

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة حسينية بن بوعلي - الشلف

معهد التربية البدنية والرياضية

الشلف

رسالة ماجستير في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية

تخصص النشاط البدني الرياضي التربوي

تحت عنوان

الكفاءة التدريسية لاساتذ التربية البدنية و الرياضية و تأثيرها في تكوين اتجاهات التلاميذ نحو ممارسة النشاط البدني الرياضي

مقاربة نفسية اجتماعية

دراسة ميدانية في ثانويات الشلف

تحت إشراف الدكتور :

محمد فريد موسى.

*إعداد الطالب الباحث :

محمد كمال بروج

لجنة المناقشة :

رئيسا	أستاذ محاضر - أ -	سبع بوعبد الله
مقررا	أستاذ محاضر - أ -	موسي فريد
مناقشا	أستاذ محاضر - أ -	داسة بدر الدين
مناقشا	أستاذ محاضر - أ -	بن حامد نور الدين
مناقشا	أستاذ محاضر - ب -	طياب محمد

السنة الجامعية: 2014/2013

بسم الله الرحمن الرحيم

"إقرأ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ (1) خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ (2) إقرأ وَ رَبُّكَ الْأَكْرَمُ

(3) "الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ (4) عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ (5)

صدق الله العظيم

سورة العلق

كلمة شكر و تقدير

قال الله تعالى "واذ تأذن ربكم لئن شكرتم لأزيدنكم ولئن كفرتم إن عذابي لشديد"

. صدق الله العظيم، سورة إبراهيم الآية 07

الحمد لله رب العالمين، على توفيقى لهذا العمل، و ادعوا الله أن يكون بداية أعمال أخرى في
مجال البحث العملي

و أتقدم بالشكر الجزيل إلى المشرف الدكتور **موسي فريد** على المساعدات و النصائح القيمة
التي أفادني بها طوال مراحل إنجاز هذا البحث ، و كذا كل أساتذة و دكاترة معهد التربية و إدارة
و عمال معهد التربية البدنية، و اشكر كل هيئة التدريس التي أشرفت على الدفعة: موسي،
تركي، سبع، أوباجي، عكوش، ايت لونيس، بورزامة، بن عكي، اوشن، قندوزان، بن صايبي،

دون أن ننسى المرحوم بإذن الله حاج شريف.

و إلى الذين ساعدوني من بعيد أو من قريب.

ولا يفوتني أن أشكر زملائي على مساعدتهم لي أثناء إنجاز هذا البحث وفي الأخير أشكر كل
أفراد عائلتي على الدعم المادي و المعنوي و الحمد لله رب العالمين

كمال بروج

الإهداء

إلى خير الخلق و أفضلهم و سيدهم، نبي الرحمة صلى الله عليه و سالم الذي جاء بأفضل نعمة
و هي الإسلام دين الحق و النور و العلم فأناثر به الطريق للبشرية كافة.

أهدي ثمرة جهدي إلى الوجه الذي يشع بالحب و الحنان، إلى التي إن قدمت لها كنوز الدنيا فلن
أوفيها حقها اعترافا بجميلها إلى الربيع الدائم..... أُمي

إلى الذي سهر الليالي لأنام هنيئاً، و الذي شقي لينير لي الحياة، إلى الذي أفني عمره من أجل
أن يجعل مني رجلاً.....أبي

إلى كل العائلة صغيراً و كبيراً

إلى كل الأصدقاء و الأحبة

إلى

إلى جميع أساتذة و عمال معهد التربية البدنية و الرياضية و إلى الدكتور مويبي فريد

إلى كل الذين كانت لهم بصمت في هذا البحث أسأل الله أن يسعدهم و يستجيب لدعائهم

و إلى كل الذي عرفني سواء من بعيد أو من قريب

الصفحة	فهرس المحتويات
	البسمة
	إهداء
	كلمة شكر و تقدير
	محتويات البحث
	الباب الأول: الجانب النظري
	الفصل التمهيدي: التعريف بالبحث
1	المقدمة
5	الإشكالية
8	الفرضيات
8	أهداف البحث
9	أهمية البحث
10	أسباب اختيار الموضوع
10	المفاهيم و المصطلحات
12	الدراسات السابقة والمثابفة
29	الفصل الأول: الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية
30	تمهيد
31	1- تعريف الكفاءة:
31	1-1 تعريف الكفاءة لغة
31	1-2 تعريف الكفاءة اصطلاحا
33	1-3 التعريف الإجرائي
33	2-4 العلاقة بين الكفاءة و الأداء و الفعالية
33	2-4-1 العلاقة بين الكفاءة و الفعالية
33	2-4-2 العلاقة بين الكفاءة والأداء
34	3- خصائص الكفاءة
34	3-1 توظيف مجموعة من الموارد
34	3-2 الغاية النهائية
34	3-3 الارتباط بمجموعة وضعيات
35	3-4 الكفاءة غالبا ما تتعلق بالمادة

35	3-5 القابلية للتقويم
35	4 - مصادر اشتقاق الكفاءات
35	1-4 الإطار النظري
35	2-4 المهام أو الأدوار أو الوظائف
36	3-4 تحويل البرنامج القائم إلى مجموعة كفاءات
36	4-4 إطار البحوث:
36	5- تعريف الكفاءة التدريسية
36	6- تصنيف الكفاءات التدريسية
36	1-6 المنحنى الامبريقي الخبراتي
37	2-6 المنحنى النظري الأساسي
37	3-6 تصنيف ميرفت علي خفاجة و مصطفى محمد السايح
38	4-6 تصنيف مكتب التربية لولاية كاليفورنيا
39	5-6 تصنيف توفيق احمد مرعي و محمد محمود الحيل
39	7- كفاءة أستاذ التربية البدنية والرياضية
39	1-7 الكفاءة المهنية
40	2-7 كفاءة التواصل اللغوي
40	3-7 الكفاءة البدنية و المهارية
41	4-7 الكفاءة الشخصية
42	8- جوانب إعداد كفاءة أستاذ التربية البدنية و الرياضية
42	1-8 الإعداد الأكاديمي
43	2-8 الإعداد الثقافي
44	3-8 الإعداد المهني
45	8 - 4 الإعداد الشخصي
46	9- كفاءة التخطيط لأستاذ التربية البدنية و الرياضية
46	1-9 خصائص التخطيط
46	9-1-1 الاستمرارية

47	9-1-2 المرونة
47	9-1-3 الواقعية
47	9-1-4 وضوح الأهداف
48	9-1-5 المستقبلية
48	9-1-6 التنسيق
48	9-2 أنواع التخطيط للدرس
48	9-2-1 التخطيط البعيد المدى
49	9-2-2 التخطيط المتوسط المدى
49	9-2-3 التخطيط القصير المدى
49	9-3 أهمية التخطيط للتدريس
50	10- مهارة تنفيذ الدرس
50	10-1 التهيئة للدرس
51	10-2 أهداف التهيئة للدرس
51	10-3 أنواع التهيئة
51	10-3-1 التهيئة التوجيهية
51	10-3-2 التهيئة الانتقالية
52	10-3-3 التهيئة التقويمية
52	10-4 تنويع المثبرات
52	10-4-1 تنويع حركة الأستاذ
52	10-4-2 استخدام التعبيرات اللفظية و غير اللفظية
52	10-4-3 الصمت الوظيفي
53	10-4-4 تغيير نمط التفاعل أثناء الحصة
53	10-5 مهارة غلق الدرس
53	10-5-1 مزايا الغلق
54	11- كفاءة إدارة الصف لأستاذ التربية البدنية و الرياضية
55	11-1 أساليب الإدارة الصفية

55	11-1-1 النمط التسلسلي
56	11-1-2 المدخل التسامحي
56	11-1-3 المدخل الفوضوي
56	11-1-4 مدخل الجو الاجتماعي الانفعالي
57	11-1-5 مدخل عمليات الجماعة
58	12 - كفاءة التقويم لأستاذ التربية البدنية و الرياضية
58	12-1 خصائص التقويم
58	12-1-1 الشمولية
58	12-1-2 الموضوعية
58	12-1-3 الاستمرارية
58	12-1-4 التنوع
59	12-1-5 عادلة و أخلاقية
59	12-2 مجالات التقويم
59	12-2-1 تقويم التدريس
59	12-2-2 تقويم المتعلم
59	12-2-3 تقويم أداء الأستاذ
60	12-3 أنواع التقويم
60	12-3-1 التقويم القبلي
60	12-3-2 التقويم التكويني
60	12-3-3 التقويم التشخيصي
61	12-3-4 التقويم النهائي
61	12-3-5 التقويم التتبعي
62	خاتمة
63	الفصل الثاني: الاتجاهات
64	تمهيد
65	1 - تعريف الاتجاهات
67	2 - مكونات الاتجاه

68	1-2 المكون المعرفي
68	2-2 المكون الانفعالي العاطفي
69	2- 3 المكون السلوكي
69	3 - تكوين الاتجاهات
69	1-3- المرحلة الإدراكية المعرفية
70	2-3- المرحلة التقييمية
71	3-3 - المرحلة التقريرية
71	4 - مبادئ اكتساب الاتجاهات
71	1-4 الاشراف الكلاسيكي
71	2-4 الاشراف الإجرائي
72	3-4 التعلم بالملاحظة
72	5- نمو الاتجاهات
72	1-5 الأسرة
73	2-5- المجتمع
73	3-5- تأثير الأقران
73	4-5- المدرسة
74	5-5- وسائل الإعلام
74	5-6- دور الثقافة
74	6 - مميزات الاتجاه
74	1-6 الوجهة
75	2-6- الشدة
75	6 - 3 الانتشار
75	6 - 4 الاستقرار
75	6 - 5 الاتساق
76	6_6 البروز
76	7- خصائص الاتجاه
76	1-7- الاتجاه تكوين فرضي
76	2-7- الاتجاه متعلم (مكتسب)

77	7-3- الاتجاه يتكون من عناصر وجدانية نزوعية
77	7-4- الاتجاه إما إيجابي أو سلبي أو حيادي
77	8- وظائف الاتجاهات
77	8-1- الوظيفة التكيفية
78	8-2- الوظيفة التنظيمية
78	8-3- الوظيفة الدفاعية
79	8-4- وظيفة تحقيق الذات
79	8-5- وظيفة تعبيرية
79	8-6- الوظيفة النفعية
80	9 - النظريات المفسرة للاتجاهات
80	9-1 نظرية الباعث
81	9-2 النظرية الوظيفية
81	9-3 النظرية المعرفية
82	9-4 نظرية الاتزان
82	9-5 نظرية التحليل النفسي
83	9-6 نظرية التعلم الاجتماعي
83	10 - أنواع الاتجاهات
83	10-1 الاتجاه الجماعي
84	10-2 الاتجاه الفردي
84	10-3 الاتجاه العلني
84	10-4 الاتجاه السري
84	10-5 الاتجاه القوي
84	10-6 الاتجاه الضعيف
84	10-7 الاتجاه الموجب و الاتجاه السالب
85	10-8 الاتجاه العام

85	10- 9 الاتجاه الخاص
85	11 - طبيعة الاتجاهات
85	11 - 1 التطرف
86	11 - 2 المحتوى
86	11 - 3 وضوح المعالم
86	11 - 4 الانعزال
86	11 - 5 القوة
86	12- تعديل الاتجاهات
88	12 - 1 العوامل المؤثرة في تعديل الاتجاهات
88	12 - 1 - 2 تغيير الجماعة المرجعية
88	12 - 1 - 3 طريقة سحب القدم
88	12 - 1 - 4 المعلومات التي يحصل عليها الفرد
89	12 - 1 - 5 تغيير المواقف و أوضاع الفرد
89	12 - 1 - 6 طريقة لعب الأدوار
89	12 - 1 - 7 التعريف بموضوع الاتجاه
89	13 - قياس الاتجاهات
89	13 - 1 طريقة بوجاردوس BOUGARDUS
90	13 - 2 مقياس ثرستون THURSTONE
91	13-3 مقياس التمايز السيمانتي لاسجود
92	13-4- مقياس ليكرت LIKERT
92	13-5 الاختبارات الإسقاطية
93	14 - أبعاد الاتجاهات حسب كينون
93	14-1 النشاط البدني كخبرة اجتماعية
93	14-2 النشاط البدني للصحة و اللياقة
93	14-3 النشاط البدني كخبرة توتر مخاطرة
94	14-4 النشاط البدني كخبرة جمالية

94	14-5 النشاط البدني لخفض التوتر
94	14-6 النشاط البدني كخبرة للتفوق الرياضي
94	15 - تعلم الاتجاهات
95	16- الاتجاه نحو النشاط البدني و الرياضي
96	خاتمة
97	الفصل الثالث: النشاط البدني الرياض عند المراهق
98	تمهيد
99	1 - النشاط البدني و الرياضي عند المراهق
101	2- الفلسفة التربوية للتربية البدنية و الرياضية
102	3- المصطلحات المرتبطة بمفهوم التربية البدنية و الرياضية
102	3 - 1 الرياضة
102	3 - 2 التدريب البدني
103	3 - 3 الثقافة البدنية
103	3 - 4 النشاط البدني
104	3 - 5 اللياقة البدنية
105	4- أهداف النشاط البدني و الرياضي للمراهق
105	4 - 1 التنمية العضوية
106	4 - 2 التنمية المعرفية
106	4 - 3 تنمية الإدراك الحس حركي
107	4 - 4 التنمية الاجتماعية
107	4 - 5 نمو العلاقات الإنسانية
108	4 - 6 التنمية النفسية الانفعالية
109	5- أغراض التربية البدنية و الرياضية
109	5-1 غرض تحقيق الذات
109	5-2 غرض العلاقات الإنسانية
110	5-3 غرض الكفاية الاقتصادية
110	6- الأسس العلمية و التربوية للنشاط البدني و الرياضي

110	6 - 1 الأسس العلمية للنشاط البدني و الرياضي
110	6 - 1 - 1 الأسس الاجتماعية
111	6-1 - 2 الأسس البيولوجية
111	6 - 1 - 3 الأسس السيكلوجية
112	6 - 2 الأسس التربوية العامة للنشاط البدني و الرياضي
112	6-2 - 1 أسس الإدراك الفعالية
113	6-2 - 2 أسس المشاهدة
113	6 - 2 - 3 أسس الإمكانية الفردية
113	6-2 - 4 أسس الانتظام
113	7- أنواع النشاط البدني و الرياضي عند المراهق
113	7-1 العاب المنافسة
114	7-2 العاب هادئة
114	7-3 العاب بسيطة
114	8- دوافع النشاط البدني و الرياضي عند المراهق
114	8-1 دوافع مباشرة
115	8-2 دوافع غير مباشرة
115	9- التقسيمات الشائعة في النشاط البدني و الرياضي
115	9- 1 تقسيم كترمان
116	9-2 تقسيم فولتير و ايسلنجر
116	9-3 تقسيم كوديم
116	10- خصائص النشاط البدني و الرياضي عند المراهق
117	11- طبيعة النشاط البدني و الرياضي للمراهق
118	12- أهمية النشاط البدني و الرياضي للمراهق
120	13- العوامل المؤثرة في النشاط البدني الرياضي للمراهق
120	13- 1 العوامل الشخصية
121	13- 2 العوامل الاجتماعية

121	13- 3 العوامل البيئية
121	13- 4 خبرات النشاط البدني
122	14 - طرق تدريس النشاط البدني و الرياضي
122	14-1 الطريقة الكلية
122	14-2 الطريقة الجزئية
123	14- 3 الطريقة الكلية الجزئية
123	14-4 الطريقة الاستكشافية
124	14-5 طريقة حل المشكلات
124	14-6 طريقة المحاولة و الخطأ
125	14 - 7 طريقة البرنامج
126	خاتمة
127	الباب الثاني: الجانب التطبيقي
128	الفصل الأول: منهج البحث و إجراءاته الميدانية
129	تمهيد
130	1- منهج البحث
131	2 - مجتمع الدراسة
131	3 - عينة الدراسة
135	4 - متغيرات الدراسة
135	5 - مجالات البحث
136	6 - الدراسة الاستطلاعية
137	7 - أدوات الدراسة
137	7-1 مقياس الكفاءة التدريسية
138	7-1-2 الخصائص السيكومترية لأداة البحث
139	7- 2 مقياس كينون للاتجاهات
140	7-2-1 طريقة تصحيح المقياس
142	7-2-3- الخصائص السكومترية للأداة
144	7 - الأساليب الإحصائية
147	خاتمة

148	الفصل الثاني: عرض و تحليل و مناقشة نتائج البحث
149	1- عرض و تحليل و مناقشة الفرضيات
149	1-1 عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى و مناقشتها
152	2-1 عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية و مناقشتها
156	3-1 عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة و مناقشتها
159	4-1 عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة و مناقشتها
163	5-1 عرض وتحليل نتائج الفرضية الخامسة و مناقشتها
167	6-1 عرض وتحليل نتائج الفرضية السادسة و مناقشتها
176	الاستنتاج العام
178	الخلاصة العامة
179	الاقتراحات و التوصيات
180	المراجع
192	الملاحق
	فهرس الجداول
131	جدول رقم (1) يمثل أفراد مجتمع البحث
132	جدول رقم (2) يمثل مقاطعات مجتمع الدراسة
133	جدول رقم (3) يمثل ثانويات مقاطعة تنس
134	الجدول رقم (4) يمثل العينة المأخوذة من الثانويات
135	جدول رقم (5) يمثل عينة التلاميذ
140	جدول رقم (6) يبين درجات العبارات الموجبة و السالبة لمقياس كينون
141	جدول رقم (7) يبين أبعاد و أرقام كل من العبارات الايجابية و السلبية
143	جدول رقم (8) يبين ثبات و صدق مقياس كينون لقياس الاتجاهات
149	جدول رقم (9) يمثل الفروق للكفاءة التدريسية الأستاذ التربية البدنية و الرياضية تبعا لمتغير الصفة
152	جدول رقم (10) لدرجة الفروق في كفاءة التدريس لأستاذ التربية البدنية و الرياضية تبعا لمتغير الخبرة

156	جدوا رقم (11) درجة الفروق في الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية تبعاً لمتغير الأكاديمي
159	جدول رقم (12) يمثل الفروق بين الذكور و الإناث في تكوين الاتجاهات نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي
163	جدول رقم (13) يمثل الفروق بين المستويات في تكوين الاتجاهات نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي
167	جدول رقم (14) يبين العلاقة الارتباطية بين كفاءة التخطيط و أبعاد الاتجاهات نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي
169	جدول رقم (15) يبين العلاقة الارتباطية بين كفاءة الاتصال و أبعاد الاتجاهات نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي
171	جدول رقم (16) يبين العلاقة الارتباطية بين كفاءة التقويم و أبعاد الاتجاهات نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي
173	جدول رقم (17) يبين العلاقة الارتباطية بين كفاءة أساليب التدريس و أبعاد الاتجاهات نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي
	قائمة الأشكال
67	شكل رقم (1) :النموذج الثلاثي الأبعاد في بناء الاتجاهات ل سميث SMITH
120	شكل رقم (2) : العوامل المؤثرة في النشاط البدني الرياضي
150	تمثيل بياني رقم (1) لدرجة الفروق في كفاءة التدريس تبعاً لمتغير الصفة
153	تمثيل بياني رقم (2) لدرجة الفروق في كفاءة التدريس تبعاً لمتغير الخبرة.
157	تمثيل بياني رقم (3) درجة الفروق في الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.
160	تمثيل بياني رقم (4) لدرجة الفروق بين الجنسين في تكوين الاتجاهات.
164	تمثيل بياني رقم (5) لدرجة الفروق بين المستويات في تكوين الاتجاهات

ملخص البحث

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على علاقة الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية و علاقتها في تكوين اتجاهات التلاميذ نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي، ثم الكشف عن الفروق في الكفاءة التدريسية تبعاً لمتغير الصفة و الخبرة و المؤهل العملي ، كما هدفت إلى معرفة الفروق في تكوين الاتجاهات نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي تبعاً لمتغير الجنس و المستوى

و استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي على عينة تم اختيارها بطريقة عشوائية 270 تلميذ و تلميذة من المرحلة الثانوية ، و عينة مقصودة من 26 أستاذ التربية البدنية و الرياضية بمقاطعة تنس، و من أجل جمع المعلومات استخدم الباحث مقياسين كأداة للدراسة و من أجل جمع المعلومات :

مقياس الكفاءة التربوية (التدريسية) من إعداد أحمد زكي صالح و رمزية يقيس الكفاءة التربوية و الأدائية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية ، يتكون مقياس الكفاءة التربوية و الأدائية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية من 44 عبارة مقسمة إلى 4 محاور أساسية :

- تخطيط البرامج و الأنشطة و تنفيذها 12 عبارة

- التواصل مع المحيط المدرسي 09 عبارات

- التقويم 09 عبارات

- طرق و أساليب التدريس 14 عبارة

مقياس الاتجاهات نحو النشاط البدني و ضعه في الأصل (جيرالد كينون) و أعد صورته العربية (محمد حسن علاوى) و الذي يتألف من 06 أبعاد و يحتوى على 54 عبارة

ولقد استطاع (كينون) أن يحدد ستة أبعاد للاتجاهات نحو النشاط البدني الرياضي على النحو التالي :

- النشاط البدني كخبر اجتماعية

- النشاط البدني للصحة و اللياقة

- النشاط البدني كخبرة توتر و مخاطرة

- النشاط البدني كخبرة جمالية

- النشاط البدني لخفض التوتر

- النشاط البدني كخبرة للتفوق الرياضي

و بعد التأكد من الخصائص السيكمترية للأدوات تبين لنا أنها صالحة للدراسة، و تم استخدام عدد من الوسائل الإحصائية أهمها: **T TEST** و معامل الارتباط بيرسون و الانحراف المعياري و المتوسط الحسابي خلصت نتائج الدراسة إلى ما يلي:

في الفرضية الأولى و الثانية و الثالثة وجدنا أن عامل الصفة المهنية و الخبرة و المستوى العلمي لا يؤثران في تكوين الكفاءة التدريسية.

أما في الفرضية الرابعة وجدنا أن عامل الجنس لا يؤثر في تكوين اتجاهات التلاميذ نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي إلا في أبعاد التوتر و مخاطرة و بعد خبرة جمالية و بعد التفوق الرياضي، حيث وُجد أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين.

بينما في الفرضية الخامسة تبين لنا أن عامل المستوى لا يؤثر في تكوين اتجاهات التلاميذ نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي إلا في بعد خبرة اجتماعية.

و في الفرضية السادسة وجدنا أن لبعد كفاءة التخطيط ليس له علاقة بأبعاد الاتجاهات نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي إلا في بعد خبرة اجتماعية و التفوق الرياضي، كما وجدنا أنه لا توجد علاقة بين كفاءة الاتصال و أبعاد الاتجاهات نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي إلا في بعد خفض التوتر و التفوق الرياضي، في حين وجدنا أنه لا توجد علاقة بين كفاءة التقويم و اتجاهات التلاميذ نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي إلا في بعد خبرة جمالية، و في الأخير وجدنا أنه لا توجد علاقة بين كفاءة أساليب التدريس و أبعاد الاتجاهات نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي إلا في بعد الصحة و اللياقة و خفض التوتر، و ختمنا بحثنا بتوصيات و مجموعة من المراجع المتعلقة بموضوع البحث، بالإضافة إلى الملاحق التي توضح المقاييس التي استخدمناها أثناء البحث.

Résumé

La présente étude a pour objectif de mettre en évidence la relation qui existe entre la compétence de l'enseignant de l'éducation physique et sportive et la composition des attitudes des élèves face à l'activité physique et sportive. Elle vise également à détecter les différences qui existent entre les professeurs de l'éducation physique et sportive en matière de compétence tout en nous appuyant sur les facteurs suivants : la qualité professionnelle, l'expérience et le niveau scientifique, puis déceler les différences qui existent entre les élèves et qui interviennent dans la construction de leurs tendances vers l'activité physique et sportive selon le sexe et le niveau scolaire.

Nous avons utilisé l'approche descriptive d'un échantillon constitué de 26 professeurs de l'éducation physique et sportive et de 270 élèves du cycle secondaire. Cet échantillon a été sélectionné d'une manière aléatoire. Nous avons utilisé deux mesures pour recueillir les données. Aussi, nous les avons utilisées comme outils d'investigation :

Mesure de la compétence éducative de l'enseignant de l'éducation physique et sportive présenté par Ahmed Zaki Saleh et Ramziya. Elle évalue la compétence et l'efficacité de l'enseignant. Ce critère se compose de quatre questions divisées en quatre chapitres principaux :

- Planification des programmes et des activités et leurs mises en œuvre (12 questions).
- La communication avec le milieu scolaire (9 questions).
- L'évaluation (9 questions).
- Méthodes d'enseignement (14 questions).

Mesure des attitudes des élèves à l'égard de l'activité physique, mis par Giralde Kinoun et traduit en arabe par Moahamed Hassen Allaoui. Ce mesure se compose de 6 dimensions et contient 54 questions :

- L'activité physique comme expérience sociale.
- L'activité physique pour la santé et la remise en forme.
- L'activité physique comme expérience de tension et de risque.
- L'activité physique comme expérience esthétique.
- L'activité physique pour réduire la tension.
- L'activité physique comme une expérience d'excellence sportive.

Après avoir confirmé les propriétés psychométriques des outils, il nous résulte qu'ils sont valables pour notre étude ou d'être étudié. Parmi les outils statistiques que nous avons utilisés nous notons : le test, coefficient de corrélation de Pearson, l'écart-type et la moyenne arithmétique.

Nous avons conclu ce qui suit :

Dans la première, la deuxième et la troisième hypothèse nous avons détecté que les facteurs de la qualité et de l'expérience professionnelle et le niveau scientifique n'ont pas un impact sur la mise en place de la compétence de l'enseignant de l'éducation physique et sportive.

Dans la quatrième hypothèse nous avons pu constater que le facteur du sexe n'influence pas la composition des attitudes des élèves face à l'activité physique et sportive sauf dans les cas de tension et de risque, expérience esthétique et expérience d'excellence sportive où nous avons trouvé qu'il y avait des différences statistiquement significatives entre les deux sexes.

Tandis que, dans la cinquième hypothèse nous avons détecté que le facteur du niveau scolaire n'affecte pas la composition des attitudes des élèves vers l'activité physique et sportive que dans la dimension de l'expérience sociale.

Et dans la sixième hypothèse nous avons détecté que la compétence de la planification n'a pas de relation avec les tendances des élèves face à l'activité physique et sportive sauf dans la dimension de l'expérience sociale et de l'excellence sportive. Nous avons également constaté qu'il n'y avait pas de relation entre la compétence communicative et les attitudes des élèves à l'égard de l'activité physique et sportive sauf dans le cas de réduction de tension et d'excellence sportive, mais nous avons constaté qu'il n'y avait pas de corrélation entre la compétence de l'évaluation et les tendances des élèves vers l'activité physique et sportive sauf dans le cas de l'expérience esthétique. finalement, nous avons détecté qu'il n'y avait pas de relation entre la compétence de l'enseignant en matière de méthodes d'enseignement et les tendances des élèves vers l'activité physique et sportive sauf dans le cas de la santé et la remise en forme et le cas de la réduction de tension.

Nous avons terminé notre recherche par : des recommandations, un ensemble de références relatif au sujet de la recherche et les annexes qui montrent les mesures que nous avons utilisé lors de la recherche.

مقدمة

عرف الإنسان الأنشطة البدنية بشكل عام عبر العصور و الأزمنة و الحضارات المختلفة، فبعض الحضارات اهتمت بها لإغراض عسكرية دفاعية و البعض الآخر ترويحية و شغل أوقات الفراغ و آخرون كطريقة تربية ، حيث تظن الكثير من التربويين القاء إلى إطار القيم الذي تحفل به الممارسات الرياضية و قدرتها على التنشئة و التطبيع و بناء الشخصية القوية المتزنة.¹

و يعد النشاط البدني الرياضي من العوامل الأساسية التي تساعد على تنمية القدرات المختلفة و التي تحدث عنها العديد من العلماء و بينتها الكثير من الدراسات ، إذ تبين دراسة (سيندر) أن الممارسة الرياضية تؤدي دورا هاما في تكوين شخصية الفرد.

و من اجل تحقيق أهداف النشاط البدني الرياضي داخل المؤسسات التعليمية لا بد أن تكون لها مقومات أساسية ترتكز عليها في أداء وظيفتها، و يعد المعلم أهم هذه المقومات لدوره القيادي، والإداري الذي يبرز من خلال قيادته للعملية التربوية التي يتم تنفيذ سياستها داخل الصف، وتعد المهارات الأساسية التي يمارسها في قيادته للتلاميذ وإدارته للصف، أهم ما في هذه القيادة والإدارة، ففي ضوءها يحدد نوع المناخ الاجتماعي والتنظيمي للصف، الذي له انعكاساته على تكوين شخصيات التلاميذ وأنماط سلوكهم²

و بما أن الأستاذ بصفة عامة و أستاذ التربية البدنية و الرياضية بصفة خاصة يعد عنصرا مهما من عناصر المؤسسة التربوية، و من اجل إنجاح العملية التربوية، فهذا يتوقف بالأساس على مدى نجاح الأستاذ في إيصال المعلومات بطريقة جيدة سلسلة، و هذا من اجل فهمها و استيعابها بشكل جيد من طرف التلاميذ.

، و يرى (عبد الهاشمي و عطية) " أن الاتجاه القائم على الكفايات على أن عمل المعلم يتكون من مجموعة من الكفايات في التعليم تشمل التخطيط و التنفيذ و التقويم و غيرها من الكفايات التعليمية و التدريسية"³، و في نفس الاتجاه يرى (مرعي بلقيس) "انه في ضوء الأهداف العامة لبرامج إعداد المعلمين يتوقع أن

¹ أمين أنور الخولي، الرياضة و المجتمع، عالم المعرفة، الكويت، 1996، ص 17

² حسن الطعاني، درجة ممارسة المهارات الإدارية الصفية الأساسية لدى معلمي التعليم الثانوي في مديريات التربية والتعليم في

محافظة الكرك وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة جامعة دمشق، مج 27، عدد 1، 2011، ص 693

³ ناصر ياسر الرواحي و جمعة محمد الهنائي، الكفايات التدريسية لمعلمي الرياضة المدرسية بسلطنة عمان و علاقتها بأسباب اختيار

مهنة التدريس، مجلة العلوم التربوية و النفسية، مج 14، عدد 1، 2013، ص 517

يمتلك المعلمون العديد من الكفاءات التدريسية الأدائية، لان نظام التعليم يتكون من أربعة عناصر رئيسية متفاعلة معا هي التخطيط و المنهاج و التنفيذ و التقويم¹.

ولعل تحديد الكفايات التربوية اللازمة لمعلمي التربية البدنية يعتبر خطوة أساسية على طريق تطوير تدريس التربية البدنية وهذه الكفايات يكتسبها المعلم بالدراسة الأكاديمية وبالتنمية الذاتية والتعليم والتدريب المستمر ، وبالخبرة المتنامية، حيث يحتاج المعلم بصورة دائمة إلى تطوير مستوى أدائه التعليمي والمهني ورفع كفاءته التربوية ومد يد العون لنموه المهني، وذلك من أجل النهوض بمهنة التعليم لتحقيق الأهداف التربوية المرجوة.

كما أن إعداد الأستاذ القائم على الكفاءات وجد اهتماما كبيرا و صدى واسعاً من المؤسسات التربوية، و من ثمة فان عملية تجهيز و إعداد الأستاذ بصفة عامة و أستاذ التربية البدنية و الرياضية بصفة خاصة و رفع مستواه العلمي و الوظيفي من الأمور الأساسية التي تتطلب نظرة واسعة و شاملة، حيث يتم فيها تحديد الكفاءات التربوية و التعليمية اللازمة لأستاذ التربية البدنية و الرياضية لكي يمارس دوره على النحو المطلوب، لذلك يقع على كاهل الأستاذ مسؤولية غرس المفاهيم و المعتقدات و الاتجاهات اللازمة لتعلم طلابهم و هذا ما جاء في دراسة كونين و جامب **GONIN AND GYMP** من اثر سلوك المعلمين الودي في تعلم التلاميذ ، و في دراسة اندرسون **1959 ANDERSON** وجد أن الأطفال المراهقين الذين يواجهون بعض الصعوبات المدرسية قادرون على التحسن السريع عندما يرعاهم معلمون.²

و قد 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 أساليبه و أنماط سلوكه.

¹ قاسم محمد خزعلي وعبد اللطيف عبد الكريم المومني، الكفايات التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في ضوء متغيرات

المؤهل العلمي و سنوات الخبرة و التخصص، مجلة جامعة دمشق، مج 26، عدد 3، 2010، ص 555

² عبد المجيد نشواتي، علم النفس التربوي، دار الفرقان للنشر و التوزيع، عمان، 2003، ص 237

فاستجابات الفرد تعكس نوعية استجابات و ردود أفعال نحو الأشخاص و الموضوعات أو المواقف الموجودة في البيئة الخارجية المحيطة به التي تؤدي استثارة هذه الاستجابات، و قد تعددت و تنوعت مفاهيم الاتجاهات باختلاف العلماء و الباحثين في كل مجال على حدة بين المجالات النفسية و الاجتماعية و التربوية المختلفة، حيث يرى (محمود فتحي عكاشة) أن مفهوم الاتجاه من أكثر المفاهيم المستخدمة في العلوم الإنسانية و الاجتماعية غموض، و هو أن الاتجاه ميل مؤيد أو متناقض إزاء موضوع أو موضوعات معينة كالأشخاص و الفئات الاجتماعية و الأشياء المادية.¹

و بناء على المفهوم السابق فإنه توجد لدى التلاميذ عدد لا نهائي من الاتجاهات نحو العديد من القضايا و الموضوعات و الأشياء، إلا أنها تتغير مع تغير الزمان و المكان، و هذا التغير مرتبط أيضا بالمواقف و الخبرات التي قد يتعرض لها التلاميذ، و هذا الأمر مرتبط بمدى قوة تلك المواقف و قدرتها في التأثير على التلاميذ، بحيث تترك له آثار قوية تدفعه لتغيير اتجاهه نحو القضية المتعلقة بالموقف الذي تعرض له، و بما أن النشاط البدني و الرياضي هو احد القضايا التي يمكن أن يكون التلاميذ اتجاهها نحوه، و هذا الاتجاه إما يكون ايجابيا أو سلبيا، غير أن هذا الاتجاه سواء كان سلبيا أو ايجابيا له أسبابه و مبرراته على الأقل من وجهة نظر التلاميذ، كما انه يتأثر ببعض المتغيرات التي قد تسهم في زيادة قوة الاتجاه أو إضعافه.

و تأتي هذه الدراسة لتسهم في التعرف على مستوى اتجاهات التلاميذ المرحلة الثانوية بولاية الشلف و علاقته بالكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية، و لغرض تحقيق هذه الدراسة اخترنا عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية (ذكور و إناث) مستخدمين المنهج الوصفي الارتباطي لكشف جوانب الدراسة، و التي اشتملت على بابين:

الباب الأول يشتمل على ثلاثة فصول نظرية لها علاقة مباشرة بموضوع الدراسة، أما **الباب الثاني** فقد اشتمل على فصلين يتعلقان بالجانب التطبيقي.

¹ محمود فتحي عكاشة و محمد شفيق زكي، المدخل إلى علم النفس الاجتماعي، المكتب الجامعي الحديث، الاسكندرية، 2002، ص

و تطرقنا في **الفصل التمهيدي** إلى التعريف بالبحث بمختلف جوانبه من حيث الإشكالية والفروض والأهداف 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 تعريف الاتجاه مكوناته، مميزاته و خصائصه و وظائفه بالإضافة إلى نظريات الاتجاه و طرق قياس الاتجاهات.

أما بخصوص **الفصل النظري الثالث** فتضمن عرض مبسط حول مفهوم النشاط البدني و الرياضي عند المراهق و أهداف النشاط البدني و الرياضي للمراهق ، الأسس العلمية و التربوية للنشاط البدني و الرياضي، العوامل المؤثرة في النشاط البدني الرياضي للمراهق و طرق تدريس النشاط البدني و الرياضي.

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

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

1 - الإشكالية:

ازداد الاهتمام بدراسة الكفاءات التعليمية **teaching compétences** في أواخر عقد الستينيات و بداية عقد السبعينات من القرن المنصرم، إذ أكد بوفام و بيكر **popham and baker** على ضرورة توافر أنماط تعليمية سلوكية محددة يجب على المعلم القيام بها لانجاز العمل التعليمي على النحو الأفضل¹ ، لذلك يرى الكثير من خبراء التربية الرياضية أن القائمين على تدريس التربية البدنية و الرياضية يجب أن يمتلكوا الكفايات التعليمية اللازمة لتدريس المهارات الرياضية المختلفة و هذا ما جاء في دراسة تشومبيرج **tshomburg** إلى حاجة المعلمين لاكتساب الكفاءات التدريسية² ، لذلك لابد من توافر كفايات تعليمية أساسية لدى مدرس التربية الرياضية تؤهله لان يقوم بدوره بكفاية و فعالية و هذا ما نادى به عبد الرزاق **2001** إلى تحديد الكفاءات التدريسية اللازمة لمدرسي التربية البدنية و الرياضية³ ، إضافة إلى الكفايات الشخصية، لذلك يرى **Crook and Donal** انه كلما امتلك المعلم كفايات تعليمية أكثر كلما كان أكثر كفاءة.

لقد ذكر دروزه **Drozeh** بان نجاح العملية التعليمية لا يتم إلا بمساعدة المعلم، فالمعلم و ما يتصف به من كفاءات، و ما يتمتع به من رغبة و ميل للتعليم هو الذي يساعد الطالب على التعلم،⁴ لا شك أن امتلاك المدرسين للكفاءات التعليمية سينمي قدراتهم و يثري خبراتهم و يساعدهم على تحقيق الأهداف التربوية لذلك يعتبر المعلم عنصرا أساسيا في العملية التعليمية التعلمية، وتلعب خصائصه الانفعالية و المعرفية دورا هاما في فاعلية هذه العملية ، لان هذه الخصائص تشكل شخصية الأستاذ أو المربي، و هي احد المدخلات التربوية الهامة التي تؤثر بشكل أو آخر في الناتج التحصيلي على المستويات النفسية

¹ زياد بركات و كفاح حسن، الكفايات التعليمية لدى المعلمين و مستوى ممارستهم لها و علاقتها بالدافعية للانجاز، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث و الدراسات، عدد 24، 2011. ص 44

² أمينة عباس كمال، عبد العزيز الحر، أولوية الكفايات التدريسية و الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الإعدادية في التعلم العام بقطر من وجهة نظر المعلمين و الموجهين، مجلة كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، العدد 20 قطر، 2003، ص 45

³ ناصر ياسر الروحاني و جمعة محمد الهنائي، مرجع سبق ذكره، ص 518

⁴ محمد حسن العمايرة، المشكلات الصفية السلوكية التعليمية و الأكاديمية، دار المسيرة، ط2، عمان، الأردن، 2007،

الحركية الانفعالية (العاطفية) و المعرفية، و المعلم القادر على أداء دوره على نحو فعال و الذي يكرس جهوده لإيجاد الفرص التعليمية الأفضل لطلابه، يستطيع أن يؤثر في مستويات تحصيلهم.

فالمعلم يمثل عنصرا مهما في نجاح العملية التربوية، حيث يرى **ماجد عبد الكريم أبو جابر** و **عمر موسى سرحان** أن المعلم هو حجر الزاوية في العملية التربوية لما يقوم به من دور كبير في تهيئة الجو الملائم لنمو التلميذ النفسي و العقلي، و استثارة الميل و الرغبة عنده في التعليم، و تحريره من الخوف و تكوين سلوكات و اتجاهات ايجابية لديه نحو المجتمع و الحياة.¹

لذلك تلعب العوامل العاطفية دورا هاما في التعلم و الأداء، فمشاعر التلاميذ و اتجاهاتهم نحو المادة الدراسية و النشاطات الدراسية الأخرى، و كذلك اتجاهاتهم نحو زملائهم و معلمهم أنفسهم يمكن التحكم بها من طرف المربي أو المدرس لما لهذه الفئة من التلاميذ الاستعداد للتغير و التأثير، كما أن دراسة الاتجاهات في الأنشطة الرياضية و البدنية مثلما يشير إليه **محمد حسن علاوي** دورا مهما في مساعدة المربي على توقع نوعية سلوك الطالب نحو ممارسة الأنشطة الرياضية، و من ثمة تعزيز اتجاهات الايجابية المرغوبة و تعديل أو تغيير الاتجاهات غير مرغوبة.²

و للنشاط البدني و الرياضي أهمية بالغة بالنسبة للأفراد، حيث أن الطفل في حياته يحتاج إلى الإثارة و المغامرة و الانتماء و لمجال تنفيس طاقاته حبا للنشاط، و لا يحقق ذلك إلا عن طريق نشاط رياضي هادف، و هذا ما يجب على أستاذ التربية البدنية و الرياضية أن يوفره للتلاميذ، لان النشاط البدني و الرياضي هو جزء بالغ الأهمية كونه يسعى إلى تحسين الفرد،³ و عدم وجود أستاذ ذو كفاءة عالية سينتقل مشكلة نفور أو عدم اهتمام التلاميذ بالنشاط البدني و الرياضي.

¹ ماجد عبد الكريم أبو جابر و عمر موسى سرحان، تكنولوجيا التعليم المبادئ و المفاهيم، يزيد للنشر، ط1، عمان، 2006،

ص 252

² نعم خالد نجيب الخفاف، اتجاهات طالبات بعض كليات جامعة الموصل نحو ممارسة لعبة كرة القدم للصالات، مجلة الراافدين للعلوم

الرياضية، مج 18، عدد 59، 2012، ص 56

³ إبراهيم محمد عرمان و محمود احمد النواجعة، المعوقات التي تواجه معلمي التربية الرياضية في الموقف التعليمي في محافظة

الخليل، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث و الدراسات، عدد 24، 2011، ص 252

و انطلاقا من أن النشاط البدني و الرياضي مادة تربوية داخل وسط تعليمي يتفاعل فيها مباشرة الأستاذ و التلاميذ لما يحتويه هذا النشاط من مميزات، فقد تمحورت مشكلة الدراسة لمعرفة اتجاه التلاميذ نحو النشاط الرياضي و علاقته بالكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية.

و من هنا يمكن طرح التساؤل التالي:

هل للكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية علاقة بتكوين اتجاهات التلاميذ نحو ممارسة النشاط البدني الرياضي ؟

يتفرع من هذا التساؤل تساؤلات جزئية هي:

◀ 1- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية تبعا لمتغير الصفة المهنية؟

◀ 2 هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية تبعا لمتغير الخبرة؟

◀ 3 هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية تبعا لمتغير المؤهل العلمي؟

◀ 4 هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تكوين اتجاهات التلاميذ نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي تبعا لمتغير الجنس.؟

◀ 5 هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تكوين اتجاهات التلاميذ نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي تبعا لمتغير المستوى الدراسي؟

◀ 6 هل هناك علاقة ارتباطية بين الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية و تكوين اتجاهات التلاميذ نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي؟

2 -الفرضيات:

2 - 1 الفرضية العامة:

للكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية علاقة بتكوين اتجاهات التلاميذ نحو ممارسة النشاط البدني الرياضي.

2 - 2 الفرضيات الجزئية:

1 - هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية تبعاً لمتغير الصفة المهنية.

2 - هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية تبعاً لمتغير الخبرة.

3 - هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

4 - هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تكوين اتجاهات التلاميذ نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي تبعاً لمتغير الجنس.

5 - هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تكوين اتجاهات التلاميذ نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي تبعاً لمتغير المستوى الدراسي.

6 - هناك علاقة ارتباطية بين الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية و تكوين اتجاهات التلاميذ نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي.

3 - أهداف البحث:

● تهدف الدراسة إلى معرفة انعكاسات الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية على اتجاهات التلاميذ نحو ممارسة النشاط البدني الرياضي.

● معرفة مدى تأثر اتجاهات التلاميذ نحو ممارسة النشاط البدني الرياضي بشخصية أستاذ التربية البدنية و الرياضية.

- تبين الصفات اللازمة لأستاذ التربية البدنية و الرياضية الناجح و المبادئ الأساسية و القيم التربوية لشخصيته.
- التعرف على أهم الكفاءات الواجب توفرها في أستاذ التربية البدنية و الرياضية.
- التعرف على أسباب و ميول و اتجاهات التلاميذ لممارسة النشاط البدني الرياضي.
- معرفة أهم الأسس و القواعد التي يجب أن تكون عليها شخصية أستاذ التربية البدنية و الرياضية من اجل التأثير بشكل ايجابي في التلميذ.
- معرفة أهم الكفاءات الواجب توفرها في أستاذ التربية البدنية و الرياضية التي تساهم في تكوين اتجاهات التلاميذ نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي.

4 - أهمية البحث:

- ◆ معرفة أهمية الاهتمام بتنمية مختلف الكفاءات التدريسية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية من جميع النواحي و انعكاسها على تحسين الكفاءة الإنتاجية.
- ◆ تكمن أهمية البحث في الآثار الايجابية التي تتركها شخصية الأستاذ على اتجاه التلميذ نحو الأنشطة البدنية و الرياضية.
- ◆ إبراز الصفات الحميدة و الحسنة التي ينبغي أن يتحلى بها كل مربى، لاسيما الأستاذ خاصة في هذه المرحلة الحساسة.
- ◆ معرفة نظرة التلاميذ نحو الكفاءات المتوفرة في أستاذ التربية البدنية و الرياضية الأستاذ و نحو حصة التربية البدنية و الرياضية.
- ◆ معرفة الدور الذي يؤديه أستاذ التربية البدنية و الرياضية لما يحتل من مكانة جيدة في المنظومة التربوية في تعديل سلوك التلميذ و اتجاهاتهم من خلال الأنشطة الرياضية و الترفيهية، لذلك يجب الاهتمام بجميع نواحي شخصية الأستاذ.
- ◆ تعد هذه الدراسة محاولة لإبراز العلاقة بين المعلم و المتعلم من خلال عملية التأثير و التأثير.
- إبراز أهم الكفاءات التي يجب أن تتوفر في أستاذ التربية البدنية و الرياضية من اجل تسهيل عملية تعلم التلاميذ

5 - أسباب اختيار الموضوع:

- تتلخص أسباب اختيار الموضوع في جملة من الأسباب الذاتية و الموضوعية التي نحملها فيما يلي:
- رغبتنا الشخصية في معالجة الموضوع و ذلك لما لاحظناه في المؤسسات التربوية من نفور بعض التلاميذ من ممارسة النشاط الرياضي.
 - رغبتنا الشخصية في محاولة معرفة أسباب عزوف التلاميذ من ممارسة النشاط البدني و هل لذلك علاقة بكفاءة الأستاذ التربية البدنية و الرياضية.
 - إبراز الدور الكبير الذي يؤديه أستاذ التربية البدنية و الرياضية داخل المؤسسات التربوية لما يحتله من مكانة مرموقة .
 - تسليط الضوء على العوامل المؤثرة في اتجاه و رغبات التلاميذ نحو النشاط الرياضي.
 - إبراز الأهمية الأكاديمية للتربية البدنية و الرياضية و دورها في تكون شخصية الأستاذ.

6 - المفاهيم و المصطلحات:

6 - 1 الكفاءة :

يعرفها (JANNEAT) " هي مجموعة من المعارف الصحية و السلوكية و الاستكشافية في و وضعيات معينة، إذن يعبر عن الكفاءة دائما في وضعيات دقيقة و تكون مستقلة من تمثلات الفرد الذي يضع الوضعيات"¹

6- 1 - 1 الكفاءة التدريسية:

تعددت و تنوعت التعاريف التي تناولت موضع الكفاءات التدريسية حيث نذكر منها :

"الكفاءة التدريسية هي مجموعة من المهارات و المعلومات و السلوكيات يجب أن تتوفر في المعلم ليصبح قادرا على أداء دوره في التدريس".²

¹ Cora brahimi : l'approche par compétence; un levier de changement des pratiques en santé quebec,I N S P ,quebec,canada, 2011.p27

² أمينة عباس كمال، عبد العزيز الحر، مرجع سبق ذكره، ص 40

يعرفها (محمد رضا البغدادي 2005) أنها جميع المعارف و المهارات و القدرات التي يحتاجها المعلم أثناء الموقف التعليمي ،كما تشمل هذه الكفاءات كل ما من شأنه تحضير التلاميذ و استثارة اهتماماتهم بمحتوى التعليم و طرائقه و نتائج ، و مساعدتهم على بلوغ النتائج المستهدفة إلى أقصى ما تستطيعه قدراتهم الخاصة¹

6 - 2 تعريف الاتجاهات:

هو الموقف الذي يتخذه الفرد أو الاستجابة التي يبديها إزاء شيء معين أو حديث معين أو قضية معينة إما بالقبول أو الرفض أو المعارضة، نتيجة مروره بخبرة معينة أو بحكم توافر ظروف أو شروط تتعلق بذلك الشيء الحدث أو القضية، و الاتجاه يعرف بأنه موقف أو ميل راسخ نسبيا سواء أكان رأيا أم اهتماما أم غرضا يرتبط بتأهب لاستجابة مناسبة.²

ويرى محمد حسن علاوي إلى إن الاتجاه وفقا لمفهوم كينيون KENYON هو استعداد مركب ثابت نسبيا ويعكس كل وجهة وشدة الشعور نحو موضوع نفسي معين سواء .أكان هذا الموضوع عينيا أو مجردا³

و عرفت ليلي عبد الحميد الاتجاهات بأنها عبارة عن استجابات الأفراد المختلفة (الإيجابية و السلبية) تجاه موضوع ما، و هذه الاستجابات ما هي إلا نتاج خبرة هؤلاء الأفراد تجاه المواقف التي يدور حولها الموضوع، و تمثل جوانبه المختلفة، و هذه الاستجابات مكتسبة من البيئة المحيطة بالفرد، حيث أنها تحدد سلوكه و توجهه و وجهة معينة،⁴

¹ انس دفع الله احمد حاج التوم،التدريس المصغر و أثره في إكساب الكفايات التدريسية لمعلمي مرحلة الأساس،مجلة العلوم الإنسانية و الاقتصادية،جامعة السودان للعلوم و التكنولوجيا،العدد الأول، 2012، ص 195

² حسن شحاتة و زينب النجار، معجم المصطلحات التربوية و النفسية، الدار المصرية اللبنانية، ط1، القاهرة، 2003، ص 16

³ محمد حسن علاوي ، علم النفس الرياضي ، الطبعة السابعة ، دار المعارف ، القاهرة ، مصر ، 1991 ، ص2

⁴ شحاتة سليمان محمد سليمان و سهير كامل احمد، اتجاهات الأطفال نحو الذات و الرفاق و الروضة،مركز الاسكندرية للكتاب،

6 - 3 تعريف النشاط البدني الرياضي:

" هي جزء متكامل من التربية العامة ، و ميدان تجريب هدفه تكوين المواطن اللائق من الناحية البدنية و العقلية و النفسية و الاجتماعية و ذلك عن طريق النشاط البدني اختيرت بغرض تطبيق المهام"¹.
تعريف (لومبكين) LUMPKIN التربية البدنية والرياضية هي العملية التي يكتسب الفرد من خلالها أفضل المهارات البدنية و العقلية و الاجتماعية و اللياقة من خلال النشاط البدني.
و يعرفها كمال بوعجناق هي تنمية القدرات البدنية و النفسية و الاجتماعية بطريقة سليمة باستخدام مختلف الرياضات النشاط البدني الرياضي هو ذلك العملية التربوية التي تتم عند ممارسة أوجه النشاط التي تنمي و تصون جسم الإنسان ، فحينما يلعب الإنسان أي لعبة من الألعاب أو عندما يتدرب أو يمارس أي لون من ألوان التربية البدنية تساعده على تقوية جسمه و سلامته.²

7 - الدراسات السابقة (المشابهة):

7 - 1 الدراسات المتعلقة بالاتجاهات:

7-1-1 دراسة زومينغ XUMING 1992 :

موضوع الدراسة : اتجاهات طلاب الجامعات الصينية نحو النشاط الرياضي.
و هدفت الدراسة إلى التعرف على اتجاهات طلاب الجامعات الصينية نحو النشاط الرياضي، و لتحقيق ذلك استخدم الباحث المنهج الوصفي على عينة تكونت من 1686 طالب و طالبة، و قام الباحث بتطبيق مقياس كينيون للاتجاهات نحو النشاط الرياضي، ويتكون هذا المقياس من 6 أبعاد للاتجاهات نحو النشاط البدني (النشاط البدني كخبرة اجتماعية، النشاط البدني الصحة و الوقاية، النشاط البدني كخبرة توتر و مخاطرة، النشاط البدني كخبرة جمالية، النشاط البدني لخفض التوتر، النشاط البدني كخبرة التفوق الرياضي)،
وقد أسفرت نتائج الدراسة على انه توجد اتجاهات ايجابية لدى الطلاب الصينيين نحو النشاط الرياضي،
توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة فيما يتعلق بالأبعاد، توجد فروق في الاتجاهات نحو النشاط

¹ محمد عوض بسيوني و آخرون، نظريات و طرق التربية البدنية و الرياضية، ديوان المطبوعات الجامعية ، ط2، 1992، ص 23

² بوعجناق كمال، نعمان عبد الغني، العولمة وتأثيرها على الرياضة في الوطن العربي، دار الخلدونية للنشر و

التوزيع، الجزائر، 2012، ص 49

الرياضي وفقا لمتغير الجنس و لصالح الإناث، توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب على بعدي الخبرة الجمالية و الترويح و خفض التوتر وفقا لمستوى ممارستهم الأنشطة الرياضية.¹

7-1-2 دراسة كارلسون (CARLSON) 1994 :

موضوع الدراسة : اتجاهات طلاب المرحلة الثانوية نحو التربية الرياضية و العوامل المؤثرة في تحديد تلك الاتجاهات. و هدفت الدراسة إلى تحديد اتجاهات طلاب المرحلة الثانوية نحو ممارسة التربية الرياضية و العوامل المؤثرة في تكوين تلك الاتجاهات، و لقد اعتمد الباحث المنهج الوصفي على عينة مكونة من 150 طالبا وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية، و من اجل تحقيق أهداف البحث قام الباحث باستخدام استبيان و بطاقة ملاحظة، و قد أسفرت نتائج الدراسة على أن العوامل الثقافية و الاجتماعية من أكثر العوامل تأثيرا على تكوين الاتجاهات لدى الطلبة، كما الأسرة و الإعلام و مستوى الأداء المهاري لدى الطلبة و الأصدقاء و الخبرة السابقة في الممارسة الرياضية جميعها هامة في تحديد اتجاهات الطلبة نحو التربية الرياضية.²

7-1-3 دراسة نجم عبد الله النعيمي و محمود صالح العبيدي 2009

موضوع الدراسة: العلاقة بين دافعية الانجاز الرياضي و الاتجاه نحو درس التربية الرياضية، و هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين دافعية الانجاز و الاتجاه نحو درس التربية الرياضية لدى طلاب و طالبات المرحلة المتوسطة، و استخدم الباحثان المنهج الوصفي المسحي على عينة من 426 طالب و طالبة المرحلة المتوسطة، للتعرف على الفروق بين طلاب و طالبات المرحلة المتوسطة في كل من دافعية الانجاز و الاتجاه نحو درس التربية الرياضية، و قد أسفرت نتائج الدراسة أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين دافعية الانجاز و الاتجاه نحو درس التربية الرياضية لصالح الطلاب، و أن دافعية الانجاز في درس التربية الرياضية يكون للطلاب أفضل من الطالبات، كما إن الاتجاه نحو درس التربية الرياضية يكون للطلاب أفضل من الطالبات.³

¹ رمزي رسمي جابر، اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية نحو ممارسة الأنشطة الرياضية في مدارس محافظات غزة، مجلة الجامعة

الإسلامية، المجلد السابع عشر، 2009 ص - ص 394 - 395

² رمزي رسمي جابر، مرجع سبق ذكره، ص 394

³ نجم عبد الله النعيمي و محمود صالح النعيمي، العلاقة بين دافعية الانجاز الرياضي و الاتجاه نحو درس التربية الرياضية، مجلة

الرافدين لعلوم الرياضة، مج 15، عدد 51، 2009

7 - 1 - 4 دراسة رمزي رسمي جابر 2009 :

موضوع الدراسة: دراسة قام بها الباحث تحت عنوان " اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية نحو ممارسة الأنشطة الرياضية في محافظات قطاع غزة، و هدفت الدراسة إلى التعرف على اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية نحو ممارسة الأنشطة الرياضية ، ومعرفة الفروق في تلك الاتجاهات تبعا لمتغير الجنس و لتحقيق ذلك استخدم الباحث المنهج الوصفي على عينة قوامها 208 طالب (104 طالب ، 104 طالبة) ومن اجل تحقيق ذلك قام الباحث بتطبيق مقياس (كينيون) للاتجاهات نحو النشاط الرياضي ، واعد صورته العربية (محمد حسن علاوي) ويتكون هذا المقياس من 6 أبعاد للاتجاهات نحو النشاط البدني (النشاط البدني كخبرة اجتماعية، النشاط البدني الصحة و الوقاية، النشاط البدني كخبرة توتر و مخاطرة، النشاط البدني كخبرة جمالية، النشاط البدني لخفض التوتر، النشاط البدني كخبرة التفوق الرياضي)، و قد أسفرت نتائج الدراسة إلى أن اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية نحو ممارسة الأنشطة الرياضية في محافظات قطاع غزة كانت ايجابية بدرجة كبيرة جدا، في حين انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية (0,05) في جميع الأبعاد تبعا لمتغير الجنس¹

7-1-5 دراسة لحكي كمال 2009 .

موضوع الدراسة : الاتجاهات النفسية نحو مفهوم التربية البدنية و الرياضية لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط وهدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة الاتجاهات النفسية لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط نحو مفهوم التربية البدنية و الرياضية، و استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي على عينة التلاميذ الممارسين و غير ممارسين للنشاط البدني الرياضي ،اختار العينة بطريقة عشوائية و بلغ عدد أفرادها 100 تلميذ من كلا الجنسين (50 ذكور، 50 إناث)، عينة التلاميذ غير ممارسين للنشاط البدني الرياضي ، و قد اختار هذه العينة بطريقة مقصودة ،التي بلغت 50 تلميذ من كلا الجنسين (25 ذكور، 52 إناث) ، وبالتالي عدد أفراد العينة الكلية 150 تلميذ، من اجل تحقيق أهداف البحث قام الباحث بتطبيق مقياس (كينيون) للاتجاهات

¹ رمزي رسمي جابر، مرجع سبق ذكره، ص 385

نحو النشاط الرياضي، و أعد صورته العربية محمد حسن علاوي، ويتكون هذا المقياس من 6 أبعاد للاتجاهات نحو النشاط البدني (النشاط البدني كخبرة اجتماعية، النشاط البدني الصحة و الوقاية، النشاط البدني كخبرة توتر و مخاطرة، النشاط البدني كخبرة جمالية، النشاط البدني لخفض التوتر، النشاط البدني كخبرة التفوق الرياضي)، و قد أسفرت نتائج الدراسة إلى انه هناك فروق في طبيعة الاتجاهات نحو مفهوم التربية البدنية و الرياضية لدى الممارسين و غير ممارسين للنشاط الرياضي و الاتجاهات النفسية للذكور أكثر ايجابية من الإناث نحو مفهوم التربية البدنية و الرياضية لدى التلاميذ الممارسين للنشاط الرياضي، و أن ممارسة النشاط الرياضي تعمل على حفظ الصحة و اللياقة، كما وجد انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الممارسين و غير ممارسين في اتجاهاتهم نحو مفهوم التربية البدنية و الرياضية.

7-1-6 دراسة معيزة لمبارك: 2011¹

موضوع الدراسة: " اتجاهات طلبة التربية البدنية و الرياضية نحو مهنة التدريس" و هدفت الدراسة إلى دراسة العلاقة بين الاتجاهات و بعض العوامل التي تؤثر فيها مثل نظرة المجتمع، و لقد استخدم الباحث المنهج الوصفي بدراسته المسحية و طبق مقياس الاتجاهات على عينة قوامها 400 طالب، و قد أسفرت نتائج الدراسة أن الدور الهام الذي يقوم به المجتمع من خلال الأسرة في تشكيل الاتجاهات نحو التربية البدنية و الرياضية كمهنة مستقبلية، و لقد استطاع الباحث تحديد الدور الذي يمكن أن يؤديه مدرس التربية البدنية و الرياضية من خلال الإحاطة الشاملة و المعرفة الدقيقة لمراحل درس التربية البدنية و الرياضة، كما وجد الباحث أن اتجاهات طلبة التربية البدنية و الرياضة أكثر ايجابية منها في النظر إليها كمهنة مستقبلية.

7-1-7 دراسة طياب محمد 2012

موضوع الدراسة: الاتجاه نحو مهنة التدريس و علاقته بالأداء التدريسي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية لمرحلة التعليم الثانوي، و هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة الموجودة بين اتجاهات أساتذة التربية البدنية و الرياضية نحو مهنة التدريس و الأداء التدريسي من خلال معرفة درجة هذه الاتجاهات من حيث ايجابية أم سلبية، و قياس مستوى الأداء التدريسي الفعلي من خلال الممارسات

¹ معيزة لمبارك، اتجاهات طلبة التربية البدنية و الرياضية نحو مهنة التدريس، أطروحة دكتوراه، معهد التربية البدنية و الرياضية

سيدي عبد الله، جامعة الجزائر، 2011

التدريسية في درس التربية البدنية و الرياضية، و لقد استخدم الباحث أداتين هما: مقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس و مقياس الأداء التدريسي. حيث تم توزيعهما على عينة عشوائية من الأساتذة 250 أستاذ، و قد أسفرت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ايجابية بين المتغيرين ما يدل على ارتباطهم ارتباطا قويا، و امتلاك الأساتذة لاتجاهات ايجابية نحو مهنة التدريس ما جعلهم يحققون نوعا من الأداء التدريسي الجيد.¹

7-1-8 هديل داهي عبدا لله 2012

موضوع الدراسة: اتجاهات طالبات جامعة الموصل نحو ممارسة الأنشطة الرياضية خلال وقت الفراغ و هدفت الدراسة إلى التعرف على اتجاه طالبات جامعة الموصل نحو ممارسة النشاط الرياضي وقت الفراغ، و التعرف على الفروق في الاتجاهات نحو ممارسة النشاط الرياضي وقت الفراغ لطالبات جامعة الموصل الممارسات للنشاط الرياضي وغير الممارسات للنشاط الرياضي، كذلك التعرف على الفروق في الاتجاهات نحو ممارسة النشاط الرياضي للبعد المعرفي والنفسي الانفعالي والصحة والسلوك وقت الفراغ لدى طالبات جامعة الموصل، ولقد استخدم المنهج الوصفي بطريقة المسح لغرض الوصول إلى أهداف البحث، وتم اختيار مجتمع البحث بالطريقة العمدية و المتمثلة ببعض طالبات جامعة الموصل والبالغ عددهن (252) طالبة و من اجل جمع المعلومات استخدم الباحث مقياس الاتجاه نحو ممارسة النشاط الرياضي في وقت الفراغ الذي صممه كل من منيب رغب و جاكوب بيرد والمعدل من قبل محمد حسن علاوي لقياس الاتجاه نحو وقت الفراغ لممارسة الأنشطة بشكل عام الرياضية وغير الرياضية، إذ اشتمل المقياس على 3 أبعاد يشمل الأول البعد المعرفي مكون من 11 فقرات أما الثاني يشمل البعد النفسي والانفعالي مكون من 10 فقرات أما المحور الثالث يشمل بعد الصحة والسلوك مكون من 10 فقرات. ويتكون المقياس من ميزان

¹ طياب محمد، الاتجاه نحو مهنة التدريس و علاقته بالأداء التدريسي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية لمرحلة التعليم الثانوي،

الأكاديمية للدراسات الاجتماعية و الإنسانية، عدد 8، 2012، ص - ص 135 - 146

خماسي، و قد أسفرت نتائج الدراسة أن الاتجاهات نحو ممارسة النشاط الرياضي خلال وقت الفراغ بشكل ايجابي لعينة البحث للممارسات وغير الممارسات.وهناك فروق في الاتجاهات نحو استثمار وقت الفراغ في ممارسة النشاط الرياضي بين الطالبات الممارسات وغير الممارسات.¹

7-1-9 دراسة نعم خالد نجيب الخفاف 2012

موضوع الدراسة: اتجاهات طالبات بعض كليات جامعة الموصل نحو ممارسة لعبت كرة القدم للصالات، و هدفت الدراسة إلى التعرف على اتجاهات طالبات بعض كليات جامعة الموصل نحو ممارسة لعبة كرة القدم للصالات، استخدم المنهج الوصفي لملائمته وطبيعة البحث، وتكونت عينة البحث من طالبات بعض كليات جامعة الموصل، اجري البحث على عينة البالغ عددهم 66 طالبة ضمن أربع كليات (التربية الرياضية، والآداب ، والتربية الأساسية ، والتربية بنات)، وقد استخدمت الباحثة مقياس كينيون للاتجاهات نحو النشاط البدني والرياضي و اعد صورته العربية محمد حسن علاوي، و قد أسفرت نتائج الدراسة إلى وجود اتجاهات ايجابية بصفة عامة لدى طالبات بعض كليات جامعة الموصل نحو ممارسة كرة القدم للصالات.²

7-1-10 دراسة رباح صالح 2013

موضوع الدراسة: دراسة قام بها الباحث لنيل شهادة الدكتوراه في نظرية و منهجية التربية البدنية و الرياضية تحت عنوان: " الاتجاهات النفسية نحو ممارسة النشاط البدني الرياضي و علاقتها بالتوافق النفسي الاجتماعي لتلاميذ المرحلة الثانوية "، و هدفت الدراسة إلى إبراز العلاقة الارتباطية بين كل من أبعاد الاتجاهات النفسية نحو النشاط البدني الرياضي و التوافق النفسي الاجتماعي لتلاميذ المرحلة الثانوية وفق مجموعة من المتغيرات المتعلقة بالجنس و المستوى الدراسي، و لقد اعتمد الباحث المنهج الوصفي الارتباطي على عينة عشوائية مكونة من 840 تلميذ من الجنسين (420 تلميذ و تلميذة سنة أولى ثانوي، 420 تلميذ و تلميذة سنة ثالثة ثانوي)، و من اجل تحقيق أهداف البحث قام الباحث بتطبيق كقياس (كينيون) للاتجاهات ، و الذي اعد صورته العربية محمد حسن علاوي و يتكون هذا المقياس من 6 أبعاد للاتجاهات

¹ هديل داهي عبد الله، اتجاهات طالبات جامعة الموصل نحو ممارسة الأنشطة الرياضية خلال وقت الفراغ، مجلة الرافدين لعلوم

الرياضة، مج 18، عدد 58، 2012

² نعم خالد نجيب الخفاف، مرجع سبق ذكره

نحو النشاط البدني (النشاط البدني كخبرة اجتماعية، النشاط البدني الصحة و الوقاية، النشاط البدني كخبرة توتر و مخاطرة، النشاط البدني كخبرة جمالية، النشاط البدني لخفض التوتر، النشاط البدني كخبرة التفوق الرياضي)

مقياس التوافق النفسي الاجتماعي الذي وضعه في الأصل (كلارك)، (ونجز)، (شورب)، (لوس) و أعد صورته العربية (عطية هنا) يتكون المقياس من قسمين ،قسم خاص بالتوافق النفسي و الآخر خاص بالتوافق الاجتماعي¹، و قد أسفرت نتائج الدراسة انه هناك علاقة ارتباطية بين أبعاد الاتجاهات النفسية نحو ممارسة النشاط البدني الرياضي و التوافق النفسي الاجتماعي.

7-2 الدراسات المتعلقة بالكفاءة التدريسية للأستاذ:

7-2-1 دراسة خلفان الراوي 1988:

موضوع الدراسة: تحليل الكفاءات المتطلبة لمدرسي المرحلة الثانوية في دولة الإمارات العربية المتحدة،

و هدفت الدراسة إلى الإجابة على التساولين الآتيين:

- ما هي درجة الأهمية للكفاءة المتطلبة لمدرسي المرحلة الثانوية .
- هل توجد فروق دالة في درجة أهمية الكفاءات المتطلبة كما يدركها أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية ، و المشرفون التربويون، و مدرسوا المرحلة الثانوية ،و لتحقيق هدف الدراسة تم إعداد استبيان يتكون من (29) بندا في الدراسة الاستطلاعية وزع على عشرة من أعضاء هيئة التدريس بالكلية و عشرة مشرفين تربويين و ثلاثين معلما بالمرحلة الثانوية، و طلب منهم تحديد درجة أهمية الكفاءات التدريسية و إضافة أي كفاءة أخرى يرونها ، و بناءً على اقتراحات العينة طور الاستبيان يشمل (45) كفاءة في الجولة الثانية من الدراسة.

و لمعالجة المعلومات استخدام أسلوب (دلفي) Delphi Technique و أبرزت الدراسة النتائج التالية :

- إن هناك خمس كفاءات ذات درجة عالية من الأهمية اتفق عليها أفراد العينة هي:

-القدرة على تحضير الدروس و إعدادها

¹ رباح صالح، الاتجاهات النفسية نحو ممارسة النشاط البدني الرياضي و علاقتها بالتوافق النفسي الاجتماعي لتلاميذ المرحلة

الثانوية، أطروحة دكتوراه،معهد التربية البدنية و الرياضية سيدي عبد الله، جامعة الجزائر، 2013

- التمتع بخصائص شخصية طيبة
- القدرة على إدارة الفصل الدراسي
- التأكد من كفاءات المعلومات في التربية البدنية و الأخلاقية و ضرورة إتباعها
- القدرة على تصميم و تنفيذ الدرس
- كما أكدت الدراسة على أهمية الكفاءات الأخرى في عملية تحسين أداء المعلمين بالمرحلة الثانوية.¹

7-2-2 دراسة حمدان و الناظر 1996:

موضوع الدراسة " الكفايات التعليمية و درجة ممارستها لدى معلمي تخصص التربية الرياضية من وجهة نظر طلبتهم في كليات المجتمع الأردنية، و هدفت الدراسة إلى تحديد قائمة بالكفايات التعليمية و درجة ممارستها لمعلمي التربية الرياضية في كليات المجتمع الأردنية من وجهة نظر طلبتهم، و اعتمد الباحثان المنهج الوصفي لدراسته على عينة اشتملت على جميع طلبة التربية الرياضية في كليات المجتمع الأردنية حيث كان عددهم 239، و من اجل جمع المعلومات استخدم الباحثان الاستبيان موزعة على تسعة مجالات: الكفايات الشخصية و المهنية، كفايات تخطيط للتعليم، كفايات التدريس، كفايات تطوير المناهج، كفاية الاتصال و التفاعل، كفايات الأساليب و الوسائل و الأنشطة، كفايات العمل مع الجماعات، كفايات العلاقات الإنسانية، كفايات التقويم، و قد أسفرت نتائج الدراسة إلى أن معلمي التربية الرياضية في كليات المجتمع الأردنية يمتلكون جميع مجالات الكفايات التعليمية بدرجة كبيرة ما عدا كفايات تطوير المناهج فإنهم يمتلكونها بدرجة متوسطة، و تم إعداد قائمة بالكفايات التعليمية لمعلمي التربية الرياضية في كليات المجتمع، كما وجد انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين ممارسة الكفايات التعليمية لدى معلمي تخصص التربية الرياضية و في كليات المجتمع التي تدرس هذا الاختصاص في جميع مجالات الكفايات التعليمية التي تناولتها الدراسة.²

¹ زياد بركات و كفاح حسن، مرجع سبق ذكره، ص 50

² بن معنوق محمود زعفراني، الكفايات التربوية اللازمة لمعلم التربية الرياضية من وجهة نظر المشرفين التربويين بمنطقة مكة المكرمة، رسالة ماجستير، السعودية، 2006، ص 93

7-2-3 دراسة مجادي رايح 2000 :

موضوع الدراسة " بعض السمات الانفعالية و علاقتها الارتباطية بالكفاءة في التدريس لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية، و هدفت الدراسة إلى إبراز العلاقة الانفعالية (العصبية ، الاكتئاب ، القابلية للإشارة بالكفاءة في التدريس ، و البحث عن الأسباب الممكنة لظهور الانفعالات لدى أستاذ التربية البدنية و الرياضية

و لقد استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي على عينة عشوائية بسيطة بولاية المسيلة، حيث كان مجتمع البحث 65 أستاذ و عينة البحث 20 أستاذ و استخدم الباحث بطاقة ملاحظة كأداة لجمع المعلومات حيث تتكون من صنفين

- التنفيذ
- إدارة الصنف

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

- العصبية
- الاكتئاب
- القابلية للاستشارة

و استخدم الباحث أيضا الاستبيان كأداة لجمع المعلومات، و لقد أسفرت نتائج الدراسة إلى ما يلي:

- توجد علاقة ارتباطية عكسية سالبة و قوية بين العصبية و الكفاءة في التدريس لدى أستاذ التربية البدنية و الرياضية.

- توجد علاقة عكسية سالبة و قوية بين الاكتئاب و الكفاءة في التدريس أساتذة التربية البدنية و الرياضية.

- توجد علاقة عكسية سالبة و قوية بين القابلية للاستشارة و الكفاءة في التدريس لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية.¹

¹ مجادي رايح، بعض السمات الانفعالية و علاقتها الارتباطية بالكفاءة في التدريس لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية، رسالة ماجستير، معهد التربية البدنية و الرياضية، يسدي عبد الله، جامعة الجزائر، 2008

نتائج الدراسة:

7-2-4 دراسة عسيري 2001:

عنوان الدراسة: " مدى أهمية الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي التربية البدنية في المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض"، و هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى أهمية الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي التربية البدنية في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس و مشرفي و معلمي التربية البدنية بمدينة الرياض، و اعتمد الباحث المنهج الوصفي في دراسته على كامل مجتمع الدراسة البالغ عددهم 167 فرداً، منهم 27 عضو هيئة التدريس و 17 مشرف تربية بدنية و 103 معلم تربية بدنية، و استخدم أداة الاستبيان من اجل جمع المعلومات و أورد فيها 86 كفاية موزعة على خمسة مجالات رئيسية من الكفايات الأدائية على النحو التالي: كفاية إعداد الدرس، كفايات تنفيذ الدرس، كفايات التقويم، كفايات العلاقات الإنسانية، كفايات النمو المهني، و قد أسفرت نتائج الدراسة إلى أن أفراد العينة يرون 83 كفاية مهمة بدرجة كبيرة جداً لمعلم التربية البدنية بنسبة 97 % من مجموع الكفايات التعليمية. كما يرى أفراد العينة أن (3) كفايات مهمة بدرجة متوسطة من مجموع الكفايات التعليمية، و لم يحصل كفاية من الكفايات التعليمية على درجة قليلة الأهمية أو عديمة، كما توصلوا إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى أفراد العينة لمتغير الوظيفة في مجالات الكفايات التعليمية ما عدا مجال إعداد الدروس.¹

7-2-5 دراسة مساحلي الصغير 2004 :

عنوان الدراسة: " دراسة مدى إدراك التلاميذ للكفايات التربوية لمدرسي التربية البدنية و الرياضية و أثرها على دافعيّتهم للتعلم و التعامل داخل القسم، و هدفت الدراسة إلى انجاز خطوة أولية على درب التعرف لبعض الاداءات التدريس و القيم الشخصية لمدرسي التربية البدنية و الرياضية من وجهة إدراك تلامذتهم و تحديد مستوياتها مما تسهم في معالجة برامج المعلم الكفاء، و إلى إمكانية التنبؤ بدافعية التلاميذ لتعلم المادة و كذا نوعية التفاعل أثناء الدروس من خلال تجسيد الوزن النسبي لكفايات التربية لدى معلمهم

¹ بن معتوق محمود زعفراني، مرجع سبق ذكره، ص 97

و ذلك لما لهذا الأخير من دلالات تربوية تؤثر وتتأثر بها، و تم استخدام الباحث المنهج الوصفي التحليلي (المنهج الارتباطي) على عينة مقصودة من حيث المستوى التعليمي (الثالثة ثانوي) و عينة عشوائية من حيث الخصائص الأخرى (السن ، الجنس) حيث تمثلت عينة الدراسة (95 تلميذا و 70 تلميذة) أي 165 فردا في المجموع، و لقد استخدم الباحث مقياس الدافعية لتعلم مادة التربية البدنية ، كما استخدم أداة حمدان للتفاعل اللفظي الشامل في صورتها المبسطة على شكل بطاقة ملاحظة منظمة في القسم ، و استخدم أيضا مقياس استطلاع آراء التلاميذ حول كتابات مدرسيهم التربوية، و لقد أسفرت نتائج الدراسة على انه هناك علاقة ارتباط بين الكفايات التربوية لدى المدرس و دافعية تلاميذه للتعلم كما انه يمكن التنبؤ بنوعية التفاعل الايجابي السلبي أثناء العمل التربوي من خلال معرفة دافعية التلاميذ للتعلم.¹

7-2-6 دراسة بن جدو بوطالبي 2008 :

موضوع الدراسة: " الملمح النموذجي للبرنامج التدريبي لمربي التربية البدنية و الرياضية المبني على أساس فلسفة المقاربة بالكفاءات التدريسية، و هدفت الدراسة إلى التعرف على اثر ممارسة التدريب في كامل التعيينات التدريسية و العرض العلمي في مستوى أداء (الطلبة / المربين) من بعض الكفاءات التدريسية في تدريس حصة التربية البدنية و الرياضية، الموازنة بين نتائج اثر التدريب بكل من التعيينات التدريبية و التدريب بالعرض العلني في مستوى أداء (الطلبة / المربين) من بعض الكفاءات التدريسية في تدريس حصة التربية البدنية و الرياضية، إعداد القوائم بالكفاءات التدريسية الأساسية التي يفترض تحققها في المربين معايير لمهنة التدريس و بناء أدوات لقياس مدى تحقق الكفاءات الأساسية لدى المربين، و لقد استخدم الباحث المنهج التجريبي لدارسته : (الطلبة / المربين) في المجموعة التجريبية الأولى إلى العامل المستقل (أ) وهو التدريب الفردي بطريقة التعيينات، أما الطلبة المربين في المجموعة التجريبية الثابتة فيخضعون إلى العامل المستقل (ب) هو التدريب بطريقة التدريب العلمي ، أما (الطلبة / المربين) في المجموعة الضابطة يُخضعون للطريقة التقليدية، و بلغت عينة البحث 450 (طالب / مربي) لتربية البدنية

¹ مساحلي الصغير، دراسة مدى إدراك التلاميذ للكفايات التربوية لمدرسي التربية البدنية و الرياضية و أثرها على دافعتهم للتعلم

و التعامل داخل القسم، رسالة ماجستير، معهد التربية البدنية و الرياضية سيدي عبد الله، جامعة الجزائر، 2004

و الرياضية منهم 430 طالب و 20 طالبة، و استخدم الباحث المقابلة و الملاحظة أداة لجمع المعلومات، حيث تكونت بطاقة الملاحظة من 3 محاور رئيسية : المحور الوظيفي المحور و العلائقي و المحور الشخصي، و لقد أسفرت نتائج الدراسة إلى جدوى التدريب الفردي بطريقة التعيينات و أثرها في اكتساب الطالب المربي الكفاءة التدريسية المختلفة، و إمكانية استخدام العرض العلمي لكونه طريقة تدريبية غير مكلفة نسبياً ، و دوره في إعداد مربي التربية البدنية و الرياضية في معاهد التكوين، و أن الطريقة التقليدية في إعداد المربي فعالة لتحقيق أهداف البرامج التدريبية للمربين.¹

7-2-7 دراسة رائد بابش الركابي 2009:

موضوع الدراسة: الكفايات التدريسية اللازمة لطالبات المدرسات في كلية التربية للبنات من وجهة نظرهن. و هدفت الدراسة إلى تحديد الكفايات التدريسية اللازمة للطالبات المدرسات من وجهة نظرهن، و ذلك للتعرف على مدى حاجتهن لهذه الكفايات التدريسية التي ينبغي امتلاكهن، و لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي على عينة مكونة من 100 طالبة من جامعة بغداد، و لجمع المعلومات استخدم الباحث الاستبانة موزعة على ثلاثة مجالات هي (تخطيط الدرس، تنفيذ الدرس، تقييم الدرس)، و قد أسفرت نتائج الدراسة أن مجال التخطيط ظهر أكثر الكفايات التدريسية اللازمة للطالبات ثم تلاه تنفيذ الدرس ثم التقييم، ظهرت الكفايات التدريسية اللازمة للطالبات المدرسات هي أن تتقن تحديد مصادر المعرفة المختلفة، تتضمن التعامل مع المتغيرات و المستجدات بما يتفق مع عقيدة و فلسفة التعليم و أهدافه²

7-2-8 دراسة قاسم محمد خزعلي ، عبد اللطيف عبد الكريم المومني 2010:

عنوان الدراسة " الكفايات التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة في ضوء متغيرات المؤهل العلمي و سنوات الخبرة و التخصص، و هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى امتلاك معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الخاصة التابعة لوزارة التربية و التعليم لمنطقة اربد الأولى في الأردن للكفايات التدريسية من وجهة نظر صف في ضوء متغيرات المؤهل العلمي و سنوات الخبرة و التخصص، و قام

¹ دراسة بن جدو بوطالبي، الملمح النموذجي للبرنامج التدريبي لمربي التربية البدنية و الرياضية المبني على أساس فلسفة المقاربة بالكفاءات التدريسية، أطروحة دكتوراه، معهد التربية البدنية و الرياضية سيدي عبد الله، جامعة الجزائر، 2008

² رائد بابش الركابي، الكفايات التدريسية اللازمة لطالبات المدرسات في كلية التربية للبنات من وجهة نظرهن، مجلة البحوث التربوية و النفسية، عدد 23، 2009

الباحثان بتصميم أداة الدراسة التي تحتوى على 38 كفاية تدريسية لقياس مدى امتلاكهن للكفايات و لقد اختارا عينة تتكون من 168 معلمة يعملن في 30 مدرسة خاصة، و قد أسفرت نتائج الدراسة ظهور ابرز الكفايات التدريسية التي تمتلكها المعلمات هي :

• استغلال وقت الحصة و استخدام الأسلوب التدريسي الملائم للموقف التعليمي و صياغة الأسئلة التقويمية بطريقة واضحة و محددة و جذب اهتمام الطلبة و المحافظة على الاستمرارية .

كما بينت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك المعلمات للكفايات يعزى لمتغير المؤهل العلمي و التخصص ، في حين وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك المعلمات للكفايات التدريسية يعزى لسنوات الخبرة لصالح المعلمات اللاتي خبرتهن 06 سنوات.¹

7-2-10 دراسة محمود داود الربيعي 2010:

عنوان الدراسة: تقويم كفايات تدريسي لكلية التربية الرياضية جامعة بابل وفق منظور إدارة الجودة من وجهة نظر طلبتهم، و هدفت الدراسة إلى محاولة الكشف عن الكفايات التدريسية لأساتذة كلية التربية الرياضية وفق منظور إدارة الجودة الشاملة، و لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثون المنهج الوصفي المسحي على عينة بلغت 120 طالب (100 طاب، 20 طالبة)، و قد قام الباحث ببناء أداة الدراسة المتمثلة في الاستبيان، و قد أسفرت نتائج الدراسة أن الشجاعة في اتخاذ القرار و عدم الخوف من الفشل و الدفاع عن وجهة نظره حصلت على اعلي نسبة من وجهة نظر الطلاب، و ضعف الاتصال و التواصل و التقويم المستمر و الرقابة الذاتية و القدرة على اتخاذ القرار بشكل موضوعي حصل على اعلي نسبة مئوية للمدرسين من وجهة نظر الطالبات.²

¹ قاسم محمد خزعلي ، عبد اللطيف عبد الكريم المومني، الكفايات التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس

الخاصة في ضوء متغيرات المؤهل العلمي و الخبرة و التخصص، مجلة دمشق، مج 26، عدد 3، 2010

² محمود داود الربيعي، تقويم كفايات تدريسي لكلية التربية الرياضية جامعة بابل وفق منظور إدارة الجودة من وجهة نظر طلبتهم،

مجلة علوم التربية الرياضية، عدد 4، مج 3، 2010

7-2-9 دراسة مضر عبد الباقي و آخرون 2011:

عنوان الدراسة: الكفايات التعليمية لمدرسي و مدرسات التربية الرياضية في محافظات الفرات الأوسط ، و هدفت الدراسة إلى تحديد الكفايات التعليمية لدى مدرسي و مدرسات التربية الرياضية للمرحلة المتوسطة و تحديد الأهمية النسبية لكل منها، و لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثون المنهج الوصفي المسحي على عينة عشوائية قوامها 120 مدرس و مدرسة للتربية الرياضية، و قام الباحثون ببناء أداة الدراسة المتمثلة في الاستبيان الذي احتوى على 50 فقرة موزعة على 5 محاور هي (كفاية الأهداف للدرس، كفاية التنظيم، كفاية التنفيذ، كفاية طرائق التدريس، كفاية التقويم) و قد أسفرت نتائج الدراسة أن الكفايات التعليمية الأساسية ضرورية لمدرسي و مدرسات التربية الرياضية و التي يجب أن تُستخدم كمعيار للمعلم الكفاء، كما حصل مجال كفاية الأهداف للدرس الاهتمام الأول و تلاه مجال التخطيط ثم التنفيذ ثم التخطيط و أخيرا التقويم.¹

7-2-11 دراسة ناصر ياسر الروحاني و جمعة محمد الهنائي 2013

عنوان الدراسة " الكفايات التدريسية لمعلمي الرياضة المدرسية بسلطنة عمان و علاقتها بأسباب اختيار مهنة التدريس "، و هدفت هذه الدراسة غالى تحديد درجة امتلاك الكفايات التدريسية لدى معلمي و معلمات الرياضة المدرسية بسلطنة عمان، و معرفة الفروق الإحصائية وفقا لمتغيرات النوع و الخبرة التدريسية و المنطقة التعليمية، كما هدفت أيضا إلى معرفة العلاقة بين درجة امتلاك الكفايات التدريسية و سبب اختيار المعلمين لمهنة تدريس الرياضة المدرسية، و استخدم الباحثان المنهج الوصفي للدراسة على عينة من 142 معلما و 168 معلمة، و استخدم الباحثان الاستبيان كأداة لجمع المعلومات اللازمة لتحقيق أهداف الدراسة،²

¹ مضر عبد الباقي و آخرون، الكفايات التعليمية لمدرسي و مدرسات التربية الرياضية في محافظات الفرات الأوسط. مجلة علوم

التربية الرياضية، عدد 3، مج 4، 2011

² ناصر ياسر الروحاني و جمعة محمد الهنائي، مرجع سبق ذكره، ص 515

و قد أسفرت نتائج الدراسة أن درجت امتلاك عينة الدراسة للكفايات التدريسية تراوحت بين القليلة و المتوسطة و المرتفعة، و أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق إحصائية طبقا لنوع الخبرة التدريسية، كما بينت النتائج أن أكثر أسباب اختيار مهنة تدريس الرياضة المدرسية هي حب الرياضة، و الحصول على مجموع درجات قليلة في دبلوم التعليم العام، و كذلك حب العمل في المجال التدريسي، كما لم تظهر نتائج الدراسة أية علاقة بين امتلاك عينة الدراسة للكفايات التدريسية و أسباب اختيارهم لمهنة تدريس الرياضة المدرسية.

8 - التعليق و نقد الدراسات السابقة:

8 - 1 الدراسات المتعلقة بالاتجاهات:

رغم أن الدراسات السابقة تناولت موضوع الاتجاهات نحو النشاط البدني الرياضي من عدة زوايا، إلا أن معظم هذه الدراسات السابقة هدفت إلى التعرف على اتجاهات الطلبة نحو النشاط البدني و الرياضي، و لقد تناولت بعض العوامل المؤثرة في تكوين الاتجاهات نحو النشاط البدني الرياضي مثل متغيرات الجنس و الوسط الاجتماعي و الثقافي و الأسرة، و من بين هذه الدراسات : دراسة رمزي رسمي جابر 2009 1993، دراسة كارسون 1994.

أما دراسة ربوح صالح 2012 و نجم عبد الله النعيمي و محمود صالح النعيمي تناولت تكوين الاتجاهات و علاقته بالجوانب النفسية كالتوافق النفسي و الدافعية للإنجاز، و في دراسة هديل داهي عبد الله 2012 ترى أن الاتجاه نحو النشاط الرياضي يكون وقت الفراغ، أما محمد طياب 2012 ربط الاتجاه نحو مهنة التدريس شأنه شأن معيزة لمبارك، و اختلفت أهداف الدراسة من موضوع لآخر على حسب طبيعة الدراسة و الموضوع.

أما من جانب المناهج المستعملة فجميع الدراسات استعملت المنهج الوصفي، و فيما يخص الأدوات المستخدمة لجمع المعلومات و البيانات اختلفت من دراسة لأخرى، فبعض الدراسات استخدمت مقياس الاتجاه نحو النشاط البدني و الرياضي ل كينيون و المعدل من طرف محمد حسن علاوي، و هذا يتفق مع دراستنا باستعمالنا مقياس كينيون و بعض الدراسات استخدمت مقياس الاتجاه نحو النشاط الرياضي ل منيب رغب و جاكوب بيرد و المعدل من طرف محمد حسن علاوي لمقياس الاتجاه وقت الفراغ مثل دراسة هديل عبد الله 2012، أما محمد طياب 2012 استخدم مقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس،

و هذا ما اختلف عنه دراستنا، كما جاءت نتائج الدراسات مختلفة من دراسة لأخرى فمنها من خلُصت إلى وجود فروق في تكوين الاتجاهات تعزى لمتغير الجنس و أخرى وجدت انه لا توجد فروق تبعا لمتغير الجنس

8-2 الدراسات المتعلقة بالكفاءة التدريسية:

من الدراسات السابقة نجد أنها تشترك جميعا في ضرورة توافر الكفاءات التدريسية الأساسية اللازمة لدى المعلم الفعال و حيث كل دراسة تناولت احد المحاور أو الجوانب التي تتعلق بالكفاءة في التدريس . و المتمثلة في المجالات الرئيسية الثلاثة . التخطيط التنفيذ و التقويم مما يتفق مع مجالات الدراسة الحالية، و قد استخدمت الدراسات السابقة متغير الجنس و المؤهل العلمي و الخبرة و التخصص، مما جعل الدراسة الحالية متفقة معها في متغيرات المؤهل العلمي و الخبرة المستوى و هذا ما يتفق مع ما جاء في دراستنا و دراسة (خلفان الراوي 1988 دراسة مجادي رابح 2000 و مساحلي الصغيري 2000 تناولت الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية من الجانب النفسي ، حيث ربطها (مساحلي الصغير) بدافعية التلاميذ للتعلم من خلال نوعية التفاعل الايجابي السلبي أثناء العمل.

أما بعض الدراسات مثل دراسة حمدان و الناظر 1996 و دراسة رائد بابش الركابي 2009 و دراسة مضر عبد الباقي و آخرون 2011 فقد قسمت الكفاءات إلى عدة مجالات مثل التخطيط و التنفيذ و التقويم و التواصل و مجال الأهداف و هذا ما جاء في دراستنا

و دراسة قاسم محمد خزعلي ، عبد اللطيف عبد الكريم المومني 2010 هذه الدراسة تناولت الكفاءة التدريسية للأستاذ من زاوية مستوى الخبرة ، نوع الجنس و المؤهل العلمي كما أكدها في دراسته دراسة ناصر ياسر الروحاني و جمعة محمد الهنائي 2013.

أما من جانب المناهج المستعملة فجميع الدراسات استعملت المنهج الوصفي ما عدا دراسة، و فيما يخص الأدوات المستخدمة لجمع المعلومات و البيانات اختلفت من دراسة لأخرى من خلال تصفحنا للدراسات السابقة نجد اغلب الدراسات استخدمت المنهج الوصفي ما عدا دراسة (بن جدو بوطالبي) استخدم المنهج التجريبي.

الباب الأول

الجانب النظري

الفصل الأول

الكفاءة التدرسية

تمهيد :

إذا ما قيل أن مستقبل الأمة و مصيرها سيكون في أيدي أولئك الذين يربون أجيالنا الناشئة ، فلن يكون ذلك القول بعيدا عن الصحة و إن لم يكن مطابقا لها ، لهذا كانت مكانة المعلم و كفاءته رفيعة جدا . و يعتبر الأستاذ في جميع المراحل التعليمية احد العناصر الأساسية للعملية التعليمية كما يعتبر مفتاح النجاح لأي برنامج دراسي ، لأنه احد أهم عناصر مدخلات العملية التربوية ، و موقع الأستاذ في النظام التعليمي تتحدد أهميته من حيث انه مشارك رئيسي في تحديد نوعية التعليم و إنجازه ، لأنه العمود الفقري للعملية التربوية ، و مقدار كفاءة المعلم و صلاحه يكون صلاح التعليم، حيث يقول (مارتن لوثر) "لو أتاحت لي الفرصة في ترك وظيفة لوعظ و الإرشاد ما اخترت مهنة التعليم " ¹.

بما أن أستاذ التربية البدنية و الرياضية يعتبر من أعضاء هيئة التدريس فلهذه القدرة للاحتكاك المباشر بالتلاميذ، كما يعتبر كفاءته التدريسية وسيط بين السلوك المتواجد و السلوك المزمع تغييره لدى التلاميذ ، كما انه اكبر قوة ديناميكية للتخطيط في التربية البدنية و الرياضية، و حضوره في المدرسة أمر لا بد منه، لذلك يجب على الأستاذ أن يكون هادفا في تفكيره قادرا على أن يتقبل الأفكار الجديدة و بقومها، و عليه يجب أن يتحلى بالضمان الشخصية اللازمة و القيادة القوية. كل هذا من اجل اكتسابه الكفاءة في التدريس، و من ثمة جاء هذا الفصل للتطرق إلى كل ما يكتنف الأستاذ و كفاءته في التدريس من تخطيط و مهارة اتصال إلى جانب التقويم.

¹ عبد الناصر شماسة، أوضاع المعلم، ك1، المكتب العربي الحديث للنشر، ليبيا، 2011، ص62

1- مفهوم الكفاءة:

1-1 الكفاءة لغة:

تكثر معاني كلمة الكفاءة في المعاجم اللغوية، لكن هناك خلافا بين المربين في تعريف الكفاءة من حيث اللفظ و المعني، فمن حيث اللفظ هناك وجهة نظر تقول أن أصل الكلمة مشتق من الاكتفاء، فيقال كفاءة و يكفيه الشيء و اكتفى به ، و الكفاءة تشير إلى معاني المناظرة و المماثلة و التساوي ، و لك شيء يساوي شيئاً حتى صار مثله فهو مكافئ له، و قد جاء الاستعمال العربي مؤكداً ذلك ففي القرآن الكريم يقول الله عزّ و جلّ " و لم يكن له كفؤاً احد" ¹

كما أنها تعني المهارة و القدرة و الإمكانية، و بالفرنسية **comptent** تعني الجدارة في التخصص و الصلاية و الكفاءة ²

2-1 الكفاءة اصطلاحاً:

لفظة الكفاءة ذات أصل لاتيني **compétence** و قد ظهرت سنة 1968 بالولايات المتحدة الأمريكية بمعاني مختلفة الاصطلاح و يشوبه الكثير من الغموض و الاختلاف، و قد ذكر العديد من الباحثين في هذا الإطار انه يوجد أكثر من مئة تعريف لمصطلح الكفاءة ، و هذا حسب السياق الذي يستعمل فيه و الذي يهم البحث ³.

يعرفها (لوي دينو LOUIS d'Hainaut) " هي مجموعة من التصرفات الوجدانية الاجتماعية من المهارات المعرفية أو من المهارات نفس حركية التي تمكن من ممارسة دور وظيفة، نشاط مهمة أو عمل معقد على أكمل وجه".

¹ القرآن الكريم، سورة الإخلاص، الآية 4

² كمال عبد الحميد زيتون، التدريس نماذج و مهاراته، ط1، عالم الكتب، الإسكندرية، 2003، ص 50

³ عطا الله احمد و آخرون، تدريس التربية البدنية و الرياضية في ضوء الأهداف الإجرائية و المقاربة بالكفاءات، ديوان المطبوعات

الجامعية، الجزائر، 2009، ص - ص 55-56

يعرفها (ديسو Dussault) " الكفاءة تشتمل في الوقت نفسه على جزء كامن ،أي مجموعة من المعارف و المعلومات و المهارات و المدركات و كذا على جزء إجرائي ،أي انجاز المهمة و النشاط، و تشمل أيضا على تقاطع هذين الجزئين أي اندماج كل المعارف و المهارات و عناصر الانجاز التي تطبق عليه"¹.

يعرفها (دي كتيل DE Katel) "هي مجموعة من المعارف و القدرات الدائمة و من المهارات المكتسبة عن طريق استيعاب معارف وجبهة و خبرات مرتبطة فيما بينها في مجال معين"

يعرفها (جيلا Gilet)" الكفاءة نظام من المعارف التصورية و الإجرائية منظمة على شكل تصاميم عمليات و التي تسمح داخل مجموعة وضعيات متجانسة بتحديد المشكل و حله بفضل نشاط ناجع (حسن الأداء)"، أما (فيلب Philip) فيقول " الكفاءة هي بمثابة مصطلح محوري بالنسبة لعملية التفكير و الممارسة في مجال التربية و التكوين و من حيث هي مفهوم يتم بواسطته التحول من التسيير الإداري للأفراد إلى تدبير الموارد البشرية ، فالكفاءة من منظور Philip تعد سلوكا يتطلب قليلا من المعارف و كثيرا من المهارات " ²

و يعرفها (محمد صالح حثروني) " هي جملة منظمة و شاملة لمعارف و مهارات تسمح بالتعرف على وضعية إشكالية من بين مجموعة من الوضعيات و التمكن من حلها بفاعلية و اقتدار"³

و تعرفها (باتريسيا Patricia) "إنها الأهداف السلوكية المحددة بشكل واضح و دقيق للتدريس و ذلك في جوانب الخبرة التي تشمل على المعارف و المهارات و الاتجاهات، إنها ضرورة لإظهار قدرة المدرس على التدريس"

و (عبد الرحيم الهاروشي) " يرى أن للكفاءة عدة دلالات في معناها البسيط تدل على امتلاك معرفة savoir أو معرفة معيارية savoir faire معترف بها في مجال معين ، و يقول إن الفرد الكفاء

¹ الكفاءات، سلسلة من الملفات التربوية يصدرها المركز الوطني للوثائق التربوية، العدد الخامس، الكتاب السنوي الثالث، الجزائر،

2000، ص 4

² محمد بوعلاق، مدخل لمقاربة التعلم بالكفاءات، قصر الكتب، الجزائر، 2004، ص 25

³ محمد صالح حثروني، المدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى، الجزائر، 2008، ص 42

هو الفرد الذي يكون قادرا على أن يبرهن أدائيا على امتلاكه لمعرفة تطبيقية نظرية تجعل منه خبيراً في مجال معين، و هي كذلك ما يمكن أن يكون الفرد قادرا على انجازه¹

1-3 التعريف الإجرائي:

الكفاءة هي عبارة عن مجموعة من المهارات و القدرات النفسية و البدنية و المعرفية و العقلية التي يمتلكها الفرد في جميع المجالات أو مجال معين سواء أكانت مكتسبة أو وراثية من اجل وضع حلول لمشكلة أو وضعية تستدعي إيجاد الحلول لها .

2-4 العلاقة بين الكفاءة و الأداء و الفعالية:

2-4-1 العلاقة بين الكفاءة و الفعالية:

- الفعالية هي القدرة على تحقيق الأهداف و مقارنة النتائج و العمل لأقصى حد للوصول إلى المخرجات المتوقع بلوغها، و عند إجراء مقارنة بين الكفاءة و الفعالية نخرج بالنقاط التالية:
- نطاق الفعالية اعم و اشم من نطاق الكفاءة، فالكفاءة لا تعادل الفعالية بل تعد احد عناصرها.
- الكفاءة ليست شرطا ضروريا للفعالية لكنها مطلب ضروري .
- الكفاءة تعني أيضا الوصول إلى الهدف و لكن بأقل وقت و اقل تكلفة و جهد.
- فإذا تحققت الفعالية لشيء ما فإنها تعني تحقيق الكفاءة له.
- إذا تحققت الكفاءة لشيء ما فهذا لا يعني بالضرورة تحقيق الفعالية به.
- ترتبط الكفاءة أكثر بالإعمال الفنية في حين تركز الفعالية على الأعمال الإدارية.²

2-4-2 العلاقة بين الكفاءة والأداء:

إن الأداء لكي يكون ذا اثر فعال لابد أن يتصف بكفاءة عالية ، و أن الكفاءة ترتبط بالمقدرة على العمل بمستوى معين من الأداء كما ترتبط بسلوك أدائي يتصف بدرجة من القبول بمقتضيات من الموقف التعليمي التعليمي، و يقصد بالأداء عملية تنفيذ الدرس بالنسبة لأستاذ التربية البدنية و الرياضية .

¹ محمد بوعلاق، مرجع سبق ذكره، ص 42 43

² كمال عبد الحميد زيتون، مرجع سبق ذكره، ص 55

و يمكن القول أن الكفاءة ترتبط بالفعالية حيث إن الكفاءة هي الحصول على أكبر قدر من المخرجات بأقل قدر من المدخلات و كذلك الكفاءة ترتبط بالأداء، حيث أن الأداء لكي يكون فعالا يجب أن يكون ذو فعالية عالية¹

3- خصائص الكفاءة:

من خلال التعاريف السابقة نجد أن الكفاءة هي تركيب من قدرات و مهارات و اتجاهات مهما تمكن الفرد منها و انتظمت في شخصيته أصبح يستطيع توظيف ما يلزم منها لحل المشكلات التي تصادفه و التكيف مع الوضعيات المعقدة، و من هنا نجد أن الكفاءة تتميز بالخصائص التالية:

3-1 توظيف مجموعة من الموارد:

الكفاءة توظف مجموعة من الموارد المعرفية العلمية و العقلية النابعة من التجربة الشخصية و التصورات و الآليات و القدرات و المهارات، هذه الخاصية تشترك مع القدرة.

3-2 الغاية النهائية:

تسخير الموارد لا يتم عرضيا بل يكسب الكفاءة وظيفة اجتماعية نفعية لها دلالة بالنسبة للمتعلم الذي يسخر مختلف المواد لانجاز عمل ما ،أو حل مشكلة في حياته المدرسية أو اليومية² .

3-3 الارتباط بمجموعة وضعيات:

لا يمكن فهم الكفاءة و تحديدها إلا من خلال وضعيات توظف فيها هذه الكفاءة ، و بالرغم من إمكانية تحويل الكفاءات التي تنتمي إلى موارد مختلفة تبقى الكفاءات متميزة عن بعضها البعض ،فإذا اكتسب متعلم كفاءة في حل مسائل في الرياضيات هذا لا يعني أبدا أنها صالحة لحل مسائل في الفيزياء إلا إذا كانت الوضعية في المجالين السابقين (رياضيات،فيزياء) هي نفس فئات الوضعيات، أو مثلا إذا اكتسب متعلم

¹ كمال عبد الحميد زيتون، مرجع سبق ذكره، ص 56

² عطا الله و آخرون، مرجع سبق ذكره، ص 58

كفاءة أداء حركات جمباز هذا لا يعني أن هذه الكفاءة صالحة لأداء حركات الجيدو إلا إذا كانت الوضعيات في الجمباز و الجيدو لها قواسم مشتركة¹

3-4 الكفاءة غالباً ما تتعلق بالمادة:

في اغلب الأحيان توظف الكفاءة معارف و مهارات معظمها من المادة الواحدة، و قد تتعلق بعدة مواد أي أن تنميتها لدى المتعلم تقتضي التحكم في عدة مواد لاكتسابها.

3-5 القابلية للتقويم:

الكفاءة تتميز بإمكانية تقويمها بناء على النتائج المتوصل إليها، لان صياغتها تتطلب أفعالاً قابلة للملاحظة و القياس و إن تقييم الكفاءة يتطلب وضع المتعلم في إشكالية تقتضي دمج و تسخير مجموعة من الموارد²

4 - مصادر اشتقاق الكفاءات:

تشتق الكفاءات عادة من عدة مصادر أو أطر و من هذه المصادر ما يلي:³

4-1 الإطار النظري:

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

4-2 المهام أو الأدوار أو الوظائف:

و هنا لابد من عملية تحليل الموقف المطلوب إلى مهام أو أدوار أو وظائف أو مهارات ثم تحويلها جميعاً إلى كفاءة أدائية مع مستويات أو معايير لكل كفاءة، بالإضافة إلى الشروط المطلوب توفرها،

¹ بوعروري جعفر، اثر سمات شخصية أستاذ التربية البدنية و الرياضية و كفاءته التربوية على تحسين الصحة النفسية للمسعف

المتمدريس، أطروحة دكتوراه، جامعة الجزائر 3، 2012، ص 67

² عطا الله و آخرون، مرجع سبق ذكره، ص 59

³ توفيق احمد مرعي، محمد محمود الحيلة، طرائق التدريس العامة، ط3، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، 2007،

و من ثمة تحول الكفاءة إلى أهداف ممكنة، و هناك إجراءات أخرى لابد من أخذها بعين الاعتبار مثل تحديد الإطار النظري و ربط الإطار النظري بالممارسة العملية، و مراعاة الفروق الفردية.¹

4-3 تحويل البرنامج القائم إلى مجموعة كفاءات:

و هنا لابد من التركيز على الجانب العملي و الممارسة و الانطلاق منهما.

4-4 إطار البحوث:

يمكن استخلاص الكفاءات من البحوث التي يقوم بها الباحثون و من أمثلة هذه البحوث : بحوث تحليل التفاعل اللفظي (اميدون) و (فلاندرز) و غيرهما و بحوث التعليم المصغر مثل موضوعات الأسئلة السابرة و أسئلة التمايز و توفير الدافعية و استخدام الأمثلة ، و بحوث تعديل السلوك و بحوث معايير أداء المعلم.

5 - تعريف الكفاءة التدريسية :

تعرف الكفاءة التدريسية بأنها سلوك إنساني موجه تنعكس آثاره مباشرة على مستقبل الفرد، الأمر الذي يحتم على الجهات المختصة انجازه من خلال أسس علمية موضوعية تمكنه من تحقيق دوره البناء المتوقع فيه تحسين العملية التعليمية و تطويرها.²

6- تصنيف الكفاءات التدريسية:

يقصد بتصنيف الكفاءات التدريسية تحديد المجالات أو المحاور الأساسية للكفاءات و التي تندرج تحتها عدد من الكفاءات الفرعية أو الثانوية التي تنتمي إليها:

6-1 المنحنى الامبريقي الخبراتي :

الذي نجم عن خبرات الباحثين من خلال إجراء الدراسات الامبريقية المرتبطة بالمجال، فقدراتهم على تحليل الكفاءات الأساسية إلى كفاءات جزئية (فرعية) مصوغة في صور أهداف سلوكية بسيطة يمكن

¹ توفيق احمد مرعي، محمد محمود الحيلة، مرجع سبق ذكره، ص 348

² مصطفى السايح محمد. اتجاهات حديثة في تدريس التربية البدنية و الرياضية. مكتبة و مطبعة الإشعاع الفنية، الاسكندرية، 2001،

ملاحظتها و ذلك تسهيلا لمهمة الباحثين في إمكانية ملاحظة أداء المربين في الصفوف و من ثم قياسها كميًا ، و قد أدى ذلك إلى تعدد التصنيفات و تنوع الكفاءات¹.

6-2 المنحنى النظري الأساسي:

تتصب فيه اهتمامات الباحثين على المجالات العامة للسلوك الذي يحقق الأهداف العامة للعملية التعليمية ،لذا كانت الكفاءات التي تضمنتها تلك المجالات تتسم بالعمومية و الاتساع مما نجم عنه محدودية عدد الكفاءات، و هنا يجدر بنا أن نشير إلى بعض هذه التصنيفات التي ذكرها الباحثون:

6-3 تصنيف ميرفت علي خفاجة و مصطفى محمد السايح:

6-3-1 الكفاءة المعرفية:

عبارة عن مجموعة من المعلومات و العمليات و القدرات العقلية و المهارات الفكرية الضرورية لأداء الفرد لمهامه في شتى المجالات و الأنشطة المتصلة بهذه المهام.

6-3-2 الكفاءة الوجدانية:

عبارة عن أداء الفرد و استعداداته و ميوله و رغباته و اتجاهاته و قيمه و معتقداته و سلوكه الوجداني، و هذه تغطي جوانب كثيرة مثل حساسية الفرد و تقبله لنفسه و اتجاهه نحو المهنة.²

6-3-3 الكفاءة الأدائية:

هي كفاءة الأداء التي يظهرها الفرد و تتضمن المهارات النفس حركية و المواد المتصلة بها لتكوين البدني و الحركي.

6-3-4 الكفاءة الإنتاجية:

تعني اثر أداء الفرد للكفاءات في عمله و البرامج التي تركز على الكفاءات الإنتاجية تُعدّه للتحرج مؤهلا كفئا ، و الكفاءة هنا تشير إلى نجاح المتخصص في أداء عمله.³

¹ بن جدو بوطالبي، مرجع سبق ذكره، ص 75

² ميرفت علي خفاجة، مصطفى السايح محمد، المدخل إلى طرائق تدريس التربية الرياضية، ط1، ماهي للنشر و التوزيع و خدمات

الكمبيوتر، الاسكندرية، 2007، ص 225

³ مصطفى السايح محمد، مرجع سبق ذكره، ص 91

6-4 تصنيف مكتب التربية لولاية كاليفورنيا:

6-4-1 الكفاءة الشخصية:

- الاتزان العاطفي
- الصوت الواضح
- الصحة و الحيوية
- التأدب و اللباقة
- المعرفة للثقافة التخصصية
- الحماس و المثابرة
- المظهر الجيد المناسب للعمل¹

6-4-2 الكفاءة الوظيفية التدريسية:

- تحضير الدروس يوميا
- مراعاة رغبات التلاميذ للتعلم
- المهارة في الأداء
- مراعاة الفروق الفردية
- الابتكار في الدرس
- استخدام طرق تدريس مناسبة
- التنوع في تقديم المادة
- السيطرة و القيادة و الديمقراطية.²

¹ ميرفت علي خفاجة، مصطفى السايح محمد، مرجع مذكور، ص 222

² مصطفى السايح محمد، مرجع سبق ذكره، ص 89

6-5 تصنيف توفيق احمد مرعي و محمد محمود الحيلة:

6-5-1 الكفاءة التعليمية:

هي الكفاءة التي تشير إلى جميع المهارات و القدرات التي يحتاجها المعلم أثناء الموقف التعليمي الصفي، و تساعده في تنظيم هذا الموقف ، كما تشمل هذه الكفاءة على كل ما من شأنه تحفيز الطلاب و استثارة اهتماماتهم بمحتوى التعلم و طرائقه و نتائجته و مساعدتهم على بلوغ النتائج المستهدفة إلى أقصى ما تستطيعه قدراتهم.

6-5-2 الكفاءة غير التعليمية (المساندة):

إن المعلم اليوم مسئول عن بعض المهام غير التعليمية التي تُعد جزءاً لا يتجزأ من مسؤولياته في إطار دوره كمنظم للتعلم و ميسر و معزز¹ و بينت الفتلاوي أن هناك عدة مجالات وأبعاد ينبغي توافرها في الأستاذ الفعال و هي:

- البعد الأخلاقي
- البعد الأكاديمي (العلمي)
- البعد التربوي : كفايات التدريس ، كفايات تقويم النتائج
- بعد التفاعل و العلاقات الاجتماعية و الإنسانية²

7- كفاءة أستاذ التربية البدنية والرياضية:

7-1 الكفاءة المهنية:

يُعبّر مصطلح (الكفاءة المهنية) عن القدرات و القابليات التي تنتج للفرد للاستمرار في أداء مهامه وأنشطة تخصصه المهني بنجاح واقتدار في أقل زمن ممكن وبأقل زمن الجهد. عبر سنوات التربية كانت طريقة ممارسة التفكير منتقدة ،و المعايير التربوية للنتائج المنهجية واللامنهجية توجه المعلمين الجدد لمساعدتهم على بث أجوبة في الصف.

¹ توفيق احمد مرعي،محمد محمود الحيلة،مرجع سبق ذكره، ص 349

² الفتلاوي سهلية، كفايات التدريس المفهوم التدريب الأداء، دار الشروق،عمان، الأردن،2003، ص 107

بينما لاتزال هذه الممارسات موجودة حتى الآن، فهؤلاء المعلمون الذين يعتمدون على الخلفية النظرية والاستيعاب يزودون بقدر كبير من النظريات المشتقة علميا والتي مكنتهم من مواجهة الأحداث في صفوفهم.¹

- وفي تقدير مؤتمر الأعداد المهني اشتهر باسم (جاكسون ميل) اصدر توصية للاهتمام بالكفاءات المهنية، مشيرا إلى أنها غالبا ما يفكر فيها المهنيون في التربية البدنية و الرياضية و تتمثل في :
- تقدير الإسهامات البدنية والأدوار التي تقدمها المدرسة للمجتمع.
 - معرفة المزيد من التنظيمات في المجتمع والمدرسة.
 - فهم أبعاد العملية التعليمية وكيف يمكن تحسينها.
 - المهارة في تعديل الخبرات المتعلمة في ضوء الأفراد و احتياجاتهم.
 - المعرفة و المهارة في استخدام مصادر ومواد التدريس و الوسائل التعليمية.
 - المهارة في استخدام التدريس المناسب وطرق القيادة الملائمة.
 - المهارة في جعل الحياة الاجتماعية للمدرسة تمثل ديمقراطية حقيقية.

7-2 كفاءة التواصل اللغوي:

تغلب الطبيعة الاتصالية على كافة الأعمال و الوظائف المهنية في التربية البدنية و الرياضية على الممارس المهني كالمدرس أو المدرب إذ يمتلك القدرة على التعبير اللغوي بطريقة تتسم بالطلاقة و الوضوح دون أخطاء فادحة في قواعد اللغة ، ناهيك عن حاجته إلى مهارات و قدرات لغوية ذات مستوى مناسب سواء في القراءة و الكتابة.

7-3 الكفاءة البدنية و المهارية :

من الملامح لكفاءات المعلم الفعال امتلاكه وإعداده لمهارات التدريس ، فإعداد المعلم يمثل هذه المهارات يعد حاجة ملحة إذا أراد المعلم أن يكون فعالا مع طلبته الذين يمتلكون خلفيات وقابليات مختلفة

¹ حسين عبد الرحمن السخني، طرائق التدريس الفعال، ط1، دار صفاء للطباعة و النشر، عمان، 2011، ص 489

من بعض، لذلك يجب على برامج تدريب و تربية المعلمين أن تحتوى على مهارات التدريس الواجب أن يمتلكها كل معلم، بالإضافة إلى تدريبهم على كيفية توظيفها في المواقف الصفية.¹ كما يجب أن يتصف الطالب الذي يرغب أن يعمل في مهنة التربية البدنية والرياضية باللياقة البدنية العالية، واستحواذه على مستوى عال من الكفاءة الإدراكية التي تمكنه من اكتساب العديد من المهارات الحركية وتعلمها.²

7-4 الكفاءة الشخصية :

بالإضافة إلى الكفاءة المهنية يجب أن يتصف المهني الرياضي بنوع آخر من الكفاءات هي الكفاءة الشخصية وهي احد الجوانب الأساسية في عملية الإعداد المهني، فلقد أصدر مؤتمر (جاكسون هيل) قائمة بالصفات و الكفاءات الشخصية التي أوصى بها، ويمكن إنجازها على النحو التالي :

- الإيمان بقيمة التدريس والقيادة
- الاهتمام الشخصي براعة الآخرين
- فهم الأطفال و الشباب و الكبار، تقدير المواطن.
- احترام و تقدير الأفراد.
- التفهم الاجتماعي و السلوك الراقي.
- معايشة المجتمع
- الاهتمام والاستعداد لتدريس و القيادة.
- روح مرحة تتسم بالدعابة.
- الطاقة و الحماس بالقدر الكافي الذي يكفل قيادة رشيدة³

¹ حسين عبد الرحمن السخني ، مرجع سبق ذكره، ص 491

² أمين أنور الخولي، أصول التربية البدنية و الرياضية و الإعداد المهني النظام الأكاديمي، دار الفكر العربي، ط1، مصر، 1996،

ص 109

³ أمين أنور الخولي، أصول التربية البدنية والرياضية المهنية ، مرجع سبق ذكره، ص 139

8- جوانب إعداد كفاءة أستاذ التربية البدنية و الرياضية:

إن نجاح عملية التعليم يتوقف على العديد من العوامل المختلفة و المتنوعة، إلا أن وجود معلم كفء يعد حجر الزاوية لهذا النجاح، فأفضل الكتب و المقررات الدراسية و الوسائل التعليمية و الأنشطة و المباني المدرسية رغم أهميتها لا تحقق الأهداف المنشودة ما لم يكن هناك معلم ذو كفايات تعليمية و سمات شخصية متميزة يستطيع بها إكساب طلبته الخبرات المتنوعة، و ينمي أساليب تفكيرهم و قدراتهم العقلية. و في هذا الصدد يؤكد (جون لاسكا) JHON LASSKA في قوله " إن المقررات الدراسية التي يدرسها طلبة المجموعة الواحدة في مدارس عديدة داخل بلد واحد تكون واحدة، ولكن نتائج هذه المدارس متمثلة في الخريجين تكون مختلفة، و هذا الاختلاف يتضح فيما حصلوا من معارف و اكتسبوا من مهارات و قيم و اتجاهات و هذا يرجع إلى العنصر الفعال ألا و هو المعلم، و الأدوار التي يقوم بها.¹ لكي نقوم بإعداد هذا المعلم القادر على مسايرة العصر الحالي و المستقبلي يجب أن تتضافر الجهود من أجل إعداده من خلال الجوانب التالية:²

- الإعداد الأكاديمي

- الإعداد الثقافي

- الإعداد المهني

- الإعداد الشخصي

8-1 الإعداد الأكاديمي:

يقصد بالجانب التربوي في إعداد القائم بمهنة التعليم الدراسات التي تقدم للدارس في مؤسسة إعداد المعلمين ، و التي تزوده بمعرفة دقيقة عن طبيعة عملية التعلم، و بطرق التعليم المناسبة و التي من شأنها أن تحقق للمعلم التوافق المهني و الكفاية المهنية التي تعتمد على مهاراته في القيام بالعملية التعليمية

¹ حسين عبد الرحمن السخني، مرجع سبق ذكره 2011، ص 492

² ميرفت علي خفاجة، مصطفى محمد السابح، مرجع سبق ذكره، ص 180

و التي اكتسبها من خلال فهمه للفلسفة التربوية السليمة و من تطبيقه لمناهج تربوية واضحة الأهداف و من استخدامه لطرق و أساليب التدريس و التقويم،¹

كما يشمل هذا المجال المواد الأساسية العلمية التخصصية و المواد المساندة لها ، و التي ينبغي للمعلم أن يدرسها و تقع ضمن تخصصه العلمي الذي سيقوم بتدريسه ، فالهدف العام من الإعداد الأكاديمي هو أن يفهم الطالب المعلم تفهما كاملا لأساسيات و مفاهيم المادة الدراسية التي سيتخصص في تدريسها مستقبلا ، مما سيجعل معلم المستقبل متمكنا من مادة تخصصه.²

كما يهدف الإعداد الأكاديمي إلى تزويد طلاب كليات التربية الرياضية بمواد دراسية تعمق فهمهم نحو ما سوف يقومون بعمله و واجباتهم نحو مهنتهم ، كما يهدف هذا الإعداد إلى سيطرة الطالب المعلم على مهاراته و القدرة على توظيفها في المواقف التدريسية و الإدارية.

8- 2 الإعداد الثقافي:

يقصد بالجانب الثقافي الدراسات الثقافية التي تقدم للدارسين في مؤسسة الإعداد من معارف و قيم و اتجاهات و أساليب التفكير و عناصر الثقافة الخاصة بحضارة معينة، و التي تستهدف مساعدة القائم بمهنة التعليم في أداء مهمته التربوية و الثقافية و الاجتماعية، بحيث يستطيع أن يسهم في العناية بصحة الفرد و المجتمع المحلي، و الدراسات التي أجراها (ادوارد الين) ALLEN أوضحت أن الهدف من تدريس المواد الثقافية للطلاب المعلم في مؤسسة الإعداد يكمن في تزويد الدارسين بالإدراك الواعي لجوانب الحياة الثقافية المختلفة مثل القيم و الاتجاهات و العادات و التقاليد الخاصة.³

كما يشمل هذا الجانب دراسات معلم المستقبل التي تزوده بمعارف و ادراكات في جوانب متنوعة ، و يتضمن هذا النوع من الإعداد ثقافة عامة و ثقافة تخصصية ، و تتمثل الثقافة العامة في معرفة و إدراك و فهم جوانب علمية ، اجتماعية ، دينية تربوية و تتمثل الثقافة التخصصية في معرفة و إدراك و فهم جوانب تتصل بالمادة الدراسية التي تخصص فيها الطالب المعلم.

¹ مجدي صلاح طه المهدي، المعلم و مهنة التعليم بين الأصالة و العاصرة ، دار الجامعة الجديدة ، الإسكندرية ، 2007، ص 180

² حسين عبد الرحمن السخني، مرجع سبق ذكره، ص 180

³ مجدي صلاح طه، مرجع سبق ذكره، ص 177

8- 3 الإعداد المهني:

يشمل هذا الجانب الدراسات التربوية و النفسية و النظرية و العلمية التي تمكن معلم المستقبل من تنظيم المواقف و الخبرات التعليمية ، و تسهل عملية التدريس و مواجهة المواقف التعليمية المختلفة و المتنوعة، و الإعداد المهني يكسب معلم المستقبل المعرفة الصحيحة و المهارة العالية التي يحتاجها في أصول مهنة التدريس و أوضاعها و أساليبها ،حتى يتمكن من التعامل الفعال الناجح في عملية التدريس.¹

يعتبر الجمع بين المهنة و فهمها جيدا و إلمامه بالنواحي الشخصية العامة ذو أهمية كبيرة في إعداد مدرس التربية الرياضية ، فشخصية المعلم و نموه و تعمقه في طرق التدريس و استخدام الوسائل التعليمية التي تتماشى مع الموقف الذي يؤهله إلى أن يكون مدرسا على درجة عالية من الإعداد التربوي و المهني الجيد.²

ويؤكد تشارليز ميريل **CHARLES merril** لا يسمح لأحد بممارسة مهنة التعليم ما لم يعد إعداد 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 يتمكن 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 إعداد كعلم، والتدريس في التربية الرياضية يخضع لنفس معايير التدريس في المواد الأخرى، فهو يحتاج إلى إعداد متكامل من المادة الدراسية واكتساب النواحي التربوية والخبرات الفنية والتي تساعد

¹ حسين عبد الرحمن السخني، مرجع سبق ذكره، ص - ص 182 - 184

² مكارم علي أبو هرجة، وآخرون، مدخل التربية الرياضية، ط1، مركز الكتاب للنشر، مصر، 2002، ص120

على مواجهة مشاكل التلاميذ والعمل على حلها ، كما أن شخصيته وكفاءته تؤثران تأثيراً كبيراً في إنجاح منهج التربية الرياضية¹

8 - 4 الإعداد الشخصي:

الإعداد الشخصي يعتبر من الأمور الهامة في مجال إعداد معلم المستقبل ، فالمعلم قدوة لتلاميذه و تنعكس شخصيته عليهم، و السمات الشخصية للمعلم تنطبق بدورها على السمات الشخصية لتلاميذه ، لذلك يجب على المعلم أن يتحلى بالسمات الشخصية الايجابية و من أهم هذه السمات :

- المظهر الخارجي الجيد.

- التحلي بالآداب العامة و التحكم في الانفعالات عند التعامل مع الآخرين.

- احترام شخصية و آراء الآخرين من تلاميذ و زملاء.

- العدل و الموضوعية عند إصدار الأحكام.

- التحلي بصفات القائد و حب العمل.

- الثقافة العامة في شتى المجالات و القدرة على الإبداع.

و يجب على مؤسسات إعداد المعلم أن تهتم بهذا الجانب من الإعداد ، و ذلك الاهتمام يبدأ من مرحلة الاختيار ، و تأتي بعد مرحلة الاختيار مرحلة أخرى خاصة بأساليب الإعداد الشخصي لهذا الطالب المعلم، و يتم ذلك من خلال دراسة بعض المقررات الدراسية التي تعرف الطالب المعلم بالسمات الشخصية اللازمة للمعلم الناجح ، و كذلك من خلال ممارسة الأنشطة الطلابية الرياضية الثقافية.²

¹ طلال نجم عبد الله النعيمي و شكر محمود سعيد المولى، تقويم الممارسات التدريسية لمعلمي و معلمات التربية الرياضية في مدينة

الموصل،مجلة الراافدين للعلوم الرياضية، مج14، العدد 50، 2009، ص 286

² مصطفى عبد السميع،سهير محمد حوالة،إعداد المعلم و تنميته و تدريبيه،ط1،دار الفكر العربي،الأردن،2005،ص 25

9- كفاءة التخطيط لأستاذ التربية البدنية و الرياضية:

يعرف (جورج تيري George Terry) أن التخطيط هو الاختيار المرتبط بالحقائق و وضع و استخدام الفروض المتعلقة بالمستقبل عند تصوره، و تكوين الأنشطة المقترحة التي يعتقد بضرورتها لتحقيق النتائج المنشودة¹

أما (كومب Coomb) يرى أن التخطيط عملية تطبيق التحليل النفسي العقلاني لمسار التنمية التربوية بهدف جعل التربية أكثر فاعلية في تحقيق حاجات و أهداف المتعلمين و المجتمع، كما يهتم التخطيط بالمستقبل من خلال الدروس التي يستغلها من الماضي و هو مسار متواصل².

أما التخطيط الرياضي هو مجموعة من الأنشطة الإدارية المهمة من أجل تحضير المنظمة أو المنشأة الرياضية لمواجهة المستقبل و التأكد من أن القرارات الخاصة باستغلال الأفراد و المواد و الوسائل تساعد المنظمة على تحقيق أهدافها و غاياتها ، و هو يعني الاختيار بين البدائل و اتخاذ القرارات التي تتعلق بالعمل، لهذا اهتمت المؤسسات الرياضية بالتخطيط السليم من خلال الخطط الإستراتيجية.

9-1 خصائص التخطيط:

هناك خصائص كثيرة للتخطيط يجب على الأستاذ الكفاء أن يراعيها، و نذكر منها:

9-1-1 الاستمرارية:

من مبادئ التخطيط التربوي أن تكون كل خطة مرتبطة بسابقتها و مهياة للاحقتها، فهو عملية مستمرة لا تعرف التوقف ، تستمر مع استمرار الحياة و مع الحالة الدائمة للوقوف على مختلف العوامل الاجتماعية و السياسية و الاقتصادية و العالمية التي يتفاعل معها النظام التربوي و يبني مخططاته تبعا لذلك³.

¹ عبد الحميد شرف، الإدارة في التربية الرياضية بين النظرية و التطبيق، ط2، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، 1999، ص 46

² محمد سلمان الخزايلة، وصفي محمد الخزايلة، التربية الرياضية الفاعلة و طلبة كليات التربية، ط1، مكتبة المجتمع العربي

للتوزيع،الأردن، 2009، ص 367

³ لخضر لكحل، كمال فرحاوي، أساسيات الخطية التربوي النظرية و التطبيق، وزارة التربية الوطنية، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي

التربية و تحسين مستواهم، الجزائر، 2009، ص 28

9-1-2 المرونة:

يقصد بمرونة التخطيط قابليته للتحويل و التبديل و التغيير الجزئي أو الكلي إذا استدعى الأمر ذلك أثناء تنفيذ الخطة و هذا لنتيجة منطقية المستجبات الطارئة التي لم تؤخذ بالحسبان أثناء وضع الخطة الدراسية، كما يمكن اللجوء إلى التعديل إذا لاحظ المنفذون أن تطبيق الخطة لا يتم بطريقة سليمة و لا يسير نحو تحقيق الأهداف المسطرة، و نشير في هذا المجال إلى أن المرونة لا تعني بحال من الأحوال عدم وجود أهداف ثابتة في الخطة، فالمرونة هنا ترتبط فقط بالمجال التقني، أي المكونات الإجرائية للحطة التي تتأثر بالمستجدات و متطلبات التنفيذ.

9-1-3 الواقعية:

إن واقعية التخطيط تتطلب معرفة واقع النظام التربوي و علاقته بمختلف المجالات، فلا ينبغي حينئذ وضع خطة غير واقعية أو بعبارة أخرى غير قابلة للتنفيذ، و حتى يكون التخطيط واقعا ينبغي مراعاة ما يلي:

- ظروف المجتمع و طبيعة البناء الاجتماعي
- المواد المعنوية و البشرية المتاحة
- الهياكل التربوية الحالية المتوقعة و مدى قدرتها على استيعاب متطلبات تنفيذ الخطة

إن واقعية التخطيط تعني بالدرجة الأولى عدم وضع خطة خيالية يصطدم المنفذون لها بواقع لا يتوفر على الشروط الضرورية لهذا التنفيذ، فمن الأفضل أن تكون الخطة متواضعةً و هي قابلة للتنفيذ و لا تكون خطة ضخمة لا يمكن تحقيق أي جزء من مكوناتها على أرض الواقع.¹

9-1-4 وضوح الأهداف:

إن وضوح الأهداف لكل من المعلم و التلميذ يحدد المسار في الموقف التعليمي، فتحديد الأهداف التعليمية يؤدي بالمعلم إلى التركيز و الانتباه و عدم التشتت عند تناوله الموضوع الدراسي، و يحدد الوسائل التعليمية المناسبة لدرسه و الوقت المناسب لاستخدامها، و هذا بدوره يضمن تحقيق نتائج تعليمية جيدة في الوقت المناسب²

¹ لخضر لكحل، كمال فرحاوي، مرجع سبق ذكره، ص 27

² علي راشد، كفايات الأداء التدريسي، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، 2005، ص 72

9-1-5 المستقبلية:

إن التخطيط التربوي لابد أن يكون مراعيًا للمستقبل، بحيث توزع الخطة التربوية على مدى زمني قريب و مدى زمني متوسط و مدى زمني بعيد، و بطبيعة الحال فإن التوقع يكون اقل دقة كلما كان المدى الزمني بعيداً، و مع ذلك تبقى النظرة بعيدة المدى ضرورية خاصة فيما يتعلق بتحقيق الاحتياجات المستقبلية في كافة القطاعات، إن التخطيط للمستقبل يعني الصياغة المنهجية للأهداف و تحديد التدابير اللازمة لتحقيقها و لمواجهة مختلف المشكلات المتوقعة أثناء تنفيذ الخطة.

9-1-6 التنسيق:

يقصد بالتنسيق في التخطيط الانسجام بين الأهداف بحيث تكون صياغتها بشكل منطقي، فلا يكون تعارض بين مختلف الأطراف المعنية بوضع الأهداف و تنفيذ الخطة، و من هنا يفرض التنسيق نفسه كمبدأ أساسي من مبادئ التخطيط¹

9-2 أنواع التخطيط للدرس:

لابد على المدرسين من تخطيط التدريس بحيث يضعون خططاً للمقررات الدراسية الأمر الذي يضمن تسلسلاً في شكلها و محتوياتها و للوحدات التي يجب تدريسها و الأنشطة التي يجب استخدامها، و لا يذكر إلا القليل من المدرسين الأهمية الكبيرة للتخطيط و ضرورته، و يختلف التخطيط باختلاف الفترة الزمنية لذلك سنتطرق لأنواع التخطيط:

9-2-1 التخطيط البعيد المدى:

في هذه الخطة تتحدد الأهداف الخاصة بموضوع التعلم ، و يراعى أن تكون الأهداف موزعة حسب المستويات العقلية المعرفية ، العاطفية الانفعالية ثم النفس حركية حتى لا يغلب سيطرة احد المستويات على آخر، و منها يتحدد المحتوى التعليمي الذي يلبي تحقيق الأهداف الخاصة التي تم رصدها و تتضمن الخطة السنوية فيما تتضمنه الوسائل التعليمية المستخدمة و تتضمن أيضاً الأجهزة المستخدمة و المواد المختلفة في تنفيذ الدرس²

¹ لخضر لعل، كمال فرحاوي، مرجع سبق ذكره، ص 29

² يوسف قطامي، نايفة قطامي، سيكولوجية التدريس، ط1، دار الشروق للتوزيع و النشر، عمان، الأردن، 2001، ص 50 - 51

9-2-2 التخطيط المتوسط المدى:

يشتمل هذا النوع أو هذا المستوى من التخطيط على وضع خطة متكاملة لكل وحدة دراسية من المقرر الدراسي بما في ذلك الأنشطة التي يمكن أن يمارسها الطلاب، و لابد للمعلم أن يضع في اعتباره عامل الزمن بحيث يكون الوقت المخصص للوحدة الواحدة منسجما مع التخطيط الدراسي أو السنة الدراسية.¹

9-2-3 التخطيط القصير المدى:

هو تخطيط كما يدل اسمه لفترة قصيرة مثل المنهج اليومي الدراسي أو التخطيط لمدة أسبوع من المنهج²، كما يعتبر التخطيط للتدريس اليومي حاجة ملحة لأنها الوسيلة الرئيسية التي تحقق تفاعلا مستمرا بين المعلم من خلال المستوى من التخطيط و السيطرة على عامل الوقت، و كذلك تحقيق الأهداف التربوية بدرجة عالية من الفعالية.³

و يرى (الوقفي 1979) بان الخطة اليومية يمكن أن تتضمن العناصر التالية:⁴

- معلومات أولية روتينية كالحصّة، الصف، المادة، الموضوع.
- الاستعداد المدخلي و يتضمن الخبرات السابقة الضرورية للتعلم الحالي
- الإجراءات و الأنشطة و نظرية التدريس.

9-3 أهمية التخطيط للتدريس:

يُجمع المختصون على أن التخطيط للتدريس يُعد من المهارات الأساسية في إعداد المعلم و تكوينه، و بالتالي ضروريا لنجاح المعلم، و تتضح أهمية التخطيط للتدريس في:

- جعل عملية التعلم ممتعة للتلاميذ فيقبلون على التفاعل مع الخبرات المنظمة بايجابية و يسر دون ملل أو إحباط، و إعطاء الفرصة المناسبة لكل تلميذ ليبلغ الأهداف المنشودة على وفق السرعة في التعلم و الطرائق التي تناسب إمكانياته.

¹ زكية إبراهيم كامل و آخرون، طرق التدريس في التربية الرياضية أساسيات في تدريس التربية الرياضية، ط1، دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر، الاسكندرية، 2007، ص60

² محمد سلمان الفياض الخزاعلة و آخرون، مرجع سبق ذكره، ص 100

³ زكية إبراهيم كامل و آخرون، مرجع سبق ذكره، ص 60

⁴ يوسف قطامي، نايفة قطامي، مرجع سبق ذكره، ص 52

- يُمنع المعلم من الارتجال في عملية التدريس و يقلل من مقدار المحاولة و الخطأ في تدريسه، و بالتالي يجنب المعلم المواقف الحرجة التي قد تنشأ من عدم التخطيط كالارتباك أو المشكلات الصفية كعدم الانضباط أو فشل النشاطات العلمية.¹

- القدرة على إحداث التوازن في الموضوعات و العناوين و إدراك الأولويات تجنباً لهدر الوقت و تقديراً للجوانب الأكثر اتصالاً بالتلاميذ و البيئة و الأهداف، و تقدير الوزن النسبي لمفردات المنهاج و تناسبها.²

- يتوقع أن ينعكس إيجاباً على الطلبة من حيث أنه يساعدهم على المشاركة الإيجابية في تحقيق أهداف النشاطات التعليمية، و يمكنهم من معرفة الأهداف و الغايات التعليمية التي سيحققونها أو في حياتهم العملية المستقبلية ، و ينمي لديهم الوعي و الاهتمام بأهمية التخطيط.

10- مهارة تنفيذ الدرس:

تعد مهارة عرض الدرس من المهارات المهمة و الضرورية التي يجب أن يتقنها المعلم و التي يجب أن يكون للأستاذ فيها كفاءات، و لتنفيذ درس التربية يتطلب من المعلم أن يقوم بممارسات عديدة مثل تحضير المادة بوضوح وتحفيز التلاميذ وإعطاء التغذية الراجعة الضرورية وهذه جميعها تنعكس إيجابياً على عدد المهارات التي يتعلمها التلميذ ويحصل عليها أو على مدى حب التلاميذ للأنشطة والفعاليات وتعلمها وتوظيفها في كيفية اللعب وهذا هو المقياس الأفضل الذي من خلاله يتم الحكم على عملية التدريس³ و من مهارات عرض الدرس ما يلي:

10-1 التهيئة للدرس:

تعد التهيئة إحدى المهارات الأساسية التي يتطلبها تنفيذ الدرس ، و احد العوامل التي تضمن حسن متابعة المتعلمين لموضوع الدرس و زيادة رغبتهم في التعلم، فهي وسيلة لجذب انتباه المتعلمين للدرس الجديد و إثارة اهتماماتهم و زيادة دافعيتهم.

¹ خليل إبراهيم شبر، أساسيات التدريس، دار المناهج للنشر و التوزيع، الأردن، 2005، ص 74

² محمد خميس أبو نمر، نايف سعادة، التربية الرياضية و طرائق تدريسها، الشركة العربية المتحدة للتسويق و التوريدات، مصر،

2008، ص 354

³ طلال نجم عبد الله النعيمي و شكر محمود سعيد المولى، مرجع سبق ذكره 2009، ص 281

و لا تقتصر التهيئة على بداية الدرس فقط، ذلك أن الدرس عادة ما يشتمل على عدة أنشطة متنوعة، لذلك يحتاج كل منها إلى تهيئة مناسبة حتى يتحقق الغرض منه.

10-2 أهداف التهيئة للدرس:

- توفير الاستمرارية في العملية التعليمية عن طريق ربط موضوع الدرس بنشاطات و خبرات المتعلمين السابقة و بذلك يصبح التعليم ذا معنى
- استثارة دافعية المتعلمين للتعلم من خلال تركيز انتباههم على المادة التعليمية الجديدة و جذب اهتماماتهم الى ما يحدث في الوقت التعليمي بما يضمن اندماجهم و مشاركتهم فيه.
- خلق إطار مرجعي لتنظيم الأفكار و المعلومات التي يتضمنها الدرس أو النشاط، فمن خلال التهيئة للدرس أو النشاط يعرف المتعلمون ابتداء فكرة عن محتواه أو عما هو متوقع منهم مما يساعدهم على الفهم و تحقيق الأهداف المتوقعة للدرس.

10-3 أنواع التهيئة:

10-3-1 التهيئة التوجيهية:

تستخدم هذه التهيئة لتوجيه انتباه التلاميذ نحو الموضوع المراد تعليمه لهم، كأن يسأل الأستاذ تلاميذه إن كانوا قد شاهدوا مباراة في كرة اليد في بطولة ما، و ذلك كمدخل لتعليمهم نشاط كرة اليد، و كلما أراد المعلم التركيز على مفهوم ما أتى بحادثة أو سؤال أو عرض مباراة أو نشاط لتوجيه انتباه التلاميذ نحو النشاط المقصود.¹

10-3-2 التهيئة الانتقالية:

يخطئ من يعتقد أن التهيئة تقتصر على بداية الدرس، فلكل نشاط أو مفهوم أو موقف تعليمي إثارة و تهيئة خاصة به، و لذلك نستخدم التهيئة أيضا عند الانتقال من نشاط إلى نشاط جديد أو عند الانتقال من موقف تعليمي إلى آخر.

¹ عادل أبو العز سلامة و آخرون، طرائق التدريس العامة معالجة تطبيقية معاصرة، دار الثقافة للنشر و التوزيع، ط1، عمان، 2009،

10-3-3 التهيئة التقويمية:

في هذا النوع من التهيئة يهيئ الأستاذ تلاميذه و يشجعهم على المشاركة في عملية التقويم التي تهدف للتعرف على مدى تمكنهم من المادة التعليمية و تحقيقهم للأهداف المرجوة عندما ينوي الانتقال إلى تقويم تعلمهم.

10-4 تنوع المثيرات:

من الطبيعي أن يشعر المتعلمون بالملل نتيجة الممارسات اليومية التي تحدث داخل حجرة الدراسة و ميدان العمل ، و تؤدي إلى تشتت انتباه المتعلمين و شعورهم بالرتابة ، مما يقلل من فاعلية التعليم و التعلم، و المعلم الناجح و الكفاء يدرك ذلك و يستخدم أساليب مختلفة بهدف جذب اهتمام المتعلمين و تركيز انتباههم في الموقف التعليمي.¹

10-4-1 تنوع حركة الأستاذ:

يعرف بالتنوع الحركي، و يعني ذلك أن يغير الأستاذ من موقعه داخل حجرة الدراسة أو ميدان العمل فلا يظل واقفا طول الحصة في مكان واحد، و لكنه ينبغي أن يتحرك حركة هادفة مقتربا من المتعلمين، و يمكن أن تسهم تحركات الأستاذ في تغيير الرتابة التي يشعر بها المتعلمون و تساعد على تركيزهم.

10-4-2 استخدام التعبيرات اللفظية و غير اللفظية:

يستخدم الأستاذ هذه التعبيرات بهدف التحكم في توجيه انتباه التلاميذ و تركيزه على موضوع الدرس. و يقصد بالتعبيرات اللفظية جميع الأقوال التي تصدر عن الأستاذ بهدف توجيه انتباه التلاميذ و إثارة اهتمامهم بينما يقصد بالتعبيرات غير اللفظية جميع الأقوال الصادرة عن الأستاذ لتحقيق نفس الهدف²

10-4-3 الصمت الوظيفي:

إن التوقف عن الكلام أو الصمت لفترة قصيرة أثناء الحصة يمكن أن يؤثر على المتعلمين و يجذب انتباههم نتيجة التقابل بين الصمت و الكلام، و يمكن للأستاذ الكفاء أن يستخدمه كأسلوب لتنويع المثيرات.

¹ عفت مصطفى الطناوي، التدريس الفعال تخطيطه، مهاراته، استراتيجياته، تقويمه، ط1، دار المسيرة للنشر و التوزيع، الأردن، 2009،

² عفت مصطفى الطناوي، مرجع سبق ذكره، ص 71

10-4-4 تغيير نمط التفاعل أثناء الحصة:

يعد التفاعل أثناء الدرس أو الحصة من أهم العوامل التي تؤدي إلى زيادة فاعلية العملية التعليمية ، و هناك خمسة أنواع من التفاعل هي : التفاعل بين المعلم و المتعلمين، التفاعل بين المعلم و المتعلم، التفاعل بين متعلم و معلم، التفاعل بين متعلم و متعلم ، التفاعل بين مجموعة من المتعلمين و مجموعة أخرى.

10-5 مهارة إغلاق الدرس:

تتضمن عملية غلق الدرس عادة كلمات قليلة تبرز العمل الذي تم انجازه أو ملخصاً لجوانب التعلم التي تحققت في وقت الحصة، و هناك ثلاث قضايا إدارية مهمة تتعلق بعملية الإغلاق و هي:

أ- يجب أن تنتهي الحصة في التوقيت المحدد لها لا قبله و لا بعده، حيث أن إدارة الوقت تعتبر إحدى المهارات التي يجب أن يتقنها الأستاذ الكفاء

ب - المهمة الثانية تتعلق بالإجراءات التي تجعل التلاميذ مستعدين لإغلاق الدرس أو إنهائه، و يتمثل ذلك في جمع الأدوات و اللوازم التعليمية و إعطاء التغذية الراجعة عن العمل الذي تم انجازه.

ج - المهمة الثالثة تتمثل في الحفاظ على نظام الفصل حتى خروج الأستاذ منه ¹.

10-5-1 مزايا الإغلاق:

يعد الغلق من احد الأساليب التي يستخدمها المعلم لمساعدة المتعلمين على تنظيم المعلومات التي تعرض عليهم و إدراك العلاقات بينها، مما يسهم في زيادة كفاءة العملية التعليمية و فعاليتها، و سوف نذكر أهم مزايا الإغلاق:

- جذب انتباه المتعلمين و توجيههم لنهاية الدرس من خلال التغذية الراجعة.

- مساعدة المتعلمين على تنظيم معلوماتهم من خلال التفاصيل و الأنشطة و المعلومات و ربطها في إطار شامل متكامل يساعدهم على تنظيم معلوماتهم و تكاملها في البنية المعرفية لديهم.

- إبراز النقاط المهمة في الدرس و تأكيدها من خلال مساعدة المتعلمين على تذكر النقاط الأساسية التي تضمنها الدرس و إدراك العلاقات بينها مما يسهل ترابط الخبرات ¹

¹ محمد إسماعيل عبد المقصود، المهارات العامة للتدريس، ط1، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 2007، ص- ص 100 - 101

11- كفاءة إدارة الصف لأستاذ التربية البدنية و الرياضية:

إدارة الفصل هي الطريقة التي ينظم بها المعلم عمله داخل الفصل، و يسير بمقتضاها بغية الوصول إلى الأهداف التعليمية و التربوية التي يبغيها من الحصة، و في مجال آخر تلك العملية التي تهدف إلى توفير تنظيم فعال داخل غرفة الفصل من خلال الأعمال التي يقوم بها المعلم الكفاء لتوفير الظروف اللازمة لحدوث التعلم.²

كما يقوم المعلم من خلال عمله اليومي بالعديد من الأنشطة التي تستهدف مساعدة المتعلمين على تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة، و يمكن تقسيم هذه الأنشطة إلى أنشطة تعليمية و أنشطة إدارة. تتمثل الأنشطة التعليمية في التخطيط للتدريس و تنفيذ الدروس و تشخيص حاجات المتعلمين و مدى تحقيق الأهداف الموضوعية، أما الأنشطة الإدارية تهدف إلى إيجاد الظروف الملائمة لحدوث عمليتي التعليم و التعلم بكفاءة.

و تتوقف كفاءة الأستاذ و فاعليته إلى حد كبير على حسن إدارته للصف و المحافظة على النظام فيه ، و قد أثبتت بعض الدراسات النفسية و التربوية فاعلية الإدارة الصفية الجيدة في تحقيق نتائج سلوكية مرغوبة لدى المتعلمين ، و منها زيادة التحصيل الأكاديمي و تنمية الاتجاهات الدراسية الايجابية، حيث يرى (المنسي) أن الإدارة الصفية هي كل ما يقوم به المعلم داخل غرفة الصف من سلوكيات سواء كانت لفظية أو عملية مباشرة أو غير مباشرة، بحيث تحقق بلوغ الأهداف التعليمية التربوية المرسومة كي يحدث في النهاية تغير مرغوب فيه في سلوك التلاميذ عن طريق إكسابهم معارف و مفاهيم و مهارات تعمل على مساعدتهم في الحياة العملية و صقل شخصياتهم و مواهبهم³

¹ عفت مصطفى الطناوي، مرجع سبق ذكره ، ص - ص 75-76

² احمد إبراهيم، إدارة الفصل، قراءات من الانترنت، دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر، ط1، الاسكندرية، 2006، ص 18

³ محمد عوض الترتوري، محمد فرحان القضاة، المعلم الجديد دليل المعلم في الإدارة الصفية الفعالة، مكتبة الحامد للنشر

و التوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2006، ص 24

11-1 أساليب الإدارة الصفية:

11-1-1 النمط التسلطي:

إن ابرز سمات هذا النمط هو ضبط سلوك المتعلمين بمعنى أن الأستاذ يتخذ جميع الإجراءات التي يراها تحقق له النظام داخل القسم ، و يعتبر الأستاذ هو الأمر الناهي و رأيه هو الأول و الأخير ، ولا يحق لأي تلميذ مناقشته أو الاعتراض عليه، و يعتمد على استخدام أساليب الضغط و العقاب و التهديد لضبط سلوك التلاميذ.

وفي ظل هذا الأسلوب يفقد التلاميذ الطمأنينة و الثقة بالنفس و يعيش في هوس القلق و الخوف ، و يشعر بالإحباط و الانسحاب مما يؤثر على عملية التعلم و صحة التلاميذ و إنجاحهم¹.

و يتميز هذا النمط بالعديد من الممارسات السلوكية للمعلم منها:

- ينطلق الأستاذ ذو النمط التسلطي في إدارته لفصله من افتراض مؤداه انه اكبر من الطلاب سنا و أكثر منهم خبرة و حكمة.

- الاستبداد بالرأي و عدم قبول الرأي الآخر من قبل طالبه.

- الطاعة المطلقة و التنفيذ الفوري لأوامره من قبل طلابه.

- إقامة حاجز بينه و بين طلابه يحول دون تعرف عليهم و على احتياجاتهم.

- يتوقع من تلاميذه التقبل الفوري لكل أوامره باعتباره المسئول الوحيد عن اتخاذ كافة القرارات داخل الصف.

- نادرا ما يمدح طلابه لأنه يعتقد أن ذلك تدليلا لهم يساعد على الكسل و التهاون

- يتحدد دوره في التحكم في سلوك التلميذ و إجباره متبعا سياسة التخويف و الصوت الحاد²

و قد أثبتت الدراسات التي قام بها فروم vroom و مان mann أن هناك رضا اقل انخفاضاً في الروح المعنوية تحت ظل القيادة الديكتاتورية³

¹ رحيم يونس كرو العزاوي ، المناهج و طرائق التدريس، دار المجلة ، ط1، عمان، الأردن، 2009 ، 146

² احمد إبراهيم، مرجع سبق ذكره، ص 72

³ حسين عبد الرحمن و احمد رشوان، القيادة دراسة في علم الاجتماع النفسي و الإداري و التنظيمي، مؤسسة شباب الجامعة،

الاسكندرية، 2010، ص 105

11-1-2 المدخل التسامحي:

وينظر إلى إدارة الصف على أنها توفر أقصى حرية للتلاميذ ، بحيث تتاح لهم الفرص للعمل كما يريدون، وفي هذا المدخل يسوء النظام داخل القسم ولا يستطيع الأستاذ الحفاظ على النظام والهدوء وفي هذا الأسلوب يفقد التلاميذ العديد من القيم مثل الاحترام، التقدير، والعدل مما يؤثر في حماسة وإقبال التلميذ على التعلم، ويشعر بالانسحاب و لا تتحقق الأهداف التعليمية المنشودة.¹

11-1-3 المدخل الفوضوي:

يمتاز هذا النمط بإعطاء الحرية المطلقة للمتعلمين سواء رغبة ذاتية أو غير ذاتية من قبل الأستاذ، فالأستاذة في هذا النمط يمتازون باللامبالاة أو عدم الاكتراث أو بضعف الشخصية، حيث أن المتعلمين يمارسون حرية غير متناهية في توجيه أمورهم و عمليات تعلمهم، فغالبا ما يتركون الصف و يغادرونه دون رجعة أثناء الحصة الدراسية و من غير اعتذار للأستاذ، و عموما يكثر هذا النوع من الإدارة لدى أستاذة ضعاف الشخصية.²

11-1-4 مدخل الجو الاجتماعي الانفعالي:

أشار (كوبر COOPER) في كتابه مهارات التدريس الصفّي إلى أن مدخل الجو الاجتماعي الانفعالي يستمد إلى أساس نظري هو أن الإدارة الفعالة للفصل توظيف العلاقات الطيبة بين الأستاذ و بين التلاميذ فيما بينهم، و يذهب أنصار هذا الاتجاه إلى أن الأستاذ لابد أن يدرك أن تيسير التعلم لدى التلاميذ يتوقف على الخصائص الثابتة للعلاقة بين الأستاذ و الطلبة.

- الواقعية
- تقبل الأستاذ و ثقة التلاميذ.
- مشاركة الأستاذ الوجدانية للتلاميذ.

¹ عفت مصطفى الطناوي، مرجع سبق ذكره ، ص 127

² عماد عبد الرحيم زغلول، شاكر عقتة المحاميد، سيكولوجية التدريس الصفّي، دار المسيرة للنشر و التوزيع، ط1، عمان، الأردن،

و على هذا يذهب دعاة الجو الاجتماعي الانفعالي إلى انه ينبغي لأستاذ أن يساعد طلبته على تجنب الإخفاق و الفشل، و يبررون ذلك بان الإخفاق يقتل الدافعية و يخلق صورة سلبية عن الذات، لذا ينبغي أن يكون ميدان الدراسة مكانا يشعر فيه التلميذ بالأمن و الأمان، و يستند هذا المدخل إلى فلسفة تؤكد أهمية المشاركة الوجدانية و تقبل الأستاذ لطبيعته و كذلك أهمية العلاقات الإنسانية الطيبة، فجو الصف يؤثر في التعلم، و كفاءة الأستاذ تؤثر تأثيرا كبيرا في طبيعة هذا الجو.¹

11-1-5 مدخل عمليات الجماعة:

وينظر هذا المدخل إلى عملية إدارة الصف على أنها عملية إيجاد تنظيم اجتماعي فعال ومنتج داخل الحجرة وان دور الأستاذ هو اتخاذ إجراءات مناسبة لإيجاد جماعة صفية فعالة ومنتجة تقوم بوظائفها بكفاءة وتتجه نحو تحقيق أهدافها، ويؤكد هذا المدخل على تأثير الجماعة داخل الصف ويركز الأستاذ في مدخل عمليات الجماعة على تنمية تجاذب الجماعة وتماسكها عن طريق تشجيع جميع المتعلمين وتشجيع التواصل والتفاهم بين جميع أعضاء الجماعة و مساعدة المتعلمين على تنمية معايير منتجة و مشبعة للجماعة.²

تأسيسا على ما سبق يمكن التأكيد على انه ليس هناك نمط إداري أفضل من غيره، فالأستاذ الكفء هو الذي يستخدم الأسلوب الذي يتناسب و يتلاءم مع طبيعة و ظروف الموقف الذي يواجهه، فقد يستخدم الأستاذ الأسلوب التسلطي لأنه مؤثر و ناجح في بعض الحالات و خاصة عندما يواجه أمرا بفعل شيء ما، كما يمكن أن يكون ديمقراطيا عندما يستثير من معه من الطلاب، و هذا يتطلب من الأستاذ أن يكون مرنا بالدرجة الكافية في التعامل مع مشكلات الطلاب و يدرك تماما انه لا توجد حلول جاهزة لحل المشكلات التي تواجهه في فصبه الدراسي.³

¹ محمد محمود الحيلة، مهارات التدريس الصفي، دار المسيرة للنشر و التوزيع، ط2، عمان، الأردن، 2007، ص - ص 264 - 265

² عفت مصطفى الطناوي، مرجع سبق ذكره ، ص 129

³ احمد إبراهيم، مرجع سبق ذكره ، ص - ص 76 - 77

12 - كفاءة التقويم لأستاذ التربية البدنية و الرياضية:

يعد التقويم من المهارات الأساسية في العملية و عنصرا مهما في إنجاحها لما يحدثه من توازن و تكامل بين مختلف عناصرها، و بما يحدث فيها من تعديل و تكيف، و التقويم هو نشاط تربوي تطور نتيجة تطور أساليب التدريس و نماء المعرفة و تعدد المهارات، و على هذا يمكن تعريف التقويم بما يلي:

يرى (جرونلد) إن مصطلح التقويم أكثر شمولاً و اتساعاً، فهو يشمل الخصائص النوعية و الكمية للسلوك مضاف إليه أحكام قيمية تتصل بمدى ملائمة هذا السلوك¹

12-1 خصائص التقويم:

12-1-1 الشمولية:

و هذا يعني أن يكون التقويم عاماً و شاملاً لجميع جوانب المراد تقويمها، كتقويم شخصية المتعلم بجوانبها المختلفة العقلية و الجسمية و النفسية و الاجتماعية و أخرى غيرها.²

12-1-2 الموضوعية:

و تعني أن تتمتع عملية التقويم بدرجة عالية من الصدق و الثبات التي تقوم على معايير و مقاييس موضوعية، دون أن يكون للعوامل الشخصية و الذاتية أي تأثير على نتائج التقويم.

12-1-3 الاستمرارية:

إن عملية التقويم لم تتوقف عند حد معين، بل هي مستمرة قبل و أثناء و بعد تطبيق البرنامج التربوي أي لم تكن نهائية.

12-1-4 التنوع:

هذا يعني أن تكون أدوات و أساليب التقويم متنوعة و لا تقتصر على أسلوب تقويمي واحد، بل شاملة لجميع الجوانب المراد تقويمها بهدف أن تكون لدى المعلم صورة واضحة عن المتعلم.³

¹ إسماعيل محمد الفقي، التقويم و القياس النفسي و التربوي، دار غريب للطباعة و النشر، القاهرة، 2005، ص 8

² جعفر عبد كاظم المياحي، القياس النفسي و التقويم التربوي، دار كنوز المعرفة، ط1، عمان، الأردن، 2011، ص 49

³ جعفر عبد كاظم المياحي، مرجع سبق ذكره، ص 49

12-1-5 عادلة و أخلاقية:

هذا يعني أن تكون عملية التقويم غير متحيزة لجانب معين على حساب جانب آخر، بل تكون عادلة و واضحة و أخلاقية تراعى فيها الأسس و الضوابط الأخلاقية من خلال احترام وجهات النظر و مصالح المشاركين.

12-2 مجالات التقويم:

تتعدد مجالات التقويم لتشتمل على تقويم كل جوانب العملية التعليمية من مدخلات و مخرجات، و يمكن انجاز مجالات التقويم فيما يلي:

12-2-1 تقويم التدريس:

يشتمل هذا النوع من أنواع التقويم على قياس و تقدير درجة كفاءة التدريس و درجة جودته و درجة فعاليته في تحقيق الأهداف التربوية المتنوعة.¹

12-2-2 تقويم المتعلم:

يتضمن هذا النوع من أنواع التقويم كلا من تقدير درجات المتعلمين التحصيلية و تقدير درجات بقية نواتج التعلم و تحديد معدلات التعلم و مستويات الأداء المهاري للمتعلمين، فالمعلم يلجأ إلى تقويم تلاميذه للحصول على معلومات و ملاحظات متعددة عن هؤلاء التلاميذ من حيث مستوياتهم التحصيلية و العقلية المختلفة و ذلك حتى يستخدمها في توجيه عملية التعلم توجيهها سليماً²

12-2-3 تقويم أداء الأستاذ:

يمكن التعرف من خلال التقويم يمكن التعرف على كفاءة المعلم في الشرح وقدرته على توصيل المعلومات للمتعلمين ومساعدتهم على استيعابه والبحث عن مجموعة العوامل التي تكون في مجمله المعلم الناجح

¹ محمود عبد الحليم منسي، التقويم التربوي، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، 2007، ص 31

² محمد عثمان، أساليب التقويم التربوي، دار أسامة للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، 2011، ص 27

من حيث الخصائص الشخصية والكفايات المهنية والاتجاهات نحو مهنة التدريس ونحو التلاميذ، كما نلاحظ أن التقويم يأتي دائما في نهاية عملية التغيير التي يريدها الأستاذ عند التلاميذ، و نسجل ارتباطه الوثيق بالأهداف المسطرة، و قد يمارس التقويم أثناء الحصة أو في نهايتها.

12-3 أنواع التقويم:

12-3-1 التقويم القبلي:

يستخدم عادة قبل البدء بتنفيذ البرنامج الدراسي، و يهدف إلى الكشف عن المهارات الضرورية اللازمة، و التي يجب على التلاميذ امتلاكها قبل البدء في تنفيذ البرنامج، كما يهدف إلى الكشف عن مهارات التلاميذ و معارفهم قبل بدء عملية التدريس لإغراض مختلفة مثل معرفة تأثير برنامج دراسي عليهم.¹

12-3-2 التقويم التكويني:

يهدف هذا النوع من التقويم بوجه عام إلى تحديد مدى تقدم التلاميذ نحو الأهداف التدريسية المنشودة، أو مدى استيعابهم أو فهمهم لموضوع محدد بغرض تصحيح مسار عملية التدريس و تحسينها ، و من أدواته الأسئلة التي يطرحها الأستاذ أثناء الحصة و التمارين التي يقدمها أثناء الحصة.²

12-3-3 التقويم التشخيصي:

يعني بيان مواطن القوة و الضعف لدى المتعلم قبل و أثناء عملية التعلم و التعليم الصفي باستخدام أدوات تشخيصية ، و الغرض الأساسي من التشخيص هو بناء برامج علاجية للتلميذ، و إذا تم التقويم على مستوى جمعي، فالغرض منه هو السماح للأستاذ بتلبية حاجات التلاميذ الخاصة بالتعلم كإكتشاف أساليب تدريس خاطئة لمحاولة إتباع طرق تدريس جديدة و مناسبة للتلاميذ.³

1 ماجد محمد الخياط، أساسيات القياس و التقويم في التربية، دار الراية للنشر و التوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2010،

ص 37- 38

² كمال عبد الحميد زيتون، مرجع سبق ذكره ، ص 544

3 ماجد محمد الخياط، مرجع سبق ذكره، ص 40

12-3-4 التقييم النهائي:

هو غالبا ما يتم في نهاية التدريس أو الفصل الدراسي أو العام الدراسي لتحديد مدى تحقيق الأهداف التعليمية المحددة من خلال عملية القياس أو الملاحظات و بالتالي تصنيف مستويات المتعلمين النهائية و كذلك الحكم على فاعلية عملية التدريس، وكذلك من اجل معرفة مدى تحقق الأهداف.

12-3-5 التقييم التبعي:

هو التقييم الذي يتم بعد التقييم الختامي، و يعني الاستمرار في التقييم للوقوف على آثار البرامج بعيدة المدى، و لغرض اقتراح حلول للمشكلات و توجيه خط سير البرنامج و تطويره.¹

¹ زيد سلمان العدوان و محمد فؤاد الحوامدة، تصميم التدريس بين النظرية و التطبيق، دار المسيرة للطباعة

والنشر، ط1، عمان، الأردن، 2011، ص 195

خاتمة:

من خلال ما تم عرضه في هذا الفصل يتضح لنا جليا أن الأستاذ بصفة عامة و أستاذ التربية البدنية و الرياضية بصفة خاصة يحتل مركزا رئيسيا في أي نظام تعليمي بوصفه احد العناصر الأساسية الفاعلة و المؤثرة في تحقيق أهداف النظام، و يعد حجر الزاوية في مشروع الإصلاح، فمهما بلغت كفاءة العناصر الأخرى للعملية التعليمية فإنها تبقى محدودة التأثير إذ لم يوجد الأستاذ الكفاء الذي اعد إعدادا تربويا و تخصصيا جيدا، بالإضافة إلى تمتعه بقدرات خلاقة تمكنه من التكيف مع المستجدات التربوية و تنمية ذاته و تحديث معلوماته باستمرار .

الفصل الثاني

الاتجاهات

تمهيد

يزداد التحام المربين بالدور الهام الذي تلعبه العوامل العاطفية كالمشاعر و الانفعالات و الاتجاهات و القيم في العملية التربوية، و تلعب العوامل العاطفية دورا هاما في التعلم و الأداء، فمشاعر الطلاب و اتجاهاتهم نحو المادة الدراسية و النشاطات المدرسية الأخرى ، و كذلك اتجاهاتهم نحو زملائهم و معلمهم تؤثر في قدرتهم على انجاز المهام التعليمية، و على تحقيق الأهداف التعليمية المرغوب فيها.

لذلك اهتم العلماء و المفكرين بموضوع الاتجاهات لكونه من الموضوعات الرئيسية في علم النفس الاجتماعي ، ذلك العلم الذي يدرس فيه الإنسان من كل الجوانب سواء من ناحية علاقته بالإنسان أو بالمجتمع، أو من حيث انه كائن حي يؤثر و يتأثر بالآخرين، إضافة إلى انه يهتم بالجوانب السلوكية للفرد داخل مجتمعه و صله هذا الفرد مع الآخرين، و موضوع الاتجاهات يزداد أهمية بالنسبة للمفكرين، و تكمن أهمية الاتجاهات أنها تعكس شعور الإنسان ناحية أي موضوع سواء ايجابيا أو سلبيا، لذلك تطرقنا في هذا الفصل إلى أهم التعاريف للاتجاهات و نظرياته.

1 - تعريف الاتجاهات:

يعدُّ المفكر الانجليزي (هربرت سينسر) من أوائل علماء النفس الذين استخدموا مصطلح الاتجاهات (Attitude) فهو الذي قال أن الوصول إلى الأحكام الصحيحة في المسائل المثيرة للجدل يعتمد إلى حد كبير على الاتجاه الذهني للفرد الذي يصغي إلى هذا الجدل أو يشارك فيه.¹

اختلف علماء النفس في تحديد مفهوم الاتجاه، فلا يوجد تعريف واحد معين يعترف به جميع المنشغلين بهذا المجال، و هذه الاختلافات مرجعها أن علم النفس هو احد العلوم البعيدة عن الفلسفة، و نذكر من هذه التعاريف :

كلمة اتجاه " Attitude " تستمد معناها من الايطالية Attitudine وهذه الأخيرة مشتقة

من اللاتينية Aptitudo و هي تعني الاستعداد الفطري لانجاز المهام.

و قد قدم العديد من العلماء تعاريف مختلفة لمصطلح الاتجاه منها:

يعرفُ (غيلفورد) Guilford " الاتجاه بأنه استعداد خاص يكتسبه الأفراد بدرجات متفاوتة،

يستجيبوا للمواقف التي تعترضهم بأساليب معينة قد تكون مؤيدة أو معارضة لتلك المواقف ".²

بعرفُ (شيف) " الاتجاه أنه مركب من الأحاسيس و الرغبات و المعتقدات و الميول التي كونت نمطا

مميزا للقيام بعمل ما ، أو الاستجابة نحو موقف مجدد بفضل الخبرات السابقة المتنوعة"³

عرفه (البورت) Allport " هو حالة استعداد عقلية و نفسية و عصبية تتكون لدى الفرد من خلال

الخبرة و التجربة التي يمر بها ، و تؤثر هذه الحالة تأثيرا ملحوظا على استجابات الفرد أو سلوكه إزاء جميع

المواقف و الأشياء التي تتعلق بهذه الحالة"⁴

أما توماس و زنانيكى THOMAS AND ZANANIEK بأنه الموقف النفسي للفرد حيال

إحدى القيم أو المعايير.⁵

¹ محمد عبد العزيز غريباوي، الاتجاهات النفسية، ط1، دار أجنادين للنشر و التوزيع، الأردن، 2007، ص 7

² صالح حسين الدايري، وهيب مجدي الكبسي، علم النفس الاجتماعي، ط1، دار الكندي للنشر ، الأردن ، 1999، ص 121

³ محمد بن عبد الله الجيغمان، عبد الحي على محمود، علم النفس التربوي، مركز التنمية الأسرية، 2008، ص 72

⁴ عبد لرحمن العيسوي، علم النفس التطبيقي، الدار الجامعية، جامعة الاسكندرية، مصر، 2006، ص 13

⁵ احمد على حبيب، علم النفس الاجتماعي، مؤسسة طبية للنشر، ط1، القاهرة، 2008، ص 91

يعرفها (جيبسون) و آخرون **Gibson** إن "الاتجاهات شعور أو حالة استعداد ذهني ، ايجابية أو سلبية، مكتسبة ومنظمة من خلال الخبرة والتجربة، مما يحدث تأثيرا محددا في استجابة الفرد نحو الناس والأشياء والمواقف"

و يعرف (بوجاردوس) **Bogardos** " الاتجاه على أساس البيئة بمعانيها الاجتماعية و المادية و البشرية و تأثيرها على الفرد، و ذلك ناتجا عن الضغوط التي تتمثل في المعايير و العادات و التقاليد و ذلك لقرب الفرد أو بعده عنها".

أما (روكيتش) " فيرى انه تنظيم مكتسب له صفة الاستمرار النفسي للمعتقدات التي يعتمدها الفرد نحو موضوع أو موقف ، و تهيئة لاستجابة يكون لها الأفضلية"¹

عرفه (كريج) **Krech** " بأنه ميل للقيام بتأييد أو معارضة موضوع اجتماعي و عرفه أيضا بأنه مفهوم يعبر عن مصلحة استجابات الشخص نحو أحداث اجتماعية ، و ذلك من حيث تأييد الشخص لهذا الموضوع أو معارضته".

و يعرفه (شو) و (رايت) **Show and Wright** "الاتجاه انه ردود أفعال عاطفية و تقييمية صريحة أو ضمنية تنشأ عن انعكاس المفاهيم و المعتقدات المتعلمة نحو موضوع ما أو صنف من الموضوعات و تتصف بالثبات النسبي"²

أما عند الباحثين العرب فنجد التعاريف التالية للاتجاهات:

(انتصار يونس) " الاتجاه عاطفة إلا انه اقل منها في الحدة الانفعالية، يعني ذلك اختلاف الأفراد

في اتجاههم تبعا لاختلاف الخبرات و المواقف التي يتعرضون لها، و العلامات التي يتفاعلون في إطارها".³

و من خلال التعاريف السابقة يرى الباحث أن الاتجاهات هي حالة وجدانية أو عاطفية لدى الفرد

تتكون إزاء فكرة أو موضوع ما ، و تنشأ عن طريق مرور الفرد بالخبرات ، و قد تكون سلبية أو ايجابية

و هي غير مستقرة و متغيرة من فرد لآخر.

¹ سعد عبد الرحمن، السلوك الإنساني، مكتبة الفلاح، الكويت، 1983، ص 516

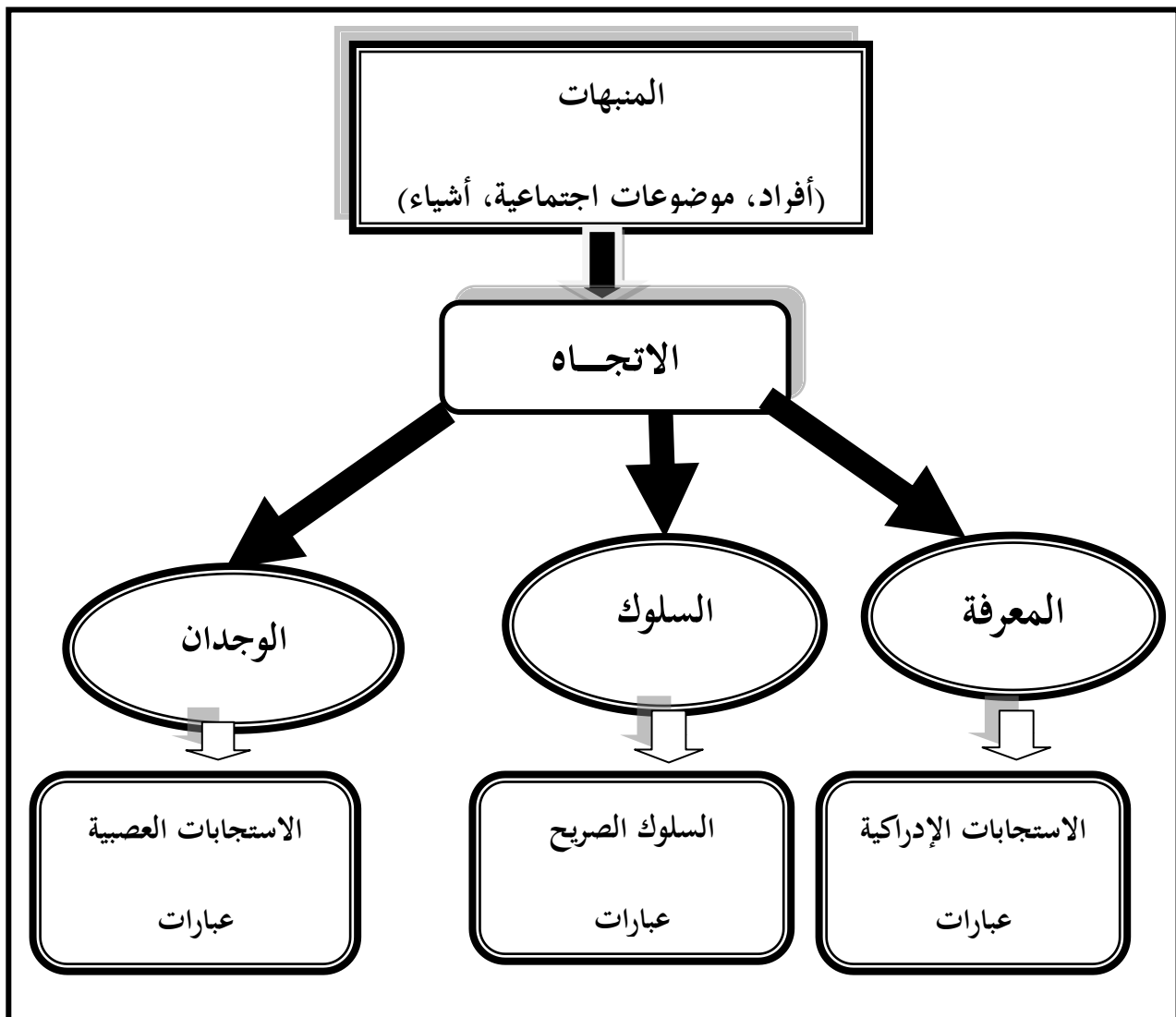
² كامل علوان الزبيدي، علم النفس الاجتماعي، مؤسسة الوراق للنشر و التوزيع، الأردن، 2003، ص 111

³ محمود عبد الحليم منسي، مقدمة في علم النفس التربوي، 2001، ص 228

2 - مكونات الاتجاه:

تحتوي الاتجاهات على ثلاثة عناصر مكونة لها، و هو المكون العاطفي **Affective** و المكون المعرفي **Cognitif** و المكون النزوعي **Conative** و هذه العناصر متناسقة في عملها الديناميكي.

شكل رقم 1: النموذج الثلاثي الأبعاد في بناء الاتجاهات ل سميث SMITH



2-1 المكون العرفي:

يعتمد اتجاه الفرد للموضوعات أو الأشخاص على ما يعرف عنهم ، إذن فالمكون المعرفي ينطوي على المعلومات و الحقائق الموضوعية المتوافرة لدى الفرد عن موضوع الاتجاه، فإذا كان الاتجاه في جوهره عملية تفضيل موضوع على آخر، فإن هذه العملية تتطلب بعض العمليات العقلية ، كالتمييز الفهم، الاستدلال، الحكم لذلك تتضمن اتجاهات الفرد نحو بعض المشكلات الاجتماعية.¹

كما أنّ 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:

المدرجات 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.²

2-2 المكون الانفعالي العاطفي:

- هو مكون أساسي في الاتجاه ويقصد به الجوانب الوجدانية العاطفية التي تتعلق بالشدة أو الشحنة الانفعالية التي تعطي الاتجاهات صفاتها الهامة، و المكون الانفعالي جعل الفرد يميل إلى الشيء أو ينفّر منه.³
- كما يستدل على المكون الانفعالي العاطفي للاتجاه من خلال مشاعر الشخص و رغبته نحو الموضوع ومن إقباله عليه أو نفوره منه وحبّه أو كرهه له، فعلى سبيل المثال الشخص الذي ينبعث اتجاهه من معتقدات معينة نحو النشاط الرياضي فإنه يشعر نحوه إما شعورا ايجابيا أو سلبيا .
- و المكون الانفعالي للاتجاه النفسي هو الصفة المميزة له و التي تفرق بينه و بين الرأي، إذ أنّ شحنة الانفعال المصاحبة للاتجاه هي ذلك اللون الذي بناء على عمقه و درجة كثافته يميز الاتجاه القوي عن الاتجاه الضعيف، كما يتميز الاتجاه عموما عن المفاهيم الأخرى مثل الرأي و العقيدة و الميل.⁴

¹ عبد الحافظ سلامة ، علم النفس الاجتماعية ، مطر ، دار اليازوري للنشر ، الأردن ، 2007 ، ص 62

² سعد عبد الرحمن، مرجع سبق ذكره، ص 596

³ محمود عبد الحليم سني، مرجع سبق ذكره، ص 230

⁴ فؤاد البهي السيد، سعيد عبد الرحمن، علم النفس الاجتماعي رؤية معاصرة، دار الفكر العربي، القاهرة 1999، ص 254

2- 3 المكون السلوكي:

يرى (محمود السيد أبو النيل) أنّ هذا المكون يتضح جليا من خلال الاستجابات العلمية نحو موضوع الاتجاه بطريقة ما، و تكون هذه السلوكات المؤشر المباشر للرفض أو القبول لموضوع الاتجاه، فالفرد الذي له معتقدات سلبية نحو جماعة ما فإنّه يتجنب اللقاء بأفرادها ، أمّا إذا كان العكس فانه يحتك بها و يتفاعل معها ، و هنا تجدر الإشارة إلى أنّ هذا المكون يتأثر بضوابط الأنا الأعلى وبالضوابط الاجتماعية والاقتصادية¹.

و عندما تُعتبر 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 ، نستطيع أن نؤكد أن أصل الاتجاهات هي خارجة عن الفرد ، حيث تؤكد بعض النظريات الاجتماعية على أن أصل الاتجاهات تظهر غالبا كنتيجة لتفاعلات اجتماعية .

ومن خلال هذا يتبين لنا أن مكونات الاتجاه تتباين من حيث درجة قوتها و استغلاليته ، فقد يملك شخص ما معلومات وفيرة عن موضوع ما (المكون المعرفي) غير انه لا يشعر حياله (المكون السلوكي)، و على العكس فقد لا يملك الشخص أي معلومات عن هذا الموضوع و مع ذلك يتفاني في العمل من أجله، إذا كان يملك شعورا تقبليا نحوه ، و في جميع الأحوال لا يمكن الاستدلال على الاتجاه من خلال سلوك ظاهري يؤدي صاحب الاتجاه ، و توحى الدلائل عموما بان الاتجاهات ذات المكونات العاطفية القوية تؤدي إلى أنماط سلوكية معينة بغض النظر عن وضوح هذه الاتجاهات أو صدقها من الوجهة المعرفية².

3 - تكوين الاتجاهات :

3-1- المرحلة الإدراكية المعرفية :

يدرك الفرد موضوع الاتجاه من خلال اتصاله بالبيئة الطبيعية و الاجتماعية المحيطة به، و لهذا يميل الفرد إلى تكوين أشياء مادية، كالكتاب و غرفة الصف و المنزل، أو أشخاص معينين كالإخوة و الأصدقاء

¹ محمود السيد أبو النيل ، علم النفس الاجتماعي، مج2، دار النهضة العربية ، 1992 ، ص 151

² عبد المجيد نشواني ، مرجع سبق ذكره، ص 472

و المدرسين، كذلك نحو بعض القيم الاجتماعية كالتعاون و التضحية، و الخير و الحق.¹

يكون الاتجاه في هذه المرحلة ظاهرة إدراكية معرفية تتضمن تعرف الفرد بصورة مباشرة على بعض عناصر البيئة الاجتماعية التي تكون من طبيعة المحتوى العام لطبيعة المجتمع الذي يعيش فيه ، و هكذا قد يتبلور الاتجاه في نشأته حول أشياء مادية، كالدار الهادئة و المقعد المريح ، حول نوع خاص من الأفراد و الأصدقاء، و حول نوع محدد من الجماعات كالأسرة و حول بعض القيم الاجتماعية.²

كما هو عبارة عن مجموعة من المثيرات التي تساعد الفرد على إدراك الموقف الاجتماعي أو بمعنى آخر الصيغة الإدراكية التي يحدد الفرد رد فعله في هذا الموقف أو ذاك .

و قد يكون الإدراك حسيا عندما تكون الاتجاهات نحو الماديات أو ما هو ملموس.

و قد يكون الإدراك اجتماعيا و هو الصيغة الغالبة، عندما تتكون الاتجاهات نحو المثيرات الاجتماعية و الأمور المعنوية الأخرى مثل (إدراك الفرد لأخر في موقف صداقة) ، لذلك و بناء على مفاهيم الإدراك الاجتماعي تتدخل مجموعة كبيرة من المتغيرات في المكون الإدراكي ، مثل صورة الذات و مفهوم الفرد عن الآخرين و أبعاد التشابه و التطابق و التميز.³

و المكون الإدراكي بهذه الصورة من أهم مكونات الاتجاه ، إذ انه يمثل الأساس العام لبقية المكونات.

3-2- المرحلة التقييمية :

يتجلى الاتجاه على شكل ميل الفرد نحو هذه الموضوعات التي أدركها سلبا أو ايجابيا ، حيث يجري عمليات تقييمية مستمرة لخبراته السابقة المكونة لإطاره المرجعي و التي اكتسبها من خلال تواصله مع الأشخاص الآخرين و الموضوعات و المواقف المختلفة في بيئته ، و ذلك لتحديد الأسس التي سيبني عليها الميل لهذه الموضوعات أو أعراضه عنها.⁴

و هي أيضا المرحلة التي يقيم فيها الفرد نتائج أفعاله مع المثيرات ، و يكون التقييم مستندا إلى ذلك الإطار المعرفي الذي كونه لهذه المثيرات ، بالإضافة إلى عدة إطارات أخرى ، منها ما هو ذاتي غير موضوعي، فيه الكثير من الأحاسيس و المشاعر التي تتصل بهذا المثير.

¹ كامل علوان الزبيدي، علم النفس الاجتماعي ، مرجع سبق ذكره، ص 114

² محمد عبد العزيز الغرابوي، مرجع سبق ذكره، ص 11

³ فؤاد البهي السيد، سعد عبد الرحمن، مرجع مذكور، ص 253

⁴ كامل علوان الزبيدي ، علم النفس الاجتماعي ، ص 114

3-3 - المرحلة التقريرية:

هي المرحلة التي يصدر فيها الفرد القرار على نوعية علاقته بهذه العناصر، و قد يكون الاتجاه على طريقة التلقين أي عن طريق نقل الخبرة بصورة غير مباشرة إلى الفرد. و بصرف النظر عن تكوين الاتجاهات سواء بالطريقة المباشرة أو غير مباشرة فإن التطبيع الاجتماعي أو التنشئة الاجتماعية هي العملية المسؤولة عن الاتجاهات و تتميتها و تأكيدها أو محوها أو إزالتها أو تغييرها.¹

كما يكون في هذه المرحلة استقرار و ثبات الميل و التفضيل الذي كونه من الأشخاص و الموضوعات الموجودة في محيطه، و لهذا يكون الاتجاه النفسي لدى الشخص قد تكون و تطور حتى وصل إلى صورته الأخيرة التي يستقر عليها (سلبا أو إيجابا).²

4 - مبادئ اكتساب الاتجاهات:

هناك عدد من المبادئ التي تحكم عملية اكتساب الاتجاهات في مختلف مراحل حياة الفرد، و من هذه المبادئ:

1-4 الاشرط الكلاسيكي:

يمكن أن يتم تكوين الاتجاهات من خلال مبادئ الاشرط الكلاسيكي، فالأفراد يطورون روابط بين الأشياء و ردود الفعل العاطفية التي ترافق هذه الأشياء، بحيث يصبح ظهور هذه الأشياء يستجر الانفعال، فالأشياء و الأشخاص من حولنا يمكن أن يرافقهم مشاعر ايجابية أو سلبية، و بالتالي تتكون الاتجاهات نحوها بناء على هذه الخبرة.³

2-4 الاشرط الإجرائي:

يمكن أيضا أن يتم تكوين الاتجاهات من خلال عملية الاشرط الإجرائي، فالاتجاهات التي يتم تعزيزها سواء لفظيا أو بشكل غير لفظي يمكن أن تكتسب و يتم الاحتفاظ بها ، كذلك الفرد الذي يعبر عن اتجاه و يتعرض لانتقادات أو استهجان من قبل الآخرين ربما يُعدّل من هذا الاتجاه أو يعدل منه.

¹ كامل محمد محمد عويصة، علم النفس الاجتماعي، 1996، ص 115

² كامل علوان الزبيدي ، علم النفس الاجتماعي ، ص 114

³ احمد يحيى الرزق، علم النفس، دار وائل للنشر، عمان، 2006،، ص 275

4-3 التعلم بالملاحظة:

الأطفال يمكن أن يتعلموا الكثير من الاتجاهات من خلال مشاهدة بعض البالغين خاصة المهمين، منهم يُعبرون عن هذه الاتجاهات أو يمارسونها، وهذه العملية تسمى عملية التعلم البديلي أو التعلم بالإنباء التي يتعلم فيها الفرد السلوك عند مشاهدته أحدا يقوم بالسلوك و يعزز عليه، ويتم تعلم الاتجاهات بهذه العملية عندما لا يكون هناك خبرة مباشرة للفرد مع الشيء أو الشخص الذي كَوّن الاتجاه نحوه من خلال التعلم بالملاحظة، حيث يرى **FELDMAN 1996** إن الأطفال يطورون اتجاهات متحيزة ضد فئة ما عن طريق ملاحظة الوالدين.¹

5- نمو الاتجاهات:

يمكن النظر إلى عوامل تكوين الاتجاهات من خلال الهيئات التي تشترك في أحداث الاتجاهات و تتميتها في الفرد، عندئذ يتبين لنا أن هذه الهيئات أو العوامل يمكن أن تنقسم إلى عدة أصناف منها.

5-1 الأسرة:

تتشابه اتجاهات الأبناء بشكل عام اتجاهات والديهم سياسيا و اقتصاديا و دينيا، و قد ظهرت إحدى الدراسات الأمريكية الواسعة أن **75 %** من الطلاب و والديهم لهم نفس الولاءات الدينية، و أن **60 %** من الطلاب يفضلون الأحزاب السياسية التي يفضلها آباءهم، و أن أقل من **10 %** كانوا في اتجاه معاكس.² ويرى (سهير كامل أحمد) أن الطفل يكتسب أغلب اتجاهاته عن الأسرة التي ينشأ فيها، فهي الجماعة الأولى و الأساسية التي يتحدد فيها معايير الطفل الاجتماعية لأنه يقلد جميع أفراد الأسرة.³ الاتجاه تكوين رأي ما لا يكتسب بل تحدده المعايير الاجتماعية العامة التي يمتصها الأطفال من آبائهم دون نقد أو تفكير، فتصبح جزءا نمطيا من تقاليدهم و حضارتهم يصعب عليهم التخلص منه.⁴

و يرى (باسم محمد ولي)، (مجمد جاسم محمد) أن الوالدين و الأسرة يلعبون دورا هاما في تكوين اتجاهات الأبناء من خلال التنشئة الاجتماعية، حيث ينقلون الأطفال عن طريق عمليات التعلم و التقليد

¹ احمد يحيى رزق، مرجع سبق ذكره، ص 276

² راضي الوقفي، مقدمة في علم النفس، دار الشروق، ط3، عمان، 2003، ص 677

³ سهير كامل أحمد، علم النفس الاجتماعي بين النظرية و التطبيق، مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية، 2001، ص 101

⁴ محمد عبد العزيز الغرابوي، مرجع سبق ذكره، ص 11

و التوحد و التبني ميولهم و اتجاهاتهم و توصليهم و أمالهم ، و هناك معاملة ارتباط دال بين اتجاهات الوالدين و المربين و اتجاهات الأطفال ¹.

5 - 4 المجتمع:

لا يقتصر تأثير الطفل بالأسرة التي يعيش فيها، بل أن سلوكه تتأثر كذلك بالمجتمع الذي يعيش فيه و ينتمي إليه من حيث القيم و العادات و الأنماط السلوكية السائدة في هذا المجتمع، و قد دلت كثير من الدراسات على تأثير البيئات الاجتماعية في تكوين الأشخاص في المجتمعات المختلفة من حيث سلوكهم و اتجاهاتهم و قيمهم و معتقداتهم، حتى يمكن أن نتوقع أنماط سلوكية من خلال معرفتنا الخلفية الاجتماعية و الثقافية و الاقتصادية للمجتمع الذي ينتمي إليه ².

5-3- تأثير الأقران:

إن أهم تأثير يحل محل تأثير الوالدين (كلما تقدم الطفل في العمر) يأتي من جانب الأقران و يبدأ هذا التأثير في وقت مبكر، تزداد أهميته كلما تقدم الطفل في العمر.

5-4- المدرسة:

تلعب المدرسة دورا هاما في تطوير و تكوين الاتجاهات لدى المتعلمين من خلال تفاعلهم مع المعلمين، و مما لاشك فيه أن الآفاق الجديدة في المدرسة توفر للطفل معلومات جديدة من مصادر جديدة. و قد بين (باندورا) BANDURA أن العديد من الأنماط السلوكية و الاجتماعية يمكن اكتسابها بمجرد ملاحظة سلوك النموذج و تقليده ، و هذا يوحي بأهمية الدور الذي يمكن أن يلعبه المعلم كنموذج في تشكيل بعض الاتجاهات المعينة عند طلابه ، إذ لا يقتصر تأثيره على الجانب المعرفي فقط ، و قد يتأثر الأطفال بسلوك معلمهم أكثر من تأثرهم بأقوالهم.

و يرى (مولي) MAULI 1982 أن المحاضرة التي تتناول العدل أو الحق أو الخير لا تشكل اتجاهات إيجابية عند المتعلم نحو هذه المفاهيم، لذا يجب تزويده بنماذج تمارس الاتجاهات المرغوب فيها على نحو فعلي و عدم الاقتصار على الأسلوب الوعظي أو الخطابي فقط ³.

¹ باسم محمد ولي، محمد جاسم محمد، المدخل إلى علم النفس الاجتماعي، طر، دار الثقافة للنشر و التوزيع، الأردن 2004،

² محمد حسن العميرة، مرجع سبق ذكره، ص 16

³ عبد الحميد نشواني ، مرجع سبق ذكره، ص 476

5-5- وسائل الإعلام:

يرى (أبو النيل) أن وسائل الإعلام من راديو و تلفزيون تلعب دورا كبيرا في تكوين الاتجاه، حيث يتم من خلالها عرض الكثير من الحقائق و الآراء و المعلومات عن كافة موضوعات الحياة و ظروف الناس و أحوالهم و أقوالهم و التي يترتب عليها تحقق تكوين الاتجاه نحو هذه الموضوعات و من ضمن عوامل تغيير الاتجاهات لدى الفرد يتم باستخدام المحاضرة أو مشاهدة أفلام عن موضوع الاتجاه، أو بواسطة العروض و الشروح و الإيضاح لبعض الحقائق المتعلقة بموضوع الاتجاه و تقديمها على شكل برامج. و هذا ما من شأنه أن يساعد بطريقة مباشرة على تغيير الاتجاه إما إلى الإيجاب أو السلب، و يتوقف تأثير هذه الوسائل على مصدرها و طريقة تقديمها و الشخص الذي يقدمها و قدرات الأفراد العقلية و وضوحها.¹

5-6- دور الثقافة :

يؤكد علماء النفس أهمية العوامل الثقافية في نمو الاتجاهات ، إذ يكتسب الفرد الكثير من الاتجاهات السائدة في المجتمع الذي يعيش فيه و يتفاعل معه و يضم هذا العامل القيم و العادات و الأفكار و الاتجاهات و التقاليد الغالبة في المجتمع.

كما للثقافة أثرا كبيرا في تكوين الاتجاهات لدى الفرد ، بما أن لكل ثقافة مجموعة من الثقافات الفرعية المشتقة منها ، مثل ثقافة الريف التي تختلف عن ثقافة الحضر و ثقافة الساحل عن ثقافة سكان الجبال، من حيث أن لكل ثقافة خصوصياتها و عاداتها و تقاليدها فيما يخص الأفراح و الجنائز و النظرة العامة إلى الحياة ومستجداتها، و هناك العديد من العوامل الثقافية ذات التأثير القوي على عملية السلوك الفردي.

6 - مميزات الاتجاه:

تتميز الاتجاهات بعدة عناصر تتمثل فيما يلي:

6-1 الوجهة:

تشير وجهة الاتجاه إلى شعور الفرد نحو مجموعة من الموضوعات و فيما كانت محبوبة لديه، فالطالب الذي له اتجاه مرضي نحو الجامعة يعني أن وجهته إيجابية نحو كل أو بعض الجوانب في الجامعة، أما الطالب الذي يتجنب الجامعة أو نشاطاتها فإن اتجاهه سلبي ، ففي المجال الرياضي الفرد الذي له اتجاه سلبي نحو الرياضة يُبعده تماما عن ممارستها و الاهتمام بنشاطاتها ومن معرفة نجومها.

¹ جودة بني جابر، علم النفس الاجتماعي، دار الثقافة للنشر و التوزيع، ط2، عمان، 2011، ص 279

6-2- الشدة:

تختلف الاتجاهات من حيث الشدة، إذ نجد لشخص معين اتجاها ضعيفا نحو موضوع ما، بينما نجد اتجاها قويا نحو نفس الموضوع أو موضوع آخر لدى شخص آخر، و لفهم الاتجاه ينبغي أن ينعكس هذا الأخير مدى قوة شعور الفرد.¹

6-3- الانتشار:

يطلق عليه أيضا المدى ، حيث نجد تلميذا لا يحب أو يكره بشدة جانبا واحدا من أو جانبيين من جوانب المدرسة ، بينما قد تجد آخر لا يحب أي شيء يتعلق بالتعليم الخاص أو العام .

6-4- الاستقرار:

من الملاحظة أن بعض الأفراد يستجيبون لسلم الاتجاه بأسلوب مستقر، بينما نجد آخرين يعطون إجابات مرضية عن نفس الموضوع، فقد يقول فرد بأنه يعتقد بأن القضاة محايدون، و في نفس الوقت يجادل قاضيا معيناً ليس محامياً.

6-5- الاتساق:

تميز خاصية الاتساق **CONSISTENCY** بين الخصائص الوجدانية و رد الفعل الوجداني الذي تحده مواقف و أحداث معينة، فبعض الأفراد تكون استجاباتهم على مقاييس الاتجاهات متسقة اتساقا ملحوظا، بينما يستجيب البعض الآخر استجابات متناقضة لموضوع واحد من حيث التفضيل أو عدم التفضيل، لذلك فانه ينبغي أن تكون هناك درجة ما من اتساق الاستجابات لكي نتمكن من الاستدلال على اتجاه الفرد ربما تعزى إلى عوامل خارجية و لا تعزى اتجاهه الفعلي ، و الحقيقة أن خاصية الاتساق تعد من الخصائص الأساسية للاتجاهات.²

¹ يوسف حرشاوي، الاتجاهات النفسية نحو ممارسة النشاط البدني لدى تلاميذ الطور الثانوي، (18،19) سنة، رسالة دكتوراه، كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية ، 2005 جامعة الجزائر ، ص 17

² صلاح الدين محمود علام، القياس و التقويم التربوي و النفسي أساسياته و تطبيقاته و توجهاته المعاصرة، ط1، دار الفكر العربي، 2000، ص 525

6-6 البروز:

يقصد به درجة التلقائية أو التهيؤ للتعبير عن الاتجاه ، و يمكن ملاحظة البروز بشكل أكثر ايجابية في المواقف عن طريق المقابلات و الملاحظات .¹

7_ خصائص الاتجاه:

7-1- الاتجاه تكوين فرضي .

كثيرا ما تتميز الاستجابات المتعددة للفرد نحو مثيرات معينة بدرجة من الاتفاق و الاتساق، فعلى سبيل المثال هناك بعض الأفراد الذين تنقسم استجاباتهم نحو نشاط رياضي معين بأنها إيجابية، فهم يمارسون النشاط الرياضي و يميلون إلى مشاهدة الأنشطة الرياضية و يواظبون على قراءة الموضوعات الرياضية، و بذلك يمكن القول بأن اتجاه هؤلاء الأفراد ايجابي نحو النشاط الرياضي لتفسير ما بين هذه الاستجابات المتعددة من إتقان و اتساق ، ولإشارة إلى أن هذه الاستجابات الايجابية المتعددة هي بمثابة استعداد عند الفرد نجعله يستجيب بصورة ايجابية بالرغم من تعدد المثيرات المرتبطة بالنشاط الرياضي، و نظرا لان هذا الاستعداد للاستجابة يصعب ملاحظته و تسجيله بصورة موضوعية فقد اتفق على اعتباره تكوينا فرضيا ، أي نفترض وجوده دون أن نمتلك الوسيلة للتحقيق من وجوده ، ولذلك فإن التكوين الفرضي يُقصد به مجموعة من العمليات التي لا نلاحظها بطريق مباشر .²

7-2- الاتجاه متعلم (مكتسب) .

تكاد تجمع تعاريف الاتجاهات كلها على أن الاتجاهات متعلمة ، أي مكتسبة من الثقافة عن طريق عملية التطبيع الاجتماعي ، و من المعروف أن التطبيع الاجتماعي هو عملية إعداد الفرد للحياة في المجتمع الذي يعيش فيه ، و هكذا يمكننا النظر إلى الاتجاهات على أنها التمثيل النفسي في داخل الفرد لأثار المجتمع و ثقافته نظرا لان الفرد يكتسب من مجتمعه و من ثقافته الاتجاهات المناسبة نحو الآخرين و نحو بعض الأنشطة الرياضية أو الاجتماعية و غيرها من الأنشطة الأخرى، ونظرا لان الاتجاهات متعلمة فإنه يمكن أن ينطبق على اكتساب الاتجاهات نحو التربية الرياضية أو نحو النشاط الرياضي الكثير من مبادئ التعلم، كما أنه يمكن الاستفادة من نظريات التعلم في تدعيم الاتجاهات.

¹ يوسف حرشاوي، مرجع سبق ذكره، ص 17 .

² محمد حسن علاوي ، علم النفس الرياضي ، ط9 ، دار المعارف ، القاهرة ، 1994 ، ص 220

7-3- الاتجاه يتكون من عناصر وجدانية نزوعية :

يقصد بالعنصر المعرفي الاعتقاد أو عدم الاعتقاد، أما العنصر الوجداني فيتناول التفضيل أو عدم التفضيل، و العنصر النزوعي يتضمن الاستعداد للاستجابة .

على سبيل المثال نجد أن الاتجاه النفسي لفرد ما نحو النشاط الرياضي مثلاً ينبعث من معتقدات معينة و هذا يشكل الجانب المعرفي في اتجاهه كما أنه يشعر نحو النشاط الرياضي إما شعوراً إيجابياً أو سلبياً يتمثل في تفضيله أو عدم تفضيله ، أي في حبه أو كراهيته للنشاط الرياضي ، وهذا يكون العنصر الوجداني أو الانفعالي في اتجاهه ، كما أنه على استعداد للاستجابة بصورة معينة طبقاً لمعتقداته و شعوره نحو هذا النوع من النشاط البشري، أي قد نجد الفرد يُقبل على ممارسة النشاط الرياضي بصورة أو بأخرى أو قد يحجم عن هذه الممارسة.¹

7-4- الاتجاه إما إيجابي أو سلبي أو حيادي:

يمكن تشبيه الاتجاه بخط مستقيم يمتد بين نقطتين أو طرفين يمثل أحدهما التأييد التام (أقصى الإيجابية) للموضوع الذي يتعلق به الاتجاه ، و يمثل الآخر المعارضة المطلقة (أقصى السلبية) لهذا الموضوع، و تنقسم المسافة بين هذين الطرفين إلى نصفين متساويين في نقطة نطلق عليها (الحياد)، و نجد الابتعاد عن نقطة الحياد تجاه الطرف الموجب تزيد درجة الإيجابية ، و على العكس من ذلك يقدر الابتعاد عن هذه النقطة تجاه الطرف السالب، كلما تزداد درجة السلبية .

8- وظائف الاتجاهات:

للاتجاهات عدة وظائف تحقق للفرد مجموعة من الفوائد التي تساعده على التكيف مع الجماعة التي ينتمي إليها، كما تمكنه من إثبات ذاته و تحديد مكانته في المجتمع و من بين هذه الوظائف:

8-1- الوظيفة التكيفية :

تحقق الاتجاهات الكثيرة من أهداف الفرد و تزوده بالقدرة على التكيف مع المواقف المتعددة التي يواجهها، فإعلان الفرد عن اتجاهه يظهر لدى تقبله لمعايير الجماعة و قيمتها و معتقداتها ، كما يظهر انتماءه و ولاءه لقواعدها ، لذا تعتبر الاتجاهات موجّهات سلوكية تمكنه من تحقيق أهدافه و إشباع دوافعه

¹ محمد حسن علاوي ، مرجع سبق ذكره، ص 221

في ضوء المحكات أو المعايير الاجتماعية السائدة في مجتمعه ، كما تمكنه من إنشاء علاقات تكيفية سوية مع هذا المجتمع ¹.

كما يندفع الأشخاص إلى تحقيق المنفعة الشخصية و الاستفادة من البيئة المحيطة بهم ، و يعدّ بعضهم المدرسة السلوكية التي اعتمدت على تعزيز الإثابة نموذجاً لهذا الاتجاه ، يُكوّن الفرد اتجاهها إيجابياً و يندفع لتكرار المواقف التي تؤدي إلى التعزيز والإثابة ، أما المواقف التي تؤدي إلى العقاب فيكون اتجاه سلبياً نحوها و يبتعد عنها ².

8-2- الوظيفة التنظيمية:

كثيراً ما يكتسب الإنسان و هو بصدد بحثه عن معاني ظواهر بعض الاتجاهات المُعيّنة، و تتجمع هذه الاتجاهات و الخبرات المتعددة و المتنوعة في كل منتظم مما يؤدي إلى اتساق سلوكه و ثباته نسبياً في المواقف المختلفة ، بحيث يسلك تجاهها على نحو ثابت مطرد فيتجنب الضياع و التشتت في مهامات الخبرات الجزئية المنفصلة ، و يعود الفضل في هذا الانتظام و التنظيم إلى ما يحمل من اتجاهات مكتسبة، و هكذا فإن اتجاهات الفرد تُكسبه المعايير والأطر المرجعية لتنظيم خبراته و معلوماته بشكل يُعينه على فهم العالم من حوله ³.

8-3- الوظيفة الدفاعية:

يرى (مرعى و بلقيس) أن اتجاهات الفرد ترتبط بحاجاته الشخصية و دوافعه أكثر من ارتباطه بالخصائص الموضوعية لموضوع الاتجاه ، لهذا يقوم الفرد أحياناً بتكوين بعض الاتجاهات لتبرير فشله أو عدم قدرته على تحقيق أهدافه ، فقد يُكوّن الطالب اتجاهها سلبياً نحو المنهاج أو المدرس أو النظام التعليمي بمجمله عندما يفشل في إنجاز المستوى التحصيلي الذي يرغب فيه ، فيساعد هذا الاتجاه على تبرير فشله و على الاحتفاظ بكرامته واعتزازه بنفسه ⁴.

كما انه كثيراً ما يعكس الاتجاه ناحية عدوانية عند الفرد نشأت من إحباط لدوافعه أو يعكس تبريراً نشأ عن أحاسيس بالفشل و الصراع، و معنى هذا أن حاجة الإنسان إلى أن يبرر تصرفاته.

¹ صالح محمد على أبو جادو، سيكولوجية التنشئة الاجتماعية، دار المسيرة للنشر ط5، الأردن، 2006 ص 193

² كامل علوان الزبيدي ، مرجع سبق ذكره، ص 117

³ عبد الحافظ سلامة ، مرجع سبق ذكره 2007، ص 60،61

⁴ صالح محمد على أبو جادو ، مرجع سبق ذكره، ص 193

8-4- وظيفة تحقيق الذات :

و فيها يجد الفرد إشباعاً بالتعبير عن اتجاهاته التي تُسبب و القيم التي يتمسك بها و فكرته عن نفسه، و لهذه الوظيفة دورها المركزي في علم النفس الأنا الذي يؤكد أهمية التعبير عن الذات و نمو و تحقيق الذات، و تعمل الاتجاهات التي يتبناها الفرد على توجيه سلوكه و مكانته في المجتمع الذي يعيش فيه، كما تدفعه للاستجابة بقوة و نشاط و فعالية للمثيرات البيئية المختلفة، الأمر الذي يؤدي إلى انجاز الهدف الرئيسي في الحياة هو تحقيق الذات.¹

8-5- وظيفة تعبيرية :

يعتبر كل من (كارل روجز، K.ROGERS) و (إبراهيم ماسلو A. MASLOU) أن الاتجاهات تنفيس إيجابي للتعبير عن الذات ، و حسب هذين الباحثين ليس رضا الآخرين و المجتمع هو الأساس في تبني الاتجاهات ، وإنما تأكيد الصفات الايجابية لفكرة الفرد عن نفسه.² في حين يتمكن الفرد من التعبير عن مدى موافقته لموضوع ما فإنه يحقق إشباعاً نفسياً و اجتماعياً، فمن خلال الوظيفة التعبيرية يحاول الفرد الاعتراف و التصريح عن التزاماته النفسية و الاجتماعية على جانب.

8-6- الوظيفة النفعية:

هي وظيفة تقوم في جوهرها على أساس تحقيق أهداف اجتماعية باعتبار أن الناس يسعون إلى زيادة الإثابة التي تعود عليهم من بيئتهم الاجتماعية ، و يذكر (جرمي بنتام، GREMI BINTAM) أن الناس في الحياة يسعون إلى تحقيق الفائدة من المحيط الاجتماعي.³ فالثواب الاجتماعي يحصل عليه من قبل موافقة الآخرين، بحيث يتكون لدى الفرد اتجاهات إيجابية نحو مواضيع موجودة في عالمه التي تُشبع حاجاته و كذلك تتكون لديه اتجاهات سلبية نحو المواضيع التي تحيطه ، فالاتجاهات تسعى إلى تحقيق منافع بغرض الملاءمة النفسية و الموافقة الاجتماعية.

¹ إبراهيم ناصر ، التنشئة الاجتماعية، دار عمار للنشر و التوزيع، ط1، عمان، 2004، ص 227

² عطف محمد ياسين، علم النفس العيادي ، دار الملايين، ط1 ، لبنان 1986 ، ص 120

³ عطف محمد ياسين ، مرجع سبق ذكره، ص 120

9 - النظريات المفسرة للاتجاهات :

لما كانت الاتجاهات تمثل نتاجا مركبا من المفاهيم و المعلومات و المشاعر و الأحاسيس التي تولد لدى الفرد نزعة و استعدادا معيننا للاستجابة لموضوع معين بطريقة معينة و بقدر معين، فان تفسير تكوين الاتجاهات هذه تستند جميعها إلى عدد من النظريات و من بين هذه النظريات:¹

9-1 نظرية الباعث:

ترى هذه النظريات أن تكون الاتجاهات يتحقق من خلال عملية تقدير أو موازنة بين كل من السلبيات و الايجابيات ،أو بين صورة تأييد أو معارضة لجوانب أو موضوعات مختلفة ،ثم اختيار أحسن البدائل بعد ذلك.

فشعور الطالب بان الحفل ممتع و شيق يُكوّن لديه اتجاها ايجابيا (تأييد) نحو الحفل ،لكنه يعرف أن الوالدين لا يريدان حضور هذا الحفل ، و هذا يكون لديه اتجاها سلبيا (معارضة) نحو حضور الحفل ، و وفقا لنظرية الباعث في هذه الحالة سوف يتحدد الاتجاه النهائي للطالب تبعا لمقدار قوى التأييد و المعارضة في هذا الموقف.

و من ابرز معالم نظرية الباعث هذه منحى (التوقع - القيمة) الذي قاله (ادواردز) **Edwards**

الذي يشير فيه إلى أن الأشخاص يتبنون المواقف و الاتجاهات التي يمكن أن تؤدي إلى توقع اكبر لاحتمالات الآثار الطيبة ، و يرفضون المواقف و الاتجاهات التي يمكن أن تؤدي إلى آثار سلبية غير مرغوبة.²

إذن تؤكد نظرية الباعث أن الأفراد يسعون دائما إلى الكسب ، و بالتالي تبني الاتجاهات التي تحقق الإشباع أو الرفض، يتأكد ذلك أكثر عندما يحدث صراع بين الأهداف ، حيث يتبنون الأهداف و يتوقعون فيها الكسب أو الفائدة ، و من ثمة تؤكد النظرية الدور الايجابي و الفعال للأفراد في اكتساب و تكون اتجاهاتهم ، فهم صناع القرار إلى حد كبير.

¹ سامي محمد حلم، القياس و التقويم في التربية و علم النفس،دار المسيرة للنشر و التوزيع،ط5،الأردن، 2011، ص 321

² زين العابدين درويش، علم النفس الاجتماعي أسسه و تطبيقاته، دار الفكر العربي، القاهرة، 2005، ص 103

9 - 2 النظرية الوظيفية:

تتلخص هذه النظرية كما أشار كل من (كيتز 1960 kats) و (ستولان 1959 Stouland) في أن الأساس الدافعي للاتجاه هو بمثابة مفتاح فهم تغير الاتجاهات و مقاومتها للتغيير ، كما أن العوامل الموقفية و الاتصالية الموجهة نحو تغيير الاتجاهات لها تأثيرات مختلفة متوقفة على الأساس الدافعي للاتجاهات ، فمن خلال تعبير الفرد عن ذاته بالاتجاهات ،فانه يستمد الإشباع عندما تكون هذه الاتجاهات متسقة مع مفهومه عن ذاته و قيمه الشخصية ، و قد تعمل الاتجاهات لحماية الشخص من الاعتراف بالحقائق غير السارة عن ذاته أو عن الحقائق المؤلمة عن بيته.¹

كما تقوم هذه النظرية على تعديل المكونات الأربعة للاتجاهات بطريقة متوازنة بحيث تبدأ بتعديل المجال الإدراكي الذي يقع فيه موضوع الاتجاه و من ثمة تتعدل مدركات الفرد و ادراكاته نحو الموضوع ، و يحدث ذلك بناء على مبدئين :

أولهما: انتظام مجال الإدراك بمعنى الوجود المتوازن لعناصر المجال .

ثانيهما : تكامل المجال ،بمعنى تناسق الأوضاع بالنسبة لهذه العناصر، و في ضوء ذلك يتم عرض موضوع الاتجاه بصورته الإدراكية المعدلة على الفرد، و بجانب ذلك يتم إدخال مجموعة المعارف و المعلومات التي تتناسب مع الصيغة الإدراكية الجديدة مع ملاحظة جميع الخصائص ، كما يلاحظ إحداث درجة متناسبة من الانفعال تصاحب مجموعة المعلومات أو المعارف المقدمة ، و عليه فإننا نتوقع تعديل سلوك الفرد نتيجة لما سبق.²

9 - 3 النظرية المعرفية:

تؤكد النظريات المعرفية أن الأفراد يسعون دائماً إلى تحقيق الترابط و التماسك و إعطاء معنى ، أي يسعون دائماً إلى تأكيد الاتساق فيما بين معارفهم المختلفة ، وبالتالي فان الفرد لن يقبل إلا الاتجاهات التي تتناسب مع بنائه المعرفي الكلي. كذلك يرى المنظرون المعروفون أن السعي الدائم و المستمر من جانب الفرد لتحقيق هذا الاتساق المعرفي يعتبر دافعا أوليا يتحدد على ضوء ما يمكن أن يتبناه الفرد من اتجاهات نفسية عن المواضيع المختلفة،

¹ عبد الفتاح محمد دويدار، علم النفس الاجتماعي أصوله و مبادئه، دار المعرفة الجامعية ،الإسكندرية، 2006، ص 136

² فؤاد البهي السيد، سعد عبد الرحمن، مرجع سبق ذكره، ص 263

و ما يوضح ذلك ما جاء في نظرية التناظر المعرفي ل (فستنجر Festinger) و مؤدها أن الأشخاص يسعون دائما إلى تحقيق الاتساق داخل معتقداتهم من جهة ، و بين اتساق معتقدات معظم الأشخاص ، كما يوجد تناظر بين بعض اتساق و معتقداتهم و سلوكياتهم و عندما يمتد هذا التناظر إلى أشياء تمثل أهمية بالنسبة للفرد ، تنشأ لديهم حالة عدم الارتياح يطلق عليه (فستنجر) مصطلح التناظر المعرفي ، و هو قوة ضاغطة مثيرة للتوتر تدفع الفرد إلى أن يخفض إحساسه به أو إلى التخلص منه ، و لا يتحقق ذلك إلا بتوافر الاتساق بين المعتقدات لدى الشخص و بين صورة السلوك المتصلة بها.¹

9 - 4 نظرية الاتزان:

يقصد (هيدر) 1946 - 1958 بالاتزان حالة تكون فيها جميع الأشياء منسجمة مع بعضها البعض دون وجود توتر في حيز الفرد ، و يركز في مناقشته لهذا الاتزان على ما يتضمنه من انسجام في العلاقات العاطفية في حيز الحياة ، والعاطفة هي التقويم الايجابي أو السلبي الذي يكونه الشخص المدرك عن موضوع ما في حياته ، و إلى جانب هذه العلاقات العاطفية توجد علاقة الوحدة بين التمثل المعرفي لموضوعين إذا أدرك أنهما ينتميان لبعضهما ، و قد استعار (هيدر) مبادئ التقارب و التساوي و غيرهما مباشرة من الجشطلت و طبقهما على الإدراك الاجتماعي و التنظيم المعرفي . يرى (هيدر) أن هناك حاجة أو دافعا للمحافظة على علاقات متوازنة و منسجمة دائما بين العناصر المعرفية ، حيث أن العلاقات غير متوازنة تؤدي إلى تفاقم الضغوط و الشعور بعدم كفاءتها و بالتالي تفسح الطريق للتغيير.²

9 - 5 نظرية التحليل النفسي:

يوضح أنصار نظرية التحليل النفسي أن اتجاهات الشخص تؤثر على سلوكه في الحياة فهي لا تعمل منعزلة أو في فراغ، كما أنها تتدخل تدخلا فعالا في تكوّن الأنا ، و هذه الأنا تمر في مراحل مختلفة و متغيرة و تظل في حالة نمو مستمر منذ الطفولة إلى البلوغ و ما بعده، متأثرة في ذلك بمجموعة الاتجاهات التي يتعلمها الفرد نتيجة تفاعله مع البيئة التي يعيش فيها ، و تستند هذه النظرية إلى منطق التحليل النفسي في تفسير السلوك الإنساني بدوافع داخلية تحدد حاجات أساسية ضمن بنية الشخصية ،

¹ زين العابدين درويش، مرجع سبق ذكره، ص 104

² مایسة احمد النیال، التنشئة الاجتماعية مبحث في علم النفس الاجتماعي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 2007، ص 36

فالموقف الفرويدي يعد الاتجاهات السلبية ضد الأفراد من الجماعات الأخرى شكلاً من النرجسية للجماعة الداخلية.

وعليه يمكن لاتجاهات الفرد أن تتغير إذا درسنا ميكانيزمات الدفاع لديه و الحلول التي تقدمها و كذلك الأعراض التي من خلالها يخفض الفرد من توتراته.

9 - 6 نظرية التعلم الاجتماعي:

لقد ركز علماء التعلم الاجتماعي مثل (باندورا، والتر Bandoura et Walters) على أهمية مفهومين في عملية تكوين الاتجاهات و تعديلها هما : التعزيز و التقليد أو المحاكاة ، و يعرف التعلم تبعاً للمفهومين السابقين بأنه ذلك الذي يحدث عند فرد يتصف بخصائص معينة و يسمى الملاحظة نتيجة ملاحظته لفرد آخر يتصف بخصائص معينة و يسمى النموذج ، و يعرض سلوكاً معيناً ذا نتائج ثوابية، و هناك شروط لتعلم الاتجاهات باستخدام أسلوب الملاحظة التقليدي .

و أشار (باندور، و والتر) إلى أن الاتجاه سواء كان سلبياً أو إيجابياً يمكن أن يكون مثل باقي أشكال السلوك الأخرى عن طريق ملاحظة سلوك النموذج ، و يقوم الفرد بتقليد هذه النماذج اعتماداً على أنواع التعزيز المقدم .

لقد وُجد أن الطفل السوي في العادة يقوم بتقليد النموذج أو يتصرف مثله نحو الدمي سواء رأى الطفل النموذج و هو يكافأ على ما قام به أم لم يكافأ ، هذا هو جوهر نظرية التعلم الاجتماعي الذي يمكن تطبيقه على نشأة و تطور و تعديل أو تغيير الاتجاهات النفسية التي توجد لدى الراشدين ، و خاصة الوالدين و المدرسة¹

10 - أنواع الاتجاهات:

توجد أنواع متعددة من الاتجاهات، و ساعد هذا التنوع على التمييز بين اتجاه و آخر، و من بين هذه الاتجاهات:

10 - 1 الاتجاه الجماعي:

الاتجاهات الجماعية هي تلك الاتجاهات التي تشترك بين عديد من الناس كإعجاب الناس بزعيم سياسي أو لاعب مشهور.

¹ كامل علوان الزبيدي، مرجع سبق ذكره، ص 123 - 124

10 - 2 الاتجاه الفردي:

الاتجاهات الفردية هي تلك الاتجاهات التي تميز الفرد عن آخر ،كإعجاب الفرد نفسه بشخصية معينة أو بفتة معينة من الناس حيث يرى (سعد عبد الرحمن) أن الفرد إذا تكوّن عنده اتجاه خاص نحو مدرك يهمه دون غيره من أفراد الجماعة فانه يمكن تسمية هذا الاتجاه اتجاها فرديا.¹

10 - 3 الاتجاه العلني:

هو ذلك الاتجاه الذي يستطيع الفرد إظهاره بدون حرج أو تحفظ، حيث يسلك ما يمليه عليه ،مثل هذا الاتجاه غالبا ما يكون متفقا مع معايير الحاجة و نظمها و ما يسودها من قيم و ضغوط اجتماعية.

10 - 4 الاتجاه السري:

هو ذلك الاتجاه الذي يحرص الفرد على إخفائه في قرارة نفسه ، بل يميل إلى إنكاره بصورة ظاهرية و لا يسلك بما يمليه مثل هذا الاتجاه، و غالبا ما يكون هذا الاتجاه غير منسجم مع قوانين الجماعة و نظمها و قيمها و ما فيها من ضغوط و قيود.²

10 - 5 الاتجاه القوي:

الاتجاهات القوية هي التي تسيطر على جانب كبير من حياة الإنسان و تجعله يسلك في بعض المواقف سلوكا جادا مثل الاتجاه نحو الوالدين.

10 - 6 الاتجاه الضعيف:

من يقف من الاتجاه موقفا ضعيفا لا يستطيع مقاومته و لا احتمال له، إنما يغفل ذلك لأنه لا يشعر بشدة الاتجاه.

10 - 7 الاتجاه الموجب و الاتجاه السالب:

الاتجاهات الموجبة هي الاتجاهات التي تتحو بالفرد نحو شيء معين كالفن و الرياضة. أما الاتجاهات السالبة فهي التي تجنح بالفرد بعيدا عن شيء آخر، و ما دام يوجد اتجاه ايجابي بالإقبال نحو الأشخاص أو أي شيء أو نشاط مدرسي ، فان الاحتمال كبير في أن يدفع ذلك الاتجاه الشخص للتقدم في المدرسة ، و ما دامت هناك اتجاهات سلبية نحو المدرسة فان ذلك يؤدي إلى تعويق مستوى التعليم.¹

¹ سعد عبد الرحمن مذكور من طرف سهير كامل احمد، مرجع سبق ذكره، ص 103

² كامل محمد عويصة، مرجع سبق ذكره، ص 118

10 - 8 الاتجاه العام:

يقصد بالاتجاه العام ذلك الاتجاه الذي ينصب على الموضوع كلية بغض النظر عن كونه سالبا أو موجبا، والاتجاه العام هو ذلك الذي يؤثر على سلوك الفرد اتجاه المدرك ككل ، و يتميز الاتجاه العام بأنه أكثر ثباتا و استقرارا من الاتجاه الخاص.

10 - 9 الاتجاه الخاص:

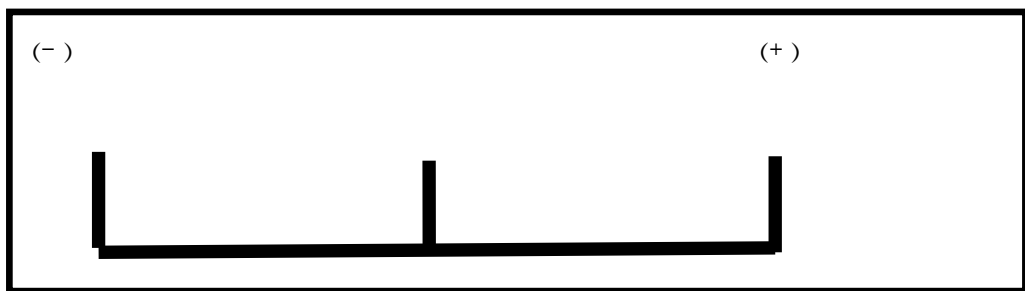
الاتجاه الخاص اقل ثباتا من الاتجاه العام، فهو إما أن يضمحل و يتلاشى نتيجة تكوين اتجاهات خاصة، و بذلك يتحول إلى اتجاه عام به صفات الثبات و الاستقرار النسبي.

11 - طبيعة الاتجاهات:

يمكن تحديد طبيعة الاتجاهات وفقا للأبعاد التالية:

11 - 1 التطرف:

المقصود من التطرف نوع من الاتجاه بين طرفين متقابلين احدهما موجب و الآخر سالب ، و هما التأثير المطلق و المعارضة المطلقة ، فإذا تصورنا الاتجاه شبه خط مستقيم يمتد بين نقطتين احدهما يمثل أقصى القبول للموضوع الذي يتصل به الاتجاه و الآخر يمثل أقصى الرفض و المسافة القائمة بينهما تنقسم إلى قسمين عند نقطة الحياد التام ، و بتدرج احد النصفين شيئا فشيئا نحو ازدياد القبول كلما ابتعدنا عن نقطة الحياد و يتدرج للنصف الآخر نحو ازدياد الرفض.²



¹ شفيق رضوان، علم النفس الاجتماعي، المؤسسة الجامعية للدراسات و النشر و التوزيع، ط2، لبنان، 2005، ص 149،

² محمود عبد الحليم منسي و آخرون، مرجع سبق ذكره، ص 232

11 - 2 المحتوى:

يقصد بالمحتوى درجة اتضاح الاتجاه لدى الأفراد، فموضوع الاتجاه ليس واحد بالنسبة لجميع الأفراد، فاستجابة الفرد لموضوع معين من الموضوعات سواء بالقبول أو الرفض إنما هي استجابة ذاتية لمفهوم الاتجاه بالنسبة له، لا الصورة الموضوعية للاتجاه.

11 - 3 وضوح المعالم :

إن الاتجاهات تتقارب في درجة وضوحها، فمنها ما هو واضح المعالم و التفاصيل و التكوين، و منها ما هو غير واضح و غامض.¹

11 - 4 الانعزال:

تختلف الاتجاهات من حيث درجة ترابطها و مقدار التكامل بين بعضها البعض، فقد يكون اتجاه الفرد مثلا نحو العلوم الطبيعية اتجاها منعزلا عن اتجاهه نحو الرياضة أو العلوم الإنسانية.

11 - 5 القوة:

توجد لدى الفرد بعض الاتجاهات التي تضل قوية على مر الزمن على الرغم مما يقابله من ظروف أو مواقف تدعوا إلى التخلي عنها، و مثل هذه الاتجاهات تزداد قوة كلما ازدادت درجة وضوحها لدى الفرد، فينعكس الاتجاه القوي على نزوح الفرد و تفاعله مع الآخرين ، و رد الفعل القوي في موقف معين إنما يدل على اتجاه قوي.²

12 - تعديل الاتجاهات:

ربما يبدو من الوهلة الأولى أن تغيير الاتجاهات أمر بسيط ، فيما أن الاتجاهات متعلمة فلا بد أن يكون تعديل شدتها أو استبدال غير مرغوب منها أمرا من السهولة بمكان ، و مع ذلك فإن الاتجاهات لا تتغير أو تُستبدل بنفس السهولة التي تُتعلم بها، و كما رأينا يصبح الاتجاه يعد نشأته جانبا مندمجا في شخصية الفرد يؤثر على أسلوبه السلوكي ككل ، و تغيير اتجاه واحد ليس سهلا لأنه يصبح جزاء من شبكة تضيف النظام على شخصية الفرد ، و غالبا ما تنتج المحاولات جيدة التخطيط لتعديل الاتجاهات

¹ محمود عبد الحليم منسي و آخرون، مرجع سبق ذكره، ص 232

² محمود عبد الحليم منسي و آخرون ، مرجع سبق ذكره، ص 233

في تغيير الفكرة المعتقدة فقط دون تعديل المشاعر و نزعات ردود الفعل، بحيث قد يعود الاتجاه بسهولة مع مرور الوقت إلى وضعه السابق.¹

إذن عملية تغيير الاتجاهات ليست عملية سهلة ميسورة و السبب يرجع إلى الاتجاهات إذا ما تكونت فإنّها تميل إلى أن تثبت و تبدي مقاومة للتغيير ، لكن ليس ذلك أن عملية تغيير الاتجاهات أمر مستحيل ، لأنّه من الممكن أن تتعدل الاتجاهات و تتغير .

وقد قام (شارلز موريس CHARLES MORIS) و (لينوود سمول LINWOOD)

(SMALL) مؤخرًا بمسح للاتجاهات ، و دهشا من أن مفاهيم الطلبة لم تتغير إلا قليل على مدى فترة السنوات العشرين ، فمازال الطلبة يعرفون الحياة الطيبة بنفس الطريقة تقريباً و بنفس المعدلات المئوية العامة تقريباً كما كانت عليه الحال منذ 1950.²

كما أن لتعديل الاتجاهات و خاصة تلك التي تتميز بالقوة و التي ترتبط بغيرها من الاتجاهات المكتسبة ، وتلك التي نشأة مع الإنسان في مراحل مبكرة من حياته ، يعتبر أمراً بالغ الصعوبة ، و قد تكون عملية تعديل الجوانب المعرفية في الاتجاهات اقل صعوبة من تعديل الجوانب الوجدانية و النزوعية . و الدراسة التي قام بها كل من (دوتش) و (كولينز) DEUTSH AND COLLINZ عن تغيير الاتجاهات، و قد بينت كيف تغير اتجاه السيدة التي عاشت مع الملونين في مشروع إسكاني موحد نحو هؤلاء الملونين من التعصب إلى الحب و المشاركة و على حد تعبيرها " أحب الإقامة مع الملونين، لا يوجد أي فرق عندي بين الملونين و بين البيض "

و بالرغم من قابلية الاتجاهات للتغيير أو التعديل ، فان هذه العملية ليست يسيرة ، إذ أن الاتجاهات تختلف فيما بينها من حيث قوتها و مدى مقاومتها للتغيير .

ويؤكد علماء النفس الاجتماعي أن معتقدات الفرد و التزامه برأي معين ، أما الآخرين بحكم سلوكهم و اتجاهه، و يجعل الفرد أكثر مقاومة لتغيير اتجاهه و يصعب أن يُدعن لأيّ محاولات إقناعه.³

¹ محمود عبد الحليم منسي و آخرون ، مرجع سبق ذكره، ص 235

² وليم لامبرت، ولاس لامبرت، ترجمة سلوى الملا، علم النفس الاجتماعي، ط2، دار الشروق، بيروت، 1993، ص 137 - 138

³ إبراهيم ناصر، مرجع سبق ذكره، ص 231

12 - 1 العوامل المؤثرة في تعديل الاتجاهات:

12 - 1 - 1 الدافعية:

تلعب الدافعية دورا هاما في تكوين و تغيير الاتجاه النفسي ، و تحدث الاتجاهات من خلال الموقف أو الدور الذي يلعبه الفرد ، و من المعروف بان الفرد يتعرض في حياته اليومية لكثير من المحاولات التي تستهدف تغيير اتجاهه و هي ما يطلق عليها أحيانا الرسائل الاقناعية نحو موضوعات معينة.¹

12 - 1 - 2 تغيير الجماعة المرجعية:

الجماعة المرجعية هي الجماعة التي يرتبط بها الفرد ، أي انه يحمل نفس قيمها و يسعى نحو أهدافها و معاييرها، و يمكن أن يغير الفرد اتجاهه إذا انتقل إلى جماعة أخرى لها قيم و معايير و أهداف مختلفة، وبالتالي يرتبط بهذه الجماعة الجديدة فتتغير اتجاهات الجماعة الجديدة. فالمقصود بالجماعة المرجعية الجماعة التي يرجع إليها الفرد في الحكم على الأمور، فالأسرة جماعة مرجعية و زملاء الدراسة جماعة مرجعية²

12 - 1 - 3 طريقة سحب القدم :

تتلخص في إقناع صاحب اتجاه معين أن يقدم خدمة بسيطة تخالف مواقفه و اتجاهاته فيقدمه المرء متنازلا بقدر بسيط عن مواقفه و التزاماته في حقيقة الأمر ،فان التنازل البسيط يؤدي إلى تحطم دفاعات صاحب الاتجاه ، و يصبح بعد ذلك أكثر استعدادا لتقديم تنازلات أخرى يقترب فيها من اكتساب اتجاهات جديدة يعدل من اتجاهاته السابقة³

12 - 1 - 4 المعلومات التي يحصل عليها الفرد:

يتم تغيير اتجاه الفرد من خلال ما يقدم له من معلومات حول موضوع الاتجاه المراد اكتسابه، و من مصادر هذه المعلومات: الوالدين و جماعة الأقران و الكتب و شبكة الانترنت و وسائل الإعلام و غيرها.

¹ ساسي محسن الختانة، فاطمة عبد الرحيم النوايسية، علم النفس الاجتماعي، ط1، دار الحامد للنشر و التوزيع، عمان، 2011،

ص 157

² محمد شحاتة ربيع، علم النفس الاجتماعي، دار المسيرة للطباعة و النشر، ط 1، عمان، الأردن، 2011، ص 269

³ إبراهيم ناصر، مرجع سبق ذكره، ص 233

12- 1 - 5 تغيير المواقف و أوضاع الفرد:

من المعروف أن كل وضع اجتماعي يترتب عليه أن يكون للفرد اتجاهات معينة تتناسب مع هذا الوضع، فاتجاه الطالب يتغير نحو الحياة و الكثير من المواضيع إذا أصبح موظفاً ، و الفقير يتغير اتجاهه نحو موضوعات عديدة إذا ما أتيحت له الفرصة ليصبح غنياً و هكذا.¹

12 - 1 - 6 طريقة لعب الأدوار:

يطلب من الأفراد المراد تغيير اتجاههم نحو موضوع ما أن يلعبوا دورا يخالف اتجاهاتهم أصلاً، كأن يُطلب من المدخنين أن يلعبوا دور غير المدخنين و يقوموا بتقديم رسالة للمدخنين لحثهم على ترك التدخين.

12 - 1 - 7 التعريف بموضوع الاتجاه:

يتطلب تغيير و تعديل الاتجاه معرفة بموضوع الاتجاه أو تغييرا كميًا أو نوعيًا في هذه المعرفة، و تلعب وسائط الاتصال و عملياته دورا بارزا في تغيير الاتجاهات ، و قد أشار (بارون) و زملائه 1981 إلى أن معظم المحاولات تهدف لتغيير الاتجاه تتضمن تبادل الاتصال الإقناعي بين المرسل و المستمع.²

13 - قياس الاتجاهات:

من أهم أسباب قياس الاتجاهات النفسية الاجتماعية، أن قياسها ييسر التنبؤ بالسلوك و يلقي الأضواء على صحة أو خطأ الدراسات النظرية القائمة ، و يزود الباحث بميادين تجريبية مختلفة و بذلك تزداد معرفته بالعوامل التي تؤثر في نشأة الاتجاه و تكونه و استقراره و ثبوته و تحوله و تطوره و تغييره ، كذلك فإن قياس الاتجاهات له فوائد علمية في ميادين عديدة.

و يهدف قياس الاتجاهات إلى معرفة الموافقة أو المعارضة بخصوص الاتجاه و معرفة ثبات الاتجاه. و هناك العديد من الطرق لقياس الاتجاهات منها:

13 - 1 طريقة بوجاردوس BOUGARDUS

ظهرت طريقة (بوجاردوس) 1925 لقياس البعد الاجتماعي أو المسافة الاجتماعية بين الجماعات القومية أو العرقية المختلفة ، و يتضمن مقياس البعد الاجتماعي على وحدات أو عبارات تمثل بعض

¹ ساسي محسن الختانة، عبد الرحيم النوايسية،

² سيد محمود الطواب، مرجع سبق ذكره، ص 233

مواقف الحياة الحقيقية للتعبير عن مدى البعد الاجتماعي أو المسافة الاجتماعية لقياس تسامح الفرد أو تعصبه و تقبله أو نفوره أو بعده بالنسبة للجماعة أي جماعة كانت.¹

و يتضح من هذا المقياس انه يقيس اتجاه التعصب العنصري و التحامل العرقي و هو اتجاه نفسي عالي الشدة، و يتميز بمجال إدراكي (قد يكون منتظم أو غير منتظم) و شحنة انفعالية عالية و سلوك قد يكون ظاهرا أو غير ذلك. و يتضح أيضا أن خصائص هذا المقياس تتناسب مع النقاط التي سبق الإشارة إليها بالإضافة إلى خاصية التراكم.²

كما يهدف هذا المقياس إلى قياس الاتجاهات عن شيء محدد و مدى تواجد اتجاه معين لدى الأفراد و درجة قبولهم أو رفضهم اتجاهها ما، و درجات هذا المقياس متفاوتة من القبول المطلق إلى الرفض المطلق ، و أهم الانتقادات التي وجهت لهذا المقياس هو عدم تساوي المسافة الاجتماعية عليه.

13 - 2 مقياس ثرستون THURSTONE

كان ل (ثرستون) و (شيف) الفضل في أنهما أول من استخدم هذه الطريقة سنة 1929

و التي فيها يُسأل الفرد ليختار موافقته أو عدمها على مجموعة من الجمل ، و قد بدأ بعدد كبير من العبارات التي تدور حول موضوع معين، ثم يعرض هذه العبارات هذه العبارات على مجموعة من الحكام ليعرف أي العبارات التي تمثل أقصى الدرجات الايجابية و أيهما يمثل أقصى الدرجات السلبية ، ثم وضع وزنا لكل عبارة لحساب القيمة الوسطية لترتيب المحكمين لهذه العبارات على مقياس يتدرج طوله من إحدى عشر نقطة (11)، تمثل إحدى طرفي المقياس حالات التفضيل جدا لموضوع الاتجاه كما يمثل الطرف الآخر الحالات غير مفضلة جدا لموضوع الاتجاه ، أما نقطة الوسط فتمثل المحايد كما يتضح في الشكل التالي:³

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	----

أما الدرجات الأخرى فتمثل للتضليل و عدم التضليل ، و قد تضمنت الصورة النهائية للمقياس البنود التي وافق عليها غالبية الحكام و التي كونت المقياس ، و هي تضم 215 عبارة ذات أوزان مختلفة و تمثل

¹ باسم محمد ولي، محمد جاسم محمد، مرجع سبق ذكره، ص 143

² فؤاد البهي السيد، سعد عبد الرحمن، مرجع سبق ذكره، ص 266

³ صلاح الدين محمود علام، مرجع سبق ذكره، ص 534

الدرجة الكلية مجموع أوزان العبارات التي وافق عليها ، و كلما زادت درجة المفحوص كان أكثر ميلا لموضوع الاتجاه¹

13-3 مقياس التمايز السيمانتي لاسجود :

ترجع هذه الطريقة إلى الدراسات التي قام بها (أسجود) 1953 و (سويس) و (تاتنيوم) ، تهدف إلى قياس استجابات المعنى عند الأفراد أي دلالة الألفاظ و معانيها النفسية بالنسبة إلى الأفراد كما تقول (نوال محمد عطية) إلى أن أحاديث الأفراد تتميز بمظهرين رئيسيين يختلف كل منهما عن الآخر اختلافا بيّنا .

-المظهر السيمانتي : أي المعنى النفسي للفظ عند الفرد

-المظهر الصوتي : أي المعنى الاشاري للفظ

المقصود بالتمايز السيمانتي : يقصد بالتمايز كمفهوم عبارة عن تباين و اختلاف دلالة اللفظ الواحد و معناه النفسي عند الأفراد داخل الحيز السيمانتي المتعددة الأبعاد كالبعد التقويمي ، بعد القوة و يبعد النشاط . فالفرد حينما يحكم على مفهوم ما بالنسبة إلى مجموعة من العناصر السيمانتيّة ، فان كل حكم يمثل اختبارا معيناً بين مجموعة من الاختبارات ، ويستعمل هذا الحكم لتحديد موضوع المفهوم في الحيز السيمانتي² . ويرى (شعبان على حسن) إن هذه المقياس نفس فكرة مقياس (ليكرت) ، ولكن قياس الاتجاهات و فقا لهذا المقياس يتم تحديد النواحي المطلوب قياسها بالنسبة لكل عامل .

يُطلب من المستقصى منه و ضع علامة أمام الإجابة التي تعكس رأيه و اتجاهه و يلاحظ في هذا المقياس أن نقطة المنتصف هي رقم (4) و هي نقطة المعيار ، فإذا كانت النتيجة بالمتوسط لا تقل عن (5) فيكون المقياس ايجابيا و إذا كان اقل من (4) يكون سلبيا ، و هذا المقياس يقلل من الأخطاء و التحيز بدرجة كبيرة إلا انه لا يمنع من وقوعها بشكل قاطع .

¹ سيد محمود طواب ، علم النفس الاجتماعي الفرد في الجماعة، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 2007، ص 216

² محمود فتحي عكاشة ، محمد شفيق زكي ، مرجع سبق ذكره، ص 136

13-4- مقياس ليكرت (LIKERT) :

يعتبر من أكثر المقاييس استخداماً في قياس الاتجاهات ، حيث يشتمل على مجموعة من العبارات التي تتعلق باتجاهات الأفراد حول أي موضوع أو قيمة أو موقف ، و يتكون الوزن لكل عبارة من خمس درجات تتفاوت من موافق بشدة ، موافق ، لا ادري غير موافق ، غير موافق بشدة ، بحيث يعطى الشخص الحرية الكاملة في التعبير عن رأيه باختيار الدرجة التي تتفق مع اتجاهه، و يقوم الباحث بعد ذلك بإعطاء درجات للإجابة ¹.

و تعطى هذه الاستجابات أوزاناً (1،2،3،4،5) في حالة العبارات الموجبة أما في العبارات السالبة فتكون الدرجات عكسية أي (5،4،3،2،1) ، و عموماً تشير الموافقة الشديدة إلى الاتجاه الأكثر تفضيلاً ، و تعطى أعلى درجة و هي خمسة درجات ، أما عدم الموافقة الشديدة فهي تشير إلى الاتجاه الأقل تفضيلاً و تعطى درجة واحدة ، و الدرجة الكلية للفرد هي مجموع درجاته على كل البنود ².

13-5 الاختبارات الإسقاطية:

هي إحدى الطرق التي يتم فيها قياس اتجاهات الفرد نحو موضوع ما دون معرفته بهدف القياس ، ذلك أن الاتجاهات اللاشعورية تنعكس في إجابات الفرد بشكل تلقائي على المثيرات التي يتعرض لها بحيث تنعكس حالة الفرد العقلية، و تتضمن هذه الطريقة أسلوبين هما اختبارات الصور الغامضة و التداعي الحر. في اختبارات الصور الغامضة يعرض على الفرد مجموعة من الصور الغامضة و يطلب من المفحوص ذكر أو كتابة ما تعبر عنه هذه الصورة، حيث وجد أن الفرد يسقط مشاعره على تلك الصور و ليس على ما هو موجود فيها في الحقيقة.

أما طريقة التداعي الحر فيقدم فيها للشخص بعض الكلمات المفتاحية ذات العلاقة بموضوع الاتجاه، و يطلب منه ذكر أول كلمة أو جملة تخطر بباليه عند سماعها و كذلك طريقة إكمال الجمل الناقصة، و فيها تعطى للمفحوص جمل ناقصة يطلب منه إكمالها بأول كلمات ترد إلى ذهنه، و عند تحليل الباحث لاستجابات المفحوصين نجدها تعبر عن استجاباتهم اللاشعورية التي أسقطوها بدون قصد منهم على الموضوعات المراد معرفة اتجاهاتهم نحوها ³

¹ شعبان على حسين السيبي ، مرجع سبق ذكره، ص 190

² سيد محمود الطواب ، مرجع سبق ذكره، ص 216

³ عماد عبد الرحيم زغلول، شاكر عقلة المحاميد، مرجع مذكور، ص - ص 201 - 292

14 - أبعاد الاتجاهات حسب (كينون) :

في رأي (كينون) أن الفرد قد يتخذ اتجاها موجبا نحو بعض هذه الفئات أو المكونات الفرعية ، وقد يتخذ اتجاها سالبا نحو بعض الفئات أو المكونات الفرعية الأخرى ، و الاتجاه طبقا لمفهوم كينون " هو استعداد مركب ثابت نسبيا يعكس كل من وجهة و شدة الشعور نحو موضوع نفسي معين سواء كان (عيانيا) أو مجردا ، وفي ضوء هذه المفاهيم السابقة و في إطار بعض الدراسات النظرية و التجريبية استطاع كينون أن يحدد ستة أبعاد للاتجاهات نحو النشاط الرياضي على النحو التالي :

14-1 النشاط البدني كخبرة اجتماعية :

من المفترض أن النشاط البدني (النشاط الرياضي) الذي يشترك فيه جماعة من اثنين فأكثر ينطوي في نظر العديد من الأفراد على قيمة اجتماعية و على إمكانية إشباع حاجات اجتماعية معينة ، و على ذلك فإن النشاط البدني كخبرة اجتماعية يتميز من خلال الأنشطة الرياضية (البدنية) التي تسهم غالبا في توفير التفاعل الاجتماعي ، و التي تسمح بإمكانية التعرف على أفراد جدد و تكوين علاقات بين الناس .¹

14-2 النشاط البدني للصحة و اللياقة :

انطلاقا من الفكرة السائدة لدى الكثيرين سواء من الممارسين أو غير الممارسين للنشاط الرياضي، إن هذا اللون من النشاط يمكن أن يفيد الصحة و يسهم في اكتساب اللياقة البدنية ، فمن المعتقد أن هناك بعض الأنشطة البدنية يمكن أن تتميز أساسا بإسهامها بدرجة كبيرة في تحسين صحة الفرد و لياقته .

14-3 النشاط البدني كخبرة توتر مخاطرة :

المقصود بذلك تلك الأنشطة الرياضية التي تشتمل على جوانب معينة من المخاطر يدركها الفرد و تثير لديه شعور بالتوتر و التي قد تظهر في بعض الأنشطة الرياضية التي تتميز باستخدام السرعة الزائدة أو التغير المفاجئ للاتجاهات ،أو توقع التعرض لبعض الأخطار مع افتراض قدرة الفرد بصفة عامة على التحكم في مثل هذه المواقف و السيطرة عليها.

¹ محمد حسن علاوى ، علم النفس الرياضي ، مرجع سبق ذكره، ص 231

14-4 النشاط البدني كخبرة جمالية :

يرى كثير من الأفراد أن هناك أنشطة رياضية هامة لها قيمة جمالية عالية و هذا يعني أن هناك أنشطة رياضية معينة يدركها الفرد على أنها ذات طابع جمالي أو قد ترتبط بنوعيات فنية أو جمالية معينة، أو قد تمتلك القدرة على إشباع التذوق الجمالي أو الفني لدى البعض.

14-5 النشاط البدني لخفض التوتر :

قد يكون النشاط البدني في نظر البعض وسيلة لخفض التوترات الناجمة عن الاحباطات الناشئة من ضغوط الحياة العصرية ، و على ذلك يصبح النشاط البدني في هذه الحالة وسيلة للترويح و تفريغ الانفعالات المكبوتة .

14-6 النشاط البدني كخبرة للتفوق الرياضي :

يرى البعض أن النشاط البدني قد يوفر المجال لإشباع الحاجة إلى التفوق و المنافسة الرياضية ، و قد يبدو أن ممارسة الأنشطة الرياضية التنافسية المعاصرة و خاصة في مجال المستويات الرياضية العالية ترتبط بنوع من الخبرات تدفع إلى المثابرة على التدريب الشاق و بذل الجهد و كبح جماح النفس في العديد من المواقف ، كما تتطلب التخلي عن الكثير من المصادر التي تشبع بعض الرغبات ¹.

15 - تعلم الاتجاهات:

إن الاتجاهات أنماط سلوكية يمكن اكتسابها و تعديلها بالتعلم، و هي تخضع للمبادئ و القوانين التي تحكم أنماط السلوك الأخرى، فقد تتكون بعض الاتجاهات بالملاحظة و التقليد، حيث يشكل الآباء و المعلمون و بعض الراشدين و الأخوة و الأقران نماذج يعمل الطفل على ملاحظة سلوكها و تقليدها. و قد بين (باندورا) **1969 BANDOURA** أن العديد من الأنماط السلوكية و الاتجاهات يمكن اكتسابها بمجرد ملاحظة سلوك النموذج و تقليده ، هذا ما يوحي بأهمية الدور الذي يلعبه المعلم كنموذج في تكوين بعض الاتجاهات المعينة عند طلابه، إذ لا يقتصر تأثيره على الجانب المعرفي فقط ، بل يتناول الجانب العاطفي أيضا، و قد يتأثر الأطفال بسلوك معلمهم أكثر من تأثرهم بأقوالهم ، فالمحاضرة

¹ محمد حسن علاوى ، مرجع سبق ذكره، ص 232

التي تتناول العدل و الحق و الخير لا تشكل اتجاهات ايجابية عند المتعلم نحو هذه المفاهيم إذا كان عرضة للظلم أو الشر أو العدوان ، لذا يجب تزويده بنماذج تمارس الاتجاهات المرغوب فيها على نحو فعلي و عدم الاقتصار على الأسلوب الوعظي أو الخطابى فقط.¹

16- الاتجاه نحو النشاط البدني و الرياضي للتلاميذ:

يرى المربون أن تطوير اتجاهات ايجابية نحو النشاطات المتنوعة المرتبطة فيها هو هدف مهم تسعى التربية إلى تحقيقه عند الطلاب، وان المدرسة ليست وضعا محايدا من حيث التأثير في الطلاب واتجاهاتهم، لان ما يجري فيها من حوادث يؤثر في إحساس الطالب بالأمن والكفاءة والقيمة الذاتية . وهي جوانب ترتبط على نحو وثيق بعملية تكوين الاتجاهات نحو المدرسة، فالعلامات المدرسية التي ينالها الطالب نتيجة أداءه لمهمة تعليمية معينة في درس التربية الرياضية تشكل إحدى القرائن المهمة التي تمكنه من معرفة موقف المعلم حياله والتي تؤثر في أداءه المستقبلي.

يرى BLOOM أن الطالب عبر سلسلة طويلة من المهام التعليمية يغدو قادرا على تحديد مستوى قدراته الخاصة بأداء مهام تعليمية معينة، الأمر الذي يؤثر في اتجاهاته المستقبلية نحو هذه المهام بشكل فعال²

¹ عبد المجيد نشواني، مرجع سبق ذكره، ص 472

² طلال نجم عبد الله النعيمي و محمود محمد صلاح العبيدي، مرجع سبق ذكره، ص 166

خاتمة

يحتل موضوع الاتجاهات جانبا هاما في ميدان علم النفس الاجتماعي، فالاتجاه كان و مازال محورا للكثير من الدراسات أو العمود الفقري لها، و عند النظر إلى سلوك الفرد في محاولة للدراسة و التحليل فإننا نجد العلاقة الصريحة بين اتجاهات الفرد نحو الأحداث التي تُكزن عناصر البيئة و بين سلوكه في أي موقف من المواقف التي يتعرض لها في حياته اليومية.

و تؤدي دراسة الاتجاهات في مجالات الحياة المختلفة بشكل عام و في المجالات التربوية بشكل خاص وظيفة حيوية كبيرة بالنظر إلى علاقة الاتجاه بالسلوك، حيث أن معرفتنا بالاتجاهات نحو الأفراد و الجماعات و الأفكار و الأنشطة تيسر لنا عملية التنبؤ بالسلوكيات المتوقعة حيال تلك الموضوعات. و لدراسة الاتجاهات أهمية كبيرة في مجالنا الرياضي من حيث معرفة الاتجاهات السائدة لهذا النشاط، و هي تلعب دورا بالغ الأهمية في تكوين اتجاهات ايجابية نحو النشاط البدني و الرياضي و الارتقاء بهذا النشاط لأن تمثل القوة التي تحرك الفرد و هي تعمل على تقويم الاتجاهات السلبية.

الفصل الثالث

النشاط البدني الرياضي

تمهيد:

لقد اهتمت الدول الحديثة بالتربية البدنية و الرياضية اهتماما كبيرا لما لها من أهداف بناءة تساعد على إعداد المواطن الصالح إعدادا شاملا لجميع الجوانب الشخصية سواء كانت عقلية أو نفسية أو جسمية أو اجتماعية ، حتى أصبحت من المؤشرات الهامة التي تدل على التقدم الحضاري للمجتمع و أصبح تطورها من ضروريات الحياة و واجبا اجتماعيا هاما يجب أن تعمل على تحقيقه.

إن التربية البدنية مادة تعليمية تساهم بالتكامل مع المواد الأخرى و بطريقتها الخاصة في تحسين قدرات التلاميذ في العديد من المجالات كمجال السلوك الحركي و اللياقة البدنية، فهي تنوع واسع من الأنشطة التطبيقية، أما في المجال العاطفي الاجتماعي فتتمثل العلاقة الديناميكية الناتجة عن التنظيم و المواجهة بين الفرق، أما في مجال القدرات المعرفية و بفضل حالات اللعب الملموسة و التي تتطلب غالبا حولا سريعة لمشاكل معقدة.

1 - النشاط البدني و الرياضي:

لقد استفادت التربية البدنية و الرياضية من آراء التربويين في العصر الحديث من حيث أفكارهم و فلسفتهم و رؤيتهم التربوية بصفة عامة و هذا ما أسهم في إثراء الفكر التربوي في مجال التربية البدنية .

• إن مفهوم التربية البدنية عبر العصور المختلفة تطور و تغير تبعا لظروف كل دولة و لظروف كل عصر، و وفقا للفلسفة التربوية في كل مجتمع، فمفهوم التمرينات البدنية تطور و أصبح التدريب البدني و الذي بدوره تطور إلى التربية البدنية ¹.

و يقول (كريستان) و (سالي) **CHRISTAN AND SALLE** " التربية البدنية تهدف إلى تطوير المهارات الحركية و الممارسات و الأنشطة الفنية ، كما أنها تساهم في التنقيف الصحي " ².

و عرّف (روبرت روبن) **ROBERT ROBIN** "التربية البدنية على أنها أنشطة بدنية مختارة لتحقيق حاجات الفرد من الجوانب البدنية و العقلية و النفس حركية بهدف تحقيق النمو المتكامل للفرد .

و يري (فولنمر) (ايسلنجر) (تلمان) "إن التربية البدنية هي ذلك الجزء من التربية الذي يؤدي إلى حدوث تغيير في الجوانب البدنية و العقلية و الاجتماعية و النفسية للفرد من خلال ممارسة للنشاطات البدنية و اكتسابه الخبرات الحركية ³.

يعرفها (كوبسكي كوزليك) **KOPESKY KOZLIK** "إن التربية البدنية هي جزء من التربية العامة، هدفها تكوين المواطن بدنيا و عقليا و انفعاليا و اجتماعيا بواسطة عدة ألوان من النشاط البدني المختار لتحقيق هذا الهدف ⁴.

¹ محمد محمد الحمامي ، تطور الفكر التربوي في مجال التربية البدنية ، مركز الكتاب للنشر، القاهرة ، ط، 1999 ، ص 187

² Christan loarer joel Salle, la pratique sportive a l école primaire ,rapport N , 2012- 035

K2012L p 11

³ محمد محمد الحمامي ، مرجع سبق ذكره، ص 188

⁴ أمين أنور الخوالي، أصول التربية البدنية و الرياضية (التاريخ، المدخل، الفلسفة) دار الفكر العربي القاهرة ط ، 1997، ص 94-

و يشير (بيتر ارنولد) **PETER ARNOLD** إلى التربية البدنية أنها ذلك الجزء المتكامل من العملية التربوية التي توافق الجوانب البدنية و العقلية الاجتماعية الوجدانية لشخصية الفرد بشكل رئيسي عبر النشاط البدني .

تعريف (ناش) التربية البدنية هي ذلك الجزء المتكامل من التربية العامة تشغل دوافع النشاط الطبيعية الموجودة في كل شخص لتنميته من الناحية العضوية التوافقية و الانفعالية ¹ وبالنسبة إلى الباحثين في أوروبا الغربية فإن الغرض الوحيد من التربية البدنية هو تطوير المعارف الحركية الفطرية للأطفال ، و تهيئة الظروف من اجل السماح لها لتلبية احتياجات حركية عضوية ².

اعتبر (لارسون) النشاط البدني بمنزلة نظام رئيسي تدرج تحته كل الأنظمة الفرعية الأخرى. كما خص (ROUSSEAU) مكانة جُدهامة للتربية البدنية لكونها تعتني بضعاف الأجسام و المعوقين فيها يمكنهم الاندماج مع غيرهم ليكونوا أعضاء صالحين في مجتمعهم ، و هنا تختلف الممارسة الرياضية في المجال المدرسي عن غيرها و التي تكتسي طابعا تنافسيا ، فمزاولة النشاط المدرسي يعتمد بصورة أساسية على النواحي التربوية و التي تهتم بصفة رئيسية بالجوانب النفسية و الاجتماعية للممارسين من التلاميذ ³. و هي تربية عن طريق ممارسة النشاط الحركي و شملت أيضا إعداد الفرد من كل النواحي من مهارات و عادات و معارف و معلومات و معاني و سلوك اجتماعي مميز ، ذلك كله من خلال الأنشطة البدنية و الألعاب الرياضية التي يمارسها الفرد سواء كان في المنزل أو المدرسة أو النادي.

فتعبير التربية البدنية واسع و أعمق دلالة بالنسبة للحياة اليومية ، فهو قريب جدا من التربية الشاملة الذي تشكل التربية البدنية جزء فيه ، و هي تؤدي إلى نشاط كبير للعضلات و القواعد المترتبة عليه كبيرة و تسهم في نمو الطفل حتى يستفيد لأقصى قدر مستطاع من عملية التربية دون أن يكون هناك عائق لنموه ⁴ ومنه فان التربية البدنية و الرياضية هي مجموعة الأنشطة و المهارات و الفنون التي يتضمنها

¹Nash Joy bK physcal éducation interprétions and objective, AS Barnes and CO NY ,1948, p 13

² Henri dieuzeid , perspective rêve trimestrielle de l éducation , universitaires de France, 1980, p 3

³ مجيد محمد، أطروحة دكتوراه، انعكاس الشخصية للاعب كرة السلة على اتجاههم نحو النشاط البدني و الرياضي الدافعية نحو

الانجاز الرياضي، الجزائر، 2012، ص 87

⁴ تشارلز بيكو، ترجمة حسين معون، كمال صالح عبده، أسس التربية البدنية ، المكتبة الانجلو مصرية، القاهرة، 1999، ص 69

البرنامج بمختلف مراحل التدريب، و تهدف إلى إكساب التلاميذ المهارات و أدوات تساعد على عملية التعلم حيث يمكنه الاعتماد على التجربة الشخصية و الممارسة الذاتية، أي أن يكتسب الآليات الضرورية التي تجعله في وضع يسمح له بالملاحظة و السماع و الاكتشاف و الفهم و الابتكار و التبليغ و التعبير.¹

2- الفلسفة التربوية النشاط البدني و الرياضي:

اتّجه المجتمع الحديث بدعواه و التأكيد عليها تجاه الاستفادة من الأنشطة المختلفة للتربية البدنية و الرياضية كوسيلة لتحقيق أهداف التربية العامة، فترية الجسم و العقل و الروح أصبحت من الاتجاهات العصرية المقبولة لدى كافة الشعوب و مفكري التربية، وعليه فقد قام العديد من الخبراء في مجال التربية الرياضية بعمل دراسات علمية و طرح أفكار و رؤية مختلفة جديرة بالدراسة و البحث من اجل العمل على تقبل الأنشطة الرياضية (البدنية و الحركية) كإطار للعمل التربوي أو كمجال حيوي لتحقيق أهداف التربية العامة.²

أما تربية الفرد من الجانب البيولوجي فهي نوعا من التحكم في الطبيعة و عوامل البيئة من اجل أداء أفضل للأفراد، و يرى (زاروفسكي) ZAROWISKI أن النمو بجميع مجالاته (العقلية، الحركية) هو قافلة التعبير عما هو موروث في بيئة التلميذ، ثم يمكن القول أن الطبيعة الموروثة للأفراد تعبر بشكل ايجابي فوق أنماط الطبيعة الملائمة التي تهيئها التربية.

و في التربية نجد أن المحك الأساسي لعملية التنشئة و البناء التربوي تتجه نحو التلميذ من حيث انه محور طاقة التربية البيولوجية التي يتم التعامل معها في اتجاهات عديدة لأغراض متنوعة و توجيه هذه الطاقات كما و كيفا يتوقف على مدى لطبيعة الصلة الوثيقة بين الطبيعة و التنشئة³

¹ وزارة التربية الوطنية ، الكتاب السنوي ، مطبعة هوم، المركز الوطني للوثائق التربوية، حسين داي، الجزائر، 1998، ص 137

² مصطفى محمد السايح، قراءات في فلسفة التربية الرياضية، ط1، دار الوفاء للطباعة و النشر، الاسكندرية، 2011 ، ص 64

³ مصطفى محمد السايح، مرجع سبق ذكره، ص 65

3- المصطلحات المرتبطة بمفهوم النشاط البدني و الرياضي:

3 - 1 الرياضة:

الرياضة احد الأشكال الراقية للظاهرة الحركية لدى الإنسان ، و هي طور متقدم من الألعاب و هي الأكثر تنظيماً و الأرفع مهارة، كلمة رياضية في اللغتين الانجليزية و الفرنسية **Sport** و اللاتينية **déport** و الأصل الايتمولوجي لها هو **Di sport** و معناها التغيير و التحويل .و قد حملت معناها و مضمونها من الناس عندما ا يحولون مشاغلهم و اهتماماتهم بالعمل على التسلية و الترويح من خلال الرياضة.¹

و يشير (لوشين) و (سيج) إلى أن الرياضة يمكن أن تعرّف بأنها " نشاط مفعم باللعب تنافسي داخلي و خارجي المردود أو العائد، يتضمن أفراداً أو فرقاً تشترك في مسابقة و تقرر النتائج في ضوء التفوق في المهارة البدنية و الخطط.

3 - 2 التدريب البدني:

يتحد مفهوم التدريب البدني طبقاً للهدف العام من العملية التدريبية ، حيث لا يرتبط مصطلح التدريب بالضرورة بالنشاط الرياضي أو رياضة المستويات فقط.

مصطلح التدريب البدني هو مجموعة من الإجراءات المخططة و المبنية على أسس علمية و التي يتم تنفيذها وفقاً لشروط محددة و موجهة لتحقيق هدف أو غرض ما في مجال ما ، و من وجهة نظر الفسيولوجية أن التدريب البدني هو " مجموعة من التمرينات أو المجهودات البدنية الموجهة و التي تؤدي إلى إحداث تكيف أو تغير وظيفي في أجهزة و أعضاء الجسم الداخلية لتحقيق مستوى عال من الانجاز الرياضي، و يضيف (هولمان) **HOLMAN 1976** إلى ذلك حدوث تغير مورفولوجي حيث يرى أن التدريب البدني يشير إلى المثيرات الحركية (تمرينات) و التي تحدث تكيف بيولوجي في الأعضاء الداخلية و كذلك تكيفاً مورفولوجياً".

¹ أمين انو الخولي ، أصول التربية البدنية و الرياضية ، دار الفكر العربي، ط 1، مصر، 1996، ص 34

و من وجهة نظر علم النفس و علم التربية فان التدريب الرياضي يُبنى عل أسس علمية تعتمد في جوهرها على مبادئ و قوانين العلوم الطبيعية و الإنسانية ، و أن عملية التدريب هنا ترتبط بتربية الفرد ككل لكي تحقق أهدافها ، و بذلك يتأكد أهمية الدور التربوي و النفسي بجانب الدور البيولوجي في عملية التدريب، و هي بذلك عملية عقلية و بدنية مركبة تحتاج إلى تخطيط و تنظيم جيد لمبادئ و أسس التدريب بهدف تعديل سلوك الفرد . و المفهوم الحديث للتدريب الرياضي يضع في اعتباره القاعدة العريضة من أفراد المجتمع بتحديد الأهداف الخاصة و الأسس العلمية لبرامج التدريب بما يتناسب و الاتجاهات الثقافية و الرياضية العامة للمستويات العمرية المختلفة لضمان ممارسة الرياضة كخطوة إلى لتحقيق دعائم الوصول للمستويات العالية¹

3 - 3 الثقافة البدنية :

الثقافة البدنية هي جزء من الثقافة العامة ، و تشمل المعلومات و المعارف و القيم المرتبطة بالتربية البدنية ، و لقد استعمل هذا المصطلح و أُطلق عليه التربية البدنية و الرياضية في آخر القرن التاسع عشر (19) حيث سابت المصطلحات المستعملة مثل : الثقافة البدنية ، الثقافة الفكرية ، الاجتماعية و الموسيقية.

3 - 4 النشاط البدني:

في الواقع إن النشاط البدني بمفهومه العريض هو تعبير عام فضفاض يتسع ليشمل كل ألوان النشاط البدني الذي يقوم به الإنسان و التي يستخدم فيها بدنه بشكل عام ، و هو مفهوم انثروبولوجي أكثر منه اجتماعيا، لان النشاط البدني جزء مكمل و مظهر رئيسي بمختلف الجوانب الثقافية لبني الإنسان ، فهو تغلغل في كل الأنشطة و المظاهر الحياتية اليومية .

لقد استخدم بعض العلماء تعبير النشاط البدني على اعتبار انه المظلة أو المجال الرئيسي المشتمل على ألوان و أشكال و أطر الثقافة البدنية للإنسان ، و يبرز (لارسون) من بين هؤلاء العلماء و لقد اعتبر

¹ أمر الله احمد ألبساطي، التدريب الرياضي قواعد و أسس، منشأة المعارف، الإسكندرية، 1998، ص - ص 3 - 4

(لارسون) النشاط البدني بمنزلة نظام رئيسي تتدرج تحته كل الأنظمة الفرعية الأخرى ، كما اعتبر النشاط البدني لتعبير المتطور تاريخيا من تعبيرات التدريب.¹

و يعرفه (قاسم حسين) بأنه ميدان من ميادين التربية عموما و التربية البدنية خصوصا ، و يعد عنصرا فعالا في إعداد الفرد من خلال تزويده بخبرات و مهارات حركية تؤدي إلى توجيه نموه البدني و النفسي و الاجتماعي و الخلقي للوجهة الايجابية لخدمة الفرد نفسه و من خلاله خدمة المجتمع.²

3 - 5 اللياقة البدنية :

هذا المفهوم أصبح مألوفا إلى حد كبير في ظل تنامي المعالجات الإعلامية بمختلف وسائلها و أدواتها الرياضية في العصر الحديث ، و يمكن تعريف اللياقة البدنية بأنها حالة نسبية من الإعداد البدني يمكن الفرد من التكيف مع الواجبات البدنية المطلوب أداؤها بكفاية دون تعب لا داعي له، مع بقاء فائض من الطاقة البدنية يستخدمها الفرد وقت الفراغ .

و يعرفها (ماريون فولسون) " أنها القدرة على العمل بأفضل ما في هذا الشخص من قدرات جسمية و عقلية و روحية ، و الشخص الكامل اللياقة ينظر إلى الحياة نظرة صحية سعيدة ، فهو يتمتع بالحاجات الإنسانية الأساسية كسلامة الجسم و العطف و الأمن و احترام الذات و هو يحب الناس و يعيش معهم في وئام و سعادة و هو يعيش في سلام مع ربه و يؤمن بالقيم الحلقية و يسير بمقتضاها.³

و اللياقة البدنية نالت الاهتمام الكافي في العصر الحديث و بخاصة دول العالم الغربي بعد أن و فرت المخترعات و التقنيات الحديثة الكثير من جهد الإنسان البدني، و تتصل اللياقة البدنية بالعديد من المفاهيم الاجتماعية الأمر الذي يدعونا إلى اعتبارها حاجة اجتماعية أساسية للفرد ما دمنا نتطلع إلى التغيير الاجتماعي و النمو و التطور و رفاهية الإنسان ذلك لأنها أساسية للصحة العامة.

¹ أمين أنور الخولي، الرياضة و المجتمع، سلسلة كتب ثقافية شهرية يصدرها المجلس الوطني للثقافة و الفنون و الآداب ، العدد

216، عالم المعرفة، الكويت، ص 17

² قاسم حسن حسين، علم النفس الرياضي و مبادئه و تطبيقاته في مجال التدريب، مطابع التعليم العالي، بغداد، 1990، ص 65

³ حسين عبد الحميد رشوان، الرياضة البدنية مدخل اجتماعي نفسي، الكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 2011، ص 188

4 - أهداف النشاط البدني و الرياضي للمراهق

إن أول ما يدور في ذهن أي شخص عن معنى التربية البدنية و الرياضية أنها تعني الكفاية البدنية و الاهتمام بأجهزة الجسم و وظائفه ، لكن المفهوم الحديث للتربية البدنية و الرياضية ألزم علينا أن نعبر عن أهدافها بترقية المهارات الحركية للفرد و تكوين شخصيته و تحسين سلوكه و تفكيره و كذا خبرته و نموه ، حيث أوضح (لابورت) أن الهدف النهائي للتربية الرياضية هو تربية و تنمية الفرد اجتماعيا و نفسيا و خلقيا و عقليا و جماليا من خلال البيئة المحيطة و الأنشطة المشوقة و الهادفة التي تساهم في إطلاق طاقات الفرد بدنيا و اجتماعيا، و من هنا نجد أن هناك عدة أهداف نذكر منها:

4 - 1 التنمية العضوية:

التنمية العضوية هي تلك النتائج النهائية لعملية التدريب التي تحقق اللياقة البدنية للفرد، و التي تنمي من خلاله نشاطات العضلات الكبيرة مع تخلص الجسم من العيوب البدنية و التوترات التي تعتبر عبئا على الأجهزة الحيوية لجسم الإنسان.

و تعمل اللياقة البدنية على تحسين الأجهزة الحيوية بالجسم و رفع كفاءتها الوظيفية حتى يمكنها أن تقوم بعملها على أكمل وجه، و يلعب النشاط العضلي دورا رئيسيا في تنمية أجهزة الجسم العضوية مثل الجهاز الهضمي و الجهاز الدموي و الجهاز المنظم لدرجة حرارة الجسم ⁽¹⁾، و تهتم التربية البدنية و الرياضية أيضا بتنشيط الوظائف الحيوية للإنسان من خلال إكسابه اللياقة البدنية و القدرات الحركية التي تعمل على تكيف أجهزة الإنسان بيولوجيا و رفع مستوى كفاءتها الوظيفية و اكتسابه الصفات التي تساعد الإنسان على قيامه بواجباته الحياتية دون سرعة الشعور بالتعب أو الإرهاق ، بالإضافة إلى تحسين عمل الجهاز القلبي و التنفس و السعة الحيوية و بقية أجزاء الجسم. وتقول (حنان عبد الحميد العناني) أن النشاط البدني الرياضي يساعد على الكشف و تشخيص حالة الفرد.

¹حسن السيد أبو عبده، أساسيات تدريس التربية الحركية والبدنية، مكتبة و مطبعة الإشعاع الفنية، الإسكندرية ، 200، ص 69-70

و عملية الكشف هذه نساھم في علاجه و يخلص الفرد ، سواء كان معاقا أو سويا من التوتر و القلق و يعمل على نمو الفرد من جميع النواحي، كذلك لخص العالمان (فوكس و سكنر) **Fox and Skinner** عددا كبيرا من الدراسات التي قارنت بين الأشخاص النشطين و غير النشطين ، و وجدوا أن كل هاته الدراسات قد أوضحت أن فرص التعرض لإمراض الشريان التاجي عادة تكون عالية جدا بين غير النشطين.¹

4 - 2 التنمية المعرفية:

يتصل هذا الهدف بالجانب العقلي المعرفي، يمكن التربية البدنية و الرياضية أن تساهم في تنمية المعرفة و الفهم و التحليل و التركيب من خلال جوانب المعرفة المتصلة بالتربية البدنية كتاريخ اللعبة و سيرة الأبطال و الأرقام المسجلة قديما و حديثا و قواعد اللعبة و أساليب التدريب و الممارسة و قواعد التغذية الصحية و ضبط الوزن، بالإضافة إلى طرق اللعبة و التدريب و الخطط الموضوعة و إدارة المباريات ، و كل هذه الأبعاد المعرفية تشكل لدى الفرد الرياضي حصيلة ثرية لما يمكن أن نطلق عليه بالثقافة الرياضية، كما تنمي لدى الفرد المهارات الذهنية التي يمكن أن تقيده في حياته اليومية و تساعده على التفكير و اتخاذ القرار.²

4 - 3 تنمية الإدراك الحس حركي:

يبدأ الطفل منذ الولادة في التفاعل مع البيئة ، هذا التفاعل يكون حسيا و أيضا حركيا ، هاتان العمليتان الحسية و الحركية تستقل كل واحدة منها عن الأخرى و على ذلك ظهر مصطلح الإدراك الحس حركي، و هذا يعني أن أي حركة تؤدي بفاعلية فإنها تعتمد على ادراكات بيئية دقيقة و أن الادراكات الحسية للفرد تعتمد جزئيا على الحركة.

إن تنمية القدرات الحسية تعتبر عملية تشتمل على كل من النضج و الخبرة ، و على ذلك فليس كل الأطفال يكونون على نفس المستوى من الإدراك الحسي عند التحاقهم بالصف الأول ابتدائي ، و ذلك لان كل طفل ينمو طبقا لمعدل نضجه و خبراته و عند اللحاق بالمدرسة يكون لكل طفل الاستعداد للقراءة، حيث أن الاستعداد الحسي يعتبر من الجوانب الهامة للتعلم ، و برنامج التربية البدنية و الرياضية المخطط جيدا

¹فاروق عبد الوهاب، الرياضة صحة و لياقة بدنية، ط1، دار الشروق، بيروت، 1995، ص 31

²أمين أنور الخولي و آخرون، التربية الرياضية المدرسية، مرجع سبق ذكره، ص 26

و الذي يشتمل على خبرات حركية يمكنه أن يحسن القدرات الحسية للطفل و التي تنعكس على قدرة الأطفال للتعلم و الاستيعاب.¹

4 - 4 التنمية الاجتماعية:

تقدم الأنشطة الرياضية مناخا اجتماعيا ثريا بالتفاعلات الاجتماعية، و تُكسب الممارس قيما و خبرات و خصالا اجتماعية مثل: التطبيع و التنشئة الاجتماعية و التكيف مع المجتمع، فمن بين القيم الاجتماعية التي يقدمها النشاط الرياضي:

- المشاركة الايجابية التي تنمي المكانة الاجتماعية و التي تتطلب الانضباط الذاتي
- التعود على القيادة و الروح الرياضية و التعاون
- تساعد على إحداث المنفعة من خلال الجماعة ، و تتيح متنفسا للطاقة المقبولة اجتماعيا

4 - 5 نمو العلاقات الإنسانية:

إن تأكيد احترام الذات و الشعور بالانتماء و التكيف مع الجماعة و المجتمع هي أهداف أساسية تتحقق من خلال وجود قيادة كفء ضمن مجالات التربية الرياضية في مختلف الأنشطة البدنية. إن كل فرد في المجتمع يطمح إلى أن يحقق النجاح في جميع مجالات حياته اليومية ، و الطفل الذي تتوفر له فرص اللعب المختلفة يطمح إلى أن يفوز في مجال اللعبة المحتررة و المفضلة له، فالطفل يميل ميلا طبيعيا نحو اللعب الذي من خلاله ينمي كثيرا من الصفات الاجتماعية المرغوبة.

إن الإنسان بحد ذاته لديه حاجتان نفسيتان و هاتان الحاجتان مرتبطتان ارتباطا و وثيقا بدافع الأمن، و هاتان الحاجتان هما: الحاجة إلى التقدير الاجتماعي و الحاجة إلى الانتماء، حيث أن حب الإنسان لا يكون ذا قيمة اجتماعية و أن وجوده بين الآخرين هو إحدى الغرائز الضرورية و النفسية المكتسبة لديه، و انتماء الفرد إلى الجماعة يؤكد أهمية الشعور بالأمن و الاطمئنان ضمن البيئة الاجتماعية ، و أن الطفل من خلال ممارسته الألعاب المختلفة ينمي قابليته البدنية و الخلقية و العقلية التي تؤدي إلى السرور و النجاح و تحقيق كثير من الصفات الاجتماعية الأخرى.²

¹ حسن السيد أبو عبده، مرجع سبق ذكره، ص 71 - 72

² إبراهيم محمد المحاسنة، تعليم التربية الرياضية، ط1 ، دار جرير للنشر و التوزيع، عمان، 2006، ص - ص 16 - 17

4 - 6 التنمية النفسية الانفعالية:

تحتل تنمية مختلف القيم و الخبرات و الخصال الانفعالية الطيبة و المقبولة و التي يكتسبها الممارسون من مادة التربية البدنية و الرياضية و التي لها دور كبير في تكوين شخصية متزنة و تصبح تتصف بالشمول و التكامل ، حيث اعتبر (أفلاطون) أن جسم الإنسان هو مصدر الطاقة و الدافع الحيوي للفرد، كما صرح (فرويد) أن الجهاز التنفسي على حد تعبيره هو تطور الحقيقة الجسدية الأصلية " ، حيث أجرى (اوجليفي و تتكو) OGILIVE AND TUTKO على عدد كبير من الرياضيين 1500 أوضحت الدراسة النتائج الرياضية لها تأثيراتها النفسية التالية:

- الاتسام بالانضباط النفسي و الطاعة و الاحترام.
- الثقة في النفس و الاتزان الانفعالي، التحكم في النفس و انخفاض التوتر و العدوانية، إلى جانب ذلك المتعة و البهجة و المناخ الرياضي يسوده المرح لأن الأصل فيها هو المرح و الحركة الذي يمكن الفرد من التفرغ و التنفيس بكل حرية و تلقائية.¹

يعتبر برنامج التربية البدنية و الرياضية مجالا خصبا لا يتوفر في أوجه الحياة المدرسية الأخرى لإعداد التلميذ من الناحية الانفعالية ، و يرى (ناش) NASH أن دوافع الكائن البشري تدفع الفرد إلى العمل، فالرغبات و المثل و الاهتمامات و غيرها تدفع الفرد إلى العمل بطريقة مشروعة أو غير مشروعة ، فإذا كان هناك تحكم في البيئة الانفعالية فإنه يمكن توجيهها (الدوافع) نحو التقدم الاجتماعي بدلا من السلوك غير اجتماعي المرفوض.

و تعبر المدارك و المثل عن أنماط هذه التنمية ، و عندما تتسجم هذه الأنماط مع المستويات الاجتماعية فإنها تساهم في التنمية الانفعالية ، و يقول (هذرنجتون) HETHERINGTON أن درجة تنمية القدرة الوظيفية العصبية في أي فرد تتوقف على الوراثة الداخلية ، و على كمية و تنوع و شدة الأنشطة في أثناء سنوات نموه، من خلال هذه الأنشطة يستطيع المدرس الكفاء أن يهيئ بيئة تساهم في الثبات الانفعالي للتلاميذ.²

¹ أمين أنور الخولي و آخرون، التربية الرياضية المدرسية، مرجع مذكور، ص 166 - 167

² حسين السيد أبو عبده، مرجع مذكور، ص 74

5- أغراض النشاط البدني و الرياضي للمراهق:

من استعراضنا لأهداف التربية سواء كان عالميا أو محليا نجد الأساس هو إسعاد الفرد و المجتمع بطرق متعددة و مختلفة و من هنا تتلقى التربية الرياضية،حيث أن التربية الرياضية تربية عن طريق الرياضة تسهم في تحقيق أغراض التربية عن طريق تحقيق التوازن و التكامل في شخصية الفرد، و نذكر منها ما يلي:

5-1 غرض تحقيق الذات:

- تهتم التربية الرياضية بالذات البشرية و تحققها بوسائل متعددة منها:
- التقدم في الكتابة و القراءة للتعرف على الألعاب المختلفة.
- تنمية العقل المحب المستطلع عن طريق الأنشطة المختلفة.
- معرفة الصحة و المرض من خلال الممارسة الفعلية للنشاط.
- تنمية الاتجاهات السلمية نحو صحة الأسرة المجتمع المحلي.
- بناء المهارة في الفرد كممارس و متفرج لكثير من ألوان الألعاب الرياضية.توجيه حياة الفرد توجيهها سليما.¹

5-2 غرض العلاقات الإنسانية:

- إن التربية الرياضية مليئة بالخبرات المتنوعة التي تؤكد العلاقات الإنسانية بوسائل متعددة منها:
- وضع العلاقات الإنسانية في المكانة الأولى.
- تمكين كل فرد من التمتع بخبرات اجتماعية تميزه أثناء اللعب.
- مساعدة الأفراد على التعاون مع الآخرين أثناء اللعب.
- تعليم آداب المجاملة و اللعب النظيف و الروح الرياضية .
- المساهمة في تحقيق حياة منزلية و عائلية ناجحة.

¹ هنية محمود الكاشف، دور التربية الرياضية في تنمية الوعي السياسي، دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر، الاسكندرية، 2004،

5-3 غرض الكفاية الاقتصادية:

إن الخبرات في أوجه النشاط البدني الرياضي يسهم في العمل على تحسين الصحة الجسمية والعقلية والعلاقات الإنسانية التي تساعد على إتقان العمل و تساعد التربية الرياضية على بناء مجتمع أفضل عن طريق بناء شعب يمتلك قسطا أوفر من الصحة واللياقة البدنية، و يمكن أن تسهم التربية الرياضية في الكفاية الاقتصادية كالتالي:

- التربية لإتقان العمل
- التربية لاختيار المهنة
- تكوين المواطن الصالح بدنيا و عقليا¹

6- الأسس العلمية و النشاط البدني و الرياضي:

6 - 1 الأسس العلمية النشاط البدني و الرياضي:

إن كل نشاط أو حركة و كل صراع أو مهارة تستند إلى قوانين ، و التربية البدنية و الرياضية تستند في وضع برامجها إلى قاعدة علمية ثابتة (بيولوجية ، نفسية ، اجتماعية):

6 - 1 - 1 الأسس الاجتماعية:

تستطيع أن تلعب التربية البدنية و الرياضية دورا هاما في تحسين أسلوب الحياة الديمقراطية و ذلك لأنها تتخلل حياتنا اليومية ، و هي مادة علمية تساعد الفرد في الإعداد للحياة اليومية و تجعل حياة الإنسان صحيحة قوية، و التربية البدنية و الرياضية تساعد الفرد على التكيف مع الجماعة ، فما اللعب إلا احد مظاهر التآلف الاجتماعي و عن طرق اللعب يمكن أن تزداد الأخوة و الصداقة بين الناس، و التربية البدنية و الرياضية قادرة من خلال أنشطتها أن تقدم الكثير لتغطية احتياجات الفرد و التي تشمل التعاون و أقسام الحب و الألفة و الاهتمام بالآخرين و الرغبة في التأثير و التأثير بالغير.

¹ هنية محمود الكاشف، مرجع سبق ذكره، ص 21

عندما يكون النشاط الرياضي مناسباً للجماعة من جميع الوجوه فإن الأعضاء يقبلون على ممارسته بحماس و يجعلهم ينطلقون في تصرفاتهم، فيعبر كل فرد عن نفسه تعبيراً حراً، مما يتيح للمربي كي يدرس كل فرد و يتعرف على اتجاهاته و نزعاته الحقيقية التي لا تظهر في فرصة أخرى بنفس درجة الوضوح التي تظهر بها أثناء ممارسته النشاط الرياضي و الاندماج فيه، و يعني ذلك أن النشاط الرياضي مجال طيب لحدوث الديناميكية في الجماعة.¹

6-1-2 الأسس البيولوجية:

إن فهم الإنسان الأسس البيولوجية للتربية البدنية و الرياضية ضرورة بالنسبة للمربي في هذا الميدان حتى يمكنه تقديم التفسيرات المناسبة لكل حالة، حيث انه يتعامل مع جسم و هذا الجسم قد يتعرض للأذى إذا لم يكون ملماً بتأثيرات النشاط البدني على الجسم البشري.

بما أن التربية البدنية و الرياضية تهتم بالدرجة الأولى بجسم الإنسان ، هذا الجسم الذي يتميز بميكانيكية معقدة جداً ، لهذا كان من الضروري أن يكون مدرس التربية البدنية و الرياضية على دراية كاملة بهذا الجسم من حيث تركيبه و وظائفه و أعضائه و ميكانيزم حركته، و هذا لا يعني أن يكون المربي أخصائياً أو بيولوجياً لهذا فان منهج التربية البدنية و الرياضية يحتوي على المواد البيولوجية ، علم التشريح و علم وظائف الأعضاء و بيولوجيا الرياضة و علم بيوميكانيك ، حيث تزود الطالب المعلم خلفية علمية فكرية للتعامل مع الإنسان الرياضي.²

6-1-3 الأسس السيكولوجية:

لمّا كانت التربية البدنية و الرياضية تحتل منزلة كبيرة في حياة المجتمعات الحديثة، فان ذلك لا يؤثر فقط على النمو و الإعداد البدني ، لكن ذلك يمتد ليشمل الصفات الخلقية و الإدارية، و أنواع الرياضات عديدة و متنوعة تتطلب الاشتراك في المباريات و كذلك الانتظام في عملية التدريب لنوع النشاط الممارس، و إعداد طرق تدريب لهذه الأنشطة ذات الفعالية العالية لا يتحقق دون دراسة و تشخيص خصائص

¹ حسين عبد الحميد رشوان، مرجع سبق ذكره، ص 103

² محمد عوض بسيوني، فيصل ياسين الشاطي، نظريات و طرق التربية البدنية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1984، الجزائر،

الشخصية الرياضية كموضوع لهذا النشاط من ناحية أخرى ، و بجانب ذلك فان معرفة الأسس النفسية يمكن أن تعطي تحليلا لأهم نواحي النشاط الرياضي و البدني، و يساهم التحليل الدقيق لعمليات النفسية المرتبطة بالنشاط الحركي، و كذلك إعداد التعليم و التدريب الرياضي لكافة الأنشطة. و يعتبر اللعب ميدانا من الميادين التي يعتني بها برنامج التربية البدنية و الرياضية ، حيث يرى المحللون النفسانيون أن اللعب بطريقة لفهم المحاولات التي يقوم بها الطفل بين الخبرات التي يمر بها ، و أن يكشف الطفل الذي يعاني من مشكلة خاصة و مشكلة عن طريق اللعب بشكل لا تعادله طريقة أخرى¹

و كثير من المعلمين لا يعلمون بالتفسير السيكولوجي لمهنتهم ، و بالتالي لا يؤدون بما يحقق أحسن فائدة للمتعلم ، لهذا فان الطالب الذي يقبل على معاهد و إعداد مدرسي التربية البدنية و الرياضية لابد أن يدرك قيمة و أهمية الجانب العلمي السيكولوجي من مهنته و تطبيقه بأحسن الطرق الممكنة²

6 - 2 الأسس التربوية العامة للنشاط البدني و الرياضي:

تعددت الأسس التربوية في التربية البدنية و الرياضية و نذكر منها:³

6-2-1 أسس الإدراك الفعالية:

كان الفضل ل (سكاقت) في ترتيب هذا الأساس ليكون مناسباً للتربية البدنية و الرياضية ، و رأى أن جوهر هذه الأخيرة ليس فقط المؤثرات في تطوير القوى الجسمية عند شخص، و إنما كذلك كيف يستثمر هذه القوى بشكل عقلائي، و جزئاً أسس الإدراك إلى:

- تكوين علاقة عند الممارسين تدفعه للتفكير فيها نحو الأهداف العامة و الواجبات الأساسية للتمارين.
- الدافعية للتحليل الواعي و التحكم الذاتي .
- تربية المبادرة و الاستقلالية و الإبداع.

¹ أمين أنور الخولي، جمال الدين الأفغاني، منهاج التربية البدنية و المعاصرة، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000، ص 26

² عبد العزيز اوس، نظام التربية البدنية و الرياضية من خلال التشريع الرياضي الجزائري في المنظومة التربوية، جامعة المسيلة، 2009، ص 31

³ غسان محمد صادق و آخرون، التربية البدنية و الرياضية ،كتاب منهجي، بغداد، 1988، ص 180

6-2-2 أسس المشاهدة:

إن هذه المشاهدات عند التعلم في التربية البدنية و الرياضية موضوع واسع يعالج تنشيط جميع أجهزة الحس التي بواسطتها يتم الاتصال المباشر مع الواقع.

6-2-3 أسس الإمكانية الفردية:

تعني مراعاة إمكانات المتدربين بشكل دقيق و أعمارهم و جنسهم وكذا النظر إلى الفروق في قابلية التعلم.

6-2-4 أسس الانتظام:

يتمحور جوهر هذه الأسس في:

- جلب انتباه التلاميذ قصد تحسينه و تعلم المهارات.
- مدى تحقيق الدوافع المحفزة لتركيز الانتباه الأكبر.
- الحيوية الناتجة عن الميل و التي تسهم في سرعة التعلم.
- تكوين الاتجاهات التي تسهم في سرعة التعلم.

7- أنواع النشاط البدني و الرياضي عند المراهق:

إذا أردنا أن نتكلم عن نواحي النشاط البدني في التربية البدنية و الرياضية من الواجب معرفة أن هناك نشاطا يمارسه الفرد وحده ، و هو ذلك النشاط الذي يمارسه دون الاستعانة بالآخرين ، و من بينه الملاكمة ، الجيمباز ، المصارعة أما النشاط الآخر فيمارسه داخل الجماعة و هو ما يسمى بنشاط الفريق و من أمثلة ذلك: كرة القدم ، كرة السلة ، الجري ، هذا التقسيم من الناحية الاجتماعية .
و يمكن تقسيمه حسب أوجه النشاط و تبعا للطريقة التي تؤدي بها النشاط ، فمن النشاط ما يحتاج إلى أدوات و وسائل و بعضها لا يحتاج إلى ذلك و منها :

7-1 ألعاب المنافسة:

تحتاج إلى مهارة و توافق عضلي عصبي و مجهود جسماني يتناسب، و نوع هذه الألعاب يتنافس فيها الأفراد فرديا و جماعيا.¹

¹ محمد عادل خطاب، كمال الدين زكي ، التربية الرياضية للخدمة الاجتماعية ، القاهرة، مصر، بدون سنة، ص 70

7-2 ألعاب هادئة:

لا يحتاج إلى مجهود جسماني يقوم به الفرد أو مع أقرانه في جو هادئ كقاعة الألعاب الداخلية ، أو إحدى الغرف و اغلب ما تكون هذه الألعاب للراحة بعد الجهد المبذول طول اليوم .

7-3 ألعاب بسيطة :

ترجع بساطتها إلى خلوها من التفاعل و كثرة القواعد و تتمثل في أناشيد و قصص مقرونة ببعض الحركات البسيطة التي تُناسب الأطفال، إذن بما إن المنافسة يُشترط فيها توفر خصمين أو متنافسين، فلا بد من توفير جميع الشروط من قبل احد المتنافسين من اجل تحقيق الفوز ، و فيما يخص النشاط الرياضي المرتبط بالمدرسة فانه يعتبر احد الأجزاء المكمل لبرنامج التربية البدنية و يحقق نفس أهدافها و ينقسم بدوره إلى نشاطات الفرق المدرسية و النشاطات الخلوية

8- دوافع النشاط البدني و الرياضي عند المراهق:

إن الدوافع المرتبطة بالتربية البدنية تتميز بالطابع المركب نظرا لتعدد أنواع الأنشطة الرياضية و مجالاتها، و من المهم معرفة أن الأنشطة التربية البدنية و الرياضية دوافع مهمة التي تحفز اللاعب على ممارسة الأنشطة الرياضية المختلفة و أهمية ذلك للفرد الرياضي أو بالنسبة للمجتمع الذي يعيش فيه . فكل فرد إذن في الوجود دافع يحثه على القيام بعمل ما ، كما حدد الباحث (روديك) RUDIK أهم الدوافع المرتبطة بالتربية البدنية و قسمها إلى نوعين ¹.

8-1 دوافع مباشرة:

- الإحساس بالرخاء و الإشباع بعد نشاط عضلي كنتيجة للنشاط البدني ، إذ أن المراهق يشعر بالرخاء بعد نشاط يتطلب وقتا و جهدا خاصة عند تحقيق النجاح .
- المتعة الجمالية بسبب رشاقة و جمال و مهارة الحركات الذاتية للفرد، و نذكر على سبيل المثال الجمباز، الترحلق على الثلج و غيرها من الرياضات التي تتميز برشاقة الأداء و الحركات.
- الشعور بالارتياح كنتيجة للتغلب على التدريبات البدنية التي تتميز بصعوبتها و التي تتطلب المزيد من الشجاعة و القوة و الإرادة.

¹ جلال سعد، محمد حسن علاوي ، علم النفس التربوي ، الرياضي ، دار المعارف ط ، مصر، 1975 ن ص 188

- الاشتراك في المنافسات الرياضية التي تعتبر ركنا هاما من أركان النشاط الرياضي.

- تسجيل الأرقام و البطولات و إثبات التفوق و إحراز الفوز .

8-2 دوافع غير مباشرة:

محاولة اكتساب الصحة و اللياقة عن طريق ممارسة النشاط الرياضي ، فإذا سألت الفرد عن سبب

ممارسة الرياضة فانه يجيب أمارس الرياضة لأنها تكسبني الصحة و تجعلني قويا .

- ممارسة النشاط الرياضي لإسهامه في رفع مستوى قدرة الفرد على العمل و الإنتاج و قد يجيب الفرد بأنه

يمارس الرياضة لأنها تساهم في قدرته على أداء عمله و رفع مستوى إنتاجه في العمل.

- الإحساس بالضرورة في حالة السمنة حتى تسمح للفرد بتخفيف وزنه من حيث الثقل و كذلك في بعض

أنواع الرياضات كالمصارعة الحرة، لضرورة الدفاع عن النفس.

- الوعي بالشعور الاجتماعي الذي تقوم به الرياضة، إذ يرى الفرد انه يكون رياضيا يشترك في الأندية

و الفرق الرياضية، و يسعى للانتماء في جماعة معينة لتمثيلها رياضيا و اجتماعيا.

9- التقسيمات الشائعة للنشاط البدني و الرياضي:

يجب على القائمين على برامج التربية الرياضية و على الأخص مدرسي التربية البدنية و الرياضية

أن يكونوا على دراية كافية بالتقسيمات المختلفة للأنشطة الرياضية، فقد اتجه المهتمين بالتربية البدنية

و الرياضية نحو تقسيم الأنشطة البدنية وفقا لفلسفاتهم الخاصة، حيث قسمت الأنشطة الرياضية إلى فردية

و زوجية و جماعية على أساس العدد و قسمت أخرى للرجال و النساء على أساس الجنس، و أخرى صيفية

و شتوية على أساس الموسم و سوف نستعرض بعض التقسيمات الخاصة لأنشطة التربية الرياضية:¹

9-1 تقسيم كتسارمان:

أ- رياضات جماعية: كرة القدم، كرة السلة، كرة الطائرة، كرة اليد، الهوكي، الكريكت

ب- رياضات فردية: العاب القوى، الرماية، المصارعة، الملاكمة، رفع الأثقال، الجمباز، تنس، تنس

الطاولة، الريشة الطائرة، السكواش، الدراجات، الجولف.

¹ أكرم خطايبيبة، أسس و برامج التربية الرياضية، ط1، دار اليازوري للنشر و التوزيع، الأردن، 2011، ص 58

- ج- رياضات شتوية: الانزلاق على الجليد، هوكي الانزلاق، التزلج على الجليد.
- د- رياضات مائية: السباحة، التجديف، الانزلاق على الماء، الغوص تحت الماء، الغطس.
- هـ- رياضات استعراضية: الفروسية، البولو، سباق العربات و سباق الآلات البخارية.
- و- أنشطة الخلاء: الرحلات، الكشافة، المعسكرات، تسلق الجبال و صيد الأسماك.

9-2 تقسيم فولتمر و ايسلنجر:

- الأنشطة الاقاعية
- رياضة الفرق
- الرياضات الفردية
- الجمباز
- الرياضات المائية

9-3 تقسيم كوديم:

- أنشطة رياضية تتطلب التوافق الكلي للجسم.
- أنشطة رياضية تتطلب التوافق بين اليد و العين.
- أنشطة رياضية تتطلب تعبئة طاقات الجسم المختلفة.
- أنشطة رياضية ترتبط باحتمال الإصابة.
- أنشطة رياضية لا تتطلب الاحتكاك المباشر بين المنافسين

10- خصائص النشاط البدني و الرياضي عند المراهق:

- تتميز التربية البدنية و الرياضية عن غيرها من النظم التربوية بعدد من الخصائص أهمها :
- اكتساب الخصال و القيم المتعلقة بالمعايير و الأخلاق و الآداب، و غالبا ما تكون بطرق غير مباشرة في ظروف حيوية.
- اعتمادها على التنوع الواسع في الأنشطة ، مما يساعد على مصادفة جميع أنواع الفروق الفردية لدى التلميذ .
- اعتمادها اللعب كشكل رئيسي للأنشطة.

- و قد أوردت صحيفة (وست بوتشر 1981) بعض الإسهامات التربوية التي يمكن أن تعبر بوضوح عن طبيعة العلاقات بين التربية البدنية و النظام التربوي منها :
- إسهام التربية البدنية و الرياضية في زيادة التحصيل الدراسي .
 - إسهام التربية البدنية و الرياضية في فهم جسم الإنسان .
 - الصلة القوية للنشاط الحركي بالعمليات العقلية العليا .
 - إسهامها في فهم دور الرياضة و الثقافة العالمية.
 - توجيهها لحياة الفرد نحو أهداف نافعة .
 - الإسهام في تنمية قيمة التعاون و نشر مفاهيم اللعب الشريفة و الروح الرياضية.
 - الإسهام في تنمية المهارات الحركية النافعة سواء في الرياضة أو غيرها .
 - الإسهام في تنمية المهارات التي يمكن أن تفيد في الترويح في أوقات الفراغ.
 - المساهمة في تنمية المهارات الأساسية في المحافظة على البيئة الطبيعية .
 - المساهمة في تنمية الاعتبارات الإنسانية و التأكيد عليها.¹

11- طبيعة النشاط البدني و الرياضي للمراهق

إذا كانت التربية البدنية و الرياضية عبارة عن توجيه بدني و قوام الإنسان باستخدام التمرينات البدنية و التدابير الصحية و بعض الأساليب الأخرى التي تشترك مع الوسائط التربوية بتنمية النواحي النفسية و الاجتماعية و الخلقية ، فإن ذلك يعني أن درس التربية البدنية كأحد أوجه الممارسات بما تتحقق أيضا هذه الأهداف و لكن على مستوى المدرسة، فهو يضمن النمو الشامل للتلاميذ و يحقق احتياجاتهم البدنية طبقا لمراحلهم السنية و تدرج قدراتهم الحركية ، و تعطي الفرصة للنابعين منهم المشاركة في أوجه النشاط التنافسي داخل و خارج المؤسسة، و بهذا فإن درس التربية البدنية و الرياضية لا يعطي مساحة زمنية و لكنه يحقق الأغراض التربوية التي رسمتها السياسة التعليمية في مجال النمو البدني و الصحي للتلاميذ على كل المستويات.

¹ فايز مهني ، كتاب الرياضة الحديث ، دار الأطلس الدراسات و الترجمة ، ط، دمشق ، 1975 ، ص 10

درس التربية البدنية و الرياضية من حيث الواجب التربوي يؤدي هذه المهمة ، فالتلاميذ بوجودهم في جماعة فإن عملية التفاعل تتم بينهم في إطار القيم و المبادئ للروح الرياضية ، وتعمل تنمية السمات الأخلاقية كالطاعة و صيانة الملكية العامة و الشعور بالصدقة و المثابرة و المواظبة و اقتسام الصعوبات ، كما تنمي التربية البدنية و الرياضية الشجاعة و القدرة على اتخاذ القرارات ضمن عملية تأدية الحركات و الواجبات مثل القفز في الماء و الغطس و مصارعة الزميل و التنافس ضد الثقل و الزمن ، و هناك الكثير من الأنشطة لتحقيق الكثير من الصفات و كل ما سبق يلعب دور كبير في تكوين و بناء شخصية الفرد التي هي ضمن الأهداف الأساسية للتربية العامة.¹

12- أهمية النشاط البدني و الرياضي للمراهق:

يرى المهتمون بدراسة النشاط الرياضي أنه يمكن التعرف على حضارة المجتمعات من خلال معرفة الوسائل التي تستخدمها تلك المجتمعات في مواجهة وقت الفراغ و انه توجد علاقة وثيقة بين ثقافة المجتمع و مستويات المشاركة في الأنشطة الرياضية السائدة.

وبشير (حسن سيد معوض) أن التربية البدنية و الرياضية لم تعد مجرد تدريب بدني أو رياضي يمارسه الفرد أو الجماعة على شكل تدريبات و تمرينات لتحريك أعضاء الجسم أو بغرض التقوية العضلية أو مجرد اكتساب مهارات حركية معينة ، بل هو محاولة لتربية الفرد تربية كاملة عن طريق نشاط وسيلته الأولى حركة الجسم، و يشير (بول هوايت) **Pool white** إلى ضرورة العمل على تكوين اتجاهات و عادات رياضية و ترويحية لضمان ممارسة الأفراد الأنشطة الرياضية و أهمية النظر إلى الرياضة و الترويح على أنها من الأمور التي تقف على نفس المستوى من الأهمية لكل من العمل و النوم و التغذية.² لقد اهتم الإنسان منذ القدم بجسمه و صحته و لياقته و شكله ، كما تعرف عبر ثقافته المختلفة على الفوائد و المنافع التي تعود عليه من جزاء ممارسته للأنشطة البدنية و الرياضية و التدريب الرياضي، كما أدرك أن المنافع الناتجة عن ممارسته هذه الأشكال من الأنشطة لم يتوقف على الجانب البدني و الصحي

¹ محمود عوض بسيوني ، فيصل ياسين الشاطني، مرجع سبق ذكره، ص 94 - 95

² عمرو حسن بدران، علم النفس الرياضي، جامعة المنصورة، 2000، ص 197

و حسب، و إنما تعرف على الإثارة الايجابية النافعة لها على مستوى الجوانب النفسية و الاجتماعية و العقلية و المعرفية، و هي جوانب في مجملها تشكل شخصية الفرد تشكيلا شاملا و منسقا و متكاملًا، و تمثل الوعي بأهمية هذه الأنشطة في تنظيمها في أطر ثقافية و تربوية عبّرت عن اهتمام الإنسان و تقديره ، و كانت التربية البدنية و الرياضية التتويج المعاصر لجهود تنظيم هذه الأنشطة و التي اتخذت أشكالًا و اتجاهات تاريخية و ثقافية مختلفة في أطرها و مقاصدها.

و يرى (سقراط) أن على المواطن أن يمارس التمارين البدنية للحفاظ على لياقته البدنية كمواطن صالح يخدم شعبه و يستجيب لنداء الوطن إذا دعا الداعي، و يذكر المربي الألماني (جوتس موتس) **GUTS** **MUTHS** أن الناس تلعب من أجل أن يتعافوا و يُنشّطوا أنفسهم، و يعتقد المفكر (ريد) **REED** أن التربية البدنية تمدنا تهذيبًا و يقول "إنّه لا يأسف على الوقت الذي يخصص للألعاب في مدارسنا ، بل على النقيض فإنّه الوقت الوحيد الذي هو على خير وجه.

إن التربية البدنية لم تعد مجرد تدريب بدني أو رياضي يمارسه الفرد أو الجماعة على شكل تدريبات أو تمارين لتحريك أعضاء الجسم أو بغرض التقوية العضلية أو مجرد اكتساب مهارات حركية معينة، بل هو محاولة لتربية الفرد تربية كاملة عن طريق نشاط وسيلته الأولى حركة الجسم، و النشاط الرياضي من أهم الأنشطة التربوية التي تهدف إلى إعداد الفرد للتكيف مع حياته و مجتمعه من خلال تنمية بدنية و عقليا و نفسيا و اجتماعيا، و يوضح (ويلجوس) **WILLGOS** إن هدف التربية الرياضية تنمية اللياقة البدنية و تنمية المهارات الحركية و الكفاءة الاجتماعية و النمو المعرفي و تنمية القدرات العقلية¹. و مزاوله الرياضة للمراهقين أمر غاية في الأهمية لتوجيه طاقاتهم نحو عمل صحي مفيد و تخليصهم من مشاكل هذه المرحلة ، و أهمها المشاكل الجسمية و النفسية و الجنسية و الاجتماعية و بذلك تضمن لهم قدرا كافيا من التوازن الاجتماعي و العاطفي و النفسي و البدني ، و هذا يتطلب تفهما كاملا من الآباء و المربين و المدربين لمشاكل المراهقين و استخدام الرياضة في التغلب عليها².

و قد أثبتت التجارب الحديثة و على رأسها تجارب (زيلل) **SIPPELL** في ألمانيا أن التمارين الفصلية التي تسبق العمل الفكري تؤدي إلى تحسينه غالبا و زيادة نشاطه، و تتوخى التربية البدنية إكساب المتعلم

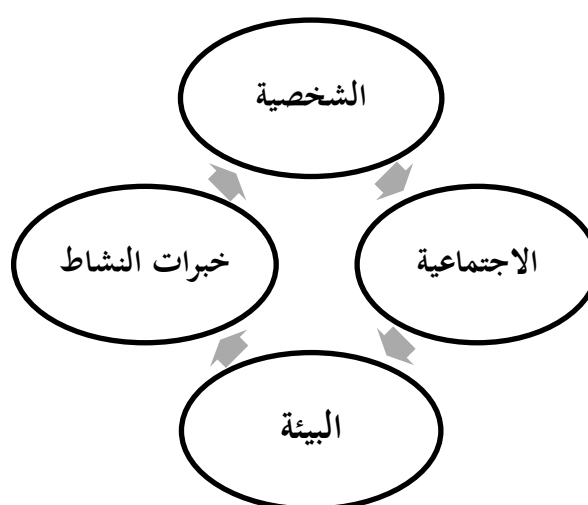
¹ رمضان ياسين، علم النفس الرياضي، دار أسامة للنشر و التوزيع، ط 1، الأردن، 2008، ص 57

² فاروق عبد الوهاب، مرجع سبق ذكره، ص 63 - 64

مهارات بدنية مصحوبة بالمعارف المرتبطة بها، الأمر الذي يعود الاهتمام بصحته و سلامته و يجعله قادرا على التكيف مع بيئات مختلفة طوال حياته ¹.

13- العوامل المؤثرة في النشاط البدني الرياضي للمراهق:

يمكن تحديد العوامل و المعوقات المؤثرة في النشاط البدني و الرياضي عند المراهق إلى فئات أربع هي: الشخصية، الاجتماعية، البيئة، خبرات النشاط. ².



شكل 2 : العوامل المؤثرة في النشاط البدني الرياضي

13- 1 العوامل الشخصية:

يمكن تصنيف العوامل الشخصية المؤثرة في النشاط البدني و الرياضي إلى متغيرات ديموجرافية و متغيرات معرفية، بينما المتغيرات الديموجرافية تؤثر في مخاطر عدم النشاط أو نقص النشاط البدني، و لكن ليس بالضرورة أن تسبب ذلك ، و تشمل المتغيرات الديموجرافية مستوى التعليم، التدخين، البدانة..... قد تمثل هذه العادات مانعة للحياة النشطة تجعل الشخص يركن للراحة و الجلوس لفترات طويلة، أما المتغيرات

¹ هاشمي صليحة، التربية البدنية في الأوساط المدرسية، سلسلة من قضايا التربية، وزارة التربية الوطنية، المركز الوطني للوثائق التربوية، 2009، ص24

² أسامة كامل راتب، النشاط البدني و الاسترخاء مدخل لمواجهة الضغوط و تحسين نوعية الحياة، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، 2004، ص 167

المعرفية فإنها ترتبط بشكل مباشر بالتأثير على ممارسة النشاط البدني ، و تفيد المتغيرات المعرفية مثل المعتقدات و القيم و الاتجاهات في تفسير لماذا بعض الناس يلتزمون بالنشاط البدني في حياتهم رغم أن الظروف غير ملائمة، و لا شك أن المعتقدات و الاتجاهات و الفوائد المتوقعة و الثقة في قدراتك تمثل عوامل هامة لزيادة الدافعية و اتخاذ الخطوات الأولى نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي.

13- 2 العوامل الاجتماعية:

يمكن من خلال الكلام أو السلوك أن تقدم لك الأسرة أو الأصدقاء المساعدة و المساندة للانتظام في النشاط البدني الرياضي ، و من ذلك على سبيل المثال التشجيع توفير الوقت أو المشاركة الفعلية في النشاط، و في المقابل يمكن أن تمثل الاتجاهات السلبية للأسرة أو الأصدقاء نحو النشاط البدني معوقات لتسهيل إمكانية الممارسة¹

13- 3 العوامل البيئية:

نقص الأدوات و الأجهزة ،عدم توفر الوقت أو تعارض الوقت مع التزامات أخرى مثل الأسرة و المناخ و حالة الطقس فضلا عن عدم توفر الأجهزة الرياضية كلها عوامل مؤثرة في نجاح ممارسة النشاط البدني و الرياضي عند المراهق.

13- 4 خبرات النشاط البدني :

الخبرات السابقة للنشاط البدني مثل الجلوس لفترات طويلة لمشاهدة التلفزيون أو الأفلام أو بغرض القراءة أو التعامل مع الكمبيوتر تمثل عوامل سلبية لممارسة برنامج النشاط البدني، و من ناحية أخرى فان أفضل مؤشر للتنبؤ بنجاح ممارسة النشاط البدني للتلميذ المراهق هو الخبرات السابقة للنشاط البدني من خلال أوقات الفراغ²

¹ أسامة كامل راتب، مرجع سبق ذكره، ص 170

² أسامة كامل راتب، مرجع سبق، ص 171

14 - طرق تدريس النشاط البدني و الرياضي:

تتعدد الطرق المستخدمة في تدريس التربية الرياضية ، و الأستاذ الكفاء هو الذي يستطيع أن يختار الطريقة المناسبة من اجل إثارة انتباه و اهتمام و اتجاه التلميذ نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي، لذلك يجب على الأستاذ أن يكون ملما بهذه الطرق و سوف نختار فيما يلي أهم الطرق شيوعا و استخداما:

1-14 الطريقة الكلية:

هي تشير إلى تلك الطريقة التي يقوم فيها المعلم بتدريس المهارات بطريقة تشمل المهارة ككل ،حيث يرى أصحاب هذه الطريقة أنها الطريق الصحيح للتعليم و التدريب ، و من مزايا الهامة لهذه الطريقة هو إسهام ذلك بدرجة كبيرة في العمل على خلق أسس التذكر للمهارات نظرا لان الفرد يقوم باسترجاع المهارة الحركية كوحدة واحدة، أي بارتباطها بأجزائها المختلفة دون انفصام أو تجزئة، و عند استخدام هذه الطريقة في التدريس لا يمكن تجزئتها فهي تمثل وحدة متكاملة، و من مميزات هذه الطريقة نجد أنها:

- تسهم في إيجاد أسس التذكر
- تساعد المتعلم على فهم العلاقة بين كل جزء من أجزاء المهارة و الأجزاء الأخرى على نحو أفضل.
- وضوح الهدف العام أمام التلاميذ و هو أمر له أهميته التربوية لأنه يجعلهم ايجابيين في عملية التعليم فيحاولون الوصول لتحقيق الهدف¹
- الطريقة الكلية مشوقة للتلاميذ و تساعد على إشباع رغبتهم في المخاطرة فهي طريقة مثيرة لعواطفهم و مهاراتهم.

2-14 الطريقة الجزئية:

في هذه الطريقة يقوم المعلم بشرح الحركة أو التمرين المطلوب، و لسهولة القيام بالشرح يجب تقسيم الحركة أو التمرين إلى عدة أجزاء أو خطوات تعليمية، و عندها يمكن شرح كل جزء أو خطوة على حدة، ثم ربط هذه الخطوات و تعطى مرة واحدة فيقوم الطلاب بأدائها دفعة واحدة حسب تسلسل الأجزاء.²

¹ مجدي محمود فهمي محمد، الأسس العلمية و العملية لطرق التدريس، دار الوفاء للطباعة و النشر، ط1، الاسكندرية، 2009،

ص - ص 40 - 41

² محمد خميس أبو نمر، نايف سعادة، التربية الرياضية و طرائق تدريسها، الشركة العربية المتحدة للتسويق و التوريدات، 2008،

فالطريقة الجزئية تعتمد على تحليل الأجزاء المكونة لها بقصد تقديمها في صورة سهلة ابتداء من البسيط إلى المعقد، و يرتبط مفهوم التعلم الجزئي في معظمه بنظريات التعلم المعروفة بالمشير و الاستجابة و في نطاق هذا الإطار يشجع التلاميذ على تعلم شيء واحد في وقت واحد، و من مميزات هذه الطريقة أنها تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ، كما أنها تساعد المعلم في اكتشاف مواطن الصعوبة في الحركة و مواطن الضعف عند التلميذ، و تساعد على فهم و إتقان كل جزء من أجزاء المكونة للحركة على حدة.

14-3 الطريقة الكلية الجزئية:

ترتبط هذه الطريقة بين الطريقتين السابقتين، أي يقترن النموذج بالشرح عند تدريس أو عرض مهارة أو تمرين جديد، و يمكن أن نعتبرها كوسيط بين الطريقتين السابقتين، حيث يقوم التلميذ بتعلم المهارة أو التمرين ككل في البداية ثم تعلم بعض الأجزاء التي تحتاج إلى إتقان، و تستخدم هذه الطريقة للاستفادة من مزايا كل من الطريقة الكلية و الطريقة الجزئية و تفادي عيوبها، و من مميزات هذه الطريقة أنها تتماشى مع قدرات التلاميذ الحركية بإعطاء الفرصة لكل تلميذ في تعلم المهارة حسب مقدرته، و هي تساعد على توفر الأمن و السلامة، كما أنها تسهل من وضوح الهدف العام أمام التلاميذ ليتحقق عنصر الإيجابية من التدريس.¹

14-4 الطريقة الاستكشافية:

تعد هذه الطريقة من أكثر الطرق الحديثة في تدريس المهارات الحركية، إذ أنها تتيح الفرصة لتلاميذ لممارسة التفكير العلمي و تشجيعه ، و المبدأ الوحيد لهذه الطريقة هو حل المشكلة من قبل التلاميذ و قبول أي حل معقول على أنه صحيح، و أسئلة الأستاذ و إرشاداته تهدف إلى تطوير مستوى أداء الطفل و تشجيعه لاكتشاف و إيجاد الحل الصحيح ، و من مميزات هذه الطريقة أن المبدأ الأساسي لها هو أن التلميذ هو محور العملية التعليمية التعلمية، كما أنها تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ عن طريق المشكلات المقدمة لهم بالطريقة التي تناسب كل واحد منهم.

¹ محمد خميس أبو نمر، نايف سعادة، مرجع سبق ذكره، ص 129

14-5 طريقة حل المشكلات:

تعتبر طريقة حل المشكلات من الطرق التي يتم التركيز عليها في عملية التدريس، وذلك لمساعدة التلاميذ على إيجاد الحلول بأنفسهم انطلاقاً من مبدأ هذه الطريقة التي تشجع التلاميذ على البحث و التساؤل و التجريب، و عليه يصبح الغرض الأساسي من طريقة حل المشكلات هو مساعدة التلاميذ على إيجاد الأشياء بأنفسهم و لأنفسهم عن طريق عرض المواقف و الوصول إلى حلها، فالمختصون مقتنعون بنجاح التلاميذ في معالجة القضايا و المشكلات التي تصادفهم في حياتهم اليومية ، و تتداخل طريقة حل المشكلات مع طريقة التقصي و الاكتشاف، حيث أن كثيراً من المختصين يعتبرونها جزء لا يتجزأ من طريقة التقصي و الاكتشاف.¹

14-6 طريقة المحاولة و الخطأ:

هي من الطرق الشائعة في التربية البدنية و خاصة عند تعليم المهارات ذات التوافق العضلي العصبي، فالتلميذ لا يؤدي الحركة متكاملة لمجرد فهمها أو إدراكها عقلياً، و لكنه يمر بمراحل حسية حركية يتعرض خلالها إلى الفشل و النجاح، فالتلميذ يحتاج إلى عدة محاولات حتى يكتسب الإحساس الحركي و تدريب الممرات العصبية و تنبيه الإشارات العصبية الصادرة من الجهاز العصبي المركزي، و دائماً يحاول تقادي الحركات الزائدة و تكرار الحركات الصحيحة.²

¹ عبد اللطيف بن حسين فرج، طرق التدريس في القرن الواحد و العشرين، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان، 2005، ص 125

² عصام الدين متولي عبد الله، طرق تدريس التربية البدنية بين النظرية و التطبيق، دار الوفاء للطباعة و النشر، الاسكندرية، 2011،

14- 7 طريقة البرنامج:

من أحدث الطرق المتبعة في مجال التربية البدنية و الرياضية، و تختلف في أن المدرس يُعد كُتُيباً يتضمن شرح المهارات المراد تعليمها مستعينا بذلك بالرسوم و الصور، أيضاً موضحاً فيها ملاحظات و مستوى الأداء المطلوب، ثم يترك المدرس التلميذ لتدارس الكُتُيب و تنفيذ ما جاء في البرنامج. و المنطق الفكري لهذه الطريقة هي الطريقة التنقيبية، و من أهم مميزات هذه الطريقة أن التلميذ يكون ايجابياً معتمداً على نفسه، و يصبح دور المدرس في هذه الطريقة هو التوجيه و الإرشاد فقط.¹

¹ محمد محمد الشحات، التربية الرياضية نحو مفهوم جديد لتدريس المواد و الأنشطة، العلم و الإيمان للنشر و التوزيع، دسوق،

خاتمة:

من خلال عرضنا لهذا الفصل يتبين لنا أن ممارسة مختلف الأنشطة الرياضية تعمل كوحدة واحدة و تكمل عمل بعضها البعض، و تعتبر أيضا جوهر العملية التربوية، كما أنها تهدف إلى تكوين الفرد الصالح من جميع النواحي القادر على إثبات ذاته في المجتمع الذي يعيش فيه، كما يساهم في دفع عجلة التقدم و ذلك بكل ما يملك من قدرات، و النشاط البدني الرياضي جزء مهم في حياة الفرد إذا مارسها بطرق علمية و أساليب صحيحة، حيث يتجلى أثرها على الصحة البدنية و التوازن النفسي و الاجتماعي، حيث يقول المثل " العقل السليم في الجسم السليم " أي أن سلامة الجسم و العقل و الروح بممارسة النشاط البدني الرياضي، و لا يتحقق هذا إلا إذا كان التلميذ بين يدي شخص ذي كفاءة عالية و تتوفر فيه صفات مؤهلة للقيام بالدور المنوط له على أكمل وجه ألا و هو أستاذ التربية البدنية و الرياضية.

الباب الثاني

الجانِب التطبيقِي

الفصل الأول

منهجية البحث و اجراءاته الميدانية

تمهيد:

بعد دراستنا للجانب النظري ينبغي على الباحث أن يتصور بحثه بالتفكير في الوسائل التي يستعملها من أجل قياس الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية و علاقتها بتكوين الاتجاهات، لذا كان لازماً على الباحث تناول هذه المشكلة بالبحث و الدراسة، و ذلك من خلال إتباع خطوات منهجية تتمثل في تحديد المتغيرات و اختيارها، وكذلك الطريقة التي يتم بها تناول هذه المتغيرات و كذلك الظروف التي تتم فيها التجربة وفق ضوابط منهجية، أضف إلى ذلك عرض مختلف وسائل القياس المستعملة، كما يجب التطرق إلى دراسة صلاحية المقاييس من حيث صدفها و ثباتها، و في الأخير قمنا بعرض مختلف المعالجات الإحصائية لتحليل النتائج و هذا من أجل الحصول على نتائج علمية يمكن الوثوق بها.

1- منهج البحث:

المنهج العلمي هو أسلوب للتفكير و العمل يعتمد على الباحث لتنظيم أفكاره و تحليلها و عرضها، و بالتالي الوصول إلى نتائج و حقائق معقولة حول الظاهرة موضوع الدراسة.¹

حيث يرى (موريس أنجرس) أن كلمة منهج يمكن إرجاعها إلى طريقة تصور و تنظيم البحث، و ينص المنهج على كيفية تصور و تخطيط العمل حول موضوع دراسة ما، و انه يتدخل بطريقة أو أكثر أو اقل إلحاحا بأكثر أو اقل دقة.²

إن اختيار أي منهج لأي دراسة لا يكون عشوائيا أو عن طريق الصدفة، و إنما يكون مرتكزا على طبيعة الموضوع الذي هو بصدد معالجته، فاختلاف المواضيع من حيث التحديد و الوضوح يستوجب اختلافا في المنهج أو في طريقة معالجة هذا الموضوع، لذا يعتبر اختيار منهج الدراسة مرحلة هامة في عملية البحث العلمي، إذ يحدد كيفية جمع البيانات و المعلومات حول الموضوع المدروس، لذا فان منهج الدراسة له علاقة مباشرة بموضوع الدراسة.

و نظرا لطبيعة موضوعنا و من اجل تشخيص الظاهرة و كشف جوانبها و تحديد العلاقة بين عناصرها تبين لنا انه من المناسب استخدام المنهج الوصفي الارتباطي و ذلك لتماشيه مع هدف الدراسة، هو احد المناهج الرئيسية الذي يعتمد بشكل رئيسي في الدراسات العلمية على مستويين:

المستوى الأول: هو مرحلة البحوث أو الدراسات الاستطلاعية أو الاستكشافية أي التعرف على أهم الفروض التي ينبغي أن توضح موضع البحث.

المستوى الثاني: البحوث التي تعتمد على المنهج الوصفي في تناول موضوعاتها.³

¹ ربحي مصطفى عليان و عثمان محمد غنيم، أساليب البحث العلمي الأسس النظرية و التطبيق، دار صفاء للنشر و التوزيع، ط4، الأردن، 2010، ص 53

² موريس أنجرس ترجمة بوزيد صحراوي و آخرون، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، دار القصب للنشر، ط2، الجزائر، 2006، ص 99

³ جمال محمد أبو شنب، البحث العلمي المناهج و الطرق و الأدوات، دار المعرفة الجامعية، جامعة حلوان، 2007، ص 129

و البحث الوصفي الارتباطي يصف الدرجة التي ترتبط بها متغيرات الدراسة و تتضمن جمع المعلومات لتقرير إلى أي درجة توجد علاقة بين متغيرين أو أكثر¹

2 - مجتمع الدراسة:

يعتبر مجتمع الدراسة في هذا البحث أساتذة التربية البدنية و الرياضية و تلاميذ و تلميذات المؤسسات التربوية التابعة لمرحلة التعليم الثانوي لولاية الشلف.

و قد بلغ عدد أفراد مجتمع الدراسة استنادا لإحصائيات المقدمة من طرف مصلحة التمدريس و الامتحانات التابعة لمديرية التربية لولاية الشلف خلال السنة الدراسية (2013 - 2014) 42701 تلميذ و تلميذة، أما مجتمع البحث الخاص بالأساتذة فقد بلغ عددهم 150 أستاذ.

جدول رقم (1) يمثل أفراد مجتمع البحث :

عدد التلاميذ	عدد الأساتذة	عدد الثانويات
ذكور	17724	59
إناث	24977	
المجموع	42701	

3 - عينة الدراسة:

بما أن مجتمع البحث كبير و يصعب على الباحث الاتصال بجميع عناصر أفراد المجتمع و من أجل الحصول منهم على أجوبة، لذلك لابد على الباحث اللجوء إلى اخذ العينات التي تمثل المجتمع الأصلي. و العينة تعني طريقة جمع البيانات و المعلومات من و عن عناصر و حالات محددة يتم اختيارها بأسلوب معين من جميع عناصر و مفردات مجتمع الدراسة، و بما يخدم و يتناسب و يعمل على تحقيق هدف الدراسة.²

¹ منذر الضامن، أساسيات البحث العلمي، دار المسيرة للنشر و التوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2007، ص 135

² ربحي مصطفى عليان و عثمان محمد غنيم، مرجع سبق ذكره، ص 138

و قد حاولنا في هذه الدراسة أن تكون العينة أكثر تمثيلا للمجتمع الأصلي للدراسة حتى نتمكن من الاعتماد عليها و على نتائجها و لو بصورة نسبية في تعميمها، و قد شملت عينة البحث جزأين، و هما عينة أساتذة التربية البدنية و الرياضية و عينة التلاميذ الموجودين في ثانويات ولاية الشلف.

و عند اختيار العينة يجب على الباحث إتباع الطريقة المناسبة في اختيار عينة بحثه، و في بحثنا هذا قمنا باختيار العينة بطريقة قصدية من مجتمع الدراسة و المتمثل في أساتذة التربية البدنية و الرياضية و عينة عنقودية عشوائية و تلاميذ المرحلة الثانوية، حيث اتبعنا الطريقة التالية:

بعد الزيارة التي قمنا بها لمديرية التربية لولاية الشلف و التعرف على خصائص المنطقة و التعرف على المقاطعات الموجودة في ولاية الشلف، قمنا بتقسيم مجتمع الدراسة (ثانويات الشلف) إلى خمسة مقاطعات هي:

جول رقم (2) يمثل مقاطعات مجتمع الدراسة:

المقاطعات	عدد الثانويات
مقاطعة الشلف	15
مقاطعة بوقادير	15
مقاطعة واد الفضة	8
مقاطعة أولاد فارس	11
مقاطعة تنس	10

و من اجل ضبط عينة الدراسة قمنا بإتباع طريقة العينة العنقودية العشوائية ، و قمنا باختيار قصديا مقاطعة تنس و هذا لسهولة الاتصال بالثانويات و المساعدة التي تلقيناها من طرف المدراء و الأساتذة و التلاميذ، حيث يوجد بها 10 ثانويات و 7250 تلميذ و تلميذة، و يوجد بها 26 أستاذ للتربية البدنية و الرياضية موزعين عشوائيا كما يلي:

جدول رقم (3) يمثل ثانويات مقاطعة تنس:

عدد الأساتذة	عدد التلاميذ			الثانويات
	المجموع	إناث	ذكور	
3	776	418	358	محمد الدايرة
3	753	491	262	هوارى بومدين
2	503	294	209	بن ساحلي حسان
3	1042	611	431	مرسلي عبد الله
3	999	600	399	يطو بن احمد
2	408	269	139	مقني يوسف
3	1041	724	317	زوقاري لخضر
2	428	261	167	مبروكة بنونة
3	836	515	321	المكي عبد القادر
2	464	220	244	بريرة
26	7250			المجموع

3- 1 عينة الأساتذة:

تمثلت في مجموعة أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بثانويات الشلف و بالتحديد بمقاطعة تنس، حيث قام الباحث باختيار عينة قصدية و المتمثلة في جميع أساتذة التربية البدنية و الرياضية بمقاطعة تنس و البالغ عددهم 26 أستاذ من 10 ثانويات

3- 2 عينة التلاميذ:

عند استعمالنا طريقة العينة العنقودية ومن أجل ضبط عينة التلاميذ قمنا باختيار ثلاثة ثانويات من دائرة تنس عشوائيا. قمنا باختيار عينة عشوائية لتلاميذ المرحلة الثانوية مع مراعاة المستوى و الجنس (السنة الأولى ، السنة الثانية ،السنة الثالثة) وقمنا باختيار هذه الثانويات بحكم قرب المنطقة و التسهيلات التي تلقيناها سواء من المدراء أو الأساتذة أو التلاميذ و هذا من اجل جمع المعلومات اللازمة للدراسة، لتصبح العينة مقدرة ب 270 تلميذ و تلميذة (135 تلميذ و 135 تلميذة) و الجدول رقم (4) يمثل العينة المأخوذة من الثانويات المختارة :

الثانويات	المستوى	عدد الأقسام	عدد التلاميذ		المجموع
			ذكور	إناث	
المكي عبد القادر بني حواء	السنة الأولى	7	106	143	816
	السنة الثانية	10	107	179	
	السنة الثالثة	10	88	193	
ثانوية هوارى بومدين تنس	السنة الأولى	5	98	100	748
	السنة الثانية	10	104	229	
	السنة الثالثة	7	57	160	
ثانوية بريرة	السنة الأولى	6	109	83	451
	السنة الثانية	6	79	94	
	السنة الثالثة	2	57	143	

جدول رقم (5) يمثل عينة التلاميذ:

المجموع	عدد التلاميذ		المستوى	الثانويات
	إناث	ذكور		
90	15	15	السنة الأولى	ثانوية المكي عبد القادر
	15	15	السنة الثانية	
	15	15	السنة الثالثة	
90	15	15	السنة الأولى	ثانوية هوارى بومدين
	15	15	السنة الثانية	
	15	15	السنة الثالثة	
90	15	15	السنة الأولى	ثانوية بريرة
	15	15	السنة الثانية	
	15	15	السنة الثالثة	
270	135	135	المجموع	

4 - متغيرات الدراسة:

4 - 1 المتغير المستقل: هو المتغير الذي يتحكم فيه الباحث، و في بحثنا هذا هو الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية.

4-2 المتغير التابع: و في بحثنا هذا هو الاتجاهات نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي

5 - مجالات البحث:

5 - 1 المجال المكاني:

أجريت الدراسة بثلاثة ثانويات بمقاطعة تنس و هي :

ثانوية محمد الدايكرة دائرة تنس

ثانوية المكي عبد القادر دائرة بني حواء

ثانوية بريرة دائرة بني حواء

و قد تم اختيار هذه الثانويات أين وجدنا بها تسهيلات كبيرة فيما يخص المدراء و أساتذة التربية البدنية و الرياضية و التلاميذ ، مما سهل لنا تقديم الاستمارات واستعادتها و استغلال الوقت جيدا .

5 - 2 المجال الزمني:

تمت دراستنا هذه خلال الفترة الممتدة من المشروع في جمع المادة العلمية و ضبط أدوات البحث و تحديد الإطار المنهجي للبحث ، أما في الجانب التطبيقي الذي انطلقنا به بتاريخ 2014/05/15 إلى غاية 2014/05/05 حيث تم توزيع الاستمارات على التلاميذ بالثانويات المذكورة سابقا و المتمثلة في مقياس الاتجاهات ، كما تم توزيع الاستمارات على الأساتذة بثنائيات مقاطعة تنس و المتمثلة في مقياس الكفاءة التدريسية ، ثم جمع كل الاستمارات و الشروع في تفرغها و تطبيق العملية الإحصائية لضبط النتائج.

6 - الدراسة الاستطلاعية:

الدراسة الاستطلاعية هي عبارة عن دراسة أولية يقوم بها الباحث على عينة قبل قيامه ببحثه بهدف اختيار أساليب البحث و أدواته، و في سبيل الوصول إلى أفضل طريقة لإجراء الاختبار و التأكد من مصداقية المقاييس و التي تؤدي بدورها إلى الحصول على نتائج مضبوطة و صحيحة، و تطبيقا للطرق العلمية المتبعة كان لابد من إجراء دراسة استطلاعية على بعض الثانويات الموجودة بمقاطعة تنس و هذا من أجل قياس مستوى الصدق و الثبات التي تتمتع به أدوات القياس في الدراسة (مقياس الكفاءة التدريسية و مقياس الاتجاهات) و هذا من أجل معرفة مختلف الظروف التي تحيط بعملية التطبيق، و كان الهدف من الدراسة الاستطلاعية هو:

- محاولة التعرف أكثر على مجتمع الدراسة الاستطلاعية.
- مدى تناسب المقاييس لعينة الدراسة.
- التعرف على المشكلات و المواقف التي قد تعترض الباحث أثناء تطبيق المقاييس.
- مدى التفهم اللغوي لعبارات المقاييس من طرف التلاميذ و الأساتذة .
- مشاهدة العلاقة التي تجمع أستاذ التربية البدنية و الرياضية بالتلاميذ أثناء الحصة.

7 - أدوات الدراسة:

لغرض جمع المعطيات و المعلومات عن موضوع الدراسة، على الباحث انتقاء الأداة المناسبة لذلك، و من المتفق عليه أن أداة البحث تساعد الباحث على تحقيق أهدافٍ منها، كما تساعد على جمع الحقائق و المعلومات المتعلقة بموضوع البحث.

و عليه فإن أداة البحث هي الوسيلة الوحيدة التي يمكن بواسطتها الباحث من حل المشكلة، و قد استخدمنا في بحثنا هذا ما يلي:

7-1 مقياس الكفاءة التدريسية :

قام كل من أحمد زكي صالح و رمزية غريب بوضع اختبار يقيس الكفاءة التربوية و الأدائية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية ، يتكون مقياس الكفاءة التربوية و الأدائية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية من 44 عبارة مقسمة إلى 4 محاور أساسية :

- تخطيط البرامج و الأنشطة و تنفيذها 12 عبارة

- التواصل مع المحيط المدرسي 09 عبارات

- التقويم 09 عبارات

- طرق و أساليب التدريس 14 عبارة

تكون طريقة الإجابة باختيار أحد البدائل (غير موافق بشدة، غير موافق، محايد، موافق، موافق بشدة)

7-1-1 مفتاح التصحيح:

تمنح الإجابات الدرجات التالية :

غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة
1	2	3	4	5

الخصائص السيكوميتريّة لأداة البحث:

أ- الثبات

يعتبر ثبات الاختبار صفة أساسية يجب أن يتمتع بها الاختبار الجيد إذ يعرفه بوداود 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 و على نفس الأفراد " ¹ وفي الدراسة الحالية للتأكد من ثبات المقياس استخدمنا طريقة إعادة الاختبار. فطبّقنا الاختبار على عينة من الأساتذة قوامها 16 أستاذ ثم بعد 03 أسابيع أعدنا نفس الاختبار في نفس الظروف على نفس العينة . و بعد حساب معامل الارتباط (بيرسون) بين الاختبار الأول و الثاني اتضح أنه يساوي 0.75 عند مستوى الدلالة $1 \infty \%$ و هو دال .

ب - صدق الاختبار :

اعتمد الباحث على طريقة صدق المحكمين ، حيث تم عرض الاختبار على مجموعة من أساتذة التربية البدنية و الرياضية ، الذين لديهم قدرة في مجال التدريس ، حيث قدر عددهم ب 07 أساتذة ، حيث تم توضيح هدف الدراسة و التعريف الإجرائي للكفاءة التربوية ، حيث طلب منهم التأكد من مضمون المقياس و اتفاهه مع أهداف الدراسة ، و التأكد من الصياغة الملائمة للعبارات و وضوحها و دقتها وفق ما يتلاءم مع البيئة المحلية ، و أكد جميع الأساتذة المحكمين أن المقياس مناسب و ملائم للدراسة . فقد اتفق 7/5 أساتذة على ملائمة المقياس أما 5/2 فقد أكدوا على ضرورة تعديل صياغة طرح عبارات المقياس حتى تكون واضحة و مضمونة.

¹ عبد اليمين بوداود و عطاء الله أحمد، المرشد في البحث العلمي لطلبة التربية البدنية و الرياضية، ديوان المطبوعات

الصدق الذاتي:

يقصد به الصدق الداخلي للاختبار، و هو عبارة عن الدّرجات التجريبية للاختبار منصوبة للدرجات الحقيقية الخالية من أخطاء المقياس ، و يقاس عن طريق حساب الجذر التربيعي لمعامل ثبات الاختبار، و بما أن معامل ثبات المقياس يساوي 0.75 فإن معامل الصدق الذاتي كالتالي :

معامل الصدق الذاتي = $\sqrt{\text{معامل الثبات}}$

معامل الصدق الذاتي = $\sqrt{0.75} = 0.86$

وهي قيم الدالة.

أما في البيئة الجزائرية فقد استخدم بوعروري جعفر المقياس، وقام بحساب معاملات الصدق و الثبات و كانت النتائج كما يلي:

الصدق: اعتمد الباحث على صدق المحكمين، حيث اتفق 10 / 8 من المحكمين.

الثبات: بعد تطبيق الاختبار و إعادة تطبيقه و تم حساب معامل الارتباط بيرسون اتضح انه يساوي 0.75 و هو دال، و هذا ما دلّ على أن الاختبار ثابت¹

7-2 مقياس كينيون للاتجاهات:

مقياس الاتجاهات نحو النشاط البدني و ضعه في الأصل (جيرالد كينون) و أعد صورته العربية

(محمد حسن علاوى) و الذي يتألف من 06 أبعاد و يحتوى على 54 عبارة .

و قد تم وضع المقياس على أساس افتراض النشاط الرياضي و يمكن تبسيطه إلى مكونات أكثر تحديدا و أوضح معنى ، كما يمكن تقسيمه إلى فئات فرعية غير متجانسة تقريبا ، و هذا الفئات الفرعية أو المكونات توفر مصادر متعددة للإشباع و ذات فوائد متباينة تختلف من جزء لآخر ، و قد يكون ذلك على أساس الفائدة العلمية أو القيمة الأدائية التي يمثلها دور النشاط البدني بالنسبة للفرد .

ولقد استطاع (كينون) أن يحدد ستة أبعاد للاتجاهات نحو النشاط البدني الرياضي على النحو التالي :

- النشاط البدني كخبرة اجتماعية

- النشاط البدني للصحة و اللياقة

¹ بوعروري جعفر، أطروحة دكتوراه، مرجع سبق ذكره، ص 175

- النشاط البدني كخبرة توتر و مخاطرة
- النشاط البدني كخبرة جمالية
- النشاط البدني لخفض التوتر
- النشاط البدني كخبرة للتفوق الرياضي

7-2-1 طريقة تصحيح المقياس:

يتم تصحيح المقياس من خلال ملاحظة مكان العلامة (×) الموافقة لرأي المجيب مع الدرجة الموضوعية و المقالة لذلك، و في الأخير و بعد الانتهاء من عملية تقدير كل عبارة نقوم بحسابات درجة المقياس ككل و درجة كل بعد من أبعاد المقياس الموافق لإحدى الفرضيات الموضوعية، و هذا لكل لفرد في العينة كما يبينه الجدول التالي:

الجدول رقم (6) يبين درجات العبارات الموجبة و السالبة لمقياس كينون .

الآراء	العبارات الموجبة	عبارات سالبة
أوافق بدرجة كبيرة	5	1
أوافق	4	2
لم أكون رأي	3	3
أعارض	2	4
أعارض بدرجة كبيرة	1	5

7-2-2- طريقة تقدير درجات المقياس:

يتبع هذا المقياس طريقة تدرج الدرجات تبعا لاجابية و سلبية العبارات أي أنه تعطى الدرجات

(5 . 4 . 3 . 2 . 1) على الترتيب للعبارات الموجبة ، كما تعطى على الترتيب الدرجات (1 . 2 . 3 . 4 . 5)

. (5) للعبارات السالبة، و الجدول التالي يبين الفقرات السالبة و الموجبة في المقياس.

الجدول رقم (7) يبين أبعاد و أرقام كل من العبارات الايجابية و السلبية :

الأبعاد	العبارات الايجابية	العبارات السلبية	عدد العبارات
النشاط البدني كخبرة للتفوق	11 . 17 . 20 . 25 . 29	19 . 39 . 49	8
النشاط البدني للصحة و اللياقة	4 . 10 . 15 . 18 . 23 . 32 . 40 . 47	6 . 27 . 36	11
النشاط البدني كخبرة توتر و مخاطرة	7 . 28 . 42 . 50 . 53	1 . 13 . 22 . 38	9
النشاط البدني كخبرة جمالية	3 . 8 . 14 . 30 . 33 . 35 . 41 . 45 . 48	/	9
النشاط البدني لخفض التوتر	12 . 16 . 21 . 26 . 37 . 44 . 51	31 . 54	9
النشاط البدني للتفوق الرياضي	2 . 9 . 34 . 43	5 . 24 . 46 . 52	8

و طبقا لهذا النظام فإن أقصى و أدنى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص في المقياس كما يلي:

أعلى درجة للمقياس: $54 \times 5 = 270$ يمكن أن يحصل عليها التلميذ في الاتجاهات

أدنى درجة للمقياس : $54 \times 1 = 45$ يمكن أن يحصل عليها التلميذ في الاتجاهات

الخصائص السكومترية للأداة :

لقد تم التأكد من ثبات و صدق المقياس الاتجاهات من طرف العديد من الباحثين الذين طبقوه في الدراسات السابقة في البيئة العربية، و كنموذج و على ذلك نأخذ الدراسات التي أجريت في البيئة المصرية، حيث تم إيجاد و معاملات ثبات أبعاد الصورة العربية للمقياس بطريقة إعادة التطبيق بعد 4 أسابيع على 50 تلميذ من الصف الثاني بإحدى مدراس محافظة القاهرة، و أشارت النتائج إلى تميز أبعاد المقياس بمعاملاتها ثبات عالية نسبيا ، و تراوحت ما بين (0.75 إلى 0.89)، كما تم إيجاد معاملات ثبات الصورة العربية للمقياس بطريقة إعادة الاختبار و بعد أسبوعين على 50 طالبة من طالبات كلية التربية الرياضية بالجزيرة، و تراوحت معاملات ثبات المقياس ما بين (0.88 إلى 0.52) .

و بهدف التعرف على الخصائص السيكومترية للأداة المطبقة في بحثنا و حساب معاملات الثبات و معامل الصدق ، قمنا بتطبيقه على (80) تلميذ و تلميذة من أفراد العينة الإجمالية ، حيث اخترنا صنف 40 ذكور و 40 صنف إناث.

أ - الثبات:

يقصد بمفهوم ثبات درجات الاختبار مدى خلوها من الأخطاء غير منتظمة التي تشوب القياس، أي مدى قياس الاختبارات للمقدار الحقيقي للسمة التي يهدف قياسها، فدرجات الاختبار تكون ثابتة إذا كان الاختبار يقيس سمة معينة قياسا منسقا في الظروف المتباينة.¹

¹ صلاح الدين محمود علام، القياس و التقويم التربوي و النفسي أساسياته و تطبيقاته و توجهاته المعاصرة، ط1، دار الفكر

أما في الدراسة الحالية فقد أعيد حساب ثبات مقياس الاتجاهات الذي أعد صورته العربية محمد حسن علاوي، و المطبق في بحثنا للتأكد من سلامته وملائمته لموضوع الدراسة، وكان ذلك عن طريق معامل الارتباط بيرسون و ذلك بطريقة إعادة تطبيق الاختبار لدى نفس العينة و نفس الظروف.

و قد دلت النتائج أن الاختبار يتمتع بدرجات عالية من الثبات و هذا ما يمثل الجدول المبين

ب - الصدق:

لغرض التأكد من صدق اختبار كينيون لقياس الاتجاهات استخدم معامل الصدق الذاتي باعتباره صدق الدرجات التجريبية بالنسبة لدرجات الحقيقة، والتي خلصت من شوائبها (أخطاء القياس)والذي يقاس بحساب الجذر التربيعي لمعامل الثبات، وتبين أن اختبار كينيون لقياس الاتجاهات نحو ممارسة النشاط البدني الرياضي يمتاز بصدق ذاتي عالي لأبعاده الستة.

جدول رقم (8) يبين ثبات و صدق مقياس كينون لقياس الاتجاهات:

الأبعاد	حجم العينة	معامل الثبات	معامل الصدق
النشاط البدني كخبرة اجتماعية	80	0.83	0.91
النشاط البدني للصحة و اللياقة	80	0.77	0.87
النشاط البدني كخبرة توتر و مخاطرة	80	0.88	0.93
النشاط البدني كخبرة جمالية	80	0.91	0.95
النشاط البدني لخفض التوتر	80	0.90	0.94
النشاط البدني كخبرة للتفوق الرياضي	80	0.92	0.95

و لقد تم التأكد من صدق و ثبات الاختبار في البيئة الجزائرية من طرف العديد من الباحثين:

دراسة ربوح صالح: فقد استخدم معامل الصدق الذاتي و ذلك بحساب الجذر التربيعي للثبات، و قد وجد أن الاختبار صادق و ثابت.¹

¹ ربوح صالح، أطروحة دكتوراه، مرجع سبق ذكره، ص 140

8 - الأساليب الإحصائية:

إن طبيعة الموضوع و الهدف منه يفرض أساليب إحصائية خاصة تساعد الباحث في الوصول إلى معطيات و نتائج يفسر و يحلل من خلالها الظاهرة موضوع الدراسة، والدراسة الإحصائية تعطينا نتائج دقيقة، باعتبار أنها تترجم إلى أرقام، وقد تمت المراجعة الإحصائية بواسطة البرامج الإحصائية. حيث أن الأساليب الإحصائية في دراستنا هي:

8-1 المتوسط الحسابي:

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

$$\bar{S} = \frac{\text{مجم س}}{ن}$$

حيث: س: المتوسط الحسابي.

س: درجة كل فرد.

مجم: مجموع الدرجات.

ن: عدد أفراد العينة.

8-2 الانحراف المعياري:

هو انحراف الدرجات عن متوسطها، و هو يساوي الجذر التربيعي لمجموع مربعات انحراف الدرجات عن متوسطها الحسابي مقسوما على عدد الدرجات. حيث أنه يتمثل في المعادلة التالية:¹

$$\sigma = \sqrt{\frac{\text{مجم (س-م)}^2}{ن}}$$

¹ احمد سعد جلال، مبادئ الإحصاء النفسي تطبيقات و تدريبات عملية على برنامج SPSS، الدار الدولية للاستثمارات

الثقافية، ط1، القاهرة، 2008، ص84

8-3 التباين:

$$F = \frac{\text{مج}(\bar{s} - s)^2}{N}$$

حيث :

ف : التباين

مج : المجموع

س : درجات كل فرد (مختبر)

$\bar{s}$: المتوسط الحسابي

ن : عدد أفراد العينة.

8-4 معامل الارتباط بيرسون:

تعالج هذه الوحدة موضوع الارتباط و الانحدار البسيط و المتعدد و اختبارات إحصائية حول معامل الارتباط

البسيط و معالم خط الانحدار البسيط¹

$$R = \frac{\text{مج}(\text{ص}) \times \text{مج}(\text{س}) - (\text{ص} \times \text{س}) \text{مج} \text{ن}}{\sqrt{[2(\text{ص} \times \text{س}) - (\text{ص} \text{مج} \text{ن})^2][2(\text{س} \times \text{ص}) - (\text{س} \text{مج} \text{ن})^2]}}$$

7-5 اختبار (ت) T - test:

$$T = \frac{\mu_1 - \mu_2}{\sqrt{\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2} [\sigma_1^2 + \sigma_2^2]}}$$

¹ محمد صبحي أبو صالح و عدنان محمد عوض، مقدمة في الإحصاء مبادئ و تحليل باستخدام spss، دار المسيرة، ط5، الأردن،

حيث أن:

- | | |
|--|---|
| ن 1 : عدد أفراد العينة الأولى | ن 2 : عدد أفراد العينة الثانية |
| م 1 : متوسط درجات المجموعة الأولى | م 2 : متوسط درجات المجموعة الثانية |
| ع 1: الانحراف المعياري للمجموعة الأولى | ع 2: الانحراف المعياري للمجموعة الثانية |

ملاحظة:

تمت المعالجة الإحصائية بالاستعانة بنظام **spss ibm 20** الإحصائي

خاتمة:

لقد تمحور هذا الفصل حول منهجية البحث والإجراءات الميدانية التي أنجزها الباحث خلال التجربة الاستطلاعية والأساسية، تماشياً مع طبيعة البحث العلمي ومتطلبات العلمية والتعليمية، حيث قام الباحث في بداية هذا الفصل بالتطرق إلى منهج البحث وإجراءات الميدانية، وفي التجربة الاستطلاعية تطرق إلى الخطوات العلمية التي أنجزت تمهيدات للتجربة الأساسية وذلك بتوضيح المنهج المتبع والفنية بالإضافة إلى مجالات البحث والأدوات المستخدمة.

الفصل الخامس

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

1- عرض و تحليل و مناقشة نتائج الفرضيات:

1-1 عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى:

عرض نتائج الفرضية الأولى:

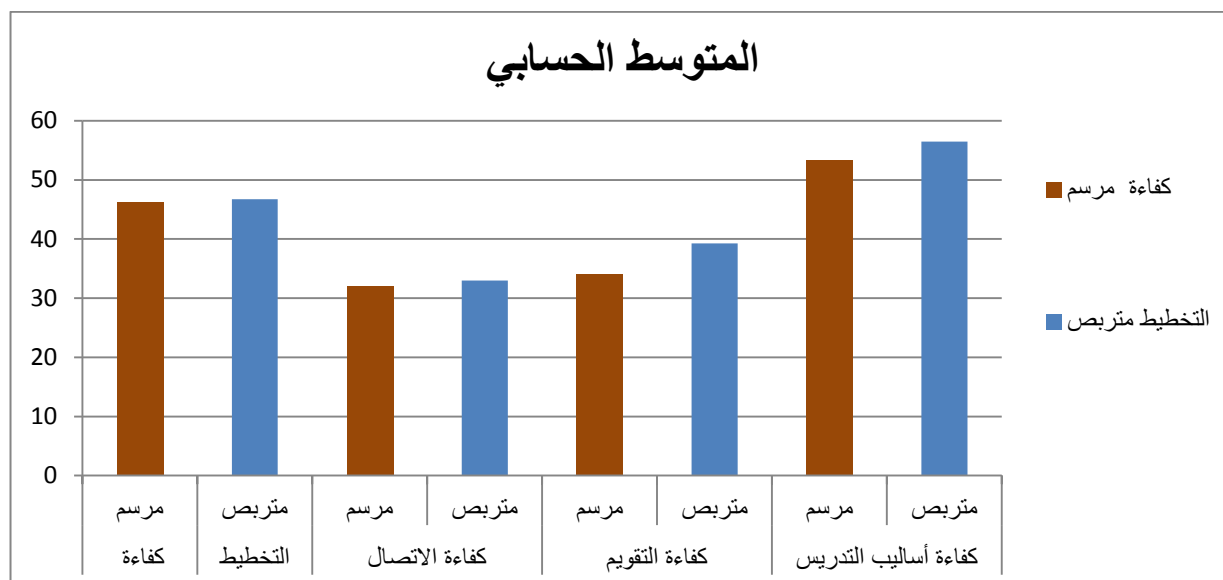
تنص الفرضية الأولى على: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة التدريسية الأستاذ التربية البدنية و الرياضية تبعا لمتغير الصفة المهنية.

و من اجل دراسة الفروق استعمالنا أداة **T test** لأنه الأنسب لدراسة الفروق و كانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (9) يمثل الفروق للكفاءة التدريسية الأستاذ التربية البدنية و الرياضية تبعا لمتغير الصفة

الأبعاد	الصفة المهنية	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T test	مستوى الدلالة	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
كفاءة التخطيط	مرسم	22	46,14	6,812	0,169	0,623	24	غير دالة
	متربص	4	46,75	5,560				
كفاءة الاتصال	مرسم	22	32,09	6,900	0,256	0,138	24	غير دالة
	متربص	4	33,00	2,828				
كفاءة التقويم	مرسم	22	34,09	5,415	1,812	0,639	24	غير دالة
	متربص	4	39,25	3,775				
كفاءة أساليب التدريس	مرسم	22	53,41	9,017	0,667	0,129	24	غير دالة
	متربص	4	56,50	3,416				

تمثيل بياني رقم (1) لدرجة الفروق في كفاءة التدريس تبعا لمتغير الصفة



من خلال الجدول رقم (9) تبين لنا أن متوسط حساب الأساتذة في بعد **كفاءة التخطيط** بالنسبة للمرسوم يساوي 46, 14 و بالنسبة للمتربص قدر ب 46.75 و الانحراف المعياري للأستاذ المرسوم قدر ب 6.81 و بالنسبة للمتربص 5.56، أما قيمة **T المحسوبة** قدرت ب 0.16 عند درجة حرية 24 و مستوى الدلالة 0.62 ، و هي غير دالة وبالتالي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأستاذ المرسوم و المتربص في كفاءة التخطيط.

أما بالنسبة ل**بعد كفاءة الاتصال** قدر المتوسط الحسابي بالنسبة للمرسوم يساوي 32.09 و بالنسبة للمتربص قدر ب 33, 00 و الانحراف المعياري للأستاذ المرسوم قدر ب 6, 90 و بالنسبة للمتربص 2, 82، أما قيمة **T المحسوبة** قدرت ب 0.25 عند درجة حرية 24 و مستوى الدلالة 0.13، و هي غير دالة و بالتالي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأستاذ المرسوم و المتربص في كفاءة الاتصال. كما أن متوسط حساب المرسوم في بعد **كفاءة التقويم** يساوي 34, 09 و المتربص 39, 25 و الانحراف المعياري للأستاذ المرسوم قدر ب 5, 41 و بالنسبة للمتربص 3, 77، أما قيمة **T المحسوبة** قدرت ب 1.81 عند درجة حرية 24 و مستوى الدلالة 0.63، و هي غير دالة و بالتالي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأستاذ المرسوم و المتربص في كفاءة التقويم.

أما بالنسبة ل**بعد كفاءة أساليب التدريس** قدر المتوسط الحسابي بالنسبة للمرسوم يساوي 53, 41 و بالنسبة للمتربص قدر ب 56, 50 و الانحراف المعياري للأستاذ المرسوم قدر ب 9, 01 و بالنسبة

للمتربص 3,41، أما قيمة **T المحسوبة** قدرت ب 0.66 عند درجة حرية 24 و مستوى الدلالة 0.12 ، و هي غير دالة وبالتالي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأستاذ المرسوم و المتربص في كفاءة أساليب التدريس.

مناقشة الفرضية الأولى:

من خلال ما سبق يتضح لنا أن الاختلاف بين متوسطات في درجة امتلاك أستاذ التربية البدنية و الرياضية للكفاءة التدريسية لم يبلغ مستوى الدلالة الإحصائية تبعا لمتغير الصفة في جميع أبعاد الكفاءة التدريسية المختلفة، حيث كانت قيمة **T المحسوبة** اكبر من مستوى الدلالة، إذن ليس هناك فروق في درجة الكفاءة التدريسية لدى عينة الدراسة الحالية تعزى لمتغير الصفة، و تتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه بعض الدراسات مثل دراسة **2001 chan** و دراسة **حسن 2004** التي تثبت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين عينة الدراسة في مستوى الكفاءة التدريسية تعزى لمتغير الصفة، و نجد أيضا دراسة **PAJAKE 1990** و دراسة **أبو هايدى 2000** و دراسة **الطيطي و أبو سمر عبيد الله 2010** و التي أشارت جميعها إلى عدم وجود فروق تبعا لمتغير الصفة.

و في المقابل تختلف نتائج هذه الدراسة مع ما جاءت في دراسة **مسمار 2004**¹ التي بينت أن المعلمات يمكن كفايات تخطيط الدروس بشكل أفضل ، كما اختلفت نتائج هذه الدراسة عن دراسة **لعوض 1996** و دراسة **الشمري 2001** ، و دراسة **كوفاس 2008** التي أشارت إلى أن درجة امتلاك عينات الدراسة لكفاءة تخطيط الدروس بين المتوسطة

و المرتفعة و هذه النتيجة راجعة إلى متغير الصفة (مرسوم ، متربص) الذي يعد عاملا مؤثرا في توفر الكفاءات التدريسية اللازمة للأستاذ ، هذا لان الأستاذ المرسوم يتمتع بخبرة جيدة مقارنة بالأستاذ المتربص. من خلال الدراسة التي قمنا بها و النتائج المحصل عليها نستنتج أن عامل الصفة المهنية لا يؤثر في تكوين الكفاءة التدريسية لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية.

¹ طلال نجم عبد الله النعيمي و شكر محمود سعيد المولى، مرجع سبق ذكره

1-2 عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية:

عرض نتائج الفرضية الثانية:

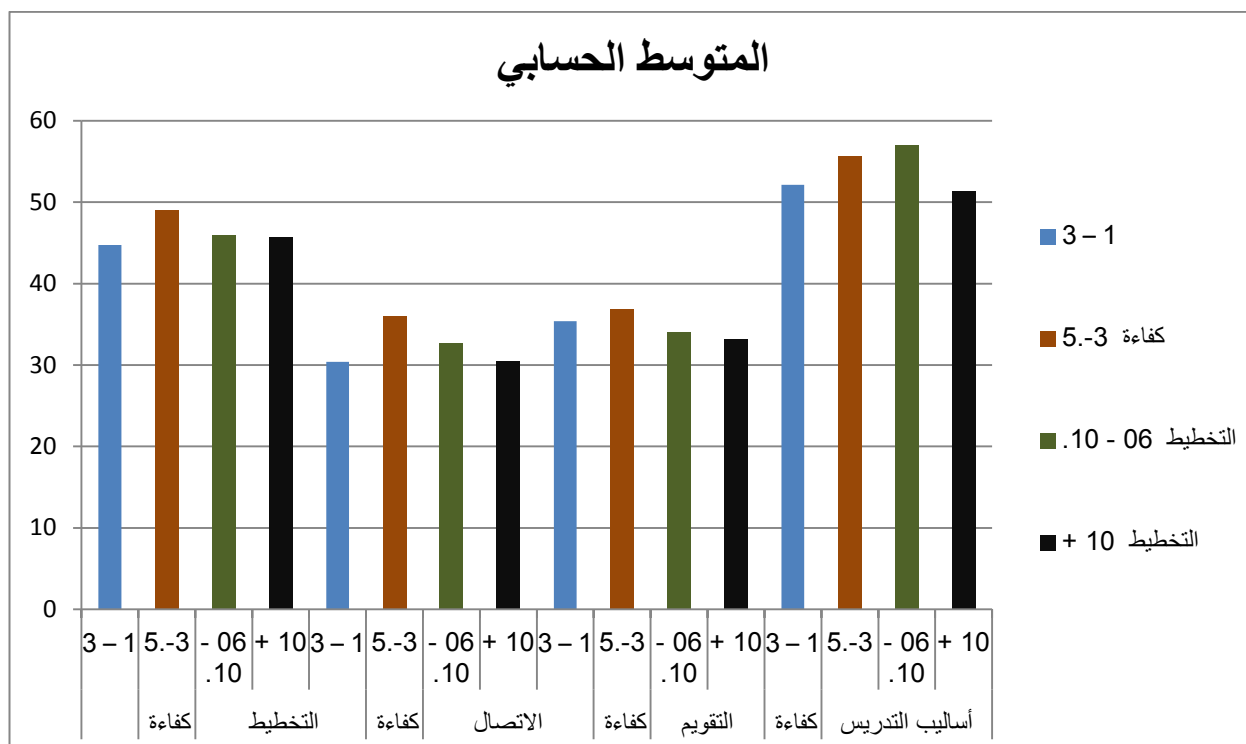
تنص الفرضية الثانية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية تبعا لمتغير الخبرة.

و من اجل دراسة الفروق استعملنا أداة **T test** لأنه الأنسب لدراسة الفروق و كانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (10) لدرجة الفرق في كفاءة التدريس لأستاذ التربية البدنية و الرياضية تبعا لمتغير الخبرة

الأبعاد	الخبرة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	F anouva	مستوى الدلالة	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
كفاءة التخطيط	3 - 1	8	44,75	7,226	0,481	0,699	22	غير دالة
	5 - 3	6	49,00	3,521				
	10 - 6	6	46,00	3,286				
	+ 10	6	45,67	10,211				
كفاءة الاتصال	3 - 1	8	30,38	7,927	1,081	0,378	22	غير دالة
	5 - 3	6	36,00	3,033				
	10 - 6	6	32,67	4,719				
	+ 10	6	30,50	7,714				
كفاءة التقويم	3 - 1	8	35,38	6,368	0,492	0,691	22	غير دالة
	5 - 3	6	36,83	1,472				
	10 - 6	6	34,00	3,162				
	+ 10	6	33,17	8,448				
كفاءة أساليب التدريس	3 - 1	8	52,13	7,661	0,633	0,601	22	غير دالة
	5 - 3	6	55,67	9,564				
	10 - 6	6	57,00	5,727				
	+ 10	6	51,33	10,967				

تمثيل بياني (2) لدرجة الفروق في كفاءة التدريس تبعاً لمتغير الخبرة.



من خلال الجدول رقم (10) تبين لنا أن متوسط حساب الأساتذة في بعد كفاءة التخطيط

بالنسبة للأستاذ ذو خبرة من (3 - 1) يساوي 44,75 و بالنسبة لذو الخبرة من (5 - 3) قدر ب 49,00 والأستاذ ذوي الخبرة (6 - 10) قدر ب 46,00 أما بالنسبة لذوي الخبرة (10 +) قدر المتوسط الحسابي 45,67. و الانحراف المعياري للأستاذ ذو خبرة من (3 - 1) يساوي 7,22 و بالنسبة لذو الخبرة من (5 - 3) قدر 3,52 و الأستاذ ذوي الخبرة (6 - 10) قدر ب 3,28، أما بالنسبة لذوي الخبرة (10 +) قدر الانحراف المعياري ب 10,21 ، أما قيمة T المحسوبة قدرت ب 0,48 عند درجة حرية 22 و مستوى الدلالة 0,69 ، و هي غير دالة وبالتالي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأساتذة تبعاً لمختلف الخبرات في كفاءة التخطيط.

أما بالنسبة لبعء كفاءة الاتصال قدر المتوسط الحسابي بالنسبة للأستاذ ذو خبرة من (3 - 1)

يساوي 30,38 و بالنسبة لذو الخبرة من (5 - 3) قدر ب 36,00 و الأستاذ ذوي الخبرة (6 - 10)

قدر ب 32,67 أما بالنسبة لذوي الخبرة (10 +) قدر المتوسط الحسابي 30,50

و الانحراف المعياري ذو خبرة من (1 - 3) يساوي 7,92 و بالنسبة لذو الخبرة من (3 - 5) قدر 3,03 و الأستاذ ذوي الخبرة (6 - 10) قدر ب 4,71، أما بالنسبة لذوي الخبرة (10 +) قدر الانحراف المعياري ب 7,71، أما قيمة **T المحسوبة** قدرت ب 1,08 عند درجة حرية 22 و مستوى الدلالة 0.37، و هي غير دالة وبالتالي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأستاذة تبعا لمختلف الخبرات في كفاءة.

كما أن متوسط حساب الأستاذ ذوي الخبرة من (1 - 3) في **بعد كفاءة التقويم** قدر ب 35,38 و الأستاذ ذوي الخبرة (3 - 5) قدر ب 36,83 و الأستاذ ذوي الخبرة (6 - 10) قدر ب 34,00، أما بالنسبة للأستاذ ذوي الخبرة (10 +) قدر ب 33,17 و **الانحراف المعياري** للأستاذ ذو خبرة من (1 - 3) يساوي 6,36 و بالنسبة لذو الخبرة من (3 - 5) قدر 1,47 و الأستاذ ذوي الخبرة (6 - 10) قدر ب 3,16، أما بالنسبة لذوي الخبرة (10 +) قدر الانحراف المعياري ب 8,44، أما قيمة **T المحسوبة** قدرت ب 0,49 عند درجة حرية 22 و مستوى الدلالة 0,69، و هي غير دالة وبالتالي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأستاذة تبعا لمختلف الخبرات في كفاءة التقويم.

أما بالنسبة **لبعد كفاءة أساليب التدريس** قدر المتوسط الحسابي بالنسبة للأستاذ ذو خبرة من (1 - 3) ب 52,13 و بالنسبة لذو الخبرة من (3 - 5) قدر ب 55,67 و الأستاذ ذوي الخبرة (6 - 10) قدر ب 57,00 أما بالنسبة لذوي الخبرة (10 +) قدر المتوسط الحسابي 51,33 و الانحراف المعياري للأستاذ ذو خبرة من (1 - 3) يساوي 7,66 و بالنسبة لذو الخبرة من (3 - 5) قدر 9,56 و الأستاذ ذوي الخبرة (6 - 10) قدر ب 5,72، أما بالنسبة لذوي الخبرة (10 +) قدر الانحراف المعياري ب 10,96، أما قيمة **T المحسوبة** قدرت ب 0,63 عند درجة حرية 22 و مستوى الدلالة 0,60، و هي غير دالة وبالتالي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأستاذة تبعا لمختلف الخبرات.

مناقشة الفرضية الثانية:

من خلال ما سبق يتضح لنا أن الاختلاف بين متوسطات في درجة امتلاك أستاذ التربية البدنية و الرياضية للكفاءة التدريسية لم يبلغ مستوى الدلالة الإحصائية تبعا لمتغير الخبرة في جميع أبعاد الكفاءة التدريسية المختلفة، حيث كانت قيمة **T المحسوبة** اكبر من مستوى الدلالة، إذن ليس هناك فروق في درجة الكفاءة التدريسية لدى عينة الدراسة الحالية تعزى لمتغير الخبرة.

و تتفق نتائج الدراسة مع ما أشارت إليه نتائج اختبار تحليل التباين **one way anova** إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى توفر الكفاءات التدريسية اللازمة لدى الأستاذ في متغير الخبرة، و تتفق نتائج الدراسة أيضا مع دراسة **pagak 1990** و دراسة **أبو هايدى 2000**، و دراسة **الحضرمي 2003** و دراسة **الطيبي و أبو سمرة عبيد الله 2010**، كما وجد **أبو داود 2008** في دراسته انه لا توجد فروق في الكفاءة التدريسية للمعلمين تعزى لعامل الخبرة ، كما أكدها في دراسته **الزعبي 1992** انه لا توجد فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة¹

في حين اختلفت هذه النتيجة مع دراسة **العوذ 1996** و دراسة **الشمري 2003** و دراسة **المغيري 2007** ، و تعزو هذه النتيجة لأستاذ التربية البدنية و الرياضية لا تختلف وجهة نظرهم و تصوراتهم الموجهة و الضابطة و الدافعة للعملية التربوية ، و يرى **البعلي مراد 2003** انه هناك فروق دالة إحصائية في كفاءة التدريس تبعا لمتغير الخبرة، كما يدعمهم **قاسم محمد خزعلي ، عبد اللطيف عبد الكريم المومني 2010** حيث وجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك المعلمات للكفايات التدريسية يعزى لسنوات الخبرة لصالح المعلمات اللواتي تفوق خبرتهن 06 سنوات.² و يرى **تشومبرج 1998 SHOMBURG** و **كوك COOK** أن للخبرة دور في توفر الكفايات التدريسية للمعلم.³

من خلال الدراسة التي قمنا بها و النتائج المحصل عليها نستنتج أن عامل الخبرة لا يؤثر في تكوين الكفاءة التدريسية لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية.

¹ طلال نجم عبدا لله النعيمي و شكر محمود سعيد المولى، مرجع سبق ذكره، ص 272

² قاسم محمد خزعلي ، عبد اللطيف عبد الكريم المومني، مرجع سبق ذكره، ص 582

³ أمينة عباس كمال و عبد العزيز، مرجع يسبق ذكره، ص 54

3-1 عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة:

عرض نتائج الفرضية الثالثة:

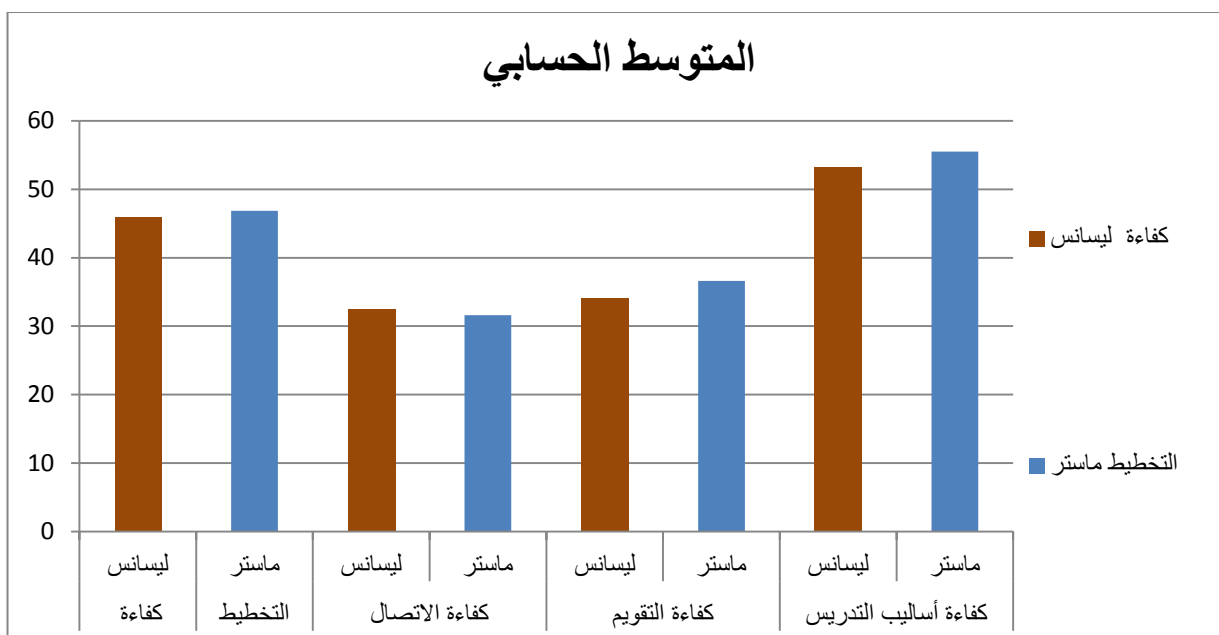
تنص الفرضية الثالثة على: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية تبعا لمتغير المستوى الأكاديمي.

و من اجل دراسة الفروق استعملنا أداة **T test** لأنه الأنسب لدراسة الفروق و كانت النتائج كما يلي:

جدوا رقم (11) درجة الفروق في الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية تبعا لمتغير الأكاديمي

الأبعاد	الشهادة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T test	مستوى الدلالة	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
كفاءة التخطيط	ليسانس	18	45,94	7,050	0,329	0,74	24	غير دالة
	ماستر	8	46,88	5,592				
كفاءة الاتصال	ليسانس	18	32,50	6,051	0,316	0,75	24	غير دالة
	ماستر	8	31,63	7,558				
كفاءة التقويم	ليسانس	18	34,11	5,890	1,085	0,28	24	غير دالة
	ماستر	8	36,63	4,207				
كفاءة أساليب التدريس	ليسانس	18	53,17	9,763	0,644	0,52	24	غير دالة
	ماستر	8	55,50	4,209				

تمثيل بياني رقم (3) درجة الفروق في الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية تبعا لمتغير المؤهل العلمي.



من خلال الجدول (11) تبين لنا أن متوسط حساب **كفاءة التخطيط** بالنسبة للأستاذ الحاصل على شهادة الليسانس ب 45,94 و بالنسبة الماستر قدر ب 46,88 و الانحراف المعياري للأستاذ الحاصل على شهادة الليسانس قدر ب 7,05 و بالنسبة لـ **الليسانس** 5,59، أما قيمة **T المحسوبة** قدرت ب 0,74 عند درجة حرية 24 و مستوى الدلالة 0,74 ، و هي غير دالة وبالتالي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأستاذ الحاصل على شهادة الليسانس و الماستر في كفاءة التخطيط.

أما بالنسبة لـ **بعد كفاءة الاتصال** قدر المتوسط الحسابي بالنسبة للأستاذ الحاصل على شهادة الليسانس ب 32,50 و بالنسبة الماستر قدر ب 31,63 و الانحراف المعياري للأستاذ الحاصل على شهادة الليسانس قدر ب 6,05 و بالنسبة لـ **الليسانس** 7,55، أما قيمة **T المحسوبة** قدرت ب 0,31 عند درجة حرية 24 و مستوى الدلالة 0,75، و هي غير دالة وبالتالي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأستاذ الحاصل على شهادة الليسانس و الماستر في كفاءة الاتصال، كما أن متوسط حساب الأستاذ الحاصل على شهادة الليسانس في **بعد كفاءة التقويم** قدر ب 11، 34 و المتوسط الحسابي للأستاذ الحاصل على الماستر قدر ب 36,63 ، و الانحراف المعياري للأستاذ الحاصل على شهادة الليسانس قدر ب 5,89 و بالنسبة لـ **الليسانس** 4,20، أما قيمة **T المحسوبة** قدرت ب 1,08 عند درجة حرية 24 و مستوى الدلالة 0,28،

و هي غير دالة وبالتالي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأستاذ الحاصل على شهادة الليسانس و الماستر في كفاءة التقويم.

أما بالنسبة ل**بعد كفاءة أساليب التدريس** قدر المتوسط الحسابي بالنسبة للحاصل على شهادة الليسانس ب 53,17 و بالنسبة الماستر قدر ب 55,50 و الانحراف المعياري للأستاذ الحاصل على شهادة الليسانس قدر ب 9,76 و بالنسبة ل**ماستر** 4,20، أما قيمة **T المحسوبة** قدرت ب 0,64 عند درجة حرية 24 و مستوى الدلالة 0.52، و هي غير دالة وبالتالي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأستاذ الحاصل على شهادة الليسانس و الماستر في كفاءة أساليب التدريس.

مناقشة الفرضية الثالثة:

من خلال ما سبق يتضح لنا أن الاختلاف بين متوسطات في درجة امتلاك أستاذ التربية البدنية و الرياضية للكفاءة التدريسية لم يبلغ مستوى الدلالة الإحصائية تبعا لمتغير المستوى العلمي في جميع أبعاد الكفاءة المختلفة، حيث كانت قيمة **T المحسوبة** اكبر من مستوى الدلالة، إذن ليس هناك فروق في درجة الكفاءة التدريسية لدى عينة الدراسة الحالية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

و تتفق نتائج هذه الدراسة إلى ما توصلت إليه **فخرو 2001** إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين آراء الموجهين و الموجهات وفقا لمتغير المؤهل العلمي في مدى توافر الفاءات التعليمية ، كما أكد **لويس و كراوس Lewis et kraus 1989** إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين كفاءة المعلمين التعليمية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، أما في دراسة **قاسم محمد خزعلي و عبد الكريم المومني** يرى انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.¹

و تختلف نتائج هذه الدراسة مع نتائج الدراسة التي توصل إليها **عواجان 1993** إلى وجود فروق دالة إحصائية تبعا لمتغير المؤهل العلمي لصالح المؤهل العلمي الأعلى ، و في دراسة **لصبحي 1988** رأى انه هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة التدريسية لصالح المستوى العلمي ، و دراسة **العلوان 1997** هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح من يحملون درجة البكالوريوس.²

¹ قاسم محمد خزعلي و عبد اللطيف عبد الكريم المومني، مرجع سبق ذكره، 554

² راند بايش الركابي و ، مرجع سبق ذكره، ص 18

4-1 عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة:

عرض نتائج الفرضية الرابعة:

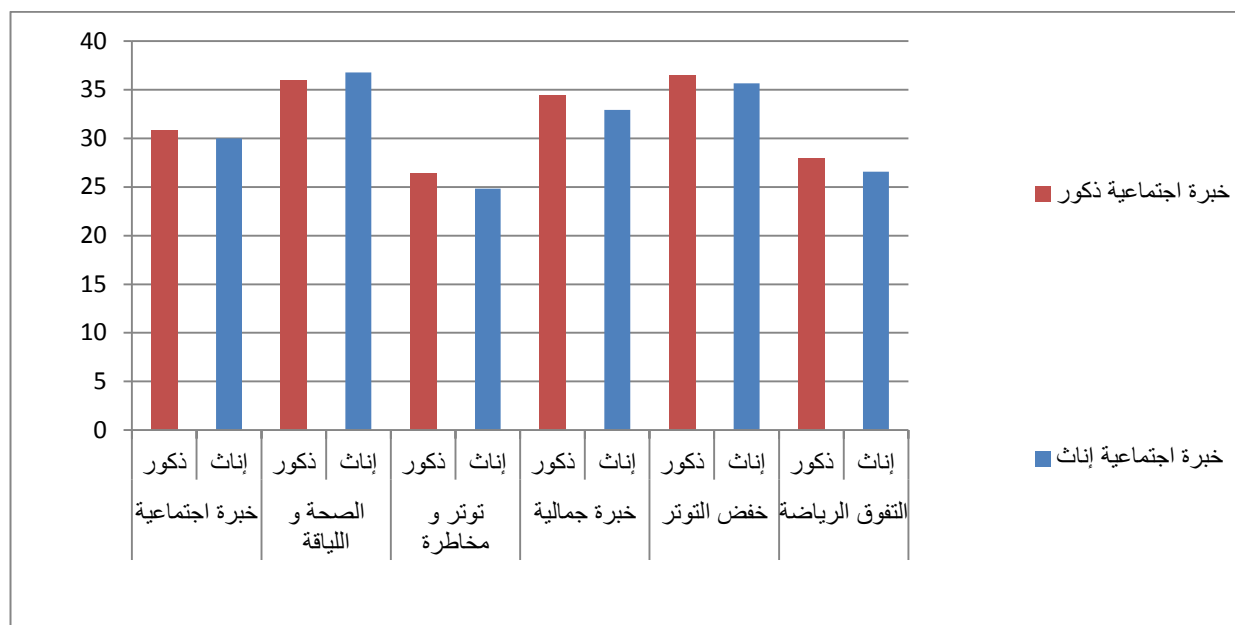
تنص الفرضية الرابعة على: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في تكوين اتجاهات التلاميذ نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي.

و من أجل دراسة الفروق استعملنا أداة **T test** لأنه الأنسب لدراسة الفروق و كانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (12) يمثل الفروق بين الذكور و الإناث في تكوين الاتجاهات نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي.

الأبعاد	الجنس	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T test	مستوى الدلالة	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
خبرة اجتماعية	ذكور	135	30,89	4,135	1,53	0,12	268	غير دالة
	إناث	135	29,99	5,433				
الصحة و اللياقة	ذكور	135	35,99	3,814	1,62	0,10	268	غير دالة
	إناث	135	36,77	4,039				
توتر و مخاطرة	ذكور	135	26,39	5,446	2,17	0,030	268	دالة
	إناث	135	24,84	6,220				
خبرة جمالية	ذكور	135	34,46	5,974	1,96	0,051	268	دالة
	إناث	135	32,93	6,789				
خفض التوتر	ذكور	135	36,50	4,186	1,46	0,14	268	غير دالة
	إناث	135	35,66	5,175				
التفوق الرياضية	ذكور	135	27,99	4,261	2,78	0,006	268	دالة
	إناث	135	26,56	4,182				

تمثيل بياني رقم (4) لدرجة الفروق بين الجنسين في تكوين الاتجاهات.



من خلال الجدول (11) تبين لنا أن متوسط حساب الذكور في بعد النشاط البدني كخبرة اجتماعية قدر ب 30,89 و بالنسبة للإناث قدر ب 29,99 و الانحراف المعياري بالنسبة للذكور بلغ 4,13 أما بالنسبة للإناث بلغ 5,43، أما قيمة T المحسوبة قدرت ب 1.53 عند درجة الحرية 268 و مستوى الدلالة 0,12، و هي غير دالة و بالتالي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور و الإناث في بعد النشاط البدني كخبرة اجتماعية.

أما بالنسبة لبعء النشاط البدني للصحة واللياقة قدر المتوسط الحسابي للذكور ب 35,99 و بالنسبة للإناث قدر ب 36,77 و الانحراف المعياري بالنسبة للذكور بلغ 3,81 أما بالنسبة للإناث بلغ 4,03 ، أما قيمة T المحسوبة قدرت ب 1.62 عند درجة الحرية 268 و مستوى الدلالة 0,10 ، و هي غير دالة و بالتالي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور و الإناث في بعد النشاط البدني للصحة و اللياقة.

أما بالنسبة لبعء النشاط البدني كخبرة توتر و مخاطرة قدر المتوسط الحسابي للذكور ب 26,39 و بالنسبة للإناث قدر ب 24,84 و الانحراف المعياري بالنسبة للذكور بلغ 5,44 أما بالنسبة للإناث بلغ 6,22 ، أما قيمة T المحسوبة قدرت ب 2.17 عند درجة الحرية 268 و مستوى الدلالة 0,030 ، و هي دالة و بالتالي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور و الإناث في بعد النشاط البدني كخبرة توتر.

و قدر المتوسط الحسابي للذكور في **بعد النشاط البدني كخبرة جمالية** ب 34,46 و بالنسبة للإناث قدر ب 32,93 و بلغ الانحراف المعياري بالنسبة للذكور 5,97 و بالنسبة للإناث قدر ب 6,78 ، أما قيمة **T المحسوبة** قدرت ب 1,96 عند درجة الحرية 268 و مستوى الدلالة 0.051 ، و هي دالة و بالتالي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور و الإناث في **بعد النشاط البدني كخبرة**.
أما بالنسبة ل**بعد النشاط البدني لخفض التوتر** قدر المتوسط الحسابي للذكور ب 36,50 و بالنسبة للإناث قدر ب 35,66 و الانحراف المعياري بالنسبة للذكور بلغ 4,18 أما بالنسبة للإناث بلغ 5,17 ، أما قيمة **T المحسوبة** قدرت ب 1,46 عند درجة الحرية 268 و مستوى الدلالة 0,14 ، و هي غير دالة و بالتالي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور و الإناث في **بعد النشاط البدني لخفض التوتر**.
كما أن المتوسط الحسابي ل**بعد النشاط البدني للتفوق الرياضي** بالنسبة للذكور بلغ 27,99 و بالنسبة للإناث قدر ب 26,56 و الانحراف المعياري بالنسبة للذكور بلغ 4,26 أما بالنسبة للإناث بلغ 4,18 ، أما قيمة **T المحسوبة** قدرت ب 2,78 عند درجة الحرية 268 و مستوى الدلالة 0,006 ، و هي دالة و بالتالي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور و الإناث في **بعد النشاط البدني للتفوق الرياضي**.

مناقشة الفرضية الرابعة:

يتضح لنا من خلال الجدول أنه يوجد اختلاف بين متوسطات في اتجاهات التلاميذ نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي لم يبلغ مستوى الدلالة الإحصائية تبعا لمتغير الجنس في جميع أبعاد الاتجاهات، باستثناء **بعد النشاط البدني توتر و مخاطرة و بعد النشاط البدني خبرة جمالية** ، حيث كانت قيمة **T المحسوبة** اكبر من مستوى الدلالة، إذن ليس هناك فروق في الاتجاهات نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي تعزى لمتغير الجنس، و تتفق نتائج هذه الدراسة الحالية مع نتائج دراسة **الذبيات 2010** و دراسة رمزي رسمي جابر انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاهات نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي تبعا لمتغير الجنس، و وجد بهجت أبو طامع عام 2005 انه لا توجد فروق في تكوين الاتجاهات تعزى لمتغير الجنس،¹ كما أكد أبو طامع 2005 و ماتشي و لانتز 1998 mathy et lantz انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الطلبة نحو النشاط البدني الرياضي تعزى لمتغير الجنس. كما أكد **الذبيات 2010** في دراسته انه لم تظهر أية فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس¹

¹ رمزي رسمي جابر، مرجع سبق ذكره، ص 391

و قد اختلفت نتائج الدراسة كما جاء في دراسة أبو حليمة و عربي حمودة المغربي التي خلصت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس، و يرى جيمس الثن **1990 james althen** و دراسة يونج بد **1998 young bead**، و دراسة زومينغ **1992 xuming** انه توجد اختلافات في تكوين اتجاهات التلاميذ نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي تبعا لمتغير الجنس، و في دراسة طلال نجم عبد الله محمود محمد صالح **2009** أن هناك فروق بين الجنسين في الاتجاه نحو النشاط البدني و الرياضي لصالح الطلاب على الطالبات.² و هذا ما رآه يعقوب العيد **2012** في دراسته أن الذكور أكثر اتجاها نحو النشاط البدني من الإناث.³

و يعتبر امتلاك الطلبة لاتجاهات ايجابية نحو بعد الجمال الحركي في ضوء اثر التلغاز الذي غالبا ما يركز على الرياضة الجمالية ، أما في بعد النشاط البدني كخبرة توتر و مخاطرة فقد كانت دالة إحصائية و هذا ربما ما يفسر العدوانية التي يتميز بها التلاميذ أحيانا حيث تتفق مع دراسة أنور رحيم **2006** و دراسة كارلسون **1994 carlson** و دراسة هاردن **1991** ، و قد رأى محمد حسن علاوي إلى أن الكثير من الأفراد يدركون أن هناك من يرون أن ممارسة النشاط البدني و الرياضي ذات طابع جمالي أو يرتبط بنوعيات جمالية معينة أو تمتلك القدرة على إشباع التذوق الجمالي أو الفني. من خلال الدراسة التي قمنا بها و النتائج المحصل عليها نستنتج أن عامل الجنس لا يؤثر في تكوين اتجاهات التلاميذ نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي.

¹ هديل داهي عبد الله، مرجع سبق ذكره، ص 56

² طلال نجم عبد الله و محمود محمد صالح العبيدي، العلاقة بين دافعية الانجاز الرياضي و الاتجاه نحو درس التربية الرياضية، مرجع سبق ذكره، ص 160

³ يعقوب العيد، الاتجاهات النفسية نحو النشاط البدني و الرياضي و علاقتها باللياقة البدنية لتلاميذ التعليم الثانوي، أطروحة دكتوراه، معهد التربية البدنية و الرياضية سيدي عيد الله، جامعة الجزائر، **2012**، 284

5-1 عرض وتحليل نتائج الفرضية الخامسة:

عرض نتائج الفرضية الخامسة:

تنص الفرضية الخامسة على: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تكوين اتجاهات التلاميذ نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي تبعا للمستوى.

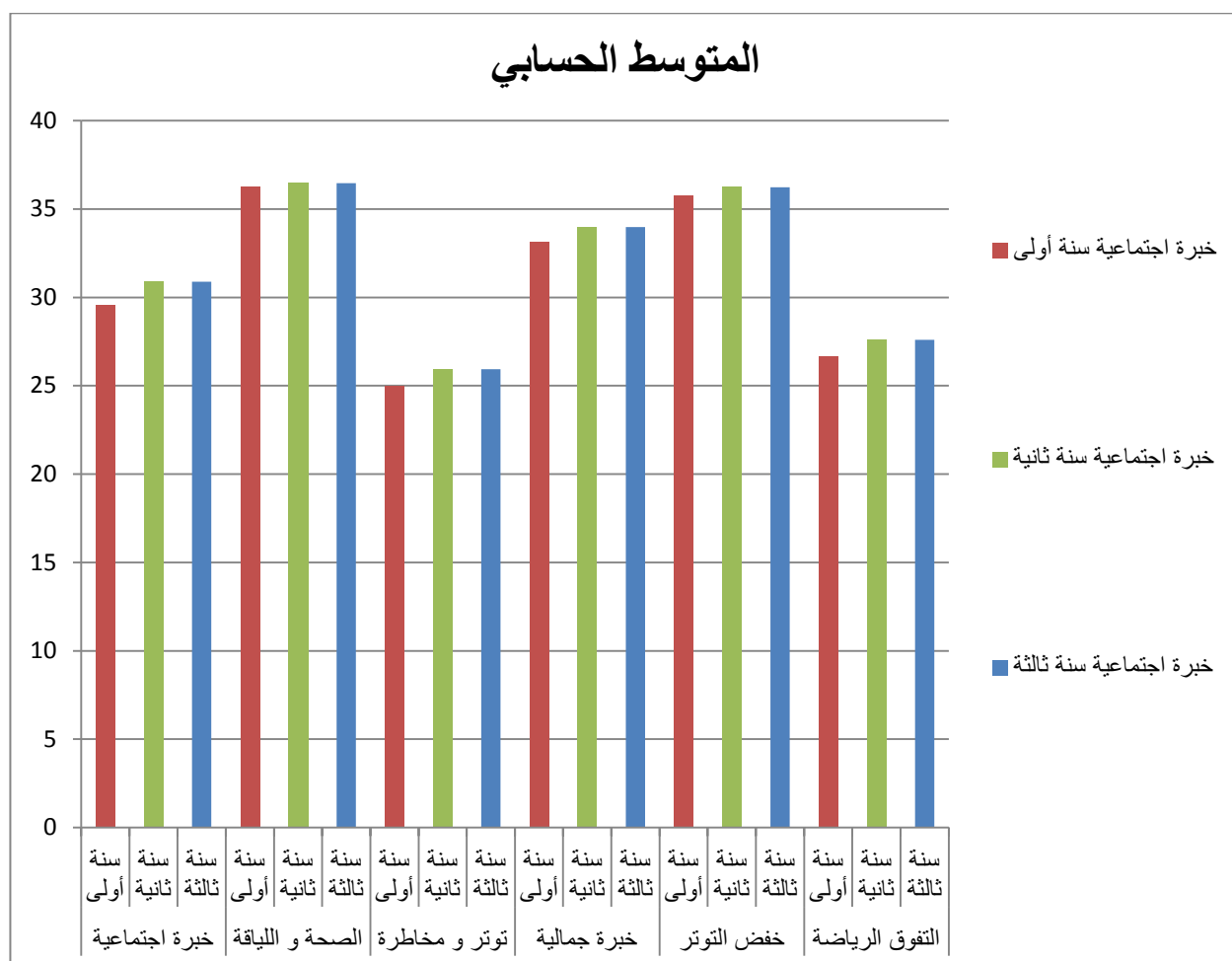
و من أجل دراسة الفروق استعملنا أداة **T test** لأنه الأنسب لدراسة الفروق و كانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (13) يمثل الفروق بين المستويات في تكوين الاتجاهات نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي.

الأبعاد	الجنس	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	F anouva	مستوى الدلالة	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
خبرة اجتماعية	سنة أولى	90	29,53	4,776	2,377	0,095	267	دالة
	سنة ثانية	90	30,89	4,835				
	سنة ثالثة	90	30,89	4,835				
الصحة و اللياقة	سنة أولى	90	36,23	4,034	0,095	0,910	267	غير دالة
	سنة ثانية	90	36,46	3,912				
	سنة ثالثة	90	36,46	3,912				
توتر و مخاطرة	سنة أولى	90	24,97	6,607	0,827	0,439	267	غير دالة
	سنة ثانية	90	25,94	5,496				
	سنة ثالثة	90	25,94	5,496				
خبرة جمالية	سنة أولى	90	33,13	6,600	0,516	0,598	267	غير دالة
	سنة ثانية	90	33,98	6,358				
	سنة ثالثة	90	33,98	6,358				
خفض التوتر	سنة أولى	90	35,77	4,429	0,292	0,747	267	غير دالة
	سنة ثانية	90	36,23	4,871				
	سنة ثالثة	90	36,23	4,871				

غير دالة	267	0,216	1,541	3,832	26,63	90	سنة أولى	التفوق الرياضة
				4,467	27,60	90	سنة ثانية	
				4,467	27,60	90	سنة ثالثة	

تمثيل بياني رقم (5) لدرجة الفروق بين المستويات في تكوين الاتجاهات



من خلال الجدول رقم (13) تبين لنا أن متوسط حساب السنة الأولى في بعد النشاط البدني كخبرة

اجتماعية قدر ب 29,53 و بالنسبة السنة الثانية قدر ب 30,89 و السنة الثالثة قدر ب 30,89

و الانحراف المعياري بالنسبة الأولى بلغ 4, 77 أما بالنسبة السنة الثانية بلغ 4, 83 و السنة الثالثة قدر

ب 4,83، أما قيمة T المحسوبة قدرت ب 2,37 عند درجة الحرية 267 و مستوى الدلالة 0.095،

و هي غير دالة و بالتالي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المستويات في بعد النشاط البدني كخبرة

اجتماعية.

أما بالنسبة لبعء النشاط البدني للصحة واللياقة قدر المتوسط الحسابي للسنة الأولى قدر ب 36,23 و بالنسبة السنة الثانية قدر ب 36, 46 و السنة الثالثة قدر ب 36, 46 و الانحراف المعياري بالنسبة الأولى بلغ 4, 034 أما بالنسبة السنة الثانية بلغ 3, 912 و السنة الثالثة قدر ب 3,912، أما قيمة T المحسوبة قدرت ب 0.095 عند درجة الحرية 267 و مستوى الدلالة 0,91 و هي غير دالة و بالتالي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المستويات في بعد النشاط للصحة واللياقة.

أما بالنسبة لبعء النشاط البدني كخبرة توتر و مخاطرة قدر المتوسط الحسابي للسنة الأولى ب 24,97 و بالنسبة السنة الثانية قدر ب 25,94 و السنة الثالثة قدر ب 25,94 و الانحراف المعياري بالنسبة الأولى بلغ 6,607 أما بالنسبة السنة الثانية بلغ 5,496 و السنة الثالثة قدر ب 5,496، أما قيمة T المحسوبة قدرت ب 0. 827 عند درجة الحرية 267 و مستوى الدلالة 0,439 و هي غير دالة و بالتالي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المستويات في بعد النشاط البدني للصحة واللياقة. و قدر المتوسط الحسابي بالنسبة للسنة الأولى ثانوي في بعد النشاط البدني كخبرة جمالية ب 33,13 و بالنسبة السنة الثانية قدر ب 33,98 و السنة الثالثة قدر ب 33,98

و الانحراف المعياري بالنسبة الأولى بلغ 6,600 أما بالنسبة السنة الثانية بلغ 6,358 و السنة الثالثة قدر ب 6,358، أما قيمة T المحسوبة قدرت ب 0,516 عند درجة الحرية 267 و مستوى الدلالة 0.598 و هي غير دالة و بالتالي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المستويات في بعد النشاط البدني كخبرة جمالية.

أما بالنسبة لبعء النشاط البدني لخفض التوتر قدر المتوسط الحسابي للسنة الأولى ب 35,77 و بالنسبة السنة الثانية قدر ب 36,23 و السنة الثالثة قدر ب 36,23 و الانحراف المعياري بالنسبة الأولى بلغ 4,429 أما بالنسبة السنة الثانية بلغ 4,871 و السنة الثالثة قدر ب 4,871، أما قيمة T المحسوبة قدرت ب 0.292 عند درجة الحرية 267 و مستوى الدلالة 0,747 و هي غير دالة و بالتالي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المستويات في بعد النشاط البدني لخفض التوتر.

كما أن المتوسط الحسابي لبعء النشاط البدني للتفوق الرياضي بالنسبة للسنة الأولى ثانوي قدر ب 26,63 و بالنسبة السنة الثانية قدر ب 27,60 و السنة الثالثة قدر ب 27,60 و الانحراف المعياري بالنسبة الأولى بلغ 3,832 أما بالنسبة السنة الثانية بلغ 4,467 و السنة الثالثة قدر ب 4,467، أما قيمة

T المحسوبة قدرت ب 1,541 عند درجة الحرية 267 و مستوى الدلالة 0,216 و هي غير دالة و بالتالي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المستويات في بعد البدني للتفوق الرياضي.

مناقشة الفرضية الخامسة:

يتضح لنا من خلال الجدول أن الاختلاف بين متوسطات في اتجاهات التلاميذ نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي لم يبلغ مستوى الدلالة الإحصائية تبعا لمتغير المستوى في جميع أبعاد الاتجاهات، باستثناء بعد النشاط البدني خبرة اجتماعية ، حيث كانت قيمة T المحسوبة اكبر من مستوى الدلالة، إذن ليس هناك فروق في الاتجاهات نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي تعزى لمتغير المستوى.

و تتفق نتائج الدراسة مع دراسة الدراسي في تكوين الاتجاهات، كما دعمها ماثي و لانتز mathy 1998 et lantz بعدم وجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات التلاميذ نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي تبعا لمتغير المستوى ، أما في دراسة مارينير و رحيم mariner et rahim 1997 التي تقول أن هناك اتساق في نتائج الدراسة ما بين الصفوف في تكوين اتجاهات الطلاب التربية البدنية، و يؤكد بهجت أبو طامع 2005 انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تكوين الاتجاهات نحو النشاط الرياضي تبعا لمتغير المستوى.¹

و تختلف نتائج هذه الدراسة إلى ما توصل إليه فادية احمد عبد العزيز 1989 ، التي مفادها انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تكوين الاتجاهات تبعا لمتغير المستوى لصالح طالبات الصف الرابع، و في دراسة قدرى سيد موسى 1984 وجد انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة المرحلتين في الاتجاه لصالح الثانوي، أما في دراسة صديقة علي يونس 1980 وجد انه هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المستويات لصالح السنة الأولى، و في دراسة معيزة لمبارك 2011 وجد انه توجد فروق بين طلبة قسم السنة الأولى و الرابعة.²

من خلال الدراسة التي قمنا بها و لنتائج المحصل عليها نستنتج أن عامل المستوى لا يؤثر في تكوين اتجاهات التلاميذ نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي.

¹ رمزي رسمي جابر، مرجع سبق ذكره، ص 391

² معيزة لمبارك، مرجع سبق ذكره

6-1 عرض وتحليل نتائج الفرضية السادسة:

نتائج الفرضية السادسة:

تنص الفرضية السادسة على: هناك علاقة ارتباطية بين الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية و تكوين اتجاهات التلاميذ نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي.

و من اجل دراسة العلاقة استعملنا معامل الارتباط بيرسون لأنه الأنسب لدراسة العلاقة و كانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (14) يبين العلاقة الارتباطية بين كفاءة التخطيط و أبعاد الاتجاهات نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي

البعد	أبعاد الاتجاهات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	حجم العينة	درجة الحرية	العلاقة الارتباطية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
كفاءة التخطيط	خبرة اجتماعية	47.23	9.93	296	295	0.42	0.029	دال
	الصحة و اللياقة					0.004	0.98	غير دال
	توتر و مخاطرة					0.087	0.67	غير دال
	خبرة جمالية					0.10	0.62	غير دال
	خفض التوتر					0.20	0.32	غير دال
	التفوق الرياضي					0.01	0.94	غير دال

يتضح من خلال الجدول رقم 14 انه لا توجد علاقة ارتباطية بين كفاءة التخطيط و أبعاد الاتجاهات نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي لتلاميذ المرحلة الثانوية، إلا في بعد النشاط البدني

كخبرة اجتماعية، حيث بلغت قيمة R المحسوبة ب 0.42 و درجة الحرية 295، عند مستوى الدلالة 0.029 و هي دالة إحصائية.

من خلال الجدول يتضح لنا انه لا توجد علاقة ارتباطية بين كفاءة التخطيط لأستاذ التربية البدنية و الرياضية و أبعاد الاتجاهات نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي ، باستثناء النشاط البدني كخبرة اجتماعية، إن ارتباط الكفاءة التدريسية مع بعد النشاط البدني كخبرة اجتماعية هذا يبين لنا أن الأستاذ يقوم بالتخطيط من اجل بناء علاقات اجتماعية بين التلاميذ أثناء النشاط البدني و الرياضي ، حيث يرى محمد حسن علاوي أن النشاط البدني كخبرة اجتماعية ينطوي في نظر البعض على قيمة اجتماعية و التي تسمح بإمكانية التعرف على أفراد جدد و تكوين علاقات معهم، و هذا ما يؤكد ملشر نانسي MELCHER و كروتي هاتيلد KROTEE كمال درويش و خير الدين عويس على أهمية النشاط الرياضي المنتظم في المدارس و الثانوية و الجامعية في تكوين شخصية الفرد من ناحية السلوك الاجتماعي.¹

و قد أظهرت نتائج الدراسة أن أبعاد النشاط البدني للصحة و اللياقة ليست له علاقة مع كفاءة التخطيط و هذا يدل على أن الأستاذ أثناء التخطيط لا يراعي القيمة الصحية للرياضة كما لا يراعي خفض التوتر لتلاميذ و تحفيزهم على التفوق الرياضي، لذلك يلح توماس هوفمان Thofmans على ضرورة تحديد العناصر الرئيسية عند صياغة إستراتيجية التخطيط.

و يرى إسماعيل و آخرون 2009 أن منحنى الكفايات يتضمن المجال السلوكي الذي يتمثل في تخطيط البرامج التدريسية ، أما رونهار RUNHAR 2010 يرى أن كفاية التخطيط يجب أن يُلم بها معلم القرن الحادي و العشرون ،² و رائد بايس الركابي ينظر إلى التخطيط انه أكثر الكفايات التدريسية اللازمة.³

¹ منى عبد الحليم، الاتجاهات الحديثة المعاصرة في علم النفس الرياضي، ط1، دار الوفاء للطباعة و النشر، الاسكندرية،

2009، ص 291

² ناصر ياسر الروحاني و جمعة محمد الهنائي، مرجع سبق ذكره، ص 517

³ رائد بايس الركابي، مرجع سبق ذكره، ص 1

العلاقة الارتباطية بين كفاءة الاتصال و أبعاد الاتجاهات نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي.
و من اجل دراسة العلاقة استعملنا معامل الارتباط بيرسون لأنه الأنسب لدراسة العلاقة و كانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (15) يبين العلاقة الارتباطية بين كفاءة الاتصال و أبعاد الاتجاهات نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي.

البعد	أبعاد الاتجاهات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	حجم العينة	درجة الحرية	العلاقة الارتباطية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
كفاءة الاتصال	خبرة اجتماعية	43.88	10.28	296	295	0.002	0.99	غير دال
	الصحة و اللياقة					0.014	0.94	غير دال
	توتر و مخاطرة					0.19	0.32	غير دال
	خبرة جمالية					0.095	0.64	غير دال
	خفض التوتر					0.43	0.02	دال
	التفوق الرياضي					0.51	0.007	دال

مناقشة الفرضية:

يتضح من خلال الجدول رقم 15 انه لا توجد علاقة ارتباطية بين كفاءة الاتصال و أبعاد الاتجاهات نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي لتلاميذ المرحلة الثانوية، إلا في بعد النشاط البدني لخفض التوتر، حيث بلغت قيمة R المحسوبة ب 0.43 و درجة الحرية 295، عند مستوى الدلالة 0.02

و هي دالة إحصائية، كما نجدها دالة إحصائية في بعد النشاط البدني للتفوق الرياضي، حيث بلغت قيمة R المحسوبة ب 0.51 و درجة الحرية 295، عند مستوى الدلالة 0.007.

من خلال ما سبق يتضح لنا انه لا توجد علاقة ارتباطية بين كفاءة الاتصال و أبعاد اتجاهات التلاميذ نحو النشاط البدني و الرياضي ، حيث بلغت قيمة R المحسوبة اكبر من الدلالة الإحصائية، باستثناء بعد النشاط البدني لخفض التوتر و بعد النشاط البدني للتفوق الرياضي، و في دراسة أجراها **roth hoinrs** أظهرت انخفاض في مستوى الاكتئاب لدى المجموعة التي نفذت البرامج التدريبية للأستاذ، و في دراسة أجراها **1998 chungram youngame** أن هناك علاقة ذات دلالة بين اتجاهات الطلاب نحو التربية الرياضية و عدد الساعات الأسبوعية لممارستهم الفعلية للأنشطة الرياضية ، أي كلما زادت الممارسة زاد الاتصال بين الأستاذ و التلميذ كانت الاتجاهات أكثر ايجابية و يشير **حسن 2004** بأنه لا يزال للعامل النفسي تأثيرا كبيرا و ملموسا في تحقيق الانجازات الرياضية، كما وجد دراسة **مجاوي رابح 2000** بينت وجد علاقة عكسية سالبة و قوية بين ا القابلية للاستشارة و الكفاءة في التدريس، أي أن الأستاذ من خلال الاتصال يقوم بتحفيز و تشجيع التلاميذ من اجل الارتقاء إلى المستويات العليا¹. و يرى **عطوي 2001** أن حفز الأفراد و إثارة آمالهم و طموحهم من القضايا المهمة في عملية الاتصال و التواصل،² لذلك بلعب الاتصال دور هام في عملية التفاعل بين الأستاذ و التلاميذ و هذا ما ذهب إليه **نيوكمب NEWCOMB** بقوله إن عملية التفاعل الإنساني عي عمليات اتصال.³

كما أظهرت النتائج إلى أن كفاءة الاتصال ليست لها علاقة في تكوين الاتجاهات نحو النشاط الرياضي في أبعاد (الخبرة اجتماعية ، الصحة و اللياقة، التوتر و المخاطرة) ، و هذا راجع ربما إلى عدم الاهتمام بالمنافسات الرياضية بين المدارس ، بمعنى إجراء المنافسات الرياضية بين المدارس و هذا من اجل تحقيق العلاقات الاجتماعية و توفير الصحة و اللياقة و غرس الشجاعة و تجنب الخوف من الفشل، و تتفق هذه الدراسة مع دراسة **الشنباري 2006** و دراسة **rahim et mariner**.

¹ مجادي رابح، أطروحة دكتوراه، مرجع سبق ذكره،

² احمد خليل الدعس، معوقات الاتصال و التواصل بين المدرسين و المعلمين في محافظة غزة، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة، 2009، ص 153

³ محمود حسن إسماعيل، مبادئ علم الاتصال و نظريات التأثير، الدار العالمية للنشر و التوزيع، ط1، الهرم، 2003، ص 61

العلاقة الارتباطية بين كفاءة التقويم و أبعاد الاتجاهات نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي.

و من اجل دراسة العلاقة استعملنا معامل الارتباط بيرسون لأنه الأنسب لدراسة العلاقة و كانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (16) يبين العلاقة الارتباطية بين كفاءة التقويم و أبعاد الاتجاهات نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي.

البعد	أبعاد الاتجاهات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	حجم العينة	درجة الحرية	العلاقة الارتباطية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
كفاءة التقويم	خبرة اجتماعية	40.77	7.81	296	295	0.15	0.46	غير دال
	الصحة و اللياقة					0.09	0.64	غير دال
	توتر و مخاطرة					0.14	0.48	غير دال
	خبرة جمالية					0.43	0.02	دال
	خفض التوتر					0.05	0.78	غير دال
	التفوق الرياضي					0.01	0.95	غير دال

يتضح من خلال الجدول رقم 16 انه لا توجد علاقة ارتباطية بين كفاءة التخطيط و أبعاد الاتجاهات نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي لتلاميذ المرحلة الثانوية، إلا في بعد النشاط البدني كخبرة جمالية، حيث بلغت قيمة R المحسوبة ب 0.43 و درجة الحرية 295، عند مستوى الدلالة 0.02 و هي دالة إحصائية.

من خلال ما سبق يتضح لنا انه لا توجد علاقة ارتباطية بين كفاءة التقويم و أبعاد الاتجاهات نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي ، حيث بلغت قيمة R اكبر من مستوى الدلالة باستثناء بعد النشاط البدني كخبرة جمالية، و قد يرجع سبب عدم وجود دلالة إحصائية في كفاءة التقويم و تكوين الاتجاهات إلى عدم إعطاء أهمية لعملية التقويم و هذا يدل على قصور في قصور في الكفايات الأدائية لمعلمي التربية البدنية والمتعلقة بتحديد أساليب التقويم المناسبة للدرس و تتفق هذه الدراسة مع دراسة زكي 2004، و في دراسة محمود داود الربيعي 2010¹ و رائد بابش الركابي 2009 ، وجدوا أن الأساتذة لديهم ضعف في كفاءة التقويم، و هذا ما أكده مضر عبد الباقي و آخرون 2011 أن كفاءة مجال التخطيط جاءت آخر الكفاءات التدريسية.²

¹ محمود داود الربيعي، مرجع سبق ذكره

² مضر عبد الباقي و آخرون، مرجع سبق ذكره

العلاقة الارتباطية بين كفاءة أساليب التدريس و أبعاد الاتجاهات نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي.

و من اجل دراسة العلاقة استعمالنا معامل الارتباط بيرسون لأنه الأنسب لدراسة العلاقة و كانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (17) يبين العلاقة الارتباطية بين كفاءة أساليب التدريس و أبعاد الاتجاهات نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي.

البعد	أبعاد الاتجاهات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	حجم العينة	درجة الحرية	العلاقة الارتباطية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
كفاءة أساليب التدريس	خبرة اجتماعية	52.62	9.06	296	295	0.06	0.76	غير دالة
	الصحة و اللياقة					0.41	0.03	دالة
	توتر و مخاطرة					0.27	0.17	غير دالة
	خبرة جمالية					0.05	0.78	غير دالة
	خفض التوتر					0.50	0.008	دالة
	التفوق الرياضي					0.04	0.81	غير دالة

يتضح من خلال الجدول رقم 17 انه لا توجد علاقة ارتباطية بين كفاءة أساليب التدريس و أبعاد الاتجاهات نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي لتلاميذ المرحلة الثانوية، إلا في بعد النشاط البدني الصحة و اللياقة، حيث بلغت قيمة R المحسوبة ب 0.41 و درجة الحرية 295، عند مستوى الدلالة 0.03 و هي دالة إحصائية، كما نجدها دالة إحصائية في بعد النشاط البدني للتفوق الرياضي، حيث بلغت قيمة R المحسوبة ب 0.50 و درجة الحرية 295، عند مستوى الدلالة 0.008.

من خلال الجدول يتضح لنا انه لا توجد علاقة ارتباطية بين كفاءة طرق و أساليب التدريس و أبعاد الاتجاهات نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي باستثناء أبعاد الصحة و اللياقة و بعد خفض التوتر إلى مستوى الوعي لأسانذة التربية و الرياضية و استعمال أساليب و طرق مختلفة و متنوعة و هذا من اجل ارتفاع المستوى الصحي للتلاميذ و هذا ما يتفق مع دراسة هرجرت 1969 الذي بين أن عدة عوامل للاتجاهات تتأثر بها منها العوامل الانفعالية الوجدانية و التفاعل مع الآخرين، و أيضا دراسة بوجليلة حسان 2010 حيث توصل أن ممارسات النشاطات البدنية و الرياضية كشكل من أشكال النشاط الاجتماعي المنظم تلعب دورا وقائيا (صحيا) و كذا الصحة النفسية (خفض التوتر) و هذا ما يدل على أن أسانذة التربية البدنية و الرياضية يستعملون أساليب تدريس متنوعة من اجل تنمية اللياقة الصحية و خفض التوتر و أبعاد التلاميذ عن مختلف الضغوطات، كما ألفت دراسات أعمال علماء النفس أمثال HULL, PIAGET, STEM, TERMAM الضوء نحو الاهتمام بالنمو بجميع نواحي الطفل، و من بينها النمو الجسمي¹، حيث يرى كل من Blair, & Morrow, 2000; Ebbeck et., 2000; Koslow, 1988; Mathes Battista, 1985; Quarterman, Harris, & Chew, 1996; من بين أهم الأسباب لممارسة طلاب للأنشطة الرياضي هو الحصول على الصحة والتمتع بمستوى مناسب من اللياقة البدنية²

¹ كمال عبد الحميد زيتون، مرجع سبق ذكره، ص 308

² كاشف زايد، و آخرون، اتجاهات طلبة جامعة السلطان قابوس نحو النشاط الرياضي وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة سلسلة الدراسات النفسية والتربوية، جامعة السلطان قابوس، مج8، 2004، ص 2

أما عدم وجود علاقة بين أساليب التدريس و أبعاد النشاط البدني كخبرة اجتماعية و توتر و مخاطرة و خبرة جمالية و التفوق الرياضي و هذا راجع إلى تجنب استعمال الأساتذة على أساليب تدريس من أجل تنمية العلاقات الاجتماعية بين التلاميذ و تجنب الأساليب التي تشكل خطورة على التلاميذ من خلال الدراسة التي قمنا بها و النتائج المحصل عليها تبين لنا انه لا توجد علاقة بين الكفاءة التدريسية و تكوين الاتجاهات نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي إلا في بعض أبعاد الاتجاهات.

الاستنتاج العام:

كان الهدف مبني على أساس دراسة الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية و تحديد العلاقة في تكوين الاتجاهات نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي، و بعد عرض و مناقشة النتائج المحصل عليها من خلال الدراسة الميدانية تبين لنا من خلال المحور الأول الخاص بالفرضية الأولى و التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأساتذة في الكفاءة التدريسية للأساتذة تبعاً لمتغير الصفة ، إلا انه بعد حساب T المحسوبة و من خلال نتائج المعالجة الإحصائية وجد أن T المحسوبة اكبر من الدلالة الإحصائية ، و هذا ما يؤكد على انه لا توجد فروق دالة إحصائية في الكفاءة التدريسية تبعاً لمتغير الصفة.

أما فيما يخص الفرضية الثانية التي تنص على انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة التدريسية تعزى لمتغير الخبرة ، إلا انه بعد حساب T المحسوبة و من خلال نتائج المعالجة الإحصائية وجد أن T المحسوبة اكبر من الدلالة الإحصائية ، و هذا ما يؤكد على انه لا توجد فروق دالة إحصائية في الكفاءة التدريسية تعزى لمتغير الخبرة.

و فيما يخص الفرضية الثالثة التي تنص على انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة التدريسية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي ، إلا انه بعد حساب T المحسوبة و من خلال نتائج المعالجة الإحصائية وجد أن T المحسوبة اكبر من الدلالة الإحصائية ، و هذا ما يؤكد على انه لا توجد فروق دالة إحصائية في الكفاءة التدريسية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

و أما الفرضية الرابعة التي تنص على انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاه نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي تعزى لمتغير الجنس، إلا انه بعد حساب T المحسوبة و من خلال نتائج المعالجة الإحصائية وجد أن T المحسوبة اكبر من الدلالة الإحصائية ، و هذا ما يؤكد على انه لا توجد فروق دالة إحصائية في الاتجاه نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي تعزى لمتغير الجنس، إلا في أبعاد توتر و مخاطرة و بعد خبرة جمالية و بعد التفوق الرياضي، حيث وُجد انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين

و فيما يخص الفرضية الخامسة التي تنص على انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاه نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي تبعاً لمتغير المستوى، إلا انه بعد حساب T المحسوبة و من خلال نتائج المعالجة الإحصائية وجد أن T المحسوبة اكبر من الدلالة الإحصائية ، و هذا ما يؤكد على انه لا

توجد فروق دالة إحصائية في الاتجاه نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي تبعاً لمتغير المستوى إلا في بعد خبرة اجتماعية.

و فيما يخص الفرضية السادسة التي تنص على وجود علاقة ارتباطية بين الكفاءة التدريسية للأستاذ و الاتجاهات نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي، إلا انه بعد حساب R و من خلال نتائج المعالجة الإحصائية وجدنا أن لبعد كفاءة التخطيط ليس له علاقة بأبعاد الاتجاهات نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي إلا في بعد خبرة اجتماعية و التفوق الرياضي، كما وجدنا انه لا توجد علاقة بين كفاءة الاتصال و أبعاد الاتجاهات نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي إلا في بعد خفض التوتر و التفوق الرياضي، في حين وجدنا انه لا توجد علاقة بين كفاءة التقويم و اتجاهات التلاميذ نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي إلا في بعد خبرة جمالية، و في الأخير وجدنا انه لا توجد علاقة بين كفاءة أساليب التدريس و أبعاد الاتجاهات نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي إلا في بعد الصحة و اللياقة و خفض التوتر

الخلاصة العامة:

من خلال الدراسة التي قمنا بها و التحليلات التي توصلنا إليها و انطلاقا من موضوع بحثنا المتمثل في محاولة معرفة العلاقة بين الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية و تكوين اتجاهات التلاميذ نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي من خلال تقسيم البحث إلى ثلاثة فصول ، تناولنا في الفصل الأول كل ما له علاقة بالكفاءة التدريسية الخ، كما تطرقنا في الفصل الثاني كل ما له علاقة بالاتجاهات..... الخ لنصل إلى الفصل الثالث حيث تناولنا فيه النشاط البدني و الرياضي و ذلك لتكوين سند و خلفية نظرية وصولا إلى الجانب الميداني في هذه الدراسة و الذي كان الهدف منه اختبار الفرضيات الموضوعية كمشروع للبحث قصد إثبات أو نفي صحتها و كانت على الشكل التالي:

الفرضية الأولى : هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة التدريسية للأستاذ التربية البدنية و الرياضية تبعا لمتغير الصفة.

الفرضية الثانية: هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة التدريسية للأستاذ التربية البدنية و الرياضية تبعا لمتغير الخبرة.

الفرضية الثالثة: هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة التدريسية للأستاذ التربية البدنية و الرياضية تبعا لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية الرابعة: هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تكوين اتجاهات التلاميذ نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي تبعا لمتغير الجنس.

الفرضية الخامسة: هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تكوين اتجاهات التلاميذ نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي تبعا لمتغير المستوى الدراسي

الفرضية السادسة: هناك علاقة ارتباطية بين الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية و تكوين اتجاهات التلاميذ نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي.

اعتمدنا في هذه الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي نظرا لملائمته لطبيعة الموضوع المدروس، و تمت هذه الدراسة على عينة قوامها 270 تلميذ، و قد اعتمدنا على مقياس كينون للاتجاهات النفسية نحو النشاط البدني و الرياضي و مقياس الكفاءة التعليمية (التربوية)

الاقتراحات و التوصيات:

1- الاقتراحات:

في ضوء نتائج الدراسة ، يوصي الباحث بما يلي:

- 1 - ضرورة رفع مستوى الكفاءة التدريسية لأساتذة التربية البدنية و الرياضية و هذا من خلال برامج و مقررات خاصة بإعداد و تكوين أساتذة التربية البدنية و الرياضية.
- 2 - ينبغي تنظيم دورات دراسية و اتخاذ التدابير المناسبة على نحو يتيح للمدرسين تطوير مؤهلاتهم و السعي إلى الترقى و الاطلاع على احدث التطورات التي مست المجال الرياضي.
- 3 - توعية الأساتذة بضرورة حضور الندوات و الملتقيات العلمية و هذا من اجل الاطلاع على احدث المستجدات.
- 3 - توفير الجو الملائم لممارسة الرياضة داخل المؤسسات و كذا الوسائل الممكنة كي يتسنى للتلميذ تفريغ مكبوتاته و التخلص من الضغوطات النفسية بصورة منظمة، دون عراقيل تزيد من حداثها، و العمل على توفير أساتذة التربية البدنية و الاهتمام أكثر بالمادة و زيادة الحجم الساعي لها.

2 - التوصيات:

- 1 - إجراء دراسة مماثلة حول الكفاءات التربوية اللازمة من وجهة نظر معلمي التربية البدنية و الرياضية.
- 2 - إجراء دراسة لمعرفة اثر تنمية كفاءة أستاذ التربية البدنية و الرياضية علة أداء طلابهم في مادة التربية البدنية و الرياضية و للمراحل التعليمية المختلفة.
- 3 - إجراء دراسات تكشف واقع التدريس الجامعي.
- 4 - إجراء دراسة عن درجة فاعلية الدورات التدريبية أثناء الخدمة في إكساب أستاذ التربية البدنية و الرياضية الكفاءة.
- 5 - إجراء دراسة مشابهة للدراسة الحالية تُستخدم فيها بطاقة ملاحظة لمعرفة ممارسات الأساتذة و كفاءتهم.

المصادر و المراجع

1 - المراجع باللغة العربية:

- 1 - القرآن الكريم
- 2 - إبراهيم شبر، أساسيات التدريس، دار المناهج للنشر و التوزيع، الأردن، 2005
- 3 - إبراهيم محمد المحاسنة، تعليم التربية الرياضية، ط1 ، دار جرير للنشر و التوزيع، عمان، 2006
- 4 - إبراهيم ناصر ، التنشئة الاجتماعية، دار عمار للنشر و التوزيع، ط1، عمان، 2004
- 5 - احمد إبراهيم، إدارة الفصل ،قراءات من الانترنت، دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر، ط1، الاسكندرية، 2006
- 6 - احمد سعد جلال، مبادئ الإحصاء النفسي تطبيقات و تدريبات عملية على برنامج SPSS، الدار الدولية للاستثمارات الثقافية، ط1، القاهرة، 2008
- 7 - احمد على حبيب، علم النفس الاجتماعي، مؤسسة طيبة للنشر، ط1، القاهرة، 2008
- 8 - احمد يحيى الرزق، علم النفس، دار وائل للنشر، عمان، 2006
- 9 - أسامة كامل راتب، النشاط البدني و الاسترخاء مدخل لمواجهة الضغوط و تحسين نوعية الحياة، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، 2004
- 10 - إسماعيل محمد الفقي، التقويم و القياس النفسي و التربوي، دار غريب للطباعة و النشر، القاهرة، 2005
- 11 - أكرم خطايبية، أسس و برامج التربية الرياضية، ط1، دار اليازوري للنشر و التوزيع، الأردن، 2011
- 12 - أمر الله احمد ألبساطي، التدريب الرياضي قواعد و أسس، منشأة المعارف، الإسكندرية، 1998
- 13 - أمين أنور الخوالي، أصول التربية البدنية و الرياضية (التاريخ، المدخل، الفلسفة) دار الفكر العربي القاهرة ط ، 1997
- 14 - أمين أنور الخولي، الرياضة و المجتمع، عالم المعرفة، الكويت، 1996

- 15 - آمين أنور الخولي، أصول التربية البدنية و الرياضية و الإعداد المهني النظام الأكاديمي، دار الفكر العربي، ط1، مصر، 1996
- 16 - آمين أنور الخولي، جمال الدين الأفغاني، منهاج التربية البدنية و المعاصرة، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000
- 17 - باسم محمد ولي، محمد جاسم محمد، المدخل إلى علم النفس الاجتماعي، ط1، دار الثقافة للنشر و التوزيع، الأردن، 2004
- 18 - بوعجناق كمال، نعمان عبد الغني، العولمة وتأثيرها على الرياضة في الوطن العربي، دار الخلدونية للنشر و التوزيع، الجزائر، 2012
- 19 - تشارلز بيكو، ترجمة حسين معون، كمال صالح عبده، أسس التربية البدنية ، المكتبة الانجلو مصرية، القاهرة، 1999
- 20 - توفيق احمد مرعي، محمد محمود الحيلة، طرائق التدريس العامة، ط3، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، 2007
- 21 - جعفر عبد كاظم المياحي، القياس النفسي و التقويم التربوي، دار كنوز المعرفة، ط1، عمان، الأردن، 2011
- 22 - جلال سعد، محمد حسن علاوي ، علم النفس التربوي ، الرياضي ، دار المعارف ط ، مصر، 1975
- 23 - جمال محمد أبو شنب، البحث العلمي المناهج و الطرق و الأدوات، دار المعرفة الجامعية، جامعة حلوان، 20
- 24 - جودة بني جابر، علم النفس الاجتماعي، دار الثقافة للنشر و التوزيع، ط2، عمان، 2011
- 25 - حسن السيد أبو عبده، أساسيات تدريس التربية الحركية والبدنية، مكتبة و مطبعة الإشعاع الفنية، الإسكندرية ، 200
- 26 - حسن شحاتة و زينب النجار، معجم المصطلحات التربوية و النفسية، الدار المصرية اللبنانية، ط1، القاهرة، 2003
- 27 - حسين عبد الحميد رشوان، الرياضة البدنية مدخل اجتماعي نفسي، الكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 2011

- 28 - حسين عبد الرحمن و احمد رشوان، القيادة دراسة في علم الاجتماع النفسي و الإداري و التنظيمي، مؤسسة شباب الجامعة، الاسكندرية، 2010
- 29 - حسين عبد الرحمن السخني، طرائق التدريس الفعال، ط1، دار صفاء للطباعة و النشر، عمان، 2011
- 30 - راضي الوقفي، مقدمة في علم النفس، دار الشروق، ط3، عمان، 2003
- 31 - ربحي مصطفى عليان و عثمان محمد غنيم، أساليب البحث العلمي الأسس النظرية و التطبيق، دار صفاء للنشر و التوزيع، ط4، الأردن، 2010
- 32 - رحيم يونس كرو العزاوي، المناهج و طرائق التدريس، دار المجلة، ط1، عمان، الأردن، 2009
- 33 - رمضان ياسين، علم النفس الرياضي، دار أسامة للنشر و التوزيع، ط1، الأردن، 2008
- 34 - زكية إبراهيم كامل و آخرون، طرق التدريس في التربية الرياضية أساسيات في تدريس التربية الرياضية، ط1، دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر، الاسكندرية، 2007
- 35 - زيد سلمان العدوان و محمد فؤاد الحوامدة، تصميم التدريس بين النظرية و التطبيق، دار المسيرة للطباعة و النشر، ط1، عمان، الأردن، 2011
- 36 - زين العابدين درويش، علم النفس الاجتماعي أسسه و تطبيقاته، دار الفكر العربي، القاهرة، 2005
- 37 - ساسي محسن الختانة، فاطمة عبد الرحيم النوايسية، علم النفس الاجتماعي، ط1، دار الحامد للنشر و التوزيع، عمان، 2011
- 38 - سامي محمد حلم، القياس و التقويم في التربية و علم النفس، دار المسيرة للنشر و التوزيع، ط5، الأردن، 2011
- 39 - سعد عبد الرحمن، السلوك الإنساني، مكتبة الفلاح، الكويت، 1983
- 40 - سهير كامل أحمد، علم النفس الاجتماعي بين النظرية و التطبيق، مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية، 2001
- 41 - سيد محمود طواب ، علم النفس الاجتماعي الفرد في الجماعة، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 2007
- 42 - شحاتة سليمان محمد سليمان و سهير كامل احمد، اتجاهات الأطفال نحو الذات و الرفاق و الروضة، مركز الاسكندرية للكتاب، 2010

- 43 - شفيق رضوان، علم النفس الاجتماعي، المؤسسة الجامعية للدراسات و النشر و التوزيع ط2
لبنان، 2005
- 44 - صالح حسين الداهري، وهيب مجدي الكبسي، علم النفس الاجتماعي، ط1، دار الكندي للنشر،
الأردن، ، 1999
- 45 - صالح محمد علي أبو جادو، سيكولوجية التنشئة الاجتماعية، دار المسيرة للنشر ط5، الأردن،
2006
- 46 - صفوت فرج ، القياس النفسي ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، جمهورية مصر العربية ، 1980
- 47 - صلاح الدين محمود علام، القياس و التقويم التربوي و النفسي أساسياته و تطبيقاته
و توجهاته المعاصرة، ط1، دار الفكر العربي، 2000
- 48 - عادل أبو العز سلامة و آخرون، طرائق التدريس العامة معالجة تطبيقية معاصرة، دار الثقافة
للنشر و التوزيع، ط1، عمان، 2009
- 49 - عبد الحافظ سلامة ، علم النفس الاجتماعي، دار اليازوري العلمية للنشر، الأردن 2007
- 50 - عبد الحميد شرف، الإدارة في التربية الرياضية بين النظرية و التطبيق، ط2، مركز الكتاب
للنشر، القاهرة، 1999
- 51 - عبد الرحمن العيسوي، علم النفس التطبيقي، الدار الجامعية، جامعة الاسكندرية، مصر،
2006
- 52 - عبد العزيز اوس، نظام التربية البدنية و الرياضية من خلال التشريع الرياضي الجزائري
في المنظومة التربوية، جامعة المسيلة، 2009
- 53 - عبد الفتاح محمد دويدار، علم النفس الاجتماعي أصوله و مبادئه، دار المعرفة الجامعية
،الإسكندرية، 2006
- 54 - عبد اللطيف بن حسين فرج، طرق التدريس في القرن الواحد و العشرين، دار المسيرة للنشر
و التوزيع، عمان، 2005
- 55 - عبد الناصر شماطة، أوضاع المعلم، ك1، المكتب العربي الحديث للنشر، ليبيا، 2011،
- 56 - عبد المجيد نشواتي، علم النفس التربوي، دار الفرقان للنشر و التوزيع، عمان، 2003
- 57 - عبد اليمين بوداود و عطاء الله أحمد، المرشد في البحث العلمي لطلبة التربية البدنية
و الرياضية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2009

- 58 - عصام الدين متولي عبد الله، طرق تدريس التربية البدنية بين النظرية و التطبيق،دار الوفاء للطباعة و النشر، الاسكندرية،2011
- 59 - عطا الله احمد و آخرون،تدريس التربية البدنية و الرياضية في ضوء الأهداف الإجرائية و المقاربة بالكفاءات،ديوان المطبوعات الجامعية،الجزائر،2009
- 60 - عطوف محمد ياسين، علم النفس العيادي ، دار الملايين، ط1 ، لبنان 1986
- 61 - عفت مصطفى الطناوي،التدريس الفعال تخطيطه،مهاراته، استراتيجياته، تقويمه،ط1،دار المسيرة للنشر و التوزيع،الأردن، 2009
- 62 - علي راشد،كفايات الأداء التدريسي،ط1،دار الفكر العربي، القاهرة، 2005
- 63 - عماد عبد الرحيم زغلول،شاكر عقله المحاميد، سيكولوجية التدريس الصفي، دار المسيرة للنشر و التوزيع،ط1، عمان، الأردن، 2007
- 64 - عمرو حسن بدران،علم النفس الرياضي،جامعة المنصورة،2000
- 65 - غسان محمد صادق و آخرون،التربية البدنية و الرياضية ،كتاب منهجي،بغداد، 1988
- 66 - فاروق عبد الوهاب،الرياضة صحة و لياقة بدنية،ط1،دار الشروق،بيروت،1995
- 67 - فايز مهني ، كتاب الرياضة الحديث ، دار الأطلس الدراسات و الترجمة ، ط، دمشق ، 1975
- 68 - الفتلاوي سهلية، كفايات التدريس المفهوم التدريب الأداء، دار الشروق،عمان، الأردن،2003
- 69 - فؤاد البهي السيد،سعد عبد الرحمن،علم النفس العام رؤية معاصرة،دار الفكر العربي،القاهرة،1999
- 70 - قاسم حسن حسين، علم النفس الرياضي و مبادئه و تطبيقاته في مجال التدريب، مطابع التعليم العالي، بغداد، 1990
- 71 - كامل علوان الزبيدي،علم النفس الاجتماعي،مؤسسة الوراق للنشر و التوزيع،الأردن،2003
- 72 - كامل محمد محمد عويصة، علم النفس الاجتماعي، 1996
- 73 - كمال عبد الحميد زيتون،التدريس نماذج و مهاراته،ط1،عالم الكتب،الاسكندرية،2003
- 74 - ماجد محمد الخياط، أساسيات القياس و التقويم في التربية، دار اليازة للنشر و التوزيع،ط1،عمان، الأردن،2010
- 75 - مايسة احمد النبال،التنشئة الاجتماعية مبحث في علم النفس الاجتماعي،دار المعرفة الجامعية،الإسكندرية،2007

- 76 - مجدي صلاح طه المهدي،المعلم و مهنة التعليم بين الأصالة و العاصرة ،دار الجامعة الجديدة الإسكندرية ،2007
- 77 - مجدي محمود فهم محمد،الأسس العلمية و العملية لطرق التدريس، دار الوفاء للطباعة و النشر،ط1، الاسكندرية، 2009
- 78 - محمد إسماعيل عبد المقصود،المهارات العامة للتدريس،ط1،دار المعرفة الجامعية،الاسكندرية، 2007
- 79 - محمد بن عبد الله الجيغمان،عبد الحي على محمود،علم النفس التربوي،مركز التنمية الأسرية،2008
- 80 - محمد بوعلاق، مدخل لمقاربة التعلم بالكفاءات، قصر الكتب، الجزائر،2004
- 81 - محمد حسن العمايرة، المشكلات الصفية السلوكية التعليمية و الأكاديمية، دار المسيرة، ط2، عمان، الأردن، 2007
- 82 - محمد حسن علاوي ، علم النفس الرياضي ، الطبعة السابعة ، دار المعارف ، القاهرة ، مصر ، 1991 ،
- 83 - محمد حسن علاوي ، علم النفس الرياضي ، ط9 ، دار المعارف ، القاهرة ، 1994
- 84 - محمد خميس أبو نمر، نايف سعادة، التربية الرياضية و طرائق تدريسها، الشركة العربية المتحدة للتسويق و التوريدات، ، مصر، 2008
- 85 - محمد سلمان الخزاعلة، وصفي محمد الخزاعلة، التربية الرياضية الفاعلة و طلبة كليات التربية،ط1، مكتبة المجتمع العربي للتوزيع،الأردن، 2009
- 86 - محمد شحاتة ربيع، علم النفس الاجتماعي،دار المسيرة للطباعة و النشر، ط 1، عمان، الأردن، 2011
- 87 - محمد صالح حثروني، المدخل إلى التدريس بالكفاءات،دار الهدى،الجزائر،2008
- 88 - محمد صبحي أبو صالح و عدنان محمد عوض،مقدمة في الإحصاء مبادئ و تحليل باستخدام spss، دار المسيرة،ط5،الأردن، 2010
- 89 - محمد عادل خطاب، كمال الدين زكي ، التربية الرياضية للخدمة الاجتماعية ، القاهرة، مصر، بدون سنة

- 90 - محمد عبد العزيز الغرباوي، الاتجاهات النفسية، طر، دار أجنادين للنشر و التوزيع ، الأردن ، 2007
- 91 - محمد عثمان، أساليب التقويم التربوي، دار أسامة للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، 2011،
- 92 - محمد عوض الترتوري، محمد فرحان القضاة، المعلم الجديد دليل المعلم في الإدارة الصفية
الفعالة، مكتبة الحامد للنشر و التوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2006
- 93 - محمد عوض بسيوني و آخرون، نظريات و طرق التربية البدنية و الرياضية، ديوان المطبوعات
الجامعية، ط2، 1992
- 94 - محمد عوض بسيوني، فيصل ياسين الشاطئي، نظريات و طرق التربية البدنية، ديوان
المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1984، الجزائر
- 95 - محمد محمد الحمامي ، تطور الفكر التربوي في مجال التربية البدنية ، مركز الكتاب للنشر،
القاهرة ، ط، 1999
- 96 - محمد محمد الشحات، التربية الرياضية نحو مفهوم جديد لتدريس المواد و الأنشطة، العلم
و الإيمان للنشر و التوزيع، دسوق، 2008
- 97 - محمد محمود الحيلة، مهارات التدريس الصفّي، دار المسيرة للنشر و التوزيع،
ط2، عمان، الأردن، 2007
- 98 - محمود السيد أبو النيل ، علم النفس الاجتماعي، مج2، دار النهضة العربية ، 1992
- 99 - محمود عبد الحليم منسي، مقدمة في علم النفس التربوي، 2001
- 100 - محمود عبد الحليم منسي، التقويم التربوي، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، 2007
- 101 - محمود فتحي عكاشة و محمد شفيق زكي، المدخل إلى علم النفس الاجتماعي، المكتب
الجامعي الحديث، الاسكندرية، 2002
- 102 - مصطفى السايح محمد. اتجاهات حديثة في تدريس التربية البدنية و الرياضية. مكتبة و مطبعة
الإشعاع الفنية، الاسكندرية، 2001
- 103 - مصطفى سويف، مقدمة لعلم النفس، ط2، المكتبة الانجلو مصرية ، القاهرة، 1966
- 104 - مصطفى عبد السميع، سهير محمد حوالة، إعداد المعلم و تنميته و تدريبه، ط1، دار الفكر
العربي، الأردن، 2005

- 105 -مصطفى محمد السايح،قراءات في فلسفة التربية الرياضية،ط1،دار الوفاء للطباعة و النشر،الاسكندرية،2011
- 106 -مكارم علي أبو هرجة،و آخرون،مدخل التربية الرياضية،ط1،مركز الكتاب للنشر ،مصر،2002
- 107 -منى عبد الحليم، الاتجاهات الحديثة المعاصرة في علم النفس الرياضي، ط1، دار الوفاء للطباعة و النشر، الاسكندرية،2009
- 108 -منذر الضامن،أساسيات البحث العلمي، دار المسيرة للنشر و التوزيع ط1،عمان،الأردن،2007
- 109 -موريس أنجرس ترجمة بوزيد صحراوي و آخرون، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، دار القصة للنشر، ط2، الجزائر، 2006
- 110 -ميرفت علي خفاجة،مصطفى السايح محمد،المدخل إلى طرائق تدريس التربية الرياضية،ط1، ماهي للنشر و التوزيع و خدمات الكمبيوتر،الاسكندرية،2007
- 111 -هنية محمود الكاشف،دور التربية الرياضية في تنمية الوعي السياسي،دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر،الاسكندرية،2004
- 112 -وليم لامبرت، ولاس لامبرت،ترجمة سلوى الملا،علم النفس الاجتماعي،ط2،دار الشروق،بيروت،1993
- 113 -يوسف قطامي، نايفة قطامي، سيكولوجية التدريس،ط1، دار الشروق للتوزيع و النشر،عمان، الأردن،2001
- 114 -محمود حسن إسماعيل، مبادئ علم الاتصال و نظريات التأثير، الدار العالمية للنشر و التوزيع، ط1، الهرم، 2003
- 2 - قائمة المجالات و الوثائق العربية:
- 1 - قاسم محمد خزعلي وعبد اللطيف عبد الكريم المومني، الكفايات التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في ضوء متغيرات المؤهل العلمي و سنوات الخبرة و التخصص، مجلة جامعة دمشق، مج 26، عدد 3، 2010.
- 2 - ناصر ياسر الرواحي و جمعة محمد الهنائي، الكفايات التدريسية لمعلمي الرياضة المدرسية بسلطنة عمان و علاقتها بأسباب اختيار مهنة التدريس، مجلة العلوم التربوية و النفسية، مج 14، عدد 1، 2013.

- 3 - إبراهيم محمد عرمان و محمود احمد النواجعة، المعوقات التي تواجه معلمي التربية الرياضية في الموقف التعليمي في محافظة الخليل، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث و الدراسات، عدد 24، 2011.
- 4 - أمينة عباس كمال، عبد العزيز الحر، أولوية الكفايات التدريسية و الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الإعدادية في التعلم العام بقطر من وجهة نظر المعلمين و الموجهين، مجلة كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، العدد 20 قطر، 2003.
- 5 - انس دفع الله احمد حاج التوم، التدريس المصغر و أثره في إكساب الكفايات التدريسية لمعلمي مرحلة الأساس، مجلة العلوم الإنسانية و الاقتصادية، جامعة السودان للعلوم و التكنولوجيا، العدد الأول، 2012.
- 6 - رمزي رسمي جابر، اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية نحو ممارسة الأنشطة الرياضية في مدارس محافظات غزة، مجلة الجامعة الإسلامية، المجلد السابع عشر، 2009.
- 7 - نجم عبد الله النعيمي و محمود صالح النعيمي، العلاقة بين دافعية الانجاز الرياضي و الاتجاه نحو درس التربية الرياضية، مجلة الراافدين لعلوم الرياضة، مج 15، عدد 51، 2009.
- 8 - نغم خالد نجيب الخفاف، اتجاهات طالبات بعض كليات جامعة الموصل نحو ممارسة لعبة كرة القدم للصالات، مجلة الراافدين للعلوم الرياضية، مج 18، عدد 59، 2012.
- 9 - طياب محمد، الاتجاه نحو مهنة التدريس و علاقته بالأداء التدريسي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية لمرحلة التعليم الثانوي، الأكاديمية للدراسات الاجتماعية و الإنسانية، عدد 8، 2012.
- 10 - هديل داهي عبد الله، اتجاهات طالبات جامعة الموصل نحو ممارسة الأنشطة الرياضية خلال وقت الفراغ، مجلة الراافدين لعلوم الرياضة، مج 18، عدد 58، 2012.
- 11 - زياد بركات و كفاح حسن، الكفايات التعليمية لدى المعلمين و مستوى ممارستهم لها و علاقتها بالدافعية للانجاز، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث و الدراسات، عدد 24، 2011.
- 12 - رائد بابش الركابي، لكفايات التدريسية اللازمة لطالبات المدرسات في كلية التربية للبنات من وجهة نظرهن، مجلة البحوث التربوية و النفسية، عدد 23، 2009.

- 13 - قاسم محمد خزعلي ، عبد اللطيف عبد الكريم المومني،الكفايات التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الخاصة في ضوء متغيرات المؤهل العلمي و الخبرة و التخصص، مجلة دمشق، مج 26، عدد 3، 2010.
- 14 - محمود داود الربيعي، تقويم كفايات تدريسي لكلية التربية الرياضية جامعة بابل وفق منظور إدارة الجودة من وجهة نظر طلبتهم، مجلة علوم التربية الرياضية، عدد 4، مج 3، 2010.
- 15 - مضر عبد الباقي و آخرون، الكفايات التعليمية لمدرسي و مدرسات التربية الرياضية في محافظات الفرات الأوسط. مجلة علوم التربية الرياضية، عدد 3، مج 4، 2011.
- 16 - دراسة ناصر ياسر الروحاني و جمعة محمد الهنائي، الكفايات التدريسية لمعلمي الرياضية المدرسية بسلطنة عمان و علاقتها بأسباب اختيار مهنة التدريس،مجلة العلوم التربوية و النفسية، مج14، 2013.
- 17 - الكفاءات، سلسلة من الملفات التربوية يصدرها المركز الوطني للوثائق التربوية،العدد الخامس،الكتاب السنوي الثالث،الجزائر،2000.
- 18 - طلال نجم عبد الله النعيمي و شكر محمود سعيد المولى، تقويم الممارسات التدريسية لمعلمي و معلمات التربية الرياضية في مدينة الموصل،مجلة الرافدين للعلوم الرياضية،مج14، العدد 50، 2009.
- 19 - وزارة التربية الوطنية ، الكتاب السنوي ، مطبعة هومه، المركز الوطني للوثائق التربوية،حسين داي، الجزائر،1998.
- 20 - أمين أنور الخولي،الرياضة و المجتمع،سلسلة كتب ثقافية شهرية يصدرها المجلس الوطني للثقافة و الفنون و الآداب ، العدد 216، عالم المعرفة، الكويت.
- 21 - هاشمي صليحة،التربية البدنية في الأوساط المدرسية،سلسلة من قضايا التربية،وزارة التربية الوطنية، المركز الوطني للوثائق التربوية،2009.
- 22 - كاشف ازيد، و آخرون، اتجاهات طلبة جامعة السلطان قابوس نحو النشاط الرياضي وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة سلسلة الدراسات النفسية والتربوية، جامعة السلطان قابوس، مج8، 2004.

3- قائمة المذكرات و الأطروحات:

- 1 - أحمد خليل الدعس، معوقات الاتصال و التواصل بين المدرسين و المعلمين في محافظة غزة، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة، 2009.
- 2 - بن جدو بوطالبي، الملمح النموذجي للبرنامج التدريبي لمربي التربية البدنية و الرياضية المبني على أساس فلسفة المقاربة بالكفاءات التدريسية، أطروحة دكتوراه، معهد التربية البدنية و الرياضية سيدي عبد الله، جامعة الجزائر، 2008.
- 3 - ربوح صالح، الاتجاهات النفسية نحو ممارسة النشاط البدني الرياضي و علاقتها بالتوافق النفسي الاجتماعي لتلاميذ المرحلة الثانوية، أطروحة دكتوراه، معهد التربية البدنية و الرياضية سيدي عبد الله، جامعة الجزائر، 2013.
- 4 - هجادي رابح، بعض السمات الانفعالية و علاقتها الارتباطية بالكفاءة في التدريس لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية، رسالة ماجستير، معهد التربية البدنية و الرياضية، سيدي عبد الله، جامعة الجزائر، 2008.
- 5 - مساحلي الصغير، دراسة مدى إدراك التلاميذ للكفايات التربوية لمدرسي التربية البدنية و الرياضية و أثرها على دافعيتهم للتعلم و التعامل داخل القسم، رسالة ماجستير، معهد التربية البدنية و الرياضية سيدي عبد الله، جامعة الجزائر، 2004.
- 6 - معيزة لمبارك، اتجاهات طلبة التربية البدنية و الرياضية نحو مهنة التدريس، أطروحة دكتوراه، معهد التربية البدنية و الرياضية سيدي عبد الله، جامعة الجزائر، 2011.
- 7 - يعقوب العيد، الاتجاهات النفسية نحو النشاط البدني و الرياضي و علاقتها باللياقة البدنية لتلاميذ التعليم الثانوي، أطروحة دكتوراه، معهد التربية البدنية و الرياضية سيدي عبد الله، جامعة الجزائر، 2012.

8 4 - قائمة المراجع باللغة الأجنبية:

1. Christan loarer joel Salle, la pratique sportive a l école primaire ,rapport N , 2012- 035 K2012L
2. Cora bra limi : l'approche par compétence; un livre de changement des pratiques en santé ay quebec,I N S P ,quebec,canada, 2011
3. Henri dieuzeid , perspective rêve trimestrielle de l éducation , universitaires de France, 1980, p
4. Nash Joy bK physcal éducation interprétions and objective, AS Barnes and CO NY ,1948, p 13

الملاحق

الملحق 1:

جامعة حسيبة بن بوعلي - الشلف

معهد التربية البدنية و الرياضية

السلام عليكم و رحمة الله و بركاته....

أخي الطالب:

في إطار التحضير لرسالة الماجستير :

يسعدني عزيزي التلميذ أن تشاركنا هذه الدراسة العلمية ، و بصفتكم المعنيين لتزويدنا بالمعلومات المناسبة في

هذا الموضوع نرجو منكم وضع العلامة (X) أمام العمود الذي يتفق مع رأيك.

(موافق بدرجة كبيرة، موافق، لم أكون رأي، غير موافق، غير موافق بدرجة كبيرة)

و نشكر لك حسن تعاونك معنا لإجراء البحث

مع العلم انه ليس هناك إجابة صحيحة و إجابة خاطئة

من إعداد الباحث :

بروج كمال

المعلومات:

- الجنس: ☐ ذكر: ☐ أنثى: ☐
- المستوى: ☐ سنة أولى: ☐ سنة ثانية: ☐ سنة ثالثة: ☐
- السن:

أعارض بدرجة كبيرة	أعارض	لم أكون رأي بعد	أوافق بدرجة كبيرة	أوافق بدرجة كبيرة	درجة الموافقة أو المعارضة
					1 - أفضل الأنشطة التي ترتبط بقدر بسيط من الخطورة عن الأنشطة الرياضية التي ترتبط بقدر كبير من الخطورة
					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 (اللاعب)
					4- في درس التربية الرياضية ينبغي التركيز على القيمة الصحية للرياضة
					5- لا أستطيع أن أتحمّل التدريب اليومي العنيف طوال العام لكي استعد للاشتراك في المنافسات الرياضية
					6- لا أفضل الأنشطة الرياضية التي تمارس لاكتساب الصحة و اللياقة البدنية
					7- أفضل الأنشطة التي تتضمن قدر كبير من الخطورة
					8- تعجبني الأنشطة الرياضية التي تظهر جمال حركات اللاعب أو اللاعب
					9- تعجبني الأنشطة الرياضية التي تحتاج إلى تدريب منتظم لفترات طويلة و التي يقيس فيها اللاعب قدرته في المنافسات ضد منافسين على مستوى عال من المهارة
					10- الهدف الرئيسي لممارستي الرياضة اكتساب الصحة
					11- الاتصال الاجتماعي الناتج عن ممارستي للرياضة له أهمية كبرى بالنسبة لي
					12- ممارسة الرياضية هي غالبا الطريق الوحيد لإزالة التوترات النفسية الشديدة
					13- لا تناسبني الممارسة المتكررة للأنشطة الرياضية الخطرة

					14- في درس التربية الرياضية ينبغي وضع أهمية كبرى على جمال الحركات
					15- أفضل الأنشطة الرياضية التي تحافظ على اللياقة البدنية
					16- هناك فرص كثيرة تتيح للإنسان الاسترخاء من متاعب عمله اليومي مثل ممارسة الرياضة أو مشاهدة المباريات
					17- أفضل ممارسة الأنشطة الرياضية الجماعية التي يشترك فيها العديد من الأفراد
					18- عند اختياري لنشاط رياضي تهمني جدا فائدته من الناحية الصحية
					19- لا تعجبني بصفة خاصة الأنشطة الرياضية التي يشترك فيها عدد كبير من اللاعبين
					20- في المدرسة ينبغي الاهتمام بدرجة كبيرة بممارسة الأنشطة الرياضية التي تتطلب العمل الجماعي
					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 أنني أستطيع من خلال ممارستي للرياضة أن اتصل بالناس
					26- الممارسة الرياضية هي الطريق العملي للتحرر من الصراعات النفسية و العدوان
					27- الوقت الذي اقضيه في ممارسة التمرينات الصباحية يمكن استغلاله بصورة أحسن في أنشطة أخرى
					28- إذا طلب مني الاختيار فإنني أفضل الأنشطة الخطرة عن الأنشطة الرياضية غير خطيرة أو الأقل خطورة

					29- من بين الأنشطة الرياضية أفضل بصفة خاصة الأنشطة الرياضية التي استطيع ممارستها مع الآخرين
					30- الرياضة تتيح الفرصة المتعددة لإظهار جمال الحركات البشرية
					31- هناك العديد من الأنشطة تمنحني الاسترخاء بدرجة أحسن من ممارسة الرياضة
					32- اعتقد انه من الأهمية القصوى ممارسة الأنشطة الرياضية التي لها فوائد كبرى بالنسبة للصحة
					33- أفضل بصفة خاصة الأنشطة الرياضية التي تهدف إلى إشباع التذوق الجمالي أو الفني
					34- اعتقد أن النجاح في البطولات الرياضية يتأسس على إنكار الذات و التضحية و بذل الجهد
					35- أحس بسعادة لا حدود لها عندما أشاهد قوة التعبير و جمال الحركات الرياضية
					36- لا أفضل الممارسة اليومية للرياضة لأجل الصحة فقط
					37- اشعر بان الرياضة تعزلي تماما عن المشاكل المتعددة للحياة اليومية
					38- إذا طُلب مني الاختيار فإنني أفضل السباحة في المياه الهادئة عن السباحة في المياه ذات الأمواج العالية
					39- أفضل ممارسة الأنشطة الرياضية التي يستطيع الإنسان ممارستها بمفرده
					40- المزايا الصحية لممارسة الرياضة هامة جدا بالنسبة لي
					41- الأنشطة الرياضية التي تتطلب فن و جمال الحركات أعطيها الكثير من اهتماماتي
					42- الأنشطة الرياضية التي تتطلب الجرأة و المغامرة أفضلها إلى أقصى مدى
					43- نظرا لان المنافسة مبدأ أساسي في المجتمع فعلى ذلك ينبغي 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 و الباليه اعتبرها من أحسن أنواع الأنشطة
					46- أفضل مشاهدة أو ممارسة أنواع الأنشطة الرياضية التي لا تأخذ طابع الجدية و لا تحتاج إلى وقت طويل و مجهود كبير
					47- ممارسة التمرينات الرياضية اليومية ذات أهمية قصوى بالنسبة لي
					48- استطيع أن امضي عدة ساعات في مشاهدة بعض حركات الرشاقة أو الحركات التي تتميز بالتوافق الجيد مثل حركات الجمباز و الباليه
					49- إن الاتصال الجماعي التي تتيحه ممارسة الرياضة لا يمثل بالنسبة لي أهمية القصوى
					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- تعجبنى الأنشطة الرياضية التي تتطلب من اللاعب السيطرة على المواقف الخطيرة
					54- الممارسة الرياضية لا اعتبرها وسيلة هامة من وسائل الترويح

الملحق 2:

جامعة حسيبة بن بوعلي الشلف

معهد التربية البدنية و الرياضية

مقياس خاص بالأستاذ

السلام عليكم و رحمة الله

صديقي الأستاذ:

في إطار التحضير لرسالة الماجستير تحت عنوان "الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية و تأثيرها على تكوين اتجاهات التلاميذ نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي" مقارنة نفسية و اجتماعية يسعدني صديقي الأستاذ أن تشاركنا هذه الدراسة العلمية ، و بصفتكم المعنيين لتزويدنا بالمعلومات المناسبة في هذا الموضوع نرجو منكم وضع العلامة (X) أمام العمود الذي يتفق مع رأيك (غير موافق بشدة، غير موافق ، محايد ، موافق ، موافق بشدة)

و نشكر لك حسن تعاونك معنا لإجراء البحث

مع العلم انه ليس هناك إجابة صحيحة و إجابة خاطئة

المعلومات

3 - الجنس	ذكر	☐	أنثى	☐
1- الصفة:	مرسم	☐	متربص	☐
			متعاقد:	☐
2 - الخبرة المهني 1- 3 سنوات	☐	3 - 5 سنوات	☐	
6 _ 10 سنوات	☐	10 سنوات و أكثر	☐	

4- نوع الشهادة المحصل عليها:

العبارات	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة
1- لدي القدرة على تخطيط البرنامج الفردي بما يتناسب مع أداء المتعلم					
2- استطيع ربط البرنامج الفردي بحياة المتعلم					
3- اسعي لتعديل وتقييم البرنامج الفردي على ضوء التقييم المستمر					
4- اهتم بصياغة أهداف عامة وأهداف تعليمية خاصة بكل خطة تربوية					
5- أقوم بإعداد حصص تطبيقية تحقق الأهداف الخاصة للخطة التربوية الفردية					
6- أراعي اختياري أنشطة تعليمية تتلاءم مع حاجات التلاميذ					
7- أهتم بتصميم أنشطة تنمي القدرة على التفكير والتأمل					
8- اجتهد في توفير مرافق تعليمية آمنة لا تُعرض الطفل للخطر					
9- أراعي ميول ورغبات وقدرات التلاميذ عند وضع الخطة					
10- استعمل الوسائل المساعدة في تنفيذ الأنشطة المختلفة					
11- أقوم بتوظيف الإمكانيات المتوفرة لتحقيق أهداف البرنامج					
12- لدي القدرة في اتخاذ القرارات والبدائل التربوية طبقا للحاجات الفردية					
13- ألزم مع الإدارة في تقييم التلاميذ					
14- استفيد من مختلف المعطيات التي يمكن أن توفرها الإدارة في إعداد وتنفيذ البرامج					
15- أراعي و أتفهم ردود فعل التلاميذ ومشاعرهم وكيفية مواجهتها					
16- اجتهد في مساعدة التلاميذ على التعرف و الاستفادة من الخدمات التي يقدمها المجتمع					
17 - أعمل على تسيير عملية تفاعل التلاميذ مع المسؤولين بالمدرسة و المساعدة في حل 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 إيجابية مع مختلف العاملين و المختصين في المدرسة وخارجها
					21- احرص دائما على تعزيز المواقف التعليمية الناجحة بين التلاميذ
					22- اجتهد في تقييم استعداد التلاميذ لتعلم مهارات محددة
					23- لدي القدرة على اختيار الاختبارات و أدوات التقييم المناسبة
					24- مهتم بتنوع أساليب التقييم
					25- ابدل جهدي لتصحيح الاختبارات وتفسير نتائجها
					26- استفيد من نتائج التقييم و المعلومات الأخرى في اتخاذ القرارات
					27- استخدم التقييم المستمر لمعرفة مدى تقدم التلميذ و نجاحه
					28- أقوم بتقويم مدى فعالية البرنامج طبقا للأهداف العامة
					29- استفيد من نتائج تقويم البرنامج التربوي في تعديله وتنقيحه
					30- لدي القدرة على استخدام أسلوب التغذية الراجعة في التقويم
					31- عند استعمال أسلوب تحليل المهمة استخدم 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 الأسلوب تفاعل الأستاذ مع التلميذ
					36- اسعمل أسلوب النموذج (عرض السلوك المرغوب)
					37- أستخدم أسلوب المساعدة اللفظية
					38- أستخدم أسلوب لعب الدور
					39- أقوم باستخدام أسلوب المثيرات الحسية المختلفة
					40- اسعي دائما لتشجيع التفاعل الصفّي بين التلاميذ
					41- لدي مهارة في عرض المادة التعليمية بشكل منظم
					42- أستخدم أسلوب التدريس التشخيصي
					43- مهتم بتوفير مواقف تدريبية تنمي الاستقلالية و احترام الذات وتقبلها
					44- اجتهد في تطوير مهارات الاستكشاف والعلم

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

الشلف، في: 13/02/2014.

مديرية التربية لولاية الشلف

صحة التكوين والتفتيش

الرقم: 6.2.4/م.ت.ت/ 2014.

مدير التربية

إلى

السيدات والسادة مديري الثانويات بالولاية

الموضوع: ف/ي رخصة تسهيل مهمة.

المرجع: مراسلة وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة حسيبة بن بوعلي - معهد التربية البدنية والرياضية.

بناء على ما ورد في المرجع أعلاه بخصوص تسهيل المهمة للطالب: **يروج كمال**

السنة الثانية ماجستير، تخصص: علم النشاط البدني التربوي والرياضي.

لإجراء بحث بالمؤسسات التربوية تحت عنوان: أستاذ التربية البدنية والرياضية

وتأثيره في تكوين اتجاهات التلاميذ نحو ممارسة النشاط البدني والرياضي.

- مقارنة نفسية اجتماعية بثانويات الشلف.

وبترخيص من السيد مدير التربية، يشرفني أن أطلب منكم تسهيل المهمة للمعني في حدود

ما يسمح به القانون الداخلي للمؤسسة.

مدير التربية

عن مدير التربية وبتفويض منه
رئيس مصلحة التكوين والتفتيش
شايب



ر. مجاهدي

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

04 فيفري 2014

الشلف في :

مديرية التربية لولاية الشلف
مصلحة التمدرس والإمتحانات

الرقم: / م.ت.إ. 2014

Chlefde02sse@gmail.com

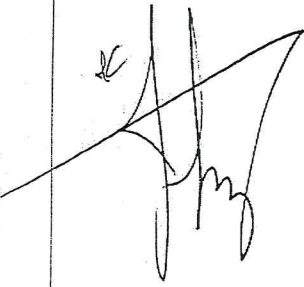
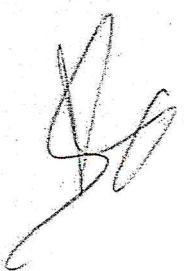
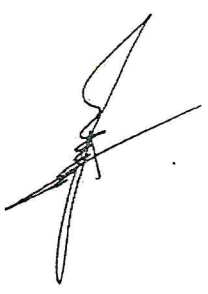
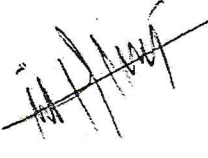
رقم الفاكس: 027.77.81.65

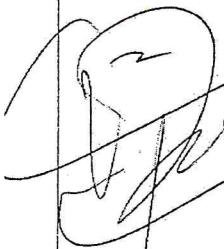
ذكور	إناث	المجموع العام	عدد الأساتذة المؤطرين	عدد الثانويات
17724	24977	42701	150	59

تسلم هذه الوثيقة للمعني في إطار إجراء مذكرة تخرج ماجستير: تخصص علم النشاط البدني التربوي الرياضي.

ع/ مدير التربية

هذا محضر التربية وبتفويض من
مصلحة التمدرس والإمتحانات

الإمضاء	الملاحظات	الأستاذ الدكتور
	مقبول	عكوش كمال
	مقبول	أنيت لوني مراد
	أرى بضرورة التغيير في صياغة معظم العبارات حتى تكون اخبارية بما عدا عبارات بالاجاب أو بالسلب في تنبيات الله بالتوفيق	كورالدين بن هار
	مترودة بحيل إخبارية بطريقة تقلل توضيح اتجاهها وتكون لعبة من فهم صحت العبارة بما في ذلك الصياغة الاخبارية المتعددة للأخبار في العبارات	بد الدين واسة

الإمضاء	الملاحظات	لأستاذ الدكتور
	حقيقت مناسبه لكه تحب لعمل بعض العيادات	د. رشيد الرباعي
	أعمل بعض عيادات للقياس لعمله لعمله لعمله	د. محمد الرباعي

Statistiques de groupe

	V12	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
planification	vact	22	46,14	6,812	1,452
	titu	4	46,75	5,560	2,780
comunication	vact	22	32,09	6,900	1,471
	titu	4	33,00	2,828	1,414
evaluation	vact	22	34,09	5,415	1,155
	titu	4	39,25	3,775	1,887
methode	vact	22	53,41	9,017	1,922
	titu	4	56,50	3,416	1,708

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	ddl
planification	Hypothèse de variances égales	,248	,623	-,169	24
	Hypothèse de variances inégales			-,196	4,810
comunication	Hypothèse de variances égales	2,355	,138	-,256	24
	Hypothèse de variances inégales			-,445	11,141
evaluation	Hypothèse de variances égales	,226	,639	-1,812	24
	Hypothèse de variances inégales			-2,332	5,554
methode	Hypothèse de variances égales	2,467	,129	-,667	24
	Hypothèse de variances inégales			-1,202	12,542

Descriptives

						Intervalle de confiance à ..
		N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard	Borne inférieure
planification	de 1 à 3	8	44,75	7,226	2,555	38,71
	de 3-5	6	49,00	3,521	1,438	45,30
	de-6-10	6	46,00	3,286	1,342	42,55
	de10+	6	45,67	10,211	4,169	34,95
	Total	26	46,23	6,538	1,282	43,59
comunication	de 1 à 3	8	30,38	7,927	2,803	23,75
	de 3-5	6	36,00	3,033	1,238	32,82
	de-6-10	6	32,67	4,719	1,926	27,71
	de10+	6	30,50	7,714	3,149	22,41
	Total	26	32,23	6,408	1,257	29,64
evaluation	de 1 à 3	8	35,38	6,368	2,251	30,05
	de 3-5	6	36,83	1,472	,601	35,29
	de-6-10	6	34,00	3,162	1,291	30,68
	de10+	6	33,17	8,448	3,449	24,30
	Total	26	34,88	5,472	1,073	32,67
methode	de 1 à 3	8	52,13	7,661	2,709	45,72
	de 3-5	6	55,67	9,564	3,904	45,63
	de-6-10	6	57,00	5,727	2,338	50,99
	de10+	6	51,33	10,967	4,477	39,82
	Total	26	53,88	8,425	1,652	50,48

GET

```
FILE='C:\Users\kamel\Desktop\données etudes.sav'.
DATASET NAME Ensemble_de_données1 WINDOW=FRONT.
T-TEST GROUPS=V14(1 2)
/MISSING=ANALYSIS
/VARIABLES=planification communication evaluation methode
/CRITERIA=CI(.95).
```

Test-t

[Ensemble_de_données1] C:\Users\kamel\Desktop\données etudes.sav

Statistiques de groupe

V14		N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
planification	licence	18	45,94	7,050	1,662
	master	8	46,88	5,592	1,977
comunication	licence	18	32,50	6,051	1,426
	master	8	31,63	7,558	2,672
evaluation	licence	18	34,11	5,890	1,388
	master	8	36,63	4,207	1,487
methode	licence	18	53,17	9,763	2,301
	master	8	55,50	4,209	1,488

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	ddl
planification	Hypothèse de variances égales	,165	,688	-,329	24
	Hypothèse de variances inégales			-,360	16,909
comunication	Hypothèse de variances égales	,001	,974	,316	24
	Hypothèse de variances inégales			,289	11,183
evaluation	Hypothèse de variances égales	,805	,379	-1,085	24
	Hypothèse de variances inégales			-1,236	18,675
methode	Hypothèse de variances égales	4,522	,044	-,644	24
	Hypothèse de variances inégales			-,851	23,999

Statistiques de groupe

	niveau	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
D1	1	90	29,53	4,776	,503
	2	45	30,67	4,472	,667
D2	1	90	36,23	4,034	,425
	2	45	35,80	3,279	,489
D3	1	90	24,97	6,607	,696
	2	45	26,11	4,937	,736
D4	1	90	33,13	6,600	,696
	2	45	35,44	4,957	,739
D5	1	90	35,77	4,429	,467
	2	45	36,80	4,037	,602
D6	1	90	26,63	3,832	,404
	2	45	28,31	4,552	,679

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	ddl
D1	Hypothèse de variances égales	,106	,746	-1,327	133
	Hypothèse de variances inégales			-1,357	93,471
D2	Hypothèse de variances égales	1,406	,238	,624	133
	Hypothèse de variances inégales			,669	105,812
D3	Hypothèse de variances égales	8,657	,004	-1,027	133
	Hypothèse de variances inégales			-1,129	113,204
D4	Hypothèse de variances égales	2,299	,132	-2,073	133
	Hypothèse de variances inégales			-2,277	112,766
D5	Hypothèse de variances égales	,020	,889	-1,315	133
	Hypothèse de variances inégales			-1,357	95,751
D6	Hypothèse de variances égales	2,781	,098	-2,250	133
	Hypothèse de variances inégales			-2,125	75,992

Corrélations

		planification	comunication	evaluation	methode
planification	Corrélation de Pearson	1	,206	,056	,045
	Sig. (bilatérale)		,313	,786	,827
	N	26	26	26	26
comunication	Corrélation de Pearson	,206	1	-,157	,184
	Sig. (bilatérale)	,313		,443	,367
	N	26	26	26	26
evaluation	Corrélation de Pearson	,056	-,157	1	-,083
	Sig. (bilatérale)	,786	,443		,688
	N	26	26	26	26
methode	Corrélation de Pearson	,045	,184	-,083	1
	Sig. (bilatérale)	,827	,367	,688	
	N	26	26	26	26
D1	Corrélation de Pearson	,429*	,002	,150	-,062
	Sig. (bilatérale)	,029	,992	,464	,762
	N	26	26	26	26
D2	Corrélation de Pearson	,004	,014	,096	,419*
	Sig. (bilatérale)	,985	,947	,642	,033
	N	26	26	26	26
D3	Corrélation de Pearson	,087	-,199	,144	-,274
	Sig. (bilatérale)	,673	,329	,483	,176
	N	26	26	26	26
D4	Corrélation de Pearson	,100	-,095	,433*	-,057
	Sig. (bilatérale)	,626	,645	,027	,783
	N	26	26	26	26
D5	Corrélation de Pearson	,200	,432*	-,055	,505**
	Sig. (bilatérale)	,327	,028	,789	,008
	N	26	26	26	26
D6	Corrélation de Pearson	,015	,512**	,011	,049
	Sig. (bilatérale)	,944	,007	,958	,812
	N	26	26	26	26

Test d'échantillons indépendants

		Test-t pour égalité des moyennes		
		Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type
planification	Hypothèse de variances égales	,745	-,931	2,829
	Hypothèse de variances inégales	,723	-,931	2,583
comunication	Hypothèse de variances égales	,755	,875	2,773
	Hypothèse de variances inégales	,778	,875	3,029
evaluation	Hypothèse de variances égales	,289	-2,514	2,317
	Hypothèse de variances inégales	,232	-2,514	2,035
methode	Hypothèse de variances égales	,526	-2,333	3,623
	Hypothèse de variances inégales	,403	-2,333	2,740

Test d'échantillons indépendants.

		Test-t pour égalité des moyennes	
		Intervalle de confiance 95% de la différence	
		Inférieure	Supérieure
planification	Hypothèse de variances égales	-6,769	4,908
	Hypothèse de variances inégales	-6,382	4,520
comunication	Hypothèse de variances égales	-4,849	6,599
	Hypothèse de variances inégales	-5,779	7,529
evaluation	Hypothèse de variances égales	-7,296	2,268
	Hypothèse de variances inégales	-6,777	1,750
methode	Hypothèse de variances égales	-9,810	5,144
	Hypothèse de variances inégales	-7,989	3,323