتا المجموعتين كانت درجة الظهور متقاربة.



الشكل البياني رقم(05): يوضح الاختبار القبلي للعينة الضابطة والعينة التجريبية في بطاقة الملاحظة.

3.1.5/ عرض نتائج الإختبار البعدي لكل من العينة الضابطة والعينة التجريبية في مقياس سلوك العنف.

الجدول رقم(14): قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للعينة الضابطة والعينة التجريبية في الإختبار البعدي لأبعاد سلوك العنف.

العينة	أبعاد العنف المدرسي					
	العنف نحو الآخرين		العنف نحو الذات		العنف نحو الممتلكات	
	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
العينة الضابطة	35.10	2.68	29	2.53	34.1	3.60
العينة التجريبية	21.2	2.50	21.2	3.20	25	2.55

*** تحليل ومناقشة الجدول رقم (14):**

من خلال إجرائنا للإختبار البعدي للعينة الضابطة والعينة التجريبية تم تسجيل النتائج التالية:

. بعد العنف الموجه نحو الآخرين:

لقد بلغ المتوسط الحسابي لدى التلاميذ الغير الممارسين (العينة الضابطة) 35.10 بإنحراف معياري 2.68 ،أما العينة التجريبية فقد بلغ المتوسط الحسابي28.60 بإنحراف معياري 2.50.

. بعد العنف الموجه نحو الذات:

لقد بلغ المتوسط الحسابي لدى التلاميذ الغير الممارسين (العينة الضابطة) 29 بإنحراف معياري 2.53، أما العينة التجريبية المطبق عليهم الأنشطة الرياضية فقد بلغ المتوسط الحسابي21.2 بإنحراف معياري 3.20.

. بعد العنف الموجه نحو الممتلكات:

لقد بلغ المتوسط الحسابي لدى التلاميذ الغير الممارسين (العينة الضابطة) 34.1 بإنحراف معياري 3.60 ، أما العينة التجريبية المطبق عليهم الأنشطة الرياضية فقد بلغ المتوسط الحسابي 25 بإنحراف معياري 2.55.

من خلال النتائج المحصل عليها في كل بعد من أبعاد مقياس سلوك العنف ، نستنتج أنه توجد فروق بين أبعاد مقياس العنف المدرسي في الإختبار البعدي لكل من (العينة الضابطة) تلاميذ المرحلة العمرية (09-12) سنة الغير الممارسين و(العينة التجريبية) التلاميذ المطبق عليهم الوحدات التعليمية (الأنشطة البدنية والرياضية).

الجدول رقم (15): قيم (T) ودلالتها للفرق بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة والتجريبية في الإختبار البعدي.

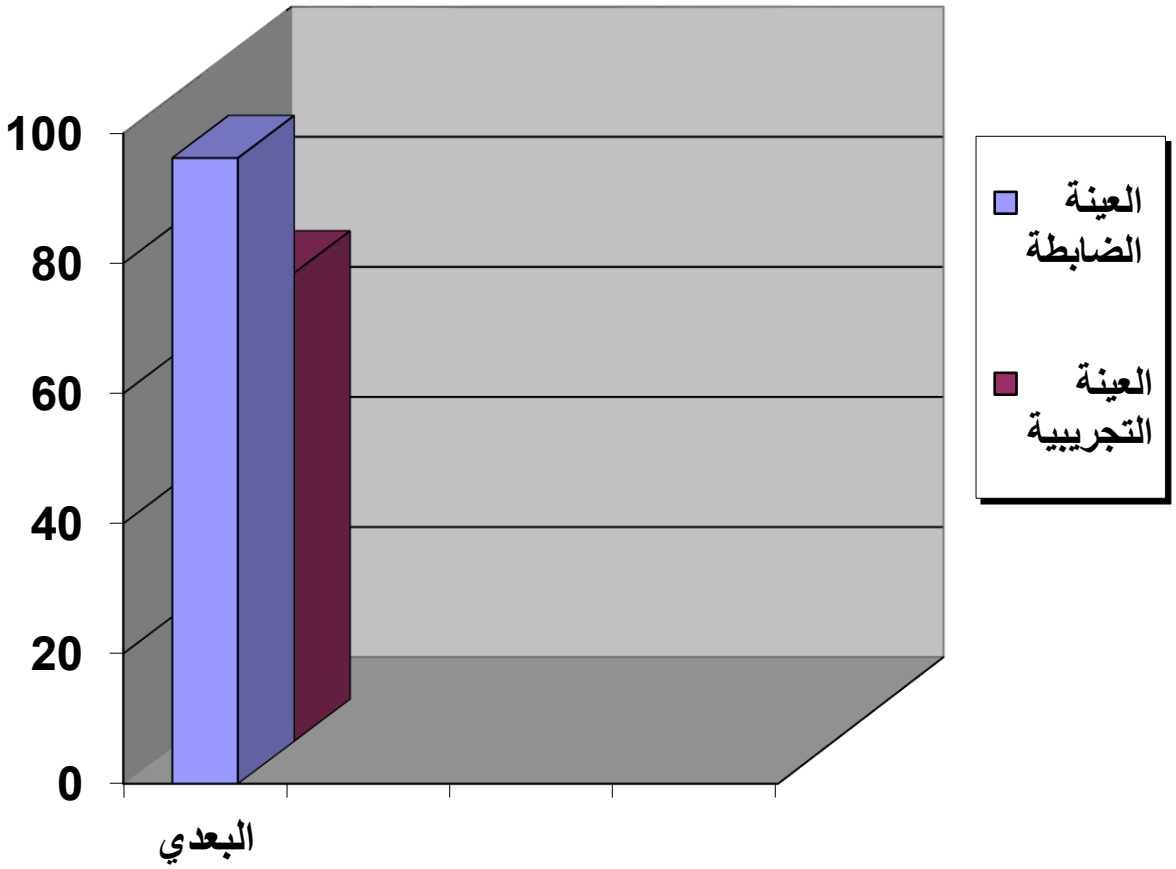
	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	إختبار"ت" المحسوبة	إختبار"ت" الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية	معنى الدلالة
العينة الضابطة	97	7.5	9.36	2.76	0.01	28	دال
العينة التجريبية	72	8.1					

*** تحليل ومناقشة الجدول رقم (15):**

لقد بلغ المتوسط الحسابي لمقياس العنف المدرسي لدى تلاميذ الطفولة المتأخرة الغير الممارسين للأنشطة البدنية والرياضية (العينة الضابطة) 97.

أما تلاميذ الطفولة المتأخرة المطبق عليهم الأنشطة البدنية والرياضية (العينة التجريبية) فقد بلغ المتوسط الحسابي في مقياس سلوك العنف 72 وبإستعمال دلالة الفروق بين العينتين وذلك بإستخدام إختبار "ت" ستيودنت التي بلغت قيمتها 9.36 وهذه القيمة أكبر من قيمة "ت" الجدولية التي

بلغت 2.76 عند مستوى الدلالة 0،01 وعليه نستنتج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينة الضابطة والعينة التجريبية في الإختبار البعدي لمقياس سلوك العنف .



الشكل البياني رقم(06): يوضح الاختبار البعدي للعينة الضابطة والعينة التجريبية في مقياس سلوك العنف.

4.1.5/عرض نتائج الإختبار البعدي للعينة الضابطة والعينة التجريبية في بطاقة الملاحظة.

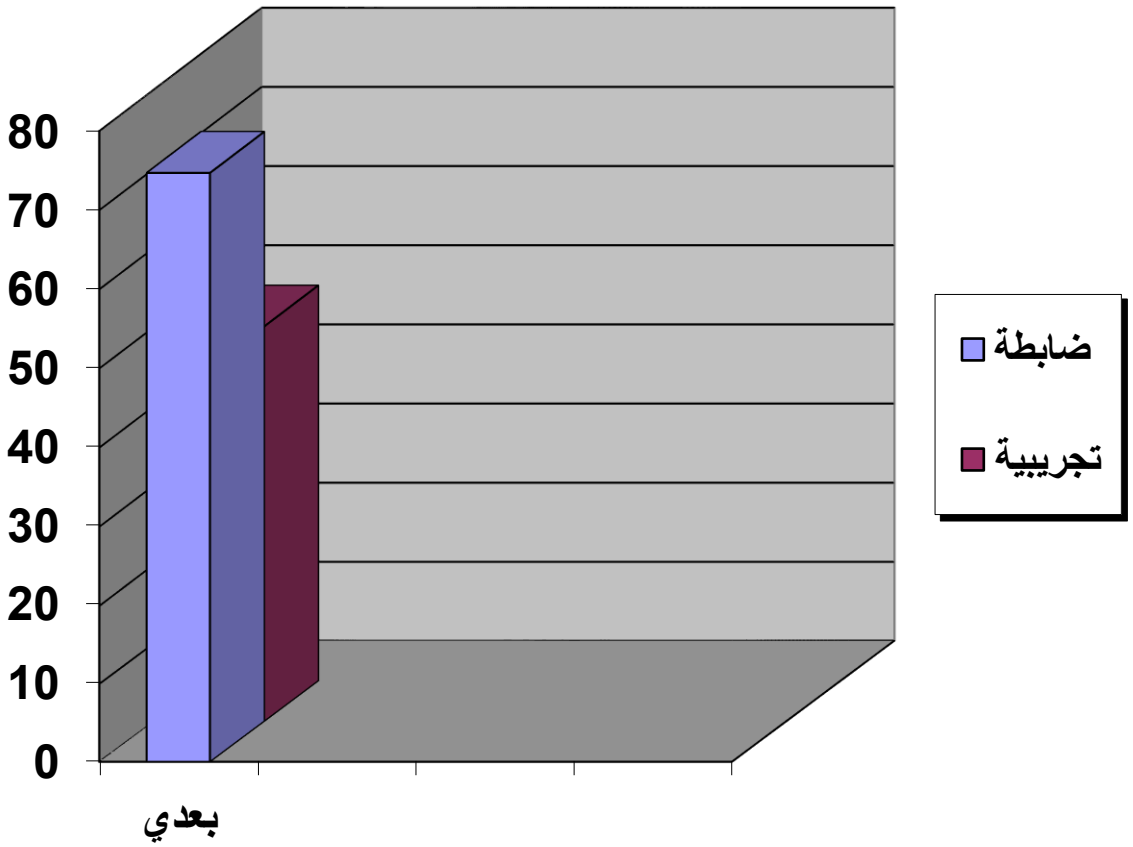
الجدول رقم(16): قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للعينة الضابطة والعينة التجريبية في الإختبار البعدي لأبعاد العنف المدرسي (بطاقة الملاحظة).

	مج	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة "ت" المحسوبة	قيمة "ت" الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية	معنى الدلالة
العنف نحو الذات	الضابطة	23.3	3	9.27	2.76	0.01	28	دال
	التجريبية	14.1	2.6					
العنف نحو الآخرين	الضابطة	26.5	2.5	8.50				دال
	التجريبية	18	2.9					
العنف نحو الممتلكات	الضابطة	24.8	2.8	7.6				دال
	التجريبية	16.4	3.1					
الدرجة الكلية	الضابطة	74.7	8.2	9.11				دال
	التجريبية	50.1	7.9					

تحليل ومناقشة الجدول رقم (16):

نلاحظ من هذا الجدول أن المتوسط الحسابي للإختبار البعدي المطبق على التلاميذ للمجموعة الضابطة العنف الموجه نحو الذات يقدر بـ 23.3 بانحراف معياري قدره 3، أما العنف الموجه نحو الآخرين فقد قدر المتوسط الحسابي بـ 26.5 بانحراف معياري قدره 2.5 ، أما العنف الموجه نحو الممتلكات فقد قدر المتوسط الحسابي بـ 24.8 بانحراف معياري قدره 2.8، أما الدرجة الكلية للبطاقة بلغ المتوسط الحسابي بـ 74.7 أما الإنحراف المعياري بلغ 8.2، في المقابل قدر المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية العنف الموجه نحو الذات يقدر بـ 14.1 بانحراف معياري قدره 2.6 ، أما العنف الموجه نحو الآخرين فقد قدر المتوسط الحسابي بـ 18 بانحراف معياري قدره 2.9 ، أما العنف الموجه نحو الممتلكات فقد قدر المتوسط الحسابي بـ 16.4 بانحراف معياري قدره 3.1 ، أما الدرجة الكلية للبطاقة بلغ المتوسط الحسابي بـ 50.1 أما الإنحراف المعياري بلغ 7.9.

وهو ما يشير الى وجود اختلاف في درجة ظهور السلوك العنيف لدى التلاميذ في الإختبار البعدي بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية، وهو ما تؤكده قيمة "ت" المحسوبة المقدرة بـ 9.11 وهي أكبر من قيمة "ت" الجدولية المقدرة بـ 2.76 عند درجة الحرية 28 ومستوى الخطأ 0.01 وهذا يعني أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في الإختبار البعدي بعد ممارسة الأنشطة الرياضية (المجموعة التجريبية)، أي أن درجة السلوك العنيف لدى تلاميذ المجموعة الضابطة تقريبا بقي ثابتا وفي المقابل انخفضت درجته لدى المجموعة التجريبية.



الشكل البياني رقم(07): يوضح الإختبار البعدي للعينة الضابطة والتجريبية في بطاقة الملاحظة.

5.1.5/ عرض نتائج الإختبار القبلي والبعدي للعينة الضابطة لمقياس سلوك العنف.

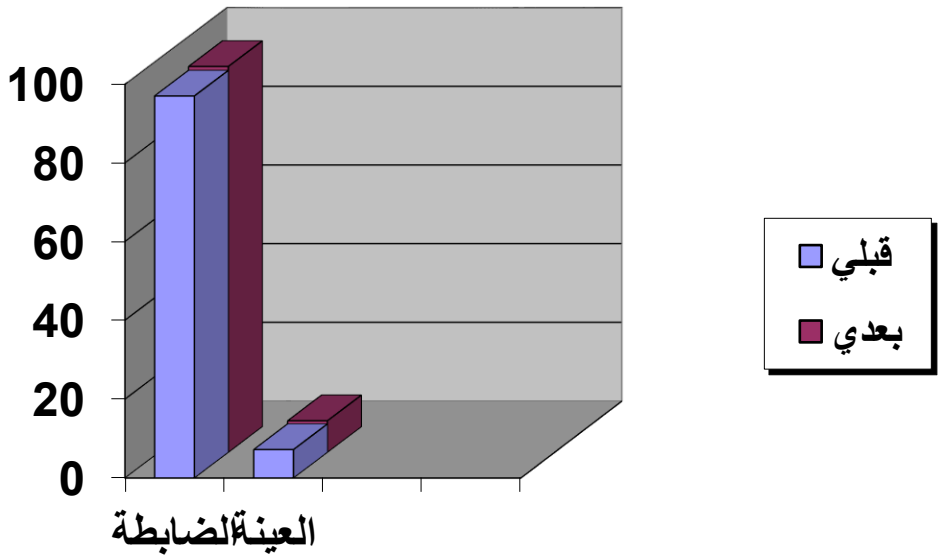
الجدول رقم (17): يوضح المؤشرات الإحصائية لإختبار "ت" للعينة الضابطة في الإختبار القبلي والبعدي لمقياس سلوك العنف.

الإختبار	المجموعة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة "ت" المحسوبة	قيمة "ت" الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية	معنى الدلالة
القبلي	الضابطة	97	7.2	0.27	2.62	0.01	14	غير دال
البعدي		98	7.8					

تحليل ومناقشة الجدول رقم (17):

من خلال إجرائنا للإختبار القبلي لمقياس العنف المدرسي بلغ المتوسط الحسابي قيمته للعينة الضابطة 97، أما الإختبار البعدي للعينة الضابطة فقد بلغ المتوسط الحسابي 98 عند مستوى الدلالة 0،01 حيث قيمة "ت" المحسوبة 0.27 أصغر من قيمة "ت" الجدولية 2.62.

وعليه نستطيع القول أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي العينة الضابطة للإختبار القبلي والبعدي أي أن الفرق غير دال.



الشكل البياني رقم(08): يوضح الإختبار القبلي والبعدي للعينة الضابطة في مقياس سلوك العنف .

6.1.5/ عرض نتائج الإختبار القبلي والبعدي للعينة الضابطة في بطاقة الملاحظة.

الجدول رقم (18): يوضح المؤشرات الإحصائية لإختبار "ت" للعينة الضابطة في الإختبار القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة.

	الإختبار	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة "ت" المحسوبة	قيمة "ت" الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية	معنى الدلالة
العنف نحو الذات	قبلي	23.6	2.9	0.27	2.62	0.01	14	غير دال
	بعدي	23	2.8					
العنف نحو الآخرين	قبلي	27	2.3	0.26				غير دال
	بعدي	26.5	2.6					
العنف نحو الممتلكات	قبلي	25	2.8	0.14				غير دال
	بعدي	24.8	3					
الدرجة الكلية	قبلي	75.4	7.5	0.23				غير دال
	بعدي	74.7	8.05					

تحليل ومناقشة الجدول رقم (18):

من خلال إجرائنا للإختبار القبلي و البعدي للعينة الضابطة تم تسجيل النتائج التالية:

- بعد العنف الموجه نحو الذات:

في الإختبار القبلي بلغ المتوسط الحسابي لدى التلاميذ الغير الممارسين 23.6 بإنحراف معياري 2.9، أما الإختبار البعدي لنفس العينة فقد بلغ المتوسط الحسابي23 بإنحراف معياري 2.8، عند مستوى الدلالة 0،01 حيث قيمة "ت" المحسوبة 0.27 أصغر من قيمة "ت" الجدولية 2.62.

. بعد العنف الموجه نحو الآخرين:

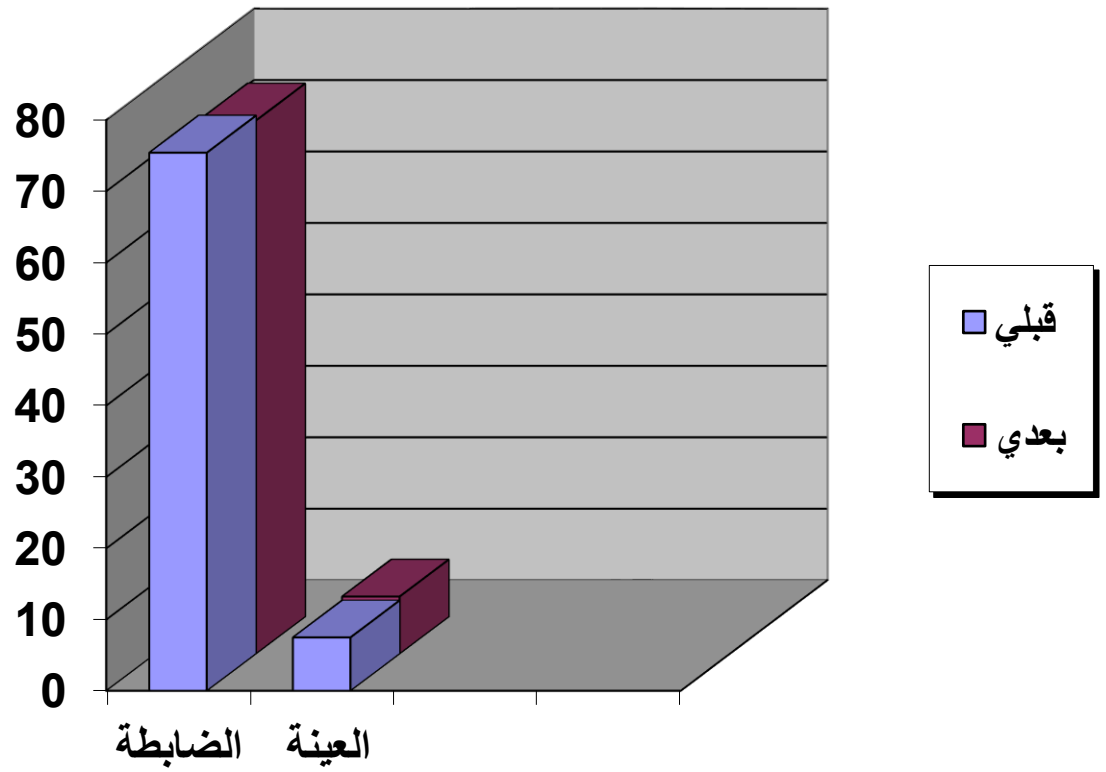
لقد بلغ المتوسط الحسابي في الإختبار القبلي لدى تلاميذ العينة الضابطة 27 بإنحراف معياري 2.3، أما الإختبار البعدي لنفس العينة فقد بلغ المتوسط الحسابي26.5 بإنحراف معياري 2.6، عند مستوى الدلالة 0،01 حيث قيمة "ت" المحسوبة 0.26 أصغر من قيمة "ت" الجدولية 2.62.

. بعد العنف الموجه نحو الممتلكات:

لقد بلغ المتوسط الحسابي في الإختبار القبلي لدى تلاميذ العينة الضابطة 25 بإنحراف معياري 2.8، أما الإختبار البعدي لنفس العينة فقد بلغ المتوسط الحسابي24.8 بإنحراف معياري 3، عند مستوى الدلالة 0،01 حيث قيمة "ت" المحسوبة 0.14 أصغر من قيمة "ت" الجدولية 2.62.

. أما الدرجة الكلية للبطاقة فقد لقد بلغ المتوسط الحسابي في الإختبار القبلي 75.4 بإنحراف معياري 7.5 أما الإختبار البعدي فقد بلغ المتوسط الحسابي 74.7 بإنحراف معياري 8.05 عند مستوى الدلالة 0،01 حيث قيمة "ت" المحسوبة 0.23 أصغر من قيمة "ت" الجدولية 2.62.

وعليه نستطيع القول أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي العينة الضابطة للإختبار القبلي والبعدي أي أن الفرق غير دال.



الشكل البياني رقم (09): يوضح الإختبار القبلي والبعدي للعينة الضابطة في بطاقة الملاحظة.

7.1.5/ عرض نتائج الإختبار القبلي والبعدي للعينة التجريبية لمقياس سلوك العنف.

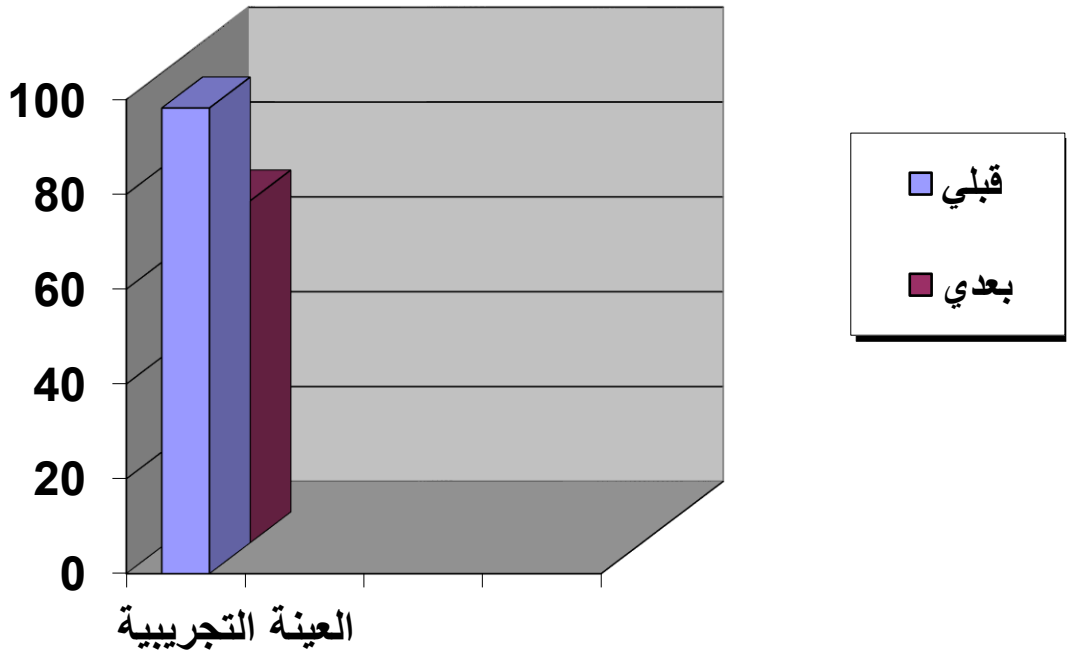
الجدول رقم (19): يوضح الإختبار القبلي والبعدي للعينة الضابطة في مقياس سلوك العنف.

الإختبار	المجموعة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة "ت" المحسوبة	قيمة "ت" الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية	معنى الدلالة
القبلي	التجريبية	98.2	7.73	20.7	2.62	0.01	14	دال
البعدي		72.1	8.01					

تحليل ومناقشة الجدول رقم (19):

من خلال إجرائنا للإختبار القبلي لمقياس العنف المدرسي بلغ المتوسط الحسابي قيمته للعينة التجريبية 98.2 ، أما الإختبار البعدي للعينة ذاتها فقد بلغ المتوسط الحسابي 72.1 عند مستوى الدلالة 0،01 حيث قيمة "ت" المحسوبة 20.7 أكبر من قيمة "ت" الجدولية 2.62 .

وعليه نستطيع القول أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي العينة التجريبية للإختبار القبلي والبعدي أي أن الفرق دال.



الشكل البياني رقم(10): يوضح الإختبار القبلي والبعدي للعينة التجريبية في مقياس سلوك العنف .

8.1.5/ عرض نتائج الإختبار القبلي والبعدي للعينة التجريبية في بطاقة الملاحظة.

الجدول رقم (20): يوضح المؤشرات الإحصائية لإختبار "ت" للعينة التجريبية في الإختبار القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة.

	الإختبار	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة "ت" المحسوبة	قيمة "ت" الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية	معنى الدلالة
العنف نحو الذات	قبلي	23.3	3	15.2	2.62	0.01	14	دال
	بعدي	14.1	2.6					
العنف نحو الآخرين	قبلي	26.53	2.7	26.7				دال
	بعدي	18	2.9					
العنف نحو الممتلكات	قبلي	26	2.9	21.7				دال
	بعدي	16.4	3.1					
الدرجة الكلية	قبلي	75.2	8.1	23.2				دال
	بعدي	50.1	7.9					

تحليل ومناقشة الجدول رقم (20):

من خلال إجرائنا للإختبار القبلي و البعدي للعينة التجريبية بعد ممارسة الأنشطة الرياضية تم تسجيل النتائج التالية:

- بعد العنف الموجه نحو الذات:

في الإختبار القبلي بلغ المتوسط الحسابي لدى تلاميذ العينة التجريبية قبل الممارسة 23.3 بإنحراف معياري 3، أما الإختبار البعدي لنفس العينة بعد الممارسة فقد بلغ المتوسط الحسابي 14.1 بإنحراف معياري 2.6، عند مستوى الدلالة 0،01 حيث قيمة "ت" المحسوبة 15.2 وهي أكبر من قيمة "ت" الجدولية 2.62.

. بعد العنف الموجه نحو الآخرين:

لقد بلغ المتوسط الحسابي في الإختبار القبلي لدى تلاميذ العينة التجريبية 26.5 بإنحراف معياري 2.7 أما الإختبار البعدي لنفس العينة فقد بلغ المتوسط الحسابي18 بإنحراف معياري 2.9، عند مستوى

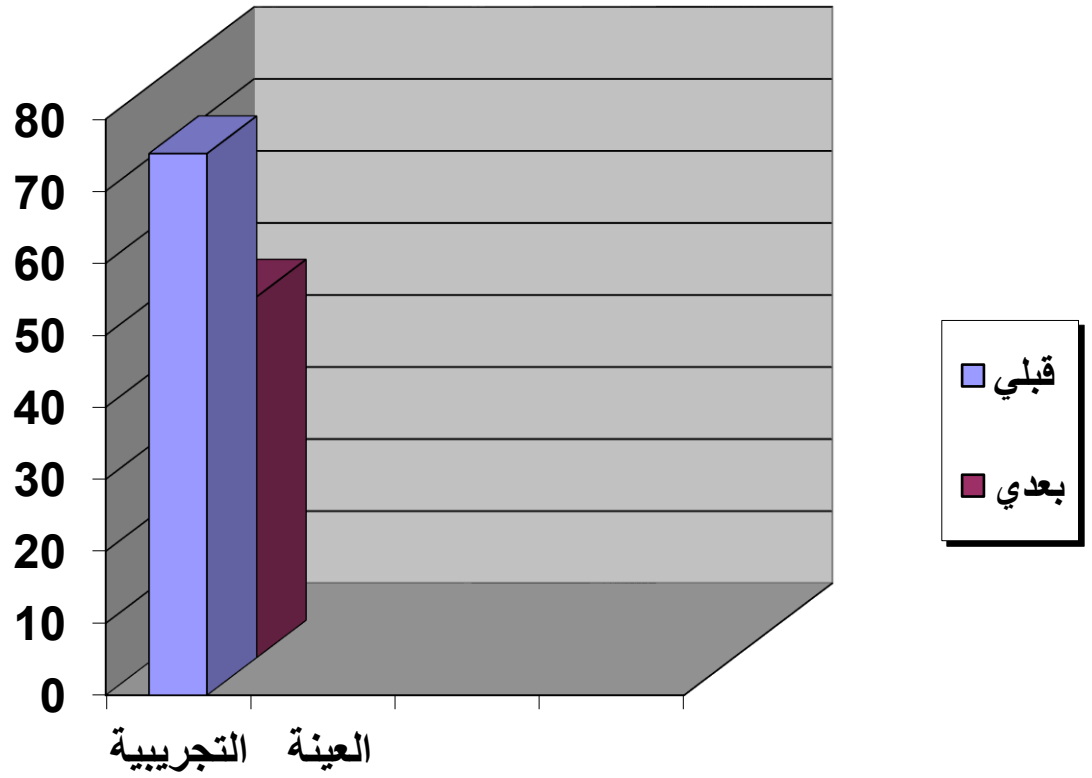
الدلالة 0،01 حيث قيمة "ت" المحسوبة 26.7 أكبر من قيمة "ت" الجدولية 2.62.

. بعد العنف الموجه نحو الممتلكات:

لقد بلغ المتوسط الحسابي في الإختبار القبلي لدى تلاميذ العينة تجريبية قبل الممارسة 26 بإنحراف معياري 2.9، أما الإختبار البعدي لنفس العينة فقد بلغ المتوسط الحسابي16.4 بإنحراف معياري 3.1، عند مستوى الدلالة 0،01 حيث قيمة "ت" المحسوبة 21.7 أكبر من قيمة "ت" الجدولية 2.62.

. أما الدرجة الكلية للبطاقة فقد لقد بلغ المتوسط الحسابي في الإختبار القبلي 75.4 بإنحراف معياري 7.5 أما الإختبار البعدي فقد بلغ المتوسط الحسابي 75.2 بإنحراف معياري 8.1 عند مستوى الدلالة 0،01 حيث قيمة "ت" المحسوبة 23.2 أكبر من قيمة "ت" الجدولية 2.62.

وعليه نستطيع القول أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي العينة التجريبية للإختبار القبلي والبعدي أي أن الفرق دال.



الشكل البياني رقم(11): يوضح الإختبار القبلي والبعدي للعينة التجريبية في بطاقة الملاحظة.

9.1.5/ مقارنة المجموعة الضابطة بالمجموعة التجريبية للقياس القبلي والبعدي في مقياس سلوك العنف.

الجدول رقم (21): يوضح المؤشرات الإحصائية لإختبار "ت" لكل من العينة الضابطة والعينة التجريبية في الإختبار القبلي والبعدي لمقياس سلوك العنف.

العينة	الإختبار القبلي		الإختبار البعدي		قيمة "ت" المحسوبة	قيمة "ت" الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية	معنى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري					
العينة الضابطة	97	7.2	98	7.8	0.27	2.62	0.01	14	غير دال
العينة التجريبية	98.2	7.73	72.1	8.01	20.7	2.62	0.01	14	دال

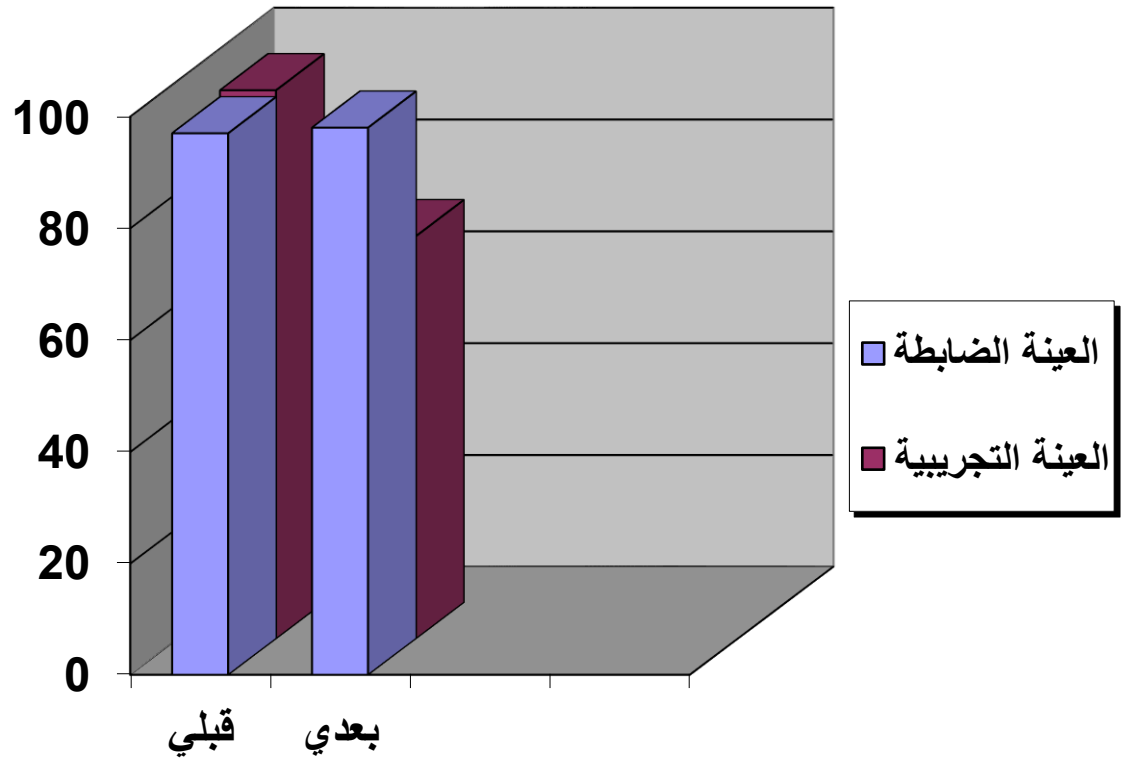
تحليل ومناقشة الجدول رقم (21):

العينة الضابطة : تحصلنا في الإختبار القبلي على متوسط حسابي قيمته 97 وانحراف معياري قيمته 7.2 ، وفي الإختبار البعدي بلغ المتوسط الحسابي 98 وبانحراف معياري قيمته 7.8 ، وقد قدرت قيمة (T) المحسوبة 0.27 في حين بلغت الجدولية 2.62 عند مستوى الدلالة 0.01 ودرجة حرية 14.

بما أن قيمة (T) المحسوبة أصغر من قيمة (T) الجدولية فهذا يعني أن لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطين للعينة الضابطة في الإختبار القبلي والبعدي أي ان الفرق غير دال .

العينة التجريبية : لقد تحصلنا في الإختبار القبلي على متوسط قيمته 98.2 وانحراف معياري قيمته 7.7 ، وفي الإختبار البعدي بلغ المتوسط الحسابي 72.1 وبانحراف معياري قيمته 8.1 وقد قدرت قيمته (T) المحسوبة 20.7 في حين بلغت (T) الجدولية 2.62 عند مستوى الدلالة 0.01 وبدرجة حرية 14.

بما ان قيمة (T) المحسوبة اكبر من قيمة (T) الجدولية فهذا يعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطين للعينة التجريبية في الإختبار القبلي والبعدي أي ان الفرق دال.



الشكل البياني رقم (12): يوضح الإختبار القبلي والبعدي لكل من العينة الضابطة والعينة التجريبية في مقياس سلوك العنف.

10.1.5/ مقارنة المجموعة الضابطة بالمجموعة التجريبية للقياس القبلي والبعدي في بطاقة الملاحظة.

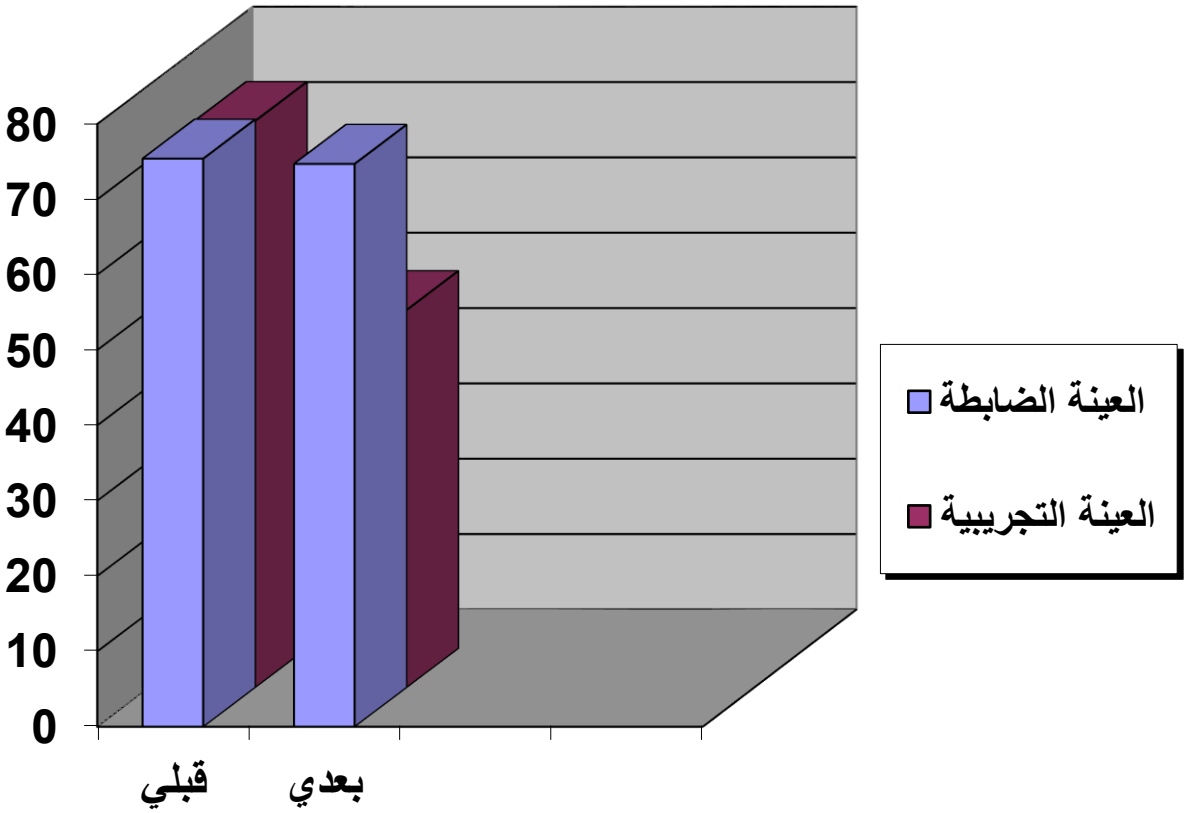
الجدول رقم (22): يوضح المؤشرات الإحصائية لإختبار "ت" لكل من العينة الضابطة والعينة التجريبية في الإختبار القبلي والبعدي في بطاقة الملاحظة.

العينة	الأبعاد	الإختبار القبلي		الإختبار البعدي		قيمة "ت" المحسوبة	قيمة "ت" الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية	معنى الدلالة
		المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري					
العينة الضابطة	العنف نحو الذات	23.6	2.9	23	2.8	0.27	2.62	0.01	14	غير دال
	العنف نحو الآخرين	27	2.3	26.5	2.6	0.26				
	العنف نحو الممتلكات	25	2.8	24.8	3	0.14				
	الدرجة الكلية	75.4	7.5	74.7	8.05	0.23				
العينة التجريبية	العنف نحو الذات	23.3	3	14.1	2.6	15.2	2.62	0.01	14	دال
	العنف نحو الآخرين	26.5	2.7	18	2.9	26.7				
	العنف نحو الممتلكات	26	2.9	16.4	3.1	21.7				
	الدرجة الكلية	75.2	8.1	50.1	7.9	23.2				

تحليل ومناقشة الجدول رقم (22):

العينة الضابطة : تحصلنا في الإختبار القبلي على متوسط حسابي قيمته 75.4 وانحراف معيار قيمته 7.5 ، وفي الإختبار البعدي بلغ المتوسط الحسابي 74.4 وبانحراف معياري قيمته 8.05 ، وقد قدرت قيمة (T) المحسوبة 0.23 في حين بلغت الجدولية 2.62 عند مستوى الدلالة 0.01 ودرجة حرية 14. بما أن قيمة (T) المحسوبة أصغر من قيمة (T) الجدولية فهذا يعني أن لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطين للعينة الضابطة في الإختبار القبلي والبعدي أي ان الفرق غير دال .

العينة التجريبية : لقد تحصلنا في الإختبار القبلي على متوسط قيمته 75.2 وانحراف معياري قيمته 8.1 ، وفي الإختبار البعدي بلغ المتوسط الحسابي 50.1 وبانحراف معياري قيمته 7.9 وقد قدرت قيمته (T) المحسوبة 23.2 في حين بلغت (T) الجدولية 2.62 عند مستوى الدلالة 0.01 وبدرجة حرية 14. بما ان قيمة (T) المحسوبة اكبر من قيمة (T) الجدولية فهذا يعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطين للعينة التجريبية في الإختبار القبلي والبعدي أي ان الفرق دال.



الشكل البياني رقم (13): يوضح الإختبار القبلي والبعدي لكل من العينة الضابطة والعينة التجريبية في بطاقة الملاحظة.

خلاصة:

لقد تم في هذا الفصل عرض نتائج الإختبار القبلي والإختبار البعدي لتلاميذ الطفولة المتأخرة (09-12) سنة الغير الممارسين من جهة وتلاميذ المطبق عليهم الأنشطة البدنية والرياضية من جهة أخرى بعدما تم معالجتها إحصائيا وعرض هذه النتائج في جداول وتمثيلها بيانيا وذلك من أجل المقارنة.

ومن خلال النتائج المتوصل اليها في الجداول السابقة الذكر يتضح جليا أن المجموعة التجريبية والتي طبقت عليها الأنشطة البدنية والرياضية قد انخفض وقل عندها مستوى العنف المدرسي بشكل كبير مقارنة بالمجموعة الضابطة التي لم تخضع الي اي برنامج .

تمهيد:

في هذا الفصل تطرق الباحث الى أهم الاستنتاجات الخاصة بموضوع الدراسة والذي تمحور حول أثر النشاط البدني والرياضي في التقليل من العنف المدرسي لدى أطفال المرحلة الابتدائية (09-12) سنة.

حيث قمنا بمقابلة النتائج المتحصل عليها من خلال قيامنا بمجموعة من الاختبارات (القبلية ، البعدية) بالفرضيات التي تم اقتراحها في بداية بحثنا ثم الانتقال الى الخلاصة العلامة وفي الأخير الخروج بأهم التوصيات والاقتراحات.

1.6/ مناقشة النتائج ومقارنتها بالفرضيات:

مما سبق عرضه ومن نتائج قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعة الضابطة في كل من الاختبار القبلي والبعدي .

من خلال الجدول رقم (17) الخاص بمقياس العنف المدرسي ، وجدنا المتوسط الحسابي للعينة الضابطة في الإختبار القبلي 97 وبانحراف معياري 7.2 ،أما الاختبار البعدي فقد بلغ المتوسط الحسابي 98 وبانحراف معياري 7.8. وبإستعمال إختبار "ت" فقد بلغت "ت" المحسوبة 0.27 وهي أصغر من قيمة "ت" الجدولية التي بلغت 2.62 عند مستوى الدلالة 0.01 عند درجة الحرية 14 .

من خلال الجدول رقم (18) الخاص ببطاقة الملاحظة توصلنا الى:

أن قيمة "ت" المحسوبة 0.23 في الدرجة الكلية هي أصغر من قيمة "ت" الجدولية التي بلغت 2.62 في الاختبار القبلي و البعدي.

وهذا ما يتوافق مع دراسة كونجر و كين حيث توصل في دراسته على أن سلوك الأطفال الذين لم يتعرضوا للبرنامج لم يظهروا اي تحسن في تعاملهم مع المحيطين وبقي سلوكهم العدواني نفسه، بالمقارنة بالمجموعة التي الذين تعرضوا للبرنامج حيث قلت العدوانية وتحسن السلوك الاجتماعي بينهم.

وتوصل الباحثان نادية مصطفى الزرقاوي وأيوب مختار في نهاية الدراسة إلى وجود اختلاف بين الممارسين والغير الممارسين للعنف .

وهذا يؤكد صحة الفرضية الأولى في البحث والتي تنص على أنه:

أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي للعنف المدرسي وأبعاده (العنف الموجه نحو الذات، العنف الموجه نحو الاخرين العنف الموجه نحو الممتلكات).

وعليه نقول أن **فرضية البحث الأولى** قد تحققت وهذا ما يؤكد صدق الفرضية.

تبين النتائج الموضحة في الجدول رقم (19) الخاص بمقياس العنف المدرسي وجود فروق في درجات العنف بين القياسي القبلي والبعدي لأفراد المجموعة التجريبية الذين طبقت عليهم مجموعة من الأنشطة البدنية والرياضية التي تتضمن العاب صغيرة واجتماعية هادفة ، حيث وجدنا المتوسط الحسابي للعينة التجريبية في الإختبار القبلي 98.2 وبانحراف معياري 7.73 ،أما الاختبار البعدي فقد بلغ المتوسط الحسابي 72.1 وبانحراف معياري 8.01 وبإستعمال إختبار "ت" فقد بلغت "ت" المحسوبة 20.7 وهي قيمة أكبر من قيمة "ت" الجدولية التي بلغت 2.62 عند مستوى الدلالة 0.01 عند درجة الحرية 14.

من خلال الجدول رقم (20) الخاص ببطاقة الملاحظة توصلنا الى:
أن قيمة "ت" المحسوبة 23.2 في الدرجة الكلية هي أكبر من قيمة "ت" الجدولية التي بلغت 2.62 في الاختبار القبلي و البعدي.

وهذا ما يتوافق مع دراسة حفصاوي بن يوسف أنه توجد فروق دالة بين الذكور والإناث في المجموعة التجريبية بين القياس القبلي والبعدي، وهذا يدل على أن التلاميذ الذين تعرضوا للتجربة تعدل سلوكهم العدواني الى سلوك ايجابي.

كما توصل بيرفان عبد الله محمد سعيد المفتي في دراسته إلى تفوق أطفال المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي على أطفال المجموعة الضابطة في تقليل السلوك العدواني.
وأن للبرنامج المقترح تأثير ايجابي وفعال في تقليل السلوك العدواني لأطفال المجموعة التجريبية.وهذا يؤكد صحة الفرضية الثانية في البحث والتي تنص على أنه:
توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للعنف المدرسي وأبعاده (العنف الموجه نحو الذات، العنف الموجه نحو الاخرين العنف الموجه نحو الممتلكات).

وعليه نقول أن **فرضية البحث الثانية** قد تحققت وهذا ما يؤكد صدق الفرضية.

من خلال الجدول رقم (11) (12) الخاص بمقياس العنف المدرسي، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مجموع القياس القبلي، وجدنا المتوسط الحسابي للعينة الضابطة 98.2 ، أما العينة التجريبية فقد بلغ المتوسط الحسابي 97 و بإستعمال دلالة الفروق بين العينتين إختبار "ت" ستودنت فقد بلغت "ت" المحسوبة 0.43 وهي قيمة أصغر من "ت" الجدولية التي بلغت 2.05 عند مستوى الدلالة 0.05 عند درجة الحرية 28.

من خلال الجدول رقم (13) الخاص ببطاقة الملاحظة توصلنا الى:
أن قيمة "ت" المحسوبة 0.10 في الدرجة الكلية هي أصغر من قيمة "ت" الجدولية التي بلغت 2.76 لكل من العينة الضابطة والعينة التجريبية في الاختبار القبلي.

حيث كشفت دراسة عبد الرحمن العيسوي عن أنماط العنف المدرسي أو مظاهره، وعن أضراره، وأنه يتخذ أشكالا عدة منها: الإيذاء البدني، الإهانات، تدمير الممتلكات والأدوات، كما أن له أضرار جسيمة تتمثل في كراهية الطلاب بالمدرسة.
كما أن دراسة حمود بن حمد النوفلي الطلاب ترى أن أغلبية المبحوثين يسود لديهم العنف اللفظي، حيث أن الشعور بالظلم والإحباط جاء بمستويات عالية خاصة تجاه المعلمين وبعض أفراد آلأسرة.
كما تؤكد دراسة صاحب أسعد ويس الشمري لوسائل الاعلام دور كبير في ظاهرة العنف لدى التلاميذ من خلال ما يشاهدونه من افلام كارتون ومسلسلات وأخبار تحتوي على العنف. للألعاب التي يمارسها الأطفال دور في اكتسابهم للعنف، للعوامل الأسرية مثل غياب الوالدين
وهذا يؤكد صحة الفرضية الثالثة في البحث والتي تنص على أنه:
لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مجموع القياس القبلي للعنف المدرسي وأبعاده (العنف الموجه نحو الذات، العنف الموجه نحو الاخرين العنف الموجه نحو الممتلكات).

وعليه نقول أن **فرضية البحث الثالثة** قد تحققت وهذا ما يؤكد صدق الفرضية.

تبين النتائج الموضحة في الجدول رقم (14) (15) الخاص بمقياس العنف المدرسي وجود فروق في ذات دلالة احصائية بين أفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الاختبار البعدي، حيث وجدنا المتوسط الحسابي للعينة الضابطة 96.4 ، أما العينة التجريبية فقد بلغ المتوسط الحسابي 72 وبإستعمال إختبار "ت" فقد بلغت "ت" المحسوبة 9.36 وهي قيمة أكبر من قيمة "ت" الجدولية التي بلغت 2.76 عند مستوى الدلالة 0.01 بدرجة الحرية 28.

من خلال الجدول رقم (16) الخاص ببطاقة الملاحظة توصلنا الى: أن قيمة "ت" المحسوبة 9.11 في الدرجة الكلية هي أكبر من قيمة "ت" الجدولية التي بلغت 2.76 لكل من العينة الضابطة والعينة التجريبية في الاختبار البعدي.

وهذا ما يتوافق مع دراسة بوجلطية ناصر لأثر برنامج ارشادي مقترح يعتمد على اللعب للتخفيف من السلوك العدواني عند تلاميذ المرحلة الابتدائية 9-12سنة والذي توصل إلى وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة، من حيث مقياس السلوك العدواني المستخدم قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية.

كما توصلت دراسة إقبال عبد الحسين نعمة، هدى بدوي شبيب إلى أن للبرنامج المقترح أثر فعال في بعض المتغيرات الفسيولوجية، وتقليل من العنف المدرسي، وبضرورة تفعيل درس التربية البدنية والرياضية في المدارس.

كما توصلت دراسة أمل بنت فيصل الفريخ الى أنه توجد فروق معنوية ذات دلالة إحصائية بين متوسط الدرجات الكلية للقياسين القبلي/البعدي لبعض مظاهر سلوك العنف على مقياس مظاهر سلوك العنف للأطفال وعلى دليل ملاحظة .

وهذا يؤكد صحة الفرضية الرابعة في البحث والتي تنص على أنه:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مجموع القياس البعدي للعنف المدرسي وأبعاده في الاتجاه الأفضل لصالح المجموعة التجريبية وعليه نقول أن **فرضية البحث الرابعة** قد تحققت وهذا ما يؤكد صدق الفرضية.

ومن خلال النتائج المتوصل اليها فإن للنشاط البدني الرياضي التربوي أثر ايجابي في التقليل من العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية (09–12) سنة، وذلك من خلال مقارنة المجموعة الضابطة بالمجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي ، تم التوصل إلى النتائج والتي تظهر ذلك من خلال الجدول رقم (21) فوجدنا المتوسط الحسابي للعينة الضابطة في الإختبار القبلي للعينة الضابطة 97 أما بالنسبة للإختبار البعدي فقد بلغ المتوسط الحسابي 98 .و بإستعمال دلالة الفروق إختبار "ت" فقد بلغت "ت" المحسوبة 0.27 وهي قيمة أصغر من "ت" الجدولية التي بلغت2.62 عند مستوى الدلالة 0.01 درجة الحرية 14.

أما العينة التجريبية فوجدنا المتوسط الحسابي في الإختبار القبلي 98.2 أما بالنسبة للإختبار البعدي فقد بلغ المتوسط الحسابي 72.1.و بإستعمال دلالة الفروق إختبار "ت" فقد بلغت "ت" المحسوبة

20.7 وهي قيمة أكبر من "ت" الجدولية التي بلغت 2.62 عند مستوى الدلالة 0.01 درجة الحرية 14. من خلال الجدول رقم (22) الخاص ببطاقة الملاحظة توصلنا الى:

إن قيمة (T) المحسوبة 0.23 أصغر من قيمة (T) الجدولية 2.62 عند مستوى الدلالة 0.01 ودرجة حرية 14 في العينة الضابطة.

وهذا يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطين للعينة الضابطة في الإختبار القبلي والبعدي أي ان الفرق غير دال .

إن قيمة (T) المحسوبة 23.2 اكبر من قيمة (T) الجدولية 2.62 عند مستوى الدلالة 0.01 وبدرجة حرية 14 في العينة التجريبية. وهذا يعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطين للعينة التجريبية في الإختبار القبلي والبعدي أي ان الفرق.

وهذا ما يتوافق مع دراسة شناتي أحمد على التي توصلت الى أن هناك فروق بين العينتين فيما يخص ردود فعل العينة في ممارسة العنف التي تعرضت إلى موقف ما، حيث كانت العينة التي

خرجت مباشرة بعد درس تربية بدنية ورياضية أقل عنفا وردودا مقارنة بالعينة التي مرت عليها عدة أيام من الممارسة الرياضية.

كما تؤكد دراسة محمد ثابتي إلى أن لدرس التربية البدنية والرياضية دور فعال في تعليم التلاميذ كيفية تحقيق انتماء داخل المدرسة.
و أن لدرس التربية البدنية والرياضية دور ايجابي في التقليل من ظاهرة العنف داخل المدرسة عند تلاميذ المرحلة الأساسية.

كما توصل قندز علي في دراسته الى أن هناك تجاوب من طرفي التلاميذ المضطربين مع برنامج النشاط البدني الرياضي التربوي المطبق، نلاحظ إنخفاض في نسب الإضطرابات الأولية.

ومن خلال النتائج المذكورة سابقا في الجداول يتضح جليا أن المجموعة التجريبية قد انخفض العنف من المرتفع الى المتوسط وبالتالي الأطفال المطبق عليهم الأنشطة الرياضية أثرت فيهم ايجابيا مقارنة بأقرانهم للعينة الضابطة الذين سلوكهم بقي كما هو وهذا ما يدل على تحقق الفرضية العامة التي تنص على أن للنشاط البدني الرياضي أثر ايجابي وله دور في التخفيف من حدة العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

2.6/ الإستنتاج العام:

من خلال النتائج التي توصلنا اليها توصلنا نستنتج ما يلي:

- للنشاط البدني الرياضي التربوي أثر ايجابي في التقليل من العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية (09-12) سنة والذي عاد اليها بالفائدة حيث لاحظنا من خلال النتائج المسجلة في الجداول أن درجات العنف قد انخفضت بنسبة ولو متوسطة وظهرت في كل الأبعاد :

العنف نحو الذات، العنف نحو الآخرين، العنف نحو الممتلكات وهذا انطلاقا من نتائج المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي والبعدي.

- استنتجنا عدم دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي للعنف المدرسي وأبعاده (العنف الموجه نحو الذات، العنف الموجه نحو الاخرين العنف الموجه نحو الممتلكات).

ويمكن عزو عدم التحسن لدى أفراد المجموعة الضابطة، لأنهم لم يتعرضوا للأنشطة الرياضية المقترحة أو أي خبرات أخرى يكون من شأنها أن تحدث أثرا عليهم.

- بينت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للعنف المدرسي وأبعاده (العنف الموجه نحو الذات، العنف الموجه نحو الاخرين العنف الموجه نحو الممتلكات).

وهذا يؤكد على فعالية الأنشطة الرياضية المقترحة من قبل الباحثة والمتضمنة مجموعة من الألعاب الصغيرة والألعاب الإجتماعية.

- كما استنتجت الطالبة الباحثة على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مجموع القياس القبلي للعنف المدرسي وأبعاده (العنف الموجه نحو الذات، العنف الموجه نحو الاخرين العنف الموجه نحو الممتلكات).

وجود تقارب كبير في درجة العنف لدى التلاميذ وذلك قبل ممارستهم للأنشطة الرياضية الهادفة المقترحة، أي أن درجة ظهور العنف في المجموعتين كان متقاربا.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مجموع القياس البعدي للعنف المدرسي وأبعاده في الاتجاه الأفضل لصالح المجموعة التجريبية وهذا يدل على نجاعة النشاط الرياضي وأن اهتمام التلاميذ قد هذب من سلوكهم الغير مقبول ، إذا ما قارنها بنتائج المجموعة الضابطة التي لم تستفد من التجربة وبالتالي بقيت نتائج التطبيق البعدي ثابتة بالنسبة للتطبيق القبلي.

وبصفة عامة يمكن القول أن الأنشطة البدنية والرياضية المقترحة كان لها دور فعال في التخفيف من حدة العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (09-12) سنة.

3.6/ الخاتمة:

بالرغم من التطور الملحوظ في ميدان الريا ضـــة عامـــة والتربيـــة البدنيـــة والرياضـــية خاصـة، إلا أنـه مـازال هنـاك فهـم خـاطئ لـبعض أهـداف وغايـات التربيـة البدنيـة فـي المؤسسـات التعليميـة، فهنـاك مـن ينظـر اليهـا علـى أنهـا نـوع مـن الحشـو فـي البرنـامج الدراسـي أو مـلأ لأوقـات الفـراغ، لكـن فـي الحقيقـة فـإن لهـذه الأنشـطة فـي اطارهـا التربـوي أثـر علـى الحيـاة الانفعاليـة للفـرد فهـي تتغلغـل الـى أعمـق مسـتويات السـلوك، حيـث لا يمكـن تجاهـل المغـزى الرئيسـي لجسـم الإنسـان ودوره فـي تشـكيل سـماته الوجدانيـة والعاطفيـة والتـي تـؤثر فـي مجالاتـه الاجتماعية.

حيث في هذا البحث المتواضع أرادت الباحثة معرفة مدى تأثير الأنشطة البدنية الرياضية في التخفيف من العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (09–12) سنة ولقد إعتمدنا في بحثنا هذا على بعض المدارس الإبتدائية بولاية الشلف.

وهـذا للتحقـق مـن الفرضـية العامـة القائلـة للنشـاط البـدني الرياضـي التربـوي أثـر ايجـابي فـي التقليل من العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية (09–12) سنة.

والفرضـية الأولـى القائلـة أنـه لا توجـد فـروق ذات دلالـة إحصـائية بـين متوسـطي درجـات المجموعـة الضـابطة فـي القياسـين القبلـي والبعـدي للعنـف المدرسـي وأبعـاده (العنـف الموجـه نحـو الذات، العنف الموجه نحو الاخرين العنف الموجه نحو الممتلكات).

والفرضـية الثانيـة القائلـة أنـه توجـد فـروق ذات دلالـة إحصـائية بـين متوسـطي درجـات المجموعـة التجريبيـة فـي القياسـين القبلـي والبعـدي للعنـف المدرسـي وأبعـاده (العنـف الموجـه نحـو الـذات، العنف الموجه نحو الاخرين العنف الموجه نحو الممتلكات).

والفرضـية الثالثـة القائلـة أنـه لا توجـد فـروق ذات دلالـة إحصـائية بـين متوسـطي درجـات المجمـوعتين التجريبيـة والضـابطة فـي مجمـوع القيـاس القبلـي للعنـف المدرسـي وأبعـاده (العنـف الموجه نحو الذات، العنف الموجه نحو الاخرين العنف الموجه نحو الممتلكات).

والفرضية الرابعة القائلة أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مجموع القياس البعدي للعنف المدرسي وأبعاده في الاتجاه الأفضل لصالح المجموعة التجريبية.

ونكون بهذا قد توصلنا الى أن للطفل مخزون طاقوي يحتاج الى عناية وتوجيه لممارسة الأنشطة البدنية والرياضية بما أنها أنشطة أحدثت فروقا ذات دلالة احصائية لصالح المجموعة التجريبية في دراستنا الحالية.

حيث تم استخلاص من خلال القيام بمجموعة من الإختبارات أن النشاط البدني الرياضي المطبق على العينة التجريبية كان له تأثير إيجابي على أفراد هذه العينة . وقد إحتوت دراستنا على بابين، الباب الأول تضمن الجانب النظري والذي إحتوى على ثلاث فصول الفصل الأول تناولنا فيه النشاط البدني والرياضي في مرحلة الطفولة المتأخرة(من09 إلى 12سنة) حيث بداية بالجزء الأول الطفولة المتأخرة من 09 إلى 12 سنة حيث تناولنا فيه النمو في مرحلة الطفولة المتأخرة (9–12) سنة ثم مطالب النمو في مرحلة الطفولة المتأخرة ثم سمات مرحلة الطفولة المتأخرة ثم تطرق إلى احتياجات مرحلة الطفولة المتأخرة ، ثم انتقلت الباحثة إلى الجزء الثاني من الفصل النشاط البدني الرياضي التربوي حيث تطرق إلى أنواع النشاط البدني والرياضي ثم الدوافع المرتبطة

بالنشاط الرياضي ثم الأسس العلمية للنشاط البدني والرياضي، ثم تم الانتقال الى الحركة عند الأطفال ثم أنواع الألعاب ثم حاجات الأطفال للممارسة الرياضية ثم التأثيرات السلبية على الأطفال الذين لا يمارسون الرياضة، ثم تناولنا التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم الابتدائي أما الفصل الثاني فتناولنا فيه العنف المدرسي حيث بداية بالجزء الأول العنف بشكل عام تعريفه ثم العوامل المساهمة في ظهور العنف ثم إلى النظريات المفسرة للعنف ثم أنماط العنف ثم إلى تصنيفات العنف ثم كيفية الوقاية من العنف ثم إنتقلت الباحثة الى الجزء الثاني من الفصل إلى العنف المدرسي حيث استهلها تعريف العنف المدرسي ثم أنواع العنف المدرسي ثم التطرق الى أسباب العنف في الوسط المدرسي ثم تناولنا اتجاهات العنف في الوسط المدرسي في المجتمعات الغربية والعربية ثم طرق علاج العنف في الوسط المدرسي والتصدي له.

أما في الفصل الثالث إشتمل على الدراسات السابقة والمشابهة حيث تم تقسيمها الى دراسات تناولت العنف وعلاقته ببعض المتغيرات، دراسات تناولت سلوك العنف في الوسط المدرسي، دراسات تناولت الأنشطة الرياضية ودورها في الخفض من العنف المدرسي.

أما القسم الثاني يتضمن الجانب التطبيقي فقد إحتوى على ثلاث فصول حيث احتوى الفصل الأول على منهجية البحث وإجراءاته الميدانية والتي إشتملت في البداية على منهج البحث ثم مجتمع وعينة الدراسة ثم إنتقلت الباحثة إلى الدراسة الإستطلاعية ثم متغيرات البحث ثم مجالات البحث ثم أدوات الدراسة (مقياس العنف المدرسي- بطاقة الملاحظة- الوحدات التعليمية) وبعد ذلك تطرقنا إلى إجراءات الدراسة ثم الأسس العلمية للإختبار (الثبات، الصدق، الموضوعية) ثم الوسائل الإحصائية المستعملة في الدراسة الإستطلاعية لننتقل إلى الدراسة الأساسية حيث تضمنت هذه الأخيرة الى طريقة تقييم أدوات البحث ثم دواعي إختيار أداة البحث ثم طريقة إجراء الدراسة الأساسية ثم تطرقنا بعد ذلك إلى الوسائل الإحصائية المستعملة في الدراسة الأساسية ثم انتقلنا إلى الفصل الثاني والذي تم فيه عرض وتحليل ومناقشة النتائج أما الفصل الثالث فقد قمنا بمقابلة النتائج بالفرضيات ثم التطرق إلى أهم الاستنتاجات ثم الخلاصة العامة ثم الإقتراحات .

إن السلوكيات العدوانية المرتكبة من قبل التلاميذ في المدارس الابتدائية داخلها أو خارجها، لا تحتاج الى ردود فعل آلية لا تجاهل في معالجته لابد من ايجاد حلول تخفف من هذه الظواهر الغير التربوية في بلادنا، وهنا لابد من تكاثف المجهودات كل من الأولياء، المعلمين، الإدارة.

كما لا يمكن أن نجزم أن ممارسة الأنشطة الرياضية داخل المدرسة يعني خلو المؤسسة من العنف بكل أشكاله رغم تأثيرها الكبير في تعديل سلوك التلاميذ فالعنف عامة ليس مرتبط بممارسة الرياضة من عدمها، ولكن تعمل هذه الأنشطة على التقليل من هذه الظاهرة فقط، حيث هذه السلوكيات تؤثر فيها بعض الجوانب الخاصة بالفرد مثل الجوانب الشخصية والاجتماعية والاقتصادية والانفعالية والنفسية، لذا أصبح من الضروري العمل على التقليل من هذه الظاهرة بتجميع كل المسببات والعمل على علاجها أو تفاديها مسبقا حتى يمكن تكوين فرد قادر على مواجهة أعباء الحياة مستقبلا.

4.6/ التوصيات والآفاق المستقبلية:

انطلاقا من النتائج والاستنتاجات التي تم التوصل اليها في الدراسة، يمكننا أن نقدم بعض الاقتراحات التي نرجو أن تساهم في حل المشاكل التي يتخبط فيها التلاميذ في الوسط المدرسي وبالخصوص مشكلة العنف المدرسي:

- اجراء المزيد من البحوث التي تتعلق بهذا الموضوع والتركيز على الدراسة الحالية لأنها تعطي أبعادا أكثر وفهما للمشكلة من الواقع المعاش.
- وضع برنامج تعليمي مقرر مكثف بالأنشطة الرياضة والتي تهدف الى التخفيف من العنف المدرسي بين الأطفال في هذه المرحلة العمرية .
- الاهتمام بنشاط اللعب والألعاب الصغيرة وذلك للدور الذي تلعبه في هذه المرحلة العمرية.
- ضرورة الإهتمام بالمرحلة الابتدائية لكونها الركيزة لبناء جيل المستقبل ولذلك يجب توفير جل المستلزمات الضرورية من منشآت وعتاد خاص بهذه الفئة من المجتمع .
- ضرورة توعية أولياء التلاميذ بأن قيام أولادهم بهذه الأنشطة الرياضية في هذه المرحلة العمرية تساهم وبدرجة إيجابية في تطوير وتنمية الأطفال بدنيا واجتماعيا ونفسيا وفكريا وبعث الثقة الرياضية في المجتمع .
- الاهتمام بالجوانب المختلفة للتلاميذ الممارسين للعنف، عن طريق المتابعة داخل القسم وخارجه.
- على الباحثين في مجال التربية البدنية والرياضية الحرص على متابعة البحث في هذا المجال .
- ضرورة توفير معلمين مختصين في ميدان التربية البدنية في المدارس الابتدائية بحيث يوضع لها حصص وبرامج خاصة.
- العمل على توجيه التلاميذ المتسمين بالعنف الى المرشد النفسي أو الأخصائيين لما له دور في التقليل من هذه السلوكيات السلبية.
- عدم التعامل مع التلاميذ الذين يتصفون بسلوك العنف بالعنف والعقاب بل العمل على حل مشكلاتهم من خلال اتاحة الفرصة للتنفيس عن غضبهم وإدماجهم اجتماعيا مع أقرانهم ومتابعتهم وهذا سيعمل على الحد والتخفيف من انتشار الظاهرة في الوسط المدرسي.

قائمة المصادر والمراجع

أولا: باللغة العربية

أ- الكتب

1- أبوحميدان يوسف (2003). تعديل السلوك، المدى للنشر، الأردن.

2- أحمد الطيب محمد (1999). أصول التربية، المكتب الجامعي الحديث الإسكندرية.

3- أحمد عكاشة (1982). علم النفس الفسيولوجي، ط6، دار المعارف، القاهرة.

4- إبراهيم رحمة، (1998) .تأثير الجوانب الصحية على النشاط البدني الرياضي، ط1، دار الفكر للنشر، عمان.

5- أسامة كامل راتب (1994). النمو الحركي، ط8، دار الفكر العربي، القاهرة.

6- الخطيب جمال(1988). السلوك العداوني، برامج في تعديل السلوك، الارشاد التربوي والصحة النفسية، جمعية عمال المطابع الوطنية، الأردن.

7- الزغبي أحمد (1997). الأمراض النفسية والمشكلات السلوكية المدرسية عند الأطفال، دار الحرف العربي، بيروت.

8- الزيات فتحي (1996). سيكولوجية التعليم بين المنظور الإرتباطي والمنظور المعرفي، دار النشر للجامعات، القاهرة.

9- الشربيني زكريا (1994). المشكلات النفسية عند الأطفال، دار الفكر العربي، القاهرة،.

10- الشناوي محمد (1998). العلاج السلوكي الحديث، دار قباء للطباعة، القاهرة.

11- إلين وديع فرج،(ب ت): خبرات في الألعاب للصغار والكبار ،منشاة المعارف بالإسكندرية.

12- بسطويسي أحمد(1996). أسس نظريات الحركة، ط2، دار الفكر العربي، القاهرة.

13- بلقاسم سلاطنية، سامية حميدي (2008): العنف والفقر في المجتمع الجزائري، دار الفجر للنشر ،القاهرة.

14- بوداود عبد اليمين وعطاء الله أحمد (2008) .المرشد في البحث العلمي لطلبة ت.ب.ر- ديوان المطبوعات الجامعية – الجزائر.

15- توما جورج خوري (2000). سيكولوجية النمو عند الطفل والمراهق، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، بيروت.

16- جلال اسماعيل حلمي (1999). العنف الأسري، دار قباء للطباعة والنشر، القاهرة.

17- حامد عبد السلام زهران (1995). علم نفس النمو، ط4، عالم الكتب، القاهرة.

18- حسن شلتوت، حسن معوض،(د.ت). التنظيم والإدارة في التربية البدنية، دار الفكر العربي، القاهرة.

19- حسين توفيق إبراهيم (1990). ظاهرة العنف السياسي في النظم العربية، مركز دراسات الوحدة العربية، سلسلة أطروحات الدكتوراه، بيروت.

20- حسين عبد الحميد رشوان (1992). الطفل- دراسة في علم الإجتماع النفسي، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية.

21- حسين عبد الجواد (1984). الألعاب الصغيرة- ط8- دار المعلم للملايين- بيروت.

22- حلمي محمد إبراهيم، ليلى السيد فرحات(1998). التربية الرياضية والترويح للمعاقين، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة.

23- خالد حامد (2008). منهجية البحث في العلوم الاجتماعية و الإنسانية، جسور للنشر و التوزيع.

24- خليل ميخائيل(1993). سيكولوجية النمو،ط3، دار الفكر الجامعين الاسكندرية.

25- خليل ميخائيل معوض(1999). علم النفس الإجتماعي،ط2، الفكر العربي الجامعي، الإسكندرية.

26- رجاء مكي، سامي عجم (2008). إشكالية العنف، العنف المشرع والعنف المدان،ط1، مجد المؤسسة الجامعية للنشر، لبنان.

27- رجاء وحيد دويدري (2000).البحث العلمي –أساسياته وممارسته العلمية-دار الفكر- دمشق.

28- روبرت فالتكة، الشريف بهلول د.ت: ظاهرة العنف ، دار الفكر العربي ، مصر.

29- زيدان نجيب حواشي(1996). النمو البدني عند الطفل، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.

30- زيد الهويدي(2007).الألعاب التربوية-ط2-دارالكتاب الجامعي-الإمارات العربية.

31- سعد جلال، (1992). المرجع في علم النفس، دار الفكر العربي، القاهرة.

32- سعيد العزة (2001). تعديل السلوك الإنساني، الدر العلمية ودار الثقافة للنشر، عمان.

33- سهير كامل أحمد (1998). سيكولوجية نمو الطفل، مركز الإسكندرية للكتاب.

34- سيد إسماعيل، سيكولوجية الإرهاب وجرائم العنف (1988). منشورات ذات السلاسل، مصر.

35- عباس مدني (1989). مشكلات تربوية في البلاد الإسلامية، ط2، مكتبة المنارة، مكة المكرمة.

36- عبد الحميد شرف (1995). التربية الرياضية للطفل- مركز الكتاب للنشر- مصر.

37- عبد الحميد محمد علي، منى ابراهيم قرشي(2009). العنف ضد الأطفال، مؤسسة طيبة للنشر.

38- عبد الرحمان عيسوي(1987). سيكولوجية النمو –دراسة في نمو الطفل والمراهق،دار النهضة العربية، بيروت .

39- عبد الرحمان عيسوي، (د.ت): الإرشاد النفسي ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية.

40- عبد الرحمن العيسوي (1997). العلاج السلوكي، دار الراتب الجامعية، بيروت.

41- عبد الرحمن محمد(1998). نظريات الشخصية، دار قباء للطباعة والنشر، القاهرة،.

42- عبد العالي الجسماني(1994). سيكولوجية الطفولة والمراهقة وحقائقها الأساسية، ط1، الدار العربية للعلوم، بيروت.

43- عبد العزيز القوص (1984).الصحة النفسية، دار الفكر العربي، القاهرة.

44- عبد الله الصوفي(1980). موسوعة العناية بالطفل: دار العودة، بيروت.

45- عبد المجيد سيد أحمد منصور، زكريا أحمد الشربيني (2003). سلوك الإنسان بين الجريمة– العدوان–، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة.

46- عطيات محمد خطاب(1982). أوقات الفراغ والترويح، ط3، دار المعارف، القاهرة.

47- عفاف عبد الكريم (1995). البرامج الحركية والتدريس للصغار، منشأة المعارف، الإسكندرية، القاهرة.

48- علي بشير الغاندي، ابراهيم، زيادة فؤاد عبد الوهاب(1999). المرشد الرياضي، المنشأة العامة للنشر، طرابلس.

49- عمار بوحوش، محمد محمود (1995). منهاج البحث العلمي وطرق البحث، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

50- عمرو أبو المجد وجمال النمكي(1997). تخطيط برامج التدريب وتربية البراعم الناشئين في كرة القدم، مركز الكتاب للنشر، القاهرة.

51- فاخر عاقل(1982). علم النفس التربوي، ط9، دار العلم للملايين، بيروت.

52- فاروق خرشيد (1991). هموم كاتب العصر، دار الشروق، بيروت .

53- فوزية عبد الستار (1985). مبادئ الإجرام والعقاب، دار النهضة العربية، ط5، بيروت.

54- فؤاد البهي السيد 1975: الأسس النفسية للنمو من الطفولة الى الشيخوخة، دار الفكر العربي، القاهرة.

55- فيصل خيرزراد (1984). أصول علم النفس- دار العلم- بيروت.

56- قاسم المندلاوي وآخرون (1989). أصول التربية الرياضية في مرحلة الطفولة المبكرة، بغداد.

57- كامل الفرج شعبان (1999). الصحة النفسية للطفل، دار صفاء.

58- كمال دسوقي (1970). النمو التربوي للطفل والمراهق، ط2، دار النهضة العربية، بيروت.

59- كمال درويش وأمين أنور الخولي (1990). أصول الترويح وأوقات الفراغ، دار الفكر العربي، القاهرة.

60- كورت مانيل(1980). التعلم الحركي، ترجمة عبد علي نصيف، ط1، بغداد.

61- مجدي محمد عبد الله (1996). النمو النفسي بين السواء والمرض، ط1، دار المعارف الجامعية، القاهرة.

62- مجموعة أخصائيين (1985). المجتمع والعنف، ط2، المؤسسة الجامعية للدراسات.

63- محامدة، هدى عبد الرحيم (2005). الجوانب السلوكية في الإدارة المدرسية، ط1،الأردن،

64- محمد أبو صالح وعدنان محمد عوض (1984). مقدمة في الإحصاء- ديوان المطبوعات الجامعية- الجزائر.

65- محمد الجوهري وآخرون(1995). المشكلات الاجتماعية، ، ط1، دار المعرفة، الاسكندرية.

66- محمد الحماحمي وأمين الخولي(1990).أسس بناء برامج التربية الرياضية، دار الفكر العربي، القاهرة.

67- محمد السيد عبد الرحمن (1998). دراسات في الصحة النفسية، ج1، دار قباء، القاهرة.

68- محمد حسن العمايرة(2002). المشكلات الصفية السلوكية، ط1، دار المسيرة، الأردن.

69- محمد حسن العلاوي(1998). علم النفس الرياضي، دار الفكر العربي، القاهرة.

70- محمد حسن علاوي- محمد نصر الدين رضوان (1988). القياس في التربية الرياضية وعلم النفس الرياضي -ط2-دار الفكر العربي- مصر.

71- محمد خليفة بركات (د.ت). تحليل الشخصية، دار مصر للطباعة، مكتبة مصر،القاهرة.

72- محمد سلمان الخزاعله- وصفي محمد الخزاعله (2009). التربية الرياضية الفاعلة- مكتبة المجتمع العربي- الأردن.

73- محمد شفيق (1986). البحث العلمي الخطوات المنهجية لإعداد البحوث العلمية- المطبوعة المصرية- الإسكندرية.

74- محمد صبحي حسنين (1995). القياس في التربية البدنية والرياضية- ج1- ط3- دار الفكر العربي- القاهرة.

75- محمد عبد الظاهر الطيب، رشدي عبده حنين، محمد عبد الحليم منسي (1982). التلميذ في التعليم الأساسي، نشاة المعارف، الإسكندرية.

76- محمد عوض بسيوني وفيصل ياسين الشاطئ(1992). نظريات وطرق التربية البدنية والرياضية - ط2- ديوان المطبوعات الجزائرية- الجزائر.

77- محمد علال خطاب و كمال الدين زكي(1965). التربية البدنية للخدمة الاجتماعية - دار النهضة- القاهرة.

78- محمد مصطفى زيدان (د.ت): دراسة سيكولوجية تربوية لتلميذ، ديوان المطبوات الجامعية.

79- محمد نصر الدين رضوان (2006).المدخل الي القياس في التربية البدنية والرياضية، ط1، مركز الكتاب للنشر، القاهرة.

80- محمد نصر الدين رضوان (2002). الاحصاء الاستدلالي في علوم التربية البدية والرياضية، كلية التربية الرياضية، القاهرة.

81- مشيل دبابنة و نبيل محفوظ(1998). سيكولوجية الطفولة، دار المستقبل لنشر، عمان.

82- مصطفى عمر التير (1998). العنف العائلي، اكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية ،مكتبة الملك فهد، الرياض.

83- مقدم عبد الحفيظ (1993). الإحصاء والقياس النفسي مع نماذج من المقاييس والإختبارات- ديوان المطبوعات الجامعية – الجزائر.

84- مواهب إبراهيم عياد ، ليلى محمد الخضري(1995). ارشاد الطفل وتوجيهه في الأسرة ودور الحضانة، نشأة المعارف، الإسكندرية، مصر.

85- ناهد محمود، سعد نيلي، رمزي فهيم (1989). طرق التدريس في التربية الرياضية، مركز الكتاب للنشر.

86- ناصيف عبد الكريم(1986). سيكولوجية العدوان، دار منارات للنشر، عمان،.

87- نبيل أحمد عبد الهادي (2006). منهجية البحث في العلوم الإنسانية،لبنان،الأهلية للنشر و التوزيع.

88- نبيل عبد الهادي(1999). النمو المعرفي عند الطفل، ط1، دار وائل للنشر، عمان.

89- يسريه صادق، زكريا الشربيني (د.ت). تصميم البرنامج التربوي للطفل في مرحلة ما قبل المدرسة، دار الفكر الجامعي، الإسكندرية، مصر.

ب- قائمة الأطروحات والرسائل الجامعية:

90- العواملة حاسب (1987).أشكال السلوك العواني عند أطفال الروضات في عمان والإجراءات السلوكية التي تتبعها المربيات في تعاملهن مع هذا السلوك، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.

91- أمل بنت فيصل الفريخ (2007). التدخل المهني بإستخدام المدخل المعرفي السلوكي في خدمة الفرد لتخفيض بعض مظاهر سلوك العنف لدى الأطفال،أطروحة دكتوراه، الجامعة السعودية.

92- بن غالية محمد (2013). فاعلية برنامج ارشادي رياضي مقترح للتخفيف من العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية،رسالة ماجستير.جامعة الشلف.

93- براهيمي طارق (2010). العوامل الإجتماعية المؤدية للسلوك العدواني وأثر النشاط البدني الرياضي في تعديلها لدى المراهق الجزائري.رسالة ماجستير، جامعة الجزائر.

94- بوجلطية ناصر(2013). أثر بنرامج ارشادي مقترح يعتمد على اللعب للتخفيف من السلوك العدواني عند تلاميذ المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشلف.

95- بوشوك حسينة (2007). العنف في ثانويات العاصمة دراسة مقارنة ، رسالة ماجستر غير منشورة، بوزريعة بعلم الإجتماع .

96- بومسجد عبد القادر (2003).استخدام اللعب الحركي لخفض السلوك ألعدواني لدى أطفال ما قبل المدرسة . رسالة ماجستير، جامعة مستغانم.

97- بيرفان عبد الله محمد سعيد المفتي (2001). فاعلية برنامج مقترح بالألعاب التعاونية في تقليل السلوك العدواني لدى أطفال ما قبل المدرسة، جامعة العراق.

98- جمال معتوق (1992). وجوه من العنف ضد النساء خارج بيوتهن، أطروحة ماجستير، جامعة الجزائر.

99- حفصاوي بن يوسف (2008). فاعلية برنامج حركي مقترح في تعديل السلوكات العدوانيةّ لأطفال المرحلة الابتدائية (09-12) سنة، أطروحة دكتوراه، جامعة الجزائر.

100- زعرور طارق(2007). العنف المدرسي دراسة مقارنة لتلاميذ المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، جامعة الجزائر.

101- سليمة فلاني (2004). علاقة الأسرة و التنشئة الإجتماعية بالعنف المدرسي ، رسالة ماجستير ، بجامعة علم الإجتماع بباتنة.

102- شناتي أحمد (2008). دور التربية البدنية والرياضية في التقليل من العنف عند المراهق على مستوى مدارسنا، جامعة الجزائر.

103- صباح عجرود (2007). التوجيه المدرسي وعلاقته بالعنف في الوسط المدرسي حسب اتجاهات تلاميذ المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، جامعة قسنطينة.

104- صاحب أسعد ويس الشمري (2011). أسباب العنف لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات. جامعة الكويت.

105- عامر بن شايع البشري (2004).دور المرشد الطلابي في الحد من العنف المدرسي من جهة نظر المرشد الطلابي ، رسالة ماجستير، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

106- عبد الفتاح أبي مولود (2000). ادراك المعاملة الوالدية وعلاقتها بالإكتئاب النفسي لدى الطلبة الجامعيين، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد علم النفسن جامعة الجزائر.

107- عبد الله بن ابراهيم العصماني (2011) .العنف المدرسي وعلاقته بالنمو الأخلاقي لدى عينة من طلاب الثانوية بتعليم محافظة الليث"، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، السعودية.

108- عبد الله محمد النيرب (2008).العوامل النفسية والإجتماعية المسؤولة عن العنف المدرسي في المرحلة الإعدادية كما يدركها المعلمون والتلاميذ في قطاع غزة، رسالة ماجستير، الجامعة الاسلامية-غزة-

109- عبدي سميرة (2010). الضغط المدرسي وعلاقته بسلوكات العنف والتحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس (15-17) سنة، رسالة ماجستير، جامعة تيزي وزو.

110- علي بن نوح بن عبد الرحمن الشهري (2009). العنف لدى طلاب المرحلة المتوسطة في ضوء المتغيرات النفسية والإجتماعية في مدينة جدة، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، السعودية.

111- علي زيدان أبوزهري (2005).إتجاهات طلاب الجامعات الفلسطينية نحو العنف ومستوى ممارستهم له. رسالة ماجستير، جامعة فلسطين.

112- علي عبد الرحمن ابراهيم الربيحات (2004). اتجاهات ذوي الإحتياجات الخاصة نحو ممارسة الأنشطة الرياضية، رسالة ماجستير غير منشورة، الأردن.

113- قندز علي بعنوان (2009). دور النشاط البدني الرياضي التربوي في التخفيف من الإضطرابات السلوكية لدى المراهقين في الطور الثالث.رسالة ماجستير، جامعة الشلف.

114- كروم خميستي (2005).الضغط النفسي وعلاقته بالعنف المدرسي لدى تلاميذ الثانويات"، رسالة ماجستير، جامعة قسنطينة.

115- محمد خريف (2008). العنف في الوسط المدرسي، أبعاده النفسية والإجتماعية وانعكاساته البيداغوجية. رسالة ماجستير، جامعة قسنطينة.

116- ميسر محمد فهد أبو صفية (2012). مدي فاعلية برنامج نفسي ارشادي للحد من سلوكيات العنف لدى تلميذات المرحلة الأساسية في قطاع غزة. رسالة ماجستير، جامعة الأزهر.

117- نبراس يونس محمد آل مراد (2004). أثر إستخدام برامج الألعاب الحركية والإجتماعية المختلطة في تنمية التفاعل الإجتماعي لدى أطفال الرياض بعمر 4-5 سنوات، أطروحة دكتوراه، جامعة الموصل.

ت. قائمة المعاجم و القواميس:

118- ابن منظور. لسان العرب، مجلد التاسع، دار صادر، بيروت.

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

120- المنجد في اللغة والإعلام (1991). ط31، دار المشرق، بيروت.

ث- قائمة المجلات العلمية:

121- أحسن طالب (د.ت). العنف في المؤسسات التربوية والدور الثقافي للإعلام، المجلد10، العدد3 .

122- احمد حويتي (2004). العنف المدرسي، مجلة الفكر الشرطي، الشارقة.

123- جريدة الخبر (2010). اليومي الجزائري، العدد 5940.

124- خالد الصرايرة (2009).أسباب سلوك العنف الطلابي الموجه ضد المعلمين والإداريين في المدارس الثانوية الحكومية في الأردن، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد5، عدد2 .

125- عبد المنعم شحاتة (1995). مكونات الإعلام وآثاره من منظور علم النفس، العدد 2 ، مجلة عالم الفكر الكويت.

126- فاطمة كامل محمد (2008). العنف المدرسي عند الأطفال وعلاقته بفقدان أحد الوالدين، مجلة الدراسات التربوية، العدد الرابع عشر.

127- كمال الحوامدة (2007).العنف الطلابي في الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة من وجهة نظر الطلبة فيها ، مجلة العلوم الانسانية، العدد الثاني عشر.

128- محمد ابراهيم عطوة مجاهد (2001). مواجهة العنف المدرسي بالمنصورة، مجلة كلية التربية، العدد 47.

129- محمد صليل الخضر حمادنة (2014) . دور الإدارة المدرسية في الحد من ظاهرة العنف في المدارس الأردنية،المجلة الدولية التربوية المتخصصة،المجلد (3) العدد (7) ،الأردن.

130- محمد عبد الغفور (2000). الطفل والمدرسة، حوليات الأداب والعلوم الإجتماعية، الكويت.

131- مرسي كمال (1985). سيكولوجية العدوان، مجلة العلوم الإجتماعية العدد1.

132- مطاوع محمد بركات (2000). العدوان والعنف في الأسرة، مجلة الأحرار، العدد 795.

133- منظمة الصحة العالمية (2002). التقرير العالمي حول العنف والصحة، المكتب الاقليمي لصحة العالمية لشرق المتوسط، مصر.

134- نادية مصطفى الزقاوي وأيوب مختار (2003). أسباب العنف المدرسي، العدد 5، مجلة

135- العلوم الانسانية، منشورات جامعة محمد خيضر، جامعة بسكرة.

136- وطفة علي (1998). هل يمكن للعنف الإنسان ان يفسر على نحو فيزيولوجي، مجلة التربية.

ج- **قائمة الملتقيات:**

137- أحمد حويتي: العنف المدرسي (2003). ملتقى العنف والمجتمع، غير منشور، جامعة بسكرة.

138- إقبال عبد الحسين نعمة، هدى بدوي شبيب (2011). أثر برنامج مقترح لدرس التربية الرياضية في بعض المتغيرات الفسيولوجية والتقليل من ظاهرة العنف المدرسي، المؤتمر الدور الثامن عشر لكلية التربية الرياضية في العراق.

139- كامل عمران (2003). تأثير العنف المدرسي على شخصية التلاميذ، الملتقى الدولي الأول حول العنف والمجتمع، جامعة بسكرة.

ح- قائمة الوثائق:

140- مديرية التكوين والتربية خارج المدرسة (1974). مديرية الفرعية للتكوين، دروس علم النفس.

141- وزارة التربية الوطنية(2006). منهاج التربية البدنية والرياضية،اللجنة الوطنية للمناهج.

142- وزارة التربية الوطنية (2003). مصفوفة مادة التربية البدنية و الرياضية، اللجنة العلمية للمناهج.

143- http:// www. Kantakj.com/fiqh/files/educatin/9015.doc

144- مجلة الأسرة المسلمة:"دراسات حول العنف عند الأطفال. http ;//www.Dr-omar.com

ثانيا: المراجع باللغة الأجنبية

145- Bandura, A (1973); Agression Asocial learining analses. Engle-wood.Cliffs ,N.J :Prentic-hall,

146- Babeth Diaz , et all (1988) - du la contre violence et mal-être, la médiation par les élèves, édition Nathan pédagogie.

147- Bernard Xavié René (1991); Différencier la pédagogie en EPS dossier N-7, édit Revue EPS, paris.

148- Gustave Nicolas.F (2003) , Psychologie des violences sociales, edition DUNOD, paris.

149- Huesman,K , Eron,K and Fischer, p (1983), Mistigting the initation of aggressive Behaviors by changing childrens attitude about media Violences. Journal of Personality and social Psychology,

150- Kanffman. J, (1981) . characteristics of childrens Behavior disor, New york, Merrill publishing co.

151- Jeunes, Bulletin Trimestriel (1996), Institut National De Santé Publique

152- Lounis .N, (1989); l'Enseignement répondant, imprimerie des presses universitaires de France ,1e.

153- Ladislav Kacani (1989).Entraiment de Football, Paris

154- Mark Durant (1987) ; l'enfant et le sport, édit, P.U.F. pratique Corporelles, paris.

155- Pain.j (1997) ;violence a l'école (Allemagne ;Angleterre, France) une comparaison européenne de douze établissement du second degré, matrice.

156- Richard Cox (2005): Bruxelles psychologie du sport. 1ére :éd deboeok.

157- Turkum.a.s (2011) : School Violence ; to what Extent de perceptions of problem Solving Skills protect Adolescents ?Educational Sciencesm theory&practice.

مقياس سلوك العنف من اعداد مسير محمد فهد أبو صفية

عزيزي التلميذ

بين يديك مجموعة من العبارات التي تدور حول تصرفاتك العادية في حياتك اليومية داخل المدرسة أو خارجها قد تنطبق، أو لا ينطبق بعضها عليك، وقد لا تنطبق ، فالرجاء وضع علامة (X) أمام الخانة التي تنطبق على حالتك (غالبا أحيانا نادرا) بأمانة وصدق، مطمئن تماما إلى أن ما ستدلى به من معلومات سوف تظل موضع السرية التامة، فليس لها هدف سوى القيام بدراسة للحصول على درجة الدكتوراه في التربية البدنية والرياضية عنوانها: "أثر النشاط البدني التربوي في التقليل من العنف المدرسي لدى أطفال المرحلة الإبتدائية (09-12) سنة".

ولك عزيزي التلميذ جزيل الشكر مقدما على حسن تعاونك.

بيـانات عامـة:

الإسم:..... مهنة والدك:.....

الجنس:..... مهنة والدتك:.....

السن:..... عدد أفراد الأسرة:.....

المدرسة:..... ترتيبك العائلي:.....

القسم:.....

ت	العبارة	غالبا	احيانا	نادرا
1-	أتعمد دفع زملائي بشدة أثناء اللعب لإيذائهم.			
2-	أقضم أظافري بشدة حتي أؤذي نفسي.			
3-	أرمي محافظ زملائي على الأرض.			
4-	أضرب زملائي ضربا عنيفا إذا سخرو مني.			
5-	ألطم وجهي بيدي اذا تشاجرت مع أحد.			
6-	أقطع ملابس زملائي عند الشجار.			
7-	إذا تشاجرت مع شخص أبصق عليه.			
8-	أشد شعري بشدة اذا عنفني أحد.			
9-	أضرب بشدة تلاميذ المدرسة الأصغر مني سنا.			
10-	أبكي اذا سخر زملائي مني.			
11-	أمزق كتب وكراسات زملائي.			
12-	أسخر من زملائي وأشهر بهم.			
13-	أعض يدي إذا تضايقت من أي شخص.			
14-	لا أرجع الكتب والقصص عند استعارتها من المدرسة.			
15-	أشد شعر زملائي لمضايقتهم.			
16-	أقطع الزينة والصور الملصقة في القسم.			
17-	أتهم زملائي بسرقة أغراضي.			
18-	أعمل على تشويه الجدران بالكتابة عليها.			
19-	أقوم بدفع زملائي عند صعود السلالم أو نزولها لإيذائهم.			
20-	أضرب رأسي بشدة في الحائط إذا لم تلبي رغباتي.			
21-	أتعمد القاء القاذورات في القسم وفي ساحة المدرسة دون أدنى اعتبار.			
22-	أشي في حق زملائي دون أدنى مسؤولية.			
23-	أتعمد عدم تهذيب ملابسي إذا أساء الي أحد.			
24-	أعبث بأزهار الحديقة والقي بها في الأركان.			

25-	أفشي أسرار زملائي.			
26-	أقوم بإتلاف مقاعد الدراسة.			
27-	أدفع زملائي أثناء صف الصباح لإثارة البلبلة والفتنة.			
28-	عندما أثور ألقي بنفسي على الأرض وأبدأ بالصراخ بشدة.			
29-	أقطع العاب زملائي غيضا وكيدا.			
30-	أشتم زملائي إذا تشاجرت معهم شتما معنفا.			
31-	أؤذي نفسي بأكل الأطعمة التي تضر بصحتي.			
32-	أرمي أقلام السبورة أو أخبئها كيدا في المدرسة.			
33-	أخدش نفسي بأظافري اذا وبخني أحد.			
34-	أكتب بألوان الشمع علي السبورة حتي لا تستطيع المعلمة الكتابة عليها بالطباشير ويصعب استخدامها فيما بعد.			
35-	أعتدي بالضرب على الحيوانات الضعيفة.			
36-	أرمي بنفسي على أشياء مؤذية أو من أماكن مرتفعة إذا عنفني أحد.			
37	أتلف الأدوات الرياضية أثناء اللعب بها.			

دليل ملاحظة بعض مظاهر سلوك العنف المدرسي لدى التلاميذ بالمرحلة الإبتدائية من (09-12) سنة في صورته الأولية.

أولا : بيانات أولية عن الملاحظ :

1-اسم القائم بعملية الملاحظة .....

2-تاريخ الملاحظة .....

3-مكان الملاحظة .....

أ)-أثناء الاستراحة ( )

ثانيا : بيانات عن الطفل " الذي سيتم ملاحظته:

1-اسم الطفل .....

2-نوع السلوك الملاحظ.....

3-الوقت الذي يتم فيه الملاحظة :.....

ب)-داخل القسم ( )

ثالثا : السلوكيات التي يتم ملاحظتها:

م	مظاهر سلوك العنف	عدد مرات حدوث السلوك أثناء الملاحظة						درجة السلوك		
		1	2	3	4	5	6	مرتفعة 6_5	متوسطة 4_3	منخفضة 2_1
	• **العنف الموجه نحو الآخرين.**									
1	يشد شعر زملائه.									
2	يقول ألفاظ السخرية على زملائه إذا رفضوا تلبية طلبه.									
3	يلعب بعنف مع أقرانه.									
4	عندما يشتكي منه زملائه للمعلم يتوعدهم بالانتقام.									
5	يقوم بدفع الآخرين في الصف.									
6	يسب ويشتم زملائه الأضعف جسما.									
7	يستخدم أدوات اللعب لضرب الآخرين.									

8	يسمي زملائه بأسماء الحيوانات.									
9	يهدد زملائه بإيماءات التهديد.									
10	يدعي أن الآخرين ضربوه لأجل عقابهم.									
11	يتلذذ بإيذاء الآخرين وعقابهم.									

م	مظاهر سلوك العنف	عدد مرات حدوث السلوك أثناء الملاحظة						درجة السلوك		
		1	2	3	4	5	6	مرتفعة 6_5	متوسطة 4_3	منخفضة 2_1
	• **العنف الموجه نحو الذات.**									
1	يلعب بالأشياء الخطرة.									
2	يشد شعره عندما يغضب.									
3	عنيف في أفعاله وسلوكياته.									
4	يجد صعوبة في انتظار دوره.									
5	يقوم بتقليد حركات الكبار من خلال الصراخ مثلهم.									
6	عندما يغضب يقضم أظافره.									
7	يضغط على أسنانه بقوة عندما ينفعل.									
8	يحك جلده ويمزق ملابسه.									
9	كثير الفوضى والضجيج داخل القسم.									
10	اذا وبخه المعلم يقوم بالبكاء والصراخ بشدة.									
11	يقوم بضرب نفسه بيديه ورجليه.									
12	يمتنع عن الكلام وتناول الطعام إذا لم تلبى رغباته.									

م	مظاهر سلوك العنف	عدد مرات حدوث السلوك أثناء الملاحظة						درجة السلوك		
		1	2	3	4	5	6	مرتفعة 6_5	متوسطة 4_3	منخفضة 2_1
	• **العنف الموجه نحو الممتلكات.**									
1	يقوم برمي الأشياء على الأرض.									
2	لا يرجع الأدوات التي مكانها بعد استخدامها.									
3	يتعمد ترك المكان بأسوأ حال.									
4	يلعب بعنف مع أقرانه.									
5	يتدخل في أنشطة الآخرين ويضايقهم.									
6	يغلق الأبواب أو النوافذ بعنف.									
7	يلصق اللبان على الطاولات والكراسي.									
8	يحب اغاظة الآخرين بتخريب اللعب عليهم.									
9	يركل برجله أي شيء يعترض طريقه.									
10	يقذف الحجارة على النوافذ وعلى زملائه.									
11	يتعمد رش الآخرين بالسوائل.									
12	يشوه الصور الموجودة في الكتب.									

دليل ملاحظة بعض مظاهر سلوك العنف المدرسي لدى التلاميذ بالمرحلة الإبتدائية من (09-12) سنة في صورته النهائية.

م	مظاهر سلوك العنف	عدد مرات حدوث السلوك أثناء الملاحظة						درجة السلوك		
		1	2	3	4	5	6	مرتفعة 6_5	متوسطة 4_3	منخفضة 2_1
1	يشد شعر زملائه.									
2	يلعب بالأشياء الخطرة.									
3	يقوم برمي الأشياء على الأرض.									
4	يقول ألفاظ السخرية على زملائه إذا رفضوا تلبية طلبه.									
5	يشد شعره عندما يغضب.									
6	لا يرجع الأدوات الي مكانها بعد استخدامها									
7	يلعب بعنف مع أقرانه.									
8	عنيف في أفعاله وسلوكياته.									
9	يتعمد ترك المكان بأسوأ حال.									
10	عندما يشتكي منه زملائه للمعلم يتوعدهم بالانتقام.									
11	يجد صعوبة في انتظار دوره.									
12	يتدخل في أنشطة الآخرين ويضايقهم.									
13	يقوم بدفع الآخرين في الصف.									
14	يقوم بتقليد حركات الكبار من خلال الصراخ مثلهم.									
15	يغلق الأبواب أو النوافذ بعنف.									
16	يسب ويشتم زملائه الأضعف جسما.									

17	عندما يغضب يقضم أظافره.									
18	يلصق اللبان على الطاولات والكراسي.									
19	يستخدم أدوات اللعب لضرب الآخرين.									
20	يضغط على أسنانه بقوة عندما ينفعل.									
21	يحب اغاظة الآخرين بتخريب اللعب عليهم.									
22	يسمي زملائه بأسماء الحيوانات.									
23	كثير الفوضى والضجيج داخل القسم.									
24	يركل برجله أي شيء يعترض طريقه.									
25	يهدد زملائه بإيماءات التهديد.									
26	اذا وبخه المعلم يقوم بالبكاء والصراخ بشدة.									
27	يتعمد رش الآخرين بالسوائل.									
28	يدعي أن الآخرين ضربوه لأجل عقابهم.									
29	يقوم بضرب نفسه بيديه ورجليه.									
30	يشوه الصور الموجودة في الكتب.									

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة حسيبة بن بوعلي –الشلف–

معهد التربية البدنية والرياضية

"إستمارة استطلاع آراء الخبراء والمختصين حول صلاحية البرنامج الرياضي التربوي والذي يتضمن مجموعة من الأنشطة الرياضية + الألعاب الحركية والإجتماعية التي تسمح بالتفاعل الأطفال فيما بينهم من أجل التخفيف من العنف داخل المدرسة".

الأستاذ

الفاضل.....المحترم

تجري الطالبة الباحثة/ **دردون كنزة**

دراسة بعنوان:"**أثر النشاط البدني التربوي في التقليل من العنف المدرسي لدى أطفال المرحلة الإبتدائية (09–12)سنة بولاية الشلف**".

ونظرا لما تتمتعون به من خبرة ودراية في مجال طرائق التدريس والعلوم التربوية والنفسية، يرجى بيان رأيكم حول صلاحية البرنامج المعد لهذا البحث بغية التخفيف من حدة العنف لدى الأطفال في المدارس.

علما أن مدة البرنامج التعليمي(20) أسبوع يشتمل على(15) وحدة تعليمية بمعدل وحدتين تعليميتين في الأسبوع الواحد، مدة الوحدة التعليمية (45) دقيقة.

وبهذا يصبح معدل الوقت الكلي للبرنامج المعد(675) دقيقة، وكل وحدة تتكرر مرتين لذا يرجى تحديد ما ترونه مناسبا وما تقترحون من إضافة أو تعديل لهذا البرنامج.

مع خالص شكري وتقديري لتعاونكم

الوحدة التعليمية: 01

الفئــة: (9-12)سنة **المدة:** 45د

الهدف الإجرائي: الإندماج في المجموعة من خلال رد الفعل عند الإشارة. **الوسائل:** صفارة، شواخص، كرة، صور

المراحل		الأهداف الإجرائية	وضعيات التعلم	مدة العمل	مؤشرات النجاح
الجزء التحضيري	**الجو التربوي**	تحضير نفسي تربوي	جمع التلاميذ في شكل دائري لمراقبة البدلة الرياضية، المناداة، شرح الهدف العام للحصة، مساعدة الأطفال للإقبال بكل روح للحصة، مراقبة الحالة الصحية للأطفال، التحية الرياضية.	4د	- التنظيم الجيد والتحلي بالهدوء. - التسخين الجيد لتفادي الإصابات وخاصة العضلات المقبلة على العمل.
	الإحماء	تهيئة عضلات الجسم والأجهزة العضوية للجسم وتنمية الجهاز العصبي للعمل. إحماء خاص بالعضلات المقبلة على العمل في الحصة.	جري خفيف حول الملعب بشكل متغير وبشدة منخفضة. إجراء حركات تسخينية عامة وخاصة من الأعلى إلى الأسفل مع القيام بتمارين المرونة. **لعبة:** كل طفل لديه كرة صغيرة عند الإشارة الأولى يرميها أمامه، عند الإشارة الثانية يركض ورائها ويحتفظ بها.	8 د	
الجزء الرئيسي		- الإلتحاق بالزميل. - الجري بأقصى سرعة. - الإنتباه للإشارات المعطاة. -الجري في مختلف الإتجاهات. -الإندماج في المجموعة.	**م1 لعبة القطار:** يشد كل طفل بحزام الاخ وهكذا حتى تكوين قطار من الأطفال وعند الإشارة ينطلق الطفل الأخير ليصبح في أول القاطرة وهكذا في كل إشارة حتى يصبح الأول في الأخير والأخير في الأول والقطار يمشي. **م2 لعبة الإشارة:** تقسيم المساحة إلى جهات وتعطي لها إسم (شمال، جنوب، غرب، شرق) ويقوم التلاميذ بالجري في الساحة وعند سماع إسم هذه الأسماء مثلا شمال يتجه الأطفال نحو هذه الجهة والطفل المخطأ ينظم إلى المعلمة حتى يبقى آخر طفل. **م3 لعبة المزرعة:** يشكلون الأطفال مجموعات صغيرة متكونة من 4 إلى 5 أطفال (خط مستقيم) كل مجموعة تمثل نوع من الحيوان مثل: بقر، دجاج، خروف، أرنب، حصان، مشي عادي في الملعب عند الإشارة العودة بسرعة إلى المجموعة الأصلية (إستعمال صور الحيوان).	25 د	- إحترام الإشارة. - استغلال كل المساحة. - التركيز على الإنتباه. - المسافة بين المجموعات.
الجزء الختامي		العودة بالجسم إلى الحالة الطبيعية.	مشي خفيف ثم الوقوف إسترخاء عضلات الجسم. تقديم حلوة.	8 د	- الهدوء والإنضباط. - الإسترخاء الجيد. - إدخال الفرحة من خلال اللعب.

الوحدة التعليمية: 02

الفئــة: (9-12)سنة **المدة:** 45د

الهدف الإجرائي: شعور الطفل بأهمية دوره في الجماعة. **الوسائل:** صفارة، شواخص، كرة

المراحل		الأهداف الإجرائية	وضعيات التعلم	مدة العمل	مؤشرات النجاح
الجزء التحضيري	**الجو التربوي**	تحضير نفسي تربوي	جمع التلاميذ في شكل دائري لمراقبة البدلة الرياضية، المناداة، شرح الهدف العام للحصة، مساعدة الأطفال للإقبال بكل روح للحصة، مراقبة الحالة الصحية للأطفال، التحية الرياضية.	4 د	- التنظيم الجيد والتحلي بالهدوء. - التسخين الجيد لتفادي الإصابات وخاصة الأعضاء المقبلة على العمل.
	الإحماء	تهيئة جميع عضلات الجسم والأجهزة العضوية للجسم وتنمية الجهاز العصبي للعمل. إحماء خاص بالعضلات المقبلة على العمل في الحصة.	جري خفيف حول الملعب بشكل متغير وبشدة منخفضة، دوران الذراعان إلى الأمام وإلى الخلف، إحماء عضلات الجذع، رفع الركبتين إلى الأعلى ثم إلى الخلف، تسخين عضلات الرقبة والحوض والركبتين والكوعين.	8 د	
الجزء الرئيسي		- تجسيد روح التعاون بين الأطفال. - شعور الطفل بأهمية دوره في الجماعة. - عدم اليأس في الفشل. - تعلم كيفية الجري.	**م1 لعبة تبادل الأماكن:** يقسم الأطفال إلى مجموعتين على أن تقف كل مجموعة خلف خط في جانب الملعب، يختار أحد الأطفال ليقف في منتصف المسافة بين المجموعتين،عند سماع الصفارة تجري كل مجموعة للأمام لتبادل مكانها مع المجموعة الآخرى، يحاول أطفال الوسط لمس أكبر مجموعة من الأطفال، من يلمس يعتبر مطارد ويقف في منتصف المسافة وتستمر اللعبة. **م2 لعبة لمس الأسير:** يكون الأطفال دائرة مع تشابك الأيدي تختار المعلمة أحد الأطفال ليقف في وسط الدائرة، المشي أو الجري حول طفل الوسط وعند سماع الإشارة يجري التلاميذ في أي إتجاه ويحاول الأسير أي الطفل الذي يقف وسط الدائرة لمس أي زميل ومن يلمس يصبح أسيرا، وتتكرر اللعبة. **م3 مسابقة بين التلاميذ في الجري:** يقسم الأطفال على قاطرات يجري الطفل حتى العلامة الموضوعة على الأرض(شاخص) ثم يعود ليلمس الطفل الثاني في قاطراته ليبدأ الجري هو الآخرثم يجلس في آخر القاطرة.	25 د	- التركيز والإنتباه. - تشجيع التلميذ على القيام بدوره بشكل جيد. - إتباع المسار في الجري
الجزء الختامي		العودة بالجسم إلى الحالة الطبيعية.	مشي خفيف ثم الوقوف إسترخاء عضلات الجسم.	8 د	- الهدوء والإنضباط. - الإسترخاء الجيد. - إدخال الفرحة من خلال اللعب.

الوحدة التعليمية:03

الفئـــة: (9-12)سنة **المدة**: 45د

الهدف الإجرائي: أن يتعلم التلميذ اللعب الجماعي. **الوسائل:** صفارة، طباشير، بالونات

المراحل		الأهداف الإجرائية	وضعيات التعلم	مدة العمل	مؤشرات النجاح
الجزء التحضيري	**الجو التربوي**	التهيئة العامة للوصول إلى الجو النفسي التربوي	جمع التلاميذ في شكل دائري لمراقبة البدلة الرياضية، المناداة، شرح الهدف العام للحصة، مساعدة الأطفال للإقبال بكل روح للحصة، مراقبة الحالة الصحية للأطفال، التحية الرياضية، استخدام العتاد الضروري للحصة.	4 د	- التنظيم الجيد والتحلي بالهدوء. - التسخين الجيد لتفادي الإصابات وخاصة الأعضاء المقبلة على العمل.
	الإحماء	تحضير بدني عام تحضير بدني خاص بالعضلات المقبلة على العمل في الحصة.	جري خفيف حول الملعب بشكل متغير وبشدة منخفضة، دوران الذراعان إلى الأمام وإلى الخلف، إحماء عضلات الجذع، رفع الركبتين إلى الأعلى ثم إلى الخلف، تسخين عضلات الرقبة والحوض والركبتين والكوعين.	8 د	
الجزء الرئيسي		- تشكيل مجموعات حسب الأرقام. - قدرة التلميذ على الجري في مختلف الإتجاهات بمختلف الوضعيات - أن يتمكن الطفل من الفوز من خلال العمل الجماعي.	**م1 لعبة الأرقام:** ينتقل التلاميذ جريا وبحرية في الساحة، ويشكلون مجموعات حسب الأرقام التي تعلن عنها المعلمة، ويقصى من يفشل. **م2 لعبة الأقزام:** يسير الأطفال وهم يحنون ظهورهم ويثنون الساقين كما لو كانوا أقزاما، ويسير الزميل (العملاق) حولهم محاولا الإمساك بأحدهم عندما ينهض والطفل الذي يتم لمسه قبل أن يأخذ وضع القزم تسجيل محل الزميل الذي يقوم بدور العملاق. **م3 الجري في ثنائيات:** يقف عدد من الأطفال في ثنائيات فوق خط اللعب وعند إشارة البدء تحاول كل ثنائية القفز على قدم واحدة لكل لاعب من خلال تماسك بالأيدي لخلق نوع من التوازن وتحاول كل ثنائية الوصول إلى خط النهاية وتفوز الثنائية الأسرع.	25 د	- جريء بطيء وحر التركيز على الأرقام. - إستغلال مساحة الملعب. - ترقيم مساحات اللعب وكل ثنائي يأخذ مكانه.
الجزء الختامي		أن يتمكن كل طفل بالعودة بأجهزته الحيوية إلى الحالة الطبيعية.	لعبة: رمي البالونات في السماء ويحاول كل طفل ضربها بيده دون ان تسقط فوق الأرض. استرخاء عضلات الجسم.	8 د	- الإسترخاء الجيد للعضلات. - أخذ تنفس عميق. - الهدوء والإنضباط

الوحدة التعليمية:04

الفئـــة: (9-12)سنة **المدة**: 45د

الهدف الإجرائي: الحرص على الفوز بتضامن مع عناصر فريقه. **الوسائل:** صفارة، منديل، كرات

المراحل		الأهداف الإجرائية	وضعيات التعلم	مدة العمل	مؤشرات النجاح
الجزء التحضيري	**الجو التربوي**	تحضير نفسي تربوي	جمع التلاميذ في شكل دائري لمراقبة البدلة الرياضية، المناداة، شرح الهدف العام للحصة، مساعدة الأطفال للإقبال بكل روح للحصة، مراقبة الحالة الصحية للأطفال، التحية الرياضية، استخدام العتاد الضروري للحصة.	4 د	- التنظيم الجيد والتحلي بالهدوء. - التسخين الجيد لتفادي الإصابات وخاصة الأعضاء المقبلة على العمل.
	الإحماء	تحضير بدني عام تحضير بدني خاص بالعضلات المقبلة على العمل في الحصة.	الجري في إتجاه الإشارة (أماما، خلفا، جانبا)، مع القيام بالحركات القيام بألعاب التداول المتنوعة بإستعمال الكرات وتغير الإتجاه أثناء الجري القيام بحركات المرونة.	8 د	
الجزء الرئيسي		- التشكل في فرق والحرص على الفوز . - الجري بسرعة حول الدائرة - التركيز والقيام بالحركة المناسبة.	**م1 المنعرج المرقم:** تشكيل 3 أو 4 فرق متساوية في العدد ومتقاربة في القدرات لضمان التنافس، وعلى شكل قاطرات متراصفة تبعد الواحدة عن الأخرى 3م، ويبعد التلميذ عن زميله 1م في القاطرة ترقم عناصر القاطرة، فتنادي المعلمة على رقم فينطلق حاملوه من القاطرات جريا متعرجا بين زملائهم ذهابا وإيابا حتى أماكنهم. **م2 لعبة المنديل:** بوضعية الجلوس يشكل التلاميذ دائرة قطرها حوالي 8م، ويعطى أحد التلاميذ منديلا فيدور حول الدائرة جريا ليسقطه وراء أحد الجالسين، الذي يقوم ويطارده محاولا الإمساك به قبل أن يأخذ مكانه وهكذا يقصى من اللعب الذي يفشل في العملية. **م3 لعبة الألوان:** الأحمر يعني الوقوف والأصفر يعني الجلوس والأبيض يعني الدوارن في نفس المكان، كلما تلفظ المعلمة يكون قام التلاميذ بالمطلوب يقصى كل تلميذ خاطئ.	25 د	- جريء سريع ومتعرج. - المحافظة على توازن الجسم. - المحافظة على السرعة مع محاولة عدم الفشل. - التركيز وسرعة التنفيذ.
الجزء الختامي		أن يتمكن كل طفل بالعودة بأجهزته الحيوية إلى الحالة الطبيعية.	جري خفيف على طول الملعب ثم ينتهي بالمشي مع أخذ أقصى شيق وزفير إجراء تمارين الإسترخاء	8 د	- الإسترخاء الجيد للعضلات. - الهدوء والإنضباط

الوحدة التعليمية:05

الفئــة: (9-12)سنة **المدة:** 45د

الهدف الإجرائي: التعاون مع الزملاء من أجل الحفاظ على التوازن. **الوسائل:** صفارة، شواخص، حبل

المراحل		الأهداف الإجرائية	وضعيات التعلم	مدة العمل	مؤشرات النجاح
الجزء التحضيري	**الجو التربوي**	تحضير نفسي تربوي	جمع التلاميذ في شكل دائري لمراقبة البدلة الرياضية، المناداة، شرح الهدف العام للحصة، مساعدة الأطفال للإقبال بكل روح للحصة، مراقبة الحالة الصحية للأطفال، التحية الرياضية، استخدام العتاد الضروري للحصة.	4 د	- التنظيم الجيد والتحلي بالهدوء. - التسخين الجيد لتفادي الإصابات وخاصة الأعضاء المقبلة على العمل.
	الإحماء	تهيئة عضلات الجسم والأجهزة العضوية للجسم وتنمية الجهاز العصبي للعمل. إحماء خاص بالعضلات المقبلة على العمل في الحصة.	جري خفيف حول الملعب بشكل متغير وبشدة منخفضة، دوران الذراعان إلى الأمام وإلى الخلف، إحماء عضلات الجذع، رفع الركبتين إلى الأعلى ثم إلى الخلف، تسخين عضلات الرقبة والحوض والركبتين والكوعين.	8 د	
الجزء الرئيسي		- إستخدام القوم الممكنة الخاصة بالأطراف السفلية والعلوية للجسم. - التعاون مع الزملاء. - تعلم كيفية حفظ التوازن.	**م1** تقسيم الأطفال إلى ثلاثة أفواج أمام كل فوج توضع 5 شواخص على شكل مستقيم، المسافة بينهم 12م، عند الإشارة من طرف المعلمة يقوم الأول من كل فوج بركض حول الشواخص ثم المشي والعودة إلى مكانه وراء المجموعة. **م2 لعبة شد الحبل:** يقسم التلاميذ إلى فريقين مواجهان، ويرسم بينهما خط على الأرض بحيث يقف كل فريق وراء الخط ويقومان بمسك الحبل حيث تترك المسافة خالية من الحبل بين الفريقين حوالي 2م إلى 3م من كل الجانبين بنسبة لعلامة المنتصف، يقوم كل فريق بشد الحبل للجهة التي يقف بها والفريق الفائز هو الذي يشد الحبل كاملا لجهته. **م3 لعبة الخطوة الصغيرة:** يرسم خط واضح على الأرض وبشكل عريض وطولي ويحاول الأطفال المرور فوقه بواسطة خطوات متتابعة وعند نهاية الخط ينطلق بالجري على الإشارة الأخرى المقابلة.	25 د	- التركيز والإنتباه. - إحترام الإشارة. - التركيز على غدارج عنصر التشويق والإثارة. - مراعاة جانب الأمان.
الجزء الختامي		أن يتمكن كل طفل بالعودة بأجهزته الحيوية إلى الحالة الطبيعية.	مشي خفيف ثم الوقوف إسترخاء عضلات الجسم. غناء نشيد وطني.	8 د	- الإسترخاء الجيد للعضلات. - الهدوء والإنضباط

الوحدة التعليمية:06

الفئـــة: (9-12)سنة **المدة:** 45د

الهدف الإجرائي: الشعور بالحماس عند وجوده مع الأطفال **الوسائل:** صفارة، شواخص، حلقات

المراحل		الأهداف الإجرائية	وضعيات التعلم	مدة العمل	مؤشرات النجاح
الجزء التحضيري	**الجو التربوي**	تحضير نفسي تربوي	جمع التلاميذ في شكل دائري لمراقبة البدلة الرياضية، المناداة، شرح الهدف العام للحصة، مساعدة الأطفال للإقبال بكل روح للحصة، مراقبة الحالة الصحية للأطفال، التحية الرياضية، استخدام العتاد الضروري للحصة.	4 د	- التنظيم الجيد والتحلي بالهدوء. - التسخين الجيد لتفادي الإصابات وخاصة الأعضاء المقبلة على العمل. - العمل في أفواج منظمة.
	الإحماء	تهيئة العضلات والأجهزة الوظيفية للجسم وتنبيه الجهاز العصبي للعمل. إحماء خاص بالعضلات المقبلة على العمل في الحصة.	جري خفيف حول الملعب بشكل متغير وبشدة منخفضة، دوران الذراعان إلى الأمام وإلى الخلف، إحماء عضلات الجذع، رفع الركبتين إلى الأعلى ثم إلى الخلف، تمارين المرونة من خلال تسخين عضلات الرقبة والحوض والركبتين والكوعين.	8 د	
الجزء الرئيسي		- الوثب بشكل صحيح داخل الأطواق. - التركيز بكل طاقة عليها في إنجاز المهام المعطاة. - تعلم كيفية الجري في خط مستقيم. - محاولة مسك الخصم أو لمسه	**م1** الجري السريع وعند سماع الإشارة الوثب داخل الأطواق المنتشرة على الأرض . - نفس التمرين السابق لكن الجري حول الأطواق من الخارج. **م2 لعبة القط والفأر:** يكون الأطفال دائرة مع تشابك الأيدي ويختار أحد الأطفال ليقف داخل الدائرة ممثلا الفأر ويختار طفلا أخر يقف خارج الدائرة ممثلا القط، القط يحاول أن يدخل الدائرة ويمسك الفأر والدائرة تحاول منع دخول القط وعند الإمساك يختار طفلين آخرين. **م3 لعبة الليل والنهار:** يقف التلاميذ موجتين متقابلين على بعد 2م بينهما في منتصف ملعب مستطيل وبإتجاه العرض، واحدة تمثل النهار والأخرى تطاردها، والفريق الفائز الذي يتمكت من مسك أكبر عدد من عناصر الفريق الخصم.	25 د	- إحترام الإشارة. - التركيز على الإنتباه. - ترك مسافات بين التلاميذ. - الجري بسرعة وعلى خط مستقيم.
الجزء الختامي		أن يتمكن كل طفل بالعودة بأجهزته الحيوية إلى الحالة الطبيعية.	جري خفيف على طول الملعب ثم ينتهي بالمشي مع أخذ أقصى شهيق وزفير إجراء تمارين الإسترخاء، مراقبة نبضات القلب.	8 د	- الإسترخاء الجيد للعضلات. - أخذ تنفس عميق. - الهدوء والإنضباط

الوحدة التعليمية: 07

الفئـــة: (9-12)سنة **المدة:** 45د.

الهدف الإجرائي: تعاون عناصر كل فريق من اجل اجتياز عدة حواجز دون فقدان الوضعية للجسم . **الوسائل:** صفارة، شواخص، حبال، قارورات

المراحل		الأهداف الإجرائية	وضعيات التعلم	مدة العمل	مؤشرات النجاح
الجزء التحضيري	**الجو التربوي**	تحضير نفسي تربوي	جمع التلاميذ في شكل دائري لمراقبة البدلة الرياضية، المناداة، شرح الهدف العام للحصة، مساعدة الأطفال للإقبال بكل روح للحصة، مراقبة الحالة الصحية للأطفال، التحية الرياضية.	4د	- التسخين الجيد والتحلي بالهدوء. - الجري بتجنيد قوى الجسم العضلية والحسية.
	الإحماء	تحضير بدني عام تحضير بدني خاص بالعضلات المقبلة على العمل في الحصة	تطلب المعلمة من التلاميذ الجري بهدوء وانتظام حولها في الساحة مع تغيير الإتجاه عند سماع تصفيقها، ويقصى كل من فشل مرتين، فيقوم بدوره بعيدا ثم يعود إلى اللعبة . مع القيام بالحركات التسخينية الخاصة بالعضلات المقبلة على العمل .	8 د	
الجزء الرئيسي		- تعاون عناصر كل فريق لإحراز الفوز. - احترام قواعد اللعبة. - القيام بجري يشبه القفز بغية اللحاق بالحبل والدوس علبه.	**م1 لعبة سباقات التداول:** تكوين فرق متساوية العدد ومتقاربة في القدرات، تحديد مسافة الجري ب10م بها حاجز ذهابا (حبل بعلو مناسب) بوضع خط الإنطلاق فتقف الفرق خلفه على شكل قاطرات، توضع قارورات بلاستيكية قبالة كل فريق وعلى نفس المسافة، عند الإشارة ينطلق الأول من كل فريق بسرعة ليجتاز الحبل ويدور حول القارورة ويعود فيلمس زميله الأول فينطلق هذا الأخير ويقوم بنفس العمل، يفوز الفريق الذي ينتهي الأول. **م2 لعبة المطاردة بالحبل**: يقرن التلاميذ مثنى مثنى (واحد من كل ناد)وعند الإشارة يحاول التلميذ الأول سحب الحبل، بينما يحول الثاني الدوس عليه بجري يتميز بالقفز بعد مدة 2د يحسب عدد المرات التي ديس فيها على الحبل، يتبادل الأوار ليعين الفائز في النهاية. **م3** على شكل منافسة بين مجموعتين عند الإشارة يقوم بالقفز على كلتا القدمين لمسافة 12م، كل فريق يشجع فريق (نضع شواخص بين المسافة المقطوعة لتجنب عملية الإصطدام أو نضع شريط طويل المسافة لونه جذاب.	25 د	- الوضعية الصحيحة للجسم. - المحافظة على التوازن. - عدم الخوف مع الإجتياز. - توسيع مسافات الخطوات والسرعة في تتابعها.
الجزء الختامي		العودة بالجسم إلى الحالة الطبيعية.	**لعبة قال علي:** يعين تلميذا يقوم بإصدار الأوامر مثل قال علي "وقوف"، قال علي "جلوس"، قال علي "اليدين على الرأس"، لا يستجيب التلاميذ للأوامر إلا إذا كانت مسبوقة بـ"قال علي" يقصى كل تلميذ أخطأ، يعلن في النهاية عن الفائز.	8 د	- الإسترخاء الجيد. - إدخال الفرحة من خلال اللعب.

الوحدة التعليمية:08

الفئـــة: (9-12)سنة **المدة:** 45د

الهدف الإجرائي: إحترام قواعد اللعبة والعمل على إحراز الفوز بإستهداف وجدارة.. **الوسائل:** صفارة، شواخص، كرات طبية وبلاستيكية

المراحل		الأهداف الإجرائية	وضعيات التعلم	مدة العمل	مؤشرات النجاح
الجزء التحضيري	**الجو التربوي**	تحضير نفسي تربوي	جمع التلاميذ في شكل دائري لمراقبة البدلة الرياضية، المناداة، شرح الهدف العام للحصة، مساعدة الأطفال للإقبال بكل روح للحصة، مراقبة الحالة الصحية للأطفال، التحية الرياضية، استخدام العتاد الضروري للحصة.	4 د	- التنظيم الجيد والتحلي بالهدوء. - التسخين الجيد لتفادي الإصابات وخاصة الأعضاء المقبلة على العمل.
	الإحماء	التركيز للقيام بحركات إحمائية مفيدة. إحماء خاص بالعضلات المقبلة على العمل في الحصة.	جري خفيف حول الملعب بشكل متغير وبشدة منخفضة، قيام التلاميذ بحركات إحمائية لأطراف الجسم وعضلاته في حالة الثبات والمشي والجري تحت مراقبة المعلمة بنشاط يضمن استعداد الجسم لإستقبال النشاط الرئيسي بنجاح.	8 د	
الجزء الرئيسي		- القدرة على تغيير اتجاه الجري بسرعة. - القدرة على سرعة رد الفعل أثناء الجري. - إحترام قواعد اللعبة والعمل على إحراز الفوز بإستهداف وجدارة..	**م1 لعبة صيد التلاميذ:** يصطف تلميذين على بعد 1م من كرة طبية ثم يحاول أحد تلميذين رمي كرة بلاستيكية لإصابة الكرة الطبية ثم يجري مسرعا ويحاول التلميذ الآخر إصابته بالكرة. **م2** يصطف التلاميذ في الدائرة وعند سماع صفارة التلميذين يغيران مكانهما بسرعة، بحيث يأخذ كل واحد مكان الآخر. **م3 لعبة الليل والنهار:** فريقان متساويا في العدد يقف كل منهما على موجة في منتصف الملعب بإتجاه العرض متقابلان عن بعضهما بـ 2م، يعين الفريق الذي يمثل الليل والذي يمثل النهار، على الفريق الذي يذكر اسمه الجري بإتجاه خط نهاية نصف ملعبه قفزا على رجل واحدة قبل أن يمسكه الفريق الخصم الذي يقوم بالحركة نفسها (الجري على رجل واحدة قفزا) والفريق الفائز هو الذي يتمكن من مسك أكبر عدد من عناصر الفريق الخصم.	25 د	- إصابة الزميل قبل الخروج من منطقة 15م مع لمس الكرة البلاستيكية. - المحافظة على التوازن. - المحافظة على نفس السرعة. - عدم التردد والتهيب.
الجزء الختامي		أن يتمكن كل طفل بالعودة بأجهزته الحيوية إلى الحالة الطبيعية.	**لعبة السمكة والبحر:** تم المعلمة يديها، اليمنى تمثل "البحر"، واليسرى تمثل "تغوص السمكة"، إن مرت اليسرى تحت اليمنى يصفق التلاميذ ويقصى من يخطأ.	8 د	- الإسترخاء الجيد للعضلات. - الهدوء والإنضباط

الوحدة التعليمية:09

الفئــة: (9-12)سنة **المدة**: 45د

الهدف الإجرائي: التعاون بين التلاميذ من أجل تكوين أشكال هندسية. **الوسائل:** صفارة، ميقات، طباشير

المراحل		الأهداف الإجرائية	وضعيات التعلم	مدة العمل	مؤشرات النجاح
الجزء التحضيري	**الجو التربوي**	تحضير نفسي تربوي	جمع التلاميذ في شكل دائري لمراقبة البدلة الرياضية، المناداة، شرح الهدف العام للحصة، مساعدة الأطفال للإقبال بكل روح للحصة، مراقبة الحالة الصحية للأطفال، التحية الرياضية، استخدام العتاد الضروري للحصة.	4 د	- التنظيم الجيد والتحلي بالهدوء. - الجري بتجنيد قوى الجسم العضلية والحسية.
	الإحماء	الجري وفق تعليمات محددة. إحماء عام وخاص.	جري خفيف حول الملعب بهدوء وإنتظام مع تغيير الإتجاه عند سماع صفارة القيام بحركات تسخينية من الحركة ومن الثبات ثم القيام بتمارين المرونة.	8 د	
الجزء الرئيسي		ـ القفز على حسب شكل الهندسي. - عدم اليأس والصبر لإتمام الشكل. - روح التعاون بين التلاميذ.	**م1** :القفز بكلتا القدين داخل المربع وخارجه (الشكل الهندسي). القفز بالقدم اليمنى داخل المثلث وخارجه، القفز بالقدم اليسرى داخل وخارج الدائرة. **م2 لعبة:** توزيع أشكال هندسية داخل الملعب عند الإشارة كل طفل يختار شكل هندسي مطبقا القفز حسب الشكل الهندسي. **م3:** فوجين متقابلين من التلاميذ حيث يضع حيث يضع كل تلميذ يده على كتف صديقه ويرفع رجله ليمسكه صديقه ثم يبدأ كل فوج بالوثب. **لعبة الشباك والفراشات**: تختار المعلمة طفلين يمثلان الشبكة ويمسك أحدهما بيد الآخر ويحاولان صيد الفراشات(الأطفال)، التي تطير في البستان وكل فراشة يتم اصطيادها تضاف إلى الشبكة ويفوز الطفل أي الفراشة التي تبقى حرة حتى النهاية	25 د	ـ تشجيع كل تلميذ على القيام بدوره بشكل جيد. ـ المحافظة على التوازن. ـ مراعاة جانب الأمان.
الجزء الختامي		أن يتمكن كل طفل بالعودة بأجهزته الحيوية إلى الحالة الطبيعية.	جري خفيف على طول الملعب ثم ينتهي بالمشي مع أخذ أقصى شهيق وزفير إجراء تمارين الإسترخاء.	8 د	- الإسترخاء الجيد للعضلات. - أخذ تنفس عميق.

الوحدة التعليمية: 10

الفئــة: (9-12)سنة **المدة:** 45د

الهدف الإجرائي: تقليد بعض الطيور من خلال الحركة. **الوسائل:** صفارة، شواخص.

المراحل		الأهداف الإجرائية	وضعيات التعلم	مدة العمل	مؤشرات النجاح
الجزء التحضيري	**الجو التربوي**	تحضير نفسي تربوي	جمع التلاميذ في شكل دائري لمراقبة البدلة الرياضية، المناداة، شرح الهدف العام للحصة، مساعدة الأطفال للإقبال بكل روح للحصة، مراقبة الحالة الصحية للأطفال، التحية الرياضية.	4 د	- التنظيم الجيد والتحلي بالهدوء. - التسخين الجيد لتفادي الإصابات وخاصة الأعضاء المقبلة على العمل.
	الإحماء	تهيئة جميع عضلات الجسم والأجهزة العضوية للجسم وتنمية الجهاز العصبي للعمل. إحماء خاص بالعضلات المقبلة على العمل في الحصة.	جري خفيف حول الملعب بشكل متغير وبشدة منخفضة، دوران الذراعان إلى الأمام وإلى الخلف، إحماء عضلات الجذع، رفع الركبتين إلى الأعلى ثم إلى الخلف، تسخين عضلات الرقبة والحوض والركبتين والكوعين.	8 د	
الجزء الرئيسي		- تقوية الأطراف السفلية للجسم. - صوته يفيض بالحيوية والنشاط. - المناضلة للإحتفاظ بمكانة القائد. - تعلم كيفية الحجل.	**م1** يقسم الفصل إلى قاطرات متساوية يحجل الأطفال (دجاجة) بين الشواخص تعمل مسابقة بين القاطرات، تشجيع القاطرة الفائزة. **م2 لعبة الطائرات النفاثة:** يقف الأطفال خلف خط البداية ويختار طفل ليعطي إذنا للبدء، إستعد للطيران، انطلق حجل إلى القاعدة ثم العودة مع كل صوت الطائرة (الحجل بالطريقة التي يفضلها الطفل)، الطفل الذي يصل أولا يأخذ مكان الإذن بالبدء وتتكرر اللعبة. **م3 لعبة مساكة الحجل:** يقف الأطفال في دائرة واحدة وتختار (المساكة) وتقف خارج الدائرة، تقوم المساكة بالحجل بالقدمين حول الدائرة من الخارج لمحاولة مسك طفل يحجل أمامها ويحاول أن يصل إلى المكان الخالي قبل أن يتم مسكه. إذا تم مسك الطفل قبل أن يصل يبدل بطفل آخر، وإذا لم يمسك من الطفل الذي يطارده (المساكة)، يصبح هو المساكة الجديد وتتكرر اللعبة، ويمكن استخدام الحجل بقدم واحدة (اليمنى أو اليسرى) كبدائل للحجل بالقدمين معا.	25 د	- التركيز والإنتباه. - إحترام نظام اللعبة. - الحجل خارج الدائرة. - مراعاة جانب الأمان.
الجزء الختامي		العودة بالجسم إلى الحالة الطبيعية.	مشي خفيف ثم الوقوف إسترخاء عضلات الجسم.	8 د	- الهدوء والإنضباط. - الإسترخاء الجيد. - إدخال الفرحة من خلال اللعب.

الوحدة التعليمية:11

الفئـــة: (9-12)سنة
المدة: 45د
الهدف الإجرائي: تعلـم كيفية التـعامل مــع الآخرين.
الوسائل: صفارة، منديل، أشرطة ملونة

المراحل		الأهداف الإجرائية	وضعيات التعلم	مدة العمل	مؤشرات النجاح
الجزء التحضيري	**الجو التربوي**	تحضير نفسي تربوي	جمع التلاميذ في شكل دائري لمراقبة البدلة الرياضية، المناداة، شرح الهدف العام للحصة، مساعدة الأطفال للإقبال بكل روح للحصة، مراقبة الحالة الصحية للأطفال، التحية الرياضية، استخدام العتاد الضروري للحصة.	4 د	- التنظيم الجيد والتحلي بالهدوء. - التسخين الجيد لتفادي الإصابات وخاصة الأعضاء المقبلة على العمل.
	الإحماء	تهيئة عضلات الجسم وتنمية الجهاز العصبي للعمل. إحماء خاص بالعضلات المقبلة على العمل في الحصة.	جري خفيف حول الملعب بشكل متغير وبشدة منخفضة، دوران الذراعان إلى الأمام وإلى الخلف، إحماء عضلات الجذع، رفع الركبتين إلى الأعلى ثم إلى الخلف، القيام بحركات عامة وخاصة ثم تمارين المرونة.	8 د	
الجزء الرئيسي		- تعلم كيفية التحكم في توازن الجسم. - تجسيد روح التعاون مع الجماعة - تجسيد روح المثابرة. - تعلم كيفية الوثب.	**م1** يقوم الأطفال بالتنقل والقدمين ملتصقتين. التنقل على أصابع القدم ثم على القدم اليمنى ثم اليسرى. القفز بين الدوائر من خلال القفز برجل واحدة والهبوط بالرجلين من الدائرة الأولى إلى السادسة. **م2 لعبة المنديل:** يجلس التلاميذ على الأرض ويشكلون دائرة، حيث يقوم أحد التلاميذ بحمل منديل والدوران حولهم ليضع المنديل فوق أحد التلاميذ ليطارده وإن لم يلحق به يأخذ مكانه وهكذا. **م3 لعبة إتبع القائد:** يقسم الأطفال مجموعات وتشكل مجموعة قطارا وترتدي شريط بلون مختلف عن القاطرات الآخرى، يختار أحد الأطفال ليكون قائدا. يقف بقية الأطفال في قاطرات خلف القائد، يقوم القائد بعمل حركات مثل (الوثب عاليا، الجلوس على أربع، المشي)، يقلد الأطفال القائد في جميع الحركات التي يقوم بها. يختار قائدا أخر وتستمر اللعبة.	25 د	- التركيز والإنتباه. - المحافظة على النظام والهدوء. - إحترام قانون اللعبة. - عدم السقوط أثناء القفز مــع السرعة في الأداء.
الجزء الختامي		العودة بالجسم إلى الحالة الطبيعية.	جري خفيف على طول الملعب ثم ينتهي بالمشي مع أخذ أقصى شهيق وزفير إجراء تمارين الإسترخاء.	8 د	- الإسترخاء الجيد للعضلات. - أخذ تنفس عميق. - الهدوء والإنضباط

الوحدة التعليمية: 12

الفئــة: (9-12)سنة **المدة:** 45د

الهدف الإجرائي: التفاعل داخل الجماعة بإستعمال الكرة. **الوسائل:** صفارة، شواخص،كرات.

المراحل		الأهداف الإجرائية	وضعيات التعلم	مدة العمل	مؤشرات النجاح
الجزء التحضيري	**الجو التربوي**	تحضير نفسي تربوي	جمع التلاميذ في شكل دائري لمراقبة البدلة الرياضية، المناداة، شرح الهدف العام للحصة، مساعدة الأطفال للإقبال بكل روح للحصة، مراقبة الحالة الصحية للأطفال، التحية الرياضية.	4 د	- التنظيم الجيد والتحلي بالهدوء. - التسخين الجيد لتفادي الإصابات وخاصة الأعضاء المقبلة على العمل.
	الإحماء	تهيئة جميع عضلات الجسم والأجهزة العضوية للجسم وتنمية الجهاز العصبي للعمل. إحماء خاص بالعضلات المقبلة على العمل في الحصة.	جري خفيف حول الملعب بشكل متغير وبشدة منخفضة، دوران الذراعان إلى الأمام وإلى الخلف، إحماء عضلات الجذع، رفع الركبتين إلى الأعلى ثم إلى الخلف، تسخين عضلات الرقبة والحوض والركبتين والكوعين.	8 د	
الجزء الرئيسي		- تمرير الكرة في إتجاه واحد. - التفاعل داخل الجماعة. - سرعة رد الفعل .	**م1 لعبة تمرير الكرة:** يشكل الأطفال دائرة كل طفل بقرب آخر، تمرير الكرة في إتجاه واحد (دائري) محاولة تمرير الكرة من طفل لآخر دون أن تسقط (دائرة من 8 أطفال). **م2** تقسيم الأطفال إلى 4 مجموعات متساوية، واحدة مقابلة الآخرى، عند الإشارة رمي الكرة إلى الطفل يمسكها ثم يمررها إلى الطفل المقابل وهكذا ثم تعود الكرة إلى نقطة البداية. **م3 لعبة الكلمة:** تتفق المعلمة مع التلاميذ على كلمة، تكوين دائرة من الأطفال يقوم بتمرير كل تلميذ الكرة من طفل لآخر في نفس الوقت، المعلمة تقصى قصة عليهم وعندما تنادي بالكلمة المتفق عليها نتوقف ونغير الإتجاه.	25 د	- تمرير الكرة بكلتا اليدين. - ضبط المسافة ولمسه. - الإستجابة بسرعة - التركيز والإنتباه.
الجزء الختامي		تدريب الحواس على القيام بوظائفها.	**لعبة الصافرة:** تبعد المعلمة تلميذا بحيث لا يسمع ولايرى ما يدور لدى الجماعة، يعطى أحد التلاميذ صفارة يبدأ في التصفير بعد رجوع زميله الذي يحاول اكتشافه، له الحق في ثلاث محاولات.	8 د	- محاولة تمويه للموقف والوضعية. - إدخال الفرحة من خلال اللعب.

الوحدة التعليمية:13

الفئـــة: (9-12)سنة **المدة:** 45د

الهدف الإجرائي: تعلم تحمل المسؤولية كعضو في الفريق. **الوسائل:** صفارة، شواخص، كرات ملونة، سلة

المراحل		الأهداف الإجرائية	وضعيات التعلم	مدة العمل	مؤشرات النجاح
الجزء التحضيري	**الجو التربوي**	تحضير نفسي تربوي	جمع التلاميذ في شكل دائري لمراقبة البدلة الرياضية، المناداة، شرح الهدف العام للحصة، مساعدة الأطفال للإقبال بكل روح للحصة، مراقبة الحالة الصحية للأطفال، التحية الرياضية، استخدام العتاد الضروري للحصة.	4 د	- التنظيم الجيد والتحلي بالهدوء. - الجري بتجنيد قوى الجسم العضلية والحسية.
	الإحماء	الجري وفق تعليمات محددة. إحماء عام وخاص.	جري خفيف حول الملعب بهدوء وإنتظام مع تغيير الإتجاه عند سماع صفارة القيام بحركات تسخينية من الحركة ومن الثبات ثم القيام بتمارين المرونة.	8 د	
الجزء الرئيسي		ـ التركيز في الطاقة لإنجاز المهام الصعبة. ـ التكيف مع المواقف الجديدة ـ تعلم كيفية رمي الكرة. ـ قيام كل عنصر بالحركة المناسبة.	**م1** :تشكيل دوائر متكونة من 6 أطفال دحرجة الكرة من قبل الطفل وذلك من مركز الدائرة في إتجاه الطفل الذي يتواجد في محيطها ثم إرجاع الكرة بنفس الكيفية عن طرق الدحرجة وهكذا. **م2 لعبة لون الكرة:** يقف الأطفال في أربع قاطرات تختار كل قاطرة لون الكرة الخاص بها ومع سماع الصافرة يخرج الكور الملونة باللون الخاص بها وتضعها في السلة الخاصة بها ومن يجمع الكور الأول ينطق بإسم اللون الفائز وهكذا مع بقية أطفال القاطرة والفريق الأسرع في لم الكرات هو الفائز. **م3: لعبة تجنب الكرة:** فريقان أ و ب متساويا في العدد، الفريق الأول يمثل الرماة وينشر حول محيط الدائرة تعطى له الكرة، الفريق الثاني يمثل العصافير وينشر داخل الدائرة عند الإشارة يحاول فريق الرماة التمرير فيما بين عناصر ه والتسديد للمس العصافير يقصى ويسجن كل عصفور يلمس الكرة بعد 10د يتبادل الفريقان الأدوار، الفريق الفائز الذي أصيب أقل عدد من عناصره.	25 د	ـ تصحيح كيفية دحرجة الكرة. ـ عدم رمي الكرة عشوائيا. ـ مراعاة جانب الأمان. ـ الوضعية الصحيحة للجسم. ـ المحافظة على نسق الرمي. ـ التنقل بإنتباه وتركيز.
الجزء الختامي		أن يتمكن كل طفل بالعودة بأجهزته الحيوية إلى الحالة الطبيعية.	جري خفيف على طول الملعب ثم ينتهي بالمشي مع أخذ أقصى شهيق وزفير إجراء تمارين الإسترخاء.	8 د	- الإسترخاء الجيد للعضلات. - أخذ تنفس عميق.

الوحدة التعليمية:14

الفئــة: (9-12)سنة **المدة:** 45د

الهدف الإجرائي: تعلم التلاميذ كيفية تعامل مع الكرة مع بعضهم البعض.من خلال مشاركتهم اللعب. **الوسائل:** صفارة، شواخص، كرات، بالونات

المراحل		الأهداف الإجرائية	وضعيات التعلم	مدة العمل	مؤشرات النجاح
الجزء التحضيري	**الجو التربوي**	تحضير نفسي تربوي	جمع التلاميذ في شكل دائري لمراقبة البدلة الرياضية، المناداة، شرح الهدف العام للحصة، مساعدة الأطفال للإقبال بكل روح للحصة، مراقبة الحالة الصحية للأطفال، التحية الرياضية، استخدام العتاد الضروري للحصة.	4 د	- التنظيم الجيد والتحلي بالهدوء. - التسخين الجيد لتفادي الإصابات وخاصة الأعضاء المقبلة على العمل.
	الإحماء	التهيئة العامة التحضير البدني الخاص	جري خفيف حول الملعب بشكل متغير وبشدة منخفضة، دوران الذراعان إلى الأمام وإلى الخلف، إحماء عضلات الجذع، رفع الركبتين إلى الأعلى ثم إلى الخلف، تسخين عضلات الرقبة والحوض والركبتين والكوعين.	8 د	
الجزء الرئيسي		- التأقلم مع الإشارة . - اتباع تعليمات ونظام اللعبة. - جعلهم يعبرون عن السعادة من خلال مشاركتهم اللعب مع بعضهم البعض. - تعلم كيفية تعامل مع الكرة.	**م1** الجري الحر وعند سماع الإشارة الجلوس على الأرض مع إخفاء الأيدي. دحرجة الكرات إلى الزميل باليد اليمنى ثم تعاد باليد اليسرى. **م2** رمي البالونات ومحاولة إلتقاطها مرة أخرى الوقوف خلف خط البداية ورمي الكرة لأبعد مسافة ثم الجري والتقاطها للعودة. **م3** وقوف كل طفلين مواجهين لبعضهما ، رمي وإيقاف الكرة مع الزميل من الوقوف تنطيط الكرات أربع مرات ورميها إلى الزميل المقابل (كل اثنين معا).	25 د	- إنتشار حر للأطفال. - مراعاة جانب الأمان. - إستقبال الكرة بشكل جيد. - النظام والهدوء.
الجزء الختامي		عودة الأجهزة إلى الحالة الطبيعية.	القيام بتمارين الإسترخاء ، إعطاء نصائح وملاحظات عن محتوى الحصة والإستماع إلى إنشغالات التلاميذ.	8 د	- الإسترخاء الجيد للعضلات. - الهدوء والإنضباط

الوحدة التعليمية:15

الفئـــة: (9-12)سنة **المدة:** 45د

الهدف الإجرائي: التعاون الجماعي من أجل الفوز في (الجري، القفز، الرمي). **الوسائل:** صفارة، شواخص

المراحل		الأهداف الإجرائية	وضعيات التعلم	مدة العمل	مؤشرات النجاح
الجزء التحضيري	**الجو التربوي**	تحضير نفسي تربوي	جمع التلاميذ في شكل دائري لمراقبة البدلة الرياضية، المناداة، شرح الهدف العام للحصة، مساعدة الأطفال للإقبال بكل روح للحصة، مراقبة الحالة الصحية للأطفال، التحية الرياضية، استخدام العتاد الضروري للحصة.	4 د	- التنظيم الجيد والتحلي بالهدوء. - التسخين الجيد لتفادي الإصابات وخاصة الأعضاء المقبلة على العمل.
	الإحماء	تهيئة عضلات الجسم والأجهزة العضوية للجسم وتنمية الجهاز العصبي للعمل. إحماء خاص بالعضلات المقبلة على العمل في الحصة.	جري خفيف حول الملعب بشكل متغير وبشدة منخفضة، دوران الذراعان إلى الأمام وإلى الخلف، إحماء عضلات الجذع، رفع الركبتين إلى الأعلى ثم إلى الخلف، تسخين عضلات الرقبة والحوض والركبتين والكوعين.	8 د	
الجزء الرئيسي		ـ القدرة على الجري بسرعة في مسالك مختلفة. ـ القدرة على الوثب في اتجاهات مختلفة. ـ التعاون الجماعي من أجل الفوز.	**م1** عدد الشواخص يكون أكبر على عدد التلاميذ بواحد، يقوم كل تلميذ من كل فوج بالجري بسرعة لجلب الشاخص والشاخص الأخير الذي يصل اليد أولا هو الفائز. سباق التتابع يجري كل تلميذ من كل فوج على بعد 9 أمتار عند الوصول ينطلق الثاني وهكذا والأخير الذي يصل أولا هو الفوج الفائز. **م2** على بعد 5م توجد 3 شواخص بحيث يجري كل تلميذ من كل فوج ليلمس الشاخص الأول ثم يرجع إلى البداية ثم الشاخص الثاني بنفس الطريقة حتى الثالث ليرجع إلى خط البداية والذي ينهي أولا هو الفائز.. **م3** الوثب بالقدمين ذهابا وإيابا بين 3 شواخص والفائز الذي يصل أولا **وثبة القرفصاء** وذلك من خلال الوثب من ثلاث خطوات مع تخطي مانع بالقرفصاء ثم الهبوط. **لعبة التمريرات العشرة** منافسة بين التلاميذ من خلال القيام بتمرير الكرة 10مرات بين التلاميذ وإذا سقطت قبل إتمام العشرة تعطى للفريق الثاني.	25 د	ـ العمل في أفواج منـــظمة مـــع الإنضباط. ـ الإنطلاق يكون عند وصول الزميل ـ العمل على تحقيق التنسيق العام للجسم والتحكم في الجسد وتوازنه من خلال القفز. ـ التفاعل من خلال النشاط.
الجزء الختامي		عودة الأجهزة إلى الحالة الطبيعية.	مشي خفيف ثم الوقوف ، إسترخاء عضلات الجسم، تقديم حلوة.	8 د	ـ الإسترخاء الجيد للعضلات. ـ الهدوء والإنضباط

عنوان الأطروحة: "أثر النشاط البدني التربوي في التقليل من العنف المدرسي لدى أطفال المرحلة الإبتدائية (09–12)سنة بولاية الشلف" – من اعداد الطالبة الباحثة : دردون كنزة –

ملخص البحث:

تعد مشكلة العنف من المشكلات النفسية والاجتماعية المعقدة، حيث يعتبر العنف من بين أولى مظاهر السلوك التي عرفتها المجتمعات البشرية، منذ أن قتل قابيل أخاه هابيل، ولا يكاد يخلو المجتمع المعاصر من بعض أشكال العنف، فقد أضحى أحد حقائق العصر، حيث تجتاح العالم موجة من العنف تهدد أمنه وتزعزع استقراره، وتجعل المجتمعات تعيش في قلق وحيرة إزاء هذه الظاهرة التي بلغت أشدها في الآونة الأخيرة وبهذا يجد النشاط البدني والرياضي داخل هذه المؤسسات نفسه مجبرا على المساهمة في حل بعض هذه المشاكل السلوكية التي منها العنف نظرا لخصوصيته كنشاط تربوي هادف، ومن هنا تتحدد مشكلة الدراسة بالتساؤل التالي: هل للنشاط البدني الرياضي التربوي أثر في التقليل من العنف المدرسي لتلاميذ المرحلة الابتدائية (9–12) سنة؟

حيث هدفت هذه الدراسة الى معرفة مدى انعكاس النشاط الرياضي على شخصية التلميذ وتصرفاته كالتعاون، تقبل الآخرين والابتعاد عن السلوك العنيف وغيره.

وتمت الدراسة باستخدام المنهج التجريبي، حيث إشتملت العينة الأساسية على 30 تلميذ، تم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية عددها 15 تلميذ وضابطة عددها 15 تلميذ، حيث تم اختيارهم بالطريقة العمدية القصدية، ولتأكد من مصداقية الفرضيات تم استعمال أداة الدراسة: مقياس العنف المدرسي، بطاقة الملاحظة، وحدات مقترحة، وتم معالجتها إحصائيا بإستخدام وسائل مناسبة قصد تحليل ومناقشة نتائج البحث .

وبعد تحليل نتائج الدراسة توصلنا إلى أن للنشاط البدني الرياضي التربوي أثر ايجابي في التقليل من العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية (09–12) سنة والذي عاد اليها بالفائدة ، حيث لاحظنا من خلال النتائج المسجلة في الجداول أن درجات العنف قد انخفضت بنسبة ولو متوسطة وظهرت في كل الأبعاد : العنف نحو الذات، العنف نحو الآخرين، العنف نحو الممتلكات وهذا انطلاقا من نتائج المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي والبعدي.

الكلمات المفتاحية: النشاط البدني الرياضي– العنف المدرسي– المرحلة الابتدائية.

Thesis title: Educational impact of physical activity in reducing school violence among primary school children (09-12 years) Chlef Province.

- Prepared by darredoune kenza-

Abstract:

The problem of violence from the social and psychological problems the complex, where violence is among the first manifestations of behavior known to mankind communities, since Cain killed his brother Abel, Hardly contemporary society devoid of some forms of violence, it has become one of today's realities, sweeping the world where a wave of violence threatens to destabilize its security and stability, And make communities living in anxiety and confusion about this phenomenon, which amounted to the most recent and thus find physical and sports within these same institutions activity forced to contribute to solving some of these behavioral problems, including violence, given the specificity meaningful educational activity, The study determined the following problem by asking: Does physical activity sports educational impact in reducing school violence for primary school students (9-12 years)?

This study aimed to find out the extent of the reflection of physical activity on the student's personality and behavior such as cooperation, others accept and stay away from violent and other behavior.

The study was conducted using the experimental method, where the core sample included 30 pupils, were divided into two groups, one of the 15 pilot student and an officer of the 15 pupils, Where they were selected purposively, and to ensure the credibility of assumptions were used in the study tool: Measure of school violence, note card, and the units proposed, and were processed statistically using appropriate means intentionally analysis and discussion of the search results. After analysis and discussion of the results search we determined that physical sports educational activity a positive impact in reducing school violence among primary school students (09-12 years), who returned it beneficial as we noticed through the results recorded in the tables that degree of violence has dropped even medium and appeared in all dimensions: violence towards self, violence toward others, violence towards property and the basis of the results of the experimental group in the pretest and posttest.

Key words: Physical sports activity -School violence -Primary school.

Titre de la thèse: L'impact de l'éducation de l'activité physique dans la réduction de la violence scolaire chez les enfants de l'école primaire (09-12 ans) province Chlef - préparé darredoune kenza-

Résumé :

Le problème de la violence des problèmes sociaux et psychologiques du complexe, où la violence est parmi les premières manifestations de comportements connus aux communautés de l'humanité, que Caïn a tué son frère Abel, La société peine contemporaine dépourvue de certaines formes de violence, il est devenu l'une des réalités d'aujourd'hui, balayant le monde où une vague de violence menace de déstabiliser sa sécurité et sa stabilité, Et rendre les communautés qui vivent dans l'anxiété et la confusion à propos de ce phénomène, ce qui représentait la plus récente et donc trouver physique et du sport au sein de ces mêmes institutions activité forcée de contribuer à résoudre certains de ces problèmes de comportement, y compris la violence, compte tenu de la spécificité activité éducative significative, L'étude a déterminé le problème suivant en demandant: Est-ce que l'activité physique sport impact éducatif dans la réduction de la violence scolaire pour les élèves de l'école primaire (9-12 ans)?

Cette étude visait à savoir la mesure de la réflexion de l'activité physique sur la personnalité et le comportement de l'élève telles que la coopération, d'autres acceptent et rester à l'écart de comportement violent et d'autres.

L'étude utilisant la méthode expérimentale, où l'échantillon de base comprenait 30 élèves, ont été divisés en deux groupes, un procès des 15 élèves et un officier des 15 élèves, où ils ont été choisis à dessein, mais assurez-vous que la crédibilité des hypothèses ont été utilisés dans l'outil d'étude: Mesure de la violence scolaire, carte de note, et les unités proposé ils ont été traités en utilisant les moyens appropriés statistiquement intentionnellement analyse et la discussion des résultats de la recherche.

Après analyse et discussion sur la recherche de résultats, nous avons déterminé que les sports physiques activité éducative un impact positif dans la réduction de la violence scolaire chez les élèves du primaire (09-12 ans), qui sont retournés bénéfique que nous avons remarqué à travers les résultats enregistrés dans les tableaux degré de violence a baissé même à moyen et est apparu dans toutes les dimensions: la violence envers soi-même, la violence envers les autres, violences contre les biens et la base des résultats du groupe expérimental dans le Pré et post test.

Mots clés: Activité sportive physiques - violence à l'école - Primaire.