وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الجزائر

معهد التربية البدنية والرياضية

– سيدي عبد الله –

مذكرة مقدّمة لنيل شهادة الماجستير في منهجية ونظرية التربية البدنية والرياضية

تخصص:النشاط البدني الرياضي التربوي

تطوير المناهج التربوية وعلاقتها بدافعية الميول لممارسة الأنشطة البدنية والرياضية لدى تلاميذ الطور الثالث من التعليم الثانوي

– دراسة ميدانية بثانويات الجزائر العاصمة –

إعداد الطالب:

عباش أيوب

إشراف الأستاذ الدكتور:

نافـــــي رابح

السنة الجامعية: 2008/2007

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

قال تعالى:

يرفع الله الذين آمنوا منكم والذين أوتوا العلم درجات والله بما تعملون خبير

صدق الله العظيم

المجادلة: 11

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

تشكرات

أحمد الله عزّ وجلّ وأشكره على أن وفّقني لإتمام هذا البحث والذي أرجو أن يكون سراجاً إلى طلبة العلم وخدمةً لهذا الوطن الحبيب.

و أتوجّه بالشّكر الجزيل إلى الأستاذ الدكتور "نافي رابح" المُشرف على هذه الرسالة، الذي لم يبخل عليّ بالنصائح والإرشادات القيّمة طيلة فترة إجراء البحث.

كما لا أنسى أن أتقدّم بأخلص الشّكر والعرفان إلى الأخ الكريم الفاضل "هلالي مجيد" الذي أعانني بالنّفس والنّفيس لإتمام هذا البحث على أحسن وجه مُستطاع.

وإلى كلّ من ساهم ولو بالدّعاء .. من قريب أو من بعيد.
لإنجاح هذا العمل المتواضع الذي أبتغي به مرضاة الله العزيز المجيد.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

إهداء

إلى من قال فيهما سبحانه وتعالى: "وبالوَالدَين إحساناً"

إلى التي حملتني في بطنها، وغمرتني بحبّها وشملتني بوُدّها

إلى التي سهرت الليالي لراحتي.. وتعبت وكلّت من أجل سعادتي

إلى مُهجة قلبي وفلذة كبدي ..أمي الحنونة "جميلة".

إلى الذي ربّاني على الإيمان.. وأنار لي درب العلم والإحسان

إلى الذي ذاق الأمرّين في سبيل نجاحي.. وأفنى حياته في سبيل فلاحي

إلى الذي أرجو من الله أن يجمعني معه في علّيين.. مع العلماء والشهداء والصالحين

إلى روح أبي الطّاهرة الزكيّة، أبي الغالي "صالح" – رحمه الله –

إلى إخوتي الأعزاء: محمد، أسامة، مجاهد، عقبة.

إلى أخواتي العزيزات: سمية، أسماء وابنيها حفصة ومُصعب وأبيهما الفاضل "عثمان".

إلى أساتذتي الكرام: هاني، بوزيد، موح، وإلى كل أساتذة المعهد.

إلى جميع الأحباب والأصحاب: الزبير ،هشام، العمري، العيد، داود، رياض ،رضا، موح .

إلى إخوتي في الله: نبيل، الطيب، شاكر، الشريف..

إلى كلّ الزملاء.. وإلى جميع الأصدقاء..

إلى كلّ محبّ للعلم ومُخلص للدّين

إلى كلّ هؤلاء .. أهدي ثمرة عملي

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

محتويات البحث

الصفحة

. كلمة شكر

. إهـــــداء

. مقدمـــــة: ..... أ

الفصل التمهيدي

1. إشكالية البحث 08
2. فرضيات البحث 11
3. أهمية وأهداف البحث 12
4. تحديد المفاهيم والمصطلحات 13
5. الدراسات المشابهة والمرتبطة بالبحث..... 14

الفصل الأول: المناهج التربوية

. تمهيـــــد 20
1. مفاهيم المنهاج التربوي 21
1.1. معنى كلمة منهاج 21
2.1. المفهوم التقليدي للمنهاج التربوي 22
3.1. المفهوم الحديث للمنهاج التربوي 27
2. عناصر المنهاج التربوي 34
1.2. الأهداف التربوية 36
2.2. المحتوى 40
3.2. الأنشطة والوسائل التعليمية 42
4.2. التقويم التربوي 45
3. بناء المناهج التربوية وأسس تطويرها 52
1.3. مفاهيم عامّة 52
2.3. أساليب تطوير المناهج التربوية 54
3.3. أسس تطوير المناهج التربوية 57
4.3. خطوات تطوير المناهج التربوية 60
. خلاصـــــة 64

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

الفصل الثاني: الدوافع والميول في التربية البدنية والرياضية

. تمهيـــــد 66
1. مدخل إلى مفهوم الدافعية 67
2.1. تعريفات الدافعية 68
2. الدوافع في التربية البدنية والرياضية 70
1.2. تعريف الدوافع 70
2.2. أهمية الدوافع في التربية البدنية والرياضية 71
3.2. الدوافع والممارسة الرياضية 72
1.3.2. أنواع دوافع النشاط البدني الرياضي 72
2.3.2. الدوافع المرتبطة بالنشاط الرياضي 73
3. الميول في التربية البدنية والرياضية 74
1.3. تعاريف الميول 74
2.3. أنواع الميول 77
3.3. طبيعة الميول 77
4.3. أهمية الميول في العملية التربوية 79
5.3. الميول الرياضية 82
1.5.3. مفهوم الميول الرياضية 82
2.5.3. خصائص الميول الرياضية 83
3.5.3. تطوّر الميول الرياضية 85
4.5.3. الإجراءات المتّبعة لتنمية الميول الرياضية 86
4. الميول والمراهقة 87
1.4. أهمية ممارسة التربية البدنية والرياضية لتلاميذ الطّور الثالث 87
2.4. الميول في مرحلة المراهقة 88
3.4. ميول واهتمامات المراهق في التربية البدنية والرياضية 89
4.4. الجوانب المؤثرة على الميول في فترة المراهقة 94
5. قياس الميول 98
1.5. الأنماط المختلفة للميول 98
2.5. إختبارات الميول 100
3.5. تقويم ميول التلاميذ 100
4.5. أدوات قياس وتقويم الميول 101
. خلاصـــــة 103

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

. تمهيـــــد 105
1. المراهقـــــة 106
1.1. مفهوم المراهقة 106
2.1. نظرة العلماء إلى المراهقة 107
3.1. خصائص النّمو في مرحلة المراهقة 110
4.1. حاجات المراهق الأساسية..... 116
5.1. العوامل المؤثرة على مرحلة المراهقة 117
6.1. التلميذ المراهق والعملية التّعليمية 118
2. درس التربية البدنية والرياضية 124
1.2. تعريف درس التربية البدنية والرياضية 124
2.2. أهمية درس التربية البدنية والرياضية 125
3.2. أغراض درس التربية البدنية والرياضية 125
4.2. الطبيعة التربوية لدرس التربية البدنية والرياضية 127
5.2. تقسيم درس التربية البدنية والرياضية 128
6.2. طرق إخراج درس التربية البدنية والرياضية 132
7.2. تقويم درس التربية البدنية والرياضية 134
8.2. إستمرارية درس التربية البدنية والرياضية 134
3. ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية 135
1.3. مفاهيم عامّة حول ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية 135
2.3. المصطلحات المرتبطة بمفهوم ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية 136
3.3. شروط ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية 137
4.3. بعض الأساليب الحديثة في تدريس الأنشطة البدنية والرياضية 138
1.4.3. الأسلوب الأمري 138
2.4.3. الأسلوب التّدريبي 140
3.4.3. الأسلوب التّبادلي 142
4.4.3. أسلوب التّضمين (الإحتواء) 144
. خاتمـــــة 147

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

الجانب التطبيقي

الفصل الأول: منهجية البحث

1. الدراسة الإستطلاعية 150
2. المنهج المتّبع في الدراسة 151
1.2. تعريف المنهج العلمي 151
2.2. تعريف المنهج المتبع في الدراسة 151
3. عينة الدّراسة 152
1.3. عينة الأساتذة 152
2.3. عينة التلاميذ 153
4. مجالات البحث 154
1.4. المجال المكاني 154
2.4. المجال الزماني 154
5. الأدوات المستعملة في الدراسة 155
1.5. إستمارة الإستبيان 155
1.1.5. صدق الإستبيان 156
2.1.5. ثبات الإستبيان 157
6. بطاقة الملاحظة 158
1.6. خطوات تحضير بطاقة الملاحظة لقياس ميول التلاميذ لممارسة الأنشطة البدنية والرياضية ... 159
1.1.6. التحديد الإجرائي لمفهوم الميل لممارسة الأنشطة البدنية 159
2.1.6. جمع عبارات المقياس (عبارات قائمة البطاقة)..... 159
3.1.6. الأدوات المساعدة لتحديد عبارات المقياس (عبارات البطاقة)..... 160
4.1.6. تحكيم عبارات المقياس (عبارات البطاقة) 160
5.1.6. صدق المقياس (صدق البطاقة) 162
6.1.6. ثبات المقياس (ثبات البطاقة) 163
7. الأساليب الإحصائية المستعملة في الدراسة 164
8. كيفية تفريغ نتائج بطاقة الملاحظة لقياس ميول التلاميذ 165
9. صعوبات البحث 166

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

. عرض ومناقشة نتائج الإستبيان الموجّه للأساتذة 169
. الإستنتاج المتعلق بالإستبيان الموجّه للأساتذة 196
. عرض ومناقشة نتائج برامج الحزمة الإحصائية لبطاقة الملاحظة لقياس ميول التلاميذ 200
. الإستنتاج المتعلق بنتائج بطاقة الملاحظة لقياس ميول التلاميذ 208
. الإستنتاج العام للبحث 209
. خاتمـــــة 211
. الإقتراحات والفرضيات المستقبلية 213
. المراجع والمصادر
. الملاحق

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

قائمة الجداول والأشكال

الرقم	عنوان الجدول أو الشكل	الصفحة
جدول رقم (01)	. موازنة بين المنهاج التقليدي والمنهاج الحديث.	33
جدول رقم (02)	. استفتاء عن قوّة الميل الرياضي (مولر 1980).	84
جدول رقم (03)	. توزّع عدد الأساتذة(عيّنة الدراسة) على مختلف الثانويات بالجزائر العاصمة.	98
جدول رقم (04)	. متوسط ومدى أعمار أفراد العينة.	169
جدول رقم (05)	. توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس.	169
جدول رقم (06)	. مستوى التأهيل العلمي لأفراد عينة الدراسة.	170
جدول رقم (07)	. مدى توفر الوسائل التعليمية التي تخصّ مادة التربية البدنية والرياضية.	171
جدول رقم (08)	. مدى توفّر الوسائل التعليمية فعلياً في حصة التربية البدنية والرياضية.	172
جدول رقم (09)	. مدى صلاحية الوسائل التعليمية في المؤسسات التربوية.	173
جدول رقم (10)	. مدى ملائمة كفاية الوسائل التعليمية للخطة التدريسية.	174
جدول رقم (11)	. مدى اهتمام أساتذة التربية البدنية بتنويع استخدام الوسائل التعليمية.	176
جدول رقم (12)	. أهمية تنويع استخدام الأساليب التعليمية وانعكاس ذلك على التلميذ.	177
جدول رقم (13)	. أثر كفاية وتنويع الوسائل التعليمية على ميول التلاميذ إلى الممارسة.	178
جدول رقم (14)	. أهمية توفير الوسائل التعليمية في تطوير ونجاح منهاج التربية البدنية والرياضية.	179
جدول رقم (15)	. أهمية منهاج التربية البدنية والرياضية والوسائل الأخرى في التخطيط.	180
جدول رقم (16)	. مدى اعتماد الأستاذ على منهاج التربية البدنية في تطبيق البرامج.	181
جدول رقم (17)	. مدى اهتمام الأستاذ بتنويع طرائق التدريس في حصّته.	182
جدول رقم (18)	. مدى معرفة الأساتذة ببعض طرق وأساليب التدريس الحديثة.	183
جدول رقم (19)	. أثر تنويع طرق وأساليب التدريس على تجاوب التلاميذ.	184
جدول رقم (20)	. مدى تحكم الأستاذ في الوضعيات المختلفة للتلاميذ عند تنويع الأساليب.	185
جدول رقم (21)	. أثر تنويع طرائق وأساليب التدريس على دافعية وميول التلاميذ للممارسة.	126
جدول رقم (22)	. مدى حرية التلاميذ في اختيار الأنشطة والألعاب.	187
جدول رقم (23)	. مدى ارتياح التلاميذ نفسياً عند تطبيق مختلف طرق وأساليب التدريس.	188
جدول رقم (24)	. كيفية عرض الأستاذ للنموذج أثناء تقديم النموذج.	189
جدول رقم (25)	. مدى مشاركة التلميذ في تصحيح الأخطاء خلال أداء التمارين.	190
جدول رقم (26)	. أهمية التقويم الذاتي للتلاميذ في نجاح العملية التعليمية.	192
جدول رقم (27)	. أهمية التقويم الذاتي للتلاميذ في مختلف مراحل الحصة التربوية.	193
جدول رقم (28)	. مجموع الدرجات المتحصّل عليها بالنسبة للبعد الأول.	203
جدول رقم (29)	. مجموع الدرجات المتحصّل عليها بالنسبة للبعد الثاني.	204
جدول رقم (30)	. مجموع الدرجات المتحصّل عليها بالنسبة للبعد الثالث.	205
جدول رقم (31)	. المجموع الإجمالي للدرجات المتحصّل عليها بالنسبة للأبعاد الثلاثة.	206
شكل رقم (01)	. الأنماط المختلفة للميول.	152

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

مقدمة البحث

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

*** مقدمـــــة:**

يعتبر النّشاط البدني الرياضي من أبرز الوسائل التي تعتمد عليها المنظومة التربوية في تكوين وتربية الأفراد والمجتمعات من مختلف النواحي المعرفية والنفسية والاجتماعية، وذلك بهدف تطوير المجتمع وازدهاره، وذلك ما نجده في مجال النشاط البدني الرياضي التربوي خاصة إذا ما تعلّق الأمر بالفرد المتعلّم ألا وهو التلميذ، إذ يعتبر محور العملية التعليمة، حيث تتضافر الجهود لتلبية حاجياته التعليمية للسير به إلي الأفضل.

لذا كان من الجدير على المنظومة التربوية تخطيط وتسطير برامج ومناهج علمية دقيقة تُطبّق في مختلف المؤسسات التربوية لتكون سنداً وعوناً للفرد المتعلم على نموّه المعرفي والوُجداني والحسي الحركي، حيث تسعى المنظومة التربوية لتوفير مختلف الوسائل البيداغوجية بهدف تحقيق الأهداف التربوية المسطّرة في مناهجها التربوية....

إلاّ أنّنا نلاحظ في الآونة الأخيرة حملة كبيرة في إصلاح وتطوير المناهج التربوية تسعى للنهوض بالعملية التعليمية وتقدُّمها لتُساير التطوّرات المعاصرة وتُواكب مختلف أشكال التغيير الراهنة، وقد مسّت خطوات الإصلاح والتّطوير معظم المجالات التربوية خاصة مجال النشاط البدني الرياضي التربوي خاصّة في الطور الثالث من التعليم الثانوي، حيث توجد الفئة المتعلّمة من المراهقين وعالمهم المملوء بالحيوية والنشاط من جهة والتقلبات النفسية والمزاجية التي يعيشونها من جهة أخرى.

خاصّة وأننا " نعيش الآن في عصر أَطلق عليه البعض عصر التقدم العلمي والتكنولوجي وأطلق عليه البعض الآخر عصر الفضاء أو عصر الذرّة، ومن سمات هذا العصر التغيّر السريع في جميع جوانب الحياة، وانصبّ هذا التغير على التلميذ والبيئة والمجتمع والمعرفة، وكلها أسس في بناء المناهج، وبالتالي فإنّ ذلك يستدعي تطويره، فالتلميذ يتغير.. ولم يعد تلميذ اليوم كتلميذ الأمس وكلّنا نرى ذلك ونحسّ به، وخاصّةً وأن التغيّر الذي طرأ عليه انصبّ على ميوله وقدراته واستعداداته وحاجاته ومشكلاته.[1]

---

[1] حسين سلمان قورة ، **الأصول التربوية في بناء المناهج**، دار المعارف، القاهرة، 1995، ص:244.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

وعليه فقد ألقت المنظومة التربوية على أستاذ التربية البدنية الرياضية مسؤولية تنفيذ برامجها المُسطّرة في منهاج التربية البدنية والرياضية الذي يكون بحوزته طوال السنة التعليمية وما عليه إلاّ تنفيذ برامجه ومقرراته والسّهر على مسايرة مختلف المخطّطات المقرّرة فيه، لكن أستاذ التربية البدنية والرياضة سيجد نفسه أمام فئة المراهقين وعالمهم المُركّب والمُعقّد والذي يتوجّب عليه أخذُ الأمور بالحيطة والحذر وإتّباع مناهج وأساليب وتقنيات تربوية وعلمية سليمة وهادفة من أجل إرشاد سلوك التلاميذ والتحكم في مجريات الحصة التربوية البدنية والرياضية لتخدم الأهداف التربوية المسطّرة في المنهج التربوي.

لذا كان من الجدير البحث في مجال تدريس مادّة التربية البدنية والرياضية لمعرفة واقع العملية التعليمية ومدى اهتمام المنظومة التربوية بمستقبل الفئة المتعلمة (فئة المراهقين) من تسخيرها للإمكانات والوسائل والأجهزة التربوية والرياضية، وأثر ذلك على التلميذ، للعمل علي توفير الطاقات البشرية (أساتذة أكفّـــاء) لخدمة هذه الفئة المتعلّمة والسعي بها إلى تنفيذ برامج ومقررات منهاج التربية البدنية والرياضية على أحسن وجه.

ولعل أهمّ ما يسعى إليه أستاذ إليه التربية البدنية والرياضية اتّجاه تلاميذه أثناء الحصص التربوية هو إيجاد السّبل والطّرق والمناهج التربوية المناسبة واللائمة للتّحكّم في سلوكاتهم واتّجاهاتهم وطموحاتهم ومحاولة توفير الجو التربوي المناسب لهم بُغية دفعهم لممارسة مختلف ألوان الأنشطة البدنية والرياضية، لذا يتوجّب على أستاذ التربية البدنية والرياضية معرفة تلاميذه من كل النواحي النفسية ،الوجدانية ،الاجتماعية والمعرفية ...

وممّا لا شكّ فيه أن دفع أستاذ التربية البدنية والرياضية بالتلاميذ للإقبال على الحصة التربوية بكل سهولة وبساطة ليس بالشيء اليسير إنّما هناك مناهج علمية مُتّبعة وطرق وأساليب تربوية يجب الاعتماد عليها والسعي إلى تطبيقها دون ادّخار أي جهد في ذلك.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

وتعتبر زيادة ميول ودوافع التلاميذ إلى ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية من الأهداف الكبرى الذي يسعى أستاذ التربية البدنية والرياضية لتحقيقها في حصصه التربوية، حيث "إنّ غرس الاتجاهات والميول والمساعدة على نموّها جزء هام من التّربية، ولكنّه يتضمّن مشكلة من نوع تتكرر مواجهتها بدرجة أقل عند تدريس مواد المنهج، فأيّة مادة دراسية تهتمّ بقدر من المعارف التي ينبغي على الطفل أن يتعلمها، والتي تتعيّن من المجموع الكلي للحقائق، إمّا بسبب فائدتها أو بسبب ضرورتها كمقدمات لتعليم أبعد ومُفيد..."[2]

لذا فقد ارتأى الباحث الخوض في غمار البحث في مجال النشاط البدني الرياضي التربوي وتحديداً دراسة مدى أهمية تطوير المناهج التربوية وعلاقة ذلك بدافعية ميول وإتّجاه تلاميذ الطور الثالث من التعليم الثانوي إلى ممارسة ومزاولة مختلف ألوان النشاط البدني الرياضي خلال الحصص التربوية لمادة التربية البدنية والرياضية.

وقد قسّم الباحث دراسته هذه إلى جانبين، جانب نظري وآخر تطبيقي.

فأمّا الجانب النظري فقد شمل على فصل تمهيدي أبرز فيه الباحث بعد مقدمة البحث إشكالية الدّراسة وفرضياتها وأهميّتها، بهدف فهم موضوع الدراسة وإزالة اللّبس على بعض المصطلحات والمفاهيم فيها، وتَطرّق كذلك إلى سرد بعض الدراسات المتشابهة والمرتبطة بالبحث وبعض نتائجها لتكون دافعاً وسنداً للخوض في غمار هذه الدّراسة العلميّة.

واشتمل هذا الجانب النظري كذلك على ثلاثة فصول كما يلي:

الفصل الأول: والذي تطرق فيه الباحث إلى موضوع "المناهج التربوية".

حيث بدأ فيه الباحث بتبيان مفاهيم المناهج التربوي بالمفهوم التقليدي وبالمفهوم الحديث ثمّ الموازنة بينهما لتبيين مزايا المنهاج الحديث، ليتطرّق بعدها إلى عناصر المنهاج التربوي: من أهداف تربوية ومحتوى وأنشطة ووسائل تعليمية وتقويم تربوي، بعدها تطّرق الباحث إلى أسس بناء وتطوير المناهج التربوية بشيء من الشرح والتفصيل وكذلك إبراز الخطوات المتبعة لتطوير

---

[2] ك .م. إفانس، **الإتجاهات و الميول في التربية** ، ترجمة: صبحي عبد اللطيف المعروف وآخرون ، دار المعرفة ، القاهرة، 1993، ص 14.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

المناهج التربوية، مع الإشارة أنه في كل محور من محاور هذا الفصل الأول يشير الباحث إلى مجال النشاط البدني الرياضي وموقعه من هذه العناصر والمحاور في هذا الفصل.

الفصل الثاني : الذي كان تحت عنوان الدوافع والميول في التربية البدنية والرياضية

حيث عرض فيه الباحث خمسة محاور أساسية، بدأ بتبيين مفهوم الدافعية وتاريخها ثم تطرق إلى الدوافع في التربية البدنية الرياضية، وذلك بذكر أهمية الدوافع في التربية البدنية الرياضية وأنواعها، ليتطرّق بعدها إلى محور الميول في التربية البدنية الرياضية وذلك بتعريفها وكذا تبيين الميول الرياضية وخصائصها واتجاهها وقوتها وتطورها والإجراءات المتبعة لتنميتها في مجال النشاط البدني الرياضي، لينتقل الباحث بعد ذلك إلى موضوع علاقة الميول بمرحلة المراهقة حيث حاول تبيين أهمية الميول في هذه المرحلة وكذا ميول واهتمامات التلميذ المراهق في التربية البدنية الرياضية وأنواع هذه الميول في مجال النشاط البدني الرياضي والجوانب المؤثرة على الميول في فترة المراهقة، ليصل في الأخير إلى محور قياس الميول والأنماط المختلفة لها وكيفية اختبار وتقويم ميول التلميذ خلال العملية التعليمية.

الفصل الثالث : وتطرّق فيه الباحث إلى موضوع التلميذ المراهق وممارسة الأنشطة البدنية والرياضية حيث تم تقسيمه إلى ثلاث محاور أساسية، بدءاً بمحور المُراهقة الذي عرض فيه الباحث مفهومها وخصائص النّمو فيها وحاجات المراهق الأساسية وكذا علاقة التلميذ بالعملية التعليمية بما في ذلك علاقة ميول التلميذ بالمناهج التربوية وكذا القيمة التربوية للعب.

وفي المحور الثاني الذي خصّصه الباحث لتدريس التربية البدنية الرياضية بتعريفه وتبيان أغراضه وتقييم أنشطته ومميزاتها وكذا طرق إخراج درس التربية البدنية الرياضية وتقويمه ومدى استمراريته.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

أما المحور الثالث لقد تطرق فيه الباحث إلى موضوع ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية وذلك بتعريف الممارسة النشاط وشرح بعض المصطلحات المرتبطة بمفهوم الممارسة وكذا تبين شروط ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية ليختتم هذا الفصل بالتطرق بشيء من التفصيل إلى مختلف أساليب وطرائق التّدريسية الحديثة في مجال التربية البدنية والرياضية.

وأما الجانب التطبيقي من الدراسة فقد قسمه الباحث إلى فصلين رئيسيين :

فصل تطرّق فيه إلى منهجية البحث المتبعة في الدراسة والتي شملت التعريف بالمنهج المتبع في الدراسة وكيفية اختيار العينة من الأساتذة والتلاميذ، والأدوات المستعملة في البحث وكذا مختلف الأساليب الإحصائية المستخدمة في هذه الدراسة الميدانية.

أما الفصل الثاني من الجانب التطبيقي فقد تطرّق فيه الباحث إلى عرض ومناقشة نتائج كل من الاستبيان الموجه للأساتذة التربية البدنية والرياضية بمختلف ثانويات الجزائر العاصمة وكذا نتائج بطاقة الملاحظة الخاصة بمقياس ميول التلاميذ لممارسة الأنشطة البدنية والرياضية لمعرفة نوع العلاقة الإرتباطية بين ميول التلاميذ نحو ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية ومتغيرات البحث وذلك من خلال نتائج برامج الحزمة الإحصائية.

ليُختتم البحث بالاستنتاج العام الذي يكون كإجابة عن مشكلة البحث، ثم خاتمة البحث، مع تقديم بعض الاقتراحات والفرضيات المستقبلية المقترحة من طرف الباحث لتكون منطلقاً جديداً للباحثين لمواصلة البحث العلمي في مجال النشاط البدني الرياضي التربوي.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

الجانب النظري

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

الفصل التمهيدي

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

. إشكالية البحث:

تساعد التربية الفرد على التكيّف والتّفاعل مع بيئته، وذلك يتطلب مساعدته على تنمية جسمه وعقله ومواهبه وإكسابه عادات حسنة ومهارات نافعة، وإصلاح سيرته وكذا تكييف ذاته مع بيئته، وفي المقابل فإنّ التربية تعمل على إصلاح بيئته الاجتماعية، كما أنّها تسعى إلى تحقيق تكييف وإخضاع البيئة الطبيعة لإرادة الفرد، وكذا تنمية مواردها حسب حاجاته وأهدافه، فأهداف التربية في أي مرحلة تعليمية تستند إلى دعامتين: الأولى هي الفلسفة العامّة التي يقوم عليها المجتمع، والثانية هي خصائص المتعلّمين ونموّهم[3].

حيث أن المناهج التي تُقدّمها المدرسة هي الوسيلة الرئيسية لتحقيق أهداف التربية بها فأهداف تدريس أي مادّة دراسية لا تختلف عن الأهداف العامّة للتربية، فالمناهج تخدم العملية التعليمية إذ أنّها تُوحّد أهداف التعليم وتُؤمّن حُسن توجيهه، وبذلك يتقارب مستوى الصّفوف في مختلف المؤسسات التعليمية، وذلك ما يُوفّر على المعلّم مشقّة اختيار المواد والموضوعات التي ينبغي تقديمها للتلاميذ، لكن هذا لا يعني أنّ المناهج آية مُنزّلة لا تقبل المناقشة أو النّقد بل هي ككل عمل إنساني، يبدو نقصه وتظهر فجواته، وذلك ما يدعو أرقى البلدان إلى العمل على تطوير مناهجها وتعديلها بما يُواكب مقتضيات العصر والبيئة، وكذا بما يتناسب وتقدّم العلوم وفنون التربية[4].

والجدير بالذكر هنا، أنّ تطوير المناهج التربوية هو موضوع الساعة..وموضوع كل ساعة فالكلام عنه لا ينتهي والحديث فيه لا ينقطع، فكلمّا اشتدّت بنا الأزمات وضاقت بنا السّبل وتدهورت الأوضاع وساءت الأحوال، ارتفعت الأصوات منادية بالتّطوير..لماذا؟، لأنّه البلسم لكلّ الجراح والأمل في كلّ تقدّم ونجاح، والتطوّر في أيّ جانب من جوانب الحياة يهدف دائماً للوصول بالشّيء المُطوّر إلى أحسن صورة من الصّور، حتّى يُؤدّي الغرض المطلوب منه بكفاءة

---

[3] وجدي عزيز إبراهيم، **تنظيمات حديثة للمناهج التربوية**، مكتبة الأنجلو المصرية، 2003، ص: 3.

[4] *UNESCO, **Meeting of Experts on Curriculum of General Education**, Moscow, USSR, 16-23 June 1968,ED/CS/04/11.*

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

تامّة ويُحقّق كلّ الأهداف المنشودة منه على أتم وجه وبطريقة اقتصادية في الوقت والجهد والتّكاليف، وهذا يستدعي تغيراً في شكل وفي مضمون الشّيء المُراد تطويره[5].

وممّا لا شكّ فيه أنّ بناء المنهج يختلف عن تطويره في نقطة أساسية وجوهرية ألا وهي نقطة البداية والانطلاق، فالبناء يبدأ من الصّفر، أمّا التطوير فهو يبدأ من شيء قائم وموجود فعلاً، ولكن يُراد الوصول به إلى أحسن وأسمى صورة ممكنة، ويشترك البناء والتّطوير في أنّ لكلّ منهما مجموعة من الأسس التي يرتكز عليها، وتتشابه إلى حدّ كبير أسس البناء بأسس التّطوير وهما معاً ينصبّان على التلميذ، البيئة، المجتمع والمعرفة، أمّا عن تطوير المناهج فمن الواجب معرفة ما طرأ على التلاميذ من تغيير في ميولهم واتّجاهاتهم وحاجاتهم ومُشكلاتهم وقُدراتهم واستعداداتهم[6].

لذا تعيّن على الباحث محاولة الخوض في غمار هذا الموضوع الذي يكتسي قدراً من الأهمية في المجال التربوي عامّةً وفي الأوساط المدرسية والتعليمية وفي مجال الأنشطة البدنية والرياضية في المجال التربوي خاصّةً، كون عملية تطوير المناهج التربوية عملية هامّة لا تقلّ أهميتها عن عملية بناءها، حيث لو قُمنا ببناء منهج بأحدث الطّرق وأحسن الأساليب ووفقاً لأفضل الاتجاهات التربوية الحديثة بحيث يظهر إلى الوجود وهو في مُنتهى الدقّة والكمال.. ثم تركنا هذا المنهج لعدّة سنوات فسيُحكم عليه بالجُمود والرّجعية والتخلّف لا محالة، مع أنّ المنهج في حدّ ذاته لم يتغيّر ولم يتبدّل.

من هنا يظهر أنّ عملية تطوير المناهج –خاصة في المجال التربوي الرياضي– لا غنىً عنها، حيث يستوجب على المُربّين والباحثين والأخصائيين العمل على اختيار أفضل المناهج التربوية والعمل على تعديلها وإتقانها وفقاً لاحتياجات الوسط التربوي من تلميذ ومؤسسة تربوية وبيئة اجتماعية وأساليب تعليمية.. وغيرها.

---

[5] حلمي أحمد الوكيل، **تطوير المناهج: أسبابه، أسسه، أساليبه، خطواته ومعوقاته**، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000، ص:7.

[6] نفس المرجع السابق، ص: 19.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

ولأنّ من أهداف المنظومة التربوية العمل على تحقيق رغبات واتجاهات وميول التلاميذ في المراحل التعليمية المختلفة، حيث " تلعب ميول التلاميذ دوراً هامّاً في العملية التعليمية، وقد تفاوتت اهتمامات المناهج التربوية بالميول تفاوتاً ملحوظاً، إذ نجد من خلال دراستنا للمنهج التقليدي أنّه أهمل التلميذ وكل ما يرتبط به من ميول وعادات واتجاهات ومشكلات وقدرات، بينما نجد أنّ المنهج الحديث قد اهتمّ بالتّلميذ وكلّ ما يرتبط به من ميول وعادات واتّجاهات.."[7].

من هنا تبرز بوضوح إشكالية بحثية في مجال النشاط البدني الرياضي التربوي حول أهمية تطوير المناهج التربوية وما يترتب عنها فيما يخصّ مستقبل الفئة النّاشئة خاصّة في مرحلة التعليم الثانوي وعلاقتها بالاتجاهات والدوافع والميول إلى التعلّم وممارسة الأنشطة البدنية والرياضية، والإشكالية التي تطرح نفسها هي كما يلي:

إلى أي مدى يؤثّر تطوير المناهج التربوية الرياضية في زيادة دافعية الميول لدى تلاميذ المرحلة الثانوية اتّجاه ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية؟.

وفيما تتمثل نوع العلاقة بين تطوير المناهج التربوية واتّجاه التلاميذ وميولهم لممارسة الأنشطة البدنية والرياضية خلال درس التربية البدنية والرياضية؟

---

[7] حسن بشير محمود، حلمي أحمد الوكيل، **الإتجاهات الحديثة في تخطيط وتطوير مناهج المرحلة الأولى**، دار الفكر العربي، القاهرة، 1999، ص: 45.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

2. فرضيات البحث:

. الفرضية العامة:

توجد علاقة ارتباط موجبة ودالة إحصائياً بين تطوير المناهج التربوية ودافعية ميول تلاميذ المرحلة الثانوية إلى ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية.

. الفرضيات الجزئية:

1. توجد علاقة ارتباط موجبة ودالة إحصائياً بين كفاية الوسائل التعليمية وتنويع استخدامها وفقاً للمواقف التعليمية وبين دافعية ميول التلاميذ لممارسة الأنشطة البدنية والرياضية.

2. توجد علاقة ارتباط موجبة ودالة إحصائياً بين تنويع أساليب وطرق التدريس وتهيئة المحيط المناسب للتلاميذ وبين دافعية ميولهم لممارسة الأنشطة البدنية والرياضية.

3. توجد علاقة ارتباط موجبة ودالة إحصائياً بين استخدام أسلوب التقويم الذاتي للتلاميذ وبين دافعية ميولهم لممارسة الأنشطة البدنية والرياضية.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

4. أهداف وأهمية البحث:

نظراً للأهمية البالغة التي توليها المنظومة التربوية في تسيير البرامج والتنظيمات التربوية التي تُساير الأنشطة التعليمية في المجال التربوي، يبدو أنّ موضوعنا هذا له من الأهمية ما يجعله محور تعديل وتقويم للبرامج التعليمية والتي تتضمنها –طبعاً– عملية تطوير المناهج التربوية، ونقصد بذلك منهاج التربية البدنية والرياضية في مجال النشاط البدني الرياضي التربوي، والذي يحتاج دائماً إلى تتبع وتحسين وتقويم مستمرّ لمختلف البرامج والأنظمة التربوية والتي تخدم بالدرجة الأولى مختلف ألوان الأنشطة البدنية والرياضية التي تتماشى مع ميول ورغبات التلاميذ، وذلك بهدف النهوض بمقومات التربية البدنية والرياضية ومجالاتها المتنوّعة.

لذا يُمكن سرد بعض أهداف وأهمية هذه الدراسة فيما يخص مجال النشاط البدني الرياضي التربوي في النقاط التالية:

* محاولة العمل على إيجاد بعض الحلول للمشكلات التي تُواجه عملية تسطير الأهداف والبرامج التربوية في المجال الرياضي، خاصّةً مع الإصلاحات التربوية الجديدة، مع ضرورة إيجاد البديل لكل التغييرات الحاصلة.

* العمل على إغناء المكتبة الجامعية ومراكز البحث العلمي وخاصّة مكتبات أقسام ومعاهد التربية البدنية والرياضية بمثل هذه المواضيع التي تُعنَى بالأنشطة التربوية والمناهج التعليمية والتي تسعى من أجل ذلك للنّهوض بمستوى التربية البدنية والرياضية لتُنافس مختلف العلوم الأخرى خاصّةً التي لها علاقة وثيقة بها كعلم النفس وعلوم التربية.

* السّعي إلى مساعدة الدراسات التربوية الحديثة خاصة الدّراسات الأكاديمية، وذلك من أجل السّعي قُدماً لتحسين وترقية مستوى التعليم في كامل المراحل التعليمية وحتى في جميع المراكز التربوية.

* محاولة تسهيل مهمة المُربّين والمُعلمين والتّربويين وذلك بتوضيح الغموض فيما يخصّ المناهج المتّبعة في التربية والتعليم، والعمل على تيسير فهم المخطّطات الدّراسية حيّز التّطبيق في الحياة المدرسية خاصّةً وفي الحياة التعليمية بمختلف أشكالها عامّةً.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

4. تحديد المفاهيم والمصطلحات:

*** المنهج:**

. **لغةً:** نَهَجَ: نهجاً الأمر: أبانه وواضحه، ونَهَجَ الطريق: سلكه.

والمَنهَج والمنهَاج: ج: مناهج ويعني: الطريق الواضح، ومنه: منهج أو مناهج التدريس.[8]

. **تعريف المنهج بمفهومه الحديث:** "هو مجموعة الخبرات المربّية، التي تهيّئها المدرسة للتلاميذ داخلها أو خارجها، قصد مساعدتهم على النمو الشامل، بحيث يؤدّي ذلك إلى تعديل السلوك والعمل على تحقيق الأهداف التربوية"[9].

. **التعريف الإجرائي:** "هو برنامج من الأنشطة مخطط بطريقة تجعل التلاميذ يحقّقون بقدر إمكاناتهم واستعداداتهم أهدافاً معلومةً ومحدّدة ً".

*** الدافعية:**

في علم النفس: الدافع هو الحاجة أو الغريزة.

. **التعريف الإجرائي:** "الدافعية هي حالة داخلية تنتج عن حاجة ما، وتعمل هذه الحالة على تنشيط أو استثارة السلوك الموجّه عادةً نحو تحقيق الحاجة المنشّطة".[10]

*** الميول أو الميل:**

. **لغةً:** مَالَ يميلُ ميلاً إلى الشخص أو الشيء: رغب فيه وأحبّه[11].

إصطلاحاً:"هو استعداد لدى الفرد يدعو لاستمرار الانتباه نحو أشياء معينة تستأثر وُجدانه[12].

*** التربية:**

. **لغةً:** ربَا يربو ربواً الولد: نشأ، وربَّى تربيةً الولدَ: غذّاه وجعله يربو أي: هذّبه[13].

. **إصطلاحاً:** هي عملية تنشئة الفرد وفق الأسس الخلقية والتقاليد المتعارف عليها، من أجل تكوين فرد صالح في المجتمع[14].

5. الدراسات المشابهة والمرتبطة بالبحث:

---

[8] المنجد في اللغة والأعلام، الطبعة الثلاثون، دار المشرق، بيروت، 1966، ص: 841.

[9] حسن بشير محمود، حلمي أحمد الوكيل، مرجع سابق، ص: 11.

[10] ليندا دافيدوف، **الشخصية الدافعية والانفعالات**، ترجمة: سيد الطوب و محمود عمر، الدار الدولية للاستثمارات الثقافية، القاهرة، 1999، ص:22.

[11] المنجد في اللغة والأعلام، مرجع سابق، ص: 782.

[12] منصور محمد يوسف جميل، عبد السلام فاروق سيد، **النمو من الطفولة إلى المراهقة**، ط1، دار الثقافة، مصر، 1980، ص: 554.

[13] المنجد في اللغة والأعلام، مرجع سابق، ص: 622.

[14] أسامة كامل راتب، **دوافع التفوّق في النشاط الرياضي**، دار الفكر العربي، القاهرة، 1991، ص16.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

1. **<u>دراسة الطالبة</u>: "نوادري فريدة"**، تحت عنوان: "**المناهج الحديثة وأهميتها في تنمية الموارد البشرية بإدارة السجون وإعادة الإدماج الإجتماعي للمسجونين**". مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم الإجتماع تخصص: تنمية الموارد البشرية،جامعة الجزائر. (السنة الجامعية: 2006/2005).

. منهجية الدراسة:

كانت إشكالية الدراسة على النحو التالي: هل ستركز إدارة السجون وإعادة الإدماج الإجتماعي على المناهج الحديثة في تنمية الموظف (المورد البشري) بصورة جديّة رغبةً في الإصلاح باعتباره حجر الزاوية في هذا القطاع؟.

وقد اعتمدت الدراسة على طريقة "المسح بالعينة" والتي تُعتبر إحدى تطبيقات المداخل الوصفية وإحدى أساليب المنهج الوصفي، التي تعمل على التحقيق من المعلومات وآثارها والعلاقة التي تتصل بها وتفسيرها وكشف الجوانب التي تحكمها.

. نتائج الدراسة:

بعد مقارنة نتائج الدراسة الميدانية مع الدّراسة النظرية للبحث توصل الباحثة إلى:

- أن عملية تقييم الأداء بدأت تأخذ منحًى آخر إلاّ أنه مازال في بدايته، والتي ترى أن الإدارة تسعى من خلال تقييم الأداء إلى مساعدة الأفراد متوسطي الكفاءة على التقدم.
- اهتمام الإدارة (إدارة السجون) بتكوين الأفراد (المورد البشري) وذلك ما يفتح لهم الطريق ويُتيح لهم الفرصة للتخصّص في العمل.
- سياسة الحوافز المتبعة من طرف الإدارة هي سياسة ضعيفة.

. التحليل النقدي للدراسة:

. الدراسة عبارة عن إحاطة شاملة ببعض المناهج الحديثة الخاصّة بالإدماج الاجتماعي وإعادة الإدماج ونظام تقييم الأداء لدى الأفراد في المؤسسات (السجون كمثال) ولم تُعنى بالمناهج الحديثة الخاصة بالمجال التربوي.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

. غياب الوسائل التعليمية في الدراسة كالأنشطة التربوية المختلفة وأساليب التقويم الحديثة والاكتفاء ببعض المناهج مثل: التكوين، الإشراف، الحوافز، تقييم الأداء، دون التطرق إلى بعض الخصائص الهامّة كالميول والاتجاهات ونظريات التعزيز.

وعليه فقد حاول الباحث في دراسته إلى التطرق إلى المناهج الحديثة من الوجهة التربوية التي لم تُعنَ بها دراسة الباحثة، وكذا التطرق إلى بعض الخصائص الهامّة الذي يمتاز بها الفرد كالميول والدوافع والاتجاهات.

2. **دراسة الطالبة: "وردة حمدي"**، بعنوان: **المشروع الأمريكي لإصلاح وتغيير المناهج التعليمية في الوطن العربي – تحليل مضمون صحيفة الأهرام الدولي–"**، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علوم الإعلام والإتصال، جامعة الجزائر. (السنة الجامعية: 2006/2005).

. منهجية الدراسة:

في هذه الدراسة اعتمدت الباحثة على عدة مناهج فرضتها طبيعة البحث، ففي الجانب النظري تم استخدام المنهج التحليلي التاريخي، أما في الجانب التطبيقي فتمّ استخدام منهج المسح بأداة تحليل المضمون بالأسلوبين الكمي والكيفي.

. نتائج الدراسة:

توصلت الباحثة في هذه الدراسة إلى بعض الاستنتاجات كانت كفيلة للإجابة على الإشكالية المطروحة في البحث وهي: كيف تعاملت صحيفة "الأهرام الدولي" مع المشروع الأمريكي لإصلاح تغيير المناهج التعليمية في الوطن العربي من حيث تغطية الأحداث وتشكيل الرأي العام؟، فكانت نتائج البحث مختصرة في ما يلي:

– لم تُعط أهمية من حيث حجم التّغطية لموضوع الدراسة، وذلك بنسبة 2.80 % فقط من مساحة مادة التحرير.

– موقف الصحيفة معارض لمشروع الإصلاح وتغيير المناهج بصفة واضحة مقدّمةً إيّاه على أنه أجندة إصلاح مرفوضة وهي الفكرة التي احتلّت أعلى نسبة بـــ: 20.14 %.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

– أولت الصحيفة اهتماماً في تغطية الموضوع بقوالب فنية مختلفة إلى جانب الأنواع الإخبارية والتقارير التي أخذت نسبة 34.75 %، بالمقارنة مع الإتّجاه المؤيّد الذي أخذ نسبة 1.06 %، أما الإتّجاه المحايد فقد أخذ نسبة 13.90 %.

. التحليل النقدي للدراسة:

. اعتمدت الدراسة على الرأي الواحد (رأي صحيفة الأهرام) دون الآراء المختلفة لعملية الإصلاح وتغيير المناهج التعليمية.

. عدم إعطاء البديل عن هذه الإصلاحات المتعلقة بالمناهج التعليمية، وذلك كون منهج الدراسة عبارة عن تحليل مضمون لا غير.

. الطابع الإعلامي للبحث لا يخدم فعلياً مجال البحوث التربوية خاصة في المجال الرياضي التربوي.

لذا فقد ارتأى الباحث أن يخوض في موضوع المناهج التربوية بشيء من الشمول والإحاطة بمختلف جوانبه، وذلك باستخدام منهج عمَلي في الجانب التطبيقي من البحث ليصل إلى مدى تأثيره على جوانب العملية التعليمية كون التلميذ هو حجز الزاوية فيها.

3. **دراسة الطالبة: "جديري عفيفة"**، بعنوان: " **دور الميول في التوجيه المدرسي وأثر ذلك على المردود الدراسي لدى تلاميذ السنة الأولى** "، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية، جامعة الجزائر. (السنة الجامعية: 2002/2001).

. منهجية الدراسة:

استخدمت الباحثة في هذه الدراسة المنهج المسحي المقارن كمنهج ملائم كونه يدرس المتغيرات في وضعها الطبيعي، والذي يهدف إلى وصف وتحليل الظاهرة موضوع الدراسة بالاعتماد على المقارنة، أما أدوات البحث المستعملة فتمثّلت في:

1. الإستبيان (إستمارة الاستبيان).
2. مقياس الميول نحو التربية المدرسية لمحمد زياد حمدان.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

. نتائج الدراسة:

وكإجابة عن التساؤلات المطروحة في البحث وأهما السؤال الذي يقول: هل التوجيه المدرسي حسب ميول التلاميذ يؤدّي إلى مردود دراسي أفضل؟، كانت نتائج الدراسة كما يلي:

- توجد علاقة تفاعلية بين التوجيه المدرسي والجنس في تأثيرهما على المردود الدراسي للتلميذ.
- لا توجد علاقة تفاعلية بين التوجيه المدرسي والتخصص في تأثيرهما على المردود الدراسي.
- هناك علاقة بين رغبة الطلبة المصرّح بها في اختيار شعبة التعليم في السنة الثانية ثانوي ونتائج الطلبة في امتحان شهادة البكالوريا.

. التحليل النقدي للدراسة:

. التوجيه المدرسي السليم للتلاميذ والذي يكون حسب رغبات التلاميذ وميولهم هدف من أهداف المناهج التربوية الحديثة وجدير بالتعمّق بالدراسة فيه.

. الموضوع مهم فيما يخص المجال التعليمي، رغم اقتصاره على متغير الميول وعلاقته بالتوجيه الدراسي للتلاميذ.

*** ما يُستفاد من الدراسات المشابهة:**

من خلال تطلّع الباحث لمختلف الدراسات المشابهة السابقة للبحث ارتأى لو أنّه يتعمّق في الموضوع ويدرس العلاقة بين دوافع وميول التلاميذ وتطوير المناهج التربوية كون هذه الأخيرة محور التوجيه السليم للتلميذ والعناية به من كل الجوانب، ليس فقط من ناحية توجيهه المدرسي بل من كل النواحي الحركية والنفسية الاجتماعية والمعرفية.

وبما أنّ ميدان الباحث هو مجال النشاط البدني الرياضي التربوي فقد ارتأى أن يكون موضوع الدراسة محدّد في حصّة التربية البدنية والرياضية والذي يخصّ تحديداً العلاقة بين تطوير المناهج التربوية في المجال الرياضي وبين دوافع وميول التلاميذ لممارسة الأنشطة البدنية والرياضية في جوّ تربوي يخدم الأهداف المسطّرة في المنهاج ويعمل على تحقيقها.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

الفصل الأول:

المناهج التربوية

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

تمهيـــــد:

تعتبر مناهج التربية البدنية والرياضية مشتقة من المناهج التربوية عامّةً، إذ "تُعتبر مناهج التربية البدنية والرياضية من أهم وسائل التّعليم والتّعلم في مختلف مراحل التعليم، باعتبارها أحد مكونات العملية التّعليمية، وعنصراً أساسياً في تجسيد النّوايا الحقيقية وأداء الرسالة التربوية لذا وجب علينا كمربين أن نوجّه أقصى طاقاتنا لإعداد منهاج للتربية البدنية والرياضية وإخراجه في أحسن صورة وذلك بغرض تهيئة الظروف وإتاحة الفرص لجميع التلاميذ وفي كامل أطوار التعليم لممارسة النشاط البدني الرياضي "[15].

وقد ارتأى الباحث أن يخوض بشيء من التفصيل في هذا الفصل في تبيين مختلف مفاهيم المناهج التربوية، وذلك بالتطرّق إلى مفهومي المناهج التربوية التقليدي والحديث، بعدها يتمّ التّطرّق إلى عناصر المنهاج التربوي من أهداف تربوية ومحتوى ووسائل تعليمية وتقويم تربوي ليصل بعدها إلى تبيين كيفية بناء المناهج التربوية وأسس تطويرها وخطواتها العملية حسب آراء مختلف الباحثين والأخصّائيين التربويين في مجال علم المناهج، ليخلص في الأخير إلى عملية تحليل العملية التعليمية في مجال النشاط البدني الرياضي من تخطيط وتنفيذ وتقويم لمختلف جوانب حصة التربية البدنية والرياضية.

والجدير بالإشارة هنا أن الباحث سيتطرق إلى مختلف المواضيع المذكورة آنفاً لكن بشيء من الاختصار والتّلميح، كون موضوع المناهج التربوية وتطويرها من المواضيع الهامة والشاسعة، والتي لا تكفيها – بطبيعة الحال – الصفحات القليلة من هذا الفصل، وإنّما سيحاول الباحث التركيز على أهم النّقاط التي يراها تخدم موضوع الدراسة وخاصّةً فيا يخص مجال النشاط البدني الرياضي.

([15]) أحمد بوسكرة: **مناهج التربية البدنية والرياضية للتعليم الثانوي والتقني**، دار الخلدونية، الجزائر، 2005، ص3.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

1. مفاهيم المنهاج التربوي:

1.1. معنى كلمة المنهاج:

كلمة "المنهج" أو "المنهاج" في اللغة مشتقة من "النّهج" ومعناه: الطريق أو المسار، وعليه فالمنهج لغةً يعني: "وسيلة محدودة توصل إلى غاية معيّنة"[16].

ويعرف ابن منظور "المنهج" بأنه: "الطريق البيّن الواضح"[17].

قال تعالى:« لكُلّ جَعَلنَا منكُم شرعَةً وَمنهَاجَاً » (المائدة: 48)، فكلمة "منهاج" الواردة في الآية الكريمة تعني الطريق الواضح[18].

والكلمة الدالة على المنهاج هي Curriculum وهي كلمة مشتقة من جذر لاتيني ومعناها سباق الخيل. وهناك كذلك كلمة "المقرّر" التي تقابلها بالإنجليزية Syllabus ويقصد بهذه الكلمة بالعربية والإنجليزية المعرفة التي يطلب من الطلبة تعلّمها في كل موضوع خلال سنة دراسية[19].

أما "المنهج التّربوي" فيرى الكثير من المختصّين في المناهج وطرق التدريس أمثال "محمد عزت عبد الموجود" أنّ المنهاج التربوي هو "مجموع الخبرات والأنشطة التي تقدّمها المدرسة للتلاميذ بقصد تعديل سلوكهم وتحقيق الأهداف المنشودة "[20].

ولإلقاء المزيد من الضوء فالمنهج بمفهومه الواسع وفقاً لهذا التعريف يعني:[21]

1. أن المنهج يتضمن خبرات تربوية أو خبرات مربّية وهي خبرات مفيدة تُعمّم تحت إشراف المدرسة لاكتساب التلاميذ مجموعة من المعلومات والمهارات والإتجاهات المرغوب فيها.
2. أن هذه الخبرات تتنوّع بتنوّع الجوانب التي ترغب المدرسة في إحداث النمو فيها، ولا تركّز على جانب واحد من جوانب النّمو.
3. أن التعلّم هنا يحدث من خلال مرور المتعلم بالخبرات المختلفة ومعايشته ومشاركته في مواقف تعليمية متنوّعة.

([16]) حلمي أحمد الوكيل، محمد أمين المفتي، **المنـــاهج المفهوم، العناصر، الأسس، التنظيمات، التطوير**، مكتبة الأنجلو المصرية، ط1، القاهرة، 1999، ص5.

([17]) ابن منظور، لسان العرب، الجزء الخامس، بدون سنة، ص 4554.

([18]) القرآن الكريم (المصحف الشريف).

([19]) توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحلية، **المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها، عناصرها، أسسها، عملياتها**، دار المسيرة للنشر والتوزيع،ط1، عمان، 2004، ص 21.

([20]) محمد عزت عبد الموجود وآخرون، **أساسيات المنهج وتطبيقاته**، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة، 1981، ص 11.

([21])حلمي أحمد الوكيل، محمد أمين المفتي، مرجع سابق، ص 7.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

4. إنّ الهدف الذي يسعى إليه المنهج عن طريق مختلف الخبرات التعليمية هو النّمو الشامل والمتكامل للمتعلم والذي يؤدّي إلى تعديل سلوكه... أي إلى تعلّمه.

5. أنّ تفاعل المتعلم بنجاح مع البيئة والمجتمع يعني أنّه يتأثّر بما يحدث فيهما أيضاً، ونعني بذلك إعمال المتعلم لعقله في مواجهة التحدّيات والمشكلات ومحاولة التغلّب عليها وحلّها، لذا أصبح تنمية قدرة المتعلم على حل المشكلات هدفاً من أهداف المنهج.

2.1. المفهوم التقليدي للمنهاج التربوي:

1.2.1. تعريفات المنهاج التقليدي:

في مجال المناهج لا يختلف معنى المنهج في جوهره عن كونه وسيلة منظمة ومحددة تساعد في الوصول إلى غاية أو غايات محددة، وبالرجوع إلى الكتابات في هذا المجال نجد أن هناك مفهوماً تقليدياً للمنهج وآخر حديثاً، فالمفهوم التقليدي للمنهج يعتبر أن المنهج " نبع من التربية التقليدية التي تَعتبر أن الهدف الأسمى للتربية هو تزويد المتعلم بأكبر قدر من المعلومات وذلك تمشيّاً مع اعتقادهم بأن للمعرفة قيمة في حد ذاتها وبأنّ تزويد المتعلم بهذه المعرفة يكفي لتوجيه سلوكه بما يتّفق مع مضمون هذه المعرفة "[22].

وقد قدّم كل من (توفيق أحمد مرعي وَ محمد محمود الحلية) مجموعة من التعاريف للمنهاج بمفهومه التقليدي تتلخّص فيما يلي:[23]

. كل تنظيم معين لمفردات دراسية مثل: مناهج الإعداد للجامعة، ومناهج الإعداد للحياة أو للعمل.

. كل المفردات التي تقدم في مجال دراسي واحد مثل: منهاج اللغة العربية، منهاج العلوم ومنهاج الرياضيات... الخ.

. المادة الدراسية التي تتناول أكبر قدر من المعرفة والمعلومات والحقائق.

. عملية نقل المعلم للمعلومات التي يحتويها المنهاج إلى الطّلاب لغرض إعدادهم للإمتحانات.

. كل ما تقرّره المدرسة وتراه ضرورياً للتلميذ بغض النّظر عن احتياجاته وقدراته وميوله بعيداً عن الوسط الإجتماعي والحياة التي تنتظره، وعلى الطّالب أن يحفظ المقررات بشتّى الوسائل المتاحة للمتعلّم.

---

[22] حلمي أحمد الوكيل، محمد أمين المفتي، مرجع سابق، صص 5-6.

[23] توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحلية، مرجع سابق، ص 22.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

ومن خلال مختلف هذه التعاريف للمنهاج بمفهومه التقليدي يمكن أن نُعرّف المنهاج حسب المدرسة التّقليدية وحسب وجهة نظر التربويّين التقليديّين على أن المنهاج التربوي هو عبارة عن مجموعة المعلومات والحقائق والمفاهيم التي تعمل المدرسة على إكسابها للتلاميذ بهدف إعدادهم للحياة وتنمية قدراتهم عن طريق الإلمام بخبرات الآخرين والاستفادة منها.

لكن مفهوم المنهاج بهذا المنظور قد لاقى الكثير من النّقد بسبب تمركزه حول محور واحد وهو المعرفة، ممّا أدى إلى إهمال الجوانب الأخرى لنمو المتعلّم كالجانب الاجتماعي، الفنّـــي الرياضي والجسمي... وغيرها من جوانب النّمو، ونتيجة للدراسات الحديثة في علم النفس وفي مجال طرق التدريس التي ركّزت على شخصية المعلّم وعلى أهمية النّشاط في العمليّة التّعليميّة ظهر المنهاج بمفهومه الحديث الذي تعدّدت تعريفاته واختلفت مفاهيمه لدى التربويين المعاصرين وعلماء المناهج.

2.2.1. نظرة في المنهاج التقليدي:

جاء مفهوم المنهاج التقليدي كنتيجة طبيعيّة لنظرة المدرسة التقليديّة إلى المدرسة، إذ كانت ترى أن هذه الوظيفة تنحصر في تقديم ألوان من المعرفة إلى التّلاميذ، ثم التأكّد عن طريق الإختبارات ولاسيما التّسميع، من حسن استيعابهم لها، ولعلّ السبب الرئيسي في تشكيل تلك النّظرة الضيّقة لوظيفة المدرسة يعود إلى تقديس المعرفة باعتبارها حصيلة التّراث الثّقافي الثّمين الذي ورثه الجيل الحاضر عن الأجيال السابقة.

ولقد جرت العادة على تنظيم المادة الدراسية (المعارف،المعلومات،الحقائق والإجراءات..) في موضوعات، وتوزيع تلك الموضوعات على السنوات الدّراسية للمراحل التعليمية المختلفة، وقد كان يُطلق على المواد الدّراسية التي تدرس في سنة دراسية معينة المقررات الدّراسيّة... حيث أصبحت الكتب هي المصدر الوحيد الذي يتلقّى منه الطّلبة علومهم.[24]

فالمنهج بمفهومه التقليدي يركّز على المعلومات والحقائق والمفاهيم وقد أدّى هذا التّركيز إلى إهمال معظم جوانب العملية التربويّة، ونتيجة لذلك فقد وُجّهت إليه الإنتقادات التالية:

1. إهمال النّمو الشامل للتلميذ.

---

[24] توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحلية، مرجع سابق، ص 23.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

2. إهمال حاجات وميول ومشكلات التلاميذ.
3. إهمال توجيه سلوك التلاميذ.
4. عدم مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.
5. إهمال تكوين العادات والإتجاهات لدى التلاميذ والإعتماد على النّفس.

هذا بالنسبة للتلميذ كونه محور العملية التعليميّة، أمّا بالنّسبة للمواد الدراسيّة والجو المدرسي العام فقد وجّهت للمنهج بمفهومه التقليدي الانتقادات التالية:

1. تضخّم المقررات الدراسية.
2. عدم ترابط الموّاد.
3. إهمال الجانب العلمي.
4. إهمال الأنشطة بمختلف أنواعها.
5. ملل التلاميذ من المدرسة ونفورهم منها.

إضافة إلى عدم مراعاة الظروف البيئية في العملية التعليمية حيث ضعُفت الصّلة بين البيئة والمدرسة وذلك بسبب عدم إتاحة الفرص للمعلّم أو المربّي للقيام بالأدوار الموكّلة إليه من إشراف وتوجيه ومتابعة للتلاميذ.

3.2.1. موقف المنهاج التقليدي من المادة الدراسية:

ركّزت المادّة الدّراسية اهتمامها على الناحية العقلية وأغفلت نواحي النمو الأخرى الجسمية والإجتماعية والإنفعالية... وهذا ما يتعارض مع التصوّر السليم لشخصية المتعلّم التي يُراد لها النّماء والتّكامل.

وقد أكّد المنهاج التّربوي على المنفعة الذّاتية للمعارف والمعلومات بضرورة تعلّمها وحفظها مهما بلغت درجة صعوبتها، وإلى جانب ذلك فقد أدّى التّركيز الزّائد على المعارف إلى جعل المعلمين والمتعلمين يتصوّرون أنّ هذه المعارف ذات كيان مستقل عن المصادر التي نشأت عنها، مما أدّى إلى انفصالهم عن البيئة المادّية والإجتماعية التي يعيشون فيها، ولا شكّ أنّ ذلك يُعرقل توافرهم مع المجتمع والحياة.(AL,BOWE 1992).

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

كما تقتصر عملية اختيار محتوى المادة الدراسية على مجموعة من المتخصّصين في المواد التعليميّة، وكان جهد هؤلاء المتخصصين يتمثل في البحث عن المعارف التي يميلون إليها ويشعرون بقيمتها لتقديمها للمتعلمين، دون أن يأخذوا في اعتبارهم وجهة نظر المعلمين الذين يقومون بتدريس هذه المواد أو الطلبة الذين يدرسونها ولا يخفى أن ذلك يُغفل اهتمام الطلبة والفروق الفردية التي بينهم في الميول والاستعدادات والقدرات والاحتياجات والخبرات السابقة مما كان له كبير الأثر في عزوف الطلبة عن معظم الدروس.

وانصبّ الإهتمام على حفظ المادّة الدّراسية وأصبح تحقيق ذلك غاية في ذاته بغض النظر عند جدواه في حياة الطلبة، وكان من نتائج ذلك (Carker 1993, Kainan 1992) استبعاد أي نشاط يمكن أن يتم خارج غرف الدراسة، ويمكن أن يسهم في تنمية مهارات الطلبة الحركية ويزيد من ثقتهم بأنفسهم، وكذلك استبعاد تنمية الاتجاهات النفسية السليمة، واكتساب طرق التفكير العلمية، فالجهد كله كان يُصرف في تحفيظ الطلبة للمعلومات وفي استخدام الوسائل الكفيلة بالكشف عن مقدار ما حفظوه منها[25].

فالمنهج التقليدي كان يركز على المعلومات في صورة مقررات دراسية، وبذلك أصبح محصوراً في نطاق ضيّقن ولكن بمرور الوقت ونتيجة للإنتقادات التي وُجّهت إليه من ناحية وظهور بعض العوامل والأفكار والنظريات من ناحية أخرى، دخل المنهج في مجال أكثر اتّساعاً وشمولاً وأدّى ذلك إلى ظهور المنهج بمفهومه الحديث [26].

---

[25] توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحلية، المرجع السابق، صص 24-25.

[26] حلمي أحمد الوكيل، محمد أمين المفتي، مرجع سابق، ص 25.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

4.2.1. موقف المنهاج التقليدي من المعلم والمتعلم:

يُعدّ المنهاج التقليدي النجاح في الامتحانات وظيفة من أهم وظائف المادة الدّراسية، واتّخاذ نتائجها أساساً لنقل الطلبة من فصل إلى فصل آخر، أو أساساً لإعطاء شهادة المرحلة الدّراسية في النّهاية، وقد ترتّب على ذلك شعور الطلبة بأنّ دورهم يتمثل في حفظ المادة الدراسية والنّجاح في الامتحانات مما حدا بهم إلى العزوف عن البحث والإطلاع والإعتماد على المعلم في تبسيط المادّة وتقريبها إلى أذهانهم كي يتسنّى لهم النجاح بأيسر السبل، وبذلك حُرموا من فرص الإعتماد على النفس وتحمّل المسؤولية بشكلها الصحيح[27].

ويُؤكّد المنهاج بمفهومه التقليدي على ضرورة تزويد المعلومات كاملةً عن التغيرات التي حدثت في المنهاج الجديد... وقد وضّح "هيريوت" (Herriot 1979) في أبحاثه أن كثيراً من التجديدات في المنهج لم تطبق بنجاح لأنّ المعلمين لم يفهموا بوضوح طبيعة التغييرات التي حصلت في المنهج[28].

ومنه يتبيّن لنا أنّ المنهاج التربوي بمفهومه التقليدي لا يُعطي التّكوين العلمي الجيّد للمعلّم ولا يُزوّده بالخبرات العلمية التي تُعينه على تقديم المعلومة للمتعلّم في ظُروف تربوية هادفة واعتماد التّلقين المباشر لا غير.

كذلك "إهمال توجيه الطلبة التوجيه التربوي الضروري وتجاهل طبيعتهم من خلال التأكيد عليهم بعدم الحركة والتزام الهدوء أثناء الدّرس، والإكثار من النواهي والأوامر والزّجر والعقاب مما أدّى إلى سلبيتهم في حُجرة الدراسة وجعل الحياة المدرسية تبدو في أعينهم جافّة مَقيتة، مما يُسهم في خلق نظرة عدائية لديهم نحو معلميهم[29]، وذلك ما نشاهده في كثير من مؤسساتنا التربوية.

كما أنّه في المنهاج التقليدي يُهمَل المعلم ميول وقدرات واستعدادات الطلبة، ويتعامل بالمستوى نفسه دون مراعاة للفروق الفردية بينهم ولا يُشركهم في عملية التعليم، ويتعامل مع عقولهم وكأنها أوعية فارغة تتطلب التعبئة من قبل المعلم والكتاب.

---

[27] جيمس كيبف، هيربرت وللبرج، **التدريس من أجل تنمية الفكر**، ترجمة: عبد العزيز البابطين، منشورات مكتب التربية العربي، الرياض، 1995، ص19.

[28] جلاتهورن ألن، **قيادة المنهج**، ترجمة: سلام سلام وآخرون، جامعة الملك سعود، الرياض، 1995، ص 360.

[29] توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحلية، مرجع سابق، ص 26.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

3.1. المفهوم الحديث للمنهاج التربوي:

1.3.1. تعريفات المنهاج الحديث:

مع بداية القرن العشرين عالج كثير من المربّين والتّربويين مفهوم المنهاج التربوي حيث ظهرت الكتب المتخصّصة والمجلاّت الدورية والنّشرات العلمية ذات الاختصاص العالمي خاصّةً بعد ظهور كتاب المناهج لمؤلّفه "بوبيت" Bobbitt عام 1918م، وبتغّير طبيعة المعرفة وتغيّر مفاهيم التعليم والتعلّم، وتغيّر متطلبات الحياة الاجتماعية، كانت الحاجة إلى تغيير مفهوم المنهج، فلقد لاحظ "ديوي" Dewey أنّ أحد المشاكل الرئيسية التي تُواجه التّربية وبشدّة هي انفصال المناهج عن الخبرة الحياتية.[30]

وقد اختلف علماء المناهج والتّربويّون المعاصرُون في تعريفهم للمنهاج التّربوي بمفهومه الحديث، فيرى "جلاتهورن" أنّ تعريف المنهاج من أصعب التعاريف جميعها، لأنّ مصطلح "المنهج" استخدم بمعان مختلفة منذ بداية تكوين المجال.[31]

يُعرّف "اللّقاني" المنهاج التّربوي على أنّه "جميع الخبرات (النّشاطات أو الممارسات) المخطّطة التي تُوفّرها المدرسة لمساعدة الطّلبة على تحقيق النّتائج التّعليمية المنشودة إلى أفضل ما تستطيعه قدراتهم"[32].

ويُعرّفه "الخوالدة" على أنّه "مجموعة من المعلومات والحقائق والمفاهيم والمبادئ والقيم والنّظريات التي تُقدّم إلى المتعلّمين في مرحلة تعليمية بعينها، وتحت إشراف المدرسة الرّسمية وإدارتها، إلاّ أنّ المنهاج التربوي في الواقع قد يتجاوز هذا التّعريف ويُصبح: "مجموعة منظّمة من النّوايا التربوية الرسمية أو التّدريسيّة أو كليهما معاً"[33].

"ويرى كل من "كازول" و "كمبل" أنّ المنهج "يتكوّن من جميع الخبرات التي يُحقّقها الأطفال تحت توجيه المدرّسين، بينما "تايلور" فيعرّفه بأنه جميع الخبرات التعليمية المخطّطة والموجّهة من المدرسة لتحقيق الأهداف التّعليمية، وأمّا "بيكر" فيعرّفه على أنّه جميع النّتائج

---

[30] محمد هاشم فالوقي، **بناء المناهج التربوية**، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 1997، ص 26.

[31] جلاثهورن ألن، مرجع سابق، ص 3.

[32] أحمد حسين اللقاني، **تطوير مناهج التعليم**، عالم الكتب، ط1، القاهرة، 1995، ص 4.

[33] محمد محمود الخوالدة، **أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب المدرسي**، دار المسيرة، ط1، عمان، 2004، ص 18.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

المُخطّطة للتّعليم التي تكون المدرسة مسؤولةً عنها، وأمّا "سايلو ولويس" فيعرّفان المنهج التربوي على أنّه خطّة لتحقيق مجموعة من الفرص التّعليميّة لأشخاص يجب أن يُعلّموا.."[34].

كما يُعرّف المنهاج بمفهومه المعاصر على أنّه "مخطّط تربوي يتضمّن عناصر مكوّنة من أهداف ومحتوى وخبرات تعليميّة وتدريس وتقويم، وهي مشتقة من أسس فلسفية واجتماعية ونفسيّة ومعرفية، ويكون مرتبطاً بالمتعلّم ومجتمعه، ومطبقاً في مواقف تعليمية داخل المدرسة وخارجها وتحت إشراف منها، بقصد الإسهام في تحقيق النّمو المُتكامل شخصيّة المتعلّم بجوانبها العقلية والوُجدانية والجسمية، وتقويم مدى تحقق ذلك كلّه لدى المُتعلّم"[35].

ومما سبق ذكره من تعاريف للمنهاج التربوي بمفهومه الحديث يُمكن ذكر التعريف التالي كتعريف إجرائي للمنهاج التربوي وهو أنّه "مجموعة الخبرات التربوية التي تُهيّؤها المدرسة للتلاميذ سواء داخلها أو خارجها، وذلك بغرض مساعدتهم على النّمو الشّامل والمُتكامل أي النّمو في كامل الجوانب العقلية، الثقافية، الدّينية، الاجتماعية، الجسمية، النّفسيّة والفنّيّة نموّاً يُؤدّي إلى تعديل سلوكهم ويكفل تفاعلهم بنجاح مع بيئتهم وابتكاراتهم حلولاً لما يُواجههم من مشكلات"[36].

2.3.1. المبادئ المتضمّنة في المفهوم الحديث للمنهاج التربوي:

من خلال تعريفات المنهاج التربوي يمكننا استخلاص المبادئ الآتية للمنهاج الحديث:[37]

. إنّ المنهج ليس مجرّد مقررات دراسية فقط، وإنّما هو جميع النّشاطات التي يقوم الطلبة بها، أو جميع الخبرات التي يمرّون بها تحت إشراف المدرسة وبتوجيه منها، إضافةً إلى الأهداف والمحتوى ووسائل التّقويم المختلفة.

---

[34] إبراهيم أحمد مسلم الحارثي، **تخطيط المناهج وتطويرها من منظور واقعي**، مكتبة الشقري، ط1، الرياض، 1998، ص 12.

[35] جودت سعادة، إبراهيم عبد الله، **المنهج المدرسي المعاصر**، دار الفكر، عمان، 2004، ص 64.

[36] توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحلية، مرجع سابق، صص 30-31.

[37] حلمي أحمد الوكيل، محمد أمين المفتي، مرجع سابق، صص 6-7.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

. إنّ التعليم الجيّد ينبغي أن يهدف إلى مساعدة المتعلّمين على بلوغ الأهداف التّربويّة المُراد تحقيقها وأن يرتفع إلى غاية قدراتهم واستعداداتهم، مع الأخذ بعين الاعتبار ما بينهم من اختلافات وفروق فرديّة.

. إنّ المنهاج ينبغي أن يكون مُتكيّفاً مع حاضر الطّلبة ومستقبلهم، وأن يكون مرناً بحيث يُتيح للمعلّمين القائمين على تنفيذه أن يُوافقوا بين أفضل أساليب التّعليم وبين خصائص نموّ طلبتهم.

. إنّ المنهاج ينبغي أن يُراعي ميول الطّلبة واتّجاهاتهم واحتياجاتهم ومشكلاتهم وقدراتهم واستعداداتهم وأن يُساعدهم على النّمو الشّامل وعلى إحداث تغييرات في سلوكهم في الاتّجاه المطلوب.

3.3.1. مزايا المنهاج التّربوي الحديث وخصائصه:

يرى كل من (توفيق أحمد مرعي ومحمد محمود الحلية) أنّ المنهاج التربوي الحديث يتميّز بعدّة مزايا عكس المنهاج التّقليدي والتي تتلخّص فيما يلي:[38]

* يُساعد المنهاج التربوي الحديث الطلبة على تقبل التغيرات التي تحدث في المجتمع وعلى تكييف أنفسهم مع متطلباتها.

* ينوّع المعلّم في طرق التدريس ويختار أكثرها ملائمة لطبيعة المتعلمين وما بينهم من فروق فردية.

* يَستخدم المعلم الوسائل التعليمية المتنوعة والمناسبة لأنّ من شأن ذلك أن يجعل التعليم محسوسا والتعلم أكثر ثباتاً.

* تمثل المادة الدراسية جزءاً من المنهاج وينظر إليها على أنها وسائل وعمليات لتعديل سلوك المتعلم وتقويمه.

* يقوم دور المعلم في المنهاج التربوي الحديث على تنظيم تعلم الطلبة وليس على التلقين والتعليم المباشر.

* يهتم المنهاج التربوي الحديث بتنسيق العلاقة بين المدرسة والأسرة من خلال الأولياء والمعلمين والاستفادة من خبرات المتخصصين.

* يهتم المنهاج التربوي الحديث بأن تضطلع المدرسة بدورها باعتبارها مركز إشعاع في بيئتها وأن تكون على وعي كامل بدور المؤسسات والهيئات الاجتماعية وما تقدّمها من نشاطات تربوية لتجنب تكرار هذه النشاطات في البيئة الواحدة.

---

[38] نفس المرجع السابق، صص 8-9.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

* يهتم المنهاج التربوي الحديث بإقامة فرص اختيار الخبرات والأنشطة التعليمية للمتعلم وأن يثق بمقدرته على المشاركة الإيجابية والنّشيطة.

* يهتم المنهاج التربوي الحديث بتنمية شخصية المتعلم بجميع أبعادها لمواجهة التحديات التي تواجهه وتنمية قدرته على التعلم الذاتي وتوظيف ما تعلمه في شؤونه الحياتية.

ويبيّن "محمد هاشم فالوقي" أنّ المنهاج بمفهومه الحديث يتضمّن أربعة خصائص يذكرها كما يلي:[39]

1. لا يَنظر المنهاج الحديث إلى الجوانب الرئيسية في الموقف التعليمي على أنّها أبعاد منفصلة لأنّ الغاية هي إعداد التلميذ ليعيش في مجتمع معين ويكون قادراً على ممارسة دوره فيه، ووسيلته في ذلك قدر من المعرفة.
2. لا تكمن وظيفة المناهج التربوية الحديثة في تخريج أفراد يعملون في سوق العمل والإنتاج فقط وإنّما أيضاً في تخريج أفراد لديهم الكفاءة اللاّزمة لتطوير مجتمعهم وتنقية ما علق بالثقافة الاجتماعية من عادات وتقاليد سيّئة مما يعوّق حركة المجتمع وتطوّره.
3. أنّ خصوصية المناهج التربوية الحديثة في كونها ذات أبعاد ثلاثية متداخلة (المتعلم، المعرفة والمجتمع) لا يعني أن نظرية المناهج واحدة تصلح لكل مجتمع وفي كلّ زمان ومكان، وإنّما تقوم النّظرية في عمومها المُطلق على هذه الأبعاد الثلاثة.
4. إذا كان أسس أي نظرية في المناهج التربوية هي المتعلم والمعرفة والمجتمع، فإنّ المعلم على صلة مباشرة بها، إذ أنّه يتولّى مسؤولية تربية التلميذ أي أنّ المعلم ينبغي أن يَعي طبيعة هذا المتعلم وإمكاناته وطبيعة الإطار الاجتماعي الذي يعيش فيه ومتطلباته.

أمّا "أحمد الوكيل و أمين مفتي" فهما يريان أنّ المنهاج بمفهومه الحديث ووفقاً للتعاريف المختلفة حوله فإنّه يعني أموراً عديدةً، وهي كما يلي:[40]

1. أن المنهج يتضمّن خبرات تربوية أو خبرات مربيّة وهي خبرات مُفيدة تُعمّم تحت إشراف المدرسة لاكتساب التلاميذ مجموعة من المعلومات والمهارات والاتّجاهات المرغوب فيها.

---

[39] محمد هاشم فالوقي، مرجع سابق، صص 27-28.

[40] حلمي أحمد الوكيل، محمد أمين المفتي، مرجع سابق، صص 7-8.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

2. أنّ هذه الخبرات تتنوّع بتنوّع الجوانب التي تَرغب المدرسة في إحداث النّمو فيها، ولا تركّز على جانب واحد فقط من جوانب النّمو.

3. أنّ التعلم هنا يحدث من خلال مرور المتعلّم بالخبرات المُختلفة ومُعايشته ومُشاركته في مواقف تعليمية متنوّعة، وأنّ الهدف الذي يسعى إليه المنهج عن طريق مختلف الخبرات التعليمية هو النّمو الشّامل والمتكامل للمتعلّم والذي يُؤدّي إلى تعديل سلوكه... وإلى تعلّمه.

ويُبيّن كذلك "محمود الخوالدة" خصائص المنهاج التربوي الحديث وأهم مزاياه وذلك من خلال مختلف مضامين التعريفات المختلفة الحديثة للمنهاج التربوي، والتي يُلخّصها في ما يلي:[41]

1). يتضمّن المنهاج التربوي الحديث (المنهاج الرّسمي) النّوايا، وهي التي تم اختيارها بصورة هادفة لتدعيم التعلّم وتعزيزه، كما يُلاحظ أنّ المنهاج لا يشمل على نشاطات عشوائية أو غير عشوائية أو منافية للتعلّم.
2). أنّ للمنهاج التربوي نوايا مقصودة أو خطط ذهنية مكتوبة على الورق أو على شبكة المعلومات العالمية (الإنترنت) أو على وسائط تعليمية أخرى متعدّدة.

ومن خلال مختلف الآراء السابقة ومن التعاريف المتعدّدة للمنهاج التربوي، يُمكن تلخيص كل من خصائص ومزايا المنهاج التربوي في النقاط التالية:
* يُساير المنهاج التربوي الحديث كل التغيرات التي تحدث في المجتمع ويُحاول تكييف التلاميذ معها.
* ينوّع المنهاج التربوي الحديث أساليب التدريس وفق حاجات التلاميذ وميولهم ولما بينهم من فروق.
* يعتمد المنهاج التربوي على المادة الدّراسية ويعتبرها وسيلة لتعديل سلوك التلاميذ وتقويمهم.
* يعمل المنهاج التربوي بتنسيق العلاقة المُتبادلة بين المدرسة والأسرة لتسهيل عملية تقويم التلاميذ.
* يُركّز المنهاج التربوي الحديث على تنمية شخصية المتعلّم عبر كامل أطوار التعليم.

---

[41] محمد محمود الخوالدة، مرجع سابق، ص 19.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

4.3.1. موازنة بين المنهاج التقليدي والمنهاج الحديث:

يُمثّل الجدول التالي: مختلف الفروق الجوهرية بين المنهاج التقليدي والمنهاج الحديث.

المجال	المنهـــــاج التقليـــدي	المنهـــــاج الحـــــديث
(1) **طبيعة المنهاج**	– المقرر الدراسي مراد للمنهاج. – ثابت لا يقبل التعديل بسهولة. – يركّز على الكمّ الذي يتعلمه الطلب. – يركّز على الجانب المعرفي في إطار ضيّق. – يهتم بالنّمو العقلي للطلبة فقط.	– المقرر الدراسي جزء من المنهاج. – مرن يقبل التعديل. – يركّز على الكيف. – يهتم بطريقة تفكير الطالب. – يهتم بجميع أبعاد النّمو.
(2) **تخطيط المنهاج**	– يُعدّه المختصّون في المادة الدراسية. – يركز على اختيار المادّة الدراسية. – تُعدّ المادة الدراسية محور المنهاج.	– يُشارك في إعداده جميع الأطراف. – يشمل عناصر المنهاج الأربعة. – المتعلم هو محور المنهاج.
(3) **المادة الدراسية**	– غاية في ذاتها. – لا يجوز إدخال أي تعديل عليها. – يُبنى المقرر على التنظيم المنطقي للمادة. – المواد الدراسية متكاملة. – مصدرها الكتاب المقرر.	– وسيلة تساعد الطالب على النّمو المتكامل. – تُعدّل حسب ظروف الطلبة واحتياجاتهم. – يُبنى المقرر في ضوء سيكولوجية الطلبة. – المواد الدراسية متكاملة ومترابطة. – مصادرها متعددة.
(4) **طريقة التدريس**	– تقوم على التعليم والتلقين المُباشر. – لا تهتم بالنّشاطات. – تسير على نمط واحد. – تغفل استخدام الوسائل التّعليميّة التّعلّمية.	– تقوم على توفير الشروط الملائمة للتعلم. – تهتم بالنّشاطات بأنواعها. – لها أنماط متعدّدة. – تستخدم وسائل تعليميّة تعلّميّة

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

		متنوّعة.
(5) المتعلّم	– سلبي غير مشارك. – يُحكم عليه بمدى نجاحه في الامتحانات.	– إيجابي مشارك. – يُحكم عليه بمدى تقدّمه نحو الأهداف.
(6) المعلّم	– علاقة تسلّطية مع الطّلبة. – يُحكم عليه بمدى نجاح تلاميذه في الامتحانات – لا يُراعي الفروق الفردية بين الطلبة. – يُشجّع على التّنافس في حفظ المادّة. – دور المعلّم ثابت. – يُهدّد بالعقاب ويوقعه.	– علاقة تقوم على الانفتاح والثّقة والاحترام. – يُحكم عليه في ضوء مساعدته للطّلبة. – يُراعي الفروق الفردية بينهم. – يُشجّع على اختيار الأنشطة وممارستها. – دور المعلّم متغيّر ومتجدّد. – يُوجّه ويُرشد الطلبة.
(7) الحياة المدرسية	– تخلو الحياة المدرسية من الأنشطة المادية. – لا تربط الحياة المدرسية بواقع حياة المجتمع. – لا تُوفّر جوّاً ديمقراطياً. – لا تُساعد على النّمو السويّ للمتعلّم.	– تهيّؤ للمتعلّم الجو المناسب لعملية التعلّم. – تقوم على العلاقات الإنسانية الواقعية. – توفّر الحياة الديمقراطية داخل المدرسة. – تساعد على النمو السوي المتكامل للمتعلّم.
(8) البيئة الإجتماعية للمتعلّمين	– يَتعامل مع الطالب باعتباره فرداً مستقلاً. – يهمل البيئة الاجتماعية للمتعلمين. – لا يُوجّه المدرسة لتخدم البيئة. – يُقيم الحواجز بين المدرسة والبيئة المحليّة.	– يَتعامل معه لاعتباره فردا اجتماعيا متفاعلاً – لا يهمل القيمة الإجتماعية. – يُوجّه المدرسة لتخدم البيئة الاجتماعية. – لا يوجد حواجز بين المجتمع والمدرسة.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

جدول رقم (01): يبيّن موازنة بين المنهاج التقليدي والمنهاج الحديث.[42]

نلاحظ من هذا الجدول المبيّن لهذه المقارنة الموجزة بين المنهاجين التقليدي والحديث، أنّ هناك تطوّر ملحوظ ومتباين في مدى تطبيق المناهج التربوية وأهدافها، والجدير بالذكر – كذلك– أنّ تطوير المناهج عملية صعبة لكنّها في غاية الأهميّة خاصّة في مجال النشاط البدني الرياضي أين يجد المدرّس أو أستاذ التربية البدنية والرياضية نفسه أمام البرامج الدّورية والفصلية والذي يتوجّب عليه تطبيقها في حصّته مراعياً شروط وبرامج المنهاج المقرر لديه.

2. عناصر المنهاج التربوي:

سيحاول الباحث في هذا العنصر أن يبيّن مختلف عناصر المنهاج التربوي بدايةً من الأهداف التربوية كونها "أساسية وضرورية للعملية التّعليمية لوضع خططها ولتنفيذ برامجها ومتطلباتها، وذلك لأنّ تحديد الأهداف التربوية تساعد على رسم الطريق وتحديد المحتوى والطريقة واختيار الوسائل والأدوات المناسبة التي تساعد على تحقيق الأهداف كما أنها تساعدنا على تقويم مناهجنا وأعمال تلاميذنا"[43].

بعدها يأتي المحتوى والخبرات التعليمية ومعايير اختيارها والتي "تحتاج إلى مراعاة الحاجات الطارئة التي تستلزم الحذف أو الإضافة مع مراعاة الوظائف التربوية الأساسية والإمكانات المُتاحة والظروف الحالية في التعليم والتدريس"[44].

ومن ثم تأتي الأنشطة والوسائل التعليمية كون "النشاط له مضمون وله خطّة يسير عليها وله هدف يسعى لتحقيقه.. وبذلك قد يكون النّشاط تعليميّاً إذا قام به المُعلّم ويكون تعلّمياً إذا قام به المتعلّم"[45].

وأخيراً عملية التقويم التربوي كونه " الوسيلة والطريقة التي يلجأ إليها المربين وكل من له علاقة بالعملية التعليمية للحكم على مدى فاعليتها وجدواها.. إذ يُعتبر الاستراتيجية العامة للتغيير التربوي، وذلك لأن القيادة التعليمية وهي بصدد اتّخاذ قرارات بالتغيير تحتاج إلى

---

(42) توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحلية، مرجع سابق، صص 33- 35.

(43) محمد هاشم فالوقي، مرجع سابق، ص 162.

(44) أحمد حسين اللقاني، مرجع سابق، ص 15.

(45) محمد عزّت عبد الموجود، مرجع سابق، صص 152-153.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

معلومات تقويمية عن مستوى الأداء الحالي للمؤسسات التعليمية والظروف المُتاحة حتى تتمكّن من اتّخاذ قرار أفضل من أجل تحسين العملية التعليمية وتطويرها"[46].

1.2. الأهداف التربوية:

1.1.2. مفهوم الأهداف التربوية:

يُعرّف الهدف التربوي علة أنّه "وصف لتغير سلوكي مُتوقّع حدوثه في شخصية المتعلم بعد مروره بخبرة تعليمية ما"[47].

ويربط هذا التعريف الهدف بالتعلّم، حيث "يُحدَّد مقدار التعلّم بمقدار التغيّر ويُوجّه التغيّر إلى السلوك وهذا الأخير يُلاحظ ويُقاس ويُقيّم، ولتحقيق الهدف لا بدّ أن يمرّ المتعلّم بخبرة ما وإلاّ فلن يتحقّق، والخبرة يجب أن تكون خبرةً تعلّميّة، أي يمرّ بها المتعلّم بنفسه"[48].

كما أن وضوح الأهداف لدى القائمين بالعملية التعليمية يزيد حماسهم ويرفع معنوياتهم فهي تُعين المُشرف التربوي على معرفة مستوى تلاميذه ونوعية مشكلاتهم وتوجيههم تربوياً ومهنياً، كما تُعتبر معياراً للمعلم لتقييم نتائج عمله.. كما يُساعد على تحديد سير اتّجاه البرامج والأنشطة التّعليمية التي تُترجم حاجات واتّجاهات وقيم كل من الفرد والمجتمع.

لذلك فإنّ عدم وجود أهداف واضحة ومحددة يُؤدّي إلى تعرّض العمل التربوي إلى العشوائية والارتجال، وقد أوضح "روبرت ماجر" Robert Mager ذلك حين قال:".. وعندما تنقصنا الأهداف المحددة بوضوح فإنه يستحيل أن يقوم مقرر دراسي أو برنامج تعليمي على نحو فعّال، ولن يتوفر لدينا أساس سليم لانتقاء المواد والمُحتوى وطرق التدريس المُلائمة"[49].

2.1.2. مصادر اشتقاق الأهداف التربوية:

إذا كان لكل هدف الوسيلة المناسبة التي تعمل بأسلوب علمي لكي يتحقق هذا الهدف فإنه يجب أن تكون للوسيلة أهدافاً تعمل بمُقتضاها وتُنسّق مع الهدف الرئيسي.. فللمجتمع أهداف،

---

(46) توفيق أحمد مرعي وآخرون، **الكفايات التعليمية في ضوء النظم**، دار الفرقان، عمان، 1983، ص 41.

(47) توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحلية، **المناهج التربوية الحديثة**، مرجع سابق، ص 71.

(48) نفس المرجع، ص 71.

(49) محمد الهادي عفيفي، **التربية والتغيّر الثقافي**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، بدون سنة، ص 67.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

ووسيلة تحقيقها هي التربية، وعليه فإنه من المنطقي أن تُشتقّ الأهداف التربوية من أهداف المُجتمع وتتّسق معها..

وأهداف كل من المجتمع والتربية والمدرسة بمراحلها والمنهج التربوي تقع في مستويات متتابعة تبدأ بأهداف عامة بعيدة المدى لتصل إلى أهداف خاصّة يُمكن تحقيقها على مدًى قصير فالأهداف التربوية لا تنشأ من فراغ ولكنّها تنبع وتُشتقّ من عدّة مصادر ولكل مصدر أهميته ووزنه في عملية اشتقاق الأهداف، وسوف نتناول هذه المصادر فيما يلي:[50]

أ. فلسفة المجتمع وحاجاته: حيث تُعتبر فلسفة المجتمع هي أولى مصادر اشتقاق الأهداف، فلكل مجتمع مبادئ تقوم عليها فلسفته، وهي تحدد الأهداف التي يسعى المجتمع لبلوغها عن طريق تربية أفراده بأسلوب وطريقة معيّنة، وعلى ذلك فهو يحتاج إلى أفراد بمواصفات معينة للعمل على تحقيق أهدافه.. وبالتالي فإن الدراسة التحليلية لفلسفة المجتمع وحاجاته وتركيبه من بيئات واتجاهات أفراده ونمط الحياة فيه والأساليب التكنولوجية المُستخدمة.. وغير ذلك، تُعتبر من مصادر اشتقاق الأهداف.

ب- فلسفة التربية: ترتبط فلسفة التربية مع فلسفة المجتمع، فإذا كان المجتمع ديمقراطياً فإنّ التربية فيه تقوم على مبادئ الديمقراطية من احترام شخصية الفرد وحريّته وإعطاءه فرصاً متكافئةً في التعليم والحياة وما إلى ذلك، وبالتالي فإنّ أهداف التربية تُشتقّ من تلك المبادئ.

ج- طبيعة المتعلّم وعمليّة التّعلم: حيث أنّ طبيعة المتعلم، وعملية التعلم نفسها تُعتبر مصدراً ثالثاً لاشتقاق الأهداف فواضعوا المناهج لا يحتاجون فحسب لمعرفة ما ينبغي أن يدرسه المتعلم لكي يتفاعل ويتكيف بنجاح مع البيئة والمجتمع، بل يحتاجون إلى معرفة ما ينبغي أن يدرسه المتعلم في ضوء قدراته وحاجاته وميوله اهتماماته لخَلق الدافعية لديه للإقبال على التعلّم.

د- المتخصّصون في المادّة الدراسية: من المعروف أن التربية تتّخذ من المواد الدراسية وسائل لتحقيق أهدافها، وأن أهداف المواد الدراسية يجب أن تتّسق مع الأهداف التربوية، وبالتالي فإنّ المتخصّصون في المواد الدراسية يُمكنهم اقتراح أهداف المواد الدراسية كلّ في تخصصه، بحيث تُسهم بدورها في وضع الأهداف التربوية.

---

[50] حلمي أحمد الوكيل، محمد محمود المفتي، مرجع سابق، صص 104-105.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

هـــ- طبيعة العصر: حيث أنّ التعرّف على طبيعة العصر وخصائصه ركن أساسي لا بد من دراسته عن قُرب حتّى نتمكّن من إعداد الفرد إعداداً يتمشّى مع الأوضاع الاجتماعية الحاضرة والتّوقّعات المُستقبلية.

3.1.2. مستويات الأهداف التربوية:

للأهداف التربوية مستويات مختلفة، فقد تكون أهدافاً عامّةً بعيدة المدى كأهداف المجتمع، وقد تكون أقل عمومية ومدًى كأهداف التربية والمراحل التعليمية، كما قد تكون أهدافاً خاصّةً ذات مدى قصير كأهداف المنهج وموادّه الدراسية.

فهناك ثلاث مستويات للأهداف التربوية مُتعارف عليها يُمكن ترتيبها كما يلي: [51]

أ- **الغايات (Gaols):** وهي أهداف عريضة وعامّة وبعيدة المدى، أي يأخذ بلوغها فترة زمنية طويلة وتتدرج تحتها أهداف المجتمع.

ب- **المرامي (Amis):** وهي أهداف أقل عمومية من الغايات، ومداها أقصر من مدى الغايات، تتدرج تحتها أهداف التربية وأهداف المراحل التعليمية.

ج- **الأهداف السلوكية (Behavioural Objecives):** وهي عبارات تصف الأداء المتوقّع أن يصبح المتعلم قادراً على أدائه بعد الانتهاء من دراسة برنامج معين، وتتدرج تحتها أهداف المنهج والأهداف الخاصّة بالمواد الدراسية[52].

4.1.2. تصنيف الأهداف التربوية:

1.4.1.2. تصنيف "جرونلاند":

صنّف "جرونلاند" نتائج التعلم في مجالات رئيسية يُمكن أن تضمّ الأهداف التربوية في مظاهر سلوكية وهذه المجالات هي: [53]

1. **المعرفة:** وتشمل معرفة مصطلحات وحقائق معينة ومبادئ عامّة وطرق وإجراءات مختلفة.
2. **الفهـــم:** ويشمل القدرة على تطبيق واستخدام المعرفة في تطبيق مواقف جديدة.

---

[51] محمد الهادي عفيفي، مرجع سابق، ص 71.

[52] حلمي أحمد الوكيل، محمد محمود المفتي، مرجع سابق، صص 105-106.

[53] محمد الهادي عفيفي، مرجع سابق، ص 88.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

3. **مهارات التفكير:** وتشمل القدرة على تعميم البيانات المُعطاة وتمييزها وتبيين نواحي القصور فيها.
4. **المهارات العامّة:** وتشمل المهارات المُختبرية والإنجازية ومهارات تبادل الآراء ..وغيرها.
5. **المواقف:** وتشمل المواقف العلمية والاجتماعية.
6. **الإهتمامات:** وتشمل الاهتمامات المهنية والشخصيّة.
7. **التّقدير:** ويشمل الحكم النّقدي حول الموضوع الذي يُعتبر موضوع تقدير وتذوّق واستمتاع.
8. **التكيّف:** ويشمل التكيّف الاجتماعي والإنفعالي.

2.4.1.2. تصنيف "بلوم" (Bloom):

يُعتبر "بنيامين بلوم" صاحب أشهر فكر تربوي في مجال الأهداف التربوية، حيث قدّم تصنيفاً للأهداف التربوية في كتابه "تصنيف الأهداف التربوية"، وكان جُهده موجّهاً نحو وضع لغة تربوية يفهمها كلّ التربويون وتُصاغ الأهداف التربوية من خلالها، وقد صنّف "بلوم" هذه الأهداف إلى ثلاثة مجالات رئيسية وهي:

1. **الجانب (المجال) المعرفي:*Cognitive Domain*:** ويشمل الأهداف التي تعبّر عن المعرفة وتذكرها، ويقتضي تعديلاً في السلوك الفعلي أو المعرفي للفرد مثل تذكّر الحقائق وفهمها وتطبيق القوانين وبرهنتها أو تحليل بناء تنظيمي لعبارة لغوية، ويدخل تحت هذا النّوع ستة مستويات وهي: التذكّر، الفهم، التّطبيق، التّحليل، البرهنة أو التّركيب والتّقويم.

2. **الجانب (المجال) الوجداني: *Affective Domain*:** ويشمل الأهداف التي تعبّر عن الجوانب العاطفية، وتتصل بدرجة قبول الفرد أو رفضه لشيء معيّن، وهي تتضمّن أنواعاً من السلوك تتصف بدرجة كبيرة من الثبات مثل الاتجاهات والميول والقيم، وتقتضي هذه الأهداف الوجدانية من الفرد أن يسلك سلوكاً عاطفياً يتعلق بإبداء المشاعر والرغبات والانفعالات، ويدخل تحت هذا النوع من الأهداف خمسة مستويات وهي: الرضا أو القبول، الاستجابة، التقييم أو التقدير التنظيم والتّخصيص أو التّمييز.

3. **الجانب (المجال) الحركي: *Psychomotor Skills Domain*:** ويشمل الأهداف التي تعبّر عن الجانب المهاري، وتتّصل بقدرة الفرد على استعمال أصابعه وعضلات يديه والتحكم في أطراف جسده، ويتميّز بالدقّة وسرعة الحركة، وتقتضي الأهداف المهارية من الفرد سلوكاً فيه أداء الحركة واستخدام الجسم، ويدخل تحت هذا النوع من الأهداف ثلاث مستويات وهي:

- مهارات بسيطة ذات حركة واحدة.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

- مهارات مركّبة وتشمل اكثر من حركة.
- مهارات يتم فيها استخدام جسم مستقل عن جسم الإنسان[54].

5.1.2. الأهداف العامة للتربية البدنية والرياضية:

إنّ الأهداف العامة للتربية البدنية والرياضية خاصة في الطور الثانوي هي تلك الأهداف التي يتم تحقيقها خلال أو بعد ثلاث سنوات من التعليم الثانوي، حيث تتم صياغة هذه الأهداف مع مراعاة النّمو البيولوجي والنّفسي للتلاميذ وضرورة تعلّمهم كيفية التعايش مع الآخرين ومعرفة القيم والمعايير والقيم الاجتماعية، وتُوزّع هذه الأهداف على ثلاث مجالات أساسية تُبرز الأهمية التربوية لمادة التربية البدنية والرياضية، وهي كما يلي: [55]

* **أهداف المجال الحسي الحركي:** ومن أهمها:

- أن يُدرك التلميذ جسمه ويتحكم فيه، ويتعلم تدرجياً حركات متزايدة الصّعوبة والتّعقيد.
- ينتقل من وضعية حركية إلى أخرى باستعمال الأداة أو بدونها في مختلف الوضعيات.
- يتحكّم في التقنيات الحركية القاعدية والوضعيات التكتيكية للأنشطة في المؤسسة التعليمية.
- يتحكم في توزيع الجهد في مختلف الوضعيات ويُنمّي قدرات ردّ الفعل والتصوّر الذهني.

* **أهداف المجال الاجتماعي العاطفي:** وأهمها:

- يكوّن التلميذ اتجاهات إيجابية نحو ممارسة النشاط البدني الرياضي.
- يندمج بسرعة في فعاليات النشاط ويتهذّب خُلقياً ويحترم قواعد وقوانين اللعبة.
- يحب ويُمجّد الحياة الجماعية في إطار المعايير الاجتماعية المقبولة في الفعاليات المختلفة.
- يتقمّص مختلف الأدوار ويُعبّر عن انفعالاته بطريقة إيجابية.

* **أهداف المجال المعرفي:** حيث يُنتظر من التلميذ أن يحقق الأهداف التربوية التالية:

---

[54] محمد هاشم فالوقي، مرجع سابق، صص 71-72.

[55] أحمد بوسكرة، مرجع سابق، صص 10-13.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

- يعرف المادة وأهدافها وفوائدها، ويعرف قوانين الألعاب والأنشطة التي يُمارسها.
- يعرف تاريخ اللعبة وأبطالها الوطنيين والدوليين، ويعرف المفاهيم المرتبطة بالنشاط.
- يعرف قواعد الأمن والسّلامة لتفادي الإصابات، ويعرف الصّفات والقدرات البدنية.
- يعرف النواحي الفنية والمهارات الحركية وخطط اللعب والأجهزة والأدوات وتسميتها.
- يعرف تأثير النشاط البدني على الجسم وعلى الصحّة العامّة والمظهر الخارجي.

2.2. المحتوى:

1.2.2. مفهوم المحتوى:

يعرّف المحتوى على أنّه "نوعية المعارف والمعلومات التي يقع عليها الاختيار والتي يتم تنظيمها على نحو معيّن، سواء أكانت هذه المعارف مفاهيماً أم حقائق أم أفكاراً أساسية"[56].

2.2.2. معايير اختيار المحتوى:

إختيار المحتوى لا يُعتبر عمليةً سهلةً، فالمادّة تشمل عدّة مجالات وكل مجال يشمل عدّة موضوعات ولكلّ موضوع عدّة محاور رئيسية وأخرى فرعية، لذا فعملية اختيار المحتوى لها معايير معيّنة يجب أن تُأخذ في الاعتبار وهي:[57]

أولاً: أن يكون المحتوى مرتبطاً بالأهداف: حيث يُعتبر ارتباط المحتوى بالأهداف المُراد تحقيقها من أهم معايير الإختيار، ذلك لأننا خلال العملية التعليمية نُحاول الوصول لأهداف معيّنة، لذا يجب أن يكون المحتوى ترجمة صادقة للأهداف وإلاّ لما تَمكّنّا من تحقيقها.

ثانياً: أن يرتبط المحتوى بالواقع الثّقافي الذي يعيشه التّلميذ: يجب أن تكون المعارف المختارة متمشّيةً مع واقع حياة التلميذ، وتُساعده على فهم الظواهر التي تحدث حوله والمشكلات التي يُمكن أن تنجم عن هذه الظواهر وكيفية مواجهتها.

---

[56] محمد الهادي عفيفي، مرجع سابق، ص 90.

[57] توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحلية، مرجع سابق، ص 79-80.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

ثالثاً: أن يكون هناك توازن بين شمول وعُمق المحتوى: فالشّمول يعني المجالات التي يُغطّيها المحتوى ويتناولها بالدّراسة، بحيث تكفي لإعطاء فكرة واضحة عن المادّة ونظامها، أمّا العُمق فيعني تناول أساسيات المادّة مثل المبادئ والمفاهيم والأفكار الأساسية وكذلك تطبيقاتها بشيء من التّفصيل الذي يلزم لفهمها كاملاً ويربطها بغيرها من المبادئ والمفاهيم التي يمكن تطبيقها في مواقف جديدة.

رابعاً: أن يُراعيَ المحتوى ميول وحاجات التلميذ: حيث تُعتبر الدافعية من أهم شروط حدوث عملية التعلّم، والاهتمام بميول التلاميذ وحاجاتهم من خلال المحتوى يوجد الدافع لديهم للإقبال على دراسة المحتوى، ويُيسّر عملية تعلّمهم، لذا فهو يَعتبر مراعاة ميول التلاميذ وحاجاتهم هو أحد المعايير التي يتمّ على أساسها اختيار المحتوى بحيث يكون مناسباً لمستوى التلاميذ ومختلف قدراتهم.

3.2.2. تصنيفات المحتوى:

مادام المحتوى هو مجموعة المعارف والمعلومات فإن تصنيفات المحتوى هي تصنيفات المعرفة ولذلك تصنّف المعرفة المنظّمة في المحتوى حسب ارتباط المعرفة بالأهداف فتكون لدينا:[58]

- معرفة إدراكية.
- معرفة قيميّة.
- معرفة أدائيّة.

كما تصنّف المعرفة المنظمة في المحتوى حسب المجالات أو الحقول الكبرى للمعرفة المنظمة إلى ما يلي: [59]

- المعرفة الطّبيعية.
- المعرفة الإنسانيّة.
- المعرفة التّشكليّة (الرياضية).

---

[58] توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحلية، **طرائق التدريس العامة**، ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2002، ص 50.

[59] نفس المرجع، ص 53.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

- المعرفة التّطبيقية.
- المعرفة الحاسوبيّة (المعلوماتية).

كما قد تُصنّف المعرفة المنظّمة من المحتوى حسب نتاجات التعلم المختلفة، حسب التسلسل التالي:[60]

- الإتّجاهات والقيم.
- المهارات.
- الفرضيات والنّظريات.
- المبادئ والتّعميمات.

3.2. الأنشطة والوسائل التعليمية:

1.3.2. مفهوم النشاط:

يُعرّف على أنّه "الجهد العقلي أو البدني الذي يبذله المتعلم أو المعلّم من أجل بلوغ هدف ما"[61].

2.3.2. مفهوم الوسائل التعليمية:

تُعرّف الوسائل التعليمية على أنها "تلك الوسائل والأدوات التي تعمل على تكوين المُدركات واكتساب المعلومات وفهمها بطريقة أفضل وأعمق.. لأنّها تعمل على تشغيل حواس التلميذ المختلفة في عملية التعلم"[62].

أمّا "ديل" (Dal) فيعرّفها على أنّها " تلك المواد التي لا تعتمد أساساً على القراءة واستخدام الألفاظ والرموز لنقل معانيها وفهمها، وهي مواد يُمكن بواسطتها زيادة جودة التّدريس وتزويد التلاميذ بخبرات تعليميّة باقية الأثر"[63].

---

[60] نفس المرجع، صص 53-54.

[61] توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحلية، **طرائق التدريس العامة**، المرجع السابق، ص 62.

[62] حلمي أحمد الوكيل، محمد أمين المفتي، **المناهج**، مرجع سابق، ص 155.

[63] *Dal. (E), **Audio-Visual Méthode in Theaching** , (Rav,Ed), New york, the Dryden Press, 1984, P:3.*

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

وتجدر الإشارة هنا إلى أن "ديل" يُشير في تعريفه للوسائل السمعية والبصرية كوسائل تعليمية حيث غلب تسمية الوسائل السمعية والبصرية على الوسائل التعليمية خاصّة في المجال التربوي التعليمي.

ويُراعَى عند استخدام هذه الوسائل التعليمية – على اختلاف مسمّياتها – ما يلي: [64]

- الإدراك بالوحي (مصدر إلهي).
- الإدراك بالإلهام.
- الإدراك بالحواس.
- الإدراك بالتجريب.
- الإدراك بالعقل.

3.3.2. الوظائف الأساسية للأنشطة والوسائل التعليمية:

ممّا لاشك فيه أن الأنشطة والوسائل التعليمية من أهم عناصر المنهاج التربوي، لذا فلهذه الأنشطة والوسائل وظائف متعددة لا غنًى عنها في العملية التعليمية، وهذه الوظائف هي كما يلي:

1. تنمية المهارات المعرفية لدى المعلم:

حيث أن الأنشطة والسائل التعليمية تُثير الاهتمام وتدفع إلى التّساؤل مما يُعدّ بداية للنشط العقلي وأسلوباً جيّداً لتعليم الفرد كيفية التفكير.

2. تنمية الميول والاتجاهات والقيم لدى المعلّم:

حيث يُعدّ النشاط فرصة حقيقية لتنمية هذه الجوانب ويُساعد على تهيئة خبرات جديدة تُضاف إلى الرّصيد المتكوّن لدى المتعلم من تلك الجوانب الهامّة.

3.الرّبط بين الجانب النظري والجانب التطبيقي:

فالكثير مما يدرسه المتعلم خلال الدّرس يبقى دون دلالة أو معنى حتّى يثبت له صحّته من خطئه والسبيل إلى ذلك أن يُشاهد المتعلم ما يدلّ على ما قُدّم له من معارف وما يُثبتها بشكل علمي.

---

[64] توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحلية، **طرائق التدريس العامة**، مرجع سابق، ص 64.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

4. تنمية مهارات الاتّصال والتّواصل مع أطراف العملية التعليمية:

حيث يوفّر النّشاط المدرسي بمختلف أشكاله للمتعلم فرصة ممارسة مهارات الاتّصال والتواصل المختلفة والتدرب عليها.

5. تعلّم التّخطيط والعمل ضمن فريق:

حيث يحتاج النّشاط دائماً إلى التّخطيط والعمل المتعاون، فهناك مشروعات وزيارات ومقابلات يقوم بها المتعلّمون ، ولا يُمكن أن يتمّ ذلك إلاّ من خلال التّخطيط والعمل ضمن فريق.[65]

ويذكر اللّقاني (1989) أن للأنشطة التّعليمية محددات أجملها في ما يلي:

1. فلسفة المنهج:

فكل منهج يستند إلى فلسفة معيّنة، فإذا كانت تلك الفلسفة تُعطي كل الثّقل أو مُعظمه للمادّة التّعليمية فهذا يُؤدّي إلى غياب النشاط المدرسي من خريطة العمل التربوي، أمّا إذا كانت بعكس ذلك فذلك يُؤدّي إلى أنشطة متنوّعة.

2. نمط الإشراف السّائد:

يُحدَّد نمط الإشراف السّائد في المؤسسة التربوية طبيعة الأنشطة التي ستُمارس، لذلك لا يُمكن تحقيق أهداف المنهج دون تكامل بين عناصره.

3. عملية التّقـــــويم:

يحدد هذا الجانب مدى قابلية المعلم لاستخدام النشاط أو عدم استخدامه، فإذا كانت عملية التّقويم تقوم على قياس ما حَصَّله المتعلّم من معلومات سيُؤدّي ذلك إلى تكريس مُعظم جهده لتغطية المقرّر دون رعاية لمسألة النّشاط، بينما إذا كانت تلك العملية تقيس مهارات معرفية فيُؤدّي ذلك إلى المزيد من الاهتمام بالأنشطة والتّركيز عليها.

4. الإمكانات المُتاحة:

فمن أهم العوامل التي تتحكّم في الأنشطة توافر الإمكانات لتنفيذ تلك الأنشطة، فلا يستطيع المعلم ولا الطّلبة تنفيذ أي نشاط دون إمكانات ماديّة ومعنويّة أيضاً.[66]

---

[65] راتب عاشور، عبد الرحيم أبو الهيجاء، **المنهج بين النظرية والتطبيق**، دار المسيرة، ط4، عمان،1998، صص 66-67.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

4.3.2. الوسائل التعليمية وميول التلاميذ:

أكّد معظم الرّواد الأوائل من التّربويين وعلماء النفس أمثال: "روسو" و"بستالوزي" و"هربارت" و"فروبل" و"ديوي" وغيرهم، على أهمية ميول الفرد فيما يقوم به من نشاطات مختلفة كما بيّنت نتائج الدراسات والأبحاث السيكولوجية ما يُوجد بين الأفراد من فروق بين القدرات.

ولقد أكّدت الدّراسات النّفسية الحديثة الاهتمام بميول التلاميذ، ونحن في مجال التربية والتّعليم نهتمّ بهذه النّواحي لأنّها غايات ووسائل معاً، بمعنى أنّها أهداف نسعى إلى تحقيقها بالنسبة للمتعلّمين وفي نفس الوقت تعمل هذه الاهتمامات أو الميول بمثابة قوى دافعية فيما يتّصل بخبرات المتعلّم لتحقيق الأهداف التّربوية، وتبعاً لذلك ينبغي أن يتعرّف المدرس على اهتمامات التلاميذ المختلفة حتى يُمكن أن تتّخذ بؤرة للإهتمام التّربوي فيما يتّصل بنشاط المنهج وطرق التّدريس.[67]

فيُحسّ التلميذ في مثل هذه المواقف بالإشباع نتيجةً لما يقوم به من عمل أو نشاط، وهكذا نرى أن التلميذ في قيامه بهذه الأنواع المختلفة من الأعمال والنشاطات التي ينهمك فيها، إنّما يقوم بهذا اللون من العمل أو النّشاط لأنّه يُغريه ويستحوذ على اهتمامه، وهو في نشاطه هذا يصدر عن واقع داخلي نحو تحقيق أهداف تدخل في إطار خبرته وفي حدود فهمه، مما يجعل النّشاط الذي يقوم به مُرضياً ومُمتعاً.[68]

---

[66] أحمد حسين اللقاني، **المناهج بين النظرية والتطبيق**، عالم الكتب، القاهرة، 1989، صص 50-55 (بتصرف).

[67] أحمد خيري كاظم، جابر عبد الحميد جابر، **الوسائل التعليمية والمنهج**، ط4، دار النهضة العربية، القاهرة، 1996، صص 24-25.

[68] أحمد خيري كاظم، جابر عبد الحميد جابر، المرجع السابق، ص 26.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

4.2. التّقويـــــم التربوي:

التقويم هو "العملية التي يقوم بها الفرد أو الجماعة لمعرفة مدى النجاح أو الفشل في تحقيق الأهداف العامّة التي يتضمّنها المنهج وكذا نقاط القوّة والضّعف به، حتّى يُمكن تحقيق الأهداف المنشودة لأحسن صورة ممكنة"[69].

كما يعني التقويم "أنّه عملية تشخيص وعلاج لموقف المتعلم أو أحد جوانبه أو للمنهج كلّه في ضوء الأهداف التّربوية المنشودة"[70].

ويُعرّف كذلك على أنّه "عملية مستمرة مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بعملية التربية فهي إحدى وظائفها الضرورية وهي الأساس الذي ينبغي أن يُشيّد عليه أي تغيير يحدث فيها"[71].

أمّا التقويم التّربوي فهو "عملية تقدير مدى صلاحية أو ملائمة شيء قي ضوء الموضوعات المختلفة"[72].

حيث يرى "تن برنك" Ten Brink أنّ التقويم التربوي هو "عملية الحصول على المعلومات واستخدامها للتوصّل إلى أحكام توظّف بدورها في اتّخاذ القرارات، كما يرى "وارنث" و "ساندرز"(Worthen , Sendres) أن "التقويم التربوي يتضمّن إصدار أحكام عن العملية التعليمية"[73].

ومن خلال استعراض مختلف التّعاريف والمفاهيم يُمكن الخروج بتعريف شامل للتّقويم التّربوي وهو أنّه عملية مقصودة ومنظّمة تهدف إلى جمع المعلومات والبيانات عن جوانب العملية التعليمية بهدف تحديد جوانب القوّة لتدعيمها وجوانب الضّعف لعلاجها.

---

[69] حلمي احمد الوكيل، محمد أمين المُفتي، **المناهج**، مرجع سابق، ص 161.

[70] محمد عزت عبد الموجود وآخرون، مرجع سابق، ص 159.

[71] محمد عبد السميع شعلة، **التقويم التربوي للمنظومة التربوية**، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000، ص 22.

[72] عمر الشيخ، **طرق التقويم وأدواته**، معهد التربية "أونرودا" اليونسكو، بيروت، 1975، ص 03.

[73] نفس المرجع السابق، ص 05.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

2.4.2. أسس التقويم التربوي:

يقوم التقويم التربوي على جملة من الأسس العامّة، ويرتكز على عدّة مبادئ أساسية تُشكّل فيما بينها أرضية صلبة للنجاح وتحقيق الأهداف التي من أجلها تُجرى عملية التقويم، ومن بين الأسس العامّة التي يجب مُراعاتها وتوفرها في عملية التقويم التربوي لتكون ناجحة ومحققة ما يلي:[74]

1. الإرتباط بالأهداف التّعليمية:

والمقصود بذلك أن يكون التّقويم منسّقاً مع أهداف البرنامج المراد تقييمه، أي أن ترتبط عملية التّقويم التّربوي بالأهداف العامّة للمنهج التعليمي، فإذا كان الغرض من تقويم العملية التعليمية هو اكتشاف نواحي القوة والضّعف فيها وتصحيح مسارها فالوقوف على أهدافها والانطلاق منها واجب التّنفيذ حتى يكون الحكم عليها سليماً[75].

2. الشمـــول: وشمول عملية التقويم التربوي تتجلّى في عدّة صور أهمّها ما يلي:[76]

- أنّ التّقويم ليس مرادفاً للامتحانات والاختبارات، فهو أشمل منها جميعاً.
- أنّ التّقويم ليس مجرّد تقييم، بل يتعدى ذلك إلى بيان جوانب القوة والضعف.
- أنّ التّقويم عملية شاملة لجميع أنواع السلوك ومستوياتها.

3. **الإستمرارية:** فاستمرارية التقويم تُتيح الفُرصة للتوصّل إلى نتائج دقيقة بحيث تسمح بـــ:[77]

- تغطية جميع الجوانب المُراد تقويمها.
- تحديد نقاط القوّة والضّعف (عملية تشخيص).
- الكشف عن المُعوّقات والصّعوبات.
- إتاحة الفُرص لاستعمال الوسيلة أكثر من مرّة بحيث يتم التوصل إلى نتائج ثابتة.
- إتاحة الفُرصة لاشتراك عدد كبير من الأفراد في عملية التقويم.

---

[74] علي أحمد مذكور، **مناهج التربية أسسها وتطبيقاتها**، دار الفكر العربي، ط1، القاهرة، 1998، ص 262.

[75] محمد هاشم فالوقي، مرجع سابق، ص 193.

[76] عمر الشيخ، مرجع سابق، ص 33.

[77] نفس المرجع، ص 35.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

4. التكامـــل: ويُقصد به التّناسق بين الوسائل المختلفة والمتنوّعة، بحيث يتم في عدّة مجالات منها:[78]

- تكامل بين الوسائل المختلفة المُستخدمة في عملية التقويم.
- تكامل بين عملية التّقويم وعملية التدريس.
- تكامل بين الأساليب المختلفة المستخدمة في عملية التقويم.
- تكامل بين التقويم والنّظم المختلفة سواء للتدريب أو الإشراف أو التوجيه.

5. العلميـــّة: والمقصود بالعلميّة "توخّي الصدق والموضوعية والثبات والدقّة عند إصدار الأحكام وتحديد قيمة الأشياء"، بحيث "تُستخدم كل من الطّرق الكميّة والكيفية لجمع المعلومات وتحليلها، كذلك يجب التخطيط لعملية التقويم وتجنّب العشوائية في العمل كي لا تضيع الجُهود والإمكانات سُدًى"[79].

6. التّكلفـــة: بحيث "يجب أن تكون عملية التّقويم إقتصادية من حيث الجُهد والوقت والتكلفة"[80]، "فبالنسبة للجُهد فلا يجب أن تستنفد عملية التقويم جهداً كبيراً من المتعلّم كي لا يُصاب بالملل فتضعُف طاقته على العمل، أمّا بالنسبة للوقت فلا يجب على المعلم إرهاق التلاميذ بالاختبارات المتتالية والواجبات المنزلية، حتى لا تستغرق الجُزء الأكبر من وقتهم في المنزل ولا تدع لهم الوقت الكافي للاستذكار أو الاطّلاع الخارجي أو النشاط الاجتماعي أو الرّياضي... أمّا بالنسبة للتّكاليف فمن الواجب ألاّ تكون هناك مغالاة في الاتّفاق على عملية التّقويم حتى لا تكون عبئاً على الميزانية المخصّصة للتّعليم وكثرة الإنفاق ليست دلالة على حُسن الأداء"[81].

7. التّنـــوّع: ويُقصد به "استخدام مجموعة من المعايير والأساليب والوسائل والأدوات التي تكمّل بعضها بعضاً وتُعطي نتائج أكثر مصداقيةً وبخاصّة فيما يتعلّق بالأشياء ذات العلاقة بالسّلوك

---

[78] جودت سعادة، إبراهيم عبد الله، مرجع سابق، ص 148.

[79] محمد هاشم فالوقي، مرجع سابق، ص 195.

[80] علي أحمد مذكور، مرجع سابق، ص 263.

[81] حلمي أحمد الوكيل، محمد أمين المفتي، مرجع سابق، ص 170.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

الإنساني كالتّعليم مثلاً، وبهذا يجب أن تتنوّع أساليب ووسائل وأدوات التّقويم التّربوي حتّى يتسنّى الحصول على معلومات أو فرد الوصول إلى حُكم أدق"[82].

فالتّقويم "ليس وسيلةً للحكم على فاعلية العملية التربوية فقط بل هو أيضاً خُطّة أساسية لعملية التغيير والتطوير التربوي، وهو عملية تعزيز لأداء الأفراد والجماعات، فهو يُنمّي لديهم الدوافع لمزيد من العمل والإنتاج"[83].

إذن فالتّقويم التربوي عملية يجب أن تُنمّي مشاعر المحبّة والاحترام والإقدام بين المتعلمين وكل من يُساعدهم على عملية التعلّم وتحقيق الذات.

3.4.2. أنواع التقويم:

يمكن تلخيص الأنواع المتعددة للتقويم التربوي – والتي يبلغ عددها حوالي الثلاثين نوعاً كما سجّل ذلك الأدب التربوي الحديث– في أربعة أنواع رئيسية وهي:

1. التّقويم المبدئي (القبلي) *Initial Evaluation*:

وهو ذلك النوع من التقويم الذي يزوّد مصمّم المنهاج أو الكتاب أو الوحدة مجموعة من المعلومات والبيانات (كمية وكيفية) عن مستويات التلاميذ العقلية والوجدانية والجسمية والاجتماعية، ويُزوّد أيضاً بمدى استعداد هؤلاء التلاميذ أو المتعلمين لتقبل الموضوعات الجديدة وكذا معرفتهم وميولهم واهتماماتهم وخصائصهم العقلية والنفسية والاجتماعية..الخ، وبذلك يتمّ تحديد أهداف المنهج أو البرنامج ويتم اختيار المحتوى وطرائق التدريس والتقويم بما يتّفق مع الإمكانات والطّاقات المادية والبشرية المُتاحة[84].

---

[82] عمر الشيخ، مرجع سابق، ص 38.

[83] علي أحمد مذكور، مرجع سابق، ص 264.

[84] محمد هاشم فا لوقي، مرجع سابق، 198.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

2. التقويم البنائي (التّكويني) *Formation Evaluation*:

وهو الذي يُصاحب الأداء أو التنفيذ، ويهدف إلى تصحيح المسار عن طريق التّشخيص والعلاج الفوري لكل ما يتعرّض عملية التّعليم والتعلّم من عقبات، لذلك يُطلق على هذا النوع من التقويم أداء التصحيح الذاتي، والمُقوّم هنا يضع عيّنة دائماً على مدى مطابقة الأداء للأهداف المحددة سابقاً.[85]

والتقويم البنائي يُزوّد المدرّس أو التلميذ بالتغذية الراجعة Feed Back من أخطاء التلميذ ومستوى تحصيله ومدى تحقيقه للأهداف التربوية، كما أنّه يُزوّد المعلم والمتعلم أيضاً بما يجب على كل منهما فعله، هكذا نجد أن التقويم التكويني يبدأ قبل وضع المنهج أو الوحدة ويستمر بعد ذلك أثناء التنفيذ ويُصاحبه في ذلك ما يسمّى بالتقويم العلاجي أو البنائي[86].

3. التقويم الختامي (الإجمالي) *Summative Evaluation*:

هو أكثر أنواع التقويم أُلفةً لدى المعلمين والمتعلمين على حد السواء، ويحدث هذا النوع من التقويم بعد الانتهاء من دراسة المنهج أو المقرّر أو الوحدة الدراسية، وهو بصفة عامة يخدم عدة أغراض منها:

1. تقدير مدى تحصيل التّلاميذ ومدى تحقيقهم لأهداف المنهج.
2. تزويد المعلّمين بأساس لوضع الدّرجات أو التّقديرات بطريقة موضوعية وعادلة.
3. تزويد المعلّمين والإدارة بالبيانات التي على أساسها ينتقل التلاميذ من صف لآخر.
4. تزويد القائمين على العملية التّعليمية بالبيانات والمعلومات المناسبة عن المنهج[87].

4. التّقويم التّتبّعي أو تقويم التقويم *Folow-up Evaluation*:

والمقصود بتقويم المتابعة تحديد الآثار المستمرة للبرنامج التعليمي أو المنهج التربوي، أي أن يستمرّ التقويم ليُلاحق البرنامج حتى بعد مرحلة التقويم النّهائي، ويُطلق بعض التربويين

---

[85] محمد عبد العليم مرسي، **المعلم والمناهج.. وطرق التدريس**، عالم الكتب، الرياض، 1995، ص 291.

[86] نفس المرجع، صص 291-292.

[87] جابر عبد الحميد جابر وآخرون، **مهارات التدريس**، دار النهضة العربية، القاهرة، بدون تاريخ، ص 401.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

على هذا النوع من التقويم اسم "تقويم الصيانة" اعتقاداً منهم أنّه مرحلة السيطرة عل النوعية إذ ينبغي أن يظلّ البرنامج فعّالاً كما كان عند تجريبه.[88]

4.4.2. التّقويم التّربوي في التربية البدنية والرياضية وأهدافه:

فيما يخص النشاط البدني الرياضي يذكر المختصين في مجال النشاط البدني الرياضي التربوي ثلاثة أنواع رئيسية من التقويم التربوي في المجال الرياضي، يُمكن تصنيفها كما يلي:[89]

أ- **التقويم التّشخيصي (القبلي):** هذا النوع من التقويم يُجرى في بداية السنة الدراسية، أو في بداية فترة تعليمية أو بداية كل دورة تعليمية أو تدريسية، ومن أهدافه التربوية:

- تقويم استعدادات التلاميذ لبدء عملية التعلم.
- تقويم مستوى التلاميذ وكشف نقاط القوّة ومواطن الضّعف.
- إكتشاف قُدرات التّلاميذ واستعداداتهم وميولهم واتجاهاتهم.
- معرفة الفروق الفردية بين التلاميذ.
- تحديد العوامل المؤثّرة على سير العملية التعليمية.

ب- **التقويم التّكويني (البنائي):** وهو عملية تقويمية منظمة تحدث خلال الدّرس غرضها تزويد الأستاذ والتلميذ بتغذية راجعة لأجل تحسين العملية التعليمية وتصحيح مسارها، ومعرفة مستوى التلاميذ قصد تحسينه، ومن أهدافه:

- تقويم الأهداف الإجرائية للدّرس والتعرف على تعلم التلاميذ ومدى تقدّمهم.
- تشخيص أسباب الفشل وعوامل النّجاح وتعلّم اتّخاذ القرارات الملائمة.
- مساعدة الأستاذ على تحسين أسلوبه التعليمي.

---

[88] محمد هاشم فالوقي، مرجع سابق، 199.

[89] أحمد بوسكرة، مرجع سابق، صص 82-83.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

ج- التقويم التّحصيلي (النهائي): وهو التقويم الذي يستند إلى نتائج الاختبارات البدنية أو المهارية التي يُجريها الأستاذ في نهاية السنة الدراسية أو في نهاية الدورة التعليمية، والتي يتم فيها رصد المعلم للنتائج في سجل العلامات من أجل تقويم تحصيل التلاميذ، ومن أهدافه:

- معرفة المستوى المُتوصّل إليه في تحقيق الأهداف المسطّرة في التوزيع الدوري.
- وضع حوصله نهائية تقييمية للنتائج المحقّقة خلال الدورة التعليمية.
- تحديد النقائص المسجّلة والأخطاء المرتكبة.
- تأكيد الجهد المبذول عن طريق منح النقاط للتلاميذ (اتخاذ القرارات الإدارية).

كما يجب على أستاذ التربية البدنية والرياضية أن يُراعي المبادئ العامة أثناء التحضير لأيّة خطّة، سواء كانت سنوية، دورية أو يومية، والتي يُمكن حصرها في المبادئ التالية:[90]

* يتدرّج في التعلم من العامّ إلى الخاص، ومن البسيط إلى المركّب.

* يستعمل طرق التدريس المناسبة التي تُساعد على تحقيق الأهداف المُسطّرة.

* يحترم المبادئ العامّة للتّدريب (شدة التمارين، السلاسل، الاسترجاع، التناوب ...الخ).

* يختار الوسائل والأدوات المناسبة وفقاً للمستويات الدراسية.

* ينظّم العمل ويعمل على احترام قواعد الأمن والسّلامة لتفادي الإصابات.

* يستثمر بشكل ناجع المرافق والوسائل الرياضية المتوفّرة.

* يربط علاقات جيدة مع الإدارة لتزويد المكتبة بمراجع خاصّة بعلوم وتقنيات النشاط البدني.

* يتّصل دائماً بالزملاء والأساتذة من المواد الأخرى بهدف تطوير التكامل بين المواد.

* يُحضّر الدفتر اليومي ويُسجّل كل المعلومات عن التلاميذ وعن سير البرنامج والحصص التعليمية، والملاحظات التي يراها مناسبة في اختيار التمرينات لتحقيق الأهداف التربوية المرجوّة.

يمكن القول أن أيّ نظر أو تعديل أو تطوير لأي مقرر أو برنامج أو منهج تربوي لا بدّ من الحفاظ على أركانه الاساسية، ثمّ تعديلها بما يوافق أهداف العملية التعليمية من تلميذ ومدرس وبيئة تعليمية، أما فيما يخص مجال النشاط البدني الرياضي فيجب مراعاة متطلبات

---

[90] نفس المرجع السابق، ص 84.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

حصة التربية البدنية بكل ما تحتاجه من ظروف بيداغوجية ووسائل وأدوات وكفاءات تعليمية بهدف تحقيق الأهداف المسطرة في المنهاج التربوي.

3. بناء المناهج التّربوية وأسس تطويرها:

1.3. مفاهيم عامّة:

شهدت المنظومة التربوية في عصرنا الحديث تغييرات عديدة ومُحاولات كثيرة للإصلاح التّربوي خاصّة فيما يخصّ المناهج التّربوية في مختلف مجالات التّعليم، وبتعدّد خطط الإصلاح التربوي وتنوّع نظريات البناء والتطوير للمناهج تعدّدت المفاهيم حول موضوع إصلاح المنظومة التربوية فهناك ما يُسمىّ بتطوير المناهج وهناك البناء وهناك التّصميم، إلاّ أنّها في الحقيقة تصبّ في معنًى مُتقارب، ولإزالة الغُموض على مختلف هذه المفاهيم سنُحاول تحديد مفهوم كل منها[91].

1.1.3. مفهوم تطوير المناهج:

لقد أصبحت كلمة التّطوير من الكلمات الشائعة الاستعمال، نسمعها في كل مكان ونقرأها باستمرار في مختلف الصّحف والمجلاّت ونستخدمها بلا انقطاع في كافّة مجالات الحياة.. وحيث أن للتعليم أثراً كبيراً على جوانب الحياة الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والدينية والصحية...الخ فإنّ تطوير المناهج لا تتوقّف آثاره على التّلميذ والمدرسة فحسب، إنّما تمتدّ إلى المجتمع بكافة جوانبه، ومن هنا يكون تطوير المناهج التربوية هو المفتاح لتطوير كافة المجالات التي سبق ذكرها.

فعند تطوير المناهج الدراسية مثلاً لا بدّ من تطوير المقررات، الكتب المدرسية، الوسائل التّعليمية، أساليب ووسائل التّقويم، الأنشطة، الإدارة المدرسية، المكتبات... الخ، وعند طرق التّدريس لا بدّ من تطوير المادة التي تدرّس والوسائل المستخدمة في تدريسها.

والجدير بالذكر هنا أن هناك فرق بين مفهوم التطوير ومفهوم التغيير، فالتغيير الذي يحدث في مجال ما قد يتّجه نحو الأفضل أو نحو الأسوأ، وقد يؤدّي إلى تحسين أو إلى تخلّف..

---

[91] حلمي أحمد الوكيل، **تطوير المناهج**، دار الفكر العربي، القاهرة، 1999، ص 13.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

بينما التطوير المبني على أساس علمي فيؤدّي إلى التحسّن والتقدّم والازدهار، ومن هنا يُمكن القول بأنّ التطوير يستلزم التغيير بينما التغيير قد لا يُؤدّي إلى التطوير[92].

2.1.3. مفهوم بناء المناهج:

لكي يتّضح مفهوم بناء المناهج لا بدّ من الإشارة إلى الفرق بين مفهوم التطوير ومفهوم البناء خاصة إذا تعلق الأمر بالمناهج التربوية، "فمما لا شك فيه أن عملية تطوير المناهج تختلف عن عملية بناءها اختلافاً ملموساً، وذلك لأنّ عملية بناء المنهج – مثلها مثل أية عملية بناء أخرى– تبدأ من الصّفر، أمّا عملية تطوير المناهج فهي تبدأ من درجة معينة ومن واقع ما، وتتحدّد أبعاد عملية التطوير هذه وفقاً لنوعية وطبيعة هذا الواقع[93].

حيث أن بناء مناهج التعليم يتّبع جملة من القواعد الأساسية التي تشكّل مرتكزات هامّة لعملية البناء والتخطيط وهذه القواعد الفنيّة هي: الواقعية، الشّمولية، المُوازنة والمُرونة[94].

3.1.3. مفهوم تصميم المنهاج:

إنّ تصميم المناهج هو التّصميم الذي "يعتمد على التّفسيرات التي تُقدّمها النّظريات للظواهر المختلفة، ولكن التصميم هنا ليس موضوعاً نظرياً بل هو علم تطبيقي، فالتّصميم يعتمد على النّظرية ولكنّه لا يُطوّرها، بل يُطوّر مبادئ عملية لتوجيه صُنع القرار في المواقف العَمليّة، وليس لإقامة علاقة بالمسائل الافتراضية بل بالأمور الإجرائية، ومن القواعد التي يُقاس بها التصميم هي المعقولية والقابلية للتطبيق العلمي"[95].

كما أنّ تصميم المناهج عليه أن يعمل على تطوير أولويات لتوجيه اختياره للمهام الواجب إنجازها والقُدرة على أداءه، وتخضع هذه القرارات لتوجيه منظومة القيم والالتزام بها داخل المجتمع وكذلك المتعلمين أنفسهم، حيث أنّ مصمّم المنهاج النّابه هو أكثر من مجرّد

---

[92] نفس المرجع، صص 14-16.

[93] حلمي أحمد الوكيل، محمد أمين المفتي، **المناهج**، مرجع سابق، ص 368.

[94] محمد هاشم فالوقي، مرجع سابق، ص 152.

[95] حلمي أحمد الوكيل، **تطوير المناهج**، رجع سابق، ص 33.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

شخص فنّي يحمل مشكلة مجرّدة عن القيم والأشخاص، إذ عليه تطوير أولويات توجيه اختياره للمهام الواجب إنجازها والقدرة على أدائها، وقد تخضع هذه القرارات إلى مدى الإلتزام بمنظومة القيم في المجتمع عامّةً والمتعلمين خاصّةً أي أنّه شخص محترف وصاحب خبرة[96].

2.3. أساليب تطوير المناهج التربوية:

1.2.3. أهمية تطوير المناهج:

إن عملية تطوير المنهاج التربوية عملية هامّة لا تقل في أهميّتها عن عملية بنائه، إذ لا يُمكن أن نَبنيَ منهجاً ونتركه مدّةً طويلة، كون المناهج تتأثّر بصفة كبيرة بالتلميذ والبيئة والمجتمع والثّقافة والنّظريات التّربوية، فلا التلميذ ثابت على حاله ولا البيئة ساكنة دون حراك ولا المجتمع جامد في مكانه ولا الثقافة صلبة متحجّرة ولا نظريات التّعليم باقية على حالها، فينتج من ذلك أنّ تطوير المنهج يُصبح أمراً لا غنًى عنه ولا مفرّ منه"[97].

وهناك أسباب عديدة تؤدّي إلى تطوير المناهج منها ما هو متّصل بالحاضر والماضي ومنها ما هو متّصل بالمستقبل، ممّا يُؤكّد أهمية تطوير المناهج التربوية، ومن بين هذه الأسباب ما يلي:[98]

1. **سُوء وقُصور المناهج الماليّة:** والتي يمكن الوصول إليها عن طريق نتائج الامتحانات العامة أو تقارير الموجهين والخبراء والفنيين وهبوط مستوى الخرّيجين وكذا نتائج البحوث المختلفة التي تنصبّ على تقويم المنهج بجوانبه المختلفة وإجماع الرأي العام ووقوفه ضدّ هذه المناهج.

2. **التغيرات التي طرأت على التلميذ والبيئة والمجتمع والاتجاهات العالمية والعلوم التربوية:** فالتلميذ يتغير ولم يعد تلميذ اليوم كتلميذ الأمس، والتغيّر الذي طرأ له انصبّ على ميوله وقدراته واستعداداته وحاجاته ومشكلات، والبيئة تتغير هي الأخرى، وينصبّ هذا التغيير على ما بها من مصادر طبيعية وما يُحدثه الإنسان من آثار فيها، والمجتمع هو الآخر يتغيّر، كما يتغيّر في الفرد عاداته واتجاهاته وتُراثه الثقافي... كما أنّ المعرفة تتغير وتتزايد بسرعة،

---

[96] نفس المرجع، ص 34-35.

[97] نفس الرجع، ص 38.

[98] حلمي أحمد الوكيل، **تطوير المناهج**، مرجع سابق، ص 44-47.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

فالنظريات تتغيّر والمعلومات تتزايد.. كل ذلك يُؤدّي إلى تطوير المناهج، ذلك لأنّ المعرفة تمثّل ركناً مهمّاً من أركان المنهج.

3. **التنبّؤ بحاجات واتّجاهات الفرد والمجتمع والمستقبل:** والتّطوير في هذه الحالة لا يكون نتيجة سبب من الأسباب المرتبطة بالماضي وإنّما يرتبط بالمستقبل، فعن طريق التقدّم العلمي يُمكن التنبّؤ لاحتياجات ومطالب الغدّ.

4. **المقارنة بأنظمة أكثر تقدّماً:** ويكون ذلك بمثابة الدافع والحافز للدول النّامية، لكي تُحدث تغييراً في حياتها ونُظمها، وبالتالي فإنّ ذلك يؤدي إلى تطوير منهاجها كوسيلة لتحقيق أهدافها.

2.2.3. أساليب تقليدية في تطوير المناهج التربوية:

المُلاحَظ أنّ أيّ نقد يُوجّه إلى نظام التعليم وسياسته يُوجّه مباشرة إلى المناهج ثم يأتي النّقد بعد ذلك لجزيئات أخرى مثل: المبنى المدرسي، النشاط التعليمي، الإدارة والإشراف الفنّي، ويُشير هذا النّقد أنّ تطوير المناهج التربوية لا يزال يسير دون سند علمي ودون تصوّر واضح لمعنى التطوير وفلسفته وإجراءاته.

ومن أهم أساليب التطوير التقليدية للمناهج المدرسية على المستوى العربي ما يأتي: [99]

1. إعادة صياغة الأهداف العامة لمجموعة مناهج في مجال ما.
2. وضع أهداف إجرائية للمنهج، فلا يجوز إعداد أهداف من هذا النوع تكون على قمّة المنهج المدرسي.
3. إعادة النّظر في مضمون الكتاب المدرسي وحذف أجزاء منه .
4. تدريب المعلمين من خلال دورات تدريبية على عدّة مستويات، فهذا الجهد جزئي وغير مرتبط بالنظرة الشاملة لعملية تطوير المناهج التربوية.
5. إقتراح وسائل تعليمية معينة وتزويد المدارس بها، إلاّ أنّ هذا الأخير أيضاً يعبّر عن نظرة جزئية لا معنى لها إلاّ إذا نمَّت منظور شامل ومتكامل لعملية تطوير المنهج.

---

[99] أحمد حسين اللقاني، **تطوير مناهج التعليم**، مرجع سابق، صص 58-60.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

6. المُناداة بتوفير فرص النشاط بشتى أشكاله وأنواعه في أثناء تنفيذ المنهج، والحقيقة أن هذا الجانب غائب عن مدارسنا، لأنّ غياب فلسفة للمنهج وعدم وضوح فكرة النشاط يُؤدّي إلى غيابها تماماً.

3.2.3. المبادئ العامّة لبناء المناهج التربوية وتطويرها:

ينبغي أن تسير المناهج التربوية وفق جملة من المبادئ والمُرتكزات العامّة والتي يجب أن يتم اختيارها وتحديدها وترتيبها بدقّة متناهية لتكون بمثابة الفلسفة والاتجاهات العامّة التي ينبغي مراعاتها في التخطيط لبناء المناهج وتطويرها، ومن المبادئ العامة التي ينبغي أن تقوم عليها سياسة بناء المناهج وتطويرها وإستراتيجية صياغة محتوياتها التعليمية وفعالياتها التدريسية ما يلي:[100]

1. الإيمان بضرورة الارتباط بالواقع:

حيث أن المنهج السليم يحتاج إلى أن يتسق ويتوافق مع الواقع الاجتماعي، وأن يرتبط بالظّروف البيئية والمجتمعية، وأن يُساير مُحتواه التعليمي الوجهة العلمية والرّوح العصرية والاحتياجات التنموية.

2. الإيمان بضرورة إشباع حاجات المتعلّمين الحقيقية:

وذلك بترتيب الأوليات فيما بينها من ناحية، وتحقيق التوازن مع حاجات المجتمع واحتياجاته من ناحية أخرى، خاصّةً إذا أخذنا في الاعتبار أنّ طبيعة الحاجات متغيّرة وأنّ مطالب المتعلمين مختلفة.

3. الإيمان بضرورة الملائمة لمستويات المتعلّمين:

فالمنهج الملائم هو ذلك المنهج الذي يُناسب خبرات المتعلمين، ويعتمد على الإمكانات المُتاحة للمتعلمين وللمجتمع على حدّ السّواء، فالمنهج المناسب والسليم هو الذي يعتمد على مبدأ الملائمة لمستوى نمو المتعلمين الشخصي والجسمي والانفعالي والاجتماعي من ناحية ولاحتياجات المتعلمين وخبراتهم من ناحية أخرى.

---

[100] راتب عاشور، إبراهيم أبو الهيجاء، مرجع سابق، صص 122-125.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

4. الإيمان بضرورة التنظيم:

فإذا كان المستوى غير منظم وكانت خبرات التعلم منسّقة فإنّ ذلك يُقلّل من فاعليتها في تحقيق الأهداف العامة، حيث أن "المنهج الجيّد هو ذلك المنهج الذي يُراعي مبدأ التنظيم الذي يعتمد على مرتكزات هامّة تكمن في إدراك التتابع والاستمرار والتكامل والشمول والتّوازن"[101].

3.3. أسس تطوير المناهج التربوية:

يُبنى تطوير المناهج التربوية على مجموعة من الأسس سوف نتعرّض إليها بشيء من الإيجاز، حيث أن هذه الأسس إذا تمّ الالتزام بها في عملية التطوير فإنّها تؤدّي به إلى الوقوف على أرضية صلبة، وتُساهم مساهمةً فعّالةً في تحقيق الأهداف المنشودة منه.

فعند بناء المنهج يجب مُراعاة ميول وحاجات ومُشكلات وقُدرات واستعدادات ومدى نمو التلميذ، أمّا عند تطوير المنهج فإنّه من الواجب تحديد التغيّرات التي طرأت على هذه الجوانب كمّاً وكيفاً، وتتحدّد أبعاد هذا التّطوير وفقاً لحجم هذه التغيرات، وينبني تطوير المناهج التربوية على مجموعة من الأسس نُلخّصها فيما يلي:

1.3.3. التّخطيط:

فالتّطوير النّاجح مثله مثل أيّة عملية يقوم بها الفرد أو الجماعة، هو الذي يُبنى على تخطيط سليم، وهذا يَستدعي وضع خطّة شاملة تتعرّض لجميع الجوانب، على أنّ تتوفّر لهذه العملية الإحصائية الدّقيقة والبيانات الوافية، ومن الضّروري وضع هذه الخطّة في صورة مراحل متتابعة على أن تُحدّد لكلّ مرحلة أهدافها والطّرق والأساليب والوسائل اللازمة لتحقيقها والزّمن المحدّد لها، بحيث يُمكن تقويم كل مرحلة أوّلاً بأوّل:

1. مراعاة مبدأ ترتيب الأولويات.
2. مراعاة الواقع والإمكانات المُتاحة.
3. الأخذ بمفهوم الشُمول والتّكامل.
4. المُرونة.[102]

---

[101] يحيي هندام، جابر عبد الحميد جابر، **المناهج أسسها، تخطيطها، تقويمها**، دار النهضة العربية، مصر، 1988، ص 188.

[102] أحمد الوكيل، أمين المفتي، **المناهج**، مرجع سابق، صص 371-372.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

2.3.3. الفلسفة التربوية:

يرتبط تطوير المناهج التربوية بمجموعة من القيم التي يَلتزم بها المجتمع من قيم فلسفية واجتماعية وسياسية واقتصادية وتربوية..الخ، وفلسفة التربية – التي هي انعكاس للفلسفة الاجتماعية – تُساعد على تحديد وجهة النّظر حول طبيعة الإنسان، ومفهوم المنهج، وأهداف التربية[103].

3.3.3. مراجعة الأهداف التربوية وإعادة صياغتها: وذلك عن طريق:

- مراجعة الأهداف السابقة بحيث يكون التعديل فيها أو تغيير بعضها وفقاً لما تتطلّبه الظروف
- وضع أهداف جديدة تتناسب مع ما يطرأ على المجتمع والبيئة والأفراد من تغييرات.
- تجميع كلّ الأهداف في إطار عام ثم توزيعها على المراحل التعليمية المختلفة[104].

4.3.3. استناد التطوير على الدّراسة العلمية للتلميذ والبيئة والمجتمع والاتّجاهات العالمية:

حيث تستدعي الدراسة العلمية تحديد التغيرات التي طرأت على ميول وقدرات وحاجات التلميذ، كما تستدعي دراسة نمو والعوامل المُؤثّرة فيه، وكذا دراسة العوامل التي تُؤدّي إلى زيادة تكيّفه مع بيئته المدرسية، وتستدعي الدراسة العلمية للبيئة دراسة مصادر البيئة المختلفة وطُرق استغلالها والتغيّرات المُنتظر حُدوثها، بحيث يعمل المنهاج الحديث على مراعاة كل هذه العوامل أمّا بالنسبة للاتجاهات العالمية وروح العصر، فمن الضروري أن يعمل التطوير على مُسايرتها وذلك يستدعي تحديدًا دقيقاً لخصائص هذا العصر[105].

5.3.3. التّجريب:

يلعب التجريب دوراً أساسياً في تطوير المناهج التربوية على أساس علمي، ومن أهدافه ما يلي:

1. إثبات صحّة أو خطأ الموضوعات أو المشروعات أو الطرق التي تخضع للتّجريب.
2. معرفة جوانب القوّة والضّعف في المنهج المُقترح لإجراء التعديلات المختلفة.
3. إتاحة الفرصة للتعرّف على بعض المشكلات التي تُواجَه عند تطبيق المنهج المقترح
4. إتاحة الفرصة للتعرف على مدى تأثير أحد جوانب المنهج في الجوانب الأخرى[106].

---

[103] محمد هاشم فالوقي، مرجع سابق، ص 217.

[104] حلمي أحمد الوكيل، **تطوير المناهج**، مرجع سابق، ص 119.

[105] حلمي أحمد الوكيل، محمد أمين المفتي، **المناهج**، مرجع سابق، ص 372.

[106] يحيي هندام، جابر عبد الحميد جابر، مرجع سابق، ص 202-203.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

6.3.3. الشّمولية والاستمرار:

فعملية تطوير المناهج لا تتمّ في زمن معيّن ولكنّها عملية تتّصل بكافّة مظاهر التطوّر في جوانب الحياة المختلفة، فينبغي أن تكون المناهج على قدر كبير من الحساسية لمجرى التطوّر في مجالات المعرفة والبيئة والمجتمع والبحوث التربوية والنفسية ونتائجها، كما يجب أن يكون التطوير شاملاً ومتكاملاً ومُستمرّاً.[107]

7.3.3. التّعاون والمشاركة:

تحقيقاً لمبدأ الشمول والاستمرار يجب أن تتضافر الجهود وتتكاتف القُدرات من أجل تطوير المناهج التربوية وتحسينها، فعملية تطوير المناهج لم تعد عملاً متخصّصاً ضيّقاً فحسب يقوم به المعلّمون أو الخُبراء في حقل المناهج، إنّما أضحى عملاً يتطلّب جهود مجموعة من الفئات المُتعاونة من معلمين ومُوجّهين وخُبراء وعلماء نفس واجتماع وتربية، وتلاميذ ورجال مجتمع من ساسة وإداريين وأولياء أمور.. وغيرهم من ذوي التّخصّصات الأخرى[108].

والمُلاحظ ممّا سبق ذكره أن للمناهج التربوية أسس متينة عند تطويرها واحدة تلوى الأخرى، وذلك – طبعاً – حسب ما تحتاجه العملية التعليمية خاصة فيما يخص بالتلاميذ المتعلمين حيث تكون هذه الأسس موافقة لما يحتاجون إليه من رعاية نفسية واجتماعية وبدنية .. الخ، تدفعهم لمزاولة أنشطتهم التربوية بكل حرية وفي جو يغلب عليه النشاط التربوي الهادف.

4.3. خطوات تطوير المناهج التربوية:

تمرّ عملية تطوير المناهج بعدد من الخطوات التي تُشكّل فيما بينها نسقاً يُساعد في تحديد معالم التّطوير وتيسير إجراءه وتوجيه عمله وترشيد المعلّمين في مجاله، ويُمكن تلخيص الخطوات الأساسية التي تسير عليها عملية تطوير المناهج التربوية في الخطوات الرئيسية التالية:

---

[107] حلمي أحمد الوكيل، **تطوير المناهج**، مرجع سابق، ص 122.

[108] نفس المرجع، ص 124.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

1.4.3. تحديد إستراتيجية التعليم:

ويتطلب ذلك تشكيل مجلس قومي للتعليم (مجلس علمي)، يتولّى حصر الأهداف التربوية وتحديد السّلّم التعليمي، ويرسم خطط التطوير، والعمل على تعبئة كافّة الجهود لتنفيذ هذه الخطط ثم القيام بالعديد من الدراسات المسحية ومُتابعة تنفيذ الخُطط بعمليات تقويم مستمرة[109].

2.4.3. دراسة الواقع الحالي والتعرف على مجال التطوير:

أي القيام بعملية تقويم شاملة لجميع جوانب العملية التعليمية، ولا بدّ أن تنتهي هذه الدراسات بتحديد واضح لمكان التعليم الحالي من الصّورة المرغوبة التي تضعه في إطار الإستراتيجية المرسومة.

وعليه يتطلّب التطوير جميع المعلومات الكافية عن مجاله، وعن القوى الاجتماعية والاقتصادية والتقدّم الثّقافي، وكذلك عن متطلّبات البيئة والمجتمع والحياة المُعاصرة، وأيضاً عن المتعلّمين ونموّهم ومستوى نُضجهم.[110]

3.4.3. وضع خطّة للتّطوير:

ويجب أن تكون هذه الخطّة شاملة وتتضمّن ما يلي:[111]

1. بلورة الأهداف وترجمتها إلى مواقف تعليمية.
2. تحديد الجوانب والمجالات التي ينصبّ عليها التّطوير.
3. تحديد الطّرق والوسائل والأساليب على أن تكون في صورة مُقترحات.
4. وضع خطّة عامّة لتجريب هذه المُقترحات وتوفير الظروف اللازمة لوضعها مع التلاميذ.

---

[109] حلمي أحمد الوكيل، محمد أمين المفتي، **المناهج**، مرجع سابق، ص 377.

[110] محمد هاشم فالوقي، مرجع سابق، ص 219.

[111] يحيي هندام، جابر عبد الحميد جابر، مرجع سابق، ص 205.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

4.4.3. تحديد الأهداف:

ويتم تحديد الأهداف في ضوء فلسفة التربية، واحتياجات المجتمع، وحاجات المتعلم وطبيعة المعرفة العلمية، والمحيط الكوني (العصر)، فتحديد الأهداف أمر ضروري لكل عملية تطوير، فالأهداف لازمة لتحقيق تقييم المجالات المعرفية والخبرات التعليمية، والخطط التدريسية والاختبارات التّحصيلية والكفايات المهنية... وغيرها[112].

5.4.3. التّخطيط والتّنسيق لجوانب المنهاج المختلفة:

و"يتناول تحديد نوع التنظيم المنهجي، وتحديد مُحتواه المعرفي، وتنظيم خبراته التعليمية واختيار طرقه التدريسية ووسائله الإيضاحية"[113].

ويمر هذا التخطيط بالمراحل التالية:[114]

1. تحديد نوع التنظيم المنهجي.
2. تحديد المقررات الدراسية.
3. تحديد طرق التدريس.
4. تحديد الوسائل التعليمية الملائمة.
5. اختيار الكتب المدرسية المناسبة.

6.4.3. تجريب المنهج والاستعداد لتنفيذه:

بعد أن يتمّ تخطيط جوانب المنهج المختلفة، يجب أن يخضع المنهج المُقترح للتجريب ويتطلّب:[115]

1. وضع خطّة عامّة للتجريب وتحديد المجالات التي يتم فيها التجريب.
2. توفير مجموعة من الاختبارات والمقاييس للاستعانة بها للحكم على النتائج المتوصل إليها.
3. اختيار عيّنة لإجراء التجريب وتوفير كافّة المتطلّبات اللازمة لذلك.
4. تحليل النتائج التي يتمّ التوصّل إليها مع عقد ندوات وجلسات لمناقشة هذه النتائج.

---

[112] حلمي أحمد الوكيل، **تطوير المناهج**، مرجع سابق، ص 162.

[113] محمد هاشم فالوقي، مرجع سابق، ص 220.

[114] حلمي أحمد الوكيل، محمد أمين المفتي، **المناهج**، مرجع سابق، ص 377.

[115] راتب عاشور، عبد الرحيم أبو الهيجاء، مرجع سابق، ص 160.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

5. إعادة التّجريب عدّة مرّات لوصول بالاقتراحات إلى أحسن صورة ممكنة.

وبعد الانتهاء من التجريب فإنّه من الضروري الاستعداد لتنفيذ المنهج، ويتطلّب ذلك ما يلي:[116]

1. رصد وتوفير المبالغ المالية اللازمة وإعداد الكتب الجديدة (كتب، نشرات، مجلات..).
2. إعداد المؤسسات التعليمية (المدارس) وتجهيزها بمختلف الوسائل والأدوات.
3. إعداد المعلمين وتدريبهم على استخدام الطرق الحديثة وتدريبهم على الإرشاد والتوجيه.
4. إعداد طرق وأساليب ووسائل التقويم وتهيئة الجميع للمنهج المُطوّر.

7.4.3. تنفيذ المنهج وتقويمه ومتابعته:

فمن الضّروري اختيار الوقت المناسب للبدء في تنفيذ المنهج المُطوّر، بحيث يحتاج المنهج باستمرار إلى مراجعة وتعديل وتحسين مُستديم (تقويم)، وهذا يستدعي بناء لتقييم المنهج ومُتابعته يكون مُلازماً لجميع مراحل ومُكوّنات المنهج.. فالغرَض من تقييم المنهج ومتابعته هو الوقوف على نقاط القوّة لتعزيزها ونقاط الضّعف لتجنّبها[117].

5.3. دور المعلم في تطوير المنهاج التربوي وتقويمه:

يُعدّ المعلّم أحد الأركان الرئيسية في العملية التعليمية – بعد التلميذ – بل إنّ نجاحها أو فشلها يتوقف إلى حدّ بعيد على مدى كفاءته، فالمعلم (المربي) هو الذي يرى عن قُرب ما يجري في الميدان، وهو القادر على التشخيص، أي معرفة الأسباب الكامنة إزّاء هــذا العيب أو ذاك حيث أن التلاميذ في مرحلة تنفيذ المنهج لا يرون أماهم سوى المعلم، وبالتالي فهو المَلاذ عندما يُواجهون صعوبات أو مُشكلات.

---

[116] يحيي هندام، جابر عبد الحميد جابر، مرجع سابق، ص 208.

[117] محمد هاشم فالوقي، مرجع سابقن ص 221.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

ويحتاج المعلم في سبيل جمع البيانات والمعلومات عن المنهاج المُراد تطويره إلى إتقان مهارات إعداد الاستبيانات واستطلاعات الرأي وبطاقات الملاحظة، كما لا بدّ أن تتوفّر فيه مهارة إدارة المناقشة والتوصّل إلى استنتاجات وغيرها من المهارات الأساسية التي تجعله في موقف يستطيع فيه أن يحصل على معلومات وافية من تلاميذه[118].

إنّ البحوث والدراسات التي يقوم بها المعلم حينما يكون بصدد تنفيذ وتقويم المنهاج التربوي يتمّ التوصّل من خلالها إلى نتائج، وهذه النتائج بدورها في حاجة إلى تسجيل وتحليل حتى يستطيع المعلم استنباط علاقات تُساعده في التفسير، وهذا أمر مُفيد لكلّ من يُشارك في عملية تقويم المنهج وتطويره[119].

إنّ المعلم يعيش مع تلاميذه داخل الفصل (القسم) وخارجه، وفي أثناء قيامهم بأي نشاط سواء داخل المدرسة أو خارجها، فهو مُطالب هنا بأن يكون قادراً على رصد ما يجري من تفاعلات بينه وبين تلاميذه، بحيث يستطيع المعلم من خلال ذلك معرفة مستويات الدافعية ومستويات الإقبال أو الإحجام عن خبرات المنهج المُراد تطويره والاستعداد والفاعلية بين التلاميذ.

وعندما يصل المعلم إلى قرارات بشأن عيوب المنهج الذي يقوم بتنفيذه يجب أن تُتاح له الفرص لمناقشة كل شيء مع زملائه من المعلمين والموجّهين وكل المعنيين بأمر المناهج التربوية، إذ تُتاح الفُرص للجميع لتوحيد الفكر، ولا شكّ أن الاتّفاق على تصوّر واضح بين الجميع يُعطي القرارات قوّةً وصدقاً[120].

ويَشترك المعلم في مرحلة التجريب الميداني سواء المحدود أو المُوسّع ويُقدّم مقترحات بشأن كل ما يحتاج إلى مراجعة أو تعديل أو حذف أو إضافة، أي أنّ مسألة التغذية الراجعة في هذه المرحلة تعتمد تماماً على فردية المعلّم في هذا الصّدد.

---

[118] أحمد حسين اللقاني، مرجع سابق، ص 65.

[119] نفس المرجع السابق، ص 66.

[120] يحيي هندام، جابر عبد الحميد جابر، مرجع سابق، ص 210.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

خلاصـــــة:

من خلال هذا العرض في هذا الفصل تتبيّن الأهمية الكبيرة لضرورة تطوير المناهج التربوية في العملية التعليمية خاصة في عصرنا الراهن وفي ظل الإصلاحات الكثيرة للمنظومة التربوية، الذي يفرض علينا الأخذ بأسباب التقدّم والتطوّر لمواكبة التغيّرات الطّارئة، في مختلف المجالات خاصّة في المجال التربوي.

وتطوير المناهج التربوية والعمل على تقويمها باستمرار لا شكّ أنّه يُساعد كثيراً العملية التعليمية فيما يخص النشاط البدني الرياضي خاصّةً في مجال التعليم الثانوي، أين يجد المُربّي (المعلم) نفسه أمام فئة المراهقة من التلاميذ الذين يستدعي عليه أن يربط بينهم علاقة متينة والتي تكون مساعدة على تحقيق الأهداف المسطّرة، حيث يستوجب عليه أن يُوفّر لهم الجوّ المُناسب للتعلّم من معارف وعادات صالحة ووسائل تعليمية وطرائق تدريسية تُوافق حاجاتهم وميولهم ورغباتهم.

لذا كان من الواجب العمل بجدّ على تطوير وتقويم المناهج للتربية البدنية والرياضية، وذلك لتسهيل مهمّة المربّي أو أستاذ التربية البدنية والرياضية في أداء مهمّته الشريفة في الحقل التربوي على أحسن وجه، هذا من جهة، ومن جهة أخرى العمل على توفير وسائل التعلّم النّاجعة للفرد المتعلّم، وذلك من أجل تحقيق الأهداف التربوية، والسّعي لتنشئة التلميذ التنشئة الصّالحة التي تجعله مواطناً صالحاً يخدم العملية التعليمية ووطنه على حدّ السّواء.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

الفصل الثاني:

الدوافع والميول في التربية البدنية والرياضية

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

تمهيـد:

تسعى المنظومة التربوية إلى توفير مختلف الوسائل والإمكانات من مناهج تربوية ووسائل بيداغوجية وكفاءات من أجل ضمان السّير الحسن للعملية التّعليمية، وإذا نظرنا إلى ميدان النشاط البدني الرياضي نجد الإهتمام ينصبّ على التلميذ الممارس للتربية البدنية والرياضية حيث تُوفّر له كل أسباب تحقيق الأهداف التربوية المسطّرة.

وباعتبار التلميذ هو حجر الزاوية في العملية التعليمية، وأنّ الجانب النفسي للتلميذ يعتبر من أهم الجوانب التي تجعل المتعلّم يُقبل على ممارسة الأنشطة البدنية خاصّةً أثناء درس التربية البدنية والرياضية، ونقصد بذلك دوافع وميول التلميذ لممارسة مختلف الأنشطة والتمارين وكيفية توجيهها في إطار تربوي يسهّل عملية تحقيق الأهداف المسطّرة في المنهاج التربوي.

حيث يُعتبر موضوع الدوافع والميول من أهم موضوعات علم النفس التي تبحث عن محركات أسباب السلوك، أي عن القوى التي تؤدّي بالأفراد إلى القيام بما يمارسونه من سلوك أو نشاط، لذا فإن موضوع الدوافع والميول من أهم المواضيع السيكولوجية نظرياً وتطبيقياً.

وبما أن موضوع الدّراسة هذه يركّز كثيراً على الميول، سوف يُحاول الباحث أن يبيّن مختلف جوانب هذا الموضوع (موضوع الميول) بشيء من التفصيل بعدما يقدّم نظرة شاملة على مفهوم الدّافعية ودوافع ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية، ثم يتطرّق إلى مختلف تعاريف الميول وخصائصها، ثم العلاقة بين الميول الرياضية وفترة المراهقة، وأخيراً يُلقي الضّوء – بإيجاز– عن كيفية قياس الميول وتقويمها في مجال النشاط البدني الرياضي.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

1. مدخل إلى مفهوم الدافعية:

1.1. نظرة تاريخية:

في أوائل القرن 20م أصبحت الدوافع موضوعاً هاماً في علم النفس، ويرجع ذلك بقدر كبير إلى جهود "وليام ماكدوجال" (1871،1938) وهو عالم سلوكي إنجليزي، وقد أطلق على الدوافع مصطلح "الغرائز" وعرّفها على أنها قوى موروثة لا عقلانية، وهي تشكل بصورة جوهرية كل شيء يفعله النّاس ويشعرون به أو يفكرون فيه.[121]

وقد تبنّى العديد من علماء النفس الأوائل وجهة نظر "ماكدوجال" وحاولوا التّعرف على الغرائز الخاصة المسؤولة عن جميع الأفعال الإنسانية وتضم قائمة "ماكدوجال" التي نشرها في عام 1908م: حب الاستطلاع، النفور، العدوانية، تأكيد الذات، الهروب، تربية وتنشئة الطفل، التكاثر الجوع التملّك والتركيب، ولم يكتف عديد من علماء السلوك بهذه القائمة الموجزة نسبياً وواصلوا تسمية آلاف الغرائز بطريقة واقعية، متضمّنةً الغرائز التي تجعل الفرد يتحلّى بأخلاق معيّنة... وسرعان ما أصبح واضحاً عدم جدوى إطلاق مصطلح "غريزة" أو "دافع" على كل فعل، وأن ذلك لم يُضف أدنى شيء للفهم الحقيقي لسبب سلوك الكائنات الحيّة.

ويُعبّر أحد النّقّاد على ذلك بقوله:" أن الغرائز تُجبر الإنسان على فعل ما، فإذا كان الفرد دائم التنّقل مع أقرانه فإنّها غريزة التجمّع التي تدفعه، وإذا سار بمفرده فإنّها غريزة الوحدانيّة، وإذا تشاجر فإنّها غريزة المشاكسة، وإذا شعر باختلافه عن الآخرين فهي غريزة عدم تضييع الوقت وهكذا تفسير كل شيء بسهولة ويُسر... ويبذل علماء النفس اليوم وقتاً قليلاً نسبياً في محاولة تحديد الأنماط الخاصّة للدّوافع، ويركّز معظم الباحثين على وصف تفسير ما يؤثر على السلوك الدّافعي.[122]

---

[121] ليندا دافيدوف، **الشخصية** "الدافعية والإنفعلات"، ترجمة: سيد الطوب، محمود عمر، الدار الدولية للاستثمارات الثقافية، ط1، مصر، 2000، ص10.

[122] نفس المرجع، صص: 10-11.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

2.1. تعريفات الدافعية:

يُعتبر تعريف الدافعية بشكل دقيق عملية صعبة نظراً للاستعمالات المختلفة لهذا المفهوم ففي بعض الأحيان يذهب البعض إلى التعبير عن الدافعية على أنها مجموعة: الدوافع، الحاجات الحوافز والبواعث... وفي خلال هذا البحث سوف يقوم الباحث بتقديم بعض التعاريف التي تخصّ وتخدم موضوع الدراسة.

فمصطلح "الدافعية" *MOTIVATOIN* مصطلح إنجليزي يعبّر عن مجموعة العوامل التي تلعب دوراً في إثارة سلوك الفرد، ويعرف علم النفس الدافعية بكونها:: "العملية الفيزيولوجية والنفسيّة المسؤولة عن إثارة واستمرار أو كبت سلوك ما، فهي عملية من الناحية العصبية تعبّر عن مستوى النشاط واليقظة عند الفرد، ومن الناحية النّفسية تعبّر عن القوى التي تؤدّي إلى سلوك موجّه نحو هدف والقوى التي تسمح بمثابرة هذا السلوك حتى تحقق الهدف المطلوب... ففي مجال النشاط البدني هناك اتفاق على أن الدافعية هي المصطلح المفترض والمستعمل لوصف العوامل الداخلية والخارجية المعلّلة عن إثارة السلوك وتوجيهه... والمثابرة فيه"[123].

يُعرف "محمد الحناوي" (1997) الدافعية على أنها "عامل هام يتفاعل مع قدرات الفرد ويؤثّر على سلوك الأداء الذي يبذله الفرد في العمل، وهي تمثل القوّة التي تحرّك وتستثير الفرد لكي يؤدّي العمل، أي قوة الحماس والرغبة في القيام بهذا العمل، وهذه القوّة تنعكس في كثافة الجهد الذي يبذله الفرد في درجة مثابرته واستمراره في الأداء ومدى تقديمه لأفضل ما عنده من قدرات ومهارات في العمل"[124].

أما عبد الرحمن عدس (1998) فيرى أنّ الدافعية "هي مجموعة الظروف الداخلية والخارجية التي تحرّك الفرد من أجل إعادة التّوازن الذي اختلّ"[125].

---

[123] *R.J.Vallerand et E. Thill, **Introduction à la Motivation**, Edition revu EPS, 1993, P :23.*

[124] محمد الحناوي، **السّلوك التنظيمي**، الدار الجامعية، الإسكندرية، 1997، ص 205.

[125] عبد الرحمن عدس وآخرون، **المدخل إلى علم النفس**، دار الفكر للطباعة والنشر، ط1، عمان، 1998، ص 228.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

كما تُعتبر الدافعية على أنّها "تفاعل مشترك ما بين المثيرات في البيئة الخارجية والحالة الفيزيولوجية الداخلية للفرد... وهكذا يمكن تفسير السلوك عن طريق القيمة الباعثية التي يُعلّقها الفرد على قيامه بسلوك معيّن فالبواعث ذات الصّبغة السلبية توقّفه وتحدّ من نشاطه"[126].

ويُطلق مصطلح الدوافع أيضاً على الدوافع التي تبدو أنّها تنشأ بصورة أساسية نتيجة للخبرات أما تلك الحالات التي تنشأ لإشباع حاجات فسيولوجية أساسية (مثل الحاجة إلى الطعام والماء) فتُسمّى بالحوافز ولأغراض تتعلّق بالبحوث، عادةً ما تُعرف دوافع وحوافز معينة بطريقة إجرائية، أي في ضوء الإجراءات المستخدمة لقياسها[127].

وفي مجال النشاط البدني الرياضي، يُشير أتكنسون (Atkinson 1971) إلى نماذج بعض الدوافع التي قد تنتج عن المشاركة الرياضية أساساً وهي على النمو التالي:

1. التركيب *Construction*: الحاجة إلى التنظيم والبناء وإعادة التكوين.
2. الإنجاز *Accomplissement*: الحاجة إلى التّغلب على الصعاب وإنجاز المهام الصعبة.
3. الإستعراض *Démonstration*: الحاجة إلى المبالغة الذاتية واستثارة الآخرين.
4. الدافعية *Se Défendre*: الحاجة إلى تبرير الفرد لسلوكه.
5. السيادة *Domination*: الحاجة إلى التأثير على الآخرين أو التّحكّم فيهم.
6. الإستقلال *Autonomie*: التحرر من القيود والتخلّي عن الأنشطة المفروضة والميل للحركة.
7. العدوان *Agression*: إيذاء الآخرين أو إصابتهم.
8. المعرفة *Cognition*: الإستكشاف وتوجيه الأسئلة وإشباع حب الإستطلاع.
9. العرض *Exposition*: الحاجة إلى الشرح والعرض وتقديم المعلومات والمحاضرات وتفسيرها.[128]

---

[126] نفس المرجع، ص 249.

[127] ليندا دافيدوف، مرجع سابق، ص 12.

[128] محمود عنان، مصطفى باهي، **مقدمة في علم النفس الرياضي**، مركز الكتاب للنشر، ط1، القاهرة، 2000، ص 91.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

كما يُشير مفهوم الدافعية لدى الرياضي على أنها استعداد الرياضي لبذل الجهد من أجل تحقيق هدف معيّن مرغوب فيه، ويندرج تحت هذا المفهوم ثلاث عناصر أساسية وهي:

- ❖ **الدّافـــع:** وهو حالة من التوتّر تُثير السلوك في ظروف معيّنة وتوجهه وتُؤثّر عليه.
- ❖ **الباعث:** عبارة عن مثير خارجي يحرّك الدّافع وينشطه ويتوقف ذلك على الهدف الذي يسعى الرياضي لتحقيقه.
- ❖ **التوقّـــع:** وهو ذلك البعد الذي يصف مدى استخبار الفرد عن مدى صعوبة المهمّة ف رياضة ما ومدى ميوله ورغبته في تحقيق هذه المهمة.

نستنتج مما سبق أن الدوافع عبارة عن حالات أو قوى داخلية تُثير سلوكات الفرد لتحقيق هدف معيّن فهي إذن: قوى نفسية رامية لتحقيق هدف معيّن وفق متطلّبات محدّدة، ومن خلال هذا التعريف يمكن أن تكون الدوافع شاملة للنشاط البدني الرياضي كما أنها تخص باقي الجوانب الاجتماعية الأخرى.

2. الدوافع في التربية البدنية والرياضية:

1.2. تعريف الدوافع:

يعتبر موضوع الدوافع في مجال علم النشاط البدني الرياضي من أهم مواضيع الدراسة والبحث ففي مجال الدراسة في علم النفس وعلم الإجتماع وعلم النفس الرياضي فإنّ الدارس يرتكز أساساً على سلوك الفرد ونشاطاته المختلفة، قصد معرفة مصدرها، وهذا يعني بأنّ وراء كل فعل دافع أو محرّك يُثير السلوك وعليه يختلف النفسانيون في تعريف الدوافع وفقاً لمجال الدراسة.

يُعرّف محمد عابد الجابري في مجال علم النفس الدافع على أنّه "عبارة عن قوّة موجودة داخل الفرد"[129].

ويُعرّف الدافع في مجال النشاط البدني الرياضي على أنّه " الحالة الداخلية أو إستعداد داخلي فطري أو مكتسب شعوري أو لا شعوري، عضوي أو اجتماعي، أو نفسي، يُثير السلوك ذهنياً كان أو حركياً" [130].

---

[129] محمد عابد الجابري وآخرون، **الفكر الإسلامي والفلسفة**، مكتبة الغرب، بدون تاريخ، مصر، ص 460.

[130] أحمد عزّت رابح، **أصول علم النفس الرياضي**، دار المعارف، ط3، القاهرة، 1986، ص 220.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

أما "محمد حسن علاّوي" فيُعرّف الدوافع على أنّها " الحالات أو القوى الداخلية التي تحرك الفرد وتوجّهه لتحقيق هدف معيّن" [131].

أما الدّوافع لممارسة الأنشطة الدراسية فيُقصد بها: "رغبة قوية في تحقيق التفوّق الدراسي وهذا الدافع الذاتي المتمثل في الرغبة في الدراسة يمل كقوّة محرّكة تدفع بطاقة الفرد إلى العمل بأقصى إمكاناتها لتحقيق التفوّق، ولا شكّ أنّ انخفاض الدافع الدّراسي سمة مرتبطة بانخفاض التّحصيل الدّراسي ويترتّب على ذلك خصائص معيّنة ومفاهيم سلبية كلّها عوامل تُفرز الفشل الدّراسي، في حين أنّ الدوافع القوية تعمل كقوى محرّكة للوصول إلى التفوّق الدّراسي.[132]

2.2. أهمية الدوافع في التربية البدنية والرياضية:

يعُتبر دافع النشاط البدني الرياضي من أهم الدوافع التي تعمل على إثارة الفرد للممارسة الرياضية، "فهذا السلوك يصدر من الفرد ككل، فعند مزاولته للنشاط الرياضي فإنه يتعامل مع بيئته حركياً وعقلياً وانفعالياً كما يزاول هذا النشاط وتُصاحبه في الوقت نفسه ضروب من النشاط العقلي كالانتباه والإدراك والتصوّر"[133].

معنى ذلك أن مجال التربية البدنية والرياضية يعتمد أيضاً على اتجاهات للنشاطات البدنية والرياضية والتي تعمل الدوافع على تنشيطها وإبرازها بصورة واضحة، وعليه يمكننا اعتبار الدوافع في مجال التربية البدنية والرياضية هامّة وذلك من خلال ممارسة النشاطات المختلفة قصد تحقيق الإستقرار النفسي وتنمية الجوانب الوجدانية (الإتجاهات) التي تعمل عل سرعة اتخاذ القرارات في المواقف المتباينة.

---

[131] قاسم حسن حسين، **علم النفس الرياضي**، جامعة بغداد، 1990، ص127.

[132] *Deldime et Damoulin,* ***Introduction à la psychologie à l'usage des adultes*** *,OPU, Alger 1975 P: 432.*

[133] مديرية التربية والتكوين، **دروس في علم النفس والتربية**، الجزائر، 1990، ص 261.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

3.2. الدوافع والممارسة الرياضية:

"موضوع الدوافع في الرياضة بصفة عامة يرمي أساساً إلى تفسير ما وراء السلوك في المنافسة والتدريب بغرض الإجابة على التساؤلات الملحّة... فتفسير السلوك خاضع بدوره لتفاعل القدرات النّفسية للفرد مع متطلّبات الوضع وذلك حسب نظرية "باندورا" (Bandura 1980)"[134].

لذا كان من الجدير الإشارة إلى دوافع الممارسة الرياضية بمختلف أنواعها وكذا الدوافع المرتبطة بالنشاط البدني والرياضي، لنبيّن أهمية الدوافع في إثارة وتوجيه الفرد الرياضي (التلميذ) لممارسة ألوان النشاط البدني الرياضي خاصّة أثناء حصة التربية البدنية والرياضية في المجال التربوي الذي تُولي له المنظومة التربوية الأهمية البالغة.

1.3.2. أنواع دوافع النشاط البدني الرياضي:

يمكن تقسيم دوافع النشاط البدني الرياضي (حسب محمد حسن علاوي) إلى نوعين وهما:[135]

أ- **دوافع أولية**: وهي عبارة عن دوافع وحاجات جسمانية تفرضها طبيعة تكوين جسم الإنسان ووظائف أعضاءه، ومن أمثلتها الحاجة إلى الطعام، الراحة، والحاجة إلى الحركة والنشاط.

ب- **دوافع ثانوية**: وتسمى أيضاً بالحاجات الإجتماعية المكتسبة، إذ يكتسبها الفرد لتفاعله مع البيئة إذ تقوم الدوافع الثانوية على الدوافع الأولية، غير أنها تستقل عنها وتصبح لها قوّتها التي تؤثر في السلوك كنتيجة تأثير العوامل أو الحاجات الثانوية ومن أمثلتها: الحاجة إلى التفوّق، الحاجة إلى المركز أو المكانة، الحاجة إلى السيطرة، والحاجة إلى الأمن والتقدير.

---

[134] *R.J.Vallerand et E. Thill, Idem, P:25.*

[135] محمد حسن علاوي، **علم النفس الرياضي**، دار المعرفة، مصر ، ط8، 1992، ص 157.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

2.3.2. الدوافع المرتبطة بالنشاط الرياضي:

تتميز الدوافع المرتبطة بالنشاط الرياضي بتعددها نظراً لتعدد المجالات المختلفة لأنواع الأنشطة الرياضية ونظراً لتعدد الأهداف التي يمكن تحقيقها عن طريق ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية بصورة مباشرة أو غير مباشرة، ومن أهم العوامل التي تساهم في تشكيل دوافع الفرد نحو النشاط البدني ما يلي:[136]

- المتطلبات الأساسية لحياة الفرد وأثر البيئة التي يعيش فيها.
- الحياء العائلية للفرد واتجاهات الوالدين نحو النشاط الرياضي.
- الوسائل الإعلامية للتربية البدنية والرياضية.
- اللعب في مرحلة ما قبل المدرسة.

وتبعاً لذلك يمكن تقسيم الدوافع المرتبطة بالنشاط الرياضي إلى:[137]

أ. **الدوافع المباشرة للنشاط الرياضي:** وتتمثل في:

- الدافع لتعلم مهارات جديدة.
- دوافع التحدي والإثارة.
- دوافع الحصول على المتعة والسعادة والمشاركة في الرياضة.
- دوافع الحاجة للإنتماء.
- دوافع بناء الشخصية.

ب. **الدوافع غير المباشرة للنشاط الرياضي:** وتتمثل في:

- دافع اكتساب اللياقة البدنية.
- دافع تطوير قدرة الفرد على العمل والإنتاج.
- دافع الترويح واستثمار الفراغ و تطوير وتنمية الصحّة النّفسيّة.
- دافع التخلّص من الإجهاد والتوتّر العصبي.

---

(136) نفس المرجع السابق: ص 162.

(137) حرشاوي يوسف،" **الإتجاهات النفسية نحو ممارسة النشاط البدني لدى تلاميذ الطور الثانوي (15–18 سنة)**"، أطروحة دكتوراه في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية جامعة الجزائر، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم التربية البدنية والرياضية، 2006، صص 66-67.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

3. الميول في التربية البدنية والرياضية:

1.3. تعاريف الميول:

لقد اختلفت التعاريف وتعارضت في تحديد المصطلحات والمفاهيم الدقيقة للميول، كما تعرّضت نظريات متعددة لتفسير أصل وطبيعة الميول، فنظرية "كارتل" التي تقوم على التفسير البيئي للميول ترى أن الفرد في محاولاته للتكيّف لتحقيق ذاته مع بيئته الثقافية يكتسب خبرات لازمة لتكامل شخصيته وبذلك يتكوّن الميل، بحيث يكون مُحقّقاً لذات الفرد في بيئة معيّنة، كم يرى "دارلي" أن الميول تتكوّن نتيجة لنمو الشخصيّة ، أمّا "بوردن وسترونج وسوبر"، فهم يرون أنّ الميول تتكوّن نتيجة تفاعل العوامل الوراثية (الإستعدادات الموروثة) مع العوامل البيئية أي الفرص المتاحة للفرد وتعليمه وتقييمه الإجتماعي"[138].

والميل هو استعداد لدى الفرد يدعوه إلى الانتباه والإستمرار في نشاط ما يُثير شيئاً في نفسه، أو هو القوة التي يشعر بها الفرد، وتدفعه إلى الإهتمام بشيء ما والإنتباه له، أو هو القوّة التي تدفعه إلى التفضيل بين أوجه النّشاط المختلفة[139].

ولا بأس أن نُورد بعض التعريفات المعروفة للميول كما يلي:

تعريف "**سترونغ**" (Srtong): "هو استعداد لدى الفرد يدعو لاستمرار الانتباه نحو أشياء معيّنة تستأثر وجدان الفرد، ونتيجةً لوجود الميل يُعطي الفرد أهميّة لبعض النّواحي البيئية، لكن لا يرجع هذا الاهتمام إلى النواحي الموضوعية المعروفة في عملية الانتباه فحسب بل يرجع إلى العوامل الذاتية من استعداد واتجاه عقلي" [140].

---

[138] سيد خير الله، **بحوث نفسية وتربوية**، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، لبنان، 1981، ص 98.

[139] محمد أيوب شحيمي، **دور علم النفس في الحياة المدرسية**، دار الفكر اللبناني، ط1، لبنان، 1994، ص 192.

[140] محمد جميل منصور، فاروق سيد عبد السلام، **النمو من الطفولة إلى المراهقة**، دار الثقافة، ط1، مصر، 1980، ص 554.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

تعريف "**كوردر وبولسن**" (Kuder,Bolsson): "الميل ضرب من الشعور بالاهتمام وهو أسلوب من أساليب العقل ونحن نقول أنّ شخصاً ما عنده ميل قوي لنشاط معيّن عندما يجد فيه راحته ولذّته وعندما يُسرّ لمزاولته له والتحدّث عنه، وعندما يُحاول برغبته أن يبذل كل جهده فيه ولكننا عندما نكره نوعاً من النشاط فمعنى ذلك أننا لا نميل إليه في الغالب" [141].

تعريف "**وارن**" (Waren): "الميل شعور يصاحب انتباه الفرد لموضوع ما، أو تجاه نفسي يتميّز بتركيز الانتباه على موضوعات خارجية معيّنة" [142].

ويُعرَّف الميل كذلك على أنّه: "موضوع يشغل البال مصحوب بنشاط بشرط أن يكون الطّفل حرّاً في الإختيار"[143].

ويُعرّف كذلك على أنّه " تتابع سلوكي مستمر، أو نموذج تتتابع فيه الأفعال ودور الأفعال على نحو معيّن"[144].

كما يعرّف الميل على أنّه " أسلوب من أساليب العقل حيث يبذل الفرد كل جهده في نشاط معيّن يصاحبه إحساس بالرّاحة النّفسية"[145].

يُمكن القول من خلال التعاريف السابقة أنّ الميل هو إحساس الفرد بالاهتمام بموضوع أو شيء ما، يكون مصحوباً بالانتباه الذي يدفع بالفرد نحو القيام بشيء معيّن مرغوب فيه، وهو شعور ينطلق من داخل الشخصية الإنسانية ليتّجه نحو موضوعات خارجية والتي تقوم بجذب الانتباه باختلاف الموضوعات والقدرات، وتتنوع بتنوّع الأشخاص والموضوعات التي يميلون إليها.

---

[141] فريدريك كودر، بلانش بولسون، **إكتشاف ميول الأطفال**، ترجمة: محمد خليفة بركات، مكتبة النهضة العربية ، 1961، ص11.

[142] فؤاد البهي السيد، **الأسس النفسية للنمو**، دار الفكر العربي، القاهرة، 1696، ص 128.

[143] رشدي لبيب، **التغير في الميول العلمية بين الجيلين من التلاميذ**، مكتبة الأنجلو المصرية، ط1، القاهرة، 1974، ص2.

[144] نبيل رسلان، **الحوافز في قوانين العاملين بالحكومة والقطاع العام**، دار النهضة العربية، القاهرة، 1988، ص 20.

[145] فؤاد سليمان قلادة، **أساسيات المناهج في التعليم الثانوي وتعليم الكبار**،ط1، دار الثقافة، القاهرة، 1977، ص 54.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

أما إجرائياً فيمكن تعريف الميل على أنّه الرغبة التي يعبّر عنها الفرد (التلميذ) عند اختياره لتخصص دراسي، أو عند رغبته لمزاولة نشاط بدني أو ترفيهي معيّن، الذي يكون وفقاً لرغباته وحبّه للنشاط المراد ممارسته في المؤسسة التربوية.

وتجدر الإشارة إلى أنّ الميول تنقسم إلى نوعين هما:[146]

أ. **الميل الأولي (الذاتي):** ويظهر حينما يقوم الشّخص بعمل يحبُّه لذاته، وإشباع الميل في هذه الحالة يكون بطريقة مباشرة، ويُعتبر القيام بهذا النّشاط غاية أو نهاية في حد ذاته.

ب. **الميل الثانوي (الخارجي):** وهو يظهر حينما يقوم الشّخص بعمل معيّن يعتقد أنّه يصل به إلى تحقيق الغاية التي يرغب فيها، لذلك فقد يكون الإشباع النّاتج عن النّشاط الذي يقوم به الفرد قليلاً أو معدوماً لكن النتيجة المتوقّعة مرغوب فيها، ومثل هذه الميول بعيدة، والقيام بالنّشاط في هذه الحالة يُعتبر وسيلة لغاية معيّنة.

وحقيقةُ أنّ الأفراد (التلاميذ) لهم عديد من الميول في الحياة يُعدّ فرضاً أساسياً في دراستهم كذلك نجد أن الأفراد لديهم مراتب مختلفة من الميل في أي وجه من أوجه النّشاط، ومقدار الميل في هذا النّشاط يمكن أن يحدد على أنّه مراحل في مدى مستمر، يبتدأ من الفرض التام إلى الحاجة الحيادية إلى الرّغبة التّامّة في أداء الميل[147].

وفي هذا الصّدد يُشير "الدّمرداش عبد الحميد سرحان" أن هناك فروق بين تلاميذ المدرسة الابتدائية والمدرسة الثانوية، أي أن الميول تتغيّر من مرحلة نمو إلى مرحلة نمو أخرى، كما أن الإختلاف في الميول قد تظهر في البيئات المحليّة المختلفة في نفس البلد الواحد[148].

---

[146] محمد مصطفى زيدان، **دراسة سيكولوجية تربوية لتلميذ التعليم العام**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1985، ص 107.

[147] رُشدي لبيب، مرجع سابق، ص 3-4.

[148] الدمرداش عبد الحميد سرحان، **تلاميذ المدرسة الثانوية أمانيهم ميولهم ومشكلاتهم**، دار الكتاب العربي، القاهرة، 1988، ص 170.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

كما أنّ ميول التلاميذ واتجاهاتهم لها قيمة كبيرة إذ أنها من القوى الفعّالة الموجّهة لنشاطهم في الحياة "والميل ضرب من الشعور بالاهتمام وهو أسلوب من أساليب العقل، فنحن نقول أنّ شخصاً ما عنده ميل قليل لنشاط معيّن عندما يجد فيه راحته ولذّته، وعندما يُسرّ لمزاولته والتحدّث عنه، وعندما يحاول برغبته أن يبذل كل جهده فيه"[149].

2.3. أنواع الميول:

حدّد "سوبر" Supper أربعة صور تفسّر كلمة الميل وتتصل كل صورة بطريقة معيّنة من الطرق التي تتعرّف بها على الميول ومن ذلك توجد أربعة أنواع للميول وهي:[150]

1. **الميول التي يُعبّر عنها الفرد لفظياً:** حيث يميل الفرد أن يُعبّر عن ميله أو نفوره من نشاط أو عمل معين بقوله أنه يحبّه أو يميل إليه، وهذا النوع يكون عند الأطفال والمراهقين وهو غير مستقرّ، ولا يقدم معلومات مفيدة للتّشخيص.
2. **الميل الظاهر (الواضح):** وهو الذي يتّضح من قيام الفرد بعمل ما أو نشاط معين في حياته اليومية أو عزوفه عن أنواع أخرى من النّشاط.
3. **الميل المُقاس بالإستفتاءات:**وهو يُشير إلى عدد من الاستفتاءات التي تدور حول بعض أوجه النّشاط التي يكون بينها شيء من التّشابه.
4. **الميل المُختبَر:** ويُقصد به الميل المُقاس بالاختبارات الموضوعية، وذلك للتّمييز بينهما وبين القوائم التي تعتمد على تقديرات شخصية أو ذاتية.

3.3. طبيعة الميول:

للوقوف على طبيعة الميول يجب أن نفرّق بين الميل و كل من الرغبة والاتجاه والتفضيل وذلك لأن هذه المصطلحات جميعها تدلّ على نوع من القبول أو الرّفض.

---

[149] فريدريك كودر، وبلانش بولسون، مرجع سبق ذكره، ص 9.

[150] أحمد النّجدي وآخرون، **المدخل في تدريس العلوم**، دار الفكر العربي، القاهرة، 1999، ص 78.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

*** الميل والإتجاه:**

الميل بما نحب ونفضّل، بينما الإتجاه فهو يتعلّق بما نعتقد، ولا شكّ أنّه يوجد فرق أساسي بين ما نحبّ وبين ما نعتقد، لأنّه ليس كل ما نحبّه نعتقد فيه، والعكس صحيح، كما أنّ الاتجاه يتميّز بالإيجابية والسلبية، لكن الميل له ناحية واحدة وهي ناحية الإيجاب فلا يحدث أن يقول أحد أنه يميل إلى شيء يكرهه، وعادةً ما تكون الميول نشطة أي أنّها تدفع الإنسان إلى نشاط ما[151].

*** الميل والرّغبة:**

تُشير الرغبة إلى الحالة التي يُحسّها الفرد حينما يحتاج إلى شيء ما في الموقف الراهن وحينما يوجد الفرد في موقف ما ويحتاج للتخلص من أمر ما فيه، بمعنى أنّ الرغبة لها ناحيتين هما: ناحية موجبة تتعلق برغبة الفرد في شيء ما وفي موقف معيّن، أما الناحية السالبة فتتعلّق برغبة الفرد في التخلّص من شيء ما في موقف معيّن، أما الميل فليس إلاّ ناحية واحدة هي ناحية الإيجاب فالإنسان لا يميل إلاّ إلى الأشياء التي تُسعده وتُسرّه[152].

*** الميل والتفضيل:**

يتلخّص الفرق بين الميل والتّفضيل في أن التّفضيل يتضمّن وجود شيئين متقاربين يكونان متساويين تقريباً، ويقوم الفرد باختيار أحد الموضوعات كمقابل للآخر، أما الميل فيحثّنا عن موضوعات وأنشطة علمية، ويتضمّن عادةً ناحية سلوكية[153].

يتّضح مما سبق، أنّ الميل ناحية من نواحي النّشاط التي تجعل الفرد يميل لموضوع ما وبالتالي يهتم به ويرغب فيه، فيختار من بيئته ما يُثير انتباهه، وذلك ما نجده في حصة التربية البدنية والرياضية أين يميل التلاميذ إلى الأنشطة التي تجلب لهم السّعادة والمرح والتّرفيه عن النّفس.

---

(151) عايش محمود زيتون، **الإتجاهات والميول العلمية**، دار عمار للنشر، ط1، عمان، 1988، ص 188.

(152) صبحي عبد اللطيف وآخرون، **الإتجاهات والميول في التربية**، عالم المعرفة، القاهرة، 1993، ص 215.

(153) المرجع نفسه، ص 217.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

4.3. أهمية الميول في العملية التربوية:

مع بداية عصر النهضة بدأ الاهتمام بالفرد يزداد وبالتالي ظهرت الدعوة إلى ضرورة أخذ دوافع الفرد في الإعتبار عند تنظيم أية عملية تعليميّة، ولقد كانت آراء "جون ديوي" (J.Dewey) في هذا المجال ممثلة لهذا التيار، فقد أعلن "ديوي" أن المنهج والأغراض التربوية لا يمكن أن توضع مقدّماً، بل لا بد من وجود مشكلة أو مشاكل يحسّ بها المتعلّمون ويرغبون في دراستها وبهذا أعطى "ديوي" أهمية كبرى لميول وحاجات الأطفال ودعا إلى عدم الفصل بين اختيار المادة الدّراسيّة وميول التلميذ.

ومُعظم الآراء تتفّق حول أهمية الدوافع في العملية التربوية، فمثلا نجد "برونز" (1965) لا يُنكر أهمية الدوافع وأهمية إنماء ميول المتعلم نحو ما يتعلّمه، ويُشير "ماكنيل" (1969) إلى القوى المؤثّرة في المنهج ويُثير عدداً من الأسئلة عن كيفية استخدام معلوماتنا عن ميول المتعلّمين واهتماماتهم[154].

وبالرّغم من أهمية الميول في التعليم إلا أننا نجد تعارضاً عميقاً يفرّق بين مختلف المدارس البداغوجية حول مسألة الميول، فالبعض يرى أن الميول هي مفتاح المعرفة والتربية، وأن أهم ما يشغل المعلم هو جعل تعليمه مهمّاً ومرغوباً فيه، ويؤكّد البعض الآخر أنه وحتى تكون التربية حقيقية يجب أن يكون الجهد قد أُحدث من طرف سبب خارجي بالنسبة للفرد، وأن الاعتماد على مبدأ الميول سيؤدّي إلى إغفال الطفل وإفشاله معنوياً.

الملاحظ لهذين الإتجاهين (نظرية الميول ونظرية الجهد) يرى أنّ ما يصنع كل قوة اتجاه ليس ما يؤكّده في نظريته بقدر ما يُعرضه في نظرية الخصم (الإتجاه المعارض)، إذ أن كل نظرية هي قوية بإنكاراتها Ses négations بالنّظر إلى تأكيداتها Ses affirmations، ومنه يمكن القول أن كل اتجاه يكمّل الآخر، لأن ّ كل واحد منها يُظهر عيوب الآخر[155].

---

[154] رشدي لبيب، مرجع سابق، ص 8-10.

[155] *J. Dewey, **L'école et L'enfant**, 4 éme ed, Delachaux et Niestle Editeur/ Neuchatel, Paris, 1976, pp : 41-45.*

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

وترى "ماي سيجوي" M.Seagoe أنه بالرغم من صعوبة الوصول إلى تعميم حول العوامل المكوّنة للميول نظراً لتعدد المصادر وتعقّد العوامل التي تخصّها، فإن الملاحظات التالية تبدو مساعدة على ذلك:

- ميول الأطفال هي نتيجة لتجاربهم، والتآلف مع نشاط معين يؤدّي إلى الميل إليه.
- من العوامل التي تخص الميول النوعية للطفل نجد: السن، الجنس، المستوى الإقتصادي...الخ.
- كل ميل يُمكن إيقاظه سواء بالنسبة لأفراد أو الجماعات عن طريق قوى واسعة الاختلاف[156].

و حتى يتم ربط ميول التلاميذ بالتّعليم، وكذلك الحفاظ عليها قويّة لتكون حافزاً لهم على التعلم فإنّه من المجدي اتّباع الخطوات التالي:[157]

* معرفة ميول كل تلميذ على حدى: وذلك بدراسة كل واحد منهم دراسة جيدة تكشف الناحية التي يميل إليها، وليس من السّهل دائماً أن نَحيد عن المنهج المقرر في بعض العلوم، ولكن يجب أن نضع في أذهاننا دائماً ميول كل تلميذ عندما نُسند إليه عملاً في مشروع معين أو نُعطيه واجباً مدرسياً.

* جعل التلاميذ هم نقطة البدء دائماً، والاتجاه إلى ميولهم أينما وُجدت واتخاذها أساساً لتربيتهم فهذه الميول يجب أن تُعتبر بدايةً طبيعيةً للمشروعات التي ترتبط بالمواد الدراسية وبالمواقف التعليمية المختلفة.

* يجب استغلال الميول الطبيعية المشتركة بين التلاميذ المتقاربين في السّن، من الممكن الإستعانة بهذه الميول في جعل الحياة المدرسية عندهم ذات قيمة ومعنى وفي تنشيط عملية التعلّم.

* مساعدة التلاميذ على أن يلمسوا علاقة المدرسة بالحياة وذلك عن طريق ربط المواد الدراسية والخبرات التعليمية بحياة الطّفل الخاصّة... وسنجد أن التلاميذ يُقبلون على التعلّم بشغف ورغبة ونشاط كبير إذا أمكننا مساعدتهم على أن يروا علاقة العلوم المدرسية بالحياة وبما يميلون إليه من نواحي النشاط المختلفة.

---

[156] *Seagoe,M.V, **Pédagogie et Motivation**,Les Editions D'organisation, France, 1986,PP : 25-26.*

[157] كوردر وبولسون، مرجع سابق، ص 53-54.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

ويَعتبر "رشدي لبيب" أن ميول التلاميذ وحاجاتهم الحالية قد تكون نقطة بدء في عملية التعلّم لكن إشباعها ليس نقطة نهاية لهذه العملية، بل غايتنا هو تطوير هذه الميول والحاجات لتلتقي مع حاجات المجتمع ومتطلّباته، وهنا يتحقق التكامل بين الفرد ومجتمعه، كما أن نوع الميول والحاجات التي يحسّ بها التلميذ هي بمثابة حكم على نوع الخبرات التي وفّرناها له[158].

ويرى "جون ديوي" أنه ليس من المُجدي اعتبار الميول كهدف، فالأمر متعلّق بإيجاد الوسائل والتجهيزات التي تسمح للوظائف بالممارسة، فإذا تم اكتشاف الحوافز والعادات النّشطة (الفعّالة) للطفل مع توظيفها وفق طريقة مُثمرة، وذلك بتوفير محيط مناسب ***Un environnement approprié*** فلن نكون بحاجة إلى الانزعاج كثيراً حول موضوع الميول لأنّه في هذه الحالة سيهتمّ الطفل بنفسه[159].

ومما سبق ذكره يُمكن أن نستخلص ما يلي:

- أن ميول التلاميذ هي رغبات في أنشطة معينة أو اهتمامات حول موضوعات معيّنة.
- أن ميول التلاميذ ترتبط بحاجاتهم واستعداداتهم وتتأثّر بالعديد من العوامل مثل: النضج، البيئة...
- أن العملية التربوية تهتم بالميول خاصّةً في مجال النشاط البدني الرياضي سواء بهدف مواقف التعلم المختلفة أو كهدف تسعى لتحقيقه عن طريق الميول المرغوبة.
- أن هناك حاجة دائمة لإجراء دراسات حول الميول سواء للكشف عن الميول المتجدّدة أو للتعرّف على العوامل المؤثّرة فيها.
- أنّه يُمكن الاعتماد في قياس الميول على ما يعبر عنه الفرد (التلميذ) من إحساسات أو رغبات.

---

[158] رشدي لبيب، مرجع سابق، ص 13.

[159] *J. Dewey , Idem, p : 89.*

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

5.3. الميول الرياضية:

1.5.3. مفهوم الميول الرياضية:

الميول الرياضية تُعتبر من الدوافع الهامّة لممارسة النشاط البدني الرياضي، ويتّضح ميل الإنسان في اتجاه الانتباه نحو أشياء وظواهر قصد التعرّف عليها، حيث نجد أن الذي يميل نحو النشاط البدني الرياضي يرغب دائماً في معرفة أكثر ما يستطيع في هذا المجال فتراه يُشاهد المباريات والمنافسات الرياضية ويقرأ الجرائد والمجلاّت المتخصصة ويحرص على تتبع نتائج المباريات ... الخ.

حيث يعرّف محمد حسن علاّوي (1970) الميول الرياضية على أنّها:" استعدادات الفرد إلى تركيز الانتباه لأشياء معيّنة تُثير وجدانه، وهي تتطلّب شرطاً أساسيًا هو القدرة [160].

غير أنّ الميل أو الاهتمام لا يعني دائماً الممارسة لأنّ تحقيق الميل يتطلّب شرطاً أساسياً – كما ذكر محمد حسن علاّوي – هو القدرة، فقد يحبّ الطفل (التلميذ) لعبة معيّنة (الكرة الطّائرة مثلاً) ولكن ليس من الضّروري أن تكون لديه القدرات الحركية المطلوبة للاعب الكرة الطائرة، كذلك فإن الميول لا ترتبط بالنشاط الإيجابي فهناك من يميل إلى نوع معين من أنواع الأنشطة الرياضيّة ويمارسه بصفة دائمة وهنا يكون الميل نشاطاً إيجابياً[161].

وتهتم التربية البدنية والرياضية باستغلال ميول التلاميذ كنقطة ارتكاز في المناهج الدراسية لإثارة اهتماماتهم وتنمية ميولهم وغرس ميول جديدة، ويجب أن تسمح المناهج الدراسية بتعدد المجالات التي تسمح للتلاميذ بمزاولة أنشطة متعددة لتحقيق الأهداف التربوية.

من خلال ما سبق، يمكن القول أن الميل الرياضي هو عبارة عن شعور أو قوة داخلية تدفع الفرد للإقبال أو تركيز الإهتمام نحو نشاط معيّن وتفضيله عن غيره والإنصراف عمّا عداه، وعليه فإن التلميذ المراهق خاصة في الطور الثانوي يميل إلى ممارسة مختلف ألوان النشاط البدني الذي يحقق له الرضا والسرور والسّعادة في كامل مجريات حصّة التربية البدنية والرياضية.

---

[160] محمد حسن علاوي ، **علم النّفس الرياضي**، ط2، دار المعارف، القاهرة، 1970، ص 154.

[161] سعد جلال ، محمد علاّوي، **علم النفس التربوي الرياضي**، الطبعة الأولى، دار المعارف، مصر، 1968، ص195.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

2.5.3. خصائص الميول الرياضيّة:

حيث أن دراسة خصائص الميل من حيث الحجم والإتجاه والقوّة ومدى التطوّر لممارسة الأنشطة البدنية والرياضية له أهمية بالغة في توضيح مميزات الميول ومدى قابلية التلاميذ إلى ممارسة مختلف الأنشطة البدنية أثناء حصة التربية البدنية والرياضية، ونذكر بعض خصائص الميول الرياضية كما يلي:

1). حجم الميل الرياضي:

" يُدرك التلميذ تحت مفهوم حجم الميل الرياضي عدّة أنواع من الأنشطة الرياضية التي يميل إليها الإنسان حيث يمتلك الأطفال وكذا البالغون في الغالب مجالات ميل متعددة "[162]، فعلى سبيل المثال قد يميل التلاميذ إلى بعض المواد الدراسية أو النشاط الرياضي ككل، أو إلى البعض منها فقط.

ويتوقف تنمية الميول لممارسة الأنشطة البدنية على الفرص المتاحة في بيئة الفرد، فهناك من تسمح لهم إمكاناتهم ونمط حياتهم بتعدد ميولهم واهتماماتهم الرياضية، بينما هناك من لا تُتاح لهم مثل هذه الظروف، من هنا يرى البعض أن أنواع الميول ومدى تعددها واتّساعها يتوقّف على العوامل البيئية في أغلب الأحيان[163].

2). اتجاه الميل الرياضي:

لكل ميل اتجاه خاص، ويُقصد بذلك "أن يوجّه الفرد ذاته نحو موضوع ما مثير للاهتمام والانتباه"[164]. "ففي بحث أُجري في ألمانيا الديمقراطية –مثلاً– وُجد أن كرة القدم ورياضة الدراجات والسباحة تحتل المراكز الأولى والمفضلة لدى تلاميذ المدن، أما لدى تلاميذ الريف فتتأخر الرّياضتان الأخيرتان (الدراجات والسباحة) عن كرة القدم"[165].

---

[162] أسامة كامل راتب، **علم نفس الرياضة، المفاهيم– التّطبيقات**، ط2، دار الفكر العربي، 1997، ص 108.

[163] نفس المرجع، ص111.

[164] يحيي كاظم النقيب، **علم النفس الرياضي**، اللجنة السعودية للتربية البدنية والرياضية، معهد إعداد القادة، الرياض، 1990، ص 188.

[165] نفس المرجع، ص 192.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

حيث أنّ اختلاف اتجاه الميل نحو أنواع معينّة من الرياضة، يختلف أيضاً باختلاف الجنس فأنواع الأنشطة المفضلة لدى الفتيات غيرها لدى الفتيان، فعلى سبيل المثال: الملاكمة تُعتبَر أكثر الرّياضات المرفوضة لدى البنين والبنات على حد السواء، بينما تُعتبر كرة القدم مرفوضة بعض الشيء من طرف البنات إلاّ أن هذه النتائج لا يُمكن تعميمها، لأنه يُمكن أن تؤدي التقاليد البيئية والأحداث الرياضية الواقعية واختلاف الزمن وتفوّق أحد الرياضيين في نوع معين من الأنشطة الرياضية.. وغيرها، إلى استبدال المراكز المفضّلة لأماكنها في ترتيب الأفضليّة[166].

3). قوة الميل الرياضي:

تمثل قوّة أو شدة الميل معياراً أو مقياساً لتقييم عمق وكمال الإنشغال بشيء أو موضوع معيّن يصل مستوى الشدة ما بين الحماس الملتهب حتى الاتّسام بالضّعف الذي لا يُؤثّر على السّلوك ولا نتوقّع إذا تعددت الميول في الفرد أن تكون ميوله المختلفة بنفس الدرجة، إذ من الممكن ترتيب ميول الفرد ترتيباً هرمياُ تبعاً لدرجة اهتمامه، حيث تحتل بعض الميول القمّة، بينما توجد أخرى في القاعدة وتتدرج ميوله من القمة إلى القاعدة[167].

ففي استفتاء عن قوّة الميل الرياضي أجراه "مولر" سنة 1980 على 760 طفلاً في مدينة "ليبزينج" قسّم أفراد العينة كما يلي:

الإستجابـــــــة	بنيـــــــــــــن	بنـــــــــــــات
متحمسون للرياضة	% 28	% 11.2
يميلون إلى الرياضة	% 62.1	% 73.6
أقل ميلاً إلى الرياضة	% 8.3	% 11.3
لا يميلون إلى الرياضة	% 1.1	% 7.5
رافضون للرياضة	% 00.5	% 00.5

*** جدول رقم (02): يوضّح استفتاء عن قوّة الميل الرياضي (مولر 1980)[168]**

---

[166] يحيي كاظم النقيب، المرجع السابق، ص 198.

[167] سعد جلال ، محمد علاّوي، **علم النفس التربوي الرياضي**، مرجع سابق، ص 201.

[168] أسامة كامل راتب، **علم نفس الرياضة المفاهيم– التّطبيقات**، مرجع سابق، ص 113.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

من خلال الجدول الإحصائي نلاحظ أن غالبية التلاميذ يميلون إلى النشاط الرياضي وهذه النتيجة تمثل نقطة انطلاقة ملائمة للعمل التربوي لمدرّس التربية البدنية والرياضية، وذلك بتوجيه تلاميذه إلى الأنشطة البدنية التي تحقّق لهم السّعادة والتّرويح عن النّفس من جهة، وتُحقّق الأهداف التّربوية المسطّرة في البرنامج أو المنهاج الدّراسي من جهة أخرى.

3.5.3. تطوّر الميول الرياضية:

من المعلوم أنّ الميول الرياضية لا تنشأُ تلقائياً ولكنها تتكوّن عن طريق التفاعل مع العالم المحيط بالفرد، حيث تؤثر المنبّهات النّاتجة عن الميول الرياضية للأفراد مرّةً من تلقاء نفسها ومرّةً عن طريق التّوجيه التّربوي المنظّم، وينبغي على مدرس التربية البدنية والرياضية مراعاة استكمال الميل التّلقائي نحو الممارسة الرياضية وذلك عن طريق اتّخاذ إجراءات تربوية نفسية هادفة ومنظّمة وأن يعمل على غلق الدّائرة أمام المُثيرات السّلبية أو يُقلّل من قوّتها التّأثيريّة[169].

"ويرتبط بكل ميل رغبة في المعرفة، حيث لا يُمكن أن يميل الفرد نحو شيء لا يعرفه"[170] وهذا الرأي يتماشى أيضاً مع النّشاط البدني الرياضي، وهو يُلزمنا على أن نمدّ التلميذ أو الفرد عموماً بالمعلومات عن النشاط الرياضي وعن أنواع الأنشطة الرياضية كل على حدى، وكذا عن مشكلة التكنيك والتكتيك وعن الأحداث الرياضية الراهنة.

وتُعتبر مشاهدة العروض الرياضية ومُعايشة المباريات الهامّة للألعاب الأولمبية وبطولات القارات والبطولات العالمية والإقليمية والمحلية من الأحداث المشكّلة للميول الرياضية والمؤثّرة فيها والمستمرّة لمدة طويلة في ذاكرة الأطفال والفتيان، ومن هذه الحقيقة المعروفة يُمكن القول بأنه ليس من الضّروري أن تكون أهم المنافسات أكثرها تأثيراً على الميول الرياضية، ولكن يُمكن أن نتوقع قوى خاصّة ومُحرّكة للميول الرياضية وذلك من خلال العروض والمسابقات المحليّة التي تتلاءم وخبرات وتطلّعات الأفراد مباشرة[171].

---

[169] سعد جلال ، محمد علاّوي، **علم النفس التربوي الرياضي**، مرجع سابق، ص 205 .

[170] نفس المرجع السابق، ص 206.

[171] أسامة كامل راتب، مرجع سابق، ص 177.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

لذا وجب أن نقدم للمراهقين (التلاميذ) الفُرص العديدة لممارسة الأنشطة البدنية والرياضية ولهذا يجب أن نعتني بتطوّر خبرات النتائج عندما لا يشعر التلميذ بلذّة النجاح والتفوّق، لأنّه سوف يتشكّل لديه –عندئذ– نفور من الرياضة، وذلك ما دلّت عليه بعض البحوث التربوية على التلاميذ ذوي الإنجاز الضّعيف والتي أجراها "روربارج" Rorberg، حيث استطاع بواسطة بعض الإجراءات الخاصّة والمتضمّنة لالتزامات خاصة أن يُحسّن من إنجازات التلاميذ الرياضية، بجانب ذلك تطوّرت لدى التلاميذ الميول نحو الرياضة وذلك ما ظهر واضحاً من خلال المشاركة الفعّالة في درس التربية البدنية والرياضيّة وحتى في النشاط الرياضي الخارجي[172].

4.5.3. الإجراءات المتّبعة لتنمية الميول الرياضية:

من خلال ما سبق ذكره، يُمكن أن نتّبع الخطوات أو التعليمات التالية من أجل تنمية وتطوير الميول الرياضية لدى التلاميذ ولدى الأطفال والمراهقين بصفة عامّة وهي كما يلي:

1. تقديم المعلومات والبيانات الرياضية فور وُقوع الأحداث الرياضية.
2. الإهتمام بتثبيت الميول في مراحل السن المبكرة عن طريق الحصول على خبرات النجاح.
3. مراعاة مناسبة الميل الدراسي لسن ومجتمع وجنس الفرد وقدراته واستعداداته.
4. اتخاذ الإجراءات التربوية ولنّفسية المناسبة للهدف المقصود وذلك يتوقف على قدرات المدرّس.
5. دعوة الأفراد لمشاهدة الأحداث الرياضية.
6. العمل على توثيق الصّلة بين النشاط الرياضي وبين مجالات النشاط الأخرى.
7. تقديم العروض والأفلام الرياضية التربوية لمختلف الفئات.
8. المساهمة في رفع مستوى الإنجازات الرياضية لدى الأفراد بواسطة الإجراءات التربوية الملائمة والمتنوّعة.

إضافةً إلى ما سبق ذكره، يَجدر بنا أن نُشير أنّه لتوجيه وتنمية ميول التلاميذ ودفعهم لممارسة الأنشطة البدنية والرياضية يتوجّب على الإدارة المدرسية تخطيط برامج ومقررات واضحة ومُسايرة للأهداف التربوية وفق ميول واتجاهات ورغبات التلاميذ نحو ألوان الأنشطة الرياضية المختلفة.

---

[172] صبحي عبد اللطيف وآخرون، مرجع سابق، ص 99.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

حيث تَسهل على أستاذ التربية البدنية والرياضية مهمّة تطبيق المقررات والبرامج الدورية والذي يجب عليه أن يكون على اطّلاع واسع بنفسية تلاميذه وقدراتهم وكفاءاتهم ليتمكّن من توجيه ميولهم نحو ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية في جو تربوي هادف.

4. الميول والمراهقة:

1.4. أهمية ممارسة التربية البدنية والرياضية لتلاميذ الطور الثالث:

تَظهر أهمية التربية البدنية والرياضية كمادة مساعدة ومُنشّطة ومُكيّفة لشخصية ونفسية تلميذ الطور الثالث من التعليم الثانوي لكي تحقق له فرص اكتساب الخبرات والمهارات الحركية التي تزيده دافعيةً ورغبةً وتفاعلاً في الحياة اليومية.

وتُعتبر الأنشطة البدنية والرياضية عملية تنفيس وترويح لتلاميذ هذه المرحلة، حيث " تهيّئ لهم نوع من السّعادة والرّاحة الفكرية والبدنية وتجعلهم يُعبّرون عن مشاعرهم وأحاسيسهم عن طريق حركات رياضية متوازنة، منسجمة ومتناسقة، تنمّي عملية التّوافق بين العضلات والأعصاب في كل ما يقوم به التلاميذ من حركات هذا من الناحية البيولوجية، أما من الناحية التربوية فبوجود التلاميذ في مجموعة واحدة خلال الحصّة فإنّ العملية التي تتّسم بينهم تُكسبهم الكثير من الصفات الخلقية والتربوية كالطّاعة والشّعور بالصّداقة والزّمالة واقتسام الصّعوبات مع التلاميذ "[173].

وفي نفس السياق يُشير "تشارلز بيوكر" إلى أنّ "الطفل في المرحلة الأولى من المراهقة ينفرد بصفة المُسايرة للمجموعة التي ينتمي إليها فيُحاول أن يَظهر بمظهرهم ويتصرّف كما يتصرّفون"[174].

---

[173] عواصف أبو العلا، **التربية السياسية للشباب ودور التربية الرياضية**، دار نهضة مصر للطباعة والنشر، القاهرة، 1999، ص 142.

[174] تشارلز أ بيوكر، **أسس التربية البدنية**، ترجمة: حسن معوض، كمال صالح، ط3، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 1994،ص 155.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

لذا تكمُن أهمية التربية البدنية والرياضية خلال هذه المرحلة في العمل على إكساب التلاميذ للمواصفات الحسنة، حيث أن كل الصّفات السابقة الذكر تُعتبر من المقوّمات الأساسية في بناء شخصية الإنسان، كما تلعب دوراً معتبراً من الناحية الإجتماعية والنفسية إذ تكمن في زيادة المحبّة والأخوّة والصّداقة بين التلاميذ من جهة، وتدفعهم إلى اختيار الأنشطة البدنية والرياضية التي تناسب ميولهم ورغباتهم، مما تولّد فيهم حبّ التنافس والتفوّق.

2.4. الميول في مرحلة المراهقة:

تختلف ميول الأفراد باختلاف أنماط الشخصية وسماتها، و"تلعب المظاهر والاستعدادات العقلية دوراً هاماّ في الميول، حيث تختلف أنواع الميول فتشمل الميول العقلية والدينية والاجتماعية والفنّية كما يُمكن تقسيمها على أساس التّوجيه التربوي والمهني فيُطلق عليها ميولاً تعليميةً وميولاً مهنية وتتضح الميول وتتمايز في مرحلة المراهقة تبعاً لنمو الفرد، ففي بواكير مرحلة المراهقة يميل المراهق للألعاب الرياضية المختلفة، ثم تتّجه الميول فيما بعد لتشمل ميولاً أدبيةً وفنّيةً وموسيقيّةً...وغيرها"[175].

ونتيجةً للتغيرات الجسمية والاجتماعية التي تحدث في مرحلة المراهقة، تنشأ ميول واهتمامات ورغبات جديدة وهي غالباً ما تقل في عددها عمّا كانت عليه في مرحلة الطفولة، وتقل أكثر فأكثر بالتقدّم في العمر لدرجة أنّ المراهقين يُظهرون مقاومة نشطة لمُحاولة جذب اهتمامهم للأنشطة التي يُحاول المنزل والمدرسة إشراكهم فيها، وإن كان ذلك لا يعني أنّ الطاقة التي تنبُع منها الميول تقل في فترة المراهقة حيث أن ذلك لا يحدث، وبدلاً من ذلك نجد أنّ المراهقين يَصرفون طاقة ً أكثر في مجالات أقل وعموماً فإنّه من المُؤكّد أنّ أكثر الطّرق كفاءةً لدفع سلوك الفرد والتحكّم فيه يَكمن في الأشياء التي يميل إليها ويرغب فيها[176].

---

[175] خليل ميخائيل معوض، **سيكولوجية النمو الطفولة والمراهقة**، دار الفكر الجامعي، الإسكندرية، ط3، 1994، ص 344.

[176] سعدية محمد علي بهادر، **في سيكولوجية المراهقة**، دار البحوث العلمية، ط1، الكويت، 1990، ص121.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

إنّ عدم وضوح الأهداف التي يسعى المراهق إلى تحقيقها وتعارضها، وعدم القدرة على التخطيط لبلوغ الأهداف بصورة موضوعية وصحيحة، حيث أنّ كثيراً ما يكون السبب في فشل الشباب وحيرته وتردده وقلقه هو جهله بالأهداف الحقيقية التي يسعى إليها، ولعل الذي يحتك بشبابنا العربي في المرحلة الثانوية والجامعية يُلاحظ ما يعانيه الشباب من حيرة وتردد في تحديد الميول والإتجاهات، فكثيراً ما نجد الشباب يختارون تخصصات علمية ومهنية لا تناسب قدراتهم واستعداداتهم وميولهم وبذلك يتعرضون للفشل والتعثُّر سواء في المدرسة أو في المهنة أو في الحياة بشكل عام[177].

وذلك ما نراه في الأوساط التربوية خاصة في مجال التربية البدنية والرياضية أين يكون التلاميذ في حالة تعارض بين اختيار الأنشطة الرياضية والألعاب التي يرغبون فيها وتكون وفقاً لقدراتهم وميولهم وبين الإلتزام بالنشاطات والتمرينات المقدَّمة من طرف المعلم (أستاذ التربية البدنية والرياضية).

وهنا يتوجّب على الأستاذ التّوفيق بين تلبية ميول ورغبات التلاميذ وبين تنفيذ المقررات والمناهج الدراسية كما هي مسطرة في المنهاج التربوي – منهاج التربية البدنية والرياضية – وذلك يستدعي على المدرس تسيير الدرس في جو من اللعب والترويح عن التلاميذ حيث يغلب عليه الطابع التربوي الهادف.

3.4. ميول واهتمامات المراهق في التربية البدنية والرياضية:

أوضحت الدراسات المتعددة عن الميول التي قام بها خبراء التوجيه المدرسي وعلماء النّفس التربويين كنتيجة لدراساتهم واستعمالهم لاختبارات الميول عدداً من الحقائق الهامّة، أهمّها "أنّ الميول تتدعّم جيّداً عند الفرد في السنّ الذي يتراوح بين 16–25 سنة، أي قبل أن تُتاح له فرصة تكوين خبرة مهنية واسعة، كما أنّ نماذج الميول تأخذ في التّكوين في فترة المراهقة المبكّرة ثم تبدأ في التّبلور عند نهاية المرحلة الثانوية تقريباً".[178]

---

[177] فيصل محمد خير الزراد، **مشكلات المراهقة والشباب**، دار النفائس، ط1، لبنان، 1997، ص 55.

[178] محمد مصطفى زيدان، **تقييم التحصيل اختباراته وعملياته وتوجيهه للتربية المدرسية**، دار التربية الحديثة، ط2، الأردن، 1986، ص165.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

ويَعتبر "أرلوند جيزل" Gesell أنّ "الطفل يتميّز بحياة مُثيرة، مليئة، نشطة وسعيدة، فأطفال 14 سنة لهم القدرة على وضع خطط لكامل السنة ويقسّمون اهتماماتهم حسب الفصول، فحينما يُسألون عن ميولهم الرياضية فإنهم يُقسمونها إلى رياضات صيفية وأخرى شتوية، وأفضل الفصول لديهم عموماً هو الصيف، والطفل في هذه السن لا يُحب حياة التّخييم، وقد يفضّل التبادلات الإجتماعية مع أطفال الجنس الآخر بدون قلق على نمط متحرر وذلك في الصيف، أما في الشتاء فإنّ المدرسة تحتكر جل وقته فلا يتبقى له سوى وقت قليل لممارسة نشاطات النّادي بعد المدرسة والقيام بوظائفه في البيت مساءًا، لكنه يتقبل ذلك باعتباره جزءًا من حياته..."[179]

أما طفل 16 سنة فإنه يمتاز بالسّعادة التي ينالها من نشاطاته فهو يهتم بالحالي L'immédiat وبالمهمة اليومية، فهو لا يُضيّع وقته وطاقته في المقاومة والتمرّد ضدّ الكل مثلما كان يفعل في سن الخامسة عشر، فاهتماماته ونشاطاته ترتفع بدرجة أعلى نحو نموذج البالغين وعلى العموم يبدو أنّ الطّفل في هذه السّن أكثر قدرةً على السّير في الطريق الذي اختاره من خلال القيام بما يميل إليه.[180]

وقد تمّت عدة بحوث حول تطوّر الميول بتقدم المراهق في السن، فقد بيّن "فورفي" Furfey أنه بعد 16 سنة يلاحظ انخفاض أنشطة النادي عند الطفل، ويتم الانتقال إلى الأعمال التي تحقق التسلية لكن بكيفية أكثر تنظيماً وجديّةً. كما بيّن "لوهمان" Lehman و"ويتي" Witty أن البلوغ لدى الذكور يُصادف تخلّصهم من الألعاب المتّسمة بالخطورة كالسباق وتسلق الأشجار ولعبة الشرطي والسارق...الخ. ولاحظ "برتريدج" Partridge لدى مراهقي مدينة نيويورك البالغين ما بين 12-18 سنة ظهور الميل نحو المناقشات داخل الجماعة والبناء والتّركيب المشترك للآلات والمطالعة الجماعية ومشاهدة الأفلام[181].

---

(179) *GESELL.A, **L'adolescent de 10 à 16 ans**, PUF, France, 1985, P : 219*

(180) *Idem, P : 290.*

(181) *Idem, P : 291.*

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

وعلى العموم "فإنّ عداداً كبيراً من الباحثين يميّزون في المراهقة مرحلة قلة الاهتمام ونقصانه المتزايد بممارسة الرياضة والألعاب المنظّمة، فهذه الأنشطة لا يُمارسونها إلاّ إذا كان لديهم الوقت الفارغ لذلك، وهناك ملاحظة جديرة بالاهتمام وهي أنّ الأنشطة الرياضية التي كانت تُمارس خلال الطفولة تميل إلى التخصص في نوع واحد خلال هذه المرحلة ككرة القدم أو كرة السلّة أو كرة المضرب ... الخ"[182].

ونتيجة للتغيرات الجسمية والاجتماعية التي تحدث في مرحلة المراهقة تنشأ ميول واهتمامات ورغبات جديدة، حيث ترى "سعدية بهادر" أن "هذه الرغبات يقل عددها عمّا كانت عليه في مرحلة الطّفولة، وتقل أكثر فأكثر بالتّقدّم في العمر، لدرجة أن المراهقين يُظهرون مقاومةً نشطةً لمحاولة جذب اهتمامهم للأنشطة التي يُحاول المنزل والمدرسة إشراكهم فيها"[183].

وسيتطرق الباحث إلى تبيين علاقة الميول عند التلميذ المراهق بالميول الجماعية والفروق الفردية وكذلك الميول عند الجنسين والميول الشخصية، وذلك – طبعاً – حسب آراء المختصين في علم النّفس وعلوم التربية الحديثة.

1.3.4. الميول الفردية والميول الجماعية:

من المتعارف عليه أن الطفل أو المراهق يكون دائماً ميّالاً إلى جماعة الرفاق سواء داخل المؤسسة التعليمية أو خارجها، وبالتالي فالتلميذ يميل إلى أن يُشارك زملائه في مختلف التصرفات والمبادرات التي يغلب عليها طابع المشاركة الجماعية.

حيث "تُقسّم الميول إلى ميول فردية وأخرى جماعية، فالميول الفردية هي تلك التي يعتمد فيها الفرد على نفسه في ممارستها وذلك كمشاهدة الأفلام والمباريات والمسابقات والاستماع للإذاعة وقراءة الكتب والمجلاّت وغيرهـــا، فقد يذهب الفرد مع جماعة للملعب أو السينما، وهذا لا يعني أن النشاط يكون جماعياً، وإن كان يختلف عن صور التّسلية الذّاتية من ناحية أن الفرد يعتمد على الآخرين في الحصول عليه"[184].

---

[182] أحمد أوزري، **الطفل والعلاقات المدرسية**، منشورات مجلة علوم التربية، المغرب، 1994، ص 179.

[183] سعدية محمد بهادر ، **في سيكولوجية المراهقة**، دار البحوث العلمية، ط2، 1988، ص 407.

[184] فؤاد البهي السيد، مرجع سابق، ص 332.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

فبعد فترة قصيرة من الاهتمام بأي صورة من صور النشاط الاجتماعي خلال مرحلة البلوغ يصبح المراهق مهتماً أو ميّالاً بدرجة كبيرة إلى جميع صور الأنشطة الاجتماعية ولكننا يجب أن نلاحظ أن نمط الميول الاجتماعية الذي ينشأ لدى المراهق يعتمد على الفرص التي تُتاح له لإنمائها من ناحية وعلى درجة شهرته فيما بين أعضاء جماعته من ناحية أخرى[185].

2.3.4.الميول والفروق الجنسية:

ممّا لا شك فيه أنّ "التنشئة الاجتماعية تلعب دوراً هاماً في إبراز الفروق بين الجنسين في الأدوار الاجتماعية التي يقوم بها أفراد كل من الجنسين، ويكون للتمثيل على ذلك بعض الفروق الخاصة بالقدرات والاتجاهات والميول والمعايير الاجتماعية المتعلقة باللباس والعمل المُتاح... إلى جانب ذلك هناك فروق نفسية، فالذكورة النفسية والأنوثة النفسية تتعدد في ضوء ما إذا كان سلوك الفرد أكثر ميلاً نحو السلوك الذكري أو السلوك الأنثوي بصرف النّظر عن جنسه حيوياً، وتُعتبر الذكورة Masculinity والأنوثة Fimininity عنصراً ذا أهمية كبرى في عملية التّوجيه والإرشاد حيث أنّ ما ينطبق على الإناث لا ينطبق على الذكور[186].

وقد اتّضح من الدراسات الكثيرة التي أجراها المعنيون بشؤون المراهقة أن هناك فوارق شتّى تظهر بين الجنسين تتميّز بما يلي: في مراحل الطفولة المبكرة لا تظهر فوارق مميزة في القدرات العقلية بين الجنسين، لكن هذه الفوارق يمكن الإهتداء إليها باستعمال اختبارات الذكاء أو إجراء الملاحظات التي يُمكن أن يقوم بها مختصون في الدراسات النفسية في مراحل الطفولة المتأخرة وأوائل المراهقة، حيث أظهر التحليل السيكولوجي لبعض جوانب الخبرات العقلية أن

البنين يتفوّقون على البنات في الموضوعات التي لا تخلو من صعوبة كالرياضات والعلوم، أما البنات فيتفوّقون على البنين في الدراسات الإنسانية واللّغات.[187]

وتختلف ميول الأفراد باختلاف الجنس، فالذكور يميلون لموضوعات تتعلق بالهوايات العملية والميكانيكا والكهرباء وقيادة السيارات والألعاب الرياضية كالمصارعة والملاكمة وكرة القدم وكرة السلة والكرة الطائرة، في حين أنّ الإناث أكثر ميلاً للقصص التاريخية والعاطفية

---

[185] سعدية محمد بهادر، مرجع سابق، ص 422.

[186] مواهب إبراهيم عياد، ليلى محمد الخضري، **إرشاد الطفل وتوجيهه في الأسرة ودور الحضانة**، منشأ المعارف الإسكندرية، 1993، ص 30.

[187] عبد العلي الجسماني، **سيكولوجية الطفولة والمراهقة**، الدار العربية للعلوم، لبنان، 1994، ص192.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

والشّعر، كما يشترك الجنسان في بعض الميول كقراءة الأخبار والصحف والمجلات والإستماع لبرامج الإذاعة والتلفزيون والهوايات الفنّية كالرسم والموسيقى[188].

كما أن هناك اختلاف واضح بين طموح البنت وطموح الولد، فقد أوضحت دراسة "Thomson 1968" أن البنين يَصبون إلى أن يكونوا قادةً أو مديري أعمال أو ذوي مراتب عالية أو مشهورين، في حين أنّ البنات كنَّ أميل إلى تفضيل الأعمال التي يستطعن عن طريقها أن يُظهرن قُدراتهن على مساعدة الآخرين كأعمال السكرتارية أو التمريض أو التدريس، وعلى العموم يبدأ المراهقون من الجنسين في تحديد اهتماماتهم وميولهم المهنية بوضوح بين 14-18 سنة على أن ذلك التحديد يبدأ مثالياً ثم يتّجه نحو الواقعية شيئاً فشيئاً مع التقدم في السن... فالبنين يختلفون عن البنات في أنهم أميل في الاختيار على أساس نوع المهنة، أما البنات فإنهن كنّ موجهات في الاختيار على أساس ما يؤدّيه العمل من خدمة للناس[189].

3.3.4. الميول الشخصية:

تُعتبر الميول الشخصية أقوى الميولات لارتباطها المباشر بالمراهق في حد ذاته، حيث يستيقظ الاهتمام بالجنس الآخر ويزداد الاهتمام بالمنظر والملبس والتّزيين، ويبدو ذلك واضحاً في الألوان الزّاهية اللاّفتة للنّظر والتفصيلات الحديثة، وتنحصر ميول المراهق في ثلاثة ميول رئيسية وهي: المظهر والاستقلال والمهنة[190].

4.4. الجوانب المؤثّرة على الميول في فترة المراهقة:

تُعتبر مرحلة التعليم الثانوي هي مرحلة المراهقة بشكل تام، لذلك فإنّ هذا النوع من التعليم يستمدّ أهميّته من أنّه يُقابل مرحلة نفسية معيّنة يمرّ بها الفرد أثناء نموه، كما تُعتبر أنّها المرحلة التي يُعدّ فيها الفرد ليصبح مواطناً يتحمّل مسؤوليات الاشتراك في المجتمع الكبير عن طريق مهنة تناسب قدراته واستعداداته وهي بذلك مرحلة فاصلة من الناحية الاجتماعية، إذ يتعلم فيها النّاشئون المسؤوليات الاجتماعية وواجباتهم كمواطنين في المجتمع[191].

---

[188] خليل ميخائيل معوض، مرجع سابق، ص 345.

[189] فريدريك كودر، بلانش بولسون، مرجع سابق، ص 27-28.

[190] ميخائيل إبراهيم أسعد، **مشكلات الطفولة والمراهقة**، ط2، دار الآفاق الجديدة، بيروت، 1991، ص 231.

[191] عبد العلي الجسماني، **سيكولوجية الطفولة والمراهقة**، مرجع سابق، ص 199.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

حيث يتأثر تلميذ الطور الثانوي كونه في مرحلة حاسمة من مراحل المراهقة بعدّة جوانب تأثّر على ميوله ورغباته واهتماماته، والتي يمكن إيجازها فيما يلي:

1.4.4. تأثير الجانب الإنفعالي على ميول المراهق:

تتّسم المراهقة بأنّها مرحلة عنيفة في حدة الانفعالات واندفاعها، واندفاع المراهق الانفعالي ليس أسبابه نفسية خالصة، بل يدخل ضمنها ما للتّغيّرات الجسمية من آثار على هذه الانفعالات بجانب ذلك هناك العوامل النفسية والإنفعالية ذاتها والتي تبدو واضحةً في تطلّع المراهق نحو التحرّر والاستقلال وثورته لتحقيق هذا التطلّع بشتّى الطّرق والأساليب، فهو لم يعد يَخضع تماماً لقيود البيئة وتعاليمها أو أحكام المجتمع وقيمه الخلقية، بل أصبح يُمحّص الأمور ويُناقشها ويزنها بتفكيره وعقله ويشعر المراهق أن الأسرة والمدرسة والمجتمع لا تقدّر موقفه ولا تحسّ بإحساسه الجديد[192].

إنّ المديح والتّشجيع عند القيام بعمل جديد أو النّجاح فيه، يشجّع الفرد على مواصلة الميل إليه أمّا التّعنيف والفشل فيؤدّيان إلى تثبيط الهمّة، فلن يستطيع الشّخص أن يُواصل العمل في نشاط معيّن في مواجهة التّعنيف والفشل ما لم يكن على درجة كبيرة من النّضج وما لم يكن عنده الدّافع القوي لمتابعة ذلك العمل[193].

وكثيراً ما تكون عدم قدرة الشاب على فهم ذاته وقدراته بشكل موضوعي، السبب في مشاكله واضطرابه والسبب في فشله في إشباع حاجاته، فالشباب كثيراً ما يُحدّد لنفسه أهدافاً ومُثلاً بعيدة المنال بالنسبة إلى قدراته وبالنسبة إلى إمكاناته المادّية والفكرية، وكثيراً ما تكون آماله وطموحاته فوق المستوى المنطقي أو المعقول، وفي ذلك مبالغة في تقدير الذات وعدم فهم الفرد لمستوى قدراته ولنقاط الضّعف والقوّة لديه وفهمه لميوله ودوافعه الحقيقية، بحيث يقلل الشاب من شأن قدراته وطموحاته، فتكون الأهداف التي يسعى إليها دون هذه القدرات والإمكانات وفي ذلك هدرٌ لطاقاته[194].

---

[192] خليل ميخائيل معوّض، مرجع سابق، ص 22.

[193] كودر وبولسون، مرجع سابق، ص 22.

[194] فيصل محمد خير الزراد، مرجع سابق، ص 67.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

2.4.4. تأثير البيئة على ميول المراهق:

إنّ كل ما يُحيط بالفرد – مجتمعه ومدرسته ومنزله ودائرة أسرته – يُعتبر عوامل هامّة في بيئته، فالطفل الوحيد مثلاً تكون له بيئة خاصّة تختلف عن بيئة طفل آخر له عدد كبير من الإخوة والطفل الأكبر في أسرة كبيرة له بيئة تختلف عن الطفل الأصغر، وهناك مكوّنات أخرى لبيئة الطفل فأصدقاءه والكتب التي يقرأها والأفلام السينمائية التي يُشاهدها والألعاب التي يُمارسها وبرامج الإذاعة التي يستمع إليها والأحاديث التي يُنصت لها والطعام الذي يأكله والملابس التي يلبسها والنّكت والفكاهات التي يسمعها.. كل هذه تكوّن البيئة التي تُساعد على تفسير ميوله الخاصّة، وبعض عوامل البيئة يكون أقوى أثراً من العوامل الأخرى، ومن العوامل عظيمة الأثر العادات والتقاليد والمُثل العليا السائدة والطّابع الثّقافي في العالم الذي يميّز الجماعة والمجتمع الذي ينتمي إليه الفرد[195].

3.4.4. تأثير الأسرة على ميول المراهق:

يُعدّ دور الأسرة هام في مساعدة المراهق لأن يحقق ميوله الطبيعية في هذه المرحلة نحو الإنتقال والتحرر من قيود الأسرة وتبعيتها وللارتباط بالأقران وجماعة الأصدقاء وعلى إتمام عملية الفطام النّفسي، فالأسرة المُستنيرة هي التي تعرف طريقها السليم في التربية، وتُساعد وتدفع الفتى نحو التحرر والنّمو الإجتماعي، بحيث يجب أن تنهج الأسرة نهجاً عملياً لدفع هذا النّمو إلى الأمام

وذلك بتشجيع المراهق على الإعتماد على نفسه وإبداء الرأي والمناقشة واختيار الأصدقاء وشراء ملابسه وحاجياته بنفسه وتنظيم أوقات فراغه والإستمتاع بممارسة هواياته التي يحبها وممارسة ألوان النشاط والتّرفيه الذي يُناسب ميوله ورغابته، واستطلاع رأيه في بعض الأمور والمشكلات العائلية، وتدريبه على التعاون مع الوالدين والإخوة الكبار ومشاركتهم بعض المسؤوليات والأعباء[196].

---

[195] خليل ميخائيل معوض، مرجع سابق، ص 356.

[196] محمد مصطفى زيدان، مرجع سابق، صص 165-166.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

4.4.4. تأثير جماعة الرّفاق على ميول المراهق:

تختلف طبيعة العلاقات مع الرفاق عن العلاقات مع الأسرة من ناحيتين أساسيتين هما أنّ العلاقات الأسرية مفروضة ودائمة وليست اختيارية، في حين أن العلاقات مع الرفاق يقوم المراهق بنفسه بعملها، كما أنّها قابلة للتغيّر، غير أنّ الصّداقة أو الصّحبة تُوسّع الخبرة التي يحتاجها المراهق بطريقة لا تُساعد عليها في الغالب العلاقات الأسرية، ذلك أنّ الصّداقة أو الصحبة تعرض الفرد لأنماط جديدة من السلوك، كما أنها قد تُساعده على أن يجرّب أدواراً جديدة وأن يُكوّن تصوّرات جديدة عن الذات لذلك كله كان التحوّل إلى صحبة الرّفاق علامة مميّزة من علامات المراهقة، فبعد أن كانت صيحة الوالدين لدى طفل المراحل السابقة أهم بكثير من صحبة الرفاق بحيث هناك تحوّل تدريجي فيما بين 13–18 سنة بحيث تُصبح المجموعة أو الرفاق أكثر جاذبيةً من الوالدين الذين تقلّ أهميّتهم تدريجياً من هذه النّاحية[197].

وجماعة الرّفاق تُتيح للمراهق الفرص التالية[198]:

– أن يتفاعل المراهق مع أفراد على شاكلته، متساوون معه في الانفعالات والميول والنمو ويُشبعون عنده حاجاته العقلية والاجتماعية ويُكمّلون أوجه النّقص لديه، وهذا لا يتوفّر في جو الأسرة والمدرسة.

– يكتسب المراهق الكثير من المعلومات الجنسية التي يعجز عن معرفتها عن طريق الأسرة مع مراعاة أن هذه المعلومات قد تكون مضلّلة وغير سليمة في كثير من الأحيان.

– تُتيح جماعة الرفاق كذلك جوّاً مناسباً من المنافسة والحوار والمهارات وكيفية تكوين العلاقات وتنمية روح الولاء والإنتماء للجماعة، وتبرز المواهب الإجتماعية كالقيادة أو التّبعيّة.

5.4.4. تأثير المدرسة على ميول المراهق:

يتأثر المراهق في نموه الاجتماعي بعلاقاته مع مدرّسيه، كميله وحبّه للمدرّس أو نفوره منه فالمدرّس الذي يُؤمن برسالته العلمية ويُمارس الديمقراطية ممارسةً علميةً مع تلاميذه والذي

---

[197] محمد عماد الدين إسماعيل ، مرجع سابق، صص 84–85.

[198] خليل ميخائيل معوّض: مرجع سابق، صص 359–360.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

يتّصف بالعدل والقدوة الطيّبة والمَثل الأعلى، والذي يقوم بتطبيق المبادئ التربوية السّليمة، لا شكّ أنّه يلعب دوراً هاماً في النمو الاجتماعي للتلاميذ.

ومن المعروف أن الميول المهنية للمراهق تتأثّر تأثيراً كبيراً بمدى علاقة التلاميذ بمدرّسيهم ويكون تأثّر المراهقات بمدرّساتهنّ أكثر من تأثّر المراهقين بمدرّسيهم، لا سيما في بواكير مرحلة المراهقة، والمدرسة يجب أن تمنح للطلاّب في الجو المدرسي فرصة الحكم الذاتي والتعبير عن النّفس بشتّى الوسائل الديمقراطية كاتّحادات الطّلاب والجمعيات المدرسية التي يُديرها الطلاّب مما يُساعد على عمليات النّمو الإجتماعي للتلاميذ[199].

وتلعب العلاقة بين المدرّس والتلاميذ دوراً هاماً في بناء شخصياتهم بدرجة أنّه يُمكن اعتبارها المفتاح الموصل إلى نجاح الموقف التّعليمي أو فشله، فالعلاقة بين المدرّس وتلميذه ليست أمراً بسيطاً إذ يحدّدها ويتدخّل فيها مجموعة من العوامل المعقّدة، فالتّلميذ قد يتأثّر في علاقته بمدرسته وبعلاقته مع والديه، بمعنى أن العلاقة التي تربطه بأبيه إذا كانت علاقة احترام فإنّه يحترم المعلّم، وإذا كانت علاقةً سيّئةً فإنّه يُسيء إلى المعلم، كذلك نظرة التلميذ إلى مدرسته قد تتأثّر بنظرة والده أو نظرة المجتمع الذي يعيش فيه إلى المدرّسين عامّة، فهذه النّظرة تحدّد درجة تقدير التّلميذ أو عدم تقديره لمدرّسيه.

كذلك المدرس قد يتأثّر بظروفه خارج المدرسة وبكونه متزوّجاً أو غير متزوّج، منجباً لأطفال أو غير منجب، كذلك قد يتأثّر المدرّس في علاقته بتلاميذه بعلاقته مع مدرّسيه أيام تلمذته أو بعلاقته مع والديه أيام طفولته[200].

ومن خلال ما سبق، نلاحظ أن الآباء والمدرسين وغيرهم يستطيعون مساعدة المراهقين وتوجيه ميولهم ويمكن أن يتم ذلك بوسائل شتّى أهمّها:

* ضرورة إدراك الانفعالات الدّفينة والكامنة لدى التلميذ المراهق، فلا ينبغي أن يُنظر إليه كما هو أو حسب ما يبدو منه من تصرف ظاهر، بل يجب البحث عمّا تجيش به نفسه.

---

[199] نفس المرجع السابق، ص 368.

[200] مصطفى فهمي، **الصحّة النّفسية دراسات في سيكولوجية التكيّف**، مكتبة الخانجي، القاهرة، 1977، ص ص130-131.

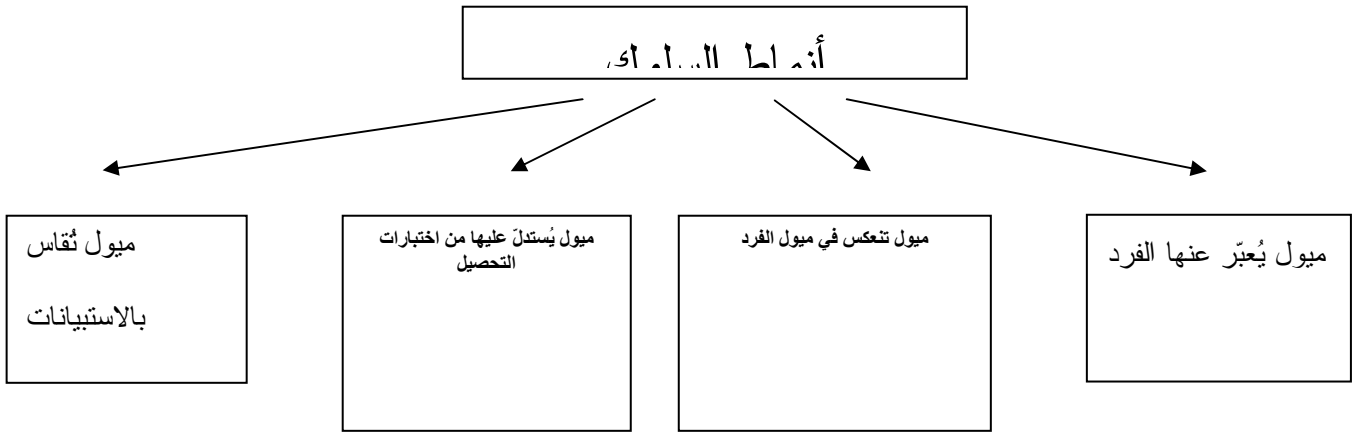
This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

* الحكمة في معاملة المراهقين من ألزم الضرورات التي تجدر بالآباء والمدرسين التحلي بها، إذ لا يخفى أن فترة المراهقة هي مرحلة تطور جديد في حياة الفرد لكّنها ليست منفصلة تمام الإنفصال عمّا تقدّمها من مراحل.

5. قياس الميول:

1.5. الأنماط المختلفة للميول:

يُمكن تصنيف الميول في أربع مجموعات وذلك استناداً للأسلوب الذي يُتّبع في الحصول على المعلومات وقد حدّد "سوبر و كرايتس" (Supper , Crites 1962) هذه المجموعات التي يوضّحها الشّكل التالي:



*** شكل رقم (01): يوضح الأنماط المختلفة للميول[201].**

وفيما يلي توضيح لكل من هذه الأنماط[202]:

1. **الميول التي يُعبّر عنها الفرد:**

حيث يمكن تحديد هذه الميول بأن يُطلب من التعبير شفاهةً أو كتابةً عن الأنشطة المهنية أو غير المهنية التي يفضّلها عن غيرها ويستمتع بها، إلاّ أنه يُعاب عليها أنّها لا تتميّز

---

[201] صلاح الدين محمود علاّم، **القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة**، دار الفكر العربي، 2000، ص 473.

[202] نفس المرجع، صص 473-474.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

بالثبات وتتأثّر بخلفية الفرد وخبراته وخيالاته، ومع ذلك فإنّ المعلّمين يستندون إلى الميول التي يُعبّر بها الطلاب عن أنفسهم في معاونة الطلاب اختيار موضوعات القراءة والتّعبير والوسائط التعليمية المناسبة.

2. الميول التي تنعكس في سلوك الفرد:

فالميول تتكشّف من خلال الأنشطة الحرّة التي يُقبل الفرد عليها أو يُشارك فيها، فالفرد الذي يُسهم في العمل التطوّعي، والطالب الذي يُشارك بانتظام في الجمعية العلمية بالمدرسة يعكس بذلك ميله نحو هذه الأنشطة، ويُمكن معرفة ذلك عن طريق الملاحظة المباشرة للفرد أو محاولة معرفة هواياته وأنشطته التي يُمارسها بالفعل، لكن الميول التي يُعبّر عنها الفرد لا تُطابق بالضّرورة الميول التي تنعكس في سلوكه.

3. **الميول التي يُستدلّ عليها من اختبارات التّحصيل:**

حيث يمكن الاستدلال على ميول الطالب من درجاته في اختبارات التّحصيل في المجالات الدراسية المختلفة، وهنا يُفترض أن الدّرجات المرتفعة في أحد هذه المجالات تتوافق مع ميل الطالب نحو هذا المجال، ومع ذلك فإنه إذا قارنا ترتيب درجات الطالب في استبيان الميول بدرجاته في اختبارات التّحصيل المتعلّقة بها، فإنّه ربّما نلاحظ أنّ هناك تطابقاً بين درجاته المرتفعة في مجال دراسي معيّن وميله المرتفع نحو هذا المجال.

4. **الميول التي تُقاس بالإستبيانات:**

حيث يُمكن تحديد ميول الفرد عن طريق قياسها باستبيانات مقنّنة حيث يقارن بين ميوله في أنشطة متعدّدة، وهذه الاستبيانات تتطلّب من الفرد اختيار النشاط الذي يُفضّله من بين مجموعة كبيرة من الأنشطة المتعلّقة بالمهن والمجالات الدراسية والتّرويحيّة والأنشطة المصاحبة والهوايات.

وبطبيعة الحال تقيس هذه الاستبيانات عيّنة محددة من ميول الفرد، حيث أن كثيراً من الاستبيانات المتوافرة في الوقت الحاضر تُفيد في التّوجيه المهني، بينما عدد قليل منها يمكن الإفادة منه في التوجيه التّربوي.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

2.5. إختبارات الميول:

يُستخدم اختبار الميل إلى حد ما في المدارس الثانوية أولاً كجزء من العمل الإرشادي وتتشكل بعض اختبارات الميول من عدّة بنود والإختبار منها، تحتوي على عبارة تصف نوعاً من النشاط أو العمل تتبعه مجموعة أخرى من البدائل التي توضّح درجة حبّ المفحوص لهذا النّشاط أو انشغاله به.

وهناك اختبارات أخرى مثل اختبار Kuder Prefirence Record تستخدم بند "الإختبار الإلزامي"، وفي حالة اختبار "كودر" هذه يتكوّن الإختبار من مجموعة من ثلاثة أنشطة يختار منها المفحوص أحب نشاط عند، ثم أقل الأنشطة حبّاً، وتُعطى الدرجات على أساس استجابات المفحوص لكثير من الاستجابات المترابطة التي تعطي مساحات واسعة من الميل مثل: الأنشطة في الهواء الطّلق أو الأنشطة الميكانيكية أو الأنشطة الإستهوائية[203].

3.5. تقويم ميول التلاميذ:

إن قياس ميول التلاميذ يُساعد المعلم في تعرّف هذه الميول وحَفز الميول المرغوبة وتنميتها وتقديم مُثيرات تُساعد في اكتساب ميول جديدة، ومحاولة استبعاد الميول غير المرغوبة وجعل مجالات الميول جُزءًا متكاملاً من المحتوى الدراسي، وإرشاد الطلبة تربوياً ومهنياً.

لذلك فإنّ المعلم ينبغي أن يهتمّ بتقويم ميول طلابه، وأن يُدرّبهم على كيفية إجراء ذلك بأنفسهم وأن يضع خطّة منظّمة لإجراء مسح لميولهم في مستهل العام الدراسي لكي يتعرّف على توجّه الميول عامّةً، وجمع أدلة تتعلق بالعمليات التي تحدث عند محاولة تعزيز الميول المرغوبة والتخلّص من الميول غير المرغوبة.

ولكي يحقق المعلم ذلك عليه أن يجمع بيانات دقيقة وموضوعية تتعلّق بميول التلاميذ للإفادة منها في أغراض التقويم، وعلى الرغم من أنّه يستطيع استخدام بعض استبيانات الميول المقنّنة والمتوافرة مثل التي أوضحناها، إلاّ أنه ينبغي أن يعتمد بدرجة كبيرة على أدوات القياس التي يعدّها بنفسه لتلامذته أو بالمشاركة مع زملائه المهتمّين بذلك[204].

---

[203] رودني سكيجر، كارل وينيرج، **البحث التربوي أصوله ومناهجه**، تر: محمد لبيب النّجيحي، محمد منير موسى، عالم الكتب، القاهرة، 1984، صص 156-157.

[204] صلاح الدين محمود علاّم، مرجع سابق، ص 505.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

4.5. أدوات قياس وتقويم ميول التلاميذ في الصف الدراسي:

تتعدد أدوات قياس وتقديم الميول التّي يمكن أن يقوم المعلم بتصميمها وبناءها واستخدامها في الصّفوف المدرسية، وسوف نوضّح فيما يلي بعض هذه الأدوات[205]:

. قوائم المراجعة:

يُمكن استخدام هذه القوائم Checklists في تسجيل ميول الطالب وتفضيلاته، وكثير من المعلومات المتعلّقة بأنشطة معيّنة، لذلك ينبغي اختيار مجالات الميول المُراد قياسها وما تتضمّنه من أنشطة.

. موازين التّقرير:

تختلف موازين التّقدير Rating Scales عن الإختبارات التي تقيس الجوانب المعرفية في عدم وجود إجابة صحيحة أو خطأ لكل فقرة من الفقرات، ويحدد الطّالب ما يحبّه أو يُفضّله من أنشطة.

---

[205] نفس المرجع، صص 506-509.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

. المقابلات الشخصية:

يستطيع المعلم إجراء المقابلات الشخصية Interviews في الحصول على معلومات تتّصف بالسرّيّة والثّقة بينه، وبين الطّالب ويمكن أن تعدّ خطّة المقابلات الشخصيّة مسبّقاً وأن تكون

غير سابقة الإعداد. وعادةً ما تُجرى المقابلة الشّخصيّة وجهاً لوجه بين المعلّم والتلميذ، وبذلك تنفيذ في الحصول على معلومات عن التّلميذ تُساعد المعلم في إرشاد التّلميذ وتوجيهه.

. ملاحظة السّلوك:

يُمكن أن يَستعين المعلم بطرق الملاحظة Observation للحصول على معلومات صادقة عن ميول التّلميذ وتفضيلاته لأنشطة معيّنة، لذلك يجب أن تكون هذه الملاحظات واقعية وكميّة قدر الإمكان لكي يستطيع المعلم الإفادة من نتائجها.

. ترتيب الأنشطة:

يُمكن أن يعدّ المعلم قائمة بأنشطة متنوّعة ويطلب من الطالب ترتيبها بحسب درجة ميله لكل منها وينبغي أن يكون عدد الأنشطة التي تتضمّنها القائمة مناسباً للمستوى العُمري للطالب.

وفي الأخير يُمكن القول أنّ المنظومة التربوية قد سخّرت كل الوسائل البيداغوجية من مناهج وبرامج تعليمية هادفة من شأنها أن تدفع بتلاميذ الطّور الثالث من التعليم الثانوي إلى ممارسة مختلف ألوان الأنشطة البدنية الرياضية، ولتحقيق ذلك بشكل إيجابي ومحسوس وجب على المعلم أو أستاذ التربية البدنية والرياضية معرفة كل الجوانب النفسية والانفعالية والاجتماعية للتلميذ المراهق مع معرفة مختلف أساليب التدريس والتقويم وكل التقنيات التي تسمح له بالتوجيه الفعلي لتلاميذه حسب قدراتهم ورغباتهم وميولهم المختلفة.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

خلاصـــــة:

يتبينّ مما سبق ذكره في هذا الفصل يتّضح جليّاً أهميّة الدوافع والميول لممارسة الأنشطة البدنية الرياضية من خلال درس التربية البدنية والرياضية، حيث يستوجب دائماً تسطير المناهج والبرامج الدّقيقة لتوجيه دافعيّة الميول لدى تلاميذ الطور الثالث إلى ممارسة وتطبيق مختلف ألوان الأنشطة والتمارين الرياضيّة.

بحيث يكون فيهـــا دور أستاذ التربية البدنية والرياضية لا غنًى عنه في توجيه سلوك التلاميذ وإرشادهم للدّفع بميولهم ورغباتهم للإقبال على ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية في جو تربوي هادف تُتيح تحقيق الأهداف والغايات التّربوية المسطّرة في المنـــاهج التّربوية.

والجديـــر بالإشارة كذلك أن من شروط نجاح أهداف المنظومة التربوية هو تخطيط وتنظيم البرامج المناسبة والفعّالة والتي تتماشى مع نفسيّة التلاميذ من دوافع وميول واتجاهات ورغبات...من شأنها أن تدفعه إلى ممارسة مختلف ألوان الأنشطة البدنية والرياضية، وهذا لا يتسنّى إلاّ بالمعرفة الشاملة والكاملة للتّلميذ من كل الجوانب النّفسية والاجتماعية والبيئية ... الخ.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

الفصل الثالث:

التلميذ المراهق والممارسشة الرياضية

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

تمهيـــــد:

مما لا شك فيه أنّ فترة المراهقة هي مرحلة حاسمة في حياة تلميذ الطّور الثانوي نظراً لمختلف التغيّرات النّفسية والفيزيولوجية الهامّة التي تحدث له، وهو في إطار هذا الطّور من التعليم يحتاج إلى الكثير من المساعدات التي تُتيح له تخطّي عقبة هذه المرحلة من حياته.

وتعمل العملية التّعليمية دائماً على توفير الجو المناسب لتلميذ الطّور الثالث من التعليم الثانوي لتحقيق الأهداف المسطّرة في المناهج والبرامج الدّراسيّة المقرّرة، خاصّةً فيما يخصّ مجال التربية البدنيّة والرّياضية أين تُلقى المسؤولية على عاتق أستاذ التربية البدنيّة الذي يعمل على تطبيق كلّ البرامج المقرّرة وتطبيقها في حصّته، والذي يجد أمامه فئة التلاميذ المراهقين بكل ما يحملون من استعدادات وتطلّعات ودوافع وميولات ورغبات من ترفيه وتسلية ولعب وترويح عن النّفس، والذي يكون له الدّور في توجيه هذه السّمات بالشكل الصّحيح بغية دفع التلاميذ إلى مزاولة مختلف ألوان النشاط البدني والرياضي داخل وحتى وخارج حصة التربية البدنية والرياضية.

لذا فقد ارتأى الباحث أن يَشرح بإيجاز في هذا الفصل فترة المراهقة بمفهومها ونظرياتها وخصائصها، وكذا حاجات المراهق الأساسية والعوامل المؤثّرة فيه وعلاقته بالميول والمناهج التربوية، ليتطرّق بعدها إلى درس التربية البدنية والرياضية بتعريفه وتبيين أغراضه وتقسيم أنشطته التربوية وكذا طرق إخراجه وتقويمه، وأخيراً سيتطرّق الباحث إلى محور أساسي وهو متعلّق كثيراً بموضوع الدّراسة ألا وهو الممارسة الرياضية، حيث سيبيّن مفهومها وشروط ممارسة النّشاط البدني الرياضي ثم أهم أساليب تدريس الأنشطة البدنية والرياضية.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

1. المراهقة:

1.1. مفهوم المراهقة:

أ. لغةً: من فعل رهق، بمعنى، "لحق" أو "دنى"

والمراهقة من "الرّهق" أي: الطّغيَان والزّيادة[206].

والمراهقة تعني: الإقتراب والنّمو والنّضج والإكتمال.[207]

ب. إصطلاحاً:

يختلف كثير من العلماء ممّن اهتمّ بدراسة هذه المرحلة من حياة الفرد (التّلميذ) في تعريفها بصورة موحدّة، حيث أنّ البعض يُعطي الاعتبار الأول في تعريفه للمراهقة للتغيّرات العُضوية بينما البعض يُعطي الأهمية في تعريفه للتغيّرات النّفسية، وفئة أخرى تُعطي الأهميّة أكثر للجانب الإجتماعي.

يُعرّف "ستانلي هول" المراهقة على أنّها "تلك الفترة الزّمنيّة التي تستمرّ حتى سنّ الخامسة والعشرون، والتي تقود إلى مراحل الرّشد"[208].

أمّا "مال" فيرى المراهقة على أنّها "فترة انتقالية من الطفولة إلى الرّشد تبدأ بالبلوغ، ومدّتها غير محدّدة وغير منتظمة"[209].

ويرى "مصطفى زيدان" أن المراهق هي "تلك الفترة التي تبدأ بالبلوغ وتنتهي بالتّوقّف التّام عن النّمو، تبدأ من الطّفولة وتنتهي في سنّ الرّشد، وتستغرق حوالي 7 إلى 8 سنوات من شن الثانية عشر إلى غاية سن العشرين[210].

---

[206] المنجد في اللغة والأعلام، الطبعة الثلاثون، دار المشرق، بيروت، 1966، ص 1266.

[207] نفس المرجع، نفس الصحفة.

[208] عبد المنعم المليجي، حلمي المليجي، **النّمو النفسي**، دار النهضة العربية، ط1، القاهرة، 1973، ص 301.

[209] *Male,(P), **Psychologie de l'adolescent**, Ed: P.U.F, Paris, 1966, P:2.*

[210] محمد مصطفى زيدان، **علم النفس الإجتماعي**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1975، ص 31.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

أما "فؤاد البهي السيّد" فيرى أنّ "المراهقة هي المرحلة التي تسبق الرّشد والتي تصل بالفرد إلى استكمال نضجه... فهي عملية بيولوجية حيوية عضوية في بدأها وظاهرة اجتماعية في نهايتها"[211].

وحسب "دورتي روجرز" فالمُراهقة هي فترة نمو جسدي وظاهرة اجتماعية،حيث تختلف هذه الفترة في بدايتها باختلاف المجتمعات الحضرية والمجتمعات الأكثر تمدّناً والأكثر برودةً"[212].

ومن خلال هذه التعاريف المتعدّدة يمكن اعتبار المراهقة على أنّها فترة انتقالية هامّة في حياة التلميذ بين الطّفولة إلى الرّشد، حيث أنّ الصّراع الذي يعيشه المُراهق مع محيطه يُعتبر ضرورياً وحتمياً، ويكتسب من خلاله المُراهق ذاته ويفهم القيم ويكتسب نوعاً من الفهم للأسس التي تقوم عليها المبادئ الأخلاقية، لذلك عمل الباحثون والمختصّون في مجال التربية وعلم النّفس جاهدين لمحاولة التطرّق لمثل هذه المواضيع الهامّة في حياة الفرد، وقد ظهر ذلك من خلال النظّريات التي تنصّ كل واحدة منها لتفسير هذه المرحلة من حياة التلميذ المراهق.

2.1. نظرة العلماء إلى المُراهقة:

1.2.1. النّظريّة النّفسيّة:

يرى علم النّفس الحديث أنّ المُراهقة ليست بعثاً جديداً للحياة، لأنّ كلّ التغيّرات الظاهرة في هذه المرحلة هي في الحقيقة موجودة في المُراهق منذ مرحلة الطّفولة، وفي هذا السياق يرى "محمد قطب" أن مرحلة البلوغ أو بداية المراهقة "هي مرحلة بداية النّضج يتفجّر فيها الكيان البشري بكامله ومن هنا يتمّ بناء الفقرة السليمة بانطلاق شحنة الجسد وشحنة الرّوح في دفعة واحدة لأنّ الطفل ينمو على دفعات، فمرّةً ينمو خياله، ومرّةً تنمو واقعيته ومرّةً تنمو عضلاته وعظامه ومرّةً تنمو قدراته"[213].

ويُعتبر (سيجموند فرويد 1905) أول من اهتم بالدراسات النفسيّة التحليلية لهذه المرحلة، حيث أوضح أن الصّراع الأساسي لمرحلة المُراهقة، هو صراع التّوازن بين مطلب "الهو" ومطالب "الأنا الأعلى"، وأنّ المَراهق ينمو وينضج معه "الأنا الأعلى" ويصبح قوّة داخلية تتحكّم وتسيطر على السّلوك"[214].

---

[211] فؤاد البهي السيّد، **الأسس النفسية للنمو**، طه، دار الفكر العربي القاهرة، 1975، ص 23.

[212] محمد سلامة آدم، توفيق حداد، **علم نفس الطفل**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1983، ص 124.

[213] نوري الحافظ، **المراهقـــة**، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، 1981، ص 29.

[214] فؤاد البهي السيد، **الأسس النفسية للنمو**، مرجع سابق، ص 250.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

حيث أنّ المُراهق في هذه المرحلة الحسّاسة من حياته يتعرّض إلى تغيّرات سريعة تشمل أجهزته النّفسيّة والجسميّة، لذا فقد اعتبرها البعض من العلماء أمثال "ستانلي هول" و "ستوارث جونز" و "سيجموند فرويد" وغيرهم مرحلة خاصة كباقي المراحل الأخرى.

ويُفسّر "محمد عماد الدين" هذه المرحلة من الناحية النّفسيّة والاجتماعية حيث يَعتبر المراهقة "مرحلة انتقال من طفل يعتمد كل الاعتماد على الآخرين إلى راشد مستقل مُكتف بذاته"[215].

وعليه يَعتبر "هول" المُراهقة بأنّها فترة "انتقال حادّة وعنيفة تمثّل مرحلة خاصّة من حياة الإنسان شبيهة بإحدى المراحل السابقة واللاّحقة بها، كما أنّ هذه المرحلة لا يصل إليها جميع المُراهقين على السواء"[216].

ومن خلال الآراء السابقة للعلماء النفسانيين ونظرتهم النّفسيّة للمراهقة يُمكن القول بأن المراهقة ليست فترة تمرّد أو ثورة بقدر ما هي فترة نمو طبيعي، وكل ما يُثير هذا التمّرد أو هذه الثّورة هو الجهل بنفسيّة المراهق وظروفه الحادّة.

وبذلك فهي ليست مرحلة السّلوكات المنحرفة والعجز عن المُلائمة والتكيّف بقدر ما هي مرحلة تفجّر للطاقات والمواهب لدى المراهق، حيث يكون دور الأسرة والمدرسة والمُحيط الاجتماعي لا غنًى عنه في توجيه سلوك الفرد المُراهق ومحاولة السّمو بشخصيته ليسهل إدماجه في الحياة العامّة خاصّةً بمؤسّسته التّعليمية.

2.2.1. النّظرة الأنثروبولوجية:

ما من شكّ أن الثّقافة الإسلاميّة ترسم الخُطوات الرئيسية والعلاقات الاجتماعية لصلة المُراهق بأهله أسرته، فالتّصوّر الإسلامي بصفة عامّة "يرى أنّ المراهقة تمثل بداية الرّشد لدى الشّخصيّة مودّعةً بذلك مرحلة الطّفولة بادئةً يتحمّل المسؤولية التي ألقتها السّماء على الكائن الآدمي وما يُصاحب ذلك من ترتيب آثار الثّواب والعقاب[217].

---

[215] مصطفى فهمي، **سيكولوجية الطفولة والمراهقة**، دار مصر للطباعة، القاهرة، 1974، ص27.

[216] نوري الحافظ، مرجع سابق، ص 31.

[217] محمد البستاني، **دراسات في علم النفس الإسلامي**، الجزء الأول، دار البلاغة للطبع والنشر والتوزيع، بيروت، 1989، ص 100.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

وقد أوضحت الدّراسات الأنثروبولوجية دور العوامل الثّقافية في فهم المُراهقة، لذا لا يُمكن تجاهلها أو إنكارها في تحديد أبعاد الشّخصية ونموّها في هذه المرحلة، فقد أوضحت "مارجريت ميد" M.Meed حسب الدّراسة التي أجرتها على مجتمع "صامو" Samao على أنّ الأطفال يدخلون المراهقة ولا يحدث لهم أي اضطراب أو توتّر أو قلق بل على العكس، فإنّ الإنتقال من مرحلة الطفولة إلى المُراهقة إلى الرّشد تتّسم بالهدوء والاستقرار على عكس مرحلة المُراهقة في المجتمعات الغربية المتحضّرة[218].

وتُضيف "مرجريت ميد" أنّ المراهقة في مجتمع "صامو" تختفي منه المنافسة والصّراع كما أنّها لا تعتبر مرحلة عواطف وأزمات وقلق ولكّنها مرحلة نمو طبيعي وتلقائياً هادئ في الميول والأنشطة المُختلفة، كما أنّهم لا يُؤكّدون كثيراً على النّواحي الجنسيّة[219].

حيث أنّه عند خروج الطفل من طفولته يُدمَج مباشرةً في مجتمع الكبار، ويتم ذلك عن طريق الشّغل والزّواج واتّخاذ مسؤوليات على مستوى القبيلة، وعليه فإنّ المراهقة منعدمة تقريباً في المجتمعات البدائية[220].

3.1. خصائص النّمو في مرحلة المراهقة:

يتعرّض التلميذ المراهق في هذه المرحلة من عمره وتحديداً ما بين سن 15-18 سنة "لعملية نمو سريع وغير مستقرّ بدنياً وعقلياً، ليصل بالتدرّج إلى مرحلة من النّضج والواقعية ويزداد معها اهتمامه بالاستقلالية، كما تُعتبر هذه المرحلة هامّة لغرس القيم لدى الأفراد وتطوير اتّجاهاتهم الصحيّة والاجتماعية والمهارية[221].

1.3.1. النمّو الجسمي:

تتميّز هذه المرحلة بالبطء في عمليّة النّمو الجسماني، ويُلاحظ استعادة الفتى والفتاة لتناسق شكل الجسم، كما تظهر الفروق المميّزة في تركيب جسم الفتى والفتاة بصورة جليّة، كما يزداد نمو

---

[218] عبد الرحمن العيسوي، **علم النفس الفيزيولوجي**، دار النهضة العربية، بيروت، 1991، ص 251.

[219] عبد الرحمن العيسوي، نفس المرجع، ص 252.

[220] طلعت حسن، **الأسس النفسية للنمو الإنساني**، ط3، دار القلم، الكويت، 1996، ص 283.

[221] ليلى عبد العزيز زهران، **الأصول العلمية والفنية لبناء المناهج والبرامج في التربية الرياضية**، دار زهران، ط4، مصر، 2004، ص 224.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

عضلات الجذع والصّدر والرّجلين بدرجة أكبر من نمو العظام حتّى يستعيد الفرد اتّزانه الجسمي[222].

كما يعتمد المراهق في هذه المرحلة على مهارات اللّعب إذ تُعدّ بمثابة "سلوك حي يَعتمد عليه الطّفل (المراهق) في توكيد ذاته مع رفقائه الذين ينتمي إليهم، لأنّ اللعب يُمكّن الطّفل من السّيطرة على الحدث أو الموقف المُثير للاضطراب وذلك عن طريق السّعي النّشط إلى إتمامه بدلاً من الوقوف إزّاء موقف المشاهد السّلبي عديم الحيلة"[223].

كما تزداد احتياجات الأفراد في هذه المرحلة إلى الأنشطة المُختلفة لاكتساب اللّياقة البدنيّة والحركيّة وكذا الإهتمام بالأنشطة التي تُساعد على صحّة وسلامة الجسم واكتساب المظهر اللاّئق كل ذلك يجب أن يكون حسب ميول ورغبات التّلاميذ لممارسة مختلف هاته الألوان من الأنشطة البدنية أو الترفيهيّة.

2.3.1. النمو الحركي:

حيث يكتسب الفرد ويتعلّم مختلف الحركات وإتقانها وتثبيتها، إضافةً إلى ذلك فإنّ عامل زيادة قوّة العضلات الذي يتميّز به الفتى يُساعد كثيراً على إمكانية ممارسة أنواع متعددّة من الأنشطة الرياضية التي تحتاج إلى القوّة العضليّة، كما أنّ زيادة مرونة عضلات الفتاة تُسهم في قدرتها على ممارسة بعض الأنشطة الرياضية كالجمباز والتّمرينات الفنيّة.

ويهدف هذا الجانب من النّمو إلى "إقامة نَسق تام بين النّمو الجسمي والحركي الذي يُعدّ فيه النّشاط الحركي الواضح أكثر وضوحاً من حيث الطّاقة والقوّة، وذلك لتنمية العضلات والعظام التي تساعد على القيام بنشاطات مختلفة كالجري والمُطاردة والسّباحة وركوب الدرّاجة والألعاب الرّياضية المنظّمة[224].

---

(222) محمد حسن علاوي، **سيكولوجية النمو للمربي الرياضي**، دار الفكر العربي، ط2، القاهرة، 1998، ص 155.

(223) سوزان ميلر، **سيكولوجية اللعب**، ترجمة: حسن عيسى، عالم المعرفة، الكويت، 1987، ص 28.

(224) حامد عبد السلام زهران، **علم النفس النمو من الطفولة إلى المراهقة**، ط5، دار العودة، بيروت، 1995، ص237.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

كما يظهر في هذه المرحلة الإتّزان التّدريجي في نواحي الإرتباك والإضطراب الحركي وتأخذ مختلف النّواحي النّوعية للمهارات الحركية في التحسّن والرّقي لتصل إلى درجة عالية من الجودة، كما يُلاحظ ارتقاءًا بمستوى التّوافق العضلي العصبي[225].

3.3.1. النّمو الفسيولوجي:

يُتابع النمو الفسيولوجي في هذه المرحلة تقدّمه نحو النّضج بالنّسبة لكل من النّبض وضغط الدمّ، فنُلاحظ هبوطاً نسبياً في النّبض الطّبيعي مع زيادة مجهود فكري وهذا دليل على تحسّن ملحوظ في التحمّل الدّوري التنفّسي، مع ارتفاع قليل جدّاً في ضغط الدّم، ومما يُؤكّد تحسّن التحمّل في هذه المرحلة هو انخفاض نسبة الأكسجين عند الجنسين مع وجود فارق في كبير لصالح الأولاد، هذا بالإضافة إلى توازن غددي مميّز والذي يلعب دوراً كبيراً في التّكامل بين الوظائف الفسيولوجية الحركيّة، الحسيّة والانفعالية للفرد، التي تعمل على اكتمال تكوين شخصية الفرد المتعدّدة الجوانب[226].

4.3.1. النّمو الانفعالي:

لقد كان الرّأي السّائد حتى أوائل العقد الثالث من هذا القرن هو رأي "ستانلي هول" في أنّ أزمة المراهقة شديدة العُنف بغضّ النّظر عن الظروف الاجتماعية المُحيطة بالمُراهق ... وكانت التغيّرات الفيزيولوجية تحتلّ المكانة الأولى في تعديل جوانب هذه الأزمة، إلى أن ظهرت بحوث"مارجريت ميد" وغيرها من الأنثروبولوجيين الاجتماعيين، فقد ذهب "كلينبرج" Klinberg إلى القول بأنّه في بعض المجتمعات المسمّاة بالبدائية لا يواجه المراهق أي صراع أو اضطراب مستنداً في ذلك إلى نصوص أوردتها "مارجريت ميد". إلاّ أنّ استقصاء ما كتبته هذه الباحثة لا يُبيح مثل هذا الاستنتاج في أنّ المراهق في هذه المجتمعات يتعرّض لضروب من الصّراع، لكنّها ليست مماثلة في شدّتها لما يتعرّض له المراهق في المجتمعات المتحضّرة[227].

وفي هذا الشّأن يقول "أحمد بدوي" أنّنا نجد هذه المرحلة من حياة التّلميذ المُراهق تتصّف بعدّة مظاهر، منها التخلّص من السّلوكيات التي كانت باديةً عليه في مرحلة الطّفولة الوسطى، وذلك لما تمتاز به هذه المرحلة من الاستقرار والثّبات الانفعالي الهادئ الذي يُلاحظ المعايير الاجتماعية والقيم السّائدة في المجتمع الذي ينتمي إليه، والظّروف المُستجَدّة في واقعه المدرسي والبيئي بصفة

---

(225) محمد حسن علاوي، **سيكولوجية النمو للمربي الرياضي**، مرجع سابق، ص 158.

(226) بسطويسي أحمد بسطويسي، **أسس ونظريات الحركة**، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، 1996، ص 183.

(227) مصطفى سويف، **أسس التكامل الاجتماعي**، دار المعارف القاهرة، صص 227-228.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

عامة، إذ يُلاحظ عليه أنّه يقوم بعدّة تصرّفات يُراعي فيها الانضباط والاستجابة التي تكون في حدود المعقول[228].

5.3.1. النّمو العقلي:

حيث ينمو الذّكاء بسرعة في هذه المرحلة ثم يثبت ويُحافظ على استقراره في هضبة العُمر حتى بدأ الشّيخوخة، وبتميّز النمو في مرحلة المراهقة بما يلي[229]:

1.5.3.1. *ظهور القدرات المُتاحة*:

حيث أثبتت دراسات "سبيرمان" حول الذّكاء وجود عامل يشترك في كل نشاط ذهني، وهذا العامل لا يعمل بمفرده، بل يوجد إلى جانبه في كل عملية عقلية عامل نوعي خاص بها، وهذا العامل النّوعي يختلف من عملية إلى أخرى في الفرد الواحد، وتظهر مجموعة من القدرات العقلية حوالـــي

العام السادس عشر وأهمّها: القدرة العددية، القدرة المكانية والقدرة اللّغوية.. وهذه القدرات هي دلائل على ما يحمله النّاشئ من استعداد يُؤهّله للتكيّف مع الحياة المُعقّدة.

2.5.3.1. *وضوح الفروق الفردية*:

بحيث تبرز الفروق الفردية في هذه المرحلة بعد تكامل القدرة العقلية العامّة والمظاهر الخاصّة التي تتجلّى بها هذه القُدرة وهي القدرات الخاصّة وتتجلّى في الإستعدادات الفنيّة والثّقافية والرياضية المُختلفة.

3.5.3.1. *الإنتباه*:

حيث تزداد القُدرة على الانتباه الإرادي عند الفتى من حيث المدّة أو من حيث المدى، فتلميذ المدرسة الثانويّة يُصبح قادراُ على الاستمرار في الدّرس الواحد لمدّة طويلة، أو الإنهاك في كتابة موضوع إنشائي، أو حلّ مسألة رياضية صعبة.

4.5.3.1. *التّذكّر*:

حيث أنّ المراهق يميل إلى التّعلم المنطقي، وتزداد قدرته على الحفظ، سواء حفظ كلمات أو استعادة قصص، وذلك ما بيّنه مقياس الذّكاء "لبنييه" فيما يخص استعادة الأرقام وذلك يدل على أنّ قدرة المراهق على الحفظ والاستعادة تنمو أيضاً بنموّ القدرة العقليّة الفطريّة العامّة.

---

[228] أحمد زكي بدوي، **مُعجم مصطلحات العلوم الاجتماعية**، ط1، مكتبة لبنان، بيروت، 1981، ص 37.

[229] مصطفى فهمي، **في علم النفس**، دار الثقافة، القاهرة، 1999، صص 355-360.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

5.5.3.1. *التخيّل*:

ينمو لدى المُراهق التخيّل المجرّد الذي يعتمد على الصّور اللّفظية، حيث يُمكّنه هذا التخيّل من التّفكير العلمي في مواد مثل الحساب والهندسة والجبر، بحيث يستطيع تخيّل المكان المُطلق والكميات السّلبية ..الخ، كما يتّجه هذا التخيّل أحياناً إلى أحلام اليقظة التي تُعتبر – من ناحية – وسيلة مفيدة للتخلّص من الخيبة التي تولّدها صعاب الحياة.

6.5.3.1. *الإتّجاه الخُلقي*:

أجرى "ماكولاي" و "واتركينز" (Macaulay,Watrkins) حول ارتقاء التّصوّرات الأخلاقية وتتبّع الظاهرة منذ الطّفولة حتّى المراهقة، فانتهيا إلى النّتائج التّالية:

1. إنّ الأفكار الأخلاقية عند الأطفال حتى سنّ التّاسعة تكون عيّنة ومحدودة.
2. في التّاسعة يبدأ طابع التّعميم يظهر في هذه الأفكار.
3. بعد الحادية عشر تُصبح الأحكام الأخلاقية مزيجاً من أحكام الرّاشدين والآراء التّقليديّة.
4. وفي فترة المراهقة المتأخّرة يتّجه الفرد إلى مناقشة المفاهيم الأخلاقية مثل الغيرة والأنانيّة.

6.3.1. النّمو الاجتماعي:

تتّصف ظاهرة النّمو الاجتماعي في هذه المرحلة بالعمل الجادّ الذي يجعل الطّفل (المراهق) يُحقّق أغراضاً إجتماعيةً تُتاح له من خـــلال ما تُقدّمه المؤسسات – بعد الأسرة – كالمدرسة والنّادي والملعب والمسجد، فالتّلميذ في هذه المرحلة يتأثّر بالحياة المدرسيّة من خلال اندماجه في العمل المدرسي حيث يميل إلى أقرانه وينضمّ إليهم ويُقاسمهم نفس الاهتمام والرّغبات والطّموح[230].

إضافةً إلى الخصائص السّابقة الذّكر، "هناك علامات أخرى تظهر سواء على البنات أو على البنين مثل: التّنميط الجسمي والمتمثّل في الدّور الجنسي، الذي هو عمليّة التّوحيد مع شخصيّة نفس الجنس، واكتساب صفات الذّكورة بالنّسبة للبنين وصفات الأنوثة بالنّسبة للبنات، كما يتضمّن اكتساب المعايير السّلوكية والميول والاهتمامات ونوع الألعاب والنّشاط العام"[231].

---

[230] ليندا دافيدوف، **مدخل إلى علم النفس**، تر: سيد الطواف وآخرون، مطابع المكتب المصري الحديث، القاهرة، 1984، ص 772.

[231] حامد عبد السلام زهران، مرجع سابق، ص 247.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

ويُشير "أحمد بسطويسي" إلى أنّ بعض الدّراسات السيكولوجيّة قد بيّنت أنّ النّمو العقلي والاجتماعي وكذا النّمو الانفعالي في هذه المرحلة يتميّز بالخصائص التّالية[232]:

. ازدياد الخبرات المكتسبة في مراحل النّمو السّابقة بهدف تحيق الحاجات والميول.

. تزداد الرّغبة في المناقشة والحاجات تأكيداً للنّزعة الاستقلالية.

. تتضح القُدرات العقليّة المُختلفة وتظهر الفروق الفردية في القدرات.

. ازدياد النّزعة إلى الاستقلال في الرّأي والاهتمام بالتّخصّص في الدراسات والمهن المختلفة.

. الميل لكسب المال، وذلك عن طريق المخاطرة والمغامرة والتجوّل والتّرحال.

. القدرة على الانضمام في جماعات والتعاون معاً بطريقة إيجابية منتجة.

. الحاجة إلى اللّعب والتّرفيه والرّاحة والاسترخاء والتّغذية الكافية.

. الحاجة إلى تحمّل المسؤولية وممارسة الحياة الديمقراطية.

. الحاجة إلى احترام التّمييز والفرديّة وتقبّلها.

وفي هذا الصّدد يأتي دور النّشاط البدني كأحد أوجه النّشاط المُتعدّدة للتربية البدنية والرّياضية في إبراز بعض الجوانب الهامّة في النّمو النّفسي والاجتماعي والانفعالي للتلميذ المراهق من خلال المقاصد التي تسعى إليها التربية من تحقيق لنموّ متكامل ومرن، ونضج في التّفكير وسرعة في اتّخاذ القرارات ونموّ لمختلف الميول والاتّجاهات.

7.3.1. النّمو المعرفي:

تتميّز فترة المراهقة بأنها فترة تميّز ونضج في القدرات وفي النّمو العقلي عموماً، حيث أنّه في هذه المرحلة تسير الحياة العقليّة للمراهق من البسيط إلى المُعقّد، أي من مجرّد الإدراك الحسّي الحركي إلى إدراك العلاقات المعقّدة والمعاني المجرّدة، فمن خصائص المراهقة المبكّرة أنّه تّصبح القدرات العقلية أكثر دقّة في التّعبير.

ومن أبرز خصائص النشاط العقلي في فترة المراهقة أيضاً أنّه يأخذ في البلورة والتّركيز حول نوع معيّن من النّشاط، كأن يتّجه المراهق نحو الدّراسة العلميّة أو الأدبية بدلاً من تنوّع نشاطه

---

[232] بسطويسي أحمد بسطويسي، **أسس ونظريات الحركة**، مرجع سابق، صص 148-149.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

واختلاف اهتماماته، وتنمو القدرة على التعلّم والقُدرة على اكتساب المهارات والمعلومات، كما يُلاحظ أنّ التعلّم يُصبح منطقياً لا آلياً ويُعدّ عن طريق المحاولة والخطأ[233].

8.3.1. النّمو الأخلاقي:

المراهق في هذه المرحلة يجب أن يتّبع معتقداته الأخلاقية التي اكتسبها خلال ما مضى من سنوات عمره وما مرّ به من خبرات وما تعلّمه من معايير السّلوك الأخلاقي، حيث يُبدي المراهق في هذه المرحلة رأيه في مدى صواب السّلوك أو خطئه، وفي بعض الأحيان نجد تباعداً بين السّلوك الفعلي للمراهق وبين ما يعرفه من معايير السلوك الأخلاقي المثالي[234].

يتّضح ممّا سبق ذكره من جوانب وخصائص النّمو لمرحلة المراهقة والتي تتزامن مع التعليم في الطّور الثانوي أنّ التلميذ يتميّز بخصائص نفسية وفيزيولوجية تُأثّر فيها بشكل كبير أسرته ومُحيطه الاجتماعي، كما تجدر الإشارة هنا خاصّة في مجال النّشاط البدني الرّياضي وتحديداً أثناء حصة التربية البدنية والرياضية أنّه يترتّب على المعلّم (أستاذ التربية البدنية والرياضية) أن يعرف مختلف هذه الخصائص وجوانب النّمو لدى التلميذ المراهق، لكي تسهل عليه مهمّة التّوجيه والإرشاد التّربوي للتلاميذ لممارسة مختلف ألوان النشطة البدنية والرّياضية التي تكون –طبعاً– وفقاً لرغباتهم وميولاتهم ووفقاً للمعايير النّفسيّة والاجتماعية.

4.1. حاجات المراهق الأساسيّة:

يذهب بنا الحديث قبل الإشارة إلى حاجات التلميذ المراهق إلى أنّ هناك الكثير من الناس يعتقد أنّ المراهقة هي مرحلة أزمة يعيش فيها التلميذ الشّقاء نتيجة لعوامل عديدة منها مشاعر نقص الكفاءة ونُقص المكانة ونُقص إشباع الحاجات الأساسيّة والضّغط الأسري والاجتماعي وفشل تكوين علاقات مع الجنس الآخر وكذلك للصّراع النّفسي الذي يعيشه المراهق[235].

لكن المراهقة – حسب آراء العديد من النّفسانيين أمثال "هول" و "ميد" – ليست بأزمة بل هي فترة أو مرحلة من مراحل النّمو التي يمرّ بها الفــرد، وفيها الكثير من التّذبذب والاضطراب وهي بذلك تُعتبر مرحلة نمو عادي يتجّه نحو الاكتمال والنّضج، وقد يعيش فيها المراهق في بعض

---

[233] محمد عبد الرحمن العيسوي، مرجع سابق، ص 268.

[234] حامد عبد السلام زهران، مرجع سابق، ص 244.

[235] عبد الرحمن الوافي، **مدخل إلى علم النفس**، دار هومة، الجزائر، 2006، ص 170.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

الأحيان صعوبات التكيّف والتّوافق الذي يؤدّي به إلى البحث عن الحلول المناسبة لذا وجب علينا نحن الرّاشدين توفير حاجاته الأساسيّة التّالية[236]:

- ***الحاجة إلى الأمن***: وتشمل الحاجة إلى الأمن الجسمي والصحّة الجسمية والحاجة إلى الحياة الأسرية الآمنة المستقرّة السّعيدة.
- ***الحاجة إلى الحبّ والقبول***: وتتضمّن الحاجة إلى المحبّة والحاجة إلى القبول والتقبّل الاجتماعي والحاجة إلى الأصدقاء والحاجة إلى الانتماء إلى الجماعات.

- ***الحاجة إلى توكيد ذات***: وتشمل الحاجة إلى الانتماء إلى جماعة الرفاق والحاجة إلى المركز و القيمة الاجتماعية.
- ***الحاجة إلى النمو العقلي و الابتكار***: وتشمل الحاجة إلى التفكير وتوسيع الفكـــر والحاجة إلى الخبرات الجديدة، والحاجة إلى إشباع الذات والتعبير عن النفس .
- ***الحاجة إلى الإشباع الجنسي***: ويتضمن الحاجة إلى التربية الجنسية والحاجة إلى الاهتمام بالجنس الآخر و الحاجة إلى التوافق الجنسي الغيري.

حيث تتغيّر اهتمامات وحاجات التلميذ في كل الأعمار، وواحدة من غايات المدرسة هي المساعدة في تنمية اهتمامات جديدة لدى المتعلم والقضاء على اهتمامات غير مفيدة قد تكون لديـــه والذين يقدمون للطلاب مشورة تربوية أو مهنية في المدرسة الإعدادية أو الثانوية، فكثيراً ما يتساءلون عن مقدار الثّقة بما يعلنه الطلاب عن ميولهم.

5.1. العوامل المؤثرة على المراهقة :

إن المراهق هو نتاج التفاعل بين العوامل الوراثية العضوية من ناحية والنّمط الثقافي والبيئة الطبيعية من ناحية أخرى، و تتأثر المراهقة بالعوامل التالية[237] :

1 . *التركيب الجسدي العام*: وما يتصل به من صحة أو مرض ووفرة الغذاء .

2. *العوامل المناخية*: إذ تبدأ في المناطق الباردة في سن 15 حتى 16 من العمر، وفي المناطق المعتدلة في حوالي 12 إلى 13 سنة، أما في المناطق المدارية والاستوائية فتبدأ من 9 إلى 12 سنة.

---

(236) نفس المرجع السابق، صص 171-172.

(237) محمد سلامة آدم، توفيق حداد، مرجع سبق ذكره، ص 105.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

3 . *العلاقة بين الأجناس و البلوغ*: فالشعوب التي تسكن الجزء الشمالي الغربي من أوربا أبطأ من الشعوب التي تسكن البحر الأبيض المتوسط في الوصول إلى المراهقة.

4 . *المدينة و الريف*: حيث يرى " بلدوين " أن الأولاد الذين يعيشون في الريف يبلغون مبكرين بستة أشهر عن الأولاد الذين يعيشون في المدن .

5 . *ثقافة المجتمع وقيمه والفترة التاريخية التي يمر بها*: حيث أن وضع المُراهق في المجتمعات الرأسمالية يُشعر بعض المراهقين أن حياتهم قد أصبحت بدون هدف أو معنى.

6.1. التلميذ المُراهق والعمليّة التّعليميّة:

1.6.1. علاقة التّلميذ المراهق بمدرّس التربية البدنية والرّياضية:

يُركّز منهاج التربية البدنية والرياضية كثيراً على العلاقة الوطيدة بين التلاميذ وأستاذهم أثناء الحصص التربوية، حيث يميل التلاميذ إلى اختيار الأنشطة والتمارين التي توافق استعداداتهم ورغباتهم، والتي لا تسبب لهم الإرهاق أو الملل، حيث يُسطّر المنهاج أهدافاً تربوياً يعمل أستاذ التربية البدنية والرياضية على تنفيذها ومحاولة تحقيقها من خلال الحصص المتتالية.

حيث "يُمثّل المدرّس المحور الرئيسي في برنامج التّوجيه في المدرسة، ويُسهم مُدرّس التربية الرياضية –بصفة خاصة– في ذلك، إذ أنّه يعمل مع التلاميذ طوال اليوم، فبذلك يستطيع ملاحظاتهم في مختلف المواقف والأعمال، بالإضافة إلى ما تتميز به البرامج المختلفة للأنشطة الرياضية من مميزات خاصة تسهم بدرجة كبيرة في عملية التوجيه التربوي"[238].

لذا وجب على الأستاذ أن يعرف مختلف جوانب النمو لدى التلميذ خاصة الناحية النفسية حيث يقوم بعملية الإرشاد النفسي للتلميذ وتوجيه سلوكه وفق أدوار مختلفة نذكرها كما يلي:[239]

- تهيئة مناخ نفسي صحي في الحصة.
- تيسير وتشجيع عملية الإرشاد في المدرسة.
- مساعدة الطلاب العاديين في الإرشاد نمائياً ووقائياً.
- المساعدة في إجراء الاختبارات التربوية والنفسية لتحديد الاستعدادات والقدرات وتنميتها.

---

[238] سعد جلال، محمد علاوي، **علم النفس التربوي الرياضي**، مرجع سابق، ص 479.

[239] محمد علي كامل، **علم النفس المدرسي** – الأخصائي النفسي المدرسي ودوره في تقديم الخدمات النفسية– ، مكتبة ابن سينا، القاهرة، 2003، صص 54-55.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

- دراسة وفهم الطلبة كل على حدة وكجماعة.
- الإشتراك في الإرشاد النفسي الجماعي مع زملاء أعضاء فريق العمل بالمؤسسة التعليمية.
- تدعيم الصّلة بين المدرسة والأسرة، عن طريق مجالس الآباء والمعلمين.

وبالتالي يكون الأستاذ قادراً على التحكم في مجريات حصّته ويتيسّر عليه الوصول بالتلاميذ إلى تحقيق الأهداف التربوية، في محيط يغلب عليه روح المنافسة والمرح في إطار تربوي منظم.

2.6.1. التلميذ المراهق والمنهج التربوي:

كانت التربية القديمة تركّز على العلم والمعرفة، بحيث تقسّمها وتُنظّمها ثم تَفرضها على التّلميذ دون مراعاة لحاجات أو مستوى نموّه أو نُضجه، أمّا في العصر الحديث أين أصبحت التربية الحديثة تصبّ اهتمامها على الطّفل (التلميذ) حيث تعتبره حجر الزّاوية في العملية التعليمية، ولقد تمّت كثير من الدّراسات النّفسيّة والتّربويّة التي حاولت تحديد خصائص النّمو لدى التلميذ وطرق تعلّمه.

1.2.6.1. المنهج التربوي وميول التلاميذ:

كثيراً ما يتساءل العاملون في الحقل التّربوي عن مفهوم الميول وطُرق اكتسابها، وعن أفضل الطّرق للانتفاع بما في التّربية، وقد كشفت الدّراسات التي أُجريت حول المُيول عمّا يأتي:

* إنّ تحديد المُيول ليس بالأمر اليسير بالنّسبة للمدرّس إذ يتطلّب إجراء دراسات وبحوث مستفيضة.
* إنّ كثيراً من الميول قد تكون طارئة، فهي لا تتّصف بالثّبات أو الاستمرارية.
* إن العلاقات بين الميول والقدرات ليست علاقة كبيرة، فقد يميل شخص نحو شيء ما دون أن تكون لديه الاستعدادات أو القدرات لممارسته.
* إنّ اكتساب المُيول يتأثّر بعوامل ثقافية واجتماعية متعدّدة، فليس من العقول أن يكتسب الفرد ميلاً نحو أمر لم يُمارسه أو يعرفه.
* إنّ بعض الميول التي يكتسبها الفرد في حياته قد تكون تافهة أو ضارّة أو مُنحرفَة[240].

وفي ضوء كلّ ذلك تعدّل موقف التّربية من الميول وطرق الانتفاع بدراستها، ويتلخّص موقف التّربية الحديثة من الميول فيما يأتي:

---

[240] الدمرداش عبد الحميد سرحان، **المناهج المعاصرة**، مكتبة الفلاح، ط5، 1985، ص 81.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

* لم تعد وظيفة التّربية اتّباع ميول التّلاميذ، وإنّما تهيئة الظّروف المناسبة لاكتساب المُيول النّافعة ودفع الضّارّة.
* تُعتبر تنمية المُيول من الأهداف التربوية الهامّة، فهي تُساعد على اكتساب العادات وتكوين الهوايات.
* الإنتفاع بما قد يكون لدى التلاميذ من ميول نافعة عند تنفيذ المناهج التربوية، فعندما يميل التلاميذ إلى عمل أو نشاط، فإنّهم يُتابعونه بشغف ويبذلون فيه جُهداً طيّباً، ويُؤدّي ذلك إلى ثبات آثار التعلّم.

* إكتساب المُيول المُناسبة أساس للتعلّم الذّاتي والتعلّم المُستمرّ، وهما من متطلّبات الحياة في عصر التفجّر الثّقافي والتطوّر السّريع.
* يُساعد على اكتساب الميول توفير فُرص النّجاح وقيام علاقات طيّبة بين المعلم والتلاميذ.
* ينبغي أن تعمل التّربية على القضاء على الصّراع بين الميول والاتّجاهات تحقيقاً لتكامل الشّخصيّة.
* إنّ أفضل وسيلة لبناء المناهج التربوية على أساس الانتفاع بالميول هي أن ترتبط هذه المناهج بحياة التلاميذ وحاجاتهم ومُشكلات بيئتهم[241].

2.2.6.1. المنهج التربوي وحاجات التلميذ:

لقد أخذ رجال علم النّفس المفهوم الحديث للحاجات واعتبروها الدّوافع الأولى لكل نشاط يدفع الإنسان إلى التّفاعل مع البيئة والتّفاعل معها، وهو نشاط يترتّب عليه التعلّم واكتساب الخبرة والنّمو ومن الوظائف الأساسيّة للتّربية العمل على إشباع حاجات الدّارسين بالظّروف المناسبة التي تحقّق مزيداً من نموّ الفرد والمُجتمع.

وقد ظهر اتّجاه حديث في المناهج التربوية يستهدف بناءها على أساس حاجات الدّارسين بجانبها الشّخصي والاجتماعي، ومن وظيفة التّربية تنمية شعور الإنسان بحاجته وبالطّرق السليمة المقبولة لإشباعها، فالذين يعيشون في حرمان من الحرية أو العلم أو النّور، كثيراً ما يفقدون الشّعور بحاجتهم إلى هذه الأمور الأساسية، وهي حالة مَرضية ينبغي أن تعمل التّربية على علاجها والحاجات الأوليّة للإنسان مثل حاجته إلى الطّعام والشّراب والمأوى والتّرفيه وغيرها، تتّخذ صُوراً في ظلّ الظّروف الثّقافية.

---

[241] الدّمرداش عبد الحميد سرحان، نفس المرجع السابق، صص 82-83.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

وهناك علاقة وطيدة بين الحاجات والميول، فالحاجات هي الأساس، وهي التي تدفع صاحبها إلى النّشاط والتّعامل بين البيئة واكتساب الخبرة والمُيول، ومن ذلك نرى أنّ الميل ينشأ في خدمة الحاجة، وأنّ الإنسان قد يكتسب ميولاً متعدّدة تتفاوت في قيمتها في ظلّ حاجة من الحاجات.

3.2.6.1. المنهج التربوي والعوامل النّفسية:

تهدف التربية إلى تكوين الإنسان الحرّ من حيث تكون الحريّة مقدّمة لتحقيق إرادة الإنسان لأنّه لا إرادة لمن لا حريّة له، ولكي تصل التّربية إلى ذلك فإنّها تُنشد الإنسان الواعي.

ولهذا يُشير "فرانسيس عبد النور" "أنّ الفرد يكتسب ذاته الإنسانية نتيجة الخبرات التي يمرّ بها في البيئة المُحيطة به، ولا تنمو شخصيته نموّاً تلقائياً بل أنّها تنمو نموّاً اجتماعياً.. لذلك ينبغي على المنهج أن يهتمّ بطبيعة التّلميذ وسيكولوجيته لأنّ كلّ محاولة لتخطيط المنهج يجب أن تضع في اعتبارها قدرات الفرد ومدى نُضجه والطّريقة التي يتعلّم بها، وإهمال ذلك يُعرّض وقت كل من المعلّم والتّلميذ للضّياع في تعلّم مهارات ومفاهيم لا تُناسب مرحلة نموّه ولا تُسهم في الحياة السّعيدة ولقد أسهمت أبحاث علم النّفس الحديث والعلماء المُسلمين الأقدمين إسهامات واضحة في مساعدة المعلّم في معرفة خصائص النّمو وأنواع الخبرات وأفضل طُرق التّدريس التي تحقّق الأهداف"[242].

3.6.1. التلميذ المراهق واللّعب:

1.3.6.1. اللّعب في مرحلة المراهقة:

تُعتبر مرحلة المراهقة امتداد لمرحلة الطّفولة المتأخّرة، بحيث يسود فيها الكثير من أنماط اللّعب التي تكوّنت وتشكّلت في هذه المرحلة، كما أنّ ألعاب المجموعات والألعاب الحركية، ومرحلة المراهقة مرحلة تُسيطر عليها نزعة قويّة إلى التعلّق بالأبطال، والمُراهقين يميلون إلى نشاط اللّعب الذي يُعزّز اعتزازهم بقدراتهم، ويُبرز قوّتهم وشجاعتهم ويُؤكّد استقلاليتهم وانتماءهم لزملائهم الذين يُشاركونهم اللّعب.

يُحبّ المُراهقون أن يُقضوا مُعظم وقتهم بعيداً عن المنزل والمدرسة، وتتطوّر ألعابهم لتقترب من ألعاب البالغين والكبار منهم يقضون وقتاً طويلاً في سماع الموسيقى والتّمثيل والرّقص ومشاهدة

---

[242] فرانسيس عبد النور، **التربية والمناهج**، دار النهضة العربية، مصر، 1978، صص 144-145.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

الأفلام السينمائية ومتابعة ألعاب الحاسوب.. وغيرها، وتتشابه ألوان اللّعب في هذه المرحلة مع ألوان اللّعب الذي كان يسود في نهاية المرحلة السّابقة.

ومن أبرز ألوان النّشاط المُفضّل لدى المُراهقين الألعاب التّالية:[243]

1. الألعاب الرّياضية المنظّمة في إطار الفرق المدرسة.
2. القيام بالرّحلات مع أعضاء شلّته ومع أفراد الجنس الآخر.
3. ألعاب النّقاهة كالمباريات الشّعرية الفنيّة والأدبيّة والشّطرنج.
4. الألعاب العلميّة التي تنطوي على التّجارب والاختراعات.
5. ألعاب التّسلية كاللّعب والورق.
6. قراءة المجلاّت والكتب حول البطولات والجنس والقصص البوليسيّة وحياة العُظماء.
7. مشاهدة الأفلام التي تدور حول المغامرات العاطفية والبطولات الخياليّة.
8. الرّقص والموسيقى.
9. ألعاب الاستكشاف وألعاب الحاسوب.

ومن هنا تظهر أهميّة الدّور المسؤولية المُلقاة على عاتق الوالدين والمعلّمين في تجنّب الأطفال مخاطر الحرمان أو التهوّر في اللّعب، ومما لا شكّ فيه أنّ اللّعب المنظّم الهادف يُمكن استغلاله لتوجيه نشاط الفرد وإتاحة فُرص النّمو المُتوازن السّويّ، وبالتّالي تكون شخصيّته ناضجة متكاملة.

2.3.6.1. القيمة التربوية للّعب في مرحلة المراهقة:

يُعتبر اللعب نشاط ضروري وحيوي أيضاً، ذلك أنّ علماء النّفس أكّدوا على ذلك حيث "يرى "بياجي" (J.Piaget 1945) أنّ اللعب مؤثّر حقيقي لتطوّر الطّفل العقلي، كما يَعتبر ذات النّشاط وسيلة لقياس عمليات النّضج والنّمو العقليين والعاطفيين لديه".

ومن ذلك يَعتبر "Piaget" "اللعب فرصة للمربّي كي يتعرّف أكثر على تلميذه، من حيث تجاوبه مع طريقة تعليميّة، مما يجعل جودة التّعليم أفضل وأدقّ، ومن ذلك أيضاً أنّ اللعب كثيراً ما

---

[243] علي فالح الهنداوي، **سيكلوجية اللعب**، مكتبة دار حنين للنشر والتوزيع، ط1، السعودية، الكويت، 2003، صص 175-176.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

يوصف في الميدان البيداغوجي بأنّه مؤسسة تربوية كاملة المزايا لأنّه يُشكّل الوسيلة الأمثل لتقييم وتقويم العمل البيداغوجي مساهماً بذلك في تطوير وسائله"[244].

كما يُؤكّد "فرينييه" (Freinet) على "أنّ اللعب من طبيعة الأطفال، وأنّه من حاجاتهم الأساسيّة"[245].

ذلك أنّ "مُلاحظة الطّفل (التلميذ) أثناء لعبة تُبرز مظاهر من نموّه العاطفي والعقلي والنّفسي والحركي، مما يُساعد التربويين على تطوير وتحسين تقنيات ومناهج التّعليم، بهدف التوصّل إلى طرق تتضمّن نجاحاً أكبر في تكوين النّشء"[246].

ويُضيف "بياجي" أنّ الطفل يُنمّي شخصيته عبر اللعب من بُعدين، الأوّل نفسي حيث يتمكّن من التعرّف على الطّاقات الكامنة بداخله، والثّاني نفسي- اجتماعي بحيث يتمكّن الطفل من خلاله من تكييف نظرته للعالم من مُعطيات جماعة اللعب، ممّا يُمكّنه في المُستقبل من تعديل سلوكه مع ما يتوافق مع الواقع الاجتماعي ومعرفة حدود استقلاليته فيه[247].

3.3.6.1. إستخدام مادة التربية البدنية والرياضية للعب كوسيلة تعليمية:

لقد أصبحت التربية البدنية والرياضية وثيقة الصّلة والإرتباط بالرّياضة بمفهومها الرّسمي والدّولي، حيث صارت تُستخدم فيها ألعاب الفيدراليات الرّياضيّة من ألعاب فردية وجماعيّة كوسائط لتحقيق مهامّها وأغراضها، كما أنّها صارت تُستعمل فيها طرق وعتاد الرياضة كوسائط تعليمية مُهيمنة، وذلك ما جعل عامّة النّاس وجُلّ خوّاصّهم يجدون صعوبةً في التّفريق بين الرّياضة والتّربية البدنية والرياضيّة[248].

وبذلك صارت التربية البدنية والرّياضية تحتلّ صدارة مجال اللعب البدني في جلّ أقطار العالم من خلال بَسط نفوذها بواسطة فيدراليّاتها الرياضية والدولية، إذ أصبحت مؤسسة عالمية من

---

(244) *Winnicott, (D,W), **Jeux et Réalité**, Ed : Gallimard, Paris, 1975, P P : 73-74.*

(245) *Frenet , (L), **L'éducation du travail**, Ed : Maspero, Paris, 1967, P : 126.*

(246) *Toureh, (Y,S), **Guide pour l'étude et l'utilisation en pédagogie des activités**, Unésco, Paris, 1977, P: 22.*

(247) *Vayer (P), **Psychologie de l'action**, Ed : Doin, paris, 1982, P : 162.*

(248) *Pierre Amound, Gerad Broyer,**Psychopédagogie des activités physique et sportives**, Ed : Privat, Toulouse, 1988, P : 24-25.*

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

شأنها تنظيم تسلية الشّعوب (Loisir des peuples) وإدارة البطولات والكؤوس والدّورات الأولمبية الرياضية على حدّ السّواء.[249]

ومما سبق، يتبيّن أنّ اللعب هو أداة يتمكّن التلميذ بواسطتها التّعبير عن أحاسيسه بكلّ صدق ودون تردّد أو مراوغة أو تستّر، كما يتمكّن عبرها من التّقليد أو الإبداع في آن واحد، ويُعتبر اللعب أيضاً مؤشّراً قويّاً يُساعد المُربّي على التعرّف على جوانب صحّة التلميذ العقلية والنّفسية والعاطفية والبدنية، وبالتالي يُمكن توجيه رغباته وميوله إلى ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية.

2. درس التربية البدنية والرياضية:

1.2. تعريف درس التربية البدنية والرياضية:

يُعرّف درس التربية البدنية والرياضية على أنّه "الوحدة الصّغيرة في البرنامج الدّراسي في الخطة الشّاملة لمنهاج التربية البدنية والرياضية بالمدرسة، وهي تشمل كلّ أوجه الأنشطة التي يُريد المُدرّس أن يُمارسها تلاميذ هذه المدرسة، وأن يكتسبوا المهارات التي تتضمّنها هذه الأنشطة بالإضافة إلى ما يُصاحب ذلك من تعليم مباشر وتعليم غير مباشر[250].

ويُعتبر درس التربية البدنية الرياضية "أحد أشكال المواد الأكاديميّة مثل علوم الطّبيعة والكيمياء واللّغة، ولكنّه يختلف عن هذه المواد بكونه يَمُدّ التلاميذ ليس فقط بمهارات وخبرات حركية ولكنّه يمُدّهم أيضاً بالكثير من المعارف والمعلومات التي تُعطي الجوانب الصحيّة والنّفسيّة والاجتماعية بالإضافة إلى المعلومات التي تُعطي الجوانب العلمية بتكوين جسم الإنسان، وذلك باستخدام الجوانب الحركية مثل التّمرينات والألعاب الجماعية والفرديّة، وتتّسم تحت الإشراف التربوي عن طريق مربّين أُعدّوا لهذا الغرض"[251].

وبذلك ينشأ التّلاميذ بالمدرسة أو المؤسسة التعليمية على "حب الدّرس مما يُقدَّم لهم من مهارات جديدة تعمل على تنمية قدراتهم واتّجاهاتهم وميولهم نحو فعاليات خاصّة والتي تعمل على ترسيخ قاعدة الرياضة المدرسيّة، كما يُعتبر درس التربية البدنية والرياضية الوحدة الصّغيرة في

---

[249] *Michel de coster ,François Pichaud, **Le loisir en 4 dimensions**, Ed : Labor, Bruxelles, 1985, P : 168.*

[250] محمود عوض بسيوني، فيصل ياسين الشاطي، **نظريات وطرق التربية البدنية**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1992، ص 94.

[251] حسن معوّض، حسن شلتوت، **التنظيم والإدارة في التربية الرياضية**، دار المعارف، القاهرة، 1996، ص 102.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

البرنامج الدّراسي وهو أساس كلّ منهاج للتربية البدنية والرياضية كما يجب أن تُراعى فيها حاجات التلاميذ بالإضافة إلى ميولهم ورغباتهم".[252]

2.2. أهمية درس التربية البدنية والرّياضية:

لمّا كانت التربية البدنية والرياضيّة "تُعدّ الرّكن الأساسي لتطوير كافّة قدرات التلاميذ، فقد وجب الاهتمام بمادّتها وما تحتاج إليه من إمكانات بشرية ومادّية من مساحات وأجهزة وأدوات وبرامج ومناهج حديثة".[253]

ولمّا كانت التربية البدنية والرياضية قد عُرفت بأنّها "عملية توجيه للنّمو والقوام للإنسان باستخدام التّمرينات البدنية والتّدريبات الصّعبة وبعض الأساليب الأخرى، والتي تُشارك في الأوساط التربوية بتنمية النّواحي النّفسية والاجتماعية والخُلقية فإنّ ذلك يعني أنّ درس التربية البدنية والرياضية كأحد أوجه الممارسات لمّا يُحقّق أيضاً هذه الأهداف، ولكن على مستوى المدرسة فهو يضمن النّمو الشّامل والمشرّف للتلاميذ لتحقيق احتياجاتهم البدنية طبقاً لمراحلهم السنّيّة، فتُعطي الفرصة للنّابغين منهم بالإشتراك في أوجه النّشاط داخل وخارج المدرسة.[254]

وبهذا يكون درس التربية البدنية والرياضية قد حقّق إلى حدّ معيّن الأهداف التربوية التي رسمتها المناهج التربوية في مجالات النّمو البدني والصحّي والنّفسي والاجتماعي ..الخ للتلميذ وفي كل المستويات.

3.2. أغراض درس التربية البدنية والرياضية:

لقد وضع الكثير من الباحثين جملة أغراض خاصّة بدرس التربية البدنية والرياضية، فنجد كل من "عباس أحمد السامرّائي و بسطويسي أحمد بسطويسي" قد حدّدا عدّة أغراض لدرس التربية البدنية والرياضية كما يلي:[255]

- تنمية الصّفات البدنية.

---

(252) إبراهيم حامد قنديل، **برنامج ودروس التربية البدنية والرياضية**، مطبعة مَخيم، ط2، الأردن، 1990، ص 15.

(253) قاسم المندلاوي وآخرون، **دليل الطالب في التطبيقات الميدانية للتربية البدنية والرياضية**، جامعة الموصل، العراق، 1990، ص 98.

(254) محمود عوض بسيوني، فيصل ياسين الشاطي، مرجع سابق، ص 92.

(255) عباس أحمد السامرائي، بسطويسي أحمد بسطويسي، **طرق التدريس في التربية الرياضية**، جامعة بغداد، 1994، ص 73.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

- النّمو الحركي.

- الصّفات الخلقية الحميدة.

-الإعداد للدّفاع عن الوطن.

- الصّحّة والتعوّد على العادات الصّحيحة والسّليمة.

- النّمو العقلي والتكيّف الاجتماعي.

كما أشارت "عنايات أحمد فرج أنّه ينبثق من أهداف التربية البدنية العديد من الأغراض التي يسعى درس التربية البدنية والرياضية إلى تحقيقها وتشمل:

- الارتقاء بالكفاءة الوظيفيّة لأجهزة الجسم والصّفات البدنية.
- إكتساب المهارات، الحركات، والقدرات الرياضية.
- إكتساب المعارف الرياضية والصحيّة.
- تكوين الاتّجاهات القومية الوطنية وأساليب السلوك السويّة.[256]

ويُمكن تحديد أغراض درس التربية البدنية والرياضية – بشيء من التّفصيل – فيما يلي:

1.3.2. تنمية الصفات البدنيّة:

"كالقوّة العضليّة، السّرعة، المُطاولة، الرّشاقة والمُرونة، وتتبيّن أهمية هذه الصّفات أو العناصر وتنميتها في المجال الرياضي ليس فقط من واقع علاقتها بتعلّم المهارات والفعاليات الرياضية المختلفة الموجودة في المنهاج المدرسي، بل تتعدّى هذه الأهميّة لحاجة التلميذ إليها في المُجتمع.[257]

ويقول "حسن علاوي" في هذا الصّدد وتحديداً بالنسبة للميزات النّمو العقلي لفئة المراهقين "أنّ القدرات العقلية تنضج وتظهر الفروق الفردية في القُدرات فتنكشف استعداداتهم الفنيّة، الثقافية والرياضية، والاهتمام بالتفوّق الرياضي واتّضاح المهارات البدنية.[258]

2.3.2. تنمية المهارات الحركية:

---

(256) عباس أحمد السامرائي، بسطويسي أحمد بسطويسي، نفس المرجع السابق، ص 74.

(257) نفس المرجع، ص 79.

(258) محمد حسن علاوي، **علم النفس الرياضي**، دار العارف،ط6، القاهرة، 1992، ص 148.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

يُعتبر النّمو الحركي من الأغراض الرئيسيّة لدرس التربية البدنية والرياضية ويُقصد بذلك "تنمية الحركات عند المتعلّم، والمهارات الحركية تنقسم إلى حركات أساسية ومهارات حركية رياضية فالمهارات الحركية الأساسيّة هي تلك الحركات الطّبيعيّة والفطرية التي يُزاولها الفرد تحت الظروف

العادية مثل: العدو والمشي والقفز، أما المهارات الرياضية فهي الألعاب والفعاليات المُختلفة التي تؤدَّى تحت لإشراف الأستاذ ولها تقنيات خاصّة بها، ويُمكن للحركات الأساسية أن ترتقي إلى مهارات رياضيّة.[259]

3.3.2. إكتساب الصّفات الخُلقية:

يرى "عدلان جلون" أنّ الأغراض الاجتماعية تتمثل في تهيئة الجو المُلائم للتكيّف بنجاح في المُجتمع الصّالح وإتاحة الفُرصة للتعبير عن النّفس والابتكار وإشباع الرّغبة في المخاطرة حتى ينمو الطالب نفسياً واجتماعياً.[260]

4.3.2. النّمو العقلي:

تُعتبر عملية النّمو عمليّة معقّدة للغاية، فهي تلك التغيّرات الوظيفيّة والجسمية والنّفسيّة التي تحدث للكائن الحي، وهي عملية نُضج للقدرات العقلية.[261]

ومن خلال ما تطرّق إليه الباحث من أغراض للتربية البدنية والرياضية يمكن القول أنّه يلعب مدرّس التربية البدنية والرياضية دوراً إيجابياً في النّمو بصورة عامّة وفي النّمو العقلي للتلميذ بصفة خاصّة، لكن بشرط أن يكون على معرفة وافية على كل ما يخصّ التّلميذ وعلى كل ما يطرأ عليه من تغيّرات نفسية وانفعالية وبدنية، وذلك بغرض كشف كفاءاته وتوجيهها التّوجيه السّليم الذي يَخدم كل من التلميذ ودرس التربية البدنية والرياضية على حدّ السّواء.

---

[259] عباس أحمد السامرائي، بسطويسي أحمد بسطويسي، مرجع سابق، ص 27.

[260] عدلان درويش جلون وآخرون، **التربية الرياضية المدرسية**، دار الفكر العربي، القاهرة، 1994، ص 30.

[261] محمد حسن علاوي، **علم النفس الرياضي**، مرجع سابق، ص 151.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

4.2. الطّبيعة التربوية لدرس التربية البدنية والرياضية:

وتتمثل الطّبيعة التربوية لدرس التربية البدنية والرياضية "في عملية التّفاعل التي تتمّ بين التلاميذ في إطار القيم والرّوح الرياضية، حيث يكتسبون الكثير من الصّفات التربوية التي تعمل على تنمية السّمات المُختلفة كالشّعور بالصّدق والمُثابرة والمُواظبة واقتحام الصّعوبات مع الزّملاء.. هــذه الصّفات تلعب دوراً كبيراً في بناء الشّخصيّة الإنسانية وتُكسبها طابعها المُميّز، وعلى هذه المُرتكزات تنبني أهداف درس التربية البدنية والرياضية ممّا تُعطيه الطّابع التربوي.[262]

ويُعتبر درس التربية البدنية والرياضية الوحدة المُصغّرة في البرنامج الدّراسي، فالخطّة الشّاملة في منهاج التربية البدنية والرياضية بالمدرسة تشمل كلّ أوجه النشاط الذي يُريد المُدرّس أن يُمارسه لتلاميذ هذه المدرسة، وأن يكتسبوا المهارات التي تتضمّنها هذه الأنشطة البدنيّة الرياضيّة.[263]

5.2. تقسيم درس التربية البدنية والرياضيّة:

صنّف علماء التربية الرياضية الأنشطة البدنية والرياضية وفقاً لاتّجاهات متباينة ووفقاً لهدفها والمُشاركين فيها ولنوعيتها وأدوارها ووفقاً لطبيعتها أيضاً.[264]

وسيُحاول الباحث فيما يلي أن يتناول أهم أوجه التّقسيمات للأنشطة البدنية والرياضية والتي تشمل ثلاث جوانب أساسية وهي:

1. درس التربية البدنية والرياضية.
2. النّشاط الرياضي الدّاخلي.
3. النّشاط الرياضي الخارجي.

---

[262] *Necole Decha Vanne*, ***Education Physique et Sportive***, *Ed : Vigot, 1999, P : 13.*

[263] محمود عوض بسيوني، فيصل ياسين الشاطي، مرجع سابق، ص 100.

[264] ليلى عبد العزيز زهران، مرجع سابق، ص 97.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

1.5.2. درس التربية البدنية والرياضيّة:

يُعتبر درس التربية البدنية والرياضية كغيره من الدّروس المنهجية الأخرى، كما له دور فعّال ومميّز في تحقيق الأهداف التربوية، فهو الوحدة الرئيسية للرياضة المدرسية لكونه يكتسي طابعاً خاصّاً يُميّزه عن باقي الدّروس، قد أضحى من الأهمية العناية بمكوّناته وبالمادّة التي يحويها، وطريقة توصيل هذه المادّة إلى التلاميذ.

وبذلك يُمثّل درس التربية البدنية والرياضية "القالب أو الإطار الذي تتجمّع فيه كل الخبرات التربوية والرياضية والمدرسية، ويُنظر إليه على أساس القاعدة الأساسية للرياضي عامّةً ورياضيي المستويات العليا خاصّةً، فتنشئة التلاميذ بالمدرسة على حبّ الدّرس وفق ما يقدَّم لهم من مهارات جديدة تعمل على تنمية قدراتهم واتّجاهاتهم نحوه، بحيث يزيد من ميولهم نحو فعاليات خاصّة، والتي تعمل على ترسيخ قاعدة الرياضة المدرسية، كما يُعتبر درس التربية البدنيّة والرياضية الوحدة الصّغيرة في البرنامج الدراسي، وهو أساس كل منهاج للتربية البدنية، كما يجب أن تُراعى فيه حاجات الطلبة بالإضافة إلى ميولهم ورغباتهم.[265]

وعلى ذكر هذا الإيجاز فيما يخص درس التربية البدنية والرياضية، هو أنّ الباحث قد تطرّق إليه بشكل مفصّل قبل هذا العنصر، لذا سيحاول التّفصيل بعض الشّيء في العنصرين الموالين ألا وهما النشاط الداخلي والنشاط الخارجي.

2.5.2. النشاط الرياضي الداخلي:

وهو النشاط الذي يُقدّم خارج أوقات الجدول المدرسي داخل المدرسة، وهو المجال الذي يجد فيه المتعلّم فرصة اختيار وتجريب ما تعلّمه، وهو أحد أنواع الممارسة الفعلية التي تتّصل اتّصالاً وثيقاً بالدّروس وتُمثّل القاعدة، والتي ينبغي عليها تخطيط النّشاط الداخلي، فبرامج النشاط الداخلي تُعتبر مكمّلاً لبرامج دروس حصّة التربية البدنية والرياضية.

وهو أفضل الميادين التي يتعلّم فيها الفرد الممارسة الفعّالة للنّشاط، إضافةً إلى أنّ التلميذ يجد فيه فرصة اختيار ما يتناسب مع ميوله ورغباته واستعداداته، لذلك يجب أن تنال هذه الأنشطة نفس

---

[265] غسان صادق، سامي الصفّار، **التربية البدنية والرياضية**، كتاب منهجي، بغداد، 1988، ص 209.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

القَدر من الاهتمام والتّخطيط والتّنفيذ والتّقويم من المدرّس والتّلميذ، فبرامج الدروس تُتيح للتّلاميذ تعلّم المهارة، أمّا برامج النشاط الداخلي فتُتيح فُرصة تحسين أهداف هذه المهارات.[266]

1.2.5.2. مميزات النشاط الرياضي الداخلي:

بالإضافة إلى كون النشاط الرياضي الداخلي مكمّلاً للمنهاج المدرسي، فهو يتميّز بعدّة مميزات تربوية أهمها ما يلي: [267]

* يُتيح هذا النشاط فرصةً لكل تلميذ في أن يشترك اشتراكاً إيجابياً في النشاط المُحبّب إليه.
* يُتيح النشاط الرياضي الداخلي فرصة التعلّم عن طريق الممارسة العَمليّة التربوية الصّحيحة.
* يُساعد على التّرويح وحسن استغلال أوقات الفراغ بحيث لا يتطلب مستوًى عال من المهارة
* يُتيح الفرصة لتنمية الصّفات الاجتماعية وتنمية روح الجماعة.
* كما يُتيح للأفراد فرصة اكتساب مجالات جديدة واكتساب خبرات لم يسبق لهم أن تطرّقوا لها.

ومما سبق ذكره من مميّزات للنشاط الرياضي الداخلي، يمكننا القول أنّ النشاط الرياضي الداخلي ومن خلال برامجه المُختلفة يُمثّل مجالاً واسعاً لتحقيق أهداف التربية البدنية والرياضية وكذا مجالاتها الفنيّة والمعرفيّة والسّلوكية ممّا يُوافق – طبعاً – اتجاهات وميول ورغبات التلاميذ.

2.2.5.2. أهداف النشاط الرياضي الداخلي:

يسعى النّشاط الرّياضي الدّاخلي لتحقيق جملة من الأهداف التربوية والسلوكية والاجتماعية تتلخّص فيما يلي: [268]

- يُحقق أهداف التربية البدنية الرياضية.
- يرفع من مستوى التلاميذ في الأنشطة المّختلفة.
- يخلق روح التّعاون والمُساعدة داخل المؤسّسة.
- يُنمّي الجوانب النّفسيّة كالميول والاتّجاهات.
- يدعم القيم الخُلُقيّة والاجتماعية لدى المتعلّمين.
- يُنمّي الشخصيّة (الإستقلالية والقيادة).

---

[266] ليلى عبد العزيز زهران، مرجع سابق، ص 153.

[267] ليلى عبد العزيز زهران، نفس المرجع السابق، ص 154.

[268] نفس المرجع، صص 154-155.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

3.5.2. النشاط الرياضي الخارجي:

النشاط الرياضي الخارجي هو نشاط مكمّل لمنهاج التربية البدنية والرياضية بالمدرسة ويختصّ بالممتازين في الأداء الرياضي، والنّشاط الخارجي نشاط تنافسي أساساً، يتبارى فيه وحدات تمثّل المدرسة مع وحدات مماثلة أخرى من نفس السنّ ونفس الجنس، وتُجرى مباريات هذا النّشاط وفقاً لقواعد وشروط متّفق عليها بهدف تحديد الفائز أو الفائزين من بين المُشتركين.

ولا شكّ أنّ منهاج التربية البدنية والرياضية الجيّد هو الذي يُتيح فرصة اكتشاف قدرات التلاميذ ويُوجّههم من خلال برنامج النشاط الرياضي الخارجي، والمتمثلة فيما يلي:[269]

1.3.2.5. برامج النّشاط الرياضي الخارجي:

أ- نشاطات الفرق المدرسية:

فكما هو معروف أنّ لكل مدرسة أو مؤسسة تربوية فريق يُمثّلها في الدّورات الرياضية بين المدارس سواء في الألعاب الفردية أو الجماعية، وهذه الفرق تُعتبر الواجهة الرياضية للمدرسة وعنوان تقديمها في مجال التربية البدنية، ويتألّف فريقها من بين أحسن التلاميذ الذين تُفرزهم دروس حصّة التربية البدنية والرياضية وكذا الأنشطة الداخلية ومن هنا وجب الاهتمام بهذه الفرق ومدّ يد المُساعدة إليها.

ب- النشاطات الخَلويّة:

وهي أهم الأنشطة التي يجد فيها التلاميذ راحتهم ويُعبّرون عن شخصيتهم بحريّة، وفي هذه النشاطات نجد الرّحلات والمَعسكرات حيث تُقام العديد من الأنشطة فيها، فيتعلّم التلاميذ منها الكثير من الأمور التي تُساعدهم في حياتهم المُستقبليّة، بالإضافة إلى الصّفات النّفسية الأخرى كالاعتماد على النّفس والقدرة على اتّخاذ القرارات وتحمّل المسؤوليّة.

---

(269) محمود عوض بسيوني، مرجع سابق، ص 193.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

2.3.2.5. مميّزات النشاط الرياضي الخارجي:

وتتمثّل مميزات النشاط الرياضي الخارجي فيما يلي:[270]

. الارتقاء بمستوى الأداء الرياضي.
. تعلّم قوانين الألعاب وخطط اللعب.
. تحقيق النّمو البدني والصّحّي والعقلي والنّفسي والمُحافظة عليه.
. تنمية النّمو والتكيّف الاجتماعي.
. تنمية النّضج الإنفعالي وتطوير العادات والسّلوكات المُختلفة.
. إفساح المجال للفرق الرياضية للتّنمية الاجتماعية والنّفسية.
. إحتكاك التلاميذ مع غيرهم من تلاميذ المدارس الأخرى.

6.2. طُرق إخراج درس التربية البدنية والرياضية:

يُقصد بطرق إخراج درس التربية البدنية والرياضية "إستخدام جميع الوسائل والإمكانات التي تُساعد على تنظيم التلاميذ بشكل ديناميكي والتي يُمكن من خلال ذلك الوُصول إلى الهدف المرجو بطريقة سريعة وبسيطة"[271].

أمّا الطّرق الشّائعة في إخراج درس التربية والرياضية فهي كما يلي:[272]

1.6.2. الطريقة الجماعية: حيث يؤدّي التلاميذ جميع الحركات والتّمارين بشكل جماعي وبحمل موحّد مع استخدام الوسائل المتوفّرة، وهذا النّوع من الإخراج للدّرس يخدم المهارات الفردية كالوثب وأنواعه مثل الجري والسّباحة، وكذا يُستخدم أحياناً في الألعاب الجماعية ككرة القدم وكرة السلّة والكرة الطّائرة...الخ.

---

[270] ليلى عبد العزيز زهران، مرجع سابق، ص 160.

[271] عبد اللطيف نصيف، **الخطة الحديثة في التربية البدنية والرياضية**، مطبعة الميناء، بغداد، 1981، ص 102.

[272] نفس المرجع، صص 102-104.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

ومن مميزات هذه الطريقة أنّها مُريحة بالنّسبة للأستاذ، حيث يستطيع هذا الأخير تعليم مجموعة من التلاميذ في وقت واحد، إلاّ أنّ الصّعوبة تكمن في تصحيح الأخطاء، ويلعب موضع أو مكان المدرّس دوراً كبيراً في ملاحظة الأخطاء.

2.6.2. طريقة الأداء التّتابعي: في هذه الطّريقة يقوم التلميذ بأداء المهارات والحركات بالترتيب واحدة وراء واحدة وبدون توقّف، وهذه الطريقة تعتمد على الوسائل والإمكانات المُتوفّرة، ومن مميّزاتها أنّها تُتيح لنا الفُرصة في معرفة الفروق الفردية عند التلاميذ إلى جانب تماسك وحدة الدّرس مع تنظيم الحمل بشكل أفضل وتُستعمل هذه الطّريقة كثيراً في الجمباز، إلاّ أنّ لهذه الطريقة عيب هو الوُقوف الذي يَقضيه التلميذ في انتظار دوره.

3.6.2. طريقة المُناوبة: يؤدّي التلاميذ التمرينات بشكل متناوب، حيث ينقسمون إلى مجموعتين تقوم المجموعة الأولى بأداء التمارين ثم ترجع إلى الخلف، لتقوم المجموعة الثانية بنفس الشيء، ويُركّز استعمال هذه الطّريقة في الوثب العالي والوثب الطّويل...الخ.

4.6.2. طريقة المجاميع: حيث يقسّم المدرّس التلاميذ إلى مجموعات ليقوموا بتأدية أنواع المهارات بشكل مفصّل، يتمّ في هذه الطريقة نشاط تطبيقي عند توسيع المكان وتوفّر الأجهزة حيث تقوم كل مجموعة بأداء التمارين ثم تتناوب، ويقوم المدرّس بالمُرور على المجموعات الواحدة تلوى الأخرى والاستعانة بالتلاميذ الممتازين.

5.6.2. الطريقة الفردية: تستعمل هذه الطريقة عند تقويم أو معرفة المُستوى الذي وصل إليه التلاميذ، حيث يقوم كل تلميذ بأداء المهارات بشكل فردي، ومن خلال هذه الطريقة يستطيع الفرد اكتشاف الأخطاء إلى جانب القُدرات المتوفّرة لديهم.

7.2. تقويم درس التربية البدنية والرياضية:

يجب على مدرّس التربية البدنية والرياضية أن يعمل على تقويم الدّرس بصفة مستمرّة من خلال ما يلي:[273]

* التقويم البدني والمهاري والمعرفي للدّرس (التّقويم الشّامل).

---

[273] مكارم حلمي أبو هوجة، محمد سعد زغلول، **منهاج التربية الرياضية**، مركز الكتاب والنشر، 1999، ص ص 96-97.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

* قياس النتائج لكلّ وحدة من وحدات الدّرس.
* استخدام وسيلة التّقويم كأنّها جزء من الدّرس.
* استخدام أساليب مختلفة للقياس تتناسب مع هدف الدرس.
* تشجيع المتعلّمين على التقويم الذّاتي والمُشترك.

8.2. إستمرارية درس التربية البدنية والرياضية:

لكي يتمكّن المدرّس من استمرارية الدرس بدون توقّف أو عرقلة يجب مراعاة ما يلي:[274]

- أن يكون هناك ترابط بين أجزاء الدرس بدون توقّف أثناء التّنفيذ.
- يجب عمل التّشكيلات والتّكوينات (الصّفوف والدّوائر).
- تُؤدَّى جميع مُجريات الدرس والمتعلّمون في حالة انتشار في الملعب.
- يجب عدم ترك المتعلّمين في وضع السّكون لفترات طويلة أثناء الشّرح.
- تحضير وتوفير الأدوات والأجهزة في الملعب قبل الدّرس.
- عدم التركيز بشكل كبير على الأخطاء البسيطة لبعض المتعلّمين.
- التقليل من الشّرح أثناء تعليم المهارات وعدم الدّخول في تفصيلات غير مهمّة.
- إرشاد المتعلّمين إلى النّقاط المهمّة يكون أثناء قيامهم بالحركات.

من خلال ما سبق ذكره، تتّضح جليّا الأهمية الكبيرة التي تُلقيها المنظومة التربوية لدرس التربية البدنية والرياضية، وذلك من خلال توفير كل الوسائل والمتطلّبات البيداغوجية من أجل تسهيل عملية تقديم الدّرس بهدف الوصول إلى تحقيق الأهداف التربوية وذلك لا يتسنّى إلاّ إذا كان مدرّس التربية البدنية والرياضية على معرفة وافية باستعدادات وكفاءات واتّجاهات وميول تلاميذه.

3. ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية:

1.3. مفاهيم عامّة حول الممارسة:

حسب مفهوم الأمر رقم 95 – 09 (المادة 64): " يُعتبر ممارساً كل شخص مؤهّل طبيعياً يتعاطى ممارسة نشاط بدني رياضي ضمن إطار منظّم أو ملائم "[275].

---

[274] نفس المرجع، ص 102.

[275] وزارة الشبيبة والرياضة، أمر رقم: 95-09، مؤرخ في 25 رمضان 1415هـ الموافق: 25 فبراير 1995، ص 24.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

وتُسمّى الممارسة كذلك باسم "التدريب" أو "التّكرار" وهي "تكرار أسلوب النشاط مع توجيه معزّز"[276].

حيث "أنّه لا يعني أن يكون الإنسان أو الحيوان ناضجاً، وأن يكون له دوافع أو ميول لكي يتعلّم أو يكتسب مهارة، بل لا بدّ من توفير عنصر التّدريب حتى يُتقن ذلك التعلّم أو التّدريب"[277].

ويُشير مفهوم الممارسة الرياضية إلى أنّ "التّدريب ليس ضرورياً فحسب بل لتكوين البناء الرياضي ذاته، وهذا لا يعني أنّ الكائن الحي لا يتعلّم إلاّ بالتّدريب، فقد يتعلم بصورة عامّة من مجرّد مرّة واحدة، إذ أنّ التعلّم لا يحدث إلاّ تحت شروط الممارسة، ولكن لا تؤدي بالضرورة إلى نوع من التعلّم[278].

كذلك فإنّ "الممارسة أو التكرار الآلي الذي يسير على وتيرة واحدة في أغلب الأحيان إلى درجة عالية من التحسّن بل بالعكس من ذلك يعمل على تثبيت الأخطاء التي يصعب فيما بعد التخلّص منها، وتؤدي عمليات التكرار الصحيحة للمادّة المتعلَّمة إلى حسن انطباعها في ذاكرة الفرد"[279].

وتُعدّ الممارسة ذات أهمية بالغة لعملية التعلّم حيث "تُعدّ الممارسة كأساس للتعلّم، بمعنى أنّه لا يحدث تعلم بدون ممارسة، والممارسة شرط للتعلم بمعنى الحكم على أن التعلم قد تمّ إلا إذا تكرّر الموقف وظهر تحسن في الأداء"[280].

فالممارسة إذن هي الوسيلة التي يُمكن بواسطتها الحُكم على ما حدث من تغيير في أساليب الفرد، بحيث تم تعديل سلوكه وتوجيهه من طرف المعلّم (المدرّب) حتى يحقق الأهداف المرجوّة.

---

[276] محمد مصطفى زيدان، **نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1983، ص 38.

[277] جمانة البخاري، **التعلم عند الغزالي**، المؤسسة الوطنية للكتاب، ط2، بدون دار نشر، 1991، ص 55.

[278] *J.Piaget, **La psychologie de l'enfant**, P.U.F, Paris, 1969, P : 158.*

[279] عطاء الله أحمد، **أساليب وطرائق التدريس في التربية البدنية والرياضية**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2006، ص 142.

[280] نفس المرجع، ص 143.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

2.3. المصطلحات المرتبطة بمفهوم ممارسة التربية البدنية والرياضية:

1.2.3. الرياضة:

تُعرّف "الرياضة" على أنّها "مكان مخصص وعميق، وانفجار مستهلك للطاقة البدنية وممارسوه مختلفون باختلاف الفئات الاجتماعية، ولهذا المصطلح علاقة بالتربية البدنية بالمعنى الشامل، فالرياضة يجب أن توجد وتقترح وتستنتج قواعد نظرية للممارسة بوسائل تحق تطور الحياة الأساسية بصفة عامّة"[281].

2.2.3. الثقافة البدنية:

هي جزء من الثقافة العامّة وتشتمل على المعلومات والمعارف والقيم المرتبطة بالتربية البدنية، حيث استُعمل هذا المصطلح وأطلق على التربية البدنية في آخر القرن 19م حيث سايرت المُصطلحات المُستعملة مثل: الثقافة الفكرية، الاجتماعية والموسيقية..الخ، ومن ثم أُطلق مصطلح الثقافة البدنية[282].

3.2.3. التّعليم البدني:

هو العملية التي من خلالها يكتسب الفرد المعارف والخبرات والمهارات الحركية.. وهذا ما نلاحظه عند تعلم ركوب الدراجات والسّياحة والجمباز، وكذا فهو يُعبّر عن القدرة على التّحكّم في حركات الجسم وتوجيهها بالنّسبة للزمان والمكان[283].

4.2.3. اللّياقة البدنية:

حسب "روتج" اللياقة البدنية هي العامل المتحكم في المُستوى الرّياضي البشري والذي يُمكن الارتقاء به من خلال تقوية مصدر عناصر القوّة والسرعة، وحسب "كرومبال" فاللياقة البدنية هي الحالة البدنية والنّفسية واستعداد الشخص أو الفرد الرياضي للوصول إلى المتطلبات الرياضية[284].

واللياقة البدنية العامّة هي أساس اللياقة البدنية الخاصّة، ومعناها تطوير جميع الجوانب للاعب وتكامله بدنياً وروحياً[285].

---

(281) *Dictionnaire, "**Science du sport** ", Ed : verlage, R F A, 1992, P : 591.*

(282) محمود عوض بسيوني، فيصل ياسين الشاطي، مرجع سابق، ص 15.

(283) قاسم حسن مهدي المندلاوي، حمود عبد الله الشاطي، **التدريب الرياضي والأرقام القياسية**، كلية التربية لرياضية، جامعة بغداد، 1987، ص 7.

(284) محمد عوض بسيوني، مرجع سابق، ص 13.

(285) قاسم حسن مهدي المندلاوي، حمود عبد الله الشاطي، مرجع سابق، ص 11.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

5.2.3. التمرينات البدنية:

وهو مصطلح كثير التّداول وهو يعتبر عن مفهومين:

المفهوم الأول: ويعني أن التمرينات البدنية هي طريقة وأسلوب تطبيقي يستعمله المدرّب أو المُربّي وهو يتضمّن عدداً من التكرارات لأنشطة معيّنة بقصد اكتساب مهارة حركية معيّنة أو صفة من الصفات البدنية (القوّة، السرعة).

أما المفهوم الثاني: فهو يُعبّر عن استخدام التمرينات البدنية كوسيلة وكنشاط حركي خاص ومنظّم للتربية البدنية[286].

3.3. شروط ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية:

تستدعي ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية بعض الشروط لجميع الفئات على اختلاف أعمارهم وتشمل شروطاً ماديّةً وأخرى ذاتية بحيث تعود على اللاعب نفسه، وهي كما يلي:

1.3.3. شروط جسدية:

وتتمثل في سلامة الجسم وتستدعي دراسة صفات الفرد الجسمية وقدراته على ممارسة أي نشاط بدني، وتتضمّن سلامة الجسم كل من: النّظر، الشمّ، اللّوزتان، الغدد، القلب، الرّئتان،الدم البطن،العظام العضلات، الطّول، الوزن، الحالة الغذائية والجهاز العصبي، ويُشترط هذا حتى نحدد نوع النّشاط الذي يمكن لكل فرد أن يُمارسه[287].

2.3.3. شروط ذاتية:

تتمثل في الاستعداد النّفسي، ويشمل استعداد الفرد من حيث ميله ورغبته في ممارسة النشاط البدني أي أنّ ممارسة أي نشاط بدني أو رياضي هو مرتبط بمدى ميل الفرد لإعداد هذا النوع من الرياضة والإقبال عليه[288].

---

[286] محمد عوض بسيوني، مرجع سابق، ص87.

[287] خطاب عادل محمد، **التربية البدنية للخدمة الاجتماعية**، دار النهضة العربية، ط2، مصر، 1995، ص 70.

[288] حلمي علمي، **رعاية الشباب بالتربية القومية**، دار المعارف للطباعة والنشر، ط3، القاهرة، 1999، ص 144.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

3.3.3. شروط ذاتية:

وتتمثل أساساً في توفير ساحات اللعب في المؤسسات التربوية، الوسائل الرياضية، المناهج الملائمة التخطيط والتّنظيم، وكذا مراعاة نمو الأفراد من حيث الجنس والمستوى العلمي وحالة الجو ...الخ[289].

4.3. بعض الأساليب الحديثة في تدريس الأنشطة البدنية والرياضية:

لقد أصبح التّدريس اليوم من ضروريات العمل التّربوي، وهو يعتمد على جملة من المعطيات (الأهداف، المحتوى، أساليب التّدريس، وسائل التّعليم، الأنشطة التعليمية والتّقويم) وكل هذه الأمور النظرية يجب أن يستفيد منها المعلم في معالجة وتحقيق الجانب الميداني.. فتدريس الأنشطة البدنية والرياضية يستوجب أن يكون المعلّم مجرّد ناقل للمعرفة بل يكون مديراً للعملية التّعليميّة ومُشاركاً في إخراجها وفقاً لقدراتها التلاميذ وخصائصهم[290].

وسنسرد أربعة أنواع من أساليب التدريس الحديثة في التربية البدنية حسب "موسكا موستن" حيث يرى أن هذه الأساليب أقرب إلى التّطبيق مع استعمال التّغذية الراجعة، وهي كما يلي:

1.4.3. الأسلوب الأمري:

حيث "يقوم باتّخاذ القرارات عادةً خلال عملية التّدريس والتعلّم كل من المعلم والتّلميذ، ويتميّز هذا الأسلوب بقيام المعلم باتّخاذ جميع القرارات في بنية وتركيب هذا الأسلوب، ويكون ذلك في مرحلة ما قبل الدّرس (التخطيط)، ومرحلة الدّرس (الأداء) وكذلك مرحلة ما بعد الدّرس (التقويم).[291]

---

[289] خطاب عادل محمد، مرجع سابق، ص 77.

[290] عبد المنعم محمد حسين، **دراسات وبحوث في تدريس العلوم والتربية التعليمية**، مكتبة النهضة العربية، القاهرة، 1995، 49.

[291] موسكا موستن، سارة أشوورت، **تدريس التربية الرياضية**، تر: جمال صالح حسن، بدون دار نشر، بغداد 1991، ص 27.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

ويقول عباس أحمد صالح "السامرائي وعبد الكريم السامرائي" أنّ "الأسلوب الأمري يكون فيه المدرّس منفرداً في أخذ القرارات في المراحل الثلاث، وعلى التّلميذ الإنصياع لتلك الأوامر وتنفيذ ما يطلب منه[292].

أما "ناهد محمود سعد" و"نيلي رمزي فهيم" فيُضيفان حول الأسلوب الأمري الذي يُطلق عليه كذلك"الأسلوب التسلّطي" أو "أسلوب العرض التّوضيحي" أنّ "المدرّس هو أحد المصادر الأساسية لتنظيم المعرفة ونقلها إلى التلاميذ، حيث يقوم المدرّس بدور الملقّن للمعلومات، بينما يكون التلميذ مستقبلاً لهذه المعلومات دون مناقشتها أو إبداء رأيه، والمدرّس هنا هو صاحب أو صانع القرار ويتّخذ قرارات بنفسه في كل جوانب العملية التّعليمية من تخيط وتنفيذ وتقويم[293].

ومما سبق ذكره عن الأسلوب الأمري يبدو واضحاً أنّ المدرّس هو المُسيطر على عملية التّدريس في جميع مراحلها وأطوارها، حيث أنّه يتّخذ كل من قرار التخطيط والتّنفيذ والتقويم ويكون المتعلّم المنفّذ لجميع قرارات المعلم أو المُدرّس، وذلك في مختلف الأنشطة البدنية في حصّة التربية البدنية والرياضية.

1.1.4.3. الأدوار والأهداف في الأسلوب الأمري:

في الأسلوب الأمري "يقوم المعلم بتوضيح دوره في هذا الأسلوب وهو أنّه عندما يكون المعلم والتلميذ وجهاً لوجه، يُمكن اتّخاذ القرارات المتعدّدة من طرف المعلّم"[294].

لهذا يكون دور التلميذ من أجل الوصول إلى الهدف هو الالتزام في التطبيق وهذا وصولاً إلى تحقيق الأهداف التالية:[295]

1. الاستجابة المُباشرة للحافز.

---

[292] عباس أحمد صالح السامرائي، عبد الكريم السامرائي، **الكفاءات التدريسية في طرائق التربية الرياضية**، بغداد، 1991، ص 77.

[293] ناهد محمود سعد، نيلي رمزي فهيم، **طرق التدريس في التربية الرياضية**، منشأة المعارف، 1998، ص 92.

[294] موسكا (م)، سارة (أ)، مرجع سابق، ص 28.

[295] نفس المرجع، ص 29.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

2. الانتظام أو التّماثل.
3. الإنسجام والأداء التّوافقي.
4. التقيّد بشكل أو نموذج يكون مُعَدّاً سلفاً.
5. تكرار النموذج الحركي، ودقّة الحركة وإحكامها.
6. الحفاظ على المعايير الجمالية.
7. تعزيز الحيوية والنّشاط المُشترك للمجموعة.

2.1.4.3. مميزات الأسلوب الأمري:

يتميز هذا الأسلوب بالحركة، كما يستغرق أقل قدر من الوقت للقيام بعملية العرض والإيضاح من قبل المعلم أي أنّ الوقت المخصّص لأداء المهارات في هذا الأسلوب يكون كبيراً، ويتميّز بما يلي:[296]

- استخدام هذا الأسلوب مع التلاميذ الصغار مناسب.
- يمكن استخدامه مع المبتدئين في ممارسة المهارة.
- يمكن استخدام في المهارات الصّعبة لأجل السيطرة على مسار العمل.
- يُمكن استخدامه في تصحيح الأخطاء الشائعة في الفعالية والأخطاء الفردية.

3.1.4.3. عيوب الأسلوب الأمري:

يتميّز هذا الأسلوب بعد عيوب تتمثل فيما يلي:[297]

- لا يؤخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية في القبليات بين الطلبة.
- لا يُعطي الفُرصة الكافية في مشاركة الطالب في أخذ القرارات.
- لا يُعطي للتلميذ حريّةً في الإبداع.
- لا يُشجّع على التّعاون بين التلاميذ للوصول إلى الإنجاز المُثمر.
- عدم وضوح الغرض العام من العملية التّقليدية.

---

[296] عباس أحمد صالح السامرائي، عبد الكريم السامرائي، مرجع سابق، ص 79.

[297] عباس أحمد صالح السامرائي، عبد الكريم السامرائي، نفس المرجع سابق، ص 81.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

2.4.3. الأسلوب التدريبي:

يقول "موسكا(م) وَ سارة(أ)" "أن الأسلوب التدريبي يُؤدّي إلى إيجاد واقع جديد، فهو يُوفّر ظروفاً جديدةً في عملية التّعليم، ويتوصّل إلى مجموعة مختلفة من الأهداف حيث إنّ قسماً من هذه له علاقة بأداء المهارات، بينما القسم الآخر له علاقة باتّساع نطاق دور الفرد في الأسلوب[298].

كما يشرح "محمد حمص" الأسلوب التدريبي بأنّه "يسمح للتلاميذ بالاستقلالية في عملهم في بعض الممارسات داخل الدّرس، وخاصّةً في الجزء الخاص بالتّطبيق.. وبذلك تُتاح فُرص الاعتماد على النّفس ومُحاولة اكتساب الأداء الفنّي للمهارة وإتقانها[299].

ومن خلال ما سبق، نُلاحظ في الأسلوب التّدريبي أن هناك انتقالاً تدريجياً للقرار من المُعلّم إلى المُتعلّم، وذلك بغرض إعطاء المتعلم دوراً أكثر إيجابية من الأسلوب الأمري، بحيث يكون هناك توسّع قليل في عملية أخذ القرار وإعطاء الحريّة للمتعلّم في تطبيق مختلف الأنشطة والتّمارين.

1.2.4.3. الأدوار والأهداف في الأسلوب التدريبي:

إن الصّفة المُميّزة لهذا الأسلوب هي بداية الاستقلالية في ممارسة بعض الأعمال، حيث أنّ التعلّم يقوم باتّخاذ القرارات الممنوحة له بنفسه، وتُضيف "عفاف عبد الكريم" أنّه "بإمكان المتعلمين في هذا الأسلوب أن يُمارسوا الاستقلالية في أوّل درجاتها"[300].

ويُوضّح كلّ من "عباس أحمد صالح السامرّائي، وعبد الكريم السامرّائي" أهداف هذا الأسلوب فيما يلي: [301]

- إنّ التّلميذ يتعلم اتّخاذ القرارات الممنوحة له.
- التّلميذ يستطيع العمل بمفرده لفترة من الوقت.
- يتعلّم التّلميذ اتّخاذ القرارات المتتالية.

---

[298] موسكا (م)، سارة (أ)، مرجع سابق، ص 47.

[299] محسن محمد حمص، **المرشد في تدريس التربية الرياضية**، منشأة المعارف، الإسكندرية، 1998، ص 93.

[300] عفاف عبد الكريم، **طرق التدريس في التربية البدنية والرياضية**، دار المعارف، الإسكندرية، 1989، ص 104.

[301] عباس أحمد صالح السامرائي، عبد الكريم السامرائي، مرجع سابق، ص 84.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

- يتعلم التلميذ إنجاز الأعمال ضمن الوقت المخصّص أو المسموح.
- يستطيع التلميذ تحقيق بعض الأعمال المُبدعة.
- يتعلم كيفية تلقّي أو تسليم التغذية الراجعة الفردية.
- يتعلم كيفية التعامل مع السقوط والإحباط والفشل وتعلّم متعة النّجاح أو الفوز.

يتّضح لنا مما سبق، أنّ هذا الأسلوب يسمح للمتعلّم بالحريّة الجُزئية في أخذ قرارات بسيطة مبدئياً ولكنّها مهمّة، وهذا نظراً لما يَحظى به من دور في عملية أداء بعض الأدوار خلال عملية التّنفيذ (الأداء) وذلك حين تطبيق مختلف الأنشطة البدنية بمساعدة المُدرّس (أستاذ التربية البدنية والرياضية).

2.2.4.3. مميزات الأسلوب التدريبي:

من بين أهم مميزات هذا الأسلوب الاستقلالية المحدودة التي يتمتع بها التلميذ، والتي تُعتبر أحسن من الأسلوب الأمري، حيث "بإمكان المتعلمين في هذا الأسلوب أن يُمارسوا الاستقلالية في أول درجاتها[302].

وتتمثل مميزات الأسلوب التدريبي في النقاط التالية: [303]

- يمكن استخدام هذا الأسلوب مع مجموعة كبيرة من التلاميذ.
- يُساعد على إظهار المهارات الفردية والإبداع.
- يُعطي وقتاً كافياً للتلاميذ لممارسة الفعالية.
- يعلّم التلميذ كيفية اتّخاذ القرارات الصحيحة.

---

[302] عفاف عبد الكريم، مرجع سابق، ص 118.

[303] عباس أحمد صالح السامرائي، عبد الكريم السامرائي، مرجع سابق، ص 87.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

3.2.4.3. عيوب الأسلوب التدريبي:

رغم ما يمتاز به الأسلوب التدريبي عن الأسلوب الأمري إلاّ أنّه لا يخلو من بعض العيوب وهي كما يلي:[304]

- يحتاج إلى أجهزة كثيرة.
- لا يُمكن السيطرة على حركات الفعالية الدّقيقة.
- لا يُمكن قيام كافّة الأعمار بهذه الطّريقة.
- تأخذ وقتاً طويلاً من الدّرس.

3.4.3. الأسلوب التبادلي:

في هذا الأسلوب تكون الحريّة أكثر للتّلاميذ في اتّخاذ القرارات وفي إعطاء التّغذية الرّاجعة للزّميل، " إذ أنّه من الحقائق الملموسة التي تؤثّر في التعلّم وتحسين الإنجاز هو معرفة نتائج العمـــل

وفي ضوء ذلك يكون من الممكن إعطاء التّغذية الرّاجعة للأمور التي يُمكن تصحيحها من خلال مراقبة الزّميل أو من قبل المعلّم[305].

1.3.4.3. أدوار وأهداف الأسلوب التبادلي:

إنّ الدّور في الأسلوب التبادلي يوضّحه "موسكا(م) و سارة(أ)" في النقاط التالية:[306]

- الإنشغال في خطوات هذه العملية، وملاحظة أداء الزّميل.
- تطوير صفات الصّبر والتحمّل والصبر والنّبل التي هي مطلوبة في نجاح هذه العمليّة.
- التدريب وخيارات التّغذية العكسية المتوفّرة، والتي تؤدّي إلى استمرار العلاقات.
- التعرّف على المشاعر الخاصّة ورُؤية نجاح زميل ما.
- تطوير التّرابط والعلاقات الاجتماعية التي تكون أبعد من مجرّد أداء المهارة.

---

[304] نفس المرجع السابق، ص 88.

[305] موسكا م، سارة أ، مرجع سابق، ص 102.

[306] نفس المرجع، ص 104.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

ومن خصوصيات هذا الأسلوب أنّه يَخلق لنا سلوكيات جديدة وظروفاً جديدة لتحقيق أهداف أخرى تتلخّص في ما يلي:[307]

- خَلق حالة الصّبر والتحمّل.
- خلق حالة جديدة من إعطاء أو تسليم التّغذية الرّاجعة.
- الدقّة في إعطاء التّغذية الرّاجعة وحسب ورقة البيانات.
- احترام أمانة التّلميذ المُلاحظ.
- تسهيل تعلّم العمل المطلوب.

2.3.4.3. مميزات الأسلوب التّبادلي:

هذا الأسلوب يتميّز بنقاط يختصرها لنا عبد "أحمد صالح السامرّائي" فيما يلي:

- يفسح المجال أمام كل تلميذ أن يتولّى مهام التّطبيق.
- يفسح المجال للمعلّم عن كيفية إعطاء التّغذية الرّاجعة في الوقت المناسب.
- لا يحتاج إلى وقت كبير في التعلّم.
- يفسح المجال لممارسة القيادة لكل تلميذ.
- للتلاميذ مجال واسع للإبداع في تنفيذ الواجب.

والمُلاحظ في هذا الأسلوب من خلال هذه المميّزات أنّه يُعطي الفُرصة الكبيرة للتلاميذ بالإطّلاع على تحليل الحركة بشكل دقيق وملاحظتها عند المُؤدّي، ومقارنتها بالمعيار الذي هو عنده، وهذه الفُرصة لا تتوفّر له في الأساليب السابقة.

3.3.4.3. عيوب الأسلوب التّبادلي:

تتلخّص عيوب هذا الأسلوب في النّقاط التّالية:[308]

- صعوبة السّيطرة على تنفيذ دقّة الواجب.
- الحاجة إلى أجهزة وأدوات كثيرة.
- كثرة الاستعانة بالمعلّم حول حلّ الإشكال وتنفيذاً للواجبات.

---

[307] عباس أحمد صالح السامرائي، عبد الكريم السامرائي، مرجع سابق، ص 93.

[308] نفس المرجع، ص 94-95.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

والجدير بالإشارة هنا أن الأسلوب التبادلي يحتاج – دائماً – من المُدرّس أن يعمل مجهوداً إضافياً في إعداد ورقة الواجب وتحضيرها قبل أن يبدأ في التّطبيق، بالإضافة إلى تبسيطها حتى تكون مفهومة وقابلة للتّنفيذ من قبل التلميذ، وخاصّةً إذا استدعى الأمر – مثلاً – تنفيذ بعض التمرينات أو الأنشطة البدنية والتي تكون على درجات متفاوتة من التّعقيد.

4.4.3. أسلوب التّضمين (الإحتواء):

تشترك الأساليب الثلاثة السابقة في شيء واحد وهو تصميم الواجب أو المهارات، وكل واجب أو مهارة منها يمثّل مقياساً واحداً يتمّ تحديده من قبل المعلّم، وتتمثّل مهمّة التّلميذ في أداء ذلك المستوى من الواجب أو المهارة، أمّا أسلوب التّضمين "فيطرح مفهوماً مختلفاً في تصميم الواجب، أي مستويات متعددة من الأداء لنفس الواجب، وهذا يعني انتقال قرار رئيسي إلى التلاميذ، لا يكون باستطاعتهم اتّخاذه في الأساليب السابقة[309].

حيث أنّ دور المعلم في هذا الأسلوب يكمن في اتّخاذ القرارات في مرحلة ما قبل الدّرس (الإستعداد)، بينما يقوم التلميذ باتّخاذ القرار في مرحلة الدّرس (الأداء)، ويتضمّن ذلك القرار المتعلق

بالدّخول إلى موضوع الدّرس من خلال اختيار مستوى معيّن في أداء الواجب (التّمرين) وفي مرحلة ما بعد الدّرس (التّقويم) يقوم التلميذ باتّخاذ القرارات الخاصّة بعملية تقويم الأداء ويقرر في أي من المستويات المتوفّرة يتم الاستمرار بالأداء[310].

---

[309] موسكا (م)، سارة (أ)، مرجع سابق، ص 181.

[310] نفس المرجع، ص 184.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

1.4.4.3. أهداف أسلوب التّضمين:

إذا كان التّضمين أو الإحتواء هدفاً حقيقياً للتربية البدنية فإنّ ما هو مهم هو تكرار عملية التّضمين لجميع الطلاّب عن طريق إيجاد الظّروف أو الحالات التي تؤدّي إلى تحديد المُستوى المناسب لبدء المحاولة بنجاح.

وتتلخّص أهداف أسلوب التّضمين فيما يلي:[311]

- إدخال أو تضمين جميع التلاميذ.
- العمل على توفير العمل للتّلاميذ على الرّغم من الفروقات بينهم.
- توفير فُرصة الرّجوع إلى المُستوى الأدنى لغرض نجاح الإنجاز.
- الفُرصة للدّخول في العمل من أي مستوى يُريده.
- فُرصة الانتقال للأعلى إذا ما رغب التلاميذ في ذلك.

2.4.4.3. مميزات أسلوب التّضمين:

وتتمثّل باختصار في النّقاط التالية:[312]

- توفير الفُرصة لجميع التلاميذ للقيام بأداء الواجب المُكلّفين به.
- يكون الأداء حسب إمكانية كل تلميذ في الصفّ (القسم).
- تشجيع التلاميذ على تقويم أنفسهم أثناء العمل.
- تشجيع التلاميذ على الاعتماد على أنفسهم.
- فسح المجال أمام التلاميذ للقيام بمحاولات أكثر لأداء الواجب.

---

[311] نفس المرجع، ص 189.

[312] عباس أحمد صالح السامرائي، عبد الكريم السامرائي، مرجع سابق، ص 96.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

خاتمـــــة:

من خلال هذا العَرض لمختف المحاور الثلاثة لهذا الفصل والتي شملت تحديداً فترة المراهقة ودرس التربية البدنية والرياضية وممارسة الأنشطة البدنية، تتّضح الأهميّة البالغة التي تُوليها العمليّة التعليميّة أو المَنظومة التّربوية إلى ميدان النشاط البدني الرياضي التّربوي، حيث تسعى إلى إيجاد المُحيط الدّراسي المُناسب للتّلاميذ لمزاولة مختلف ألوان الأنشطة البدنية في حصّة التربية البدنيّة والرياضيّة وفي خارج الحصّة كذلك.

وكون التّلميذ المُراهق هو حجر الأساس في العملية التعليمية، خاصّة فيما يخص التطوّرات الحديثة للمناهج التربوية ومدى تطويرها لتتناسب مع التغيّرات المستمرّة في المجال التّربوي والذي أوضحها الباحث – طبعاً – في الفصل الأوّل من الدّراسة، فقد أولينا له بالغ الاهتمام في هذا الفصـــل حيث حاول الباحث تبيين العلاقة الوطيدة بين التلميذ المراهق في إطار تطوير المناهج التربوية من أجل زيادة دافعيّته وميوله إلى ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية، وذلك بتنويع أساليب التّدريس وفقاً لرغبات واهتمامات وميول التلاميذ.

كلّ هذا من أجل السّعي بالعمليّة التعليمية في مجال النشاط البدني والرياضي التّربوي –وحتى في مجال التدّريب الرياضي للفئة الصُّغرى– ومُساعدتها على تطوير مناهج التّعليم والتّدريس والتّدريب للوصـــول بمستوى أداء التلميذ أو المتعلّم – من جهة – إلى مراحل متقدّمة من التحـــسّن ومن جهة أخرى بهدف تكوين الفرد تكويناً تربوياً ناجحاً، بحيث يُصبح قادراً على تحمّل المسؤولية في مجتمعه وقادراً على السّير بوطنه إلى مراتب التطوّر والرّقي ومواجهة التحدّيات المعاصرة.

أمّا الشّيء الأساسي في هذه الدّراسة والذي سيُحاول فيه الباحث إسقاط ما قدّمه في هذا الجانب النّظري من البحث على أرض الواقع أي ميدان التّربية البدنية والرياضية.. وهو الجانب التّطبيقي من البحث، والذي سيُحاول فيه الباحث الإجابة على الإشكالية المطروحة في الجانب النظري واختبار الفرضيّات البحثية المُقترحة، وسيكون ذلك فيما تبقّى من فصول في هذه الدّراسة على أمل أن يُوفّق فيه.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

الجانب النظري

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

منهجية البحث

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

. **الدراسة الاستطلاعية:**

قام الباحث بدراسة استطلاعية بهدف الإحاطة بموضوع البحث وبيان أهميته، حيث استعمل أداتين في ذلك كما يلي:

- **استمارة استبيان:** موجه للأساتذة مكوّنة من 08 أسئلة وزّعت على 10 أساتذة بمختلف ثانويات الجزائر العاصمة عشوائياً.
- **شبكة ملاحظـــة:** حضّرها الباحث، حيث قام بتسجيل الملاحظات من خلال عدّة حصص متتالية للتربية البدنية والرياضية في بعض ثانويات الجزائر العاصمة، وشملت شبكة الملاحظة هذه ثلاثة جوانب أساسية وهي:

. أستاذ التربية البدنية والرياضية.

. حصة التربية البدنية والرياضية.

. علاقة الأستاذ بالتلاميذ أثناء الحصة.

1.1. **نتائج الدراسة الإستطلاعية:** حيث خلُص الباحث إلى الملاحظات التالية:

- عشوائية التدريس فيما يخص تنظيم مجريات حصة التربية البدنية والرياضية.
- عدم استخدام الوسائل التعليمية المتوفّرة بالأسلوب البيداغوجي الصحيح.
- اعتماد الطرق التقليدية في التدريس وإهمال شبه كامل لطرائق التدريس الحديثة.
- تشابه طرق التدريس في مختلف المؤسسات التعليمية (الثانويات) في عشوائية التدريس.
- عدم توفير المحيط المناسب للتلميذ لإبراز كفاءاته وقدراته واستعداداته (حرية التلميذ).
- إنعدام شبه كامل لأساليب التقويم خاصة التقويم الذاتي، والاكتفاء بملاحظات الأستاذ.

ومن خلال النتائج التي توصّل إليها الباحث من هذه الدراسة الاستطلاعية وبعد الاطّلاع على منهاج التربية البدنية والرياضية لمختلف أطوار التعليم الثانوي، تبيّن له ضرورة الخوض في موضوع المناهج التربوية ومدى تطويرها لتساير مختلف التغيرات الحديثة في المنظومة التربوية خاصة إذا تعلّق الأمر بالتلميذ المراهق، والذي يجب الاعتناء به كونه في مرحلة حاسمة من حياته، إذ يستوجب علينا إيجاد الطرق والأساليب الملائمة لدفعه إلى مزاولة الأنشطة البدنية والرياضية.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

2. المنهج المتبع في البحث:

1.2. تعريف المنهج العلمي:

يُعتبر المنهج العلمي الوسيلة والسند الذي لا يمكن الاستغناء عنه في أي بحث علمي، أو عمل ميداني في مختلف العلوم والمجلات فهو عبارة عن "مجموعة القواعد والعمليات الخاصّة التي تُتيح الحصول على المعرفة السليمة في طريق البحث عن الحقيقة لعلم من العلوم"[313].

2.2. تعريف المنهج المتبع في الدراسة:

نظراً لطبيعة موضوع البحث وسعياً من الباحث إلى إيجاد حل علمي لمشكلة البحث المطروحة في الدراسة، حيث "تُختار المشكلة المُراد دراستها من منهج علمي معيّن يكون موافقاً لطبيعتها وتحليل أبعادها"[314].

لذا فقد اعتمد الباحث في هذه الدراسة على المنهج الوصفي الإرتباطي كمنهج مناسب وملائم لموضوع الدراسة، الذي يُعرّف على أنّه " استقصاء ينصبّ على ظاهرة من الظواهر التعليمية، قصد تشخيصها وكشف جوانبها وتصويرها كميّاً عن طريق جمع معلومات مقنّنة عن مشكلة البحث وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها لدراسة الدقيقة".

وهو المنهج الذي يسعى إلى "تحديد العلاقة بين متغيرين أو أكثر قابلين للقياس، والغرض منه هو معرفة وجود علاقة أو عدمها بغرض التنبّؤ والتعميم، حيث تخضع للدراسة السببية المقارنة للمتغيرات التي لها ارتباط بالمتغير الرئيسي"[315].

ويهدف الباحث في هذه الدراسة لمعرفة مدى:

- وجود علاقة بين متغيرات البحث.
- إتّجاه هذه العلاقة.
- مقدار أو حجم هذه العلاقة.

---

[313] محمد عوض بسيوني، فيصل ياسين الشاطي، **نظريات وطرق التربية البدنية والرياضية**، مرجع، ص206 .

[314] عزيز رضا وآخرون، **مناهج البحث في العلوم السلوكية**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 1991، ص 29.

[315] محمد حسن علاوي، أسامة كامل راتب، **البحث العلمي في التربية الرياضية وعلم النفس الرياضي**، عالم المعرفة، القاهرة، 2003، ص: 122.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

3. عينة الدراسة:

قام الباحث باختيار عينة الدراسة بالطريقة الإحتمالية (عينة عشوائية بسيطة) لكل من أساتذة التربية البدنية والرياضية وتلاميذ التعليم الثانوي الممارسين للتربية البدنية، كما يلي:

1.3. بالنسبة للأساتذة:

تمّت الدراسة الميدانية على عيّنة من أساتذة التربية البدنية والرياضية تمثلت في 50 أستاذاً من أصل 500 أستاذ تقريباً، أي بنسبة 10 % من المجتمع الأصلي الذي يشمل كل أساتذة التربية البدنية والرياضية بثانويات ومتاقن الجزائر العاصمة.

إسم الثانوية	المكان	عدد الأساتذة
ثانوية محمود منتوري	بن عكنون	02
الثانوية متعددة الإختصاصات	الشراقة	03
ثانوية بن رستم	شوفالي	03
ثانوية عبد المالك رمضان	سطاوالي	03
ثانوية محمد خوجة	الدويرة	03
الثانوية متعددة الإختصاصات	بابا حسن	03
ثانوية ديدوش مراد	بئر مراد رايس	03
ثانوية المقراني 01	بن عكنون	04
ثانوية زبيدة ولد قابلية	درارية	03
ثانوية زونكة	بئر خادم	03
ثانوية طارق بن زياد	براقي	04
ثانوية سعيد تواتي	باب الواد	03
ثانوية تسالة المرجة	تسالة المرجة	02
ثانوية عين البنيان الجديدة	عين البنيان	03
ثانوية العاشور	العاشور	02
ثانوية عمارة رشيد	بن عكنون	03
ثانوية الأمير عبد القادر	باب الواد	03
المجمـــــوع		50

جدول رقم (03): يبيّن توزّع أفراد عيّنة البحث على مختلف الثانويات بالجزائر العاصمة.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

2.3. بالنسبة للتلاميذ:

حدّد الباحث عدد أفراد عيّنة الدّراسة التي أجرى عليها العمل الميداني في ضوء الإعتبارات التالية:

- درجة الدقّة بين عيّنة البحث والمجتمع الأصلي.
- درجة التباين بين أفراد العينة الذي يُعبذر عنه بالإنحراف المعياري.
- طريقة اختيار العيّنة، حيث اختيرت عينة عشوائية بسيطة (احتمالية).

لذا فقد الباحث اختيار عيّنة البحث والتي تمثّلت في 200 تلميذ وتلميذة من مختلف ثانويات الجزائر العاصمة، وهي موزّعة على مختلف الثانويات التي وُزّعت على أساتذة التربية البدنية والرياضية فيها إستمارات الإستبيان، حيث تمّ اختيار هذه العيّنة كما يلي:

اختار الباحث 04 تلاميذ ممارسين للتربية البدنية والرياضية عن طريق عملية القرعة (عيّنة احتمالية بسيطة)، وذلك بسحب 04 أوراق من مجموع الأوراق التي تمثّل أحد الأقسام من أقسام مختلف الثانويات المُختارة (17 ثانوية) لإجراء هذه الدّراسة.

حيث قام الباحث بملاحظة تلميذان ويطلب من أحد أساتذة التربية البدنية أو أحد المساعدين بملاحظة تلميذان آخران نظراً لضيق الوقت، وذلك كي يتسنّى ملاحظة التلاميذ المعنيون في حصّة أو في حصّتين إذا استدعى الأمر ذلك، وهذا بعدما يقوم الباحث بشرح العمليّة (بطاقة وطريقة الملاحظة) بالتفصيل للأستاذ أو للشّخص المساعد للباحث من الزملاء في مجال التخصص (النشاط البدني الرياضي التربوي).

وبملاحظة أربعة تلاميذ مع كلّ أستاذ أو مساعد يكون عدد التلاميذ المُلاحَظين هو 200 تلميذ وتلميذة، وهو عدد مُمثّل إلى حدّ مقبول للمجتمع الأصلي الذي هو كلّ تلاميذ الطور الثالث من التعليم الثانوي الممارسين لمادّة التربية البدنية والرياضية.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

4. مجالات البحث:

1.4. المجال المكاني:

قام الباحث بإجراء الدراسة الميدانية في منطقة الجزائر العاصمة على أفراد العيّنة المُختارة من مختلف الثانويات المبيّنة في الجدول () من أساتذة للتربية البدني والرياضية وتلاميذ ممارسين للتربية البدنية والرياضية في نفس الثانويات المذكورة.

2.4. المجال الزّماني:

استغرق الباحث فيما يخصّ الجانب النّظري من هذه الدراسة فترة زمنية امتدّت من منصف شهر سبتمبر إلى نهاية شهر ديسمبر خلال الموسم الجاري 2008/2007.

أمّا الجانب التطبيقي من الدّراسة فقد استغرق معظم فترة إنجاز البحث امتدّت من بداية شهر جانفي 2008 إلى غاية نهاية شهر ماي من نفس السنة، وذلك كما يلي:

* الدراسة الإستطلاعية: حيث استغرقت مدّة النّصف الثاني شهر جانفي 2008.
* تحضير استمارة الاستبيان وتحكيم عباراتها: استغرقت معظم شهر فيفري تقريباً.
* تحضير بطاقة الملاحظة لقياس ميول التلميذ وتكييفها على مجال النشاط البدني الرياضي: حيث استغرقت حوالي شهراً ونصف وذلك من نهاية شهر فيفري إلى منتصف شهر أفريل من سنة 2008.
* توزيع الإستبيان وتنفيذ بطاقة الملاحظة على عيّنة الدراسة وتحليل النتائج: وذلك في الفترة الممتدّة بين منتصف شهر أفريل إلى منتصف شهر جوان من نفس السنة (2008).

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

5. الأدوات المستعملة في البحث:

استعمل الباحث خلال هذه الدراسة أداتين من أدوات البحث العلمي تناسبان المنهج المتبّع في الدراسة وهما: الإستبيان الموجّه لأساتذة التربية البدنية والرياضية، وبطاقة ملاحظة لقياس ميول التلاميذ لممارسة الأنشطة البدنية والرياضية، وذلك كما يلي:

1.5. إستمارة الإستبيان:

استخدم الباحث في هذه الدّراسة "الإستبيان" الذي يُعتبر من الأدوات المنهجية والخاصّة بجمع البيانات في المنهج الوصفي، وهو عبارة "عن استمارة مكتوب عليها مجموعة من الأسئلة مرتبطة بطريقة منهجية ودقيقة حسب موضوع البحث، يُحضّرها الباحث مُسبّقاً ويُقدّمها للمبحوثين (المُستجوبين) بهدف تحصيل معلومات قد تُثبت أو تنفي فرضيات البحث المقترحة من طرف الباحث.."[316].

حيث اشتملت استمارة الإستبيان المُستعملة في الدراسة الميدانية على ثلاثة أنواع من الأسئلة كما يلي:

- أسئلة مغلقة: وهي اسئلة بسيطة تُطرح على شكل استفهامي، تُحدّد مُسبّقاً، وعلى المُجيب اختيار واحدة منها بالمُوافقة أو عدمها.
- أسئلة نصف مفتوحة: وهي تحتوي على شطرين، شطر مُغلق يتمّ اختيار الإجابة الملائمة فيه، وشطر مفتوح لإبداء الرأي الشخصي بكل حريّة.
- أسئلة مفتوحة: حيث تُعطى الحرية الكاملة في الإجابة لإبداء رأيه الشخصي للتعبير عن السؤال المطروح حول النقاط الأساسية في البحث.

وقد اشتملت عبارات الإستمارة (أسئلة الإستبيان) على 25 سؤالاً وُضعت في شكلها النهائي بعد إخضاعها للطّرق العلمية والإحصائية المناسبة، وذلك بعد التحقّق من صدقها وثباتها وفق المنهجية العلمية التالية:

---

[316] صفوت فرج ، **الإستفتاء في البحوث الإنسانية** (مقالة منهجية)، مجلة العلوم الأمريكية، المطبعة العربية، المجلّد: 17، العدد: 12، يوليو 2001، الكويت، صص: 33.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

1.1.5. صدق الإستبيان:

بعد قيام الباحث بتحديد المحاور اللازمة لاستمارة الإستبيان، وذلك في ضوء الدّراسات النّظريّة والمصادر والمراجع المتصّلة بالبحث مع الإستعانة بالمتخصّصين في مجال النشاط البدني والرياضي المُراد جمع المعلومات والبيانات عنه.

حاول الباحث التأكّد من صدق الاستمارة ومدى تحقيقها للغرض الذي وُضعت من أجله وهو إخراج بنود (أسئلة) الإستمارة في شكل بسيط ومفهوم وقابل للتحليل العلمي، معتمداً في ذلك على استخدام الصّدق المنطقي، وذلك بعَرض عبارات الإستمارة على مجموعة من الخبراء والأساتذة الدكاترة المُتخصّصين في مجال الدّراسة بفروعها المختلفة، حيث يُراعي الباحث في اختيارهم أن يكونوا من الحاصلين على أعلى المُؤهّلات العلمية والخبرات الميدانية والتطبيقية في مجال التخصص.

وبناءاً على ذلك فقد تمّ إجراء بعض التعديلات في صياغة العبارات (الأسئلة) وفقاً لآراء الأساتذة والأخصّائيين، وقد استخدم الباحث كذلك كوسيلة لتبيين صدق الاستبيان في هذه الدراسة طريقة "صدق المحتوى" حيث تمّ فحص مضمون الاستمارة فحصاً دقيقاً ومُنتظماً بهدف تحديد ما إذا كان يُوافق مختلف أفراد العيّنة بالاستجواب، وذلك بمساعدة المُشرف على البحث باعتباره من المتخصّصين وذوي الخبرة في مجال هذه الدّراسة.

2.1.5. ثبات الاستبيان:

حيث اعتمد الباحث لتبيين ثبات الاستمارة (درجة ثبات الاستبيان) بطرق واختبارات إحصائية مناسبة منها:

*** إعادة الاختبار:**

وذلك بتوزيع 10 استمارات على عينة من الأساتذة الزملاء (10 أساتذة) وبعد جمع الاستمارات وتفريغ نتائجها، أُعيذ نفس العدد من الاستمارات إلى نفس العدد من الأساتذة بعد أسبوع من ذلك، فلاحظ الباحث أنّ نتائج الاستمارتين متقاربة إلى حدّ كبير وذلك دليل على ثبات الاستبيان.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

*** الصدق الذاتي:**

وذلك بعد حساب معامل الثبات عن طريق تطبيق معامل "سبيرمان وبراون"، حيث وجد الباحث الصدق الذّاتي الذي حصل عليه بحساب الجذر التربيعي لمعامل الثبات، والذي قُدّر بحوالي .78.

ومما سبق يتّضح أن الأساليب التّي استخدمها الباحث قد وفّرت مؤشّرات وشواهد كافية على صدق استمارة الاستبيان المُحضّرة، حيث يُعتبر معامل الثبات الذي تمّ التوصّل إليه في الحدود المقبولة من الوجهة السيكومترية.

6. بطاقة الملاحظة:

حاول الباحث في هذه الدراسة تحضير بطاقة ملاحظة كأداة ثانية من أدوات البحث بهدف تحقيق الفرضيات المقترحة في البحث ميدانياً، وبعد التطلّع على مختلف الكتب والمصادر حول منهجية إعداد البحوث وكذا الإختبارات والمقاييس في المجال علم النفس وعلوم التربية، قرّر الباحث تحضير بطاقة ملاحظة لقياس ميول التلاميذ نحو ممارسة التربية البدنية والرياضي.

وكان مُنطلق هذا العمل هو محاولة الباحث تكييف القائمة التي حَضّرها "عبد الفتّاح القُرشي" وهي "قائمة ملاحظة لقياس ميل الطلاّب نحو القراءة"[317]، بحيث تتبّع الباحث مختلف الخطوات العَمليّة والمنهجيّة ميدانياً في سبيل تحضير "**بطاقة ملاحظة لقياس ميول التلاميذ لممارسة الأنشطة البدنية والرياضيّة**" خلال الحصص التربوية، التي تُعتبر كمقياس لقياس ميول التلاميذ نحو الممارسة الرياضية، معتمداً في ذلك على الخطوات التي انتهجها "عبد الفتاح القرشي" لتحضير القائمة المذكورة.

حيث اعتمد الباحث على مجموعة من الخطوات المنهجية والعَمليّة إلى أن وصل إلى الشكل النهائي للبطاقة، ومن أجل ذلك فقد تتبّع الخطوات التالية:

1. التحديد الإجرائي لمفهوم الميل في المجال التربوي.
2. جمع عبارات المقياس (عبارات بطاقة الملاحظة).

---

[317] عبد الفتاح القُرشي، **قائمة ملاحظة لقياس ميل الطلاب نحو القراءة**، المجلّة التربوية، العدد: 23، كلية الىداب، جامعة الكويت، يوليو 1992، ص: 125.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

3. استخدام الأدوات المساعدة لتحديد العبارات.
4. تحكيم العبارات.
5. صدق المقياس.
6. ثبات المقياس.

ويُمكن عرض خطوات العمل الميداني في تحضير "بطاقة الملاحظة لقياس ميول التلاميذ لممارسة الأنشطة البدنية والرياضية كما يلي:

1.6. خطوات تحضير بطاقة الملاحظة لقياس ميول التلاميذ لممارسة الأنشطة البدنية والرياضي:

1/. التحديد الإجرائي لمفهوم الميل لممارسة الأنشطة البدنية ومظاهره السلوكية:

من خلال التعاريف المختلفة والمتنوعة للميل التي بيّنها الباحث في الجانب النظري من البحث وتحديداً في الفصل الثاني منه، حيث يُمكن تعريف الميل إجرائياً على أنه: "إحساس الفرد بالاهتمام بموضوع أو شيء ما يكون مصحوباً بالانتباه الذي يدفع بالفرد إلى نحو القيام بشيء معين مرغوب فيه وهو شعور ينطلق من خلال الشخصية ليتجه نحو موضوعات خارجية والتي لها دور في جذب انتباه الأفراد إليها باختلاف هذه الموضوعات وكذا قدرات الأفراد بتنوع الميول إليها.

وعلى ذلك يمكن تحديد الميل إلى ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية إجرائياً على أنه: " إحساس واهتمام التلاميذ بأنواع معينة من النشاطات خلال درس التربية البدنية والرياضية حيث تجلب انتباههم مما يدفعهم إلى ممارسة مختلف هذه الألوان من الأنشطة البدنية والرياضية وذلك حسب استعداداتهم وقدراتهم حيث تحقق لهم الارتياح النفسي والترويح والسعادة خلال الحصة "

2/. جمع عبارات المقياس (عبارات قائمة البطاقة):

من خلال الدراسة الاستطلاعية التي قام بها الباحث حيث استعمل أداتين هما: شبكة ملاحظة لعدّة حصص متتالية للتربية البدنية والرياضية، وكذا استمارة استبيان مكونة من 10 بنود وُزّعت على 10 أساتذة التربية البدنية والرياضية، وكذا من خلال التطلع على مختلف

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

مواضيع الاتجاهات والميول في التربية وعلم النفس، حاول الباحث تحديد مجموعة من العبارات أو البنود وذلك حسب تسلسل فرضيات البحث بحيث شملت ثلاث محاور رئيسية وهي:

. المحور الأول: كفاية الوسائل التعليمية أثناء الحصة.

. المحور الثاني: تنويع أساليب وطرق التدريس وظروفها.

. المحور الثالث: استخدام مختلف أساليب التقويم (تقويم أداء التلميذ).

حيث حضّر الباحث في البداية 45 عبارة أو بند، بحيث كل 15 عبارة أو بند يشمل محور من المحاور السابقة الذكر، وهذه كخطوة أولى قام بها الباحث قبل تقديم العبارات المختارة إلى هيئة المحكمين من دكاترة في مجال النشاط البدني الرياضي التربوي ومتخصّصين في علم المناهج التربوية وعلم النفس التربوي وإطارات ومستشارين في التربية (مفتشي التربية والتعليم).

3/. الأدوات المساعدة لتحديد عبارات المقياس (عبارات البطاقة):

قام الباحث – قبل اختيار العبارات أو البنود – بتحضير استبيان للتلاميذ (20 تلميذاً) حول ميولهم نحو ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية شمل 10 بنود وذلك كما يلي:

(05) عبارات حسب تعبيرهم و(05) عبارات حسب الظّروف الأسرية التي تُشجّع ميولهم للممارسة، وذلك بهدف حصر العبارات في مجالها الصحيح (المجال التربوي الرياضي) من جهة، ومن جهة أخرى لمعرف المتغيرات الدّخيلة على مجريات البحث لتجنبها أو لوضعها في الحسبان.

حيث أُعيد توزيع نفس الاستبيان على نفس الفئة من التلاميذ بعد أسبوعين وذلك لتبيين صدق الإستبيان وتسجيل الملاحظات الهامة فيما يخص ضبط العبارات المناسبة في المقياس المُحضّر.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

4/. تحكيم عبارات المقياس(عبارات البطاقة):

تم عرض الصورة الأولى من المقياس (بطاقة ملاحظة لقياس ميل التلاميذ نحو ممارسة الأنشطة البدنية) والمتمثلة في 45 عبارة على 10 محكّمين من المختصين في المجال، حيث طُلب منهم إبداء الرأي في مدى ملائمة كل عبارة لتكون ضمن قائمة ملاحظة سلوك التلميذ المتعلق بالميل نحو ممارسة الأنشطة البدنية أثناء حصة التربية البدنية والرياضية، وذلك لتحقيق بعدين أساسين هما:

1). **مدى ارتباط مضمون كل عبرة بالميل لممارسة الأنشطة البدنية:** حيث يُجيب عليها المُحكّم باستخدام مقياس من (05) فئات للاستجابة حيث تُعطى هذه الفئات أوزاناً من (1) إلى (5) وهي:

* مرتبطة تماماً.
* بدرجة كبيرة.
* بدرجة متوسطة.
* بدرجة قليلة.
* غير مرتبطة.

2). **مدى قابلية السلوك المذكور للملاحظة بواسطة المعلم (أو الشخص الملاحظ):** ويُجيب عنها المُحكّم باستخدام مقياس من (05) فئات للاستجابة وهي:

* يُمكن ملاحظته تماماً.
* بدرجة كبيرة.
* بدرجة متوسطة.
* بدرجة فليلة.
* لا يمكن ملاحظته.

وبعد تصحيح استجابات المحكّمين وحساب المتوسط الذي حصلت عليه كل عبارة على البعدين موضوع الاستفتاء، تم اختيار (20) عبارة بشرط ألاّ يل المتوسط الذي حصلت عليه العبارة عن ثلاثة ونصف في كل من البعد الأول المتعلق بمدى ارتباط العبارة بالميل إلى ممارسة الأنشطة البدنية وكذا البعد الثاني المتعلق بمدى إمكانية ملاحظة السلوك لمذكور في العبارة، وبذلك أصبح المقياس قي صورته النهائية يتكوّن من (20) عبارةً أو بنداً.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

5/. صدق المقياس (صدق البطاقة):

اعتمد صدق المقياس على الأساليب التالية:

أ- صدق المُحتوى:

حيث قام الباحث بجمع العبارات التي استُمدّت منها بنود الصّورة الأولى للمقياس من عينة من المدرسين (أساتذة التربية البدنية والرياضية) بالمرحلة الثانوية، كما تم تحكيم بنود المقياس في صورته الأولى بواسطة عدد من المتخصّصين في القياس النفسي وعلم المناهج، وذلك لتقدير مدى صلاحية كل بند لقياس الميل نحو ممارسة الأنشطة البدنية، وكذلك مدى إمكانية ملاحظة السلوك الذي يتضمّنه البند بوساطة المدرّس.

وتمّ اختيار بنود المقياس التي حصلت على متوسط تقدير لجميع المُحكّمين مقداره ثلاث ونصف أو أكثر من مجموع خمس نقاط، كما حرص الباحث على التحقّق بطريقة تجريبية من إمكانية ملاحظة المدرسين (أساتذة التربية البدنية) للسلوك الذي يتضمّنه كل بند من بنود المقياس فقام بتحليل استجابات جميع أفراد العينة في فئة (تم ملاحظة السلوك)،(لم يتم ملاحظة السلوك) حيث يتبين بشكل واضح النسبة المرتفعة لملاحظة السلوك والتي تفوق في أغلب الأحيان 85%.

ب- الصّدق التّلازمي:

حيث اعتمد الباحث على محكّين، فالمحكّ الأول يتمثل في درجات تحصيل الطّلاب في مادة التربية البدنية والرياضية على افتراض أن الرّفع من العلامات الفصلية للتلاميذ في الإختبارات الفصلية يُساعد في الميل لممارسة الأنشطة البدنية والرياضية، ونظراً لاحتمال اختلاف التقديرات في التّحصيل من قسم لآخر، فقد تم تحويل هذه الدرجات إلى درجات تائية قبل إجراء المعالجة الإحصائية.

أما المحك الثاني فيتمثل في تقدير التلاميذ لميولهم في ضوء الإجابة على استفتاء يتكون من عشرة بنود(10 أسئلة) وتتعلق بأنشطة يقوم بها التلميذ أو نشاطات خارجية تتعلق بالميل إلى ممارسة الأنشطة البدنية، وقد تم التحقق من ثبات وصدق الاستفتاء بالأساليب الملائمة.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

وقد اتّضح وجود معاملات ارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) بين الميل لممارسة الأنشطة البدنية كما يُلاحظه المدرّس وبين درجة (علامة) التلميذ في الإختبار الفصلي مقدرة بالدرجات التائية (0.79)، هذا بالنسبة للمحك الأول، أما بالنسبة للمحك الثاني فقد جاءت معاملات الارتباط مرتفعة بلغت (0.79). كل هذا يبين أن المقياس صادق من حيث التلازم.

6/. ثبات المقياس(ثبات البطاقة):

حيث تم التحقق من ثبات القائمة بطريقة إعادة التّحقيق خلال أسبوعين على عينة تتكون من 20 تلميذ وتلميذة من مختلف ثانويات ولاية الجزائر، حيث تم إعادة التطبيق نفسه بحضور نفس المدرسين (الأساتذة)، وقد بلغ معامل الثبات (0.79)، كما تم تقدير معامل الثبات بطريقة التجزئة النّصفية لنتائج التطبيق الأوّل لنفس العيّنة بحيث بلغ معامل الثبات بعد تعديل "سبيرمان" و "براون" حوالي: (0.97).

7. الأساليب الإحصائية المستعملة في الدّراسة:

1.7. النسبة المئوية:

وذلك بتحويل التكرار المُتحصّل عليه إلى أرقام (نسب مئوية) قابلة للتفسير والتّحليل، فبعد جمع وتفريغ بيانات استمارة الاستبيان، استعمل الباحث طريقة النسبة المئوية في عرض ومناقشة النتائج، وذلك وفق المعادلة التالية:

$$\text{النسبة المئوية} = \frac{\text{عدد التكرارات} \times 100}{\text{مجموع التكرارت}}$$

كذلك استعملت هذه الطريقة في مختلف إجراءات الدراسة الميدانية، وذلك في الدراسة الإستطلاعية، وفي خطوات تحضير بطاقة الملاحظة لقياس ميول التلاميذ، وفي بعض الإستمارات التي قُدّمت للمُحكّمين فيما يخص معرفة صدق الأدوات المستعملة في هذه الدّراسة.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

2.7. حزمة البرامج الإحصائية (SPSS 8.0):

حيث تمّت معالجة البيانات عن طريق عرض النتائج بواسطة حزمة البرامج الإحصائية وذلك بهدف اكتشاف نوع العلاقة الإرتباطية بين متغيرات البحث وعبارات بطاقة الملاحظة.

3.7. معاملات الإرتباط:

وتتمثل في:

- معامل "سبيرمان وبراون"
- معامل "بيرسون".

8.كيفية تفريغ نتائج بطاقة الملاحظة لقياس ميول التلاميذ:

حدّد الباحث متغيرات البحث وقسّمها إلى ثلاثة أبعاد، بهدف إيجاد نوع العلاقة الإرتباطية بينها وبين مجموع عبارات بطاقة الملاحظة التي تمثّل ميول التلاميذ لممارسة التربية البدنية والرياضية، وذلك كما يلي:

. **البعد الأوّل:** توفير الوسائل التعليمية، وعلاقته بالعبارات: 1، 2، 3، 4، 5، 6، من بطاقة الملاحظة لقياس ميول التلاميذ نحو ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية.

. **البعد الثاني:** تنويع أساليب التدريس، وعلاقته بالعبارات: 7، 8، 9، 10، 11، 12، 13، من بطاقة الملاحظة لقياس ميول التلاميذ نحو ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية.

. **البعد الثالث:** أسلوب التقويم الذاتي، وعلاقته بالعبارات: 14، 15، 16، 17، 18، 19، 20، من بطاقة الملاحظة لقياس ميول التلاميذ نحو ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية.

* إعطاء تقديرات لكل تلميذ على البنود، بوضع علامة أمام فئة (لم ألاحظ) أو (ألاحظ: كثيراً، أحياناً، نادراً) أمام البند أو العبارة المقصودة.

* تُعطى درجات لفئات الإستجابة كما يلي:

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

. لم ألاحظ = 0.

. نـــــادراً = 1.

. أحيـــــاناً = 2.

. كثيـــــراً = 3.

* ترتيب الدرجات الكلية التي حصل عليها الطالب في قائمة الملاحظة تنازلياً كما يلي:

أ. أعلى من 50% ، يعني: الميل مرتفع.

ب- الفئة الوسطى: الميل متوسط.

ج-أقل من 50 % ، يعني: الميل ضعيف.

ويستند هذا التقسيم إلى اعتبار مستويات الميل لممارسة الأنشطة البدنية والرياضية لدى تلاميذ الطور الثانوي وذلك لتفسير الدرجة التي يحصل عليها التلميذ من بطاقة الملاحظة.

بعد ذلك تعالج النتائج المستخلصة من بطاقة الملاحظة عن طريق حزمة البرامج الإحصائية (SPSS 8.0)، التي تبيّن وجود العلاقة الإرتباطية من عدمها وكذا اتجاه هذه العلاقة (موجبة أو سالبة) وحجمها (قوية، متوسطة، ضعيف)، والنتائج موضّحة في الملحق رقم (07).

9. صعوبات البحث:

لا يخلو أيّ بحث علمي من بعض الصعوبات والعراقيل التي يجدها الباحث في طريقه أثناء قيامه بإجراء مختلف الخطوات المنهجية والعمَليّة في دراسته، سواء كان ذلك في الجانب النظري أو في الجانب التطبيقي من الدراسة.

ففي الجانب النظري من الدراسة لم يجد الباحث صعوبات كبيرة، حيث وجد الباحث ضالّته في مختلف المكتبات المتواجدة عبر مختلف الكليات والجامعات والمعاهد، لكنّ الصعوبات الحقيقيّة التي وجدها الباحث كانت خلال العمل الميداني (الجانب التطبيقي من البحث)، ويُمكن تلخيص هذه الصعوبات في النقاط التّالية:

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

1. انعدام المقاييس والإختبارات المتعلّقة بدافعية ميول التلاميذ نحو الممارسة الرياضية، إذ تحتّم على الباحث القيام بتكييف بعض المقاييس في المجالات الأخرى على مجال النشاط البدني الرياضي التربوي، وذلك ما أخذ من الباحث الكثير من الوقت والجهد أثناء قيامه بتحضير المقياس المناسب للدراسة الميدانية.

2. عدم توفّر الوقت لملاحظة كامل أفراد العيّنة (200 تلميذ) إلاّ بمساعدة بعض الأساتذة والزّملاء وذلك بتقديم وشرح طريقة الملاحظة بهدف السير الحسن لعمل البطاقة، حيث وجد الباحث صعوبات في اصطحاب الزّملاء المُساعدين إلى المؤسسات التربوية المعنيّة نظراً لالتزاماتهم المهنية.

3. في بعض الأحيان، يتوقّف بعض التلاميذ عن إتمام الحصّة ممّا يترتّب على ذلك إلغاء الباحث لعملية الملاحظة لذلك اليوم، وبالتّالي ضرورة إعادة ملاحظة نفس التلميذ في الحصة القادمة وذلك ما يعود بالسّلب على الباحث لإتمام مجريات الدراسة الميدانية في أوقاتها المحدّدة.

4. اضطرار الباحث في بعض الأحيان لإعادة توزيع بعض الإستمارات التي قد تَضيع أو تُهمَل من طرف الأساتذة والذي يكون ذلك سبباً في التأخّر عن إعادة جمع الإستمارات بهدف تفريغ بياناتها وعرض نتائجها.

5. صعوبة إيجاد المُحكّمين، حيث يتحتّم على الباحث التنقّل إلى أماكن عملهم في مختلف جامعات ومعاهد الوطن، وكذا كثرة الإتّصالات الهاتفية بهم لضمان مقابلتهم والإستفادة من مساعداتهم القيّمة والضّرورية في نفس الوقت، وذلك ما ترتّب على الباحث الكثير من الجهد والوقت.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

عرض ومناقشة الإستبيان الموجه للأساتذة

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

*** تتوافر عينة البحث على الخصائص التالية:**

1/. من حيث السن: يبيّن الجدول رقم (04) متوسط ومدى أعمار أفراد العينة.

العينة (ن)	متوسط العمر	المدى
50	28	45-23

جدول رقم (04)

. عرض ومناقشة:

يتبين من الجدول السابق أن متوسط أعمار أفراد العينة هو 28 سنة، وأن المدى بين أفرادها يتراوح بين 23 و 45 سنة، مما يُشير إلى أن أغلب أفراد العينة من الشباب، وهي المرحلة التي تُظهر كفاءة أستاذ التربية البدنية والرياضية على تحمل المسؤولية وأداء مهنته على أحسن وجه.

2/. من حيث الجنس: يبيّن الجدول رقم (05) توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس.

الجنـــس	العينـــة (ن)	النسبة المئوية (%)
ذكـــور	35	**% 70**
إنـــاث	15	**% 30**
المجمـــوع	**50**	**% 100**

جدول رقم (05)

. عرض ومناقشة:

يتضح من خلال الجدول السابق ارتفاع واضح في نسبة الذكور حيث بلغت 70%، في حين أن الإناث لا يُشكّلن سوى 30% من أفراد العينة، وهو اتجاه ملاحظ في أغلب الثانويات وذلك راجع إلى تزايد عدد الذكور وإقبالهم على مهنة التدريس في مجال التربية البدنية والرياضية.

ومنه نستنتج أن معظم أفراد عينة الدراسة هم في مرحلة من العمر (مرحلة الشباب) تسمح لهم بأداء المهام الموكلة إليهم بكل جديّة وكفاءة، خاصة وأنّ معظمهم من الذكور، حيث لهم القدرة التي تُعينهم على تحمّل مسؤولية تدريس مادة التربية البدنية والرياضية.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

3/. من حيث الخبرة:

. **السؤال الأول:** ما نوع الشهادة العلمية التي تحصّلتم عليها؟

. **الهدف منـــه:** معرفة مستوى التأهيل العلمي لأساتذة التربية البدنية والرياضية.

الإجـــــــــــــــابة	التكـــرار	النسبة المئوية
. ماجستير في التربية البدنية والرياضية	06	% 12
. دبلوم الدراسات العليا في الرياضـــة	03	% 06
. ليسانس في التربية البدنية والرياضية	39	% 78
. مستشـــــار في الرياضـــــة	02	% 04
. أخـــــــــرى	00	% 00
المجمـــــــــــوع	50	% 100

جدول رقم (06): يُوضّح مستوى التأهيل العلمي لأفراد عينة الدراسة.

. عرض ومناقشة:

يتّضح من خلال نتائج الجدول السابق أن أغلبية أفراد العينة هم من الحاملين لشهادة الليسانس في التربية البدنية والرياضية حيث وصلت نسبتهم إلى 78 %، تليها نسبة 12 % من أفراد العينة المتحصّلين على شهادة الماجستير في التربية البدنية والرياضية، لتليها بنسب ضعيفة وهي 06 % و04 % لكل من تحصل على دبلوم الدراسات العليا في الرياضة ومستشار في الرياضة على التوالي.

ومنه نستنتج أن كلّ أفراد العيّنة يملكون مؤهّلاً علمياً عالياً يسمح لهم بتدريس مادة التربية البدنية والرياضية بكل كفاءة، وكذلك فهم يمثّلون عيّنة مناسبة وجيّدة لإجراء هذه الدراسة.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

. **السؤال الثاني:** هل تتوفر المؤسسة التربوية التي تعملون بها على مختلف الوسائل التعليمية؟

. **الهدف منـــه:** معرفة مدى توافر مختلف الوسائل التعليمية في المؤسسات التربوية المعنية.

الإجـــــــابة	التكـــــرار	النسبة المئوية
نعم	48	% 96
لا	02	% 04
المجمـــــوع	50	% 100

جدول رقم (07): يوضّح مدى توفر الوسائل التعليمية التي تخص مادة التربية البدنية والرياضية في مختلف المؤسسات التربوية.

. **عرض ومناقشة:**

يتبيّن من نتائج الجدول أنّ غالبية أفراد عينة الدراسة من الأساتذة يُجمعون على أن معظم المؤسسات التعليمية التي يعملون بها تحتوي على مختلف الوسائل البيداغوجية المهيّأة لإجراء حصص التربية البدنية والرياضية وذلك بنسبة 98 % في حين الأقلية القليلة منهم قد صرّحوا وبنسبة 04 % فقط عن انعدام هذه الوسائل.

ويُمكن تفسير النسبة الضئيلة من أفراد العينة التي صرّحت بعدم توفّر الوسائل التعليمية ربما إلى النقص الكبير في الوسائل في المؤسسة التربوية التي يعملون بها، حيث يعتقدون أن الكم القليل من الوسائل لا يُمكن التعبير عليه بالوفرة، أو ربما يرجع ذلك إلى حداثة بعض المؤسسات التعليمية، أو إلى مشاكل إدارية تسببت في عدم توفير الوسائل والأجهزة اللازمة لإجراء حصص التربية البدنية.

ومنه نستنتج أن جلّ المؤسسات التربوية تُعطي الأهمية الكبيرة لمادة التربية البدنية والرياضية حيث تُسخّر مختلف الوسائل التعليمية التي تسمح بإجراء الحصص التربوية من أدوات وأجهزة وعتاد رياضي.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

. **الشطر الثاني من السؤال الثاني:** ما هي نسبة توفرها فعلياً في حصة التربية البدنية والرياضية؟

. **الهدف منـــه:** معرفة مدى توظيف هذه الوسائل واستخدامها أثناء إجراء الحصص التربوية.

الإجـــــــــــابة	التكـــــرار	النسبة المئوية
. متوفرة بنسبة 25 %	01	% 02
. متوفرة بنسبة 50 %	06	% 12
. متوفرة بنسبة 75 %	43	% 86
. متوفرة بنسبة 100 %	00	% 00
المجمـــــــوع	50	% 100

جدول رقم(08): يوضّح مدى توفّر الوسائل التعليمية فعلياً في حصة التربية البدنية والرياضية.

. **عرض ومناقشة:**

تبيّن نتائج الجدول أنّ معظم أفراد العيّنة قد صرّحوا وبنسبة 86 % أن الوسائل المتوفّرة بالمؤسسة التعليمية التي يعملون بها تُوظّف وتُستغلّ بنسبة معتبرة وهي 75 % وذلك أثناء الحصة أمّا النسبة المتبقيّة من أفراد العينة فقد صرّحت بأنّ هاته الوسائل التعليمية تتوفّر فعلياً بنسب متفاوتة 25 % و 50 %.

ويمكن تفسير نسبة الأقلية الذين صرّحوا بتوفّر الوسائل فعلياً بصفة متوسطة أو قليلة إمّا لكثرة عدد الأقسام الذين يُجرون حصة التربية البدنية في نفس الوقت وذلك ما هو ملاحظ في بعض الثانويات الكبيرة، أو إلى عدم إخراج بعض الأساتذة الكمّ الكافي من الوسائل إلى الميدان حرصاً على سلامة التلاميذ أو تهاوناً منه في ذلك.

ومنه يُمكن استنتاج أنّه يوجد توافق بين توفير المؤسسات التربوية لمختلف الوسائل التعليمية وبين توظيف واستخدام الأساتذة لهاته الوسائل والأجهزة فعلياً في حصّة التربية البدنية وذلك ما يُسهّل عليهم إجراء الحصص التربوية في جوّ تربوي، ويُلبّي حاجات التلاميذ في ذلك.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

. **السؤال الثالث:** ما مدى صلاحية الوسائل الموفرّة بمؤسستكم التربوية؟

. **الهدف منـــه:** معرفة مدى كفاية الوسائل التعليمية متطلبات إجراء حصص التربية البدنية.

الإجـــــــــــابة	التكـــــرار	النسبة المئوية
. وسائـــل صالحـــة	35	% 70
. متوسطة الصلاحية	10	% 20
. غيـــر صالحـــــة	05	% 10
المجمـــــــــوع	50	% 100

جدول رقم (09): يوضح مدى صلاحية الوسائل التعليمية في المؤسسات التربوية.

. **عرض ومناقشة:**

توضّح نتائج الجدول السابق أنّ معظم أفراد العينة قد أقرّوا بصلاحية الوسائل التعليمية المتوفرة لديهم في حصة التربية البدنية وذلك بنسبة عالية وصلت إلى 70 %، بينما صرّح 20 % من أفراد العيّنة بأنّ هذه الوسائل متوسّطة الصلاحية، أمّا القلّة القليلة من أفراد العينة فقد صرّحت بأنّ الوسائل التعليمية المتوفّرة غير صالحة وذلك بنسبة 10 %.

ويمكن تفسير وجود الوسائل متوسطة الصلاحية والسائل غير الصالحة في بعض المؤسسات إلى طبيعة مادّة التربية البدنية والرياضية حيث تمتاز بالحركة والديناميكية، وبالتالي من البديهي أن تضيع أو تفسد بعض الوسائل، إضافةً إلى أنّ تجديد الوسائل البيداغوجية (عملية جرد الوسائل) يكون مرّةً واحدة في بداية كل سنة كما هو معلوم في مؤسساتنا التربوية، وبالتالي لا يكون هناك تعويض للوسائل الفاسدة إلاّ عند الضّرورة.

ومنه نستنتج أن المؤسسات التربوية تُحظّر وتُوفّر مختلف الوسائل التعليمية من حيث الكمّ والنوع لمادة التربية البدنية والرياضية، ممّا يُساعد ذلك في تهيئة الجو البيداغوجي المناسب لتطبيق وتنفيذ مختلف مقررات وبرامج منهاج التربية البدنية والرياضية، وكذا لتسهيل مهمة المدرّس في تطبيق المخطّطات الدورية لمادّته وعلى أحسن وجه مستطاع.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

. **السؤال الرابع:** هل ترى أن الوسائل والأجهزة المتوفرة لديكم ملائمة للخطة الدراسية أو إلى المخطط السنوي لحصص التربية البدنية والرياضية؟

. **الهدف منـــه:** معرفة قيمة ومدى احتياج أستاذ التربية البدنية والرياضية للوسائل التعليمية الكافية لإنجاح العملية التعليمية.

الإجـــــابة	التكـــرار	النسبة المئوية
نعم	40	% 80
لا	10	% 20
المجموع	50	% 100

جدول رقم (10): يوضح مدى ملائمة كفاية الوسائل التعليمية للخطة التدريسية.

. عرض ومناقشة:

يوضّح الجدول السابق أنّ غالبية أفراد العيّنة قد صرّحوا بملائمة الوسائل التعليمية للخطة الدراسية وذلك بنسبة عالية قُدّرت بـــ: 80 %، أما النسبة المتبقية (20 %) من أفراد العينة فقد أقرّوا بدعم ملائمة الوسائل التعليمية للخطّة الدراسية.

ويُمكن تفسير ذلك بأنّ معظم الأساتذة يعملون على استخدام مختلف الوسائل التعليمية المتوفرة لديهم ويُوظّفونها بالشكل الذي يضمن السير الحسن للحصص التربوية، وكذا بهدف إنجاح العمل التربوي خلال حصص التربية البدنية والرياضية، أمّا تصريحات الفئة التي لا ترى أهميةً للوسائل التعليمية فيُمكن تفسير ذلك إلى أنّ هؤلاء الأساتذة ربّما يُفضّلون استخدام الطّرق التقليدية في التدريس، أو أنّهم يفتقرون إلى الخبرة الكافية لتوظيف الوسائل المتاحة لهم.

وممّا سبق، نستنتج أنّ الوسائل التعليمية مهمّة للسير الحسن والإيجابي لحصص التربية البدنية والرياضية، وأنّها تُساعد كثيراً المدرس في تنفيذ وإتمام مختلف أطوار المقررات الدّراسية والأهداف التربوية المسطّرة في المنهاج التربوي لمادة التربية البدنية والرياضية.

. **السؤال الخامس:** كيف يُساعدك توفّر مختلف الوسائل التعليمية في تطبيق وإتمام مختلف خطوات ومقررات منهاج التربية البدنية والرياضية؟.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

. **الهدف منـــــه:** معرفة مدى إعطاء الأهمية للوسائل التعليمية ومدى أهميتها الفعلية بالنسبة لأستاذ التربية البدنية والرياضية.

. **عرض ومناقشة:**

من خلال نتائج هذا السؤال المفتوح، ومن خلال إجابات الأساتذة المختلفة والمتنوعة نوعـــاً ما، يُمكن أن نخلص إلى بعض الإستنتاجات – بعد الوقوف على مختلف آراء عينة الدراسة – وهي أنّ للوسائل التعليمية المتوفّرة لدى أستاذ التربية البدنية والرياضية دوراً مهمّاً وإيجابياً في العملية التعليمية مهما كانت نسب توفّرها في المؤسسة التعليمية، وكذا فهي تدفع التلاميذ للإقبال على الحصّة ومحاولة اقتناء وتجريب مختلف الأدوات والأجهزة الرياضية.

لذا تسعى المنظومة التربوية لتسخير كل الإمكانات المادية من عتاد رياضي وأجهزة وأدوات ووسائل بيداغوجية وتعليمية توفّرها لأستاذ مادة التربية البدنية والرياضية لتُسهل له عملية تسيير حصصه التربوية وتحقيق الأهداف المرجوّة وبالتالي تطبيق مختلف مراحل الخطة الدراسية في الزّمن المحدّد وبفعالية أكبر.

نستنتج أنه كلّما توفّرت الوسائل التعليمية في حصص التربية البدنية والرياضية كلّما كان ذالك دافعاً إيجابياً لحسن تسييرها والتحكّم في مجرياتها، وبالتالي التحكّم في الوضعيات البيداغوجية للتلاميذ ودفعهم إلى تنفيذ مختلف التمارين والأنشطة والألعاب دون عناء كبير، ويكون ذلك بكل تلقائية ومرونة، ممّا يزيد من ميولهم وإقبالهم على أستاذهم وعلى كل جديد يأتي به.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

. **السؤال السادس:** هل ترى أن هناك تنويع في استخدام الوسائل التعليمية خلال حصة التربية البدنية و الرياضية؟

. **الهدف منـــه:** معرفة مدى اهتمام الأساتذة بتنويع استعمال الوسائل التعليمية أثناء الحصة.

الإجـــابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	39	% 78
لا	11	% 22
المجموع	50	% 100

جدول رقم (11): يوضّح مدى اهتمام أساتذة التربية البدنية بتنويع استخدام الوسائل التعليمية.

. **عرض ومناقشة:**

من خلال نتائج الجدول السابق، يتّضح أنّ النسبة العظمى من أفراد العينة قد أكّدوا على أنّه هناك تنويع في استخدام الوسائل التعليمية أثناء حصّة التربية البدنية وذلك بنسبة 78 %، بينما النسبة المتبقيّة من أفراد العينة وهي 22 % قد صرّحت بعدم وجود تنويع في استخدام الوسائل التعليمية.

ويمكن تفسير ذلك في أنّ معظم أساتذة التربية البدنية يسعون جاهدين لتوظيف الوسائل المتوفرة لديهم محاولين بذلك تنويع استعمالها في كامل مجريات الحصّة، أمّا الأساتذة الذين صرّحوا بعدم تنويع استخدام مختلف الوسائل فيمكن تفسير ذلك باحتمال عدم وجود هذه الوسائل بالشيء الكافي في بعض المؤسسات التعليمية، أو ربّما يعود ذلك إلى عدم توفّر الخبرة اللاّزمة التي تسمح للأستاذ بالتحكّم في تلاميذه، كون أنّ معظم التلاميذ يميلون إلى العشوائية في اللعب وعدم الانتظام في أداء التمرينات المختلفة.

ومنه نستنتج أن أساتذة التربية البدنية يسعون لتقديم درس التربية البدنية والرياضية بتنويع استخدام الوسائل التعليمية حسب توفّرها وكميّتها في المؤسسات التربوية التي يعملون بها، رغم أن بعض الأساتذة لا يولون أهمية كبيرة لتنويع استخدام هذه الوسائل المتوفّرة وهو شيء سلبي لاستمرارية ونجاح وفعالية الخطّة التدريسية.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

. **السؤال السابع:** هل ترى أن تنويع استخدام الوسائل التعليمية المتوفّرة لديكم؟

. **الهدف منـــه:** معرفة انعكاس أهمية تنويع الوسائل التعليمية على التلاميذ خلال الحصّة.

الإجـــــابة	التكرار	النسبة المئوية
. يساعد في إقبال التلاميذ على مختلف الأنشطة	32	% 64
. يسهّل من مجريات تطبيق تمارين الحصـــة	16	% 32
. غير مهم فيما يخص السير المنظّم للحصّـــة	02	% 04
. أشيـــــاء أخـــــــــــرى	00	% 00
المجمـــــــــوع	50	% 100

جدول رقم (12): يبيّن أهمية تنويع استخدام الأساليب التعليمية وانعكاس ذلك على التلميذ.

. **عرض ومناقشة:**

يوضّح الجدول أنّ نسبة معتبرة من أفراد العيّنة صرّحوا بنسبة 64 % أن تنويع استخدام الوسائل التعليمية يُساعد في إقبال التلاميذ أكثر على مختلف الأنشطة، وأنّ نسبة 32 % منهم قد صرّحوا بأنّ تنويع استخدام الوسائل التعليمية يُسهّل من مجريات تطبيق التمارين والأنشطة، أما النسبة الضّئيلة منهم وهي 02 % فقد أجابت بعدم أهمية تنويع هذه الوسائل أثناء الحصّة.

يمكن تفسير نتائج الجدول السابق في أن الكثير من أساتذة التربية البدنية والرياضية يهتمّون بتوفير الأسباب التي تجعل التلاميذ يُقبلون على ممارسة مختلف ألوان النشاط البدني الرياضي، أمّا القلّة القليلة منهم فهم لا يهتمّون بتنويع استخدام هاته الوسائل وذلك راجع ربّما إلى أنهم لم يتلقّوا تكويناً كافياً فيما يخص بيداغوجية وإستراتيجية تدريس مادة التربية البدنية والرياضية.

ومنه نستنتج أن تنويع استخدام الوسائل التعليمية له من الأهمية ما يجعل التلاميذ يقبلون على مختلف الحصص التربوية بدافعية كبيرة، لأنّهم يجدون ما يُلبّي رغباتهم وميولهم من جهة ومن جهة أخرى يسهّل ذلك على الأستاذ تطبيق مختلف برامج منهاج التربية البدنية بفعالية وجدّ.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

. **السؤال الثامن:** هل تعتقد أن كفاية الوسائل التعليمية وتنويع استخدامها في تسيير الحصص؟

. **الهدف منـــه:** معرف انعكاس كفاية وتنويع الوسائل التعليمية على ميول التلاميذ إلى الممارسة.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
. يزيد من ميول التلاميذ للممارسة الرياضية	44	% 88
. ليـــس له تأثيـــر كبير على ميول التلاميذ	06	% 12
. يقلل من ميـــــول التلاميذ نحو الممارسة	00	% 00
. أشيـــــــاء أخـــــرى	00	% 00
المجمـــــــوع	50	% 100

جدول رقم (13): يوضّح أثر كفاية وتنويع الوسائل التعليمية على ميول التلاميذ إلى الممارسة.

. **عرض ومناقشة:**

يتّضح من خلال الجدول السابق أنّ غالبية أفراد العينة قد أجابوا وبنسبة 88 % بأن كفاية وتنويع الوسائل التعليمية يزيد من ميول التلاميذ نحو ممارسة الأنشطة البدنية، في حين أنّ نسبة ضعيفة من أفراد العينة تمثّلت في 12 % قد أجابوا بعدم وجود تأثير كبير لهذه الوسائل وتنويع استعمالها على ميول التلميذ، غير أنّ كلّ أفراد العينة لم يوافقوا على أن كفاية وتنويع هذه الوسائل تقلل من ميول التلاميذ نحو ممارسة مختلف الأنشطة البدنية والرياضية خلال الحصّة.

تجدر الإشارة هنا إلى أنّه يمكن تفسير إجابة بعض أفراد العينة بعدم وجود تأثير كبير على ميول التلاميذ نحو الممارسة رغم توفّر مختلف الوسائل التعليمية، إلى أنّ ذلك قد يرجع إلى عدم استعمال بعض الأساتذة لهاته الوسائل بالشكل الذي يُلبّي ويتماشى مع حاجات ورغبات التلاميذ، كما قد يرجع ذلك إلى تهاون بعض الأساتذة في تنويع الأنشطة وبالتالي عدم تنويع استعمال الوسائل التعليمية المتوفّرة ليهم.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

إذن، ما يُستنتج هو أن استخدام وتنويع الوسائل التعليمية المتوفّرة بالمؤسسات التربوية له تأثير إيجابي وكبير على ميول التلاميذ ومدى إقبالهم على ممارسة مختلف الأنشطة البدنية والرياضية خلال حصص التربية البدنية والرياضية.

. **السؤال التاسع:** حسب خبرتكم في مجال التدريس ، هل ترى أن توفّر مختلف الوسائل التعليمية وتنويعها وحسن استخدامها خلال حصة التربية البدنية والرياضية؟

. **الهدف منـــه:** معرفة مدى أهمية توفير الوسائل التعليمية وتنويع استخدامها على تطوير ونجاح المنهاج التربوي.

الإجابـــة	التكرار	النسبة المئوية
. جدّ مهم فيما يخص تطوير ونجاح المنهـــاج	49	% 98
. متوسط الأهمية فيما يخص تطوره ونجاحـــه	01	% 02
. غير مهم فيما يخص تطور ونجاح المنهاج	00	% 00
المجمـــــــــــــوع	50	% 100

جدول رقم (14): يبيّن أهمية توفير الوسائل التعليمية في تطوير ونجاح منهاج التربية البدنية والرياضية.

. **عرض ومناقشة:**

يتّضح جلياً من خلال نتائج الجدول السابق أنّ الأغلبية الساحقة من أفراد العيّنة وذلك بنسبة 98 %، قد أقرّوا بأنّ توفّر مختلف الوسائل التعليمية أثناء حصّة التربية البدنية والرياضية وتنويعها جدّ مهم فيما يخص تطوير ونجاح المنهاج التربوي (منهاج التربية البدنية والرياضية) أمّا القلّة القليلة التي شملت 02 % فقط فقد أجابت بأنّ توفّر وتنويع هذه الوسائل متوسّط الأهمية فيما يخص تطور ونجاح المنهاج التربوي.

ومنه يمكن أن نستنتج أنّه – وممّا لا شكّ فيه – أن كفاية الوسائل التعليمية وحسن استخدامها بالشكل البيداغوجي واللائق خلال حصص التربية البدنية والرياضية يزيد ويُساهم بشكل كبير في مدى تطوّر ونجاح المنهاج التربوي، وكذا تحقيق الأهداف التربوية، مما يسهّل على الأستاذ التحكّم في التّوزيع الدّوري للحصص التربوية، وذلك طبعاً تماشياً مع مختلف

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

رغبات وميول التلاميذ والعمل على توفير الجو البيداغوجي لهم بهدف إبراز كفاءاتهم واستعداداتهم وزيادة دافعيتهم وميولهم لممارسة مختلف الأنشطة البدنية والرياضية.

. **السؤال العاشر:** عند تخطيطك وتسييرك للحصص التربوية، على ماذا تعتمد في أغلب الأحيان؟

. **الهدف منـــه:** معرفة مدى استخدام الأستاذ لمنهاج التربية البدنية والرياضية عند تخطيط الحصص.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
. على منهاج التربية البدنية والرياضية.	40	% 80
. على خـــبرة الأستـــــاذ.	05	% 10
. على الكتب والمجلات المتخصّصة.	05	% 10
. وســـائل أخـــــرى	00	% 00
المجمـــــــــــوع	50	% 100

جدول رقم (15): يبيّن أهمية منهاج التربية البدنية والرياضية والوسائل الأخرى في عملية تخطيط الحصص التربوية.

. **عرض ومناقشة:**

يوضّح الجدول السابق أنّ النسبة العظمى من أفراد العينة وهي 80 % تعتمد في تخطيط وتسيير برامج الحصص التربوية على منهاج التربية البدنية، أما النّسب المتبقيّة من أفراد العينة والتي شملت 05 % من الذين أجابوا بأنهم يعتمدون على خبراتهم الخاصّة، ونفس النسبة من أفراد العيّنة كذلك أجابوا بأنهم يعتمدون على الكتب والمجلات في تخطيط الحصص التربوية.

ويمكن تفسير اعتماد بعض الأساتذة على خبرتهم في ميدان التدريس وكذا اعتماد بعضهم على الكتب والمجلات هو إما حرصهم على تطبيق البرامج التعليمية بتقنيات حديثة، أو إلى عدم توفّر بعض الأساتذة على منهاج التربية البدنية والرياضية وبالتالي يكون التدريس عشوائياً.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

ومنه نستنتج أنّ منهاج التربية البدنية والرياضية هو دليل الأستاذ في كامل مجريات حصصه التربوية طوال السنة الدراسية ولا يُمكنه الاستغناء عنه، حيث يتعيّن عليه الحرص على تطبيق وتنفيذ كل مقرراته وبرامجه، لذا وجب الإعتماد على المنهاج كأساس لتفعيل العملية التعليمية ثم اعتماد الوسائل الأخرى بهدف تحسين وتطوير استراتيجيات التدريس الفعّال.

. **السؤال الحادي عشر:** هل تكفي الأنشطة والتمارين المقدمة في منهاج التربية البدنية والرياضية لتسيير وإتمام كامل مجريات وأهداف الحصص التربوية؟.

. **الهدف منـــه:** معرفة مدى اعتماد الأساتذة على منهاج التربية البدنية الرياضية؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	28	% 56
لا	18	% 44
المجمـــوع	50	% 100

جدول رقم (16): يُوضّح مدى اعتماد الأستاذ على منهاج التربية البدنية في تطبيق البرامج.

. **عرض ومناقشة:**

يتبيّن من نتائج الجدول السابق أن نسبة 56 % من أفراد العيّنة قد صرّحت بأنّ الأنشطة والتمارين المبرمجة في منهاج التربية البدنية والرياضية تكفي لتسيير كامل مجريات الحصص التربوية، بينما نسبة 44 % من أفراد العينة وهي نسبة متقاربة نوعاً ما مع النسبة الأولى والتي تقول بأنّ الأنشطة والتمارين المبرمجة في المنهاج لا تكفي وحدها لتسيير مجريات الحصص.

والملاحظ هنا أنّ أساتذة التربية البدنية في مختلف المؤسسات التربوية منقسمون إلى من يعتمد فقط على تطبيق الأنشطة والأهداف المسطّرة في المنهاج، لكن الواقع يبيّن أنه يجب عمل مجهودات في تسيير الحصص واعتماد طرق وأساليب بيداغوجية مختلفة خلال الحصص التربوية، وذلك ما يُفسّر جواب نسبة غير قليلة من أفراد العينة بأنه لا يمكن الاكتفاء فقط بالبرامج المقررة في منهاج التربية البدنية والرياضية.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

. **السؤال الثاني عشر:** هل تحاول أثناء الحصة تنويع أساليب وطرق التدريس باستمرار؟

. **الهدف منه:** معرفة اهتمام أستاذ التربية البدنية بتنويع طرق وأساليب التدريس خلال الحصص.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	45	% 90
لا	05	% 10
المجموع	50	% 100

جدول رقم (17): يبيّن مدى اهتمام الأستاذ بتنويع طرائق التدريس في حصّته.

. **عرض ومناقشة:**

يُوضّح الجدول أن أغلبية أفراد العينة من الأساتذة والتي بلغت 90 % يؤكّدون على أنهم يحاولون دائماً تنويع طرق وأساليب التدريس، بينما الأقلية والتي مثّلت 10 % أقرّت بعدم التنويع.

يمكن تفسير إجابات النسبة القليلة من أفراد العينة على عدم محاولتهم لتنويع طرق وأساليب التدريس أثناء تنفيذ الأنشطة والتمارين، إمّا لعدم توفّر الوسائل التعليمية بالشكل الكافي في المؤسسات التي يعملون فيها أو عدم صلاحيتها، وإمّا باقتصار بعض الأساتذة على الطرق التقليدية أو على روتين معيّن في التدريس يتكرّر عبر مختلف الحصص.

ومنه يمكن استنتاج أنّ معظم أساتذة التربية البدنية والرياضية في مختلف المؤسسات التعليمية يسعون بكلّ جهد إلى تنويع الأنشطة وأساليب التدريس خلال حصصهم التعليمية بتوظيف الوسائل المُتاحة التي بحوزتهم، وذلك بهدف التقدّم في إتمام برامج ومقررات منهاج التربية البدنية والرياضية بالطّرق التي تضمن تحقيق تدريس فعّال وناجع.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

. **السؤال الثالث عشر:** ما هو الأسلوب الذي تستعمله خلال حصة التربية البدنية غالباً؟

. **الهـــدف منـــه:** معرفة مدى تطلع الأساتذة ومعرفتهم بمختلف أساليب وطرق التدريس الحديثة.

الإجـــــــــابة	التكرار	النسبة المئوية
الأسلوب الأمري	25	% 50
الأسلوب التبادلي	05	% 10
الأسلوب التدريبي	05	% 10
أساليب أخـــرى	15	% 30
المجمـــــــوع	50	% 100

جدول رقم (18): يوضح مدى معرفة الأساتذة ببعض طرق وأساليب التدريس الحديثة.

. **عرض ومناقشة:**

تبيّن نتائج الجدول السابق أنّ أن نصف أفراد العينة (50 %) قد أجابوا بأنهم يعتمدون غالباً على الأسلوب الأمري في التدريس، أما نسبة 20 % فهي مقسّمة بين من يعتمدون على الأسلوب التبادلي وبين من يعتمدون على الأسلوب التدريبي، أما نسبة 30 % فقد أجابوا باعتمادهم على أساليب أخرى، وحسب إجاباتهم فهم يعتمدون غالباً على الأساليب التالية:

يمكن تفسير هذه النتائج على أن العديد من الأساتذة يعتمدون على أساليب تقليدية في التدريس، وذلك حسب ما صرّح به معظم الأساتذة، كما هو الحال بالنسبة لإجابة الأساتذة على الأسلوبين التبادلي والتدريبي بنسبة قليلة جدّاً، وربّما يعود ذلك إلى عدم معرفة أو فهم بعض الأساتذة لمختلف الأساليب وطرائق التدريس الحديثة، أو أنّ الأساتذة يختلفون في فهم مصطلحات وأسماء مختلف أنواع أساليب وطرق التدريس الحديثة باختلاف مسمياتها.

ومنه يمكن استنتاج أن معظم أساتذة التربية البدنية والرياضية يغلب عليهم اعتماد الأساليب التقليدية، رغم حرصهم على تنويع الأنشطة وتقنيات التدريس بالأساليب المعروفة لديهم وحسب خبراتهم الميدانية في مجال التدريس، وذلك دليل على أنّهم لا يستهينون من أهمية تنويع طرق التدريس التي تتماشى مع رغبات وميول التلاميذ.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

. **السؤال الرابع عشر:** هل ترى أن تعدد وتنوّع أساليب وطرق التدريس يتجاوب معها التلاميذ؟

. **الهدف منـــه:** معرفة أثر تنويع طرق وأساليب التدريس على تجاوب التلاميذ لذلك.

الإجـــــــــــــابة	التكـــــرار	النسبة المئوية
بشكـــل إيجـــابي	40	% 80
بشكـــل تلقـــــائي	05	% 10
بتحفظ وصعـــوبة	03	% 06
لا يرغبون في التنويع	02	% 04
أشيـــــاء أخـــرى	00	% 00
المجمـــــــوع	50	% 100

جدول رقم (19): يبيّن أثر تنويع طرق وأساليب التدريس على تجاوب التلاميذ.

. **عرض ومناقشة:**

يبيّن الجدول أن نسبة 80 % من أفراد العينة أكّدت على أن تنويع أساليب التدريس يتجاوب معه التلاميذ بشكل إيجابي، بينما نسبة 10 % منهم أجابت بأن التلاميذ يتجاوبون معها بشكل تلقائي، أمّا النسبة الضئيلة التي بلغت 06 % فقد صرّحت أن تجاوب التلاميذ يكون بتحفّظ وصعوبة، تليها نسبة 04 % التي أجاب فيه أفراد العينة أن التلاميذ لا يرغبون في التنويع.

يمكن تفسير هذه النتائج بكون أن غالبية الأساتذة يسعون إلى تنويع طرق وأساليب التدريس بكل ما لديهم من خبرة والدليل على ذلك هو تجاوب معظم التلاميذ لذلك بالإيجابية والتلقائية، أمّا القلّة التي تستجيب بتحفّظ أو لا تريد التنويع فربما يرجع ذلك إلى فئة الإناث حيث أن بعضهنّ يُحبّذن –مثلاً– استخدام بعض الوسائل والتمرينات ويرفضن البعض الآخر، كما قد يرجع ذلك إلى الخوف والتردد من طرف بعض التلاميذ عند استعمال الأجهزة والوسائل الحديثة.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

. **السؤال الخامس عشر:** عند تنويعك لأساليب وطرق التدريس هل تتحكم في وضعيات التلاميذ؟

. **الهـــدف منـــــه:** معرفة مدى تحكّم الأستاذ في تلاميذ عند تنويعه لأساليب وطرق التدريس.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
بشكل كبير	20	% 40
بشكل متوسط	25	% 50
لا تستطيع التحكم فيهم	05	% 10
المجمـــــوع	50	% 100

جدول رقم (20): يوضح مدى تحكم الأستاذ في الوضعيات المختلفة للتلاميذ عند تنويع الأساليب.

. **عرض ومناقشة:**

تبيّن نتائج الجدول أنّ نصف أفراد العينة قد أجابوا بأنهم يتحكمون في وضعيات التلاميذ بشكل متوسط، لكنّ نسبة 40 % منهم أجابوا بأنهم يتحكمون في وضعيات التلاميذ بشكل كبير بينما نسبة ضئيلة تمثّلت في 10 % من أفراد العينة صرّحوا بأنهم لا يستطيعون التحكم فيهم.

يمكن تفسير إجابات أفراد العينة على التحكم المتوسّط لوضعيات التلاميذ كونهم لا يُجيدون تقنيات وأساليب التدريس بالشكل الكافي، أو قد تعود صعوبة التحكم في الوضعيات البيداغوجية للتلاميذ وإلى الكمّ الهائل لعدد التلاميذ في بعض المؤسسات التعليمية، أمّا القلة القليلة من أفراد العينة التي أقرّت بعدم الاستطاعة على التحكم في وضعيات التلاميذ البيداغوجية فيرجع ذلك ربّما إلى عدم قدرة بعض الأساتذة على التوفيق بين عدد التلاميذ الممارسين للمادّة وكمية الوسائل المتوفّرة، أو إلى سوء الأسلوب التدريسي المختار والاكتفاء باللعب العشوائي وغير المنظّم.

ومنه يمكن استنتاج أن غالبية أساتذة التربية البدنية يسعون جاهدين لتقديم كلّ ما بحوزتهم من خبرة تدريسية بهدف تنويع أساليب التدريس وتقديم الأنشطة المتنوّعة، رغم أن ذلك يكون في أغلب الأحيان بعشوائية ويفتقر إلى المعايير العلمية والإستراتيجية التي تمتاز بها مختلف أساليب وطرائق التدريس الحديثة.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

. **السؤال السادس عشر:** في رأيك، هل تنويع أساليب وطرق التدريس وتهيئة المحيط المناسب؟

. **الهـدف منـــه:** معرفة أثر تنويع طرائق التدريس على ميول التلاميذ نحو ممارسة الأنشطة.

الإجـــــــــــــــابة	التكرار	النسبة المئوية
. يزيد من دافعية ميول التلاميـذ للممارسة	30	% 60
. يحفّز التلاميذ على أداء التمارين والأنشطة	15	% 30
. يُعرقل السير الحسن للحصة واستمرارها	00	% 00
. أشيـــــاء أخـــــــرى	05	% 10
المجمـــــــــوع	50	% 100

جدول رقم (21): يوضّح أثر تنويع طرائق وأساليب التدريس على دافعية وميول التلاميذ للممارسة.

. **عرض ومناقشة:**

تبيّن نتائج الجدول السابق أن نسبة معتبرة من أفراد العينة بلغت 60 % ترى أن تنويع طرق وأساليب التدريس تزيد من دافعية ميول التلاميذ للممارسة، أمّا نسبة 30 % فهي ترى أن ذلك يُحفّز التلاميذ على أداء التمارين ومختلف الأنشطة، في حين أنّ نسبة ضئيلة بلغت 10 % قد أجابت بأشياء أخرى تمثلت في: تماسك التلاميذ واندماجهم، وبثّ روح المنافسة والترفيه عن النفس والمبادرة لأداء أكبر قدر من الأنشطة والتمارين والألعاب.

يمكن تفسير هذه النتائج المتفرّقة بكون جلّ أساتذة التربية البدنية يُجمعون على فكرة مشتركة رغم اختلاف تعبيراتهم، وهي أن تنويع طرق وأساليب التدريس تدفع بالتلاميذ إلى ممارسة مختلف ألوان الأنشطة والألعاب بروح المبادرة والمنافسة والتّسلية.

ومنه نستنتج أن تنويع الأساتذة لطرق وأساليب التدريس بالكيفيات والوضعيات التي يعرفونها أو يجتهدون في وضعها، من شأنه أن يحفّز كثيراً ويدفع بالتلاميذ إلى ممارسة مختلف ألوان النشاط البدني والرياضي، كما أن المدرّسين يسعون دائماً لتهيئة المحيط المناسب والملائم للتلاميذ بهدف زيادة دافعيتهم وميولهم للممارسة وبالتالي تحقيق الأهداف التربوية المسطّرة في المنهاج، كل ذلك يتحقق بفعالية وإيجابية التلاميذ.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

. **السؤال السابع عشر:** هل تترك للتلاميذ حرية اختيار الأنشطة والألعاب المختلفة في الحصة؟

.

. **الهـــدف منـــه:** معرفة مدى حرية التلاميذ في اختيار الأنشطة والألعاب حسب ميولهم رغبتهم.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	45	% 90
لا	05	% 10
المجموع	50	% 100

جدول رقم (22): يوضّح مدى حرية التلاميذ في اختيار الأنشطة والألعاب.

. **عرض ومناقشة:**

تبيّن نتائج الجدول أنّ غالبية أفراد العينة (90 %) صرّحوا بأنهم يتركون الحرية للتلاميذ في اختيار الأنشطة والألعاب، في حين أن نسبة 10 % فقط أجابوا بعدم ترك الحرية للتلاميذ.

والجدير بالإشارة هنا أن معظم أفراد العينة الذين أجابوا بنعم، قد علّلوا إجابتهم بشرط عدم الخروج عن البرامج المقرّرة في منهاج التربية البدنية والرياضية، حيث يقترح الأستاذ بعض الأنشطة والألعاب الهادفة والتي تتماشى مع الأهداف الإجرائية للحصّة، ثم يُعطي لهم حرية اختيار بعض الأنشطة والألعاب التي تناسب رغباتهم وميولاتهم. أمّا النسبة الضّئيلة التي أجابت بعدم ترك الحرية للتلاميذ في الاختيار فيُمكن تفسير ذلك بحرص الأستاذ على إتمام مختلف الأنشطة المبرمجة في تلك الحصّة، كما يُمكن أن يرجع ذلك إلى الفوضى التي تحدث بين التلاميذ عند اقتراح بعض الأنشطة والألعاب عليهم، فيقتصر الأستاذ على الأنشطة التي بحوزته لا غير.

ومنه نستنتج أن أساتذة التربية البدنية والرياضية يسعون لتلبية رغبات وحاجات تلاميذهم حيث يتركون لهم حرية ممارسة مختلف الأنشطة والألعاب لكن في إطار منظّم وغير عشوائي ويكون وفقاً للمخطط الدوري للحصص التعليمية، وبالتالي يكون تنفيذ الدروس التربوية وفقاً للمنهاج التربوي من جهة، وفقاً لحاجات ورغبات وميولات التلاميذ من جهة أخرى.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

. **السؤال الثامن عشر:** كيف تبدو الحالة النفسية لتلاميذك عند تطبيقك لمختلف أساليب التدريس؟

. **الهدف منه:** معرفة مدى الارتياح النفسي للتلاميذ عند تطبيق مختلف طرق التدريس.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
. يُبدون ارتياحاً نفسياً ويُقبلون على الحصّة	48	% 96
. يُظهرون استجابات تلقائية لمختلف الوضعيات	02	% 04
. يرفضون التنويع ويتمسّكون بالنموذج الواحد	00	% 00
. أشياء أخرى	00	% 00
المجموع	50	% 100

جدول رقم (23): يوضّح مدى ارتياح التلاميذ نفسيا عند تطبيق مختلف طرق وأساليب التدريس.

. **عرض ومناقشة:**

تبين نتائج الجدول السابق أن الأغلبية العظمى من أفراد العينة التي بلغت 96 % ترى أن التلاميذ يُبدون ارتياحاً نفسياً وإقبالاً كبيراً على الحصّة عند تطبيق الأستاذ لمختلف طرق وأساليب التدريس، بينما نسبة ضئيلة جدّاً من أفراد العينة لم تبلغ سوى 04 % ترى بأنهم يُظهرون استجابات تلقائية لمختلف الوضعيات.

لذا يمكن تفسير هذه النتائج بكون جلّ التلاميذ يستجيبون لمختلف التمارين والأنشطة المقدمة من طرف أستاذهم بكلّ راحة نفسية وبكل عفوية، والدليل على ذلك هو عدم وجود إجابة عن رفض التلاميذ لتنويع طرق وأساليب التدريس.

ومنه يمكن استنتاج أنّ تلاميذ الطّور الثالث في مختلف المؤسسات التربوية يُبدون ارتياحاً نفسياً من حصّة التربية البدنية والرياضية عامّةً، ومن مختلف الأنشطة والتمارين المقدمة من طرف أساتذتهم خاصّةً، وممّا يزيد الأمر إيجابيةً هو تلبية طلبات ورغبات التلاميذ مما ينعكس إيجاباً على دافعيّة ميولهم إلى ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية في جوّ تربوي هادف وفعّال.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

. **السؤال التاسع عشر:** أثناء تقديمك للتمارين والأنشطة، هل تقوم بتقديم النموذج للتلاميذ؟

. **الهـــدف منـــه:** معرفة كيفية عرض الأستاذ للنموذج أثناء تقديم التمارين.

الإجـــــــــــــــابة	التكرار	النسبة المئوية
في كل تمرين أو نشاط جديد	20	% 40
تأمر تلميـــذاً متفـــوّقاً بـــذلك	250	% 50
تقتصـــر على الأوامر فقـــط	05	% 10
أشيـــــــاء أخـــــــرى	00	% 00
المجمـــــوع	50	% 100

جدول رقم(24): يوضّح كيفية عرض الأستاذ للنموذج أثناء تقديم النموذج.

. **عرض ومناقشة:**

تبيّن نتائج الجدول أن نصف أفراد العيّنة (50 %) أجابوا بأنهم يُقدّمون النموذج بأمر تلميذ متفق بذلك، وأنّ 40 % قد أجابوا بأنّهم يُقدّمون النّموذج بأنفسهم وفي كل تمرين أو نشاط أمّا النسبة القليلة والمتبقية (10 %) فقد أجابت بأنّها تقتصر في ذلك على الأوامر فقط.

يمكن تفسير إجابة نصف أفراد العينة بتقديم النموذج من طرف تلميذ متفوّق، إمّا لبثّ روح المنافسة وإبراز الكفاءات والعمل على تكرار النموذج في شكل تنافسي بين التلاميذ، أو ربّما يرجع ذلك إلى تقديم الأستاذ للزميل بهدف تصحيح الأخطاء على مرأى من التلاميذ، أما النسبة القليلة التي صرّحت بأنها تعتمد عل الأوامر فقط فيُمكن تفسير ذلك بعجز الأستاذ على تقديم النموذج أو أنّه يعتمد في تسيير حصصه على اللعب العشوائي وغير المنظّم.

ومنه نستنتج أن معظم أساتذة التربية البدنية والرياضية يقومون بتقديم النموذج للتلاميذ إمّا بتقديمه شخصياً من طرف الأستاذ، أو من طرف تلميذ متفوّق، والهدف هو الأداء الصحيح للتمرين من طرف جميع التلاميذ وإبراز كفاءات التلاميذ.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

. **السؤال العشرون:** كيف يتم تصحيح الأخطاء للتلاميذ عند أداء مختلف الأنشطة والتمارين؟

. **الهـــدف منـــه:** معرفة مدى مشاركة التلاميذ أنفسهم في تصحيح الأخطاء خلال الحصّة.

الإجـــــــــــــــابة	التكرار	النسبة المئوية
من طرف الأستـــاذ فقـــط	30	% 60
بالإشتراك مـــع التلاميـــذ	16	% 32
من طرف التلاميذ أنفسهم	04	% 08
المجمـــــــوع	50	% 100

جدول رقم (25): يوضّح مدى مشاركة التلميذ في تصحيح الأخطاء خلال أداء التمارين.

. **عرض ومناقشة:**

يبيّن الجدول أن نسبة معتبرة من أفراد العينة بلغت 60 % قد أجابت بأنّ تصحيح الأخطاء للتلاميذ عند أداء التمرينات يكون من طرف الأستاذ فقط، أمّا نسبة 32 % منهم فقد صرّحت بأنّ تصحيح الأخطاء يكون بالاشتراك مع التلاميذ، في حين الأقلية منهم وذلك بنسبة 08 % فهم يرون أن تصحيح الأخطاء يكون من طرف التلاميذ أنفسهم.

تفسّر النسبة المعتبرة من أفراد العينة التي أقرّت بأن تصحيح الأخطاء يكون من طرف الأستاذ فقط دون إشراك التلاميذ في ذلك، هو أنّ هؤلاء الأساتذة لا يزالون يستخدمون الأسلوب الأمري بحيث يكون الأستاذ هو الموجه والمصحّح وهو الآمر والنّاهي، أمّا الأساتذة الذين يُعطون الفرصة للتلاميذ ويشتركون معهم في تصحيح الأخطاء فدليل على أنّهم مطّلعون على مختلف أساليب وتقنيات واستراتيجيات التدريس الحديثة، كذلك الأمر للأساتذة الذين يتركون التلاميذ ليصحّحوا أخطاء بعضهم البعض بأنفسهم (مبدأ المشاركة).

نستنتج أنّه رغم غلبة أسلوب تصحيح الأخطاء الذي يقدّمه الأستاذ إلاّ أنّ الكثير من الأساتذة يسعون في أن يُشارك التلميذ في تصحيح أخطاءه بنفسه، بالتالي يكون إيجابياً وفعّالاً خلال مختلف الحصص التربوية، وذلك ما يدفعه إلى ممارسة مختلف الأنشطة البدنية والرياضية.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

. **السؤال الواحد والعشرين:** ما رأيك في طريقة التقويم الذاتي لأداء التلاميذ فيما يخص تصحيح الأخطاء خلال تنفيذ مختلف التمارين والأنشطة في حصة التربية البدنية والرياضية؟

. **الهـــدف منـــــه:** معرفة مدى إعطاء الفرص للتلاميذ في تقويم أدائهم دون مساعدة الأستاذ.

. **عرض ومناقشة:**

أجاب معظم أفراد العينة من خلال هذا السؤال المفتوح على أن طريقة التقويم الذاتي لأداء التلاميذ فيما يخص تصحيح الأخطاء، أنّها مهمّة في السير بمستوى وأداء التلميذ إلى تحسن أداءه وزيادة فعاليته في الحصّة، حيث أكّد أغلبية أفراد العيّنة على أنّ ذلك يبُثّ في التلميذ روح المبادرة والإعتماد على النفس والمشاركة الإيجابية، وكذا الإندماج مع جماعة الرفاق والزملاء والحرص على العمل الجماعي والتعاون بين أفراد القسم في تطبيق مختلف التمرينات.

ويمكن تفسير هذه الإجابات بكون أساتذة التربية البدنية والرياضية يولون أهميةً كبيرة لأسلوب التقويم الذاتي للتلاميذ خلال تنفيذ مختلف التمارين والأنشطة خلال الحصّة التعليمية وأنّهم مهتمّون كذلك بنجاح هذا الأسلوب رغم عدم تطبيقه الفعلي وبالشّكل البيداغوجي الصحيح وذلك ما لاحظناه من خلال إجابات أفراد العينة خلال هذا السؤال المفتوح.

وما يُمكن استنتاجه هنا أنّ جلّ أساتذة التربية البدنية والرياضية يسعون لتطبيق وتنفيذ ومحاولة إنجاح أسلوب التقويم الذاتي للتلاميذ في تصحيح الأخطاء، رغم عدم امتلاكهم للتقنيات والمنهجية العلمية والاستراتيجية التدريسية لتنفيذ هذا الأسلوب في حصة التربية البدنية والرياضية بكل أبعاد وأهدافه، إذ أن غالبية الأساتذة يجزمون على أهمية الكبيرة في تطوير ونجاح العملية التعليمية وتحسن أداء التلميذ وفعاليته التعليمية.

إذن فأسلوب التقويم الذاتي للأداء من الطرق والأساليب التي تسعى المنظومة التربوية لتسهيل عملية تنفيذه وتطبيقه من طرف التلاميذ طبعاً، إذ يُعتبر من أسباب نجاح وتطوّر المنهاج التربوي في تحقيق الأهداف وبلوغ الغايات التربوية.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

. **السؤال الثاني والعشرون:** حسب رأيك وخبرتك، هل ترى أن التقويم الذاتي في أداء التلاميذ ؟

. **الهـــدف منـــه:** معرفة أهمية التقويم الذاتي في نجاح العملية التعليمية.

الإجـــــــــابة	التكـــرار	النسبة المئوية
. من أساسيات تطور ونجاح المنهاج التربوي	19	% 38
. مهـــم لاكتشاف كفـــاءة وقدرات التلميـــذ	19	% 38
. يزيد من ميول التلاميـــذ نحو الحصّـــة	10	% 20
. غير مهم ويكفي التقويم من طرف الأستاذ	02	% 04
. أشيـــــــاء أخـــــــرى	00	% 00
المجمـــــــوع	50	% 100

جدول رقم (26): يوضّح أهمية التقويم الذاتي للتلاميذ في نجاح العملية التعليمية.

. **عرض ومناقشة:**

تبيّن نتائج الجدول أنّ نسبة وهي 38% قد صرّحت بأنّ التقويم الذاتي للتلاميذ من أساسيات تطوّر ونجاح المنهاج التربوي، وأنّ نفس هذه النسبة من أفراد العيّنة ترى أنّه مهم لاكتشاف كفاءة وقدرات التلاميذ، بينما نسبة 20 % منهم ترى أن ذلك يزيد من ميول التلاميذ نحو الحصة، تبقى نسبة ضئيلة (04%) تصرّح بأنّ التقويم يجب أن يكون من طرف الأستاذ.

تجدر الإشارة إلى أن مختلف إجابات أفراد العينة تتدرج نحو هدف مشترك وهو السعي بالتلميذ إلى الممارسة الفعّالة وفقاً لرغباته وميولاته ووفقاً لبرامج ومقررات المنهاج التربوي، لذا يمكن تفسير هذه النتائج على أن غالبية الأساتذة تؤكّد على أهمية وضرورة تطبيق أسلوب التقويم الذاتي حيث تتوزّع أهميته على مختلف عناصر العملية التعليمية كما هو ملاحظ في إجابات أفراد العينة، أمّا القلّة التي ترى بعدم أهميته فيرجع ذلك إل طريقتها الخاصّة في التدريس.

ومنه نستنتج أن التقويم الذاتي لأداء التلاميذ محلّ اهتمام كبير من طرف الأساتذة، حيث يُعتبر من أساليب وطرائق وتقنيات التدريس الحديثة التي تعود بالإيجاب على كامل عناصر العملية التعليمية خاصة التلميذ ومدى فعاليته وإقباله وميوله إلى ممارسة الأنشطة المختلفة.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

. **السؤال الثالث والعشرون:** هل ترى أن أهمية تنفيذ التقويم الذاتي بالنسبة لمجريات الحصة؟

. **الهـــدف منـــه:** معرفة مدى ضرورة التقويم الذاتي خلال مجريات تطبيق الحصة.

الإجـــــــــابة	التكـــرار	النسبة المئوية
. ضروري بعـــد كل نشـــاط أو تمريـــن	28	% 56
غير ضروري في بعض الأنشطة المعقدة	22	% 44
غير مهم في كامـــل مجريـــات الحصـــة	00	% 00
المجمـــــوع	50	% 100

جدول رقم(27): يوضّح أهمية التقويم الذاتي للتلاميذ في مختلف مراحل الحصة التربوية.

. **عرض ومناقشة:**

يبيّن الجدول السابق أن نسبة 56 % من أفراد العينة ترى ضرورة تنفيذ التقويم الذاتي بعد كل نشاط أو تمرين، بينما نسبة 44 % منهم ترى أنّ ذلك غير ضروري عندما يتعلّق الأمر بالأنشطة المعقّدة، والملاحظ أنه لا توجد إجابة عن عدم أهمية هذا الأسلوب خلال الحصّة.

يمكن تفسير كون أنّ نسبةً تفوق المتوسط من أفراد العيّنة يرون ضرورة تنفيذ أسلوب التقويم الذاتي في كل نشاط ممارس إلى أنّ أساتذة التربية البدنية لا يستهينون بأهمية تطبيق هذا الأسلوب رغم عدم تنفيذه بشكل واضح، أمّا إجابات أفراد عينة الدراسة على عدم ضرورة هذا الأسلوب في بعض الأنشطة المعقدة فربّما يرجع ذلك إلى ضيق الوقت بحكم أن التمرين أو النشاط الممارس معقد إذ يمكن أن يستغرق وقتاً يكون على حساب الوقت الإجمالي للحصّة.

ومنه يمكن استنتاج أن أساتذة التربية البدنية والرياضية يحرصون على تطبيق أسلوب التقويم الذاتي لأداء التلاميذ خلال مختلف مراحل تنفيذ الحصص التعليمية، رغم صعوبات تنفيذ هذا الأسلوب، إذ أنه مهم في تحسين أداء التلميذ حيث تُعطى له الفرصة للاعتماد على نفسه وإبراز كفاءته وفعاليته في الممارسة الرياضية الهادفة وتحمّل المسؤولية، كل هذا من شأنه أن يدفع بالتلميذ ويزيد من إيجابيته في ممارسة مختلف ألوان الأنشطة البدنية والرياضية.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

. **السؤال الرابع والعشرين:** تحدث باختصار عن أهمية وانعكاس أسلوب التقويم الذاتي للأداء في مختلف مراحل العملية التعليمية بالنسبة للتلميذ المراهق في الطور الثانوي؟

. **الهـــدف منـــه:** معرفة مدى حرص أستذة التربية البدنية على تنفيذ وإنجاح أسلوب التقويم الذاتي للتلاميذ خلال العملية التعليمية.

. **عرض ومناقشة:**

أظهرت نتائج هذا السؤال المفتوح أن غالبية أفراد العينة قد صرّحوا بأن أهمية تنفيذ أسلوب التقويم الذاتي يعود بالدرجة الأولى على التلميذ، حيث ألقوا كل اهتمامهم عليه كونه – حسب إجاباتهم– محور العملية التعليمية، حيث صرّح أفراد العينة أن انتهاج هذه الطريقة في التدريس تنعكس بالإيجاب على الفئة المتعلّمة، بحيث تعمل على بثّ روح المسؤولية والمثابرة لدى مختلف التلاميذ، بالإضافة إلى التدريب على التركيز والإنتباه واستغلال طاقات وكفاءات التلاميذ، كما يُساعد هذا الأسلوب على العمل الجماعي والإندماج مع جماعة الرفاق وكذا بثّ روح المنافسة والاعتماد على النفس والثقة بها.. الخ.

ويُمكن تفسير هذه الإجابات المتنوعة كون أنّ غالبية الأساتذة يُدركون الأهمية البالغة لأسلوب التقويم الذاتي رغم عدم تنفيذه الفعلي وبشكل واسع في كامل مجريات الحصص التعليمية، ويجتهدون في معرفة أساليبه وتقنياته ومحاولة تنفيذه بالطرق والوسائل المتاحة.

ومن خلال عرض ومناقشة مختلف نتائج الأسئلة المتعلقة بمحور استعمال التقويم الذاتي لأداء التلاميذ، يمكن استنتاج أنّ استخدام مختلف تقنيات التقويم الذاتي خلال حصة التربية البدنية والرياضية يعود بالإيجاب على التلميذ كونه محور أساسي لنجاح العملية التعليمية، وبالتالي تسهيل عملية دفع التلاميذ وزيادة ميولهم الإيجابية لممارسة مختلف ألوان الأنشطة البدنية والرياضية بكل بساطة وتلقائية وفي جو تربوي هادف يضمن السّير الحسن للعملية التدريسية بهدف تحقيق الأهداف والغايات التربوية المسطّرة في منهاج التربية البدنية والرياضية، خاصة ونحن نعيش في ظل التطورات والإصلاحات التربوية المعاصرة.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

. **السؤال الخامس والعشرون:** في الأخير، ما ذا تستطيع تقديمه كاقتراح فيما يخص تطوير المنهاج التربوي بهدف زيادة دافعية وميول التلاميذ لممارسة الأنشطة البدنية والرياضية بفعالية.

. **الهـــدف منـــه:** معرفة بعض الاقتراحات من طرف الأساتذة فيما يخص عوامل تطوير المناهج التربوية التي تؤثر على زيادة دافعية الميول لدى تلاميذ الطور الثانوي.

. **عرض ومناقشة:**

أظهرت نتائج هذا السؤال الأخير بعض الإقتراحات الهامّة التي أدلت بها عينة الدراسة والتي تركّزت على النقاط التالية، حيث رتّبها الباحث حسب ما يخدم موضوع الدراسة كما يلي:

- توفير مختلف الوسائل والأجهزة من طرف المؤسسة التربوية.
- ضرورة المحافظة على سلامة الوسائل التعليمية خلال حصة التربية البدنية والرياضية.
- تنويع الأساليب والتقنيات في التدريس كي لا يملّ التلاميذ من تكرار نفس التمارين.
- توزيع التلاميذ في وضعيات منظمة وسليمة وتجنّب الفوضى وبعض الرياضات الممنوعة.
- إعطاء نوع من الحرية للتلاميذ في تطبيق الأنشطة التي تتماشى مع رغباتهم وميولهم.
- توظيف خبرة الأستاذ في تنويع الألعاب والأنشطة والاستعانة بالأساليب الحديثة في ذلك.
- مساعدة التلميذ على إبراز شخصيته واعتماده على نفسه لزيادة كفاءته وفعاليته.

يمكن تفسير هذه الإجابات القيّمة بمدى وعي أساتذة التربية البدنية والرياضية بأهمية تطبيق المناهج والبرامج المناسبة لنجاح العملية التعليمية، التي تنعكس بالإيجاب على نفسية وشخصية التلميذ المراهق.

إذن، ما يمكن استنتاجه هو أن نجاح العملية التعليمية متوقّف إلى حدّ كبير على مدى تطوير المناهج والبرامج المقدّمة للتلاميذ خلال مختف الحصص التعليمية، والتي تعمل على زيادة دافعية وميول اللتلاميذ وفعاليتهم التربوية من خلال ممارسة مختلف ألوان النشاط البدني والرياضي التربوي الهادف وذلك خلال حصص التربية البدنية والرياضية وحتى خارجها.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

*** الإستنتاج العام المتعلق بالاستبيان المُوجّه للأساتذة:**

فيما يخص "**الفرضية الأولى**" لموضوع الدراسة التي مفادها أنه: توجد علاقة ارتباط موجبة ودالة إحصائياً بين كفاية الوسائل التعليمية وتنويع استخدامها وفقاً للمواقف التعليمية وبين دافعية ميول التلاميذ لممارسة الأنشطة البدنية والرياضية.

فقد بيّنت نتائج عرض وتحليل مجموعة الأسئلة من الاستبيان المُوجّه لأساتذة التربية البدنية والرياضية وتحديداً من السؤال الثاني إلى السؤال العاشر، أنّ المؤسسات التربوية تسعى لتوفير مختلف الوسائل التعليمية من أدوات وأجهزة رياضية، خاصّةً إذا كان هناك تنويع في استخدام مختلف هاته الوسائل المتوفرة بشكل معتبر وكافي خلال حصة التربية البدنية وذلك في مختلف المؤسسات التربوية، بحيث يتوجّب على الأستاذ حسن استخدام وتطبيق هذه الوسائل في مختلف المواقف التعليمية.

وفي هذا الصّدد فقد أشارت "أنا برونر" (A,Bruner) في إحدى دراساتها عن الصعوبات التي تواجه المدرّس خلال العملية التعليميّة إلى "أهمية قيام الإدارة المدرسية بدورها اللازم للعمل على توفير مختلف الوسائل التعليمية التي من شأنها مساعدة المدرسين على تسيير دروسهم وتسهيل عملية انتقال أثر التعلّم، رغم أنّه توجد بعض الصعوبات في استخدام وتطبيق مختلف الوسائل المتوفّرة بالمؤسسة التعليمية مثل كثافة الفصول الدراسية وازدحامها"[318].

وذلك ما يزيد من إقبال التلاميذ على الحصة التربوية وممارستهم لمختلف ألوان الأنشطة البدنية والرياضية التي توافق رغباتهم وميولهم وذلك ما يعود بالإيجاب على مدى تحقيق وتنفيذ برامج ومقررات منهاج التربية البدنية والرياضية.

إذن فكفاية الوسائل التعليمية وتنويع استخدامها وفقاً للمواقف التعليمية تزيد من دافعية ميول التلاميذ لممارسة مختلف الأنشطة البدنية والرياضية، هذا ما يحقّق صدق الفرضية الأولى من فرضيات البحث المقترحة في هذه الدراسة.

---

[318] *Bruner, A, « Problem's Teacher in Counters, How difficults in Teaching ?, New york Edition, 1977, PP: 144-145.*

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

وفي ما يخص "**الفرضية الثانية**" لموضوع الدراسة والتي تقول بأنه: توجد علاقة ارتباط موجبة ودالة إحصائياً بين تنويع أساليب وطرق التدريس وتهيئة المحيط المناسب للتلاميذ وبين دافعية ميولهم لممارسة الأنشطة البدنية والرياضية.

بيّنت نتائج عرض مناقشة الأسئلة (من السؤال الحادي عشر إلى السؤال الثامن عشر) من الاستبيان الموجّه للأساتذة بمختلف ثانويات الجزائر العاصمة، أنّ معظم أساتذة التربية البدنية يسعون لتنويع أساليب وطرق التدريس بتوظيف الوسائل المتاحة ليهم، رغم أنّ أغلب الأساليب المقدّمة من طرف الأساتذة تقليدية ولا ترقى إلى مستوى تقنيات وأساليب التدريس الحديثة، لكنّهم يحرصون على تنويع تطبيق الأنشطة، لأنّ التلاميذ يرغبون دائماً في تنويع استعمال الأجهزة والأدوات الرياضية المتوفّرة في الحصّة التي توافق رغباتهم وميولهم.

وقد أشار "**عبد الله الهاجري**" إلى أنّ المربّي (المدرّس) "يجب أن لا يدّخر جهداً في تنويع طرائق وأساليب وتقنيات تقديم الدروس بكيفيات يجتهد في وضعها ليتقبّلها تلاميذه ... وتسمح بتحقيق أهداف العملية التعليمية إلى حدّ مقبول.."[319].

يوافق "**فينمان**" (*S, Veenman*) هذه الفكرة، حيث يؤكّد على أنّ "معظم المدرسين ورغم عدم توفر الوسائل التعليمية بالشكل الكافي فإنّهم يتفنّنون في تنويع أساليب وتقنيات تدريس مادتهم التعليمية حسب ما يملكون من معارف وأفكار تعليمية وخطط، فهم يرون أنّ ذلك من شأنه أن يدفع بالتلاميذ أكثر لتوجيه انتباههم وإصغاءهم لمدرّسهم.."[320].

يتّضح أنّ حرص أساتذة التربية البدنية والرياضية على تنويع أساليب وطرق التدريس وتهيئة الجو المناسب للتلاميذ يزيد – حتماً– من دافعيتهم وميولهم وإقبالهم على ممارسة مختلف التمارين والأنشطة الرياضية، إذن فهذا ما يحقق صدق الفرضية الثانية من الفرضيات المقترحة في هذه الدراسة.

---

[319] عبد الله الهاجري، الصعوبات التي تواجه مدرس الإجتماعيات للوسائل التعليمية، المجلة التربوية، جامعة الكويت، العدد:20، المجلد:06، ربيع 1989، صص: 23-25.

[320] *Veenman, S, « Perceived Problems Of Biginig Teachers, Reviews of Education Rescarch, N^0:45,summer1994, p: 128-130.*

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

أمّا فيما يخص "**الفرضية الثالثة**" في البحث والتي تنصّ على أنّه: توجد علاقة ارتباط موجبة ودالة إحصائية بين استخدام أسلوب التقويم الذاتي للتلاميذ وبين دافعية ميولهم لممارسة الأنشطة البدنية والرياضية.

فقد بيّنت نتائج عرض وتحليل ومناقشة الأسئلة من السؤال التاسع عشر إلى السؤال الخامس والعشرون أنّ معظم أساتذة التربية البدنية والرياضية يُحاولون تقديم النموذج للتلاميذ إمّا من طرف الأستاذ شخصياً أو بتقديم تلميذ متفوّق للقيام بالأداء، رغم ذلك فهم يسعون لتصحيح أخطاء التلاميذ بمختلف الطرق حسب خبرتهم الميدانية في مجال التدريس.

أمّا فيما يخص أسلوب التقويم الذاتي فقد أظهرت النتائج أنّه محلّ اهتمام كبير من طرف معظم أساتذة التربية البدنية رغم افتقارهم لبعض التقنيات العلمية والمنهجية التي تعمل على استعمال وإنجاح هذا الأسلوب، إذن فأسلوب التقويم الذاتي للأداء من أهم الأساليب التربوية والعمَلية التي تسعى المنظومة التربوية إلى تطويره وإنجاحه بكونه يعود بالإيجاب والفعالية على التلميذ وأداءه، وكذا على زيادة دافعيته وميوله إلى ممارسة مختلف الأنشطة البدنية والرياضية.

وقد أشارت "**جديري عفيفة**" في دراستها حول" دور الميول في التوجيه المدرسي وأثره على المردود الدراسي" كنتيجة من نتائج دراستها إلى أن " للتلاميذ اتّجاه إيجابي نحو التعليم بشكل عام حتى ولو تعارض ذلك مع ميولهم الدراسية "[321].

إذن فاعتماد أسلوب التقويم الذاتي للأداء من طرف التلاميذ يعود بالإيجاب على فعاليتهم التعليمية ويزيد من دافعية ميولهم لممارسة مختلف الأنشطة البدنية والرياضية خلال الحصص التربوية.

وذلك ما يُحقّق صدق الفرضية الثالثة من فرضيات البحث في هذه الدراسة.

---

(321) جديري عفيفة، دور الميول في التوجيه المدرسي وأثره على المردود الدراسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية، جامعة الجزائر، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، 2002/2001، ص: 188.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

عرض ومناقشة نتائج الحزمة الإحصائية

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

. **تذكير بمتغيرات البحث:**

. **المتغير المستقل:** تطوير المناهج التربوية.

. **المتغير التابـــع:** دافعية ميول التلاميذ لممارسة الأنشطة البدنية والرياضية.

وحسب الفرضيات الثلاثة المقترحة في البحث يكون هناك ثلاث متغيرات مستقلة لكل فرضية كما يلي:

. **المتغير المستقل الأول:** كفاية الوسائل التعليمية وتنويع استخدامها في المواقف التعليمية.

. **المتغير المستقل الثاني:** تنويع أساليب وطرق التدريس وتهيئة المحيط المناسب للتلاميذ.

. **المتغير المستقل الثالث:** استخدام أسلوب التقويم الذاتي للأداء من طرف التلاميذ.

أما المتغيّر التّابع لموضوع الدراسة فهو: دافعية ميول التلاميذ لممارسة الأنشطة البدنية والرياضية.

وتماشياً مع الإجراءات الإحصائية للدراسة فقد قسّم الباحث متغيرات البحث المذكورة إلى ثلاثة أبعاد، بحيث أنّ كلّ بعد يُمثّل متغير واحد من متغيرات البحث، وعليه يكون:

. **البعد الأول:** ويتمثل في: كفاية الوسائل التعليمية وتنويع استخدامها.

. **البعد الثاني:** ويتمثّل في: تنويع طرق وأساليب التدريس.

. **البعد الثالث:** ويتمثّل في: استخدام أسلوب التقويم الذاتي للأداء.

وذلك بهدف تسهيل عملية دراسة العلاقة الإرتباطية بين متغيرات البحث وعبارات البطاقة عن طريق تحليل النتائج بواسطة برامج الحزمة الإحصائية (SPSS 8.0).

2. الإجراءات الإحصائية المتّبعة: (كيفية استخدام بطاقة الملاحظة):

حاول الباحث إيجاد نوع العلاقة الإرتباطية بين الأبعاد الثلاثة المذكورة وبين المتغيّر التّابع لموضوع الدراسة ألا وهو: ميول التلاميذ لممارسة الأنشطة البدنية والرياضية، والذي يُمثّل كلّ عبارات (بنود) بطاقة الملاحظة العشرون المبيّنة في شكلها النهائي في الملحق رقم (05) من ملاحق البحث.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

ولدراسة مدى وجود أو عدم وجود هذه العلاقة الإرتباطية بين متغيرات البحث (الأبعاد الثلاثة) والمتغيّر التابع (عبارات بطاقة الملاحظة) فقد قسّم الباحث بنود البطاقة إلى ثلاثة أقسام بحيث أنّ كل قسم يتعلّق بمتغيّر واحد من متغيرات البحث (أي بكلّ بُعد من الأبعاد الثلاثة المذكورة)، وذلك كما يلي:

. **البعد الأوّل:** توفير الوسائل التعليمية، وعلاقته بالعبارات: 1، 2، 3، 4، 5، 6، من بطاقة الملاحظة لقياس ميول التلاميذ نحو ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية.

. **البعد الثاني:** تنويع أساليب التدريس، وعلاقته بالعبارات: 7، 8، 9، 10، 11، 12، 13، من بطاقة الملاحظة لقياس ميول التلاميذ نحو ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية.

. **البعد الثالث:** أسلوب التقويم الذاتي، وعلاقته بالعبارات: 14، 15، 16، 17، 18، 19، 20 من بطاقة الملاحظة لقياس ميول التلاميذ نحو ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية.

وبالتالي يُمكن دراسة العلاقة الإرتباطية بين المتغير المستقل لموضوع الدراسة وهو: تطوير المناهج التربوية والذي يشمل متغيّرات البحث الثلاثة، وبين المتغيّر التابع وهو: ميول التلاميذ لممارسة الأنشطة البدنية والرياضية والذي يمثّل بدوره كلّ عبارات قائمة الملاحظة الخاصّة بقياس ميول التلاميذ نحو ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

3. تفريغ نتائج بطاقة الملاحظة لقياس ميول الطلبة نحو ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية:

بعد ملأ الباحث كلّ بطاقات الملاحظة أثناء العمل الميداني، حيث أنّ عملية ملأ البطاقة تكون كما وضّحه الباحث في منهجية الدراسة كما يلي:

- إعطاء تقديرات أو علامات (درجات) لكلّ تلميذ فيما يخصّ كلّ عبارة من عبارات (بنود) بطاقة الملاحظة الخاصّة بقياس ميول التلاميذ نحو ممارسة الأنشطة البدنية والرياضيّة.

- وضع علامة (درجة) أمام فئة من فئات الإستجابة كما يلي:

. لم ألاحظ = 0.

. نـــــادراً = 1.

. أحيـــــاناً = 2.

. كثيـــــراً = 3.

- تفريغ الدرجات (علامات التلاميذ) كما هي موضّحة في الملحق رقم (06) من ملاحق البحث.

* مع العلم أنّ مفتاح بطاقة الملاحظة (مفتاح المقياس) هو كما يلي:

أ. أعلى من 50% ، يعني: الميل مرتفع.

ب- الفئة الوسطى: الميل متوسط.

ح- أقل من 50 % ، يعني: الميل ضعيف.

وذلك بعد ترتيب الدرجات الكلية التي حصل عليها الطالب في قائمة الملاحظة تنازلياً، كما هي موضّحة في نتائج برامج الحزمة الإحصائية في الملحق رقم (07) من ملاحق البحث.

لذا فقد قام الباحث بعرض ملخّص لنتائج تفريغ بطاقة الملاحظة لقياس ميول التلاميذ وذلك بإيجاد مجموع الدرجات الكليّة التي تحصّل عليها التلاميذ بدلالة كلّ بُعد من الأبعاد الثلاثة، والنّسب المئوية الموافقة لذلك، وذلك حسب المعادلة:

$$\text{النسبة المئوية \%} = \frac{\text{مجموع الدّرجات التي تحصل عليها التلاميذ} \times 100}{\text{عدد الدرجات الكلية لكلّ بُعد}}$$

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

. تحليل ومناقشة النتائج:

1). بالنسبة للبعد الأوّل: كفاية الوسائل التعليمية وتنويع استخدامها.

يوضّح **الجدول رقم (28):** مجموع الدرجات الكليّة التي تحصّل عليها التلاميذ من خلال تفريغ نتائج بطاقة الملاحظة لقياس ميول التلاميذ نحو ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية بدلالة البعد الأوّل لأفراد عينة الدراسة (200 تلميذ وتلميذة)، فكانت النتائج كما هي مبيّنة في الجدول التالي:

	البعـــــد الأول	
	مجموع الدرجات	**المجموع الكلي للدرجات**
مجموع أفراد العيّنة (200 تلميذ وتلميذة)	**2533** **% 63.32**	**4000** **% 100**

جدول رقم (28): يوضّح مجموع الدرجات المُتحصَّل عليها بالنسبة للبعد الأول.

عرض ومناقشة:

من خلال نتائج الجدول السابق الذي يتعلّق بالبعد الأوّل، يتبيّن أنّ عيّنة التلاميذ (200 تلميذ وتلميذة) قد تحصّلوا على مجموع درجات وصل إلى 2533 درجة (علامة) من مجموع الدرجات الكليّة للبعد والتي حُدّدت بـــ: 4000 درجة، أي بنسبة 63.32 وبالعودة إلى مفتاح بطاقة الملاحظة لقياس الميل نجد أنّه يوجد ميل مرتفع نحو ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية بالنسبة لمعظم أفراد عيّنة الدّراسة.

ومنه يمكن استنتاج أنّ غالبية التلاميذ في مختلف المؤسسات التربوية لديهم ميل مرتفع إلى ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية خاصّةً إذا كانت الوسائل التعليمية متوفّرة من أجهزة وأدوات رياضية مختلفة، والتي من شأنها أن تزيد من ميول التلاميذ للإقبال بإيجابية وفعالية على حصّة التربية البدنية والرياضية.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

2). بالنسبة للبعد الثاني: تنويع أساليب وطرق التدريس وتهيئة المحيط المناسب.

يوضّح **الجدول رقم (29):** مجموع الدرجات الكليّة التي تحصّل عليها التلاميذ من خلال تفريغ نتائج بطاقة الملاحظة لقياس ميول التلاميذ نحو ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية بدلالة البعد الثاني، والنتائج هي كما يلي:

	البعـــــد الثاني	
	مجموع الدرجات	**المجموع الكلي للدرجات**
مجموع أفراد العيّنة (200 تلميذ وتلميذة)	**2569** **% 64.32**	**4000** **% 100**

جدول رقم (29): يُوضّح مجموع الدرجات المُتحصَّل عليها بالنسبة للبعد الثاني.

عرض ومناقشة:

من خلال نتائج الجدول السابق الذي يتعلّق بالبعد الثاني، يتبيّن أنّ أفراد عيّنة الدراسة (200 تلميذ وتلميذة) قد تحصّلوا على مجموع درجات وصل إلى 2569 درجة (علامة) من مجموع الدرجات الكليّة للبعد والتي حُدّدت بـــ: 4000 درجة، أي بنسبة 64.22 %.

وبالعودة كذلك إلى مفتاح بطاقة الملاحظة لقياس الميل (مفتاح المقياس)، نجد أنّه يوجد ميل مرتفع نحو ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية بالنسبة لجُلّ أفراد عيّنة الدّراسة.

ومنه نستنتج أن ميول التلاميذ نحو ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية في مختلف المؤسسات التربية أثناء إجراء مختلف الحصص التربوية يكون مرتفعاً كلّما كان هناك تنويع في الأنشطة والتمارين وأساليب التدريس الحديثة التي تَلقى تجاوباً كبيراً من طرف التلاميذ.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

3). بالنسبة للبعد الثالث: استخدام أسلوب التقويم الذاتي

يُوضّح **الجدول رقم (30):** مجموع الدرجات الكليّة التي تحصّل عليها التلاميذ من خلال تفريغ نتائج بطاقة الملاحظة لقياس ميول التلاميذ نحو ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية بدلالة البعـــد الثالث، والنتائج مُبيّنة في الجدول التالي:

	البعـــــد الثالث	
	مجموع الدرجات	**المجموع الكلي للدرجات**
مجموع أفراد العيّنة (200 تلميذ وتلميذة)	**2269** **% 56.72**	**4000** **% 100**

جدول رقم (30): يُوضّح مجموع الدرجات المتحصّل عليها بالنسبة للبعد الثالث.

عرض ومناقشة:

تُبيّن نتائج الجدول السابق الذي يتعلّق بالبعد الثالث، أنّ أفراد عيّنة الدراسة قد تحصّلوا على مجموع درجات وصل إلى 2269 درجة (علامة) من مجموع الدرجات الكليّة للبعد والتي تبلغ 4000 درجة، أي بنسبة 56.72 %.

وبالعودة إلى مفتاح بطاقة الملاحظة لقياس الميل (مفتاح المقياس)، نجد أنّه يوجد ميل مرتفع نحو ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية بالنسبة لجُلّ أفراد عيّنة الدّراسة.

وما يُمكن استنتاجه هنا، أنّ ترك الحريّة للتلميذ لإظهار قدراته وكفاءاته في الأداء كاستخدام أسلوب التقويم الذاتي يزيد من ميول التلاميذ نحو ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية كما يزيد من فعاليتهم نحو حصّة التربية البدنية والرياضية.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

4). بالنسبة لمجموع الأبعاد الثلاثة: والتي تمثّل: **تطوير المناهج التربوية.**

يُوضّح **الجدول رقم (31):** المجموع الكلّي لدرجات التلاميذ بالنسبة للأبعاد الثلاثة من خلال تفريغ نتائج بطاقة الملاحظة لقياس ميول التلاميذ نحو ممارسة الأنشطة البنية والرياضية وهي موضّحة في الجدول الإجمالي التالي:

	مجموع الأبعاد الثلاثة	
	مجموع الدرجات	المجموع الكلي للدرجات
مجموع العيّنة (200 تلميذ وتلميذة)	7371 % 61.32	12000 % 100

جدول رقم (31): يُوضّح المجموع الإجمالي للدرجات المتحصّل عليها بالنسبة للأبعاد الثلاثة.

عرض ومناقشة:

تُبيّن نتائج الجدول الإجمالي السابق الذي يتعلّق بالمجموع الكلّي للدّرجات التي تحصّل عليها أفراد العيّنة، أنّهم قد تحصّلوا على مجموع درجات وصل إلى 7371 درجة (علامة) من مجموع الدرجات الكليّة للأبعاد الثلاثة والتي تبلغ 12000 درجة، أي بنسبة 61.42 %.

ومن خلال النتائج المتحصّل عليها من الجدول الإجمالي السابق تتبيّن أهميّة كل من توفير الوسائل التعليمية وتنويع أساليب وطرق التدريس ومحاولة استخدام أسلوب التقويم الذاتي للأداء في زيادة ميول التلاميذ وإقبالهم على ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية.

ومنه نستنتج أنّ زيادة دافعية ميول التلاميذ إلى ممارسة مختلف ألوان النشاط البدني والرياضي مرتبط بمدى تطوّر المنهاج التربوي التي تسير عليه مجريات حصّة التربية البدنيّة والرياضيّة.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

*** عرض النتائج المتعلّقة ببرامج الحُزمة الإحصائيّة (SPSS 8.0):**

بيّنت نتائج تطبيق برامج الحزمة الإحصائية (SPSS 8.0) على البيانات بعد تفريغها من خلال بطاقة الملاحظة لقياس ميول التلاميذ نحو ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية أنّه:

توجد علاقة إرتباط قويّة جدّاً بين الأبعاد الثلاثة ومجموع عبارات قائمة البطاقة لقياس ميول التلاميذ، حيث وُجد معامل الإرتباط يُساوي تقريباً (+1). وذلك عند مستوى دلالة (1 %).

. مناقشة النتائج:

من خلال نتائج برامج الحزمة الإحصائية تبيّن بكلّ وضوح وجودة علاقة قويّة، موجبة، ودالّة إحصائياً بين الأبعاد الثلاثة (المتغيرات البحثية) ودافعية ميول التلاميذ للممارسة الأنشطة البدنية والرياضية.

ويُمكن تدعيم هذه النتائج من خلال الدّراسات السابقة والمشابهة:

حيث أشارت الباحثة "**جديري عفيفة**" في دراستها أنّ "هناك علاقة بين رغبة الطلبة وميولهم المُصرّح بها في اختيار شعبة التعليم في الطّور الثانوي ونتائج الطلبة في امتحان شهادة البكالوريا"، وكذا أكّدت على أنّه "يوجد اتجاه إيجابي لتلاميذ الطور الثانوي نحو التعليم بشكل عام حتى وإن تعارض ذلك مع ميولهم الدراسية[322].

كما تبيّن من نتائج أحد النّدوات العلمية أنّ: "دعم كليات ومعاهد التربية البدنية والرياضية بما يُساعد على مواجهة احتياجاتها من الأجهزة والمُعدّات والأدوات والمنشئات الرياضية وكذا العمل عل تحقيق الساحات والميادين الصالحة للتدريب والنشاط الرياضي والملاعب الصغيرة، كلّ ذلك يسهّل استقطاب وميول الطلاب لممارسة وتدريس التربية البدنية والرياضية"[323].

---

[322] جديري عفيفة، دور الميول في التوجيه المدرسي وأثره على المردود الدراسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية، جامعة الجزائر، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، الجزائر، 2002/2001، ص: 188.

[323] وزارة الشباب والرياضة، نتائج الدورية العلمية الخاصة بالتربية البدنية والرياضية، منشورات عن وزارة الشباب والرياضة بالجمهورية اليمنية، اليمن، ربيع 1995.ص8.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

*** الإستنتاج المتعلق بنتائج بطاقة الملاحظة لقياس ميول التلاميذ لممارسة الأنشطة البدنية والرياضية (نتائج برامج الحزمة الإحصائية SPSS 8.0).**

من خلال عرض وتحليل نتائج برامج الحزمة الإحصائية على البيانات الإحصائية لبطاقة الملاحظة لقياس ميول التلاميذ لممارسة الأنشطة البدنية والرياضية على عيّنة الدراسة (200 تلميذ وتلميذة) بمختلف ثانويات الجزائر العاصمة، تبيّن نوع اتجاه وحجم العلاقة الإرتباطية بين متغيرات البحث المستقلّة وعبارات قائمة الملاحظة، حيث وُجدت **علاقة إرتباط قويّة وموجبة ودالة إحصائيا** وذلك عند مستوى دلالة (1 %)، ومنه يتحقّق صدق الفرضيات الجزئية للبحث كما يلي:

* توجد علاقة ارتباط قوية موجبة ودالّة إحصائياً بين كفاية الوسائل التعليمية وتنويع استخدامها وفقاً للمواقف التعليمية وبين دافعية ميول التلاميذ لممارسة الأنشطة البدنية والرياضية، وذلك عند مستوى دلالة (1 %).

* توجد علاقة ارتباط قوية وموجبة ودالة إحصائياً بين تنويع أساليب وطرق التدريس وتهيئة المحيط للتلاميذ وبين دافعية ميولهم لممارسة الأنشطة البدنية والرياضية، وذلك عند مستوى دلالة (1 %).

* توجد علاقة ارتباط قوية وموجبة ودالة إحصائياً بين استخدام أسلوب التقويم الذاتي لأداء التلاميذ وبين دافعية ميولهم لممارسة مختلف الأنشطة البدنية والرياضية، وذلك عند مستوى دلالة (1 %).

ومنه يتحقق صدق الفرضية العامة التي تنصّ على أنّه توجد علاقة ارتباط موجبة ودالة إحصائياً بين تطوير المناهج التربوية ودافعية ميول التلاميذ لممارسة التربية البدنية والرياضية وذلك عند مستوى دلالة (1 %).

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

*** الإستنتاج العام للبحث:**

من خلال عرض وتحليل نتائج كل من الاستبيان الموجه لأساتذة التربية البدنية والرياضية وكذا نتائج برامج الحزمة الإحصائية على بطاقة الملاحظة لقياس ميول التلاميذ لممارسة الأنشطة البدنية والرياضية على عيّنة الدراسة بمختلف ثانويات الجزائر العاصمة، يتحقّق صدق الفرضيات الجزئية للبحث كما يلي:

1. توجد علاقة ارتباط قوية موجبة ودالّة إحصائياً بين كفاية الوسائل التعليمية وتنويع استخدامها وفقاً للمواقف التعليمية وبين دافعية ميول التلاميذ لممارسة الأنشطة البدنية والرياضية، وذلك عند مستوى دلالة (1 %).

2. توجد علاقة ارتباط قوية وموجبة ودالة إحصائياً بين تنويع أساليب وطرق التدريس وتهيئة المحيط للتلاميذ وبين دافعية ميولهم لممارسة الأنشطة البدنية والرياضية، وذلك عند مستوى دلالة (1 %).

3. توجد علاقة ارتباط قوية وموجبة ودالة إحصائياً بين استخدام أسلوب التقويم الذاتي لأداء التلاميذ وبين دافعية ميولهم لممارسة مختلف الأنشطة البدنية والرياضية، وذلك عند مستوى دلالة (1 %).

ومنه تتحقّق الفرضية العامّة للدراسة التي مفادها أنه: توجد علاقة ارتباط موجبة ودالة إحصائياً بين تطوير المناهج التربوية ودافعية ميول التلاميذ لممارسة الأنشطة البدنية والرياضية.

ومنه يمكن الإجابة على إشكالية البحث حول وجود وتأثير ونوع علاقة تطوير المناهج التربوية بدافعية الميول لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وهي أنّ تطوير المناهج التربوية يؤثّر

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

وبقوّة وبإيجابية على دافعية ميول التلاميذ لممارسة الأنشطة البدنية والرياضية، حيث تعود هذه العلاقة الإرتباطية إلى مدى أهميّة اهتمام المنظومة التربوية بتطوير برامجها التربوية لتكون في خدمة العملية التعليمية من بيئة تربوية ومعلم وتلميذ.

إذن، ما يمكن أن يُستنتج الباحث من هذه الدّراسة هو أنّ ما هو متوفّر حالياً للعملية التعليمية في مختلف المؤسسات التربوية (الثانويات والمتاقن) يكفي لتقدّم السير الحسن للعمل التربوي، ويُساعد كثيراً تلميذ الطّور الثانوي على توظيف كفاءاته وقدراته لما يخدم العملية التربوية ومستقبله على حدّ السواء، لكن حبّذا لو يكون هناك تضافر للجهود لتقدّم وتحسّن أفضل للمسار التربوي، خاصّةً ونحن نعيش الآن في ظل مناهج حديثة، ألا وهي التدريس عن طريق الكفاءات.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

*** خاتمـــــة:**

من خلال العرض الجانب النظري لهذا البحث وكذا الجانب التطبيقي الذي يتمثّل أساساً في الإستبيان الموجّه لأساتذة التربية البدنية والرياضية وبطاقة الملاحظة الخاصة بقياس ميول التلاميذ لممارسة الأنشطة البدنية والرياضية حول موضوع الدّراسة الذي يتمحور حول تطوير المناهج التربوية وعلاقتها بدافعية ميول لممارسة الأنشطة البدنية والرياضية لدى تلاميذ الطّور الثالث من التعليم الثانوي.

وبعد تحليل ومناقشة النتائج اتّضحت جليّاً العلاقة الإرتباطية القويّة التي أثبتتها نتائج حزمة البرامج الإحصائية، ويمكن القول كخلاصة عامّة لموضوع الدّراسة أنّه يتوجّب على المنظومة التّربوية أن لا تدّخر أيّ جهد في مواصلة تطوير مناهجها التّربوية في ميدان النّشاط البدني الرياضي التّربوي، وذلك بتوفير كلّ مستلزمات العمليّة التّعليميّة سواء ماديّة من وسائل تعليمية كافية أو بشريّة من كفاءات وخبرات تدريسية.

وبالتالي تظهر ضرورة زيادة فاعلية تطوير المناهج التربوية من خلال رفع كفاءة العاملين بمختلف وظائفهم ومهامهم التّربوية وتبصيرهم بأبعاد القضايا التي يتعاملون معها، وكذا زيادة الوعي بأبعاد عملية تطوير المناهج والتي منها منهاج التربية البدنية والرياضية ومتطلّباتها وآثارها وتشابكاتها مع جهات أخرى وتزويد كلّ مربّي أو أيّ عامل بالقطاع التّربوي بأساليب التقويم الحديثة.

كمـــا يتوجّب كذلك تدريب المربّين والمعلّمين وحتّى المديرين والإداريين تدريباً وتكويناً يتناسب مع حجم التغيير واتّجاهاته الفكرية اللاّزمة لتنفيذ هذه المناهج التربويّة واستمراريّتها وتحقيقها للأهداف والغايات التربوية، وبالتّالي تسهيل عمليّة تنفيذ البرامج والمقرّرات الدراسية والمخطّطات التعليميّة التي تُلقى على عاتق أساتذة التربية البدنية والرياضية لتطبيقها خلال الحصص التربوية.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

كلّ هذا يعود – حتماً – بالإيجاب على العملية التعليمية التي محورها التلميذ خاصّةً إذا تعلّق الأمر بمرحلة التعليم الثانوي وهذا الأخير الذي يجب الإعتناء به وبقدراته وكفاءاته بهدف دفعه للإقبال على الحصص التّربوية وزيادة ميوله أكثر فأكثر إلى ممارسة مختلف ألوان الأنشطة البدنية والرياضية التي تتماشى مع برامج ومخطّطات منهاج التربية البدنية والرياضية.

حيث تظهر هناك خبرة وفعالية أستاذ التربية البدنية والرياضية في تسيير مجريات الحصص التربوية لمادة التربية البدنية والرياضية والسّير بالعملية التعليمية إلى النّجاح والتقدّم وذلك بهدف تحقيق الأهداف التّربوية من جهة، ومن جهة أخرى بهدف تكوين فرد سليم من جميع النّواحي النّفسية والوجدانية والمعرفية والحركية والإجتماعية بحيث يخدم وطنه ويكون سبباً في تقدّمه ورُقيّه وازدهاره لمسايرة تحديّات العصر الرّاهنة.

وفي الأخير، أحمد الله العليّ القدير على أن وفّقني لإتمـــام مختلف مجريات هذا البحث وأملي كبير في أن يكون خدمةً للبحث العلمي وسراجـــاً للطلاّب لمواصلة البحوث في المجال التّربوي الهادف، كلّ هذا من أجل السّعي بتقدّم وازدهار وطنا الحبيب... وإرضاءاً لله عزّ وجلّ.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

*** بعض الإقتراحات والفرضيات المستقبليّة:**

ارتأى الباحث في نهاية هذه الدراسة أن يقدّم بعض الاقتراحات فيما يخصّ التوسّع في موضوع هذا البحث أو القيام بدراسته وفق بُعد آخر، لكون البحث العلمي يُكمّل بعضه بعضاً ومن جملة الإقتراحات التي يقدّمها الباحث ما يلي:

* القيام بدراسة مسحية شاملة تخصّ جميع المؤسسات التربوية من ثانويات ومتاقن ولتكن في منطقة الجزائر العاصمة أو حتّى في مناطق أخرى من الوطن، للوقوف على واقع كفاية الوسائل التعليمية بمختلف هذه المؤسسات وحتّى على مستوى إدارتها لمعرفة مدى حرصها على نجاح الأهداف التربوية لحصة التربية البدنية والرياضية.

* دراسة مدى تطبيق وتنويع مختلف أساليب التّدريس الحديثة في ظلّ التّدريس عن طريق الكفاءات وانعكاس ذلك على المعلّم والمتعلّم في ما يخص فعاليتهم في تطبيق برامج منهاج التربية البدنية والرياضية.

* محاولة اقتراح برامج تعليمية (تدريسية) عن طريق استخدام وتنويع أحدث طرائق وأساليب التدريس لمعرفة أثر ذلك على مردود وفعالية التّلميذ والأستاذ.

* محاولة القيام بدراسة معمّقة ودقيقة حول موضوع دراسة الباحث وذلك بتنويع أدوات البحث من استبيان ومقابلة ومقاييس بهدف التحقّق من العلاقة الإرتباطية بين متغيرات البحث المختلفة و نتائج هذه الأدوات.

* محاولة إجراء دراسة تحليلية مقارنة بين التدريس عن طريق الأهداف والتدريس عن طريق الكفاءات فيما يخصّ مدى تحقيق الأهداف التربوية وتحسّن أداء التلاميذ، وذلك في مجال النشاط البدني الرياضي بين ثانويات مختلفة ومتفرّقة من ولايات الوطن.

* قيام المنظومة التربوية بدورات تكوينية لأساتذة التربية البدنية حول الأساليب وطرق واستراتيجيات التدريس الحديثة مثل أساليب وتقنيات التقويم الذات ي من طرف التلاميذ.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

أمّا فيما يخص الفرضيات المستقبليّة، فقد قام الباحث باقتراح بعض الفرضيات البحثيّة التي يراها قابلة للإجراء الميداني والتّحقيق العملي، والتي يُوضّحها في النقاط التالية:

- توجد علاقة ارتباط بين الإرشاد والتوجيه النّفسي من طرف أستاذ التربية البدنية والرياضية وبين ميول واتّجاهات التلاميذ نحو الممارسة الرياضيّة.
- توجد علاقة ارتباط بين القرارات الفنيّة والإدارية في العملية التربوية وبين تخطيط وتنفيذ منهاج التربية البدنية والرياضيّة.
- أسلوب التقويم الذاتي يزيد من فعالية التّلميذ أثناء تطبيق مختلف الأنشطة والتمارين في حصّة التربية البدنية والرياضية.
- حرّية التلاميذ في اختيار التمارين والأنشطة يزيد من إيجابية وفعالية درس التربية البدنية والرياضية.
- الرضا الوظيفي لأستاذ التربية البدنية والرياضية له علاقة كبيرة بمدى نجاح العمليّة التعليمية في زيادة دافعية التّلاميذ لحصّة التربية البدنية والرياضية.
- توفير الخدمات الإرشادية والصحيّة للتلاميذ يزيد من دافعيتم وميولهم نحو ممارسة مختلف ألوان النشاط البدني الرياضي.
- فعالية العملية التربوية في تخطيط البرامج والمناهج المناسبة تزيد من مستوى التّحصيل لدى التلاميذ.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

المراجع

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

. المراجع والمصادر العربية:

أ- الكتب:

* القرآن الكريم.

1. إبراهيم أحمد مسلم الحارثي، **تخطيط المناهج وتطويرها من منظور واقعي**، مكتبة الشقري، ط1، الرياض، 1998.
2. إبراهيم حامد قنديل، **برنامج ودروس التربية البدنية والرياضية**، مطبعة مخيم، ط2، الأردن، 1990.
3. أحمد النّجدي، **المدخل في تدريس العلوم**، دار الفكر العربي، القاهرة، 1999.
4. أحمد بوسكرة، **مناهج التربية البدنية والرياضية للتعليم الثانوي والتقني**، دار الخلدونية، الجزائر، 2005.
5. أحمد حسين اللقاني، **المناهج بين النظرية والتطبيق**، عالم الكتب، القاهرة، 1989.
6. أحمد حسين اللقاني، **تطوير مناهج التعليم**، عالم الكتب، ط1، القاهرة، 1995.
7. أحمد خيري كاظم، جابر عبد الحميد جابر، **الوسائل التعليمية والمنهج**، ط4، دار النهضة العربية، القاهرة، 1996.
8. أحمد زكي بدوي، **معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية**، ط1، مكتبة لبنان، بيروت، 1981.
9. أحمد عزّت راجح، **أصول علم النفس الرياضي**، دار المعارف، ط3، القاهرة، 1986.
10. أسامة كامل راتب، **علم نفس الرياضة المفاهيم- التّطبيقات**، ط2، دار الفكر العربي، 1997.
11. الدمرداش عبد الحميد سرحان، **المناهج المعاصرة**، مكتبة الفلاح، ط5، 1985.
12. الدمرداش عبد الحميد سرحان، **تلاميذ المدرسة الثانوية أمانيهم ميولهم ومشكلاتهم**، دار الكتاب العربي، القاهرة، 1988.
13. بسطويسي أحمد بسطويسي، **أسس ونظريات الحركة**، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، 1996.
14. تشارلز،أ،بيوكر، **أسس التربية البدنية**، ترجمة: حسن معوض، كمال صالح، ط3، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 1994.
15. توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحلية، **المناهج التربوية الحديثة**، دار المسيرة للنشر والتوزيع،ط1، عمان، 2004.
16. توفيق أحمد مرعي ، **الكفايات التعليمية في ضوء النظم**، دار الفرقان، عمان، 1983.
17. توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحلية، **طرائق التدريس العامة**، ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2002.
18. جابر عبد الحميد جابر وآخرون، **مهارات التدريس**، دار النهضة العربية، القاهرة، بدون سنة نشر.
19. جلاثهورن ألن، **قيادة المنهج**، ترجمة: سلام سلام وآخرون، جامعة الملك سعود، الرياض، 1995.
20. جودت سعادة، إبراهيم عبد الله، **المنهج المدرسي المعاصر**، دار الفكر، عمان، 2004.
21. جيمس كيبف، **التدريس من أجل تنمية الفكر**، تر: عبد العزيز البابطين، منشورات مكتب التربية العربي الرياض، 1995.
22. جمانة البخاري، التعلم عند الغزالي، **المؤسسة الوطنية للكتاب**، ط2، بدون دار نشر، 1991.
23. حامد عبد السلام زهران، **علم النفس النمو من الطفولة إلى المراهقة**،ط5، دار العودة، بيروت، 1995.
24. حسن معوّض، حسن شلتوت، **التنظيم والإدارة في التربية الرياضية**، دار المعارف، القاهرة، 1996.
25. حسين سلمان قورة ، **الأصول التربوية في بناء المناهج**، دار المعارف، القاهرة، 1995.
26. حلمي أحمد الوكيل، محمد أمين المفتي، **المنـــاهج**، مكتبة الأنجلو المصرية، ط1 القاهرة، 1999.
27. حلمي أحمد الوكيل، **تطوير المناهج**، دار الفكر العربي، القاهرة، 1999.
28. حلمي علمي، رعاية الشباب بالتربية القومية، دار المعارف، ط3، القاهرة، 1999.
29. خطاب عادل محمد، التربية البدنية للخدمة الاجتماعية، دار النهضة العربية، ط2، مصر، 1995.
30. خليل ميخائيل معوض، **سيكولوجية النمو الطفولة والمراهقة**، دار الفكر الجامعي، الإسكندرية، ط3، 1994.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

31. راتب عاشور، عبد الرحيم أبو الهيجاء، **المنهج بين النّظرية والتطبيق**، دار المسيرة، ط4، عمان، 1998.
32. رشدي لبيب، **التغير في الميول العلمية بين الجيلين من التلاميذ**، مكتبة الأنجلو المصرية، ط1، القاهرة، 1974.
33. رودني سكيجر، كارل وينبرج، **البحث التربوي أصوله ومناهجه**، تر: محمد لبيب النّجيحي، عالم الكتب، القاهرة، 1984.
34. سعد جلال ، محمد علاّوي، **علم النفس التربوي الرياضي**، الطبعة الأولى، دار المعارف، مصر، 1968.
35. سعدية محمد علي بهادر، **في سيكولوجية المراهقة**، دار البحوث العلمية، ط1، الكويت، 1990.
36. سعدية محمد بهادر ، **في سيكولوجية المراهقة**، دار البحوث العلمية، ط2، 1988.
37. سوزان ميلر، **سيكولوجية اللعب**، ترجمة: حسن عيسى، عالم المعرفة، الكويت، 1987.
38. سيّد خير الله، **بحوث نفسية وتربوية**، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، لبنان، 1981.
39. صبحي عبد اللطيف ، **الإتجاهات والميول في التربية**، عالم المعرفة، القاهرة، 1993.
40. صلاح الدين محمود علاّم، **القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة**، دار الفكر العربي، 2000.
41. طلعت حسن، **الأسس النفسية للنمو الإنساني**، ط3، دار القلم، الكويت، 1996.
42. عايش محمود زيتون، **الإتجاهات والميول العلمية**، دار عمار للنشر، ط1، عمان، 1988.
43. عباس أحمد صالح السامرائي، عبد الكريم السامرائي، ال**كفاءات التدريسية في طرائق التربية الرياضية**، بغداد، 1991.
44. عباس أحمد السامرائي، بسطويسي أحمد بسطويسي، **طرق التدريس في التربية الرياضية**، جامعة بغداد، 1994.
45. عبد الرحمن العيسوي، **علم النفس الفيزيولوجي**، دار النهضة العربية، بيروت، 1991.
46. عبد الرحمن عدس ، **المدخل إلى علم النفس**، دار الفكر للطباعة والنشر، ط5، عمان، 1998.
47. عبد العلي الجسماني، **سيكولوجية الطفولة والمراهقة**، الدار العربية للعلوم، لبنان، 1994.
48. عبد اللطيف نصيف، الخطة الحديثة في التربية البدنية والرياضية، مطبعة الميناء، بغداد، 1981.
49. عبد المنعم المليجي، حلمي المليجي، **النّمو النفسي**، دار النهضة العربية، ط1، القاهرة، 1973.
50. عبد المنعم محمد حسين، دراسات وبحوث في تدريس العلوم والتربية التعليمية، مكتبة النهضة العربية، القاهرة، 1995.
51. عدلان درويش جلون وآخرون، **التربية الرياضية المدرسية**، دار الفكر العربي، القاهرة، 1994.
52. عزيز رضا ، **مناهج البحث في العلوم السلوكية**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 1991.
53. عطاء الله أحمد، **أساليب وطرائق التدريس في التربية البدنية والرياضية**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2006.
54. عفاف عبد الكريم، **طرق التدريس في التربية البدنية والرياضية**، دار المعارف، الإسكندرية، 1989.
55. علي أحمد مذكور، **مناهج التربية أسسها وتطبيقاتها**، دار الفكر العربي، ط1، القاهرة، 1998.
56. علي فالح الهنداوي، **سيكولوجية اللعب**، مكتبة دار حنين للنشر والتوزيع، ط1، السعودية، الكويت، 2003.
57. عمر الشيخ، **طرق التقويم وأدواته**، معهد التربية "أونرودا" اليونسكو، بيروت، 1975.
58. عواصف أبو العلا، **التربية السياسية للشباب ودور التربية الرياضية**، دار نهضة مصر للطباعة والنشر، القاهرة، 1999.
59. غسان صادق، سامي الصفّار، **التربية البدنية والرياضية**، كتاب منهجي، بغداد، 1988.
60. فؤاد البهي السيد، **الأسس النفسية للنمو**، دار الفكر العربي، القاهرة، 1696.
61. فؤاد سليمان قلادة، **أساسيات المناهج في التعليم الثانوي وتعليم الكبار**،ط1، دار الثقافة، القاهرة، 1977.
62. فريدريك كودر، بلانش بولسون، **إكتشاف ميول الأطفال**، ترجمة: محمد خليفة بركات، مكتبة النهضة العربية ، 1961.
63. فيصل محمد خير الزراد، **مشكلات المراهقة والشباب**، دار النفائس، ط1، لبنان، 1997.
64. فرانسيس عبد النور، **التربية والمناهج**، دار النهضة العربية، مصر، 1978.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

65. قاسم حسن حسين، **علم النفس الرياضي**، جامعة بغداد، 1990.

66. قاسم حسن مهدي المندلاوي ، **دليل الطالب في التطبيقات الميدانية للتربية البدنية والرياضية**، جامعة الموصل، العراق 1990.
67. ك .م. إفانس، **الإتجاهات و الميول في التربية** ، ترجمة: صبحي عبد اللطيف المعروف وآخرون ، دار المعرفة ، القاهرة، 1993.
68. ليلى عبد العزيز زهران، **الأصول العلمية والفنية لبناء المناهج والبرامج في التربية الرياضية**، دار زهران، ط4، مصر، 2004.
69. ليندا دافيدوف، **الشخصية**، ترجمة: سيد الطوب، محمود عمر، الدار الدولية للاستثمارات الثقافية، ط1 مصر، 2000.
70. ليندا دافيدوف، **مدخل إلى علم النفس**، تر: سيد الطواف وآخرون، مطابع المكتب المصري الحديث، القاهرة، 1984.
71. محسن محمد حمص، **المرشد في تدريس التربية الرياضية**، منشأة المعارف، الإسكندرية، 1998.
72. محمد حسن علاوي، **علم النفس الرياضي**، دار المعرفة، مصر ، ط8، 1992.
73. محمد حسن علاوي ، **علم النّفس الرياضي**، ط2، دار المعارف، القاهرة، 1970.
74. محمد حسن علاوي، **سيكولوجية النمو للمربي الرياضي**، دار الفكر العربي، ط2، القاهرة، 1998.
75. محمد علاوي، أسامة كامل راتب، **البحث العلمي في التربية الرياضية وعلم النفس الرياضي**، عالم المعرفة، القاهرة 2003.
76. محمد عزت عبد الموجود وآخرون، **أساسيات المنهج وتطبيقاته**، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة، 1981.
77. محمد هاشم فالوقي، **بناء المناهج التربوية**، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 1997.
78. محمد محمود الخوالدة، **أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب المدرسي**، دار المسيرة، ط1، عمان، 2004.
79. محمد مصطفى زيدان، **دراسة سيكولوجية تربوية لتلميذ التعليم العام**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1985.
80. محمد مصطفى زيدان، **تقييم التحصيل اختباراته وعملياته وتوجيهه للتربية المدرسية**، دار التربية الحديثة، ط2، الأردن، 1986.
81. محمد مصطفى زيدان، **علم النفس الإجتماعي**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1975.
82. محمد مصطفى زيدان، **نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية**، د م ج، الجزائر، 1983.
83. محمد الهادي عفيفي، **التربية والتغيّر الثقافي**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، بدون سنة.
84. محمد عبد السميع شعلة، **التقويم التربوي للمنظومة التربوية**، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000.
85. محمد عبد العليم مرسي، **المعلم والمناهج.. وطرق التدريس**، عالم الكتب، الرياض، 1995.
86. محمد الحناوي، **السّلوك التنظيمي**، الدار الجامعية، الإسكندرية، 1997.
87. محمد أيوب شحيمي، **دور علم النفس في الحياة المدرسية**، دار الفكر اللبناني، ط1، لبنان، 1994.
88. محمد جميل منصور، فاروق سيد عبد السلام، **النمو من الطفولة إلى المراهقة**، دار الثقافة، ط1، مصر، 1980.
89. محمد عابد الجابري وآخرون، **الفكر الإسلامي والفلسفة**، مكتبة الغرب، بدون سنة نشر.
90. محمد سلامة آدم، توفيق حداد، **علم نفس الطفل**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1983.
91. محمد البستاني، **دراسات في علم النفس الإسلامي**، الجزء الأول، دار البلاغة للطبع والنشر والتوزيع، بيروت، 1989.
92. محمد علي كامل، **علم النفس المدرسي**، مكتبة ابن سينا، القاهرة 2003.
93. محمود عنان، مصطفى باهي، **مقدمة في علم النفس الرياضي**، مركز الكتاب للنشر، ط3، القاهرة، 2000.
94. محمود عوض بسيوني، فيصل ياسين الشاطي، **نظريات وطرق التربية البدنية**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1992.
95. مصطفى فهمي، **الصحّة النّفسية دراسات في سيكولوجية التكيّف**، مكتبة الخانجي، القاهرة، 1977.
96. مصطفى فهمي، **سيكولوجية الطفولة والمراهقة**، دار مصر للطباعة، القاهرة، 1974.
97. مصطفى فهمي، **في علم النفس**، دار الثقافة، القاهرة، 1999.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

98. مواهب إبراهيم عياد، ليلى محمد الخضري، **إرشاد الطفل وتوجيهه في الأسرة ودور الحضانة**، منشأ المعارف الإسكندرية 1993.
99. ميخائيل إبراهيم أسعد، **مشكلات الطفولة والمراهقة**، ط2، دار الآفاق الجديدة، بيروت، 1991.

100. موسكا موستن، سارة أشوورث، تدريس التربية الرياضية، ترجمة: جمل صالح حسن، بدون دار نشر، بغداد، 1991.
101. مكارم حلمي أبو هوجة، محمد سعد زغلول، منهاج التربية الرياضية، مركز الكتاب والنشر، 1999.
102. نوري الحافظ، **المراهقـــــة**، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، 1981.
103. نبيل رسلان، **الحوافز في قوانين العاملين بالحكومة والقطاع العام**، دار النهضة العربية، القاهرة، 1988.
104. ناهد محمود سعد، نيلي رمزي فهيم، طرق التدريس في التربية الرياضية، منشأة المعارف، بيروت، 1998.
105. يحيي هندام، جابر عبد الحميد جابر، **المناهج أسسها، تخطيطها، تقويمها**، دار النهضة العربية، مصر، 1988.
106. يحيي كاظم النقيب، **علم النفس الرياضي**، اللجنة السعودية للتربية البدنية والرياضية، معهد إعداد القادة، الرياض، 1990.

ب. المجلات والقواميس:

107. صفوت فرج، علي سعود الحسن، فايز قنطار، **الإستفتاء في البحوث الإنسانية** (مقالة منهجية)، مجلة العلوم الأمريكية، المطبعة العربية، المجلّد: 17، العدد: 12، يوليو 2001.
108. عبد الله الهاجري، الصعوبات التي تواجه مدرس الإجتماعيات للوسائل التعليمية، المجلة التربوية، جامعة الكويت، العدد:20 المجلد:06، ربيع 1989.
109. عبد الفتاح القُرشي، **قائمة ملاحظة لقياس ميل الطلاب نحو القراءة**، المجلّة التربوية، العدد: 23، كلية الآداب، جامعة الكويت يوليو 1992.
110. المنجد في اللغة والأعلام، الطبعة الثلاثون، دار المشرق، بيروت، 1966.
111. ابن منظور، لسان العرب، الجزء الخامس، بدون سنة.

ج. المذكرات والمنشورات:

112. حرشاوي يوسف،" **الإتجاهات النفسية نحو ممارسة النشاط البدني لدى تلاميذ الطور الثانوي (15-18 سنة)**"، أطروحة دكتوراه في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية ، جامعة الجزائر، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم التربية البدنية والرياضية السنة الجامعية:2006 /2007.
113. جديري عفيفة، دور الميول في التوجيه المدرسي وأثره على المردود الدراسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية، جامعة الجزائر، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، 2002/2001.
114. مديرية التربية والتكوين، **دروس في علم النفس والتربية**، الجزائر، 1990.
115. وزارة الشبيبة والرياضة، أمر رقم: 95-09، مؤرخ في 25 رمضان 1415هـ الموافق: 25 فبراير 1995.

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

2. المراجع والمصادر الأجنبية :

116. *Bruner, A,* ***Problem's Teacher in Counters, How difficults in Teaching ?*** *New york Edition, 1977.*

117. *Dal. (E),* ***Audio-Visual Méthode in Teaching****, (Rav,Ed), New york, the Dryden Press, 1984.*
118. *Deldime et Damoulin,* ***Introduction à la psychologie à l'usage des adultes*** *,OPU, Alger 1975.*

119. *Frenet , (L),* ***L'éducation du travail****, Ed : Maspero, Paris, 1967.*

120. *J.Dewey,* ***L'école et L'enfant****, 4 éme ed, Delachaux et Niestle Editeur/ Neuchatel, Paris, 1976.*

121. *J.Piaget,* ***La psychologie de l'enfant****, P.U.F, Paris, 1969.*

122. *Male,(P),* ***Psychologie de l'adolescent****, Ed: P.U.F, Paris, 1966.*

123. *Michel de coster ,François Pichaud,* ***Le loisir en 4 dimensions****, Ed : Labor, Bruxelles, 1985.*
124. *Necole Decha Vanne,* ***Education Physique et Sportive****, Ed : Vigot, 1999*
*Pierre Amound, Gerad Broyer,****Psychopédagogie des activités physique et sportives****, Ed : Privat, Toulouse, 1988.*

125. *R.J.Vallerand et E. Thill,* ***Introduction à la Motivation****, Edition revu EPS, 1993.*

126. *Seagoe,M.V,* ***Pédagogie et Motivation****,Les Editions D'organisation, France, 1986.*
127. *Winnicott, (D,W),* ***Jeu et Réalité****, Ed : Gallimard, Paris, 1975.*

128. *Toureh, (Y,S),* ***Guide pour l'étude et l'utilisation en pédagogie des activités****, Unésco, Paris, 1977, Vayer (P),* ***Psychologie de l'action****, Ed : Doin, paris, 1982.*
129. *Veenman, S, «* ***Perceived Problems Of Biginig Teachers****, Reviews of Education Rescarch, N^0:45,summer1994.*

130. *Dictionnaire, "****Science du sport*** *", Ed : verlage, R F A, 1992.*

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

الملاحق

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

الملحق رقم 1

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

* إستبيان الدراسة الإستطلاعية موجه لأساتذة التربية البدنية والرياضية:

أستاذي المحترم

في إطار الدراسة الإستطلاعية لإجراء الجانب التطبيقي لبحث مقدم لنيل شهادة الماجستير في علم النشاط البدني الرياضي التربوي يشرفني أن أقدّم لسيادتكم هده الأسئلة الموجودة بين أيديكم بغية الإجابة عليها، وذلك خلال مجريات حصة التربية البدنية والرياضية.

تقبلوا مني فائق التقدير والإحترام، ومدمتم في خدمة البحث العلمي التربوي الهادف.

محتوى الأسئلة:

1. هل بحوزتكم –حالياً– منهاج التربية البدنية والرياضية ؟

☐ نعم ☐ لا

2. هل تتوفر لديكم مختلف الوسائل التعليمية والبيداغوجية بمؤسستكم التربوية؟

☐ نعم ☐ لا

وما هي نسب توفرها فعلياً أثناء حصة التربية البدنية والرياضية؟

☐ 25 % ☐ 50 % ☐ 75 % ☐ 100 %

3. ما هي طرق ووسائل التدريس التي تستعملها أثناء حصص التربية البدنية والرياضية غالباً؟

- .....
- .....

4. كيف تكون طريقة تطبيق التمارين الرياضية أثناء الحصة؟

- على شكل أوامر ☐
- على شكل ألعاب ☐
- حسب طلبات التلاميذ ☐
- أشياء أخرى .....

5. هل ترى أن محيط وجو الحصة في شكله العام يتقبله:

معظم التلاميذ ☐ بعض التلاميذ ☐ لا يتقبلونه على الإطلاق ☐

6. هل ترى أن التلاميذ يمارسون مختلف الأنشطة بكل حرية في كل مجريات الحصّة؟

☐ نعم ☐ لا

7. كيف يكون تقويم أداء التلاميذ في نهاية كل نشاط أو تمرين أثناء الحصة؟

من طرف الأستاذ ☐ بالإشتراك مع التلاميذ ☐ لا يوجد تقويم على الإطلاق ☐

8. في رأيكم، هل منهاج ت ب ر يتوافق مع التدريس عن طريق الكفاءات؟ فسر ذلك؟

.....

.....

.....

.....

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

الملحق رقم 2

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

* **شبكة ملاحظة فيما يخص الدراسة الاستطلاعية:**

. **اسم المؤسســـة التعليميـــة: .....**

. **عدد الأقســـام بالمؤسســـة: .....**

. **عدد أساتذة التربية البدنية: .....**

. **عدد الملاعب والمرفقـــات: .. ..**

الوضعيات الملاحَظة من طرف الباحث	قرار الملاحظ			ملاحظات وإضافات
	موفق	نوعاً ما	غير موفق	
1. أستاذ التربية البدنية والرياضية: – اختيار التمرينات المناسبة. – طريقة تطبيق الدرس. – توفير الوسائل التعليمية. – التحكم في مجريات الحصة. – احترام الوقت المخصص لكل تمرين. – طريقة شرح التمرينات وتقديم النموذج.				. . . . . .
2. حصة التربية البدنية والرياضية: – الوضعيات البيداغوجية خلال الدرس. – الاندماج في الفوج دون عقدة أو نفور. – تجاوب التلاميذ مع الوضعيات المختلفة. – الاستعمال الصحيح للوسائل التعليمية. – حرية التلاميذ في اختيار الأنشطة.	**مقبولة**	**متوسطة**	**مرفوضة**	. . . . .
3. العلاقة بين الأستاذ والتلميذ: –تقبل التلاميذ لطريقة تنفيذ الدرس ومراحلها. – تقبل التلاميذ لمختلف طرق وأنشطة الدرس. – توفّر التمارين التي تُظهر كفاءة التلميذ وقدراته. – توافق تطبيق الأنشطة مع المنهاج الرسمي. – تصحيح الأخطاء من طرف الأستاذ. – إمكانية التقويم الذاتي للتلاميذ دون تدخل الأستاذ.	**موفقة**	**معتدلة**	**غير موفقة**	. . . . . .

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

الملحق رقم 3

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

جامعة الجزائر

معهد التربية البدنية والرياضية

– سيدي عبد الله –

إستمارة إستبيان موجهة للأساتذة:

أستاذي المحترم:

يُسعدني أن أضع بين أيديكم هذا الإستبيان الذي يندرج في إطار بحث علمي لنيل شهادة الماجستير في التربية البدنية والرياضية تحت عنوان: "تطوير المناهج التربوية وعلاقتها بدافعية الميول لممارسة الأنشطة البدنية والرياضية لدى تلاميذ الطّور الثالث من التعليم الثانوي".

والمطلوب منكم التكرّم بالإجابة على مختلف الأسئلة الموجودة في هذه الإستمارة، وذلك بوضع علامة (X) في الخانة المناسبة، أمّا الأسئلة المفتوحة فحبّذا لو تكون الإجابة عليها بنوع من الإختصار، وذلك حسب آرائكم الشخصية.

ولكم مني جزيل الشكر والعرفان، ودُمتم أوفياء لخدمة البحث العلمي

إعداد الطالب:

عباش أيوب

إشراف الأستاذ الدكتور:

نافي رابح

السنة الجامعية: 2008/2007

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

* السن: ..... * الجنس: .....

* عدد سنوات الخبرة في مجال التدريس:.....

. **السؤال الأول:** ما نوع الشهادة التي تحصّلتم عليها؟

. ما جستير في التربية البدنية والرياضية ☐

. دبلوم الدراسات العليا في الرياضـــــة ☐

. ليسانس في التربية البدنية والرياضيـــة ☐

. مستشـــار فـــي التربيـــــة ☐

. شهـــادة أخـــرى: .....

. **السؤال الثاني:** هل تتوفر المؤسسة التي تعملون بها على مختلف الوسائل البيداغوجية؟

نعم ☐ لا ☐

. وما هي نسبة توفرها فعلياً فيما يخص درس التربية البدنية والرياضية؟

☐ % 25 ☐ % 50 ☐ % 75 ☐ % 100

. **السؤال الثالث:** ما مدى صلاحية الوسائل والأجهزة الرياضية المتوفرة بمؤسستكم التربوية؟

. وسائـــل صالحـــة ☐

. متوسطة الصلاحية ☐

. قديمة وغير صالحة ☐

. **السؤال الرابع:** هل ترى أن الوسائل والأجهزة المتوفرة لديكم ملائمة للخطة الدراسية؟

نعم ☐ لا ☐

. **السؤال الخامس:** كيف يُساعدك توفر مختلف الوسائل التربوية في تنفيذ وإتمام مختلف خطوات ومقررات منهاج التربية البدنية والرياضية؟

.....

.....

....

. **السؤال السادس:** هل ترى أن هناك تنويع في استخدام الوسائل التعليمية أثناء الحصة التربوية؟.

نعم ☐ لا ☐

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

. **السؤال السابع:** هل ترى أن تنويع استخدام الوسائل التعليمية المتوفرة لديكم؟

. يُساعد في إقبال التلاميذ أكثر على الحصة ☐

. يُسهّل من مجريات تطبيق أنشطة الحصة ☐

. غير مهم فيما يخص السير الحسن للحصّة ☐

أشياءأخرى: .....

. **السؤال الثامن:** هل تعتقد أن كفاية الوسائل التعليمية وتنويع استخدامها خلال الحصص؟

. يزيد من ميول التلاميذ للممارسة ☐

. ليس له تأثير كبير على ميولهم ☐

. يقلل من ميولهم نحو الممارسة ☐

أشياءأخرى: .....

. **السؤال التاسع:** حسب خبرتكم في مجال مهنة التدريس، هل ترى أن توفر مختلف الوسائل التعليمية وحسن استخدامها وتنويعها في حصة التربية البدنية والرياضية؟

. مهم كثيراً فيما يخص تطوّر ونجاح المنهاج التربوي ☐

. متوسط الأهمية فيما يخص تطور المنهاج ونجاحـــه ☐

. غير مهـــم فيما يخص تطور المنهـــاج ونجاحـــــه ☐

أشياءأخرى: .....

. **السؤال العاشر:** عند تخطيطك وتسييرك للحصص التربوية، على ماذا تعتمد في أغلب الأحيان؟

. على منهاج التربية البدنية والرياضية ☐

. علـــى خبرتك الشخصية في المـــيدان ☐

. على الكتب والمجلات المتخصّصـــة ☐

أشياءأخرى،أذكرها: .....

. **السؤال الحادي عشر:** هل تكفي الأنشطة والتمارين الموجودة في منهاج التربية البدنية والرياضية لتسيير وإتمام كامل مجريات وأهداف حصص التربية البدنية والرياضية؟

نعم ☐ لا ☐

عللذلك: .....

. **السؤال الثاني عشر:** هل تُحاول تنويع أساليب التدريس خلال مختلف الحصص التربوية؟

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

نعم ☐ لا ☐

. **السؤال الثالث عشر:** ما هو أسلوب التدريس الذي تُطبّقه بشكل كبير خلال حصصك التعليمية؟

. الأسلـــوب الأمـــري ☐

. الأسلـــوب التبادلـــي ☐

. الأسلـــوب التدريبي ☐

أساليبأخرى، أذكرها: .....

. **السؤال الرابع عشر:** هل ترى أن تعدّد وتنوّع أساليب وطرق التدريس يتجاوب معه التلاميذ؟

. بشكـــل إيجـــابي ☐

. بشكـــل تلقـــائي ☐

. بتحفظ وصعوبة ☐

. يمتنعون عنـــــه ☐

أشياءأخرى: .....

. **السؤال الخامس عشر:** أثناء محاولاتك لتنويع أساليب وطرق التدريس هل تتحكم في تلاميذك؟

. بشكـــل كبيـــــر ☐

. بشكـــل متوسط ☐

. لا تستطيع ذلك ☐

. **السؤال السادس عشر:** في رأيك، هل ترى أن تنويع أساليب وطرق التدريس وتهيئة المحيط المناسب للتلاميذ؟

. يزيد من دافعية ميول التلاميذ للممارسة ☐

. يُحفّـــز التلاميـــذ على أداء التماريـــن ☐

. يُعرقل السير الحسن لمجريات الحصة ☐

أشياءأخرى: .....

. **السؤال السابع عشر:** هل تترك للتلاميذ حرية اختيار الألعاب والأنشطة خلال الحصّة؟

نعم ☐ لا ☐

علل:

.....

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

. **السؤال الثامن عشر:** كيف تبدو لك الحالة النفسية لتلاميذك عندك تطبيقك لمختلف أساليب التدريس والتي ترى أنها توافق رغباتهم وميولاتهم؟

. يُبدون ارتياحـــاً نفسيـــاً وإقبالاً على الحصـــة ☐

. يُظهرون استجابات تلقائية لمختلف الوضعيات ☐

. يرفضون التنويع ويتمسّكون بالنموذج الواحـــد ☐

حالاتخرى: .....

. **السؤال التاسع عشر:** أثناء تنفيذك لمختلف التمارين والأنشطة، كيف تقوم بتقديم النموذج للتلاميذ؟

. عند كل تمرين أو نشاط جديد ☐

. تأمـــر تلميـــذ متفوّق بذلـــك ☐

. تقتصـــر علـــى الأوامر فقط ☐

أشياءأخرى،ما هي؟: .....

. **السؤال العشرون:** كيف يتم تصحيح الأخطاء للتلاميذ عند تطبيق مختلف التمارين والأنشطة؟

. من طرف الأستاذ وحـــده ☐

. بالإشتراك مع التلاميـــــذ ☐

. من طرف التلاميذ وحدهم ☐

. **السؤال الواحد العشرون:** ما رأيك في طريقة التقويم الذاتي لأداء التلميذ في تصحيح أخطاءه؟

.....

.....

....

. **السؤال الثاني والعشرون:** حسب رأيك وخبرتك، هل ترى أن التقويم الذاتي للتلاميذ؟

. من أساسيات تطور ونجاح المنهاج ☐

. مهم لاكتشاف كفاءة وقدرات التلميذ ☐

. يزيد من ميول التلاميذ نحو الحصة ☐

. غير مهم بل يجب التقويم من طرفك ☐

آراء أخرى: .....

. **السؤال الثالث والعشرون:** كيف ترى أهمية استخدام التقويم الذاتي للتلاميذ بالنسبة للعملية التعليمية؟

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

. مهماً وضرورياً بعد كل نشـــاط أو تمرين ☐

. غير ضروري في بعض الأنشطة المعقدة ☐

. غير مهـــم في كـــامل مجريات الحصـــة ☐

أشياء أخرى: .....

. **السؤال الرابع والعشرون:** ما مدى استخدام تلاميذك لأسلوب التقويم الذاتي في مختلف مراحل التدريس خلال الحصص التربوية؟

.....

.....

.....

.....

. **السؤال الخامس والعشرون:**

في الأخير، ما ذا تستطيع أن تقترح فيما يخص تطوير المناهج التربوية الحالية بهدف زيادة دافعية ميول التلاميذ لممارسة مختلف الأنشطة البدنية والرياضية في ظل الإصلاحات التربوية الجديدة؟

.....

.....

.....

.....

.....

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

الملحق رقم 4

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

جامعة الجزائر

معهد التربية البدنية والرياضية

– سيدي عبد الله –

إستبيان موجـــه للتلاميـــذ

عزيزي التلميذ

يسرّني أن أقدّم لك مجموعة قليلة من الأسئلة، والمطلوب منك الإجابة عليها حسب رأيك الشخصي، لكن أرجو أن تكون إجابتك موضوعية ودقيقة لتخدم موضوع بحثي.

ضع علامة (×) في الخانة المناسبة، وحاول الإجابة عن الأسئلة الأخرى لهذه الإستمارة.

وأشرك كثيراً على تقبلك وتفهّمك، وأتمنى لك النجاح في مشوارك الدراسي، ولك مني تحية رياضية عطرة.

الطالب الباحث:

عباش أيوب

*** معلومات فردية:**

. الســـــن: ..... سنـــــة.

. الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

. رياضتك المفضلة داخل المؤسسة:

. رياضتك المفضلة خارج المؤسسة:

السنة الجامعية: 2008/2007

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

1/. هل تحب مادة التربية البدنية والرياضية ؟

نعم ☐ لا ☐

2/. هل أنت حريص على أن تحضر جميع حصص التربية البدنية مع أستاذك؟

نعم ☐ لا ☐

3/. ما هي الأنشطة التي تحب ممارستها كثيراً خلال حصة التربية البدنية؟

- الألعـــاب الترفيهية و المسلية ☐
- الألعاب والرياضات الجماعية ☐
- الألعاب والرياضات الفرديـــة ☐

. رياضات وانشطة اخرى، أذكرها: .....

4/. هل تُحاول أن تطبيق كل التمارين التي يقدمها لك أستـــــاذك؟

نعم ☐ لا ☐

5/. هل الوسائل والأجهزة الرياضية الذي يحضرها الأستاذ للحصة؟

- متوفرة وكافية ☐
- قديمة وقليلـــة ☐
- منعدمـــــــة ☐

6/. هل يشجعك والداك على ممارسة التربية البدنية ؟

نعم ☐ لا ☐

7/. هل تملك البذلة الرياضية المناسبة وبعض أدوات الرياضة في منزلك؟

نعم ☐ لا ☐

أذكر بعض هذه الادوات: .....

8/. هل لديكم ملعب جواري (متعدد النشاطات) في حيكم أو بالقرب من إقامتكم؟

نعم ☐ لا ☐

9/. هل تمارس بعض الرياضات أو الأنشطة خارج إطار حصة التربية البدنية؟

نعم ☐ لا ☐

أذكر بعضها: .....

10/. هل يسمح لك والداك بالإنظمام إلى فريق الحي والمشاركة في مختلف التظاهرات الرياضية؟

لماذا: .....

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

الملحق رقم 5

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

* قائمة ملاحظة لقياس ميل التلميذ نحو ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية:

. إسم ولقب التلميذ:.....

. الجنس: ذ ☐ أ ☐

. الرياضة المحببـــة لديـــه: جماعية ☐ فردية ☐

. علامته الفصلية في المادة: .....

رقم	السلوك الملاحظ	كثيرا	أحيانا	نادرا	لم ألاحظ
1	يبدي حماساً للمشاركة في بداية الحصّة.				
2	يتطوع ويُبادر في مساعدة الأستاذ لحمل الوسائل والأجهزة.				
3	يُسارع لأن يكون هو من يُسيّر مرحلة التسخينات(الإحماء).				
4	يبدو سعيداً عندما يُطبّق مختلف التمارين والألعاب.				
5	يبادر للإجابة على الأسئلة المتعلقة بأسماء الأجهزة والوسائل.				
6	يُظهر قابلية للاستماع والإصغاء للأستاذ عند شرح التمارين.				
7	يُبدي رغبة كبيرة في تجريب مختلف الوسائل المتوفرة.				
8	يُسارع في اقتناء الكرات لأداء التمرين ولا يضيّع الوقت.				
9	يستجيب بسرعة للأستاذ عندما يطلب تغيير الوضعيات.				
10	يتنافس مع زملائه لتنفيذ أكبر عدد من المحاولات .				
11	يُناقش الأستاذ في بعض التقنيات الجديدة في الأداء.				
12	يُحاول أن يكون محلّ مشاهدة من طرف أستاذه ويُثني عليه.				
13	يطلب من أستاذه دائماً تنويع الألعاب وتوفير الأدوات .				
14	يُبادر في تصحيح أخطاء زميله وإعانته على الأداء الصحيح.				
15	يُلحّ على الأستاذ إعادة النموذج لفهمه أكثر.				
16	يُظهر نفسه لزملائه على أنه ينفّذ التمرين بأفضل أداء.				
17	يندمج بسهولة مع الجنس الآخر ويُظهر مهارته وتفوّقه.				
18	يُنبّه أستاذه على انه توجد أخطاء في الأداء أثناء التّطبيق.				
19	يلح على الأستاذ بإقامة منافسات ودّية بين الأفواج.				
20	يحرص على المشاركة في مختلف الأنشطة والألعاب.				

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

الملحق رقم 6

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

* جدول تفريغ الدرجات (علامات التلاميذ) بالنسبة لقائمة الملاحظة لقياس ميول التلاميذ لممارسة الأنشطة البدنية والرياضية:

رقم التلميذ	البعد الأول	البعد الثاني	البعد الثالث	المجموع
01	16	20	16	52
02	14	17	16	47
03	14	16	14	44
04	13	14	13	40
05	15	18	18	51
06	10	13	08	31
07	11	12	09	32
08	14	15	16	45
09	12	13	13	38
10	09	09	11	29
11	14	17	16	47
12	13	16	15	44
13	10	10	11	31
14	18	16	18	52
15	14	13	14	41
16	14	14	13	41
17	12	11	08	31
18	08	08	07	23
19	16	14	14	44
20	14	13	12	39
21	08	07	05	20
22	12	12	14	38
23	16	15	13	44
24	14	12	10	36
25	14	14	14	42
26	14	12	11	37
27	10	11	10	31
28	16	16	14	46
29	12	14	12	38
30	10	10	08	28
31	09	09	07	25
32	15	14	13	42
33	10	08	06	24
34	17	15	15	47
35	11	11	11	33
36	17	17	15	49
37	11	11	08	30
38	14	16	13	43
39	09	08	06	23

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

34	10	12	12	40
20	06	06	08	41
47	14	17	16	42
47	15	16	16	43
51	16	18	17	44
37	11	13	13	45
45	15	15	15	46
39	13	14	12	47
49	16	17	16	48
22	07	08	07	49
37	11	12	14	50
34	12	12	10	51
38	12	13	13	52
42	13	14	15	53
22	06	08	08	54
32	10	12	10	55
40	12	14	14	56
44	14	14	16	57
24	07	09	08	58
26	08	10	08	59
39	14	11	14	60
49	16	17	16	61
39	12	13	14	62
34	10	12	12	63
41	13	14	14	64
28	08	10	10	65
42	12	15	15	66
42	13	14	15	67
30	10	10	10	68
37	11	14	12	69
44	14	16	14	70
38	13	13	12	71
22	07	08	07	72
38	12	12	14	73
27	09	09	09	74
32	10	11	11	75
46	14	16	16	76
49	15	17	17	77
38	12	13	13	78
32	10	12	10	79
42	14	14	14	80
48	16	16	16	81
39	11	14	14	82
28	08	10	10	83
26	08	08	10	84
43	13	15	15	85
41	12	14	15	86

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

37	11	13	13	87
37	11	12	14	88
31	09	11	11	89
37	11	13	13	90
45	14	16	15	91
44	14	14	16	92
35	11	13	11	93
37	11	12	14	94
28	07	10	11	95
39	12	14	13	96
44	14	14	16	97
50	15	18	17	98
34	11	11	12	99
24	06	08	10	100
36	10	12	14	101
40	12	14	14	102
38	12	14	12	103
36	12	13	11	104
41	13	15	13	105
45	15	16	14	106
33	11	12	10	107
27	09	10	08	108
41	12	14	15	109
41	13	14	14	110
33	10	11	12	111
25	07	08	10	112
29	09	10	10	113
37	11	13	13	114
45	14	16	15	115
24	08	08	08	116
32	10	12	10	117
43	13	16	14	118
43	13	15	15	119
46	14	16	16	120
48	15	17	16	121
34	10	12	12	122
28	08	10	10	123
40	12	14	14	124
27	08	09	10	125
22	06	08	08	126
37	12	12	13	127
42	13	14	15	128
46	14	16	16	129
47	14	17	16	130
41	13	14	14	131
43	14	14	15	132
47	15	16	16	133

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

50	16	17	17	134
35	11	12	12	135
38	12	13	13	136
39	12	13	14	137
25	07	08	10	138
20	06	06	08	139
43	13	14	16	140
42	13	15	14	141
39	12	14	13	142
30	09	11	10	143
24	07	09	08	144
35	10	12	13	145
38	11	13	14	146
45	14	16	15	147
46	14	16	16	148
47	14	17	16	149
48	15	17	16	150
42	13	15	14	151
30	09	11	10	152
30	09	11	10	153
24	07	09	08	154
27	08	10	09	155
22	06	08	08	156
35	10	12	13	157
35	10	12	13	158
41	12	15	14	159
45	14	16	15	160
43	13	15	15	161
42	13	15	14	162
42	13	15	14	163
24	07	09	08	164
45	13	16	16	165
33	10	12	11	166
38	11	14	13	167
27	08	10	09	168
47	14	16	17	169
38	12	14	12	170
42	13	15	14	171
36	11	13	12	172
30	09	11	10	173
33	10	12	11	174
42	13	15	14	175
36	11	13	12	176
42	13	15	14	177
30	09	11	10	178
30	10	12	11	179
29	08	11	10	180

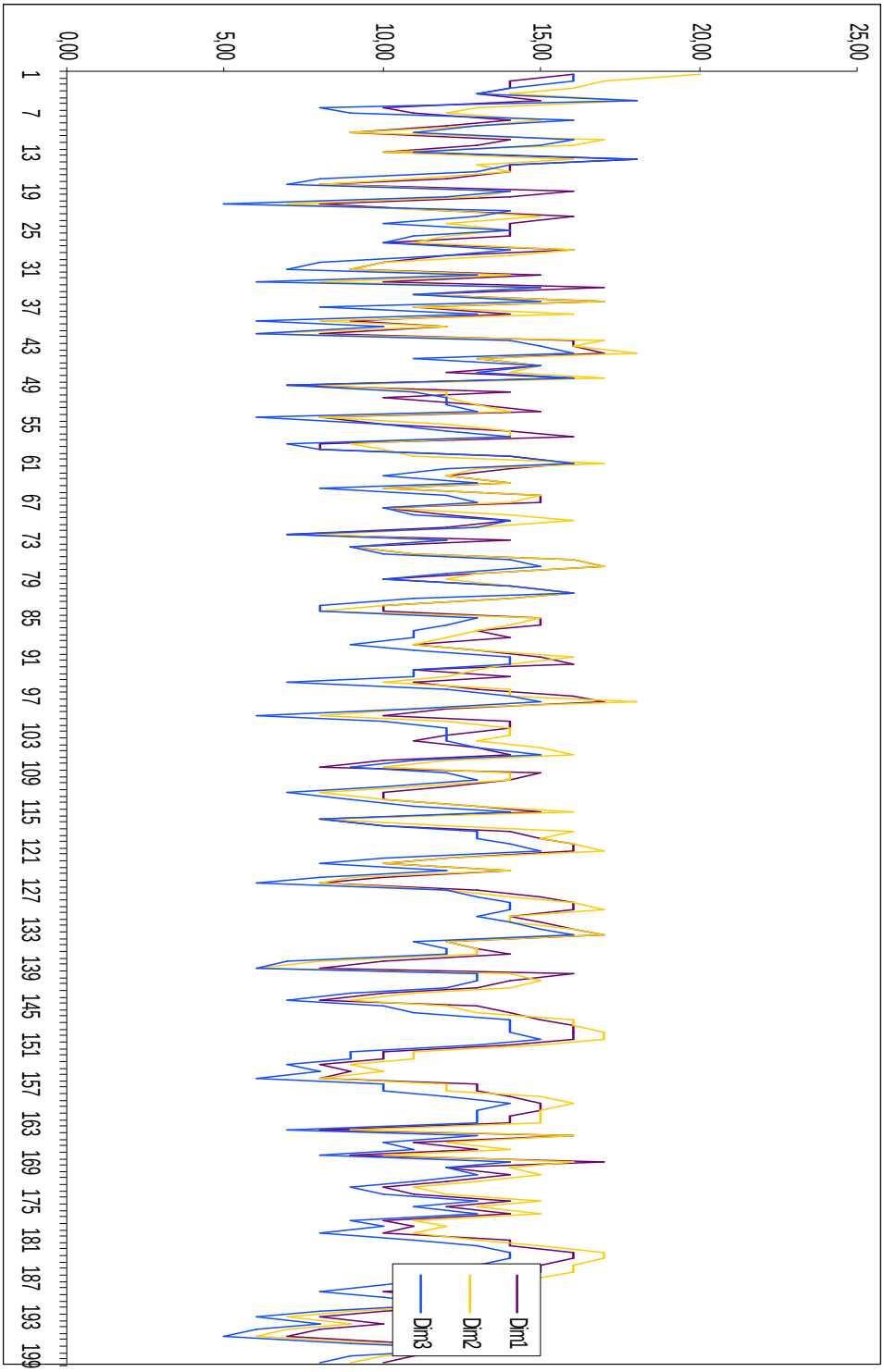
This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

38	11	13	14	181
42	13	15	14	182
47	14	17	16	183
47	14	17	16	184
44	13	16	15	185
45	14	16	15	186
41	12	15	14	187
37	10	14	13	188
29	08	11	10	189
33	10	11	12	190
39	12	13	14	191
27	08	09	10	192
21	06	07	08	193
27	08	09	10	194
21	06	07	08	195
18	05	06	07	196
30	09	10	11	197
40	13	14	13	198
30	09	10	11	199
27	08	09	10	200
7371	**2269**	**2569**	**2533**	المجموع الكلي
% 61.42	**% 56.72**	**% 64.22**	**% 63.32**	النسبة المئوية

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com

الملحق رقم 7

This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com



This PDF was created using the Sonic PDF Creator.
To remove this watermark, please license this product at www.investintech.com