وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة حسيبة بن بوعلي الشلف
معهد التربية البدنية و الرياضية
قسم النشاطات البدنية والتربية الرياضية

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه

الشعبة: **التربية البدنية والرياضية**

التخصص: البحث والتكوين في النشاط البدني الرياضي المدرسي

العنـــــوان

فاعلية استخدام البيداغوجيا الفارقية في تنمية دافعية الانجاز لدى التلاميذ أثناء حصة التربية البدنية والرياضية في المرحلة الثانوية

دراسة ميدانية ببعض ثانويات عين الدفلى

من إعـداد الطالب:
عقون حمزة

المناقشة بتاريخ2020/11/17 من طرف اللجنة المكونة من:

يحياوي محمد	أستاذ التعليم العالي	جامعة حسيبة بن بوعلي بالشلف	رئيسا
سامي عبد القادر	أستاذ محاضر أ	جامعة حسيبة بن بوعلي بالشلف	مقررا
قندوز الغول خليفة	أستاذ محاضرأ	جامعة حسيبة بن بوعلي بالشلف	ممتحنا
بلعروسي سليمان	أستاذ محاضرأ	جامعة حسيبة بن بوعلي بالشلف	ممتحنا
نغال محمد	أستاذ محاضرأ	المركز الجامعي بتيسمسيلت	ممتحنا
ثابت محمد	أستاذ محاضر أ	جامعة الجزائر 03	ممتحنا

السنة الجامعية 2020/2019

فاعلية استخدام البيداغوجيا الفارقية في تنمية دافعية الانجاز لدى التلاميذ من خلال حصص التربية البدنية والرياضية في المرحلة الثانوية .

من خلال دراستنا هذه فإننا نحاول دراسة استخدام البيداغوجيا الفارقية في تنمية دافعية الانجاز لدى التلاميذ ، من خلال دراسة مجموعة من المحاور ، وعليه فقد حاولنا إبراز الدور الذي تلعبه البيداغوجيا في زيادة دافعية الانجاز لدى التلاميذ المرحلة الثانوية، من خلال الطرق والأساليب التي تعتمد عليها هذه البيداغوجيا في مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، وعليه تتمثل أهداف الدراسة في معرفة واقع استخدام البيداغوجيا الفارقية من طرف أساتذة التعليم الثانوي ومعرفة وجود فروق بين التلاميذ في دافعية الانجاز تعزى لمتغيرات " الجنس ، السن ، المنطقة" ، بالإضافة إلى معرفة دور استخدام أساليب ووسائل البيداغوجيا الفارقية في تنمية دافعية الانجاز لدى التلاميذ ، وقد قمنا بوضع الفرضيات التالية :

- هناك استخدام واسع للبيداغوجيا الفارقية من طرف أساتذة التعليم الثانوي .

- هناك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الانجاز لدى التلاميذ تعزى لمتغير " الجنس، السن، المنطقة".

- لاستخدام أساليب وطرق البيداغوجيا الفارقية دور كبير في تنمية دافعية الانجاز لدى التلاميذ.

وقد اعتمدنا على استبيان لمعرفة واقع استخدام البيداغوجيا الفارقية على عينة قوامها 54 أستاذ في الطور الثانوي .

بالإضافة إلى مقياس دافعية الانجاز على عينة قوامها 210 تلميذ .

وكذلك وحدة تعليمية في كرة اليد على عينة قوامها 25 تلميذ .

وأسفرت نتائج الدراسة على ما يلي :

* هناك استخدام واسع للبيداغوجيا الفارقية من طرف أساتذة التعليم الثانوي .

* توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الانجاز بين التلاميذ تعزى لمتغير" الجنس".

* لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الانجاز لدى التلاميذ تعزى لمتغير " السن".

* لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الانجاز لدى التلاميذ تعزى لمتغير " المنطقة".

* لاستخدام أساليب وطرق البيداغوجيا الفارقية دور فعال في تنمية دافعية الانجاز لدى التلاميذ.

The effectiveness of using the deferential pedagogy in developing the achieveable motivation of secondary school learners during physical education and sport.

Abstract:

Throughout our recent surveys, we've attempted to study the differential pedagogy uses in developing the learners' achievements. We've also studied a group of units. Thus, we've tried to show the important role that pedagogy plays on the achieveable motivation increases at secondary school learners. This pedagogy is based mainly on various ways and manners. That's why our main aims of this survey appear on knowing first the right use of differential pedagogy at secondary school teachers. Moreover, getting more and more knowledge about the existence of distinctions between learners in their achieveable motivation. The later is influenced by external changes such as: sex, age and area. Added to that, we' ve attempted to know the abvious reason in using the differential pedagogy means and materials and their effectiveness in developing the learners achieveable motivation.

To find out that, we've done the following suppositions.

- There is a wade use of the differential pedagogy at secondary school learners.
- There is an existence of distinctions on the achievable motivation in age, sex and zone.
- Using the differential pedagogy ways and manners have much importance in developing the learners motivation.

We've made a standard for the achievable motivation on a sample of about 210 learners.

Here are the outcomes of our survey:

- There is a wide using of the differential pedagogy at the secondary school teachers.
- There are a lot of distinctions of the static significance in the achieveable motivation between learners in their sex.
- There are no distinctions of the static significance in the achieveable motivation between learners in their ages.
- There are no distinctions of the static significance in the achieveable motivation between learners in their zones.
- Using the differential pedagogy manners and ways have much importance in developing the learners' motivations.

ملخص البحث بالفرنسية:

intérêt de lutiisation de la pedagogie différentielle dans le développement de la compétence chez élève lycéen pendant les séances de l'éducation physique et sportive.

- dans cette étude on va esseyer de baser sur l'étude dutiluser.

cette technique dans le but de pousser et stimuler la productivité de élève dans sa démarche dapprontissage a partir des chapitres d'illustration en montrant l'utilité et linteret de cette pedagogie en augmentant sa capacité dans le cycle recondaire en se rapprochant de toutes les méthodes et les conceptions est vraies de nos jours surtout en pronant en confédération les déférences qui existent entre les élèves. danc cette étude pédagogique consuste a évaluer la présence justement de cette méthode sur les déférentes accès tel que sex. age. la region. et en plus le role dutiliser cette methode pour devloper la competence et la capacite de letudiant au lycee pour cela ou propose des hypothese suivantes (en faisant un soudage) sur210 eleves. dans la decepline du hand boot.

ce soudage resulte comme suit:

- la gineralisation de cette technique par les ieps.

- cette pedagogie entraine des statistique inportantes dans son inpacte surtout ce qui cousiene le sex.

كلمة شكر و تقدير

اللهم أعنا على شكرك على الوجه الذي ترضى به عنا.
ونتقدم بالشكر الجزيل إلى الدكتور الفاضل : "سامي عبد القادر" على حسن إشرافه وتشجيعه المتواصل لنا بالإضافة إلى الدكتور " مخلفي رضا" على حسن مساعدته لنا.
ونتقدم بالشكر إلى كافة الأساتذة الذين قدموا لنا يد العون لإتمام هذا البحث المتواضع و نذكر منهم الدكتور "نمرود البشير" ، و الدكتور "حريتي حكيم" ، كما اشكر لجنة المناقشة مسبقا لتفضلها على مناقشة هذه المذكرة بهدف أن تبين لنا مواطن الضعف و الأخطاء التي يمكن أن نقع فيها.
وأخيرا نتقدم بأسمى عبارات الشكر والعرفان
إلى كل من ساعدنا من قريب أو من بعيد
في انجاز هذا العمل من الزملاء في الدراسة والعمل .
وشكرا لمكتبة المعهد التي سهلت لنا الطريق على انجاز هذه المذكرة .

الإهداء

بسم الله الرحمن الرحيم

إلى التي جعلتني في بطنها وهنا على وهن، وغمرتني بحنانها، والتي وصلتني إلى ما أنا عليه وبقدرة من الله عز وجل، والتي قال فيها الرسول عليه الصلاة والسلام: *أمك ثم أمك ثم أمك *

إلى أمي الحنون حفظها الله ورعاها وأطال عمرها

إلى الذي سهر من أجل تربيتي وضحى بالكثير وعبد لي الطريق دون أن يبالي بأعمالي ومتاعبي، وهمه الوحيد في ذلك هو أن أبلغ غايتي

إلى أبي رعاه الله وسدد خطاه

إلى زوجتي وشريكة حياتي " نور الهدى"

إلى كل إخوتي: إسماعيل، احمد، ميلاد، علي، كمال,اسامة.

إلى أبناء وبنات إخوتي: مريم، أيمن، إسراء، بسمة،كوثر.

إلى زوجاتهم الكريمات.

إلى أصدقائي الأعزاء والفاضلين: نبيل و رابح، أحمد، مراد، محمد، والى الجيلالي, وكل أعضاء« مكتبة ألأمين ، والى كل أسرة عقون والى كل أعضاء جمعية المعالي .

والى كل زملاء الدراسة وفقهم الله.

الى كل من وسعتهم ذاكرتي ولم تسعهم مذكرتي.

الى كل من يحمل مشعل الخير لكي يضيء درب هذه الأمة، إلى كل من يسعى لرفع راية الإسلام ومجده أهدي ثمرة عملي المتواضع هذا راجيا ومتمنيا من الله سبحانه وتعالى أن يكون خالصا لوجهه في سبيل ديني نافعا لعباده .

حمزة

فهـرس المحتويـــات

عنـــاوين

كلمة شكر وتقدير

إهداء

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الأشكال

مقدمة

الفصل التمهيدي:

الإشكالية.....06

التساؤلات الفرعية.....08

فرضيات البحث.....09

أهداف البحث 09

أهمية الدراسة 09

أسباب اختيار الموضوع.....10

تحديد المصطلحات والمفاهيم 10

الدراسات السابقة والمشابهة 13

الجـانب النظـري

الفصـل الأول:البيداغوجيا الفارقية في التربية البدنية والرياضية

تمهيـد

1-علم النفس الفارقي..... 32
2-الفروق الفردية 33
3-أنواع الفروق الفردية 34
4-التعليم والفروق الفردية 34
5-الفروق الفردية وصعوبات التعلم 36
6-تأثير الثقافة على الفروق الفردية 36
7-العوامل المؤثرة في الفروق الفردية 36
7-1- الوراثة والبيئة 37
7-2- العمر الزمني..... 37
7-3- الجنس..... 38
7-4- المستوى العقلي والمعرفي 38
8- البيداغوجيا..... 38
09- البيداغوجيا بين القديم والحديث 39
10-مبادئ البيداغوجيا المعاصرة..... 40
11-إستراتيجية تفريد التعليم..... 41
12- خصائص أقسام الدراسة الفارقية..... 43
13- نشأة البيداغوجيا الفارقية..... 44
14- مفهوم البيداغوجيا الفارقية..... 44
15- الأسس والمرتكزات النظرية للبيداغوجيا الفارقية 45
16-أهداف البيداغوجيا الفارقية..... 49
17-آليات اشتغال البيداغوجيا الفارقية..... 51
18- تطبيق البيداغوجيا الفارقية... 52

19- أشكال البيداغوجيا الفارقية 54
20- النظرية البنائية والتعلم.....55
21- المنهاج والفروق الفردية..... 56
22- البيداغوجيا الفارقية في منهاج التربية البدنية والرياضية في الطور الثانوي.....57
خلاصة

الفصل الثـانـي:دافعية الانجاز الرياضي

تمهيد
1-1-تعريف الدافعية 61
2-تصنيف الدوافع..... 62
2-1-دوافع فسيولوجية..... 62
2-2-دوافع سيكولوجية 62
2-3- دوافع داخلية فردية 63
2-4- دوافع خارجية اجتماعية.... 63
3- الدافعية واللعب 63
4- الانفعالات والدافعية 63
5- علاقة الدافعية ببعض المفاهيم 64
6- خصائص الدافعية 65
7- أنواع الدافعية 66
8- مصادر الدافعية 67
9- أهمية الدافعية في المجال الرياضي 68
10- مميزات الدافعية 68
11- وظائف الدافعية 69
12- نظريات الدوافع.... 70
13- كيف يمكن لقيادي المدارس أن يولدوا دافعية لتلاميذهم..... 73

14- نماذج استثارة الدافعية 73
15- ماهية الدافعية في الميدان الرياضي 74
16- دافعية الانجاز..... 76
17- أهمية دافعية الانجاز والمنافسة..... 77
18- وظيفة الدافعية في المجال الرياضي.....78
19- توجهات دافعية الانجاز في المجال الرياضي.....78
20- إدراك العلاقات بين دافع الانجاز والجوانب الهامة في حياة الفرد المشارك.....79
21- صفات أصحاب الدافع القوي للانجاز.....81
22- قياس دافعية الانجاز.....82
23- العوامل المؤثرة في منشأ دافعية الانجاز.....82
24- الدافعية والرياضة التنافسية.....84
25- طريقة تنمية دافعية الانجاز للرياضي.....85
26- دافعية ممارسة النشاط البدني الرياضي المدرسي.....85
خلاصة

الفصل الثالث:التربية البدنية و الرياضية والمراهقة

تمهيد
1-التربية العامة 90
1-1- مفهوم التربية 90
1-2- التربية البدنية والرياضية 91
1-2- 1- الأسس التاريخية الاجتماعية للتربية البدينة 91
2- تاريخ التربية البدنية والرياضية.....93
3-تعريف التربية البدنية 95
4-أهداف التربية البدنية والرياضية 95
5- خصائص التربية البدنية والرياضية.....97
6- العلاقة التربوية بين الأستاذ والتلميذ خلال صحة التربية البدنية والرياضية.....97
7-أبعاد التربية البدنية والرياضية ..... 98...
8- التربية البدنية والرياضية وقيمها الاجتماعية 100
9-حصة التربية البدنية والرياضية 100

9-محتوى حصة التربية البدنية والرياضية 101
9-1-مقتضيات حصة التربية البدنية والرياضية 101
9-2- خصوصية حصة التربية البدنية والرياضية في التعليم الثانوي 102
9-3- وظيفة أستاذ التربية البدنية والرياضية في الطور الثانوي..... 102
10- تكاملية التربية البدنية والرياضية مع بعض المواد..... 104
11- ماهية وأهمية حصة التربية البدنية والرياضية.....105
12- الأدوات والأجهزة المستخدمة في حصة التربية البدنية والرياضية.....106
13- محتوى منهاج التربية البدنية والرياضية في التعليم الثانوي 107
14- التعليم الثانوي في الجزائر.....107
15- علاقة المراهق بالمدرسة 109
16- خصائص ومميزات التلميذ المراهق في المرحلة الثانوية 109
17- احتياجات المراهق 109
18- العوامل المؤثرة في المراهقة 111
19- علاقة المراهق بممارسة النشاط البدني والرياضي.....112
خلاصة

الباب الثاني:

الفصل الأول من الدراسة التطبيقية: منهجية وإجراءات البحث

تمهيد

1-منهج البحث 118
2-مجتمع وعينة البحث..... 118
3-تحديد متغيرات البحث 120
4-أدوات البحث 123
4-1- مقياس دافعية الانجاز 120
4-2- وحدة تعليمية في كرة اليد 122
4-3- استبيان حول البيداغوجيا الفارقية.....123
5- مقياس الاتجاهات لليكرت 123
6- الدراسة الاستطلاعية 125
6-1- إجراءات الدراسة الاستطلاعية.....125
6-2- نتائج الدراسة الاستطلاعية.....125
6-3- أهداف الدراسة الاستطلاعية.....126
7- مجالات البحث.....126
8- الأساليب الإحصائية المستخدمة.....127

9- كيفية عرض البيانات 129

الفصل الثاني من الدراسة التطبيقية: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

1- عرض ومناقشة الفرضيات.....133
1-1-1- عرض وتحليل نتائج المحور الأول.....133
1-1-2- عرض وتحليل نتائج المحور الثاني.....135
1-1-3- عرض وتحليل نتائج المحور الثالث.....137
1-1-4- عرض وتحليل نتائج المحور الرابع.....139
1-1-5- عرض وتحليل نتائج المحور الخامس.....141
1-1-6-عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الأولى 143
1-2-عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الثانية 144
1-2-1- عرض ومناقشة نتائج المحور الأول.....146
1-2-2- عرض ومناقشة نتائج المحور الثاني.....147
1-2-3- عرض ومناقشة نتائج المحور الثالث.....148
1-2-4- عرض ومناقشة نتائج المحور الرابع.....149
1-2-5- عرض ومناقشة نتائج المحور الخامس.....150
1-2-6- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية.....152
1-3- عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الثالثة.....155
- الاستنتاج العام.....159
-الخاتمة.....160
-الاقتراحات والتوصيات 162
المراجع
الملاحق.

قائمة الجداول:

الرقم	الجداول	الصفحة
01	يبين توزيع العينة حسب السن	119
02	يبين توزيع العينة حسب الجنس	119
03	يبين توزيع العينة حسب المنطقة	120
03	يوضح إجابات الأساتذة حول نتائج المحور الأول (استخدام التفريق بين التلاميذ)	133
04	يوضح إجابات الأساتذة حول نتائج المحور الثاني (استخدام أسلوب التعلم الفردي)	135
05	يوضح إجابات الأساتذة حول نتائج المحور الثالث(استخدام منهاج التربية البدنية والرياضية)	137
06	يوضح إجابات الأساتذة حول نتائج المحور الرابع (استخدام أسلوب التعاقد البيداغوجي)	139
07	يوضح إجابات الأساتذة حول نتائج المحور الخامس (البيداغوجيا الفارقية والفروق الفردية)	141
08	يبين الفروق بين التلاميذ حسب(الجنس،السن ،المنطقة) في المحور الأول "الحاجة إلى الانجاز"	146
09	يبين الفروق بين التلاميذ حسب(الجنس،السن ،المنطقة) في المحور الثاني "الثقة بالنفس"	147
10	يبين الفروق بين التلاميذ حسب(الجنس،السن ،المنطقة) في المحور الثالث "التصميم"	148
11	يبين الفروق بين التلاميذ حسب(الجنس،السن ،المنطقة) في المحور الرابع "ضبط النفس"	149
12	يبين الفروق بين التلاميذ حسب(الجنس،السن ،المنطقة) في المحور الخامس " التدريبية"	150
13	يبين دلالة الفروق بين الاختبار القبلي والبعدي باستخدام أساليب البيداغوجيا الفارقية على دافعية الانجاز لدى التلاميذ	155

قائمة الأشكال:

الرقم	الشكل	الصفحة
01	يبين نتائج المحور الأول" استخدام التفريق بين التلاميذ	134
02	يبين نتائج المحور الثاني " استخدام أسلوب التعلم الفردي"	136
03	يبين نتائج المحور الثالث " العمل وفق المنهاج"	138
04	يبين نتائج المحور الرابع " استخدام التعاقد البيداغوجي"	140
05	يبين نتائج المحور الخامس " البيداغوجيا الفارقية والفروق الفردية"	142
06	يبين نتائج المحور الأول لدافعية الانجاز	146
07	يبين نتائج المحور الثاني لدافعية الانجاز	148
08	يبين نتائج المحور الثالث لدافعية الانجاز	149
09	يبين النتائج المحور الرابع لدافعية الانجاز	150
10	يبين نتائج المحور الخامس لدافعية الانجاز	151
11	يبين نتائج الاختبار القبلي والبعدي باستخدام البيداغوجيا الفارقية على دافعية الانجاز لدى التلاميذ	155

مـــقدمـــــة الـــدراســـــة

مقدمة:

يقاس تقدم الأمم ورقيها بما تحرزه من تطور علمي وازدهار تكنولوجي ولا سبيل لتحقيق ذلك إلا ببناء أصول التطوير وفق أسس معرفية رزينة ركيزتها تقوم على المردودية والفاعلية، من هذا المنطق جاءت إصلاحات المنظومة التربوية هادفة إلى تحديث مقاصد وغايات التعلم لجعلها أكثر انسجاما مع حاجات الأفراد والمجتمع وكذلك لتحقيق أهداف محددة للتكوين وتعليم الأجيال المتمدرسة وتثقيفهم بشكل أنجع، ف" جون ديوي" يرى:" أن على نظام التربية يعمل على غربلة الأفراد واكتشاف ما يصلحون له من أعمال وإعداد الوسائل التي تعين كل فرد للأعمال التي تؤهله له طبيعته في الحياة " ومع التطورات الحديثة التي عرفتها البشرية وتطورات المناهج والبرامج والوسائل التعليمية التي تتماشى والتغيرات السريعة في مجال المعرفة، كان من الواجب تحديث المناهج التعليمية وتعديلها بحيث تأخذ بعين الاعتبار القدرة على تحويل المعارف وتجسيدها في خدمة ونفع الفرد والمجتمع بحيث تنمي كفاءات وتسمح له بالتلاؤم مع الواقع المعاش ولتحقيق كل هذا جاءت المقاربة بالكفاءات كأسلوب بديهي يفرض نفسه والتي هيا بدورها تحمل عدة بيداغوجيات حديثة للتدريس، ومنه وضعت الدولة كل الإمكانيات والوسائل لتطبيق هذه المقاربة ببيداغوجياتها الحديثة وجعلها عملية على أرض الواقع، سواء بالملتقيات أو بالدورات التكوينية للأساتذة وكذلك في التكوين وإدراجها في برامج تكوين الأساتذة بالجامعات والمعاهد الخاصة، كل هذا التطور الحاصل استمد شرعيته من النتائج التي توصلت إليها مختلف العلوم من علم التربية وعلم النفس لإعطاء التلميذ إمكانية وحرية التصرف في مسائل عدة وهذا في ظل المدرسة الفعالة في الوسط المدرسي بواسطة النشاط البدني، وعليه يجب أن ننظر إلى خصائص الحركة البشرية بمنظار العمل التربوي الحقيقي على أنها أول وظيفة عظيمة يجب أن تقوم بها التربية البدنية والرياضية المعاصرة، وهي تتمثل في تمكين الإنسان من أن يستعيد ثراءه المحرك مع كل ما ينطوي عليه ذلك الثراء من توازن ثقافي وتربية نفسانية جديدة.

وتساهم التربية البدنية والرياضية الموجهة توجيها تربويا وعلميا في تدعيم فكرة التعليم التكاملي وتكوين مفاهيم صحيحة عن التربية الرياضية والمحافظة على لياقة وصحة التلاميذ، فالدرس المنظم تنظيما جيدا يساهم في إكساب التلاميذ القدرة على معايشة الدرس وفهمه وتعديل سلوكهم.(أبو طامع بهجت أحمد،2006،ص277).

ومع التطور الكبير الذي عرفه علم النفس التربوي، الذي أكد على ضرورة الاهتمام بالمتعلم وجعله محور العملية التعليمية التعلمية، أدرك القائمون على شؤون التربية والتعليم انه لم يعد يكفي أن يتقن المعلم المادة العلمية ليقوم بمهمته بفاعلية ونجاح، كما انه لم يعد مجرد ملقن للمعرفة، بل يجب أن يرتكز عمله على التحفيز والتشجيع، لذلك أصبح من الضروري على كل من سيتخذ من التدريس مهنة له، أن يولي اهتمامه الكبير إلى المواضيع التي يرتكز عليها فن التدريس، ذلك أن بيداغوجيات وطرق التدريس الحديثة هي في مقدمة هذه المواضيع، وعليه ظهرت مجموعة من البيداغوجيات الحديثة في التدريس واستخدامها في مجال الأنشطة البدنية والرياضية، دعت في مجملها إلى ضرورة نقل مركز الاهتمام في عملية التدريس من المعلم إلى المتعلم، وبذلك أصبحت المادة علميا وسيلة وليس هدفا وهذا الأمر جعل معظم التربويين يؤكدون على ضرورة استعمال بيداغوجيات حديثة تنسجم مع المرحلة العمرية للمتعلمين، والابتعاد عن الأسلوب التقليدي الذي لا يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين فالتدريس الحديث يؤكد على الفروق الفردية القائمة بين المتعلمين، ويوجه الاهتمام لمراعاتها بمختلف

السبل، ومن البيداغوجيات الحديثة الأنجع لمراعاة الفروق الفردية هي البيداغوجيا الفارقية لما لها من دور في مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ والأخذ بعين الاعتبار لخصائصهم وإمكاناتهم(عبد الحق منصف،2007،ص21)، كما تفتح المجال لجميع المتعلمين في القسم الواحد لبلوغ الأهداف المنشودة بدرجة متساوية أو ملائمة.

ومن هنا تدخل أهمية هذه البيداغوجيا في تنمية دافعية الانجاز لدى التلاميذ، فهي الرغبة القوية في تحقيق التميز والفوز والتي تعتبر كقوة محركة تدفع بطاقات الأفراد نحو الانجاز.

وبغرض الإلمام بموضوع الدراسة من مختلف الجوانب تم تقسيم هذه الدراسة إلى:

الفصل التمهيدي:

حاولنا في هذا الفصل التكلم على إشكالية البحث وذلك عن طريق التأسيس لها بالتطرق إلى أهم النظريات المفسرة لبحثنا، ومن أهم البحوث التي توصلت إلى تفسير العلاقة بين متغيرات بحثنا، كما أننا ذكرنا الأهمية من إجراء بحثنا مع تطرقنا إلى أهم الأهداف المرجوة من خلال البحث، ثم انتقلنا إلى تحديد المصطلحات والمفاهيم المتعلقة بالبحث لنستعرض في الأخير أهم الدراسات السابقة والمشابهة لموضوع بحثنا مع التعليق عليها في إظهار أهم نقاط الاتفاق والاختلاف وما يمكن أن يستفاد منه في بحثنا.

كما قسمنا بحثنا إلى بابين، الباب الأول يضم الجانب النظري والباب الثاني مكون من الجانب التطبيقي، اشتمل الباب النظري على:

الفصل الأول:

وتناولنا فيه البيداغوجيا الفارقية وعلم النفس الفارقي والبيداغوجيا و أهداف البيداغوجيا الفارقية وكيفية تطبيقها وأهم النظريات التي أفرزت البيداغوجيا الفارقية بالإضافة إلى خصائص الفروق الفردية وأسلوب التعلم الفردي.

الفصل الثاني:

فقد تناولنا فيه الدافعية ودافعية الانجاز وبعض المفاهيم المرتبطة بها ووظائفها وأنواعها ومعظم النظريات المفسرة لها.

الفصل الثالث:

حصة التربية البدنية والرياضية والمراهقة بحيث بدأنا بالتربية البدنية وأهميتها وأبعداها وأهدافها ثم حصة التربية البدنية والرياضية ومحتواها وفي الأخير تناولنا المراهقة وخصائص التلميذ المراهق في هذه المرحلة العمرية.

بينما الباب الثاني فقد تكون من الجانب التطبيقي والذي قسمناه هو الأخر إلى فصلين هما على التوالي:

الفصل الأول:

تحدثنا في هذا الفصل عن الإجراءات المنهجية للبحث، فذكرنا المنهج المتبع وما قمنا به في الدراسة الاستطلاعية والهدف منها، كما تكلمنا عن مجتمع الدراسة وعينة الدراسة وكيفية اختيارها مع تحديد مجالات البحث الزماني والمكاني للدراسة، وفصلنا في أدوات الدراسة المستعملة ثم انتقلنا إلى الحديث عن الطرق والوسائل المستعملة في تحليل البيانات.

الفصل الثاني:

قمنا في هذا الفصل بعرض نتائج الدراسة مع التحليل، كما قمنا بمناقشة نتائج كل فرضية متعلقة بالدراسة على حدا، ثم الخروج بالاستنتاج العام وختمنا بحثنا بمجموعة من الاقتراحات.

1- إشكالية البحث:

إن الفروق الفردية تنبع من طبيعة الاختلاف الذي أوجده الله تعالى في البشر، وهو اختلاف طبيعي ومكتسب في نفس الوقت لذا كانت معاملات الإنسان مع أخيه بمراعاة هذه الفروق بين الأشخاص، ولقد لفتت هذه الفروق انتباه الفلاسفة والباحثين والمفكرين، خصوصا في إطار التربية والتعليم، حيث نلمس الفروق الفردية في جماعة القسم بكل وضوح عندما ندرس، فهذا يكتسب المعرفة والقيم والسلوكات والاداءات بوتيرة أسرع أو إيقاع تعلمي أسرع من الأخر، وذلك يبدى رغبة إلى تعلم مادة بعينها مقابل نفور الأخر، وبالتالي حتى نحقق تعلما متوازنا يراعى كل فرد على حدة أو على الأقل يراعى مجموعة أفراد على حدة، وجب علينا إيجاد بيداغوجيا تراعي هذه الخصائص.

وهذا ما جعل المدرسة الحديثة تهتم بدراسة الفروق الفردية والعمل على اكتشافها في كل مرحلة من مراحل التعليم فهي تساعد القائمين بالتربية على تكييف المناهج والطرق والأساليب بما يتوافق مع استعدادات واهتمامات التلاميذ وتعمل على تنمية استعداد التلاميذ وميولهم وتوجيهما توجيها اجتماعيا صالحا للفرد والمجتمع(احمد احمد إبراهيم،2002،ص73)، وهذا لا يتم إلا ببيداغوجية بأساليبها وطرقها تراعى هذه الفروق في كل مادة من المواد الدراسية، وبما أن مادة التربية البدنية مادة من المواد تظهر فيها جليا هذه الفروقات، فنحن أمام مجموعة تلاميذ لهم فروقات فسيولوجية، معرفية، نفسية. ثقافية .... فإذا أردنا النجاح للأسلوب أو الطريقة فيفترض أن يكون ذات طابع مميز يحرك الدوافع لدى التلاميذ ويولد لديهم الاهتمام نحو مادة التربية البدنية ويدفعه لبذل أقصى الجهود وصولا إلى تحقيق الأهداف.

وفي الآونة الأخيرة تطورت أساليب التعلم والتدريس في التربية البدنية حتى أصبحت عملا فنيا معقدا ومع هذا التطور ظهرت طرائق وأنظمة في تحليل درس التربية البدنية والرياضية، ولقد أدت الدراسات النظرية في مختلف العلوم الإنسانية كعلم النفس وعلم الاجتماع وعلم التربية إلى تغيير جوهري في مفهوم التربية البدنية والرياضية والأساليب المستخدمة فيها، بعدما كانت تعاني من أفكار خاطئة وسلبية راسخة في أذهان بعض الأفراد وأصحاب الثقافات المتدنية، فلم تصبح تربية البدن فحسب بل تجاوزت كل هذا لتشمل إقامة الفكر والإدراك والإحسان والانفعال والدوافع والميول والاتجاهات(عصام الدين متولى عبد الله،2008،ص18).

وفي بلادنا أدركت وزارة التربية أهمية هذه المادة الأكاديمية والتربوية وجعلتها مقررة ضمن البرنامج الشامل والكامل في المنظومة التربوية لكونها تمنح للمتعلم رصيدا صحيا يضمن له توازنا سليما وتعايشا منسجما مع المحيط الخارجي تمنحه فرصة الاندماج الفعلي(وزارة التربية الوطنية،2006،ص02).

وأمام تعدد المقاربات البيداغوجية من جهة وتعدد الوضعيات الديداكتية من جهة، يجد المدرس المهووس بالتجديد نفسه حائرا يتساءل عما هي المقاربة البيداغوجية الأكثر انسجاما مع الوضعية التي يصادفها، ولعل من أهم هذه المقاربات التي نعتقد أنها تنسجم مع مواصفات القسم الدراسي بمميزاته. الاكتضاض، اللاتجانس ،والاختلاف في المستويات هي البيداغوجيا الفارقية، باعتبارها مرنة تكون فيها التعلمات متنوعة ومتعددة حتى يستطيع كل التلاميذ التعلم حسب إمكاناتهم الطبيعية(محمد شرقي 2010، ص45)، ويتعلمون تعلم الاستقلال الذاتي فيذكر علماء النفس ومنها " كارل روجر" أنه كلما

أتيحت الفرصة للمتعلم لتنمية خياله كلما سهلت عملية الفهم لديه، كذلك اغناء التفاعل الاجتماعي فإن التلميذ يصبح في حالة التفاعل فاعلا ومنتجا لتعلمه، هكذا وانطلاقا من أعمال المدرسة البنائية خصوصا أعمال " جان بياجيه " و" هنري فالون " نجد أنه كلما كان هناك تفاعل اجتماعي ديناميكي وغني إلا ونتج عنه تطور عقلي وإدراك معنى وفائدة المهمة والمهام، وباتت الحاجة إلى الارتقاء بتدريس مادة التربية البدنية والرياضية بمدارسنا عموما ضرورة ملحة لأهمية هذا الدرس في نمو القدرات العقلية والبدنية والمعرفية والنفسية والاجتماعية وعلى وجه الخصوص تلاميذ المرحلة الثانوية لكون هذه المرحلة ذات أهمية باعتبارها مرحلة انتقالية لها خصوصية في مراحل النمو لدى التلاميذ واعتبارها إحدى المراحل الحرجة في حياتهم فضلا عن وجود فروق فردية وعدم مراعاتها في الأسلوب التقليدي عند تدريس مادة التربية البدنية والرياضية ولعدم استغلال الطاقات الهائلة لدى التلاميذ أثناء الدرس، لهذا تطلب استثارة دافعية المتعلمين بإيجاد الكثير من البيداغوجيات الحديثة في التدريس والدافعية خصوصية فردية متعددة الأبعاد لا يمكن حصرها إلا من خلال تحديد العوامل المكونة لها(محي الدين احمد حسن،1998،ص6)، والتي عن طريقها تستطيع المدرسة الوصول بالتلاميذ الوصول بالتلاميذ إلى أفضل مستوى ممكن في تطوير الأداء المهاري والبدني والنفسي وإشباع رغباتهم وتفهم حاجاتهم وبناء علاقات اجتماعية.

واعتبر" موارى" أن هذه الدافعية للتلاميذ كأحد المتغيرات الشخصية من أكثر الحاجات النفسية أهمية في قائمته والتي بلغت **28** حاجة، إذ رأى أن حاجة التلميذ للانجاز يعتمد على تحقيق الأشياء التي يراها الآخرون صعبة، والتحكم في الأفكار وحسن تناولها وتنظيمها وسرعة الأداء والاستقلالية للتغلب على العقبات (اسامة كامل راتب،1997، ص18).

و بهذا تعتبر الفروق الفردية وعدم التجانس بين التلاميذ بمثابة ثراء للبيداغوجيا الفارقية تعمل من خلالها على تحفيز التلاميذ وإثارة دافعيتهم حتى تسمح لهم بتحسين مستواهم وتجاوز مشكلة الفشل الدراسي (وسيلة حرقوس،2010،ص170).

وعلى هذا الأساس جاءت مشكلة البحث على النحو التالي : ما مدى تأثير البيداغوجيا الفارقية على تنمية دافعية الانجاز لدى التلاميذ أثناء حصة التربية البدنية والرياضية في المرحلة الثانوية ؟

التساؤلات الفرعية:

1- ما هو واقع استخدام البيداغوجيا الفارقية من طرف أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور الثانوي ؟

2-هل تؤثر خصائص العينة (الجنس ، السن ، المنطقة) على دافعية الانجاز لدى التلاميذ ؟

3- هل هناك تأثير لطرق و أساليب البيداغوجيا الفارقية على تنمية دافعية الانجاز لدى التلاميذ في الطور الثانوي ؟

2- الفرضيات:

يسعى الباحث من خلال هذه الدراسة إلى اختبار صحة الفرضيات التالية:

الفرضية العامة:

للبيداغوجيا الفارقية تأثير كبير على تنمية دافعية الانجاز لدى التلاميذ أثناء حصة التربية البدنية والرياضية في الطور الثانوي .

الفرضيات الجزئية :

1- هناك استخدام واسع للبيداغوجيا الفارقية من طرف أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور الثانوي .

2- هناك تأثير كبير لخصائص العينة (الجنس ، السن ، المنطقة) على دافعية الانجاز لدى التلاميذ .

3- لطرق وأساليب البيداغوجيا الفارقية تأثير كبير على تنمية دافعية الانجاز لدى التلاميذ أثناء حصة التربية البدنية والرياضية في الطور الثانوي .

3- أهداف البحث:

يهدف البحث إلى:

- معرفة واقع استخدام البيداغوجيا الفارقية من طرف أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور الثانوي .

- معرفة تأثير خصائص العينة (الجنس ، السن ، المنطقة) على دافعية الانجاز لدى التلاميذ .

- معرفة تأثير طرق وأساليب البيداغوجيا الفارقية على تنمية دافعية الانجاز لدى التلاميذ أثناء حصة التربية البدنية والرياضية في الطور الثانوي .

4- أهمية البحث:

إن البيداغوجيات الحديثة لها دور هام في العملية التعليمية التعلمية خصوصا فيما يتعلق بالجانب الذي يمس المتعلم من زيادة دافعيته وإنتاجه من خلال حصص التربية البدنية والرياضية.

تكمن أهمية البحث من الجانب العملي والتطبيقي في إظهار مدى فاعلية البيداغوجيا الفارقية في تنمية دافعية الانجاز لدى تلاميذ الطور الثانوي من خلال حصص التربية البدنية والرياضية، وبالتالي لفت انتباه الأساتذة بضرورة الاهتمام وإدراج هذه البيداغوجيا في التخطيط للبرامج التعليمية السنوية والفصلية.

أما من الجانب العلمي والنظري فان البحث الحالي يمثل إضافة علمية جديدة للمكتبة الجزائرية، علها تؤخذ بعين الاعتبار كمرجع علمي يستند إليه الأساتذة .

5- أسباب اختيار الموضوع:

- برزت الحاجة إلى اختيار هذا الموضوع لقلة البحوث في البيداغوجيات الحديثة في التدريس في مجال التربية البدنية والرياضية خصوصا ما يتعلق بالبيداغوجيا الفارقية لما لها من دور في تنمية دافعية الانجاز لدى التلاميذ.

- تقديم خدمة لقطاع التربية والتعليم والمساهمة فيما يطرأ من إصلاحات مختلفة مبرزين أهمية استخدام البيداغوجيا الفارقية من طرف أساتذة التربية البدنية والرياضية وعلاقتها بدافعية الانجاز لدى تلاميذ الطور الثانوي.

- أسفر استقصائنا الأول على ندرة البحوث في مجال التربية البدنية والرياضية والتي ترتبط بالبيداغوجيات الحديثة في التدريس.

6- تحديد المفاهيم والمصطلحات :

6-1- البيداغوجيا :

البيداغوجيا مصطلح يتكون من "peda" وتعني الطفل، "gogie" والتي تعني القيادة والتوجيه أي توجيه الأطفال وقيادتهم وتربيتهم .

6-2-البيداغوجيا الفارقية:

أ- التعريف الاصطلاحي:

* هي طريقة تربوية تستخدم مجموعة من الوسائل التعليمية قصد مساعدة الأطفال المختلفين في العمر والقدرات والسلوكات والمنتمين إلى فصل واحد على الوصول بطرق مختلفة إلى نفس الأهداف المرسومة (merieu.1988.p14).

* تقدم البيداغوجيا الفارقية نفسها باعتبارها بيداغوجية مرنة تكون فيها التعلمات متنوعة ومتعددة حتى يستطيع كل التلاميذ التعلم حسب إمكاناتهم الطبيعية في الفهم وامتلاك المعرفة.
أنها تتأسس على واقعة وجود مجموعة فوارق بين المتعلمين تحكم على الفصل الدراسي باللاتجانس والاختلاف عوض وحدة موهومة أو وهمية، إن هذا اللاتجانس الطبيعي داخل ما نسميه وبشكل خاطئ بمجموعة القسم.

يعرفها " رونالد فريسم " : البيداغوجيا الفارقية هي ممارسة تعليم يركز على الفروق بين الأهداف ويحاول تنظيم تعلمات بالأخذ بعين الاعتبار كل فرد (وسيلة حرقوس،2010، 172) .

ب- التعريف الإجرائي للبيداغوجيا الفارقية: هي الطرق والأساليب التي يراعي من خلالها الأستاذ الفروق الفردية الموجودة بين التلاميذ منها العمر والقدرات والسلوكات...

6-3- تعريف الدافعية:

- تعريف الدافع:

لغويا:

يشار إلى مفهوم الدافع في اللغة اللاتينية بكلمة mouvere ويشار إلى مفهوم الدافع في اللغة الانجليزية بكلمة mouvive يعني يحرك و هو عبارة عن شيء مادي أو مثالي يعمل على تحفيز و توجيه الأداء والتصرفات أي أن كلمة الدافع مأخوذة عن الفعل الثلاثي: دفع أي حرك الشيء من مكانه

إلى مكان آخر وفي اتجاه معين، وعندما نقول بأن الذي دفع شخص للقيام بسلوك معين فإننا نعني بأنه شيء ما هو الذي حركه(ثائر أحمد عباري، 2008، ص16).

التعريف الاصطلاحي:

المحركات التي تقف وراء سلوك الفرد و الحيوان على حد سواء فهناك سبب أو عدة أسباب وراء كل سلوك، و هذه الأسباب ترتبط بحالة الكائن الحي الداخلية عند حدوث السلوك من جهة، و بمثيرات البيئة الخارجية من جهة أخرى(صالح محمد أبو جادو،2006، ص22).

* مصطفى عشوي أنه: حالة من التوتر النفسي و الفيزيولوجي قد يكون شعوري أو لا شعوري يدفع الفرد إلى القيام بأعمال و نشاطات و سلوكات، لإشباع حاجات معينة للتخفيف من التوتر وإعادة التوازن للسلوك و النفس عامة (مصطفى عشوي،2004، ص127).

محمد حسن علاوي: إنها مصطلح عام يشير إلى العلاقة الدينامية بين الفرد و بيئته و تشمل العوامل و الحالات المختلفة (الفطرية، المكتسبة، الداخلية و الخارجية، المتعلمة و الغير متعلمة الشعورية و اللاشعورية و غيرها). والتي تعمل على بدء و توجيه و استمرار السلوك، و بصفة خاصة حتى يتحقق هدف ما(محمد حسن علاوي، 2004، ص212).

ب- دافعية الانجاز:

التعريف الاصطلاحي:

عرفها موراي بأنها " تعني الرغبة والميل إلى عمل الأشياء بسرعة، وعلى نحو جيد بقدر الإمكان " (إبراهيم قشقوش وطلعت منصور، 1987، ص77).

كما " أنها استعداد الناشئ للتنافس في موقف ما من مواقف الانجاز، في ضوء معيار أو مستوى معين من مستويات الامتياز، وكذلك الرغبة في الكفاح والنضال للتفوق في مواقف الانجاز، والتي ينتج عنها نوع معين من النشاط والفاعلية والمثابرة " (محمد حسن علاوي، 2002، ص 12).

التعريف الإجرائي لدافعية الإنجاز: ويتمثل في أبعاد دافعية الإنجاز: الحاجة إلى الانجاز، الثقة بالنفس ضبط النفس، التصميم، التدريب.

6-4- حصة التربية البدنية والرياضية:

التعريف الاصطلاحي:

تعتبر حصة التربية البدنية والرياضية احد أشكال المواد الأكاديمية مثل : علوم طبيعية والفيزياء واللغة ، ولكنها تختلف عن هذه المواد لكونها تمد أيضا الكثير من المعارف والمعلومات التي تغطي الجوانب الصحية والنفسية والاجتماعية، بالإضافة إلى المعلومات التي تغطي الجوانب المعرفية لتكوين جسم الإنسان وذلك باستخدام الأنشطة البدنية مثل التمرينات والألعاب المختلفة : الجماعية والفردية والتي تتم تحت الإشراف التربوي للأستاذ (محمد عوض البسيوني وآخرون، 1992، ص94).

التعريف الإجرائي لحصة التربية البدنية والرياضية : ويقصد بها الحصة التي يمارسها التلاميذ داخل حجرة الدراسة من المقرر الدراسي في المرحلة الثانوية.

6-5- المراهقة:

المراهقة هي المرحلة التي يكتمل فيها النمو الجسمي والعقلي والانفعالي والاجتماعي تبدأ بصفة عامة من السن 12 إلى 18 وفي بعض الأحيان إلى غاية 21 سنة عند بعض الباحثين، وهي نمو جسمي وتقلب شديد في الانفعالات وتغيرات عضوية التي تسبب الظواهر الخاصة للمدرسين(رامي عز الدين،2014، ص48).

7- الدراسات المتعلقة بالبحث:

لا يمكن إنجاز أي بحث من البحوث العلمية دون الاستعانة بالدراسات السابقة والمشابهة، كون هذه الأخيرة تمكن الباحث من وضع البحث في إطاره الصحيح، وتفادي التكرار والدخول في مواضيع بحثت من قبل (غرايبية، وآخرون، 1981، ص22).

وقام الباحث بالرجوع إلى شبكة الانترنت ومختلف المراجع العلمية من الرسائل والأطروحات و المقالات العلمية، فجمع بعض الدراسات للبحث وهي كالأتي:

أ- الدراسات المحلية:

1-دراسة بن ساسي رضوان (2016) بعنوان: بيداغوجية الفروقات وأثرها على درس التربية البدنية والرياضية في ضل المقاربة بالكفاءات: وكانت دراسته على عينة تتكون من 200 أستاذ للتربية البدنية والرياضية، وتوصل إلى استنتاج أن البيداغوجيا الفارقية لها دور كبير في تحقيق أهداف درس التربية البدنية والرياضية وان بيداغوجية الفروقات تساعد على تنمية الجانب النفسي الاجتماعي لدى التلاميذ.

2- دراسة مساحل فتيحة(2016) بعنوان: منهاج التربية البدنية والرياضية في المرحلة الثانوية من حيث المحتوى في ظل المقاربة بالكفاءات ومدى تطبيقه في أرض الواقع.

تهدف هذه الدراسة إلى:

- وضع استراتيجة حديثة للمتابعة التربوية وإدماج رسكلة أستاذ التربية البدنية والرياضية في برامج التكوين لإطارات التربية واتخاذ التدابير المناسبة ليتيح للمدرسين تطوير مؤهلاتهم.

- السعي إلى الترقية والاطلاع على أحداث التطورات في مجال التربية البدنية والرياضية من طرف الوزارة الوصية سواء من ناحية المضمون أو الأسلوب.

و استخدم الباحث عينة تتكون من 120 أستاذ في التعليم الثانوي واستخلص بان إدخال النظام القائم على المقاربة بالكفاءات في المنظومة التربوية يعتبر عملا جبارا، وعليه كان أن ينبغي أن يشرك فيه الأساتذة والمفتشين.

3- دراسة رامي عز الدين (2015) بعنوان: بيداغوجية التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى تلاميذ الطور الثانوي.

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة علاقة بيداغوجية التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية ودافعية الانجاز لدى تلاميذ الطور الثانوي، ومعرفة ما هو السلوك القيادي المسيطر عند أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور الثانوي، بالإضافة إلى معرفة دور بيداغوجية التدريس في تنمية دافعية الإنجاز.

استخدم الباحث عينة تتكون 215 تلميذ واستنتج الباحث ما يلي:

- وجود علاقة ارتباطيه في اتجاه موجب بين السلوك القيادي الديمقراطي ودافعية الانجاز الرياضي.

- وجود علاقة ارتباطيه في اتجاه موجب بين سلوك الدعم الاجتماعي المساعد للأستاذ ودافعية الانجاز الرياضي.

- وجود علاقة ارتباطيه في اتجاه موجب بين سلوك التحفيز ودافعية الانجاز الرياضي.

4- دراسة براهيمي قدور(2015) بعنوان: فعالية بعض استراتيجيات التدريس الحديثة للكشف عن المتفوقين في بعض القدرات البدنية والحركية.

هدف هذا البحث إلى فاعلية بعض استراتيجيا التدريس الحديثة للكشف عن التلاميذ المتفوقين فاستخدم الباحث المنهج التجريبي باعتماد التصميم القبلي والبعدي ، حيث شملت عينة البحث على 30 تلميذ، وتوصل الباحث أن التنوع في تفعيل استراتيجيات التدريس يساهم في تنمية بعض القدرات البدنية.

5- دراسة العربي محمد (2013) بعنوان: حصة التربية البدنية والرياضية مابين الدافعية والمعيقات ضمن العلاقة البيداغوجية في الطور الثانوي.

وطرح الباحث التساؤلات التالية في هذه الدراسة:

- هل الطرق والأساليب البيداغوجية المستعملة من طرف الأستاذ تعتبر من طرف المعيقات التي تؤثر على دافعية التلاميذ وإقبالهم على حصة التربية البدنية والرياضية باختلاف الجنس؟

- هل محتوى وسير حصة التربية البدنية والرياضية له دور في إقبال التلاميذ عليها باختلاف الجنس؟

- هل معاملة الأستاذ لتلاميذهم يمكن أن تؤثر على دافعيتهم ومواظبتهم على حصة التربية البدنية والرياضية؟

- هل الجانب التكويني للأستاذ له تأثيره على دافعية الانجاز للتلاميذ وإقبالهم على حصة التربية البدنية والرياضية باختلاف الجنس؟

ولقد تم إعداد الاستبيان والقيام بالإجراءات المنهجية له من ناحية الصدق والثبات وتم توزيعه على عينة مقدرة ب 340 تلميذ وتلميذة لمعرفة مختلف معيقات العلاقة البيداغوجية في حصة التربية البدنية والرياضية، وبعد المعالجة الإحصائية توصل الباحث أن هناك معيقات مختلفة تؤثر على دافعية وإقبال التلاميذ نحو هذه المادة والتي كانت كما يلي:

- معيقات لها علاقة بالتغذية الراجعة السلبية.

- معيقات لها علاقة تتعلق بمعاملة الأستاذ وأسلوبه التسلطي.

- معيقات تتعلق بمحتوى حصة التربية البدنية والرياضية.

- معيقات خاصة بالوسائل البيداغوجية والمنشات الرياضية.

6- دراسة ايدير عبد النور (2011) بعنوان : فاعلية بعض أساليب التدريس خلال درس التربية البدنية والرياضية.

وتوصلت نتائج الدراسة إلى ما يلي:

ترمي جل طرق وأساليب التدريس الحديثة إلى جعل المتعلم عنصرا فعالا في العملية التعليمية وقدرته على استخدامها في أحسن الظروف تساعده بلا شك لتحقيق الأهداف المسطرة من قبل، ذلك أن عملية التعليم والتعلم أصبحت ممتعة وسهلة لكلا الطرفين (معلم، متعلم) وبالتالي مناسبة لقدرات وميول وخصائص واحتياجات المتعلمين ووثيقة الصلة بالحياة اليومية لهؤلاء وبتطلعاتهم المستقبلية.

7- دراسة نجماوي خالد(2010) بعنوان: " تأثير الاختلاط على دافعية الانجاز والأداء المهاري لدى تلاميذ الطور الثانوي.

هدفت هذه الدراسة إلى ما يلي:

.- تحديد مدى أهمية وجود الجنسين في المجموعة المختلطة أثناء العمل في حصة التربية البدنية الرياضية ومدى مساهمته في الرفع من دافعية الانجاز لديهم وأدائهم المهاري أكثر من المجموعات الأخرى(الذكور فقط، الإناث فقط) بعد التدريب.

- توضيح الفروق في مستوى تطور دافعية الانجاز والأداء المهاري لدى الذكور عن الإناث في المجموعة المختلطة بعد التدريب.

- توضيح الفروق في مستوى تطور دافعية الانجاز والأداء المهاري لدى الذكور/الإناث في المجموعة المختلطة عنه في ذكور/الإناث المجموعة غير المختلطة بعد التدريب.

- توضيح الاختلاف في تأثير الاختلاط على دافعية الانجاز والأداء المهاري للتلاميذ من مرحلة تعليمية إلى أخرى (مراحل التعليم الثانوي:الأولى، الثانية، الثالثة).

استخدم الباحث مقياس دافعية الانجاز بالإضافة إلى اختبارات مهارية.

8- دراسة وسيلة حرقوس (2010) بعنوان: تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في إطار الإصلاحات التربوية: رسالة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه في علوم التربية بجامعة منتوري بقسنطينة، والتي ركزت فيها على البيداغوجيا الفارقية في ممارسة تعليم يركز على الفروق الفردية ويحاول تنظيم تعلمات لأخذ بعين الاعتبار كل فرد ، ولما لها دور في تحفيز التلاميذ و إثارة دافعيتهم، وكانت دراستها في المرحلة الابتدائية.

9- دراسة بوجعطاط أحمد (2009) بعنوان: فاعلية استعمال أسلوب المقاربة بالكفاءات في تدريس مادة التربية البدنية والرياضية.

هدفت الدراسة إلى معرفة هل المربي الطالب مقتنع بمفهوم وفاعلية أسلوب التعليم بالمقاربة بالكفاءات كإستراتيجية يمكن إتباعها لتحسين وتحقيق نتائج الفعل التعليمي والتربوي في التربية البدنية والرياضية ومعرفة كذلك هل المربي الطالب في التربية البدنية والرياضية يحدد أهداف دروسه بطريقة سلوكية سليمة وفق المقاربة بالكفاءات ومدى شمولها للمجالات الثلاثة للأهداف (معرفي ، وجداني ، مهاري)

شملت العينة على 120 طالب، وكانت نتائج البحث أن المربي الطالب غير متمكن من إستراتيجية انجاز الأهداف السلوكية وفق المقاربة بالكفاءات وليس مهم بأسسها ولا مفاهيمها وانه أيضا لم يتلقى أي تكوين فيما يخص المقاربة بالكفاءات بمعهد التربية البدنية والرياضية أثناء الدراسة.

10- دراسة بن عقيلة كمال 2008 بعنوان: " تطوير منهاج التربية البدنية والرياضية في ضل المقاربة بالكفاءات وانعكاسه على تدريس النشاطات البدنية والرياضية على مستوى مرحلة التعليم المتوسط بالجزائر: وقد بينت نتائج هذه الدراسة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين فئتي الأساتذة في معرفة وفهم عناصر منهاج التربية البدنية والرياضية في ضل المقاربة بالكفاءات، كما لوحظ انه ليست هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين فئتي الأساتذة فيما يخص التعرف والتمييز على الهدف الواضح والغامض، وكذا الهدف القابل للملاحظة وغير قابل للملاحظة.

11- دراسة مرازقة جمال (2006): لنيل شهادة الماجستير في نظرية و منهجية التربية البدنية و الرياضية بعنوان: أهمية استثارة الدافعية من خلال ممارسة التربية البدنية و الرياضية و علاقتها بالتفوق الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية، و أجرى الدراسة على 300 تلميذ موزعين عبر خمس ثانويات من ولاية الجزائر، و قد توصل الباحث إلى وجود فرق حقيقي و ذو دلالة إحصائية لمستوى التفوق الدراسي و التحصيل الأكاديمي العام بين مجموعتين التجريبية و الضابطة باعتبار التجريبية لديهم دافعية قوية نحو التحصيل و التفوق الدراسي.

12- قام مويسي فريد (2004 م): بدراسة تحت عنوان تقدير الذات وعلاقتها بدافعية الانجاز عند لاعبي كرة القدم في الجزائر: وهدفت هذه الدراسة إلى إبراز العلاقة الموجودة بين تقدير الذات ودافعية الانجاز عند لاعبي كرة القدم.

- التعرف على تقدير الذات عند اللاعبين.

- إعطاء صورة للمدربين من اجل معرفة مستوي دافعية الانجاز عند اللاعبين.

- الوصول بلاعب كما يراها هوة.

وقد استخدم المنهج الوصفي، وستخدم الباحث مقياس تقدير الذات والذي أعد صورته النهائية عبد الرحمن صالح، ومقياس دافعية الانجاز والذي أعد صورته النهائية عبد الرحمن صالح الأزرق وشملت عينة البحث من (55) لاعبا وتم اختيارها بطريقة العشوائية ، وقد أكدت نتائج هذه الدراسة

على أن درجة التعديل الرياضي للسلوك العدواني ترتبط بدرجة الانجاز الرياض ي، أ ي كلما كان مستوى الانجاز عال زادت معه درجة.

13- دراسة بن عمر مراد (2003) بعنوان: التدريس بالطريقة البيداغوجية غير المباشرة وأثرها على العلاقات الاجتماعية بين تلاميذ الطور الثالث.

حاول الباحث معالجة مجموعة من التساؤلات التي جاءت كما يلي:

- هل يتأثر مستوى العلاقات الاجتماعية باختلاف بعض طرق التدريس؟

- ما مدى فاعلية الطريقة البيداغوجية الغير مباشرة في حصة التربية البدنية والرياضية؟

- هل لتكوين الأساتذة في استعمالهم لهذه الطريقة أثناء التدريس اثر في تطبيق الطريقة البيداغوجية الغير مباشرة؟

قد توصل الباحث إلى نتيجة مفادها أن التلاميذ يكونون علاقات اجتماعية بحكم لعبهم معا ومشاركتهم في تطبيق الطريقة الغير بيداغوجية، هذه العلاقات لها انعكاس كبير على اهتمام التلميذ المراهق، فإذا كانت عملية التفاعل التي عيشها مع زملاءه ايجابية، فانه سوف يبذل قصار جهده للتعاون معه وفرض وجوده ويضيف الباحث: إن الطريقة البيداغوجية الغير مباشرة تعزز العلاقات الاجتماعية بين تلاميذ الطور الواحد.

14- دراسة طارق ساكر(2001) بعنوان: الأسلوب البيداغوجي لأساتذة التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم الثانوي بالجزائر.

حاول الباحث من خلال هذه الدراسة معالجة موضوع مدى فاعلية أساتذة التربية البدنية والرياضية في التعليم الثانوي فيما يتعلق بالأسلوب البيداغوجي المنتهج، لقد أراد الباحث من خلال هذه الدراسة التعرف على ما يلي:

- الأسلوب البيداغوجي الأكثر استعمالا من طرف كلا الأساتذة ذو الخبرة والمبتدئين.

- هل تكوين الأساتذة يؤهلهم مباشرة لأداء عملهم التدريسي بصفة ناجعة.

لعل من بين أهم النتائج التي استطاع الباحث التوصل إليها انه من خلال هذه الدراسة، وجد أن الأساتذة ذوي الخبرة ينتهجون أسلوبا ديمقراطيا على عكس الأساتذة الآخرين الذين ينتهجون أسلوبا سلطويا .

15- دراسة كمال بوعجناق 1998: و هي دراسة قدمها الباحث لنيل شهادة الماجستير في نظرية و منهجية التربية البدنية و كانت بعنوان : دوافع التلاميذ المراهقين و مدى إقبالهم على ممارسة التربية

البدنية و الرياضية في مرحلة التعليم الثانوي، و ذلك بعينة بحث بلغت 210 تلميذ موزعين على مدارس التعليم الثانوي على مستوى الجزائر و قد توصل الباحث إلى تحديد أربعة أبعاد للدوافع و ممارسة التربية البدنية و الرياضية و أنجزها على الشكل التالي:

دوافع اللياقة البدنية و الصحية /الدوافع الاجتماعية و الخلقية /الدوافع النفسية و العقلية /دوافع التشجيع الخارجي.

ب- الدراسات الأجنبية:

1- دراسة بلقاسم دودو (2015) بعنوان: أثر أسلوب الاكتشاف الموجه في تنمية دافعية التعلم نحو دروس التربية البدنية والرياضية لدى تلاميذ الثانوي في ضوء الممارسة الخارجية للأنشطة الرياضية.

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة اثر أسلوب الاكتشاف الموجه في تنمية دافعية التعلم نحو دروس التربية البدنية والرياضية لدى تلاميذ الطور الثانوي، كما هدفت إلى الكشف عن اثر هذا الأسلوب في تنمية تلك الدافعية في ضوء ممارستهم الخارجية لتلك الأنشطة الرياضية، تألفت عينة الدراسة من (71) تلميذ موزعة على مجموعتين، مجموعة تجريبية تضم 36 تلميذ تعرضت لأسلوب الاكتشاف الموجه ومجموعة ضابطة تضم (35) تلميذ تعلمت بالطريقة التقليدية، ولغرض تحقيق أهداف الدراسة استخدام تجريبي بتصميم شبه تجريبي، جمعت بيانات الدراسة بأداة دافعية التعلم، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن أسلوب التدريس بالاكتشاف الموجه أدى إلى تنمية دافعية التلاميذ نحو دروس التربية البدنية والرياضية، تفاعل أسلوب التدريس مع عامل الممارسة الخارجية للأنشطة الرياضية في تنمية دافعية التعلم لدى عينة الدراسة.

2- دراسة بندر عبد الفقيه(2012) بعنوان: درجة استخدام بعض طرق التدريس الحديثة في التربية البدنية من وجهة نظر معلمي التربية البدنية في مدينة تبوك من إعداد قسم المناهج وطرق التدريس جامعة أم القرى المملكة العربية السعودية.

هدفت الدراسة إلى تحقيق:

- تحديد درجة استخدام بعض الطرق التدريسية الحديثة في التربية البدنية والرياضية من وجهة نظر معلمي التربية الرياضية في تبوك.

- معرفة الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى الدلالة حول متوسطات اتجاهات معلمي التربية البدنية اتجاه طرق التدريس الحديثة تعزى إلى اختلاف متغير الدراسة.

منهج الدراسة: استخدم المنهج الوصفي باعتباره الأنسب إلى دراسته وأهدافها.

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي التربية البدنية بالمرحلة الابتدائية من المدارس الحكومية بمدينة تبوك التعليمية وعدهم 119 معلم.

أداة الدراسة: الاستبانة وهي مكونة من 66 عبارة عن إجراءات توظيف الطرق التدريسية الحديثة وتم التأكد من صدق المحتوى بعرضه على لجنة من المحكمين المختصين.

أهم النتائج:

- العبارات التي تقيس درجة استخدام الخرائط المعرفية،خرائط السلوك،التعليم التعاوني، التعلم في مجموعات صغيرة، التعلم الفردي، التعليم ما وراء المعرفة كانت ضعيفة.

- العبارات التي قاست درجة استخدام طرق العصف الذهني كانت ضعيفة جدا، بينما كانت درجة استخدام طرق حل المشكلات والاكتشاف بنوعيه متوسطة وهذا يعني ان معلمي التربية البدنية لديهم فكرة بسيطة عن هذه الطرق.

3- دراسة الفرا وابو هدروس (2010) بعنوان:أثر استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط على دافعية الإنجاز والثقة بالنفس والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ، ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحث المنهج التجريبي إذ اعتمد على مجموعتين، مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة لمعرفة فاعلية بعض استراتيجيات التعلم النشط في رفع مستوى دافعية الانجاز والثقة بالنفس والتحصيل الدراسي.

أجريت الدراسة على عينة بلغ حجمها (80) تلميذ من بطيئي التعلم في مادتي الرياضيات واللغة العربية حيث تم اختيارهم من بين التلاميذ الذين رسبوا في الامتحان النهائي لمادتي اللغة العربية والرياضيات معا، تم تقسيمهم إلى مجموعتين : تجريبية وضابطة بلغ حجم كل منهما (40) تلميذ وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس دافعية الانجاز ولصالح القياس البعدي، كما وجدت فروق دالة بين المجموعة الضابطة والتجريبية في مقياس دافعية الانجاز لصالح المجموعة التجريبية ، ووجدت فروق دالة إحصائيا أيضا بين التطبيق القبلي والبعدي لمقياس الثقة بالنفس ولصالح التطبيق البعدي.

4- دراسة بن يوسف أمال (2008) بعنوان: العلاقة التفاعلية بين الدافعية للتعلم واستراتيجيات التدريس، واثر كل منها على التحصيل الدراسي عند المراهقين المتمدرسين في المرحلة الثانوية تهدف للكشف عن الفروق بين التلاميذ فيما يخص استعمال الاستراتيجيات والذين لا يستخدمون استراتيجيات التعلم، حيث شملت عينة البحث على 150 تلميذ يدرسون في السنة أولى ثانوي وخلصت نتائج الدراسة إلى أن أفراد العينة لا يتنوع استعمالهم لاستراتيجيات التدريس ، كما أظهرت عدم وجود

فرق واضح لدافعية التعلم وفي استعمال الاستراتيجيات وفي درجات التحصيل بين الذكور والإناث وأثبتت الدراسة وجود ارتباط قوي وموجب بين التحصيل ودرجات الدافعية.

5- دراسة مورغان، سبرول، كينغستون (2005) بعنوان: أثر استخدام أساليب التدريس المختلفة على سلوك المتعلم وأثرها على المناخ التحفيزي ووعي الطلبة واستجاباتهم الفعالة في حصص التربية البدنية والرياضية، أضهرت النتائج أن المجموعات التعاونية ومرونة الوقت في الأسلوب التبادلي تظهر أكثر من الأسلوب الامري وأسلوب الاكتشاف الموجه، وان الطلبة يشعرون بالمتعة في الأسلوب التبادلي والاكتشاف الموجه أكثر من الأسلوب الامري.

6- دراسة أو عبد الله خليل انشاصي (2004) بعنوان: "ظاهرة تدني دافعية التعلم ودور الإرشاد التربوي في استثارة دافعية الانجاز لدى تلاميذ التعليم الثانوي"

تهدف هذه الدراسة إلى تقصي دور الإرشاد التربوي في استثارة دافعية الانجاز لدى الطلاب من الناحية الدراسية، والتعرف على أسباب تدني دافعية الانجاز الدراسي لدى الطلاب، والبحث عن حلول مناسبة، وبغرض جمع البيانات استخدم الباحث العديد من الأدوات مثل مقياس دافعية الانجاز الذي أعده خصيصا لهذه الدراسة، كما استخدم استبيانا لتقصي عوامل تدني دافعية الانجاز لدى التلاميذ وقد بلغ حجم العينة حوالي 435 تلميذ وتلميذة من عدد من مدارس التعليم الثانوي بفلسطين.

وخلصت هذه الدراسة إلى:

- إن من أسباب تدني دافعية الانجاز لدى التلاميذ تدني تقدير الذات، تقليل التلاميذ من قدراتهم والشعور بعدم الكفاءة في التحصيل وعدم احترام رغباتهم في التوجيه إلى تخصصات التعليم الثانوي.

- هناك علاقة ارتباطيه بين التوجيه ودافعية الانجاز لدى التلاميذ، إذ أن التلاميذ الذين وجهوا حسب رغباتهم كانت الدافعية للانجاز لديهم مرتفعة، على العكس من الذين لم يوجهوا حسب رغباتهم والذين كانت دافعيتهم للانجاز منخفضة ، ويعانون من مختلف المشكلات المرتبطة بانخفاض دافعية الانجاز لديهم.

7- دراسة بن عمر مراد (2003) بعنوان : التدريس بالطريقة البيداغوجية غير المباشرة وأثرها على العلاقات الاجتماعية بين تلاميذ الطور الثالث.

حاول الباحث معالجة مجموعة من التساؤلات التي جاءت كما يلي:

- هل يتأثر مستوى العلاقات الاجتماعية باختلاف بعض طرق التدريس؟

- ما مدى فاعلية الطريقة البيداغوجية الغير مباشرة في حصة التربية البدنية والرياضية؟

- هل لتكوين الأساتذة في استعمالهم لهذه الطريقة أثناء التدريس اثر في تطبيق الطريقة البيداغوجية الغير مباشرة؟

قد توصل الباحث إلى نتيجة مفادها أن التلاميذ يكونون علاقات اجتماعية بحكم لعبهم معا ومشاركتهم في تطبيق الطريقة الغير بيداغوجية، هذه العلاقات لها انعكاس كبير على اهتمام التلميذ المراهق، فإذا كانت عملية التفاعل التي عيشها مع زملاءه ايجابية، فانه سوف يبذل قصار جهده للتعاون معه وفرض وجوده ويضيف الباحث: إن الطريقة البيداغوجية الغير مباشرة تعزز العلاقات الاجتماعية بين تلاميذ الطور الواحد.

8- أجرى كازدي (Cassidy, 2002) بعنوان: العلاقة بين أسلوب حل المشكلات ودافعية الإنجاز والاكتئاب النفسي وفاعلية الأفراد في حالة طوارئ وهمية، تألفت عينة الدراسة من (107) متطوعاً بأعمار تراوحت بين 18 – 50 عاماً في مدينة لندن (London) في بريطانيا. واستخدم في الدراسة استبانه حل المشكلات المؤلفة من(24) فقرة وتتضمن هذه الاستبانة ستة عوامل لأسلوب حل المشكلات؛ وهي الإحساس بالعجز وضبط حل المشكلات والأسلوب الإبداعي والثقة المرتبطة بحل المشكلات وأسلوب التجنب وأسلوب المقاربة(Approach Style)، واستخدم أيضا في الدراسة استبانه كازدي(Cassidy) لدافعية الإنجاز وهي تتألف من (49) فقرة تقيس (7) عوامل لدافعية الإنجاز هي أخلاقية العمل وشدة الحرص على اكتساب الأشياء والهيمنة والسعي نحو التفوق وروح المنافسة وطموح المكانة (Status Aspiration) والإتقان. أما الأداة الثالثة المستخدمة في الدراسة فكانت نسخة ل(12) فقرة من استبانه الصحة العامة(12 – GMQ) وهي استبانه لقياس الاكتئاب النفسي أو الراحة النفسية (Psychological Distress or Well - being). وقد جمعت الدراسة ما بين التمرين الوهمي ومقاييس الاستبانة في محاولة لتحديد الاختلافات الفردية التي يبديها الأفراد في الهرب من بيئة تتحطم فيها طائرة. وأشارت نتائج الدراسة إلى ظهور تأثيرات رئيسية دالة بين علامة دافعية الإنجاز والعلامات الكلية لحل المشكلات. ففي دافعية الإنجاز كان الأفراد الذين يحملون علامة بقاء عالية يتمتعون بمستويات دافعية أعلى بشكل دال إحصائيا من أولئك الذين كانوا يحملون علامة بقاء متدنية. وأما فيما يتعلق بأسلوب حل المشكلات فكانت المجموعات الثلاثة (احتمالية بقاء عالية واحتمالية بقاء متوسطة واحتمالية بقاء متدنية) تختلف فيما بينها بوجود ميل نحو زيادة علامات أساليب حل المشكلات مع ازدياد احتمالية البقاء، ولم يكن هناك تأثير دال للاكتئاب النفسي.

9- دراسة النابلسي(1986): دراسة بعنوان "علاقة مكونات دافعية الإنجاز بأساليب حل المشكلات". وتمثل هدف الدراسة في تحديد ما إذا كانت مكونات الإنجاز تنتظم في بنيه عامليه محددة، وهل تختلف طبيعة تلك البنية طبقا لمدخل الحلول، كما تمثل هدفها أيضا في تحديد مدى ارتباط الحل التكتيكي والاستراتيجي والأمامي والخلفي بوجود بروفيل متميز لمكونات الإنجاز لدى عينة الدراسة. وتكونت عينة الدراسة من (180) طالباً من طلبة السنتين الأولى والثانية بكلية مجتمع طولكرم في

مدينة طولكرم في العام الدراسي 84 – 1985، تراوحت أعمارهم ما بين(19–22) سنة بمتوسط عمري قدره (20.5) سنة. واستخدم الباحث في الدراسة بطارية اختبارات في دافعية الإنجاز وقائمة من ثلاث مشكلات خاصة بأسلوب حل المشكلات ونمط التفكير التكتيكي والاستراتيجي. و قد أظهرت نتائج الدراسة وجود اختلاف بين مكونات دافعية الإنجاز كعوامل طبقا لأسلوب حل المشكلات، ووجود اختلاف بين مكونات دافعية الإنجاز طبقا لنمط التفكير، بالإضافة إلى عدم تطابق مكونات دافعية الإنجاز كعوامل بالنسبة لأسلوب حل المشكلة الأمامي في تميزه عن الخلفي، ووجود بروفيل خصائص إنجاز مميز لنمط التفكير بنوعيه ولأسلوب حل المشكلات، وكذلك اختلاف مكونات الإنجاز كعوامل طبقا لأسلوب حل المشكلات، وأيضا وجود تفاعل دال بين مدخلات حل المشكلات ونمط التفكير في التأثير على بعض اختبارات دافعية الإنجاز.

10- أجرى دورمودي (Dormody, 1990) : دراسة لتحديد دافعية الطلاب نحو المشاركة وشعورهم بالرضا خلال الفعاليات الجماعية لحل المشكلات: وقد اشتملت عينة الدراسة على خمس مدارس ثانوية للتعليم الزراعي في ولاية نيويورك، حيث أُجريت مراقبة فعاليات حل المشكلات بشكل جماعي من خلال الاستعانة باستبيانات ومقابلات الطلاب، واستبيانات ومقابلات المعلمين، والأشرطة الصوتية والمرئية، وشارك في الدراسة أربعة صفوف بمعدل (58) طالبا وأربعة معلمين. وقامت الصفوف بإتباع الأهداف التي حددتها دائرة التعليم في الولاية في حل المشكلات، واستخدم المشاركون مواد تعليمية قياسية، كما اتبعوا إرشادات الدراسة. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن التحصيل والانتماء والاستقلالية والتخصص هي الدوافع التي تتحقق خلال الفعاليات الجماعية لحل المشكلات ودعمت النتائج الكمية والنوعية النظريات المتعلقة بالتفاعل التشاركي بين الطالب والمعلمTheories of Student / Teacher Participatory Interaction) ، فيما يتعلق بدافعية الطالب نحو المشاركة وشعوره بالرضا أكثر مما دعت إليه النظريات المتعلقة بهيمنة المعلم أو الطالب(Student or Teacher - Dominated Théories).

11- دراسة مصطفى تركي (1988): والتي تهدف إلى تحديد معالم الدافعية للانجاز في المجتمع العربي، حيث تم إلقاء الضوء على الفروق بين الذكور والإناث من طلبة الجامعة الكويتية في الدافعية للانجاز في موقف محايد وموقف منافسة في الثقافة العربية.

وتكونت عينة الدراسة من 32 طال و53 طالبة، ممن يدرسون بجامعة الكويت بلغ متوسط أعمارهم 20 سنة وتم تطبيق مهرينان لدافعية الانجاز، في مكان وقت المحاضرة في ضوء تقسيم أفراد العينة إلى ثلاث مجموعات.

- المجموعة الأولى: طلاب فقط

- المجموعة الثانية: طالبات فقط

- المجموعة الثالثة: مختلفة (طلبة، طالبات)

وتم تطبيق الاختبار على كل مجموعة في الموقف المحايد، ثم بعد شهر ونصف في موقف المنافسة وقد وضع الباحث تعليمات محددة لكل من الموقفين وكشف نتائج الدراسة عما يلي:

- لا توجد فروق بين الذكور والإناث في الدافعية للانجاز في الاختلاط أو دون اختلاط.

- لم تتأثر درجات الذكور والإناث بموقف الإثارة والمنافسة.

- تبين أن متوسط درجات الذكور والإناث في الثقافة العربية، اقل من درجات الذكور والإناث في الثقافة الأمريكية والانجليزية.

وأرجع الباحث هذا الاختلاف في النقطة الثالثة إلى سيطرة الأب في الثقافة العربية، والتسامح من جانب الأم مع الأبناء، كما يفسر الباحث عدم وجود فروق جوهرية بين الذكور والإناث في دافعية الانجاز إلى أن الأسرة العربية الحديثة تحث وتشجع الإناث تماما مثل الذكور على التفوق في الدراسة والعمل وان هذا هو المجال المقبول اجتماعيا والذي يسمح للمرأة العربية بالتفوق والانجاز تمام مثل الذكور.

12- دراسة رشاد موسى، صلاح أبو ناهية(1988) بعنوان: " الفروق بين الجنسين في الدافع للانجاز".

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن البنية العاملية بين الذكور والإناث في متغير الدافع للانجاز شملت عينة الدراسة 315 طالبا وطالبة ، تراوحت أعمارهم من 21-25 سنة بالنسبة للذكور و 22-26 سنة بالنسبة للإناث.

أسفرت نتائج الدراسة أن كلا العينتين متشابهة إلى حد ما في مضمونها وربما يرجع ذلك إلى فتح أبواب التعليم لكل من الذكور والإناث وإتاحة الفرصة التعليمية والعلمية للجنسين.

التعليق على الدراسات المتعلقة بالبحث:

من خلال ما قام به الباحث من خلال الاطلاع على نتائج الدراسات السابقة والمشابهة وما خرجت إليه من توصيات، تمكن من إيجاد بعض الأفكار التي من خلالها يتمكن من تحديد موضوع دراسته الأساسية، هذه الدراسات السابقة صدرت في فترات زمنية مختلفة.

ساعدت الدراسات السابقة والمشابهة الباحث في حصر مشكلة الدراسة وإيجاد العلاقة بين متغيرات الدراسة وفرض الفروض، ومن خلال الاطلاع عليها وتحليلها استطاع الباحث التوصل إلى الطريقة الصحيحة لتصميم البحث وإجراءاته الميدانية، من حيث المنهج الملائم لطبيعة البحث، وكيفية اختيار العينة وكذلك الأدوات والطرق المستخدمة في جمع البيانات والمعلومات لاختبار صحة الفروض والتوصل إلى النتائج والحقائق.

وما ميز الدراسة الحالية هو محاولة الباحث الكشف عن واقع استخدام البيداغوجيا الفارقية من طرف أساتذة التربية البدنية والرياضية وعلاقتها بدافعية الانجاز لدى التلاميذ، وقد أضاف الباحث لمسته الخاصة بحكم تخصصه في مجال النشاط البدني الرياضي المدرسي.

وعليه فان الدراسات السابقة والمشابهة شكلت إطارا نظريا وتطبيقيا، من خلاله يمكن للباحث توجيه دراسته ووضعها في النسق الصحيح.

نقد الدراسات السابقة:

جاءت الدراسة السابقة كدراسات عامة حول المقاربة بالكفاءات وأساليب التدريس وغيرها وعلاقتها بدافعية الانجاز ولكنها لم تتخصص في دراسة البيداغوجيات الحديثة في التدريس خصوصا البيداغوجيا الفارقية ولما تمثله من أهمية لما تراعيه في دراسة الفوارق بين التلاميذ والعمل على مراعاتها لتحقيق أهداف الدرس.

تمهيد:

تكتسي البيداغوجيا الفارقية أهمية خاصة في منظومة التربية والتكوين لما تقدمه من إمكانات لتحسين المردودية التعليمية التعلمية، والرفع من مستوى التحصيل، ومحاربة التعثر والفشل الدراسيين، ودمقرطة الفعل التعليمي التعلمي من خلال المساهمة في تحقيق مبدأ تكافئ الفرص بين المتعلمين.

كما أنها تعد شرطا ضروريا من شروط بناء الكفايات وتطويرها لديهم، ووسيلة لاسترجاع بريق المدرسة والثقة فيها والرفع من قيمتها.

1- علم النفس الفارقي:

اتخذ علم النفس الفارقي في نهاية القرن التاسع عشر صورة محددة في عام 1895 نشر " بينيه " و " هنري " مقالة بعنوان " علم النفس الفارقي " قدما فيها أول تحليل منظم لأغراض ومجال ومناهج علم النفس الفارقي:

أولا : دراسة مدى وطبيعة الفروق الفردية في الحياة النفسية.

ثانيا : اكتشاف العلاقات المتبادلة بين العمليات العقلية لدى الفرد حتى يتسنى لنا الوصول إلى تصنيف الصفات.

وفي عام 1900 ظهرت الطبقة الأولى لكتاب " شترن " - علم النفس الفارق - ويبحث طبيعة ومشاكل وطرق علم النفس الفارقي، وقد أدخل "شترن " ضمن مجال هذا الفرع من علم النفس الفروق بين الأفراد، كذلك الفروق بين المستويات الاجتماعية والمهنية والجماعات الثقافية كذلك الفروق بين الجنسين وفي عام 1903 ظهر كتاب " تومسون " عن السمات العقلية للجنس، وذلك كنتيجة لتطبيقه اختبارات متنوعة لعدة سنوات على عدد من الرجال والنساء، وكان هذا أول بحث شامل في سيكولوجية الفروق الجنسية.

إن علم النفس الفارقي قد تدرج من المراحل الأولية للوصف إلى الوصول إلى أبحاث فعالة في وضع الأسس التفسيرية، إلا أن التطور الأوسع يحدث في إعداد دراسات تهتم بمعرفة الشروط التي تنمو أو تعدل فيها الفروق الفردية.

وعلم النفس الفارقي يهدف إلى فهم السلوك الإنساني عن طرق دراسة الفروق الفردية بين الناس، ويعتمد في فهمه لهذا السلوك على تجميع المعلومات التي تميز تلك الفروق عن غيرها من الظواهر النفسية الأخرى، ثم يحللها لإحدى الوسائل العلمية المناسبة لطبيعة تلك الظواهر ..... وهذا التحليل يؤدي إلى فهمها وتوجيهها وإقامة البناء العلمي النظري الذي ينظمها في قوانين ونظريات تصلح للتعميم والتنبؤ(سناء محمد سليمان، 2006، ص25).
فهو احد الميادين الرئيسية لعلم النفس، يهتم بالدراسة العلمية الموضوعية التجريبية لظاهرة الفروق الفردية بهدف فهم السلوك الإنساني وتوجيهه وفقا لأسس علمية صحيحة، بالإضافة إلى ذلك فعلم النفس الفارق يدرس الفروق الفردية بين الناس لمواجهة المشكلات العملية، فالكثير من علماء النفس مدفوعون في الإجابة عن العديد من التساؤلات والتي يكون في الإجابة عنها تأثيرات كبيرة تزيد عن اهتمام علماء النفس بالمعرفة العلمية فقط، فقد تكون هناك أسئلة تربوية " كأن تختار الأطفال للتربية الخاصة مثلا " أو مهنية " كأن تحدد الأفراد الذين يحتاجون إلى رعاية خاصة " (سناء محمد سليمان، 2006، ص26).
وقد تحققت في مطلع القرن العشرين معالم علم النفس الفارق بالمجالات التالية:
1- قياس الذكاء
2- قياس القدرات الخاصة
3- قياس الشخصية

كما تحددت مع بداية هذا القرن اتجاهات تطالب بالمزيد من الدقة عند وضع الاختبارات، وتقييم محتواها والدقة في معاييرها، والاهتمام بتصميم البحوث التجريبية والتدريب على وضع الاختبارات لتتلاءم مع الاحتياجات الخاصة لمواقف معينة، والاهتمام بتحليل الأداء والاهتمام بالدراسات الطويلة التبعية لمجموعة من الأفراد لفترة عشر أو عشرين سنة لكشف الميول المهنية والشخصية (احمد محمد الزعبي، 2013، ص24).

2- الفروق الفردية:

الفروق الفردية ظاهرة عامة لدى جميع الكائنات الحية من أدناها مرتبة حتى الإنسان فالاختلافات موجودة لدى أفراد النوع الواحد، كما هي موجودة بين الأنواع الأخرى، كما نجد لدى كل فرد من أفراد النوع الواحد أساليبه الخاصة في التكيف، وهذا الاختلاف ضمن النوع الواحد ضرورة لابد منها كالاختلاف بين الأنواع الأخرى وذلك من اجل استمرار الحياة، ولهذا يرى " هول " من خلال بحوثه أن أفراد النوع الواحد يختلفون في قدراتهم على التعلم وحل المشكلات، كما يختلفون في انفعالاتهم (كالخوف والعدوان ومستوى النشاط العام).

كما يختلف الأفراد في النوع الواحد فسيولوجيا، وبيوكيميائيا في كل خاصية يمكن قياسها، فأعضاء الجسم المختلفة كالقلب والمعدة مثلا تختلف من حيث الشكل والحجم من فرد لأخ ، أما الفروق بين الأجناس البشرية فهي أكثر وضوحا، حيث نجد في نشاطنا اليومي أننا بحاجة دائما إلى أن نكيف أنفسنا مع الأفراد الآخرين الذين نتواصل معهم من أفراد المجتمع وذلك استنادا إلى ما يتميزون به من فروق فردية، فالفروق في خصائص وسمات الشخصية موجودة داخل الفرد نفسه، كما هي موجودة بين الأفراد.

ولهذا فان عملية الكشف عن الفروق الفردية بين الناس تعتمد أساسا على تحديد الصفة التي نريد دراستها سواء أكانت عقلية أم جسمية أو انفعالية آو غير ذلك من الصفات، وبعدها نقيس مدى تفوق الفرد أو ضعفه في هذه الصفة أو تلك سيكولوجية الفروق الفردية وتطبيقاتها التربوية(احمد محمد الزعبي، 2013، ص16).

3- أنواع الفروق الفردية:

3-1- فروق في النوع : أي فروق في نوع الصفة وليس في الصفة ذاتها.

3-2- فروق في الدرجة: وهي الفروق القائمة بين الأفراد في أي خاصية محددة .

وهذه الخصائص المختلفة للإنسان قابلة للقياس وذلك يجعل الفروق الفردية في كل خاصية في الدرجة وليس في النوع.

توزع الفروق الفردية في الخصائص المختلفة حسب المنحنى الاعتدالي وتختلف من فرد إلى أخر ويكون مدى التباين من فرد إلى أخر واسع أو ضيق حسب الخاصية أو السمة موضع القياس(محمد عبد الحليم منسى، 2014، ص136).

4- التعليم والفروق الفردية:

4-1- التعليم الفارقي ماذا كيف ولماذا ؟

حين تفكر في المنهج التعليمي الفارقي وفي التعليم الفارقي ثمة ثلاثة أسئلة مفيدة في التحليل: ما الذي يحدث المدرس فيه فرقا ؟ وكيف يعمل التفريق ؟ ولماذا يقوم بالتفريق ؟

يشير التفريق في ماذا إلى العنصر المنهجي الذي عدله المدرسي استجابة لحاجات المتعلم

- المحتوي (هو ما سوف يتعلمه التلاميذ والمواد التي تمثله)العملية و الأنشطة التي من خلالها يتوصل التلاميذ إلى معنى الأفكار المفتاحية باستخدام مهارات أساسي الناتج هو كيف يظهر التلاميذ ويوسعون في ما يفهمونه، وما يستطيعون عمله نتيجة لسعة التعلم.
-بيئة التعلم هي فارق حجرة الدراسة التي تحدد نغمة التعلم وتوقعاته.

4-2- **طريقة التفريق:** كيفية التفريق تشير إلى سمة التلميذ التي يستجيب لها التفريق وتظهر كيف يفرق المدرس استجابة لاستعداد التلميذ وميله وبر وفيل تعلمه، ومرة أخرى يمكن تعديل أي خبرة تعلم.

4-3- لماذا التفريق: إن كلمة لماذا تتناول الأسباب التي تحدو المدرس لتعديل خبرة التعلم ويعتقد المدرسون أن التعديل مهم لأسباب كثيرة، وتضم الأسباب المفتاحية الثلاثة أن يكون التعلم في متناول التلميذ، ولديه دافعية للتعلم ويتعلم بفاعلية، و أي من هذه الأسباب الثلاثة لتفريق التعليم يمكن ربطه باستعداد التلميذ وميله وبر وفيل تعلمه.

وعلى سبيل المثال لا نستطيع أن نتعلم ما ليس في متناولنا، لأننا لا نفهمه ولا نستطيع أن نتعلم حين تثير دوافعنا أشياء صعبة جدا أو سهلة جدا بالنسبة لنا، ونحن نتعلم بحماس اكبر الأشياء التي ترتبط بميولنا (حسن حسين زيتون، 2003، ص239).

مثال: تربية بدنية

ينظم السيد أج في مرات كثيرة الصف كله، للعب كرة الطائرة في حصص التربية البدنية، بحيث يستطيع التلاميذ أن يتعلموا العمل كفريق، وفي مرات أخرى يقسم تلاميذ الصف إلى نصفين : نصف يلعب في نهاية الجمينازيوم كرة الطائرة ويطلب المدرس من تلاميذ مختلفين أن يقوموا بالتحكيم في هذه الألعاب.

تلاميذ لديهم مهارات قيادية ويألفون اللعبة وفي الطرف الأخر من الجمينازيوم يجمع مجموعة من التلاميذ، يحتاجون تدريبا على مهارة شائعة مثل إطلاق الكرة وتثبيت الكرة.

4-4- فيم يميز ويفرق:

يميز السيد أج ويفرق في القصص التي تتاح للتلاميذ ليتقنوا مهارة سواء أكان ذلك يتعلق بمهارة معينة آو نشاط جماعة صغيرة عملية أي أن هذه الفرص تتباين وتتنوع.

4-5- **كيف يفرق ويميز:** انه يركز إلى حد كبير على استعداد التلميذ في المهارة المعينة وقد يلتفت لبر وفيل تعلم التلميذ , حيث يتيح لتلميذ لديه موهبة القيادة فرصة لينمي تلك المهارات.

4-6- لماذا يميز ويفرق: يشعر التلاميذ شعورا أفضل عند المشاركة في لعبة حين يستطيعون تنمية براعتهم فيها، وتتاح لهم الفرصة بدرجة أعظم، حين يتم الوفاء بحاجاتهم بطريقة نسقية مركزة على الأقل بعض الوقت في الحصة (حسن حسين زيتون، 2003، ص240).

5- الفروق الفردية وصعوبات التعلم:

الفروق الاجتماعية والثقافية: يخضع الأولاد في مرحلة المدرسة لعدد من التأثيرات الاجتماعية والثقافية التي تؤدي دورا كبيرا في تحديد أنماط تفكيرهم وسلوكهم.

إن المجال الإدراكي للبيئات الاجتماعية المختلفة يهيئ لتوجيه السلوك بالأوامر وليس الالتفات إلى المميزات الفردية

تعتقد دراسة " فيشباخ " أن الأهل في الطبقة الدنيا يعانون بسبب وضعهم المالي من الحرمان والمرض والضغوط العامة أكثر من الأهل في الطبقة المتوسطة (يحي محمد نبهان، 2013، ص154).

6- تأثير الثقافة على الفروق الفردية:

تكمن أهمية الثقافة في أنها تميط اللثام عن الفروق بين جماعات ثقافية مختلفة في العمليات العقلية والانفعالية، وتكشف كذلك عن الفروق بين الأنماط الثقافية الفردية للثقافة الأكبر ويمكن اعتبار الثقافة باعتبارها أنماط السلوك التي يكتسبها الفرد من خلال عملية التفاعل الاجتماعي، فالثقافة هي أسلوب حياة الجماعة، وتشمل الوسائل الاقتصادية و التكلونوجية والعلمية التي تستخدمها الجماعة في تعاملها مع البيئة الفيزيقية والقوانين والتشريعات التي تنظم حياة الجماعة، كما تتضمن لغة الجماعة ومعتقداتها.

ويمكن إرجاع الفروق بين الجماعات في اللغات والعادات ومعايير الجماعة إلى الفروق بين ثقافات هذه الجماعات وليس للفروق العرقية بينها، فلو تربى طفل انجليزي مثلا في ثقافة عربية فانه سوف يفكر ويتعرف بطريقة الطفل العربي نفسه، نظرا لأنه عاش وتشرب في الثقافة التي يعيش فيها(انسي محمد احمد قاسم، 2003، ص76).

7- العوامل المؤثرة في الفروق الفردية:

لما كانت الفروق الفردية حقيقة واقعة وان الأفراد يختلفون بعضهم عن بعض في جوانب الشخصية المختلفة اختلافا كميا، سواء أكان ذلك في الجانب الجسمي أم في الجانب العقلي أم في الجانب الانفعالي، فلهذا لابد من البحث عن العوامل التي تولد هذه الفروق وتؤثر في مداها وتكوينها وقد أشارت الأبحاث المتعددة أن مدى الأنواع الرئيسية للصفات يختلف تبعا لاختلاف تلك الأنواع، كما انه كلما زاد تأثير العوامل الوراثية في صفة من الصفات فان مدى الصفة يميل إلى الانخفاض، أما إذا كانت العوامل البيئية تلعب دورا كبيرا في الصفة فان مدى الصفة يميل إلى الزيادة، ولهذا نجد أوسع مدى للفروق الفردية يكون في سمات الشخصية، واقلها يظهر في السمات الجسمية، في حين يقع مدى الفروق الفردية في النواحي العقلية بين السمات الشخصية والصفات الجسمية.

كما أكدت أبحاث " ثورندايك " أن تباين الفروق الفردية في النواحي العقلية عند الإنسان أوسع منها عند الحيوان، وهذا التباين يزداد في الصفات المكتسبة عنها في الصفات الموروثة.

والعوامل المؤثرة في الفروق الفردية كثيرة منها :

7- 1- الوراثة والبيئة:

إن التساؤل: أيهما أهم في تعيين ذكاء الفرد أو شخصيته، الوراثة أم البيئة ؟ لا معنى له، فكل قدرة أو سمة لدى الفرد موروثة ومكتسبة في أن واحد، فكلتاهما شرط ضروري فالوراثة تزود الفرد بالإمكانات والاستعدادات، والبيئة تقرر ما إذا كانت الإمكانات ستتحول إلى قدرات فعلية أم لا، ولكن

هذا لا يعني أن كلا من الوراثة والبيئة تحددان القدرة أو السمة بالنسبة نفسها، فقد يكون اثر احدهما اكبر من اثر الأخرى.
فالإنسان يولد مزود بوراثة معينة، ثم يعيش في بيئة مادية واجتماعية تؤثران فيه ويؤثر فيها طوال حياته مثل " الأسرة . المدرسة . الطبقة الاجتماعية . ثقافة المجتمع ." فالبيئة ليست قوة مستقلة عن الوراثة أو قوة تضاف إليها بل قوة تتفاعل معها، ومن هذا التفاعل يتم نمو الفرد وسلوكه وما يتسم به من صفات جسمية وعقلية ومزاجية واجتماعية، فكلا العاملين مهم وضروري ولا وجود لأثر أي منهما دون وجود اثر للأخر، فالاستعدادات الفطرية الوراثية كالاستعداد للكلام أو لمرض جسمي أو نفسي لا يمكن أن يظهر أو تتضح أثرهما دون عوامل البيئة، كما أن المهارات والاتجاهات والعادات المهنية والاجتماعية والخلقية التي نكتسبها، كالقدرة على قيادة السيارة أو حب التعاون لا يمكن أن تقوم إلا على أساس وراثي (سناء محمد سليمان، 2006، ص32).

7-2- العمر الزمني:

تزداد الخبرات وتتراكم مع النمو في العم، فعمر الإنسان بحد ذاته خبرات زمنية متراكمة، ولذلك تزداد الفروق بين الناس مع زيادة العمر، فالفروق الزمنية في أعمار الناس من شانها أن تشكل فروقا في المعرفة والخبرات، أننا نعكس أثار ماضينا في سلوكنا الحاضر، وبما إن لكل فرد ماضيه فهذا يؤدي إلى انه كلما تراكمت أحداث الماضي زادت تبعا لذلك الفروق الفردية بين الناس، وبما أن لكل صفة من الصفات التي يتميز بها الفرد عمرها الزمني الذي يتضح فيه، إذا فكلما زاد عمر الفرد زاد تبعا لذلك مدى هذه الفروق.
كما يؤثر العمر الزمني على تمايز الفروق الفردية بين الناس، وبذلك تزداد هذه الفروق تبعا لزيادة العمر، وهذه الفكرة أدت إلى إمكان توجيه الإفراد للمراحل التعليمية المختلفة، وللمهن والحرف والصناعات المتعددة، كلما ازدادت أعمارهم وبعدت بهم عن الطفولة وسارت بهم إلى المراهقة والرشد، وقد كان لهذه الفكرة أثرها المباشر في نشأة وتطور المقياس الأول للذكاء الذي أعده " بينيه ".

7-3- الجنس:

أكدت الدراسات المختلفة أن الفروق الفردية تتأثر بالذكورة أو الأنوثة، فقد دلت البحوث التجريبية أن النمو العقلي عند الإناث أعلى منه عند الذكور حتى سن المراهقة، وخلال فترة المراهقة يزداد الذكور عن الإناث في النمو، ثم تتقارب المستويات عند الجنسين في النمو العقلي وخاصة الذكاء، كما أكدت تجارب أخرى تفوق الذكور على الإناث في الجوانب العقلية، وقد علل البعض على هذا التفوق بالظروف البيئية ودورها في تهيئة الفرص الأفضل والأكثر للرجال عن النساء، كما أكدت الأبحاث الاختلاف في مستويات التفوق في بعض المواهب والمهارات والقدرات العقلية عند الجنسين، فالذكور يتفوقون على الإناث في القدرات العددية والميكانيكية والعلوم الطبيعية، وتتفوق الإناث على الذكور في القدرات اللغوية وفي التذكر واختبارات الدقة.

7- 4- المستوى العقلي المعرفي:

أكد العديد من العلماء الذين قاموا بدراسات تجريبية في هذا المضمار وجود فروق في المستويات العقلية المعرفية بين الناس.

8- البيداغوجيا :

إن اتجاهين يشاركان في المشروع نفسه من نقد البيداغوجيا التقليدية، اتجاهان سينصهران في البداية وسينفصلان تدريجيا فيما بعد، وعلى هذا النحو إنما تشارك البيداغوجيا الجديدة معا في حركة

نسميها " تجريبية " متمركزة على شكل الطفل ستتيح بدائلها العديدة مجالا لعدة مقاربات أو تيارات بيداغوجية خلال القرن العشرين "فرينيه . روجرز....الخ " وتشارك في حركة أخرى ذات سمة أكثر علمية، نسميها " تجريبية " وهذه الحركة الثانية هي التي تعنينا هنا، لان روادها وهم جامعيون وليس مدرسين محترفين يحاولون عندئذ أن يضعوا بيداغوجيا امبريقية مستمدة من العقلانية العلمية، وينبغي للبيداغوجيا من الآن فصاعدا أن تقطع صلتها بموروث وان تبني إقامة البنية لديها بوصفها أن افقها هو العلم الموضوعي والتجريبي، ولم تعد البيداغوجيا تقتضي في هذه المرحلة من نمو العلم أن تكرر نظام الطبيعة بوصفه انعكاس الله، وان تنهل من هذه الطبيعة نمط طريقتها، إنها سترتكز بالحري على نهج عقلاني وعلمي لتنمية معارف ايجابية ومهارات جرى التحقق من صدقها تجريبيا، فالعلم سيكون من ألان فصاعدا أساس البيداغوجيا الجديدة، وسنتذكر نص "ماريون" في قاموس البيداغوجيا والتعليم الابتدائي "1988" الذي يعرف البيداغوجيا على أنها علم التربية، وسنتذكر أيضا تذكرا مفيدا جهود "كلاباريد" عام "1912" المبذولة في سبيل منح البيداغوجيا أسسا علمية صارمة، مقترحا العمل على استخلاص قوانين علمية من الملاحظة الدقيقة لطبيعة الطفل، ويمثل علم النفس عندئذ فرع المعرفة المرجعي للبيداغوجيا، وتغذى البيداغوجيا المعرفة أنها علم التربية، عندئذ مشروع تطبيق القوانين المكتشفة في علم النفس في التعليم، وتقتضي البيداغوجيا أن تترجم القوانين والحقائق التي يكتشفها علم النفس إلى قواعد سلوك بيداغوجية (وجيه اسعد، 2002، ص263).

9- البيداغوجيا بين القديم والحديث:

أن ما هو ثابت بين التصورات القديمة والحديثة للتربية هو ربطها معنى مصطلح" البيداغوجيا " بكل الممارسات والخطابات التي تقود الفرد وتوجه انتقاله من الطبيعة إلى الثقافة وانخراطه داخل الحياة الاجتماعية، لكن مفاهيم "الفرد" و " الثقافة " و " الطبيعة " .... لم تكون دوما ثابتة، بل تغيرت بتغير المرجعيات النظرية والعملية للأساليب التربوية المتبناة داخل كل بيداغوجيا.

لقد كان عمل البيداغوجيا في الفلسفات اليونانية مركزا على مساعدة الطفل لكي يصبح راشدا، أي لكي يحقق ماهيته بوصفه كائنا عاقلا داخل العالم، وقد اعتبرت البيداغوجيا الفلسفية أن ماهية الإنسان هي التفكير، لذلك كانت التربية الفكرية هي الغاية من كل عمل بيداغوجي، وكانت المعرفة بالإنسان وبماهية العقل والتفكير احد مصادر الفكر التربوي، من هنا ارتباط هذا الفكر بنظريات المعرفة والميتافيزيقيا الفلسفية، وبما أن الإنسان ليس معزولا عن المجتمع ولا عن الكون فقط ارتبط التفكير البيداغوجي بمبحث السياسة والأخلاق أساسا، لنتذكر كتاب " لسياسة " حيث يخصص " أرسطو" قسطا من الكتاب السابع والكتاب الثامن بأكمله لموضوع التربية، حيث تظهر الخلفية الأخلاقية والسياسية للفكر التربوي الأرسطي، كما أن موضوع التربية حاضر في محاورات أفلاطونية أخرى مثل " جورجياس " و " مينون".

كانت الفلسفة بيداغوجيا عند أفلاطون لأنها ترشد إلى طريق الحقيقة والحكمة والخير الاسمي، من هنا شمولية هذه البيداغوجيا الفلسفية لمباحث عديدة متداخلة كالأخلاق والسياسة ونظرية المعرفة.

لكن التربية في العصور الوسطى المسيحية كانت تقصد عكس ذلك تماما، لقد كانت الكنيسة هي المسؤولة عن التعليم والتربية، لذلك كانت بوصفها مؤسسة داخل العالم تهيئ الفرد للخلاص من شرور الجسد والعالم بواسطة الخضوع للكلام الإلهي المقدس، و لا يتم ذلك الخضوع إلا بالاندماج داخل عالم الكنيسة المغلق، وهذا ما حاول الفكر التربوي لعصر النهضة تغييره ، لقد راهن مفكرو عصر النهضة على الإنسان كمركز لكل نشاط وكل تربية وكل تفكي.

والواقع أن النزعة الإنسانية للعصر الحديث ستسمح بقيام تصور جديد للعمل التربوي " فمهمة التربية في قيادة الإنسان -معتبرا في شموليته - إلى تحقيق تفتحه الكامل، وإذا كانت البيداغوجيا الفلسفية محاولة لملائمة الإنسان مع العالم، فان النزعة الإنسانية كانت محاولة لملاءة العالم مع الإنسان الجديد، لقد حولت التربية اتجاهها نحو الإنسان : أصبحت مسئولة عن تهذيب مختلف قدراته وتثبيتها(محمد شرقي، 2010، ص45).

10- مبادئ البيداغوجيا المعاصرة:

ما هي المبادئ الفلسفية والعملية للوعي البيداغوجي المعاصر ؟

10-1- أول هذه المبادئ هو احترام الذات الإنسانية عموما، ويقتضي هذا المبدأ الفلسفي " عناية بالكينونة وما تحمله من جدة و أصالة، لذلك يتجاوز هذا الاحترام حدود الإنصات لرغباتها ومتطلباتها إلى العمل على مساعدتها ودفعها إلى ولوج مجال رغبتها الخاصة، ويجد هذا المبدأ الترجمة الفعلية على المستوى الاجتماعي وال بيداغوجي في احترام الطفولة، أن البيداغوجيا المعاصرة تتعامل مع الطفل باعتباره كائنا مستقلا له رموزه وتمثلاته وردود أفعاله تجاه ما يحيط به، وعموما له إيقاعه الخاص في الحركة والنمو والإدراك والمعرفة.

10-2- ثاني هذه المبادئ يرتبط بالأول ويخص التركيز على عدم الخلط بين عمليات التدريس وأنشطة التعلم، وربط هذه الأنشطة الأخيرة بتنمية المهارات والقدرات العقلية والمواقف الوجدانية بغرض الاندماج الاجتماعي، وقد سبق ل " كلاباريد " أن ربط بين احترام الطفولة وضرورة التعلم وتنمية الوظائف الفكرية في كتابه " التربية الوظيفية " حين قال منتقدا التربية التقليدية : يجب أن تحافظ التربية على مرحلة الطفولة، فهي غالبا ما تقلص مراحلها وتقفز عليها عوض احترامها.

10-3- أما ثالث مبادئ البيداغوجيا المعاصرة، فيخص انفتاح المجال المدرسي على البيئة الطبيعية والاجتماعية، هنا تندرج مجموعة من الانتقادات التي وجهت للمدرسة بوصفها مجالا مغلقا للتثقيف، فإضافة إلى كون المدرسة تعمل من الناحية السوسيو سياسية على تكوين نخبة معينة، وهذا ما يتعارض مع الطموحات الديمقراطية للمجتمعات الحديثة، وعلى هذا الأساس فهي تحدد ذاتها كبيئة تربوية مغلقة تنظم ذاتها تبعا لغايات ثقافية خالصة، وهذا ما جعل المعرفة تصبح سلطة ثقافية داخل المجال المدرسي.

إن البيداغوجيا المعاصرة ذاتها أمام مفارقات : فالمجتمع له ضروراته ومتطلباته التي لا يمكنه التخلي عنها ومن ضمنها حاجاته إلى كفاءات مختلفة تشمل كل القطاعات الاجتماعية وحاجاته إلى الاستمرار مما يفرض على مؤسسات التربية نقل قيم الحياة الاجتماعية إلى الصغار، لكن للطفل متطلباته وحاجاته أيضا : فله بنياته الحركية والوجدانية والذهنية، وتقتضي ضرورة النمو مساعدة شخصيته على التفتح والتعلم والاكتمال.

لقد اخذ النقد البيداغوجي لوظيفة المدرسة وجهتين:

- الأولى مثلها بعض مفكري التوجه الليبرالي في بداية هذا القرن على رأسهم " جون ديوي " وقد ركز هذا التوجه على البحث عن إعادة ربط الجسور بين المدرسة والمجتمع.

- والثانية مثلها المفكر الماركسي الذي ركز على تحليل الوظيفة الإيديولوجية للمدرسة(عبد الحق منصف، 2007، ص18).

11- إستراتيجية تفريد التعلم :

تهتم إستراتيجية تفريد التعليم بمراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، فمن المعروف أن الأفراد يتفاوتون في مراحل تطورهم، ومعدلات نموهم وقدراتهم، ومهاراتهم، حيث التفكير والأداء وأنماط التعلم، وقد دفع ذلك كثيرا من المربين إلى الدعوة إلى ضرورة هذه الفروق عند تعليم أية مجموعة من الأفراد فيذكر " كرونباك " في ذلك أن أفضل طريقة تستطيع المدارس إتباعها لمواجهة الفروق الفردية بين التلاميذ هي التقليل من اثر تلك الفروق، وذلك باستعمال طرق تعليم فارقية، وهذا يعني تفريد التعليم من خلال تطوير أساليبه، وتكيفها بحيث تلاؤم حاجات كل طالب _ معلم، مما يمكنه من التعلم والنمو.

ويذكر " طاهر عبد الرزاق " أن تفريد التعليم يتم من خلال تفصيل الموقف التعليمي وفقا لحاجات التعلم لدى الفرد وتبعا لخصائصه.

ويذكر " جود قود " في قاموس التربية 1983 أن تفريد التعليم هو تنظيم المادة التعليمية بأسلوب يسمح لكل متعلم أن يحقق التقدم المناسب لإمكاناته ورغباته الشخصية(صلاح الدين عرفة محمود، 2005، ص42).

من التعريفات السابقة يتضح لنا أن تفريد التعليم هو تنظيم برنامج التعليم حول المتعلم الفرد، وطبقا لإمكاناته وحاجاته الفردية، بحيث يمكن للمعلم التعامل مع طلابه داخل قاعات الدراسة على أساس فردي، بحيث يعمل كل متعلم من خلال تتابع مناسب من الخبرات التعليمية، وفقا لإمكاناته واهتماماته ومعدل تعلمه الخاص، أي أن عملية التفريد تتناول، الأهداف، الأساليب، والخبرات والأدوات المستخدمة في التعليم والسرعة الخاصة بأداء التعليم، إلى جانب التغذية الراجعة الفورية ويرجع بدء ظهور برامج تفريد التعليم إلى النصف الثاني من القرن العشرين.

سذكر " جرونلاند" أربعة أنماط أساسية لتفريد التعليم:

النمط الأول: وفيه توجد مجموعة واحدة من الأهداف إلى جانب سلسلة من الخطوات والأنشطة المحددة لتحقيق تلك الأهداف، ويتوقع من جميع المتعلمين في هذا النمط أن يحققوا نتائج التعلم المحددة سلفا، وذلك بإتباع نفس الخطوات وبنفس الترتيب المحدد كذلك ويحقق هذا النمط تفريد التعليم من خلال وضع كل متعلم في المكان المناسب لاستعداداته وخبراته وقدراته السابقة.

النمط الثاني:

وفيه يتاح للمتعلم أن يختار الأهداف التي يود تحقيقها، ولكن يتحتم عليه أن يتبع خطوات محددة في الدراسة، كي يصل إلى تحقيق تلك الأهداف ويعمل هذا النمط على مقابلة الميول التعليمية للمتعلمين.

النمط الثالث:

وفيه تحدد الأهداف التعليمية للمتعلم سلفا، ولكنه يعطي حرية اختيار المادة التعليمية، وأسلوب الدراسة المناسب له ويراعي هذا النمط الفروق الفردية في أسلوب التعلم ومعدله واهتمامات المتعلم.

النمط الرابع:

وفيه يسمح للمتعلم بأن يختار الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها ومواد التعليم وطرقه، وبناء على ذلك يستطيع الطالب أن يصمم لنفسه برنامجا يشبع ميوله الخاصة، ويلاءم أسلوبه ومواد تعلمه واهتماماته(صلاح الدين عرفة محمود، 2005، ص43).

- إستراتيجية تعليم فردي في ضوء أساليب تعلم الإفراد:

في التعليم الفردي للإفراد ينبغي أن يكون المعلم على دراية بأفضل الأساليب التي يتعلم بها كل فرد، ومن ثم يحاول أن يكون مجموعات في ضوء أساليب تعلم أفراد المجموعة ومن ثم يطوع استراتيجياته

لأساليب تعلم الطلاب حتى يسهم في تيسير تعلمهم وفي جميع الأحوال يزرع المعلم الثقة في الطالب بأنه قادر على التعلم.

وفيما يلي نماذج من أساليب نعلم الأفراد والإرشادات لما يمكن أن يقوم به المعلم دون إغفال لإمكانيات التداخلات والوعي بأنه لا توجد طريقة واحدة

أ- يتعلم الطالب مستعينا بتفطينات بصرية:

- أن يكون مخططات وتمثيلاته بيانية للمواقف والموضوعات التي يتناولها.
- أن يكون تصورات ذهنية للمشكلات التي يسعى لحلها.

ب- يتعلم الطالب بطرق تجريبية وعملية:

- أن يكون أشكالا تقريبية ويحدد عليها المعلومات الأساسية المطلوب التوصل أليها
- أن يضع تصورات وخرائط ذهنية للتجارب التي يرغب أو ينوي القيام بها .

ج- يتعلم الطالب عن طريق الاستماع والتحدث:

- أن يشرح أفكاره لزملائه وأصدقائه
- أن يأخذ فرصا لعرض أفكاره(وليم عبيد، 2009، ص197).

12- خصائص أقسام الدراسة الفارقية:

يبدأ المدرسون في أقسام الدراسة الفارقية من حيث يوجد التلاميذ وليس انطلاقا من دليل المنهج التعليمي، وهم يتقبلون أن المتعلمين يختلفون الواحد عن الأخر بطرق هامة ويبنون ويؤسسون عملهم على ذلك.

وفي أقسام الدراسة الفارقية يتأكد المدرسون من أن التلميذ يتنافس مع نفسه ومع تقدمه في النمو أكثر من تنافسه مع التلاميذ الآخرين.

وفي أقسام الدراسة الفارقية يوفر المدرسون ويستخدمون طرق محددة لكل فرد، حتى يتعلم أعمق تعلم ممكن وبأسرع ما يمكن، دون افتراض أن خريطة طريق تلميذ للتعلم تماثل خريطة فرد أخر، وفي الفصول الفارقة في الأساس يتقبلون حقيقة أن المتعلمين يجلبون معهم إلى المدرسة كثيرا من الخصائص العامة، ولكنهم أيضا يجيئون بفروق جوهرية تجعل منهم أفرادا ويثبتون هذا المفهوم ويخطون على أساسه، ويستطيع المدرسون أن يفسحوا المجال لهذه الحقيقة بطرق كثيرة، بحيث يجعلون أقسام الدراسة ملائمة على نحو جيد لكل فرد(جابر عبد الحميد جابر، 2006، ص13).

13- نشأة البيداغوجيا الفارقية:

منذ ولادتها بهذا الشكل لم تأخذ الفروقات بعين الاعتبار ولكنها في نفس الوقت في ممارستها تأخذ شكلا يفرق بين مستويات التلاميذ، فظهر فريقان من المجددين في هذا الموقف يحملان أفكار متضاربة محاولين احتواء هذه المفارقة، فالفريق الأول ينتمي إلى حركة التربية الحديثة في بداية القرن العشرين، حاول أن يؤسس للفر دانية في التعليم والتعلم أما الفريق الثاني بداية من سنة 1960 أرادو تجريب وعرض البيداغوجيا الفارقية لتمكين كل التلاميذ من أن يستفيدوا من التعليم.

البيداغوجيا التي تأخذ بعين الاعتبار الفروقات، هذه الفردانية تعمقت بسرعة فتحولت إلى بيداغوجيا خاصة بكل التلاميذ، هذا التيار الذي اسمه التربية الحديثة والذي ظهر في العديد من البلدان الغربية (johndewey- etats unis. ovidedectol -belgique . celestin freint -france

التربية الحديثة تندرج في سياق مخالف للبيداغوجيا التقليدية وهذه الأخيرة التي كانت تنادى بإيصال المعرفة بطريقة موجهة حتى أصبح التلميذ كائنا مطيعا، فلهذا لن يكون التلميذ مواطنا وأنسانا ديمقراطيا كما يرجو أنصار التربية الحديثة.

إن فكرة التربية الحديثة أعادت بعث المبادئ الكبرى التي أتى بها المجددون في بداية هذا القرن بإضافة أهمية خاصية احتمال الخطأ مع الإلحاح على فكرة التعاون والديمقراطية، أتت بتقنيات تعليمية التي نلقاها في عصرنا هذا في النصوص البرنامجية والأقسام وعلى سبيل المثال العمل النظامي في الحساب وقواعد اللغة بملفات استهلاكية بشكل فردي أو مجموعات صغيرة (pedagogie differenciel. 2010. p 25).

14- مفهوم البيداغوجيا الفارقية:

تقدم البيداغوجيا الفارقية نفسها باعتبارها بيداغوجية مرنة تكون فيها التعلمات متنوعة ومتعددة حتى يستطيع كل التلاميذ التعلم حسب إمكاناتهم الطبيعية في الفهم وامتلاك المعرفة.

أنها تتأسس على واقعة وجود مجموعة فوارق بين المتعلمين تحكم على الفصل الدراسي اللاتجانس والاختلاف عوض وحدة موهومة أو وهمية، إن هذا اللاتجانس الطبيعي داخل ما نسميه وبشكل خاطئ بمجموعة القسم، يظهر على المستويات التالية:

- على مستوى معرفي يظهر من خلال التفاوت الملاحظ لدى التلاميذ في اكتسابهم المعارف المطلوبة من طرف المؤسسة وفي تمثلاتهم وطرق تفكيرهم وكذا استراتيجيات التعلم التي يتبعها كل فرد أو كل فئة منهم(محمد شرقي، 2010، ص41).

- على مستوى سيسيوثقافي تظهر كذلك هذه الاختلافات والتي يمكن أن نلاحظها وبسهولة على مستوى القيم والمعتقدات، التاريخ العائلي، أنماط التنشئة الاجتماعية والتمثلات الثقافية ....

- على مستوى سيكولوجي كذلك تنفجر هذه الفروقات وتظهر من خلال معيش التلميذ، شخصيته، إرادته، انتباهه، طاقته وتوازنه، حب الاطلاع ووتيرة التعلم والتواصل لديه.

انطلاقا من هذه المعطيات تعتبر البيداغوجيا الفارقية نفسها بيداغوجيا متميزة، تعترف بالتلميذ باعتباره شخصا له تمثلاته الخاصة المرتبطة بالوضعية التعليمية أو وضعية التكوين، كما أنها بيداغوجيا متنوعة تقترح عدة مقاربات في مجال التعلم وهي بذلك تقف ضد أسطورة القسم الموحد أو المتجانس والذي بموجبه يتعين على كل التلاميذ العمل بنفس الوتيرة، في نفس المدة الزمنية وإتباع نفس المسارات.

15- الأسس والمرتكزات النظرية للبيداغوجيا الفارقية:

تعد الأسس التي تقوم عليها بيداغوجيا الفوارق متعددة ومتنوعة، وبشكل عام يمكن أن نختزلها في مرتكزين أساسين: أساس اجتماعي مرتبط بطبيعة وانتصارات بل وفلسفة المجتمع الذي ظهرت فيه وكذا الشعارات التي رفعها خلال بداية القرن، وأساس نظري تمثل بالخصوص فيما خلفه علم النفس من نظريات خصوصا علم النفس الفارقي، علم النفس البنائي ثم علم الاجتماع التفاعلي.

15-1- الأساس الاجتماعي أو المرجعية الاجتماعية:

15-1-1- مبدئ تكافئ الفرص:

لقد أبرزت العديد من الدراسات السيسيولوجية

أن المؤسسة التربوية ترفع شعار دمقرطة التعليم وذلك بتمكين كل فرد من التعليم منذ سن السادسة من العمر وبشكل متكافئ....إلا آن الواقع اثبت عكس ذلك، ذلك أن الأطفال وفي حالات كثيرة لا نجدهم متكافئي الإمكانات والقدرات وبالتالي الاستفادة من حقهم الطبيعي في التعلم.

قد برهنت أعمال "b.bernstein

أن الأطفال المنحدرين من أوساط اجتماعية وثقافية محظوظة يمتلكون رصيدا لغويا متطورا من حيث ثراء المعجمية والتعبير .....في حين نرى أن أمثالهم المنحدرين من أوساط اجتماعية ثقافية غير محظوظة يفتقرون إلى هذا الزاد اللغوي الشيء الذي لا يساعدهم في اغلب الحالات على النجاح في دراستهم(محمد شرقي، 2010، ص42).

وفي دراسة أخرى ل" بيير بورديو " و " كلود باسرون " حول دور المدرسة في التقليص من الفوارق بين الطبقات الاجتماعية، توصل هذان الباحثان واعتمادا على دراسات مركزة ودقيقة، وعينات مضبوطة في الزمان والمكان، إلى أن المدرسة تلعب دور المحافظة وإعادة الإنتاج أي الإبقاء على نفس الطبقة المهيمنة، ومن ثم فالمدرسة ليست كما يبدو لنا كيانا محايدا بل توجد في قلب الصراع الاجتماعي، وهي تخدم وبطريقة ذكية ومسالمة مصالح الطبقة السائدة، ومن ثم ضرورة التمييز حسب هذين الباحثين دائما بما يسمونه بالمساواة الشكلية والمساواة الحقيقية، أن المساواة الحقيقية حسبهما تتمثل في الأخذ بعين الاعتبار الفروق مابين الفردية أي الحاجات الذاتية الخاصة بكل فرد على حدة أي باعتباره حالة خاصة.

15-1-2- مبدأ الحد من ظاهرة الفشل المدرسي:

لقد مثل الفشل الدراسي الذي هو نتيجة مباشرة للا تكافؤ الفرص الذي اشرنا إليه فوق كذلك مرتكزا أساسيا من مرتكزات هذه النظرية، وذلك من خلال البحث عن مختلف الحلول الممكنة للحد من هذه الظاهرة التي ترمي بإعداد هائلة من التلاميذ وبسن مبكرة إلى الشارع، وذلك من خلال الأخذ بعين الاعتبار للاختلافات و التفاوتات الموجودة بين المتعلمين ومن ثم التفكير في بيداغوجيا وطرق تعليمية مناسبة لوضعيات كهذه.

15-2- الأساس النظري:

15-2-1- نتائج علم النفس الفارقي

يعتبر علم النفس الفارقي فرعا من فروع علم النفس يهتم بوصف وشرح الفروق الفردية بين الأفراد والجماعات اعتمادا على وسائل علمية وموضوعية، يقول " موريس روكلان " في محاولة تعريفه لهذا المجال العلمي ما يلي : " عندما نضع أشخاص في وضعية تجريبية متحكم فيها ومسيطر عليها بكيفية تسمح للباحث بتكميم سلوك وردود أفعال هؤلاء الأشخاص نلاحظ أمرين هامين : يتمثل الأمر الأول في كون سلوك الأفراد يتغير كلما تغير المثير الذي نسلطه عليهم، ويتمثل الأمر الثاني في أن سلوك المجرب عليهم يختلف من فرد إلى آخر، عندما نجعل المجموعة أمام نفس المثير(محمد شرقي، 2010، ص43).

وتتمثل وظيفة علم النفس الفارقي في الوقوف على مثل هذه الاختلافات والفروق ودراستها دراسة علمية لتبين أسبابها وتجلياتها في أفق الحد منها، ومن خلال جملة النتائج التي توصل إليها الدارسون في هذا العلم فان الفروق بين الأفراد عديدة ومتنوعة وهي تتم ظهر على مستويات عدة وتأخذ أشكالا متعددة نذكر منها:

- فروق في مستويات النمو المعرفي

لا شك أن النمو المعرفي عند الأفراد يتم بصفة متدرجة كما يذكر " جان بياجي " ويختلف من فرد إلى آخر تحت تأثير عوامل متعددة من قبل الوراثة، التغذية، العوامل الهرمونية، البيئة، المحيط الثقافي ..... وقد أكد علم النفس الفارقي من جهته هذه الاختلافات وبين أن كل الأفراد لا يرتقون إلى نفس المراحل تبعا للمرحلة العمرية التي ينتمون إليها وان النمو العقلي لا يكون بنفس الوتيرة عند جميع الأفراد.

- فروق في نسق التعلم

لقد أصبح من البديهي ملاحظة الفروق بين تلاميذ الفصل الدراسي الواحد من حيث النسق المعتمد خلال عمليات تملك المفاهيم أو استيعاب المعلومات ..... فهناك من يتعلم القراءة والكتابة بصفة سريعة في حين نجد البعض الأخر يخضع إلى انساق بطيئة لتحقيق نفس القدرات.

- فروق في مستوى الأنماط المعتمدة في التعلم

أبرزت مجموعة من الباحثين ومنهم de la granderie 1980 إن المتعلمين يستخدمون أنماطا مختلفة خلال صيرورة التعلم، فهناك من يميل إلى التعلم عن طريق السمع في حين يميل البعض الأخر إلى التعلم عن طريق المشاهدة البصرية أو الممارسة الحسية ....

- فروق في مستوى الاستراتيجيات المعتمدة في التعلم

يمتاز كل تلميذ متعلم عن اقرأنه المتواجدين معه في نفس الصف من حيث الاستراتيجيات التي يعتمدها خلال عمليات تملك المعارف وبناء المفاهيم، أي على مستوى العمليات التي يبرمجها اعتمادا على مكتسباته المعرفية السابقة وذلك قصد الوصول إلى تحقيق هدف معرفي معين داخل وضعية تربوية محددة، وتبعا لذلك فان كل تلميذ يمتلك إستراتيجية خاصة به تختلف عن الاستراتيجيات المعتمدة من قبل زملائه داخل الفصل الواحد، ومن ثم يتوجب على المعلم قبل الشروع في بناء التعلمات التعرف على الاستراتيجيات التي يعتمدها الفرد أثناء عملية التعلم ، مساعدته على تطويرها واغناءها وتجاوز البعض منها إذا كانت لا تستجيب أو تتعارض والسبيل الاقوم للتفكير.

- فروق على مستوى الرغبة والدافعية

تعتبر الدافعية شرطا أساسيا من شروط التعلم، إلا أنها تختلف من تلميذ إلى أخر وذلك تبعا للشروط التالية:

. المعنى الذي يعطيه كل تلميذ للعمل المدرسي، وكيف يتمثل المنتج المدرسي ولماذا يتعلم ؟

. مدى الانسجام الحاصل بينه كذات لها خصوصياتها رغباتها وانتظاراتها من المدرسة وما تقدمه هذه الأخيرة على شكل برامج ومحتويات

. الطاقة التي يملكها لمواصلة التعلم وكيف يتجاوب معه تبعا لحالته الصحية ورغبات جسده (مرض، إرهاق..)

. نوعية الصورة التي يكونها الفرد حول ذاته هل هي ايجابية أم سلبية ؟ وهي صورة تتأثر كما يذكر السيكولوجيون بنسبة كبيرة بنظرة الآخرين له : تلاميذ، أساتذة، أفراد الأسرة ..... (محمد شرقي، 2010، ص43).

15-2-2- علاقة المتعلم بالمعرفة المدرسية

بينت العديد من الدراسات المهتمة بالفشل الدراسي والتعثر أن هناك علاقة وثيقة بين نسبة النجاح المدرسي وطبيعة العلاقة التي يقيمها الفرد مع المعرفة بشكل عام أو المادة الدراسية بشكل اخص،

وهي علاقة تؤسس منذ الصغر وتغذيها عدة عوامل سوسيوثقافية ومؤسساتية، خاصة جملة التمثلات المصاحبة للمادة والمقترنة بها وكذا علاقتها بسوق الشغل وما توحي به من أفاق.

15-2-3- التاريخ المدرسي للتلميذ

لكل تلميذ تاريخ مدرسي خاص به وجملة صور مرافقة لذلك التاريخ : نجاح- فشل، نوعية الدراسة التي تلقاها، نوعية المعلمين الذين درسوه، زملاؤه وطبيعة العلاقة التي نسجها معهم وكيف كانوا يعاملونه ....هذا التاريخ سواء كان ايجابيا أم سلبيا يؤثر في إحساساته وهو الذي يوجهها كما يوجه سلوكياته وردوده مستقبلا، وبالتالي فهو الذي يتحكم في نجاحه أو فشله، أن كل استجاباته لاحقا تكون مرتبطة ومدينة لهذا التاريخ.

15-3- النظرية البنائية في التعلم

تؤكد هذه النظرية على أن التعلم لا يتم بصفة تراكمية أي عن طريق تراكم المعرفة بل إن الثورة المعرفية عند الشخص تتكون عن طريق التعديل الدائم والمتواصل للشيمات أو الخطاطات المعرفية للفرد، أي مختلف التحولات النوعية التي تطرأ على البنى الذهنية.

ويخضع هذا التطور إلى عدة قوانين، وهو كما يذكر بياجي عبارة عن سلسلة لا متناهية من التوازن وانعدام التوازن، يقول بياجي في هذا الإطار " أن التطور هو عملية تدرجية للتوازن، انه انتقال دائم ومستمر من حالة توازن دنيا إلى حالة توازن أرقى .... ومن هذا المنظور يمكن القول بان التطور الذهني عملية بنائية مستمرة كعملية بناء عمارة شامخة تزداد صحة ومتانة مع كل حجارة جديدة ..... وخلاصة القول فان الموازنة المعرفية هي موازنة مضيفة واعني بذلك أن انعدام التوازن لا يعود بالفرد إلى الشكل السابق من التوازن بل إلى شكل معارف جديدة ومتقدمة بالقياس مع الموازنة السابقة(محمد شرقي، 2010، ص44).

إن من جملة ما نستفيده من هذه النظرية في مجال التعلم هو أن هذا الأخير يستوجب النشاط الذاتي للمتعلم حتى يدخل في صراع معرفي يرتقي به إلى مستوى أخر أرقى ومتقدم من التعلم والتكيف.

15-4-- النظرية التفاعلية في علم الاجتماع

تؤكد هذه النظرية على أن التعلم لا يتم عن طريق الصراع المعرفي فحسب بل يتم بصفة أفضل داخل المجموعة وذلك عن طريق الصراعات الاجتماعية المعرفية، وقد ابرز ممثلو هذه النظرية (mugnet. clerment.doise . perret)

من خلال مباحثهم أن دينامكية التطور المعرفي تكون أفضل كلما كانت داخل وضعيات التفاعل الاجتماعي، تلك التي تحمل كل مشارك في الصراع على أبداء أرائه أو تنسيق جهوده مع الآخرين الشيء الذي يمكنه من التطور المعرفي.

16- أهداف البيداغوجيا الفارقية:

تسعى بيداغوجيا الفوارق حسب مؤسسيها إلى الحد من الفشل الدراسي، وتقدم نفسها باعتبارها " إستراتيجية للنجاح النافع فعلا " سواء في المدرسة الأساسية في الإعدادية، أو الثانوية، أن العمل وفق هذه البيداغوجيا يتيح الوعي بمقدرات المتعلمين وتطويرها وتفجير رغبتهم في التعلم وجعلهم ينجحون في تجاوز تعثراتهم عن طريق تكرار وضعيات مماثلة، ثم تشجيعهم على إيجاد طريقهم الخاص للاندماج داخل المجتمع وخصوصا الوعي بامكناياتهم، وبشكل أكثر تركيزا فالبيداغوجيا الفارقية ترمي إلى تحقيق ثلاثة أهداف كبرى ترى أنها تشكل غايات التعلم و مقصاده وهي كالتالي:

- تحسين العلاقة متمدرسين / مدرسين

- اغناء التفاعل الاجتماعي
- تعلم الاستقلال الذاتي (محمد شرقي، 2010، ص45).

16-1- تحسين العلاقة متمدرس / مدرس:

لقد بينت مجموعة من الأبحاث في مجال علم النفس المعرفي وفي مجال فيزيولوجيا الدماغ أن الإحساسات والمشاعر الايجابية كالثقة، الطمأنينة والشعور بالأمان تمثل حوافز ضرورية بدونها لا يمكن لأي تعلم أن يتم، كما أنها تيسر عملية الاستيعاب والاحتفاظ أو التخزين داخل الذاكرة، من هنا تظهر أهمية العلاقة بين المدرس و المتمدرسين، وفي هذا الإطار كذلك تظهر إجرائية البيداغوجيا الفارقية حيث أن العمل وفقها أي وفق حاجيات ورغبات المتعلمين يترك المجال مفتوحا وحرا لظهور وانبثاق مثل هذه المشاعر.

16-2 - اغناء التفاعل الاجتماعي:

إن التفاعلات القوية تتيح الامتلاك الدائم للمعارف والمهارات، إن التلميذ يصبح في حالة التفاعل فاعلا ومنتجا لتعلمه، هكذا وانطلاقا من أعمال المدرسة البنائية خصوصا أعمال " جان بياجي " و " هنري فالون "، نجد انه كلما كان هناك تفاعل اجتماعي ديناميكي وغني إلا ونتج عنه تطور عقلي هام لأنه يتيح في نفس الوقت الفعل والتبادل ويمكن في نفس الوقت من إدراك معنى وفائدة المهمة أو المهام المنجزة.

لقد بين " جان بياجي " أن التعلم يمكن أن يحصل إذا كان المعنى بالأمر أي المتعلم يعيش صراعا اجتماعيا وعقليا بين تمثلاته الخاصة من جهة - معتقداته وتصوراته حول العالم والحياة - وتمثلات المحيط من جهة ثاني، إن هذا الصراع ينتج عنه على المستوى العقلي ما يسميه بياجي بالانزياح إلى المركز أي عن أن المتعلم والتي تدفعه إلى إعادة تنظيم التمثلات القديمة وإدماج عناصر من التمثلات الجديدة.

ونفس الاستنتاج سبق أن توصل إليه " هانري فالون " الذي أدرك أهمية الفعل والنشاط على مستوى تطور الفكر، أن الفرد يكون في البداية حسب فالون في حاجة للتأثير على العالم ثم بعد ذلك وعن طريق استثمار معرفته المكتسبة، يستطيع أن يقف بواسطة أنشطة جديدة على أثار نشاطه أو فعله السابق وصعوباته وما تخلل ذلك النشاط من أخطاء ومن ثمة يستطيع أن يتحقق إلى أي حد استطاع نشاطه الحالي تمكينه من إيجاد حل مناسب لمشكلته وبالتالي تبلور طرق فهم جديدة لديه " أن الفكر يولد من الفعل ويعود إلى الفعل " كما يقول.

16-3 - تعلم الاستقلال الذاتي:

يذكر الكثير من علماء النفس ومنهم " كارل روجر " انه كلما أتيحت الفرصة للمتعلم لتنمية خياله والجانب الإبداعي فيه كلما سهلت عملية الفهم لديه، لذلك فالتلاميذ هم في حاجة إلى إطار امن ومجالات من الحرية يسمح لهم فيها بالاختيار واخذ المبادرة، الإبداع وتحمل المسؤولية، وهذا ما تقترحه البيداغوجيا الفارقية حيث أن العمل الذاتي أو المستقل، التقويم الذاتي كذلك التعاقد وبيداغوجيا المشروع والعمل بالمجموعات كلها تقنيات تشجع وتنمي الجانب العقلي لدى المتعلمين وتزيد من حظوظ تفوقهم الدراسي (محمد شرقي، 2010، ص46).

17- آليات اشتغال البيداغوجيا الفارقية:

يفترض العمل وفق البيداغوجيا الفارقية القيام بمجموعة من العمليات أو الإجراءات نقدمها كالتالي:

17-1- التقويم التشخيصي أو الأولي: يعتمد المدرس في بداية السنة الدراسية إلى القيام بتقويم تشخيصي يقيس به المكتسبات السابقة لتلاميذه، ويتعين عليه في هذه الحالة أن يكون مطلعا على الأهداف المسطرة للمستوى الدراسي السابق حتى يكون تقويمه صادقا، إن هذا الإجراء يعتبر ضروريا خصوصا في هذه المرحلة وحيث لا نعرف الشيء الكثير عن تلامذتنا، إن هذا الإجراء يمكننا من الوقوف بالفعل على ثغرات التعلمات السابقة ومن ثم تحديد الحاجيات أي ضبط الفارق بين الحالة الواقعية والحالة المرغوب فيها أو المفترضة، ويمكن في هذا الإطار كذلك الوقوف على رغبات المتعلمين وطبيعة المشاكل التي تعيق عملية التحصيل لديهم وذلك من خلال طرح أسئلة من قبيل: ماذا تريد ؟ ماذا ينقصك ؟....

بناء على نتائج هذا التقويم الذي يكشف للمدرس البنية الحقيقية للفصل الدراسي الذي سيشتغل فيه، وبعدما تتبين له حاجيات كل فرد أو كل مجموعة يعتمد إلى تقسيم تلاميذه إلى مجموعات متجانسة المستوى والحاجيات في أفق ملء الثغرات وتدارك مافات.

17-2- مرحلة التعاقد: لا يمكن للمدرس أن ينجح في المهمة التي رسمها لنفسه دون وجود تعاقد بيداغوجي بينه وبين التلميذ آو الفئة المستهدفة، وفي بعض الحالات يمكن أن يتسع مجال التعاقد ليشمل الوالدين أو الأسرة حتى تكون عليه بينة بالمستوى الحقيقي لابنها والصعوبات التي تعترضه وحتى تساهم هي الأخرى، بهذه الطريقة أو تلك في تجاوز التعثرات الملاحظة لان هذه التعثرات قد يكون سببها خارجيا مرتبطا بالمحيط الذي يعيش فيه التلميذ.

17-3- مرحلة التتبع: يكون الهدف منها هو تتبع خطوات المتعلم لمعاينة الجهود المبذولة من طرفه والوقوف على طبيعة التطور الذي حققه، وكذا التدخل إذا اقتضى الحال لتوجيهه ومساعدته(محمد شرقي، 2010، ص47).

17-4- مرحلة التقويم: يكون الهدف منها قياس النتائج المحصل عليها عند نهاية الوحدة الدراسية لملاحظة بواسطة اختبارات دقيقة، انجازات المتعلم ومدى نجاعة الاستراتيجيات المتبعة من طرف المدرس.

تمثل مرحلة التقويم في هذه الحالة مناسبة لوقفة تأملية ايستيمولوجية نساءل فيها كل الأطراف المعنية بالعملية التعليمية: التلميذ، المدرس، الطريقة التعليمية، الوسائل التعليمية، آليات التقويم وكذلك المؤثرات الخارجية، فكل طرف من هذه الأطراف قد يصلح لكي يكون مؤشرا تفسيريا للنتائج المحصل عليها من طرف المتعلم، وبهذا المعنى يستمد التقويم قيمته التكوينية كلحظة ضرورية وغير معزولة عن لحظات العملية التعليمية - التعلمية الأخرى، لا يستهدف فقط المتعلم بل كذلك المدرس بطرائقه وعدته البيداغوجية.

18- تطبيق البيداغوجيا الفارقية:

تعد البيداغوجيا الفارقية من أهم الآليات العملية التي ينبني عليها التنشيط التربوي، وتسعى جاهدة للحد من ظاهرة الصراع المتعدد داخل الفضاء التربوي، بغية محو الفوارق المعرفية، والقضاء على الفشل الدراسي، والحفاظ على مستوى الذكاء الدراسي الموحد، قصد تحقيق النتائج المرجوة من بيداغوجيا الكفايات وبيداغوجيا المجزوءات.

وتنطلق البيداغوجيا الفارقية من القناعة القائلة بأن" أطفال الفصل الواحد يختلفون في صفاتهم الثقافية والاجتماعية والمعرفية والوجدانية، بكيفية تجعلهم غير متكافئي الفرص أمام الدرس الموحد الذي يقدمه

لهم المعلم، ويؤول تجاهل المدرس لهذا المبدأ إلى تفاوت الأطفال في تحصيلهم المدرسي. وتأتي البيداغوجيا الفارقية لتحاول التخفيف من هذا التفاوت، ويعرف **لوي لوگران** البيداغوجيا الفارقية كالآتي:" هي تمش تربوي، يستعمل مجموعة من الوسائل التعليمية- التعلمية، قصد إعانة الأطفال المختلفين في العمر والقدرات والسلوكيات، والمنتمين إلى فصل واحد، من الوصول بطرائق مختلفة إلى الأهداف نفسها ".

لبلوغ هذا، لابد أن يتعرف المدرس إلى الخاصيات الفردية لتلامذة فصله: مستوى تطورهم الذهني والوجداني والاجتماعي، وقيمهم ومواقفهم إزاء التعليم المدرسي.وتنصح البيداغوجيا الفارقية المربين بتقسيم تلامذة الفصل الواحد إلى فرق صغيرة متجانسة، وبمطالبة كل فريق بعمل يتلاءم مع صفاته المميزة، وذلك في إطار عقد تعليمي يربط المعلم بتلاميذه."(وزارة التربية الوطنية المغربية، 2003، ص04).

ومن الحلول المقترحة لتوحيد مستوى التعليم، ومحاربة الفوارق المعرفية بين التلاميذ، ننصح بإتباع سياسة الدعم البيداغوجي و التفريدي، بتقديم دروس إضافية مجانية للمتعثرين من أبناء الطبقة الفقيرة، حتى من الطبقة العالية، لتعميم المعرفة، وخلق فرص متساوية أمام جميع الأطراف، لاكتساب الذكاء ومهارات التحليل والمعالجة، قصد تكوين تلاميذ مقتدرين أكفاء يستطيعون مواجهة الوضعيات الصعبة والمعقدة. ومن ثم، يشكل الفصل الدراسي"مجموعة غير متجانسة من الأطفال، في استعداداتهم وقدراتهم، مما يدعو في عملية الدعم التي تقلل من المتخلفين دراسيا عن أقرانهم. كما يمكن النظر إلى ضرورة الدعم وأهميته من ناحية ثانية، وهي اختلاف طريقة أو أسلوب تعلم كل تلميذ. ومعظم المدرسين لا يأخذون هذا الأمر بعين الاعتبار، فيدرسون بطريقة واحدة. وفي هذه الحالة، فإن عملية الدعم لا تكسب معناها الحقيقي والمفيد إلا إذا تم تعليمها بطريقة مختلفة عن الطريقة التي علمت بها المادة أول الأمر.

إن التعريف الذي تم تبنيه لبيداغوجية الدعم والتقوية، من قبل وزارة التربية والتعليم أنها" مجموعة من الوسائل والتقنيات التربوية التي يمكن إتباعها داخل الفصل (من إطار الوحدات الدراسية)، أو خارجية (في إطار أنشطة المدرسة ككل)، لتلافي بعض ما قد يعترض تعلم التلاميذ من صعوبات (عدم الفهم- تعثر- تأخر...)، تحول دون إبراز القدرات الحقيقية، والتعبير عن الإمكانيات الفعلية الكامنة."

وهكذا نستشف أن البيداغوجيا الفارقية من أهم الوسائل الإجرائية في مجال التنشيط التربوي، من أجل تحقيق الديمقراطية الاجتماعية الحقيقية(جميل حمداوي، 2015، ص34).

19- أشكال البيداغوجيا الفارقية:

19-1- فارقية مسارات التعلم: حيث يوزع المتعلمون إلى عدة مجموعات تعمل كل واحدة منها، في أن واحد على نفس الهدف أو الأهداف وفق مسارات مختلفة وضعت عبر مسارات متنوعة للعمل المستقل (التعاقد، شبكة التقويم الذاتي ، مشروع ....).

19-2- فارقية مضامين التعلم: إذ يوزع التلاميذ إلى مجموعات تعمل كل واحدة منها في أن واحد على مضامين مختلفة , يتم تحديدها على شكل أهداف معرفية أو منهجية أو سوسيو-وجدانية.

19-3- فارقية البنيات: يوزع التلاميذ فيها إلى عدة مجموعات في بنيات القسم أي تقسيم التلاميذ إلى مجموعات فرعية.

ترتكز بيداغوجيا الفروقات على مبادئ منها اعتماد التباين الموجود بين المتعلمين من حيث قدراتهم ومن حيث قابليتهم واستعدادهم لسيرورة التعلم، من جهة ثانية كقاعدة في إستراتيجية التحضير والبناء والدعم، وافتراض مسالك متعددة، تسمح للمتعلم بانتهاج المسلك الملائم لتحقيق الهدف، وإذا كان منطلق التعلم واحد في بيداغوجية الفروقات، فان نقاط الوصول متعددة كل حسب مؤهلاته واستعداداته إضافة إلى التكفل بالعوامل المؤثرة المتمثلة في الخصائص العلائقية والمعرفية المتعلقة بالفوج ، ويتمثل الهدف الأساسي في بيداغوجيا الفروقات في محاربة التأخر المدرسي فهي تسعى إلى إثارة وعي التلاميذ بإمكاناتهم وقدراتهم وتنميتها وإكسابهم كفاءات مختلفة وإثارة دافعيتهم للتعلم ومساعدتهم على إيجاد طريقهم نحو الاندماج في المجتمع(وسيلة حرقوس، 2010، ص173).

20- النظرية البنائية والتعلم:

تنطلق النظرية البنائية في التعلم من عدة منطلقات تسمى افتراضات النظرية البنائية وهي:

- التعلم عملية بنائية نشطة ومستمرة وغرضية التوجه

- تتهيأ للمتعلم أفضل الظروف عندما يواجه مشكلة أو مهمة حقيقية

- تتضمن عملية التعلم إعادة بناء الفرد لمعرفته من خلال عملية تفاوض مع الآخرين

- المعرفة القبلية للمتعلم شرط أساسي لبناء تعلم ذي معنى

- الهدف من عملية التعلم الجوهري هو إحداث تكيف يتواءم مع الضغوط المعرفية الممارسة على خبرة الفرد

- يجب إعطاء الأولوية لبناء المعنى والفهم بدلا من تدريب السلوك

- يجب النظر إلى أخطاء الطلاب واستجاباتهم غير المتوقعة على أنها انعكاسات التعلم لفهم الطلاب (كمال زيتون، 2002، ص107).

إن معرفة الفرد دالة لخبرته، بمعنى أن الخبرة هي المحدد الأساسي لهذه المعرفة، أن المفاهيم والأفكار وغيرها من بنية المعرفة لا تنتقل من فرد إلى آخر بنفس معناها، فالمستقبل لها يبني لنفسه معنى مغايرا لها ويترجم ذلك العالم " فون جلاتير فيلد " بقوله - لا يوجد سبيل لمنظري البنائية لنقل المعرفة فكل عارف عليه أن يبنيها أي المعرفة -عندما يتفاعل المتعلم مع البيئة المحيطة به فانه عادة ما يصادف مثيرا غريبا عليه أو مشكلة تتحدى فكره، ومن ثم يحاول أن يستخدم التراكيب المعرفية الموجودة في عقله من اجل تفسير هذا المثير، أو حل تلك المشكلة، فإذا لم تتوافر لديه التراكيب المعرفية اللازمة لذلك، فانه يصبح في حالة استثارة عقلية آو اضطراب أو يسميها " بياجيه " بحالة عدم الاتزان، وقد تؤدي إما أن ينسحب الطفل بعيدا عن هذا المثير أو المشكلة أو قيامه بمجموعة من الأنشطة التي يحاول من خلالها فهم هذا المثير أو حل تلك المشكلة، وتؤدي مثل هذه الأنشطة إلى تكوين تراكيب معرفية جديدة، ويفترض " بياجيه " بان هناك عمليتين أساسيتين تحدثان أثناء عملية التنظيم الذاتي هما:

أ- التمثل : وهو عملية عقلية مسئولة عن استقبال المعلومات من البيئة ووضعها في تراكيب معرفية موجودة عند الفرد.

ب- الموائمة : وهي عملية عقلية مسئولة عن تعديل هذه البنيات المعرفية ليتناسب مع ما يستجد من مثيرات (حسن حسين زيتون، 2006، ص90).

21- المنهاج والفروق الفردية:

إن المنهاج بمفهومه الحديث نقل محور الاهتمام من المعلومة إلى الطالب، فأصبح يهتم بنموه الشامل، وبحاجاته ، وميوله، وقدراته، واستعداداته، ومشكلاته، وحيث أن هناك فروق فردية بين التلاميذ فان ذلك يستلزم من المنهاج مراعاة هذه الفروق، حيث يتيح لكل منهم الفرصة لكي يحقق أكبر

قدر من النمو في جميع الجوانب، ويتمكن من القيام بعمليات التعلم بطريقة مثمرة وفعالة، ليتمكن الطالب من الوصول إلى أقصى ما تسمح به قدراته في شتى الميادين.
إن إغفال مابين الأفراد من فروق فردية له اثر سيء على الفرد والمجتمع، لان ذلك معناه الطلب من الجميع الوصول إلى مستوى معين بصرف النظر عن قدراتهم واستعداداتهم وميولهم ، كما أن إغفال الفروق الفردية يجعل المدرسة عاجزة عن توجيه طلبتها دراسيا ومهنيا، مما ينتج عنه كثرة تعثر التلاميذ، وزيادة عدد مرات الرسوب وبالتالي الفشل الدراسي .

ويلعب المنهاج دور مهم بالنسبة للفروق الفردية تتمثل في:

1- يجب على المنهاج أن ينظم الدراسة في صورة مجموعات أو مجالات أو ميادين، ويختار الطالب من بين هذه المجموعات ما يوافق قدراته واستعداداته ثم يختار من داخل كل مجموعة ما يناسبه، بحيث يتم الاختيار وفقا لميوله واستعداداته واتجاهاته من ناحية ووفقا لما تقدمه المدرسة من مساعدة في صورة توجيهات دراسية من ناحية أخرى.

2- طرق التدريس : على المعلم أن ينوع في أساليب تدريسه والاستراتيجيات التي يتبعها حتى يتغلب على مابين الطلبة من فروق فردية، لكي يتعلم الجميع كل حسب قدراته واستعداداته وميوله واتجاهاته، فلكل موقف تعليمي طريقة أكثر مناسبة لتقديمه، فتنوع الطرق يؤدي إلى تعلم مثمر وفعال.

3- الوسائل التعليمية : على المعلم أن ينوع في الوسائل التعليمية التي يستخدمها، فالتنوع في الوسائل التعليمية يساعد على سرعة الفهم كما انه يجذب انتباه الطلبة.

4- الأنشطة : للأنشطة دور فعال في العملية التربوية، إذ عن طريقها يمر التلميذ بأكبر قدر من الخبرات المربية، وتعمل الأنشطة على إكساب التلاميذ المعلومات والمهارات وعلى تكوين الاتجاهات كما تعمل على إشباع ميولهم وحاجاتهم، وبذلك تعمل الأنشطة على تحقيق معظم الأهداف التربوية (محمد حسن حمادات، 2009، ص102).

22-البيداغوجيا الفارقية في منهاج التربية البدنية والرياضية في الطور الثانوي:

في منهجية التقويم في التربية البدنية والرياضية لابد أن تكون المقاربة مبنية على بيداغوجية الفروقات، تجعل كل تلميذ مسئولا وقائما على تعلمه الحركي، ففي إطار تقويم النشاطات البدنية والرياضية، نجد أن المقابلة بالكفاءات تدعو إلى اعتماد موقفين:

- نهج قوامه تحديد الأهداف الخاصة في صيغتها العملية الإجرائية، يستدعي التركيز على التلميذ باعتباره مركز ومحور العملية التربوية.

- تقويم ذو مصداقية يتطلب من المعلم ملاحظة تصرفات التلاميذ والحكم عليها كقيمة موضوعية دلالتها مؤشرات الكفاءات ومعايير الأهداف التعلمية.

وعموما فالتقويم وسيلة في خدمة المعلم والتلميذ على حد سواء ، فهو يوفر للأول المعلومات اللازمة ويكشف عنها، ليطلع على مدى تحقيق الأهداف المسطرة، ويسمح للثاني بتحديد موقعه من التدرج

التجريبي، والتقويم يسمح بالتكفل الحقيقي بالفروقات الفردية الموجودة ضمن تركيبة الفوج التربوي خلال سيرورة التعلم(المنهاج والوثائق المرافقة، 2006، ص13).

خلاصة:

من خلال ما تقدمنا به في هذا الفصل تبين لنا أهمية البيداغوجيا الفارقية في الحقل التربوي، بالإضافة إلى أهم النظريات والمصادر التي أنتجت البيداغوجيا الفارقية ودورها بالنسبة للتلاميذ من خلال مراعاة الفروق الفردية ومساعدتهم على التعلم كل وفق خصائصه وامكنياته فهي تجعل التعلم للجميع.

تمهيد:

يعتبر الإنسان الوحيد من الكائنات الحية الذي بقدرته معرفة ما يدفعه إلى القيام بتصرف ما.
كما يعتبر أيضا موضوع الدافع من أكثر موضوعات علم النفس أهمية و إثارة لاهتمام الناس جميعا، فهو يهم الأب و يهم المربي في معرفة دوافع ممارسة الأفراد للنشاط الرياضي حتى يتسنى له أن يستغلها في تطوير أدائهم نحو الأفضل، فالأداء لا يكون مثمرًا إلاَّ إذا كان يرضي دوافع لدى الفرد.

تلعب الدافعية دورا هاما في ميدان التعلم والنشاط الرياضي، فعلى سبيل المثال يمكن أن يحضر الفرد طفلا أو شابا ذكر أو أنثى، إلى المكان المخصص للتعلم أو التدريب و لكن إذا لم يكن له الدافع للتعلم و التدريب، فلا شك أن الفائدة من التعلم و التدريب ستكون محدودة، بمعنى آخر فإنه يمكن للآباء أن يجبروا أولادهم على ممارسة نشاط رياضي معين، بل يحضرون فعلا إلى الملعب المخصص للممارسة الرياضية، ولكن في نفس الوقت لا يستطيع أي من الآباء أن يضمن أن هذا الناشئ سوف يبذل الجهد و العطاء المطلوبين للاستفادة من عملية التعلم و الممارسة الرياضية لأنه يفتقد إلى الدافع و الرغبة في التعلم و الممارسة الرياضية و لذلك سنحاول أن نعطي شرحا كافيا لهذا الموضوع (موضوع دافعية الانجاز).

1- تعريف الدافعية:

1-1- طبيعة الدافعية: " تجدر الإشارة في بداية الأمر إلى أن هناك العديد من الأفراد الذين ينظرون إلى الدوافع على أنها سمة شخصية، أي أن البعض يمتلكها بينما البعض الأخر لا يمتلكها من الناحية التطبيقية نجد عكس ذلك حيث أن مستوى الدافعية يتغير باستمرار عند الفرد الواحد وبين الأفراد في أوقات مختلفة (عماد الطيب كشرود، 1998، ص35)، أيضا بعض الباحثين مثل"atkinson " ميز بين مفهوم الدافعية ومفهوم الدافع على أساس أن الدافع هو عبارة عن استعداد الفرد لبذل الجهد أو السعي في سبيل تحقيق أو إشباع هدف معين، أما في حالة دخول هذا الاستعداد أو الميل إلى حيز التحقيق الفعلي بان ذلك يعني الدافعية باعتبارها عملية نشطة "(عبد اللطيف خليفة، 2000، ص67).

تعود كلمة دافعية " motivation" " movere في أصلها إلى كلمة لاتينية "

أي يحرك أو يدفع، ثم اتخذ هذا المصطلح أوسع بشمل على رغبة الفرد في إشباع حاجات معينة، وانه يتعلق بالقوى التي تحافظ أو تغير اتجاه أو كمية أو شدة السلوك " (كمال محمد غربي، 2004، ص119).

ويعرف " ماكليلاند " الدافع بأنه " إعادة التكامل ويجدد النشاط الناتج عن التغيير في الموقف الوجداني " (عبد اللطيف محمد خليفة ، 2000، ص 67).

كما عرف " سكران " الدافعية " على أنها الطاقة المحددة للفرد في العمل وهي تحدد مستوى الجهد المبذول في العمل والاستمرار فيه " (skaran. 2004. p 64).

أوضح " كاتل وكيلين " أن " للدافعية ثلاثة جوانب هي كالأتي:

- أولا: الميل بشكل تلقائي لبعض الأشياء دون البعض الأخر.

- الثاني: إظهار حالة انفعالية خاصة بالحافز ومدى تأثيره.

- الثالث: الاندفاع إلى مجموعة من الأهداف ذات هدف وغاية(عبد اللطيف خليفة، 2000، ص 67).

2- تصنيف الدوافع:

2-1-الدوافع الفسيولوجية:

ويطلق عليها اسم الدوافع الفسيولوجية عادة على الحالات الفسيولوجية الناتجة عن وجود حاجات جسمية لدى الكائن الحي تحدث تغيير في توازن العضوي والكيميائي، وقد نشأ عن ذلك حالة من التوتر تدفع الكائن الحي إلى القيام ببعض الأنشطة التي تؤدي إلى إشباع حاجاته وعودة الجسم إلى حالته السابقة من التوازن والاعتدال وتصنف الدوافع الفسيولوجية ببعض الخصائص العامة وهي:

- أنها عامة لدى جميع الكائنات الحية (البشرية والحيوانية)
- أنها تؤدي وظيفة بيولوجية هامة هي المحافظة على بناء الكائن الحي واستمرار النوع
- أنها موجودة بالفطرة وليست مكتسبة
- أنها تحدث نتيجة اختلال التوازن العضوي، الكيميائي للجسم يمكن حصر أهم الدوافع الفسيولوجي في:

أ – دافع الجوع : تنشر النتائج الدراسات العديدة التي أجريت في هذا للطعام وبتالي دافع الجوع

ب- دافع العطش: بعد جفاف الفم والحلق بمثابة المنسب الفعال العطش فمثلها يرتبط دافع الجوع بالآلام وتقلصات المعدة ولهذا الشعور أهمية بيولوجية لأنه ذلك إلى شرب الماء لسد هذا النقص إلى أن الماء يدخل في جميع العمليات الحيوية في الجسم مما يجعل فقدان سببا في زيادة التوتر البيولوجي لذلك تظهر الحاجة إلى الماء عند فقدان قدر منه.

ج – دافع التنفس

د- دافع التعب

ه- دافع الجنس

2-2-الدوافع السيكولوجية:

هي الدوافع التي ترتبط بالتعليم والشخصية ويمكن تصنيفها إلى نوعية.

2-3- الدوافع الداخلية الفردية:

حيث ترتبها هذه الدوافع بوظائفه الذاتية وتحقيق توازنه وأهم هذه الدوافع نجد:

أ- دوافع حب الاستطلاع: وهو ميل الإنسان للاستكشاف العالم المحيط به.

ب -دافع الكفاءة : وهو استخدام الكائن الحي لجميع قدراته الإدراكية والحركية.

ج- دافع الإنجاز: وهو يقتصر على الإنسان فقط.

2-4-الدوافع الخارجية الاجتماعية:

وهي الدوافع التي تنتج نتيجة العلاقة الكائن الحي بالأشخاص الآخرين(ثائر احمد عابري، 2008، ص25).

3- الدافعية و اللعب :

أ- **اللعب :**يعرف اللعب بأنه نشاط موجه أو غير موجه يقوم به الأطفال من اجل تحقيق المتعة و التسلية و يستغله الكبار عادة ليساهم في تنمية سلوكهم و شخصيتهم بأبعادها المختلفة العقلية و الجسمية و الوجدانية.

_و لكن السؤال المطروح هل يمكن أن يؤثر على الدافعية و الجواب هو نعم إن للعب دور في إثارة الدافعية و المحافظة عليها ، فمن خلال اللعب يمكن للفرد أن يحقق ما يلي:

- يساعد الفرد على التفاعل مع البيئة.
- يساعد الفرد على تطوير ذاته.
- اللعب وسيلة لاكتساب أنماط السلوك المختلفة و تطويرها.

تساعد الألعاب الحركية التي يمارسها الفرد و خاصة في المرحلة ما قبل الدراسة على تهيئته لتطويره المعرفي اللاحق.

4- الانفعالات و الدافعية:

- يمثل الجانب الانفعالي تفاعلا مهما بين كيف نشعر ؟ وكيف نتصرف ؟ وكيف نفكر وليس هناك فصل بين التفكير و الانفعال، فانفعالات و التفكير عناصر مترابطة و متداخلة فنحن اليوم ندخل انفعالاتنا في تفكيرنا وفي اتخاذنا للقرارات، فالتفكير بمنطق الأمور، و الانفعالات تجعلها ذات معنى.
- ويحظى الجانب المعرفي أو الإدراكي عادة بقد كبير من الاهتمام، غير أن هناك اتجاها قويا مضادا يظهر باستمرار، وهذا الاتجاه يمثل مجال الانفعالات، وهو ما يطلق عليه الجانب الوجداني أو

العاطفي ،جميعنا يعرف بوجود هذا الجانب غير أن ينظر إليه عادة كشيء مشتت للتعلم في الحقيقة لا يزال البعض يعتقد بأن التعلم و الانفعالات هما على طرفي نقيض.

- أما من الناحية البيولوجية ليست الانفعالات علما جديدا فحسب، بل أنهما أيضا علم مهم، وقد أخذ علماء الأعصاب الآن بالعمل على أسس جديدة في تنظيم هذا العنصر التعلمي المهم خاصة و أن الانفعالات مكانا مهما و ملائما في التعلم وفي المدارس . وتعرف الانفعالات على أنها مشاعر شخصية تجعلنا نشعر بطريقة معينة مثل الفرح، البهجة، الغضب، الخوف....الخ.

وهي ظاهرة قصيرة المدى غير موضوعية ،محفزة ،تواصلية ، تنشأ عن عوامل بيولوجية، ومن معالجة المعلومات و التفاعل الاجتماعي و السياق الثقافي و تظهر على شكل ردود فعل شخصية و بيولوجية اجتماعية هادفة أن الانفعالات نوع من الدوافع تنشط السلوك و تخدم كنظام مراقبة متطور لإعطاء مؤشرات عن سوء أو سير الأمور، فالبهجة تشير إلى التقدم نحو الداء (حسين ابورياش وآخرون، 2006، ص24).

5- علاقة الدافعية ببعض المفاهيم:

يرتبط مفهوم الدافعية مجموعة من المفاهيم أو المصطلحات التي تدل بعضها على مكونات فرضية و البعض الأخر على متغيرات متوسطة و هي كما يلي:

-**الحاجة**: تعرف بأنها حالة لدى الكائن الحي تنشا عند الانحراف الشروط البيئية عن الشروط البيولوجية الحيوية المثلى اللازمة لحفظ بقاء الكائن الحي.

-**الحافز:** و هو ما يضع الميكانيزمات العصبية في حالة عمل و جاهزية للأداء و هو ما ينشط الفرد للسلوك و يهيئه للعمل.

-**الغرض و الباعث**: هوا لموضوع الخارجي الذي يختزل الحاجة أو يشبعها .وهنا يختلف الدافع عند الغرض فالدافع التعلم بعض المسائل الحسابية قد يكون حب الاستطلاع أو إثبات الذات أما الغرض منه فهو السيطرة على هذه المسائل سيطرة تامة .أما الباعث فهو عبارة عن مواقف و موضوعات يحتمل حين الوصول عليها أن تشبع ظروف الدافعية وفي الأخير يمكن القول بان الدافع داخلي و الباعث خارجي بينما يتفق الباعث و الغرض في أن كليهما يساهم في إزالة موقف التوتر النفسي(محمد محمود بني يونس، 2007، ص15).

6- خصائص الدافعية:

للدافعية خصائص وهي:

6-1- الغرضية:

إن الدافع في أساسه يوجه السلوك نحو غرض معين , ينهي حالة التوتر الناشئة من عدم إشباعه.

6-2- النشاط:

إذ يبذل الإنسان نشاطا ذاتيا تلقائيا لإشباع الدافع و يزداد هذا النشاط كلما زادت قوة الدافع.

6-3- الاستمرار:

يستمر نشاط الإنسان بوجه عام، حتى ينهي حالة التوتر التي أوجدها الدافع ويعود إلى حالة الاتزان .

6-4- التنوع :

يأخذ الإنسان فيتنوع سلوكه و تغيير أساليب نشاطه عندما لا يستطيع إشباع الدافع بطريق مباشر.

6-5- التحسن :

يتحسن سلوك الإنسان اثنا المحاولات لإشباع الدافع مما ينتج عنه سهولة في تحقيق إغراضه عند تكرار المحاولات التالية.

6-6- التكيف الكلي:

يتطلب إشباع الدافع من الإنسان تكيفا كليا عاما ,و ليس في صورة تحريك جزء صغير من جسم و يختلف مقدار التكيف الكلي باختلاف أهمية الدافع و حيويته فكلما زادت قوة الدافع ,كلما زادت الحاجة للتكيف الكلي.

6-7- تحقيق الغرض:

و يتم ذلك عندما يتوقف السلوك و عندما يتم تحقيق الغرض أي الهدف الذي كان الإنسان يرمي إلى تحقيقه، و حيث يتم إشباع الدافع و عندئذ يتوقف السلوك(إسماعيل محمد الفقي وآخرون، 2001، ص167).

على غرار هذه الخصائص أوضح ماسلو أن الإنسان يولد بخمسة أنظمة مرتبة بشكل هرمي كالتالي:

حاجات تحقيق الذات ـ انجازات تحقيق الذات و تحقيق الفرد لإمكاناته

حاجات الاحترام ـ الانجاز ،الكفاءة ،الاستحسان ، التقدير

حاجات الحب ـ الانتساب، التقبل، الانتماء

حاجات الأمن ـ الطمأنينة و الأمان ـ غياب الأخطار

حاجات فسيولوجية ـ الجوع و العطش ،الهواء .....الخ (ليندا فيدوف، 2000، ص10).

7- أنواع الدافعية:

7-1-الدافعية الداخلية للمعرفة(MIC):

يعتبر هذا النوع الأكثر تحديدا ذاتيا في أنواع الدافعية الداخلية، أين يشارك التلميذ في النشاطات الرياضية لأسباب ذاتية ،تكون مصحوبة بشعوره بالرضا والسرور والارتياح في تأديتها.

7-2-الدافعية الداخلية للإنجاز(MIA):

يوجد هذا النوع من الدافعية في المرتبة الثانية حسب أنواع الدافعية الداخلية ،أين يشارك التلميذ في النشاط الرياضي من أجل الإحساس و الشعور بتأدية المهمة بالتفوق وكذلك الوصول إلى أهداف ذاتية جديدة.

7-3-الدافعية الداخلية للإثارة (MIS):

يأتي هذا النوع من الدافعية في المرتبة الثانية حسب الدافعية الداخلية ،أين يشارك الفرد في النشاطات الرياضية التي تجعله يشعر بالإثارة.

7-4-الدافعية الخارجية للمعرفة (MIDEN):

يعتبر هذا النوع من أنواع الدافعية الخارجية يصدر السلوك في هذه الحالة عن خيار (حرية الاختيار) ويكون الفرد على دراية بالفائدة من ممارسة النشاط الذي يحمل قيمة كبيرة ومصلحة بالنسبة إليه ويجد أنه من المهم ممارسة هذا النشاط حتى و لو كان غير مسحوب بالشعور و المتعة والسرور، فالفرد المتميز بهذه الدافعية لا يمارس النشاط من أجل الرضا وإنما للوصول إلى نتائج إيجابية فمثلا الشاب الذي يثور ويقرأ عن ممارسة كرة اليد يساعده لاحقا أن يصبح مدربا في هذا الاختصاص.

7-5-الدافعية الخارجية المدمجة(MINTR) :

يمكن أن نعتبر هذا النوع من الدافعية في المستوى الثاني من أنواع الدافعية الخارجية، في هذه الحالة يقوم الفرد بإدخال العناصر المؤثرة على سلوكاته وأفعاله في ذاته، ويسمح هذا النوع من الدافعية الخارجية بإستدخال القيود التي كانت في السابق ذات مصدر خارجي بالنسبة للفرد ويقوم بفرضها عليه لكي يمارس النشاط ولهذا فإنه يشعر بالذنب وكذلك بالضغط في حال لم يقم بهذا النشاط.

7-6-الدافعية الخارجية ذات الضبط الخارجي(MREG):

يعتبر هذا النوع من الدافعية في المستوى الثالث من أنواع الدافعية الخارجية يكون فيها الفرد مدفوع من طرف عوامل خارجية مثل المكافأة المادية أو العقوبات مثال: الشاب الذي يمارس كرة اليد لان هذا ربنا سوف يتيح له الفرصة لاحقا لكسب الكثير من المال أو مثل الرياضي الشاب الذي يذهب للتدرب بسبب إرغام والديه على فعل (فتحي بلغول، 2010، ص60).

8- مصادر الدافعية:

يتفق اغلب الباحثين في علم النفس الرياضي على وجود وجهان للدافعية في مجال الرياضة عموماً.

8-1- الدافعية الداخلية:

في مجال الرياضة هي الحالات الداخلية المتأتية من داخل اللاعب نفسه والتي تدعى ذاتية الإثابة والتي تشبعها ممارسته للعبة، كهدف في حد ذاته من منطلق الرغبة في الشعور بالاقتدار أو الرضا والسرور والمتعة الناتجة عن ممارسة اللعبة،والشعور بالارتياح كنتيجة للتكيف مع التدريبات البدنية والقدرة على تجاوزها بنجاح خصوصا" تلك التي تتطلب المزيد من الشجاعة والجرأة وقوة الإرادة.

8-2- الدافعية الخارجية:

في مجال الرياضة فهي الحالات الخارجية التي لا تنبع من داخل اللاعب نفسه، وإنما تأتي من خارجه وتتم عن طريق التدعيم الايجابي أو السلبي وتدعى خارجية الإثابة والتي تثير وتوجه السلوك نحو ممارسة اللعبة، فالمدرب أو الإداري الرياضي أو الوالدين أو الأصدقاء يمكن اعتبارها بمثابة مصادر للدافعية الخارجية للاعب، وتكون صورة الدافعية الخارجية متمثلة بالمكاسب المادية والمعنوية كالحصول على مكافآت أو جوائز أو التشجيع(عامر سعيد الخيكاني، 2008، ص216).

9- أهمية الدافعية في المجال الرياضي:

يعد موضوع الدافعية من أكثر موضوعات علم النفس أهمية وإثارة لاهتمام الناس جميعا.

في سنة 1908م،اقترح وود ورث (Wood Worth) في كتابة: علم النفس الديناميكي ميدانا حيويا للدراسة أطلق عليه علم النفس الدافعي"**Motivation al psychologie**" أو علم الدافعية.

"**Molivology**" وفي سنة 1960م ، تنبأ "**فاينكي**" (**Foyniki**) بأن الحقبة التالية من تطور علم النفس سوف تعرف بعصر الدافعية.

وفي سنة 1982م ، أشار كل من " **ليولن وبلوكر**" (**Liewelln and Blucker**) في كتابيهما: سيكولوجية التدريب بين النظرية والتطبيق، إلى أن البحوث الخاصة بموضوع الدافعية تمثل حوالي 30% من إجمالي البحوث التي أجريت في مجال علم النفس الرياضي خلال العقدين الآخرين.

وفي سنة 1983أشار"**وليام وارن**"(**William**)في كتابه التدريب والدافعية، أن استثارة الدافع للرياضي يمثل في 70% -90% من اكتساب اللاعب للجوانب المهارية والخططية ثم يأتي دور الدافعية ليحث الرياضي على بذل الجهد والطاقة اللازمين لتعلم تلك المهارات، وللتدريب عليها بفرض صقله وإتقانها.

وللدافعية أهمية رئيسية في كل ما قدمه علم النفس الرياضي حتى الآن من نظم تطبيقات سيكولوجية، ويرجع ذلك إلى الحقيقة التالية:

إن كل سلوك وراءه دافع،أي وراءه قوى دافعية معينة (نجماوي خالد، 2010، ص47).

10- مميزات الدافعية:

تتصف عملية الدافعية بعدة خصائص من أبرزها:

- عملية عقلية عليا غير معرفية.
- عملية افتراضية وليست فرضية (أو تخمينية)
- عملية إجرائية، أي أنها قابلة للقياس والتجريب بأساليب وأدوات مختلفة.

- للتقييم والتقويم.
- فطرية ، ومتعلمة ، شعورية ، ولا شعورية .
- ثنائية العوامل، أي أنها ناتجة عن التفاعل بين عوامل داخلية أو ذاتية (فسيولوجية ونفسية) من جهة وعوامل خارجية أو موضوعية (مادية واجتماعية) معا من جهة أخرى.
- تفسير السلوك وليس وصفه.
- يؤدي الدافع الواحد إلى ضروب من السلوك تختلف باختلاف الأفراد.
- يؤدي الدافع إلى ضروب مختلفة من السلوك لدى الفرد نفسه، وذلك تبعا لوجهة نظره و إدراكه للموقف الخارجي (محمد محمود بني يونس، 2007، ص24).

11- وظائف الدافعية:

تقوم الدافعية بالعديد من الوظائف من بينها:

11-1- الوظيفة التفسيرية : وهي الوظيفة الأساسية للدافعية، فمن خلالها يتم تفسير السلوكات بمختلف أنواعها والصادرة عن الكائن الحي (حيوان أو إنسان) ويطلق على هذه الوظيفة "وظيفة العزو ".

11-2- وظيفة التشخيص والعلاج : تستخدم في تشخيص العديد من الاضطرابات السلوكية والنفسية، كما تستخدم في علاج هذه الاضطرابات، إن معرفة الدوافع الأولية والثانوية يمكن أن تساعد القائمين على تربية الناشئة في تفسير سلوكات المتعلمين وزيادة فهمنا لهم، وبالتالي مساعدتهم بدلا من اتخاذ عقوبات ضدهم.

11-3- وظيفة الطاقة والنشاط : حيث تقوم بإطلاق الطاقة واستثارة النشاط من خلال تعاون المفاتيح الخارجية (كالجوائز، والتهديد، واللوم، والثناء) مع المفاتيح الداخلية (كالأهداف، والرغبات، والاهتمامات) في تحريك السلوك وتدفعه نحو تحقيق أهداف معينة.

11-4- توجيه سلوك الإنسان نحو وجهة معينة دون أخرى، ونحو تحقيق الأهداف المنشودة: بمعنى أن الدوافع تعمل على توجيه وتركيز انتباه الفرد نحو مواقف معينة وتعمل على تشتيت انتباه الفرد عن مواقف أخرى، أي أن الدوافع تملى على الفرد أن يستجيب لمواقف معينة ولا يستجيب لمواقف أخرى، كما أن الدوافع تملي على الفرد طريقة التصرف في مواقف معينة.

11-4- المحافظة على استمرار السلوك : أي أن السلوك يبقى مستمرا ونشطا مادامت الحاجة قائمة ولم يتم إشباعها.

11-4- تعد الدوافع بمثابة مصدر للمعلومات عن إمكانية الوصول إلى الهدف : أي أن الدافعية تزداد بالاقتراب من الهدف ، فمثلا تزداد الدافعية القتالية عند الجندي عندما يرى قائده يقاتل أمامه ويقترب من تحقيق الهدف (محمد محمود بني يونس، 2007، ص 26).

12- نظريات الدوافـــع:

باعتبار أن الدافعية هي موضوع كبير وواسع النطاق تعددت مفاهيمه و أفكاره ونظرياته ومن أهم هذه النظريات هي:

12-1- نظرية التحليل النفسي:

تنسب هذه النظرية إلى العالم الشهير (سيغموند فرويد) حيث ترى هذه النظرية أن أي نشاط للإنسان يكون مدفوعا بدافعين هما الجنس و العدوان ، كما تفسر مفهوم الدافعية بأنه يعود أساسا للاشعور فيما يقوم به الفرد من أفعال و سلوكات كما أن للكبت دور في قدرتنا على تحديد أو معرفة الدوافع الكامنة وراء أي سلوك سواء كان ذلك الفعل و السلوك سوي أو غير سوي.

12-2- نظرية مفاهيم الحاجة:

ترجع أصولها إلى العالم" **موراي سنة1938**" و حسب هذه النظرية فإن القوة الدافعة للفرد تنطلق أصلا مما لديه من حاجات والحاجة هي التي تجعل الفرد ينتقل من المواقف المشبعة إلى مواقف تحقق له إشباع هذه الحاجات(اسامة كمال راتب، 2001، ص17).

كما يعرف**(زكي صالح 1972)** الحاجة بأنها تنشأ عن الشروط البيولوجية الحيوية المثلى اللازمة لحفظ أو بقاء الإنسان .

12-3- النظرية الفيزيائية:

تعود أصول هذه النظرية إلى العالم**"لورتز1950"**،وفيها يبرز أهمية الجانب الحركي على الجانب الوجداني.

حيث يبررها بالقوة الدافعة الذاتية إضافة إلى القوة الدافعة الخارجية، إذ أن هناك قوى خارجية تمثل المثير البيئي حيث إذا ازدادت هذه القوة الدافعة الذاتية أصدر الفرد أفعالا ما ، و أصبح دور القوى الخارجية ثانوي.

12-4- النظرية المعرفية:

يرجع أصل هذه النظرية إلى العالم"**أتكينسون ATKINSONسنة 1958**" و تفسر هذه النظرية الدافع على أن الإنسان ليس مجبرا على تصرفاته بل مخير.

فالنشاط الفرد الفعلي يزوده بدافعية ذاتية متأصلة فيه مؤدية بذلك إلى النشاط الذي هو غاية و ليس وسيلة للنجاح ، و يكون نتاج ذلك مجموعة من العمليات معالجة للمعلومات و المدركات الحسية المتوفرة لدى الفرد في الوضع المثير الموجود فيه و بذلك يتمتع بدرجة عالية من الضبط الذاتي(بن عبد السلام محمد، 2005، ص101).

12-5- نظرية التعلم الاجتماعي:

يشير"**فيدي 1989**"إلى أن التعلم السابق يعتبر أهم مصادر الدافعية فالنجاح أو الإخفاق لاستجابة معينة يؤدي إلى تفهم الأشياء التي تؤدي إلى نتائج إيجابية أو سلبية ، و من ثمة الرغبة في تكرار السلوك الناجح كما أن أصحاب هذه النظرية يرجعون أصول الدافعية إلى العمليات الاجتماعية وحدها(نحاتي عثمان، 1985، ص19).

وتركز النظريات التي تقول بالمنشأ الاجتماعي للدافعية المحددات الثقافية الحضارية لتشكيل السلوك الدافعي للإنسان.

وانطلاقا من أن الحاجة هي مفهوم افتراضي يختلف من فرد لآخر و لا يمكن قياسه ، فقد حدد "موراي "خمسة معايير يمكن على أساسها تقييم فعالية هذه الحاجات وسلوك الفرد هي:

- تراجع السلوك و نتيجته.
- نمط السلوك المتبع للوصل إلى تلك النتيجة.
- الإدراك الانتقالي لمجموعة من الموضوعات و الاستجابة لمؤثرات محددة.
- التعبير بصراحة عن الانفعالات و المشاعر التي تتصل بتلك الحاجة.
- إبداء الرضا عن تحقيق الحاجة و عدم الرضا عند الإخفاق في الوصول إلى النتائج المرجوة .

12-6 - النظرية الوظيفية:

تنسب هذه النظرية إلى العالم"**ألبورتALLPORT1940**"و يقوم أساسها على أن لدوافع الإنسان وظيفة استقلالية مرحلية تتغير وتنمو مع الفرد حيث يتم عن طريق التعديل في الميول الفردية و قيمها و اتجاهاتها و أنماط تفاعل الفرد في مختلف عناصر البيئة المادية و المعنوية، و لهذه النظرية مجموعة من المبادئ أهمها:

- المرحلة الوظيفية :حسب هذه النظرية تعني طاقة الدافع عند الفرد و هي مشتقة من طاقة اللاشعور خاصة أن عملية التعلم عند الفرد تتجدد دوما.
- مادام الدافع مرتبط بمرحلة نمو الفرد و تطوره حسب هذه النظرية نعني رفض المثير الشرطي أو الإلزامي.
- التكامل و النمو و التدريب و النضج عوامل ضرورية لتكوين الدافعية لدى الفرد .

النظرية الوظيفية من خلالها يمكن تفسير الأحداث المفاجئة لحياة الفرد كالصدمات العصبية الناتجة من التخيلات و الأوهام و المخاوف المرضية.

12-7- الدافعية العقلية:mental motivation

الدافعية العقلية حالة تؤهل صاحبها لإنجاز إبداعات جادة و ثمة طرق متعددة لتحفيز هذه الحالة التي تدفع بصاحبها لعمل الأشياء ، أو لحل المشكلات المطروحة بطرق مختلفة و التي تبدو أحيانا غير منطقية ، إذ أن الطرق التقليدية لحل المشكلات ليست الوحيدة لحلها و يقابل الدافعية إلا بداعية الجمود العقلي،و الذي يشير إلى أن الطرق الحالية لعمل الأشياء هي أفضل طريقة ، أو ربما تكون الطريقة

الوحيدة (debono1998) وفي هذا السياق يذكر نوفل(2003)إلى أن الكثير من الباحثين يشيرون إلى أن للدافعية العقلية أبعاد أربعة هي:

البعد الأول : التركيز العقلي . mentol focus

المتعلم الذي يتميز بالقدرة على التركيز يتصف بأنه شخص مثابر لا تفتر همته، مركز ومنظم في عمله ،وخلال الاندماج في نشاط ذهني ما ، فإنه ينحو باتجاه التركيز في الأشياء

البعد الثاني : التوجه نحو التعلم : learningoriontqtion

ويتمل هذا البعد في قدرة المتعلم على تولدي دافعية لزيادة قاعة المعارف ليه، حيث يتمن التعلم من أل التعلم باعتباره وسيلة لتحقيق السيطرة على المهمات التعليمية التى تواجهه في المواقف المختلفة

البعد الثالث : حل المشكلات إبداعيا creative problème solving

يتميز المعلمون بمقرة على حل المشكلات بأفكاره وحلول خلافة وأصيلة فهو يتباهون بأنفسهم لطبيعتهم الخلافة المبدعة، تحت مسمى القبعة البيضاء فهم بشكل إيجابي باحثون عن الحقيقة يستمتعون بالتفكير من خلال التفاعل مع الآخرين في وجهات النظر المثابة، وذلك بهدف البحث عن الحقيقة أو الحل الأمثل.
العلاقة بين الدافعية والمشاعر :تختلف المشاعر عن الدافعية بأنها ليست مشروطة بوجود هف منشود، وتظهر المشاعر نتيجة التفاعل بين إدراك المحفز بيئي وردود فعل هرمونية أو عصبية لهذا الإدراك(محمد محمود بني يونس، 2007 ، ص35).

13- كيف يمكن لقيادي المدارس أن يولدوا دافعية للطلاب:

تنشأ الدافعية للتعلم من البيئة، البيت، الفصل، المدرسة بشكل كامل ،وأحد الطرق الأكثر تأثيرا في دافعية الطلاب ثقافة المدرسة، فثقافة المدرسة يمكن أن تحول في قنوات مثل القيم المشتركة، الأبطال، الطقوس، المراسم، القصص ،الشبكات الثقافية.
كما يمكن للمدرسة أن تنظم مجالس للجوائز الأكاديمية ،و هذا من خلال منح جوائز للنجاح الأكاديمي، أو خطابات تثير الدافعية، أو حتى نشر قائمة نجاح الطلبة ، فهذه الأمور يمكن أن تساعد الطلاب على تكوين الرغبة في النجاح الأكاديمي ، والتعريف بقدراتهم.

وقد لاحظ كلج (Clug'1989)أن قياديي المدرسة يمكن أن يؤثروا على مستويات دافعية الطلاب من خلال تشكيل مناخ مدرسي تعليمي، والذي من خلاله تتشكل مواقف المدرسين، الطلاب، الأباء، والمجتمع الداعم للمدرسة(حسين أبو رياش، 2006، ص99).

14- نماذج استثارة الدافعية:

صممت العديد من النماذج التعليمية القائمة على الدافعية، حيث وجد الباحثون أن الدافعية يمكن تطبيقها بشكل مباشر في التعليم، وذالك بتصميم نماذج طرق التدريس مبنية على افتراضات ومسلمات الدافعية.

14-1- نموذج اركس: لقد قام **جون كير** (1991) بتلخيص مكونات عناصر الدافعية في أربعة مصطلحات:

- الانتباه. - الملائمة. - الثقة. - الإشباع.

1- الانتباه: ويتم عن طريق استخدام مشيرات غريب ومدهشة وغير واضحة بالنسبة للطلبة والحفاظ كذلك على اهتمام الطلبة بتغير عناصر الدرس.

2- الملائمة: ويتم ذلك عن طريق استخدام لغة مفهومة، وأمثلة مادية ومألوفة لدى الطلبة، ووضع الأهداف القابلة لتحقيق.

3- الإشباع: ويتم عن طريق توفير فرص استخدام المعرفة الجديدة في مواقف الحياة الواقعية، وتوفير تغذية راجعة وتعزيز من أجل الحفاظ على الرغبة في التعلم.

4- الثقة: وتتم عن طريق المتعلم من النجاح وتوفير درجات معقولة هذا لتحدي بحيث تسمح بحدوث النجاح .

14-2- نموذج الإستراتجية الزمنية: على الرغم من أن نموذج (اركس) يصف استراتيجيات محددة إلا أنه لا يشير إلى زمن استخدامه في العملية التدريبية. ولذا ظهر نموذج الاستمرارية الزمنية ويحد هذا النموذج ستة عوامل دافعية هي: 1- الاتجاهات. 4- الانفعال.

2- الحاجات. 5- الكفاية.

3- الاستثارة. 6- التعزيز.

ويحدد هذا النموذج ثلاث فترات زمنية: البداية، الأثناء، النهاية. (ثائر أحمد عباري، 2008، ص13).

15- ماهية الدافعية في الميدان الرياضي:

يندرج موضوع الدافعية في عدة مجالات واختصاصات ومن بين هذه الاختصاصات الميدان الرياضي.

15-1 مصدر الدافعية في الميدان الرياضي:

يعتبر **"Gros G"** أن الحاجة تولد الدافعية وتعطي لطاقاتها سلوك عقلي وهي موجهة نحو هدف معين يحقق الإشباع يظهر أن دافعية الرياضي المدروسة من مختلف الزوايا، هي من أصل فيزيولوجي (لذة الحركة) واجتماعي (الحاجة للفوز) والبحث عن العيش في جماعة.

15-2- الدافعية والأداء أو النتيجة الرياضية:

يشير "**Macolin**" إلى أنه " من العوامل الأساسية التي تساهم وتلعب دورا مهما في الأداء الفردي أو أداء الفريق، نذكر القامة الفيزيائية، مستوى القدرة، درجة من الشروط الفيزيائية، الشخصية وأخيرا الدافعية التي تعتبر من أهمها في التأثير على أداء اللاعب "

ويبرز المختصون في علم النفس الرياضي هذه الأهمية في العلاقة التالية:

الدافعية + التعلم = النتيجة (الأداء) الرياضية.

تبين هذه المعادلة المختصرة، شرطا ضروريا ولكن غير كافي، فالدافعية بدون تجارب ماضية تؤدي إلى نقص النشاط الرياضي واللاعب بدون دافعية فهو دون النتيجة أو المستوى الرياضي(macolin.1998. p12).

15-3- معنى الدافعية في النشاط الرياضي:

تعني الدافعية في النشاط الرياضي ببساطة اتجاه وشدة الجهد الذي يبذله الناشئ في التدريب والمنافسة.

15-3-1 شدة الجهد:

يعني مقدار الجهد الذي يبذله الناشئ أثناء التدريب أو المنافسة، فعلى سبيل المثال: فعن اللاعبين أحمد ومحمد يحضران جميع جرعات التدريب في الأسبوع ، لكن من حيث شدة الجهد نلاحظ أن أحمد يبذل جهدا أكبر من محمد.

15-3-2 اتجاه الجهد:

يعني اختيار الناشئ لنوع معين من النشاط يمارسه، أو اختياره مدرب معين يفضل أن يتدرب معه أو نادي معين يمارس فيه رياضته المحببة ....الخ.

15-4 العلاقة بين الاتجاه وشدة الجهد:

يلاحظ وجود علاقة وثيقة بين اتجاه وشدة الجهد على المثال الناشئ الذي يواظب على حضور جميع جرعات التدريب (اتجاه الجهد) يبذل جهدا كبيرا في جرعات التدريب المختلفة التي يحضرها (شدة الجهد)وفي المقابل فإن الناشئ الذي كثيرا ما يتأخر أو يتغيب عن جرعات التدريب يظهر جهدا قليلا عندما يشارك في التدريب.

15-5-أهمية الدافعية في المجال الرياضي:

يعد موضوع الدافعية من أكثر موضوعات علم النفس أهمية وإثارة لاهتمام الناس جميعا.

في سنة 1908م،اقترح وود ورث (Wood Worth) في كتابة: علم النفس الديناميكي ميدانا حيويا للدراسة أطلق عليه علم النفس الدافعي"**Motivation al psychologie**" أو علم الدافعية.

"**Molivology**" وفي سنة 1960م ، تنبأ "**فاينكي**" (**Foyniki**) بأن الحقبة التالية من تطور علم النفس سوف تعرف بعصر الدافعية.

وفي سنة 1982م ، أشار كل من **" ليولن وبلوكر" (Liewelln and Blucker)** في كتابيهما: سيكولوجية التدريب بين النظرية والتطبيق ، إلى أن البحوث الخاصة بموضوع الدافعية تمثل حوالي 30% من إجمالي البحوث التي أجريت في مجال علم النفس الرياضي خلال العقدين الآخرين.

16- دافعية الانجاز:

تعد دافعية الانجاز من المفاهيم النفسية التي أثارت جدلا ونقاشا بين علماء النفس، وحظيت باهتمامهم، إذ تصدت لها البحوث والدراسات لوصفها وتفسيرها، واخذ كل باحث يعرفها من إطار عمله، ومن إطار النظرية التي يتبناها، ويشير التطور التاريخي لمفهوم دافعية الانجاز أن استخدام مصطلح الدافع للانجاز في علم النفس يرجع من الناحية التاريخية إلى " الفرد ادلر " الذي أشار إلى أن الحاجة للانجاز هي دافع تعويض مستمد من خبرات الطفولة، و " كورت ليفن " الذي عرض هذا المصطلح في ضل تناوله لمفهوم الطموح وذلك قبل استخدام " موراي 1938 " لمصطلح الحاجة للانجاز وعلى الرغم من هذه البدايات المبكرة، إلا إن " موراي " يعد من أوائل المهتمين بهذا المفهوم والذي يرجع إليه الفضل في إدخال مفهوم الدافع للانجاز إلى التراث السيكولوجي، إذ انه أول من قدم هذا المفهوم بشكل دقيق بوصفه مكونا مهما من مكونات الشخصية، وذلك في دراسته الموسومة بعنوان "استكشاف في الشخصية "والذي عرض فيها موراي العديد من الحاجات النفسية، وعلى الرغم من المدى البعيد الذي ذهبت إليه الكثير من الدراسات والبحوث لمفهوم الانجاز، وانتشار هذا المفهوم على نطاق واسع في التراث السيكولوجي، إلا إن تعريفه لم يخرج عن نسق " موراي " للحاجات النفسية(محمد حسن علاوي، 2002، ص251).

عرف " موراي " الحاجة للانجاز بأنها تشير إلى رغبة أو ميل الفرد للتغلب على العقبات وممارسة القوى أو الكفاح لأداء المهام الصعبة بشكل جيد وبسرعة كلما أمكن ذلك، وفي ضوء هذا التعريف أوضح "موراي " إن شدة الحاجة للانجاز تتمثل في عدة مظاهر من أهمها : سعي الفرد إلى القيام بالأعمال الصعبة، وتناول الأفكار وتنظيمها مع انجاز ذلك بسرعة وبطريقة استقلالية، وتخطي الفرد لما يقابله من عقبات وتفوقه على ذاته، ومنافسة الآخرين والتفوق عليهم، وتقدير الفرد لذاته من خلال الممارسة الناجحة لما لديه من قدرات وإمكانيات.

وتحدد طريقة إشباع الحاجة للانجاز في ضوء تصور موراي طبقا لنوعية الاهتمام والميل، فالحاجة في المجال الجسمي على سبيل المثال تكون على هيئة الرغبة في النجاح الرياضي(اسامة كمال راتب، 1990، ص21).

أما " ماكليلاند " وزملائه فقد اقتفى خطى موراي لاستكمال ومواصلة البحوث الميدانية في هذا المجال من خلال الاستعانة ببعض الاختبارات الاسقاطية مثل اختبار تفهم الموضوع، و قدموا نظرية لتفسير الدافعية للانجاز تعد من أوائل النظريات في هذا الشأن، وعلى الرغم من مواصلة ماكليلاند وزملاؤه لما بدأه موراي، فان هناك بعض جوانب الاختلاف بينهما حيث استخدم موراي مفهوم الحاجة للانجاز، بينما استخدم ماكليلاند مفهوم الدافعية للانجاز، مع أنهما لا يختلفان عن بعضهما.

وقد حظي مفهوم دافعية الانجاز باهتمام الباحثين العرب ، حيث توصل " الشربيني 1978" إلى إحدى عشرة سمة تعبر عن الدافع للانجاز، هي : الطموح، والمثابرة، والاستقلال، والثقة بالنفس، والإتقان، والحيوية، والفطنة، والتفاؤل، والمكانة، والجرأة الاجتماعية، وعرف " عبد الخالق 1991 " الدافع للانجاز بأنه الأداء على ضوء مستوى الامتياز والتفوق أو الأداء الذي تحدثه الرغبة في النجاح.

17- أهمية دافعية الانجاز والمنافسة:

يتميز سلوك الإنجاز بثلاثة جوانب هي:

1. اختيار السلوك.
2. الشدة.

3. المثابرة.

17-1 اختيار السلوك:

يقصد باختيار السلوك الانجازي المقدرة على الاختيار من بين البدائل، والاتجاه نحو سلوك معين بمعنى أن اختيار اللاعب لممارسة نشاط ما يتحدد عن طريق توقع اللاعب للنجاح والقيمة العائدة من ممارسة هذا النشاط.

17-2 شدة السلوك:

يقصد بشدة السلوك مستوى ودرجة تنشيط السلوك ويعني قدرة اللاعب على الاستمرار في بذل الجهد و مزاولة التدريب الذي يتميز بشدة عالية وحجم مرتفع.

17-3 المثابرة على السلوك:

يقصد بها استمرار اللاعب لممارسة التدريب لفترات طويلة بمعنى دوام السلوك، بينما اللاعب الذي يفتقر إلى المثابرة ينسحب من ممارسة النشاط، وإذا استمر لا يستطيع تحقيق إنجازات رياضية(محمد حسن علاوي، 2002، ص25).

18- وظيفة الدافعية في المجال الرياضي:

وتتضمن الإجابة على ثلاثة تساؤلات هي:

- ماذا تقرر أن تفعل ؟ اختيار نوع الرياضة.
- ما مقدار تكرار العمل ؟ كمية الوقت والجهد أثناء التدريب.
- كيفية إجادة العمل ؟ المستوى الأمثل للدافعية في المنافسة(صدقي نور الدين، 1998، ص11).

19- توجهات دافعية الانجاز في المجال الرياضي:

أشار العديد من الباحثين في علم النفس الرياضي إلى أن موقف المنافسة الرياضية سواء المنافسة مع الذات أو المنافسة في مواجهة العوامل الطبيعية أو المنافسة منافس وجها لوجه أو المنافسة في مواجهة منافسين آخرين وغيرها من أنواع المنافسات الأخرى تعتبر من أهم مواقف الإنجاز الرياضي وهو الأمر الذي دعا بعض الباحثين إلى استخدام "التنافسية " للإشارة إلى دافعية الإنجاز الرياضي.

ويشير "محمد حسن علاوي" إلى التنافسية بأنها " استعداد اللاعب لمواجهة مواقف المنافسة الرياضية و محاولة التفوق و التميز في ضوء مستوى أو معيار معين من معايير أو مستويات التفوق والتميز" (محمد العربي شمعون، 2001، ص252).

ويعرفها "أسامة راتب 1998 بأنها الجهد الذي يبذله الرياضي من أجل النجاح في إنجاز الواجبات والمهام التي يكلف بها في التدريب أو المنافسة كذلك المثابرة عند مواجهة الفشل والشعور بالفخر عند إنجاز تلك الواجبات و المهام(اسامة كمال راتب، 1998، ص157).

وفي ضوء التعاريف السابقة يمكن استخدام مصطلح التوجه التنافسي للإشارة إلى دافعية الإنجاز الرياضي وهو الأمر الذي يتفق مع ما أشارت إليه "جل Gill" 1991 للتوجه التنافسي يقصد به " توجه الإنجاز نحو الرياضة التنافسية أو توجه الإنجاز الرياضي.

وتعتبر الفروق الفردية في توجه الإنجاز التنافسي واضحة بين المتميزين في المجال الرياضي وترتبط هذه الفروق بصورة منطقية بسلوك الإنجاز في الرياضة وتبعا لنظرية دافع الإنجاز "أتكنسون Atkinson" 1974 والطرق المعرفية تشير إلى أن الفرد الذي يتميز بالإنجاز لدرجة كبيرة يبذل ما في وسعه و يسعى وراء النجاح تجاه معايير الإنجاز و يثابر في مواجهة الفشل وسلوكيات الإنجاز هذه يجب أن تقود إلى النجاح في الرياضة.

-توجه النتيجة و توجه الأداء:

قد لاحظ بعض الباحثين في علم النفس الرياضي مثل "فيلي vealey 1986، جل GillوديترDeeter " 1988 أن هناك توجهين متميزين للإنجاز في الرياضة هما: توجه النتيجة وهو الرغبة في الفوز أو الحصول على مركز عال بالنسبة للمنافسين الآخرين، توجه الأداء وهو يشير إلى هدف الأداء الجيد بالنسبة لقدرة الفرد نفسه (احمد إبراهيم محمد خليل ، 2001، ص18).

20- إدراك العلاقات بين دافع الانجاز والجوانب الهامة في حياة الفرد المشارك:

إن نمو دافع الانجاز ذو أهمية بالنسبة للفرد، فهو يساعده على التقدم في الحياة وتنمية نظرته لنفسه، كما انه يتألف مع قيمه الأساسية، وحينما يتعرف الفرد على دافع الانجاز ويكتسب خبراته المختلفة يكون أكثر حرصا على تنمية هذا الدافع، إن تنمية الدافع لدى الفرد يعتبر عملية صعبة ولذلك يحتاج الفرد إلى وقت طويل لكي يصبح لديه الرغبة القوية لهذا التغير.

وهناك ثلاث تساؤلات لا بد أن يتعرف عليها الفرد ويدرك الإجابة عليها وهي:

1- هل يستجيب الدافع إلى الانجاز لمطالب الواقع الذي يعيشه الفرد ؟

2- هل يتفق هذا الدافع مع صورة الذات الواقعية والمثالية لدى الفرد ؟

3- هل يتفق الدافع مع قيم المشارك وقيم مجتمعه ؟(حسين أبو رياش وآخرون، 2006، ص 201).

الهدف من الإجابة على السؤال الأول الذي يتعلق بمدى استجابة الدافع إلى الانجاز لمطالب الواقع الخاصة بالمشارك هو مساعدته على تقدير القيمة الواقعية لدافعية الانجاز، فالبرنامج تتيح الفرصة للمقارنة بين المواقف التي تتطلب دافعية الانجاز، وبالتالي يكون دافع الانجاز فيها ذا قيمة، ومواقف لا تتطلب هذا الدافع وبالتالي يكون غير ذي قيمة.

هل يتفق هذا الدافع مع صورة الذات الواقعية والمثالية لدى الفرد:

يتعرف المشاركون على أنفسهم كما هي صورة الذات الواقعية، كما يضعون صورة لما يتمنونه لأنفسهم بحيث يصبح لديهم صورة للذات المثالية، ومن خلال وضع الصورتين جنبا إلى جنب يتبين لديهم الفرق بينهما.

ومن خلال المناقشة مع الفرد حول الصفات التي تعجبه بصفة خاصة، وإذا أراد الوصول إلى هذه الصفات، فما هي الأمور والخطوات التي يجب عليه القيام بها والتي تؤدي به إلى ذلك ؟ ومهما كانت

الطريقة التي يقدم الفرد ذاته أثناء المناقشة، فيجب أن تقابل بتقبل وترحاب من قبل المدرب الذي يساعده على فهم التفاوت بين الذات المثالية والواقعية.

هل يتفق الدافع مع قيم المشارك وقيم مجتمعه:

بعد أن يدرك المشارك أن دافعية الانجاز ذات قيمة عملية بالنسبة لحياته إذا أراد أن يحقق الصورة المثالية عن ذاته، ويظهر هنا صراع بين تحقيق ذلك وبين اتفاقها مع القيم الحضارية السائدة في المجتمع، فقد يخبر المشارك عدم اتفاق بين قيم سائدة في مجال أسرته أو مجال عمله، وبين دافع الانجاز الذي يتطلب الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية ، وليس الهدف هو تغيير قيم المشارك في البرنامج وإنما مساعدتهم على إدراك الاتفاق والاختلاف بين قيمهم والنظام القيمي المرتبط بالانجاز. (حسين أبو رياش وآخرون، 2006، ص 202)

كيف يمكن مساعدة التلاميذ الذي لا تتوفر فيهم دافعية ؟

1- التركيز على أداء المهمات بدلا من الخوف من الفشل.

2- الاستجابة للإحباط، بالرجوع إلى الأسباب التي أدت إلى حدوث الخطأ، أو اكتشاف الطرق البديلة لحل المشكلة بدلا من الاستسلام.

3- الطلاب الذين ينسبون فشلهم إلى الجهد غير الكافي، يكون لديهم نقص في المعلومات أو أنهم يعتمدون على استراتيجيات عديمة الجدوى.

21- صفات أصحاب الدافع القوي للانجاز:

يتميز أصحاب الدافع القوي للانجاز بعدة خصائص منها

- إن أصحاب دافع الانجاز العالي يضعون نصب أعينهم أعمال ذات مخاطرة متوسطة يستطيعون من خلالها أن يثبتون كفاءتهم وقدراتهم .

- يميل ذوي دافع الانجاز العالي إلى اختيار تلك الإعمال التي تعطيهم اكبر قدر ممكن من المعلومات عن مدى انجازهم ومدى تحقيقهم للأهداف .

- فور قيام ذوي دافع الانجاز العالي باختيار العمل وتحديد أهدافه يصبح هذا العمل مسيطر على مشاعر وحواس وكيان ووجدان الفرد بالقدر الذي لا يمكن أن نرى فرد يترك العمل في المنتصف بل انه لا يتركه إلا بعد أن ينتهي منه تماما (احمد ماهر، 1999، ص146).

- يميل الأشخاص ذو الدافعية العالية إلى العمل طويلا لحل المشكلات الصعبة ويفضلون العمل مع الأشخاص المثابرين، كما أن ذوي الدافعية العالية على درجات أعلى في المدرسة.

22- قياس دافعية الانجاز:

يمثل قياس دافعية الانجاز تحديا لعلماء النفس ورغم ذلك تمكنوا من إيجاد نوعين من المقاييس والمتمثلان في:

22-1- المقاييس الاسقاطية: يطلب من المفحوص من هذا النوع من الاختبارات أن يستجيب إلى منبه غامض ليستشف الباحث من هذه الاستجابة نوع الدوافع التي توجد عند المفحوص، والمسلمة التي تحكم استخدام مثل هذه الاختبارات هي أن دوافعنا تؤثر في العمليات غير الشعورية والتي تؤثر بدورها على السلوك.

22-2- المقاييس الموضوعية: يعد استخدام هذا النوع من الاختبارات من أكثر الطرق شيوعا في قياس الدافعية، ويعطي المفحوصين بمقتضاها عددا من الأسئلة ليجيبوا عليها من خلال الاختيار بين بدائل مثل " نعم، لا ، أو الاختيار بين هذه البدائل" وتسمي هذه الاختبارات بالمقاييس الموضوعية لأنها لا تسمح للقائم بالدراسة، أن يتدخل ذاتيا في تصحيح الإجابات مثل ما هو في الاختبارات الاسقاطية(محي الدين حسين، 1988، ص127).

23- العوامل المؤثرة في منشأ دافعية الانجاز:

23-1- العوامل الخاصة بالفرد: وهي تشمل التنشئة الاجتماعية، التنشئة الوالدية، العوامل الثقافية والاقتصادية والدينية، العوامل الشخصية.

* التنشئة الوالدية: أثبتت الدراسات التي قامت بها " ونتربوتم" أن أمهات الأطفال ذوي الدافعية المرتفعة للانجاز يشجعن أطفالهن على الاستقلالية والاعتماد على النفس ويقمن بتقديم مكافآت كثيرة لتحقيق ذلك، هذا التدريب يكون في سن أكثر تبكيرا من أمهات الأطفال ذوي الدافعية المنخفضة للانجاز.(ماكليلاند، 1992، ص48).

* التنشئة الاجتماعية : أشار " روزن و داندراد" أن الدافعية للانجاز ترتبط ارتباطا ايجابيا بممارسات التنشئة الاجتماعية مثل: التدريب على الانجاز لدى كل من الذكور والإناث وفي دراسة أجراها الباحثان لمعرفة العلاقة بين الضغوط الاجتماعية على الأطفال ومستويات دافعيتهم للانجاز، على عينة بحث متكونة من 21 تلميذ في الصف الرابع ابتدائي وأمهاتهم، فكانت النتائج كما يلي:

- يوجد ارتباط بين المستويات المرتفعة لدافعية الانجاز لدى كل من الجنسين وتشجيع الانجاز ومطالبه.

- يوجد ارتباط مرتفع بين التدريب على الاستقلال من قبل الأم والدافع إلى الانجاز المرتفع(رشاد عبد العزيز، 1989، ص36).

23-2- العوامل الثقافية والاقتصادية والدينية : يعتبر " ماكليلاند" من أول الباحثين الذين اهتموا بالعوامل الثقافية والدينية وتأثيرها على دافعية الانجاز، حيث يقول في كتابه " مجتمع الانجاز" أن قيم الآباء التي يمثلها أدائهم الديني تؤثر في تنشئة الطفل وبالتالي في الدافعية للانجاز عنده، وتوصل " ماكليلاند" بعد دراسات كثيرة لدافعية الانجاز لدى الأفراد في عدة بلدان إلى أن الدافعية للانجاز ترتبط ارتباطا وثيقا بالتطور الاقتصادي للبلد، حيث أن دافعية الانجاز تسيطر وتسود خلال فترات النمو الاقتصادي، فالأفراد في البلدان المتطورة اقتصاديا يتميزون بمستويات عالية لدافعية الانجاز وذلك

كونهم يرجعون سبب تضخم وزيادة الانجاز إلى انجازاتهم المعتبرة(ادوارد مواري، 1988، ص176).

وقد اهتم" دي فوس" بدراسة الثقافة وعلاقتها بدافعية الانجاز لإلقاء الضوء على التقدم الاقتصادي في المجتمع الياباني وركز على أهمية ما تتسم به الأسرة اليابانية من خصائص مثل المخاطرة والميل إلى التقدم والتحديث المستمر(أحمد عبد الخالق، 1991، ص33).

23-3-العوامل الخاصة ببيئة الانجاز: إن البيئة التنظيمية التي تقدم فرصا كافية للأفراد لوضع الأهداف الممكنة التحقيق والمثيرة للتحدي، وتقدم سلوكا إداريا مساندا تكون مهمة جدا في استثارة وتنمية الدافعية للانجاز(عفاف وسطاني، 2010، ص52).

* طبيعة العمل : إذا كانت صفات العمل متطابقة وحاجات الأفراد فان هذا يؤدي بهم إلى معايشة الرضا والذي ينعكس بدوره على دافعية اكبر لأداء العمل أو الممارسة.

* القيادة : إن سلوك القيادي التلقائي يؤثر على تحديد وتوجيه سلوك الأفراد حيث أن إنتاجيتهم تتوقف على عدة عوامل اغلبها يعود إلى فعالية القيادة في خلق مناخ سيكولوجي يعمل على إشباع حاجات الأفراد المختلفة وبالتالي ضبط وتوجيه اتجاهاتهم وجهودهم وإعلاء مستوى دافعتيهم للانجاز باستثارتهم على بذل الجهد وذلك باستخدام أساليب مختلفة في التحفيز للانجاز(محمد حسن رسمي، 2004، ص 197).

* العوامل الطبيعية : تعتبر العوامل الشخصية مصدر الفوارق في المجتمع الواحد حيث أكد " ماكلايلند" أن الاستجابة للتحديات الاجتماعية والثقافية والدينية المساعدة على الانجاز مرتبطة بالمستوى الأول للدافعية الانجاز عند الإنسان، فإذا كانت الدافعية عالية تكون الاستجابة قوية أما إذا كانت منخفضة فتميل الاستجابة لان تكون نوع من الانسحاب.

* الفروق بين الجنسين: إضافة إلى العوامل السابقة الذكر هناك عامل آخر وهو عامل الفروق بين الجنسين في الدافعية للانجاز، لكن هنا اختلف الباحثون في قضية علاقته بدافعية الانجاز وذلك لعدة أسباب أهمها:

- اختلاف منظور الباحثين في التعامل مع مفهوم دافعية الانجاز من دراسة إلى أخرى.

- اختلاف أساليب القياس المستخدمة في قياس هذا الدافع مابين مقاييس موضوعية اسقاطية.

24-الدافعية و الرياضة التنافسية:

غالبا ما يكون التعبير عن الفوز أو الهزيمة في مباريات ما يتعلق أساسا إما بغياب الدافعية أو بشدتها، هذا الاعتبار الذي يحظى به مصطلح الدافعية يؤكد على أهمية هذا البعد النفسي الذي يمثل العامل المؤهل و الضامن للممارسة.

الدافعية هي المصدر النشيط الذي ينظم السلوك و يعلل على الجهد المبذول ، فالتوتر المستمر و الحاجة الغير مشبعة توجه اللاعب نحو الجهد المستمر لإعطاء أحسن أداء ممكن ، يشير "سنجر

Singer" 1984 إلى أن التفوق هو حصيلة كل من التعلم و الدافعية و يؤكد "وارن Waren" 1983 على أن استثارة دوافع اللاعب بهدف التفوق في الرياضة تحتل من 70 إلى 90 % من العملية التدريبية حيث أن التفوق يعني اكتساب الجوانب المهارية و المعرفية و الخططية و يعمل الدافع لحث اللاعب على إطلاق الطاقة و بذل الجهد اللازمين لإنجاز المهارات سواء في التعلم أو التدريب أو المنافسة(محمود عنان وآخرون، 2000، ص112).

25- طريقة تنمية الدافعية للانجاز الرياضي:

تعتبر الأهداف من أهم الوسائل التي تؤدي إلى رفع دافعية الانجاز لدى الرياضيين وقد عرف"هارين" وضع الأهداف بان تعيين هوية الشيء الذي يريد الفرد أن يحققه أو ينجزه، أو بصيغة أخرى بأنه الشيء الذي يريد الفرد تحقيقه عن طريق أداء معين أو عن طريق مجموعة من الأداء.

إن وضع الأهداف ترتبط بالأداء وبالتالي بالسلوك الذي يقوم به اللاعب وان الدافع هو بمثابة المثير الذي يوجه السلوك، ولذا ينبغي على الرياضي أن يضع أهدافه لكي يكتسب الدافعية الضرورية لاستثارة السلوك الذي يتطلبه تحقيق الهدف(عبد اللطيف محمد خليفة، 2002، ص100).

فان كان وضع الهدف يعتبر بمثابة آلية للدافعية وان الدافعية تعتبر بمثابة محددة أنواع الجهد المطلوب بذله ومحددة لفترة المثابرة على بذل الجهد لكي يمكن انجاز الهدف، ويمكن تخليص أثار وضع الأهداف على سلوك الانجاز لدى اللاعب الرياضي على النحو التالي:

- يسهم في إثارة الدافع الذاتي للاعب.
- يوجه تركيز انتباه اللاعب لبعض الأهداف المعينة التي يحاول انجازها.
- يعبئ الجهد بصورة تتناسب مع متطلبات بذل المزيد والفعالية لفترات أطول.
- الإحساس والشعور بالرضا والثقة بالنفس وفعالية الذات والانفعالات الايجابية.

26- دوافع ممارسة النشاط الرياضي:

يوجد مصدران للدافعية: المصدر الأول يأتي من داخل الفرد ويطلق عليه الدافعية إلى النشاط ذاتية الإثابة أما المصدر الثاني فيأتي من خارج الفرد ويطلق عليه الدافعية إلى النشاط خارجي الإثابة، وعادة فان الإفراد الذين يؤدون النشاط من خلال الدافعية إلى النشاط الذاتي (الإثابة) يؤدون من منطلق الرغبة في الشعور بالاقتدار وتأكيد الذات والإصرار والنجاح، وهذه الصفات عندما يحققها الفرد خلال الممارسة تعتبر قيمة في حد ذاتها، أما بالنسبة للمصدر الثاني للدافعية إلى النشاط خارجي (الإثابة) ذلك يأتي من أشخاص آخرين، ولا ينبع من الفرد ذاته، ويتم ذلك عن طريق التدعيم سواء ايجابي أو سلبي، وقد يكون ماديا مثل المكافئات المالية والجوائز أو معنويا مثل التشجيع والإطراء (اسامة كمال راتب، 1997، ص 67).

الحقيقة أن خبرة الطلاقة التي تسببها حالة الإثارة المثلى تمثل نوع من الإثابة والمكافئة الذاتية والأنشطة الرياضية تعتبر نموذجا فريدا وخاصة بالنسبة للناشئ الرياضي لأنها تزيد من درجة الإثارة إلى مستوى الأمثل وذالك مصدر المتعة(علي احمد، حسين علي، 2009، ص 85).

وهذا ما يحدث في بعض الأحيان أن تصبح ممارسة الرياضة شيء غير ممتع ، فهي تزيد درجة الإثارة بالقدر الملائم، وإنما تزيد الإثارة إلى درجة مبالغ فيها، وعندئذ تتحول ممارسة الرياضة إلى مصدر إلى التوتر والشعور بالقلق.

قدم " سنجر" نموذجا لدراسة العلاقة بين دافعية الانجاز ومستقبلات التفوق الرياضي من خلال عدة عوامل رئيسية يتضمنها:(أمينة إبراهيم، مصطفي حسين،1998، ص23).

1- الماضي:

ويشمل العوامل الوراثية والبيئية التي تحدد الشخصية للاعب القدرة على (الدوافع والمعارف والمفاهيم).

2- الحاضر:

ويشير إلى احتمالات التفوق في الأداء وتضم الكفاءة والدوافع.

3- المستقبل:

ويشير إلى احتمالات التفوق في الأداء من خلال مؤشرات الأداء الناجح مستوى الأداء زمن الاستمرار في الأداء، قوة الدافع لإظهار البدائل.

خلاصة:

يتناول هذا الفصل طبيعة الدافعية وتصنيفاتها، وماهية دافعية الانجاز حيث تطرق إلى مفهومها ومكوناتها، وابعادها وأهميتها في المجال الرياضي، كما تعرضنا في هذا الفصل إلى بعض النظريات المفسرة لدافعية الانجاز وأدوات قياسها والتي تتمثل في المقاييس الاسقاطية والمقاييس الموضوعية.

تمهيـد:

اهتم الإنسان ومنذ القديم بجسمه وصحته كما تعرف عبر كفاءته المختلفة على المنافع التي تعود عليه من جراء ممارسة الأنشطة البدنية و التي اتخذت أشكالا متعددة كلعب التمرينات البدنية والتدريب البدني الرياضي.

كما أدرك أن المنافع الناتجة عن ممارسة هذه الأنشطة الجانبية لها نفع على النواحي النفسية الاجتماعية العقلية المعرفية الحركية المهارية الجمالية والفنية.

وهذه الجوانب في مجملها تشكل شخصية الفرد تشكيلا متكاملا وتمثل الوعي بأهمية هذه الأنشطة في تنظيمها في إطار ثقافي وتربوي بحيث تعتبر التربية البدنية و الرياضية هي التتويج العصري لفوائد هذه الأنشطة التي أشارت إلى أهمية النشاط البدني على المستوى التربوي وهذا ما سيكون محور دراستنا في هذا الفصل .

1 -التربية العامة:

إن الإنسان اجتماعي بطابعه لا يمكنه أن ينشأ بعيدا عن الجماعة، لأنه يحتاج ومنذ ولادته إلى من يرعاه ويرى شؤونه حتى يصبح قادرا على شؤونه ومعتمدا على نفسه و أن يكون عضوا صالحا في المجتمع الذي يعيش فيه و عليه لا يمكن أن يحقق الإنسان هذه الغايات من حدوث له عملية التربية التي ترافقه من يوم ميلاده إلى يوم وفاته.

1.1 مفهوم التربية:

1.1.1 تعريف التربية لغة:

من اجل إعطاء تعريف لغوي للتربية يجب التطرق إلى تعريفها في اللغة الأجنبية وتعريفها في اللغة العربية.

2.1.1 تعريف التربية في اللغة الأجنبية:

إن أصل كلمة تربية يرجع إلى الكلمة الانجليزية Education وهي مشتقة من الكلمة اليونانية educat و التي تعني استخراج المعاني الفطرية لدى الطفل لأن الطفل لما يولد بفطرته أين يتواجد له ملكات وقدرات ومهارات، والتربية تعمل على استخراج هذه القدرات من أجل تطويرها وتقويتها لصالح الفرد في حد ذاته و لأسرته ومجتمعه ووطنه (احمد محمد الطبيب، 2000، ص20) .

كما نجد أن Education هي مشتقة من الكلمة اللاتينية و Educere والتي تعني القيادة أي قيادة الطفل بهدف إرشاده إلى ما ينفعه و ما هو صالح وما هو غير صالح له،و أيضا قيادته للتعلم (شبل بدران، 2003، ص65).

3.1.1 تعريف التربية في اللغة العربية :

نجد في المعاجم العربية أن أصل كلمة تربية يعود إلى ثلاث أصول لغوية متمثلة :

ربي يربو/ بمعنى نهى

ربى يربي : بمعنى نشأ وترعرع.

ربي يرب : بمعنى أصلح شأنه أو تولى أمر هو جاء في قوله تعالى" انك ترى الأرض خاشعة فإذا انزلقا عليها الماء اهتزت وربت " (صورة فصلت آية 39).
وهذه الآية دلالة على نمو الأرض في عطائها.

2.1 التربية البدنية و الرياضية:

بعد تعريفنا للتربية عامة نتجه غلى مفهوم التربية البدنية و الرياضية و هذا من خلال تطورها عبر التاريخ.

1.2.1 الأسس التاريخية الاجتماعية للتربية البدنية:

تعتبر ممارسة التمارين البدنية قديمة قدم الإنسانية حيث كان قادة الجيش و الأطباء الممرضين يكفون على مدى الأوقات على دراسة تمارين الجسد ، وكلما نرجع في الزمن نجد أن النشاط البدني كان يمثل للإنسان مصدرا حيوي لسد احتياجاته من خلال قطف الثمار أو الصيد وكذا الدفاع عن النفس ضد عناصر الطبيعة وضد بني جنسه سواء بأيد مجردة أو بأسلحة بدائية.
وفي هذه الأزمنة الغابرة، يمكن أن نتخيل لمحة عن الحركات البدائية التي كانت (خدمة غريزة البقاء)، والتي كانت تطفئ الأطفال الخشنة والقوة العنيفة.

وفي هذا الصدد يبين "Epeyer" حتى ولو كنا لا نملك أية أدلة دقيقة تبين لنا ممارسة الإنسان قديما للنشاط البدني، وهذا بسبب اندثار الآثار واختفاءها خلال حقبة ما قبل التاريخ، إلا أنه بقيت لنا الكثير عن المخطوطات التي تبين أن بعض أشكال النشاط البدني وبخاصة الرقص، كانت في الأصل حركات طقوسية في فترة ما قبل التاريخ (e. beyer.1988. p57).
لكن رغم نقص المخطوطات المتعلقة بوقائع معينة أو روايات عن الحركة أو أحداث ملموسة إلا أنه بقيت هناك رسومات استطاعت مقاومة الزمن، شاهد على وجود النشطة البدنية في هذه الأزمنة البعيدة من التاريخ.

ولعل من أبرز ما يجب الوقوف عنده من الشواهد المخطوطات التي تم الحصول عليها في مصر القديمة والتي تعود إلى 50 ألف سنة قبل عصرنا هذا والتي تبين بأن الحضارة المصرية كانت توجه النشاط البدني و التمارين البدنية أساس لغرض تحضير المقاتلين ، كما يبرز R.Robin 1981 : أن ألعاب القوة الحديثة هي ارث لحركات الأجداد إذ أن الإنسان برأي الكاتب، وبعد ما تمكن من الوقوف، بدأ في المشي ثم العدو وهذا لإتباع شيء ما أو الهروب منه، ثم بدأ في القفز على الحواجز الطبيعية المختلفة، كما توصل إلى رمي مختلف القذائف وهذا للدفاع عن نفسه .(R.ROBIN. 1981. P52) -

ويذهب الكاتب إلى بعد من هذا إذ يضيف إن السباقات ومختلف أنواع القفز و الرمي الأخرى تشكل في تنوعها مجموعة غنية من التمارين التي تزخر بها المنافسة تشبه وتحمل نفس طبيعة الحركات القديمة التي كان يمارسها الإنسان البدائي، غير أن الأولى تخضع للتقنين أما الحركات القديمة فكان الهدف منها الحفاظ على الحياة وهذا بالحفاظ على اللياقة البدنية.

و بالرغم من أن ما قاله Robin يحتوي على الكثير من الحقائق إلا أنه لا يمكن تجاهل ما قام به الإنسان خلال العصور الماضية، و هذا نظرا للصعوبات التي واجهته آنذاك وهذا يعني أن الإنسان البدائي ابتكر حلولا لنفسه من خلال ما بذله في مجابهة الصعاب التي واجهته في الطبيعة، حول توصل لتسخيرها في خدمته وهذا من خلال علاقته مع ذاته ومع الآخرين.

و بالرغم من أن هذه الأفعال تخفي جزء من الحقيقة، ولكن لا بد من أن لا تنسينا أن تاريخ الإنسانية بالرغم من النقائص المتعددة كانت مسيرة طويلة نحو التطور في جميع الميادين من أجل معرفة دائما الطبيعة في أحسن سورة، هذه العلاقات مع الأخرى ومع و اليوم تعبر الروايات الالكترونية التي لها أتفصل في توقيع هذه الأحداث و التصرفات في القضاء وفي الزمن وأحيانا نرى التغييرات كنقاط صافية تشخص مسيرة لا تكون كطريقة فعالة لإرضاء بصفة نهائية فضول الباحثين.

بالنسبة لـ 1984 duringo معرفة الماضي تكون مبنية على أسئلة مهمة: على المخطط الخلفي للعمليات الدنية لحقبة زمنية، ما هي الأفكار المطروحة بشفافية أولا، ثم ما هي العقليات المعمقة المرسلة ثانيا، ثم ما هي النظم والعادات الخصائصية لمجمع اجتماعي؟

نستطيع رؤية في بعض الأحيان أن التطبيقات تكون مسجلة وفي هذا المخرج تكون هذه الأطروحة فرضية لمختلف الأعمال حول تاريخ EPS من بين عدة إجراءات(b. during. 1984. p09)، هذه الأخيرة تكون كالآتي:

تاريخ أفكار (من طرف المذاهب التي نتبناها) هذه كانت بصفة ملاحظة مبينة من طرف julnan في دراسة تبني التربية البدنية وتحلل الأفكار التي تتبن تطبيقها ابتداء من الجمباز عند الإغريق وصولا إلى حد من الرياضة المتطورة للقرن العشرين، ولهذه الأسباب نكون على ربط تاريخ التربية البدنية انطلاق الحركات الأفكار في التربية البدنية تحسب أكثر من الحركات وتجدد أكثر منهم .

وهي أيضا تاريخ عقليات إذا كان جسم شيء عادي ومن شيء حركات هو أيضا في نفس الوقت ويضيف" تهيلانت" أيضا أنه الانعكاسات تأخذ وسيط التخيلات، الرموز و الأوهام كما يوضح خطواتها المحورية إلى من يبحث المؤرخ إحاطتها بتسمية تاريخ العقليات بعض التاريخ.

. (J.THIBOULT. 1972. P5)

و أخيرا يمكن فهمها بتاريخ اجتماعي "الأعمال الرياضية ليست هي بالطبيعة و لا عضوية و لا عادية لاشيء فيها هو إنساني ينفصل عن الثقافة التحركات كتقنيات الراحة و التغذية وكل تلك التي تدل بدون أن تشعر حياتنا اليومية مبنية على التربية والثقافة المجتمع الاجتماعي الذي ننتمي إليه ".

إن مختلف مراحل التاريخ كانت مميزة بوضعية الجسم وفلسفية دينية j.ulnan 1977 الجسم لا يمكن أن يكن موضوع معرفة دون أن يحدث أحكام القيم ولفهم تطور مبدأ التربية البدنية و حتى تفاصيل التمرينات أو العمليات البدنية يصدر بأقل من تمثيل مجمل ما فعلناه إبان العصر القديم في أثينا، عندما كانت أعمالهم العادية و اليومية صيد وحروب كانت هوايتهم، تكوين أبطال في الألعاب كتلك الألعاب الخاصة برعي - رمي الرمح ورمي القوس- لا تملك فقط ساعات المحاربين، فهم يرافقون المراسيم والألعاب هي أيضا عند الأشوريون تسلية ولكن أيضا عملية استغلال التطبيقات.

(pichoult 1984) يعطينا لمحة تاريخية حول أخذ بالحرية للعمل و التسلية في القدم العمل خاصة البدني في القدم يكتسي مفهوم خاص عكس التسلية، نتحدث عن قيم هي أن نضع اللهجة على المفاهيم المعنوية لمبادئ أو عقائد غالبا مسيرة من طرف جماعات اجتماعية مسيطرة على محمل المؤسسة في مرحلة الصراعات و الحروب المتوالية، المنافسات و المجادلات أبقت ولمدة طويلة وبصفة خاصة على الميزة الارستقراطية، كانت متصلة بنظام العيش لهذه الفئة النبيلة و التي كانت أعمالها الأساسية هي الحروب و كانت الرغبة المسيطرة هي الانتصار.

2- تاريخ التربية البدنية والرياضية:

يهتم هذا الحيز بدراسة تاريخ الأنشطة الحركية والبدنية للإنسان وخاصة الأطر والأشكال الاجتماعية لها، كالرياضة والتدريب البدني، والترويح الرياضي، والألعاب...الخ.

وتسجيل الأحداث والوقائع وتفسيرها في ضوء المتغيرات المختلفة التي من شأنها التأثير في الأحداث، كالسياسة والثقافة والعقيدة الدينية، والظروف الأمنية والعسكرية...الخ. وخاصة تلك التي واكبت هذه الوقائع والأحداث، بهدف استخلاص رؤية فكرية تساعدنا في التعرف على أخطاء الماضي فنتجنبها، والتعرف على المآثر السابقة فنستفيد منها.

واستقراء أحداث ووقائع تاريخ التربية البدنية والرياضية في ضوء المتغيرات والنظم والأفكار المختلفة التي مرت عليها، تعد معينا لا ينصب من الخبرات والتجارب التي من شأنها توجيه ثقة نظام التربية البدنية والرياضية حاليا ومستقبلا.

وتعتمد دراسة تاريخ التربية البدنية والرياضية على التقسيم التاريخي العام والشائع والذي ينقسم إلى (التاريخ القديم، تاريخ وسيط، تاريخ حديث، تاريخ معاصر). إلا أن المعالجة التاريخية لنظام التربية البدنية يجب أن توضح الفارق بين ما هو متصل بالرياضة كنظام ثقافي اجتماعي، وبين التربية البدنية بمعطياتها التربوية وتطبيقاتها البيداغوجية (التعليمية)، كما يجب التفريق بين البحث التاريخي والبحث الأنتروبولوجيا ويعتقد **جربر Gerber 1974**، أن تاريخ الرياضة ليس مجرد سرد للأحداث التي يجب أن تقود للظروف الراهنة للرياضة. وهذا المبحث يطرح تساؤلات جوهرية مثل:

- من هم الفاعلون الذين اشتركوا في هذه الوقائع أو الاهتمامات؟
- ماذا فعل هؤلاء على وجه الدقة؟
- متى وقعت تصرفات الأفراد أو برزت هذه الاهتمامات؟
- كيف أثرت تصرفات الأفراد المعنيين في مجريات الحدث؟
- لماذا تصرف الأفراد المعنيون على النحو الذي حدث؟ وماذا كانت دوافعهم؟(أمين أنور خولي، 2002، ص409).

وهناك اتجاه بحثي في التاريخ يتناول ما يعرف بالسير والتراجم، حيث يؤرخ لأحد أعلام الرياضة أو أحد رواد الحركة العلمية أو الفكرية أو المهنية في التربية البدنية، وهو اتجاه أخذ في التنامي، فضلا عن أن بعض الرواد قد يكتب سيرته الذاتية ويؤرخ لعصره فيما يعرف بالتراجم والسيرة الذاتية، وقد يلجأ الباحثون إلى تحقيق المخطوطاتManiscri p ، وهي مؤلفات مخطوطة مكتوبة بخط اليد كتبت قبل ظهور المطابع، وذلك لإلقاء الضوء عليها أو التعليق والتحليل والدراسة.

3- تعريف التربية البدنية:

التربية البدنية مركبة من مصطلحين هما "التربية" و "البدنية" فلو أضفت كلمة بدنية للتربية يصبح للتربية معنى جديد، حيث تشير كلمة بدنية إلى البدن، وهذا المصطلح يستعمل للإشارة إلى صفات بدنية مختلفة مثل البناء البدني "الإعداد البدني" اللياقة البدنية، التعليم البدني فهذه المصطلحات تشير إلى البدن كمقابل للعقل وعليه إن التربية البدنية يقصد بها تلك العملية التربوية التي تتم عند ممارسة مختلف أوجه النشاط البدنيـ التي بدورها تنمي جسم الإنسان فعندما يلعب الإنسان أو يمشي أو يسبح أو يتزحلق تحدث له في نفس الوقت عملية التربية، وعليه أن الإنسان يتربى عند ممارسته للأنشطة البدنية التي تقوى بدنه وتنميه، بحيث أنه يعد النشاط البدني في صورته التربوية الجديدة ميدانا هاما من ميادين التربية، وعنصرا هاما في إعداد المواطن الصالح.

و التربية البدنية بهذا المعنى هي ليست مجرد ألعاب تضاف إلى النظام المدرسي بل هي جزء حيوي بالغ الأهمية في النظام المدرسي، وعن طريقة تكتسب المهارات و المعارف، وتحقق الأغراض التربوية(محمود عوض بسيوني، 1992، ص25).

4 -أهداف التربية البدنية و الرياضية :

تهدف التربية البدنية و الرياضية إلى تنمية الكفاءات الخاصة، وهذا من خلال عدة جوانب بحيث تتمثل هذه الأهداف فيما يلي:

4- 1 الجانب الحركي: تهدف التربية البدنية والرياضية في المجال الحركي إلى تنمية القدرة الحسية و الفكرية.

- تنمية قدرة الإدراك و التوازن و التنفيذ و التنسيق، وانجاز حركات مختلف الأشكال والأحجام.

- القدرة على اتخاذ القرار المناسب للفعل المرغوب فيه.

4-2 الجانب الوجداني:

تهدف التربية البدنية و الرياضية في المجال الوجداني إلى تحقيق الأهداف الخاصة بهذا المجال وهذا على مستوى المجال النفسي العاطفي، والمجال الاجتماعي العاطفي.

أ- النفسي العاطفي: تهدف إلى

- التعبير عن الثقة بالنفس، وفي التسيير و التنظيم، وتحكم الفرد في إمكانيته.

ب- الاجتماعي العاطفي: تهدف إلى

- التعبير عن قدرة التعايش في الجماعة وقبول القواعد المسيرة واحترامها، وكذا احترام أفراد هذه الجماعات و الاندماج فيها، بفضل تبني المسؤوليات و الأدوار المفيدة التي تخدم الفرد.

3-4 الجانب المعرفي : تهدف التربية البدنية و الرياضية في المجال المعرفي إلى

- القدرة على التعرف على النشاطات البدنية و الرياضية المقترحة.

القدرة على توظيف المعارف العلمية و المعلومات القبلية و الآنية المرتبطة بهذه النشاطات.

- القدرة على معرفة طرق تنظيم وتسيير العمل .

من خلال هذه الجوانب و الأهداف التي تسعى التربية البدنية و الرياضية إلى تحقيقها على مستواهم يتبين أن أهداف رئيسية تتمثل في :

- تنمية المهارات الحركية المختلفة.

- المشاركة الفرعية في الحياة الاجتماعية.

- ضمان الوقاية و الصحة والأمن.

بالإضافة إلى هذه الأهداف فان التربية البدنية و الرياضية تسمح باكتساب ما يلي:

- خبرات حركية تؤهل التلميذ للاستجابة لكل الحالات و الوضعيات المتاحة و التعبير عن إمكانياته الحركية في محيط يسمح له بتنمية وتطوير كفاءته.

- خبرات عقلانية تؤهل التلميذ للاندماج في الجماعة،وممارسة حق العضوية.

- الرغبة في التكييف مع الوضعيات الصعبة التي تقتني العرقات الايجابية في الجماعة و المجتمع.

- توظيف المعارف عند مواجهة المواقف.

- إمكانية تصور عدة حلول واجبات باستثمار المعلومات المكتسبة.

- القدرة على تكييف تصرفات التلميذ الحركية و المعرفية داخل الحيز الدراسي.

لا يمكن تحقيق هذه الأهداف من دول ممارسة السلوكات الاجتماعية وهذا عن طريق ممارسة التربية و الرياضية(منهاج السنة الأولى من التعليم المتوسط، 2003، ص09).

5- خصائص التربية البدنية والرياضية:

تتميز التربية البدنية والرياضية من غيرها من النظم التربوية بعدد من الخصائص أهمها

- تعتمد على اللعب كشكل رئيسي للأنشطة.

- تعتمد على التنوع في الأنشطة مما يساعد على معرفة جميع أنواع الفروق لدى التلاميذ.

- ترتبط بالرياضة فهي تزود الشباب بحركات ثقافية معرفية لأخذ مكانة اجتماعية.

- الأخلاق والآداب ويتم اكتسابها بطرق غير مباشرة وبظروف ديناميكية بعيدة عن التلقين.

تساهم التربية البدنية في زيادة التحصيل الدراسي.

- توجه التربية الدنية الفرد نحو أهداف نافعة ومفيدة (رامي، عز الدين 2015، ص166).

6- العلاقة التربوية بين الأستاذ والتلميذ خلال حصة التربية البدنية والرياضية:

لا شك أن العلاقة التربوية بين الأستاذ والتلميذ تعتبر احد أهم محاور العملية التربوية لدرجة أن مقدار الأهداف المراد الوصول إليها خلال حصة ما يتوقف على مدى تماسك تلك العلاقة، فإذا تمتع الأستاذ بالكفاءة والقيادة والاستعداد للعطاء والسعي إلى تنمية دافعية الانجاز الرياضي عند التلميذ وعامله كشريك في العملية التربوية فان هذا حتما سيزيد من دعم هذه العلاقة ويطورها نحو الأفضل ومن أهم العوامل التي تساهم في بناء علاقة تربوية جيدة هي:

- تقدير التلاميذ والاستماع إليهم بعناية.
- الاعتراف بمجهوداتهم والثناء عليهم.
- إشراكهم في عملية اتخاذ القرارات (رامي عز الدين، 2015، ص169).

7- أبعاد التربية البدنية و الرياضية:

إن أبعاد التربية البدنية و الرياضية تمثل عامل في المساهمة في تنمية الكفاءات المناسبة لممارسي التربية البدنية و الرياضية حيث تتمثل هذه الكفاءات فيما يلي:

7-1 بعد المواطنة:

يشمل هذا البعد على البعد الوطني، والبعد العالمي الذي يتمثل في إطار العولمة، و البعد الديمقراطي، حيث أن المواطنة ترجع تاريخيا إلى الشخص الذي ينتمي إلى منطقة معينة، و يعترف بقانونها ويستفيد منه بمعنى أن له حقوق، وعليه واجبات.

فالمواطنة عبارة عن حركية معترف بها و على أساسها تقسم الأرض إلى مناطق بدنية وفيزيائية ورمزية حتى أن نلتمس النصوص الرسمية للنظام التربوي إنما تعطي منذ عدة أعوام حيز كبير للمواطنة،

وعليه نجد أن التربية البدنية و الرياضية تحمل في إطار تربية النشء على المواطنة (vincent lamonte. 2005. p34).

ويتمثل الهدف من بعد المواطنة في تكوين المواطن الصالح، التربية، المحب لوطنه، و المتفتح على العالم.

7- 2 البعد الاجتماعي:

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

7-3 البعد الوظيفي:

يشمل هذا البعد على العناصر التنموية التالية .

- التعرف على العمل بواسطة الفكر و الحركة.

- الاعتماد على الحركات الأساسية وتطويرها في مختلف الحالات و أشكال العمل.

- توظيف الحركية الشاملة في النشاطات المختلفة.

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

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

7- 4 البعد النفعي:

يشمل هذا البعد على العناصر التنموية التالية:

اكتساب الثقافة الرياضية (خلق علاقات بين الشعوب و المجتمعات).

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

-استثمار الإمكانيات الذاتية للصالح العام.

-الاقتصاد في الجهد و ترتيبه في الزمان و المكان.

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

-تلاحم العقل الجسم.

- استثمار المعارف القبلية و الآتية.

- استثمار تجارب الآخرين.

7- 5 البعد الخلقي: يشمل هذا البعد العناصر التنموية التالية:

- حسب التعامل مع المحيط والأفراد.

- التحكم في الانفعالات أمام المواجهة.

- حسن التصرف في المواقف الصعبة.

- دعم الأدوار لفائدة الجماعة.

- بحيث يتمثل هذا البعد في تنمية قرارات التواصل و الاندماج (منهاج السنة الأولى من التعليم المتوسط، 2003، ص83).

8 -التربية البدنية و الرياضية و قيمها الاجتماعية:

تعد التربية البدنية و الرياضية من خلال أنشطتها منهاجا تربويا، يمكن من خلاله تحقيق النمو المتكامل و المتزن للفرد، وعليه يجب أن يكون له تفاعل مع جميع أنواع القيم بهدف دعمها و إثرائها داخل المجتمع.

إن التربية البدنية و الرياضية تمثل جانبا هاما في التربية الاجتماعية ،بحث أنها تهتم باكتساب القيم و المشاركة في الإعداد للمواطنة السليمة ،و على هذا الأساس تعتبر التربية البدنية و الرياضية مجالا هاما يساعد الفرد على فهم نفسه و مجتمعه و قيمه و مثله العليا.

9- تعليمية مادة التربية البدنية والرياضية:

إن تدريس مادة التربية البدنية والرياضية عملية مخططة ومقصودة، تهدف إلى إحداث تغيرات ايجابية مرغوبة(تربوية، معرفية، حركية، نفسية واجتماعية) في سلوك المتعلم وفي تفكيره ووجدانه.

وهذا يتطلب من الأستاذ أن يكون معدا إعداد متميزا من الناحية المعرفية والبيداغوجية والمهنية مما يسمح له بتطوير العمل التربوي والتعليمي، لبناء شخصية المتعلم القادر على التفكير والتكيف والإبداع والعيش في مجتمعه، والانسجام مع متطلباته ومستجداته، ومواجهة كل التغيرات.

ومن هنا تبرز لنا أهمية التعليمية ودورها البالغ في تطوير مادة التربية البدنية والرياضية والبحث عن أنجع الطرق والوسائل، بغية إيصال الأنشطة المقررة في المناهج الدراسية إلى المتعلمين في أحسن الظروف.

9- حصة التربية البدنية والرياضية:

9-1- تعريف حصة التربية البدنية والرياضية:

حصة التربية البدنية والرياضية اللبنة أو الوحدة المصغرة التي تبنى وتحقق بتتابع واتساق محتوى المنهج التربوي، وتنفيذ درس التربية البدنية أهم واجبات المدرس ولكل درس أغراضه التعليمية من المنظور السلوكي (حركي، معرفي، وجداني)(أمين أنور خولي وجمال الدين الشافعي، 200، ص44)، تكون الوحدة التعليمية من عدد من الحصص البدنية والرياضية، فإذا استطاع الأستاذ إعداد الحصة بطريقة فعالة وناجحة، وتحيق أهدافه التعليمية، يستطيع تحقيق الأهداف العامة لمنهاج التربية البدنية والرياضية، إذ يعتبره احمد صالح السمراني بأنه الوحدة الصغيرة من البرنامج الدراسي للتربية البدنية والرياضية، فالخطة العامة لمنهاج التربية البدنية والرياضية تشمل أوجه النشاط التي يتطلب أن يمارسها التلميذ، وان يكتسبوا المهارات التي تتضمنها هذه الأنشطة بالإضافة إلى ما يصاحب ذلك من تعليم مباشر وتعليم غير مباشر، فالدرس اليومي هو حجر الزاوية في كل منهاج للتربية البدنية والرياضية، ويتوقف نجاح الخطة كلها وتحقيق الهدف من البرنامج العام للتربية البدنية والرياضية بالمدرسة على حسن تحضير وإعداد وإخراج الدرس، كما تراعي أيضا حاجات وميول التلاميذ.

وفي نفس السياق يقول حسان الصادق وسامي الصفار انه " أساس كل منهاج يجب أن يراعي في حاجات التلاميذ بالإضافة إلى ميولهم ورغباتهم "(غسان الصادق وآخرون، 2000، ص112)، حيث

أن مراعاة حاجات التلاميذ ومعرفة دوافعهم نحو ممارسة التربية البدنية والرياضية يساهم في نجاح حصة التربية البدنية والرياضية.

2-9 محتوى حصة التربية البدنية و الرياضية:

يحتوي درس التربية البدنية و الرياضية على ثلاثة أقسام :

9-2-1- القسم التمهيدي :

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

- تمرينات بسيطة.

- تمرينات غير مملة.

- تمرينات مسلية.

- تناسب التمارين مع جنس و سن التلاميذ المراهقين.

9-2-2- القسم الرئيسي:

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

9-2-3- القسم الختامي:

هدف هذا القسم الرجوع إلى الحالة الطبيعية، و تهدئة أعضاء الجسم عودتها إلى مرحلة ما قبل القيام بالحصة، و يتضمن عدة تمرينات للتهدئة و الاسترجاع، كالتنفس، الاسترخاء، و تمارين ذات الطابع الهادئ(محمد عوض بسيوني، 1992، ص97).

3-9- مقتضيات درس التربية البدنية و الرياضية:

لقد تجددت واجبات و مقتضيات درس التربية البدنية و الرياضية فيما يلي:

- المساعدة على الاحتفاظ بالصحة و البناء البدني السليم لقوام التلاميذ.

- تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي من خلال الأنشطة.

- تدعيم الصفات المعنوية و السمات الإدارية و السلوك السوي.

- التحكيم في القوام في حالتي السكون و الراحة.

- اكتساب المعارف و المعارف و المعلومات و الحقائق عن أسس الحركة البدنية و أصولها الفيزيولوجية و البيوميكانيكية.

- المساعدة على تطوير الصفات البدنية مثل القدرة، السرعة، التحمل، المرونة والرشاقة...الخ.

- المساعدة على تكامل المهارات و الخبرات الحركية، و وضع القواعد الصحيحة لكيفية ممارستها داخل و خارج المدرسة مثل القفز، الرمي، الوثب، التعلق، المشي، والجري...الخ.

9-4- وظيفة أستاذ التربية البدنية و الرياضية:

لا تقتصر وظيفة الأستاذ على الجانب التعليمي، لكنها تتعدى الدائرة المحدودة إلى دائرة أخرى هي التربية، فالأستاذ يعتبر مربيا قبل كل شيء، فالتعليم بمعناه المحدود جزء من عملية التربية، فوظيفة الأستاذ هي تنمية ذكاء التلميذ، و كسب المهارات في العمل والجدية في التحصيل الدراسي، و يساعده على التطوير في الاتجاه الاجتماعي، وهو الذي يوجه قواه الطبيعية للتوجيه والسليم، و يهيئ قواه المكتسبة منها و التعليمية، وذلك حتى يحدد محصلة مجهودات التلميذ في الاتجاه النافع.

يجب على الأستاذ معرفة مميزات و خصائص تلاميذه في هذه المرحلة حتى يتمكن من تحقيق تنمية شاملة و متزنة وفق احتياجات التلاميذ البدنية والرياضية.

- و عليه يجب أن يتميز الأستاذ بخصال تمكنه من التأثير على دروسه وحصصه، وهذه الخصال هي متمثلة فيما يلي:

- احترام شخصية التلميذ.

- تنويع المعلومات و المهارات.

- حسن الخلق و كذلك المظهر.

- العدل و عدم التعصب و التحيز.

- الاتزان و الاستقرار.

- الاهتمام بمشكلات التلاميذ.

- المرونة في التعامل.

- امتداح العمل الصالح و تقدير التلميذ

- القدرة على القيادة الصالحة(محمد عرف، 1988، ص96).

9-5- خصوصية حصة التربية البدنية والرياضية في التعليم الثانوي:

حصة التربية البدنية والرياضية في التعليم الثانوي تعتبر مادة من المواد الأكاديمية على غرار المواد الأخرى، فهي تعطي للتلميذ معارف ومعلومات في مختلف المجالات النفسية والصحية والاجتماعية، لكنها تختلف بالوسيلة لأنها تعتمد على الأنشطة البدنية والرياضية كركيزة أساسية، وهذا ما يجعلها تغطي جانب آخر وهو الجانب العلمي لجسم الإنسان وبالتالي تتفرد ببعض الخصوصيات والتي يمكن ذكرها كما يلي :(مديرية التعليم الثانوي، 2006).

- إنها تهدف إلى تطوير الناحية البدنية والفكرية لدى المتعلم وتربي فيه القدرة على التحكم في جسمه ومحيطه.

- إنها تغرس فيه القدرة على الربط بين النشاط المفيد والغير مفيد.

- إنها أكثر النشاطات التربوية والصحية خضوعا للممارسة المقننة.

- إنها مبنية على أسس بيولوجية وفسيولوجية.

- إنها مرتبطة.

10- تكاملية التربية البدنية والرياضية مع بعض المواد:

للتربية البدنية والرياضية دور قيادي فيما يعرف بتكاملية المواد التعليمية، وهذا من خلال ما تسمح به للمتعلم من تقييم وبناء للذات و المجهودات المبذولة أثناء الممارسة.

كما أنها تعمل على ترسيخ كثير من المعارف المتناولة في المواد التعليمية الأخرى في إطار ممارسة مدلولها ميدانيا.

10-1- التربية البدنية والرياضية واللغات:

- الحوار الحركي والشفوي مع المعلم والزملاء أثناء الممارسة يدفع بالمتعلم بالوقوف على مدلول المفاهيم ومعانيها وما يتصل بها.
- التعبير الحركي يولد القدرة على التعبير الشفوي ومنه الكتابي.
- التركيز على الموقف والبحث على حلول صائبة له يولد القدرة على الوقوف عند الفكرة وتحليلها وإبراز مغزاها.

10-2- التربية البدنية والرياضية وعلوم الطبيعة والحياة:

- إظهار العلاقة بين معرفة الجسم من حيث الأجهزة الحيوية ومدى تأثير المجهود البدني عليها.
- معرفة الإعاقات البدنية والإسعافات الأولية عند الحادث.
- النظافة كعامل من عوامل الصحة والوقاية من الأمراض.

10-3- التربية البدنية والرياضية والرياضيات:

- ممارسة مدلول المفاهيم الرياضية كحساب الوقت، المسافات والسرعات وعلاقتها مع الموارد الذاتية.
- المساحات والأحجام ومدى أهميتها في الحياة اليومية(وزارة التربية الوطنية، 2005، ص08).
- منطق التوقع والاحتمالات.
- الإحصاء .
- مفهوم الانتماء.

10-4- التربية البدنية والرياضية والفيزياء:

- ممارسة مدلول القوانين الفيزيائية (كقوانين الدفع والقوة والأثقال والجاذبية...).
- علاقة الحركة بالطاقة والجاذبية والاحتكاك.

10-5 التربية البدنية والرياضية والتربية الخلقية:

- مفهوم التعاون والتآزر.

- مفهوم المسؤولية وتحملها.

- مفهوم التسيير والتنظيم.

- مفهوم الاستقلالية والمواطنة بظروف سيكولوجية مرافقة لمراحل النمو .

11- ماهية و أهمية حصة التربية البدنية و الرياضية:

لحصة التربية البدنية و الرياضية أهمية خاصة تجعلها تختلف عن باقي الحصص الأخرى تتضح من خلال تعاريف بعض العلماء نجد من بينهم "محمد عوض البسيوني" و الذي يقول: تعتبر حصة التربية البدنية و الرياضية أحد أشكال المواد الأكاديمية مثل العلوم الطبيعية و الكمياء و اللغة، و لكن تختلف عن هذه المواد تمد للتلاميذ ليس فقط مهارات و خبرات حركية و لكنها تمد الكثير من المعارف و المعلومات بتكوين الجسم، و ذلك باستخدام الأنشطة الحركية مثل التمرينات والألعاب المختلفة(جماعية أو فردية)، التي تتم تحت الإشراف التربوي من مربين أعدوا لهذا الغرض.

و يحدد "أحمد خاطر" أهمية حصة التربية البدنية و الرياضية في اكتساب التلاميذ القدرات الحركية و ينطلقون بكل قواهم لتحقيق حياة أفضل و مستقبل أكثر حظا من غيرهم(احمد خاطر، 1988، ص18).
أما حصة التربية البدنية والرياضية تتجلى عند "كمال عبد الحميد" أن حصة التربية البدنية و الرياضية في المنهاج المدرسي هي توفير العديد من الخبرات التي تعمل على تحقيق المطالب في المجتمع، فيما يتعلق بهذا البعد و من الضروري تقويم التكيف البدني و المهاري و تطور المعلومات و الفهم.....(كمال عبد الحميد، 1994، ص177).
و يستخلص الباحث بأن حصة التربية البدنية و الرياضية تطمح من خلا كل تطبيقاتها أن تكون الفرد المتكامل من جميع النواحي و القضاء على جميع النقائص عند الفرد من خلال مراحله الثلاث.

12- الأدوات والأجهزة المستخدمة في حصة التربية البدنية والرياضية:

إن إعداد مكان الحصة وتزويدها بالأدوات والأجهزة اللازمة، يتطلب دراسة مسبقة شاملة لظروف المؤسسة وإمكانياتها من اللاعب والأجهزة والأدوات، من حيث العدد والحالة والطريقة التي تضمن استخدام الموجود منها إلى أقصى حد ممكن، بحيث يشمل استخدام بعضها في أكثر من غرض واحد، فقد يكون بالمؤسسة ملعب واحد لكرة السلة فقط.
وعدم وجود ملعب لكرة الطائرة لا يعني إلغاء اللعبة من البرنامج الدراسي، بل يمكن استخدام ملعب كرة السلة وتخطيطه بحيث يمكن استخدامه للعبتين معا، على أن يكون هناك خطة موضوعية يحددها جدول زمني لاستخدام الملعب، وبذلك تتعدد أوجه النشاط بالبرنامج(صالح عبد العزيز، 1982، ص312).

ولا يقتصر على عدد محدود من الأنشطة بسبب صغر المساحة المتاحة، أو بسبب عدم وجود ملاعب بالعدد الكافي، فالمهم حسن التنظيم.

ويجب أن يتوفر في كل مؤسسة على الأقل ملعب، حفرة وثب، كرات طبية يتراوح وزنها من (نصف كلغ إلى واحد كلغ) حبل الوثب العالي، جير لرسم الملعب ، ساعة ميقاتية، شريط قياس، كرات صغيرة، شواخص ، كرات السلة والطائرة واليد.
كما يجب تعويد التلاميذ على التعامل مع هذه الأجهزة برفق ، وجلبها ووضعها في الأماكن المخصصة لها بشكل جيد، كل ذلك يساعد الأستاذ من الاستفادة القصوى من الأدوات(عقيل عبد الله، وآخرون، 1986، ص77).
ويجب على معلم التربية البدنية والرياضية على أن يعمل على تقويم الحصة بصفة مستمرة من خلال تلك الأدوات والوسائل وتتضمن:

- تقويم بدني ومهاري ووجداني ومعرفي.

- قياس النتائج لكل وحدة من الوحدات.

- تشجيع المتعلمين على التقويم الذاتي والمشترك.

13- محتوى منهاج التربية البدنية والرياضية في التعليم الثانوي:

يحتوى منهاج التربية البدنية والرياضية في التعليم الثانوي على نشاطات فردية وأخرى جماعية
- النشاطات الفردية : وهي مجملها نشاطات خاصة بألعاب القوى

. نشاط الجري ويشمل جري السرعة بالحواجز وبدونها وجري مسافات الطويلة ونصف الطويلة

. نشاط رمي الجلة

. نشاط الوثب الطويل

. إضافة إلى نشاط الجمباز بأنواعه

- النشاطات الجماعية: وتشمل:

. كرة السلة

. كرة اليد

. كرة الطائرة (مديرية التعليم الثانوي، المنهاج والوثيقة المرافقة لمنهاج التربية البدنية و الرياضية (وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2006)

14- التعليم الثانوي في الجزائر:

عرف التعليم الثانوي بالجزائر تطورا هاما منذ الاستقلال وقد حقق أهداف كبرى تتعلق بالجانب الكمي والنوعي ويمكن ذكر المحطات التي مر بها التعليم الثانوي بالجزائر كالتالي:

- سنة 1976: حيث أعطت الدولة عناية فائقة للتعليم الثانوي واعتبرته إحدى المراحل التعليمية الهامة التي تحضر التلميذ مستقبلا، حيث يكون عنصرا فعالا في المجتمع، حيث اصدر القرار الوزاري 72-76 المؤرخ في 16 افريل 1976 المتضمن تنظيم وتسيير مؤسسات التعليم الثانوي.

- سنة 1991. 1992: حاولت الدولة استدراك بعض النقائص والسلبيات الداخلية والخارجية التي أدت إلى انخفاض نوعية التعليم وضعف مردوده ويمكن حصر أسباب تلك الوضعية إلى العوامل الاجتماعية والتنظيمية والعوامل التربوية.

ومن المعلوم انه لا يمكن معالجة كل جوانب النظام التربوي في هذه المرحلة في أن واحد بل يتم التحسين تدريجيا وبالفعل فقد شرعت وزارة التربية الوطنية جملة من الإجراءات والتدابير التي تهدف إلى إدخال تحسينات على تنظيم التعليم الثانوي وبنية إعادة النظر في الهيكلة الحالية اخذ بعين الاعتبار الوضعية في الميدان من حيث الهياكل والتجهيز والتاطير التربوي.

- سنة 1996: وفي إطار التحسين المستمر للمردود التربوي أصدرت وزارة التربية الوطنية مجموعة من المناهج التعليمية الجديدة وذلك قصد تغطية بعض والتفاوتات الموجودة بين النوايا والحقيقة الميدانية وهذه المناهج تتماشى مع المبادئ التوجيهية المتمثلة في صياغة أهداف مرتكزة على احتياجات تكوينية للتلميذ، وتوجيهات تنظيمية ومنهجية مساعدة للأستاذ على اختيار استراتيجيات ناجحة.

لذلك الإصلاحات التي أجريت سنة 2002 المتعلقة بإصلاح المنظومة التربوية، قصد مسايرة التطور العلمي التكلونوجي الذي يسود العالم ، وفي سنة 2005 الإصلاحات المتعلقة بإعادة هيكلة التعليم الثانوي والتكنولوجي(كنيوة مولود، 2008، ص 59).

15-علاقة المراهق بالمدرسة:

للمدرسة تأثير قوي في تشكيل مفهوم للمراهق عن ذاته، وعمن من هو سيكون في الغد، وتوفر المدرسة منذ عمر السادسة له فرضا لاختبار قواه، واكتشافها واكتشاف قدراته وجوانب عجزه وقصوره، ففيها يتعرض الناشئ للفشل أو النجاح(ميخائيل إبراهيم سعد، 1991، ص392).
حيث تشكل المدرسة حيزا معقدا أكثر من الأسرة، وتترك أثرها على اتجاهات الناشئة وعاداتهم وأرائهم، حيث نجد المراهق يتأثر تأثيرا قويا بالخبرات المكتسبة التي يتعرض لها في المدرسة كما يتأثر بالعلاقات السائدة فيها.

والمدرسة توفر للمراهق حياة الجماعة التي يصعب له أن يجدها في الأسرة لاختلاف نوع التفاعل وشكل العلاقات بداخلها، وهي بذلك تؤثر في تغيير اتجاهات المراهق حيث يوجد الجو الاجتماعي الذي يؤدي إلى تغير في التفكير والاتجاهات.

16- خصائص ومميزات التلميذ المراهق في المرحلة الثانوية:

تتميز هذه المرحلة في معدل النمو الجسماني، فيستعيد الفتى والفتاة تناسق شكل الجسم كما تظهر الفروق المميزة في جسم الفتى والفتاة بصورة واضحة.

ويزداد نمو العضلات كالجذع والصدر والرجلين بدرجة اكبر من نمو العظام حتى الاتزان الجسمي، ويصل الفتيان والفتيات إلى نضجه البدني الكامل تقريبا، إذ تأخذ ملامح الجسم والوجه صورتهما الكاملة، وتصبح عضلات الفتيان قوية ومتينة، بالنسبة للفتاة تتميز بالطراوة والليونة، ويتحسن شكل القوام، ويزداد حجم القلب، ويكون الفتيان أطول وأثقل من الفتيات، وتأخذ مختلف النواحي النوعية للمهارات الحركية بالتحسن والرقي لتصل إلى درجة عالية من الجودة كما يرتقي مستوى التوافق العضلي والعصبي بدرجة كبيرة.

وتعتبر هذه المرحلة دورة جديدة من النمو الحركي ويستطيع فيها الفتى والفتاة سرعة اكتساب وتعلم مختلف الحركات وإتقانها وتثبيتها.

17- احتياجات المراهق:

إن المراهق بحكم المرحلة التي يمر بها، تنقصه عدة اختيارات والتي تتمثل فيما يلي:

17-1- الحاجة إلى المكانة:

إن حاجة المراهق إلى المكانة من أهم حاجاته فهو يريد أن يكون شخصا هاما وان تكون له مكانة في جماعته، وان يعترفا به كشخص ذو قيمة، وهذه المكانة أهم عنده من مكانته عند أبويه ومعلميه، بحيث يفضل أن تكون له مكانة عند رفاقه أكثر من مكانته عند الآخرين أي الوالدين والمعلمين، لان المراهق حساس وحريص أن يعامل كأنه رجل وليس طفل(فاخر عاقل، 1976، ص21).

17-2-الحاجة إلى الانتماء:

تشبه هذه الحاجة الحياة الاجتماعية الطبيعية سواء كانت في المدرسة أو المنزل فوسيلة إرضاء هذه الحاجة أن يشعر التلميذ بأنه ليس قائما بمفرده، وإنما هو عضو في جماعة يشعر فيها بوجود علاقة طيبة بينه وبين غيره، ولذلك كان من أقصى العقوبات التي يمكن أن تقع للتلميذ هي أن يخرجه المعلم من وسط زملائه ويعزلهم عن نشاطهم، فواجب المدرسة أن تتيح فرصة العمل الجماعي (ابو الفتوح رضوان، 1973، ص40).

17-3-الحاجة إلى الحب والقبول:

تتضمن الحاجة إلى الحب والمحبة والحاجة إلى القبول والتقبل الاجتماعي والحاجة إلى الأصدقاء والحاجة إلى الانتماء إلى الجماعات.

17-4-الحاجة إلى الأمن:

يتمثل الأمن في الأمن الجسمي والصحة والحاجة إلى الحياة الأسرية الآمنة المستقرة السعيدة.

17-5-الحاجة إلى تأكيد الذات:

تشمل تأكيد الذات في تعزيز الانتماء لجماعة الرفاق والحاجة إلى مراكز والقيم الاجتماعية والحاجة إلى الشعور بالعدالة في المعاملة والحاجة إلى المساواة مع رفاق السن أو الزملاء في المظهر واللباس والمصاريف.

17-6-الحاجة إلى النمو العقلي والابتكار:

تشمل الحاجة إلى التفكير وتوسيع الفكر، والحاجة إلى الخبرات الجديدة والحاجة إلى إشباع الذات عن طريق العمل والحاجة إلى النجاح والتقدم الدراسي والحاجة إلى التعبير عن النفس.

17-7-الحاجة إلى الإشباع الجنسي:

تتضمن الحاجة إلى التربية الجنسية والحاجة إلى الاهتمام بالجنس الأخر، والحاجة إلى التوافق الجنسي، حيث يعتبر الجنس من أهم المشاكل التي تمثل خطورة على المراهق.

بالإضافة إلى ذلك عاملي زيادة قوة العضلات الذي يتميز بها الفتى في هذه المرحلة على إمكانية ممارسة أنواع عديدة من الأنشطة الرياضية التي تتطلب المزيد من القوة العضلية (عبد الرحمان الوافي، وزيان سعيد، 2004، ص63).

18- العوامل المؤثرة في المراهقة:

هناك عدة عوامل تؤثر في المراهقة ونذكر منها ما يلي:

18-1-الوراثة:

نشير في معناها العام إلى انتقال صفات معينة من جيل إلى جيل، وفي إطار هذا المعنى يسميها البعض النقل الثقافي بالوراثة الاجتماعية ويرون أن شخصية الإنسان هي نتاج وراثتين: الوراثة الاجتماعية والوراثة البيولوجية.

والوراثة البيولوجية عبارة عن عملية الانتقال للجينات أو العوامل الوراثية عن طريق الخلايا الجنسية من الآباء إلى الأبناء(انتصار يونس، 2002، ص53).

18-2-العوامل البيولوجية:

لا شك في أن سلوك الفرد ونموه يتأثر تكوينه البيولوجي، فقد تبين في السنوات الأخيرة أهمية تأثير التفاعل الكيميائي في الجسم على السلوك، ولها علاقة كبيرة بالجينات التي تحدد وجود أو غياب إنزيم ويحدد طبيعته، أي يتأثر بالتركيب الجسدي العام، وما يتصل به من صحة آو مرض ووفرة الغذاء .

18-3-البيئة:

يقصد بها كل العوامل التي يتفاعل معها الفرد، ويشير إلى هذه العوامل أحيانا بأنها جميع المواقف أو المثيرات التي تستجيب لها الفرد، ويرى البعض أنها تشمل البيئة الداخلية والخارجية مثل العوامل الطبيعية كالحرارة والرطوبة، وأي مثيرات ضوئية أو صوتية، فشخصية الفرد تتكون تدريجيا في المحيط الاجتماعي الذي ينشا فيها، لذلك تعتبر الأسرة أول بيئة اجتماعية تتلقى الطفل وهي تعتبر أهم وأول وسط في عملية التطبيع.

كما تتأثر المراهقة بالعوامل المتاحة، إذ تبدأ في المناطق الباردة من 15-16 سنة، وفي المناطق المعتدلة من 12 -13 سنة، أما في المناطق المدارية والاستوائية فتبدأ من 09- 12 سنة(انتصار يونس، 2002، ص54).

18-4-النضج:

يتميز بان يكون السلوك عاما في كل أفراد الجنس، إذ يحدث في الكائن الذي لم يصل إلى أي درجة من النضج تمكنه من تكوين واكتساب عادات ثابتة، أي يظهر السلوك عند الكائن دون سابق فرصة لأي خبرة أو معرفة أو رؤية عن طريق فرد أخر، و يرى البعض انه لا يمكننا تعريف النضج إلا في ضوء التعلم لأنهما عمليتان تمثل كل منها ذلك التفاعل بين الفرد والبيئة.

18-5-التعلم:

هو عملية أساسية في حياة الفرد، معظم أنواع النشاط البشري يتضمن عملية التعلم بعدة طرق، وكثيرا ما يرتبط السلوك بمثيرات خارجية تزيد قوة تعلمه، ففي مواقف الحياة الواقعية نجد أن الفرد يتعلم أنواع السلوك التي تتفق مع معايير الجماعة، وتتقبل الجماعة هذا السلوك الذي يزيد من قوته، والعلاقات الاجتماعية التي يتفاعل بداخلها الفرد وقد تساعد على تعلمه لسلوك غير سوي.

18-6-الجنس:

تصل البنات إلى مرحلة المراهقة قبل البنين سنة أو سنتين أو اقل، فقد أكدت الدراسات التي أجريت على عدة ألاف من البنين في الو. م. أ أنهم لا يبلغون سن 14 سنة ونصف في حين تصل البنات إليها في سن 13 سنة ونصف.

18-7-التغذية:

تدل الأبحاث على أن التغذية والبيئة الصالحة تساعد في إسراع النضج، وبالعكس فان التغذية البيئة والأمراض الشديدة تؤخر النضج عند المراهقين(سعدية علي بهادر، 1983، ص836).

19- علاقة المراهق بممارسة النشاط البدني والرياضي:

إن المراهقين في هذا السن يكونون منغمسين في ممارسة النشاط البدني والرياضي ومستعدون لتجاوز الحدود، إن كان الأمر متعلق بتحسين وتعديل ممارسة الرياضة وتنمية استعداداته ومواهبه.

كما تجعله هذه المرحلة في الكثير من الأحيان مضطربا وقلقا، بحيث يتميز بالغضب من عدم تحقيق حاجياته فهو يسعى دائما إلى تحقيق الاستقلال عن الأسرة ومحاولة الظهور والتفوق في مختلف المجالات ولتحقيق ذلك يميل المراهق إلى اللعب والنشاط البدني الرياضي إذ يعتبر اللعب والنشاط الرياضي كمخفف للقلق والتوتر الذي هو وليد الإحباط، فعن طريق اللعب يمكن للطاقة الغريزية أن تتحرر بصفة اجتماعية مقبولة، اذ يستطيع المراهق حل أو التحكم في صراعاته اللاشعورية المرتبطة بمرحلة الطفولة وبالتالي التحكم في ذاته، وبفضل اللعب والنشاط الرياضي أيضا يتمكن المراهق من تقييم وتقويم إمكانياته المختلفة(رامي عز الدين،2015، ص179).

خلاصة:

هذه هي العملية بمعانيها وما تحتويه من وحدات مختلفة أدوارا هامة تعرفها التربية منها المجتمع وأطراف هذه العملية ثلاثة كلها مرتبطة مكملة لبعضها البعض تأويهم مؤسسة تربوية تسيرها إدارة ومدير أنهم المعلمون والتلاميذ والمادة التعليمية هي المادة التربية البدنية الرياضية.

وتعتبر التربية البدنية الحديثة دعم برنامج ثوري يهدف إلى تطوير هذا المجال داخل المؤسسات التربوية الهدف منها إفادة المراهق من الناحية النفسية والاجتماعية والجسدية والثقافية لمواجهة مختلف التطورات الحاصلة والوصول إلى ما يسمى بالعولمة والعالمية.

بالإضافة إلى المراهقة وما تتميز به من تغيرات من مختلف الجوانب لدى التلميذ.

تمهيد:

" يمثل البحث العلمي مركزا محوريا للوصول إلى الحقائق العلمية ووضعها في إطار قواعد ونظريات علمية، بحيث يتم التوصل إلى هذه الحقائق عن طريق خطوات البحث العلمي وذلك وفق مناهج علمية هادفة ودقيقة، واستخدام أدوات ووسائل منظمة "(الشافعي وآخرون، 1999، ص18).

والدراسة التطبيقية هي الجانب الذي يدرس المشكلات على ارض الواقع، ويهدف بشكل رئيس إلى تحديد العلاقات بين متغيرات البحث عن طريق اختبار صحة الفرضيات للإجابة على التساؤلات المطروحة، وكل ذلك طبعا بالارتكاز على الخلفية النظرية التي تشكل الإطار العلمي والمنهجي لموضوع الدراسة.

1- منهج البحث:

يعتبر اختيار منهج الدراسة مرحلة هامة من عملية البحث العلمي، إذ يحدد كيفية جمع البيانات لمعلومات حول موضوع التدريس، لذا فان منهج الدراسة له علاقة مباشرة بموضوع الدراسة و بإشكالية البحث، حيث طبيعة الموضوع هي التي تحدد لاختيار المنهج المتبع(عمار بحوش، 1995 ص29).

وانطلاقا من موضوع دراستنا: (فاعلية استخدام البيداغوجيا الفارقية في تنمية دافعية الانجاز لدى التلاميذ أثناء حصة التربية البدنية والرياضية في المرحلة الثانوية) حيث نتطرق في بحثنا إلى

موضوع أو ظاهرة من الظواهر التربوية والنفسية والاجتماعية ما هي عليه في الحاضر وكشف جوانبها وتحديد العلاقة بين عناصرها، بغرض توضيح تأثير المتغير المستقل على المتغير التابع واستجابة لطبيعة الدراسة، اعتمدنا المنهج الوصفي، بالإضافة إلى المنهج التجريبي.

2- مجتمع و عينة البحث:

إن مجتمع الدراسة يمثل الفئة الاجتماعية التي نريد إقامة الدراسة التطبيقية عليها وفق المنهج المختار والمناسب لهذه الدراسة، وفي هذه الدراسة كان مجتمع البحث مجموع أساتذة التربية البدنية والرياضية لولاية عين الدفلى للطور الثانوي والذي كان عددهم 146 أستاذ، موزعين على 76 ثانوية،

و9400 تلميذ يمثلون بعض الثانويات في ولاية عين الدفلى، بالإضافة إلى تلاميذ ثانوية مالك بن نبي والمتمثل عددهم في 1186 تلميذ.

و العينة هي انتقاء عدد الأفراد لدراسة معينة تجعل النتائج منهم ممثلين لمجتمع الدراسة، فكان اختيار العينة من المجتمع الأصلي في الفرضية الأولى بطريقة عشوائية منتظمة من خلال اختيارهم من القائمة الاسمية (فرديا1..3..5.....) والتي ضمت 54 مدرس.

وفي الفرضية الثانية تم اختيار 210 تلميذ من مجتمع البحث بطريقة عشوائية بسيطة.

أما في الفرضية الثالثة فقد تم اختيار العينة بطريقة مقصودة والمتمثلة في 25 تلميذ.

و لقد قمنا باختيار العينة مراعاة الخصائص التالية :

*السن

*الجنس

*المنطقة

وهي موضحة في الجداول التالية :

جدول رقم (01) يبين العينة حسب خاصية السن

السن	العدد	النسبة المئوية
من15سنة- 18 سنة	105	%50
19سنة -21 سنة	105	%50
العدد الإجمالي	210	%100

جدول رقم(02) يبين العينة حسب خاصية الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية
الذكور	100	%48
إناث	110	%52
العدد الإجمالي	210	%100

جدول رقم(03) يبين العينة حسب خاصة المنطقة

المنطقة	العدد	النسبة المئوية
ريفية	110	%52
حضارية	100	%48
العدد الإجمالي	210	%100

3- متغيرات البحث:

إن إشكالية فرضيات كل دراسة تصاغ على شكل متغيرات تأثر أحداهما على الآخر، وبالاعتماد على مفاهيم ومصطلحات وجب علينا تحديد هذه المتغيرات المستعملة وهي كالأتي:

- المتغير المستقل : الذي هو البيداغوجيا الفارقية.

- المتغير التابع : والمتمثل في دافعية الانجاز.

4- أدوات البحث:

نقصد بأدوات البحث تلك الوسائل العملية التي نهدف من خلالها إلى جمع وتنظيم المعلومات و بما أننا بصدد جمع معلومات حول اتجاهات الأفراد نحو دافعية الانجاز وواقع استخدام البيداغوجيا الفارقية فهذا يستدعي منا استخدام تقنية الاستبيان أو القياس بحكم أن هاتين الإدارتين تعتبران من أصلح أدوات جمع البيانات في هذه الحالة (محمد سعد، 2000، ص35).

لإجراء هذا البحث قمنا باستعمال:

4-1- مقياس دافعية الانجاز الرياضي :

الذي قام بإعداده محمد حسن علاوي في ضوء مقياس سابق (قائمة السمات الدافعية) إلى قياس بعض السمات الدافعية المختارة التي ترتبط بالإنجاز الرياضي، ويتضمن المقياس 05 أبعاد أشارت إليها العديد من الدراسات في مجال السمات الدافعية الرياضية و هي : (الحاجة للإنجاز، الثقة في النفس ، التصميم ، ضبط النفس ،التدريبية).

يتضمن بعد الحاجة للإنجاز على 08عبارات:

-أرقام العبارات في إتجاه البعد هي :01-11-21-31.

- أرقام العبارات التي في عكس إتجاه البعد هي :06-16-26-36.

بعد الثقة بالنفس يتضمن 08 عبارة :

-أرقام العبارات في إتجاه البعد هي :07-17-27-37.

-أرقام العبارات التي في عكس إتجاه البعد هي :02-12-22-32.

بعد التصميم يتضمن 08 عبارة :

-أرقام العبارات في إتجاه البعد هي :03-13-23-33.

-أرقام العبارات التي في عكس إتجاه البعد هي :08-18-28-38.

بعد ضبط النفس يتضمن08عبارة :

-أرقام العبارات في إتجاه البعد هي :09-19-29-39.

-أرقام العبارات التي في عكس إتجاه البعد هي :04-14-24-34.

بعد التدريبية يتضمن 08عبارة :

-أرقام العبارات في إتجاه البعد هي :05-15-25-35.

-أرقام العبارات التي في عكس اتجاه البعد هي :10-20-30-40.

وعند تصحيح عبارات القائمة يتم منح العبارات التي في اتجاه البعد الدرجات التالية :

نعم : 03 درجات غير متأكد : 02 درجات لا :01 درجة واحدة

كما يمنح للعبارات التي في عكس اتجاه البعد الدرجات التالية:

نعم :01 درجة واحدة غير متأكد : 02 درجات لا : 03 درجات

و يتم جمع درجات كل بعد من أبعاد المقياس على حدة ، إذن أن المقياس ليست له درجة كلية و الدرجة العالية تشير إلى تميز اللاعب الرياضي بالسمة التي يقيسها البعد.

4-1-1-اختبار صدق المقياس:

إن مقاييس الصدق من أهم المقاييس التي يجب على الباحث مراعاتها عند القيام بالبحث و يقصد بالصدق صحة الاختبار بقياس ما وضع لقياسه، ويركز أيضا على انه يمكن حساب درجة الصدق عن طريق حساب نسب الاتفاق بين هؤلاء المحكمين،فكلما زاد عدد المحكمين الذين يوافقون على صلاحية الأداة أو الأسلوب لتحقيق أهداف هذه الدراسة دل ذلك على أن نسب الصدق الظاهري عالية، حيث عرضنا المقياس على مجموعة من المختصين الذين ابدوا مدى ملائمة المقياس بموضع الدراسة.

4-1-2- ثبات مقياس دافعية الانجاز الرياضي:

قد اتبعنا في حساب ثبات مقياس دافعية الانجاز طريقة إعادة الاختبار على مجموعة من اللاعبين تمثلت في 20 تلميذ بفاصل زمني بين التطبيق الأول والثاني يقدر ب 15 يوما، حيث عند حساب معامل الارتباط كانت قيمته ر= 0.96 و هي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 .و بالتالي نكون قد حققنا ثبات المقياس.

4-2- وحدة تعليمية باستعمال طرق و أساليب البيداغوجيا الفارقية : تضمنت الدراسة على 08 وحدات تعليمية في نشاط كرة اليد استمد الباحث مضمونها من عدد من المراجع الخاصة بال بيداغوجيا الفارقية و مناهج التربية البدنية والرياضية والوثائق المرفقة للمرحلة الثانوية، ثم عرضت على مجموعة من الخبراء من أساتذة جامعيين ومفتشي التعليم الثانوي وتم تحكيمها من طرفهم.

ولقد اعتمد الباحث عند وضعه لمحتوى هذا البرنامج التعليمي على مجموعة من الأسس العلمية والشروط المنهجية التالية :

- ملائمة هذا البرنامج ومستوى قدرات أفراد العينة.

- مرونة البرنامج التعليمي وقبوله للتطبيق ميدانيا.

- مراعاة أن يتناسب محتوى البرنامج والكفاءات المنتظر تحقيقها لدى المتعلمين في تلك المرحلة من التعليم.

- مراعاة المبادئ الأساسية لمادة التربية البدنية والرياضية من السهل إلى الصعب ومن المعلوم إلى المجهول.

- مراعاة نظام شروط التدريس حسب المقاربة بالكفاءات واستخدام البيداغوجيا الفارقية.

4-2-1- قياس صدق الوحدات التعليمية:

تم بناء هذه الوحدة التعليمية حسب نموذج المقاربة بالكفاءات باستخدام البيداغوجيا الفارقية، حيث عرضت على عدد من الأساتذة الجامعيين ومفتشي التربية البدنية والرياضية، وقد أسفرت النتائج على بعض التعديلات خاصة من ناحية التمارين الرياضية والوقت المخصص لكل تمرين على حدى وكذلك بعض الأمور المتعلقة بالشكل العام للوحدة التعليمية.

4-3- **استبيان خاص باستخدام البيداغوجيا الفارقية**: ولقد تم تحكيمه من طرف أساتذة جامعيين

4-3-1 - **الثبات و الصدق و الموضوعية (للمقياس).**

يقصد بصدق المقياس أن يقيس فعلا ما وضع لقياسه ولا يقيس شيئا بدلا منه أو بالإضافة إليه، وقد طلبنا من المحكمين وهم دكاترة بمعهد التربية البدنية والرياضية بالشلف وتم قبول المقياس من طرفهم كما قمنا بتوزيع المقياس على عينة قدرها 15 تلميذ الذين تم اختيارهم في العينة، وقد اخترنا بإعادة المقياس لمعرفة مدى استقرار النتائج وكان الفاصل الزمني بين التطبيق الأول والثاني أسبوعين، وقد تم حساب معامل الارتباط بيرسون باستعمال النظام الإحصائي spss وقدرت نسبة الارتباط ب0.72.

5- مقياس الاتجاهات (مقياس التجميعية للكيرت LIKERT)

قدمLIKERT سنة 1932 مقياسا جديدا عرفه باسمه و يمكن بواسطته أن يتغلب على الصعوبات السابقة في مقياس (ترسون) فهو يتعرف عليه في سهولة إعداده و في ثبات نتائجه و في هذه الطريقة يتم جمع عدد كبير من العبارات أو البنود عن الموضوع المراد قياس الاتجاه نحوه(عبد اللطيف محمد خليفة، 1998، ص98) و يعتبر الفرد عن درجة اتجاهه بالموافقة و المعارضة على ميزان مقسم إلى خمس نقاط، كما أن قيمة كل عبارة اعتمدت على التمييز بين الذين يوافقون عن الذين لا يوافقون و يقترب هذا المقياس من قياس ميزان التقدير البياني ، و يمكن توضيحها على النحو التالي:

أعارض	أوافق	محايد	أعارض	أعارض بشدة

الشكل رقم (03) يوضح ميزان التقدير البياني

و قد أدخلت على طريقة ليكرت بعض التعديلات، و لاقت قبولا كبيرا و من هذه التعديلات حذف فئة محايدة وبهذا يرغم المستجيب أو المبحوث على الاختيار بين الاستجابات إما الموافقة أو المعارضة.

ويمكن الجمع بين طريقتين (ترستون و ليكرت) ، حيث يتم أولا التخلص من العبارات المحايدة في مقياس (ترستون) ثم نطلب من الأفراد الإجابة عنها بطريقة (ليكرت) أو نعطي المقياس بطريقة (ترستون) ثم نعطي نفس المقياس (بعد حذف العبارات المحايدة بطريقة ليكرت) و بذلك يجعل كل فرد على درجتين تمثلان عدد أكبر من أبعاد الاتجاه.

قد تم بناء المقياس من خلال الإطار النظري و ذلك بالاعتماد على مقياس ليكرت بـ03 تدريجات و تمثلت أبعاد المقياس فيما يلي:

- المحور الأول: استخدام التفريق بين التلاميذ.
- المحور الثاني: استخدام أسلوب التعلم الفردي.
- المحور الثالث: العمل وفق المنهاج .
- المحور الرابع: استخدام التعاقد البيداغوجي .
- المحور الخامس: البيداغوجيا الفارقية والفروق الفردية .

6- الدراسة الاستطلاعية:

تشكل الدراسة الاستطلاعية الشرط الضروري والإلزامي للدراسة ، إذ لا يمكن أن نتصور من دونها أي مصداقية للعمل العلمي وعليه فإن الدراسة الاستطلاعية هي مترادفات لها غايات علمية لا يمكن تجاهلها بأي حال من الأحوال(سامي محمد، 2000، ص370).

وحرصا منا على إضفاء الصلاحية على جمع المعلومات المختارة قمنا بتقديم المقياس إلى تلاميذ الدوائر الثانوي ، والمطلوب منهم هو تدوين رأيهم الشخصي حول عبارات مقياس دافعية الانجاز و كذلك الأساتذة حول استبيان البيداغوجيا الفارقية ، وهذا بهدف التحقيق من صدق الأداة.

التعرف على الصعوبات التي يمكن أن تواجهنا أثناء الجانب التطبيقي.

معرفة المدة الزمنية التي يستغرقها كل فرد للإجابة على المقياس.

6-1- إجراءات الدراسة الاستطلاعية:

قمنا بتوزيع المقياس على عينة من ثانوية احمد عليلي (عين الدفلى) قوامها 50 تلميذ و قمنا بتقسيم إلى مجموعتي ، حيث أنه في كل مجموعة توجد 25 تلميذ بهدف التحكم الجيد في كل مجموعة و قمنا بمراعاة ما يلي:

حساب المدة الزمنية التي يستغرقها التلاميذ للإجابة على المقياس.

طلبنا من التلاميذ التأشير بإشارة X على العبارات المهمة.

قمنا بتسجيل كل التساؤلات التي يتقدم بها التلاميذ.

وكذلك بالنسبة للأساتذة على عينة تتكون من 10 أساتذة من بلدية عين الدفلى .

6-2- نتائج الدراسة الاستطلاعية:

لقد وجدنا أن اغلب التلاميذ و الأساتذة قاموا بالإجابة على الأسئلة، وهذا ما يدل على أن عبارات المقياس واضحة.

6-3- الهدف من الدراسة الاستطلاعية:

تهدف الدراسة الاستطلاعية التي قمنا إلى:

محاولة التعرف على مجتمع الدراسة الميدانية على حسب أرائهم الشخصية و لا يتمثل في العينة التي قمنا باختيارها.

طرح الأسئلة المناسبة لموضوع الدراسة والتي يتضمنها المقياس الخاص بالدراسة الميدانية و مع تكييفه مع طبيعة العينة و بيئتها.

اختبار مدى ملائمة أراء المراهقين و صلاحيتها.

7- مجالات البحث:

7-1 المجال الزمني: لقد تم انجاز هذا البحث في مدة زمنية موزعة كالآتي:

- الجانب النظري: أوائل شهر ديسمبر 2016 إلى غاية شهر ديسمبر 2018.
- الجانب التطبيقي: من بداية شهر نوفمبر 2017 إلى غاية شهر مارس 2019.

7-2 : المجال المكاني: تم توزيع المقياس في عدد من الثانويات عبر ولاية عين الدفلى و هي كالأتي:

- ثانوية كاشر بن غانم
- ثانوية سويداني بوجمعة
- ثانوية بوشارب الطاهر
- ثانوية احمد عليلي
- ثانوية غالمي عبد القادر
- ثانوية مالك بن نبي

7-3 : المجال البشري: يتضمن المجال البشري جمهور البحث الذين يمارسون التربية البدنية و الرياضية و قدر عددهم الإجمالي بـ:210 تلميذ مراهق بالإضافة إلى 54 أستاذ.

8- الأساليب الإحصائية المستخدمة:

" لكل منهج علمي في البحث العلمي وسائله الإحصائية الخاصة ، والتي تتناسب مع طبيعة المشكلة وخصائصها وهدف البحث ، والإحصاء الاستدلالي هو احد أنواع الإحصاء الذي يركز على الوصول إلى استنتاجات حول خصائص المجتمع من خلال استخدام المعلومات المتوفرة من العينة المسحوبة من هذا المجتمع ، واختبار الفرضيات المتعلقة بالفروق بين المتوسطات المتعلقة بعينة واحدة ، عينتين مرتبطتين أو مستقلتين أو أكثر من عينتين "(بوحوش وآخرون، 2001، ص36).

حيث تتمثل الدراسة الإحصائية في:

المتوسط الحسابي:

هو ذلك المقياس الوصفي الذي إذا حسبنا انحرافات أعداد المجموعة منه كان مجموع هذه الانحرافات يساوي (0) وهو يتمثل في:

$$س = \frac{مج\ س}{ن}$$

حيث َس : المتوسط الحسابي

س : درجة كل فرد

مج : مجموع الدرجات

ن : عدد الأفراد

الانحراف المعياري:

هو أهم مقاييس التشتت، و يرمز له بالرمز (ع) أو (ي) بالنسبة للعينة و يمكن الحصول عليه بإتباع الخطوات التالية :

- إيجاد المتوسط الحسابي للمجموعة.
- إيجاد انحرافات كل مفردة عن المتوسط الحسابي.
- إيجاد مربعات هذه الانحرافات
- إيجاد الجذر التربيعي لهذه النتائج
- حيث انه يتمثل في المعادلة التالية

$$ع = \sqrt{\frac{مج (س-م)^2}{ن}}$$

حيث ع: الانحراف المعياري

مج (س-م) 2 : مجموع انحرافات على المتوسط الحسابي مربع

ن :عدد الأفراد (عماد الزغلول، 2005، ص144).

ت: تسيودنت

$$ت = \frac{م_1 - م_2}{\sqrt{\frac{ع_1^2}{ن_1} \quad \frac{ع_2^2}{ن_2}}}$$

حيث أن:

ن1 : عدد أفراد العينة الأولى

ن2: عدد أفراد العينة الثانية

م1: المتوسط الحسابي للعينة الأولى.

م2: المتوسط الحسابي للعينة الثانية

ع1: الانحراف المعياري للعينة الأولى

ع2 :الانحراف المعياري للعينة الثانية(عبد المنعم احمد الدردير، 2006، ص66).

الوسائل الإحصائية:

تتمثل الدراسة الإحصائية في :

- النسبة المئوية

-ك^2

- ت : تسيودنت

9- كيفية عرض البيانات:

استخدم الباحث الأعمدة البيانية.

خلاصة:

لقد اشتمل محتوى هذا الفصل على الدراسة الاستطلاعية الكشفية للأسس العلمية للمقاييس والاختبارات المستخدمة، بالإضافة إلى الدراسة الأساسية التي تضمنت الإجراءات الميدانية المتبعة للبحث، التي تخص مجتمع وعينة البحث، مجالاته وكذا التجربة الرئيسية، والوسائل الإحصائية المستخدمة .

حيث تعتبر الخطوات والإجراءات المتبعة أساسا لأي باحث يسعى إلى جعل بحثه مرجعا علميا نظريا وعلميا، يمكن أن تستند إليه الدراسات المستقبلية التي تسير في سياق ومجال هذا التخصص.

تمهيد:

إن طبيعة البحث ومنهجيته تقتضي على الباحث القيام بالمعالجة الإحصائية للبيانات والنتائج الخام التي تحصل عليها من خلال القياسات القبلية و البعدية ودراسة الفروق بعد إجراء القياسات على أفراد عينة بحثه، كإجراء لمعرفة توجهات الأساتذة والتلاميذ وتحليل وتفسير تجربته الميدانية التي طبقت على العينة، وترجمة النتائج الخام المتحصل عليها بعد عملية القياس ومعالجتها بالوسائل الإحصائية المناسبة، وتحليلها ومناقشتها للتأكد من صحة الفرضيات، للتمكن من الإجابة على التساؤلات المطروحة، والوقوف على أهم الاستنتاجات والخروج بجملة من التوصيات.

1- عرض ، تحليل ومناقشة النتائج:

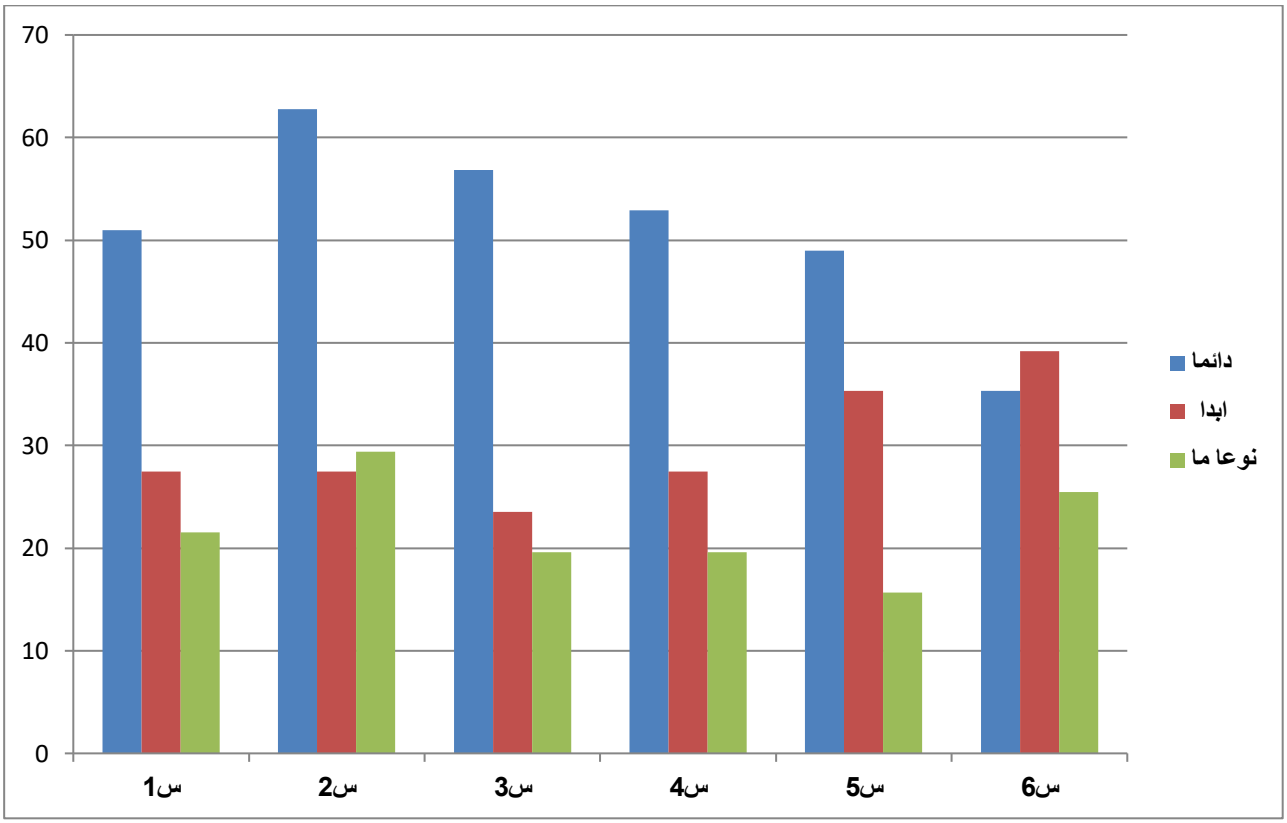
1-1-عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الأولى:

1-1-1-عرض و تحليل نتائج تطبيق المحور الأول الخاص باستخدام التفريق بين التلاميذ.

جدول رقم (04): يوضح إجابات الأساتذة حول نتائج المحور الأول (استخدام التفريق بين التلاميذ).

الرقم	العبارة	دائما		أبدا		نوعا ما		$كا^2$
		ك	%	ك	%	ك	%	

01	هل أنت مطلع على ماهية البيداغوجية الفارقية؟	27	50.98	15	27.45	12	21.56	5.52
02	أثناء حصة التربية البدنية هل تقوم بمراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ ؟	33	62.74	15	27.45	06	29.41	22.23
03	هل تقوم بالتفريق في الوسائل والأساليب بما يتماشى مع إمكانيات التلاميذ ؟	30	56.86	13	23.52	11	19.60	12.82
04	من خلال النشاطات المتعددة هل تقوم بالتنويع في التمارين الرياضية بين المجموعات ؟	28	52.94	15	27.45	11	19.60	9.29
05	أثناء وضعك للأهداف هل تأخذ الفروقات بين التلاميذ بعين الاعتبار ؟	26	49.01	19	35.29	09	15.68	8.58
06	هل تستخدم التفريق في مسارات التعلم ؟	19	35.29	12	39.21	14	25.49	1.52



الشكل رقم(01) يبين نتائج المحور الأول الخاص ب(استخدام التفريق بين التلاميذ).

استنتاج:

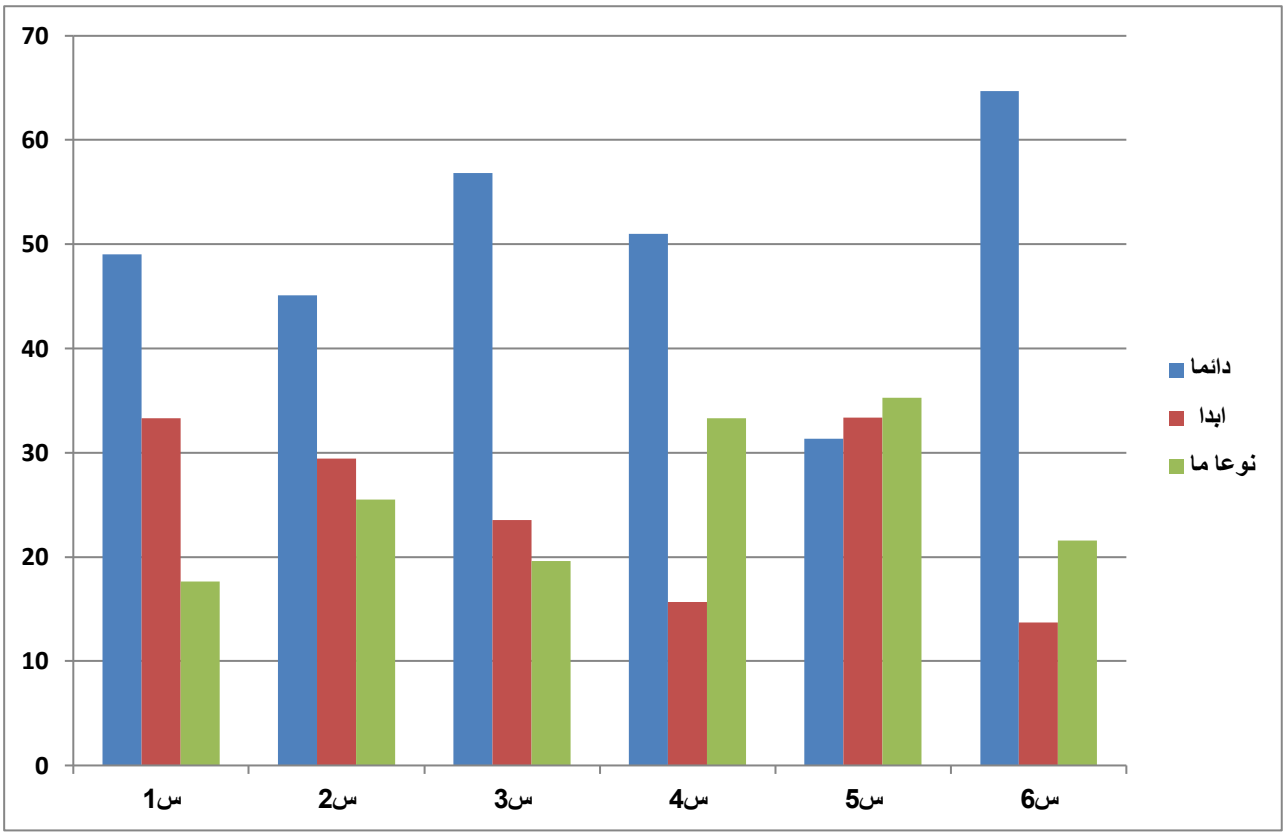
يتضح لنا من خلال النتائج المحصل عليها في الجدول رقم 04 أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية لصالح القيمة الكبرى عند مستوى الدلالة (0.05) إذ كانت قيمة ك2 المحسوبة اكبر من قيمة ك2 المجدولة والتي تبلغ 5.99 في جميع العبارات ماعدا العبارة رقم 01 و 06 ومن هنا نستنتج أن معظم الأساتذة يستخدمون التفريق بين التلاميذ في حصة التربية البدنية والرياضية.

من خلال التنويع في التمارين الرياضية حسب إمكانيات التلاميذ، وكذا التنويع في الأساليب والوسائل والمسارات وفق الفروقات الموجودة بين التلاميذ، وان عملية التفريق بين التلاميذ تتيح للجميع التعلم حسب امكنياتهم مما يتيح للأستاذ من تحقيق الأهداف التربوية المسطرة .

1-1-2- عرض وتحليل نتائج تطبيق المحور الثاني الخاص باستخدام أسلوب التعلم الفردي.

جدول رقم (05): يوضح إجابات الأساتذة حول نتائج المحور الثاني (استخدام أسلوب التعلم الفردي).

الرقم	العبارة	دائما		أبدا		نوعا ما		$كا^2$
		ك	%	ك	%	ك	%	
01	هل تترك للتلاميذ الحرية لأخذ المبادرة والإبداع ؟	26	49.01	18	33.33	10	17.64	7.58
02	من خلال استخدامك لأساليب التدريس هل تعتبر أسلوب التعلم الفردي هو الأفضل ؟	24	45.09	16	29.41	14	25.49	3.29
03	هل تتحدث مع التلاميذ فرادى وتستمع إليهم لمعرفة تمثلاتهم للمادة ؟	30	56.86	13	23.52	11	19.60	12.82
04	أثناء وضعك للتمارين المختلفة في حصة التربية البدنية هل تقوم بوضعها بما يتلاءم مع مستوى الأفراد ؟	27	50.98	09	15.68	19	33.33	9.58
05	هل تقوم باستخدام التغذية الراجعة الفورية و استخدام شبكة التقويم الذاتي ؟	17	31.37	17	33.37	19	35.29	0.17
06	هل أسلوب التعلم الفردي يحقق الأهداف التعلمية ؟	34	64.70	08	13.72	12	21.56	23.05



الشكل رقم (02) يبين نتائج المحور الثاني الخاص ب (استخدام أسلوب التعلم الفردي).

استنتاج:

يتضح لنا من خلال النتائج المحصل عليها في الجدول رقم 05 أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية لصالح القيمة الكبرى عند مستوى الدلالة (0.05) إذ كانت قيمة كا2 المحسوبة اكبر من قيمة كا2 المجدولة والتي تبلغ 5.99 في جميع العبارات ماعدا العبارة رقم 02 و 05 ومن هنا نستنتج أن معظم الأساتذة يستخدمون أسلوب التعلم الفردي أثناء حصة التربية البدنية والرياضية.

لما يتمتع به أسلوب التعلم الفردي من خاصية التعلم الذاتي وتطوير الذات وهذا ما يتماشى مع خصائص المقاربة بالكفاءات التي تتيح للفرد الحرية و الإبداع للتطور والتعلم حسب امكنياته، واستخدام أسلوب التعلم الفردي في حصة التربية البدنية والرياضية يتيح للمعلم اكتشاف تلاميذه و إعطاء الفرصة للجميع في التعلم وهذا يساعده على استخدام البيداغوجيا الفارقية.

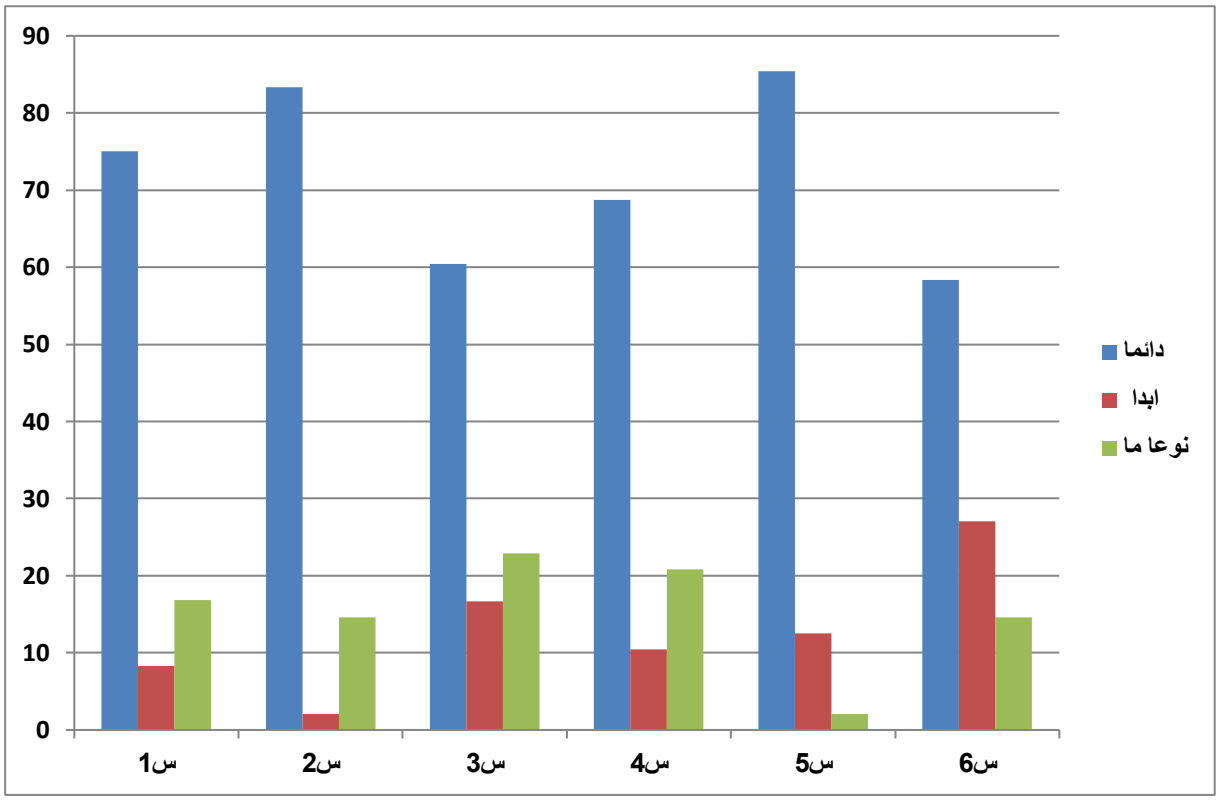
لذا يوصي الباحثين باستخدام أسلوب التعلم الفردي لمراعاته للفروق الفردية الموجودة بين التلاميذ داخل القسم الواحد وكذلك لتحقيق الأهداف التعليمية.

1-1-3- عرض و تحليل نتائج تطبيق المحور الثالث الخاص باستخدام والعمل وفق المنهاج

جدول رقم (06): يوضح إجابات الأساتذة حول نتائج المحور الثالث(استخدام منهاج التربية البدنية والرياضية)

الرقم	العبارة	دائما		أبدا		نوعا ما		كا2
		ك	%	ك	%	ك	%	

01	هل الوحدة التعليمية تتماشى والمنهاج وفق المقاربة بالكفاءات؟	38	75	05	8.33	11	16.83	36.25
02	هل منهاج التربية البدنية والرياضية يهتم بالفروق الفردية؟	42	83.33	03	2.08	09	14.58	55.12
03	خلال وضعك للمخطط السنوي والفصلي هل هناك تطابق بين المنهاج وعملك؟	31	60.41	10	16.66	13	22.91	16.12
04	هل الأهداف التي يسمى المنهاج لتحقيقها واضحة؟	35	68.75	07	10.41	12	20.83	27.12
05	هل قمت بالإطلاع على منهاج التربية البدنية؟	43	85.41	08	12.5	03	2.08	59.37
06	هل التقويم في التربية البدنية يتماشى مع قدرات التلاميذ؟	30	58.33	15	27.08	09	14.58	14.22



الشكل رقم(03) يبين نتائج المحور الثالث الخاص ب (العمل وفق المنهاج).

استنتاج:

من خلال النتائج المحصل عليها في الجدول رقم 06 أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية لصالح القيمة الكبرى عند مستوى الدلالة (0.05) إذ كانت قيمة ك2 المحسوبة اكبر من قيمة ك2 المجدولة والتي تبلغ 5.99 في جميع العبارات ومن هنا نستنتج أن معظم الأساتذة يستخدمون ويعملون وفق منهاج التربية البدنية والرياضية أثناء حصة التربية البدنية والرياضية.

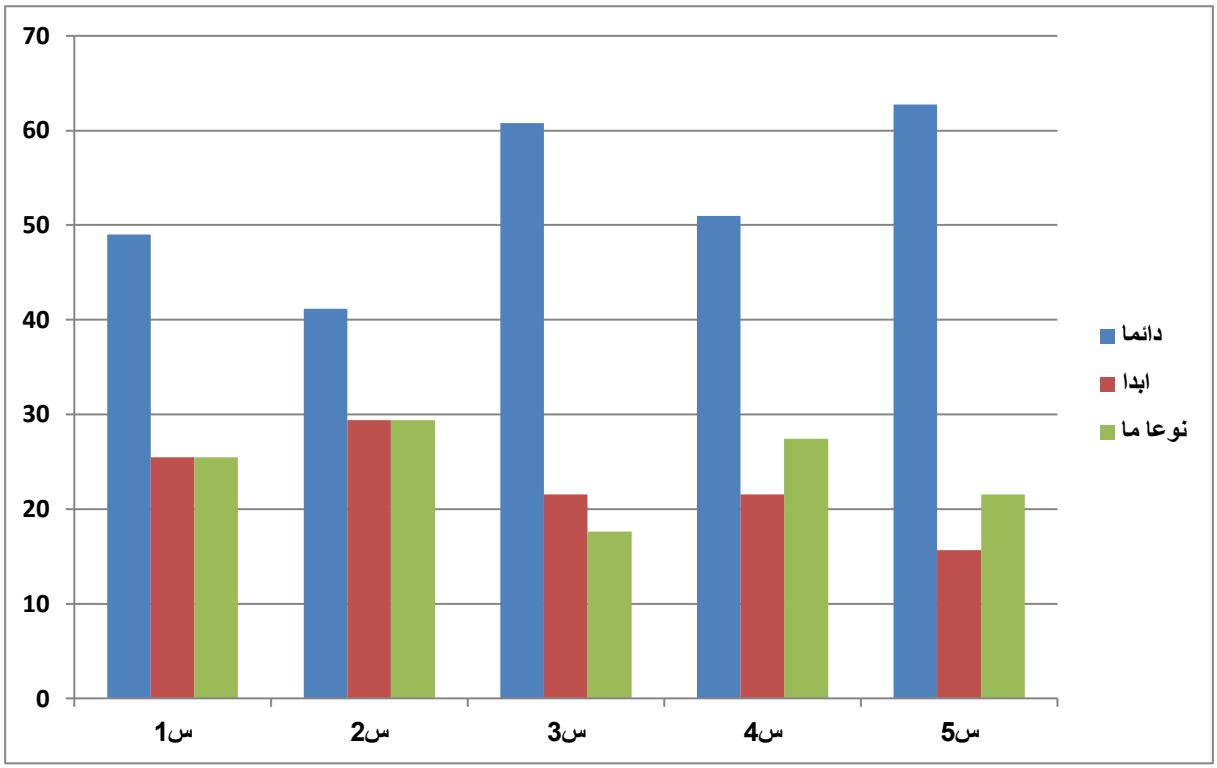
و ذلك لأن منهاج التربية البدنية والرياضية للطور الثانوي يحث على العمل وفق البيداغوجيا الفارقية ومراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، وهكذا يصبح الأستاذ ملزما بالعمل وفق المنهاج لتحقيق الأهداف التربوية والوصول إلى الكفاءات المرجوة، ويكون على دراية بالعمل الذي يقوم به والمسار المحدد له.

ويعتبر الأستاذ العمودي الفقري في معرفة منهاج التربية البدنية والرياضية وكيفية تطبيقه أثناء الدرس، وتتوقف نجاح العملية التعليمية والتربوية على عدد من العوامل الأساسية مثل حسن اختيار وبناء المناهج الدراسية بطريقة سليمة، ومن أهم العوامل المساعدة على حسن تطبيق منهاج التربية البدنية والرياضية هي الاختيار الأمثل للبيداغوجيات والأساليب الحديثة في التدريس التي تجعل التلميذ العنصر الأساسي وتراعي مميزاته وخصائصه.

1-1-4-عرض و تحليل نتائج تطبيق المحور الرابع الخاص باستخدام التعاقد البيداغوجي:

جدول رقم (07): يوضح إجابات الأساتذة حول نتائج المحور الرابع (استخدام أسلوب التعاقد البيداغوجي)

الرقم	العبارة	دائما		أبدا		نوعا ما		كا^2
		ك	%	ك	%	ك	%	
01	هل تقوم بتعاقد بيداغوجي بينك وبين التلميذ للوصول إلى هدف معين ؟	26	49.01	14	25.49	14	25.49	5.64
02	هل تقوم بتعاقد مع أسرة التلميذ لحل مشكل معين أو تحقيق هدف ؟	22	41.17	16	29.41	16	29.41	1.41
03	هل تتبع خطوات المتعلم ومعرفة تطوره ؟	32	60.78	12	21.56	10	17.64	17.41
04	هل تعتبر التقويم عنصر أساسي لمعرفة مدى تحقق أهداف التعاقد البيداغوجي؟	27	50.98	12	21.56	15	27.45	7.41
05	هل تعتبر أن من أسباب نجاح العلاقة بين ذ والتلميذ هو قيامه بعملية التعاقد البيداغوجي ؟	33	62.74	09	15.68	12	21.56	20.11



الشكل رقم(04) يبين نتائج المحور الرابع الخاص ب (استخدام التعاقد البيداغوجي).

استنتاج:

يتضح لنا من خلال النتائج المحصل عليها في الجدول رقم 07 أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية لصالح القيمة الكبرى عند مستوى الدلالة (0.05) إذ كانت قيمة ك2 المحسوبة اكبر من قيمة ك2 المجدولة والتي تبلغ 5.99 في جميع العبارات ماعدا العبارة رقم 02 ومن هنا نستنتج أن معظم الأساتذة يستخدمون التعاقد البيداغوجي أثناء حصة التربية البدنية والرياضية.

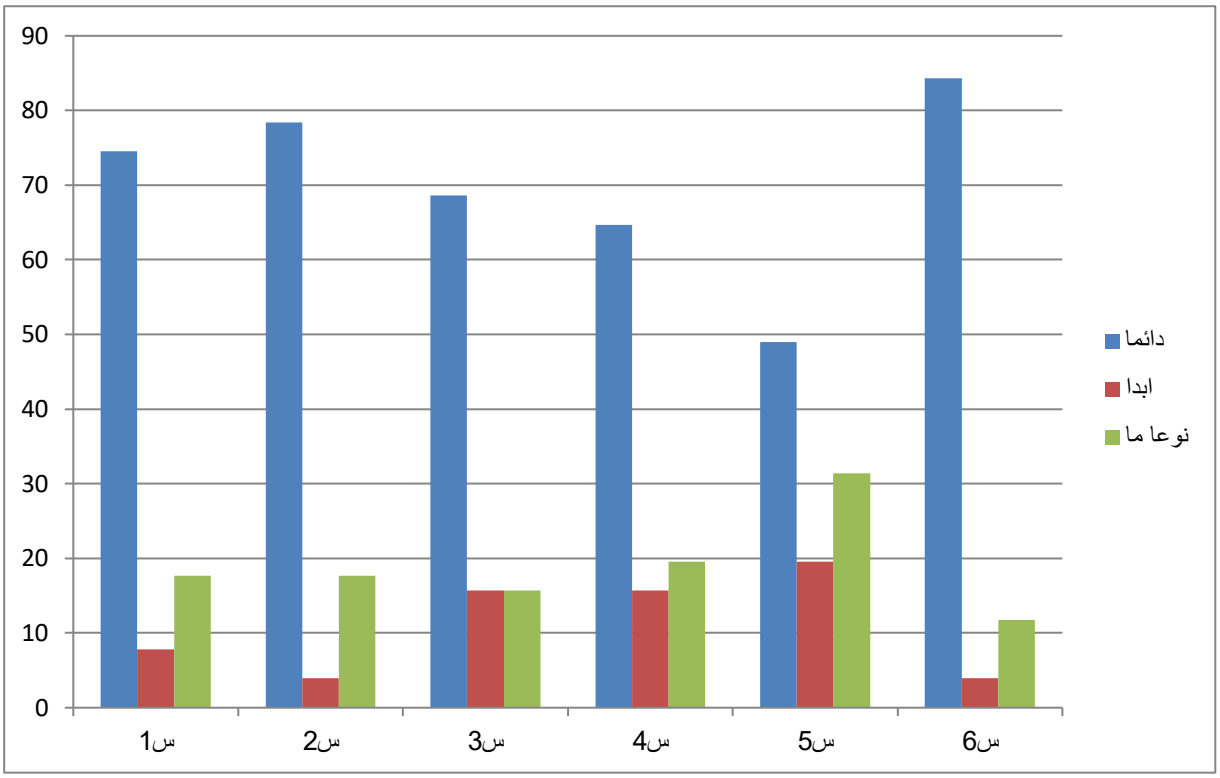
وهذا لأن عملية التعاقد البيداغوجي تتيح للمعلم المراقبة المستمرة لتلاميذه ومعرفة تعثراتهم وتطوراتهم في المسار الدراسي مما يساعد الأستاذ والتلاميذ على تحقيق أهدافهم، وعملية التعاقد البيداغوجي هي من ركائز البيداغوجيا الفارقية.

وهنا يدخل المعلم والمتعلم في إستراتيجية محكمة تفرزها طبيعة المادة المعدة للتدريس، وتتقلص حرية المدرس هنا لتخضع لوتيرة التعلم بمعنى أن كل خروج عن هذه الوتيرة هو في حد ذاته نقض لهذا العهد، ويهدف الأستاذ من استخدام بيداغوجيا التعاقد التي تعتبر ركيزة للبيداغوجيا الفارقية إلى تشجيع التلميذ على التعبير والتصرف ضمن حدود حريته الشخصية وتطوير آليات التفكير الإبداعي لدى المتعلم، وتحقيق التنمية الذاتية فالتعاقد يشجع التعلم الذاتي مما يفجر الطاقات والقدرات الإبداعية ويساهم في بناء الثقة بالنفس.

1-1-5-عرض وتحليل نتائج تطبيق المحور الخامس الخاص بالبيداغوجيا الفارقية والفروق الفردية

جدول رقم (08): يوضح إجابات الأساتذة حول نتائج المحور الخامس (البيداغوجيا الفارقية والفروق الفردية)

الرقم	العبارة	دائما		أبدا		نوعا ما		كا^2
		ك	%	ك	%	ك	%	
01	هل ترى إن الطريقة الأفضل لمراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ هي استخدام البيداغوجيا الفارقية ؟	39	74.50	05	7.84	10	17.64	39.64
02	في رأيك هل المقاربة بالكفاءات جاءت ببيداغوجيات جدية تهتم بالتلميذ وتراعي خصائصه ؟	41	78.43	03	3.92	10	17.64	48.11
03	هل البيداغوجيا الفارقية تتلاءم مع التلاميذ من حيث الفوارق، الاكتضاض، اللاتجانس ؟	36	68.62	09	15.68	09	15.68	28.53
04	هل البيداغوجيا الفارقية تراعي اهتمامات التلاميذ وميولاتهم وتمثلاتهم ؟	34	64.70	09	15.68	11	19.60	22.70
05	خلال حصة التربية البدنية والرياضية هل تعتبر أن دافعية للتعلم تعود لعدم الأخذ بعين الاعتبار للفروق الفردية بين التلاميذ ؟	26	49.01	11	19.60	17	31.37	6.70
06	هل ترى أن البيداغوجيا الفارقية تحقق الأهداف التربوية المسطرة بتقليص الفوارق بين التلاميذ ؟	44	84.31	03	3.92	07	11.76	60.11



الشكل رقم(05) يبين نتائج المحور الخامس الخاص ب (البيداغوجيا الفارقية والفروق الفردية).

استنتاج:

يتضح لنا من خلال النتائج المحصل عليها في الجدول رقم 08 أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية لصالح القيمة الكبرى عند مستوى الدلالة (0.05) إذ كانت قيمة ك2 المحسوبة أكبر من قيمة ك2 المجدولة والتي تبلغ 5.99 في جميع العبارات ماعدا العبارة رقم 02 و 06 ومن هنا نستنتج أن معظم الأساتذة يرون بأهمية البيداغوجيا الفارقية في تقليص الفروق الفردية بين التلاميذ أثناء حصة التربية البدنية والرياضية، وهذا لما تتمتع به البيداغوجيا الفارقية من خصائص من حيث مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ وزيادة دافعية للتعلم، لان التلميذ عندما تراعى خصائصه وقدراته و تمثلاته و إعطائه الجرعة المطلوبة وفق هذه الخصائص فانه يكون أمام فرصة كبيرة للتعلم والتطور و الإبداع.

كما تساعد البيداغوجيا الفارقية في دراسة وتقليص الفروق الفردية على التعرف على الاستعدادات الكامنة لدى الأفراد ومن ثمة التركيز عليها عند تصميم البرامج الخاصة، وتساعد أيضا على فهم وإبراز ما لدى التلاميذ من قدرات واستعدادات وميول دراسية أو مهنية قصد توجيههم الوجهة الصحيحة .

ومهمة اكتشاف الفروق الفردية وتقليصها يتكفل بها المعلم وحده.

6-1-1- مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

من خلال النتائج المحصل عليها وبعد عملية تحليل نتائج المحاور للاستبيان الخاص بالأساتذة، اثبت الباحث أن هناك استخدام واسع للبيداغوجيا الفارقية في حصة التربية البدنية، ففي المحور الأول يستخدم الأستاذ التفريق بين التلاميذ في حصة التربية البدنية والرياضية في الوسائل والتمارين والمسارات وهذا ما تبينه مختلف عبارات المحور الأول، وهذا ما ينادي إليه العديد من التربويين

فيذكر " كرونباك " في ذلك أن أفضل طريقة تستطيع المدارس إتباعها لمواجهة الفروق الفردية بين التلاميذ هي التقليل من اثر تلك الفروق، وذلك باستعمال طرق تعليم فارقية (صلاح الدين عرفة محمود، 2005، ص43).

أما في المحور الثاني فتبين لنا استخدام الأساتذة لأسلوب التعلم الفردي الذي يعتبر من أنجع الأساليب التي تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ والتي تعتمد عليها البيداغوجيا الفارقية، ويذكر " جود قود " في قاموس التربية 1983 أن التعلم الفردي هو تنظيم المادة التعليمية بأسلوب يسمح لكل متعلم أن يحقق التقدم المناسب لإمكاناته ورغباته الشخصية، لهذا فالأستاذ في حصة التربية البدنية والرياضية يعمل بأسلوب التعلم الفردي حتى يتمكن جميع التلاميذ من التطور، ولا يعمل مع مجموعة ويترك مجموعة لا تتطور، وان امتلاك وإتقان مهارات التعلم الذاتي تمكن الفرد من التعلم في كل الأوقات وطوال العمر خارج المدرسة وداخلها وهو ما يعرف بالتربية المستمرة، والتعلم الفردي هو النشاط التعليمي الذي يقوم به المتعلم مدفوعا برغبته الذاتية بهدف تنمية استعداداته وإمكانياته وقدراته مستجيبا لميوله واهتماماته بما يحقق تنمية شخصيته وتكاملها والتفاعل الناجح مع مجتمعه عن طريق الاعتماد على نفسه والثقة بقدراته في عملية التعليم والتعلم (يحي محمد نبهان، 2008، ص 102) .

وفي المحور الثالث حول عمل الأستاذ وفق منهاج التربية البدنية والرياضية والتطابق بين ما يوجد فيه وعمل الأستاذ، فمن خلال إجابات الأساتذة يتبين لنا اطلاع الأساتذة على المنهاج والعمل به، " إن المنهاج بمفهومه الحديث نقل محور الاهتمام من المعلومة إلى الطالب، فأصبح يهتم بنموه الشامل، وبحاجاته، وميوله، وقدراته، واستعداداته، ومشكلاته، وحيث أن هناك فروق فردية بين التلاميذ فان ذلك يستلزم من المنهاج مراعاة هذه الفروق، حيث يتيح لكل منهم الفرصة لكي يحقق أكبر قدر من النمو في جميع الجوانب"، وهذا ما يتفق مع ما أتى به مصطفى السايح محمد في كتابه الاتجاهات الحديثة في تدريس التربية البدنية والرياضية، نجد أن المنهج قد اهتم بالتلميذ، وكل ما يرتبط به من ميول وعادات وتقاليد (مصطفى السايح محمد، 2001 ، ص 103).

وفي المحور الرابع حول استخدام التعاقد البيداغوجي فكانت النتائج متباينة وهذا ما تبينه عبارات المحور فمعظم العبارات توجد دلالة إحصائية ماعدا عبارتين، وعملية التعاقد البيداغوجي عملية رئيسية في العملية التعلمية التعليمية وهذا ما يبينه العديد من الخبراء " فلا يمكن للمدرس أن ينجح في المهمة التي رسمها لنفسه دون وجود تعاقد بيداغوجي بينه وبين التلميذ أو الفئة المستهدفة، وفي بعض الحالات يمكن أن يتسع مجال التعاقد ليشمل الوالدين أو الأسرة حتى تكون على بينة بالمستوى الحقيقي لابنها والصعوبات التي تعترضه وحتى تساهم هي الأخرى بهذه الطريقة أو تلك، في تجاوز التعثرات الملاحظة لان هذه التعثرات قد يكون سببها خارجيا مرتبطا بالمحيط الذي يعيش فيه التلميذ " (محمد شرقي، 2009 ، ص62).

وفي حالة التعليم باستخدام التعاقد البيداغوجي يقوم المعلم باقتراح المصادر التعليمية التي من خلالها يتعلم المتعلم، أو يترك المعلم للمتعلم مسؤولية تحديد الكيفية التي يسير بها في البرنامج الدراسي، وتحقيق أهدافه التعليمية، ويكتفي المعلم بأن يعرف المتعلم شروط التعاقد بينه وبين التلميذ.

واتضح من خلال المحور رقم 05، فروق ذات دلالة إحصائية في غالبية الأسئلة وهذا ما يدل على أن البيداغوجيا الفارقية تتأسس على واقعة وجود مجموعة فوارق بين المتعلمين تحكم على الفصل

الدراسي اللاتجانس والاختلاف عوض وحدة موهومة أو وهمية، إن هذا اللاتجانس الطبيعي داخل ما نسميه وبشكل خاطئ بمجموعة القسم، يظهر على المستويات التالية :

- على مستوى معرفي يظهر من خلال التفاوت الملاحظ لدى التلاميذ في اكتسابهم المعارف المطلوبة من طرف المؤسسة وفي تمثلاتهم وطرق تفكيرهم وكذا استراتيجيات التعلم التي يتبعها كل فرد أو كل فئة منهم.

- على مستوى سيسيوثقافي تظهر كذلك هذه الاختلافات والتي يمكن أن نلاحظها وبسهولة على مستوى القيم والمعتقدات، التاريخ العائلي، أنماط التنشئة الاجتماعية والتمثلات الثقافية ...

- على مستوى سيكولوجي كذلك تنفجر هذه الفروقات وتظهر من خلال معيش التلميذ، شخصيته، إرادته، انتباهه، طاقته وتوازنه، حب الاطلاع ووتيرة التعلم والتواصل لديه.

ويذكر الكثير من علماء النفس ومنهم " كارل روجر " انه كلما أتيحت الفرصة للمتعلم لتنمية خياله والجانب الإبداعي فيه كلما سهلت عملية الفهم لديه، لذلك فالتلاميذ هم في حاجة إلى إطار من ومجالات من الحرية يسمح لهم فيها بالاختيار وأخذ المبادرة، الإبداع وتحمل المسؤولية، وهذا ما تقترحه البيداغوجيا الفارقية، حيث نجد هذه البيداغوجيا تغطي التباعدات بين المتعلمين في التعلم، خاصة مع وجود تباين في أفراد جماعات القسم من ناحية الخصائص والخصوصيات التعلمية، فهي معنية بوضع الفروق الفردية في حسبان العملية التعليمية التعلمية من ناحية الأدائية و التحصيلية، ومن ناحية أنشطة التعلم التي تراعي إمكانيات كل متعلم على حدة، وهي بذلك تحارب الفشل الدراسي وتعمل على نجاح التدريس حسب معطيات كل حالة وإيقاعات تعلمها. فالبيداغوجيا الفارقية هي التي تضع كل متعلم في سكته المناسبة لسرعته التعلمية، وفي ظلها نجد كل يتعاطى المعرفة والقيم والمهارات حسب طاقته وجهده وزمانه. ومنه فإن الكفايات تركز عليها كثيرا في تحققها عند المتعلم.

وتتفق دراستنا مع دراسة ل" بيير بورديو " و " كلود باسرون " حول الأساليب المستخدمة في المدرسة في التقليص من الفوارق بين الطبقات الاجتماعية، توصل هذان الباحثان واعتمادا على دراسات مركزة ودقيقة، وعينات مضبوطة في الزمان والمكان، ومن ثم ضرورة التمييز حسب هذين الباحثين دائما بما يسمونه بالمساواة الشكلية والمساواة الحقيقية، إن المساواة الحقيقية حسبهما تتمثل في الأخذ بعين الاعتبار الفروق مابين الفردية أي الحاجات الذاتية الخاصة بكل فرد على حدة أي باعتباره حالة خاصة.

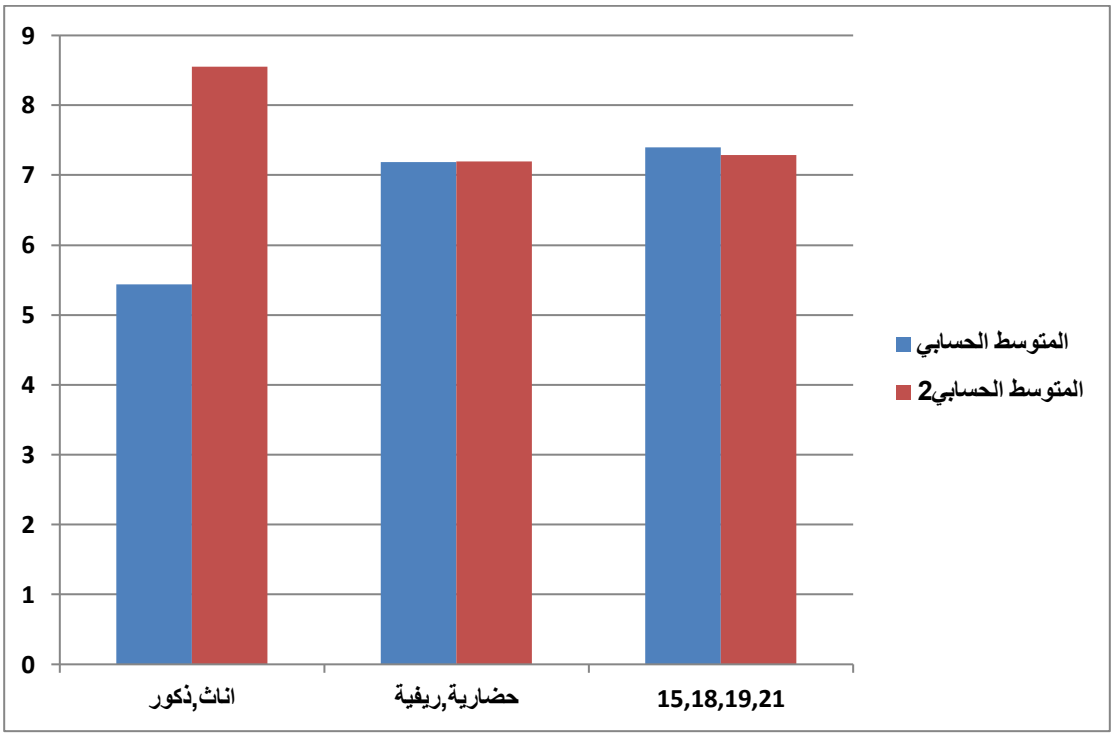
ومن هنا يمكن القول بأن صحة الفرضية الأولى قد تحققت.

1-2- عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الثانية:

1-2-1- المحور الأول : الحاجة إلى الانجاز:

الجدول رقم (09): يبين إذا كانت هناك فروق في متغيرات " الجنس ، السن، المنطقة" في البعد الأول.

المتغيرات		عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	Tالمحسوب	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الجنس	ذكور	100	5.44	1.32	21.66	208	0.05 دال
	إناث	110	8.55	0.67			
المنطقة	قرية	110	7.19	0.96	0.07	208	0.05 غير دال
	مدينة	100	7.20	1.06			
السن	15-18سنة	105	7.40	1.01	0.74	208	0.05غير
	19-21سنة	105	7.29	1.03			



الشكل رقم (06) يبين لنا نتائج البعد الأول الخاص ب (الحاجة إلى الانجاز)

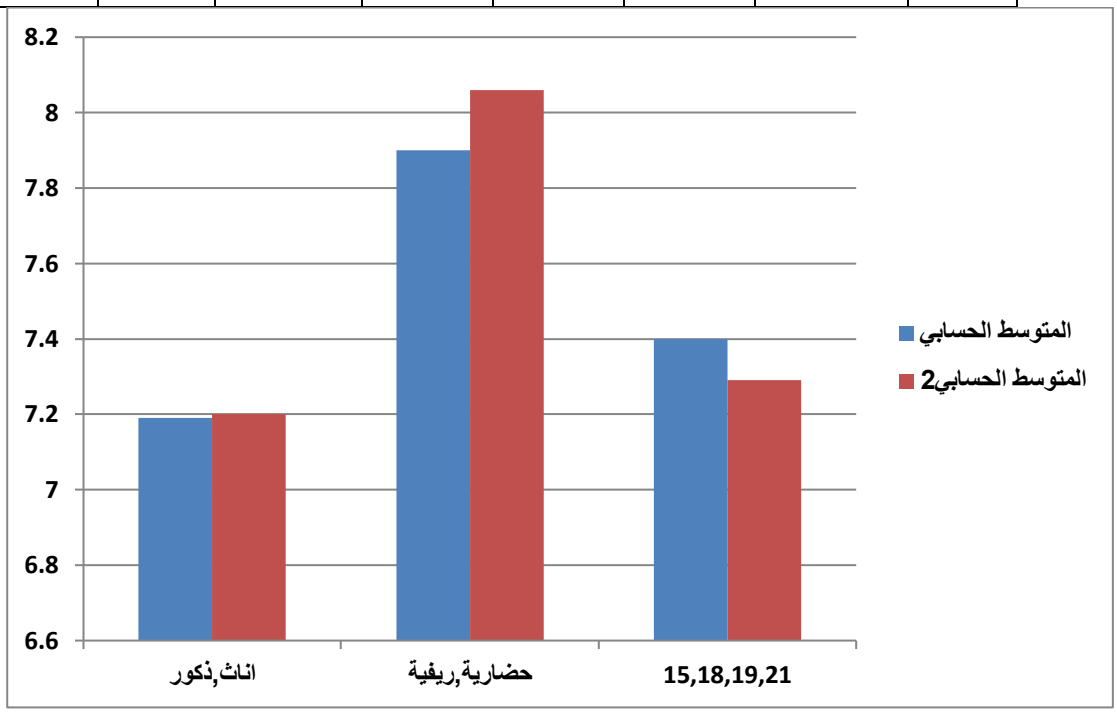
تحليل النتائج:

يتبين لنا من خلال النتائج المبينة في الجدول " 09" أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متغير الجنس لصالح الإناث ، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متغير المنطقة والسن، وهذا ما تعكسه "ت" المحسوبة، ودرجة الحرية المبينة في الجدول أعلاه عند مستوى الدلالة00.5 .

1-2-2: البعد الثاني: الثقة في النفس :

الجدول رقم (10): يبين إذا كانت هناك فروق في متغيرات " الجنس، السن، المنطقة" في البعد الثاني:

المتغيرات		عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	Tالمحسوب	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الجنس	ذكور	100	7.19	0.96	0.07	208	0.05
	إناث	110	7.20	1.06			
المنطقة	قرية	110	7.90	1.03	1.18	208	0.05
	مدينة	100	8.06	0.97			
السن	15-18سنة	105	7.40	1.01	0.74	208	0.05
	19-21سنة	105	7.29	1.03			



الشكل رقم (07) يبين لنا نتائج البعد الثاني الخاص ب الثقة بالنفس.

تحليل النتائج:

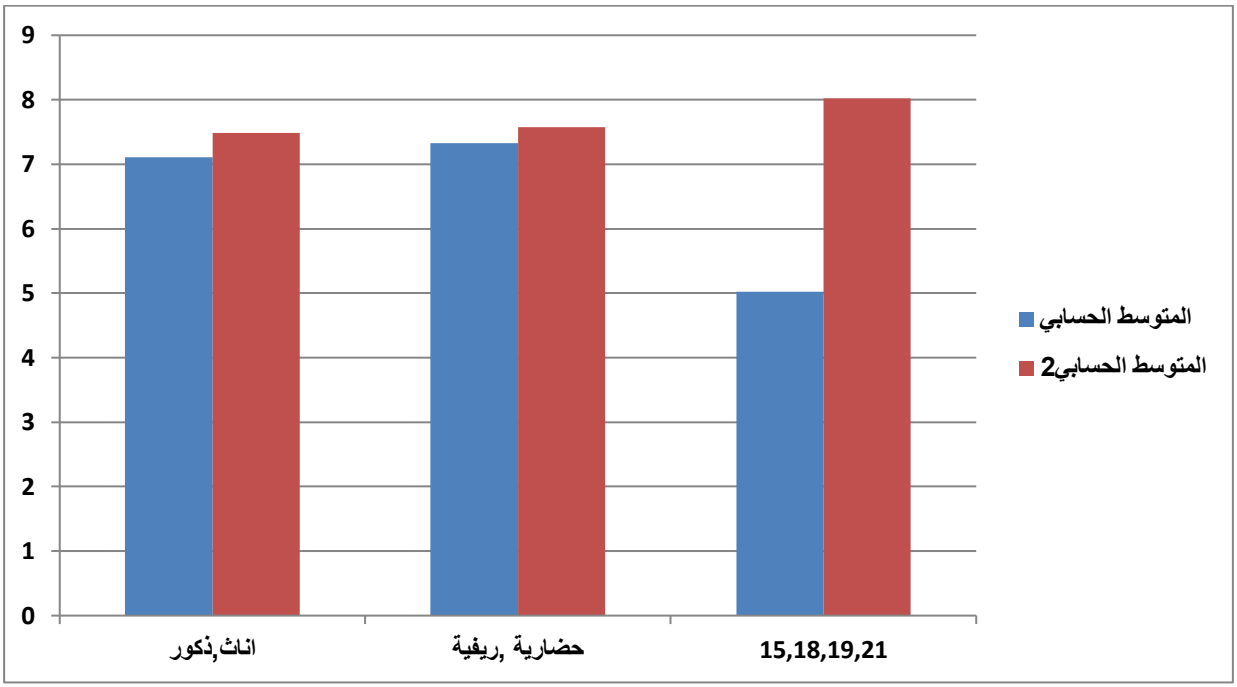
يتبين لنا من خلال النتائج المبينة في الجدول 10 أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متغيرات الجنس والسن والمنطقة، وهذا ما تعكسه ت المحسوبة، ودرجة الحرية المبينة في الجدول أعلاه عند مستوى الدلالة 0.05.

1-2-3- البعد الثالث: التصميم:

الجدول رقم (11): يبين إذ كانت هناك فروق في تغيرات"الجنس، السن، المنطقة" في البعد الثالث.

المتغيرات		عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	Tالمحسوب	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الجنس	ذكور	100	7.11	1.13	2.35	208	0.05 دال
	إناث	110	7.49	1.27			
المنطقة	قرية	110	7.33	1.15	1.55	208	0.05 غير
	مدينة	100	7.57	1.10			
السن	15-18سنة	105	5.02	1.27	18.47	208	

	21-19سنة	105	8.02	1.07			0.05 دال



الشكل رقم (08) يبين نتائج البعد الثالث الخاص ب (التصميم).

تحليل النتائج:

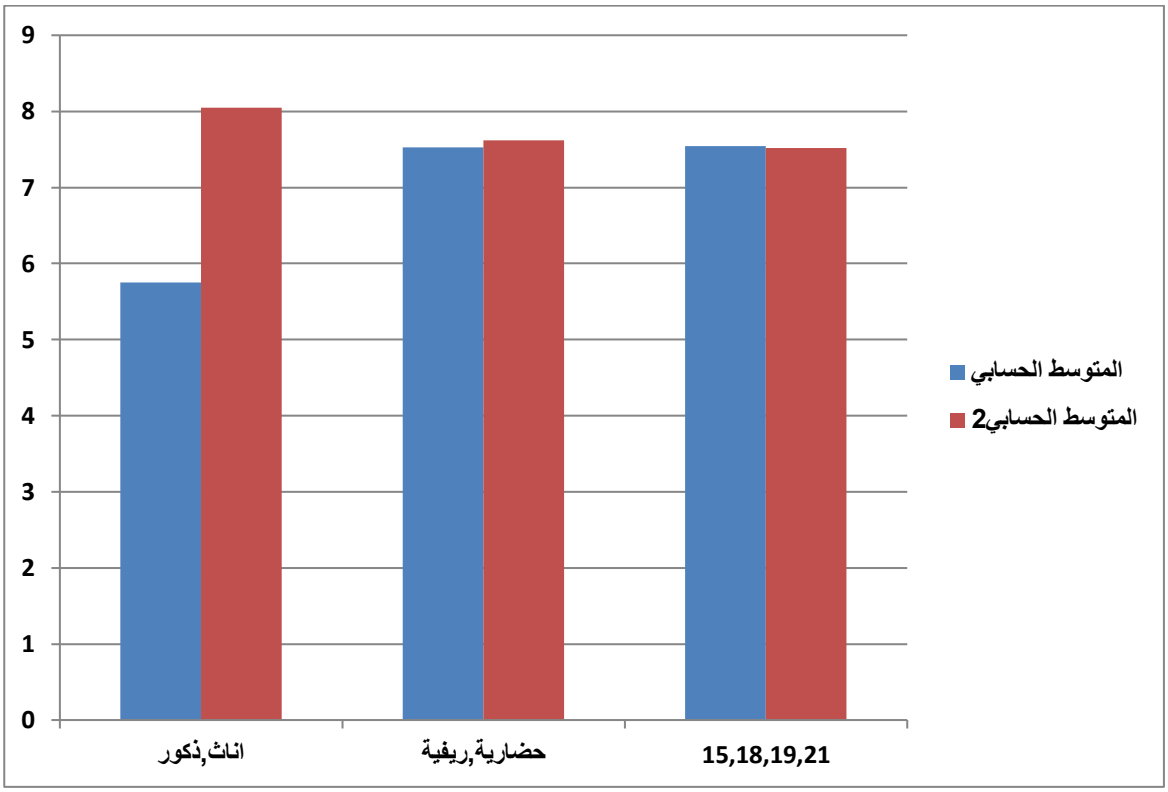
يتبين لنا من خلال النتائج المبينة في الجدول" 11" أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متغيرات الجنس والسن، إلا فيما يخص متغير المنطقة ، فإنه لا توجد فروق ، وهذا ما تعكسه T المحسوبة، ودرجة الحرية المبينة في الجدول أعلاه عند مستوى الدلالة 0.05.

1-2-4-: البعد الرابع: ضبط النفس:

الجدول رقم "12" يبين إذ كانت هناك فروق في تغيرات " الجنس ، السن، المنطقة" في البعد الرابع.

المتغيرات	**عدد**	**المتوسط**	**الانحراف**	**Tالمحسوب**	**درجة**	**مستوى**

		العينة	الحسابي	المعياري		الحرية	الدلالة
الجنس	ذكور	100	5.75	0.92	15.04	208	0.05 دال
	إناث	110	8.05	1.27			
المنطقة	قرية	110	7.53	1.33	0.05	208	0.05
	مدينة	100	7.62	1.18			
السن	15-18سنة	105	7.54	1.02	0.12	208	غير0.05
	19-21سنة	105	7.52	1.22			



الشكل رقم (09) يبين نتائج البعد الرابع الخاص ب ضبط النفس.

تحليل النتائج

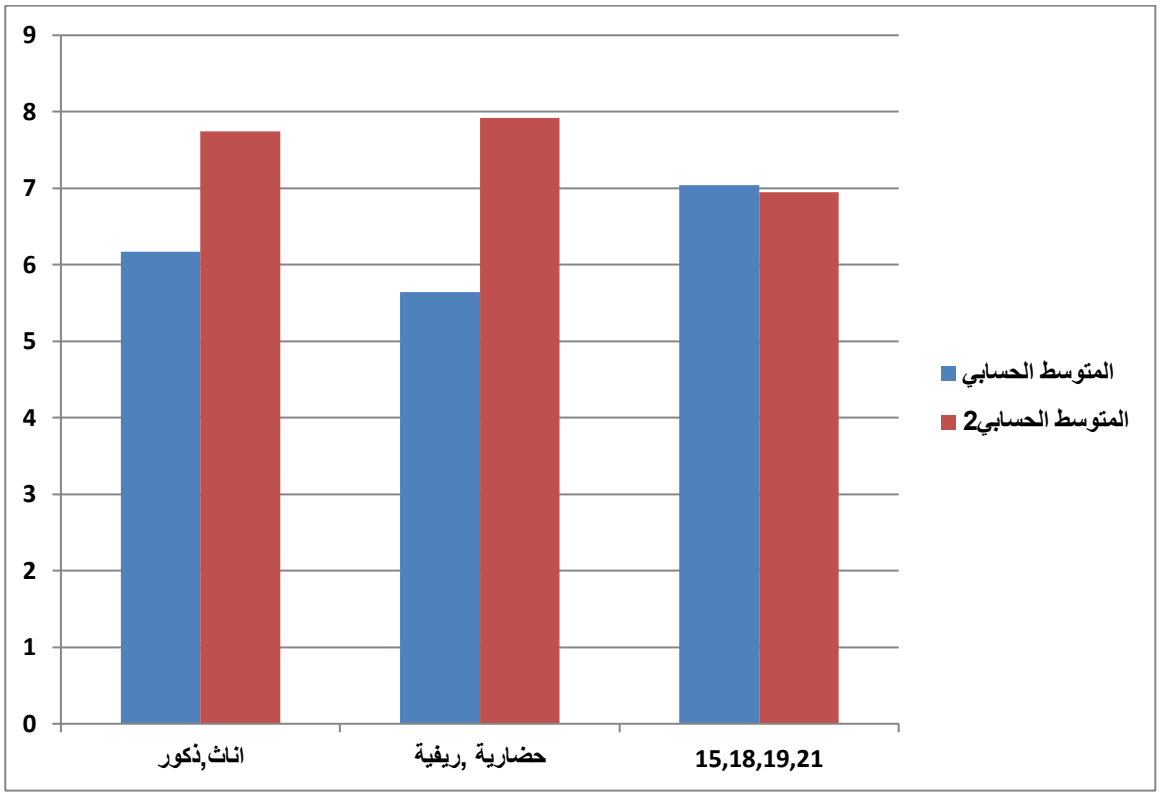
يتبين لنا من خلال النتائج المبينة في الجدول 12 أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متغيرات المنطقة والسن، إلا في ما يخص متغير الجنس فإنه توجد فروق لصالح الإناث وهذا ما تعكسه ت المحسوبة، ودرجة الحرية المبينة أعلاه عند مستوى الدلالة 0.05.

1-2-5- البعد الخامس : التدريبية:

الجدول رقم (13): يبين إذ كانت هناك فروق في متغيرات " الجنس ، السن، المنطقة" في البعد الخامس.

المتغيرات	عدد	المتوسط	الانحراف	Tالمحسوب	درجة	مستوى

		العينة	الحسابي	المعياري		الحرية	الدلالة
الجنس	ذكور	100	6.17	1.25	9.59	208	0.05 دال
	إناث	110	7.74	1.11			
المنطقة	قرية	110	5.64	1.56	12.49	208	0.05 دال
	مدينة	100	7.92	0.97			
السن	15-18سنة	105	7.04	0.92	0.58	208	0.05
	19-21سنة	105	6.95	1.16			



الشكل رقم (10) يبين نتائج البعد الخامس الخاص ب التدريبية.

تحليل النتائج:

يتبين لنا من خلال النتائج المبينة في الجدول" 13" أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متغير المنطقة والجنس لصالح المدينة والإناث، إلا في ما يخص السن فإنه لا توجد فروق، وهذا ما تعكسه T المحسوبة، ودرجة الحرية المبينة في الجدول أعلاه عند مستوى الدلالة 0.05.

1-2-6-تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثانية:

من خلال النتائج المتوصل إليها يتبين لنا أنه توجد فروق في متغير الجنس لصالح الإناث و هذا ما يدل على:

- وجود روح التحدي لدى الإناث كوسيلة لإثبات الذات على الصعيد الأسري والاجتماعي.
- رغبة الإناث في تحقيق المكانة الاجتماعية المرموقة في المجتمع وتأمين مستقبلهم

ويمكن تفسير هذا الاختلاف في النتائج، باختلاف الوضع للاجتماعي للمرأة بين الماضي والحاضر، فهي لم تعد تلك المرأة المحرومة من التعليم والعمل، ولم يعد الذكر هو الوحيد الذي تنتظر منه الأسرة والمجتمع انجازات على المستوى الدراسي والمهني.

في ظل هذه التغيرات لم تعد طموحات المرأة محصورة في المجال الأسري كزوجة بل اتسعت طموحاتها وتطلعاتها في المجال الدراسي، وحتى الدراسات التي أكدت على أن الإناث اقل انجازا من الذكور أمثال دراسة "كاردنال" (1969) و"سلوفيك" (1966) (رشاد عبد العزيز موسى ص 190) مثلت في مجملها دراسة أجريت في فترات زمنية بعيدة، مما قد لا يجعلها مناسبة لتفسير وضع المرأة الراهن مع كل التغيرات التي طرأت فيه.

أما بالنسبة لنتائج البحث المتوصل إليها في هذه الفرضية فهي تتماشى مع دراسة الباحث " لوكس" (1979) التي توصل من خلالها إلى أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في دافع الانجاز بين الطلاب والطالبات لصالح الطالبات، كما تتماشى مع دراسة الباحث"عبد الرحمان تطريري" (1988) الذي أوضحت الفروق بين الجنسين في الدافع للانجاز لصالح الإناث، وتتفق نتائج دراستنا كذلك مع دراسة أمينة التركي (1985) بعنوان: التحصيل الدراسي في ضوء دافعية الانجاز مقارنة بين الجنسين لدى طلاب المرحلة الثانوي في دولة قطر، التي توصلت من خلالها إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث لصالح الإناث في متغيرات دافعية الانجاز.

أما إذا عدنا إلى نتائج دراسة محمد المروي والتي يمكن القول أنها أكثر حداثة من الدراسات السابقة حيث توصل في الدراسة التي آجراها على عينة من 354 طالب في الصف الأول ثانوي إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في مستوى الدافع للانجاز لصالح الإناث (ربيعة الرندي وآخرون، 1995 ، ص336).

مع أن هذه النتائج تدعم ما توصل إليه الباحث في الدراسة الحالية، إلا انه قد يكون مفيدا القيام بدراسات حول الدافعية للانجاز عند الإناث عبر الفترات الزمنية المختلفة.

كما يفسر " محمد عبد اللطيف خليفة" هذه النتيجة ويوضح الاختلاف الحاصل والتباين الظاهر في كثير من الدراسات التي أجريت وكانت تهدف إلى التعرف على علاقة دافعية الانجاز بمتغير الجنس، حيث يقول " وبوجه عام لم تحسم الدراسات والبحوث السابقة مسألة الفروق بين الجنسين في الدافعية للانجاز " ونتائج الدراسات متضاربة في هذا الصدد ولعلا هذا التضارب يرجع إلى عدة عوامل:

- اختلاف منظور الباحثين في التعامل مع مفهوم الدافعية للانجاز من دراسة إلى أخرى.
- اختلاف أساليب القياس المستخدمة في قياس هذا الدافع مابين مقاييس اسقاطية وموضوعية .
- مراعاة الفترة الزمنية والحقبة التاريخية التي تمت فيها هذه الدراسات، فلكل فترة ظروفها ومتغيراتها النفسية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية التي تميزها عن غيرها من الفترات، وهذا ما أشار إليه "ماكليلاند" وزملائهم في دراستهم للدافعية للانجاز على فترات زمنية مختلفة (محمد عبد اللطيف خليفة ،2000، ص52).

و من خلال النتائج المتوصل إليها يتبين لنا أنه لا توجد فروق بالنسبة لمتغير المنطقة في دافعية الانجاز بين التلاميذ، وهذا راجع لعدة اعتبارات انه المنطقة الريفية لم تعد كالماضي بل حصل تطور كبير في العمران نظرا للسياسة التي تنتهجها الدولة الجزائرية في دعم المناطق الريفية ،

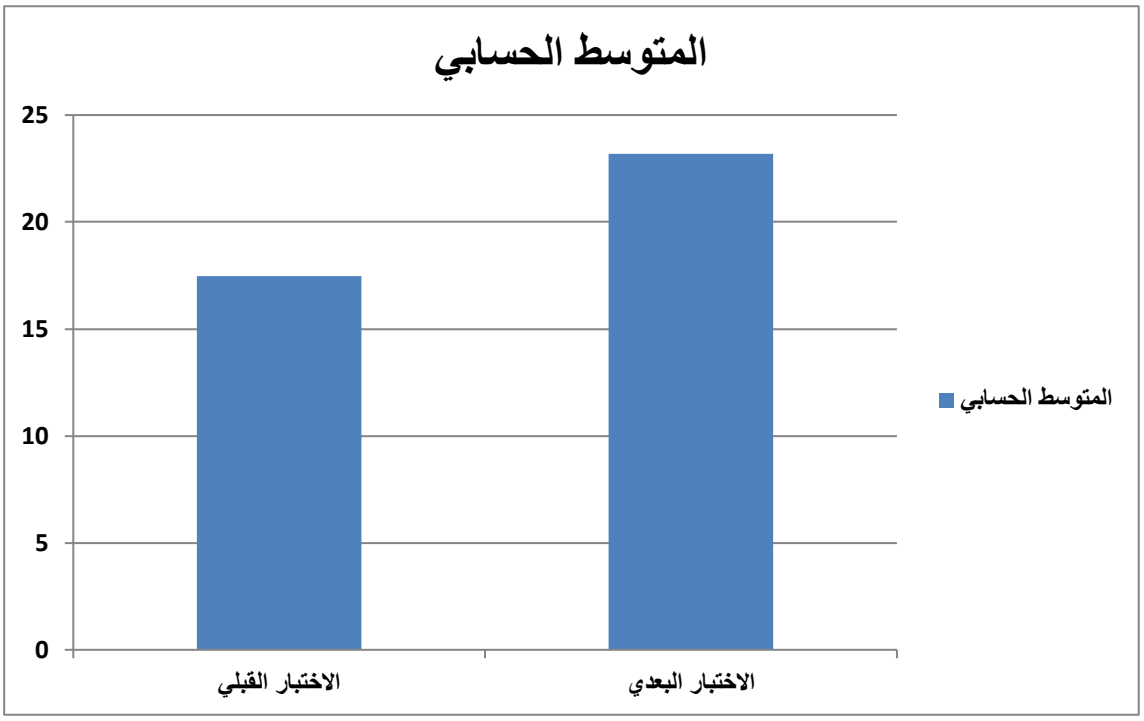
بالإضافة إلى التكلونوجيا والمواصلات التي قربت المسافة بين الريف والمدينة، فالرغبة والحافز للنجاح والتفوق والانجاز تجعل التلميذ يتغلب على بيئته ويتأقلم مع مختلف الظروف (خويلد أسماء، 2005، ص185).

من خلال النتائج المتواصل إليها يتبين لنا أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متغير السن وهذا راجع للمرحلة العمرية التي يمر بها التلميذ وهي فترة المراهقة فهو يكون بحاجة إلى الحصول على مكانة بين زملائه، وان يعترفا به كشخص ذو قيمة، وهذه المكانة أهم عنده من مكانته عند أبويه ومعلميه، بحيث يفضل أن تكون له مكانة عند رفاقه أكثر من مكانته عند الآخرين أي الوالدين والمعلمين، لان المراهق حساس وحريص أن يعامل كأنه رجل وليس طفل(فاخر عاقل،1976 ، ص21) ، كذلك تأكيد الذات في تعزيز الانتماء لجماعة الرفاق والحاجة إلى مراكز والقيم الاجتماعية والحاجة إلى الشعور بالعدالة في المعاملة والحاجة إلى المساواة مع رفاق السن أو الزملاء في المظهر واللباس والمصاريف.

1-3-عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة :

الجدول رقم (14): يبين دلالة الفروق بين الاختبار القبلي والبعدي باستخدام أساليب البيداغوجيا الفارقية على دافعية الانجاز لدى التلاميذ .

نوع الاختبار	نوع الاختبار	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف	قيمة "ت" المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
وحدة تعليمية بال بيداغوجيا الفارقية	القبلي	25	17.48	3.15	5.53	24	0.12
	البعدي	25	23.20	4.09			



الشكل رقم (11) يبين دلالة الفروق بين الاختبار القبلي والبعدي في دافعية الانجاز.

تحليل النتائج:

من خلال النتائج المحصل عليها في الجدول رقم"14" تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح القياس البعدي باستخدام البيداغوجيا الفارقية على دافعية الانجاز لدى التلاميذ، وهذا ما تبينه ت المحسوبة عند مستوى الدلالة 0.12.

1-3-1- تحليل وعرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

اتضح من خلال الجدول رقم "14"، فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعة في مقياس دافعية الانجاز في الاختبار القبلي و البعدي و لصالح القياس البعدي، باعتبار أن قيمة "ت" المحسوبة كانت اكبر من "ت" الجدولية والتي تساوي 5.53، مما يؤكد وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية، وانطلاقا من فرضية البحث الثانية والتي تنص على :فاعلية أساليب البيداغوجيا الفارقية في تنمية الدافعية لدى التلاميذ فانه بمكن القول أن الفرضية الثانية قد تحققت.

ولقد جاءت هذه النتيجة مع نتائج الدراسات التي تناولت المتغيرات ذاتها أو تحاكيها، فدراسة (الحايك ، الخطاطبة، 2011) توصلت إلى أن استخدام الطرق الحديثة في التعليم يؤدي إلى رضا المتعلمين عن أدائهم الحركي، فالرضا يعكس الشعور بالارتياح والتقبل وهذا من شأنه أن يولد الثقة بالنفس التي تعمل على استثارة الدافعية لدى المتعلم وبالتالي أداء أفضل وتؤثر على سلوكه التعليمي إذ تؤثر على تحفيز المناخ التدريسي، وتتميز البيداغوجيا الفارقية بالتعلم النشط الذي يعمل على زيادة دافعية الانجاز والثقة بالنفس لدى تلاميذ بطيئي التعلم، إذ يمثل التعلم النشط بجوهره طرق تدريس تشرك المتعلمين في القيام بأعمال تدفعهم إلى التفكير فيما يتعلمونه.

وهذا ما يشير إليه د.محمد شرقي بفاعلية البيداغوجيا الفارقية في تحقيق تفاعلات قوية بين التلاميذ تتيح الامتلاك الدائم للمعارف والمهارات وهذا ما يتفق مع ما جاءت به (وسيلة حرقوس، 2010) فعندما نهتم بالتلميذ ونعمل معه على أساس قدراته و إمكانياته ونأخذ بعين الاعتبار اختلافاته مع

زملاءه ونترك له الحرية لتفجير طاقاته فالتلميذ هنا يصبح ذو دافعية أكبر متفاعلا نشطا سواء بينه وبين التلاميذ أو مع أستاذه، يصبح في حالة التفاعل فاعلا ومنتجا لتعلمه، وهذا ما تركز علية المدرسة البنائية التي أتت منها البيداغوجيا الفارقية بحيث يقول " جون بياجي" نجد انه كلما كان هناك تفاعل اجتماعي ديناميكي وغني إلا ونتج عنه تطور عقلي هام لأنه يتيح في نفس الوقت الفعل والتبادل ويمكن في نفس الوقت من إدراك معنى وفائدة المهمة أو المهام المنجزة، وبالتالي فان نتائج الدراسة تؤكد أن أساليب البيداغوجيا الفارقية آثرت ايجابيا على تنمية الدافعية لدى التلاميذ أثناء حصة التربية البدنية و الرياضية وهذا ما يتوافق مع أراء العديد من الباحثين والمفكرين .

وتتفق نتائج دراستنا مع العديد من الدراسات منها دراسة " اوكيبيوكولا " (1986) حول أهمية مثل هذه الأساليب في تطوير قدرة المتعلم على التحصيل في المادة الدراسية، وتطوير اتجاهات ايجابية لدى هذا المتعلم نحو المادة التي يدرسها، وتنمية القدرة على التفكير الناقد، كذلك قام (سلافن 1981) باستعراض نتائج 27 دراسة أجريت بهدف التعرف على اثر هذا التعليم في التحصيل الدراسي، فوجد أن 19 دراسة أظهرت نتائجها فروقا ذات دلالة إحصائية .
إن العمل وفق إستراتيجية التعليم بالبيداغوجيا الفارقية هيا لزيادة الحوافز والانتباه للمتعلمين لمساعدتهم في معرفة أنفسهم و الآخرين وتزويدهم بالوسيلة اللازمة بالتقيد وحل المشكلة والمشاركة واكتساب المهارات (يحي محمد نبهان، 2008، ص115) خصوصا في حصة التربية البدنية التي تتميز بالديناميكية والتفاعل بين التلاميذ فإننا هنا أمام فرصة حقيقة في تنمية دافعية التلاميذ ويرى (الرشيدي 1999) انه من الضروري أن يزج التلميذ في العملية التعليمية، وان تتضح مشاركتهم الفعلية في الدرس من حيث الإسهام في عملية إنجاح خطة الدرس (نوال ابراهيم شلتوت ، محسن محمد، 2008، ص145) وان مشاركة التلاميذ في حصة التربية البدنية والرياضية فيما بينهم يقلل من الشعور بالعداء والضغينة بين التلاميذ، كما أن إستراتيجية التعليم الفارقي تتسم بالايجابية من خلال النشاط والتفاعل الاجتماعي وتصحيح المفاهيم من خلال الحوار والمناقشة أو ما نسميه التفاوض الاجتماعي ولاسيما في المجموعات الغير متجانسة القدرات ويزيد حب المادة و إبعاد الملل وزيادة الدافعية وزيادة احترام الذات والثقة بالنفس وتوفير فرص النجاح وتعزيزها.
ومن هنا يمكن القول أن صحة الفرضية الثالثة قد تحققت.

الاستنتاجات:

من خلال عرض، تحليل ومناقشة النتائج، استنتج الباحث ما يلي:

- هناك استخدام للبيداغوجيا الفارقية من طرف أساتذة التربية البدنية.

- هناك مراعاة للفروق الفردية بين التلاميذ في حصص التربية البدنية والرياضية.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ في دافعية الانجاز تعزى لمتغير " السن".

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ في دافعية الانجاز تعزى لمتغير" الجنس".

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ في دافعية الانجاز تعزى لمتغير " المنطقة".

- لاستخدام أساليب وطرق البيداغوجيا الفارقية تأثير ايجابي على دافعية الانجاز لدى التلاميذ.

خاتمة:

لقد أصبحت جل المنظومات التربوية في جميع دول العالم تخضع إلى التقويم والمراجعة والنقد بين الفترة و الأخرى، قصد تثمين أو إصلاح أو تغيير ما يمكن تثمينه أو إصلاحه أو تغييره من الجوانب التي باتت لا تناسب الحياة المعاصرة، وذلك بسبب هذه التطورات والتحولات في شتى مجالات الحياة (السياسية، الاقتصادية، الاجتماعية والفكرية....).

والعملية التعليمية التعلمية كما هو معلوم، متأثرة بكل هذه المتغيرات، بحيث لم تعد كما كانت عليه قبل عشرين أو ثلاثين سنة، خاصة ونحن نعيش اليوم عصر العولمة، لذلك نرى أن أكثر الشعوب تقدما في مجالات الحياة، هي تلك التي تولي اهتمامها الكبير بالعملية التعليمية التعلمية، حيث يرى المختصون والمهتمون في الميدان التربوي أن التطور في هذا المجال يجب أن يهدف إلى تسطير الأهداف ووضع البرامج والمحتويات وضبط منهجية وعملية التقييم والتقويم المناسبة لكل مستوى ومجال من مجالات التربية والتعليم، فضلا عن التحديد السليم للطرق والأساليب والبيداغوجيات التي يجب أن يتبعها المربون للوصول إلى تحقيق الأهداف والكفاءات المختلفة.

وبما أن مادة التربية البدنية والرياضية أحد الشروط والعوامل الرئيسية في تحقيق تلك الأهداف التربوية في كل المؤسسات والأطوار التعليمية، فان العناية بهذه المادة يشكل الخطوة الأولى والمهمة التي بواسطتها يتم تحقيق كل الكفاءات المسطرة في منهاج التربية البدنية والرياضية، وهذا الاهتمام لابد أن يطال كل الجوانب، نظرا للتركيبة البشرية الموجودة في تلك المؤسسات التربوية المنتجة للعلم والمعرفة، فعلماء النفس يبينون لنا مدى تأثير الفروق الفردية بين المتعلمين في عملية التعليم والتعلم أثناء تنفيذ حصة التربية البدنية والرياضية، وبهدف زيادة روح المنافسة والدافعية بين التلاميذ وتسريع عملية التعلم بأقل جهد ووقت ممكن، لهذا تم ابتكار بيداغوجيات حديثة للتدريس يتم من خلالها مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين في القسم الواحد، وتساهم في إشباع رغباتهم وقدراتهم وحاجاتهم وأدوارهم المتمايزة، وهو الشيء الذي كانت تفتقر إليه الممارسات البيداغوجية التقليدية.

إن هذه الدراسة جاءت لتبين مدى أهمية وضرورة نوع من أنواع البيداغوجيات الحديثة في التدريس بالمقاربة بالكفاءات، الذي انتهجته المنظومة التربوية الجزائرية، وحسب الدراسات السابقة ونتائج البحث الحالي على أهم البيداغوجيات الحديثة في التدريس التي أثبتت التجارب الميدانية كامل نجاعتها في تحقيق أهداف حصة التربية البدنية والرياضية، وكما رأينا في النموذج الحالي باستخدام البيداغوجيا الفارقية، تعتبر اليوم من أفضل البدائل المقترحة للوصول بالمتعلم إلى اكتساب مختلف المهارات والكفاءات التي تساعده في مسايرة هذا التطور، وزيادة دافعية للتحقيق الأهداف التربوية، وذلك حتى نتمكن من صنع ذلك المواطن الصالح والمؤثر في مجتمعه.

ومن هذه المنطلقات والنتائج التي جاءت في هذه الدراسة، يمكن القول انه على الأساتذة إعادة النظر في استخدام البيداغوجيات والأساليب التقليدية في التدريس التي لا تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ، والعمل وفق البيداغوجيات الحديثة في التدريس خصوصا البيداغوجيا الفارقية لما لها من دور في مراعاة خصائص وقدرات التلاميذ وزيادة دافعية الانجاز لدى التلاميذ في حصص التربية البدنية والرياضية.

الاقتراحات والتوصيات:

- ضرورة إدخال هذه البيداغوجيا الحديثة في التدريس (البيداغوجيا الفارقية) ضمن البرامج والمقررات الخاصة بإعداد وتكوين أساتذة التربية البدنية والرياضية قصد التكييف مع خصائصها.

- ضرورة إجراء دورات تدريبية لأساتذة التربية البدنية والرياضية ، ممن ليست لهم دراية بهذه البيداغوجيات.

- الابتعاد عن البيداغوجيا التقليدية في التدريس وما تحمله من أساليب.

- ضرورة التنويع في الوسائل والمسارات قصد تمكين جميع التلاميذ من التعلم.

- ضرورة مراعاة الفروق الفردية في العملية التعليمية.

- يجب الاعتناء بعنصر التحصيل المعرفي خلال درس التربية البدنية والرياضية.

- إجراء بحوث ودراسات مشابهة لهذه الدراسة قصد الالتفاف حول الموضوع من مختلف الجوانب.

قائمة المصادر والمراجع:

أ- المراجع من الكتب العربية:

1. إبراهيم قشقوش، وطلعت منصور.(1987). دافعية الانجاز وقياسها. القاهرة: مكتبة الانجلو مصرية.
2. أبو الفتوح، رضوان.(1973). المراهق في المدرسة والمجتمع. القاهرة: المكتبة الانجلو مصرية.
3. أبو طامع، بهجت احمد.(2006). الأخطاء الشائعة في درس التربية البدنية والرياضية ، مجلة الجامعات العربية، العدد 47 .
4. أحمد خاطر.(1988). القياس في المجال الرياضي. بغداد.
5. أحمد عبد الخالق.(1991). الدافع للانجاز لدى اللبنانيين من بحوث المؤتمر السنوي السابع لعلم النفس. مصر.
6. احمد ماهر.(1999). السلوك التنظيمي مدخل بناء المهارات.ط7. الاسكندرية: الدار الجامعية.
7. احمد، احمد إبراهيم.(2002). الإدارة المدرسية في مطلع القرن الحادي والعشرين . ط1: دار الفكر العربي للطباعة والنشر.
8. احمد، محمد الزعبي.(2013). سيكولوجية الفروق الفردية وتطبيقاتها التربوية. ط1. الأردن.: دار زهران للنشر والتوزيع.
9. أحمد، محمد الطبيب. (2000).أصول التربية. الاسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.
10. ادوارد موراي.(1988). الدافعية والانفعال. ترجمة احمد عبد العزيز سلامة. القاهرة: دار الشرق.
11. أسامة كامل راتب.(1997). الأعداد النفسي لتدريب الناشئين. ط 1. القاهرة: دار الفكر العربي.
12. اسامة كامل راتب.(1998). الإعداد النفسي لتدريب الناشئين. القاهرة: دار الفكر العربي.
13. أسامة، كامل راتب.(1989). دوافع التفوق في النشاط الرياضي. القاهرة: دار الفكر العربي.
14. أسامة، كمال راتب.(1997).علم النفس الرياضة. المفاهيم والتطبيقات.القاهرة: دار الفكر العربي.
15. إسماعيل محمد، الفقي، و آخرون. (2001). علم النفس التربوي. ط4. الرياض: مكتبة االعبيكان.
16. أمين أنور الخولي.(2002). أصول التربية البدنية والرياضية. المهنة والإعداد المهني. النظام الأكاديمي. مصر: دار الفكر العربي.
17. أمين أنور، الخولي، جمال الدين، الشافعي.(2000). منهاج التربية البدنية والرياضية المعاصرة . ط1 . القاهرة: دار الفكر العربي.
18. أمينة إبراهيم، مصطفى حسين.(1998).الدافعية(نظريات. وتطبيقات).المنصورة: مركز الكتاب للنشر.
19. انتصار يونس.(2002). السلوك الإنساني. مصر: المكتبة الجامعية .
20. انسي محمد، احمد قاسم.(2013). الفروق الفردية والتقويم. ط1. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

قائمة المصادر والمراجع

21. بوحوش، عمار وذنيبات.(2001). مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث. ط3. الجزائر: ديوان المطبوعات .

22. ثائر، أحمد عباري.(2008). الدافعية النظرية والتطبيق. بغداد: دار المسيرة.

23. جابر، عبد الحميد جابر.(2006). حجرة الدراسة الفارقة والبنائية. ط1. القاهرة: عالم الكتب.

24. جميل حمداوي.(2015). التنشيط التربوي. مفهومه وتقنياته. ط1. المغرب.

25. حسن حسين زيتون، وكمال عبد الحميد زيتون.(2006). التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية. ط2. القاهرة: عالم الكتب.

26. حسن، حسين زيتون.(2003). استراتيجيات التدريس. رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم .ط1. القاهرة: عالم الكتب.

27. حسين أبورياش، عبد الحكيم الصافي، "أميمة عمور، سليم شريف .(2006). الانفعالات والدافعية وجهان لعملة واحدة. ط1. الأردن: دار الفكر.

28. رشاد، عبد العزيز.(1989). العجز النفسي.مصر: دار النهضة العربية.

29. سامي محمد.(2000). منهاج البحث في التربية وعلم النفس. القاهرة: دار العبرة للنشر و التوزيع و الطباعة .

30. سعدية علي بهادر.(1983). البرنامج التربوي النفسي لخبرة من أنا الموجه لأطفال الرياض بين النظرية والتطبيق. الكويت: دار البحوث العلمية.

31. سناء محمد سليمان.(2006). سيكولوجية الفروق الفردية وقياسها.ط1. القاهرة: علم الكتب.

32. الشافعي ، احمد حسن ، وعلي ، سوزان .(1999). مبادئ البحث العلمي في التربية البدنية والرياضية . الاسكندرية : دار المعارف.

33. شبل بدران.(2003). التربية و المجتمع. رؤية نقدية في المفاهيم والقضايا والمشكلات. ط2. الاردن: دار المعرفة.

34. صالح عبد العزيز، عبد العزيز عبد المجيد.(1982). التربية وطرق التدريس. القاهرة: دار المعارف.

35. صالح محمد، علي أبو جادو. علم النفس التربوي. ط1. الأردن: دار الميسرة.

36. صدقي، نور الدين. (1998). المشاركة الرياضية والنمو النفسي للأطفال. ط1. مصر: دار الفكر العربي.

37. صلاح الدين، عرفة محمود. (2005). تفريد تعليم مهارات التدريس. بين النظرية والتطبيق. ط1. القاهرة: عالم الكتب.

38. عامر، سعيد الخيكاني. (2008). سيكولوجية كرة القدم. ط1. العراق: دار الضياء للطباعة والتصميم.

39. عبد الحق، منصف.(2007). رهانات البيداغوجيا المعاصرة. المغرب: افريقيا الشرق.

40. عبد الرحمن، الوافي، زيان سعيد.(2004). النمو من الطفولة إلى المراهقة. القاهرة: .الخنساء للنشر والتوزيع.

41. عبد اللطيف خليفة.(2000). دافعية الانجاز. القاهرة: دار غريب.

42. عبد اللطيف محمد خليفة.(1998). سيكولوجية الاتجاهات. المفهوم. القياس. التغيير. ط1: دار الفكر.

قائمة المصادر والمراجع

43. عبد المنعم، احمد الدر دير.(2006). الإحصاء البارميتري و اللابرامتري. ط1. القاهرة: علم الكتب.

44. عصام الدين، متولى عبد الله.(2008). مدخل في أسس وبرامج التربية الرياضية. ط1. الاسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

45. عماد الزغلول.(2005). الإحصاء التربوي. ط1. القاهرة: دار للنشر و التوزيع.

46. عماد الطيب كشرود.(1998). علم النفس الصناعي والتنظيمي الحديث. مفاهيم ومناهج. ط1: المجلد 2. ليبيا.

47. عمار بوحوش، محمد محمود.(1995). منهاج البحث العلمي وطرق البحث . الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

48. غرايبية فوزي، وآخرون.(1981). أساليب البحث العلمي في العلوم الإنسانية والاجتماعية. عمان: الجامعة الأردنية .

49. غسان الصادق، سامي الصغار.(2000). التربية البدنية والرياضية. القاهرة .

50. فاخر عاقل.(1976). علم النفس التربوي. بيروت: دار العلم للملايين.

51. فاخر عاقل.(1976). علم النفس التربوي. بيروت: دار العلم للملايين.

52. كامل محمد مغربي. (2004). السلوك التنظيمي. مفاهيم وأسس سلوك الفرد والجماعة في التنظيم. الأردن: دار الفكر.

53. كمال زيتون.(2002). تدريس العلوم للفهم رؤية بنائية. ط1. مصر: عالم الكتب.

54. كمال، عبد الحميد.(1994). مقدمة التقويم في التربية البدنية. القاهرة.

55. ليندا فيدوف. ترجمة محمود عمرو، و آخرون.(2006). الشخصية الدافعية و الانفعالات. ط1. مصر: الدار الدولية للاستثمارات الثقافية.

56. محمد حسن حمادات.(2009). المناهج التربوية. ط1. الأردن: دار الحامد للنشر والتوزيع.

57. محمد حسن رسمي.(2004). أساسيات الإدارة التربوية. ط1. الاسكندرية: دار الوفاء للطباعة والنشر.

58. محمد حسن علاوي.(2002). علم النفس التدريب والمنافسة الرياضية. القاهرة: دار الفكر العربي.

59. محمد حسن علاوي.(2004). مدخل في علم النفس الرياضي. ط4. مصر: مركز الكتاب للنشر.

60. محمد سليم.(2004). منهجية البحث العلمي جليل طلاب العلوم الاجتماعية والإنسانية. وهران: دار الغرب للنشر والتوزيع.

61. محمد شرقي. (2010). مقاربات بيداغوجية. من تفكير التعلم إلى تعلم التفكير. المغرب: افريقيا الشرق.

62. محمد عرف.(1988). المدرس في المدرسة و المجتمع. القاهرة: المكتبة الانجلو مصرية.

63. محمد عوض البسيوني، وآخرون .(1992). نظريات وطرق التدريس. ط2. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

64. محمد محمود، بني يونس.(2007). سيكولوجيا الدافعية والانفعالات ط1. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

65.محمد، حسن علاوي.(2002). مدخل في علم النفس الرياضي. ط3. القاهرة: مركز الكتاب للنشر.
65. محمد، عبد الحليم منسى. (2014). علم النفس التربوي للمعلمين. الاسكندرية: دار الجامعة الجديدة.
66. محمود عنان، مصطفى باهي.(2000). مقدمة في علم النفس الرياضي. مصر: مركز الكتاب للنشر .
67. محي الدين، احمد حسن(1998). دراسات في الدوافع والدافعية. القاهرة: دار المعارف.
68. محي الدين، حسين.(1988). دراسات في الدافعية والدوافع. ط1. القاهرة: دار المعارف.
69. محي، محمد سعد. (2000). كيفية كتابة الأبحاث و الأعداد للمحاضرات. ط2. الاسكندرية: المكتب العربي الحديث.
70. مصطفى عشوي.(2004). مدخل إلى علم النفس. ط1. مصر: المكتب الجامعي الحديث.
71. ميخائيل، إبراهيم سعد.(1991). مشكلة الطفولة والمراهقة . ط2 . بيروت: دار الآفاق الجديدة .
72. نحاتي عثمان. (1985). علم النفس في حياتنا. ط3. لبنان :دار الشروق للطباعة.
73. وليم عبيد.(2009). استراتيجيات التعليم والتعلم في سياق ثقافة الجودة. ط1. الأردن: دار المسيرة.
74. يحي. محمد نبهان .(2013).الأردن: الطبعة العربية اليازوري.

ب- المراجع من المذكرات و المجلات العلمية والمنشورات :

75. بن عبد السلام، محمد.(2005). نمط شخصية أستاذ التربية البدنية و الرياضية و علاقته بدافعية الإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الثانوية. مذكرة ماجستير. معهد التربية البدنية بالجزائر.

76. حمد إبراهيم، محمد أحمد خليل.(2001). توجهات دافعية الانجاز لدى الناشئين في بعض الأنشطة. رسالة ماجستير غير منشورة.جامعة حلوان كلية التربية الرياضية للبنين. القاهرة.

77. خويلد أسماء.(2005). الدافعية للانجاز في ظل التوجيه المدرسي بالجزائر. مذكرة مقدمة لنيل شهادة ماجستير. جامعة ورقلة.

78. رامي، عز الدين. (2015). مذكرة تخرج دكتوراه في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية. بيداغوجية التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية وعلاقتها بدافعية الانجاز لدى تلاميذ الطور الثانوي. معهد التربية البدنية والرياضية بالجزائر.

79. رامي، عز الدين.(2014). بيداغوجية التدريس لأستاذ التربية البدنية وعلاقتها بدافعية الانجاز. مجلة علوم وممارسة الأنشطة البدنية والرياضية والفنية. العدد8. جامعة الجزائر3.

80. عفاف، وسطاني.(2010). دافعية الانجاز لدى فريق العمل وعلاقتها بالنمط القيادي السائد لمدير المؤسسة. مذكرة تخرج لنيل شهادة ماجستير. جامعة فرحات عباس بسطيف.

89. علي احمد، حسين علي.(2009). علاقة الحالة البدنية بدافعية الانجاز الرياضي لدى لاعبي كرة اليد بالجمهورية اليمنية.مذكرة تخرج لنيل شهادة ماجستير. معهد التربية البدنية والرياضية بالجزائر.

90. فتحي بلغول.(2010). مذكرة تخرج لنيل شهادة دكتوراه الجزائر. تأثير الحاجات النفسية الأساسية على الدافعية المحددة ذاتيا. معهد التربية البدنية والرياضية بالجزائر.

91. كنيوة مولود. (2008). مذكرة تخرج لنيل شهادة ماجستير في التربية البدنية والرياضية. دوافع ممارسة التربية البدنية والرياضية لدى تلاميذ الأقسام النهائية من التعليم الثانوي. جامعة قسنطينة.

92. مديرية التعليم الثانوي.(2006). المنهاج والوثيقة المرافقة لمنهاج التربية البدنية والرياضية. وزارة التربية الوطنية. الجزائر.

93. مناهج السنة الأولى من التعليم المتوسط، تربية موسيقية، تشكيلية، تربية بدنية ورياضية.(2003). وزارة التربية الوطنية، الجزائر.

94. وزارة التربية الوطنية.(2003). دليل الحياة المدرسية.الرباط. المغرب.

95. وزارة التربية الوطنية.(2005). مديرية التعليم الثانوي العام. المناهج والوثائق المرافق لمادة التربية البدنية والرياضية. الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

96. وزارة التربية الوطنية.(2006). المنهاج والوثائق المرافقة. مطبعة الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد. الجزائر.

97. وسيلة حرقوس. (2010). تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في إطار الإصلاحات التربوية حسب معلمي ومفتشي المرحلة الابتدائية. رسالة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه في علوم التربية. جامعة قسنطينة. الجزائر.

98. وجيه اسعد. (2002). من اجل نظرية في البيداغوجيا. القاهرة: مكتبة الانجلو مصرية.

ج- المراجع من الكتب الأجنبية:

Revue des acteurs qui contribuent à la performance Individuelle ou -- macolin d'une équipe, 1998,.

b. during. Des jeusc sports ed vigot. Paris 1984. P9

E.BEYER « Echanges » calturels au moyen du sport : réconcilation ou conflit ? « in Bulletion ». fi ep.

j.thibault. la réflexion historique et les APS. In annales de l'ENSEP. M 2 paris déc 1972 .

mccelelland . ce motivation and other sourse of work accomplichmentin mis lif . alongitudinal journal of personality .1992

meirieu . ph . (1988) . lecole : mode demploi . paris :ESF

pedagogei differenciel-sobinekahn -groupe deboeck -1 edition -2010 france

R.ROBIN.Education. physique(et athlétisme par le j'en. ED.Amplora . paris. 1981.

vincent lamotte pratique physique et société, lesciques de lénseignenent de te.ps. France. 2005.

جامعة حسيبة بن بوعلي بالشلف
معهد التربية البدنية والرياضية
استمارة إستبيانية خاصة باالاساتذة

يشرفني أن أضع بين أيديكم هذه الاستمارة والتي تدخل في إطار متطلبات إعداد مذكرة علمية لنيل شهادة الدكتوراه في تخصص النشاطات البدنية والرياضية والتي تتضمن فاعلية استخدام البيداغوجيا الفارقية في تنمية دافعية الانجاز لدى التلاميذ أثناء حصة التربية البدنية والرياضية في المرحلة الثانوية، دراسة ميدانية مطبقة على بعض ثانويات ولاية عين الدفلى.

نرجو منكم المساهمة في إثراء هذا البحث من خلال الإجابة على هذه الأسئلة بصراحة وموضوعية.

وتقبلوا مني فائق التقدير والاحترام.

وشكرا

من إعداد الطالب:
*** عقون حمزة**

تحت إشراف الدكتور:
*** د. سامي عبد القادر**

المحور الأول: استخدام التفريق بين التلاميذ:

01- . هل أنت مطلع على ماهية البيداغوجية الفارقية؟.

دائما ☐ أبدا ☐ نوعا ما ☐

02- أثناء حصة التربية البدنية هل تقوم بمراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ ؟.

دائما ☐ ابدا ☐ نوعا ما ☐

03- هل تقوم بالتفريق في الوسائل والأساليب بما يتماشى مع إمكانيات التلاميذ ؟..

دائما ☐ ابدا ☐ نوعا ما ☐

4- من خلال النشاطات المتعددة هل تقوم بالتنويع في التمارين الرياضية بين المجموعات ؟

دائما ☐ أبدا ☐ نوعا ما ☐

5- أثناء وضعك للأهداف هل تأخذ الفروقات بين التلاميذ بعين الاعتبار ؟

دائما ☐ أبدا ☐ نوعا ما ☐

6- هل تستخدم التفريق في مسارات التعلم ؟

دائما ☐ أبدا ☐ نوعا ما ☐

المحور الثاني: استخدام أسلوب التعلم الفردي:

07- هل تترك للتلاميذ الحرية لأخذ المبادرة والإبداع ؟

دائما ☐ أبدا ☐ نوعا ما ☐

08- من خلال استخدامك لأساليب التدريس هل يعتبر أسلوب التعلم الفردي هو الأفضل ؟

دائما ☐ أبدا ☐ نوعا ما ☐

09- هل تتحدث مع التلاميذ فرادى وتستمع إليهم لمعرفة تمثلاتهم للمادة ؟.

دائما ☐ أبدا ☐ نوعا ما ☐

10- أثناء وضعك للتمارين المختلفة في حصة التربية البدنية والرياضية هل تقوم بوضعها بما يتلاءم مع مستوى الأفراد ؟

دائما ☐ أبدا ☐ نوعا ما ☐

11- هل تقوم باستخدام التغذية الراجعة الفورية و استخدام شبكة التقويم الذاتي ؟

دائما ☐ أبدا ☐ نوعا ما ☐

12- هل أسلوب التعلم الفردي يحقق الأهداف التعلمية ؟

دائما ☐ أبدا ☐ نوعا ما ☐

المحور الثالث: العمل وفق المنهاج:

13- هل الوحدة التعليمية تتماشى والمنهاج وفق المقاربة بالكفاءات؟

دائما ☐ ابدا ☐ نوعا ما ☐

14- هل منهاج التربية البدنية والرياضية يهتم بالفروق الفردية؟.

دائما ☐ ابدا ☐ نوعا ما ☐

15- خلال وضعك للمخطط السنوي والفصلي هل هناك تطابق بين المنهاج وعملك؟

دائما ☐ أبدا ☐ نوعا ما ☐

16- هل الأهداف التي يسمى المنهاج لتحقيقها واضحة؟

دائما ☐ ابدا ☐ نوعا ما ☐

17- هل قمت بالإطلاع على منهاج التربية البدنية؟

دائما ☐ ابدا ☐ نوعا ما ☐

18- هل التقويم في التربية البدنية يتماشى مع قدرات التلاميذ؟

دائما ☐ ابدا ☐ نوعا ما ☐

04- المحور الرابع: استخدام التعاقد البيداغوجي:

19- هل تقوم بتعاقد بيداغوجي بينك وبين التلميذ للوصول إلى هدف معين ؟..

دائما ☐ ابدا ☐ نوعا ما ☐

20- هل تقوم بتعاقد مع أسرة التلميذ لحل مشكل معين أو تحقيق هدف ؟.

دائما ☐ أبدا ☐ نوعا ما ☐

21- هل تتبع خطوات المتعلم ومعرفة تطوره ؟..

دائما ☐ ابدا ☐ نوعا ما ☐

22- هل تعتبر التقويم عنصر أساسي لمعرفة مدى تحقق أهداف التعاقد البيداغوجي؟

دائما ☐ ابدا ☐ نوعا ما ☐

23- هل تعتبر أن من أسباب نجاح العلاقة بين الأستاذ والتلميذ هو قيامه بعملية التعاقد البيداغوجي

دائما ☐ أبدا ☐ نوعا ما ☐

05-المحور الخامس: البيداغوجيا الفارقية والفروق الفردية:

24- هل ترى إن الطريقة الأفضل لمراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ هي استخدام البيداغوجيا الفارقية ؟.

دائما ☐ أبدا ☐ نوعا ما ☐

25- في رأيك هل المقاربة بالكفاءات جاءت ببيداغوجيات جديدة تهتم بالتلميذ وتراعي خصائصه ؟

دائما ☐ ابدا ☐ نوعا ما ☐

26- هل البيداغوجيا الفارقية تتلاءم مع التلاميذ من حيث الفوارق، الاكتضاض، اللاتجانس ؟

دائما ☐ ابدا ☐ نوعا ما ☐

27- هل البيداغوجيا الفارقية تراعي اهتمامات التلاميذ وميولاتهم وتمثلاتهم ؟

دائما ☐ ابدا ☐ نوعا ما ☐

28- خلال حصة التربية البدنية والرياضية هل تعتبر أن عدم وجود دافعية للتعلم تعود لعدم الأخذ بعين الاعتبار للفروق الفردية بين التلاميذ ؟

دائما ☐ ابدا ☐ نوعا ما ☐

29- هل ترى أن البيداغوجيا الفارقية تحقق الأهداف التربوية المسطرة بتقليص الفوارق بين التلاميذ ؟

دائما ☐ ابدا ☐ نوعا ما ☐

جامعة حسيبة بن بوعلي بالشلف

معهد التربية البدنية والرياضية

استمارة إستبيانية خاصة بالتلاميذ

يشرفني أن أضع بين أيديكم هذه الاستمارة والتي تدخل في إطار متطلبات إعداد مذكرة علمية لنيل شهادة الدكتوراه في تخصص النشاطات البدنية والرياضية والتي تتضمن فاعلية استخدام البيداغوجيا الفارقية في تنمية دافعية الانجاز لدى التلاميذ أثناء حصة التربية البدنية والرياضية في المرحلة الثانوية، دراسة ميدانية مطبقة على بعض ثانويات ولاية عين الدفلى.

نرجو منكم المساهمة في إثراء هذا البحث من خلال الإجابة على هذه الأسئلة بصراحة وموضوعية.

وتقبلوا مني فائق التقدير والاحترام.

وشكرا

من إعداد الطالب: تحت إشراف الدكتور:

*** عقون حمزة** *** د. سامي عبد القادر**

معطيات متعلقة بالعينة:

السـن: .....

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

المنطقة: ريفية ☐ حضرية ☐

مقياس دافعية الانجاز

الرقم	العبارات	دائما	أبدا	نوعا ما
01	أتدرب بجدية لكي أصبح أفضل تلميذ في قسمي	( )	( )	( )
02	أشعر بعدم الثقة في قدراتي وخاصة عند مواجهة المواقف الصعبة	( )	( )	( )
03	أتنافس بأقصى جهدي سواء كنت فائزا أو مهزوما بفارق كبير	( )	( )	( )
04	يعتقد بعض زملائي بأنني من التلاميذ الذي يتميزون بشدة الانفعال	( )	( )	( )
05	أنفذ بدقة كبيرة جدا كل ما يطلبه الأستاذ مني	( )	( )	( )
06	أعمل بجدية فقط حتى لا أنهزم في المنافسة	( )	( )	( )
07	قدراتي ومهاراتي عالية بالمقارنة بزملائي	( )	( )	( )
08	هناك بعض المهارات الحركية التي أجد صعوبة في تنفيذها	( )	( )	( )
09	أثناء المنافسة عندما أنفعل بسبب ما فإنني أستطيع أن أهدأ بسرعة واضحة	( )	( )	( )
10	يتحيز الأساتذة غالبا لبعض التلاميذ	( )	( )	( )
11	مستواي أفضل في المنافسات القوية عن المنافسات السهلة	( )	( )	( )
12	ثقتي في نفسي كتلميذ رياضي ليست على درجة عالية جدا	( )	( )	( )
13	في المنافسة الرياضية أحاول أن أبذل أقصى ما يمكنني من جهد بغض النظر عن نتيجة المنافسة	( )	( )	( )
14	القلق و التوتر الذي قد أشعر به قبل المنافسة يضايقني	( )	( )	( )
15	هبوط مستوى التلاميذ هو نتيجة لأخطاء التلاميذ وليس الأستاذ	( )	( )	( )
16	في بعض الأحيان يبدو أنني لا أبذل قصارى جهدي	( )	( )	( )
17	أستطيع أن أتصرف بصورة جيدة في المواقف غير متوقعة في المنافسة	( )	( )	( )
18	أنا من النوع الذي يمكن أن يستسلم بسهولة في المنافسة عند الهزيمة بفارق كبير	( )	( )	( )
19	عندما تسوء الأمور في المنافسة فإنني أستطيع أن أتحكم في انفعالاتي بدرجة كبيرة	( )	( )	( )
20	أشعر بأن أستاذي لا يفهمني جيدا	( )	( )	( )
21	أبذل قصارى جهدي في سبيل الوصول الى أعلى المستويات الرياضية	( )	( )	( )
22	أحيانا أمتنع عن ابداء رأي للأستاذ خوفا من أن ينتقدني	( )	( )	( )
23	أتدرب بمفردي بالإضافة الى أوقات التدريب العادية	( )	( )	( )
24	أجد أنه من الصعوبة محاولتي التحكم في انفعالاتي أثناء المنافسة	( )	( )	( )
25	أحترم كل أستاذ قام بتدريسي	( )	( )	( )
26	ليس من طبيعتي أن أواجه تحدي المنافس	( )	( )	( )
27	معظم زملائي يعتقدون بأنني تلميذ واثقا جدا من نفسه	( )	( )	( )
28	اذا طلب مني أن أخضع لجدول تدريب قاسي بعد انتهاء السنة الدراسية فإنني أتضايق	( )	( )	( )
29	عندما أرتكب بعض الأخطاء في بداية المنافسة فان ذلك لا يؤثر على أدائي بصورة واضحة	( )	( )	( )
30	أشعر بأن الأستاذ ينتقدني بدون وجه حق	( )	( )	( )
31	التدريب الشاق لفترات طويلة هو الطريق للتفوق الرياضي	( )	( )	( )
32	أحيانا تكون قدرتي على اتخاذ القرار سببا في هبوط مستوى أدائي في المنافسة	( )	( )	( )
33	عندما أتعلم مهارة جديدة فإنني أتدرب عليها حتى أتقنها تماما	( )	( )	( )
34	لا أستطيع أن أحتفظ بهدوئي عندما يضايقني الزملاء			
35	أستشير أستاذي دائما عندما أواجه بعض المشكلات	( )	( )	( )
36	في بعض المنافسات يبدو أنني لا أتنافس بصورة جدية	( )	( )	( )
37	أستطيع أن أعبر عن وجهة نظري بدون تردد حتى ولو كانت مختلفة عن رأي الأستاذ	( )	( )	( )
38	نادرا ما أستمر في المران بعد انتهاء الحصة العادية	( )	( )	( )
39	أفقد أعصابي بصورة نادرة أثناء المنافسة	( )	( )	( )
40	اذا لم يشركني الأستاذ كأساسي في المنافسة فإنني أكاد أعتقد أنه يتخذ مني موقفا	( )	( )	( )

ثانوية : مالك بن نبي
الأستاذ:عقون حمزة

السنة الدراسية 2017/ 2018

وحـــدة تعليمية رقم 02

المستوى الدراسي: الثالثة ثانوي	النشـــاط: كرة اليد	مدة الإنجـــاز: 45 دقيقة	مكـان الإنـجاز: ملعب كرة اليد
الهدف التعليمي رقم (02)	يتحكم في تمرير واستقبال الكرة والتنقل بها.		
وسائل الإنجاز	4 كرات اليد/ صافرة/ أقماع/ عداد زمني		

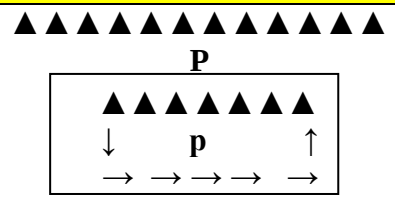
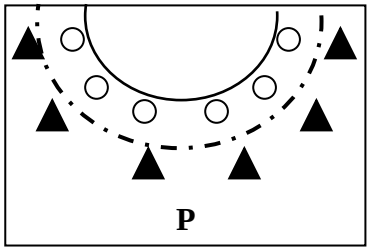
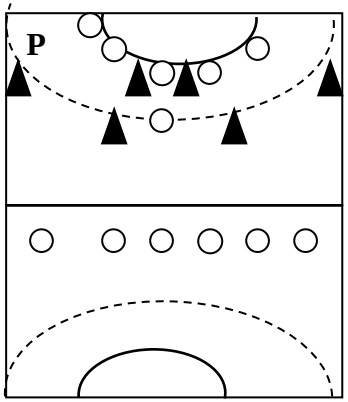
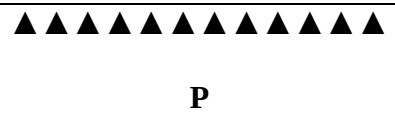
فترات التعلم	الأهداف الإجرائية	ظروف الإنجاز	معايير النجاح	وضعيات التعلم	التوصيات
المرحلة التحضيرية	*تهيئة التلاميذ نفسيا. *تنشيط الجهاز التنفسي والدورة الدموية *تليين العضلات.	* التلاميذ في خط مستقيم مقابلين الأستاذ، ،مراقبة اللباس الرياضي، شرح هدف الحصة. **الحالة التعليمية الأولى:** * **إحماء عام:** جري خفيف حول الملعب مع القيام التمرينات التسخينية. * **إحماء خاص:** تدوير الرقبة في كل الإتجاهات، الكتفين، الذراعان، الحوض، القدمين..إلخ. * **لعبة شبه رياضية:** التمريرات العشرة.	*الإصغاء الجيد للأستاذ. * التحكم في الإيقاع الجماعي وخلق وتيرة مناسبة للجري.	▲▲▲▲▲▲▲▲▲▲▲▲ P ▲▲▲▲▲▲▲ ↓ p ↑ → → → → →	* العمل لمدة 10د. * الحث على التسخين الجيد.
مرحلة الإنجاز الرئيسي	* التعود على التمرير في حالة حركة. * التحكم في الكرات الآتية من مختلف جوانب الملعب. * تمرير الكرة واستقبالها من مختلف الوضعيات. * رؤية مدى تطبيق التلاميذ لهدف الحصة	**الحالة التعليمية الثانية:** * تقف التلاميذ على شكل قاطرتين مع وجود مسافة قدرها 5أمتار ويتبادلان تمرير الكرة واستلامها بواسطة المشي حتى الوصول إلى منطقة 6 أمتار. * تقسيم التلاميذ إلى مجموعتين مجموعة تقوم بالتمرير عادي ومجموعة تقوم بالتقاطع حسب إمكانيات اللاعبين. **الحالة التعليمية الثالثة:** يقف التلاميذ على شكل ثلاثة قاطرات مع استحواذ اللاعب الذي في الوسط على كرة (ب). * يمرر اللاعب (ب) الكرة إلى اللاعب(أ) ثم يحتل مكانه بالجري. * يمرر اللاعب (أ) الكرة للاعب (ج) ثم يحتل مكانه، يمرر اللاعب (ج) الكرة إلى اللاعب (ب) ثم يحتل مكانه وهذا بالتنقل حتى الوصول إلى منطقة 9 أمتار للخصم وهكذا... **الحالة التعليمية الرابعة:** يقف ثمانية لاعبين على شكل قاطرة عند نقطة رأس المثلث المتساوي الساقين المقابلة لقاعدته مع استحواذ اللاعب (أ) على كرة.بحيث يمرر اللاعب (أ) الكرة للاعب(ب) ويحتل مكانه. ثم يمرر اللاعب(ب) الكرة للاعب(ج) ويحتل مكانه ثم يمرر اللاعب(ج) الكرة للاعب(د) ويحتل مكانه ثم يمرر اللاعب(د) الكرة للاعب(هـ) ويحتل مكانه في مؤخرة الصف وهكذا. **الحالة التعليمية الخامسة:** إجراء مقابلة تطبيقية تطبق فيما الحركات المتعلمة في الحصة.	* التركيز على التمرير بيد واحدة وعلى مستوى الصدر. * التركيز على الرؤية الجيدة للزميل والكرة. *استقبال الكرة يكون بكلتا اليدين. * دقة الدوران والتمرير. *التركيز على الانتقال السريع والصحيح.	▲▲▲ ---------- ↕ ▲▲▲ ---------- P أ ▲▲▲ ---------- ب ▲▲▲ ---------- جـ ▲▲▲ ---------- و ▲ هـ ▲ أ ▲ ▲ د ▲ب ▲ج	* العمل لمدة 5 دقائق. * إحترام مسافة التمرير. * العمل لمدة 7 د. * الرؤية الجيدة للزميل والكرة. * العمل لمدة 7 د. * الحث على التمرير السريع والدقيق. * العمل لمدة 11.
مرحلة التقييم	* إرجاع الجسم إلى حالته الطبيعية.	**الحالة التعليمية السادسة:** * مناقشة وتقييم عمل كل فريق تحت إشراف قائد الفوج * مناقشة جماعية بين التلاميذ ولأستاذ	*التقييم للحصة للحصة مع تحديد نقاط النجاح والضعف.	▲▲▲▲▲▲▲▲▲▲▲▲ P	* توجه 5 دقائق للعودة إلى الهدوء والتقييم .

ثانوية : مالك بن نبي
الأستاذ:عقون حمزة

السنة الدراسية: 2017 /2018

وحـــدة تعليمية رقم 07

المستوى الدراسي: الثالثة ثانوي	النشـــاط: كرة اليد	مدة الإنجـــاز: 45 دقيقة	مكـان الإنـجاز: ملعب كرة اليد
الهدف التعليمي رقم (07)	يتعلم تقنية كيفية التغطية الدفاعية (0-6) و(1-5) ضد التكوين الهجومي(0-6) و(2-4).		
وسائل الإنجاز	2 كرات اليد/ صافرة/ أقماع/ عداد زمني		

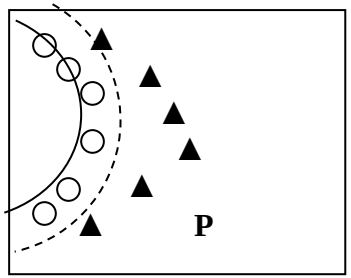
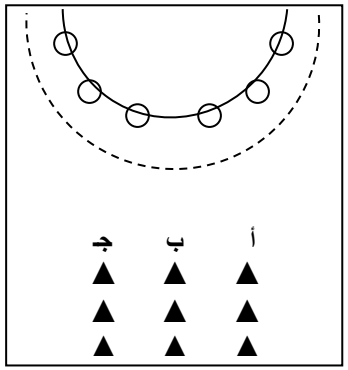
فترات التعلم	الأهداف الإجرائية	ظروف الإنجاز	معايير النجاح	وضعيات التعلم	التوصيات
المرحلة التحضيرية	*تهيئة التلاميذ نفسيا. *تنشيط الجهاز التنفسي والدورة الدموية *تليين العضلات.	* التلاميذ في خط مستقيم مقابلين الأستاذ، ،مراقبة اللباس الرياضي، شرح هدف الحصة. **الحالة التعليمية الأولى:** * **إحماء عام:** جري خفيف حول الملعب مع القيام التمرينات التسخينية. * **لعبة شبه رياضي:** التتابع بالكرة. * **إحماء خاص:** تدوير الرقبة في كل الإتجاهات، الكتفين، الذراعان، الحوض، القدمين..إلخ.	*الإصغاء الجيد للأستاذ. * التحكم في الإيقاع الجماعي وخلق وتيرة مناسبة للجري.		* العمل لمدة 10د. * الحث على التسخين الجيد.
مرحلة الإنجاز الرئيسي	* إعاقة تحركات الفريق المنافس(المهاجمين) * الانقضاض على اللعب المستحوذ على الكرة. * رؤية مدى استيعاب التلاميذ لهدف الحصة	**الحالة التعليمية الثانية:** * **التغطية الدفاعية (0-6) ضد التكوين الهجومي (0-6):** يقف ستة لاعبين من المدافعين في مواجهة عدد مماثل من المهاجمين بحيث يقوم المهاجمون بتمرير الكرة فيما بينهم على مستوى دائرة 9 أمتار بينما يحاول المدافعون التقدم إليهم و شل حركتهم ومنعهم من التصويب مع الرفع في المستوى حسب خصائص التلاميذ **الحالة التعليمية الثالثة:** * **التغطية الدفاعية (1-5) ضد التكوين الهجومي (2-4):** * نقسم التلاميذ إلى ثلاثة فرق بحيث يضم كل فريق 6 لاعبين، لاعبو فريق (أ) يكون على مستوى دائرة 6أمتار، ويقومون بدور التغطية الدفاعية (1-5) ضد مهاجمي الفريق (ب) ذو التكوين الهجومي (2-4).أما الفريق(ج) ينتظر دوره في منتصف الملعب. يقوم المهاجمون بتمرير الكرة فيما بينهم محاولين اقتحام الجدار الدفاعي(1-5) بينما يحاول المدافعون صد هجمات الفرق (ب). في حالة التصويب أو فقدان الكرة يصبح الفريق(أ) مهاجما والفريق(ج) مدافعا. أما الفريق(ب) ينتظر دوره في منتصف الملعب.وهكذا **الحالة التعليمية الرابعة:** إجراء مقابلة تطبيقية تطبق فيما الحركات المتعلمة في الحصة.	* الانتشار الجيد على مستوى منطقة 6أمتار والتحرك بخطوات قصيرة. * التعاون بين اللاعبين المجاورين. * مقاومة اللاعب المستحوذ على الكرة. * السرعة في إحتلال المناطق الدفاعية. * الالتزام بقواعد اللعبة وقوانينها.	 	* العمل لمدة 10دقائق. * التوجه نحو مكان تواجد الكرة. * العمل لمدة 10 د. * يجب مسايرة حركات المهاجم. * العمل لمدة 10 د.
مرحلة التقييم	* إرجاع الجسم إلى حالته الطبيعية.	**الحالة التعليمية الخامسة:** * مناقشة جماعية بين التلاميذ والأستاذ مع إيضاح النقاط الإيجابية والسلبية .	*التقييم الشامل للحصة.		* توجه 5 دقائق للعودة إلى الهدوء والتقييم .

ثانوية : مالك بن نبي
الأستاذ:عقون حمزة

السنة الدراسية: 2017 / 2018

وحـــدة تعليمية رقم06

المستوى الدراسي: الثالثة ثانوي	النشـــاط: كرة اليد	مـدة الإنجـــاز: 45 دقيقة	مكـان الإنـجاز: ملعب كرة اليد
الهدف التعليمي رقم 06)	يتحكم في التصدي للخصم والكرة.		
وسائل الإنجاز	2 كرة اليد/ صافرة/ أقماع/ عداد زمني		

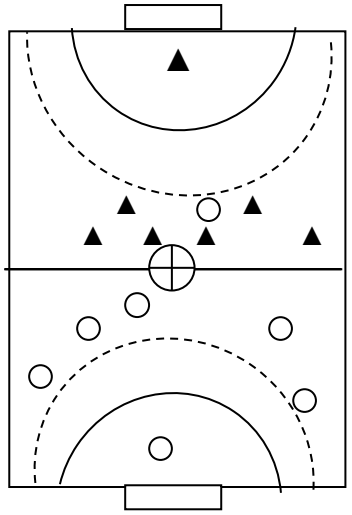
فترات التعلم	الأهداف الإجرائية	ظروف الإنجاز	معايير النجاح	وضعيات التعلم	التوصيات
المرحلة التحضيرية	*تهيئة التلاميذ نفسيا. *تنشيط الجهاز التنفسي والدورة الدموية *تليين العضلات.	* التلاميذ في خط مستقيم مقابلين الأستاذ، ،مراقبة اللباس الرياضي، شرح هدف الحصة. **الحالة التعليمية الأولى:** * **إحماء عام:** جري خفيف حول الملعب مع القيام التمرينات التسخينية. * **لعبة شبه رياضي:** كرة الوقوف. * **إحماء خاص:** تدوير الرقبة في كل الاتجاهات، الكتفين، الذراعان، الحوض، القدمين..إلخ.	*الإصغاء الجيد للأستاذ. * التحكم في الإيقاع الجماعي وخلق وتيرة مناسبة للجري.	▲▲▲▲▲▲▲▲▲▲▲▲ P ▲▲▲▲▲▲▲ ↓ p ↑ → → → → →	* العمل لمدة 10د. * الحث على التسخين الجيد.
مرحلة الإنجاز الرئيسي	* الصد عند التصويب عن الجري. * الصد من عند أحد الجانبين بالنسبة لحدود منطقة المرمى. * رؤية مدى تطبيق التلاميذ لهدف الحصة	**الحالة التعليمية الثانية:** *يقف 6 من المدافعين في مواجهة عدد مماثل من المهاجمين، ويستلم اللاعبون المهاجمون كرات ممررة إليهم من عند خط المرمى، فيقوم اللاعبون المدافعون بالتقدم تجاه اللاعبين الذين يقومون بالجري والتصويب على المرمى محاولين صد هذه التصويبات. **الحالة التعليمية الثالثة:** تقف ثلاثة مجموعات (أ،ب،جـ) على شكل قاطرات مع توجيه النظر تجاه المرمى، وتكون المجموعة أخرى (د) موزعة على حدود منطقة 6 أمتار بحيث تقوم بالدفاع عن المرمى. * يقوم اللاعب (ب) بتمرير الكرة إلى اللاعب(أ) ثم يحتل مكانه بالجري ثم يمرر اللاعب (أ) الكرة للاعب (ج) ثم يحتل مكانه ثم يمرر اللاعب (ج) الكرة إلى اللاعب (ب) ثم يحتل مكانه وهذا بالتنقل حتى الاقتراب من منطقة 6 أمتار بحيث يحاولون التصويب من أحد جانبي المرمى ، أما المجموعة (د) فتحاول صد الهجمات. **الحالة التعليمية الرابعة:** إجراء مقابلة تطبيقية تطبق فيما الحركات المتعلمة في الحصة.	* إغلاق مسارات جري المهاجمين. * تكوين حائط صد دفاعي. التصرف بطريقة سلبية مقصودة لكسب الوقت. *تحريض المهاجمين على القيام بالتصويب. * إحترام قواعد وقوانين اللعبة.	 	* العمل لمدة 10 دقائق. * الانتقال بالدفاع رجل لرجل. * العمل لمدة 10 د. *عدم الإتكال على الزميل. * العمل لمدة 10 د. * الحث على تطبيق هدف الحصة.
مرحلة الختم والتقييم	* إرجاع الجسم إلى حالته الطبيعية.	**الحالة التعليمية الخامسة:** * مناقشة جماعية بين التلاميذ والأستاذ مع إيضاح النقاط الإيجابية والسلبية .	*التقييم الشامل للحصة.	▲▲▲▲▲▲▲▲▲▲▲▲ P	* توجه 5 دقائق للعودة إلى الهدوء والتقييم .

ثانوية : مالك بن نبي
الأستاذ:عقون حمزة

السنة الدراسية: 2017 / 2018

وحـــدة تعليمية رقم 01

المستوى الدراسي: الثالثة ثانوي	النشـــاط: كرة اليد	مدة الإنجـــاز: 45 دقيقة	مكـان الإنـجاز: ملعب كرة اليد
الهدف التعليمي رقم (01)	التقـويم التشخيصي الأولي في كرة اليد		
وسائل الإنجاز	2 كرة اليد/ صافرة/ أقماع/ عداد زمني		

فترات التعلم	الأهداف الإجرائية	ظروف الإنجاز	معايير النجاح	وضعيات التعلم	التوصيات
المرحلة التحضيرية	*تهيئة التلاميذ نفسيا. *تنشيط الجهاز التنفسي والدورة الدموية *تليين العضلات.	* التلاميذ في خط مستقيم مقابلين الأستاذ، ،مراقبة اللباس الرياضي، شرح هدف الحصة. **الحالة التعليمية الأولى:** * **إحماء عام:** جري خفيف حول الملعب مع القيام التمرينات التسخينية " تدوير اليدين، رفع الكعبين، رفع العقبين، القيام بسباقات السرعة على مسافة 20 م.... * **إحماء خاص:** تدوير الرقبة في كل الاتجاهات، الكتفين، الذراعان، الحوض، القدمين..إلخ.	*الإصغاء الجيد للأستاذ. * التحكم في الإيقاع الجماعي وخلق وتيرة مناسبة للجري.	▲▲▲▲▲▲▲▲▲▲▲▲ P ▲▲▲▲▲▲▲ ↓ p ↑ → → → → →	* العمل لمدة 5 د بالجري الخفيف. * 5 د للتسخينات العامة .
مرحلة الإنجاز الرئيسي	* رؤية أولية تشخصية لمستوى التلاميذ في اللعبة.	**الحالة التعليمية الثانية:** تقسيم التلاميذ إلى 4 فرق، كل فريق لديه قائد يعمل على تنظيمه وتسييره ، وتوزيع الأدوار على الزملاء . - إجراء مقابلات تقييمية {3 مقابلات تجرى على شكل دورة يتقابل كل فريقين والرابح منهما يتقابلان في المباراة النهائية} وهذا بهدف معاينة مستوى كل تلميذ على حدى والفريق ككل لتحديد النقائص والأهداف..	* على كل تلميذ القيام بدوره على أكمل وجه والالتزام بتعليمات قائد الفريق ليسود التنظيم فوق الملعب. * التركيز على التسيير الجيد للمقابلة "المنافسة". * التحلي بروح المسؤولية واللعب الجماعي.		* مدة العمل 30 د. * التأكيد على اللعب الجماعي والانضباط حسب القوانين الأساسية للنشاط. * كل مقابلة تلعب لمدة 10 دقائق.
مرحلة التقييم	* إرجاع الجسم إلى حالته الطبيعية.	**الحالة التعليمية الثالثة:** * مناقشة وتقييم عمل كل فريق تحت إشراف قائد الفوج * مناقشة جماعية بين التلاميذ ولأستاذ	*التقييم الشامل للمنافسة وتحديد نقاط النجاح والضعف. * تقبل نقد الزملاء.	▲▲▲▲▲▲▲▲▲▲▲▲ P	* توجه 5 دقائق للعودة إلى الهدوء والتقييم .

ثانوية : مالك بن نبي
الأستاذ:عقون حمزة

السنة الدراسية: 2017 / 2018

وحـــدة تعليمية رقم 03

المستوى الدراسي: الثالثة ثانوي	النشـــاط: كرة اليد	مدة الإنجـــاز: 45 دقيقة	مكـان الإنـجاز: ملعب كرة اليد
الهدف التعليمي رقم (03)	يتحكم في تنطيط الكرة والتنقل بها.		
وسائل الإنجاز	4 كرات يد/ صافرة/ أقماع/ عداد زمني		

فترات التعلم	الأهداف الإجرائية	ظروف الإنجاز	معايير النجاح	وضعيات التعلم	التوصيات
المرحلة التحضيرية	*تهيئة التلاميذ نفسيا. *تنشيط الجهاز التنفسي والدورة الدموية *تليين العضلات.	* التلاميذ في خط مستقيم مقابلين الأستاذ، ،مراقبة اللباس الرياضي، شرح هدف الحصة. **الحالة التعليمية الأولى:** * **إحماء عام:** جري خفيف حول الملعب مع القيام التمرينات التسخينية. * **لعبة شبه رياضي:** صيد الأرانب . * **إحماء خاص:** تدوير الرقبة في كل الاتجاهات، الكتفين، الذراعان، الحوض، القدمين..إلخ.	*الإصغاء الجيد للأستاذ. * التحكم في الإيقاع الجماعي وخلق وتيرة مناسبة للجري.	▲▲▲▲▲▲▲▲▲▲▲▲ P ▲▲▲▲▲▲▲ ↓ p ↑ → → → → →	* العمل لمدة 8 د. * الحث على التسخين الجيد.
مرحلة الإنجاز الرئيسي	* تنطيط الكرة في وضعية مشي. * تنطيط الكرة في وضعية جري. * تنطيط الكرة على شكل منعرجات.	**الحالة التعليمية الثانية:** * تقف أربعة مجموعات على شكل قاطرات بحيث كل قاطرتين تتقابلان فيما بينها، عند إعطاء إشارة من الأستاذ يقوم اللاعب رقم(1) في القاطرتين (أ)و(ب) بالمشي وتنطيط الكرة وتمريرها للزميل المقابل في القاطرتين (ج)و(د) ثم الاصطفاف خلف قاطرتهما ، ثم يقوم اللاعب(1) من القاطرتين (ج)و(د) بالمشي وتمرير الكرة إلى اللاعب الموالي في القاطرتين (أ)و(ب) والاصطفاف خلف قاطرتهما وهكذا ..... **الحالة التعليمية الثالثة:** التنطيط بالجري مع وضع أقماع ودوائر وتنويع التنطيط حسب إمكانيات التلاميذ. **الحالة التعليمية الرابعة:** في خط الانطلاق تتمركز أربعة مجموعات على شكل قاطرات متجاورة ونضع على مسافة 15م أقماع على شكل منعرجات بحيث المسافة بين كل قمع وأخر 1م، عند إعطاء إشارة البدء ينطلق اللاعبون رقم (1) بالكرة وتنطيطها بين الأقماع ثم العودة لتسليمها للاعبين المنتظرين دورهم وهكذا حتى نهاية المجموعات. **الحالة التعليميةالخامسة:** إجراء مقابلة تطبيقية تطبق فيما الحركات المتعلمة في الحصة.	* فتح اليدين عند التنطيط *عدم ضرب الكرة كوسيلة لتنطيطـها. * التوافق بين التنطيط والجري. * تنطيط الكرة يكون على جانب الجسم. * لعب مقابلة بكل قوانينها وقواعدها.	أ▲▲▲ ج▲▲▲ ب▲▲▲ د▲▲▲ p ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ---------- p ▲ ▲ ▲ ▲ ▲ ▲ ▲ ▲ ▲ ▲ ▲ ▲ ▲ ▲ ▲ ▲	* العمل لمدة 7 دقائق. * احترام مسلك التنطيط. * العمل لمدة 6 د. *عدم التسرع في التطبيق. * العمل لمدة 8 د. * الحث على تطبيق هدف الحصة. *العمل لمدة 11 دقيقة. * التركيز على تطبيق هدف الحصة.
مرحلة التقييم	* إرجاع الجسم إلى حالته الطبيعية.	**الحالة التعليميةالسادسة:** * مناقشة جماعية بين التلاميذ والأستاذ مع إيضاح النقاط الإيجابية والسلبية .	*التقييم الشامل للحصة.	▲▲▲▲▲▲▲▲▲▲▲▲ P	* توجه 5 دقائق للعودة إلى الهدوء والتقييم .

ثانوية : مالك بن نبي
الأستاذ:عقون حمزة

السنة الدراسية: 2017 / 2018

وحـــدة تعليمية رقم 04

المستوى الدراسي: الثالثة ثانوي	النشـــاط: كرة اليد	مدة الإنجـــاز: 45 دقيقة	مكـان الإنـجاز: ملعب كرة اليد
الهدف التعليمي رقم (04)	يصوب نحو المرمى من مختلف الوضعيات		
وسائل الإنجاز	2 كرات اليد/ صافرة/ أقماع/ عداد زمني		

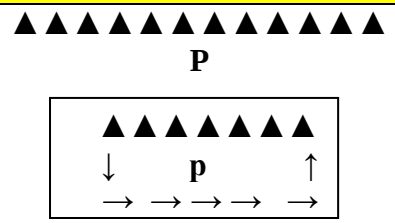
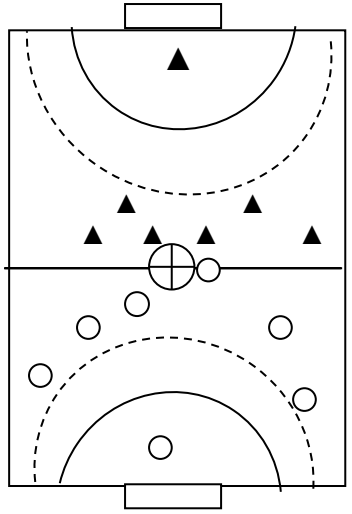
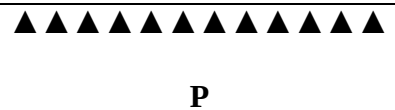
فترات التعلم	الأهداف الإجرائية	ظروف الإنجاز	معايير النجاح	وضعيات التعلم	التوصيات
المرحلة التحضيرية	*تهيئة التلاميذ نفسيا. *تنشيط الجهاز التنفسي والدورة الدموية *تليين العضلات.	* التلاميذ في خط مستقيم مقابلين الأستاذ، ،مراقبة اللباس الرياضي، شرح هدف الحصة. **الحالة التعليمية الأولى:** * **إحماء عام:** جري خفيف حول الملعب مع القيام التمرينات التسخينية " تدوير اليدين، رفع الكعبين، رفع العقبين، القيام بسباقات السرعة على مسافة 20 م.... * **إحماء خاص:** تدوير الرقبة في كل الاتجاهات، الكتفين، الذراعان، الحوض، القدمين..إلخ.	*الإصغاء الجيد للأستاذ. * التحكم في الإيقاع الجماعي وخلق وتيرة مناسبة للجري.	▲▲▲▲▲▲▲▲▲▲▲▲ P ▲▲▲▲▲▲▲ ↓ p ↑ → → → → →	* 7 د للتسخينات العامة والخاصة.
مرحلة الإنجاز الرئيسي	* التصويب نحو المرمى من وضعية حركة من غير وثب. * التصويب نحو المرمى من وضعية حركة بواسطة الوثب. * التصويب من وضعية ثبات. *رؤية مدى استعاب التلاميذ لهدف الحصة.	**الحالة التعليمية الثانية:** تقسيم التلاميذ إلى مجموعتين (أ، ب) على شكل قاطرتين ، كل مجموعة تكون متمركزة وعلى حافة الملعب خلف قمع ، وعلى بعد 6 أمتار من الممرر (م). يقوم اللاعب الأول من الفوج (أ) بتمرير الكرة إلى الممرر(م) ثم يجري نحو المرمى ثم يستقبل تمريرة اللاعب(م) ويقوم بالتصويب نحو الكرة بدون الوثب وكذلك بالنسبة للفوج (ب). **الحالة التعليمية الثالثة:** تقسيم إلى فوجين ويعملين عملين مختلفين: 1-نفس الحالة التعليمية السابقة ، لكن هذه المرة بواسطة الوثب، إذ عند استلامه الكرة يقوم بالوثب والتصويب مباشرة نحو المرمى. 2- نفس الحالة التعليمية لكن وضع مدافع يقابل المهاجم للتلاميذ ذو مستوى عالي. **الحالة التعليمية الرابعة:** كل لاعب يتقدم إلى خط الرمية الحرة ليقوم بالتصويب إلى المرمى، بحيث نحدد أماكن وزوايا تسجيل الهدف.. **الحالة التعليمية الخامسة:** إجراء مقابلة تطبيقية تطبق فيما الحركات المتعلمة في الحصة.	* السرعة والقوة في التصويب. * الإستلام والتوقف الجيد قبل التصويب. * القفز إلى الأعلى عامل مهم في الوصول الكرة إلى الهدف. * تثبيت إحدى الرجلين على الخط قبل خروج الكرة من اليد. * احترام قواعد اللعبة وقوانينها.	P م ب أ P ▲▲▲▲▲▲	* التأكيد على التمرير والاستقبال الصحيح للكرة. * مدة العمل 7د. * مدة العمل 7 د. * الرمي في إحدى الزوايا الأربعة للمرمى. * العمل لمدة 7 د.. * العمل لمدة 12 د.
مرحلة التقييم	* إرجاع الجسم إلى حالته الطبيعية.	**الحالة التعليمية السادسة:** * مناقشة جماعية بين التلاميذ والأستاذ مع إيضاح النقاط الإيجابية والسلبية .	*التقييم الشامل للمنافسة وتحديد نقاط النجاح والضعف.	▲▲▲▲▲▲▲▲▲▲▲▲ P	* توجه 5 دقائق للعودة إلى الهدوء والتقييم .

ثانوية : مالك بن نبي
الأستاذ:عقون حمزة

السنة الدراسية: 2017 /2018

وحـــدة تعليمية رقم 08

المستوى الدراسي: الثالثة ثانوي	النشـــاط: كرة اليد	مدة الإنجـــاز: 45 دقيقة	مكـان الإنـجاز: ملعب كرة اليد
الهدف التعليمي رقم (08)	التقـويـم التحصيـلي في كـرة الـيد " إختبار نهاية الوحدة التعلمية"		
وسائل الإنجاز	2 كرة اليد/ صافرة/ أقماع/ عداد زمني		

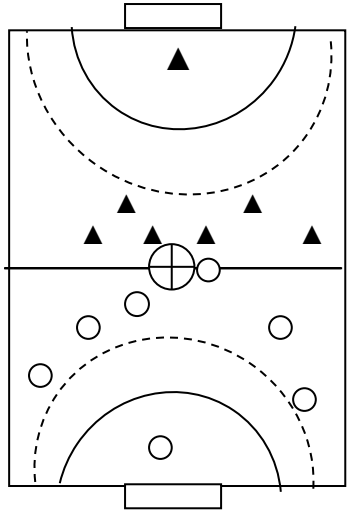
فترات التعلم	الأهداف الإجرائية	ظروف الإنجاز	معايير النجاح	وضعيات التعلم	التوصيات
المرحلة التحضيرية	*تهيئة التلاميذ نفسيا. *تنشيط الجهاز التنفسي والدورة الدموية *تليين العضلات.	* التلاميذ في خط مستقيم مقابلين الأستاذ، ،مراقبة اللباس الرياضي، شرح هدف الحصة. **المرحلة التعليمية الأولى:** * **إحماء عام:** جري خفيف حول الملعب مع القيام التمرينات التسخينية " تدوير اليدين، رفع الكعبين، رفع العقبين، القيام بسباقات السرعة على مسافة 20 م.... * **إحماء خاص:** تدوير الرقبة في كل الاتجاهات، الكتفين، الذراعان، الحوض، القدمين..إلخ.	*الإصغاء الجيد للأستاذ. * التحكم في الإيقاع الجماعي وخلق وتيرة مناسبة للجري.		* العمل لمدة 10. * نزع الخواتم السلاسل والأشياء الذي قد تعيق التلميذ عن أداء مهامه.
مرحلة الإنجاز الرئيسي	* إختبار المستوى المتوصل إليه التلاميذ من خلال الأهداف المتعلمة سابقا.	**الحالة التعليمية الثانية:** * تقسيم التلاميذ إلى 4 فرق، كل فريق لديه قائد يعمل على تنظيمه وتسييره ، وتوزيع الأدوار على الزملاء . * إجـراء مقابلات تقييمية {3 مقابلات تجرى على شكل دورة يتقابل كل فريقين والرابح منهما يتقابلان في المباراة النهائية} وهذا بهدف معاينة مستوى كل تلميذ على حدى والفريق ككل لتحديد النقائص والأهداف..	* على كل تلميذ القيام بدوره على أكمل وجه والالتزام بتعليمات قائد الفريق ليسود التنظيم فوق الملعب. * التركيز على التسيير الجيد للمقابلة "المنافسة". * التحلي بروح المسؤولية واللعب الجماعي.		* مدة العمل 30 د. * التأكيد على اللعب الجماعي والانضباط حسب القوانين الأساسية للنشاط. * كل مقابلة تلعب لمدة 10 دقائق.
مرحلة التقييم	* إرجاع الجسم إلى حالته الطبيعية.	**المرحلة التعليمية الثالثة:** * مناقشة وتقييم عمل كل فريق تحت إشراف قائد الفوج. * مناقشة جماعية بين التلاميذ والأستاذ.	*التقييم الشامل للحصة مع تحديد نقاط النجاح والضعف. * تقبل نقد الزملاء.		* توجه 5 دقائق للعودة إلى الهدوء والتقييم .

ثانوية : مالك بن نبي
الأستاذ:عقون حمزة

السنة الدراسية: 2017 /2018

وحـــدة تعليمية رقم 05

المستوى الدراسي: الثالثة ثانوي	النشـــاط: كرة اليد	مدة الإنجـــاز: 45 دقيقة	مكـان الإنـجاز: ملعب كرة اليد
الهدف التعليمي رقم (05)	التقـويم التكويني البنائي في كرة اليد "		
وسائل الإنجاز	2 كرة اليد/ صافرة/ أقماع/ عداد زمني		

فترات التعلم	الأهداف الإجرائية	ظروف الإنجاز	معايير النجاح	وضعيات التعلم	التوصيات
المرحلة التحضيرية	*تهيئة التلاميذ نفسيا. *تنشيط الجهاز التنفسي والدورة الدموية *تليين العضلات.	* التلاميذ في خط مستقيم مقابلين الأستاذ، ،مراقبة اللباس الرياضي، شرح هدف الحصة. **المرحلة التعليمية الأولى:** * **إحماء عام:** جري خفيف حول الملعب مع القيام التمرينات التسخينية " تدوير اليدين، رفع الكعبين، رفع العقبين، القيام بسباقات السرعة على مسافة 20 م.... * **إحماء خاص:** تدوير الرقبة في كل الاتجاهات، الكتفين، الذراعان، الحوض، القدمين..إلخ.	*الإصغاء الجيد للأستاذ. * التحكم في الإيقاع الجماعي وخلق وتيرة مناسبة للجري.	▲▲▲▲▲▲▲▲▲▲▲▲ P ▲▲▲▲▲▲▲ ↓ p ↑ → → → → →	* العمل لمدة 10. * نزع الخواتم السلاسل والأشياء الذي قد تعيق التلميذ عن أداء مهامه.
مرحلة الإنجاز الرئيسي	* إختبار المستوى المتوصل إليه التلاميذ من خلال الأهداف المتعلمة سابقا.	**الحالة التعليمية الثانية:** * تقسيم التلاميذ إلى 4 فرق، كل فريق لديه قائد يعمل على تنظيمه وتسييره ، وتوزيع الأدوار على الزملاء . * إجـراء مقابلات تقييمية {3 مقابلات تجرى على شكل دورة يتقابل كل فريقين والرابح منهما يتقابلان في المباراة النهائية} وهذا بهدف معاينة مستوى كل تلميذ على حدى والفريق ككل لتحديد النقائص والأهداف..	* على كل تلميذ القيام بدوره على أكمل وجه والالتزام بتعليمات قائد الفريق ليسود التنظيم فوق الملعب. * التركيز على التسيير الجيد للمقابلة "المنافسة". * التحلي بروح المسؤولية واللعب الجماعي.		* مدة العمل 30 د. * التأكيد على اللعب الجماعي والانضباط حسب القوانين الأساسية للنشاط. * كل مقابلة تلعب لمدة 10 دقائق.
مرحلة التقييم	* إرجاع الجسم إلى حالته الطبيعية.	**المرحلة التعليمية الثالثة:** * مناقشة وتقييم عمل كل فريق تحت إشراف قائد الفوج. * مناقشة جماعية بين التلاميذ والأستاذ.	*التقييم الشامل للحصة مع تحديد نقاط النجاح والضعف. * تقبل نقد الزملاء.	▲▲▲▲▲▲▲▲▲▲▲▲ P	* توجه 5 دقائق للعودة إلى الهدوء والتقييم .