# جامعة حسيبة بن بوعلي –الشلف–

**– معهد التربية البدنية والرياضية–**


**رسالة ضمن متطلبات لنيل شهادة الماجيستر في نظرية و منهجية التربية البدنية والرياضية**

**تخصص : الإرشاد النفسي الرياضي**

**تحت عنوان:**

## الإرشاد النفسي وعلاقته بالدافعية المحددة ذاتيا لدى تلاميذ الطور الثانوي في حصة التربية البدنية والرياضية

**دراسة ميدانية :بثانوية باباحسان –بالعاصمة–**


**إعداد الطالب :** **إشراف الدكتور:**

**حجاج سعد** **بلغول فتحي**


**السنة الجامعية :2013/ 2014**

# الفهرس

# فهرس المحتويات

-كلمة شكر وتقدير

-إهداء

- ملخص البحث باللغة العربية .

- ملخص البحث باللغة الأجنبية .

-قائمة المحتويات

-قائمة الأشكال

-قائمة الجداول

-مقدمة

.....أ،ب،جالباب

الباب النظري

الفصل التمهيدي

1-الإشكالية.....5.

2-الفرضيات.....7.

3-أهمية البحث.....8.

4-أهداف البحث.....9.

5-أسباب اختيار الموضوع.....10

6-تحديد المفاهيم والمصطلحات7 - المتغيرات .....12

8 -الدراسات السابقة والمشابهة وأوجه الاستفادة منها..... 15

9-نقد الدراسات السابقة وماجد يد بحثنا .....16

**الفصلالأول .....الإرشاد النفسي**


| | |
|---|---|
| تمهيد | 19 |
| 1-الإرشاد رؤية تاريخية | 21...20 |
| 2-الإرشاد النفسي الرياضي(2-1-متابعة نشأة الإرشاد النفسي الرياضي مفهومه وتطوره) | 22 |
| 2-2-التعريف بالإرشاد /2-2-1-الإرشاد لغة | 23 |
| 2-2-2-الإرشاداصطلاحا | 25..24 |
| 2- 2-3-تعريفنا للإرشاد | 26 |
| 3-أهدافالإرشاد النفسي | 27 |
| 4-طرق الإرشاد النفسي (4-1-الإرشاد الفردي/4-2-الإرشادالجماعي/ 4-3- الإرشاد الموجه) | 28 |
| 4-4-الإرشاد غير الموجه /4- 5-الإرشادالنفسي الديني | 29 |
| 4-6-الإرشاد السلوكي /4-7-الإرشاد خلال العملية التربوية | 30 |
| 4-8- الإرشادبالقراءة /4-9-الإرشاد بالواقع/4-10-الإرشاد باللعب | 31 |
| | 32 |

| | |
|---|---|
| 4-11-الإرشاد لوقت الفراغ /4-12-الإرشاد المختصر/4-13-الإرشاد العرضي /4-14-الإرشاد الذاتي | |
| 4-15-الإرشادالخياري<br>5-1- الأستاذ المرشد | 33 |
| 5-2-الدور المنوط بالأستاذ المرشد في المؤسسات التعليمية | 34 |
| 5-3-نجاح أستاذ التربية البدنية والرياضية كمرشد نفسي | 35 |
| 5-4-الخدمات الإرشادية التي يقدمهاأستاذ التربية البدنية والرياضية للتلاميذ | 37 |
| 5-5دور أستاذ التربية البدنية والرياضية في إرشاد المراهقين | 38 |
| 6-خطواتإعداد برنامج إرشادي | 39 |
| 6-1-تحديد الأهداف /6-2-تخطيط البرنامج | 40 |
| 6-3-تحديد الإمكانات /6-4-تحديد الميزانية /6-5-تحديد الخدمات | 41 |
| 6-6-تنفيذ البرنامج /6-7-تقييم البرنامج | 42 |
| 7-عملية الإرشاد النفسي /7-1-العلاقة الإرشادية /7-2-الجو الإرشادي | 43 |
| 7-3-وسائل المتابعة /7-3-1-فوئد المتابعة | 44 |
| 8 -أهميةالإرشادالنفسي | 45 |
| 9-المبادئ التي تقوم عليها العملية الإرشادية | 47 |
| 10-مهارات العمل الإرشادي | 48 |
| 11- المرشد/11-1-خصائص المرشد | 49 |
| 12-المسترشد | 50 |
| خلاصة | 51 |

| | |
|---|---|
| **الفصل الثاني: التربية البدنية والرياضيةلدى المراهقين** | |
| **تمهيد** | **53** |
| **1-تعريف المراهقة/2- التميز بين المراهقة والبلوغ** | **54** |
| **3- مراحل المراهقة/3-1-المراهقة المبكرة(12-15)** | **55 ،،** |
| **3-2-المراهقة الوسطى(16-18)** | **58** |
| **-3-3-المراهقة المتأخرة/4-أنواع المراهقة** | **59** |
| **5-خصائص النمو في فترة المراهقة** | **61،،،** |
| **6- الحاجات الأساسية للمراهق** | **66....** |
| **7-مشاكل المراهقة** | **69،،،** |
| **8-علاقة المراهق بالرياضة** | **71** |
| **9-مفهوم التربية البدنية والرياضية / 17-علاقة التربية البدنية بالتربية الرياضية** | **73** |
| **18-علاقة التربية البدنية والرياضية بالتربية العامة** | **74** |
| **19 -أهداف التربية البدنية والرياضية** | **75** |
| **20 -*التربية* البدنية والرياضية كمادة أساسية/ 21-أهمية التربية البدنية والرياضية في المدرسة** | **76** |
| **22-خصائص التربية البدنية والرياضية**<br>**23-ماهي حصة التربية البدنية والرياضية** | **78،79** |
| **24-أهداف حصة التربية البدينة والرياضية** | **80** |
| **خلاصة** | **81** |
| | |

| | |
|---|---|
| الفصل الثالث:الدافعية المحددة ذاتيا،الحاجات النفسية الأساسية | |
| تمهيد | 83 |
| 1- المدخل إلى النظريات المعرفية المفسرة للدافعية | 84 |
| 2-نظريات تفسير الدافعية | 85 |
| 2- 1-نظرية الدافعية المحددة ذاتيا /2-1-1-الافتراضات النظرية | 86... |
| 2- 1- 2-التحديد الذاتي | 87 |
| 3-السلوكيات المساعدة على زيادة الدافعية المحددة ذاتيا في المجال الرياضي | 90 |
| 4- الدافعية المحددة ذاتيا | 91 |
| 5 -الدافعية الداخلية والخارجية | 92 |
| 6- أنواع الدافعية وفقا لنموذج الدافعية المحددة ذاتيا | 93،،، |
| 7-التوجه الدافعي الداخلي | 96 |
| 8- الدافعية وتحسين الكفاءة<br>9-الأنا والمهمة | 97،،، |
| 10-الجهد سلاح ذو حدين | 99 |
| 11- الدافعية والأداء | 101 |
| 12 - نموذج فاليرون الترتيبي للدافعية الداخلية والخارجية | 102 |
| 13-تطور دافعية الممارسة الرياضية | 103 " |
| 14- توجيهات لبناء الدافعية للرياضيين | 107 |
| 15-الحاجات النفسية الأساسية | 109 |
| 16 – لماذا الاهتمام بالحاجات النفسية الأساسية | 110 |
| 17-العوامل الاجتماعية المؤثرة على الدافعية الدراسية والرياضية:<br>18-إستراتيجيات تدعيم الحاجات النفسية لدى المتعلم | 111،،، |
| خلاصة | 118 |

| | |
|---|---|
| الباب التطبيقي للبحث | |
| الفصل الرابع :المنهجية المتبعة | |
| 1-دراسة استطلاعية | 121 |
| 2-منهج البحث | |
| 3-مجتمع البحث (عينة البحث والدراسة الاستطلاعية،)4-تحديد المتغيرات | 122 |
| 5-مجالات البحث | 123 |
| 6-أدوات البحث /6-1الجلسات الإرشادية | " |
| 6-1- وصف محتوى البرنامج | 128 |
| 7-خطة البرنامج | 129 |
| 8-محتوى البرنامج | 130،،، |
| 09- عرض الاستبيان:-1-المحور الأول" مقياس الدافعية في المجال الرياضي" | 137،، |
| 9-2- المحور الثاني" مقياس الحاجات النفسية الأساسية " | 139، |
| 9-3-المحور الثالث مقاييس الأحاسيس الايجابية المرتبطة بالدافعية | 141 |
| *10*- مرحلة تجريب الأدواتوضبطها | 142 |
| 10- 1- صدقالمقياس | 144 |
| 10-2--ثبات الاستبيان | 146 |
| 11-المعالجةالإحصائية | 147 |
| الفصل الخامس :عرض وتحليل نتائج الدراسة | |
| 1-عينةالبحث الأساسية/2-صدق الاستبانة | 149 |
| 3-ثبات الإستبانة | 151 |
| 4-معاملات الارتباط بين درجات عبارات مقياس الدافعية في المجال | 153،،،، |

| | |
|---|---|
| الرياضي مع الدرجة لهذا المحور/ عرض النتائج المتعلقة بأسئلة الاستبيان | |
| 5-معاملات الارتباط بين درجات عبارات مقياس الحاجات النفسية الأساسية مع الدرجة الكلية لهذا المحور/ عرض النتائج المتعلقة بأسئلة الاستبيان | 169 |
| 6-معاملات الارتباط بين درجات عبارات مقياس الأحاسيس الايجابية المرتبطة بالدافعية مع الدرجة الكلية لهذا المحور/ عرض النتائج المتعلقة بأسئلة الاستبيان | 176 |
| 7-تحديد العلاقة بين مقياس الدافعية والحاجات النفسية والأحاسيس الايجابية من خلال البرنامج الإرشادي | 182 |
| 8- نتائجالعلاقةبين الإرشاد النفسي(دعم الحاجاتالنفسية والأحاسيس الإيجابية أثناء الممارسة الرياضية) | 183 |
| 9-عرض نتائج العلاقة بين درجة التحديد الذاتي للدافعية والأداء الرياضي: | 184 |
| 10-تفسير ومناقشة النتائج المتعلقة بالفرضيات<br>10 -1- تفسير ومناقشة النتائج المرتبطة بالفرضية الأولى | 185 |
| 10 - 2- تفسير ومناقشة النتائج المرتبطة بالفرضية الثاني | 186،، |
| 10 - 3- تفسير ومناقشة النتائج المرتبطة بالفرضية الثالثة | 188.... |
| 10 - 4- تفسير ومناقشة النتائج المرتبطة بالفرضية الرابعة | 190 |
| 11-الاستنتاج العام | 191 |
| 12-الخاتمة | 193 ،،، |
| 13-المصادروالمراجع | 197،، |

| 14-الملاحق | 207 |
| --- | --- |

# ملخص البحث باللغة العربية

## ملخص البحث باللغة العربية:

تناولت دراستنا الحالية مشكلة : **الإرشاد النفسي وعلاقته الإرتباطية بالدافعية المحددة ذاتيا لدى تلاميذ الطور الثانوي في حصة التربية البدنية والرياضية** ،حيث نريد عن علاقة الإرشاد النفسي بالدافعية المحددة ذاتيا لدى المراهقين ،وبذالك فهي تهدف إلى إبراز مدى مساهمة الإرشاد النفسي في تحسين نظرة التلميذ لنفسه ،وتقيم ذاته ،وبالتالي إثبات وجود علاقة بين الخاضعين للإرشاد النفسي ومستوى الدافعية المحددة ذاتيا ،وإعطاء صورة واضحة حول التأثير الايجابي للإرشاد النفسي على المستوى الشخصي للتلميذ ومدى مساهمته في التكيف داخل المحيط الاجتماعي،إظهار أن خضوع التلميذ للإرشاد النفسي قد يساهم في توسيع دائرة العلاقات السرية وتجاوز مشكل الاتصال العائلي وتمثلت أهمية البحث بالتركيز على واقع البرامج الإرشادية للتلاميذ في الجزائر ومحاولة تطوير مستوى الدافعية المحددة ذاتيا .

وذالك لدى عينة قوامها 80 تلميذ في الطور الثانوي (المراهقين)في حصة التربية البدنية والرياضية وتم اختيارهم بطريقة عشوائية ،وقد قمنا بوضع **الفرضيات التالية:**

**الفرضية العامة:** يوجد للإرشاد النفسي علاقة ارتباطية بالدافعية المحددة ذاتيا لدى تلاميذ الطور الثانوي في حصة التربية البدنية والرياضية،إما فيما الفرضيات الجزئية فتمثلت (انه توجد علاقات الإرشاد النفسي دعم "الحاجات النفسية الأساسية "من طرف الأستاذ والدافعية المحددة ذاتيا ،وكذالك انه توجد علاقات ارتباطية بين درجة دعم الحاجات النفسية الأساسية من طرف الأستاذ ودرجة الأحاسيس الايجابية في حصة التربية البدنية والرياضية ،بالإضافة إلى انه توجد علاقة ارتباطية ايجابية بين دافعية التلاميذ الرياضيين والأداء في حصة التربية البدنية والرياضية،واعتمدنا من **الأدوات ما يلي :**

-برنامج إرشادي متمثلا في جلسات مع قاعة مجهزة (طاولة وكراسي).

-مقياس الدافعية المحددة ذاتيا في الميدان الرياضي.

-مقياس الحاجات النفسية الأساسية .

-مقياس الأحاسيس الايجابية المرتبطة بالدافعية.

كما اعتمدنا **على المنهج الوصفي الارتباطي** "الذي يقوم بمعالجة الظواهر عن طريق الحالات التي قد تحدث فيها بالحالات التي تخلو منها وبالتالي تكشف الارتباطات المسببة بينها.

استعملنا الأساليب الإحصائية التالية (المتوسط الحسابي ،الانحراف المعياري ،النسبة المؤوية، معامل الارتباط بيرسون)وتمت معالجة النتائج بالأسلوب الكمي بالاعتماد على حقيبة البرامج للعلوم الاجتماعية" .

وقد أسفرت النتائج النهائية عن احتلال الدافعية الداخلية المرتبة الأولى في ما يخص الدافعية المحددة ذاتيا في المجال الرياضي ،أما بالنسبة لمقياس الحاجات النفسية الأساسية فكان البعد الخاص بالحاجة للاستقلالية في المرتبة الأولى وهذا ما يدل على أن أغلبية التلاميذ يؤيدن الأسلوب الديمقراطي في الحصة ولما نتكلم عن الأحاسيس الايجابية المرتبطة بالدافعية فالبعد الخاص بالفرح كان في المرتبة الأولى وهذا ما يشعر به غالبية التلاميذ أثناء الممارسة الرياضية، و ماكنا نخطط له،وبذالك تكون نسبة الفرضيات قد تحققت "إن طبيعة التلاميذ في حصة التربية البدنية والرياضية محددة ذاتيا.

بالإضافة انه توجد علاقة ارتباطية بين الإرشاد النفسي والدافعية لمحددة ذاتيا،ونفس الشيء بالنسبة للفرضية الثالثة والرابعة.

**وقد فسرت النتائج ونوقشت** في ضوء المقاربة النفسية الاجتماعية وقد أتت بالجديد مقارنة بالدراسات السابقة وهو(اقتراح برنامج إرشادي متمثلا في جلسات لتحسين وتطوير الدافعية المحددة ذاتيا لدى التلاميذ في الطور الثانوي في حصة التربية البدنية والرياضية ) .

## SUMMARY OF THE RESEARCH:

Our actual case study deals with: **psychological counseling and it's relational relationship with self-identified motivation in high school pupils (teenagers) during the physical education and sport session.** It aims to show how far the psychological counseling contributes to improve the pupil's look to him/herself,to evaluate him/herself, and thus prove the existance of a relationship between pupils who are subject of psychlogical counseling and the level of self-identified motivation,and give a clear image of the positive influence of the psychological counseling on the personel level of the pupil and it's contribution to the adaptation in the social environment, to show that the submission of a pupil to psychological counseling can contribute to the expansion of the secret relationships circle and surpass the problem of family contact.

The importance of the research was the focus on the reality of the counseling programs for pupils in Algeria and the attempt to develop the level self-identified motivation.

We used a sample of 80 high school pupils (teenagers) during a physical education and sport session.They were randomly chosen, and we set these hyoptheses:

**General hypothesis:** The psychological counseling has a relational relationship with the self-identified motivation in high school pupils(students) during the physical education and sport session .

**Partial hypotheses:** There are relational relationships in the support of psychological counseling for" basic psychological needs" from the teacher and the self-identified motivation.In addition, there are relational relationships between the degree of the support of the basic psychological needs from the teacher and the degree of positive feelings during the physical educationand sport session. Further more there is a positive relational relationship between the motivation of athlete pupils(students) and performance during the physical education and sport session.

We have adopted these tools:

*A counseling program represented in sessions in a room equipped (with tables and chairs).

*A self-identified motivation scale in the sports field.

*A basic psychological needs scale.

*A positive feelings related to motivation scale.

We have adopted a relational descriptive approach which addresses the phenomena through cases in which they happen and the cases in which they don't and thus discover the causal links.

We have used statistical methods(arithmetic average, standard deviation, the leading percentage, the correlation coefficient Pearson) , the outcomes were treated according to the quantitative style and relying on the software of sociology.

**The final results:** We found out that internal motivation comes in the first position concerning the self-specified motivation in the field of sports.Whereas the basic psychological needs scale, it is the need of independence which comes in the first position.It shows that pupils(students) are for the democratic way in the sport's session.Besides , when we consider the positive feelings related to motivation, the feeling of joy is at the first position, and this is how the majority of pupils(students) during the sport's session.Consequently, the percentage of hypotheses is realised,that is to say " the nature of pupils(students) in the physical education and sport session is self-specified".In addition there is a relational relationship between the psychological counseling and the self-specified motivation, and the same thing with the third and fourth hypotheses.

The results were explained and discussed in the light of the psychological and sociological approach, it brought new evidence in comparison with the former studies, it is (to suggest a counseling program in the form of sessions to improve and develop the self-specified motivation in high school pupils(students) in the physical education and sport session).

# ***كلمة شكر وتقدير***

**احمد الله سبحانه وتعالى على انه وفقنا للقيام بهذا البحث وأعاننا على إتمام هذا العمل ،كما نشكر كل من الأستاذين :**

**الدكتور"بوطالبي بن جدو" والدكتور المشرف على هذا البحث الأستاذ" فتحي بلغول "على أنهم منحونا كل التوجيه والإرشاد العلمي والمعنوي للوصول إلى درجة ما، من الإحاطة المعرفية العلمية في هذا المجال**

**،كما لاننسى أن اشكر كل من ساعدني على إتمام هذا العمل المتواضع.**

**حجاج سعد**

## إهداء

اهدي هذا العمل الى الوالدين الكريمين وبالأخص الوالدة الكريمة يحفظها الله ويرعاها ويطيل في عمرها ، إلى الأستاذين (الدكتور :بوطالبي والأستاذ بلغول ) وإخواني وأخواتي ،والى كل من اعرفه ويعرفني في سبيل الله

# سعد حجاج

# قائمة الجداول


| | |
|---|---|
| الجداول (1،،،،، 7) جلسا ت البرنامج الإرشادي | 123 ،،،،، |
| الجدول( 08): الدرجات المعطاة لخيارات الإجابة المتاحة في الاستبانة | 141 |
| الجدول( 9): الدرجات المعطاة لخيارات الإجابة المتاحة في الاستبانة | 142 ،،،،، |
| الجدول ( 10): يوضح معاملات الارتباط بين أبعاد سلم الدافعية في الرياضة والدرجة الكلية للمقياس | 144 |
| الجدول ( 11): يوضح معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس الحاجات النفسية الأساسية للدافعية والدرجة الكلية للمقياس/ الجدول ( 12)يوضح معاملات الارتباط بين أبعاد سلم الأحاسيس الإيجابية الدرجة الكلية للمقياس | 145 |
| الجدول ( 13) يبين معاملات ثبات الاستبانة | 146 |
| جدول( 14): معاملات الارتباط بين درجات عبارات مقياس الدافعية في المجال الرياضي مع الدرجة الكلية لهذا المحور | 149 |
| جدول( 15): معاملات الارتباط بين درجات عبارات مقياس الحاجات النفسية الأساسية مع الدرجة الكلية لهذا المحور | 150 |
| جدول( 16): معاملات الارتباط بين درجات عبارات مقياس الأحاسيس الايجابية المرتبطة بالدافعية مع الدرجة الكلية لهذا المحور | 151 |
| الجدول( 17): معاملات ثبات الاستبانة | 153 |
| الجدول( 18): بعض مقاييس النزعة المركزية لإجابات التلاميذ في عينة الدراسة حول البعد المتعلق بالدافعية الداخلية للمعرفة MIC | 155 |
| الجدول( 19): بعض مقاييس النزعة المركزية لإجابات التلاميذ في عينة الدراسة حول البعد المتعلق بالدافعية الداخلية للإنجاز MIA | 157 |
| الجدول( 20.): بعض مقاييس النزعة المركزية لإجابات التلاميذ في عينة الدراسة حول البعد المتعلق بالدافعية الداخلية للإثارة MIS | 159 |
| الجدول( 21) بعض مقاييس النزعة المركزية لإجابات التلاميذ في عينة الدراسة حول البعد المتعلق بالدافعية الخارجية المعرفة MIDEN | 161 |
| الجدول(22) بعض مقاييس النزعة المركزية لإجابات التلاميذ في عينة الدراسة حول البعد المتعلق بالدافعية الخارجية المدمجة MINTR | 163 |

# قائمة الجداول


| | |
|---|---|
| الجدول( 23): بعض مقاييس النزعة المركزية لإجابات التلاميذ في عينة الدراسة حول البعد المتعلق بالدافعية الخارجية المدمجة ذات الضبط الخارجيMREG | 165 |
| الجدول( 24): بعض مقاييس النزعة المركزية لإجابات التلاميذ في عينة الدراسة حول البعد المتعلق باللادافعيةAMO | 167 |
| جدول ( 25) يوضح طبيعة الدافعية في المجال الرياضي حسب الأبعاد السبعة للدافعية المحددة ذاتيا و كذلك مؤشر التحديد الذاتي | 168 |
| الجدول(. 26.): بعض مقاييس النزعة المركزية لإجابات التلاميذ في عينة الدراسة حول البعد المتعلق بالحاجة للاستقلالية | 171 |
| الجدول (27 ): بعض مقاييس النزعة المركزية لإجابات التلاميذ في عينة الدراسة حول البعد المتعلق بالحاجة للكفاءة | 173 |
| الجدول( 28): بعض مقاييس النزعة المركزية لإجابات التلاميذ في عينة الدراسة حول البعد المتعلق بالحاجة للانتماء الاجتماعي | 176 |
| الجدول( 29): بعض مقاييس النزعة المركزية لإجابات التلاميذ في عينة الدراسة حول البعد المتعلق بالفرح | 178 |
| الجدول( 30): بعض مقاييس النزعة المركزية لإجابات التلاميذ في عينة الدراسة حول البعد المتعلق بالرضا | 180 |
| الجدول( 31): بعض مقاييس النزعة المركزية لإجابات التلاميذ في عينة الدراسة حول البعد المتعلق بالاستمتاع | 181 |
| الجدول ( 32) يوضح العلاقة الارتباطية بين دعم الإرشاد النفسي (الحاجات النفسية الأساسية) ومؤشر التحديد الذاتي للدافعية في الرياضة | 182 |
| الجدول ( 33) يوضح العلاقة الارتباطية بين درجات دعم الإرشاد النفسي (الحاجات النفسية الأساسية والأحاسيس الإيجابية ) أثناء الممارسة الرياضية | 183 |
| الجدول ( 34) يوضح العلاقة بين الإرشاد النفسي و الأحاسيس الايجابية نحو الرياضة ودرجة التحديد الذاتي للدافعية | 18 4 |

# قائمة الأشكال


| | |
|---|---|
| الشكل( 01): يبين التاريخ و التتابع في تطور نظريات الدافعية للعالم (أتكنسون ) | 86 |
| الشكل( 02) : قيم وخصائص الدافعية حسب درجة التحديد الذاتي | 89 |
| الشكل ( 03):تنظيم مختلف أنواع الدافعية حسب المسار المتصل والمستمر لدرجة التحديد الذاتي | 94 |
| الشكل ( 04 ): النتائج حسب نمط توجيه العناية | 99 |
| الشكل ( 05 ): الجهد والشعور بالكفاءة حسب توجيه الاهتمام إلى المهمة | 100 |
| الشكل ( 06 ): العواطف تبعا لنمط توجه الاهتمام والجهد | 102 |
| الشكل ( 07 ): النموذج الترتيبي للدافعية الداخلية والخارجية | 105 |
| الشكل رقم ( 08 ): النموذج التفاعلي للعوامل الشخصية والعوامل الموقفية لبناء دافعية الممارسة الرياضية | 108 |
| الشكل رقم 09: الدافعية ضمن متصل مستمر وفق حرية التصرف | 112 |
| الشكل (10) :أبعاد البيئة التعليمية المتعلقة بدرجة التنظيم والضبط والحاجات التي تحققها | 113 |

# مقدمة

**مقدمة:**

مما لا شك فيه أن الصعاب والعقبات التي يتعرض لها الفرد في الحياة العامة والخاصة راجعة إلى عدم اهتمام الجهات الوصية والمتكفلة به لتجعل منه إنسانا ناجحا ونموذجا يحتذى به في شتى مجالات الحياة ،كون أن هاته الأخيرة اليوم هي متعددة ومتنوعة حيث نجد أنها متشعبة كل واختصاصه وكل ومنهجه ،فإذا أردنا إن يكون لدينا فرد متكامل نسبيا أو إلى حد ما لابد من السعى إلى توفير مجموعة من الحاجيات له، ولعل من بينها الحاجيات البيولوجية والعلمية ،المعرفية والتربوية والرياضية ، النفسية ،لتحقيق ذاته جسميا ونفسيا واجتماعيا ورياضيا، بحيث إن توفرت هذه الجوانب تساعدنا في إعداد فرد صالح ومعتدل إلى حد ما، والسعي لتوفير شخصية متزنة من جميع النواحي تستدعي مرافقة ومتابعة ،تتطلب جهد وتستغرق زمن معين لمتابعة المراحل العمرية ، وكون المراهقة منعرج في حياة الشخص وانتقاله من عالم إلى أخر ،مما يدفعنا إلى الاعتناء به في المؤسسات التربوية التي تعتبر بمثابة الأم الثانية ،وكوننا مربين فإننا نتابع المراهق الذي هو نواة المجتمع ،فنوفر له العديد من الضروريات ونساعده في الخروج من المآزق الذي يكون فيها ،وهذا لإثبات وجوده وتوصله إلى الأهداف المسطرة ،وتحقيقه الغايات المطلوبة منه في الميدان الذي ينتمي إليه، ،ومن بين الأشياء التي لها علاقة في تحقيق نتائج ايجابية لدى التلاميذ( المراهقين ) الممارسين للنشاط البدني والرياضي نجد انه توجد العديد الأمور والحاجات المحيطة بهم والتي من بينها الاستقلالية ،الكفاءة الانتماء الاجتماعي ،امتلاك أحاسيس ايجابية سليمة ومقبولة إلى حد ما ، وهذا لا يكون إلا بمراعاة الجانب النفسي الذي نريد من خلاله تقديم وإبراز الفرد لقدراته وشخصيته وفرض ذاته في مجاله، ونركز على الجوانب التي تعتني بالرياضي الممارس(التلميذ)، كوننا ننتمي لهذا المجال ويمكن أن نقترح عليه بدائل قد يكون لها الأثر لتخلق له اتزان وتوافق، وبما أن البدائل عديدة حيث نجد من بينها علم النفس الرياضي الذي يعتني بالجانب النفسي الذي له دور كبير في حياة اللاعب و الممارس (التلميذ) ،ولعلم النفس الرياضي عدة فروع نجد من بينها الإرشاد النفسي الرياضي حيث يسعى هذا الأخير إلى تقديم خدمة ومساعدة وتوجيه الرياضي والممارس للنشاط البدني ،وصولا به إلى حالة جيدة ومستقرة(Arbukhle،1967) نطمح من خلالها إلى تحقيق أفاقه وأهدافه وطموحاته , ومتغلبا من جانب أخر على مختلف الضغوطات النفسية والتي من بينها القلق النرفزة والاكتئاب والخجل..الخ، ومطورا من جهة أخرى جوانب نفسية مثل الميول الإثارة الدافعية..الخ(Lemoyne، 1998).

وتعتبر الدافعية من بين المتغيرات الشخصية الهامة التي تساعد الرياضي والممارس في تخطي مختلف المراحل والمجابهات فقد يمتلك التلميذ او الرياضي كل ما يحتاجه من مؤهلات النجاح لكنه قد يفشل في مساره الرياضي او الدراسي وقد يكون مهيئا فكريا وعلميا واجتماعيا وبدنيا ورياضيا ليتبوأ أعلى مراتب التحصيل لكنه قد يدرك من النجاح إلا القليل ، وربما قد لا ينجح ، ومن جانب أخر نجد أن تلميذا رياضيا أخر يتصدر قائمة الناجحين في ميدانه ، رغم أن ما بحوزته من وسائل النجاح وأدوات التحصيل قليلة وضئيلة إذا ما قورنت بما في حوزة غيره من الراسبين والفاشلين سواء في المجالين التعليمي والرياضي(مولاي بودخيلي محمد ص07 )وبمثابة الدافعية بنية افتراضية تستعمل من اجل وصف قوى داخلية او خارجية تنتج إصرار السلوك (Wallerant et Thill. 1993)وبما إننا مع عينة من المراهقين نركز فيها على تفجير القوى الداخلية والخارجية للتلميذ مراعين طبيعة ميلهم إلى التطور والنمو، من خلال العقبات التي قد تصادفهم في المحيط الذي ينتسبون إليه،ومركزين في ذالك على النظريات المعرفية المفسرة الدافعية و نظرية الدافعية المحددة ذاتيا (الافتراضات النظرية،التحديد الذاتي) أي الاختلاف في درجة التحديد الذاتي للفرد وقد حددت درجة الصفر كمؤشر(Amotivation) فنقول أن الشخص في حالة اللادافعية(sarrazin،2000،p35) ،ومفهومنا للتحديد التحديد الذاتي ضمن تقديم المساعدة وذالك كخيار يمنح للتلميذ بناء على قدراته وتحقيق رغباته من اجل المتوقع (Op.cité p36) ومن الأشياء التي أثارت اهتمامنا في بحثنا هذا وسوف نحاول من خلال دراستنا أن نبينها وهي :

**الإرشاد النفسي وعلاقته بالدافعية المحددة ذاتيا لدى تلاميذ الطور الثانوي في حصة التربية البدنية والرياضية .**

حيث نسعى أن نبين انه توجد علاقة إرتباطية ما بين الإرشاد النفسي والدافعية المحددة ذاتيا أو عدمها لدى تلاميذ الطور الثانوي في حصة التربية البدنية والرياضية.

ونعمل في هاته الدراسة على تعزيز القدرات النفسية والبدنية للممارس(التلميذ) واكتسابه لثقة في النفس وتفجيره لطاقاته وتحقيقه أحسن النتائج في عامل نفسي مستقر، وتوجيهه ومساعدته للمشاركة في الأنشطة وإظهار قواه وقدراته المحددة ذاتيا، وهذا من خلال برنامج إرشادي متمثلا في جلسات نعرج فيها على التربية البدنية(المفاهيم.الأهمية,الأهداف والغاية) بالإضافة إلى الحاجات النفسية الأساسية (الاستقلالية. الكفاءة. الانتماء الاجتماعي) و كذالك الأحاسيس الايجابية (الاستمتاع ,الرضا .الفرح).

ولبلوغ هذا الهدف قسمنا البحث إلى قسمين جانب نظري وجانب تطبيقي وهذا بعد اطلاعنا على كل ماله علاقة بالموضوع سواء من بحوث وكتب دراسات ومنشورات ومراجع ،تطرقنا في الجانب التمهيدي إلى طرح الإشكالية ووضع الفرضيات وأهمية البحث وأهدافه والأسباب التي دفعتنا إلى اختيار هذا الموضوع ثم تحديد المفاهيم والمصطلحات والدراسات السابقة والمشابهة ونقدها،وانطلاقا مما توصلت إليه بعض الدراسات السابقة،ارتأينا أن التلميذ هو في حاجة إلى تلقي خدمات إرشادية ،وبناء على هذا الأساس أردنا أن نقدم برنامجا إرشاديا متمثلا في جلسات وكل جلسة لها هدف خاص بها(د.عطاء الله الخالدي ،2009)ولتحقيق هاته الأهداف وتطبيق هذا البرنامج، انتقينا من الخلفية النظرية ما نحتاجه في الدراسة الميدانية لهذا البحث لاسيما الجانب النظري في هذه المذكرة ويحتوي على ثلاثة فصول تناولنا في الفصل الأول الإرشاد النفسي الرياضي حسب مفاهيم قدمها باحثون في هذا الجانب(احمد الزعبي بدون سنة)وكذالك ما تطرقت إليه رابطة علم النفس الأمريكية(APA )وفي الفصل الثاني تطرقنا إلى الدافعية المحددة ذاتيا كما تطرقا إليها(1991, 1985 Déci et Ryan ) وآخرون وفي الفصل الثالث تكلمنا على مرحلة المراهقة من تعريف غسان يعقوب وآخرون ، 1979 ) وحصة التربية البدنية والرياضية عند (shaman) بالإضافة إلى الحاجات النفسية الأساسيةالتي يراها(vallerand,2001,p130) .

أما الجانب التطبيقي فقد قسمناه إلى فصلين ا،لأول تكلمنا فيه عن طرق البحث وإجراءاته والثاني نقوم فيه بعرض وتحليل النتائج إحصائيا فمجتمع البحث متكون من تلاميذ الطور الثانوي بابا حسان بالعاصمة وعينته أخذت بطريقة عشوائية شملت تلاميذ السنة الأولى ثانوي شعبة العلوم التجريبية وعددها80 تلميذ،أما في ما يخص المقاييس فقد اعتمدها أخصائيون ،وقد كانت درجات المقاييس دالة إحصائيا وموجبة ، مما يدل على أن هناك ترابط بين المتغيرين وذات صلة بمتغيرات البحث وفي الفصل الثاني لعرض النتائج ومناقشتها الفرضيات للوصول إلى خاتمة عامة لنخرج في أخر البحث بجملة من الاقتراحات التي نراها مناسبة لخدمة هذا البحث بصفة خاصة ولفئة المراهقين بصفة عامة.

# الفصل التمهيدي

**1-الإشكالية:**

الإرشاد النفسي من المفاهيم الواسعة والقديمة ،التي كانت متجاهلة في زمن ما، ولحاجة شعر بها المجتمع الأمريكي في عقدي العشرينات والثلاثينيات من هذا القرن،استطاع الإرشاد النفسي ان يفرض نفسه على الباحثين والمختصين في هذا المجال(Carl Rogers1948)،وأثناء الحرب العالمية الأولى عملت الولايات المتحدة على تنشيط حركة القياس النفسي وهذا لتحديد المتميزين لتدريبهم ،وبعدها استخدمت العملية في المدارس مع التلاميذ لتحديد استعداداتهم وقدراتهم وميولا تهم كما تقيسها الاختبارات النفسية ،وفي سنة 1947م اعترفت الجمعية (علم النفس الأمريكية)بالإرشاد النفسي كميدان تمنح فيه الدبلومات والدرجات العالية(ماجيستير،والدكتورة)،ويعتبر الإرشاد النفسي الرياضي من بين أنواع الإرشاد النفسي ،حيث يراد به تقديم خدمة ومساعدة للرياضي(زهران ،1980)واستنادا إلى (مرسي والرشيدي،1984)إن الإرشاد هو عملية بين شخصين لإحراز التقدم، وبما أن الإرشاد النفسي الرياضي يهتم بالشخصية في الميدان الرياضي فهو يمنحنا يد العون ،لتقديم خدمة للتلميذ في حصة التربية البدنية والرياضية،نسعى من خلالها إلى تفجير قواه الداخلية والخارجية ،المتمثلة في الدافعية المحددة ذاتيا،وكما يرى أصحاب هاته النظرية (Déci etRyan،Dechams,White)أن الإفراد يدفعون داخليا لتنمية كفاءتهم ويؤكدون على أهمية الاستقلالية الذاتية،وقد يكون الضبط الخارجي مصدر دافع متمثلا في مكافآت وإغراءات وفي بعض الأحيان ارغامات،وبناء على هذا الأساس فالتلميذ الممارس في حصة التربية البدنية والرياضية،هو في حاجة إلى مساعدة تجعله يبذل جهدا اكبر ،وهذا لإبراز انفعالاته ودافعيته(قواه)وإمكاناته وقدراته،مما ينتج عنه تحقيق النتائج المطلوبة منه، حيث تعتبر الدافعية ذات أهمية بالغة في تحقيق الانجاز،التعلم وتحقيق المرجوات والوصول إلى النتائج الايجابية كون أنها عبارة عن بنية افتراضية تستعمل لوصف القوى الداخلية أو الخارجية تنتج الانطلاق ،الاتجاه،الشدة ،وإصرار السلوك(vallerand 1993)،ومفهوم الدافعية يستخدم للإشارة إلى ما يحفز الفرد على القيام بنشاط ما وتوجيهه نحوى وجهة معينة (السكري2000.ص 226)وتلعب الدافعية دورا مهما في التعليم والاحتفاظ بالأداء وتتبدى أهمية الدافعية من الوجهة التربوية من حيث كونها هدفا تربوي في ذاتها فاستثارة دافعية الإفراد وتوجيهها وتوليد اهتمامات معينة لديهم تجلعهم يقبلون على ممارسة نشاطات معرفية وعلمية ورياضية ،كما تظهر أهمية الدافعية من الوجهة التعليمية من حيث كونها وسيلة يمكن استخدامها في سبيل انجاز أهداف تعليمية على نحو فعال .

وتنقسم الدافعية إلى ثلاثة أنواع الدافعية الداخلية ودافعية خارجية واللادافعية فالدافعية الداخلية هي حالة داخلية عند الفرد تدفعه إلى الإقبال على موقف تعلمي والاستمرار فيه حتى يتحقق التعلم ( فاطيم لطفي الصفحة ،1988،ص 77) ، تحدث لدى الفرد أثناء ممارسته لنشاط ما وذلك بهدف الاستمتاع والرضا والحب (عبد ربه 1999 ص142)،وتعتبر الدافعية الخارجيةحصول الفرد على مكافآت خارجية مقابل اشتراكه في نشاط ما ،وبالتالي تلك الأشكال الموجهة للسلوكات وذلك من خلال الجوائز والهدايا والحوافز والعوامل الخارجية الأخرى ، ففي غياب أي نوع من أنواع الدافعية الداخلية فان إلغاء الجوائز والعناصر الخارجية مما ينجر عنه انخفاض كبير في الدافعية كونها دافعية مرتبطة بالعوامل الخارجية والغير نابعة من داخل نفسية الفرد ، في وجود أي شكل من أشكال التحكم الخارجي فإن الفرد يتصرف دون الشعور بالرضا (delief flat 1995) ، والغياب النسبي لأي شكل من أشكال الدافعية سواء كانت داخلية أو خارجية ، فمثلا الشخص الذي يوجد في هذه الحالة لا يمكنه إدراك العلاقة بين تصرفاته والنتائج (smith) وبالتالي اللادافعية،وبما أن التلميذ في حاجة إلى إبراز إمكاناته وقدراته،يمكننا أن نقدم له يد العون والمساعدة لتجاوزه مختلف العقبات والمجابهات،وهذا بربطنا للإرشاد النفسي بالدافعية المحددة ذاتيا للتلاميذ ،فالتلميذ (المراهق)ليس طفل صغير كما انه ليس رجل(احمد محمد الزعبي ،1987،ص 71)،فهو بحاجة إلى خدمة وهذا ما يسعى الإرشاد النفسي الرياضي إلى تجسيده،فدافعتيه موجودة طي الكتمان فهي تتطلب توجيه ومتابعة وعناية وتفجير ،فقد يمتلك التلميذ من القدرات الكافية ليتألق ويتحصل على أحسن المكافآت ويتبوءا على الرتب ولاكنه لايستطيع، وسبب فشله لانقول نقص إمكانيات هو إنمانقول السبب هو التخلي عنه(أي عدم الاهتمام والاعتناء به)،وبما أن الإرشاد النفسي الرياضي هدفه الأسمى تسهيل ومساعدة التلميذ في أن يسلك بفعالية وعقلانية ويعمل على الزيادة من استقلاليته وقدراته وتفجير قواه(سلامة ممدوحة،1991،ص 22)،فنريدمن خلال تقديم برنامج إرشادي (جلسات)إلى التلاميذ الممارسين للتربية البدنية البدنية والرياضية مبرزين المعارف والغايات منها، كما نعرج على الحاجات النفسية الأساسية،بالإضافة إلى الأحاسيس الايجابية المتعلقة بالدافعية للرياضي المثالي والتي تؤثر بصفة مباشرة على حياتهم النفسية التعليمة والرياضية مما ينجم عنه أحسن النتائج والتفاعل والانجاز ومن ثم فان الاهتمام العام لهذه الدراسة هو محاولة إيجاد علاقة بين الدافعية المحددة ذاتيا والإرشاد النفسي ، ونأمل لأن تكون هناك علاقة ارتباطيه بين الإرشاد النفسي والدافعية المحددة ذاتيا لدى تلاميذ الطور الثانوي في حصة التربية البدنية والرياضية،

وللوقوف على أهمية هذه الدراسة يمكننا طرح **التساؤل العام التالي:**

**هل توجد علاقة إرتباطية بين الإرشاد النفسي والدافعية المحددة ذاتيا لدى تلاميذ الطور الثانوي في حصة التربية البدنيةوالرياضية ؟**

**التساؤلات الفرعية :**

1- ماهي طبيعة دافعية التلاميذ في حصة التربية البدنية و الرياضيةَ ؟.

2- -هل توجد علاقة ارتباطية بين الإرشاد النفسي (دعم الحاجات النفسية الأساسية) من طرف الأستاذ والدافعية في حصة التربية البدنية والرياضية ؟ .

3- هل توجد علاقة ارتباطيه ايجابية بين درجة دعم الحاجات النفسية الأساسية من طرف الأستاذ ودرجة الأحاسيس الايجابية في حصة التربية البدنية والرياضية ؟.

4- - ماهي طبيعة العلاقة بين دافعية التلاميذ الرياضيين و الأداء في حصة التربية البدنية والرياضية ؟ .

**2-الفرضيات:**

2-1-الفرضية العامة :

- هناك علاقة إرتباطية بين الإرشاد النفسي إرتباطية وبالدافعية المحددة ذاتيا لدى تلاميذ الطور الثانوي في حصة التربية البدنية والرياضية .

2-2-الفرضيات الجزئية:

1. طبيعة دافعية التلاميذ في حصة التربية البدنية و الرياضيةَ محددة ذاتيا .

2-قد توجد علاقة ارتباطية بين الإرشاد النفسي (دعم الحاجات النفسية الأساسية) من طرف الأستاذ والدافعية المحددة ذاتيا في حصة التربية البدنية والرياضية.

3- ربما هناك علاقة ارتباطية ايجابية بين درجة دعم الحاجات النفسية الأساسية من طرف الأستاذ ودرجة الأحاسيس الايجابية في حصة التربية البدنية والرياضية .

4- هناك علاقة ارتباطية ايجابية بين دافعية التلاميذ الرياضيين و الأداء في حصة التربية البدنية والرياضية ؟

**3-أهمية البحث:تتمثل أهمية البحث في مايلي:**

**3-1-من الناحية العلمية:**

يمكن الاستفادة من الجانب العلمي لهذا البحث لتكوين إطارات مختصة في توجيه وإرشاد العدائين والممارسين والإطلاع على الوسائل والمناهج الحديثة في هذا المجال ،وتعميم فائدة التكنولوجيا على هاته الشريحة وذالك بتزويد مراكز التكوين بهذه الفروع وتدعيمها بوسائل متطورة للوقوف على نتائج ملموسة.

-تسليط الضوء على الطاقات الخاصة والموجودة في المؤسسات التعليمية والمستوى الثانوي على سبيل الحصر .

-إعطاء صورة واضحة حول علاقة الإرشاد النفسي بمستوى الدافعية المحددة ذاتيا لدى تلاميذ الطور الثانوي في حصة التربية البدنية والرياضية ،حتى يتم التحسين بالآثار الايجابية الناجمة عن الممارسين للنشاط الرياضي.

**3-2-من الناحية العملية** :التركيز على أهمية الإرشاد النفسي للتلاميذ للتطلع إلى مخطط مستقبلي لتحقيق نتائج أفضل.-تفيد أصحاب التخصص ومختلف الجهات الوصية على التلاميذ للكشف المبكر عن الأسس التي يتم على أساسها اختيار الأنشطة الملائمة لهم.-إبراز واقع البرامج النفسية الإرشادية للتلاميذ في الجزائر ومحاولة تطوير الدافعية المحددة ذاتيا لدى هاته الفئة.

**4-أهداف البحث:** تهدف هاته الدراسة إلى مايلي :

4-1-التوصل إلى علاقة ارتباطيه بين الإرشاد النفسي والدافعية المحددة ذاتيا لدى تلاميذ الطور الثانوي في حصة التربية البدنية والرياضية .

4- 2-معرفة طبيعة دافعية التلاميذ في حصة التربية البدنية والرياضية.

4- 3- كشف العلاقة الإرتباطية بين الإرشاد النفسي ( دعمها لحاجات النفسية الأساسية)من طرف الأستاذ والدافعية المحددة ذاتيا في حصة التربية البدنية والرياضية.

4- 4-إظهار العلاقة ارتباطية الايجابية بين درجة دعم الحاجات النفسية الأساسية من طرف الأستاذ ودرجة الأحاسيس الايجابية في حصة التربية البدنية والرياضية .

4-5- إبراز العلاقة الإرتباطية الايجابية بين دافعية التلاميذ الرياضيين و الأداء في حصة التربية البدنية والرياضية .

4-6-التعرف على العلاقة بين الإرشاد النفسي والدافعية المحددة ذاتيا .

4- 7-إبراز مدى مساهمة الإرشاد النفسي في تحسين نظرة التلميذ لنفسه ،وتقييم ذاته ،وبالتالي إثبات وجود علاقة بين الخاضعين للإرشاد النفسي ومستوى الدافعية المحددة ذاتيا.

4-8- التعريف بأهمية الإرشاد النفسي ودوره في تغير قدرات التلميذ .

4-9-إعطاء صورة واضحة حول التأثير الايجابي للإرشاد النفسي على المستوى الشخصي للتلميذ ومدى مساهمته في التكيف داخل المحيط الاجتماعي .

4- 10-إظهار أن خضوع التلميذ للإرشاد النفسي قد يساهم في توسيع دائرة العلاقات السرية وتجاوز مشكل الاتصال داخل المحيط العائلي .

4-11-الوصول إلى أهمية تعويض الإرشاد النفسي للتلميذ ودور ذالك في تخطي بعض المشاكل التي تتركها المرحلة العمرية (المراهقة)على شخصيته والرفع من الدافعية المحددة ذاتيا في مختلف الأنشطة.

**5-أسباب اختيار الموضوع:**

الطالب الباحث أستاذ تربية بدنية ورياضية في التعليم الثانوي وقد لاحظ تغير واضح في سلوك بعض التلاميذ من حيث التحسين الدراسي والاندماج في الجماعة بعدما تم استدعائهم لحصة التربية البدنية والرياضية وقدمت لهم بعض الحصص في الإرشاد النفسي من خلال الحصة التربوية وهذا ما جعلهم

يفجرون طاقتهم وتفوقانهم وإبداعهم في الألعاب الجماعية والفردية وحتى في باقي المواد الأخرى ،وهذا ما جعلنا نفكر في هذا الموضوع .

-من الأسباب التي دفعتنا كباحثين إلى اختيار هذا الموضوع هو الثقة في أنفسنا والتي نصل من خلالها إلى مسعانا وفق الإرشاد النفسي والدافعية المحددة ذاتيا أي تحفيز التلميذ لتفجير طاقاته.

-اعتقاد الباحث إن خضوع التلميذ للإرشاد النفسي في رياضة ما لها الأثر الكبير على الجوانب النفسية ولعلى من بينها الدافعية المحددة ذاتيا .

## 6-تحديد مفاهيم و مصطلحات البحث :

6-1-**الإرشاد النفسي اصطلاحا:** يعد الإرشاد النفسي فرع من فروع علم النفس التطبيقي ويعتمد في وسائله على فروع متعددة من بينها علم النفس الانتقائي ،علم النفس الاجتماعي ،علم النفس التربوي ، علم النفس الصناعي ،وغيرها من العلوم الأخرى وهو من المجالات التي لاقت اهتماما كبيرا من قبل المختصين والعاملين في مختلف المجالات العلمية (سهير احمد.2000.ص 07)،وحسب مفهوم الباحث للإرشاد النفسي: هو تقديم خدمة ومساعدة للمسترشد من اجل تجاوز العقبات والصعاب التي يصادفها في المجال الذي ينتمي إليه.

**6-2-مفهوم الدافعية اصطلاحا** : هي عبارة عن بنية افتراضية تستعمل لوصف القوى الداخلية و أو الخارجية و مفهوم ( 1993Vallerand ) ، التي تنتج الانطلاق ، الاتجاه ، الشدة وإصرار السلوك الدافعية يستخدم للإشارة إلى ما يحفز الفرد على القيام بنشاط ما و توجيهه نحو وجهة معينة (السكري ،2000، ص2)

**6-3-الدافعية الداخلية اصطلاحا:** هي حالة داخلية عند الفرد تدفعه إلى الإقبال على موقف تعليمي و الاستمرار فيه حتى يتحقق التعلم (فطيم لطفي، 1988 ، ص 77 ) و تعني الدافعية الداخلية أنها تحدث لدى الفرد أثناء ممارسته لنشاط ما وذلك بهدف الاستمتاع والرضا والحب( عبد ربه ص 142 ) وحسب ( 1999Deci et Ryan ، 2000) فالدافعية الداخلية تنقسم إلى ثلاثة أنواع من الدافعية : الدافعية الداخلية للمعرفة، الدافعية الداخلية للإنجاز، الدافعية الداخلية للإثارة.

**6-4- الدافعية الخارجية اصطلاحا:** ويقصد بها تلك الأشكال الموجهة للسلوكات و ذلك من خلال الجوائز والضغوط والعوامل الخارجية الأخرى ، ففي غياب أي نوع من أنواع الدافعية الداخلية فان إلغاء الجوائز والعناصر الخارجية ينجر عنه انخفاض كبير في الدافعية ، كونها دافعية مرتبطة بالحاجات الخارجية و الغير نابعة من داخل نفسية الفرد، عند وجود أي شكل من أشكال التحكم الخارجي فان الفرد يتصرف دون الشعور بالرضا (Deci et flast,1995) فسلوكه ليس بمثابة تعبير شخصي كونه مضبوط خارجيا. و تنقسم) الدافعية الخارجية إلى ثلاثة أنواع :الدافعية الخارجية ذات الضبط الخارجي ، الدافعية الخارجية المدمجة ، الدافعية الخارجية المعرفة

**6-5- اللادافعية اصطلاحا:** وهي الغياب النسبي لأي شكل من أشكال الدافعية سواء كانت داخلية او خارجية فالشخص الذي يوجد في هذه الحالة من اللادافعية لا يمكنه إدراك العلاقة بين تصرفاته والنتائج (Smith) ،ويرى الباحث على أن الدافعية هي بمثابة بنية محركة داخلية وخارجية (قوى وتفاعلات)، ينتج عنها اخذ مباشرة الميادين(الانطلاق،الإنجاز،التعلم).

**6-6-المراهقة اصطلاحا:** حسب قاموس علم النفس فإن المراهقة هي المرحلة التي تتم فيها التغيرات الجسمية و النفسية، وتبدأ تقريبا من سن 12 إلى 18 أو 20 سنة، وعلى مستوى التغيير النفسي تظهر إعادة تنشيط الغريزة الجنسية وتأكيد الطموحات والميول المهنية والاجتماعية رغبة في التحرر( **N Silamy 1979, p13**)ويعرفها "جيزل" كما يلي: " هي قبل كل شيء مرحلة من النمو الجسمي السريع و القوي، تترافق مع تغيرات عميقة تتناول معظم أجزاء الجسم.( غسان يعقوب وآخرون )،ويرى الباحث بأن المراهقة: هي المنعرج الذي يرى فيه الفرد انه قادر على تحمل مسؤلياته،وبإمكانه أن يستغني عن جل المجتمع ،الا الذين يؤمنون بنفس إيديولوجيته.

**6-7- حصة التربية البدنية والرياضية اصطلاحا:**يشير شارمان shaman "أن التربية البدنية والرياضية هي ذلك الجزء من التربية الذي يتم عن طريق النشاط الذي يستخدم الجهاز الحركي لجسم الإنسان والذي ينتج عنه أن يكتسب الفرد بعض الاتجاهات السلوكية"،أما ويليام وبراونل وفيرنيو brown ell et vernier، William فيقولون: "أن التربية البدنية عبارة عن أوجه نشاط بدنية مختارة تؤدي بغرض الفوائد التي قد تعود على الفرد نتيجة لممارسة هذه الأوجه من النشاط". **(تشارلز، ترجمة حسن معوض وكمال صالح عبدوا، بدون سنة، ص40)** ،**ونرى** أن حصة التربية البدنية والرياضية، هي جزء من نظام تربوي لابد منه في المحيط الدراسي.

**6-8- مفهوم الدافعية المحددة ذاتيا اجرائيا** :يرى الباحث على ان الدافعية المحددة ذاتيا هي مجموعة ابعاد ومؤشرات الخاصة بكل من الدافعية الداخلية المتمثلة في (المعرفة ،الاثارة ،الانجاز)والدافعية الخارجية المتمثلة في (للمعرفة ،ذات الضبط المدمج، ذات الضبط الخارجي) واللادافعية اي انعدام او عدم وجود مستوى للدافعية.

**7-تحديد المتغيرات:**

**7-1-المتغيرالمستقل** :الإرشاد النفسي

**7-2-المتغير التابع:** الدافعية المحددة ذاتيا.

## 8-الدراسات السابقة والمشابهة وأوجه الاستفادة منها :

-يتم في هذا الجانب التطرق لأهم الدراسات السابقة والمشابهة وأوجه الاستفادة منها في موضوعنا الذي نحن بصدد القيام به ،حيث يتم أخذ أهم الدراسات والبحوث التي أجريت وتتعلق بالمتغيرين معا ،أو تناولت إحدى المتغيرات ،ويتم تنظيمها حسب الأقرب للموضوع.

**8-1-الدراسة"01"**:تحت عنوان " الإرشاد النفسي الرياضي بين النظرية و التطبيق في الممارسة التعليمية حسب الباحث :(شريفي عامر) وهي رسالة ضمن متطلبات لنيل شهادة الماجستير من معهد التربية البدنية و الرياضية "جامعة الجزائر " 2006،2005" .

**8-2-الدراسة "02"**: تحت "عنوان الإرشاد النفسي الرفيع المستوى بين الواقع و الطموح من إعداد الطالب " أمماياليابس" وهي رسالة ضمن متطلبات لنيل شهادة الماجستير" معهد التربية البدنية و الرياضية"جامعة الجزائر" 2002، 2003" ، غيرمنشورة ، وخلاصة هذه الدراسة هي مقارنة تطبيق خدمات الإرشاد النفسي الرياضي في المستوى التنافسي النخبوي بين الواقع المعاش في الميدان الرياضي المحلي، و الطموح و الأهداف البعيدة لهذا التطبيق وكانت مع عينة عددها(50)رياضيا،وكنا قد شاطرنا الباحث،في جزء من البحث ،إلا أن دراسة الطالب كانت تهدف إلى تقديم خدمات لرياضي النخبة،وهذا مااعتمدنا على جزء منه أثناء دراستنا.

**8-3-الدراسة"03"**: تحت عنوان : تسيير الاتحاد الرياضي ومدى تطبيق الإعداد النفسي لرياضة النخبة من إعداد الطالب( محمد علي منصر) وهي رسالة ضمن متطلبات لنيل شهادة الماجستير من

معهد التربية البدنية و الرياضية " جامعة الجزائر"2002، 2003 " ، غيرمنشورة ،خلاصة الدراسة مفادها يتجلي في ثلاثة عناصر، أراد الباحث الإجابة عليها، تتمثل الأولى ، في تأكيد ضرورة الإرشاد النفسي كخدمة حتمية، يحتاج إليها رياضي ألعاب القوى، أما العنصر الثاني فيؤكد ويوضح أهم الانعكاسات النفسية السلبية الناتجة عن نقص الخدمة، وأخيرا يقترح الباحث بعد استكشاف الموضوع جيدا إستراتيجية مقترحة للاتحادية الوطنية لألعاب القوى لأعداد متكامل نفسيا وبدنيا مع عينة قوامها (27 )رياضيا،ساعدتنا هاته الدراسة فالنموذج والمحتوى الذي عمل به مع رياضيي الألعاب الفردية.

**8-4-الدراسة "04"**: تحت عنوان المدرب في دور المرشد النفسي ومدى تحقيقه للأهداف العملية في مجال الرياضي من إعداد الطالب(عبدي فاتح) وهي رسالة ضمن متطلبات لنيل شهادة الماجستير من معهد التربية البدنية و الرياضية "جامعة الجزائر "2004،2005 " غير منشورة،خلاصة البحث مفادها الإجابة عن التساؤل: هل قيام المدرب بدور المرشد النفسي الرياضي ، يساهم في تحقيق الأهداف العلمية في الميدان الرياضي، وحاول الباحث في هذا الإطار التركيز على صعوبة الدور إذا افتقر المدرب لأهم خصائص وصفات المرشد المتخصص مع عينة قدرها(51)،وكان الباحث قد قام بإبراز الدورالذي يلعبه المرشد في الميدان الرياضي ،وقمنا نحن بإسقاطه في المحيط التربوي.

**8-5-الدراسة"05"**تحت عنوان"تأثيرا لحاجات النفسية الأساسية على الدافعية المحددة ذاتيا وعلاقتها بالأداء الرياضي والمدرسي من إعداد الباحث:( بلغول، فتحي) وهي أطروحة دكتوراه في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية من معهد التربية البدنية و الرياضية جامعة الجزائر"03"" 2009،20010 " غير منشورة،وكان الباحث قد تطرق إلى الحاجات النفسية الأساسية والدافعية المحددة ذاتيا مع تلاميذ الثانويتان الرياضيتان(الدراية،البليدة)مع عينة تقدر ب(80)تلميذ في مختلف التخصصات وابرز الباحث العلاقة الإرتباطية مابين دعم الحاجات النفسية الأساسية للدافعية المحددة ذاتيا والأداء في المجال الرياضي والدراسي،واستخدم الباحث المنهج الوصفي الإرتباطي حيث خلصت الدراسة إلى دعم الحاجات النفسية الأساسية للدافعية المحددة ذاتيا له علاقة بالأداء في الميدان الرياضي والدراسي ،وكانت هاته الدراسة قد إفادتنا في النظريات الخاصة بالدافعية المحددة ذاتيا.

**8- 6-الدراسة "06"**:لقد أولت الدراسات العلمية أهمية للعلاقة بين الأستاذ و التلميذ باعتبارها عاملا مهما بين العوامل التي تضمن الصحة النفسية للتلميذ من جهة، وتحصيله من جهة أخرى، حيث

تناولت الآثار الإيجابي و السلبي لهذه العلاقة لذلك نورد نتائج بعض هذه الدراسات التي بها علاقة بموضوعنا:

فقد بين " كونين وجامب" KHONINENT IAMB " ( عبد المجيد نشوا في سنة 1987)

في دراسة لهما أن سلوك الأستاذ الودي يساهم في رفع تعليم التلاميذ وتكييفهم إذ أظهرت النتائج دراستهما أن التلاميذ الذين يتولى تعليمهم أساتذة عقابيون يظهرون سلوكا عدوانيا وعد اهتمام بتعليم و الموضوعات المدرسية، وذلك عند مقارنتهم بالتلاميذ الذين يقوم بتعليمهم أساتذة غير عقابيون ويتضح أن الأستاذ العقابي يعق عملية اكتساب الثقة عند التلاميذ في حين نجد العكس عند الأستاذ الودود.

كما تشير دراسات: " أندرسون" ANDRSON (1959) على أن خصائص شخصية الأستاذ تؤثر في سلوك التلاميذ التحصيلي والغير تحصيلي، فقد بين أن بعض التلاميذ و المراهقين الذين يواجهون بعض الدراسات المدرسية المنزلية قادرين على التحسن السريع عند مايرعاهم أساتذة قادرين على تزويدهم بالمسؤولية.

وقام الباحث : بينتي: بدراسة حول أثر حسن معاملة الأستاذ للمراهق وانعكاسها الايجابي على تحصيله الدراسي، حيث أبرزت الدراسة أن تفهم بعض الأساتذة لهؤلاء التلميذ في مجابهة بعض نقاطهم، وتطوير ما لديهم من إمكانيات متواضعة وكان الدعم الودي من جانب الأساتذة أو الزملاء عاملا حاسما في حياة العديد من المراهقين الذين استطاعوا الصمود والتغلب على مصاعبهم الدراسية.

أما دراسة " رمزية الغريب " 1960 التي اهتمت بتأثير الأستاذ على تلاميذه وكان الهدف من هذه الدراسة التعرف على سمات الأستاذ العقلية والخلقية والإنسانية التي تكون سببا في إخفاق ف مهمته وبكون لها الأثر السيئ في نفوس تلاميذه وكذا السمات التي يكون لها الأثر الطيب.

دراسة( Blanchard et pelletier2004) حول دور الدافعية المحددة ذاتيا والكفاءة الدراسية في التنبؤ حول أسباب الغياب المدرسي والاستعداد للتخلي عن وكذلك اختبار المردودو (EME) الدراسة وقدا ستخدم سلما لدافعية في الدراسة الذي يقيس العديد من القدرات الدراسية،وقد شملت عينة البحث على914 تلميذ من السنة الثامنة أساسي، وقد بينت الدراسة وبعد تحليل النتائج إن المستويات المرتفعة للدافعية المحددة ذاتيا والأداء الحسن في سلم الكفاءة الدراسية له علاقة سلبية مع الغياب المدرسي والاستعداد للتخلي عن الدراسة، وكنا قد استفدنا من الجانب التطبيقي من الدراسة .

**دراسة** (Williams) **دراسة** ( Williams) الدر دير أجرى الباحث دراسة تحليل للكفاءة الذاتية و ذلك للوصول إلى فهم أفضل لدوافع المتعلمين واختار الباحث أربع مجموعات من طلاب الجامعة واستخدم تحليل التمايز والانحدار المتعدد وقد توصل الباحث إلى وجود ثلاث منبآت مهمة تفسر التباين في الكفاءة الذاتية وهي المشاعر اتجاه الخبرات السابقة للمدرسة، الاتجاهات نحو التعليم والانجاز التعليمي، وأظهرت الدراسة أن طلاب الجامعة الذين لديهم دوافع أكثر ايجابية نحو التعليم أعلى كفاءة ذاتية أكاديمية وتساند هذه الدراسة الرأي القائل أن الكفاءة الذاتية منبأ جيد بالدافعية و التعلم.

دراسة (Boiché et Sarrazin 2001):حول اثر الدافعية المحددة ذاتيا والاندماج في لعب الأدوار و قد استعمل الاستبيان لقياس دافعية الطلبة لقياس سبب إقبالهم على نشاط بدني نفعي لاكتساب اللياقة وأكدت النتائج وجود علاقة ايجابية بين الدافعية المحددة سابقا والاندماج في لعب الأدوار الاجتماعية وذلك من حيث الانضباط و متابعة التدريبات البدنية و ممارسة النشاط البدني بانتظام.

دراسة (Vallerand et losier1999): العلاقة بين النتائج المتحصل عليها لاستخدام سلم الدافعية في الرياضة و الروح الرياضية عند المراهقين و بينت الدراسة أن المستويات الأولية للدافعية المحددة ذاتيا تنبأ بالتوجهات المستقبلية نحو الروح الرياضية و الدافعية المحددة ذاتيا.

دراسة(Sarrazin, 2001) : تحت عنوان المقاربة الاجتماعية المعرفية للدافعية المحددة ذاتيا في الرياضة و التربية البدنية والرياضية ،هدف الباحث من خلال عمله إثراء الدراسات حول نموذج الدافعية ومعرفة أسباب الالتحاق والانضمام الرياضي وقد أثبتت الدراسة العلاقة بين تعارض الأهداف المدركة بالنسبة للممارسة الرياضية والاستعداد للتخلي عن هذا النشاط وكذلك العلاقة السلبية التي تربط تعارض الأهداف المدركة و الدافعية المحددة ذاتيا.

.

**9-نقد الدراسات السابقة وماهو جديد بحثنا مقارنة بها:**

تطرقنا في هذا الجانب إلى نقد الدراسات السابقة ،أي ماهو جديد دراستنا مقارنة بالدراسات التي تناولت إحدى متغيرات هذا الموضوع حيث نجد أن معظمها لم يتناول مرحلة الطور الثانوي التي تعتبر نقطة تحول بالنسبة للفرد (المراهقة الوسطى)، فنجد أن كل من الدراسة "01"02"03" تكلمت على " الإرشاد النفسي الرياضي"ولم تبرز الجوانب الأساسية له وخاصة في المرحلة التي لها أهمية كبرى في الحياة العامة،وبناء على ماتطرقنا إليه في موضوعنا،وهو المتابعة والإعداد للجيل الصاعد(الناشئ)من الجلسات الإرشادية،بالإضافة إلى أن الإرشاد النفسي في المحيط التربوي قد يساعد في بناء أجيال متكاملة ،من خلال المنطلق والمبدأ الأساسي له،أما في مايخص الدراسة الرابعة بعنوان المدرب في دور المرشد النفسي ومدى تحقيقه للأهداف العملية في مجال الرياضي ،فالباحث لديه شك في الأهداف التي يقدمها يسعى إليها الإرشاد النفسي في الميدان الرياضي ،كان بإمكان الباحث أن يغوص أكثر لما وضع الإرشاد ، وفي**الدراسة"05**"تحت عنوان"تأثيرا لحاجات النفسية الأساسية على الدافعية المحددة ذاتياوعلاقتها بالأداء الرياضي التربوي ،وكان الباحث قد تطرق إلى الحاجات النفسية الأساسية والدافعية المحددة ذاتيامع تلاميذ الثانويتان الرياضيتان(الدرارية،البليدة)مع عينة تقدر ب(80)تلميذ في مختلف التخصصات وابرز الباحث العلاقة الإرتباطية مابين دعم الحاجات النفسية الأساسية للدافعية المحددة ذاتيا والأداء في المجال الرياضي والدراسي،واستخدم الباحث المنهج الوصفي الإرتباطي حيث خلصت الدراسة إلى دعم الحاجات النفسية الأساسية للدافعية المحددة ذاتيا له علاقة بالأداء في الميدان الرياضي والدراسي ،فلو دعمت الدراسة ببرامج إرشادية لكان لها الأثر الكبير على أفراد العينة في الأداء،**الدراسة "06"**:لقد أولت الدراسات العلمية أهمية للعلاقة بين الأستاذ و التلميذ باعتبارها عاملا مهما بين العوامل التي تضمن الصحة النفسية للتلميذ من جهة، وتحصيله من جهة أخرى، حيث تناولت الآثار الإيجابي و السلبي لهذه العلاقة لذلك كانت معظم نتائج هذه الدراسات يصب في القالب الإيجابي لأفراد العينة و لكن لو اهتمت هذه الدراسات بالتعاون والعمل بالإرشاد النفسي لكانت النتائج أحسن وأعم ،وهذا بناء على ما توصلنا إليه من خلال نتائج بحثنا.

# الباب النظري

# الفصل الأول

# الإرشاد النفسي

**تمهيد:**

ظهرعلم النفس الرياضي بشكل مبدئي في الجمعيات والكليات والمعاهد ووجد بعد الحرب العالمية الثانية ثم تطور بواسطة الجمعيات الدولية والوطنية خلال الستينات، وعملت كل من الجمعيات والأفراد بين علم النفس الرياضي لتحسين الخدمات النفسية المقدمة بشكل مباشر للرياضي والفرق والمدربين وكذلك لعمل ونشر البحوث الخاصة بالرياضة.

إن التطبيق الجديد لعلم النفس الرياضي يتضمن تعزيز الأداء الفردي والجماعي بواسطة أفراد وجماعات أصحاء كذلك لتحسن الحالة العاطفية للفرد والفريق التي قد يعرقل أدائهم بالحالة النفسية الضعيفة.

## 1 -الإرشاد رؤية تاريخية

لقد نشأ الإرشاد النفسيcounseling psychology استجابة لحاجة شعر بها المجتمع الأمريكي في عقدي العشرينيات والثلاثينيات من هذا القرن وذلك للوفاء بحاجة المجتمع الماسة للإرشاد المهني vocational counseling بطريقة علمية منظمة وذلك وفق استعداد الأفراد وقدراتهم ووضع الرجل المناسب في المكان المناسب، وتمثل حركة القياس النفسي العامل الأساس الثاني في تطور علم النفس الإرشادي حيث أدى دخول الولايات المتحدة الأمريكية الحرب العالمية الأولى إلى تنشيط حركة القياس النفسي وتحديد المعوقين عقليا واستبعادهم، وتحديد المتميزين لتدريبهم، وبعد أن انتهت الحرب ازدحمت الفصول بالتلاميذ مما زاد من تنشيط عملية استخدام المقاييس في المدارس للعمل مع التلاميذ في ضوء استعداداتهم وقدراتهم وميولهم كما تقيسها وتثبتها الاختبارات النفسية psychological tests وفي الأربعينيات من هذا القرن ألف(1942 Rogers ) كتابه الشهير " الإرشاد ,والعلاج النفسي " وقد شهدت السنوات التي تلت نشر كتاب روجرز هذا اهتماما بأساليب العلاج فاق الاهتمام بأساليب القياس وبالإرشاد كعملية نفسية,وفي عقد الخمسينيات من هذا القرن بدأت مرحلة جديدة للإرشاد وهي ما عرفت بالطور البنائي أو الإنشائي وذلك نتيجة لجهود(بياجيه ) في علم نفس النمو developmental psychology حيث أشار إلى أنها تسير وفق تتابع يتضمن مراحل معينة ومطالب خاصة، ، وحددت وظيفة الإرشاد النفسي في هذه المرحلة البنائية في معاونة الفرد ومساعدته على بلوغ وتحقيق المطالب الخاصة بكل مرحلة لينتقل بنجاح للمرحلة التالية, وقد عبر(Super1955 )عن امتزاج التوجيه المهني والقياس النفسي وعلم النفس العلاجي وهي الأصول الثلاثة للإرشاد مما أدى إلى مولد علم النفس الإرشادي، حيث أشار إلى أن الحركة التي بدأت كتوجيه مهني في الولايات المتحدة الأمريكية، مع اهتمام مواز بقياس الاستعدادات، قد أخذت صفة علاجية .ويضيف إلى أن علم النفس الإرشادي يستخدم اختبارات الاستعداد والمعلومات المهنية، والأنشطة الاستكشافية والمواقف المحددة والمقابلات العلاجية therapeutic interviews.

كما أوردت لجنة التعريف في شعبة علم النفس الإرشادي برابطة علم النفس الأمريكية(APA, 1956) الأسس الثلاثة التي قام عليها الإرشاد النفسي وهي :التوجيه المهني vocational guidance وحركة القياس النفسي psychological measurement وعلم النفس العلاجيPsychotherapy .

كما حددت اللجنة بأن هذا التخصص قد نشأ عن اندماج ثلاث تيارات هي :

1- ازدياد نمو النظرة الفردية للذات

2- تحقيق عدد كبير من الأفراد لنوع من الاتساق بينهم وبين البيئة

3- ازدياد التأثير على المجتمع للاعتراف بالفروق الفردية وتشجيع الفرد على تنمية كافة طاقاته .

يشير(Borow 1964 ) إلى أن أصول الإرشاد تمتد إلى القرن الماضي 1895 وأن أول ذكر للإرشاد بمعناه الحديث ورد عام 1931 م ( محمود، 1986)واستنادا إلى نفس المرجع السابق ظهر في عام 1951 م مصطلح علم النفس الإرشادي والمرشد النفسي counselorلأول مرة في مؤتمر عقدته لجنة متخصصة قبيل انعقاد المؤتمر السنوي وقدم ( ملتوون هان، 1955 ) في خطابه الرئاسي للشعبة 17 (شعبة الإرشاد ) لرابطة علم النفس الأمريكية نمطا لعمل أخصائيو الإرشاد النفسي يتكون من ثمانية أبعاد رئيسة هي:

1- يهتم أخصائيو الإرشاد النفسي بالمسترشدين، clients وليس بالمرضىpatients ويهتم بجمهور الأفراد الذين يستطيعون أن يؤازروا أنفسهم ويتوافقوا بشكل طبيعي ومعقول في المجتمع
2- أخصائيو الإرشاد لا يعملون تحت إدارة أو إشراف مهنة أخرى فللعلم صفة الاستقلالية وللقائمين به كذلك.

3- تقوم الأدوات والأساليب في الإرشاد على قواعد معيارية أكثر مما هو واضح في الميادين الأخرى.

4- يميل المرشد إلى التأكيد على نظرية التعلم في المستويات المعرفية والعقلية مع عدم تجاهل الأساس الدينامكي للشخصية ويقوم المرشد بمساعدة المسترشد على تغيير اتجاهات وأنسقه القيمattitudes value systems ولكن نادرا ما يحاول تشكيل أو إعادة بناء شخصيته.
5- يتعامل المرشد مع حالات القلق anxiety التي تحيط أو تتدخل مع النمو الإيجابي وليس على مستوى الإعاقة أو عدم تكامل المرشد فهو من أكثر المهنيين مهارة في تقدير وتقويم السمات الإنسانية في مجالات الحياة التربوية والمهنية والاجتماعية عن طريق تصور نوع من الموازنة لمساعدة المسترشدين على المساهمة في الحياة الاجتماعية والاستفادة منها قدر الإمكان وعلى أفضل وجه ممكن .

7- يلتزم المرشد بمتابعة المسترشد خارج غرفة الإرشاد ولا تعتبر عملية الإرشادcounseling process مكتملة حتى تكون هناك خطة يقبلها المسترشدclient للعمل بها في المستقبل وتتم متابعته للتأكد من وفائه بذلك .

8- يؤكد المرشد على نواحي القوة النفسية الإيجابية واستخداماتها الشخصية والاجتماعية في مقابل تشخيص وعلاج الاضطراب العقلي.

## 2-الإرشاد النفسي الرياضي:

### 2-1- متابعة نشأة الإرشاد النفسي الرياضي مفهومه وتطوره:

الإرشاد النفسي الرياضي بمفهومه العام الواسع قديم قدم العلاقات الإنسانية، فمن طبيعة الإنسان عندما تواجه مشاكل شخصية أن يحكي إلى أصدقائه أو أقاربه فيلقى مشاركة وجدانية وحلول لبعض المشكلات، إلا أن أصول هذا العلم تمتد إلى القرن التاسع عشر، فقد كان ظهوره استجابة للظروف الاقتصاديةوالاجتماعية وما ترتب عنها من مشكلات فقد أدت الثورة الصناعية وما ترتب عنها من إحلال مكان العمل إلى استغلال أرباب العمل للعمال، وعدم المساواة مما أدى إلى ظهور الفقر والظلم والفساد، وهذا ما أدى بالمعنيين بالأمر إلى البحث عن علاج لهذه العيوب الإجتماعية، وكان هذا المناخ الذي أوجدته حركة الإصلاح الإجتماعي قد عمل على نشأة الإرشاد النفسي، ويذكر الباحثون أن هناك عوامل عدة قام عليها هذا العلم أهمها: التوجه المهني، وحركة القياس النفسي، والتأكيد على العوامل المعرفية والدافعية للسلوك وهذه هي أصول الإرشاد النفسي التي ذكرتها لجنة التعريف بقسم علم النفس التابعة لرابطة علم النفس الأمريكية(APA) (**أحمد محمد الزعيبي، بدون سنة، ص29.**) ,أما في القرن العشرين فقد ظهر الإرشاد النفسي مرتبطا بحركة التوجيه المهني على يد فرانك بارسونز(Parsons) الذي أسس في سنة 1908 مكتب التوجيه المهني في بوسطن بأمريكا، وفي سنة 1913م تم تأسيس أول جمعية للإرشاد النفسي لكن البداية الحقيقية للإرشاد النفسي كانت على يد سيمونز في كتاب تشخيص والسلوك 1931م، ثم دخل الإرشاد إلى المؤسسات التعليمية من أوسع أبوابها على أساس أن لكل شخص فرديته ومن حقه تلقي التعليم الذي يتفق وتلك الفردية، وفي الخمسينات ظهر افر شاد غير المباشر أو ما يسمى بالعلاج النفسي المتمركز حول العميل على يد (روجرز).

وفي سنة 1947م اعترفت الجمعية جمعية علم النفس الأمريكية بالإرشاد النفسي كميدان تمنح فيه الدبلومات والدرجات العالية (ماجستير، دكتوراه) وأصبح الإرشاد النفسي له مكانته في كثير من المؤسسات التعليمية، والاجتماعية وتعددت فروعه ولهذا تعد الخمسينات مرحلة ولادة والنمو لهذا العلم. (**أحمد محمد الزعيبي، بدون سنة، ص29.**)

## 2-2-التعريف بالإرشاد:

يرى (Glanz, 1974 ) أن الإرشاد نوع من أنواع العلوم الاجتماعية التطبيقية ساهم في نموها وتطورها علوم مختلفة كعلم النفس وعلم الاجتماع والأنثروبولوجيا الثقافية والتربية والاقتصاد والفلسفة.

فكل علم من هذه العلوم ساهم وبدرجات متفاوتة في تشكيل مهنة الإرشاد ونمو مفاهيمه وأهدافه وأساليبه، فمن علم النفس استفادة الإرشاد في فهم النفس الإنسانية ونموها وتطورها، ومن علم الاجتماع استفاد الإرشاد من مفهوم البناء الاجتماعي والمؤسسات الاجتماعية، وساعدت الأنثربولوجيا في فهم أهمية الثقافة واختلافاتها بحسب الزمان والمكان، ومن الاقتصاد استفاد الإرشاد من ديناميات العمل. وفي مجال التربية يشير (Vaughan 1975 ) إن هناك علاقة وثيقة بين التربية والتعليم وبين التوجيه والإرشاد فالتربية تتضمن عناصر كبيرة من التوجيه كما أن عملية الإرشاد تتضمن التعلم والتعليم.

كما استفاد الإرشاد من بعض المفاهيم الفلسفية كالحرية والاختيار والمسؤولية والمثالية والواقعية والنفعية والمنطق واختيار فلسفة الحياة وهدف الحياة ومفهوم الأخلاق ( زهران، 1980).

### 2 -2-1-تعريف الإرشاد في اللغة:

ورد في لسان العرب لابن منظور الرشد والرشد والرشاد :نقيض الغي, رشد الإنسان بالفتح يرشد رشدا، بالضم، ورشد بالكسر, يرشد رشدا ورشادا فهو راشد ورشيد.

وهو نقيض الظلال، إذا أصاب وجه الأمر والطريق .وفي الحديث عليكم بسنتي وسنة الخلفاء الراشدين من بعدي, الراشد اسم فاعل من رشد يرشد رشدا، وأرشدته أنا، ورشد أمره :رشد فيه, وأرشده الله إلى الأمر ورشده :هداه، وسترشده طلب منه الرشد, ويقال استرشد فلان لأمره إذا اهتدى له، وأرشدته فلم يسترشد, وراشد ومرشد ورشيد ورشد ورشاد :أسماء.

**وفي الحديث** :وإرشاد الضال أي هاديته الطريق وتعريفه والرشيد اسم للرشاد,والإرشاد:الهداية والدلالة والرشد من الرشد, وفي أسماء الله تعالى الرشيد :هو الذي أرشد الخلق إلى مصالحهم أي هداهم ودلهم عليها وقيل :هو الذي تتساق تدبيرا ته إلى غاياتها على سبيل السداد من غير إشارة مشير ولا تسديد مسدد.

## 2-2 -2 -تعريف الإرشاد اصطلاحا:

الإرشاد مصطلح أو كلمة يظهر أن كل شخص يفهمها لكن في الحقيقة لا يوجد شخصان يفهمان هذا المصطلح بنفس المعنى حيث يشير (Tyler,1969) إلى أن النمو السريع لمهنة الإرشاد أدى إلى غموض وسوء فهم المصطلح ( الإرشاد والمقصود به ) وأن جزء من هذا الغموض وسوء الفهم يعود إلى حقيقة أن الإرشاد نشأ ونما من خلال مجموعة مختلفة من العلوم الإنسانية . ويتفق(Pepin sky, 1954; Patterson1967 ) على أن الإرشاد هو علاقة فريدة تتسم بالسرية confidentialityوالتفاعلinteraction (الاتصال العقلي والعاطفي ) بين شخص أو مجموعة أشخاص يواجهون مشكلة معينة مع مساعد يمتلك المهارة skills ويعمل على توفير الأوضاع التي تسهم في حل المشكلة وتغيير السلوك بما يتفق مع أهداف وقيم المسترشد.

ويصف(Black ham 1977) عملية الإرشاد بأنها علاقة مساعدة فريدة من خلالها تتيح للمسترشد فرصة التعلم والتعبير والتفكير والاختيار والتجربة والتغيير بطريقة مقبولة ومرغوبة لديه، وأن المسترشدين غالبا ما يدخلون هذه العلاقة طواعية واختيارا ويأملون أو يتوقعون من المرشد أن يساعدهم ويقوم بحل ما يعانونه من صعوبات أو مشكلات، وأن العلاقة الإرشادية( counseling relationship) علاقة تعاونية يعتمد نجاحها بدرجة كبيرة على تحمل كل من المرشد والمسترشد مسؤولية إنجاز الأهداف الإرشادية المرسومة، ولكي تتحقق أهداف هذه العملية الإرشادية لابد للمرشد من الاستفادة من فهمه للسلوك الإنساني ومعارفه ومعلوماته وعلاقاته الشخصية في سبيل إيجاد أوضاع مناسبة لإحداث التغيير المنشود في حياة المسترشد.ويرى(Arbuckle 1967 )أن الإرشاد عملية مساعدة تهدف إلى زيادة قدرات المسترشد والاستفادة من الموارد التي يعرفها ويمتلكها للتكيفadaptation مع صعوبات الحياة وأن الإرشاد لا يهدف إلى تغيير الشخص كما يضيف أن الإرشاد هو:

1. خدمة أو مساعدة تقدم بواسطة شخص متخصص معد لتقديم الإرشاد .
2. عملية التأثير في سلوك الشخص الذي يبحث عن المساعدة.
3. إحداث تغيير في حياة المسترشد
4. وأخيرا فإنه من خلال العلاقة الفريدة بين المرشد والمسترشد ومن خلال ما يمتلكه المرشد من معرفة knowledge ومهارة وأساليب لتغيير السلوك يستطيع أن يحقق أهداف العملية الإرشادية ، ومن خلال هذا التعريف نستطيع أن نلخص أهم العناصر التي تتضمنها العملية

الإرشادية والتي تعتبر أساسا لنجاحها في التالي :أشار التعريف إلى أهمية إعداد المرشد وضرورة حصوله على المعرفة والخبرة والمهارة التي تؤهله للقيام بهذه المهمة وأن العملية الإرشادية تهدف إلى تغيير سلوكيات المسترشد مما يساعده على حل مشكلاته والتغلب على الصعوبات التي يواجهها، كما أكد التعريف على أهمية العلاقة المهنية professional relationship التي تربط بين المرشد والمسترشد لتحقيق وإنجاز أهداف العمل الإرشادي. وعرف( Gilbert, 1951 ) الإرشاد بأنه علاقة شخصية ديناميكية بين شخصين يشتركان في تحديد المشكلة ورسم الأهداف في جو يسوده التقبل والألفة والتقدير والاحترام الذي يتيح للمسترشد فرصة اتخاذ القرار المناسب لحل مشكلته.

وعرف ( زهران، ١٩٨٠ ) التوجيه والإرشاد النفسي بأنه عملية بناءة تهدف إلى مساعدة الفرد لكي يفهم ذاته ويدرس شخصيته ويعرف خبراته ويحدد مشكلاته وينمي إمكاناته ويحل مشكلاته في ضوء معرفته ورغبته وتعليمه وتدريبه لكي يصل إلى تحديد وتحقيق أهدافه وتحقيق الصحة النفسية والتوافق شخصيا وتربويا ومهنيا وأسريا وزواجيا.

وعرفت رابطة علماء النفس الأمريكية لعلم النفس الإرشادي ١٩٨١ الإرشاد بأنه مجموعة الخدمات التي يقدمها أخصائيو علم النفس الإرشادي الذين يعتمدون في تدخلهم على مبادئ ومناهج وإجراءات لتسيير سلوك الإنسان بطريقة إيجابية وفعالة خلال مراحل نموه المختلفة، ويقوم المرشد بممارسة عمله مؤكدا على الجوانب الإيجابية للنمو والتوافق من منظور إنمائي، وأن هذه الخدمات تهدف إلى مساعدة الأفراد على اكتساب المهارات الشخصية والاجتماعية وتحسين توافقهم لمطالب الحياة المتغيرة، وتعزيز مهاراتهم للتعامل مع البيئة المحيطة بهم، واكتساب المهارات والقدرة على حل المشكلات واتخاذ القرارات.

واستنادا إلى ( مرسي والرشيدي، ١٩٨٤ " ) فإن الإرشاد يتم في موقف مواجهة بين متخصص في علم النفس الإرشادي ( المرشد ) وشخص آخر يقدم له الإرشاد بهدف مساعدته على فهم نفسه، وتحديد قدراته واستعداداته وميوله، وتوضيح اتجاهاته ودوافعه وطموحاته، ومعرفة مشكلاته وظروفه البيئية التي يعيش فيها، والإمكانات المتاحة له فيها، ومساعدته على كيفية توظيف هذه المعلوما ت في تحديد أهداف واقعية لنفسه وتشجيعه على اتخاذ القرارات المناسبة لتنمية قدراتهabilities والاستفادة منها لأقصى قدر ممكن في ضوء فرص الحياة المتاحة له ( ص ٢٨٥)

**2-1-3-بناء على ما سبق نقدم التعريف التالي للإرشاد:**

الإرشاد عملية ذات توجه تعليمي، تجرى في بيئة اجتماعية بسيطة بين شخصين، يسعى المرشد المؤهل بالمعرفة والمهارة والخبرة إلى مساعدة المسترشد باستخدام طرائق وأساليب ملائمة لحاجاته ومتفقة مع قدراته كي يتعلم أكثر بشأن ذاته ويعرفها على نحو أفضل، ويتعلم كيف يضع هذا الفهم موضع التنفيذ فيما يتعلق بأهداف يحددها بشكل واقعي ويدركها بوضوح أكثر وصولا إلى الغاية كي يصبح أكثر سعادة وأكثر إنتاجية.

كما نخلص مما تقدم من تعاريف بأن العملية الإرشادية تتميز بمجموعة من الخصائص التي توضح معالمها وتميزها عن غيرها من أساليب التدخل وهي:

1- إن الإرشاد عملية تتميز بالتفاعل والديناميكية بين المرشد والمسترشد يتحمل فيها كل منهما لدوره ومسئوليته في إنجاز الأهداف وإحداث التغيير المنشود.

2-إن أساس نجاح العملية الإرشادية يعتمد بدرجة كبيرة على العلاقة الإرشادية التي أساسها التقبل والاحترام والتقدير وحق المسترشد في التعبير عن أفكاره ومشاعره ومراعاة ظروفه وقدراته وإمكاناته الشخصية والبيئية.

3- إن الهدف من العملية الإرشادية هو اكتشاف جوانب القوة في شخصية المسترشد وبيئته والاستفادة منها في إنجاز أهداف العملية الإرشادية وإحداث التغيير المطلوب.

4-إن العملية الإرشادية عملية مهنية تتطلب شخصا مؤهلا يمتلك المعرفة بالسلوك الإنساني وأساليب التغيير والخبرة والمهارة التي تساعده في أداء عمله بصورة صحيحة.

5-إن العملية الإرشادية تتم من خلال علاقة الوجه لوجه نظرا لما تتيحه هذه العلاقة منكما يراعي الثقافة الفرعية للمسترشد.

**03-أهداف الإرشاد النفسي:**إنالهدف الرئيسي للإرشاد النفسي كما يراه تيلور 1961م، ومالك كيني وبريونوزاكس سنة 1976م تسهيل النمو ومساعدة المسترشد في أن يسلك بفعالية وعقلانية وإن يزيد في استقلاله ومن قدرته على أن يكون مسؤولا عن نفسه. **(سلامة، ممدوحة، 1991،ص22.)**

ويمكن إجمال أهداف الإرشاد النفسي بما يلي:

- **إحداث تغيير إيجابي في سلوك المسترشد:** هذا الغير يزيد من إنتاجه ويجعله قادرا على التكيف مع الظروف البيئية التي يعيش فيها، فهو يهتم بشخصية المسترشد من الجوانب الجسمية والعقلية والانفعاليةوالاجتماعية والتعرف على مشكلات المسترشد من هذه الجوانب ومساعدتها على حلها.
- **المحافظة على صحة الفرد النفسية في أحسن وضع ممكن:** صحة الفرد النفسية تتأثر بحالته الجسمية والعقلية والاجتماعية والعادات والتقاليد والإرشاد النفسي يعمل على مساعدة الفرد ليتحمل مسؤولية وينمو مناسبا حتى يعيش حياة نفسية سليمة بعيدة عن التهديدات والاضطرابات.
- **المساعدة في حل المشكلات التي تعترض المسترشد:** الهدف من الإرشاد النفسي هو مساعدة الفرد في حل مشكلاته بنفسه.
- **تسهيل عملية النمو:** يساعد الإرشاد النفسي، المسترشد على توجيه النمو إلى المسارات الصحيحة، عن طريق تشجيع المسترشد أو إزالة العقبات التي تعترض طريقه.
- **تغيير العادات:** يهدف الإرشاد النفسي إلى استبدال العادات الخاطئة المكتسبة خلال عملية النمو بعادات صحيحة مرغوب فيها تؤدي إلى التوافق السليم مع الذات ومع الآخرين.

-**تحقيق الذات:** بمعنى مساعدة الفرد على تحقيق ذاته، سواء أكان فردا عاديا أو مميزا، متأخرا أو متفوقا دراسيا.

- **مساعدة المسترشد على اتخاذ القرار المناسب:** وذلك في شأن مشكلة أو موضوع ما.
- **مساعدة الفرد على اكتشاف قدراته أو إمكاناته.**

**مساعدة التلميذ على الاستمرار في الدراسة والنجاح فيها:** وذلك بحل المشاكل التي تعترض التلميذ أثناء الدراسة، سواء كانت مشاكل التحصيل أو التكيف أو الانضباط كالتأخر، التغيب، التسرب، الانطواء.

- **مراعاة الفروق الفردية واستغلالها لصالح التلميذ والمؤسسة:** كذوي المواهب الخاصة والكشف عن الطاقات الكامنة بتوجيهها توجيها سليما.

## 04-طرق الإرشاد النفسي:

يرى "حامد زهران" (1998) أن هناك العديد من الطرق التي تستخدم في الإرشاد النفسي وهي:

**04-1- الإرشاد الفردي:**وهو الذي يتم لفرد واحد فقط وجها لوجه، وهو عبارة عن علاقة مخططة بين الأخصائيين النفسي والفرد، ويتوقف نجاحه على نوع العلاقة الإرشادية التي تنشأ بينهما، وفي هذا النوع من الإرشاد يتم تبادل المعلومات، ويقوم الأخصائي بإثارة دافعية الفرد، ووضع خطط العمل المناسبة، وتفسير المشكلات التي يعاني منها الفرد ويستخدم الإرشاد الفردي في الحالات التي تتميز بالطابع الفردي والتي لا يمكن بحثها في شكل جماعي.

**04-2- الإرشاد الجماعي:**إن الفرد كائن اجتماعي بطبعه فهو لا يعيش بمعزل عن الجماعة بل يشترك مع الجامعة في الكثير من الخصائص والأنماط السلوكية، فالفرد له أنماط معينة من السلوك تميزه عن غيره من الأفراد، في حين أنه يتشابه مع الأفراد الآخرين في أنماط سلوكية أخرى.**(محمد عبد الحفيظ إخلاص، 2002، ص111.)**

وفي هذا النوع من الإرشاد يتم اختيار الأفراد ذوي المشكلات المتشابهة مما يكون عاملا مشتركا بينهم يؤدي إلى تماسكهم ويتم تقسيمهم إلى جماعات صغيرة العدد، وتتم عملية الإرشاد مع الجماعة كوحدة، لذلك يجب أن يعرف كل فرد في الجماعة أهداف العملية الإرشادية وأسلوب العمل ومسؤوليات كل منهم.**(نفس المرجع، ص112.)**

ويجب على الأخصائي النفسي تهيئة المجال للتفاعل الإجتماعي بين أعضاء الجماعة، وعليه مراعاة عدم احتكار المناقشة، بل يجب عليه تشجيع الأعضاء على النشاط والمشاركة الإيجابية، وأن يكون على علم ودراية بسيكولوجية الجماعة وديناميكيتها.

**04-3-الإرشاد الموجه:**وهو عبارة عن الإرشاد الممركز حول الأخصائي النفسي أو الممركز حول الحقيقة ويستخدم هذا النوع من الإرشاد مع الأفراد الذين تنقصهم المعلومات ويطلبونها لاحتياجهم إليها، ويقوم الأخصائي النفسي في الإرشاد الموجه بتحمل جانب كبير من المسؤولية الإرشادية على أساس افتراض أن لديه خبرة واسعة ومعلومات وافية وقدرة على كشف الصراعات وتفسير السلوك.

ويقوم الأخصائي بدور إيجابي في تلك العملية فهو يقدم للفرد المعلومات التي يحتاج إليها، كما أنه يستشير حاجاته ودوافعه ويقدم له الحلول والنصائح المباشرة، ويضع له الخطط ويناقشه في القرارات الخاصة به، وهو يقوم بذلك مستخدما خبراته وعمله.

**04-4- الإرشاد غير الموجه:**ويطلق عليه "الإرشاد الممركز حول العميل" أو الإرشاد الممركز حول الذات ويرجع الفضل لهذه الطريقة في الإرشاد إلى "كارل روجرز" صاحب نظرية الذات حيث يرى أن هدف تلك الطريقة هو مساعدة الفرد على النمو النفسي السليم، وذلك عن طريق مساعدته على فهم نفسه على نحو أفضل، والعمل على تغيير مفهومه عن ذاته بحيث يتطابق مع الواقع وكذلك تغيير المفهوم السلبي للفرد نحو ذاته إلى مفهوم إيجابي.(محمد عبد الحفيظ إخلاص 2002، ص112-113.)

ويتطلب هذا النوع من الإرشاد أن يكون الفرد على درجة عالية من النضج وتكامل الشخصية بحيث يتمكن من الإلمام الجيد بمشكلته ويتحمل مسؤولية حلها وذلك تحت إشراف الأخصائي غير مباشر حيث يعمل على تهيئة كل ما يتيح للفرد القيام بدوره الإيجابي النشط في العملية الإرشادية.

فالأخصائي النفسي الذي يوجه كل اهتمامه للفرد ويشجعه ويتقبله كما هو ويفهم وجهات نظره، ويقدم له بعض النصائح في مناخ إرشادي صادق تسود فيه العلاقات الودية والتسامح يكون كالمرآة التي يستطيع الفرد أن يعكس عليها مشاعره واتجاهاته وانفعالاته وهذا يؤدي بدوره إلى وضوح الرؤية لدى الفرد بالنسبة ويزداد استبصاره لها.

**04-5- الإرشاد النفسي الديني:**يعتبر الدين ركن أساسي في التوجيه والإرشاد، فالعملية الإرشادية هدفها الأساسي تحقيق الصحة النفسية والتوافق النفسي للفرد والإرشاد النفسي الديني يقوم على أسس ومفاهيم ومبادئ روحية وأخلاقية، كما يهتم بتكوين حالة نفسية متكاملة بحيث يكون سلوك الفرد متماشيا مع المعتقدات الدينية الأمر الذي يؤدي إلى توافقه وتمتعه بالصحة النفسية.

ويهدف الإرشاد النفسي الديني إلى تحرر الفرد من الشعور بالإثم والخطيئة التي تهدد أمنه النفسي ومساعدته على تقبل ذاته وتحقيق وإشباع حاجاته إلى الشعور بالأمن والسلام النفسي وهذا النوع من الإرشاد يقوم على مساعدة الفرد على فهم نفسه على نحو أفضل ومعرفة القيم والمبادئ الدينية والأخلاقية.**(محمد عبد الحفيظ إخلاص، 2002، ص113.)**

**04-6 الإرشاد السلوكي:**إن الإرشاد السلوكي يهدف إلى تغيير وتعديل وضبط سلوك الفرد ويتم هذا النوع من الإرشاد على أسس ومبادئ نظريات التعليم بوجه عام والتعليم الشرطي بوجه خاص، ويطلق عليه أحيانا "إرشاد التعلم" ويرى "أزنك" أن الإرشاد السلوكي يتضمن إعادة التعليم والتعلم إن سلوك المتعلم يمكن تعديله، فالفرد يوجد لديه العديد من الدوافع منها ماهو أولى، ومنها ماهو ثانوي يكتسب عن طريق التعلم

وقد يكون تعلم الفرد لتلك الدوافع غير سليم ويرتبط بأساليب غير توافقية في إشباعها، وفي هذه الحالة يحتاج إلى تعلم جديد يكون أكثر توافقا.

**04-7 الإرشاد خلال العملية التربوية:**ويقصد به تقديم الخدمات الإرشادية من خلال العملية التربوية ككل في إطار برنامج محدد، بحيث تتفق أهداف العملية الإرشادية مع أهداف العملية التربوية ككل، ومما هو معروف فإن العملية التربوية تهدف إلى نمو الفرد في كافة الجوانب وإعداده ليكون مواطنا صالحا قادرا على تحمل أعباء مسؤوليته ومواجهة مشكلاته وحلها وتزويده بالمهارات الإجتماعية المختلفة، كما تهدف عملية التربية أيضا إلى تحقيق التوافق النفسي للفرد، وذلك من خلال تعليم كيفية تحقيق التوازن بينه وبين البيئة التي يعيش فيها الأمر الذي ينعكس على صحته النفسية.

والإرشاد النفسي يهدف إلى تحقيق السعادة للفرد، والعمل على أن تتكامل ضحيته، وذلك بمساعدته على فهم نفسه ومشاكله كما يهدف أيضا إلى إشباع دوافع الفرد وتحقيق مطالبه وتلبية احتياجاته المختلفة الأمر الذي حقق له التوافق النفسي، وهكذا نجد أن هناك تشابها كبيرا بين كل من عملية الإرشاد النفسي والعملية التربوية.

وفي المجال التربوي نجد أن هناك حاجة ملحة إلى البرامج الإرشادية فعلى سبيل المثال قد نجد أن ممارسة الأنشطة الرياضية المدرسية ليست على المستوى المطلوب ولم تحقق الأهداف المنشودة ففي هذه الحالة نحتاج إلى برامج التوجيه والإرشاد النفسي لزيادة مشاركة التلاميذ الإيجابية في الأنشطة الرياضية المدرسية سواء في دروس التربية الرياضية أو الأنشطة الداخلية والخارجية، ويمكن تحقيق ذلك عن طريق إثارة دافعية التلاميذ وتشجيعهم على الممارسة الرياضية وذلك باستخدام أسلوب الثواب والتعزيز،كذلك يستخدم الإرشاد النفسي في المجال التربوي للتعرف على الفروق الفردية بين التلاميذ ومساعدتهم على النمو التربوي في ضوء قدراتهم، وأيضا توجيههم إلى أفضل الطرق التي تحقق لهم أقصى درجات النجاح.**(نفس المرجع، ص114.)**

**04-8- الإرشاد بالقراءة:**وهو عبارة عن قيام الفرد بقراءة المواد المكتوبة مثل الكتب والمجلات والنشرات وغيرها من المواد التي تقرأ ثم يتفاعل مع محتويات المادة التي يقرأها ويستفيد منها في العملية الإرشادية، إن هذه العملية تساعد الفرد على اكتساب العديد من المعلومات التي ترتبط بمشكلته وتكسبه القدرة على

التفكير بشكل إيجابي بناء وتزيد منكفاءته في التعريف على اتجاهاته وسلوكياته وتحديدها بكل دقة وتهيئ له الفرص لوضع حلول بديلة وتشجيعه أيضا على التوافق مع المشكلة.**(نفس المرجع، ص115.)**

**04-9 -الإرشاد بالواقع:**وفي هذا النوع من الإرشاد يقوم الفرد بتحمل المسؤولية لتغيير سلوكه الخاطئ، ليحل بدلا منه السلوك الصحيح والذي يحقق له الإشباع في ضوء الواقع، ويشير "وليام لجاسر" (1965) إلى أن الفرد يستطيع تحسين واقعه وذلك عن طريق ضبط تصرفاته ضبطا داخليا فعالا يكون مسئولا عنه.

**04-10- الإرشاد باللعب:**ويستخدم هذا النوع من الإرشاد مع الأطفال نظرا لأنه يفيد في تعلم الطفل، وتشخيص مشكلاته، وفي علاج اضطرابه السلوكي، أي أنه يستخدم لضبط وتوجيه وتصحيح سلوك الطفل، فاللعب يعتبر من الوسائل الهامة التي يعبر بها الطفل عن نفسه، ومن خلال اللعب يستطيع الطفل أن يفهم العالم من حوله، كذلك فإن اللعب لنشاط ضروري وهام لكل المراحل السنية فهو حاجة نفسية اجتماعية لابد من إشباعها، ويختلف اللعب من مرحلة سنية لأخرى فنجد أن اللعب في مرحلة الطفولة المبكرة يغلب عليه الطابع الفردي ويتميز ببساطة ثم يتجه بعد ذلك إلى المشاركة الجماعية مع أصدقاء اللعب وفي مرحلة الطفولة المتأخرة يبدأ ظهور ميل الطفل إلى الارتباط بالجماعة وتظهر الألعاب الجماعية وتتضح الميول والاهتمامات، وفي مرحلة المراهقة المبكرة تتضح روح الجماعة، والميل للعب الاجتماعيوالاشتراك في المباريات، وكذلك نجد في المراهقة المتأخرة التمسك بقواعد اللعبة وقانونها.

ويستخدم اللعب لإشباع حاجات الطفل المختلفة مثل الحاجة إلى الحركة والنشاط، والحاجة إلى السيطرة والحاجة إلى التملك، والحاجة إلى الاستقلال، والحاجة إلى التفوق، والحاجة إلى المكانة..إلخ.

كذلك فإن اللعب يتيح الفرصة لتفريغ لدى الطفل، أي أن اللعب يعتبر نشاط هادف يساعد على التنفس الانفعالي عن القلق والتوتر الذي ينشأ نتيجة للصراع والإحباط الذي يتعرض له الطفل.**(نفس المرجع، ص115-116.)**

**04-11- الإرشاد لوقت الفراغ:**إن من أكثر المشكلات التي تواجهنا في العصر الحالي هي كيفية التخطيط لشغل وقت الفراغ بأنشطة هادفة بناءة، ولقد ازداد وقت الفراغ نتيجة التقدم التكنولوجي والعلمي الأمر الذي يستلزم التخطيط بدقة وعناية لكيفية استغلاله على نحو سليم ومرضى والإرشاد لوقت الفراغ يعني استخدام ذلك الوقت في عملية الإرشاد وذلك باستغلالهفي نشاط إيجابي بناء، فإذا ما أحسن تنظيم

هذا الوقت وتم شغله بالأنشطة التي يميل إليها الفرد فإن ذلك سيؤدي بطبيعة الحال إلى راحة الفرد وسعادته ويحقق له التوافق والتوازن المطلوب ويزيد من إنتاجيته وكفاءته في العمل.

ويقوم الأخصائي النفسي بدور هام في ترشيد وقت الفراغ، أي استغلال وقت الفراغ في عملية الإرشاد، فهو يشترك في النشاط بهدف العمل على تكامل نشاط وقت الفراغ مع أنشطة الحياة بصفة عامة، كما يجب أن يهتم بتوجيه النشاط بحيث يكون بناء يحقق الأهداف للعملية الإرشادية.**(نفس المرجع، ص115-117-118.)**

**04-12- الإرشاد المختصر**:ويطلق عليه أحيانا "الإرشاد المصغر" أو "الإرشاد قصير الأمد" وهذا النوع من الإرشاد يكون مكثف ومحدود الوقت، ويركز على المهارات المطلوب إتقانها، ويتناول واحدة في كل مرة، وذلك من أجل مساعدة الفرد على تعديل وتغيير وضبط سلوكه لكي يصبح سلوكه فعالا.

**04-13- الإرشاد العرضي**:وهو عبارة عن الإرشاد الذي يتم صدفة وبشكل عابر وسريع، كما أنه غير مخطط ويتم بطريقة سطحية، ويهدف إلى مساعدة الفرد على الشعور بالراحة والطمأنة، كما أنه لا يحاول التعمق في فهم ديناميات الشخصية والصراعات التي تعاني منها ويستخدم هذا النوع من الإرشاد في اضطرابات الشخصية العابرة والمواقف الطارئة، وفي حالة عدم توافر الإمكانات اللازمة للعملية الإرشادية ويستخدم أيضا عندما يكون وقت الأخصائي محدودا.

**03-14- الإرشاد الذاتي**:وهو عبارة عن قيام الفرد بإرشاد ذاته، أي عبارة عن عملية توجيه ذاتي للسلوك يقوم به الفرد بنفسه بشكل إيجابي وفعال دون الحاجة إلى اللجوء المباشر، أو المستمر إلى الأخصائي وليس معنى ذلك أن الأخصائي ليس له دور في ذلك النوع من الإرشاد، بل يلجأ إليه الفرد عند الضرورة وفي الحالات التي تستدعي ذلك.

**04-15- الإرشاد ألخياري**:وهو طريقة يقوم فيها الأخصائي باختيار بعض طرق الإرشاد مع التوفيق بينهما مع مراعاة عدم الانحياز لطريقة بل يجب عليه أن يختار من بينها ما يناسب الحالة والمشكلة وظروف عملية الإرشاد كذلك يستطيع الأخصائي الجمع بين عدة طرق، فيقوم باختيار أفضل شيء في كل طريقة، ويوفق بينها ويدمجها مع بحيث يمكن تحقيق أكبر قدر من الاستفادة.

**05-1-الأستاذ المرشد**:يعتبر الإرشاد النفسي في المؤسسات التعليمية حاليا ضرورة ملحة نتيجة التقدم الذي شهد العالم وما خلفه من تعقيدات للحياة الاجتماعية، التي يقف الأستاذ التربص أمامها في اختيار

نوع الدراسة، كما أن تطور الفكر التربوي الحديث والذي جعل من التلميذ محور العملية التربوية، بالإضافة إلى هذا كله ما يعانيه التلميذ من مشكلات تتعلق بالنظام، والمنهج الدراسي، ومشكلات التكيف مع زملائه ومع أساتذته وغيرها من مشكلات كل ذلك فرض على الأستاذ دورا جديدا يختلف بالطبع عن دوره في الماضي، من خلال هذا المنظور لم يعد الأستاذ المادة مجرد ملقن للمعلومات التي يحصل عليها التلميذ بالطريقة الكلاسيكية القديمة بل إن الإرشاد النفسي يفرض الدور الجديد على الأستاذ كمرشد نفسي أو بالأحرى كأخصائي نفسي كي يتمكن من التعرف على ملابسات المواقف التربوية، وإن يكون قادرا على التعرف على ما يمكن اعتراض العملية التعليمية من عوائق، كي يستطيع أن يعالج تلك المشكلات بما يتناسب مع قدرات التلاميذ، ليس هذا في مجال تعلم التلاميذ العاديين فقط، بل يجب أن يمتد هذا الدور ليشمل البيئة التربوية للتلاميذ ذوي الفئات الخاصة والعمل على مواجهة مشكلات هؤلاء التلاميذ والسعي إلى إكسابهم ما يمكن من الخبرات في المواقف التعليمية.

يعتبر الأستاذ حلقة الوصل بينهم وبين باقي فريق الإرشاد، لأنه أقرب الأشخاص إلى التلاميذ كونه أخبر الناس وهو الذي يعرفهم عن كثب، والتلاميذ يحتاجون إلى النمو وتحقيق التوافق والمساعدة في حل المشكلات إلى جانب حاجتهم إلى التعليم والتحصيل، فالأستاذ أثناء الممارسة التعليمية يحتاج منه تلامذته إلى الإرشاد في كثير من الوقت ويكون أقدر على مساعدة تلامذته أكثر من الأخصائي النفسي، حيث التلميذ مجرد شخص غريب بالنسبة لهم قبل جلسات الإرشاد. **(محمد علي كامل، 2003، ص51.)**

إن الأستاذ المرشد هو التطور الجديد لشخصية الأستاذ التقليدي الذي يهتم فقط بتدريس مادة تخصصه، وهو دور جديد للأستاذ المتطور الذي يعد إعدادا نفسيا، ومهنيا أثناء فترة التكوين كي يصبح أستاذا مرشدا.

إن وجود الأستاذ المرشد اتجاه له ما يبرزه، وذلك لاعتبارين أساسين:

**أولهما:** إن التربية التقدمية الحديثة تتطلب قيام الأستاذ بدور مزدوج (الأستاذ، الإرشاد) باعتباره أقرب الأشخاص في المؤسسات التعليمية لتلاميذ.

**ثانيهما:** نقص عدد المرشدين النفسيين في المدارس، وهي اعتبارات تجعل الأستاذ المرشد محور العملية التربوية الإرشادية، وتجدر الإشارة هنا إلى أن الأستاذ المرشد هو الأستاذ الحالي نفسه، ولكنه يقوم إلى جانب التدريس ببعض الخدمات الإرشادية.**(محمد على كامل، ص52.)**

**05 -2- الدورالمنوط بالأستاذ المرشد في المؤسسات التعليمية:**

الأستاذ هو حلقة الوصل بين التلاميذ وباقي فريق الخدمة النفسية، كونه أقرب شخص للتلاميذ في المدرسة، وهو النموذج الذي يقتدي به، وخاصة إذا اتسمت علاقتهم به بالصداقة والمودة والدفء، فإن ما يشعر به التلاميذ من سمات تميز شخصية أساتذتهم تتبلور من خلال التفاعل اليومي بينهم، ولذلك فإن الدور الذي يلعبه المدرس في فريق الخدمة النفسية بمثابة الوقود الذي يحرك الخدمة النفسية ويدفعها إلى الأمام والذي بدونه يصعب القيام بها، والذي لن يتحقق أيضا بدون أن يقوم بالأدوار التالية:

- المساعدة في الكشف عن التلاميذ ذوي المشكلات التربوية والنفسية والسلوكية وإحالتهم إلى الأخصائي النفسي.
- تحفيز التلاميذ على الاتصال بالأخصائي النفسي المدرسي وتعريفهم بالدور الذي يقوم به للاستفادة من خدمات التوجيه والإرشاد التي يقدمها.
- مساعدة التلاميذ على وضع الأهداف لأنفسهم بما يتفق وقدراتهم واستعداداتهم وميولهم مما يهيئ لهم التوافق السليم.
- تنفيذ دوره في إطار ما يسمى ببرنامج رعاية التلاميذ المتأخرين دراسيا وذوي صعوبات التعلم.
- تقديم الدعم والتعزيز للتلاميذ المتفوقين والموهوبين في إطار البرامج التي تهتم برعايتهم وتنميتهم.
- مساعدة فريق الخدمة النفسية على تنفيذ المقترحات والبرامج التي يتم إعدادها للتلاميذ في إطار الإرشاد الإنمائي والوقائي.
- الاستفادة من نتائج البحوث والدراسات التي يقوم بإعدادها الأخصائي النفسي المدرسي عن المشكلات السائدة في المدرسة وكيفية مواجهتها.
- ملاحظة سلوك التلاميذ داخل الفصل ومحاولة تقديم تقارير للأخصائي النفسي عن المجالاتالتي تتطلب ذلك.**(إيهاب الببلاوي، محمد عبد المجيد، 2002، ص16.)**

### 05-3-نجاح أستاذ التربية البدنية والرياضية كمرشد نفسي:

تلقي التربية على كاهل أستاذ التربية البدنية والرياضية عبئا ضخما تجعله مسؤولا إلى حد كبير على إعداد جيل سليم للوطن، هذه المسؤولية الكبيرة والخطيرة في نفس الوقت تتطلب منه أن يكون جديرا بتلك المسؤولية وذلك عن طريق العمل المتواصل لكي يهيئ للتلاميذ في مختلف مراحل التعليم جوا مناسب لمستقبل سليم.

وأستاذ التربية البدنية والرياضية يلعب دورا هاما في المؤسسة التعليمية لما يمتلكه من صفات القيادة الحكيمة، كونه من الشخصيات المحبوبة لدى التلاميذ والتي تؤثر عليهم لأن يتعامل معهم بأسلوب العطف واللين والصبر والحزم والكياسة، ولقد أكدت الكثير من الدراسات والبحوث أن شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية تلعب دورا هاما بالنسبة للتلاميذ لما يمتلك من مؤهلات تجعله ملما بطبيعة التلميذ النفسية والاجتماعية وذلك يساعد في تربيتهم من النواحي النفسية والجسمية والعقلية ..... وبالتالي ينشأ التلاميذ أصحاء الجسم والنفس، كما أنه مطالب بأن يحافظ على صحته لأن طبيعة مهنته ومسؤولية أمام تلاميذه تتطلب منه أن يكون على درجة عالية من الصحة البدنية والنفسية والعقلية، وأن يكون رائدا اجتماعيا حيث يستطيع أن يتعامل مع التلاميذ في ضوء المشاكل الإجتماعية، كما يسهم بمجهوده الشخصي في إرشادهم.**(محمد سعد زغلول، د: مصطفى السائح محمد، ص17.)**

وقد تناولت العديد من الدراسات أراء كثير من المربين والمتعلمين حول الصفات الشخصية الضرورية لأستاذ التربية البدنية والرياضية، حيث أشارت هذه الدراسات أن جل التلاميذ يفضلون الأستاذ الذي تتوفر لديه صفات: الود، والقدرة على التحمل، والمرونة، والمهارة في التخصص، كذلك فإن قوة كل من المهارات الشخصية ومهارات التدريب العقلي تمدنا بوجهة نظر حيوية وهامة لنجاح الاستشارات النفسية في مجال علم الإرشاد النفسي الرياضي**(إخلاص محمد عبد الحفيظ، ص133.)**، ويمكن تلخيص الصفات الواجب توفرها في أستاذ التربية البدنية والرياضية في النقاط التالية:

1- الكفاءة في العمل في البيئة الرياضية والمهارة في التخصص.

2- العمل بالتفكير العلمي.

3- القدرة على تحمل المسؤولية.

4- التمتع بقدرة عالية من الثقة بالنفس، والمرونة، والود.

5- التمتع بالذكاء الإجتماعي، والتفاعل الإجتماعي، والنضج الإجتماعي، والتحرر من التعصب، والقدرة على فهم وتحليل الآخرين من خلال المعلومات المتوفرة لديه.

6- التمتع بسرعة البداهة وقدرة الابتكار.

7- التحلي بالصبر، والقدرة على ضبط النفس، لديه مفهوم ايجابي نحو ذاته، التمتع التوافق النفسي والصحة النفسية.**(إخلاص محمد عبد الحفيظ، ص 135.)**

**05-4-الخدمات الإرشادية التي يقدمها أستاذ التربية البدنية والرياضية للتلاميذ:**

يلعب أستاذ التربية البدنية والرياضية دورا هاما بالمؤسسة التعليمية ولا يقتصر هذا على تدريس حصص التربية البدنية والرياضية فقط بل يتعدى إلى أكثر من ذلك إلى خدمات مختلفة أهمها مايلي:

**05-4-1-الإرشاد لتحسين الأداء:**

من أهم الخدمات التي يقدمها أستاذ التربية البدنية والرياضية للتلاميذ الخدمات النفسية الإرشادية من أجل مساعدتهم على تطوير مهاراتهم الرياضية واستخدام المهارات التي يمتلكونها بشكل أكثر فاعلية، كذلك يتضمن تلك الخدمات تدريب المهارات النفسية مثل إسترخاء العضلات، التخيل، التدريب العقلي، طرق التحكم المعرفية، وضع أهداف الأهداف، ويستطيع المساعدة من خلال تقديم الإرشادات النفسية التربوية لفريق التلاميذ ككل، أو عقد جلسات فردية للتلاميذ في حالة الإحتياج.

**05-4-2-تحسين العلاقة:**

إن الحفاظ على العلاقة المناسبة مع التلاميذ يعتبر أمرا حيويا وبالغ الأهمية بالنسبة لعمل المربي الرياضي ويستطيع الأستاذ الاستعانة بالأخصائي النفسي لزيادة الفهم الكامل بسلوك التلاميذ اليومي، هذه المعلومات تتيح الفرصة للاهتمام بالعلاقة مع التلاميذ، كما تساعد الأستاذ على تجنب الأخطاء والتصدي لها، ومن هذا المنظور فإن الأستاذ يستخدم المعلومات النفسية التي تساعد في تحسين قدرته على الاتصال الفعال مع التلاميذ، وبالمثل فإن شخصية التلميذ تتيح الفرصة لأستاذ التربية البدنية والرياضية لتقديم الاستشارة المناسبة للتلاميذ بلباقة وبشكل مناسب لتنمية الاتصال الفعال والمناسب والمؤثر في جهاز الصف الدراسي، ويمكن أن يكون له دور نشط في تشجيع فريق التلاميذ وتحفيزهم للاتصال الفعال، بالإضافة إلى توضيح الأفكار والمشاعر ومساعدة التلاميذ على إنشاء خطوط واضحة الاتصال، ولكنه

مشحون بالعديد من العقبات، ولذا وجب على أستاذ التربية البدنية والرياضية الاستمرار في التعرف على حدود أدواره

### 05-4-3-الخدمات العلمية:

يستطيع أستاذ التربية البدنية والرياضية التحقق عن قرب من الخدمات العلمية، فموضوعات الصحة العقلية مثل: القلق، الاكتئاب، الاضطرابات الأسرية، تحتاج من الأستاذ العزم والتصميم للمساهمة في تقديم الاستشارة النفسية المناسبة وقد يواجه الأستاذ بعض المواقف التي تتميز بشدتها وتحتاج إلى مساعدة واهتمام لفترة معينة مثل: التسرب، العدوانية، تعاطي المخدرات، حيث يحتاج الأستاذ إلى التنسيقمع جهات أخرى كالأخصائي النفسي وأولياء الأمور والإدارة، وهذا كله من أجل المساهمة في التوجيه والإرشاد النفسي وهي خدمات تتعدى نطاق التخصص وتنحصر فيما يلي:

- تقدير الحالة النفسية.
- أساليب التحكم في الألم.
- أساليب التدخل السلوكية المعرفية.
- إدارة الضغوط والإرشاد النفسي.
- التدريب على التخيل والتدريب العقلي والانضباط السلوكي
- تسهيل الدعم الاجتماعي للفريق.**(إخلاص محمد عبد الحفيظ، ص 141.)**

### 05-4-3-دور أستاذ التربية البدنية والرياضية في إرشاد المراهقين:

في كثير من الأحيان يجد المراهق صعوبة كبيرة في الوثوق في الأخصائي النفسي المدرسي وذلك في طلب الدعم العاطفي والانفعالي كونه قريبا من الإدارة المدرسية بسبب ما يتعرض له التلميذ من اللوم والتأنيب والتوبيخ لما يعترضه من مشكلات سواء كان ذلك في محيط المدرسة، أو المجتمع، أو الأسرة، حيث يكون دائما مترددا في طلب الاستشارة النفسية وهنا يتعاظم دور الأستاذ في التعامل مع المراهقين

كونه الشخص الأقرب إليهم، ولهذا فالأستاذ يلعب الدور الهام في هذه المرحلة من خلال الفهم الدقيق لمتطلباتها وقد حددها ممدوح محمد سلامة في النقاط التالية:

– الالتزام بالسرية في العمل والصراحة في التعامل مما يعزز روح الثقة بينهم، فكثيرا ما يؤدي النقاش المتبادل بين الأستاذ والتلميذ إلى شعور التلميذ بالراحة النفسية والثقة المتبادلة.

– ضرورة تحديد ضوابط وفرض حدود معينة، فكثيرا مي يفسر المراهق عدم فرض ضوابط أو حدود معينة على سلوكه أنه عدم اهتمام عدم فهم من جانب الأستاذ لذلك ينبغي أن يكون الأستاذ قادرا على فرض الحدود دون أن يحمل ذلك مشاعر الكراهية أو العداء.

– ينبغي على الأستاذ أن يأخذ بعين الاعتبار أن تحقيق الاستقلال هو من أهم مطالب النمو في هذه المرحلة، لذا فعليه أيضا أن يعي خطورة تشجيع اعتماديةالمراهق بل بالعكس لابد من توفير خبرات تؤدي إلى الاستقلالوالاعتماد على نفسه.

## 06–خطوات إعداد برنامج التوجيه والإرشاد:

توجد العديد من الخطوات التي يجب على القائمين بالعملية الإرشاديةإتباعها عند إعداد برنامج التوجيه والإرشاد ويمكن تحديد تلك الخطوات في النقاط التالية :

1– تحديد الأهداف　　2– تخطيط البرنامج

3–تحديد الإمكانات　　4– تحديد الميزانية

5–تحديد الخدامات　　6– تنفيذ البرنامج

7– تقييم البرنامج

**6–1–تحديد الأهداف:**إن الهدف الأساسي لعملية التوجيه والإرشاد في المجال الرياضي هو مساعدة الرياضي علىمواجهة مشكلاته , ومساعدته على حلها وفهم ذاته على نحو جيد , كذالك تحقيق التوافق النفسي وتحسين السلوك والتمتع بالصحة النفسية ويجب إن يكون كل من الأخصائي الرياضي على علم تام بطبيعة الهدف وكيفية تحقيقه ودور كل منه في تلك العملية الإرشادية ويجب أن يتم تحديد أهداف البرنامج الإرشادي بما يتفق مع الفلسفة العامة والظروف الخاصة بالمؤسسة الرياضية أو المكان الذي ينفذ فيه فعلى سبيل المثال إذا كان البرنامج خاص بالتلاميذ الطور الثانوي فيجب أن يراعى في تخطيطه إن

يتماشى مع الأهداف التربوية بالمؤسسة التعليمية إن يؤدي إلىإشباع حاجات التلاميذ النفسية والاجتماعية والرياضية والترويحية والثقافية .....الخ .

فالتلاميذ وخاصة الملتحقين بالمؤسسات التربوية حديثا يحتاجون إلى خدمات التوجيه والإرشاد فهم في مرحلة انتقال حرجة ونقطة تحول هامة في حياتهم وهي المرحلة التي تحدد مصيرهم الدراسي مستقبلا . كذلك فان التلاميذ في هذه المرحلة يتطلعون إلىإشباع حاجاتهم النفسية والاجتماعية والصحية والبدنية ولذلك فهم في حاجة شديدة إلى برامج التوجيه والإرشادحتى يتمكنون من إشباع تلك الحاجات في ضوء المعايير التي يرتضيها المجتمع ولنأخذتلاميذ الطور الثانوي التربية البدنية والرياضية كنموذج لتوضيح مدى حاجتهم لبرامج التوجيه والإرشاد حيث نجد إن معظم هؤلاء التلاميذ يلتحقون بممارسة التربية البدنية دون أن تكون لديهم القدرات البدنية الكافية أو المهارات العلمية ودون إن يكون لديهم الميل والرغبة للالتحاق بها ، بل إنالتحاقهم بمعاهد الرياضة في مابعديكون نتيجة انخفاض الحد الأدنى لدرجات القبول فيها عن المعاهدالأخرى ، حيث إن طبيعة الدراسة فيها تتطلب توافر صفات بدنية ومهارية معينة لدى التلميذالمتقدم إليها ، ولذلك تعقد اختبارات شخصية ورياضية لاختيار التلاميذ المتقدمين للالتحاق بهذه المعاهد ويشترط لنجاح التلميذ حصوله على /50 كحد ادني في هذه الاختبارات ويتم اختيارهم على ضوء اجتيازهم لهذه الاختبارات بالإضافةإلى تحقيق الحد الأدنى للمجموع الكلي للدرجات والذي يحدده مكتب تنسيق القبول بالجامعات وهكذا نجد إن الغالبية العظمى من الطلبة الملتحقين بتلك المعاهد من المستويات الرياضية المتواضعة ويمتلكون فقط الحد الأدنى من المهارات الرياضية والقدرات البدنية ولذلك فانه من غير المتوقع أن يحقق هؤلاء الطلاب تفوق مهاريا وتحصيليا بتلك المعاهد وفي ضوء ذالك فإنهم بحاجة ماسة لبرامج التوجيه والإرشاد لكي نحقق لهم التوافق الدراسي , وهكذا يمكن تحديد أهداف البرنامج الإرشادي في النقاط التالية :

1- التغلب على المشكلات الانفعالية التي يعاني منها

2- التغلب على المشكلات التي تتعلق بالتحصيل الممارى لطلبة نظرا لتأثيرهاالبالغ على وتفوقهم الدراسي .3- مساعدة الطلبة على الاختيار السليم للتخصص الدراسي وكذلك اختيار الرياضة التي يتخصص فيها وذلك في ضوء قدراتهم واستعداداتهم وميولهم وأهدافهم المستقبلية

4- مساعدة الطلبة على فهم ذاتهم علىنحو أفضل والعمل على تنمية مفهومهم الايجابي نحو الذات مما يؤدي إلى زيادة توافقهم النفسي وتمتعهم بالصحة النفسية

5- مساعدة الطلبة على تحسين مستوى أدائهم واستخدام أقصى ما لديهم من قدرات وطاقات لتحقيق الرضي النفسي لديهم .

**6-2- تخطيط البرنامج :**

لنجاح البرنامج الإرشادي يجب الاهتمام بتخطيطه فالتخطيط الجيد المبني على أسس علمية سليمة يؤديإلى نتائج ايجابية وملموسة , وعلى قدر النجاح في تخطيط البرنامج سوف نصل على قدر ما نصل إليه من تحقيق الأهداف وعند التخطيط للبرنامج الإرشاديلدى تلاميذ الطور الثانوي في حصة التربية البدنية والرياضية يجب مراعاةمايلي:أن تكون الأهداف متماشية مع الأهداف التربوية للمؤسسة وان تتم عملية التخطيط بشكل تعاوني بحيث يتم التعاون مع مختلف المؤسسات التربوية والرياضية التي تتعامل ن مع الشباب مثل دور الشباب والأندية الرياضية والجمعيات الرياضية,مراكز الفرق كذلك يجب أن يكون التخطيط واقعيا وفي حدود الإمكانيات المتاحة ويقوم على الأسس النفسية والتربوية , ويتم في ضوء احتياجات التلاميذ المستفيدين من البرنامج كمايجب أن يراعى في التخطيط الدور الايجابي للتلاميذ فيعملية التخطيط وتقييم البرنامج.

**6-3-تحديد الإمكانات:**

يجب أن يراعى عند تخطيط البرنامج تحديد الإمكانيات المادية المطلوبة والعمل على توفير الإمكانيات الناقصة حتى يحقق البرنامج الأهداف المحددة له ولايقتصر الأمر على الإمكانات المادية فقط بل يجب تحديد الإمكانيات البشرية والتي تتمثل في المسئولين عن العملية الإرشادية وتحديد مسؤوليات كل منهم حتى يمكن تنفيذ البرامج على نحو مرض ومن الإمكانيات المادية التي يحتاجها البرنامج السجلات والاختبارات والمقاييس واستمارة التقييم أماالإمكانيات البشرية تتمثل في الأخصائيين العاملين في مكاتب دور الشباب وأساتذة والطاقم الإداري بالمؤسسة ؟.

**6-04-تحديد الميزانية:**

إن البرنامج الإرشادي يتطلب القيام بدراسات مسحية والدراسات للتقييم والمتابعة , لذلك فهو يتطلب توافر إمكانات معينة من أجهزةوأدوات مختلفة كسجلات والاختبارات والمقاييس وغيرها وتوفير تلك الإمكانات يتطلب تحديد الميزانية اللازمة لتعداد وتجهيز تلك الإمكانات لدالك يجب تحديد مصادر تمويل البرنامج , وإماإذا كان التمويل سيتم من ميزانية المؤسسة فقط أمأن هناك مصادر أخرى خارجية ( مثل أولياءالأمور , رجال الإعمال ) .

كذالك يمكن للمسئولين توفير مصادر أخرى لتمويل البرنامج مثل إقامة عروض فنية أوإقامة مباريات ,او معارض ويخصص الدخل لتوفير احتياجات البرنامج الإرشاديبالإضافةإلى ما توفره المؤسسة للصرف على البرنامج ويجب مراعاة نقطة هامة عند تحديد ميزانية البرنامج وهي عدم المغالاة فيها حتى لاتفق حاجزا دون تنفيذالبرنامج.

**6-5- تحديد الخدمات:**

إن البرنامج الإرشادي لتلاميذ الطور الثانوي يتضمن العديد من الخدمات فهو يقدم للتلاميذ الخدمات النفسية والتربوية والاجتماعية والصحية وغيرها مما يحتاجه هؤلاء التلاميذ في ضوء حالتهم ويجب مراعاة بعض الأشياء، بحيث تكن تلك الخدمات مستمرة ومتكاملة مع بعضها حتى تحقق الأهداف المنشودة .

**6-6-تنفيذ البرنامج :**

بعد الانتهاء من تخطيط البرنامج وتحديد إمكاناته وميزانيته والخدمات التي يتضمنها بدا تنفيذ البرنامج . ويراعي في هاته الخطوة :

أن يتم تحديد موعد بدأ التنفيذ بكل دقة حيث يتوقف عليه النجاح في الخطوات التالية كذالك يجب الاهتمام بالتنسيق بين خطوات التنفيذ حتى لايحدث تعارض بينها مما يؤدي إلىإعاقة العملية الإرشادية وعندئذ فالبرنامج الإرشادي للتلاميذ في المؤسسة التربوية يتطلب التعاون التام بين جميع العاملين بالمؤسسة حيث يشترك أعضاء التدريس والأخصائيين العاملين بمكاتب دور الشباب في عملية الإرشاد, فالعملية الإرشادية ليست عملية فردية يقوم بها الأخصائي الاجتماعي فقط, بل هي عملية تعاونية تتطلب تكاثف جهود جميع العاملين والمتعاملين من هؤلاء التلاميذ من اجل العمل على تحقيقها لأهدافها,كذلك

يجب الاهتمام بمتابعة تنفيذ البرنامجللتأكد من تغطيته لجميع الخدمات النفسية والتربوية والاجتماعية للتلاميذ .

**6-7 - تقيم البرنامج:**

انه من المسلم به إن التقييم عملية ضرورية للتعرف على مدى نجاح البرنامج في تحقيق أهدافه وتحديد فعالية الطرق والأساليب المستخدمة ولكي نتمكن من الحكم على مدى ماحققه البرنامج من أهداف فلابد من إجراء عملية تقييم للبرنامج من خلال أساليب موضوعية مقننة وفي ضوء معاير محددة لذلك يجب وضع خطة منظمة لتقييم تعتمد على الأسلوب العلمي حتى يمكن من خلالها التعرف غلى نقاط الضعف في الخدمات التي يتضمنها البرنامج وأساليبه وطرقه , وبذالك يمكن تقويم البرنامج في ضوء نتائج التقييم عن طريق تحديد عناصر البرنامج التي تحتاج إلى تدعيم أو تعديل أو تغيير مما يساهم في تحقيق أقصى استفادة من البرنامج .

ويجب أن تكون عملية التقييم مستمرة وتتم في كل خطوة منخطوات البرنامج , فالعملية الإرشاديةدينامكية وتحتاج إلى تطوير مستمر في الوسائل والإجراءات كذلك يجب تحديد المسئولين عن عملية تقييم البرنامج الإرشادي للتلاميذ سواء من داخل المؤسسة ومن خارجها مع مراعاة عدم إغفالرئي التلاميذ بالنسبة لمدى استفادتهم من البرنامج.

## 07-عملية الإرشاد النفسي

### 07-1-تعريف العلاقة الإرشادية:

العلاقة الإرشادية هي قلب عملية الإرشاد وهي علاقة شخصية اجتماعية مهنية دينامكية هادفة وثيقة تتم بين المرشد والمسترشد في حدود معايير اجتماعية تحدد ماهو جائز وماهو غير جائز وتحدد دور كل منها وتهدف إلى تحقيق الأهداف العامة والخاصة للعملية الإرشادية(محمد عبدالحفيظ إخلاص 2002ص83.).

وفي بداية العلاقة الإرشادية يرحب المرشد بالمسترشد ويتعارفان، ومنذ البداية يجب أن يعرف كل من الطرفين حدوده ومعاييره السلوكية وإمكاناته ومسؤوليات تجاه الآخر

### 07- 2-الجو الإرشادي:

إن الجلسة الإرشادية جلسة مهنية يتم فيها علاقة إرشادية في جو نفسي خاص يشجع المرشد المسترشد ليعبر عن أفكاره ويشجعه ليقول كل شيء وأي شيء عن المشكلة.

أما عوامل نجاح الإرشاد فتكمن فيما يلي:

-أ-**الثقة:** وهذه أمر ضروري يعطي العميل الأمان على نفسه وعلى أسراره ويساعده على الاسترخاء والطمأنينة والبوح والتفكير بصوت عال، والثقة المتبادلة تشجع المرشد على المساعدة ونجاح العملية يتوقف على الثقة.

-ب-**التقبل:** تعني التقبل الإيجابي غير المشروط أي تقبله ماهو عليه دون التأثر بأحكام سابقة أو بآراء مسبقة دون لوم أو نقد، فالمسترشد بحاجة للتقبل الإيجابي مما يساعده على تقبل نفسه.

-ج-**حسن الإصغاء:** إن حسن الإصغاء والاستماع مع الملاحظة وتركيز الانتباه لكل قول وفعل وانفعال، ومع ذلك يجب أن تتاح للمسترشد فرصة الكلام، ويكون تدخل المرشد بقدر محدود وعند الضرورة مما يساعد العميل على الاسترسال والبوح والتفريغ الانفعالي.

-د-**السرية والخصوصية:** وهي من أخلاقيات المرشد النفسي الرئيسية وتعبر دليلا على احترام المرشد لنفسه ولعمله ولمهنته.

-ح-**الاحترام:** إن الاحترام المتبادل أمر هام بين المرشد والمسترشد ويكون عن طريق الإعتراف بقيمة المسترشد وقدرته على التفكير والسلوك البناء.

-خ-**الدفء والحب والحنان:** عناصر هامة من عناصر مناخ الإرشاد النفسي ويقصد به أن يشعر المسترشد في ذلك فيستمر بالأخذ والعطاء.وفي بداية العلاقة الإرشادية يرحب المرشد بالمسترشد ويتعارفان، ومنذ البداية يجب أن يعرف كل من الطرفين حدوده ودوره ومعاييره وإمكاناته.

-ط-**الاتصال وعوائقه:** يأتي بعض العملاء للإرشاد لأول مرة ولديهم نوع من الحساسية والميل الدفاعي عن النفس يصل أحيانا إلى درجة الإنكار وعدم الشعور بالمسؤولية ويجب منذ بداية عملية الإرشاد النفسي تنمية مسؤولية المرشد من حيث قبول نفسه وتحمله وأن يكون ايجابيا حتى تحقق عملية الإرشاد أهدافها

**07-3-وسائل المتابعة:**

1- الاتصال شخصيا أو تلفونيا أو بالمراسلة.

2- تحديد مواعيد معينة لحضور العميل.

3- قد يمتد الاتصال للمتابعة إلى الأسرة أو المدرسة أو العمل.

**-07-3-1-فوائد المتابعة:**

1- إنها تشعر العميل أن المرشد مازال يهتم به وأنه لم يتخل عنه وأن بابه سيظل مفتوحا وصدره سيبقى رحبا وأنه دائما على استعداد لتقديم المساعدة عندها سيشعر العميل بالإطمئنان للمرشد.

**2-** بعض العملاء وهم قلة ينظرون إلى المتابعة على أنها نوع من المساردة غير المرغوبة تخرج عن حدود عملية الإرشاد، لذلك يجب تأكيد أهمية المتابعة على أنها ضرورية وذلك في بداية العمل الإرشادي.

## 08-أهمية الإرشاد النفسي:

يشير (blackham. 1977) إلى أنه خلال السبعينات من هذا القرن كان هناك زيادة في الاعتماد على الإرشاد كجزء من فريق الصحة النفسية الذي يعمل في مركز الصحة النفسية المجتمعية، ففي هذه المراكز قام المرشدون بتقديم خدمات علاجية متنوعة لفئات مختلفة من المسترشدين شملت أصحاب مشكلات إدمان الكحول و المخدرات، و المشكلات الزوجية، و المشكلات المهنية، كما شمل عملهم المراهقين و المعوقين ومشكلاهم، وقد أثر هذا الاعتماد الكبير على المرشدين في تطور ونمو مهنة الإرشاد وأصبح بمثابة قوى حافزة أو دافعة لهؤلاء المرشدين، كما أدى إلى استحداث برامج تدريبية حديثة ومتطورة لتنمية مهارات المرشدين.

ويعد (Engelkes & vandergoot,1982) مهنة الإرشاد مهنة ذات قيمة وأهمية كبيرة ونظر إليها كخبرة إنسانية في عالم متغير تضعف فيه العلاقات الإنسانية بشكل واضح، ويؤكد أيضا على أن الإرشاد يسمح للناس بالتعاون مع بعضهم لإنجاز أهداف مشتركة ويتيح لهم فرصا عديدة للتعبير عن الآمال و الطموحات و المخاوف، ومشاركة بعضهم بعضا في هذه الهموم و الاهتمامات، ويؤكد الباحث أيضا على أن الإرشاد يمكن أن يسهم في إظهار المسترشدين باعتباره موردا أو مصدر أساسيا لمساعدة

الآخرين في حل مشكلاتهم و التعرف على قدراتهم و الاستفادة منها إلى أقصى حد ممكن يعود بالنفع للفرد و للمجتمع ونؤكد بدورنا في هذا المجال على أهمية جانبين لنجاح العمل الإرشادي وهو فهم المرشد ووعيه وإدراكه لدوره ومسؤوليته تجاه المسترشدين، فينبغيو الحالة هذه أن يسأل نفسه لماذا أؤدي هذا العمل؟ وماهو الفوائد التي سيجنيها المسترشد؟ أما الجانب الأخر فيتركز حول معرفته بمدى استعداده للقيام بهذا العمل، ونعني بذلك الاستعداد النفسي و العملي و المهني، وأن يسأل المرشد نفسه السؤال التالي: هل أنا مستعد للدخول في هذه العلاقة الإرشادية؟ وهل أملك العلم و القدرة و الكفاءة التي تؤهلني للقيام بهذا العمل على خير وجه؟.

ويرى (BOY & pione,1963) أن أهداف المرشد العيادي تتلخص في مساعدة المسترشدين للشعور بالراحة ومساعدتهم على تقبل أنفسهم و التفريق بين حقيقة أنفسهم real self ومثالية أنفسهم ideal self، ومساعدتهم للتفكير بوضوح لحل مشكلاتهم الشخصية، وفي هذا الإطار ينبغي على المرشد للوصول إلى نقطة يفهم فيها نفسه ليس بطريقة إيجابية وفعالة فقط بل بطريقة أكثر فاعلية وذكاء وفهما، ولهذا فالمسترشد بحاجة غلى المعلومات الخارجية extrenal information لفهم نفسه مقارنة بالمحيطين به.

## 09-المبادئ التي تقوم عليها العملية الإرشادية:

يرى (hepworth & larsen,1990) أن فلسفة التدخل المباشر dierctive intervention في مهن المساعدة الإنسانية تقوم على المبادئ التالية:

1- إن الناس يملكون القدرة على اتخاذ القرار و الاختيار، كما أنهم قادرون على توجيه حياتهم على أنفسهم ويستغلوا جميع طاقاتهم وجوانب القوة فيهم.
2- إن مساعدة الناس هي مسؤولية تستلزم العمل تجاه تغيير المؤثرات و الأوضاع البيئية السلبية.
3- إن السلوك الإنساني هو سلوك هادف ومجه.
4- إن الناس قادرون على تعلم سلوكيات جديدة، وأن مسؤولية المعالج تتركز حول مساعدتهم لاكتشاف قدراتهم و الاستفادة منها لإحداث التغيير ولزيادة النمو.
5- إن معظم الصعوبات التي تواجه الناس يمكن التغلب عليها من خلال حل المشكلات الحالية.

6- من خلال الحصول على معلومات وتعلم مهارات جديدة يستطيع الناس حل مشكلاتهم والتغلب على الصعوبات التي تواجههم في حياتهم، كما يستطعون تحقيق نموهم الشخصي.

7- إن معظم المشكلات التي تقعفيها الناس هي نتاج المجتمع و الأنظمة الموجودة، ومن خلال تعلم أساليب مواجهة فعالة يستطيع الناس إحداث تغيير إيجابية في هذه الأنظمة.

8- إن النمو الإنساني عبارة عن مجموعة من الخبرات و التجارب التي ينبغي الاستفادة منها في مواجهة المشكلات.

9- إن الإنسان يريد أن يحقق ذاته ويشعر بقيمته وكرامته وهي حاجة أساسية وطبيعية في كل إنسان، وعلى المحيطين توفير هذه الحاجة وإشباعها.

10- إن النمو الإنساني يظهر من خلال علاقة الإنسان مع الآخرين، وبالتالي فإن نمو علاقة المساعدة تعتمد بدرجة كبيرة على مقدار الحب و التقبل و الاحترام و التقدير و التشجيع encouragement الذي توفره هذه العلاقة.

11- إن الإنسان بحاجة إلى أن يمارس شخصيته، ويشبع حاجاته واهتماماته، ولهذا ينبغي أن تتاح له فرصة التعبير و العمل.

12- إن أي أسلوب تدخل علاجي يستخدمه المرشد لأحداث التغيير المنشود ينبغي أن يراعي كرامة المسترشدين وقيمة وحريته في اتخاذ القرار وخصوصيته.

13- إن الوعي بالنفس هي الخطوة الأولى لفهم ومعرفة النفس.

14- إن للناس الحق في اختيار قيمهم ومبادئهم واتجاهاتهم، وليس الحق في فرض قيم أو سلوكيات عليهم.

## 10 -مهارات العمل الإرشادي:

أشار (Barker, 1991) إلى أن الاتحاد الدولي للأخصائيين الاجتماعيين (NASW) حدد (12) اثنتي عشرة مهارة باعتبارها مهارات أساسية لممارسة مهن المساعدة الإنسانيةHelipng profession نلخصها في التالي:

1- القدرة على الاستماع و الإنصات للآخرين و القدرة على فهم وإبداء التسامح و التعاطف.

2- القدرة على استنباط واستخراج المعلومات وجمع الحقائق ذات الصلة وتركيبها لأعداد التقرير النفسي الاجتماعي، و القيام بعملية التقدير.

3- القدرة على تكوين علاقة المساعدة و المحافظة عليها.

4- القدرة على ملاحظة السلوك اللفظي و غير اللفظي وتفسيرهما، و القدرة على استخدام معرفته بنظريات السلوك وطرائق التشخيص.

5- القدرة على إشراك المسترشدين ( أفرادا أو جماعات أو أسر) في الجهود العلاجية المبذولة لحل مشكلاتهم واكتساب ثقتهم.

6- القدرة على الحديث عن الموضوعات النفسية الحساسة بطريقة داعمة ومشجعة ودون أدني شعور بالخوف والإرباك و التهديد.

7- القدرة على إيجاد حلول جديد ومبتكرة تتفق مع حاجات الفرد و الجماعات.

8- القدرة على تحديد الحاجة إنها العلاقة العلاجية.

9- القدرة على إجراء البحوث وتفسير النتائج ومعرفة الدراسات المتخصصة و الاستفادة منها.

10- القدرة على التوسط و التفاوض بين أطراف متنازعة حين تدعو الحاجة لذلك.

11- القدرة على توفير خدمات متبادلة داخل المؤسسة التي تعمل بها.

12- القدرة على تفسير الحاجات و المطالب الاجتماعية و النفسية وإيصالها إلى المصادر التمويل، و العامة، و المشرعين.

كما أشار الاتحاد أيضا إلى مجموعة من المهارات الضرورية الأخرى منها:

1- القدرة على التحدث و الكتابة بوضوح.

2- القدرة على تعليم الآخرين وتوفير المعونة النفسية لهم.

3- القدرة على تفسير الظواهر النفسية و الاجتماعية المعقدة.

4- القدرة على تنظيم العمل مع الحالات وتحمل مسؤوليتها.

5- القدرة على تحديد الموارد وتوجيه المسترشدين إليها ومساعدتهم للحصول عليها.

6- القدرة على تقويم العمل و المشاعر وقبول المساعدة من الآخرين وطلب مشورتهم حين الحاجة.

7- القدرة على قيادة الجماعات و المشاركة في أنشطتها.

8- القدرة على التعامل مع شخصيات مختلفة ومتنوعة.

9- القدرة على استخدام النظريات الاجتماعية و النفسية والاستفادة من تطبيقات ممارساتها

10- القدرة على تحديد المعلومات الضرورية لحل المشكلات.

## 11-المرشد:

يعتبر تخصص الإرشاد النفسي و الاجتماعي مطلب رئيس في وقتنا الحاضر نظرا لما تمر به المجتمعات العربية من تغييرات اجتماعية و اقتصادية وثقافية مختلفة أدت إلى ظهور بعض المشكلات النفسية و الاجتماعية، مما يدعو لوجود شخص متخصص يساعد الأفراد الذين يواجهون مثل هذه المشكلات في التعامل مع مشكلاتهم وتجاوزها بما يمتلكه من معرفة وخبرة ومهارة وخصائص شخصية تؤهله للقيام بهذا الدور.

و المرشد هو الشخص المؤهل علميا لتقديم المساعدة المتخصصة للأفراد و الجماعات الذين يواجهون بعض الصعوبات و المشكلات النفسية و الاجتماعية.

ترى (schram & Mandell, 1986) أن كل العاملين في مجال مهن المساعدة الإنسانية بما فيهم (المرشد) يعملون على مساعدة مستورديهم للتعبير عن مشاعرهم المرتبطة بموقف أو مشكلة معينة وتوضيحها لهم، كما يعملون أيضا من خلال البحث عن الموارد الضرورية لمقابلة حاجاتمسترشديهم واستخدمها وتحسينها.

### 11-1-خصائص المرشد:

حدد (shertzer & stone, 1974) خمس خصائص أساسية يشترك فيها جميع المختصصين في مهن المساعدة الإنسانية ( المرشد، و الطبيب النفسي، و الأخصائي النفسي psychologist، و الأخصائي الاجتماعي social woeker) وهي: 1) الافتراض بأن كل سلوك مكتسب ومتعلم وبالتالي فإنه يمكن تعديله وتغييره، 2) الاشتراك في الهدف وهو مساعدة المسترشدين لكي يصبحوا أكثر فاعلية ووحدة نفسية، 3) استخدام علاقة المساعدة كأداة أو وسيلة أساسية لتوفير المساعدة،

4) التأكد على أهمية الوقاية prevention، 5) الجميع يشتركون في امتلاك المعرفة و الخبرة و المهارة و التدريب اللازم.

**12-المسترشد:**

يرى (عثمان، 1988) أن المسترشد هو إنسان يملك كل ما يحمله الكائن الإنساني من سمات عامة مشتركة وفي نفس القوت له سماته الفردية الخاصة، و المسترشد لا يمثل فئة خاصة أو نمطا معينا أو طبقة مميزة يمكن تحديد ملامح مميزة لها، بل هو إنسان عادي له دوره ومكانته الاجتماعية وله خصائصه الشخصية و الاجتماعية و العقلية و النفسية كسائر الناس، وقد يكون نمطا في منطقة الأسوياء و العاديين كما قد يكون نمطا في منطقة غير الأسوياء وغير العاديين، ومهما كان هذا النمط فإن هناك حالة التفاعل غير التوافقي مع ظروفه المحيطة به، أو حالة من التناقض بينه وبين المحتكين به، أو بينه وبين نزعته الداخلية، تؤدي به هذه الحالة إل إحساس بالعجز و الضعف مما يدفعه إلى طلب المساعدة.

كما يؤكد على أن المسترشد السوي هو الشخص القادر على التكيف مع العالم الخارجي المحيط به بطريقة تكفل له الشعور بالسعادة و القدرة على مواجهة حقائق الحياة، أما المسترشد غير السوي فهو ذلك الشخص الذي لا يستطيع التكيف مع العالم الخارجي المحيط به بطريقة تكفل له الشعور بالسعادة مما يجعله شخص غير قادر على مواجهة حقائق الحياة

**خلاصة:**

يعتبر الإرشاد النفسي مسؤولية جماعية يتحمل عبأها فريق متكامل يضم إدارة المؤسسة التعليمية، والأخصائي النفسي، والأستاذ وأولياء الأمور، وكون أن العملية الإرشادية تقتصر على الأخصائي النفسي في مؤسساتنا التعليمية في ظل غياب هذا الأخير، أوجب الدور الجديد للأستاذ والذي يختلف عن دوره في الماضي بل أن علم النفس المدرسي الحديث جعل للأستاذ مهمة جديدة، ألا وهي الأستاذ المرشد في الكثير من الكتابات أو بالأحرى الأخصائي النفسي كونه حلقة الوصل بين الإدارة المدرسية والتلميذ محور العملية التعليمية.

وأستاذ التربية البدنية والرياضية في المؤسسة التعليمية لا تخلو مهامه من هذا الأمر، فالاتجاهات العصرية والاقتراحات الحديثة غيرت مهامه من كونه أستاذ حصة ميدانية داخل أسوار المدرسة وإنما عليه أن يلعب دور الأستاذ المرشد الرياضي، ومن هنا وجب الخروج عن النظام التقليدي في تدريسالتربية البدنية والرياضية المربي للأجيال.

# الفصل الثاني
# التربية البدنية و الرياضية
# لدى المراهقين

**تمهيد:**

تعتبر فترة المراهقة فترة حاسمة و دقيقة في حياة الشخص، ولها انعكاس واضح على النمو شخصية الفرد و نضجها، وقد عبر " ستانلي هول" مؤسس سيكولوجية المراهقة أصدق تعبير عن أهمية هذه المرحلة في قوله: " إنّ المراهقة فترة تستحق بحق أن تكون موضوع اهتمام علم النفس بأكمله"كما أن فترة المراهقة و الشباب لا تعتبر فترة بالغة الأهمية في حياة الأفراد فحسب، وإنما لديها أهمية كبيرة في حياة الشعوب و الأمم، فالشباب هو روح أي أمة و قلبها النابض بالحيوية و الحركةو التغير و السعي نحو الأفضل، فهو يشكل القوة التي تنطلق من الواقع ومن الممكن إلى المثال إلى الأفضل، ومن الحاضر إلى المستقبل.وبما أن النمو في مرحلة المراهقة يعرف تغييرات جذرية لا تقتص على الجانب العضويو الفسيولوجي، وإنما تشمل مختلف جوانب الشخصية، كالجانب العقلي و النفسي و الاجتماعي، فإنه يجب الاهتمام الجيد بهذه المرحلة الحاسمة في حياة الفرد وهذا الاهتمام لا يجب أن يقتصر على الأسرة فقط، بل يجب أن يشمل أيضا المؤسسات التربوية و التعليمية و الرياضية التي تعتبر أفضل مجال يمكن أن يساعد المراهق و يأخذ بيده لتسهيل عملية دمجه في المجتمع على نحو يحقق ذاته ويشعر بوجوده ،وتعد حصة التربية البدنية والرياضية الركيزة الأساسية في برنامج التربية البدنية والرياضية والدراسية وهي بمثابة أصغر جزء من هذا البرنامج، الذي يسعى إلى تحقيق الأغراض البعيدة والمسطرة للتربية البدنية والرياضية، عن طريق النشاط المشترك للمدرس والتلميذ، فهو الوحدة التشكيلية للدورة ويمثل مركز اهتمامها في النشاط الرياضي والتعبير الجسدي، ويتم تحديد مركز الاهتمام بالموضوع تبعا للأهداف المسطرة من طرف الأستاذ وكذلك لبرنامجه السنوي.

وفي هذا الفصل أدرجت ما هي حصة التربية البدنية والرياضية، صفاتها وأهدافها إلى محتواها وكيفية تحضيرها وإخراجها وتنظيمها وأيضا إلى التربية البدنية والرياضية وأهميتها.

**1-ـــ تعريف المراهقة:**

حسب قاموس علم النفس فإن المراهقة هي المرحلة التي تتم فيها التغيرات الجسمية و النفسية، وتبدأ تقريبا من سن 12 إلى 18 أو 20 سنة ،وعلى مستوى التغيير النفسي تظهر إعادة تنشيط الغريزة الجنسية وتأكيد الطموحات و الميول المهنية و الاجتماعية رغبة في التحرر( **1979, P,13.**

**( NSilamy**

ويعرفها "جيزل" كما يلي: " هي قبل كل شيء مرحلة من النمو الجسمي السريع و القوي، تترافق مع تغيرات عميقة تتناول معظم أجزاء الجسم**(غسان يعقوب وآخرون ج1، ص 23).**

نلاحظ أنّ جيزل قد وضع قاعدة لتعريفه التغيرات الجسمية الملحوظة خلال هذه المرحلة، في حين أهمل باقي الجوانب التي تتفاعل بصورة حتمية لتحقيق هذه النتيجة المسماة مرحلة المراهقة.

ويرى " ستانلي هول": " أنّ المراهقة هي الفترة الزمنية التي تستمر حتى سن الخامسة و العشرينفي حياة الطفل، وتقوده إلى مرحلة الرشد بما تحمله من متطلبات و مسؤوليات.

**(عبد المنعم المليجي وآخرون ط1 1973 ، ص301)**

**2ـــ التمييز بين المراهقة و البلوغ:**

ينبغي التمييز بين البلوغ "Puberty" و المراهقة "Adolescence" لما يحدث عادة من الخلط بينهما في استعمال احدهما موضع آخر، والحقيقة أن البلوغ و النضج شيئان مختلفان لفظا ومعنا، ففي الإنجليزية Puberty اشتقاق من اللّفظ Pubes بمعنى الشعر، إشارة لأول ظهور شعر الجسم فوق العانة بالمنطقة التناسلية من الجسم، ودليل على بداية النضج الجنسي، أما المراهقة فهي الفترة التي تمتد ما بين البلوغ و تحقيق النضج التناسلي الكامل، فإنها اشتقاق من الفعل اللاتيني Adolescentبمعنى ينمو، يكبر، أي ينمو إلى تمام النضج و إلى أن يبلغ سن الرشد Adult وعلى ضوء ما سبق

ينظر إلى البلوغ كجزء من المراهقة وليس مرادفا لها، أو بمعنى(**أوسامة كامل راتب، ، 1999، ص 131.**)

آخر فإن البلوغ هو بمثابة الخطوة الأولى من جملة مراحل النضج و ليس مجرد نضج الجسم فحسب.

**3ــ مراحل المراهقة:**

إنّ عدم القدرة على تعميم معايير النمو ومعدلاته التي تسود في مجتمع من المجتمعات أو بيئة من البيئات يجعل من الصعب تحديد بداية المراهقة و نهايتها، فهي تختلف من فرد لآخر ومن مجتمع لآخر فالسلالة والجنس و النوع، والبيئة لها آثار كبيرة في تحديد مرحلة المراهقة، ولهذا يختلف العلماء في تحديدها لعدم وجود مقياس موضوعي خارجي، وإنما أخضعها لمجال دراستهم و تسهيلا لها فهناك من اتخذ أساس النمو الجسمي كمعيار، وهناك من اتخذ النمو العقلي كنمو آخر، ولكن اتفقوا مبدئيا على أن فترة المراهقة هي الفترة التي تبدأ بأول بلوغ جنسي و تنتهي باكتمال النمو الجسمي للراشد.

ويذهب الباحثون و العلماء الأمريكيون إلى تقسيم مرحلة المراهقة إلى ثلاثة أقسام لتسهيل مجال الدراسة ولضبط كل التغيرات و المفاهيم النفسية و السلوكية التي تحدث في هذه الفترة و فيما يلي أقسامها:

**3-1-المراهقة المبكرة: (12ــ15سنة):**

تتميز بالتسارع في النمو عند الطفل و بمختلف مظاهره و أبعاده الجسمي و العاطفي والمعرفيو الروحي، و الصفة المطلوبة الغالبة في هذه المرحلة هي التكيف مع هذه المتغيرات وفي هذه المرحلة يستمر الآباء في إعداد الأبناء بما عندهم من طاقات وقدرات من خلال ممارستهم للأنشطة المتنوعة التي تتلاءم مع أنواع نموه وأهدافها ومرحلة نموهم التي بلغوها، ومن ثم تحديد الأوقات اللازمة للقيام بهذه الأنشطة، وقد يستجيب المراهقين في بداية هذه المرحلة إلى ما يفرض عليهم آبائهم باعتبار ذلك ما يخدم مصلحتهم وأهدافهم.

وفي هذه المرحلة من العمر لم تتعزز لدينا الثقة بهم لدرجة تحملنا إلى أن نمنحهم المزيد من الحرية في التصرف و السلوك، إذ نجعل لهم الخبرة في التصرف والسلوك حسب المبادئ التي يؤمنون بها، ولكن في فترة لاحقة تأخذ في توسيع مجال ما نمنحه لهم من حرية وما نفوض لهم من صلاحيات

ليتصرفوا باستقلالية وذاتية ودون التدخل منا أو من غيرنا، وذلك في حقول وميادين معينة من شأنها أن تنمي قدراتهم وطاقاتهم وتبعا لقدراتهم على اتخاذ القرار لنبني عندهم الثقة بأنفسهم و الاعتماد عليها في تصرفاتهم واتخاذ قراراتهم **(محمد عبد الرحمان عدس ،ط1، 2000، ص، 58.)**.

**3ـ1ـ1. مظاهر النمو في مرحلة المراهقة المبكرة:**

**3ـ1ـ1ـ1. مظاهر النمو البدني:**

تكتمل طفرة النمو عند البنات، أما بالنسبة للبانون فلا تكتمل عادة قبل سنة16 أو 17.

ـ يلاحظ زيادة الطول والحجم بالنسبة للبنات و البانون على حد سواء.

ـ يصل معظم البنات إلى مرحلة البلوغ.

ـ يتميز النمو في هذه المرحلة بالهدوء النسبي نظرا لطفرة النمو في المرحلة السابقة.

ـ تنمو العضلات الصغيرة ويقرب نمو القلب والرئتين من حجمهما الطبيعي.

**3ـ1ـ1ـ2. مظاهر النمو الاجتماعي:**

ـ الاحتياج إلى جماعة الاقتراب في هذه المرحلة أكثر من غيرها من المراحل.

ـ تتمثل جماعة الاقتراب مصدر من مصادر القاعدة العامة للسلوك.

ـ يحتاج المراهق في هذه المرحلة أن يشعر بمن حوله يتقبلونه سواء في محيط الأسرة أو المدرسة أو المجتمع.

ـ الاهتمام برأي الآخرين فيهم.

ـ زيادة الاحتكاك بجماعات الكبار.

ـ لا يهتم البعض بمظهره الشخصي وخاصة الأولاد.

ـ زيادة الميل للمرح و الفكاهة.

ــ التخلص من الأنا و البعد عن الأنانية الفردية التي كان عليها من ذي قبل.

ــ يحتاج إلى الاشتراك في جماعات منظمة.

ــ محاولة ا **مصطفى حسين باهي 2002، ص، 99، 98.** )لتقريب لكل من الجنسين بعضهما البعض مع التعرف على أيسر الطرق في ذلك.

**3ــ1ــ1ــ3. مظاهر النمو الانفعالي:**

ــ زيادة الاضطراب.

ــ الحساسية الشديدة للنقد.

ــ يزداد الصراع في نفسية المراهق بين مجموعة الدوافع التي يتعرض لها.

ــ فقد الاتزان الانفعالي.

**3ــ1ــ1ــ4. مظاهر النمو العقلي:**

ــ يتميز المراهق في هذه المرحلة بالنضج في القدرات العقلية.

ــ النمو العقلي من سمات هذه المرحلة.

ــ تزداد سرعة التحصيل الدراسي.

ــ يلاحظ نمو الانتباه و الإدراك.

ــ زيادة اكتساب المهارات و المعلومات و القدرة على التفكير والاستنتاج.

**3ــ1ــ1ــ5. مظاهر النمو الحركي:**

ــ الاضطراب و الارتباك **(مصطفى حسين باهي 2002، ص104)**.العام في الحركة على عكس الفترة السابقة التي كانت تتميز فيها الحركات بالانسجام والتناسق.

ـــ تنمو القدرة و القوة الحركية بصفة عامة.

ـــ الميل نحو الخمول والكسل و التراخي.

ـــ تتميز حركات المراهق في هذه المرحلة في الزيادة المفرطة في الحركات.

**3-1-1-6- ما يستفاد من دراسة مرحلة نمو المراهقة المبكرة:**

- الاهتمام بالتغذية السليمة و المتوازنة.

- إعطاء المزيد من المعلومات الصحية عن فترة النمو الجنسي.

-تجنب المقارنة بين الأفراد نظرا لأن الفروق الفردية تلعب دورا هاما في معدلات النمو.

- الاهتمام بالتربية الصحية.

- الاهتمام بالإرشاد و التوجيه النفسي.

- الاهتمام بالتربية الاجتماعية.

ـــ الاهتمام بالقيم التربوية.

**3-2-المراهقة الوسطى (16-18 سنة ) :**

و تسمى أيضا بالمرحلة الثانوية ، و ما يتميز هذه المرحلة سرعة النمو الجنسي وازدياد التغيرات الجسمية والفسيولوجية من زيادة في الطول و الوزن و اهتمام المراهق بمظهر جسمه و صحته و قوة جسده ويزداد المراهق بالشعور بذاته **( محمد عماد الدين إسماعيل ، ط1، 1982،ص،39.)**
تبدأ من أين تنتهي المرحلة المبكرة وتنتهي في 18-19 سنة. في هذه المرحلة نميل إلى تقدير جهود المراهق و إلى حد كبير، وخاصة إلى ما أحسنوا التصرف وقاموا بالواجبات المطلوبة منهم من أخطاء ومن سوء التصرف، كما يحاولون التوفيق بين احتياجاتهم ومتطلباتهم وبين احتياجات غيرهم ومتطلباتهم **( محمد عبد الرحمان عدس، 2000، ص، 59 )**

### 3-3- المراهقة المتأخرة (19-21 سنة):

يطلق عليها أيضا اسم مرحلة الشباب، حيث أنها تعتبر مرحلة اتخاذ القرارات التي تتخذ فيها اختيار مهنة المستقبل وكذا اختيار الزواج أو العزوبة، وفيها يصل النمو مرحلة النضج الجسمي، ويتجه نحو الشباب الانفعالي وتتبلور بعض العواطف الشخصية مثل: الاعتناء بالمظهر الخارجي وطريقة الكلام، الاعتماد على النفس، البحث على المكانة الاجتماعية، وتكون لديه عواطف نحو الجماليات، ثم الطبيعة و الجنس الآخر(**عبد الرحمان عيساوي ، 1984، ص87.**)

## 4-أنواع المراهقة:

يرى الدكتور "صمويل ميغاريوس ": أن هنالك أربعة أنماط للمراهقة يمكن تلخيصها فيمايلي:

### 4-1-المراهقة المتكيفة:

وهي المراهقة الهادئة نسبيا والتي تميل للاستقرار العاطفي، وتكاد تخلو من التوترات الانفعالية الحادة، وغالبا ما تكون علاقة المراهق بالمحيط به علاقة طيبة، كما يشعر

المراهق بتقدير المجتمع له وتوافقه معه، ولا يسرف في هذا الشكل في أحلام اليقظة أو الاتجاهات السلبية أي أن المراهقة هنا تميل إلى الاعتدال ( **محمد مصطفى زيدان وآخرون، ط 2، 1985، ص154.**)

هذه المراهقة تتميز بالاستقرار العاطفي و تكامل لاتجاهات و التوافق مع الذات ومع الآخرين، الرضّا عن الذات و الاعتدال و القدرة و القدرة على تحمل الإحباط و تجاوز القلق، هذه المراهقة هي التي توفرت على لها المعاملة الأسرية السمحة التي تتسم بالحرية و الفهم و احترام رغبات المراهق، و توفير جو الاختلاط السليم بالجنس الأخر و إشباع الهوايات و التعويد على الثقة بالنفس وشعور المراهق بقيمة إضافية إلى وضع الأسرة الجيّد من الناحية الاقتصادية، و تدني في عدد المواليد و الجو الديمقراطي

السائد فيها.(**عبد الغني الديديط1، 1995، ص 90.**)

**4-2-.المراهقة الانسحابية المنطوية:**

و هي صورة مكتئبة تميل إلى الانطواء و العزلة السلبية، و الشعور بالنقص و عدم التوافق الاجتماعي و مجالات المراهق و هذا النمط الخارجية الاجتماعية محدودة و ينصرف جانب من تفكيره إلى نفسه و حل مشكلات حياته، ا والى التفكير الديني و التأمل في القيّم الروحية و الأخلاقية، كما يصرف في الاستغراق و الهواجس و أحلام اليقظة في بعض الحالات حد الأوهام و الخيالات المرضية و إلى مطابقة المراهق بين نفسه و بين أشخاص الروايات التي يقرؤها.

**(محمد مصطفى زيدان2001، ص،26.)**

**4ـ3.المراهقة المنحرفة:**

و تتمثل سمات هذه المراهقة في الانحلال الخلقي و الجنوح المضاد للمجتمع، أما الأسباب تعود إلى مرور الفرد بخبرات شاذة وصدمات عاطفية من طرف الوالدين أو قصور الرقابة الأسرية أو تخاذلها تجاهل رغبات الوالد و حاجاته، النقص الجسمي و الضعف العقلي و سوء الحالة الاقتصادية للأسرة. ( **محمد زيدان و آخرون، مرجع سابق، ص،91 .)**

فالمراهقة المنحرفة هي صورة من دوافع الرغبة في الهلاك، و تبدو على شكل أعمال تهدف إلى الأضرار بالنفس أو المجتمع ويمكن النظر إلى الانحراف من وجهتي نظرهما وجهة النظر

**4ـ4. المراهقة المتمردة العدوانية:**

تتميز بالتمرد والثورة ضد الأسرة والمدرسة و السلطة عموما و الانحرافات الجنسية و العدوان على الإخوة و الزملاء و العناد يقصد الانتقام خاصة من الوالدين، وتحطيم أدوات المنزل و الإسراف في

الإنفاق و التعلق بالروايات و المغامرات و الشعور بالظلم و عدم التقدير و التأخر الدراسي **(حامد عبد السلام زهران، ط4، ص، 404 )**

يقترن سلوك المراهق بشعوره بأنه مظلوم، وان الآخرين لا يقدرون موهبته وقدراته وامكناته، وتلعب أساليب المعاملة الوالدية الخاطئة دورا رئيسيا في ظهور هذا المشكل من أشكال المراهقة، فأساليب التربية التي تتسم بالقسوة و الصرامة و التزمن و التساهل و التسامح في كل شيء تساعد على ظهور شخصية منكمشة انطوائية، أو شخصية ثائرة عدوانية متمردة ،وتتفق العوامل المسؤولية عن حدوث المراهقة الانسحابية المنطوية، مع العوامل المسؤولية على حدوث المراهقة العدوانية المتمردة **( مجدي محمد الدسوقي،2002، ص 149.)**

## 5- خصائص النمو في فترة المراهقة:

النمو ظاهرة طبيعية لدى جميع الكائنات الحية، وهو كل ما يطرأ عليها تغير، وله قوانينه الخاصة التي تحكمها مجموعة من الظروف الداخلية، التي يقصد بها عوامل النضج و الوراثة، وهب عوامل يولد بها الإنسان، أما الظروف الخارجية فيقصد بها التدريب و الاكتساب التي تتعلق بالبيئة الطبيعية ، والاجتماعية، و الاقتصادية و الثقافية، والتربوية وغيرها مما يحيط بالفرد ويتعامل معه.

و المراهقة مرحلة طبيعية يمر بها كل فرد من الطفولة نحو النضج الجنسي، الجسدي، العقلي، الانفعالي و الاجتماعي ويتم هذا الانتقال بفضل تدخل عوامل داخلية وخارجية تتضح من خلال ذكر أهم خصائص النمو في هذه المرحلة **( حامد عبد السلام زهران 1981، ص 07 ).**

### 5-1-خصائص النمو الجسمية:

إن النمو الجسمي في هذه المرحلة تطرأ عليه كثير من التغيرات و التطورات العامة، التي تتأثر بكثير من العوامل الوراثية التي تنتقل إلى الفرد من والديه وسلالته، والبيئة الجغرافية و الثقافية التي يعيش فيها **(محمد التومي الشيباني، 1973، ص 45).**

ففي هذه المرحلة تنمو الغدد الجنسية وتصبح قادرة على أداء وظائفها في التناسل وهذه الغدد هي المبيضين عند الأنثى ويقومان بإفراز البويضات، أما الغدد التناسلية عند الذكر فهي الخصيتان وتقوم بإفراز الحيوانات المنوية و الهرمونات الجنسية، ويصاحب النضج الجنسي ظهور مميزات أخرى

يطلق عليها اصطلاحا " الصفات الجنسية الثانوية" فعند البنات تنمو عظام الحوض بحيث تتخذ شكل حوض الأنثى، واختزان الأرداف ونموهما ونمو الشعر فوق العانة وتحت الإبط وكذلك نمو أعضاء أخرى كالرحم و المهبل و الثديين وتبدأ دورة الخيط ( **عيساوي عبد الرحمان، 1987، ص 37،36.**) ،أما عند الذكور فأبرز التغيرات في هذا الصدد، تغييرات الصوت نتيجة للنمو السريع للحنجرة واستطالة الاحبال الصوتية المشدودة عليها، كذلك تبدأ بالظهور بعض الشعيرات على جانبي الذقن وعلى الجانب العلوي من الصدعين أمام الأذنين مباشرة، كما يصبح الشعر الثابت على الشفة العليا أكثر خشونة. **(ميخائيل إبراهيم أسعد1991، ص،230 ).**

يقول محي الدين مختار: " كثيرا ما يشار إلى بدأ هذه المرحلة بظهور معالم جسمية وفيزيولوجية معينة، حيث يزداد الطول و الوزن، وتتغير العلاقات ونسبتها بين الأجزاء المختلفة للجسم سواء عند البنين أو البنات فتسبق البنات البنين في بدأ مرحلة البلوغ بنسبة واحدة على الأقل كما سبقتهم في كبر حجم القلب واكتمال النضج ولذي فالبنات أكثر إحساسا من البنين. **(دروس في التربية، الجزائر، 1994، ص، 223، 224).**

ويمتاز النمو الجسمي بنوع من عدم التوازن، فالجهاز العضلي يكون أسرع نموا من الجهاز العظمي وربما كان هذا سببا في ما يبدو على المراهق من القابلية للتعب و العجز عن القيام بالمجهدات

**(عمر محمد الشباني، 1977، ص 48.)** ،وفيما يتعلق بالنشاط العضلي عموما فإن البنات تزيد قواهن العضلية زيادة مطردة حتى سن السادس عشر، بينما تظهر القوة العضلية بأجلي معانيها عند الأولاد في حوالي الخامس عشر وتستمر هذه الزيادة حتى بين الثامنة عشر، حيث تكون الفروق بين الأولاد و البنات في منتهى الوضوح فيما يتعلق بالقوة العضلية. **(أحمد زكي صالح، ط 14، 1992، ص، 208.)**

**5-2- خصائص النمو العقلية:**

تتميز فترة المراهقة بنمو القدرات العقلية و نضجها، حيث يسير النمو العقلي من العام إلى الخاص،و تسير الحياة العقلية من البسيط إلى المعقد، أي من مجرد الإدراك الحسي و الحركي إلى إدراك

العلاقات المعقدة و المعاني المجردة. ففي مرحلة المراهقة ينمو الذكاء العام و يسمى القدرة العقلية العامة، وكذلك تتضح الاستعدادات و القدرات الخاصة وتزداد قدرة المراهق على القيام بكثير من العمليات العقلية العليا، كالتذكر و التخيل (**عيساوي عبد الرحمان ،1987، ص 38،39.**)

حين يستعمل منطقه يستعين في ذلك بالأشياء المحسوسة، بينما المراهق يتعدى هذا المستوى من التفكير باعتباره يصبح يستعمل المنطق حتى في الأمور التي ليس لها علاقة بالمحسوس و بالخاص، بمعنى أنه يفهم و يدرك ما هو مجرد(**Daniel Gessas, E P S, 1052eme éd, P, 1982,**) فالقدرة على التفكير التجريدي ترتبط ارتباطا وثيقا بفهم العلاقات الكيفية للأشياء وتشكل الجانب العام و الضروري من النضج الذهني و العاطفي و الخلقي.( **كمال الدسوقي،1979، ص، 241.**)
ففترة المراهقة هي الفترة التي يتجه فيها النشاط العقلي نحو التركيز و البلورة نحو مظهر معين من مظاهر النشاط، الأمر الذي جعل فترة المراهقة مرحلة التوجيه التعليمي و التوجيه المهني. (**أحمد زكي صالح، مرجع سابق، ص، 233.**)

**5-3-.خصائص النمو الانفعالي:**

إن المراهقة مرحلة غنية في الناحية الانفعالية، حيث تختلج نفس المراهق توترات تمتاز بالعنفو الاندفاع، كما تساوره من وقت لآخر أحاسيس بالضيق و التبرم و الزهد، وقد اختلف العلماء في تقسيم بواعث هذه الاضطرابات الانفعالية، فهناك من يردها إلى ما يطرأ من تغيرات على إفرازات الغدد وهناك من يردها إلى العوامل البيئية التي تحيط بالمراهق مثل التقلب و عدم الثبات، الغضب، و العدوان، اليأس، القلق ، الخوف .( **محي الدين مختار، 1982، ص، 162**)فالتغيرات السريعة التي تفاجئ الطفل تشُد انتباهه إلى جسمه وتسبب له الكثير من القلق و الاضطرابات النفسية.(**مجدي محمد السوقي، 2002، ص، 166.**)

ويشعر المراهق بكثرة من مشاعر الإحباط، حيث يعاق إشباع حاجاته، وخاصة الحاجة إلى الاستقلال، كما توجد مصادر أخرى كثيرة تساعده على توتره بعضها ينشأ عن سلوك الآخرين تجاهه وبعضها

عن الأشياء التي توجد في بيئته و لا يحبها، والبعض الأخر ينشأ عن سلوكه هو، وغالبا ما يستخدم المراهق في هذه المرحلة استجابات الصريحة المعلنة للتعبير عن العدوان، حيث يلجأ الذكور إلى العنف البدني، أما الإناث فيلجأن إلى الصراخ و البكاء، وبالتدريج تقل هذه الاستجابات و يتعلم المراهق كيف يتحكم فيه، ويحل محلها و سائل التعبير اللفظي، ومع استمرار النمو، نجد أن تحكم المراهق في استجابات الغضب قد وصل إلى درجة جيدة من النمو، بحيث لا تظهر علامات التعبير المباشر عن العدوان إلاّ في قليل من الأحيان. **(مجد محمد الدسوقي، مرجع سابق، ص166.)**.

**5-4-خصائص النمو الاجتماعي:**

يقصد به نمو الفرد في السمات التي تسهل التفاعل الاجتماعي، أي أخذ العطاء والتأثير و التأثر بالجماعة، ولا يتم هذا إلاّ بعملية التنشئة الاجتماعية التي يكسب الطفل بموجبها الحساسية للمثيرات الاجتماعية كالضغوط الناتجة من حياة الجماعة و التزاماتها وتعلم الطفل كيفية التعامل و التفاهم مع الآخرين، وكسب صدقتهم وأن يسلك مثلهم فهي العملية التي يصبح الطفل بموجبها كائنا اجتماعيا وتتضمن هذه العملية تعليم العادات الاجتماعية و الاستجابة للمثيرات الرمزية، كما تعرف بأنها العملية التي تساعد الفرد على التكيف و التلاؤم مع بيئته الاجتماعية، ويتم اعتراف الجماعة به ويصبح متعاونا معها وعضوا كفؤا فيها.

**( عبد الرحمان عيساويص، 192.)**،وفي ذلك يقول ( محي الدين مختار): " تختفي تدريجيا جماعة الأطفال التي كانت من قبل، وبحل محلها بعض الأصدقاء من نفس الجنس، حيث يستطيع المراهقّ أن يبوح بأسراره، ويطلعهم على ما يعانيه ويطمئن على نفسه إذا ما كانوا يمرون بنفس التجربة التي يمر بها**(محي الدين مختار، مرجع سابق، ص، 123.)**كما تتسع دائرة نشاطه الاجتماعي ويدرك حقوقه وواجباته، ويخفف من أنانيته ويقترب سلوكه من معايير الناس، ويتعاون معهم في نشاطه، كما يظهر التألق عنده من خلال ميله إلى الجنس الآخر، ويتميز المراهق في هذه المرحلة بالتعصب لأرائه و معايير جماعة الأقران، وقد يتخذ تعصبه سلوكا عدوانيا، كالنقد اللاذع، وتأكيد المراهق لمكانته عن طريق المنافسة مع زملائه في ميدان الدراسة و اللعب **( مالك سليمان مخول1972، ص، 115.)**

**5-5.-خصائص النمو الأخلاقي:**

يستطيع المراهق أن يحكم على سلوك ما ويقيمه، من حيث كونه صوابا أو خطأ أو بين، في ضوء المقاصد الكامنة وراء هذا السلوك و الموقف الذي يحدث فيه، وذلك بسبب ما لديه من مرونة في التفكير، كما أن قدرته على ضبط تفكيره وتنظيمه تمكنه من أن يحيط بمختلف الجوانب المتضمنة في الموفق. **( مجدي محمد الدسوقي، القاهرة،2002، ص، 187.)**

ومنه يتبين لنا أنه بوصول المراهق إلى المراهقة الوسطى يكون قد تعلم المشاركة الوجدانيةالتسامح، و الأخلاقيات العامة المتعلقة بالصدق و العدالة، والتعاون، و الولاء، و المودة، والمرونة، الطموح، وتحمل المسؤولية...الخ، وتزداد هذه المفاهيم عمقا مع النمو وبلوغ سن الرشد ومنه فإننا نستعرض لبعض أنماط السلوك الخارجية عن المعايير الأخلاقية في هذه المرحلة، فنجد من بينها: مضايقة المدرسين، ومشاغبة الزملاء،و التخريب و الغش و الخروج بدون استئذان الكبار وارتياد الأماكن الغير مرغوبة، والتأخر خارج المنزل، والعدوان، الهروب من المنزل و معاكسة أفراد الجنس الآخر، و الانحلال، وتقليد بعض أنماط السلوك المستوردة من ثقافات أخرى لا تتفق مع ثقافتنا وقيمنا الأخلاقية **(حامد عبد السلام زهران، 1999، ص ، 398، 399.)**

**5-6-خصائص النمو الحركي:**

تتميز هذه المرحلة بإتقان المهارات الحركية، حيث تصبح حركات المراهق أكثر توافقا و انسجاما، ويزداد نشاطه و قوته وتزداد سرعة زمان الرجع، أي الزمن الذي يمضي بين المثير و الاستجابة له،كما يتأثر النمو الحركي للمراهق تأثيرا سيئا في حالة وجود إعاقة حسية أو جسمية و يلاحظ نقص الرغبة و نقص القدرة على المشاركة في حسه أو جسمه ويلاحظ نقص الرغبة ونقص القدرة على المشاركة في برامج التربية البدنية و الرياضية، وذلك بالارتباط بالسمات التالية: الخجل، الأنانية،

الحساسية، الإحباط،كما يتفق النمو الحركي إلى حد كبير مع المعنى العام للنمو من حيث كونه مجموعة من المتابعة التي تسير حسب أسلوب ونظام مترابط متكامل خلال حياة الإنسان.

وقد جاء تعريف " أكاديمية النمو الحركي" المنبثقة عن الجمعية الأمريكية للصحة و التربية البدنيةو الترويج عام 1980، بما يفيد النمو الحركي عبارة عن التغيرات في السلوك الحركي خلال حياة الإنسان و العمليات المسؤولة عن هذه التغيرات. **(أسامة كامل راتب، 1990، ص، 33.)**

## 6- الحاجات الأساسية للمراهق:

تعتبر مرحلة المراهقة مرحلة حد حساسة وحاسمة وذات أهمية كبيرة في حياة الفرد، إذا علمنا أن أسس الشخصية ودعائمها توضع في سن الطفولة فإن هذه الأسس و الدعائم لا تتبلور وتأخذ أبعادها الصحيحة إلاّ بعد في مرحلة المراهقة، لهذا يحب على الآباء و المدرسين مساعدة المراهقين بقدر الإمكان على تجاوز صعوبات و معانات هذه المرحلة و تحقيق توافقهم، وهذا لا يتم إلاّ إذا توفرت بعض الحاجيات الأساسية وهي كالأتي:

### 6-1- الحاجة إلى الحب:

إن الحاجة إلى الحب في المراهقة سيئ أساسيا بالنسبة لصحة المراهق النفسية فهي السبيل إلى أن يشعر بالتقدير و التقبل الاجتماعي وأول حب يهتم به المراهق هو حب والديه و المهتمين به داخل نطاق الأسرة، فالمراهق المحروم من حب الوالدين سواء كان فاقدا لأحد الولدين أو لكلاهما إمّا بالموت أو الطلاق أو سن الأب، يكون سلوكه مختلف عن سلوك الطفل العادي، ومن البحوث التي تؤدي أثر هذه العوامل تلك التي قام بها بعض الباحثين ومنهم " جون يولبي" أثبتت فيه أن اضطراب كثير من الجانحين يرجع في أساسه إلى العلاقات المضطربة التي تكونت بسبب انفصال الأطفال في سن حياتهم المبكرة عن الأم وهنالك بحث آخر قام به " كامب" كوبنهاغن على 350 فتات من يحترفن الدعارة... ولقد اتضح للباحث أن ثلثهن نشأنا بعيدا عن المنزل وفي ظروف يسودها الاضطراب، وبحث ثالث قام به الدكتور " لورسي" الأخصائي النفساني الأمريكي الذي أجرى هذا البحث على مجموعة من الأطفال في إحدى المؤسسات بلغت 22 طفل ألحقوا بها عندما كان عمره أقل من عام، وعندما بلغن أعمارهم 05 سنوات أجريت عليهم مجموعة من الفحوصات النفسية فتبين بأنه مصابين باضطرابات

نفسية، أخذت المظاهر المرضية التالية عدوان، أنانية، سلبية، تبول ليلي، صعوبات في الأكل و الكلام...الخ، وهذا كله لا يعد إلى أسلوبا للتعويض عما افتقدوه من حنان في طفولتهم. ( **مصطفى غالب ، 1999 ،ص 38، 49، 50.)**

**6-2-.الحاجة إلى مكانة الذات:**

إن المراهق يريد أن يكون شخصا مهما وان تكون له مكانة في جماعته وأن يتعرف به شخص ذو قيمة، فالمكانة التي يطلبها المراهق بين رفاقه أهم لديه من مكانته عند أبويه أو معلمه، فالمراهق حساس وحريص على أن لا يعامل معاملة الصغار **(فاخر عاقل، 1972، ص، 118.)**

**6-3- الحاجة إلى الاستقلال:**

إن المراهق يحس بأنه قادر على تحمل المسؤولية دون اللجوء إلى الآخرين لإعانته فهو يريد أن يتحرر من قيود الأبوين ليثبت نفسه، بالإضافة إلى رغبته الشديدة في الانعزال ليتأمل في ذاته ويخلد لتفكيره، وإلى تخطيط نشاطاته الخاصة كما نجده في الثانوية يرفض سلطة المعلم وهذا قصد أن تكون له فلسفة مقبولة في الحياة تزوده بالطمأنينة النفسية **(محمود محمد إقبال، ط1، ،2006، ص، 65.)**

**6-4- الحاجات الفيزيولوجية:**

وهي كل الحاجات التي تكون من طبيعة عضوية جسمية لدى الفرد، يشترك في غالبها مع الحيوان وهي غير متغيرة، كما أنها سهلة التحقيق، لكنها قوية التأثير في حالة تأخر تحقيقها، لأنها عامل أساسي لنمو الجسم ونضجه وتحقيق التوازن الوظيفي. وقد ذكر "كمال الدسوتي" الحاجات الجسمية: وهي تلك المطالب التي تلزم لبقاء الجسم وراحته، ورفاهيته و التي ترتبط ارتباطا وثيقا بالظروف الجسمية ووظائف الأعضاء المختلفة كالحاجة إلى الطعام، الماء، التخلص من الفضلات، الدفء ، العناية الطبية، النمو، الحاجة إلى النشاط و الحركة واللعب، الحاجة إلى الراحة بعد اللعب، وحاجات الدافع الجنسي التي تصبح ملحوظة عند البلوغ وطوال فترة المراهقة ( **كمال الدسوقي، 1979، ص، 133،134.** )

وبتضمن الدافع الجنسي الحاجة إلى التربية الجنسية، واهتمام الجنس الآخر به، الحاجة إلى التخلص من التوتر و الحاجة إلى التوافق الجنسي. **(حامد عبد السلام زهران،1989، ص، 402.)**

**6-5-الحاجة إلى الأمن:**

وتتضمن الحاجة إلى الأمن الجسمي و الصحة الجسمية، الحاجة إلى تجنب الخطر و الألم، الحاجة إلى الشعور بالأمن الداخلي و الحاجة إلى البقاء حيا، الحاجة إلى الاسترخاء و الراحة، الحاجة إلى الشفاء عند المرض أو الجرح، كما تتضمن أيضا الحاجة إلى الحياة الأسرية الآمنة المستمرة السعيدة، والحاجة إلى الحماية ضد الحرمان من إشباع الدوافع، والحاجة إلى المساعدة في حل المشكلات الشخصية.**( المرجع نفسه، ص، 401.)**

**6-6-الحاجة إلى النجاح و التقدم الدراسي:**

الحاجة إلى النجاح أمل المراهق في يومه وغده، وهي حله الوردي الذي يفتاء أن ينتهي منه حتى يعاوده من جديد في أثوابه الفضفاضة و مباهجه العريضة، ويجد المراهق في القرآن الكريم ما يقوي دافع التعلم في نفسه كي يصبح حلمه حقيقة وأمله واقعا **(محمد السيد محمد الزعبلاوي 1998، ص، 153.)**

**6-7- الحاجة إلى تحقيق الذات:**

بعدما تتحقق للمراهق الحاجات السابقة تبقى عنده رغبات أخرى غير مشبعة، عدم تحقيقها يسبب نوعا من الاضطراب والحيرة، مما يدل على وجود حاجة جديدة عنده، تتمثل في الحاجة إلى الضغط و التحكم في النفس وإدراك القدرات الشخصية الجديدة وتطورها، والرغبة في الجديد و الصعب، فهدف هذه الحاجة هو التكيف مع نمو الشخصية ورغباته لدى فالمرض أو الضعف الجسدي يكون في الكثير من الحالان سببا في التكيف السيئ للمراهق.

**(السيد محمد الزعبلاوي، ج6 ، 1998، ص، 153.)**

هذه مجمل الحاجات التي يتطلب توفيرها للمراهقين خلال مرحلة نموهم، لذلك ينبغي اشتراك الأسرة، المدرسة، و المجتمع، في تحقيقها، و الملاحظ أن هذه الحاجات لها أهميتها البالغة في النمو المتوازن و السليم للمراهق من جميع النواحي وحرمان المراهق من هذه الحاجات يؤدي إلى ظهور مشاكل قد يعاني منها المراهق وسنتطرق إلى أهم هذه المشاكل.

## 7-مشاكل المراهقة:

تعتبر مرحلة المراهقة منعطف خطير في حياة الإنسان وهي التي ى تأثر على سلوكه الاجتماعي و الخلقي و النفسي، كما تعتبر أيضا مرحلة المشاكل و الصراعات النفسية لما تتميز من مختلف التغيرات النفسية، الجنسية، الانفعالية، العضلية، و الجسمية و الفيزيولوجية و الاجتماعية التي تؤثر مباشرة على سلوكه و تسبب له اضطراب في نموه بالإضافة إلى القلق الشديد و الانفعالات الحادة. ومن أهم المشكلات التي يتعرض لها المراهق نجد:

### 7-1-المشاكل الجسمية:

إن التغيرات التي تطرأ على المراهق لها تأثير على شخصيته فهو يضيف بهذه التغيرات التي تسبب له الإحراج أمام أفراد الأسرة أو المحيطين به عموما مما يجعله في كثير من الأحيان يضطرب و يفقد التوازن أثناء القيام ببعض الأعمال لحضورهم كما أن تدخلاتهم وتعليقاتهم على سلوكه تزيد في إثارة حساسيته الانفعالية **( أحمد أوزي، ، ط2 ، ص، 22.)**

### 7-2- المشاكل الجنسية:

إن تكوين اتجاهات سوية نحو الجنس الآخر نحو الأمور الجنسية بوجه عام يعتبر من بين أهم المشكلات التي تواجه المراهق في هذه المرحلة من النمو، فالمراهق يشعر بأنه كبُر و اكتمل نضجه وأنه يريد أن يعبر عن دوافعه الجنسية الجامحة في نفسه بالزواج إلا أنه يصطدم بالواقع فالقصور في الموارد يقف بينه و بين حاجته، **(مصطفى غالب، 1986، ص، 33.)**وللثقافة التقليدية موقف محدد من هذه الأمور وهنا تحدث

المواجهة ويقع المراهق في أزمات تختلف حدة أو خفة تبعا للثقافة الفرعية التي ينتمي إليه(**عماد الدين محمد إسماعيل، 1982، ص، 26**).

**7-3-مشاكل انفعالية:**

إن العامل الانفعالي في حياة المراهق يبدوا واضحا في عنف انفعالاته وحدتها وانفعالها، وهذا الاندفاع الانفعالي ليست أسبابه نفسية خاصة بل يرجع ذلك للتغيرات الجسمية، ويتجلى بوضوح خوف المراهق نتيجة انفعاله، وهي مرحلة مطلوبة فيها التفكير من كونه طفلا غير مسؤول في تصرفاته إلى رجل مسؤول عنها، ولا شك أن توتر الآباء و الأمهات قد يترك أثرا في نفس المراهق و بترتب على هذا أن نظراتهم للحياة تصبح كئيبة مليئة بالحقد، غامرة بالقلق و الاضطراب بدلا من أن تكون نظرة تفاؤل وحب و سعادة( **ميخائيل خليل معوض1971، ص، 72.**)

**7-4-المشاكل الصحية:**

المشاكل المرضية التي يعاني منها المراهق هي البدانة (السمنة) إذ يصاب المراهق بسمنة بسيطة مؤقتة لكن إذا كانت هذه السمنة كبيرة يجب العمل على تنظيم الأكل و ممارسة الرياضة و التعرض على الطبيب المختص لمعرفة متاعبهم لأن لدى المراهق إحساس خانق بما أن أهله لا يهتمونه. **(المرجع السابق، ص،76)**

**7-5-مشاكل تتعلق بالمستقبل التعليمي والمهني:**

يندفع الشباب نحو بعض الميادين و المهن الإغرائية سواء توفرت فيهم القدرات المؤهلة لذلك التي مازالت مسيطرة على العقول بأن السبيل الوحيد إلى النجاح هو الشهادة الجامعية و احتقار العمل اليدوي الفني و الافتقار إلى روح المغامرة في ميادين الأعمال الحرة، ومن مما يزيد من مشاكل المراهقين في المدرسة وميدان العمل، الزّج بهم غير إيمان و لا من أوليائهم في المدارس التي تختارهم، والميادين التي ترغمهم على التخصص فيها.( **سعد جلال، 2000، ص، 250.**)

### 7-6-العلاقة الاجتماعية مع الآخرين:

علاقة المراهق بأصدقائه وبجماعة الرفاق أو غيرهم من من يتصل بهم في حياته بشكل عام تلعب دورها في أزمات المراهق فمثلا ما يقول بينه و بين جماعته من خلاف على التعاون أو الانقيادأو الزعامة أو غير ذلك من أشكال العلاقات قد لا ترضي ذاته ورغبته في الشعور بالتفرد، فقد يواجه مواقف تجعله يختار في كيفية تمكنهم من المحافظة على علاقته بهم، دون تصور وكذلك كيفية التخلص من الاعتماد العلي أو الحضور التام لفكرة الجماعة عنه، حيث أنه لم يعد ذلك الطفل الصغير، فهذه المواقف قد يترتب عليه من الأزمات النفسية و الاضطراب في علاقاته و سلوكه الاجتماعي .( **عماد الدين محمد إسماعيل، ،1982، ص، 72)**

### 7-7- الحساسية نحو الذات:

تتميز مرحلة المراهقة بتكوين عواطف نحو الذات وتأخذ المظاهر التالية: اعتداء بالنفس وبطريقة الجلوس و الكلام **(مصطفى غالب، 1986، ص، 03.)** ،وأهم ما يشغل بال المراهق هو مظهره و سلوكه، فهو يخشى على ما سيكون عليه تكوينه الجسمي ومستقبله ومركزه الاجتماعي و كفاءته وجاذبيته بالنسبة للجنس الآخر، لذلك يتوقع المراهق باستمرار رد فعل الآخرين نحو هذه الأشياء ويعني هذا أنه يكون حساسا بشكل واضح لفكرة الآخرين عنه فيما يشغل باله هو.

### 8- علاقة المراهق بالرياضة:

يتفق " ريتشرد أدرمان" فغي سنة 1983 مع " فريد" في اعتبار اللّعب و النشاط الرياضي كمحص للقلق الذي هو وليد الإحباط من شأنه أن يعرقل الطاقة الغريزية للنمو فهو طريقة اللعب يمكن للطاقة الغريزية أن تحرر بصفة اجتماعية مقبولة إن يستطيع المراهق حل أو على الأقل التحكم في صراعاته اللاشعورية المرتبطة بمرحلة الطفولة ة بالتالي التحكم في ذاته و في الواقع ،وبفضل اللعب و النشاط الرياضي يتمكن المراهق من تقيم وتقويم إمكاناته الفكرية و العاطفية و البدنية ومحاولة تطويرها باستمرار كما تسمح له بالانفصال المؤقت على الواقع بحثا عن مكان واقعي لهواياته غفي عالم

الأشياء وعالم الأشخاص كما يرى Menninger في سنة 1942 أن اللعب و الرياضة أنماط الصراع الرمزي الذي تولده النزوات الجنسية والعدوانية يمكن التحكم فيها وتوجيهها بفضل ممارسة الرياضة باعتبارها الوسيلة الوحيدة التي تمكن المراهق من إثبات ذاته وتكوين هويته و التحكم في انفعالاته و بالتالي الاندماج قصد التكيف الاجتماعي.

إن من ظواهر الشباب المعاصر كما قال " إريك أريكسون" تتمحور أزمة تكوين الهوية فيتوقف نجاح الشباب في تخطي هذه الأزمة على كيفية مواجهتهم لمشاكلهم، و المشكلة الأساسية في هذه المرحلة من تحقيق السيطرة الذاتية على الدوافع الجنسية و العدوانية حتى يتم التحكم فيها دون كبتها **(محمد الفندي، ، 1965، ص، 444، 445.)**وكذلك بتحقيق الاستقلالية عن الأسرة، بفعل الحاجة إلى الظهور و التفوق، فالرياضة يمكنها تلك الحاجات كما أن من أهم مميزات المراهق هو الغضب من العدالة و الخطأ سيئ وعدم التفاهم، وغضب ضد الذات والذي يتميز بالعمق و الاستمرارية ويتغذى من مصادر غريزية.

ففي عصرنا الحالي أصبح الغضب منشرا في كل أنحاء العالم فيجعل المؤسسات الاجتماعية في اضطراب كما يزرع راحة الفرد وسلامة المجتمع، فالرياضة هي النمط الوحيد للقضاء على الغضب. (**Pierre de Cubertin J Yrim, 1972 133,134, , P .**)فبفضل الرياضة يتحرر المراهق من الضغوطات الداخلية ذات المنشأ الفيزيولوجي كما يحرر طاقته و يعبر عن مشاكله و مطامحه، كما يجعله يعطي صورة حسنة بمكوناته الشخصية وحضوره الجسدي بعد كشف فريسته وتجاوزها إلى غاية تحقيق رغبة التفوق المهنية، وذلك بغرض ظهوره أنه المثالية على الآخرين.

فالرياضة تمكن المراهق من تجاوز الحوار اللغوي إلى اللغة الجسدية التي تسهل له التعبير المطلق عن مكوناته البسيكولوجيا، حيث أن جزء كبير منها همشته مادية الحضارة، فمن طريقة الحركية يتجاوز المراهق جميع القوانين و التقنيات و المحرمات التقليدية المفروضة وبذلك يتجاوز الواقع، وبمعنى آخر يحدث قطيعة إيجابية مع الحياة اليومية الروتينية، حيث يتجه نحو الرياضة و السلبي حيث يتجه نحو المخدرات و الإباحة و الإجرامية( **J Yrim, Bernard Ceugiole 1967,P, 91** )

## 9-مفهوم التربية البدنية والرياضية:

نجد في تعريف التربية البدنية والرياضية عدة تصورات فهناك من يرى أنها مرادفة لمفاهيم مثل: الألعاب، التمرينات، الترويج، المسابقات الرياضية، الرقص، لكن في الحقيقة هذه المفاهيم كلها تعبر عن أطر وأشكال الحركة المنظمة في المجال الأكاديمي، الذي يطلق عليه اسم التربية البدنية والرياضية.

ومنه التربية البدنية والرياضية هي الأساس السليم للشخصية وبنية الإنسان الخارجية في المراحل الأولى من التربية، حيث تشكل النواة الأولى للشاب السليم وتغرس فيه كل القيم الروحية والإنسانية السليمة

ويشير شارمان shaman "**أن التربية البدنية والرياضية هي ذلك الجزء من التربية الذي يتم عن طريق النشاط الذي يستخدم الجهاز الحركي لجسم الإنسان والذي ينتج عنه أن يكتسب الفرد بعض الإتجاهات السلوكية**".

أما ويليام وبرا ونلوفيرنيو brownell et vernier، William فيقولون: "أن التربية البدنية عبارة عن أوجه نشاط بدنية مختارة تؤدي بغرض الفوائد التي قد تعود على الفرد نتيجة لممارسة هذه الأوجه من النشاط". **(تشارلز،بدون سنة، ص40)** .

## 10-علاقة التربية البدنية بالتربية الرياضية:

يقصد بالتربية البدنية والرياضية تلك العملية التربوية التي تتم عند ممارسة الأنشطة البدنية المختارة والمواجهة لإعداد الفرد إعداد متكاملا بدنيا واجتماعيا وعقليا وهكذا جاء الربط بين التربية البدنية والرياضية، ويعتقد البعض أن التربية البدنية والرياضية هي مختلف الرياضات وأنواعها والبعض

الآخر أنها عضلات، عرق، أو تدريب تأتي عن طريق الممارسة ذكرت على أنها مجموعة من الخبرات التي تمكن الفرد من فهم عبارات جديدة بطريقة أفضل ولذلك يختلف نطاق مفهومها الحديث

لطبيعة الكائن البشري وذلك المفهوم الذي يبرز وحدة الفرد الذي جعل التربية البدنية والرياضية تعني التربية عن طريق النشاط الجسمي وما يترتب عن ذلك من الناحية التطبيقية من ضرورة الاهتمامبالاستجاباتالانفعالية والعلاقات الشخصية والسلوكيات الاجتماعية والوجدانية والجمالية أما الاهتمام بالناحية الجسمية والمهارات الحركية فهي من الأمور لها من الأهمية مالا ينبغي إهمالها إلا أنها ليست كافية لتربية الفرد، لأن التربية البدنية والرياضية شملت إعداد الفرد من كل النواحي من مهارات ومعارف ومعلومات ومعاني وسلوك اجتماعي مميز وذلك كله من خلال الأنشطة البدنية والألعاب الرياضية التي يمارسها الفرد في كل ميادين المجتمع. **(عادل خطاب، كمال زكي ، 1966، ص(43-42).)** .

**11-علاقة التربية البدنية والرياضية بالتربية العامة:**

جاء الربط بين مفهوم التربية البدنية والرياضية بعد أن توصل علماء النفس والتربية في بحوثهم بالسعي لمحاولة التوصل إلى أنسب الطرق التي تساهم في زيادة حصيلة الفرد وتزويده بالخبرات واتضح أن ذلك يتحقق عن طريق الأنشطة الرياضية لذا كان للرياضة دورها وأهميتها في تربية الفرد بحيث نشأ نشأة حية فأصبحت الصلة الاسمية التي تربط بين الغرض والتطبيق أي بين التربية والتربية البدنية والرياضية مقرونين ببعض تحت عنوان "**تربية بدنية ورياضية**"، وأصبح ارتباطهما واضحا وجليا متفقين في الغرض والمعنى والمظهر الذي يحدد تنمية وتطور وتكيف النشء من الناحية الجسمانية والعقلية والاجتماعيةوالانفعالية وذلك عن طريق الأنشطة الرياضية المختارة بغرض تحقيق أسس المثل والقيم الإنسانية تحت إشراف قيادة صالحة ومؤهلة تربويا...**(علي بشير الأفندي، إبراهيم رحومة رايد، فؤاد عبد الوهاب،1983، ص20.)**

**12-أهداف التربية البدنية والرياضية:**

لقد اهتم الإنسان منذ القديم بجسمه وصحته ولياقته وشكله كما تعرف على الفوائد والمنافع التي تعود عليه من جراء ممارسته للأنشطة البدنية التي اتخذت أشكالا اجتماعية كاللعب والتمارين البدنية والرياضية، كما أدرك أن المنافع الناتجة عن ممارسة هذه الأشكال من الأنشطة لم تتوقف على الجانب

البدني والصحي فحسب بل تعداها إلى منافع في الجانب النفسي والإجتماعي والجانب العقلي والمعرفي ،ومن هنا نحاول أن نوضح أهم الأهداف للتربية البدنية والرياضية التي تمس عدة جوانب منها:

**12-1-الجانب البدني:**

يهدف إلى الاهتمام بالبرامج الحركية التي تبني القدرة الجسمية في الفرد عن طريق تقوية الأجهزة العضوية المختلفة للجسم وينتج عنها مقدرة على الاحتفاظ بمجهود تكيفي والمقدرة على الشفاء والمقدرة على مقاومة التعب، كما تتمثل أهمية هذا الهدف أنه من الأهداف المقصورة على التربية البدنية والرياضية ولا يدعي أي علم أو نظام أكاديمي آخر يستطيع أن يقدم ذلك الإسهام لجسم الإنسان بما في ذلك الطب ،وهكذا ما ذكره المربي الألماني: **جوتسموتسر**"أن الناس تلعب من أجل أن يتعارفوا وينشطوا أنفسهم"....**( أمين أنور الخولي، 1997، ص166-193)**

**12-2-الجانب الإجتماعي:**

تعتبر التربية البدنية والرياضية أسهل وسيط للدعوة إلى الإيحاء وأقوى وسيلة ليتعارف الناس على بعضهم البعض معرفة صادقة أساسها حسن المعاملة والتعاون عن طريق لعبهم معا، كما تساعد على فهم العلاقات الاجتماعية والتكيف معها ،وتهيأ التربية البدنية خلال أوجه نشاطاتها العديدة فرصة من أثمن الفرص لهذه العمليات التكيفية شريطة وجود القيادة الملائمة،وهذا ما أكده العالم كلارك: "عن طريق ألوان نشاط التربية البدنية التي تدار تحت قيادة مؤهلة يكتسب الشخص صفات كالتعاون واحترام حقوق الآخرين والخلق الرياضي والمسؤولية اتجاه المجموعة..."وكلما تساعده على أن تكون علاقته بالغير طابعها الانسجام كما تساعده على أن يكون مواطنا صالحا.

**12-3-الجانب النفسي:**

لقد كشفت العلوم السيكولوجية والبحوث التي أجريت أن التربية البدنية والرياضية لها أهداف كبيرة للصحة النفسية، وبناء الشخصية السوية المتكاملة كما يرى **بردي كوبر كان** أن التربية البدنية: "تعني الفرد وشخصيته لمعارك الحياة"... **( أمين أنور الخولي ، المرجع السابق، ص 167-166)**إضافة غلى هذا يعتبر هدف التنمية النفسية من مختلف القيم والخبرات والحصائل الانفعالية الطبية والمقبولة

والتي يمكن أن تكسبها برامج التربية البدنية والرياضية للمشتركين بها حيث يمكن إجمال هذا التأثير في تكوين الشخصية الإنسانية المتزنة والتي تتصف بالشمول والتكامل كما أنها تتيح الكثير من الاحتياجات النفسية للفردويساهم هدف التنمية النفسية عبر أنشطة التربية البدنية والرياضية مع إنتاجه فرص المتعة والبهجة لأن الأصل في هذه الأنشطة هو اللعب والحرية بحيث يتحرر الإنسان من التوتر والضغوط ويشعر بنشاط يتيح له اللذة ويمكنه من التنفيس عن هذه الضغوط والتوترات والأحداث المزعجة.

**12-4- الجانب المعرفي :**

إن الجانب المعرفي له علاقة بالجانب العقلي والإدراكي حيث يمكن للتربية البدنية والرياضية أن تساهم في التنمية المعرفية والفهم والتحليل والتركيب من خلال الجوانب المتضمنة في النشاطات البدنية والرياضية كتاريخ السباقات الرياضية وتاريخ الألعاب وسيرة أبطالها وأرقامها القياسية قديما وحديثا وقواعد خاصة وأساليب التدريب والممارسة وقواعد التغذية وضبط الوزن...الخ، من الجوانب المعرفية التي تفيد الفرد في حياته اليومية وتساعده على التفكير واتخاذ القرار.

**13-التربية البدنية والرياضية كمادة أساسية:**

حتى يمكن إعطاء أفضل فهم للتربية البدنية والرياضية كمادة دراسية هادفة يجب الاعتماد على الخبرة الواقعية المشاهدة في الميدان والتي يمكن أن تتمثل في المهارات الأدائية والمعرفية والمعرفة المطلوبة والأساسية لممارسة الرياضة وأيضا الإتجاهات والميول التي يحملها الأفراد اتجاه الأنشطة البدنية

بشكل عام واتجاه ألوان وأنواع رياضية مختلفة بشكل خاصة،إن برامج التربية البدنية والرياضية تهدف وتهتم بتعليم المهارات وما يصاحبها من سلوكات مثله في ذلك مثل الإهتمام بالتربية الموسيقية بالأداء على الآلات أو الإهتمام بالتربية المسرحية بأداء الفرد لأدوار درامية كماتعتبر التربية البدنية والرياضية في هذه السياقات أحد فنون الأداء،إن مزاولة النشاط البدني الترويجي مفيد وممتع وذلك بعد التخرج والدخول لمعترك الحياة...**(يوسف حرشاوي ،1995، ص49.)**

## 14-أهمية التربية البدنية والرياضية في المدرسة:

إن ممارسة التربية البدنية والرياضية تساعد على تحسين الأداء الجسماني للتلميذ وإكسابه للمهارات الأساسية وزيادة قدرته الجسمانية كما أنها تساعد على تحسين الجهاز الوظيفي ،إن الخبرات الأساسية لممارسة الأنشطة الرياضية تمد التلميذ بالمتعة من خلال الحركات المؤداة في التمرينات والمسابقات التي تتم من خلال تعاون التلميذ مع الآخرين أو منفردا....( **أمين أنور الخولي، أسامة كامل راتب، 1982، ص35.)** أما المهارات التي يتم التدريب عليها من خلال الدرس بدون استخدام أدوات صغيرة بسيطة أو باستخدام الأجهزة الكبيرة تؤدي إلى اكتساب المهارات التي تعمل على شعور التلميذ بقوة الحركة، والتربية البدنية والرياضية هي عملية حيوية في المدارس بمراحلها المختلفة ولها دور أساسي في تنمية اللياقة البدنية للتلميذ...**(محمد سعيد عظمي ،1996، ص61.)**ومن هذا المنطق فإن الدفاع عن فكرة زيادة حصص التربية البدنية والرياضية هو أمر مشروع وهام لتأسيس حياة صحيحة وسليمة للتلاميذ ومنحهم الفرصة لممارسة كافة الأنشطة الرياضية، إن التلاميذ ذوي المهارات العالية لهم القدرة على الاندماج في المجتمع بشكل جيد، فبالتالي فإن قدرتهم أو عدم قدرتهم على عقد صدقات مع زملائهم، غالبا ما تتأثر بالمهارات الخاصة لهم ومن الهام جدا أن تعمل على إنجاح وزيادة خبرات التلاميذ في التربية الرياضية، وذلك قصد تنمية مهاراتهم الشخصية وتنمية العمل الجماعي، وانتمائهم اتجاه التربية البدنية والرياضية،فوجود برنامج رياضي تعليمي يشمل أنشطة تعمل على إظهار الفروق الفردية بين التلاميذ وتشجعهم وهذا أمر هام جدا وعلى ذلك فمن غير المفترض أن كل التلاميذ يؤدون المهارات بنفس الكفاءة...

**(علي أحمد مذكور ،1998، ص20.)**

## 15-خصائص التربية البدنية والرياضية:

تتميز التربية البدنية والرياضية على غيرها من النظم التربوية بعدة من الخصائص أهمها( **وثيقة من قضايا التربية ، 1997، ص87.)** :

-تعتمد على اللعب بشكل رئيسي للأنشطة.

-تعتمد على التنوع في النشطة مما يساعد على مصادفة جميع أنواع الفروق لدى التلاميذ.

-ترتبط بالرياضة فإنهاتزود الشباب بحركة ثقافية معرفية تساعدهم على إحراز مكانة اجتماعية.

-كما أن الخصال المتصلة بالمعايير والأخلاق والآداب، يتم اكتسابها غالبا بطرق غير مباشرة وفي ظروف ديناميكية بعيدة عن التلقين، ولقد أوردت **ويستب وتشر 1987** بعض الإسهامات التربوية التي يمكن أن تعبر بوضوح عن طبيعة العلاقات بين التربية البدنية والرياضية والنظام التربوية، منها:

-تساهم التربية البدنية والرياضية في التحصيل المدرسي.

-للنشاط الحركي صلة قوية بالعمليات العقلية العليا.

-تساهم البدنية والرياضية في فهم جسم الإنسان.

-توجه التربية البدنية والرياضية حياة الفرد نحو أهداف نافعة ومفيدة.

-تساهم التربية البدنية والرياضية في تأكيد وتقدير النفس في الإتجاه الإيجابي نحو النشاط البدني بشكل عام.

-تساهم التربية البدنية والرياضية في تنمية الإعتبارات الإنسانية والتأكد عليها وتعمل على تنمية قيمة التعاون.

-تساهم في تنمية المهارات الحركية النافعة سواء في الرياضة أو غيرها، بما أنها تفيد في الترويج في أوقات الفراغ.

## 16-ماهي حصة التربية البدنية والرياضية:

تعتبر حصة التربية البدنية والرياضية أحد أشكال المواد الأكاديمية مثل الرياضيات الفيزياء، العلوم واللغة....الخ، إلا أنه يختلف عنه بكونه لا يقتضي بتزويد التلاميذ بالمهارات والخبرات الحركية فقط، بل يتعدى تزويدهم أيضا بالمهارات والمعلومات التي تغطي الجوانب الصحية، النفسية والاجتماعية إضافة، إلى المعلومات التي تغطي الجوانب العلمية في تكوين جسم الإنسان وذلك باستخدام الأنشطة الحركية: التمرينات، اللعاب المختلفة الفردية والجماعية، هذا تحت إشراف مدرسين أعدو لهذا الغرض... **(محمد عوض البسيوني، فيصل ياسين الشاطئ1968، ص94.)**

كماتعد حصة التربية البدنية والرياضية عملية مركبة للتعليم والتعلم وكذلك لتعليم التربية ويختلف عن غيره من المواد الدراسية الأخرى، لأن سلوك التلميذ الحركي يعد هدفا أساسيا كما تعد التمرينات البدنية والألعاب والمسابقات أهم المحتوى الأساسي للدراسي...( **مناهج عنايات محمد أحمد فرج، 1998، ص30.)**

**17-صفات حصة التربية البدنية والرياضية:**

لحصة التربية البدنية والرياضية شروط يجب توفرها من أجل نجاحها وأهمها:

-أن يكون للحصة هدف معروف وواضح يعمل على تحقيقه.

-أن يتماشى مع العوامل الصحية ويتمثل في (نظافة، مساحة للعب، مراعاة العوامل المناخية، مراعاة قدرات التلاميذ وفتراتهم العمرية).

-الإهتمام بالجانب النفسي التربوي من حيث (أوجه النشاط الشيقة ومناسبة لسن التلاميذ دراسة التلاميذ بسن النشاط المقدم، التعاون والمنافسة، الروح القتالية).

-مراعاة القيم السلوكية الاجتماعيةوالأخلاقية.

-أن يتناسب النشاط مع إمكانيات الدراسة من حيث المساحة وتوفر الأجهزة والأدوات.

-يجب مراعاة النقاط التالية عند تنفيذ الدرس:

أ - أن يكون الجزء الأول من الدرس منشطا وجذابا للتلاميذ.

ب -عدم إضافة الوقت من الدرس.

ت -أن يسود النظام والطاعة والالتزام بالضوابط.

ث -أن تكون شخصية المدرس عاملا مؤثرا في الدرس.

ج –أن تكون أجزاء الدرس متسلسلة ومرتبطة ومتصاعدة في الجهد والشدة.

ح –أن تشمل النشاطات والفعاليات جميع أجزاء الجسم.

خ –العناية بالأجهزة والأدوات وحفظها في أماكن مخصصة. **(عدنان جواد خالف وجبوري والآخرون ، 1988، ص142-141)**

## 18-أهداف حصة التربية البدينة والرياضية:

تعتبر حصة التربية البدنية والرياضية عملية تربوية تعمل على تحقيق أهداف وواجبات البرامج، على مستوى المدرسة ولا يجب أن ننظر لها كشعارات مرفوعة، تحمل طابع الدعاية أو الإعلام فقط، بل كأنهم ركيزة يسترشد بها المخططون للسياسة التعليمية والتربوية نعمل على تحقيقها ومن أهم هذه الأهداف:

–الهدف الأسمى للعمل التربوية التعليمي في أي مجال من أي مجال من المجالات.

–تكوين شخصية متكاملة ومتزنة أو على الأقل التربية الشاملة للفرد.

–الارتقاء بالكفاءة الوظيفية لأجهزة الجسم وبالصفات البدنية واكتساب مهارات الحركية والقدرات الرياضية واكتساب المعارف الرياضية والصحية.

–اكتساب الأطفال والشباب حب العمل الجماعي والتعاون والميول الرياضي والاتجاهات ايجابية، نحو التربية البدنية وفي إطار الهداف التربوية واكتسابهم العديد من السمات النفسية الإيجابية (إرادية وخلقية) التي يساهم في تكوين شخصياتهم كالنظام، الطاعة الشجاعة، الاعتماد على النفس.

– إكساب التلاميذ القدرات العقلية عن طريق التفكير الواعي أثناء ممارسة النشاط الرياضي والقدرات الجماعية عن طريق الأداء الابتكاري للتمرينات البدنية.

**خلاصة:**

من خلال ما سبق يمكن القول أن مرحلة المراهقة هي أهم مرحلة من حياة الإنسان، وهي مكملة لمرحلة الطفولة، كما أنها أساس لتكوين مرحلة الرشد ففي هذه المرحلة يتم بناء الشخصية، وتحديد المفاهيم التي يعيشها الفرد ووضع خطط المستقبل.كما أنها تعتبر من أخطر المراحل لأن الإنسان في هذه المرحلة يبين مساره نحو الإيجابي أو السلب، أي الانخراط أو الانحراف مع رفقاء السوء كما ذكر كل من " رين هارد" و " فودلير" أن العقاب الغير العادل يعتبر كعامل مهم في انحراف المراهقين، وكل ذلك ناتج عن كثرة المشكلات التي تعاني منها المراهقة، لأن الطفل في هذه المرحلة يشهد تغيرات عديدة مما يضطره إلى الاضطراب وظهور الغضب عليه وفي حياته ككل، لذلك يحتاج المراهق من الأهل كذلك الطاقم المدرسي ككل تقديم توجيهات له و مساعدته لكي يجتاز هذه المرحلة بسهولة ولا يؤثر على تحصيله الدراسي وحياته النفسية خاصة، ولكي يكون راشدا سويا لا مضطربا، فبذلك هو بحاجة إلى مساعدته وتفهمه وتقديم نصائح له في هذه المرحلة حتى يستطيع التكيف مع حياته الجديدة.ومن خلال هذا العرض التحليلي للتربية،والذي يتضح من خلاله أن التربية هي جملة من الآثار والأفعال التي يتشبع بها الفرد ويحدثها منذ الولادة حتى يبلغ طور النضج،وأن التربية البدنية والرياضية هي جزء بالغ الأهمية من التربية العامة،فهي ذلك المجال الحيوي الذي يمارس من خلاله الفرد كل نشاط النشاط الحركي،وهي تعتبر من أحدث أساليب التربية الحديثة لأن وسيلتها تطورات عما كانت عليه،فصارت عملية محضة يستفيد منها صحيا،وتنمو خلالها مهارات الفرد الحركية

الأساسية تنصهر العلاقة الإنسانية بفضل النشاط،وترجعه ليمارس المسؤولية المدنية ممارسة علمية كما تعتبر من أنسب الطرق التي تساهم في زيادة التحصيل لدى هذا الأخير وتزوده بمختلف أنواع الخبرات ، لذا تكتسب الرياضة دورا هاما وبالغا في تربية وتنشئة الفرد خصوصا في مرحلة التعليم الثانوي،التي تعتبر بحق من أصعب المراحل التي يمر فيها نمو الفرد أو التلميذ بصفة مذهلة،وكذا تتميز هذه المرحلة بأنها المنعرج الحاسم في تكوين شخصية التلميذ،وبأنها تتوسط مرحلتين عمريتين هامتين جدا في حياة أي فرد،إلا وهما الطفولة والرجولة، وكذا مرحلة التعليم الثانوي.

# الفصل الثالث

# الدافعية المحددة ذاتيا، الحاجات النفسية الاساسية

**تمهيد:**

توجد عدة نظريات تساعدنا على فهم وتفسير الدافعية وسلوك التلميذ أو الرياضي في المدرسة أو النادي الرياضي ,ولكننا سوف نهتم بواحدة من هذه النظريات التي تنتمي للاتجاه المعرفي في تفسير السلوك, واختيارنا للإطار النظري الخاص بنظرية الدافعية المحددة ذاتيا جاء على أساس أن هذا النموذج يسمح لنا بالتعرف أحسن عن الآثار الناتجة عن البيئة والسياق في تطور السلوك لدى المتعلم، أي أن هذه النظرية تسهل لنا التعرف على العوامل المختلفة للسياق لاجتماعي والتي لها تأثير على درجة الدافعية, كذلك فهي تسمح لنا بالتعرف على الأشكال والأنواع المختلفة للدافعية الداخلية والخارجية وكذلك الدافعية وذلك وفقا لدرجة التحديد الذاتي والاستقلالية، وبالتالي فهذا ما يسمح لنا بتوقع بعض السلوكيات مثل النجاح والأداء الجيد.

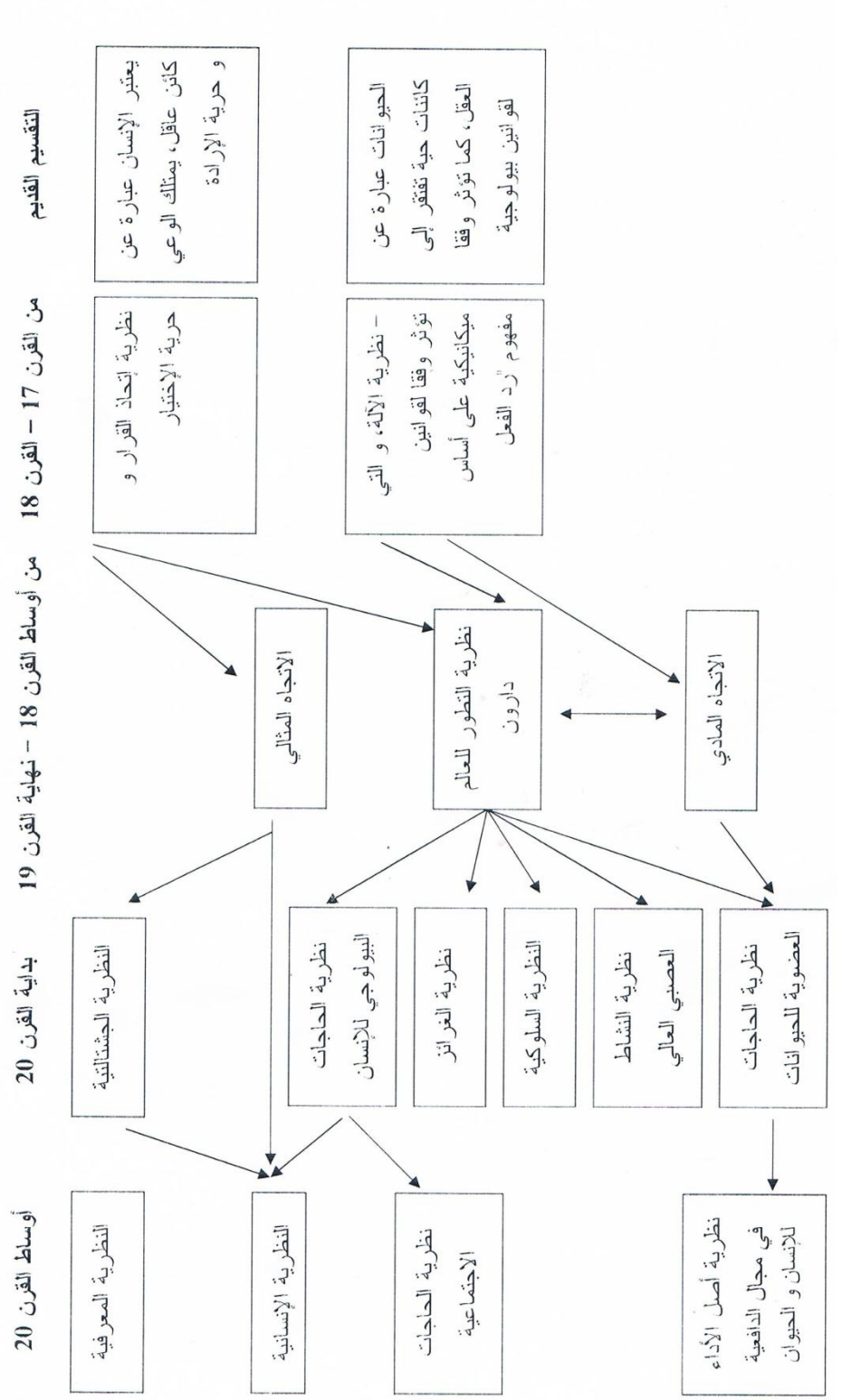
## 1- المدخل إلى النظريات المعرفية المفسرة للدافعية:

إذا كان النشاط السلوكي يعد وسيلة للوصول إلى هدف معين مستقل عن السلوك ذاته، أي أن الاستجابة الصادرة من أجل الحصول على المكافآت تشير إلى دافعية خارجية تحددها عوامل مستقلة عن صاحب السلوك ذاته وفقا لتفسيرات السلوكية الإرتباطية، فإن التفسيرات المعرفية تنظر إلى الفرد بأنه كائن عاقل ومدرك، ويتمتع بإرادة حرة تمكنه من اتخاذ قرارات واعية على النحو الذي يرغب فيه, كما أن التفسيرات تأكد على مفاهيم: كالقصد، النية، التوقع والنشاط العقلي الذاتي، وتشير أيضا إلى النشاط السلوكي كغاية بحد ذاته وليس كوسيلة، أي أن عملية استثارة دافعية الفرد نحو ممارسة أداء معين ترتبط بالدرجة التي يتوقع بها القيام بمهمة ما نجاح في حال بذل جهد معين وبالتالي الدرجة التي يتوقع بها الحصول على النتائج, وبهذا فالنظريات المعرفية تؤكد على المصادر الداخلية والتوقعات والاهتمامات وكذلك الخطط التي يسعى الأفراد إلى تحقيقها من خلال السلوكيات التي يقومون بها، فالتفسيرات المعرفية ترى أن الأفراد لا يستجيبون إلى المثيرات الخارجية والداخلية على نحو تلقائي، بل في ضوء نتائج العمليات المعرفية (معالجة المعلومات) لهذه المثيرات، فهنا تدخل العمليات العقلية المعرفية في إطار تفسير الدافعية **(بني يونس محمد، 2007 ، ص112)** وبالرغم من أهمية استثارة الدافعية على التعزيز إلا أن (E.L.Deci )أحد الباحثين في مجال الداخلية المعرفية، قد انتقد استخدام التعزيز كمحرك للدافعية، وذلك لأن التعزيز من وجهة نظره يمثل دافعية خارجية، وهذا يعني أن الشخص المتعلم يقوم بسلوك ما يهدف المكافآت وليستهدف الاهتمام بالسلوك، وعلى النقيض توجد الدافعية الداخلية والتي تهدف إلى إشباع حاجات معرفية داخلية كأن يصبح الفرد المتعلم أكثر كفاءة وثقة أو استقلالية, وعليه يكون مصدر الدافعية الخارجية هو المحيط الفيزيائي(المادي والاجتماعي) بينما مصدر الدافعية الداخلية هو الشخص المتعلم نفسه، ولهذا فالدافعية الداخلية تعد بمثابة شرط أساسي للتعلم الذاتي والتعلم مدى الحياة (الاستمرارية في التعلم) **(المرجع السابق، ص 113)** , إذن فالدافعية الداخلية تأكد على الاهتمام والإثارة في التعلم ذاته، وهي تملك ميزة الاستقلال الكبير في التعلم، حيث تميل البواعث الخارجية التي تنظمها السلطة والضبط (الوالدين، المدرسة، المؤسسة...) إلى تعهد الاعتماد وسهولة الانقياد، إن الدافعية الداخلية فرصة كبيرة لأن تكون ثابتة في تأثيرها بسبب نمو الاستقلالية في التعلم، فيميل الفرد لأن

يتعلم أكثر حول موضوع عندما يكون مهتما به بصورة حقيقية، حتى في حالة ما كان مستوى هذا الموضوع مرتفعا، وعلى الجانب الآخر، إذا اشترك أن يتوقع الفرد المكافآت عندما يتعلم، فإن موضع الشك هنا هو إذا كان يستطيع الاستمرار في دراسة الموضوع في حال تم إزالة نظام المكافآت، إن الأمل في نظام الدافعية الداخلية هو جعل المتعلم يبتعد تدريجيا عن المكافآت، ويتم جلب اهتمامهم بالمواضيع والنشاطات المنجزة في حد ذاتها **(زايد نبيل محمد، 2003 ، ص 113)**.

## 2 - نظريات تفسيرا لدافعية :

توجه العديد من النظريات المفسرة للدافعية، وتمتد في جذورها إلى أعمال الفلاسفة و المفكرين و الباحثين، ولكي نفهم هذه النظريات لابد من التعرف إلى شروط وتاريخ ظهور هذه النظريات، حيث أن أصل النظريات الحديثة والمعاصرة في تفسير الدافعية يتطلب البحث عن تاريخ ظهورها وسوف نستخدم المخطط الذي أقترحه العالم السيكولوجي الأمريكي المتخصص في مجال دراسة الدافعية وهو "
أتكينسون "والشكل رقم (1 ) يوضح ذلك (بني يونس محمد،2007،ص 102).




الشكل رقم (01 ): يبين التاريخ و التتابع في تطور نظريات الدافعية للعالم (أتكنسون ).

**2-1- نظرية الدافعية المحددة ذاتيا:**

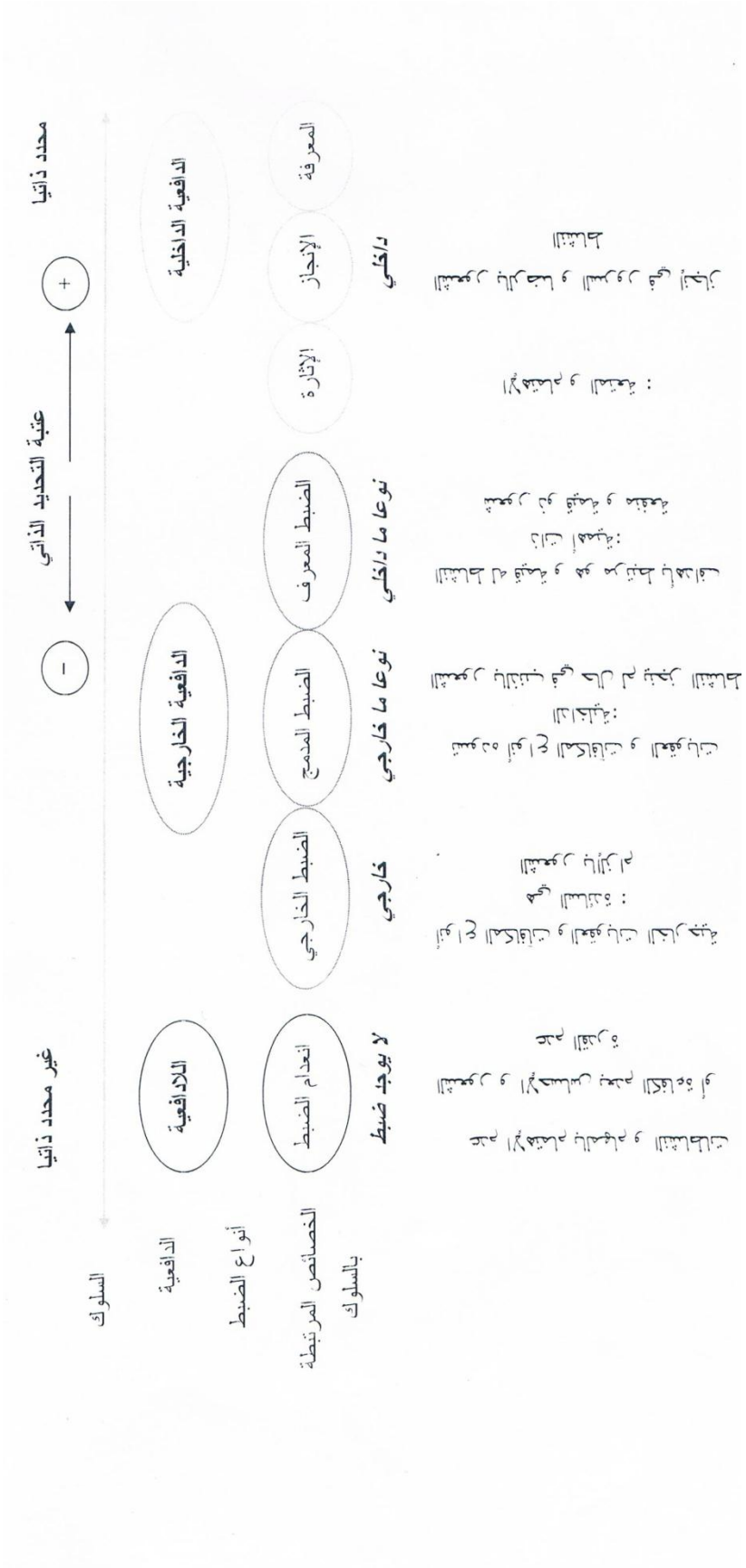
**2-1- 1-الافتراضات النظرية:** يؤكد أصحاب هذه النظرية أمثال Deci & Ryan, ) – Decharms, White)على أهمية الاستقلالية الذاتية، حيث أن الأفراد يدفعون داخليا لتنمية كفاءتهم، وأن مشاعر الكفاءة هذه تزيد الاهتمام الداخلي بالأنشطة، إلا أنهم أضافوا حاجة أخرى وهي الحاجة للتحديد الذاتي( Auto determination) بمعنى أن يقرر الفرد بنفسه، ولقد افترض أصحاب النظرية أن الأفراد يميلون بصورة فطرية للرغبة في الاعتقاد بأنهم يشتركون في الأنشطة على محو إرادتهم الخاصة، أي بناء على أنهم يريدون الاشتراك بالفعل، وليس عن طريق غرض الاشتراك في الأنشطة عليهم (الإكراه أو الضغط), و يفرق علماء هذه النظرية بين المواقف التي يدرك الأفراد أنفسهم على أنهم السبب في سلوكياتهم، والتي يشيرون إليها بمصدر الضبط الداخلي، وبين المواقف التي يعتقد الأفراد أنهم يشتركون في سلوكياتها من أجل الحصول على المكافآت, أو من أجل إسعاد شخص آخر (الوالدين مثلا)، أو نتيجة إرغام خارجي (إرغام المدرب الرياضي على التدريب)، والتي يشيرون لها بمصدر الضبط لديهم خارجيا (**المرجع السابق، ص 77** ), وتكون الاداءات، وفقا لهذا النموذج، عن طريق التحديد الذاتي يقوم فيها الفرد باختيار النشاط بمحض إرادته، وتصدق مع إحساسه بذاته، بينما تكون ذات تحديد خارجي عندما تكون مفروضة من قول شخصية أو نفسية خارجية, هذا ونظرية الدافعية المحددة ذاتيا كعملية مستمرة لكيفية النمو والنضج البشري، فتتصادم لدى الفرد الأحداث الجدلية بين الذات الفاعلة والعوامل المتعددة الداخلية منها والخارجية في عملية النمو، وتركز النظرية على نتائج هذه العملية الجدلية المتعلقة بالدافعية الداخلية واستخدام القيم الاجتماعية وتكامل الانفعال, ولقد اقترحت نظرية الدافعية المحددة ذاتيا(**1991. 1985 ,Deci, E.L, Ryan. R.M,**) وجود أنواع مختلفة من الدافعية يمكن تصنيفها وفقا لدرجة التحديد الذاتي.

2-**1-2-التحديد الذاتي:** يطلق مصطلح التحديد الذاتي في الدافعية عندما يمارس الشخص نشاطا من الأنشطة اليومية وذلك بصورة عفوية وعن طريق الاختيار, وعلى العكس من ذلك فالدافعية الغير محددة ذاتيا تعبر عن ممارسة الشخص لنشاط ما وذلك استجابة لضغوط خارجية أو داخلية، فيما يتوقف هذا النشاط قي حالة نقص هذه, الضغوط ( **D.Tessier 2006** ) وقد أظهرت هذه النظرية أن أشكال الدافعية ذات درجة التحديد الذاتي المرتفع ترتبط بالنتائج الإيجابية في الأداء الرياضي (**J.P.Famose 1997** ) ( **E.Thill, 1989, P.Sarrazin, 2000, F.Cury, 1993**) ويمكن تلخيص أهم هذه النتائج **فيما يلي:** إحساس التلميذ وشعوره بالاهتمام والسرور في

تأدية النشاطات الرياضية,الإحساس بالكفاءة واحترام الذات المرتفع, تفضيل المهام الصعبة,المثابرة في التعلم,المزيد من الإبداع,تحصيل أحسن للمعارف, الأداء الجيد,في حين نجد أن الأشكال الأخرى الأقل درجة في التحديد الذاتي ترتبط بالنتائج السلبية

**Michet, 2000, E.Guillet, 2000, P.Sarrazin, , L.G.Pelletier1995 ) (1995**

مثال ذلك: **إنخفاظ الأداء:** اهتمت بعض الدراسات بالمجال الرياضي والنشاط البدني، وقد أظهرت النتائج أن الرياضيين والتلاميذ ذو التحديد الذاتي المرتفع أظهرا أكثر نية في متابعة الممارسة الرياضية ويحققون أفضل أداء مع درجة تركيز عالية, وعلى العكس نجد الرياضيين الأقل من حيث درجة التحديد الذاتي (خاصة ذووا التنظيم الخارجي واللادافعية) فقد عبروا عن عواطف سلبية مثل الشعور بالملل وعدم الرضا عن الأداء.(**J.P Famose ,1999 1995**) , وفقا لنظرية الدافعية المحددة ذاتيا فأنواع الدافعية الداخلية (الدافعية الداخلية للمعرفة، للإنجاز، للإشارة) على التوالي، تعتبر الأنواع الأكثر تحديدا ذاتيا في درجة الدافعية الشكل ( 05 ) أما الأنواع الأخرى للدافعية (الدافعية الخارجية المعرفة، المدمجة و ذات الضبط الخارجي و كذلك اللادافعية) على التوالي، تعتبر الأنواع الأقل تحديدا ذاتيا في درجة الدافعية,وتعتبر الدافعية الخارجية المعرفة بمثابة عتبة التحديد الذاتي في درجة الدافعية.




**الشكل رقم ( 02) :قيم وخصائص الدافعية حسب درجة التحديد الذاتي(Bille et chatzisarantis 2001p28)**

**03- السلوكيات المساعدة على زيادة الدافعية المحددة ذاتيا في المجال الرياضي:**أظهرت الدراسات التجريبية، الدور الذي تلعبه الظروف البيئية في الرفع أو على العكس الخفض من درجة الدافعية المحددة ذاتيا للفرد والأهمية البالغة في تسليط الضوء على هذه الظروف لفهم السلوك، وتتمثل هذه الظروف على سبيل المثال: المهام التي تحمل تحديا كبيرا في إنجازها، التغذية الرجعية المرافقة لعملية التعلم أو التدريب، المهام التي تعزز مشاعر الفعالية والكفاءة بالنسبة للتلميذ والرياضي والمهام التي تعطي فرصا في الاختيار الذاتي، كل هذه المهام تغذي الدافعية الداخلية, وعلى العكس فإن التهديد بالعقاب والأساليب وكذلك استعمال التعبيرات السلطوية، مثل"يجب""ينبغي عليك"،بالإضافة إلى الضغوط التنافسية،التي من شأنها التقليل من درجة الدافعية الداخلية والتحديد الذاتي، لأن التلميذ أو الرياضي يشعر أن هذه العوامل تتحكم وتسيطر على سلوكه, وبالمثل فإن المكافآت الملموسة يمكنها أن تخفض درجة الدافعية الداخلية، في كل مرة يشعر فيها الرياضي أو التلميذ وكأنه بيدق (Pion) وأن سلوكياته مسيطر عليها ومقيدة بوسيلة ضغط خارجي، وأنه يفتقد إلى الحرية في تصرفاته ولا يختار ما هو جيد ومناسب له (**Tessier,2006** ) ,إن الدافعية الداخلية تمثل شكلا من أشكال الدافعية، والتي من المهم تطويرها في المجالين التربوي والرياضي، وعلينا أن ندرك أن معظم المهام التربوية أو الرياضية ليست بطبيعتها مثيرة للاهتمام بالنسبة للتلميذ أو الرياضي, لأنها تتطلب الجهد والوقت والاستغراق في تأديتها, والسؤال المطروح هنا كيفية التعرف على الوسيلة التي تسهل عملية المشاركة الحرة والمتداعمة للتلميذ أو الرياضي في النشاطات الخاصة بالميدان الذي ينتمي إليه أي بطريقة أخرى، كيف يمكننا تطوير هذه الدافعية الداخلية؟ قامت بعض الدراسات بالإجابة على هذه التساؤلات (**Op Cité, P115** ) وقد خلصت إلى انه يوجد ثلاثة أنواع من السلوكيات لدى الأستاذ أو المدرب من شأنها الرفع من درجة الدافعية المحددة ذاتيا وهي: السلوكيات التي تترك الخيارات للتلميذ الرياضي، تلك التي تعطي التبرير والحجة للفائدة المرجوة من التدريب أو ممارسة النشاط الرياضي، تلك التي تهتم بمشاعر التلميذ أو الرياضي وعواطفه ,إذن فالمساهمة في حرية التعبير عن الخيارات والتفصيلات التي تلبي الحاجة الذاتية والشخصية للتلميذ أو الرياضي، تغذي دافعتيه المحددة ذاتيا، قد تكون هذه الخيارات في عدة مستويات **مثل:** ترك الفرصة للتلميذ أو الرياضي من أجل اختيار المهمة التي تمثل تحديا بالنسبة إليه، وهذا التصور يمكن أن يتجسد أيضا من خلال الأخذ بعين الاعتبار الآراء التي يدليها التلميذ أو الرياضي في تنظيم الحصة، وتشجيعه على اتخاذ المبادرات، ومن الضروري أيضا أن لا تقتصر هذه الخيارات على الجانب التنظيمي بل يجب على القائم بعملية

التعليم (المدرب، الأستاذ ) تسهيل اتخاذ المبادرات في المجال المعرفي ومساعدة التلميذ أو الرياضي على بناء المنطق الخاص به وتعزيز مشاركته في عملية التعلم, هذا من شانه أن يولد بيئة تعليمية أفضل ويؤدي إلى المثابرة والأداء الأحسن (**Vallerand, 2001, P 63**) أما أداء المهام والنشاطات الذي يرجع لأسباب خارجية (دافعية خارجية) على سبيل المثال: المكافآت المادية والمظهر الخارجي، فهي تساهم في جعل التركيز له على المؤشرات الخارجية للنجاح بالنسبة للتلميذ أو الرياضي، وبالتالي فهذا يعيق عملية التعليم, لهذا يجب علينا أن ندرك أن التلميذ يمكنه الإحساس بمشاعر سلبية تجاه الأنشطة الرياضية أو التعليمة ، وعلينا إذن أن نتعاطف معه ونوليه اهتماما بالغا، لأن هذه السلوكيات التي تصدر عنا، يمكنها أن تساهم بشكل كبير في زيادة ورفع درجة دافعتيه المحددة ذاتيا.

**4- الدافعية المحددة ذاتيا:**وفقا لنظرية الدافعية المحددة ذاتيا, فإن التحديد الذاتي يستند إلى الفرضية التي تنص على أن الأشخاص بطبيعتهم يميلون إلى التطور والنمو من خلال الاستفادة من العقبات التي تصادفهم في حياتهم لمعرفة ذواتهم, وأنهم غير مبرمجين آليا وسلفا من طرف بيئتهم الاجتماعية، وأن كل واحد منهم يمتلك مجموعة مشتركة من الحاجات النفسية تدفعه للقيام بهذا السلوك, عندما نتحدث عن الدافعية من أجل تفسير سلوك ما، فإننا نتساءل حتما عن السبب الذي يجعل الشخص يتحرك ويقوم بهذا الفعل أو ذاك, وقد قام أصحاب هذه النظرية بوضع سلم يتألف من مستويات مختلفة لدرجة الالتزام في النشاط,وقد اقترحوا وجود عدة مستويات مختلفة للدافعية تختلف باختلاف درجة التحديد الذاتي للشخص، وبالتالي فإن سلوكه يمكن توزيعه عبر درجات مختلفة ذات حدين: السلوكيات المختارة والمحددة ذاتيا، والسلوكيات الغير مختارة, وقد حددت درجة الصفر كمؤشر اللادافعية (AMOTIVATION), فنقول أن الشخص في حالة اللادافعية ( **Sarasin 2000**p35)،إذن فتعريفنا للتحديد الذاتي يكون ضمن الإطار التوجيهي للشخص وذلك كخيار يعطى له من أجل تحديد ذاته ورغباته المستقبلية لكي يتموقع داخل أي هيئة أو مؤسسة اجتماعية كانت ، وكذلك فهذا التحديد الذاتي يكون عبارة عن نقطة انطلاق لأي نوع أو شكل من أنواع النشاط الإنساني يمكن الشخص من إيجاد مكانته داخل هذه الهيئة، في السياق الدراسي كما هو الحال في السياق التربوي، تعتبر السلوكيات المقدمة من طرف الأستاذ أو المدرب عوامل هامة في تحديد الدافعية بالنسبة للتلميذ أو الرياضي، فحسب نموذج الدافعية المحددة ذاتيا فالبيئة والمناخ السائد أثناء إجراء الحصص التعليمية أو التدريبية، يساعد على تحسين المشاركة الفعالة والعفوية للمتعلم وذلك في حال تم تغذية احتياجاته

النفسية. وفي هذا الإطار فالأستاذ أو المدرب من شأنه مساعدة المتعلم على الرفع من درجة الدافعية المحددة ذاتيا، وذلك امن خلال دعم حاجته للاستقلالية، أو على النقيض من ذلك تماما، تخفيض درجتها في حال قام بإعاقة التعبير عن هذه الحاجة، علاوة على هذا فإن هذه النظرية تقوم على افتراض وجود اتجاه مشترك للأشخاص في البحث عن البيئة الداعمة لاحتياجاتهم النفسية، هذا الافتراض المطبق في الحقل التعليمي، يعني أن التلميذ أو الرياضي يميل مهما كانت درجة دافعيته، إلى تفضيل الأستاذ أو المدرب الذي يدعم استقلاليته ويفرض كل أنواع السيطرة والضبط ,(**Op Cité p36**).

**5- الدافعية الداخلية والخارجية:** لقد عنت المقاربات المعرفية بالجانب الدافعي في التعلم، محاولين فهم هذا المتغير الشخصي المهم في عملية التعلم، وقد أظهرت الدراسات نوعين من الدافعية في الأداء،وميزت بين نوعين من المتعلمين، المتعلم المدفوع ذاتيا، والمتعلم بدوافع خارجية، فقد يعمل التلميذ أو الرياضي في بعض الأحيان بتأثير الدوافع الداخلية، بمعنى أن طاقتهم وتوجههم نابعين من رغبتهم الذاتية في للمشاركة في نشاط معين، والأنشطة المحكومة بدوافع داخلية تعزز نفسها بنفسها، فيمكن للرياضي اللعب للأوقات طويلة مع بذل جهد فائق، لا لسبب ظاهر سوى أنه يحب رياضة كرة القدم، ويمكن لتلميذ أن يقرأ كل ما يقع تحت يديه عن مادة التربية، لا لسبب سوى إشباع اهتمامه ورغبته في مطالعة كل مايتعلق بهذه المادة **(زايد محمد، ص 80 )**،وفي المقابل يمكن أن نجد تلميذا يعمل تحت تأثير الدوافع الخارجية، وهي التي تكون بمثابة طاقة وإتجاه تنبع من خلال الضغوط سواء الداخلية والمتعلقة بالشخص ذاته أو من خارجه، وتكون هذه الدافعية ذات مستوى أدنى من حيث الدرجة بالمقارنة مع الدوافع المنبعثة من داخل الفرد، والدافع الخارجي يمكن أن يكون محكوما بمصادر خارجية **مثل:** الوالدين، الحصول على رضا المدرس أو الأفراد المحيطين، أو الحصول على مكافآت، ويتصف التلميذ أو الرياضي في هذه الحالة بأنه يركز على التعلم السطحي والآني،و أقل قدرة على التحكم والسيطرة فيما يحدث له،و متدني التحصيل ونتائجه ضعيفة، أما المتعلم ذو الدافع الداخلي فيتصف بمبادرته في إشباع حاجاته وأهدافه النابعة من ذاته ويبذل الجهد اللازم من أجل تحقيقها، ومن خصائصه لأنه مستقل عن البيئة والآخرين، يعزو نجاحه وانجازه إلى قدرته وجهده، لا ينتظر تأييدا أو موافقة من الآخرين، ويشبع حاجاته الداخلية بنفسه،و يعتبر نفسه بنفسه، يركز على التعلم المتعمق وكذلك على التعلم الفردي والذاتي، متفوقا في التحصيل وأكثر استقلالا، يراقب مستوى تقدمه وتعلمه، ينظم مواعيد تمريناته ومذاكراته **(المرجع نفسه، ص 80)**.

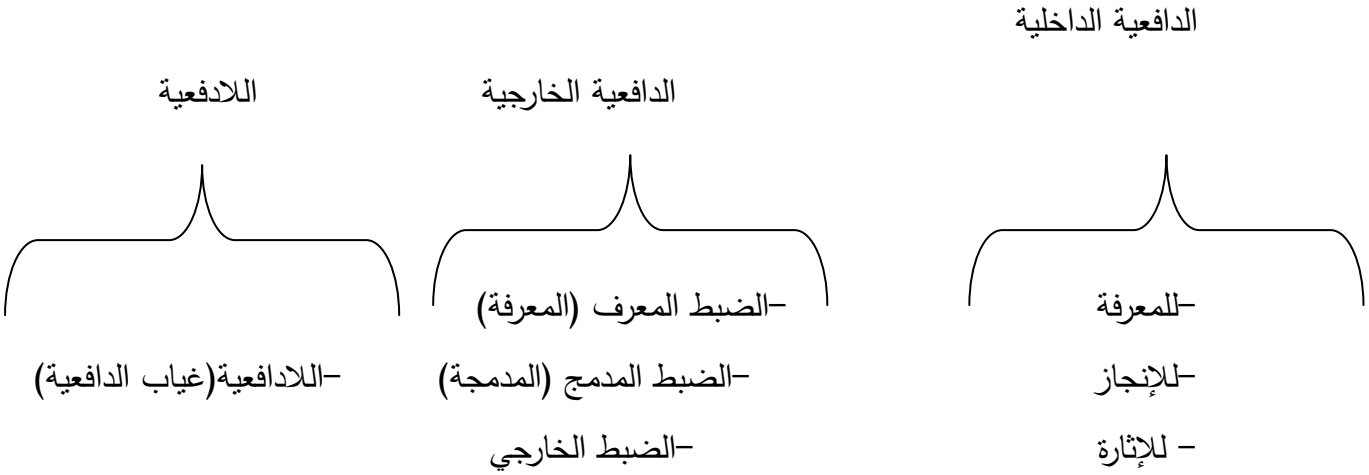
**6.- أنواع الدافعية وفقا لنموذج الدافعية المحددة ذاتيا:**

تعتبر الدافعية الداخلية أعلى مستوى يمكن أن يحدثها الفرد في درجة الدافعية المحددة ذاتيا، وهي أيضا مصدر للطاقة المساهمة في بروز النشاط العفوي لديه، وبعبارة أخرى، فالدافعية الداخلية تعني أن مشاركة الفرد في النشاط يكون عن طريق شعوره بالارتياح والسرور في ممارسته النشاط، مثال على ذلك: التلميذ الذي يحب ممارسة الرياضة المفضلة لديه بالنسبة إليه، وذلك ليس بسوء لشعوره بمتعة التعلم والاستمتاع والرضا، أما الدافعية الخارجية فهي تعبر عن ممارسة الفرد للنشاط من اجل الحصول على شيء بالمقابل(**راتب كامل، 2007 ، ص 76** ) وكما رأينا سابقا فقد اهتمت الدراسات الأولى فقط بمفهومي الدافعية الداخلية والخارجية كبعدين منفصلين لتفسير الدافعية، غير أن هذا النموذج غير كاف لفهم سلوك الفرد، ولهذا فقد اقترحت نظرية الدافعية المحددة ذاتيا وجود أشكال مختلفة للدافعية المنظمة حسب مسار متصل ومستمر للدافعية الداخلية والخارجية وذلك وفقا لدرجة التحديد الذاتي والاستقلالية النابعة من الذات، حيث يمثل أعلى مستوى للتحديد الذاتي للدافعية الداخلية أين يمارس الفرد نشاطاته من اجل المتعة والارتياح، وجود ثلاثة, والشكل رقم ( 03 ) يوضح ذلك بالتفصيل, وقد اقترح ( Vallerand 2001) أشكال للدافعية الداخلية موزعة حسب درجة التحديد الذاتي لكل واحدة منها، مرتبة من أعلى درجة إلى أدنى درجة كالتالي:

6-1- **الدافعية الداخلية للمعرفة** :(Motivation intrinsèque a la Co naissance) حيث يعتبر هذا النوع الأكثر تحديدا ذاتيا في أنواع الدافعية الداخلية، أين يشارك التلميذ أو الرياضي في النشاطات والمهام لأسباب ذاتية، تكون مصحوبة بشعوره بالرضا،السرور والارتياح في تأديتها، مثال الرياضي الذي ينخرط في النادي من أجل تعلم المهارات وأساليب التدريب الخاصة بهذه الرياضة مما يجعله يحس بالسرور والمتعة لاكتشاف وتجريب تمارين ونشاطات جديدة.

6-2- **الدافعية الداخلية للانجاز**:(M.I a l'accomplissement) يوجد هذا النوع من الدافعية في المرتبة الثانية حسب درجة التحديد الذاتي لأنواع الدافعية الداخلية، أين يشارك التلميذ أو الرياضي في النشاط من أجل الإحساس والشعور أنه قام بتأدية المهمة بمهارة وأن أدائه كان جيدا، مثال على ذلك: ممارسة الرياضة من أجل الشعور بالسرور في التفوق، وكذلك للوصول إلى أهداف ذاتية جديدة.

**6-3- الدافعية الداخلية للإثارة**:(M.I à la Stimulation) : يأتي هذا النوع من الدافعية في المرتبة الثالثة حسب درجة التحديد الذاتي لأنواع الدافعية الداخلية، يشارك التلميذ أو الرياضي فيها في النشاطات التي تجعله يشعر بالإثارة.




الشكل رقم ( 03 ): تنظيم مختلف أنواع الدافعية حسب المسار المتصل والمستمر لدرجة التحديد الذاتي(Vallerand, 2001, P35) ،وعلى النقيض من هذا، فالدافعية الخارجية ذات طبيعة عرضية، ويمكن توزيعها من أعلى إلى أدنى درجة للتحديد الذاتي كما يلي:

**6-4- الدافعية الخارجية المعرفة:** يعتبر هذا النوع من الدافعية النوع الأكثر تحديدا ذاتيا من أنواع الدافعية الخارجية الثلاثة، يصدر السلوك في هذه الحالة عن خيار (حرية الاختيار) ويكون الفرد على دراية بالفائدة من ممارسة النشاط الذي يحمل قيمة كبيرة ومصلحة بالنسبة إليه ويجد أنه من المهم ممارسة هذا النشاط حتى ولو كان غير مصحوب بالشعور بالمتعة والسرور. فالشخص المتميز بهذا النوع من الدافعية لا يمارس النشاط من اجل الرضا وإنما للوصول إلى نتائج إيجابية، مثال على ذلك: الشاب الذي يفضل ممارسة كرة القدم، لأن هذا سوف يساعده لاحقا في أن يصبح مدربا في هذا الاختصاص, إذن فممارسة الرياضة بالنسبة إليه تجعله يحقق أهداف طويلة المدى مستقبلا في نشاط قام هو باختياره من اجل منفعته الخاصة ولهذا فإنه يظهر اهتماما لهذا النشاط (Ibid, P36 ) .

**6-5- الدافعية الخارجية المدمجة:** يمكن أن نعتبر هذا النوع من الدافعية في المستوى الثاني من أنواع الدافعية الخارجية في هذه الحالة يقوم الفرد بإدخال (Interiorize) العناصر ، المؤثرة على سلوكا ته وأفعاله في ذاته، ويسمح هذا النوع من الدافعية الخارجية باستدخال القيود التي كانت في

السابق ذات مصدر خارجي بالنسبة للفرد ويقوم بفرضها عليه لكي يمارس النشاط ولهذا فإنه يشعر بالذنب وكذلك الضغط في حال لم يقع بهذا النشاط, مثال على ذلك: التلميذ الذي يقرر ممارسة وظيفة أو عمل متصل بميدان الطب، لأن هذا التخصص يعتبر تخصصا مفضلا بالنسبة لوالديه وكذلك بالنسبةللمجتمع، بالرغم من أنه يفضل اختيار عمل متصل بميدان العلوم الإنسانية والاجتماعية (Ibid, P36).

**6-6- الدافعية الخارجية ذات الضبط الخارجي:** وهذا النوع يعتبر من الأنواع الأقل تحديدا ذاتيا من أنواع الدافعية الخارجية، يكون فيها الفرد مدفوعا من طرف عوامل خارجي مثل المكافآت المادية أو العقوبات, مثال: الشاب الذي يقرر ممارسة كرة القدم لأن هذا ربما سوف يتيح له الفرصة لاحقا لكسب الكثير من المال، أو مثال الرياضي الشاب الذي يذهب للتدريب بسبب إرغام والديه على فعل ذلك أو خوفا من أن يعاقبانه في حال لم يفعل ذلك, وأخيرا فقد أضاف أصحاب نظرية الدافعية المحددة ذاتيا نوعا آخر من الدافعية أين نسجل الغياب الكلي لتحديد الذاتي للفرد, يعرف هذا النوع من الدافعية ب : اللادافعية (A-MOTIVATION) وغياب أشكال الدافعية (سواء الداخلية أو الخارجية) في هذا النوع، يعود إلى عدم قدرة الفرد على إدراك وجود علاقة بين سلوكه (تصرفه) والنتائج التي سوف تكون بطريقة أوتوماتيكية (آلية) دون الشعور بأي شكل من أشكال الدافعية المحددة ذاتيا، وهذه الحالة تجعله يتساءل عن الأسباب التي دفعته للقيام بهذا النشاط (السلوك) الذي على ما يبدو ليس من شانه أن يغطي نتائج ملموسة, يمكن إعطاء مثال على هذا كتلميذ يتابع مساره الجامعي وهو غير قادر على تفسير الأسباب التي تدفعه لمواصلة دراسته، نظرا لأنه لا يرى أي فائدة من ذلك على المدى الطويل, حسب نظرية الدافعية المحددة ذاتيا، فالأفراد الذين ينجحون في تلبية احتياجاتهم للاستقلالية تكون سلوكياتهم وتصرفاتهم موجهة من طرف الدافعية الداخلية وكذلك الدافعية الخارجية المعرفة, وفي المقابل فالأفراد الذين يفشلون في تلبية هذه الحاجة إلى الاستقلالية فإن نشاطهم يكون موجها من طرف الدافعية الخارجية المدمجة، الدافعية الخارجية ذات الضبط الخارجي أو اللادافعية, هذه المفاهيم والأنواع المختلفة للدافعية المحددة ذاتيا يمكن تجميعها كلها لتكوين النتيجة الكلية لدرجة الدافعية المحددة ذاتيا, هذه النتيجة لدرجة الدافعية المحددة ذاتيا يمكن أن تساعد في تفسير وتوقع بعض السلوكيات مثل: النجاح الدراسي، المثابرة، أو الإبداع، وببساطة، فإن الأفراد المثابرين والمبدعين (أدلة على الأداء النفسي الجيد) يملكون أعلى مستوى من الدافعية المحددة ذاتيا (أي: الدافعية الداخلية، الدافعية الخارجية المعرفة), على العكس من ذلك، فالأفراد المكتئبون والمصابون

بالإرهاق النفسي (النتائج السلبية، الأداء النفسي المنخفض) لديهم مستوى منخفض في درجة الدافعية المحددة ذاتيا (الضبط الخارجي، اللادافعية), وفقا لنظرية الدافعية المحددة ذاتيا، فالسياق والعوامل (المحددات) البيئية والاجتماعية يمكن أن تسهل أو تعوق الدافعية المحددة ذاتيا (**Vallerand, 38 ,Op Cite, P**).

**7- التوجه الدافعي الداخلي:** يمكن إعطاء أمثلة لوضعيات ارتباط الدوافع من حيث التوجه الدافعي الداخلي أثناء عملية التعلم فيما يلي:

- دوافع مرتبطة بموضوع التعلم، كرغبة الطفل في تعلم القراءة، وذلك لأن القراءة في حد ذاتها تشوقه، فالتعلم هنا يزيد الاهتمام بنشاط معين لذاته على الاهتمام به من أجل غاية خارجية وهي تسمى بالدوافع الذاتية أو الداخلية.

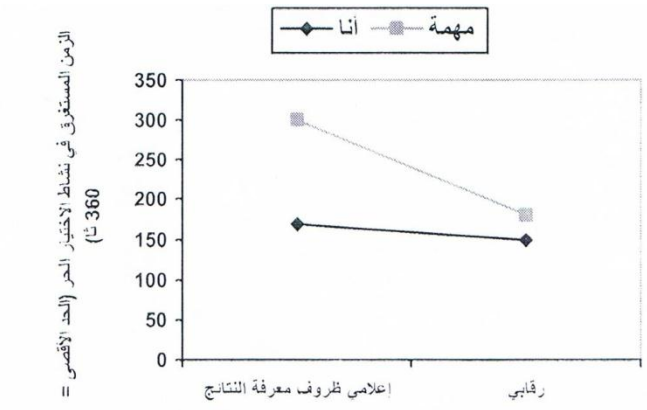
- دوافع غير ذاتية ترتبط بظروف التعلم ارتباطا وثيقا، كرغبة المتعلم في التقدير الاجتماعي أو حب الظهور أو احترام نفسه أو التعبير عنها.

- دوافع خارجية عن موضوع التعلم كرغبة المتعلم في التعلم إرضاء لوالديه أو معلميه أو طمعا في جائزة أو حاجة إلى المال , ويشير ( Harter, 1991) إلى ما توصلت إليه نتائج البحوث الحديثة من بيان لأهمية التركيز على الدافعية الداخلية للتعلم، وعلى تحديد المحكات التي على أساسها تحدد الدافعية الداخلية, فالدافعية الخارجية هي الدافعية التي ليست باطنه في السلوك، فالانخراط في أنشطة من أجل الإثابة المادية، التي تجلبها هي دافعية من الخارج، فهي سلوك يتحكم فيه احتمال الثواب أو العقاب من الخارج على أن يتلقى من إرضاءات أو مضايقات من السلوك ذاته, كما أوضح أن الدافعية الداخلية على أنها دافعية تنشأ، من الارضاءات أو الاشباعات من السلوك ذاته مثل الانشغال بمعضلة اللذة حتى إيجاد حل, والدافعية الداخلية هي الدخول في أي نشاط للذة النشاط, والعمل يكون مدفوعا بدوافع داخلية عندما يؤدى لذاته، كما أن الدافعية الخارجية هي الدخول في أي نشاط للأغراض الخارجية أكثر منه لذات العمل حيث يكون أداء السلوك للحصول على شيء خارجي بينما في الدافعية الداخلية يكون أداء السلوك للحصول على المتعة في الأداء, ويحدد عبد الدايم السكران (1995 ) التوجه الدافعي الداخلي الخارجي، أي درجة تتحدد دافعية التلميذ للتعلم داخل حجرة الدراسة باهتمامه الداخلي بعملية التعلم والتفوق والإحساس بالمتعة الداخلية لمجرد أداء الأعمال المدرسية(فوقية عبد الفتاح، ص 259)

**8- الدافعية وتحسين الكفاءة:** يشير مفهوم الدافعية إلى تفسير الفروق بين التلاميذ التي لا ترجع إلى الفروق في الذكاء أو الاستعداد الدراسي، وقد بين بمعامل الارتباط للعديد من الدراسات أن كثيرا من التلاميذ ذوي القدرة المنخفضة نسبيا يحصلون تحصيلا عاليا نسبيا والعكس بالعكس. مما يساعدنا على تفسير اختلاف التلاميذ ذوي المستوى الواحد في الذكاء في التحصيل الدراسي، ذلك أن المرتفع قد يبذل جهدا أكبر والمنخفض في التحصيل يبذل جهدا أقل عن التلاميذ الذين يتفق تحصيلهم مع ما هو متوقع منهم على أساس استعدادهم العقلي, ويشير**(جابر عبد الحميد، 1994 )** لدراسات عديدة أجريت لدراسة العلاقة بين مقاييس الدافعية والتحصيل، اتضح أن معامل الارتباط بينهما كان في المتوسط 34 ، مما يدل على المستويات العالية من الكفاءة الأكاديمية ترتبط بالمستويات العالية من الدافعية, وتشير نتائج دراسة كل من Lehman Krampen (1997) Mcinerneg Dennis, Martin Mikhaïl Lapin, Dowson ( 1998) Von Rhoneck Wolker Brouno. ( ..(1999)**(نفس المرجع ص 260 )**. إلى القيمة التنبؤية للدافعية المعرفية للتنبؤ بمستوى الكفاءة الأكاديمية, إن القدرات العقلية المعرفية لا تكفي دائما لرفع مستوى الكفاءة الأكاديمية بل لا بد أن تستثار الدافعية لديهم لتحقيق مستويات مرتفعة من الكفاءة, وتسمى الدافعية التي ليس لها إثارة خارجية بالدافعية الداخلية او الذاتية التي قد اشتقت ونمت خلال تعزيز خارجي مبكر , مثل تعبيرات المعلومات من قبل الأساتذة فيحتمل أن هذه التعبيرات تنقل إلى التلاميذ معلومات عن أدائهم وأن هذا السلوك ابتداء قد لقي استحسانا وتعزيزا خارجيا معنويا، وقد ولد لدى المتعلم تعزيزا ذاتيا داخليا إلى أن أصبحت نتائج السلوك في حد ذاتها مصدرا للبهجة, وبذلك يصبح وراء الأداء الأكاديمي المرتفع دافعا للتعليم لا يعتمد على الإثابة الخارجية بل تمكن الإثابة في الأداء الأكاديمي الناجح ويوضح الباحث أننا عندما ندخل عنصر المكافأة الخارجية لأداء المهام الأكاديمية فإننا نحول الاهتمام من المتعة الشخصية الداخلية إلى الإثابة الخارجية ,هذا التحول يؤدي إلى نقص الفاعلية الذاتية في الأداء إن السلوك المدفوع من الداخل أفضل من السلوك المدفوع من الخارج وإن مكافأة الأطفال تفسدهم،لأنها لا تدفعهم ليقرؤوا أو يكتبوا معناه أننا نحطم فرصتهم لتنمية حب الرياضة أو التدريب ذلك أن هذا التعزيز نوع من الرشوة, وقد أظهرت نتائج العديد من الدراسات أنه تم التنبؤ بارتباط الدافعية الداخلية إيجابيا بالتحصيل الرياضي، فالتلاميذ الذين لديهم دافعية داخلية أكبر في مجال من المجالات الرياضية كانوا أكثر احتمالا لأن يدركوا أنفسهم على أنهم أكفاء في هذا المجال، حيث إن خبرة التمكن ترتبط بإدراك الكفاءة للأنشطة المعرفية، إن وعي الفرد بذاته يجعله ينغمس ويستمر في العمل ويكون لديه إحساس

متولد ذاتيا فانجاز ما يكلف به من أعمال, ذلك أن التلاميذ الذين يتميزون بتوجيه داخلي لا يؤدون المهام كوسيلة للحصول على الثواب ولكن لإكمال المهام كهدف في حد ذاتها، حيث يوظف طاقاته للتحدي وكرغبة في التفوق وتحقيق الذات, أما التلاميذ الذين يتميزون بتوجيه خارجي فإن دافعتيهم تزيد من المجهود لأداء المهام للحصول على التعزيز الخارجي ويفضلون المهام التي تظهر قدراتهم مقارنة بالآخرين وهذا ما عبر عنه(1967,Burner), بإدارة التعلم التي تعني رغبة الفرد في التفوق، أي أن الدوافع المرتبطة بالتعلم هي نوع من الدوافع ذات التوجه الذاتي التي تمكن إثباتها في الأداء الناجح **(نفس المرجع262 )**.

**9- الأنا والمهمة:**إن الكفاءة المدركة، كما يمكننا أن نتخيل ذلك بسهولة، تتوقف في نفس الوقت على النتائج المحصلة وعلى الجهد المبذول, ولكنها نتائج معقدة ولا يمكن أن تشرح ما لم ترتبط بنمط مشاركة الفرد, فبالنسبة للباحث **(Richared de Charms فابيان 1968 فنوييه، ص 71 )**، الذي كان أول من اقترح إدخال هذا التمييز، تمثل مشاركة الأنا وضعا يعتبر الإخفاق فيها مساس بتقدير الذات وهو إذن دافعية خارجية يلعب فيها الضغط الاجتماعي دورا حاسما, وعلى العكس من ذلك، فإن توجيه العناية إلى المهمة يعني الاهتمام بها والرغبة في التطور مع الإسناد الداخلي لأصل الدافعية الداخلية حسب(Ryan &.Deci) فنبدأ بالنظر في مفعول معرفة النتائج, لقد ألح كل من ديسي وريان ليبينا أن لمعرفة النتائج دورا مزدوجا، ليس إعلاميا فقط "أعرف أني أخطأت أو أني اهتديت إلى الحل"، إنه رقابي أيضا، "هذا جيد وهذا سيء", تتجلى الطبيعة المزدوجة لهذا الدور في تجربة يستدرج فيها المفحوص إلى توجيه عنايته إما إلى المهمة وإما إلى الأنا في لعبة من ألعاب الأشكال المخبأة, أما توجيهها إلى المهمة فستحدث بمجرد تقديم النشاط اختبار للذكاء والأخلاق وإنه يقيس معامل الذكاء, وتقسم المجموعتان من التلاميذ المكونتان على النحو الذي وصفناه وفق طبيعة توجيه العناية إلى قسمين بحسب الدور الذي يراد لمعرفة النتائج، ففي حال دورها الإعلامي، يعلن فقط أن النتيجة المحصلة فوق أو دون المعدل، أما في حال دورها الرقابي، فالإعلام يكون تقويما "جيد، أحسنتم" أو "سيء، ينبغي لكم بذل المزيد من الجهد" **(فابيان فنوييه، ص 71)**.

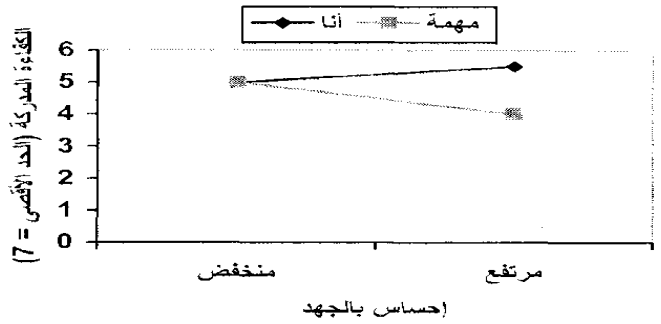



الشكل ( 04 ): النتائج حسب نمط توجيه العناية(حسب1982, Déc1)

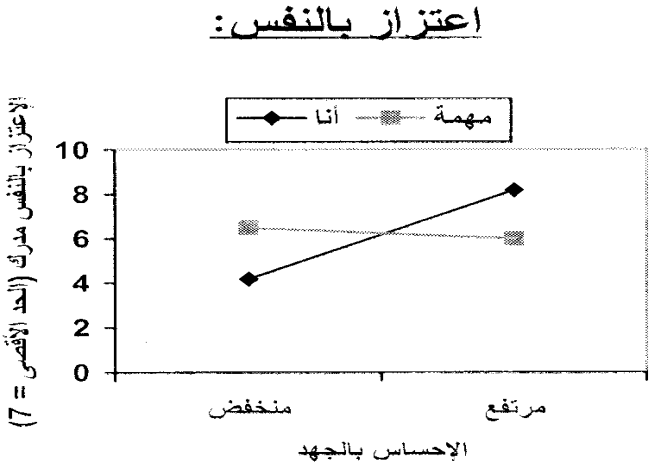
وتقاس الدافعية الداخلية بنفس الطريقة التي تقاس بها دوما في تجارب ديسي وريان أي بالزمن المستغرق في لعبة اللغز(Puzzle) في غرفة توجد فيها أيضا مجالات حديثة, وأفراد التجربة مراقبون دون علم منهم، ويمكن القول عموما إن كان يدرك الفرد أن عليه ضغط، يضعف الدافعية الداخلية مقارنة بالزمن المستغرق في الاختيار الحر، وهكذا،فعندما تكون معرفة النتائج إعلامية (الشكل 04 ) تكون الدافعية الداخلية أقل شدة في حال التوجه بالنسبة للأنا (تقويم), ولكن إذا ظهرت معرفة النتائج وكأنها مراقبة فإنها تحطم الدافعية الداخلية في نموذجي التوجه.

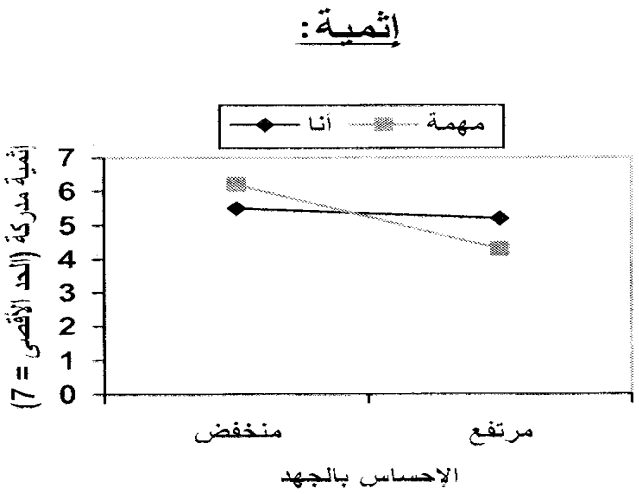
**10-الجهد سلاح ذو حدين:** "نتائجك ليست حسنة لأنك لا تبذل جهدا كافيا!" ويبدو من البديهي لمعظمنا أن النتائج المحصلة تتناسب والجهد المبذول, ويعزى إلى فيكتور هيجو القول إن "العبقرية حصيلة عشر بالمائة من الإلهام وتسعين بالمائة من الكد",(**المرجع السابق، ص 72** ) غير أن الشعور بالجهد كما بينت ذلك أعمال (Johan Nicholls) , ويتغير كلية بحسب نوع التوجه، فلقد لاحظ الباحث، في دراسته لمستويات مدرسية مختلفة، تطورا للديناميكية الدافعية الصغار فالأطفال لا يميزون بين مفهومين الجهد والقابلية (Aptitude) ,فالأمور بسيطة في نظر طفل صغير:"إن بذلت جهدا، سأكون جيدا، وان لم أبذل جهدا ستكون نتائج سيئة." "فالجهد والقابلية شيء واحد، لا يميز بينهما، فبحكم الطفل الصغير يكون إذن حكما ذاتيا، مرده إلى ذاته لا إلى معيار خارجي, وعلى عكس الأطفال الصغار، يقيم المراهقون فرقا بين الجهد المبذول في التعلم والقابلية الجيدة للتعلم، فالمراهقون إذن يميزون بين الجهد والقابلية بوصفها كفاءة ومنظورهم هذا هو، من جهة أكثر موضوعية، لأنه يمكنهم من إقامة مقارنة بالآخرين، لكنه من جهة أخرى أكثر خطورة على تقدير الذات(**المرجع السابق، ص 73** ),أما عند الراشدين فالمنظورات تختلف بحسب اختلاف الأهداف، ففي الأوضاع التي سماها(Nicholls) توجيه العناية إلى المهمة" يكون المنظور " الأقل تمايزا كافيا والإحساس هنا

بالكفاءة يتناسب والإحساس بالجهد المبذول, ويكون الاهتمام بالمهمة وتحسين الكفاءة هنا هما المطلوبان و ليس التعزيزات الخارجية,فتوجيه العناية إلى المهمة يوافق الدافعية الداخلية,وعلى عكس ذلك، يكون التصور المتمايز في رأي نيكولس أكثر احتمالا عندما ينطوي الوضع على مقارنة بالآخرين (أي وضع مقارنة اجتماعية) حيث استعمل (Nicholls), عبارة "توجيه العناية إلى الأنا" لوصف هذه الوضعية وإذا كان مجتمعنا، والنظام التربوي على وجه الخصوص، يستخدم على الأغلب أوضاع المقارنة الاجتماعية، فإن توجيه العناية إلى الأنا يمكنه أن يحدث في أوضاع التقييم والمنافسة الاجتماعية, وعلى الرغم من كون النظرية تلتقي نظرية التقويم المعرفي عند(Deci & Ryan) إلا أنها تمكن من تفسير المظاهر المزدوجة للجهد، فالجهد يرفع قيمة الفرد في حال توجيه العناية إلى المهمة (دافعية داخلية) لكنه ينقص قيمته في حال توجيه العناية إلى الأنا (دافعية خارجية), فمفهومي الجهد وتوجيه العناية يندمجان في تركيب عوامل الدافعية، إذ أن الكفاءة المدركة في حد ذاتها تتوقف على آليتين: الجهد المبذول من جهة وتوجيه العناية إلى المهمة من جهة ثانية (**المرجع السابق، ص 74** ) و يلاحظ بالفعل هذا التغير في النظرة إلى الجهد المدرك في تجربة مثل فيها الباحثان(Nichols & Jagacinski,1984 )عن: (**المرجع السابق ص 75** )أربعة أوضاع مع أربع مجموعات من التلاميذ في تجربة, ففي سيناريو يتوجه الاهتمام فيه إلى المهمة، فعلى التلميذ في التجربة يبين أنه يساعد أستاذا في إعداد عشرة تمارين في التربية البدنية وأن عليه إعداد ثمانية من عشرة),أما توجيه الاهتمام إلى الأنا، فإنه يمثله سيناريو آخر حيث يشارك التلميذ باختبار قابلية التربية البدنية عليه أن ينجح في ثماني حصص من عشر، وفي كلتا الحالتين من توجيه الاهتمام، يوحى إلى التلاميذ في شرط "الجهد الضعيف" إذ نجعلهم يتخيلون أنهم ليسوا مهتمين , أما شرط "الجهد القوي"، فهو يوحى في سيناريوهات يعرض الأفراد بوصفهم مهتمين جدا وفي توجيه الاهتمام إلى الأنا، أخيرا، يوصف الفرد في السيناريو أنه نجح كالآخرين، ولكنه بذل جهدا أقل، الشكل ( 05 ): الجهد والشعور بالكفاءة حسب توجيه الاهتمام إلى المهمة (المرجع السابق ص 75)



ويطلب من التلميذ، بعد محاولته عدة مرات للسيناريو الذي يعنيه، أن يقدر ما يحس به من كفاءة على سلم:مثلا أن يكتب 1 عندما لا يحس بأية كفاءة و 4 عندما يحس بأنه متوسط الكفاءة و 7 عندما يحس بأنه في منتهى الكفاءة. وتوضح النتائج المتضمنة في الشكل ( 5) تغير الكفاءة المدركة حسب توجيه الاهتمام. فعندما يدرب التلميذ على توجيه اهتمامه إلى المهمة، يحس بأن كفاءته على قدر جهده، لكنه على عكس ذلك، عندما يدرب على توجيه اهتمامه للأنا، يحس بأن كفاءته على قدر جهده، لكنه على عكس ذلك، عندما يدرب على توجيه اهتمامه للأنا، يحس بأن كفاءته أعلى عندما يتخيل بأنه أنجز المهمة باستخفاف (**المرجع السابق، ص 85** ), ويمكننا أن نشرح مصدر بعض المشاعر بواسطة هذا المظهر المزدوج للجهد، وكان على التلميذ أن يقيم نفسه على سلالم أخرى في نفس التجربة، فيما يخص عاطفتي الاعتزاز بالنفس والإثمية. ولنبدأ بعاطفة الاعتزاز بالنفس التي نعلم بأنها قوية لدى الأطفال وتثمنها التربية, إنها تنحو نحو الكفاءة المدركة, ففي حال توجيه اهتمام التلاميذ إلى المهمة يكون شعورهم بالاعتزاز أقوى كلما بذلوا جهدا أكبر (المتخيل في السيناريو) لكنهم على عكس ذلك، في حال توجيه اهتمامهم إلى الأنا لا يحسون بالاعتزاز بالنفس لأنهم بذلوا جهودا كبيرة, وذلك هو شأن التلميذ الذي يصرح بأنه يتابع دراسته كهاو، مشيرا بذلك إلى أنه عبقري غير أن هذا الشعور بالتفوق (جهد ضعيف في توجيه الاهتمام إلى الأنا)، وكذلك في حال توجيه الاهتمام إلى المهمة، يرافقه دوما شعور بالذنب لعدم بذل الجهد اللازم، فعاطفة الإثمية والمشاعر ذات الصبغة الأخلاقية تكون مرتبطة إذن بالإحساس بجهد ضعيف مبذول مهما كان نمط وتوجيه الاهتمام. "إن الجهد سلاح ذو حدين"(1979, COVINGTON & OMELICH) حقيقة تنطبق فقط عندما يكون توجيه الاهتمام إلى الأنا, وفي رأي نيكولس أن الأوضاع التي يتوجه فيها الاهتمام إلى"الأنا"، في الممارسات التربوية، لا سيما بالمقارنة الاجتماعية أو التنافس، تولد لا مساواة على مستوى الدافعية لأنها تنقص قيمة الجهد وتزيد عدد الطلبة الذين يحكمون على أنفسهم بعدم الكفاءة (أن المهمة صعبة), وبالتالي فإن أحداث أوضاع (مواقف تربوية) يكون فيها توجيه الاهتمام إلى المهمة هدف تربوي مهم لأنه يثمن الجهود المبذولة في سبيل التعلم(**نفس المرجع ص 77**).




الشكل رقم ( 06 ): العواطف تبعا لنمط توجه الاهتمام والجهد (المرجع السابق، ص 77)

**11 – الدافعية والأداء:** يرى (اتكينسون، 1957 ) **(بني يونس محمد، ص 147 )** أن الدافع للانجاز هو المحصلة النهائية لصراع الإقدام، الإحجام بين الأمل في النجاح والخوف من الفشل، ويمثل(اتكينسون) هذه العلاقة بالمعادلة الآتية:دوافع الانجاز = دوافع النجاح – دوافع تجنب الفشل.

وعليه فإن الاهتمام بدوافع النجاح وتنميتها، والعمل على تقليص دوافع تجنب الفشل يؤدي إلى محصلة أكبر من الدافع للانجاز، دافعية الانجاز هي دافع مركب يوجه سلوك الفرد كي يكون ناجحا في الأنشطة التي تعتبر معايير للامتياز والتي تكون معايير النجاح والفشل فيها واضحة أو محددة، أو هي المحصلة النهائية للعلاقة بين دوافع النجاح ودوافع تجنب الفشل والتفاعل بينهما, أما دوافع النجاح فهي تلك الدوافع التي توجه سلوك الفرد لتوظيف إمكاناته للتعامل في البيئة بكفاءة إيجابية لتحقيق إنجاح ويبدو ذلك في المغامرة ومواجهة الصعاب، والمثابرة، تنوع اهتمامات الفرد، الثقة بالنفس والإحساس بالمقدرة على المنافسة والاستقلال، وتمثل هذه الدوافع إقدام لدى الفرد، ويرمز لها

بالرمز(دح)، بينما دوافع تجنب الفشل هي تلك الدوافع التي تستثير قلق الفرد حول نتائج إقدامه على معالجة الأنشطة المختلفة وتبدو في: الخوف من الفشل، وضعف ثقة الفرد بقدراته ومعلوماته، والقلق المرتبط ببدء العمل والنشاط، والقلق الرابط بالمستقبل.

**12 – نموذج فال يرون الترتيبي للدافعية الداخلية والخارجية:**يفترض النموذج الترتيبي للدافعية الداخلية والخارجية عند (فال يرون) شكل رقم (07 ): أن الدافعية موجودة في ثلاثة مستويات من العمومية والمتمثلة المستوى الشمولي،المستوى السياقي والمستوى الوضعياتي, ينطبق المستوى الوسيط على مختلف سياقات الحياة التي تخص الفرد كالدراسة، الرياضة أو العمل أين تكون دافعتيه أكثر أو أقل تحديدا ذاتيا, تتمثل إحدى أهداف هذا النموذج في وصف ديناميكية الدافعية مع تحديد العلاقات الممكنة بين مختلف البناءات من مستويات مختلفة أو من نفس المستوى الترتيبي, تفترض إحدى مسّلمات هذا النموذج إمكانية حدوث صراعات بين سياقين مختلفين أو أكثر، حسب الظروف والدافعيات السياقية التي طورها الفرد .

**13 – تطور دافعية الممارسة الرياضية:**إن الدافعية نحو الممارسة الرياضية يمكن اعتبارها سلسلة متصلة الحلقات ومترابط بعضها بالبعض الآخر، وتكون حلقة واحدة تهدف إلى أن يمارس الناشئ النشاط الرياضي المتعدد لكي يستطيع اكتساب مختلف الخبرات البدنية والحركية والمهارية التي تساعده على الميل نحو نشاط رياضي معين ومحاولة التخصص فيه والمواظبة على بذل الجهد والتدريب لتحسين مستواه حتى يستطيع الوصول تدريجيا لأعلى المستويات بالرياضية دون أن يتعرض سبيله عائق أو مانع يقف حجر عثرة في طريقه نحو التقدم بمستواه أو يحمله على السقوط في منتصف الطرق ويعوقه عن الممارسة الرياضية **(محمد حسن علاوي،ص 137 )** وقد أشار إلى أن هناك أنواعا وحالات من الدافعية ترتبط بالمراحل الأساسية للممارسة الرياضية إذ تتطور دافعية الفرد من مرحلة رياضية لأخرى، وبذلك يمكن تمييز تطوير دافعية الممارسة الرياضية على النحو التالي:

**13-1- دافعية المرحلة الأولية للممارسة الرياضية:** في هذه المرحلة تبدأ المحاولات الأولية للممارسة الرياضية، إذ يكون الناشئ مدفوعا بما يلي**(نفس المرجع ص 137):**

– الميل نحو النشاط البدني: يعتبر التعطش الجامح للحركة والنشاط من أهم الخصائص التي تميز الأطفال في هذه المرحلة وتجعلهم يقومون باللعب وممارسة مختلف أنواع الأنشطة الحركية المتعددة, ولا يشترط غالبا أن يكون تفوق الطفل فيما بعد في لون من ألوان النشاط الرياضي التي سبق لهم ممارستها إذ إن فكرة التخصص في لون رياضي معين تكون بعيدة عن تفكير الطفل في أوائل هذه

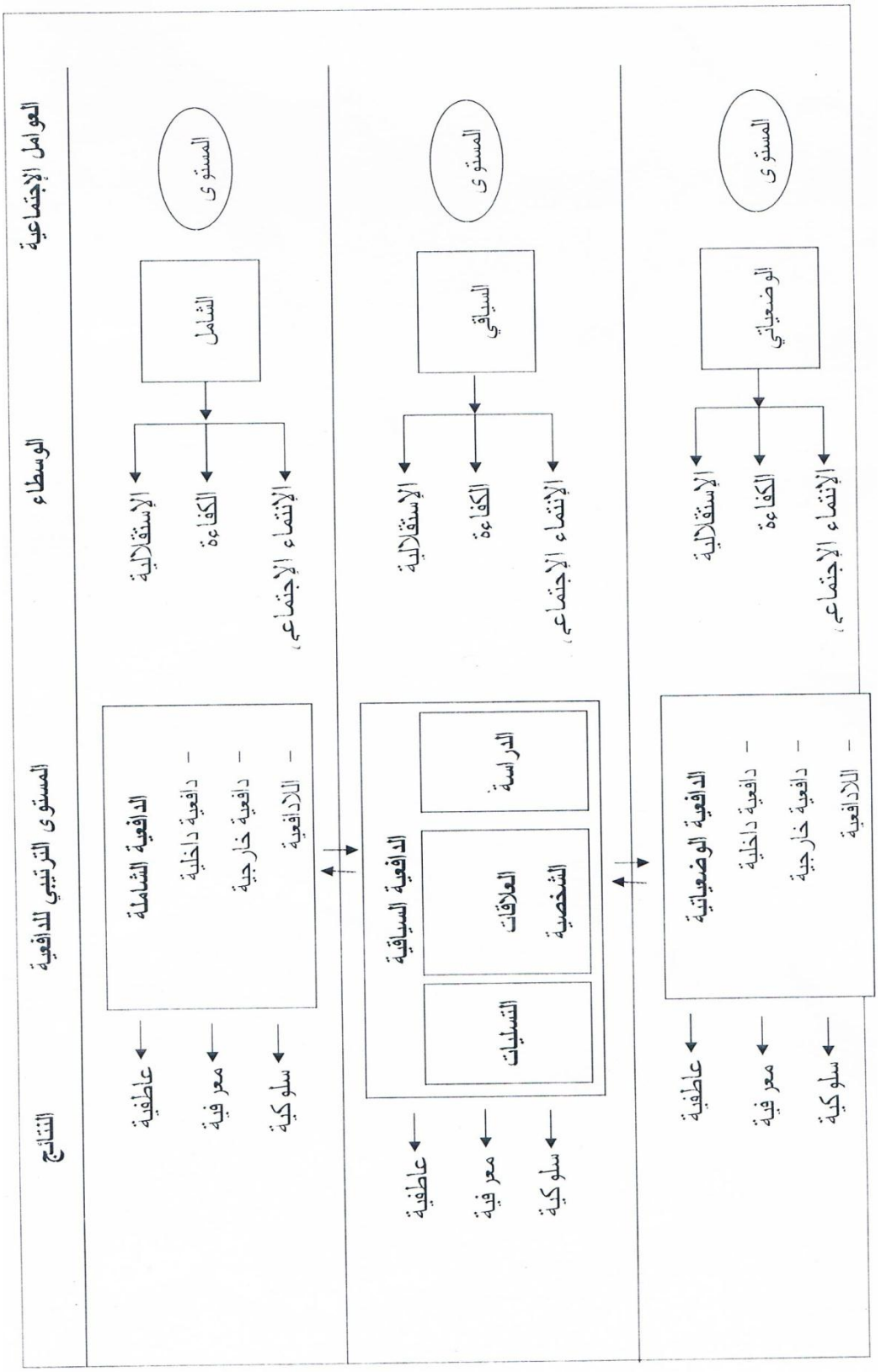
المرحلة. – العوامل البيئية: إن ظروف البيئة التي يعيشها الطفل وما يرتبط بها من مثيرات،ومنبهات مما يشجعه على ممارسة ألوان معينة من النشاط الرياضي, إذ نجد أطفال المناطق الساحلية يميلون نحو ممارسة النشاط المائي كالسباحة مثلا وأطفال المناطق القريبة من الخلاء يميلون إلى ممارسة ألعاب الكرات التي تتطلب مكانا فسيحا, كما قد يكون لتوجيهات الأسرة أو لتوجيهات المربي الرياضي (مدرس التربية الرياضية بالمدرسة) الدور الهام في تشجيع الأطفال على ممارسة النشاط الرياضي وإتاحة الفرص المتعددة لهم.

– درس التربية البدنية والرياضية: إن الأطفال في هذه المرحلة مطالبون بضرورة اشتراكهم في دروس التربية البدنية والرياضية بالمدرسة، ويسهم الدرس في إتاحة الفرص أكثر لكي يمارسوا مختلف أنواع الأنشطة الحركية تحت إشراف وتوجيه تربوي خاص. وكثيرا ما نجد حب الأطفال لدروس التربية الرياضية لما يرتبط بها من الإحساس بالرضا والإشباع الناتج عن ممارسة النشاط البدني وما تتميز به من الحرية والتلقائية والمرح والنشاط الجماعي في نطاق الصف الدراسي أو في نطاق المجموعات.

– النشاط الخارجي: قد تسهم بعض برامج النشاط الرياضي بالمدرسة التي تنظم خارج الجدول الدراسي، مثل نشاط بعد الظهر أو نشاط الأسرة أو النشاط الخارجي، في إثارة دافعية الطفل نحو ممارسة الأنشطة الرياضية، كما تسهم في ذلك أيضا برامج النشاط الرياضي في الساحات والأندية التي يرتادها الطفل أو التي يشترك فيها بحكم قربها من منزله مثلا.

**13-2- دافعية مرحلة الممارسة الرياضية:** في هذه المرحلة ترتبط دوافع الفرد بالتخصص في نوع معين من أنواع الأنشطة الرياضية إذ قد يرغب الفرد مثلا في أن يكون لاعبا لكرة السلة أو لكرة القدم أو للكرة الطائرة مثلا, كما ترتبط دوافعه أيضا بمحاولة الوصول لمستوى رياضي معين كمحاولة تمثيل فريق الأشبال لناد معين.ومن أهم ما يميز الدافعية في هذه بالمرحلة ما يلي:**(نفس المرجع ص 140)**

– ميل خاص نحو نشاط رياضي معين: في هذه المرحلة يتكون لدى الفرد ميل خاص نحو نوع معين من النشاط يثير اهتمامه ويسعى إلى ممارسته ,والميل عبارة عن استعداد لدى الفرد يدعوه إلى الانتباه لأشياء معينة تستثير وجدانه, وقد ينتج هذا الميل عن نواحي ذاتية لدى الفرد تدفعه لممارسة نشاطه المختار المحبب إلى نفسه نظرا لفائدته لصحته، أو قد ينتج بسبب وجود نوع من العلاقات بين أصدقاء له يمارسون نفس النشاط، أو قد يكون بسبب توجيه معين من أفراد أسرته أو من المربي الرياضي.




شكل رقم ( 07 ): النموذج الترتيبي للدافعية الداخلية والخارجية ( Vallerand,2001,p59 ).

– اكتساب قدرات خاصة: قد يكتسب الفرد قدرات خاصة في نوع معين من أنواع الأنشطة الرياضية فيسعى إلى تنميتها وتطويرها عن طريق المثابرة على ممارسة هذا النشاط، إذ إن إتقان الفرد للمهارات الحركية الرياضية لنوع من أنواع النشاط الرياضي مما يجذبه نحو الممارسة ويدفعه إلى مواصلة التدريب للعمل على الارتقاء بمستوى قدراته إلى أقصى مدى, وعندئذ تصبح ممارسة هذا النشاط الرياضي حاجة عضوية تتطلب من الفرد محاولة إشباعها، كما يصبح المجهود البدني المرتبط بممارسة النشاط الرياضي عادة يعتادها الفرد

– اكتساب معارف جيدة: قد يكتسب الفرد الكثير من المعارف الخاصة بنوع من أنواع الأنشطة الرياضية نتجت عن اشتراكه في ممارسة هذا النشاط في درس التربية الرياضية أو في مباريات الفصول بالمدرسة أو في النشاط الخارجي, فمعرفة الفرد لقواعد لعبة معينة ونواحيها الفنية والخططية تعتبر من النواحي التي تحمس الفرد وتدفعه لتطبيق هذه المعارف عمليا .

– الاشتراك في المنافسات: إن الاشتراك في المنافسات والمباريات الرياضية وما يرتبط بها من خبرات انفعالية متعددة من العوامل الهامة التي تحفز الفرد على ممارسة النشاط الرياضي ومحاولة التقدم بمستواه الرياضي وتطويره, إذن فأن السبب المباشر لمواظبة الفرد على التدريب الرياضي وبذل أقصة الجهد يتأسس على محاولة الظهور بمظهر لائق وتحقيق أحسن النتائج,بالإضافة إلى ذلك فإن الخبرات الانفعالية المرتبطة بالمنافسات الرياضية كالنجاح والفشل أو الفوز والهزيمة تعتبر من أهم حالات الدافعية التي تلعب دورا هاما في هذه المرحلة **(المرجع السابق، ص 139)**.

**13 –3– دافعية مرحلة المستويات الرياضية:** في هذه المرحلة تتميز دافعية الممارسة الرياضية بالاتجاهات الاجتماعية الواضحة،كما ترتبط أيضا بالدافعية الفردية الشخصية، ومن أهم الدافعية في هذه المرحلة ما يلي:

– محاولة تحسين المستوى: إن مواظبة اللاعب الرياضي على التدريب وبذل الجهد ومحاولة تشكيل أسلوب حياته بطريقة معينة تتناسب مع المجهود البدني المبذول في التدريب الرياضي مما يتأسس عليه محاولة تحسين مستواه لإحراز الفوز في المنافسات أو تسجيل الأرقام القياسية, فكثير من اللاعبين لا يكتفون بالوصول إلى مستوى الدرجة الأولى فقط بل يسعون جاهدين إلى تحسين مستواهم حتى يمكن اختيارهم ضمن الفريق القومي لتمثيل فريق الوطن في المنافسات الدولية المختلفة.

– محاولة الوصول إلى المستويات العالمية: يسعى البطل الرياضي إلى الوصول إلى المستويات الرياضية العالمية لكي يعمل على تحقيق الانتصارات الرياضية الدولية التي ترفع اسم الوطن في

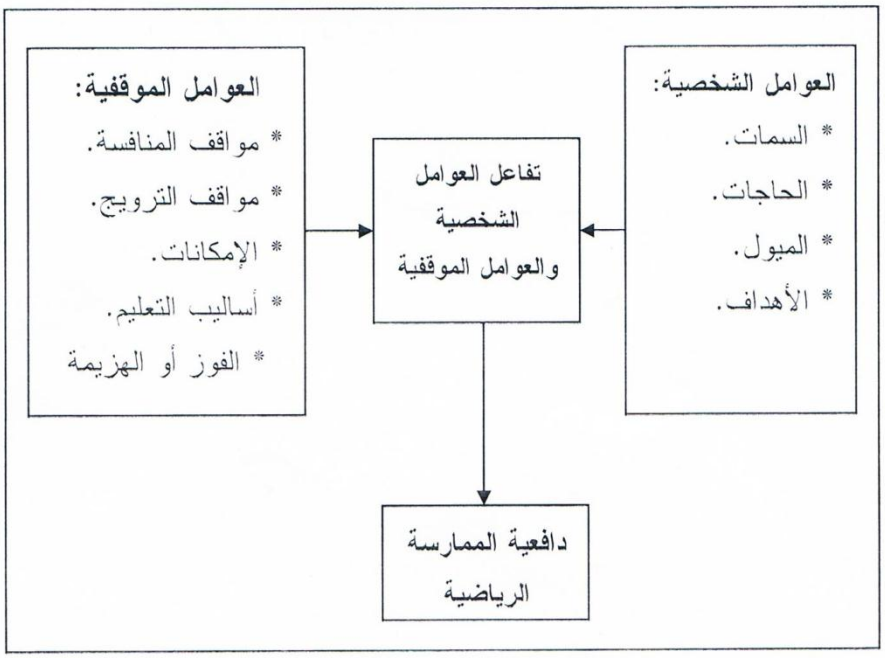
المجالات العالمية، وما يرتبط بذلك من ترديد وسائل الإعلام المختلفة لاسم وطنه مرتبطا بالبطولة الرياضية، كما يعتبر ذلك من الأدلة الموضوعية على تقدم مستوى التنظيم الرياضي في الدول **(نفس المرجع ص 140)**.

– المكاسب الشخصية: يسعى اللاعب الرياضي إلى تحقيق النجاح الشخصي والحاجة إلى إثبات الذات والتفوق، والوصول إلى مركز مرموق بين الجماعة والتميز والشهرة, من ناحية أخرى قد يسعى إلى محاولة تحقيق بعض الفوائد المادية والمكاسب الشخصية كمحاولة رفع مستواه الاجتماعي أو الاقتصادي أو الثقافي عن طريق رعاية الأندية أو المؤسسات أو الدولة لأبطال الرياضيين.

–الارتقاء بمستوى النشاط التخصصي: إذ يسعى اللاعب إلى محاولة الارتقاء بمختلف النواحي المهارية والخططية والتدريبية للنشاط الرياضي الذي يمارسه **(نفس المرجع ص 141)**.

**14 – توجيهات لبناء الدافعية للرياضيين:** لكي يمكن محاولة بناء الدافعية لدى الممارسين للرياضة على مختلف مجالاتها ومستوياتها ينبغي عليه مراعاة العديد من الجوانب, وفي إطار ذلك أشار واينبرج وجلولد ( 1999) التوجيهات التالية التي يمكن أن تسهم في بناء وتدعيم الدافعية لدى اللاعبين الرياضيين.

**14–1– مراعاة العوامل الشخصية والموقفية:** قد يظن البعض أن العوامل الشخصية لممارسين للرياضة كسماتهم الشخصية أو حاجاتهم أو ميولهم أو أهدافهم هي المحددات الأساسية للسلوك الدافعي نحو الممارسة الرياضية, كما قد يظن البعض الآخر أن العوامل الوقفية كمواقف الممارسة الرياضية التنافسية أو الممارسة الرياضية الترويحية أو مدى جاذبية الإمكانات المادية كحالة الأجهزة والأدوات الرياضية أو أساليب التعليم والتدريب التي يستخدمها الأستاذ أو المدرب أو مواقف الفوز أو الهزيمة وغير ذلك من العوامل الموقفية هي التي تحدد بالدرجة الأولى السلوك الدافعي للممارسين للرياضة, وفي حقيقة الأمر فإن نتائج الدراسات والبحوث والخبرات التطبيقية أشارت إلى أن السلوك الدافعي للممارسين للرياضة لا ينجم عن العوامل الشخصية بمفردها أو من العوامل الموقفية بمفردها، ولكنه ينجم عن التفاعل ما بين هذين المتغيرين, وفي ضوء ذلك فإن أفضل طريقة لفهم الدافعية لدى الممارسين للرياضة هي النظر بعين الاعتبار لكل من العوامل الشخصية والعوامل الموقفية معا وكيفية تفاعلهما معا حتى يمكن بناء الدافعية لدى الممارسين للرياضة وتطويرها على أسس صحيحة، كما يوضحها الشكل رقم 08 **(المرجع السابق، ص 142)**.




الشكل رقم ( 08 ): النموذج التفاعلي للعوامل الشخصية والعوامل الموقفية لبناء دافعية الممارسة الرياضية.

**14-2- التعرف على الأسباب الدافعة للممارسة الرياضية:** أشارت العديد من البحوث والدراسات إلى الأسباب المتعددة التي يمكن أن تدفع الفرد للممارسة الرياضية. وينبغي التعرف على هذه الأسباب حتى يمكن توجيه اللاعب لمساعدته على بناء الدافعية نحو الممارسة الرياضية, وقد أظهرت نتائج بعض الدراسات التي أجراها المؤلف على عينات كبيرة من الممارسين للرياضة أن دوافع الممارسة الرياضية التنافسية تكاد تنحصر في الأسباب التالية: المكاسب الشخصية، والتمثيل الدولي، وتحسين المستوى، وتحقيق الفوز،والتشجيع الخارجي، واكتساب نواحي اجتماعية هذا من ناحية، وناحية أخرى ينبغي مراعاة أن الممارسة الرياضية على اختلاف مجالاتها ومستوياتها قد لا تكون نتيجة لنوع واحد أو حالة من أنواع أو حالات الدافعية، بل قد تكون نتيجة لعدة أنواع أو حالات من الدافعية، متداخلة بعضها مع البعض الآخر, فعلى سبيل المثال قد يمارس الفرد الرياضة التنافسية بهدف نيل شرف التمثيل الدولي لوطنه بالإضافة إلى المكاسب الشخصية التي يمكن أن يحصل عليها.

**14-3-الدافعية ليست ثابتة بل متطورة:** في غضون تطور اللاعب في سلم النمو فإن دافعتيه يمكن أن تعتدل وتتطور، إذ من الممكن أن يكتسب بعض أنواع أو حالات جديدة من الدافعية, فكأن الدافعية المرتبطة بالممارسة الرياضية لا تستمر ثابتة، بل يعتريها التغير والتبديل خلال الفترة الطويلة

التي يمارس فيها اللاعب النشاط الرياضي, كما قد تتغير دافعية اللاعب الممارس للرياضة في كل مرحلة سيئة حتى تحقق المطالب والحاجات البدنية والنفسية والاجتماعية للمرحلة العمرية التي يمر فيها، ومن ناحية أخرى تختلف الدافعية طبقا للمستوى الرياضي أو البدني او الحركي للاعب, فدافعية اللاعب الناشئ تختلف عن دافعية لاعب الدرجة الأولى والتي قد تختلف بالتالي عن دافعية اللاعب الدولي أو العالمي.

**15-الحاجات النفسية الأساسية:** تعتبر الدافعية مركزا للتنظيم البيولوجي، المعرفي، والاجتماعي، وهي مصدر للطاقة بالنسبة للفرد، تقوم بتوجيه الفرد والمثابرة على القيام بالأفعال وتقترح نظرية الدافعية المحددة ذاتيا وجود أنواع مختلفة من الدافعية المحددة ذاتيا والتي لها تأثير كبير على تنمية الفرد, ووفقا لهذه النظرية، نجد ثلاثة حاجات نفسية هي أساس دوافع الفرد وهي: الحاجة إلى الاستقلالية، الكفاءة والانتماء الاجتماعي، عند تلبية هذه الحاجات، فهذا يؤدي عموما، إلى إحساس الفرد بالراحة النفسية، وعلى هذا الأساس سوف نهتم بالحاجة إلى الاستقلالية والكفاءة لأنه وحسب أصحاب هذه النظرية(Ryan, Dec& 1985)فهذه الحاجتان تعتبران أساسيتان في تفسير السلوك , إذن فهذه الحاجات النفسية تتغذى من خلال العوامل الاجتماعية والبيئية التي تساعد الفرد وتحفزه على القيام والمشاركة في النشاطات والرفع من درجة الدافعية المحددة ذاتيا، فالعوامل الاجتماعية من شأنها إما تيسير كما ذكرنا الحاجات النفسية الأساسية بالنسبة للفرد ,أو على العكس إعاقة هذه الحاجات **(Ibid,1989)** .

**15-1- الاستقلالية** :هي الحاجة النفسية التي تدفع الفرد لكي يكون مسؤولا عن سلوكه، وكيفية تنظيمه بنفسه، بدلا من أن يكون سلوكه مسيطرا عليه من طرف قوى وضغوط خارجية كانت أو داخلية,فسلوك الفرد يكون إما محدد ذاتيا أو مستقلا عندما يتماشى مع موارده الخاصة مثال :(مصالحه الشخصية، قيمة خاصة ) في هذه الحالة يدرك الفرد العلاقة السببية الداخلية للإحساس بالحرية وبانخفاض الضغط ، ويرى أن لديه الخيار التام في المشاركة والانخراط في نشاط ما أو على العكس من شأنه عدم المشاركة أصلا في النشاط, مثال :التلميذ الذي يطلب من والديه التسجيل في رياضة الجمباز، لأن هذه الرياضة تعجبه وممارستها تجلب له الشعور بالسرور والراحة, ولأن هذا الخيار جاء ليشبع حاجته في الاستقلالية**(Vallerand, 2001, P 130)**.

**15-2- الكفاءة** :هي الحاجة للتعامل بفعالية مع البيئة وذلك بالقدرة على التحمل والسيطرة على العوامل التي تؤدي إلى النجاح في مهمة تمثل تحديا بالنسبة للشخص، لذلك فالسلوك ينبع من الحاجة

للشعور بالكفاءة بالنسبة للشخص الذي يبحث ويستمر في أداء المهام الصعبة وذلك بما يتناسب مع قدراته، ويبدي اهتماما لاختبار، ومعرفة وتطوير وتوسيع نطاق تقييمه لقدراته ومهاراته وموارده الشخصية (.sarrazin2000p88).

**15-3- الانتماء الاجتماعي** :هو الحاجة إلى شعور الشخص بالارتباط والتفاعل مع الانفراد الآخرين من نفس البيئة الاجتماعية، وكذلك توفير و تلقي الاهتمام من طرف المهمين بالنسبة له,والانتماء إلى جماعة او فئة اجتماعية ,فالحاجة إلى الانتماء الاجتماعي تدفع الشخص للدخول في علاقة حقيقية مع أفراد يحترمهم وتربطه علاقات خاصة بهم ,وكل بيئة اجتماعية من شأنها تلبية هذه المتطلبات والحاجات النفسية الثلاثة، تساعد حتما على زيادة الدافعية المحددة ذاتيا، مما يزيد من ميل الشخص للتعلم ويؤدي ذلك إلى توقعات عالية النجاح مستقبلا وكذلك تساعد في تحسين الأداء,وفي حين أن البيئة الاجتماعية التي تحول دون تلبية هذه الحاجات، تزيد من احتمال ظهور الدافعية الغير محددة ذاتيا, ويؤدي ذلك إلى نفور الفرد من النشاط وظهور السلوكيات السلبية(التجنب، المعارضة، التخلي، الهروب) **(زايد محمد، ص 81 )**.

**16 - لماذا الاهتمام بالحاجات النفسية الأساسية:**إذا أمكننا تفسير لماذا يسلك الأفراد بالطريقة التي يسلكون بها في مواقف الانجاز والأداء الجيد، فربما نكون قادرين على تغيير سلوكهم، فمثلا لماذا يتظاهر أحد التلاميذ بأنه يعمل بالرغم من أنه لا يعمل، وكيف يمكننا أن نجعله يبذل جهدا مخلصا في مهام دراسته؟ولماذا يتجنب الرياضي تحدي وشدة التدريب، وماذا يمكننا عمله لنجعله يدفع نفسه للاقتراب إلى حدود قدرته,يمكننا تفسير هذا بدرجة الدافعية التي تحرك سلوكه وتوجهه نحو تحقيق غرض معين وتزيد من اهتمامه وتهيئ استعداده للتعلم، خلافا للمعنى الخاطئ للدافعية والذي لسوء الحظ غالبا ما يستعمل في خطاب الأساتذة والمدربين أين يعتبرون هذه الدافعية عبارة عن استعداد طبيعي، ففي حال فشل التلميذ (الرياضي) في التعلم ينسبون هذا الفشل إلى فقدانه للدافعية ويلقون اللوم عليه دون البحث عن الحالات الغامضة في السياق الذي يعيش فيه والتي أدت إلى سلوكه هذا, فمثلما أكد1995 (Sarrazin , ) أن الدافعية ليست عبارة عن قوة نفسية سحرية، واعتماد هذا الحكم بما يسمح لإمكانية العمل الإصلاحي أو لفهم هذا السلوك، ويجب النظر إليها (الدافعية ) على أنها متغير من متغيرات الشخصية التي تستمد خصوصيتها من السياق الذي يتطور فيه الفرد, إذن فدور الأستاذ (المدرب) من خلال سلوكه وطبيعة تفاعله، تقديمه للتغذية الرجعية وتصرفاته مع التلميذ (الرياضي) يمكن أن يلعب دورا في خلق الدافعية أو فقدانها **(ميرسر سيسيل، 2008 ، ص231 )**.

يذكر SANKOWSKI (**أحمد المغربي، 2007 ، ص 26** ) أن الاستقلالية والكفاءة هي مبدئيا قدرة أو ميل الفرد إلى تنظيم حالته النفسية للعمل بحرية على أساس من المبررات المقنعة ضمن السياق المؤسساتي المناسب لذلك، هذه الاستقلالية من شأنها تعزيز الدافعية للمتعلم كما تعزز جودة التعليم وتزيد من درجة الأداء الجيد .يمكن اعتبار الفرد متعلما مستقلا عندما يقوم باختيار أهدافه العامة والخاصة وكذلك تحديد الأهداف الجديدة، وذلك بتولي جزء كبير من المسؤولية، مما يؤدي إلى تعزيز الابتكار والتأمل النقدي، التفكير الحر، عدم التقيد بالأفكار والأدوار الثابتة والإجراءات الملزمة التي تعوق حريته في وضع أهدافه بواقعية وتخطيط برامج العمل وابتكار استراتيجيات تساير المواقف الجديدة والغير متوقعة والتعلم من واقع النجاح والإخفاق مما يساعده على الوصول إلى مرحلة الكفاءة في الأداء مستقبلا, إذن فالتلميذ المستقل يتميز بسمات نذكر منها:

–لديه الاستعداد للمخاطرة، أي يمكن أن يتعامل مع المواقف التعليمية وغيرها وأن يتحمل جميع الإيجابيات والسلبيات المحتملة .

– يمتلك توجها نشطا وفعالا نحو المهام الصعبة التي تتضمنها عملية التعليم.

– يتمتع بالمثابرة والدوام والاستمرارية في عملية التعلم.

– يرتب الأهداف حسب أولوياتها ويحدد الفترة الزمنية اللازمة لتحقيق كل هدف، مع وضع الأهداف القريبة والبعيدة المدى.

– يقوم بتغيير الأهداف واستبدالها بتلك التي تتناسب مع قدراته ودرجة دافعيته.

– يكشف مسؤولياته ويحددها.

– يقوم بتحديد البدائل باتخاذ قرارات فورية.

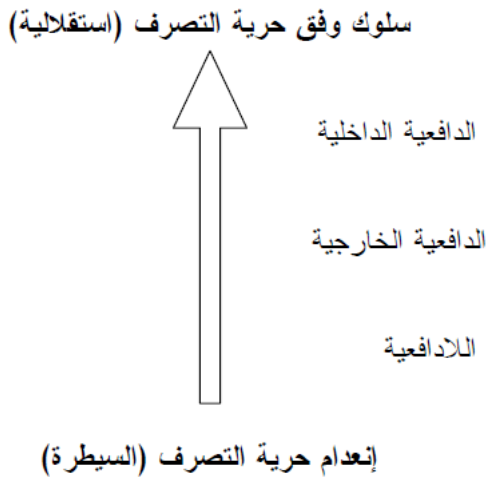
–يقوم باختيار العوامل الملائمة لدافعيته ( **المرجع السابق، ص60** )

## 17–العوامل الاجتماعية المؤثرة على الدافعية الدراسية والرياضية:

17–1– **أسلوب التعامل مع التلميذ (الرياضي ) كمحدد للدافعية المحددة ذاتيا** :يعتبر أسلوب التفاعل بين التلميذ ( الرياضي ) والأستاذ (المدرب ) عاملا من العوامل الحاسمة في تحديد الدافعية المحددة ذاتيا , فقد اهتمت العديد من الدراسات بأثر العلاقة بين طريقة المعاملة من طرف الأستاذ ونجاع التعليم وكذلك الأداء الدراسي ( (Iter et colloA, Op cite)وخلصت هذا ه الدراسات إلى توضيح وتفسير النجاح أو الفشل الدراسي للتلميذ بإعطاء مختلف العوامل الاجتماعية والثقافية التي تفسر هذا الأداء , إذن فمصطلح" أسلوب التدريس "يمكننا من فهم تأثير الأستاذ على أداء التلميذ

.(Mérad J, Bertone 1998p131,)

**17-2 -الاستقلالية مقابل السيطرة ضمن نموذج الدافعية المحددة ذاتيا** :يقال عن شخص أن لديه دافعية داخلية عندما يقوم بعمل وهو لا يرجو من وراء القيام به إلا المتعة التي يجلبها له, ومن أجل ذلك تستخدم الدراسات حول الدافعية الداخلية أنشطة متفق على جانبها التشويقي، ومن هنا كان الزمن الذي يستغرقه الشخص في هذه الأنشطة من أفضل أدوات قياس الدافعية الداخلية وإن لم تكن الطريقة الوحيدة، إذ ثمة طرق أخرى مثل الاستبيان أو سلالم القياس، أين يسأل فيها الشخص عن مدى غبطته وشعوره بالرضا أثناء قيامه بنشاط ما( **فابيان فنوييه، 2000 ، ص51** ) كما أننا نقول عن شخص أن لديه دافعية خارجية في جميع الحالات التي يقوم فيها بعمل أو نشاط وهو يرجو من وراء ذلك أن يجني ربحا مثال :(المكافآت، نصيب من المال...) أنظر( الشكل 09).



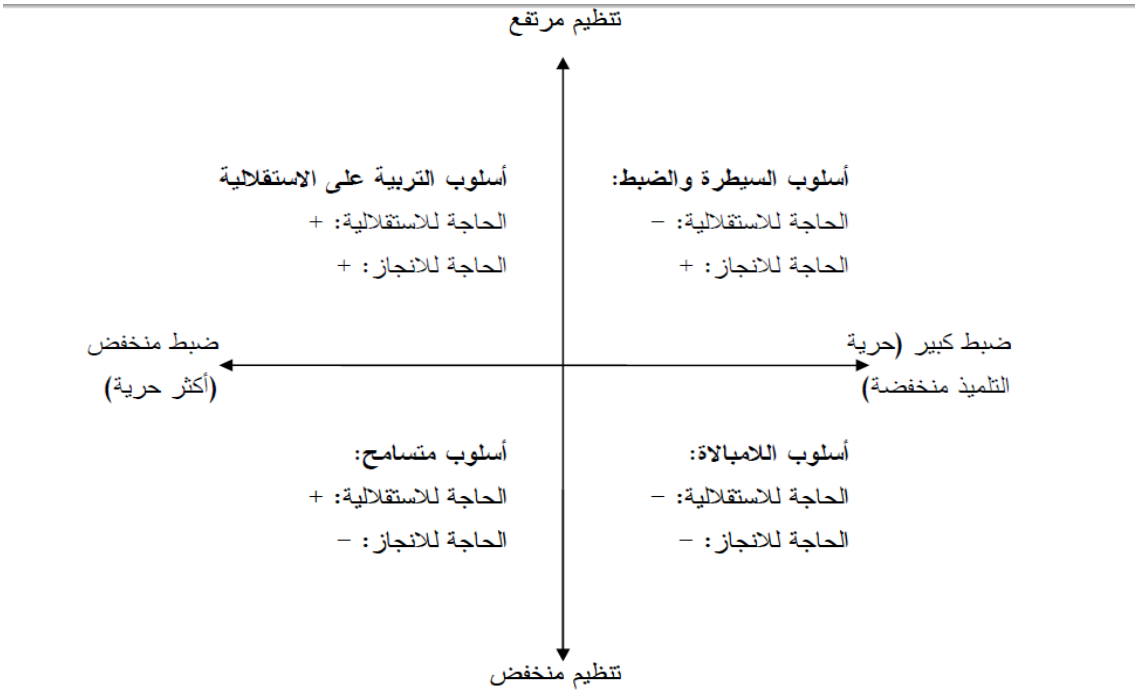

الشكل رقم 09: الدافعية ضمن متصل مستمر وفق حرية التصرف

يمكن تصور الدافعية الخارجية على مسار متصل مستمر(continum) لا انقطاع فيه لدرجات حرية التصرف الذاتي والاستقلالية ففي المستوى الأعلى من هذا بالمتصل يكون نشاط الشخص مقرونا بشعوره أن تصرفاته تكون من تلقاء ذاته، وفي المستوى الأسفل منه يكون الشخص عديم الدافعية (اللادافعية ) بحيث لا يبصر الصلة بين ما يقوم به من أعمال وما يحققه من نتائج، فهو يحس، مهما كان نوع العمل الذي يقوم به، أن لا سلطان له على النتائج، إنه يوجد في حالة على طرفي نقيض من حالة الاستقلالية وحرية التصرف الذاتي، وبين هاتين الحالتين المتباينتين حالات عديدة مرتبطة بالضغوط الخارجية مثل هاجس ربح المال، ازدياد الاعتبار بنيل الجوائز، إدخال السرور في قلب

أشخاص آخرين، وهذه الحالات تعبر عن أشكال الدافعية الخارجية وعندما يكون الأشخاص محركين بدافعيات داخلية،(Sarrazin P, 2001 Cury. F) نجدهم ميالين إلى إسناد سبب نشاطهم إلى ذواتهم ( مثال :هذا العمل يستهويني ) لذلك فهم يحسون أنفسهم أحرارا في تصرفهم، ويكون الأمر على العكس من ذلك عند الأشخاص المحركين بدافعيات خارجية، فهم يعزون سبب نشاطهم إلى عوامل خارجية مثال :ضبط المدرسة، وبالتالي فهم يحسون أنفسهم أكثر تقييدا في حرية تصرفهم،وذلك ما يفسر إنخفاظ الدافعية الداخلية بالمكافآت المالية أو بالمراقبة أو بفرض زمن محدود لانجاز عمل، وعموما، بكل أنواع الضغط، أو المراقبة أو التقييد والسيطرة... ، والواقع أنه ينظر إلى كل ضغط خارجي على انه تقليص لمجال حرية الاختيار والاستقلالية **(فنوييه، مرجع سابق، ص53 ).**

**17 – 3– أسلوب دعم الاستقلالية:** هامش من الحرية في بيئة منظمة مصطلح التربية على الاستقلالية يمكن أن يبدو غامضا عندما نربطه، بالمفهوم الخطأ، بالأسلوب المتسامح أو الأسلوب الذي تسوده اللامبالاة والتساهل الزائد، وفي هذا الصدد يفرق كل (Deci & Rayan) بين الأستاذ وعملية التعليم، وهذا الفرق يكون من خلال:

الأستاذ الذي يدعم استقلالية التلميذ وبين البيئة المتسامحة في درجة الحرية المتاحة للتلميذ و تنظيم الدرس.




الشكل رقم ( 10) :أبعاد البيئة التعليمية المتعلقة بدرجة التنظيم والضبط والحاجات التي تحققها D.Tessier, Op cite)

أنك تعرف التحكم في التقنيات .عليك الاستمرار بالعمل الجاد، لقد جمعت تحكمت في مهارات بسرعة كبيرة!! لقد عرفت أنك تستطيع القيام بذلك من خلال ما بذلته من جهد جاد ...لقد استطعت القيام بذلك، لقد أصبت الهدف لأنك عملت بجد.

**17-4- تمكين التلاميذ من صياغة أهدافهم وتحقيقها** : يستطيع الأستاذ زيادة دافعية التلاميذ للإنجاز من خلال تمكينهم من صياغة أهدافهم بإتباع العديد من النشاطات، كتدريبهم على تحديد أهدافهم التعليمية وصياغتها بلغتهم الخاصة، ومناقشتها معهم، ومساعدتهم على اختيار الأهداف التي يقرون بقدرتهم على إنجازها، بما يتناسب مع استعداداتهم وجهودهم، وبالتالي يساعدهم على تحديد الاستراتيجيات المناسبة التي يجب إتباعها أثناء محاولة تحقيقها.

**17-5- استثارة حاجات التلاميذ للانجاز والنجاح** :إن حاجات الفرد للانجاز متوافرة لدى جميع الأفراد ولكن بمستويات متباينة، وقد لا يبلغ مستوى هذه الحاجات عند بعض التلاميذ لسبب أو لآخر, حدا يمكنهم من صياغة أهدافهم وبذل الجهود اللازمة لتحقيقها،لذلك يترتب على الأستاذ توجيه انتباه خاص لهؤلاء التلاميذ، وخاصة عندما يظهرون سلوكا يدل على عدم رغبتهم في أداء أعمالهم الرياضية, لذلك فإن تكليف ذي الحاجة المنخفضة للانجاز والنجاح بمهام سهلة نسبيا، يمكن أن يؤدي إلى استثارة حاجة التلميذ للإنجاز وزيادة رغبته في بذل الجهد والنجاح، لأن النجاح يمكنه من الثقة بنفسه وقدراته، ويدفعه لبذل المزيد من الجهد **(احمد الفلاح العلوان، ص285 )**.

## 18- إستراتيجيات تدعيم الحاجات النفسية لدى المتعلم:

يتم تدعيم الحاجات النفسية الأساسية للدافعية لدى التلاميذ أثناء عملية التعلم من خلال ما يلي:

**18-1- تقديم القواعد والتعليمات في قالب من المعلومات بدلا من الأوامر** :يحتاج أي فصل دراسي إلى العديد من القواعد والإجراءات لتشجيع التلاميذ أن يسلكوا سلوكا مناسبا، و يؤدوه الأنشطة الرياضية في هدوء، وربما يوجد بعض الأوقات، يتحتم علينا كأساتذة، وضع إرشادات وضوابط لكي يقوموا بمهام محددة، والوسيلة هي تقديم هذه القواعد والتعليمات بدون القيام بأية إشارة تدل على التحكم فيهم وفيما يلي بعض الأمثلة على إعطاء القواعد والتعليمات في صورة معلومات بدلا من إعطائها في صورة أوامر ونواهي.

**18-2- منح التلاميذ فرصا للاختيار** :في بعض الأوقات لا يوجد سوى طريقة واحدة لإنجاز بعض الأهداف التعليمية، وغالبا ما يوجد طرق متنوعة للوصول إلى نفس الهدف، ويجب أن يترك للتلاميذ أن يختاروا ما يريدونه.

-تحديد أداء بعض المهام المدرسية التي يجب إنجازها أثناء اليوم الدراسي.

-طرق التحقق من إنجاز الأهداف، فعندما يستطيع التلاميذ أن يختاروا مثل هذه العناصر يصبحون أكثر اهتماما بما يفعلونه، ويعملون بجدية في الأعمال الصعبة،

ويكون أدائهم بارعا ويشعرون بالفخر في عملهم، ومن ثم فإن التلاميذ الذين يقررون أهدافهم أقدر على تحقيق النجاح ، ويعتبرون أنفسهم قادرين على التحكم في مستقبلهم، وليس مجرد تابعين في نظام يستحيل التحكم فيه، فضلا عن كونهم يحققون نموا ينعكس في المقتطفات التالية:

-يستطيع التلميذ أن يضع خططه، وهذا يجعله أكثر اهتماما بالعمل وأكثر اجتهادا فيه وإذا فكر في الخطوات التي اتبعها لرسم خططه يستطيع تحديد أسباب النجاح والفشل.

-يستطيع الاستاذ أن يعلم التلاميذ أن يسألوا أسئلة جيدة، وإذا تعلم التلاميذ هذه المهارة فإنهم يصبحون قادرين على توجيه أنفسهم في مجالات متعددة.

-التوجيه الذاتي دال على أن المناخ التعليمي الجيد والذي يتيح للتلاميذ الفرصة لتحديد المشكلات ورسم الاستراتيجيات، والتفكير فيما حققوه من نتائج.

-التعلم الناتج عن توجيه ذاتي تعلم مستمر يوجه التلاميذ لطرح الأسئلة التي تدعم قدرة الذات على التفكير وإدراك قيمة الجهد.

-تصميم مواقف مختلفة لمواجهة مواقف التعلم والسماح للتلاميذ أن يختاروا إحداها، ثم تشجيعهم على توضيح أسباب ذلك الاختيار(**المرجع السابق، ص 390** ) كذلك تشجيعهم على حب أنشطة التعلم المختارة والانهماك فيها، وأن تكون توجهاتهم داخلية، وأن يتعلموا مراقبة وتعزيز وتقويم ذاتهم.

-مساعدة التلاميذ على وضع أهداف مناسبة لإمكانياتهم وقدراتهم والمثيرات البيئية من حولهم، وقدرتهم على ترتيب هذه الأهداف.

-التلميذ الذي يروضه أساتذته على القيام بعمل معين ويعززون له هذا العمل، ويشعرونه بأن حسن تأديته يكمن في لذة النجاح مما ينمي ثقته بذاته وشعوره بالكفاءة.

**18 -3- تقييم أداء التلاميذ من خلال نظام عدم السيطرة** :قد يؤدي التقويم الخارجي لأدائهم إلى خفض الدافع الداخلي لديهم لاسيما التلاميذ الذين يتم تقييمهم بطريقة فيها تحكم وسيطرة (Deci & Ryan1985) (**المرجع السابق، ص 393** )،ويجب علينا أن نحكم على أعمال التلاميذ ليس بطريقة تبين ما فعلوه، ولتكن في صورة معلومات تساعدهم على زيادة معرفتهم ومهاراتهم، ومن الممكن أن نقدم لهم محك معين من خلاله يستطيعوا تقويم أنفسهم في ضوء المقارنة بالذات, ومن

خلال هذا يجب تبنى تعريف معين للنجاح، فإذا تم تعريف النجاح على أنه إنجاز المهام والواجبات، والتحسن الدراسي، فإن كل التلاميذ قد يستطيعون النجاح، أما إذا تم تعريف النجاح على أنه الكيفية التي بموجبها يقوم التلاميذ بالمقارنة مع زملائهم، فإن العديد منهم سوف يحكم عليهم بالفشل وتؤدى مثل هذه المنافسة إلى زيادة دافعية التلاميذ الذين يعتقدون أنهم يمكنهم تحدي أنفسهم ولكنها تقلل الدافع الداخلي لغالبيتهم لاسيما التلاميذ الذين ينظرون للفشل على أنه أقصى ما في جهدهم ( Deci & Ryan1985 ) وتعلم وتطور التلاميذ من خلال جهودهم وصفاتهم الإيجابية تجعلهم يصبحون على وعي كامل بكيفية تحقيق أهدافهم , وهناك تلاميذ آخرون يدركون أنهم لا يمكنهم المقارنة مع زملائهم، وبكلمات أخرى يعتبروا فاشلين، ونحن كأساتذة لابد أن نبذل قصارى جهدنا حتى لا تتفاقم هذه المشكلة , فمعظم التلاميذ يمكنهم أن يحققوا مستويا ت عالية لو أننا شجعناهم على تبني مفهوم النجاح كدالة للتحسن في الأداء، وليس كدالة في التفوق على الآخرين، وتشجيع المقارنة بالذات بدلا من المقارنة مع الآخرين.

**18-4-تقليل الاعتماد على المعززات الخارجية** :إن المشكلة في استخدام المعززات الخارجية (المدح مثلا )تكمن في أنها قد تقلل الدوافع الداخلية لاسيما عندما يجابه التلاميذ سلوك التحكم والاختيارات المحدودة(**Deci & Ryan, 1985, 1987.1992 1996**) ويرى أصحاب نظرية الدافعية المحددة ذاتيا أنه يوجد حاجات ورغبات داخل الفرد، من هذه الحاجات والرغبات تتكون الدافعية الداخلية للإنسان، وتؤثر هذه القوى على الفرد من خلال تحديد أفكاره التي تقوم بدوها بتوجيه سلوكه وإرشاده، فيتصرف بطريقة معينة في موقف معين ,على سبيل المثال التلميذ الذي يرغب في الحصول على درجة الامتياز في نهاية العام فإنه سوف فكر في الأسلوب أو الأساليب التي تحقق له هذه الرغبة، ثم يبدأ في إتيان هذا السلوك الذي يعكس هذه الرغبة كتركيز الانتباه أثناء الدروس وتدوين الملاحظات بأسلوب جيد ثم قراءتها والاطلاع على المراجع بأسلوب سليم، ومحاولة استرجاع المعلومات كل فترة مع إيجاد ترابط بين التقنية الواحدة أو التقنيات المتشابهة، وغيرها من أساليب السلوك التي تحقق لهذا الطالب في نهاية العام اجتياز الاختبار والحصول على تقدير ممتاز(**المرجع السابق، ص394 ).**

**18-5-التأكد من الأخطاء التي تحدث وتؤدي إلى النجاح بعد ذلك** :إن بعض المربين يؤكدون أن التلاميذ لا يجب أن نسمح لهم بالفشل إطلاقا، ولكن سواء قبلنا أم لم نقبل فإن خبرات الفشل تعد عناصر طبيعية في الحياة وغير ممكن تجنبها وغالبا ما تكون مفيدة في أجزاء كبيرة من عمليات

التعلم، وقد يكون من الصواب أن التلاميذ يحتاجون لكي يتعلموا أن يشعروا بالفشل وعندما يقوم التلاميذ بعمل أية أخطاء فإننا نستنتج أنهم لا يستطيعون إنجاز المهام المحددة لديهم , وعلاوة على ذلك فإن التلاميذ الذين لا يشعرون بالفشل طوال خبراتهم الدراسية يجدون صعوبة عندما يشعرون بالفشل بعد ذلك في حياتهم(Dweck,1975) , وعندما يشعر التلاميذ بخبرات الفشل فإن كفاءة الذات ستقل لديهم معتقدين أن لا شيء يستطيعون القيام به لتحقيق نتائج إيجابية، وعلى ذلك فإن التلاميذ لابد وأن يشعروا بخبرات الفشل ويستطيعوا تحويلها إلى خبرات نجاح ,وبهذه الطريقة فإنهم يتعلمون أنهم يمكنهم النجاح إذا حاولوا وعلى أسوأ الأحوال تجعلهم يكتسبون خبرات الفشل ويطورون اتجاهات إيجابية وحقيقية حوله فضلا عن أن خبرات الفشل قد تمنحهم معلومات مفيدة عن كيفية تحسين أدائهم(**المرجع السابق، ص395**).

**18-6-تشجيع التعلم الإيجابي من بدلا التعلم السلبي** :يحقق التلاميذ انجازا أفضل عندما يتعلمون بطريقة إيجابية نشطة، وليس الاكتفاء بمجرد الاستماع إلى الدروس. وتشمل بعض ممارسات التعلم الإيجابي :القيام بمشروعات عملية، والتساؤلات السقراطية، والتعلم التعاوني، وتداول الأشياء والرحلات الميدانية والتجارب ,ولم يعد التعلم عملية مستقلة تحدث قبل الدخول إلى مكان العمل، أو تجرى في فصول دراسية منعزلة , فالسلوكيات هي التي تحدد التعلم ( **المرجع السابق، ص395** )

## خلاصة:

لقد قدمنا في هذا الفصل من هذه الدراسة بإعطاء لمحة عن النظريات المفسرة لعملية الدافعية، الحاجات النفسية الأساسية وحسب رأينا، لا توجد نظرية واحدة جامعة ومانعة في تفسير هذه العملية، بل توجد نظريات عديدة ظهرت عبر مراحل تاريخية متتالية، وتختلف كل واحدة منها في تفسيرها للدافعية، وذلك الاختلاف الخلفية النظرية لأصحاب هذه النظريات. كما توجد تصنيفات عديدة لهذه النظريات، تختلف فيما بينها من حيث المنشأ أو الأصل فمنها من ركز على الجوانب البيولوجية للدافعية، ومنها من ركز على الجوانب السيكولوجية (المعرفة منها والانفعالية) ومنها من ركز على الجوانب البيئية والمحيط (المادية منها والاجتماعية)، وهناك من أهتم بالعوامل الوراثية المسؤولة عن الدافعية...الخ ،وفي إطار بحثنا هذا، فقد اعتمدنا على نظرية الدافعية المحددة ذاتيا ضمن المقاربة الاجتماعية المعرفية وقد رأينا أن هذا المنحنى المعرفي قد يساعدنا أكثر لفهم من جهة الأنواع المختلفة للدوافع الداخلية والخارجية والخصائص المرتبطة بسلوك المتعلم (التلميذ أو الرياضي) وذلك حسب درجة التحديد الذاتي المرتبطة بالنشاط الممارس. ومن جهة أخرى السلوكيات التي من شأنها إما أن تزيد أو تخفض درجة هذه الدافعية والتي هي مرتبطة من حيث المنشأ بالحاجات النفسية الأساسية : الاستقلالية والكفاءة والانتماء الاجتماعي, فكل بيئة اجتماعية من شأنها تلبية هذه الاحتياجات، تزيد حتما في درجة الدافعية المحددة ذاتيا، أو على العكس فالبنية والبيان الاجتماعي التي تعيق هذه الاحتياجات، فمن شأنها خفض هذه الدافعية، مما قد يؤدي إلى سلوكيات سلبية للتلميذ والرياضي كالتخلي عن النشاط، الرسوب وعدم تحقيق النتائج الجيدة، وبالتالي المشروع التربوي.

# الباب التطبيقي

# الفصل الرابع

## الدراسة الاستطلاعية ،منهج و مجتمع البحث ، الادوات و المقاييس المستعملة

## I. دراسة استطلاعية:

قصد السير الحسن لبحثنا هذا قمنا بدراسة استطلاعية حيث كان الهدف منها معرفة وتحديد العوامل التي من الممكن أن تؤثر على الدافعية المحددة ذاتيا لدى تلاميذ الطور الثانوي في حصة التربية البدنية والرياضية ولعل من بينها الإرشاد النفسي من خلال دعمه ( الحاجات النفسية الأساسية والأحاسيس الايجابية,الممارسة الرياضية)، بالإضافة إلى ذلك فقد كان الهدف من الدراسة الاستطلاعية قياس مدى صدق وثبات المقاييس المستعملة في هاته الدراسة وهي على التوالي:

- ✓ مقياس الدافعية المحددة ذاتيا في المجال الرياضي.
- ✓ مقياس الحاجات النفسية الأساسية.
- ✓ مقياس الأحاسيس الايجابية المرتبطة بالدافعية.

وعليه قمنا بتوزيع الاستبيانات (انظر الملحق 01) فيها المقاييس السابقة على عينة مكونة من 80 تلميذا من تلاميذ الثانوية بابا حسان بولاية الجزائر العاصمة، وقد تم قياس الصدق والثبات بطريقة تطبيق وإعادة تطبيق الاختبار وكانت المدة بين التطبيق الأول والثاني هي أسبوعين وأيضا باستعمال **طريقة التجزئة النصفية ومعامل الاتساق ألفا** وانطلاقا من دراستنا الاستطلاعية هاته وكذا دراستنا النظرية تم وضع مقاييس البحث وفق الأهداف والفرضيات مع الأخذ بعين الاعتبار الشروط العلمية والمنهجية.

اعتمدنا في بحثنا على المنهج الوصفي الارتباطي في تصميم البحث وذلك للكشف على درجة الدافعية المحددة ذاتيا لدى التلاميذ الطور الثانوي في حصة التربية البدنية والرياضية ، حيث سيتم توظيف المنهج الارتباطي في دراسة علاقة الإرشاد النفسي والدافعية المحددة ذاتيا من خلال دعمه الحاجات النفسية الأساسية والأحاسيس الايجابية والممارسة الرياضية من طرف الأستاذ وذلك في حصة التربية البدنية والرياضية .

يسعى المنهج ألارتباطي إلى محاولة تحديد العلاقة بين متغيرين أو أكثر قابلين للقياس، ودرجة هذه العلاقة والغرض من البحث ألارتباطي قد يكون التعرف على وجود علاقة أو عدم وجود هذه العلاقة أو استخدام العلاقة بين المتغيرات بغرض التنبؤ.

**2-منهج البحث:**

من أجل التحكم في موضوع بحثنا ونظرا لطبيعة الموضوع ومن خلال الإشكالية المطروحة فقد قمنا باستعمال المنهج الوصفي الإرتباطي والذي يقوم على معالجة الظواهر عن طريق الحالات التي تحدث فيها بالحالات التي تخلو منها وبالتالي تكشف الارتباطات المسببة بينها (المغربي، 2002، ص107)، وذلك ضمن مقاربة اجتماعية نفسية معرفية لدراسة الدافعية ضمن هذه المقاربة يسمح بإدراج أثار السياق على تطور الشخصية، أي أنها تسمح على فهم العناصر المختلفة للسياق الاجتماعي والتي توجه الدافعية مثل الإرشاد إلى الحاجات النفسية الأساسية والأحاسيس الايجابية من طرف الأستاذ.

**03 - مجتمع البحث:**

يتشكل مجتمع بحثنا من تلاميذ ثانوية بابا حسان الجزائر العاصمة والتي تم اختيارها بطريقة عشوائية. وقد تضمنت عينة بحثنا الفعلية على 200 تلميذا في الثانوية المذكورة أنفا مستوى الأولى ثانوي في شعبة العلوم التجريبية والتي تم أخذها من المجتمع الصالي للبحث والموضح في الجدول.

**04-عينة البحث:**

تتشكل عينة بحثنا من تلاميذ ثانوية بابا حسان بالجزائر العاصمة والتي تم اختيارها بطريقة عشوائية. وقد تضمنت عينة بحثنا الفعلية على 80 تلميذا في الثانوية المذكورة أنفا مستوى الأولى ثانوي في شعبة العلوم التجريبية والتي تم أخذها من المجتمع الصالي للبحث والموضح في الجدول.

**05-مجالات البحث:**

-المجال المكاني: قمنا بإجراء بحثنا هذا على مستوى ثانوية بابا حسان بالجزائر العاصمة.

-المجال الزماني: قمنا بالبدء في التفكير في إشكالية موضوع بحثنا هذا والمتمثل في العلاقات الارتباطية بين الإرشاد النفسي والدافعية المحددة ذاتيا لدى تلاميذ الطور الثانوي في حصة التربية البدنية والرياضية.

**06-أدوات البحث:**

**6-1-الجلسات:**

**جداول (1-2-3-4-5 6-7-)متابعة الجماعة الإرشادية من خلال الجلسات**

| تاريخ الجلسة | **موضوع الجلسة** |
|---|---|
| خطة عمل الجلسة الأولى | بناء العلاقة الإرشادية المبنية على أساس التقبل، الاحترام، الإصغاء، السرية , مع عينة من التلاميذ الذين تتراوح أعمارهم من 15-19 سنة |
| الجلسة الأولى | يتم فيها استقبال دافئ لجميع الأعضاء والتعرف على أعضاء المجموعة وتعرفهم على بعض وتوطيد العلاقة المبنية على الاحترام والسرية,التكلم على محتوى البرنامج<br>الاتفاق على موعد الجلسة الثانية حيث كانت مدة الجلسة 120 دقيقة. |
| خطة عمل الجلسة الثانية | تحديد المشكلة وهي التكلم عن التربية البدنية والرياضية,المفاهيم والتعاريف. |
| الجلسة الثانية | يتم فيها تحديد المشكلة من قبل الأستاذ للتلاميذ وتحديد العناصر ومناقشة الهدف العام والقدرات المعرفية من خلال القدرات الخاصة للتلاميذ والإصغاء لهم ( من طرف الأستاذ)، حيث يتم طرح الأفكار، النقاش، الحرية، الأخذ والعطاء, في نهاية الجلسة يتم تلخيص الجلسة والاتفاق على موعد الجلسة القادمة مدة الجلسة/60د |
| نتائج الجلسة الثانية | - تعرف كل من الأعضاء على قدراته المعرفية والخاصة .<br>- تحديد موعد الجلسة القادمة . |
| خطة عمل الجلسة الثالثة | يتم في هذه الجلسة الحوار والتكلم على الأهداف والأهمية للتربية البدنية والرياضية في المؤسسات التربوية وفي نهاية الجلسة يتم تلخيص الحوار وتحديد موعد الجلسة القادمة. |

| | |
|---|---|
| نتائج الجلسة الثالثة | إعطاء صورة وإظهار الجانب الايجابي للتربية البدنية والرياضية.<br>تحديد موعد الجلسة القادمة.60د |
| خطة عمل الجلسة الرابعة | مناقشة الهدف الثالث وهو الغاية من ممارسة التربية البدنية والرياضية. |
| الجلسة الرابعة | يتم في هذه الجلسة مناقشة ما يناسب كل ماله فوائد من طاقات جسمية وتنمية الشعور بالثقة ونبذ دور العدوانية وإعادة تنظيم أجزاء الشخصية من خلال المواجهة ، ثم تلخيص حوار الجلسة وتحديد موعد الجلسة الأخرى.60د |
| نتائج الجلسة الرابعة | تعرف أعضاء المجموعة على ما يناسبهم من أنشطة تناسب طاقاتهم الجسمية ,والانتقال إلى جو أكثر ملائمة.<br>تحديد موعد الجلسة الأخرى |
| خطة عمل الجلسة الخامسة | مناقشة العنصر الثاني من عناصر متغيرات البحث وهو تدعيم الحاجات النفسية الأساسية(الاستقلالية).) |
| الجلسة الخامسة | يتم مناقشة الهدف الأول من متطلبات الحاجات النفسية تدعيم (الاستقلالية ) إبراز المزايا من التربية عليها و تأثيرها على الأداء و التعلم في حصة التربية البدنية والرياضية، ، الحوار، النقاش، يتعرف الأعضاء على المزايا وأي الأساليب التي تناسبهم.60د<br>وفي نهاية الجلسة تلخيص الحوار وإعطاء أمثلة . |
| نتائج الجلسة الخامسة | تعرف الأعضاء على المكانة الخاصة للاستقلالية لكثير من النشاطات تحديد موعد الجلسة الأخرى . |
| خطة عمل الجلسة السادسة | مناقشة الهدف الثاني من الحاجات النفسية الأساسية دعم (الكفاءة) للتلميذ في حصة التربية البدنية والرياضية. |
| الجلسة السادسة | يتم في هذه الجلسة مناقشة الغرض منها، وعرض نماذج تصب في هذا الجانب وإبراز نتائجها ويتم ذلك من خلال الإصغاء، التقبل، تبادل وجهات النظر وفي نهاية الجلسة تلخيص الحوار وإعطاء تحديد موعد الجلسة الأخرى 60د |
| نتائج الجلسة السادسة | تعرف الأعضاء على المزايا من الكفاءة, ومستوى كل على قدراته ومهاراته.<br>تحديد موعد الجلسة الأخرى |
| خطة عمل الجلسة السابعة | مناقشة الهدف الثالث دعم الحاجات النفسية الأساسية |

| | |
|---|---|
| | **الانتماء الاجتماعي** |
| الجلسة السابعة | يتم مناقشة الجوانب النفسية من خلال انتماء الفرد للجماعة وبمثابته عضو فاعل فيها بحيث يدرك الأعضاء أن كل منهم يحتاج إلى جانب من الحاجات النفسية وهي التفاعل مع الجماعة والاندماج فيها , ويكون ذلك من خلال نقاش وحوار توجيه وتفسير وتطوير سلوك فعال وتقييم النتائج (الواقعية) وفي نهاية الجلسة يتم تلخيص الحوار وإعطاء أمثلة من الواقع وتحديد موعد الجلسة القادمة.60د |
| نتائج الجلسة السابعة | تعرف الأعضاء على بعض الطرق التي تؤدي به إلى الاندماج في الجماعة تحتاج إلى التفاعل والعمل .<br>تحديد موعد الجلسة الأخرى |
| خطة عمل الجلسة الثامنة | مناقشة الهدف الأول من الأحاسيس الايجابية**الاستمتاع**. |
| الجلسة الثامنة | مناقشة حاجات التلاميذ من خلال المواجهة وطرح فكرة الاستمتاع، النقاش (الوجودية).<br>وفي نهاية الجلسة تم تلخيص الحوار وإعطاء مثال عن منافسة يتم فيها التركيز على الاستمتاع وطرقه. تحديد موعد الجلسة الأخرى.60د |
| نتائج الجلسة الثامنة | - تعرف الأعضاء على احد مكونات الأحاسيس الايجابية**الاستمتاع** وما يتطلبه.<br>- تحديد الجلسة القادمة |
| خطة عمل الجلسة التاسعة | - مناقشة الهدف الثاني من الأحاسيس الايجابية**الفرح** |
| الجلسة التاسعة | يتم عرض بعض حالات الفرح, من الفوز أو تحقيق الانتصار .<br>توظيف حاجات التلاميذ لحاسية الفرح في الجانب الايجابي.<br>وفي نهاية الجلسة يتم تلخيص الحوار 60د |
| نتائج الجلسة التاسعة | تعرف الأعضاء على حاسية أساسية ايجابية **الفرح**بعد تحقيق الفوز أو التأهل . |
| بعد الجلسة العاشرة | الفنيات والإستراتيجيات المستخدمة<br>- اتخاذ إبعاد للحاسية الايجابية **الرضا**<br>- لعب دور المنهزم والتخيل لإحياء المشاعر المؤلمة ( الحرية، المسؤولية ,الانهزام ).<br>- ربط الإدراك بالشعور ( بالرضا). |

| | |
|---|---|
| | – تطوير سلوك فعال وتقييم النتائج (الواقعية)<br>– التخلص من الأفكار اللاعقلانية ( لابد من الانتصار).60د |
| خطة عمل الجلسة العاشرة | مناقشة هدف ثالث من الأحاسيس الايجابية**الرضا** |
| الجلسة العاشرة | التكلم على الحاسية الايجابية الأخرى**الرضا** العناوين الرئيسية التي يتم طرحها خلال الجلسة والتحدث مع أعضاء المجموعة على أهميتها من خلال الإصغاء والتبادل.<br>– معرفة مدى استفادة الأعضاء من الأحاسيس الايجابية.60د |
| نتائج الجلسة العاشرة | محاولة إظهار الايجابيات ا لتي تنتج عن الرضا.<br>– الإصغاء وتقبل النقد.<br>– الإيمان بالحرية تجاه الغير ، الإحساس بالمسؤولية .<br>–تطوير سلوك فعال**الرضا** وتقييم النتائج (الواقعية).<br>– التخلص من الأفكار اللاعقلانية ( حب الانتصار). |

| | |
|---|---|
| خطة عمل الجلسة الحادية عشرة | مناقشة الهدف من البرنامج الإرشادي<br>مدة الجلسة 120د |
| الجلسة الحادية عشرة | يتم التكلم فيها على مختلف الجلسات السابقة والتأكيد على الهدف العام للبرنامج الإرشادي للعلاقة الارتباطية بين الإرشاد النفسي والدافعية المحددة ذاتيا. |
| نتائج الجلسة الحادية عشرة | -الوصول بالتلاميذ إلى التعرف على النتائج من ممارسة التربية البدنية والرياضية<br>- إبراز دعم الإرشاد النفسي (الحاجات النفسية الأساسية) في حصة التربية البدنية والرياضية<br>-الوصول بأفراد العينة إلى أهمية الإرشاد النفسي في تطوير الدافعية المحددة ذاتيا. |

د.عطاء الله فؤاد الخالدي، **ص(147... 152 )** ط1، 2009 م-1430 هـ

**وصف محتوى البرنامج:**

إنّ مفهوم الدافعية يعتبر أحد المتغيرات النفسية الأساسية التي هي بمثابة حجر الزاوية في تمكن الفرد من استقرار ذاته وفرض ذاته في السياق الذي ينتم إليه وتحقيق ما يريد من خلال جوانب كثيرة تختلف في درجة تأثيرها وتأخذ المؤسسة التربوية درجة كبيرة في هذا الصدد من حيث درجة تأثيرها في تشكيل الحاجات الأساسية لما سيكون عليه الفرد إذ إن الخبرات الأولى التي يمر بها في غاية الأهمية في بلورة شخصيته وما سيؤول إليه فقد توصل "ميوسيم وآخرون Museem and other" في دراسة هدفت إلى معرفة أثر العلاقة بين المربين والأبناء في بناء شخصية المراهقين واتجاهاتهم إلى أن الأبناء الذين لم يحصلوا على توجيه كاف كانوا أقل أمنا وأقل ثقة بالنفس ودافعية.

وبما أن فترة المراهقة هي وقت للبحث عن الهوية وتطوير نظام للقيم التي ستؤثر على مجرى حياة الفرد بحيث إن أحد أهم الحاجات لهذه المرحة هو اختبار النجاح الذي يحتاج المراهقون أن يحققوه ويحتاج المراهقين إلى أن يتقبلوا المشاعر المتنوعة والواسعة المدى ويصبح الأساس والتركيز هو الكفاح من أجل الاعتمادية والاستقلالية فجزء من سنوات المراهقة تكون لاستقلال المراهق عن والديه ومربيه ويكون الجزء الآخر للطمأنينة والأمان.

لذا من أهم الأمور التي يجب أن يشعر بها المراهق هي مفهوم دافعيته من جانبه الإيجابي وإذا تم حدوث أي خلل في التنشئة ستظهر هذه السلبية "مفهوم دافعية سلبي" أثناء فترة المراهقة، وبالتالي سيفقد الشخصية الإيجابية.

- سيتم اختيار–النظرية السلوكية: وذلك بسبب أن المراهق لا يزال في طور نمو الشخصية ولا يملك الخبرات الكافية والتعلم الكامل وبالتالي يحتاج إلى من يعلمه ويوجهه وبطريقة هذه النظرية التي تعتمد على تعديل سلوك الفرد عن طريق التعزيز والنمذجة بالتالي المراهق سيكون لديه نموذج يقتضي به.
- أيضا سيتم استخدام النظرية المعرفية: فكما ذكرنا سابقا أن للتنشئة الاجتماعية والتفاعلات الاجتماعية دور كبير بتكوين شخصية أو دافعية ايجابية، فسلوكيات الأشخاص تكون استجابة لكيفما تتفاعل الناس معه، فإذا شعر الطفل بشعور بالنقص والضعف بالتالي ستكون سلوكياته

بالمستقبل أو بشكل تعويضي فيتصرف بطريقة لا تناسب الموقف إما يكون بحالة عاصفة وثورات عارمة أو منسحب ولا يشعر بدافعية إيجابية بل تدني بمستوى دافعتيه.

- وكلا الوضعين يعمل على إيجاد توكيد الذات الإيجابية.

ويمكن استخدام النظرية اللاعقلانية "أليس" لتغير الأفكار اللاعقلانية.

- دور المرشد أو العلاقة بين المرشد والمسترشدين علاقة أستاذ يعلم ويوجه ويفسر ويفكر لنماذج إيجابية لنجعل المراهق يفهم نفسه ويصحح سلوكه.
- الفنيات التي سيتم استخدامها:

- الحوار**تبادل الآراء**

-أعمال جماعية

- التعزيز الإيجابي لمواقف إيجابية قام بها المراهق المواجهة والتحدي.

- هناك عناصر يجب أن تأخذها بالاعتبار وهي الأسباب التي أدت إلى تكوين هذا المفهوم المتدني

1- الممارسات الخاطئة في التنشئة:

أ- كالإهمال

ب- الكمال الزائد

ج- التسلط والعقاب

د- الحماية الزائدة

هـ- النقد وعدم الاستحسان

2- تقليد النموذج

3- أفكار غير منطقية لا عقلانية نتيجة تعلمها من الرفاق الآخرين

4- الاختلاف والإعاقة

**07-خطة البرنامج:**

1- عدد الجلسات ومدة كل جلسة(إحدى عشرة جلسة -60د/120د).

2- الفئة العمرية الموجه له(المراهقين).

3- هدف كل جلسة(على حساب المتغير).

4- مواضيع المناقشة لكل جلسة(تكون على نحو الأهداف المسطرة).

**-معنى مفهوم(**التربية البدنية والرياضية,الحاجات النفسية الأساسية,الأحاسيس الايجابية**):**

هي مجموعة من التعاريف لكل هاته المتغيرات التي يستدل عنها بواسطة تعار يف وأمثلة متفق ومتداولة لعلماء وباحثين في هذا المجال ، عن طريق هذه التعاريف يتضح للتلميذ مكانة المتغير, وهي بمثابة تقييم الشخص لنفسه ككل من حيث قدرته وخلفيته وأصوله وكذلك وسائله واتجاهاته وشعوره حتى يبلغ كل ذلك ذروته حيث تصبح قوة موجهة لسلوكه, وبذلك تصبح الدافعية ذات أهمية كبيرة في تكوين شخصية الفرد وسلوكه.

- عدد الجلسات التي سنحتاجها لزيادة مستويات الدافعية المحددة ذاتيا والتوصل إلى الدافعية الإيجابية ومدة الجلسة.
  - (11 جلسة) جلسة أو جلستان أسبوعيا.
  - مدة الجلسة (60 دقيقة*120دقيقة).
- الفئة العمرية هي المرحلة الطور الثانوي ( الأولى)، المراهقين
- هدف الجلسات بشكل عام:

تطوير وعي التلاميذ بمفهوم الدافعية المحددة ذاتيا

تحديد مواطن القوى والضعف عند التلاميذ ودعم مواطن القوة وتقوية مواطن الضعف.

**08-محتوى البرنامج:**

**08-1-الجلسة الأولى:**

**الهدف:** التعارف وبناء الألفة بين أعضاء المجموعة.

- **الموضوع للمناقشة:**
  - التعارف بين المسترشدين والمرشد.
  - إلقاء اقتراحات وعبارات إيجابية ومشجعة للتلاميذ
  - وضع قوانين للمجموعة.
  -

**الإجراءات:**

- يتم تعارف المجموعة عبر جلسة إذ يقوم التلميذ بذكر إسمه ومدى انتمائه لحصة التربية البدنية والرياضية.
- على التلميذ بعد الانتهاء من التعارف أن يعمل على تعريف بالمشكلة و على الآخرين نفس الشيئ .

**مثال:**

- نؤكد الالتزام بالجلوس بأماكننا.
- نوعد أن نحترم آراء الآخرين.

**08-2-الجلسة الثانية:**

**الهدف:**

أن يتعرف التلاميذ على التعاريف والمفاهيم للتربية البدنية والرياضية

**الإجراءات:**

1) نطلب من التلاميذ التحضير للجلسات .
   - يقف التلاميذ بمجموعة بشكل دائري ويعرضوا ما أحضروه معهم.
   - يشرح كل تلميذ لماذا يعتبر هذا الرأي خاص به؟
   - يشرح كل تلميذ ما هو الشيء الذي على أساسه اتخذا ذالك الموقف ؟

**الموضوع للمناقشة:**

يتجاوب المرشد مع ما يطرحه المسترشدون ويقدر بإعجاب الأشياء الخاصة بهم.

2) يطرح المرشد سؤالا للتلاميذ : كيف تتفاعل مع حصة التربية البدنية والرياضية ؟
3) يطرح المرشد سؤالا للتلاميذ كيف تريد من الآخرين أن يتفاعل مع حصة التربية البدنية والرياضية؟

- يسمع المرشد الإجابات ويقيم ويعلم التلاميذ مفاهيم وتعار يف الخاصة بالتربية البدنية والرياضية وأهمية الاعتناء بها.

- **واجب بيتي:**

ما هي تطلعاتك للجلسة القادمة (من كل مشارك)؟

**08-3-الجلسة الثالثة:**

**الهدف:** التكلم عن أهداف وأهمية التربية البدنية والرياضية

**موضوع المناقشة:**

- التلاميذ يختلفون عن بعضهم البعض في الأهداف والأهمية الخاصة بالتربية البدنية والرياضية في المؤسسات التربوية (الاختلاف يكون بين أفراد العينة).

**الإجراءات:**

أ- يطرح المرشد السؤال التالي:

- ما هي أهداف التربية البدنية والرياضية وما أهميتها؟.

ب- يطرح المرشد السؤال التالي:

- ما هي الجوانب التي تنميها التربية البدنية والرياضية؟ .
- سواء داخل الحصة أو خارجها.
- هل توقيت ممارستك للتربية البدنية والرياضية له دور في مردودك بالنسبة للمواد الأخرى.
- يسمع المرشد من التلاميذ والمسترشدون يقفون بجانب بعض ويحاولون أن يجدوا أهدافا مشتركة في ما بينهم.

- **واجب بيتي:**

اكتب بحثا تتكلم فيه عن أهداف وأهمية التربية البدنية والرياضية.

**08-4-الجلسة الرابعة:**

**الهدف:**

أن يتضح للتلاميذ ما هي الغاية من التربية البدنية والرياضية.

**موضوع المناقشة:**

ترسيخ الغايات من ممارسة التربية البدنية والرياضية في الطور الثانوي من خلال معرفة وظائفها في حياتهم الاهتمامات، الاستعدادات، القدرات.

**الإجراءات:**

أ- يوضح المرشد للتلاميذ المفاهيم التالية:

1- **الاهتمامات:** وتعبر عما نرغب في أن نقوم به ونجدها في الهوايات والأذواق.

2- **الاستعدادات:** وتعبر عما نحن مؤهلين للقيام به بدرجة من الاتفاق وما تمتلكه من خصائص تساعدنا على إنجاز ما ينبغي القيام به، أي قابلية كل منا لأن يؤدي مهمة ما بنجاح وأن الاهتمام مدخل لتطور الاستعداد.

3- **القدرات:** وتعبر عما نستطيع القيام به فعلا بشكل جيد ويساعدنا على تحقيق قدر ملحوظ من النجاح في المهمة الموكلة إلينا.

ب- يطلب المرشد من التلاميذ تقديم أمثلة عن الغاية من ممارسة التربية البدنية والرياضية

- **واجب بيتي:**

تحدثوا عن استعداداتكم وقدراتكم واهتماماتكم.

**08-5-الجلسة الخامسة:**

- **الهدف:**

-دعم الاستقلالية من خلال الإرشاد النفسي في حصة التربية البدنية والرياضية.

**موضوع النقاش:** الأسلوب المستعمل ,التغذية الراجعة.....

**الإجراءات:**

1- يعطى كل تلميذ قائمة تظم ثلاثة أنواع من الأساليب التي يستعملها الأستاذ مع التلاميذ ويختار الأسلوب الذي يفضله وعلى أي أساس.

-يقوم المرشد بإبراز الفروق بين الأساليب الثلاثة ويترك المجال لإفراد العينة هم يدلون بآرائهم التي تصب في اهتماماتهم واستعداداتهم وقدراتهم.

**08-6-الجلسة السادسة:**

- **الهدف:**

أن يتعرف التلاميذ على خصائص وقدرات تجعلهم في خانة الكفاءة ، التكلم على الكفاءة.

- يطلب من التلاميذ أن يقوموا بتقنية ما ومن قام بها بأداء جيد ومهارة عالية فهذا يحتاج إلى التدعيم أي أن ندعم كفاءته .
- يقوم المرشد بحث الذي ليست له كفاءة أن يثق في قدراته وإمكاناته ويطورها .
- يتم طرح النقاط المشتركة والمتباينة ومناقشة أسباب نقاط الاختلاف.

- **واجب بيتي:**

بماذا تريد أن تمتاز عن غيرك من (قدرات وميول واهتمامات)في أي مجال.

**08-7-الجلسة السابعة:**

- **الهدف:**

أن يكتسب التلاميذ أنماطا من التصرفات اللائقة والتي تتلاءم مع مواقف متنوعة التي من خلالها يتم الاندماج في الجماعة وبالتالي تحقيق الانتماء الاجتماعي.

**موضوع النقاش:** مواقف وتحليلها

**الإجراءات:** يهتم المرشد بتوضيح الصلة بين تصرفات الفرد وتقبل الآخرين له واحترامهم المتبادل معه والصفات هي:

**اللباقة:** الاهتمام بمشاعر الآخرين واحترام أفكارهم ومعتقداتهم ومراعاة جوانب ضعفهم واحترامها وعدم استغلالها.

**التصرف الطبيعي:** البعد عن التصنع في اللبس والأفعال والأقوال

**تحسين التصرفات:** أن يلاحظ الفرد ردود فعل الآخرين تجاه تصرفاته أفعالا وأقوالا بحيث يعمل على تعديلها نحو الأفضل وفقا لما يلاحظه لدى الآخرين.

**المظهر الشخصي:** ليس من الضرورة أن تكون الملابس غالية الثمن بل الاعتناء بالنظافة والترتيب أفضل.

**الحديث اللائق:** استخدام الألفاظ الملائمة للموقف الاجتماعي ومراعاة طبيعة الموجودين.

**التلاؤم والتكيف الاجتماعيين:** نتصرف بما يتناسب مع الموقف بحيث لا يسيء إلينا.

**احترام الذات:** يتضمن احترامنا لأنفسنا أن لا نفعل ولا نقول ما ينتج عنه نتائج لا نحبها ولا نرغب أبدا في حدوثها لنا بهذا نكون حذرين عندما يغرينا آخرون بالقيام بأشياء متنوعة غير إيجابية وأن ندرس النتائج مسبقا ونوافق على ما يعطينا نتائج إيجابية وحسنة لنا.

- يقوم المرشد بابتكار مواقف ويقوم التلاميذ بمحاولة تطبيقها وتجسيدها .
- **واجب بيتي:** حاول أن تندمج في جماعة تاركا أثارك فيها.

**08-8-الجلسة الثامنة:**

- **الهدف:**

تعديل اتجاهات التلاميذ نحو الأحاسيس الإيجابية للدافعية و نركز هنا على تطوير الأحاسيس الايجابية لدى التلاميذ (الاستمتاع,الرضا,الفرح) وهذا بعد الهزيمة او الانتصار ويتم ذلك عن طريق التركيز على الجوانب المثمرة وعلى الإمكانيات المتعددة للإنجاز وتوضيح أن كل موضوع بحياتنا يتضمن إما النجاح وإما الفشل .

**موضوع النقاش:**

الإيمان بالأحاسيس الايجابية.

**الإجراءات:**

- يسأل المرشد التلاميذ ماذا لو ركزنا بتفكيرنا على الجوانب السلبية (الهزيمة)لموضوع ما؟
- يحدد الأستاذ موقفا عاما ويقوم التلاميذ بنبش السلبيات فيه.
- يناقش الموضوع بسلبياته، ثم يحاول التلاميذ إيجاد جوانب إيجابية متنوعة ومتعددة في نفس الموضوع.

- **واجب بيتي:**

كتابة 3 مواقف إيجابية حدثت للتلميذ خلال منافسة التقى بها مع الجماعة(الرضا).

**08-9-الجلسة التاسعة:**

- **الهدف:**

استكمال هدف الجلسة الثامنة وطرح موضوع النقاش (الاستمتاع بالقدرات )ليس هناك فشل وإنما خبرات ونتائج.

**الإجراءات:**

- يطلب المرشد من التلاميذ أن يتعلم كل منهم تقنية ثم يتحكم فيها خلال المنافسة.
- يناقش المرشد و التلاميذ التقنيات التي تعلموها.
- يناقش المرشد والتلاميذ كل موقف سلبي يحتوي على الجانب الإيجابي وبالتالي يتحول إلى خبرة وتجربة إيجابية.

- **واجب بيتي:**

محاولة تعلم تقنيات والبحث عن الإبداع بها .

**08-10-الجلسة العاشرة:**

- **الهدف:**

استكمال هدف الجلسة التاسعة وموضوع النقاش (الفرح).

**الإجراءات:**

- يتحدث المرشد عن الفرح وأنه جزء أساسي في اكتساب اتجاهات إيجابية قد تزيد من مستوى الدافعية المحددة ذاتيا.
- يعمل المرشد على زرع الأمل في نفوس التلاميذ بمحاولة إيجاد تفاؤل مستمر بكل موقف يمر به التلاميذ ، تفاءلوا بالخير تجدوه(الانتصار)

يطرح أمثلة حول مواقف سلبية وإيجاد أمل منها وتحويلها لمواقف إيجابية.

**مثال:** الحصول على الهزيمة يمكن أن يدفعنا لتحسين مردودنا والفرص كثيرة للحصول على الانتصار
**واجب بيتي:** ما هي المواقف الايجابية التي تجعلك في حالة فرح .

**08-11-الجلسة الحادية عشر:**

- **الهدف:**

أن يتعرف المرشد نتائج البرنامج ( يعني النتائج التي تحصل عليها وخلصت)

**موضوع النقاش:**

(حوصلة جميع الجلسات).

**الإجراءات:**

ومناقشة ما توصل إليه المرشد مع أفراد العينة من ما له علاقة ارتباطيه للإرشاد النفسي والدافعية المحددة ذاتيا من تغذية راجعة والأسلوب المستعمل وتدعيم الحاجات النفسية الأساسية والأحاسيس الايجابية من خلال البرنامج الإرشادي .

**09- عرض الاستبيان:**

قسم الاستبيان إلى ثلاث محاور أساسية لكل محور مجموعة أبعاد كالآتي:

❖ ***المحور الأول: مقياس الدافعية في المجال الرياضي:*** قمنا بتطبيق مقياس الدافعية المحددة ذاتيا في المجال الرياضي ل (Briére, N. M Vallerand, R.J 1995 )، ويحتوي هذا المقياس على 28 عبارة يتعين على المدروس وضع علامة (*) في الخانة المرقمة من نوع لكرت تتراوح من 1 لا ينطبق تماما إلى 7 ينطبق تماما، بحيث يقيس المستويات السبعة للدافعية المحددة ذاتيا في المجال الرياضي إذ يتطلب من التلميذ أن يوضح الأسباب التي تدفعه لممارسة الرياضة. ويتكون هذا المحور من سبعة أبعاد كما سيأتي:

- **البعد الأول: الدافعية الداخلية للمعرفة (MIC):** ويتكون من العبارات رقم: 1،11، 17، 24.
- **البعد الثاني: الدافعية للإنجاز(MIA):** ويتكون من العبارات رقم: 5،10،15،22.

- **البعد الثالث: الدافعية للإثارة(MIS):** ويتكون من العبارات رقم: 7،12،19،26.
- **البعد الرابع: الدافعية الخارجية المعرفة(MIDEN):** ويتكون من العبارات رقم: 3،9،18،25.
- **البعد الخامس: الدافعية الخارجية المدمجة(MINTR):** ويتكون من العبارات رقم: 6،13،21،27.
- **البعد السادس: الدافعية الخارجية ذات الضبط الخارجي(MREG):** ويتكون من العبارات رقم: 2،8،16،23.
- **البعد السابع:ا للادافعية(AMO):** ويتكون من العبارات رقم:4،14،20،28.

ويستخدم مؤشر الدافعية المحددة من أجل تقييم أفضل لدرجة الدافعية في المجال الرياضي، ومن أجل هذا نستخدم التقنية التي غالبا ما تستعمل في مثل هذه الأبحاث وذلك بإعطاء وزن للأنواع المختلفة للدافعية المحددة ذاتيا حسب وضعية كل واحد منها كما يلي:

(+2) للأنواع الثلاثة للدافعية الداخلية(MIC, MIA, MIS)

(+1) للدافعية الخارجية المعرفة(MIDEN).

(−1) للدافعية الخارجية المدمجة و ذات الضبط الخارجي (MINTR, MREG).

(−2) اللادافعية(AMO).

ونستخدم الصيغة التالية لحساب المؤشر:

$$I= [(2\times(MIS+MIC+MIA)/3)+MIDEN] - [((MINTR+MREG)/2)+(2\times AMO)]$$

***المحور الثاني: مقياس الحاجات النفسية:***

من أجل قياس الحاجات النفسية الأساسية تم تعريب مقياس الحاجات النفسية الأساسية ويستند هذا الأخير على التقدير الذاتي كوسيلة (والذي قام ببنائه La Guardia et coll2000) لجمع المعلومات، ويشمل المقياس الأصلي على 21 عبارة، تتوزع على ثلاثة أبعاد أساسية وهي:

- **البعد الأول: الحاجة للاستقلالية:** والمتمثلة في أنشطة التلميذ واهتماماته وأهدافه الداخلية، وتتفق هذه الأنشطة مع قيمه وتقاليده الداخلية، وبنفس الوقت حاجته للتخلص من، القيود والتقاليد والقوالب المفروضة، واشتملت على العبارات التالية:1، 4، 8، 11، 14، 17، 20.
- **البعد الثاني: الحاجة للكفاءة:** ويتناول قدرة الفرد على الوصول إلى الأهداف المرغوبة، وإنجاز الأمور الصعبة، وتخطي العقبات وتحقيق أفضل النتائج كما تعني التفوق، واشتملت على العبارات التالية:3،19،5،10،13،15.
- **البعد الثالث: الحاجة للانتماء الاجتماعي:** وهي تختص بشعور التلاميذ بالأمن الناتج عن الارتباط بالآخرين والعمل معهم بأسلوب تعاوني وبالعلاقات الحميمة، والعمل على تكوين صداقات والعمل على إسعاد الآخرين والإخلاص لهم، وتضمن العبارات التالية: 18،21،2،6،7،9،12،16

يتكون المقياس الحالي من ( 21 ) عبارة، تقيس ثلاثة أبعاد رئيسية، وقد تم تصحيح الإجابات في هذه الأداة استنادا إلى سلم ليكارت الخماسي حيث كانت الإجابة المقترحة كما سيأتي:

- **دائما:** تشير إلى أن هذه الحاجة ملبية لدى التلميذ بشكل دائم ويعطى لها **الدرجة 5.**
- **غالبا:** تشير أن الحاجة ملبية لدى التلميذ في أغلب الأحيان ويعطى لها **الدرجة 4.**
- **أحيانا:** تشير أن الحاجة ملبية لدى التلميذ في بعض الأوقات ويعطى لها **الدرجة 3.**
- **نادرا:** تشير أن هذه الحاجة نادرا ما تكون ملبية لدى التلميذ ويعطى لها **الدرجة2.**
- **أبدا:** تشير أن هذه الحاجة غير ملبية لدى التلميذ إطلاقا ويعطى لها **الدرجة1.**

وقد اعتبرت العبارات التالية ايجابية وهي: 1,2,5,6,8,9,10، 12,13,14 ،17,21.

أما العبارات: 3.4,7,11,15,16,18,19,20 اعتبرت عبارات سلبية ولأغراض البحث فقد تم احتساب الدرجة الكلية على المقياس حيث تراوحت الدرجة الكلية بين21 و 105، وقد عكست العبارات السلبية لاحتساب هذه الدرجة، ويوصف المفحوص الذي تقترب درجته الكلية على المقياس من الحد الأعلى 105 ) (أن حاجاته النفسية ملبية بدرجة كبيرة، ومن يقترب من الحد الأدنى ( 21 ) أن حاجته النفسية غير ملبية بتاتا.

❖ **المحور الثالث: مقاييس الأحاسيس الايجابية المرتبطة بالدافعية:**

❖ تم إعداد المقياس من طرف نبيل محمد زايد، حيث يساعد هذا المقياس على تحديد المشكلات الدافعية التي لها جذور في الأفكار والمشاعر التي لا يمكن ملاحظتها لدى التلاميذ والرياضية(زايد نبيل محمد، مرجع سابق، ص 182)، يتكون هذا المحور من 12 عبارة تقيس الأحاسيس الايجابية المرتبطة بالدافعية وهي مقسمة إلى ثلاث أبعاد : الاستمتاع، الفرح والرضا، كما سيأتي:

- **البعد الأول: الفرح:** يتضمن العبارات رقم: 1، 4، 5، 9.
- **البعد الثاني: الرضا:** يتضمن العبارات رقم:2، 3، 8، 10.
- **البعد الثالث: الاستمتاع:** يتضمن العبارات رقم 6، 7، 11، 12.

وهذا المقياس يحتوى على (4 ) خيارات وهي: لا يحدث أبدا، لا يحدث كثيرا، يحدث قليلا، يحدث كثيرا.

حيث اشتملت الاستبانة على مقياس **ليكرت** السباعي في المحور الأول والخماسي في المحور الثاني والرباعي في المحور الثالث و التي تدرجت حسب المعايير كما في الجدول التالي:

**الجدول( *08*): الدرجات المعطاة لخيارات الإجابة المتاحة في الاستبانة**

| خيارات الإجابة | الدرجة | خيارات الإجابة | الدرجة | خيارات الإجابة | الدرجة |
|---|---|---|---|---|---|
| لا ينطبق تماما | *1* | أبدا | *1* | لا يحدث أبدا | *1* |
| ينطبق بدرجة قليلة جدا | *2* | نادرا | *2* | لا يحدث كثيرا | *2* |
| ينطبق بدرجة قليلة | *3* | أحيانا | *3* | يحدث قليلا | *3* |
| ينطبق بدرجة متوسطة | *4* | غالبا | *4* | يحدث كثيرا | *4* |
| ينطبق إلى حد ما | *5* | دائما | *5* | | |
| ينطبق كثيرا | *6* | | | | |
| ينطبق تماما | *7* | | | | |

وانطلاقا من الدرجات الموضحة في الجدول( *8*) ولحساب الحدود الدنيا والعليا لكل فئة من فئات مقياس **ليكرت** تم حساب طول المدى ومن ثم تقسيم طول المدى على عدد الفئات كما سيأتي:

* **ليكرت** السباعي تم حساب طول المدى : *7-1=6*، ومن ثم تقسيم طول المدى على عدد الفئات فنحصل على: *6/7=0.86*.

***ليكرت** الخماسي تم حساب طول المدى : *5-1 = 4*، ومن ثم تقسيم طول المدى على عدد الفئات فنحصل على:*5/4=0.8* .

* **ليكرت** الرباعي تم حساب طول المدى : *4-1=3*، ومن ثم تقسيم طول المدى على عدد الفئات فنحصل على: ¾=*0.75*.

بعد ذلك تم إضافة الأعداد *0.86*، *0.8*، *0.75* على التوالي بالتدرج ابتداء من الفئة الأولى، وكانت النتائج المتحصل عليها موضحة في الجدول التالي:

**الجدول( *9*): الدرجات المعطاة لخيارات الإجابة المتاحة في الاستبانة**

| المتوسط المرجح | الاتجاه | المتوسط المرجح | الاتجاه | المتوسط المرجح | الاتجاه |
|---|---|---|---|---|---|
| من 1 إلى 1.85 | **لا ينطبق تماما** | من 1 إلى 1.79 | **أبدا** | من 1 إلى 1.74 | **لا يحدث أبدا** |
| من 1.86إلى 2.69 | **ينطبق بدرجة قليلة جدا** | من 1.8إلى 2.59 | **نادرا** | من 1.75إلى 2.49 | **لا يحدث كثيرا** |
| من 2.7 إلى 3.55 | **ينطبق بدرجة قليلة** | من 2.6 إلى 3.39 | **أحيانا** | من 2.5 إلى 3.24 | **يحدث قليلا** |
| من 3.56 إلى 4.41 | **ينطبق بدرجة متوسطة** | من 3.4 إلى 4.19 | **غالبا** | من 3.25 إلى 4 | **يحدث كثيرا** |
| من 4.42 إلى5.27 | **ينطبق إلى حد ما** | من 4.2 إلى5 | **دائما** | | |
| من 5.28 إلى6.13 | **ينطبق كثيرا** | | | | |
| من 6.14 إلى7 | **ينطبق تماما** | | | | |

من خلال هذا الجدول يمكن أن نستنتج أن تحديد الاتجاه في هذه الدراسة يكون وفق الآلية التالية:

* إذا كان المتوسط الحسابي المرجح للعبارة يتراوح بين(*1–1.85*) فهذا يعني أن اتجاه عينة الدراسة من التلاميذ **لا ينطبق تماما** على ما جاء في العبارة.
* إذا كان المتوسط الحسابي المرجح للعبارة يتراوح بين(*1.86 – 2.69*) فهذا يعني أن اتجاه عينة الدراسة من التلاميذ **ينطبق بدرجة قليلة جدا** على ما جاء في العبارة.
* إذا كان المتوسط الحسابي المرجح للعبارة يتراوح بين(*2.4 – 3.55*) فهذا يعني أن اتجاه عينة الدراسة من التلاميذ **ينطبق بدرجة قليلة** حول ما جاء في العبارة.
* إذا كان المتوسط الحسابي المرجح للعبارة يتراوح بين(*3.56 – 4.41*) فهذا يعني أن اتجاه عينة الدراسة من التلاميذ **ينطبق بدرجة متوسطة** على ما جاء في العبارة.
* إذا كان المتوسط الحسابي المرجح للعبارة يتراوح بين(*4.42–5.27*) فهذا يعني أن اتجاه عينة الدراسة من التلاميذ **ينطبق إلى حد ما** على ما جاء في العبارة.
* إذا كان المتوسط الحسابي المرجح للعبارة يتراوح بين(*5.28–6.13*) فهذا يعني أن اتجاه عينة الدراسة من التلاميذ **ينطبق كثيرا** على ما جاء في العبارة.
* إذا كان المتوسط الحسابي المرجح للعبارة يتراوح بين(*6.24–7*) فهذا يعني أن اتجاه عينة الدراسة من التلاميذ **ينطبق تماما** على ما جاء في العبارة.

ونفس الأمر مع الاتجاه فيما يخص المحور الثاني والمحور الثالث يتم تحديد الاتجاه لكل عبارة انطلاقا من الجدول أعلاه.

**10 –صدق المقياس:**

يقصد بالصدق صحة الاختبار لقياس ما وضع لقياسه، و يركز أيضا على أنه يمكن حساب درجة الصدق عن طريق حساب نسب الاتفاق بين هؤلاء المحكمين، فكلما زاد عدد المحكمين الذين يوافقون على صلاحية الأداة أو الأسلوب لتحقيق أهداف هذه الدراسة دل ذلك على أن نسب الصدق الظاهري عالية، بحيث عرضنا المقياس على مجموعة من المختصين الذين أبدوا مدى ملائمة المقياس بموضع الدراسة، مع بعض التوجيهات الخاصة بتحديد العلاقة المباشرة بين تطابق المقاييس المختارة وموضوع الدراسة التي سوف يحددها الباحث خلال مناقشة النتائج النهائية للدراسة.

وسعيا إلى زيادة التأكد من صدق الأداة، لم يكتف الباحث بصدق المحتوى المتحصل عليه من التحكيم بل قام بتجريب الأداة على العينة المختارة المتكونة من 80 تلميذ من ثانوية بابا حسن بالعاصمة ، لإيجاد معامل ارتباط كل عبارة من عبارات المحور مع عبارات أبعاده كما هو موضح في الجداول الموالية.

الجدول رقم( 10): يوضح معاملات الارتباط بين أبعاد سلم الدافعية في الرياضة والدرجة الكلية للمقياس

| أبعاد المقياس | معامل ارتباط الدرجة الكلية للمقياس مع الأبعاد |
|---|---|
| مؤشر الدافعية المحددة ذاتيا في الرياضة | 0.992** |
| الدافعية الداخلية للمعرفة | 0.750** |
| الدافعية الداخلية للإنجاز | 0.591** |
| الدافعية الداخلية للإثارة | 0.811** |
| الدافعية الخارجية المعرفة | 0.836** |
| الدافعية الخارجية المدمجة | 0.719** |
| الدافعية الخارجية ذات الضبط الخارجي | 0.783** |
| اللادافعية | 0.925** |

**دال عند 0.01

يتضح من خلال الجدول ( 10) أن معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لجميع عبارات المحور الخاص بمقياس الدافعية في المجال الرياضي موجبة وتتراوح بين (0.992) في حدها

الأعلى أمام البعد الخاص بمؤشر الدافعية المحددة ذاتية وبين (0.591) في حدها الأدنى أمام البعد الخاص بالدافعية الداخلية للإنجاز، وأن جميع الأبعاد كانت دالة إحصائيا عند مستوى معنوية (0.01)

الجدول رقم( 11): يوضح معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس الحاجات النفسية الأساسية للدافعية والدرجة الكلية للمقياس

| الحاجات النفسية الأساسية | أبعاد المقياس(الحاجات النفسية الأساسية) | | |
|---|---|---|---|
| | الحاجة للكفاءة | الحاجة للاستقلالية | الحاجة للانتماء الاجتماعي |
| معامل الارتباط | 0.938** | 0.959** | 0.920** |

**دال عند 0.01

يتضح من خلال الجدول ( 11) أن معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لجميع عبارات المحور الخاص بمقياس الحاجات النفسية الأساسية للدافعية وتتراوح بين (0.959) في حدها الأعلى أمام البعد الخاص بالحاجة للاستقلالية وبين (0.938) في حدها الأدنى أمام البعد الخاص بالحاجة للكفاءة، وأن جميع الأبعاد كانت دالة إحصائيا عند مستوى معنوية (0.01) .

الجدول رقم ( 12)يوضح معاملات الارتباط بين أبعاد سلم الأحاسيس الإيجابية والدرجة الكلية للمقياس

| **أبعاد المقياس** | **معامل ارتباط الدرجة الكلية للمقياس مع الأبعاد** |
|---|---|
| **الاستمتاع** | 0.900** |
| **الفرح** | 0.809** |
| **الرضا** | 0.885** |

**دال عند0.01

يتضح من خلال الجدول ( 12) أن معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لجميع عبارات المحور الخاص بمقياس الدافعية في المجال الرياضي موجبة وتتراوح بين (0.900) في حدها الأعلى

أمام البعد الخاص بالاستمتاع وبين (0.885) في حدها الأدنى أمام البعد الخاص بالفرح، وأن جميع الأبعاد كانت دالة إحصائيا عند مستوى معنوية (0.01) .

وحسب النتائج السابقة فإن أداة الدراسة تتمتع بمصداقية عالية وصلاحية كبيرة للتطبيق الميداني وذلك لقوة الارتباط الداخلي بين جميع عبارات الاستبانة.

**4-3 -ثبات الاستبيان:**

وللتأكد من صدق البناء تم حساب ثبات الاستبانة بمحاورها الثلاثة و للاستبانة ككل، وذلك بحساب قيمة "ألفا كرونباخ" لقياس مدى ثباتها والجدول التالي يوضح ذلك.

الجدول رقم ( 13) يبين **معاملات ثبات الاستبانة**

| الاستبانة | قيمة ألفا كرونباخ |
|---|---|
| **المحور الأول** | 0.939 |
| **المحور الثاني** | 0.891 |
| **المحور الثالث** | 0.805 |
| **الاستبانة ككل** | 0.955 |

يوضح الجدول ( 13) قيم معاملات الثبات لمحاور الاستبانة الثلاثة و الاستبانة ككل، ويتضح من قيمة ألفا كرونباخ للمحور الأول والمتعلق بمقياس الدافعية في المجال الرياضي وهي (0.939) حيث أن قيمتها قيمة ممتازة تدل على ثبات جيد لهذا المحور وإمكانية الاعتماد على نتائجه والاستفادة منها في التفسير والمناقشة، كما تدل قيمة ألفا كرونباخ للمحور الثاني الخاص بالمقياس الحاجات النفسية وهي (0.891) بأنها قيمة جيدة أيضا مما يؤكد ثبات هذا المحور، كما يتضح من قيمة ألفا كرونباخ للمحور

الثالث الخاص بمقياس الأحاسيس الايجابية المرتبطة بالدافعية وهي (0.805) بأنها قيمة جيدة كذلك وهذا يدل على ثبات هذا المحور أيضا.

كما يتضح من قيمة ألفا كرونباخ للاستبانة ككل وهي قيمة عالية تقدر بـ(0.955) أن الاستبانة ثابتة ويمكن الاعتماد على نتائج الاستبانة والاستفادة من نتائجها في التفسير ولا يحذف أي عبارة من عبارات الاستبيان.

**11-المعالجة الإحصائية:**

تمت معالجة النتائج بالأسلوب الكمي بالاعتماد على حقيبة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss17.0). وذلك للتمكن من حساب المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، النسبة المئوية، معامل الارتباط بيرسون.

# الفصل الخامس

## تحليل وتفسير النتائج ، مناقشة الفرضيات

**1-عينة البحث :** تتشكل عينة بحثنا من تلاميذ ثانوية بابا حسان بالجزائر العاصمة والتي تم اختيارها بطريقة عشوائية. وقد احتوت على 80 تلميذا في الثانوية.

**2-صدق الاستبانة:** ويقصد به التأكد من أن الاستبانة صالحة لقياس ما أعدت من أجله، وللتأكد من صدق أداة الدراسة في المرحلة الثانية والتي تمت على العينة الأساسية المكونة من 80 تلميذ قمنا بقياس الاتساق الداخلي للاستبيان عن طريق حساب معدل ارتباط درجة كل عبارة من عبارات المحاور الثلاث مع المحور الذي تنتمي إليه، وقد تحصلنا على النتائج الملخصة في الجداول الآتية:

**جدول( 14): معاملات الارتباط بين درجات عبارات مقياس الدافعية في المجال الرياضي مع الدرجة الكلية لهذا المحور:**

| البعد الأول MIC | | البعد الثاني MIA | | البعد الثالث MIS | | البعد الرابع MIDEN | | البعد الخامس MINTR | | البعد السادس MREG | | البعد السابع AMO | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| رقم العبارة | معامل الارتباط | رقم العبارة | معامل الارتباط | رقم العبارة | معامل الارتباط | رقم العبارة | معامل الارتباط | رقم العبارة | معامل الارتباط | رقم العبارة | معامل الارتباط | رقم العبارة | معامل الارتباط |
| 1 | 0.475** | 5 | 0.529** | 7 | 0.445** | 3 | 0.567** | 6 | 0.239** | 2 | 0.466** | 4 | 0.566** |
| 11 | 0.505** | 10 | 0.267* | 12 | 0.568** | 9 | 0.447** | 13 | 0.469** | 8 | 0.467** | 14 | 0.720** |
| 17 | 0.447** | 15 | 0.466** | 19 | 0.533** | 18 | 0.422** | 21 | 0.405** | 16 | 0.482** | 20 | 0.546** |
| 24 | 0.575** | 22 | 0.394** | 26 | 0.387** | 25 | 0.593** | 27 | 0.351** | 23 | 0.509** | 28 | 0.651** |

**دال إحصائيا عند مستوى معنوية(0.01)

يتضح من خلال الجدول ( 14) أن معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لجميع عبارات المحور الخاص بمقياس الدافعية في المجال الرياضي موجبة وتتراوح بين (0.720) في حدها الأعلى أمام العبارة (14) وبين (0.239) في حدها الأدنى أمام العبارة رقم(6)، وأن جميع العبارات كانت دالة إحصائيا عند مستوى معنوية (0.01) لذا لا تستبعد ولا عبارة في التحليل.

**جدول( 15): معاملات الارتباط بين درجات عبارات مقياس الحاجات النفسية الأساسية مع الدرجة الكلية لهذا المحور:**

| البعد الأول الحاجة للاستقلالية | | البعد الثاني الحاجة للكفاءة | | البعد الثالث الحاجة للانتماء الاجتماعي | |
|---|---|---|---|---|---|
| رقم العبارة | معامل الارتباط | رقم العبارة | معامل الارتباط | رقم العبارة | معامل الارتباط |
| 1 | 0.342** | 3 | 0.634** | 2 | 0.471** |
| 4 | 0.489** | 5 | 0.289** | 6 | 0443** |
| 8 | 0.281* | 10 | 0.306** | 7 | 0.436** |
| 11 | 0.495** | 13 | 0.398** | 9 | 0.563** |
| 14 | 0.360** | 15 | 0.576** | 12 | 0.461** |
| 17 | 0.318** | 19 | 0.309** | 16 | 0.426** |
| 20 | 0.308** | | | 18 | 0.462** |
| | | | | 21 | 0.294** |
| **دال إحصائيا عند مستوى معنوية(0.01) | | | | | |

يتضح من خلال الجدول( 15) أن معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لجميع عبارات المحور الخاص بمقياس الحاجات النفسية الأساسية موجبة وتتراوح بين (0.634) في حدها الأعلى أمام العبارة (3) وبين (0.281) في حدها الأدنى أمام العبارة رقم(8)، وأن جميع العبارات كانت دالة إحصائيا عند مستوى معنوية (0.01) لذا لا نستبعد ولا عبارة في التحليل.

**جدول( 16): معاملات الارتباط بين درجات عبارات مقياس الأحاسيس الايجابية المرتبطة بالدافعية مع الدرجة الكلية لهذا المحور:**

| البعد الأول الفرح | | البعد الثاني الرضا | | البعد الثالث الاستمتاع | |
|---|---|---|---|---|---|
| رقم العبارة | معامل الارتباط | رقم العبارة | معامل الارتباط | رقم العبارة | معامل الارتباط |
| 1 | 0.608** | 2 | 0.498** | 6 | 0.309** |
| 4 | 0.589** | 3 | 0.262* | 7 | 0.416** |
| 5 | 0.508** | 8 | 0.277* | 11 | 0.487** |
| 9 | 0.447** | 10 | 0.610** | 12 | 0.526** |
| **دال إحصائيا عند مستوى معنوية(0.01) | | | | | |

يتضح من خلال الجدول ( 16) أن معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لجميع عبارات المحور الخاص بمقياس الأحاسيس الايجابية المرتبطة بالدافعية موجبة وتتراوح بين (0.610) في حدها الأعلى أمام العبارة (10) وبين (0.262) في حدها الأدنى أمام العبارة رقم(3)، وأن جميع العبارات كانت دالة إحصائيا عند مستوى معنوية (0.01) لذا لا نستبعد ولا عبارة في التحليل.

**3-ثبات الاستبانة:** تم حساب ثبات الاستبانة بمحاورها الثلاثة و للاستبانة ككل، وذلك بحساب قيمة "ألفا كرونباخ" لقياس مدى ثباتها والجدول التالي يوضح ذلك.

**الجدول( 17): معاملات ثبات الاستبانة**

| الاستبانة | قيمة ألفا كرونباخ |
|---|---|
| **المحور الأول(مقياس الدافعية في المجال الرياضي)** | 0.922 |
| **المحور الثاني(مقياس الحاجات النفسية الأساسية)** | 0.764 |
| **المحور الثالث(مقياس الأحاسيس الايجابية المرتبطة بالدافعية)** | 0.662 |
| **الاستبانة ككل(مجموع المحاور)** | 0.929 |

يوضح الجدول ( 17) قيم معاملات الثبات لمحاور الاستبانة الثلاثة و الاستبانة ككل، ويتضح من قيمة ألفا كرونباخ للمحور الأول والمتعلق بمقياس الدافعية في المجال الرياضي وهي (0.922) حيث أن قيمتها قيمة ممتازة تدل على ثبات هذا المحور وإمكانية الاعتماد على نتائجه والاستفادة منها في التفسير والمناقشة، كما تدل قيمة ألفا كرونباخ للمحور الثاني الخاص بمقياس الحاجات النفسية الأساسية وهي (0.764) بأنها قيمة جيدة ما يؤكد ثبات هذا المحور، كما يتضح من قيمة ألفا كرونباخ للمحور الثالث الخاص بمقياس الأحاسيس الايجابية المرتبطة بالدافعية وهي (0.662) بأنها قيمة جيدة وهذا يدل على ثبات هذا المحور أيضا.

كما يتضح من قيمة ألفا كرونباخ للاستبانة ككل وهي قيمة عالية تقدر بـ(0.922) أن الاستبانة ثابتة ويمكن الاعتماد على نتائج الاستبانة والاستفادة من نتائجها في التفسير.

**4 –عرض النتائج المتعلقة بأسئلة الاستبيان:**

4 –1–عرض النتائج المتعلقة بالمحور الأول: مقياس الدافعية في المجال الرياضي

**الجدول( 18): بعض مقاييس النزعة المركزية لإجابات التلاميذ في عينة الدراسة حول البعد المتعلق بالدافعية الداخلية للمعرفة MIC**

| رقم العبارة | العبارة | لا ينطبق تماما | ينطبق بدرجة قليلة جدا | ينطبق بدرجة قليلة | ينطبق بدرجة متوسطة | ينطبق إلى حد ما | ينطبق كثيرا | ينطبق تماما | المتوسط الحسابي المرجح | الانحراف المعياري | الاتجاه |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | التكرار | التكرار | التكرار | التكرار | التكرار | التكرار | التكرار | | | |
| | | النسبة | النسبة | النسبة | النسبة | النسبة | النسبة | النسبة | | | |
| 1 | | 9 | 12 | 5 | 9 | 20 | 14 | 11 | 4.31 | 1.953 | ينطبق بدرجة متوسطة |
| | | 11.3 % | 15 % | 6.3 % | 11.3 % | 25 % | %17.5 | %13.8 | | | |
| 11 | | 16 | 11 | 6 | 11 | 13 | 15 | 8 | 3.89 | 2.068 | ينطبق بدرجة |
| | | 20 % | % 13.8 | 7.5 % | 13.8 % | % 16.3 | %18.8 | 10% | | | |
| 17 | | 10 | 3 | 9 | 6 | 19 | 16 | 17 | 4.71 | 1.969 | ينطبق إلى حد |
| | | 12.5 % | 3.8 % | %11.3 | 7.5 % | % 23.8 | 20% | 21.3 % | | | |
| 24 | | 6 | 5 | 8 | 10 | 12 | 22 | 17 | 4.89 | 1.855 | ينطبق إلى حد |
| | | 7.5 % | % 6.3 | 10 % | 12.5 % | 15 % | 27.5 % | 21.3 % | | | |

انطلاقا من النتائج الواردة في الجدول( 18) يمكن ترتيب عبارات البعد الخاص بالدافعية الداخلية للمعرفة تنازليا من الاتجاه الأقوى إلى الأقل وذلك بناءا على المتوسط الحسابي المرجح والانحراف المعياري الخاص بإجابة التلاميذ في عينة الدراسة كما يلي:

1. جاءت العبارة 24 التي تضمنت "**من اجل الشعور بالمتعة عندما اتعلم تقنيات التدريب التي لم يسبق لي وان جربتها من قبل** "في المرتبة الأولى من حيث درجة الموافقة عليها لدى تلاميذ الثانوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح لها(4.89) بانحراف معياري قدره(1.855)، وهذا يدل على أن أغلبية تلاميذ الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة يرون بأنه**ينطبق بدرجة متوسطة أن دافعه للرياضة هو** شعورهم بالمتعة عندما يتعلمون تقنيات التدريب التي لم يسبق لهم وأن جربوها من قبل، ولكن هناك تشتتا كبيرا نوعا ما في الإجابات على هذه العبارة، وهذا ما يعكسه ارتفاع قيمة الانحراف المعياري لها.
2. جاءت العبارة 17 التي تضمنت "**لان اكتشاف اساليب جديدة للتدريب يعتبر ممتعا للغاية بالنسبة لي** "" في المرتبة الثانية من حيث درجة الموافقة عليها لدى تلاميذ الثانوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح لها(4.71) بانحراف معياري قدره(1.969)، وهذا يدل على أن أغلبية تلاميذ الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة يرون بأنه **ينطبق بدرجة متوسطة** دافعهم للرياضة هو اكتشافهم لأساليب جديدة للتدريب فيعتبر بذلك ممتعا للغاية بالنسبة لهم، ولكن هناك تشتتا كبيرا نوعا ما في الإجابات على هذه العبارة، وهذا ما يعكسه ارتفاع قيمة الانحراف المعياري لها.
3. جاءت العبارة 1 التي تضمنت"**من اجل متعة اكتشاف تقنيات جديدة للتدريب**" في المرتبة الثالثة من حيث درجة الموافقة عليها لدى تلاميذ الثانوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح لها(4.31) بانحراف معياري قدره(1.953)، وهذا يدل على أن أغلبية تلاميذ الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة يرون بأنه **ينطبق إلى حد ما** دافعهم للرياضة هو متعة اكتشاف تقنيات جديدة للتدريب، ولكن هناك تشتتا كبيرا نوعا ما في الإجابات على هذه العبارة، وهذا ما يعكسه ارتفاع قيمة الانحراف المعياري لها.
4. جاءت العبارة 11 التي تضمنت" **من اجل المتعة في تعميق معرفتي حول مختلف اساليب التدريب**" في المرتبة الرابعة من حيث درجة الموافقة عليها لدى تلاميذ الثانوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح لها(3.89) بانحراف معياري قدره(2.086)، وهذا يدل على أن أغلبية تلاميذ الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة يرون بأنه **ينطبق إلى حد ما دافعهم نحو الرياضة هو المتعة في تعمق معرفته لمختلف**

5. **أساليب التدريب**، ولكن هناك تشتتا كبيرا نوعا ما في الإجابات على هذه العبارة، وهذا ما يعكسه ارتفاع قيمة الانحراف المعياري لها.

**الجدول( 19): بعض مقاييس النزعة المركزية لإجابات التلاميذ في عينة الدراسة حول البعد المتعلق بالدافعية الداخلية للإنجاز MIA**

| رقم العبارة | العبارة | لا ينطبق تماما | ينطبق بدرجة قليلة جدا | ينطبق بدرجة قليلة | ينطبق بدرجة متوسطة | ينطبق إلى حد ما | ينطبق كثيرا | ينطبق تماما | المتوسط الحسابي المرجح | الانحراف المعياري | الاتجاه |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | التكرار | التكرار | التكرار | التكرار | التكرار | التكرار | التكرار | | | |
| | | النسبة | النسبة | النسبة | النسبة | النسبة | النسبة | النسبة | | | |
| 5 | | 9 | 8 | 6 | 14 | 11 | 15 | 17 | 4.54 | 2.012 | ينطبق بدرجة متوسطة |
| | | 11.3% | 10% | 7.5% | 17.5% | 13.8% | 18.8% | 21.3% | | | |
| 10 | | 8 | 8 | 4 | 11 | 14 | 13 | 22 | 4.77 | 2.025 | ينطبق إلى حد ما |
| | | 10% | 10% | 5% | 13.8% | 17.5% | 16.3% | 27.5% | | | |
| 15 | | 8 | 9 | 8 | 8 | 10 | 20 | 17 | 4.64 | 2.033 | ينطبق إلى حد ما |
| | | 10% | 11.3% | 10% | 10% | 12.5% | 25% | 21.3% | | | |
| 22 | | 12 | 4 | 10 | 11 | 13 | 10 | 20 | 4.57 | 2.103 | ينطبق بدرجة |
| | | 15% | 5% | 12.5% | 13.8% | 16.3% | 12.5% | 25% | | | |

1. انطلاقا من النتائج الواردة في الجدول( 19) يمكن ترتيب عبارات البعد الخاص بالدافعية الداخلية للإنجاز تنازليا من الاتجاه الأقوى إلى الأقل وذلك بناءا على المتوسط الحسابي المرجح والانحراف المعياري الخاص بإجابة التلاميذ في عينة الدراسة كما يلي: جاءت العبارة 10 التي تضمنت" **اجل اشعر بالمتعة عندما اقوم بتحسين بعض نقاط ضعفي** " في المرتبة الأولى من حيث درجة الموافقة عليها لدى تلاميذ الثانوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح لها(4.77) بانحراف معياري قدره(2.012)، وهذا يدل على أن أغلبية تلاميذ الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة يرون بأنه **ينطبق بدرجة متوسطة بأن** دافعه للرياضة هو الشعور بالمتعة عندما أحسن نقاط ضعفي، ولكن هناك تشتتا كبيرا نوعا ما في الإجابات على هذه العبارة، وهذا ما يعكسه ارتفاع قيمة الانحراف المعياري لها.
2. جاءت العبارة 15 التي تضمنت" **اشعر بالارتياح عندما أتقن مهاراتي** " في المرتبة الثانية من حيث درجة الموافقة عليها لدى تلاميذ الثانوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح لها(4.64) بانحراف معياري قدره(2.033)، وهذا يدل على أن أغلبية تلاميذ الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة يرون بأنه **ينطبق إلى حد ما** دافعهم للرياضة هو الشعور بالارتياح عندما أتحكم في إتقان مهاراتي، ولكن هناك تشتتا كبيرا نوعا ما في الإجابات على هذه العبارة، وهذا ما يعكسه ارتفاع قيمة الانحراف المعياري لها.
3. جاءت العبارة 22 التي تضمنت «**اشعر بالمتعة أثناء تأديتي لبعض الحركات الصعبة**"في المرتبة الثالثة من حيث درجة الموافقة عليها لدى تلاميذ الثانوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح لها(4.57) بانحراف معياري قدره(2.103)، وهذا يدل على أن أغلبية تلاميذ الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة يرون بأنه **ينطبق بدرجة متوسطة** دافعهم للرياضة هو التحكم في التقنيات الصعبة، ولكن هناك تشتتا كبيرا نوعا ما في الإجابات على هذه العبارة، وهذا ما يعكسه ارتفاع قيمة الانحراف المعياري لها.
4. جاءت العبارة 5التي تضمنت" **لأنني اشعر بارتياح كبير حين أتقن بعض تقنيات التدريب الصعبة** " في المرتبة الرابعة من حيث درجة الموافقة عليها لدى تلاميذ الثانوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح لها(4.54) بانحراف معياري قدره(2.012)، وهذا يدل على أن أغلبية تلاميذ الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة يرون بأنهينطبق بدرجة متوسطة دافعهم نحو الرياضة هو المجازفة للتعلم الخاص بتقنيات صعبة ، ولكن هناك تشتتا كبيرا نوعا ما في الإجابات على هذه العبارة، وهذا ما يعكسه ارتفاع قيمة الانحراف المعياري لها.

**الجدول( 20.): بعض مقاييس النزعة المركزية لإجابات التلاميذ في عينة الدراسة حول البعد المتعلق بالدافعية الداخلية للإثارة MIS**

| رقم العبارة | العبارة | لا ينطبق | ينطبق | ينطبق إلى حد ما | ينطبق إلى حد ما | ينطبق كثيرا | ينطبق | المتوسط الحسابي المرجح | الانحراف المعياري | الاتجاه |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | التكرار / النسبة | التكرار / النسبة | التكرار / النسبة | التكرار / النسبة | التكرار / النسبة | التكرار / النسبة | | | |
| 7 | | 7 / 8.8% | 5 / 6.3% | 0 / 0 | 10 / 12.5% | 14 / 17.5% | 18 / 22.5% | 5.26 | 1.798 | ينطبق إلى حد ما |
| | | | | | | | 25 / 31.3% | | | |
| 12 | | 15 / 18.8% | 8 / %10 | 12 / %15 | 5 / 6.3% | 15 / 18.8% | 15 / 18.8% | 4.02 | 2.087 | ينطبق بدرجة متوسطة |
| | | | | | | | 10 / 12.5% | | | |
| 19 | | 16 / %20 | 7 / 8.8% | 14 / 17.5% | 8 / 10% | 9 / 11.3% | 14 / 17.5% | 3.94 | 2.152 | ينطبق بدرجة |
| | | | | | | | 12 / 15% | | | |
| 26 | | 11 / 13.8% | 1 / 1.3% | 9 / 11.3% | 4 / 5% | 15 / 18.8% | 19 / 23.8% | 4.9 | 2.035 | ينطبق إلى حد ما |
| | | | | | | | 21 / 26.3% | | | |

. انطلاقا من النتائج الواردة في الجدول( 20) يمكن ترتيب عبارات البعد الخاص بالدافعية الداخلية للإثارةتنازليا من الاتجاه الأقوى إلى الأقل وذلك بناءا على المتوسط الحسابي المرجح والانحراف المعياري الخاص بإجابة التلاميذ في عينة الدراسة كما يلي:

1. جاءت العبارة 7 التي تضمنت" **لأنني أحب اللحظات التي أعيشها وأناأمارس الرياضة** "في المرتبة الأولى منحيث درجة الموافقة عليها لدى تلاميذ الثانوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح لها(5.26) بانحراف معياري قدره(1.798)، وهذا يدل على أن أغلبية تلاميذ الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة يرون بأنه ينطبق إلى حد ما أن دافعه للرياضة هو الإحساس بالمتعة خلال الممارسة الرياضية، ولكن هناك تشتتا كبيرا نوعا ما في الإجابات على هذه العبارة، وهذا ما يعكسه ارتفاع قيمة الانحراف المعياري لها.
2. جاءت العبارة 26 التي تضمنت" **لأنني احب ذا لك الشعور وانا احس انني مغمور في النشاط** " في المرتبة الثانية من حيث درجة الموافقة عليها لدى تلاميذ الثانوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح لها(4.90) بانحراف معياري قدره(2.035)، وهذا يدل على أن أغلبية تلاميذ الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة يرون بأنه **ينطبق إلى حد ما** دافعهم للرياضة هو المغامرة والتحدي في ممارسة النشاط، ولكن هناك تشتتا كبيرا نوعا ما في الإجابات على هذه العبارة، وهذا ما يعكسه ارتفاع قيمة الانحراف المعياري لها.
3. جاءت العبارة 12 التي تضمنت"**للشعور بالإثارة عندما أكون مقحما في هذا النشاط**"في المرتبة الثالثة من حيث درجة الموافقة عليها لدى تلاميذ الثانوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح لها(4.02) بانحراف معياري قدره(2.087)، وهذا يدل على أن أغلبية تلاميذ الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة يرون بأنهينطبق بدرجة متوسطة دافعهم للرياضة هو.الشعور بالإثارة خلال الممارسة الرياضية، ولكن هناك تشتتا كبيرا نوعا ما في الإجابات على هذه العبارة، وهذا ما يعكسه ارتفاع قيمة الانحراف المعياري لها.
4. جاءت العبارة 19 التي تضمنت"**من اجل الشعور بالانفعالات القوية اثناء ممارسة الرياضة التي احب** "" في المرتبة الرابعة من حيث درجة الموافقة عليها لدى تلاميذ الثانوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح لها(3.94) بانحراف معياري قدره(2.152)، وهذا يدل على أن أغلبية تلاميذ الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة يرون بأنه ينطبق بدرجة متوسطة دافعهم نحو الرياضة هوالشعور أثناء الممارسة بالانفعال

في الرياضات التي أحبها ، ولكن هناك تشتتا كبيرا نوعا ما في الإجابات على هذه العبارة، وهذا ما يعكسه ارتفاع قيمة الانحراف المعياري لها

**-الجدول( 21) بعض مقاييس النزعة المركزية لإجابات التلاميذ في عينة الدراسة حول البعد المتعلق بالدافعية الخارجية المعرفة MIDEN**

| رقم العبارة | العبارة | لا ينطبق | ينطبق | ينطبق إلى حد ما | ينطبق كثيرا | ينطبق | المتوسط الحسابي المرجح | الانحراف المعياري | الاتجاه |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | التكرار | التكرار | التكرار | التكرار | التكرار | | | |
| | | النسبة | النسبة | النسبة | النسبة | النسبة | | | |
| 3 | | 17 | 12 | 10 | 6 | 9 | 3.58 | 1.992 | ينطبق بدرجة |
| | | 21.3% | 15% | 12.5% | 7.5% | 11.3% | | | |
| 9 | | 11 | 6 | 6 | 18 | 13 | 4.49 | 1.994 | ينطبق بدرجة |
| | | 13.8% | 7.5% | 7.5% | 22.5% | 16.3% | | | |
| 18 | | 4 | 4 | 5 | 13 | 22 | 5.12 | 1.702 | ينطبق إلى حد ما |
| | | 5% | 5% | 6.3% | 16.3% | 27.5% | | | |
| 25 | | 19 | 8 | 12 | 7 | 12 | 3.72 | 2.129 | ينطبق بدرجة |
| | | 23.8% | 10% | 15% | 8.8% | 15% | | | |

انطلاقا من النتائج الواردة في الجدول( 21) يمكن ترتيب عبارات البعد الخاص بالدافعية الخارجية المعرفة تنازليا من الاتجاه الأقوى إلى الأقل وذلك بناءا على المتوسط الحسابي المرجح والانحراف المعياري الخاص بإجابة التلاميذ في عينة الدراسة كما يلي:

جاءت العبارة 18 التي تضمنت "**لاسيما وسيلة جيدة لمعرفة الكثير من الأشياء التي قد تكون مفيدة بالنسبة إلي في الميادين و المجالات الأخرى من الحياة**" في المرتبة الأولى من حيث درجة الموافقة عليها لدى تلاميذ الثانوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح لها(5.12) بانحراف معياري قدره(1.992)، وهذا يدل على أن أغلبية تلاميذ الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة يرون بأنه ينطبق إلى حد ما أن دافعه للرياضة هو وسيلة تفيده في شتى مجالات الحياة لاسيما النفسية والصحية والاجتماعية، ولكن هناك تشتتا كبيرا نوعا ما في الإجابات على هذه العبارة، وهذا ما يعكسه ارتفاع قيمة الانحراف المعياري لها.

1. جاءت العبارة 9 التي تضمنت " **لأن من بين الوسائل الجيدة التي اخترناها من أجل تطوير جوانب أخرى من شخصيتي**" في المرتبة الثانية من حيث درجة الموافقة عليها لدى تلاميذ الثانوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح لها(4.49) بانحراف معياري قدره(1.994)، وهذا يدل على أن أغلبية تلاميذ الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة يرون بأنه **ينطبق بدرجة متوسطة** دافعهم للرياضة هو تطوير الجوانب الشخصية من خلال الوسائل المتاحة الجيدة، ولكن هناك تشتتا كبيرا نوعا ما في الإجابات على هذه العبارة، وهذا ما يعكسه ارتفاع قيمة الانحراف المعياري لها.
2. جاءت العبارة 25 التي تضمنت " **لأنها واحدة من بين أفضل الطرق للحفاظ على العلاقات الجيدة مع الأصدقاء**" في المرتبة الثالثة من حيث درجة الموافقة عليها لدى تلاميذ الثانوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح لها(3.72) بانحراف معياري قدره(2.129)، وهذا يدل على أن أغلبية تلاميذ الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة يرون بأنه **ينطبق بدرجة متوسطة** دافعهم للرياضة هو الحفاظ على الاندماج في الجماعة لبناء العلاقات الاجتماعية والتعاون، ولكن هناك تشتتا كبيرا نوعا ما في الإجابات على هذه العبارة، وهذا ما يعكسه ارتفاع قيمة الانحراف المعياري لها.
3. جاءت العبارة 3 التي تضمنت " **حسب اعتقادي هذه واحدة من أفضل السبل للتعرف على الآخرين**" في المرتبة الرابعة من حيث درجة الموافقة عليها لدى تلاميذ الثانوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح لها(3.58) بانحراف معياري قدره(1.992)، وهذا يدل على أن أغلبية تلاميذ الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة يرون بأنه **ينطبق بدرجة قليلة دافعهم نحو الرياضة هوا لتعرف وإقامة العلاقات مع**

**الآخرين** ، ولكن هناك تشتتا كبيرا نوعا ما في الإجابات على هذه العبارة، وهذا ما يعكسه ارتفاع قيمة الانحراف المعياري لها.

**-الجدول(22) بعض مقاييس النزعة المركزية لإجابات التلاميذ في عينة الدراسة حول البعد المتعلق بالدافعية الخارجية المدمجة MINTR**

| رقم العبارة | العبارة | لا ينطبق تماما | ينطبق بدرجة قليلة جدا | ينطبق بدرجة قليلة | ينطبق بدرجة متوسطة | ينطبق إلى حد ما | ينطبق كثيرا | ينطبق تماما | المتوسط الحسابي المرجح | الانحراف المعياري | الاتجاه |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | التكرار | التكرار | التكرار | التكرار | التكرار | التكرار | التكرار | | | |
| | | النسبة | النسبة | النسبة | النسبة | النسبة | النسبة | النسبة | | | |
| 6 | | 4 | 4 | 4 | 2 | 9 | 22 | 35 | 5.68 | 1.756 | ينطبق كثيرا |
| | | 5% | 5% | 5% | 2.5% | 11.3 % | 27.5 % | 43.8 % | | | |
| 13 | | 20 | 7 | 10 | 12 | 5 | 13 | 13 | 3.82 | 2.221 | ينطبق بدرجة |
| | | 25% | 8.8% | 12.5% | 15% | %6.3 | 16.3 % | 16.3 % | | | |
| 21 | | 14 | 9 | 8 | 10 | 13 | 15 | 11 | 4.10 | 2.078 | ينطبق بدرجة |
| | | 17.5% | %11.3 | 10% | 12.5% | 16.3 % | 18.8 % | 13.8 % | | | |
| 27 | | 9 | 10 | 8 | 8 | 8 | 19 | 18 | 4.56 | 2.104 | ينطبق بدرجة متوسطة |
| | | 11.3% | 12.5% | 10% | 10% | 10% | 23.8 % | 22.5 % | | | |

انطلاقا من النتائج الواردة في الجدول( 22) يمكن ترتيب عبارات البعد الخاص بالدافعية الخارجية المدمجة تنازليا من الاتجاه الأقوى إلى الأقل وذلك بناءا على المتوسط الحسابي المرجح والانحراف المعياري الخاص بإجابة التلاميذ في عينة الدراسة كما يلي:

1) جاءت العبارة 6 التي تضمنت " **لأنه من الضروري ممارسة الرياضة إذ كنا نريد أن نكون في لياقة جيدة**" في المرتبة الأولى من حيث درجة الموافقة عليها لدى تلاميذ الثانوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح لها(5.68) بانحراف معياري قدره(1.756)، وهذا يدل على أن أغلبية تلاميذ الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة يرون بأنه **ينطبق كثيرا وأن** دافعهم للرياضة هو**الحفاض على اللياقة البدنية الجيدة،** ولكن هناك تشتتا كبيرا نوعا ما في الإجابات على هذه العبارة، وهذا ما يعكسه ارتفاع قيمة الانحراف المعياري لها.

2) جاءت العبارة 27 التي تضمنت " **لأنه لابد علينا أن أمارس الرياضة بانتظام**" في المرتبة الثانية من حيث درجة الموافقة عليها لدى تلاميذ الثانوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح لها(4.56) بانحراف معياري قدره(2.104)، وهذا يدل على أن أغلبية تلاميذ الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة يرون بأنه **ينطبق بدرجة متوسطة و** دافعهم للرياضة هو ممارستها بانتظام ، ولكن هناك تشتتا كبيرا نوعا ما في الإجابات على هذه العبارة، وهذا ما يعكسه ارتفاع قيمة الانحراف المعياري لها.

جاءت العبارة 21 التي تضمنت " **لأنني سوف أشعر بالسوء في حال لم أخصص الوقت لممارستها (الرياضة).**" في المرتبة الثالثة من حيث درجة الموافقة عليها لدى تلاميذ الثانوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح لها(4.10) بانحراف معياري قدره(2.078)، وهذا يدل على أن أغلبية تلاميذ الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة يرون بأنه **ينطبق بدرجة متوسطة و**دافعهم لممارسة الرياضة هو الرضا عن الذات ، ولكن هناك تشتتا كبيرا نوعا ما في الإجابات على هذه العبارة، وهذا ما يعكسه ارتفاع قيمة الانحراف المعياري لها.

3) جاءت العبارة 13 التي تضمنت " **لابد علي أن أمارس الرياضة لكي أشعر بالرضا على نفسي** " في المرتبة الرابعة من حيث درجة الموافقة عليها لدى تلاميذ الثانوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح لها(3.82) بانحراف معياري قدره(2.221)، وهذا يدل على أن أغلبية تلاميذ الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة يرون بأنه **ينطبق بدرجة متوسطة دافعهم نحو الرياضة هوا لتقبل النفسي للذات وما قامت به** ، ولكن هناك تشتتا كبيرا نوعا ما في الإجابات على هذه العبارة، وهذا ما يعكسه ارتفاع قيمة الانحراف المعياري لها.

**-الجدول( 23): بعض مقاييس النزعة المركزية لإجابات التلاميذ في عينة الدراسة حول البعد المتعلق بالدافعية الخارجية المدمجة ذات الضبط الخارجيMREG**

| رقم العبارة | العبارة | لا ينطبق | ينطبق | ينطبق | ينطبق | ينطبق إلى حد ما | ينطبق كثيرا | ينطبق | المتوسط الحسابي المرجح | الانحراف المعياري | الاتجاه |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | التكرار | التكرار | التكرار | التكرار | التكرار | التكرار | التكرار | | | |
| | | النسبة | النسبة | النسبة | النسبة | النسبة | النسبة | النسبة | | | |
| 2 | | 25 | 14 | 9 | 5 | 10 | 12 | 5 | 3.21 | 2.085 | ينطبق بدرجة قليلة |
| | | %31.3 | 17.5% | 11.%3 | 6.3% | 12.5% | %15 | 6.3% | | | |
| 8 | | 23 | 14 | 2 | 12 | 12 | 9 | 8 | 3.44 | 2.134 | ينطبق بدرجة قليلة |
| | | 28.8% | 17.5% | 2.5% | 15% | 15% | %11.3 | 10% | | | |
| 16 | | 19 | 11 | 7 | 11 | 8 | 11 | 13 | 3.79 | 2.214 | ينطبق بدرجة |
| | | 23.8% | 13.8% | 8.8% | 13.%8 | %10 | 13.8% | %16.3 | | | |
| 23 | | 28 | 9 | 8 | 4 | 12 | 11 | 8 | 3.35 | 2.222 | ينطبق بدرجة قليلة |
| | | 35% | 11.3% | %10 | 5% | 15% | 13.%8 | %10 | | | |

انطلاقا من النتائج الواردة في الجدول( 23) يمكن ترتيب عبارات البعد الخاص بالدافعية الخارجية المدمجة ذات الضبط الخارجي تنازليا من الاتجاه الأقوى إلى الأقل وذلك بناءا على المتوسط الحسابي المرجح والانحراف المعياري الخاص بإجابة التلاميذ في عينة الدراسة كما يلي:

1. جاءت العبارة 16التي تضمنت " **لأن فكرة أن أكون في لياقة جيدة مستحبة من طرف الأشخاص من حولي** " في المرتبة الأولى من حيث درجة الموافقة عليها لدى تلاميذ الثانوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح لها(3.79) بانحراف معياري قدره(2.214)، وهذا يدل على أن أغلبية تلاميذ الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة يرون بأنه **ينطبق بدرجة قليلة أن** دافعه للرياضة هوارضاء **الغيرومن حوله،** ولكن هناك تشتتا كبيرا نوعا ما في الإجابات على هذه العبارة، وهذا ما يعكسه ارتفاع قيمة الانحراف المعياري لها.
2. جاءت العبارة 8 التي تضمنت " **من أجل الحصول على مكانة مرموقة كوني رياضي** " في المرتبة الثانية من حيث درجة الموافقة عليها لدى تلاميذ الثانوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح لها(3.44) بانحراف معياري قدره(2.134)، وهذا يدل على أن أغلبية تلاميذ الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة يرون بأنه **ينطبق بدرجة قليلة** دافعهم للرياضة هو الحصول على مكانة ورفعة على كونهم رياضيين، ولكن هناك تشتتا كبيرا نوعا ما في الإجابات على هذه العبارة، وهذا ما يعكسه ارتفاع قيمة الانحراف المعياري لها.
3. جاءت العبارة 23 التي تضمنت " **لأظهر للآخرين إلى أي مدى أنا جيد في رياضتي** " في المرتبة الثالثة من حيث درجة الموافقة عليها لدى تلاميذ الثانوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح لها(3.35) بانحراف معياري قدره(2.222)، وهذا يدل على أن أغلبية تلاميذ الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة يرون بأنه **ينطبق بدرجة متوسطة** دافعهم للرياضة هو إتقان و التحكم في الرياضة الذين ينتمون إليها، ولكن هناك تشتتا كبيرا نوعا ما في الإجابات على هذه العبارة، وهذا ما يعكسه ارتفاع قيمة الانحراف المعياري لها.
4. جاءت العبارة 2 التي تضمنت " **لأن هذا يولد نظرة إيجابية نحوي من طرف الأشخاص الذين أعرفهم** " في المرتبة الرابعة من حيث درجة الموافقة عليها لدى تلاميذ الثانوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح لها(3.21) بانحراف معياري قدره(2.085)، وهذا يدل على أن أغلبية تلاميذ الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة يرون بأنه **ينطبق بدرجة قليلة دافعهم نحو الرياضة هو اعطاءصورة جيدة عمن يعرفونهم** ، ولكن هناك تشتتا كبيرا نوعا ما في الإجابات على هذه العبارة، وهذا ما يعكسه ارتفاع قيمة الانحراف المعياري لها.

**-الجدول( 24): بعض مقاييس النزعة المركزية لإجابات التلاميذ في عينة الدراسة حول البعد المتعلق باللادافعيةAMO**

| رقم العبارة | العبارة | لا ينطبق تماما | ينطبق بدرجة قليلة جدا | ينطبق بدرجة قليلة | ينطبق بدرجة متوسطة | ينطبق إلى حد ما | ينطبق كثيرا | ينطبق تماما | المتوسط الحسابي المرجح | الانحراف المعياري | الاتجاه |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | التكرار | التكرار | التكرار | التكرار | التكرار | التكرار | التكرار | | | |
| | | النسبة | النسبة | النسبة | النسبة | النسبة | النسبة | النسبة | | | |
| 4 | | 41 | 5 | 5 | 4 | 10 | 10 | 5 | 2.84 | 2.196 | ينطبق بدرجة قليلة |
| | | 51.3% | 6.3% | %6.3 | 5% | 12.5% | 12.5% | %6.3 | | | |
| 14 | | 45 | 12 | 5 | 2 | 3 | 7 | 6 | 2.39 | 2.059 | ينطبق بدرجة قليلة |
| | | 56.3% | 15% | %6.3 | %2.5 | %3.8 | 8.8% | 7.5% | | | |
| 20 | | 31 | 11 | 3 | 8 | 10 | 11 | 5 | 3.15 | 2.182 | ينطبق بدرجة |
| | | %38.8 | %13.8 | %3.8 | 10% | 12.5% | 13.8% | 7.5% | | | |
| 28 | | 33 | 11 | 7 | 6 | 9 | 8 | 6 | 2.94 | 2.113 | ينطبق بدرجة قليلة |
| | | %41.5 | %13.8 | 8.8% | %7.5 | 11.3% | 10% | 7.5% | | | |

انطلاقا من النتائج الواردة في الجدول( 24) يمكن ترتيب عبارات البعد الخاص باللادافعية تنازليا من الاتجاه الأقوى إلى الأقل وذلك بناءا على المتوسط الحسابي المرجح والانحراف المعياري الخاص بإجابة التلاميذ في عينة الدراسة كما يلي:

1. جاءت العبارة 20 التي تضمنت " **لا أعرف السبب بوضوح، كذلك لا أعتقد أنه توجد مكانة لي في عالم الرياضة** " في المرتبة الأولى من حيث درجة الموافقة عليها لدى تلاميذ الثانوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح لها(3.15) بانحراف معياري قدره(2.182)، وهذا يدل على أن أغلبية تلاميذ الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة يرون بأنه **ينطبق بدرجة قليلة أن** دافعهم للرياضة هو تجاهلكم للأسباب التي تتركهم يمارسونها ويؤاسهم من الأفاق في المجال الرياضي ، ولكن هناك تشتتا كبيرا نوعا ما في الإجابات على هذه العبارة، وهذا ما يعكسه ارتفاع قيمة الانحراف المعياري لها.
2. جاءت العبارة 28 التي تضمنت " **أنا أتساءل عن ذلك، لا أستطيع تحقيق الأهداف التي قمت بتحديدها** " في المرتبة الثانية من حيث درجة الموافقة عليها لدى تلاميذ الثانوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح لها(2.94) بانحراف معياري قدره(2.113)، وهذا يدل على أن أغلبية تلاميذ الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة يرون بأنه **ينطبق بدرجة قليلة** دافعهم للرياضة هو عدم توصلي إلى ماخططت له وحددته، ولكن هناك تشتتا كبيرا نوعا ما في الإجابات على هذه العبارة، وهذا ما يعكسه ارتفاع قيمة الانحراف المعياري لها.
3. جاءت العبارة 4 التي تضمنت " **أنا لا أعرف، أشعر أنه لا جدوى من الاستمرار في ممارسة الرياضة** " في المرتبة الثالثة من حيث درجة الموافقة عليها لدى تلاميذ الثانوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح لها(2.84) بانحراف معياري قدره(2.196) ، وهذا يدل على أن أغلبية تلاميذ الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة يرون بأنه **ينطبق بدرجة قليلة** دافعهم عن التخلي للممارسة الرياضة هو تجاهلهم للفوائد والمنافع، ولكن هناك تشتتا كبيرا نوعا ما في الإجابات على هذه العبارة، وهذا ما يعكسه ارتفاع قيمة الانحراف المعياري لها.
4. جاءت العبارة 14 التي تضمنت " **لا أعرف لماذا أمارس الرياضة، فكلما فكرت في ذلك، كلما راودني الشعور بالتخلي عن الممارسة** " في المرتبة الرابعة من حيث درجة الموافقة عليها لدى تلاميذ الثانوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح لها(2.39) بانحراف معياري قدره(2.059)، وهذا يدل على أن أغلبية تلاميذ الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة يرون بأنه **ينطبق بدرجة قليلة جدا دافعهم للعمل نحو الرياضة هو أخذهم بالجانب الذي يراه البعض سلبيا**، ولكن هناك تشتتا كبيرا نوعا ما في الإجابات على هذه العبارة، وهذا ما يعكسه ارتفاع قيمة الانحراف المعياري لها.

**4-2-عرض النتائج الخاصة بالدافعية الرياضية:** انطلاقا من استخدام الصيغة الآتية لتقييم الدافعية.

$$I= [(2\times(MIS+MIC+MIA)/3)+MIDEN] - [((MINTR+MREG)/2)+(2\times AMO)]$$

يمكن تقييمها كما سيأتي:

جدول ( 25) يوضح طبيعة الدافعية في المجال الرياضي حسب الأبعاد السبعة للدافعية المحددة ذاتيا و كذلك مؤشر التحديد الذاتي

| المتغيرات | المتوسط | القيمة القصوى | القيمة الدنيا | الوسيط |
|---|---|---|---|---|
| مؤشر الدافعية المحددة ذاتيا في الرياضة | 59.79 | 112 | 21 | – |
| الدافعية الداخلية للمعرفة | 17.8 | 28 | 4 | 16 |
| الدافعية الداخلية للإنجاز | 18.53 | 28 | 4 | 16 |
| الدافعية الداخلية للإثارة | 18.02 | 28 | 4 | 16 |
| الدافعية الخارجية المعرفة | 16.91 | 28 | 4 | 16 |
| الدافعية الخارجية المدمجة | 17.16 | 28 | 4 | 16 |
| الدافعية الخارجية ذات الضبط الخارجي | 13.79 | 28 | 4 | 16 |
| اللادافعية | 11.31 | 28 | 4 | 16 |

نلاحظ من خلال الجدول ( 25 ) أن الأنواع الثلاثة للدافعية الداخلية سجلت أعلى القيم في المتوسط الحسابي حيث بلغت على التوالي :الدافعية الداخلية للانجاز (18.53) ثم الدافعية الداخلية للإثارة (18.02)، وتليها الدافعية الداخلية للمعرفة(17.80)، أما فيما يخص الأبعاد الخاصة بالدافعية الخارجية فقد جاءت النتائج حسب الترتيب التالي:

الدافعية الخارجية المدمجة (18.16)، الدافعية الخارجية للمعرفة(16.91)، الدافعية الخارجية ذات الضبط الخارجي (13.79) وفي الأخير اللادافعية (11.31). ونشير هنا أن كل من الدافعية الخارجية ذات الضبط الخارجي وأيضا اللادافعية كانت نتائجها تحت الوسيط الذي بلغ ( 16 ) وهذه القيم تعتبر ضعيفة مقارنة مع النتائج المسجلة في الأنواع الأخرى للدافعية و التي سجلت نتائج فوق قيمة الوسيط.

وقد تم أيضا تسجيل القيمة القصوى الذي بلغت ( 28 ) في كل من الدافعية الداخلية للمعرفة وللانجاز ، وكل هذه النتائج جاءت موافقة للنموذج المستعمل في دراستنا وهذا شيء منطقي باعتبار أن ممارسة الرياضة بالنسبة للتلاميذ الرياضيين تعبر عن مدى اهتماماتهم بهذا النشاط النابع من داخلهم أي انه مدفوع ذاتيا و الذي تصاحبه مشاعر المتعة و السرور والرضا أثناء الأداء ، بحكم أن هذا النشاط يسمح لهم باكتشاف وتجريب التمارين والنشاطات المختلفة و تعلم المهارات الرياضية و أساليب التدريب الخاصة، كذلك يسمح لهم بالشعور أنهم قاموا بتأدية المهام و المهارات بطريقة جيدة، مما يسمح للوصول إلى أهداف ذاتية جديدة ويزيد من درجة الإثارة في الرياضة التي قاموا باختيارها ، حيث بلغ مؤشر التحديد الذاتي للدافعية الرياضية (59.79) وهذه النتيجة تعتبر كبيرة من حيث درجة التحديد الذاتي الذي يساهم في زيادة الاهتمام الداخلي بهذا النشاط الرياضي.

**5 –المحور الثاني: عرض النتائج المتعلقة بمقياس الحاجات النفسية الأساسية**

**الجدول(. 26.): بعض مقاييس النزعة المركزية لإجابات التلاميذ في عينة الدراسة حول البعد المتعلق بالحاجة للاستقلالية**

| رقم العبارة | العبارة | أبدا | نادرا | أحيانا | غالبا | دائما | المتوسط الحسابي المرجح | الانحراف المعياري | الاتجاه |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | التكرار | التكرار | التكرار | التكرار | التكرار | | | |
| | | النسبة | النسبة | النسبة | النسبة | النسبة | | | |
| 1 | | 2 | 4 | 22 | 27 | 25 | 3.86 | 1.003 | غالبا |
| | | %2.5 | %5 | 27.5 % | 33.8 % | %31.3 | | | |
| 4 | | 8 | 14 | 31 | 14 | 13 | 3.13 | 1.84 | أحيانا |
| | | 10% | 17.5 % | 38.8 % | 17.5 % | 16.3 % | | | |
| 8 | | 1 | 5 | 9 | 29 | 36 | 4.17 | 0.952 | غالبا |
| | | %1.3 | %6.3 | 11.3 % | 36.3 % | 45% | | | |

| | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 11 | | 21 | 21 | 17 | 12 | 9 | 2.58 | 1.328 | نادرا |
| | | 26.3% | %26.3 | 21.3% | 15% | %11.3 | | | |
| 14 | | 4 | 9 | 22 | 25 | 20 | 3.60 | 1.132 | غالبا |
| | | %5 | 11.3% | 27.5% | 31.3% | %25 | | | |
| 17 | | 2 | 5 | 17 | 17 | 39 | 4.07 | 1.088 | غالبا |
| | | %2.5 | %6.3 | 21.3% | 21.3% | 48.8% | | | |
| 20 | | 7 | 25 | 25 | 16 | 7 | 2.89 | 1.102 | أحيانا |
| | | %8.8 | 31.3% | 31.3% | 20% | 8.8% | | | |

انطلاقا من النتائج الواردة في الجدول( 26) يمكن ترتيب عبارات البعد الخاص بالحاجة للاستقلالية تنازليا من الاتجاه الأقوى إلى الأقل وذلك بناءا على المتوسط الحسابي المرجح والانحراف المعياري الخاص بإجابة التلاميذ في عينة الدراسة كما يلي: :

1. جاءت العبارة 8 التي تضمنت "**عموما اشعر بالحرية في التعبير عن** آرائي" في المرتبة الأولى من حيث درجة الموافقة عليها لدى تلاميذ الثانوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح لها(4.17) بانحراف معياري قدره(0.952) مما يشير إلى عدم وجود تباين كبير في اتجاه التلاميذ حول ما جاء في هاته العبارة ، وهذا يدل على أن أغلبية تلاميذ الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة يرون بأنهرأيهم هو ما جاء في العبارة كان **غالبا**.
2. جاءت العبارة 17 التي تضمنت "**أنفذ ما هو مناسب لي في مواقف معهم أنهم يحبونني**" في المرتبة الثانية من حيث درجة الموافقة عليها لدى تلاميذ الثانوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح لها(4.07) بانحراف معياري قدره(1.088)، وهذا يدل على أن أغلبية تلاميذ الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة يرون بأنهرأيهم هو ما جاء في العبارة كان **غالبا**، ولكن هناك تشتتا كبيرا نوعا ما في الإجابات على هذه العبارة، وهذا ما يعكسه ارتفاع قيمة الانحراف المعياري لها.
3. جاءت العبارة 1 التي تضمنت " **أشعر أنني حر أن أقرر بنفسي أموري الخاصة**" في المرتبة الثالثة من حيث درجة الموافقة عليها لدى تلاميذ الثانوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح لها(3.86) بانحراف معياري قدره(1.003) ، وهذا يدل على أن أغلبية تلاميذ الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة يرون

بأنهرأيهم هو ما جاء في العبارة كان **غالبا**، ولكن هناك تشتتا كبيرا نوعا ما في الإجابات على هذه العبارة، وهذا ما يعكسه ارتفاع قيمة الانحراف المعياري لها.

4. جاءت العبارة 14 التي تضمنت "**يحترم الناس الذين أتعامل معهم مشاعري الخاصة**" في المرتبة الرابعة من حيث درجة الموافقة عليها لدى تلاميذ الثانوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح لها(3.60) بانحراف معياري قدره(1.132)، وهذا يدل على أن أغلبية تلاميذ الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة يرون بأنه رأيهم هو ما جاء في العبارة كان **غالبا**، ولكن هناك تشتتا كبيرا نوعا ما في الإجابات على هذه العبارة، وهذا ما يعكسه ارتفاع قيمة الانحراف المعياري لها.
5. جاءت العبارة 4 التي تضمنت " **أشعر بالضغط في حياتي**" في المرتبة الخامسة من حيث درجة الموافقة عليها لدى تلاميذ الثانوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح لها(3.13) بانحراف معياري قدره(1.84)، وهذا يدل على أن أغلبية تلاميذ الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة يرون بأنهرأيهم هو ما جاء في العبارة كان **أحيانا**، ولكن هناك تشتتا كبيرا نوعا ما في الإجابات على هذه العبارة، وهذا ما يعكسه ارتفاع قيمة الانحراف المعياري لها.
6. جاءت العبارة 20 التي تضمنت " **لا يتاح لي الكثير من الفرص لأتخذ قرارتي بنفسي**" في المرتبة السادسة من حيث درجة الموافقة عليها لدى تلاميذ الثانوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح لها(2.89) بانحراف معياري قدره(1.102)، وهذا يدل على أن أغلبية تلاميذ الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة يرون بأنهرأيهم هو ما جاء في العبارة كان **أحيانا**، ولكن هناك تشتتا كبيرا نوعا ما في الإجابات على هذه العبارة، وهذا ما يعكسه ارتفاع قيمة الانحراف المعياري لها.
7. جاءت العبارة 11 التي تضمنت " **أضطر لتنفيذ ما يطلبه الآخرون في حياتي اليومية**" في المرتبة السابعة من حيث درجة الموافقة عليها لدى تلاميذ الثانوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح لها(2.59) بانحراف معياري قدره(1.328)، وهذا يدل على أن أغلبية تلاميذ الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة يرون بأنه رأيهم هو ما جاء في العبارة كان **أحيانا**، ولكن هناك تشتتا كبيرا نوعا ما في الإجابات على هذه العبارة، وهذا ما يعكسه ارتفاع قيمة الانحراف المعياري لها.

**الجدول (27 ): بعض مقاييس النزعة المركزية لإجابات التلاميذ في عينة الدراسة حول البعد المتعلق بالحاجة للكفاءة**

| رقم العبارة | العبارة | أبدا | نادرا | أحيانا | غالبا | دائما | المتوسط الحسابي المرجح | الانحراف المعياري | الاتجاه |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | التكرار | التكرار | التكرار | التكرار | التكرار | | | |
| | | النسبة | النسبة | النسبة | النسبة | النسبة | | | |
| 3 | | 15 | 28 | 21 | 12 | 4 | 2.53 | 1.113 | نادرا |
| | | 18.8% | 35% | 26.3% | 15% | 5% | | | |
| 5 | | 0 | 11 | 38 | 22 | 9 | 3.41 | 0.896 | غالبا |
| | | 0 | %13.8 | 47.5% | 27.5% | 11.3% | | | |
| 10 | | 2 | 0 | 26 | 12 | 40 | 4.10 | 1.026 | غالبا |
| | | %2.5 | 0 | 32.5% | 15% | 50% | | | |
| 13 | | 1 | 9 | 26 | 26 | 18 | 3.64 | 0.997 | غالباأحيانا |
| | | %1.3 | 11.3% | 32.5% | 32.5% | 22.5% | | | |
| 15 | | 4 | 19 | 37 | 12 | 8 | 3.01 | 1.000 | أحيانا |
| | | %5 | 23.8% | 46.3% | %15 | 10% | | | |
| 19 | | 10 | 28 | 19 | 16 | 7 | 2.77 | 1.279 | أحيانا |
| | | 12.5% | 35% | 23.8% | %20 | 8.8% | | | |

انطلاقا من النتائج الواردة في الجدول( 27) يمكن ترتيب عبارات البعد الخاص بالحاجة للكفاءة تنازليا من الاتجاه الأقوى إلى الأقل وذلك بناءا على المتوسط الحسابي المرجح والانحراف المعياري الخاص بإجابة التلاميذ في عينة الدراسة كما يلي:

1. جاءت العبارة 10 التي تضمنت "**لدي القدرة على تعلم مهارات جديدة ومفيد** " في المرتبة الأولى من حيث درجة الموافقة عليها لدى تلاميذ الثانوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح لها(4.10) بانحراف معياري قدره(1.026) وهذا يدل على أن أغلبية تلاميذ الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة يرون بأنه رأيهم هو ما جاء في العبارة كان **غالبا**. ولكن هناك تشتتا كبيرا نوعا ما في الإجابات على هذه العبارة، وهذا ما يعكسه ارتفاع قيمة الانحراف المعياري لها.
2. جاءت العبارة05 التي تضمنت " **يمتدح ويقدر الناس الذين يعرفونني ما أقوم به**" في المرتبة الثانية من حيث درجة الموافقة عليها لدى تلاميذ الثانوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح لها(3.41) بانحراف معياري قدره(0.896)، مما يشير إلى عدم وجود تباين كبير في اتجاه التلاميذ حول ما جاء في هاته العبارة ،وهذا يدل على أن أغلبية تلاميذ الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة يرون بأنه رأيهم هو ما جاء في العبارة كان **غالبا**.
3. جاءت العبارة 13 التي تضمنت "**أشعر معظم الأيام بقيمة الانجاز الذي أحققه** " في المرتبة الثالثة من حيث درجة الموافقة عليها لدى تلاميذ الثانوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح لها(3.64) بانحراف معياري قدره(0.997) ، مما يشير إلى عدم وجود تباين كبير في اتجاه التلاميذ حول ما جاء في هاته العبارة ، وهذا يدل على أن أغلبية تلاميذ الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة يرون بأنه رأيهم هو ما جاء في العبارة كان **غالبا**.
4. جاءت العبارة 15 التي تضمنت " **لا أحصل على فرص كثيرة لأظهر كفاءتي وقدراتي**" في المرتبة الرابعة من حيث درجة الموافقة عليها لدى تلاميذ الثانوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح لها(3.01) بانحراف معياري قدره(1.000)، وهذا يدل على أن أغلبية تلاميذ الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة يرون بأنه رأيهم هو ما جاء في العبارة كان **أحيانا**، ولكن هناك تشتتا كبيرا نوعا ما في الإجابات على هذه العبارة، وهذا ما يعكسه ارتفاع قيمة الانحراف المعياري لها.
5. جاءت العبارة 19 التي تضمنت " **لا اشعر أنني أمتلك الكثير من القدرات العالية**" في المرتبة الخامسة من حيث درجة الموافقة عليها لدى تلاميذ الثانوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح لها(2.77) بانحراف معياري قدره(1.279)، وهذا يدل على أن أغلبية تلاميذ الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة يرون بأنه رأيهم هو ما جاء في العبارة كان **أحيانا**، ولكن هناك تشتتا كبيرا نوعا ما في الإجابات على هذه العبارة، وهذا ما يعكسه ارتفاع قيمة الانحراف المعياري لها.

6. جاءت العبارة 3 التي تضمنت " **أشعر بعدم الكفاءة وضعف في قدراتي**" في المرتبة السادسة من حيث درجة الموافقة عليها لدى تلاميذ الثانوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح لها(2.53) بانحراف معياري قدره(1.113)، وهذا يدل على أن أغلبية تلاميذ الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة يرون بأنه رأيهم هو ما جاء في العبارة كان **أحيانا**، ولكن هناك تشتتا كبيرا نوعا ما في الإجابات على هذه العبارة، وهذا ما يعكسه ارتفاع قيمة الانحراف المعياري لها.

**الجدول( 28): بعض مقاييس النزعة المركزية لإجابات التلاميذ في عينة الدراسة حول البعد المتعلق بالحاجة للانتماء الاجتماعي**

| رقم العبارة | العبارة | أبدا | نادرا | أحيانا | غالبا | دائما | المتوسط الحسابي المرجح | الانحراف المعياري | الاتجاه |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | التكرار | التكرار | التكرار | التكرار | التكرار | | | |
| | | النسبة | النسبة | النسبة | النسبة | النسبة | | | |
| 2 | | 5 | 5 | 24 | 27 | 19 | 3.63 | 1.107 | غالبا |
| | | %6.3 | %6.3 | 30% | 33.8% | 23.8% | | | |
| 6 | | 11 | 7 | 19 | 30 | 13 | 3.43 | 1.252 | غالبا |
| | | 13.8% | %8.8 | 23.8% | 37.5% | 16.3% | | | |
| 7 | | 6 | 15 | 22 | 26 | 11 | 3.26 | 1.145 | أحيانا |
| | | 7.5% | 18.8% | 27.5% | 32.5% | 13.8% | | | |
| 9 | | 4 | 14 | 23 | 24 | 15 | 3.40 | 1.132 | غالبا |
| | | %17.5 | 17.5% | 28.8% | 30% | 18.8% | | | |
| 12 | | 7 | 8 | 27 | 32 | 6 | 3.27 | 1.043 | أحيانا |
| | | %8.8 | %10 | 33.8% | 40% | 7.5% | | | |

| | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 16 | | 13 | 17 | 18 | 21 | 11 | 3 | 1.302 | أحيانا |
| | | %16.3 | % 21.3 | 22.5 % | 26.3 % | 13.8 % | | | |
| 18 | | 17 | 21 | 21 | 12 | 9 | 2.69 | 1.279 | أحيانا |
| | | %21.3 | 26.3 % | 26.3 % | 15% | 11.3 % | | | |
| 21 | | 1 | 7 | 20 | 26 | 26 | 3.86 | 1.016 | غالبا |
| | | 1.3 | 8.8 | 25 | 32.5 | 32.5 | | | |

انطلاقا من النتائج الواردة في الجدول( 28) يمكن ترتيب عبارات البعد الخاص بالحاجة للانتماء الاجتماعي تنازليا من الاتجاه الأقوى إلى الأقل وذلك بناءا على المتوسط الحسابي المرجح والانحراف المعياري الخاص بإجابة التلاميذ في عينة الدراسة كما يلي:

1. جاءت العبارة 21 التي تضمنت " **الناس عموما ودودون ولطفون تجاهي**" في المرتبة الأولى من حيث درجة الموافقة عليها لدى تلاميذ الثانوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح لها(3.86) بانحراف معياري قدره(1.016) ، وهذا يدل على أن أغلبية تلاميذ الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة يرون بأنه رأيهم هو ما جاء في العبارة كان **غالبا**. ولكن هناك تشتتا كبيرا نوعا ما في الإجابات على هذه العبارة، وهذا ما يعكسه ارتفاع قيمة الانحراف المعياري لها.
2. جاءت العبارة 2 التي تضمنت " **أحب الناس الذين أتعامل معهم**" في المرتبة الثانية من حيث درجة الموافقة عليها لدى تلاميذ الثانوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح لها(3.63) بانحراف معياري قدره(1.107)، وهذا يدل على أن أغلبية تلاميذ الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة يرون بأنه رأيهم هو ما جاء في العبارة كان **غالبا**، ولكن هناك تشتتا كبيرا نوعا ما في الإجابات على هذه العبارة، وهذا ما يعكسه ارتفاع قيمة الانحراف المعياري لها.
3. جاءت العبارة 6 التي تضمنت " **أكون على وفاق مع الناس الذين أتعامل معهم**" في المرتبة الثالثة من حيث درجة الموافقة عليها لدى تلاميذ الثانوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح لها(3.43) بانحراف معياري قدره(1.252) ، وهذا يدل على أن أغلبية تلاميذ الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة يرون بأنه رأيهم هو ما جاء في العبارة كان **غالبا**، ولكن هناك تشتتا كبيرا نوعا ما في الإجابات على هذه العبارة، وهذا ما يعكسه ارتفاع قيمة الانحراف المعياري لها.

4. جاءت العبارة 9 التي تضمنت " **أعتبر أن الناس الذين أتعامل دائما معهم أصدقاء لي**" في المرتبة الرابعة من حيث درجة الموافقة عليها لدى تلاميذ الثانوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح لها(3.40) بانحراف معياري قدره(1.132)، وهذا يدل على أن أغلبية تلاميذ الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة يرون بأنه رأيهم هو ما جاء في العبارة كان **غالبا**، ولكن هناك تشتتا كبيرا نوعا ما في الإجابات على هذه العبارة، وهذا ما يعكسه ارتفاع قيمة الانحراف المعياري لها.
5. جاءت العبارة 12 التي تضمنت " **يمتدح ويقدر الناس الذين أتعامل معهم**" في المرتبة الخامسة من حيث درجة الموافقة عليها لدى تلاميذ الثانوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح لها(3.27) بانحراف معياري قدره(1.043)، وهذا يدل على أن أغلبية تلاميذ الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة يرون بأنه رأيهم هو ما جاء في العبارة كان **أحيانا**، ولكن هناك تشتتا كبيرا نوعا ما في الإجابات على هذه العبارة، وهذا ما يعكسه ارتفاع قيمة الانحراف المعياري لها.
6. جاءت العبارة 7 التي تضمنت " **أفضل أن لا أقيم علاقات اجتماعية كثيرة**" في المرتبة السادسة من حيث درجة الموافقة عليها لدى تلاميذ الثانوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح لها(3.26) بانحراف معياري قدره(1.145)، وهذا يدل على أن أغلبية تلاميذ الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة يرون بأنه رأيهم هو ما جاء في العبارة كان **أحيانا**، ولكن هناك تشتتا كبيرا نوعا ما في الإجابات على هذه العبارة، وهذا ما يعكسه ارتفاع قيمة الانحراف المعياري لها.
7. جاءت العبارة 16 التي تضمنت " **لا يوجد الكثير من الناس الذين أعتبرهم أصدقاء**" في المرتبة السابعة من حيث درجة الموافقة عليها لدى تلاميذ الثانوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح لها(3.00) بانحراف معياري قدره(1.302)، وهذا يدل على أن أغلبية تلاميذ الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة يرون بأنه رأيهم هو ما جاء في العبارة كان **أحيانا**، ولكن هناك تشتتا كبيرا نوعا ما في الإجابات على هذه العبارة، وهذا ما يعكسه ارتفاع قيمة الانحراف المعياري لها.
8. جاءت العبارة 18 التي تضمنت " **لا يبدو على الناس الذين أتعامل معهم أنهم يحبونني**" في المرتبة الثامنة من حيث درجة الموافقة عليها لدى تلاميذ الثانوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح لها(2.69) بانحراف معياري قدره(1.279)، وهذا يدل على أن أغلبية تلاميذ الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة يرون بأنه رأيهم هو ما جاء في العبارة كان **أحيانا**، ولكن هناك تشتتا كبيرا نوعا ما في الإجابات على هذه العبارة، وهذا ما يعكسه ارتفاع قيمة الانحراف المعياري لها.

**6-المحور الثالث: مقياس الأحاسيس الايجابية المرتبطة بالدافعية**

**الجدول( 29): بعض مقاييس النزعة المركزية لإجابات التلاميذ في عينة الدراسة حول البعد المتعلق بالفرح**

| رقم العبارة | العبارة | لا يحث أبدا | لا يحدث كثيرا | يحدث قليلا | يحدث كثيرا | المتوسط الحسابي المرجح | الانحراف المعياري | الاتجاه |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | التكرار | التكرار | التكرار | التكرار | | | |
| | | النسبة | النسبة | النسبة | النسبة | | | |
| 1 | | 2 | 17 | 30 | 31 | 3.12 | 0.832 | يحدث قليلا |
| | | 2.5% | 21.3% | 37.5% | 38.8% | | | |
| 4 | | 6 | 18 | 21 | 35 | 3.06 | 0.985 | يحدث قليلا |
| | | %7.5 | 22.5% | 26.3% | 43.8% | | | |
| 5 | | 8 | 17 | 36 | 19 | 2.82 | 0.911 | يحدث قليلا |
| | | %10 | 21.3% | 45% | 23.8% | | | |
| 9 | | 9 | 30 | 25 | 16 | 2.69 | 0.894 | يحدث قليلا |
| | | 11.3% | 37.5% | 31.3% | %20 | | | |

انطلاقا من النتائج الواردة في الجدول( 29) يمكن ترتيب عبارات البعد الخاص بالحاجة للفرح تنازليا من الاتجاه الأقوى إلى الأقل وذلك بناءا على المتوسط الحسابي المرجح والانحراف المعياري الخاص بإجابة التلاميذ في عينة الدراسة كما يلي:

1-جاءت العبارة 1 التي تضمنت "**عندما أكون في القسم اشعر بالسعادة لمعرفة معلومات جديدة** " في المرتبة الأولى من حيث درجة الموافقة عليها لدى تلاميذ الثانوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح لها(3.12) بانحراف معياري قدره(0.832) ، مما يشير إلى عدم وجود تباين كبير في اتجاه التلاميذ حول ما جاء في هاته العبارة ،وهذا يدل على أن أغلبية تلاميذ الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة يرون بأنه رأيهم هو ما جاء في العبارة كان **يحدث قليلا.**

2-جاءت العبارة 4 التي تضمنت " **عندما أكون في المدرسة أشعر بالسعادة من تقدمي في الدراسة**" في المرتبة الثانية من حيث درجة الموافقة عليها لدى تلاميذ الثانوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح لها(3.06) بانحراف معياري قدره(0.985)، مما يشير إلى عدم وجود تباين كبير في اتجاه التلاميذ حول ما جاء في هاته العبارة ، وهذا يدل على أن أغلبية تلاميذ الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة يرون بأنه رأيهم هو ما جاء في العبارة كان **يحدث قليلا.**

3-جاءت العبارة 5 التي تضمنت " **عندما يبدأ المدرس في شرح موضوع جديد اشعر بشعور ايجابي**" في المرتبة الثالثة من حيث درجة الموافقة عليها لدى تلاميذ الثانوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح لها(2.82) بانحراف معياري قدره(0.911) ، مما يشير إلى عدم وجود تباين كبير في اتجاه التلاميذ حول ما جاء في هاته العبارة ، وهذا يدل على أن أغلبية تلاميذ الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة يرون بأنه رأيهم هو ما جاء في العبارة كان **يحدث قليلا،.**

4-جاءت العبارة 9 التي تضمنت " **عندما يبدأ المدرس في شرح موضوع جديد اشعر بالتعب يحدث قليلا**" في المرتبة الرابعة من حيث درجة الموافقة عليها لدى تلاميذ الثانوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح لها(2.69) بانحراف معياري قدره(0.894)، مما يشير إلى عدم وجود تباين كبير في اتجاه التلاميذ حول ما جاء في هاته العبارة ، وهذا يدل على أن أغلبية تلاميذ الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة يرون بأنه رأيهم هو ما جاء في العبارة كان **يحدث قليلا.**

**الجدول( 30): بعض مقاييس النزعة المركزية لإجابات التلاميذ في عينة الدراسة حول البعد المتعلق بالرضا**

| رقم العبارة | العبارة | لا يحث أبدا | لا يحدث كثيرا | يحدث قليلا | يحدث كثيرا | المتوسط الحسابي المرجح | الانحراف المعياري | الاتجاه |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | التكرار | التكرار | التكرار | التكرار | | | |
| | | النسبة | النسبة | النسبة | النسبة | | | |
| 2 | | 2 | 14 | 28 | 36 | 3.23 | 0.826 | يحدث قليلا |
| | | %2.5 | 17.5 % | 35% | 45% | | | |
| 3 | | 2 | 10 | 33 | 35 | 3.20 | 0.789 | يحدث قليلا |
| | | %2.5 | 12.5 % | 41.3 % | 43.8 % | | | |
| 8 | | 17 | 24 | 23 | 16 | 2.48 | 1.043 | لا يحدث كثيرا |
| | | 21.3 % | %30 | 28.8 % | %20 | | | |
| 01 | | 12 | 18 | 34 | 16 | 2.95 | 0.825 | يحدث قليلا |
| | | 15% | 22.5 % | 42.5 % | 20% | | | |

انطلاقا من النتائج الواردة في الجدول( 30) يمكن ترتيب عبارات البعد الخاص بالرضا تنازليا من الاتجاه الأقوى إلى الأقل وذلك بناءا على المتوسط الحسابي المرجح والانحراف المعياري الخاص بإجابة التلاميذ في عينة الدراسة كما يلي:

1. جاءت العبارة 2 التي تضمنت " **عندما ابدأ شيئا جديدا، أشعر بالاهتمام بما يؤدي لتفوقي ونجاحي**" في المرتبة الأولى من حيث درجة الموافقة عليها لدى تلاميذ الثانوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح لها(3.23) بانحراف معياري قدره(0.826) ، مما يشير إلى عدم وجود تباين كبير في اتجاه التلاميذ

حول ما جاء في هاته العبارة ،وهذا يدل على أن أغلبية تلاميذ الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة يرون بأنه رأيهم هو ما جاء في العبارة كان **يحدث قليلا.**

2. جاءت العبارة 3 التي تضمنت "**عندما أقوم بعملي أشعر بالاهتمام** " في المرتبة الثانية من حيث درجة الموافقة عليها لدى تلاميذ الثانوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح لها(3.20) بانحراف معياري قدره(0.786)، مما يشير إلى عدم وجود تباين كبير في اتجاه التلاميذ حول ما جاء في هاته العبارة ، وهذا يدل على أن أغلبية تلاميذ الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة يرون بأنه رأيهم هو ما جاء في العبارة كان **يحدث قليلا.**
3. جاءت العبارة 10 التي تضمنت "**عندما أكون في المدرسة أشعر بأنني في حالة جيدة** " في المرتبة الثالثة من حيث درجة الموافقة عليها لدى تلاميذ الثانوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح لها(2.95) بانحراف معياري قدره (0.894)، مما يشير إلى عدم وجود تباين كبير في اتجاه التلاميذ حول ما جاء في هاته العبارة ، وهذا يدل على أن أغلبية تلاميذ الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة يرون بأنه رأيهم هو ما جاء في العبارة كان **يحدث قليلا،**
4. جاءت العبارة 8 التي تضمنت "**عندما يبدأ المدرس في شرح موضوع جديد اشعر بالملل**" في المرتبة الرابعة من حيث درجة الموافقة عليها لدى تلاميذ الثانوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح لها(2.48) بانحراف معياري قدره(1.043)، وهذا يدل على أن أغلبية تلاميذ الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة يرون بأنه رأيهم هو ما جاء في العبارة كان **لا يحدث كثيرا**، ولكن هناك تشتتا كبيرا نوعا ما في الإجابات على هذه العبارة، وهذا ما يعكسه ارتفاع قيمة الانحراف المعياري لها.

**الجدول( 31): بعض مقاييس النزعة المركزية لإجابات التلاميذ في عينة الدراسة حول البعد المتعلق بالاستمتاع**

| رقم العبارة | العبارة | لا يحث أبدا | لا يحدث كثيرا | يحدث قليلا | يحدث كثيرا | المتوسط الحسابي المرجح | الانحراف المعياري | الاتجاه |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | التكرار | التكرار | التكرار | التكرار | | | |
| | | النسبة | النسبة | النسبة | النسبة | | | |
| 6 | | 6 | 24 | 32 | 18 | 2.78 | 0.886 | يحدث قليلا |
| | | 7.5% | 30% | 40% | 22.5 % | | | |
| 7 | | 9 | 19 | 32 | 20 | 2.79 | 0.951 | يحدث قليلا |
| | | 11.3 % | 23.8 % | %40 | 25% | | | |
| 11 | | 4 | 17 | 38 | 21 | 2.95 | 0.825 | يحدث قليلا |
| | | 5% | 21.3 % | 47.5 % | 26.3 % | | | |
| 12 | | 18 | 20 | 22 | 20 | 2.55 | 1.101 | يحدث قليلا |
| | | 22.5 % | %25 | 27.5 % | %25 | | | |

انطلاقا من النتائج الواردة في الجدول(31) يمكن ترتيب عبارات البعد الخاص بالاستمتاع تنازليا من الاتجاه الأقوى إلى الأقل وذلك بناءا على المتوسط الحسابي المرجح والانحراف المعياري الخاص بإجابة التلاميذ في عينة الدراسة كما يلي:

1. جاءت العبارة 11 التي تضمنت " **عندما أقوم بعملي في القسم أشعر بالاستمتاع**" في المرتبة الأولى من حيث درجة الموافقة عليها لدى تلاميذ الثانوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح لها(2.95) بانحراف معياري قدره(0.825) ، مما يشير إلى عدم وجود تباين كبير في اتجاه التلاميذ حول ما جاء في هاته

العبارة ،وهذا يدل على أن أغلبية تلاميذ الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة يرون بأنه رأيهم هو ما جاء في العبارة كان **يحدث قليلا.**

2. جاءت العبارة 7 التي تضمنت " **عندما أقوم بعملي في القسم أشعر بالنعاس**" في المرتبة الثانية من حيث درجة الموافقة عليها لدى تلاميذ الثانوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح لها(2.79) بانحراف معياري قدره(0.951)، مما يشير إلى عدم وجود تباين كبير في اتجاه التلاميذ حول ما جاء في هاته العبارة، وهذا يدل على أن أغلبية تلاميذ الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة يرون بأنه رأيهم هو ما جاء في العبارة كان **يحدث قليلا.**
3. جاءت العبارة 6 التي تضمنت "**عندما يبدأ المدرس في شرح موضوع جديد يذهب تفكيري لموضوعات أخرى.** " في المرتبة الثالثة من حيث درجة الموافقة عليها لدى تلاميذ الثانوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح لها(2.78) بانحراف معياري قدره (0.886)، مما يشير إلى عدم وجود تباين كبير في اتجاه التلاميذ حول ما جاء في هاته العبارة ، وهذا يدل على أن أغلبية تلاميذ الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة يرون بأنه رأيهم هو ما جاء في العبارة كان **يحدث قليلا،**
4. جاءت العبارة 12 التي تضمنت " **عندما أقوم بعملي في القسم أشعر بالهدوء.**" في المرتبة الرابعة من حيث درجة الموافقة عليها لدى تلاميذ الثانوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح لها(2.55) بانحراف معياري قدره(1.101)، وهذا يدل على أن أغلبية تلاميذ الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة يرون بأنه رأيهم هو ما جاء في العبارة كان **يحدث قليلا،** ولكن هناك تشتتا كبيرا نوعا ما في الإجابات على هذه العبارة، وهذا ما يعكسه ارتفاع قيمة الانحراف المعياري لها.

**7 –تحديد العلاقة بين مقياس الدافعية والحاجات النفسية الأساسية من خلال الجلسات الإرشادية**

–عرض نتائج العلاقة بين الإرشاد النفسي ( دعم الحاجات النفسية الأساسية )من طرف الأستاذ ومؤشر التحديد الذاتي في الرياضة:

الجدول ( 32) يوضح العلاقة الارتباطية بين الإرشاد النفسي (دعم الحاجات النفسية الأساسية) ومؤشر التحديد الذاتي للدافعية في الرياضة

| العلاقة | مؤشر التحديد الذاتي للرياضة | درجة دعم الكفاءة | درجة دعم الاستقلالية | درجة الانتماء الاجتماعي |
|---|---|---|---|---|
| مؤشر التحديد الذاتي للرياضة | / | 0.486** | 0.582** | 0.525** |
| درجة دعم الكفاءة | | / | 0.562** | 0.476** |
| درجة دعم الاستقلالية | | | / | 0.701** |
| دعم الانتماء الاجتماعي | | | | / |

**دال عند 0.01

يتضح من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم ( 32) أن معامل الارتباط بين كل من المتوسط الحسابي لدرجة دعم الاستقلالية ومؤشر التحديد الذاتي للدافعية في المجال الرياضي قد بلغ (0.582) مما يدل عن وجود علاقة ارتباطية ايجابية بين هاذين المتغيرين وهذا ما يتفق مع الإطار النظري لهذه الدراسة ضمن نظرية الدافعية المحددة ذاتيا، حيث أنها تؤكد على أهمية الاستقلالية كحاجة نفسية أساسية تساهم في دفع التلميذ الرياضي إلى الاهتمام أكثر بالممارسة وهذا ضمن المقاربة الاجتماعية النفسية المعرفية للدافعية، كما تم تسجيل علاقة إرتباطية إيجابية بين كل من المتوسط الحسابي لدرجة دعم الكفاءة من طرف الأستاذ ومؤشر التحديد الذاتي للدافعية في المجال الرياضي حيث قدر معامل الارتباط ب(0.486) ولقد جاءت هذه النتائج مطابقة لتوقعات هذه الدراسة كون الإحساس بالكفاءة يعد من بين العوامل النفسية الأساسية التي تضمن التوظيف الأقصى للتلميذ الرياضي خلال القيام بنشاطاته.

أما بالنسبة للعلاقة الثالثة بين مؤشر التحديد الذاتي للدافعية وأسلوب دعم الانتماء الاجتماعي فلقد تم تسجيل علاقة ارتباطية دالة عند مستوى (0.01) إذ تم تسجيل معامل ارتباط قدر بـ(0.525)مما يساعد على الشعور بالانتماء الايجابي للجماعة مما يسمح بالتعبير الفعلي على كل القدرات وبالتالي تحسين الأداء.

**8-عرض نتائج العلاقة بين الإرشاد النفسي(دعم الحاجات النفسية والأحاسيس الإيجابية أثناء الممارسة الرياضية):**

**الجدول** ( 33) يوضح العلاقة الارتباطية بين درجات الإرشاد النفسي (دعم الحاجات النفسية الأساسية والأحاسيس الإيجابية ) أثناء الممارسة الرياضية

| العلاقة | الأحاسيس الايجابية نحو الرياضة | درجة دعم الكفاءة | درجة دعم الاستقلالية | درجة الانتماء الاجتماعي |
|---|---|---|---|---|
| الأحاسيس الايجابية نحو الرياضة | / | 0.771** | 0.582** | 0.888** |
| درجة دعم الكفاءة | | / | 0.526** | 0.476** |
| درجة دعم الاستقلالية | | | / | 0.701** |
| دعم الانتماء الاجتماعي | | | | / |

**دال عند 0.01

نلاحظ من خلال النتائج المتحصل عليها في الجداول( 33)وجود علاقة إرتباطية ايجابية قوية بين متوسط درجات دعم الاستقلالية من طرف الأستاذ من خلال الجلسات والمتوسط الحسابي لدرجة الأحاسيس الايجابية نحو الرياضة إذ بلغ معامل الارتباط (0.881)، و يمكن تفسيره هذه النتائج انطلاقا من أن دعم الاستقلالية بالنسبة للتلميذ الرياضي يكون مصحوبا عادة بانفعالات وأحاسيس سارة نحو النشاط الذي هم بصدد ممارسته وهذا من خلال تفاعله الإيجابي مع الأستاذ.

كما تم أيضا تسجيل علاقة إرتباطية إيجابية قوية بين كل من المتوسط الحسابي لدرجة دعم الكفاءة من طرف الأستاذ في حصة التربية البدنية والرياضية ودرجة الأحاسيس الإيجابية نحو الممارسة الرياضية حيث قدر معامل الارتباط ب (0.771) ولقد جاءت هذه النتائج مطابقة لتوقعات هذه الدراسة .أما بالنسبة

للعلاقة بين أسلوب الإرشاد النفسي دعم الانتماء الاجتماعي في حصة التربية البدنية والرياضية والأحاسيس الإيجابية فلقد تم تسجيل علاقة ارتباطية دالة عند مستوى(0.01) إذ تم تسجيل معامل ارتباط قدر بـ( 0.888) إذ يسمح أسلوب دعم الإرشاد النفسي( الحاجات النفسية الأساسية) من قبل المرشد(الأستاذ) بتعزيز الأحاسيس الإيجابية نحو الممارسة الرياضية مما يسمح بتوظيفها في اتجاه يساعد على المحافظة وتنمية الدافعية وبالتالي الوصول إلى درجة عالية من التوظيف لتحقيق الأهداف الشخصية المسطرة.

**9-عرض نتائج العلاقة بين درجة التحديد الذاتي للدافعية و الأداء الرياضي:**

-الجدول ( 34) يوضح العلاقة بين الإرشاد النفسي و الأحاسيس الايجابية نحو الرياضة ودرجة التحديد الذاتي للدافعية:

| العلاقة | درجة التحديد الذاتي للدافعية |
|---|---|
| الأداء ا لرياضي | 0.623** |

دال عند 0.01

نلاحظ من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول ( 34) وجود علاقة ارتباطية ايجابية بين المتوسط الحسابي لدرجات الأداء الرياضي ومؤشر التحديد الذاتي للدافعية الرياضية فقد بلغت قيمة معامل الإرتباط (0.623) عند مستوى الدلالة(0.01). وهذا يمكن تفسيره بأنه كلما كانت الدافعية نابعة من داخل الفرد أي أن درجة التحديد الذاتي كبيرة وأن الممارسة تكون بمحض إرادة التلميذ الرياضي حيث يدرك علاقة إيجابية بين الممارسة والنتائج المتوقعة .يكون الأداء في مثل هذه الوضعيات مصحوبا بمشاعر الفرح والسرور أثناء الإنجاز مما يؤثر إيجابا على الأداء، انطلاقا من الإدراك التام من طرف التلميذ الممارس للرياضة الأهداف المنشودة من القيام بالمهام والنشاطات التعليمية والرياضية مع إدراكه لقدرته على التحكم فيها .كل هذا يعزز استثارته واهتمامه بالميدان الرياضي ويحرر فيه الطاقات النفسية والأحاسيس والمشاعر التي غالبا ما تكون على شكل انفعالات سارة وايجابية، لأنها بكل بساطة تحقق رغباته وتوقعاته.

## 10- تحليل ومناقشة النتائج على ضوء الفرضيات:

### 10-1- عرض ومناقشة النتائج على ضوء الفرضية الأولى:

يتضح من خلال الجدول رقم ( 25 ) أن النتائج المسجلة في الأبعاد الثلاثة للدافعية الداخلية والمتميزة بدرجة كبيرة من التحديد الذاتي تميزت بمستويات عالية مقارنة بالوسيط الذي قدر ب .( 16 )إضافة إلى هذا فلقد تم تسجيل قيمة عالية بالنسبة للدافعية الخارجية ذات الضبط المعرف والتي تعتبر البعد الأكثر تحديد ذاتي من بين أنواع الدافعية الخارجية .أما في ما يخص أبعاد الدافعية الخارجية الأقل تحديد ذاتيا الدافعية الخارجية ذات الضبط المدمج والدافعية الخارجية ذات الضبط الخارجي فلقد تم تسجيل قيم متدنية نوعا ما .أما بخصوص البعد الأخير والمتمثل في اللادافعية لقد تم تسجيل قيمة ضعيفة جدا .لقد سمحت معادلة,(Vallerand et Loisier2000) والتي أظهرت خصائص قياس نفسية جيدة من حساب مؤشر التحديد الذاتي للتلاميذ الممارسين للرياضة(ح،ت،ب) والذي يقدر ب(59,79) . بالنسبة للرياضة هي قيم إيجابية عالية تعبر عن درجة كبيرة من التحديد الذاتي للدافعية في المجال الرياضي .يمكن تفسير هذه النتائج على ضوء الدراسات العلمية التي تناولت موضوع التوقعات والتي تسمح بالتنبؤ الفعلي بسلوك الإنجاز والمردود الفردي في مختلف النشاطات (Eccles et Harold1991). يظهر الفرد دافعية محددة ذاتيا عندما يختار التوجه نحو المهمة كون المقارنة الاجتماعية للنتائج في هذه الحالة لا تشكل عاملا أساسيا للتوظيف الشخصي في المهمة، فالتلميذ في حصة التربية البدنية و الرياضية يمارس من أجل النشاط في حد ذاته، لذا فإن الرغبة في المعرفة، الإثارة والإنجاز تمثل عوامل أولية .كما أظهرت هذه الدراسات ارتباط إيجابي بين التوجه نحو المهمة والدافعية الخارجية ذات الضبط المعرف الذي يمثل البعد الأكثر تحديد ذاتي من بين أنواع الدافعية الخارجية وأن هذه النتائج لا يمكن التوصل إليها إلا من خلال نظرية التحديد الذاتي للدافعية والتي تعتبر الدافعية الخارجية بنية متعددة الأبعاد نسبة إلى درجة التحديد الذاتي.

انطلاقا من هذه النتائج يمكن الاعتبار أن دافعية التلاميذ في حصة التربية البدنية والرياضية داخلية وتتميز بمستويات عالية من التحديد الذاتي، أي أن الفرضية الأولى للبحث محققة.

**10-2- عرض ومناقشة النتائج على ضوء الفرضية الثانية:**

من خلال الجدول رقم( 32 ) يتضح لنا أن النتائج المسجلة في الأنماط المتعددة للدافعية الداخلية والخارجية المستوحاة من نظرية الدافعية المحددة ذاتيا أن مستويات الدافعية الداخلية والتي يمكن ترتيبها على متصل التحديد الذاتي، كانت تحمل درجات عالية من التحديد الذاتي في حصة التربية البدنية والرياضية، وقد أظهرت الدراسة وجود علاقة إرتباطية إيجابية قوية بين مؤشر التحديد الذاتي ومتوسط نتائج دعم الحاجات النفسية الأساسية من قبل الأستاذ بمعاملات ارتباط تتراوح بين 486 .0 إلى 0.582 بالنسبة للأبعاد الثلاثة والمتمثلة في دعم الاستقلالية، دعم الكفاءة و دعم الانتماء الاجتماعي في حصة التربية البدنية والرياضية ،يمكننا الاستناد إلى المنظور المتعدد الأبعاد ل Deci et Ryan,2000 والتي تستند إلى الافتراض أن الإنسان بحاجة إلى تحقيق حاجاته النفسية الأساسية، ذلك أن الأنشطة المدفوعة داخليا تشبع حاجاته إلى الاستقلالية، الكفاءة والانتماء الاجتماعي، وبالعكس فالأنشطة المدفوعة خارجيا يمكن أن تقلص شعوره بالاستقلال لأن الفرد عندها يعزو ضبطه لسلوكه إلى مصادر خارج ذاته، كما بين أن التلاميذ الذين يمتلكون دافعية محددة ذاتيا أكثر احتمالا للاستمرار في ممارسة الرياضة والتصرف على نحو جيد وإظهار القدرة على التكيف والفهم، والكفاءة تسهل الدافعية، التي يتم تشجيعها من خلال مواجهة التحديات المتوقعة، وتلقي تغذية راجعة ذات معنى وقيمة عن الأداء والممارسة، وترتكز هذه النظرية درجة اختيار الفرد أو تقريره للسلوكيات التي يقررها بنفسه . وهذه الاختلافات بين الأفراد تقودهم إلى القيام بمجموعة من الأفعال والتصرفات عالية المستوى من التأمل والتعهد الواعي للاختيار الذاتي دون تدخل أو فرض من قبل الآخرين .تستند النظرية إلى افترض مفاده أن الكائن الإنساني جدلي وأنه موجه بالفطرة الغريزة، وأن بذله للجهد المميز فيه تحد يؤدي إلى تكامل الخبرات بطريقة متماسكة ووعي بالذات؛ وهذا التوجه الغريزي أو الفطري لا يعمل بطريقة آلية، إذ إنه يتطلب الاستمرارية والدعم المناسب من البيئة الاجتماعية، والسياق التربوي إذن فتحقيق الحاجات النفسية بالنسبة للتلميذ في حصة التربية البدنية والرياضية ودعمها من طرف الأستاذ تشكل قاعدة أساسية لاستثارة دافعتيه الداخلية وبالتالي للتنبؤ بسلوكه .كما وجدت العديد من الدراسات Deci et ), (Sheldon et Reis, 1996) Ryan1985), ( Filak et Sheldon, 2003 ) ( Sheldon et. ( Hahn et Oishi, 2006 ) (Al,2000,2001 أن الحاجة للاستقلال، الحاجة إلى تحقيق الكفاءة الذاتية والحاجة إلى الانتماء والترابط الاجتماعي من بين الحاجات التي إن تم إشباعها في المجال

التربوي، تساهم إلى حد ملحوظ في زيادة الدافع الداخلي لدى المتعلمين، كما تحسن من مستوى الصحة النفسية لديهم، وتسمح برفع أمثل بالنسبة لمستوى الأداء. وفي دراسة أجراها (Sheldon et Al, 2001)،على عينة من الطلاب، إلى أن هناك العديد من الدلائل الإمبريقية التي تؤكد أن إشباع هذه الحاجات الثلاثة مهم جدًا في أي بيئة يعيش فيها الإنسان، وأنها ضرورية لنموه السليم، وشبه الطالب بالنبتة التي تحتاج من أجل النمو إلى الماء والمعادن والضوء، وأن نقص أحد هذه المكونات سيؤدي إلى تباطؤ النمو واستكمالها يؤدي إلى نمو مثالي « تغريد مالك جليدان ص، 371 » انطلاقا من هذه النتائج التي جاءت موافقة للإطار النظري لدراستنا، يمكننا القول أن الفرضية الثانية للبحث محققة.

## 10-3- عرض ومناقشة النتائج على ضوء الفرضية الثالثة

نتائج الجدول رقم ( 33) تدل على وجود علاقة إرتباطية ايجابية قوية بين متوسط درجات دعم الإرشاد النفسي (الحاجات النفسية الأساسية )من طرف الأستاذ والمتوسط الحسابي لدرجة الأحاسيس الايجابية نحو الرياضة إذ تم تسجيل معاملات ارتباط تتراوح بين0.582 إلى 0.888 و اعتمادا على الخلفية النظرية لدراسة الدافعية المحددة ذاتيا و بصفة عامة فهذا النموذج يقترح أن الأستاذ يؤثر على دافعية التلميذ الرياضي من خلال التأثير على إدراك حاجاته النفسية الأساسية :الكفاءة، الاستقلالية، والانتماء الاجتماعي والتي تؤثر بدورها على دافعية التلميذ الرياضي .يؤدي الارتفاع في الإدراك الثلاثة السابقة إلى ارتفاع الدافعية المحددة ذاتيا عند التلميذ الممارس للرياضة بينما يؤدي انخفاضها إلى انخفاض مستوى الدافعية .وعادة ما يسمح ذلك إلى بلوغ نتائج إيجابية إضافة إلى الإصرار وظهور الانفعالات الإيجابية المصاحبة للممارسة الرياضية .غالبا ما يتم اعتبار الدافعية بمثابة أداة تثير نتائج هامة، فمن المتوقع على أن يكون التلميذ الممارس للرياضة المدفوع بأنواع الدافعية الداخلية متميزا أكثر بالأحاسيس والمشاعر التي يسودها الرضا والفرح أثناء ممارسة الحصص التدريبية ، كما أنه من المنتظر أيضا أن يقدم أداء رياضي أفضل واحسن (Vallerand 1993 ) يمكن لدافعية التحديد الذاتي أن يكون لها أثر على نتائج المختلفة للممارسة، العاطفية منها الاهتمام بالنشاط الرياضي، الانفعالات الإيجابية أثناء الممارسة والرضا على الممارسة الرياضية(، السلوكية) الوقت المخصص للممارسة الرياضية، نية مواصلة الممارسة والأداء الرياضي (والمعرفية) التركيز والانتباه أثناء الممارسة .بينت العديد من الدراسات الفائدة الكبيرة من أسلوب دعم الحاجات النفسية الأساسية في المجال الدراسي والرياضي(

D.Trouilloud, 2006.R.J.Vallerand, 2001, L.Pelletier, 1993) فالتلاميذ والرياضيين الذين يحصلون على دعم في الاستقلالية ، والكفاءة من طرف المعلم ،المدرب ، تكون نسبة النجاح في أنشطتهم أحسن ولديهم كفاءة مرتفعة، تقدير ذات مرتفع كما أنهم يتصفون بالمشاعر والأفكار الإيجابية، لديهم تحصيل دراسي مرتفع، أكثر فعالية في علاج المعلومات، أكثر إصرار واستمرارية في النشاط وأكثر إبداعا .حسب نظرية التحديد الذاتي، كلما كانت الدافعية داخلية كلما كانت النتائج التي يعيشها الرياضي في ممارسته إيجابية، فمن المنتظر أن تكون العلاقة إيجابية بين الدافعية الداخلية والحالة النفسية .تمثل الدافعية الداخلية نموذجا ومثالا للدافعية المحددة ذاتيا والتي نجدها في النهاية الإيجابية للمسار أشارت

أعمال ( Vallerand,1992) أن الشعور بالرضا يمكن المتصل التحديد الذاتي .ينتج عن ثلاثة مصادر مختلفة .يمكن للفرد أن يشعر بالرغبة في ممارسة نشاط معين كون هذا الأخير يسمح له بتعلم ومعرفة أشياء جديدة (الدافعية الداخلية للمعرفة) أو أنه يشعر بأحاسيس مستحبة ولطيفة (الدافعية الداخلية للإثارة)، أو أنه يشعر بتحقيق ذاته من خلال التجارب التي يعيشها في هذا النشاط) الدافعية الداخلية للإنجاز .(نجد على يسار الدافعية الداخلية ثلاثة أشكال مختلفة من الدافعية الخارجية على المسار المتصل. يرى المختصون في نظرية التحديد الذاتي أن الشكل المحدد ذاتيا للدافعية الخارجية (الضبط المعرف ) والدافعية الداخلية مرتبطة بنتائج إيجابية، بينما تؤدي الأشكال الغير محددة ذاتيا للدافعية الخارجية (الضبط المدمج والضبط الخارجي ) واللادافعية إلى عواقب سلبية(Deci et Ryan2000 )وفي السياق ذاته تتفق دراسة( Tessier. 2006 ) مع هذا الطرح إذ يشير أن دعم الحاجات النفسية الأساسية من طرف المدرب، المعلم هي عبارة عن بعد أساسي يدخل ضمن الأساليب التحفيزية أثناء عملية التعليم، كل منها قادر على تلبية وإعاقة الحاجات النفسية للتلميذ أو الرياضي الاستقلالية، الكفاءة والانتماء الاجتماعي .وفي دراسة أجريت لتحديد أثر الاستقلالية والكفاءة على العمل والأداء في المدرسة، أتضح من خلالها أن الأطفال الذين أظهرت خبرتهم نقصا في الكفاءة أو نقصا في الاستقلالية، قد أظهروا انفعالات سلبية وغير سارة بشكل كبير والمتمثلة في :القلق، الغضب والملل وكذلك سلوكيات انسحابية تتمثل في التجنب والتجاهل، عكس الأطفال الذين أدركوا أنفسهم على أن لديهم الذين أحسوا بدعم لحاجاتهم النفسية الأساسية، حيث تمثلت انفعالاتهم في حب الاستطلاع والاستمتاع، وكانت سلوكياتهم في أشكال المثابرة، الاستغراق والمشاركة الفعالة (زايد محمد 2003،) تشير دراسة(Brierre 1995 ) وجود علاقة إرتباطية إيجابية بين الدافعية الداخلية والانفعالات الإيجابية أثناء الممارسة الرياضية مقارنة بالدافعية الخارجية، كما سجلت علاقة سلبية بين اللادافعية والانفعالات الإيجابية .إضافة إلى ذلك فلقد دعمت نتائج دراسة (Pelletier 1995)أيضا مسّلمة نظرية التحديد الذاتي فيما , يخص النتائج السلوكية، بحيث كلما تميز الرياضي بملمح لدافعية محددة ذاتيا كلما أظهر نية ورغبة في مواصلة الممارسة الرياضية وأن نسبة الانضمام عند الممارسين الذين يعبرون عن دوافع داخلية كالمتعة الكبيرة مقارنة بالذين يعبرون عن دوافع ذات طبيعة غير محددة ذاتيا كالمظهر مما يؤثر سلبيا على الإصرار في التوظيف وبذلك يمكن القول أن الفرضية الثالثة للبحث قد تحققت

**10-4- عرض ومناقشة النتائج على ضوء الفرضية الرابعة:**

توضح نتائج الجدول رقم( 34 ) وجود علاقة إرتباطية إيجابية بين المتوسط الحسابي لدرجات الأداء الرياضي والمتوسط الحسابي لمؤشر التحديد الذاتي للدافعية الرياضية حيث بلغ معامل الارتباط 0.623) ويمكن تفسير هذه النتائج انطلاقا من الأفكار الرئيسية التي تتبع من النموذج المتعدد الأبعاد وفقا لنظرية الدافعية المحددة ذاتيا فأنواع الدافعية الداخلية التي تشكل المكونات الثابتة والمميزة بدرجة عالية التحديد الذاتي للدافعية تساهم في تطوير الدافعية المحددة ذاتيا حيث بلغ مؤشر التحد الذاتي قيمة ( 59.79 ) في الرياضة وهي قيمة تتميز بدرجة عالية من التحديد الذاتي وبالتالي فهذا قد يكون سببا في ظهور درجات عالية من الأداء .وفي هذا الصدد قام الباحث (Edwin lock)في دراسته للدافعية بوضع فرضية مفادها أن مستوى الجهد المبذول في انجاز مهمة ما يتوقف بدرجة كبيرة على الهدف الذي حدده الفرد لنفسه تحديدا واعيا .وينظر إلى الهدف على أنه، في المقام الأول آلية لها انعكاس دافعي، والدافعية هنا تشرح اتجاه العمل وشدته أي الجهد المبذول ومنه فالأهداف هي التي توجه الانتباه والعمل لتحسين الأداء والنتائج (فابيان فنوييه، مرجع سابق) ويشير (جابر عبد الحميد، 1994 ) لدراسات عديدة أجريت لدراسة العلاقة بين مقاييس الدافعية والتحصيل، اتضح أن المستويات العالية من الكفاءة الأكاديمية ترتبط بالمستويات العالية من الدافعية .وتشير نتائج دراسة كل من( Lapkin M,1987 , Lehman ) ( k, 1997 ) ( D owson M 1998 ) نفس المرجع ص ( 260 )إلى القيمة التنبؤية للدافعية الداخلية للتنبؤ بمستوى الكفاءة الأكاديمية فالقدرات العقلية المعرفية لا تكفي دائما لرفع مستوى الكفاءة الأكاديمية بل لا بد من استثارة دافعتيهم وهذا ما أكدته الدراسات التي اهتمت بالدافعية في الميدان الرياضي وعلاقتها بالأداء والنتائج (Sarrazin ; 2000 )

( Trouilloud 2002 ) (Tessier ; 2006, Boiché2006 ) حيث خلصت هذه الدراسات إلى تفسير النجاح الدراسي والرياضي للتلميذ بالأخذ بعين الاعتبار مختلف العوامل التي من شانها استثارة دافعيته الداخلية لتحقيق مستويات مرتفعة من الكفاءة والأداء، إذن ومن خلال هذا يمكن القول أن الفرضية الرابعة والأخيرة للبحث قد تحققت.

# الاستنتاج العام

## 11- الاستنتاج العام:

نستنتج من خلال النتائج التي توصلنا إليها في دراستنا ،وهذا باستنجادنا بالبرنامج الإرشادي، لتطويره دافعية الممارسة الرياضية في المحيط التربوي ( حصة التربية البدنية والرياضية) وهذا بدعمه الحاجات النفسية الأساسية والأحاسيس الايجابية المرتبطة بالدافعية ،في إطار جلسات أردنا أن نبين ونعرج فيها على جانب من جوانب الشخصية ،وقد تباين من خلال النتائج أن للإرشاد النفسي علاقة ارتباطية بالدافعية المحددة ذاتيا بالنسبة للتلاميذ في حصة التربية البدنية والرياضية ،وهذا ما دلت عليه الفرضيات التي كانت عبارة عن إجابات وحلول افتراضية للغموض والتساؤلات وتعتبر بمثابة عقبة وإشكال ،ولكن بعد الجلسات الإرشادية كان هناك تغير واضح على مختلف الجوانب المرتبطة بذات التلميذ ،لاسيما في جانب المشاركة الإيجابية له في مختلف الأنشطة الرياضية، وكان التلميذ في غالب الأحيان من خلال تعليمنا له يتصادف ببعض الأمور التي تشكل عائقا له وتتطلب منا التفكير الكثير ،وهذا لتفجيره لطاقاته وتجاوزه مختلف العقبات ،وانتهاجه طريقا قويما مفعما بالنجاح والتفوق،فكانت تساؤلات بحثا تتمحور حول الإرشاد النفسي وما يقدمه من علاقات وبالتحديد مع الدافعية المحددة ذاتيا لعينة تلاميذ الطور الثانوي في حصة التربية البدنية والرياضية ،وبناءا على ما توصلت إليه النتائج فنجد ان للإرشاد النفسي علاقة ارتباطية من خلال الجلسات الإرشادية لدعمها التلميذ في الممارسة الرياضية ومتحليا بأحاسيس إيجابية مرتبطة بدافعتيه وكذالك امتلاكه لحاجات نفسية أساسية متمثلة في (الاستقلالية ،الكفاءة ،الانتماء الاجتماعي)، وهذا ما د لت عليه النتائج،و كنتائج خاصة في هذا البحث يمكن أن نحصرها في النقاط التالية:

- دافعية التلاميذ محددة ذاتيا من خلال الممارسة الرياضية.
- الإرشاد النفسي له علاقة إرتباطية بالدافعية المحددة ذاتيا.
- دعم الحاجات النفسية الأساسية له علاقة بنتائج ممارسة التلاميذ للرياضة.

# الخاتمة

## 12- الخاتمة :

اهتمت دراستنا بموضوع يدخل ضمن الدراسات النفسية الاجتماعية والذي حاولنا من خلاله، وفي إطار حدود البحث، تبيان العلاقة بين الإرشاد النفسي و الدافعية المحددة ذاتيا للتلاميذ في حصة التربية البدنية والرياضية، أين بلغ عددهم 80 تلميذا ، وكان الإرشاد النفسي متمثلا في جلسات إرشادية تحت تأطير الأستاذ، بين فيها الأهداف والمفاهيم ،الغايات من ممارسة التربية البدنية والرياضية ،و كذالك تطرقنا إلى الحاجات النفسية الأساسية بالإضافة إلى الأحاسيس الايجابية المرتبطة بالدافعية ،وقد اعتمدنا على المقاربة النفسية الاجتماعية في تفسير الدافعية، حيث تعد نظرية الدافعية المحددة ذاتيا ضمن هذه المقاربة من بين النظريات الواسعة الانتشار في الآونة الأخيرة، إذ تعمل على تطوير وظائف الشخصية في السياقات الاجتماعية وترتكز هذه النظرية على درجة اختيار الفرد للسلوكيات التي يقررها بنفسه ، وهذه الاختلافات بين الأفراد تقودهم إلى القيام بمجموعة من الأفعال والتصرفات عالية المستوى من التأمل والتعهد الواعي للاختيار الذاتي دون تدخل أو فرض من قبل الآخرين وتستند هذه النظرية إلى افتراض مفاده أن الإنسان جدلي وأنه موجه بالفطرة –الغريزة، وأن بذله للجهد المميز فيه تحدي يؤدي إلى تكامل الخبرات بطريقة متماسكة ووعي بالذات، وهذا التوجه الغريزي أو الفطري لا يعمل بطريقة آلية، إذ إنه يتطلب الغذاء والاستمرارية والدعم المناسب من البيئة الاجتماعية، والسياق التربوي وهكذا فإن التحقق ما بين الكائن الحي والسياق الاجتماعي يشكل قاعدة أساسية لنظرية الدافعية المحددة ذاتيا للتنبؤ بالسلوك والخبرات والتطور فإذا تمكننا من إعطاء تفسير علمي وفهم الأسباب التي من شانها جعل التلاميذ الممارسين للرياضة يسلكون بالطريقة التي يسلكون بها في مواقف الانجاز والأداء، فربما نكون قادرين على تغيير وتوجيه سلوكهم، فمثلا لماذا يتظاهر أحد التلاميذ بأنه يعمل بالرغم من أنه لا يعمل، وكيف يمكننا أن نجعله يبذل جهدا مخلصا في مهام المدرسة؟ و لماذا يتجنب الرياضي تحدي وشدة التدريب، وماذا يمكننا عمله لنجعله يدفع نفسه للاقتراب إلى حدود قدرته، يمكننا تفسير هذا بدرجة الدافعية التي تحرك سلوكه وتوجهه نحو تحقيق غرض معين وتزيد من اهتمامه وتهيئ استعداداه للتعلم، خلافا للمعنى الخاطئ للدافعية والذي، ولسوء الحظ، غالبا ما يستعمل في خطاب المعلمين والمدربين أين يعتبرون هذه الدافعية عبارة عن استعداد طبيعي، ففي حال فشل التلميذ في التعلم ينسبون هذا الفشل إلى فقدانه للدافعية ويلقون اللوم عليه دون البحث عن الحالات الغامضة في السياق الذي يعيش فيه والتي أدت إلى سلوكه هذا .فمثلما أكد (Sarrazin, 1995)، فالدافعية ليست عبارة عن قوة نفسية سحرية، واعتماد هذا الحكم لا يسمح بأي إمكانية للعمل الإصلاحي أو لفهم هذا السلوك، فيجب النظر للدافعية على أنها متغير من متغيرات الشخصية التي تستمد خصوصيتها من السياق الذي يتطور فيه

الفرد ، إذن فدور المدرب و المعلم من خلال سلوكياتهم وطبيعة تفاعلهم، تقديمهم للتغذية الرجعية تصرفاتهم مع التلميذ الرياضي يمكن أن يلعب دورا في خلق الدافعية أو فقدانها، قد تكون الدافعية جزء من التعلم وهي الوقود الذي يجعله يسير ويتقدم، إنها المحفز على حدوثه فربما لا يوجد تعلم بدون دافعية، وطالما أن الأمر كذلك فإن استعدادات التلميذ الممارس للرياضة ( قدراته، اتجاهاته) ومفهومة عن نفسه نحو دراسته للرياضة،و الصعوبات التي تواجهه، مشكلاته النفسية والاجتماعية والصحية تلعب دورا رئيسيا في عملية التعلم ومن ثم الإنجاز، ويمكنها إفادتنا بمعطيات النجاح أو الفشل يمثل التصور التفاعلي للشخص ( الوضعية لتفسير سلوك الدافعية في المجال التربوي والتعليمي)،و من بين المقاربات الأكثر استعمالا من طرف الأخصائيين كونها تهتم بالتفاعل بين العوامل البين الشخصية و الوضعياتية للفرد، وهو الذي يحدد طبيعة السلوك، حيث يعتبر السلوك وحسب هذا التوجه، عبارة عن نتيجة تفاعل الفرد مع المحيط وهذا انطلاقا من المقاربة المعرفية الاجتماعية للدافعية، فالمحرك الأول في خلق دافعية التلميذ الرياضي يجب أن يتم عن طريق الفاعلين والمسئولين المباشرين ،الوالدين، المعلمين والمدربين في عملية التعلم، ويكون ذلك بتهيئة الجو التعليمي (التربوي والرياضي) المناسب له والتعرف على الصعوبات التي يواجهها، وتقديم التعزيز بأشكاله المختلفة له والتعرف على احتياجاته وعلى أهدافه من دراسة الرياضة ، فربط الدافعية عند التلميذ الرياضي بالأهداف سوف يساعده على بذل المزيد من الجهود ويسمح بزيادة درجة دافعيته لتحقيق تلك الأهداف المسطرة، خاصة إذا كانت الأهداف تتناسب حقيقة مع قدراته واستعداداته وتلبية لحاجاته النفسية، وعند العمل على تحريك دافعتيه بالطرق المختلفة وخلق الثقة بنفسه ورفع مفهومه عن ذاته واستحسان جهوده المبذولة نحو النجاح في الأداء والتفوق، فإن هذا النجاح سوف يدفعه إلى المزيد من الإنجاز ، فالدافعية المحددة ذاتيا لا تأتي بين عشية وضحاها، بل يجب أن تكون مسبوقة بجهود مكثفة لتوليدها وضمان استمرارها وتقدمها، إن متابعة المرشدين والموجهين(الأساتذة) والمدربين لنموها وإستمراريتها يؤثر على دافعية التلميذ الممارس للرياضة من خلال التأثير على مختلف الإدراكات الخاصة بالإرشاد النفسي، ويمكن اعتبار هذا الإدراك سببا يؤثر وبطريقة مباشرة على الدافعية المحددة ذاتيا ، فاحترام وتوفير مختلف الحاجات للتلميذ الممارس للرياضة من خلال دعمها، يجعله يشعر بالكفاءة الذاتية والفعالية في وضعيات الانجاز( بالاستقلالية )الشعور بالحرية في اتخاذ القرارات المناسبة أثناء ممارسة النشاط و (بالانتماء الاجتماعي) الشعور بأنه مقبول من طرف الأشخاص المهمين بالنسبة إليه (تصبح دافعتيه حينئذ ذات طبيعة محددة ذاتيا أي أنها تحمل درجة عالية من التحديد الذاتي الذي يساهم في زيادة الاهتمام الداخلي بهذا النشاط ، إذ يمكن مثلا للأستاذ أن يشجع إمكانية التلميذ للقيام بخيارات شخصية والتصرف خلال المشاركة في الحصص التدريبية، المنافسات الودية والرسمية

مما يؤدي إلى تشجيع استقلالية التلميذ ا ، بالمقابل يقرر البعض الأخر في كل صغيرة وكبيرة تتعلق بالتلميذ ، مما يحد من روح المبادرة لديه .

إذن ومن خلال نتائج دراستنا التي توصلنا إليها وهي العلاقة الارتباطية بين الإرشاد النفسي والدافعية المحددة ذاتيا للتلاميذ في حصة التربية البدنية والرياضية والمكانة التي وصل إليها الإرشاد النفسي وخاصة في المجال التربوي و الرياضي وعلى هذا الأساس يمكننا تقديم بعض البدائل ( الاقتراحات) وتتمثل في مايلي:

-إعطاء أهمية اكبر لممارسة الإرشاد النفسي وذالك بغرس الوعي الإرشادي في مختلف المجالات وخاصة الرياضية .

- وضع مخططات واستراتيجيات للإعداد برامج إرشادية نفسية رياضية تهتم بمختلف الجوانب الأساسية والحاجيات المتعلقة بالشخصية .

- تكوين إطارات في الإرشاد النفسي الرياضي والتربوي قادرين على التحكم في إيصال الأهداف المتوخاة ويشرفون على العملية الإرشادية .

- تشريع قوانين تضبط العمل الإرشادي وتراعي حقوق المسترشدين .

- تخصيص ميزانية خاصة بالإرشاد النفسي الرياضي والتربوي

- توفير أماكن(مدارس،ديور) لتلقي الإرشاد النفسي مع جانب الحماية .

- القيام بجلسات إرشادية نركز فيها على الجوانب النفسية الأساسية المتعلقة بالتلاميذ

- إبراز الدور الأساسي للدافعية والدافعية المحددة ذاتيا على سبيل الحصر وهذا من خلال الجلسات الإرشادية .

- الاعتناء وتقديم الخدمة والمساعدة للتلميذ في قالب جلسات بدل من الأمور وتوكيل المهمات.

# المصادر والمراجع

**- المصادر و المراجع**

**باللغة العربية:**

1- اسعد أحمد عبداللطيف :دليل المقاييس والاختبارات النفسية والتربوية،دار الطباعة والنشر،ط1،الأردن.( 2009 )

--2-أحمد زكي صالح، علم النفس التربوي، ط14، مكتبة النهضة المصرية، 1992.

2- أسامة كامل راتب، النمو الحركي، دار الفكر العربي، القاهرة، 1990.

3- أسامة كامل راتب، مدخل لنمو المتكامل للطفل والمراهق، دار الفكر العربي، 1999.

4- أسامة راتب كامل علم النفس الرياضة،دارالفكرالعربي،القاهرة،مصر 2007 .

5- أسامة راتب كامل:النمو والدافعية، دار الفكر العربي،القاهرة،مصر. 1999

6- باهي مصطفى حسين :(الدافعية نظريات وتطبيقات،مركز الكتاب للنشر،ط1 ،القاهرة،مصر 1998 .

7- البكري أمل:(علم النفس المدرسي،المعتز للنشر والتوزيع،ط1،الأردن (.2008 )

8- بن يونس محمد محمود: مبادئ علم النفس،دار الشروق للنشر والتوزيع،عمان،الأردن( 2004).

9- بن يونس محمد محمود :سيكولوجية الدافعية والانفعالات،دار المسيرة للنشر والطباعة،ط1،عمان،الأردن.( 2007 ).

10- بودخيلي محمد مولاي :نقط التحفيز المختلفة وعلاقتها بالتحصيل المدرسي،ديوان المطبوعات الجامعية،الجزائر ( 2004 ).

11- جابر عبدالحميد :استراتيجيات التدريس والتعلم، دار الفكر العربي،ط1،القاهرة 1999،

12- جابر عبدالحميد جابر:علم النفس المعرفي، دار الفكر العربي،ط1،القاهرة،مصر (2005).

13- حامد عبد السلام زهران، علم النفس الطفولة و المراهقة، عالم الكتب، 1981.

14- حامد عبد السلام زهران، علم النفس النمو الطفولة والمراقة، ط4، عالم الكتاب، القاهرة.

15- حامد عبد السلام زهران،علم النفس النمو، ط5، عالم الكتب المصري، القاهرة، 1999.

16- حمد أوزي، المراهقة و العلاقات الوظيفية، منشورة مجلة علوم التربية، ط2 ..

17- خليفة عبد اللطيف محمد :الدافعية للانجاز،دار غريب للنشر والتوزيع،القاهرة، مصر 200.0

18- دافيدوف ليندة: الشخصية ،الدافعية،الانفعالات،ترجمة الطواب سيد ومحمود عمر،الدار الدولية للاستثمارات الثقافية،ط1،القاهرة،مصر.2000

19- دروس في التربية و علم النفس، مدرسة التربية و التكوين خارج المدرسة، الجزائر، 1994.
20- زايد نبيل محمد:الدافعية والتعلم، مكتبة النهضة المصرية،ط1،القاهرة،مصر2003 .
21- زق احمد يحي علم النفس،دار وائل للنشر،عمان،الأردن. 2006
22- سعد جلال، الطفولة و المراهقة، دار الفكر العربي.
23- صالح محمد علي:علم النفس التربوي،دار المسيرة للنشر والتوزيع،الأردن 2009.
24- صلاح عبد الحميد عبد الرزاق:التعلم الذاتي ضرورة حتمية يتطلبها واقع التعليم في العالم العربي،دارالفجر،القاهرة،مصر. 2006
25- عبد الرحمان عيساوي، سيكولوجية النمو دراسة في نمو الطفل و المراهق، دار النهضة العربية.
26- عبد الرحمان عيساوي، معلم علم النفس، دار النهضة العربية، بيروت، 1984.
27- عبد الغني الديدي، ظواهر المراهقة، مشاكلها و خفاياها، دار الفكر اللبناني، بيروت،ط1، 1995.
28- عبد المنعم المليجي وآخرون، النمو النفسي، ط1، دار النهضة العربية بيروت، 1973.
29- عزاوي إياد عبدالكريم:علم النفس الرياضي،مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان،الأردن 2005 .
30- عزة سعيد حسنى:صعوبات التعلم،دار الثقافة للنشر والتوزيع،ط1،الأردن. 2007
31- عزمي محمد سعيد:درس التربية البدنية والرياضية،دار الوفاء للنشر،الإسكندرية،مصر 2000.
32- علاوي محمد حسن :علم نفس التدريب والمنافسة الرياضية،دار الفكر العربي،القاهرة،مصر ( 2002 .
33- العلوان احمد فلاح علم النفس التربوي،تطوير المتعلمين، دار الحامد للنشر والتوزيع ،ط1 ،عمان،الأردن 2009 .
34- عماد الدين محمد إسماعيل، النمو في مرحلة المراهقة، دار القلم، الكويت، 1982.
35- عمر محمد الشباني، الأسس النفسية و التربوية لرعاية الشباب، دار الثقافة، بيروت، 1977.
36- عواضة هاشم :تطوير أداء المعلم،دار العلم للملايين،ط1،بيروت،لبنان. 2008
37- عويضة محمد كامل سيكولوجية التربية،دار الكتب العلمية،لبنان. 1996
38- عياصرة علي محمد القيادة والدافعية في الإدارة التربوية،دار الحامد،ط1،عمان،الأردن 2006 ( .

39- عيساوي عبد الرحمان، سيكولوجية النمو دراسة في نمو الطفل و المراهق، دار النهضة العربية، بيروت.

40- عيساوي عبد الرحمان، سيكولوجية النمو دراسة في نمو الطفل المراهق، دار النهضة العربية، بيروت، 1987.

41- غباري ثائر احمد الدافعية النظرية والتطبيق ،دار المسيرة،ط1،عمان الأردن ( 2008 )

42- غسان يعقوب وآخرون، سيكولوجية النمو عند المراهق، دار النهار للنشر، لبنان، ج1.

43- فابيان فينوبيه ترجمة سعداني محمدالطيب :الدافعية والنجاح المدرسي ،المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم،دمشق،سوريا 2000 .

44- فاخر عاقل، علم النفس التربوي، دار العلم للملايين، بيروت، 1972.

45- فرحاتي السيد محمود:تحصين الأطفال ضد العجز المتعلم، دار الجامعة الجديدة للنشر ،الإسكندرية،مصر .2009.

46- فوقية عبد الفتاح :علم النفس المعرفي،دار الفكر العربي،ط1،مصر. 2005

47- قطامي يوسف:الاتجاهات الحديثة في تربية الطفل،الشركة المتحدة للتسويق، القاهرة،مصر 2008

48- كمال الدسوقي، النمو التربوي للطفل و المراهق، دار النهضة العربية، بيروت، 1979.

49- كوافحة تيسير :علم النفس التربوي،دار المسيرة للنشر والتوزيع،ط2،عمان الأردن. 2007.

50- مالك سليمان مخول، علم النفس الطفولة والمراهقة، علم الكتاب، القاهرة، 1972.

51- مجدي محمد الدسوقي،سيكولوجية النمو من الميلاد إلى المراهقة، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 2002.

52- محمد التومي الشيباني، الأسس النفسية والتربوية لرعاية الشباب، الدار العربية للكتاب، ليبيا، 1973.

53- محمد السيد محمد الزعبلاوي، المراهق المسلم،حاجات المراهق و مشكلات التي تنشأ عنه، مؤسسة الكتب الثقافية مكتبة التوبة، ج6، السعودية، 1998.

54- محمد الفندي، علم النفس الرياضي و الأسس النفسية للتربية البدنية، عالم الكتاب، القاهرة، 1965.

55- محمد عبد الرحمان عدس، تربية المراهقين ، دار الفكر للطباعة والنشر و التوزيع،ط1، عمان، 2000.

56- محمد عماد الدين إسماعيل، النمو مرحلة المراهقة، ط1، دار الفكر، 1982.

57- محمد مصطفى زيدان وآخرون، علم النفس التربوي، دار الشرق للنشر والتوزيع و الطباعة، ط2، 1985.

58- محمد مصطفى زيدان، الطفل و المراهقة ونظريات الشخصية، دار الشروق، جدّة، المملكة السعودية، د س.

59- محمود محمد إقبال، المراهقة، مكتبة المجتمع الغربي، ط1، الأردن عمان، 2006..

60- محي الدين مختار، محاضرات في علم النفس الاجتماعي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1982.

61- مشعان هادير بيع علم النفس التربوي، مكتبة تمع العربي للنشروالتوزيع،ط1،الأردن.مصر 2008.

62- مصطفى حسين باهي، المرجع في علم النفس التربوي في المجال الرياضي، مكتبة الأنجلو المصرية، 2002.

63- مصطفى حسين باهي، علم النفس التربوي في المجال الرياضي، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة، 2002.

64- مصطفى غالب، سيكولوجية الطفولة و المراهقة، دار مكتبة الهلال .

65- مصطفى غالب، في سبيل موسوعة نفسية سيكولوجية، منشورات الميلاد، بيروت، 1986.

66- المطلي أحمد، لماذا يكره المراهق جسده، في مجلة العربي تصدر عن وزارة الإعلام، الكويت، عدد 757، 1996.

67- ميخائيل إبراهيم أسعد، مشكلات الطفولة و المراهقة، ط2، دار الأفاق الجديدة، بيروت، 1991.

68- ميخائيل خليل معوض، مشكلات المراهقين في المدن، دار المعارف، القاهرة، 1971.

69- ميرسرسيسيل: ترجمة رضا مسعد الجمل ،تدريس الطلبة ذوي مشكلات التعلم، ط1، دار الفكر ،عمان،الأردن2008 .

70- وطفة علي اسعد :علم الاجتماع المدرسي،المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع،لبنان 2004.

**الرسائل العلمية والبحوث:**

1-**أطروحة دكتوراه:**في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية منمعهد التربية البدنية و الرياضية " جامعة الجزائر"03" ، "تحت عنوان"تأثير الحاجات النفسية الأساسية على الدافعية المحددة ذاتياوعلاقتها بالأداء الرياضي والمدرسي من إعداد الباحث:( بلغول فتحي)" 20010،2009 " غير منشورة.

2-**رسالة ماجيستر**":تحت عنوان " الإرشاد النفسي الرياضي بين النظرية و التطبيق في الممارسة التعليمية من معهد التربية البدنية و الرياضية،جامعة الجزائر ، إعداد الطالب :(شرفي عامر) "2005،2006" غير منشورة.

**3** - "**رسالة ماجيستر**" : تحت "عنوان الإرشاد النفسي الرفيع المستوى بين الواقع و الطموح من " معهد التربية البدنية و الرياضية "جامعة الجزائر" إعداد الطالب: أمماي،الياس ( 2002، 2003" غير منشورة .

**4** - "**رسالة ماجيستر**" تحت عنوان : تسيير الاتحاد الرياضي ومدى تطبيق الإعداد النفسي لرياضة النخبة" معهد التربية البدنية و الرياضية "جامعة الجزائر" إعداد الطالب( محمد علي منصر)" 2002، 2003 " غير منشورة.

**5** - "**رسالة ماجيستر**" تحت عنوان: المدرب في دور المرشد النفسي ومدى تحقيقه للأهداف العملية في مجال الرياضي " معهد التربية البدنية و الرياضية" جامعة الجزائر" إعداد الطالب(عبدي فاتح) " 2004،2005" ، غير منشورة .

- **با للغات الأجنبية:**


1. Pierre de Cubertin**, Psychologie de Sport,** Librairie, J Yrim, 1972.
2. Bernard Ceugiole, **Psychopédagogie de sport**, Libraire de philosophie J Yrim, ,Paris 1967
3. Daniel Gessas, **L'échec Scolaire**,2eme éd, E P S, Paris, 1982,.
4. N Silamy, **Dictionnaire de Psychologie**, Larousse, Paris, 1979, ,
5. Alter M, Brum, Bressoux étude exploratoire des pratiques d'enseignement en classe, Dossier de l'évaluation et de la prospective, éd MEN, n° 44. France.(1994
6. Alter M. les styles pédagogiques, sciences humaines, spécial : éduquer et former, n° 12. France.(1996)
7. . Biddle S, Chatzisarantis N, Hagger M.Théorie de l'autodétermination dans le sport et l'exercice, in théorie de la motivation et pratiques sportives, PUF, Paris, France.2001
8. Boiché J, Sarrazin : Motivation autodéterminé, perception de conflit et d'instrumentalité et assiduité envers la pratique d'une activité physique : une étude prospective sur six mois, Université Joseph F, Laboratoire sport et environnement social, Grenoble 1, France. 2006 .
9. Boiché Julie : Motivation autodéterminée, et perception de conflit et d'instrumentalité liées au rôle de pratiquants sportif : relations et influence sur l'engagement et le désagrément sportif, thèse de Doctorat,université Joseph Fourier – Grenoble 1, France.2006 .
10. Cury F et Sarrazin : Motiver les élèves et réduire le stress des athlètes, in cognition et performance, INSEP publication, Paris, France.1993 .
11. Cury F, Sarrazin : Théories de la motivation et pratiques sportives : état des recherches, PUF, France.2001.
12. Da Fonesca, D et Cury F : Valeur des croyances sur les butsd'accomplissement, PUF, Paris, France.1995.
13. Deci, E.L, Ryan R.M (1985): Instinct motivation and elfdeterminationin human behavior, plum edition, new York.
14. Duru-Bellat, Jarousse M (1994): mieux analyser l'impact des pratiques pédagogiques, in les évaluations, presse universitaire duMirail, Toulouse, France.
15. Eccles, J., Harold, R.D. (1991). Gender differences in sport

involvement: Applying the Eccles expectancy-value model. Journal of Applied Sport Psychology. 3, 7-35.

16. Famose J.P (1990) : Apprentissage moteur et difficulté de la tâche.INSEP publications, Paris, France.
17.. Famose J.P (1999) : la fixation de but, in Dossier EPS, n° 1 15-éditionrevue EPS, Paris, France. Famose J.P (2002) : Apprentissage moteur et motivation, Edi : académie de Poitiers – Formation des enseignants EPS, France.
18. Famose J.P (2004) : la motivation en EPS, in Ghislan carlier : si l'on parlait du plaisir d'enseigner l'E.P, édit AFRAPS, ontpellier, France.
19. Famose J.P, Sarrazin P (1995) : apprentissage moteur et buts d'accomplissement PUF, Paris, France.
20. Famose J.P, Sarrazin P, cury. F () : buts d'accomplissement en fonction du sexe, in les performances motrices, édition Action, Paris, France.1992
21. Famose. JP(1997) : Motivation et performance sportive, rencontre chercheurs – praticiens. Dossier EPS n° 35, édition revue EPS, France.
22. Guillet E, Sarrazin P(2000) : L'abandon sportif de l'approche descriptive aux modèles interactionnistes, science et motricité, France.
23. Khiati, A (1998) : Extrinsic and intrinsic approches of motivation, in les anales de l'université d'Alger, Tome 02, n° 11, Algérie.
24.. Mérad J, Bertone S(1998) : l'autonomie de l'élève et l'intégration des règles en éducation physique, PUF, Paris, France.
25.. Milhet G, Fantayne P (2000): Motivation et participation à l'équitation. Actes du congrès international de la société française de psychologie du sport, INSEP publication, Paris, France.
26.. Mingat A (1991): Expliquer la variété des acquisitions au cours préparatoire, revue française de pédagogie, n° 95, France.
27. Mingat A (1996): Qu'est-ce que l'effet maître ? Revue sciences humaines, spécial éduquer et former, n° 12, France.
28. Pelletier L, G. Vallerand R, J. (1993) : perspective humaniste de la motivation, in introduction à la psychologie de la motivation, édition études vivantes, Laval, Canada.

26- Pelletier L.G, Vallerand R.J(1995 b): Loisir et santé mentale : les relations entre la motivation pour la pratique des loisirs et le bien-être psychologique, revue canadienne des sciences du comportement,

Canada.

29.. Rolland, V. (1994): motivation en contexte scolaire, edit du nouveau pédagogique, Québec, Canada.

30. Sarrazin P (1995) : But motivationnel, habilité perçue et sélection du niveau de difficulté d'une voie en escalade, revue STAPS, France.

31. Sarrazin P et Famose J.P (1995) : But d'accomplissement et croyances relatives à la nature de l'habilité motrice, in revue sciences et motricité, France.

32. Sarrazin P et Guillet. E (2000): Influence psychologiques et sociales de l'abandon Vs l'investissement sportif. Actes du congrès international de la société française de psychologie du sport, INSEP publication, Paris, France.

33. Sarrazin P, Guillet E(2001) : « Mais pourquoi ne se réinscrivent-ils plus ! » variables et processus de l'abandon sportif, in théorie de la motivation et pratiques sportives, PUF, Paris, France.

34. Sarrazin Philippe (2000) : Approches Sociocognitives de la motivation appliquées au champ du sport et de l'EPS, habilitation à diriger des recherches, université Joseph Fourier – Grenoble 1, France.

35. Sarrazin Philippe(2000) : Approche cognitives de la motivation appliquées au champ du sport et de l'EPS, habilitation à diriger des recherches, Université Joseph Fourier – Grenoble 1, rance.

36. Snyders G, (1978) : où vont les pédagogies non directives, PUF, Paris,France.

37. Spallanzani C (1988) : les feedbacks émis par un enseignant et lesélèves du primaire, revue STAPS, n° 18, France.

38. Tessier Damien (2006) : le climat motivationnel en éducation physique et sportive, thèse de Doctorat, Université Joseph Fourier, Grenoble 1, France.

39. Thill, E(1989) : Motivation et stratégie de motivation en milieu sportif, Paris, PUF, France.

40. Thill, E, Mouanda J (1990) : Autonomie ou contrôle en contexte sportif, validité de l'évaluation cognitive, international journal of sport psychologie, n° 21, France.

41. Trouilloud David(2002): l'effet pygmalion en EPS : réalité, processus médiateurs et variables modératrice de l'influence des attentes de

l'enseignant sur la motivation et la performance des élèves, Thèse de Doctorat, université Joseph Fourier – Grenoble 1, France.

42. Trouilloud, D et Sarrazin P (2000) : effet pygmalion et théorie de l'autodétermination, laboratoire d'études et de recherche sur l'offre sportive, Université Joseph Fourier – Grenoble 1, France.
43. Vallerand R, J. Grouzet F, E (2001): Pour un modèle hiérarchique de la motivation intrinsèque et extrinsèque dans les pratiques sportives et l'activité physique, in théorie de la motivation état de recherche, PUF, France.
44. Vallerand, R. J et Thill, E (1993) : Introduction à la psychologie de la motivation, édition études vivantes, Quebec, Canada.
45. Vallerand, R.J., Grouzet, F.M.E. (2001). Pour un modèle hiérarchique de la motivation intrinsèque extrinsèque dans les pratiques sportives et activités physiques. Ed PUF. Paris.
46. Vallerand, R.J., Loisier, G.F. (1995). An Integrative analysis of intrinsic and extrinsic motivation in sport. In Science et motricité (2002). 46.

1. Deci, E.L, Ryan R.M (1991): A motivation approach to Selfintegrationin personality, in R. Dienstbier (Eds), Nebraska symposiumon motivation, Vol 38, University of Nebraska press.

# الملاحق

# وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

## جامعة حسيبة بن بوعلي -الشلف-

### - معهد التربية البدنية والرياضية -

## استمارة الاستبيان

يسرنا ايها التلاميذ الأعزاء أن نضع بين أيديكم هذه الاستمارة التي نلتمس منكم فيها الإجابة على الأسئلة المطروحة ونلفت انتباهكم أن هذا الاستبيان هو جزء من العمل الذي نقوم به قصد التحضير لمذكرة تخرج لنيل شهادة الماجيستر تخصص: التوجيه والإرشاد النفسي الرياضي تحت عنوان :الإرشاد النفسي (دعم الحاجات النفسية الأساسية)وعلاقته بالدافعية المحددة ذاتيا لدى تلاميذ الطور الثانوي في حصة التربية البدنية والرياضية ,علما أن إجابتكم ستكون مساهمة وفعالة في تطوير البحث العلمي ,وتحظى بأهمية وسرية تامة، كما أنها لا تستعمل الآ لأغراض علمية ,لهذا نرجو منكم ملئ هذه الاستمارة والإجابة على الأسئلة من اجل التوصل إلى نتائج تفيد دراستنا.

لكم منا فائق الاحترام والتقدير،مع تمنياتنا لكم بالتفوق والنجاح في مشواركم الدراسي.

معلومات خاصة بالتلاميذ:

الاسم واللقب:.....المستوى: .....المؤسسة:.....

السنة الجامعية:2012-2013

# مقياس الدافعية في المجال الرياضي

## بشكل عام لماذا تمارس الرياضية؟

فيما يلي، أسئلة حول الأسباب التي تدفعك لممارسة الرياضة.

اقرأ كل عبارة جيدا، وضع دائرة حول الرقم من الأرقام السبعة الذي يناسبك أو يتفق معك، ليس هنا إجابة صحيحة أو خاطئة إنما تعبر بصراحة عما تشعر به.

| | |
|---|---|
| ① | لا ينطبق تماما |
| ② | ينطبق بدرجة قليلة جدا |
| ③ | ينطبق بدرجة قليلة |
| ④ | ينطبق بدرجة متوسطة |
| ⑤ | ينطبق إلى حد ما |
| ⑥ | ينطبق كثيرا |
| ⑦ | ينطبق تماما |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 01- من أجل متعة اكتشاف تقنيات جديدة للتدريب. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ |
| 02- لأن هذا يولد نظرة إيجابية نحوي من طرف الأشخاص الذين أعرفهم. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ |
| 03- حسب اعتقادي، هذه واحدة من أفضل السبل للتعرف على الآخرين. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ |
| 04- أنا لا أعرف، أشعر أنه لا جدوى من الاستمرار في ممارسة الرياضة. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ |
| 05- لأنني أشعر بارتياح كبير حين أتقن بعض تقنيات التدريب الصعبة. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ |
| 06- لأنه من الضروري ممارسة الرياضة إذا كنا نريد أنكون في لياقة جيدة. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ |
| 07- لأنني أحب اللحظات الممتعة التي أعيشها وأنا أمارس الرياضة. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ |
| 08- من أجل الحصول على مكانة مرموقة كوني رياضي. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ |
| 09- لأنها من بين الوسائل الجيدة التي اخترتها من أجل تطوير جوانب أخرى من شخصيتي. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ |
| 10- من أجل الشعور بالمتعة عندما أقوم بتحسين بعض نقاط ضعفي. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ |
| 11- من أجل المتعة في تعميق معرفتي حول مختلف أساليب التدريب. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ |
| 12- للشعور بالإثارة عندما أكون مقحما في هذا النشاط. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ |
| 13- لابد علي أن أمارس الرياضة لكي أشعر بالرضا على نفسي. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ |
| 14- لا أعرف لماذا أمارس الرياضة، فكلما فكرت في ذلك، كلما راودني الشعور بالتخلي عن الممارسة. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ |
| 15- للشعور بالارتياح عندما أتقن مهاراتي. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ |
| 16- لأن فكرة أن أكون في لياقة جيدة مستحبة من طرف الأشخاص من حولي. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ |
| 17- لأن اكتشاف أساليب جديدة للتدريب يعتبر ممتعا للغاية بالنسبة لي. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ |
| 18- لأنها وسيلة جيدة لمعرفة الكثير من الأشياء التي قد تكون مفيدة بالنسبة إلي في الميادين والمجالات الأخرى من الحياة. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ |
| 19- من أجل الشعور الانفعالات القوية أثناء ممارسة الرياضة التي أحب. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ |
| 20- لا أعرف السبب بوضوح، كذلك لا أعتقد أنه توجد مكانة لي في عالم الرياضة. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 21- لأنني سوف أشعر بالسوء في حال لم أخصص الوقت لممارستها (الرياضة). | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ |
| 22- للشعور بالمتعة أثناء تأديتي لبعض الحركات الصعبة. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ |
| 23- لأظهر للآخرين إلى أي مدى أنا جيد في رياضتي. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ |
| 24- من أجل الشعور بالمتعة عندما أتعلم تقنيات التدريب التي لم يسبق لي وأن جربتها من قبل. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ |
| 25- لأنها واحدة من بين أفضل الطرق للحفاظ على علاقات جيدة مع أصدقائي. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ |
| 26- لأنني أحب ذلك الشعور وأنا أحس أنني مغمور في النشاط. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ |
| 27- لأنه لا بد عليا أن أمارس الرياضة بإنتظام | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ |
| 28- أنا أتسائل عن ذلك، لا أستطيع تحقيق الأهداف التي قمت بتحديدها | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ |

# مقياس الحاجات النفسية الأساسية

| الرقم | العبارة | دائما | غالبا | أحيانا | نادرا | ابدا |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | اشعر أنني حر أن أقرر بنفسي أموري الخاصة | | | | | |
| 2 | أحب الناس الذين أتعامل معهم | | | | | |
| 3 | أشعر بعدم الكفاءة وضعف في قدراتي | | | | | |
| 4 | أشعر بالضغط في حياتي | | | | | |
| 5 | يمتدح ويقدر الناس الذين يعرفونني ما أقوم به | | | | | |
| 6 | أكون على وفاق مع الناس الذين أتعامل معهم | | | | | |
| 7 | أفضل أن لا أقيم علاقات اجتماعية كثيرة | | | | | |
| 8 | عموما أشعر بالحرية في التعبير عن أرائي | | | | | |
| 9 | أعتبر أن الناس الذين أتعامل دائما معهم أصدقاء لي | | | | | |
| 10 | لدي القدرة على تعلم مهارات جديدة ومفيدة | | | | | |
| 11 | أضطر لتنفيذ ما يطلبه الآخرون في حياتي اليومية | | | | | |
| 12 | أجد اهتمام كافي من الناس الذين أتعامل معهم | | | | | |
| 13 | أشعر معظم الأيام بقيمة الانجاز الذي أحققه | | | | | |
| 14 | يحترم الناس الذين أتعامل معهم مشاعري الخاصة | | | | | |
| 15 | لا أحصل على فرص كثيرة لأظهر كفاءتي وقدراتي | | | | | |
| 16 | لا يوجد الكثير من الناس الذين أعتبرهم أصدقاء | | | | | |
| 17 | أنفذ ما هو مناسب لي في مواقف الحياة اليومية | | | | | |
| 18 | لا يبدو على الناس الذين أتعامل معهم أنهم يحبونني | | | | | |
| 19 | لا أشعر أنني امتلك الكثير من القدرات العالية | | | | | |
| 20 | لا يتاح لي الكثير من الفرص لأتخذ قراراتي بنفسي | | | | | |
| 21 | الناس عموما ودودون و لطفون تجاهي | | | | | |

## مقياس الأحاسيس الايجابية المرتبطة بالدافعية

| الرقم | البند | لا يحدث أبدا | لا يحدث كثيرا | يحدث قليلا | يحدث كثيرا |
|---|---|---|---|---|---|
| .1 | عندما أكون في القسم أشعر بالسعادة لمعرفة معلومات جديدة | | | | |
| .2 | عندما ابدأ شيئا جديدا، أشعر بالاهتمام بما يؤدي لتفوقي ونجاحي. | | | | |
| .3 | عندما أقوم بعملي أشعر بالاهتمام | | | | |
| .4 | عندما أكون في المدرسة أشعر بالسعادة من تقدمي في الدراسة. | | | | |
| .5 | عندما يبدأ المدرس في شرح موضوع جديد أشعر بشعور ايجابي. | | | | |
| .6 | عندما يبدأ المدرس في شرح موضوع جديد يذهب تفكيري لموضوعات أخرى. | | | | |
| .7 | عندما أقوم بعملي في القسم أشعر بالنعاس. | | | | |
| .8 | عندما يبدأ المدرس في شرح موضوع جديد أشعر بالملل. | | | | |
| .9 | عندما يبدأ المدرس في شرح موضوع جديد أشعر بالتعب. | | | | |
| .10 | عندما أكون في المدرسة أشعر بأنني في حالة جيدة. | | | | |
| .11 | عندما أقوم بعملي في القسم أشعر بالاستمتاع. | | | | |
| .12 | عندما أقوم بعملي في القسم أشعر بالهدوء. | | | | |

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة حسيبة بن بوعلي الشلف

معهد التربية البدنية والرياضية

# استمارة التحكيم للبرنامج الإرشادي

أساتذتنا الكرام نظراً لمستواكم العلمي وخبرتكم في مجال البحث العلمي يسرني أن أضع بين أيديكم هذه الاستمارة التحكمية في إطار إنجاز مذكرة ماجستير تخصص إرشاد نفسي بعنوان

الارشاد النفسي و علاقته بالدافعية المحددة ذاتيا لدى تلاميذ الطور الثانوي في حصة التربية البدنية و الرياضية

| الاسم واللقب | الرتبة العلمية | الجامعة | الإمضاء |
|---|---|---|---|
| 1- بن الدوسكي عبد الناصر | أستاذ التعليم العالي | جامعة الجزائر 3 | |
| 2- شنافي أحمد | أستاذ محاضر أ | جامعة الجزائر 3 | |
| 3- بلحسيني كمال | أستاذ التعليم العالي | جامعة الجزائر 3 | |
| 4- حريتي حكيم | أ.م.أ | جامعة ح | |
| 5- ثابت محمد | أ.م.ب | جامعة 3 | |
| 6- فتاحين عائشة | أستاذة تعليم عالي | جامعة المدية العليا ع-ت-ب | |
| 7- بوطالبي نرجس | أ.م.أ | جامعة الشلف | |
| 8- بلعول فتحي | أ. محاضر أ | جامعة الشلف | |