وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة حسيبة بن بوعلي الشلف
كلية التربية البدنية والرياضية
قسم النشاط البدني الرياضي التربوي .

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه

الشعبة : النشاط البدني الرياضي التربوي .
التخصص : نشاط بدني رياضي مدرسي .
العنوان

علاقة الكفاءات التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية بالاتجاهات النفسية وتأثيرها على السلوك التوافقي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط

دراسة ميدانية على متوسطات ولاية تيسمسيلت

من إعداد
أحمد سحوان

المناقشة بتاريخ .**2022/12/15** من طرف اللجنة المكونة من:

سعيد يوسف زروقي	أستاذ التعليم العالي	رئيسا	جامعة الشلف
محمد يحياوي	أستاذ التعليم العالي	مقررا	جامعة الشلف
نحال حميد	أستاذ التعليم العالي	مقررا مساعدا	جامعة تيسمسيلت
مخطاري عبد الحميد	أستاذ محاضر أ	عضوا	جامعة الشلف
حكيم حمزاوي	أستاذ التعليم العالي	عضوا	جامعة مستغانم
بن لكحل منصور	أستاذ التعليم العالي	عضوا	جامعة مستغانم

الإهداء

الحمد لله بارئ النسمة الخالق من الكلمة الناطق بالبيان والحكمة لأهل العلم بالعربية لا بالعجمية.

أهدي هذا البحث المتواضع إلى منارة العلم والإمام المصطفى إلى الأمي الذي علم المتعلمين إلى رسولنا الكريم محمد صلى الله عليه وسلم.

إلى التي حملتني وهنا على وهن إلى الحضن الدافئ والقلب الحي إلى العين التي قاطعت النوم لتسهر على راحتي إلى الاسم الذي يخفي سر نجاحي "أمي" إلى من سعى وشقى لأنهم بالراحة والهناء إلى الذي لم يبخل بشيء من أجل دفعي في طريق النجاح إلى الذي علمني كيف أرتقي سلم الحياة بحكمة وبصر "أبي" من حبهم يجري في عروقي ويلمع بذكرهم فؤادي أخي وأخواتي.

إلى روح المرحوم الذي كان بمثابة الأب والأخ الأكبر المغفور له بإذنه تعالى سحوان عبد القادر المدعو " **سيساني**" إلى أعمامي وأخوالي عائلاتهم.

إلى كل أحبابي وأصدقائي في درب الحياة

إلى طلبة الدراسات ما بعد التدرج دفعة 2022/2019" وكل طلبة معهد التربية البدنية والرياضية بجامعة الشلف .

إلى كل من نساه قلمي وذكره قلبي.

إلى كل هؤلاء أهدي ثمرة جهدي.

سحوان أحمد

الشكر والتقدير

قال تعالى " **لَئِنْ شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ** " سورة إبراهيم الآية(08) الحمد لله على نعمه والشكر للقائم بشكره والثناء على فضله يا فاتح أقفال القلوب بذكره وعلمه والصلاة والسلام على خير خلقه سيدنا محمد أشرف عبده وعلى آله وصحبه وسلم. أن أكمل المشوار.

قال المصطفى، صلوات ربي وسلامه عليه "من لم يشكر الناس لم يشكر الله " يتوجب علينا أن نرفع شأن من كان له شأن في هذا العمل ومن أنار لنا شمعة بددت وحشة الطرق، أو أوحى بفكرة فتحت أمامنا الأفاق أو أشار برأي أضاف لبنة على البناء أو كلمة سددت العزم للمضي على الدرب الطويل.

وأخص بكل مشاعر التقدير والاحترام للأستاذ الدكتور يحياوي محمد أطال الله في عمره لرعايته الأبوية لنا وتسديد خطانا وتذليل ما صعب علينا ووجب علينا أن نخص بالشكر الجزيل عظيم الامتنان والعرفان إلى السادة الأساتذة والدكاترة على كل التوجيهات القيمة والتشجيعات التي قدموها لإتمام هذا العمل.

كما أتقدم بوافر الشكر التقدير إلى الدكاترة محمد نغال ونحال عبد الحميد نظير ما قدموه لي من توجيهات وإرشادات قصد إنجاز هذه الأطروحة.

وختاما أتوجه بفائق الشكر والتقدير والاحترام إلى أعضاء اللجنة العلمية الموقرة على قبول مناقشة هذه المذكرة مع إثرائنا بجملة من الملاحظات العلمية التي تدعم وتزيد من ثقلها العلمي.

فهرس المحتويات

البسملة

إهداء

كلمة شكر وتقدير

الصفحة

محتويات البحث

الباب الأول: الجانب النظري	
الفصل التمهيدي: التعريف بالبحث	
المقدمة	أ
الإشكالية	7
الفرضيات	10
الأهداف البحث	10
الأهمية البحث	11
المفاهيم والمصطلحات	12
الدراسات السابقة والمشابهة.	17
الفصل الأول : الكفاءة التدريسية	43
1- تعريف الكفاءة	44
2- الفرق بين الكفاءة والكفاية	48
3- أنواع الكفاءات وتصنيفها	49
4- مصادر اشتقاق الكفاءات	53
5- الكفاءات التدريسية للمدرس	54
6- أنواع الكفاءات التدريسية في مجال تدريس التربية البدنية	58
7- الكفاءات المهنية لمدرس التربية البدنية والرياضية	59
8- أهمية الكفاءات التدريسية للأستاذ	59
9- الخصائص العامة لتطوير كفاءات أداء الأستاذ	60
10- وسائل قياس الكفاءة التدريسية	61

فهرس المحتويات

11- جوانب إعداد كفاءة أستاذ التربية البدنية والرياضية	62
12- الكفاءات المهنية لمدرس التربية البدنية والرياضية	66
13- الكفاءات الشخصية لمدرس ألتربيه البدنية	70
14- النظريات المفسرة للكفاءات التدريسية	70
15- أهمية التدريس في العملية التعليمية	74
16- خصائص التدريس	74
17- المبادئ العامة للتدريس الفعال	76
18- مراحل التدريس الثلاث	79
الفصل الثاني: الاتجاهات	82
تمهيد	83
1- تعريف الاتجاه	84
2- خصائص الاتجاه	86
3- مكونات الاتجاه	88
4- بعض المفاهيم المتصلة بالاتجاه	91
5- مميزات الاتجاه ووظائفه	93
5-أهمية دراسة الاتجاهات	98
6- أنواع الاتجاهات ومميزات تكوينه	99
7- مراحل تكوين الاتجاهات	103
8- نظريات تكوين الاتجاه	104
9- قياس الاتجاهات	107
10- العوامل المؤثرة في تكوين الاتجاهات	114
خلاصة	117
الفصل الثالث: السلوك التوافقي	118

فهرس المحتويات

1- التوافق	119
2- المصطلحات المرتبطة بالتوافق	121
3- مؤشرات التوافق	122
4- أبعاد التوافق	124
6- النظريات المفسرة للتوافق	127
7- مفهوم السلوك التوافقي	131
8- العوامل الأساسية في احداث التوافق	132
9- معايير التوافق	135
10- مجالات التوافق	137
11- خصائص السلوك التوافقي	141
12- أساليب السلوك التوافقي	142
13- معايير السلوك التوافقي	143
14- العوامل المؤثرة في السلوك التوافقي	144
15- مؤشرات التوافق النفسي	145
16- أبعاد السلوك التوافقي	146
17- نظريات السلوك التوافقي	150
الفصل الرابع: المراهقة	162

فهرس المحتويات

مقدمة	163
1- مفهوم المراهقة	164
2- خصائص المراهقة	165
3- مشكلات المراهقة	178
4- علاقات المراهق	183
5- موقف علم النفس من المراهقة	192
خاتمة	197
الباب الثاني: الجانب التطبيقي	
الفصل الأول: منهجية البحث واجراءاته الميدانية	199
تمهيد	200
1-المنهج	201
2-مجتمع الدراسة	201
3-متغيرات الدراسة	204
4-مجالات البحث	205
5-الدراسة الاستطلاعية	205
6-أدوات الدراسة	206
7-مقياس الاتجاهات النفسية	213

فهرس المحتويات

8- مقياس السلوك التوافقي	215
9-الأساليب الاحصائية	217
الفصل الثاني: تحليل ومناقشة النتائج	219
1-عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضيات	220
2- مناقشة الفرضيات	258
الخاتمة	264
قائمة المصادر والمراجع	267
الملاحق	

قائمة الأشكال والجداول

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	النموذج الثلاثي الأبعاد في بناء الاتجاهات لـ سميث SMITH	89
02	يوضح مقياس ليكارت	110
03	**يوضح مقياس ثيرسون**	112
04	يمثل نظريات التوافق (الشكل من انجاز الباحث)	127

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	مراحل النمو النفسي حسب "فرويد" و"إريكسون	167
02	يمثل توزيع مجتمع البحث .	202
03	يمثل مقاطعات مجتمع الدراسة	203
04	يوضح توزيع العينة في المجال المكاني لدراسة	204
05	يبين ثبات وصدق مقياس كفاءة التدريس.	208
06	يوضح معامل الارتباط محور الأول كفاءة تخطيط مع العبارات الذي تنمي إليه	208
07	يوضح معامل الإرتباط محور الثاني التواصل مع المحيط المدرسي مع العبارات الذي تنمي إليه	209
08	يوضح معامل الإرتباط محور الثالث التقويم مع العبارات الذي تنمي إليه	210
09	يوضح معامل الارتباط محور الثاني التواصل مع المحيط المدرسي مع العبارات الذي تنمي إليه .	210

قائمة الأشكال والجداول

10	يوضح معامل الإرتباط محور الثالث طــرق وأساليــب التدريــس مع العبارات الذي تنمي إليه	211
11	يوضح معامل الألفا كرونباخ الأبعاد مقياس كفاءة التدريس فيما بينها	211
12	يوضح معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للمقاس وبأبعاد الفرعية	212
13	يوضح معامل الارتباط بين عبارات ككل محور مع الدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه	212
14	يوضح معمل ارتباط دراجات المحاور بالدرجة الكلية لمقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس.	214
15	يوضح معامل ألفا كرونباخ لأبعاد مقياس اتجاه نحو مهنة التدريس.	215
16	يوضح مفتاح تصحيح مقياس السلوك التوافقي.	216
17	يبين الثبات لمجالات مقياس السلوك التوافقي	216
18	يمثل النسبة المئوية لكفاءة التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية لعبارات لبعد كفاءة التخطيط	220
19	يمثل النسبة المئوية لكفاءة التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية لعبارات بعد التواصل مع المحيط المدرسي	221
20	يمثل النسبة المئوية لكفاءة التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية لعبارات بعد التقويم	222
21	يمثل النسبة المئوية لكفاءة التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية لعبارات بعد طرق وأساليب التدريس	223
22	يمثل النسبة المئوية لأبعاد لمقياس كفاءة التدريس والدرجة الكلية لكفاءة تدريس أستاذ التربية البدنية والرياضية	223
23	يمثل النسبة المئوية لعبارات بعد النظرة الشخصية نحو مهنة التدريس.	224
24	يوضح النسبة المئوية لعبارات بعد النظرة نحو السمات الشخصية	225

قائمة الأشكال والجداول

25	يبين النسبة المئوية لعبارات بعد التقييم الشخصي لقدراته	226
26	يبين النسبة المئوية لعبارات بعد مستقبل المهنة	227
27	يبين النسبة المئوية لعبارات بعد نظرة المجتمع للمهنة	227
28	يبين النسبة المئوية لأبعاد مقياس الاتجاهات النفسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية نحو التدريس.	228
29	يوضح النسبة المئوية لعبارات بعد التوافق الاجتماعي.	229
30	يوضح النسبة المئوية لعبارات بعد التوافق الانفعالي.	229
31	يوضح النسبة المئوية لعبارات بعد التوافق الدراسي.	230
32	يوضح النسبة المئوية لعبارات بعد التوافق العائلي.	231
33	يبين النسبة المئوية لأبعاد لمقياس السلوك التوافقي لتلاميذ مرحلة التعليم المتوسط	231
34	يبين العلاقة بين كفاءة التخطيط وابعاد اتجاهات النفسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية.	232
35	يبين العلاقة بين كفاءة التواصل مع المحيط المدرسي وابعاد اتجاهات النفسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية	234
36	يبين العلاقة بين كفاءة التقويم وابعاد اتجاهات النفسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية	236
37	يبين العلاقة بين كفاءة طرق واساليب التدريس وابعاد اتجاهات النفسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية	238
38	يمثل علاقة كفاءة التدريس لاتجاهات النفسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية.	239
39	يوضح نتائج اختبار انحدار متعدد للبعد التوافق الاجتماعي للسلوك التوافقي لتلميذ مرحلة تعليم المتوسط مع أبعاد كفاءة التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية.	240
40	يوضح نتائج اختبار انحدار متعدد للبعد التوافق الانفعالي للسلوك التوافقي لتلميذ مرحلة تعليم المتوسط مع أبعاد كفاءة التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية.	242

قائمة الأشكال والجداول

41	يوضح نتائج اختبار انحدار متعدد للبعد التوافق الدراسي للسلوك التوافقي لتلميذ مرحلة تعليم المتوسط مع أبعاد كفاءة التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية.	243
42	يوضح نتائج اختبار انحدار متعدد للبعد التوافق العائلي للسلوك التوافقي لتلميذ مرحلة تعليم المتوسط مع أبعاد كفاءة التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية.	244
43	يوضح نتائج اختبار انحدار متعدد للبعد التوافق الاجتماعي للسلوك التوافقي لتلميذ مرحلة تعليم المتوسط مع أبعاد اتجاهات النفسية نحو التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية.	246
44	يوضح نتائج اختبار انحدار متعدد للبعد التوافق الانفعالي للسلوك التوافقي لتلميذ مرحلة تعليم المتوسط مع أبعاد اتجاهات النفسية نحو التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية.	248
45	يوضح نتائج إختبار انحدار متعدد للبعد التوافق الدراسي للسلوك التوافقي لتلميذ مرحلة تعليم المتوسط مع أبعاد اتجاهات النفسية نحو التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية.	249
46	يوضح نتائج اختبار انحدار متعدد للبعد التوافق العائلي للسلوك التوافقي لتلميذ مرحلة تعليم المتوسط مع أبعاد اتجاهات النفسية نحو التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية.	251
47	يوضح نتائج اختبار انحدار متعدد للسلوك التوافقي لتلميذ مرحلة تعليم المتوسط مع أبعاد اتجاهات النفسية نحو التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية.	252
48	يوضح نتائج اختبار انحدار متعدد للسلوك التوافقي لذكور مع بالعلاقة الناتجة بين كفاءات التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية والاتجاهات النفسية	253
49	يوضح نتائج اختبار انحدار متعدد للسلوك التوافقي للإناث بالعلاقة الناتجة بين كفاءات التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية والاتجاهات النفسية.	254
50	يوضح نتائج اختبار انحدار متعدد للسلوك التوافقي لسنة الاولى من التعليم المتوسط مع بالعلاقة الناتجة بين كفاءات التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية والاتجاهات النفسية	256

51	يوضح نتائج اختبار انحدار متعدد للسلوك التوافقي لسنة الرابعة من التعليم المتوسط مع بالعلاقة الناتجة بين كفاءات التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية والاتجاهات النفسية	257

ملخص البحث :

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على مستوى كل من كفاءة التدريس والاتجاهات النفسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية وكذلك السلوك التوافقي للتلاميذ ثم الكشف عن العلاقة بين كفاءة التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية واتجاهاته النفسية كما هدفت الى معرفة تأثر السلوك التوافقي لتلاميذ مرحلة التعليم المتوسط بالعلاقة الناتجة بين كفاءة التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية باتجاهاته النفسية ثم معرفة تأثر السلوك التوافقي مرحلة التعليم المتوسط بالعلاقة الناتجة بين كفاءة التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية باتجاهاته النفسية حسب متغير الجنس والمستوى.

الباحث المنهج الوصفي على عينة تم اختيارها بطريقة عشوائية 1000 تلميذ وتلميذة من السنة الاولى والسنة الرابعة من مرحلة التعليم المتوسط، وعينة مقصودة 100 أستاذ التربية البدنية والرياضية بولاية تيسمسيلت، ومن أجل جمع المعلومات استخدم الباحث ثلاث مقايس كأداة للدراسة:

مقياس الكفاءة التدريسية من اعداد أحمد زكي صالح ورمزية غريب بوضع اختيار يقيس الكفاءة التربوية والأدائية لأستاذ التربية البدنية والرياضية، يتكون مقياس الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية من 44 عبارة مقسمة على 4 محاور أساسية:

تخطيط البرامج والأنشطة وتنفيذها 12 عبارة.

التقويم 09 عبارات.

مقياس الاتجاهات النفسية:

يعد الاطلاع على العديد من المقاييس وقع الاختبار على مقياس اتجاهات المعلمين نحو مهنة التدريس (عينات 1974) يتألف المقياس في صورته من 37 عبارة موزعة بين عبارات السالبة والموجبة موزعة على خمسة أبعاد:

النظرة الشخصية نحو المهنة.

النظرة نحو السمات الشخصية

التقييم الشخصي لقدراته

مستقبل المهنة.

نظرة المجتمع للمهنة

مقياس السلوك التوافقي من اعداد رجب والطائي والبدراني (2013) لقياس السلوك التوافقي، وتكون المقياس من (23) عبارة تم توزيعها على المجالات الآتية:

مجال التوافق الاجمالي.

مجال التوافق الانفعالي.

مجال التوافق الدراسي (الأكاديمي).

مجال التوافق العائلي (الأسري).

وبعد التأكد من الخصائص السيكومترية للأدوات تبين لنا أنها صالحة للدراسة ثم استخدام عدد من الوسائل الاحصائية أهمها، النسبة المئوية، المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل الارتباط بيرسون، الفا كرونمبخ، معامل الانحدار المتعدد خلصت نتائج الدراسة الى ما يلي:

في الفرضية الاولى وجدنا مستوى عالي لكفاءة التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية.

في الفرضية الثانية وجدنا مستوى عالي لاتجاهات النفسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية

في الفرضية الثالثة وجدنا مستوى عالي لسلوك التوافق لتلاميذ مرحلة التعليم المتوسط

بينما في الفرضية الرابعة نجد أن هناك علاقة قوية بين كفاءة التدريس أستاذ التربية البدنية والرياضية واتجاهاته النفسية وفي الفرضية الخامسة تبين أن السلوك التوافقي لتلاميذ مرحلة التعليم المتوسط يتأثر بالعلاقة الناتجة بين كفاءة التدريس أستاذ التربية البدنية والرياضية واتجاهاته النفسية

وفي الفرضية السادسة وجدنا أن السلوك التوافقي لتلاميذ مرحلة التعليم المتوسط يتأثر بالعلاقة الناتجة بين كفاءة التدريس أستاذ التربية البدنية والرياضية واتجاهاته النفسية حسب متغير الجنس حيث كانت نسبة التأثر للإناث أكثر من الذكور

وفي الفرضية السابعة وجدنا أن السلوك التوافقي لتلاميذ مرحلة التعليم المتوسط يتأثر بالعلاقة الناتجة بين كفاءة التدريس أستاذ التربية البدنية والرياضية واتجاهاته النفسية حسب متغير المستوى حيث كانت نسبة التأثر للسنة الأولى أكثر من السنة الرابعة.

وختمنا بحثنا بتوصيات ومجموعة من المراجع المتعلقة بموضوع البحث، بالإضافة إلى الملاحق التي توضح المقاييس التي استخدمناها أثناء البحث.

Research Summary

This study aimed to identify the level of each of the teaching efficiency and the psychological trends of the professor of physical and sports education, as well as the harmonic behavior of the students, then to reveal the relationship between the teaching efficiency of the professor of physical and sports education and his psychological trends. The professor of physical education and sports with his psychological attitudes, then knowing the effect of harmonic behavior in the middle education stage on the resulting relationship between the teaching efficiency of the professor of physical education and sports with his psychological attitudes according to the variable of gender and level.

The researcher used the descriptive approach on a randomly selected sample of 1000 male and female students from the first and fourth year of intermediate education, and an intended sample of 100 professors of physical education and sports in the state of Tissemsilt, and in order to collect information, the researcher used three measures as a tool for the study:

The Teaching Competency Scale, prepared by Ahmed Zaki Saleh and Ramzia Gharib, by placing a choice that measures the educational and performance efficiency of the professor of physical education and sports.

Plan and implement programs and activities 12 phrases.

calendar 09 phrases

Psychological Attitude Scale:

Examining many scales is the test's impact on the scale of teachers' attitudes towards the teaching profession (samples of 1974). In its form, the scale consists of 37 phrases distributed between negative and positive phrases distributed over five dimensions:

Personal view of the profession.

A view of personality traits

Personal assessment of his abilities

future of the profession.

Society's view of the profession

The Harmonic Behavior Scale prepared by Rajab, Al-Taie and Al-Badrany (2013) to measure the harmonic behavior.

total compatibility area.

The field of emotional compatibility.

Academic (academic) compatibility.

The field of family (family) compatibility.

After verifying the psychometric properties of the tools, we found that they are valid for the study and then using a number of statistical methods, the most important of which are the percentage, the arithmetic mean, the standard deviation, the Pearson correlation coefficient, the Kronmbach alpha, the multiple regression coefficient, the results of the study concluded as follows:

In the first hypothesis, we found a high level of teaching efficiency for the professor of physical education and sports.

In the second hypothesis, we found a high level of psychological trends for the professor of physical education and sports

In the third hypothesis, we found a high level of conformity behavior for middle school students

While in the fourth hypothesis, we find that there is a strong relationship between the teaching efficiency of the professor of physical and sports education and his psychological trends.

In the sixth hypothèses, we found that the consensual behavior of middle school students is affected by the resulting relationship between the teaching efficiency of the professor of physical education and sports and his psychological attitudes according to the gender variable, where the percentage of influence was more for females than males.

In the seventh hypothesis, we found that the harmonic behavior of middle school students is affected by the resulting relationship between the teaching efficiency of the professor of physical education and sports and his psychological trends according to the level variable, where the percentage of influence for the first year was more than the fourth year.

We concluded our research with recommendations and a set of references related to the subject of the research, in addition to appendices that illustrate the standards we used during the research.

مقدمـــــــة:

لقد اعتبرت الفلسفات التربوية على أن النشاط البدني الرياضي التربوي يلعب دورا مميزا في الارتقاء بخبرة الفرد وشخصيته وتميزها، من حيث إسهامه في تحسين المستوى البدني والاتصال بالآخرين وزيادة إنتاجية الفرد، فهو يسعى إلى تحقيق التربية الشاملة، ولا يحتاج إلى مدرسين يعملون على تعليم التقنيات والمهارات الحركية فحسب، بقدر ما هو بحاجة إلى أشخاص يعملون على قيادة نمو التلاميذ من الناحية النفسية والاجتماعية وما لها من أثر بالغ في إعداد الفراد صحيا، وبدنيا، وعقليا وانفعاليا قصد تهيئته للمواقف التي يقابلها في حياته اليومية (الحمامي، 1996، صفحة 20)، تحديد قيم الممارس واتجاهاته، فهدف النشاطات الرياضية تكوين تلاميذ مقبلين على الحياة الاجتماعية من جميع جوانبها وليس رياضيين ليصبحوا أبطال في المستقبل، حيث يقوم هؤلاء الأشخاص والممثلون في أساتذة التربية البدنية والرياضية في بث المثل العليا في تلاميذهم، فهم قدوة لهم ويتأثرون بشخصيتهم، لأن الأساتذة يتقابلون مع تلاميذهم في مواقف شبيهة بمواقف الحياة اليومية الواقعية. (الخولي أ.، 2001، صفحة 12).

و إن كانت التربية البدنية والرياضية قد عرفت بأنها عملية توجيه للنمو البدني والقوام للإنسان باستخدام التمرينات البدنية وبعض الأساليب الأخرى التي تشترك مع الوسائل التربوية في تنمية النواحي النفسية، الاجتماعية والعقلية، فإن ذلك يعني أن درس التربية البدنية والرياضية كأحد أوجه الممارسات كما يحقق أيضا هذه الأهداف ولكن على مستوى المدرسة فهو يضمن من النمو الشامل للتلاميذ لتحقيق احتياجاتهم البدنية طبقا لمراحلهم العمرية، وتدرج قدراتهم الحركية كما يعطي الفرصة للمتميزين منهم للاشتراك في أوجه النشاط داخل المؤسسة أو خارج المؤسسة التربوية، وبهذا الشكل فإن درس التربية البدنية والرياضية يشغل فترة زمنية يحقق خلالها الأغراض التربوية التي رسمتها السياسة في مجال النمو البدني والصحي للتلاميذ على كل المستويات (الشاطيء، 1992، صفحة 22).

مقدمة

يعتبر أستاذ التربية البدنية والرياضية صاحب الدور الرئيسي في عملية التعليم حيث يقع على عاتقه اختيار أوجه النشاط المناسب للتلاميذ في درس التربية البدنية والرياضية حيث يستطيع من خلاله تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية وتطبيقها على أرض الواقع.

كما أنه يحقق أدوار مثالية في علاقته بالتلميذ والثقافة والمجتمع والمدرسة ويتوقف ذلك على بصيرته الثاقبة ونظرته الأكاديمية والمهنية، كما أنه يحقق كذلك الأهداف التي يدركها هو شخصيا والمتماشية مع الأهداف العامة للتربية في المنظومة التربوية، ذلك أنه يعمل في خط المواجهة المباشرة مع التلميذ في المؤسسات التربوية والتعليمية وهكذا فهو يعكس القيم والأهداف التي يتمسك بها (الخولي، 1996، صفحة 147).

ومما سبق يمكن استنتاج العلاقة التي تربط كفاءة أستاذ التربية البدنية والرياضية بالتلاميذ والتي تلعب دورا في تكوين شخصته إذ يعتبر التلميذ المرآة التي تعكس الحالة المزاجية واستعداداته وانفعالاته من جهة، ومن جهة أخرى اتفقنا على أن الأستاذ الكفؤ ومهما اختلفت الطرق التي يستعملها فالعملية التربوية والتعليمية تكون محققة، على عكس الأستاذ الفاشل والضعيف الذي مهما استخدم الطرق الفعالة والجيدة فانه يفشل في تحقيق مهمته، فالأستاذ ذو كفاءة فمن الناحية العقلية يجب أن يكون ذكيا وسريع الفهم إضافة إلى تمكنه الكامل من مادته أما من ناحية اتجاهاته النفسية فيجب أن يكون هادئا، طموحا، صبورا جادا، متفائلا، مرن ومتعاطفا كون التلاميذ يشعرون بمتطلبات جديدة **(المراهقة)** فيفرض المراقبة والتوجيه والرغبة في إثبات الذات، كما يتعرضون إلى اضطرابات نفسية ومشاكل سلوكية والتي تؤثر على سلوكهم النفسي (معوض، 1967، صفحة 79).

تعتبر الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية والرياضية دور فعال في تحديد و معالجة الانحرافات كالتصرفات العدوانية وبعض مظاهر العنف وذلك بتوجيهه إلى الطريق الصحيح أو الحد من هذه الانحرافات،

وتحقيق السلوك التوافقي وذلك تماشيا مع الدراسات الحديثة و أستاذ التربية البدنية كما يقوم ببث الصفات الجيدة والحميدة في نفسية التلميذ وذلك عن طريق النشاطات التي يقدمها وطريقة تقديمها كالثقة بالنفس وتحمل المسؤولية وروح التعاون الجماعي وتقبل الهزيمة وتقييم الذات (علاوي، 1976، صفحة 174) .

ولعل أهم ما يسعى إليه أستاذ التربية البدنية والرياضية هو إيجاد السبل والطرق المناسبة والملائمة للتحكم في السلوك واتجاهات وطموح التلاميذ ومحاولة توفير الجو التربوي المناسب لهم بغية تشجيعهم للممارسة لمختلف أنواع الأنشطة الرياضية ولكي يتحقق له ذلك يجب أن يمتلك مجموعة من الكفايات اللازمة لتدريس الأنشطة الرياضية المختلفة ، حيث كشفت بعض الكتابات التربوية أن الأستاذ لا يستطيع ان يقود العملية التعليمية ويطور مادته التدريسية وتنفيذ المهام الموكلة اليه غلا اذا تمكن من مجموعة من الكفايات اللازم توفرها في القائم بمهنة التعليم .

إن الاهتمام الذي يوليه أستاذ التربية البدنية والرياضية للصحة النفسية للتلميذ التي يعتبر بمثابة عامل مهم لبناء الشخصية الناضجة السوية، وإن علم النفس الحديث اهتم بالتلميذ كما اهتم أيضا بالاعتبارات النفسية التي تؤثر على الطفل بعد ولادته حيث ينفصل ويحتاج إلى تعهد ورعاية وتربية، وقد حدد علم النفس حاجة الطفل إلى الحب والعطف والحرية والشعور بالنجاح وكذلك الحاجة إلى التعرف واكتساب مهارات حركية جديدة، ولهذا فإن التربية تدخل في اعتبارها خصائص نمو الطفل بإعداد البرامج التعليمية التي تتماشى مع هذه الخصائص ومن ثم يتضح مدى العلاقة الوثيقة بين أستاذ التربية البدنية واتجاهاته النفسية، (hill, 1985, p. 453). فاتجاهات الأستاذ السليمة تعالج العديد من الانحرافات السلوكية للتلميذ وتوجهه توجيها صحيحا وتسمح له بتحقيق التوافق النفسي تماشيا مع الدراسات النفسية الحديثة التي أوضحت أن السلوك التوافقي السوي من أهم عوامل بناء الشخصية، كما أن لها دور هام في توجيه الرغبات التي تتمثل

في الطاقة الزائدة، وهذا التوجيه يعطي للتلميذ فرصة التحرر من الكبت علما أن الانعزال يتحول إلى مرض نفسي اللاسوي (حسن، 1998، صفحة 25).

إذ يعتبر السلوك التوافقي بأبعاده المختلفة من العمليات الهامة في حياة الإنسان ، كما أنه الغاية والهدف التي يسعى لتحقيقها مع ذاته وغيره في جميع الأوضاع وعلى كافة الأصعدة انطلاقا من الأسرة مرورا بالمدرسة والمجتمع بوجه عام . وفي ضل غياب هذا العامل فإن التلميذ يبقى يتخبط في مشكلات توافقية تحول دون بلوغه الأهداف المنشودة.

وقد احتل موضوع الاتجاهات اهتماما متزايدا من قبل الباحثين في جميع المجالات، حيث تسهم دراسة الاتجاهات في تفسير سلوكهم الحالي و التنبؤ بسلوكهم المستقبلي تجاه الأحداث و الظواهر و الموضوعات، فتعد دراسة الاتجاهات للأفراد ذات أهمية باعتبار أن الشخصية الإنسانية ما هي إلا مجموعة اتجاهات تتكون لدى الفرد، فتؤثر في عاداته و ميوله و وجدانه و أساليب و أنماط سلوكه

ومن ثم ظهرت موجة من الاهتمامات لدراسة الكفاءة التدريسية والاتجاهات النفسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية ومعرفة مدى تأثيرها على السلوك التوافقي لدى التلاميذ وعلاقتها بالعوامل النفسية الاجتماعية، البالغة الأهمية في تكوين شخصية التلميذ والتي لديها تأثيرات كبيرة في تكوينها بصفة عامة على شخصية المراهق وخاصة في الوسط الدراسي، والتي لا يمكن تحديدها الا من خلال الممارسة الرياضية داخل المؤسسات التربوية وطبيعة التوافق لدى تلاميذ التعليم المتوسط .

ولغرض تحقيق هذه الدراسة اخترنا عينة من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط "إناث وذكور" من مستويين (سنة أولى، سنة رابعة) واستخدمنا المنهج الوصفي لكشف جوانب الدراسة والتي اشتملت على بابين الباب الأول اشتمل أربع فصول نظرية لها علاقة مباشرة بموضوع الدراسة والباب الثاني فشمل فصلين يتعلقان بالجانب التطبيقي.

مقدمة

وتطرقنا في الفصل التمهيدي إلى التعريف بالبحث بمختلف جوانبه من حيث الإشكالية والفروض و الأهداف و الدراسات السابقة أما في الفصل الأول النظري حيث شمل على الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية و مختلف التعاريف، و تناولنا خصائص الكفاءة و مختلف التصنيفات لها، كما تناولنا كفاءة التخطيط و كفاءة الاتصال و التقويم و كفاءة التدريس

أما في الفصل الثاني شمل الاتجاهات حيث تناولنا فيها فيها تعاريف الاتجاه مكوناته، مميزاته وخصائصه ووظائفه بالإضافة إلى نظريات الاتجاه و طرق قياس الاتجاهات.

أما بخصوص الفصل النظري الثالث فتضمن عرض مبسط حول مفهوم السلوك التوافقي ومجالاته والعوامل الأساسية في إحداثه بالإضافة إلى نظرياته وأبعاده .

أما في الفصل الرابع فتناولنا مرحلة المراهقة ومفهومها ومميزاتها وخصائص المرحلة العمرية واهم التغيرات الخاصة لهذه المرحلة وخصوصا الجسدية والنفسية والاجتماعية

الفصل التطبيقي الأول تضمن المنهج المتبع ، الدراسة الاستطلاعية و الأدوات المستعملة في البحث ومجتمع وعينة البحث، وفي الأخير عرض أهما الإجراءات الإحصائية المعتمدة في التحليل العلمي لأدوات البحث واهم الأدوات الإحصائية المستعملة.

أما الفصل التطبيقي الثاني فقد شمل عرض وتحليل ومناقشة نتائج البحث والاستنتاج العام والخاتمة والخروج بجملة من الاقتراحات

الجانب التمهيدي

1- الإشكالية :

مهنة التدريس هي مهنة أساسية لها متطلبات عديدة وهذا ما يؤكد أنها ليست عملا سهلا بل يحتاج إلى خبرات ومهارات تساعد على تحقيق الأهداف المنشودة وخاصة في ميدان التربية البدنية والرياضية تحتاج إلى مهارات وكفايات معينة تساعد على تنمية التلاميذ بدنيا ومعرفيا واجتماعيا ونفسيا وبالتالي فامتلاكها أمر ضروري ومهم، ومن أهم الكفايات التي يجب أن يتميز بها الأستاذ هي الكفايات التدريسية .

وهذه الأخيرة التي يعرفها زياد عبد الكريم النسور بأنها الممارسات التدريسية والقدرات التي يمكن للمعلم اكتسابها حتى يستطيع أداء الموقف التدريسي بنجاح (النسور، 2017، صفحة 110)، وهي تشمل على قدرة المعلم في إظهار سلوك واضح في مختلف المواقف التعليمية تتحقق به الأهداف التربوية والتعليمية وجود هذه الكفايات التدريسية يمكن المعلم من تحديد الأهداف السلوكية واختيار الوسيلة التعليمية الملائمة وحسن استعمالها وتهيئة أذهان التلميذ لموضوع الدرس وتشجيعهم على المشاركة وطرح الأسئلة وعرض الدرس عرضا منطقيا وتوزيع الوقت وتنويع طرائق التدريس، كما أن هذه الكفاية ليست موهبة بل هي قدرة تنمو لدى الأفراد كالقدرة على تحديد الأهداف والنتائج وتنظيم الوقت والاستفادة من العنصر البشري (الخطابي، 2004، صفحة 113)

ويعتبر التكوين الخاص بالأستاذ من بين المبادئ الأساسية للوصول بالتلاميذ لأفضل المستويات كما انه يعتبر احد أهم أهداف التربية البدنية والرياضية من خلال توافر كفايات تعليمية أساسية لدى مدرس التربية الرياضية تؤهله أن يقوم بدوره بكفاية و فعالية و هذا ما نادى به عبد الرزاق 2001 إلى تحديد الكفاءات التدريسية اللازمة لمدرسي التربية البدنية و الرياضية (الهنائي، 2013، صفحة 518)، إضافة إلى الكفايات الشخصية، لذلك يرى Donal and Crook انه كلما امتلك المعلم كفايات تعليمية أكثر كلما كان أكثر كفاءة.

ومن هنا بروز دور وأهمية معاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية في تبين مسؤولية إعداد أساتذة المستقبل ومحاولة إكسابهم أصول ومبادئ العمل في هذه المهنة على أسس علمية وموضوعية ومنهجية ،وكذا اتجاهات أستاذ التربية البدنية والرياضية نحو مهنته من أهم العوامل التي تساعده على إنجاز كثري من الأهداف، في مجال البحث العلمي في الميدان النفسي التربوي، فمعرفة الاتجاه نحو مهنة التدريس يساعدنا على التقليل من الاتجاهات السلبية وتعزيز الاتجاهات الإيجابية، كما أن معرفة واقع الأداء التدريسي لأستاذ التربية البدنية والرياضية يفيدنا في تقويم نتائج هذا الأداء .

فعملية السلوك التوافقي للتلميذ تتجلى أكثر عند التحاقه بالمرحلة المتوسطة، إذ يلاحظ تذبذب على شخصيته خاصة في هذه المرحلة، حيث يواجه عدة مشاكل أو مواقف جديدة، كطبيعة العلاقة بالأساتذة ومدى ملائمة تخصصه باستعداداته وإمكاناته، إلى جانب مجموعة من الانشغالات الاخرى التي تحول بينه وبين التوافق مع المدرسين والزملاء.

إن أستاذ التربية البدنية والرياضية يلعب دورا هاما في تطوير السلوك التوافقي للتلميذ مثله مثل أساتذة المواد التربوية الأخرى حيث أصبحت مهمته أوسع في اكتساب التلاميذ المعارف الصالحة والمثل العليا وتعويدهم على السلوك السوي إذ يعلم للتلميذ كيفية التلاؤم مع البيئة التي يعيش فيها وقد عبر أحد المربين على وظيفة الأستاذ بقوله: "إن عملية التربية تعمل على تقويم الفرد وإدماجه في شتى المجالات الطبيعية والاجتماعية والأخلاقية وكيفية العمل بهم" فالأستاذ هو النائب عن المجتمع والوالدين بالنسبة للتلميذ إذ أن هذا الأخير يقضي أغلب أوقاته في المدرسة مع أساتذته فعلى الأستاذ أن يكون المرشد والمصلح الاجتماعي قبل أن يكون أستاذ مدرس أو مربيا.

ومن الصفات الواجب توفرها في أستاذ التربية البدنية والرياضية معرفة أن كرامة مهنته تتطلب منه أن يمتلك عدد من الصفات الخاصة بالاتجاهات النفسية والعقلية التي تجعله يحافظ على استمرار

مهنته وتأمين نموها، وذلك من خلال إبراز علاقة عملية التأثير والتأثر بين المعلم والمتعلم وأهم الكفاءات التي يجب أن تتوفر في أستاذ التربية البدنية والرياضية واتجاهاته نحو التدريس قصد معرفة السلوك التوافقي للتلميذ.

ومن هنا جاءت هذه الدراسة للكشف عن أهم الكفاءات التدريسية للأستاذ وطبيعة اتجاهاته النفسية نحو التدريس وتأثيرهما على السلوك التوافقي للتلاميذ في مرحلة التعليم المتوسط، ومن هنا يمكن طرح التساؤل التالي :هل توجد علاقة بين كفاءة التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية واتجاهاته النفسية ومدى تأثيرهما على السلوك التوافقي للتلاميذ في مرحلة التعليم المتوسط؟

1-1-التساؤلات:

1-ما مستوى كفاءة التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية؟

2-ما مستوى الاتجاهات النفسية نحو التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية؟

3-ما مستوى السلوك التوافقي لتلاميذ مرحلة التعليم المتوسط؟

4- هل هناك علاقة ارتباطيه بين كفاءات التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية والاتجاهات النفسية؟

5- هل يتأثر السلوك التوافقي بالعلاقة الناتجة بين كفاءات التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية والاتجاهات النفسية؟

6- هل يتأثر السلوك التوافقي بالعلاقة الناتجة بين كفاءات التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية والاتجاهات النفسية بمتغير الجنس؟

7- هل يتأثر السلوك التوافقي بالعلاقة الناتجة بين كفاءات التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية والاتجاهات النفسية بمتغير المستوى الدراسي؟

2- فرضيات البحث:

1- هناك مستوى عالي لكفاءة التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية.

2- هناك مستوى عالي لاتجاهات النفسية نحو التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية.

3- هناك مستوى عالي للسلوك التوافقي لتلاميذ مرحلة التعليم المتوسط.

4- هناك علاقة ارتباطيه بين كفاءات التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية واتجاهاته النفسية.

5- يتأثر السلوك التوافقي بالعلاقة الناتجة بين كفاءات التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية والاتجاهات النفسية.

6- يتأثر السلوك التوافقي بالعلاقة الناتجة بين كفاءات التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية والاتجاهات النفسية بمتغير الجنس.

7- يتأثر السلوك التوافقي بالعلاقة الناتجة بين كفاءات التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية والاتجاهات النفسية بمتغير المستوى الدراسي.

3- أهداف البحث:

1- التعرف على مستوى كفاءة التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية.

2- التعرف على مستوى الاتجاهات النفسية نحو التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية.

3- التعرف على مستوى السلوك التوافقي لتلاميذ مرحلة التعليم المتوسط.

4- التعرف على طبيعة الارتباط بين الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية بالاتجاهات النفسية.

5- معرفة أهم الكفاءات الواجب توفرها في أستاذ التربية البدنية والرياضية التي تساهم في تكوين اتجاهاته النفسية.

6- تعرف على مزايا واتجاهات استاذ التربية البدنية والرياضية ذات الأغراض النفسية لتحقيق أهداف تربوية.

7- التعرف على العلاقة الناتجة بين كفاءة التدريس لأستاذ التربية البدنية و الرياضية و الاتجاهات النفسية و تأثيرها على السلوك التوافقي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط.

8- إبراز مدى تأثير السلوك التوافقي لتلاميذ بالعلاقة الناتجة بين كفاءات التدريس والاتجاهات النفسية.

9- إبراز مدى تأثير السلوك التوافقي لتلاميذ بالعلاقة الناتجة بين كفاءات التدريس والاتجاهات النفسية وفق متغير الجنس (ذكور ، اناث).

10- إبراز مدى تأثير السلوك التوافقي لتلاميذ بالعلاقة الناتجة بين كفاءات التدريس والاتجاهات النفسية وفق متغير المستوى (السنة الأولى متوسط، السنة الرابعة متوسط).

4- أهمية البحث:

تستمد هذه الدراسة أهميتها من طبيعة الموضوع الذي نتناوله من جهة ، ومن نوع المشكلات التي تطرحها للتمحيص و التقصي من جهة ثانية ، كذلك فإن هذه الدراسة تنبع أهميتها من خلال تركيزها على العلاقة الموجودة بين كفاءة التدريس لأستاذ التربية البدنية و الرياضية و الاتجاهات النفسية و تأثيرها على السلوك التوافقي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط.

- اهتمت الدراســـة بمعرفة طبيعة الارتباط بين كفاءة التدريس لأســـتاذ التربية البدنية و الرياضـــية و الاتجاهات النفسية.

- إبراز ملامح تأثر السلوك التوافقي لتلاميذ مرحلة المتوسط بالعلاقة الناتجة بين كفاءة التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية والاتجاهات النفسية.

- تهدف هذه الدراسة إلى إبراز العلاقة بين المعلم والمتعلم من خلال التأثير والتأثر.

5- مصطلحات البحث:

قد يعترض سبيل الباحث جملة من المفاهيم فيها ما هو متداخل المعنى مع غيره، كما فيها المتمايز أيضا، مما يحتم علينا رفع الالتباس وإزالة الغموض على ما جاء في بحثنا لكي يفهمنا من يقْرأ ويناقشنا من أراد في ضوء ما يتم توضيحه في البحث، وما أردنا أن نصطلح عليه لذلك فإننا سنحاول توضيح بعض المصطلحات التي وردت في بحثنا على النحو التالي:

5-1- الكفاءة :

5-1-1- لغة: قد وردت الكفاءة في بعض الكتابات بمعنى مقدرة أو أهلية (فتلاوي، 2003، صفحة 26).

5-1-2- اصطلاحا: الكفاءة عبارة عن مكسب شامل يدمج قدرات فكرية و مهارات حركية و معلومات ثقافية واجتماعية يمكن المجتمع في حل وضعيات و إشكاليات في الحياة اليومية (جعفر، 2012، الصفحات 48-49).

ويعرفها سرحان على أنها القدرة الذهنية و الفيزيولوجية التي تمكن من تشغيل مجموعة منظمة من المعلومات و المعارف والمهارات و السلوكيات والأداءات التي تسمح بإنجاز عدد من المهام في وقت قياسي وبأقل أخطاء (سرحان، رسالة مجاستير غير منشورة جامعة حلوان، صفحة 17).

5-1-3- إجرائيا: هي معرفة إدماجية مبنية على تسخير مجموعة إمكانات (معارف، مهارات، طرائق، تفكير، استعدادات) و تحويلها في سياق معين وذلك لمواجهة مختلف المشاكل المصادفة لتحقيق انجاز ما.

5-2- التدريس: هو وسيلة اتصال تربوية هادفة، تخطط وتوجه من طرف المعلم لتحقيق أهداف التعلم و التعليم لدى المتعلم (الفتلاوي، 2003، الصفحات 16-17).

- هو عبارة عن سلسلة من الإجراءات والترتيبات والأفعال المنظمة التي يقوم بها المعلم بدأ بالتخطيط إلى بداية تنفيذ الدرس ويساهم فيها التلميذ نظريا و عمليا حتى يمكن أن يتحقق له التعليم (جبل، 2011، صفحة 13).

5-3- كفاءة التدريس:

5-3-1- اصـــطلاحا : امتلاك المعلم القدرة الكافية من المعارف و المهارات و الاتجاهات الايجابية المتصـــلة بأدواره ومهامه المهنية و التي تظهر في أدائه وتوجه ســـلوكه في مواقف العملية التدريســـية بمســـتوى محدد من الإتقان و يمكن ملاحظته و قياســـه بأدوات معدة لهذا الغرض (الفتلاوي، الكفايات التدريسية (المفهوم-التدريب-الأداء)، 2003، صفحة 28).

5-3-2-إجرائيا:يقصـد بها مجمل تصـرفات وسـلوك المعلم التي تشـمل المعارف والاتجاهات والمهارات أثناء الموقف التعليمي ويتسم هذا السلوك بمستوى عالي من الأداء والدقة.

5-4-الاتجاهات:

5-4-1- لغة:حسب ما ورد في معجم الطلاب ،أن الاتجاه مشتق من فعل اتجه ،واتجه اليه أي أقبل له رأي ،وقصد الجهة :القصد النية ،وما يتوجه إليه الإنسان.

كما أنه يعني الاســـتعداد العقلي تجاه موقف معين ،اســـتجابة لدافع داخلي ،نزعة ، ميل من عمل وغيره (للطلاب، 1991، صفحة 88)

5-4-2-اصطلاحا:

هو الذي يصـفه **جوردن أولبرت** بأنه إحدى حالات التهيؤ ، والتأهب العقلي العصـبي الذي تنظمه الخبرة ، وما يكاد يثبته الاتجاه حتى يمضـــي مؤثرا موجها لاســتجابات الفرد لأشــياء (عيســوي، 1994، صفحة 201)

-وفقا **لمفهوم كينيون** :هو اسـتعداد مركب ثابت نسـبيا ويعكس كل وجهة وشـدة الشـعور نحو موضـوع نفسي معين سواء أكان هذا الموضوع عينيا أو مجردا (علاوي، 1991، صفحة 230)

-**إجرائيا:**هو حالة من الاستعداد العقلي والعصبي ،تنشأ هذه الحالة من خلال التجارب والخبرات التي يمر بها الفرد في حياته ،و تؤثر على اســتجاباته إما بالمواقف (الإيجاب) أو بالرفض (الســلب)،فهو يضــفي عليها معايير موجبة ،وأخرى ســالبة ،تختلف درجتها حســب قوة انجذابها إليها، أو نفوره منها، فهو موقف نفســي للفرد نحو قيم معينة ،أو جملة من المعايير الســائدة في بيئة اجتماعية ما كما يتميز بالاســتقرار النسبي تجاه القضايا الشائعة في ثقافة ما.

5-5-أستاذ التربية البدنية والرياضية:

يعتبر الأستاذ أحد الجذور الأساسية في مجال التربية والتعليم حيث يساعد التلاميذ على التطور في الكثير من الاتجاهات بما فيها النفسية والاجتماعية وهو الذي يوجه قواه الطبيعية توجيها سليما ويهيأ لقواه المكتسبة من البيئة التعليمية الملائمة حتى تحدد محصلا لمجهودات التلاميذ في الاتجاه النافع.

5-6-السلوك التوافقي:

5-6-1- اصطلاحا:

عرفه الزبادي انه القدرة على إقامة علاقة اجتماعية مثمرة وممتعة مع الاخرين بحيث تتسم بقدرة الفرد على العطاء والتكيف مع العمل المنتج الفعال واستثمار الطاقات استثمارا يتسم بالكفاية ويجعل الفرد شخصا نافعا في محيطه الاجتماعي ((الزيادي، 1999) .

وهو عملية مستمرة وحيوية تحافظ على حياة الفرد بإشباع حاجاته المادية والنفسية بكفاءة ،ويغير بها الشخص سلوكه أو يعدل بيئته أو الاثنين معا للوصول إلى حالة من الاستقرار النفسي والبدني وأن يسلك الفرد سلوكا يدل على رضاه عن ذاته وتقبلها لها (صفر، 2005)

5-6-2- إجرائيا:

هو قدرة الفرد على تحقيق التوازن والتناسق بين دوافعه ومتطلباته وحاجاته النفسية الداخلية من ناحية والخارجية المادية المحيطة به،وخلق حالة من الانسجام والتلاؤم والرضا بينهما وفقا لمستوى قدرته وأساليب العيش معها وصولا إلى هدف الموازنة والاستقرار النفسي من ناحية أخرى.

5-7- المراهقة:

لمصـطلح المراهقة عدة تعاريف لغوية و اصـطلاحية، كونها مرحلو من المراحل الأسـاسـية في حياة الأفراد ومن بينها نسرد مايلي:

5-7-1- المراهقة من الناحية **اللغوية** تعني الاقتراب، وهي مشـتقة من الفعل العربي (رهق) أي دنى أو اقترب ، فكلمـة مراهقة (adolescence) مشـــتقة من الفعل اللاتيني (adolcere) وتعني كبر ونمى بمعنى التدرج نحو النضــج في جميع الخصــائص (الجنســية، البدنية ، الانفعالية، العقلية للمرء) (تركي، 1989، صفحة 19).

5-7-2- **اصـطلاحا:** المراهقة ليسـت مصـطلح جديد فقد تناولها العلماء القدماء وعلماء العصـر الحديث بمعاني مختلفة فقال عنها :

يرى ريسـبال أنها العمر الممتد بين عالمي الطفولة والرشـد ، تقع بين 12 حتى 20 سـنة و تتحدد بصــعوبة لأن ســنها ومدتها متغيرة حســب الســلالات والجنس والشــروط الجغرافية و الاجتماعية وكذلك المحيط الاقتصادي والمستوى الثقافي (الجسماني، 1994، صفحة 229).

هنا نجد أن مفهوم المراهقة ،وصـــيف لفترة معينة ،يعني الاقتراب والدنو من النضـــج الكامل ،فالمراهقة بمعناها العام ، هي التي تبدأ بالبلوغ ، وتنتهي بالرشد ، فهي عملية بيولوجية وحيوية ،وعضـوية في بدئها ،وظاهرها، واجتماعية في نهايتها (الدعسوقي، 1991، صفحة 32)

5-7-3-اجرائيا:

المراهقة هي المرحلة عمرية من مراحل عمر الإنســـان ينتقل فيها الفرد من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشـد –البلوغ–تتميز ببروز عدة تغيرات من الناحية الجسـمية والعقلية والاجتماعية وكذلك النفسـية

،فلا يمكن تحديد بداية ونهاية مرحلة المراهقة ويرجع ذلك لكون المراهقة تبدأ بالبلوغ الجنسي ،بينما تحديد نهايتها بالوصول إلى النضج في مظاهره المختلفة.

5-8--مرحلة التعليم المتوسط:

هي مرحلة دراسية معتمدة من قبل وزارة التربية الوطنية الجزائرية حيث تقع هذه المرحلة في موقع حساس في عملية التعليم تمتد من السنة الأولى متوسط إلى السنة الرابعة متوسط فهي تأتي بعد مرحلة التعليم الابتدائي وقبل التعليم الثانوي.

6-. الدراسات السابقة:

من الخطوات الرئيسية التي يجب مراعاتها في إعداد البحث العلمي ،الاطلاع على ما كتب من بحوث سابقة ،والإطلاع على كل الدراسات التي لها علاقة بمتغير من متغيرات موضوع البحث ، حيث أن اطلاع الباحث على الدراسات السابقة ،له فوائد عدة بالنسبة للموضوع ،الذي يراد البحث فيه ،الأمر الذي دفع بالباحث إلى القيام بمسح لأهم الدراسات السابقة والمشابهة،والتي لها صلة مباشرة بالموضوع ،أو تعالج أحد متغيرات الدراسة(الكفاءة التدريسية ،الاتجاهات النفسية ،السلوك التوافقي) ومن بين الدراسات السابقة والمشابهة لهذه الدراسة نجد ما يلي:

6-1- الدراسات المتعلقة بالكفاءة التدريسية للأستاذ:

6-1-1 -دراسة مجادي رابح 2000:

وهدفت هذه الدراسة الى ابراز العلاقة الانفعالية بالكفاءة التدريس ،والبحث عن الاسباب الممكنة لظهور الانفعالات لدى أستاذ التربية البدنية والرياضية.

ولقد استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي على عينة عشوائية بسيطة بولاية المسيلة حيث كان مجتمع البحث 65 أستاذ وعينة البحث 20 أستاذ واستخدم الباحث بطاقة ملاحظة كأداة لجمع المعلومات حيث تتكون من صنفين:

-التنفيذ .

-ادارة الصنف.

كما استعمل الباحث مقياس فرايبورج للشخصية يتكون من 03 محاور هي :

العصبية -الاكتئاب – القابلية للاستشارة .

استخدم الباحث أيضا الاستبيان كأداة لجمع المعلومات ،ولقد أسفرت نتائج الدراسة الى ما يلي:

-توجد علاقة ارتباطية عكسية سالبة بين العصبية والكفاءة في التدريس لدى أستاذ التربية البدنية والرياضية.

-توجد علاقة سالبة وقوية بين الاكتئاب والكفاءة في التدريس أستاذ التربية البدنية والرياضية.

--توجد علاقة سالبة وقوية بين القابلية للاستشارة والكفاءة في التدريس أستاذ التربية البدنية والرياضية. (رابح، 2008) .

6-1-2-دراسة علالي الب و قاسمي بشير و بن مصباح كمال و عطاء الله أحمد . 2015

تهدف هذه الدراسة للتعرف على كفاءة أستاذ التربية البدنية والرياضية وأثره على جودة العملية التعليمية. ولهذا فرضنا أن كفاءة أستاذ التربية البدنية والرياضية تؤثر بشكل ايجابي على جودة العملية التعليمية، وعليه وللإجابة على سؤالنا اعتمدنا على المنهج الوصفي نوع الدراسة المسحية، على عينة من

أساتذة التربية البدنية والرياضية لبعض ولايات الغرب الجزائري. عددها 210 أستاذا، من مجموع 260 أستاذا أي بنسبة 80,76 %. تم اختيارهم بطريقة عشوائية. طبقنا عليهم استمارة استبيانيه تقيس كفاءة التدريس عند أستاذ التربية البدنية والرياضية للمرحلة الثانوية متكونة من ستة محاور كل من الكفاءة العلمية والمعرفية لمدرس التربية البدنية والرياضية، والكفاءات التدريسية واستثارت الدافعية. وكفاءات التخطيط وصياغة الأهداف، الكفاءات الشخصية والقيادية، وكفاءات الاتصال الفعال وإدارة الصف وكفاءات التقويم. حيث قمنا بحساب صدق وثبات الاستبيان والذي بلغ (0.90) و (0.88). بعد جمع النتائج، تم معالجتها احصائيا تم التوصل إلى أن نقص في الإلمام لدى أستاذ التربية البدنية والرياضية في التعليم الثانوي بالكفاءة المهنية عامة بما يتماشى وجودة العملية التعليمية، عدم مواكبته للمستجدات من معلومات حديثة في مجال تخصصه. نقص في إلمامه لكفاءات التقويم. وعليه أوصينا بضرورة امتلاك هذا المدرس للكفاءة التدريسية التي تعينه على أداء واجباته المهنية بجودة عالية، ضرورة مواكبته للمستجدات العلمية في مجال التخصص.

6-1-3- دراسة كرفال حدة 2016:

تتلخص هذه الدراســـة في النقاط التالية: -إبراز دور كفاءة أســـتاذ التربية البدنية والرياضـــية في تحقيق الصحة النفسية للمراهقات المرحلة الثانوية. - الإلمام بخصائص مرحلة المراهقة بمختلف الجوانب. - معرفة مختلف الجوانب المساعدة في الأداء المهني لأستاذ التربية البدنية والرياضية أثناء سير الحصة. مشكلة الدراسة: هل لكفاءة أستاذ التربية البدنية والرياضية دور إيجابي في تحقيق الصحة النفسية لمراهقات المرحلة الثانوية. فرضـيات الدراسـة: الفرضـية العامة: لكفاءة أسـتاذ التربية البدنية والرياضـية دور إيجابي في تحقيق الصحة النفسية لمراهقات المرحلة الثانوية. الفرضيات الجزئية: -لشخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية دور إيجابي في تحقيق الصحة النفسية لمراهقات المرحلة الثانوية. - للتكوين الأكاديمي والكفاءة المهنية لأستاذ التربية البدنية والرياضية دور إيجابي في تحقيق الصحة النفسية لمراهقات المرحلة الثانوية.

– لاستعمال أستاذ التربية البدنية والرياضية أساليب التدريس الحديثة دور إيجابي في تحقيق الصحة النفسية لمراهقات المرحلة الثانوية. عينة الدراسة: تمثلت عينة البحث في 21 أستاذ التربية البدنية والرياضية. المنهج المتبع في الدراسة: هو المنهج الوصفي لأنه الأنسب لمثل هذه المواضيع والأدوات المستخدمة في الدراسة: استبيان.

6-1-4- دراسة كمال بروج و حريتي حكيم 2018

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على عالقة الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية و علاقتها في تكوين اتجاهات التلاميذ نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي، و استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي على عينة تم اختيارها بطريقة عنقودية عشوائية 272 تلميذ و تلميذة من المرحلة الثانوية وعينة مقصودة من 22 أستاذ التربية البدنية و الرياضية بمقاطعة تنس، و من اجل جمع المعلومات استخدم الباحث مقياسين كأداة للدراسة و من اجل جمع المعلومات استخدم: مقياس الكفاءة التربوية) التدريسية(من إعداد أحمد زكي صالح و رمزية يقيس الكفاءة التربوية و الأدائية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية . مقياس الاتجاهات نحو النشاط البدني و ضعه في الأصل) جيرالد كينون (و أعد صورته العربية) محمد حسن علاوى (.وجدنا انه ال توجد عالقة بين كفاءة الاتصال و أبعاد الاتجاهات نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي إلا في بعد خفض التوتر و التفوق الرياضي، في حين وجدنا انه ال توجد عالقة بين كفاءة التقويم و اتجاهات التلاميذ نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي إلا في بعد خبرة جمالية، و في الأخير وجدنا انه لا توجد عالقة بين كفاءة أساليب التدريس و أبعاد الاتجاهات نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي إلا في بعد الصحة و اللياقة و خفض التوتر.

6-1-5- دراسة بعزي رضوان 2018

أراد الباحث من خلال هذه الدراسة معرفة العلاقة بين الكفايات التدريسية لأستاذ التعليم الثانوي وبعض المهارات الحياتية (التواصل) لدى تلاميذ المرحلة الثانوية تمثلت عينة البحث في 47 أستاذ التعليم الثانوي للتربية البدنية و 224 تلميذ موزعين على ثانويات ولاية الجزائر العاصمة (شرق، غرب، وسط) حيث استخدم الباحث الأدوات التالية: – شبكة ملاحظة الكفايات التدريسية – مقياس المهارات الحياتية (التواصل) وقد أسفرت النتائج على وجود علاقة ارتباطية طردية دالة إحصائيا بين الكفاية التدريسية لأستاذ التعليم الثانوي والمهارات الحياتية (التواصل) لدى التلاميذ أثناء حصة التربية البدنية والرياضية.

6-1-6- دراسة بلجوهر فيصل 2019 :

هدفت الدراسة إلى تقييم الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية و الرياضية في المرحلة الثانوية.حيث تلخصت أسئلة الدراسة فيما لي : ما هو مستوى أداء لكفايات التدريسية (التنفيذ، التخطيط، التقويم) المنجزة من طرف أساتذة التربية البدنية والرياضية أثناء الدرس؟. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى أداء أساتذة التربية البدنية والرياضية للكفايات التدريسية "التخطيط، التنفيذ، التقويم" ترجع إلى متغير المؤهل العلمي "شهادة ليسانس، شهادة الكفاءة"؟. هذا و قد استعمل الباحث المنهج الوصفي التحليلي لملائمته لمثل هذه البحوث العلمية بعينة قدرت ب26 أستاذ للتربية البدنية و الرياضية موزعين عل بعض ثانويات مدينة الشلف وقام باستعمال استمارة للكفايات التدريسيةكأداة لجمع البيانات و استعمل الباحث برنامج الحزم الإحصائية Spss كأداة إحصائية .هذا و توصلت النتائج الى انه يتراوح مستوى أداء الكفاءات التدريسية لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية في ضوء معايير الجودة الشاملة في التعليم بين الجيد و المقبول في كفاءات تنفيذ الدرس و إدارة القسم و ينخفض هذا الأداء في كفاءات التخطيط و التقويم,إضافة الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى أداء الكفاءات التدريسية بين أساتذة التربية البدنية و الرياضية تعزى لمتغير الجنس و وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى أداء

الكفاءات التدريسية بين أساتذة التربية البدنية و الرياضية تعزى لمتغير الخبرة المهنية. الكلمات الأساسية : التقييم –الكفايات التدريسية–التربية البدنية و الرياضية.

6-1-7- دراسة بوغالية فايزة 2020 :

هدفت الدراسة لمعرفة العلاقة بين الكفاءة التدريسية واتجاهات الإناث نحو ممارسة النشاط البدني الرياضي التربوي. و شملت عينة الدراسة 150 تلميذة و 12 أستاذ في مرحلة التعليم المتوسط وتم اختيار العينة بطريقة عشوائية كما وظفنا المنهج الوصفي، واستخدام في جمع البيانات مقياس الكفاءة التدريسية من إعداد احمد زكي صـــالح و رمزيه غريب والذي يحوي علا 44 عبارة مقســـمة على أربع محاور : تخطيط البرامج ،التواصـــل ، التقويم ، طرق وأســـاليب التدريس .ومقياس الاتجاهات نحو النشـــاط البدني الرياضـــي صـــممه كينيون وترجمه الى العربية محمد حسـين علاوي يتكون من سـتة أبعاد النشـاط البدني كخبرة ، للياقة و الصـــحة ، لخفض التوتر ، كخبرة للتفوق الرياضـــي . وقد أثبتت النتائج انه توجد علاقة ارتباطيه ضـعيفة بين أبعاد مقياس الكفاءة التدريسية وتكوين اتجاهات الإناث نحو ممارسة النشاط البدني الرياضي التربوي .

6-1-8- دراسة جغدم بن ذهبية 2021:

هدفت الدراسـة إلى التعرف على درجة كفاءة أسـتاذ التربية البدنية و الرياضـية في اسـتخدام طرق التدريس الحديثة في ظل ما نص عليه منهاج الجيل الثاني، تكونت عينة الدراســـة في 30 أســـتاذ تعليم متوســـط ، واعتمدت على قائمة أعدها فريق البحث تتكون من محور يتضـــمن 16 فقرة تشـــمل إلمام و توظيف طرق التدريس الحديثة في درس التربية البدنية والرياضـــية و كذا تنظيم العام للدرس، و تمت معالجة البيانات إحصـائيا باسـتخدام المتوسـط الحسـابي والانحراف المعياري و اختبار " كا2 " وأظهرت

النتائج أن أستاذة التربية البدنية والرياضية في المتوسطة لا يستخدمون طرق التدريس الحديثة و هذا راجع إلى ضعف كفاءتهم في هذا المجال.

6-1-9- دراسة شارف اسماعيل .قندوزن نذير . 2021 :

هدفت هذه الدراسة الى ابراز العلاقة بعض الكفاءات التدريسية أستاذ التربية البدنية والرياضية بسمات الشخصية في مرحلة التعليم الثانوي، والكشف عن تأثير هذه السمات على الأداء المهني للأستاذ سواء في الاتجاه الايجابي أو السلبي. وقد اعتمد الباحث في هذه الدراسة على عينة قوامها 32 أستاذ للتربية البدنية والرياضية في الطور الثانوي لبلدية الأغواط موزعين على 13 ثانوية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي، وتمثلت أداة الدراسة في مقياس سمات الشخصية واستبيان يمثل بعض الكفاءات التدريسية ، وتوصل الباحث الى أن السمات الشخصية الايجابية للأستاذ وهي سمة تحمل المسؤولية، سمة الثقة بالنفس، سمة الاتزان الانفعالي لها تأثير ايجابي على الأداء المهني للأستاذ أثناء الحصة، في حين أن سمة الانطوائية لها تأثير سلبي على الاداء المهني بصفة عامة وعلى الأداء التدريسي بصفة خاصة

6-1-10- دراسة عاشور توفيق .2022 :

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على المستوى العلمي والخبرة المهنية لأساتذة التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم الثانوي ودورها في عملية الانتقاء الرياضي للرياضات المدرسية، واجريت هذه الدراسة على عينة من أساتذة التربية البدنية والرياضية في ولاية البويرة والبالغ عددهم 20 من اصل 150 استاذ، وقاما الباحثان باستخدام المنهج الوصفي في هذه الدراسة وكذلك أداة الاستبيان، اما بما يخص الجانب الاحصائي فقد تم استعمال النسب المئوية (%)، وكاف تربيع(X2) ،وأوصى الباحثان الى ضرورة توفير كل الوسائل البيداغوجية لتحقيق هذا الانتقاء، وكذا مساعدة ودعم الجهة الوصية للأساتذة.

6-2- الدراسات الخاصة بالسلوك التوافقي :

6-2-1-دراسة بن علي عدة 2018 :

جاءت هذه الدراسة لمعرفة العلاقة بين النشاط البدني الرياضي، والتوافق النفسي العام لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة؛(12-14) سنة (المراهقة المبكرة)، وهذا إيمانا من الباحث بأن النشاط البدني الرياضي يساعد الأفراد على التفاعل والاندماج مع الآخرين، وقد اعتمد الباحث في دراسته على المنهج الوصفي بالطريقة المسحية، وتم اختيار العينة بطريقة عشوائية، والتي بلغ عددها (316) تلميذا وتلميذة، حيث أجريت الدراسة الاستطلاعية على عينة مماثلة، لدراسة الأسس العلمية للاختبار (الثبات، الصدق، الموضوعية)، وتم إجراء الدراسة الأساسية للبحث؛ فتم توزيع الاستبيان الخاص بالتوافق النفسي العام والذي احتوى خمسة أبعاد؛ (التوافق الشخصي، الأسري، الاجتماعي المدرسي، الصحي)، وكل بعد به عشر فقرات، وبهذا يكون مجموع فقرات الاستبيان خمسين فقرة، وزع على تلاميذ المرحلة المتوسطة؛ ذكورا وإناثا؛ ممارسين وغير ممارسين للنشاط البدني الرياضي. بعد هذا تم جمع وتفريغ الإجابات وتصحيحها، ومعالجتها إحصائيا باستخدام وسائل مناسبة قصد تحليل نتائج البحث، والتي أكدت صدق الفرضيات المقترحة، حيث أسفرت على أن النشاط البدني الرياضي يسهم بشكل إيجابي في رفع درجة التوافق النفسي العام بأبعاده (الشخصي، الاجتماعي، المدرسي، الأسري، الصحي) لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة؛ ذكورا وإناثا الممارسين، مقارنة بغير الممارسين.

6-2-2- دراسة نهاية عبد الرحيم حسن سبوبه 2015

الجانب التمهيدي

هدفت دراسة التعرف الى العلاقة بين السلوك التوافقي والذكاء الانفعالي لدى طلبة تخصص التربية الرياضية في الجامعات الفلسطينية ، والعلاقة بينهما، اضافة الى تحديد الفروق في مستوى السلوك التوافقي والذكاء الانفعالي لدى طلبة تخصص التربية الرياضية في الجامعات الفلسطينية تبعا الى متغيرات الجنس ، والمستوى الدراسي، ومكان السكن ، ولتحقيق ذلك اجريت الدراسة على عينة قوامها (278) طالبا وطالبة، بنسبة بلغت (34،1٪) من مجتمع الدراسة.

ولغاية قياس السلوك التوافقي استخدم مقياس الرجب والطائي والبدراني (2013) والمكون من (23) فقرة، موزعة على اربعة مجالات هي:(الاجتماعي، والانفعالي، والاكاديمي، العائلي)، ولغاية قياس الذكاء الانفعالي استخدم مقياس سوتى وآخرون(Schutte et al, 1998).والمكون من (33)فقرة،موزعة الى اربعة مجالات هي:(التفاؤل، المهارات الإجتماعية، التثمين، الإنتفاع)، ومن أجل الاجابة على تساؤلات الدراسة استخدمت المتوسطات الحسابية والنسب المئوية والإنحراف المعياري ومعامل الإرتباط بيرسون وتحليل التباين الاحادي واختبار تبوكي للمقارنات البعدية، واظهرت النتائج مايلي:

_ان المستوى الكلي للسلوك التوافقي لدى طلبة تخصص التربية الرياضية في الجامعات الفلسطينية كان عاليا، حيث وصلت النسبة المئوية للإستجابة الى(77.4%), وكان افضل المجالات مجال التوافق العائلي (58.2%), ويليه مجال التوافق الاجتماعي (78.4%), ويليه مجال التوافق الانفعالي (76.2%)، ويليه في المرتبة الاخيرة مجال التوافق الاكاديمي (69.6٪)

_ان المستوى الكلي للذكاء الانفعالي لدى طلبة تخصص التربية الرياضية في الجامعات الفلسطينية كان عاليا، حيث وصلت النسبة المئوية للإستجابة الى (76.6٪)، وكان افضل المجالات مجال التثمين (78٪)، ويليه مجال التفاؤل (77.8٪)، ويليه مجال الانتفاع(77.4٪)، ويليه في المرتبة الاخيرة مجال المهارات الاجتماعية (73.6٪) .

_وجود علاقة ارتباطية ايجابية دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (@=0.05) بين مستوى السلوك التوافقي والذكاء الانفعالي لدى طلبة تخصص التربية الرياضية في الجامعات الفلسطينية، حيث كان معامل الارتباط متوسطا وبلغت قيمته (0.46).

_ان تغيرات الدراسة المستقلة (الجنس، ومكان السكن،والسنة الدراسية) لم تؤثر على السلوك التوافقي لدى الطلبة.

_ان متغيري الجنس والمستوى الدراسي لم تؤثر على الذكاء الانفعالي لدى الطلبة، بينما اثر متغير مكان السكن على الذكاء الانفعالي لدى الطلبة.

6-2-3- دراسة رجب، وآخرون (2013)

والتي هدفت التعرف الى بناء مقياس السلوك التوافقي لطلاب السنة الدراسية الرابعة في كلية التربية الرياضية جامعة الموصل بمقياس السلوك التوافقي ولقد استخدم الباحثون المنهج بالأسلوب المسحي. وتكون مجتمع البحث من طلبة السنة الدراسية الرابعة في كلية التربية الرياضية جامعة الموصل للعام الدراسي (2011_2012)، وقد اشتملت عينة البحث على الطلاب البالغ عددهم (150) طالبا،(تم استبعاد الطالبات) ، ثم قسمت عينة البحث الى عينة البناء البالغ عددها (120) طالبا وبنسبة (80٪) وعينة التطبيق البالغ عددها (27)طالبا وبنسبة (20٪) وتم اخذ (10)طلاب لاجراء عملية الثبات و(10) لاجراء الاستبيان المفتوح (التجربة الاستطلاعية)، استخدم مقياس السلوك التوافقي الذي اعده الباحثون كأداة لجمع البيانات فضلا عن الادوات التالية (الاستبيان، المقابلة بناء أداة قياس) ولقد توصل الباحثون الى الأتي:

_بناء مقياس السلوك التوافقي لطلاب السنة الدراسية الرابعة كي كلية التربية الرياضية جامعة الموصل.

_تم التوصل الى مستويات معيارية لعينة البحث بمقياس السلوك التوافقي.

6-2-4- دراسة القدومي، وسلامة (2011)

هدفت الى التعرف الى مستوى التوافق الجامعي لدى طلبة البكالوريوس في الاكاديمية الفلسطينية للعلوم الامنية في اريحا، اضافة الى تحديد الفروق في التوافق الجامعي تبعا لمتغيرات الجنس، والتخصص، ومعدل الثانوية العامة، ومكان السكن الدائم ولتحقيق ذلك اجريت الدراسة على جميع طلبة البكالوريوس في الاكاديمية في تخصصي علم النفس الامنية وأنظمة المعلومات والبالغ عددهم (124) طالبا وطالبة وطبق عليها مقياس الليل(1993) للتوافق الجامعي وتوصلت الدراسة الى ان مستوى التوافق الجامعي الكلي لدى أفراد عينة الدراسة كان عاليا.

6-2-5- دراسة ماريا وآخرون(Maria, etal, 2009)

التي هدفت الى التعرف الى مستوى التوافق الجامعي لدى طلبة السنة الاولى في جامعة بوترا(putra) في ماليزيا، ولتحقيق ذلك اجريت الدراسة على عينة قوامها (250)طالب وطالبة، واستخدم مقياس بيك وسرك (Siryk&Beak) للتوافق الجامعي ، وأظهرت نتائج الدراسة ان مستوى التوافق الجامعي بشكل عام كان متوسطا لدى افراد عينة الدراسة، اضافة الى ان الذكور اكثر قدرة على التوافق الجامعي من الإناث.

6-2-6- حبايب، وابو مرق (2009)

هدفت الدراسة الى التعرف على واقع التوافق الجامعي بمجالاته الاربعة (الاجتماعي والدراسي الانضباطي، والانفعالي)، لدى طلبة جامعة النجاح ولتحقيق اهداف الدراسة استخدم الباحثان مقياس التوافق الجامعي الذي اعده جمل الليل(1993)، وتألفت العينة من (845)طالبا وطالبة منهم (346) طالبا و(499)وطالبة في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 2007/2006–واسفرت النتائج عن ان واقع التوافق بجميع ابعاده الاربعة الايجابية لدى افراد العينة كما اسفرت الدراسة عن عدم وجود فروق في المجالين (الدراسي، الانضباطي) في متغير الجنس لصالح الذكور في المجال الانضباطي ولصالح الاناث في المجال الدراسي، كما اسفرت الدراسة عن عدم وجود فروق في المجال الانضباطي في متغير تغيير التخصص، بينما تبين وجود فروق دالة احصائيا لي المجلات (الاجتماعي والدراسي والانفعالي) وفقا لمتغير تغيير التخصص لصالح الطلبة الذين لم يغيرو تخصصهم في المجالين الاجتماعي و والدراسي، والدرجة الكلية للتوافق، كما اشارت النتائج الى عدم وجود فروق في متغير الاقامة في مكان تواجد الجامعة في المجالين (الانضباطي، الانفعالي) في حين كانت الفروق لي المجالين (الاجتماعي، والدراسي) لصالح الطلبة الذين يقيمون في مكان تواجد. الجامعة

6-2-7- دراسة الجبوري، والحمداني (2006)

هدفت التعرف الى كشف العلاقة بين التوافق مع المجتمع الجامعي والاتجاه نحو التخصصات الدراسية، والجنس، والسنة الدراسية، والتخصص وبيئة السكن والقسم الذي يدرس فيه الطالب ولتحقيق ذلك اجريت الدراسة على عينة مكونة من (410)من طلبة جامعة المرج في ليبيا، وطبق عليها مقياس

الاتجاهات نحو التخصص، ومقياس التوافق مع المجتمع الجامعي، واظهرت نتائج الدراسة ان التوافق مع المجتمع الجامعي والاتجاهات نحو التخصصات المختلفة كان ايجابيا، ان وهناك فروقا ذات دلالة احصائيا تبعا للمتغيرات المتبقية، بمعنى انه كلما تقدم الطالب في دراسته الجامعية كلما زاد توافقه مع المجتمع الجامعي.

6-2-8- دراسة تونا(Tuna, 2003)

هدفت التعرف الى تحديد الاختلاف في استخدام استراتيجيات التوافق الجامعي عند طلبة السنة الاولى في جامعة الشرق الاوسط في تركيا ومقارنتها بالتوافق مع الطلبة الأمريكيين ولتحقيق ذلك اجريت الدراسة على عينة قوامها (1143) طالبا وطالبة وذلك بواقع (695)من الاتراك و(448) من الأمريكيين وطبق على العينة مقياس استراتيجيات التوافق الذي اشتمل على خمسة ابعاد وهي: التوافق الأكاديمي والتوافق الجامعي، والتوافق الوجداني، والتوافق الاكاديمي لصالح الطلبة الأمريكيين ولم تكن الفروق دالة إحصائيا لي بعد الارتباط المؤسسي.

6-2-9- دراسة الجعافرة (2001)

هدفت التعرف الى مقارنة التفكير الابداعي ودافع الانجاز الدراسي والتوافق النفسي لدى طلبة المتفوقين والموجودين في برامج تربوية متباينة في الاردن، وبلغت العينة (192) طالب وطالبة في الصف العاشر الاساسي موزعين على ثلاثة برامج وعلى نحو اللآتي:(64) طالب وطالبة من دراسة اليوبيل العامة و،(64) طالب وطالبة في المراكز الريادية، و(64) طالب وطالبة في المدارس الاعتيادية، وتم استعمال اختبار التفكير الابداعي (التورانس) والمقنن للبيئة الاردنية ل(الشنطي)، واختبار دافع الانجاز

الدراسي والمعد اساسا من الكنازي واختيار التوافق النفسي المعد من الباحثة واهم النتائج التي توصلت اليها الدراسة هي:

1: تفوق طلبة المدارس الخاصة في التفكير الابداعي يليهم طلبة المراكز الريادية ولم تكن هناك فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والإناث.

2:ان الطلبة المتفوقين اعلى توافقا وأكثر اندفاعا للإنجاز الدراسي من طلبة المدارس الاعتيادية.

3:عدم وجود فروق دالة احصائية بين الذكور والإناث في دافع الإنجاز الدراسي والتوافق النفسي بين طلبة المتفوقين انفسهم.

4: وجود فروق ذات دالة احصائية بين المدارس لطلبة المتفوقين والمدارس العادية في التوافق النفسي والانجاز الدراسي.

6-2-10- دراسة خان(1998)

هدفت التعرف الى مستوى التوافق النفسي المدرسي لدى طلبة العائدين من الخارج في المرحلة الاعدادية وعلاقته بتحصيلهم الدراسي وبعض التغيرات الاخرى وهي عدد سنوات الغربة وبلد الغربة والمستوى الدراسي والجنس واشتملت العينة على (643) طالب وطالبة، وقد اعد الباحث مقياس التوافق النفسي المدرسي مستعينا بعدد من المقاييس العربية والأجنبية وقد اشارت نتائج الدراسة الى:

1: ان هناك علاقة دالة احصائيا بين التوافق والتحصيل الدراسي.

2: لا توجد فروق دالة احصائيا في مستوى التوافق النفسي _المدرسي بعينة البحث بعزى لبلده او بعزى لعدد السنوات داخل الوطن او بعزى للجنس او المستوى الدراسي.

3: توجد فروق دالة احصائية في مستوى التوافق النفسي _المدرسي بعزى لعدد سنوات الغربة وهذه الفروق هي لصالح فئة سنوات الغربة (1-5) سنوات.

6-2-11- دراسة بندر (1996)

هدفت التعرف على مستوى القدرات الابتكارين والتوافق النفسي لدى عينة من الطلبة المتميزين في المدارس المتميزين وأقرانهم الاعتياديين.، على عينة دراسية بلغت (492) طالب وطالبة في الصف الثالث المتوسط من مدينة بغداد وبعد استعمال كل من اختبار الابداعي (تورانس) ومقياس التوافق النفسي (للسوداني) على عينة البحث توصلت النتائج الى مايلي:

1:تفوق الطلبة المتميزين (ذكورا وإناثا) على الطلبة الاعتياديين من الجنسين في التوافق النفسي

2: لم يكن هناك فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور المتميزين والإناث المتميزات في التوافق النفسي

3: ان الطلبة المتميزين (ذكور او إناثا افضل من الطلبة الاعتياديين في التفكير الابداعي.

4: ان الاناث المتميزات افضل من الذكور في التفكير الابداعي (بندر. 1996،ص120،16).

6-2-12- دراسة العبيدي(1993)

والتي هدفت الى قياس التوافق النفسي لدى طلبة كلية التربية _ابن الرشد _ والتربية ابن الهيثم، والمقارنة بين طلبة الكليتين، ومعرفة العلاقة بين التوافق النفسي ومستويات النجاح الدراسية في كل من الكليتين المنفردة، ولتحقيق هذه الاهداف تم بناء وتطبيق مقياس التوافق النفسي على عينة البحث البالغة (282)طالب وطالبة تم اختيارهم من (6) اقسام في كلية التربية _ابن الرشد و(4) اقسام لكلية التربية _ابن الهيثم، وبعد معالجة النتائج احصائيا توصلت الدراسة الى عدة نتائج منها:

1- عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية سواء في التوافق او في النجاح الدراسي بين طلبة الكليتين.

2- عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين التوافق ومستويات النجاح الدراسي بالنسبة لطلبة الكليتين او بالنسبة لطلبة الكلية الواحدة.

6-2-13- دراسة فوكس (FOX.1992)

التي هدفت الى التعرف ال مدى التوافق او التعارض بين وظيفتي التدريس والبحث العلمي في الجامعات ولتحقيق ذلك اجريت الدراسة على عينة قوامها (2968) عضو هيئة تدريس في بعض الجامعات الامريكية.

وقد اظهرت نتائج الدراسة ان هناك قدرا كبيرا من التعارض بين التدريس والبحث العلمي، وان منشأ هذا التعارض هو عامل الاهتمام والوقت، فبقدر ما يعطي عضو هيئة التدريس من اهتمام ويستثمر من وقت وجهد في البحث والنشر فإن ذلك يكون على حساب واجباته ومسؤولياته والتزاماته الدراسية .

وفيما يتعلق بالفروق في التوافق تبعا لمتغيرات الدراسة كنت دالة احصائيا في الدرجة الكلية للتوافق بين الذكور والاناث ولصالح الذكور، بينما لم تكن الفروق دالة احصائيا تبعا لمتغيرات التخصص، ومعدل الثانوية العامة، ومكان السكن الدائم.

6-3- الدراسات الخاصة بالاتجاهات النفسية :

6-3-1- دراسة حبيب علي 2022:

هدفت الدراسة للتعرف على مستوى ممارسة الأستاذ الجامعي لمهارات التدريس من وجهة نظر الطلبة المقبلين على التخرج و علاقتها باتجاهاتهم نحو مهنة التدريس في ظل نظام ال ام دي ، و أتبع الباحثون المنهج الوصفي، وأستخدم الباحث استبيان لقياس جودة مهارات التدريس من وجهة نظر الطلبة و مقياس جاهز لقياس الاتجاهات نحو مهنة التدريس ، وقدرت عينة البحث ب(70) طالبا، وتوصلت النتائج لوجود علاقة متوسطة بين مستوى ممارسة الاستاذ الجامعي لمهارات التدريس من وجهة نظر الطلبة واتجاهاتهم نحو مهنة التدريس .الكلمات المفتاح: الأداء التدريسي؛ الأستاذ الجامعي؛ نظامLmd؛ الاتجاه نحو مهنة التدريس؛ الطلبة المقبلين على التخرج.

6-3-2- دراسة تواتي بن قلاووز أحمد 2020 :

هدفت الدراسة الى محاولة التعرف على مدى تأثير الضغوط النفسية على الاتجاهات النفسية نحو مهنة التدريس لمعلمي التربية البدنية والرياضية في الجمهورية اليمنية . الباحث المنهج الوصفي لملائمة لهذه الدراسة ،وكانت عينة البحث مكونة من" 48¬¬¬ " معلم في مدارس امانة العاصمة وطبقت عليهم مقياس الضغوط النفسية ومقياس الاتجاهات النفسية نحو مهنة التدريس بعد التأكد من صدقهما وثباتهم تم التوصل الى النتائج التالية : توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات معلمي التربية البدنية والرياضية نحو مهنة التدريس حسب درجة تعرضهم للضغوط النفسية، وهذا يعني أن نظرة المعلمين الذين لا يعانون من ضغوط نفسيه إلى مهنة التدريس هي الأكثر إيجابية ممن يعاني منها بدرجة متوسطة وهم أيضا الأكثر إيجابا من المعلمين الذين يعانون من ضغوط نفسية عاليه وهذا يؤكد على وجود تأثير عكسي للضغوط النفسية التي يتعرض لها معلمي التربية البدنية والرياضية على اتجاهاتهم نحو مهنة التدريس . وكانت ابرز التوصيات العمل على وضع وتصميم استراتيجيات وقائية وعلاجية للحد من ضغوط مهنة التدريس التي يتعرض لها معلم التربية البدنية والرياضية في الجمهورية اليمنية لما تتركه من

عواقب وخيمة الأثر على اتجاهاته النفسية وبالتالي على العملية التعليمية بأكملها ، مساعدة معلم التربية البدنية والرياضية على تنمية قدراته الإبداعية واتجاهاته النفسية نحو مهنة التدريس من خلال إشباع حاجاته الثقافية والذاتية والمادية وذلك حتى ينجح في تحقيق تربية مستقبلية نوعية لأبناء مجتمعه.

6-3-3- نبيل ناجم,بلقاسم دودو(2018)

هدفت الدراسة الى التعرف على تأثير بعض الاساليب التدريسية المختلفة على تنمية الاتجاه النفسي نحو ممارسة التربية البدنية و الرياضية لدى تلميذات الطور المتوسط حيث تكونت عينة الدراسة من 60 تلميذة موزعة على ثلاثة مجموعات 20 تلميذة ممثلة للمجموعة التجريبية الاولى و 20 تلميذة ممثلة للمجموعة التجريبية الثانية اضافة الى 20 تلميذة مثلت المجموعة التجريبية الثالثة ,حيث تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة ، و قد استخدمنا المنهج الشبه التجريبي لملاءمته طبيعة الدراسة ، حيث تم الاعتماد على كل مقياس الاتجاهات نحو النشاط الرياضي التربوي "لجيرالد كينيون"المتكون54عبارة موزعة على 06 ابعاد ,و الوحدات التعليمية بالأسلوب الامري ،الاكتشاف الموجه ,و حل المشكلات كأدوات رئيسية في هذا البحث ، و قد تميزت هذه الادوات بدرجات عالية من الصدق و الثبات ,كما قمنا باستخدام مجموعة من الاساليب الاحصائية ابرزها اختبار "ت" اختبار انوفا الاحادي ،اختبار شيفيه ، و بعد تطبيق الدراسة الاساسية توصلنا الى ان اسلوب حل المشكلات و الاكتشاف الموجه يؤثران بشكل ايجابي على الاتجاهات النفسية نحو ممارسة التربية البدنية لدى التلميذات على عكس الاسلوب الامري.

6-3-4- دراسة لقاسم, منصوري أحميدة, نصير2017

هدفت الدراسة إلى التعرف على اتجاهات أساتذة التربية البدنية والرياضية نحو مهنة تدريس حصة التربية البدنية والرياضية ومعرفة إذا ما كانت هناك فروق في تلك الاتجاهات تعزى لمتغير الخبرة ومتغير

المؤهل العلمي، وأستخدم الطالب المنهج الوصفي التحليلي للتحقق من فرضيات الدراسة، وتمثلت عينة الدراسة في أساتذة التربية البدنية والرياضية الذين يُدرسون في مرحلة التعليم المتوسط والبالغ عددهم (50) أستاذ ، وأعتمد الطالب على مقياس من إعداد عنايات زكي يوسف ويشتمل على 37 عبارة مقسمة على خمس محاور (النظرة الشخصية نحو المهنة ، النظرة إلى السمات الشخصية للمدرس ،تقييم المدرس الشخصي لقدراته المهنية ، مستقبل المهنة ، نظرة المجتمع نحو المهنة)، وتم استخدام الأساليب الإحصائية التالية، المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل الارتباط (R) بيرسون، ومعامل الاتساق الداخلي ألفا كرومباخ، و أسلوب تحليل التباين الأحادي، وتوصل الطالب إلى وجود اتجاهات ايجابية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية نحو مهنة تدريس حصة التربية البدنية والرياضية، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الأساتذة تعزى لمتغير الخبرة .ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الأساتذة تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

6-3-5- دراسة غزالي عبد القادر 2015 :

تهدف الدراسة إلى اختبار الفروق بين الذكور و الإناث في مفهوم الذات البدنية ، و كذا أبعاد الاتجاهات النفسية نحو ممارسة النشاط البدني الرياضي ، كما تهدف إلى التعرف على العلاقة الموجودة بينهما)الذات البدنية و الاتجاهات النفسية(حيث تم استعمال مقياس إدراك الذات البدنية المعد بانجلترا من طرف فوكس 1990 fox و يحتوي على 25 عبارة تقيس ستة أبعاد هي : مفهوم الذات العام ،قيمة الذات البدنية المدركة ، مفهوم الذات للحالة البدنية ، مفهوم الذات للكفاءة البدنية ، مفهوم الذات للمظهر البدني ، مفهوم الذات للقوة ،و مقياس الاتجاهات النفسية نحو ممارسة النشاط البدني الرياضي المعد من طرف جيرالد كنيون Gerald Kenyon و اعد صورته العربية محمد حسن علاوي ،و يحتوي على 54 عبارة تقيس ستة أبعاد هي : النشاط البدني كخبرة اجتماعية ، كخبرة للصحة و اللياقة ، كخبرة للتوتر و مخاطرة

، كخبرة جمالية ، كخبرة لخفض التوتر ، كخبرة للتفوق الرياضي . و قد تكونت عينة البحث من 240 تلميذ) 120 ذكور و 120 إناث(من المرحلة الثانوية ، حيث كانت فروض الدراسة تنص على : – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور و الإناث في تكوين الاتجاهات النفسية نحو ممارسة النشاط البدني الرياضي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية . – توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور و الإناث في إدراك الذات البدنية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية. – توجد علاقة ارتباطيه بين مفهوم الذات البدنية و أبعاد الاتجاهات النفسية نحو ممارسة النشاط البدني الرياضي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية . فأظهرت نتائج الدراسة الخاصة بالفرضية الأولى على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين ذكور إناث في معظم أبعاد الاتجاهات النفسية نحو ممارسة النشاط البدني الرياضي كبعد الخبرة الاجتماعية ، توتر ومخاطرة ،الخبرة الجمالية ،وبعد خفض التوتر ،ما عدا بعد الصحة و اللياقة البدنية و بعد التفوق الرياضي اللذان توجد فيهما فروق بين الذكور و الإناث . و توصلت نتائج الفرضية الثانية إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور و الإناث في إدراك مفهوم الذات البدنية . و في الأخير أظهرت نتائج الفرضية الثالثة إلى وجود علاقة ايجابية بين مفهوم الذات البدنية و أبعاد الاتجاهات النفسية نحو ممارسة النشاط البدني الرياضي عند مستوى الدلالة 0.01

6-3-6- دراسة بن الدين كمال، سنة 2013/،2014 تحت عنوان : **علاقة بعض نظم التنشئة الاجتماعية باتجاهات التلاميذ نحو ممارسة النشاط البدني الرياضي التربو، بالجزائر.**

حيث شملت عينة الدراسة على 542 تلميذ، موزعين عبر مختلف الثانويات، و مختلف المستويات الثلاثة : أولى، ثانية، ثالثة ثانوي، حيث توصل الباحث إلى وجود علاقة بين نظم التنشئة الاجتماعية، و اتجاهات تلاميذ الطور الثانوي نحو ممارسة النشاط البدني الرياضي التربوي في ضوء متغيرالجنس

و البيئة (الريف و المدينة)، و من خلال النتائج التي توصل اليها الباحث في الجانب التطبيقي ، و بعد مناقشتها و تحليلها، تبين أن موضع المحددات الاجتماعية ، و علاقتها بممارسة الأنشطة البدنية و الرياضية، و تكوين الاتجاهات نحوها قد لا يرتبط بهذه الأخيرة، و اتضح أنه لا توجد علاقة ارتباطية بينمينا نظم التنشئة الاجتماعية و الاتجاهات نحو ممارسة التلميذ للنشاط البدني و الرياضي، أما عن المنهج المتبع، فهو المنهج الوصفي و تم استخدام مقياس "**كنيون**" للاتجاهات.

6-3-7- دراسة حسن ادم حسين2014:

اشتملت هذه الدراسة على خمس فصول: تضمن الفصل الأول خطة الدراسة والتي تناولت المقدمة ، مشكلة البحث ، أهمية البحث، أهداف البحث، حدود البحث ، مصطلحات البحث. العلاقة بين إتجاهات الطلاب نحو المهنة والتعرف على دلالة الفروق والتحصيل الأكاديمي، واستخدم الباحثات المنهج الوصفي لملائمته لطبيعة الدراسة وتكون مجتمع البحث والذي مثل أيضاً عينته من كلية التربية البدنية والرياضة وقسم التربية المدرسية 2014م. اشتمل الفصل الثاني على ذات الصلة بموضوع الدراسة وتضمن الإطار النظري. اشتمل الفصل الثالث على إجراءات الدراسة والذي تضمن منهج الدراسة وتحديد مجتمع البحث المتمثل في طلاب كلية التربية البدنية والرياضة قسم التربية المدرسية المستوى الرابع. استخدمت الدراسة الاستبانة كأداء لجمع البيانات وتم عرض وتوضيح خطوات تصميمها وتنفيذها وتطبيقها بصورتها النهائية، واختتم الفصل بالمعالجات الإحصائية للبيانات. اشتمل الفصل الرابع على عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة.

6-3-8- دراسة محمد طياب (2012)

يهدف هذا البحث إلى التعرف على طبيعة العلاقة الموجودة بين اتجاهات أستاذ التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم الثانوي نحو مهنة التدريس والأداء التدريسي من خلال معرفة درجة هذه الاتجاهات

من حيث هي إيجابية أم سلبية ،وكذلك عن طريق قياس مستوى الأداء التدريسي الفعلي من خلال الممارسات التدريسية في درس التربية البدنية والرياضية ، ولهذا فقد استخدم الباحث أداتين هما مقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس ومقياس الأداء التدريسي ، حيث تم توزيعهما على عينة عشوائية من الأساتذة بلغ عددها 250 أستاذا موزعين على 06 ولايات من الوسط والغرب الجزائري. وبعد المعالجة الإحصائية باستخدام الرزمة الاحصائية SPSS أظهرت النتائج وجود علاقة جد إيجابية بين المتغيرين ،ما يدل على ارتباطهم ارتباطا قويا ،كما بينت النتائج أيضا امتلاك الأساتذة لاتجاهات إيجابية نحو مهنة تدريس التربية البدنية والرياضية ما جعلهم يحققون نوعا من الأداء التدريسي الجيد في مختلف مهارات التدريس المتعلقة بالتخطيط والتنفيذ وإدارة الصف والتقويم ،ولعل هذا ما توصي به هذه الدراسة من ضرورة العناية بتكوين اتجاهات إيجابية نحو مهنة تدريس التربية البدنية والرياضية لدى الطلبة لضمان تدريس جيد.

6-3-9- دراسة يوسف حرشاوي2004 /2005:

شملت الدراسة التلاميذ المتمدرسين بالطور الثانوي بالمناطق الجغرافية الثلاث (الساحل، الهضاب، الصحراء)، حيث شملت الدراسة على عينة قوامها 1596 تلميذ، و 399 تلميذة، وهدفت الدراسة الى معرفة طبيعة اتجاهات التلاميذ ذكورا واناثا، نحو ممارسة النشاط البدني في المناطق الثلاثة، كما هدفت الى مقارنة طبيعة أبعاد الاتجاهات نحو ممارسة النشاط البدني لتلاميذ في المناطق الثلاثة، ومن اهم النتائج المتوصل اليها ، اتجاهات الاناث في المناطق الثلاثة إيجابية نحو النشاط البدني الرياضي، وجود تباين في اتجاهات الإناث حسب المناطق لصالح إناث الساحل، والاتجاه يتاثر بالعوامل الاجتماعية، والثقافية والبيئة.

6-3-10- **دراسة أجراها لبيب عبد العزيز**،1993 :

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على الاتجاهات الوالدية في والتنشئة الاجتماعية والعلاقة بينها ، بين سلوك الأبناء في وقت الفراغ ، وقد أجريت الدراسة على عينة عشوائية عددها 285 طالبا من طلاب

الصفين: الأول والثاني، للمرحلة الثانوية بمحافظة الجيزة، بالحضر من (04) مدارس حكومية، ممن تراوحت أعمارهم ما بين (14–17) سنة ،استخدم من خلالها الباحث لجمع البيانات مقياس الاتجاهات الوالدية، كما يعبر عنها الأبناء، مقياس ادجنتون الاتجاهات الوالدية نحو النشاط الرياضي، مقياس سلوك وقت الفراغ،واوضحت النتائج ان الاتجاهات الوالدية السوية تؤثر تاثسرا إيجابيا على اتجاهات الأبناء نحو النشاط الرياضي ، وسلوكهم وقت الفراغ.

6-3-11- دراسة جيمس التن عام 1999

هدفت الدراسة إلى التعرف على اتجاهات المجتمع نحو التربية البدنية، وما تقدمه المدارس نحو انعكاس لحاجة المجتمع، و قد تكونت عينة الدراسة من (348) طالبا تم اختبارهم من مدرسة إعدادية، واحدة بولاية "**اركتو**" و قام الباحث باستخدام مقياس الاتجاهات ، التحديد المظاهر المختلفة نحو ممارسة الأنشطة الرياضية، و كانت أهم النتائج أن ذلك الاتجاه كان واضحا عند الإناث، عنه عند الذكور ، و معظم التطبيقات و التغيرات المصاحبة، و المتعلقة بالاتجاهات الإيجابية و السلبية نحو التربية البدنية و الرياضية ، تتضمن المحتوى الدراسي ، أجواء الفصل ، سلوك المعلم، و الاتجاهات الشخصية، كلها كانت عبارة عن متغيرات تمت دراستها أثناء إجراء الدراسة.

6-3-12- **دراسة تانهال و رفاقه** سنة 1994، بعنوان **الاتجاهات نحو التربية البدنية و الرياضية،** باستخدامها على عينة من طلاب المرحلة الثانوية، و آبائهم نحو التربية البدنية، و قد بينت الدراسة أن أغلبية الآباء، لم يكونوا إيجابيين في دعمهم للتربية البدنية، و لا يدركونها باعتبارها مادة كبقية المواد الأكاديمية الأخرى، كما أن الطلاب ، لا يدعمون برنامج التربية البدنية و الرياضية، بصورة كبيرة.

6-4-التعليق ونقد الدراسات السابقة :

6-4-1- الدراسات المتعلقة بالكفاءة التدريسية :

جميع الدراسات المرجعية ابرزت اهمية كفاءة التدريس وهذا بالإضافة الى القاء الضوء على الكثير من النقاط التي افادت البحث الحالي

1- **من حيث الاهداف والاهمية** : ركزت معظم الابحاث على ضرورة توفر الكفاءات التدريسية الازمة لدى المعلم الفعال وحيث كل الدراسات تناولت احد المحاور التي تتعلق بكفاءة التدريس كالتخطيط والتقويم والتواصل وطريق اساليب التدريس مما يتفق مع دراساتنا الحالية اما دراسة بلغالية وبروج وحدة ومجادي حيث تناولت دراساتهم كفاءة التدريس من جانب النفسي مثل ما تم التطرق إليه في دراستنا .

2- **المنهج المستخدم** : اتفقت معظم الدراسات على المنهج الوصفي الذي يتفق دراستنا

3- **الاداة** : اختلفت ادوات البحث من دراسة إلى أخرى منهم من استخدم مقياس كفاءة التدريس (احمد زكي صالح رمزي) مثل دراسة كمال بروج وبوغالية فايزة وهذا ما يتفق مع دراساتنا اما بعض الدراسات منهم من استعمل الاستبيان ومنهم من استعمل الملاحظة

4- **العينة** : كانت كل الدراسات متاشابهة في عينة البحث وهو استاذ التربية البدنية والرياضية لكن اختلفت في المرحلة التعليمية منهم في المرحلة التعليم المتوسط مثل دراسة بوغالية ومجادي وهذا ما يتشابه مع دراستنا من الناحية التعليمية، ومنهم في المرحلة التعليم الثانوي مثل دراسة بلجوهر ، بعزي رضوان،بوج كمال، ودراسة حدة، ودراسة علالي وهذا ما يختلف عن دراستنا

6-4-2- الدراسات المتعلقة بالسلوك التوافقي:

كل الدراسات السابقة كانت دراسات اجنبية لان السلوك التوافقي جديد في البيئة الجزائرية أما بالنسبة للأهداف فكانت بعض الدراسات تبرز علاقة السلوك التوافقي مثل دراسة نهاية عبد الرحيم 2015 وهذا ما

يتشابه مع دراستنا ،أما بالنسبة للدراسات الأخرى فمنها ما كانت في بناء مقياس السلوك التوافقي والأخرى في إبراز التوافق النفسي والتوافق الجامعي وهذا ما يختلف مع دراستنا، اما بالنسبة للمنهج كل الدراسات تشابهت مع دراستنا وهو استخدام المنهج الوصفي، أما الأدوات اختلفت من دراسة الى أخرى منها من اعتمد على مقياس السلوك التوافقي مثل دراسة نهاية عبد الرحيم 2015 وهذا ما تشابه مع دراستنا ومنهم من اعتمد على الاستبيان مثل دراسة رجب 2013 ومنهم على التوافق الجامعي مثل دراسة القدومي 2011، وماريا2009، وحبايب ابومرق 2009 ومنهم على التوافق النفسي مثل دراسة جعافرة 2001، وخان1998 وهذا ما اختلف مع دراستنا، اما بالنسبة لعينة البحث فاختلفت الدراسات السابقة مع عينة بحثنا فبعض الدراسات اعتمدت على الطالب الجامعي وهذا ما اختلف مع دراستنا التي تنازلت التلميذ في المرحلة المتوسطة الا دراسة واحدة التي تشابه مع دراستنا من حيث عينة البحث

6-4-3- الدراسات المتعلقة بالاتجاهات:

جميع الدراسات المرجعية أبرزت أهمية إتجاه نحو التدريس حيث هدفة كل من دراسة محمد طياب، وبلقاسم منصوري، وتواتي ودراسة حبيب علي على اتجاه نحو مهنة التدريس وهذا ما تشابه مع دراستنا أما دراسة دراسة، ناجم وعبد القادر غزالي، وبن الدين كمال، وحرشاوي يوسف، ولبيب عبد العزيز على الاتجاه نحو النشاط البدني والرياضي، و دراسة جيمس آلتن فكانت دراسته على اتجاه نحو التربية البدنية والرياضية وهذا ما يختلف مع دراستنا أما بالنسبة للمنهج المتبع في كل الدراسات هو المنهج الوصفي والمراد اعتماده في دراستنا، و عينة البحث فاختلفت من دراسة الى اخرى منهم من تطرق إلى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي

مثل دراسة حرشاوي، ودراسة بن الدين، ودراسة غزالي، ومنهم من اعتمد على تلاميذ الطور المتوسط مثل دراسة نبيل بلقاسم، ومنهم على الطلاب المتخرجين مثل دراسة تواتي، وبن قلاوز، ودراسة حبيب علي، وهذا ما اختلف مع دراستنا، اما دراسة محمد طياب وبلقاسم منصوري فكانت عينة البحث اساتذة التربية البدنية والرياضية وهذا ما يتفق مع دراستنا.

6-5- أوجه الاستفادة من الدارسات السابقة والمشابهة :

استفاد الباحث، بالتعرف على خطوات بناء مقاييس كفاءة التدريس، والاتجاه، والسلوك، والأسلوب العلمي والإحصائي المستخدم لذلك.

-استفاد الباحث من الخلفية النظرية لكل دراسة باستغلالها كمرجع.

-الاستفادة من الدراسة الميدانية من كيفية طرح موضوع الدراسة، وحدود البحث والمنهج، والأداة وأخيرا أهم النتائج المتوصل إليها، ومقارنتها بنتائج بحثنا، بحيث أن هناك تقاطع معها، في بعض فرضيات بحثنا.

الفصل الأول
الكفاءة التدريسية

تمهيد :

مما لاشك فيه أن الكفاءات التدريسية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية تستهدف في جوهرها تطوير أداءه في التدريس و التعليم ، وتستند أساسا على كفاءات ومهارات حيث يتم حصرها في مهنة الأستاذ وتتكون في برامج قد تناولها خلال مساره التعليمي ، وهذا لا يعني أن ما تعلمه هو كل شيء ، وأنه نهاية الطريق ولكنه بدايته و بالتالي فإن نموه المعرفي أثناء الممارسة للمهنة يعد شيئا على درجة كبيرة من الأهمية فالأستاذ هنا مطالب بأن يفكر و يبتكر و يجدد و يطور و يقارن بين أدائه في التدريس و بين غيره من الأساتذة بغية تقويم و تقييم نفسه لتحسين و تطوير أدائه في مهنته ، لذا وجب على استاذ التربية البدنية و الرياضية أن يلم بتلك الكفاءات التدريسية ويوظفها في أدائه .

1- تعريف الكفاءة

1-1- **المعنى اللغوي** : يشير لفظ الكفاءة في معاجم اللغة إلى القدرة ، و فعلها كفئ يكفي كفاية أي استغنى عنه عن غيره .

يقال كفائه الشئ كفاية : استغنى به غيره فهو كاف ، وقد اتفق المهتمين بدراسة الكفاية على ترجمة Effetenaj المصطلح بالكفاية و ليس بالكفاءة .

ويشير لفظ الكفاءة في المعاجم اللغة إلى القدرة ، الجودة ، القيام بالأمر ، تحقيق المطلوب و القدرة عليه . (زيتون، 2003، صفحة 48)

قال ابن سيدة : لا اعرف للكفء جمعا على افعل ولا فعول و جرى أن يسعه ذلك : أعني أن يكون أكفاء جمع كفء المفتوح الأول : ولذلك فمن الأفضل جمع كفاءة بالكفاءات وليس كفايات

و قد وردت الكفاءة في بعض الكتابات بمعنى : مقدرة أو أهلية (الفتلاوي ،2003، ص 26 /27) الكفاءة المثل ، قال الله تعالى {وَلَمْ يَكُنْ لَهُ كُفُوًا أَحَدٌ} (الإخلاص آية 04) و التكافؤ التساوي قال رسول الله صلى الله عليه وسلم " المسلمون تتكافأ ذماتهم " أي تتساوى (زكريا ، 1997 ، صفحة 930)

و في تعريف أخر " مشتقة من المصدر كفء و تعني القادر و القوي على العمل ، كما تعني كذلك حسن الأداء و تعني النظير فيقال : ليس له نظير ، تعني كذلك المماثلة و المساواة في القوة ، الشرف و القدرة علي الأداء و الانجاز ، و كفاءة الرجل تعني قدرته و أهليته و منزلته إذ يقال : الرجل أهل لذلك المنصب أو العمل . (عربي، 2000، صفحة 99)

1-2- إصطلاحا :

لقد تعدت تعريفات الباحثين لمصطلح الكفاءة ، حيث يعد مفهوم الكفاية من المفاهيم المركبة متعددة الدلالات ، و يرجع ذلك إلى أن كل باحث ينظر إلى الكفاية من زاوية :

تختلف غيره بما يتناسب مع دراسته ، مما دعا البعض إلى القول بان الكفاية تعد مفهوم وصفيا أكثر من كونه مفهوما معياريا . (الرفاعي، 1994)

من هذه التعريفات نذكر: تعني الكفاءة القدرة على العمل وحسن القيام به، الجدارة و الأهلية . (فريد، 2001) ، هي القدرة على أداء سلوك معين يرتبط بمهام معينه ويعبر عنها بمجموعه من المعارف والاتجاهات، التي تتصل اتصالا مباشرا بمجال معين وتؤدي بمستوى معين من الإتقان يضمن تحقيق الأهداف بشكل فعال (زيدان، 1986) ويعرفها Andrée Gettet على أنها توظيف المهارات والخبرات

من اجل القيام بعمل ما وتكون مرتبطة بالخبرة السابقة و تظهر كنتائج لذلك العمل بعد إجراء عملية تقويمية نتيجة لذلك الأداء . (R.G, 1998.)

وهي كذلك مجموعة مدمجة من المعارف والمعلومات ومن العواطف والانفعالات ، ومن المهارات الحسية والحركية ومن المعارف الضرورية تسمح بالتكثيف وحل المشاكل وانجاز مشاريع ، والكفاءة عند عمر قدا مجموعه من المعارف والمفاهيم والمهارات والاتجاهات ، التي توجه سلوك التدريس لدى المعلم ، وتساعده في أداء عمله داخل مجموعة أو القسم أو الفصل أو خارجة بمستوى معين من التمكن في الأداء يمكن قياسه (قدا، 1999)

وهي كذلك حسب ميشال سباكتور (مقدار محدد من تاهيل الفرد المتعلم) لأداء أنشطة ومهام عمله ، ويكون الفرد كفئا عندما يحقق قدرا من الكفاية التي يمكن إدراكها وقياسها في المجتمع ما . (p , 15 2001 , Spector)

ويعرفها (ديسو Dussault) " الكفاءة تشتمل في الوقت نفسه على جزء كامل، اي مجموعه من المعارف والمعلومات والمهارات والمدركات وكان على جزء إجرائي ، أي انجاز مهمة أو النشاط ، وتشمل أيضا على تقاطع هذين الجزأين اي اندماج كل المعارف والمهارات وعناصر الانجاز التي تطبق عليه . "

ويعرفها (محمد صالح حثروني) " هي جملة منظمة وشاملة لمعارف ومهارات تسمح بالتعرف على وضعية إشكالية من بين مجموعة من الوضعيات والتمكن من حلها بفعالية واقتدار .

تعرفها (بتريسيا Patricia) " أنها الأهداف السلوكية المحددة بشكل واضح ودقيق للتدريس وذلك في جوانب الخبرة التي تشمل على المعارف والمهارات والاتجاهات ، أنها ضرورة لإظهار القدرة المدرسة على التدريس .

1-3- التعريف الإجرائي :

الكفاءة هي عبارة عن مجموعه من المهارات والقدرات النفسية والبدنية والمعرفية والعقلية التي يمتلكها الفرد في جميع المجالات أو مجال معين سواء كانت مكتسبه أو وراثية من اجل وضع حلول لمشكله أو وضعيه تستدعي إيجاد الحلول لها .

1-4- مفهوم الكفاءة :

يقول الفيروز أبادي " كفأه مكافأة و كفاء : جازاه ، و كافأه فلانا : ماثله و راقبه ، والحمد لله كفاء الواجب أي ما يكون مكافئا له. و الاسم: الكفاءة و الكفاء يفتحها و مدها ، و هذا كفاءه و كفأته و كفيته و كفؤه و كفؤه و كفوؤه : مثله و الجميع أكفاء و كفاء " (ابادي، 1986) و كثيرة هي الدراسات التي تناولت موضوع الكفاءة إلا أن تحديد مصطلح الكفاءة لم يعرف اتفاقا كلي من طرف هؤلاء الباحثين ، و إنما كان تحديد هذا المصطلح يختلف من باحث لأخر تبعا لهدف الدراسة و الغرض منها ، إذ يعتمد الباحث في تعريفه لها مستفيدا من تعريفات الباحثين الذين سبقوه و ما أجمعوا عليه من مدلول يتماشى و انتماءاتهم .

1-5- مفهوم الكفاية :

يقول الفيروز أبادي : " كفاه مؤونته يكفيه كفاية ، وكفاك الشيء و اكتفيت به ، و استكفيته الشيء فكفانيه و رجل كاف و كفي ، و الجمع كفايات . " (المرجع، 1986) و يقصد بها لغة كذلك " ذلك الشيء الذي لا غنى عنه و يكفي ما سواه ، و كلمة كفاية تعني الاستغناء الكفاءة المثل (سمارة كواف

أحمد 135)، وقال الله تعالى " و لم يكن له كفوا أحد " (الإخلاص آية 04) و التكافؤ التساوي قال رسول الله صلى الله عليه وسلم " المسلمون تتكافأ ذماتهم " أي تتساوى (زكريا ، 1997 ، صفحة 930) " .

و في تعريف أخر " مشتقة من المصدر كفء و تعني القادر و القوي على العمل ، كما تعني كذلك حسن الأداء و تعني النظير فيقال : ليس له نظير ، تعني كذلك المماثلة و المساواة في القوة ، الشرف و القدرة علي الأداء و الانجاز ، و كفاءة الرجل تعني قدرته و أهليته و منزلته إذ يقال : الرجل أهل لذلك المنصب أو العمل . (عربي، 2000، صفحة 99) .

و يضيف محمد السيد علي على أنها " مختلف أشكال الأداء التي تمثل الحد الأدنى الذي يلزم التحقيق هدف ما ، إنها بعبارة أخرى مجموع الاتجاهات و أشكال الفهم و المهارات التي من شأنها أن تيسر للعملية التعليمية تحقيق أهدافها المعرفية ، و النفس حركية ، و الوجدانية " (محمد السيد علي ، 2011 ص 38) .

و تعرف سهيلة الفتلاوي الكفايات " على أنها قدرات تعبر عنها بعبارات سلوكية تشمل مجموعة مهام معرفية ، مهارية و وجدانية . تكون الأداء النهائي المتوقع إنجازه بمستوى معين مرضي من ناحية الفاعلية و التي يمكن ملاحظتها و تقومها بوسائل الملاحظة المختلفة " (الفتلاوي، 2003). و يضيف إلى هذا رشدي طعيمة

موضحا " أن الكفاية تعنى مختلف أشكال الأداء التي تمثل الحد الأدنى الذي يلزم لتحقيق هدف ما ، فهي عبارة .

2- الفرق بين الكفاءة و الكفاية :

كثيرا ما يحدث خلط بين الكفاءة والكفاية، فلكفاءة كما تقدم تعني المماثلة و الندية والمساواة، أما الكفاية من الفعل كفا وكفى حسب قول بن زكريا " كفا : الكاف والفاء والحرف المعتدل أصل صحيح يدل على الحسب الذي لا مستزاد فيه ، يقال كفاك الشيء يكفيك، وقد كفى كفاية إذ قام بالأمر " (زكريا، 1997، صفحة 929)، والمعنى بهذا الكلمة الكفاية، القيام بالأمر وسد الحاجة ، وتزيد سهيله الفتلاوي وضوحا للأمر بقولها " الأولى هي كفأ تدل على الكفء في القدرة والمنزلة والمساواة ، والثانية هي كلمه كفى تدل على الكفاية الشيء يكفيه كفاية أي : سد حاجته وجعله غني عن غيره " (سهيله الفتلاوي 2003 ص 27) ، ورغم وفره الدراسات العربية والاجنبية التي تناولت موضوع الكفاءة، والكفاية لأنها لم تحدد مصطلح الكفاءة والكفاية ولم يكن هناك اتفاق عام لهما ، وإنما كان تحديد هذان المصطلحان يختلف من باحث لأخر تبعا لهدف الدراسة ، إذ يعتمد كل باحث على تعريفها إجرائيا مستفيدا من تعريفات الباحثين الذين تناولوا هذا الموضوع قبله . ولا تفرق الكثير من الدراسات بين لفظي الكفاية والكفاءة رغم أن الكفاية تمثل الحد الأدنى الذي ينبغي توفره كشرط لقبوله ، بينما الكفاءة تمثل الحد الأقصى للأداء في عمل ما " (رشدي احمد طعيمه ، 1986 ص 205) ومن هنا لا يمكننا تصور تحقق الكفاءة بدون وجود الكفاية في الوقت الذي يمكن أن نحدد فيه كفاية ما وان لم تحقق كفاءة هذا الشيء، ويرى زياد بركات بعد استعراضه وتحليله لمجموعه كبيره من التعريفات لمفهوم الكفاية والكفاءة وعلاقتها بمفهوم الفعالية (EFfectiveness) و الأداء (Performance) للوصول إلى ما يسمى بالتدريس الفعال ، يتبين أن مفهوم الكفاية في التدريس تتمثل في امتلاك المعلم لمجموعه من الخبرات والمهارات والمعارف والتي تظهر في أنماط سلوكه المهني خلال عملية التعلم والتعليم ، بينما مفهوم الكفاءة يشير إلى الفعالية والقدرة على أداء الأهداف المنشودة و انجازها وتحقيقها وبهذا المعنى فان الفعالية والتي هي مؤشر على الكفاءة ، تعتبر اعم واشمل من مفهوم الكفاية ، والكفاية ليست شرطا كافيا لكنها مطلب ضروري لها ،

لذا فان هدف الدراسة هو الذي يحدد استخدام مفهومي الكفاية والكفاءة ، فإذا كان الهدف استقصاء المهارات التدريسية لدى المعلمين ومعرفه مدى اكتسابهم لها يفضل استخدام مفهوم الكفاية بينما إذا كان الهدف التعرف على مدى ممارسه هذه المهارات التدريسية وأدائها في غرفة الصف، يفضل استخدام مفهوم الكفاءة (بركات، 2005، صفحة 8).

3- أنواع الكفاءات وتصنيفها :

تتعدد أنواع الكفاءة بتعدد النظر إليها وذلك حسب فلسفه التعليم ونظريات التدريس وحاجات المجتمع وأكدت الكثير من البحوث والدراسات على تنوع الكفاءات وهذا حسب مكوناتها فمنهم من قسمها إلى ثلاثة أو أربعة أنواع ومنهم من قسمها إلى سبعه أو ثمانية ومنهم من ذهب إلى أكثر من ذلك، ونستعرض هنا بعضا من هذه التصنيفات:

3-1- **تصنيف بلوم** : ومنهم بلوم الذي صنفها إلى (بواب رضوان ، 2013، ص 101)

أ- **كفايات معرفية:** وتتمثل في أنواع المعارف والمعلومات والمفاهيم اللازمة للمعلم، سواء حول المادة أو البيئة المحيطة أو الطالب.

ب- **كفايات نفس حركية:** وتتمثل في المهارات الأدائية التي تلزم المعلم في مختلف أوجه النشاط التربوي للعملية التعليمية.

ج - **كفايات وجدانية** : وتتمثل في الاتجاهات والقيم التي يتبناها المعلم ويؤمن بها.

3-2- **تصنيف جرادات وآخرون:** وقد صنفها (جرادات و عزت ، و آخر ون ، 2008 ، ص 51) إلى ثلاثة أنواع هي :

أ- **كفايات معرفية:** لا تقتصر الكفايات المعرفية على المعلومات والحقائق ، بل تمتد إلى امتلاك كفايات التعلم المستمد واستخدام أدوات المعرفة ، ومعرفة الطرق استخدام هذه المعرفة في الميادين العملية وتنقسم الكفايات المعرفية إلى فرعين هما كفايات العمليات (طرق التدريس) وكفايات المحتوى (محتوى المادة الدراسية) .

ب- كفايات الأدائية: وتشمل هذه الكفايات قدرة المعلم على إظهار سلوك واضح في المواقف الصفية والدراسية، ومثال ذلك :

- أن يكون معلم قادر على استخدام أدوات التقويم.

- أن يضع خطة يومية فيها أهداف متنوعة وبصيغها في سلوكات محددة

ج- **كفايات الانجاز أو كفايات النتائج:** ان يمتلك المعلم كفاية القدرة على إحداث التغيرات في سلوك المتعلمين وقد يمتلك المعلم جميع المعارف قادرا على أداء مهارات التعليم دون ان يكون فاعلا في إحداث النتائج المتوقعة أو ما يسمى بكفايات الانجاز أو النتائج ، ومن أمثلتها :

- أن يكون المعلم قادرا على الاتجاهات العلمية في تحليل المشكلات.
- أن يكون معلم قادرا على زيادة سرعة الطلاب في التعلم والقراءة.

3-3- **تصنيف يسرى السيد مصطفى :** كما تطرقت يسرى السيد مصطفى إلى أن هناك أربعة أنواع من الكفاءات في هذا المجال وهي :

أ- **الكفاءات الوجدانية :** وتشير إلى استعداد الفرد المعلم واتجاهاته وقيمه ومعتقداته ، هذه الكفاءات تغطي جوانب متعددة مثل حساسية المعلم وثقته بنفسه واتجاهاته نحو مهنه التعليم.

ب- الكفاءات الأدائية: و تشير إلى كفاءات الأداء التي يظهرها الفرد المعلم وتتضمن المهارات النفس حركيه كتوظيف وسائل تعليمية، وأداء هذه المهارات يعتمد على ما حصله المعلم سابقا من كفاءات معرفيه.

ج- الكفاءات المعرفية : و تشير إلى المعلومات والمهارات العلمية الضرورية لأداء المعلم في شتى مجالات عمله التعليمي .

د - الكفاءات الإنتاجية : وتشير إلى اثر أداء المعلم للكفاءات السابقة في ميدان التعليم أي اثر كفاءات المعلم في المتعلمين ومدى تكيفهم في تعلمهم المستقبلي أو مهنهم . (بواب رضوان ، 2013 ، ص 104)

3-4- **تصنيف العصيمي :** العصيمي الكفاءات في ثلاث كفاءات هي:

أ- كفاءات معرفية : وتشمل امتلاك المعلم لقاعدة علميه ومعرفيه صلبه وذات اتساع وعمق معرفي.

ب- كفايات تعليمية و مهنية : ويشمل كفايات التمكن من مهارات استخدام الحاسب الآلي والانترنت ومهارات الاتصال والتواصل الشفهي و الكتابي ، وتدريب التلاميذ على التعامل مع عالم المعلومات والاتصال عن طريق الحاسبة الآلي والانترنت وتوظيفها جميعا في الحياة العلمية والعملية.

ج- كفايات ثقافية و اجتماعية : فيها يوصف المعلم بالديمقراطي ، وهي كفايات تشمل تمثل المعلم الحرية الأكاديمية كسلوك وممارسه واعية في العملية التعليمية وفق الضوابط والالتزام بصالح العام ولديه طموحات في رسم مستقبل نحو الديمقراطية وإحياء منظومة قيمة وأخلاقية تحكم أدءاته .

3-5- **تصنيف بن جدو :** كما يذهب بن جد بوطالبي الى تصنيف الكفاءات إلى الاتي:

أ- الكفاءات الوظيفية : وتنقسم إلى :

1- كفاءات إعداد وتخطيط الدرس 2 _ كفاءات تنفيذ الدرس 3 _ كفاءات التقويم

ب- الكفاءات العلائقية: وتنقسم إلى : 1- كفاءات إدارة الصف ، 2- كفاءات الاتصال والتفاعل الصفي

ج _ **الكفاءات الشخصية** : و تنقسم إلى :

1- الكفاءات الشخصية المربي .

2- كفاءات العلاقات البيئة مع مجتمع الدراسة

3-6- **تصنيف بواب رضوان** : كما وضع بواب رضوان تصنيفا لدراسته في موضوع الكفاءات والتي جاءت كالتالي :

أ- الكفاءات التدريسية : تشمل التمكن من المادة الدراسية والقدرة على تشويق الطلبة والتحمس في الأداء واستخدام طرق التدريس الحديثة والوضوح في الشرح واستخدام الأمثلة المناسبة .... الخ وبدوره ينقسم هذا النوع من الكفايات إلى :- كفايات تخطيط التدريس - كفايات تنفيذ التدريس - كفايات تقويم التدريس - كفايات الإدارة الصفية . - كفايات التفاعل في العلاقات .

ب- الكفاءات الإنسانية: كل القدرات والمهارات التي تساعد على الاهتمام بذات الطالب و تحقق إنسانيه

ج- الكفاءات التقويمية : بواسطتها نصل إلى التقييم مدى تحقق الأهداف التعليمية التي وضعتها المؤسسة التعليمية

د- **الكفاءات التكنولوجية :** وهي القدرات التي يمتلكها الأستاذ ويقدر على ممارستها في مجالات تكنولوجيا التعليم المختلفة.

4- مصادر اشتقاق الكفاءات :

تشتاق الكفاءات عادة من عده مصادر أو اطر ومن هذه المصادر ما يلي :

4-1- الإطار النظري :

أي ندرس المادة النظرية ونحاول استخلاص القدرات أو الكفاءات أو الأداءات المتوخاة منها مع قلب التركيز من الإطار النظري إلى البعد العملي أو الممارسة.

4-2- المهام أو الأدوار أو الوظائف :

وهنا لابد من عملية تحليل الموقف المطلوب إلى مهام أو ادوار أو وظائف أو مهارات تم تحويلها جميعا إلى كفاءة أدائية مع مستويات أو معايير لكل كفاءة ، بالإضافة إلى الشروط المطلوب توفرها ومن ثم تحويل الكفاءة إلى أهداف ممكنه ، هناك إجراءات أخرى لابد من أخذها بعين الاعتبار مثل تحديد الإطار النظري وربط الإطار النظري بالممارسة العملية ، ومراعاة الفروق الفردية

4-3- تحويل البرنامج القائم إلى مجموعه كفاءات :

وهنا لابد من التركيز على الجانب العملي والممارسة والانطلاق منهما.

4-4- إطار البحوث :

يمكن استخلاص الكفاءات من البحوث التي يقوم بها الباحثون ومن أمثله هذه البحوث : بحوث تحليل التفاعل اللفظي (اميدون) و (فلاندرز) وغيرهما وبحوث التعليم المصغر مثل الموضوعات

الأسئلة السابرة وأسئلة التمايز وتوفير الدفاعية واستخدام الأمثلة ، وبحوث تعديل السلوك وبحوث معايير أداء المعلم .

5- الكفاءات التدريسية للمدرس

5-1- تعريف الكفاءة التدريسية

تعرف الكفاءة التدريسية بأنها سلوك إنسان موجه، تنعكس أثاره مباشرة على المستقبل الفرد الذي يحتم على الجهات المختصة بإنجازه من خلال أسس عملية موضوعية تمكنه من تحقيق دور البناء المتوقع فيه من تحسين العملية التعليمية وتطويرها، كما تعرف أنها مجمل تصرفات وسلوك المعلم والتي تشمل المعارف والاتجاهات والمهارات عند قيامه بأداء عمل يتسم بكفاءة والفاعلية.

أو يقصد بها مجمل التصرفات والسلوك المعلم والتي تشمل المعارف والاتجاهات والمهارات أثناء الموقف التعليمي ويتسم هذا السلوك بمستوى عالي من الأداء والدقة . (محمود، 2001 ، صفحة 150)

5-2- تطور الكفاءات التدريسية :

ترجع الجذور العلمية لمصطلح الكفاءات واستخدامها في التربية بصفة عامة إلى علم النفس السلوكي الذي نشأ بدوره، تطور خلال النصف الأول من القرن الماضي والتركيز على استخدام الكفاءات في مجال تدريب وإعداد المعلمين، قد ظهر واضحا للغاية في أوائل التسعينات بعد أن حذر عدد من المربين الأمريكيين في تدني المردود التربوي، وعدم الأهلية الوظيفية التي تميزها أكثر من هذه الإنتاجية من تحسين كفاءات المعلمين، وممارسة ضبط أكثر من مجريات العملية التعليمية المدرسية.

ظهر نتيجة لانتقاء برامج تدريبية خاصة للمعلمين تقوم على استخدام المكثف للأهداف السلوكية والكفاءات التدريسية لتعليم التلاميذ وتحصيلهم ، كما برزت بجانب هذه الحركات التربوية تهدف إلى

اعتبار المعلم رئيسا عن تحصيل التلاميذ أو فشلهم، حيث جسدت أهم هذه الحركات و مع منتصف السبعينات أصبحت الموجة السلوكية القائمة على استخدام الأهداف السلوكية والكفاءات التدريسية الوظيفية السائدة في التربية المدرسية وإعداد المعلمين بحد سواء ولإزالة بين المد والجزر وحتى أيامنا هذه ، إن إعداد الطالب القائم على الكفاءات وجد اهتماما كبيرا في كثير من المؤسسات والهيئات التعليمية المعاصرة الحالية في عملية إعداد المعلم من الاتجاهات التي اعتمدت على برامج وعده لكفاءات محدده .

5-3- لماذا التدريس بالكفاءات:

- التحولات الحالية المرتكزة أساسا على المردود (المنتج كما و كيفا) .
- الانتقال من فكرة العلم من اجل العلم إلى المعلم من اجل المنفعة .
- اتساع رقعة العلوم و تحددها المستمر و جعل الإلمام بها كمعرفة محضة غير مجد .
- ثبوت عدم جدوى منطق التعليم الذي يعتمد على صب المعارف في صيغتها الخام وعدم ربطها بما تطلبها الحياة اليومية .
- يتنقل المعلم من منطق التعليم (تلقي المعارف) إلى منطق التعلم (ممارسه مدلول المعارف).
- يوضع المتعلم أمام وضعيات الإشكالية ومواقف مماثله لمحتوى التعلم نفسه مما يدفع به إلى تكييف وتوظيف المعارف قصد إيجاد حل لهذه الإشكالية. (الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الثالثة ابتدائي).

5-4- مفهوم الكفاءة المتعلقة بالأستاذ :

يعرف الأحمد " بأنها مجموعة من المعارف والمهارات والإجراءات والاتجاهات التي يحتاجها المعلم للقيام بعمله بأقل قدر من الكلفة والجهد والوقت والتي لا يستطيع بدونها أن يؤدي واجبه بالشكل المطلوب ، ومن ثم يعد توافرها لديه شرطا لاجتيازه في العمل (الأحمد خالد، 2005، صفحة 242) وتعرفها بتريسيا " أنها أهداف سلوكية محددة تحديدا دقيقا، تصف جميع المعارف والمهارات والاتجاهات التي يعتقد انها ضرورية للمعلم اذا اردنا ان يعلم تعليما فعالا " (293) Kay , Patricia , 1975 , p وتعد الكفايات مجموعة من المعلومات والمهارات والاتجاهات التي تمكن المعلم من التحضر للموقف التعليمي (medly , Donald m , & Patricia r , cook 1980 , p 294) ,في حين تجد تعريف آخر على انها القدرة على أداء عمل ما بمستوى معين من المهارات ، أي أن مفهوم الكفاية يتضمن ارتباط الكفاية بأدوار أو مهام المعلم وارتباط الكفاية بالمعلومات والمهارات والاتجاهات اللازمة لعمل المعلم وارتباط الكفاية بالنتائج التي تظهر في سلوك المتعلمين بعد أداء المعلم لدوره. (السيد، 1985، صفحة 13) وبالنظر والتمعن فيما تم عرضه من تعريفات للكفاءة والكفاية نجد أنها تتفق في عدة نقاط نذكر منها:

- الكفاية هي قدرة المدرس على أداء عمله وتحقيق أهدافه، وكفاءة المدرس تشمل مختلف قدراته المرتبطة بأداء مهنة التدريس.
- ترتبط هذه الكفاءات بكل أعمال مدرس أن داخل أسوار المدرسة وخارجها ، كما انها مرتبطة بكل المهام المتصلة بمهنه التدريس
- تشمل كفايات التدريس، المعارف والمهارات والاتجاهات وبالتالي يمكن التكلم عن كفايات معرفية وكفايات أدائية وكليهما قابل للاكتساب والقياس .
- لها تأثيرًا مباشراً في نتائج التعلم لدى التلاميذ .

- ومن هذه التعريفات كلها يمكننا الخروج بحوصلة بحيث ونرى في الكفاءة على انها، التمكن والاداء الجيد للمهنة والقيام بالوظيفة وفق ما هو مطلوب مع تحدي المشاكل والصعاب التي تعترض الطريق المهني وذلك في أقصر وقت واقل جهد ممكن .

5-5- مفهوم الكفاءة عند مدرس التربية البدنية والرياضية :

أنها سمة القدرة الأدائية الفعلية عند المدرس على ممارسة أحداث التغير الموجب في سلوك التعليم لدرجة من المهارة الوجودي الموجودة التي ترفع من هذا الفعل نتيجة كل أو بعض العناصر التالية:

- المؤهلات العلمية الناتجة عن ممارسة فعلية تطبيقية تشمل المعلومات التربوية من الناحية التربوية في المنزل قصدها قدرة المدرس واهتمامه بتحصيله هذه المعلومات وماذا توعيتها مما يدل على ميله، واتجاهه نحو النمو والتطور . (محمد، 1966، صفحة 85)
- التصرف في المرافق التربوية: وهي مرافق تربوية تشمل جوانب عدة من حياة الإنسان والتربية السليمة سوف تجعله يتصرف تصرفا حسنا.
- لكي تتسرب عليه نتائج ضارة من جهة المنظومة التربوية أو التصرف الذي يساعده على بناء الشخصية السليمة للتلاميذ (المفتي، 1979، صفحة 102).

وكما تعرف الكفاءة بأنها مجموعة من المعارف والمعلومات والمهارات والاتجاهات التي توجه سلوك التدريس للمعلم، وتساعد في اداء عمله داخل الفصل وخارجه وعلى مستوى معين من التمكن على الأداء، ويمكن قياس المعايير خاصة كالاختبارات التحصيلية وبطاقات الملاحظة المعدة لذلك تنقسم الكفاءات إلى أنواع :

- الكفاءات المعرفية .
- الكفاءات الوجدانية .

- الكفاءات الإنتاجية (السلام، 1999) .

5-6- أنواع الكفاءات التدريسية

أ- **الكفاءات المعرفية** : عبارة عن مجموعه من المعلومات والعمليات والقدرات العقلية والمهارات الضرورية لأداء الفرد لمهامه في شتى المجالات والأنشطة المتصلة بهذه المهام.

ب- **الكفاءات الوجدانية:** عبارة عن أداء الفرد واستعداده وميوله اتجاهاته وقيمه ومعتقداته وسلوكه الوجداني وهي تعطي جوانب كثيرة مثل الحساسية الفرد وتقبله لنفسه واتجاهاته نحو المهنة.

ت- **الكفاءات الإنتاجية** وهي تعني أثر أداء الفرد للكفاءات في عمله، والبرامج التي ترتكز على الكفاءات الإنتاجية تعد للتخرج مؤهلا كفئا والكفاءة تشير إلى المتخصص في عمله.

6- أنواع الكفاءات التدريسية في مجال تدريس التربية البدنية:

هناك أنواع كثيرة ومختلفة لكفاءات التدريسية في مجال تدريس التربية البدنية والرياضية:

- مراعاة ضبط النظام العام
- الاهتمام بإعداد وتحضير الدرس
- الاهتمام بتنفيذ وإخراج الدرس
- تحديد الأهداف التربوية والتعليمية
- استخدام الوسائل التعليمية . (محمد م .)

7- الكفاءات المهنية لمدرس التربية البدنية والرياضية:

يشير تعيير الكفاءات المهنية إلى القدرات و القليليات التي تتبع الاستمرار في أداء مهام وأنشطه متخصصة المهني بنجاح واقل بقدر من الجهد والزمن والتكاليف، والمؤسسات المعنية بتأهيل المتخصص في التربية

قال ابن سيدة : لا اعرف للكفء جمعا على افعل ولا فعول و جرى أن يسعه ذلك : أعني أن يكون أكفاء جمع كفء المفتوح الأول : ولذلك فمن الأفضل جمع كفاءة بالكفاءات وليس كفايات و قد وردت الكفاءة في بعض الكتابات بمعنى : مقدرة أو أهلية (الفتلاوي ،2003، ص 26 /27)

8- أهمية الكفاءات التدريسية للأستاذ:

لم يعد دور الاستاذ مقتصرا على نقل المعرفة وتلقين المعارف للتلاميذ ، وشرح الدروس ، بل تعدى ذلك بكثير حيث اصبحت مهامه بالإضافة الى كونه هو المخطط ،والمنفذ ، والمقوم للعملية التعليمية ، أصبح مرشدا وموجها للتلاميذ في المواقف التعليمية من خلال ما يوفره لهم من خبرات تعليمية ومهارات حياتية مؤثرة وفعالة ولن يأتي هذا الا بامتلاك هذا الاستاذ لكفاءة تؤهله و تعينه على ذلك ، ومع التطورات التي حلت بالعملية التعليمية ، وبالمنظومة التعليمية ككل لم يعد يعول على الشهادة لوحدها وعلى المعرفة والمعلومات التي قد يتحصل عليها الاستاذ اثناء تواجده بالتكوين الجامعي بالأصبح ضرورة ملحة امتلاكه لمجموعة من الكفاءات التدريسية يستطيع بها توصيل هذه المعرفة وكيفية التعامل والتكيف مع كل موقف تدريسي وكيفية القيام بالتقويم ، وتتمثل جوانب اهمية الكفاءات بالنسبة للأستاذ في ما يلي : (بواب رضوان ، 2013 ، ص 110)

- التحويل من الاعتماد على مفهوم الشهادة او المؤهل العلمي الى الاعتماد على فكرة الكفاية والمهارة.
- اتساقها مع مفهوم التربية المستمرة وقيامها بمعالجه اوجه القصور في البرامج التقليدية للتربية المعلم.
- تعدد الادوار التي ينبغي ان يقوم بها المعلم، لما يتطلب قدرا من الكفايات التي يجب ان يلم بها.
- تطور مهنة التعليم ذاتها، فقد تفرعت العلوم التربوية النفسية واتسعت مجالات ، وترتب على ذلك ان اصبح التعليم مهنة معقدة تضم كثير من العناصر المتشابكة التي تحتاج الى مهارات عديدة .

- اكتشاف تقنيات جديدة تساعد على تحقيق تعلم أفضل بأسرع وقت واقل تكلفة وهذا فرض على المعلم أدوارا جديدة تتطلب قدرات وكافيات تعليمية معينة منها الكافيات التكنولوجية..... ال

9- الخصائص العامة لتطوير كفاءات أداء الأستاذ:

تشير الفتلاوي سهيلة كاظم الى ان عملية تطوير الكافيات أداء المعلمين وإعدادهم وتدريبهم لممارسة مهنتهم تمتاز بخصائص هي : (سهيلة الفتلاوي ، 2003 ، ص 35 _ 36) .

- ان المعلمون يعرفون الكفايات التي يتطلبها عملهم ، لذا لابد من الوقوف عليها وتطويرها وتنميتها بشكل يسهل لهم العملية التدريسية.
- يتم تحديد الكافيات اعتمادا على تحليل خاص لوظائف المعلم ومهامه .
- كافيات دائما ما توضع في صورة أهداف سلوكية يمكن ملاحظتها وقياسها.
- تمتاز الكافيات التعليمية في البرنامج بالتدرج والانتظام مجموعات يسهل ترجمتها الى ميزات التعليمية.
- يعتمد تقدم المعلم في اكتساب الكافيات بناء على سرعته وتقدمه الذي يوافق قدراته ومهاراته وفق المعايير موضوعة ومتفق عليها من الجميع.
- الاعتماد على التقنيات التربوية والتعليمية في عمليات إعداد المعلمين للحصول على كافيات تؤهلهم لمهنه التعليم.

10- وسائل قياس الكفاءة التدريسية :

10-1- **وسائل قياس ذاتية** : يقصد بها الوسائل التي تعتمد على الخبرة الذاتية والانطباعات الشخصية ، كتقديرات المعلمين الذاتية واستطلاعات أراء التلاميذ حول المعلمين ، أراء الزملاء تقديرات المشرفين التربويين .

10-2-**وثائق قياس موضوعية:** ويقصد بها الوسائل التي تعتمد على رصد الواقع وتسجيله في حينه كما يحدث داخل حجره الصف ، مثل أسلوب الملاحظة وأساليب التحليل التحليل اللفظي .

10-3-**وسائل قياس تنبؤية** : يقصد بها تلك الوسائل التي تهدف إلى قياس الاستعدادات القدرات والخصائص الشخصية للمعلم، والتي يمكن أن تساعد في التنبؤ بكفاية المعلم أو فاعليه التدريس الحالية أو المستقبلية ، هناك عدة وسائل يمكن استخدامها في تقدير كفاية المعلم منها السجلات المدرسية والتقارير والاختبارات التي تقيس الاستعدادات والقدرات العقلية.

10-4-**وسائل قياس مباشرة** : وتشمل الأنظمة ملاحظه التدريس والتفاعل الصفي والاختبارات الإنجازية والتحصيلية التي تدار عادة من الجهات الرسمية.

10-5-**وسائل قياس غير مباشرة:** الاستطلاعات التي يجيب عنها المعلم بنفسه ، وكذا استطلاع أراء التلاميذ، التعرف على تحصيلهم وعلى ذكاء المعلم وخصائصه وهواياته وأنشطته داخل مدرسه وخارجها.

10-6-**وسائل قياس تربوية تطويرية** : يستهدف هذا الصنف تحسين سلوك المعلم التدريسي ورفع كفايته.

10-7-**وسائل إدارية تنظيمية:** وتستهدف هذه الوسائل ترقيه المعلم أو تثبيته أو مكافأته .

10-8-**وسائل قياس ذات الحدود المنفرد** : تتألف هذه الوسائل من مجموعة من السلوك التدريسي للمعلم في بطاقة ملاحظة ، بهدف التحقق من وجود هذا السلوك أو عدم وجوده في فتره زمنية محدده. وما يميز هذه الوسائل هو تسجيل السلوك مره واحده مهما تعدد حدوثه خلال عملية الملاحظة ويتم ذلك بوضع إشارة أو رمز بجانب السلوك الذي وقع حدوثه.

10-9-**وسائل قياس ذات الحدوث المتكرر:** حين استخدام هذا النوع من الوسائل يتم تسجيل السلوك كلما تمت ملاحظته.

11- جوانب إعداد كفاءة أستاذ التربية البدنية والرياضية :

إن نجاح عملية التعليم يتوقف على العديد من العوامل المختلفة والمتنوعة ، إلا أن وجود معلم كفء يعد حجر الزاوية لهذا النجاح ، أفضل الكتب والمقررات الدراسية والوسائل التعليمية والأنشطة والمباني المدرسية رغم أهميتها على تحقق الأهداف المنشودة ما لم يكن هناك معلم ذو كفايات تعليمية وسمات شخصية متميزة يستطيع بها إكساب طلبته الخبرات المتنوعة ، وينمي أساليب تفكيرهم وقدراتهم العقلية .

وفي هذا الصدد يؤكد (جون لاسكا) Jhon lassma في قوله " ان المقررات الدراسية التي يدرسها طلبة المجموعة الواحدة في مدارس عديدة داخل بلد واحد تكون واحدة ، ولكن نتائج هذه المدارس متمثلة في الخريجين تكون مختلفة ، وهذا الاختلاف يتضح في ما حصلوا من معارف واكتسبوا من مهارات وقيم واتجاهات ..... وهذا يرجع إلى العنصر الفعال إلا وهو المعلم والأدوار التي يقوم بها .

لكي نقوم بإعداد هذا المعلم القادر على مسايره العصر الحالي والمستقبلي يجب أن تتضافر الجهود من اجل إعداده من خلال الجوانب التالية :

- الإعداد الأكاديمي
- الإعداد الثقافي
- الإعداد المهني
- الإعداد الشخصي

11-1- الإعداد الأكاديمي:

يقصد بالجانب التربوي في إعداد القائم بمهنه التعليم الدراسات التي تقدم للدارس في مؤسسه إعداد المعلمين ، والتي تزوده لمعرفة دقيقة عن طبيعة عملية التعلم ، وبطرق التعليم المناسبة والتي من شانها أن تحقق للمعلم التوافق المهني والكفاية المهنية التي تعتمد على مهاراته في القيام بالعملية

التعليمية والتي اكتسبها من خلال فهمه للفلسفة التربوية السليمة ومن تطبيقه لمناهج تربوية واضحة الأهداف ومن استخدامه لطرق وأساليب التدريس والتقويم .

كما يشمل هذا المجال المواد الأساسية العلمية التخصيصية والمواد المساندة لها ، والتي ينبغي للمعلم أن يدرسها وتقع ضمن تخصصه العلم الذي سيقوم بتدريسه ، الهدف العام من الإعداد الأكاديمي هو أن يفهم الطالب المعلم تفاهما كاملا للأساسيات والمفاهيم المادة الدراسية التي سيتخصص في تدريسها مستقبلا ، مما سيجعل معلم المستقبل متمكنا من مادة تخصصه .

كما يهدف الإعداد الأكاديمي إلى تزويد الطلاب كليات التربية الرياضية بمواد دراسية تعمق فهمهم نحو ما سوف يقومون بعمله وواجباتهم نحو مهنتهم، كما يهدف هذا الإعداد إلى سيطرة الطالب المعلم على مهاراته والقدرة على توظيفها في المواقف التدريسية والإدارية .

11-2- الإعداد الثقافي :

يقصد بالجانب الثقافي الدراسات الثقافية التي تقدم للدارسين في مؤسسه الإعداد من معارف وقيم واتجاهات وأساليب التفكير وعناصر الثقافة الخاصة بحضارة معينه ، مساعده القائم بمهنة التعليم في أداء مهمته التربوية والثقافية والاجتماعية ، بحيث يستطيع ان يسهم في العناية بصحة الفرد والمجتمع المحلي ، الدراسات التي أجراها (إدوارد السن) ALLEN أوضحت أن الهدف من التدريس المواد الثقافية للطالب المعلم في مؤسسه الإعداد يمكن في تزويد الدارسين بالإدراك الواعي لجوانب الحياة الثقافية المختلفة مثل القيم والاتجاهات والعادات والتقاليد الخاصة .

كما يشمل هذا الجانب دراسات معلم المستقبل التي تزوده بمعارف وإدراكات في جوانب متنوعة ويتضمن هذا النوع من الإعداد ثقافة عامة وثقافة تخصصيه ، وتتمثل الثقافة العامة في معرفة وإدراك وفهم جوانب

علميه ، اجتماعيه ، دينية تربوية وتتمثل الثقافة التخصصية في معرفة وإدراك وفهم جوانب تتصل بالمادة الدراسية التي تخصص فيها الطالب المعلم .

11-3- الإعداد المهني :

يشمل هذا الجانب الدراسات التربوية والنفسية والنظرية والعلمية التي يمكن معلم المستقبل من تنظيم المواقف والخبرات التعليمية ، وتسهل عملية التدريس ومواجهه المواقف التعليمية المختلفة والمتنوعة ، والإعداد المهني يكسب معلم المستقبل المعرفة الصحيحة والمهارة العالية التي يحتاجها في أصول مهنة التدريس وأوضاعها وأساليبها ، حتى يتمكن من التعامل الفعال الناجح في عملية التدريس.

يعتبر الجمع بين المهنة وفهمها جيدا إلمامه بالنواحي الشخصية العامة ذو أهميه كبيره في إعداد مدرس التربية الرياضية ، فشخصية المعلم ونموه وتعمقه في طرق التدريس واستخدام الوسائل التعليمية التي تتماشى مع الموقف الذي يؤهله إلى أن يكون مدرسا على درجه عالية من الإعداد التربوي والمهني الجيد يؤكد **تشارليز ميريل CHARLES Merrill** لا يسمح لأحد بممارسه مهنه التعليم ما لم يعد إعدادا أكاديميا خاصا بها حيث أنها تتطلب من القائمين بها التخصص الدقيق في المادة العلمية ، والإلمام التام بأساليب وطرائق تدريسها ، كما ينبغي أن يكون خبيرا بالأسس النفسية والاجتماعية التي تهتم بحاجات التلاميذ ، ودوافعهم وميولهم حتى نتمكن من التعامل معهم وإرشادهم وتوجيههم ، فلمعلم التربية الرياضية دور مهم في إعداد المتعلم ولهذا كان من الضروري إعداد هذا المعلم إعدادا مهنيا وأكاديميا وثقافيا وعمليا ، وبالنسبة للإعداد المهني لمعلم التربية الرياضية فانه يشمل كل العمليات التربوية التي يتعرض لها الفرد في مراحل إعداده كمعلم ، التدريس في التربية الرياضية فانه يشمل كل العمليات التربوية التي يتعرض لها الفرد في مراحل إعداده كمعلم ، والتدريس في التربية الرياضية يخضع لي نفس معايير التدريس في المواد الأخرى فهو يحتاج إلى إعداد متكامل من المادة الدراسية واكتساب النواحي

التربوية والخبرات الفنية والتي تساعده على مواجهة مشاكل التلاميذ والعمل على حلها ، كما أن شخصيته وكفاءته تؤثران تأثيرا كبيرا في إنجاح منهج التربية الرياضية .

11-4- الإعداد الشخصي :

الإعداد الشخصي يعتبر من الأمور الهامة في مجال إعداد معلم المستقبل، فالمعلم قدوه لتلاميذه وتنعكس شخصيته عليهم ، والسمات الشخصية للمعلم تنطبع بدورها على السمات الشخصية لتلاميذه ، لذلك يجب على المعلم أن يتحلى بالسمات الشخصية الايجابية ومن أهم هذه السمات :

_المظهر الخارجي الجيد.

_ التحلي بالآداب العامة والتحكم في الانفعالات عند التعامل مع الآخرين.

_ احترام شخصيه وأراء الآخرين من تلاميذ وزملاء.

_ العدل والموضوعية عند إصدار الأحكام.

_ التحلي بصفات القائد وحب العمل.

_ الثقافة العامة في شتى المجالات والقدرة على الإبداع.

ويجب على مؤسسات إعداد المعلم أن تهتم بهذا الجانب من الإعداد ، وذلك الاهتمام يبدأ من مرحله الاختيار ، وتأتي بعد مرحله الاختيار مرحله أخرى خاصة بأساليب الإعداد الشخصي لهذا الطالب المعلم ، ويتم ذلك من خلال دراسة بعض المقررات الدراسية التي تعرف الطالب المعلم بالسامات الشخصية اللازمة للمعلم الناجح ، وكذلك من خلال ممارسة الأنشطة الطلابية والرياضية الثقافية.

12- الكفاءات المهنية لمدرس التربية البدنية والرياضية :

وقد حدد المختصون الكفاءات التدريسية والتدريبية الواجب توفرها في المعلم بسبع مجالات رئيسيه وهي كالتالي :

12-1- الكفاءة اللغوية :

تغلب الطبيعة الاتصالية على كافه الأعمال والوظائف المهنية في التربية البدنية والرياضية فيتوجب على الممارس المهني كالمدرس أو المدرب أن يمتلك القدرة على التعبير بطريقه تتسم بالطلاقة والوضوح دون أخطاء فادحه في قواعد اللغة ناهيك عن قدرات ومهارات لغويه ذات مستوى مناسب سواء في الكتابة أو القراءة ، فكثيرا ما يتعرض خلال عمله إلى مواقف تتطلب الخطابة آو قراءه بيان في مواجهه الجمهور او الطلاب كما يتعين عليه ان يكتبها بلغه سليمة .

(آمين أنور الخوالي ، أصول التربية البدنية والرياضية _ القاهرة ، دار المركز 1996 ص 50)

12-2- الكفاءة البدنية و المهارية :

يوجد على أخصائي التربية البدنية والرياضية من المهام والواجبات المهنية التي تتطلب أداء بدنيا ومهاريا رفيع المستوى من تعلم واداء نموذج حركي والتوفيق أثناء الجري أو العدو أو أداء التمرين فضلا عن الوقوف لفترات طويلة أثناء عمله ولهذا يجب أن ينعكس التحليل السابق على المواصفات البدنية والمهاريه التي يجب أن يتصف الطالب الذي يرغب في الالتحاق بكليات أقسام التربية البدنية والرياضية، (امين انور الخوالي ، اصول التربية البدنية والرياضية ، القاهرة ، دار الفكر ،1996 ص 54) .

12-3- الكفاءة التدريسية والتدريبية للتربية البدنية والرياضية:

ظهرت حركات التربية البدنية والرياضية القائمة على كفاءات في إعداد المعلم كرد فعل للاتجاه التقليدي الذي يقوم به برنامج إعداد المعلم على اكتساب المعلومات والمعارف النظرة اللازمة له دون

التركيز على كفاءات التي يجب أن يتقنها المعلم والمرتبطة بدوره في الموقف التعليمي وعدم قدره البرنامج التقليدي على إحداث تغيير في أداء الخريجين وضعف الرابط بين الجانب النظري والجانب التطبيقي وقد حدد المختصون الكفاءات التدريسية والتدريبية الواجب توفرها في المعلم بسبع مجالات رئيسيه وهي كالتالي :

12-4- الكفاءة الأكاديمية والنمو المهاري :

لقد حدد المختصون الكفاءات الأكاديمية النمو المهني الواجب توفرها في المعلم في إعداد الكفاءات التدريبية والتدريسية ، ويقوم بإتقان ماده تخصصه وكذا تخصصه الفعلي ، ويبقى يتابع كل جديد ، حتى في مختلف المجالات الأخرى التربوية وغيرها . (إبراهيم عبد اللطيف فؤاد 2001 المناهج ، القاهرة المكتبة المصرية) .

بما أن الدرس يعتبر بمثابة البنية الأساسية في مجال الدراسة ، فان المعلم يوليه أهمية بالغة ولذلك يقوم بصياغة أهداف هذا الدرس بطريقه سلوكيه ، يصنف كل أهداف الدرس خاصة في المجال المعرفي والوجداني وكذلك في المجال الحسي الحركي أي المهاري ، وكذلك من مهامه القيام بتحديد الخبرات اللازمة لتحقيق الأهداف التعليمية التي تم تصميمها من بعض مصادر البيئة المحلية ولهذا يقوم المعلم باختيار وسائل التقويم المناسبة لذلك بعد أن يكون المعلم قد سطر خطة هذا الدرس عبر تسلسل التقويم المناسب والمنطقي الذي يضمن أهم العناصر المكونة للخطة . (فريد ، 2000 ، ص 45)

12-5- كفاءة تنفيذ الدرس :

على المعلم أن يتميز بكفاءات عده أثناء تنفيذ الدرس ، وعليه أيضا أن يثير اهتمام التلاميذ بموضوع الدرس الذي يهتم بالبيئة والحياة العلمية ، وبخبراتهم السابقة ويعتمد في ذلك على تنويع أساليب الدرس وينتقل هذا التنوع إلى أوجه النشاطات الرياضية وبشكل جيد وذلك لاشتراك التلاميذ وفي النهاية

يقوم بتوجيه الأسئلة المرتبطة بالدرس حسب أدوات وأساليب التقويم الحديثة المعمول بها . (فريد ، 2000 ص 49) .

12-6- كفاءات ضبط الدرس :

على المعلم أن يتحكم في ضبط الدرس وذلك من خلال جذب انتباه التلاميذ خلال الحصة ، وذلك بتحسيسهم بروح المسؤولية ويعمل على تنميه هذا الشعور النبيل لدى التلاميذ لكن دون الخروج على احتياجاتهم واهتماماتهم ومشاكلهم اليومية التي تزرع بينهم الألفة والأخوة بث المودة والإحساس بالجماعة من خلال احترام الآخرين وأراءهم والتعامل بحكمه التي تنشا أثناء الدرس ، ويجب أن يكون توزيع الاهتمام على تلاميذ الصف . (الدين ، 2005 ، ص 67)

12-7- كفاءات التقويم :

يعرف بان التقويم الذي يعلم الدرس و التلميذ عن التطور الحاصل و بالطبع معرفة تشخيص طبيعة العراقيل والصعوبات التي يواجهها التلميذ بغيه استراتيجية مناسبة لتعديل ذلك والسماح له في المواصلة الدراسة دون عراقيل ، أي أن يقوم المعلم بإعداد اختبارات موضوعيه ويجب أن تكون عملية التقويم الدوري أو المستمر للتلاميذ وتفسير نتائج الاختبار وهذا يتم بمتابعه التقدم المستمر للتلاميذ أثناء العمل الدراسي . (شهادة ، 1990 ، ص 44) .

12-8- الكفاءات الإدارية :

على المدرس أن يتحلى بكفاءات إدارية وذلك في تعامله مع الإدارة وممثليها وأعضائها ورئيسهم ذلك من خلال التعاون مع الإدارة لإنجاز الأعمال الإدارية وعليه أن يشارك في تسيير الاختبارات المدرسية ، وفي التعاون يمكن له الزيادة في بعض الفصول وذلك للسماح له بالتعرف على المشاكل التي يعاني منها التلاميذ . (الدين ، 2005 ، ص 67) .

12-9-كفاءات التواصل الإنساني :

على المدرس أن يتحلى بكفاءات التواصل الإنساني والتي تظهر من خلال تكوين العلاقات الحسنه مع التلاميذ و رؤساؤهم وتشكيل علاقات جيدة ووطيدة مع الأولياء وتعريف التلاميذ على آداب المناقشة والتعلم الحديث . (الدين ، 2005 ، ص 67)

13- الكفاءات الشخصية لمدرس التربية البدنية :

إن المدرس كباقي الأفراد كان طفلا يعيش في كتفي أبويه إلى المدرسة ثم التحق بأحد المقاعد لإعداد المعلم ثم تخرج وأصبح يمارس مهنه التعليم مع غيره من المعلمين تحت إشراف هيئات معينه وقد يكون متزوجا له أولاد وقد يكون أعزب يعيش بمفرده إلى غير ذلك من الأمور الأخرى ، والمدرس في هذه المرحلة يتأثر بالأفراد الذين يتعامل معهم والجو الذي يعيش فيه ، كما يتأثر المدرس بالمعلمين الذين مروا عليه في دراسته وفي علاقته مع هيئات التدريس ، ولا شك أن الظروف الخاصة بحياته لها أثارها في حياته وتؤثر على علاقته بتلاميذه ومقدار نجاحه في مجال التدريس ، المدرس الذي يكون كارها لمهنته قد تظهر كراهيته لها ضد تلاميذه فتفقده اتزانه أثناء قيامه بعمله ونجاحه فيه يتوقف إلى حد كبير على كيانه النفسي وهو المحمل من أثار الماضي هو الحاضر فهذه كلها عوامل خارجه عن إرادته ولكنها تتحكم في عملها إلى حد كبير وبعيد عن عناصر الشخصية وتؤثر في سلوكه نحو التلاميذ ، وبالتالي تؤدي الى نجاح المدرس في عمله أو فشله فيه . (شعلال ، 1998 ص 156)

14- النظريات المفسرة للكفاءات التدريسية :

14-1-الكفاءات و النظريات التدريسية :

كما ورد في السابق من تعريف لكل من المقاربة والكفاءة حيث ان الاولى طريقه عمل ذات مبادئ نظريه والثانية عباره عن ما يمكن ان ينجزه الفرد من خلال توظيفه كل الموارد الممكنة من اجل التكيف مع

المواقف المتعددة التي تواجه فان هذا يؤكد هيمنه اعتماد هذه المقاربة على نظريات ذات تصورات فلسفيه مختلفة خاصة ان هذه المقاربة حديثه في المجال التربوي وبذلك ستتجنب الاخطاء التي وقعت فيها بعض نظريات التعلم السلوكي و تسفيد من انجازات النظريات الاخرى . (الفصل الثالث التدريس بالمقاربة بالكفاءات) .

أ_ الكفاءة و السلوكية :

ان السلوكية مدرسه من مدارس علم النفس التي تفسر التعلم بالاعتماد على استجابة الفرد لمثير معين من المثيرات التي تحيط به وهي بذلك تعتمد على التنميط والترويض في التعليم اي انها تحدد النتائج سلفا ويقاد التلميذ اليها ومن رواد هذا الفكر " بافلوف " و " واطسون " حيث يفسر " بافلوف " التعلم بانه عملية تحدث نتيجة الارتباط بين المثير والاستجابة (مريم سليم ، 2004 ، ص114)

كما دعا واطسون الى اقتصار الدراسة على السلوك الظاهر وهو صاحب المقولة الشهيرة التي تدعو الى التنميط والترويض لتحقيق اهداف التعلم .

وبذلك فان المدرسة السلوكية ترتكز بشكل كبير على السلوك الناتج عن التعلم دون الاهتمام بسيرورة التعلم والنسق الذي يبني فيه المتعلم معارفه ، فهي لا تولي اهمية للتفكير وتجعل من المتعلم عضوا سلبيا في العملية التعليمية فهو مجرد متلقي لما يقوله معلمه فهي بذلك تعتمد اسلوب السلوكيات القابلة للملاحظة دون البحث في خفايا هذه السلوكيات ، من خلال هذا العرض المختصر للمدرسة السلوكية نستشف المقاربة بالكفاءات جاءت كرد فعل على هذا التصور الذي يختزل التعلم في مثير واستجابة وحتى ان كان جانبا منها كما راينا سابقا يهتم بسلوك المتعلم ولكن ليس بشل الفرد.

ب _ الكفاءة والبراغماتية (النفعية)

ظهرت الفلسفة النفعية البراغماتية نتيجة للتغيرات التي عرفها كل من المجال الصناعي والسياسي والاقتصادي والتربوي في النصف الاول من القرن العشرين وهي تستمد افكارها من الحركة الواقعية التي تهتم بالجوانب العملية في التربية والتي تدعو الى ربط المدرسة بالحياة . (سعد مرسي أحمد ، 1988 ، ص 399 _ 400) .

ويعد جون ديوي (1859 _ 1988) من بين الفلاسفة الذين اهتموا بالتعليم المدرسي الذي حاول تطبيق افكاره الفلسفية في الجانب التربوي التعليمي ، حيث تركز فكرتها بان الفعل مفروض على الخبرة الأساسية

على العمل والانتاج ، يرى اصحاب هذا الفكر ان العقل مفروض على الخبرة وهي التي تقترحه وهي التي تختبره وتجربه . (محمد معين النجيجي ، 1981 ، ص83) .

لقد اصبح المجال التربوي ميدان تطبيق هذه الافكار حيث اعتمدت الافكار التي لها علاقه بالأهداف التربوية والمناهج الدراسية وطرق التدريس في تنظيم العمل المدرسي ويرى " جون ديوي " ان المدرسة ليست اعداد للحياة وانما هي الحياه ذاتها فهو يؤمن بضرورة اشراك المتعلم في مختلف الأنشطة اشراكا فعالا منتجا . (سعد مرسي أحمد ، 1988 ، ص 499_ 500) .

ج _ الكفاءة و النظرية المعرفية :

ظهرت النظرية المعرفية كارد فعل على النظرية السلوكية والتي اختزلت التعلم في مثير واستجابة حيث يرى اصحبها انا العمليات العقلية التي يوظفها المتعلم هي التي تحدث التعلم وليس المثيرة الاستجابة وان اصحاب هذه النظرية يؤكدون اهميه الادراك والفهم في عملية التعلم على كل من اهميه الادراك والتفكير ويرى المعرفون ان الفرد كائن فاعل دائم البحث عن المعنى ويستخدم ما لديه من قدرات للحصول على المعرفة وحل المشكلات (مريم سليم ، 2004 ، ص 181_ 182)

ويعد علم النفس المعرفي اساس انطلاق اصحاب هذه النظرية والذي من رواده " تشيموسكي " الذي سبق ذكر تصوره للكفاءة حيث ركز فيها على الجانب المخفي وهو يرى ان الكفاءة ليست سلوكا بل هي مجموعه من القواعد ليست قابلة للملاحظة كما انها تعبر عن القدرة الفرد على التكيف مع مواقف غير معروفه لديه والكفاءة من منظور الجشطالتية تعد تسلسل من الافعال قابله للملاحظة وتربط الكفاية بالمهام التي يقوم بها الفرد (مصطفى ادمولد ، 2003 ص 09)

ان المعارف بالنسبة للمقاربة بالكفاءات تكتسي اهميه كلما استطاع الفرد توظيفها في مواقف يمكن ان تواجهه (مزيان الحاج أحمد قاسم ، 2004 ص 139)

فاذا كانت النظرية المعرفية تركز اساسا على الطريقة التي تتم بها سيرورة التعليم عند الفرد والكفاءة يستدل عليها من خلال الانجاز الذي يحققه هذا الفرد من خلال تعبئته للمكتسبات المعرفية ، ففي الوقت الذي يمارس فيه المتعلم النشاط فان هناك عمليات ذهنيه غير مرئيه تعمل على ترتيب وتنظيم تلك الأنشطة (الحسن اللحية ، 2005 ، ص 32)

د _ الكفاءة و البنائية :

يرى اصحاب هذه النظرية ان المتعلم يقوم بدور نشيط من اجل بناء المعرفة من خلال القيام بالأنشطة المتنوعة ، ومن رواد هذا المذهب " جان بياجيه " الذي يرى ان الانسان يولد باستعداد معين وهو ميوله الى تنظيم الخبرات التي يتعرض لها المثيرات الخارجية ويعمل على تنظيمها من خلال تكوينات عقليه موروثه و يقول " بياجيه " عن التعلم ان الفائدة الرئيسية لنظريه النمو العقلي في مجال التعليم هي اتاحه الفرص امامه " اننا لا نستطيع تنميه ذكاء الطفل بالتكلم معه فقط ولا يستطيع ان يمارس التربية بشكل

جيد دون وضع الطفل في موقف تعليمي حيث يختبر بنفسه بما يجده هنا بما يحدث في مكان اخر مقارنا اكتشافه باكتشافات الاطفال الاخرين (مريم سليم، 2004 ، ص 201)

15- أهمية التدريس في العملية التعليمية :

يعد التدريس عنصر أساسي من عناصر العملية التعليمية التعلمية فبواسطته يقوم المعلم بتوظيف المحتوى التدريسي لمادته لتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة وأكدت معظم البحوث والدراسات أن المعلم هو العامل الأساسي والفعال , وإنه مهما يكن لدينا من أهداف وسياسات وخطط تربوية ومناهج وتنظيمات إدارية ووسائل فإن هذا كله في حقيقة الأمر لا يفوق الدور الأساسي والإيجابي الذي يقوم به المعلم في تسخير تلك الإمكانيات للوصول للأهداف المنشودة فالمعلم هو صانع التدريس وهو أداته التخطيطية والتنفيذية والتقويمية . فالتدريس هو وسيلة اتصال تربوية تخطط وتوجه من قبل المعلم لتحقيق أهداف تعلم التلميذ معرفيا ومهاريا ووجدانيا وهو الذي يمتلك القدرة على أن يجدد ويبتكر ويوضح الغموض ويربط الماضي بالحاضر ويستشرف المستقبل ويبين الجيد والرديء . (على راشد ,2005 , ص 14)

16- خصائص التدريس:

يمكن تحديد خصائص التدريس في النقاط التالية :

أ- يمنح التدريس المعارف والمعلومات للمتعلمين : فهناك أشياء كثيرة لا يعرفها المتعلم عن نفسه أو من حوله فهو يحتاج لمن يحدثه عن تلك الأشياء فالتدريس يمنحه هذه المعرفة .

ب-**التدريس يؤدي إلى التعلم :** لكي يتعلم الفرد ينبغي أن يكون مستعدا لاستقبال المعارف والخبرات ويقوم التدريس بتهيئة الفرد لهذا التعلم والتدريس يتضمن حث التلميذ وإقناعه بصورة لكي يعلم نفسه , فالمعلم يساعد التلميذ لكي يتعلم ولكي يعمل الأشياء بنفسه .

ت-**يساعد التدريس المتعلم على توظيف معلوماته** : ليس مهمة التدريس فقط إكساب التلميذ لبعض المعارف والمعلومات بل مهمته مساعدته على توظيف تلك المعلومات في التعامل مع بيئته والتغلب على المشكلات التي تقابله في بيئته .

ث-**يساعد التدريس المتعلم على التكيف مع بيئته** :يستجيب المتعلم بطريقة أو بأخرى لمؤثرات البيئة الطبيعية والاجتماعية والتدريس الحقيقي يساعد المتعلم على عمل توافق ناجح مع بيئته.

ج- **يساعد التدريس على تنشيط وتشجيع المتعلم** : يعمل التدريس على جذب انتباه المتعلم وإثارة تفكيره كما يعمل على إثابة وتشجيع الاستجابات الصحيحة لهذا المتعلم وجميعها شروط التعلم الجيد .

ح- **يعمل التدريس على توجيه المتعلم** : يقوم التدريس بتوجيه التلميذ ليتعلم الأشياء الصحيحة بالأساليب الصحيحة في الوقت المناسب وفي ذلك حفاظ على الوقت فلا يضيع سدى, وفي ذلك حفاظ على الجهد المبذول في التعلم وعلى النفقات التي تبذل في هذا التعلم .

خ- **يدرب التدريس انفعالات المتعلم وعواطفه** : يعمل التدريس على تدريب وتهذيب انفعالات التلميذ وعواطفه وذلك بتوفير مناخ صفي يتسم بالحب والحرية والعلاقات الطيبة والاحترام المتبادل .

د- **التدريس عملية شعورية ولاشعورية في الوقت نفسه** : يعد التدريس عملية شعورية ولاشعورية في الوقت نفسه والجزء ذو التأثير الكبير منه هو الجزء اللاشعوري فالعلاقات بين المعلم والمتعلم ذات تأثير واضح في نمو هذا التلميذ .

ذ- **يعني التدريس عمليات إعداد وتخطيط** : يقوم التدريس على الإعداد والتخطيط فمن أهم مظاهره إعداد خطط الدروس وذلك لمساعدة التلميذ على النمو في جوانبه المختلفة البدنية والعقلية والعاطفية والعقائدية والاجتماعية لكي يشارك بفاعلية في حياة المجتمع.

ر- **التدريس عمل مهاري :** كل معلم ناجح عليه اكتساب طرق التدريس المتنوعة لكي يبني مواقف تعليمية لتلاميذه بأساليب مبتكرة ليحقق الأهداف التربوية المنشودة وعليه أن يتأكد من الاستعدادية اللازمة لتعلمهم قبل كل درس .

ز- **التدريس فن وعلم :** التدريس فن لأن موقف التدريس يتضمن العشرات من المتغيرات الصفية المتفاعلة فيما بينها , الأمر الذي يتطلب المعلم الذي يستطيع أن يدير هذا الموقف اعتمادا على سرعة بديهته وعلى بصيرة نافذة وحساسية اتصال عالية كما أن التدريس علم له أصوله ونظرياته ويلزم الإعداد له وممارسته

س- **يتطلب التدريس الدافعية للعمل من كل من المعلم والمتعلم :** حيث يتطلب التدريس من المعلم الرغبة في العمل الجاد المخلص ويتطلب من التلميذ الرغبة في التعلم والإقبال على عملية التعليم بتلقائية وفعالية ونشاط. (على راشد ,2005 , ص 26)

17- المبادئ العامة للتدريس الفعال :

إن التدريس الحديث الفعال يتصف بالمبادئ الآتية :

أ- يمثل التلميذ في التدريس الحديث الفعال محور العملية التعليمية دون المعلم أو المنهج فينبغي مراعاة قدرات واستعدادات وحاجات وميول هذا التلميذ العلمية والنفسية والاجتماعية , وذلك لتنميته من جوانبه المختلفة في شمول وتكامل واتزان .

ب-وضوح الأهداف الخاصة بالتدريس لكل من المعلم والمتعلم سواء كانت أهدافا إجرائية سلوكية فإن هذا الوضوح يجعل كلا من المعلم والتلاميذ على الطريق الصحيح بحيث تتم مراحل التدريس بطريقة صحيحة.

ت–مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ حيث إنهم مختلفون في استعداداتهم وقدراتهم وخبراتهم فعلى عملية التدريس مراعاة هذه الفروق بينهم وذلك بتنوع طرق التدريس واستخدام وسائل تعليمية متعددة وتقديم الأمثلة واستخدام تفريد التعليم وتنوع العمل داخل الصف الدراسي .

ث–اتصال الدرس بحياة التلاميذ فالتدريس يتم دائما في بيئة اجتماعية ولذا ينبغي على المعلم في أثناء تدريسه إعطاء أمثلة من الحياة اليومية على موضوع الدرس ليفهم التلاميذ دور وأهمية هذا الموضوع في حياتهم العملية .

ج–يهدف التدريس الحديث الفعال إلى تنمية كفايات التلاميذ وتأهيلهم للحاضر والمستقبل ولا يحصر نفسه بأية حال في دراسة الماضي وتعلمه لذاته بل يستخدم دراسات هذا الماضي لفهم حوادث الحاضر والإعداد للمستقبل

ح–فعالية التلميذ ومشاركته في العملية التعليمية وهذا ما لا نجده في طريقة التدريس التقليدي الذي يجعل مشاركة التلميذ في هذه العملية ضئيلة للغاية فالمعلم يشرح ويلقن

خ– والتلميذ يستمع ويردد أما التدريس الحديث الفعال فيؤكد على نشاط التلميذ وإيجابيته واكتشافه للمعارف بنفسه وينحصر دور المعلم في التوجيه والإرشاد والتشجيع .

د– يأخذ التدريس الحديث بمبدأ التكامل حيث تعد المعلومات والحقائق والأحداث العلمية متكاملة فهي توجد في حالة تواصل وترابط عبر الموضوعات الدراسية المتنوعة كما أن التدريس يتصف بكونه عملية متكاملة شاملة تأخذ في اعتبارها كافة المؤثرات وعوامل العملية التعليمية من معلم وتلميذ وأسرة ومنهاج وبيئة ومجتمع .

ذ– كما يأخذ التدريس الفعال بمبدأ التخطيط الذي يحدد مدى نجاح هذا التدريس فتخطيط الدرس يجعل المعلم عارفا لأهدافه متمكنا من معارفه ومعدا لوسائله وأساليب تدريسه واعيا لأساليب تقويمه ومقدرا لأي

صعوبات محتملة وكيفية التغلب عليها مما يكسبه الثقة في نفسه في القيام بأدواره التدريسية على الوجه المنشود .

ر – ومن المبادئ العامة للتدريس الفعال مبدأ التعاون فالمناخ الصفي يكون أكثر ود ودفئا عندما يساعد التلاميذ بعضهم البعض فهذا التعاون يشبع حاجتهم للقيام بمهام تتحدى تفكيرهم وإمكانياتهم وحاجاتهم للتقدير والاهتمام الإيجابي وأيضا يشبع حاجتهم للمحبة والانتماء .

ز – يتصف التدريس الحديث بكونه عملية صقل وبناء إنساني فيستخدم مع التلاميذ مواقف تربوية تتطلب منهم جهد جاد وفكرا أصيلا فهو ليس عملية روتينية سهلة , بل هو عملية تربوية هادفة .

س– يأخذ التدريس الفعال بمبدأ مناخ صفي مناسب فالمناخ الفيزيقي ذا أهمية مثله كمثل المناخ الاجتماعي داخل الصف ويقوم بدور حيوي لتولد دافعية التعلم لدى التلاميذ فتوفير الضوء المناسب ودرجة الحرارة المناسبة والتهوية الجيدة والمقاعد المريحة يجعل المناخ الصفي مهيئا للتعلم الجيد .

ش– يشجع التدريس الفعال على الابتكار والإبداع والتجديد لدى التلاميذ من خلال توفير وقت كاف للتفكير , واستخدام عدد وافر ومتنوع من الوسائل التعليمية , وتوفير البيئة التعليمية المشجعة للبحث والتجريب والاكتشاف والاستقصاء واستخدام الأسئلة المفتوحة ذات الإجابات المتعددة وتشجيع التنبؤ وفرض الفروض لحل المشكلات .

ص–مبدأ استخدام استراتيجيات تدريسية متنوعة وفعالة والتي تتسم بالبراعة والجدة مثل استراتيجيات حل المشكلات أو التعلم التعاوني والاستقصاء والعصف الذهني والتعلم الذاتي .

ض–مبدأ التدريس العلاجي حيث لا يتعلم التلاميذ بالسرعة نفسها ولا بالإنجاز نفسه فهناك تأخر دراسي لدى بعض التلاميذ يحتاج علاجا من المعلم حيث يفسح وقتا أطول لهم ويكلفهم بأعمال معينة ويقوم باتخاذ اللازم لعلاج هذا التأخر لديهم .

ط-يأخذ التدريس الفعال بمبدأ التقويم للوقوف على مدى ما بلغه المعلم من تحقيق للأهداف المنشودة وعلى نقاط القوة ونقاط الضعف لدى تلاميذه في محاولة دائمة لتحسين الأداء وتحقيق الأهداف على أن يتصف هذا التقويم بالشمولية والعلمية والقدرة على التمييز بين التلميذ الجيد والتلميذ الضعيف . (على راشد 2005, ص 29)

18- مراحل التدريس الثلاث the three Phases of Teaching :

إن للتدريس مراحل ثلاث، أو قل خطوات ثلاث، هي كما يأتي:

- **المرحلة الأولى: مرحلة التخطيط the Planning Phase**
- **المرحلة الثانية: مرحلة التنفيذ the Implemnting phase**
- **المرحلة الثالثة: مرحلة التقويم the Evaluation phase**

هذه المراحل الثلاث متتالية ومتداخلة، وبمعنى أخر فان المعلم عندما ينمى أية خبرة تعليمة لدى تلاميذه، فان عليه أولا أن يخطط، ثم يقوم بتنفيذ هده الخطة وأخيرا يقوم بتقويم مدى نجاح هذا العمل التعليمي الذي قام به Jacobsen and others .

أولا: التخطيط Planning

يبدأ كل المعلمين عملهم التدريسي بنوع أو بأخر من التخطيط، و أول خطوة في هدا التخطيط هو صياغة هدف – أو عدة أهداف- يكون نصب عينيه – فقد يكون هدا الهدف أولى للغاية في مثل: إبقاء التلاميذ في حالة هدوء طوال عرض الدرس، وقد يكون هدا الهدف كبيرا كتنمية قيم أخلاقية عالية لدى هؤلاء التلاميذ وعلى كل حال فمهما كانت نوعية الهدف، فان صياغة أو تحديد الأهداف المنشود تحقيقها يعد أول الأولويات في عملية التدريس.

ويتضمن تخطيط الدرس علاوة على تحديد الأهداف –المعرفية و المهارية و الوجدانية- تحديد المحتوى الذي من خلاله تتحقق هده الأهداف، بمعنى عناصر الدرس الرئيسة، وأيضا يتضمن التخطيط الوسائل

التعليمية التي يمكن استخدامها في الدرس ومتى استخدامها , ويتعرض التخطيط : التمهيد للمدرس، وعرض خطواته، وختامه كما يشمل هدا التخطيط الملخص السبوري، وتقويم الدرس، و الأنشطة اللاصفية و الواجبات المنزلية التي يكلف بها التلاميذ. (على راشد , 2005 , ص 62)

ثانيا: التنفيذ Implemnting

بعد عملية تخطيط الدرس، وتحديد أهدافه وعناصره، ووسائله وخطواته، يقوم المعلم بتنفيذ هدا التخطيط، وتطبيق الإستراتيجية التدريسية التي حددها في تخطيطه فالمعلم مع تلاميذه يحاول أن يحقق أهدافه التعليمية التي اختارها من خلال الاستراتيجيات التدريسية المنتقاة وطرق التدريس المستخدمة، و الأنشطة التعليمية التي يمارسها التلاميذ في الواقع الأداء الحقيقي لاستراتيجيات المعلم التي اختارها لدرسه .

فبينما ارتضى المعلم الذي يستخدم الأسلوب التقليدي أسلوب التلقين و الشرح من قبله، و الاستماع و الحفظ و الترديد من قبل التلاميذ، نجد أن المعلم الذي يستخدم الأسلوب الحديث يستخدم استراتيجيات الاستقصاء و المناقشة لتحقيق أهداف درسه

و مهارات التنفيذ كثيرة ومتعددة، فنجد من هده المهارات: تهيئة التلاميذ للدرس و التواصل اللفظي وغير اللفظي، و المحادثة الجوهرية، والاكتشاف، و الاستقصاء و التعزيز، وإدارة الصف، وصياغة الأسئلة الصفية و استخدامها وغيرها من المهارات . (على راشد , 2005 , ص 63).

ثالثا: التقويم evaluating

المرحلة الثالثة من التدريس هي التقويم، وفيها يحاول المعلم أن يحصل على معلومات يقرر من خلالها إلى أي مدى تحققت أهداف درسه – المعرفية و المهارية و الوجدانية وما إذا كانت طريقته في التدريس ناجحة أم لا، وكذلك هل كانت الوسائل و المواد التعليمية التي تم استخدامها قد حققت الغرض منها أم لا.

و المعلم بأساليب تقويمه المختلفة: أسئلة شفوية، واختيارات أو امتحانات بسيطة أو باستخدام بطاقات ملاحظة، أو تطبيق استبانة ما، يستطيع الحصول على ردود أفعال التلاميذ يستطيع أن يحدد منها إلى أي مدى تحقيق الأهداف المنشودة من الدرس والى أي مى حدث تعلم حقيقي للتلاميذ

و التقويم التقليدي المحدد هو الذي يركز على المعلومات التي حصلها التلميذ من درسه، بينما التقويم الصحيح الشامل هو الذي يتأكد من تعلم التلميذ للجوانب: المعرفية، و المهارية، و الوجدانية. (على راشد , 2005 , ص 63)

الفصل الثاني

الاتجاهات

تمهيد:

لكل فرد منا اتجاهات توجه سلوكه في مواقف معينة، سوآءا كانت الأمور والمواقف متصلة بأمور دينية أ عملية أو طرق تعاملنا مع الناس، أو نشاطاتنا، أو نظرتنا إلى فرد أو مؤسسة أو أمة أو جماعة من الناس ... إلخ، فهذه الاتجاهات النفسية تعد من أهم الموضوعات المرتبطة بسلوك الفرد، فقد تزايدت هذه الأهمية في الآونة الأخيرة حيث يشير الكثير إلى أن موضوع الاتجاهات هو محور علم النفس والدراسات السلوكية، مهما تعددت واختلفت أنواعها، وهناك من يقول أنها في مجموعها هي الدافعية أو القيمة التي تعتبر المحرك الأصلي للأفراد تجاه الأهداف لأنها الأساس الحركي الديناميكي الجماعات.

ونظرا للمجال الواسع الذي تتربع عليه الاتجاهات، ولعلاقتها تقريبا بكل الموضوعات الأخرى التي يدرسها علم النفس الاجتماعي، فقد لقت اهتماما كبيرا لدى الباحثين في شتى المجالات خاصة في مجال علم الاجتماع، وعلم الأجناس، وذلك بمحاولة قياسها ودراستها، فهي تصنف إلى اتجاهات موجبة وأخرى سالبة، وذلك وفقا لنوع الاستجابة الصادرة بالإقبال كانت أو بالنفور، كما قد تكون الاتجاهات نوعية أو عامة قوية أو ضعيفة.

اذن سنتطرق في هذا ن الاطار النظري للاتجاهات:

1- تعريف الاتجاه :

لقد احتل موضوع دراسة الاتجاهات اهتماما متزايدا من معظم الباحثين والمنشغلين في مجال الدراسات الشخصية، وديناميةالجماعة بصفة خاصة اذ تسهم دراسة الاتجاهات للأفراد في تفسير سلوك الفرد والتنبؤ تجاه الموضوعات و الظواهر، فكل أعطاه معنى وتعريف محدد، ومن بين هذه التعاريف، نورد ما يلي:

تعريف الاتجاه لغة :

فحسب ما جاء في معجم الطلاب، أن الاتجاه مشتق من فعل: اتجه، واتجه إليه: أي أقبل له رأي، وتوجه إليه: أقبل، وقصد الجهة: القصد والنية، وما يتوجه إليه الإنسان.

كما أنه يعني الاستعداد العقلي تجاه موقف معين، استجابة لدافع داخلي، نزعة، ميل من عمل وغيره. (القاموس الجديد للطلاب، 1991، صفحة 88)

1-1- اصطلاحا:

إن مصطلح الاتجاه مكون من مكونين دلاليين، كلاهما مشتق من الكلمة اللاتينية APTUS و أولهما في APTITUDE وتعني الأهلية أو القدرة، والثاني كما هو مستعمل في الفن وتعني الوضع (صبحي حمودي عيسوي، 2001، صفحة 90) أو الهيأة بالنسبة للشخص أو المكان (عادل مختاري الهواري، سعد عبد العزيز مصلوح، 1999، صفحة 63)

1-2- بعض التعاريف الواردة للاتجاه:

❖ **تعريف قاموس علم الاجتماع:**

عرف قاموس علم الاجتماع أن لاتجاه يشير إلى الاستعداد أو الميل المكتسب الذي يفهم سلوك الفرد أو الجماعة، عندما تكون بصدد تقديم شيء أو موضع بطريقة متسعة ومميزة (فاروق مداس ، 2003 ، صفحة 21).

❖ **تعريف جودن أولبرت : (G. W. ALLPORT)**

إن أدق وأشمل تعريف للاتجاه النفسي، هو الذي يصفه جوردن أولبرت بأنه إحدى حالات التهيؤ، والتأهب العقلي العصبي الذي تنظمه الخبرة، وما يكاد يثبته الاتجاه حتى يمضي مؤثرا موجها لاستجابات الفرد للأشياء (عبد الرحمان عيسوي، 1994، صفحة 201)والمواقف المختلفة، فهو بذلك ديناميكي (محمد إبراهيم عبده، 1999، صفحة 74).

❖ **تعريف بوجاردس : (BOGARDUS)**

يعرف بوجاردس الاتجاه قائلا بأنه: ميل الفرد الذي ينمو بسلوكه تجاه بعض عناصر البيئة، أو بعيدا عنها متأثرا بذلك بالمعايير الموجبة أو السالبة، تبعا لقربه من هذه أو بعده عنها (أحمد زكى صالح، 1996، صفحة 76).

❖ **تعريف كرينشفيلد (KRINCHFIELD) :**

الاتجاه هو وسط ديناميكي يقع بين العملية النفسية الأساسية، والفعل ذاته، وهي تهدف إلى تنظيم الدوافع الوجدانية والإدراك، والعوامل النفسية الأخرى، تنظيما تكامليا منسقا، يساير البيئة في تأثيرها، ويؤثر بدوره فيها (محمد مصطفى زيدان، 1986، صفحة 174)

❖ **تعريف أحمد زكي صالح:**

الاتجاه هو الاستجابة إزاء موضوع معين أو رمز هذا الموضوع، وغالبا ما يكون هذا الموضوع جدليا أو اجتماعيا (محمد السيد أبو النيل، 2000، صفحة 450)

❖ **تعريف جيسون:**

الاتجاه شعور أو حالة استعداد ذهني، إيجابي أو سلبي مكتسب منظم الخبرة والتجربة، مما يحدث تأثيرا محددا في استجابة الفرد نحو الآخرين.

❖ **وعرفه ترياندس (TRUANDUS)**

على أنه فكرة مشبعة بالعاطفة، تميل إلى تحريك النماذج المختلفة من السلوك إلى موقف أو موضوع معين (خليل ع الرحمان المعايصة ، 2000، صفحة 162).

1-4 التعريف الإجرائي للاتجاه:

بوجه عام، نشير إلى أن الاتجاه هو حالة من الاستعداد العقلي و العصبي، تنشأ هذه الحالة من خلال التجارب والخبرات التي يمر بها الفرد، وبالتالي تؤثر على استجاباته إما بالموافقة تجاه موضوعات معينة يقبل بها، ويفضلها أو يحيد عنها ويرفضها، فهو إذن يضفي عليها إما معايير موجبة أو سالبة قد تخلف درجتها حسب قوة انجذابها إليها أو نفوز عنها، فالاتجاه هو استجابة شخصية لشيء محدد المعالم.

كما أن الاتجاهات هي مجموع الاستعدادات التي ترتبط بشخصية الفرد أو جماعة، والتي تظهر على شكل آراء، و وجهات نظره ومواقف و سلوكات تعبر عن ميولات الشخص، ونزعته إزاء موضوع ما، أو قضية من القضايا التي تهمه.

2- خصائص الاتجاه:

بين علماء النفس أن للاتجاهات خصائص عدة، تتمثل في:

أ- الاتجاه يشكل نمط من ردود الأفعال:

حسب " غرافيتر 1974" : فإن أهم خاصية للاتجاء هي أنه لا يشكل رد فعل منفرد بل نمط من ردود الأفعال، تنطلق في مناسبات متشابهة، أي أن الالتجاء يؤدي إلى إمكانية الاستجابة بكيفية واحدة إزاء المواضيع المتماثلة، وما هنا تبرز ضرورة تمييز مفهوم الاتجاه النفسي عن المفاهيم الأخرى كالتعصب (عماد عبد الرحيم الزغول وآخرون، 2007، صفحة 189).

ب- الاتجاه المحايد، المؤيد والمعارض:

فقد يحمل الشخص تأييد الموضع أو لشخص، وقد يعارضه وقد يقف موقفا وسطا حياديا ويحدث هذا غالبا في مختلف المناقشات (عماد عبد الرحيم الزغول وآخرون، 2007، صفحة 189).

ت-الاتجاه العدواني:

وهو أخطر الخصائص التي يحملها الاتجاه مثل اتجاه الأمريكيين ضد الزنوج، حيث يكسب للطفل هذا الاتجاه منذ ولادته، حيث يستمد عناصره من سلوك أسرته ومقومات حضارية، ومن ثم يكره بدوره الزنوج ويكون على استعداد دائم لإظهار هذا العداء في كل وقت.

ث-الاتجاه التعصبي:

يشترك مع العدائي في السلبية والتعصب لاتجاه، ويولد عداء الاتجاهات الأخرى، وهو من الاتجاهات التي تدفع صاحبها إلى التثبيت بها مهما كانت النتائج. من أبرز الأمثلة على هذا الاتجاه، تعصب أمريكيين ضد الزنوج وتعصب الحركة الصهيونية ضد المسلمين (أحمد عبد اللطيف وحيد ، 2001، صفحة 41).

ج-الاتجاه بين الوراثة والاكتساب:

من المسلمات المتفق عليها بشأن السلوك الاتجاهي هو أنه مكتسب، ويعد هذا جزءا مكملا للتعريفات الخاصة بالمصطلح، ولم تناقش هذه المسلمة، وقد سلم الباحثون بصحتها دون اختبارها أو وضعها موضع الاختبار، كان قبول هذه المسلم إلى قبول مسلمة أخرى، وهي أن الاتجاهات يمكن تعديلها عن طريق التعليم وقد فهم ذلك إلى عمل كثير من البحوث عن تغيير الاتجاهات والتي سيطرت على ميدان علم النفس الاجتماعي التجريبي، خلال السنوات الماضية كما أدى هذا الافتراض إلى الاهتمام من قبل علماء الاجتماع الذين يتركز اهتمامهم على تأثير النظم الاجتماعية على السلوك في الوقت الذي سلم فيه الباحثون بأنه لا يمكن إنكار وجود محددات وراثية في السلوك الإتجاهي (محمد فتحي عكاشة، صفحة 124).

يكفي أن نقول أنه بالنسبة للعالم أو الباحث الاجتماعي في المهمة بالتأثير المستقبل للاتجاه على التصرف أو السلوك، فإنه لا يمكن تناسي إمكانية وجود محددات وراثية لسلوك الاتجاهي.

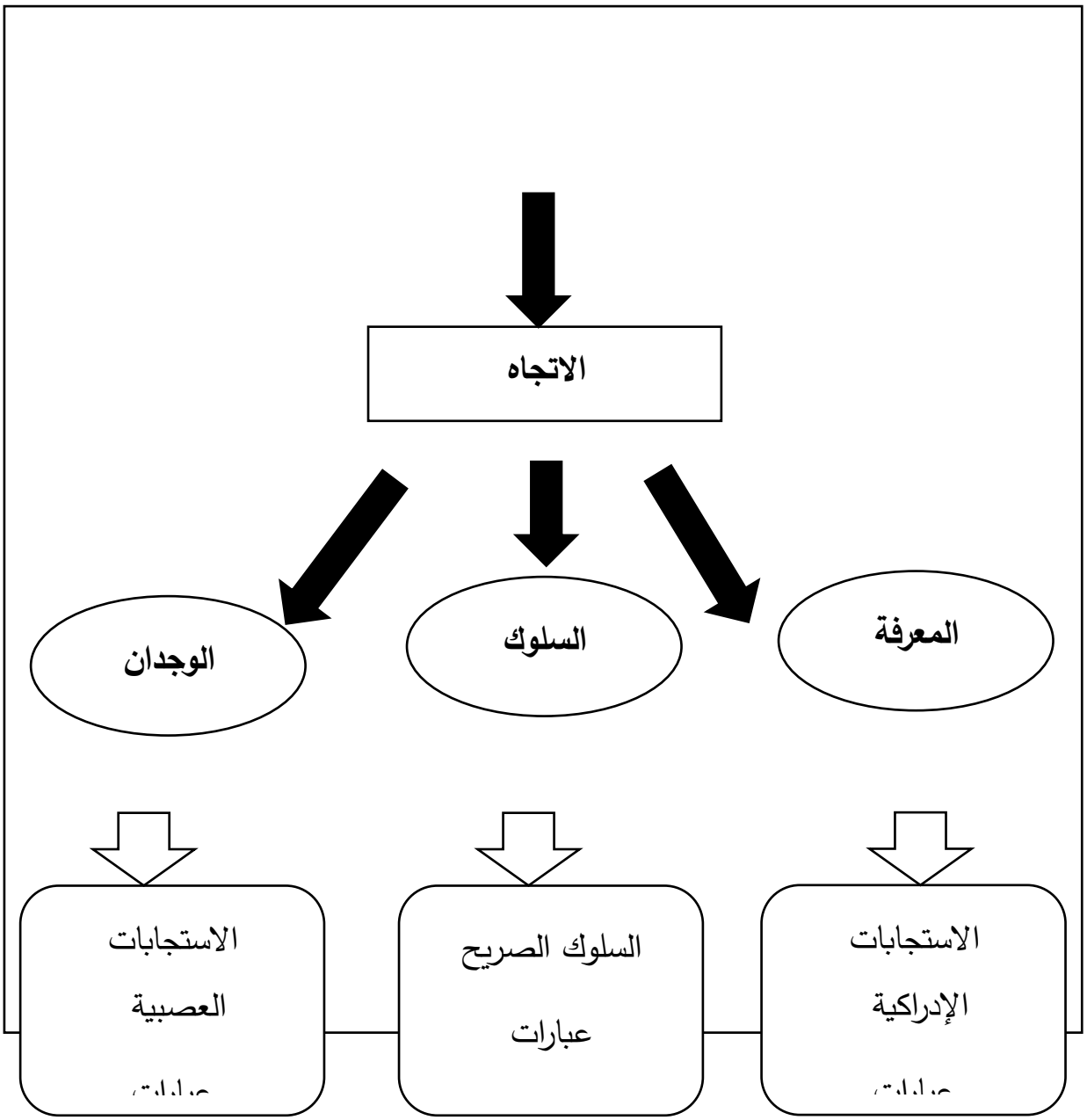
ومن جملة هذه العناصر تتوصل إلى تلخيص خصائص الاتجاه في النقاط الآتية :

- يختلف الاتجاهات وتتفاوت من حيث النوع والشدة، وحسب الميزات التي ترتبط بها الاتجاهات النفسية وقد تكون محددة أو عامة.
- قد يكون الاتجاه تأييد مطلقا أو رفضا لموضوع ما.
- يتميز الموضوع بالذاتي أكثر من الموضوعية، لأنه كما قلل عبارة عن ميول رغبات شخصية.
- تتمير الاتجاهات النفسية بالنسبة (ثبات نسبي) قابل التغيير أو التعديل تحت ظروف معينة.
- تتجمع الاتجاهات حول بعضها البعض على شكل بيان متناسق، تسمى أنسق القيم، وتعتبر هذه الأخير نقا مثلتها الاتجاهات من الدوافع الاجتماعية المهيأة للسلوك، لكن يعني أن الاتجاهات هي القيم، لأن الاتجاه أكثر عرضة للتغيير من القيم.
- يتكون الاتجاه من عناصر: معرفية، وجدانية، سلوكية.

3- مكونات الاتجاه:

تحتوي الاتجاهات على ثلاثة عناصر مكونة لها، وهو المكون العاطفي AFFECTIVE والمكون المعرفي COGNITIF والمكون النزوعي CONATIVE وهذه العناصر متناسقة في عملها الديناميكي.

شكل رقم 01: النموذج الثلاثي الأبعاد في بناء الاتجاهات لـ سميث SMITH



تتطلب بعض العمليات العقلية، كالتميز الفهم، الاستدلال، الحكم لذلك تتضمن اتجاهات الفرد تحر بعض المشكلات الاجتماعية (عبد الحافظ سلامة، 2007، صفحة 62).

كما أن هذا المكون يشمل قاعدة المعلومات الموجودة لدى الشخص أو الأفراد عن موضوع الاتجاهات والتي تراكمت لدى الفرد عند احتكاكه بعناصر البيئة، و يمكن تقسيمها إلى:

المدركات و المفاهيم: المقصود كل ما يدركه الفرد و حسيا و معنويا.

المعتقدات: يقصد بها مجموعة المفاهيم الراسخة في عقل الفرد، الناحية المعرفية للاتجاه تتكون من معتقدات الفرد إزاء موضوع أو شيء معين و قد تكون هذه المعتقدات مرغوبة و غير مرغوبة.

التوقعات: هي ما يمكن أن يتنبأ به الفرد بالنسبة للآخرين أو ما يتوقع حدوثه (سعد عبد الرحمن، صفحة 596).

ب- المكون الانفعالي العاطفي:

❖ هو مكون أساسي في الاتجاه ويقصد به الجوانب الوجدانية العاطفية التي تتعلق بالشد أو الشحنة الانفعالية التي تعطي الاتجاهات صفاتها الهامة، و السكون الانفعالي جعل الفرد يميل إلى الشيء أو ينفر منه (محمود عبد العليم سني، صفحة 230).

❖ كما يستدل على المكون الانفعالي العاطفي للاتجاه من خلال مشاعر الشخص و رغبته نحو الموضوع ومن إقباله عليه أو نفوره منه وحبه أو كره له، فعلى سبيل المثال الشخص الذي ينبعث اتجاهه من معتقدات معينة نحو النشاط الرياضي فانه يشعر نحوه إما شعورا ايجابيا أو سلبيا.

❖ هو المكون الانفعالي للاتجاه النفسي هو الصفة المميزة له و التي تفرق بينه و بين الرأي، إذ أن شحنة الانفعال المصاحبة للاتجاه هي ذلك اللون الذي بناء على عمقه و درجة كثافته بسير الاتجاه القوي عن الاتجاه الضعيف، كما يتميز الاتجاه عموما عن المفاهيم الأخرى مثل الرأي و العقيدة و الميل (فواد البهي السيد، سعيد عبد الرحمن، 1999، صفحة 254).

ح- المكون السلوكي :

يرى (محمود السيد أبو النيل) أن هذا المكون ينصح جليا من خلال الاستجابات العلمية نحو موضوع الاتجاه بطريقة ما، و تكون هذه السلوكات المؤشر المباشر للرقص أو القبول الموضوع الاتجاه، فالفرد الذي له معتقدات سلبية نحو جماعة ما فإنه يتجنب

اللقاء بأفرادها، أما إذا كان العكس فانه يحتك بها و يتفاعل معها، و هنا تجدر الإشارة إلى أن هذا المكون يتأثر بضوابط الأنا الأعلى وبالضوابط الاجتماعية و الاقتصادية (محمود السيد أبو النيل، 1992، صفحة 151).

و عندما تعتبر الاتجاهات صفة مكتسبة في شخصية الإنسان يتم في غالب الأحيان البحث عن جذورها في المحيط الاجتماعي الذي يظهر من خلال العادات الثقافية المتوارثة و في حدود معينة، تستطيع أن تؤكد أن أصل الاتجاهات هي خارجة عن الفرد، حيث تؤكد بعض النظريات الاجتماعية على أن أصل الاتجاهات تظهر غاليا كنتيجة لتفاعلات اجتماعية.

ومن خلال هذا يتبين لنا أن مكونات الاتجاه تتباين من حيث درجة قوتها و استقلاليتها، فقد يملك شخص ما معلومات وفيرة عن موضوع ما (المكون المعرفي) غير أنه لا يشعر حياله (المكون السلوكي)، و على العكس فقد لا يملك الشخص أي معلومات عن هذا الموضوع و مع ذلك يتفان في العمل من اجله، إذا كان يملك شعورا تقبليا نحوه، و في جميع الأحوال لا يمكن الاستدلال على الاتجاه من خلال سلوك طاهري يؤدي صاحب الاتجاه، و توحي الدلائل عموما بان الاتجاهات ذات المكونات العاطفية القوية تؤدي إلى أنماط سلوكية معينة بعض النظر عن وضوح هذه الاتجاهات أو صدقها من الوجهة المعرفية (عبد المجيد نشواني، صفحة 472).

4- بعض المفاهيم المتصلة بالاتجاه:

هناك عدة مفاهيم به، التفريق بينها وبين الاتجاه، ولهذا تتداخل معانيها فيما بينها: وستتناول بعض منها:

3-1- الاتجاه والرأي:

الرأي هو ما يراه الإنسان في شيء ما، والمقصود به رأي الشخص، هو عبارة عن اجابة لسؤال مطروح في موقف معين، فالرأي يتضمن الإعلان عن وجهة نظر تبعا لظروف معينة (محمود فتحي عكاشة، محمد شفيق زكي، 2002، صفحة 120)

3-2- اتجاه والاعتقاد:

تتعلق الاعتقاد بالجوانب المعرفية للفرد، اما الاتجاهات فتتعلق بالجانب الوجداني أو المعرفي، ورغم أن المعتقدات تكون اتجاهات الفرد، فأنها تساهم في تنمية الجانب المعرفي، بينما تنتمي الاتجاهات الى الجانب الوجداني (عبد اللطيف محمد خليفة، عبد المنعم شحاتة محمود، صفحة 36).

3-3- الاتجاه والقيم:

تمثل القيم تنظيما خاصا لخبرات الأفراد، تنشأ في مواقف مختلفة، وتتحول إلى وحدة معيارية على الضمير الاجتماعي للفرد، فهي توجه سلوك الفرد في الحياة، فهي بمثابة أحكام تفضيلية (ابراهيم عيد، 2000، صفحة 113).

ان ارتباط القيم بالثقافة، كما هو الحال في الاتجاهات، يعطي القيم قدرا من الثبات والاستمرارية، اذ تعتبر هذه القيم موجهات لتلك الثقافة (فؤاد السيد البوهي، سعد عبد الرحمان، 1999، صفحة 250).

3-4- الاتجاه والسلوك:

هناك علاقة وطيدة بين الاتجاه و السلوك، فالفرد يعبر عن اتجهاهه تجاه موضوع ما لفظيا، كما قد يعبر عنه عمليا حيث يمكن الاستدلال على اتجاهه اللفظي عن طريق سلوكه العملي (محمود فتحي عكاشة، محمد شفيق زكي، 2002، صفحة 127).

3-5- الاتجاه والميل:

يوجد خلط بين مفهومي الاتجاه والميل، وذلك للصلة القوية بينهما، اذ يرتبطان بالدافع و الرغبات، ولكن يمكن التمييز بينهما، فالميل يتعلق بالنواحي الذاتية أو الشخصية، كميل الفرد لنوع معين من الاشخاص: او اللباس حين يتعلق الاتجاه بالموضوعات الاجتماعية المختلفة (فؤاد السيد البوهي، صفحة 255).

4- مميزات الاتجاه ووظائفه:

4-1- مميزات الاتجاه:

تتميز الاتجاهات بعد عناصر تتمثل فيما يلي: الشدة، الوجهة، الاستقرار، البروز، الانتشار، وسنتناول كل عنصر على حدى، لمزيد من التفسير والإيضاح والفهم.

❖ **الوجهة:**

تشير وجهة الاتجاه إلى شعور الفرد نحو مجموعة من الموضوعات، وفيما كانت محبوبة لديه، فالطالب الذي له اتجاه مرضي نحو الجامعة، يعني وجهته ايجابية نحو أو كل الجوانب في الجامعة، أما الطالب الذي يتحلب الجامعة ونشاطاتها فإن اتجاهه سلبي، ففي المجال الرياضي، الفرد الذي له اتجاه ايجابي نحو الرياضة، فإنه يعمل على ممارستها، وسعي إلى احترام نجومها، أما الفرد الذي لديه اتجاه سلبي نحو الرياضة، فإنه يبعد تماما عن ممارستها والاهتمام بنشاطاتها، ومن معف نجومها (كامل محمد عويضة، 1996، الصفحات 115-116).

❖ **الشدة:**

تختلف الاتجاهات من حيث الشدة، نجد لشخص معين اتجاها ضعفا نحو موضوع ما، بينما نجد اتجاها قيا نحو نفس الموضوع، أو موضوع آخر لد شخص آخر، ولفهم لاتجاه ينبغي أن يعكس هذا الأخير مدى قوة شعور الفرد.

❖ **الإستقرار:**

من الملاحظ أن بعض الأفراد يستجيبون لسلم الاتجاه بأسلوب مستقر، أخين يعطون إجابات مرضية لنفس الموضوع، فقد يقول قد بأنه يعتقد أن الفقهاء محايدون، وفي نفس الوقت، يجادل بأن قاضيا معينا ليس محايدا (مقدم عبد الحفيظ، 1993، صفحة 244).

❖ **البروز:**

ويقصد به درجة التلقائية أو التهيؤ للتعبير عن الاتجاه، يمكن ملاحظة البروز بشكل أكثر إيجابية في الموقف، عن طريق المقابلات والملاحظات التي تف الفرص للتعبير عن الاتجاهات.

❖ **الانتشار:**

ويطلق عليه أيضا المدى، حيث نجد تلميذا لا يحب أو يكره بشدة، جانبا واحد أو جانيبين من جانب المدرسة، بينما قد نجد آخر لا يحب أي شيء يتعلق بالتعليم الخاص والعام.

4-2- وظائف الاتجاه:

إن الاتجاهات تخدم وظائف عدة، فهي تسير للإنسان القدرة على أن يتعامل مع المواقف السيكولوجية المتعددة على نحو مطرد، متسق يجمع ما لديه من خبرات متنوع في كل واحد منتظم والاتجاهات فضلا عن هذه الوظيفة التنظيمية، فضل مساعدة الفرد على بلوغ أهدافه، المحددة النوعية، وعلى أيضا والتمسك عن فكرته بنفسه، والدفاع عنها حين تعرضها لها لهجمات الآخرين وانتقاداتهم.

إذا، تتمثل وظائف الاتجاهات فيما يلي:

أ. الوظيفة المنفعية التكييفية (التأقلم والتوافق):

كثيرا ما يؤدي تعبير الفرد عن اتجاهاته إلى تحقيق أهدافه الاجتماعية، ذلك أنه من يعبر عن اتجاه خاص، إنما يعلم الناس تقبله، و ولائه لما يسود مجتمعة من قيم، ومعايير ومعتقدات، فالاتجاهات موجهات سلوكية، تمكن الفرد من تحقيق أهدافه، وإشباع دوافعه، في ضوء المعايير الاجتماعية السائدة، كما تمكنه من إنشاء علاقات تكييفية سوية مع الآخرين داخل مجتمعه وخارجه.

وبالتالي تتكون لدى الفرد اتجاهات ايجابية نحو ما يساعد إشباع حاجاته، وأخرى سلبية نحو ما يعترض سبيل تحقيق أهدافه.

ب. الوظيفة المعرفية:

فالمعرفة عنصر هام في الاتجاهات، فهي تمارس مباشرة من خلال المعلومات المدركة من المحيط الاجتماعي، ويذكر " روكلان ROKLIN " أن الفرد يتلقى معطيات محددة، فهي نتائج ذهنية عاطفية، يتخذها الفرد كمرجع للحكم على الأشخاص، والمواضيع أحكاما ايجابية أو سلبية (Maisonneme, 1989, p. 113).

وفي نفس السياق، يعتبر "برونار" و"قوجمان" BURNER ET GOODMAN أن عملية انتقاد العارف يكون وفق نظام المدركات المعرفية (Marie Pierre et Patris Possi, 1999, p. 37)، عبر انتقاء المعارف يتعود الفرد على تنظيم المواضيع، وهذه الوظيفة تمنح صفة التماسك للخبرة، كما تساهم في جعل مدركات لعالم الخارجي ملتصقة ومنظمة، لأن الفرد بحاجة دائمة لرؤية عالمه في بنيان منظم (حلمي لمليجي، 1982، صفحة 127).

كما قامت مجموعة من الباحثين، بتمييز مجموعة أخرى من الوظائف الاتجاه، وهي كالآتي:

- **الوظيفة التنظيمية:**

تتجلى هذا الوظيفة في عمليات التنظيم والتوجيه على سلوكات الفرد، وضعيات محددة، باعتبارها موجهة له إزاء عدد متنوع من المثيرات، كما تقوم الاتجاهات بتنظيم النظام المعرفي وفق ذلك الرصيد الذي يتوفر عليه الفرد.

- **الوظيفة المحركة:**

وتبرز الاتجاهات كمحرك لنشاطات الفرد، وهذه الوظيفة تتحكم بشدة في السلوكات باعتبارها مرتبطة لما تحققه من حاجات على المستوى النفسي، وبمنظومات القيم على المستوى الاجتماعي.

- **الوظيفة التعديلية:**

إن الاتجاهات التي لم تعد ملائمة زمانا ومكانا، فإنها تطلب تعديلها وتغييرها، ويحدث هذا حسب " فسنجر FESTHENGER "، عندما تكون حال تنافر معرفي إثر وجود تضارب بين المرات الواقعية والاتجاهات والسلوكات، هذا من شأنه يخلق صراع معرفي، ولتخفيف حدة الصراع التنافر المعرفين تم تعديل بعض الاتجاهات، بوجود تبادلات مع الوسط الاجتماعي للفرد والجماعة.

- **الوظيفة التعبيرية:**

يعتبر كل من كارل روجرز K. ROGERS ، إبرام ماسلو A. MASLAU أن الاتجاهات تنفس إيجابي للتعبير عن الذات، وحسب هاذين الباحثين ليس رضا للآخرين والمجتمع هو الأساس في تبني الاتجاهات، وإنما تأكيد الصفات الايجابية لفكرة الفرد عن نفسه (سعد جلال، 1992، صفحة 109). في حين يتمكن الفرد من التعبير عن مدى موافقته لموضوع ما، فإنه يحقق إشباع نفسي واجتماعي، فمن خلال الوظيفة التعبيرية، يحال الفرد الاعتراف والتصريح عن التزاماته النفسية والاجتماعية (عطوف محمد ياسين، 1986، صفحة 120)

- **الوظيفة الدفاعية:**

فقد حاولت المدرسة الفرويدية الكلاسيكية والمعاصرة، تفسير عملية دفاع الأناء من خلال الآليات الدفاعية LES MECHANISMS DE DEFENSES لعمليات لا شعورية (محمد مصطفى زيدان، 1986، صفحة 120)، والتي ما هي في حقيقة الأمر إلا حيل، تسمح للفرد حماية أناه.

وعبر هذه الوظيفة، يلجأ الفرد إلى استخدام تلك الحيل العقلية، التي تساهم في إبقاء الاتجاهات التي توحي بفكرة سليمة، ومقبولة عن النفس، حيث يتبنى الفرد الاتجاهات التي تحجب نقائض في شخصيته، وبالتالي هذه الوظيفة تحاول تحقيق الملائمة مع الآخرين، وكذا الدفاع، وحماية صيرورة واستمرارية الأنا.

فهذه الوظائف السابقة الذكر، تحاول في مجملها أي تأقلم الفرد والأشخاص نفسيا اجتماعيا الآن بمجرد تحقيقها، يستطع الفرد توظيف اتجاهاته كلما استدعى ذلك، لتتمظهر في سلوكات أكثر منطقية أقرب للواقع وأكثر سلامة (أحمد عبد الخالق، 1988، صفحة 292).

ومن جملة هذه الوظائف، يمكن أن نلخص مختلف هذه الوظائف فالنقاط الآتية:

- تساعد الفرد على التعبير عن ذاته، وتحديد هويته ومكانته في المجتمع الذي يعيش فيه.
- تكسب الفرد المعايير والأطر المرجعية لتنظيم خبراته.
- الاتجاه ينظم العمليات الدفاعية والانفعالية والإدراكية والمعرفية، حول بعض النواحي الموجودة في المجال الذي يعيش فيه.
- الاتجاهات تبلور وتوضح صورة العلاقة بين الفرد و بين عالمه الاجتماعي (جابر نصر الدين وآخرون، 2006، صفحة 68).
- تحقيق الرضا المهني للرد عن طريق تأهيله على نحو شعره بمتغير لعمل الذي يقوم به (جودة علي جابر، 2004، صفحة 269).
- يلجأ الفرد أحيانا لتكوين اتجاهات معنية، لتبرير صراعاته الداخلية، أو فشله في أوضاع معينة للاحتفاظ بكرامته، وثقته بنفسه.
- تحديد استجابات الفرد للأشخاص، والموضوعات بطريقة تكاد تكن ثابتة (سامي ملحم، 2000، صفحة 357).
- تساعد على تفسير الظواهر والتعبير يكون لفظيا، علميا، يمدنا بمفاتيح الشخصية وأنماطها.
- يحدد ويحسن طريقة التفكير إزاء الموضوعات البيئية الخارجية (عبد الفتاح دويدار، 2006، صفحة 179).

مما سبق نستنتج أن الاتجاهات، تساعد الفرد على التعبير عن ذاته، كما تكبه المعايير المجتمعية والفردية، فهي تحقيق نوعا من الرضا النفسي وتساعد دراسة الاتجاهات في الكشف عن أراء ومعتقدات الأفراد نحو مواضيع مختلفة، فإن دراستها تساعد على تفسير العديد من الظواهر في مختلف المجالات النفسية، الاجتماعية الرياضية التربوية.

5- أهمية دراسة الاتجاهات:

اكتسب مفهوم الاتجاه قيم كبيرة في ميدان البحوث النفسية الاجتماعية، بصفه وسيلة للتنبؤ بسلوك الأفراد، أي يتم الاستعانة به للكشف مسبقا عما يمكن أن يفعلوه في موقف يعنيه، لأن الاتجاه إذا لم يحدد السلوك، فإنه على أقل تقدير يعبر عن خاصية الأنماط السلوكية نحو موضوع الاتجاه، كما يؤثر بدرجة كبيرة في التفكير الاجتماعي للطرق التي يقوم بها الفرد للآخرين، ولصالح معلومات عنهم (عبد الحميد محمود وآخرون، 2003، صفحة 45).

فالاتجاه حالة داخل الفرد تطول مدتها أو تقصر، تختلف مسمى الاتجاه فإذا كان فكرة مجردة يسمى قيمة، وإذا كان جماعة من الأفراد يسمى اتجاه إيجابي نحوهم، تجاذب تفاضل، أما السلبي يسمى تعصبا، إن هذا الأمر يزيد من أهمية دراسة الاتجاهات، لذلك كانت مبررات هذه الأهمية كما يلي:

- استيعاب الاتجاهات لتأثير ظروف السياق الاجتماعي الذي يتعامل معه الفرد سواء كان هذا التعامل مباشرا أو غير مباشرا.
- تستعمل لإطلاق قوي الترغيب والترهيب في معالم الخبرة الاجتماعية، وما يعمل فيها من جوانب إيجابية وسلبية.
- انتظام السلوك في علاقة تفاعلية بينهما وبين مختلف عناصر البناء النفسي (السمات الشخصية، والقيم النفسية) من ثم تمكينها بحكم هذه الصور التفاعلية من بان حدود الاتساق أو الاختلاف في أنساق الأفراد النفسية.

- تحديد الكيفية التي يستجيب بها الفرد لواقف الخبرة التي يستمرون بها (محمد السيد أبو النيل، 2000، صفحة 450).
- تمكن الاتجاهات من رسم حدود الصلة بين حدود المجتمع العامة، توجهات الأفراد النوعية.
- تعتبر مؤشرا للاستقرار النفسي في سلوك الفرد.

6- أنواع الاتجاهات ومميزات تكوينه:

يمكن أن نتعرف على عدة أنواع من الاتجاهات النفسية، وذلك من الناحية الوصيفة، والوظيفة، وهذا التصنيف ساعد على تحديد نوعية وشدة الاتجاه التنفسي، مع العلم بأن الاتجاه الواحد قد يقع في أكثر من تصنيف، وذلك من حيث وظيفته، ومن هنا فالاتجاهات حسب معناها وخائها ومكوناتها، تقسم إلى الأنواع الآتية حيث نجد أن نوع يتضمن تصنف ثنائي ومنها:

6-1- الاتجاهات على أساس الموضوع:

هناك نوعان من الاتجاهات، حيث نجد اتجاهات عامة، واتجاهات خاصة:

أ- الاتجاهات العامة:

هي التي تصب على الكليات تشمل عدد من النواحي متنوعة لموضوع الاتجاهات، مثل احترام السلطة، وغيرها، وهذا الاتجاه يكون مهما، نحو موضوعات متقاربة، ومتعددة، هو أكثر ثباتا واستقرار من الاتجاه الخاص.

ب-. الاتجاهات الخاصة:

وهو الذي يكون محددا نحو موضوع نوعي، خاص ويصب على النواحي الذاتية (حامد عبد السلام زهران، 1984، صفحة 137) مثل: الاتجاهات نحو عفة البنت.

ومن الملاحظ أن الاتجاهات العامة ترتبط بالاتجاهات الخاصة، وبذلك تعتمد هذه الأخيرة على سابقتها، لتشتق منها دوافعها (عبد الرحمان عيسوي، 1994، صفحة 202).

لذا فالاتجاه العام أو الخاص، يرتبط بموضوع الاتجاه نفسه، فإن كان موضوعا ما يسمى اتجاها عاما، وإن كان موضوعا خاصا يسمى اتجاها خاصا.

6-2- الاتجاهات على أساس الأفراد:

وهناك نوعان، اتجاهات جماعية واتجاهات فردية:

أ- اتجاهات جماعية:

وهي اتجاهات تنتشر أو يشترك فيها عدد كبير من الأفراد، ويعتنقها جمع كبير من الأشخاص.

ب- اتجاهات فردية:

تعتبر اتجاهات ذاتية لأنها أكثر فردية، وتتكون لدى الفرد الواحد أثناء تجبه الخاص به، وتعكس على سلوكه بمفرده، فهي بذلك تميزه عن غيره، وهي أقل ثباتا، واستقرار، مثل: اتجاهات الفرد نحو الكتب السماوية وكما هو الحال أيضا بالنسبة للمبتكرين والمبدعين (السيد خير الله، 1984، صفحة 247).

6-3- اتجاهات على أساس الشدة:

وهي على نوعية اتجاه قوي واتجاه ضعيف، فالقوة والضعف يميزان شدة الاتجاه الذي يعكس مد تفاعل الفرد بالآخرين.

أ- الاتجاه القوي:

هو الاتجاه الذي يقوم صاحبه بإصدار أحكام قاطعه، يمارسها باعتبارها، تحمل شحنات عاطفية، انفعالية قوية، وتتوضح في تأييد موضوعه الاتجاهات، كذلك يتضح أيضا في سلوك الفرد الفعلي، الذي عبر عن العزم والتصميم، وهو أكثر ثباتا واستقرار، ويصعب تغييره نسبيا.

فقد عرف حاد عبد السلام الاتجاه القوي: بأنه ذلك الذي يظهر في السلوك القوي، الفعلي، عن العزم والتصميم.

ب- الاتجاه الضعيف:

وهو الاتجاه الذي يكمن وراء السلوك المتراخي المتردد، يحمل شحنات انفعالي ضئيلة ومنعدمة، تجعل من الاتجاه ضعيفا، وهنا فالفرد لا يتخذ أي موقف إزاء موضوع الاتجاهات، كما أنها اتجاهات يسهل التخلي عنها أو تغييرها في ظرف معينة، أو تحت الضغط (عبد الرحمان عيسوي، 1994، صفحة 205).

6-4- اتجاهات على أساس الوضوح (العلن):

وهي على نوعين: اتجاهات علنية واتجاهات سرية.

أ- اتجاهات علنية:

هي الاتجاهات التي يجهرها الفرد، دون شعور بحرج وانزعاج من ناحية التعبير اللفظي، والممارسة العملية، كما قد تكون تلك الاتجاهات متفقة مع معايير المجتمع، وقيمة الأخلاقية.

ب- اتجاهات سرية:

هي اتجاهات يخفيها الفرد، لا يصرح عنها بوضوح بل يحتفظ بها في قرارات نفسهن وقد ينكرها على الآخرين، وبالرغم من وعيه بوجودها لديه، فهي اتجاهات سرية.

6-5- اتجاهات على أساس العلاقة:

هناك نوعان من هذا الاتجاه: اتجاه مرتبط آخر منعزل.

أ- اتجاهات مرتبطة:

هناك اتجاهات وسطية ومرتبطة بغيرها من الاتجاهات يأتي هذا الترابط في الاتجاهات، نتيجة تناسقها، انسجام المنظومة لدى الفرد، إذ أن هناك اتجاهات لموضوع معين، لا تتوضح لولا وجود اتجاهات أخرى مرتبطة بموضوع الاتجاهات الأولى، ولكن

تكامل عناصر موضوع الاتجاهات يختلف من موضوع لآخر مثل: الاتجاهات نحو الدين، فهذه الاتجاهات تحتل وسيطا بين سائر اتجاهات الأفراد وذوو العقائد المختلفة.

ب- الاتجاهات المنعزلة:

فهي تلك التي لا توجد لها صلة، تربطها بمواضيع دراسة كالموسيقى، فهي اتجاهات سطحية ومنعزلة. (حسناء، 2017، صفحة 53)

6-6- اتجاهات على أساس الأمد:

هي على نوعين، طويلة الأمد وقصيرة الأمد:

أ- الاتجاهات طويلة الأمد:

هي التي تستمر مع الفرد طويلا على مدى مراحل حياته، ولا تتأثر بمؤثراته البيئية المحيطة بالفرد، لتغييرها، مثل الاتجاهات نحو الدراسة.

ب- الاتجاهات قصيرة الأمد:

هي التي تنتهي بسرعة، وساهم الوسط الاجتماعي لرصيد المعرفين في إبقائها مع الفرد لفئة طويلة من حياته، فمحوها يكون أفضل لأنها لا تعد تؤدي عملها على المستوى الفردي، والجماعي، مثل :

الاتجاهات نحو ثقافة الماركسية (عن الموقع الالكتروني، 2020)

7- مراحل تكوين الاتجاهات:

إن عملية تكوين الاتجاهات لدى الفرد لا تتم دفعة واحدة، وإنما تمر عبر مراحل متعددة، ذكرها الزغبي نلخصها فيما يلي:

يرى سعد عبد الرحمن في كتابه أن الاتجاه ينمو ويتطور من خلال تفاعل الفرد مع البيئة بعناصرها ومقوماتها وأصولها، وبذلك يصبح الاتجاه دليلا على نشاط الفرد وتفاعله مع بيئته، وكذا فإن عملية تكوين الاتجاه تمر بمراحل ثلاث وهي:

7-1- المرحلة الإدراكية المعرفية (العنصر الفكري المعرفي):

يعتمد اتجاه الفرد للموضوعات والأشخاص على ماذا يعرف عنهم، إذ المكون المعرف ينطوي على المعلمات والحقائق الموضوعية المتوفرة لدى الأفراد عن موضوع الاتجاه، فإذا كان الاتجاه في جوهره عملية تنظيم (قبول أو رفض) فإن هذه العملية تتطلب بيع العمليات العقلية كالتمييز، الفهم، والاستدلال والحكم عليها (عبد الحافظ سلامة، 2007، الصفحات 62-63).

7-2- مرحلة نمو الميل نحو شيء معين (العنصر العاطفي الوجداني):

يشير هذا المكون إلى مشاعر الحب الكراهية التي وجهها الفرد نحو موضوع الاتجاه، يرتبط بتكوينه العاطفي، فقد يحب موضوعا، فيندفع نحوه ويستجيب له على نحو إيجابي، وقد يكره موضوعا آخر ويستجيب له على نحو سلبي، ويمكن التعرف على شدة هذه المشاعر من خلال تحديد موقف الفرد بين طرفي الاتجاه، أي بين التقبل التام لموضوع الاتجاه أو البند المطلق له.

7-3- مرحلة الثبات والاستقرار (العنصر السلوكي):

إن الاتجاهات تعمل كموجه لسلوك الإنسان، فهي تدفعه إلى العمل على نحو إيجابي، عندما يملك اتجاهات إيجابية نحو بعض الموضوعات العمل على نحو سلبي يقابله الرفض والابتعاد، وهكذا يتضح أن الاتجاه ينطوي على نزعة تدفع لصاحبه إلى الاستجابة على نحو معين (أبو علاء رجام مسعود، 1992، صفحة 295).

8- نظريات تكوين الاتجاه:

هناك مجموعة من النظريات الكبرى التي حاولت تفسير الاتجاه، ولكل نظرية من هذه النظريات توجهها ورؤيتها في هذا التفسير، وسيتم عرض هذه النظريات على النحو الآتي:

8-1- نظرية التحليل النفسي "فرويد":

يرى أنصار نظرية التحليل النفسي، ومن بينهم "فرويد" أن الاتجاهات الشخص تؤثر في سلوكه في الحياة كما أنها تدخل بشكل فعال في تكوين الأنا.

وتستند هذه النظرية إلى منطق التحليل النفسي في تفسير السلوك الإنساني بدوافع داخلية، تحددها الحاجات الأساسية ضمن بنية الشخصي، وأن الفرد يقمع مشاعر الكراهية ضد جماعتهن ويبلور مشاعر الانتماء لها، مع توجيه مشاعر الكراهية والمقت للجماعات الأخرى، لذا يرى "البدري" أنه يمكن لاتجاهات الفرد أن يتغير في حالة دراسة ميكانيزمات الدفاع لديه والحلول التي يقدمها، وكذا الأعراض التي من خلالها يخفض الفرد من توتراه من خلال التحليل النفسي والذي يسعى إلى تبصير الفرد بأساس توقعاته المصطنعة، وما يصاحبها من وجود اتجاهات القبول أو الرفض، وذلك في ضوء مبدأ الثنائية أو الازدواج عند فريد حيث يرى بأن هناك قوتين متعارضتين دائمتين في حياة الإنسان كالصواب والخطأ، والحسن والردئ، والموجب والسالب، كما أن الإنسان يواجه في حياته اليومية استقطاب واختبارات بين أفعال مختلفة تجعله يتخذ قرارات معينة، وأن المرء حين يقترب من القطب الموجب يكتب خصائصه لديه، وتصبح لديه شحنة إيجابية نحوه، فالأعمال الحسنة التي يقوم بها الفرد يكتسب خصائصها، وتصبح لديه شحنة إيجابية نحوها أكثر، ومن ثم يزداد اتجاهه نحو هذه الأعمال الحسنة (عبد الرحيم طلعت حسن، 1991، صفحة 127).

8-2- نظرية التعلم الاجتماعي "باندورا" و"والترز":

لقد ركز علماء نظرية التعلم الاجتماعي أمثال "باندورا" و"والترز" Banduraet walters على أهمية مفهومين في عملية تكوين تعديل اتجاهات وهي: التعزيز التقليد أو المحاكاة، حيث أشار إلى أن الاتجاه سواء كان إيجابيا أو سلبيا، يمكن أن يكون مثل باقي أشكال السلوك الأخرى، عن طريق ملاحظ سلك النماذج اعتمادا على أنواع التعزيز المقدم (أحمد عبد اللطيف وحيد ، 2001، الصفحات 52-53)، كما أن الآباء يقومون بدور كبير في تشكيل سلك أبنائهم، وعلى ذلك فيمكن أن يكون الآباء نماذج حسنة أو سيئة لأبنائهم، وخاصة في السنوات الأولى من عمر الطفل بالإضافة إلى الأقران والبيئة المحيطة، ووسائل الإعلام، ولذلك يرى عبد الله أنه يمكن تطبيق جوهر هذه النظرية على نشأة وتطوير، وتعديل أو تغيير الاتجاهات النفسية التي توجد لدى الراشدين، وبوجه خاص الوالدين والمدرسين.

8-3- النظرية المعرفية: (لروزنبرج وأبلسون):

ترى النظرية المعرفية أن الأفراد يدركون ما يواجهونه بصورة مختلف وأي الإدراك مرتبط بالطريق التي يدركون بها، بناءا على ما يتوفر لديهم من معارف، فنظرية الإنسان المعرفي "لروزينبرج أبلسون" تذهب إلى أن الإتجاه حالة وجدانية مع أو ضد موضوع أو فئة من الموضوعات، وأن هذه الوجدانيات ترتبط عادة بمجموعة من المعارف والمعتقدات، وأن الاتجاهات ذات بنية نفسية منطقية، وأنه إذا حدث تغيير في أحد المكونات أو العناصر فإن ذلك سيؤدي إلى تغيير في المكون المعرفي والعكس صحيح، لنا أبد من وجود اتساق بين المكونين، هذا الاتساق في بنية الاتجاه هو الذي يسمح لنا بالتنبؤ بالسلوك، ويصنف روز بنرج ديناميكات اتزان الاتجاه ويقول: "إذا كانت العناصر الوجدانية والمعرفية للاتجاه في حالة اتساق، كان الاتجاه ينتج عنه إما رفض الرسائل أو القوى الجديدة، التي أوجدت عدم الاتساق بين المكونين الوجداني والمعرفي، وعندها تستعاد حالة الاستقرار لاتجاه القديم، أو أن يحدث تفتيش للاتجاه عن طريق عزل العناصر المعرفية الوجدانية غير المتسقة عن بعضها، أو يحدث تغيير بحيث يؤد إلى تكوين جديد (يوسف قطامي، 1989، صفحة 169).

8-4- النظرية الوظيفية:

تقوم هذه النظرية على تعديل المكونات الأربعة للاتجاه النفسي بطريقة متوازنة، وبحيث تبدأ بتعديل المجال الإدراكي الذي يقع فيه موضوع الاتجاه، ومن ثم تتعدل مدركات الفرد وادراكاته نحو هذا الموضوع، ويحدث ذلك بناءا على مبدأين:

أولهما: انتظام مجال الإدراك: بمعنى الوجود المتوازن لعناصر المجال.

ثانيهما: تكامل المجال بمعنى تناسق الأوضاع بالنسبة لهذه العناصر، وفي ضوء ذلك، يتم عرض موضوع الاتجاه بصورته الإدراكية المعدلة على الفرد، وبجانب ذلك، يتم إدخال مجموعة المعارف والمعلومات التي تتناسب مع الصيغة الإدراكية الجديدة، مع ملاحظات جميع الخصائص التي سبق الإشارة إليها في نظرية المعرفة، كما يلاحظ إحداث درجة متناسقة من الانفعال، تصاحب مجموعة المعلومات أو المعارف المتقدمة، وعليه فإننا نتوقع تعديل سلوك نتيجة لما سبق.

فهذه النظرية لا تعتبر أساسية بالنسبة لتعديل الاتجاهات النفسي فقط، ولكن أيضا لتعديل العقائد والمذاهب، كذلك وواضح من المناقشة السابقة، أن المحور الأساسي لهذه النظرية هو المكون الإدراكي للاتجاه النفسي، أو بمعنى آخر المجال الذي يليق فيه موضوع الاتجاه (فؤاد السيد البوهي، صفحة 263).

مما سبق يتضح لنا أن عملية تكوين أو اكتساب الاتجاهات النفسية، هي عليه ديناميكي أو هي محصلة عمليات تفاعل معقد بين الفرد وبين معالم بيئته الفيزيقية، ولما تقدم هو عرض مختصر للأطراف النظرية، التي تحاول تفسير اكتساب هذه الاتجاهات، ويبقى التأكيد على أن هذه النظريات، ولا تتناقض مع بعضها بل تتكامل معا في تقديم ما يشبه التفسير المنظم والشامل.

9- قياس الاتجاهات:

9-1- مفهوم قياس الاتجاهات:

يتفق علم النفس الاجتماعي على أن الاتجاه يعني تسجيل الفرد اللفظية الخاصة باتجاهه نحو موضوع ما، إلى قيمة عددية من خلال مقياس أو استبيان من خلال معين لهذا الغرض، ولهذا طوروا عددا من الأساليب المنظمة لاستنتاج وقياس الاتجاه، تمهدا لتعديلها أو تفسيرها، كما يؤكدون على أن قيامها يستهل التنبؤ بالسلوك، وكذلك قياس الاتجاهات له فوائد كثيرة، في ميادين عديدة مثل (الصحة النفسية التربوية، التعليم والصناعة)، (جودة بني جابر، صفحة 281)

هناك أسلوبين لقياس الاتجاهات هما:

أ- الأسلوب اللفظي:

ويعتمد على إبداء أداء الأفراد ومعتقداتهم حول موضوع أو شخص معين والوسيلة في ذلك أن تقدم للفرد مجموع من العبارات ونطلب منه إبداء الرأي فيها، وهي ضوء إجابته تستطيع أن تستخلص اتجاهاته الذي توجه سلوكه.

ب- الأسلوب العلمي:

وتعتمد على مشاهدات السلوك الواقعي الذي يقوم به الفرد، ويضيف و"يكر" أن الاتجاهات اللفظية ربما تكون أقرب إلى السلوك الظاهري منها إلى المشاعر الحقيقية والسلوك الفعلي، حيث أن الضغط الاجتماعي وما يفرضه المجتمع من معايير وقيم تزيد من الفرق هذين الأسلوبين، إذا كان موضوع الاتجاه مستنكرا، أو غير مرغوب فيه اجتماعيا أو يتنافى مع المعايير الاجتماعية والقيم الأخلاقية والتعاليم الدينية، والتقليل والفرق بين السلوكي، يجب أن يحرص على أن يكون الفرد بالاطمئنان، حتى يعبر عن رأيه بصراحة وإقناعه بأن صراحته لن تعرضه لأي نوع من الخطر، وتحسيه بأهمية رأيه من أجل تعديل الموضوع الذي يجري فيه البحث.

كما يعتبر عملية القياس عملية أساسية في ميدان البحث النفسي والاجتماعي وذلك لسببين:

1) أن القياس يحدد إلى مدى تمكن أن نعتمد على صح النظريات والفروض القائمة، فتساعد الباحث على تعزيز أو رفض بعض هذه النظريات والفروض، وتتيح أمامه مجالات أخرى والتجريب.

2) إن قياس الاتجاه كأي عملية من عمليات القياس يساعد على التنبؤ بما يحدث في المجال الاجتماعي للجماعة، وهذا أهم هدف تسعى إلى تحقيقه البحوث والدراسات النفسية والاجتماعية (أحمد عبد اللطيف وحيد ، 2001، الصفحات 53-54).

لذلك ابتكر علماء النفس الاجتماعي كثيرا من المقاييس التي يستخدم لقياس الاتجاهات كميا وعدديا، والمقاييس عبارة عن مجموعة من الفقرات والأحداث، تمثل منهما مثيرا يستدعي الإجابة له، وهذه الاستجابة يفرض أنها تمثل اتجاه الفرد المستجيب نحو محتوى الفقرة أو العبارة، وليس كل فقرة أو عبارة يمكن استخدامها في مقياس الاتجاهات إذ ينبغي أن تتوفر فيه شروط معينة عند صياغتها كي تكون صالحة للقياس، وهذه الشروط هي:

- ينبغي أن تكون الفقرة قصيرة وواضحة.
- أن تصاغ الفقرة بحيث يمكن رفضها أو قبولها.
- ينبغي عدم استعمال النفي المزدوج.
- أن تعبر كل فقرة على فكرة واحدة.
- يجب أن تصاغ الفقرة في صيغة الحاضرة.
- عدم استخدام القضايا الغامضة.
- عدم استخدام القضايا التي تشير إلى تخصيص دقيق ونشاط محدد، هذا لأنها لا تطبق إلا على عدد قليل من الناس.
- ينبغي أن تصاغ الفقرة بحيث تدل على شيء متصل لموضوع الاتجاه.
- أن لا تستخدم القضايا التي تعبر عن الحقائق.

- عدم استخدام القضايا التي يمكن أن يجيب عليها جميع الأفراد أو يعجزوا عن الإجابة عنها.
- يجب أن لا تصاغ الفقرة بأسلوب يوجب بالإجابة للمستوجب.

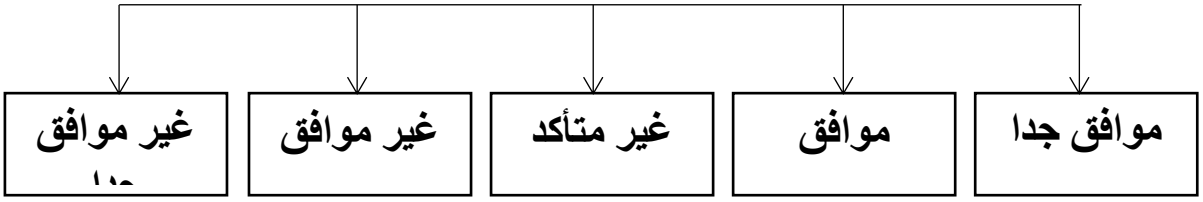
9-2- مقاييس قياس الاتجاهات:

الهدف من دراسة الاتجاهات النفسية الاجتماعية بطريقة علمية، ليست فقط بإخضاعها للقياس إنما أهداف أخرى منها:

- التحقيق من الدراسة النظرية وتسهيل التنبؤ بالسلوك كذلك تزويد الباحث بميادين تجريبية مختلفة، كالعوامل التي تؤثر في تكوين الاتجاه وكيفية تعديلها، ومهعرفة مدى الموافق أو المعارضة نحو موضوع معين بالإضافة إلى ارتباطها بميادين عام، اجتماعية تربوية، دينية، سياسية.
- ومن أهم شروط قياس الاتجاهات النفسية هو وضوح الموضوع وببساطة وأهمية بالنسبة للأفراد من بين الطرق المستعملة والشائعة لقياس الاتجاهات نجد (جابر نصر الدين وآخرون، 2006، صفحة 103):

أ- مقياس ليكارت (likert-1936):

هو من أكثر المقاييس شيوعا واستخدامها حيث يقوم على أساس وضع مجموعة من العبارات المتعلقة لآراء الفئة عينة الدراسة حول موضوع معين وتكون الإجابة بأكثر حرية، كما أنه في قياس الاتجاهات نحو مختلف المواضيع أو الظواهر النفسية الاجتماعية وغيرها، كما تساعد على التنبؤ بسلوك الفرد تجاه مختلف المنهبات كأن يقاس اتجاه الرد نحو ما تمثله التعليم وطريق التعليم بالنسبة إليه، ويتكون مقياس ليكارت لقياس الاتجاهات من مجموعة عبارات تثير إلى خصائص إيجابية للموضوع أو الظاهرة المدروسة، ويلب من الفرد أن يقرر بالنسبة لكل من العبارات درجة موافقته عليها وذلك بأن يختار من البدائل المحدد للموافقة أو عدم الموافقة وذلك على النحو التالي:



الشكل رقم 02: يوضح مقياس ليكارت

ووفقا لاستجابات الفرد تمنح له درجة تتاح بين (01 و 05) حسب درجة الموافق أو عدم الموافقة على العبارة، وتحسب الدرجة التجميعية (الكلية) بواسطة حسب الدرجات المحصل عليها عن الاستجابة لكل عبارة من عبارات سلم ليكارت ثم يتم اختيار العبارات التي يمثلها المقاس النهائي تبعا لقوة الارتباط بين الدرجة التي حصل عليها الفرد في الاستجابة التي اختارها بين الدرجة الكلية.

- **طريقة الانتخابات:**

هي طريقة بسيطة غد من السهل استخدامها وتحليل نتائجها وتتلخص هذه الطريقة في إعداد استفتاء يشمل عدة مواضيع على هيئة مواقف اجتماعية يطلب من الفرد اختيار أحب هذه الموضوعات إلى نفه أو بعضه إليها وهكذا، وبعد ذلك نقوم بحساب عدد الأصوات أو الاختبارات وتحويلها إلى نسب مئوية، حتى يمكن المقارنة بين هذه الموضوعات وتعطي هذه الطريقة للباحث الفرصة حتى يقارن بين اتجاهات عديدة، والجدير بالذكر أن هذه الطريق تستخدم لقياس الاتجاهات الجماعية نحو مواضيع مختلفة.

- **طريق التدرج:**

وتستخدم لقيا الاتجاهات الفردية أي أن كل مقياس يدور حول موضوع معين من المطلوب قياسه، حتى يمكن أن نقول أن اتجاه الفرد (أ) نحو موضوع ما يختلف عن اتجاه الفرد (ب) نحو نفس الموضوع، وهذه الطريقة تعتمد على تدرج مدى الاتجاه من البداية إلى النهاية، بحيث تدل كل درجة من التدرج على قيمة معينة من شدة الاتجاه (زين العابدين درويش، 1999، صفحة 106).

ب- مقياس(بوجاردوس 1952 BOUGARDOUS)، أو مقياس التباعد الاجتماعي:

يعتبر من أقدم أدوات قياس المسافة الاجتماعية بين الجماعات القومية العنصرية المختلفة ويحتوي المقياس على عبارات تمثل بعض مواقف الحياة الحقيقية التعبير عن البعد الاجتماعي أو المسافة الاجتماعية، لقياس تسامح الفرد أو تغضبه، أو تقبله أو نفوره، بالنسب لجماعة عنصرية أو جنس أو شعب معين، وهو مقياس أعده **بوجاردوس** عام "1952" كأداة للتعرف على مدى تقبل الأمريكيين أو نفورهم من الشعوب أو القوميات الأخرى أو على مدى التباعد الاجتماعي بين الأمريكيين والشعب الأخرى، ويتكون مقياس المسافات الاجتماعية كما يسمى أيضا من سبع عبارات تقريرية، يوضح اختيار الفرد لإحداها، وجهة ودرجة اتجاهه نحو الشعب أو القومية المدينة لموضوع الاتجاه، حيث يمثل اختيار العبارة الأولى أقصى درجات التقارب الاجتماعي واختبار العبارة السابقة أقصى النفور أو التباعد، وهذه العبارات السبع تفيد أيضل في معرفة اتجاه الفرد نحو أبناء الشعب الأخرى من حيث:

- قبول القرابة عن طريق المصاهرة.
- قبول الإقامة في نفس الشارع كواحد من الجيران العمل (قبول العمل في نفس المهنة كزميل زمالة العمل).
- قبول أن يكون مواطنا في بلده، له نفس الحقوق (المواطنة).
- قبول أن يكون مجرد زائر.
- المطالبة باستبعاده من البلاد (زين العابدين درويش، 1999، صفحة 107).

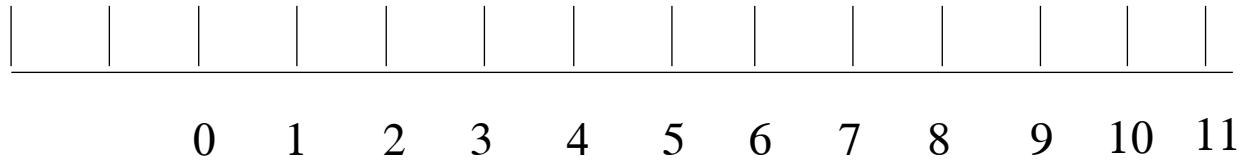
ويلاحظ على مقياس بوجاردوس أن المسافات بين وحدات غير متساوية فمن يوافق على الوحدة الأولى يوافق (منطقيا) على الوحدات [5، 4، 3، 2] لأن من يرضى بمصاهرة أحد أبناء شعب آخر أو قومية أخرى يقبل انتمائه إلى نفس النادي، والسكن في نفس الشارع (عزة عبد العظيم طويل، 1999، صفحة 30).

ت- مقياس ثيرسون (THURSTON 1935) :

يستخدم في قياس الاتجاهات نحو عدد من الموضوعات، ويتكون هذا المقياس من عدد من العبارات بينها فواصل أو مسافات متساوية تصف الاتجاه من أقصى الايجابية إلى أقصى السلبية، ويطلق على هذه الطريق اسم (قياس المسافة المتساوية ظاهريا)، ويتم بناء المقياس عن طريق وضع عدد كبير من العبارات على ورقة منفصلة وتعرض على المحكمين يتراوح عددهم بين [18-20] محكما، ويطلب من كل منهم إعطاء كل عبارة علامة تتراوح بين [01-11] يعبر عن اتجاهه نحو هذه العبارة، حيث تمثل العلامة 11 أقصى درجات الموافقة والعلامة 01 تمثل أكثر درجات المعارضة أو الرفض، وتستبعد العبارات الغامضة أو غير المناسبة التي اختلف من شأنها المحكمون المبالين، ثم تؤخذ قيم متوسط العلامات المعطاة لكل عبارة على النحو التالي:

- **وزن العبارة (متوسط علاماتها):**

مجموع علامات العبارة العدد المحكمين. وكذلك تحديد الوزن النسبي لكل منها بحساب القيمة الوسطية الترتيب الحكمين لها تدريج على متصل يتراوح بين 0 و 11 درجة، أي يمثل أحد طرفيه أقصى حالات التفضل لموضوع الاتجاه، ويمثل الطرف الآخر أقصى حالات الرفض، أما موضع الوسط فيمثل النقطة المشيرة إلى موف أو حالة الحياد كما يتضح من الشكل التالي:



الشكل رقم (03): يوضح مقياس ثيرسون

وعند قياس الاتجاه يطلب من الشخص أن يشير بالعلامة (X) إلى جانب العبارات التي يوفق عليها، وتتكون العامة التي تمثل اتجاهه من متوسط أزانه العبارات التي وضع إشارة (X) مقابلها أي: يعطي لكل عبارة وزنا معينا بناء على متوسط العلامات وعدد

بدائل الفقرات ثم يتم بعد ذلك اختيار أنسب لتلك العبارات، بحيث تبعد الواحدة عن الأخرى بنفس الدرجة تقريبا وتوزع هذه العبارات في المقياس بشكل عشوائي (أي غير مرتبة حسب أوزانها) وذلك من أجل أن حكم الفرد على العبارة من حيث تأثير محتواها عليه ومدى ملائمته لاتجاهه بدل الاستدلال على محتواها من وضعها وترتيبها بالنسبة لغيرها من العبارات وعند قياس الاتجاه يطلب من الشخص أن يشير بالعلامة (X) إلى جانب العبارات التي يوافق عليها وتتكون العلامة التي تمثل اتجاهه من متوسط أوزان العبارات التي وضع إشارة (X) مقابلها أي: مجموع العلامات لعدد العبارات التي وضع إشارة عليه العلامات (عزة عبد العظيم طويل، 1999، صفحة 30).

ويعاب على مقياس " ثيرسون" بأن إعداده يتطلب جهدا ووقتا طويلين وخبرة ومهارات معينة، كما أن الأوزان المعطاة لكل عبارة قد تتأثر بالآراء والميول والشخصية للمحكمين، وكذلك يعاب عليه أن الفرد حر في تلك العبارة أو الإجابة عنها.

ث- مقياس جثمان (GUTMAN) :

هو مقياس تجمعي متدرج يحقق فيه شرط عام هو أنه إذا وافق على عبارة معينة فيه هذه، أنه وافق على العبارات التي هي أدنى منها، يصح فقط لقيا الاتجاهات التي يمكن فيها وضع عبارات يمكن تدرجها بحيث يتحقق الشرط إلى وضعه (جابر نصر الدين وآخرون، 2006، صفحة 65)

ج- مقياس أدجنتون، CHABLESED GINGTON:

هذا المقياس وضعه تشارلز أدجنتون عام 1965، لقياس اتجاهات تلاميذ المدارس الثانوية الجدد نحو التربية الرياضة، ويشمل المقياس على 66 عبارة، نصفها موجب والنصف الآخر سالب، يقوم كل تلميذ بالاستجابة لكل عبارة من عبارات القياس، على مقياس مدرج من ست تدريجات بالشكل الثاني: أوافق بدرجة كبيرة جدا، أوافق بدرجة كبيرة، أوافق، لا أوافق، لا أوافق بدرجة كبيرة، لا أوافق بدرجة كبيرة جدا.

وقد قام محمد حسن علاوي بتكييف، وتعديل الصورة الأصلي للمقياس مع البنية المصرية فأصبح المقياس في صورته العربية الجديد، يتكون من 44 عبارة (محمد حسن علاوي، صفحة 255).

10- العوامل المؤثرة في تكوين الاتجاهات:

هناك الكثير من العوامل التي تلعب دورا كبيرا في تكوين الاتجاهات، ذكرها مرعي وبلقيس ونلخصها فيما يلي:

أ- الوراثة والبيئة:

للوراثة أثر طفيف في عملية تكوين الاتجاهات، وذلك من خلال الفروق الفردية الموروثة لبعض سمات الشخصية والذكاء، أما البيئة بمفهومها الواسع فتؤثر في الاتجاهات من خلال التفاعل مع عناصرها.

ب- **التنشئة الاجتماعية للأسرة:** حيث تعد الأسرة المحضن الأول لتنشئة الفرد، ففي الأسرة يتعلم القرد الكثير من القيم والمبادئ والأخلاقيات، وعادة ما تكون اتجاهاته نحو الأشخاص أو الأشياء، تابعة لاتجاهات الوالدين، ولذلك يقال : " وينشأ ناشئ الفتيان منا على ما كان عوده أبوه " ففي الأسرة تبدأ مفاهيم العواطف كالحب والكراهية، الخوف ....

ت- **المدرسة:**

تعتبر المدرسة المحضن الثاني بعد الأسرة، وفيما ينتقل الطفل إلى مجتمع أوسع، نظامه يختلف تماما عن الجو الذي اعتاده مع الأسرة، وهناك يأتي دور المربين ببناء وصقل شخصية الفرد وتوجيه سلوكه أو تعديله، من خلال ذلك يتفاعل التلاميذ مع البيئة المدرسية، فتتأثر اتجاهاتهم، لذلك دراستنا تولي اهتماما بهذا الموضوع لقناعتنا الكبيرة بدور المدرسة المتوسطة في التأثير اتجاهات تلميذات هذه المرحلة نحو حصة التربية البدنية الرياضية.

ث- وسائل الإعلام والمجتمع:

من العوامل المؤثرة في تكوين الاتجاهات وسائل الإعلام والمجتمع، من خلال ما يقدمانه من حقائق وأفكار، ومعارف، قد تكون غائبة عن الفرد ومنها على سبيل المثال الدعاية، الإعلام، أما عن المجتمع فله أيضا تأثير في تكوين الاتجاهات من خلال السلوكات والمعاملات والعادات، والتقاليد، والقيم ... (الإمام أبو زكريا الدمشقي، يحي بن شرف النووي، 1998، صفحة 144).

ج- جماعة الأصدقاء والأقران:

تؤثر هذه الجماعة في الاتجاهات ففي الحديث الذي رواه أبو هريرة عن النبي صلى الله عليه وسلم : « **الرجل على دين خليله فلينظر أحدكم من يخالل** » (حديث شريف) ولا شك أن الفرد يتأثر بآراء وأفكار واتجاهات أصدقائه وأقرانه، ويتضح هذا التأثير إبتداءا من مرحلة ما قبل المراهقة، وحتى سن الجامعة، وكذا الخبرات والتجارب الشخصية التي مر بها الفرد واكتسابها من خلال عمله وعلاقته بالآخرين.

خ- المؤثرات الثقافية والحضارية:

تلعب هذه الأخيرة دورا هاما في تكوين الاتجاهات لدى الفرد، وهذا في ظل المؤثرات الثقافية والحضارية التي يعيش في ظلها، سواء ثقافة المجتمع أو الثقافات الدخيلة، فمن الملاحظ أنها تؤثر بصورة أو بأخرى في تكوين اتجاهات، فمثلا اختلفت اتجاهات بعض المجتمعات حول مشاركة المرأة في الرياضة النخبوية عما كانت عليه سابقا.

دور العبادة:

لدور العبادة تأثير كبير في تكوين الاتجاهات باعتبارها أماكن للعبادة والوعظ والإرشاد الديني، ولا يخفى تأثيرها على أحد، فهي تؤثر في تكوين الاتجاه وفي تعديل السلوك (توفيق مرعي، بلقيس أحمد، 1982، صفحة 13).

الدوافع والحاجات:

تعمل الحاجات والدوافع والرغبات والأهداف على تكوين الاتجاهات، فتعتبر بمثابة القوى المحركة للفرد، العمل والنشاط، فمثلا حاجات لتلامي على طريقة أفضل لاستيعاب الدروس، تدفع بالاستناد إلى البحث على النموذج الفعال لإيصال المحتوى الدراسي للتلاميذ، وتوجه الأستاذ للاستجابة للإصلاحات المحيطة به (محمود منسي، 2001، صفحة 216).

الأنماط الشخصية العامة:

تؤثر بعض الصفات المزاجية والشخصية في تكوين الاتجاهات، فتجعل ببعض الاتجاهات، بحيث يكون عرضة للتأثر الشديد ببعض الاتجاهات الأخرى (سهير كامل، 2001، صفحة 54).

طبيعة النظام السياسي:

إن لكل توجيه سياسي وإيديولوجي، محاول لتشكيل اتجاهات الأفراد ومعتقداتهم تبعا لمعتقداته وأهدافه، وتوجهاته السياسية والاقتصادية، وهنا تلعب وسائل الإعلام دورا أساسيا في تشكيل صياغة اتجاهات الفرد، فمثلا طبيعة النظام السياسي تفرض على المعلم تطبيق المحتوى الدراسي، بطريقة تتماشى وأهداف النظام العام.

د- الطبقة الاجتماعية:

تلعب الطريقة الاجتماعية دورا كبيرا في تكوين اتجاهات الأفراد، والانتماء الطبقي يتبعه الانحياز في اتجاهات الطبقة ومعاييرها القيمة.

تساعد على تفسير العديد من الظواهر في مختلف المجالات النفسية، الاجتماعية الرياضية التربوية.

خلاصة:

إن للاتجاهات دورا بارزا في معرفة وفهم سلوك الأفراد، لهذا تم تداول وتناولها المفهوم من طرف العديد من العلماء والأخصائيين في ميدان علم النفس والاجتماع من خلال العديد من الدراسات والبحوث، وذلك في مجال التربية والتعليم والمناهج الإدارية، حيث تطرقنا في فصلنا هذا إلى جانب مختلفة ومتعلقة الاتجاهات من تعريفها وأنواعها وخصائصها مرحل تكوينها، العوامل المؤثرة في تكوينها ووظائفها، كل هذا ساعد على تناول دقيق وجيد الدراسة من حيث معرف جوانب الدراسة المختلفة بالإضافة إلى تمكننا من تصميم جيد لأداة القياس والتي من متطلباتها الإلمام الجيد بطرق قياس الاتجاهات وكيفية تفسيرها انطلاقا من المقاييس السابقة الذكر، كما لا يتحقق المراد من دراستنا إلا بعد معرفتنا بمفهوم وكل ما

يتعلق محمية التربية البدينة الرياضية وخصائصها في مرحلة المراهقة، وخاصة بالنسبة للتلميذات، لأنهم هو مهور الاتجاه المراد دراسة وقياسه، وهذا ما سيتم التطرق إليه في الفصل الموالي.

الفصل الثالث

السلوك التوافقي

1- التوافق:

1-1-نبذة تاريخية حول مصطلح التوافق:

التوافق مصطلح يعني التآلف و التقارب، فهو نقيض التخالف و التنافر و مفهوم التوافق مستمد من مصطلح التكيف الذي استخدم في علم الأحياء و الذي زادت أهميته بعد ظهور نظرية دارون " C. Darwin" للتطور سنة (1859)، إذ يعتبر هذا المصطلح حجر الزاوية في نظريته و يشير مصطلح التكيف في علم الأحياء إلى البناء البيولوجي و العمليات التي تساهم في بقاء الأجناس ، فالخواص البيولوجية التي تتوافر في الكائن الحي لا يمكن أن تساعد الكائن على البقاء و الاستمرار إلا إذا توفر ما يساعد على بقائها و استمرارها (النيال، 2002، صفحة 138)

لقد اهتم الباحثين بهذا الموضوع بغية التمييز بين مصطلحي التكيف و التوافق وأشاروا إلى أن التكيف يعني السلوك الذي يجعل الكائن الحي في نشاط لممارسة الحياة في محيطه الفيزيقي و الاجتماعي بينما يشير مصطلح التوافق إلى الجانب النفسي من نشاط الإنسان و سعيه للتعامل المرن مع مطالب الحياة. من هنا فالتوافق مفهوم إنساني بحت أما مفهوم التكيف فيشمل تكيف الكائن الحي عامة (الإنسان، الحيوان، النبات) إزاء البيئة التي يعيش فيها ولا بد للكائن الحي أن يتكيف مع البيئة لكي يتمكن من العيش فيها (الخالدي، 2002، صفحة 92)

1-2- تعريف التوافق: تعددت التعاريف التي قدمت للتوافق و ذلك حسب اهتمام و اتجاه العلماء و الباحثين و من بين أهم التعريفات نجد:

- **تعريف لازاروس:** "التوافق هو مجموع العمليات النفسية التي تساعد الفرد على التغلب على المتطلبات و الضغوط المتعددة " (القذافي، 1998، صفحة 109)يشير هذا التعريف إلى أن التوافق هو عبارة

عن العمليات النفسية التي يمكن أن يستعين بها الفرد من أجل مواجهة مختلف المواقف التي يمكن أن يتعرض لها .

- و يرى أحمد عزت راجح (1973) أن التوافق " : هو قدرة الفرد على تغيير سلوكه و عاداته عندما يواجه موقفا جديدا، أو مشكلة مادية، أو اجتماعية، أو خلقية، أو صراعات نفسية ، تغييرا يناسب هذه الظروف الجديد (راجح، 1985، صفحة 578)
- ويعرف – كمال دسوقي 1974 – التوافق بأنه " إشباع حاجات الفرد التي تثير دوالقعه ، بما يحقق الرضا عن النفس ، والارتياح لتخفيف التوتر الناشئ عن الشعور بالحاجة ، ويكون الفرد متوافقا إذا هو أحسن التعامل مع الآخرين بشأن هذه الحاجات ، وأجاد تتأول ما يحقق رغباته بما يرضيه ويرضي الغير أيضا ، ففي الموقف التواقتي ثلاثة عناصر : الفرد و حاجاته من البيئة أو الإمكانيات والظروف المتيسرة له ، والأخرون الذين يشاركونه الموقف، ولا غنى عن استرضائهم إلى جانب استرضاء نفسه أيضا " (الشالي، 2001، صفحة 71).
- ويرى – أحمد زكي بدوي 1987 – إن التواقق عملية الجتماعية و نفسية تتضمن نشاط الأفراد و الجماعات ، وسلوكهم الذي يرمي إلى الملائمة و الانسجام بين الفرد و القرد ، و بين جملة أفراد و بيئتهم ، أو بين الجماعات المختلفة ، ومن الضروري أن يتكيف الأفراد بما يسود مجتمعهم من عادات و اتجاهات و آراء تسيير جوانب الحياة الإجتماعية (الشالي، الصحة النفسية وسيكولوجية الشخصية ط 2 ، 2001، صفحة 380)
- وتعرف الندا دافييدوف– التوافق بأنه محاولة لمواجهة متطلبات الذات و متطلبات البيئة (محمود، 2000، صفحة 171)
- ويرى بعضهم أن التوافق حالة تكون فيها حاجات الفرد من ناحية و متطلبات البيئة من ناحية أخرى مشبعة تماما ، بمعنى أن القرد يشبع رغباته وفقا لما يرتضيه المجتمع (الغربي، 1998، صفحة 73).

- ويشير كمال دسوقي 1974- أن التوافق يستهدف الرضى عن النفس والراحة والاطمئنان القس نتيجة الشعور بالقدرة الذاتية على التكيف مع البيئة والتفاعل مع الآخرين (الغربي، مجلة سلسلة علوم التربية، 1998، صفحة 75).

ويمكن القول أن مفهوم التوافق هو من المفاهيم الشائعة الاستخدام ، إلا أنه لم يستقر بعد على تعريف محدد، فقد استخدم بمعاني متعدة ، حيث نجد هناك خلطا بين مفهوم التوافق والتكيف و الصحة النفسية.

2- المصطلحات المرتبطة بالتوافق:

أ- التكيف: استخدم الكثير من الباحثين في علم النفس كلمة تكيف مرادفة لكلمة توافق «Ajustement / adaptation»

و كانوا في كل مرة يقصدون به نفس الشيء مع أن الفرق واضح بينهما، و الاستخدام مازال إلى يومنا. فالتكيف كما هو معروف في علم البيولوجيا و علم الحياة" هو تغيير في الكائن الحي سواء في الشكل أو في الوظيفة مما يجعله أكثر قدرة على المحافظة على حياته و المحافظة على جنسه (عبد الرحمن العيسوي ، 1992 ،ص 19). بينما التوافق كما وردت التعاريف حوله فهو" تكيف الشخص مع بيئته الاجتماعية فيما يخص مشكلات حياته مع نفسه و مع الآخرين، أفراد أسرته و المجتمع الذي يحيط به و المعايير البيئية و الثقافية و السياسية و الاقتصادية و الإيديولوجية و غيرها و بهذا المعنى يندرج كل تعريف للتوافق على كلمة تكيف التي تشمل السلوك الحسي الحركي و يقصد به النواحي العضوية للكائن البشري و الذي يخص كذلك الحيوانات، فالتعلم التكيفي للحيوان بيئة يجعله يحافظ على بقائه، أي ملائمة نفسه للموقف و تغيير خصائص سلوكه بما يلاءم وتغير البيئة غير أن التوافق يتميز به الإنسان و بالتالي فهو ليس مجرد تكيف نفسه مع التغيرات البيئية إنما يعمل كذلك على تغيير البيئة لتلاءم توافقه . (رباش سعيد ، 2009، ص 99).

ب- **الصحة النفسية:** هناك ارتباط كبير قد يصل إلى حد الترادف بين مصطلح التوافق و الصحة النفسية و لعل السبب في ذلك يرجع إلى أن الشخص الذي يتوافق توافقا جيدا لمواقف بيئية و العلاقات الشخصية يعد دليلا لتمتعه بصحة نفسية جيدة، و أن القدرة على التشكيل و التعديل من قبل الفرد لمواجهة المتطلبات و إشباع الحاجات، هذا ما جعل بعض الباحثين يلجئون إلى استخدام مقياس الصحة النفسية لقياس التوافق، و أحيانا مقاييس التوافق لقياس الصحة النفسية (مدحت عبد اللطيف، 1990، ص 83). مما سبق نستنتج أن للصحة النفسية أهمية كبيرة للفرد و المجتمع و يمكن اعتبارها الحالة التي يكون فيها الفرد متوافقا مع نفسه و مع محيطه، فمفهوم الصحة النفسية لحد ذاته يحمل مصطلح التوافق النفسي و الاجتماعي أي قدرة الفرد على تحقيق ذاته و استغلال قدراته و إمكاناته .

3- مؤشرات التوافق:

يمكن حصر مؤشرات التوافق فيما يلي :

3-1- النظرة الواقعية للحياة:

يتميز بين أشخاص يقبلون على الحياة بكل ما فيها من أفراح و هم واقعيين في تعاملهم مع الآخرين متفائلين ومقبلين على الحياة بسعادة، ويشير هذا إلى توافق هؤلاء الأشخاص في المجال الاجتماعي الذين ينخرطون فيه.

3-2- مستوى طموح الفرد:

لكل فرد طموح والشخص المتوافق تكون طموحاته المشروعة عادة في مستوى إمكاناته الحقيقية و يسعى إلى تحقيقها من خلال دافع الانجاز.

3-3- الإحساس بإشباع حاجات نفسية :

كي يتوافق الفرد مع نفسه ومع الآخرين فان احد مؤشرات ذلك أن يحس بان جميع حاجاته النفسية الأولية و المكتسبة مشبعة (الطعام، الشراب و الجنس) بطريقة شرعية، وكل ما يتعلق بحاجاته البيولوجية و الفيزيولوجية، كالأمن و إحساسه بأنه محبوب من الآخرين.

3-4- توافر مجموعة من سمات الشخصية :

ومن أهم السمات التي تشير إلى التوافق هي :

أ- **الثبوت الانفعالي:** أهم السمات التي تميز الشخص المتوافق، تتمثل في قدرته على تناول الأمور بالصبر والتحكم في انفعالاته المختلفة (الغضب ، الخوف ، الغيرة ، الكراهية) وهي سمة مكتسبة من خلال عملية التنشئة الاجتماعية .

ب- **اتساع الأفق:** يتصف الفرد بقدرته الفائقة على تحليل الأمور وفرز الايجابيات من السلبيات كذلك يتسم بالمرونة والتفكير العلمي والقدرة على تفسير الظاهر وفهم أسبابها و قوانينها.

ت- **مفهوم الذات** : يشير إلى توافق الفرد ومن عدم توافقه، فإذا كان مفهوم الذات عنده يتطابق مع واقعه كما يدركه الآخرون يكون متوافق.

ث- **المسؤولية الاجتماعية:** المقصود بهذه السمة أن يحس الفرد بمسؤولية إزاء الآخرين و إزاء المجتمع بقيمه وعاداته و مفاهيمه.

ج- **المرونة:** أن يكون الشخص متوازنا في تصرفاته أي بعيدا عن التطرف في اتخاذ قراراته وفي الحكم على الأمور، و البعد عن التطرف يجعل الشخص مسايرا و مغايرا حيث يساير الآخرين في بعض المواقف التي تتطلب ذلك و أن يغايرهم إذا رأي وجهة نظر أخرى و الابتعاد عن الاعتمادية و الاستقلالية.

3-5- الاتجاهات الاجتماعية الإيجابية يملك الشخص بمجموعة من الاتجاهات التي تسير حياته، فالتوافق مع الاتجاهات التي تبني المجتمع مثل احترام العمل، تقدير المسؤولية، أداء الواجب و الولاء للقيم والتقاليد السائدة في المجتمع، كل هذه الاتجاهات تشير إلى الشخص المتوافق.

3-6- مجموعة من القيم (نسق قيمي): يتمثل في امتلاك الشخص المتوافق للقيم على سبيل المثال قيم إنسانية (حب الناس والتعاطف، الرحمة، الشجاعة)، (صالح الداهري، 2005، ص 56-60).

من خلال ما سبق نستنتج أن تمتع الفرد بهذه السمات يدل على توافقة الايجابي سواء مع ذاته عن طريق الإحساس بالمسؤولية وقدرته على مواجهة مختلف المواقف، أو مع المجتمع الذي يعيش فيه عن طريق احترامه للعادات والتقاليد والقوانين السائدة فيه.

4- أبعاد التوافق :

تتعدد مجالات الحياة ففيها مواقف تثير السلوك و التي تبرز على مستويات مختلفة حيث نجد منها المستوى البيولوجي الاجتماعي، السيكولوجي.

4-1- البعد البيولوجي:

يشترك الباحث" لورانس "مع الباحث " شبين " في القول إن الكائنات الحية تميل إلى أن تغير من أوجه نشاطها في استجاباتها للظروف المتغيرة في بيئاتها، أي تغير الظروف ينبغي أن يقابله تغيير و تعديل في السلوك أنه ينبغي على الكائن الحي أن يجد طرق جديدة لإشباع رغباته فالتوافق هو" :عملية تتسم بالمرونة مع الظروف المتغيرة ، أي أن هناك إدراك لطبيعة العلاقة الديناميكية المستمرة بين الفرد و البيئة" (سهير احمد 2001، ص 32-33).

كما يتضمن التوافق البيولوجي استجابة الفرد الفيزيولوجية للمؤثرات الخارجية و التي تستدعي بدورها أعضاء الحس أو المستقبلات المتصلة بالعقل وهي أعضاء من جسم الإنسان تخصصت في الإحساس بأنواع معينة من تغيرات البيئة دون غيرها، كالعين التي تستقبل الإحساسات بالموجات الضوئية، و الأذن المجهزة من أجل التقاط الأصوات لا للمرئيات إلى جانب أعضاء الأنف للشم و اللسان للذوق ... الخ (كمال دسوقي، 1974، ص 106).

نستنتج أن المستوى البيولوجي يرى أنه على الكائن الحي التغيير من سلوكاته أو تعديلها بما يتناسب مع الظروف المحيطة به، كما أن الفرد مجهز بأعضاء مختلفة متخصصة في الاستجابة و الإحساس بأنواع معينة من تغيرات البيئة .

4-2- **البعد السيكولوجي:** يقصد به قدرة الفرد على التوفيق بين دوافعه المتصارعة أي القدرة على حسم هذه الصراعات و التحكم فيها بصورة مرضية و القدرة على حل المشاكل بصفة ايجابيا و تتمثل في

- الاعتماد على النفس : قدرة الفرد على توجيه سلوكه و تحمل المسؤولية.
- الإحساس بالقيمة الذاتية : شعور الفرد بتقدير الآخرين له، و أنه يرونه قادرا على تحقيق النجاح و شعوره بأنه قادرا على القيام بما يقوم به.
- الشعور بالحرية الذاتية : شعور الفرد بأنه قادر على توجيه سلوكه و أنه يستطيع أن يضع خطط مستقبلية.
- الشعور بالانتماء و الخلو من الأعراض العصبية: أي يتمتع بحب أسرته و يشعر بأنه مرغوب و لا يشكو من الأعراض و المظاهر التي تشير إلى الانحراف النفسي كعدم القدرة على النوم بسبب الأحلام المزعجة أو الخوف المستمر و البكاء، فالمستوى السيكولوجي ينظر إلى التوافق على أنه قدرة الفرد على توجيه و تحمل مسؤوليته و الإحساس بقيمته الذاتية و مكانته في المجتمع و قدرته على التوفيق بين دوافعه و حل المشاكل التي يمكن أن يتعرض لها بالاعتماد على نفسه.

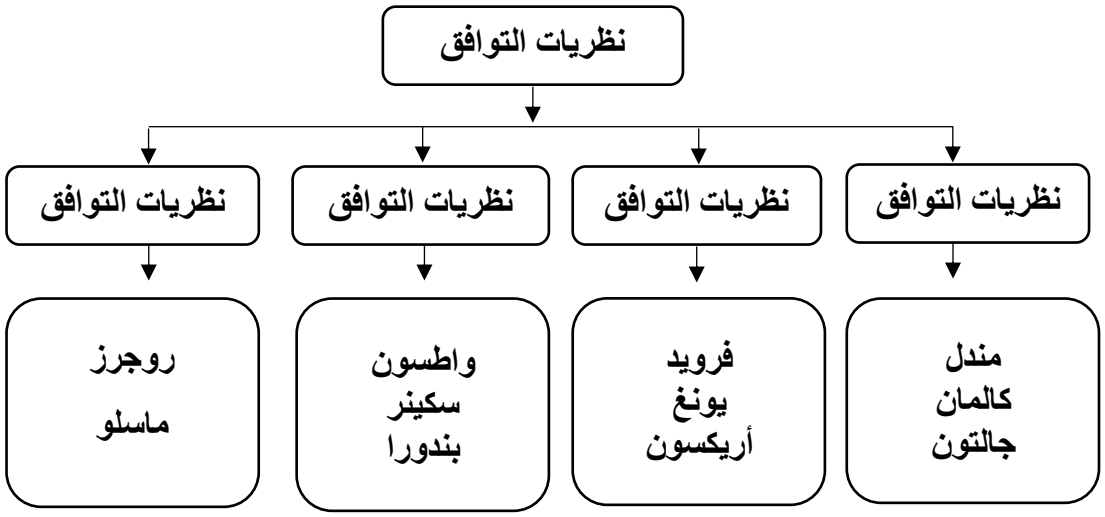
4-3- البعد الاجتماعي:

يرى" روش "أن التوافق على المستوى الاجتماعي هو أسلوب الفرد في مقابلته لظروف الحياة و حل مشاكله لذلك ينبغي أن تكون أساليب الفرد أكثر مرونة مع قابلية شديدة للتشكيل و التوليد أي أن التوافق عملية يشترك في تكوينها كل من عناصر البيئة و التنشئة الاجتماعية و أن هناك فروق في سرعة التوافق بين الأفراد راجع إلى الفروق الفردية و الثقافية (محمود عوض، 1989، ص 21-28)، يأتي هذا التوافق كنتيجة للتوافق البيولوجي والنفسي ويظهر من خلال مظاهر السلوك الخارجي للفرد أو الجماعة، فالتوافق يعبر عن طريقة الفرد الخاصة و الغالبة في حل مشاكله و في تعامله مع الناس ذلك أن كل سلوك يصدر عنه ما هو إلا نوع من التكيف فالفرد يولد مزودا بأنواع مختلفة من الاستعدادات الجسمية و العصبية و النفسية التي تحتاج إلى التهذيب الذي يقدمه المجتمع و الأسرة، إذ أن هذه الأخيرة تقوم بعملية التطبيع الاجتماعي و بفضل هذا التفاعل تتعدل دوافع الفرد و يكتسب خبرات و معلومات و مهارات و اهتمامات... الخ (سهير أحمد، 1999، ص 37-38).

نستخلص أن المستوى الاجتماعي يركز على العلاقات بين الذات و المجتمع، و ذلك بتقبل الآخرين و مختلف التقاليد و العادات مما يساعد الفرد على عقد علاقات اجتماعية مرضية، و امتلاك طريقة خاصة به من اجل التعامل مع الآخرين في حل مشاكله، نستخلص مما سبق أن كل مستوى له أهمية لتحقيق التوافق الايجابي و الكامل، و أن كل مستوى يكمل الأخر حيث أن الفرد يولد و هو مزود بأعضاء متخصصة لكل مثير ومجموعة من الاستعدادات النفسية و الاجتماعية و ما عليه إلا الاعتماد على نفسه لتوجيهها و تحمل مسؤولياته و ذلك بدون إهمال دور الأسرة و المجتمع في تهذيب هذه السلوكات.

5- النظريات المفسرة للتوافق:

يعتبر البعد النظري لتفسير أي ظاهرة علمية الأساس في كل البحوث و موضوع التوافق و لأهميته الكبيرة يعد من المواضيع الحديثة في البحوث النفسية و ذلك لما له من علاقة مباشرة بحياة الفرد و خاصة المراهق، و من أهم النظريات التي فسرت التوافق نجد:



الشكل رقم (04) يمثل نظريات التوافق (الشكل من انجاز الباحث)

5-1- النظرية البيولوجية: Theory Biological

من مؤسسيها الباحثين " داروين، مندل، كالمان و حالتون"، تركز هذه النظرية على النواحي البيولوجية للتوافق حيث ترى أن كل أشكال سوء التوافق تعود إلى أمراض تصيب أنسجة الجسم و المخ و تحدث هذه الأمراض في أشكال منها المورثة و منها المكتسبة خلال مراحل حياة الفرد من إصابات و اضطرابات جسمية ناتجة عن مؤثرات من المحيط، أو تعود إلى اضطرابات نفسية التي تؤثر على التوازن الهرموني للفرد نتيجة تعرضه للضغوطات. يرى أصحاب هذه النظرية أن عملية التوافق تعتمد على الصحة النفسية و بالتالي التوافق التام للفرد (التوافق الجسمي) أي سلامة وظائف الجسم المختلفة

و يقصد بالتوافق في ظل هذه النظرية انسجام نشاط وظائف الجسم فيما بينها، أما سوء التوافق فهو اختلال التوازن الهرموني أو نشاط أو وظيفة من وظائف الجسم (رياش سعيد، 2009، ص 111).

5-2- نظرية التحليل النفسي Psyco-analyses theory

من أبرز رواد هذه النظرية نجد الباحث" فرويد" "Freud "يرى أن عملية التوافق لدى الفرد غالبا ما تكون لا شعورية بحكم أن الأفراد لا يعون الأسباب الحقيقية لكثير من سلوكاتهم فالشخص المتوافق هو الشخص الذي يستطيع إتباع المتطلبات الضرورية بوسائل مقبولة اجتماعيا (عبدالحميد الشاذلي، 2001، ص 70).

أما الباحث "يونج" "Yong" في دراسته فقد اعتمد أن مفتاح التوافق والصحة النفسية يكمن في استمرار النمو الشخصي دون توقف، كما أكد على أهمية اكتشاف الذات الحقيقية و أهمية التوازن في الشخصية السوية المتوافقة وأن الصحة النفسية و التوافق يتطلبان الموازنة بين ميولاتنا الانطوائية والانبساطية (مدحت عبد اللطيف، 1990، ص 87). من خلال عرض هذه الآراء لرواد نظرية التحليل النفسي نجد أنهم يركزون على أن التوافق يكون في الشخصية حيث يرى الباحث "Freud" أن التوافق عملية لا شعورية تحدث للفرد دون أن يدرك ذلك. بالنسبة للباحث" يونج "فقد اهتم بنمو الشخصية و أكد على أهمية معرفة الذات على حقيقتها و ضرورة الموازنة بين الميولات الانطوائية و الانبساطية التحقيق التوافق و التمتع بالصحة النفسية. أما الباحث أريكسون "Erikson"فالشخص المتوافق لا بد أن يتسم بالثقة الإحساس الواضح بالهوية و القدرة على الألفة و الحب، الشعور بالاستقلالية، التوجه نحو الهدف و التنافس و القدرة على ملائمة الظروف المتغيرة دليل على النضج و سهولة التوافق.

5-3- النظرية السلوكية :Theory Behaviorisme

يتمثل التوافق لدى السلوكيين في استجابات مكتسبة من خلال الخبرة التي يتعرض لها الفرد و التي تؤهله للحصول على توقعات منطقية و على الإثابة، فتكرار إثابة سلوك ما من شأنه أن يتحول إلى عادة، و عملية توافق الشخص لدى "واطسون "Watson" و " سكينر"Skinner"، لا يمكن أن تنمو عن طريق ما يبذله الجهد الشعوري للفرد و لكنها تتشكل بطريقة آلية عن طريق تلميحات أو إثبات البيئة.

أما السلوكيين المعرفيين أمثال الباحث آلبرت بندورا "A. Bandura" و الباحث "مايكل ماهوني" "Mahoney" استبعدوا تفسير توافق الفرد أنه يحدث بطريقة آلية تبعده عن الطبيعة البشرية و اعتبروا أن كثير من الوظائف البشرية تتم و الفرد على درجة عالية من الوعي و الإدراك مزاملة للأفكار و المفاهيم الأساسية أي أن" بندورا "و" ماهوني "رفضوا تفسير طبيعة الإنسان بطريقة آلية ميكانيكية. (مايسة النيال، 2002 ، ص 142)

5-4- نظرية علم النفس الإنساني :Humanistic psychology

يتمثل مدخل علم النفس الإنساني في مساعدة الأفراد على التوافق و ذلك عن طريق تقبل الآخرين لهم و شعورهم بأخم أفراد هم قيمتهم و منها البدء في البحث عن ذاهم و التداول مع أفكار و مشاعر كانت مدفونة محاولين الحصول على القبول من الآخرين و بالتالي تحقيق التوافق السليم. في هذا الصدد يشير " كارل روجرز" Carl ROGERS"(1951) إلى أن الأفراد سيئو التوافق كثيرا ما يتميزون بعدم الاتساق في سلوكاتهم حيث يعرف كارل روجرز بأن سوء التوافق " : تلك الحالة التي يحاول الفرد فيها الاحتفاظ ببعض الخبرات بعيدا عن الإدراك أو الوعي و في الواقع إن عدم قبول الفرد لذاته دليل على سوء توافقه و هذا ما يولد فيه التوتر و الأسى (مايسة النيال، 2002 ، ص 142). إذا

حسب الباحث " روجرز "التوافق عبارة من مجموعة من المعايير تكمن في قدرة الفرد على الثقة بمشاعره، الإحساس بالحرية و الانفتاح على الخبرة .

أما الباحث" ماسلو" "Maslow" قام بوضع معايير للتوافق تتمثل فيما يلي: الإدراك الفعال للواقع، قبول الذات التلقائية، التمركز الصحيح للذات و هي كلها تؤدي بالفرد إلى التوافق بصفة ايجابية مع نفسه ومع الآخرين (عباس عوض، 1990، ص 91). كما يؤكد هذا الاتجاه (النفسي الإنساني) في تفسير عملية التوافق على أهمية دراسة الذات و يشدد على أهمية القيم التي تعتبر الحدود الضابطة لسلوك الناتج من طرف الفرد. في الأخير نستخلص من خلال هذه النظريات التي طرحها علماء علم النفس، أن كل واحد منهم له تفسير و تحديد المفهوم التوافق في ضوء منحني معين، رغم أنها تتفق بأن التوافق النفسي مفهوم أساسي مرتبط بمقومات الصحة النفسية للفرد، فالتحليل النفسي يرى أن التوافق هو الحفاظ و إتباع الحاجات الضرورية، أما السلوكيون يشيرون إلى التوافق هو بمثابة كفاءة و سيطرة على الذات و يتحقق من خلال اكتشاف الشروط و القوانين الموجودة في الطبيعة و في المجتمع الذي من خلاله يشبع حاجاته، أما النظرية الإنسانية ترى عملية التوافق أنها حالة واعي خاصة بالفرد نفسه و بتحاربه وخبرات حياته الواقعية، و النظرة الصحيحة تتطلب التكامل ما بين هذه النظريات ، ذلك بأخذها كلها بعين الاعتبار التفسير التوافق أو سوء التوافق فالإنسان ما هو إلى وحدة كاملة متفاعلة.

6- مفهوم السلوك التوافقي :

اختلف مفهوم السلوك التوافقي ومعناه في أدبيات علم النفس نتيجة للخبرات الجديدة المتنوعة للدارسين العرب في مجال علم النفس التربوي والاجتماعي والصحة النفسية والعلوم الإنسانية في المدارس الأجنبية المختلفة كالمدرسة البنائية (ألمانية)، والوظيفية (أمريكية)، والسلوكية، والجشطلت حيث أصبح

المصطلح السلوك التوافقي غير مرادف نتيجة اختلاف الترجمات عن تلك المدارس وبالتالي أمكن تسمية السلوك التوافقي بمسميات أخرى مثل (السلوك التكيفي، التوافق النفسي، التكيف الاجتماعي)، حيث أن كل المرادفات تعني: (تنظيم الإنسان الصراعاته وحلها، ومواجهة مشكلات حياته من اشباعات و إحباطات وصولا إلى ما يسمى بالصحة النفسية أو السواء، والانسجام مع الذات ومع الآخرين في الأسرة والعمل وحتى المدرسة والجامعة وفي التنظيمات التي ينخرط فيها (المولى، 2003)، و يشير ميشيل دنكن (Duncan, 1980 إلى أن مصطلح السلوك التوافقي مصطلح نفسي أكثر من كونه مصطلحة اجتماعية، ويستعمل بكثرة لدى علماء النفس الاجتماعي، ويعني العملية التي عن طريقها يدخل الفرد في علاقة جديدة ايجابية ومتوازنة مع البيئة الاجتماعية.

وفي هذه الدراسة سنلقي الضوء على مجموعة من التعريفات والتي اختلفت باختلاف اهتمام واتجاه العلماء والباحثين ومن بين أهم هذه التعريفات:

تعريف العاني (1995) حيث عرف السلوك التوافقي على انه: عملية أحداث توازن بين حاجات الفرد ومتطلباته من جهة، وبين مطالب البيئة التي يعيش فيها من جهة أخرى وهو يعمل على تغير سلوكه، أو أحداث تغير في البيئة لأجل تحقيق هذا الهدف.

بينما عرفته الجعافرة (2001) بأنه قدرة الفرد على التوفيق بين محيطه الداخلي بما يتضمنه من جوانب انفعالية ونفسية وعقلية، وبين محيطه الخارجي من خلال عملية تفاعلية تحقق التوازن والانسجام بين ظروفه ومتطلبات الواقع المحيط به

7- العوامل الأساسية في احداث التوافق:

هناك عدة عوامل تتدخل لتجعل القرد متوافقا نفسيا و اجتماعيا ، تنكر أهمها:

7-1- الدوافع :

الدافع هو حيل داخلية جسمية أو نفسية ، توترية تثير السلوك في ظروف معينة ، وتتواصل حتى تنتهي إلى هدف معين ، فاذا لم يتحقق هذا الأخير، فان الفرد يبقى في حالة توتر ، فسير دواقع الانسان القطرية والإجتماعية والشعورية واللاشعورية نحو تحقيق أهدافنا من العوامل الفعالة في احداث التوازن بشتى أبعاده ، واشباع هذه الدوافع يتوقف على مايتوفر لدى الفرد من أساليب تيسر له الشياع دوافعه الملحة ، وتتوقد كتلات على فكرة الفرد عن نفسه ، وذلك بما يتميز به من مرونة في مواجهة المواقف الجديدة ، والدافع مرتبط ارتباطا قويا بالتواقق ، اذ هو سلسلة من الخطوات تهدف الى هدف معين ، ولا تنتهي الا بالوصول إلى الغاية المنشودة ، وبهذا يتحقق التوافق) محمود ع .ع(1996 ,.

7-2- الحاجات :

ان ما يولد الدافع هو الحاجة الى اشباع الحاجات بمختلف أنواعها لتحقيق الراحة النفسية ، ومن البين هذه الحاجات تنكر: الحاجات الفيزيولوجية: وهي حاجات تسعي إلى تحقيق التوازن الوظيفي والعضوي ، كالحاجة الى الأكل، الشرب والقوم...

- **الحاجات النفسية الوجدانية:** وهي تسعي إلى تحقيق التوارن والتكامل النفسي ، كالحاجة الى الأمن ، التقدير والاحترام ، الحب ، الاحساس بالحرية ، واشباع الواقع والميول والرغبات...
- **الحاجات الإجتماعية:** وهي حاجات تسعى لتحقيق التكيف والتوافق الإجتماعي ، كالحاجة إلى تكوين علاقات اجتماعية ، والحاجة إلى القيام بالواجبات وتحمل المسؤولية ، والحاجة الى المحافظة على الأخلاق والعادات الاجتماعية (3Espace_réservé) (الزراد، 1997، صفحة 20).

فإشباع كل هذه الحاجات أمر ضروري للغاية ، فإشباعها يسام في تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي ، وفي حالة ما اذا تعسر اشباعها ، فان القرد بلا شك يحاول إيجاد أية وسيلة يشبع بها حاجته ، وقد تكون هذه الوسيلة غير سوية لا يقرها المجتمع ، فتختل بذلك عملية التوافق. (السلام، 1997، صفحة 33)

- **ان تتوفر لدى الفرد العادات والمهارات التي تيسر له اشباع حاجاته الملحة:**

لاشك أن المهارات والعادات انما تتكون في المراحل المبكرة من حياة الفرد ، فالتوافق هو في الواقع محصلة لما مر به الفرد من خبرات وتجارب أثرت في تعلمه الطرق المختلفة التي يشبع بها حاجاته ، ويتعامل بها مع غيره من الناس ، في مجال الحياة الإجتماعية ، ولهذا يؤكد – فرويد – على أهمية السنوات الخمس الأولى من حياة الطفل من حيث تكوين شخصيته ، ففيها تنمو لديه بذور التوافق أو عدمه ، لأن هذا الأمر يتأثر بالجو الإجتماعي الذي تربى فيه الفرد من حيث توفر الحنان والكفء العاطفي والسعور بالأمن من جانب الوالدين أم لا، ومنه فان خبرات الطفولة تحدد بدرجة واضحة وسيلة الرضا التقسي والتوافق في الحياة المتأخرة (فهمي، 1987، صفحة 36).

* **أن يعرف الفرد نفسه:** إلا أن معرفة الإنسان التقسة تعد شرطا أساسيا من شروط التكيف الجيد ، ومعرفة الإنسان لنفسه تتضمن ما يلي:

– أن يعرف الإنسان الحدود والإمكانيات التي يستطيع بها أن يشبع رغباته ، بحيث تأتي رغباته واقعية ممكنة التحقيق .

– أن يعرف الشخص إمكانياته وقدراته، ذلك أنه ذلك أنه إذا ماعرف هذه الإمكانيات والقدرات ، فانه لايرغب في شيء لاتسمح هذه القدرات والإمكانيات بتحقيقه، أما اذا كان جاهلا بها ، فان رغباته قد تأتي بحيث تعجز هذه الإمكانيات عن تحقيقه ، فتترتب عن ذلك عوامل التوتر والإحباط الذي يعد عاملا من عوامل اختلال التوافق. (زيدان، صفحة 230)

* **تقبل الفرد لنفسه:** الت فكرة رضا الانسان عن نفسه من أهم العوامل التي تؤثر في سلوكه ، فاذا كانت هذة الفكرة حسنة، فان ذلك يدفع الفرد الى العمل والتوافق مع الآخرين . كما أن ذلك يدفعه الى النجاح حسب قدراته دون أن يحاول العمل في مجالات لا تسمح له قدراته بالنجاح فيها ، أما الفرد الذي لا يتقبل نفسه ، فانه يتعرض لاحباطات تجعله يشعر بالعجز والفشل، فقد بينت دراسة " جابر عبد الحميد جابر" أن المجموعة الأقل رضا عن نفسها تميل الى عدم الاتزان في حياتها الانفعالية ، كما كانت أقل توافقا في حياتها المنزلية اذا ما قرنت بالمجموعة الأكثر تقبلا لذاته (زيد، 1987، صفحة 214)ا

* **المرونة:** يقصد بها الستجابة القرد المؤشرات الجديدة الستجابة ملائمة فالشخص غير المرن لاينقيل أي تغيير يطرأ على حياته ، ومن ثم فإن توافقه يختل وعلاقته بالأخرين تضطرب وانما انتقل الى بيئة جديدة يغاير أسلوب الحياة فيها الأسلوب الذي مارسه وتعود عليه ، في حين أن الشخص المرن يستجيب للبيئة الجديدة بشكل ملائم ، وبالتالي يحقق التوافق بينه وبين بيئته بمعنى ذلك أن توافق الفرد يكون أفضل وأسهل كلما كان القرد مرنا ، و العكس صحيح (عوض، 1996، صفحة 57)

8- معايير التوافق:

لقد سبق وان اشرنا في بداية هذا الفصل إلى وجود نوعين من التوافق هما التوافق السوي والتوافق غير السوي، ويقتضي التمييز بينهما وجود معيار خارجي يسهل تصنيف السلوك المراد تقييمه في المكان

المناسب له، لكن نظرا لكثرة الاتجاهات في تفسير الطبيعة الإنسانية والسلوك الإنساني فقد ظهرت العديد من المعايير عن طريقها تستطيع تحديد نوع السلوك الذي نشاهده ويتفق كل من احمد عزت راجحة (راجع، 1976، الصفحات 541-546) وعباس محمود العقاد (عوض، الموجز في الصحة النفسية الطبيعة الخامسة ، 1984، صفحة 235) في أن هناك أربعة معايير هي:

8-1- **المعيار الإحصائي**: وهو نظرة موضوعية، لا تصدر أحكامها قيمية على السواء أو الشذوذ، الشخص السوي هو المتوسط الذي يمثل الشطر الأكبر من مجموعة الناس وفق المنحنى الإعتدالي وبعبارة أخرى قان الشخص السوي حسب هذا المعيار من لا ينحرف عن المتوسط أو الشائع " يتطلب هذا المعيار أن تكون الأدوات التي نقيس بها التوافق أدوات موضوعية وموثوق بها حتى يمكننا من تصنيف الأشخاص إحصائيا، كما أن هذا المعيار يصلح لتقييم الأشياء المحسوسة كالطول مثلا، بينما يصعب عنه قياس بعض بسمات الشخصية أو يعض الاتجاهات وما إلى ذلك".

8-2- **المعيار المثالي** وهو عبارة عن أحكام قيمية تطلق على الأشخاص ويستمد أصوله من الأديان المختلفة السواء حسب هذا المعيار هو الاقتراب من كل ما هو مثالي، والشذوذ هو الانحراف عن المثل العليا ومن الصعوبة الاعتماد على هذا المعيار في أحكامنا، وذلك أن المثالية ليست محددة تحديدا دقيقا، كما إننا كأشخاص لسنا بالمثاليين حسب هذا المعيار، فكيف يمكننا الحكم على أشخاص آخرين بالمثالية أو غيرها. 6-3 -المعيار الحضاري: وهو شبيه بالاتجاه الإجتماعي في تفسير التوافق، ويرى أن الشخص السوي هو الذي يساير قيم ومعايير مجتمعه، والشاذ هو من يسير عكس ذلك، ولقد سبق وان ذكرنا أن الاتجاه الإجتماعي لا يمكن قبوله لكونه يعتمد على احد شقي العملية التوافقية وهو المجتمع، ويقلل من قيمة الفرد بكل ما يملك من قدرات وإبداع كما انه ليس حتما أن تكون قيم المجتمع ومعاييره صالحة بل قد تكون هي نفسها فاسدة، زيادة على إختلاقها من مجتمع لأخر.

8-3- المعيار الباثولوجي: ويصف الأشخاص حسب الأعراض الإكلينيكية التي تظهر لديهم، وهكذا فان المعيار يعتمد أساسا على الأعراض الإكلينيكية أي على الأشخاص الذي تظهر عليهم مثل هذه الأعراض أو بمعنى آخر انه يعتمد على الأشخاص غير المتوافقين أساسا، ومن هنا فانه لا يستطيع أن يحد الدرجة التي نقف عندها ونحكم انطلاقا منها أن هذا السلوك سوي أو غير سوي وعلاوة على المعايير الأربعة يضيف فرج عبد القادر طه (جلال، 1970، صفحة 397).

8-4- المعيار الطبيعي: السواء حسب هذا المعيار كل ما يعتبر طبيعي من الناحية الفيزيقية أو الإحصائية والسلوك السوي هو الذي يسار الأهداف والشاذ هو الذي يناقضها وهكذا فان هذا المعيار لا يختلف عن النظرة الإجتماعية والمثالية وتلك أن ما هو طبيعي في مجتمع ما قد يكون عكس تالت في مجتمع آخر ، ويرى فرج عبد القادر طه أن المعيارين المثالي والإحصائي يعتبران أهم المعايير المستخدمة والأكثر قبولا، والشملها في وصف السواء والشذوذ و أكثرها فائدة في الاستخدام التطبيقي في حياتنا اليومية (جلال، في الصحة العقلية والأمراض النفسية والفعلية والانحرافات السلوكية، 1970، الصفحات 25-26).

ونعود بعد هذا العرض إلى القول بأن الصعوبة في فهم الإنسان وتباين سلوكه بين الحين والأخر ، ولسبيته من أهم الأسباب والعوامل التي أدت إلى ظهور كل هذه المعايير، والتي لم يتم لأي منها الوصول إلى الشمولية والتكامل لهذا يرى محمود أبو القيل: " انه لا يمكن استخدام محك واحد من المحكات السابقة في تشخيص اللاسواء بل يوضع في الاعتبار هذه المحكات جميعا عن التشخيص " وهو ما يتيح لنا الإحاطة الكبيرة بالسلوكيات المراد قياسها.

9- مجالات التوافق:

تتعدد مجالات التوافق ، فنجد منها التوافق العقلي والتوافق الدراسي ، والتوافق المهني والتوافق الجنسي ، والتواق الزواجي والتوافق السياسي أو الاقتصادي أو الديني ، يكون ذلك تبعا لتعدد مواقف حياة الفرد ، الا أن معظم الباحثين في ميدان علم النفس يتفقون على أن بعدا التوافق الأساسيان هما البعد الشخصي والبعد الاجتماعي ، على اعتبار أن تلك المظاهر المتعددة يمكن ضمها إلى بعضها لتشكل عناصر البعدين الشخصي والاجتماعي (الشالي، الصحة النفسية وسيكولوجية الشخصية ط 2 ، 2001، صفحة 112)

9-1- التوافق النفسي :

وينظر الى التوافق على أنه القدرة على النظر الى القس يشكل واقعي وموضوعي، ويتقبل نقاط القوة والضعف على حد سواء ، والعمل على تنمية قدرات الفرد واستعداداته الى أقصى حد يمكن الوصول اليه أو تحقيقه (القذافي ر.، 1998، صفحة 51).

ويشير –مجدي أحمد محمد عبد الله 1996 – أن التوافق النفسي في أقصى درجاته يعني أن يعيش الفرد في زحمة هذه الحياة عيشة راضية مرضية منتجة في حدود قدراته واستعداداته ، أما أن عجز ذلك بالرغم مما يبذله من جهود فهو سيء التوافق (عبد، 1996، صفحة 264).

أما – عبد الحميد محمد شاقلي 2001 – فيقول أن التوافق النفسي يشمل السعادة مع النفس والثقة بها . والشعور بقيمتها ، واشباع الحاجات ، والسلم الدخلي ، والشعور بالحرية في التخطيط للأهداف ، والسعي لتحقيقها وتوجيه الس ص وك، ومواجهة المشكلات الشخصية وحلها وتغيير الظروف البيئية ، والتوافق المطالب النمو في مرحلة المتتالية، وهو ما يحقق الأمن التفسي (الشالي، الصحة النفسية وسيكولوجية الشخصية ط 2 ، 2001، صفحة 20).

أما – لازاروس – 1969 – Lazarus فيقول أن التوافق هو مجموع العمليات النفسية التي تساعد الفرد على التغلب على المتطلبات والضغوط المتعددة (القذافي ر.، 1998، صفحة 109). ويتمثل التوافق النفسي في تلك العلاقة الجيدة التي تكون بين الشخص وذاته ، وأساس تكوين العلاقة هو الرضا عن الذات ومعرفة قدرتها وإمكانياتها وطموحاتها ، والاحساس بالأمن ، وتحقيق التناسق في السلوك (جابر، 1998، صفحة 753). ومنه نخلص إلى أن التوافق النفسي يشير الى مجموع العمليات النفسية مع رضى ونفور ومواجهة وهروب ، وحيل نفسية وغيرها من أجل التعامل مع الواقع ، وتقادي المواجهات والتحديات التي تحول بين القرد راستمرار علاقته مع البيئة الإجتماعية بشكل يرضي مطالب الطرفين (القذافي م.، 1998، صفحة 109)

9-2- التوافق الإجتماعي وينظر الى التوافق الإجتماعي من خلال مظاهر السلوك الخارجي للفرد أو الجماعة، قالاتجاه الإجتماعي يشير الى أن القرد ينقاد للجماعة والطاعة أوامرها المقايلة متطلبات الحياة اليومية قصد المحافظة على تماسكها ووحدتها ، فهذا الأمر يعتير أسلوبا ايجابيا التوافق في حين أن الخروج عن طاعة الجماعة ومحاولة الإضرار بها يعتير مظهرا من مظاهر سوء التوافق (القذافي ر.، 1998).

ويشير – عبد الحميد محمد الشاذلي 2001 – الى أن التوافق الإجتماعي يتعلق بالعلاقات بين الذات والآخرين ، اذ أن تقبل الآخرين مرتبط بتقبل الذات ، مما يساعد على ذلك عقد صيلات اجتماعية مرضية تتسم بالتعاون والتسامح والايثار، وتعتمد على ضبط النفس وتحمل المسؤولية والاعتراف بحاجته إلى الآخرين ، والعمل على اشباع حاجاتهم المشروعة، ويجب أن لا يشوب هذه العلاقات العدوان أو الاتكال أو عدم الاكتراث المشاعر الآخرين (الشالي، الصحة النفسية وسيكولوجية الشخصية ط 2 ، 2001، صفحة 52)

أما – عبد المطلب أمين القريطي 1998 – فيقول أن التوافق الإجتماعي يشير الى حسن التوافق مع المجتمع بنظامه ومؤسساته وأعراقه و تقاليده ، وطوائفه وجماعاته وأفراده(القريطي، 1998، صفحة 64)

ويشير أيضا إلى حسن التوافق مع الآخرين في المجالات الإجتماعية التي تقوم على العلاقات الحوارية بين الأفراد منها ، الأسرة ، المدرسة ، المهنة... كما يتظمن نجاح الفرد في عقد علاقات اجتماعية مرضية ، يرضي هو عليها والآخرين بها ، ويسعد الطرقالت لها وتتسم هذه العلاقات بالتعاون والحب ، التسامح والاحترام (عبد ا.، 1993، صفحة 35)

فالتوافق الإجتماعي هو تلك العمليات التي يحقق بها الفرد نوعا من التوازن في علاقاته الإجتماعية التي يستطيع من خلالها الشباع حاجاته في حدود ثقافة المجتمع (الحد، 1996، صفحة 11).

ومن جهة أخرى فهو قدرة الفرد على أن يغير سلوكه كي ينسجم مع غيره من الأفراد ، و خاصة باتباع التقاليد والخضوع للالتزامات الإجتماعية ، أوعندها يواجه مشكلة خلوقة أو يعاني صراعات نفسية تقتضي معالجتها أن يغير من عاداته ، ذلك كي يوائم الجماعة التي يعيش في كنفها (عبد م.، 1996).

ومن هنا نخلص بأن التوافق الإجتماعي يعني الالتزام بثقافة وعادات المجتمع التي يتشربها الفرد في عملية التنشئة الإجتماعية.

وبعد تعرضنا لكلا الاتجاهين في تعريف التوافق يمكننا اعتبار الاتجاه التكاملي لكل من – شورب وكلارك – Thorpe & Clark – الذي يجمع بين كل من التوافق النفسي و التواقق الا النفسي

والتوافق الإجتماعي معا للوصول إلى أن التوافق هو الشعور النسبي بالرضا ، والاشباع الناتج عن حل صراعات القرد في محاولاته التوفيق بين رغباته وظروفه المحيطة (اللطيف، 1990، صفحة 82).

في حين عرفه الشاذلي (2001) بأنه علاقة منسجمة مع البيئة تتضمن القدرة على إشباع معظم حاجات الفرد وتلبية مطالبة البيولوجية والاجتماعية.

وعرفته عبد الدائم (2001) بأنه تبني الفرد أساليب جديدة من السلوك لحل الصراعات والمشكلات التي تواجه للحصول على الرضا والانسجام مع البيئة المحيطة به.

وعرفه العبيدي (2004) بأنه حالة من التلاؤم والانسجام بين الفرد وبيئته تبدو في قدرته على إرضاء لأغلب حاجاته، وتصرفه تصرفا مرضيا إزاء مطالب البيئة المادية. وعرفته المحمداوي (2005) بأنه السلوك الذي يصدر عن الفرد بحيث يكون قادر على تحقيق حالة من الانسجام والتوازن بين ظروفه ومتطلباته النفسية من ناحية، وظروف ومتطلبات البيئة التي يعيش فيها من ناحية أخرى.

وفي حين عرفته الزهوري (2005) بأنه عملية مستمرة وحيوية تحافظ على حياة الفرد بإشباع حاجاته المادية والنفسية بكفاءة، ويغير بها الشخص سلوكه أو يعدل بيئته أو الاثنين معا للوصول إلى حالة من الاستقرار النفسي والبدني وأن يسلك الفرد سلوكا يدل على رضاه عن ذاته وتقبله لها.

وعرفته العاني (2006) بأنه عملية ديناميكية مستمرة تهدف إلى تغير واكتشاف أساليب جديدة من السلوك والتي تنطوي على إشباع الحاجات والمتطلبات الفسيولوجية والاجتماعية والبيئية للوصول إلى حالة من الاستقرار النفسي.

وعليه يرى الباحث بأن التوافق النفسي نظريا : هو قدرة الفرد على تحقيق التوازن والتناسق بين دوافعه و متطلباته وحاجاته النفسية الداخلية من ناحية والخارجية المادية المحيطة به ، وخلق حالة من

الانسجام والتلاؤم والرضا بينها وفقا لمستوى قدرته وأساليب العيش معها وصولا إلى هدف الموازنة والاستقرار النفسي من ناحية أخرى.

10- خصائص السلوك التوافقي:

يرى علماء النفس أن السلوك التوافقي له خاصيتان رئيسيتان هما، انه عملية مستمرة باستمرار الحياة وانه عملية نسبية بمعنى انه قد يكون الفرد متوافق في فترة من حياته وغير متوافق في فترة أخرى وقد يكون متوافق في مجال من مجالات الحياة وغير متوافق في مجال آخر ويضيف العلماء أن هناك بعض السمات الشخصية التي تدل على التوافق السوي مؤكدا انه يتعذر على الفرد تحقيق التوافق بدونها واهم السمات ما يأتي:

- اتجاهات سوية نحو الذات.

- إدراك الواقع بشكل واقعي (أي بعيدا عن الجنوح الخيالي).

- أن يتوفر لدى الفرد كفاءات جسمية وعقلية واجتماعية وانفعالية تجعل الفرد قادرا على مواجهة مشكلات الحياة.

- الاستقلالية والثقة في الذات وتحمل المسؤولية.

- تحقيق الذات بمعنى أن يسعى الفرد إلى تنمية إمكاناته إلى أقصى حد (الطحان، 2002)

11- أساليب السلوك التوافقي :

لتحقيق السلوك التوافقي يقوم الفرد بانتهاج مجموعة الطرائق والأساليب في مواجهة الضغوط النفسية والاجتماعية والبيئية التي يتعرض لها وقد صنف كاميرون أنماط هذه الأساليب التي يمارسها الفرد لتحقيق التوافق على النحو الآتي:

- السيطرة على الموقف والوصول إلى حل.

- تجنب الموقف.

- تطويع الموقف أو المراوغة.

- الهروب من الموقف أو تجاهله.

- الشعور بالتهديد والمعاناة من الموقف.

ويضيف الطحان (2002) أن كلاف شايفر وشوين حددا مجموعه من الآليات التي تستخدم في عملية التوافق كعادات بديلة (أو غير مباشرة) ينتجها كثير من الأفراد ذات أهمية للأفراد العاديين وهي:

أ- الأساليب الدفاعية: يطلق عليها التحرك ضد الآخرين

ب-الأساليب الهروبية، التي تتجنب الموقف وتؤدي في الغالب إلى العزلة حيث يتحرك الفرد بعيدا عن الناس

ت-الأسلوب الخرافي: بأشكاله كافة التي تتسم بالخوف والقلق والشعور بالتهديد، مثل المخاوف المرضية

ح- الادعاءات المرضية: حيث يشتكي بعض الأفراد الذين لا يحققون توافقا طبيا من بعض الأمراض الجسمية

خ- حالة القلق: يبدي كثير من الأفراد غير المتوافقين الشعور بالقلق ويعتقد كل من شايفر وشوين إن هذا الأسلوب لا يعبر عن التوافق ولا يدي إلى خفض توتر القلق (الطحان، 2002).

12- معايير السلوك التوافقي

حدد لازاروس وشافر معايير السلوك التوافقي على النحو الآتي:

أ- **الراحة النفسية:** يقصدان بها أن الشخص المتمتع بالتوافق السوي هو الذي يستطيع مواجهة العقبات وحل المشكلات بطريقة ترضاها نفسه ويقرها المجتمع.

ب-**الكفاية في العمل:** تعتبر قدرة الفرد على العمل والإنتاج والكفاية فيها وفق ما تسمح به قدراته ومهارته من أهم الدلائل الصحية النفسية فالفرد الذي يزاول مهنة أو عملا فنيا تتاح له الفرصة الاستغلال كل قدراته وتحقيق أهدافه الحيوية وكل ذلك يحق له الرضا والسعادة النفسية .

ت-**مدى استمتاع الفرد بالعلاقات الاجتماعية:** إن بعض الأفراد اقدر من غيرهم على إنشاء علاقات اجتماعية وعلى الاحتفاظ بالصداقات والروابط.

ث-**الشعور بالسعادة:** الشخصية السوية هي التي تعيش في سعادة دائمة وهي شخصية خالية من الصراع والمشاكل .

ج- **القدرة على ضبط الذات وتحمل المسؤولية:** إن الشخص السوي هو الذي يستطيع أن يتحكم في رغباته ودوافعه وميوله أو يكون قادرا على إشباع بعض حاجاته ولديه القدرة على ضبط ذاته وعلى إدراك عواقب الأمور .

ح-**ثبات اتجاه الفرد:** إن ثبات اتجاهات الفرد تعتمد على التكامل في الشخصية وكذلك على الاستقرار الانفعالي إلى حد كبير

خ-**الأعراض الجسمية:** في بعض الأحيان يكون الدليل الوحيد على سوء التوافق السلوكي هو ما يظهر في شكل أعراض جسمية مرضية .

د- **اتخاذ أهداف واقعية:** الشخص المتمتع بالصحة النفسية هو الذي يضع أمام نفسه أهداف ومستويات لطموح ويسعى للوصول إليها حتى ولو كانت تبدوا له في أغلب الأحيان بعيدة المنال فالتوافق المتكامل ليس معناه تحقيق الكمال بل بذل الجهد والعمل المستمر في سبيل تحقيق الأهداف (فروجة، 2011).

13- العوامل المؤثرة في السلوك التوافقي :

يعمل الفرد داما على تحقيق السلوك التوافقي ويلجأ في ذلك إلى أساليب مباشرة وغير مباشرة :

أولا: التوافق النفسي ومطالب النمو: من أهم عوامل إحداث التوافق السلوكي المباشرة وتحقيق مطالب النمو النفسي السوي في جميع مراحله وبكافة مظاهره (جسميا، عقليا، وانفعاليا، واجتماعيا).

ومطالب النمو هي الأشياء التي يتطلبها النمو النفسي للفرد التي يجب أن يتعلمها حتى يصبح سعيدا وناجحا في حياته أي أنها عبارة عن المستويات الضرورية التي تحدد خطوات النمو السوي للفرد (زهران، حامد، 2002).

ثانيا: السلوك التوافقي ودوافع السلوك من أهم الشروط التي تحقق السلوك التوافقي: إشباع دوافع السلوك وحاجات الفرد من أهم العوامل المباشرة لإحداث التوافق السلوكي حيث يعتبر موضوع الدوافع أو القوى الدافعة للسلوك بصفة عامة من الموضوعات الهامة في علم النفس الان الدوافع بطبيعة الحال هي التي تفسر السلوك (زهران، حامد، 1997).

ويعتبر السلوك نتاج عملية تتفاعل فيها العوامل الحيوية وأمثلتها الحاجات الحيوية وإشباعها ضروري لحياة الفرد والعوامل النفسية الاجتماعية مثل: الحاجات النفسية (الأمن والاجتماع وتأكيد الذات) وإشباعها ضروري لتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي.

ثالثا: التوافق وحيل الدفاع النفسي: أساليب غير مباشرة تحاول إحداث التوافق السلوكي وهي وسائل توافقية لا شعورية من جانب الفرد من وظيفتها تشويه ومسح الحقيقة حتى يتخلص الفرد من حالة التوتر والقلق الناتجة عن الإحباط والصراعات التي لم تحل والتي تهدد أمنه النفسي وهدفها وقاية الذات والدفاع

عنها والاحتفاظ والثقة بالنفس واحترام الذات وتحقيق الراحة النفسية والأمن النفسي (زهران، حامد، 1997).

14- مؤشرات التوافق النفسي:

يمكن إجمال مؤشرات السلوك التوافقي وذلك وفقا للجوانب التي ذكرت سابقا على النحو التالي :

1. التقبل الواقعي لحدود الإمكانيات.
2. المرونة والاستفادة من الخبرات السابقة .
3. التمتع بقدر جيد من التوافق الشخصي والأسري والاجتماعي.
4. الاتزان الانفعالي والقدرة على مواجهة التحديات والأزمات ومشاعر الإحباط والضغوط بأنواعها المختلفة .
5. القدرة على التكيف مع المطالب والحاجات الداخلية والخارجية وتحمل المسؤولية .
6. الشعور بالسعادة والراحة النفسية والرضا عن الذات .
7. التمتع بالأمن النفسي والواقعية في اختيار أهداف وأساليب تحقيقها.
8. الإقبال على الحياة والتحلي بالخلق الكريم .
9. معرفة قدرة الناس وحدودها واحترام الآخرين .
10. الخلو النسبي من الأعراض المرضية النفسية والعقلية .

11. التمتع بالقدرة على التحصيل الأكاديمي الجيد وتنمية المهارات الأكاديمية والمعفية والاجتماعية (وافي، ليلى، 2006).

15- أبعاد السلوك التوافقي

يعد بعض الباحثين السلوك التوافقي في بعدين هما: السلوك التوافق الشخصي أو الذاتي والسلوك التوافقي الاجتماعي، في حين قسمه هاربر إلى السلوك التوافقي التعليمي، والسلوك التوافقي الاجتماعي، والسلوك التوافقي الشخصي، والسلوك التوافقي الأسري، حيث استخدمت الباحث في الدراسة الحالية تصنيف رجب، وآخرون (2013) والذي قسم التوافق إلى أربعة أبعاد رئيسية هي:

15-1- السلوك التوافقي الاجتماعي

يعرف السلوك التوافقي الاجتماعي باسم التطبيع الاجتماعي ويتم هذا التطبيع داخل إطار العلاقات الاجتماعية التي يعيش فيها الطالب ويتفاعل معها سواء كانت هذه العلاقات في أسرته أم الجامعة أم الكلية أو مع أصدقائه أو المجتمع الكبير بصفة عامة والتطبيع الاجتماعي الذي يحدث في هذه الناحية ذو طبيعة تكوينية لان الكيان الشخصي والاجتماعي للرياضي يبدأ باكتساب الطابع الاجتماعي السائد في المجتمع من اكتساب اللغة والعادات والتقاليد السائدة وتقبل لبعض المعتقدات ولنواحي الاهتمام التي يؤكدها مجتمعه . وهذا يعني توافق الرياضي مع بيئته الخارجية والمادية والاجتماعية . والمقصود بالبيئة المادية هو كل ما يحيط بنا من عوامل مادية كالطقس والجبال والبحار والأنهار والأبنية ووسائل المواصلات والأجهزة والآلات والملاعب والتجهيزات، أما البيئة الاجتماعية فنعني بها كل ما يسود المجتمع من قيم وعادات وتقاليد ودين وعلاقات اجتماعية ونظم اقتصادية وسياسية وتعليمية وأمال وأهداف.

ولما كانت هذه البيئة متغيرة ماديا كانت أو اجتماعيا، فان هذا التغير يثير مشكلات تستلزم من الفرد الرياضي التفكير والمواجهة وتعرضه للانفعالات والقلق وتتطلب منه تعديل بعض سلوكياته، لهذا كان لابد من تعاون الوظائف النفسية المختلفة وتقويتها لمقاومة هذه التغيرات والتوافق معها.

أما إذا كانت هذه التغيرات شديدة وعجز الرياضي عن التوافق معها سيترتب عليها وقوع الرياضي فريسة للحالات المريضة والرياضي القادر على إن يتوافق مع هذه البيئة المتغيرة يكون مصدر سعادة لنفسه ومجتمعه وهذا يوضح العلاقة الوثيقة بين الرياضي وبيئته وأن التوافق الذاتي والتوافق الاجتماعي شرطان أساسيان للصحة النفسية ولا يأتي ذلك التوافق إلا إذا سلك الرياضي السبل المشروعة التي تجعله راضيا عن نفسه بعيدا عن مراجعة العقل وتأنيب الضمير كما تجعل مجتمعه راضيا عنه سعيدا به (الهابط، 2003).

15-2- السلوك التوافقي الانفعالي (الشخصي)

إذا كان لعلم النفس من فائدة تطبيقية فأن أولى مهامه أن يساعد الطالب في توافقه الانفعالي الشخصي) وذلك لان الطالب يواجه طوال يومه بفعاليات ذات صبغة انفعالية مثل العداء والتحدي وتخريب ممتلكات وإساءة الاستعمال وغير ذلك من الأمور ثم أن أفعال الطلاب وهياجهم يسبب توتر لابد له من تصريف من خلال العمل والانشغال عن الموضوع أو الابتعاد عن الأمور التي تسبب هذا التوتر أو استخدام وسائل ترويحية تعالج التوتر. فالطالب الذي لا يصرف توتره تصريفا سويا يصبح سريع التهيج مضطربا عاطفيا وسيء التوافق، كما أن الطالب الذي فشل في الوصول إلى وسائل أخرى لتخفيف الضغط عن نفسه وعن زملائه الآخرين يجعل من زملائه أكباش الفداء الضحية) ويصب عليهم غضبه ليخفف عن نفسه (ملكوش، 1999)

15-3- السلوك التوافقي الأكاديمي (الدراسي)

هو نجاح الفرد في المؤسسات التعليمية والنمو السوي معرفيا واجتماعيا وكذلك التحصيل المناسب وحل المشكلات الدراسية مثل ضعف التحصيل الدراسي .

باعتبار أن العملية التربوية تترافق عادة مع قدر كبير من الجهد الجسدي والكرب النفسي وغالبا ما يكون لذلك عواقب وخيمة على صحة الطالب النفسية والجسدية. ويتعرض الطالب لمشكلات كثيرة منها المنافسة واختلاف التجاوب الفردي وعدم التوافق مع المجتمع الدراسي، فضلا عن صعوبات التعلم ذات المنشأ النفسي. والتوافق الدراسي يعد واحدا من أهم الاتجاهات في التوافق، فنحن ندرس العوامل المسببة للنجاح أو الفشل في هذا النوع من التوافق . ومن هذه العوامل :

1. تأثير الثقافة على المسارات اللغوية (اللغة الأم ، وازدواجية اللغة)

2. تأثير الثقافة في السياقات الإدراكية والتدريجات لمفاتيح المراحل في الحياة الدراسية

3. تعبير عرضي لصعوبات التوافق الدراسي (اضطراب بدني، وكبت وتقلب المزاج، وعقبة أو مانع ما واضطراب اللغة الشفهية الكتابية) وتوضع هذه الأعراض في علاقة مع الديناميكية

النفسية دور عالم النفس (المرشد النفسي في توافق الطالب في الدراسة من أجل تدارك الفشل الدراسي (ناصر، 2006).

ومن أهم عوامل النجاح التركيز على دور المعلم من خلال برامج التدريب الفعالة لتهيئته للتعامل الصحيح مع مشكلات الطلاب النفسية في مراحلها المبكرة ويتم ذلك من خلال تعزيز الممارسات الإيجابية للصحة النفسية في الدراسة (الأنصار، 2003).

15-4- السلوك التوافقي الأسري

هو أن يسود الوفاق بين الزوجين أو بين أفراد الأسرة كافة الأب والأم والأولاد وان تكون العلاقات قائمة على المودة والمحبة والتعاون المتبادل بين جميع أفراد الأسرة . فالتوافق الأسري يكون متماسكا حينما يسوده التعاون والتفاهم بين أفراد الأسرة ولاسيما عندما لا يكون هنالك غاية أو هدف يؤثر على الأسرة مهما كان نوعه فنلاحظ التفاهم بين الأسرة من خلال التزام كل فرد من أفراد الأسرة بواجباته ويتحمل المسؤوليات التي تقع على عاتقه وعدم التدخل مع شؤون الآخرين إلا إذا طلب منه ذلك، فكل فرد من أفراد الأسرة يحتفظ بمقامه وكيانه الذي هو أساس التماسك الأسري (جمعة، 2002).

16- نظريات السلوك التوافقي:

يختلف تفسير السلوك التوافقي باختلاف المدارس النفسية ونظرة كل منها إلى الإنسان والحياة وطبيعة العلاقات الإنسانية وفي القرن العشرين ظهرت ثلاث نظريات رئيسة درست السلوك التوافقي الإنساني وذلك من خلال ثلاث مدارس نفسية وهي مدرسة التحليل النفسي والمدرسة السلوكية والمدرسة الإنسانية وذلك على النحو الآتي :

16-1- نظرية التحليل النفسي (Psychological Theory):

أ- فرويد (S.Freud 1856-1939):

يرى (فرويد) أن الشخصية بناء ثلاثي التكوين مكوناته هي الـ(هو) (id) والآنا (ego) والآنا العليا (super ego) وان كل جانب من هذا التكوين يتمتع بصفات ومميزات معينة، وأن الثلاثة في النهاية نؤلف وحدة متفاعلة ومتماسكة هي الشخصية، فالـ(هو) يحمل ما يسميه فرويد الغرائز ومن بينها غريزة اللذة والحياة والموت. (الخطيب، 2001، ص38) أما (الانا) فيحمل الواقع وله وظيفة التعامل مع الواقع وإشباع حاجات الغريزة ضمن محددات الواقع، أما الأنا العليا فيمثل المسار الخلقي للفرد (Cartwright, 1977).

إن وجهة نظر المدرسة التحليلية في التوافق تعتمد على الأنا) فهي تجعل الفرد سلوكه متوافقا أو سيء التوافق (Maldadjustment)، فألانا القوية التي تسيطر على الـ(هو) والانا العليا تحدث توازنة بينهما وبين الواقع. أما الأنا الضعيفة فتضعف أمام الـ(هو) فتسيطر على الشخصية فتكون الشخصية شهوانية تحاول إشباع غرائزها دون مراعاة القيم أو المثل، وأما أن تسيطر (الأنا العليا) وتجعل الشخصية متشددة، إلى درجة عدم المرونة وتعمل على كبت الرغبات وتؤدي إلى سوء السلوك التوافقي (المليجي، 2000). وتؤدي بعض الآليات الدفاعية إلى التوافق، غير أن الاعتماد عليها يولد صور شاذة للتوافق (عبد الدائم، 2000).

فالسلوك التوافقي قد يكون نادر الوجود لأنه يعني أن الشخصية مرت بمراحل تطور مختلفة، ولم يحدث لها تثبيت (Fixation) عند مرحلة معينة لم تتجاوزها وأنها تمتلك أنا قوية وأنها تجاوزت بل أنها قادرة على تجاوز دوافعها ولم تجرب الدخول في الصراعات، والسلوك التوافقي هو بلوغ المرحلة التناسلية والشخص الذي يبلغها يعني انه ناضج جنسية ونفسية واجتماعية الزهوري، 2005).

ب- أدلر (Adler):

أن أصحاب مدرسة التحليل النفسي الجدد يؤكدون العلاقة الايجابية بين الفرد والمجتمع وعدم التركيز على العلاقة السلبية بينهما، وأكدوا على دور المجتمع وتأثيره الكبير في تشكيل سلوك الفرد وصياغته وتغيره وحسب حيز المجتمع الذي يعيشه، ومن أبرز رواد هذه المدرسة الفرويدية (أدلر Adler) الذي يرى أن السلوك التوافقي هو قدرة الفرد على تقويم الذات تقويمة واقعية والمشاركة مع الآخرين بشكل فاعل ومفيد لا يخدم أغراضه و أهدافه إنما يخدم مصلحة الأخرين (Corlow Walter & , 1968)، ولهذا أعطى (أدلر) الشعور بالنقص أهمية كبرى في حدوث سوء السلوك التوافقي، وان الكفاح من أجل التفوق هو حجر الزاوية التوافق الفرد سلوكية النعيمي، 2000).

ويرى (أدلر) أن السلوك الإنساني أيا كان نوعه يمكن تفسيره كمحاولة من الفرد لتحقيق السيطرة على الغير، وان الدافع إلى ذلك هو الرغبة في تحرير نفسه من الشعور بالنقص الذي ينتج عنه انعدام الشعور بالأمن النفسي (Insecurity) ويعتقد أن القلق هو مظهر من مظاهر سوء السلوك التوافقي الذي ينشأ بسبب انعدام الأمن النفسي، نتيجة لشعور الفرد بالقصور والنقص أيا كان نوعه جسمي أو معنوية، وقد أفترض (أدلر) أن الشعور بالنقص عام عند البشر ووسع مفهومه عن النقص ليشمل جميع نواحي النقص الجسمي والصحي والانفعالي والاجتماعي المحمداوي، 2005).

وأن الدرجة العالية من التعاون والمشاركة والثقافة التي يحتاجها الإنسان لوجوده وتوافقه في الحياة تتطلب نشاطا ومشاركة اجتماعية مستقلة والهدف الاسمي للتربية هو إثارة هذا النشاط التعاوني المستقل اجتماعية وبناء الشخصية المتوافقة السوية فكل تكييف يحققه الفرد في الحياة إنما هو عمل تعاوني اجتماعي (أدلر، 1978).

فالفرد عند (أدلر) لديه الفرصة ليصبح أفضل ما هو عليه ألان ويتقدم نحو الأفضل ويقلل من مشكلاته في الحياة أو يعالجها بأساليب ملائمة ليصل إلى درجة كبيرة من التوافق، لقد ركز أدلر على مشاعر النقص وأعطاها أهمية كبيرة حيث أكد أنها تقود إلى كل مظاهر عدم التوافق مع البيئة فمشاعر النقص هي التي تحرك الفرد ليجاهد من أجل بلوغ مستوى أعلى من النمو السوي وأضاف (أدلر) مفهوم الذات الخلاقة وهي التي تشير إلى أن الإنسان صنع شخصية بنفسه وبناها من المادة الخام ليحقق السلوك التوافقي المطلوب في الحياة. (هول ولندزي، 1978).

ت-كارين هورني(K. Hornay):

لقد أعطت (كارين هورني) أهمية كبيرة للعوامل الحضارية والعلاقات الاجتماعية التي تنشأ في ظل هذه العوامل، وما لهذه العوامل من أثر في تكوين خصائص الشخصية والسمات غير التوافقية في

السلوك (الزهوري، 2005). وأوضحت (هورني) أن للبيئة دورا كبيرا في تحديد نجاح السلوك التوافقي من عدمه وذلك من خلال علاقات الشخص مع ذاته ومع الآخرين داود والعبيدي، 1990).

فالعلاقات الحقيقية بين الفرد وذاته هي أساس الصحة النفسية فالشخص الذي يدرك ذاته من وجهة نظرها يحس بمشاعره وإراداته ويشعر بمسؤولية المشاركة ويقر بمسؤولية تصرفاته واعتراف بالخطأ هو صاحب شخصية سوية متوافقة، والشخص المنعزل عن الآخرين و المنفصل عن ذاته لا يتمتع بالصحة النفسية (جورارد و لاندزمن، 1988).

إن السلوك التوافقي الذي يقود إلى السواء وسوء التوافق الذي يقود إلى العصابة كما أشارت هورني) يعودان إلى أساليب التنشئة الاجتماعية في ضوء ثقافة ما فعلاقة الشخص بالآخرين وبذاته وأسرته هي أساس الصحة النفسية.

وأكدت (هورني) أن إحدى أساليب السلوك التوافقي الأساسية أن يتحرك الطفل نحو الناس ويتحرك المراهق ضد الناس، أما الراشد فيتحرك بعيدا عن الناس (الزهوري، 2005).

ث- أريك فروم (E.Fromm):

يرى (فروم) أن قدرة الفرد على استقلال حريته الفردية في الاندماج والتوافق مع أبناء جنسه البشري بمودة ومحبة تحقق أسمى آيات الكمال للفرد وأفضل تركيب المجتمع. وفي هذا المنطلق يؤكد (فروم) أهمية فهم العلاقات والتفاعلات القائمة بين قوى الفرد النفسية في داخله وبين عناصر بيئته التي يعيش في ربوعها (الألوسي، 1983).

وأشار (أريك فروم) إلى أن الإنسان لديه الإحساس بالقدرة على الخلق والابتكار الإبداع) وهو ميال للإحساس بالانتماء لأخيه الإنسان وانه عضو في مجتمعه ويشعر في الوقت نفسه بالاستقلال وسوء

توافقة سلوكية نتاج إحساسه بالوحدة والعزلة عن أسرته وسبب الاضطراب في نظره هو أن الإنسان لم يحقق الإشباع لحاجاته (الحاجة للانتماء، الحاجة إلى التجاوز، الحاجة إلى الارتباط بالجذور، الحاجة إلى الهوية، الحاجة إلى أطار توجيهي) وهذه الحاجات هي حاجات نفسية إنسانية وهي جزء من طبيعة الإنسان التي تكونت من خلال التطور والارتقاء فروم، 1989).

ج- **هاري ستاك سوليفان (H.S.Sullivan):**

يري (سوليفان) أن الفرد لا يمكن فهمه إلا في إطار علاقته بالأفراد المهمين في حياته وتفاعله معهم (الداهري، 1999).

وتعد نظرية (سوليفان) من النظريات التفاعلية، أي السلوك المكتسب نتيجة التعامل مع الآخرين، وهو المعبر الحقيقي عن توافقه سلوكيا من عدمه. ويرى (سوليفان) أن الذات عنصر أساسي في شخصية الفرد، وكذلك أعطى (سوليفان) أهمية كبيرة لموقف العلاقات المتبادلة الذي يلزم لحدوث ألوان النشاط التي تؤدي إلى إشباع الحاجة، فشخصية الفرد ينبغي أن ينظر إليها دائما في علاقاتها بشخصيات الآخرين سواء كان واحدا أو أكثر، فلا يمكن أن يوجد الإنسان شخصية قائمة بذاتها و منعزلة عن الآخرين، فالعلاقات المتبادلة بين الأفراد هي أذن أساس وجود الشخصية، فمنذ اللحظة الأولى التي يوجد فيها الإنسان على ظهر الأرض يدخل في علاقات حميمة ومتبادلة على الأقل مع شخصية أخرى يتعهدها بالرعاية التامة ويستمد منها انتمائه وتوافقه، وإحساسه بالشعور بالحب والفخر وهي شخصية الأم والأب (الجبوري، 2005).

ويرى أيضا أن الشخص الذي يعبر عن الشخصية القوية هو الذي يصبح واعية لعلاقاته المتبادلة مع الآخرين وخاصة الأسرية العائلية (غنيم، 1987). واتصفت الشخصية السليمة الاوتورانك

(Ottorank) المرء في أن يغدو مستقلا شخصية، يملك الخلق والإبداع ويؤكد أنه لا يخاف التجديد خشية الاختلاف مع الآخرين (السوداني، 1990).

ح- أريك أريكسون (E.Erikson):

تركز نظرية (أريكسون) – وهي نظرية تطورية تهتم بشكل استثنائي بنمو الأنا وخصائصها التي تنشأ في مراحل النمو المختلفة، وقد قسم (أريكسون) دورة حياة الإنسان إلى ثماني مراحل من النمو النفسي الاجتماعي على وفق مبدأ النمو المتعاقب (The Principle Epigenetic) والمراحل الثمان هي:

1- المرحلة الأولى: الثقة مقابل عدم الثقة . (Basic trust v. Mistrust)

2- المرحلة الثانية: الاستقلالية مقابل الخجل (Autonomy v. Shamed doubt)

3- المرحلة الثالثة: المبادرة مقابل الشعور بالذنب . (Intiative v. Guilty)

4 – المرحلة الرابعة: المثابرة مقابل الشعور بالنقص .(Industry V. Inferiority)

5- المرحلة الخامسة: الهوية (هوية الأنا) مقابل اضطراب الدور (Ego Identity V. Role Confusion).

6- المرحلة السادسة: الألفة مقابل العزلة .(Isolation v. Intimacy)

7- المرحلة السابعة: الفعالية مقابل الركود .(Generation v.Staganation)

8- المرحلة الثامنة: تكامل الأنا مقابل اليأس (Ego Integrity v.Despair) (Toirance , 1965).

ويعني أريكسون بالنمو المتعاقب أن شخصية الإنسان في الأساس تنمو استنادا إلى خطوات محتومة ومقدرة في الفرد واستعداده للنمو (Hugan ,1976)

فيرى أن الشخصية تتكون كلما تقدم الإنسان في المراحل النفسية الاجتماعية يواجه خلال الحياة مرحلة صراع أو أزمة وتحل حيث أن لكل أزمة لها حل إيجابي وآخر سلبي والصراعات كما يراها (اريكسون) موجودة كلها عند الميلاد وتصبح أكثر سيطرة عند نقاط خاصة في دائرة الحياة ويظهر الحل الايجابي في الصحة النفسية وتحقيق التوافق بينما يقود الحل السلبي للازمة إلى سوء التوافق السلوكي (دافيدوف، 1988).

وهكذا يشير اريكسون الى بعض السمات المميزة للصحة النفسية أو التوافق منها: يأخذ الفرد دوره في بيئته، ويتحرر من الصراع وان يسخر قدراته ومواهبه ويتقن عمله ببراعة وتميز وإبداع عالي (Erikson. ,1959)

16-2- النظريات السلوكية (Behavioral Theories):

يعد (واطسن) مؤسس النظرية السلوكية التي وصفها بأنها علم موضوعي تجريبي محص هدفها التنبؤ بالسلوك والسيطرة عليه (الداهري، 1999).

إن القانون الأساسي في المدرسة السلوكية بالبيئة للشخصية هو أن الشخص يتعلم من خلال تفاعله مع البيئة وبذلك يمكن وصف الشخص بأنه كائن مستجيب للمؤثرات البيئية التي تعد مهمة له. ومن خلال تلك العملية تتكون أنماط السلوك وتتكون الشخصية في نهاية المطاف، فالشخصية السوية من وجهة نظر السلوكيين تتطلب الكفاية والسيطرة على الذات إذ يتحقق السلوك التوافقي إذا استطاع

الشخص أن يكتشف القوانين والشروط الكامنة في الطبيعة والمجتمع، لكي يستطيع بموجبها سد حاجاته وتجنب المخاطر (سيدني، 1988).

وبرى سكنر (B.R.Skinner) أن السبب الأساسي في نشوء السلوك المتوافق والسلوك غير المتوافق هو أن الأنماط السلوكية لم تحصل على الدعم و التعزيز من ناحية ومن ناحية أخرى يجب أن يكافئ الفرد على السلوك الجيد بحسب قواعد التعزيز (الربيعي، 1994).

وفسر سكنر السلوك التوافقي على أساس البيئة التي يعيش فيها الإنسان، فالسلوك التوافقي مقرون بالبيئة، وان الفرد يتوافق بصورة مناسبة وان حدثت تغيرات في البيئة تظهر أزمات الحياة وعندها يفشل الفرد في اكتساب السلوك التوافقي السوي والانسجام مع هذا التغير والحصول على التعزيزات (دافيدوف، 1988).

16-3- نظرية المجال لليقين (Kurt Liwen- Field Theory)

أكد (ليفين) أن لكل فرد مجال حيوي مستقل بذاته يشتمل على الفرد وبيئته السلوكية الذاتية التي تشمل كل ما يؤثر في سلوكه، والهدف الذي يسيطر في تحقيقه، فالايجابيات تحفزه على الاستمرار والسلبيات عليه تجنبها، ومن الصعب أن نجد فردين يتماثلان في المجال الحيوي.

وان المجال كما يدركه الفرد قد يكون موجود في الواقع، ولكنه خارج إدراك تفكيره أو شعوره وبذلك لا تشكل عنصر مؤثر فيه أي تغير خارج المجال رغم وجودها الفعلي أو المادي، ومن ناحية أخرى قد يكون الشئ أو العنصر غير موجود فعلا وبعيدا جدا عن الفرد، ومع ذلك تشكل عنصرا مؤثرا فيه في سلوك الفرد سلبية وايجابية (عبد الهادي، 2004).

فيري (ليفين) في حالة تفاعل الفرد مع بيئته، أو نتيجة لحالة الفرد الفسيولوجية يشعر برغبة في تحقيق حاجته، فيختل التوازن بين مناطق المجال الحيوي والتكوين النفسي للفرد، فيشعر بتوتر يدفعه للقيام بالتخلص من ذلك التوتر، وان إشباع الحاجات ورغباته يشعر بالرضا والارتياح تعمل على توجيهه وتؤدي إلى التوافق، أما استمرارية التوتر فيؤدي إلى سوء التوافق السلوكي (العاني، 2006).

والفرد من وجهة نظر (ليفين) يعيش في مجال سلوكي وهو ذلك الحيز الذي يتعلق مباشرة بالذات وما حولها من موضوعات تثير فيه نوعا من الدوافع التي ينجم عنها توترات تبقى مستمرة إلى أن تنتهي بإكمال وإشباع حاجات هذه التوترات (صالح، 1988).

16-4- النظريات الإنسانية:

تقدم النظرية الإنسانية على بعض المعتقدات والمبادئ الأساسية منها النظر إلى الإنسان على انه كل متكامل وان الطبيعة البشرية خيرة بالطبع وان للإنسان قدرات كامنة ومبدعة وعدم جدوى البحوث التي تجري على الحيوان واستحالة تطبيق نتائجها على الإنسان والتركيز على الصحة النفسية أو التوافق النفسي للفرد (Buhler ,1972) ومن ابرز المنظرين من المدرسة الأنسابية ما يأتي:

أ- كارل روجرز :(K.Rogers)

ينظر (روجرز) إلى الفرد بوصفه كائنة بكيانه، ولديه القدرة على التحكم بنفسه، وهو يمثل أفضل مصدر للمعلومات عن نفسه، وان الشخصية تتكون من خلال امتصاص قيم الآخرين المستمدة من أشخاص حميمين، ومحاولة اتساقها مع الذات (هول، وليندزي، 1969).

ويقول روجرز يتوافر التوافق النفسي حينما يصبح مفهوم الذات في وضع يسمح لكل خبراته الحسية والحشوية للكائن الحي بأن تصبح متمثلة في مستوى رمزي وعلى علاقة ثابتة ومتسقة مع مفهوم الذات" (Rogers). ,1951)

أن مفهوم الذات لدى روجرز) قد أرتبط بمفهوم التوافق النفسي وان أي خلل فيه يعد إشارة السوء توافق الفرد (النعيمي، 2000).

ويؤكد (روجز) أن الذات تميل إلى الاستقرار والثبات والاتزان الانفعالي ولا تختار الأسلوب المناسب لفكرة الفرد عن نفسه، فالفرد الذي يدرك نفسه انه ناجح تجده يقدم على المنافسة مع الآخرين، والفرد الذي ينظر إلى كل خبرة لا تقف مع فكرته عن نفسه على أنها تهديد للذات، ويعاني من القلق وسوء التوافق السلوكي (الطحان، 1999).

ويعتقد (روجرز) أن الشخصية السليمة المتوافقة) هي فرد مبدع مبتكر يعيش عيشة راضية حتى لو تغيرت ظروف بيئته ويصاحب هذا للإبداع شعور بالتلقائية ولا يحتاج إلى حالة التنبؤ أو الأمان أو حالة انعدام التوتر فتلك الحالات بعيدة ومحرمة على الشخص متكامل الوظائف النفسية شلتز، 1983).

ب-ماسلو :(Maslow)

يرى (ماسلو) أن لدى الإنسان حاجات أساسية تنتظم في تدرج هرمي بحسب أهميتها للصحة الجسمية والنفسية، حيث وضع في قاعدة الهرم الحاجات الفسيولوجية والتي يعد إشباعها أساس حياة الإنسان وحفظ نوعه ثم تأتي في قمة الهرم الحاجة إلى تحقيق الذات وكلما ارتقى الفرد في سلم الترتيب الهرمي لحاجاته كلما زادت رغبته وقوية اهتماماته في التعاون والمساعدة

| .(Maslow,1970)

ويرى (ماسلو) أن الشخص المتوافق سلوكيا هو الذي يستطيع إشباع حاجاته الفسيولوجية والنفسية بحسب أولويتها (الكبيسي، 1991).

والشخص المتوافق سلوكيا هو الذي ينقبل نفسه كما هي وكذلك الآخرين وله القدرة الكبيرة على التلقائية والتمركز حول المشكلة أكثر من التمركز حول نفسه ويتصف بالاستقلالية والثقة بالنفس (1988 (Mayers.,

يرى رجيمان (Rychman) أن البيئة التي تكون مصدر إعاقة وتكون الرعاية الأسرية فيها قائمة على الإهمال ولا تسمح له بإشباع حاجاته الأساسية تعيق نموه، فينظر إلى الفرد على انه عدواني ومهدد يشعر بانعدام الأمن النفسي والقلق وبوادر سوء السلوك التوافقي (Rychman. , 1978) أما البيئة التي لا تكون مصدر تهديد للفرد وتكون الرعاية الأسرية فيها قائمة على الحب والتساهل والمشاركة والتعاون وحل المشكلات وتسمح له بإشباع الحاجات الأساسية فأنها تكون مصدر إسناد له وتدفعه إلى النمو باتجاه تحقيق الذات والتوافق السليم (Maslow,1970).

واستنادا إلى ما تقدم من إطار نظري لمفهوم السلوك التوافقي، فأن الباحث يؤكد على النقاط الآتية وتلفت الانتباه إليها:

1- هناك عوامل كثيرة لها تأثير على السلوك التوافقي للفرد ومنها ما يؤثر في بيئة الفرد وأسرته من مجال علاقاته مع زملائه ومحيطه التي تسهم في تكوين شخصيته وتقوده الى التوافق النفسي.

2- تكون تأثيرات البيئة المحيطة به ضمن عالمه الخاص من مدرسته وعلاقاته مع الآخرين.

3- إن سوء التوافق ينشأ عند وجود حالة عدم الانسجام بين الذات وخبرات الفرد، وان السلوك غير السوي يتخذ أشكالا متعددة منها القلق والتوتر والانفعال والضيق.

4- أن كل النظريات قد أكدت على الجانب البيئي والاجتماعي في تكوين أثر شخصية الفرد وتوافقه النفسي، لذا تحديد البعد الاجتماعي قد أورد في فهمه مجتمع الخاص به.

5- إن مرحلة المراهقة هي مرحلة انتقالية تتأثر بمؤثرات البيئة المادية والانفعالية لذا تعتبر مرحلة حساسة تتكون خلالها الشخصية من مرحلة الطفولة المبكرة وتأخذ ربوع أساسها من الأسرة.

ولعل ميلنا للنظرية الإنسانية في تفسير عملية التوافق تعود لأسباب الآتية:

1- لان هذه النظرية تقوم على المبادئ الأساسية التي تنظر إلى الإنسان على انه كل متكامل.

2- تركيزها على الصحة النفسية والتوافق النفسي للفرد بحيث يتخيل نفسه والآخرين، وأنها تؤكد على الجوانب الايجابية والإمكانات المبدعة في الإنسان.

3- وتتميز أيضا هذه النظرية في حرية التصرف في انتقاد الذات ايجابية، وفهم الشخصية عن طريق أفضل النماذج البشرية وأكثرها إبداعية.

4- إن للبيئة دورا مهما في تحقيق مصدر إشباع الحاجات الفرد تدفع به نحو تحقيق الذات وبالعكس إذا كانت بيئة معيقة لإشباع حاجاته فأنها ستعيق نموه وقدراته.

5- أن التوافق يمثل وفق هذه النظرية إشباع الحاجات وان سوء التوافق يمثل إحباط لتلك الحاجات.

الفصل الرابع

المراهقة

مقدمة :

تعد فترة المراهقة من أهم الفترات التي يمر بها الإنسان في حياته الطبيعية، بل يمكن اعتبارها فترة ميلاد جديد. بالإضافة إلى كونها فترة انتقالية قلقة وحرجة، ينتقل فيها الفرد من الطفولة نحو الرجولة. وقد اختلف الباحثون في تحديد بدايتها وغايتها بشكل دقيق، ويرجع ذلك إلى تنوع طبائع الشعوب، وتعدد ثقافاتها، واختلاف الفترات الزمانية، وتباين المناطق الجغرافية، وتنوع البيئات المناخية.

ومازال موضوع المراهقة قضية إشكالية مؤرقة، تثير كثيرا من الحبر في الأوساط النفسية والاجتماعية والتربوية والثقافية ...، بل أصبح هذا الموضوع الشائك ميدانا رحبا يغري المربي والأستاذ والمكون و المؤطر والمشرف على حد سواء. وبالتالي، يحتاج إلى مدارسة علمية عميقة وتحليل استقرائي شامل، ومقاربة نفسية واجتماعية وعلاجية حقيقية، بغية الحد من مجموعة من المشاكل التي يتخبط فيها تعليمنا المعاصر، ولا سيما الإعدادي والثانوي والجامعي منه. إذا ما المراهقة لغة واصطلاحا وتوقيتا؟ وما تاريخها؟ وما أهم النظريات والمقاربات التي تناولت المراهقة؟ وما أهم العوامل التي تتحكم فيها؟ وما موقف علم النفس منها؟ وما خصائصها العضوية والنفسية والاجتماعية والانفعالية؟ وما أهم مشكلاتها الذاتية والموضوعية؟ وما علاقة المراهق بالمدرسة؟ وما أهم الحلول والتوجيهات والإرشادات المعالجة أزمة المراهقة؟ تلكم أهم الأسئلة التي سوف نحاول الإجابة عنها في موضوعنا هذا.

1- مفهوم المراهقة:

تعتبر المراهقة فترة من فترات حياة الفرد تبدأ من نهاية طفولته، وتنتهي من بداية بلوغه سن الرشد فهي تعد مرحلة انتقالية يمر بها كلا الجنسين، مع محاولة الاستقلال الذاتي، فهي مرحلة تتسم بالتحول والنمو حيث تحدث فيها تغيرات عضوية ونفسية وذهنية واضحة على كل فرد دخل هذه المرحلة، وقد اختلفت التعاريف الخاصة بمرحلة المراهقة وتعددت لكن مفهومها يبقى واحد ومن بين هذه التعاريف، فهي ليست مصطلحا جديدا، فقد تناولها علماء القدم، وعلماء العصر الحديث بمعاني مختلفة فقال عنها:

- **أرسطو:** منذ ما يزيد عن ثلاث قرون قبل الميلاد على أنها غلبت الهوى على الأمر والانحراف نحو الأهواء والصراعات.
- **ستانلي هول:** هي مجال زمني يؤدي بالكفاءة النفسية إلى النضج الاجتماعي للقدرات.
- **ريسبال :** فيرى أنها العمر الممتد بين عالمي الطفولة والرشد وتقع بين (13– 18) سنة إلى (20 سنة). وتتحدد بصعوبة لأن سنها ومدتها متغيرة حسب السلالات والجنس والشروط الاجتماعية و الجغرافية، كذلك المحيط الاقتصادي و المستوى الثقافي.
- ويري **لوهال** ان المراهقة فترة جديدة في عملية التحرر، من مختلف أشكال التبعية القديمة فهو يرى الاستقلالية للمراهق من الناحية العاطفية (هدي، 1992، صفحة 03) ومن خلال علاقاته الجديدة مع الأقران، مما يؤدي الى اعادة تنظيم شخصيته وتجاوز نماذج التفكير الأبوي والتحرر من البنيات المعرفية القديمة وبذلك تزداد أهمية المراهق عن شؤونه والاندماج في جميع الأوساط الاجتماعية .

2- خصائص المراهقة:

ثمة مجموعة من التحولات التي تنتاب المراهق أثناء انتقاله من عالم الطفولة إلى عالم النضج والرجولة، وتتمثل في التحولات البيولوجية والفيزيولوجية، والتحولات النفسية، والتحولات الجنسية، والتحولات العقلية، والتحولات الانفعالية، والتحولات الاجتماعية...

ويستند نمو الفرد إلى مجموعة من العوامل الأساسية هي: عامل الوراثة، والتكوينات العضوية، والغذاء، وعامل البيئة والمجتمع والثقافة. وهذه العوامل هي التي تتحكم في المراهقة بشكل من الأشكال.

2-1- الخصائص النمائية والعضوية :

تحدث في فترة المراهقة، مجموعة من التحولات العضوية والفيزيولوجية التي تغير بنية المراهق جذريا، إذ تنقله من فترة الطفولة إلى فترة الرجولة، وتمس هذه التحولات البنية الجسدية، والبنية التناسلية، وبنية الوجه، والبنية الدماغية والعصبية ... ومن بين التحولات العضوية التي تلحق بالمراهق سرعة النمو العضوي والجسدي الذي يشبه نمو الطفل خلال التسعة أشهر الأولى بعد ميلاده. ويلاحظ أن هذا النمو يتحقق قبل سنة من فترة البلوغ، باتساع الكتفين والمنكبين، وظهور شعر الذقن واللحية والعانة والإبط، وتغير الصوت من الرقة إلى الغلظة، وتغير ملامح الوجه بالتخلص من الملامح الطفولية والأنثوية، واكتساب الملامح الذكورية، واتساع الجبهة والفكين، وانتفاخ الأنف، وامتداد القامة والساقين والأطراف والعضلات بشكل سريع، وانجذاب الهيكل العظمي نحو الأعلى، ونمو جهازه التناسلي، ونضج الخصيتين، وبداية الإفرازات المنوية. وبالتالي، قدرة المراهق على التناسل والإخصاب والإنجاب؛ والسبب في ذلك يعود إلى نشاط الغدة النخامية والغدة الجنسية، علاوة على ميله إلى الخفة والسرعة في الحركة.

أما فيما يخص البنت المراهقة، فهي أطول قامة وأثقل وزنا مقارنة بالذكور، ويتحقق ذلك من السن الحادية عشرة إلى الرابعة عشرة. كما يتجسد عندها البلوغ في وقت مبكر مقارنة بالذكر، إذ تتميز مراهقتها

بالطمث أو الدورة الشهرية أو وجود دم الحيض. وتبدأ العادة الشهرية بنزول دم الحيض حوالي السن الثالثة عشرة، ثم انقطاعه مؤقتا، ليبدأ مسار الدورة بشكل عاد وطبيعي. كما تتميز مراهقة البنت باطراد نموها السريع جسديا وعضويا، واتساع أردافها وأعلى الفخذين، واستدارة حوضها، وقابليتها للإخصاب والحمل، وتناوب المبيضين على إفراز البويضة، وبروز الثديين ونتوئهما، والتميز بالملامح الأنثوية ...

2-2- الخصائص النفسية:

تحدث التحولات العضوية والفيسيولوجية – لدى المراهق بصفة عامة – مجموعة من التغيرات النفسية الشعورية واللاشعوية، كالإحساس بنوع من الشعور الغامض والمضطرب واللامتوازن؛ بسبب عدم فهم تلك التغيرات فهما حقيقيا، والشعور كذلك بتغير ذاته فيزيولوجيا وعضويا؛ مما يؤثر ذلك في نفسيته إيجابا أو سلبا، ناهيك عن الاضطراب الذي تحدثه أثناء إدراك المراهق لذاته وجسده؛ مما يولد لديه ، في كثير من الأحيان، حالات التوتر والصراع والانقباض والتهيج الانفعالي، والشعور بالنقص...

وإذا توسلنا بالنظريات النفسية، فإن مرحلة المراهقة – حسب فرويد – هي مرحلة الجنسية الراشدة، فبعد المرحلة الفمية، والمرحلة الشرجية، والمرحلة القضيبية، ومرحلة الكمون الجنسي، تبدأ الغرائز الجنسية في تفتقها بشكل جلي مع فترة البلوغ، إذ يكون المراهق قادرا على الاتصال الجنسي الطبيعي مع الفرد الآخر من غير جنسه التحقيق لذته الشبقية. وبالتالي، تتقاطع لديه الميول الفمية والشرجية مع الميول الجنسية في هذه الفترة بالذات. ويعني هذا أن الحياة الجنسية الحقيقية تبدأ مع فترة المراهقة بالذات (فرويد، 1986، صفحة 85)

ويذهب إريكسون (ERICSSON) إلى أن مرحلة المراهقة تتميز – على مستوى الشعور والأنا– بتنمية الهوية والاستقلالية والاعتراف بالشخصية، وتحقيق النضج الجنسي، ومواجهة مختلف ردود الأشخاص الآخرين من أجل تحصيل الهوية الحقيقية.

الجدول رقم (01) مراحل النمو النفسي حسب "فرويد" و"إريكسون" (أوزي، 1998، صفحة 43.42)

المراحل النفسية –الجنسية–	السن	المراحل النفسية –الاجتماعية–
لدى إريكسون		لدى فرويد
الثقة في مقابل عدم الثقة: العناية التامة والعطف الحقيقي يجعلان الطفل يدرك العالم بوصفه مكانا آمنا. أما العناية الناقصة والرفض يؤديان إلى الخوف وعدم الثقة.	من الولادة إلى السنة الأولى	المرحلة الفمية: تعطي المرحلة الفمية أكبر إشباع حسي إن التجارب المؤلمة التي تترتب عن التثبيت في هذا المستوى قد تؤدي إلى الجشع وحب الملكية
الاحساس بالاستقلال في مقابل الشك: إن المناسبات التي تتيح للطفل فرص القيام بتجارب خاصة تتفق مع إيقاعه وأسلوب سلوكه تؤدي إلى الاستقلال، وتؤدي به الحماية الزائدة أو نقص الاعتماد إلى الشك في مهاراته، وفقدان القدرة على السيطرة على ذاته، والسيطرة على محيطه.	من سنتين إلى ثلاث سنوات	المرحلة الشرجية: في هذه المرحلة تعطي المناطق الشرجية والبولية إشباعا حسيا كبيرا. وتؤدي الخبرات المؤلمة التي تترتب عن التثبيت في هذا المستوى إلى القذارة أو النظافة المبالغ فيها أو إلى الزهد في الأكل.

	من ثلاث سنوات إلى أربع سنوات	المرحلة القضيبية: تعطي المنطقة القضيبية إشباعا حسيا. وتؤدي الخبرات المؤلمة التي تترتب عن التثبيت إلى أدوار جنسية شاذة.
الاحساس بالمبادأة في مقابل الشعور بالذنب: إن منح الحرية للطفل لممارسة النشاط، والتحلي بالصبر للإجابة عن أسئلته، يؤدي إلى المبادأة. أما الحد من أنشطته، واتخاذ اتجاه عدم الصبر تجاه أسئلته، فقد يؤدي إلى الشعور بالذنب.	من أربع سنوات إلى خمس سنوات	المرحبة الأوديبية: يتخذ الأبناء من الجنس الآخر موضوعا للاشباع الحسي، الشيء الذي يؤدي إلى اعتبار الأب من الجنس نفسه، منافسا. وتؤدي الخبرات المؤلمة التي تسبب التثبيت في هذه المرحلة إلى تكوين فكر متميز
الإحساس بالانجاز والاتمام: (الصناعة والعمل مقابل النقص) إن الحصول على الإذن للتسلم بمختلف الانجازات، والتشجيع على انجازها يؤدي إلى روح المبادرة. في حين إن تحديد النشاط وعدم التشجيع على الانجاز والنقد يؤدي إلى الشعور بالنقص.	من خمس سنوات إلى ست سنوات	مرحلة الكمون: تحل عقدة أوديب بالتواجد مع الأب من الجنس نفسه، والحصول على إشباع بديل للحاجات الحسية.
مرحلة البلوغ:	فترة المراهقة	الإحساس بالهوية مقابل اضطراب الهوية:

إدماج (تدمج) النزاعات الحسية المتعلقة بالمراحل السابقة في الجنسية التناسلية الموجودة والأساسية.		الاعتراف بالاستمرارية، وبهوية الشخصية. وبمواجهة اختلاف ردود فعل مختلف الأشخاص يؤدي إلى تكوين الهوية. ويؤدي عدم القدرة على تكوين واستمرار الخصائص واستمرارها خلال إدراك الذات إلى اضطراف الأدوار.

2-3-الخصائص العقلية:

من المعروف أن **جان بياجيه** (**Jean Piaget**) قد قسم التطور المعرفي والذهني والذكائي لدى الإنسان إلى أربع مراحل أساسية، تبدأ من مرحلة الطفولة إلى مرحلة المراهقة، وقد حددها في: المرحلة الحسية – الحركية (من فترة الميلاد إلى السنتين)، ومرحلة ما قبل العمليات الحسية (من السنتين إلى سبع سنوات)، ومرحلة العمليات المشخصة (من سبع إلى اثنتي عشرة سنة)، ومرحلة العمليات الصورية (من اثنتي عشرة سنة إلى ما فوق).

هذا، وتتميز مرحلة المراهقة – عند جان بياجي– بخاصية التجريد، والميل نحو العمليات المنطقية، والابتعاد عن الفكر الحسي الملموس العياني (Concret) ويعني هذا أن الذكاء المنطقي والرياضي – عند المراهق – ينتقل من مرحلة العمليات المشخصة نحو البناء الصوري المنطقي، أو ينتقل من الطابع الحسي نحو الطابع الرمزي المجرد. ويعود ذلك إلى السيرورة الطبيعية للنمو الذهني والمعرفي الذي يتماثل – بنيويا– مع النمو البيولوجي، وتطور المحيط والبيئة. وبتعبير آخر، يتطور الذكاء عند المراهق باستخدام لغة الرموز والذكاء المنطقي، وإيجاد الحلول المناسبة للوضعيات التي يطرحها المحيط الخارجي.

أضف إلى ذلك، أن الطفل – في هذه المرحلة – يكتسب آليات الاستدلال والبرهنة والافتراض استقراء واستنباطا، ويحل الوضعيات الرياضية والمنطقية المعقدة، ويميل إلى التفكير الفلسفي والنسقي. ويجعله هذا كله في توازن تام مع الطبيعة أو البيئة التي تحيط به، مستخدما في ذلك مجموعة من العمليات، مثل: التكيف، والتأقلم، والمماثلة، والاستيعاب، والتوافق، والمواءمة، والانسجام...

وفي هذا الصدد، يرى جان بياجي أن جميع الكائنات الحية لديها قابلية فطرية لإيجاد علاقة توافق أو تكيف مع البيئة من خلال ما يسمى بالتوازن. وهذا التوازن هو القابلية الفطرية لتهيئة قدرات الفرد وخبراته لتحقيق أكبر قدر ممكن من التكيف. ويمكن تعريف التوازن بأنه نجاح الفرد في توظيف إمكاناته مع متطلبات البيئة حوله. وتسمى عملية الاستجابة للبيئة طبقا للبناء المعرفي للفرد بعملية التمثيل، والتي تعتمد على نوع التفاعل بين البني المعرفية والبيئة الطبيعية، والبني المعرفية المائلة في أي لحظة إنما تشمل ما أمكن للكائن الحي استيعابه وتمثله. ومن الواضح أنه إذا كان التمثيل هو العملية المعرفية الوحيدة، فلن يكون هناك نمو عقلي، حيث إن الطفل سوف يعتمد في تمثيل خبراته على الإطار المحدد لما هو ماثل في بنيته المعرفية. لذا، فإن العملية الثانية تسمى المواءمة، والموائمة هي العملية التي بواسطتها تتكيف أو تتعدل البنى المعرفية ويحدث من خلالها النمو المعرفي. أي: إن عملية التمثيل تسمح للكائن الحي ليستجيب للموقف الراهن في ضوء المعرفة أو الخبرات السابقة لديه. وبسبب الخصائص الفريدة التي لا يمكن الاستجابة لها في ضوء المعرفة السابقة وحدها، فإنه يمكن القول بأن هذه الخبرات الجديدة للفرد تسبب اضطرابا أو عدم توازن في بنائه المعرفي في بادئ الأمر. ثم لا تلبث أن تنسجم وتتزن مع البناء المعرفي، وبما أن التوازن حاجة فطرية، فإن البني المعرفية تتغير لكي تتوائم مع خصائص الخبرات الجديدة أو المواقف الجديدة. وبالتالي، يحدث الاتزان المعرفي. وهذا التناقض التدريجي في الاعتماد على البيئة الطبيعية والزيادة في استخدام القدرات أو البناء المعرفي هو ما يسمى

بالاستدخال، ومع استدخال قدر أكبر من الخبرات، يصبح التفكير أداة للتكيف مع البيئة (الزيات، 1995، الصفحات 185–186). وكذلك، تتميز هذه المرحلة بميل المراهق إلى الانتباه من حيث المدة والطول والعمق، كما يتبين ذلك بجلاء حين متابعته لفيلم طويل أو مباراة في كرة القدم أو قصة طويلة مسترسلة. علاوة على قدرته على التخيل والتخييل والتذكر والإبداع والابتكار، والميل إلى الشرود وأحلام اليقظة، والإكثار من الرحلات وحب المغامرة والاستطلاع، والتحرر من البرامج الدراسية، والميل إلى القراءة الحرة، ولاسيما قراءة الكتب العلمية والدينية، وقراءة شعر الغزل، وسماع الأغاني الشبابية لدى الذكور، أو سماع الأغاني الرومانسية عند الإناث. ويلاحظ أن عالم الطفل يختلف عن عالم المراهق، فالعالم الأول عالم محدود وضيق، و مسيج بالحسية والتشخيص والإحيائية. في حين يتميز العالم الثاني بخاصية التجريد والتخييل والتجاوز لما هو حسي وعقلي. وفي هذا النطاق، يقول أحمد أوزي أن " العالم العقلي للمراهق يختلف عن العالم العقلي للطفل، إذ إن عالم المراهقة أكثر تناسقا وانتظاما وأكثر معنوية وتحريدا مما يسمح للمراهق بالاستمتاع بالنشاط العقلي وقضاء أوقات طويلة في التفكير والتأمل في مسائل معنوية كالخير والفضيلة والشجاعة والعدالة ومعنى الحياة. حتى إنه يمكن القول بأن مرحلة المراهقة هي مرحلة الفلسفة المعقلنة، بعد أن كانت فترة الطفولة الأولى فترة الفلسفة الساذجة والبسيطة.

فالأسئلة الفلسفية التي يلقيها طفل الرابعة أو الخامسة يجيبه عنها الآباء والمدرسون في جميع الحالات. بخلاف الأسئلة الفلسفية التي تشغل المراهق في هذه الفترة، فهي أسئلة يطرحها على نفسه، ويبحث فيها بقدرته العقلية. لأنه لم يعد ذلك الطفل المتقبل لكل شيء. إن المراهق يطرح للنقاش العقلي المبادىء الخلقية التي تلقاها من قبل، ويتساءل عن ضرورتها. كما أنه يتساءل عن علل الكون والحياة وعن الدين وقيمته الروحية والاجتماعية. وبقدر ما يناقش المراهق هذه المسائل بالمنطق والعقل، فإنه يؤكد ذاته ووجوده من خلال هذا التفكير الذي يشعره بين رفاقه بقيمته. كما يعود إلى ذاته بعد كل نقاش

يخوضه وينتصر فيه ليقارن معرفته ووضعه الفكري بوضع الطفولة وسذاجتها. لهذا، يرفض من الآن فصاعدا اعتباره طفلا، فهو على استعداد لمناقشة الأب والأستاذ والصديق، بل وتحدي هؤلاء جميعا إذا لم يعترفوا له بالوجود والقيمة. ومن خلال تفاعل المراهق مع مختلف أفراد مجتمعه واستخدامه للإمكانيات والقدرات العقلية تتكون اتجاهاته وتتبلور . فمن خلال مختلف المواقف التي يخبرها في مجتمعه تتكون اتجاهاته التي تتحكم في سلوكه وتوجهه. لهذا، نجد للمراهق في هذه الفترة وجهات نظره الخاصة التي يتحمس للدفاع عنها في مختلف المجالس والأندية (اوزي، 1998، صفحة 23) ".

وعليه، تتسم هذه المرحلة بقوة الإدراك والملاحظة عند المراهق، ونمو قدراته العقلية والمعرفية والكفائية، واتساع دماغه الذهني والعصبي والذكائي، وقدرته على التمثل والاستيعاب والحفظ والبرهنة والتجريب والتخييل والإبداع والتجريد.

2-4- الخصائص الانفعالية:

تتميز فترة المراهقة بالقلق والاضطراب والتوتر الشديد؛ بسبب التغيرات التي تنتاب المراهق على المستوى العضوي، والنفسي، والاجتماعي. ويكون كثير التشنج حينما لا يجد الرعاية المناسبة أو الاهتمام الكافي من الأسرة والمدرسة والمجتمع. ويعني هذا أن المراهقة بمثابة بركان عنيف، قد ينفجر في أية لحظة ما. لذا، اعتبرت هذه الفترة بأنها مرحلة أزمة وانفعال وثورة وعنف، ولا سيما إذا كان المراهق يعيش في مجتمع تقليدي، لا يراعي متطلبات المراهق وحاجياته وميوله واتجاهاته النفسية، ولا يعني برغباته المادية والمعنوية والعاطفية. وتزداد انفعالات المراهق كثيرا أثناء فشله الدراسي، وأثناء شعوره بالإخفاق والخيبة أو وقوعه في صدمة ما، أو حينما يحتقره الآخرون، بما فيهم والداه وإخوته وأصدقاؤه وزملاؤه ومدرسوه،، أو حينما يكون منبوذا ومرفوضا ومقصيا من قبل المجتمع كله. وقد يدفعه الانفعال إلى العنف والشغب والهيجان، واستعمال القوة مع الآخرين، خاصة مع الفتيات المراهقات. وهذه الانفعالات هي

نتيجة للتغيرات الهرمونية والعضوية والفيزيولوجية والجسدية أو لضمور الغدد الصماء ونموها. ويعني هذا أن المراهق يعيش صراعا داخليا وخارجيا دراميا؛ يسبب له انفعالات خطيرة ومتأزمة، قد تؤثر سلبا في صحته الجسدية والعقلية والانفعالية وضغطه الدموي، ولاسيما حينما يلتجيء إلى البكاء و الصراخ من لحظة إلى أخرى، أو حينما يحس بالوحدة والغربة والعزلة والكآبة والتهميش والإقصاء والتغريب، أو حينما يشعر بالنظرة الدونية أو النقص العارم بسبب إعاقة أو قبح في جسده. ويرى أحمد أوزي أن المراهق" أكثر من غيره إظهارا للنوبات والصراخ الانفعالي المتميز بالفجاجة . وهذا أمر طبيعي في هذه الفترة التي يكون فيها موزع النفس بين ذاتين يبحث عنهما: الذات الحقيقية والذات المثلى. والأولى تمثل نفسه كما يراها سواه . والثانية تمثل الذات التي يتطلع إليها. وكلما كانت الهوة كبيرة بين الذاتين، اشتد التوتر النفسي عليه، وكان تكيفه مستعصيا. وعن هذا التضارب بين اتجاهين مختلفين صادرين عن ذات واحدة وهي ذات المراهق، ينشأ ما يتعرض له المراهق من قلق وحساسية نفسية مفرطة وكآبة وشرود ذهني وتوتر عقلي يصرفه أحيانا عن التفكير السوي . (اوزي، سيكولجية المراهقة نظرياتعلم النفس النمو، 1998، صفحة 24)"

وعليه، فالمراهقة فترة معروفة بانفعالاتها الهائجة، وتشنجها العصبي، وتوترها المقلق، واضطرابها العنيف.

2-5- الخصائص الجنسية:

تتميز مرحلة المراهقة بخاصية البلوغ الجنسي، وازدياد قوة الفحولة لدى المراهق، بقدرته على التناسل والإخصاب والممارسة الجنسية. ويعني هذا أن المراهق قادر على الزواج والإنجاب وبناء الأسرة. وإذا كانت الغريزة الجنسية قد اكتسبها الطفل من قبل بمص الثديين، واللعب بالقضيب، والاستمتاع بالقبلة والاستمناء ... فإن المراهقة هي فترة التناسل والإخصاب والجنس. وفي هذا الصدد، يقول فرويد:" إن ما

يستيقظ في نفوسهم (المراهقون بالفعل في هذه السن هي الوظيفة التناسلية التي تستخدم بلوغ غايتها جهازا جسميا ونفسيا يوجد من قبل، فأنتم تخطئون إذ تخلطون بين الجنسية والتناسل... (فريد، 1966، صفحة 334)"

ويدل هذا كله على أن الغرائز الشبقية والليبيدية هي التي تحرك المراهق شعوريا ولا شعوريا للتعبير عن رغباته وشهواته ولذته الإيروسية، بيد أن الواقع والأنا الأعلى يمنعان تحقيق تلك الرغبات الغريزية. لذا، تكبت وتقمع في منطقة الهو أو اللاشعور، وبمجرد ما تغيب المراقبة الأخلاقية والواقعية، يفصح الهو عن رغباته المقموعة والدفينة في شكل أحلام النوم واليقظة، وزلات القلم والكلام والنسيان، والتذكر والاسترجاع . ومن هنا، نرى أن للطفولة رواسب راسخة على صعيد اللاشعور السيكولوجي. ولايمكن ضبط هذه الغرائز الجنسية والشبقية إلا بالاحتكام إلى التربية والدين والاندماج في فرق التنشيط، وتحقيق التوازن النفسي، بإرضاء رغبات كل طرف من أطراف الجهاز النفسي، ولن يتحقق ذلك التوازن إلا بالإشباع والارتواء عن طريق الزواج المشروع أو التربية الإسلامية الصحيحة.

هذا، وتزداد الميول الجنسية قوة وتدفقا وهيجانا وانفعالا، بميل المراهق إلى الجنس الآخر عبر الاستلطاف والاستهواء والاستمناء والحب، وتبادل العواطف والمشاعر وأحاسيس الحب المثالي البريء، " على أن نظرة كل جنس إلى الجنس الآخر واتجاهه نحوه، يتحدد ويتأثر بنوع التربية التي خضع لها كل واحد منهما، ونوع الثقافة التي تحدد مكانة كل واحد وقيمته في المجتمع. فالمجتمع المغربي إلى وقت قريب ماتزال كثير من الأوساط تنظر فيه إلى الجنس الآخر نظرة ملؤها الشك والريبة، فوضع الأنثى ومكانتها وقيمتها يختلف بحسب ما إذا كانت امرأة أو أما، موظفة أو عاطلة، متزوجة أو مطلقة... إلخ، ومازلنا نحتاج إلى تحديد قيمة الفرد كإنسان مجرد عن وضعه. (اوزي، المراهقة والعلاقة المدرسية، 1998، صفحة 81)

وعليه، ترتبط المراهقة بالطفولة على مستوى الامتداد الجنسي، إذ ترتبط المرحلة التناسلية في مرحلة البلوغ بمرحلة الكمون الجنسي، ومرحلة المص والقضيب. وفي هذا، يقول فرويد:" إن حياة الطفل الجنسية المفككة، المعقدة، المنفصمة هذه، التي تنزع فيها الغريزة وحدها إلى تأمين المتع والمباهج، تتكثف وتنتظم في اتجاهين رئيسيين، بحيث تكون الشخصية الجنسية للفرد قد تكونت واكتملت، في أكثر الأحيان، عند انتهاء فترة البلوغ، فمن جهة أولى تخضع الميول والنوازع لهيمنة المنطقة التناسلية، وهذه السيرورة تجعل الحياة الجنسية برمتها تدخل في خدمة التناسل، ولا يعود لإشباع الميول والنوازع الأولى من أهمية إلا بقدر ما يعد العدة ويمهد السبيل للاتصال الجنسي الحقيقي. ومن جهة ثانية، يطرد اشتهاء شخص آخر الإيروسية الذاتية، بحيث تنزع جميع مقومات الغريزة الجنسية، في الحياة الحبية، إلى أن تحد إشباعها لدى الشخص المحبوب .لكن لا يسمح لجميع المركبات الغريزية البدائية بالمساهمة في هذا الثبيت النهائي للحياة الجنسية . فقبل سن البلوغ، وتحت تأثير الربية، تحدث عمليات كبت بالغة الشدة لبعض الميول والنوازع؛ وتنتصب قوى نفسية محددة، كالخجل والقرف والأخلاق، حارسة تلجم وتحبس ما تم كبته . وحين يندفق، مع البلوغ، المد الكبير للحاجات الجنسية، تلقى هذه الحاجات في ردود الأفعال والمقاومات تلك حواجز ترغمها على سلوك الطرائق المسماة بالسوية ، وتمنعها من أن تحيي من جديد الميول والنوازع التي كان مآلها إلى كبت. وأعني بها أولا الذات الطفولة التغوطية، أي اللذات ذات الصلة بالبراز؛ ويليها ثانيا التعلق بالأشخاص الذين وقع عليهم الاختيار من البداية كموضوع محبوب . (فريد س.، 1986، الصفحات 44-45) "

وعليه، تتميز فترة المراهقة بالميول الجنسية، وتفتق الليبيدو في شكل مشاعر الحب الإيروسي، لكن أهم خاصية لهذه المرحلة هي خاصية البلوغ والتناسل والتوالد والإخصاب.

2-6- الخصائص الاجتماعية:

يتخلى المراهق عن التمركز الذاتي نحو اللاتمركز باتساع علاقاته الاجتماعية. أي: لا يكتفي المراهق بتلك العلاقات الأبوية التي كانت تربطه بالأسرة، أو بعلاقات الصداقة والزمالة التي كانت تشده إلى المدرسة، بل يدخل في علاقات حميمة مع الغير، ويندمج في المجتمع، ويحضر بجسده في هذا العالم بتجاربه الذاتية والموضوعية.

ومن ثم، يربط المراهق علاقات كثيرة مع أبناء جنسه أو مع الجنس الآخر. وتكون علاقاته بأصدقائه ورفاقه وزملائه إما علاقة حميمة إيجابية قوامها المحبة والصداقة والتعاون، وإما علاقة عدوانية قائمة على التطرف والعنف والحقد، حسب تنشئته الاجتماعية، وميوله النفسية.

وأكثر من هذا، يبتعد المراهق أكثر عن أسرته نحو الآخر أو الغير، فيندمج في جماعات ديناميكية تعنى بالتنشيط الفني والأدبي والثقافي والرياضي، وينسلخ عن أسرته باحثا عن الاستقلالية، وامتلاك هويته الشخصية، بتحمل مسؤولية نفسه ماديا ومعنويا.

بيد أنه مهما حاول المراهق الانفكاك عن أسرته، تبقى روابط العائلة متينة ورصينة ووطيدة، وما تنفك توجيهاتها تتحكم في الأنا الأعلى لدى المراهق، إذ لا يستطيع التخلص منها نهائيا. وقد عبر جيرزيلد (Jersild) عن هذه الحقيقة بقوله:" في الوقت الذي يحاول المراهق فيه توطيد أركان ذاته على مسرح الحياة الاجتماعية، فإن أثر الأسرة عليه و تأثره بما لاينفكان يفعلان فعلهما فيطبعان ويطبعاه، وكثيرا ما يجد في نفسه الرغبة في أن يلجأ إلى أبويه ليستمد منهما التأييد الأخلاقي المعنوي والتعضيد العاطفي . والعملية بحد ذاتها في المواقف الاعتيادية الطبيعية هي ليست فسخ الروابط بالأسرة نهائيا، وإنما هي عملية ترجح فيها كفة علاقات المراهق الاجتماعية خارج نطاق الأسرة على ولائه لنظام الحياة في البيت الذي نشأ فيه أول مرة (الجسماني، 1970، صفحة 74).

وعليه، تتسم فترة المراهقة بانفتاح المراهق على محيطه الاجتماعي تأقلما وتكيفا وتطبعا وتنشئة. ويعني هذا أن المراهق قادر على الدخول في علاقات اجتماعية متنوعة مع الآخر، سواء أكانت علاقات صداقة أم زمالة أم حب... أي: يكون للمراهق، في هذه الفترة، ميل كبير إلى الجنس الآخر، بعد نمو جهازه التناسلي الجنسي، ونشاط الهرمونات الذكورية والأنثوية الناتج عن إفرازات الغدة النخامية. بيد أن رغبات المراهق –غالبا – ما تصدم بالمعايير الاجتماعية والأخلاقية ؛ مما يجعل فترة المراهقة فترة عزلة وتوجس وحذر وترقب وتطلع. ناهيك عن الخوف من سخرية الآخر ومشاعر الذنب. ومن هنا، تتميز فترة المراهقة بالميل إلى الآخر، وخاصة أن" الانتماء إلى المجتمع خاصة من خواص الإنسان عموما، فهو يشعر بضرورة هذا الانتماء حتى يشعر بالطمأنينة والأمن والرضا والسعادة، وتبدأ هذه الميزة بالمران والتدريب منذ الطفولة الأولى (في كنف الأسرة)، وتستمر باستمرار الحياة على هذه الأرض، ونتيجة انتمائه إلى هذا المجتمع، فهو يرغب في التعبير عن ذاته.

ويبدي المراهق تمردا وعنفا إذا ما أعيقت هذه الرغبة من قبل الأسرة أو المدرسة أو المجتمع. وما انضمامه إلى الشلة من الأصحاب التي تشكل له بديلا للأسرة، إلا المتنفس الذي يجد فيه الراحة النفسية، فهي تفهمه أكثر من أسرته المنزلية، ومعها يشعر أنه لم يعد وحيدا في أية أزمة تعترضه. والنمو الاجتماعي يتعلق بالنمو الجسدي. فالمراهق يأبي مرافقة إلا من يقاربه في السن وفي الجسم، والمعايير العلمية والثقافية قد لا تكون ذات أثر كبير بالنسبة للصحبة في هذه المرحلة، والأولوية هي للسن، وللهوايات المشتركة (الشحيمي، 1990، صفحة 88)."

وعليه، يتميز الطابع الاجتماعي للمراهقة بانفتاح البالغ على عالم اجتماعي أكبر من عالم أسرته المحدود، ومدرسته الضيقة، بإقامة علاقات وثيقة إما سلبية وإما إيجابية.

3- مشكلات المراهقة:

يقول الدكتور عبد الرحمن العيسوي: "إن المراهقة تختلف من فرد إلى آخر، ومن بيئة جغرافية إلى أخرى، ومن سلالة إلى أخرى، كذلك تختلف باختلاف الأنماط الحضارية التي يتربى في وسطها المراهق، فهي في المجتمع البدائي تختلف عنها في المجتمع المتحضر، وكذلك تختلف في مجتمع المدينة عنها في المجتمع الريفي، كما تختلف من المجتمع المتزمت الذي يفرض كثيراً من القيود والأغلال على نشاط المراهق، عنها في المجتمع الحر الذي يتيح للمراهق فرص العمل والنشاط، وفرص إشباع الحاجات والدوافع المختلفة.

و ثمة مجموعة من المشكلات العامة التي يواجهها المراهق، ويمكن حصرها في المشاكل الذاتية والمشاكل الموضوعية :

3-1- المشاكل الذاتية:

تتمثل المشاكل الذاتية التي يواجهها المراهق فيما يلي:

مشاكل الذات والجسد: يهتم المراهق بذاته كثيرا إلى حد النرجسية، فيراقب مختلف التغيرات العضوية والفيزيولوجية التي تنتاب جسمه بشكل تدريجي. كما يشعر بتقلبات جسده عبر المرأة التي تكشف له حقائق شخصيته، وتستجلي ردود فعل الآخرين تجاه هذا الجسد. وفي هذه المرحلة بالذات، يدخل المراهق في مرحلة الصراع مع جسده، إما باستعمال خطاب التعالي، إذا كان جسده في غاية الوسامة والأناقة والجمال، وإما باستعمال خطاب التصعيد والتبرير والتعويض عن النقص والدونية ، إذا كان جسده يميل إلى القبح. ويترتب عن هذا الشعور المزدوج مجموعة من الصفات الإيجابية والسلبية التي يمثلها المراهق، حين تواجده داخل المنزل أو خارجه.

وعبر الذات، يكتشف المراهق نفسه والآخرين والعالم الذي يعيش فيه، فيشعر بأنه حاضر في عالم الآخرين، وأنه يتقاسم معهم التجارب المعيشية نفسها. وبالتالي، لا يستطيع أن يعيش منعزلا عن الآخرين، فهذا العالم تشارك فيه مجموعة من الذوات المتفاعلة إيجابا أو سلبا. وتتوسع عنده المعارف العلمية والثقافية حول هذا الكون أو العالم الذي يحيط به.

كما تتميز هذه الفترة بحاجة المراهق إلى الاستقلالية، والثقة في النفس، واكتساب الهوية، والاعتماد على الذات، والإحساس بالحرية الشخصية. ومن ناحية أخرى، تعد هذه الفترة مرحلة الأزمة والتوتر والقلق والاضطراب، والصراع مع أفراد الأسرة، ولا سيما الوالدين، وانشغاله بذاته وحاضره ومستقبله، وإحساسه بعدم الأمان، وشكه في هويته، وتمرده عن القواعد والتقاليد والأعراف الاجتماعية والقانونية .

3-2- المشاكل الناجمة عن الخوف:

يعاني المراهق مخاوف عدة، مثل: خوفه من والديه، وخوفه من مدرسية، وخوفه من الإدارة، وخوفه من السلطة، وخوفه من الفشل التربوي، وخوفه من الإخفاق في الحياة، وخوفه من حاضره ومستقبله، وخوفه أيضا من البطالة. ناهيك عن مخاوف أخرى تتعلق بدراسته وواجباته ومشاكل أسرته، وما يكابده من مخاوف ناتجة عن المشاكل الاقتصادية والفراغ الديني والروحي، ونظرات المجتمع الساخرة والكائدة والمعاتبة، و شعوره بالندم أو وخز الضمير إما بسبب الغش في الامتحان، وإما بسبب الإساءة إلى والديه وأصدقائه ورفقائه، وإما لارتكاب خطيئة ما، وإما بسبب التقصير في واجباته الدينية.

أضف إلى ذلك مشكل التوجيه المدرسي والمهني والجامعي، وميله إلى العلاقات الجنسية المكبوتة، ورغبته في الحرية والاستقلالية وبناء هويته الشخصية، وتزايد رغبته في الجنس والزواج وبناء الأسرة، وإدمانه على الكتب الدينية والجنسية والعاطفية والبطولية، وحيرته أمام مشكلة أوقات الفراغ. إذا، يعاني المراهق من مشكل عدم التوافق الذاتي والنفسي. ومن ثم، لا يستطيع أن يحقق التوازن المطلوب ؛ لأن

الهو والرغبات اللاشعورية الدفينة والمخفية هي التي تتحكم في تصرفاته السلوكية؛ وتجعله أكثر اندفاعا وعنفا وعداوة وانفعالا وتهيجا، وربما تجعل منه شخصا منعزلا أو شخصا عدوانيا بامتياز، خاصة إذا لم يجد الرعاية الكافية، والتوجيه اللائق، والنصيحة السديدة، والتربية الإسلامية الصحيحة.

3-3- المشاكل العاطفية والجنسية:

يعيش المراهق مشاكل عاطفية ووجدانية وانفعالية؛ بسبب ميله إلى الجنس الآخر، إذ يدخل في علاقات حب رومانسي مع الفتاة التي يحبها، وغالبا ما يكون هذا الحب الأول مثاليا وأفلاطونيا، تتقد فيه العواطف، وتهيج فيه المشاعر الحارة الصادقة والبريئة، ويمكن أن تحدث هذه العلاقة الأولى صدمات عاطفية وانفعالية؛ بسبب الخلافات وتباين وجهات النظر التي يمكن أن تحدث بين المراهقين.

وأكثر من هذا يشتد الميل الجنسي لدى المراهق تجاه الجنس الآخر، بعد تحذر العلاقات العاطفية والرومانسية، وتوالي اللقاءات المتكررة بين الطرفين، فتكثر أحلام اليقظة والمنام، ويحدث الشرود وعدم الانتباه، وينساقان وراء عواطفهما بسذاجة تارة، وببراءة تارة أخرى. وقد يلتجيء المراهق إلى الاستمناء بسبب حدة الشهوة التي يكنها تجاه الآخر، فتتفتق الغرائز الليبيدية والشبقية التي تنطلق من الهو أو اللاشعور. وربما يتحول هذا التعاطف والميل الجنسي إلى مغامرات تناسلية طائشة بين الطرفين، كما يحدث ذلك في المجتمعات الغربية التي أعطت العنان للجنس والإباحية والمروق عن الدين.

3-4- مشكلة عدم التوافق النفسي:

يعد عدم التوافق النفسي من أهم المشاكل التي يتخبط فيها المراهق والمراهقة، ويترتب عن ذلك أحاسيس ومشاعر سلبية، مثل: القلق، والضيق، والارتباك، والحزن، والبكائية، وشدة الانفعال، وعدم الأمان، وغياب الاستقرار، واضطراب علاقاتهما مع الأفراد، وكثرة المخاوف الذاتية والموضوعية.

و" الاشك بأن هذا الاضطراب يولد الانعزال الوجداني والفقر العاطفي، ويقوي الإحساس بفراغ الحياة، وفقدان التوازن النفسي، الذي بدوره يشعر المرء نتيجة لذلك بأنه قلق في سلوكه مهدد في حياته، لا يجد من يحميه أو يقيه شرور هذا العصر الكثيرة المتمثلة في الأمراض المستعصية والحروب المنتشرة حاليا ضد الإنسان، الذي يؤدي ثمنها ماديا ونفسيا في الوقت الحاضر (بلحسن، 1990، صفحة 107)

"

ويعني هذا أن المراهق يعاني من مشكل عدم التوافق النفسي والذاتي الذي يؤثر مباشرة على الأنواع الأخرى من التوافق، مثل: التوافق الاجتماعي، والتوافق العضوي، والتوافق التربوي. بينما المطلوب هو تحقيق التوازن الذاتي والنفسي والمجتمعي، عبر عمليات التطبيع والتكيف والتأقلم والتنشئة الاجتماعية.

ومن أهم العوامل التي تجعل المراهق لا يستطيع التوافق مع نفسه ومجتمعه ومدرسته فكرته الغامضة أو غير الصحيحة عن ذاته. وفي هذا، يقول سيدي محمد بلحسن:" إن فكرة المراهق عن ذاته قد تكون في بعض الأحيان غامضة أو ناقصة أو غير صحيحة؛ مما يجعل سلوكه وتفاعله مع الآخرين يشوبه كثير من الغموض في عدد من التصرفات، ويخلق لديه ثغرات في توافقه النفسي والاجتماعي. ويبدو أن تفهم المراهق لذاته غالبا ما يساعده في اختيار أفعاله وأعماله وأصدقائه وملابسه وكتبه التي يطالعها والأماكن التي يرتادها، كما أنه غالبا ما يسهم في تنوع تصرفاته و سلوكاته وفي تحكمه فيها، وفي اتزانه الشخصي والاجتماعي... وكلما ازداد تمييز المراهق لتفهم ذاته، ازدادت قدرته على التكيف والتوافق النفسي مع نفسه وبيئته ."

وهكذا، يتبين لنا بأن مشكل عدم التوافق الذاتي والنفسي من أهم المشاكل الحادة التي يعانيها المراهق، حينما يتعامل مع ذاته وجسده.

3-5- المشاكل الموضوعية :

يعاني المراهق من عدة مشاكل موضوعية، تتعلق بالأسرة، والمجتمع، والمدرسة. وأكثر من هذا يمكن الحديث عن أنواع ثلاثة من المراهقة :

- مراهقة سوية عادية وطبيعية بدون مشاكل ولا اضطرابات؛
- مراهقة انطوائية أساسها العزلة والانكماش والوحدة ومقاطعة الأسرة والأصدقاء والأقران، والميل إلى الانطواء على الذات بغية التأمل والتفكير والاستبطان الذاتي.
- المراهقة عدوانية منحرفة وجانحة، يكون فيها المراهق عدوا لنفسه ولغيره . ومن المعلوم أن المراهقة تختلف من فرد إلى آخر حسب اختلاف البيئات الجغرافية والحضارية والثقافية، وحسب اختلاف العقائد والأديان والقيم. وفي هذا الإطار، يقول الدكتور عبد الرحمن العيسوي: "إن المراهقة تختلف من فرد إلى آخر، ومن بيئة جغرافية إلى أخرى، ومن سلالة إلى أخرى، كذلك تختلف باختلاف الأنماط الحضارية التي يتربي في وسطها المراهق، فهي في المجتمع البدائي تختلف عنها في المجتمع المتحضر، وكذلك تختلف في مجتمع المدينة عنها في المجتمع الريفي، كما تختلف من المجتمع المتزمت الذي يفرض كثيرة من القيود والأغلال على نشاط المراهق، عنها في المجتمع الحر الذي يتيح للمراهق فرص العمل والنشاط، وفرص إشباع الحاجات والدوافع المختلفة .

كذلك فإن مرحلة المراهقة ليست مستقلة بذاتها استقلالا تامة، وإنما هي تتأثر بما مر به الطفل من خبرات في المرحلة السابقة، والنمو عملية مستمرة ومتصلة (عيسوي، 1993، صفحة 65)"

ويعني هذا أن المراهقة نتاج المجتمع والبيئة والثقافة ونوع الحضارة. ومن هنا، تتأثر قيم المراهقة بقيم البيئة التي يعيش فيها المراهق.

4- علاقات المراهق :

4-1- علاقة المراهق بالأسرة:

يعاني المراهق كثيرا من المشاكل على مستوى الأسرة، كمشكلته مع والديه (الأب والأم)، وإخوته الصغار والكبار. وغالبا ما تندرج مشكلته مع والديه ضمن ما يسمى بصراع الأجيال، واختلاف وجهات النظر.

وعادة ما يكون صراع الأسرة مع المراهق أو المراهقة حول الدراسة، وأوقات الفراغ، وتضييع الوقت، والتأخر عن البيت، والتقصير في الواجبات التربوية، والفشل المدرسي، والتقصير في الواجبات الدينية، والتهاون في تحمل المسؤولية، والفشل في اختيار الأصدقاء، والإصرار على مرافقة رفاق السوء، والانسياق وراء عواطفه الشبابية. ويكون الصراع أيضا حول رغبة المراهق في الحرية و استقلالية الشخصية، والتمرد عن سلطة الأنا الأعلى، وعدم الانصياع للأوامر، وخاصة أوامر الأم.

4-2- علاقة المراهق بالمجتمع:

من المعلوم أن المدرسة أو المؤسسة التعليمية وظيفتها هي تنشئة المراهق تنشئة بناءة وهادفة، وإدماجه في المجتمع إدماجا نافعا ومثمرا. بمعنى أن المدرسة تهدف إلى تكوين مواطن صالح نافع لذاته

وأسرته ومجتمعه. ومن ثم، فالمجتمع هو الذي يحضن المراهقين بمختلف فئاتهم النفسية وشرائحهم الطبقية والاجتماعية، بالتنشئة والتربية والتعليم والتكوين والتهذيب والتطهير والتنوير والتوعية الشاملة. لذا، تقوم علاقة المراهق بالمجتمع على أساس التفاهم والتواصل والعطاء المتبادل، والانفتاح على التجارب المجتمعية، والخوض فيها بشكل إيجابي. ويعني هذا أن كل تقصير وظيفي ينتج عن عدم التوافق الاجتماعي، قد يدفع المراهق إلى الانكماش والعزلة والانطواء واليأس والتشاؤم، أو الإحساس بالنقص والدونية والتهميش.

4-3- علاقة المراهق بالمدرسة:

ثمة مشاكل عدة يعيشها المراهق ناتجة عن علاقاته بمدرسيه وزملائه وأصدقائه في الدراسة، وعلاقاته مع الإدارة التربوية، مثل: تقصيره في إنجاز واجباته المدرسية، والتأخر عن وقت الدراسة، أو التغيب المكرر، أو استخدام العنف والشغب والقوة مع زملائه في الفصل الدراسي، أو الاعتداء على تلميذات وطالبات الفصل، أو سب المدرسين وشتمهم وإهانتهم، أو نشر الفوضى داخل المؤسسة.

لذا، فواجب المدرسة – إذا- أن تخلق متعلما مراهقا يتكيف مع المدرسة، ويتأقلم مع أجوائها التعليمية – التعلمية، ويمتثل لتشريعاتها الانضباطية، واحترام قانونها الداخلي. إذا، فالهدف هو خلق التوافق النفسي لدى المراهق في علاقته مع مؤسسته التعليمية . وفي هذا النطاق، يقول أحمد أوزي:" ولعل المؤسسات التربوية والتعليمية تعتبر أفضل مجال يمكن أن يساعد المراهق ويأخذ بيده لتسهيل عملية دمجه في المجتمع، على نحو يحقق ذاته ويشعره بوجوده وكينونته وهو مطمحه الأساسي.

غير أن طبيعة التغير النمائي المفاجيء الذي يعيشه المراهق، من جهة، وانخراطه في هذه السن، من جهة ثانية، في مؤسسات تعليمية جديدة (التعليم الإعدادي والثانوي والجامعي)، تختلف أنظمتها

وبرامجها التعليمية، وتتعدد حاجاتها ومتطلباتها، تجعل المراهق بعيدا عن القدرة على استيعاب وتمثيل مسارها وأبعادها، مما قد يؤدي به إلى اضطراب السلوك وفقدان التوازن (ازوي، 1998، صفحة 9)."

ومن هنا، فالعلاقات التي يمكن أن تربط المراهق بالمؤسسة التعليمية قد تكون علاقة إيجابية مثمرة، أساسها المحبة، والصداقة والتعاون، والاحترام، والانضباط، والتوافق، والتعايش، والتسامح من جهة، أو علاقة سلبية مشينة، قوامها النفور، والكراهية ، والإقصاء، والتهميش، والعدوانية، والعنف، والتطرف، من جهة أخرى.

- **الحلول المقترحة للتعامل مع المراهقة :**

ثمة مجموعة من الحلول والاقتراحات للتعامل مع المراهق نفسيا واجتماعيا وتربويا. يمكن تفصيلها على النحو التالي:

- بعض الحلول للمشاكل الذاتية:

لايمكن معالجة المراهق نفسيا وذاتيا إلا بمساعدته على تفهم ذاته وحل مشاكله بنفسه. أي "لابد من مساعدة المراهقين وتشجيعهم حتى يستطيع كل واحد أن يعرف نفسه ويفهم ذاته ويدرس شخصيته ويفهم خبراته ويحدد مشكلاته وحاجاته ، ويعرف الفرص المتاحة، وأن يستخدم وينمي إمكاناته بذكاء إلى أقصى حد مستطاع، وأن يحدد اختياراته ويتخذ قراراته ويحل مشكلاته بنفسه، بالإضافة إلى التعليم والتدريب الخاص الذي يحصل عليه عن طريق الوالدين والمربين والمرشدين في الأسرة وفي المدرسة وفي مراكز التوجيه والإرشاد، لكي يصل إلى تحديد وتحقيق أهداف واضحة تكفل له تحقيق ذاته وتحقيق الصحة النفسية والسعادة مع نفسه ومع الآخرين

علاوة على ذلك، فلابد من تكاثف الجهود وتظافرها لمساعدة المراهق على تجاوز مشاكله الذاتية، بتشجيعه ماديا ومعنويا، وتحفيزه دعما وتأهيلا وتكوينا وتقديرا، ودفعه إلى الأمام نحو الإبداع والابتكار والخلق والبحث. وعلى " الوالدين والمربين والمرشدين النفسيين أن يقدروا دورهم الهام في تنمية مفهوم الذات المرن السوي عند المراهقين، وإرشادهم إلى الطرق المختلفة التي يستطيعون عن طريقها اكتشاف واستخدام قدراتهم وإمكانياتهم، وتعليمهم ما يمكنهم من أن يعيشوا في أسعد حال ممكن بالنسبة لأنفسهم وللمجتمع الذي يعيشون فيه، عن طريق تحقيق الذات وتوجيه الذات ببصيرة وذكاء وكفاية لتحقيق الصحة النفسية والتوافق النفسي في مجالات الحياة المختلفة. (بلحسن م.، علم النفس النمو، 1990، صفحة 321)

ولا يقتصر الأمر على الوالدين فقط، بل يتعدى ذلك إلى المدرسة والمجتمع على حد سواء.

- بعض الحلول للمشاكل الموضوعية:

تتنوع هذه الحلول بتنوع المجالات الموضوعية. لذا، يمكن تفريع المجال الموضوعي إلى مايلي:

- **الأسرة:** يكون الحل ناجعا في هذا المجال بتحسين الوضعية الاقتصادية للأسرة التي يعيش المراهق بين ظهرانيها، ولاسيما الفقيرة منها، وتوعية أفرادها بالعلم والثقافة والإعلام والدين والتوجيه، مع التنمية الشاملة للأسرة في البادية والمدينة، بغية توفير جو نفسي ملائم لتنشئة المراهق تنشئة سليمة متكاملة. ويعني هذا خلق جو أسري وعائلي حميم، قصد تربية المراهق تربية إيجابية أساسها التوافق مع الذات، والأسرة، والمجتمع، والمدرسة؛ مع إبعاد المراهق عن أجواء القلق، والتشنج، والتمرد، والخوف، والصراع، و الوحدة، والغربة، والعزلة، والتشاؤم، واليأس، والقنوط. ولابد أن توفر الأسرة فضاء إيجابيا للمناقشة والحوار والنقد والتفاوض حول مشاكل المراهق الحقيقية، بالإنصات والتفهم، واقتراح الحلول الناجعة لها، دون إقصاء أو تهميش أو ازدراء أو سخرية، مهما كانت رغبات المراهق وطلباته واقعية أو خيالية أو وهمية.

ولابد من التقرب من المراهق نفسيا واجتماعيا وتربويا، والإيمان بحريته الشخصية في اتخاذ القرارات التي تناسبه، ويراها صحيحة، والاعتراف بأحقيته في الاعتماد على نفسه، ومساعدته على الاستقلال بشخصيته، وتحفيزه على الإبداع والابتكار والتخييل، وتحمله المسؤولية في تدبير شؤون حياته، مع تنبيهه إلى أن الحرية الشخصية ليست مطلقة أو حالة فوضى، بل هي التزام ومسؤولية، وأن حريته تتوقف عند حرية الآخرين.

وينبغي للآباء أن يبتعدوا عن سلطة القمع والقهر والعقاب في تربية الأبناء، مع ضرورة استبدال هذه السلطة بالعناية والحنان والعطف والتوجيه البناء والهادف، وتمثل الحوار الديمقراطي في مناقشة جميع مشاكل الأسرة، ولا سيما مشاكل المراهق. ولابد للوالدين كذلك أن يقدموا توجيهات قيمة ومفيدة لأولادهم المراهقين فيما يخص التربية الجنسية. وفي هذا الصدد، يقول أحمد أوزي: " كما أنه نظرا لاتجاه المراهقين نحو الجنس – على المستوى الذاتي –، ذلك الاتجاه السلبي الذي سوف تنعكس آثاره في عدم الانسجام بين أفراد المجتمع من الجنسين، فإن على الآباء والأمهات ألا يقفوا أمام التغيرات الجنسية التي تنتاب ابناءهم، مكتوفي الأيدي وإحاطتها بالغموض وبالتقاليد العتيقة، وجعل الدافع الجنسي يتعرض منذ الصغر إلى شتى أنواع القمع والضغوط، بخلاف ما يحدث للدوافع الأخرى، وإنما على العكس من ذلك ينبغي للآباء والأمهات أن يتشبعوا بفكرة سليمة عن الجنس، وضرورة إعطاء أبنائهم معلومات صريحة وبسيطة، دون خجل أو انفعال من موضوعات الجنس بشكل يتدرج ويناسب مستوى أعمار أبنائهم (اوزي، سيكولوجية المراهقة، 1998، صفحة 220).

ومن هنا، ينبغي أن تكون الأسرة بيئة صالحة للمراهق لكي ينمو فيها نموا سيكولوجيا ملائما، مع مساعدته على تفهم نفسه، وتقبل ذاته.

- **المجتمع:** لايمكن للمراهق أن يحقق ملاءمته الصحيحة والمتوازنة مع المجتمع إلا إذا حاول المجتمع، بكل مؤسساته الصغرى العائلة، والشارع، والمدرسة، والنوادي) والكبرى (الجامعة، والحزب، والنقابة، والإعلام، والدين)، أن يتفهم حاجيات المراهق ورغباته ومتطلباته الذاتية والموضوعية، بإصدار قوانين وتشريعات تحمي المراهق مؤسساتيا، وتخدمه ذهنيا، وتنفعه وجدانيا، وعضويا، وسيكولوجيا، وثقافيا، وإعلاميا، مع إيلائه الأهمية الكبرى على صعيد سياسة الدولة لكي يتبوأ مكانة متميزة في المجتمع؛ لأن المراهقين هم شباب المستقبل، وبناة الوطن، فلابد من الاهتمام بهم اهتماما حقيقيا، وتخصيصهم بالعناية الكاملة، وتوفير الإمكانيات اللازمة لرعايتهم نفسيا واجتماعيا وثقافيا ودينيا. ويرى الباحث المغربي سيدي محمد بلحسن في كتابه (سيكولوجية العلاقة بين مفهوم الذات والتوافق النفسي لدى المراهقين):" للأفراد الذين يتعامل معهم المراهق مثل الوالدين والأساتذة وأعضاء المجتمع القريبين منه، وجماعة الأصدقاء، أثر كبير في نمو مفهوم الذات لديه. كما لهم تأثير في تكوين مفهم الذات السلبي. ولذلك، يجب على الوالدين مراعاة أهمية دورهما في نمو مفهوم الذات السلبي؛ ولذلك يجب على الوالدين مراعاة أهمية دورهما في نمو مفهوم الذات لدى المراهقين النمو الصحيح وتنمية تقبلهم لذاتهم وتكوين مفهوم الذات الإيجابي في المدرسة، مما يرجع بأثر كبير على الإنجاز الدراسي والسلوكي للمراهق.

علينا أن نضع في الاعتبار أن المراهقين يحتاجون إلى فهم خاص، ولكي نفهمهم لابد أن يكون فهمنا من وجهة نظر المراهقين أنفسهم لواقع إطارهم المرجعي. (بلحسن م.، 1990، صفحة 321) "

ويعني هذا كله أنه من واجب المجتمع أن يقدم الرعاية الكاملة لهذه الفئة كي تتوافق مع ذاتها ونفسها ومع مجتمعها، وعليه أن يضع ثقته الكاملة في هذه الفئة التي تشكل سواعد الوطن في الحاضر والمستقبل.

- **المدرسة:** لا ينبغي أن تكون المؤسسة التربوية ثكنة عسكرية قوامها الانضباط والصرامة وكثرة التأديب، أو تكون فضاء للخوف والعقاب والعنف والإرهاب، أو تتحول إلى فضاء للصراعات الاجتماعية والطبقية والإيديولوجية، بل ينبغي أن تكون المدرسة فضاء للتعايش والتسامح والمحبة والصداقة، فضلا عن فضاء للتعلم والتكوين وطلب العلم. لذا، ينبغي على المدرسة أن تعتد بالعلاقات التي يخلقها المراهق مع ذاته والآخرين والمجتمع، وتحترم رغباته الشعورية واللاشعورية، وتتفهم ميوله وحاجياته واتجاهاته النفسية والعاطفية، وتضمن له نوعا من الحماية على جميع الأصعدة والمستويات. وكذلك، ينبغي أن تبتعد عن الأسلوب السلطوي في التعامل مع المتعلمين المراهقين داخل فصول الدراسة، واستبداله بالخطاب التحاوري التشاركي والتفاوضي، مع دمج المراهق في فرق وجماعات العمل لدفعه إلى تحمل المسؤولية والالتزام بها. وبناء على ما سبق، إذا كانت المقاربة الصراعية، مع بيير بورديو (P.Bourdieu) و كلود باسرون (C.Passeron)، لاترى في المدرسة سوى فضاء للتطاحنات الإيديولوجية والطبقية، وفضاء للتفاوت الاجتماعي والثقافي واللغوي والاقتصادي، فإن هناك من يعارض هذا الطرح الصراعي، فيعتبر المقاربة الصراعية ذات أبعاد سياسية وحزبية ضيقة، تنطلق من تصورات ماركسية أو هيجيلية أو منطلقات فيبيرية أو ألتوسيرية. ومن ثم، تفتقد هذه التصورات خاصية الموضوعية، والحياد، والتحليل العلمي المنطقي، ومصداقية التحليل المعقلن. وعليه، فليس من الضروري أن تكون المدرسة فضاء للصراع والتطاحن الاجتماعي، بل يمكن أن تكون مدرسة ديمقراطية، وفضاء للحرية والإبداع والابتكار، ومكانا الإذابة الفوارق الاجتماعية، وتعايش الطبقات، وتوحيد الرؤى والتطلعات بين المتعلمين المراهقين. ومن ثم، على المؤسسة التربوية أن تذيب كل الخلافات الموجودة بين المراهقين على المستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي واللغوي، وتحرير المتعلمين المنحدرين من الفئة الدنيا من عقدهم الطبقية الشعورية واللاشعورية، وتخليصهم من مركب النقص، عن طريق تنفيذ المشاريع المؤسساتية، وتقديم الأنشطة الإمتاع التلاميذ وتسليتهم وترفيههم، وتكوينهم تكوينا ذاتيا

يمحي كل الفوارق التي يمكن أن توجد بين المتمدرسين داخل المدرسة الواحدة. ومن أهم الوظائف الأساسية للمدرسة" إيجاد حالة من التوازن بين عناصر البيئة الاجتماعية، وذلك بأن تمنح المدرسة لكل فرد الفرصة لتحريره من قيود طبقته الاجتماعية التي ولد فيها، وأن يكون أكثر اتصالا وتفاعلا مع بيئته الاجتماعية والمذاهب الدينية (عليلوش، 2007، صفحة 123). و لابد أن تساهم المدرسة في خلق علاقات إيجابية مثمرة بين التلاميذ المراهقين فيما بينهم من جهة، وبين المتعلمين وأطر التربية والإدارة من جهة أخرى، تكون مبنية على التعاون والأخوة والتسامح والتواصل والتآلف والمشاركة الوجدانية والتكامل الإدراكي، ونبذ كل علاقة قائمة على الصراع الجدلي والعدوان والكراهية والإقصاء والتهميش والتنافر والكراهية والتغريب والجمود والتطرف والإرهاب. ولابد للمدرسة من الاحتكام إلى منطق المساواة، وتوفير العدالة والعمل على تحقيق تكافؤ الفرص، ودمقرطة التعليم من أجل تكوين مواطن صالح ينفع وطنه وأمته ، ويحافظ على ثوابت المجتمع، ويعمل جاهدا من أجل تحديث البلد، وتغييره إيجابيا، والرفع من مستواه التنموي، والسير به نحو آفاق رحبة من الازدهار والرفاهية. ومن ناحية أخرى، ينبغي أن ترتبط البنية المعمارية للمؤسسة الإبداعية بمدرسة المستقبل، فيجب أن يراعى فيها، تصميما وإنجازا و تجهيزات، مواصفات الجودة ومقوماتها الوظيفية والتنوع، والانفتاح على خصوصيات وحاجات وأنشطة محيطها الاجتماعي والاقتصادي والثقافي ... حيث يتجاوز النظر إلى وظائفها مجرد اعتبارها فضاء للتعليم والتعلم، وإنما فضاء مفتوحا لاحتضان أنشطة وتظاهرات اجتماعية واقتصادية وثقافية من خارجها (أنشطة مؤسسات المجتمع المدني، جمعيات، وجماعات محلية ومؤسسات ثقافية ... إلخ)، ولن يتحقق ذلك لهذه المدرسة إلا إذا أسست في إطار تخطيط تربوي تشاركي متكامل، وبناء على خريطة مدرسية مندمجة قائمة على معايير علمية وتربوية واجتماعية عقلانية، وعلى اختيارات سياسية واضحة الأهداف والمصالح والرهانات والتوجهات (محسن، 2009)

وعليه، تعتمد المدرسة الإبداعية، في تحقيق نجاعتها ومردوديتها الإنتاجية، على المركبات التربوية المتكاملة التي تضم مجموعة من الورشات والمحترفات والمختبرات والمعامل والقاعات النظرية والتطبيقية. ويرى أحمد أوزي بأن مشكلة التعليم لدينا" هي مشكلة تكوين المواطن المغربي الصالح النافع المنتج . ولهذا، ينبغي إعطاء تعليم يتفق ومتطلبات البلاد وحاجاتها من الصناعة والفلاحة والتقنية . كما ينبغي الاهتمام بإصلاح المدارس الابتدائية التي تمد المدارس الثانوية بأفواج التلاميذ، عن طريق توفير المدرسين الأكفاء من الناحية التربوية والنفسية حتى تعوض التلاميذ ما فقدوه في الأسرة من جو التفاهم والعطف، مما يساعدهم على الإحساس بالإشباع العاطفي والاطمئنان والتقدير، ولن يكون ذلك إلا بالابتعاد عن جو وأسلوب الاستبداد والإرهاب الذي تلجأ إليه بعض أطر التعليم من أساتذة ونظار. عوض الاعتماد على سياسة التوجيه والإرشاد المصحوبين بالعطف والرعاية والفهم لدوافع المراهقين ونزعاتهم وحاجاتهم إلى الثقة المتبادلة.

كما أن البرامج الدراسية ينبغي أن توجه وجهة تكسب التلاميذ اتجاهات وقيم تتفق والاتجاهات والقيم التي ينشدها المجتمع، كممارسة العمل والتعاون واحترام الأشخاص والقوانين الاجتماعية ." وأكثر من هذا لابد أن يستفيد المراهق من التوجيه المهني، والتوجيه التربوي، والإرشاد النفسي والمدرسي، والإرشاد الاجتماعي. وبالتالي، تكون المدرسة في خدمة المراهق صحيا، ونفسيا، واجتماعيا، وتربويا، وعلميا، وثقافيا.

5- موقف علم النفس من المراهقة:

يمكن الحديث عن موقفين إزاء المراهقة باعتبارها مشكلة حادة: موقف يعتبر المراهقة فترة أزمة واضطراب وتوتر، وموقف يرى المراهقة فترة عادية. ومن جهة أخرى، هناك موقفان آخران يتعلقان بمدى

اتصال المراهقة بالمراحل السابقة وانفصالها عنها، فهناك من يثبت انفصالها، وهناك من يؤكد اتصالها البنيوي والنسقي.

5-1- المراهقة فترة أزمة وتوتر واضطراب : يرى علم النفس التقليدي أن المراهقة هي فترة أزمة واضطراب وتوتر بامتياز. لذا، سميت هذه الفترة بأزمة المراهقة. وقد ذهب ستانلي هول (S.Hall) إلى أن المراهقة هي فترة أزمة واضطراب وتوتر وقلق، فهي أشبه بعاصفة حادة تؤثر سلبا في المراهق. وفي هذا الصدد، يقول بأن المراهقة" مولد جديد للفرد، وهي فترة عواصف وتوتر وشدة، تظهر فيها إلى الوجود أعلى السمات الإنسانية وأقواها (شحيمي، دور علم النفس في الحياة المدرسية، ، 1994، صفحة 211)" ويرى يونج ((Yungبأن المراهقة فترة الميلاد النفسي المصحوب بتغيرات جسمية تبرز الأنا، بالرغم من جهل المراهق بها، وعند سويف (Sweef) فترة تنبيه الشعور بالذات. ويرى الباحث المصري خليل ميخائيل معوض بأن" مرحلة المراهقة وما يصاحبها من تغيرات يمكن تشبيهها بعاصفة تحمل الكثير من الأتربة والرمال أو بثورة بركان هو مزيج من عوالم متعددة، يمكن تحليلها إلى عناصر أربعة، تتفاعل بعضها مع بعض، وهي: العنصر الانفعالي، والعنصر الاجتماعي، والعنصر العقلي، والعنصر الجنسي (معوض، 1971، صفحة 72)."

ويرى الدكتور سيد خير الله بأن هذه الفترة تتميز بأنها فترة تغير شامل في جميع جوانب النمو. ففيها يحدث تغير في أهداف المراهق في مجالات " النضج الانفعالي العام، والاهتمام بالجنس الآخر، والنضج الاجتماعي العام، والنزوع نحو الاستقلال، والنضج العقلي، واختيار المهنة، واستخدام أوقات الفراغ، وفلسفة الحياة، والتعرف على الذات . ومن ثم، يضطرب اتزان الشخصية، ويرتفع مستوى توترها، بحيث تصبح معرضة للانفجارات الانفعالية المتتالية، وتختل علاقاتها الاجتماعية بأعضاء الأسرة وأصدقاء المدرسة . فيصبح المراهق حساسا بصفة خاصة لنقد زملائه الأصغر منه سنا، مستعدا لأن

يتخذ اتجاهات متطرفة، خجولا ذا نزعات عدوانية، في صراع دائم بين الاتجاهات والقيم والمثل العليا وأساليب الحياة المختلفة (سيد، 1981، صفحة 151). "

وهكذا، يتبين لنا بأن فترة المراهقة عند كثير من الباحثين والدارسين هي فترة أزمة وتوتر وقلق واضطراب.

5-2- المراهقة فترة طبيعية وعادية : ينفي علم النفس الحديث أن تكون المراهقة بهذا التوصيف المبالغ فيه، بل هي مرحلة طبيعية يمر بها الإنسان في نموه الجسدي والنفسي والاجتماعي والانفعالي، استعدادا للانتقال إلى مرحلة الرجولة. وفي هذا النطاق، يقول محمد أيوب شحيمي:" يرفض علم النفس الحديث مقولة أن المراهقة ثورة وعاصفة، غالبا ما تكون مصحوبة بمظاهر سلوكية تدل على الانحراف أو سوء التوافق، ويرى أنها حالات عارضة، وما يلاحظ من تمرد وثورة ليس سوى نتيجة لما يصادفه الفتى من مواقف صلبة من الأهل والمدرسين، تصطدم برغباته، وتحول دون تحقيقها، وبذلك تكون هذه العاصفة نتيجة مواقف إحباطية من البيت والمدرسة والمجتمع. ولقد كشف علم النفس الحديث على أنه يمكن استغلال طاقة النمو في هذه المرحلة الصالح المراهق نفسه، واستخدامها في تنمية قدراته وكيانه وشخصيته . (شحمي، 1994، صفحة 204)"

وقد بينت الأبحاث الأنثروبولوجيا بأن فترة المراهقة عند الشعوب البدائية – " سهلة وخالية تقريبا من المشكلات، وهذا ما يشير إلى أن الأزمات الناتجة عن المراهقة في مجتمعنا هي نتاج القيود التي تفرضها الحضارة.

علم النفس القديم كان ينظر إلى المراهقة باعتبارها بالفعل عاصفة هوجاء، يجب العمل على تجنبها بإقامة الحواجز المضادة، وكان يراها مستقلة عن باقي مراحل العمر. في حين، ينظر علم النفس

الحديث إلى المسألة نظرة أخرى، فيراها غير مستقلة، بل هي مرتبطة تماما بالمرحلة التي سبقتها وبتلك التي تليها، وينظر إليها على أنها صلة الوصل أو القنطرة أو المعبر ما بين عالم الطفولة وعالم الرشد. (شحيمي، 1994، الصفحات 212-213)

وتبقى دراسة مارجريت ميد (Marguerite Mead) من أهم الدراسات الأنتروبولوجية في هذا المجال، وقد أجرت بحثها في غينيا الجديدة، بالتركيز على قبائل (المناس)، وقد اعتبرت المراهقة فترة عادية وطبيعية مقارنة بمجتمعاتنا المتحضرة التي تتأزم فيها المراهقة. بيد أن هذه المراهقة البدائية تمر بطقوس معينة. وفي هذا، تقول ميد:" عند بلوغ الفتى سن المراهقة يقام له حفل، يثقب فيه أذناه، ويجري استعداد كبير لإجراء هذا الحفل، ويعلم المراهق بذلك فيثور، ويرفض، فيحاول والده إقناعه بأن هذه التجربة عادية، وقد مر بها جميع أترابه وأقربائه، والأقارب يحضرون هذه الحفلة، وتقام وليمة تقدم فيها الأطعمة، ويلبس الفتى أفخر ماعنده من ملابس ويزين رقبته بأسنان الكلب، ويجلس بجوار أبيه بجدية واستقامة مصحوبة ببعض الخجل والفخار، وهذا الحفل مقصور على الكبار، لا يسمح بحضوره لرفاقه من هم في منه، ويسمح للأطفال بحضوره (معوض، دراسة مقارنة في مشكلات المراهقين في المدن والأرياف2. ، 1971، صفحة 72)."

ويعني هذا أن ثمة مجتمعات تعرف المراهقة، ومجتمعات أخرى لاتعرفها. ومن ناحية أخرى، قد تكون المراهقة فترة عادية في حياة الإنسان. وبالتالي، لا تصل إلى ذروة القلق والأزمة والاضطراب.

5-3- المراهقة فترة أزمة وتوتر، ولكن ليست عامة:

يرى أحمد عزت راجح بأن فترة المراهقة، عند الشعوب المتحضرة، هي فترة أزمة وقلق وتوتر، وتبدأ شديدة في بدايتها حتى تخفت بشكل تدريجي، حينما يصل المراهق السوي إلى نهايتها، وبالضبط مع فترة الاستعداد للدخول في مرحلة الرجولة. وتتمثل أسباب هذه الأزمة في شعور المراهق بالخوف

والقلق؛ لأنه قادم إلى عالم يجهله كثيرا، تنقصه التجربة والحكمة والخبرة، ويخاف على نفسه من الضغوطات الجنسية، ورغبته العارمة في التحرر من رباط الأسرة؛ ناهيك عن تقلبات مزاجية ظاهرة، كتأرجحه بين الحماس والفتور، والرحمة والقسوة، والمحافظة والتطرف، والروية والاندفاع، والضحك والبكاء، والسيطرة والخضوع... كما تظهر مشكلات سلوكية من أخطرها: التمرد، والعنف، والشغب، والعدوان، والانسحاب، والانطواء، والعزلة، والحرب المادي أو النفسي من العالم ...

وتنشأ هذه الأزمة عن تضافر مجموعة من العوامل الجسمية والنفسية والاجتماعية المختلفة ... ومن هنا، يرى أحمد عزت راجح بأن أزمة المراهقة عند الشعوب المتحضرة ليست عامة، فهناك من المراهقين من يمر بها بشكل عاد وطبيعي.

وفي هذا السياق، يقول هذا الباحث: " ولا نريد أن نقول: إن كل مراهق يمر بأزمة على هذه الدرجة من الشدة. فمن المراهقين من يستجيب لمرحلة المراهقة استجابة واقعية موفقة لا إفراط فيها ولا تفريط. إنما يتوقف نوع الأزمة وشدتها على عوامل كثيرة منها الاستعداد الفطري للمراهق، ونوع تربيته في الطفولة، وما أرتطم به من صدمات في مطلع المراهقة، وما يلقاه من مساندة وتوجيه إبان هذه المرحلة .. (راجح، 1970، صفحة 436)."

ويعني هذا أن المراهقة ليست دائما فترة أزمة واضطراب وتوتر في المجتمعات الحديثة المعقدة والمركبة، بل قد يجتازها المراهقون بشكل عاد وطبيعي.

5-4- المراهقة فترة نمائية مستقلة:

يرى بعض الدارسين أن المراهقة مرحلة نمائية ونفسية جديدة أو بمثابة ميلاد جديد، مثل: ستانلي هول، ويونغ، وجان جاك روسو... بمعنى أن المراهقة تنفصل عن المراحل الطفولية السابقة، ولا علاقة

لها بها، والدليل على ذلك أن المراهق يحس بتغيرات عضوية ونفسية واجتماعية مختلفة، تجعل منه كائنا يتأمل ذاته وجسده والعالم الذي يحيط به بشكل مستمر ودائم، بل يمكن القول بأن المراهقة فترة ميلاد وانبعاث جديد، وانتقال حقيقي من عالم الطفولة إلى عالم الرجولة .

5-5- المراهقة فترة نمائية متصلة:

إذا كان هناك بعض الدارسين الذين يعتبرون المراهقة مرحلة نمائية ونفسية جديدة أو بمثابة ميلاد جديد، مثل: ستانلي هول ويونغ وروسو، فإن هناك من يعتبرها مرحلة غير مستقلة، بل هي تكملة طبيعية وعادية للمراحل النمائية السابقة. وأكثر من هذا، فهي عند فرويد امتداد للطفولة، إذ لا يمكن فهم كثير من المشاكل النفسية.

خاتمـة

وخلاصة القول، يتبين لنا مما سبق ذكره، بأن المراهقة هي اقتراب من البلوغ والرشد، أو هي مرحلة انتقال من الطفولة نحو الرجولة، وقد اختلف الباحثون حول التحديد الزمني لهذه الفئة، لكن يمكن تحديدها في الفترة التي تمتد من 13 إلى 24 سنة على وجه التقريب والاحتمال، بل يمكن القول أنها تنتهي مع لحظة الزواج والإنجاب وتحمل مسؤولية الأسرة.

وعليه، فال

مراهقة نتاج المجتمع الصناعي الحديث؛ بسبب تعقد الحياة المعاصرة، وامتداد إيقاع الدراسة الذي يستلزم من المراهق أو المراهقة نفسا طويلا من البحث والجد والكد والعمل المتواصل الدؤوب، بالإضافة إلى فترات التعمق العلمي والتخصص المهني والحرفي. ويؤثر هذا كله في معاناة المراهق على جميع المستويات. وثمة دراسات ونظريات ومقاربات تناولت المراهقة من وجهات متباينة ومتعارضة، كل دراسة

تنطلق من تصور مختلف، ومن منهج علمي خاضع لحمولات إبستمولوجية وإيديولوجية معينة. وينضاف إلى ذلك أن المراهقة لها خصائص عضوية، ونفسية، وجنسية، وانفعالية، وجنسية، وحاجيات ومتطلبات ورغبات عدة ومتنوعة (ازوي، سيكولوجية المراهقة، 1998، الصفحات 220-221)

وإذا كان هناك من يعتبر المراهقة مرحلة أزمة وتوتر واضطراب، فإن هناك من يعتبرها فترة طبيعية وعادية، ولا سيما في المجتمعات البدائية والبدوية البسيطة، وإذا كان هناك من بعدها فترة مستقلة ومنفصلة بذاته كجان جاك روسو، وستانلي هول، ويونغ...، فهناك من يرى أنها حلقة متصلة مع باقي الحلقات العضوية والنفسية الأخرى مثل سيغموند فرويد وأتباعه.

وإذا كانت المراهقة فترة المشاكل الذاتية والموضوعية، فثمة مجموعة من الحلول المقترحة للحد منها.

الجانب التطبيقي

الفصل الأول

منهجية البحث

واجراءاته الميدانية

تمهيد:

يتناول هذا الفصل وصفا مفصلا لإجراءات التي يتبعها الباحث في تنفيذ الدراسة من ذلك المنهج المتبع ووصف مجتمع الدراسة وتحديد عينة الدراسة واعداد أداة الدراسة والتأكد من صدق وثبات الأداة، وبيان اجراءات الدراسة والأساليب الاحصائية التي استخدمت في معالج النتائج والصعوبات التي واجهة الباحث وفي ما يلي وصف لمدة الاجراءات.

1-المنهج:

هو الطريقة التي يتبعها الباحث للكشف عن الحقيقة في العلوم والاجابة عن الأسئلة و الاستفسارات التي يثيرها موضوع البحث وطبيعة ونوع المشكلة، وهو كذلك "أسلوب للتفكير و العمل يعتمده الباحث لتنظيم أفكاره وتحليلها وعرضها وبالتالي الوصول إلى نتائج (غنيم، 2010، صفحة 53)"

حيث يرى (موريس أنجرس) أن كلمة منهج يمكن ارجاعها إلى طريقة تصور و تنظيم البحث وينص المنهج "على كيفية تصور وتخطيط العمل حول موضوع دراسة ما وأنه يتدخل بطريقة أو أكثر أو أقل الحاحا بأكثر أو بأقل (واخرون، 2006، صفحة 99)".

نظرا لطبيعة موضوعنا ومن أجل تشخيص الظاهرة وكشف جوانبها وتحديد العلاقة بين عناصرها تبين لنا أنه من المناسب استخدام المنهج الوصفي وذلك لتماشيه مع هدف الدراسة.

فالمنهج الوصفي هو طريقة منظمة لدراسة الحقائق الراهنة المتعلقة بظاهرة أو بموقف أو بأفراد أو بأوضاع معينة، بهدف اكتشاف حقائق جديدة أو التحقق من صحة حقائق وآثارها والعلاقات التي تتصل بها (الجيلاني،، 2012، صفحة 133).

و المنهج الوصفي هو المنهج الذي يهدف إلى جمع الحقائق والبيانات عن ظاهرة أو موقف معين مع محاولة تغيير هذه الحقائق تفسيرا كافيا، وهو أحد المناهج الرئيسية التي يعتمد بشكل رئيسي في الدراسات العلمية على مستويين (شنب،، 2007، صفحة 129).

2-مجتمع الدراسة:

هو المجتمع الكلي للعناصر التي يسعى الباحث إلى أن يعمم عليها النتائج ذات العلاقة بمكلة المدروسة، أي أنها المجموعة الأصلية التي تأخذ منها العينة (صالح،، 2014، صفحة 74).

وعلى هذا الأساس تمثل مجتمع البحث في أساتذة التربية البدنية والرياضية وتلاميذ مرحلة التعليم المتوسط بمتوسطات لولاية تيسمسيلت.

وقد يبلغ عدد أفراد المجتمع الدراسة استنادا لإحصائيات المقدمة من طرف مصلحة التمدرس والامتحانات التابعة لمديرية التربية لولاية تيسمسيلت خلال السنة الدراسية (2020-2021) فقد بلغ عدد تلاميذ السنة الأولى والرابعة متوسط تلميذوتلميذة7000 ، أما مجتمع البحث الخاص بالأساتذة فقد بلغ عددهم 120 أستاذ.

الجدول رقم (02) يمثل توزيع مجتمع البحث .

عدد التلاميذ				عدد الأساتذة	عدد المتوسطات
ذكور	اناث	الأول	الرابعة	120	65
4000	3000	3500	3500		

2-1- عينة البحث:

على الباحث أن يحدد نوع العينة أو العينات التي سيقوم بسحبها من المجتمع الأصلي للدراسة، ليقوم بجمع بياناته منها، فاختيار العينة يخضع بطبيعة الحال إلى عدة اعتبارات، لما لها من أهمية على القياسات و النتائج التي يخرج بها الباحث للعينة و استخدامها يختصر عليه الوقت والجهد والمال.

فالعينة هي الجماعة التي تجرى عليها الدراسة وهي عبارة عن جزء صغير من الكل أي من مجتمع الدراسة (مسعد، 2002، صفحة 175).

وهي أيضا عبارة عن بناء مجتمع صغير من المجتمع هادفة إلى اعادة انتاج خصائصه (contaniriopoilo، 1990، صفحة 61)، كما تعرف بأنها عبارة عن معاينة للمواضيع السلوكية والحصول على المعلومات في ..... الطبيعية (سلاطنية، 2003-2004، صفحة 71).

جدول يمثل مقاطعات مجتمع الدراسة

جدول رقم (03) يمثل مقاطعات مجتمع الدراسة

المقاطعات	عدد المتوسطات
مقاطعة تيسمسيلت	17
مقاطعة لرجام	09
مقاطعة برج بونعامة	13
مقاطعة ثنية الحد	14
مقاطعة خميستي	06
مقاطعة عماري	06

2-1-1- عينة الأساتذة: تمثلت في مجموعة أساتذة التربية البدنية والرياضية العاملين بمتوسطات ولاية تيسمسيلت حيث قام الباحث باختيار عينة قصدية والمتمثلة في جميع أساتذة التربية البدنية والرياضية بالمتوسطات ولاية تيسمسيلت والبالغ عددهم 120 أستاذ.

2-1-2- عينة التلاميذ: تم اختيار عينة بطريقة عشوائية طبقية لكن مع مراعاة المستوى والجنس (الأولى متوسط والرابعة متوسط) يعد عددهم 1000 تلميذ و تلميذة من بينهم 500 تلميذ (250 ذكور، 250 اناث) سنة أولى متوسط و500 تلميذ (250 ذكور، 250 اناث) سنة رابعة متوسط وتم اختيار مستويي سنة أولى و الرابعة لأسباب التالية:

- النظرة الجديدة لدى تلاميذ مستوى أولى متوسط للنشاط البدني الرياضي واختلاف أهدافه وبرامجه عن المرحلة الابتدائية وبالتالي اكتساب اتجاه جديد نحو ممارسة التربية البدنية والرياضية ولهذا الغرض تم اختيار عينة هذا المستوى.
- تغير اتجاه تلاميذ مستوى الرابعة متوسط نحو التربية البدنية والرياضية في حمل شهادة التعليم المتوسط، التربية البدنية والرياضية، مما يؤدي إلى اكتساب اتجاه جديد نحو الممارسة الرياضية وهذا من خلال الملاحظة الميدانية ولهذه الأسباب تم اختيار العينة.

يتوزع أفراد العينة البالغ عددهم 1000 تلميذ وتلميذة على كل متوسطات ولاية تيسمسيلت، والجدول التالي يوضح توزيع العينة في المجال المكاني لدراسة:

جدول رقم (04): يوضح توزيع العينة في المجال المكاني لدراسة

العينة المجال المكاني	السنة الأولى		السنة الرابعة		المجموع
	ذكور	اناث	ذكور	اناث	
مقاطعة تيسمسيلت	71	71	71	71	284
مقاطعة لرجام	35	35	35	35	140
مقاطعة برج بونعامة	52	52	52	52	208
مقاطعة ثنية الحد	56	56	56	56	220
مقاطعة خميستي	24	24	24	24	96
مقاطعة عماري	12	12	12	12	48
المجموع	250	250	250	250	1000

3- مجالات البحث:

3-1- **المجال البشري:** أجريت الدراسة على 120 أستاذ تعليم متوسط و1000 تلميذ من مرحلة التعليم المتوسط.

3-2- **المجال المكاني:** أجريت هذه الدراسة بمتوسطات ولاية تيسمسيلت.

3-3- **المجال الزماني:** هذه الدراسة من العام الدراسي 2019-2020 وبالنسبة للدراسة الميدانية أجريت خلال فترة من 2021/01/05 إلى 2021/03/10.

4- الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية بمثابة الأساس الجوهري لبناء البحث كله، وهي خطوة أساسية ومهمة في البحث العلمي، إذ من خلالها يمكن للباحث تجربة وسائل بحثه لتأكد من سلامتها ودقتها ووضوحها (مختار، 1995، صفحة 47).

فالدراسة الاستطلاعية إذا هي عملية يقوم الباحث قصد تجربة وسائل بحثه لمعرفة صلاحيتها، وصدقها لضمان دقة وموضوعية النتائج المحصل عليها في النهاية، وتسبق هذه الدراسة الاستطلاعية العمل الميداني، وتهدف لقياس مستوى الصدق والثبات الذي تتمتع به الأداة المستخدمة في الدراسة الميدانية (مقياس كفاءة التدريس، ومقياس الاتجاهات النفسية ومقياس السلوك التوافقي) كما تساعد الباحث في معرفة مختلف الظروف المحيطة بعملية التطبيق.

وبناء على هذا قمنا قبل المباشرة بإجراء الدراسة الميدانية بدراسة استطلاعية كان الغرض منها ما يلي:

- مدى التفهم اللغوي لعبارات المقاييس من طرف التلاميذ والأساتذة.
- معرفة حجم المجتمع الأصلي ومميزاته وخصائصه.
- مشاهدة العلاقة التي تجمع أستاذ التربية البدنية والرياضية بالتلاميذ أثناء الحصة.
- التأكد من صلاحية أداة البحث (مقياس كفاءة التدريس- مقياس الاتجاهات النفسية- مقياس السلوك التوافقي) وذلك من خلال التعرض للجوانب التالية:

أ. وضوح البنود وملائمتها لمستوى العينة وخصائصها.

ب. التأكد من الخصائص السيكومترية للمقياس المستخدم (الهدف والثبات).

ج. التأكد من وضوح التعليمات.

- المعرفة المسبقة لظروف اجراء الدراسة الميدانية الأساسية، وبالتالي تفادي الصعوبات والعراقيل التي من شأنها أن تواجهنا.

ولهذا قمنا بزيادة عينة بحثنا، حيث تم ذلك بعد سحب رخص التسهيل المهمة من ادارة المعهد لزيارة مجتمع بحثنا المتمثل في تلاميذ وأساتذة التعليم المتوسط إذ قمنا بالخطوات التالية:

أولا: زيارة استطلاعية لمديرية التربية لولاية تيسمسيلت، وهذا قصد التعرف على عدد المتوسطات وأماكن توزيعها على مستوى بلديات ودوائر الولاية وعدد تلاميذ المرحلة التعليم المتوسط.

ثانيا: قمنا بزيارة استطلاعية على المتوسطات قصد التعرف عبى مختلف الظروف التي تمارس فيها التربية البدنية والراضية ومدى الاقبال عليها من طرف التلاميذ ونسب الاعفاءات من أجل أخذ فكرة على الأقل عن استجاباتهم لاختبارات التي سوف تطبق عليهم فيما بعد.

5- أدوات الدراسة :

لغرض جمع المعطيات والمعلومات عن موضوع الدراسة، على الباحث انتقاء الأداة المناسبة لذلك، ومن المتفق عليه أن أداة البحث تساعد الباحث على تحقيق هدفين هما:

- تساعد على جمع المعلومات والحقائق المتعلقة بموضوع البحث.
- تجعل الباحث يتقيد بموضوع بحثه، وعدم الخروج عن أطره العريضة (حسن ح.، 1998، صفحة 65).

وعليه فإن أداة البحث هي الوسيلة الوحيدة التي يمكن بواسطتها للباحث حل المشكلة، وقد استخدمنا بحثنا هذا ما يلي:

5-1- مقياس الكفاءة التدريسية:

قام كل من أحمد زكي صالح ورمزية غريب بوضع اختيار يقيس الكفاءة التربوية والأدائية لأستاذ التربية البدنية والرياضية، يتكون مقياس الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية من 44 عبارة مقسمة على 4 محاور أساسية:

- تخطيط البرامج والأنشطة وتنفيذها 12 عبارة.
- التقويم 09 عبارات.
- التواصل 09 عبارات .
- طرق وأساليب التدريس 14 عبارة تكون طريقة الاجابة باختيار أحد البدائل (غير موافق بشدة، غير موافق، محايد، موافق، موافق بشدة)، مفتاح التصحيح: تمنح الاجابات الدرجات التالية:

غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة
1	2	3	4	5

5-1-1- الخصائص السيكوميترية لأداة البحث:

أ- الثبات :

- يعتبر ثبات الاختبار صفة أساسية يجب أن يتمتع بها الاختبار الجيد إذ يعرفه يوداود عبد اليمين وعطاء الله أحمد كما يلي: "أن الثبات في مدلولها يعني الاستقرار، ذلك بأن يعطي الاختبار نفس النتائج إذا ما استخدم أكثر من مرة تحت نفس الظروف وعلى نفس الأفراد (أحمد، 2009، صفحة 106)

وفي نفس الدراسة الحالية للتأكد من ثبات المقياس استخدمنا طريقة اعادة الاختبار.

فطبقنا الاختبار على عينة من الأساتذة قوامها 20 أستاذ، بعد 20 يوم أعدنا نفس الاختبار في نفس الظروف على نفس العينة.

وكان ذلك عن طريق معامل بيرسون وقد دلت النتائج أن الاختبار يتمتع بدرجات ثبات عالية وهذا ما يبينه الجدول رقم (05)

ب- **الصدق:** ويقصد به الصدق الداخلي للاختبار، وهو عبارة عن الدرجات التجريبية لاختبار منصوبة للدراجات الحقيقة الخالية من الأخطاء المقياس، ويقاس عن طريق حساب الجذر التربيعي لمعامل ثابت الاختبار، والجدول رقم (05) يوضح ذلك:

الجدول رقم (05): يبين ثبات وصدق مقياس كفاءة التدريس.

الأبعاد	حجم العينة	معامل الثبات	معمل الصدق
تخطيط البرامج و الأنشطة وتنفيذها	20	0.82	0.90
التواصل مع المحيط المدرسي	20	0.94	0.96
التقويم	20	0.90	0.94
طرق وأساليب التدريس	20	0.74	0.86

جدول رقم (06) يوضح معامل الارتباط محور الأول كفاءة تخطيط مع العبارات الذي تنمي إليه

العبارات المحور كفاءة تخطيط	معامل كرونباخ ألفا
لديه القدرة على تخطيط البرنامج الفردي بما يتناسب مع أداء المتعلم	0.76
أستطيع ربط البرنامج الفردي بحياة المتعلم	0.88
أسعى لتعديل وتقديم البرنامج الفردي على ضوء التقييم المستمر	0.78
أهتم بصياغة الأهداف العامة والأهداف التعليمية الخاصة بكل خطة تربوية	0.77
أقوم بإعداد حصة تطبيقية تحقق الأهداف الخاصة للخطة التربوية للفرد	0.75
أراعي إختيار الأنشطة التعليمية تتلائم مع حاجات التلميذ	0.89
أهتم بتصميم أنشطة تنمي القدرة على التفكير والتأمل	0.84
أجتهد في توفير مرافق تعليمية آمنة لا تعرض الطفل للخطر	0.78
أراعي ميول ورغبات وقدرات التلاميذ عند وضع الخطة	0.85

أستعمل الوسائل المساعدة في تنفيذ الأنشطة المختلفة	0.79
أقوم بتوظيف الإمكانيات المتوفرة لتحقيق أهداف البرنامج	0.74
لدي القدرة في إتخاذ القرارات والبدائل التربوية طبق الحاجيات الفردية	0.88

جدول رقم (07) يوضح معامل الإرتباط محور الثاني التواصل مع المحيط المدرسي مع العبارات الذي تنمي إليه

العبارات المحمور التواصل مع المحيط المدرسي	معامل كرونباخ ألفا
ألتزم مع الإدارة في تقييم التلاميذ	0.78
أستفيد من مختلف المعطيات التي يمكن أن توفرها الإدارة في إعداد وتنفيذ البرامج	0.85
أراعي وأتفهم ردود فعل التلاميذ ومشاعرهم وكيفية مواجهتها	0.88
أجتهد في مساعدة التلاميذ على التعرف والإستفادة من الخدمات التي يقدمها المجتمع	0.74
أعمل على تسيير عملية التفاعل التلاميذ مع مسؤولين بالمدرسة والمساعدة في حل بعض المشكلات الطارئة	0.81
يمكنني تطوير وإستخدام إستمارات خاصة للإتصال مع مختلف المختصين	0.89
لدي القدرة على التوظيف الفعال للمهارات والخبرات مختلف العاملين في تنفيذ البرنامج التربوي	0.79
أحرص على بناء علاقات إيجابية مع مختلف العاملين والمختصين بالمدرسة وخارجها	0.88
أحرص دائما على تعزيز المواقف التعليمية الناجحة بين التلاميذ	0.79

جدول رقم (08) يوضح معامل الإرتباط محور الثالث التقويم مع العبارات الذي تنمي إليه

العبارات المحمور كفاءة تخطيط	معامل كرونباخ ألفا
لديه القدرة على تخطيط البرنامج الفردي بما يتناسب مع أداء المتعلم	0.76

أستطيع ربط البرنامج الفردي بحياة المتعلم	0.88
أسعى لتعديل وتقديم البرنامج الفردي على ضوء التقييم المستمر	0.78
أهتم بصياغة الأهداف العامة والأهداف التعليمية الخاصة بكل خطة تربوية	0.77
أقوم بإعداد حصة تطبيقية تحقق الأهداف الخاصة للخطة التربوية للفرد	0.75
أراعي إختيار الأنشطة التعليمية تتلائم مع حاجات التلميذ	0.89
أهتم بتصميم أنشطة تنمي القدرة على التفكير والتأمل	0.84
أجتهد في توفير مرافق تعليمية آمنة لا تعرض الطفل للخطر	0.78
أراعي ميول ورغبات وقدرات التلاميذ عند وضع الخطة	0.85
أستعمل الوسائل المساعدة في تنفيذ الأنشطة المختلفة	0.79
أقوم بتوظيف الإمكانيات المتوفرة لتحقيق أهداف البرنامج	0.74
لدي القدرة في إتخاذ القرارات والبدائل التربوية طبق الحاجيات الفردية	0.88

جدول رقم (09) يوضح معامل الارتباط محور الثاني التواصل مع المحيط المدرسي مع العبارات الذي تنمي إليه .

العبارات المحور التقويم	معامل كرونباخ ألفا
أجتهد في تقييم إستعداد التلاميذ لتعلم مهارات محددة	0.73
لدي القدرة على إختيار الإختبارات وأدوات التقييم المناسبة	0.88
مهتم بتنويع أساليب التقييم	0.79
أبذل جهدي لتصيح الإختبارات وتفسير نتائجها	0.80
أستفيد من نتائج التقييم والمعلومات الأخرى في إتخاذ القرارات	0.82
أستخدم التقييم المستمر لمعرفة مدى تقدم التلميذ ونجاحه	0.89
أقوم بالتقويم مدى فعالية البرنامج طبق الأهداف العامة	0.79
أستفيد من نتائج تقويم البرنامج التربوي في تعديله وتنقيحه	0.76
لدي القدرة على إستخدام أسلوب التغذية الرجعية في التقويم	0.72

جدول رقم (10) يوضح معامل الإرتباط محور الثالث طـــــرق وأساليـــب التدريـــس مع العبارات الذي تنمي إليه :

العبارات المحور طرق واساليب التدريس	معامل كرونباخ ألفا

عند إستعمال أسلوب التحليل المهمة إستخدام مختلف المهارات	0.79
مهتم بتطوير برنامج تعديل السلوك وتنفيذها	0.88
أقوم بتهيئة التلاميذ مسبقا للمهارات الجديدة	0.78
قادر على تعديل البيئة الصفية بما يتناسب مع خصائص وحاجات التلاميذ	0.84
أستخدم أسلوب التفاعل الأستاذ مع التلميذ	0.77
أستعمل أسلوب النموذج	0.89
أستخدم أسلوب المساعدة اللفظية	0.84
أستخدم أسلوب اللعب الدور	0.77
أقوم بإستخدام أسلوب المثيرات الحسية المختلفة	0.87
أسعى دائما لتشجيع التفاعل الصفي بين التلاميذ	0.79
لدي مهارة في عرض المادة التعليمية بشكل منظم	0.77
أستخدم أسلوب التدريس التشخيصي	0.80
مهتم بتوفير مواقف تدريبية تنمي الاستقلالية واحترام الذات وتقبلها	0.82
أجتهد في تطوير مهارات الاستكشاف والتعليم	0.78
عند إستعمال أسلوب التحليل المهمة إستخدام مختلف المهارات	0.71

جدول رقم (11) يوضح معامل الألفا كرونباخ الأبعاد مقياس كفاءة التدريس فيما بينها :

الأبعاد مقياس كفاءة التدريس	**معامل كرونباخ ألفا**
كفاءة التخطيط	0.79
التقويم	0.88
طرق واساليب التدريس	0.78
الدرجة الكلية	0.74

جدول رقم (12) يوضح معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للمقاس وبأبعاد الفرعية

الأبعاد مقياس كفاءة التدريس و الدرجة الكلية	معامل كرونباخ ألفا	مستوى الدلالة
كفاءة التخطيط	0.82	0.01
التقويم	0.94	0.01
طرق واساليب التدريس	0.90	0.01
الدرجة الكلية	0.74	0.01

جدول رقم (13) يوضح معامل الارتباط بين عبارات ككل محور مع الدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه :

البعد الأول			البعد الثاني		
رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
01	0.84**	0.01	13	0.74**	0.01
02	0.76**	0.01	14	0.85**	0.01
03	0.75**	0.01	15	0.88**	0.01
04	0.88**	0.01	16	0.87**	0.01
05	0.81**	0.01	17	0.74**	0.01
06	0.84**	0.01	18	0.79**	0.01
07	0.79**	0.01	19	0.86**	0.01
08	0.83**	0.01	20	0.76**	0.01
09	0.87**	0.01	21	0.89**	0.01
10	0.88**	0.01			
11	0.87**	0.01	27	0.82**	0.01
12	0.87**	0.01	28	0.78**	0.01
البعد الثالث			29	0.76**	0.01
رقم العبارة	معامل الإرتباط	مستوى الدلالة	30	0.86**	0.01
22	0.86**	0.01	31	0.85**	0.01
23	0.87**	0.01	32	0.78**	0.01

24	0.84**	0.01	33	0.86**	0.01
25	0.76**	0.01	34	0.70**	0.01
26	0.79**	0.01	35	0.76**	0.01

6- مقياس الاتجاهات النفسية:

يعد الاطلاع على العديد من المقاييس وقع الاختيار على مقياس اتجاهات المعلمين نحو مهنة التدريس (عينات 1974) يتألف المقياس في صورته من 37 عبارة موزعة بين عبارات السالبة والموجبة موزعة على خمسة أبعاد بحيث يجيب المفحوص عن كل عبارة من عبارات المقايس يأخذ الخيارات الخمسة (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة)

1- **النظرة الشخصية نحو المهنة:** عدد عبارتها 08 ويقصد بها نظرة الأستاذ نحو مهنة التدريس ..... ، وهل هو يتقبلها و تشعره بالسعادة في حياته، أم أنها فرضت عليه وتعتبر مصدر للضيق و الازعاج.

2- **النظرة نحو السمات الشخصية:** و عدد عباراتها 09 وتتكون هذه النظرة من خلال خبرته مع أساتذته والتي أكسبته نظرة نحو التدريس، وما يتميز به من صفات مثل الشعور بالنقص أو سرعة الاستشارة.

3- **التقييم الشخصي لقدراته:** وعدد عباراته 10، فالشخص الذي يتوسم في نفسه القدرة على أداء مهنة معينة ينعكس ايجابيا على اتجاهاته.

4- **مستقبل المهنة:** وعدد عباراتها 04، عبارات اطمئنان الأستاذ لتوفر فرص الترقية والتوظيف والاجازات والعلاوات التي تساعد في استقراره.

5- **نظرة المجتمع للمهنة:** وعدد عباراته 04، فنظرة المجتمع للمهنة باعتباراتها من المهن الرئيسية بناء المجتمع يشعر بالاعتزاز بمهنته.

أ- **حساب الصدق:** تم حساب الصدق بالطرق التالية:

1- **صدق المحكمين:** يعد صدق المحكيمين احدى الخطوات المتبعة في صدق المحتوى ويعتمد على الاستئناس برأي المختصين في المجال الذي تقيسه المقياس حول فقرات المقياس بناء على بعض المعايير التي .... بعد المقياس مثل مدى ملائمتها وتمثيلها للسلوك المراد قياسه وكذلك انتمائها لمحور الذي تمثله وهو بهذا لا يعتبر صدقا ظاهريا، وقد تم عرض الاستفتاء بصيغته الأولية على (10) من المختصين من الأساتذة ذوي الدرجات العلمية المحاضرين وأساتذة التعليم العالي.

صدق المحاور (الاتساق الداخلي): تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل محور بالدرجة الكلية للمقياس ويتضح ذلك من خلال الجدول رقم (14):

الجدول رقم (14) يوضح معمل ارتباط دراجات المحاور بالدرجة الكلية لمقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس.

المحاور	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
النظرة الشخصية نحو مهنة التدريس	0.84	0.05
النظرة نحو السمات الشخصية	0.78	0.05
التقييم الشخصي لقدراته	0.76	0.05
مستقبل المهنة	0.81	0.05
نظرة المجتمع للمهنة	0.75	0.05

ب-اجراءات الثبات:

تم قياس ذلك عن طريق حساب الاتساق الداخلي باستخدام معادلة ألفا كرونباخ والجدول رقم (15) يوضح ذلك حيث بلغت درجة الثبات للمقياس 0.80

الجدول رقم 15) يوضح معامل ألفا كرونباخ لأبعاد مقياس اتجاه نحو مهنة التدريس.

المحاور	معامل ألفا كرونباخ
النظرة الشخصية نحو مهنة التدريس	0.78
النظرة نحو السمات الشخصية	0.89
التقييم الشخصي لقدراته	0.87
مستقبل المهنة	0.78
نظرة المجتمع للمهنة	0.74

7- مقياس السلوك التوافقي

قام الباحث باستخدام مقياس رجب والطائي والبدراني (2013) لقياس السلوك التوافقي، وتكون المقياس من (23) عبارة تم توزيعها على المجالات الآتية:

- مجال التوافق الاجمالي 04 عبارات.
- مجال التوافق الانفعالي 09 عبارات.
- مجال التوافق الدراسي (الأكاديمي) 09 عبارات.
- مجال التوافق العائلي (الأسري) عبارة واحدة.

وكانت الاجابة على فقرات المقياس وفق تدريج ليكرت الخماسي (دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، أبدا) واشتمل المقياس على (13) عبارة موجبة و(10) عبارات سالبة والجدول رقم (16) يبين مفتاح التصحيح لمقياس السلوك التوافقي.

الجدول رقم (16): يوضح مفتاح تصحيح مقياس السلوك التوافقي.

الصياغة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
ايجابية	5	4	3	2	1
سالبة	1	2	3	4	5

طبقا لهذا النظام فإن أقصى وأدنى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص في المقياس كما يلي:

- أعلى درجة للمقياس: 115=23X5.
- أدنى درجة للمقياس: 23=23X1.

7-1- الخصائص السيكومترية للمقياس:

الصدق: لتأكد من صدق المقياس اعتمد الباحث على صدق المحكمين حيث اتفق 8/10 من المحكمين.

ثبات المقياس السلوك التوافقي: لتأكد من ثبات المقياس قام الباحث باستخدام معادلة ألفا كرونباخ، حيث وصل معامل الثبات الكلي للمقياس إلى 0.81 وهو جيد لأغراض الدراسة

والجدول رقم (17) يبين الثبات لمجالات مقياس السلوك التوافقي

مجالات السلوك التوافقي	معامل ألفا كرونباخ
التوافق الاجتماعي	0.80
التوافق الانفعالي	0.77
التوافق الدراسي	0.76
التوافق العائلي	0.80
الثبات الكلي للمقياس	0.80

8- الأساليب الاحصائية:

إن طبيعة الموضوع والهدف منه يعرض أساليب احصائية خاصة تساعد الباحث في الوصول إلى نتائج ومعطيات يفسر ويحلل من خلالها الظاهرة موضوع الدراسة، وقد تم الاعتماد في هذا على جملة من الأساليب الاحصائية المناسبة لطبيعة تصميم الدراسة كما يلي:

- **المتوسط الحسابي:**

يعتبر من أكثر الأساليب الاحصائية شيوعا، وهو أحد مقاييس النزعة المركزية ويعني ابراز مدى انتشار الدرجات في الوسط (النيل، 1987، صفحة 101)

- **الانحراف المعياري:**

يعتبر من أهم مقايس التشتت ويعرف على أنه الجذر التربيعي لمتوسط مربعات الانحرافات عن متوسط الحسابي ويفيدنا في معرفة طبيعة توزيع الأفراد أي مدى انسجام العينة (الحفيظ.، 1993، صفحة 71).

- **معامل الانحدار المتعدد :**

الانحدار المتعدد ويسمى أحيانا النموذج الخطي العام هو امتداد للنموذج البسيط حيث انه يتضمن أكثر من متغير مستقل واحد، في حالة النموذج البسيط كان الأمر يعتمد على متغيرين متغير تابع والآخر متغير مستقل، لكن في حالة النموذج العام قد يتضمن عدد من المتغيرات من بينها قد يكون هناك تابع واحد والعديد من المتغيرات المستقلة.

- **معامل الارتباط بيرسون:**

- يستعمل للكشف عن دلالة العلاقات والارتباطات، وتمت الاستعانة بهذا الأسلوب لمعرفة العلاقة معامل الثبات (ألفا كرونباخ)
- تم استعمال معامل الارتباط لقياس الثبات لمختلف الأبعاد في المقاييس.

ملاحظة: تمت المعالجة الاحصائية بالاستعانة بنظام (SPSS) الاحصائي.

الفصل الثاني

تحليل ومناقشة النتائج

1- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضيات:

1-1- عرض وتحليل نتائج الفرضية الاولى:

عرض نتائج الفرضية الاولى: تنص الفرضية الاولى على أن هناك مستوى عالي لكفاءة التدريس لأستاذ التربية البدنية .

1-1-1- بعد كفاءة التخطيط

ومن أجل دراسة المستوى استعملنا النسبة المئوية الا أنه انسب لذلك وكانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (18) يمثل النسبة المئوية لكفاءة التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية لعبارات لبعد كفاءة التخطيط

الرقم	العبارات	النسبة المئوية%	مستوى الكفاءة
01	لديه القدرة على تخطيط البرنامج الفردي بما يتناسب مع أداء المتعلم	85	عال
02	أستطيع ربط البرنامج الفردي بحياة المتعلم	74	عال
03	أسعى لتعديل وتقديم البرنامج الفردي على ضوء التقييم المستمر	82	عال
04	أهتم بصياغة الأهداف العامة والأهداف التعليمية الخاصة بكل خطة تربوية	70	عال
05	أقوم بإعداد حصة تطبيقية تحقق الأهداف الخاصة للخطة التربوية للفرد	86	عال
06	أراعي إختيار الأنشطة التعليمية تتلائم مع حاجات التلميذ	88	عال
07	أهتم بتصميم أنشطة تنمي القدرة على التفكير والتأمل	85	عال
08	أجتهد في توفير مرافق تعليمية آمنة لا تعرض الطفل للخطر	79	عال
09	أراعي ميول ورغبات وقدرات التلاميذ عند وضع الخطة	88	عال
10	أستعمل الوسائل المساعدة في تنفيذ الأنشطة المختلفة	75	عال
11	أقوم بتوظيف الإمكانيات المتوفرة لتحقيق أهداف البرنامج	90	عال
12	لدي القدرة في اتخاذ القرارات والبدائل التربوية طبق الحاجيات الفردية	94	عال
	الدرجة الكلية لكفاءة التخطيط	83 %	عال

يتضح من خلال الجدول رقم (18) أن مستوى كفاءة التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية لعبارات بعد كفاءة التخطيط كانت عالية، حيث بلغت النسبة المئوية للاستجابة 83 % .

ومنه نستنتج أن مستوى كفاءة التخطيط لأستاذ التربية البدنية والرياضية كان عاليا .

-2-1-1 **بعد التواصل مع المحيط المدرسي:**

جدول رقم (19) يمثل النسبة المئوية لكفاءة التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية لعبارات بعد التواصل مع المحيط المدرسي

الرقم	العبارات	النسبة المئوية%	مستوى الكفاءة
01	ألتزم مع الإدارة في تقييم التلاميذ	52	متوسط
02	أستفيد من مختلف المعطيات التي يمكن أن توفرها الإدارة في إعداد وتنفيذ البرامج	57	متوسط
03	أراعي وأتفهم ردود فعل التلاميذ ومشاعرهم وكيفية مواجهتها	75	عال
04	أجتهد في مساعدة التلاميذ على التعرف والإستفادة من الخدمات التي يقدمها المجتمع	70	عال
05	أعمل على تسيير عملية التفاعل التلاميذ مع مسؤولين بالمدرسة والمساعدة في حل بعض المشكلات الطارئة	55	متوسط
06	يمكنني تطوير وإستخدام إستمارات خاصة للإتصال مع مختلف المختصين	50	متوسط
07	لدي القدرة على التوظيف الفعال للمهارات والخبرات مختلف العاملين في تنفيذ البرنامج التربوي	60	متوسط
08	أحرص على بناء علاقات إيجابية مع مختلف العاملين والمختصين بالمدرسة وخارجها	65	متوسط
09	أحرص دائما على تعزيز المواقف التعليمية الناجحة بين التلاميذ	71	متوسط
	الدرجة الكلية بعد التواصل مع المحيط المدرسي	61.66	متوسط

يتضح من خلال الجدول رقم (19) أن مستوى كفاءة التدريس لأستاذ التربية البدنية لعبارات بعد التواصل مع المحيط المدرسي كانت متوسطة إلا في العبارتين3 و4 كان عال، حيث بلغت النسبة المئوية للاستجابة 61.66 % .

ومنه نستنتج أن مستوى بعد التواصل مع المحيط المدرسي كان متوسطًا.

1-1-3- بعد التقويم:

جدول رقم (20) يمثل النسبة المئوية لكفاءة التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية لعبارات بعد

الرقم	العبارات	النسبة المئوية%	مستوى الكفاءة
01	أجتهد في تقييم إستعداد التلاميذ لتعلم مهارات محددة	**64**	**متوسط**
02	لدي القدرة على إختيار الإختبارات وأدوات التقييم المناسبة	**61**	**متوسط**
03	مهتم بتنويع أساليب التقييم	**55**	**متوسط**
04	أبذل جهدي لتصيح الإختبارات وتفسير نتائجها	**60**	**متوسط**
05	أستفيد من نتائج التقييم والمعلومات الأخرى في إتخاذ القرارات	**51**	**متوسط**
06	أستخدم التقييم المستمر لمعرفة مدى تقدم التلميذ ونجاحه	**59**	**متوسط**
07	أقوم بالتقويم مدى فعالية البرنامج طبق الأهداف العامة	**53**	**متوسط**
08	أستفيد من نتائج تقويم البرنامج التربوي في تعديله وتنقيحه	**57**	**متوسط**
09	لدي القدرة على استخدام أسلوب التغذية الرجعية في التقويم	**60**	**متوسط**
	الدرجة الكلية لبعد التقويم	**57.77% .**	**متوسط**

التقويم

يتضح من خلال الجدول رقم (..) أن مستوى كفاءة التدريس لأستاذ التربية البدنية لعبارات لبعد التقويم كانت متوسطة حيث بلغت النسبة المئوية للاستجابة 57.77. . %

ومنه نستنتج أن مستوى بعد التقويم كان متوسطًا .

1-1-4-بعد طرق وأساليب التدريس :

جدول رقم (21) يمثل النسبة المئوية لكفاءة التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية لعبارات بعد طرق وأساليب التدريس

الرقم	العبارات	النسبة المئوية%	مستوى الكفاءة
01	عند إستعمال أسلوب التحليل المهمة إستخدام مختلف المهارات	**80**	**عال**
02	مهتم بتطوير برنامج تعديل السلوك وتنفيذها	**75**	**عال**
03	أقوم بتهيئة التلاميذ مسبقا للمهارات الجديدة	**83**	**عال**
04	قادر على تعديل البيئة الصفية بما يتناسب مع خصائص وحاجات التلاميذ	**77**	**عال**
05	أستخدم أسلوب التفاعل الأستاذ مع التلميذ	**81**	**عال**
06	أستعمل أسلوب النموذج	**76**	**عال**
07	أستخدم أسلوب المساعدة اللفظية	**86**	**عال**
08	أستخدم أسلوب اللعب الدور	**80**	**عال**
09	أقوم باستخدام أسلوب المثيرات الحسية المختلفة	**75**	**عال**
10	أسعى دائما لتشجيع التفاعل الصفي بين التلاميذ	**85**	**عال**
11	لدي مهارة في عرض المادة التعليمية بشكل منظم	**79**	**عال**
12	أستخدم أسلوب التدريس التشخيصي	**75**	**عال**
13	مهتم بتوفير مواقف تدريبية تنمي الاستقلالية واحترام الذات وتقبلها	**83**	**عال**
14	أجتهد في تطوير مهارات الاستكشاف والتعليم	**84**	**عال**
	الدرجة الكلية لبعد طرق وأساليب التدريس	**%79.92**	**عال**

يتضح من خلال الجدول رقم (21) أن مستوى كفاءة التدريس لأستاذ التربية البدنية لعبارات لبعد طرق وأساليب التدريس كانت عالية حيث بلغت النسبة المئوية للاستجابة 79.92 % .

ومنه نستنتج أن مستوى بعد طرق وأساليب التدريس كانت عالية .

1-1-5- الدرجة الكلية لكفاءة التدريس:

الجدول رقم (22) يمثل النسبة المئوية لأبعاد لمقياس كفاءة التدريس والدرجة الكلية لكفاءة تدريس أستاذ التربية البدنية والرياضية

الرقم	العبارات	النسبة المئوية %	مستوى الكفاءة
01	كفـاءة التخطيـط	% 83	عال
02	التواصل مع المحيط المدرسي	% 61.66	متوسط
03	التقويم	% 57.77 .	متوسط
04	طـرق وأساليـب التدريـس	% 79.92	عال
	الدرجة الكلية	% 70.58	عال

يتضح من خلال الجدول (22) أن المستوى الكلي لكفاءة التدريس أستاذ التربية البدنية والرياضية كان عال حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى **70.58 %**، وكان أفضل أبعادها هو بعد التخطيط بنسبة **83** % ويليه بعد طرق وأساليب التدريس بنسبة **79.92** %، وبعدها التواصل مع المحيط المدرسي بنسبة **61.66** % ، وفي الأخير بعد التقويم بنسبة **57.77** % .

ومنه نستنتج أن المستوى الكلي لكفاءة التدريس أستاذ التربية البدنية والرياضية كان عالياً .

1-2- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية:

عرض نتائج الفرضية الثانية: تنص الفرضية الثانية على ان هناك مستوى عالي للاتجاهات النفسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية نحو التدريس

1-2-1- بعد النظر الشخصية نحو مهنة التدريس:

من أجل دراسة المستوى استعملنا النسبة المئوية الا أنه الانسب لذلك وكانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (23) يمثل النسبة المئوية لعبارات بعد النظرة الشخصية نحو مهنة التدريس.

الرقم	العبارات	النسبة المئوية%	مستوى الكفاءة
01	شعوري بالرضا عن مهنة التدريس التربية البدنية والرياضية يعوض ما يستحويه عملي كمدرس من مشقة صعاب.	**83**	**عال**
02	لو تتاح لي فرصة ترك مهنة تدريس تربية البدنية والرياضية لفعلت ذلك فورا	**40**	**متوسط**
03	فرضت علي مهنة التدريس رغما عني .	**10**	**ضعيف**
04	مهنة تدريس التربية البدنية والرياضية رفيعة لا تقل عن أي مهنة أخرى.	**90**	**عال**
05	مهنتي كمدرس التربية البدنية والرياضية مصدر سعادتي .	**96**	**عال**
06	أشعر بأن العطل السنوية المتاحة لمهنة التدريس التربية البدنية والرياضية ستخفف من أعبائنا .	**97**	**عال**
07	بيت شعري الذي يقول " قم للمعلم وفه التبجيل كاد المعلم أن يكون رسول" ما زال يعتقد فيه التلاميذ حتى الآن .	**94**	**عال**
08	من يختار مهنة تدريس التربية البدنية والرياضية يعاني عادة بالشعور بالنقص	**80**	**عال**
	الدرجة الكلية لبعد النظرة الشخصية نحو مهنة التدريس	**% 73.75**	**عال**

نلاحظ من خلال الجدول (23) أن مستوى بعد النظرة الشخصية نحو مهنة التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية كان عال حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى 73.75 %، وكانت كل العبارات ذات مستوى عال إلا العبارة 02 و 03 فكانت متوسطة وضعيفة .

ومنه نستنتج أن المستوى بعد النظرة الشخصية نحو مهنة التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية كان عاليًا .

1-2-2- مستوى بعد النظرة نحو السمات الشخصية

جدول رقم (24) يوضح النسبة المئوية لعبارات بعد النظرة نحو السمات الشخصية

الرقم	العبارات	النسبة المئوية%	مستوى الكفاءة
01	يحاول مدرس التربية البدنية والرياضية أن يعوض نقصه بالسيطرة على التلاميذ	85	عال
02	كثيرا ما يحس مدرس التربية البدنية والرياضية أنهم أقل من غيرهم	30	ضعيف
03	إذا فشل الشخص في مهنته فمن السهل أن يصبح مدرسا لمادة التربية البدنية والرياضية	20	ضعيف
04	أشعر أن التلاميذ قليلا ما يحترمون مدرسيهم في التربية البدنية والرياضية	25	ضعيف
05	المدرس كالشمعة الذي يحترق ليضيء على الآخرين	85	عال
06	إذا رأيت شخصا من استشارته فغالبا ما يكون مدرسا في التربية البدنية والرياضية	88	عال
07	يتعود مدرس التربية البدنية والرياضية على السيطرة على أفراد أسرته وأصدقائه	79	عال
08	أي شخص يمكن أن يكون مدرس التربية البدنية والرياضية	10	ضعيف
09	تتطلب مهنة التدريس التربية البدنية والرياضية جهد يفوق طاقته	**80**	عال
	الدرجة الكلية لبعد النظرة نحو السمات الشخصية	**%55.77**	**متوسطة**

نلاحظ من خلال الجدول (24) أن مستوى بعد النظرة نحو السمات الشخصية لأستاذ التربية البدنية والرياضية كان متوسط حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى 55.77 %، وكانت العبارات ذات مستوى عال هي 9.7.6.5.1 وأما العبارات ذات مستوى ضعيف هي 8.4.3.2 .

ومنه نستنتج أن مستوى بعد النظرة نحو السمات الشخصية لأستاذ التربية البدنية والرياضية كان متوسطًا .

1-2-3- مستوى عبارات بعد التقييم الشخصي لقدراته

جدول رقم (25) يبين النسبة المئوية لعبارات بعد التقييم الشخصي لقدراته

الرقم	العبارات	النسبة المئوية%	مستوى الكفاءة
01	لا أعتقد أن تدريس التربية البدنية والرياضية لا يسبب الكثير من الإزعاج	**80**	**عال**
02	أعتقد أنني من نوع الصبور الذي تتطلبه مهنة تدريس التربية البدنية والرياضية	**86**	**عال**
03	لا أعتقد أن شقاوة التلاميذ تسبب لي الضيق والإزعاج	**75**	**عال**
04	تغمرني السعادة كمدرس التربية البدنية والرياضية بمجرد أن أجد نفسي وسط تلاميذي	**94**	**عال**
05	مهما واجهني مشكلات في تدريس التربية البدنية والرياضية فإنني أشعر أني عندي القدرة للتغلب عليه	**90**	**عال**
06	أرحب بمهنة تدريس التربية البدنية والرياضية بالرغم من أعمال الإضافية التي تلقى على عاتق المدرس	**92**	**عال**
07	مهنة التدريس تتطلب أن أظل طالب علم طول حياتي	**95**	**عال**
08	لا يزعجني أن أتعرض لسخافة التلاميذ	**62**	**عال**
09	أشعر أن تعاملي مع مدير المؤسسة أمر سهل	**85**	**عال**
10	لا أعتقد أن الأعباء التي أكلفها فوق عملي كمدرس التربية البدنية والرياضية سوف تسبب لي الضيق والإزعاج	**73**	**عال**
	الدرجة الكلية لبعد التقييم الشخصي لقدراته	**%83.20**	**عال**

نلاحظ من خلال الجدول (25) أن مستوى بعد مستوى عبارات بعد التقييم الشخصي لقدرات أستاذ التربية البدنية والرياضية كان عالية حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى 83.20 **%**، وكانت كل عباراته ذات استجابة عالية.

ومنه نستنتج أن مستوى التقييم الشخصي لقدرات أستاذ التربية البدنية والرياضية كان عاليًا .

1-2-4- مستوى بعد مستقبل المهنة لأستاذ التربية البدنية والرياضية.

جدول رقم (26) يبين النسبة المئوية لعبارات بعد مستقبل المهنة

الرقم	العبارات	النسبة المئوية%	مستوى الكفاءة
01	لا رجاء في النهوض بمهنة التدريس التربية البدنية والرياضية	**20**	**ضعيف**
02	مستقبل مهنة التدريس التربية البدنية والرياضية في رأي لا تقل شأنا من مستقبل المهن الأخرى	**85**	**عال**
03	أشعر بألم كلما تذكرت أن نظام ترقية مدرس التربية البدنية والرياضية لا يزال متخلفا بالنسبة لباقي المهن	**90**	**عال**
04	لا يضايقني بأن يصبح تلاميذي في مركز أفضل مني	**95**	**عال**
05	أحس بالفخر عندما يعرف الأخرون بأنني مدرس التربية البدنية والرياضية	**97**	**عال**
	الدرجة الكلية لبعد مستقبل المهنة	**%77.40**	**عال**

نلاحظ من خلال الجدول (26) أن مستوى بعد مستقبل المهنة لأستاذ التربية البدنية والرياضية كان عال حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى 77.40 %، وكانت كل عباراته ذات استجابة عالية إلا عبارة رقم 01 كانت ضعيفة .

ومنه نستنتج أن مستوى بعد مستقبل المهنة لأستاذ التربية البدنية والرياضية كان عال .

1-2-5- مستوى بعد نظرة المجتمع لمهنة أستاذ التربية البدنية والرياضية .

جدول رقم (27) يبين النسبة المئوية لعبارات بعد نظرة المجتمع للمهنة

الرقم	العبارات	النسبة المئوية%	مستوى الكفاءة
01	أعتقد بأن مجتمعنا ينظر إلى مدرس التربية البدنية والرياضية نظرة إحترام وتقدير	**60**	**متوسط**
02	أشعر بأن مجتمعنا لا ينظر لمهنة تدريس التربية البدنية والرياضية بنفس الإحترام والتقدير الذي ينظر به للمهن الأخرى	**85**	**عال**
03	أحس بالحرج اذا ما عرف احد انني مدرسا لتربية البدنية والرياضية	**15**	**ضعيف**
04	ربما كانت نظرة المجتمع لمدرس التربية البدنية والرياضية على انه اقل من غيره في المهن الاخرى ترجع الى انه في النهاية لا يتعامل الا مع مجموعة من التلاميذ	**75**	**عال**
	الدرجة الكلية لبعد نظرة المجتمع للمهنة	**%58.75**	**متوسط**

نلاحظ من خلال الجدول (27) أن مستوى بعد نظرة المجتمع لمهنة أستاذ التربية البدنية والرياضية كان متوسط حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى 58.75 %، وكانت العبارتين 04.02 ذات استجابة عالية أما العبارة 01 فكانت متوسطة، والعبارة 03 كانت استجابة ضعيفة .

ومنه نستنتج أن مستوى بعد نظرة المجتمع لمهنة أستاذ التربية البدنية والرياضية كان متوسطًا .

1-2-6-الدرجة الكلية للاتجاهات النفسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية نحو التدريس.

جدول رقم (28) يبين النسبة المئوية لأبعاد مقياس الاتجاهات النفسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية نحو التدريس.

الرقم	العبارات	النسبة المئوية %	مستوى الكفاءة
01	النظرة الشخصية نحو مهنة التدريس	**73.75**	**عال**
02	النظرة نحو السمات الشخصية	**55.77**	**متوسط**
03	التقييم الشخصي لقدراته	**83.20**	**عال**
04	مستقبل المهنة	**77.40**	**عال**
05	نظرة المجتمع للمهنة	**58.75**	**متوسط**
	الدرجة الكلية	% 69.77	**عال**

يتضح من خلال الجدول (28) أن المستوى الكلي للاتجاهات النفسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية نحو التدريس. كان عال حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى 69.77 %، وكان أفضل أبعادها هو بعد التقييم الشخصي لقدراته بنسبة 83.20 % ويليه بعد مستقبل المهنة بنسبة 77.40%، وبعدها النظرة الشخصية نحو مهنة التدريس بنسبة 73.75 %، وفي الأخير البعدين النظرة حول السمات الشخصية بنسبة 55.77 %، ونظرة مجتمع المهنة بنسبة 58.75 % .

ومنه نستنتج أن المستوى الكلي للاتجاهات النفسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية نحو مهنة التدريس كان عال .

1-3- تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

هناك مستوى عالي للسلوك التوافقي لتلاميذ مرحلة التعليم المتوسط

1-3-1- مستوى عبارات بعد التوافق الاجتماعي

جدول رقم (29) يوضح النسبة المئوية لعبارات بعد التوافق الاجتماعي.

الرقم	العبارات	النسبة المئوية%	مستوى الكفاءة
01	اتعاون مع اصدقائي في حل مشاكلهم.	**85**	**عال**
02	تزداد تقتي بنفسي عندما اكون مع أصدقائي.	**75**	**عال**
03	ادعي المرض لابتعاد عن المشاكل بأمر ما.	**50**	**متوسط**
04	افرح عند نجاح زملائي حتى اذا كنت راسب.	**50**	**متوسط**
	الدرجة الكلية لبعد التوافق الاجتماعي	**% 65**	**عال**

نلاحظ من خلال الجدول(29) أن مستوى بعد التوافق الاجتماعي لتلاميذ مرحلة التعليم المتوسط كان عال حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى 65 %، وكانت العبارتين 01 و02 ذات مستوى عال أما العبارتين 03 و 04 فكانت متوسطة .

ومنه نستنتج أن مستوى بعد التوافق الاجتماعي لتلاميذ مرحلة التعليم المتوسط كان عال .

1-3-2- مستوى عبارات بعد التوافق الانفعالي

جدول رقم (30) يوضح النسبة المئوية لعبارات بعد التوافق الانفعالي.

الرقم	العبارات	النسبة المئوية%	مستوى الكفاءة
01	اشعر بالتوتر والاحباط عند فشل في امر ما	**80**	**عال**
02	أحزن عندما يتوفى احد اقاربي	**90**	**عال**
03	اتضايق عند حصول مشكلة في منطقتي	**50**	**متوسط**
04	اخجل عند طلب اصدقائي حاجة مني	**10**	**ضعيف**
05	افرح بزواج زميلي	**90**	**عال**
06	اتذمر عند اصدقائي حاجة مني	**75**	**عال**
07	اتضايق اذا تحدث احد عن زميلي	**60**	**متوسط**
08	اخفي مشاعري عن زملائي	**79**	**عال**
09	اخذ حقي بالقوة مهما كلفني ذلك	**40**	**ضعيف**
	الدرجة الكلية لبعد التوافق الانفعالي	**% 63.77**	**متوسط**

نلاحظ من خلال الجدول (30) أن مستوى بعد التوافق الانفعالي لتلاميذ مرحلة التعليم المتوسط كان متوسط حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى 63.77 %، وكانت العبارات01 و 02 و05-06-08 ذات مستوى عال و العبارة 03 و 07 فكانت متوسطة، أما العبارتين 04 و09 فكانتا ضعيفتين .

ومنه نستنتج أن مستوى بعد التوافق الانفعالي لتلاميذ مرحلة التعليم المتوسط كان متوسط .

1-3-3-مستوى عبارات بعد التوافق الدراسي

جدول رقم (31) يوضح النسبة المئوية لعبارات بعد التوافق الدراسي.

الرقم	العبارات	النسبة المئوية%	مستوى الكفاءة
01	اركز انتباهي وجميع حواسي نحو الدراسة	**70**	**عال**
02	اتحدث مع زملائي داخل الصف	**50**	**متوسط**
03	اكون مهنيا ذهنيا وفكريا للاجابة عن اي سؤال	**80**	**عال**
04	اعتمد على زملائي في الامتحانات	**10**	**ضعيف**
05	اتخذ موقف المتلقي السلبي داخل الصف	**20**	**ضعيف**
06	ابدا باثارة الشغب داخل الصف	**10**	**ضعيف**
07	اتعاجز عن احضار الكتب واللوازم الدراسية	**20**	**ضعيف**
08	اهتم بالدراسة بشكل كبير لصلتها بمستقبلي في الحياة	**85**	**عال**
09	اشعر برهبة في المدرس حتى وان كان متسامح	**70**	**عال**
	الدرجة الكلية لبعد التوافق الدراسي	**% 46.11**	**متوسط**

نلاحظ من خلال الجدول (31) أن مستوى **بعد التوافق الدراسي** لتلاميذ مرحلة التعليم المتوسط كان متوسط حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى 46.17 %، وكانت العبارات01 و 03 و08-09 ذات مستوى عال و العبارة 02 فكانت متوسطة، أما العبارات 04 و05-06-07 فكانت ضعيفة.

ومنه نستنتج أن مستوى بعد التوافق الدراسي لتلاميذ مرحلة التعليم المتوسط كان متوسط .

*

1-3-4- مستوى عبارات بعد التوافق العائلي

جدول رقم (32) يوضح النسبة المئوية لعبارات بعد التوافق العائلي.

الرقم	العبارات	النسبة المئوية%	مستوى الكفاءة
01	اتعامل مع اخوتي بكل احترام وحب	**95**	**عال**
	الدرجة الكلية لبعد التوافق العائلي	**95 %**	**عال**

نلاحظ من خلال الجدول(32) أن مستوى **بعد التوافق العائلي** لتلاميذ مرحلة التعليم المتوسط كان عال حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى95%، من خلال عبارة وحيدة.

ومنه نستنتج أن مستوى بعد التوافق العائلي لتلاميذ مرحلة التعليم المتوسط كان عال.

1-3-5-المستوى الكلي للسلوك التوافقي لتلاميذ مرحلة التعليم المتوسط

جدول رقم (33) يبين النسبة المئوية لأبعاد لمقياس السلوك التوافقي لتلاميذ مرحلة التعليم المتوسط

الرقم	العبارات	النسبة المئوية %	مستوى الكفاءة
01	التوافق الانفعالي	65	عال
02	التوافق الاجتماعي	63.77	عال
03	التوافق الدراسي	46.11	متوسط
04	التوافق العائلي	95	عال
	الدرجة الكلية	% 67.47	عال

يتضح من خلال الجدول (33) أن المستوى الكلي للسلوك التوافقي لتلاميذ مرحلة التعليم المتوسط كان عال حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى **67.47 %**، وكان أفضل أبعادها هو بعد التوافق العائلي بنسبة **95** % ويليه بعد التوافق الانفعالي بنسبة **65** %، وبعدها التوافق الاجتماعي بنسبة **63.77** % ، وفي الأخير بعد التوافق الدراسي بنسبة **46.11** % .

ومنه نستنتج أن المستوى الكلي للسلوك التوافقي لتلاميذ مرحلة التعليم المتوسط كان عال .

محيط المدرسي ونظرة المجتمع للمهنة 0.1 عند مستوى الدلالة 0.05 ما يفسر عدم وجود دلالة إحصائية.

1-4- عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة:

نتائج الفرضية الرابعة:

تنص الفرضية الرابعة على علاقة كفاءة التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية باتجاهاته النفسية

1- 4-1- العلاقة بين كفاءة التخطيط وابعاد اتجاهات النفسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية

ومن اجل دراسة العلاقة استعمالنا معامل **الارتباط بيرسون** لأنه الانسب لدراسة العلاقة وكانت النتائج كما يلي :

جدول رقم **(34) يبين العلاقة بين كفاءة التخطيط وابعاد اتجاهات النفسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية.**

أبعاد الكفاءة	أبعاد الاتجاه	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري		العينة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
		الكفاءة	الاتجاه	الكفاءة	الاتجاه				
كفاءة التخطيط	النظرة الشخصية نحو مهنة التدريس	41.26	28.69	6.03	4.55	100	0.71	0.05	دال
	النظرة نحو السمات الشخصية		32.21		05.07		0.72		دال
	التقييم الشخصي لقدراته		35.74		05.65		0.52		دال
	مستقبل المهنة		17.77		03.05		0.62		دال
	نظرة المجتمع للمهنة		17.48		03		0.40		غير دال

نلاحظ من خلال الجدول رقم (34) أن المتوسط الحسابي لبعد كفاءة التخطيط بلغ 41.26 والمتوسط الحسابي لأبعاد الاتجاه للنظرة الشخصية نحو مهنة التدري بلغ 28.69، وللنظرة نحو السمات

الشخصية بلغ 32.21، والتقييم الشخصي لقدراته بلغ 35.74، ومستقبل المهنة بلغ 17.77، ونظرة المجتمع للمهنة بلغ 17.48.

أما الانحراف المعياري لبعد كفاءة التخطيط بلغ 6.03 والانحراف المعياري لأبعاد الاتجاه للنظرة الشخصية نحو مهنة التدري بلغ 4.55، وللنظرة نحو السمات الشخصية بلغ 5.07، والتقييم الشخصي لقدراته بلغ 5.65، ومستقبل المهنة بلغ 3.05، ونظرة المجتمع للمهنة بلغ 03.

وللنظرة نحو السمات الشخصية وقد بلغ معامل الارتباط بين كفاءة التخطيط ونظرة الشخصية نحو مهنة التدريس 0.71 عند مستوى الدلالة 0.05 ما يفسر وجود دلالة إحصائية، وقد بلغ معامل الارتباط بين كفاءة التخطيط ونظرة نحو السمات الشخصية 0.72 عند مستوى الدلالة 0.05 ما يفسر وجود دلالة إحصائية، وقد بلغ معامل الارتباط بين كفاءة التخطيط والتقييم الشخصي لقدراته 0.52 عند مستوى الدلالة 0.05 ما يفسر وجود دلالة إحصائية، وقد بلغ معامل الارتباط بين كفاءة التخطيط ومستقبل المهنة 0.62 عند مستوى الدلالة 0.05 ما يفسر وجود دلالة إحصائية، وقد بلغ معامل الارتباط بين كفاءة التخطيط ونظرة المجتمع للمهنة 0.4 عند مستوى الدلالة 0.05 ما يفسر عدم وجود دلالة إحصائية.

ومنه نستنتج أنه توجد علاقة ارتباطية قوية بين كفاءة التخطيط لأستاذ التربية البدنية وأبعاد اتجاهات نحو مهنة التدريس (النظرة الشخصية نحو مهنة التدريس، النظرة نحو السمات الشخصية، والتقييم الشخصي لقدراته، ومستقبل المهنة) باستثناء نظرة المجتمع للمهنة.

1- 4-2- علاقة كفاءة التواصل مع المحيط المدرسي وابعاد لاتجاهات النفسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية

ومن اجل دراسة العلاقة استعمالنا معامل **الارتباط بيرسون** لأنه الانسب لدراسة العلاقة وكانت النتائج كما يلي:

رقم (35) يبين العلاقة بين كفاءة التواصل مع المحيط المدرسي وابعاد اتجاهات النفسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية

أبعاد الكفاءة	أبعاد الاتجاه	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري		العينة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
		الكفاءة	الاتجاه	الكفاءة	الاتجاه				
التواصل مع المحيط المدرسي	النظرة الشخصية نحو مهنة التدريس	30.80	28.69	4.24	05	100	0.70	0.05	دال
	النظرة نحو السمات الشخصية		32.21		04.56		0.74		دال
	التقييم الشخصي لقدراته		35.47		05.70		0.1		غير دال
	مستقبل المهنة		17.80		03.70		0.4		غير دال
	نظرة المجتمع للمهنة		17.50		03		0.1		غير دال

نلاحظ من خلال الجدول رقم (35) أن المتوسط الحسابي لبعد التواصل مع المحيط المدرسي بلغ 30.80 والمتوسط الحسابي لأبعاد الاتجاه للنظرة الشخصية نحو مهنة التدريس بلغ 28.69، وللنظرة نحو السمات الشخصية بلغ 32.21، والتقييم الشخصي لقدراته بلغ 35.74، ومستقبل المهنة بلغ 17.77، ونظرة المجتمع للمهنة بلغ 17.48.

أما الانحراف المعياري لبعد التواصل مع المحيط المدرسي بلغ 4.24 والانحراف المعياري لأبعاد الاتجاه للنظرة الشخصية نحو مهنة التدري بلغ 4.55، وللنظرة نحو السمات الشخصية بلغ 5.07، والتقييم الشخصي لقدراته بلغ 5.65، ومستقبل المهنة بلغ 3.05، ونظرة المجتمع للمهنة بلغ 03.

وقد بلغ معامل الارتباط بين بعد التواصل مع المحيط المدرسي ونظرة الشخصية نحو مهنة التدريس 0.70 عند مستوى الدلالة 0.05 ما يفسر وجود دلالة إحصائية، وقد بلغ معامل الارتباط بين بعد التواصل مع المحيط المدرسي ونظرة نحو السمات الشخصية 0.74 عند مستوى الدلالة 0.05 ما يفسر وجود دلالة إحصائية، وقد بلغ معامل الارتباط بين كفاءة التواصل مع المحيط المدرسي والتقييم الشخصي لقدراته 0.1 عند مستوى الدلالة 0.05 ما يفسر عدم وجود دلالة إحصائية، وقد بلغ معامل الارتباط بين كفاءة التواصل مع المحيط المدرسي ومستقبل المهنة 0.4 عند مستوى الدلالة 0.05 ما يفسر عدم وجود دلالة إحصائية، وقد بلغ معامل الارتباط بين كفاءة التواصل مع المحيط المدرسي ونظرة المجتمع للمهنة 0.1 عند مستوى الدلالة 0.05 ما يفسر عدم وجود دلالة إحصائية.

ومنه نستنتج أنه توجد علاقة ارتباطية قوية بين كفاءة التواصل مع المحيط المدرسي وأبعاد اتجاهات نحو مهنة التدريس (النظرة الشخصية نحو مهنة التدريس، النظرة نحو السمات الشخصية) ، باستثناء التقييم الشخصي لقدراته، ومستقبل المهنة ونظرة المجتمع للمهنة.

1- 4-3-علاقة كفاءة التقويم وابعاد لاتجاهات النفسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية

ومن اجل دراسة العلاقة استعمالنا معامل الارتباط بيرسون لأنه الانسب لدراسة العلاقة وكانت النتائج كما يلي:

الجدول رقم (36) يبين العلاقة بين كفاءة التقويم وابعاد اتجاهات النفسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية

أبعاد الكفاءة	أبعاد الاتجاه	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري		العينة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
		الكفاءة	الاتجاه	الكفاءة	الاتجاه				
التقويـــــم	النظرة الشخصية نحو مهنة التدريس	30.79	29	4.44	04.60	100	0.80	0.05	دال
	النظرة نحو السمات الشخصية		32.50		05		0.89		دال
	التقييم الشخصي لقدراته		34		05.70		0.3		غير دال
	مستقبـــل المهنـــة		18		03		0.1		غير دال
	نظـــرة المجتمـــع للمهنـــة		17.50		02.99		0.2		غير دال

نلاحظ من خلال الجدول رقم (36) أن المتوسط الحسابي للتقويم بلغ 30.79 والمتوسط الحسابي لأبعاد الاتجاه للنظرة الشخصية نحو مهنة التدريس بلغ 28.69، وللنظرة نحو السمات الشخصية بلغ 32.21، والتقييم الشخصي لقدراته بلغ 35.74، ومستقبل المهنة بلغ 17.77، ونظرة المجتمع للمهنة بلغ 17.48.

أما الانحراف المعياري لبعد للتقويم بلغ 4.44 والانحراف المعياري لأبعاد الاتجاه للنظرة الشخصية نحو مهنة التدري بلغ 4.55، وللنظرة نحو السمات الشخصية بلغ 5.07، والتقييم الشخصي لقدراته بلغ 5.65، ومستقبل المهنة بلغ 3.05، ونظرة المجتمع للمهنة بلغ 03.

وقد بلغ معامل الارتباط بين بعد التقويم ونظرة الشخصية نحو مهنة التدريس 0.80 عند مستوى الدلالة 0.05 ما يفسر وجود دلالة إحصائية، وقد بلغ معامل الارتباط بين بعد للتقويم ونظرة نحو السمات الشخصية 0.89 عند مستوى الدلالة 0.05 ما يفسر وجود دلالة إحصائية، وقد بلغ معامل الارتباط بين كفاءة التقويم والتقييم الشخصي لقدراته 0.3 عند مستوى الدلالة 0.05 ما يفسر عدم وجود دلالة إحصائية، وقد بلغ معامل الارتباط بين كفاءة للتقويم ومستقبل المهنة 0.1 عند مستوى الدلالة 0.05 ما يفسر عدم وجود دلالة إحصائية، وقد بلغ معامل الارتباط بين كفاءة للتقويم ونظرة المجتمع للمهنة 0.2 عند مستوى الدلالة 0.05 ما يفسر عدم وجود دلالة إحصائية.

ومنه نستنتج أنه توجد علاقة ارتباطية قوية بين كفاءة التقويم وأبعاد اتجاهات نحو مهنة التدريس (النظرة الشخصية نحو مهنة التدريس، النظرة نحو السمات الشخصية) ، باستثناء التقييم الشخصي لقدراته، ومستقبل المهنة ونظرة المجتمع للمهنة.

1- 4-4- علاقة كفاءة طرق واساليب التدريس وابعاد لاتجاهات النفسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية

ومن اجل دراسة العلاقة استعمالنا معامل **الارتباط بيرسون** لأنه الانسب لدراسة العلاقة وكانت النتائج كما يلي

الجدول رقم (37) يبين العلاقة بين كفاءة طرق واساليب التدريس وابعاد اتجاهات النفسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية

أبعاد الكفاءة	أبعاد الاتجاه	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري		العينة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
		الكفاءة	الاتجاه	الكفاءة	الاتجاه				
طرق وأساليب التدريس	النظرة الشخصية نحو مهنة التدريس	47.87	30	07.01	06	100	0.80	0.05	دال
	النظرة نحو السمات الشخصية		31.40		05.09		0.87		دال
	التقييم الشخصي لقدراته		36		05.80		0.2		غير دال
	مستقبل المهنة		17.90		03.90		0.60		دال
	نظرة المجتمع للمهنة		18		03		0.1		غير دال

نلاحظ من خلال الجدول رقم (37) أن المتوسط الحسابي لطرق وأساليب التدريس بلغ 47.87 والمتوسط الحسابي لأبعاد الاتجاه للنظرة الشخصية نحو مهنة التدريس بلغ 28.69، وللنظرة نحو السمات الشخصية بلغ 32.21، والتقييم الشخصي لقدراته بلغ 35.74، ومستقبل المهنة بلغ 17.77، ونظرة المجتمع للمهنة بلغ 17.48.

أما الانحراف المعياري لبعد طرق وأساليب التدريس بلغ 7.01 والانحراف المعياري لأبعاد الاتجاه للنظرة الشخصية نحو مهنة التدري بلغ 4.55، وللنظرة نحو السمات الشخصية بلغ 5.07، والتقييم الشخصي لقدراته بلغ 5.65، ومستقبل المهنة بلغ 3.05، ونظرة المجتمع للمهنة بلغ 03.

وقد بلغ معامل الارتباط بين بعد طرق وأساليب التدريس ونظرة الشخصية نحو مهنة التدريس 0.80 عند مستوى الدلالة 0.05 ما يفسر وجود دلالة إحصائية، وقد بلغ معامل الارتباط بين بعد طرق وأساليب التدريس ونظرة نحو السمات الشخصية 0.87 عند مستوى الدلالة 0.05 ما يفسر وجود دلالة إحصائية، وقد بلغ معامل الارتباط بين كفاءة طرق وأساليب التدريس والتقييم الشخصي لقدراته 0.2 عند مستوى الدلالة 0.05 ما يفسر عدم وجود دلالة إحصائية، وقد بلغ معامل الارتباط بين كفاءة طرق وأساليب التدريس ومستقبل المهنة 0.6 عند مستوى الدلالة 0.05 ما يفسر وجود دلالة إحصائية، وقد بلغ معامل الارتباط بين كفاءة طرق وأساليب التدريس ونظرة المجتمع للمهنة 0.1 عند مستوى الدلالة 0.05 ما يفسر عدم وجود دلالة إحصائية.

ومنه نستنتج أنه توجد علاقة ارتباطية قوية بين كفاءة طرق وأساليب التدريس وأبعاد اتجاهات نحو مهنة التدريس (النظرة الشخصية نحو مهنة التدريس، النظرة نحو السمات الشخصية، مستقبل المهنة) ، باستثناء التقييم الشخصي لقدراته، ونظرة المجتمع للمهنة.

1- 4-5- علاقة كفاءة التدريس لاتجاهات النفسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية.

ومن اجل دراسة العلاقة استعمالنا معامل **الارتباط بيرسون** لأنه الانسب لدراسة العلاقة وكانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (38) يمثل علاقة كفاءة التدريس لاتجاهات النفسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية.

الاتجاه		الكفـــــــاءة		معامـل الارتباط	الدلالـة
المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
131.62	15.74	150.72	18.83	0.93	دالـــة

نلاحظ من خلال الجدول رقم (38) أن المتوسط الحسابي للاتجاه بلغ 131.62 بينما المتوسط الحسابي لكفاءة التدريس بلغت 150.72، أما الانحراف المعياري للاتجاه فكان 15.74 وبلغ الانحراف المعياري للكفاءة 18.83، حيث بلغ معامل الارتباط بينهما 0.93 (ارتباط قوي) ما يفسر وجود دلالة احصائية عند مستوى الدلالة 0.05.

1-5- عرض وتحليل نتائج الفرضية الخامسة:

1-5-1-عرض نتائج الفرضية الخامسة:

تنص الفرضية الخامسة يتأثر السلوك التوافقي بالعلاقة الناتجة بين كفاءات التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية والاتجاهات النفسية.

من اجل دراسة التأثير استعمالنا اختبار انحدار متعدد لأنه الانسب لذلك وكانت كما يلي :

الجدول رقم (39) يوضح نتائج اختبار انحدار متعدد للبعد التوافق الاجتماعي للسلوك التوافقي لتلميذ مرحلة تعليم المتوسط مع أبعاد كفاءة التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية.

متغير التابع	متغير مستقل	متوسط حسابي		إنحراف المعياري		قيمة ر	$ر^2$	قيمة ف	دلالة ف	بيتا	قيمة ت	دلالة ت	معامل التباين
		السلوك	الكفاءة	السلوك	الكفاءة								
التوافق الاجتماعي	كفاءة التخطيط	14.82	41.26	02.49	06.03	0.60	0.60	22.44	دالة	0.2	02.11	0.60	01.81
	التواصل مع المحيط المدرسي		30.80		04.24	0.70				0.24	0.26	0.70	04.45
	التقويم		30.80		04.44	0.80				0.8	01.60	0.80	04.98
	طرق وأساليب التدريس		47.80		07	0.75				0.16	04.86	0.3	02.31

نلاحظ من خلال الجدول رقم (39) أن المتوسط الحسابي لبعد التوافق الاجتماعي بلغ 14.82، والمتوسط الحسابي لأبعاد الكفاءة لكفاءة التخطيط بلغ 41.26، والتواصل مع المحيط المدرسي بلغ 30.80، والتقويم بلغ 30.80، وطرق وأساليب التدريس بلغ 47.80، أما بالنسبة للانحراف المعياري لبعد التوافق الاجتماعي بلغ 02.49، والانحراف المعياري لأبعاد الكفاءة لكفاءة التخطيط بلغ 06.03، والتواصل مع المحيط المدرسي بلغ 04.24، والتقويم بلغ 04.44، وطرق وأساليب التدريس بلغ 07،

وقد بلغ معامل الارتباط بين التوافق الاجتماعي وكفاءة التخطيط 0.60، وبين التوافق الاجتماعي والتواصل مع المحيط المدرسي 0.70، وبين التوافق الاجتماعي و التقويم 0.80، وبين التوافق الاجتماعي وطرق واساليب التدري 0.75، أما قيمة معامل التحديد ($ر^2$) فكانت 0.60 للتوافق الاجتماعي مع ابعاد الكفاءة.

حيث اظهرت النتائج انحدار الخطي المتعدد ان نموذج الانحدار معنوي وذلك من خلال قيمة (ف) البالغة 22.44 بدلالة معنوية عند مستوى الدلالة 0.05، وتفسر النتائج ان المتغيرات مفسرة لحجم التأثير (بيتا) فكان بين التوافق الاجتماعي و كفاءة التخطيط 0.2، وبين التوافق الاجتماعي والتواصل مع المحيط المدرسي 0.24، وبين التوافق الاجتماعي و التقويم 0.80، وبين التوافق الاجتماعي وطرق واساليب التدري 0.16،

*وكانت قيمة (ت) بين التوافق الاجتماعي و كفاءة التخطيط 02.11، وبين التوافق الاجتماعي والتواصل مع المحيط المدرسي 0.26، وبين التوافق الاجتماعي و التقويم 1.60، وبين التوافق الاجتماعي وطرق واساليب التدري 4.86، والتباين الحاصل بين التوافق الاجتماعي و كفاءة التخطيط 1.81، وبين التوافق الاجتماعي والتواصل مع المحيط المدرسي 4.45، وبين التوافق الاجتماعي و التقويم 4.98، وبين التوافق الاجتماعي وطرق واساليب التدري 2.31، أي كل ما قل كان التأثير قوي.

1-5-2- يتأثر البعد التوافق الانفعالي السلوك التوافقي بالعلاقة الناتجة بين كفاءات التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية والاتجاهات النفسية.

من اجل دراسة التأثير استعمالنا اختبار انحدار متعدد لأنه الانسب لذلك وكانت كما يلي.

الجدول رقم (40) يوضح نتائج اختبار انحدار متعدد للبعد التوافق الانفعالي للسلوك التوافقي لتلميذ مرحلة تعليم المتوسط مع أبعاد كفاءة التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية.

متغير التابع	متغير مستقل	متوسط حسابي		إنحراف المعياري		قيمة ر	$ر^2$	قيمة ف	دلالة ف	بيتا	قيمة ت	دلالة ت	معامل التباين
		السلوك	الكفاءة	السلوك	الكفاءة								
التوافق الإنفعالي	كفاءة التخطيط	16.30	42.40	03.50	06.40	0.70	0.70	21.50	دالة	0.3	02.5	0.75	02.20
	التواصل مع المحيط المدرسي		31.08		05.2	0.65				0.5	1.3	0.73	05.30
	التقويم		32.60		05	0.80				0.7	02	0.85	04.70
	طرق وأساليب التدريس		49.50		06.80	0.75				0.16	03.40	0.40	03

نلاحظ من خلال الجدول رقم (40) أن المتوسط الحسابي لبعد التوافق الانفعالي بلغ 16.30، والمتوسط الحسابي لأبعاد الكفاءة لكفاءة التخطيط بلغ 41.26، والتواصل مع المحيط المدرسي بلغ 30.80، والتقويم بلغ 30.80، وطرق وأساليب التدريس بلغ 47.80، أما بالنسبة للانحراف المعياري لبعد التوافق الانفعالي بلغ 03.50، والانحراف المعياري لأبعاد الكفاءة لكفاءة التخطيط بلغ 06.03، والتواصل مع المحيط المدرسي بلغ 04.24، والتقويم بلغ 04.44، وطرق وأساليب التدريس بلغ 07، وقد بلغ معامل الارتباط بين التوافق الانفعالي وكفاءة التخطيط 0.70، وبين التوافق الانفعالي والتواصل مع المحيط المدرسي 0.65، وبين التوافق الانفعالي و التقويم 0.80، وبين التاوافق الانفعالي وطرق واساليب التدري 0.75، أما قيمة معامل التحديد ($ر^2$) فكانت 0.70 للتوافق الانفعالي مع ابعاد الكفاءة.

حيث اظهرت النتائج انحدار الخطي المتعدد ان نموذج الانحدار معنوي وذلك من خلال قيمة (ف) البالغة 21.50 بدلالة معنوية عند مستوى الدلالة 0.05، وتفسر النتائج ان المتغيرات مفسرة لحجم التأثير (بيتا) فكان بين التوافق الانفعالي و كفاءة التخطيط 0.3، وبين التوافق الانفعالي والتواصل مع المحيط المدرسي 0.5، وبين التوافق الانفعالي و التقويم 0.70، وبين التوافق الانفعالي وطرق واساليب التدري 0.16،

وكانت قيمة (ت) بين التوافق الانفعالي و كفاءة التخطيط 02.50، وبين التوافق الانفعالي والتواصل مع المحيط المدرسي 1.30، وبين التوافق الانفعالي و التقويم 02، وبين التوافق الانفعالي وطرق واساليب التدري 3.40،والتباين الحاصل بين التوافق الانفعالي و كفاءة التخطيط 2.20، وبين التوافق الانفعالي والتواصل مع المحيط المدرسي 5.30، وبين التوافق الانفعالي و التقويم 4.70 وبين التوافق الانفعالي وطرق واساليب التدري 03، أي كل ما قل كان التأثير قوي.

1-5-3- يتأثر البعد التوافق الدراسي السلوك التوافقي بالعلاقة الناتجة بين كفاءات التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية والاتجاهات النفسية.

من اجل دراسة التأثير استعمالنا اختبار انحدار متعدد لأنه الانسب لذلك وكانت كما يلي

الجدول رقم (41) يوضح نتائج اختبار انحدار متعدد للبعد التوافق الدراسي للسلوك التوافقي لتلميذ مرحلة تعليم المتوسط مع أبعاد كفاءة التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية.

متغير التابع	متغير مستقل	متوسط حسابي		إنحراف المعياري			قيمة ر		قيمة ف	دلالة ف	بيتا	قيمة ت	دلالة ت	معامل التباين
		السلوك	الكفاءة	السلوك	الكفاءة									
التوافق الدراسي	كفاءة التخطيط	18.40	45.20	03.70	07.5	0.75	0.80		25.20	دالة	0.3	3.11	0.70	02
	التواصل مع المحيط المدرسي		32.70		04.90		0.75				0.2	1.20	0.80	05.1
	التقويم		30.90		05		0.80				0.9	2.30	0.80	05.50
	طرق وأساليب التدريس		50.60		07		0.70				0.5	3.20	0.75	02.40

نلاحظ من خلال الجدول رقم (41) أن المتوسط الحسابي لبعد التوافق الدراسي بلغ 18.40، والمتوسط الحسابي لأبعاد الكفاءة لكفاءة التخطيط بلغ 41.26، والتواصل مع المحيط المدرسي بلغ 30.80، والتقويم بلغ 30.80، وطرق وأساليب التدريس بلغ 47.80، أما بالنسبة للانحراف المعياري لبعد التوافق الدراسي بلغ 03.70، والانحراف المعياري لأبعاد الكفاءة لكفاءة التخطيط بلغ 06.03، والتواصل مع المحيط المدرسي بلغ 04.24، والتقويم بلغ 04.44، وطرق وأساليب التدريس بلغ 07، وقد بلغ معامل الارتباط بين التوافق الدراسي وكفاءة التخطيط 0.80، وبين التوافق الدراسي والتواصل مع المحيط المدرسي 0.75، وبين التوافق الدراسي و التقويم 0.80، وبين التوافق الدراسي وطرق واساليب التدريس 0.70، أما قيمة معامل التحديد ($ر^2$) فكانت 0.75 للتوافق الدراسي مع ابعاد الكفاءة.

حيث اظهرت النتائج انحدار الخطي المتعدد ان نموذج الانحدار معنوي وذلك من خلال قيمة (ف) البالغة 25.20 بدلالة معنوية عند مستوى الدلالة 0.05، وتفسر النتائج ان المتغيرات مفسرة لحجم التأثير (بيتا) فكان بين التوافق الدراسي و كفاءة التخطيط 0.3، وبين التوافق الدراسي والتواصل مع المحيط المدرسي 0.20، وبين التوافق الدراسي و التقويم 0.90، وبين التوافق الدراسي وطرق واساليب التدريس 0.50، وكانت قيمة (ت) بين التوافق الدراسي و كفاءة التخطيط 03.11، وبين التوافق الدراسي والتواصل مع المحيط المدرسي 1.20، وبين التوافق الدراسي و التقويم 2.30 وبين التوافق الدراسي وطرق واساليب التدري 3.20، والتباين الحاصل بين التوافق الدراسي و كفاءة التخطيط 02، وبين التوافق الدراسي والتواصل مع المحيط المدرسي 5.01، وبين التوافق الدراسي و التقويم 5.50، وبين التوافق الدراسي وطرق واساليب التدريس 2.40، أي كل ما قل كان التأثير قوي.

1-5-4- يتأثر البعد التوافق العائلي السلوك التوافقي بالعلاقة الناتجة بين كفاءات التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية والاتجاهات النفسية.

من اجل دراسة التأثير استعمالنا اختبار انحدار متعدد لأنه الانسب لذلك وكانت كما يلي

الجدول رقم (42) يوضح نتائج اختبار انحدار متعدد للبعد التوافق العائلي للسلوك التوافقي لتلميذ مرحلة تعليم المتوسط مع أبعاد كفاءة التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية.

متغير التابع	متغير مستقل	متوسط حسابي		إنحراف المعياري		قيمة ر		قيمة ف	دلالة ف	بيتا	قيمة ت	دلالة ت	معامل التباين
		السلوك	الكفاءة	السلوك	الكفاءة								
التوافق العائلي	كفاءة التخطيط	17.40	45.30	03.20	06.4	0.60	0.65	22.50	دالة	0.5	03.10	0.60	02.1
	التواصل مع المحيط المدرسي		35.80		04.50	0.70				0.55	03.1	0.60	04.10
	التقويم		36.11		5	0.65				0.80	01.50	0.80	04.9
	طرق وأساليب التدريس		48.80		06.90	0.55				0.11	01.80	0.75	02.34

نلاحظ من خلال الجدول رقم (42) أن المتوسط الحسابي لبعد التوافق العائلي بلغ 17.40، والمتوسط الحسابي لأبعاد الكفاءة لكفاءة التخطيط بلغ 41.26، والتواصل مع المحيط المدرسي بلغ 30.80، والتقويم بلغ 30.80، وطرق وأساليب التدريس بلغ 47.80، أما بالنسبة للانحراف المعياري لبعد التوافق العائلي بلغ 03.20، والانحراف المعياري لأبعاد الكفاءة لكفاءة التخطيط بلغ 06.03،

والتواصل مع المحيط المدرسي بلغ 04.24، والتقويم بلغ 04.44، وطرق وأساليب التدريس بلغ 07، وقد بلغ معامل الارتباط بين التوافق العائلي وكفاءة التخطيط 0.60، وبين التوافق العائلي والتواصل مع المحيط المدرسي 0.70، وبين التوافق العائلي و التقويم 0.65، وبين التوافق العائلي وطرق واساليب التدريس 0.55، أما قيمة معامل التحديد ($ر^2$) فكانت 0.65 للتوافق العائلي مع ابعاد الكفاءة.

حيث اظهرت النتائج انحدار الخطي المتعدد ان نموذج الانحدار معنوي وذلك من خلال قيمة (ف) البالغة 22.50 بدلالة معنوية عند مستوى الدلالة 0.05، وتفسر النتائج ان المتغيرات مفسرة لحجم التأثير (بيتا) فكان بين التوافق العائلي و كفاءة التخطيط 0.5، وبين التوافق العائلي والتواصل مع المحيط المدرسي 0.55، وبين التوافق العائلي و التقويم 0.80، وبين التوافق العائلي وطرق واساليب التدريس 0.11، وكانت قيمة (ت) بين التوافق العائلي و كفاءة التخطيط 03.10، وبين التوافق العائلي والتواصل مع المحيط المدرسي 3.10، وبين التوافق العائلي و التقويم 1.50، وبين التوافق العائلي وطرق واساليب التدريس 1.80، والتباين الحاصل بين التوافق العائلي و كفاءة التخطيط 02.10، وبين التوافق العائلي والتواصل مع المحيط المدرسي 4.10، وبين التوافق العائلي و التقويم 4.90، وبين التوافق العائلي وطرق واساليب التدريس 2.34، أي كل ما قل كان التأثير قوي.

1-5-5-يتأثر البعد التوافق الانفعالي السلوك التوافقي بالاتجاهات النفسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية.

من اجل دراسة التأثير استعمالنا اختبار انحدار متعدد لأنه الانسب لذلك وكانت كما يلي:

الجدول رقم (43) يوضح نتائج اختبار انحدار متعدد للبعد التوافق الاجتماعي للسلوك التوافقي لتلميذ مرحلة تعليم المتوسط مع أبعاد اتجاهات النفسية نحو التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية.

متغير التابع	متغير مستقل	متوسط حسابي		إنحراف المعياري		قيمة ر	$ر^2$	قيمة ف	دلالة ف	بيتا	قيمة ت	دلالة ت	معامل التباين
		السلوك	الاتجاه	السلوك	الاتجاه								

التوافق الإجتماعي	النظرة الشخصية نحو مهنة التدريس	32.10	28.66	05.07	04.55	0.9	0.94	10.77	دالة	0.99	01.70	0.9	05.48
	النظرة نحو السمات الشخصية		32.25		05.07	0.97				0.42	0.93	0.60	05.47
	التقييم الشخصي لقدراته		35.47		05.56	0.80				0.60	0.20	0.97	05.61
	مستقبل المهنة		17.77		04	0.60				0.50	0.56	0.55	11.61
	نظرة المجتمع للمهنة		17.55		02	0.30				0.15	0.8	0.93	08.92

نلاحظ من خلال الجدول رقم (43) أن المتوسط الحسابي لبعد التوافق الاجتماعي بلغ 32.10، والمتوسط الحسابي لبعد النظرة الشخصية نحو مهنة التدريس بلغ 28.66، و النظرة نحو السمات الشخصية بلغ 32.25، و التقييم الشخصي لقدراته بلغ 35.47، و مستقبل المهنة بلغ 17.77، ونظرة المجتمع للمهنة بلغ 17.55، أما بالنسبة للانحراف المعياري لبعد التوافق الاجتماعي بلغ 05.07، والانحراف المعياري لبعد النظرة الشخصية نحو مهنة التدريس بلغ 04.55، و النظرة نحو السمات الشخصية بلغ 05.07، و التقييم الشخصي لقدراته بلغ 05.56، و مستقبل المهنة بلغ 04، ونظرة المجتمع للمهنة بلغ 02، وقد بلغ معامل الارتباط بين التوافق الاجتماعي و النظرة الشخصية نحو مهنة التدريس 0.90، وبين التوافق الاجتماعي و النظرة نحو السمات الشخصية 0.97، وبين التوافق الاجتماعي و التقييم الشخصي لقدراته 0.80، وبين التوافق الاجتماعي و مستقبل المهنة 0.60، وبين التوافق الاجتماعي ونظرة المجتمع للمهنة بلغ 0.30، أما قيمة معامل التحديد ($ر^2$) فكانت 0.94 للتوافق الاجتماعي مع ابعاد الكفاءة.

حيث اظهرت النتائج انحدار الخطي المتعدد ان نموذج الانحدار معنوي وذلك من خلال قيمة (ف) البالغة 10.77 بدلالة معنوية عند مستوى الدلالة 0.05، وتفسر النتائج ان المتغيرات مفسرة لحجم التأثير (بيتا) فكان بين التوافق الاجتماعي و النظرة الشخصية نحو مهنة التدريس 0.99، وبين التوافق الاجتماعي و النظرة نحو السمات الشخصية 0.42، وبين التوافق الاجتماعي و التقييم الشخصي لقدراته 0.60، وبين التوافق الاجتماعي و مستقبل المهنة 0.50، وبين التوافق الاجتماعي ونظرة المجتمع للمهنة بلغ 0.15.

*وكانت قيمة (ت) بين التوافق الاجتماعي والنظرة الشخصية نحو مهنة التدريس 01.70، وبين التوافق الاجتماعي و النظرة نحو السمات الشخصية 0.93، وبين التوافق الاجتماعي و التقييم

الشخصي لقدراته 0.20، وبين التوافق الاجتماعي و مستقبل المهنة 0.56، وبين التوافق الاجتماعي ونظرة المجتمع للمهنة بلغ 0.80

والتباين الحاصل بين التوافق الاجتماعي و النظرة الشخصية نحو مهنة التدريس 5.48، وبين التوافق الاجتماعي و النظرة نحو السمات الشخصية 5.47، وبين التوافق الاجتماعي و التقييم الشخصي لقدراته 5.61، وبين التوافق الاجتماعي و مستقبل المهنة 11.61، وبين التوافق الاجتماعي ونظرة المجتمع للمهنة بلغ 8.92، أي كل ما قل كان التأثير قوي.

1-5-6- يتأثر البعد التوافق الانفعالي السلوك التوافقي بالاتجاهات النفسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية.

من اجل دراسة التأثير استعمالنا اختبار انحدار متعدد لأنه الانسب لذلك وكانت كما يلي:

الجدول رقم (44) يوضح نتائج اختبار انحدار متعدد للبعد التوافق الانفعالي للسلوك التوافقي لتلميذ مرحلة تعليم المتوسط مع أبعاد اتجاهات النفسية نحو التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية.

متغير التابع	متغير مستقل	متوسط حسابي		إنحراف المعياري		قيمة ر	$ر^2$	قيمة ف	دلالة ف	بيتا	قيمة ت	دلالة ت	معامل التباين
		السلوك	الاتجاه	السلوك	الاتجاه								
التوافق الإنفعالي	النظرة الشخصية نحو مهنة التدريس	35.20	30.5	05.80	05	0.9	0.91	15.20	دالة	0.70	3.50	0.80	3.11

	النظرة نحو السمات الشخصية		33.1		05.9	0.8				0.55	4.73	0.50	4
	التقييم الشخصي لقدراته		35.50		06	0.7				0.60	2.1	0.90	4.40
	مستقبل المهنة		30		05	0.93				0.65	1.50	0.91	3.40
	نظرة المجتمع للمهنة		20.1		05	0.93				0.50	3.2	0.85	5

نلاحظ من خلال الجدول رقم (44) أن المتوسط الحسابي لبعد التوافق الانفعالي بلغ 35.20، والمتوسط الحسابي لبعد النظرة الشخصية نحو مهنة التدريس بلغ 28.66، و النظرة نحو السمات الشخصية بلغ 32.25، و التقييم الشخصي لقدراته بلغ 35.47، و مستقبل المهنة بلغ 17.77، ونظرة المجتمع للمهنة بلغ 17.55، أما بالنسبة للانحراف المعياري لبعد التوافق الانفعالي بلغ 05.80، والانحراف المعياري لبعد النظرة الشخصية نحو مهنة التدريس بلغ 04.55، و النظرة نحو السمات الشخصية بلغ 05.07، و التقييم الشخصي لقدراته بلغ 05.56، و مستقبل المهنة بلغ 04، ونظرة المجتمع للمهنة بلغ 02، وقد بلغ معامل الارتباط بين التوافق الانفعالي و النظرة الشخصية نحو مهنة التدريس 0.90، وبين التوافق الانفعالي و النظرة نحو السمات الشخصية 0.80، وبين التوافق الانفعالي و التقييم الشخصي لقدراته 0.70، وبين التوافق الانفعالي و مستقبل المهنة 0.93، وبين التوافق الانفعالي ونظرة المجتمع للمهنة بلغ 0.93، أما قيمة معامل التحديد ($ر^2$) فكانت 0.91 للتوافق الاجتماعي مع ابعاد الكفاءة.

حيث اظهرت النتائج انحدار الخطي المتعدد ان نموذج الانحدار معنوي وذلك من خلال قيمة (ف) البالغة 15.20 بدلالة معنوية عند مستوى الدلالة 0.05، وتفسر النتائج ان المتغيرات مفسرة لحجم التأثير (بيتا) فكان بين التوافق الانفعالي و النظرة الشخصية نحو مهنة التدريس 0.70، وبين التوافق الانفعالي و النظرة نحو السمات الشخصية 0.55، وبين التوافق الانفعالي و التقييم الشخصي لقدراته 0.60، وبين التوافق الانفعالي و مستقبل المهنة 0.65، وبين التوافق الانفعالي ونظرة المجتمع للمهنة بلغ 0.50

*وكانت قيمة (ت) بين التوافق الانفعالي و النظرة الشخصية نحو مهنة التدريس 3.50، وبين التوافق الانفعالي و النظرة نحو السمات الشخصية 4.73، وبين التوافق الانفعالي والتقييم الشخصي لقدراته 2.10، وبين التوافق الانفعالي و مستقبل المهنة 1.50، وبين التوافق الانفعالي ونظرة المجتمع للمهنة بلغ 3.20

والتباين الحاصل بين التوافق الانفعالي و النظرة الشخصية نحو مهنة التدريس 3.11، وبين التوافق الانفعالي و النظرة نحو السمات الشخصية 04، وبين التوافق الإنفعالي و التقييم الشخصي لقدراته 4.40، وبين التوافق الانفعالي و مستقبل المهنة 03.40، وبين التوافق الإنفعالي ونظرة المجتمع للمهنة بلغ 05، أي كل ما قل كان التأثير قوي.

1-5-7- يتأثر البعد التوافق الدراسي السلوك التوافقي بالاتجاهات النفسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية.

من اجل دراسة التأثير استعمالنا اختبار انحدار متعدد لأنه الانسب لذلك وكانت كما يلي

الجدول رقم (45) يوضح نتائج إختبار انحدار متعدد للبعد التوافق الدراسي للسلوك التوافقي لتلميذ مرحلة تعليم المتوسط مع أبعاد اتجاهات النفسية نحو التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية.

متغير التابع	متغير مستقل	متوسط حسابي		إنحراف المعياري		قيمة ر		قيمة ف	دلالة ف	بيتا	قيمة ت	دلالة ت	معامل التباين
		السلوك	الإتجاه	السلوك	الإتجاه								
التوافق الدراسي	النظرة الشخصية نحو مهنة التدريس	34.20	30.5	06.90	04.60	0.80	0.76	13.20	دالة	0.80	3.10	0.60	01.20
	النظرة نحو السمات الشخصية		32.40		05.20	0.75				0.60	02.50	0.75	03
	التقييم الشخصي لقدراته		36.5		06	0.70				0.97	02.1	0.80	04.05
	مستقبل المهنة		30.11		05	0.78				0.55	03.50	0.55	05
	نظرة المجتمع للمهنة		20.40		04.44	0.85				0.93	02.48	0.75	02.55

نلاحظ من خلال الجدول رقم (45) أن المتوسط الحسابي لبعد التوافق الدراسي بلغ 34.20، والمتوسط الحسابي لبعد النظرة الشخصية نحو مهنة التدريس بلغ 28.66، و النظرة نحو السمات الشخصية بلغ 32.25، و التقييم الشخصي لقدراته بلغ 35.47، و مستقبل المهنة بلغ 17.77، ونظرة المجتمع للمهنة بلغ 17.55، أما بالنسبة للانحراف المعياري لبعد التوافق الدراسي بلغ 06.90، والانحراف المعياري لبعد النظرة الشخصية نحو مهنة التدريس بلغ 04.55، و النظرة نحو السمات الشخصية بلغ 05.07، و التقييم الشخصي لقدراته بلغ 05.56، و مستقبل المهنة بلغ 04، ونظرة المجتمع للمهنة بلغ 02، وقد بلغ معامل الارتباط بين التوافق الدراسي و النظرة الشخصية نحو مهنة التدريس 0.80، وبين التوافق الدراسي و النظرة نحو السمات الشخصية 0.75، وبين التوافق الدراسي و التقييم الشخصي لقدراته 0.70، وبين التوافق الدراسي

و مستقبـــــل المهنـــــة 0.78، وبين التوافق الدراسي ونظـــرة المجتمـــع للمهنـــة بلغ 0.85، أما قيمة معامل التحديد ($ر^2$) فكانت 0.76 للتوافق الدراسي مع ابعاد الاتجاه.

حيث اظهرت النتائج انحدار الخطي المتعدد ان نموذج الانحدار معنوي وذلك من خلال قيمة (ف) البالغة 13.20 بدلالة معنوية عند مستوى الدلالة 0.05، وتفسر النتائج ان المتغيرات مفسرة لحجم التأثير (بيتا) فكان بين التوافق الدراسي و النظرة الشخصية نحو مهنة التدريس 0.80، وبين التوافق الدراسي و النظرة نحو السمات الشخصيـة 0.60، وبين التوافق الدراسي و التقييـم الشخصـي لقدراتـه 0.97، وبين التوافق الدراسي و مستقبـــل المهنـــة 0.55، وبين التوافق الدراسي ونظـرة المجتمـع للمهنـــة بلغ 0.93

*وكانت قيمة (ت) بين التوافق الدراسي و النظرة الشخصية نحو مهنة التدريس 3.10، وبين التوافق الدراسي و النظرة نحو السمات الشخصيـة 2.50، وبين التوافق الدراسي و التقييـم الشخصـي لقدراتـه 2.10، وبين التوافق الدراسي و مستقبـل المهنـة 3.50، وبين التوافق الدراسي ونظـرة المجتمـع للمهنـة بلغ 2.48

والتباين الحاصل بين التوافق الدراسي و النظرة الشخصية نحو مهنة التدريس 1.20، وبين التوافق الدراسي و النظرة نحو السمات الشخصيـة 03، وبين التوافق الدراسي و التقييـم الشخصـي لقدراتـه 4.50، وبين التوافق الدراسي و مستقبـل المهنـة 05، وبين التوافق الدراسي ونظـرة المجتمـع للمهنة بلغ 2.55، أي كل ما قل كان التأثير قوي.

1-5-8- يتأثر البعد التوافق العائلي السـلوك التوافقي بالاتجاهات النفسـية لأسـتاذ التربية البدنية والرياضية.

من اجل دراسة التأثير استعمالنا اختبار انحدار متعدد لأنه الانسب لذلك وكانت كما يلي:

الجدول رقم (46) يوضح نتائج اختبار انحدار متعدد للبعد التوافق العائلي للسلوك التوافقي لتلميذ مرحلة تعليم المتوسط مع أبعاد اتجاهات النفسية نحو التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية.

متغير التابع	متغير مستقل	متوسط حسابي		إنحراف المعياري		قيمة ر		قيمة ف	دلالة ف	بيتا	قيمة ت	دلالة ت	معامل التباين
		السلوك	الإتجاه	السلوك	الإتجاه								
التوافق العائلي	النظرة الشخصية نحو مهنة التدريس	34.40	30.20	05.80	04.56	0.90	0.55	13.20	دالة	0.55	01.80	0.60	03.50
	النظرة نحو السمات الشخصية		32.50		04.80	0.85				0.70	01.20	0.65	01.40
	التقييم الشخصي لقدراته		40.7		05.20	0.2				0.75	01.5	0.68	05
	مستقبل المهنة		25.77		04	0.60				0.60	01.40	0.70	05.20
	نظرة المجتمع للمهنة		24.10		03	0.30				0.55	02	0.55	04.44

نلاحظ من خلال الجدول رقم (46) أن المتوسط الحسابي لبعد التوافق العائلي بلغ 34.40، والمتوسط الحسابي لبعد النظرة الشخصية نحو مهنة التدريس بلغ 28.66، و النظرة نحو السمات الشخصية بلغ 32.25، و التقييم الشخصي لقدراته بلغ 35.47، و مستقبل المهنة بلغ 17.77، ونظرة المجتمع للمهنة بلغ 17.55، أما بالنسبة للانحراف المعياري لبعد التوافق العائلي بلغ 05.80، والانحراف المعياري لبعد النظرة الشخصية نحو مهنة التدريس بلغ 04.55، و النظرة نحو السمات الشخصية بلغ 05.07، و التقييم الشخصي لقدراته بلغ 05.56، و مستقبل المهنة بلغ 04، ونظرة المجتمع للمهنة بلغ 02، وقد بلغ معامل الارتباط بين التوافق العائلي و النظرة الشخصية نحو مهنة التدريس 0.90، وبين التوافق العائلي و النظرة نحو السمات الشخصية 0.85، وبين التوافق العائلي و التقييم الشخصي لقدراته 0.20، وبين التوافق العائلي و مستقبل المهنة 0.60، وبين التوافق العائلي ونظرة المجتمع للمهنة بلغ 0.30، أما قيمة معامل التحديد ($ر^2$) فكانت 0.55 للتوافق العائلي مع ابعاد الاتجاه.

حيث اظهرت النتائج انحدار الخطي المتعدد ان نموذج الانحدار معنوي وذلك من خلال قيمة (ف) البالغة 13.20 بدلالة معنوية عند مستوى الدلالة 0.05، وتفسر النتائج ان المتغيرات مفسرة لحجم التأثير (بيتا) فكان بين التوافق العائلي و النظرة الشخصية نحو مهنة التدريس 0.55، وبين التوافق العائلي و النظرة نحو السمات الشخصية 0.70، وبين التوافق العائلي و التقييم الشخصي لقدراته

0.75، وبين التوافق العائلي و مستقبل المهنة 0.60، وبين التوافق العائلي ونظرة المجتمع للمهنة بلغ 0.55

*وكانت قيمة (ت) بين التوافق العائلي و النظرة الشخصية نحو مهنة التدريس 1.80، وبين التوافق العائلي و النظرة نحو السمات الشخصية 1.20، وبين التوافق العائلي و التقييم الشخصي لقدراته 1.50، وبين التوافق العائلي و مستقبل المهنة 1.40، وبين التوافق العائلي ونظرة المجتمع للمهنة بلغ 02

والتباين الحاصل بين التوافق العائلي و النظرة الشخصية نحو مهنة التدريس 3.50، وبين التوافق العائلي و النظرة نحو السمات الشخصية 1.40، وبين التوافق العائلي و التقييم الشخصي لقدراته 05، وبين التوافق العائلي و مستقبل المهنة 05.20، وبين التوافق العائلي ونظرة المجتمع للمهنة بلغ 04.44، أي كل ما قل كان التأثير قوي.

1-5-9-يتأثر السلوك التوافقي بالعلاقة الناتجة بين كفاءات التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية والاتجاهات النفسية.

من اجل دراسة التأثير استعمالنا اختبار انحدار متعدد لأنه الانسب لذلك وكانت كما يلي

الجدول رقم (47) يوضح نتائج اختبار انحدار متعدد للسلوك التوافقي لتلميذ مرحلة تعليم المتوسط مع أبعاد اتجاهات النفسية نحو التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية.

متغير التابع	متغير مستقل	متوسط حسابي		إنحراف المعياري		قيمة ر		قيمة ف	دلالة ف	بيتا	قيمة ت	دلالة ت	معامل التباين
		السلوك	الإتجاه	السلوك	الإتجاه								
السلوك التوافقي	كفاءة التدريس	83	150	12.40	18.23	0.66	0.75	94.56	معنوي	0.6	6.85	دالة	1.19
	إتجاه النفسي		131		15.74		0.70			0.75	8.11		1.19

نلاحظ من خلال الجدول رقم (47) أن المتوسط الحسابي للسلوك التوافقي بلغ 83، والمتوسط الحسابي لكفاءة التدريس بلغ 150، والمتوسط الحسابي للاتجاه نحو التدريس بلغ 131، أما بالنسبة للانحراف المعياري للسلوك التوافقي بلغ 12.40، وبالنسبة لكفاءة التدريس بلغ 18.23، أما في الاتجاه نحو التدريس بلغ 15.74.

وقد بلغ معامل الارتباط بين السلوك التوافقي وكفاءة التدريس 0.75، وبين السلوك التوافقي والاتجاه نحو التدريس 0.70، أما قيمة معامل التحديد (ر2) فكانت 0.66، حيث اظهرت النتائج انحدار

الخطي المتعدد ان نموذج الانحدار معنوي وذلك من خلال قيمة (ف) البالغة 94.56 بدلالة معنوية عند مستوى الدلالة 0.05، وتفسر النتائج ان المتغيرات مفسرة لحجم التأثير (بيتا) فكان بين السلوك التوافقي وكفاءة التدريس 0.6، وبين السلوك التوافقي والاتجاه نحو التدريس 0.75

*وكانت قيمة (ت) بين بين السلوك التوافقي وكفاءة التدريس 6.85، وبين السلوك التوافقي والاتجاه نحو التدريس 8.11، والتباين الحاصل بين بين السلوك التوافقي وكفاءة التدريس 1.19، وبين السلوك التوافقي والاتجاه نحو التدريس 1.19،

أي كل ما قل كان التأثير قوي ومنه نستنتج ان السلوك التوافقي لتلاميذ مرحلة التعليم المتوسط يتأثر بالعلاقة الناتجة بين كفاءات التدريسية البدنية والرياضية والاتجاهات

1-6- عرض وتحليل نتائج الفرضية السادسة:

1-6-1- عرض نتائج الفرضية السادسة :

تنص الفرضية السادسة –يتأثر السلوك التوافقي بالعلاقة الناتجة بين كفاءات التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية والاتجاهات النفسية بمتغير الجنس.

من اجل دراسة التأثير استعمالنا اختبار انحدار متعدد لأنه الانسب لذلك وكانت كما يلي :

الجدول رقم (48) يوضح نتائج اختبار انحدار متعدد للسلوك التوافقي لذكور مع بالعلاقة الناتجة بين كفاءات التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية والاتجاهات النفسية

متغير التابع	متغير مستقل	متوسط حسابي	إنحراف المعياري	قيمة ر		قيمة ف	دلالة ف	بيتا	قيمة ت	دلالة ت	معامل التباين

		السلوك	الإتجاه	السلوك	الإتجاه							
السلوك التوافقي للذكور	كفاءة التدريس	162	150	12.72	18.23	0.70	0.70	94.23	معنوي	0.7	7.26	دالة	5
	الإتجاه نحو مهنة التدريس		131		15.74	0.75				0.75	8.80		6.5

نلاحظ من خلال الجدول رقم (48) أن المتوسط الحسابي للسلوك التوافقي للذكور بلغ 162، والمتوسط الحسابي لكفاءة التدريس بلغ 150، والمتوسط الحسابي للاتجاه نحو التدريس بلغ 131، أما بالنسبة للانحراف المعياري للسلوك التوافقي بلغ 12.72، وبالنسبة لكفاءة التدريس بلغ 18.23، أما في الاتجاه نحو التدريس بلغ 15.74.

وقد بلغ معامل الارتباط بين السلوك التوافقي للذكور وكفاءة التدريس 0.70، وبين السلوك التوافقي والاتجاه نحو التدريس 0.75، أما قيمة معامل التحديد ($ر^2$) فكانت 0.70، حيث اظهرت النتائج انحدار الخطي المتعدد ان نموذج الانحدار معنوي وذلك من خلال قيمة (ف) البالغة 94.23 بدلالة معنوية عند مستوى الدلالة 0.05، وتفسر النتائج ان المتغيرات مفسرة لحجم التأثير (بيتا) فكان بين السلوك التوافقي للذكور وكفاءة التدريس 0.6، وبين السلوك التوافقي والاتجاه نحو التدريس 0.75.

*وكانت قيمة (ت) بين بين السلوك التوافقي للذكور وكفاءة التدريس 7.26، وبين السلوك التوافقي للذكور والاتجاه نحو التدريس 8.80، والتباين الحاصل بين بين السلوك التوافقي للذكور وكفاءة التدريس 5، وبين السلوك التوافقي للذكور والاتجاه نحو التدريس 6.5.

. أي كل ما قل كان التأثير قوي، ومنه نستنتج ان نسبة التأثر كانت قليلة بالنسبة لذكور التعليم مرحلة التعليم المتوسط

1- 6-2- يتأثر السلوك التوافقي للإناث بالعلاقة الناتجة بين كفاءات التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية والاتجاهات النفسية.

من اجل دراسة التأثير استعمالنا اختبار انحدار متعدد لأنه الانسب لذلك وكانت كما يلي :

الجدول رقم (49) يوضح نتائج اختبار انحدار متعدد للسلوك التوافقي للإناث بالعلاقة الناتجة بين كفاءات التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية والاتجاهات النفسية.

متغير التابع	متغير مستقل	متوسط حسابي		إنحراف المعياري		قيمة ر		قيمة ف	دلالة ف	بيتا	قيمة ت	دلالة ت	معامل التباين
		السلوك	الاتجاه	السلوك	الاتجاه								
السلوك التوافقي للإناث	كفاءة التدريس	83	150	12.40	18.23	0.75	0.66	94.56	معنوي	0.6	6.85	دالة	1.19
	الإتجاه نحو مهنة التدريس		131		15.74	0.70				0.75	8.11		1.19

نلاحظ من خلال الجدول رقم (49) أن المتوسط الحسابي للسلوك التوافقي للإناث بلغ 83، والمتوسط الحسابي لكفاءة التدريس بلغ 150، والمتوسط الحسابي للاتجاه نحو التدريس بلغ 131، أما بالنسبة للانحراف المعياري للسلوك التوافقي للإناث بلغ 12.40، وبالنسبة لكفاءة التدريس بلغ 18.23، أما في الاتجاه نحو التدريس بلغ 15.74.

وقد بلغ معامل الارتباط بين السلوك التوافقي للإناث وكفاءة التدريس 0.75، وبين السلوك التوافقي للإناث والاتجاه نحو التدريس 0.70، أما قيمة معامل التحديد ($ر^2$) فكانت 0.66، حيث اظهرت النتائج انحدار الخطي المتعدد ان نموذج الانحدار معنوي وذلك من خلال قيمة (ف) البالغة 94.56 بدلالة معنوية عند مستوى الدلالة 0.05، وتفسر النتائج ان المتغيرات مفسرة لحجم التأثير (بيتا) فكان بين السلوك التوافقي للإناث وكفاءة التدريس 0.6، وبين السلوك التوافقي للإناث والاتجاه نحو التدريس 0.75

*وكانت قيمة (ت) بين بين السلوك التوافقي للإناث وكفاءة التدريس 6.85، وبين السلوك التوافقي للإناث والاتجاه نحو التدريس 8.11، والتباين الحاصل بين بين السلوك التوافقي للإناث وكفاءة التدريس 1.19، وبين السلوك التوافقي للإناث والاتجاه نحو التدريس 1.19، أي كل ما قل كان التأثير قوي .

أي كل ما قل كان التأثير قوي، ومنه نستنتج ان نسبة التأثر كانت قوية بالنسبة للإناث التعليم مرحلة التعليم المتوسط .

1-7- عرض وتحليل نتائج الفرضية السابعة:

1-7-1- عرض نتائج الفرضية السابعة :

تنص الفرضية السابعة -يتأثر السلوك التوافقي لأستاذ التربية بالعلاقة الناتجة بين كفاءات التدريسية البدنية والرياضية والاتجاهات النفسية بمتغير المستوى.

من اجل دراسة التأثير استعمالنا اختبار انحدار متعدد لأنه الانسب لذلك وكانت كما يلي :

الجدول رقم (50) يوضح نتائج اختبار انحدار متعدد للسلوك التوافقي لسنة الاولى من التعليم المتوسط مع بالعلاقة الناتجة بين كفاءات التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية والاتجاهات النفسية

متغير التابع	متغير مستقل	متوسط حسابي		إنحراف المعياري		قيمة ر		قيمة ف	دلالة ف	بيتا	قيمة ت	دلالة ت	معامل التباين
		السلوك	الإتجاه	السلوك	الإتجاه								
السلوك التوافقي السنة أولى	كفاءة التدريس	125	150	11.18	18.23	0.85	0.70	90.54	معنوي	0.8	6.90	دالة	1.10
	الإتجاه نحو مهنة التدريس		131		15.74	0.70				0.75	8.10		1.2

نلاحظ من خلال الجدول رقم (50) أن المتوسط الحسابي للسلوك التوافقي السنة أولى بلغ 125، والمتوسط الحسابي لكفاءة التدريس بلغ 150، والمتوسط الحسابي للاتجاه نحو التدريس بلغ 131، أما بالنسبة للانحراف المعياري للسلوك التوافقي السنة أولى بلغ 11.18، وبالنسبة لكفاءة التدريس بلغ 18.23، أما في الاتجاه نحو التدريس بلغ 15.74.

وقد بلغ معامل الارتباط بين السلوك التوافقي السنة أولى وكفاءة التدريس 0.85، وبين السلوك التوافقي السنة أولى والاتجاه نحو التدريس 0.70، أما قيمة معامل التحديد ($ر^2$) فكانت 0.70، حيث اظهرت النتائج انحدار الخطي المتعدد ان نموذج الانحدار معنوي وذلك من خلال قيمة (ف) البالغة 90.56 بدلالة معنوية عند مستوى الدلالة 0.05، وتفسر النتائج ان المتغيرات مفسرة لحجم التأثير (بيتا) فكان بين السلوك التوافقي السنة أولى وكفاءة التدريس 0.8، وبين السلوك التوافقي السنة أولى والاتجاه نحو التدريس 0.75

*وكانت قيمة (ت) بين بين السلوك التوافقي السنة أولى وكفاءة التدريس 6.90، وبين السلوك التوافقي السنة أولى والاتجاه نحو التدريس 8.10، والتباين الحاصل بين بين السلوك التوافقي السنة أولى وكفاءة التدريس 1.1، وبين السلوك التوافقي السنة أولى والاتجاه نحو التدريس 1.2،

أي كل ما قل كان التأثير قوي ومنه نستنتج ان نسبة التأثر السلوك التوافقي لسنة الاولى كان قليل.

1- 7-2- يتأثر السلوك التوافقي لسنة الرابعة من التعليم المتوسط بالعلاقة الناتجة بين كفاءات التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية والاتجاهات النفسية بمتغير الجنس.

من اجل دراسة التأثير استعمالنا اختبار انحدار متعدد لأنه الانسب لذلك وكانت كما يلي :

الجدول رقم (51) يوضح نتائج اختبار انحدار متعدد للسلوك التوافقي لسنة الرابعة من التعليم المتوسط مع بالعلاقة الناتجة بين كفاءات التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية والاتجاهات النفسية

متغير التابع	متغير مستقل	متوسط حسابي		إنحراف المعياري		قيمة ر		قيمة ف	دلالة ف	بيتا	قيمة ت	دلالة ت	معامل التباين
		السلوك	الإتجاه	السلوك	الإتجاه								
السلوك التوافقي السنة رابعة	كفاءة التدريس	155	150	12.44	18.23	0.75	0.80	96.56	معنوي	0.9	8.21	دالة	6
	الإتجاه نحو مهنة التدريس		131		15.74	0.70				0.75	8.26		4.5

نلاحظ من خلال الجدول رقم (51) أن المتوسط الحسابي للسلوك التوافقي السنة رابعة بلغ 155، والمتوسط الحسابي لكفاءة التدريس بلغ 150، والمتوسط الحسابي للاتجاه نحو التدريس بلغ 131، أما بالنسبة للانحراف المعياري للسلوك التوافقي السنة رابعة بلغ 12.44، وبالنسبة لكفاءة التدريس بلغ 18.23، أما في الاتجاه نحو التدريس بلغ 15.74.

وقد بلغ معامل الارتباط بين السلوك التوافقي السنة رابعة وكفاءة التدريس 0.75، وبين السلوك التوافقي السنة رابعة والاتجاه نحو التدريس 0.70، أما قيمة معامل التحديد ($ر^2$) فكانت 0.80، حيث اظهرت النتائج انحدار الخطي المتعدد ان نموذج الانحدار معنوي وذلك من خلال قيمة (ف) البالغة 96.56 بدلالة معنوية عند مستوى الدلالة 0.05، وتفسر النتائج ان المتغيرات مفسرة لحجم التأثير (بيتا) فكان بين السلوك التوافقي السنة رابعة وكفاءة التدريس 0.9، وبين السلوك التوافقي السنة رابعة والاتجاه نحو التدريس 0.75

*وكانت قيمة (ت) بين بين السلوك التوافقي السنة رابعة وكفاءة التدريس 8.21، وبين السلوك التوافقي السنة رابعة والاتجاه نحو التدريس 8.26، والتباين الحاصل بين بين السلوك التوافقي السنة رابعة وكفاءة التدريس 6، وبين السلوك التوافقي السنة رابعة والاتجاه نحو التدريس 4.5،

أي كل ما قل كان التأثير قوي ومنه نستنتج ان نسبة التأثر السلوك التوافقي لسنة الرابعة كان قليل مقارنة مع السنة الاولى.

2- مناقشة الفرضيات:

2-1- مناقشة الفرضية الأولى:

والتي تنص على ان هناك مستوى عالي لكفاءة التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية من خلال تفسير النتائج الجدول رقم (...) تبين ان مستوى كفاءة التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية عالي جدا حيث وصلت النسبة المؤوية لاستجابة الى ....،اذ حصل بعد كفاءة التخطيط على المرتبة الأولى وهذا راجع الى ان تركيز بعض الأساتذة على كفاءة التخطيط وكفاءة استخدام الطرق وأساليب التدريس مما يؤثر على أدائهم التدريسي بشكل إيجابي، وهذا ما وجدناه يتفق مع دراسة عمر دحلان (2009) في حين تعارض ذلك ونتائج دراسة كل من ثامر السلمي (2009)،اما فيما يخص بعد التقويم بعد التواصل فحصلوا على مستوى متوسط وهذا راجع الى ضعف الأساتذة في الاتصال وكذلك نقص في تحكم الاساة في قياس مدى تحقيق الأهداف والتنويع في أساليب التقويم بما يتلاءم مع الأهداف التعليمية، وهذه النتائج تتوافق مع نتائج دراسة نصيرة احميدة(2015) التي وصلت الى درجة امتلاك الاساة التربية البدنية والرياضية لكفايات التدريس جاءت بدرجة عالية وكذلك دراسة جغدم بن ذهيبة (2012) .

2-2- مناقشة الفرضي الثانية:

والتي تنص على ان هناك مستوى عالي لاتجاهات التفسية لاستاذ التربية البدنية والرياضية نحو التدريس من خلال تفسير النتائج الجدول رقم (...) تبين ان مستوى لاتجاهات التفسية لاستاذ التربية البدنية والرياضية نحو التدريس كان عالي حيث وصلت النسبة المؤوية لاستجابة الى ....وخاصة في ابعاده (النظرة الشخصية نحو مهنة التدريس، النظرة نحو سمات الشخصية، التقيم الشخصي لقدراته) ومتوسطة في (مستقبل المهنة، نظرة المجتمع للمهنة)وهذا ما أكدته دراسة حسن نبيل محمد محمد (2002) ان لاتجاه نحو التدريس له مستوى عالي.

2-3- مناقشة الفرضية الثالثة:

والتي تنص على ان هناك مستوى عالي لسلوك التوافقي لتلاميذ مرحلة التعليم المتوسط من خلال تفسير النتائج الجدول رقم(..) ان مستوى السلوك التوافقي لاتلاميذ مرحلة التعليم المتوسط عالية جدا حيث وصلت النسبة المؤوية لاستجابة الى... وكان افضل المجالات المجال الاجتماعي وكان هذا

المستوى جيدا بسبس طبيعة المرحلة المتوسطة التي يعيشها التلميذ وتتميز هذه المرحلة بانها يستطيع فيها التلميذ الاعتماد على نفسه واتخاذ القرارات السليمة في جميع مجالاته النفسية والدراسية حيث اتفقت هذه الدراسة مع دراسة القدومي وسلامة (2011) وكذلك دراسة نهاية عبد الرحمان (2015).

2-4- مناقشة الفرضية الرابعة :

والتي تنص على أنه يوجد علاقة ارتباطية بين كفاءة التدريس لأستاذ التربية البدنية واتجاهاته النفسية، فتبين أنه توجد علاقة ارتباطية قوية بين كفاءة التدريس لأستاذ التربية البدنية واتجاهاته النفسية نحو مهنته ،وهذا ما يؤكده تشارليز ميريل أنه لا يسمح لأحد بممارسة مهنة التعليم مالم يعد إعدادًا أكاديميًا خاص (المهدي، 2007، صفحة 108).

ومن رؤية أخرى أن اكتساب أستاذ التربية البدنية والرياضية لكفاءة التدريس تمكنه من فهم نحو ما سوف يقومون بعمله وواجباته نحو مهنتهم ، كما أن هذا الاكتساب تمكن الأستاذ السيطرة على مهاراته وقدرته على توظيفها في المواقف التدريسية و الإدارية (هرجة، 2002، صفحة 120)

كما اشارت دراسة (الفريد على الغامدي 2002) أي أنه لن يكون الأستاذ فعال في العملية التربوية دون ان يكون معلما جيدًا ولن يكون معلما جيدا دون ان يكون معلما راضيا عن مهنته مخلصا في عمله متقبلا لها وطموحا ومستعدًا ولبذل في سبيلها ومقتنعا بها ، بالإضافة لدراسة (فؤاد العاجز وجميل نشوان 2004) أن الأستاذ الذي ينتسب لمهنة التدريس دون كفاءة سوف يجد نفسه عاجز عن أداء مهامه التربوية وسيصبح التعامل معه صعبا ويصبح صعب على العملية التعلمية ، ومن خلال ملاحظتنا للجدول رقم (....) تبين أنه توجد علاقة قوية بين كفاءة التخطيط وأبعاد اتجاه أستاذ التربية البدنية والرياضية نحو مهنة التدريس و هذا ما أكده (أبو هايدي2002) ودراسة (الطيطي 2003) أنه كفاءة التخطيط تعلب دور هام في اتجاهات الأستاذ نحو مهنته ،ولهذا فإن أستاذ التربية البدنية والرياضية الذي يمتلك كفاءة التخطيط تكون لديه نظرة قوية نحو مهنته لذلك وجب أن يراعي كفاءة التخطيط وأن

يعمل بها معلم الواحد والعشرون (ياسر، 2013، صفحة 517) ، وكذلك لاحظنا في الجدول رقم(.....) أن لديه علاقة طردية ضعيفة وهذا راجع الى ضعف كفاءة الاتصال للأستاذ ذلك لعدم تطوير نفسي بأساليب التواصل الاجتماعي الهادفة بسبب نقص المعارف في مجال التخصص وهذا ما توصلت إليه دراسة (بورزامة 2012) مهارات الإتصال والتواصل البحث العلمي ومهارات التنمية المهنية المستمرة ، ومن خلال الجدول رقم (.....) تبين ان كفاءة التقويم لها علاقة طردية ضعيفة مع اتجاهات الأستاذ نحو مهنة التدريس وهذا ما أكدته دراسة ا(لعلالي طالب وآخرون2017) حول كفاءة أستاذ التربية البدنية وأثره على الجودة العملية التعليمية وخلصت النتائج على أن جودة العملية التعليمية وعدم مواكبة مستجدات من معلومات حديثة في مجال تخصصه جعلته ناقص في الإلمام لكفاية التقويم، وهذا ما يدل على قصور الكفايات الأدائية لأستاذ التربية البدنية والرياضية والمتعلقة بتحديد أساليب التقويم المناسبة للدرس وهذا ما أكدته دراسة (محمود داود الربيعي 2010) ، وكذلك جدول رقم (.....) أن كفاءة وأساليب التدريس لها علاقة طردية قوية بينها وبين أبعاد اتجاه أستاذ التربية البدنية والرياضية نحو مهنته و في ظل تلك المؤشرات يجب أن يكون لأستاذ التربية البدنية والرياضية إعدادا مهنيا ، ويشمل هذا الجانب الدراسات التربية والنفسية والنظرية

2-5- مناقشة الفرضية الخامسة:

التي تنص على أنه يتأثر السلوك التوافقي لتلميذ مرحلة التعليم المتوسط بالعلاقة الناتجة بين كفاءة التدريس واتجاهاته النفسية، إذا من خلال ما تقدم من تناول وصفي وتحليل النتائج تبين أن السلوك التوافقي لتلميذ مرحلة التعليم المتوسط يتأثر بالعلاقة الناتجة بين كفاءة التدريس واتجاهاته النفسية، ولهذا تؤكد العديد من البحوث النفسية والتربوية التي أجريت على فعالية التدريس أهمية كبيرة في تحقيق السلوك

التوافقي والتي بدورها تطرقت عن وجود علاقة موجبة بين كفاءة التدريس للأستاذ وبين التوافق السوي للتلميذ (محمود، 2007، الصفحات 18-21،38) ، فقد وجد (كوجان 2004) أن التلاميذ الذين يحكمون على الأستاذ بأنه ذو كفاءة تدريسية نحو مهنته و الأكثر ترتيبا في أموره يحققون إنجاز ونسبة كبيرة في توافقهم السلوكي أكثر من الذين يحكمون على أساتذتهم أقل كفاءة نحو مهنتهم فإنهم يكون لديهم التوافق اللاسوي ، ولهذا يؤكد (فؤاد أبو حطب2005) في دراسته على العلاقة بين كفاءة المعلم و درجة توافق تلاميذه أكد ذلك أن الأستاذ الذي يتميز بكفاءة تدريسية عالية يحقق تلاميذه توافق سوي (سلوك توافقي) ،بالإضافة إلى دراسة (رجب وآخرون 2013) تؤكد أن السلوك التوافقي يتأثر بالتحصيل الدراسي وهذا ما توصلت إليه دراسة (نهاية عبد الرحمن 2015) أن السلوك التوافقي له علاقة قوية ووطيدة مع الذكاء الانفعالي أي أن السلوك التوافقي يتأثر ويأثر على العمليات التعليمة ،لهذا يقر (Goga 1978) أن تقبل التلاميذ وتقدير أفكارهم والمديح والثناء يزيد من سلوكهم التوافقي ، لهذا يرى (زهران حامد 1997) أن السلوك ناتج عن عملية التفاعل بين التلميذ والأستاذ وذلك من أجل تحقيق الحاجات النفسية واشباعها ضروري لتحقيق التوافق النفسي ، لهذا نجد أن صعوبات التوافق الدراسي (اضطرابات، تقلب المزاج،...) تتضح في العلاقة مع الديناميكية النفسية ودور الأستاذ المرشد النفسي في توافق التلاميذ في الدراسة من أجل تدارك الفشل الدراسي (ياسر، 2013).

2-6-مناقشة الفرضية السادسة:

والتي تنص على انه **يتأثر السلوك التوافقي بالعلاقة الناتجة بين كفاءات التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية والاتجاهات النفسية بمتغير الجنس**، من خلال ما تقدم من تناول وصفي وتحليل لنتائج تبين ان السلوك التوافقي لتلاميذ مرحلة التعليم المتوسط يتأثر من العلاقة الناتجة بين كفاءة التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية واتجاهاته النفسية نحو التدريس حسب متغير الجنس

وكانت نسبة التأثر للإناث على حساب الذكور، وقد اتفقت نتائج دراستنا الحالية مع دراسة (قدومي و سلامة 2009) ،ودراسة (ماريا وأخرون2009) التي أظهرت نتائجها أن للسلوك التوافقي فروق تبعا لمتغير الجنس بينما اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة بوشاني (2013) ودراسة حبايب أبو مرق (2009) وكذلك دراسة بندر(1996) التي أظهرت نتائجها بعدم وجود فروق للسلوك التوافقي تبعا لمتغير الجنس ولعل السبب في هذا الاختلاف يعود إلى اختلاف البيئة والعوامل الثقافية والاجتماعية والعينة من مجتمع إلى آخر.

2-7- مناقشة الفرضية السابعة:

والتي تنص على انه **يتأثر السلوك التوافقي بالعلاقة الناتجة بين كفاءات التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية والاتجاهات النفسية بمتغير المستوى الدراسي**، من خلال ما تقدم من تناول وصفي وتحليل لنتائج تبين ان السلوك التوافقي لتلاميذ مرحلة التعليم المتوسط يتأثر من العلاقة الناتجة بين كفاءة التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية واتجاهاته النفسية نحو التدريس حسب متغير المستوى الدراسي لصالح السنة الرابعة عن السنة الأولى ويعود ذلك لنضج الخيارات الانفعالية وحسن تكيف لدى التلاميذ السنة الرابعة في مرحلة التعليم المتوسط أي أنهم تأقلموا مع المحيط الدراسي ومع أساتذة التربية البدنية والرياضية وتعرفوا على طريقة تدريس أساتذتهم أثناء الحصة ،أما بالنسبة لمستوى السنة الأولى متوسط فإنهم في بيئة جديدة أي الانتقال من بيئة المرحلة الابتدائية إلى بيئة مرحلة

التعليم المتوسط ، ووجود حصة التربية البدنية والرياضية كمادة تدريسية من بين المواد المقررة مع وجود أستاذ متخصص في المادة وهذا ما توصلت إليه دراسة نهاية عبد الرحمن (2015) ودراسة بلعيد عادل (2016) .

الخلاصة العامة:

من خلال الدراسة التي قمنا بها والتحليلات التي توصلنا إليها وانطلاقا من موضوع بحثنا المتمثل في محاولة معرفة العلاقة بين الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية واتجاهاته النفسية وتأثيرها على السلوك التوافقي لتلاميذ مرحلة التعليم المتوسط ، من خلال تقسيم بحثنا إلى أربع فصول فتناولنا في الفصل الأول كل ما له علاقة بالكفاءة التدريسية ، كما تطرقنا في الفصل الثاني كل ما له علاقة بالاتجاهات ، لنصل للفصل الثالث حيث تناولنا كل ما له علاقة بالسلوك التوافقي أما الفصل الرابع فتناولنا فيه المراهقة (مرحلة الطور المتوسط) قصد تكوين سند وخلفية نظرية وصولا إلى الجانب الميداني في هذه الدراسة والذي كان الهدف منه اختبار الفرضيات الموضوعة كمشروع للبحث قصد اثبات أو نفي صحتها وكانت على الشكل التالي :

1- هناك مستوى عالي لكفاءة التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية.

2- هناك مستوى عالي لاتجاهات النفسية نحو التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية.

3- هناك مستوى عالي للسلوك التوافقي لتلاميذ مرحلة التعليم المتوسط.

4- هناك علاقة ارتباطيه بين كفاءات التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية واتجاهاته النفسية.

5- يتأثر السلوك التوافقي بالعلاقة الناتجة بين كفاءات التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية والاتجاهات النفسية.

6- يتأثر السلوك التوافقي بالعلاقة الناتجة بين كفاءات التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية والاتجاهات النفسية بمتغير الجنس.

7- يتأثر السلوك التوافقي بالعلاقة الناتجة بين كفاءات التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية والاتجاهات النفسية بمتغير المستوى الدراسي.

واعتمدنا في هذه الدراسة على المنهج الوصفي نظرا لملائمته لطبيعة الموضوع المدروس وتمت هذه الدراسة على عينة قوامها 100 أستاذ للتعليم المتوسط و1000 تلميذ وتلميذة وقد اعتمدنا على مقياس الكفاءة التعليمية ومقياس الاتجاه نحو التدريس ومقياس السلوك التوافقي.

اقتراحات وتوصيات :

عقد دورات تكوينية وتدريبية مكثفة لأساتذة التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم المتوسط في مجالي التخطيط والتقويم.

2- ضرورة النظر في برامج تكوين الأساتذة وتحسينها، حيث أثبت البحث الحالي أهمية الشهادة العلمية في تحقيق أداء تدريسي جيد .

3 -توفير الوسائل البيداغوجية اللازمة في جميع المؤسسات التربوية وذلك لإعطاء المدرسين الفرصة الكافية للتنويع في الأنشطة الرياضية.

4- عقد أيام دراسية لصالح أساتذة المرحلة المتوسطة ، حول تعليمية مادة التربية البدنية والرياضية لتحديد أهم الكفاءات الرئيسية، والعمل على التدريب عليها اكتسابها من طرف أساتذة التعليم المتوسط.

5- إجراء دراسات حول السلوك التوافقي لأنها نادرة في البيئة الجزائرية .

6- إجراء مزيد من البحوث الوصفية عمى المحاور المشابهة سواء في نفس الفئة المستهدفة أو فئات أخرى أو مرحلة تعليمية أخرى فلابد من الاهتمام بالاتجاهات النفسية للأساتذة لأنها تؤثر في اتخاذ القرارات وتأثر في اقبالهم أو نفورهم من المواقف.

7- الاعداد الجيد لأستاذ التربية البدنية والرياضية خاصة من الناحية النفسية والاجتماعية التي تؤهله الى القدرة على فهم سلوكيات التلميذ المراهق واتجاهاته من أجل مساعدته.

8- توفير جو اجتماعي داخل الحصص الرياضية والذي يساعد التلميذ على التوافق الجيد مع أنفسهم ومع من يحيطون بهم ولا يمكن أن يأتي هذا إلا بواسطة توفير جملة من العوامل تتعلق بالمعاملات داخل حصة التربية البدنية والرياضية والعلاقات مع الأساتذة والإدارة وطريقة العمل داخل خلال هذه الحصص.

قائمة المصادر

والمراجع

قائمة المصادر والمراجع :

القرآن والحديث الشريف

القاموس الجديد للطلاب. (1991). معجم عربي مدرسي. المؤسسة الوطنية للكتاب.

ابراهيم عيد. (2000). الاتجاهات النفسية الاجتماعي، ط1. مصر: مكتبة الزهراء للطباع والنشر.

أبو علاء رجام مسعود. (1992). علم النفس النفسي. الكويت: دار القلم للطباعة والنشر.

حسن ،علي حسن،. (1998). سيكولوجيا المجاراة (الضغوط الاجتماعية وتغير القيم)، القاهرة: ، دار غريب للطباعة والنشر،.

أحمد أوزي. (1998). سيكولوجية الطفل نظريات النمو النفسي ومراحله. المغرب: مطبعة النجاح الجديدة البيضاء.

أحمد زكى صالح. (1996). علم النفس التربوي. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

احمد زيتون. (2003). التدريس نماذجه و مهارته. مصر: دار النشر.

أحمد عبد الخالق. (1988). علم النفس الاجتماعي، د ط. لبنان: الدار الجامعية للنشر والتوزيع.

أحمد عبد اللطيف وحيد . (2001). علم النفس الاجتماعي. الأردن: دار المسيرة.

احمد عزت راجح. (1985). سيكولوجية علم النفس .

أحمد عزت راجع. (1976). اصول علم النفس الطبعة العاشرة . الاسكندرية: أحمد مطبعة النصرة المصرية الاسكندرية ص 541-546.

احمد المفتي محمد. (1966). معالم تربوية سلوك التدريس. الخليج العربي: دار النشر.

إلهام أبو المعاطي سرحان. (رسالة ماجستير غير منشورة جامعة حلوان). اتجاهات أساتذة مدارس البساتين نحو التدريب بالمقاربة بالكفاءات. 2004: مصر.

الإمام أبو زكريا الدمشقي، يحي بن شرف النووي. (1998). رياض الصالحين، ط3. بيروت: مؤسس الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع.

أمحمد عليلوش. (2007). التربية والتعليم من أجل التنمية،. دار البيضاء: مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء.

أمين أنور الخولي. (1996). أصول التربية والمهنة والإعداد المهني. مصر: دار الفكر العربي.

بلقاسم سلاطنية. (2003-2004). محاضرات في المنهجية، مطبوعات جامعة محمد خيضر بسكرة عين مليلة، الجزائر، . الجزائر: دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع.

بلقاسم سلاطنية، حسان الجيلاني،. (2012). المناهج الأساسية في البحوث الاجتماعية. القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة،.

بوعروري جعفر. (2012). أثر سمات شخصية أستاذ التربية البدنية و الرياضية و كفاءته التربوية على تحسين الصحة النفسية للمسعف المتمدرس. رسالة دكتوراه جامعة الجزائر: الجزائر.

توفيق مرعي، بلقيس أحمد. (1982). الميسر في علم النفس الاجتماعي، ط2. القاهرة: مكتبة الأنجلو مصرية.

جابر نصر الدين وآخرون. (2006). مفاهيم أساسية في علم النفس الاجتماعي، د ط. الجزائر: دار عين مليلة.

جمال محمد أبو شنب،. (2007). البحث العلمي المناهج وطرق والأدوات. دار المعرفة الجامعية، جامعة حلوان،.

جودة علي جابر. (2004). القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ط1. الأردن: دار المسيرة للنشر.

حامد عبد السلام زهران. (1984). علم النفص الاجتماعي، ط5. القاهرة: عالم الكتب للطباعة.

حسن السيج معوض. (1967). طرق التدريس في التربية البدنية والرياضية . مصر: مكتبة القاهرة الجديدة.

حلمي لمليجي. (1982). علم النفس المعاصر، ط2. مصر: دار النهضة العربية.

الحيالي أحمد محمد نوري محمود. (31 ديسمبر, 2007). الصعوبات التعلمية و السلوك اللاتوافقي لدى تلاميذ التربية الخاصة. مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، الصفحات ص.ص.18-38 ص21.

الخالق أحمد محمد عبد. (1993). فصول الصحة النفسية .

خليل ع الرحمان المعايصة . (2000). علم النفس الاجتماعي. مصر: دار الفكر العربي.

خليل ميخائيل معوض. (1971). دراسة مقارنة في مشكلات المراهقين في المدن والأرياف2. . مصر: دار المعارف، القاهرة، .

محمد مصطفي الحد. (1996). التكيف والمشكلات المدرسية من منظور الخدمة الاجتماعية . المكتب الجامعي الحديث.

رابح تركي. (1989). أصول التربية و التعليم. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

راديب الخالدي. (2002). علم النفس التربوي. مصردار النشر والتوزيع.

رمضان محمد القذافي. (1998). الصحة النفسية والتوافق. المكتب الجامعي الحديث.

الزهوري ،شيماء نجم صفر. (2005). التوافق النفسي لدى المهجرين العراقين قبل التهجير وخلاله وبعد العودة. العراق.

زياد عبد الكريم النسور. (2017). المعلم الذي نريد معلم الألفية الثالثة ط01. عمان: دار الأكاديميون للنشر والتوزيع.

الزيادي. (1999). السلوك التوافقي . الاردن: دار المعارف للطباعة.

زين العابدين درويش. (1999). أسسه وتطبيقاته، ط1 علم النفس الاجتماعي. دار الفكر العربي.

سامي ملحم. (2000). القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ط1. الأردن: دار المسيرة للنشر.

السايح محمود. (2001). تكنولوجيا إعداد معلم التربية الرياضية . مصر : دار النشر.

سعد جلال ومحمد علاوي. (1976). علم النفس التربوي الرياضي. مصر: دار المعارف.

سعد جلال. (1970). في الصحة العقلية والأمراض النفسية والفعلية والانحرافات السلوكية . الاسكندرية: دار المطبوعات الحديثة الاسكندرية.

سعد جلال. (1992). القياس النفسي والاختبارات النفسية، ط1. مصر: دار المعارف للنشر.

سهير كامل. (2001). مدخل إلى علم النفس. القاهرة: مطبعة سامي للطباعة.

سهيلة الفتلاوي. (2003). الكفايات التدريسية . الاردن : دار الشروق للنشر.

سهيلة محسن الفتلاوي. (2003). الكفايات التدريسية (المفهوم–التدريب–الأداء). عمان: الطبعة الأولى دار الصفاء للنشر عمان.

سيد الوالي عمر محمود. (2000). علم النفس .

السيد خير الله. (1984). مفهوم الذات. مصر: دار النهضة العربية.

سيد خير. (1981). بحوث النفسية وتربوية ط1. لبنان: دار النهضة العربية بيروت.

سيدي محمد بلحسن. (1990). علم النفس النمو .

سيغموند فريد. (1986). خمسة دروس في التحليل النفسي. لبنان: ترجمة جورج طرايشي، دار الطليعة، بيروت.

سيغموند فريد. (1966). محاضرات تمهيدية في التحليل النفسي. الاسكندرية: ترجمة احمد عزت مكتبة الانجلو المصرية.

شريفي محمد و مجوج زهير و عثمان حسن. (1998). أستاذ التربية البدنية والرياضية والتوجيه الرياضي في المدرسة الأساسية الطور الثالث. الجزائر، معهد التربية البدنية دالي براهيم، الجزائر: جامعة الجزائر.

صبحي حمودي عيسوي. (2001). المنجد في اللغة المعاصرة. بيروت: دار المشرق للطباعة.

طه الأحمد خالد. (2005). تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريب ،. الإمارات: دار الكتاب الجامعي.

عادل مختاري الهواري، سعد عبد العزيز مصلوح. (1999). موسوعة العلوم الاجتماعية. مصر: دار المعرفة الجامعية.

عباس محمود عوض. (1984). الموجز في الصحة النفسية الطبيعة الخامسة . القاهرة: دار الفكر العربي القاهرة.

عباس محمود عوض. (1996). الموجز في الصحة النفسية . القاهرة: دار الفكر.

عبد الحافظ سلامة. (2007). علم النفس الاجتماعية. الأردن: دار اليازوري للنشر.

عبد الحميد الخطابي. (2004). برنامج قسم المناهج وطرق التدريس بكلية المعلمين ومدى تحقيقه لبعض الكفايات المهنية الأساسية اللازمة لمعلم المرحلة الإبتدائية . مجلة أم القرى لعلوم التربية، صفحة 113.

عبد الحميد الشالي. (2001). الصحة النفسية وسيكولوجية الشخصية ط 2 . الاسكندرية: الساكنو الجامعية.

عبد الحميد محمود وآخرون. (2003). علم النفس الاجتماعي المعاصر، ط1. القاهرة: دار النشر للتوزيع.

عبد الرحمان عيسوي. (1993). مشكلات الطفولة والمراهقة ط1. لبنان: دار العلوم العربي بيروت.

عبد الرحمان عيسوي. (1994). علم النفس الاجتماعي . القاهرة: دار النهضة العربية.

عبد الرحيم طلعت حسن. (1991). علم النفس الاجتماعي المعاصر، ط 02. القاهرة: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

عبد العالي الجسماني. (1994). سيكولوجيات الطفل و المراهقة . عمان: الطبعة الأولى دار العربية.

عبد العلى الجسماني. (1970). سيكولوجية المراهقة، مكتبة النهضة. مكتبة النهضة.

عبد الفتاح دويدار. (2006). علم النفس الاجتماعي، أصوله ومبادئه. بيروت: دار المعرفة للطباعة والنشر.

عبد اللطيف محمد خليفة، عبد المنعم شحاتة محمود. (بلا تاريخ). سيكولوجية الاتجاهات "المفهوم، القياس، التغير". دار الغريب للطباعة والنشر والتوزيع.

عبد الله عبد الحليم محمد و ريحاب عادل جبل. (2011). المهارات التدريسية و التدريب الميداني في ضوء الواقع المعاصر للتربية الرياضية(مفاهيم–مبادئ–تطبيقات). مصر : دار الوفاء للدنية طباعة و النشر الاسكندرية.

عبد المطلب أمين القريطي. (1998). في الصحة النفسية . القاهرة: دار الفكر العربي.

عبد اليمين يوداود وعطاء الله أحمد. (2009). المرشد في البحث العلمي لطلبة التربية البدنية والرياضية،. الجزائر : ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر.

عربي ، عربي. (2000). قاموس المعتمد. بيروت ، لبنان: دار النشر و التوزيع.

عزة عبد العظيم طويل. (1999). مهام علم النفس المعاصر، ط 3 . دار المعرف الجامعية للنشر.

عزت راجح. (1970). أ أصول علم النفس،الطبعة الثامنة . مصر: المكتبة الحديثة الاسكندرية.

عصام حسن الديلمي، علي عبد الرحيم صالح،. (2014). البحث العلمي–أسسه ومناهجه، ، ط1،. عمان: دار الرضوان للنشر والتوزيع، .

عطوف محمد ياسين. (1986). علم النفس العيادي، ط1. لبنان: دار الملايين للنشر والتوزيع.

عماد عبد الرحيم الزغول وآخرون. (2007). سيكولوجية التدرس الصفي. الأردن: دار المسير للنشر.

عوض عباس محمود. (1996). الموجز في الصحة النفسية .

فاروق مداس . (2003). قاموس مصطلحات علم الاجتماع. الجزائر: دار النهضة العربية، دار مدني للطباعة والنشر والتوزيع.

فتحي مصطفى الزيات. (1995). الأسس المعرفية للتكوين العقلي وتجهيز المعلومات . مصر: دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع.

فواد البهي السيد، سعيد عبد الرحمن. (1999). علم النفس الاجتماعي، رؤية معاصرة. القاهرة: دار الفكر العربي.

الفيروز ابادي. (1986). القاموس المحيط . بيروت : الطبعة الثانية.

فيصل محمد عيد الزراد. (1997). مشكلات المراهقة والشباب . .

كمال الدعسوقي. (1991). علم النفس التربوي. مصر: دار النهضة العربية للنشر والطباعة.

كامل محمد عويضة. (1996). علم النفس الاجتماعي. دار الكتاب العلمية، د ب.

ماحي محمد مسعد. (2002). الطريقة العلمية لاعداد البحث العلمي،. الاسكندرية: مطبعة الاشعاع الفنية، الاسكندرية، .

مايسة النيال. (2002). مناهج التوافق. الاردن: دار التوزيع والنشر.

مجادي رابح. (2008). بعض السمات الانفعالية وعلاقتها الارتباطيةبالكفاءة في التدريس لدى أستاذ التربية البدنية والرياضية رسالة ماجيستر. الجزائر: جامعة الجزائر.

مجدي أحمد محمد عبد. (1996). الاضطرابات النفسية للأطفال الأعراض والاسباب والعلاج. دار المعرفة الجامعية ص264.

مجدي صلاح طهى المهدي. (2007). المعلم و مهنة التعليم بين الأصالة والمعاصرة. مصر: دار الجامعة الجديدة.

محسن بلحسن. (1990). علم النفس النمو .

محمد إبراهيم عبده. (1999). مدخل إلى علم النفس الاجتماعي. مصر: دار الفكر الجامعي.

محمد احمد المفتي. (1979). معالم تربية السلوك تدريس. الخليج العربي.

محمد السيد أبو النيل. (2000). علم النفس الاجتماعي. القاهرة: دار النهضة العربية.

محمد ايت موحي عبد اللطيف الغربي. (1998). مجلة سلسلة التربية.

محمد ايوب شحمي. (1994). دور علم النفس في الحياة المدرسية ط1. بيروت: دار الفكر اللبناني.

محمد تناوي هدي. (1992). سيكولوجية المراهقة ط01 . مصر: مكتبة الأنجلو.

محمد حسن علاوي. (1991). علم النفس الرياضي . القاهرة: ط7 دالر المعارف لنشر والتوزيع.

محمد مصطفى زيدان. (بلا تاريخ). السلوك الاجتماعي للفرد وأصول الارشاد النفسي، .

محمد مصطفى زيدان. (1986). علم النفس الاجتماعي. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

محمود السيد أبو النيل. (1987). الاحصاء النفسي والاجتماعي والتربوي ط5. بيروت: دار النهضة العربية، بيروت،.

محمود السيد أبو النيل. (1992). علم النفس الاجتماعي. دار النهضة العربية.

محمود فتحي عكاشة، محمد شفيق زكي. (2002). المدخل إلى علم النفس الاجتماعي، ط 1. الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

محمود منسي. (2001). علم النفس التربوي للمعلمين، د ط. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

محي الدين مختار. (1995). بعض تقنيات البحث وكتاية التقرير في المنهجية . الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية،.

مدحت عبد الحميد عبد اللطيف. (1990). الصحة النفسية والتفوق الدراسي . دار النهضة.

مصطفى محسن. (2009). مصطفى محسن: مدرسة المستقبل الطبعة الأولى. المغرب: سلسلة شرفات، رقم: 62، الرباط، م.

مقدم عبد الحفيظ. (1993). الاحصاء والقياس النغمي والتربوي ،ط1. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،.

مكارم علي ابو هرجة. (2002). مدخل للتربية الرياضية ط01. مصر: كتاب النشر.

موريس انجرس ترجمة بوزيد صحراوي واخرون. (2006). منهجية البحث العلمي في العلوم الانسانية ط2. الجزائر: دار العصبة للنشر.

ناصر ياسر الرواحي وجمعة محمد الهنائي. (2013). الكفايات التدريسية لمعلمي الرياضة المدرسية بسلطنة عمان و عالقتها بأسباب اختيار مهنة التدريس. مجلة العلوم التربوية والنفسية، صفحة 518.

نصر الدين جابر. (1998). مجلة عروض الأيام الوطنية الثالثة لعلم النفس وعلوم التربية .

يحي مصطفى عليان وعثمان محمد غنيم. (2010). اساليب البحث العلمي النظرية والتطبقيةط4. الاردن: دار الصفاء لنشر.

يوسف قطامي. (1989). سيكولوجية التعليم والتعلم الوصفي، ط 02. عمان: دار الشروق للنشر.

علالي الب . قاسمي بشير . بن مصباح كمال . عطاء الله أحمد كفاءة أستاذ التربية البدنية و الرياضية و أثره على جودة العملية التعليمية في المرحلة الثانوية– مجلة العلوم و التكنولوجية للنشاطات البدنية و الرياضية العدد 12 مج12. 2015.

كمال بروج و حريتي حكيم الكفاءة التدريسية لأساتذة التربية البدنية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية و علاقتها بتكوين اتجاهات التلاميذ نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي دراسة ميدانية بثانوية تنس ، – مجلة علوم وممارسات الأنشطة البدنية الرياضية والفنية العدد 02 مج07 – 2018 .

بعزي رضوان الكفاية التدريسية لأستاذ التعليم الثانوي وعلاقتها ببعض المهارات الحياتية (التواصل) لدى تلاميذ المرحلة الثانوية أثناء حصة التربية البدنية والرياضية ،
مجلة المعيار ، العدد 02 مج 08 – 2018

بلجوهر فيصل .بن سعادة بدر الدين .خلافي عزيز تقييم الكفاءات التدريسية لأساتذة التربية البدنية و الرياضية و علاقتها بمتغير التكوين و الخبرة . دراسة ميدانية بثانويات ولاية الشلف . مجلة علوم وتقنيات النشاط البدني الرياضي ، العدد 002 مج 05 سنة 2019

بن علي عدّة. النشاط البدني الرياضي وعلاقته بالتوافق النفسي العام لتلاميذ المرحلة المتوسطة (دراسة ميدانية مسحية مقارنة على التلاميذ الممارسين وغير الممارسين للنشاط البدني الرياضي ببعض متوسطات ولاية تيارت) – مجلة علوم وممارسات الأنشطة البدنية الرياضية والفنية. مج 7 العدد 02 2018.

بوغالية فايزة– الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية وعلاقتها بتكوين الاتجاهات الإناث نحو ممارسة النشاط البدني الرياضي التربوي في مرحلة التعليم المتوسط مجلة العلوم والتكنولوجية للنشاطات البدنية والرياضية العدد2 مج 17– 2020

دراسة رجب، وآخرون – بناء مقياس السلوك التوافقي لطلاب السنة الدراسية الرابعة في كلية التربية الرياضية جامعة الموصل – مجلة الرافدين للعلوم الرياضية – كلية التربية الرياضية – جامعة الموصل –العراق 2013 العدد 63 مج 19

القدومي، عبد الناصر؛ سلامة، كمال (2011). التوافق الجامعي لدى طلبة البكالوريوس في الأكاديمية الفلسطينية للعلوم الأمنية في أريحا، مجلة كلية التربية بالزقازيق، العدد 23. مج 308 .

حبايب، وابو مرق (2009) – التوافق الجامعي لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في ضوء بعض المتغيرات – مجلة جامعة النجاح العراق – المجلد 33، العدد 3 – 2009 .

الجبوري 2006– التوافق مع المجتمع الجامعي وعلاقته بالاتجاه نحو التخصص وبعض المتغيرات لدى طلبة جامعة المرج في ليبيا . مجلة العلوم التربية والنفسية ، مج 7 العدد 01 .

دراسة حبيب علي 2022: مستوى الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في ظل نظامLmd وعلاقته باتجاهات الطلبة نحو مهنة التدريس (من وجهة نظر طلبة علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية المقبلين على التخرج بورقلة) – مجلة المجتمع والرياضة – العدد 02 مج 05 ..

تواتي بن قلاووز أحمد . – تأثير الضغوط النفسية على اتجاهات معلمي التربية البدنية والرياضية نحو مهنة التدريس في الجمهورية اليمنية – مجلة العلوم و التكنولوجية للنشاطات البدنية و الرياضية – مج 17 العدد 04 . 2020

ناجم نبيل .دودو بلقاسم . –أثر بعض اساليب التدريس المختلفة على تنمية الاتجاه النفسي نحو ممارسة التربية البدنية والرياضية لدى تلميذات الطور المتوسط –مجلة –مج 15 العدد 05 –2018.

غزالي عبد القادر إدراك مفهوم الذات و علاقته بتكوين الاتجاهات النفسية نحو ممارسة النشاط البدني الرياضي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية – مجلة الاكاديمية للدراسات الاجتماعية و الانسانية العدد 01 مج 07 – 2015

كرفال, حدة كفاءة أستاذ التربية البدنية والرياضية ودورها في تحقيق الصحة النفسية لمراهقات المرحلة الثانوية . ، أطروحة الدكتورة ،معهد التربية البدنية جامعة المسيلة .2016.

عبد الرحيم حسن سبوبه العلاقة بين السلوك التوافقي والذكاء الانفعالي لدى طلبة تخصص التربية الرياضية في الجامعات الفلسطينية ، والعلاقة بينهما أطروحة دكتورة – جامعة فلسطين 2015

صلحاوي حسناء اتجاهات تلميذات مرحلة المتوسط نحو حصة التربية البدنية والرياضية بمناطق الريف والحضرية ،أطروحة دكتوراه ، جامعة بسكرة ،2017

مجادي رابح بعض السمات الانفعالية وعلاقتها الارتباطية بكفاءة التدريس لدى أستاذ التربية البدنية والرياضية ، أطروحة دكتوراه جامعة الجزائر، 2013 .

ربوح صالح الاتجاهات النفسية نحو ممارسة النشاط البدني الرياضي وعلاقتها بالتوافق النفسي الاجتماعي لتلاميذ المرحلة الثانوية، أطروحة دكتوراه ، جامعة الجزائر ، 2013 .

مراجع باللغة الأجنبية :

Andé Pierre contaniriopoilo. (1990). : SAVOIR préparer une recherche, . les presses de l'université, Qebec.,

Edgard hill. (1985). manuel: de l'éduction sportive. France: Edition vigot.

Maisonneme. (1989). Introduction en psychologie social. France: Edition colin.

Marie Pierre et Patris Possi. (1999). Element pssychologique Sociale. Paris, France: edution-avmond colin.

المواقع الإلكترونية :

http : www. Archive. Host : com/ nembers/ us 1461, itijaht nafsia,.

يوم 2020/10/20 : الساعة :18:00 .

http://www.saaid.net/tarbiah/107.htm

يوم 2021/09/05 : الساعة :14:00 .

تعريف الكفاءة في التعليم وجميع أنواعها ومستوياتها ، :الاء محمدي

https://mafahem.com/%D8%AA%D8%B9%D8%B1%D9%8A%D9%81-

%D8%A7%D9%84%D9%83%D9%81%D8%A7%D8%A1%D8%A9-

%D9%81%D9%8A-

%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B9%D9%84%D9%8A%D9%85

يوم 2021/11/12 : الساعة 21:00 .

الملاحق

بيانات المحكم
الاسم واللقب:.....
الدرجة العلمية: .....
التخصص: .....
الجامعة: .....

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة حسيبة بن بوعلي الشلف

علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

التخصص: النشاط البدني الرياضي المدرسي

المقاييس الموجهة للسادة الأساتذة والدكاترة الباحثين في علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضة – تكيف المقاييس–

- مقياس كفاءة التدريس.
- مقياس الاتجاهات النفسية.
- مقياس السلوك التوافقي.

إعداد الطالب الباحث:
- أحمد سحوان.
-
-

إشراف أ/د: يحياوي محمد

السنة الجامعية: 2023/2022

أستاذي الفاضل ..... الدكتور المحترم ..... تحية طيبة وبعد .....

نتقدم إلى سيادتكم بهذه المقاييس التي تندرج في إطار البحث العلمي لنيل شهادة دكتوراه في النشاط البدني والرياضي المدرسي جامعة الشلف.

ونظرا إلى خبرتكم العلمية والمهنية نرجو منكم المشاركة في انجاز هاذ البحث بالتفضل بإعطاء وجهات نظركم حول ما تحويه هذه المقاييس (مقياس الكفاءات التدريسية والاتجاهات النفسية، ومقياس السلوك التوافقي).

والذي يخص موضوع: علاقة الكفاءات التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية بالاتجاهات النفسية وتأثيرها على السلوك التوافقي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط.

نتمنى إبداء ملاحظاتكم حول صحة الفقرات ومدى انسجامها مع موضوع الدراسة والمجال المحدد لتصميمها وكتابة أي اقتراح لتعديلها.

يهمنا رأيكم الشخصي كثيرا، ويرجى التكرم بالموافقة على تكييف هذه المقاييس.

أن كل المعلومات تبقى في سرية تامة للأمانة العلمية.

تساؤلات الدراسة:

1- هل هناك علاقة ارتباطية بين كفاءات التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية واتجاهاته النفسية؟

2- هل يتأثر السلوك التوافقي بالعلاقة الناتجة بين كفاءات التدريسية لأستاذ التربية البدنية والراضية والاتجاهات النفسية؟

3- هل يتأثر السلوك التوافقي بالعلاقة الناتجة بين كفاءات التدريسية لأستاذ التربية البدنية والراضية والاتجاهات النفسية بمتغير الجنس؟

4- هل يتأثر السلوك التوافقي بالعلاقة الناتجة بين كفاءات التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية والاتجاهات النفسية بمتغير المستوى الدراسي؟

فرضيات الدراسة:

1- هناك علاقة ارتباطية بين كفاءات التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية والاتجاهات النفسية.

2- يتأثر السلوك التوافقي بالعلاقة الناتجة بين كفاءات التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية والاتجاهات النفسية.

3- يتأثر السلوك التوافقي بالعلاقة الناتجة بين كفاءات التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية والاتجاهات النفسية بمتغير الجنس.

4- يتأثر السلوك التوافقي بالعلاقة الناتجة بين كفاءات التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية والاتجاهات النفسية بمتغير المستوى الدراسي.

أولا: مقياس كفاءة التدريس: (أحمد زكي صالح، رمزي غريب)

يتكون مقياس الكفاءة التربوية والأدائية لأستاذ التربية البدنية والرياضية من 44 عبارة مقسمة إلى 04 محاور أساسية:

- تخطيط البرامج والأنشطة وتنفيذها (12 عبارة).
- التواصل مع المحيط المدرسي (09 عبارات).
- التقويم (09 عبارات).
- طرق واساليب التدريس (14 عبارة).

العبـــــارات
1- لدي القدرة على التخطيط البرنامج الفردي بما يتناسب مع أداء المتعلم.
2- أستطيع ربط البرنامج الفردي بحياة المتعلم.
3- أسعى لتعديل وتقييم البرنامج الفردي على ضوء التقييم المستمر.
4- أهتم بصياغة أهداف عامة وأهداف تعليمية خاصة بكل خطة تربوية.
5- أقوم بإعداد حصص تطبيقية تحقق الأهداف الخاصة للخطة التربوية الفردية.
6- أراعي اختيار أنشطة تعليمية تتلائم مع حاجات التلاميذ.

7- أهتم بتصميم أنشطة تنمي القدرة على التفكير والتأمل.
8- أجتهد في توفير مرافق تعليمية آمنة لا تعرض الطفل للخطر.
9- أراعي ميول ورغبات وقدرات التلاميذ عند وضع الخطة.
10-أستعمل الوسائل المساعدة في تنفيذ الأنشطة المختلفة.
11- أقوم بتوظيف إمكانيات المتوفرة لتحقيق أهداف البرنامج.
12-لدي القدرة في اتخاذ القرارات والبدائل التربوية طبقا للحاجات الفردية.
13-ألتزم مع الإدارة في تقييم التلاميذ.
14-أستفيد من مختلف المعطيات التي يمكن أن توفرها الإدارة في إعداد وتنفيذ البرنامج.
15-أراعي وأتفهم ردود فعل التلاميذ ومشاعرهم وكيفية مواجهتها.
16- أجتهد في مساعدة التلاميذ على التعرف والاستفادة من الخدمات التي يقدمها المجتمع.
17- أمل على تسيير عملية تفاعل التلاميذ مع المسؤولين بالمدرسة والمساعدة بحل بعض المشكلات الطارئة.
18- يمكنني تطوير واستخدام استمارات خاصة للاتصال مع مختلف المختصين.
19- لدي القدرة على توظيف فعال لمهارات وخبرات مختلف العاملين في تنفيذ البرامج التربوية.
20- أحرص على بناء علاقات ايجابية مع مختلف العاملين والمختصين في المدرسة وخارجها.
21- أحرص دائما على تعزيز المواقف التعلمية الناجحة بين التلاميذ.
22- اجتهد في تقييم استعداد التلاميذ لتعلم مهارات محددة.
23- لدي القدرة على اختيار اختبارات وأدوات التقييم المناسبة.
24- مهتم بتنويع أساليب التقييم.
25- أبذل جهدي لتصحيح الاختبارات وتفسير نتائجها.
26- أستفيد من نتائج التقييم والمعلومات الأخرى في اتخاذ القرارات.
27- استخدم التقييم المستمر لمعرفة مدى تقدم التلميذ ونجاحه.

28- أقوم بتقويم مدى فعالية البرنامج طبق لأهداف العامة.
29- أستفيد من نتائج تقويم البرنامج التربوي في تعديله وتنقيحه.
30- لدي القدرة على استخدام أسلوب التغذية الرجعية في التقويم.
31- عند استعمال أسلوبي تحليل المهمة أستخدم مختلف المهارات.
32- مهتم بتطوير برامج تعديل السلوك وتنفيذها.
33- أقوم بتهيئة التلاميذ مسبقا للمهارات الجديدة.
34- قادر على تعديل البيئة الصفية بما يتناسب مع خصائص وحاجات التلاميذ.
35- أستخدم أسلوب تفاعل الأستاذ مع التلميذ.
36- أستعمل أسلوب النموذج (عرض السلوك المرغوب).
37- أستخدم أسلوب المساعدة اللفظية.
38- أستخدم أسلوب لعب الدور.
39- أقوم باستخدام أسلوب المثيرات الحسية المختلفة.
40- أسعى دائما لتشجيع التفاعل الصفي بين التلاميذ.
41- لدي مهارة في عرض المادة التعليمية بشكل منظم.
42- أستخدم أسلوب التدريس التشخيصي.
43- مهتم بتوفير مواقف تدريبية تنمي الاستقلالية واحترام الذات وتقبلها.
44- أجتهد في تطوير مهارات الاستكشاف والتعليم.

الملاحظات الخاصة بمقياس كفاءة التدريس:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ثانيا: مقياس كينيون للاتجاهات:

مقياس الاتجاهات نحو النشاط البدني ووضعه في الأصل (جيرالد كينيون) وأعد صورته العربية (محمد حسن علاوي) والذي يتألف من 06 أبعاد و يحتوى عي 54 عبارة.

- النشاط البدني كثيرة اجتماعية.
- النشاط البدني للصحة واللياقة.
- النشاط البدني كخبرة توتر ومخاطرة.
- النشاط البدني كخبرة جمالية.
- النشاط البدني لخفض التوتر .
- النشاط البدني كخبرة للتفوق الرياضي.

العبـــارات
1- أفضل الأنشطة التي ترتبط بقدر بسيط من الخطورة عن أنشطة الرياضية التي ترتبط بقدر كبير من الخطورة. لرياضية القومية.
2- أستطيع أن أمارس التدريب الرياضي الشاق يوميا إذا كان ذلك يعطيني فرصة عضوية إحدى الفرق الرياضية القومية.
3- أعظم قيمة للنشاط الحركي هي جمال الحركات التي يؤديها اللاعب (اللاعبة).
4- في درس التربية الرياضية ينبغي التركيز على القيمة الصحية للرياضة.
5- لا استطيع أن أتحمل التدريب اليومي العنيف طوال العام لكي استعد للاشتراك في المنافسات الرياضية.
6- لا أفضل الأنشطة الرياضية التي تمارس الاكتتاب الصحة و اللياقة البدنية.
7- أفضل الأنشطة الرياضية التي تتضمن قدر كبير من الخطورة.
8- تعجبني الأنشطة الرياضية التي تظهر جمال حركات اللاعب أو اللاعبة.
9- تعجبني الأنشطة الرياضية التي تحتاج إلى تدريب منتظم لفترات طويلة و التي يقيس فيها اللاعب رته في المنافسات عقد منافسين على مستوى عال من المهارات.
10- الهدف الرئيسي لممارسة الرياضة هو اكتساب الصحة

11- الاتصال الاجتماعي الناتج عن ممارسة الرياضة له أهمية كبرى بالنسبة لي.
12- الممارسة الرياضية هي غالب الطريق الوحيد لإزالة التوترات النفسية الشديدة.
13- لا تناسبني الممارسة المتكررة للأنشطة الرياضية الخطرة.
14- في درس التربية الرياضية البغي وضع أهمية كبرى على جمال الحركات.
15- أفضل الأنشطة الرياضية التي تحافظ على اللياقة البدنية.
16- هناك فرس كثيرة تتيح للإنسان الاسترخاء من متاعب عمله اليومي مثل ممارسة الرياسة أو مشاهدة المباريات الرياضية.
17- فضل ممارسة الأنشطة الرياضية الجماعية التي يشترك فيها عدد كبير من الأفراد.
18- عند اختياري النشاط رياضي يهمني جدا فائدته من الناحية الصحية.
19- لا تعجبني بصفة خاصة الأنشطة الرياضية الجماعية التي يشترك فيها عدد كبير من اللاعبين.
20- في المدرسة ينبغي الاهتمام بدرجة كبيرة بممارسة الأنشطة الرياضية التي تتطلب العمل الجماعي والتعاون.
21- الممارسة الرياضية تعتبر بالنسبة لي أحسن فرصة للاسترخاء.
22- لا أميل إلى الأنشطة الرياضية التي ترتبط بالمخاطر و الاحتمالات الكبيرة للإصابات.
23- الصحة فقط بالنسبة لي هي الدافع الرئيسي لممارسة الرياضة.
24- لا أفضل أي نشاط رياضي يزداد فيه الطابع التنافسي بدرجة كبيرة.
25- أهم ناحية تجعلني أمارس الرياضة التي استطيع من خلال ممارسة الرياضية أن أتصل بالناس.
26- الممارسة الرياضية في الطريق العملي للتحرر من الصراعات النفسية و العدوان.
27- الوقت الذي أقضيه في ممارسة التمارينات الصباحية يمكن استغلاله بصورة أحسن في أنشطة أخرى.
28- إذا طلب مني الاختيار فإنني أفضل الأنشطة الأخرى على الأنشطة الرياضية غير الخطرة و الأقل خطورة.
29- من بين الأنشطة الرياضية أفضل بصفة خاصة الأنشطة التي استطيع ممارستها مع

الآخرين.
30- الرياضة تتيح الفرص المتعددة لإظهار جمال الحركات البشرية.
31- هناك العديد من الأنشطة تمتحني الاسترخاء بدرجة أحسن من ممارسة الرياضة.
32- أعتقد أنه من الأهمية القصوى ممارسة الأنشطة الرياضية التي لها فائدة كبرى بالنسبة للصحة.
33- أفضل بصفة خاصة الأنشطة الرياضية التي تهدف إلى إشباع التذوق الجمالي أو الفني.
34- أعتقد أن النجاح في البطولات الرياضية يتأسس على إنكار الذات والتضحية وبذل الجهد.
35- أحس بالسعادة لا حدود لها عندما أشاهد قوة التعبير و جمال الحركات الرياضية.
36- لا أفضل الممارسة اليومية للرياضة لأجل الصحة القط.
37- أشعر بأن الرياضة تعزلني تماما عن المشاكل المتعددة للحياة اليومية.
38- إذا طلب مني الاختيار فإنني أفضل السباحة في المياه الهادئة عن السباحة في المياه ذات الأمواج العالية.
39- أفضل ممارسة أنشطة الرياضية التي يستطيع الإنسان ممارستها بمفرده.
40- المزايا الصحية لممارسة الرياضة هامة جدا بالنسبة لي.
41- الأنشطة الرياضية التي تتطلب فن وجمال الحركات أعطيها الكثير من اهتماماتي.
42- الأنشطة الرياضية التي تتطلب الجرأة و المغامرة أفضلها إلى أقصى مدى.
43- نظرا لأن المنافسة مبدأ أساسي في المجتمع فعلى ذلك ينعي التشجيع على ممارسة الأنشطة الرياضية التي يظهر فيها الطابع التنافسي بصورة واضحة.
44- الممارسة الرياضية تستطيع أن تجعلني سعيدا بصورة حقيقية.
45- الأنشطة الرياضية التي تستخدم الجسم كوسيلة للتعبير مثل الحركات التعبيرية والباليه أعتبرها من أحسن أنواع الأنشطة.
46- أفضل مشاهدة أو ممارسة أنواع أنشطة الرياضية التي لا تأخذ طابع الجدية ولا تحتاج إلى وقت طويل ومجهود كبير.
47- ممارسة التمرينات الرياضية اليومية ذات أهمية قصوى بالنسبة لي.

48- أستطيع أن أمضي عدة ساعات في مشاهدة بعض حركات الرشاقة أو الحركات التي تشير بالتوافق الجيد مثل حركات الجماز و الباليه.
49- إن الاتصال الاجتماعي التي تتيحه ممارسة الرياضة لا يمثل بالنسبة لي أهمية قصوى.
50- أفضل الأنشطة الرياضية التي ترتبط بلحظات من الخطورة.
51- عدم ممارسة النشاط الرياضي تضيع مني فرصة هامة للاستجمام و الاسترخاء.
52- يجب عدم الاهتمام بمحاولة الفوز في الرياضة بدرجة زائدة عن الحد.
53- تعجبني الأنشطة الرياضية التي تتطلب من اللاعب السيطرة على المواقف الخطرة.
54- ممارسة الرياضة لا أعتبرها وسيلة هامة من وسائل الترويج.

الملاحظات الخاصة بمقياس الاتجاهات:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ثالثا: مقياس السلوك التوافقي:

مقياس وليد خالد رجب و أحمد حازم أحمد الطائي ومحمود مطر على البدراني ويتكون المقياس من 04 أبعاد و 23 فقرة.

- البعد التوافق الاجتماعي.
- البعد التوافق الانفعالي.
- بعد التوافق الدراسي (الأكاديمي).
- بعد التوافق العائلي.

الفقـــرات
1- أتعاون مع اصدقائي في حل مشاكلهم.
2- تزداد ثقتي بنفسي عندما أكون مع أصدقائي.
3- أدعي المرض لابتعاد عن المشاركة بأمر ما.
4- أفرح عند نجاح زملائي حتى إن كنت راسبا.
5- أشعر بالتوتر و الإحباط عند الفشل في أمر ما.
6- أحزن عندما يتوفى أحد أقاربي.
7- أتضايق عند حصول مشكلة في منطقتي.
8- أخجل عند التحدث مع زملائي.
9- أفرح بزواج زميلي.
10- أتذمر عند طلب أصدقائي حاجة مني.
11- أتضايق إذا تحدث أحد عن زميلي.
12- أخفي مشاعري عن زملائي.
13- أخذ حقي بالقوة مهما كلفني ذلك.
14- أركز انتباهي وجميع حواسي نحو الدرس.
15- أتحدث مع زملائي داخل الصف.
16- أكون مهيا ذهنيا و فكريا للإجابة عن أي سؤال.

17- أعتمد على زملائي في الامتحانات.
18- أتخذ موقف المتلقي السلبي داخل الصف.
19- أبدأ بإثارة الشغب داخل الصف.
20- أتعاجز عن إحضار الكتب و اللوازم الدراسية.
21- أهتم بالدراسة بشكل كبير لصلتها بمستقبلي في الحياة.
22- أشعر برهبة مع المدرس حتى وإن كان متسامحا.
23- أتعامل مع إخوتي بكل احترام وحب.

الملاحظات الخاصة بمقياس السلوك التوافقي:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

شكرا جزيلا على تعاونكم معنا وتقبلوا منا فائق الاحترام والتقدير.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة حسيبة بن بوعلي الشلف

معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

السلام عليكم ورحمة الله.....

صديقي الأستاذ في إطار انجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة دكتوراه تحت عنوان "**علاقة كفاءات التدريسية الأستاذ التربية البدنية والرياضية بالاتجاهات النفسية وتأثيرها على السلوك التوافقي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط**".

يسعدني صديقي الأستاذ أن تشاركنا هذه الدراسة العلمية وبصفتكم المعنيين تزويدنا بالمعلومات المناسبة في هذا الموضوع نرجو منكم وضع العلامة (X) أمام العمود الذي يتفق مع رأيك.

مع العلم أن الاستمارة تتكون من قسمين الأول استمارة مقياس كفاءة التدريس والثاني يتضمن استمارة مقياس الاتجاهات النفسية.

نرجو من سيادتكم ملأ هذه الاستمارة بصدق وموضوعية وتتعهد أن كامل البيانات المجمعة بواسطة هذه الاستمارة ستكون سرية ولا تستخدم إلا لأغراض علمية فقط.

نشكركم لحسن تعاونكم معنا لإجراء هذا البحث.

من إعداد الطالب الباحث: **إشراف: أ/د يحياوي محمد**

سحوان احمد

1- مقياس كفاءة التدريس:

العبـــارات	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة
1- لدي القدرة على التخطيط البرنامج الفردي بما يتناسب مع أداء المتعلم.					
2- أستطيع ربط البرنامج الفردي بحياة المتعلم.					
3- أسعى لتعديل و تقييم البرنامج الفردي على ضوء التقييم المستمر.					
4- أهتم بصياغة أهداف عامة و أهداف تعليمية خاصة بكل خطة تربوية.					
5- أقوم بإعداد حصص تطبيقية تحقق الأهداف الخاصة للخطة التربوية الفردية.					
6- أراعي اختيار أنشطة تعليمية تتلاءم مع حاجات التلاميذ.					
7- أهتم بتصميم أنشطة تنمي القدرة على التفكير والتأمل.					
8- أجتهد في توفير مرافق تعليمية آمنة لا تعرض الطفل للخطر.					
9- أراعي ميول ورغبات وقدرات التلاميذ عند وضع الخطة.					
10- أستعمل الوسائل المساعدة في تنفيذ الأنشطة المختلفة.					
11- أقوم بتوظيف إمكانيات المتوفرة لتحقيق أهداف البرنامج.					
12- لدي القدرة في اتخاذ القرارات و البدائل التربوية طبقا للحاجات الفردية.					
13- ألتزم مع الإدارة في تقييم التلاميذ.					
14- أستفيد من مختلف المعطيات التي يمكن أن توفرها الإدارة في إعداد و تنفيذ البرنامج.					

15- أراعي و أتفهم ردود فعل التلاميذ و مشاعرهم وكيفية مواجهتها					
16- أجتهد في مساعدة التلاميذ على التعرف و الاستفادة من الخدمات التي يقدمها المجتمع.					
17- أمل على تسيير عملية تفاعل التلاميذ مع المسئولين بالمدرسة والمساعدة بحل بعض المشكلات الطارئة.					
18- يمكنني تطوير واستخدام استمارات خاصة للاتصال مع مختلف المختصين.					
19- لدي القدرة على توظيف فعال لمهارات و خبرات مختلف العاملين في تنفيذ البرامج التربوية.					
20-أحرص على بناء علاقات ايجابية مع مختلف العاملين والمختصين في المدرسة وخارجها.					
21- أحرص دائما على تعزيز المواقف التعلمية الناجحة بين التلاميذ.					
22- أجتهد في تقييم استعداد التلاميذ لتعلم مهارات محددة.					
23- لدي القدرة على اختيار اختبارات و أدوات التقييم المناسبة.					
24- مهتم بتنويع أساليب التقييم.					
25- أبذل جهدي لتصحيح الاختبارات وتفسير نتائجها.					
26- أستفيد من نتائج التقييم والمعلومات الأخرى في اتخاذ القرارات.					
27- أستخدم التقييم المستمر لمعرفة مدى تقدم التلميذ ونجاحه.					
28- أقوم بتقويم مدى فعالية البرنامج طبقا لأهداف العامة.					
29- أستفيد من نتائج تقويم البرنامج التربوي في تعديله و تنقيحه.					

30- لدي القدرة على استخدام أسلوب التغذية الرجعية في التقويم.					
31- عند استعمال أسلوب تحليل المهمة استخدم مختلف المهارات.					
32- مهتم بتطوير برامج تعديل السلوك و تنفيذها.					
33- أقوم بتهيئة التلاميذ مسبقا للمهارات الجديدة.					
34- قادر على تعديل البيئة الصفية بما يتناسب مع خصائص وحاجات التلاميذ.					
35- أستخدم أسلوب تفاعل الأستاذ مع التلميذ.					
36- أستعمل أسلوب النموذج (عرض السلوك المرغوب).					
37- أستخدم أسلوب المساعدة اللفظية.					
38- أستخدم أسلوب لعب الدور.					
39- أقوم باستخدام أسلوب المثيرات الحسية المختلفة.					
40- أسعى دائما لتشجيع التفاعل الصفي بين التلاميذ.					
41- لدي مهارة في عرض المادة التعليمية بشكل منظم.					
42- أستخدم أسلوب التدريس التشخيصي.					
43- مهتم بتوفير مواقف تدريبية تنمي الاستقلالية واحترام الذات وتقبلها.					
44- أجتهد في تطوير مهارات الاستكشاف والتعليم.					

ثانيا: مقياس الاتجاهات النفسية

العبـــارات	موافق بدرجة كبيرة	موافق	لم أكون رأي بعد	غير موافق	غير موافق بشدة
1- شعوري بالرضى عن مهنة التدريس التربية البدنية والرياضية يعوض ما يستوحيه عملي كمدرس من مشاق وصعاب.					

2- لو تتاح لي فرصة ترك مهنة تدريس التربية البدنية والرياضية لمهنة اخرى لفعلت ذلك فورا.					
3- فرضت على مهنة التدريس رغما عني.					
4- مهنة تدريس التربية البدنية والرياضية رفيعة لا تقل عن أي مهنة أخرى.					
5- مهنتي كمدرس التربية البدنية والرياضية مصدر سعادتي.					
6- أشعر بأن العطل السنوية المتاحة لمهنة تدريس التربية البدنية والرياضية ستخفف من أعبائها.					
7- بيت الشعري الذي يقول قم للمعلم وفه التبجيل كاد المعلم أن يكون رسول" مازال يعتقد فيه التلاميذ حتى الآن.					
8- من يختار مهنة التدريس التربية البدنية والرياضية يعاني عادة بالشعور بالنقص.					
9- يحاول مدرس التربية البدنية والرياضية أن يعوض نقصه بالسيطرة على التلاميذ.					
10- كثيرا ما يحس مدرسو التربية البدنية والرياضية أنهم اقل من غيرهم.					
11- اذا فشل شخص في مهنة فمن السهل أن يصبح مدرسا لمادة التربية البدنية والرياضية.					
12- أشعر أن التلاميذ قليلا ما يحترمون مدرسيهم في التربية البدنية والرياضية.					
13- المدرس كالشمعة الذي يحترق ليضيء على الآخرين.					
14- اذا رأيت شخصا من استشارته فغالبا ما يكون مدرسا في التربية البدنية والرياضية.					
15- يتعود مدرس التربية البدنية والرياضية على السيطرة على افراد اسرته وأصدقائه.					
16- أي شخص يمكن أن يكون مدرسا للتربية					

البدنية والرياضية.					
17- تتطلب مهنة تدريس التربية البدنية والرياضية جهد يفوق طاقتي.					
18- لا أعتقد أن تدريس التربية البدنية والرياضية يسبب لي كثير من الازعاج.					
19- أعتقد أنني من النوع الصبور الذي تتقبه مهنة تدريس التربية البدنية والرياضية.					
20- لا أعتقد أن شقاوة التلاميذ تسبب لي ضيقا وازعاج.					
21- تغمرني السعادة كمدرس التربية البدنية الرياضية بمجرد أن أجد نفسي وسط تلاميذي.					
22- مهما واجهتني مشكلات في تدريس التربية البدنية والرياضية فإنني أشعر أن عندي القدرة للتغلب عليها.					
23- أرحب بمهنة تدريس التربية البدنية والرياضية بالرغم من الاعمال الاضافية التي تلقى على عائق المدرس.					
24- مهنة التدريس تتطلب أن أضل طالب علم طول حياتي.					
25- لا يزعجني أن اتعرض لسخافة التلاميذ.					
26- أشعر أن تعاملي مع مدير المؤسسة التي أعمل بها أمر سهل.					
27- لا أعتقد أن الأعباء الإضافية التي أكلف بها فوق عملي كمدرس التربية البدنية والرياضية سوف تسبب لي ضيق وإزعاجا.					
28- لا رجاء في النهوض بمهنة تدريس التربية البدنية والرياضية.					
29- مستقبل مهنة التدريس التربية البدنية والرياضية في رأيي لا تقل شأنا من مستقبل المهن الأخرى.					

30- أشعر بالألم كلما تذكرت أن نظام ترقية مدرس التربية البدنية والرياضية لايزال متخلفا بالنسبة لباقي المهن.					
31- لا يضايقني أن يصبح تلاميذي في مركز أفضل مني.					
32- أحس بالفخر عندما يعرف الاخرون انني مدرسا للتربية البدنية والرياضية.					
33- أعتقد أن مجتمعنا ينظر الى مدرس التربية البدنية والرياضية نظرة احترام وتقدير.					
34- أشعر أن مجتمعنا لا ينظر لمهنة تدريس التربية البدنية والرياضية بنفس الاحترام والتقدير الذي ينظر به للمهن الأخرى.					
35- أحس بالمرج اذا ما عرف أحد أنني مدرسا للتربية البدنية والرياضية.					
36- ربما كانت نظرة المجتمع لمدرس التربية البدنية والرياضية على أنه اقل من غيره في المهن أخرى ترجع الى أنه في النهاية لا يتعامل الا مع مجموعة من التلاميذ.					
37- مهما ترقيت في مهنة التدريس التربية البدنية والرياضية فسينظر المجتمع لي نظرة أقل من زملائي في المهن الأخرى.					

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة حسيبة بن بوعلي الشلف

معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

السلام عليكم ورحمة الله.....

أعزائي التلاميذ في إطار انجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة دكتوراه تحت عنوان "**علاقة كفاءات التدريسية الأستاذ التربية البدنية والرياضية بالاتجاهات النفسية وتأثيرها على السلوك التوافقي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط**".

يسعدني عزيزي التلميذ أن تشاركنا هذه الدراسة العلمية وبصفتكم المعنيين لتزويدنا بالمعلومات المناسبة في هذا الموضوع نرجو منكم وضع العلامة (X) أمام العمود الذي يتفق مع رأيك.

مع العلم أنه لا توجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة بقدر ما يهمنا رأيكم الشخصي وكل ما تدلون به يبقى سر بيننا، ولا يستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

ومثال على ذلك:

الفقـرات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
1- أتعاون مع أصدقائي في حل مشاكلهم.	X				

نشكركم لحسن تعاونكم معنا لإجراء هذا البحث.

من إعداد الطالب الباحث: **إشراف: أ/د يحياوي محمد**

سحوان احمد

معلومات أولية:

*** الجنس:** **ذكر:** ☐ **أنثى:** ☐

*** المستوى:** **سنة أولى:** ☐ **سنة رابعة:** ☐

مقياس: السلوك التوافقي

الفقــرات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
1- أتعاون مع أصدقائي في حل مشاكلهم.					
2- تزداد ثقتي بنفسي عندما أكون مع أصدقائي.					
3- أدعي المرض لابتعاد عن المشاركة بأمر ما.					
4- أفرح عند نجاح زملائي حتى إن كنت راسبا.					
5- أشعر بالتوتر و الإحباط عند الفشل في أمر ما.					
6- أحزن عندما يتوفى أحد أقاربي.					
7- أتضايق عند حصول مشكلة في منطقتي.					
8- أخجل عند التحدث مع زملائي.					
9- أفرح بزواج زميلي.					
10- أتذمر عند طلب أصدقائي حاجة مني.					
11- أتضايق إذا تحدث أحد عن زميلي.					
12- أخفي مشاعري عن زملائي.					
13- أخذ حقي بالقوة مهما كلفني ذلك.					
14- أركز انتباهي وجميع حواسي نحو الدرس.					
15- أتحدث مع زملائي داخل الصف.					
16- أكون مهيأ ذهنيا و فكريا للإجابة عن أي سؤال.					
17- أعتمد على زملائي في الامتحانات.					
18- أتخذ موقف المتلقي السلبي داخل الصف.					
19- أبدأ بإثارة الشغب داخل الصف.					
20- أتعاجز عن إحضار الكتب واللوازم الدراسية.					
21- أهتم بالدراسة بشكل كبير لصلتها بمستقبلي في الحياة.					
22- أشعر برهبة مع المدرس حتى وإن كان متسامحا.					
23- أتعامل مع إخوتي بكل احترام وحب.					

الجمهـــوريـــة الجزائـــرية الديمقـــراطية الشعـــبية

PEOPLE'S DEMOCRATIC REPUBLIC OF ALGERIA

وزارة التعليم العالـــي و البحث العلـــمي
جامعة حسيبة بن بوعلي الشلف
معهد التربية البدنية و الرياضية
مديرية مابعد التدرج والبحث العلمي والعلاقات الخارجية
مصلحة متابعة التكوين في ما بعد التدرج
الرقم :.....0.56...../2020

Ministry of higher education and scientific research
Hassiba ben bouali University Chlef
Institute of Physical Education and Sports
after-gradient and Scientific Research and External Relations Directorate
Service following of formation in after-gradient

الشلف في :17 NOV. 2020.....

الى السيد ، مدير مديرية التربية الوطنية لولاية تيسمسيلت

رخصة بتسهيل مهمة لإجراء بحث علمي

في اطار التحضير لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث، نرجو من سيادتكم تسهيل مهمة الطالب الباحث:

اللقب و الاسم: سحوان أحمد

مسجل كطالب دكتوراه (ل.م.د) تخصص: النشاط البدني الرياضي المدرسي

رقم التسجيل: (3812087558)

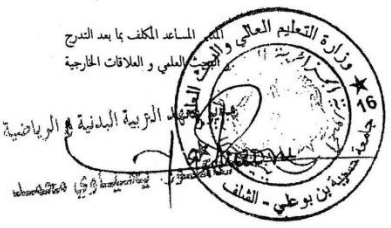
عنوان البحث: علاقة الكفاءات التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية بالاتجاهات النفسية و تأثيرها على السلوك التوافقي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط

تحت اشراف الاستاذ المؤطر: أ.د/ يحياوي محمد جامعة الشلف –الجزائر

مكان المهمة و اجراء البحث: بعض متوسطات مديرية التربية الوطنية لولاية تيسمسيلت

كما نتمنى منكم المساهمة في تكوين طلبتنا و امدادهم بالمساعدة اللازمة، و نؤكد لكم أن نشاط طلبتنا لن يعرقل السير الحسن لنشاطاتكم الداخلية.

في الأخير، لكم منا أسمى عبارات التقدير والاحترام



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية تيسمسيلت
مصلحة المستخدمين و التفتيش
مكتب التكوين و التفتيش
الرقم/239/م.م.ت/م.ت.ت/2020

مديـــــرة التربيـــة
إلـــى
السيد :مديري مؤسسات التعليم المتوسط
تيسمسيلت

الموضوع : ف/ي التربص الميداني لطلبة الدكتوراه

المرجـــع: إرسال السيد مدير جامعة حسيبة بن بوعلي الشلف – مصلحة متابعة التكوين في ما بعد التدرج تحت رقم :2020//058 بتاريخ : 2020/11/17

بنـاء على إرسال السيـــد مدير رئيس مصلحة متابعة التكويـــن في ما بعـــد التدرج بجامعـــة حسيبة بن بوعلي الشلف .

يشرفني أن أضع تحت تصرفكم الطالب : سحوان أحمد مسجل كطالب دكتوراه (ل . م .د) تخصص نشاط بدني رياضي مدرسي لإجراء تربص ميدّاني حول : علاقة الكفاءات التدريسية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية بالاتجاهات النفسية وتأثيرها على السلوك التوافقي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط .

وذلك في الفترة الممتدة من : 2020/11/24 إلى غاية 2020/12/23.

ملاحظة : على المعني إحترام البروتوكول الصحي المطبق داخل المؤسسات التربوية .

تيسمسيلت في:2020.11.23

مديـــرة التربيـــة

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية تيسمسلت
مصلحة التمدرس والإمتحانات

إحصاء التلاميذ السنة أولى والرابعة متوسط2021/2020

الرقم	المتوسطة	البلدية	س1 متوسط		س4 متوسط		المجموع	
			المسجلون		المسجلون		المسجلون	
			مج	إناث	مج	إناث	مج	إناث
1	مولود فرعون	تيسمسيلت	125	56	114	66	239	122
2	دلالي الشيخ	تيسمسيلت	47	17	45	18	92	35
3	بن سهلة عبدالقادر	تيسمسيلت	45	24	90	49	135	73
4	طالب امحمد	تيسمسيلت	148	64	100	62	248	126
5	العقيد عثمان	تيسمسيلت	178	74	147	78	325	152
6	العقيد امحمد بوقرة	تيسمسيلت	171	70	155	82	326	152
7	الأمير خالد	تيسمسيلت	154	65	104	64	258	129
8	سهلي عبدالقادر بن بوزيد	تيسمسيلت	212	103	121	57	333	160
9	معلم محمد	تيسمسيلت	75	34	56	26	131	60
10	الإخوة بوزيان الشريف	تيسمسيلت	108	51	86	43	194	94
11	شبوب بلمواز	تيسمسيلت	76	33	57	36	133	69

12	نذير عبد القادر	تيسمسيلت	189	89	116	55	305	144
13	خديجي بلعربي	تيسمسيلت	121	61	112	57	233	118
14	شتوي امهني	تيسمسيلت	120	66	102	55	222	121
15	بتومي علي	تيسمسيلت	126	71	81	47	207	118
16	تاني بن علة	تيسمسيلت	125	59	81	45	206	104
17	حليلو بن تمرة	تيسمسيلت	89	42	55	29	144	71
18	علي باي أحمد	تيسمسيلت	89	32	57	24	146	56
19	حلاس عبد القادر	تيسمسيلت	156	59	63	36	219	95
20	ضبيب عبد الرحمن	أولاد بسام	198	72	56	33	254	105
21	علي باي أبوبكر	أولاد بسام	84	35	56	35	140	70
22	عماني يحي	أولاد بسام	84	36	67	29	151	65
23	مولود فرعون ث	ثنية الحد	115	51	94	55	209	106
24	أحمد رزوق	ثنية الحد	105	50	80	37	185	87
25	بوثلجة بوزيان	ثنية الحد	154	65	122	61	276	126
26	بختي بوشريح	ثنية الحد	173	77	112	65	285	142
27	بوشعيب الجيلالي	ثنية الحد	107	49	72	30	179	79
28	تيفنجار قودير	سيدي بوتشنت	112	42	48	27	160	69
29	عبد الحميد بن باديس ث	برج الأمير ع/ق	81	38	77	38	158	76
30	الإخوة شناوي	برج الأمير ع/ق	52	31	36	16	88	47
31	زكودة أحمد	برج الأمير ع/ق	81	34	40	22	121	56
32	هواشم أحمد	اليوسفية	47	15	40	24	87	39
33	آيت قاسي لونيس	خميستي	147	52	48	15	195	67

34	بوريبـة أحمـد	خميستي	122	53	97	44	219	97
35	صولة أحمد بن شهرة	خميستي	168	82	110	58	278	140
36	جرياد منصور	خميستي	160	54	60	33	220	87
37	قرقور عبد القادر	خميستي	152	67	92	49	244	116
38	وردي قويـدر	العيون	166	117	121	82	287	199
39	مضروب سعيد	العيون	240	61	100	50	340	111
40	فريكش بختـي	العيون	157	55	113	60	270	115
41	أبو بكر الصديق	العيون	132	55	86	46	218	101
42	عبد الحميد بن باديس ل	لرجام	199	83	170	99	369	182
43	مشروب رمضان	لرجام	110	45	71	39	181	84
44	17 أكتوبر	لرجام	99	46	103	57	202	103
45	سهـلي سعيـد	لرجام	149	59	74	42	223	101
46	غالب صالح	لرجام	103	49	90	46	193	95
47	محجوب عرايبي فاطمة	تملاحت	87	35	87	41	174	76
48	قاسمي محمد	تملاحت	87	20	48	17	135	37
49	حمـادي قـدور	سيدي العنتري	143	51	87	38	230	89
50	الإخـوة بن هني	الملعب	86	32	69	31	155	63
51	بلياسين عبدالقادر	برج بونعامة	142	59	129	58	271	117
52	الإخوة سعدات	برج بونعامة	101	57	115	67	216	124
53	رتيعات فاطمة	برج بونعامة	144	87	82	44	226	131
54	يشكور اعمر	برج بونعامة	78	39	46	30	124	69
55	قاتي محمد	سيدي سليمان	117	49	93	51	210	100

56	غلال عبدالقادر	سيدي سليمان	98	45	76	41	174	86
57	درار مصطفى	بني لحسن	99	43	58	25	157	68
58	مالك محمد	بني شعيب	87	38	50	28	137	66
59	غرسي سعيد	الأزهرية	84	43	51	22	135	65
60	مكرابة محمد	الأزهرية	59	25	53	28	112	53
61	رتيعات محمد	بوقايد	139	71	113	59	252	130
62	جرجور الزوبير	بوقايد	55	27	52	19	107	46
63	مولاي الحاج	الأربعاء	37	15	37	22	74	37
64	الحاج عثمان رابح البشير	عماري	60	21	27	12	87	33
65	شباح محمد	عماري	99	51	45	29	144	80
66	العكري علي	عماري	69	32	61	21	130	53
67	سفير محمد	المعاصم	73	34	63	35	136	69
68	سي الطيب رابح	المعاصم	67	23	38	15	105	38
69	الإخوة ساعد	سيدي عابد	125	57	65	40	190	97
	المجموع		7987	3497	5522	2894	13509	6391

تيسمسيلت:24/11/2020

مديرة التربية

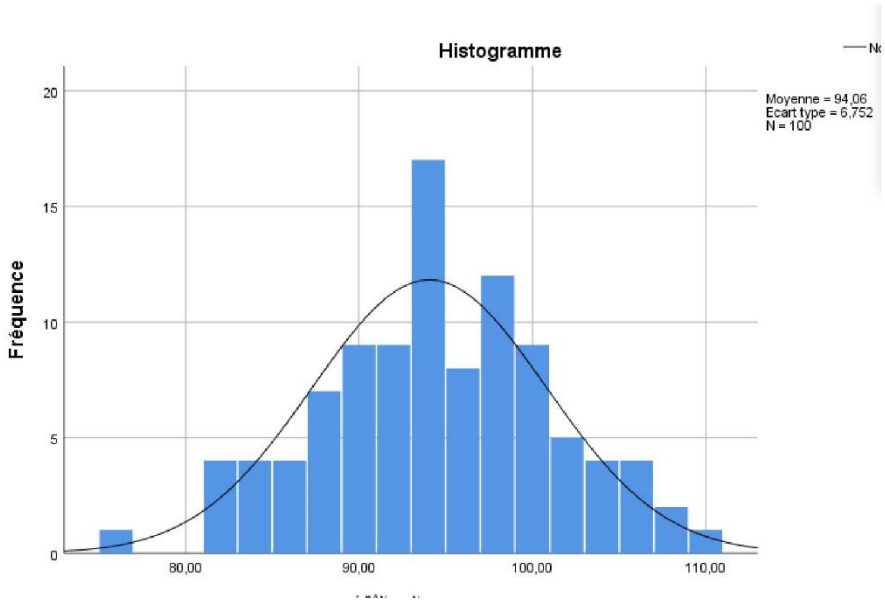
توزيع التلاميذ في متوسطات ولاية تيسمسيلت

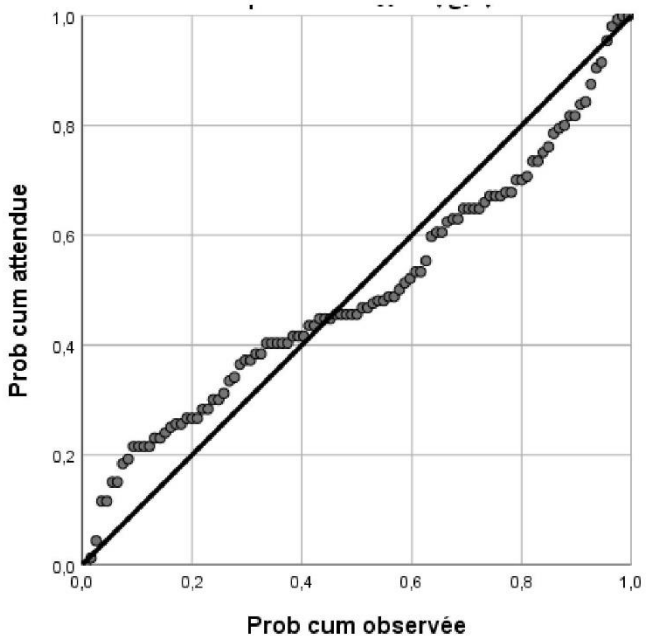
المتوسطات	المستوى الدراسي		الجنس		الامضاء
	الاولى	الرابعة	ذكر	انثى	
عبد الحميد ابن باديس	196	169	185	180	
م. الشهيد عالم صالح لرجام	103	89	99	93	
م. سهلي سعيد لرجام	150	73	123	100	
م. مشروح رمضان	108	72	96	84	
م. رتيعات فاطمة ب. ب	138	80	94	124	
م. عبد القادر بلياسة	143	128	112	159	
متوسطة إخوة بعداش برج بونعامة	103	115	91	127	
مؤسسة محمد بستكور برج بونعامة	76	51	56	55	
متوسطة محجوبات ولي فاطمة عين الدفلى	88	88	100	76	
متوسطة الشهيد قاسي محمد ملاحة	88	40	91	37	
متوسطة 17 أكتوبر 1961	102	108	107	103	
السوداء الأبيوض	87	70	92	65	
متوسطة الشهيد سباح محمد	108	45	70	83	
متوسطة الطاهر عثمان عماري	63	29	57	31	
متوسطة العقيد العكري علي عماري	68	60	77	51	
متوسطة حليلوس تمرة	102	53	76	79	
م/طالب امحمد تيسمسيلت	141	105	121	121	
م. امحمد يحي بلوزداد	113	112	108	119	
م. الاخوة بوزيان الشريف	113	82	106	89	

المتوسطات	المستوى الدراسي		الجنس		الامضاء
	الاولى	الرابعة	ذكر	انثى	
متوسطة شافي بن علة تيسمسيلت	122	81	103	100	متوسطة الشهيد شافي بن علة تيسمسيلت (02) مديرية التربية لولاية تيسمسيلت
متوسطة جرجور الزوبير بوقائد	48	51	59	40	متوسطة جرجور الزوبير بوقائد
متوسطة محمد رقاد بوكاد	145	113	133	125	مديرية التربية لولاية تيسمسيلت متوسطة محمد رقاد بوكاد
متوسطة عبد القادر غزول سيدي سليمان	91	80	86	81	متوسطة عبد القادر غزول سيدي سليمان هاتف/فاكس 046.49.82.55
متوسطة قاني محمد سيدي سليمان	121	93	174	100	مديرية التربية لولاية تيسمسيلت متوسطة محمد قاني سيدي سليمان الهاتف: 046.49.82.55
متوسطة العقيد بوقرة أحمد تيسمسيلت	173	156	178	151	متوسطة الشهيد بوقرة تيسمسيلت الإستشارة التربوية

قائمة الاساتذة والدكاترة المحكمين

الاسم واللقب	التخصص	الدرجة العلمية	الجامعة التابع لها	الامضاء


Histogramme
Moyenne = 94,06
Ecart type = 6,752
N = 100
Fréquence
20
15
10
5
0
80,00
90,00
100,00
110,00


Prob cum attendue
Prob cum observée
1,0
0,8
0,6
0,4
0,2
0,0
0,0
0,2
0,4
0,6
0,8
1,0

ANOVA[a]

Modèle		Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
1	Régression	3574,602	1	3574,602	512,833	,000[b]
	de Student	704,000	101	6,970		
	Total	4278,602	102			

a. Variable dépendante : مجموع بعد الأول

b. Prédicteurs : (Constante), 2م

Coefficients[a]

Modèle		Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés		
		B	Erreur standard	Bêta	t	Sig.
1	(Constante)	26,221	4,110		6,379	,000
	2م	,783	,035	,914	22,646	,000

a. Variable dépendante : مجموع بعد الأول

Statistiques des résidus[a]

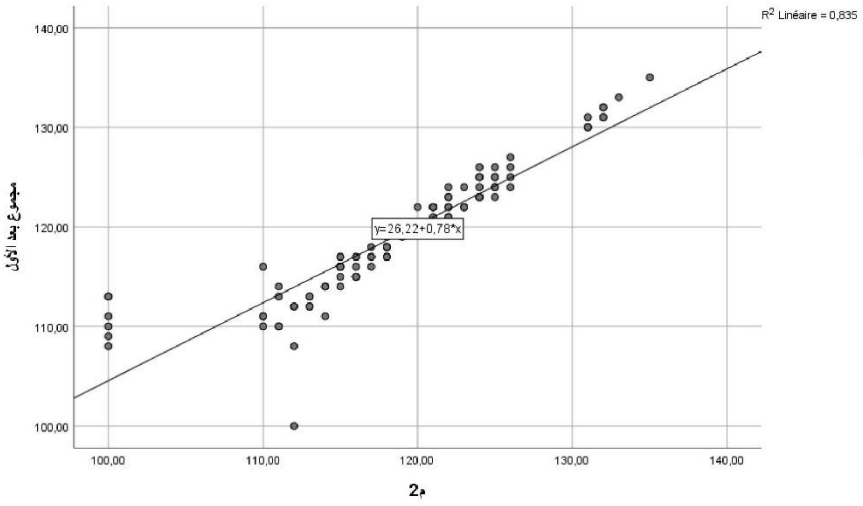
	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart type	N
Valeur prédite	104,5464	131,9604	119,1165	5,91989	103
de Student	-13,94550	8,45356	,00000	2,62716	103
Valeur prévue standard	-2,461	2,170	,000	1,000	103
Résidu standard	-5,282	3,202	,000	,995	103

a. Variable dépendante : مجموع بعد الأول

Statistiques de total des éléments

	Moyenne de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Variance de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Corrélation complète des éléments corrigés	Alpha de Cronbach en cas de suppression de l'élément
طره الشخصيه نحو مهنه التدريس	101,6117	561,652	,563	,799
طره حول السمات الشخصيه	98,9029	537,618	,620	,783
التقيم الشخصي للقدراته	98,4563	512,505	,712	,761
تقبل المهنه	104,4078	393,048	,668	,769
طره المجتمع للمهنه	104,5825	403,893	,636	,781

Graphique



Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,815	5

Corrélations

		مجموع بعد الأول	2م
Corrélation de Pearson	مجموع بعد الأول	1,000	,914
	2م	,914	1,000
Sig. (unilatéral)	مجموع بعد الأول	.	,000
	2م	,000	.
N	مجموع بعد الأول	103	103
	2م	103	103

Variables introduites/éliminées[a]

Modèle	Variables introduites	Variables éliminées	Méthode
1	2م[b]	.	Introduire

a. Variable dépendante : مجموع بعد الأول

b. Toutes les variables demandées ont été introduites.

Récapitulatif des modèles[b]

Modèle	R	R-deux	R-deux ajusté	Erreur standard de l'estimation
1	,914[a]	,835	,834	2,64013

a. Prédicteurs : (Constante), 2م

b. Variable dépendante : مجموع بعد الأول

Statistiques descriptives

	Moyenne	Ecart type	N
مجموع بعد الأول	137,6019	39,21593	103
2م	158,3398	44,34061	103

Corrélations

		مجموع بعد الأول	2م
مجموع بعد الأول	Corrélation de Pearson	1	,368**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	103	103
2م	Corrélation de Pearson	,368**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	103	103

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).