الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد خيضر بسكرة
معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية
قسم تربية الحركية

مذكرة تخرج ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر في التربية البدنية والرياضية

تخصص نشاط رياضي تربوي مدرسي

دراسة مقارنة للذكاء الانفعالي لدى التلاميذ الممارسين والغير ممارسين للرياضة المدرسية

دراسة ميدانية لثانويات سيدي خالد - بسكرة

من إعداد الطلبة:

* حويلي محمد

تحت إشراف:

الدكتور براهيمي عيسى

السنة الجامعية:2017/2016

كلمة شكر

عملا بقوله سبحانه وتعالى:

﴿فَاذْكُرُونِي أَذْكُرْكُمْ وَاشْكُرُوا لِي وَلا تَكْفُرُونِ﴾.

البقرة الآية: 152.

نحمد الله ونشكره عز وجل على توفيقنا في هذا العمل كما نصلي على من لا نبي بعده عليه الصلاة والسلام

نشكر كل من ساعدنا على إتمام هذا البحث المتواضع

وخاصة الدكتور الفاضل" براهيمي عيسى" الذي لم يبخل علينا بمعلوماته وتوجيهاته ونصائحه القيمة.

كما نشكر كل الأصدقاء وزملاء الدراسة

وكل من ساندنا بنصيحة، وآخر دعوانا أن الحمد الله رب العالمين.

الإهـــــــــــداء

بِسْمِ اللهِ الرَّحْمنِ الرَّحِيم

﴿وَقُلِ اعْمَلُوا فَسَيَرَى اللَّهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُ وَالْمُؤْمِنُونَ﴾.

إلهي لا يطيب الليل إلا بشكرك ولا يطيب النهار إلا بطاعتك...ولا تطيب اللحظات إلا بذكرك... ولا تطيب الآخرة إلا بعفوك ...ولا تطيب الجنة إلا برؤيتك

الله جل جلاله.

إلى من بلغ الرسالة وأدى الأمانة ... ونصح الأمة ... إلى نبي الرحمة ونور العالمين

محمد صلى الله عليه وسلم.

إلى ملاكي في الحياة... إلى معنى الحب وإلى معنى الحنان والتفاني... إلى بسمة الحياة وسر الوجود... إلد منكاندعائهاسرنجاحيوحنانهابلسمجراحي...إلىأغلىالحبايب... فيا رب احفظ لي والدتي.**أميالحبيبة.**

إلى أستاذي العزيز: الذي كان دوما نورا في طريقنا**سعودي ناصر.**

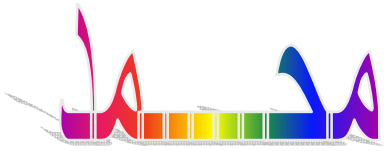
إلى جدتي الغالية: **مباركة.**

إلى من تقاسم معـي البحـث: **نورالدين، بلال.**

إلى من جمعتني بهم غربة الأيام فكانوا لي خير أنيس:**يونس،عادل، جلول، ياسين، حسين**

إلى أفراد العائلة: **لخضر،جموعي، مراد، حكيم، فايزة،حورية**

إلى ا لأشبال الذين تزدان بهم الحياة والعيون التي نرى بها العالم أكثر أمان:**عبد الرؤوف، روميساء، منار، كوثر، فاطمة الزهراء، عبد الحق، عبد النور،مروى.**



شكر

الإهـــداءمقدمـــــــــة.....

..... أ

الفصل التمهيدي-الإطار العام للدراسة –

إشكالية البحث 3

2-الفرضيات.....5

2-1-الفرضية العامة.....5

2-2-الفرضيات الجزئية.....5

3-أهمية البحث..... 5

4-أهداف البحث..... 6

5-أسباب اختيار الموضوع 7

6-1-أسباب ذاتية 7

6-2-أسباب موضوعية..... 7

7-الدراسات السابقة..... 8

8-تحديد المفاهيم والمصطلحات..... 13

- الجانـــب النظـــري –

الفصل الأول: الذكاء الانفعالي

تمهيد..... 17

1-الذكاء..... 18

2-الانفعالات..... 21

2-1. مفهوم الانفعلات..... 21

2-2. طبيعة الانفعالات..... 25

3-علاقة الذكاء بالانفعلات..... 28

4-نشأة و تطور مفهوم الذكاء الانفعالي..... 32

5-تعريف الذكاء الانفعالي..... 36

6-أبعاد الذكاء الانفعالي 38
7-نماذج الذكاء الانفعالي 41
خلاصة 45

الفصل الثاني: المراهقة

تمهيد 47
1-تعريف المراهقة 48
2-أهمية دراسة مرحلة المراهقة 48
3-مراحل المراهقة 49
3-1-المراهقة المبكرة 50
3-2-المراهقة الوسطى 50
3-3-المراهقة المتأخرة 50
4-أنماط المراهقة 51
4-1-المراهقة المتكيفة 51
4-2-المراهقة الانسحابية المنطوية 51
4-3-المراهقة العدوانية المتمردة 52
4-4-المراهقة المنحرفة 52
5-خصائص النمو في مرحلة المراهقة 52
5-1-النمو الجسمي 53
5-2-النمو الحركي 54
5-3-النمو الفزيولوجي 54
5-4-النمو العقلي 54
5-5-النمو الجنسي 56
5-6-النمو الاخلاقي 56
5-7-النمو الانفعالي 57
5-8-النمو الاجتماعي 57

6-مشاكل المراهقة 58
6-1-المشاكل النفسية 58
6-2-المشاكل الصحية 59
6-3-المساكل الانفعالية 59
6-4-المشاكل الاجتماعية 60
خلاصة 61

الفصل الثالث: الرياضة المدرسية

تمهيد 63
1- تعريف الرياضة المدرسية 64
2- الاتحاد الدولي للرياضة المدرسية 64
2-1-نشأة الاتحاد الدولي للرياضة المدرسية 64
2-2-هيكلته 65
2-3-لجانه 65
3- الرياضة المدرسية في الجزائر 66
3-1-مفهومها 66
3-2-تاريخ تطورها 67
4- الهيآت التنظيمية لنشاطات الرياضة المدرسية في الجزائر 69
4-1-الاتحادية الجزائرية للرياضة المدرسية 69
4-2-الجمعية الثقافية للرياضة المدرسية 70
4-3-الرابطة الولائية للرياضة المدرسية 70
5- المنافسة الرياضية 71
5-1-تعريفها 71
5-2-نظريات المنافسة 72
6- أهداف المنافسات الرياضية المدرسية 72

6-1-من الجانب النفسي 73
6-2-من الجانبالاجتماعي 73
6-3-من الجانب العقلي 74
6-4-من الجانب الخلقي 74
7- النشاط الرياضي اللاصفي 74
7-1-اللاصفي الداخلي 74
7-2-اللاصفي الخارجي 75
8- العوامل المؤثرة على الرياضة المدرسية 76
خلاصة 78

الجانب التطبيقي

الفصل الأول: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد 81
1-الدراسة الاستطلاعية 82
2-منهج الدراسة 82
3-مجتمع الدراسة 83
4-عينة الدراسة 83
5-خصائص العينة 83
6-مجالات الدراسة 85
6-1-المجال المكاني 85
6-2-المجال الزماني 85
7-متغيرات الدراسة 85
8-أداة الدراسة 86
9-الأدوات الإحصائية 90

الفصل الثاني عرض وتحليل ومناقشة النتائج

1-عرضوتحليل نتائج الدراسة النهائية 93
1-1-عرض وتحليل ومناقشة نتائجالفرضية الأولى..... 93
1-2-عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضيةالثانية..... 95
1-3-عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة..... 97
1-4-عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة..... 99
2-استنتاج عام 101
3-الاستنتاجات والاقتراحات..... 102
قائمة المصادر والمراجع
الملاحق

فهرس الأشكال

رقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	مخطط يوضح تفاعل وتكامل دينامي لأنظمة الشخصية	30
02	مدرج تكراري يوضح نتائج الفرضية الأولى بين التلاميذ الممارسين والغير الممارسين لرياضة المدرسية	92
03	مدرج تكراري يوضح نتائج المحور الثاني بين التلاميذ الممارسين والغير الممارسين لرياضة المدرسية	94
04	مدرج تكراري يوضح نتائج المحور الثالث بين التلاميذ الممارسين والغير الممارسين لرياضة المدرسية	96
05	مدرج تكراري يوضح نتائج المحور الثالث بين التلاميذ الممارسين والغير الممارسين لرياضة المدرسية	98

فهرس الجداول

رقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	يلخص نموذج بار أون	59
02	توزيع أفراد العينة من حيث النظام الدراسي	84
03	أسماء الثانويات وعدد التلاميذ	84
04	توزيع أفراد العينة من حيث الجنس	84
05	يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للاختبار القبلي والاختبار البعدي	87
06	معاملات الثبات ودلالتها المقياس الذكاء الانفعالي	87
07	معاملات الصدق ودلالتها لمقياس الذكاء الانفعالي	88
08	النتائج الخاصة الفرضية الأولى	92
09	النتائج الخاصة الفرضية الثانية	94
10	النتائج الخاصة بالمحور الثالث	96
11	النتائج الخاصة بالمحور الرابع	98

مُقَدِّمَة

إن الدور المحوري للقدرة العقلية وسمات الشخصية كمحددات للسلوك الإنساني كان ومزال مركز اهتمام الدراسات والبحوث النفسية، وحديثا بدأ الاهتمام بمفهوم الذكاء الانفعالي كبيئة نفسية يمكن من خلالها تفسير العديد من جوانب السلوك الإنساني ويلقى هذا المفهوم اهتماما متناسيا في الفترة الأخيرة، فالذكاء الانفعالي وتسميته بهذا الاسم تعد حديثة إذا بدأ التفكير بهذا الموضوع من قبل علماء النفس الأمريكيين أمثال هاورد وسالوفي غير انه انتشر على يد دانيال جولمان وعرف هذا المفهوم بعد المصطلحات منها الذكاء الوجداني والذكاء الانفعالي والذكاء العاطفي وذكاء المشاعر وذكاء الشخصي، فالذكاء الانفعالي تبرز أهميته في انه يعتني بطبيعة الأفراد والجماعات في المجتمع ويمكن الفرد من أن يضع في العلاقات بين انفعالاته وتفكيره من ناحية وبين تفكيره وانفعالات الآخرين الذين يتعامل معهم من ناحية أخرى وفي وقتنا هذا فان العلاقات الاجتماعية تعاني من الفتور الوجداني لهذا فان اختلاف مهارات الذكاء الانفعالي للفرد تساعد على تكوين علاقات اجتماعية وتوطيدها.

وانطلاقا من الدور الذي تلعبه الممارسة الرياضية في بناء شخصية الفرد من خلال تنمية قدراته ومواهبه الرياضية بالإضافة إلى تعديل وتغيير سلوكه بما يتناسب واحتياجات المجتمع، نجد أن هناك مجموعة من التأثيرات الخاصة بكل فرد على حسب ممارسته للنشاط الرياضي المدرسي أولا، ومن بين هذه التأثيرات نجد الذكاء الانفعالي لدى الممارسين للرياضة المدرسية، وهذا في تقسيم التلاميذ للأهداف التعليمية من خلال الجانب الوجداني والذي يعتبر الأقرب لذلك.

الفصل التمهيدي

الإطار العام للدراسة

1: اشكالية البحث

لقد قدر العلماء اهمية الرياضة ومدى حاجة الانسان اليها منذ العصور القديمة والدور الذي تلعبه في الحفاض على اللياقة والصحة البدنية والروحية وهذا عن طريق انواع النشاط البدني مستغلة دوافع هذا النشاط الطبيعي للفرد لتنمية الناحية العضوية والتوافقية لما تلعبه من دور أساسي في تكوين الفرد نفسيا وصحيا واجتماعيا وكذا ثقافيا، ومن اجل ذلك تعتبر التربية البدنية والرياضية عامة والرياضية المدرسية خاصة بأهدافها النبيلة وبرامجها المتنوعة من العوامل والعناصر الاساسية التي تبني عليها المجتمعات المتطورة حديثا، فالرياضة المدرسية تسعى إلى تحقيق افراد صالحين ومعافين جسميا وعقليا ومحاولة ادماجهم في المجتمع لكن هناك بعض العوائق والمشاكل التي يتأثر بها الفرد تحول دون تحقيق الهدف المنشود ويرى علماء النفس ان اكثر المراحل صعوبة وحساسة في حياة الانسان هي حياة المراهقة من الجانب النفسي، لما تمر به من تقلبات مزاجية وصراعات نفسية واجتماعية وجسمية وانفعالية ونخص بالذكر تلميذ المرحلة الثانوية الذي قديخرج عن دوره ويفقد اتزانه ويمارس الكثير منم الضروب السلوكية الشاذة بمجردالتعبير والافصاح عن انفعالات وميولات التي تنعكس على الأسرة والمدرسة لكن كل هذا راجع على حسب القدرات النفسية والعقلية لكل فرد ومن بين هذه القدرات نجد الذكاء الانفعالي الذي هو عبارة عن مجموعة من المهارات التي تدفع التلميذ على الضرورة بالاهتمام به وكذا توفير الامكانات المناسبة من اجل التعرف السليم والفهم المناسب له في مدارسنا، خاصة في المدارس الثانوية لأنها تمثل مرحلة فاعلة في حياة المتعلم،[1] وربما قد يفيد ارتفاع الذكاء الانفعالي في تقديم حلول تسهم بفاعلية في حل المشكلات الاجتماعية والنفسية والسلوكية او في هذا الصياغ أيضا تشير الأطر النظرية على ان الذكاء أصل واحد متعدد الفروع، لكل فرع ميزاته وخصائصه التي تميزه عن الفروع

[1] أحمد إسماعيل حجي، إدارة بيئة التعليم و التعلم، ط1، دار العربي: القاهرة، 1998 ،ص 131.

الأخرى، وينطلق ذلك من ذواتنا الداخلية أم من خارجها، ونحن لا نتعرف على الذكاء بشكل واضح وصريح.

إذا وفي ضل دراستنا لهذا الموضوع نجد انه يتصدى لتقييم الأهداف التعليمية والتي نذكر منها الجانب المعرفي الذي بدوره يهتم بتناول الجوانب الفكرية أي الأهداف التي تتعلق بالنشاط العقلي والذهني أي المعرفة والفهم ومهارات التفكير والقدرات العقلية كما نجد الجانب النفسي الحركي و الذي يهتم ويركز على المهارات الحركية والمهنية فهو يتضمن الكتابة والرسم والتحدث والمهارات العملية والتربية البدنية[1].

ولمعرفة الهدف الأقرب لتقييم الأهداف التعليمية من خلال الرياضة المدرسية نجد الجانب الوجداني هو الأقرب في ذلك والذي يهتم بالأهداف التي تعبر عن المشاعر والأحاسيس والانفعالات والاتجاهات والميول والقيم وفي ضل ذلك نجد مؤسساتنا الثانوية تلاميذ يمارسون النشاط الرياضي المدرسي وهذا حسب طبيعة رغباتهم وميولهم، وفئة أخرى غير ممارسة للنشاط الرياضي المدرسي، وهذا ما أدى بنا إلى معرفة الاختلاف الحاصل في مستوى ذكائهم وجعلنا نطرح الأشكال التالي:

_ ما مدى تأثير الرياضة المدرسية على الذكاء الانفعالي؟

[1] فاروق السيد عثمان، د.عبد الهادي السيد عبده،: القياس و الاختبارات النفسية، ط ١ دار الفكر العربي، القاهرة، ، 2002، ص251

1/1: التساؤلات الفرعية:

1_ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مهارة الكفاءة الشخصية بين التلاميذ الممارسين والغير ممارسين للرياضة المدرسية.

2_ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مهارة الكفاءة الاجتماعية بين التلاميذ الممارسين والغير ممارسين للرياضة المدرسية.

3_ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مهارة الكفاءة التكيف بين التلاميذ الممارسين والغير ممارسين للرياضة المدرسية.

4_ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مهارة إدارة الضغوط بين تلاميذ الممارسين والغير ممارسين للرياضة المدرسية.

2: الفرضيات:

1/2: الفرضية العامة:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الممارسين والغير ممارسين من خلال الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي؟

2/2: الفرضيات الجزئية:

1-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الممارسين والغير ممارسين من خلال مهارة الكفاءة الشخصية

2-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الممارسين والغير ممارسين من خلال مهارة الكفاءة الاجتماعية.

3-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الممارسين والغير ممارسين من خلال مهارة التكيف.

4-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الممارسين والغير ممارسين من خلال مهارة إدارة الضغوط.

3-أهمية البحث

3-1-الأهمية العلمية

- يعد هذا البحث نفسيا تربويا يتناول شريحة هامة من شرائح المجتمع وهم تلاميذ المرحلة الثانوية وهي شريحة ستكون مستقبل المجتمع الامر الذي هو أن هذا البحث أهمية خاصة تحمل في طياتها قيمة اجتماعية وتربوية
- تتجسد أهمية هذا البحث في رفد المكتبات المحلية بمرجع يفيد المهتمين بهذه الفئة وبمشكلاتهم النفسية والتربوية التي يعانون منها والتي تأثر على مستوى ذكائهم
- إعطاء صورة واضحة حول تأثير الرياضة المدرسية في مستويات ذكائهم الانفعالي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، حتى يتم التحسيس بالآثار الإيجابية الناجمة عن ذلك

3-2-الأهمية العملية

_ يبين هذا البحث اهمية الرياضة المدرسية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وعلاقتهم بذكائهم الانفعالي وبالتالي يمكن التعرف على مدى تمتع هذه الفئة بمفهوم ايجابي واقعي للنشاط الرياضي المدرسي يعكس تكيفا واقعيا اجتماعيا لديهم.

_ تكمن اهمية هذا البحث في انه يسلط الضوء على ممارسة الرياضة المدرسية كواحدة من اهم استراتيجيات الذكاء الانفعالي والتي تحقق للتلاميذ التوافق والتكامل الاجتماعي.

– يؤثر الذكاء الانفعالي على التلميذ بشكل واضح وصريح ويبرز ذلك في مظهره واثاره الدالة عليه والتي تنعكس على تصرفاته وردود افعالنا لما يواجهنا من مؤثرات داخلية وخارجية.

4-أهداف البحث

1-معرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الممارسين والغير ممارسين من خلال مهارة الكفاءة الشخصية

2-معرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الممارسين والغير ممارسين من خلال مهارة الكفاءة الاجتماعية.

3-معرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الممارسين والغير ممارسين من خلال مهارة التكيف.

4-معرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الممارسين والغير ممارسين من خلال مهارة إدارة الضغوط.

4: أسباب اختيار الموضوع:

1/4: أسباب ذاتية:

- ✓ الكشف عن الذكاء الانفعالي والمقارنة بين التلاميذ الممارسين وغير الممارسين.
- ✓ احتكاك التلاميذ بالأساتذة التربية البدنية والرياضية.
- ✓ أخذ رؤية حول الرياضة المدرسية.

2/4: أسباب موضوعية:

- ✓ صلاحية المشكلة للدراسة النظرية والميدانية.
- ✓ الحاجة الماسة لمعالجة هذا الموضوع.
- ✓ إهمال وعدم الإلمام بصفة الذكاء الانفعالي.

- ✓ عدم إدراك أهمية الرياضة المدرسية بنسبة للذكاء الانفعالي.
- ✓ قلة الدراسات والبحوث العلمية السابقة في هذا المجال.

5: الدراسات السابقة:

اتجه الباحثون في السنوات الأخيرة إلى دراسة موضوع الذكاء الانفعالي وطرق قياسه والبحث في علاقاته مع بعض المتغيرات الأخرى لاسيما المتغيرات التنظيمية، وسنحاول فيما يلي عرض بعض الدراسات السابقة:

1/5: دراسة لوش وسيركنسي (R.F.Lusch & R.R.Serpkenci, 1994):

أجريت هذه الدراسة على 37 مدير تجاري لشركات وأعمال خاصة. وتبين من نتائجها أن ذوي الذكاء الوجداني المرتفع يتعاملون بفاعلية مع ضغوط العمل،ويحققون نسبا عالية من المبيعات مقارنة بذوي الذكاء الوجداني المنخفض.

2/5: دراسة جيري(L.J.Geery 1997):

بينت هذه الدراسة أن مديري المدارس مرتفعي الذكاء الوجداني، يتميزون باستخدام رصيدهم المعرفي للحفاظ على هدوئهم و للتحكم في انفعالاتهم، فهم قادرون على التحكم في استجاباتهم السلبية، وفي الغالب يحاولون جادين إيجاد حلول للصراعات والمشكلات محافظين مع ذلك على هدوئهم الانفعالي، كما أنهم يتطلعون إلى فهم استجابات الآخرين الانفعالية لمنع تصعيد الانفعالات، ويتسمون بسلوك غير لفظي ناعم اتجاه الآخرين، ويعرفون كيف يؤثرون فيهم ويتعاملون معهم بحكمة، وينمون ويطورون جسور الثقة بهم كأساس لبناء العلاقات وللحفاظ عليها، إضافة إلى أنهم يتوقعون الصراعات ويديرونها بفاعلية.

3/5: دراسة كافالوا (C.Cavallo 1998):

لقد تمحورت الدراسة حول متغيري الكفاءة الانفعالية و القيادة الفعالة، وشملت (358)مسيرا من شركة (Jhonson & Jhonson) بالولايات المتحدة الامريكية وكندا، ينتمون إلى جنسيات مختلفة (أمريكية، أوروبية، آسيوية، وإفريقية)، حيث سعت الدراسة إلى معرفة ما إذا كانت هناك كفاءات انفعالية تميز المسيرين ذوي الأداء المرتفع عن أولئك ذوي الأداء المتوسط، وقد خلصت إلى أن المسيرين ذوي الأداء المرتفع قد أظهروا مستويات عالية من الكفاءة الانفعالية نسبة إلى باقي المسيرين، مما يعني أن للذكاء الانفعالي دور في فعالية القادة.

4/5: دراسة فاروق السيد عثمان ومحمد عبد السميع رزق:(1998)

لقد كان الهدف من الدراسة اعداد وتقنين مقياس للذكاء الانفعالي مع تحديد أب عاده وعوامله، حيث اعتمدت عينة بلغ حجمها (136) ط البا وطالبة، وأظهرت نتائجها أن الذكاء الانفعالي يتكون من خمسة عوامل هي: إدارة الانفعالات، التعاطف، تنظيم الانفعالات، المعرفة الانفعالية، والتواصل الاجتماعي. واعتبر هذه الدراسة من بين البحوث الأولى التي تناولت هذا الموضوع في البيئة العربية.

5/5: دراسة سوزيك وميجيريان (J.Sosik, & L.E.Megerian, 1999)

لقد اختبرت هذه الدراسة العلاقة بين الذكاء الانفعالي والقيادة التحويلية، وبلغت عينتها (63) فردا، واظهرت النتائج أن الذكاء الانفعالي يرتبط إيجابا بالقيادة التحويلية، وأن هذا الارتباط يتعلق بدرجة الوعي بالذات لدى القائد.

6/5: دراسة بارلينغ(J.Barling, 2000) ً

كان موضوع هذه الدراسة هو التحقق من وجود علاقة بين القيادة و الذكاء الانفعالي، و ضمت العينة (60) مديرا، وقد استخدم فيها مقياس القيادة متعدد العوامل –short) (MLQ5Xالمعد من طرفً باس و أفوليوً (Avolio & Bass, 1995) لقياس القيادة التحويلية، والقيادة التبادلية، وقيادة عدم التدخل.

وتبين من نتائج الدراسة أن الذكاء الانفعالي يتوافق مع ثلاثة أبعاد للقيادة التحويلية وهي (تأثير القدوة، التشجيع الابداعي، والاهتمام بالاعتبارات الفردية)، وأنه يتوافق مع بعد واحد للقيادة التبادلية وهو (الجزاء المشروط)، أما الادارة بالاستثناء والادارة بعدم التدخل فلا تتوافقان مع الذكاء الانفعالي.

7/5: دراسة بتاستيني (Batastini, 2001):

لقد حاولت هذه الدراسة الكشف عن العلاقة بين الذكاء الانفعالي والابتكار والقدرة على القيادة، وتكونت عينة الدراسة من (18) طالبا من طلاب الدراسات العليا الذين يمارسون بعض الأدوار القيادية. وأظهرت النتائج وجود علاقة قوية دالة إحصائيا بين الذكاء الانفعالي والقدرة على القيادة، ووجود علاقة دالة إحصائيا بين الابتكار والقدرة على القيادة.

8/5: دراسةً بالمر ووالز:(Walls.M & Palmer.B 2001)

لقد تناولت هذه الدراسة العلاقة بين الذكاء الانفعالي والقيادة الفعالة، قد اعتبر القادة الفعالون هم القادة التحويليون، وقد تألفت عينة الدراسة من (43) مفردة من الطلاب الفعليين والسابقين في مركز جامعةً سوينبورن (Swinburne) البرامج الابتكار والاختراع، وتم قياس القيادة التحويلية باستخدام مقيا(Avolio & Bass, 1995 MLQ) وأظهرت نتائج الدراسة أن لا وجود لدليل كاف يدعم الفرضية القائلة بأن القادة التحويليين لديهم مستوى من الذكاء

الانفعالي أعلى من القادة التبادليين، وهذا بالرغم من إثبات النتائج لوجود علاقات معنوية بين مكونات محددة للقيادة التحويلية وللذكاء الانفعالي، وخاصة التشجيع الابداعي والتقدير الفردي اللذين يرتبطان بشكل معنوي بالقدرة على إدارة الانفعالات الذاتية ولدى الآخرين.

9/5: دراسةً أندرسون وكينيديً:(Kennedy.J & Anderson.R 2002)

لقد اختبرت الدراسة أثر الانفعالات على العلاقة بين نمط القيادة وأداء المرؤوسين، وشملت عينة البحث (139) فردا من ممثلي شركة صيدلانية عالمية مقرها استراليا. فأظهرت نتائج الدراسة أن للقيادة التحويلية تأثيرا على المرؤوس من خلال طريقين: الأول تأثير مباشر بزيادة التفاؤل لدى المرؤوس، والثاني تأثير غير مباشر بزيادة الأداء الناتج عن زيادة التفاؤل، وأكدت أن الوصول إلى مستويات مرتفعة من الاحباط سيؤدي إلى تأثير سلبي جدا على الأداء، فالتفاؤل والاحباط متغيرات وسيطة تؤثر في العلاقة بين نمط القيادة التحويلية والأداء.

10/5: دراسةً غاردنر و شتوتً(Stough.C & Gardner.L ,2002)

لقد حاولت اختبرت الدراسة التحقق من فائدة الذكاء الانفعالي في التنبؤ بالقادة الفاعلين، ولقد بلغ حجم العينة (250) مديرا من مستويات إدارية عليا. وتوصلت الدراسة إلى أن هناك ارتباطات بين القيادة التحويلية والذكاء الانفعالي، حيث ترتبط القدرة على إدارة الانفعالات الذاتية وانفعالات الآخرين بشكل جوهري بالإلهام والتشجيع الابداعي للأفراد وبالتأثير المثالي.

11/5: دراسةً دوكات و ماك فرلن(McFarlane.E & Ducket.H ,2003)

لقد هدفت الدراسة الكشف عن العلاقة بين القيادة التحويلية والذكاء الانفعالي، والسعي لمعرفة فيما إذا كانت جوانب الذكاء الانفعالي والقيادة التحويلية يصلحان كمعيارين لتقييم

فعالية القيادة. ولقد كان البحث عبارة عن دراسة حالة لعينة من منظمات التجزئة الصغيرة والتي تعمل ضمن (21) مخزنا رئيسيا في بريطانيا. وقد أظهرت النتائج أن جوانب الذكاء الانفعالي تتوافق مع جوانب القيادة التحويلية والتبادلية معا، ولكن توافقها مع التحويلية يظهر بشكل أكبر، كما أن أبعاد الذكاء الانفعالي كالطاقة والتغيير والاصرار والقابلية الاجتماعية تظهر كأبعاد للقائد الرمز وتقع في مجال القيادة التحويلية، أما الأبعاد الاخرى والتي تقع ضمن القيادة التبادلية فتظهر لدى مديري المخازنالذين يبدون مستويات من الذكاء الانفعالي أقل من المتوسط. كما خلصت الدراسة إلى أن القيادة التحويلية والذكاء الانفعالي مفهومان مترادفان، وأن المدير الذي يتلقى مستوى عال جدا من التدريب، والذي يكون ممتلكا لفكر تحليلي متقدم قد لا يكون قائدا ناجحا، عكس المدير الذي يملك مستوى عال من الذكاء الانفعالي أي يمتلك القدرة على فهم نفسه وفهم الآخرين وفهم سلوكياتهم. كما أوضحت الدراسة أن المنظمة التي تتميز بوج ود الذكاء الانفعالي بين أفرادها يزداد تعاون العاملين فيها وتزداد إنتاجيتها، والملاحظ هو ارتباط هذا النجاح بتأثير القيادة التحويلية على الافراد من خلال التحفيز والتشجيع على الابداع.

12/5: دراسةً روزات، و سياروتشي:(Rosete.D &, Ciarrochi.J ,2005)

استهدف دراسة العلاقة بين الذكاء الانفعالي والقيادة الفعالة، وبلغت عينتها (149) مديرا، حيث تم قياس مستوى الذكاء الانفعالي عن طريق مقياسً ماير سالوفي كاروزو للذكاء الانفعالي (T.I.E.C.S.M)، بينما قيست القيادة الفعالة عن طريق تقييم الأتباع وكذا المسؤولين المباشرين لأداء القادة (360 مرؤوسا، و41 مسؤولا مباشرا)، وأظهرت النتائج أن القادة الذين يتحصلون على نتائج مرتفعة بسلم الذكاء الانفعالي، لديهم ميل طبيعي إلى تحقيق أهداف التنظيم، وإلى النظر إليهم كقادة فعالين من طرف أتباعهم ومن طرف رؤسائهم المباشرين.

التعليق على الدراسات:

من خلال الدراسات السابقة التي أمكن الاطلاع عليها نجد أن نتائج الدراسات التي تناولت الذكاء الانفعالي في علاقته بالقيادة تجمع على وجود علاقة ارتباطية بين مستوى الذكاء الانفعالي وفعالية القيادة (دراسةً روزات وسياروتشيً 2005)، فيرتبط الذكاء الانفعالي بالأداء العام للقائد (دراسة كافالوً 1998)، وكذلك بالفعالية في إدارة الصراع ات (دراسةً جيريً 1997)، كما تبين أن هذا الارتباط يتعلق أيضا بالفعالية في الانتاج وفي التعامل مع الضغوط (دراسةً لوش وسيربكنسيً 1994)، وبالقدرة على القيادة عموما (دراسةً بتاستينيً 2001).، بينما توصلت (دراسةً أندرسون وكينيديً 2002) إلى إثبات درور الانفعالات في العلاقة بين نمط القيادة وأداء المرؤوسين.

أما البحوث التي تناولت الذكاء الانفعالي في علاقته بالقيادة التحويلية خاصة، فقد ركزت على دراسة متغير القيادة انطلاقا من إدراك الأتباع، وأجمعت نتائجها على وجود علاقة ارتباطية بين المتغيرين (دراسةً سوزيك وميجيريان 1999 ودراسةً غاردنر وشتوت 2002)، وتوصلت دراستاً (دوكات وماك فرلنً 2003 وبارلينغً 2000)، إلى أن الذكاء الانفعالي يتوافق مع نمطي القيادة التحويلي والتبادلي معا، وأن توافقه يكون أكثر مع النمط التحويلي، وهذا ما لم تؤكده دراسةً بالمر، ووالز .ونسعى من خلال بحثنا الراهن إلى المساهمة في الكشف عن علاقة الذكاء الانفعالي بفعالية القيادة مستدلين على هذه الأخيرة بنمط القيادة التحويلية، والتي يتم قياسها عن طريق التقرير الوصفي الذاتي

6: تحديد المفاهيم الأساسية:

لكي لا يجد القارئ أي لبس في بحثنا هذا كان لابد علينا شرح المفاهيم الآتية بإيجاز، حتى يتسنى لكل قارئ فهم الموضوع والاحاطة بحيثياته.

1/7:مفهوم الذكاء :

لغة: ويعني الفطنة وسرعة الفهم، والفعل منه ذكي ويذكو، ويقال ذكيا قلبه، واصله التوقد والالتهاب.

اصطلاحا: سرعة الإدراك، وحِدَّ ة الفهم.

إجرائيا: الذكاء هو ما تقيسه اختبارات الذكاء.

2/7:الذكاء الانفعالي:

اصطلاحا: وهو القدرة على التعرف الاستجابات وردود الأفعال بشكل سريع اتجاه المواقف والناس واستخدام المعرفة بطرق فعالة.

إجرائيا: وهو قدرة الفرد على الوعي بحالته الانفعالية وإدارتها وضبطها وتوجيهها واستشعاره لانفعالات الآخرين ومشاعرهم وحسن الاستجابة لهذه الانفعالات والمشاعر، ليكون متوافقا مع مجتمعه وبيئته المحيطة[1].

3/7: مفهوم المراهقة:

لغة: وتعني التدرج نحو النضج الجسمي والجنسي والعقلي والاجتماعي.

اصطلاحا: وهي لفظ وصفي يطلق على المرحلة التي يقترب فيها الطفل وهو فرد غير ناضج انفعاليا جسميا وعقليا، من مرحلة البلوغ ثم الرشد ثم الرجولة.

4/7: مفهوم الرياضة المدرسية:

وهي مجموع العمليات والطرق البيداغوجية العلمية، الطبية، الصحية، الرياضية، التي بإتباعها يكسب الجسم الصحة والقوة والرشاقة واعتدال القوام.

[1]علي عمر المنصوري الرياضة للجميع : كلية التربية لرياضية، الإسكندرية ، مصر ، ط1 ، 1980، ص89

الجانب النظري

الفصل الأول: الذكاء الانفعالي

تمهيد

1 -الذكاء

2 -الانفعالات

2 -1-مفهوم الانفعالات

2 -2-طبيعة الانفعالات

3 -علاقة الذكاء بالانفعالات

4 -نشأة و تطور مفهوم الذكاء الانفعالي

5 -تعريف الذكاء الانفعالي

6 -أبعاد الذكاء الانفعالي

7 -النماذج النظرية للذكاء الانفعالي

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعتبر نشاط العقل موضوعا أساسيا تمحورت حوله البحوث والدراسات في ميادين مختلفة. وكان من أهم أهداف هذه الدراسات هو معرفة ماهية العقل البشري، ومكوناته وكيفية عمله والعوامل المؤثرة فيه، وطبيعتها (مكتسبة أم فطرية) ومختلف القدرات المرتبطة به لاسيما الذكاء. كما حظي موضوع الانفعالات والعواطف باهتمام العلماء أيضا، فحاولوا معرفة طبيعتها، وكيفية حدوثها، ومكوناتها وعلاقتها بالعقل.

لقد شهدت بحوث الذكاء عدة تطورات منذ ظهورها، وقد لاحظ مؤخرا باحثون مثل : (Mayer.D.J Goleman.D ,Salovey.P ,Gardner.H), وغيرهم، أن مفهوم الذكاء الذهني المتوصل إليه يتمحور حول مجموعة ضيقة من المهارات اللغوية والرياضية التي تجعل من الاختبارات المحددة لمعامل الذكاء مؤشرات عن النجاح في مجالات ضيقة من الحياة، كالنجاح الأكاديمي أو الالتحاق بوظيفة ما أو بتخصص معين، غير أنها لا تصلح دائما لتكون مؤشرا يهتدى به في مجالات الحياة المتشعبة والمختلفة؛ ذلك أن هذه الاختبارات أهملت جوانب وقدرات أساسية ضمن بنية الشخصية، مما دفع هؤلاء العلماء إلى محاولة إعادة اكتشاف مفهوم الذكاء، آخذين بعين الاعتبار، إلى جانب النظام المعرفي، الأنظمة الأساسية الأخرى المكونة للشخصية والمتمثلة في النظام العاطفي، الانفعالي، و نظام الدافعية. ونتيجة لذلك انبثق ما يسمى بالذكاء الانفعالي أو الذكاء العاطفي، أو الوجداني. سنتطرق في هذا الفصل إلى مفهومي الذكاء والانفعالات، ثم نحاول الكشف عن الجوانب التي تربط بينهما في سعينا إلى توضيح ماهية الذكاء الانفعالي؟

1- الذكاء:

يعني الذكاء لغة، الفطنة وسرعة الفهم، والفعل منه ذكي ويذكو، ويقال ذكا قلبه، وأصله التوقد والالتهاب[1]ويقال ذكت النار أي زاد اشتعالها، وذكت الحرب أي اتقدت وحمى وطيسها، وعليه فالذكاء يحمل معنى الزيادة في القوة العقلية المعرفية[2].

لقد حاول الباحثون من خلال دراساتهم لمفهوم الذكاء تفسير ظواهر عقلية مختلفة: كالقدرة على فهم الأفكار المعقدة، القدرة على التكيف مع المحيط، القدرة على التعلم من التجارب والخبرات، القدرة على انتهاج أشكال مختلفة من التفكير والقدرة على التغلب على العراقيل والتعامل معها.

وعموما يعتبر الذكاء مظهرا من مظاهر النشاط البشري، و يعرف بأنه (نشاط عقلي يتميز بالصعوبة والتعقيد، والتجديد، والاقتصاد في الوقت والجهد، والتكيف الهادف، والقيمة الاجتماعية والابتكار، وتركيز الطاقة، ومقاومة الاندفاع العاطفي)[3].تتباين تعاريف الذكاء بين ارتباطها بالتفكير تارة، وبالتعلم والتكيف تارة أخرى، فيعرفً كولفينً (Colvin.S) الذكاء أنه: (القدرة على تعلم التكيف مع البيئة)، ويعرفهً وودروً (Woodrow.H)أنه: (القدرة على كسب الخبرات)، بينما يعرفهً تيرمان (Terman.M.L) أنه: (القدرة على التفكير المجرد)، ويذهبً بينيً (Binet.A) إلى أن الذكاء: (هو القدرة على الفهم والابتكار والتوجيه الهادف للسلوك والنقذ الذاتي)[4]

[1]حسين علي موسى، عبد الفتاح الصعيدي، الافصاح في فقه اللغة، دار الفكر العربي، ط 2، الجزء الاول، باب اوصاف الناس الخلقية و الخلقية، ص148.

[2]محمود عبدالله محمد خوالدة، الذكاء العاطفي الذكا الانفعالي، دار الشروق للنشر و التوزيع، ط 1، عمان، الاردن،2004، ص48.

[3]عطوف محمد ياسين، علم النفس العيادي، دار العلم للملايين، ط 1، بيروت، لبنان، 1981، ص454.

[4]فؤاد البهىالسيد، الذكا، دار الفكر العربي، ط 5، القاهرة، مصر، 2000، ص189.

وبصورة عامة فإن مفهوم الذكاء يشير إلى قدرة الفرد على التكيف وحل المشكلات. يمكن عزو هذا التباين في تعريف الذكاء إلى تأثر هذا المفهوم بمن اهج العلوم التي تناولته؛ فقد ظهر الذكاء أولا في إطار الفلسفة القديمة ممثلا الجانب الادراكي من النشاط العقلي، ثم اهتمت بدراسته العلوم البيولوجية والفيزيولوجية مقدمة إياه في إطار تكيفي، واستقر أخيرا في إطاره السيكولوجي كمظهر عقلي من مظاهر السلوك.

لقد أجمعت التأملات الفلسفية القديمة على تقسيم العقل إلى ثلاثة مظاهر رئيسية هي: الادراك، الذي يمثل الناحية المعرفية لنشاط العقل، الانفعال، الذي يمثل الناحية العاطفية، والنزوع. واتخذ الذكاء في هذا معنى محصلة النشاط الادراكي للعقل ممثلا القدرة على التحليل والتركيب والتمييز والاختيار، والقدرة على التكيف إزاء المواقف المختلفة، فكان في هذا التقسيم الثلاثي مقابلا للوجدان وللدافعية، وجعلهً برجرسونً (Bergerson) مقابلا للغريزة[1].

أما من المنظور البيولوجي فقد سيطرت النظرية التطورية لًداروينً (Darwin.C) على الفكر المفسر لظاهرة الذكاء. فرأى أن صار هذه النظرية أمثال:

رومانس(Romanes.J.G)، مورغان(Morgan.L)، وسبنسر (Spencer.H) أن الذكاء وسيلة تكيف الانسان مع تغيرات بيئته من أجل البقاء، شأنه في ذلك شأن بقية الكائنات الحية، وأنه يتناسب مع حجم مطالب هذه الكائنات، حيث تكون مطالب الحيوان أبسط من مطالب الانسان، ومطالب الطفل أبسط من مطالب الراشد وهكذا. وقد أشارً بيني (Binet.A) في أوائل القرن التاسع عشر إلى أهمية المفهوم البيول وجي للذكاء، مبينا أن

[1] المعجم الفلسفي، مجمع اللغة العربية، الهيئة العامة لشؤون المطابع الاميرية، القاهرة، مصر، 1983، ص88.

النشاط الاساسي للذكاء يتمثل في القدرة على التكيف، بل وعبر عن مستوى الذكاء بالقوة التكيفية.[1]

أما من الجانب الفيزيولوجي فارتبط مفهوم الذكاء بتك وين الجهاز العصبي المركزي بوجه عام، وبالقشرة المخية أو اللحاء بوجه خاص (*) وقد دلت البحوث في هذا الميدان على أن القشرة المخية هي المسؤولة عن مستوى الذكاء، من حيث عدد خلاياها وانقسامها وتشعبها و تناسقها وكذا تكامل وظائفها. ومنها دراسةً بولتون (Bolton.S.J)ودراسةً شرنغتون (Sherington.S.C)، وذهب هؤلاء العلماء إلى أنالضعف العقلي يرتبط ارتباطا قويا بضعف الخلايا المخية العصبية[2].

وبالمقابل فالعلوم الانسانية تناولت مفهوم الذكاء في إطار أوسع آخذة بعين الاعتبار البعد الاجتماعي، حيث ارتبط مفهوم الذكاء في هذا الاطار بالتفاعل والنجاح الاجتماعي، وقد حاولً ثورندايك (Thorndike.L.E)تأكيد المفهوم الاجتماعي في تقسيمه الثلاثي للذكاء إلى: الذكاء (intelligence Mecanical)، الذكاء المجرد(intelligence Abstract)، والذكاء الاجتماعي [3] (intelligence Social)و يؤكدً دولً (Doll.A.E)أن الكفاح الاجتماعي هو مظهر رئيسي من مظاهر الذكاء، ويذهب إلى أن النجاح الاجتماعي يحتاج إلى نسبة عالية من الذكاء[4].

ويعتبر المنحى السيكومتري المقاربة المسيطرة في دراسات الذكاء عموما؛ ومن ثمة فقد تعددت اختبارات قياس الذكاء، وكان لها انتشار واسع، حتى أصبح قياس الذكاء غاية في حد ذاته بعد أن كان وسيلة إلى الدرجة التي أضحى فيها يعرف بأنه ما تقيسه اختبارات الذكاء، وقد اعتمدت هذه الأخيرة لفترة طويلة من الزمن و أظهرت فعاليتها في توقع النجاح

[1] فؤاد البهى السيد، المرجعالسابق، ص191.
[2] فؤاد البهى السيد، نفس المرجع، ص187.
[3] سالى على حسن، المرجع السابق، ص18.
[4] فؤاد البهى السيد، نفس المرجع، ص183.

الدراسي. إن أول اختبار لقياس الذكاء هو ذلك الذي طوره العالم الفرنسيً بينيً (Binet.A) سنة 1905 وكان يهدف إلى قياس العمليات العقلية العليا التي يصفهاً بنيً بأنها عمليات تركيبية ابتكارية، وكان الاختبار يتكون من عدد من الأسئلة رتبت تدريجيا حسب مستوى صعوبتها من الأسهل إلى الأصعب بغض النظر عن طبيعة العمليات العقلية المفترض قياسها. حيث تناسب كل مجموعة من الأسئلة عمرا زمنيا محددا، وهكذا فقد دل العمر العقلي على مستوى ذكاء الطفل نسبة إلى سنه.

وللإشارة فقد تعرض اختبارً بينيً لعدة تعديلات على فترات. فقد اقترحً شترنً(Stern.D) أن تحسب نسبة الذكاء (quotient Intelligence) بقسمة العمر العقلي على العمر الزمني ويضرب الناتج في العدد مائة، حيث في حالة الذكاء العادي يتساوى العمر الزمني مع العمر العقلي، وبالتالي تكون نسبة الذكاء العادي هي العدد مائة[1].

2 -الانفعالات:

2-1- مفهوم الانفعالات:

بينما كانت مقاييس الذكاء تعرف تطورا كبيرا فقد ظل الانفعال موضوعا للجدل عبر التاريخ في ميادين علمية مختلفة، فلسفية ودينية ونفسية وأخلاقية وغيرها، وعليه فقد حظي باهتمام الباحثين كونه يتصل بحياة الفرد اتصالا مباشرا ويعبر عنها من الناحية النفسية، الاجتماعية، والفيزيولوجية. لقد وجد العلم إشكالات كثيرة في تناوله لهذا الموضوع، نظرا لطبيعته، ولصعوبة التحقق من صدق ملاحظاته. لقد ركزت أغلب الدراسات التي تناولت الانفعال على الجانب المرضي منه، ولم يهتم الباحثون بدراسة ميكانيزماته إلا منذ فترة حديثة، وهي الدراسات التي سمحت بظهور مفهوم الذكاء الانفعالي.

[1] فؤاد البهى السيد، مرجع سابق، ص104.

اشتقت كلمة انفعال مشتقة من الاسمً فعلً بكسر الفاء، وجمعةً الفعالً، والفعل منه كقولك (فعلت الشيء فانفعل)، ومثله أيضا (كسرته فانكسر)، فهو لا يشير إلى الفعل المطلق وإنما إلى رد الفعل. وفي اللغة اللاتينية الكلمة(Emotion) تتكون من الفعل (Motere) الذي يعني التحرك، ومن الحرف (e) الذي يفيد نحو الخارج، وهذا يشير إلى أن كل انفعال يتضمن استعدادا نفسيا ونزوعا للقيام برد فعل ما.

وعليه تعرف الانفعالات أنها (ما يساور الفرد من حالة وجدانية عامة تنظم كيانه عندما يلغي نفسه في موقف معين.[1] كما تعرف أنها (مدى التقلب المزاجي والحساسية للضغوط والتوترات البيئية والنزعة للشعور بالذنب أو الضغط، ومدى تقدير واحترام الذات، والشعور بالتعب الجسمي أو النفسي ومدى تحمل هذا الشعور)[2]. تعرف أيضا أنها (حالة داخلية تتصف بجوانب معرفية خاصة، واحساساتوردود افعال فيزيولوجية، وسلوك تعبيري معين)[3]. وتعرف أيضا أنها (استجابة عقلية منظمة لحدث ما، لها مظهر فيزيولوجي، سلوكي، ومعرفي).

لقد تأثر مفهوم الانفعالات هو الآخر بمناهج العلوم التي تناولته، ففي الإطار الفلسفي كان الانفعال أحد المقولات العشر التي قال بهاً أرسطوً(Aristo) ، حيث اعتبره مقابلا للفعل، فالحدث من جانب محدثهً فعل، ومن جانب متقبلةً انفعالً.واعتبر الانفعال أيضا عاطفة قوية تتحكم في النفس، كالحب والكراهية والحزن والفرح، أما عند الديكارتيين فكان وليد الروح الحيوانية. بوجه عام فقد اطلقت الانفعالات علىالظواهر الوجدانية، كاللذة والالم، وقابلت

[1]عبد العلي الجسماني، سيكولوجية الطفولة و المراهقة، الدار العربية للعلوم، ط 1، 1994، ص215.

[2]أحمد ماهر، السلوك التنظيمي، مدخل بناء المهارات، الدار الجامعية، الاسكندرية، مصر، ص180.

[3]سيد الطوب، محمود عمر، الشخصية (الدافعية و الانفعالات)، الدار الدولية للاستثمارات الثقافية، ط 1، مصر، 2000ص79.

الإدراك والنزوع في التقسيم الثلاثي، واقتصر أحيانا على الانفعالات الشديدة التي يصحبها توقف عن حركة أو إتيانها، كالخوف والحب[1]

أما من المنظور البيولوجي فقد تأثر مفهوم الانفعال كثيرا بالنظرية التطورية، التي رأت أن الانفعالات نشأت بحكم وظيفتها؛ ففي المواقف المتأزمة حيث لم تكن للعقل القدرة على السيطرة عليها، تتولى الانفعالات إرشاد السلوك، ومن ثم أصبح كل نموذج انفعالي يوفر استعدادا معينا للقيام بفعل ما في مواجهة موقف محدد، وبتكرار هذه المواقف أصبحت النماذج الانفعالية راسخة في أذهان الأفراد وفي جهازهم الع صبي كنزعات داخلية تولد ردود أفعال تلقائية ساهمت في حفظ الجنس البشري على مر العصور.

لقد أسسً داروينً (Darwin.C) مفهومه للانفعال باعتباره استجابة موروثة كان لها نفعها البيولوجي خلال تطور فصائل الكائنات الحية، وركز نظريته على الأنماط الجسمية التي يمكن ملاحظتها، من حركات وأوضاع جسمية وتعبيرات الوجه: فعلى سبيل المثال في حالة الغضب يتدفق الدم إلى اليدين ويتزايد خفق ان القلب وتندفع كمية من الهرمونات في الدم أهمها هرمون الأدرينالين (Adrenalin) الذي يولدكمّا من الطاقة في الجسم تكفي للقيام بعمل عنيف. أما في حالة الخوف فيندفع الدم إلى أكبر العضلات حجما مثل عضلات الساقين مما يتسبب في شحوبة الوجه ويمر الجسم بفترة تجمد قصيرة تنبعث إثرها هرمونات تجعل الجسم في حالة يقظة وعلى أهبة رد الفعل، إما بالمواجهة أو الهروب. وفي حالة الدهشة ترتفع الحواجب و تجحظ العينان لتسمحا بمرور كمية أكبر من الضوء إلى الشبكية من أجل السماح بنظرة أشمل وأوسع. ومع ذلك فإن النظرية التطورية لا تنفي أن التعلم الاجتماعي له دوره في طريقة التعابير الجسمية عن الانفعالات.

[1] المعجم الفلسفي، مرجع سابق، ص26.

أما من الجانب الفيزيولوجي فيتم التركيز على التغيرات الجسمية المصاحبة للحالة الانفعالية، وأهمها تلك التي تكون داخلية وتطرأ على الغدد الصماء وعلى الأعضاء الحشوية مثل القلب والرئتين والمعدة والأمعاء وغيرها. حيث يتحكم الجهاز العصبي المستقل في سلوك الأعضاء الحشوية في حين يقع سلوك الغدد الصماء تحت سيطرة الغدة النخامية. ويشير سيل (Selye.H) إلى أن التغيرات الفيزيولوجية.

المصاحبة للانفعال تمر بمرحلتين: تتمثل المرحلة الأولى في مرحلة الطوارئ وتشير لحالة الاستنفار المرتبطة بوضعية الاستجابة للمثير، أما إذا استمر وجود المثير، فإن المظاهر الفيزيولوجية تمر إلى مرحلة المقاومة حيث يبدأ الجسم في توطين نفسه على العيش مع الوضعية القائمة ويكون في هذه المرحلة معرضا للأذى إلى حد كبير[1].

أما من المنظور النفسي فتعتبر الانفعالات حالات وجدانية معقدة تعبر عن اضطراب نفسي وفيزيولوجي عابر، وهي تختلف عن المظاهر الإدراكية مثل الإدراك الحسي والتخيل والتذكر وما إلى ذلك، إلا أن هذا التصنيف لا يمنع من تداخل جميع الظواهر النفسية و تفاعلها، حيث يدل الطابع الغالب على نوع الظاهرة النفسية، الأمر الذي يجعلنا نطلق عليها انفعالا أو إدراكا ... الخ، وعليه فالانفعالات لا ترتبط بالضرورة بفقدان التوازن النفسي أو بالسيطرة الانفعالية المطلقة كونها لا تخلو من إدراكات واضحة وتصورات واقعية، ويقولً غولمانً أن معنى الانفعال يجمع بين الشعور والأفكار المصاحبة له، وأنه يمثل في الوقت نفسه حالات نفسية وبيولوجية معينة وكل ما تستثيره من ميول سلوكية[2].

تعتبر الانفعالات مكونا هاما من مكونات الشخصية يتميز بتفاعله مع باقي المكونات الأخرى، وعليه فقد تتسبب الانفعالات القوية في تعطيل التفكير أو إضعاف بعض الدوافع، كما أن بعض الدوافع أو الأفكار يمكن أن تثير بعض الانفعالات.

[1] دوارد.ج.موراي، الدافعية و الانفعال، ترجمة أحمد عبد العزيز سلامة، ط 1، دار الشروق، 1988، ص123.

[2] محمود عبدالله محمد خوالدة، مرجع سابق، ص19.

وتعتبر الانفعالات استجابات سلوكية ذات استثارة فطرية ومكتسبة، فالإنسان يولد مزودا بمجموعة من الانفعالات الأساسية مثل الخوف والغضب، التي تأخذ شكلا بسيطا ثم تتعقد شيئا فشيئا عن طريق التعلم كلما ارتقى في سلم التطور، وتعتبر العملية الشرطية هي أبسط صور التعلم.

ويذكرً غولمانً أن لا وجود لاتفاق حول قائمة الانفعالات الأساسية غير أنه عادة ما تصنف الانفعالات المتقاربة في عائلة واحدة في ضم الغضب على سبيل المثال لا الحصر مشاعر عدم الرضا، الانزعاج، الثورة، والهيجان،وتصنف ضمن عائلة الحزن مشاعر الندم، الانكسار، وحتى بعض مشاعر الغضب. إلا أن هذا التصنيف لا يعالج كافة الظواهر الانفعالية كالشعور بالغيرة مثلا الذي يعتبر خليط من مشاعر الخوف والحزن والغضب إضافة إلى ظواهر أخرى معقدة كالشعور بالأمل والشجاعة والكسل وغيرها[1].

ومهما يكن من النظرة السلبية المرتبطة بعدم تمكن الإنسان من ضبط انفعالاته في بعض المواقف، إلا أن ذلك لا ينقص من كون الانفعال يضفي معنى لحياة الإنسان ؛ فهو يشكل دينامية التواصل بين المخلوقات البشرية ويلعب دور الدليل في سلوك الإنسان، يساعده في تكيفه أمام الوضعيات المختلفة في حياته، وهو من ثم محرك للذكاء المعرفي الذي وإن كان يميز الكائن البشري ويقف وراء تطوره، فهو يفقد مبرر وجوده في غياب الانفعال .

2-2-طبيعة الانفعالات:

تتميز الانفعالات عموما بكونها شعورية، إلا أنه عادة ما تؤدي قوتها إلى تعطيل الوعي بها، وهذا ما يجعل الفرد عاجزا أحيانا عن فهم سلوكه الذي يصدر عنه في المواقف المشحونة بالانفعالات القوية، كما أن الناس يختلفون في سرعة إدراكهم للحالة الانفعالية التي

[1]محمود عبدالله محمد خوالدة، مرجع سابق، ص.19.

يعيشونها، فبينما يبقى بعضهم العبد المطيع لمشاعره لوقت غير محدود، يتمكن البعض الآخر من إدراك وفهم مشاعرهم، حيث تتيح لهم هذه المعرفة مجالا أوسع لاختيار السلوك. هذا الاختلاف عادة ما ينظر إليه على أنه سمة شخصية تسمى في بعض الأحيان بالتحكم في الانفعالات وأحيانا بضبط النفس.

إنه نظرا للتباين في تناول مفهوم الانفعالات من طرف مختلف العلوم فقد بقي مجالها يعاني من التعقيد، فبقيت طبيعتها تتأرجح بين كونها دافعا أو استجابة أو إدراكا.

فبينما يذهب بعض المفكرين إلى الاعتقاد أن الانفعال صنف من أصناف الدوافع، يعتقد البعض الآخر أنه سلوك محكوم بالتغيرات الجسمية، ويرى فريق ثالث أن الانفعالات تغيرات جسمية وسلوكية يثيرها إدراك الإنسان للموقف الذي يعيشه.

لقد كان الشائع في علم النفس أن الانفعالات عبارة عن تغيرات فيزيولوجية يليها الشعور، وفي ذلك أشار جيمسً (James.W 1884) إلى أن الجسم العضوي يستجيب للمثير وهذا ما يولد الشعور أو الحالة الانفعالية، إلا أن هذه النظرية تعرضت للنقد الذي أفرزته نتائج التجارب المخبرية وأهمها تجاربً كانون (Canon.W) التي بينت أن الحيوانات التجريبية والمرضى الذين تعرضوا لبتر الوصلات العصبية لديهم بين الأحشاء والدماغ، ظلوا يظهرون مشاعر الغضب والخوف وغير ذلك من الاستجابات الانفعالية[1]

وفي مرحلة أخرى توجه الاعتقاد إلى أن الانفعال عبارة عن ميل نحو سلوك معين يحدث نتيجة لتقدير الموقف، ثم يليه التعبير الفيزيولوجي[2].

أماً كانون (Canon.W) فقد اقترح تفسيرا بديلا للعلاقة بين الخبرة الشعورية والتغيرات الفيزيولوجية للانفعال سمي بالنظرية التلاموسية، ومؤدى هذه النظرية أن التنبيهات الحسية

[1]إدوارد.ج.موراي، مرجع سابق، ص.102.

[2]نفس المرجع، ص104.

الواردة تمر من خلال المهاد أوً التلاموسً(*)، ثم تصل إلى القشرة المخية أو اللحاء (مركز التفكير)، حيث يقوم هذا الأخير بكف الاستجابة الانفعالية، فإذا لم يتحقق ذلك، يتم تفريغ التلاموس باتجاه الجسم مسببا التعبير الحشوي والعضلي، وفي نفس الوقت باتجاه اللحاء مكونا الخبرة الشعورية.

وفي تفسير آخر اعتبرت التغيرات الفيزيولوجية مصدرا ثانيا وثانويا للخبرة الشعورية؛ حيث أن الأعضاء الحسية في الجسم تستجيب للمثير لتنقل المعلومات إلى الدماغ، وبعد حدوث الاستجابات الحشوية ترتد المعلومات المتعلقة بالتغيرات الحاصلة على مستوى الأحشاء إلى الدماغ. وهكذا نجد أن الخبرة الشعورية للانفعال تتحدد بدرجة ما، بفضل عملية التقدير المبدئي للموقف، وبدرجة أخرى بفضل المعلومات المرتدة من التغيرات الحشوية[1].

يعتقد عامة الناس أن من طبيعة الانفعالات التشويش على النظام السلوكي، والتقليل من مستوى الإدراك والتفكير والتركيز، والعمليات المنطقية الأخرى، وأنه من طبيعتها أيضا أنها تتنافى مع الحكمة ومع القرارات السديدة، وقد أثبتت ذلك البحوث العلمية، خاصة تلك التي تناولت تأثير انفعالات مثل الخوف والقلق على التحصيل الدراسي لدى أطفال المدارس وعلى أدائهم.

غير أن هناك من الباحثين من توصل إلى أن الانفعال لا يؤدي حتما إلى اضطراب السلوك، ومن بينهمً ليبرً (Leeper.R)، الذي يرى أن من طبيعة الانفعالات تنظيم السلوك وتوجيهه، تماما كما تفعل الدوافع، فيعتقد مثلا أن الخوف لا يولد سلوك ا لهرب أو الهجوم فقط، ولكن قد يؤدي أيضا إلى اكتساب عا دات سلوكية جديدة موجهة بهدف، وقد ينشط التفكير حول مواضيع معينة. كما أن القلق قد يزيد من التعلم ويعمل على تحديد أهداف

(*) المهاد (Thalamus) عبارة عن تجمع كبير من أجسام الخلايا عند قاعدة المخ على شكل كرتين صغيرتين، ويعتبر أحد المكونات الرئيسية في الجهاز العصبي الطرفي ومركز تنظيم المعلومات الحسية التي ترد الى المخ، وله دور فعال في التحكم في النوم و الاستيقاظ. انظر: سالى على حسن، مرجع سابق، ص30.

[1] إدوارد.ج. موراي، مرجع سابق، ص128.

الفرد تحديدا قويا. وأيضا لا يقتصر الإحباط على توليد الاستجابة العدوانية بوصفها الاستجابة الملائمة لخفض حدته فقط، بل قد يساهم في تحسين الأداء. وبالموازاة فقد أحصى براونً (Brown.J)عددا من الدراسات بينت أن إدخال الإحباط في مواقف التعلم يزيد من قوة الاستجابة ويسهل الأداء[1].

عموما فإن الدلائل العلمية على التأثير الايجابي للانفعالات في السلوك تتعلق بالانفعالات المعتدلة منها، فهي التي يمكن أن تؤدي إلى تنظيم وتسهيل نواحي متعددة من السلوك مثل التفكير والتعلم كما أنها تعمل في السلوك عمل الدافع (دوافع مكتسبة). أما الانفعالات القوية فإنها فعلا تؤدي إلى اضطراب السلوك، وهكذا نجد علاقة الانفعال بالسلوك تأخذ شكلا مقلوبا للحرف(U) ، فكلما زادت حدة الانفعال زادت قوة السلوك في دقته وشدته واستمراريته، أما إذا بلغت قوة الانفعال مستوى معينا من القوة ينقلب تأثيرها إلى إحداث الاضطراب. وهذا ما بينهً لازاروسً (Lazarus.S.R) في استعراضه للدراسات المتعلقة بالعناء الانفعالي والأداء، حيث أوضحت دراساته أن العناء الانفعالي عموما، إن كان بدرجة معتدلة، فهو يؤدي إلى تسهيل الأداء، بينما يؤدي إلى اضطرابه إن كان بدرجة عالية[2].

وخلاصة القول يؤدي الانفعال حسب قوته إما إلى تنظيم وتسهيل السلوك أو إلى اضطرابه، وحتى مع تسببه في اضطراب السلوك الراهن فهو قد يؤدي مع ذلك إلى خلق صور جديدة من السلوك موجهة نحو الأهداف.

3 -علاقة الذكاء بالانفعالات:

رغم اعتبار الانفعال مكونا أساسيا من مكونات الشخصية، كونه يؤثر في جميع جوانب السلوك كالإدراك والتعلم والتفكير وغيرها، إلا أنه ظل يلقى إهمالا غريبا من جانب الباحثين

[1] إدوارد.ج.موراي، مرجع سابق، ص137.

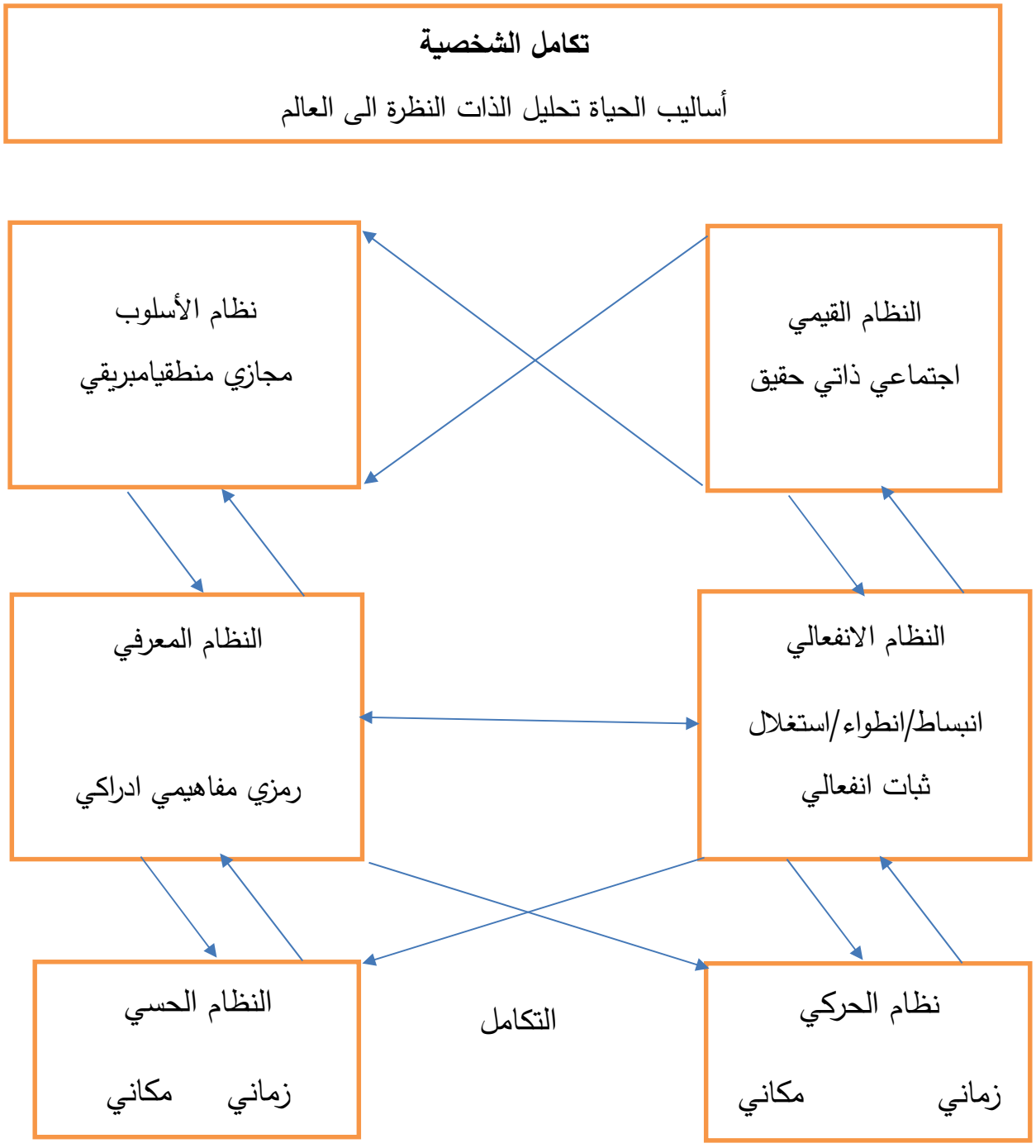
[2] المرجع نفسه، ص135.

في علم النفس على مدى سنوات طوال، فباستثناء البحوث الإكلينيكية المتعلقة بالجانب المرضي منه، لم يتناول السيكولوجيون في الفروع المختلفة لعلم النفس إلا بالشيء الزهيد الأسئلة المحيرة والملحة المتعلقة بمدى وعي الإنسان بانفعالاته وعلاقة ذلك بتوجيه وتنظيم تفكيره. وظلت المعتقدات الشائعة لدى عامة الناس بأن التفكير الجيد لا يستقيم إلا بغياب العاطفة لا تجد معارضة في مجال البحوث العلمية، بل كان إلى وقت قريب، التناقض هلوسة الغالبة في تناول العلماء لمفهومي العقل والانفعال؛ وهكذا فإلى غاية السبعينات من القرن الماضي كان كل من الذكاء والانفعال عبارة عن مفاهيم ضيقة ومنفصلة عن بعضها البعض، حيث تميزت الدراسات المتعلقة بالذكاء بتطور وانتشار المنحى البسيكومتري، في حين شهد ميدان الانفعال احتدام الجدل حول من يحدث أولا، الاستجابات النفسية أم الفيزيولوجية. كما كان لنظرية التطور لًداروينً خلال هذه الحقبة الزمنية، أثرها حول عامل الوراثة والتطور بالنسبة للاستجابات الانفعالية. رغم ذلك، فإن التمعن في التراث السيكولوجي يسمح لنا بأن نجد الكثير من الإشارات التي تدل على العلاقة بين الانفعال والذكاء، وعلى التفاعل بين المشاعر والتفكير، فقد بينت النظريات الكلاسيكية أن كل من المعرفة والوجدان والدافعية، رغم أنها لا تتداخل في ارتباطها بمستويات مختلفة من النجاح الاجتماعي والمهني والمدرسي، إلا أنها تتميز بارتباط داخلي فيما بينها[1]وبالمقابل فقد أشار بعض المنظرين الأوائل إلى ارتباط الذكاء بالجوانب النفسية والاجتماعية(*).

في نفس السياق قدمً واردل ورويس (Royce & Wardell) سنة 1978 تصورا نظريا أوضحا من خلاله العلاقة القوية بين كل من النظام الانفعالي والنظام المعرفي اللذان يشكلان الشخصية الإنسانية المتكاملة ، كما يبينه الشكل التالي:

[1] فؤاد البهى السيد، مرجع سابق، ص323.

(*)أنظر في نفس هذا الفصل: نشأة و تطور الذكاء الانفعالي.



شكل رقم: 1 يوضح تفاعل وتكامل دينامي لأنظمة الشخصية.

المصدر: فاروق السيد عثمان، ص 172

من المؤكد أن كثيرا من المشاعر تتولد في نفوسنا نتيجة لنمط معين من التفكير، فإذا غيرنا هذا النمط تبدلت تلك المشاعر. فالذي ينظر إلى الجانب المليء من الكأس يتولد في نفسه شعور التفاؤل، أما الذي يفكر في النصف الفارغ منه فيتولد في نفسه شعور التشاؤم.

علما وأن الشعور بدوره يؤثر في تفكير الفرد، فالإنسان المتشائم يكون في حالة من القلق والتوتر والاكتئاب التي لا تمكنه من التفكير الإيجابي، أو على الأقل تعرقل أسلوب التفكير لديه هذا من جهة، ومن جهة أخرى تظهر لنا التجارب الإكلينيكية، أن التفكير الخالي من العاطفة غالبا ما يؤدي إلى قرارات غير صائبة.

لقد أكدت الدراسات الحديثة المتعلقة بالجوانب المعرفية والوجدانية للشخصية على أن النظام المعرفي والنظام الوجداني للشخصية غير متناقضين في جميع الحالات، وأنهما يمكن أن يعملا في تنسيق تام، باعتبار أن العملية العقلية تتكون من خلال الدور المحرك للانفعالات في السلوك الإنساني، وأن فعالية الأداء تكمن في مدى التناسق بين التركيبة الذهنية من جهة والاستعداد والاندفاع الجسمي الناتج عن الانفعال من جهة أخرى[1].

وفي نفس السياق يرى ماير (Mayer.D.J) أن الانفعالات ترتبط بعملية التفكير المنطقي أكثر من أنها تشتته[2].

ويذكر أن الذكاء الانفعالي هوفي حد ذاته نظام إدراك، مشيرا إلى أن الإنسان يمتلك عقلين، عقلا منطقيا وعقلا وجدانيا، وأنهما يعملان في تناسق تام في الحالات العادية، حيث تكون المشاعر والأحاسيس ضرورية للتفكير بأن تساهم في ترشيده، ويكون التفكير ضروريا للمشاعر، فالمزاج الايجابي ينشط الإبداع ويساهم إيجابا في حل المشكلات، كما أن المشاعر الايجابية تساعد الفرد على تصنيف وتنظيم المعلومات. أما في الحالات المتميزة بشحنات انفعالية قوية فإن ذلك قد يؤثر سلبا على الحالة العقلية حيث تؤثر الانفعالات

[1] فؤاد البهى السيد، مرجع سابق، ص323.

[2] سالى على حسن، مرجع سابق، ص.18

القوية في التركيز وتعطل القدرة العقلية وخاصة الذاكرة العاملة المسؤولة عن استحضار المعلومات التي ترتبط بالموقف الذي يواجهه الفرد، وهذا ما يجعل التلاميذ ذوي درجات القلق العالية لا يتعلمون بكفاءة[1].

يذكر ماير (Mayer.D.J) أن الانفعالات تعتبر واحدة من أصل أربعة أقسام أساسية للعقل، حيث تتمثل هذه الأقسام فيما يلي:

1 –الدوافع: وهي مرتبطة بعضويتنا وتعتبر من محددات سلوكنا.

2 –المعرفة: تتدخل في استجاباتنا للمثيرات و للمتغيرات أثناء تفاعلنا مع البيئة.

3 – الانفعالات: هي ما نتعلمه من بيئتنا و الذي يتيح لنا حل المشكلات التي نواجهها.

4 –الوعي: أو الشعور و يتضمن عمليات التفاعل بين الدوافع والانفعالات من جهة، و بين الانفعالات والمعرفة من جهة أخرى. ومثال عن تفاعل الدوافع مع الانفعالات أننا عندما لا تلبى حاجاتنا يتولد لدينا شعور بالغضب. ومثال عن تفاعل الانفعالات مع المعرفة، أننا عندما يكون مزاجنا جيدا فإن ذلك يقودنا إلى التفكير بصورة إيجابه. وهكذا يكون الوعي بمثابة محور التفاعل بين الأقسام الثلاثة الأخرى.

4 – نشأة و تطور مفهوم الذكاء الانفعالي:

لقد وجهت النظرية التلاموسية في الانفعال الأنظار إلى احتمال أن تكون الانفعالات بمثابة أنماط سلوكية معقدة تسيطر عليها ميكانيزمات الدماغ، ورغم أن هذه الأخيرة تبقى إلى يومنا غير مفهومة بصورحة تامة، إلا أنه يظل من المؤكد أن الانفعال يرجع إلى حد كبير لوظائف الدماغ. وفي هذا الإطار سمحت الوسائل الحديثة لتصوير الدماغ بالتوصل إلى معلومات أدق أسست لمفهوم جديد يصف قدرة عقلية تقع بين التفكير والانفعال وهي الذكاء

[1]عثمان حمود الخضر، الذكا الوجداني هل هو مفهوم جديد؟ دراسات نفسية، رابطة الاخصائيين النفسيين المصرية، المجلد 12، العدد 1، يناير 2002، ص7.

الانفعالي.(*)

من جهة أخرى، إذا كانت النظرية التطورية أشارت إلى أن الانفعالات كانت هي المرشد الحكيم الذي رافق التفكير في مسيرة التطور الإنساني ، وأنها هيمنت على العقل في كثير من الأحيان، فإن التراث النظري الإنساني يبين أن الحضارة الإنسانية تزخر في جانبها الاجتماعي بقوانين سعت لكبح الجموح الانفعالي وأن القيود الاجتماعية لا تزال تعمل على ترويضه على مدى الحضارات المتعاقبة، ويأتي الذكاء الانفعالي في صلب هذا الموضوع حيث يبرز دوره في إنجاح التواصل والتفاعل بين الأفراد والرقي به. يعتقدً مايرً (Mayer.D.J) أن أصل الذكاء الانفعالي يعود إلى القرن الثامن عشر حيث كان من المعروف لدى علماء النفس أن العقل الإنساني يتكون من ثلاثة أقسام هي:[1]

1 –المعرفة: وتتضمن الوظائف العقلية العليا كالتذكر والتفكير وإصدار الأحكام.

2 –الوجدان: ويتضمن الانفعالات، المشاعر، والمزاج.

3 –الدوافع: وتتضمن الحاجات المرتبطة بعضويتنا وحياتنا السلوكية.حيث يرتبط الذكاء الانفعالي بشكل أو بآخر بالقسمين الأولين.

ظهر مفهوم الذكاء الانفعالي من خلال تطور العلاقة بين الذكاء والانفعال عبر ثلاثة اتجاهات بحثية، الأول يتعلق بتأرجح مفهوم الذكاء بين النظرة التقليدية ونظريات الذكاء المتعدد وبمحاولات توسيع مفهوم الذكاء ليشمل كافة مظاهر النجاح الإنساني، والاتجاه الثاني تمثله الاكتشافات الطبية في مجال القدرات العقلية المرتبطة بالانفعال، أما السياق الثالث فيتعلق بتزايد الاهتمام بإبراز الدور الايجابي للانفعال في السلوك على حساب فكرة التناقض التي كانت تربط الانفعال بالعقل.

(*) أنظر الاساس النورولوجي للذكاء الانفعالي في نفس هذا الفصل.

[1] سالى على حسن، مرجع سابق، ص.18

لقد أدى عجز النظرية التقليدية لمفهوم الذكاء عن تفسير كافة جوانب ظاهرة النجاح الإنساني إلى بروز نظرة أكثر تكاملا للقدرات العقلية الإنسانية باعتبار أن الفرد يتفاعل مع المواقف المختلفة التي تواجهه في الحياة بكافة الجوانب المكونة لشخصيته، وأن الشخصية تنظيم متكامل للنواحي المعرفية والانفعالية والنزوعية وحتى الجسمية، وهي كل ما يستجيب به الفرد في اتصاله بالآخرين و في مواجهته للمواقف التي يعيشها.

وأننا لا نستطيع فهم استجابة الإنسان لموقف معين فهما علميا صحيحا دون أن ننسبها إلى المكونات الرئيسية لشخصيته.

في الحقيقة فإن هذا المسعى البحثي ليس جديدا، فخلال القرن الماضي كانت هناك إشارات لذلك، فقد حاول سابقا حتى بعض أنصار النظرية التقليدية للذكاء إدخال الانفعالات في مجال الذكاء دون أن يتوقعوا تناقضا في ذلك. وهكذا فإنَّ ثورندايك (1920 Thorndike.L.E) الذي كان له إسهام كبير في نشر مبدأ نسبة الذكاء(QI)، اقترح أن يكون الذكاء الاجتماعي أحد جوانب نسبة الذكاء، وبين أنه من بين أنواع الذكاء الذي يمتلكه الفرد هو الذكاء الاجتماعي، وعرفه بأنه (قدرة الفرد على فهم الآخرين والتصرف بطريقة عادلة وصحيحة في علاقاته معهم)، كما أشارً سبيرمانً (Spearman.CH 1927)إلى القدرة على معرفة الحالات العقلية والوجدانية للآخرين وإلى إمكانية قياس هذه القدرة[1].

تشير نظريةً غاردنرً إلى أن الأفراد يمتلكون مؤهلات في ميادين مختلفة وهي: اللغوية، الرياضية المنطقية، المكانية، الموسيقية، الشخصية (المتعلقة بادراك المشاعر الذاتية)، والاجتماعية (المتعلقة بالقدرة على فهم الحالة النفسية، النوايا، وحاجات الآخرين)، وبالتالي يتمتع الناس بأنواع متعددة من الذكاءات للتعامل مع البيئة المحيطة بهم. وتعتبر هذه

[1] سالى على حسن، مرجع سابق، ص.18

الذكاءات قدرات لحل المشكلات أو الابتكار وأنها لا تقل أهمية عن الذكاء الذي يقيسه مقياسٍ بينيٍ. وبناء على ذلك صنفً غاردنرً سبعة أنواع من الذكاء هي[1]:

1 –الذكاء الذاتي الداخلي :(intelligence Intrapersonal) يتجلى في الوعي بالذات وملاحظتها بصورة دقيقة وإدراك نواحي القوة والقصور فيها. كما يعني وعي الفرد بحالته المزاجية وانفعالاته ودوافعه ورغباته وقدرته على فهم ذاته وإدارتها بشكل ايجابي.

2 –الذكاء الاجتماعي :(intelligence Interpersonal) يتمثل في القدرة على ادراك أمزجة الآخرين ومقاصدهم ودوافعهم ومشاعرهم والقدرة على التمييز بينها والاستجابة الفعالة والملائمة تبعا لذلك الإدراك.

3 –الذكاء اللغوي (intelligence Linguistic) :ويتمثل في القدرة على الاستعمال الفعال للكلمة سواء أكان ذلك نطقا أو كتابة، كما يعي القدرة على استخدام اللغة من الناحية العملية. وهذا الاستخدام قد يكون بهدف البلاغة والإفصاح، أو بهدف إقناع الآخرين بعمل شيء ما.

4 –الذكاء المنطقي الرياضي (intelligence Mathematical–Logical) :يتمثل في القدرة على استعمال الأعداد والأنماط المنطقية وإدراك العلاقات ومعرفة الأسباب واستنباط النتائج في البناءات التقريرية والافتراضية وغيرها من نماذج التفكير المجرد.
5 –الذكاء المكاني (intelligence Spatial) :يتمثل في القدرة على إدراك العالم البصري المكاني الذي يحتوي الألوان والأشكال، والقدرة على القيام بأعمال تغيير أو بالتمثيل الجغرافي للأفكار ذات الطبيعة البصرية أو المكانية بناء على ذلك الإدراك (كما في عمل المهندس المعماري أو مصمم الديكور).

[1] محمود عبد الله محمد خوالدة، مرجع سابق، ص30–31.

6 –الذكاء الجسمي الحركي (intelligence Kinesthetic–Bodily) :ويتجلى في قدرة الفرد على استخدام جسمه أو استخدام تشكيل الأشياء للتعبير عن أفكاره ومشاعره.
7 –الذكاء الموسيقي: (intelligence Musical) ويتجلى في قدرة الفرد على إدراك الأصوات والإيقاعات الموسيقية وتمييزها و تحويلها.

وحاول الباحثون التدقيق في تعريفه وقياسه وإظهار كيفية مساهمته في تعديل مختلف أبعاد السلوك الإنساني.

5–تعريف الذكاء الانفعالي:

منذ ظهور مصطلح الذكاء الانفعالي سنة 1990 تضافرت جهود الباحثين في تحديد تعريف دقيق له. وعموما يعني الذكاء الانفعالي قدرتنا على فهم وتقييم وإدارة انفعالاتنا وانفعالات الآخرين[1].ويعني أن العمليات المعرفية يمكن أن تساهم إيجابا في تفسير الانفعال وترميزه وتسميته عن طريق الإفصاح والتعبير عنه، كما أن الانفعال الايجابي يساهم في تنشيط التفكير الإبداعي وحل المشكلات. فالذكاء الانفعالي يقع في منطقة تفاعل بين النظام المعرفي والنظام الوجداني من الشخصية، وهو يربط الذكاء المعرفي بالمكونات الوجدانية حيث يقوم النظام المعرفي بالاستدلال المجرد حول الانفعالات، في حين يعزز النظام الانفعالي القدرة المعرفية[2].

إن مفهوم الذكاء الانفعالي يضم المهارات النفسية والاجتماعية الضرورية للنجاح؛ فلكي يؤدي الفرد وظائفه كاملة ويكون متوازنا، لابد أن يتمتع بالذكاء المعرفي والذكاء الانفعالي معا، حيث أن النجاح في الحياة يحتاج إلى أكثر مما يعرضه المفهوم التقليدي للذكاء، والفرد يجب أن يكون قادرا على تنمية علاقاته الشخصية والمحافظة عليها وأن يتيح لنفسه الفرصة لكي يفكر بإبداع ويستخدم عواطفه في حل المشكلات.

[1] بشير معمرية، بحوث و دراسات متخصصة في علم النفس الجزء الثالث، منشورات الحبر، الجزائر، 2007، ص.14
[2] بشير معمرية، نفس المرجع، ص15.

عرف سالوفي ومايرً(Miller.D.J & Salovey.P 1990)الذكاء الانفعالي بأنه (نوع من الذكاء يعني قدرة الفرد على معرفة مشاعره وانفعالاته والتمييز بينها، واستخدام هذه المعرفة في إرشاد التفكير والسلوك) (.(3وقد راجعا هذا التعريف لاحقا (1997) فع رفاه أنه (القدرة على الإدراك الدقيق والتقدير الجيد والصياغة الواضحة للانفعالات الذاتية، وترقية وتطوير المشاعر لتسيير عمليات التفكير، وفهم الانفعالات وتنظيمها والسيطرة عليها، والمعرفة الانفعالية لزيادة النمو الانفعالي المعرفي)[1].

عرف عبد الهادي السيد عبده وفاروق السيد عثمان الذكاء الانفعالي أنه: (القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية و فهمها و صياغتها بوضوح، وتنظيمها وفق مراقبة وإدراك دقيق لانفعالات الآخرين ومشاعرهم للدخول معهم في علاقات انفعالية اجتماعية إيجابية تساعد الفرد على الرقي العقلي والانفعالي والمهني وتعلم المزيد من المهارات الايجابية للحياة)[2].

خلاصة للتعاريف السابقة يمكن القول إن الذكاء الانفعالي هو قدرة الفرد على الانتباه والإدراك الصادق لانفعالاته ومشاعره ولانفعالات ومشاعر الآخرين، والوعي بها وفهمها وتقييمها بدقة ووضوح والتحكم فيها، وتوجيهها وتوظيف المعرفة الانفعالية لزيادة الدافعية ولتحسين مهارات التواصل الاجتماعي، وتطوير العلاقات الايجابية التي تمكن الفرد من تحقيق النجاح في شتى جوانب الحياة.

[1] محمد عبد السميع رزق، مرجع سابق، ص76.

[2] عبد الهادي السيد عبده، فاروق السيد عثمان، القياس و الاختبارات النفسية، دار الفكر العربي، ط 1، القاهرة، مصر، 2002، ص206.

6-أبعاد الذكاء الانفعالي:

يذكر الباحثون أبعادا متعددة للذكاء الانفعالي تتمحور عموما حول ثلاث قدرات هي: القدرة على إدراك الانفعالات والتعبير عنها، القدرة على التحكم في الانفعالات، والقدرة على توظيف الانفعالات في التفكير.

ذكرماير وسالوفيً(Salovey.P & Mayer.D.J)أن الذكاء الانفعالي يتكون من أربعة أبعاد هي[1]:

1 -إدراك الانفعالات :ويعني قدرة الفرد على التعرف على المحتوى الانفعالي للملامح والسلوكات، ويشمل ذلك إدراك و تقييم الانفعالات والتعبير عنها، أي وعي الفرد بانفعالاته و بأفكاره المتعلقة بها، وقدرته على التمييز بينها و التعبير عنها بشكل مناسب.

2 -الفهم الانفعالي: إدراك مدى الصدق أو الصوابية التي تقف وراء انفعال معين، والتمييز بين الانفعالات المتشابهة و المتزامنة.

3 -إدارة الانفعالات:ويعني هذا البعد، القدرة على تهدئة الذات والتخفيف من حدة الانفعال لدى الآخرين بعد مواجهة شحنات قوية من الانفعالات.

4 -التيسير الانفعالي للتفكير :بمعنى توظيف الانفعالات في عملية التفكير بهدف تحسينه، و ذلك بإفساح المجال أمام الانفعالات لكي توجه انتباهنا؛

فتوظيف الانفعالات في خدمة هدف معين ضروري للانتباه الانتقائي ولدافعية الذات. أما غولمان (Goleman.D) فقد قسم الذكاء الانفعالي إلى خمسة أبعاد هي:

1 -الوعي بالذات :ويعني معرفة الفرد بحالته المزاجية و بانفعالاته عند حدوثها.

[1]سالى على حسن، مرجع سابق، ص48.

2 -إدارة الانفعالات :و تعني قدرة الفرد على تحمل الانفعالات القوية و أن لا يكون عبدا لها. كما تتضمن (الحفز الذاتي) وهي القدرة على توظيف الانفعالات في زيادة الدافعية.

3 -الوعي الاجتماعي ويقصد به معرفة وإدراك مشاعر الآخرين مما يؤدي إلى القدرة على المشاركة الوجدانية معهم وتحقيق التناغم الوجداني معهم.

4 -المهارات الاجتماعية :و يقصد بها التعامل مع الآخرين بناء على فهم ومعرفة مشاعرهم، وإدارة التفاعل معهم بشكل فعال يسمح بتحقيق أفضل النتائج.

أما بارونً (On-Bar.R 1996) فقد قسم الذكاء الانفعالي إلى خمسة أبعاد وهي[1]:

البعد الشخصي، البعد الاجتماعي، التكيف، إدارة الضغوط، والمزاج العام. وقدمً ديلوكس وهيجز (Higgs.M & Dulewics.V 1999) تقسيما لمكونات الذكاء الانفعالي يتمثل في خمسة عوامل هي[2]:

1 -الوعي بالذات :معرفة الفرد بمشاعره.

2 -تنظيم الذات :إدارة الفرد لانفعالاته بشكل يساعده في الأداء، و قدرته على تأجيل إشباع الحاجات.

3 -حفز الذات :استخدام الفرد لقيمه و تفضيلاته العميقة من أجل تحفيز ذاته و توجيهها لتحقيق أهدافها.

4 -التعاطف :الإحساس بمشاعر الآخرين و القدرة على فهمها.

[1]سالى على حسن، مرجع سابق، ص46.

[2]بشير معمرية، مرجع سابق، ص34.

5 –المهارات الاجتماعية :قدرة الفرد على إدارة انفعالات الآخرين من خلال علاقته بهم والاهتمام بهم واستخدام مهارات الإقناع والتفاوض، وبناء الثقة وتكوين شبكة علاقات ناجحة والعمل في فريق بصورة إيجابية فاعلة.

وتوصل فاروق السيد عثمان وعبد السميع رزق إلى أن الذكاء الانفعالي يتكون من خمسة أبعاد هي[1]:

1 –المعرفة الانفعالية:وهي القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية و التمييز بينها والوعي بالعلاقة بين الأفكار والمشاعر الذاتية والأحداث الخارجية.

2 –إدارة الانفعالات:وهي القدرة على التحكم في الانفعالات السلبية بما في ذلك القدرة على كسب الوقت للتحكم فيها، وتحويلها إلى انفعالات إيجابية، وممارسة مهارات الحياة الاجتماعية والمهنية بفاعلية.

3 –تنظيم الانفعالات:القدرة على توجيه الانفعالات والمشاعر نحو تحقيق الانجاز والتفوق واستعمال الانفعالات والمشاعر في صنع أفضل القرارات.

4 –التعاطف :وهو القدرة على إدراك انفعالات الآخرين، والتوحد معهم انفعاليا وفهم مشاعرهم وانفعالاتهم والتناغم معها.

5 –التواصل:وهو التأثير الايجابي القوي في الآخرين مع معرفة متى يفضل إتباعهم ومساندتهم.

من خلال سبق يمكن القول إن الذكاء الانفعالي يتضمن خمسة أبعاد، سوف نعتمدها في دراستنا الميدانية وهي كالتالي:

[1]فاروق السيد عثمان، عبد السميع رزق، مرجع سابق.

1 –تقييم الانفعالات الذاتية والتعبير عنها :القدرة على إدراك المشاعر الذاتية وفهمها والتعبير عنها بوضوح والتمييز بين الانفعالات المتشابهة والمتزامنة والوعي بحالة الانتقال من حالة انفعالية لأخرى.

2 –تقييم انفعالات الآخرين :القدرة على إدراك مشاعر الآخرين وفهمها وتقييم صدقها.

3 –ادارة الانفعالات الذاتية :القدرة على تنظيم الانفعالات والمشاعر الذاتية ضبطها و التحكم فيها و توجيهها.

4 –ادارة انفعالات الآخرين :القدرة على التحكم في انفعالات الآخرين و التأثير فيهم.

5 –استخدام الانفعالات في التفكير :القدرة على توظيف المعرفة الانفعالية لزيادة الدافعية و لتحسين المهارات و تطوير السلوكيات الايجابية.

7–النماذج النظرية للذكاء الانفعالي:

لقد كان لبعض المنظرين الأوائل مثلً ثورندايكً (Thorndike.L.E) وًغاردنر (Gardner.H) الفضل في تمهيد الطريق للبحث في مجال الذكاء الانفعالي. ويمكن تلخيص النماذج النظرية للذكاء الانفعالي في صنفين، الأول يشمل ما يسمى بنماذجً القدرةً، والثاني يتضمن النماذجً المختلطةً. فالنظريات المتمحورة حول نموذج القدرة، تصف الذكاء الانفعالي بأنه شكل من أشكال الذكاء العقلي المحض وأهمها نموذجً ماير وسالوفيً(Salovey.P & Mayer.D.J) .أما في النماذج المختلطة فإن الذكاء الانفعالي يعرف بأنه تركيبة من القدرات العقلية والسمات الشخصية، وفي هذا الإطار يوجد نموذجان بأبعاد مختلفة، أحدهما مقترح من طرفً غولمانً (Goleman.D) ويتمحور حول الكفاءة الإجمالية للشخصية وللقدرات العقلية. أما النموذج الآخر فيقترحهً بار أونً (On–Bar.R) ويأتي في سياق نظريات الشخصية ويركز على الارتباط الموجود بين القدرات العقلية

والانفعالية من جهة والسمات الشخصية من جهة أخرى وانعكاس ذلك على التوافق النفسي والاجتماعي للفرد. وفيما يلي عرض لمختلف هذه النماذج النظرية:

1 –نموذج بار أون:

يعتبرً روفن بار أونً(On–Bar Reuven1996)من بين الأوائل الذين ساهموا في تصميم أدوات لقياس الذكاء الانفعالي باقتراحه لمصطلحً نسبة الانفعالً(EmotionalQE، quotient)، ويصف الذكاء الانفعالي بأنه يمثل الجانب غير المعرفي من الذكاء العام[1]

نموذجً بار أون للذكاء الانفعالي يرتكز على القدرات الكامنة للفرد وليس على قدراته السلوكية فهو يتمحور حول مجموعة من القدرات الانفعالية والاجتماعية للفرد التي يمكن أن تؤدي به إلى النجاح وإلى التوافق النفسي والاجتماعي، ومن بينها الق درة على الوعي بالذ ات أي أن يتمكن الفرد من فهم نفسه والتعبير عنها، والقدرة على الوعي بالآخرين أي فهمهم وبناء علاقات معهم، والقدرة على مواجهة الانفعالات القوية، وكذا القدرة على التكيف مع التغيير، وعلى حل المشاكل ذات الطبيعة الاجتماعية والشخصية.

يقدمً بار أونً اعتقادا بأن الأفراد الذين يمتلكون نسبة مرتفعة عن المعدل من الذكاء الانفعالي ينجحون عموما أكثر من غيرهم في مواجهة ضغوط الموقف.

وأن انخفاض الذكاء الانفعالي يمكن أن يعيق النجاح ويتسبب في خلق مشاكل انفعالية. وحسب ما يعتقده فان مشاكل التكيف مع الوضعيات تظهر خصوصا لدى الأفراد الذين يبدون قدرات منخفضة في تحمل الضغوط والتحكم في النزوات.

[1] روفين بار أون، مرجع سابق. ص 55

وعلى العموم فإنً بار أونً يعتقد أن الذكاء الانفعالي والذكاء المعرفي يمثلان جانبين متكاملين من الذكاء العام للفرد كقدرة كامنة لديه تعبر عن إمكانية نجاحه في الحياة. ويتكون نموذجً بار أون للذكاء الانفعالي من خمسة أبعاد رئيسية هي[1]:

1 -الذكاء الانفعالي الداخلي:

ويشمل الوعي بالانفعالات الذاتية، القدرة على تأكيد الانفعالات الذاتية، قبول واعتبار الذات،والاستقلالية.

2 -الذكاء الانفعالي الاجتماعي :

ويشمل التعاطف، القدرة على بناء علاقات مع الآخرين، والحس بالمسؤولية الاجتماعية.

3-التكيف:ويشمل القدرة على حل المشاكل ذات الطبيعة الاجتماعية، الحس بالواقع، والمرونة.

الابعاد الرئيسية	المكونات الفرعية
البعد الداخلي	تقدير الذات، الوعي بالانفعالات الذاتية،تأكيد الذات، الاستقلالية، التقييم الذاتي.
البعد الاجتماعي	التعاطف، المسؤولية الاجتماعية، العلاقات الاجتماعية.
التكيف	مواجهة الواقع، المرونة، حل المشاكل الاجتماعية
إدارة الضغوط	تحمل الضغوط التحكم في النزوات.
المزاج العام	التفاؤل، السعادة

الجدول رقم (01): يلخص نموذج بار أون

[1]سالى على حسن، مرجع سابق، ص46.

4 -إدارة الضغوط (management Stress) :تحمل الضغوط، و التحكم في النزوات أو ضبط الاندفاع.

5 -المزاج العام :(mood General)ويشمل الحس بالسعادة و التفاؤل. وبناء على ذلك سوف نلخص في الجدول التالي نموذجً بار أونً للذكاء الانفعالي بأبعاده الخمسة ومكوناتها الثانوية:

يعتقدً بار أونً أن الذكاء الانفعالي يتطور بمرور الزمن، كما يمكن تطويره عن طريق التعلم وعن طريق العلاج، وأن المهارات الانفعالية يمكن اعتبارها موارد إنسانية رئيسية واستغلالها على هذا النحو. كما يشير إلى أن هذه المهارات ترتبط بالمحتوى الاجتماعي الثقافي أو التنظيمي التي تظهر فيه، حيث يصعب تحديد سلوكات واستجابات انفعالية مناسبة وتعميمها، وهو بذلك يمنح إمكانية التنوع في قياس الذكاء الانفعالي باقتراحه التقييم الذاتي للميولات السلوكية الفردية.

خلاصة الفصل:

لقد جاء مفهوم الذكاء الانفعالي ليتيح لنا مجال التعلم في كيفية التغيير من أنماطتفكيرنا، ومن طريقة نظرتنا إلى الأمور، بحيث يمكننا أن نولد في نفوسنا أكبر قدر ممكنمن المشاعر الإيجابية ولأطول فترة ممكنة. ويمكن القول إن مفهوم الذكاء الانفعاليالمتفق عليه من قبل معظم العلماء والباحثين يتجلى في قدرة الانسان على التعاملبذكاء مع عواطفه وانفعالاته، بحيث يحقق أكبر قدر ممكن من السعادة لنفسه وللآخرين.

تبقى الاشارة إلى أن اعتماد الذكاء الانفعالي كقدرة عقلية يجعل من مقياسسالوفي ماير وكاروزوً أداة ذات أهمية كبيرة، لأنها تعني أنه من الممكن دراسة الذكاءالانفعالي بطريقة منفصلة عن مفهوم الشخصية في علاقاته بمتغيرات أخرى كالمتغيراتالتنظيمية مثلا.

الفصل الثاني: المراهقة

تمهيد:

1-تعريف المراهقة:

2-أهمية دراسة مرحلة المراهقة:

3-مراحل المراهقة:

4-أنماط المراهقة:

5-خصائص النمو في مرحلة المراهقة:

6-مشاكل المراهقة:

7-الصفات البدنية أثناء المراهقة الوسطى (16-18):

8-أهمية التربية البدنية والرياضية بالنسبة للمراهق:

9-علاقة المراهق بأستاذ التربية البدنية والرياضية:

خلاصة الفصل:

تمهيد:

تعتبر المراهقة من المراحل الأساسية في حياة الناشئ و أصعبها وهي بمثابة الجسر الذي يمر به من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشد وكذا تحدث فيها عدة تغيرات على كثير من المستويات بالإضافة إلى الانفعال السريع وبعض صفات الاندفاع والتقلبات العاطفية التي تجعله كثير القلق والتوتر، ولهذا أعطى علماء النفس و التربية أهمية كبيرة لدراسة و متابعة هذه المرحلة، وعلى هذا الاساس يجب دراسة الظواهر النفسية والسلوكية للمراهق، وكذا ما يحدث في جسمه من تغيرات فيزيولوجية وعقلية وانفعالية وعاطفية إدراكا لما قد ينجر عنها من نتائج سلبية أو ايجابية، فهذه الفترة قد تكون المحطة الاخيرة للفرد كي يعدل أو يتمم تكامل شخصيته في ظل الخبرات الديناميكية الجديدة في حياته.

ومن هذا المنظور ارتأينا في هذا الفصل التطرق لمختلف أنواع المراهقة ومشاكلها وخصائصها حتى يتسنى لنا الالمام بجميع جوانب الموضوع.

1-تعريف المراهقة:

إن المراهقة مصطلح وصفي لفترة أو مرحلة من العمر، والتي يكون فيها الفرد غير ناضج انفعاليا وتكون خبرته في الحياة محدودة، ويكون قد اقترب من النضج العقلي، والجسدي، والبدني وهي الفترة التي تقع بين مرحلة الطفولة، وبداية الرشد، وبذلك المراهق لا طفلا ولا راشدا إنما يقع في تداخل هاتين المرحلتين، حيث يصفها عبد الله الجسماني: بأنها المجال الذي يجدر بالباحثين أن ينشدوا فيه ما يصبون إليه من وسائل وغايات[1].

لغة: إن كلمة المراهقة ADOLESENCE مشتقة من الفعل اللاتيني ADOLEXEREومعناه التدرج نحو النضج الجسمي والجنسي والعقلي والاجتماعي.[2]

– وكلمة المراهقة تفيد معنى الاقتراب والدنو من الحلم وبذلك يؤكد علماء اللغة العربية هذا المعنى في قولهم رهق بمعنى غشي أو لحق أو دنا من ...

اصطلاحا: المراهقة من الناحية الاصطلاحية هي لفظ وصفي يطلق على المرحلة التي يقترب فيها الطفل وهو فرد غير ناضج انفعاليا جسميا وعقليا، من مرحلة البلوغ ثم الرشد ثم الرجولة، وهكذا أصبحت المراهقة بمعناها العلمي هي المرحلة التي تبدأ بالبلوغ وتنتهي بالرشد واكتما ل النضج فهي لهذا عملية بيولوجية عضوية في بدايتها وظاهرة اجتماعية في نهايتها[3].

2-أهمية دراسة مرحلة المراهقة:

تعود أهمية دراستنا لمرحلة المراهقة إلى أنها مرحلة دقيقة فاصلة من الناحية الاجتماعية إذ يتعلم فيها الناشئون تحمل المسؤوليات الاجتماعية وواجباتهم كمواطنين في المجتمع كما أنهم يكنون أفكارهم عن الزواج والحياة الأسرية، وبالزواج يكتمل جزء كبير من

[1] عبد العالي الجسماني: سيكولوجية الطفولة والمراهقة وحقائقها الأساسية، دار البيضاء، لبنان، ب ط، 1994، ص 195.

[2] محمد مصطفى زيدان، نبيل السمالوطي، علم النفس التربوي، دار الشروق،الرياض، السعودية،ط2، 1985، ص 153.

[3] رابح تركي، أصول التربية والتعلم، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط 2، 1990، ص 241.

دورة النمو النفسي العام حيث ينشأ منزل جديد وتتكون أسرة جديدة ومن ثم يولد طفل وبالتالي تبدأ دورة جديدة لحياة شخص آخر تسير من المهد إلى الطفولة

إلى الرشد ... وهكذا تستمر الدورة في الوجود ويستمر الإنسان في الحياة.

ولا شك أن دراسة سيكولوجية المراهقة مفيدة للمراهقين وأيضا للوالدين والمربين ولكل من يتعامل مع الشباب ومما لا جدال فيه إن الصحة النفسية للفرد طفلا فمراهقا ذات أهمية بالغة في حياته وصحته النفسية راشدا فشيخا.[1]

3-مراحل المراهقة:

إن مرحلة المراهقة هي مرحلة تغير مستمر لذا من الصعوبة تحديد بدء مرحلة المراهقة ونهايتها، فهي تختلف من فرد لآخر ومن مجتمع لآخر، فالسلالة والجينات والنوع والبيئة لها آثار كبيرة في تحديد مرحلة المراهقة وتحديد بدايتها ونهايتها، كذلك يختلف علماء النفس أيضا في تحديدها، بعضهم يتجه إلى التوسع في ذلك يرون أن فترة المراهقة يمكن أن نضم إليها الفترة التي تسبق البلوغ وهم بذلك يعتبرونها ما بين سن الثانية عشر وسن الحادي والعشرون (12-21) بينما يحصرها بعض العلماء في الفترة ما بين سن الثالثة عشر وسن التاسعة عشر (13-19) .

وبداية المراهقة تختلف من فرد لآخر ومن مجتمع لآخر، فبعض الأفراد يكون بلوغهم مبكرا في سن الثانية عشر أحيانا، وبعضهم قد يتأخر بلوغه حتى سن السابعة عشر.[2]

ونحن اخترنا هذا التقسيم والذي قسم فيه المراهقة إلى ثلاث مراحل:

[1] حامد عبد السلام زهران: علم النفس النموالطفولة والمراهقة، نفس المرجع، ص 328.

[2] راجح أحمد عزت: مشاكل الشباب النفسية، جماعة النشر العالمي، مصر،ب ط، 1945، ص 09.

3-1-المراهقة المبكرة (12إلى15سنة):

يعيش الطفل الذي يتراوح عمره ما بين (12-15 سنة) تغيرات واضحة على المستوى الجسمي، والفيزيولوجي والعقلي والانفعالي والاجتماعي.

فنجد من يتقبلها بالحيرة والقلق وآخرون لا يتقبلونها، وهناك من يتقبلها بفخر واعتزاز وإعجاب فنجد المراهق في هذه المرحلة يسعى إلى التحرر من سلطة أبويه عليه بالتحكم في أموره ووضع القرارات بنفسه والتحرر أيضا من السلطة المدرسية (المعلمين والمدربين والأعضاء الإداريين)، فهو يرغب دائما في التخلص من القيود والسلطات التي تحيط به ويستيقظ لديه إحساس بذاته وكيانه[1].

3-2-المراهقة الوسطى (16إلى18سنة):

تعتبر المرحلة الوسطى من أهم مراحل المراهقة، حيث ينتقل فيها المراهق من المرحلة الأساسية إلى المرحلة الثانوية، بحيث يكتسب فيها الشعور بالنضج والاستقلال والميل إلى تكوين عاطفة مع شخص آخر وفي هذه المرحلة يتم النضج المتمثل في النمو الجنسي، العقلي، الاجتما عي، الانفعالي والفيزيولوجي والنفسي، لهذا فهي تسمى قلب المراهقة وفيها تتضح كل المظاهر المميزة لها بصفة عامة.

3-3-المراهقة المتأخرة (19إلى21سنة):

هذه المرحلة هي مرحلة التعليم العالي، حيث يصل المراهق في هذه المرحلة إلى النضج الجنسي في نهايته ويزداد الطول زيادة طفيفة عند كل من الجنسين فسيحاول المراهق أن يكيف نفسه مع المجتمع وقيمه التي يعيش في كنفها لكي يوفق بين المشاعر الجديدة التي اكتسبها، وظروف البيئة الاجتماعية والعمل الذي يسعى إليه.

[1] منى فياض: الطفل والتربية المدرسية في الفضاء الأسري والثقافي، المركز الثقافي العربي، لبنان،ط1، 2004، ص 216.

4-أنماط المراهقة:في الواقع أنه ليس هناك نوع واحد من المراهقة، فلكل فرد نوع خاص حسب ظروفه الاجتماعية والجسمية والنفسية والمادية، وحسب استعداداته الطبيعية، فالمراهقة إن كانت تختلف من فرد لآخر، كذلك تختلف باختلاف الأنماط الحضارية التي يتربى في وسطها المراهق، فهي في المجتمع البدائي تختلف عنه في المجتمع المتحضر، كذلك تختلف في مجتمع المدينة عنها في مجتمع الريف[1].

ومن هنا استطعنا تمييز أنواع المراهقة التالية:

4-1-المراهقة المتكيفة:

وهي المراهقة الهادئة نسبيا والتي تميل إلى الاستقرار العاطفي وتكاد تخلو من التوترات الانفعالية الحادة وغالبا ما تكون علاقة المراهق بالمحيطين به علاقة طيبة كما يشعر المراهق بتقدير المجتمع له وتوافقه معه ولا يسرف في هذا الشكل في أحلام اليقظة أو الخيال أو الاتجاهات السلبية أي أن المراهقة هنا تميل إلى الاعتدال.

4-2-المراهقة الانسحابية المنطوية:

وهي صورة مكتسبة تميل إلى الانطواء والعزلة السلبية والتردد والخجل والشعور بالنقص وعدم التوافق الاجتماعي، ومجالات المراهق الخارجية الاجتماعية ضيقة محدودة ويصرف جانب كبير من تفكير المراهق إلى نفسه وحل مشكلات حياته أو على التفكير الديني والتأمل في القيم الروحية والأخلاقية كما يسرف في الاستغراق في الهواجس وأحلام اليقظة وتصل في بعض الحالات حد الأوهام والخيالات المرضية وإلى مطابقة المراهق بين نفسه وبين أشخاص الروايات التي يقرأها.

[1] عبد الرحمن عيساوي، سيكولوجية الجنوح، مرجع سابق، ص 95.

4-3-المراهقة العدوانية المتمردة:

ويكون فيها المراهق ثائرا متمردا على السلطة سواء سلطة الوالدين أو سلطة المدرسة أو المجتمع الخارجي كما يميل المراهق إلى تأكيد ذاته والتشبث بالرجال ومجاراتهم في سلوكهم كالتدخين وإطلاق الشارب واللحية، والسلوك العدواني عند هذه المجموعة قد يكون صريحا مباشرا متمثلا في الإيذاء أو قد يكون بصورة غير مباشرة يتخذ صور العناد وبعض المراهقين من النوع الثالث قد يتعلق بالأوهام والخيال وأحلام اليقظة ولكن بصورة أقل مما سبقها.

4-4-المراهقة المنحرفة:

وحالات هذا النوع تمثل الصورة المتطرفة للشكلين المنسحب والعدوانيفإذا كانت الصورتان غير متوافقتين أو غير متكيفتين إلا أن مدى الانحراف لا يصل في خطورته إلى الصورة البادية في الشكل الرابع حيث نجد الانحلال الخلقي والانهيار النفسي، حيث يقوم المراهق بتصرفات تروع المجتمع ويدخلها البعض أحيانا في عداد الجريمة أو المرض النفسي والمرض العقلي.[1]

5-خصائص النمو في مرحلة المراهقة:

كما ذكرنا سابقا في تعريف المراهقة أنها عملية بيولوجية عضوية في بدايتها وظاهرة اجتماعية في نهايتها يشير مصطفى زيدان على أن المرحلة الثانوية تصادف فترة هامة ألا وهي المراهقة الوسطى (16-18سنة) التي تسبب الكثير من القلق والاضطراب النفسي، ففيها تحدد معالم الجسم وتطور النواحي العقلية بصفة عامة وتتضح الصفات الانفعالية كما تظهر صفاته الاجتماعية، علاقاته، اتجاهاته، قيمه ومثله التي كونها واكتسبها من الوسط المحيط به لهذا تحتاج إلى عناية خاصة من الآباء والمربين فلابد أن تتاح الفرص الكافية

[1] محمد مصطفى زيدان، نبيل السمالوطي: علم النفس التربوي،مرجع سابق، ص 154.

للمراهق للتعبير عن نفسه واستعمال إمكانياته وقدراته الجديدة وإعطاءه الثقة بنفسه دون الخروج عما وضعته الجماعة من قيم ومثل عليا[1].

5-1-النمو الجسمي:

تتميز هذه المرحلة بزيادة النمو الجسمي للفتى والفتاة بصورة واضحة ويزداد نمو العضلات الجذع والصدر والرجلين بدرجة أكبر مع نمو العظام حتى يستعيد الشباب إتزانه الجسمي إذا تأخذ ملامح الجسم والوجه صورتها الكاملة وتصبح عضلات الفتيان أطول وأثقل من الفتيات.[2]

إنه في هذه المرحلة يتكامل النمو الجسمي وتظهر بعض الفوارق في تركيب جسم الذكور والإناث بشكل واضح ويزداد الجذع والصدر وارتفاع في قوة العضلات لاسيما عند الذكور وتصل الإناث في سن السادسة عشر إلى أقصى حد من النمو الطولي وبعد هذه المرحلة يبطأ هذا النمو بينما تستمر سرعة الزيادة في وزنها في سن العشرين بخلاف الذكور فأن نموهم في الوزن والطول يستمر إلى غاية أربعة وعشرين سنة.[3]

إن من أهم خصائص المرحلة ظهور الفوارق في تركيب الجسم بين الفتى والفتاة، وبصفة خاصة يزداد نمو الجذع والصدر ويصل الجنسين في هذه المرحلة إلى نضجهم الجسمي تقريبا.

[1] محمد مصطفى زيدان: دراسة سيكولوجية تربوية لتلميذ التعليم العام، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ب ط، 1975، ص 152.

[2] محمد عوض البسيوني، فيصل ياسين الشاطئ: نظريات وطرق التربية البدنية والرياضية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط2، 1992، ص 147.

[3] قاسم المندلاوي وآخرون: دليل الطالب في التطبيقات الميدانية للتربية الرياضية، دار المعرفة، بغداد، العراق، ب ط، 1990، ص21.

5-2-النمو الحركي:

تتعارض الآراء بالنسبة لمجال النمو الحركي في مرحلة المراهقة، فلقد اتفق كل من "**جوركن**"، "**هامبورجر**" و "**مانيل**" على أن حركات المراهق في بداية المرحلة تتميز بالاختلال في التوازن والاضطراب بالنسبة لنواحي التوافق والتناسق والانسجام، وأن هذا الاضطراب الحركي يحمل الطابع الوقتي، إذ لا يلبث المراهق بعد ذلك أن تتبدل حركاته لتصبح أكثر توافقا وانسجاما عن ذي قبل، أي أن مرحلة المراهقة هي "فترة الارتباك الحركي وفترة الاضطراب".

5-3-النمو الفيزيولوجي:

يرى "**مصطفى زيدان**" أن القلب ينمو في هذه المرحلة بسرعة لا يتماشى مع سرعة نمو الشرايين وكذلك تنمو الرئتان ويتسع الصدر وتكون الرئتان عند الأولاد أكبر منها عند البنات في مراحل الطفولة أما الزيادة في النمو عند الأولاد تكون مستمرة في هذه المرحلة مما هو عليه عند الفتيات، حيث يتوقف نموها تقريبا في سن السادس عشر ويرجع السبب في ذلك إلى قلة ممارسة الفتيات للرياضة خصوصا بعد سن 16سنة في الوقت الذي يستمر فيه الولد ممارسة النشاطات الرياضية المختلفة بعد ذلك مما ساعد في إتساع صدره ونمو رئتيه وكذلك تكون الألياف العصبية في المخ من ناحية السمك والطول ويرتبط هذا بالنمو العقلي في العمليات كالتفكير، التذكر، الانتباه.[1]

وعن الخصائص الفيزيولوجية دائما يبين "**قاسم المندلاوي**" أنه في هذه المرحلة يتكامل نمو الأجهزة الداخلية ولاسيما الدورة الدموية والأوعية والقلب وأن الطالبات في سن 17 والطلاب في سن 18 يصلون إلى تطورهم الوظيفي للأجهزة الداخلية إلى مستوى الكبار وهذا يجعل تكيف أكبر وأفضل للأجهزة الداخلية للنشاط الحركي وبتقدم العمر يزداد حجم القلب

[1] محمد مصطفى زيدان: دراسة سيكولوجية تربوية لتلميذ التعليم العام، مرجع سابق، ص 154.

وقدرته على تحمل تمارين السرعة والقوة ولكنه لايزال ضعيفا في تمارين المداومة ولاسيما في سباق المسافات الطويلة ويشمل النمو أيضا الجهاز العصبي فيتكامل النمو الفكري أو قدرة الفرد للعمل والاعتماد على النفس[1].

5-4-النمو العقلي:

لا يقتصر النمو في المراهقة على التغيرات الجسمية والفيزيولوجية إنما تتميز فترة المراهقة من الناحية النفسية بأنها فترة نضج في القدرات والنمو العقلي عموما، وهنا يجب أن تسير إشارة خاصة إلى ظهور فروق الفرد، في مرحلة المراهقة بشكل واضح، ويقصد بهذه الفروق أن توزيع الذكاء يختلف من شخص لآخر.

أ-الذكاء: وهو القدرة العقلية الفطرية والمعرفية العامة، يلاحظ عنه نمو مفرط وتظهر فيه الفروق الفردية حيث يمكن كشف شيء من الدقة عن قدرات أفراد هذه المرحلة، وبالتالي يمكننا توجيههم تعليميا حسب استعداداتهم العقلية.

ب-الانتباه: تزداد قدرة البالغ على الانتباه سواء في مدته أو مداه.

ج-التذكر: يبنى تذكر المراهق على أسس الفهم والميل، فتعتمد عملية التذكر على القدرة في استنتاج العلاقات الجديدة، فلا يتذكرون موضوعا إلا إذا فهموه وربطوه بغيره من المواضيع.

د-التخيل: يتسم خيال المراهق بأنه الوسيلة التي يتجاوز من خلال حواجز الزمان والمكان، وله وظائف عدة يحددها المراهق، فهو أداة ترويجية كما أنه مسرح للمطامع غير المحققة، وهو يرتبط بالتفكير، ذلك إن الخيال يعتبر وسيلة من وسائل حل المشاكل بالنسبة للمراهق، بل يعتبر وسيلة هامة لتحقيق الانفعالات[2].

[1] قاسم المندلاوي وآخرون: دليل الطالب في التطبيقات الميدانية للتربية الرياضية، مرجع سابق، ص 21.

[2] نور حافظ: المراهق، دار النشر، بيروت، لبنان، ط2، 1990، ص 48.

5-5-النمو الجنسي:

في هذه المرحلة يتجه النمو الجنسي بسرعة نحو النضج، ويتم فيها استمرار واستكمال التغيرات التي حدثت في المرحلة المبكرة ويزداد نبض قلب المراهق بالحب وتزداد الانفعالات الجنسية في شدتها وتكون موجهة عادة نحو الجنس الأخر ويلاحظ الإكثار من الأحاديث والقراءات والمشاهدات الجنسية والشغف والطرب، ويزداد التعرض للمثيرات الجنسية وقد يمر المراهق بمرحلة انتقال من الجنسية المثيلة إلى الجنسية الغيرية وعادة ما يتجه المراهق بسرعة بعاطفته إلى أول من يصادف من الجنس الأخر.

وفي هذه المرحلة يلاحظ الحب المتعدد والاهتمام بالجمال والرغبة في جذب انتباه أفراد الجنس الأخر، والمعاكسة وحب الاستطلاع الجنسي، واخذ المواعيد المتعددة مع أفراد الجنس الأخر التي يدفع إليها عوامل مختلفة منها الصداقة والجاذبية الشخصية والاكتشاف المتبادل والدافع للتزوج وفي نهاية هذه المرحلة يصل جميع الذكور والإناث إلى النضج الجنسي[1].

ويتأثر النمو الجنسي والسلوك الجنسي بعدة عوامل من بينها شخصية المراهق، نوع المجتمع الذي يعيش فيه، الحالة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية له، التكوين النفسي لأفراد الجنس الأخر، والاتجاه الديني.

5-6-النمو الأخلاقي:

مع وصول المراهق إلى المراهقة الوسطى يكون قد تعلم المشاركة الوجدانية والتسامح والأخلاقيات العامة المتعلقة بالصدق والعدالة والتعاون والولاء والمودة والمرونة والطموح وتحمل المسؤولية ... الخ، وتزيد هذه المفاهيم عمقا مع النمو، ومن بعض أنماط السلوك الخارج عن المعايير الأخلاقية في هذه المرحلة نجد من بينها مضايقة المدرسين ومشاغبة الزملاء والتخريب والغش والخروج بدون استئذان الكبار وارتياد أماكن غير مرغوبة والتأخر

[1] حامد عبد السلام زهران: علم النفس النمو والطفولة والمراهقة، مرجع سابق، ص 396.

خارج المنزل والعدوان والهروب من المنزل ومعاكسة أفراد الجنس الآخر، والانحلال وتقليد بعض أنماط سلوك المستورد من ثقافات أخرى لا يتفق مع ثقافاتنا وقيمنا الأخلاقية.[1]

5-7-النمو الانفعالي:

انفعالات المراهق تختلف في أمور كثيرة عن انفعالات الأطفال وكذلك الشباب، يتمثل هذا الاختلاف في النقاط التالية:

- تمتاز الفترة الأولى من المراهقة بانفعالات عنيفة فيثور المراهق لأتفه الأسباب.

- المراهق في هذه المرحلة لا يستطيع أن يتحكم في المظاهر الخارجية لحالته الانفعالية فهو يصرخ ويدفع الأشياء عند غضبه ونفس الظاهرة تبدو عليه عندما يشعر بالفرح فيقوم بحركات لا تدل على الاتزان الانفعالي.

- يتعرض بعض المراهقين لحالات اليأس والقنوط والحزن نتيجة لما يلاقونه من إحباط، تتميز المرحلة بتكوين بعض العواطف الشخصية تتجلى في اعتناء المراهق بمظهره وبطريقة كلامه مع الغير.

- يسعى المراهق إلى تحقيق الاستقلال الانفعالي أو النظام النفسي عن الوالدين.

- بالرغم من حاجة المراهق إلى الرعاية إلا أنه يميل إلى نقد الكبار.[2]

5-8-النمو الاجتماعي: في هذه المرحلة يبلغ المراهق مرحلة النضج حيث ينعكس هذا النضج في نموه

الاجتماعي الواضح، فيبدو المراهق إنسانا يرغب في أخذ مكانة في المجتمع وبالتالي يتوقع من المجتمع أن يقبله كرجل أو امرأة.

[1] حامد عبد السلام زهران: علم النفس النمو والطفولة والمراهقة، مرجع سابق، ص 394-399.

[2] بسطويسي أحمد: أسس ونظريات الحركة، مرجع سابق، ص 177-183.

كما يبدأ المراهق بإظهار الرغبة الاجتماعية من حيث الانضمام إلى النوادي والأحزاب أو الجمعيات على اختلاف ألوانها مما يؤمن له شعورا بالانتماء إلى المجتمع كإنسان ذي قيمة فعالة.

أما الشيء الملفت للنظر في هذه المرحلة فهو ميل الجنس إلى عكسه لأنه على هذا الميل يتوقف بقاء الجنس البشري لذلك ترى المراهق مهتما بمظهره الخارجي وذاته الجسمية من أجل جذب اهتمام الآخرين من الجنس الآخر نحو شخصه، مما يترتب عليه ميل اجتماعي جديد للمشاركة فيما بعد لأن يكون إنسانا قادرا على بناء مستقبله.[1]

كما يرى البعض أن:" هذه المرحلة تعتبر سن البحث عن الصديق الكاتم لأسراره، والمصغي له ".

6-مشاكل المراهقة:

تتميز مرحلة المراهقة بالفوضى والتناقض فيبحث الفرد عن هوية جديدة، يحاول تجاوز هذه الأزمات والتأثرات بالرياضة والأعمال الفنية، في الأول الأزمة تبدأ ببطء ثم تنفجر، ويعود سببها إلى الإحساس بالخوف والخجل والخطأ، فهي مرتبطة بمستوى الذكاء كما يمكن إرجاع هذه المشاكل لعدة عوامل من بينها عوامل نفسية كالعزلة وعوامل اجتماعية كعدم الامتثال للمجتمع (العدوانية) وقد يكون يبحث أيضا على الامتثالية فيتجنب العادات والذات فيكون له القلق وهذا نجده عند الشباب ونستخلص أهم هذه المشاكل في النقاط التالية:

6-1-المشاكل النفسية:

من المعروف أن هذه المشاكل قد تؤثر في نفسية المراهق انطلاقا من العوامل النفسية ذاتها التي تبدو واضحة في تطلع المراهق نحو التحرر والاستقرار لتحقيقه بشتى الطرق ، فهو

[1] توما جورج خوري، سيكولوجية النمو عند الطفل والمراهق، المؤسسة الجامعية للدراسات، بيروت، لبنان، ط1، 2000، ص111.

لا يخضع لقيود البيئة وتعاليم وأحكام المجتمع وقيمته الخلقية والاجتماعية، بل أصبح يفحص الأمور ويناقشها ويزينها بتفكيره وعقله، وعندما يشعر المراهق بأن البيئة تتسارع معه ولا تقدر موافقه ولا تحس بأحاسيسه الجديدة، لهذا فهو يسعى دون قصد أن يؤكد بنفسه وثورته وتمرده وعتاده، فإذا كانت كل من المدرسة، الأسرة، والأصدقاء لا يفهمونه ولا يقدرون قدراته ومواهبه، ولا يذكر ويعترف الكل بقدرته وقيمته.

6-2-المشاكل الصحية:

إن المتاعب التي يتعرض لها الفرد في سن المراهقة هي السمنة، إذ يصاب المراهقون بسمنة بسيطة مؤقتة ولكن إذا كانت كبيرة فيجب العمل على تنظيم الأكل والعرض على طبيب مختص، فقد تكون وراءها اضطرابات شديدة في الغدد، كما يجب عرض المراهقين على انفراد مع الطبيب النفساني للاستماع إلى متاعبهم وهو في ذاته جوهر العلاج لان عند المراهق أحاسيس خاطئة ولان أهله لا يفهمونه[1].

6-3-المشاكل الانفعالية:

إن العامل الانفعالي في حياة المراهق يبدو واضحا في عنف انفعاله وحدتها واندفاعاتها، وهذا الاندفاع الانفعالي ليس أساسية نفسية خالصة، بل يرجع ذلك إلى التغيرات الجسمية، فإحساس المراهق بنمو جسمه وشعوره بأن جسمه لا يختلف عن أجسام الرجل وصوته قد أصبح خشنا فيشعر المراهق بالزهو والافتخار وكذلك يشعر في الوقت نفسه بالحياء والخجل من هذا النمو الطارئ.

[1] خليل ميخائيل عوض: مشكلات المراهقة في المدن والريف، دار المعارف، مصر، ب ط، 1973، ص72.

6-4-المشاكل الاجتماعية:

يحاول المراهق أن يمثل رجل المستقبل والمراهقة امرأة المستقبل، بالرغم من وجود نضج على مستوى الجسم، وإلا أن تصرفاته تبقى غير ناضجة، وهذا التصادم بين الراغبين يؤدي إلى عدة مظاهر انفعالية وإلى عدة مشاكل نفسية ويمكن أن نبرز السلوك الاجتماعي عند المراهق ما يلي:

إن الفترة الأولى من المراهقة يفضل فيها العزلة بعيدا عن الأصحاب، وهذه نتيجة لحالة القلق أو الانسحاب من العالم المحيط به، والتركيز على تمديد الذات والسلوك الانفعالي المرتبط بمجموعة محدودة غالبا ما تكون من نفس الجنس، أما في منتصف هذه الفكرة يسعى المراهق أن يكون له مركز بين الجماعة وذلكعن طريق القيام بأعمال تثبيت الانتباه للحصول على الاعتراف بشخصيته.

علاقة المراهق بأصدقائه وبجماعة الرفاق أو غيرهم من الذين يتصل بهم في حياته بشكل عام تلعب دورها في أزمات المراهق فمثلا ما يكون بينه و بين جماعته من خلاف على التعاون أو الانقياد أو 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 عليها من الأزمات النفسية و الاضطراب في علاقاته و سلوكه الاجتماعي[1].

[1] عماد الدين محمد إسماعيل، النمو في مرحلة المراهقة، دار القلم، الكويت، ب ط، 1982، ص72.

خلاصة الفصل:

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 يعاني منها المراهق، لأن الطفل في هذه المرحلة يشهد تغيرات عديدة مما يضطره إلى الاضطراب وظهور الغضب عليه وفي حياته ككل، لذلك يحتاج المراهق إلى الأهل وكذلك الطاقم المدرسي ككل لتقديم توجيهات له ومساعدته لكي يجتاز هذه المرحلة بسهولة ولا يؤثر على تحصيله الدراسي وحياته النفسية خاصة، ولكي يكون راشدا سويا لا مضطربا، ولذلك هو بحاجة إلى المساعدة والتفهم وتقديم نصائح له في هذه المرحلة حتى يستطيع التكيف مع حياته الجديدة.

الفصل الثالث: الرياضة المدرسية

تمهيـد:

9- تعريف الرياضة المدرسية:

10- الاتحاد الدولي للرياضة المدرسية:

2-1-نشأت الاتحاد الدولي للرياضة المدرسية:

2-2-هيكلته.

2-3-لجانه.

11- الرياضة المدرسية في الجزائر:

3-1- مفهومها

3-2-تاريخ تطورها

12- الهيآت التنظيمية لنشاطات الرياضة المدرسية في الجزائر

13- المنافسة الرياضية المدرسية

14- أهداف المنافسات الرياضية المدرسية

15- النشاط الرياضي اللاصفي

7-1-اللاصفي الداخلي

7-2-اللاصفي الخارجي

16- العوامل المؤثرة على الرياضة المدرسية

خلاصة

تمهيـد:

تعتبر الرياضة المدرسية في أي بلد من بلدان العالم المحرك الرئيسي لمعرفة مدى التقدم في الميدان الرياضي كما أنها من أهم الدعائم للحركة الرياضية، والرياضة المدرسيةتتجه أساسا نحو تلاميذ المدارس والثانويات حيث تعمل على وضع الخطوات الأولى للطفل على الطريق الذي يمكنه من أن يصبح في المستقبل رياضيا بارزا ومشهورا وعليه يقوم بناء المنتخبات الوطنية، ويساهم في تمثيل بلاده بالمحافل الدولية أو القارية أو الإقليمية أحسن تمثيل.

كما يجب أن نعلم أن الاهتمام بالرياضة المدرسية، ليست مسؤولية جهات محددة دون أخرى، بل هي مسؤولية الجميع أو كل فرد يسعى إلىالالتحاق بالركب الحضاري.

1. تعريف الرياضة المدرسية:

هي مجموع العمليات والطرق البيداغوجية العلمية،الطبية، الصحية، الرياضية التي بإتباعها يكسب الجسم الصحة والقوة والرشاقة واعتدال القوام[1]

وهي عبارة عن أنشطة منظمة ومختلفة في شكل منافسات فردية أو جماعية وعلى كل المستويات.

وما أعطى نفسا جديدا للممارسة المدرسية هو العملية المشتركة بين وزارة التربية الوطنية ووزارة الشباب والرياضة، حيث قررت وزارة التربية الوطنية في مقالها " إجبارية ممارسة الرياضة المدرسية بحسب التعليمة رقم 95 / 09 بتاريخ 25 / 02 / 1995 من خلال المادتين 5 و 6 وهي ما أكدته وزارة الشباب والرياضة[2].

2.الاتحاد الدولي للرياضة المدرسية:

2-1. نشأت الاتحاد الدولي للرياضة المدرسية:

في أواخر الستينات تضاعفت الاتصالات الرياضية الدولية بين المدارس وهذا بفضل الملتقيات الطارئة والمتفرقة بين مدرستين أو أكثر، حيث تم تنظيم عدة مباريات في رياضات مختلفة (كرة اليد في 1963م، كرة السلة في 1969م، كرة القدم سنة من بعد أي منذ 1971م، كذلك بالنسبة لكرة السلة) هذه المباريات السنوية ساهمت في ميلاد قوانين أساسية، وكذلك لجنة دائمة.

العدد الكبير للمنافسات السنوية نتج عنه مباراة تصفوية على المستوى الوطني، كذلك ظهرت تنسيق هذه التظاهرات في إطار اتحادية دولية مختصة، والإسهام في ترقية هذه الفكرة، وزارة التربية والفنون بجمهورية النمسا عقدت خريف 1971م محاضرة بـ vienne /raach أين تم مناقشة المشروع المتعلق بالشروط الازمة لإنشاء

[1]إبراهيم محمد سلامة، " اللياقة البدنية للاختبارات والتدريب، ط2، دار المعارف، القاهرة 1980، ص 129.

[2] جريدة الخبر الصادرة بتاريخ: 25 نوفمبر 1996، " إجبارية ممارسة الرياضة المدرسية "، ص 24.

اتحاديةأوربيةللرياضة المدرسية و بعد مناقشات طويلة توج المشروع بالقبول ونظرا لإمكانيات التطور اختير أعضاء لجنة الترقية مندوبي 22 دولة الحاضرة واجتماع الجمعية التأسيسية حدد بتاريخ 04 جوان1972 في (luxembeurg beau fort) هذا الاجتماع أقر القوانين وانتخب أعضاء أول لجنة تنفيذية.

2-2. هياكل الاتحاد الدولي للرياضة المدرسية:

العضو الأعلى للاتحادية الدولية للرياضة المدرسة هو الجمعية العامة التي يوجد بها كل بلد عضوا ممثل بحق التصويت، الجمعية العامة تنتخب اللجنة التنفيذية وتصادق على المبادئ الرئيسية للعمل الذي يجب إقامته كل فترة نشاط.

اللجنة التنفيذية مشكلة من رئيس، رؤساء مشاركين (كل واحد مسؤول عن قارة)، نائب رئيس (مسؤول عن بعثة تنفيذية محددة من طرف اللجنة التنفيذية).

اللجنة التنفيذية تهتم بتنفيذ قرارات الجمعية العامة وتنفذ جميع القرارات في كل الميادين حسب معاني قوانين الاتحاد الدولي للرياضة المدرسية[1].

2-3. لجان الاتحاد الدولي للرياضة المدرسية:

- كل نشاط رياضي مرخص به من طرف اللجنة التنفيذية يجب أن توافق عليه اللجنة التقنية وذلك بهدف التنسيق.

- كل لجنة تقنية تتكون من رئيس وعدد من الأعضاء هم ضروريين للسير الحسن.
- رؤساء وأعضاء اللجان يتم تعيينهم من طرف اللجنة التنفيذية وذلك باقتراح من بلد عضو.
- البلد المنظم يفوض ممثل إضافي لدى اللجنة المعينة أثناء مدة تحضير وإجراء التظاهرة.

[1] إبراهيم محمد سلامة، " اللياقة البدنية للاختبارات والتدريب، المرجع السابق، ص52

- رؤساء وأعضاء اللجان التقنية يتم تعيينهم أثناء الاجتماع الأول للجنة التنفيذية التي تتبع مباشرة الجمعية العامة لمدة 04 سنوات.
- اللجان التقنية الجديدة يمكن أن تتشكل أثناء كل دورة للجنة التنفيذية.
- رؤساء اللجان التقنية هم مسؤولون عن نشاط لجانهم بحيث يقدمون المحضر الرسمي والتقدير الخاص بأعمالهم إلى اللجنة التنفيذية[1].

3. الرياضة المدرسية في الجزائر:

3-1. مفهوم الرياضة المدرسية في الجزائر:

إن الرياضة المدرسية في الجزائر هي إحدى الركائز الأساسية التي تعتمد عليها من أجل تحقيق أهداف تربوية، وهي عبارة عن أنشطة منظمة ومختلفة، في شكل منافسات فردية أو جماعية وعلى كل المستويات، وتسهر على تنظيمها وإنجاحها كل من الاتحادية الجزائرية للرياضة المدرسية بالتنسيق مع الرابطات الولائية للرياضة المدرسية في القطاع المدرسي ولتغطية بعض النقائص ظهرت" الجمعية الوطنية للرياضة المدرسية في 24 مارس 1997" وهذا للحرص ومراقبة النشاطات وإعادة الاعتبار للرياضة المدرسية، وللرياضة المدرسية في المنظومة التربوية مكانة هامة وبعد تربوي معترف به حيث تسعى كل من وزارة التربية الوطنية ووزارة الشباب والرياضة إلى ترقية كل المستويات وإلى تسخير كل الوسائل الضرورية لتوسيع الممارسة الرياضية والمنافسات في أوساط التلاميذ.

قررت وزارة التربية الوطنية جعل ممارسة التربية البدنية والرياضية إلزامية لكل التلاميذ مع إعفاء كل اللذين يعانون من المشاكل الصحية، وجاء هذا القرار بعد التوقيع على اتفاقية مشتركة بين كل من وزارة التربية الوطنية و وزارة الشبيبة و الرياضة مع وزارة الصحة و الإسكان بشأن ممارسة التربية البدنية في الوسط المدرسي في 25 أكتوبر 1997 ، ويهدف هذا القرار إلى ترقية الممارسة في المدرسة ، كما وجهت الوزارة تعليمة تتضمن كيفية

[1] إبراهيم محمد سلامة، " اللياقة البدنية للاختبارات والتدريب، المرجع السابق، ص52

الإعفاء من ممارسة التربية البدنية و الرياضية في الوسط المدرسي و نص القرار على استفادة التلاميذ الذين لا يستطيعون ممارسة بعض الأنشطة البدنية و الرياضية من الإعفاء ، حيث يتم الإعفاء بتسليم طبيب الصحة المدرسية شهادة طبية بعد إجراء فحص طبي للتلميذ و دراسة ملفه الصحي المعد من طرف طبيب اختصاصي.

3-2. تاريخ تطوير الرياضة المدرسية في الجزائر:

لقد عانت الجزائر الويلات خلال فترة الاستعمار الفرنسي في شتى المجالات وإذا تطرقنا إلى هذه المجالات كان الأجدر بنا التطرق إلى الميدان الرياضي المدرسي، وهنا سوف نتطرق إلى التغيرات التي طرأت قبل الاستقلالإلى غاية الاستقلال:

3-2-1. الرياضة المدرسية في الجزائر قبل الاستقلال:

بحكم السياسة الاستعمارية المتبعة منذ أن وطأت أقدامه الجزائر والتي تهدف إلى العنصرية والتجهيل، فقد عمدت السلطات الاستعماريةإلى غلق أبواب المدارس في وجه أبناء الشعب الجزائري.

إن الرياضة المدرسية قبل الاستقلال كانت المرآة العاكسة للسياسة الاستعمارية في الاستغلالوالردع، إذ كانت قائمة على أساس أحكام مستمدة من قانون 1901 المتعلقة بالجمعيات، ولم يكن المستعمر يشجع الجزائري على ممارسة كرة القدم والملاكمة إلا لقصد استغلال بعض المواهب التي يمتاز بها الشعب الجزائري ، ويسمح ذلك لأخصائي الاستغلال الرياضي بتعاطي شتى أنواع الاستغلال الفاحش وفي المقابل كان المستعمر يسعى دائما إلى هاته الرياضات ذات الأصالة الوطنية طبقا لسياسة الردع المتعددة الأشكال الهادفة إلى المس بالمقومات الوطنية أو الشخصية [1].

[1] جريدة الخبر الصادرة بتاريخ 26نوفمبر1996م، إجبارية ممارسة الرياضة المدرسية، ص04.

3-2-2. الرياضة المدرسية في الجزائر بعد الإستقلال :

بعد الفترة الاستعمارية من طرف الاستعمار الفرنسي حققت الاستقلال الذي طال انتظاره حيث لم يكن هذا الاستقلال ليضمن للجزائر البناء والتشييد دون عناء، بل وجدت الجزائر نفسها في مواجهة عدة مشاكل اقتصادية وسياسية وثقافية وكذلك رياضية، حيث عانت الجزائر من المشاكل التنظيمية والتكوينية، ومن أجل تخطي هاته العقبات تطلب الأمر تغيير القوانين والنصوص الموروثة عن النظام الاستعماري، حيث تم في 10 جويلية 1963م إعداد (ميثاق الرياضة) مرسوم رقم 63/25 ولكن رغم هذا و حتى لسنة 1969م، كانت الرياضة لدى التلاميذ مهمشة كليا ، ولا يهتم التلميذ إلا عندما يصل مرحلة المنافسة ، حيث يظهر قدرات عالية وكفاءات كبيرة وهذا ليس عن طريق عمل منتظم بل صدفة [1]، وإبتداءا من السبعينات حاولت وزارة الشباب والرياضة خلق مدارس رياضية، وهذا من أجل تكوين التلاميذ ، حيث بدأت في إنشاء مدارس متعددة الرياضات مثل مدرسة الأبيار ومكن عمل هاته المدرسة مني بالفشل وانقطاع بسرعة وذلك لسوء التخطيط . وبمبادرة من وزارة الشبيبة والرياضة في سنة 1983م نظم مهرجان رياضي كقاعدة طلابية حيث تم استدعاء 2500 شاب وشابة يمثلون مختلف جهات الوطن، ومن بينهم تم اختيار أحسن الشباب لكي يكونوا ضمن مخيم الأمل وهذا التربص نظم أثناء العطلة الصيفية وذلك قصد الكشف عن المواهب الشابة، ومن ثم انقطع حتى سنة 1984م ،حيث نظم مهرجان آخر بعين الترك ضم منهم 204 شاب، حيث شارك 82 شاب لدى الأصاغر، 122 لدى الأشبال، أما الفتيات فشاركن بـ 10 صغريات و 47 من الشبلات.

وفي سنة 1976م تم مراجعة ميثاق الرياضة أين كانت عدة نقاط غامضة كان من الواجب إعادة النظر فيها ، فإما أنها غير مكتملة أو غير مبنية على أسس علمية و لاتساير التقدم الرياضي الجديد، وفي نفس السنة وبتاريخ 23 أكتوبر تم إنشاء مرسوم وزاري رقم 81/76

[1] إبراهيم محمد سلامة، " اللياقة البدنية للاختبارات والتدريب، ص56

المتضمن قانون التربية البدنية والرياضية حيث عملت الدولة على إعطاء انطلاقة جديدة للحركة الوطنية وهذا بواسطة المواهب الشابة والإطارات الرياضية الموجودة آنذاك و ذلك من أجل إبعاد التفرقة بين مختلف الواد التعليمية، حيث يتم دراسة قوانين جديدة تتكيف مع تنظيم وتسييرنشاطات التربية البدنية والرياضية، فكان المخطط المنهجي يحتوي على المحاور التالية:

- تنظيم وتسيير نشاطات التربية البدنية والرياضية.
- الرياضة المدرسية والجامعية.
- تكوين الإطارات والاهتمام بالبحث العلمي.
- الرياضة النخبوية ووضعية الرياضيين.
- المنشآت والعتاد الرياضي.
- المساعدات المالية.[1]

4. الهيآت التنظيمية لنشاطات الرياضة المدرسية في الجزائر:

الرياضة تحتل مكانة كبيرة في حركة الرياضة الوطنية، معلم التربية البدنية والرياضة، يعتبر محرك لأي نشاط رياضي مدرسي، المنظمة تحتوي على عدة مصالح سنتطرق إليها فيما يلي:

4-1. الاتحادية الجزائرية للرياضة المدرسية (F A S S):

الاتحادية الجزائرية للرياضة المدرسية هي متعددة الرياضات، ومدتها غير محددة حسب أحكام القرار رقم (09 / 95) ومن مهامها ما يلي:

- إعداد واستعمال مخطط تطوير النشاطات الرياضية الممارسة في الوسط المدرسي.
- التنمية بكل الوسائل.

[1] – وزارة الشبيبة والرياضة للجمهورية الجزائرية، قانون التربية البدنية والرياضة، المؤرخ في: 23 أكتوبر 1976.

- السهر على تطبيق التنظيم المتعلق بالمراقبة الطبية للرياضة وحماية صحة التلميذ.
- السهر على التربية الأخلاقية للممارسين وللإطارات الرياضية.
- السماح للتلاميذ بالاشتراك الفعلي في التظاهرات الرياضية المدرسية.
- ضمان وتشجيع بروز مواهب شابة رياضية.
- تنسيق نشاطها مع عمل الاتحادية الرياضية الأخرى للطور المتماسك لمختلف النشاطات في الوسط المدرسي. [1]

4-2. الجمعية الثقافية للرياضة المدرسية (A C S S):

هذه السلطة تمثل الخلية الأساسية للحركة الرياضية المدرسية الوطنية، حيث أن تسيير وتنظيم هذه الجمعية يخضع إلى مبادئ التسيير الاشتراكي في كل مؤسسة تنشأ إلزامية جمعية ثقافية رياضية مدرسية، هذه الجمعية مسيرة من طرف مكتب تنفيذي، وجمعية عامة عن المكتب التنفيذي يرأس من طرف مدير المدرسة، الناظر أو المراقب العام للجمعية الثقافية الرياضية المدرسية، وحسب الأمر رقم (97 / 376)[2].

4-3. الرابطة الولائية للرياضة المدرسية (L W S S):

الرابطة الولائية للرياضة المدرسية هي جمعية ولائية هدفها هو تنظيم و تنسيق الرياضة في وسط الولاية، تتكون من جمعية عامة، مكتب تنفيذي ولجان خاصة، الجمعية العامة يرأسها مدير التربية للولاية، وتتكون من رؤساء الجمعية الثقافية الرياضة المدرسية، وممثلي جمعيات أولياء التلاميذ.

---

[1]- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية ، وزارة الشباب و الرياضة ، الأمر رقم :(95/09) ،المتعلق بتوجيه المنظومة الوطنية للتربية البدنية و الرياضة و تنظيمها و تطويرها ، المؤرخ في رمضان 1415 هـ ، الموافق لـ : 25 فيفري 1995 ، ص 09 .

[2] - الجريدة الرسمية ، الأمر رقم : (97 / 376) ، الصادربتاريخ 08 أكتوبر 1997 م ، المتعلق بالتربية البدنية و الرياضة و تطويرها .

من بين أعمال الرابطة الولائية للرياضات المدرسية تنسيق كل نشاطات الجمعيات الثقافية الرياضية المدرسية، دراسة وتحضير برنامج التطور حسب توجيهات الاتحادية الجزائرية للرياضة المدرسية.[1]

5.المنافسة الرياضية المدرسية:

إن الرياضة المدرسية هي الأخرى تحتوي على منافسات، حيث توجد تصفيات تقوم بها الفدرالية الجزائرية للرياضة المدرسية في شتى المنافسات ومنها ألعاب القوى وذلك قصد اختيار الأبطال، وذلك من أجل تنظيم بطولة وطنية مصغرة والتي تجري معظمها في العطل الشتوية أو الربيعية، ثم تليها البطولة العالمية ولذلك الرياضة المدرسية كغيرها من الرياضات تنظم هذه المنافسات من أجل ترقية المواهب الشابة، وإعطاء نفس جديد للحركة الرياضية.

وقبل أن نعطي مفهوم المنافسات الرياضية المدرسية في الجزائر، وكيفية تنظيمها تعطي مفهوم المنافسات ونظرياتها بصفة عامة.

5-1. تعريف المنافسة:

كلمة المنافسة هي كلمة لاتينية وتعني البحث المتصل من طرف عدة أشخاص لنفس المنصب ونفس المنفعة، وحسب روبر الرياضي الذي يعرف المنافسة هي كل مزاحمة تهدف للبحث عن النصر، وهناك تعريف آخر يقول على المنافسة أنها "ذلك النشاط الذي يحصل داخل إطار مسابقة متقنة في إطار ونمط معروفة".

وحسب " رد الدمان "،" المنافسة هي صراع عدة أشخاص للوصول إلى هدف منشود أو نتيجة ما ".

[1] – الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية ، وزارة الشباب و الرياضة ، مرجع سابق الذكر ، 1995 ، ص 09 .

أما " فيرنوندر " فيعرف المنافسة على أنها " كل مرحلة يتواجد فيها اثنان أو عدد كبير من الأشخاص في صراع لأخذ الجزء الهام أو النصيب الأكبر".

وحتى علم النفس اهتم بدوره بالمنافسة ويعطي لها هذا التعريف"تفهم المنافسة كمجابهة للغير وضد المحيط الطبيعي ، والهدف نصر الأشخاص أو الجماعات لكن كلمة مزاحمة هي أقرب معنى للمنافسة في ميدان الرياضة لأن هذه الأخيرة تخص مجابهة بين أشخاص من أجل أحسن لمحة ولأحسن مستوى".

5-2. نظريات المنافسة: للمنافسة عدة نظريات هي:

5-2-1. المنافسة كشرط إيجابي:

حسب "رد الدرمان" المنافسة هي حافز يسمح للشخص بالتطور، وحسب "يركس دودسن" النخبة هي التي تدفع أو تعقد من حد المنافسة، أذا المنافسة هي "إحدى المواقع التي تسمح لشخص بأن يصل إلى نتيجة مشرفة بذلك".

5-2-2. المنافسة كوسيلة للمقارنة:

حالة الشخص في المنافسة يمكن أن تكون متعلقة مباشرة بها يحبط به إذا سلوكات ومعاملات الفرد ، يمكنها أن تتغير حسب معاملات رفاقه، مدربيه، متخرجيه ...إلخ.

5-2-3. المنافسة كمهمة متبادلة بين الرغبة في تحسين القدرات والرغبة في تقييمها:

يرى "رد الدرمان" أن التصرفات في المنافسة هي نتيجة للراغبين في المنافسة.[1]

6. أهداف المنافسات الرياضية المدرسية:

تعتبر الرياضة المدرسية من أهم الوسائل المساعدة على اتزان الفرد نفسيا واجتماعيا ، فهي تكسب الجسم الحيوية والرشاقة، مما يجنب الفرد الكسل والخمول، كما تمنحه نموا صحيا جيدا تجعله أقل عرضة للأمراض، ويعتقد البعض أن الرياضة المدرسية تختص بتكوين

[1]إبراهيم محمد سلامة، " اللياقة البدنية للاختبارات والتدريب، ص65.

الفرد من الناحية البدنية فقط، ولكن هذا غير صحيح ، فالفرد عبارة عن وجدة متكاملة بين جميع النواحي الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية، كما أكدته الاتجاهات العلمية الحديثة، فهناك تكامل في نمو الجسم، فالعقل مثلا يؤثر على مجهود الجسم من هنا يتضح لنا علاقة العقل بالجسم، إذا فلا يقتصر در ممارسة الرياضة على تنمية الجسم فقط بل يشمل كل نواحي الجسم، و فيما يلي سوف نوضح أهداف الرياضة المدرسية[1].

6-1. من الجانب النفسي:

إن الرياضة المدرسية كغيرها من الرياضات تحرر الفرد من المكبوت وتغمره بالسرور والابتهاج، زد إلى هذا فهي تهدف إلى إشباع الميول العدواني العنف لدى بعض المراهقين عن طريق الألعاب التنافسية العنيفة كالملاكمة مثلا فعند تسديد الملاكم ضربا للخصم فإنه في هذه الحالة يعبر عن دوافعه المكبوتة بطريقة مقبولة ومفيدة، إذا الحل السليم للتخلص من العبارات والاندفاعات الغير مناسبة هو كبتها في اللاشعور، ووضعها في السلوك المقبول.

6-2. من الجانب الاجتماعي:

إن الرياضة المدرسية هدف اجتماعي، يتمثل في خلق جو التعاون، فكل فرد يقوم بدوره عن طريق مساهمته بما عنده، بالتنازل عن بعض الحقوق في سبيل القدوة والمثل من أجل تحقيق هدف اجتماعي تعود فوائده على الجميع، فلا يتحقق هذا التعاون إلا عن طريق الجماعة والتنافس.

[1] محمد عادل خطاب: التربية الوطنية للخدمة الاجتماعية، ط2 ، دار النهضة العربيــة، القاهرة، مصر 1965 م، ص 67.

6-3. من الجانب العقلي:

إن الرياضة المدرسية تلمس كل الجوانب، حتى الجانب العقلي، فهي تفيد الناحية البدنية والعقلية وحتى يتحقق التفكير واكتساب المعارف المختلفة دلت بطبيعة المنافسة الرياضية المدرسة كتاريخ اللعبة التي نمارس فوائدها[1].

6-4. من الجانب الخلقي:

تعتبر الرياضة المدرسية عملية تربوية خلقية، منظرا لما توفره النشاطات المدرسة من سلوك أخلاقي، وهذا بالنظر إلى الحماس التي تكسبه الرياضة المدرسية وسط التلاميذ والخوف من الهزيمة والهجوم وتسجيل النتائج الجيدة، ولهذا فإن الرياضة المدرسية تهتم بسلوك التلميذ وتهدئته، وتوضح ما يجب وما لا يجب القيام به في النشاطات الرياضية المدرسية، وهذا ما يساعد التلميذ على القيام بالعمل الصالح والثقة في النفس والإخاء والصداقة[2].

7.النشاط الرياضي اللاصفي:

إن النشاط الرياضي اللاصفي هو عبارة عن مشاط رياضي خارج ساعات الدوام الرسمي للبرنامج المدرسي، ومن أهدافه إعطاء الفرصة للتلاميذ البارزين في تحسين مستوياتهم وكذلك ذوي الميول والرغبات إلى المزيد من المزاولة الرياضية.

7-1. النشاط الرياضي اللاصفي الداخلي:

هو النشاط الذي يقوم خارج أوقات الدروس داخل المؤسسات التعليمية والغرض منه هو إتاحة الفرصة لكل تلميذ بممارسة النشاط المحبب إليه، ويتم في أوقات الراحة الطويلة

[1] د. محمد بسيوني، فيصل ياسين الشطي: نظريات وطرق التربية البدنية والرياضة، ط2، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر 1992 م، ص 17.

[2] محمد عادل خطاب: مرجع سابق الذكر، سنة 1965، ص 67.

والقصيرة وفي اليوم الدراسي، وينظم طبقا للخطة التي يصنعها المدرس سواء كانت مباريات بين الأقسام أو عروض فردية أو أنشطة تنظيمية.[1]

كذلك هو البرنامج الذي تديره المدرسة خارج الجدول المدرسي، أي النشاط اللاصفي، وهو في الغالب نشاط إختياري وليس إجباري كدرس التربية البدنية والرياضة، ولكنه يتيح الفرصة لكل تلميذ أن يشترك في نوع أو أكثر من النشاط الرياضي، وإقبال التلاميذ على هذا النشاط أكبر دليل على نجاح البرنامج إذا شمل أكثر عدد من التلاميذ ويعتبر هذا النشاط مكملا للبرنامج المدرسي، ويعتبر حقه لممارسة النشاط الحركي خصوصا تلك الحركات التي يتعلمها التلميذ في درس التربية البدنية والرياضة[2].

7-2. النشاط الرياضي اللاصفي الخارجي:

هو ذلك النشاط الذي يجري في صورة منافسات رسمية بين فرق المدرسة والمدارس الأخرى، وللنشاط الخارجي أهمية بالغة لوقوعه في قمة البرنامج الرياضي المدرسي العام الذي يبدأ من الدرس اليومي ثم النشاط الداخلي لينتهي بالنشاط الخارجي حيث يصب فيه خلاصة الجد والمواهب الرياضية في مختلف الألعاب لتمثيل المدرسة في المباريات الرسمية، كما يسهل من خلاله اختيار لاعبي منتخب المدارس لمختلف المنافسات الإقليمية والدولية[3].

كما هو معروف أن لكل مدرسة فريق يمثلها في دوري المدارس سواء في الألعاب الفردية أو الألعاب الجماعية، وهذه الفرق تعتبر الواجهة الرياضية للمدرسة، وعنوان تقدمها في مجال

[1] د محمد عوض بسيوني، فيصل ياسين الشاطي: نظريات وطرق التربية البدنية والرياضة، ط2، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر 1992، ص 132.

[2] د عقيل عبد الله، الإدارة والتنظيم في التربية الرياضية، بغداد، ط2، 1986، ص 65.

[3] قاسم المندلاوي و آخرون: دليل الطالب في التحقيقات الميدانية في التربية الرياضية ، الجزء الثاني ، الموصل ، العراق ،1990، ص55.

التربية البدنية والرياضة للمدرسة، وفي هذه الفرق يوجد أحسن العناصر التي تفرزها دروس التربية البدنية والرياضة، والنشاط الداخلي[1].

8.العوامل المؤثرة على الرياضة المدرسية:

8-1. تأثير البرنامج على الرياضة المدرسية:

إن عدد الحصص المبرمجة في الأسبوع غير كافية ولاتحقق أهداف الرياضة المدرسية، حيث أن حصة واحدة في الأسبوع ولمدة ساعتين لا تمثل حصة الرياضة المدرسية، ولهذا يجب إضافة حصص خاصة بالرياضة المدرسية كي تحقق نتائج حسنة.

8-2. غياب البنية التحتية:

إن المنشآت الرياضية التي أنشأت لم تكن كافية مع عدد السكان، رغم أن المادتان (97/ 98) من قانون التربية البدنية والرياضة نص على أن لكل مؤسسة تعليمية الحق في منشأ رياضي، كما أن أحكام القانون (09/95) تعطي أولوية للرياضة الجماهيرية، إلا أن تجسيد هذه القوانين في الميدان وتطبيقها في الميدان يعكس وضعا مرا، أما من ناحية العتاد والمنشآت، فمن جهة تبنى الملاعب،ومن جهة أخرى في أحسن الأحوال نجد مساحات اللعب أحيلت إلى أرضية لبناء مساكن، وهذا مخالف للقوانين من المادة (98/88) من قانون (09/95) التي نصت على أهمية المنشآت الرياضية في المناطق العمرانية، وإلزام صيانتها والإهتمام بها.

8-3. تأثير المستوى التكويني التربوي للأستاذ:

المربي عبارة من دائرة معارف للسائلين وثقافة للمحتاجين من المرشدين والمتعلمين، ورسالة لا تقتصر على التلقين الرياضي فقط، بل رسالة شاملة للمجتمع من المعارف التجريبية أمام التلميذ، و لكن الواقع في المؤسسات التربوية يخالف ذلك، فمعظم التلاميذ يشكون من

[1] – د محمد عوض بسيوني، فيصل ياسين الشاطي: مرجع سابق الذكر، 1992، ص 134.

مستوى الأستاذ الذي يكون في غالب الأحيان غير مؤهل للعمل، فإننانجد في بعض الثانويات مدرسون مستواهم يخالف المستوى المطلوب، ولهذا فالدولة في قوانينها الصادرة في القرار (09/95) في المادة (76) تمنع أي فرد من ممارسة وظائف التأطير لمادة التربية البدنية والرياضة إذا لم يقيت بأن له شهادة وإثبات مسلم أو معترف به من طرف الهياكل المؤهلة لهذا الغرض[1].

[1] – الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية: وزارة الشباب و الرياضة،أمر رقم 95 / 09 ، المؤرخ في 25 فبراير 1995 ، يتعلق بتوجيه المنظومة الوطنية للتربية الرياضية و تطويرها .

الخلاصـــة:

يعتبر الإطار الفلسفي للتربية البدنية في أي دولة من مجموعة القيم والمبادئ والأصول والاتجاهات الثقافية والاجتماعية والدستورية تنظمها فلسفة الدولة.

ويمكن أن نستنتج من هذه القيم والمبادئ والأصول قيمة التربية البدنية والرياضة باعتبارها حق تكفله الدولة للأفراد: وتعتبر وسيلة لتنشأتهم وتربيتهم من أجل ذلك تضع كل دولة قوانينها وتشريعاتها التي تترجم هذه الحقوق إلى واقع تنفيذي ويتمثل في إنشاء المنظمات المتخصصة والكفيلة بتحقيق ذلك.

إن مهمات وأهداف الرياضة المدرسية قد تعددت و شملت العديد من النواحي، والتي روعيت فيها تنمية المواهب والقدرات البدنية والعقلية وتعلم الألعاب وقوانينها، وبذلك يتعلم التلميذ القدرة على المحافظة على صحته والمشاركة في المنافسات وكيفية إدارتها وتوجيهها مما يتناسب مع قابليته الذهنية والبدنية، إلا أن مشاكل الرياضة المدرسية في بلادنا أفقدتها طابعها الحيوي والأساسي.

الجانب التطبيقي

الفصل الأول:

الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد:

بعد محاولتنا لتغطية الجانب النظري لهذه الدراسة سنحاول في هذا الجزء ان نحيط بالموضوع من الجانب التطبيقي، بالقيام بدراسة ميدانية وذلك عن طريق توزيع مقياس وهو مقياس الذكاء الانفعالي على تلاميذ المرحلة الثانوية ولقد تمحور أساسا حول الفرضيات التي قمنا بوضعها، ومن ثم تقديم مناقشة وتحليل النتائج المتوصل اليها من خلال المقياس وفي الأخير نقوم بعرض الاستنتاج وسنحاول في توضيح مدى صدق الفرضيات التي تضمنتها هذه الدراسة ومدى تحقق هذه الفرضيات.

1-الدراسة الاستطلاعية

قبل مباشرة العمل في الجانب التطبيقي أجرينا خطوات أولية لازمة وذلك بالاعتماد على دراسة استطلاعية لازمة اللبس والغموض وتكوين أفكار ونظرة عن تلاميذ الثانويات وهل تتلاءم إمكانيات مع طبيعة الدراسة ومن ابعاد المثيرات الدخيلة والمسبقة لمسار البحث ومجاريته نقاشا معهم لتسهيل مهمة البحث حيث تم جمع كل المعلومات حيث قمنا من التقرب من التلاميذ ومعرفة مدى ملائمة وفعالية مقياس الذكاء الانفعالي لهؤلاء التلاميذ وأيضا وضع خطة منهجية لمعالجة المشكلة المطروحة بطريقة علمية ، والهدف من الدراسة الاستطلاعية هو كالآتي :

- معرفة حجم المجتمع الأصلي ومميزاته وخصائصه.[1]
- التأكد من صلاحية أداة البحث (مقياس الذكاء الانفعالي)[2]

2-منهج الدراسة

كلمة منهج من نهج أي سلك طريقا معينا ، والمنهج هو الطريق الذي يسلكه الباحث في دراسة ما لكي يصل إلى نتائج يقينه في الكشف عن طبيعة الظاهرة، ودراسة أي علم من العلوم لا يكتمل الا بدراسة مناهج البحث ولكل علم مناهج بحث خاصة تتلاءم مع الخصائص النوعية التي تميز نوعها واختلاف المواضيع من حيث الوضوح والتحديد يتوجب اختلافا في المناهج المستعملة وبما ان هذه الدراسة سنتناول دراسة مقارنة في الذكاء الانفعالي بين التلاميذ الممارسين وغير الممارسين للرياضة المدرسية نعتمد على المنهج الوصفي المقارن وهذا الاختيار ناجح لان هذا المنهج يساعدني في الوصول إلىالمعلومات الشاملة لهده الدراسة، فالمنهج الوصفي المقارن كغيره من المناهج الأخرى اذ يقوم على عدة

[1]عمار بوحوش، محمد محمود الذنيبات: مناهج البحث العلمي وطريقة إعداد البحوث ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1995، ص92

[2]صالح بن حامد العساف: المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية، مكتبة العبكان، الرياض، ط1، 1995، ص90.

مراحل أهمها التعرف على المشكلة وتحديدها ووضع الفروض واختيار الفئة الملائمة واختيار أساليب جمع البيانات والوصول إلى النتائج وتحليلها في عبارة واضحة[1].

3-مجتمع الدراسة

يواجه الباحث عند شروعه في القيام ببحثه مشكلة تحديد نطاق العمل أي اختيار مجتمع البحث أو العينة وفي هذا الأساس يتكون مجتمع بحثنا من جميع تلاميذ الطور الثانوي بالنسبة لثلاث ثانويات، والممثلة في الممارسين والغير الممارسين للرياضة المدرسية.

4-عينة الدراسة:

ينظر إلى عينة انها جزء من الكل أو البعض من الجميع وتتلخص فكرة دراستنا في محاولة الوصول إلى تعميمات الظاهرة المعينة وبعد زيارة الثانويات وبعد موافقة الأستاذ المشرف وبالموازاة مع بعض الصعوبات وتوفر عدد ملائم تم اختيار عينة تقدر ب: 130 تلميذ، حيث كان العدد الإجمالي للتلاميذ من 1030 تلميذ، 1000 ممارسين و30غير ممارس للرياضة المدرسية وتم اختيار العينة بالنسبة للممارسين بنسبة 10% أي 100 تلميذ، أما بالنسبة للغير الممارسين فأخذها الباحث بنسبة 100% أي 30 تلميذا[2].

- مجموعة ممارسة للرياضة المدرسية تتكون من 100 تلميذ.
- مجموعة غير ممارسة للرياضة المدرسية تتكون من 30 تلميذ.

وهي عينة طبقية.

5-خصائص العينة :

أ-خصائص العينة من حيث النظام الدراسي:

[1] مخنار محمود الهانسي: الرياضة البحتة والإحصاء في العلوم الاجتماعية مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية، 1985، ص271.

[2] عمار بوحوش، محمد محمود الذنيبات: المرجع السابق، ص 120

جدول رقم (02): يوضح توزيع أفراد العينة من حيث النظام الدراسي

النظام الدراسي	داخلي	خارجي	المجموع
العدد	00	130	130
النسبة المئوية	%00	%100	%100

ب-خصائص العينة من حيث الجنس:

جدول رقم (03): يوضح توزيع أفراد العينة من حيث الجنس

الجنس	ذكر	أنثى	المجموع
العدد	130	00	130
النسبة المئوية	%100	%00	%100

6_مجالات الدراسة :

أ- **المجال الزمني:** تم اجراء الدراسة الاستطلاعية في الفترة الممتدة بين 01-02-2017 إلى غاية 05-03-2017، وهذا طبعا بعد تلقي الموافقة على موضوع البحث من طرف الأستاذ المشرف وكذلك الرد الإيجابي من طرف الإدارة، حيث بدأنا المواظبة على زيارة الثانويات قصد اعداد وضبط المتغيرات المتعلقة بموضوع الدراسة من أدوات وعينة.

ب-**المجال المكاني:** لقد اجري هذا البحث على مستوى ثلاث ثانويات في بلدية سيدي خالد

جدول رقم (04): أسماء الثانويات وعدد التلاميذ:

اسم الثانوية	عدد التلاميذ		
	ذكور	إناث	العدد الإجمالي
شقرة بن صالح	421	591	1012
متقن القرمي محمد	401	536	920
عفيصة خالد بن المختار	208	261	491
المجموع	1030	1388	2418

ج-**المجال البشري:** أجريت الدراسة على 130 تلميذ، 100 ممارسين للرياضة المدرسية و30 غير ممارسين للرياضة المدرسية.

7-متغيرات الدراسة:

استنادا على فرضية البحث تتبين لنا جليا ان هناك متغيرين اثنين أحدهما مستقلا والأخر تابع.

- **تعريف المتغير المستقل:**

متغير يجب ان يكون له تأثير في المتغير التابع وهو الأداء الذي يؤدي التغير في قيمتها إلى احداث التغير وذاك عن طريق التأثير في قيم متغيرات أخرى تكون ذات صلة به **تحديده:** الرياضة المدرسية[1].

- **المتغير التابع:**

متغير يؤثر فيه المستقل وهو الذي تتوقف قيمته على مفعول تأثير قيم المتغيرات الأخرى حيث انه كلما أحدثت تعديلات على قيم المتغير المستقل ستظهر النتائج على قيم المتغير التابع[2].

تحديده: الذكاء الانفعالي.

8-أداة الدراسة:

إن أداة البحث وسيلة أو طريقة من خلالها الإجابة عن مشكلة بحثنا بالاعتماد عليها وبالنسبة لمجال البحث، ومن أجل جمع البيانات وكيف تم بناءها وتصميمها وقد أستخدمنا في هذه الدراسة أداة وهي متمثلة في"مقياس الذكاء الانفعالي".

[1]سيد محمود الطواب: النمو الإنساني، أسسه وتطبيقاته، ذار المعرفة الجامعية، القاهرة، 1998، ص 316

[2]سيد محمود الطواب: المرجع الساق، ص316.

مقياس الذكاء الانفعالي:

لغرض قياس مستوى الذكاء الانفعالي المدرسي لعينة البحث من تلاميذ المرحلة الثانوية لجأ الباحث إلى استخدام مقياس الذكاء الانفعالي من قبل العالم (بار–أون) حيث وضع هذا المقياس في رسالة ماجيستر وبعنوان "دراسة مقارنة للذكاء الانفعالي بين الممارسين وغير الممارسين للرياضة المدرسية وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية والبدنية لطلاب المرحلة الثانوية ولهذا المقياس أربعة محاور وهي كالآتي:

- المحور الأول (بعد الكفاءة الشخصية) يتكون من (20 عبارة).
- المحور الثاني (بعد الكفاءة الاجتماعية) يتكون من (14 عبارة).
- المحور الثالث (بعد مهارة التكيف) يتكون من (13 عبارة).
- المحور الرابع (بعد مهارة إدارة الضغوط) يتوكن من (8 عبارة).
- حيث كان العدد الإجمالي لعبارات المقياس (55 عبارة).
- وتكون الإجابة على العبارات وفق البدائل: (نادرا–أحيانا–غالبا) مع إعطاء الأوزان (3،1،2).

الهدف من هذا المقياس:

يهدف هذا المقياس إلى قياس فعاليات الفرد المختلفة في بيئته المدرسية الطبيعية والسلوكية منها، وكذا هو مخصص لتلاميذ المرحلة الثانوية، وأيضا معرفة كل من الممارسين هل لديهم ذكاء انفعالي مدرسي يختلف عن غير الممارسين للنشاط الرياضي المدرسي، كما يعتبر من أوسع المقاييس على الإطلاق للحصول والوصول على نتائج واسعة وكافية.

يقصد بالثبت مدى الدقة أو الإتقان الذي يقيسه الاختبار في سمة ما وهو محافظة الاختبار على نتائجه إذا ما أعيد على نفس العينة.

ولغرض التعرف على ثبات المقياس تم تطبيقه على عينة الثبات المكونة من 20 تلميذ تم اختيارهم بطريقة عشوائية وعد مرور أسبوعين تم إعادة تطبيق الاختبار على نفس العينة إذا أن اختبار الورقة والقلم يجب أن لا تقل الفترة الزمنية بين الاختبارين عن أسبوعين وقد تمت البرهنة على صدق الاختبار وثباته باستعمال المقارنة الطرفية حيث قمنا بحساب معامل الارتباط "بيرسون" وكانت النتائج كما يلي:

جدول رقم(05): يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للاختبار القبلي والاختبار البعدي

	الاختبار القبلي	الاختبار البعدي
المتوسط الحسابي	161.75	199.80
الانحراف المعياري	6.39	3.17

حيث كان ما عمل الثبات كالآتي:

جدول رقم (06): يوضح معاملات الثبات ودلالتها المقياس الذكاء الانفعالي:

الرقم	المحاور	معامل الثبات	مستوى الدلالة عند0.01
01	بعد الكفاءة الشخصية	0.70	دال
02	بعد الكفاءة الاجتماعية	0.72	دال
03	بعد مهارة التكيف	0.63	دال
04	بعد مهارة إدارة الضغوط	0.74	دال
المجموع	مقياس الذكاء الانفعالي	0.69	دال

نلاحظ من خلال الجدول رقم (05) ثبات مقياس الذكاء الانفعالي، حيث كل معاملات الثبات عند 0.01 ذات دلالة إحصائية وتتراوح ما بين 0.63 و0.74 حيث كان معدل ثبات المقياس 0.69 وهو ذو دلالة إحصائية.

وهو معامل ارتباط عالي ويمكن للباحث تطبيقه على عينة الدراسة ويعتبر الصدق أهم شروط الاختبار الذي ديل على مدى تحقيق الاختبار للغرض الذي وضع من أجله ويعد الاختبار صادقا إذا كان يقيس سلوكا ما اعد لقياسه فقط أما إذا أعد لقياس سلوك ما وقاس غيره لا ينطبق عليه صفة الصدق.

وقد استعنا في بحثنا على الصدق الذاتي باعتباره أصدق الدرجات التجريبية بالنسبة للدرجات الحقيقية والذي يقاس بحساب الجذر التربيعي لمعامل الثبات، والجدول التالي يوضح يصدق مقياس الذكاء الانفعالي.

جدول رقم (07) يوضح معاملات الصدق ودلالتها لمقياس الذكاء الانفعالي:

الرقم	المحاور	معامل الثبات	مستوى الدلالة عند0.01
01	بعد الكفاءة الشخصية	0.83	دال
02	بعد الكفاءة الاجتماعية	0.84	دال
03	بعد مهارة التكيف	0.79	دال
04	بعد مهارة إدارة الضغوط	0.86	دال
المجموع	مقياس الذكاء الانفعالي	0.83	دال

من خلال الجدول رقم (07) يتبن لنا أن النتائج ذات دلالة إحصائية في كل محور حيث بلغ صدق المقياس 0.83 وهذا ما يدل على صدق مقياس الذكاء الانفعالي.

إجراء الاختبار:

تم وضع خطة لإجراء الاختبار وقسمنا عملنا على مرحلتين أساسيتين هما:

أ- المرحلة الأولى: شرح المقياس والهدف منه وكيفية إجراءه والتعرف على العينة وتحديد زمن الذي يجري فيه الاختبار.

ب- المرحلة الثانية: أجرينا في هذه المرحلة الاختبار بصفة عادية ولم يحدث أي غموض بالنسبة لتلاميذ وبمساعدة أساتذة التربية البدنية والرياضية حيث كانت الإجابة في وقت يقرب عن 20 دقيقة بالنسبة لكل تلميذ.

9-الادوات الإحصائية المستعملة:

لغرض الوصول إلى تحقيق نتائج الدراسة استخدم الباحث القوانين التالية:

- **المتوسط الحسابي: يرمز له بـ (م)**

$$م = مج\ س / ن$$

حيث أن: مج = المجموع

س = قيم المشاهدات

ن = عدد المشاهدات

- **الانحراف المعياري: يرمز له بـ: (ع)**

$$ع = \sqrt{\frac{(س - س1)^2.}{ن}}$$

حيث أن: س = الدرجة

س1 = المتوسط الحسابي

ن = عدد أفراد العينة

- **قانون (ت) للفروقات ستودنت في حالة عينتين غير متساوتين في العدد:**

$$ت = \frac{م1 - م2}{\sqrt{\left(\frac{1}{ن2} + \frac{1}{ن1}\right)\ (ن1 \times ع1^2 + ن2 \times ع2^2)}}$$

حيث أن م1: متوسط المجموعة الأولى

م2: متوسط المجموعة الثانية

ن1: عدد أفراد المجموعة الأولى

ن2: عدد أفراد المجموعة الثانية

ع1: قياس تباين المجموعة الأولى

ع2: قياس تباين المجموعة الثانية

- **معامل الارتباط البسيط**·

$$ت = \frac{\text{مج (س×ص)} - \frac{\text{سمج× مج ص}}{\text{ن}}}{\sqrt{[\text{مج س}^2 - \frac{\text{سمج×(مج ص)}^2}{\text{ن}}]\ [\text{مج ص}^2 - \frac{(\text{صمج})^2}{\text{ن}}]}}$$

- بعد حساب "ر" قام الباحث بحساب"α" كرومباخ حيث:

ألفا= ر× 2 / ر+1

ملاحظة: تمت المعالجة الإحصائية بمساعدة نظام SPSS

الفصل الثاني:

عرض وتحليل ومناقشة النتائج

1- عرض وتحليل نتائج الدراسة النهائية:

قبل الانطلاق في عرض وتحليل نتائج الفرضيات الجزئية لموضوع بحثنا والتي تقر بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الممارسة ة الغير الممارسين للرياضة المدرسية في المرحلة الثانوية.

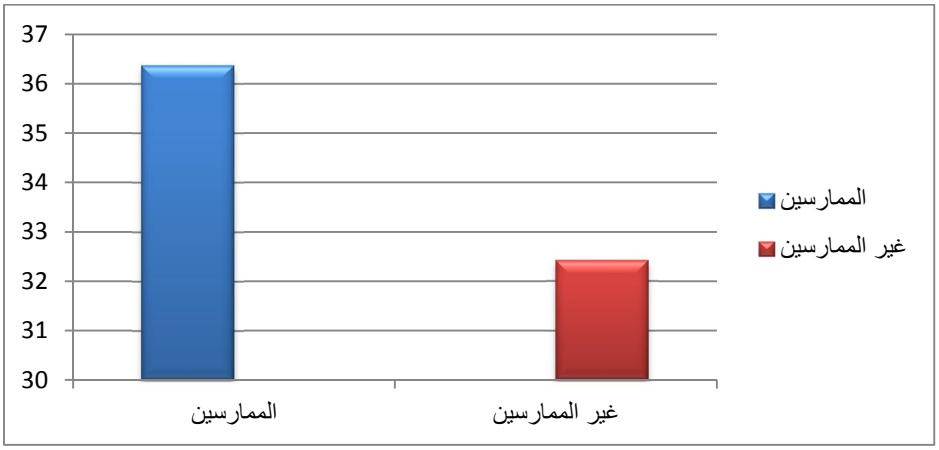
1-1- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الأولى:

يحتوي المحور الأول على (20) عبارة توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الممارسين والغير الممارسين من خلال المحور الأول (بعد الكفاءة الشخصية) مقياس الذكاء الانفعالي "بار-أون لأطفال وشباب.

جدول رقم(08): يوضح النتائج الخاصة الفرضية الأولى.

المقارنة بين المجموعات	حجم العينة	المتوسط حسابي	الانحراف المعياري	T المحسوبة	T الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
مجموعة الممارسين	100	36.37	4.94	4.06	1.98	0.05	128	دال
مجموعة غير الممارسين	30	32.42	5.38					

الشكل رقم (02):يوضح نتائج الفرضية الأولى بين التلاميذ الممارسين والغير الممارسين لرياضة المدرسية



- **عرض نتائج:**

يبين لنا من خلال النتائج المسجلة في جدول رقم (08) أن المتوسط الحسابي لدراجات المجموعة الممارسة لرياضة المدرسية قد بلغ (36.74) وهذا بانحراف معياري قدر بـ (4.94) في حين بلغ المتوسط الحسابي لمجموعة غر الممارسة (32.46) بانحراف معياري قدره (5.38) حيث كانت قيمة (T) المحسوبة (4.06) و (T) الجدولية بـ (1.98) وبدرجة حرية (128) وعند مستوى دلالة (0.05).

- **تحليل ومناقشة النتائج:**

عند إجراء مقارنة بين المتوسطين الحسابين لدى المجموعتين تبين لنا ان دراجة المجموعة الممارسة لرياضة المدرسية كانت لصالح المجموعة الممارسة (36.74>32.46) كما أن الانحراف المعياري كان كبير عند المجموعة غير الممارسة مقارنة بالمجموعة الممارسة (4.94<5.38) وفيما يخص قيمة (T) المحسوبة المقدرة بـ (4.06) و (T) الجدولية بـ (1.98) أي (4.06>1.98) وعند درجة حرية (128) ومستوى دلالة (0.05).

وهذا مايدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الممارسة والمجموعة الغير الممارسة لرياضة المدرسية على مستوى المحور الأول (بعد الكفاءة الشخصية) ومن خلال مقياس الذكاء الانفعالي "بار–أون لأطفال وشباب" حيث كانت النتيجة لصالح المجموعة الممارسة لرياضة المدرسية.

- **الاستنتاج:**

بعد عرض وتحليل ومناقشة النتائج المتحصل عليها والخاصة بالمجموعتين الممارسةغير الممارسة لرياضة المدرسية بالنسبة لمحور الأول (بعد الكفاءة الشخصية) اتضح لنا وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين بحيث كانت النتيجة لصالح المجوعة الممارسة لرياضة المدرسية ومن خلال هدا نستنتج أن بعد الكفاءة الشخصية دور إيجابي في تحقيق

الذكاء الانفعالي وهذا ما نود الوصول إليه من خلال الفرضية الأول (المحور الأول) وهذا موضح في شكل (02).

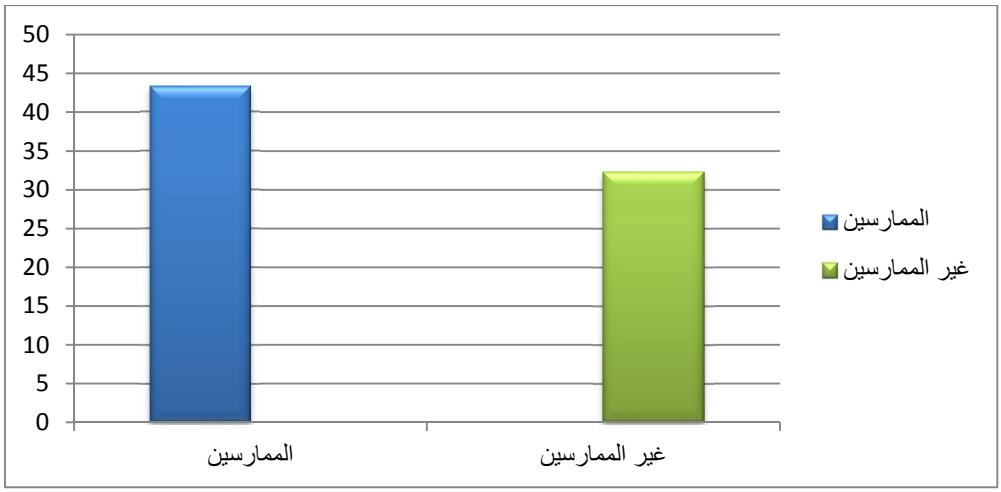
1-2- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثانية:

يحتوي المحور الثاني على (14) عبارة توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الممارسين والغير الممارسين من خلال المحور الثاني (بعد الكفاءة الاجتماعية) مقياس الذكاء الانفعالي "بار-أون لأطفال وشباب"

جدول رقم(09): يوضح النتائج الخاصة الفرضية الثانية.

المقارنة بين المجموعات	حجم العينة	المتوسط حسابي	الانحراف المعياري	T المحسوبة	T الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
مجموعة الممارسين	100	43.31	3.58	13.95	1.98	0.05	128	دال
مجموعة غير الممارسين	30	32.30	4.41					

الشكل رقم (03):يوضح نتائج المحور الثاني بين التلاميذ الممارسين والغير الممارسين لرياضة المدرسية



- **عرض نتائج:**

يبين لنا من خلال النتائج المسجلة في جدول رقم (09) أن المتوسط الحسابي لدراجات المجموعة الممارسة لرياضة المدرسية قد بلغ(43.31) وهذا بانحراف معياري قدر بـ (3.98) في حين بلغ المتوسط الحسابي لمجموعة غر الممارسة (32.30) بانحراف معياري قدره (4.41) حيث كانت قيمة (T) المحسوبة (13.95) و (T) الجدولية بـ (1.98) وبدرجة حرية (128) وعند مستوى دلالة (0.05).

- **تحليل ومناقشة النتائج:**

عند إجراء مقارنة بين المتوسطين الحسابين لدى المجموعتين تبين لنا ان دراجة المجموعة الممارسة لرياضة المدرسية كانت لصالح المجموعة الممارسة (43.31>32.30) كما أن الانحراف المعياري كان كبير عند المجموعة غير الممارسة مقارنة بالمجموعة الممارسة (3.58<4.41) وفيما يخص قيمة (T) المحسوبة المقدرة بـ (13.95) و (T) الجدولية بـ (1.98) أي (4.06>1.98) وعند درجة حرية (128) ومستوى دلالة (0.05).

وهذا مايدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الممارسة والمجموعة الغير الممارسة لرياضة المدرسية على مستوى المحور الثاني (بعد الكفاءة الاجتماعية) ومن خلال مقياس الذكاء الانفعالي "بار–أون لأطفال وشباب" حيث كانت النتيجة لصالح المجموعة الممارسة لرياضة المدرسية.

- **الاستنتاج:**

بعد عرض وتحليل ومناقشة النتائج المتحصل عليها والخاصة بالمجموعتين الممارسة وغير الممارسة لرياضة المدرسية بالنسبة لمحور الثاني (بعد الكفاءة الاجتماعية) اتضح لنا وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين بحيث كانت النتيجة لصالح المجوعة الممارسة لرياضة المدرسية ومن خلال هدا نستنتج أن بعد الكفاءة الاجتماعية دور إيجابي في تحقيق

الذكاء الانفعالي وهذا ما نود الوصول إليه من خلال الفرضية الثاني (المحور الثاني) وهذا موضح في شكل (03)

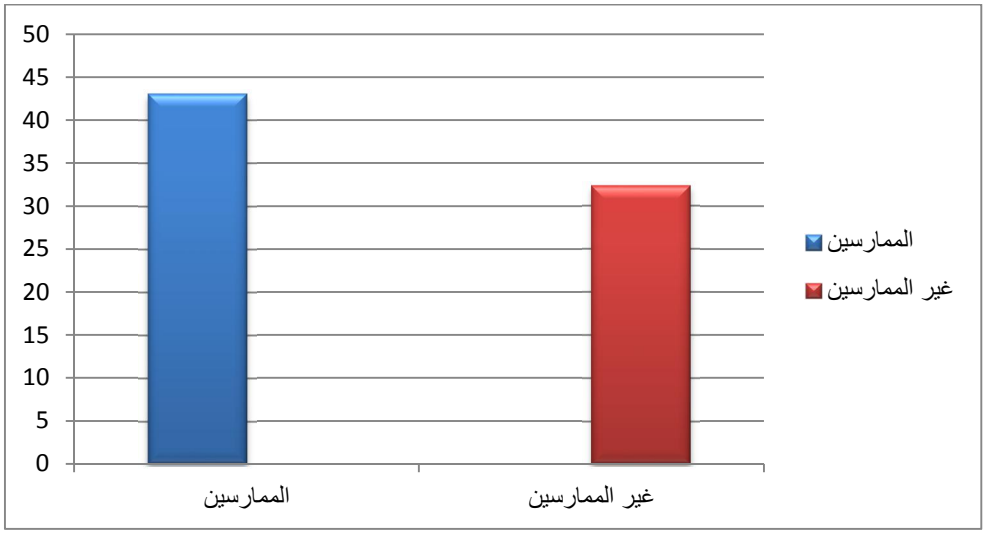
1-3- عرض وتحليل الخاصة بالمحور الثالث:

يحتوي المحور الثاني على (13) عبارة توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الممارسين والغير الممارسين من خلال المحور الثالث (بعد مهارة التكيف) مقياس الذكاء الانفعالي "بار-أون لأطفال وشباب"

جدول رقم(10): يوضح النتائج الخاصة بالمحور الثالث.

المقارنة بين المجموعات	حجم العينة	المتوسط حسابي	الانجراف المعياري	T المحسوبة	T الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
مجموعة الممارسين	100	43.07	2.93	2.89	1.98	0.05	128	دال
مجموعة غير الممارسين	30	40.53	6.99					

الشكل رقم(04):يوضح نتائج المحور الثالث بين التلاميذ الممارسين والغير الممارسين لرياضة المدرسية



- **عرض نتائج:**

يبين لنا من خلال النتائج المسجلة في جدول رقم (10) أن المتوسط الحسابي لدراجات المجموعة الممارسة لرياضة المدرسية قد بلغ(43.07) وهذا بانحراف معياري قدر بـ (2.93) في حين بلغ المتوسط الحسابي لمجموعة غر الممارسة (40.53) بانحراف معياري قدره (6.99) حيث كانت قيمة (T) المحسوبة (2.89) و (T) الجدولية بـ (1.98) وبدرجة حرية (128) وعند مستوى دلالة (0.05).

- **تحليل ومناقشة النتائج:**

عند إجراء مقارنة بين المتوسطين الحسابين لدى المجموعتين تبين لنا ان دراجة المجموعة الممارسة لرياضة المدرسية كانت لصالح المجموعة الممارسة (43.07>40.53) كما أن الانحراف المعياري كان كبير عند المجموعة غير الممارسة مقارنة بالمجموعة الممارسة (2.93<6.99) وفيما يخص قيمة (T) المحسوبة المقدرة بـ (2.89) و (T) الجدولية بـ (1.98) أي (2.89>1.98) وعند درجة حرية (128) ومستوى دلالة (0.05).

وهذا مايدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الممارسة والمجموعة الغير الممارسة لرياضة المدرسية على مستوى المحور الثالث (بعد مهارة التكيف) ومن خلال مقياس الذكاء الانفعالي "بار–أون لأطفال وشباب" حيث كانت النتيجة لصالح المجموعة الممارسة لرياضة المدرسية.

- **الاستنتاج:**

بعد عرض وتحليل ومناقشة النتائج المتحصل عليها والخاصة بالمجموعتين الممارسة وغير الممارسة لرياضة المدرسية بالنسبة لمحور الثاني (بعد الكفاءة الاجتماعية) اتضح لنا وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين بحيث كانت النتيجة لصالح المجوعة الممارسة لرياضة المدرسية ومن خلال هدا نستنتج أن بعد مهارة التكيف دور إيجابي في تحقيق الذكاء

الانفعالي وهذا ما نود الوصول إليه من خلال الفرضية الثالثة (المحور الثالث) وهذا موضح في شكل (04).

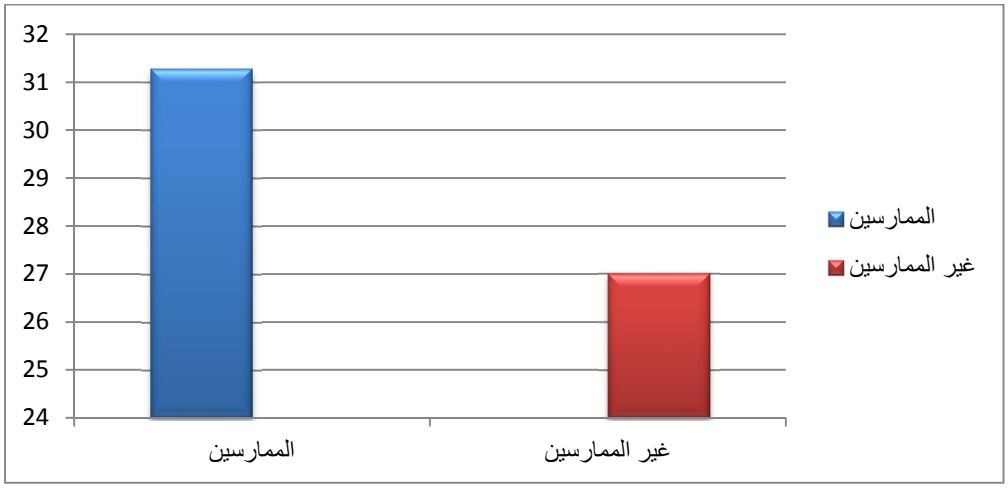
1-4- عرض وتحليل الخاصة بالمحور الرابع:

يحتوي المحور الرابع على (8) عبارة توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الممارسين والغير الممارسين من خلال المحور الرابع (بعد مهارة إدارة الضغوط) مقياس الذكاء الانفعالي "بار-أون لأطفال وشباب"

جدول رقم(11): يوضح النتائج الخاصة بالمحور الرابع.

المقارنة بين المجموعات	حجم العينة	المتوسط حسابي	الانحراف المعياري	T المحسوبة	T الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
مجموعة الممارسين	100	31.28	2.46	8.17	1.98	0.05	128	دال
مجموعة غير الممارسين	30	27	2.53					

الشكل رقم(05):يوضح نتائج المحور الثالث بين التلاميذ الممارسين والغير الممارسين لرياضة المدرسية



- **عرض نتائج:**

يبين لنا من خلال النتائج المسجلة في جدول رقم (11) أن المتوسط الحسابي لدراجات المجموعة الممارسة لرياضة المدرسية قد بلغ(31.28) وهذا بانحراف معياري قدر بـ (2.46) في حين بلغ المتوسط الحسابي لمجموعة غر الممارسة (27) بانحراف معياري قدره (2.53) حيث كانت قيمة (T) المحسوبة (8.17) و (T) الجدولية بـ (1.98) وبدرجة حرية (128) وعند مستوى دلالة (0.05).

- **تحليل ومناقشة النتائج:**

عند إجراء مقارنة بين المتوسطين الحسابين لدى المجموعتين تبين لنا ان دراجة المجموعة الممارسة لرياضة المدرسية كانت لصالح المجموعة الممارسة (31.28>27) كما أن الانحراف المعياري كان كبير عند المجموعة غير الممارسة مقارنة بالمجموعة الممارسة (2.46<2.53) وفيما يخص قيمة (T) المحسوبة المقدرة بـ (8.17) و (T) الجدولية بـ (1.98) أي (8.17>1.98) وعند درجة حرية (128) ومستوى دلالة (0.05).

وهذا مايدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الممارسة والمجموعة الغير الممارسة لرياضة المدرسية على مستوى المحور الرابع (بعد إدارة الضغوط) ومن خلال مقياس الذكاء الانفعالي "بار–أون لأطفال وشباب" حيث كانت النتيجة لصالح المجموعة الممارسة لرياضة المدرسية.

- **الاستنتاج:**

بعد عرض وتحليل ومناقشة النتائج المتحصل عليها والخاصة بالمجموعتين الممارسة وغير الممارسة لرياضة المدرسية بالنسبة لمحور الرابع (بعد إدارة الضغوط) اتضح لنا وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين بحيث كانت النتيجة لصالح المجوعة الممارسة لرياضة المدرسية ومن خلال هدا نستنتج أن بعد إدارة الضغوط دور إيجابي في تحقيق الذكاء

الانفعالي وهذا ما نود الوصول إليه من خلال الفرضية الرابعة (المحور الرابع) وهذا موضح في شكل (05).

2- الاستنتاج العام:

بعد عرض ومناقشة وتحليل النتائج المتحصل عليها والخاصة بفئتي التلاميذ الممارسين وغير الممارسين لرياضة المدرسية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية تبين لنا أنه من خلال نتائج الفرضية الأولى وجود فروق بين الفئتين من خلال المحور (بعد مهارة الشخصية) حيث كانت النتيجة لصالح فئة الممارسين لرياضة المدرسية وهذا موجود عند كل محاور الثلاثة الأخرى حيث و جدنا من خلال تحليل و مناقشة نتائج الخاصة بالفرضيات وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الممارسة وغير الممارسة لرياضة المدرسية أي أن كل الفرضيات (المحاور) كانت النتيجة لصالح المجموعة الممارسة لرياضة المدرسية ، وهذا ما بينته دراسة بتاستيني: (Batastini, 2001) ودراسةً أندرسون وكينيديً(Kennedy.J & Anderson.R2002):

ومنه ومما سبق ذكره وبعد التحقق الفرضيات الجزئية المقترحة في بداية الدراسة نستطيع القول بأن الفرضية العام والتي تقول: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الممارسين والغير الممارسين قد تحققت.

3- الاستنتاجاتوالاقتراحات:

إن ممارسة الرياضة المدرسية لها أثر إيجابي وهذا من خلال الفروق المعنوية بين التلاميذ الممارسين وغير الممارسين والتي ظهرت لصالح التلاميذ الممارسين لرياضة المدرسية في الذكاء الانفعالي وهذا ما استنتجه الباحث من خلال تطبيقه لمقياس الذكاء الانفعالي "بار-أون لأطفال وشباب".

وفي ضوء الاستنتاجاتاقترح الباحث ما يلي:

- ✓ زيادة الاهتمام بحصة التربية البدنية والرياضية وتعديل وتهذيب السلوك.
- ✓إجراء دراسة خاصة بالتكيف الاجتماعي المدرسي لتلاميذ المرحلة الابتدائية والثانوية.

قائمة المصادر والمراجع

1-أحمد ماهر، السلوك التنظيمي، مدخل بناء المهارات، الدار الجامعية، الاسكندرية، مصر.

2-إبراهيم محمد سلامة، " اللياقة البدنية للاختبارات والتدريب، ط2، دار المعارف، القاهرة 1980.

3-بشير معمرية، بحوث و دراسات متخصصة في علم النفس الجزء الثالث، منشورات الحبر، الجزائر، 2007.

4-توما جورج خوري، سيكولوجية النمو عند الطفل والمراهق، المؤسسة الجامعية للدراسات، بيروت، لبنان، ط1، 2000.

5-حسين علي موسى، عبد الفتاح الصعيدي، الافصاح في فقه اللغة، دار الفكر العربي، ط 2، الجزء الاول، باب اوصاف الناس الخلقية و الخلقية.

6-خليل ميخائيل عوض: مشكلات المراهقة في المدن والريف، دار المعارف، مصر، ب ط، 1973.

7-دواردجموراي، الدافعية و الانفعال، ترجمة أحمد عبد العزيز سلامة، ط 1، دار الشروق، 1988

8-رابح تركي، أصول التربية والتعلم، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط 2، 1990.

9-راجح أحمد عزت: مشاكل الشباب النفسية، جماعة النشر العالمي، مصر،ب ط، 1945.

10- سيد الطوب، محمود عمر، الشخصية (الدافعية و الانفعالات)، الدار الدولية للاستثمارات الثقافية، ط 1، مصر، 2000

11- صالح بن حامد العساف: المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية، مكتبة العبكان، الرياض، ط1، 1995.

12- محمود عبدالله محمد خوالدة، الذكاء العاطفي الذكاء الانفعالي، دار الشروق للنشر و التوزيع، ط 1، عمان، الاردن،2004

13- عطوف محمد ياسين، علم النفس العيادي، دار العلم للملايين، ط 1، بيروت، لبنان، 1981، ص454.

14- عبد العلي الجسماني، سيكولوجية الطفولة و المراهقة، الدار العربية للعلوم، ط،19911.

15- عماد الدين محمد إسماعيل، النمو في مرحلة المراهقة، دار القلم، الكويت، ب ط، 1982

16- عثمان حمود الخضر، الذكاء الوجداني هل هو مفهوم جديد؟ دراسات نفسية، رابطة الاخصائيين النفسيين المصرية، المجلد 12، العدد 1، يناير 2002

17- عبد الهادي السيد عبده، فاروق السيد عثمان، القياس و الاختبارات النفسية، دار الفكر العربي، ط 1، القاهرة، مصر، 2002.

18- عبد العالي الجسماني: سيكولوجية الطفولة والمراهقة وحقائقها الأساسية، دار البيضاء، لبنان، ب ط، 1994.

19- د عقيل عبد الله، الإدارة والتنظيم في التربية الرياضية، بغداد، ط2، 1986.

20- عمار بوحوش، محمد محمود الذنيبات: مناهج البحث العلمي وطريقة إعداد البحوث ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1995

21- فؤاد البهىالسيد، الذكاء، دار الفكر العربي، ط 5، القاهرة، مصر، 2000.

22- قاسم المندلاوي وآخرون: دليل الطالب في التطبيقات الميدانية للتربية الرياضية، دار المعرفة، بغداد، العراق، ب ط، 1990.

23- قاسم المندلاوي وآخرون: دليل الطالب في التحقيقات الميدانية في التربية الرياضية، الجزء الثاني، الموصل، العراق ،1990.

24- المعجم الفلسفي، مجمع اللغة العربية، الهيئة العامة لشؤون المطابع الاميرية، القاهرة، مصر، 1983

25- محمد مصطفى زيدان، نبيلالسمالوطي، علم النفس التربوي، دار الشروق،الرياض، السعودية،ط2، 1985.

26- منى فياض: الطفل والتربية المدرسية في الفضاء الأسري والثقافي، المركز الثقافي العربي، لبنان،ط1، 2004.

27- محمد مصطفى زيدان: دراسة سيكولوجية تربوية لتلميذ التعليم العام، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ب ط، 1975.

28- محمد عوض البسيوني، فيصل ياسين الشاطئ: نظريات وطرق التربية البدنية والرياضية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط2، 1992.

29- محمد عادل خطاب: التربية الوطنية للخدمة الاجتماعية، ط2 ، دار النهضة العربيــة، القاهرة، مصر.

30- د. محمد بسيوني، فيصل ياسين الشطي: نظريات وطرق التربية البدنية والرياضة، ط2، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر 1992.

31- مختار محمود الهانسي: الرياضة البحتة والإحصاء في العلوم الاجتماعية، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية، 1985

الجرائد والمجلات

1-جريدة الخبر الصادرة بتاريخ: 25 نوفمبر 1996، " إجبارية ممارسة الرياضة المدرسية

2-- الجريدة الرسمية، الأمر رقم: (97 / 376)، الصادربتاريخ 08 أكتوبر 1997 م، المتعلق بالتربية البدنية والرياضة وتطويرها.

الملاحق

الجمهوريــة الجزائريــة الديمقراطيـة الشعبيـة

جامعـة محمد خيضـر بسكـرة

معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

قسم: التربية الحركيـة

تخصص: نشاط التربوي الرياضي المدرسي

مقياس موجه لتلاميذ المرحلة الثانوية

في إطـار إنجـاز مـذكرة تخـرج ضـمن متطلبـات نيـل شـهادة الماسـتر شـعبة نشـاط بـدني رياضـي تربـوي تحـت عنـوان "**دراسـة مقارنـة للـذكاء الانفعـالي لـدي التلاميـذ الممارسـين والغـير الممارسـين للرياضـة المدرسية**" دراسة ميدانية على مستوى بعضثانوياتسيدي خالد.

اقرأ كل التعليمات واختر الإجابة التي تنطبق عليك. هناك ثلاث إجابات محتملة:

1. نادراً ما ينطبق عليا
2. أحياناً ينطبق عليا
3. غالباً ما ينطبق عليا.

من اعداد:تحت اشراف :

– حويلي محمد **د/ إبراهيمي عيسى**

2017/2016

معلومات شخصية

1- الجنس: ذكر ☐ انثى ☐

2- السن .....

الرقم	العبارة	نادراً	أحياناً	غالباً
1	استمتع بالانبساط والتسلية			
2	أجيد فهم مشاعر الآخرين			
3	أستطيع أن أبقى هادئاً عندما أكون متضايقاً			
4	أنا إنسان سعيد			
5	اهتم لما يحصل للآخرين			
6	يصعب علي كبح جماح غضبي			
7	من السهل أن أخبر الناس بما أشعر به			
8	أشعر بالود نحو جميع من أقابل			
9	أستطيع عادة معرفة شعور الآخرين			
10	أعرف كيف أبقى هادئاً			
11	أحاول أن أستخدم طرقا مختلفة للإجابة عن الأسئلة الصعبةً			
12	أعتقد أن أغلب الأشياء التي أقوم بها سوف تسير على ما يرام			
13	أنا قادر على احترام الآخرين			
14	هناك أشياء تزعجني كثيراً			
15	يسهل علي فهم الأشياء الجديدة			
16	أستطيع أن أتحدث بسهولة عن المشاعر			
17	لدي أفكار طيبة عن الآخرين			

18	أتمنى حدوث الأفضل			
19	وجود الأصدقاء مهم			
20	أتشاجر مع الناس			
21	أستطيع أن أفهم الأسئلة الصعبة			
22	أحب أن أبتسم			
23	أحاول أن لا أؤذي مشاعر الآخرين			
24	أحاول الاستمرار في معالجة المشكلة التي تواجهني إلى أن أجد حلاً لها			
25	طبعي حاد			
26	لا شيء يزعجني			
27	يصعب علي التحدث عن مشاعري العميقة			
28	أعرف أن الأمور ستكون على ما يرام			
29	أستطيع أن أتوصل إلى إجابات جيدة لأسئلة صعبة			
30	أستطيع أن أصف مشاعري بسهولة			
31	أعرف كيف أقضي وقتاً طيباً			
32	يجب علي أن أقول الحقيقة			
33	أستطيع أن أجيب عن سؤال صعب بعدة طرق عندما أرغب في ذلك			
34	أغضب بسهولة			
35	أحب أن أقدّم أشياء للآخرين			
36	أنا لست سعيداً جدّا			
37	أستطيع بسهولة استخدام طرق متعددة لحل المشكلات			

38	ليس من السهل أن أتضايق أو أنزعج			
39	أستطيع أن أكوّن الصداقات بسهولة			
40	أعتقد أنني الأفضل في كل شيء أقوم به			
41	يسهل علي أن أخبر الآخرين بما أشعر			
42	عندما أجيب عن الأسئلة الصعبة، أحاول أن أفكر في عدة حول لها			
43	أشعر بالاستياء عند إيذاء مشاعر الآخرين			
44	عندما أغضب من أحد، أبقى غاضباً لمدة طويلة			
45	أجيد حل المشكلات			
46	يصعب علي أن أنتظر دوري			
47	أستمتع بالأشياء التي أفعلها			
48	أحب أصدقائي			
49	لا تمرّ علي أيّام سيّئة			
50	لدي مشكلة في الحديث عن مشاعري للآخرين			
51	أتضايق بسهولة			
52	أستطيع أن أخمّن عندما يكون أحد أصدقائي المقربين حزيناً			
53	حتى في الحالات الصعبة لا أستسلم بسهولة			
54	عندما أغضب أتصرف بدون تفكير			
55	أعرف عندما يكون الآخرون متضايقين حتى لو لم يقولوا			

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد خيضر- بسكرة-

معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية قسم الإدارة والتسيير الرياضي

رقم: /ق.إ.ت.ر/2017

إلى السيد: مدير مديرية الشباب والرياضة - بسكرة

الموضوع: طلب تسهيل مهام

نتقدم إلى سيادتكم المحترمة بهذا الطلب المتمثل في تسهيل مهام الطالب (ة): بن زكي نور الدين في إنجاز دراسة كمتطلب تكميلي لنيل شهادة الماستر تخصص: تسيير المنشآت الرياضية

تقبلوا منا فائق الاحترام والتقدير

بسكرة في.....

رئيس القسم