الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة زيان عاشور الجلفة

معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

محاضرة

ميدان علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

المستوى ليسانس(أولى جذع مشترك)

السداسي الأول

الحجم الساعي الأسبوعي: ساعة ونصف

مروان شتوح
أستاد محاضر أ

السنة الجامعية: 2025/2024

الم

المحاضرة الأولــــــى: مدخل إلى علم النفس وموضوعـــــه......**05**

المحاضرة الثانـــــية: التعـــــــلم.........**13**

المحاضرة الثالثة: متغيرات التعلم**.....22**

المحاضرة الرابعة: علم النفس الرياضي..والضغوط النفسية**.....32**

المحاضرة الخامسة: مواجهة الضغوط النفسية**.....37**

المحاضرة السادسة: الخوف في المجال الرياضي**.....46**

المحاضرة السابعة: الاحتراق الرياضي**.....56**

المحاضرة الثامنة: دافعية الإنجاز**.....61**

المحاضرة التاسعة: العدوان الرياضي**.....76**

المحاضرة العاشرة: نظريات السلوك العدواني**.....84**

المحاضرة الحادية عشرة: مسببات السلوك العدواني وعلاجه**.....85**

المحاضرة الثانية عشرة: نفسية الفريق الرياضي**.....97**

المحاضرة الثالثة عشرة: تماسك الفريق الرياضي**.....103**

المحاضرة الرابعة عشرة: التعاون والتنافس في الفريق الرياضي**.....106**

قائمة المراجع

فهرس الأشكال والجداول:

فهرس الأشكال:

الشكل 01 المثير والاستجابة.....21

الشكل 02 تداخل العدوان العدائي والوسيلي.....74

الشكل 03 النظرية الكلاسيكية للإحباط.....78
الشكل 04 عوامل السلوك الإنساني.....83
الشكل 05 درجات السلوك.....102

فهرس الجداول:

الجدول 01 خطة تدريب على الوقاية السلوكية من العدوان.....96

ملخص:

يعتبر علم النفس الرياضي أحد المقاييس التي يتناولها طالب الليسانس في تخصص نشاطات البدنية والرياضية، لاسيما الجذع المشترك، نظرا لأهميته في هذه المرحلة الدراسية كون الطالب يحتاج لمثل هذه المقاييس لإزاحة الغموض بعض الشيء، وفهم الإطار العام الذي يتناول إسقاطات العلوم الأخرى في المجال الرياضي، ومدى وشكل الاستعانه بهذه العلوم في كشف وسبر مختلف الجوانب الرياضية التي يعيشها الرياضي سواء في علاقته بذاته أو في علاقته بالآخر، وبين هذا وذاك يتسع إدراك الطالب ويرصد بشيء من الإيجاز التقاطعات المتعددة التي تربط الرياضة بالميادين الأخرى، ويصبح قادرا على بناء تصور خرائطي واضح لتمثلات النشاطات الرياضية.

ولعل علم النفس الرياضي أحد هذه العناصر التي ينبني عليها تصور العلوم الرياضية لدى الطالب، والتي تساعده في بناءرصيد معرفي تكون سيكولوجيا الرياضية أحد ركائزه، وهو ما أردنا أن نسلط الضوء عليه في هذه الدروس التي استقيناها من بطون بعض الكتب والمراجع القليلة التي تناولت شكل وحجم ونوع العلاقة بين علم النفس والشأن الرياضي، فكان هذا الجهد المتواضع المليء بالنقص والهنات.

وكانت الخطة العامة في إعداد هذه المحاضرات هي التسلسل والانتقال المتدرج والمنطقي بين المواضيع، وكانت البداية الدخول من البوابة الرئيسية ممثلة في علم النفس وموضوعه ثم الانتقال إلى الطريقة التي يتم بها تعلم وتعديل السلوك بشكل عام، ثم الغوص في ثنايا علم النفس الرياضي ومباحثه الكثيفة والمتعددة والتي اكتفيت بأيسرها وأوضحها لبلوغ الغاية وهي فهم الطالب وشده لمتابعته مختلف الدروس .

المحاضرة 01 :مفهوم علم النفس وموضوعه

تمهيد:

رغم أن علم النفس الحديث يدرس كل ما يصدر عن الفرد من استجابات للمنبهات أو التغيرات التي تؤثر عليه من الخارج (البيئة) أومن الداخل (التغيرات العضوية كالتي تحدث في حالة الجوع) ، فإن اسم علم النفس أوحى بالاعتقاد أنه يتناول أشياء غيبية روحانية تأملية ولقد سعد الإنسان الفرد ورحب بهذا الاعتقاد - لا شعورياً - لأنه يخشى من معرفة نفسه أو كشف النقاب عما يدور فيها سواء لنفسه أو لغيره.

والحقيقة أن علم النفس إنما هو علم يقوم على كيان راسخ من النظريات والحقائق الممحصة ،

وانه منهج للإجابة على الأسئلة المطروحة.

كما أن القول بأن هناك مدارس متعددة لعلم النفس يوحي بأن هناك خلافاً حول الموضوع الذي يتصدى لدراسته ، والحقيقة أن الخلاف بين العلماء لا يرجع إلى كيفية دراسة النفس بل هو يرجع إلى أنهم متفقون على أن يقيموا علمهم على حقائق علمية موضوعية وهذا هو لب الخلاف . هو خلاف حول المنهج لا خلاف حول الموضوع.

وسوف ندرك بعد قليل أنه منذ أن حاول علم النفس أن ينسق مفاهيمه مع العلوم الطبيعية أضحى علماً موضوعياً يقوم على التجريب ويستخدم القياس . فالكيمياء أثرت في علم النفس فجعلت علماءه يستخدمون المنهج التحليلي فأخذوا يحللون الخبرة الشعورية عند الفرد حتى وصلوا إلى اللاشعور وبرز عندهم علم النفس ألارتباطي الأمر الذي أفسح المجال لمنهج تداعي الأفكار Free - association مما أدى إلى طرح السؤال التالي :

كيف يتذكر الإنسان ؟

إنه يتذكر نتيجة ارتباط الحوادث بعضها ببعض . أو أن بعضها يدعو بعضاً وكان الربطيون يرون أن علم النفس هو علم الشعور ، وكان منهجهم هو الاستبطان introspection إلا أنهم تخلوا عن هذا وأخذوا يدرسون السلوك فأضحوا بهذا موضوعين تجريبيين خاضعين لمقتضيات التجريب واهتموا بعد هذا بدراسة المثير والاستجابة.

وأيضاً تأثر علم النفس بالفسيولوجيا علم وظائف الأعضاء فأنشأ فونت معمله . ودرس ابنجهاوس عملية التذكر وكانت مدخلاً لدراسة التعلم والتذكر والحفظ ثم قامت دراسات الإحساسات وما يتصل بها من إدراك وربطت نظرية دارون في النشوء والارتقاء بين علم نفس الحيوان وعلم نفس الإنسان

1/مفهوم علم النفس:

رغم أن اصطلاح علم النفس مشتق أصلاً من الكلمة اليونانية التي تعنى العقل أو الروح Soui فإن علماء النفس أنفسهم يفضلون استخدام التعاريف التي تشير إلى السلوك ذلك أن السلوك الإنساني أو الحيواني إنما هو سلوك قابل للملاحظة كما أنه موضوعي.

والسلوك الإنساني كما هو ملاحظ ظاهرة معقدة أو هو وحدة مركبة Complet unit ودراسته تستوجب تحليله. ويمكن أن نحلل السلوك من حيث نوعه فهناك سلوك انفعالي وسلوك ذهني .. أو من حيث شدته .. فهذا سلوك عنيف وذلك سلوك هين رقيق .. أو من حيث نقاؤه فالخيال قد يختلف بالواقع والغضب الضعيف قد يشوبه الخوف.

إن السلوك ما هو إلا استجابة لمثير ، والسلوك الإنساني هو في حقيقة الأمر مزيج من رد

فعل لمثير وخبرة ذاتية بهذا المثير ، وعلى هذا فإن مثيرات البيئة تكون ذات معنى ملطخ بذاتية الفرد يضيفها على بيئته فيجعلها أرقى من بيئة غيره من الكائنات الحية وبهذا تأتي استجابة فرد لمثير ، مختلفة عن استجابة فرد آخر لنفس المثير.

والاستجابة قد تكون معقدة ، كأن نحاول أن ندلك ساقنا في حركة أعلى وأسفل بيدنا اليمنى ونربت على رأسنا بيدنا اليسرى.

أو قد تكون الاستجابة بسيطة كتقلص عضلة في جبهة الوجه كما قد تكون الاستجابة فعلاً كإغلاقك للنافذة.

والاستجابة قد تكون صريحة كالصراخ بأعلى صوت أو أن تكون مضمرة كتصبب العرق.

على أن نلاحظ أن الاستجابة قد تصبح مثيراً ....

فالاستجابة لمثير الخوف تؤدي إلى زيادة ضربات القلب وضغط الدم يرتفع ، و الأطراف تبرد.

وللاستجابة مستويات ، فقد تأتي الاستجابة على شكل حركة خارجية أو حركة داخلية أو في صورة تفاعلات اجتماعية.

وعلى هذا فإن علم النفس يحقق هدفه في تفهمه للفرد وعلاقته الدينامية بالبيئة ومثيراتها وبدراسته لنمط سلوكه ولطبيعة استجابته للمثيرات وأثر البيئة والوراثة في هذا .

والسلوك الإنساني له دوافع متعددة شعورية ولا شعورية وشبه شعورية كما تتدخل فيه عوامل متعددة نفسية ، ومادية وعقلية وجسمية واجتماعية . ولكي نبرهن على ما نقول فإن نظرة إلى طالب يؤدي الامتحان في مادة الرياضة البحتة على سبيل المثال نجد أن عوامل كثيرة تؤثر في مستوى تحصيله Level of a Chievenet.

- مستوى طموحه Level of a Spirution

- دوافعه ورغباته في النجاح

- مستوى ذكائه IQ .

- حبه أو ميله أو عدم ميله لهذه المادة العلمية

- الحالة النفسية والمزاجية للطالب أثناء أدائه للامتحان.

- البيئة المادية حوله : الضوضاء ، الإضاءة ، الرطوبة والحرارة والتهوية

- نضج الطالب الانفعالي والجسمي

- البيئة الاجتماعية حول الطالب. علاقاته مع زملائه الذين يؤدون الامتحان معه والملاحظين عليه (حوله).

وإذا حاولنا أن ندرس أثر الذكاء في قدرة الطلاب على التحصيل الدراسي في المادة الرياضية البحتة . . فعلينا

أولاً : أن نختار مجموعتين من الطلاب، إحدى المجموعتين تتمتع بمستوى منخفض من الذكاء ومجموعة ثانية ذات مستوى عال في الذكاء

ثانياً : أن يكون أفراد المجموعتين متساويين في:

- السن

-الجنس

- البيئة الاجتماعية

- الظروف الصحيحة والجسمية

- مقدار الميل ناحية هذه المادة العلمية (الرياضية البحتة) .

ثالثاً : أن يكون من يقوم بتدريس هذه المادة للمجموعتين مدرساً واحداً ، أو أن يكون هناك اتفاق في طريقة التدريس

رابعاً : أن تكون البيئة المادية المحيطة بهما واحدة أي ان الظروف الفيزيقية واحدة.

وإذا تمكنا من توفير كل هذه الشروط فإننا نعطي المجموعتين قدراً واحداً من مادة الرياضة البحتة . ثم بعد فترة من الزمن نقيس مستوى تحصيل كل من المجموعتين ، ونقارن بينهما بالطرق الإحصائية المناسبة وإذا تبين أن الفرق بين المجموعتين له دلالة إحصائية فإن الفرق لا بد من أن يكون راجعاً إلى تباين مستوى الذكاء لدى المجموعتين.

ولا شك أن لمثل هذه التجارب شروطاً معينة سوف نتناولها عندما نتحدث عن مناهج البحث في علم النفس . وسوف ندرك على الفور أن علم النفس يستند إلى الملاحظة العلمية والتجريب مستخدماً في ذلك أساليب القياس الكمي الدقيقة، كالاختبارات النفسية الموضوعية المقننة والسيكوفيزيقية والإحصاء، وهذا يرجع تاريخه إلى عام ذلك العام الذي حقق فيه علم النفس انطلاقة نحو الدراسة العلمية للسلوك بدلاً من التأملات الفلسفية التي تفتقد الخصائص العلمية التي يتصف بها علم النفس الحديث وهي الدقة والضبط والصيانة الكمية لنتائج بحوثه ودراساته فقد أسس فيه العالم الفسيولوجي وليام فونت (Wilhiam Wanet) أول معمل لعلم النفس التجريبي . Ex- perimental Psy بجامعة ليبزج بألمانيا . والذي كان مزوداً بأجهزة خاصة وأدوات يمكن بها إجراء تجارب على كيفية التعلم والتذكر والانتباه ، والتفكير وعلى الحواس من أبصار وسمع ولمس. وكذلك قياس سرعة التنفس والنبض أثناء الانفعال وغيره. وكان هذا أمراً يصعب تصديقه في ذلك الوقت. إذ إنّ المعتقد أن الشعور والعقل أمران لا يمكن إخضاعهما

للقياس.

وإلى جانب هؤلاء العاملين في المعمل من اشتغل بالعيادات يدرس الأمراض ويدرس النفس البشرية والعقل الباطن والأحكام والرغبات خاصة المكبوتة ، ويرجعون في هذا إلى طفولة الفرد ... أي إنهم تناولوا الفرد السوي والفرد المريض ثم تطور الأمر إلى دراسة الحيوان والفرد الراشد والطفل

وعلماء النفس في استخدامهم للحيوانات في التجارب إنما لمميزات يسعون إليها فالحيوانيات متعاونة ، ودائماً ما تكون في متناول يد الباحث.

فالحيوانات يمكن دراستها بيسر وسهولة ولفترة طويلة واكتشاف العمليات العقلية والسلوكية الأساسية يكون أيسر في الكائنات البسيطة بالقياس لغيرها من الكائنات المعقدة ويفترض علماء النفس أن الكثير من المبادئ النفسية ينطبق على كل الحيوانات متضمنة الإنسان والكائنات الأقل تعقيداً تمدنا بنتائج قد يكون تعميمها على الإنسان ممكناً.

وعلماء النفس يدرسون الكائنات الحية البسيطة بدلاً من الإنسان) في أول الأمر (لأسباب أحدها أخلاقية ، حيث توجد أنماط كثيرة من الأبحاث لا يمكن إجراؤها عليه ، فقد يحدث أحياناً أن يزيل علماء السلوك أجزاء معينة من مخ الحيوان لفهم تأثير المخ على السلوك ووظيفته وتتبع نتائج الإزالة على السلوك.

كما يستطيع هؤلاء الباحثون بواسطة التحكم في عملية التلقيح تنظيم التركيب الوراثي لحيوانات معينة لمعرفة تأثير الوراثة على صفات خاصة.

أما علم النفس الذي يجول بخاطر العامة ، فقد بدأ مع التفكير البدائي . وكان الخيال هو المنبع الذي يعتمد عليه . وعلم النفس هذا عاش ذلك التاريخ البعيد وما زال يعيش بيننا يحاول به الفرد العادي أن يفهم نفسه وغيره .

فالإنسان البدائي حاول تفسير سلوكه فلم يجد أمامه إلا أن يفترض أن هناك كائناً آخر خفياً داخله. لذلك تنعدم مسؤوليته عن سلوكه ويحمل تبعة هذا السلوك ذاك الذي بداخله.

وأساطير هوميروس الإغريقية تحدثنا عن ((نفس)) داخل الظواهر الطبيعية تحركها ، وتتحكم فيها.

على أن علم النفس ظل فترة طويلة فرعاً من الفلسفة وكانت نظرياته وحقائقه تقوم أساساً على التأملات الذاتية والجدل المنطقي وهو في هذا كغيره من العلوم الأخرى . حتى أن المدارس الاغريقية الفلسفية اهتمت بالنفس واعتبرتها مصدر الحركة والحياة والعمليات العقلية وإن كان هناك خلط كبير بين الروح والنفس والعقل فإنهم كانوا يرددون أن الروح مادة كالهواء لكنها

بلغت حداً كبيراً من الرقة والشفوف (الشفافية).

علم النفس هو العلم الذي ينظر إلى الإنسان نظرة علمية تستهدف الوصول إلى القوانين الأساسية التي تنظم سلوكه ، والسلوك هنا هو أوجه النشاط الصادر عن الكائن الحي التي يمكن ملاحظتها بالعين المجردة أو بالأدوات والأجهزة العلمية والسلوك الإنساني سلوك ظاهر Overt Behaviour وسلوك باطن Covert Behaviour وأفعال حركية ظاهرية كالمشي .. والأكل .. والبكاء والنشاط الداخلي الباطني كالتفكير والتصور والتخيل والمظاهر الفيزيولوجية للانفعال .. أي إنه يتناول السلوك الذاتي Subjective Behaviour السلوك الموضوعي Objective Behaviour على أننا نقيس الظاهرة السلوكية التي نبغيها بتناول مظاهرها ، فنحن نقيس الذاكرة مثلاً ، أو الذكاء بقياس السلوك المبني على الذاكرة أو ذلك المبني على الذكاء .. على أن هناك مظاهر سلوكية أخرى كالمظاهر الفسيولوجية للانفعال .. كالخوف والغضب وكل منهما يقترن بإرجاع فسيولوجية يمكن للأجهزة العملية ملاحظتها كجهاز كشف الكذب lie Detector الذي يسجل التغيرات الانفعالية لدى الفرد الغاضب أو الخائف ذلك أثناء القاء عدد من الكلمات المعدة خصيصاً لهذا الأمر ، كذلك قياس ضغط الدم Blood Pressure أو النشاط الكهربي في الجلد سرعة النبض Pulse - Rate وعلى هذا فقد تحدد هدف علم النفس في فهم السلوك، وتفسيره والتنبؤ بحدوثه وإن أمكن فضبطه والتحكم فيه.

وسلوك الفرد بهذا المعنى يكون استجابة Response لمنبهات أو مثيرات في بيئة الفرد : البيئة الواقعية أو البيئة النفسية . والمنبه أو المثير Stimulus إنما هو عامل خارجي أو داخلي يثير نشاط الكائن الحي أو عضواً من أعضائه والمنبهات قد تتعقد فتكون موقفاً Situation والاستجابة قد تكون استجابة حركية أو لفظية أو انفعالية أو معرفية أو قد تكون استجابة بالكف أي التوقف عن السلوك.

ويمكن استخدام حيوانات التجارب المعملية علماء النفس من الكشف المنظم عن النتائج المحتملة للخبرات السيئة التأثير على تلك الحيوانات مثل : العزل - الحشد - العقاب - سوء التغذية والإجهاد وعندما يلاحظ علماء السلوك أفراداً يعانون من إصابات المخ أو سوء التغذية أو الازدحام أو التعرض لكوارث الفيضان ، فإنه غالباً ما يستحيل الجزم بأن حالة معينة هي نتائج مباشرة لعامل محدد بذاته من تلك العوامل.

ونشاط الإنسان الفرد في بيئته إنما يصدر عنه كله فالإنسان عندما يفكر في موضوع معين ، فإن هذا السلوك العقلي يصحبه تغيرات جسمية وحالات وجدانية ، وتوترات عضلية وتغيرات في النفس والنبض ونشاط في الحواس وفي إفرازات الغدد بل في عملية الهضم نفسها والفرد عندما يخاف من شيء أو يقلق على شيء ، فإن هذا الانفعال تصحبه تغيرات واضطرابات فسيولوجية

جسمية ، وإذا استمر القلق وأضحى مزمناً فقد يصاب صاحبه بقرحة المعدة أو ألاثني عشر. كما أن ضغط الدم الجوهري أسبابه نفسية.

وبذلك نقول إنه لا يوجد نشاط نفسي للإنسان فقط .. ولا نشاط عقلي فقط إنما نشاط نفسي جسمي ذلك أن الإنسان وحدة نفسية جسمية.

وعلم النفس لا يتحدد موضوعه في دراسة السلوك الإنساني بل هو يذهب إلى دراسة سلوك الحيوانات ذلك بهدف فهم أعمق للسلوك الإنساني . فكثير من معرفتنا لوظائف الدماغ والجهاز العصبي والوراثة، قد اكتسبناه من التجارب على الحيوانات تلك التجارب التي يصعب بل يستحيل إجراؤها على الإنسان الفرد.

2/وظيفة السلوك :

وسلوك الإنسان يستهدف تحقيق توافقه أو تكيفه مع البيئة التي يعيش فيها ، والإنسان يعيش في بيئة اجتماعية أي في جو اجتماعي عام لـه قوانينه ومعاييره التي تحدد السلوك ، كذلك فإن الإنسان في سلوكه يسلك تبعاً لبيئته السيكولوجية Psychological environment أي البيئة كما يدركها هو وليست البيئة كما هي عليه ، فالبيئة كما هي عليها هي البيئة الواقعية Real Environment وهذه لها تأثيرها على سلوك الفرد وتوافقه أو سوء توافقه.

3/أهداف علم النفس :

لقد تبين لنا فيما سبق أن هدف علم النفس هو :

- فهم السلوك وتفسيره . والسيكولوجي في دراسته لموضوع علم النفس ولتحقيق هذا الهدف يتبع المنهج العلمي الذي يستند إلى الملاحظة العلمية الدقيقة والتجارب المضبوطة مستخدماً أدوات القياس المقننة الصادقة الثابتة والأجهزة والأدوات التي تعينه على دقة الملاحظة والتجريب وكذلك يستخدم الأساليب الإحصائية الملائمة التي تعينه على الصياغة الكمية لنتائج تجاربه ودراساته.

- ومحاولة التنبؤ بالسلوك والتنبؤ Prediction عادة ما يكون على أساس الموقف الحاضر ، وعلى هذا فإن عملية التنبؤ هذه يكتنفها كثير من المخاطر ذلك لتغير أنماط تكيف الفرد بتغير مراحلة العمرية وباختلاف المشكلات التي يصادفها في كل مرحلة من هذه المراحل

- والعمل على ضبط السلوك والتحكم فيه ، ذلك بتعديله أو توجيهه أو العمل على كفه أو درثه. وهذا ما تقوم به عملية التطبيع الاجتماعي للفرد الطفل.

وعلى هذا فإنه يسهل التقرير بأن علم النفس يتبع نفس المنهج المتبع في العلوم الطبيعية والبيولوجية والذي يمكنه من تحقيق الموضوعية ، وإنه يدرس السلوك والعمليات العقلية

المحاضرة 2: التعلم كسلوك

1/تعريف التعلم:

يرى "جليفورد Guilford أن التعلم ما هو إلا تغيير في السلوك ناتج عن استثارة ما هذا التغيير في السلوك قد يكون نتيجة منبهات بسيطة، وقد يكون نتيجة لموقف معقد.

فمثلا شخص ذاهب إلى عمله من الطريق المعتاد فوجئ بحدوث حادث في الطريق، فغير طريقه إلى طريق آخر ، الحادث يمثل المثير وتغيير الاتجاه، وهو الطريق يمثل الاستجابة، و الذي يتأمل تعريف جليفورد يجد أنه جامع شامل أكثر مما يجب، فقد يجد أن تغيير سلوك الفرد نتيجة استثارة معينة لا يحدث تعلم مثال ذلك إقفال العين إذا ما فوجئت بضوء قوى.

ويعتبر التعلم وظيفة أساسية للكائن بصفة عامة، وللإنسان بصفة خاصة لعدة أسباب منها : Hamilton and Ghatala (1994)

- أن التعلم يعنى تعديلاً لسلوك الكائن الحي بصفة عامة والإنسان بصفة خاصة تعديلاً يساعده على حل مشكلة صادفته ويرغب في حلها.

- يتعلم الفرد تعديل سلوكه لاكتساب خبرة معرفية تزيد من نموه وفهمه للعالم المحيط به ويؤدى ذلك إلى زيادة قدرته على السيطرة على البيئة وتسخيرها لخدمته.

- أن يتعلم الفرد كيف يعدل من سلوكه لتحقيق مزيد من التكيف للبيئة الطبيعية والاجتماعية.

- يتعلم الفرد ميولاً واتجاهات وقيماً تساعده على أن يعيش سعيداً في مجتمع له خصائص ثقافية وحضارية ومادية معينة.

وتناول Kira 2002 ثلاثة مفاهيم عامة في تحديد معنى التعلم وما يمكن أن يترتب على تحديده من آثار وهي:

أ .المفهوم الأول: التعلم كعملية تذكر

وهذا المفهوم ينظر إلى العقل على إننا نولد به وهو كالصفحة البيضاء، وأن الخبرة والتعلم هما اللذان يمدانه بكل مواد المعرفة، والنظرية بهذا الشكل تعتبر العقل مخزناً للمعلومات تخزن فيه بعد تعلمها عن طريق الحفظ لتستعمل وقت الحاجة. والتعلم وفق هذا المفهوم مرادف للخزن، وعملية الخزن هذه تحتاج إلى الحفظ أولاً، ولقد كان لهذا المفهوم أثر قوى في تخطيط المناهج وفي طرق التدريس إذ قسمت المعارف إلى عدد من المواد الدراسية، وقسمت كل مادة إلى عدد من الموضوعات ليسهل تصنيفها وحفظها، ويبدو أن هذا العمل تبعاً لهذه النظرية سهل وهو الأمر الذي ساعد على بقائها وتمسك المدرسين بها، إلا أن الأبحاث والاختبارات الحديثة أثبتت

أن الطالب لا يحتفظ بعد فترة من حفظه لأية مادة إلا بقدر معين، وأن هذا القدر تضائل بمرور الوقت. ودلت الأبحاث أيضاً على أهمية الفهم في عملية التعلم، فالمادة يجب أن يفهمها التلميذ حتى يستطيع تذكرها بسهولة.

ب.المفهوم الثاني: التعلم كتدريب للعقل

مازال لهذا المفهوم أنصاره أيضاً، وما زالت آثاره و هو يرتبط أساساً بإحدى النظريات السيكولوجية التي أثرت فترة طويلة من الزمن في كثير من أفكارنا واتجاهاتنا التربوية، بل وما زالت آثارها باقية حتى اليوم، وهي نظرية التدريب الشكلي التي تنسب إلى الفيلسوف الإنجليزي، وتبنى أساساً على فكرة أن العقل مقسم إلى عدد من الملكات مثل ملكة التفكير وملكة التذكر وملكة التحصيل وملكة التصور ... إلخ. وأن التعلم ينتج من تدريب هذه الملكات العقلية.

ونظرية التدريب العقلي تؤكد على أن بعض المواد لها أهمية خاصة في تدريب تلك الملكات فكان ينظر مثلاً للرياضات على أنها تقوى ملكة التفكير، واللغات على أنها تقوى ملكة التذكر ... لذلك أصبحت بعض المواد هامة لا لأن تعلمها غاية في حد ذاتها، بل لأنها صالحة لهذا النوع من التدريبات وأصبح الغرض من تكليف التلاميذ بأعمال معينة هو تدريب عقولهم.

ج.المفهوم الثالث: التعلم كتعديل للسلوك

كان لتقدم الأبحاث والتجارب السيكولوجية في الفترة الأخيرة أثر كبير في تغير الكثير من الأفكار السابقة، وظهرت نظريات جديدة تفسر عملية التعلم وتوضح حقائقها بشكل يسمح لنا بالتعرف على طبيعتها وشروطها والعوامل التي تؤثر فيها، وأصبحنا الآن ننظر لعملية التعلم على أنها عملية تغير وتعديل في سلوك الفرد... هذا التغيير يستمر مدى الحياة، فالطفل منذ ولادته وهو على اتصال بالبيئة يؤثر فيها ويتأثر بها، ويحاول أن يتكيف معها فيغير من سلوكه بحيث يتفق مع المواقف المختلفة التي يتعرف عليها، وأثناء عملية التكيف هذه يكتسب الفرد أساليب جديدة للسلوك تتفق مع ميوله وتؤدى إلى إشباع حاجاته وتعمل على تحقيق أهدافه .Bower, G. H. & Hilgard E. R.(1986),

والتعلم بهذا المفهوم يشمل تغيرات جسمية وانفعالية وعقلية ولما كان الإنسان دائم التفاعل بين الفرد والبيئة فعن طريق الخبرة يكتسب الفرد معارفه و اتجاهاته ومهاراته ونوع الخبرة التي يواجهها بحيث تؤدى به إلى مهارات و اتجاهات ومعارف نافعة له ولمجتمعه، هذه هي وظيفة المدرسة والمدرسين، إذ يمكننا أن نوجه التعلم بتحديد نوع الخبرات التي نوفرها للتلاميذ، فليست جميع الخبرات متساوية، إلا أن الخبرات التي يجب أن يوفرها المدرسين لتلاميذهم لا يمكن أن تتحدد بدون معرفة طبيعة التلميذ نفسه، والأهداف التربوية المرغوبة. (1991) , .Seifent, K L

إن التعلم عملية تنتج من نشاط الفرد وتهدف لهدف معين له أهمية عن ذلك الفرد وينتج عنها تغيرات في سلوكه، وللحصول على هذه التغيرات يجب على واضعي المناهج والمدرسين أن يتبينوا أولاً النتائج التعليمية المرغوبة، ثم يعملوا على تزويدالتلاميذ بالخبرات المناسبة التي تحقق عن طريقها تلك النتائج من خلال مقارنتنا للمفاهيم الثلاثة السابقة عن التعلم وتوضيح بعض الأخطاء التي نتجت عن الأخذ بالمفهوم الأول والثاني، وأهمية المفهوم الثالث، وهو التعلم كتغيير أو تعديل في السلوك عن طريق الخبرة والنشاط، إلا أن هذا لا يعنى إهمالنا المطلق للتذكر كوسيلة للاحتفاظ بالمادة المتعلمة أو إغفالها أن التدريب في ناحية ما قد يفيد عملية التعلم. كما أن التذكر وانتقال أثر التدريب وإن كانتا وسيلة تؤثران في عملية التعلم، إلا أنهما ليست هما عملية التعلم، وفي هذه الحدود يجب أن ننظر إليهما كوسيلتين نستفيد منهما في تعلمنا متى عرفنا ،حدودهما، والظروف التي تعملان فيها.

ومن خلال ذلك يوضح جابر عبد الحميد (1989) التعلم على أنه تغيير في الأداء أو تعديل يحدث أثناء إشباع الفرد لدوافعه وبلوغ أهدافه، وقد تطرق الحديث عن التعلم من خلال عدة نواحي هي:

أولا - التعلم والتحسن:

من المفاهيم الخاطئة الشائعة أن التعلم يؤدى دائماً إلى التحسن في الأداء، ويبدو هذه العبارة قائمة على إننا نفكر في أن التعلم يحدث في حجرة الدراسة وفقاً المقاصد المدرس وأغراضه، غير أنه يبدو أن من الصعب أن تفكر في التعلم على أنه تحسن فقط، فالتغيرات التي تؤدى إلى عادات سيئة وتثبت الأخطاء لا يمكن أن يعتبر هذا النوع من التعلم تحسناً، فالتلاميذ يتعلمون أشياء كثيرة في حجرة الدراسة لا تقع في مجال أهداف المدرس، فقد يتعلم عادات الكسل وعدم احترام السلطة، وقد يتعلم الكتابة الرديئة وعادات القراءة السيئة، فإذا قصد بالتحسن الاقتراب من الهدف المرغوب فيه فإننا لا نستطيع أن نربط بين التعلم والتحسن.

ثانيا ـ التعلم والنضج:

التعلم ليس هو العملية الوحيدة التي يتغير السلوك بواسطتها، إذ أن هناك عملية أخرى هامة تحدث تغيرات في السلوك وهي النضج، فمثلاً كثير من عمليات التفكير العليا لا تتغير للإنسان غير الناضج مثل استخدام الرموز الجبرية، وعلى هذا فإن التعلم والنضج متداخلان، ويصعب الفصل بينهما.

ثالثا ـ التعلم والإتقان:

إذا كنا نقول: أن التعلم هو تغير في الأداء، فهناك تميز بين التغيرات التي تحدث في الأداء نتيجة التعب أو تلك التي تحدث نتيجة للتعلم، فنفس الممارسة التي تجعل التعلم ممكناً بـ اً يمكن

أن تحدث شكلاً من الزيادة والنقصان في الإتقان في نفس الوقت إلى نقصان ناتج من التعب وزيادة ناتجة من التعلم.

رابعا ـــ التعلم والتربية:

يشتمل التعلم على التغيرات السلوكية المرغوب فيها وغير المرغوب فيها التي تنتج عن الخبرة سواء كانت داخل المدرسة أو خارجها، وسواء حدثت عن قصد أو عرضاً، وتشير كلمة التربية بمعناها الشكلي إلى البرامج المنظمة التي تؤدى إلى نتائج التعليم المرغوب فيها.

أما أحمد ذكى صالح (1988) فقد استخدم التعريف الإجرائي للتعلم، وعرفه على أنه تغير في الأداء لأنه يحدد لنا مفهوم التعلم، كما نلاحظه ونقيسه في المواقف التعليمية، ولكن هذا التعريب يثير لدينا نوعين من المشاكل.

- **النوع الأول:** يتعلق بالسؤال هل كل تغير في الأداء يعتبر تعلماً؟
- **النوع الثاني:** يتعلق بالسؤال ما هي الشروط الواجب توافرها حتى يتحقق ذلك النوع من التغير في الأداء الذي يسمى تعلماً؟

ولقد عرف الأداء بأنه هو مجموعة من الاستجابات التي يمارسها الفرد في موقف معين، فهناك تغيير في الأداء يرجع إلى التعلم، وتغير في الأداء يرجع إلى النضج الذي هو أحد الشروط الهامة اللازمة لحدوث التعلم، كما أن النضج وحده غير كاف لحدوث التعلم، فلابد من توافر الممارسة والخبرة، فمثلاً الطفل في سن 7 سنوات ييسر له النضج اكتساب القدرة على القراءة والكتابة، ولكنه لا يستطيع اكتساب هذه الأمور إلا إذا مارسها وخيرها كما أن التغير في الأداء الناتج عن التعب يختلف عن التغير في الأداء الناتج عن التعلم، حيث إن التغير في الأداء الناتج عن التعب تغير مؤقت يزول سببه ... أما العوامل التي تحدث في الأداء تعتبر تعلم فهي عوامل دائمة.

وعليه فإن التعلم كما يحدده أحمد ذكى صالح هو تغير في الأداء... تحت شروط الممارسة، ولا يمكن تفسيره على ضوء العوامل المؤقتة مثل التعب أو ما إلى ذلك من عوامل تؤثر في الكائن الحي تأثيراً وقتياً معيناً.

2/التعريف العلمي للتعلم:

التعلم هو تغيير شبه دائم في إمكانية السلوك ينتج عن الممارسة المعززة، وهذا التعريف للتعلم يؤكد عدة نقاط أهمها: James (1998)

[**أولاً**] أن التعلم هو تغير بمعنى أن الكائن الحي كان يسلك في الماضي بطريقة معينة غير سلوكية أو أنه كان يؤدى عملاً ما بصورة معينة ثم غير أداءه الخاص بهذا العمل.

وقد يكون التغير الذي نستدل منه على حدوث التعلم جزئياً، بمعنى أن يكون التغير تعديلاً في جزء من أجزاء الاستجابة الأصلية ، وقد يكون التغير كلياً، بمعنى أن التعلم ينتهي باكتساب الكائن الحي استجابة جديدة تماماً لم تكن ضمن سلوكه المكتسب قبل عملية التعلم.

[**ثانياً**] أن التغير الحادث شبه دائم بمعنى أنه ليس تغيراً وقتياً أو مؤقتاً يطرأ على الأداء نتيجة لبعض العوامل المؤقتة وإنما هي تغير ثابت وتصل درجة ثباته إلى شبه الدوام.

فالتغير الناتج عن التعب والتغير الناتج عن النضج والتغير الناتج عن الدافعية والتغير الناتج عن تناول بعض العقاقير أو الأدوية، والتغير الناتج عن التعود وأي تغيرات مشابهة من شأنها أن تختفي مباشرة عقب زوال سببها الأصلي لا تعتبر تعلماً، أما التغير شبه الدائم فهو تغير يتميز بالاستقرار والثبات النسبي لفترة من الزمن قد تطول أو تقصر و ليست وقتية ولا دائمة.

والتغير الدال على التعلم ليس دائماً دواماً مطلقاً، وإلا أصيبت استجابات الكائن الحي بالجمود وعدم التقدم أو التطور، الأمر الذي يتعارض مع طبيعة الحياة المتغيرة والمتطورة التي تطالعنا كل يوم بل كل لحظة بتغيرات جديدة.

[**ثالثاً**] أن التغير يحدث في إمكانية السلوك، وهذا المفهوم يفرض علينا أن نفرق بين ثلاثة مصطلحات هامة وأساسية في مجال التعلم هي السلوك والأداء... وإمكانية السلوك أو الأداء.

فالسلوك: هو كل ما يصدر عن الكائن الحي من قول أو فعل يحصل عليه كل كائن حي، من تصرفات أو استجابات ويدخل في ذلك أفكار الإنسان ومشاعره و انفعالاته وخواطره.

و التعلم: هو تغير في إمكانية السلوك أو في إمكانية وقدرة الكائن الحي على اكتساب القدرة على أداء أفعال معينة في موقف التعلم.

فنحن نتعلم من قراءة الكتب ومن السينما والتليفزيون والمسرح، ومن المحاضرات والمناقشات... إلخ، أي إننا نكتسب بعض إمكانيات السلوك من المصادر السابقة، وهذه تعتبر عملية تعلم ولكن هذه الإمكانيات قد لا يظهر أثرها مباشرة، وإنما تظل كامنة لبعض الوقت، وهذه هي الحالة التي يطلق عليها علم نفس التعلم اسم ظاهرة الكمون.

والأداء مجموعة الاستجابات التي يأتي بها الفرد في موقف معين، وتكون قابلة للملاحظة والقياس . بمعنى أن الأداء هو الجزء الممكن قياسه من السلوك الدال على التعلم، فإذا استطعنا أن نقيس استجابات المعرفة بطريقة ما من طرق القياس سميت هذه الاستجابات أداء ، والأداء هو ترجمة التعلم إلى سلوك، ويعتمد الأداء على عوامل قصيرة المدى مثل الدافعية وتواجد الظروف البيئية الملائمة. رابعاً أن التغير الدال على التعلم ينتج عن الممارسة، والممارسة مصطلح يتضمن كل عمليات التكرار والتدريب وكلها عمليات ضرورية لحدوث التعلم.

وترجع أهمية الممارسة باعتبارها من أهم شروط عملية التعلم إلى ما يلي:

- أنها تعطى الفرصة للشخص المتعلم لكي يتأكد من أن الاستجابة التي اختارها واستقر عليها هي الاستجابة الصحيحة والمفضلة.

- أنها تعطى الفرصة للاستجابة المتعلمة لكي تقوى تدريجياً وذلك عن طريق تعرضها لعمليات التعزيز المتتالية خلال الممارسة.

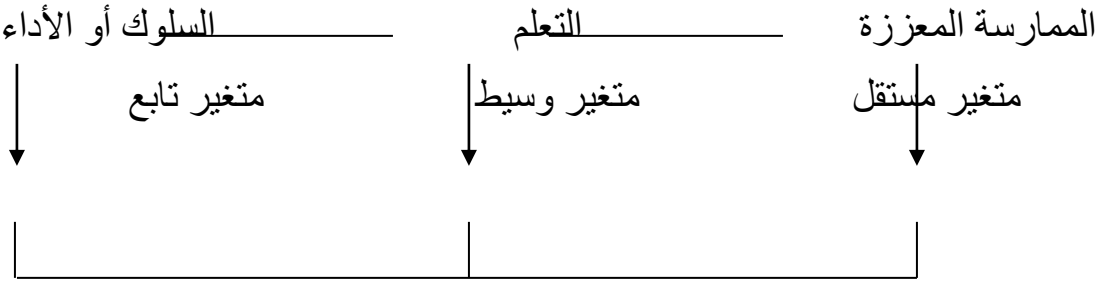
- أنها تعطى الفرصة لعملية التعزيز نفسها لكي تتم وبالتالي تقوى الاستجابة وتصبح شبه دائمة

- أنها تعطى الفرصة للتأكد من حدوث التعلم وذلك عن طريق ما تقدمه من إمكانية ملاحظة التغير في الاتجاه أثناء التكرارات المتتالية.

والتأكيد على أهمية التعزيز في تعريف التعلم - ضرورة لأن تعريف التعلم دون هذا التأكيد يجعل التفرقة بين التعلم والانطفاء على درجة كبيرة من الصعوبة فالتعلم هو تغير في إمكانية الأداء ينتج عن الممارسة والانطفاء أيضاً هو تغير في إمكانية الأداء ينتج عن الممارسة، ولما كنا نعلم أن التعلم هو العملية التي تؤدى إلى قوة العادة أي استقرارها وثبوتها وأن الانطفاء هو العملية التي تؤدى إلى إضعاف العادة واختفائها وزوالها فإن عدم التأكيد على التعزيز يجعله يصلح التعريف التعلم، كما يصاغ لتعريف الانطفاء.

[**خامساً**] أن التعلم متغير متوسط أو وسيط بمعنى أنه يصف العلاقة الفرضية بين المثير والاستجابة، ولذلك فهو يختلف عن السلوك والأداء وأيضاً يختلف عن الممارسة المعززة

الشكل01 مخطط توضيحي للمثير والاستجابة



محاضرة 03: متغيرات التعلم

1/المفاهيم الأساسية في التعلم

1/1 مفهوما المثير والاستجابة

إن مصطلحي المثير والاستجابة من المفاهيم الأساسية المستخدمة في سيكولوجية التعلم ويصعب تعريفها بمصطلحات محددة وبسيطة، لأن السلوك يحدث في سياقات تتعدد فيها المثيرات والاستجابات بحيث يصعب ضبطها في بعض الأحيان.

ويمكن تعريف المثير بشكل عام بأنه الحادث الذي يستطيع الملاحظ الخارجي تعيينه مفترضاً بأن له تأثيراً في سلوك الفرد موضوع الملاحظة"، وينطوي هذا التعريف على عنصرين هامين الأول هو إمكانية تعيين المثير أو تحديده بالملاحظة الخارجية، وهذا يقصر الحوادث التي يمكن اعتبارها مثيرات على الأشياء الفيزيائية الموجودة في البيئة كالصوت والضوء والكلام المنطوق والمكتوب... إلخ، والثاني وهو الافتراض بأن للمثير تأثيراً في سلوك الفرد موضوع الملاحظة بحيث يستجيب هذا الفرد بطريقة ما لدى تعرضه لهذا المثير. Levin, H. P. & Himi (1995)

وعلى الرغم من قدرة المثير على إحداث استجابة ما هي افتراضية إلا أنه يمكن التحقق من ذلك على نحو تجريبي، فإذا حدثت الاستجابة بوجد مثير ما ولم تحدث في غيابه أمكننا التحقق من صدق هذا المثير، ويمكن القول باختصار بأن المثيرات هـ حوادث قابلة للتعيين ولها تأثير ظاهري أو مفترض في الاستجابة.

يتضح مما تقدم، أن المثيرات تضبط السلوك بسبب تأثيرها في الاستجابات، وقد حاول واطسن قسر هذه المثيرات على المثيرات الخارجية فقط كالمثيرات الفيزيائية المختلفة القابلة للملاحظة على نحو مباشر بيد أن العديد من علماء النفس المعاصرين يعترفون بوجود مثيرات داخلية قد لا تقل في أهميتها من حيث ضبط السلوك عن المثيرات الخارجية، لذلك فقالوا نوعين من المثيرات مثيرات خارجية أو ظاهرية، ومثيرات داخلية أو مضمرة.

تشير المثيرات الظاهرية إلى الحوادث التي يمكن تعيينها على نحو مباشر كسماع كلمات أغنية يبثها المذياع أو الاستماع إلى محاضرة يلقيها المعلم، أما المثيرات المضمرة فتشير إلى الحوادث التي لا يمكن الدلالة عليها على نحو مباشر كاستدعاء كلمات الأغنية أو المعلومات التي وردت في المحاضرة، ويلاحظ هنا أن المثيرات سواء كانت ظاهرية أم مضمرة تؤدى إلى حدوث استجابات معينة، فالاستماع إلى المحاضرة قد يحدث استجابات انتباهية ،موجهة، واستدعاء بعض المعلومات التي جاءت في المحاضرة قد يؤدى إلى تناول القاموس والبحث عن معنى كلمة معينة جاءت فيها

وإن تحديد مفهوم الاستجابة لا يقل صعوبة عن تحديد مفهوم المثير، فالاستجابات التي يؤديها الفرد متنوعة إلى حد كبير، وتتراوح بين المنعكسات العضلية اللاإرادية البسيطة والسلوك المعقد جداً كالتفكير والاستبصار وحل المشكلات، ويتفق علماء النفس عموماً على أن الاستجابة فعل" أو رجع أو جزء محدد من سلوك الفرد موضوع الملاحظة، والاستجابة كالمثير يجب أن تكون قابلة للتعيين على نحو مباشر ولكنها تختلف عن المثير من حيث يمكن تعيينها دون الرجوع أو الإشارة إلى الحادث الذي استثارها أو إحداثها في حين لا يغدو الحادث مثيراً إلا إذا استثار أو

أحدث استجابة ما.

والاستجابات كالمثيرات يمكن تصنيفها إلى استجابات خارجية أو ظاهرية، وهي الاستجابات التي يمكن تعيينها بالملاحظة المباشرة كالابتسامة أو تناول القاموس أو الضغط على زر أو رافعة وإلى استجابات داخلية أو مضمرة وهي الاستجابات التي لا يمكن تعيينها على نحو مباشر بالملاحظة كاستدعاء بعض الأفكار أو المعلومات التي وردت في المحاضرة، ويلجأ العلماء إلى هذا التصنيف لأن الحادث الاستجابة قد لا يقوم بوظيفة الاستجابة فقط، بل يقوم بوظيفة المثير أيضاً، فاستدعاء بعض المعلومات التي جاءت في المحاضرة قد يكون استجابة لسماع كلمة ما بيد أن استدعاء هذه المعلومات ذاتها يمكن أن يلعب دور المثير بالنسبة لاستجابة معينة، لهذا يمكن القول بأن الحادث الداخلي أو المضمر يمكن أن يلعب دور المثير والاستجابة على حد سواء.

ماذا تتعلم؟

تشير وجهة النظر التقليدية إلى أن التعلم عبارة عن تكوين ارتباطات بين المثيرات والاستجابات. ويعنى الارتباط في أبسط صورة أننا نتعلم متى وأين نقوم بالاستجابة، ويحدث عندما يغدو المثير قادراً على حصر الاستجابة فتحدث في حضوره وتختفي في غيابه، فعندما يتعلم الطفل ربط اسم ما بشئ ما ويصبح قادراً على الاستجابة باسم ذلك الشيء في حال وجوده يكون قد تعلم ارتباطاً بين المثير "الشيء والاستجابة النطق باسم هذا الشيء، لذا يتعلم الفرد في ضوء وجهة النظر هذه تكوين ارتباطات بين مثيرات معينة واستجابات معينة (Gerow, (1995

وهناك اتجاه آخر ضمن إطار وجهة النظر الارتباطية ينزع إلى استخدام بعض المصطلحات المعرفية على نحو أكثر وضوحاً، ففي الوقت إلى يرى فيه أصحاب هذا الاتجاه أن التعلم هو عملية تكوين ارتباطات فإنهم لا يقولون بالارتباطات بين المثيرات والاستجابات بل بالارتباطات بين المثيرات وبعضها البعض حيث يتعلم الفرد توقع حدوث مثير معين لدى حدوث أو حضور مثير أخر، أي أن الفرد يتعلم معنى المثير أكثر مما يتعلم استجابة معينة لهذا المثير. ويمكن إيضاح الاختلاف بين ارتباط (المثير - الاستجابة) وارتباط (المثير - المثير) بالمثال التالي: أن الطفل الذي لا يتجاوز الخامسة من عمره والقادر على الذهاب من منزله إلى مدرسته بمفرده يتعلم طبقاً لنموذج ارتباط المثير - الاستجابة - سلسلة من الاستجابات المحددة التي تمكنه في نهاية المطاف من الوصول إلى مدرسته كالانعطاف نحو اليمين ثم اليسار ... ثم نحو اليسار مرة أخرى.. ثم نحو اليمين وهكذا. أما طبقاً لنموذج ارتباط (المثير - المثير)، فالطفل لا يتعلم استجابات بل يتعلم "موقع" المدرسة أي مجموعة من الارتباطات بين مثيرات معينة تمكنه من الوصول إلى المدرسة. وبتعبير آخر يمكن القول بأن الطفل يتعلم نموذج ارتباط المثير -

الاستجابة، مجموعة الاستجابات في حين يتعلم طبقاً لنموذج ارتباط المثير - المثير تكوين "فكرة" عن موقع المدرسة الأمر الذي يمكنه من الوصول إليها من اتجاهات مختلفة.

يرى أصحاب الاتجاه المعرفي أن العمليات المعرفية المعقدة وبخاصة الرمزية منها كالتفكير والاستدلال والتجريد والتنظيم هي عمليات ضرورية من أجل فهم طبيعة التعلم وتفسيره، ويؤكدون على أن الكائن البشرى ليس مجرد عضوية سالبة تتلقى المعلومات وتستجيب لها على نحو إلى، بل هو معالج فعال لهذه المعلومات يقوم يفهمها وتنظيمها ودمجها في بنائه المعرفي. Sternberg, (1999)

يرتبط بالمفاهيم المعروفية للسلوك اتجاه آخر يبرز حديثاً نتيجة تأثير بعض علماء النفس بنظام عمل الحاسب الإلكتروني، وأخذ أصحاب هذا الاتجاه بالنظر إلى السلوك الإنساني على أنوع نوع من نظام معالجة المعلومات، حيث تأخذ المعلومات شكل مدخلات صادرة عن البيئة الخارجية فتتلقاها العضوية وتعالجها عبر سلسلة م المراحل المتتابعة ثم تصدرها على شكل مخرجات.

يرى أصحاب اتجاه معالجة المعلومات أن الإنسان يعمل بطريقة مشابهة لعمل الحاسب الالكتروني من حيث استقبال المعلومات ومعالجتها وإصدارها، إلا أنهم يعترفون بأن الإنسان ليس حاسباً إلكترونياً ولكن يمكن تحليل بعض جوانب السلوك الإنساني كالإدراك والتذكر والتجريد والتعلم طبقاً لنظام معالجة المعلومات المتبع في الحاسبات الإلكترونية. (1995) Puntambekar, S.,

2- مفهوم التعزيز Reinforcement

يستخدم الثواب والعقاب في حياتنا اليومية على نحو واسع لما ينتج عنهما من آثار في السلوك، ويكرس الكائن البشرى جزءاً من نشاطاته اليومية محاولاً الحصول على الخبرات المثابة وتجنب الخبرات العقابية لمعرفته الأكيدة بأن السلوك المرغوب متبوع بالتعزيز أو الاستحسان عادة في حين يتلو العقاب السلوك غير المرغوب فيه (1997) Medin & Ross,

إن التعزيز هو الحادث أو المثير الذي يؤدى إلى زيادة احتمال تكرار حدوث الاستجابة موضوع التعزيز أي الاستجابة المسبوقة بالتعزيز مباشرة، وقد يكون التعزيز إيجابياً وذلك في حالة تقديم أو تطبيق بعض المثيرات المرغوب فيها على نمط سلوكي ما فابتسامة المعلمة أو قطع الحلوى التي تتلو هذا النمط السلوكي تؤدى إلى زيادة احتمال تكرار حدوثه مستقبلاً، وقد يكون التعزيز سلبياً عندما تتم إزالة بعض المثيرات المرغوب فيها بعد أداء نمط سلوكي معين، فإنهاء حالة العقاب أو الألم أو الإزعاج يؤدى إلى زيادة احتمال تكرار حدوث الاستجابة أو الأنماط السلوكية التي سبقت هذه الإزالة في المستقبل. (1996) ,Gerk; Obiala and Sinnmons

إن تعريف التعزيز على هذا النحو يعتمد على آثاره السلوكية أي على ما ينتج من تغيرات في السلوك دون أية ضرورة للرجوع إلى بعض الخصائص الانفعالية له، فالمثير أو الحادث يغدو معززاً إذا أدى إلى ازدهار احتمال حدوث السلوك المعزز مستقبلاً، وابتسامة المعلمة لا تقوم بوظيفة المعزز إلا إذا أدت إلى تقوية السلوك الذي ترغب في تقويته عند تلاميذها، بيد أن تعريف التعزيز على هذا النحو الإجرائي يثير

بدراسات تجريبية عززوا فيها بعض الاستجابات على نحو منتظم كتعزيز إحدى الاستجابات وإهمال الأخرى أو على نحو عشوائي كتعزيز الاستجابة الأولى فالثالثة فالرابعة فالسابعة فالثامنة ... إلخ، وفي كلتا الحالتين وجد تأثير إيجابي للتقرير في زيادة معدل الاستجابة (Kimble, G. A, Garmezy, N. and Zigle

1994)

3.مفهوم العقاب: Corporal

يمكن تعريف مفهوم العقاب إجرائياً بأنه الحادث أو المثير الذي يؤدى إلى إضعاف أو كف بعض الأنماط السلوكية، وذلك إما بتطبيق مثيرات منفرة غير مرغوب فيها على هذه الأنماط أو بحذف مثيرات مرغوب فيها معززات إيجابية من السياق السلوكي Levin & 1995 (Hinrich

يشير هذا التعريف إلى أن العقاب كالتعزيز يعرف بآثاره في السلوك، فالحادث أو المثير الذي يؤدى إلى كف الاستجابة يعتبر عقاباً، وعلى نحو شبيه بالتعزيز أيضاً، يمكن تقسيم العقاب إلى نوعين: عقاب إيجابي ويحدث لدى تطبيق مثيرات منفرة على بعض الاستجابات وعقاب سلبي ويحدث لدى حذف أو إزالة أو إيقاف بعض المثيرات المرغوب فيها من السباق التعليمي والتي تعمل كمعززات إيجابية. وطبقاً لهذا التقسيم يمكن القول بوجود مثيرات عقابية إيجابية كالصدمة الكهربائية أو الضرب أو النور الشديد أو الضجة الشديدة... إلخ، ومثيرات عقابية سلبية كمنع الطعام أو الراحة أو النوم الذي يؤدى إلى الشعور بالحرمان والألم.

ويجدر الانتباه هنا إلى أن تحديد المثير كمعزز إيجابي أو عقاب سلبي يتوقف على الإجراءات المتبعة في استخدامه، وعلى ما ينجم عنه من آثار سلوكية فإذا طبق هذا المثير على وضع تعليمي وأدى إلى تقوية السلوك الذي نرغب فيه، اعتبر معززاً إيجابياً، فإذا طبق هذا المثير على وضع تعليمي وأدى إلى كف السلوك غير المرغوب فيه اعتبر عقاباً إيجابياً، وإذا حذف من الوضع التعليمي وأدى إلى تقوية السلوك المرغوب فيه اعتبر تعزيزاً سلبياً.

ويمكن إيضاح ذلك على النحو التالي: أن تقديم قطع الحلوى يعتبر تعزيزاً إيجابياً إذا قوى بعض الاستجابات ويعتبر حذفها عقاباً سلبياً إذا كف بعض الاستجابات، وأن تقديم الصدمة الكهربائية

يعتبر عقاباً إيجابياً إذا كف بعض الاستجابات ويعتبر حذفها تعزيزاً سلبياً إذا قوى بعض الاستجابات.

وعلى نحو شبيه بالمعززات أيضاً يمكن تقسيم المثيرات العقابية إلى مثيرات عقابية أولية ومثيرات عقابية ثانوية، حيث تشير المثيرات العقابية الأولية إلى المثيرات أو الحوادث التي تنتج أثراً كفياً في السلوك دون تعلم ،سابق، أو دون تاريخ عقابي سابق كالضرب أو الصدمة الكهربائية أو الحرمان من الطعام أو الشراب أو الراحة.... إلخ، أما المثيرات العقابية الثانوية فهي المثيرات أو الحوادث التي لا تملك بحكم طبيعتها القدرة على كف السلوك أو إزالته، وإنما تكتسب هذه القدرة بسبب ارتباطها أو اقترانها المتكرر بالمثيرات العقابية الأولية.

ويكون المثير العقابي الثانوي إيجابياً إذا ارتبط أو اقترن بمثير عقابي أولى إيجابي، فالضوء الذي يقترن بالصدمة الكهربائية أو يرتبط بها ويكتسب الخاصية العقابية للصدمة الكهربائية يغدو مثيراً عقابياً ثانوياً إيجابياً لأن الصدمة الكهربائية مثير عقابي أولى إيجابي ويكون المثير العقابي الثانوي سلبياً إذا ارتبط أو اقترن بمثير عقابي أولى سلبي، فالضوء الذي يقترن أو يرتبط بالحرمان من الطعام أو الشراب يكتسب الخاصية العقابية للحرمان لأن الحرمان من الطعام أو الشراب عقاب سلبي أولى.

ومما يجدر بالذكر هنا أن المثيرات الحيادية أي المثيرات التي لا تمتلك بحكم طبيعتها خصائص التعزيز "تقوية السلوك" أو خصائص العقاب كف السلوك" يمكن أن تغدو مثيرات ثانوية تعزيزيه أو عقابية على حد سوءا وذلك طبقاً للمثيرات الأولية التي تقترن أو ترتبط بها، فصوت الجرس مثلاً قد يصبح معززاً إيجابياً ثانوياً إذا اقترن بتقديم الطعام ومعززاً ثانوياً سلبياً إذا اقترن باستجابة الهروب المؤدية إلى إنهاء أثر الألم الناجم عن الصدمة، وقد يغدو الجرس عقاباً إيجابياً ثانوياً إذا اقترن بتقديم الصدمة الكهربائية وعقاباً سلبياً ثانوياً إذا اقترن بإيقاف تقديم الطعام.

4.آثار العقاب في السلوك:

نظراً للاستخدام الشائع للعقاب في المؤسسات المجتمعية والتربوية المختلفة والهادف إلى حذف السلوك غير المرغوب فيه وتعزيز السلوك المرغوب فيه لابد من التعرف على الظروف التي يكون فيها العقاب فعالاً ومناسباً.

لقد بين "ثورندايك وسكنر" أن العقاب ليس فعالاً بالضرورة، أي لا يؤدى إلى حذف أو كف السلوك بالطريقة التي يؤدى بها التعزيز إلى تقويته، فالتعزيز أكثر فعالية من العقاب في مجال تغيير السلوك أو تعديله، ويرى "سكدر أن آثار العقاب في السلوك مؤقتة لأن الاستجابات التي كفت بالعقاب قد تعود إلى طبيعتها ووضعها الأصلي إذا قيست بمعدل تكرارها ويرى باحثون

آخرون أن نتائج دراسات "سكنر" ليست مطلقة، ويمكن كف بعض الاستجابات على نحو نهائي أو مطلق ضمن شروط عقابية معينة يجب توافرها ليصبح العقاب فعالاً فما هذه الشروط؟ وما العوامل التي تؤثر في فعالية العقاب وآثاره؟ (Bower & Hilgard, 1986)

5.العوامل المؤثرة في نتائج العقاب:

تناولت تجارب التعلم في معظم الأحيان دراسة أثر تطبيق مثيرات منفرة مؤلمة أو غير سارة على بعض الاستجابات التي تم تعلمها بأساليب التعزيز الإيجابي، ودلت نتائج معظم هذه التجارب على أن أثر العقاب يتوقف على أربعة عوامل رئيسة هي: قسوة المثير العقابي الفترة الزمنية الفاصلة بين تطبيق العقاب والاستجابة المعاقبة والتاريخ العقابي السابق للعضوية وتوافر الاستجابات البديلة، ونتناول فيما يلى بالتوضيح كلاً من هذه العوامل على حدة.

أ- قسوة العقاب

استخدم الباحثون حوادث ومثيرات وإجراءات عديدة في دراساتهم التجريبية لبيان فعالية الإجراءات العقابية في كف السلوك لصفع الأنف والصدمة الكهربائية أو الهوائية أو الصوت المرتفع ... إلخ. غير أن الصدمة الكهربائية كانت أكثر هذه المثيرات استخداماً لسهولة التحكم في قدرها أو كميتها من الوجهة التجريبية وسهولة التعرف إلى أثر تباين شدة المثير العقابي في كف الاستجابات موضوع

ب -المحو "إضعاف أو كف الاستجابة" Extinction

ماذا يحدث لو توقف تعزيز الاستجابات التي تم تعلمها بالتعزيز؟ يبدأ الطفل بالكف عن البكاء عادة عندما يتعلم أن هذه الاستجابة "البكاء" لم تعد متبوعة بالطعام أو الحلوى أو الحمل. كما يتوقف الطفل العدواني عن إطلاق تهديداته عندما يتعلم أن الآخرين يتجاهلون هذه التهديدات باستمرار بغض النظر عن النتائج التي يمكن أن تسفر عنها. يشير هذان المثالان إلى أن الاستجابات تأخذ بالزوال إذا انقطع التعزيز عنها بحيث يمكن القول عموماً بأن رفع التعزيز عن الاستجابات التي تم تعلمها بــه تؤدى إلى إضعاف أو كف هذه الاستجابات على نحو تدريجي أو سينخفض تواتر حدوثها مستقبلاً وهو ما يسمى بالمحو.

على الرغم من اشتراك العقاب والمحو في بعض المظاهر إذ يتضمن كل منهما إضعاف بعض الاستجابات المتعلمة أو كفها إلا أنهما مختلفان، فالمحو يهدف إلى إضعاف الاستجابات أو كفها بالتوقف عن تقديم المعززات أي ينطوي المحو على إزالة مثيرات مرغوب فيها، أما العقاب فيهدف إلى إضعاف الاستجابات أو كفها بتطبيق مثيرات منفرة أو مؤلمة أي ينطوي على تقديم مثيرات غير مرغوب فيها .

يقاس أثر المحو عادة بمدى مقاومة الاستجابات المتعلمة لعملية المحو الناتجة عن رفع أو إيقاف المثيرات التي تعززها أي بعدد الاستجابات التي تؤديها العضوية بعد التوقف عن تقديم المعززات، فقد بينت الدراسات أن المحو لا يحدث بعد انقطاع التعزيز مباشرة بل يحدث على نحو تدريجي أي يتباطأ معدل أداء الاستجابات غير

ج .المحو والتعلم الإنساني:

لما كان التعلم يهدف أساساً إلى إحداث تغيرات ثابتة نسبياً في السلوك، أي قادرة على مقاومة المحو والنسيان، فإن الوقوف على العوامل الأربعة السابقة التي تؤثر في قدرة المتعلمين على الاحتفاظ بما تعلموه من استجابات أو سلوك يمكننا من استخلاص بعض النصائح التي تفيد في مجال تقوية الاستجابات المتعلمة ، وجعلها أكثر قدرة على مقاومة المحو أو النسيان، وفيما يلى أهم هذه النصائح:

1- اعتبار التعزيز إستراتيجية أساسية في التعلم، فتشجيع الطلاب على أداء الاستجابات المرغوب فيها واستحسان هذا الأداء لدى القيام به أو تصحيحه يمكن هؤلاء الطلاب من التعلم الجيد والاحتفاظ بما تعلموه لفترات طويلة.

2- تقديم المعززات ذات الحجوم المناسبة أو المعتدلة، وإذا اضطر المعلم إلى تقديم مكافآت أو إثابات ذات قيم كبيرة فيستحسن تقديم مثل هذه المكافآت والإثابات في بداية التعلم فقط، لأن ذلك يسهل اكتساب المهارات موضوع التعلم، لكنه لا يمكن من الاحتفاظ بها لمدة طويلة، لذا يجب تخفيض قيمة المعززات كلما تقدم المتعلم في مجال إتقان هذه المهارات وعلى نحو تدريجي.

3 - تقديم موضوعات التعلم "المثيرات" في سياقات تعليمية متنوعة ومتعددة تتباين فيها هذه المثيرات من حيث الشكل والحجم واللون ... إلخ.

4- تدريب المتعلمين على أداء الاستجابات المرغوب فيها ذاتها بطرق متنوعة ومتعددة، وفي سياقات مثيرية متباينة كتدريب الطفل على كتابة الكلمات الجديدة بألوان مختلفة وأشكال وحجوم مختلفة، وأن يكتبها على سطوح متباينة بحيث يحتاج في كل استجابة إلى استخدام مجموعة حركات متباينة نوعاً ما.

5- استخدام التعزيز المستمر في بداية تعلم المهارات فقط فمن المستحسن تعزيز كل استجابة صحيحة تصدر عن المتعلم عن البدء في اكتساب مهارة ما واستخدام التعزيز الجزئي عندما يتقدم المتعلم في مجال اكتساب هذه المهارة، بحيث يتم تعزيز بعض الاستجابات الصحيحة دون البعض الآخر لأن ذلك يمكنه من الاحتفاظ بالاستجابات المتعلمة على نحو أفضل.

محاضرة 04: علم النفس الرياضي والضغوط النفسية

1/مفهوم علم النفس الرياضي:

يعرف علم النفس الرياضي على أنه ذلك العلم الذي نشأ حديثاا مجاراة لكثير من العلم الأخرى كعلم الاجتماع الرباضي وعلم الإدارة الرياضي والكثير من العلوم الأخرى التي يستقي منها التدريب الرياضي الأدبيات والمفاهيم، نظرا لحاجة هذا الأخير والرياضة عموما لمختلف العلوم الأخرى سعيا منها لفهم ووصف وتفسير الظواهر والسلوكات المصاحبة للنشاط الرياضي، سواء في علاقة الرياضي بنفسه أو في علاقته بمحيطه وتفاعله مع بيئته المليئة بالمستجدات، لهذا فإن علم النفس الرياضي يحاول وصف نفسية الرياضي من خلال مخرجات سلوكاته المختلفة في وضعيات ومواقف عديدة، من أجل الوقوف على مسببات هذا السلوك وفهم الدوافع الحقيقية الكامنة خلف تصرفاته ضمن محيطه الرياضي، وهذا حتى يتسنى في الأخير الضبط والتنبؤ لكل مايصدر عن الرياضي أثناء وقبل وبعد المنافسات الرياضية، قصد تعزيز هذه السلوكات أو تعديلها أو التخلص منها،إذن فعلم النفس الرياضي هو علم يهتم بدراسة سلوك الرياضي من أجل الوصول بالرياضي إلى أداء فعال يمكنه من تحقيق هدفه وبالتالي تحقيق ذاته.

2/الضغوط النفسية:

1.2/مفهوم الضغوط :

يعد (Selye) عالم الغدد الصماء بجامعة مونتريال الكندية أول من قدم ترجمة للإحساس بمفهوم الضغط إلى الحياة العملية، ويشير هذا المصطلح - الضغوط - إلى العبء والمحنة كما انه يشير إلى الشد والتوتر الذي تصل إليه النفس البشرية وكل ما يسبب الإجهاد، كما يعني أن النفس البشرية للإنسان قد بلغت درجة من الشد تزيد عن الاحتمال.

ويعرف (عبد المجيد 2005) الضغوط النفسية بأنها "عوامل خارجية ضاغطة تؤثر على القرد جزئياً أو كلياً بدرجة عالية، توجد لديه إحساس بالتوتر، وزيادة هذه الضغوط تفقد الفرد قدرته على التوازن، وقد يؤدي إلى الإجهاد ثم الاحتراق النفسي".

أما (Fontana) فتعرفها بأنها حالة تنتج عندما تزيد المطالب الخارجية عن القدرات والإمكانات الشخصية للكائن الحي"، وفي هذا السباق تعرف بأنها "استجابة انفعالية لموقف معين وهذا يعني أن الضغط متغير بيني مثل ضغط الجمهور على اللاعبين ومن ثم تعرف الضغوط بأنها توافق ضعيف للفرد مع المواقف التي يتعرض لها".

وتعرفها (Mandler) بأنها "الظروف المرتبطة بالضغط وبالتوتر والشدة الناتجة عن المتطلبات او المتغيرات التي تستلزم نوعاً من إعادة توافق الفرد وما ينتج عن ذلك من آثار جسمية أو

نفسية".

ويعرفها (mc grath) بوصفها عملية بكونها "الإحساس الناتج عن فقدان الاتزان بين المطالب والإمكانيات يصاحبه فشل يكون مؤثراً في إحداث الضغوط النفسية".

ويعرفها (عكلة الحوري) بأنها عدم توازن بين المتطلب الخارجي والمتطلب النفسي (الداخلي) فتكون الاستجابة غير موفقة وتؤثر سلباً في الأداء الفني والتي قد تؤدي إلى الإجهاد ومن ثم الاحتراق النفسي.

بالاطمئنان.

وتعد حالات الخوف التي تحدث في أثناء مزاولة النشاط الرياضي حالات طبيعية لعمليات إعاقة يمكن تحليلها نفسيا، تحدث نتيجة لمؤثرات قوية غير مألوفة من البيئة الخارجية والداخلية، ويحاول الرياضي التخلص بمختلف أنماط السلوك من المواقف المحفوفة بالخطر بالنسبة له ، وترتبط قوة درجة الخوف أساسا بالعوامل التالية:

- كبر حجم الخطر الذاتي الذي يختبره الرياضي.

- التعود على المواقف الخطرة المحسوسة.

- نوع النمط السلوكي للفرد (نمط الجهاز العصبي).

- درجة وضوح الصفات النفسية الدوافع ، المواقف) وغيرها من الصفات النفسية.

ويمكن التغلب على حالات الخوف الناشئة من خلال ما يأتي:

أ- إضعاف الخوف المركب : ويتحقق من خلال التعود على المواقف التي تنشأ فيها حالات الخوف كذلك، من خلال تقليل درجة الصعاب، ومن ثم التصعيد التدريجي للصعاب إضافة إلى التحليل العلمي للخطر الفعلي لكامل الموقف وللإمكانيات الذاتية

ب تقوية مركب الهدف ويتحقق من خلال التربية الموجهة للرياضي وإشعاره بمتعة الانجاز استنادا إلى دوافع سليمة، كالمديح واستخدام العلاقات الاجتماعية.

وتترتب على هذه الاشتراطات نتائج مهمة حيث يفشل الأفراد في مواجهة هذه المتطلبات ولذا ينظر إلى الضغوط على أنها عملية a process ناتجة عن إحداث تؤدي إلى نهاية محدودة، وهذه النهاية هي إحداث ضغوط جديدة تؤثر في الفرد في الموقف وتؤدى إلى الاستمرار عملية الضغوط النفسية.

ولذا ينظر إلى الضغوط بوصفها يؤدى إلى الاستجابة مثيراً، ويختلف الأفراد في إدراك الضغوط من مصادرها المختلفة وفق متغيرات عديدة ومن ثم تكون الاستجابة مختلفة من فرد الآخر ومن

موقف لآخر ومن مثير لآخر كمحصلة للتفاعل بين المثير والاستجابة وما لدى الفرد من قدرات.

ومن هنا فهناك ضغوط غير مدركة وضغوط مدركة تعرف بأنها ان يدرك الفرد أن قدراته الراهنة لا تتواءم مع مهمة إنجاز الهدف".

2.2/مراحل عملية الضغوط النفسية:

وفقاً للنموذج الذي قدمه (mc Grath) تتضمن عملية الضغوط أربع مراحل مترابطة تتضمن ما يأتي:

أ ـ مرحلة المتطلب البيئي

في هذه المرحلة الأولى من عملية الضغوط تلقى بعض الأعباء الفردية بعضها بدني او نفسي أو كلاهما كأن يطلب معلم التربية البدنية من أحد المتعلمين أداء مهارة حركية جديدة أو تعلمها حديثاً ـ جديدة التعليم ـ أمام زملائه أو كالضغوط التي يفرضها الوالدان على الرياضي الناشئ لتحقيق الفوز والتفوق الرياضي او للابتعاد عن الاشتراك في النشاط الرياضي، في هذه الحالة تعتبر الضغوط الأولى ضغوطاً إيجابية والثانية تكون سلبية كما قد تلقى على الرياضي في هذه المرحلة أعباء تحديد متطلبات مواقف الأداء مثل زيادة الحمل التدريبي وضغوط المنافسة.

ب- مرحلة إدراك المتطلبات :

تتمثل المرحلة الثانية من عملية الضغوط في الإدراك الفردي لهذه المتطلبات سواء البدنية أو النفسية حيث لا يدرك الأفراد كل هذه المتطلبات بنفس الطريقة، ففي حالة طلب معلم التربية البدنية قيام أحد المتعلمين بأداء مهارة متعلمة أمام زملائه فقد يدركها أحد المتعلمين على

أنه موضوع اهتمام المعلم والزملاء من خلال أداء المهارة بينما يدرك أخر نفس هذا الموقف على أنه مهدد له و نتيجة لإدراكه بعدم التوازن بين المتطلب الملقى على عاتقه والقدرة على مواجهة هذا المتطلب بينما يشعر الأول بالاتزان في مواجهة الملقى عليه وإمكانية مواجهته، حيث في هذه المرحلة التحليلية تثار تساؤلات حول الخبرة السابقة ومدى إدراك الفرد ـ اللاعب ـ لهذه المتطلبات وإدراك غالبية هذه الضغوط وتحديد الموقف الشخصي منها لتكون هذه الضغوط إيجابية تمثل قدرة الفرد على التحكم في مصادر الضغوط وجعلها تدفع الفرد إلى الأداء بكفاءة، وقد تكون سلبية تمثل وجود نوع من التوتر أو الشد على الفرد، وقد تكون هذه الضغوط تمثل نقطة تمثل المستوى المثالي (النقطة المثلى) بين هذين الجانبين تتحقق الصحة النفسية والبدنية.

ويكون محك التمييز بين هذه الجوانب تحديد نوع الضغوط التي نواجهها وكيفية تفسيرنا للمواقف الضاغطة وطرق مواجهة هذه الضغوط التي تتأثر بالكثير من المتغيرات منها حالة

القلق، حيث يتأثر الكثير من ذوي قلق الحالة الذين يتجهون لإدراك المواقف وخاصة التقويمية منها ومواقف المنافسة بوصفها مهدداً لهم أكثر من ذوي الشعور بقلق الحالة المنخفض.

3.2- مرحلة الاستجابة للضغوط:

تمثل الاستجابات الفسيولوجية والسيكولوجية المرحلة الثالثة من عملية الضغوط استجابة الإدراك الموقف، فإذا أدرك شخص عدم التوازن بين متطلبات الموقف وقدراته على الاستجابة؛ فهذا يسبب شعوراً بالتهديد ويزداد نتيجة لذلك قلق الحالة ويصاحب ذلك زيادة الهموم قلق الحالة المعرفي) مع ارتفاع التنشيط الفسيولوجي (قلق الحالة الجسمي او كلاهما، وقد تحدث ردود أفعال أخرى مثل زيادة التوتر والانقباض العضلي وتغير التركيز.

4.2- مرحلة النتائج السلوكية:

يمثل السلوك الواقعي للفرد تحت الضغوط المرحلة الرابعة، فعندما يدرك لاعب في رياضة ما عدم التوازن بين قدراته ومتطلبات الأداء ويشعر بزيادة قلق الحالة تتساءل هل ينحدر مستوى الأداء أو يتناقص أو يتراجع أداء هذا اللاعب؟ أم أن زيادة قلق الحالة يزيد القوة - الشدة - وبناء على ذلك يتحسن الأداء.

وهذه المرحلة من عملية الضغوط تحليلية يتم فيها التركيز على النتائج السلوكية مثل زيادة الشعور بالضغوط ثم زيادة النزعة للتغيب عن الممارسة مما يقلل كفاءة الأداء ومن ثم نقص الرضا عن الأداء الاستمرار في دائرة الضغوط، وهنا يكون دور المرشد النفسي الرياضي

لبذل الجهد لخفض الضغوط باقتراح أنشطة بدنية غالبيتها تكون في المرحلة الثالثة من عملية الضغوط، كما تكون هناك وسائل أخرى لتنظيم الضغوط وإدارتها مثل توقيت مناقشة الضغوط، وإعادة تشكيل جداول العمل لتحقيق أفضل تحكم في أسباب الضغوط بما يسمح بتصميم أكثر فعالية لأنشطة تنظيم الضغوط.

وتحقق المرحلة الرابعة من عملية الضغوط تغذية راجعة للمرحلة الأولى، فإذا كان اللاعب يشعر بالتهديد الزائد ويضعف الأداء بينما يشعر لاعب آخر بالسعادة نتيجة النجاح في إنجاز الأهداف، فإن الحالة الأولى توجد تقويماً اجتماعياً سلبياً بين اللاعبين، يشكل متطلباً يلقي عبئاً آخر على اللاعبين يعتبر مصدراً جديداً للضغوط.

محاضرة 05: مواجهة الضغوط النفسية وأساليبها

1/مواجهة الضغوط النفسية:

بعد معرفة ماهية الضغوط النفسية من مصادرها المختلفة ودراسة مراحلها وأعراضها والنظريات المفسرة لها، لتحديد علاقتها بالأداء، وبعد قياسها يأتي الجانب الذي يعتبر ناتجاً

تطبيقياً والذي يتمثل باستخدام أساليب لمواجهة هذه الضغوط للتخفيف من آثارها أو التخلص منها باستخدام استراتيجيات لإدارة هذه الضغوط.

إن استخدام هذه الأساليب يعني التعبير عن الكيفية التي نفكر بها في الأحداث والطريقة التي نستجيب بها للأحداث المسببة لهذه الضغوط مما يعكس فهم طبيعة هذه الضغوط، وقد ميز لازاروس بين نوعين من أساليب مواجهة الضغوط.

2/**المواجهة النشطة للضغوط:**

وفيها يتم السعي إلى تغيير المواقف مباشرة لاستيعاب أو استبعاد مصادر الضغوط والتعامل مع أثار المشكلة ومن أساليب هذا النوع:

1- البحث عن معلومات - الحصول على نصيحة من شخص ما - للوصول إلى حلول للموقف.

2- اتخاذ إجراءات لحل المشكلة من خلال إعداد خطة بديلة وتعلم مهارات جديدة للتعامل مع الموقف والتغلب على المشكلة.

3/**المواجهة السلبية للضغوط:**

حينما تتجاوز الضغوط حدود الاحتفاظ بالاتزان الوجداني يكون استخدام هذا النوع لمواجهة الضغوط مفيداً، ومن أساليب هذا النوع:

1- التنظيم الوجداني من خلال معايشة الانفعالات وعدم الانشغال بالانفعالات المتصارعة والتحكم الانفعالي.

2- التقبل المذعن ويتمثل هذا الأسلوب في الانتظار لبعض الوقت لمحاولة التغلب على المشكلة مع توقع الأسوأ والإقرار بعدم إمكانية عمل شيء.

6- الشعور بالآلام والتقلصات في المعدة.

7- سهولة الاستثارة العصبية.

8- تبرير الخسارة بلوم الآخرين على انهم هم السبب فيها.

9- تجنب التنافس مع الآخرين وخلق تبريرات غير منطقية.

10 الشعور بالتعب والإجهاد مدة طويلة بعد التدريب والمنافسة.

11- صعوبة التوفيق بين متطلبات التدريب ومتطلبات الحياة العامة كالدراسة مثلاً.

-12 تزاحم الأعمال بسبب الاستغراق في التدريب.

3- التفريغ الانفعالي: ويدخل في هذا الأسلوب التعبيرات الكلامية، البكاء، التدخين، والزيادة

فيها عن المعدلات الطبيعية.

ومن الأهمية بمكان التعرف على الأعراض المختلفة للضغوط النفسية؛ لكي يمكن المساعدة في خفض الضغوط واستخدام معظم الاستراتيجيات الملائمة لإدارة الضغوط النفسية ولمساعدة الذات أو الآخرين يجب التعرف على ما حدث وأن تدرك التغيرات السلوكية، عمليات التفكير والاستجابات الفسيولوجية والسيكولوجية لذلك كاستراتيجيات الإدارة الضغوط مع الأخذ في الاعتبار افتراض أن الضغوط جزء طبيعي في الحياة يجب أن نعيش معه وعدم وجودها يعني الموت.

وهناك عدد من الأساليب التي يمكن استخدامها للتعامل مع الضغط والتي بواسطتها يمكن أن تحد أو نتخلص من العوامل والمؤثرات التي تؤثر في الأداء والحياة بصفة عامة وتحقق هذه الأساليب أفضل مواجهة للضغوط اعتماداً على الطريقة التي تؤثر بها الضغوط في خبراتنا فسيولوجياً، معرفياً وسلوكياً.

4/الأساليب الفسيولوجية للمواجهة:

تعد هذه الأساليب من أفضل أساليب إدارة الضغوط من خلال استخدام تدريبات التنفس والاسترخاء، حيث يسهل مركز التنفس في المخ العلاقة الوظيفية مع مراكز الاستثارة؛ ولهذا يعتقد ان الثبات والاستقرار والراحة النفسية تؤدي إلى تحسن الاسترخاء وتقليل التوتر، ويتطلب أسلوب التنفس العميق الأسلوب الفسيولوجي الأول ما يأتي:

- الجلوس في مكان هادئ غلق العينين.

- أخذ شهيق عميق مرتين وإخراج الزفير ببطء.

- الاستنشاق بعمق قدر الإمكان، إمساك النفس ثانية، بطريقة بطيئة متحكم فيها، يخرج الزفير.

- يكرر ذلك حينما يشعر الفرد بأحد أعراض الضغوط ويؤدي الأسلوب قبل النوم في العمل وفي المنزل أو أي مكان آخر.

الأسلوب الفسيولوجي الثاني، طريقة جاكسون (Jackson) للاسترخاء التدريجي، لهذا الأسلوب فائدة عظمى خاصة حينما يكون لدى الفرد خبرة بالتوتر العضلي حين التعرض للضغوط، فحينما ويشاهد شخص ما يطبق فكيه بإحكام ويتم سماع طحن أسنانه وعندما يشاهد

تجاعيد بجبهة الشخص وعدم استرخائها، فيجب استخدام طريقة جاكسون (Jackson) التي تتضمن انقباضات تبادلية مع الاسترخاء في مختلف المجموعات العضلية.

ويتحدد هدف هذا الأسلوب في إيجاد وعي وإدراك بانقباض العضلات ومن ثم استرخاء تلك المجموعات العضلية مع التحكم في انقباضها واسترخائها ولممارسة هذا الأسلوب الاسترخائي

نتبع الخطوات الآتية:

- يحدد مكان هادئ مظلم ويحسن الممارسة قبل النوم.

- استلقي وأغمض عينيك وتصور شيئاً يحقق لك الاسترخاء، خذ نفساً عميقاً مرات عديدة.

- أحدث انقباضاً لمجموعة عضلية بادئا بأصابع القدمين ثم اتجه إلى الرأس.

- يكرر الانقباض ثم الاسترخاء لكل المجموعات العضلية بالجسم، مع الاحتفاظ باسترخاء المجموعات العضلية التي تم انقباضها واسترخاؤها.

- بعد اكتمال الاسترخاء لكل المجموعات العضلية بالجسم يكون الوقت مناسباً لإدخال التصور لمحاولة رسم صورة لموقف يكون الفرد فيه معرضاً للضغوط.

- بعد اكتمال الاسترخاء والتصور تصور وجود بداية للحماس والحيوية في كل الجسم ثم يعاد شحن المجموعة العضلية بالطاقة.

- مارس هذا الأسلوب في كل وقت تشعر فيه بتوتر المجموعات العضلية.

5/الأساليب المعرفية للمواجهة :

حينما تحاول التحكم في الضغوط من خلال الأساليب المعرفية مثل الحديث الذاتي السلبي Negative والاضطراب لدى كل من الرياضيين الوالدين والمدربين من خلال التوقف وإحلال الحديث الذاتي الإيجابي بدلاً من الحديث السلبي؛ لتحقيق ذلك مع التحكم في الحديث السلبي نتبع الخطوات الآتية:

- حدد ماذا تقول لنفسك من خلال الحديث السلبي في الموقف الضاغط.

- حين يتم تحديد الحديث السلبي ويكون مرعباً ومزعجاً ويدخل ذلك العقل توقف مباشرة وتصور علامة حمراء كبيرة توقف ذلك وتخرج هذا التفكير من المعالجة الفعلية مستقبلاً.

- استبدل الحديث الذاتي السلبي بحديث إيجابي وتفكير أكثر إنتاجاً

- تصور إمكانية استخدام هذه الممارسة في المواقف المختلفة مع إمكانية تصور نفسك في أكثر المواقف الضاغطة وتستجيب للمصادر المختلفة للضغوط بأساليب ملائمة لتصبح

ألفة بإمكانية الاستجابة النافعة في الحياة الواقعية Real life ، ويوضح هذا الأسلوب أن العقل وسيلة فعالة يمكن من خلاله تعلم الضبط والقدرة على التنفس، كما يمكن تعلم التفكير وتوجيهه وضبطه ويعتبر البعض أن ذلك أحد أساليب الوقاية من الضغوط النفسية.

- مماثلة مواقف المنافسة بحيث يمر اللاعب بالخطوات التي تحدث خلال المنافسة - للإعداد والتكيف النفسي - مع الضغوط المتوقعة ومحاولة التحكم في المتغيرات غير المتوقعة من خلال

الاستفادة من الخبرات السابقة في مجال التغلب على الضغوط النفسية وبذا فإن هذا الأسلوب يتضمن إيقاف الأفكار السلبية والانتقال إلى التفكير المنطقي.

1/5أسلوب التأمل:

تلخص خطوات التدريب على التأمل لمواجهة الضغوط العقلية بما يأتي:

1- علق العينين في وضع الجلوس والتأمل لمدة لا تتجاوز 20 دقيقة.

2- بعد فتح العينين بنحو 15 دقيقة يتم أداء انقباض عضلي لليد اليسرى.

3- تؤدي تدريبات التأمل من الحركة.

4- إعادة التركيز وملاحظة الأفكار .

ويمكن زيادة فاعلية هذا الأسلوب بالتدريب على تركيز الانتباه على مثيرات مثل:

- التركيز البصري على هدف ثابت

- استخدام كلمة سهلة أو كلمتين لا تثير انفعالات لتركيز الانتباه وهذا ما يعرف (بالمانترا).

- استخدام التنفس من الأنف بعمق والتركيز على هواء الشهيق والزفير

ويمكن استخدام التدريبات الآتية:

- تركيز العقل على هدف ثابت في موقف المنافسة لمدة تسمح بهدوء العقل والتخلص من الأفكار السلبية المشتتة.

- الجمع ما بين الاسترخاء والتصور العقلي.

ويشير دان سميث) إلى أهمية اقتران لون فاتح - أخضر فاتح - مع حالة الاسترخاء، وينصح تطبيق ذلك عند بداية الشعور بالضغوط النفسية، وتتركز أهمية طريقة الدمج بين الصورة وحالة الاسترخاء التي تساعد في خفض الضغوط النفسية من خلال التفكير البسيط في هذه الصورة اثناء المنافسة.

2/5أسلوب الإيحاء الذاتي:

يعتبر هذا الأسلوب ظاهرة ثنائية تتكون من تثبيت الانتباه والاسترخاء في نفس لحظة حالة الإيحاء الذاتي الذي يتم في (4) خطوات هي التثبيت، الاسترخاء، القابلية للتأثير وتكرار الاقتراحات).

وللتدريب على الإيحاءات تتبع الخطوات الآتية:

- الاسترخاء العقلي مع أو من دون الاسترخاء العضلي.

- التدريب على العزل.

- تعليم التحكم في التفكير (العمق - السريع).

- الاقتران الشرطي بالرموز

- التدريب في الحجرة العقلية وتعليم استخدامها.

- تعليم برمجة الأهداف.

- تعليم خفض تأثيرات ما بعد الإيحاء.

6/الأساليب السلوكية للمواجهة:

يمكن استخدام الاستراتيجيات السلوكية لصد المواقف الضاغطة التي نتعرض لها بسبب إدراك الكثير من المسؤوليات وعدم كفاية الوقت وتتضمن هذه الأساليب:

- وضع الأهداف.

- إدارة الوقت.

- تطوير النظام اليومي المعتاد وتحسينه.

إن الخطوات الآتية تساعد في تغير جوانب خاصة لأسلوب حياة كل فرد يبذل جهداً المواجهة - التكيف مع - ضغوط العمل والحياة اليومية، لتحقيق أفضل طريقة إنتاجية والتمتع بالصحة.

-1 حدد الجوانب من أسلوب الحياة التي تحتاج إلى التغيير ؛ بمراجعة البروفيل الخاص بالضغوط لتحديد أنماط السلوك التي يمكن تعديلها وطرائق تحقيق ذلك.

2- يجب تحديد التزام بتغير العادات مع تحقيق الدافعية الفعلية لتغير أنماط السلوك الخاصة أو لتحدث تعديلاً في أسلوب الحياة، وتشكل العاصفة العقلية Brain Storm قوة للعوائق التي يجب تواجدها لجعل خطة أو إدارة الضغوط ناجحة مع ضرورة تسجيل ومراجعة التغيرات والمزايا اللازمة لتنشيط أسلوب الحياة.

3- أصبح أكثر وعياً وإدراكاً لأسس أنماط السلوك من يوم لآخر وقبل بداية برنامج فردي للتغيير يجب أن يعي ويدرك كل فرد كيف تكون أنماط سلوكه حالياً، حيث يخدم هذا الوعي والإدراك كقاعدة أساسية تحدد مدى النجاح في تغير أنماط سلوك الحياة.

4- يجب مراجعة خطة الأداء لإدارة الضغوط بين فينة وأخرى وأن تكون واقعية قابلة للقياس ومتماسكة وممكنة التحقيق في نطاق زمني معين كمدخل لحالة صحية جيدة يحتفظ بها مدى الحياة، ولتطوير خطة الأداء يستخدم الإطار الآتي:

- حدد أهداف سلوكية خاصة تشمل اليوم - الوقت - الموقف.

- هل هذه الأحداث السلوكية واقعية وتشكل تحدياً؟

- هل هذه الأهداف ممكنة القياس لتحديدها وتحديد مدى التقدم فيها؟

- يمكن التفكير في الأسباب المقبلة التي يمكن أن تدمر هذا الهدف.

- حدد كيفية مكافأة الذات على إنجاز هدف تغير السلوك.

ولتحقيق أفضل إدارة للوقت يجب ممارسة الخطوات الآتية:

أ- عمل قائمة بالمسؤوليات اليومية على مدى أسبوع ثم على مدى شهر وأخيراً عام.

ب - يجب مراجعة هذه القائمة وترتيبها وفق أهمية كل موضوع.

ج- يحدد وقت لكل مهمة ويجب أن يكون هذا الوقت أطول قليلاً من الوقت المتوقع لإكمالها .

د- يجب عمل مفكرة يومية وسجل ما تم إنجازه دون شغل كل وقت اليوم.

هـ - يفضل تكوين دورة مسبقة للأحداث ولتكن خاصة وتتميز بالمرونة لإعداد العقل والجسم ليمكن الاختيار عند إعداد قائمة الأعمال اليومية لتحقيق الاستمتاع بها؛ من خلال تجنب الإفراط في الأعمال ليصبح إنساناً آلياً يؤدي مهام متعددة يمكن إدراكها في وقت قصير.

و- أن يروفيل الضغوط يزودك بمعلومات تغذية راجعة مهمة عن العوامل التي يمكن أن تؤثر في قدرتك لمواجهة هذه الضغوط وتحقيق الالتزام والتطوير لخطة الأداء لإدارة هذه الضغوط.

- الذات المثالية:

وهي مجموعة أهداف وتصورات مستقبلية يسعى الفرد للوصول إليها وقد تكون هذه التصورات واقعية تتلاءم مع قدرات الفرد وقد تكون غير واقعية ولا يمكن الوصول إليها

فـ(الذات) فيها عناصر المعرفة المنظمة الشعورية للفرد عن نفسه، وهي أفكار الذات عن نفسه (داخليا وخارجيا) كما يتصورها الفرد (مفهوم الذات (المدركة وعناصر مفهوم الذات تنمو تدريجيا في شعور الفرد بنفسه مع خبراته وأنماط سلوكه وتصوراته الخاصة في عالمه الذاتي تبعا لإدراكه .

فالخطورة الهامة للإرشاد في هذه النظرية هو بناء علاقة وثيقة بين المرشد والمسترشد والتي تتمثل في الإرشاد أفعال الذي يستحيل تحقيقيه من دون تلك العلاقة .

وعلى المرشد أن يساعد المسترشد في "صنع الاختبارات النهائية للأهداف وذلك استنادا لقدراته واستعداداته ولكن مسؤولية الاختيار تقع على عاتق المسترشد وأن مساعدة المرشد له إنما تكون من خلال توجيهه . ودور المرشد في هذه النظرية هو أن يساعد المسترشد لتغيير أو تعديل مفهومه لذاته ليكون أكثر نضجا وأن يكون قادرا على إعادة نشاطه في تحقيق ذاته بعد أن يزيل

العقبات التي تقف في طريقه .

محاضرة 06: الخوف في المجال الرياضي

الخوف حالة نفسية تتسم بمظاهر خارجية وتغيرات داخلية تحدث للشخص الخائف، ومن أبرز هذه التغيرات الخارجية :

أ- ملامح الوجه، وتشمل اتساع عين الخائف ، وانفراج الجفون ، وارتفاع شعر الرأس.

ب- تغير لون البشرة من اللون الأصفر إلى الوردي ثم إلى اللون الأزرق المنسوب بالصفرة وحسب تغير درجة وشدة الخوف.

ج- حركات الجسم والأطراف، إذ يعمل الخوف الشديد على تفكك المفاصل إضافة انهيار قوى الشخص الخائف بحيث لا يستطيع أن يحمل جسمه على رجليه ، كذلك الهرب والابتعاد عن مصدر الخوف.

د- تغير صوت الخائف، إذ يلاحظ عجزه عن السيطرة على أجهزة النطق، فنجد أن ريقه يجف، وأنه يصاب بالحبسة ، وإذا استطاع التكلم فان صوته يكون مرتعشا ولا يستقر في طبقة واحدة

ومن مظاهر الخوف أيضا الاضطراب الفكري والنفسي والبدني.

1/الحالات الانفعالية المصاحبة للخوف :

قد تصاحب الخوف بعض الحالات الانفعالية يمكن أن تتخذ عدة أشكال منها :

أ. القلق: وهو أحدى الحالات الانفعالية التي قد تصاحب الخوف وينشأ القلق من ترقب الفرد للمثيرات والمواقف المؤلمة .

ب. الخجل: وهو أحدى الحالات الانفعالية التي قد تصاحب الخوف وينشأ من خشية الفرد للموقف الراهن المحيط به فهو اتجاه نفسي خاص وحالة عقلية انفعالية تتميز بالشعور بالضيق في اجتماع الخجول بالناس وقد يكون الخجل هروبا من الناس .

ج. الارتباك : يعتبر من الحالات الانفعالية التي قد تصاحب الخوف عندما يشعر الفرد بسخرية الآخرين منه أو مغالاتهم في مدحه، فلا يطمئن إليهم ويشك في نواياهم ويختلط عليه الأمر. د. الكآبة وتعد من الحالات الانفعالية التي قد تصاحب الخوف وتؤدي إلى هبوط النشاط النفسي إلى أدنى مستوى، وتقترن بالمواقف الفاشلة والخيبة والإخفاق واليأس.

2/أسباب الخوف :

هناك بعض الأمور قد تكون سببا في ظهور الخوف لدى الإنسان، منها :

أ. تعرض الإنسان خصوصا في طفولته لنوع خاص من التربية التي تتميز بالشدة والقسوة ، أو

أن ينشأ الفرد تنشئة اعتمادية .

ب. الخبرات المؤلمة التي حدثت للفرد في فترة من حياته وكبت هذه الخبرات في اللاشعور ، فتسبب له العقد النفسية والمخاوف.

ج. حرص الوالدين الشديد على أبنائهم وعلى حياتهم وكثرة التهديدات والمحظورات التي توحى بالخوف

د. مشاهدة الفرد للخوف ومظاهره عند الآخرين له تأثير سلبي فيهم، حيث ينتقل الخوف إليهم عن طريق التقليد والمحاكاة.

هـ. الضعف النفسي والجسدي فالأفراد الضعاف نفسيا وجسديا عاجزون عن التعامل مع الأخطار، مما يؤدي بهم إلى الاستسلام للخوف.

و. تعرض الإنسان للنقد المستمر أو السخرية أو التوبيخ لسبب أو لآخر.

ز. الفشل المتكرر وخيبة الأمل، مما يضعف ثقة الإنسان بنفسه .

3/أنواع الخوف

اختلف الباحثون وعلماء النفس في المتغيرات التي اعتمدوها في تقسيمهم للمخاوف فمنهم من يقسمها على أساس المخاوف المعقولة والشاذة، ومنهم من يقسمها على أساس الواقعية والوهمية أو الحسية وغير الحسية، ومنهم من يقسمها على أساس موضوعها وطبيعتها، وفيما ياتي أهم هذه التقسيمات :

أ- خوف طبيعي معقول :

وهو الخوف من الأشياء الضارة الذي يدفع بالإنسان إلى الحذر أو الحيطة وهذا النوع يصادف الإنسان في حياته اليومية، ومثال ذلك عند سماع منبه سيارة بصورة مفاجئة أو سماع صوت اطلاقة رصاص، ويسمى أيضا بالخوف المفاجئ، وهذا الخوف لا يدوم طويلا ويزول بعد لحظات أي بعد زوال الخطر، ويطلق عليه أيضا بالخوف الاعتيادي، لأنه حالة انفعالية طبيعية يتعرض لها معظم الناس، ويكون مصدره حقيقياً، ويمكن تخفيفه وتقليله بدرجة ملحوظة وذلك بمعالجة مصدر الخوف الفعلى.

ب- خوف غير طبيعي شاذ :

وهو خوف مرضي لأنه خوف دائم من شيء أو موقف أو مكان هو في الواقع غير مخيف ولا يستند إلى أساس واقعي وهذا الخوف ناتج عن تفكير الفرد، فالإنسان هو الذي يبني لنفسه المخاوف ، وهذا الخوف يضر بشخصية الفرد وسلوكه مما يستدعي العلاج.

4/العلاقة بين الخوف والقلق :

الإحساس بالقلق يشبه إلى حد كبير الإحساس بالخوف، إلا انه يصعب التمييز بينهما في حالات كثيرة ،وهناك أوجه شبه وأوجه اختلاف بينهما ، ومن أوجه التشابه ما يأتي: كلاهما حالة الفعالية تنطوي على ضغط وتوتر انفعالي.

- كلاهما يصحبه تغيرات فسيولوجية مثل الاضطراب في التنفس والدورة الدموية والعصارات المعدية .

- كلاهما يستثار بالشعور بوجود خطر يتهدد الشخص

- كلاهما يخلفان نوعا من عدم الطمأنينة وعدم الاستقرار لدى الفرد.

أما أوجه الاختلاف، فمنها :

- الخوف يكون رد فعل لخطر موضوع معين خاص ، في حين يكون القلق غير واضح الموضوع وغامضا وغير خاص.

- يؤدي الخوف إلى سلوك مناسب أو غير مناسب يقوم به الفرد بقصد التخلص منه،أما في القلق فيظل الفرد نهبا للاضطرابات ولا يستطيع التخلص منها.

- التردد والحيرة مستمران في القلق، وعابران في الخوف حيث ينتهيان بانتهاء الموقف المخيف.

- يكون سبب الخوف معروفا ، ولا يكون الأمر كذلك بالنسبة للقلق.

- لا يتناسب الخطر في القلق مع سببه ، في حين يكون في الخوف معادلا لسببه.

- الآثار التي يتركها القلق في الجسم أقوى عمقا من الآثار التي يتركها الخوف.

- يشعر الفرد في حالة القلق بالعجز تجاه المصدر المجهول ولا يشعر بذلك في حالة الخوف ، وعلى الرغم من وجود الاختلافات تبقى العلاقة وثيقة بين الخوف والقلق إلى الحد الذي يدفع البعض إلى استخدام التعبيرين في سياق واحد ، فالخوف إذا استمر يولد قلقا والقلق هو حالة متأتية من خوف حدث في الماضي أوقد يحدث في المستقبل

5/علاقة الخوف بالحالة العقلية للفرد :

أولا: فيما يتعلق بالإدراك :

- نجد أن الخائف لا يستطيع إدراك جميع ما يصل إلى حواسه من أحساسات، إذ إن الإدراك هو الترجمة الفعلية لما يصل إلى مراكز الترجمة بالمخ من أحساسات عن طريق إحدى الحواس الخمسة إذ إن مراكز الترجمة الإدراكية بالمخ تضعف أو يبطل عملها إلى حد بعيد في أثناء

الشعور بالخوف، لذا فان الشخص الخائف كثيرا ما يكون عرضة للارتطام بأي شيء يقف في طريقه وهو يهرب من مصدر الخوف.

ثانيا فيما يتعلق بالتذكر:

نجد أن الخائف لا يكون متمتعا بنفس قوة الذاكرة التي اعتاد أن يتمتع بها في بعض الحالات التي يستولى فيها الخوف على بعض الأشخاص، فإنهم ينسون

أشياء أساسية في حياتهم أو ما يتعلق حتى بأشخاصهم، بما في ذلك اسم أقرب الناس إلى الشخص الخائف.

ثالثا : فيما يتعلق بترتيب الأفكار ومنطقية التفكير:

نجد أن الشخص الخائف لا يتسنى له أن يرتب أفكاره أو أن يراعى المنطق في النسق الفكري الذي يتبعه، ونجد الخائف قد نكص إلى مستوى منحط من التفكير وبما يكون في مستوى تفكيره أيام كان طفلا، وطبيعي أن تكون كلماته مبعثرة بلا نسق ينظمها .

6/النظريات النفسية التي فسرت الخوف :

1.6/نظرية جيمس - لانغ James-Lange

يفسر الخوف على وفق هذه النظرية بأنه مجموعة الإحساسات المختلفة المتسببة عن التغيرات العضوية والمظاهر الجسمية، وهي ليست نتيجة الانفعال، وإنما هي السبب في ظهوره إذ إن رؤية أمر غير مألوف يولد لدينا شعور الخوف، وهذا الشعور يولد تغيرات جسمية فسيولوجية سلوكاً معينا أيضا كالهرب مثلا ويقول جيمس (James) نحن لا نشعر بالخوف إن لم نحس بخفقان القلب والعرق البارد وتجمد الأطراف" .

2.6/نظرية التحليل النفسي

يرى فرويد أن الخوف ما هو إلا سلوك غريزي للمحافظة على الجنس والنوع والذات، وهو ينشأ نتيجة التفاعلات الأولية الاجتماعية للطفل مع أفراد أسرته وبالأخص الأبوين .

وينسب فرويد الخوف إلى عوامل داخلية وان كانت العوامل الخارجية تشترك معها في إثارته ، ومن جملة العوامل الخارجية الخوف من الغرباء، والخوف من الوحدة، والخوف من الظلام. أي أن الخبرات التي يتعرض لها الشخص في طفولته لا تتلاشى بل تترسب في اللاشعور وتبقى تهدد شخصيته طوال حياته .

ويقسم فرويد الخوف على قسمين بحسب طبيعة موضوع الخوف، وهما

أ مخاوف عامة : وهي عبارة عن خوف مبالغ فيه من جميع الأشياء التي يكرهها الناس جميعا،

مثل الخوف من المرض

ب مخاوف نوعية : وهي الخوف من الأشياء أو المواقف الخاصة التي لا تبعث الخوف في نفس الشخص السوي كالخوف من الأماكن الضيقة .

3.6/النظرية السلوكية

ترى هذه النظرية بان كل سلوك يتكون من مثير واستجابة ، ويعتبر جون واطسون من المؤسسين الأوائل للمدرسة السلوكية ومن الأوائل الذين اعتمدوا على التعلم الشرطي ، فالمخاوف تفسر في ضوء هذه النظرية بأنها نوع من التعلم الشرطي انتقلت فيه القدرة على إحداث الاستجابة من المثير الأصلي الطبيعي إلى بعض الظروف التي اقترنت بالمثير الأصلي في حادثة قديمة في طفولته، ونتيجة الترابط يكتسب المثير غير الأصلي (الشرطي) صفات المثير الطبيعي إذ إن ارتباط انفعال الخوف بشيء ما غير مخيف لا يجعل الفرد يخاف من هذا الشيء فحسب، بل يجعله يخاف من أي شيء آخر يشبهه.

وتؤكد هذه النظرية "أننا لا نتعلم الخوف وإنما نتعلم ما نخاف منه فالخوف في حقيقته لا يتغير وإنما يتغير الشيء الذي يثير الخوف ويسببه ، والخوف في ذاته أمر فطري في حياة الفرد ولكن منبهاته ومثيراته إنما هي مكتسبة بفعل التعلم أو الإيحاء أو بتأثير عوامل البيئة المختلفة.

4.6/نظرية مكدوجل

تتلخص فكرة مكدوجل في هذه النظرية بأن كل التغيرات الجسمية والعضوية المصاحبة للانفعال لها غرض أساسي بيولوجي، وهو خدمة الفعل الغريزي . فالغريزة هي مظهر نفسي ثلاثي الأبعاد بمعنى أنه يوجد لها إدراك يثيرها، ونشاط انفعالي يصاحبها، وسلوك تعبر به عن نفسها ، وترى هذه النظرية أن الخوف شعور واستعداد غريزيان كامنان في التكوين الأساسي النفسي والبدني للفرد ، وان الإحساس بالخوف يأتي بعد نضج المراكز اللاحسية والعاطفية العليا في الدماغ وأجزاء من الجهاز العصبي المركزي ، فالفرد لا يعيش حالة الخوف إلا بعد اكتمال نمو مناطق في الدماغ، ولكنه قبل ذلك لا يكون متجردا بشكل مطلق من الإحساس بالخوف، أي أنه يبدي علامات التخوف والتردد والحذر بشكل أو بآخر في حالات ومواقف معينة، أي أن بذرة الخوف موجودة وكامنة ولا تظهر بشكلها المألوف إلا بعد مرحلة النضج العصبي.

5/الخوف في المجال الرياضي :

إن تحقيق أعلى درجات المستوى الرياضي يتقرر أكثر فأكثر من خلال الصفات الشخصية والوضع العاطفي للفرد ومعنى ذلك أن العوامل النفسية تزداد أهمية بالنسبة لقدرة الانجاز ، فالانفعالات النفسية المتمثلة بالخوف والشجاعة والصدمة النفسية عوامل مؤثرة في تحديد

المستوى الرياضي المطلوب والنشاط الرياضي بصورة عامة ، وكما هو معلوم أن الفرد الرياضي يعتريه الخوف في أوضاع معينة، إذ تظهر عليه علامات الخوف على شكل تهيجات غير مألوفة أو قوية.

ومن خلال الاستعراض السابق لمفهوم الخوف باعتباره حالة طبيعية يمكننا القول إن للخوف فائدة كبيرة في المجال الرياضي، لأنه يحفزنا لمعرفة الخطورة ومصدر الخطر ، فلاعبو الجمناستك مثلا يقومون بأداء حركات ذات صعوبة عالية، وهم قد شعروا بالخوف في أثناء وتعلم الحركة أما في حالة التكرار والممارسة، فإن حالة الخوف قد لا تنتابهم ويخاف اللاعب من السقوط أو الارتطام بالجهاز ، وعليه فإن حالات الخوف تظهر كثيرا في أثناء مزاولة النشاط الرياضي وخصوصا حالة حمى البداية.

6/أسباب الخوف في المجال الرياضي :

قسم (ليفشي) في البحث الذي أجراه على بعض الرياضيين أسباب الخوف على ثلاثة أقسام، هي :

القسم الأول : الخوف الصادر عن انعدام الثقة بصحة تنفيذ التمارين الرياضية، وهذا يحدث عندما لا ينال الرياضي من التدريب ما يكفي لتنمية الثقة بنفسه وبقدرته على تنفيذ التمارين أو ربما يأتي من ضعف ثقة اللاعبين بقدرة مدربهم على تعليم المهارة كما يجب.

القسم الثاني : الخوف الصادر عن إمكانية حدوث إصابة في أثناء تأدية المهارة، وهذا الخوف متأت من تجربة سابقة حدثت للرياضي .

القسم الثالث : الخوف من شيء غير معروف ومحدد، وهذا يمكن أن يكون ناتجاً عن ضعف الإعداد البدني والمهاري للرياضي .

ويشير البعض أنه كلما ارتفعت الحالات الذاتية للمجازفة بالنسبة للرياضي، وكذلك درجة الخطورة التي تظهر من التمارين ازدادت احتمالات نشوء الخوف لدى الرياضي.

7/أشكال الخوف في المجال الرياضي : هناك عدة أشكال للخوف يمكن أن تنتاب الطالب في دروس التربية الرياضية، ومن أهم

هذه الإشكال :

أ- الرفض قد يرفض الطالب الخائف بكل عناد القيام بالعمل المكلف به فقد يرفض القفز على الحصان في درس التربية الرياضية أو إجراء حركة معينة على العقلة أو الدخول إلى

حوض السباحة وقد يقترن هذا الرفض بأساليب عدائية مختلفة كالمشاجرة وعدم مراعاة النظام

ب الهرب : وفيه يستجيب الطالب الخائف للمواقف التي تخيفه بالهرب من تلك المواقف ، وهذا يفسر سبب تهرب بعض الطلبة الضعفاء في درس التربية الرياضية عندما يشعرون بان الفعالية التي سيقومون بها في ذلك الدرس ستؤذيهم بدنيا أو نفسيا أو اجتماعيا، وقد يصل الأمر بهم إلى الانقطاع عن الدراسة.

ت ـ التردد: من العلامات المهمة الأخرى للخوف هو التردد الطويل في إجراء تمرين خطر إن. ذلك ينتج عن حالة صراع الطالب عندما يتردد بين يعمل أولا يعمل .

ث الجمود: حالات الخوف الشديدة قد تتعدى مرحلة التردد وطول الفترة التي يستغرقها الفرد الشروع الاستجابة إلى حالة من الجمود التام بسبب هول الصدمة أو ضخامة المخيف.

ج- فقدان السيطرة على النفس: من الصفات الأخرى لسلوك الخائف هي فقدان السيطرة على النفس والقيام بردود فعل غير ملائمة للغرض تماما ، ويأتي ذلك نتيجة حالة التهيج العامة التي يسببها الخوف.

8/السيطرة على الخوف في المجال الرياضي :

يمكن السيطرة على انفعال الخوف بالتكرار والممارسة، وعلى مدرس التربية الرياضية ملاحظة انفعال الخوف عند الطلاب في أثناء تعلم أداء الحركات الجديدة أو التدريب عليها ومساعدة اللاعب في السيطرة على الخوف عن طريق ما يأتي :

- التدرج في التعليم من السهل إلى الصعب .
- إبعاد الأشياء المؤذية الموجودة في القاعة وكذلك إبعاد العوائق .
- عرض الحركات من قبل المدرس (المدرب) أو من قبل اللاعبين الآخرين . تصحيح الأخطاء .
- الشرح الوافي لضمان التصور الحركي
- تهيئة مكان جيد للسقوط واستبعاد الإصابة المتوقعة
- تقليل المساعدة للرياضي في أثناء الأداء وحثه على أداء الحركة منفردا .
- تكرار تنفيذ الحركة لمرات عديدة بحيث يصبح الأداء من قبل الرياضي (أوتماتيكيا).
- في جميع المراحل السابقة يكون المدرب (المدرس) بقرب اللاعب لمساعدته وليشعر

وتحدد هذه النظرية أن الضغط ينشأ بوجود تناقض بين المتطلبات الشخصية للفرد ويؤدي ذلك إلى تقييم التهديد وإدراكه في مرحلتين

1- معرفة الأحداث التي تسبب الضغوط.

2- تحديد الطرق التي تلائم التغلب على المشكلات التي تظهر في الموقف.

ويوضح الشكل الآتي نظرية التقدير المعرفي للضغوط.

محاضرة 07 الاحتراق النفسي لدى الرياضيين

1/مفهوم الاحتراق النفسي

يعد (هربرت فردنيرجر) المحلل النفسي الأمريكي أول من ادخل مصطلح الاحتراق النفسي (Burnout) إلى حيز الاستخدام الأكاديمي عام 1974م وشهدت السنوات الأخيرة المزيد من الاهتمام بدراسة علاقة الرياضة بالضغوط النفسية التي يتعرض لها الرياضيون ان شعور الرياضي بالإجهاد الزائد من الناحيتين البدنية والانفعالية يتضح في فقدان الاهتمام وانخفاض الطاقة وتراجع الحماس ونقص الثقة بالنفس وحالة الإنهاك أو الإجهاد التي يعاني منها الرياضي سببت المزيد من الاستجابات السلبية نحو الآخرين من حيث عدم التعامل والتعاون وربما الاكتئاب وقد ينعكس ذلك كله على انخفاض (هبوط) مستوى أدائه في التدريب أو المنافسة ان وجود مثل هذه الأعراض النفسية عند الرياضي خاصة اذا استمرت لفترات طويلة تعني تعرض الرياضي لظاهرة الاحتراق النفسي التي تنتهي في نهاية المطاف بالانسحاب من الرياضة

ويعرف (عكلة الحوري)، (2008) الاحتراق (Burnout) بأنه الإنهاك النفسي الناتج عن بذل المجهود غير الفعال لمواجهة متطلبات التدريب أو المنافسة الشاقة (المكثفة) ويتضمن الانسحاب النفسي ، الانفعالي وأحيانا البدني من النشاط استجابة للضغوط الزائدة أو عدم الرضا. ويعرفه (بلاس) (1987) بأنه نوع من أنواع ردود الفعل المزمنة للضغوط ذوات التأثير السلبي طويل الأمد وفي مجال الرياضة ينظر إلى الاحتراق النفسي على أنه يمثل مرحلة متأخرة من سوء تكيف رياضي مع الضغوط النفسية المرتبطة بالتدريب أو المنافسة الرياضية وخاصة عندما يعطى الرياضي اهتماماً للتفسير السلبي لمسببات هذه الضغوط.

ويرى باحثون آخرون أن الاحتراق النفسي هو المحصلة النهائية أو المرحلة المأساوية المتطرفة للضغوط المهنية أي ان الاحتراق هو عرض من أعراض الضغوط النفسية، ويحدث

الاحتراق النفسي عندما لا يكون هناك توافق بين طبيعة العمل وطبيعة الفرد الذي ينخرط في أداء ذلك العمل وكلما زاد التباين بين هاتين البيئتين زاد الاحتراق النفسي الذي يواجهه الفرد في مكان عمله

2/الانسحاب الجزئي:

يهبط مستوى الرياضي نتيجة ضغوط التدريب الزائد ويتضح ذلك سواء عند أداء حمل التدريب

أو اختبارات الأداء أو المنافسة ونتيجة لهبوط المستوى يطلب المدرب بذل المزيد من الجهد في التدريب والمنافسات على أمل أن يتطور مستوى الرياضي نحو الأحسن وربما يكون الأفضل في هذه المرحلة اخذ الراحة لاستعادة الشفاء وتجميع الطاقة، ويتوقع نتيجة زيادة الجهد والتدريب زيادة ضغوط التدريب الزائد وزيادة التأثير السلبي وهبوط المستوى نتيجة عدم التكيف مع حمل التدريب الزائد، بعدها يبدأ الرياضي بتفسير نتائج التدريب الزائد سلباً وتبدأ ظاهرة الإجهاد النفسي الانفعالي حيث أن العبء الذي كان موجهاً أكثر نحو أجهزة الجسم البيولوجية أصبح موجهاً على الجانبين الانفعالي والنفسي ويتضح ذلك عندما تنتاب الرياضي عدد من الأفكار السلبية منها ما قيمة الجهد الذي يبذله إذا لم يتقدم المستوى ومن المتوقع أن يحدث نتيجة الأفكار السلبية وهبوط المستوى وعدم الإحساس بقيمة الجهد نقص المكافأة والتقدير من الإدارة والمدرب فتظهر أعراض الإجهاد الانفعالي النفسي متمثلة بالاستجابات النفسية السلبية كفقدان الاهتمام، ونقص الطاقة والحماس، وضعف الثقة بالنفس، الاتصال السلبي مع المدرب وزملاء الفريق، والإحباط وزيادة القلق والخوف من الفشل. وعندما تستمر الحالة السابقة مدة طويلة تعني أن الرياضي أكثر عرضة لظاهرة الاحتراق النفسي حيث تزداد الإدراكات السلبية شدة ويتخذ الرياضي قرار الانسحاب الجزئي الذي يعنى انتقال الرياضي إلى رياضة أخرى أو الاستمرار في ممارسة الرياضة استجابة للضغوط الخارجية من المدرب أو للحصول على المكانة الاجتماعية أو المكافأة ولكنه سيكون أقل حماساً وأقل عطاءً وطاقة وأكثر عرضة للمشكلات النفسية أو حدوث الإصابة.

3/الانسحاب الكلي:

إن الاستمرار في ممارسة الرياضية على الرغم من عدم الإحساس بقيمة الجهد نتيجة القصور في القدرات البدنية والمهارية وإذا لم يلجأ المدرب إلى توجيه اللاعب نحو أخذ فرصة

للراحة لاستعادة الشفاء وتجميع الطاقة سوف تزداد الادراكات السلبية وقد يؤدي ذلك إلى حدوث ظاهرة الانسحاب الكلي من الرياضة ويعدها الرياضي خبرة سلبية ومصدراً للتوتر والإحباط والفشل وفقدان الثقة بالنفس وعدم الحصول على التقدير أو الإحباط من الإدارة والمدرب والمجتمع الرياضي فيترك الرياضة غير أسف وربما يبحث عن نشاط آخر غير الرياضة وقد يؤثر هذا الانسحاب في مجالات حياته الأخرى نتيجة الضغوط النفسية السلبية.

4/أسباب الاحتراق النفسي:

إن البحث عن أسباب الاحتراق النفسي لا يختلف عن البحث عن أسباب الضغوط المهنية وذلك من منطق تشابه الظروف والخلفية التي ينمو فيها كل منهما علماً بأن شعور الفرد بالضغوط المهنية أو الضغوط النفسية في مجال العمل لا يعني بالضرورة إصابته بالاحتراق النفسي ولكن

إصابة الفرد بالاحتراق النفسي هو حتماً نتيجة لمعاناته من الضغوط النفسية الناجمة عن ظروف العمل، وفي هذا الصدد ذكرت إحدى الدراسات من خلال استعراض أربع عشرة دراسة بحثت عن أسباب الاحتراق النفسي وأعراضه وتبين من خلال هذه الدراسات ثمانية أسباب رئيسية للاحتراق النفسي وهي

1- العمل لمدة طويلة دون الحصول على قسط كاف من الراحة.

2- غموض الدور .

3- فقدان الشعور بالسيطرة على مخرجات العمل أو الإنتاج.

4- الشعور بالعزلة في العمل وضعف العلاقات المهنية.

5- الزيادة في عبء العمل وتعدد المهام المطلوبة.

6 - الرتابة والملل في العمل.

7- ضعف استعداد الفرد للتعامل مع الضغوط في العمل.

8- الخصائص الشخصية للفرد.

وفي مجال الرياضي يرى محمد عبد العاطي (1998) وجود سبعة ضغوط تشكل الأسباب الرئيسية للاحتراق النفسي وهي:

1- الضغوط المرتبطة بالتعامل بين المدرب واللاعب. ومنها عدم اهتمام المدرب بحل مشاكل اللاعبين واهمال المكافآت التي تدعم السلوك المرغوب فيه والانحياز إلى عدد من اللاعبين على حساب اللاعبين الآخرين في الفريق.

2- الضغوط المرتبطة بنقص تقدير الذات والمساندة الاجتماعية من الآخرين ومنها عدم تقدير وتشجيع الجهود المميزة للاعبين الذين يحسنون مستواهم في التدريب والمنافسة، وإهمال مبدأ المكافأة عند الفوز والعقوبة عند الخسارة.

3- الضغوط المرتبطة بنتائج المنافسة ومنها الاهتمام الزائد بالفوز في المنافسة والذي يعمل على رفع التوتر والتأكيد على الفوز على حساب الأداء.

4 - الضغوط المرتبة بالمظاهر الفسيولوجية والانفعالية، منها نقص فترات الراحة عند التخطيط للتدريب مما يؤدي إلى ضعف استجماع قوة الرياضي وطاقاته بعد عناء التدريب، كما أن برامج التدريب تتجاوز قدرات واستعدادات اللاعب البدنية والفسيولوجية والانفعالية.

-5- الضغوط المرتبطة بقلق المنافسة ومنها الاهتمام في أهمية النتائج على حساب أهمية انجاز أهداف الأداء. وترك الجهد الذي يبذله الرياضي والتركيز على المكسب على الرغم من انه شيء

مستحب.

6- الضغوط المرتبطة بحمل التدريب الزائد ومنها التخطيط العشوائي بحيث لا يتناسب الجهد المطلوب بذله مع قدرات اللاعب البدنية والنفسية، وسير برامج التدريب على وتيرة واحدة دون تنوع أو تشويق مما يبعث الملل لدى اللاعبين.

7- الضغوط المرتبطة بصعوبة تنظيم الوقت ومنها عدم مراعاة الظروف المناسبة لأوقات التدريب والمنافسات بحيث تتعارض مع ظروف اللاعب المناسبة له.

5/أعراض الاحتراق النفسي:

قد يتعرض الرياضي إلى الاحتراق النفسي فينخفض مستواه فجأة دون تشخيص المدرب لهذا الانخفاض ان الاحتراق النفسي يقترن بعدة ظواهر أهمها وأكثرها وضوحاً هو انخفاض مستوى الانجاز والذي يؤشر اعراض الاحتراق النفسي هو ظهور الأعراض الآتية:

1- الشعور بعدم الأمان.

2- نقص تقدير الذات.

3- الشعور بالتوتر كلما اقترب موعد المنافسة.

4- ضعف الثقة بالنفس.

5- زيادة مدة استعادة الشفاء عن معدلاتها الطبيعية بـ تكرارات التدريب.

محاضرة 08: دافعية الانجاز

يعتبر موضوع الدافعية Motivation من بين أهم الموضوعات التي تحظى بالاهتمام البالغ من العديد من العلماء والباحثين في علم النفس بعامة وعلم النفس الرياضي بخاصة .

وقد أشارت مجموعة من علماء النفس منذ أوائل هذا القرن (ودورث Woodworth) (1908) وغيره إلى أهمية دراسة الدافعية من حيث أنها المحرك الأساسي لجميع أنواع السلوك البشرى، كما ظهر إلى حيز الوجود فرع من علم النفس أطلق عليه علم النفس الدافعي Motivation psychology، أو (علم الدافعية Motivology) وارتبط ذلك بظهور عدد من النظريات والنماذج والافتراضات التي حاولت تحديد مفهوم الدافعية وحالاتها المختلفة وكيفية ظهورها وآثارها المباشرة وغير المباشرة على السلوك الإنساني وكذلك طرق تفعيل دافعية الفرد لإنجاز وتحقيق الأهداف في معظم المجالات الحياتية .

ولم يقف علم النفس الرياضي منذ بداياته الباكرة في أواخر الخمسينات من هذا القرن مكتوف اليدين أمام الاهتمام البالغ بموضوع الدافعية إذ فطن العديد من الباحثين إلى أن الدافعية هي

مفتاح الممارسة الرياضية على مختلف مستوياتها، كما أنها المتغير الأكثر أهمية التي تحرك وتثير اللاعب الرياضي لتحقيق الإنجازات الرياضية الدولية والعالمية.

وفي ضوء ذلك ازدادت البحوث المرتبطة بالدافعية في الرياضة وشغلت حيزاً واضحاً وملموساً في المؤتمرات العالمية وفي المجلات العلمية المتخصصة في علم النفس الرياضي أو في التربية الرياضية والرياضة أو كموضوعات بحث في رسائل الماجستير أو الدكتوراه في كليات ومعاهد التربية الرياضية وعلوم الرياضة. العديد من المؤلفين في علم النفس الرياضي على ومن ناحية أخرى حرص

تضمين مراجعهم فصلاً أو أكثر لمناقشة موضوع الدافعية في الرياضة. ولعل من بين الكتابات الباكرة في هذا المجال ما قدمه الألماني (فرنر هنج Hennig) ، (1963) عن الدافعية الرياضية والميول الرياضية كدوافع وكذلك كتابات التشيكي(ماكاك Macack) (1963) عن دافعية الممارسة الرياضية .

هذا من ناحية ومن ناحية أخرى أصبح موضوع الدافعية الرياضية - في وقتنا الحإلى - موضوعاً أساسياً في المناهج الدراسية لطلاب كليات التربية الرياضية على مستوى الدراسات العليا وهو الأمر الذي يلقى على كاهلنا ضرورة التصدي للدراسة الجادة لهذا الموضوع وتقديم أحدث الآراء والاجتهادات والدراسات التي تعرضت لموضوع الدافعية الرياضية .

ففي طيات هذه المحاضرات عرض لمفهوم الدافعية وأهميتها وحالاتها المختلفة وخصائصها وكذلك شرح موجز لأهم النظريات المفسرة للدافعية بالإضافة إلى مناقشة تطور دافعية الممارسة الرياضية وملخص لأهم فئات الدافعية المرتبطة بالرياضة وختام هذا الفصل عرض لموضوع صراع الدوافع الصراع النفسي نظراً لأهميته التطبيقية في المجال الرياضي.

ويعرض أيضا الآراء الحديثة في دافعية الإنجاز الرياضي وبصفة خاصة النظريات والنماذج المعاصرة في دافعية الإنجاز مع تقديم نماذج لبعض المقاييس التي يمكن الإفادة منها في قياس دافعية الإنجاز الرياضي التي يطلق عليها بعض الباحثين والمؤلفين في علم النفس الرياضي مصطلح التنافسية .

كما نناقش موضوع العزو (التعليل السببي) لنتائج السلوك أو الأداء في الرياضة من حيث أنه من الموضوعات الهامة التي توثر على دافعية الإنجاز الرياضي أو التنافسية لدى اللاعب الرياضي وكذلك على توقع مستوى الأداء المستقبلي للاعب.

ويقدم بعض نماذج للعزو في الرياضة وشرح بعض النظريات المفسرة للعزو وشرح لتحيز العزو لدى اللاعب الرياضي.

-1- مفهوم الدافعية وأهميتها

موضوع (الدافعية Motivation)، يعتبر من بين أهم الموضوعات النفسية إثارة للاهتمام سواء للباحثين في علوم النفس المختلفة أو بين الأفراد على مختلف نوعياتهم.

وهناك في التراث الغربي قول مأثور منذ القدم هو :

"You can lead the horse to the river, but you can't force him to drink"

أي يمكنك أن تقود الحصان إلى النهر ولكنك لا تستطيع أن تجيره على الشرب لأنه سيشرب من تلقاء نفسه عندما يكون في حاجة إلى الماء - أي عندما يكون لديه الدافعية إلى الشرب.

وفي مجال علم النفس الرياضي يمكن استعارة المقولة السابقة وتطبيقها في المجال الرياضي على النحو التالي : يمكنك أن تقود اللاعب إلى الملعب للاشتراك في منافسة رياضية ولكنك لا تستطيع أن تجبره على الإجادة وبذل أقصى الجهد. لأنه سيقوم بأداء ذلك - من تلقاء نفسه - عندما تتوافر لديه الدافعية.

و موضوع الدافعية يعتبر من بين أهم الموضوعات التي تهم المربى الرياضي وأكثرها إثارة واهتماماً إذ يهمه أن يعرف لماذا يقبل بعض التلاميذ على ممارسة النشاط الرياضي في حين يكتفي البعض الآخر بالمشاهدة ورؤية الأنشطة الرياضية دون ممارستها؟ أو لماذا يمارس بعض التلاميذ ألعاب أو أنشطة رياضية معينة دون سواها من الأنشطة الرياضية الأخرى؟ كما يهم المربى الرياضي أن يتفهم لماذا يستمر البعض في ممارسة النشاط الرياضي والمواظبة على التدريب ومحاولة الوصول لأعلى المستويات الرياضية، في حين ينصرف البعض الآخر عن الممارسة ويتقاعدون في منتصف الطريق؟

كما قد يتساءل المربى الرياضي دائماً عن أهمية الحوافز أو البواعث أو المثيرات التي يمكن أن تحفز وتثير الفرد للوصول لأعلى المستويات الرياضية أو الحوافز التي تحفز الناشئ على ممارسة الرياضة والاستمرار في ممارستها وعن نوعية هذه الحوافز وهم في ذلك كله يتساءلون عن الدافعية وأهميتها وطرق استثمارها تطبيقياً في عملهم التربوي الرياضي.

وفي ضوء ما تقدم يمكن النظر إلى الدافعية على أنها مصطلح عام يشير إلى العلاقة الدينامية بين الفرد وبيئته وتشتمل على العوامل والحالات المختلفة (الفطرية والمكتسبة الداخلية والخارجية المتعلمة وغير المتعلمة الشعورية واللاشعورية وغيرها) التي تعمل على بدء وتوجيه واستمرار السلوك - وبصفة خاصة حتى يتحقق هدف ما .

فكان الدافعية في ضوء التعريف السابق تعتبر بمثابة حالة بادئة وباعثة وموجهة ومنشطة للسلوك وتعمل على دفع الفرد نحو تحقيق هدف أو أهداف معينة والاحتفاظ باستمرارية السلوك

ومن ناحية أخرى فإن الدافعية ليست شيئاً مادياً - أي أنها ليست حالات أو قوى يمكن رؤيتها مباشرة - إنما هي حالات في الكائن الحي يستنتج وجودها من أنماط السلوك المختلفة ومن نشاط الكائن الحي نفسه وليس معنى هذا أن الدافعية هي نمط السلوك الذي نلاحظه، إنما هي حالة وراء هذا السلوك، أي أنها الحالة التي تثير وتنشط وتوجه السلوك نفسه وتعمل على استمراريته.

2 - حالات الدافعية

يدخل في نطاق الدافعية مجموعة من المصطلحات والمفاهيم مثل: الدافع الحاجة والغريزة والحافز والباعث والميل والاتجاه والتي يمكن تعريفها على النحو التالي :

* **الدافع : Motive**

هو حالة من التوتر الداخلي تعمل على إثارة السلوك وتوجيهه، كما ينظر إليه على أنه حالة أو قوى داخلية تسهم في تحريك السلوك وتوجيهه لتحقيق هدف معين .

4- بعض النظريات المفسرة للدافعية

أشارت مراجع علم النفس إلى بعض النظريات المفسرة للدافعية، وفيما يلى عرض للنظريات التالية التي تحاول تفسير الدافعية :

* نظرية مدرج الحاجات .
* نظرية الغرائز .
* نظريات (التنشيط - الاستثارة).
* نظرية التعلم الاجتماعي.

4/1 - نظرية مدرج :الحاجات

نظرية مدرج الحاجات Hierarchy of Needs التي قدمها أبراهام ماسلو Maslow (1970) والتي حدد فيها سلسلة متدرجة مرتبة من أدنى إلى أعلى مراتب الحاجات الإنسانية .

وأشار «ماسلو» إلى أن الأفراد يشبعون حاجاتهم طبقاً لنظام طبيعي لأوليات الجسم والعقل وقسم هذه الأولويات إلى فئتين هما :

* **حاجات النقص : Deficiency Needs**

وتتضمن حاجات الضرورة والإلحاح أو الحاجات الأساسية للحياة والتي تتضمن حاجات استهلاك واستعادة الطاقة مثل الحاجة للطعام والشراب والنوم، والحاجة للشعور بالأمن والأمان والتي لها الأولوية في حياة الإنسان.

* **حاجات النمو : Growth Needs**

وتتضمن الحاجات النفسية والاجتماعية مثل الحاجة للحب والانتماء والصداقة والحاجة إلى تقدير الذات والحاجة لتحقيق الذات. كما في الشكل رقم (23).

Martens) (1987) إلى أن تطبيقات نظرية مدرج الحاجات قد تكمن في المساعدة على فهم بعض الأغراض التي قد تدفع الفرد للممارسة الرياضية والاشتراك في المنافسات الرياضية. فمن بين الحاجات الهامة التي يسعى الفرد لتحقيقها عن طريق الاشتراك في الممارسة الرياضية وفي المنافسات الرياضية مايلى:

* الممارسة من أجل المتعة والمرح واستهلاك الطاقة والإثارة نظراً لأن الفرد يكون في حاجة إلى درجة معينة من الحركة والإثارة الناتجة عن المرح والمتعة من الممارسة الرياضية وبالتالي لا يشعر الفرد بالملل أو بالقلق.
* الممارسة من أجل أن يكون الفرد مع آخرين والتي تقابل الحاجة للانتماء للآخرين أو لفريق معين والحاجة لصداقة الآخرين.
* الاشتراك في منافسات رياضية والتي تقابلها الحاجة لتقدير الذات وفاعلية الذات وبالتإلى تحقيق الذات والتي يمكن اعتبارها من بين أهم العوامل في حالات الدافعية الرياضية .

4/2- نظرية الغرائز :

أصحاب نظرية الغرائز حاولوا تفسير دوافع السلوك على أساس الغرائز وأشاروا إلى ارتباط كل نشاط يقوم به الإنسان بغريزة من الغرائز. فمثلا يسعى الإنسان إلى الطعام لأن هناك غريزة البحث عن الطعام والأم تحب أطفالها لأن هناك غريزة تسمى غريزة الأم. وهذه الغرائز لا شعورية وموروثة أي غير متعلمة أو مكتسبة وأنها عامة في النوع الواحد.

والغريزة كما يراها (سيجموند فرويد Freud) في مصدرها أنها وظيفة بدنية لانها تصدر عن حالة إثارة بدنية أو دافع ملح أو توتر داخل الجسم والتي نتجه نحو موضوع معين لبلوغ هدف ما لكى يتحقق إزالة الإثارة والتوتر وبالتالي حدوث اللذة والإشباع كما أشار إلى أن الفرد يكون مدفوعاً طوال حياته بالطاقة الغريزية التي أطلق عليها مصطلح (الليبيدو Libido).

وفي الوقت الحالي تخلى العديد من الباحثين عن نظرية الغرائز لتفسير دوافع سلوك الإنسان على أساس العديد من الانتقادات التي وجهت لهذه النظرية من حيث أنها نظرية (غيبة وليست (علمية) وتفتقر إلى التفسير العلمي لدوافع السلوك.

فقد تبين أن الغرائز ما هي إلا (حاجات) جسمانية تفترضها طبيعة تكوين جسم الإنسان ووظائف أعضائه، فالأصل فيما كان يسمى بغريزة البحث عن الطعام هو حاجة الجسم لعناصر معينة تولد

فيه الطاقة ليقوم بنشاط، وغريزة البحث عن الماء في الأصل هي حاجة الجسم إلى كمية معينة من الماء وإلا توقف أداء عن وظائفه، وينطبق ذلك على الغريزة الجنسية، إذ الأصل فيها وجود عدد تقوم بنشاط معين وإفراز هرمونات معينة تولد الدافع الجنسي.

4/2 ـ نظرية التنشيط ـ الاستثارة :

أشار (وتج Witting) (1992) إلى أن مفهوم (التنشيط ـ الاستثارة Activation - Arousal) في مجال الدافعية يفترض أن الفرد لديه مستوى معين مناسب من (التنشيط ـ الاستثارة) ، وأن السلوك يكون موجهاً لمحاولة الاحتفاظ بهذا المستوى. وهذا يعنى أنه إذا كانت مثيرات البيئة عالية لدرجة كبيرة فإن السلوك يكون مدفوعاً لمحاولة (التنشيط ـ الاستثارة)، أما إذا كان مستوى التنشيط ـ الاستثارة منخفضاً جداً فإن السلوك عندئذ يكون مدفوعاً لمحاولة الارتقاء بمستوى التنشيط ـ الاستثارة».

كما أشار (باكر Bakker)، وآخرون (1990) إلى أن مفاهيم كل نظرية الحافز Drive theory ونموذج حرف اليو المقلوب Invented U" - بالرغم من اختلاف أساسها النظري - يمكن أن تفسر الحالات المختلفة للدافعية على أساس أن التنشيط ـ الاستثارة يعتبر بمثابة الدافعية للأداء أو السلوك.

فنظرية الحافز تشير إلى أن العلاقة بين الدافعية (الحافز) والأداء هي علاقة طردية خطية، وكلما ارتفعت مستويات الدافعية (الحافز) لدى الفرد كلما تحسن السلوك أو الأداء، كما في الشكل رقم (24 أ).

في حين أن نموذج حرف اليو المقلوب يشير بصفة أساسية إلى أنه كلما ارتفعت مستويات التنشيط ـ الاستثارة (الدافعية) كلما زادت جودة السلوك أو

وقد أشار (البرتو باندیورا Bandura) (1990) إلى أن نظرية التعلم الاجتماعي تأسس على التعلم بالنمذجة أو القدوة Learning by modeling - أي التعلم بملاحظة أو بتقليد الآخرين - وهذا يعني أن الفرد عندما يلاحظ سلوك آخرين فعندئذ يكون باستطاعته أداء بعض أو كل هذا السلوك الملاحظ.

فعلى سبيل المثال عندما يقوم المدرب الرياضي بأداء نموذج المهارة حركية معينة فإن اللاعب بملاحظته لهذا النموذج يكون مدفوعاً لتعلمه ومحاولة تقليده بصورة دقيقة بقدر الإمكان، فكأن الدافع لأداء اللاعب ناتج عن ملاحظته لأداء المدرب ومحاولة تقليده

ومن ناحية أخرى أشار باندیورا» إلى أن التعلم الاجتماعي يرتبط بالتعزيز الاجتماعي على أساس أن السلوك أو الأداء الذي يتم تعزيزه أو تدعيمه يكون بمثابة دافع أو حافز أو باعث للفرد

لتكرار مثل هذا السلوك أو الأداء مرة أخرى.

فعلى سبيل المثال عندما يقوم المدرب بإثابة أو تشجيع اللاعب على أداء معين أو سلوك ما فإن مثل هذا التعزيز أو التدعيم يدفع اللاعب إلى تكرار مثل هذا الأداء أو السلوك. وعلى العكس من ذلك عندما يقوم المدرب بعقاب اللاعب على سلوك ما فقد يكون هذا الإجراء دافعاً للاعب على عدم تكرار مثل هذا السلوك .

* **الحاجة : Need**

هى حالة من حالات النقص والعوز ترتبط بنوع معين من التوتر يزول عند قضاء الحاجة وسد النقص. وأشار بعض الباحثين في علم النفس إلى أن هذا النقص قد يكون من الناحية الفسيولوجية (كالحاجة إلى الدفء) أو قد يكون من الناحية النفسية (كالحاجة إلى الإنجاز).

* **الغريزة : Instinct**

يقصد بالغريزة حالة فطرية تحدث دائماً أو بصورة منتظمة استجابات معينة و مركبة بين جميع أفراد الجنس الواحد عند حدوث أنماط مميزة أو معينة من المثيرات. وفي الوقت الحالي لا يستخدم العديد من الباحثين في علم النفس مصطلح الغريزة لتفسير سلوك الإنسان .

* **الحافز** : **Drive**

يستخدم بعض الباحثين في علم النفس مصطلح «الحافز» كبديل لمصطلح «الغريزة» على أساس أن الغريزة ما هي إلا حافز» فطرى يعمل على إثارة أنواع معينة من السلوك لتحقيق أهداف معينة .

كما أشار بعض الباحثين في علم النفس إلى أن الحافز حالة ناتجة عن الحاجات الفسيولوجية، وأهم ما يميزه الارتباط بينه وبين مثير معين يسمى مثير الحافز» والذي يحدد سلوك الكائن الحي عند نشوء حاجة معينة .

* **الباعث : Incentive**

يختلف الباعث عن الدافع. فالباعث خارجي في حين أن الدافع داخلي . فالثواب والعقاب أنواع من البواعث الخارجية التي يمكن أن تشيع الظروف الدافعة. كما قد يكون الباعث مادياً أو معنوياً ويرتبط بالبيئة الخارجية

* **الميل: Interest**

يسمى الميل أحياناً بالاهتمام ويقصد به استعداد لدى الفرد يدعوه إلى

محاضرة 09 : العدوان الرياضي

تحتل ظاهرة العدوان والعنف في مجال المنافسة بين الفرق الرياضية مكانة واضحة من اهتمامات الباحثين في علم النفس الرياضي نظراً لأنها مظاهر على جانب كبير من الأهمية في مدلولاتها وتأثيراتها، كما أن أسبابها متعددة الجوانب ومتشعبة الوجوه.

هذا من ناحية ومن ناحية أخرى يصعب تفسيرها من منظور واحد، إذ قد تحتاج إلى المدخل التكاملي لدراسة مثل هذه الظواهر التي أخذت في الآونة الأخيرة تنتشر في المجال الرياضي حتى كادت تهدد الأسس الخلقية والتربوية والاجتماعية والإنسانية للرياضة .

وقد أشار بعض المؤرخين في المجال الرياضي إلى أنه منذ أن وجدت الرياضة كان العدوان والعنف ملازمين لها سواء في ألعاب الإغريق القدامى أو الرومان أو مبارزات القرون الوسطى أو الملاكمة بدون قفاز حتى الإجهاز على المنافس. وكانت المنافسات قديماً - أو بمعنى أصح كانت المذابح قديماً - تتميز بالقسوة والدموية كما حاولت السلطات الدينية التصدي لها عبر العصور الغابرة.

وفي العصر الحديث بذلت المحاولات الجادة لتهذيب الرياضة وأصبحت لها قوانينها ولوائحها وأنظمتها ومؤسساتها التي تحاول الحد إلى أقصى مدى من مظاهر العدوان والعنف .

وينبغي علينا أن نفرق بين نوعين من العدوان والعنف في مجال التنافس بين الفرق الرياضية هما :

* العدوان والعنف بين لاعبي الفرق الرياضية المتنافسة داخل نطاق الملعب.
* عدوان وعنف المتفرجين أو المشاهدين للمنافسة الرياضية داخل المدرجات وخارجها.

وهذا التقسيم تبدو فائدته لمحاولة القدرة على مكافحة العدوان والعنف الرياضي، إلا أنه لا ينفي وجود علاقة متبادلة بين هذين النوعين العدوان والعنف داخل نطاق الملعب والعدوان والعنف داخل المدرجات وخارجها نظراً لما تتميز به المنافسات الرياضية من خصائص.

2/1 - مفهوم العدوان :

2 - مفهوم العدوان وأنواعه

يقصد بالعدوان في مجال المنافسة بين الفرق الرياضية السلوك الذي قد يقوم به لاعب أو أكثر من أفراد الفريق الرياضي لمحاولة إصابة أو إحداث ضرر أو إيذاء للاعب أو للاعبين من أفراد الفريق الرياضي المنافس .

وفي ضوء هذا التعريف فإن العدوان في مجال التنافس بين الفرق الرياضية عبارة عن سلوك موجه ومقصود ضد منافس أو ضد منافسين بهدف الإيذاء أو إيقاع الضرر مع وجود توقع معقول بأن العدوان سوف ينجح في إحداث الأذى أو الضرر أو المعاناة بغض النظر عن نجاح

أو فشل هذا السلوك في تحقيق هدفه .

ومن ناحية أخرى فإن هذا السلوك العدواني الذي يتضمن إلحاق الأذى أو الضرر أو المعاناة لشخص آخر قد يتضمن العديد من وسائل التعبير عن العدوان، إذ قد يتضمن التهجم أو الاحتكاك البدني أو العدوان اللفظي أو العدوان بصورة مباشرة أو بصورة غير مباشرة .

2/2 - أنواع العدوان :

يمكن تقسيم العدوان في مجال التنافس بين الفرق الرياضية إلى نوعين هامين على أساس الهدف منه أو على أساس النتيجة المتوقعة من أداء السلوك العدواني على النحو التالي:

* **العدوان العدائي** **Hostile aggression**
* **العدوان الوسيلى** **Instrumental aggression**

2/2/1 - العدوان العدائي :

أشارت (برندا بردماير Bredemeier) (1974) و (لايث Leith) (1991) إلى أن المقصود بالعدوان العدائي هو السلوك الذي يحاول فيه الفرد إصابة كائن حي آخر لإحداث الألم أو الأذى أو المعاناة للشخص الآخر وهدفه التمتع والرضا بمشاهدة الأذى أو الألم أو المعاناة التي لحقت بالفرد المعتدى عليه كنتيجة لهذا السلوك العدواني. ويلاحظ أن السلوك العدواني في هذه الحالة يكون غاية في حد ذاته.

وقد يحدث مثل هذا العدوان في المجال الرياضي في العديد من المواقف التنافسية بين لاعبي الفرق الرياضية مثل قيام مدافع في كرة القدم بمحاولة إصابة منافسه بقدمه عقب محاولة منافسه تخطيه بالكرة أو محاولة لاعب كرة السلة دفع منافسه باليد للسقوط على الأرض أثناء مراقبته له

2/2/2 - العدوان الوسيلى :

أشار (واينبرج Weinberg) (19)، و (بل Bull) (1993) إلى أن العدوان الوسيلي يقصد به السلوك الذي يحاول إصابة كائن حي آخر لإحداث الألم والأذى أو المعاناة للشخص الآخر بهدف الحصول على تعزيز أو تدعيم خارجى مثل تشجيع الجمهور أو رضا الزملاء أو إعجاب المدرب وليس بهدف مشاهدة مدى معاناة المعتدى عليه . وفي هذه الحالة يكون السلوك العدواني وسيلة لغاية معينة مثل الحصول على ثواب أو حافز أو رضا أو تشجيع خارجي.

2/2/3 - السلوك الجازم والعدوان العدائي والوسيلى :

يقصد بالسلوك الجازم في علم النفس الرياضي نوع من السلوك البدني أو اللفظي الذي يقوم به اللاعب الرياضي أثناء المنافسة الرياضية والذي يتميز بالقوة والشدة والحزم والتصميم والكفاح في إطار لوائح وقواعد وقوانين معترف بها

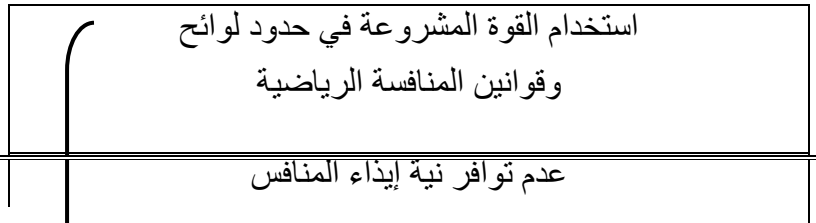
لمحاولة تحقيق الفوز وتسجيل أفضل النتائج، وليس بهدف إصابة منافس أو إلحاق الأذى أو الألم أو المعاناة له، أو محاولة الحصول على تعزيز أو تدعيم أو تشجيع خارجي. وإذا حدثت إصابة للمنافس نتيجة لهذا النوع من السلوك فلا يعتبر سلوكاً عدوانياً أو سلوكاً متعمداً، لأن معظم الأنشطة الرياضية تتضمن قوانينها عقوبات رادعة في حالة تعمد لاعب إصابة منافسه.

فكأن السلوك الجازم في مجال التنافس بين الفرق الرياضية يحدث في إطار قواعد ولوائح وقوانين معترف بها للمنافسة الرياضية كما أن هذا النوع من السلوك يميز اللاعب الذي يتسم باللعب الرجولي النضالي وعدم الخوف من الاحتكاك البدني وعدم سرعة الاستسلام أو التقهقر أو اليأس أو الميل للعب الدفاعي بدرجة أكبر من الميل للعب الهجومي ومحاولة اختراق مواقع المدافعين المنافسين دون خوف أو رهبة والرغبة في التحدي وعدم الخوف من احتمال الإصابة

وبالرغم من أن بعض الباحثين أشاروا إلى وجود بعض الصعوبات عند محاولة التمييز بين كل من العدوان العدائي والعدوان الوسيلى والسلوك الجازم في مجال التنافس بين الفرق الرياضية نظراً لوجود بعض التداخل بين هذه الأنواع الثلاثة، إلا أنه يمكن التمييز بين هذه الأنواع الثلاثة في ضوء توضيح مناطق التداخل والعوامل المشتركة بينهم في ضوء الشكل رقم (9) الذي اقترحه محمد حسن علاوى (1997).

ويلاحظ من هذا النموذج المقترح أن التداخل بين كل من السلوك الجازم وبين العدوان الرياضي الوسيلى يكمن في عدم وجود انفعال الغضب، في حين يظهر التداخل بين السلوك العدواني العدائي والسلوك العدواني الوسيلى وتوافر نية إيقاع الأذى أو الألم والمعاناة بالمنافس

شكل رقم 02 نموذج مقترح "
لتوضيح طبيعة التداخل والعوامل المشتركة بين كل من العدوان العدائي
والعدوان الوسيلى والسلوك الجازم في مجال التنافس بين الفرق الرياضية



العدوان كسمة وكحالة

أشار العديد من الباحثين في مجال علم النفس إلى أنه يمكن تقسيم العدوان في ضوء عامل الموقف إلى نوعين هما :

* العدوان كسمة Trait aggression
* العدوان كحالة State aggression

ويمكن تفسير سمة العدوان على أساس الفروق الفردية الثابتة نسبياً والمميزة للشخصية من حيث اختلاف الناس في نزعتهم نحو السلوك العدواني في مواقف متعددة ومختلفة.

أما حالة العدوان فهي حالة انتقالية أو وقتية لدى الفرد وتختلف في شدتها وتتغير من وقت لآخر .

ويمكن التعرف على الفرق بين كل من سمة العدوان وحالة العدوان عندما نقول أن محمد عدواني. فقد تعنى هذه العبارة أن محمداً عدواني الآن - أي في هذه اللحظة بالذات أو في هذا الموقف أو في هذه الحالة - وعندئذ نقصد بذلك العدوان كحالة . كما قد تعنى العبارة السابقة أنه شخص يتصف بالعدوانية كظاهرة في سلوكه في العديد من المواقف، وعندئذ فإننا نقصد بذلك العدوان كسمة .

وقد يبدو العدوان كسمة لدى الأفراد الرياضيين الذين يتصفون بالسلوك العدواني في عدد كبير نسبياً من المواقف سواء في مواقف المنافسات الرياضية أو في أثناء تعاملهم مع الآخرين في الحياة اليومية. كما قد يبدو العدوان كحالة لدى الأفراد الرياضيين الذين يلاحظ عليهم الأداء العدواني في مواقف المنافسة الرياضية في حين نجد أنهم نادراً ما يقومون بمثل هذا السلوك في مواقف أخرى في الحياة اليومية. ويعرف (كوكس Cox) (1994) هذا النوع من العدوان على

أنه عدوان موقفي - أي أنه يرتبط بموقف نوعى معين Situation specific - ولا يرتبط بموقف آخر .

المحاضرة 10: نظريات السلوك العدواني

1- نظريات السلوك العدواني

هناك بعض النظريات والافتراضات التي قدمها العديد من الباحثين لمحاولة تفسير السلوك العدواني على أنه غريزة فطرية أو استجابة للإحباط أو نتيجة لعملية التعلم والتطبيع الاجتماعي أو على أساس محاولة تفريغ الانفعالات المكبوتة داخل الفرد .

وفيما يلى عرض موجز لأهم نظريات وافتراضات السلوك العدواني التالية :

* نظرية العدوان كغريزة - Instinct theory
* نظرية الإحباط - العدوان Frustration - Aggression
* نظرية التعلم الاجتماعي Social Learning
* نظريةالتنفيستفريغ الانفعالات المكبوتة Catharsis

4/1 - نظرية العدوان كغريزة :

ترجع جذور هذه النظرية إلى (سيجموند فرويد Freud) الذي أشار إلى أن العدوان غريزة فطرية . وفي رأي (فرويد) أن الغرائز هي قوى دافعة للشخصية تحدد الاتجاه الذي يأخذه السلوك - أي أن الغريزة تمارس التحكم الاختياري للسلوك عن طريق زيادة حساسية الفرد لأنواع معينة من المثيرات.

وقد افترض فرويد أن الإنسان يولد ولديه صراع بين غريزتي الحياة والموت. و من المشتقات الهامة لغريزة الحياة الغريزية الجنسية، كما أن غريزة العدوان تعتبر ومن المشتقات الهامة لغريزة الموت. وأشار (فرويد إلى أن غريزة العدوان هي قوة داخل الفرد تعمل بصورة دائمة على محاولة الفرد تدمير نفسه. ونظراً لأن غريزة العدوان فطرية فإنه لا يمكن الهرب منها ولكن يمكن محاولة تعديلها والسيطرة عليها عن طريق إشباعها أو إبدالها وعلى ذلك فإن الإنسان في محاولته تدمير ذاته فإن قوى غرائز الحياة قد تعوق هذه الرغبة فعندئذ يتجه الفرد نحو موضوعات بديلة لإشباع غريزة العدوان كأن يقوم الفرد بالاعتداء على الآخرين وتدمير الأشياء.

وهذا التفسير قدمه(فرويد) التفسير العدوان الدموي بين المحاربين في الحرب العالمية الأولى.

وفي ضوء هذه النظرية يبدو العدوان غريزة (فطرية) لا بد من إشباعها أو محاولة تعديلها

والسيطرة عليها. وفي هذا الإطار يرى بعض الباحثين أن ممارسة النشطة الرياضية أو مشاهدة المنافسات الرياضية يمكن أن تسهم في إشباع أو تعديل أو السيطرة على هذه الغريزة.

وقد ثار حول نظرية الغرائز الكثير من الجدل وعارضها بعض الباحثين على أساس أن هذه النظرية وإن كانت تصدق على الحيوان إلا أنه يصعب تعميمها على الإنسان لأن الطفل البشرى عند ميلاده يولد في جماعة ويتعلم منذ اللحظة الأولى حاجته للجماعة ويكتسب عن طريقها دوافع توجهه، كما أن هذه النظرية تعتبر نظرية ((غيبية)) وليست ((علمية)) أي تفتقر إلى التفسير العلمي للسلوك .

كما أشار كل من (الدرمان Alderman) (1979) و (فشر Fisher) (1986) إلى أن هذه النظرية تحمل في طياتها إمكانية عدم القدرة على السيطرة على العدوان.

كما أنها تشير إلى أن طبيعة الفرد غير قابلة للتعديل أو التغيير الأمر الذي لم تؤيده العديد من الدراسات والبحوث في مجال سلوك الإنسان .

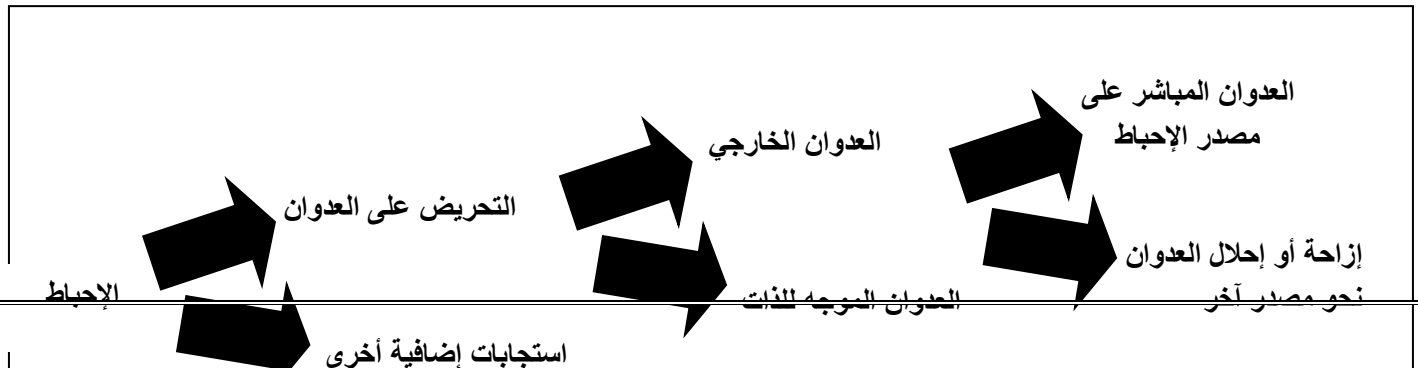
1/2 - نظرية الإحباط - العدوان :

قدم نظرية (الإحباط - العدوان) مجموعة من الباحثين في مجال علم النفس بجامعة (ييل Yale) الأمريكية (دولارد Dollard)، (دوب Doob)، (ميللر Miller)، (مورر Mour) ، (سيرز Sears) عام (1939) على أساس أن العدوان قد يحدث كنتيجة لأحداث أو مواقف غير العوامل الفطرية داخل الفرد وكرد فعل لكتاب سيجموند فرويد عن العدوان كغريزة .

وتستند هذه النظرية على فرضية هامة هي أن العدوان يحدث دائماً نتيجة للإحباط، كما أن الإحباط يؤدى دائماً إلى العدوان. كما تم إضافة فرضية أخرى لهذه النظرية وهي أن قوة إستثارة العدوان ترتبط بصورة مباشرة بشدة ودرجة

وعدد مرات الإحباط وكذلك كمية العقاب المتوقع كنتيجة للعدوان، كما أن العدوان يكون موجهاً نحو مصدر الإحباط، فإذا لم ينجح ذلك فإن المعتدى قد يتجه للعدوان على مصدر ثانوي (مصدر آخر) والشكل رقم (03) يوضح النظرية الكلاسيكية (للإحباط - العدوان) في ضوء تصور (دولارد) وزملائه .

شكل رقم (03)
يوضح النظرية الكلاسيكية "للإحباط - العدوان"
في ضوء تصور (دولارد dollard) وزملائه



وقد قام (بروتز Brkowitz) (1993) بإعادة صياغة هذه النظرية وأشار إلى أن الإحباط قد لا يستدعى بالضرورة السلوك العدواني ولكنه قد يسهم في زيادة استعداد الفرد للعدوان، كما أن استجابة العدوان للإحباط يمكن تعديلها بالتعلم، أي أن الفرد يمكن أن يتعلم عدم الاستجابة للعدوان كنتيجة للإحباط.

ومن أبرز الانتقادات لنظرية (الإحباط - العدوان) في ضوء نتائج العديد من البحوث في هذا المجال أن اعتبار الإحباط هو الدالة الوحيدة للعدوان يعتبر من التفسيرات التي تتسم بالتعميم الزائد والتي تفتقر إلى التدعيم التجريبي. ومن

ناحية أخرى فإن الدراسات أشارت إلى أن الإحباط لا يؤدى دائماً إلى العدوان ففي بعض الحالات يستدعى الإحباط مظاهر انفعالية أخرى مثل الانسحاب أو الغضب أو اليأس أو الاكتئاب، ومن ناحية أخرى فإن العدوان قد يحدث دون تحريض أو استثارة الإحباط .

ويرى بعض الباحثين في مجال علم النفس الرياضي أن هذه النظرية قد توضح بعض أنواع السلوك العدواني في مجال التنافس بين الفرق الرياضية وخاصة عندما يقوم اللاعب بإعاقة منافسه عن تحقيقه لهدفه فعندئذ قد يصاب اللاعب بالإحباط الذي يدفعه لسلوك عدواني نحو منافسه. وقد تنتقل عدوانيته على بديل آخر في حالة عدم قدرته على العدوان على مصدر الإحباط

2/2 - **نظرية التعلم الاجتماعي :**

يعتبر (ألبرت باندیورا **Albert Bandura**) (1973) من أبرز الباحثين المؤيدين لنظرية التعلم الاجتماعي كتفسير لظاهرة العدوان. وهذه النظرية - على العكس من نظرية الغرائز ونظرية الإحباط العدوان» تنظر إلى السلوك العدواني على أنه سلوك متعلم . فالأفراد يسلكون بطريقة عدوانية لأنهم تعلموا مثل هذا السلوك وليس بسبب امتلاكهم لغرائز معينة أو كنتيجة للإحباط.

وقد أشار (باندیورا) إلى أن العدوان له تأثير دائري - أي أن الفعل العدواني يؤدى إلى أفعال عدوانية أخرى وهكذا يستمر العدوان حتى يتم إيقافه باستخدام بعض أنواع التدعيمات أو التعزيزات الإيجابية أو السلبية، كما أن استمرارية الأفعال العدوانية تعتمد على طبيعة الثواب والعقاب الذي يتوقعه الفرد كنتيجة لهذا العدوان.

كما أشار بعض الباحثين إلى أن السلوك العدواني لدى الأفراد هو سلوك مكتسب كنتيجة لعملية

التعلم الشرطي Conditioning (أي حدوث رباط شرطي بين مثير واستجابة ولم يكن هناك بين هذا المثير وبين هذه الاستجابة صلة من قبل، ومن ناحية أخرى أظهرت بعض الدراسات أن العدوان يمكن تعلمه

واكتسابه عن طريق مشاهدة الآخرين وهم يعتدون وكذلك عن طريق عمليات التعزيز والتدعيم في ضوء نظرية « سكنر» في التعلم .

3/2 - نظرية التنفيس (تفريغ الانفعالات المكبوتة)

يقصد بالتنفيس في مجال علم النفس تفريغ أو إطلاق المشاعر أو الانفعالات المكبوتة عن طريق التعبير عنها أو التسامي بها الأمر الذي يؤدى إلى تفريغ أو تخفيف هذه المشاعر أو الانفعالات نظراً لأن كبتها يسبب حدوث بعض الاضطرابات النفس - جسمية .

وتشير نظرية التنفيس إلى أن السلوك العدواني ما هو إلا عملية تفريغ للانفعالات المكبوتة لدى الفرد الأمر الذي يؤدى إلى الإقلال من المزيد من العدوان. في حين أشارت بعض الدراسات الأخرى إلى أن السلوك العدواني في ضوء هذه النظرية - يمكن أن يؤدى إلى خفض العدوانية، وفي بعض الأحيان الأخرى يؤدى إلى المزيد من العدوان .

ويعتقد أنصار نظرية التنفيس من الباحثين في علم النفس الرياضي أن المنافسات الرياضية التي تتضمن درجة كبيرة من الاحتكاك البدني يمكن أن تكون بمثابة متنفس للسلوك العدواني. كما أن السلوك العدواني لدى المشاهدين لبعض الأنشطة الرياضية قد يكون تفريغاً لبعض الانفعالات المكبوتة كنتيجة لأسباب أخرى خارج مجال الرياضة كالعوامل الاجتماعية أو الاقتصادية أو السياسية أو غير ذلك من العوامل .

3 - العوامل المثيرة للعدوان

أشارت العديد من المراجع إلى أن هناك العديد من الخبرات غير السارة أو الخبرات البغيضة التي يمكن أن تثير السلوك العدواني ومن بين أهمها ما يلى:

* الشعور بالألم .
* المهاجمة أو الإهانة الشخصية .
* الإحباط .
* الشعور بعدم الراحة .
* الاستثارة .

1/3 - الشعور بالألم :

أشار ليونارد بركوفتز Berkowitz (1989) إلى أن الشعور بالألم Pain سواء النفسي أو البدني يمكن أن يحرض على المزيد من الجوانب الانفعالية وبالتالي إمكانية حدوث السلوك العدواني .

وفي المجال الرياضي يمكن ملاحظة ذلك عند إصابة لاعب المنافسة إصابة بدنية أو محاولة إصابته نفسياً عن طريق السخرية منه وشعور هذا المنافس بالألم البدني أو النفسي فقد يمكن توقع استجابة هذا المنافس بصورة عدوانية تجاه اللاعب المتسبب في حدوث هذا الألم. كما يدخل في إطار ذلك أيضاً شعور اللاعب بالألم الناتج عن الإجهاد أو الإرهاق الذي قد يدفعه إلى ارتكاب السلوك العدواني لأقل مثير .

2/3 - المهاجمة أو الإهانة الشخصية

عندما يهاجم أو يهان شخص ما فإنه قد يكون في موقف مثير ومشجع على السلوك العدواني تجاه الشخص الذي قام بمهاجمته أو إهانته في ضوء : العين بالعين والسن بالسن والبادي أظلم.

وقد نجد في المجال الرياضي بعض أنواع من السلوك العدواني من بعض اللاعبين ضد منافسيهم كنتيجة لمهاجمتهم بعنف من هؤلاء المنافسين أو كنتيجة لشعورهم بالإهانة منهم .

3/3 - الإحباط :

يقصد بالإحباط إعاقة الفرد عن محاولة تحقيق هدف ما . وأصحاب نظرية (الإحباط - العدوان) يرون أن الإحباط يؤدى إلى السلوك العدواني وقد يكون هذا السلوك العدواني موجهاً نحو مصدر الإحباط أو قد يتجه نحو مصدر آخر كبديل للمصدر الأصلي المسبب للإحباط .

وقد نلاحظ في المجال الرياضي حدوث السلوك العدواني من بعض اللاعبين كنتيجة لعدم قدرتهم على مواجهة منافسيهم أو كنتيجة لقيام منافسيهم بإعاقتهم عن تحقيق هدفهم .

4/3 - الشعور بعدم الراحة

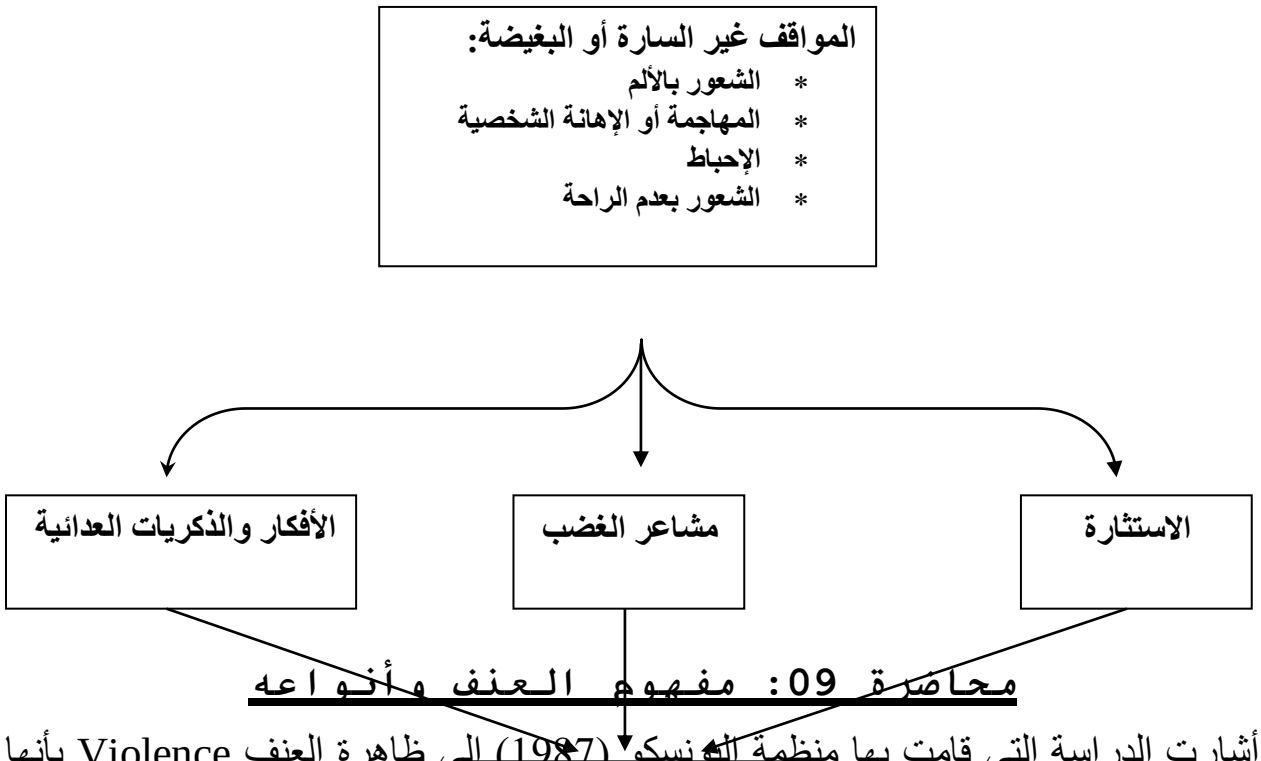
أشارت نتائج بعض الدراسات إلى أن الشعور بعدم الراحة مثل التواجد في أماكن مزدحمة أو مكان مغلق أو سكن غير مريح أو التواجد مع جماعة غريبة عن الفرد وغير ذلك من المواقف التي تثير لدى الفرد الضيق وعدم الراحة يمكن اعتبارها من العوامل التي تشكل نوعاً من الضغوط على الفرد وبالتالي قد تسهم في إثارة السلوك العدواني لديه وفي ضوء ذلك ننصح بضرورة توفير الشعور

بالراحة للاعبين وبصفة خاصة قبيل اشتراكهم في المنافسات الرياضية حتى يمكن بذلك الابتعاد عن بعض العوامل التي قد تثير السلوك العدواني لدى اللاعبين.

5/3 - الاستثارة والغضب والأفكار العدائية

أشار دافيد ميرز Myers (1994) إلى أن العوامل السابق ذكرها الشعور بالألم والمهاجمة أو الإهانة الشخصية والإحباط والشعور بعدم الراحة قد تؤدى إلى الاستثارة أو الغضب أو الأفكار أو الذكريات العدائية لدى الفرد وهو الأمر الذي قد يحدث الاستجابات العدوانية . والشكل رقم (04) يوضح هذا التصور .

شكل رقم (40)
عوامل السلوك العدواني
عن ميرز myers (1996)



محاضرة 09: مفهوم العنف وأنواعه

أشارت الدراسة التي قامت بها منظمة اليونسكو (1987) إلى ظاهرة العنف Violence بأنها يومية وشاملة وتبدو واضحة في العديد من مجالات الحياة الجماعات وعلى مستوى الأمم أيضاً. كما أن أسبابها اجتماعية وفردية في نفس الوقت، كما أشارت إلى أن الاستعداد للعنف بالرغم من أنه قد يبدو كامناً في البنية البيولوجية للفرد إلا أن هناك العديد من العوامل البيئية التي يمكن أن تولد العنف وفي هذا الصدد أشارت مجموعة من الباحثين إلى أن طريقة عرض وسائل الإعلام المختلفة لأحداث العنف بالإضافة إلى حالة الإفراط في عرض هذه الأحداث وبصفة خاصة في التليفزيون قد تؤدى إلى الاعتقاد بأن العنف يشكل اتجاهاً مقبولاً وعادياً، أو أنه طريقة من طرق حل النزاعات. ومن ناحية أخرى قد يقنع بعض الأفراد والجماعات بأن العنف بأشكاله المختلفة في تزايد مستمر الأمر الذي قد يثير لدى الأفراد انعدام الأمن والأمان والشعور بالخوف والقلق والتوتر.

وفي العديد من المراجع النفسية يلاحظ استخدام مصطلح العنف بصورة مترادفة مع مصطلح العدوان. وفي حقيقة الأمر هناك اختلاف بينهما .

والعدوان كما سبق تعريفه هو سلوك يهدف إلى محاولة إصابة أو إحداث ضرر أو إيذاء لشخص آخر .

أما العنف بصفة عامة فيمكن تعريفه بأنه كل فعل ينطوي على إساءة استخدام القوة البدنية وغيرها في مخالفة القوانين وإنكار لحق الفرد وسيادته .

وفي ضوء هذا التعريف فإنه يمكن تعريف العنف في مجال التنافس بين الفرق الرياضية بأنه :

الاستخدام غير المشروع أو غير القانوني للقوة بمختلف أنواعها بين لاعبي الفريقين المتنافسين

المحاضرة 11: مسببات السلوك العدواني وعلاجه

.1- أسباب السلوك العدواني والعنف بين اللاعبين:

هناك العديد من العوامل التي يمكن أن يعزى إليها السلوك العدواني والعنف لدى اللاعبين. وقد قدم العديد من الباحثين في علم النفس الرياضي - في ضوء نتائج دراستهم عن العدوان الرياضي والعنف في الرياضة - مجموعة من العوامل والأسباب التي يمكن أن تثير العدوان والعنف لدى اللاعبين الرياضيين

ويمكن تلخيص نتائج هذه الدراسات على النحو التالي :

1 /- سمات الشخصية :

قد يرتبط العدوان والعنف في الرياضة ببعض السمات الشخصية المميزة للاعب والتي قد تساعد على حدوث استجابات العدوان والعنف مثل عدم الاستقرار النفسي وسرعة الاستثارة وعدم الثقة بالنفس والافتقار للتسامح وبعض اضطرابات الشخصية وغير ذلك من السمات الشخصية التي لا تساعد على الثبات الانفعإلى للاعب والقدرة على ضبط النفس.

2/ - المنافسة الرياضية :

تعتبر المنافسات الرياضية عاملاً هاماً وضرورياً لكل نشاط رياضي . كما أن عملية التدريب الرياضي بمفردها لا تنطوي على أي معنى ولكنها تكتسب معناها من ارتباطها بإعداد الفرد الرياضي لكي يحقق أفضل ما يمكن من مستوى في المنافسة الرياضية، كما أن المنافسة الرياضية (المباراة الرياضية) ما هي إلا نشاط يحاول فيه الفرد الرياضي إحراز الفوز الأمر الذي يتطلب ضرورة استخدام الفرد لأقصى قواه وقدراته النفسية والبدنية من ناحية أخرى فإن

المنافسات الرياضية ترتبط بالعديد من المواقف الانفعالية التي تتميز بشدة الاستثارة. كما ترتبط بالعديد من مواقف الإحباط التي يعانى منها الفرد الرياضي .

فعلى سبيل المثال قد يعانى لاعب كرة القدم من الإحباط عندما تتم مهاجمته بنجاح أو في حالة فشله في خداع منافسه وكذلك لاعب الكرة الطائرة يعانى

من الإحباط عندما يفشل في أداء ضربة ساحقة ولاعب كرة اليد قد يصاب بالإحباط عندما يعجز عن إصابة هدف .

وفي ضوء ما تقدم فإنه قد يبدو معقولاً أن نفترض أن المنافسة الرياضية في ضوء ما تتميز به من خصائص تعتبر من العوامل التي قد تثير السلوك العدواني لدى اللاعبين .

كما أن التركيز المغالى فيه على الفوز في المنافسات الرياضية من بين العوامل التي قد تدعم العنف لدى اللاعبين والذي قد ينجم عنه محاولة بعض اللاعبين تفسير قواعد وقوانين المنافسة الرياضية بصورة تسمح بقدر أكبر من الحرية للتجاوزات وبالتالى حدوث العنف. كما يعتبرون أن قواعد المنافسات هي بمثابة عراقيل ويحاولون تعلم كيفية الاحتيال عليها وقد يتدرب بعضهم على ارتكاب بعض المخالفات التي تتسم بالعنف والتي يصعب على الحكام أو القضاة ملاحظتها. ومن ناحية أخرى فإن التركيز المغالى فيه على الفوز في المنافسة قد يدعم الاتجاه نحو التمسك بمبدأ أن الغاية تبرر الوسيلة وبذلك تزداد المخالفات ويزداد العنف نظراً لأنه كلما زادت أهمية الفوز بالنسبة للاعب إلى درجة مغالى فيها كلما ارتبط ذلك بالميل نحو مخالفة القواعد والميل للعنف والعدوان العدائي

3/ - قواعد وقوانين اللعب :

هناك بعض الدراسات التي أشارت إلى أن قواعد وقوانين بعض الأنشطة الرياضية التي تسمح للحكام بمساحة من التفسير لهذه القواعد والقوانين قد تؤدى إلى حدوث السلوك العدواني والعنف بين اللاعبين .

وقد أشار بعض الباحثين إلى أن استخدام اللاعبين للعدوان والعنف قد يرجع إلى الفروق في القواعد والقوانين الخاصة بالأنشطة الرياضية المختلفة بدرجة أكبر من اتجاهات اللاعبين أنفسهم نحو استخدام العدوان أو العنف، إذ يبدو أن هناك علاقة واضحة ما بين حدوث العدوان والعنف وبين قواعد وقوانين المنافسات الرياضية في الأنشطة الرياضية المختلفة.

فعلى سبيل المثال قد يتيح قانون لعبة كرة اليد مجالاً أكبر للحكام للتفسير الذاتي لأعمال العنف بين اللاعبين وقد يترتب على ذلك المزيد من العنف، في حين أن قانون لعبة كرة السلة مثلاً

يحدد بدقة وبحزم هذه الأنواع من السلوك بين اللاعبين وهو الأمر الذي قد يؤدى إلى ندرة استخدام العدوان والعنف في كرة السلة بالمقارنة بلعبة كرة اليد .

4/ - الفوز والهزيمة :

أظهرت بعض الدراسات أن اللاعب أو الفريق المهزوم يلجأ إلى العدوان الرياضي بدرجة أكبر من اللاعب أو الفريق الفائز وقد ترتبط هذه النتائج بفرضية الإحباط العدوان على أساس أن اللاعب المهزوم يقاسي من المزيد من الإحباطات بدرجة أكبر من اللاعب أو الفريق الفائز .

5/ - ترتيب الفريق أو اللاعب :

يرتبط ترتيب الفريق أو اللاعب بدرجة ما بالسلوك العدواني، إذ قد يبدو أن اللاعب الذي يحتل المؤخرة يظهر قدراً أكبر من السلوك العدواني عن اللاعب أو الفريق الذي يحتل المقدمة .

ويفسر بعض الباحثين ذلك على أساس أن لاعب أو فريق المؤخرة ليس لديه ما يخسره كما أن فرصة الفوز أو احتلال مركز متقدم تبدو ضئيلة للغاية إن لم تكن مستحيلة. وعلى ذلك يبدو أن العدوان الرياضي يصبح متنفسا لهم وتفريغاً لانفعالاتهم المكبوتة .

6/- فارق النقاط :

اتضح في بعض الدراسات أن فارق النقاط بين الفريقين أو اللاعبين يرتبط بحدوث العدوان الرياضي. فعندما تكون النقاط بين الفريقين أو اللاعبين متقاربة جداً أو متعادلة فقد يبدو أن ذلك قد يقلل من السلوك العدواني على أساس أن أي عدوان قد يؤثر على نتيجة المباراة. ولذلك فإن اللاعب أو الفريق يصبح حريصاً للغاية وبالتالي أقل عدوانية. وعلى العكس من ذلك فإن الفارق الكبير في النقاط بين الفريقين أو اللاعبين قد ينتج عنه احتمال كبير لاستثارة السلوك العدواني من

جانب الفريق الحائز على أقل نقاط نظراً لعدم قدرتهم على تعويض هذا الفارق وبالتإلى إمكانية اللجوء للسلوك العدواني.

7/ - اللعب خارج ملعب الفريق :

أشارت بعض الدراسات إلى أن الفرق الزائرة تلجأ للسلوك العدواني أثناء اللعب بدرجة أكبر من الفرق التي تنظم المباراة على ملعبها . وقد يعزى ذلك كرد فعل لتشجيع جمهور المتفرجين ضد الفريق الزائر أو لإقتناع الفريق الزائر بأنهم يلعبون أمام جمهور متعصب .

8/- درجة الاحتكاك البدني :

أظهرت بعض الدراسات أن زيادة تكرار الاحتكاك البدني في الأنشطة الرياضية خاصة لعبة هوكى الجليد وكرة القدم الأمريكية وكرة القدم ينتج عنه المزيد من السلوك العدواني والعنف بين

اللاعبين على أساس أن كل احتكاك بدني هو نتيجة إعاقة للاعب المنافس نحو تحقيق هدفه وبالتالي فإن تكرار هذه الإعاقات أو الإحباطات تولد المزيد من السلوك العدواني .

9/ - التعزيز أو التدعيم الإيجابي:

يعتبر التعزيز أو التدعيم أو التشجيع الإيجابي للاعب سواء من الزملاء أو المتفرجين أو الإداريين أو المدربين لكي يسلك بطريقة عدوانية في المنافسة الرياضية من العوامل التي تؤدى إلى العدوانية في الرياضة. وقد يتخذ التعزيز أو التدعيم صوراً متعددة مثل الإشارات أو الألفاظ مثل : "اللي يفوت يموت" أو الهتافات العدوانية كما أن تكرار هذا السلوك العدواني يبدو محتملاً في المنافسات الأخرى.

ومن ناحية أخرى يعتبر سلوك حكام المنافسات أو المباريات من بين أهم أنواع التعزيز (أو التدعيم للسلوك العدواني) في حالة عدم قيام الحكم بتوقيع العقوبة الفورية المناسبة لكل أداء عدواني، إذ أن عدم قيام الحكم بمجازاة السلوك العدواني يعتبر من بين أهم العوامل التي تسهم في زيادة احتمال تكرار العدوان كما يتيح الفرصة للاعبين الآخرين لتقليد مثل هذا السلوك العدواني .

ومن ناحية أخرى يمكن اعتبار أن مشاهدة السلوك العدواني قد يدعم ويستثير العدوان لدى الأفراد الآخرين .

10/ - المدافعون والمهاجمون :

أشارت بعض الدراسات التي أجريت على الفرق الجماعية زيادة تكرار السلوك العدواني بين المدافعين بدرجة أكبر من المهاجمين على أساس أن اللاعب المهاجم يسعى إلى مهاجمة المدافع في منطقته التي يحاول الدفاع عنها، ونظراً لأن المهاجم هو الذي يمتلك زمام المبادرة فإن اللاعب المدافع يحاول إيقافه بشتى الطرق وقد تؤدى هذه المحاولات إلى استخدام السلوك العدواني .

11/- وسائل الإعلام :

من بين العوامل التي قد تسهم في إثارة السلوك العدواني كتابات بعض النقاد الرياضيين أو تعليقات بعض المذيعين على أساس قيامهم بالثناء على اللاعب الخشن الذي يتسم بالصبغة العدوانية والعنف على أساس أنه لعب رجولي الأمر الذي يدعم ويعزز هذا النوع من السلوك لدى اللاعبين.

وعلى العكس من ذلك فإن تكرار إظهار وسائل الإعلام على اختلافها لهذا النوع من السلوك العدواني على أنه سلوك سلبي وهدام ويتنافي مع القيم الرياضية يعتبر من العوامل الهامة للحد

من مثل هذا السلوك في الملاعب الرياضية وقد أشار بعض الباحثين إلى وجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين السلوك العدواني والعنف لدى اللاعبين وبين المعارف والمعلومات التي يحصل عليها اللاعب من وسائل الإعلام المختلفة.

12/- الحالة التدريبية للاعب :

أشارت بعض الدراسات إلى أن اللاعبين الذين يتميزون بحالة تدريبية عالية فورمة رياضية عالية أي الذين يتميزون بارتفاع مستوى لياقتهم البدنية والمهارية والنفسية يظهرون قدراً قليلاً من السلوك العدواني وعلى العكس من اللاعبين الذين يتميزون بدرجة منخفضة من الحالة التدريبية (فورمة رياضية منخفضة الذين تكون لديهم احتمالات أكبر لإظهار السلوك العدواني.

5/ مكافحة السلوك العدواني بين اللاعبين

فيما يلي بعض الطرق والوسائل التي يمكن استخدامها لضمان الحد من السلوك العدواني بين اللاعبين في الفرق الرياضية وضمان التحكم في مثل هذه الأنواع من السلوك غير السوي .

1/5 - عرض نماذج من السلوك غير العدواني للاعبين :

من الأهمية بمكان عرض نماذج للاعبين الدوليين والمعروف عنهم التزامهم بالسلوك الجازم وابتعادهم عن السلوك العدواني أو الوسيلى أثناء المنافسات الرياضية وضرورة توجيه أنظار اللاعبين وإسداء النصح لهم بأن وصول اللاعب لأعلى المستويات الرياضية يرتبط دائماً بالسلوك الرياضي النظيف والقدرة على بذل المزيد من الجهد في المنافسات الرياضية دون ارتباطه بوجود نية إيذاء المنافس أو إلحاق الضرر به .

2/5 - عقاب اللاعب الذي يسلك سلوكاً عدوانياً :

في حالة أداء اللاعب للسلوك العدواني في الرياضة ينبغي معاقبته بصورة فورية وأن تتناسب هذه العقوبة الفورية مع حجم السلوك العدواني وعدم الالتزام بالصمت أو إبداء الامتعاض فقط في مثل هذه المواقف . فاللاعب لا بد أن يتعلم أن الأداء العدواني في الرياضة يعتبر سلوكاً غير مقبول على الإطلاق ولا بد أن يعاقب مرتكبه.

3/5 - **التعزيز الإيجابي للاعب عند التحكم في انفعالاته :**

جنباً إلى جنب مع توقيع العقاب على اللاعب الذي يسلك سلوكاً عدوانياً أثناء المنافسة الرياضية ينبغي من ناحية أخرى تدعيم وتعزيز السلوك الجازم للاعبين أو السلوك الخالي من العدوان والذي يرتبط بالقدرة على التحكم في الذات في مواقف الانفعالات الشديدة أثناء المنافسات الرياضية التي تتميز بأهميتها

وحساسيتها .

فاللاعب الذي يرتكب منافسه عدواناً عليه ويقوم هذا اللاعب بكبح جماح نفسه والتحكم في انفعالاته أو ردود أفعاله ويستمر في اللعب دون محاولة الثأر من منافسه أو من المنافسين الآخرين ينبغي في هذه الحالة إثابته بمختلف الطرق والوسائل .

وينبغي على اللاعب أن يدرك جيداً أن مثل هذا السلوك ليس تخاذلا أو جبناً ولكن يمثل قمة التحكم في انفعالاته وقمة التحكم في الذات في مواقف المنافسة الحساسة

4/5 ـ محاسبة المشجع للعدوان الرياضي

إن المدرب أو الإداري الذي يحاول أن يشجع اللاعب على أداء السلوك العدواني أثناء المنافسة الرياضية ينبغي أن يقع عليه اللوم والعقاب وأن يحاسب وفي بعض الأحيان يمكن أن يستبعد من عمله الرياضي. وأن يكون هذا العقاب أو الحساب فورياً ورادعاً الأمر الذي يمكن أن يساعد على عدم تكرار مثل هذا النوع من التشجيع ويجعله يفكر أكثر من مرة قبل إقدامه على تشجيع مثل هذا النوع من الأداء .

5/5 ـ حجب مثيرات السلوك الرياضي :

قد يلاحظ أن بعض اللاعبين أو المدربين أو الإداريين أو المتفرجين يمكن أن يشكلوا بعض المثيرات التي تسبب السلوك العدواني لدى اللاعبين فإذا أمكن حجب مثل هذه المثيرات فإننا بذلك يمكن أن ننجح في مكافحة مثل هذا السلوك غير الرياضي.

فعلى سبيل المثال قد يقوم البعض بإعطاء نصائح سلبية للاعبين، وقد يعتقد هؤلاء أن هذه النصائح يمكن أن تساعد على حماس اللاعبين وتعبئتهم نفسياً.

ومن أمثلة ذلك أن ينصح البعض أحد اللاعبين بضرورة اللعب بخشونة وعنف وهذا يعنى إيحاء للاعب بارتكاب السلوك العدائي ومثل هذه النصائح السلبية وغيرها يمكن أن تكون مثيرات تستدعى السلوك العدواني لدى اللاعبين .

6/5 ـ الاهتمام بندوات ودراسات محاربة العدوان الرياضي

تبدو أهمية واضحة للندوات والدراسات المرتبطة بطرق ووسائل محاربة العدوان الرياضي وخاصة بالنسبة للمدربين والإداريين والحكام وكذلك للاعبين ومثل هذه الندوات أو الدراسات تحمل درجة كبيرة من الأهمية بصفة خاصة في الأنشطة الرياضية التي ترتبط بالمزيد من العنف والخشونة والاحتكاك بين اللاعبين، أو التي تمنح الحكام المزيد من الحق في استخدام التقدير الشخصي أثناء التحكيم في المنافسات الرياضية .

كما أن مثل هذه الندوات والدراسات تساعد الحكام على سرعة اتخاذ القرار الصحيح والبعد عن التحيز أو التساهل وبالتالي القدرة على محاصرة محاولات السلوك العدواني في الرياضة .

ومن ناحية أخرى فإن مثل هذه الندوات والدراسات تساعد العاملين في المجال الرياضي سواء المدربين أو الإداريين أو الحكام وكذلك اللاعبين والمتفرجين على اكتساب المزيد من المعارف والمعلومات عن أسباب ودوافع مثل هذه الأنواع من السلوك غير السوي في الرياضة وكذلك إكسابهم المزيد من المعارف والمعلومات عن وسائل وطرائق مكافحتها وتجنبها .

7/5 - استخدام طرق التحكم الذاتي للعدوان الرياضي :

إن الشخص المسئول بالدرجة الأولى عن مكافحة السلوك العدواني في الرياضة هو اللاعب نفسه. ولذلك من الأهمية بمكان استخدام بعض الوسائل والطرق التي يمكن للاعب أن يقوم بها وصولاً إلى قدرته على مكافحة هذا النوع من السلوك غير السوي في الرياضة .

وقد قام بعض الباحثين في مجال علم النفس الرياضي بتطوير بعض أساليب العلاج السلوك Behavior therapy التي ترتبط بصورة خاصة بالحد من السلوك العدواني في الرياضة (لارى لايث Lay Leith (1991) كراتى Cratty (1989)) . وفيما يلى نعرض لطريقتين من طرق التحكم الذاتي في السلوك بهدف مساعدة اللاعب على إضعاف أو عزل أو تجنب السلوك العدواني في الرياضة .

8-/5 اتفاقية أو عقد للسلوك :

أظهرت بعض الدراسات في مجال علم النفس أن استخدام الاتفاقيات أو العقود Contracts للحد من أداء سلوك معين يعتبر من الوسائل الفاعلة في تغيير أو تعديل هذا النوع من السلوك .

وفي مجال القانون فإن (العقد يعنى توافق إرادتين أو أكثر ومن أركان العقد الإيجابي القبول وتوافق الإرادتين هو قوام العقد وأساسه ولا بد من توفير أركانه وهي الإيجاب والقبول والتراضي) .

وفي ضوء ذلك يمكن إبرام اتفاقية (التحكم الذاتي Self-control contract) وهي عبارة عن عقد أو وثيقة يوقعها كل من اللاعب والمدرب ويمكن أن تتضمن ما يلي :

- التعريف الخاص بالسلوك الذي ينبغي على اللاعب تجنبه.

- العقوبات التي يمكن توقيعها على اللاعب في حالة عدم تجنبه مثل هذا السلوك .

- الحوافز التعزيز الإيجابي التي يمكن توقعها في حالة القدرة على تجنب مثل هذا السلوك .

- مدة سريان العقد أو الاتفاقية وتوقيع كل من اللاعب والمدرب. ومثل هذه العقود أو الاتفاقيات يتم الاتفاق على بنودها بين كل من المدرب (أو الإداري) واللاعب، مع ملاحظة أن اللاعب نفسه هو الطرف الأصلي وفيما يلي نموذجاً لمثل هذا النوع من الاتفاقيات أو العقود التي يمكن استخدامها في المجال الرياضي.

9.5/تدريب الوقاية السلوكية :

يعتبر "تدريب الوقاية الاستجابة Response prevention training" (أو تدريب وقاية الاستجابة) نوع من أنواع الوسائل التي تهدف إلى التحكم في الذات في مواجهة السلوك العدواني الرياضي. وفي هذه الطريقة يراعى ما يلي :

* تحديد المواقف التي يمكن أن تؤدى إلى السلوك العدواني للاعب في المباريات الرياضية، أو المواقف التي سبق أن أثارت مثل هذا السلوك.

* إيجاد وسائل بديلة تساعد على تجنب مثل هذا السلوك العدواني الرياضي.

* فعلى سبيل المثال إذا كان هناك لاعب يستجيب غالباً بصورة عدوانية كنتيجة للهتافات العدائية للمتفرجين فإنه يمكن وضع خطة للتعامل مع مثل هذا الموقف.

والطريقة الأكثر شيوعاً والتي يمكن تنفيذها هي استخدام المحادثات أو العبارات الإيجابية مع الذات Positive self-statements وفي هذه الطريقة ينبغي مراعاة ثلاث مراحل رئيسية على النحو التالي :

أ.المرحلة الإعدادية :

قبل الاشتراك في المنافسة يحاول اللاعب خفض الميل نحو العدوانية باستخدام ما يلي :

- محاولة النظر إلى المنافسة من الناحية الموضوعية لا من الناحية الذاتية أي عدم النظر إلى المباراة الرياضية على أنها موضوع شخصي بالدرجة الأولى .

- إيحاء اللاعب لنفسه باستخدام عبارات إيجابية كبديل للأفكار والميول السلبية المشجعة على العدوان.

ففي المثال السابق للاعب الذي يستجيب للهتافات العدائية للمتفرجين بأداء السلوك العدواني فإنه يمكن إيحاء اللاعب لنفسه باستخدام عبارات مثل : الجمهور ليس ضدي شخصياً ولكنهم قد يهتفون بهذه الطريقة لأنهم يريدون الفوز لفريقهم ... أنا أستطيع أن ألعب أفضل إذا لم أنفعل أو أتنرفز».

ومثل هذه الإيحاءات الذاتية وغيرها يمكن أن تساعد اللاعب على تجنب الاستفزاز Inevitable Provocation .

ب.مرحلة التثبيت :

هذه المرحلة تحدث في حالة سماع اللاعب لاستجابات الجماهير الثائرة وهتافاتهم ويقوم بالرد عليها بتكرار ترديد بعض الإيحاءات الذاتية الإيجابية مثل : أنا هادئ ولن أسمح لمثل هذه

جدول01 لنموذج خطة التدريب على الوقاية السلوكية من العدوان

العوامل المثيرة للعدوان	المراحل	التعبيرات الذاتية
الاستجابات العدائية للجماهير	المرحلة الإعدادية	الجمهور ليس ضدي شخصياً ولكنهم قد يهتفون بهذه الطريقة لأنهم يريدون الفوز لفريقهم، أنا أستطيع أن ألعب أفضل إذا لم أنفعل أو أتنرفز».
	مرحلة التثبيت	أنا هادئ ولن أسمح لمثل هذه الهتافات أن تنال منى أو تجعلني أنفعل وسوف ألعب جيداً إذا استطعت الاحتفاظ بتحكمى في نفسي وفي انفعالاتى. حسناً إنني فعلت ذلك والحمد لله أنني استطعت
	مرحلة الإثابة الذاتية	عدم التأثر بهذا الجمهور العدواني وأنتي لعبت بصورة أفضل عندما استطعت التحكم في ذاتي .

الهتافات أن تنال منى أو تجعلني أنفعل وسوف ألعب جيداً إذا استطعت الاحتفاظ بتحكمى في نفسي وفي انفعالاتي.

ج.مرحلة الإثابة الذاتية :

بعد التجنب الناجح للمواجهة العدوانية التي أثارتها الجماهير يقوم اللاعب بممارسة تعزيز أو تدعيم أو إثابة ذاتية بقوله لنفسه : حسناً أنني فعلت ذلك والحمد لله أنني استطعت عدم التأثر بهذا الجمهور العدواني وأنني لعبت بصورة أفضل عندما استطعت التحكم في ذاتي .

وفي مثل هذه الطريقة ينبغي مراعاة التخطيط الجيد لها بواسطة المدرب والمعاونة التامة من اللاعب واستخدامها للتحكم في أية مواقف مثيرة للعدوان سواء من المنافسين أو الجماهير أو غيرهم .

وللمساعدة على التعود على هذه الطريقة يمكن استخدام نموذج مماثل كما في الجدول التالي والتدريب عليه بصورة مستمرة مع ملاحظة ضرورة التحديد الدقيق لكل من العوامل التي يمكن أن تثير السلوك العدواني لدى اللاعب أو العوامل التي سبق أن أثارت لدى اللاعب مثل هذا السلوك، وكذلك التحديد الواضح للتعبيرات الذاتية أو الإيحاءات الذاتية التي يرددها اللاعب لنفسه في كل من المراحل الإعدادية والتثبيت والإثابة الذاتية.

محاضرة 12: نفسية الفريق الرياضي

1- نفسية الفريق الرياضي:

عادة عندما نقوم بوصف الجو أو الطقس Weather أو المناخ Climate فإننا قد نصفه بأنه مشمس Sunny أو دافئ أو جميل أو قد نصفه بأنه عاصف أو ممطر أو بارد أو سيئ أو غير ذلك من مختلف الصفات.

وفي مجال علم النفس الرياضي يمكن استخدام مثل هذه الصفات لوصف نوعية تفاعل الأفراد داخل الفريق الرياضي الواحد وطبيعة الإتصال بينهم وكيفية شعورهم بالإنتماء للفريق ونوعية علاقتهم بالقيادة الرياضية للفريق، وفي هذه الحالة فإننا نقوم بوصف أو تحديد المناخ (الجو) النفسي للفريق الرياضي .

وقد أشار العديد من الباحثين چيمس James) هارتمان Hartman چونز Jones) (1987) إلى أن مناخ الجماعة أو الفريق هو مكون أو تركيب نفسى Phychological construct وهو عبارة عن تمثيل أو تصور داخلي لكيفية إدراك الفرد للحالات وللعلاقات الداخلية بين أعضاء الجماعة أو الفريق والتي يستطيع كل فرد في الجماعة تقييمها بصورة واضحة . ومن ناحية أخرى فإن إدراك الفرد للجو النفسي للفريق أو الجماعة من الأهمية بمكان لتأثيره على اتجاه وشعور كل فرد بالرضا وبالتإلى البقاء كعضو في الجماعة وهو الأمر الذي ينتج عنه تماسك الجماعة أو الفريق بدرجة كبيرة .

وفي ضوء ذلك فإن المسئولية الكبرى في العمل على إيجاد المناخ النفسي الإيجابي والبيئة النفسية الصحية للفريق الرياضي تقع على كاهل قائد الفريق الرياضي الذي يمتلك قوة التأثير والتوجيه على أفراد الفريق الرياضي .

2- العوامل المؤثرة على المناخ النفسي للفريق الرياضي:

هناك العديد من العوامل التي يمكن أن تؤثر على المناخ أو الجو النفسي للفريق الرياضي ويمكن تلخيص أهم هذه العوامل كما أشار إليها كل من (أنشل Anshel) (1994) و(ديكوتس Cottis) (1988) فيشر Fisher (1988) وجل Gill (1988) كما يلي :

* **التناغم الوجداني :**

يقصد بالتناغم الوجداني Empathy إدراك القائد الرياضي وبقية أفراد الفريق الرياضي لما يحس به كل لاعب من أفراد الفريق وتفهم انفعالاته وتقديرهم لمعاناته وبصفة خاصة في حالات خبرات الفشل بالرغم من بذل أقصى الجهد .

فالقائد الرياضي ينبغي أن يكون خير معين ومساعد للاعبين وكذلك ينبغي أن يكون اللاعبون

مساعدين بعضهم لبعض ومتفهمين لمشاعر كل منهم، وهو الأمر الذي يساعد على إزالة القلق والتوتر من نفوس اللاعبين في حالات الشعور بالانفعالات السلبية .

وعلى العكس من ذلك فإن الاستجابات غير المناسبة سواء من القائد الرياضي أو من بعض أفراد الفريق الرياضي نحو بعض اللاعبين مثل النقد أو التهكم أو التجريح أو عدم الاعتراف بالجهد المبذول يمكن أن ينتج عنه مناخ سيء وبارد وجاف وغير صحي بين اللاعبين أفراد الفريق الرياضي.

* **الضغط لتحقيق الفوز:**

إن الضغوط التي يمكن أن يضعها القائد الرياضي على اللاعبين أو الضغوط التي قد يضعها البعض على البعض الآخر من أفراد الفريق الرياضي لضرورة تحقيق الفوز تعتبر من الأمور التي قد تستدعى القلق والتوتر والاستثارة العالية بصورة واضحة، وتبعث في نفوس اللاعبين الخوف من ارتكاب الأخطاء وبالتالي خلق مناخ غير صحي بين اللاعبين يتسم بالانفعالات الزائدة والخوف من الفشل وعدم الثقة بالنفس .

* **الاستقلالية للاعب :**

يقصد بالاستقلالية بالنسبة للاعب إتاحة الفرص للأداء أو للسلوك بصورة مستقلة دون إجبار أو إكراه في بعض المواقف المعينة .

فاللاعب الرياضي يشعر بالمزيد من الرضا إذا أتيح له ـ من وقت لآخر ـ فرص اتخاذ القرار بنفسه وخاصة بالنسبة للاعبي المستويات الرياضية العالية .

فعلى سبيل المثال قد يفضل بعض لاعبي المستويات الرياضية العالية اتخاذ بعض القرارات بأنفسهم بالنسبة لأداء معين في بعض المواقف دون تدخل من القائد الرياضي لفرض تفضيلات محددة للأداء والتي ينبغي الالتزام بها بصورة حرفية ، نظراً لاعتقاد اللاعب الرياضي بأن مثل هذا الإجراء يساعده على شعوره بالاستقلالية وبالتالي قدرته على تحمل المسئولية .

وعلى العكس من ذلك فإن اللاعب الرياضي عندما يشعر بأنه لا يتمتع بقدر من الاستقلالية فعندئذ قد يقوم بإلقاء اللوم على القائد الرياضي في حالة فشل أداء اللاعب لأنه لم تسنح له فرصة اتخاذ القرار بصورة مستقلة .

وفي ضوء ذلك فإن قيام القائد الرياضي ـ من وقت لآخر ـ بالسماح للاعبين باتخاذ بعض القرارات بصورة مستقلة في بعض المواقف المعينة وكذلك اشتراك اللاعبين في اتخاذ بعض القرارات الأخرى يمكن أن يسهم في إدراك اللاعب بأن القائد يثق فيه ويحترم رأيه وبالتإلى المزيد من الولاء للقائد الرياضي الذي ينتج عنه زيادة إيجابية المناخ النفسي للفريق الرياضي .

* **الاعتراف بالجهد الفردي :**

إن اعتراف القائد الرياضي بالجهد الفردي للاعبين في إطار العمل الجماعي من العوامل التي تقوى ثقة اللاعب في نفسه وتساعد على تقوية الصلات الشخصية بين اللاعبين وتعمل على ترقية مسئولية اللاعب تجاه الفريق. وكلما كان اللاعب الرياضي مطمئناً وشاعراً بالأمان والرضا كلما كان أكثر ميلاً لمساعدة بقية الزملاء في الفريق .

* **العدالة :**

إن العدالة والمساواة بين اللاعبين أفراد الفريق الرياضي الواحد من الأهمية بمكان الشعور كل لاعب بأنه يأخذ حقه كاملاً، إذ أن تحيز القائد الرياضي لبعض اللاعبين من الأمور التي يمكن أن تبعث على الفرقة وخلق المناخ غير الصحي في الفريق وتثير العداوة والبغضاء والكراهية بين اللاعبين.

* **الالتزام :**

يقصد بالالتزام Commitment في مجال الفريق الرياضي أن كل لاعب في الفريق يبذل قصارى جهده نحو الارتقاء بمستواه في إطار العمل الجماعي للفريق وأن يقوم بالتعاون مع بقية أفراد الفريق بصورة إيجابية وأن يشعر بالارتباط والانتماء للفريق وأن يفخر بتمثيله سواء داخل الملعب أو خارجه. كما أن كل لاعب يشعر بالفرح والسرور عند تحقيق أي فرد من أفراد الفريق لنجاحات معينة .

1/3 - قياس المناخ النفسي للفريق الرياضي:

يمكن قياس المناخ أو الجو النفسي للفريق الرياضي باستخدام المقياس الذي صممه محمد حسن علاوى (1995) لقياس طبيعة المناخ أو الجو النفسي الذي يتسم به الفريق الرياضي

* **وصف المقياس :**

يشتمل المقياس على 20 صفة أو عبارة وصفية وعكسها ويقوم اللاعب بالإجابة على المقياس وفقاً لدرجة اعتقاده بانطباق هذه الصفات أو العبارات الوصفية على المناخ أو الجو النفسي الذي يعيش فيه الفريق الرياضي الذي ينتمى إليه وذلك على مقياس مدرج من 7 تدريجات. ويمكن الحصول على درجة كل لاعب في الفريق الرياضي بجمع درجاته على المقياس ككل في ضوء مفتاح التصحيح للمقياس . كما يمكن الحصول على درجات الفريق ككل وذلك بجمع درجات كل أفراد الفريق على المقياس ككل وقسمتها على عدد اللاعبين في الفريق الرياضي .

كما يمكن الحصول على درجات الفريق ككل في كل صفة وعكسها وذلك بجمع درجات أفراد الفريق على هذه الصفة وعكسها وقسمتها على عدد اللاعبين في الفريق حتى يمكن التعرف على

بعض الجوانب المختارة للمناخ النفسي للفريق الرياضي طبقاً لرغبة المدرب الرياضي .

* **تعليمات المقياس :**

عزيزي اللاعب . . .

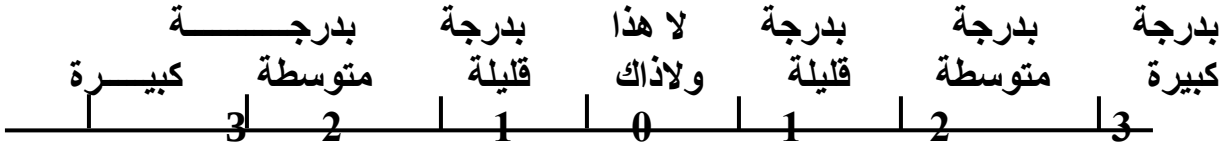
* فيما يلي بعض الصفات وعكسها و بعض العبارات الوصفية وعكسها

والتي يمكن أن يصف بها اللاعب الجو أو المناخ النفسي السائد والذي يعتقد أنه يمثل الوضع الحالي للفريق الرياضي الذي تنتمي إليه .

* والمطلوب منك تحديد مدى انطباق هذه الصفات وعكسها على الجو أو المناخ النفسي لفريقك. والمثال التالي يوضح ذلك :

أعتقد أن المناخ النفسي لفريقي يتميز بما يلي:

الشكل 05 يوضح درجات السلوك



في المثال السابق :

- إذا كنت ترى أن الجو أو المناخ النفسي لفريقك (حسن) إلى درجة كبيرة أو متوسطة أو قليلة ارسم دائرة حول الرقم (3) أو (2) أو (1) القريب من الصفة .(حسن).

- أما إذا كنت ترى أن الجو أو المناخ النفسي لفريقك (رديء) إلى درجة كبيرة أو متوسطة أو قليلة فارسم دائرة حول الرقم (3) أو (2) أو (1) القريب من الصفة (ردى ء) .

- أما إذا كنت ترى أن الجو أو المناخ النفسي لفريقك ليس حسناً وليس رديئاً لا هذا ولا ذاك فارسم دائرة حول الرقم (.)

- لا تضع سوى دائرة واحدة لكل صفة وعكسها في السطر الواحد.

- حاول أن تضع تقديراتك بأسرع ما تستطيع لأننا نريد انطباعاتك الأولى نحو الصفات المذكورة بالنسبة للجو أو المناخ النفسي لفريقك

- رجاء ملاحظة أنه لا توجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة، إنما المهم هو صدق إجابتك مع نفسك.

المحاضرة 13: تماسك الفريق الرياضي

1 - الأدوار المختلفة لأفراد الفريق الرياضي

تعتبر عملية كسب الصداقات بين أفراد الفريق الرياضي الواحد وتطور الفريق الرياضي إلى فريق متماسك ومتفاعل ومتعاون من العمليات الأساسية التي تتضمنها ديناميكيات Dynamics الفريق الرياضي والتي تقوم على تحليل الطرق والوسائل المختلفة لتطور أو نمو أدوار معينة داخل الفريق الرياضي الواحد .

وقد أشار كل من (انشل Anhel) (1) و(بيرد Bird) (1) إلى أن عملية توزيع مختلف الأدوار داخل الفريق الرياضي الواحد ونوعية التفاعل بينهم تعتبر من الأمور الهامة التي ترتبط بديناميكية الفريق الرياضي وتماسكه.

ويمكن تلخيص أهم الأدوار التي تؤدي إلى التماسك و التي يمكن أن يقوم بها بعض أفراد الفريق الرياضي والتي يمكن ملاحظتها في الفرق الرياضية المختلفة على النحو التالي: - اللاعب القائد الإيجابي .

- اللاعب المشاكس .

- اللاعب التابع .

- اللاعب المنعزل .

- اللاعب (كبش الفداء).

- اللاعب المهرج .

2 - اللاعب القائد الإيجابي :

يطلق على اللاعب في الفريق الذي يقوم بدور المساعد أو المعاون للمدرب الرياضي أو المشجع والمساعد لزملائه في الفريق الرياضي مصطلح اللاعب القائد الإيجابي Positive leader ويعتبر من أكثر اللاعبين نضجاً وتعاوناً في الفريق الرياضي.

وقد نتوقع أن يكون مثل هذا اللاعب هو رئيس (كابتن) الفريق الرياضي. ولكن ذلك قد لا يحدث إذ قد يتحدد رئيس (كابتن) الفريق الرياضي بعدة وسائل أخرى مثل : الأقدمية في الفريق أو أكثر اللاعبين شعبية أو أفضل اللاعبين

مهارة أو عن طريق الاختيار من بين اللاعبين أنفسهم وأحياناً عن طريق التعيين من مدرب الفريق .

أما إذا حدث أن كان مثل هذا النوع من اللاعبين هو رئيس (كابتن) الفريق الرياضي فإن ذلك

يكون هو الوضع المثالي في الفريق .

واللاعب القائد الإيجابي يكون محبوباً ومحترماً من بقية أفراد الفريق ويتسم بدرجة عالية من مهارات الاتصال كالاستماع الجيد للزملاء والقدرة على الإقناع والحساسية والتناغم الوجداني معهم ويحترم السياسات واللوائح والقواعد المحددة للفريق الرياضي ويتميز بالعلاقات الطيبة مع القيادات الفنية أو الإدارية للفريق .

ويعتمد المدرب الرياضي على مثل هذا النوع من اللاعبين نظراً لقدرتهم على حل المشكلات التي قد تحدث بين بعض اللاعبين وقدرتهم على اتخاذ القرار واستعدادهم لوضع أهداف عالية التحدي لتحقيقها وميلهم نحو المثابرة على أداء المهام الموكلة إليهم بأكبر قدر من بذل الجهد وعدم الاستسلام أو التراخي . واللاعب من هذا النوع يكون قريباً جداً من نبض Pulse الفريق، وعلى وعى كبير بالمشكلات الشخصية لبعض اللاعبين الآخرين ويكون موضع ثقة من معظم أفراد الفريق الرياضي .

وينبغي علينا مراعاة أن مثل هذا النوع من اللاعبين في حالة عدم كونه رئيساً للفريق كابتن الفريق لسبب أو لآخر يمكن أن تقابله بعض المشكلات وخاصة في حالة تكليف المدرب له ببعض المسئوليات. ومن ناحية أخرى قد توضع أمامه بعض العقبات وخاصة من بعض اللاعبين الذين يبالغون في تقدير أنفسهم بصورة مغالى فيها ويحاولون عقد المقارنات بينهم وبين هذا النوع من اللاعبين .

3 - اللاعب المشاكس :

اللاعب المشاكس هو حلم مزعج بالنسبة للمدرب الرياضي لأنه يعتبر من العوامل التي قد تسهم في حدوث تصدع للفريق الرياضي. وهذا النوع من

اللاعبين قد يميل إلى العمل ضد المدرب الرياضي عن طريق مقاومة بعض تعليماته وتوجيهاته أو عن طريق عدم إتباع التعليمات واللوائح المحددة للفريق الرياضي. كما تكمن أهم مساوئ مثل هذا النوع من اللاعبين عند نجاحه في جذب بعض اللاعبين الآخرين في الفريق لكي يقلدوا سلوكه وتصرفاته.

ويصف (بنيه Benne) و (شيتس Sheats) (1980) هذا النوع من اللاعبين بالعدوانية وبصفة خاصة العدوان اللفظي والعدوان غير المباشر عن طريق دوام تهكمه على بعض اللاعبين أو على أهداف أو خطط الفريق أو محاولته عزو أسباب بعض نجاحات الفريق لإسهاماته الشخصية .

كما أن هذا النوع من اللاعبين ينظر إليه على أنه «معوق» أو مناوئ أو مخالف للعديد من

اللاعبين بدون أسباب جوهرية تستدعى ذلك . كما قد يتسم ببعض السمات القيادية مثل قدرته على جذب بعض اللاعبين نحوه والتأثير عليهم أو إظهار نفوذه عند تميزه ببعض القدرات الفنية مثل ارتفاع مستوى قدراته المهارية أو الخططية والتي تجعله من اللاعبين الأساسيين في الفريق، وهو الأمر الذي حدا ببعض الباحثين في علم النفس الرياضي انشل Anshel 1994) من إطلاق مصطلح اللاعب القائد السلبي Negative leader على مثل هذا النوع من اللاعبين .

ومن بين الأساليب التي تساعد المدرب الرياضي على التعامل مع مثل هذا النوع من اللاعبين قبل التفكير في إبعاده عن الفريق الرياضي هو التعرف على أنواع السلوكيات السلبية التي قد يمارسها ومحاولة المدرب الرياضي سرعة مواجهة مثل هذه السلوكيات السلبية وذلك بالبدء الفوري في عقد مقابلة شخصية منفردة مع اللاعب في ظروف ودية دون إظهار المدرب لأية انفعالات سلبية في مواجهة اللاعب، وعندئذ يقوم المدرب الرياضي بشرح سلوكيات اللاعب بصورة واضحة ومحددة وبيان الأثر الذي يمكن أن يحدثه على الفريق الرياضي وإفهام اللاعب بان مثل هذه السلوكيات والتصرفات لن يسمح بحدوثها مرة أخرى بأية طريقة و بأي حال من الأحوال.

يمكن التعرض لعمليات التفاعل في الفريق الرياضي من خلال العديد من الزوايا . ولعل من أهمها ما يلى :

* التعاون والتنافس في الفريق الرياضي .
* التفاعل بين الأداء الفردي وأداء الفريق .
* العلاقات الاجتماعية في الفريق الرياضي.

محاضرة 14 : التعاون والتنافس في الفريق الرياضي

1- مفهوم التعاون والتنافس :

هناك العديد من التعاريف التي قدمها مجموعة من الباحثين لتعريف كل من التنافس والتعاون ولعل التعريف الذي قدمه مورتون دويتش Deutsh (19) لكل من التنافس والتعاون يعتبر من أوائل التعاريف لهذين المفهومين. وقد أشار دويتش" إلى أن موقف التنافس الاجتماعي Competitive social situation هو الموقف الذي تتوزع فيه المكاسب بصورة غير متساوية بين المشتركين في هذا الموقف الاجتماعى. وهذا يعنى أن مكاسب الفائز تختلف عن مكافأة غير الفائز أو المهزوم في موقف التنافس الاجتماعي.

ومن أمثلة ذلك في مواقف التنافس الرياضي أن مكافأة الفائز في بطولة ما الميدالية الذهبية في حين أن مكافأة المهزوم قد تكون هي الميدالية الفضية ومن ناحية أخرى قد تكون مكافأة الفائز

في منافسة رياضية أخرى الصعود إلى الأدوار النهائية لبطولة معينة في حين أن المهزوم لا يحصل على أية مكافأة، بل قد يستبعد نهائياً من البطولة أو المنافسة.

ومن ناحية أخرى فإنه في موقف التنافس الاجتماعي يختلف هدف كل متنافس عن هدف المتنافس الآخر ويتعارض معه . ففي الرياضة مثلاً يكون هدف الفريق الرياضي (أ) هو الفوز على الفريق الرياضي المنافس (ب) ، وفي نفس الوقت يكون هدف الفريق الرياضي (ب) هو محاولة الفوز على الفريق المنافس (أ).

كما أشار «دويتش» إلى أن التعاون - على العكس من التنافس - يقصد به أن المشاركين في موقف التعاون الاجتماعي Cooperative social situation »

يقتسمون المكاسب بصورة متساوية أو متعادلة أو طبقاً لإسهامات كل مشارك . وقد عارض بعض الباحثين في علم النفس الرياضي (ديانا جل Gill) (1995) التعاريف السابقة وإمكانية تطبيقها في المواقف الرياضية على أساس عدم دقتها في مجال التنافس الذي يتطلب أكثر من التوزيع غير المتساوي للمكافآت وعلى أساس أن التنافس الرياضي ليس - بالضرورة - نقيض التعاون في الرياضة نظراً لأن المنافسات الرياضية تتطلب التعاون في نفس الوقت بجانب التنافس وأبلغ مثال على ذلك هو تعاون أفراد الفريق الرياضي بعضهم مع البعض الآخر لمحاولة التنافس مع الفريق الآخر، وفي نفس الوقت التنافس بعضهم مع البعض الآخر في إطار الفريق الواحد لتحقيق أفضل مستوى ممكن.

3/1 - أنواع التعاون والتنافس بالنسبة للفريق الرياضي :

في مجال الجماعات بصفة عامة فإنه من الممكن - من الناحية النظرية - تواجد كل من التعاون والتنافس جنباً إلى جنب على النحو التالي :

* تعاون داخل الجماعة الواحدة . Intragroup cooperation
* تنافس داخل الجماعة الواحدة . Intragroup competition

كما أنه من الممكن أيضاً تواجد كل من التعاون والتنافس جنباً إلى جنب بين جماعة وجماعة أخرى على النحو التالي :

* تعاون بين جماعة وجماعة أخرى. Intergroup cooperation
* تنافس بين جماعة وجماعة أخرى. Intergroup competition

أما بالنسبة للجماعة الرياضية (الفريق الرياضي) فقد أشار (كارون Carron) و (شيلادورای Chelladura) (1989) إلى أن الأمر يقتصر فقط على ثلاثة أنواع فقط من بين الأنواع السابق ذكرها وهي بالتحديد : شكل رقم (6) .

* التعاون داخل الفريق الرياضي.
* التنافس داخل الفريق الرياضي .
* التنافس مع فريق رياضي آخر.

ومن أمثلة التعاون والتنافس داخل الفريق الرياضي تعاون فريق كرة السلة (5 لاعبين) (التعاون داخل الفريق الرياضي) لمحاولة الفوز على فريق رياضي آخر (التنافس مع فريق رياضي آخر)، وفي نفس الوقت محاولة كل لاعب في الفريق تسجيل أكبر عدد ممكن من النقاط أو محاولة كل لاعب في الفريق أن يكون نجم المباراة (التنافس داخل الفريق الرياضي) .

كما أشار بعض الباحثين في علم النفس الرياضي إلى أن عمليات التنافس داخل الفريق الرياضي تحمل في طياتها نوع من التعاون نظراً لأن لاعب كرة السلة في المثال السابق الذي يتنافس لتسجيل أكبر عدد ممكن من النقاط أو ليكون نجم المباراة لن يكون بمقدوره ذلك إلا في حالة وجود تحالف Coalition - أي وجود نوع من التعاون - بينه وبين بقية زملائه في الفريق الذين يقومون بتمرير الكرات إليه التسجيل الأهداف أو الذين يقومون بعمل (ستار) له لكي يشق طريقه نحو السلة .

هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى فإن عملية التنافس مع فريق آخر تحكمها العديد من القوانين واللوائح والقواعد الفنية والتنظيمية والتي تحدد أنواع سلوك أفراد كل فريق وكذلك الفريق ككل والتي ينبغى احترامها والعمل بمقتضاها والتي تسهم في ضمان المقارنة العادلة بين مستويات الفرق الرياضية المتنافسة بعضها مع البعض الآخر .

إلا أنه من الملاحظ في المجال الرياضي أن التنافس بين بعض الفرق الرياضية قد يتخذ - أحياناً - اتجاهاً سلبياً لسبب أو لآخر، وعندئذ يحدث العدوان بين الفريقين المتنافسين أو بين بعض لاعبى الفريقين المتنافسين وبذلك ينقلب التنافس الرياضي الشريف إلى تنافس عدواني وصراع والساحات الرياضية لا تخلو من أمثلة هذه الأنواع من الصراعات الرياضية والتنافس العدواني.

وقد اهتم العديد من الباحثين في علم النفس الرياضي بدراسة وبحث ظاهرة العدوان والعنف بين الفرق الرياضية واللاعبين الرياضيين في المنافسات الرياضية من حيث أنها ظاهرة ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالجماعات الرياضية (الفرق الرياضية) .

ولا يكاد يخلو أي مرجع أجنبي من مراجع علم النفس الرياضي من فصل مستقل عن العدوان الرياضي عند التعرض لدراسة سيكولوجية الفريق الرياضي (الجماعة الرياضية).

وفي الفصل التالي من هذا المرجع سوف يتم التعرض لدراسة ظاهرة العدوان الرياضي في مجال الفريق الرياضي بصورة مفصلة

2/ - التفاعل بين الأداء الفردي وأداء الفريق

يفترض في الفريق الرياضي وجود نوع من التفاعل والتعاون بين أفراده لمحاولة تحقيق الأهداف المشتركة. كما يفترض أن كل فرد من أفراد الفريق الرياضي الذي يتسم بالتماسك محاولة بذل قصارى جهده بالتعاون مع بقية الزملاء ومحاولة توظيف هذا الجهد الفردي لخدمة أغراض الفريق الرياضي .

وقد يلاحظ بصفة عامة - في مجال الفريق الرياضي أن اللاعب الذي يمتلك مهارات فردية عالية في ناحية معينة قد لا يتفاعل بصورة جيدة مع الفريق الرياضي . فبعض لاعبي التنس مثلاً قد يؤدون بصورة جيدة في اللعب الفردي، في حين أن أدائهم قد يقل كثيراً عند اشتراكهم في اللعب الزوجي أي كفريق)، وكذلك في العديد من الأنشطة الرياضية الأخرى قد نجد أن هناك بعض اللاعبين ذوى المهارات الفردية العالية، إلا أن هذه المهارات والقدرات الفردية قد لا تظهر بصورة واضحة عند اشتراكهم في منافسات مع الفريق الرياضي وقد لا تسهم في إحراز الفوز للفريق وقد لا توظف لصالح الفريق .

وهكذا نجد أن عدم وجود تفاعل بين الأداء الفردي للاعب وإنتاجية الفريق قد تعزى إلى العديد من العوامل التي تؤثر على فاعلية أداء اللاعب وإسهامه من حيث أنه عضو في الفريق وخاصة فيما يرتبط بحجم الفريق الرياضي وعدد أفراده عما إذا كان الفريق يؤدى معاً كما في كرة القدم أو في كرة السلة مثلاً، أو يؤدى بصورة

المراجع بالعربية :

1 أديب ألخالدي: المرجع في الصحة النفسية، 2002.

.2 إيهاب الببيلاوي و اشرف محمد عبد الحميد: الإرشاد النفسي المدرسي، 2002.

.3 أسامة كامل راتب (2000) "علم نفس الرياضة - المفاهيم والتطبيقات" دار الفكر العربي، القاهرة.

.4 بيت كوهين ترويض الخوف، 2005.

5 عبد الفتاح محمد سعيد الخواجا: الإرشاد النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق، 2002.

.6 لورا ايه ليدن او روبنستاين: دليل إدارة الضغوط، 2004.

.7 سمير شيخاني: الضغط النفسي - طبيعته- أسبابه- المساعدة الذاتية - المداواة، 2003.

8. عبد الرحمن محمد العيسوي: مجالات الإرشاد والعلاج النفسي، دار الراتب الجامعية،

.2001

.9. حيدر البصري (2001). اللاعنف مدخل إلى المفاهيم والرؤى، مجلة النبأ، العدد (54).

10. شادية أحمد التل (2006). الشخصية من منظور نفسي إسلامي، دار الكتاب الثقافي، اريد ، الأردن.

.17 محمد حسن علاوي (1994): "علم النفس الرياضي"، ط9، دار الفكر العربي، القاهرة.

12 محمد حسن علاوي (1998). موسوعة الاختبارات النفسية، مركز الكتاب للنشر ، ط 1 ، القاهرة.

13 محمد حسن علاوى (2006). الأعداد النفسي للبطل الرياضي (التوجهات التطبيقات) ط3 ،القاهرة.

.14 ناهن رسن سكر (2002). علم النفس الرياضي في التدريب والمنافسة الرياضية، ط2، الدار العلمية للنشر والتوزيع.

المراجع بالأجنبية:

1.Carron,A.Vand grand.RR.the impact of group size in an exercise setting.journal of sport psychology,13.366.367

2.The physiology differetiation between fear and anger in humans psychomatic,Med,1996

3.Smith,A.The emotional responses of athletes to Injory,2001,65