



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة ثليجي عمار



معهد العلوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

مذكرة تخرج ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر في التربية البدنية والرياضية
تخصص: النشاط البدني التربوي

مدى اهتمام أساتذة التربية البدنية والرياضية بأسلوب
حل المشكلات وعلاقته ببعض المهارات الحياتية من
وجهة نظر تلاميذ المرحلة الثانوية (الأقسام النهائية)

دراسة ميدانية بثنائية العيمش محمد بلدية تاجموت .

تحت اشراف الاستاذ :

بوشهير الهواري

إعداد الطلبة:

❖ عسلي فيصل

❖ بورزامة السايح

السنة الجامعية: 2017/2016

كلمة شكر و عرفان

يا ربِّه شكرك واجب محتم
ها أنذا بالشكر أتكلّم
عدّ الحصى بعرض السّما مقدّارها
يرضيك أني بعد شكرك مسلم
مالني أرى نعم الإله تحيطني
من كل جنب ثم لا أتكلّم
دعني أحدثك بالنعيم فإنني
ممن يقرّ ولست ممن يتكلّم

أولا وقبل كل شيء نشكر ونحمد الله عز وجل الذي وفقنا لإتمام هذا العمل المتواضع ، والذي نتمنى أن نفيد ونستفيد .

كما يسعدنا أن نتقدم بأسمى التقدير وجزيل الشكر إلى الأستاذ المشرف " بوشير هوارى " على مساعدته الصادقة وملاحظاته العلمية القيمة ومناقشته الجادة وتشجيعه الكبير.

ولا يفوتنا أن نتقدم بجزيل الشكر الى أساتذة التربية البدنية والرياضية ، والإداريين بثانوية العيمش محمد ، وأساتذة معهد علوم وتقنيات التربية البدنية الاغواط .

دون نسيان شكر كل من قدّم لنا يد العون والمساعدة في إنجاز هذه المذكرة .

إهداء

الحمد لله ومهما حمدناه فلن نستوفي حمده
إلى من يشتهي القلب لنطقها وترق العين لوحشاتها
وتخشع الأحاسيس لذكرها وترجف كبدي كلما ابتعدت عنها
..... إلى من عانت من أجلي والتي انتظرت عملي هذا أمي، أمي، أمي
كل حياتي إليك أمي الغالية "فتيحة"
من ذا دون الجفون رعائي شق دجى الليل لأجلي وما دحاني
نبع الحنان زهر الروض مدرستي أعظم نعمة من الله بعد إيماني
..... إليك أنت أبي العزيز "جلول" فوالله لو كان السجود لغير الله لسجدت لك
..... إلى الذي كان دوماً بجانبى صاحب الفضل ومصدر الرعاية .
..... إلى كل من أعيش في قلوبهم ويعيشون في قلبي وأكن لهم أفضل عبارات
الحب والاحترام والتقدير "إخوتي" الذين أقاسمهم الماء والهواء
..... إلى كل الأهل والأقارب
..... إلى كل الأصدقاء والأحباب
..... إلى كل الذين أحبهم وأحتفظ في قلبي بذكراهم
..... إلى كل من أدركه القلب ولم يدركه القلم
... إلى كل هؤلاء أهدي ثمرة جهدي.....

فصل

إهداء

الحمد لله ومهما حمدناه فلن نستوفي حمده
إلى من يشتهي القلب لنطقها وترق العين لوحشاتها
وتخشع الأحاسيس لذكرها وترجف كبدي كلما ابتعدت عنها
..... إلى من عانت من أجلي والتي انتظرت عملي هذا أمي، أمي، أمي
كل حياتي إليك أمي الغالية
من ذا دون الجفون رعائي شق دجى الليل لأجلي وما دحاني
نبع الحنان زهر الروض مدرستي أعظم نعمة من الله بعد إيماني
..... إليك أنت أبي العزيز فوالله لو كان السجود لغير الله لسجدت لك
..... إلى الذي كان دوماً بجانبى صاحب الفضل ومصدر الرعاية .
..... إلى كل من أعيش في قلوبهم ويعيشون في قلبي وأكن لهم أفضل عبارات
الحب والاحترام والتقدير " **إخوتي** " الذين أقاسمهم الماء والهواء
..... إلى كل الأهل والأقارب
... إلى كل الأصدقاء والأحباب
..... إلى كل الذين أحبهم وأحتفظ في قلبي بذكرهم
..... إلى كل من أدركه القلب ولم يدركه القلم
... إلى كل هؤلاء أهدي ثمرة جهدي.....

السايح

فهرس الجداول

الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
9	يوضح مراحل تحليل الوضعية -المشكلة-	جدول رقم 01
60	يوضح مدى الاتساق الداخلي لفقرات أسلوب حل المشكلات.	جدول رقم 02
62	يوضح مدى الاتساق الداخلي لفقرات المهارات الحركية	جدول رقم 03
63	يوضح مدى الاتساق الداخلي لفقرات المحور الثاني: مهارة الاتصال والتواصل	جدول رقم 04
64	يوضح مدى الاتساق الداخلي لفقرات المحور الثالث: مهارة التفكير والاكتشاف	جدول رقم 05
65	يوضح صدق الاتساق البنائي لأداة الدراسة	جدول رقم 06
66	يبين قيمة معامل Alpha Cronbach's لمحاول أداة الدراسة	جدول رقم 07
70	يوضح نتائج اختبار معامل الارتباط بين أسلوب حل المشكلات والمهارات الحركية .	جدول رقم 09
74	يوضح نتائج اختبار معامل الارتباط بين أسلوب حل المشكلات ومهارة الاتصال والتواصل .	جدول رقم 10
77	يوضح نتائج اختبار معامل الارتباط بين أسلوب حل المشكلات ومهارة التفكير والاكتشاف .	جدول رقم 11
80	يوضح نتائج اختبار معامل الارتباط بين أسلوب حل المشكلات والمهارات الحياتية وجميع ابعادها.	جدول رقم 12

فهرس الأشكال

الصفحة	عنوان الشكل	رقم الشكل
18	مخطط يوضح تحليل الوضعية -مشكلة-	شكل رقم 01
19	مخطط يوضح تقنيات تحليل الوضعية -المشكلة-	شكل رقم 02

يشهد العالم اليوم انفجارا علميا ومعرفيا وطوفانا متدفقا من المعلومات والمعارف والاكتشافات على جميع الأصعدة، وفي مختلف الميادين لدرجة أننا نعيش في وقتنا المعاصر هذا في عالم متغير يحمل كل يوم فيه جديدا ومتحولا آخر، وعليه فرضت هذه التحولات والتغيرات والثورات النوعية والعميقة على جميع دول العالم ضرورة مراجعة جذرية وشاملة لنظم التعليم فيها من حيث سياستها واستراتيجياتها وأهدافها ومناهجها وطرق وأساليب التدريس وتقنياته، كل ذلك فرض رهانات كبيرة على المؤسسات التعليمية من أجل إعداد التلاميذ للعيش في أفية معايير الجودة الشاملة والإتقان والتنافس الذي لا يرحم، فصارت الانفتاح على المجتمع والقطاعات الإنتاجية والاحتكام لسوق العمل أمرا ملحا مبنيا على رؤية ثابتة نتيجتها تعليم أفضل لأعداد أكبر.

ونتيجة لهذا التطور المستمر، وزيادة احتياجات المجتمع في الوقت الحاضر، أدى بالمفكرين وكذلك الباحثين المختصين في مجال التربية والتعليم إلى إعادة النظر في كيفية تطوير المناهج المدرسية، من أجل جعل المسار التربوي يتلاءم مع متطلبات العصر الحديث، باعتبار المناهج التربوية تعد ركن أساسي من أركان العملية التربوية التعليمية تساهم في تلبية حاجات المتعلمين باعتبارهم يتميزون بخصائص وصفات واستعدادات كثيرة، ولتحقيق هذا المسار التربوي يتطلب مساهمة المناهج المصممة لمتطلبات المعرفة الحديثة كما تلي الواقع الحقيقي داخل المؤسسات التعليمية لكل المستويات.

وقد اعتمدت الجزائر على غرار الكثير من الدول في العالم على تنظيمات المناهج التربوية بمفهومها الحديث وفق النظريات التربوية المعاصرة، من خلال الإصلاحات التربوية التي قامت بها وزارة التربية الوطنية، معتمدة في ذلك على بيداغوجيا التدريس النشيطة التي تجعل من الأستاذ موجه ومرشد ومبتكر للوضعيات والإشكاليات، بالاعتماد على أساليب تدريس فعالة منها طريقة حل المشكلات، كما تجعل من المتعلم " التلميذ " محور العملية التربوية الذي يفاعل بين مكتسباته وظروف المواقف المختلفة لمعالجة الوضعيات والإشكاليات المطروحة، على غرار بيداغوجيا التدريس التقليدية التي تجعل من المادة الدراسية محور العملية التعليمية باعتبارها تراث الأجيال السابقة ويجب الحفاظ عليه وتبليغه للمتعلم دون نقصان أو زيادة. ويعتبر ميدان علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية من خلال ألوان أنشطته البدنية المختلفة في مرحلة التعليم الثانوي، مجالا خصبا لتجسيد متطلبات البيداغوجيا

الحديثة، من خلال مدخل العمليات العقلية والتفكير الذي يعتمد على مواقف في صورة مشكلات لها وجود حقيقي في الواقع المعاش تبدو غامضة في الوهلة الأولى، و بإعطاء الأستاذ الفرصة للمتعلمين لكي يمارسوا قدرات التفكير و استخلاص النتائج لحل المشكلات كشرط أساسي يحدث تعلم له معنى (تعلم وظيفي)، كما ينتقل اثر التعلم الحاصل كمنخرجات للتعلم في حياة المتعلم واكتساب مهارات حياتية تمكنه من الاندماج بفعالية في المجتمع، باعتبار هذه الأخيرة جد ضرورية للفرد ليس فقط لإشباع حاجاته الضرورية مثلما نص عليه (ماسلو) في هرمه الترتيبي ولكن من أجل استمرار التقدم وتطوير أساليب معاشة الحياة في المجتمع¹.

ولهذا كان موضوع بحثنا، لمعرفة مدى التزام أساتذة التربية البدنية والرياضية بمعالم الطريقة النشيطة المذكور سابقا أي بخطوات أسلوب حل المشكلات وعلاقة ذلك باكتساب المهارات الحياتية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي (الأقسام النهائية)، معتمدين على ما توصلت إليه بعض الدراسات و البحوث العلمية التي سبقتنا في هذا المجال.

و للإحاطة بالموضوع قسمنا بحثنا هذا إلى جانبين : جانبين نظري و آخر تطبيقي، سبقهما مقدمة وجانب تمهيدي تضمن هذا الأخير إشكالية الدراسة وفرضياتها وأهميتها وأهدافها ودوافع اختيارها ومصطلحات الدراسة والدراسات السابقة والمشابهة وأوجه الاستفادة من هذه الدراسات.

أما عن الجانب النظري الذي احتوى بدوره على ثلاثة فصول، عالج الفصل الأول أسلوب حل المشكلات عموما و في التربية البدنية والرياضية بالخصوص، أما عن الفصل الثاني فتم التطرق إلى بعض المهارات الحياتية لدى التلاميذ، وفيما يخص الفصل الثالث تناولنا التلميذ المراهق وممارسة الأنشطة البدنية والرياضية.

وعن الجانب التطبيقي فقد قسم بدوره إلى فصلين :فصل أول خاص بمنهجية البحث و إجراءاتها الميدانية

و فصل ثاني خاص بعرض وتحليل ومناقشة النتائج ، وأخيرا خاتمة البحث والمراجع ثم الملاحق.

1 تغريد عمران وآخرون :المهارات الحياتية، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، ط1، 2001، ص 11.

الجانِب

التمهيدِي

1- إشكالية الدراسة:

يلقى قطاع التربية و التعليم الاهتمام الأكبر لدى الدول المتقدمة لإدراكهم أن الاستثمار الحقيقي يكمن في عقول البشر بالعلم و المعرفة في جميع المجالات منها المجال الرياضي داخل وخارج المدرسة، و هذا ما دفع بالمختصين التربويين إلى الاهتمام بالرياضة عموما و بالتربية البدنية و الرياضية على وجه الخصوص لما لها من مساهمة واضحة في التنشئة الاجتماعية للفرد المتحكم و ببناءه بناء متكاملا و متوازنا مع متطلبات المجتمع.¹

و النظام التربوي في الجزائر كغيره من الأنظمة التربوية في العالم، كان يعتمد على تجزئة المعارف التي ميزت المناهج السابق، إذ تضم في ثناياها قائمة من المفاهيم يجب على المتعلم تعلمها، و بعض المهارات عليه اكتسابها في كل المواد الدراسية، و منها مادة التربية البدنية و الرياضية و النتيجة في تراكم المعارف لدى المتعلم دون إقامة روابط بينها، مما يحول دون امتلاكه لمنطق الإنجاز و الاكتشاف، و بعبارة أخرى يجد نفسه يتعلم من أجل أن يتعلم و لا يستطيع توظيف مكتسباته السابقة في مواقف الحياة المختلفة.

و كبديل على ذلك تم الاعتماد على المقاربة بالكفاءات أو البيداغوجيا النشيطة، كاختيار بيداغوجي يرمي إلى الارتقاء بالمتعلم و الاستثمار في قدراتهم لخدمة مجتمعه وتمثيل وطنه أحسن تمثيل، و هذا من خلال الاعتماد على أهم الطرق و أساليب التدريس الفعالة، التي تنشط عقل المتعلق وتجعله يبحث عن المعرفة بدلا من الحصول عليها جاهزة، منها "أسلوب حل المشكلات"²

حيث يركز هذا المدخل أو الأسلوب على العمليات العقلية و التفكير و البحث لدى المتعلمين كشرط أساسي لتحقيق الأبعاد التربوية و العلمية المنشودة للمناهج الحديثة، و يقوم هذا المدخل على أساس أنه يجب على الأستاذ المربي استخدام الطريقة العلمية ف يحل المشكلات التي تواجهها في حياتنا من خلال تحفيز العمليات العقلية مثل الملاحظة والوصف والقياس و فرض الفروض و ضبط المتغيرات و الاستنتاج و التنبؤ لدى المتعلمين كسبيل لتحقيق الأهداف المسطرة في المناهج و اكتساب مهارات أو قدرات تثبت وجوده و هويته في مجتمعه.

ومن هنا تتضح معالم إشكالية بحثنا تساؤل عام و تساؤلات جزئية كالآتي:

¹ أمين أنور الخولي: "الرياضة والمجتمع"، إصدار المجلس الوطني للثقافة و الفنون والآداب، الكويت، 1996، ص 7.

² محمد الحامحي، أمين الخولي: "أسس بناء برامج التربية الحركية"، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 1990، ص 30.

1 - أ - التساؤل العام: ما مدى اهتمام أساتذة التربية البدنية و الرياضية بأسلوب حل المشكلات و ما علاقة ذلك ببعض المهارات الحياتية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي (الأقسام النهائية)؟

1 - ب - التساؤلات الجزئية:

- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الاهتمام بأسلوب حل المشكلات و المهارات الحركية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي الأقسام النهائية؟
- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الاهتمام بأسلوب حل المشكلات و مهارة الاتصال والتواصل لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي الأقسام النهائية؟
- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الاهتمام بأسلوب حل المشكلات و مهارة التفكير والاكتشاف لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي الأقسام النهائية؟

2 - فرضيات الدراسة:

أ - الفرضية العامة:

- يعتمد أساتذة التربية البدنية و الرياضية بأسلوب حل المشكلات بالقدر المطلوب كما له علاقة ذات دلالة إحصائية بمستوى اكتساب المهارات الحياتية لدى تلامذتهم.

ب - الفرضيات الجزئية:

- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الاهتمام بأسلوب حل المشكلات و المهارات الحركية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي الأقسام النهائية .
- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الاهتمام بأسلوب حل المشكلات و مهارة الاتصال والتواصل لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي الأقسام النهائية .
- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الاهتمام بأسلوب حل المشكلات و مهارة التفكير والاكتشاف لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي الأقسام النهائية .

3- دوافع اختيار الموضوع :

- ❖ تسليط الضوء على أسلوب حل المشكلات ومعرفة مدى اهتمام الأساتذة بتطبيقه .

❖ الرغبة الكبيرة في دراسة هذا الموضوع الخاص بأسلوب حل المشكلات ومدى ارتباطه بالمهارات الحياتية لتلاميذ .

❖ شعورنا بمدى أهمية الموضوع وقيمتها العلمية النظرية والتطبيقية من خلال إبراز أهمية ربط المناهج الدراسية بالمهارات الحياتية للتلاميذ، أي ربط العملية التعليمية بحاجات المجتمع.

4 - أهداف الدراسة:

لكل دراسة موضوعية أهداف محددة يضعها القائمون على البحث قصد الوصول إلى نتائج علمية مرغوبة و لذلك كانت أهداف بحثنا هذا كما يلي:

- التعرف على مدى اهتمام أساتذة التربية البدنية و الرياضية بأسلوب حل المشكلات.
- التعرف على مستوى المهارات الحياتية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية الأقسام النهائية.
- التعرف على طبيعة العلاقة بين مدى اهتمام أساتذة التربية البدنية والرياضية بأسلوب حل المشكلات و مستوى المهارات الحياتية لدى التلاميذ.

5 - أهمية الدراسة:

تبدو أهمية موضوعنا الذي يعالج مستويات اهتمام الأساتذة بأسلوب حل المشكلات و علاقة ذلك بالمهارات الحياتية للتلاميذ، و هذا من خلال أهمية نظرية تكمن في:

- تقديم معلومات و مفاهيم نظرية فيما يخص أسلوب حل المشكلات و أهم الخطوات العلمية المتبعة في ذلك و أهم المهارات الحياتية المكتسبة كمخرجات للتعليم.
- أما القيمة التطبيقية تكمن في ما يلي:

- استفادة المعلمين و كذا الجهات المعنية بقطاع التربية و التعليم عموما و مجال التربية البدنية و الرياضية بالخصوص من النتائج المتوصل إليها والاعتماد على أدوات البحث المقدمة للكشف عن مستوى تفعيل الحقيقي لمتطلبات البيداغوجيا الحديثة، و مستوى المهارات الحياتية لدى التلاميذ والتي يمكن أن تعطينا لمحة عن فعالية و نجاعة المناهج المصححة من عدمها.

6- الدراسات السابقة:

الدراسات السابقة مصدر إلهام قوي لكل باحث أو باحثة مهما كان مجال تخصصه، فكل بحث هو عبارة عن تكملة لبحوث أخرى و تمهيد لبحوث قادمة، لذلك يجب القيام أولاً بتصفح أهم ما جاء في الكتب و مختلف البحوث العلمية و المجالات... الخ، حتى يتسنى لصالح هذا البحث أن يرسم الخطوة الموضوعية و المنهجية السليمة التي بإمكانه أن يصل بها إلى تحقيق أغراض بحثه.

لذا ارتأينا استعراض أهم و أبرز الدراسات السابقة و المشابهة ذات العلاقة بموضوع بحثنا هذا و منها:

الدراسة الأولى:

أجرى الباحث "محمد عبد العزيز إبراهيم" سنة 2002، دراسة بعنوان "فاعلية استخدام أسلوب حل المشكلات في رفع مستوى تحصيل تلاميذ المرحلة الإعدادية في مسائل الجبر"، و قد استخدم الباحث عينة بلغت (172) تلميذ من بين تلاميذ الصفين الأول و الثاني الإعدادي، و قد أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى تحصيل التلاميذ الذين يدرسون بأسلوب حل المشكلات و بين نظرائهم الذين يدرسون بالأسلوب التفكيري و الفرق كان لصالح الذين يدرسون بأسلوب حل المشكلات.

الدراسة الثانية:

دراسة "صالح عبد الرحمان" (1986) حيث قام الباحث صالح عبد الرحمان عطية بدراسة "أثر استخدام برنامج تدريبي على سلوك حل المشكلة في تنمية بعض قدرات التفكير الابتكاري (الطلاقة، المرونة، التفضيلات).

حيث تكونت عينة الدراسة من (94) طالبا و اختيروا بطريقة عشوائية من جامعة الأزهر، الشعب الأدبية حيث جاءت نتائج الدراسة لصالح المجموعة التجريبية و هو ما دل عليه اختيار (t) و من خلال الدراسة نستنتج أن لأسلوب حل المشكلات أثر في تنمية التفكير الابتكاري في ذلك ما وضح في هذه الدراسة التي وجد فيها

فروقا دالة إحصائية بين المجموعة التجريبية التي تعرضت للبرنامج التدريب على حل المشكلة و المجموعة الضابطة، التي لم تتعرض للبرنامج و كان الفرق لصالح المجموعة التجريبية.

الدراسة الثالثة:

دراسة السوطري (2007) والتي هدفت إلى التعرف على أثر استخدام بعض أساليب التدريس، الأمرى، التدريبى، التبادلى، الاكتشاف الموجه، على توظيف بعض المهارات الحياتية، التواصل، اتخاذ القرار، حل المشكلات، الروح القيادية، العمل الجماعى، تحمل المسؤولية، الثقة بالنفس، حل النزاعات، تقبل الآخر، و أثر هذه الأساليب على تطوير مستوى الآداب الجهادى لبعض المهارات الأساسية للعبة كرة الطائرة.

فى منهاج التربية الرياضية القائمة على الاقتصاد المعرفى، و قد اشتملت عينة الدراسة على (112) معلما ومعلمة و (11) مشرفا و مشرفة و (159) طالبا و طالبة، من طلبة الصف السابع أساسى فى مديرية محافظة العاصمة عمان، و قد استخدم الباحث المنهج الوصفى و المنهج التجريبي.

و قد أظهرت نتائج الدراسة أن مهارة الروح القيادية قد احتلت المرتبة الأولى، بينما احتلت مهارة حل المشكلات المرتبة الأخيرة من وجهة نظر المشرفين و المعلمين، و جاءت المهارات الحياتية الأخرى على درجة كبيرة من الأهمية، و أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين القياس القبلى و البعدى على مقياس المهارات الحياتية و مقياس المهارات الأساسية.

حتى يتسنى لصالح هذا البحث أن يرسم الخطة الموضوعية و المنهجية السليمة التى بإمكانه أن يصل بها إلى تحقيق أغراض بحثه.

الدراسة الرابعة:

دراسة الحايك و البطاينة (2007) والتي هدفت إلى التعرف على مدى توظيف المهارات الحياتية فى منهاج كلية التربية البدنية والرياضية بالجامعة الأردنية تبعا لمتغير الجنس، و المستوى الأكاديمي من وجهة نظر الطلبة، لتحقيق ذلك ثم تطبيق أداة الدراسة (الاستبانة) و المكونة من خمسة محاور (المهارات البدنية، مهارات الاتصال و التواصل، المهارات الاجتماعية، و العمل الجماعى، المهارات النفسية و الأخلاقية، مهارات التفكير و الاكتشاف) على عينة عشوائية قوامها (246) طالبا وطالبة.

أظهرت نتائج الدراسة قلة المهارات الحياتية التي يتم توظيفها في مناهج كلية التربية البدنية و الرياضية بالجامعة الأردنية، كما دلت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية من وجهة الطلاب الذكور و الطالبات الإناث في مدى توظيف المهارات الحياتية في المناهج كما لم تكن هناك فروق من وجهة نظر الطلبة تعزي للمستوى الأكاديمي.

6- أ - التعليق على الدراسات السابقة:

في ضوء العرض و التحليل و التعقيب على الدراسات السابقة فقد أثارت السبيل للباحث من الوقوف على كثير من المعالم التي أفادت الدراسة الحالية نلخصها فيما يلي:

- تحديد منهجية الدراسة الحالية و أسلوب اختيار عينة الدراسة و حجمها.
 - تحديد المنهج المستخدم في البحث و كذلك تحديد حجم العينة التي تناسب الدراسة الحالية.
 - تحديد الإطار العام للدراسة الحالية و كذلك الخطوات المتبعة في إجراءات البحث سواء في النواحي النفسية أو الإدارية.
 - التعرف على أنسب الأساليب والمعالجات الإحصائية للاستفادة منها في الدراسة الحالية.
 - اتفقت الدراسات الحالية مع الدراسات السابقة باستخدام استبيان لقياس المهارات الحياتية.
- وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في إعداد أداة الدراسة وذلك بتحديد أبعاد بعض المهارات الحياتية وفي إعداد اختيار بعض المهارات الحياتية من حيث أبعاده وصياغته وطبيعة الاختبار، كما استفادت في تحليل نتائج الدراسة وتفسيرها، وفي ضوء عرض الدراسات السابقة كذلك تبين للباحث أهمية دراسة مدى اهتمام أساتذة التربية البدنية والرياضية بأسلوب حل المشكلات وعلاقته ببعض المهارات الحياتية، وكموضوع حيوي للوصول بالفرد إلى تحسين مهاراته المتمثلة في: مهارة الاتصال والتواصل، والمهارات الحركية، ومهارة التفكير والاكتشاف. وبالرغم من وجود دراسات في هذا الموضوع عربيا وعالميا إلا أن البحث العلمي في هذا المجال محليا ومحدودا وهذا ما يؤكد على أهمية إجراء مثل هذه الدراسة.

7- الكلمات الدالة في الدراسة:

في أي مجال بحثي يجد الباحث نفسه أمام معضلة المصطلح و المفهوم ذلك أن للمصطلحات تأثيرات نادرا ما يقدر الناس أبعادها و يولونها ما تستحقه من الاهتمام على حد قول "المسدي عبد السلام" الذي يضيف: "تتصل تلك التأثيرات بالجوانب الفكرية العامة لأن المصطلح هو صورة مكثفة للعلاقة العضوية القائمة بين العقل واللغة و تتصل أيضا بالظواهر المعرفية لأن المصطلحات في كل علم من العلوم هي بمثابة النواة المركزية تمتد بها مجال الإشعاع المعرفي و يترسخ فيها الاستقطاب الفكري و لذلك كانت المصطلحات أولى قنوات الاتصال بين العلوم البشرية"¹

و عليه يجب توضيح ما يلي:

أ - أساتذة التربية البدنية و الرياضية: لا أحد يستطيع أن ينكر الدور الذي يلعبه أستاذ التربية البدنية و الرياضية في حياة التلميذ، فهو عبارة عن وسيط بين التلميذ و الرياضية و هو الذي يحضر التلاميذ على ممارسة مختلف الأنشطة الرياضية و التي تربط ارتباطا مباشرا بمدى وعيه، و خبرته في التخطيط للعملية التربوية، و كذلك تنظيم المنافسات الرياضية المدرسية، فهو الذي يساعد في تطوير الكثير من اتجاهاتهم الاجتماعية و النفسية و هو الذي قواهم الطبيعية توجيهها سليما، و يهيئ قواهم المكتسبة من البيئة التعليمية الملائمة حتى تتحصل على محصلة مجهودات التلاميذ في الاتجاه النافع.²

ب - التربية البدنية و الرياضية: هي جزء من التربية العامة تهدف إلى تكوين المواطن بدنيا و عقليا و انفعاليا و اجتماعيا بواسطة عدة ألوان من النشاط البدني الرياضي المختار لتحقيق هذا الهدف.³

و هي عملية توجيه للنمو البدني و قوام الإنسان باستخدام التمرينات البدنية و التدابير الصحية و بعض الأساليب الأخرى بغرض اكتساب الصفات البدنية و المعرفية والمهارات و الخبرات الحياتية التي تحقق متطلبات المجتمع وحاجات الإنسان التربوية.¹

¹ عبد الله قالي، المناهج التعليمية و إشكالية المفهوم، مجلة العربية، العدد 02، الجزائر، سنة 2003، ص 90.

² معوض حسن السيد، طرق التدريس في التربية البدنية و الرياضية، مكتبة القاهرة الجديدة، 1997، ص 36.

³ أمين أنور الخولي، أصول التربية البدنية و الرياضية، دار الفكر العربي، القاهرة، 1995، ص 36.

ج - أسلوب حل المشكلات:

• **التعريف الاصطلاحي:** هي بيداغوجيا وظيفية تعمل على التحكم في مجريات الحياة بكل ما تحمله من تشابك العلاقات و تعقيد في الظواهر الاجتماعية و من ثم فهي اختبار منهجي يمكن المتعلم من النجاح في هذه الحياة على صورتها و ذلك بالسعي إلى تثمين المعارف المدرسية و جعلها صالحة للاستعمال في متلف جوانب الحياة.²

• **التعريف الإجرائي:** هو المنهاج الجديد الذي يستعمله أستاذ التربية البدنية و الرياضية في التدريس و ذلك منذ 2004.

يعتمد أسلوب حل المشكلات على استشارة المتعلم بوضعه في مواجهة تحديات تتطلب الحل، و تطبق بأن يبدأ بطرح مشكلة أو إعطاء مجموعة من الحقائق، ثم يحاول المتعلم أن يقارن حتى يصل إلى فرضية تفسر ما فيها من تناقض في غضون ذلك يستقبل أفكارا أو مفاهيم توصله في النهاية إلى مبدأ التعميم أو حتى قانون.

د - المهارات الحياتية: هي عبارة عن قدرات يتعلمها الأفراد لتوظيفها في مواقف تشمل جميع جوانب الحياة، فمنها ما يتعلق بمهارات التفكير و الاكتشاف، مهارات الاتصال و التواصل، العمل الجماعي، و منها ما يتعلق بتحمل المسؤولية و تقدير الذات، و تقبل الآخر...³ الخ و المهارات الحياتية هي السلوكات و المهارات الشخصية و الاجتماعية اللازمة للأفراد للتعامل بثقة و اقتدار مع أنفسهم مع الآخرين و مع المجتمع وذلك باتخاذ القرارات المناسبة و الصحيحة و تحمل المسؤوليات الشخصية و الاجتماعية، و فهم النفس و الغير، و تكوين علاقات إيجابية مع الآخرين، و تفادي حدوث الأزمات و القدرة على التفكير و الابتكار.⁴

¹ محمد عوض بسوني و فيصل ياسين الشاطي، نظريات وطرق التربية البدنية و الرياضية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1992، ص 44.

² وزارة التربية الوطنية، البيداغوجيا بالكفاءات كبيداغوجيا إدماجية، العدد 17، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، ص 02.

³ صادق خالد الحايك و آخرون، المهارات الحياتية القائمة على الاقتصاد المعرفي المكتسبة من تعلم منهاج الجميز في كلية التربية الرياضية الجامعة الأردنية، المؤتمر الدولي الرياضي الأول، نحو مجتمع نشط لتطوير الطبعة و الأداء في الفترة من 17 إلى 15 مايو 2008، المجلد الأول، الجامعة الهاشمية، كلية التربية البدنية و علوم الرياضة، الأردن 2002، ص 223.

⁴ مريم السيد، حاجات طلبة جامعة الإسراء إلى المهارات الحياتية، مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد 49، ديسمبر 2007، ص 103.

كما عرفت منظمة الصحة العالمية المهارات الحياتية بأنها القدرات التي تمكن الأفراد من القيام بسلوك تكيفي و إيجابي يجعلهم قادرين على التعامل الفعال مع متطلبات الحياة اليومية و تحدياتها.¹

هـ - تلاميذ الأقسام النهائية من التعليم الثانوي: نقصد بتلاميذ الأقسام النهائية من التعليم الثانوية، التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا، و هذا في مختلف الشعب العلمية والأدبية.

¹ وزارة التربية و التعليم، الإطار العام للمنهاج التربية الرياضية، المملكة الهاشمية الأردنية، إدارة المناهج و الكتب المدرسية، سنة 2004.

الفصل الاول

تمهيد:

يعتبر التعليم هو الركيزة الأولى للتقدم و هو الأساس اللازم لمسايرة التطور، فمن خلاله يتم استثمار الموارد البشرية لتزويد الإنسان بالقيم الدينية، و السلوكية و المعرفية و التخصصية، في شتى المجالات حتى يصبح مهياً للمساهمة في بناء المجتمع الحديث.

و احتلت العملية التعليمية مكانا بارزا، ضمن آليات التطوير باعتبارها عملية تناول جميع جوانب الشخصية للمتعلم، و المتتبع لاتجاهات التدريس في العالم يجد أنها تتجه بسرعة نحو الاهتمام بالمتعلم، بحيث يكون فعالا و نشطا، و مشاركا في العملية التعليمية، و هذا لن يتأتى إلا بتشجيع التلاميذ على التقصي و حل المشكلات و إثارة التساؤلات، و جعلهم يطبقون ما يتعلمون في مواقف جديدة و وجهة وصائبة.

1. مفاهيم تتعلق بأسلوب حل المشكلات:

أ. مفهوم حل المشكلة: توضح الدكتورة "فريدة كامل أبوزينة" أن المشكلة موقف يواجهه الفرد أو مجموعة من الأفراد و يحتاج إلى الحل، حيث لا يرى الفرد طريقا واضحا أو ظاهرا للتوصل إلى الحل المنشود.¹

كما وضع أيضا "حسن زيتون" أن المشكل من حيث المبدأ هي موقف مربك، أو سؤال محير أو مدهش يواجه الفرد أو مجموعة من الأفراد يشعر أو يشعرون الحاجة، هذا الموقف أو ذلك السؤال للحل في حين لا يوجد لديه أو لديهم إمكانيات أو خبرات حالية مخزنة أبنيته أو أبنيته المعرفية ما يمكنهم للوصول إلى الحل بصورة فورية أو روتينية، بمضي أن ما لديهم من معلومات أو مهارات حالية لا يمكنهم من الوصول للحل بسهولة و بسرعة بل إن عليهم بذل جهد معرفي أو مهاري للوصول له أي الحل، أي أن الفرد يجاهد للوصول إلى الحل.²

ب. مفهوم أسلوب حل المشكلة: وضع حسن زيتون عام 2002 أننا ننظر إلى أسلوب حل المشكلات على أنه تصور عقلي ينضوي على سلسلة من الخطوات المنظمة التي يسير عليها الفرد بغية الوصول إلى حل المشكلة.

و يعرفه (مسعد زيان) عام 2006 على أنه مجموعة من العمليات التي يقوم بها الفرد مستخدما المعلومات و المعارف التي سبق له تعلمها و المهارات التي اكتسبها في التغلب على موقف بشكل جديد و غير مألوف له في السيطرة عليه و الوصول إلى حل له.³

و يعرض أيضا برنامج "تحسين تعليم اللغة العربية للمرحلة الإعدادية عام 2004" على أنه أسلوب عرض الدروس، حيث يقدم المعلم الدرس إلى التلاميذ على هيئة مشكلة تتطلب حلا أو حلولاً متعددة، و من خلال بحث عملية التعلم، سيستفيد التلاميذ من هذا الحلول في حل مواقف و مشكلات جديدة.⁴

¹ فريدة كامل أبو زينة، مناهج الرياضيات المدرسية و تدريسها، الطبعة الأولى، دار الفكر العربي، القاهرة، 1986 ص 17.

² حسن حسين زيتون، استراتيجيات التدريس (رؤية معاصرة لطرق التعليم و التعلم)، عالم الكتاب، القاهرة، الطبعة الأولى، 2003 ص 59.

³ مسعد محمد زيان، العصف الذهني و حل مشكلات اللغة العربية، بحث منشور على الانترنت على الموقع www.moudir.com

⁴ جمهورية مصر العربية، وزارة التربية و التعليم، البنك الدولي/الاتحاد الأوروبي، وحدة التخطيط و المتابعة برنامج تحسين التعليم، برنامج تدريب المعلمين من بعد، تطبيقات أساليب التدريس الفعال و مهاراته في اللغة العربية، القاهرة، 2004.

2. الإطار النظري لأسلوب حل المشكلات:

أ. نظرية التعليم بالاكشاف (المثير - الوسيط - الاستجابة):

ب. مبدأ قانون الاستبصار: و هذا عن طريق إثارة ومضات العقل و إطلاق العنان لسعة التخيل يتم التوصل إلى حل بأسلوب علمي مبتكر.¹

ج. نظرية ثورندايك: و هذا عن طريق نشاط التعلم الذاتي (المحاولة و الخطأ)، مثيرات، عمليات، تفكير عقلية، استجابات.²

د. نظرية التعزيز الفوري (التغذية الراجعة): للتلاميذ بمعنى إتاحة، الفرصة للمتحكم لمعرفة محاولته صح أو خطأ.³

هـ. نظرية بافلوف و واطسون: حيث تعزز دافعية التلاميذ نحو التحكم عن طريق النشاط إشباعاً لرغباته و ميوله (مثير، استجابة صحيحة، إجراءات التعزيز).⁴

و. نظرية التعلم الاجتماعي: أو التحكم بالملاحظة و قد وضعها "ألبرت باندور" باعتبارها مراجعة و تنقيحاً لنظرية التعلم السلوكية وكثيراً ما تعتبره جسراً بين نظرية التحكم سلوكاً على أفضل نحو بملاحظة شخص آخر يقوم به.

ز. النظرية النموذجية المعرفية: و هي أسلوب هام في التعلم بالملاحظة و يستطيع المعلم أن يستخدم هذه النموذجية بأن يفكر بصوت عالي حيث يحل المسألة في الرياضيات أمام التلاميذ، بحيث يستطيع التلاميذ ملاحظة عمليات تفكير، وخطوات حل المسألة، حيث يستخدم السلوكيون المعاصرون أحياناً التفكير المشاعر و كذلك السلوك لتفسير المتعلم.⁵

¹ عثمان عبد الكريم، التدريس للمتحكم في التربية البدنية و الرياضية، منشأ المعارف، الإسكندرية، الطبعة الأولى، 1994، ص43.

² حمدي البيطار، فاعلية برنامج للتحكم الذاتي بالكمبيوتر التدريس مقررات الإنشاءات في تنمية التحصيل الدراسي و الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ الثانوية الصناعية، رسالة دكتوراه، جامعة أسيوط 2005، ص75.

³ أحمد يوسف عاشور، مقارنة بين 17 لوبي التطبيق الموجه و التطبيق الذاتي متعدد المستويات على بعض المهارات الأساسية و الصفات البدنية الخاصة للمبتدئين في كرة السلة، رسالة دكتوراه كلية التربية الرياضية، بور سعيد، جامعة قناة السويس، 2000.

⁴ رحاب محمود سلام، أثر استخدام التحكم الذاتي و التبادلي على مستوى أداء طالبات كلية التربية الرياضية في رياضة المبارزة، رسالة دكتوراه كلية التربية الرياضية، جامعة أسيوط، سنة 2006، ص41.

⁵ جابر عبد الحميد، الاستراتيجيات و الفاعلية (الأسس النظرية)، دار الفكر العربي، القاهرة، الطبعة الأولى، سنة 1998، ص76.

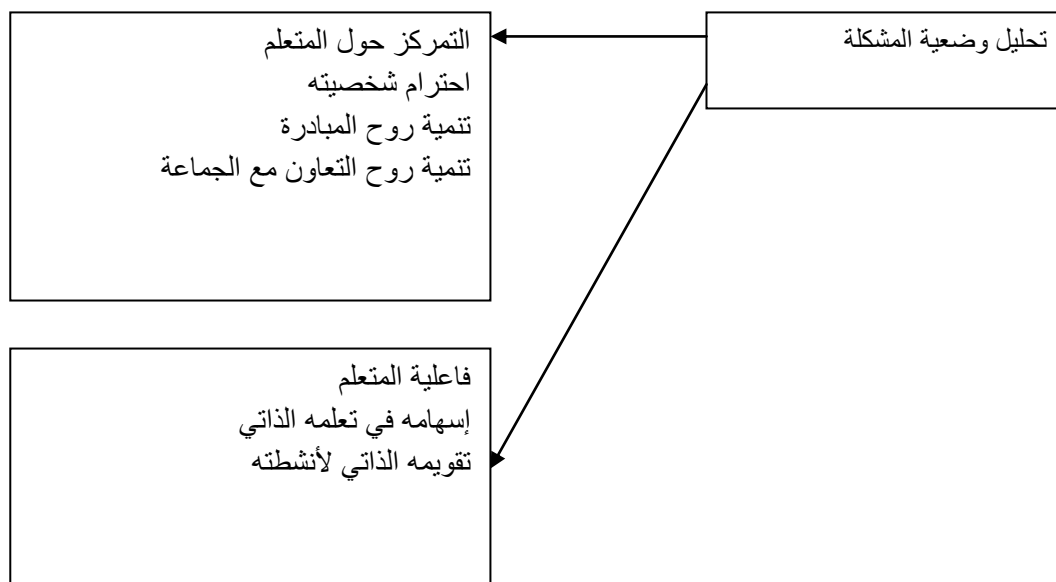
3. خاصيات الوضعية-المشكلة:

تتماز الوضعية التعليمية بمجموعة خاصيات منها أن الوضعية:

- تحمل المتعلم على استحضار التعليمات السابقة قصد توظيفها.
- تحثه على العمل بفعل الدافعية المرتبطة بها.
- تجعله يقارن بين المكتسبات السابقة فيختار منها
- تساعد على تجاوز الحدود الفاصلة بين مختلف المواد و الوحدات الدراسية.
- تمكنه من المساءلة المرتبطة بالمنهج العلمي حول بناء المعارف (كيف تم بناء هذه المعرفة؟ و على أي أساس؟ و ما هي المبادئ العلمية التي روعيت في البناء؟...)
- تمكنه من قياس و تقويم حصيلته فيما يخص حل هذه الوضعية: ما يمتلكه من مكتسبات، و ما يمكنه البحث عنه و إنجازها كتعلم جديد.

4. تحليل الوضعية-المشكلة:

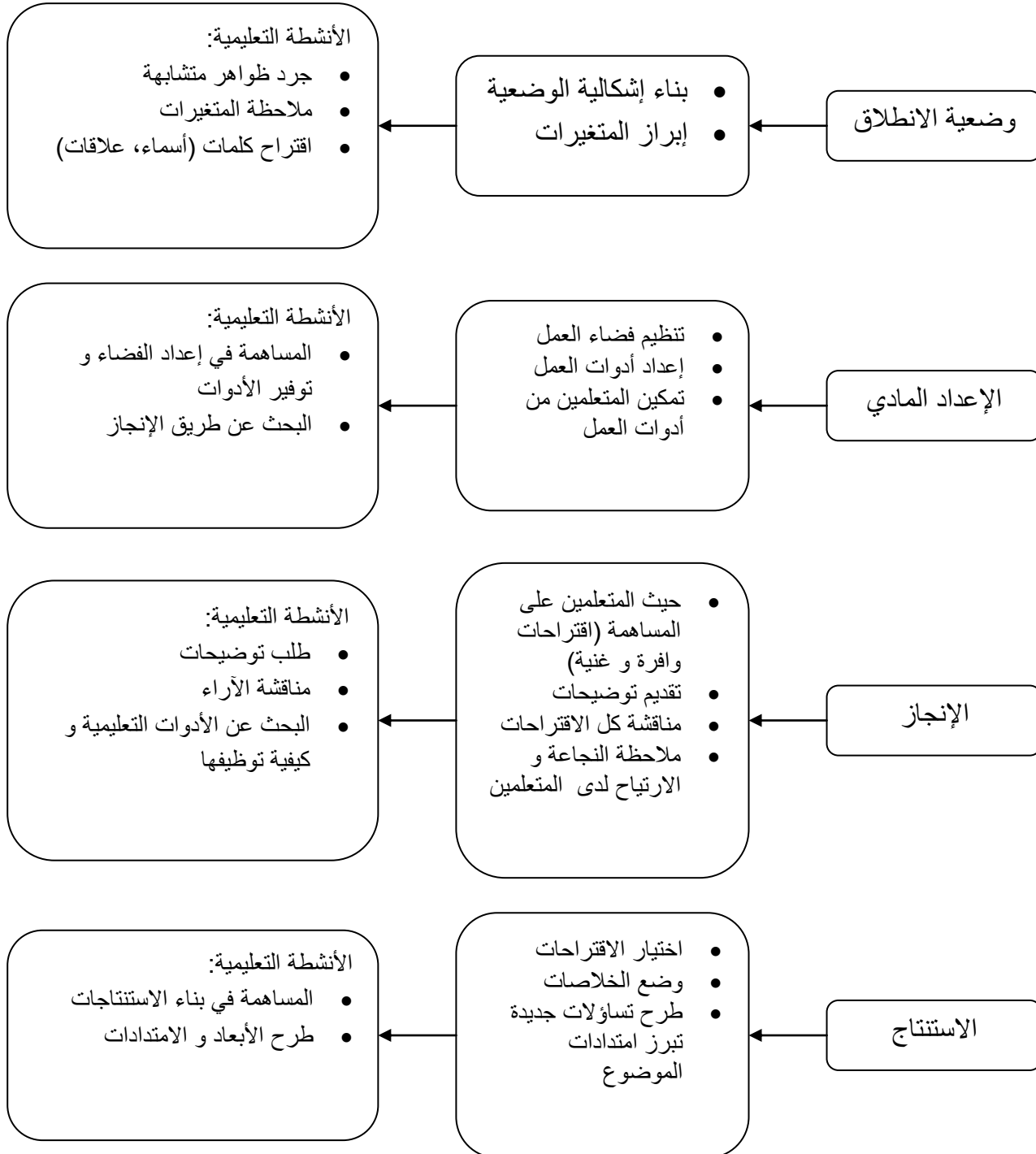
يتم تحليل الوضعية -المشكلة- كما هو موضح في المخطط التالي:¹



¹ مديرية تكوين الأطر، قسم استراتيجيات التكوين، وزارة التربية الوطنية و التعليم العالي و تكوين الأطر و البحث العلمي، الرباط، المغرب، 2006، ص42.

الشكل رقم (1): مخطط يوضح تحليل الوضعية -مشكلة-

5. تقنيات تحليل وضعية-مشكلة:¹



¹ مديرية تكوين الأطر، قسم استراتيجيات التكوين، وزارة التربية الوطنية و التعليم العالي و تكوين الأطر و البحث العلمي، الرباط، المغرب، 2006، ص43.

الشكل رقم (02): مخطط يوضح تقنيات تحليل الوضعية-المشكلة-

6. مراحل تحليل الوضعية-المشكلة:¹

المرحلة	دور الأستاذ باعتباره منشطا
وضعية الانطلاق	• الإعداد المادي (حجرة الدرس، الأدوات،...الخ) • طرح الوضعية -المشكلة-، و توضيحها • إشراك كل المتعلمين في فهم الوضعية-المشكلة- • تحديد زمن العمل
البحث عن الحلول	• تنظيم اقتراحات (فرضيات) المتعلمين • حث المتعلمين على التعبير بوضوح • الإنصات على الاقتراحات و إعادة صياغة الأفكار • طرح أسئلة للحصول على مزيد من المعلومات
الاستثمار	• طلب توضيحات حول ما توصل إليه المتعلمون • تحليل إجابات المتعلمين و مناقشتها
الاستنتاج	• تذكير بالإشكالية • تذكير بأهم الخطوات التي سلكها المتعلمون في بحثهم عن الحلول • خلاصة النتائج المتوصل إليها

جدول رقم (01): يوضح مراحل تحليل الوضعية -المشكلة-

7. خصائص أسلوب حل المشكلات:

لقد وضع العديد من المتخصصين أن هذا النوع يتميز بالخصائص التالية:

أولاً: وجود سؤال أو مشكلة تواجه المتعلم بحيث أن هذا النوع يتناول مواقف حياتية حقيقية لا تناسبها الإجابات البسيطة و التي تتوفر لها حلول أو بدائل منافسة.

¹ مديرية تكوين الأطر، قسم استراتيجيات التكوين، وزارة التربية الوطنية و التعليم العالي و تكوين الأطر و البحث العلمي، الرباط، المغرب، 2006، ص45.

ثانيا: لها محور متعدد التخصصات بحيث أن المشكلة الفعلية قيد البحث يتم اختيارها، إلا أن حلها يتطلب من التلاميذ الاندماج في الكثير من المواد الدراسية و الموضوعات فمشكلة التلوث مثلا تتغلغل في الكثير من المواد الدراسية الأكاديمية و التطبيقية مثل: البيولوجية و الاقتصاد... الخ.

ثالثا: تناول بحث أصلي أو حقيقي بحيث أن هذا النوع، يقتضي فيه أن يتواصل التلاميذ و يقوموا ببحوث أصلية للبحث عن حلول واقعية للمشكلات، و ينبغي أن يحللوا المشكلة و يحددونها و يقوموا بتنبؤات و جمع معلومات و تحليلها و الوصول إلى النتائج.

رابعا: التضافر، حيث أن هذا النوع يتسم بأن يعمل التلميذ الواحد مع الآخرين، و في معظم الحالات يتم ذلك في أزواج أو جماعات صغيرة، و يوفر هذا الإنتاج في المهام المرتبة و يحسن فرص المشاركة في البحث و الاستقصاء، و الحوار لتنمية التفكير و المهارات الاجتماعية.¹

8. القيمة التربوية لأسلوب حل المشكلات:

- تستدرج الوضعية -المشكلة- لإنجاز مجموعة من الأنشطة سواء منها النظرية أو التجريبية و ذلك بغرض تقديم حل للمشكلة الموضوعة.
- يستخدم المتعلم فكرة.
- يستثمر معارفه السابقة في إطار تحصيل معرفة و خبرة جديدة.
- يحدد المتعلم المشكلة.
- يجمع معلومات تتعلق بالمشكلة.
- يفترض فرضيات تتعلق بالحل.
- يختبر فرضياته تلك التي توصل إليها و يمحسها.
- يحصل على استنتاجات.
- يعمم ما توصل إليه على مشاكل مشابهة تعترضه.
- فالتعلم عن طريق وضعية مشكلة يجذب انتباه المتعلم.

¹ جابر عبد الحميد جابر، الجلسة الرابعة و الخاصة لورشة العمل الوطنية لتنمية الإبداع و الابتكار في المنظومة التربوية، التي أقيمت في دمشق، 17-21 أوت 2003 ص 27.

- يجعل المتعلم يهتم بالبحث عن حل للمشكلة.
- الدرس المؤسس على هذه الشاكلة.
- يربك المتعلم-يستفزه.
- يجعل المتعلم يشعر بالمتعة و الحماس و هو منخرط في إيجاد الحل.
- يربط المتعلم معارفه و مكتسباته السابقة بتلك التي تصول إليها مما يجعله يباني معارفه و ينمي كفاياته.
- تعويد التلاميذ على استخدام الأسلوب العلمي في التفكير عند مواجهة المواقف و المشكلات التي تعترضهم داخل الفصل و خارجه.
- تعمل على تثبيت نتائج التعليم التي اكتسبها التلاميذ.
- تركز على مستويات التفكير العليا، و بعض عمليات التحكم.
- تربية عمليات التفكير الإيجابي لدى التلاميذ من خلال إشراكه في حل المشكلات التي لها منحنى.
- إكساب التلميذ الثقة بالنفس من خلال التوصل إلى حل سليم للمشكلات التي تعترضه.¹

9. أبعاد أسلوب حل المشكلات:

- يقوم أسلوب المعلم في التدريس على التعلم و ليس الحفظ الآلي.
- ينبه التلاميذ إلى ضرورة القراءة الجيدة و المتأنية للمشكلة.
- يقوم بعمل نموذجي توضيحي يساعد في التفكير للوصول إلى الحل المناسب.
- يشجع التلاميذ على الاستفادة من المواقف المتشابهة بهدف الوصول إلى عناصر تسهم في حل المشكلة بطريقة صحيحة.
- يقرأ مع التلاميذ الحل الذي توصلوا إليه كقاعدة يمكن تقييمها في المشكلات المتشابهة.²

10. كيفية حل المشكلات:

حل المشكلات عملية يستخدم فيها الفرد معلومات السابقة و مهاراته المكتسبة لتلبية موقف غير عادي يواجهه، و عليه أن يعيد تنظيم ما تعلمه سابق، و يطبقه على المواقف الجديدة التي يواجهها، و مهارة حل المشكلات تتطلب القدرة على التحليل و التركيب لعناصر الموقف الذي يواجهه الفرد.¹

¹ البحث منشور على الانترنت www.Alolom.net/education.htm

² مجدي عزيز إبراهيم، فاعلية استخدام أسلوب حل المشكلات في رفع مستوى تحصيل التلاميذ المرحلة الإعدادية في مسائل الجبر اللفظة، بحث تجريبي، كلية الرياضية، جامعة القاهرة، 1986، ص39.

11. شروط استخدام أسلوب حل المشكلات:

- أن يكون المعلم قادراً على حل المشكلات بأسلوب علمي و مدركاً للمبادئ و الأسس و الاستراتيجيات اللازمة لذلك.
- أن يمتلك القدرة على تحديد الأهداف و النتائج المتوقعة.
- أن تستثير المشكلة المطروحة اهتمام التلاميذ.
- أن يستخدم التقويم التكويني المتدرج، التقويم علم التلاميذ و تزويدهم بتغذية راجحة حول أدائهم و تقدمهم نحو الحل.
- يتأكد المدرس أن تلاميذه يمتلكون المهارات و المعلومات الأساسية التي يحتاجون إليها لحل المشكلة قبل شروعه في ذلك.
- أن يقوم المدرس بتوجيه تلاميذه للتدريب على العمل الجماعي و العمل في فرق لحل المشكلات و بالتالي يغزوا لفرصة للمشاركة و التعاون في البحث عن الحل.²

12. خطوات أسلوب حل المشكلات:

- يرى الكثير المفكرين أنه لا يوجد اتفاق عام حول مجال حل المشكلات، حول هذه الخطوات و عددها و تسلسلها و سنعرض هنا الخطوات التي تمثل في الغالب القاسم المشترك في هذه التصورات و هي:
- أ. **تحديد المشكلة:** حتى يحل الفرد المشكلة فإن عليه في البدء، أن يحددها بشكل موجز واضح و مفهوم ولا لبس فيه.
- ب. **جميع البيانات و المعلومات المتصلة بالمسألة:** حتى يحيط الفرد بالمسألة في كافة جوانبها يبدأ في التفكير في اقتراح الحلول الممكنة لها لذا فالأمر أحياناً يتطلب عادة قياسه بجمع البيانات و المعلومات ذات العلاقة بالمسألة.
- ج. **اقتراح الحلول المؤقتة للمسألة:** و تسمى كذلك "بدائل الحل" و عندما يواجه الفرد مشكلة فإنه يلتمس حلاً لها، و لا يكون الحل واضحاً في البداية و إلا ما كانت هناك مشكلة و من ثمة ينشط الفرد فيحلل المعلومات و البيانات التي جمعها من قبل و يعمل الخيال ثم يضع حلولاً مؤقتة للمسألة و يضعها في قائمة.

¹ بحث منشور في الانترنت بعنوان أساليب التعليم، على موقع الرياضة نت: www.ryadha.net

² مجدي عزيز إبراهيم، فاعلية تدريس الرياضيات في عصر المعلوماتية، عالم الكتب للنشر، الطبعة الأولى، سنة 2002، ص46.

د. المفاضلة بين الحلول المؤقتة للمشكلة و اختيارها للحل: و يتم في هذه الخطوة فحص كل حل بشكل متأن في فحصا جيدا، بغية المفاضلة بين هذه الحلول و اختيار الحل المناسب.

هـ. التخطيط لتنفيذ الحل و تجربته: و يتم في هذه الخطوة تجريب للحل أو الحلول التي وقع عليها الاختيار في الخطوة السابقة بعد التخطيط له.

و. تقييم الحل: و تتم هذه الخطوة أثناء تنفيذ الحل أو بعد تنفيذه، إذ يتولى الفرد أو الأفراد الحكم على فاعلية أو كفاءة هذا الحل و ذلك من خلال الإجابة على أسئلة لعل من أبرزها:

- هل عمل الحل المقترح على المشكلة؟ و ما الدليل؟
- ما الأخطاء التي حدثت أثناء تنفيذ الحل؟
- هل هناك حلول أخرى بديلة للمشكلة خلال الحل الذي تم تنفيذه؟¹

13. الحالات التي نستخدم فيها أسلوب حل المشكلات:

- إذا كان الهدف من التدريس يركز حول تنمية المهارات التفكيرية العليا خاصة مهارات حل المشكلات و اتخاذ القرار و التفكير الناقد.
- إذا كان عدد التلاميذ في الصف معقولا من "30 إلى 35 تلميذ".
- أن يكون لدى التلاميذ خلفية معرفية جيدة عن المشكلة موضوع الدراسة.
- أن يكون هناك إمكانية لتوفير مصادر التعلم و المواد و الأجهزة المطلوبة لجمع البيانات و المعلومات لتنفيذ الحل أو الحلول المختارة.

- مرونة في تنظيم الجدول الدراسي بما يسمح بتنفيذ المشكلة في أكثر من خطوة متتالية.
- أن يكون المعلم متمكنا من هذا الأسلوب و مفضلا له.

14. الحالات التي لا نستخدم فيها أسلوب حل المشكلات:

- إذا كان موضوع الدرس لا يسمح بصياغته في شكل مشكلة.
- إذا كانت هناك أفضلية في التدريس لتحصيل التلاميذ المعلومات لا لتنمية مهارات التفكير العليا لديهم.
- إذا كان عدد التلاميذ أكثر من "35" تلميذ في القسم.

¹ حسن حسين زيتون، استراتيجيات التدريس (رؤية معاصرة لطرق التعليم و التعلم)، عالم الكتاب، القاهرة، الطبعة الأولى، 2003، ص86.

الفصل الأول ----- أسلوب حل المشكلات في التربية البدنية والرياضية

- وجود صعوبة في توفير مصادر التعليم و المواد و الأجهزة اللازمة لجمع البيانات و المعلومات لتنفيذ الحل أو الحلول المختارة.
- عدم مرونة الجدول الدراسي.
- إذا كان معظم التلاميذ من ذوي القدرات الأكاديمية، المنخفضة أو من فئة بطيئي التحكم.

15. أسلوب حل المشكلات في التربية البدنية و الرياضية:

و في هذا النوع تتحقق إيجابية التلميذ من خلال إشراكه فيحل المشكلات ذات معنى و يتم ذلك بإعطائه دورا نشطا في عملية التعلم لإكسابه خبرات تربوية ذات تأثير مرغوب في سلوكه، و يتعلم التلميذ في التربية البدنية و الرياضية عن طرق الخبرات المخططة لحل المشكلة الحركية، كيفية السيطرة على الكثير من الحركات التي يتحرك بها جسمه حيث يشكل حركته في حدود المشكلة بطرق ذات مضي تؤدي إلى إشباع رغبته في الاستخدام الناجح لجسمه و تحسين ثقته في نفسه، و يتدرج المعلم في تصميم المشكلة الحركية، المناسبة للمهارات من تصميم المشكلة الواحدة إلا تصميم سلسلة من المشكلات كما يأتي:

أ. **تصميم المشكلة الواحدة:** وفيما يتم تحديد السؤال الخاص الذي يعمل على انطلاق العملية و هو الأساس في حل المشكلة، ويتم تطبيق هذا الأسلوب فيما يأتي:

- **أولاً:** المثير: وكون على شكل سؤال أو المشكلة أو الموقف الذي يوصل التلميذ إلى حالة عدم الانسجام الفكري و تظهر حاجته إلى البحث عن حل المشكلة باستنتاجات متشعبة.
- **ثانياً:** الوسيط: الانشغال في عملية فكرية للبحث عن الحل للمشكلة.
- **ثالثاً:** الاستجابة: و هي الاستجابة الحركية للتعبير عن الأفكار.

فمثلاً يمكن أن تحدث الخبرة الأولى في تعليم مفهوم الدرجة الأمامية في الجمباز بطرح السؤال التالي:

ما الاحتمالات لدرجة الجسم؟

و عمليات فقد مارس كل تلميذ بعض الدرجات في الملعب أو في صالة اللعب، و من المتوقع أن يؤدي بعض التلاميذ الدرجات المختلفة في تتابع سريع، و يحتاج البعض الآخر وقتاً أكثر لأداء الدرجات و الجانب المهم في السؤال هو جعل التلميذ يقرر ما الدرجات الأربعة التي تؤدي، ثم يتقدم التلميذ إلى أبعد

من ذلك بالاستجابة إلى المثير الثاني و هو: عملك و هو تصميم خمس درجات أخرى، و يلاحظ المعلم محاولات التلاميذ في اكتشاف البدائل باسترجاع خبراتهم السابقة في تصميم درجات جديدة و آدائها و يعني هذ البدء في الإنتاج المتشعب في العملية الفكرية لحل المشكلة، كما يلاحظ المعلم حالة عدم الانسجام الفكري عند التلاميذ من خلال توقفهم عن درجات جديدة ثم محاولة آدائها.

ب. تصميم سلسلة من المشكلات: وفيما يحتاج التلميذ إلى خطة أكثر نظامية لإيجاد الحلول لمشكلات متمثلة ببعضها، و للمعلم خيارات على الأقل في تصميم هذه المشكلات:

- **الخيار الأول:** يحدد المعلم الجوانب المتعددة للنشاط ثم يصمم مشكلة داخل كل جانب و يمكن التركيز في تعليم مفهوم الدرجة على اكتشاف بدائل للدرجة أماما، ثم للدرجة خلفا، ثم للدرجة جانبا. و يتم اكتشاف البدائل لكل جانب نتيجة تصميم مشكلة مصممة لهدف معين، و يمكن أن نقدم المشكلات إلى التلاميذ واحدة تلوى الأخرى، أو تعلن كمجموعة من الأعمال المتعاقبة و المترابطة منطقيا و يتابع، التلميذ بدوره الحل البديل لكل مشكلة متعينا بسرعه الشخصية، الفكرية و البدنية، و يشغل حل المشكلات التلاميذ فترة طويلة من الزمن.
- **الخيار الثاني:** تصميم فقرات لفظية مع عدد المشكلات، فتتعاقب الأسئلة في تعليم مفهوم الدرجة على النحو التالي:

- ما الإمكانات للدرجة أمام مع الأوضاع المختلفة للرجلين؟

و يمكن أن تستمر هذه العملية لعدد من الفقرات اللفظية لطرح مشكلات تركز على متغيرات إضافية متمثلة بالمتغير السابق، و تكون النتيجة للطالب اكتشاف الكثير من الحركات داخل موضوع دراسي معين.

و يرى "محمود عبد الحليم 2006" أن أسلوب حل المشكلات في التربية البدنية و الرياضية يتضمن (المدخلات، الانعكاسات، الاختيار، الاستجابة) و يجب أن تتم صياغة المشكلة في مشكل تعليمات بلا توقع إجابات محددة، و عندما تكون هناك إجابة فقط تكون المشكلة هنا عبارة عن اكتشاف موجه أو شيء من الاكتشاف المحدود، مثال لمشكلة بسيطة نعب عنها كالتالي:

السؤال: ما أكثر الطرق فاعلية لوضع و تحريك قدمك، بينما يكون لديك خصم في كرة السلة؟

فيكون الحل إما فردي أو جماعي كما في الخطوات التالية:

أولاً: عرض المشكلة على التلاميذ في شكل سؤال، أو في شكل عبارات كمثيل للتفكير والاهتمام و ذلك دون توضيح للإجابات المحتملة الصحيحة لأن الحلول هنا يجب أن تقتصر على التلميذ.

ثانياً: تحديد الخطوات و تترك مساحة زمنية للتلميذ للتفكير في حلول المشكلة، و هنا يجب على التلميذ تجزئة المشكلة و تبسيطها في شكل مشكلات أقل تعقيداً.

ثالثاً: التحريب و الاكتشاف و فيه يحاول التلميذ تجريب عدة حلول مختلفة و تقييمها و يختار من بينهم في الاكتشاف، و يقوم المعلم بدور الناصح بالإجابة على أسئلة التلاميذ، و يعلق و يشجع، دون تقديم حلول مع إعطاء الوقت الكافي للتلاميذ.

رابعاً: الملاحظة و التقييم و المناقشة و فيها يتيح المعلم الفرصة لكل تلميذ لتقديم حل و ملاحظته لاكتشافاتهم وحلول الآخرين ثم تتم المناقشة في إطار جماعي لاختيار الحل المناسب، مع تقديم التبرير لاختياره من بين جميع الحلول.

خامساً: التجويد و التطوير، و يجب أن تتاح الفرصة لكل تلميذ لإعادة محاولة أداء الحركات مرة أخرى مدعماً إياها و محسناً لها من خلال اقتباس أفكار و حلول الآخرين.¹

¹ محمود عبد الحليم عبد الكريم، ديناميكية تدريس التربية البدنية و الرياضية، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، الطبعة الأولى، سنة 2006 ص 81.

خلاصة:

يمكن القول مما سبق أن هذا الأسلوب يعود التلاميذ على التفكير العلمي وبصورة منظمة، بالإضافة إلى تعوده على القراءة المتأنية للمشكلة التي تواجهه والملاحظة العلمية مع وضع حلول مختلفة للمشكلة قد تكون صحيحة ، وقد تكون خاطئة مما يلزمه القيام بتجربتها للتأكد من صحتها أو عدمها، ثم تعوده على اتخاذ القرار المناسب من حيث قدرته، ومستواه المعرفي والبدني وبالتالي تحمل المسؤولية لقراراته حينما تواجهه مشكلات مختلفة في حياته، كما يعتاد من خلال العمل في مجموعات على التعاون المثمر مع زملائه وبالتالي عدم الإنفراد بالقرار حيث يتم في النهاية اختيار القرار الأفضل و الأنسب وفي كافة الوجوه وعلى كافة المستويات المشاركة في اتخاذ القرار.

الفصل الثاني

تمهيد:

المهارات الحياتية عبارة عن قدرات وسلوكيات ايجابية يكتسبها الفرد من خلال مروره بمساقات تربوية تمكنه من التعامل بحكمة مع متطلبات الحياة اليومية ومقتضيات العصر، كما أنها تتحدد بناء على طبيعة العلاقة التبادلية بينه وبين المجتمع الذي يعيش فيه من هنا لا يمكننا بأي حال من الأحوال رصد جميع المهارات الحياتية الضرورية اليوم لفئة المرحلة الثانوية (أقسام النهائي)، بل سنحاول إعطاء نظرة عن بعض المهارات الحياتية (المهارات الحركية -مهارات الاتصال والتواصل – مهارات التفكير و الاكتشاف) والتي سنسعى لدراستها في بحثنا هذا.

1. نبذة تاريخية:

المتتبع لبرامج المهارات الحياتية يجدها أطلقت منذ مدة حيث كانت موجودة، في التاريخ المدرسي كما أشار (بيرمان، 2005 Behorman) و لكنها بشكل غير مألوف و بطريقة مستترة فأطلق عليها آنذاك عدة تسميات منها: برامج الغموض، برمج ألغاز الحياة، لأنها تبحث في أسرار الحياة العميقة من جهة كما أنها تطرح بشكل معمق النواحي التي تشغل بال و تفكير التلاميذ و تشكل لغزا لهم.

برامج المهارات الحياتية لم تكن موجودة في المناهج المدرسية، لأنها كما أشرا (كومنز Cummins) قاومها المتعلمون و أوليائهم على حد سواء جراء خوفهم من أن تكون هذه البرامج ديانة متخفية لكن سرعان تبدد هذا الخوف عندما أدركوا حقيقتها، هذا و كانت برامج المهارات الحياتية موجهة في بادئ الأمر إلى الرؤساء ثم قدمت إلى مستويات عليا أخرى قبل أن يتم تعميم برامجها على المستويات الدنيا.

2. مفاهيم تتعلق بالمهارات الحياتية:

أ. مفهوم المهارات الحياتية: المهارات الحياتية بمفهومها الشامل هي مجموعة من المهارات المرتبطة بالحياة التي يعيش فيها المتعلم بالعديد من الطرق و هذا بهدف خلق و بناء الشخصية المتكاملة كي تساعده على تحمل المسؤولية.

يلاحظ مما سبق أن المهارات الحياتية بالغة الأهمية و ضرورة لمواجهة متطلبات الحياة و أن التعليم المبني على المهارات الحياتية يهدف إلى تحقيق التعليم للطالب و إكسابه المعارف و الخبرات التي تهم في بناء شخصيته و تعزيز سلوكه.

3. أهمية اكتساب المهارات الحياتية:

إن الإنسان اجتماعي بطبيعة و ابن بيئته هكذا قال عالم الاجتماع ابن خلدون، يؤثر و يتأثر فلا يمكنه بأي حال من الأحوال أن يفكر يعيش الإنسان، كما عاش طرازان أو حي ابن يقضان، فهو في أمس الحاجة إلى التفاعل الذين يأتي بالمهارات الحياتية التي تمكنه من التواصل مع الآخرين و تعينه على تحقيق أهدافه بنجاح و منه تكفل له حياة اجتماعية سعيدة و كلما أتقن المتحكم الكثير من المهارات الحياتية كلما أصبح علامة مسجلة تميزه عن أقرانه، لذلك فالمؤسسات التعليمية مطالبة اليوم أكثر من أي وقت مضى بتسليم التلاميذ بالعديد من المهارات الحياتية، التي تجعل الفرد يشعر بالسعادة حين ينفذ أعماله بإتقان كما تمنحه حب الآخرين و احترامهم له و تقديرهم لعمله.

حدد كل من "عبد المعطي و مصطفى" أهمية المهارات الحياتية في نقاط كثيرة سنذكر بعضها و منها.¹

- تسعى إلى التقريب بين المدرسة و المجتمع و ذلك من خلال ربط حاجات المتعلمين و مواقف الحياة اليومية باحتياجات المجتمع الذي يعيشون فيه.
- تمنح الفرد العيش براحة و أفضلية فيظل عالم يشهد تغيرات من الصعب رصدها مما يتطلب إعداد أفراد بإمكانهم التكليف و التفاعل بإيجابية مع هذه المتغيرات.
- يتحصل المدرس من خلالها على خبرة مباشرة نظير احتكاكه الأشخاص من جهة و الظواهر الحياتية من جهة ثانية، فما يفسر على التسويق و الإشارة في العملية التعليمية، و إعطاء معنى التعلم.
- تمنح للمتعلمين الفرصة للحصول على المعلومات من مصادرها الأولية من خلال ما تطرحه للمتعلمين من طرائق حديثة.
- تولد لدى الأفراد الإحساس بالمشكلات التي تواجه مجتمعهم و من ثم السعي للوصول إلى إيجاد الحلول لها.

4. التعليم المبني على المهارات الحياتية:

في حياتنا المعاصرة و في جميع أنحاء العالم يتم اليوم تبني التعليم المسند إلى المهارات الحياتية" الذي يشار إليه (isbe) كوسيلة لتمكين الشباب من مواجهة ما يتعرضون له من مواقف و يشير هذا التعليم إلى عملية تفاعلية بين التعليم و التعلم، تمكن المتعلمين من إكساب المعارف و تطوير التوجهات التي تدعم تبني الأنماط السلوكية الصحيحة و السليمة، كما يعتبر هذا النوع من التعليم عنصرا مهما في تعريف اليونسيف للتعليم النوعي.

هذا النوع من التعليم لا يتدخل في الثقافة و الهوية و العادات و التقاليد و منظومة القيم في المجتمع بل همه الوحيد هو التركيز على المهارات الحياتية اللازمة التي يحتاجها التلاميذ ليكونوا منتجين و نافعين و يتمتعون بصفة جيدة، قادرين على التواصل و العمل الجماعي و التفكير بإيجابية و مواطنين صالحين، و ما أحوجنا اليوم لنرى تلاميذ أقوياء و يتمتعون بالفطنة، و ليسوا ضعفاء و ستمتهم السذاجة.

عموما يمكن القول أن إدماج المهارات الحياتية في المناهج الدراسية يجعل المنهج مشوقا للمتعلم و المعلم و متوازنا و متكاملا من شقيه النظري و العلمي، مما يعود في الأخير بالنفع على الفرد و المجتمع، هذا بالإضافة إلى

¹ أحمد حسين عبد المعطي، دعاء مصطفى، المهارات الحياتية، 2007، ص 22-24.

تطبيقاتها الواسعة و مزاياها التي تعد المطلب الأكبر في سوق العمل اليوم، و في ظل متطلبات الحياة العصرية شديدة التغير.

ناهيك عن تغير تركيبة الأسرة و التفكك الذي لحقها بالإضافة إلى عجز الوالدين في تحقق التنشئة الاجتماعية المناسبة زيادة على عدم الفهم الجيد لاحتياجات الشاب دون أن ننسى التغير الاجتماعي و الثقافي المتسارع باستطرد، وهذه كلها عوامل تجعل اليوم أكبر تحدي و هذا أكثر من أي وقت مضى.¹

5. خصائص المهارات الحياتية:

تحدد "عمران" وزميلاتها خصائص المهارات الحياتية في النشاط التالية:²

- تتحدد المهارات الحياتية اللازمة لمعيشة الإنسان للحياة في مجتمع ما في ضوء طبيعة العلاقة التأثيرية المتبادلية بين الفرد و المجتمع.
- تتأثر المهارات الحياتية بكل من المكان و الزمان.
- تعمل على مساعدة الفرد في التفاعل الناجح، و تطوير أساليب معيشة الحياة.
- لكن "حماد رأى أن المهارات الحركية تحديدا، نمكن أن تتميز ببعض الخصائص لكن في نظرنا أن هذه الخصائص يمكن أن تنجز على مختلف أنواع المهارات الحياتية الأخرى من حيث كون:³
- المهارة تعلم: أي أنها تتطلب التدريب و تتحسن بمرور الوقت عن طريق الخبرة.
- المهارة لها نتيجة نهائية: أي لا بد من تحديد الهدف المراد تحقيقه و كلما كان الهدف واضحا سهلت إمكانية الوصول إليه.
- المهارة تحقق النتائج بثبات: يظهر هذا الأمر جليا من خلال عديد المحاولات المتتالية تقريبا.

6. تصنيف المهارات الحياتية:

¹ أحمد حسين عبد المعطي، دعاء مصطفى، مرجع سبق ذكره، ص 25.

² تغريد عمران، رجاء الشناوي، عفاف صبحي، المهارات الحياتية، مكتبة زهراء للشرق، القاهرة، الطبعة الأولى، 2001، ص 11.

³ مفتي إبراهيم حماد، المهارات الرياضية، مركز الكتاب للنشر، الطبعة الأولى، ص 14.

المهارات الحياتية كثيرة ومتنوعة لدرجة أن نجاح الفرد في حياته متوقف على القدر الكبير من المهارات والخبرات التي يجيدها، و عليه هناك مهارات حياتية من الأهمية بما كان أن يكتسبها الجيل الجديد و أساليب فعالة. و بعد رصدنا لأهم المهارات الحياتية التي يحتاجها الأفراد بالفعل على اختلاف أعمارهم و جنسهم و مستوياته الأكاديمية وجدنا أنها تندرج تحت المحاور الكبرى التالية:

أ. **محور المهارات الانفعالية:** وتحتوي على مهارات مثل: ضبط المشاعر، تقدير مشاعر الآخرين، التحكم في الانفعالات، تحمل الضغوط، القدرة على مواكبة التغير... الخ.

ب. **محور المهارات الاجتماعية:** وتضمن مهارات تحمل المسؤولية، القدرة على بناء علاقات اجتماعية صحيحة، القدرة على الحوار و المناقشة، العمل الجماعي التطوعي، المواطنة الصالحة... الخ.

ج. **محور المهارات العقلية:** و نجد فيه القدرة على التفكير و الاكتشاف، القدرة على التحكم الذاتي، القدرة على التخطيط و التنبؤ، القدرة على التفسير، القدرة على إيجاد الحلول في المواقف الصعبة، القدرة على البحث و التجريب... الخ.

هذا و تصنف المهارات أيضا إلى:¹

أولاً: مهارات ذهنية: مثل القراءة و الكتابة، الحساب، الاتصال، صناعة القرار، حل المشكلات، التفكير الناقد، ممارسة التفكير المبدع.

ثانياً مهارات عملية: مثل العناية الشخصية بأعضاء الجسم، العناية باللباس، إعداد الأطعمة، استخدام الأدوات والأجهزة، بناء المسكن، الاسعافات الأولية و من منطلق أهمية المهارات الحياتية باعتبارها مهارات أساسية لا غنى عنها في تفاعله مع مواقف حياته اليومية، هذا و قد صنفها منظمة اليونسيف (2005) إلى المهارات التالية:

مسؤولية المواطنة، الشخصية الاجتماعية، مهارات الاتصال، حل المشكلات، صنع القرار، التفكير الناقد الإبداعي، التعاون والعمل الجماعي، القيادة، تقديرات الذات و الثقة بالنفس، التكيف مع الإجهاد و الانفعالات، تقبل التنوع و الاختلاف، حل الصراعات بطريقة بناءة.²

¹ تغريد عمران، رجاء الشناوي، عفاف صبيحي، مرجع سبق ذكره، ص 12.

² حسن عمران السوطري، دور المسرح في إكساب بعض المهارات الاجتماعية لتلاميذ الصف الرابع ابتدائي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة المنصورة، القاهرة، 2007.

مما سبق نقول أنه لا توجد قائمة محددة للمهارات الحياتية، و هذا جعل التباين في اختيار المهارات المختلفة، و عليه فإن التركيز على بعضها يملأ الموضوع و الظروف المحلية.

7. أنواع المهارات الحياتية حسب الدراسة الحالية:

من خلال بحثنا هذا لا يمكننا التعرض لجميع المهارات الحياتية بل حتى التي نطرقها لا يعني هذا أنها أكثر أهمية من غيرها، زيادة على ذلك المهارات التي سوف نتعرض لها هي التي حاولنا التطرق إليها في دراستنا هذه، و التي من الممكن أن تنطوي تحتها العديد من المهارات الفرعية كذلك و منها:

أ. **المهارات الحركية:** يقصد بها اكتساب عناصر اللياقة البدنية الأساسية مع القدرة على الممارسة و المنافسة في الأنشطة الرياضية المبرجة.

ب. **تصنيف المهارات الحركية:** وتصنف إلى ثلاث فئات:¹

أولاً: المهارات الانتقالية: مثل الجري، المي، الوثب، القفز، التزحلق، القذف، بمعنى يكون فيها تحرك الجسم المؤدي من مكان إلى آخر.

ثانياً المهارات غير الانتقالية: المهارات غير الانتقالية مثل: الثني، المد، الدفع، الشد، الدوران، بمعنى يؤديها الفرد في مكانه دون الانتقال إلى مكان آخر.

ثالثاً: مهارات المعالجة و التناول: مثل: الركل، المسك، الاستقبال، كتم الكرة في كرة القدم، الإعداد في الكرة الطائرة، بمعنى آخر تتطلب معالجة الأشياء أو تناولها بالأطراف العلوية أو السفلية.

8. خطوات تعلم المهارات الحركية:

¹ محمد خميس أبو عزة، ناين سعادة، ديناميكية تدريس التربية الرياضية، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، الطبعة الأولى، 2000.

يندرج تعلم المهارات ضمن التعلم الذي يمس الجانب حركي، لكن قبل الحديث عما ينبغي اتباعه من خطوات مهمة أثناء تعليم المهارات الحركية من أجل ربح الوقت و الجهد في عملية التعلم لا بد من توافر جملة من الشروط في الفرد المتعلم نذكر منها:

- توافر الدافع لدى المتعلم (الذاتي أو المكتسب).
 - أن تناسب المهارة مستوى التلاميذ (النضج العقلي والجسدي).
 - توافر عناصر اللياقة البدنية لدى التلميذ المؤدي للمهارة.
 - أن للتلميذ خبرات حركية سابقة يبني عليها و يكسب في ضوءها المهارات الجديدة.
 - سلامة الحواس مثل: السمع، البصر.¹
- و من خطوات تعلم المهارات الحركية نجد:

- أ. الشرح: هو أول ما يبدأ به المدرس و مهمة هذه الخطوة هو تكوين فكرة عن الحركة و لكن لا ينبغي أن تطول عند تعليم الصغار، لأنهم يغلبون استعمال الحواس على العقل في إدراكهم للأشياء.
- ب. تقديم النموذج: وهنا يقوم المدرس بتقديم نموذج للمهارة الحركية المطلوبة التي ينوي تدريسها و عليه أن يحرص على تقديمها بصورة سليمة، و تأدية النموذج قد يؤدي من طرف الأستاذ أو الاستنجد بأحد التلاميذ المهرة، أو تقديم صور أو الاستعانة بالفيديو و التي تبين أوضاع الجسم أثناء أداء المهارة بشكل تفصيلي.
- ج. الأداء الأولي للمهارة: وفيه يقوم التلميذ بعدة محاولات التي تتأرجح بين الخطأ و الصواب لذلك فإن المدرس ملزم بتقديم التصحيحات الفورية اللازمة، حتى لا تثبت المهارة بشكل خاطئ.
- د. الأداء الجيد للمهارة: وهنا يكون التلميذ بدأ يتخلص من الحركات التي لا حاجة لها، كما يبدأ في الاقتصاد في الجهد المبذول.
- هـ. الأداء الفائق للمهارة: هنا يثبت التلميذ الأداء كما يستشعر بأن أدائه يتجه إلى الكمال زيادة على أنه يتميز بالسرعة و الدقة و الاتقان و الاقتصاد في الجهد المبذول.²

9. طرق تعليم المهارات الحياتية:

¹ محمد محمد الشحاب، تدريس التربية الرياضية، العلم و الإيمان للنشر و التوزيع، مصر، 2007، ص 185-186.

² محمد محمود سعد، نبلي رمزي فهم، طلاق تدريس التربية البدنية الرياضية، الكتاب للنشر، القاهرة، الطبعة الثانية، 2004، ص 30.

اجتمعت الدراسات على أنه يمكن تعليم المهارات الحركية بالطرق التالية:¹

أ. **الطريقة الجزئية:** يقوم المدرس هنا بتجزئة المهارة إلى أجزاء مفصلة عن بعضها البعض على أن يتم تعليم كل جزء على حدى، و لا يتم الانتقال إلى الجزء الثاني حتى يتم استيفاء الجزء الأول و هكذا و في النهاية تؤدي المهارة كاملة و إلا ما كان لتعلم المهارة أي معنى و تستخدم في المهارات الصعبة و المعقدة أما ما يعاب عليها هو أنها تأخذ وقتا طويلا.

ب. **الطريقة الكلية:** هذه الطريقة تختلف كليا عن الطريقة الأولى، و هنا يعرض المدرس المهارة كاملة أو الحركة وحدة واحدة بلا تجزئة، من خلال ما يقدمه من نموذج أو بعدها يقوم التلاميذ بالتنفيذ بناء على ما شاهدوه، من بين مزاياها أنها تعطي صورة كلية للمهارة، تنطبع في مخيلة التلاميذ، الذين بدورهم يسعون إلى تأديتها في أقصى وقت للبرهنة عند بلوغ هدفهم المسطر، وتساعدهم على إشباع رغبتهم في المخاطرة والمجازفة و ما يؤخذ عليها هو أن التلاميذ لا يتعرضون بدقة على تفاصيل المهارة و لا تراعى الفروق الفردية بين التلاميذ.

ج. **الطريقة الجزئية الكلية:** و تعتبر هذه الطريقة مزيجا بين الطريقة الجزئية و الطريقة الكلية حيث يقوم المدرس هنا بتجزئة المهارات إلى وحدات كبيرة، التي هي بدورها مشكلة من وحدات صغيرة، تعلم الواحدة تلو الأخرى، على أن يتم ربط بعضها ببعض.

تأخذ هذه الطريقة بعين الاعتبار الفروق الفردية في القدرات الحركية كما تقلل من هدر الوقت في عملية التعلم زيادة على ذلك تضع أهدافها واضحة و محددة للتلاميذ مما يسمح بالإيجابية في الأداء و ما يعاب عليها أنها تتطلب من المدرس الدقة في تقسيم المهارة الحركية إلى وحدات و إلى استعصى التعلم هنا.

د. **طريقة المحاولة والخطأ:** هنا التلميذ يؤدي المهارة حسب قدرته الحركية بينما يقوم المدرس بدور الموجه والمرشد للآداء من خلال التصحيحات التي يقدمها، و يكشف هنا التلميذ أخطاءه بنفسه و يحاول تصحيحها وما يعاب عليها هو أنها تتطلب وقتا كبير أثناء التعلم.

إن المدرس قد يختار إحدى هذه الطرق لكن ذلك يتوقف في نظرنا على نوع المهارة، مقدار الخبرات التي يمتلكها المتعلم، سهولة أو صعوبة المهارة، عناصر الأمان و الخطورة في المهارة، الظروف المحيطة.

10. مهارات الاتصال و التواصل:

¹ حسن عمر سعيد السوطي 2007، أثر استخدام بعض أساليب التدريس الحديثة في توظيف المهارات الحياتية في منهاج التربية البدنية و الرياضية القائمة على الاقتصاد المعرفي، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الرياضية، الأردن.

هناك تعريفات كثيرة تناولت عملية الاتصال (the process of communication)، لدرجة أنها أصبحت تعرف بين المربين بنظرية الاتصال و التفاهم (Communicationtheory) فقد أشار "بيرسون" و "ستينز" أن عملية نقل المعلومات و الرغبات و المشاعر و التجارب شفويا، أن عن طريق الرموز و الكلمات و الصور و الإحصائيات بغية الإقناع أو التأثير في السلوك هي عملية الاتصال.¹

الاتصال في جوهره هو عملية تفاعلية إيجابية و مستمرة بين طرفين في خصائصهما التنظيم و التخطيط بقصد تحقيق أهداف محددة، قد تكون: معرفة أو قيمة، و يقتصدون في الجهد.²

من كل التعاريف السابقة نقول أن الاتصال عملية اجتماعية تفاعلية تبادلية بين الأطراف المشتركة فيها (شخصين أو جماعتين أو مجتمعين أو بين شخصين و جماعة أو مجموعة) وأن لعملية الاتصال أهداف منها:

- أهداف تربوية محضة (الاتصال التربوية).
- أهداف اجتماعية رصفة (الاتصال الاجتماعي).
- التأثير الإيجابي في الآخر و الآخرين.
- إقناع الآخر أو الآخرين بوجهة نظرنا.
- إقناع الآخر و الآخرين بمساعدتنا و التعاطف معنا.
- التفاهم مع ربح الوقت و الاقتصاد في الجهد.

هذا و يبقى الغرض الأساسي من عملية الاتصال، هو إحداث تغيير في البيئة أو في الآخرين فالمرسل يقصد من إرساله التأثير في مستقبل معين، لذلك يجب التمييز بين مستقبل مقصود وآخر غير مقصود في عملية الاتصال، إذ يجب أن تصل الرسالة إلى الطرف المقصود و ليس غيره حتى تؤدي الرسالة غرضها.³

أ. أهمية الاتصال: تمكن رصد أهمية الاتصال في النقاط التالية:

¹ محمد محمود الحلية، تصميم و إنتاج الوسائل التعليمية، دار المسيرة، الأردن، الطبعة الثانية، 2002، ص 38.

² محسن علي عطية، تكنولوجيا الاتصال في التعليم الفعال، دار المناهج، الأردن، 2008، ص 53.

³ تاريخ الإطلاع: (2013-12-12) <http://www.sandipostal.com/showthread.phpt>

• تتوارث و تنقل المعرفة العلمية و الخبرات و العادات و التقاليد من جيل إلى آخر، و لا يأتي ذلك إلا من خلال الاتصال.

• الاتصال والحياة الاجتماعية مثلا زمان، فلا جماعة دون اتصال و لا اتصال من غير جماعة¹ فالإنسان اجتماعي كما قال ابن خلدون: "و عليه فالفطرة السليمة ترفض الانطواء و العزلة، كما أن المؤمن ألف مألوف وعليه قال تعالى "يا أيها الناس إنا خلقناكم من ذكر و أنثى و جعلناكم شعوبا وقبائل لتعارفوا إن أكرمكم عند الله أتقاكم إن الله عليم خبير".²

• الاتصال يضمن التفاعل الإيجابي بين الذات و الآخر مما يجعله من أهم مقومات بناء النفس السوية و استقرار صحته النفسية و الاجتماعية.³

• يفتح الاتصال المجال للاحتكاك البشري من خلال عمليات الحراك الاجتماعي.

ب. عناصر الاتصال: لا تكاد تخلو عملية الاتصال من الآتي:

أولاً: المرسل: و هو المدرس الذي يؤثر في طلابه بشكل معين و هذا التأثير ينصب في كل ما من شأنه يسر وصولها من مثل السلوك اللفظي، السلوك غير اللفظي، تعبيرات الوجه، حركات الجسم.

ثانياً: المستقبل: هو الشخص المتصل به (المستلم)، و هو المتعلم الذي يتلقى محاولات التأثير الصادرة عن المرسل، مهمته هي فهم الرسالة التي تصله ومحاولة تحليلها، و ترجمتها لفظيا أو سلوكيا لتحقيق الاتصال.

ثالثاً: الرسالة: هي المعلومات أو الخبرات أو الأفكار أو المهارات أو الاتجاهات، التي يهدف المرسل إلى نقلها إلى المستقبل و التأثير عليه تأخذ أشكالاً: الرمز، الشكل، اللغة المنطوقة اللغة المكتوبة، رسائل غير لفظية، صور، أفلام.

رابعا: قناة الاتصال: هو الوسيلة أو الوسائل من أجل التفاعل بين المرسل و المستقبل لا بد أن تكون جسرا لتحقيق الغاية المنشودة من الاتصال مثل المحاضرات، الأفلام، المطبوعات.

¹ محسن علي عطية، نفس المرجع السابق، ص 54.

² القرآن الكريم، سورة الحجرات، الآية 13.

³ أحمد حسين عبد المعطي، دعاء محمد مصطفى، مرجع سبق ذكره، ص 53.

خامسا: التغذية الراجعة: أو الارتدادات و هي الإجابة التي يردها المستقبل على رسالة المرسل و قد تأخذ عدة أشكال منها تعبيرات الوجه التي تبين قبول أو رفض أو فهم أو عدم فهم المستقبل للرسالة و التفاعل معها و عدم الرغبة في التفاعل.¹

ج. أنواع الاتصال: بعد عملية رصد لأهم أنواع الاتصال و التواصل وجدنا أنها لا تخرج عن الأنواع التي سنوردها في هذا العنصر و التي وجب الإشارة لها ليأخذها التلاميذ بعين الاعتبار للنجاح ليس فقط في الميدان التربوي بل في مجالات الحياة المختلفة، عموما يكون الاتصال في المجالات التالية:

أولا: الاتصال الرباني الروحاني: هو الاتصال المخلوق بالخالق و يتم بصورة مختلفة مثل العبادة، الدعاء، كما كان من الخالق إلى صفوة خلقه الأنبياء و الرسل "موسى كليم الله).

ثانيا: الاتصال الذاتي (أو الداخلي): و هو الذي يتم بني الفرد و ذاته أي اتصال داخلي مع الذات (الأنأ، الأنأ الأعلى، الهو) و يشمل العمليات العقلية مثل التفكير و التصور.

ثالثا الاتصال الشخصي (أو الثنائي): هو الاتصال الذي يتم بين شخصي أو فردين أو في شكلين:

• صورة مباشرة: أي في موقف وجها لوجه.

• صورة غير مباشرة: أي عن طريق وسائط مثل الهاتف.

رابعا: الاتصال الجماعي: هو اتصال بين شخص و عدد من الأشخاص يجمعهم نفس المكان كما هو الحال في المحاضرات في مدرجات الجامعة.

خامسا: الاتصال الجماهيري: هو اتصال لا يتم بين الشخص و مجموعة من الأشخاص لا يجمعهم نفس المكان كما يحدث في الحملات الانتخابية و الخطابات الجماهيرية.

إن الأنواع المذكورة جاءت بناء على المتواصلين أو ما يعرف بالأطراف الفاعلين إلا أن هناك من يقسمه بناء على اتجاهه وقنواته إلى:

• اتصال من أعلى إلى أسفل: تصدر المعلومات من الرؤساء إلى المرؤوسين أو من المدير إلى المدرس.

• اتصال أفقي أو مستعرض: مثل الاتصالات التي تحدث بين مدرسي المادة الواحدة.

• اتصال من أسفل: و يتضمن رد المستوى الأدنى على مقترحات وتوجيهات المستوى الأعلى.

¹ محسن علي عطية، مرجع سبق ذكره، ص 09.

د. معوقات الاتصال: إضافة إلى كل ما قلناه في كل عناصر الاتصال قصد الفاعلية في العملية الاتصالية و

التواصل بين الأفراد فإننا نرى أيضا ضرورة تجنب المعوقات الآتية:

- كثرة المشوشات أثناء عملية الاتصال.
 - اقتصاد عملية الاتصال على طرف واحد والأصح أن تكون عملية الاتصال بين طرفين.
 - وجود عجز في إحدى حواس المتعلم (إعانة ذهنية، حركية، سمعية، بصرية).
 - لغة الرسالة غير معبرة عن مضمونها و استخدام صياغة معقدة أو كلمات ذات مغزى غير محدد.¹
 - التعصب لموقف أو رأي أو جهة نظر معينة.
- هذا و هناك من يرى أن المشاكل التي تواجه الاتصال تنحصر في:

- مشكلات فنية ذات صلة بمدى نقل الرموز بدقة.
- مشكلات لغوية ذات صلة بالمعاني (ما يقال عكس ما يفهم).
- مشكلة الفاعلية ذات الصلة بالطريقة.

11. مهارات التفكير و الاكتشاف:

من أهم المهارات التي ينبغي على المدرس التركيز عليها هو العناية بتعليم التلاميذ كيف يفكرون و تدريبهم على أساليب التفكير و اكتساب مهاراتهم حتى يستطيعوا أن يشقوا طريقهم بنجاح، فيعلمهم أنماط التفكير السليم من خلال إعادة النظر في طرائق التدريس التي يتبعها و الاهتمام باستخدام أدوات التفكير، و تعلم نماذج حل المشكلات و مواجهة التحديات التي يفرضها الواقع و التعامل مع المشكلات الحقيقية، و الخروج قدر المستطاع من تقديم الحلول في قوالب جاهزة، لكي يسهم في إعداد جيل قادر على رفع التحديات و الاتيان بالجديد، و ليس مجرد مكرر و معيد لما قام به سابقوه، يستر المعرفة و المعلومات دون تمحيص و تقصي ما إن تغيرت عنه المعطيات عجز من إيجاد الحلول الأنسب لأننا لا نريد ان يكون تلاميذنا اليوم كما قال "بيار جاني" بالأمس نقله خافضين، إنما اليوم أنس مبدعين و قادرين على التعبير و التغيير.²

أ. جوانب التفكير العلمي: يصعب علينا تقسيم النشاط العلمي إلى خطوات و إنما من الأحسن أن نميز فيه نواحي و أبرز هذه النواحي ناحيتان أساسيتان، الأولى ما تسميه بالناحية الوضعية، و الثانية ما نطلق عليها

¹ هادي أحمد الفراجي، موسى عبد الكريم أبو سل، الأنشطة و المهارات التعليمية، دار كنوز المعرفة، عمان، 2006، ص 351.

² محمد عبد الرحيم عدس، فن التدريس، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع، الطبعة الأولى، الأردن، ص 19.

الناحية القسرية أو النظرية و لقد سارت هاتان الناحيتان باستمرار في نشاط مزدوج كانت نتيجة ما توصلنا إليه من علوم و من قديم الزمان والإنسان يلاحظ و يبحث عن تفسير لملاحظاته هذه في الوقت ذاته، و قد لاحظ الناس منذ الأزل مثلاً: إن الشمس تشرق كل يوم من الشرق و تغرب من الغرب وكذلك لاحظوا تغيراً أوجه القمر كل شهر و غير ذلك من الظواهر الطبيعية و قد كان من بين هؤلاء مجموعة ممن سألت نفسها لماذا تشرق الشمس؟ و لماذا تغرب؟ و أين تشرق؟ و لماذا تتغير أوجه القمر؟ و هكذا من هذه الأسئلة و غيرها يتضح جانباً التفكير العلمي، الجانب الأول الوضعي ويتلخص في القيام بالمحاولات والجانب الثاني و هو الجانب التفسيري في الذي يتلخص في المحاولات المنهجية لتفسير هذه الملاحظات.

أولاً: الجانب الوضعي: لا يقتصر الجانب الوضعي في التعلم على مجرد الملاحظات الأصلية التي يسعى الباحث إلى تسجيلها بل يشمل أيضاً جميع الخطوات السابقة و اللاحقة للحصول على هذه الملاحظات مما يستخدم فيه الخبرة السابقة فشمّل في علم النشاطات البدنية و الرياضية مثلاً: إعداد المقاييس وتطبيقها، كما يشمل خطط البحث، و طرق تسجيل الملاحظات و طرق عرضها و تحليلها و تستعين علوم الرياضة في ذلك بالطبع بالعلوم الرياضية كعلم الإحصاء، فطرق التوزيع التكرار في و مقاييس النزعة المركزية، و مقاييس التشتت و الارتباط، و التحليل الإحصائي بكافة أنواعه ما هي إلا أشكال و طرق بغرض الملاحظات، وكذلك يتضمن الجانب الوضعي طريقة تحدد اختيار العينة التي تجرى عليها الملاحظات حتى يمكن التعميم من هذه العينة إلى الأفراد الآخرين الذين لم تجر عليهم الملاحظة، و هكذا فكل هذه النواحي التي يتضمنها الجانب الوصفي للعلم، و منها على أساسها يمكنه أن يصل إلى فهم الظواهر و تفسيرها و هو ما يختص به الجانب النظري.¹

ثانياً: الجانب النظري: لا نستطيع دائماً أن نصل إلى حلول للقضايا العلمية ببساطة عن طريق الملاحظة و القياس المباشر فالكثير من الظواهر تبدو بعيدة الصلة بالعلاقة التي تقع تحت الملاحظة المباشرة بحيث يتعذر الاعتماد على هذا الطريق السهل المباشر في تفسيرها كما أن مشكلة إقامة العلاقات بين الظواهر التي تبدو بعيدة الصلة بعضها البعض هي في أساسها مشكلة لا تحل عن طريق الملاحظة المباشرة، لذلك لا بد في جميع

¹ محمد عماد الدين اسماعيل، المنهج العلمي و تفسير السلوك، مكتبة النهضة العلمية، الطبعة الثالثة، 1978، ص 61.

العلوم الحديثة في إقامة النظريات و المبادئ التفسيرية التي إن كان تقوم أساسا على ما جمع بالخبرة المباشرة بين الملاحظة و القياس من ناحية، و بين هذه الملاحظات و القياسات من ناحية أخرى.¹

12. خطوات التفكير العلمي:

نستطيع أن نحلل التفكير العلمي إلى الخطوات التالية:²

أ. **الشعور بالمشكلة أو الموقف أو المثير:** فالتفكير العلمي يبدأ بالإحساس بالمشكلة أو صعوبة أو موقف غير مألوف، أو قضية تتحدى ذهن الباحث مما يثير في الباحث رغبة في حل المشكلة أو إزالة التوتر، فشعور "باستور" بانتشار مشكلة الحمى الفحمية و ما ترتب عنها من مشاكل اقتصادية هو الذي حفزه على التفكير في دراسة ذلك المرض و هذا ما يدفع للقول بأن الإحساس بالمشكلة هو جزء من حلها و ليس حلها نهائيا.

ب. **تحديد المشكلة:** وتضمنت هذه الخطوات تقليب المشكلة على كل وجوهها، و تحليلها إلى عناصر و تقدير قيمة كل منها وتحديد العناصر الهامة التي يتناولها الباحث بالتفكير، و في بعض الأحيان قد تكفي خبرات الشخص السابقة لتحديد المشكلة كما حدث في حالة "باستور" الذي كان قد نجح في اكساب الدجاج مناعة ضد مرض كوليرا الدجاج الأمر الذي يسهل عليه مهمة تحديد المشكلة الجديدة، انتشار الحمى الفحمية و في مواقف أخرى قد يضطر إلى جمع المزيد من المعلومات الدقيقة حول المشكلة قبل أن يتمكن من تحديدها بشكل صحيح.

ج. **فرض الفروض:** بعد أن يهتم الباحث بكل العناصر الهامة للمشكلة و يقوم بتحديدتها، يضع الفروض المختلفة لحلها و الفروض ما هو إلا حل محتمل للمشكلة أو هو فكرة يحتمل الفرد أنها ستوصله إلى حل المشكلة و يصل العلم إلى وضع الفروض بالاستعانة بتجربته و خبراته السابقة كما تلعب المخيلة و البصيرة دورا هاما في هذه الخطوة.

د. **اختبار صحة الفروض:** في هذه الخطوة يناقش الباحث صحة كل فرض وهذا ما يؤدي إلى إسقاط بعض الفروض و التمسك بالبعض الآخر وضع موضع الاختبار لذلك تسمى هذه الخطوة بغريلة الحلول المقترحة.

هـ. **الوصول إلى النتيجة و تطبيق الحل:** الخطوة الأخيرة هي الوصول إلى الحل أو التنجية المدعمة بالحقائق و الأدلة الكافية ثم استخدامها في حل المشكلة و الاستفادة منها في حل مشكلات جديدة.

¹ محمد عماد الدين اسماعيل، نفس المرجع السابق، ص 62.

² الدمرداش سرحان و منير كامل، التفكير العلمي، القاهرة، مكتبة الانجلومصرية، الطبعة الثانية، 1963، ص 90-89.

عموما تأتي مهارات التفكير و الاكتشاف لدى التلاميذ من خلال قيام المدرس بالآتي:

- أن يكون دور المدرس الإرشاد و التوجيه بدلا من القيام بالتلقين.
- احترام المعلم لتلاميذه و احترام جهودهم في التفكير.
- يتقبل إجابات التلاميذ و استفساراتهم مهما كان نوعها.
- عدم الاستهتار بالحلول النابعة من عند التلاميذ رغم بساطتها و تجنب التثبيط.
- الإصغاء باهتمام إلى أفكار التلاميذ و آرائهم و مقترحاتهم تشجيعهم على كرح الأفكار الجديدة.
- توفير خبرات ناجحة للتفكير تزيد من ثقة التلاميذ بأنفسهم كمفكرين.
- طرح أكثر من حل للمشكلة و استشارة التلاميذ للبحث عن حلول أخرى.
- مساعدة المدرسين لتلاميذه بأن يتعلموا من أخطائهم مع التركيز على الاستفادة من خبرات النجاح.
- مراعاة عدم فرض أنماط بعينها من التفكير على التلاميذ أو تقديم حلول جاهزة للمشكلات.
- أن يولد لدى التلاميذ ضرورة الرجوع لمهارات التفكير في اكتساب المواد و الأنشطة الأخرى حتى و إن كان هو لا يدرسها لهم.

خلاصة:

مهما فصلنا في المهارات الحياتية التي تناولناها في هذا الفصل الجوهري فإننا لم نعطيها حقها وهذا راجع إلى:

1- جدة الموضوع والحاجة الماسة إليه اليوم.

2- تفرع كل مهارة من المهارات المتناولة إلى العديد من المهارات الفرعية مما يصعب رصدها بالكامل.

3- طبيعة المهارات الحياتية حيث تتسم بالتغير تبعاً لحاجات الأفراد والمجتمعات ومتغيرات العصر وتباين

المستويات.

ونأمل في الأخير أن نكون قد غطينا ولو بالجزء البسيط المهارات الحياتية التي تعد اليوم أشد ارتباطاً بالعلم

والتنمية من جهة، كما أنها تكسب الأفراد فن التعامل مع متغيرات العصر الحديث من جهة أخرى وتزيد من

إحساس الأفراد بمشكلات مجتمعه المحلي وتولد لديه الرغبة في التفكير لإيجاد الحلول الأنسب لها.

الفصل الثالث

تمهيد:

لا يختلف العام و الخاص في أن فترة المراهقة هي مرحلة حساسة و حاسمة في حياة تلميذ مرحلة التعليم الثانوي نظرا لمختلف التغيرات النفسية و الفسيولوجية الهامة التي تحدث له أي يكون المراهق بأمس الحاجة إلى اكتساب مهارات و قدرات تساعد في التغلب على مشاكل المرحلة التي يمر بها، أين يجد في ممارسة الأنشطة البدنية و الرياضية المتنفس الحقيقي و الوعاء الذي يفرغ فيه مكبوتاته.

و تساهم التربية البدنية و الرياضية في توفير الجو المناسب لتلميذ النهائي من مرحلة التعليم الثانوي لتحقيق الأهداف المسطرة في المناهج و البرامج الدراسية المقررة أي تلقى المسؤولية على عاتق أستاذ التربية البدنية والرياضية، الذي يجد أمامه فئة التلاميذ المراهقين بكل ما يحملونه من استعدادات و تطلعات و دوافع و ميولات و دوافع و رغبة في ترفيه و تسلية و لعب و ترويح عن النفس و الذي يكيف له الدور في توجيه هذه السمات بالشكل الصحيح و تشجيع التلاميذ على ممارسة مختلف الأنشطة البدنية و الرياضية داخل و حتى خارج حصة التربية البدنية و الرياضية.

1. المراهقة:

أ. مفهوم المراهقة:

- لغة: من الفعل "رهِق" أي بمعنى حلق أو دنى، و المراهقة تعني الاقتراب من الرهق أي الطغيان و الزيادة¹، و المراهقة تعني الاقتراب والنمو و النضج و الاكتمال.²
- اصطلاحاً: يختلف كثير من العلماء ممن اهتموا بدراسة هذه المرحلة من حياة التلميذ (الفرد)، في تعريفها بصورة موحدة، حيث أن البعض يعطي الاعتبار الأول في تعريفه للمراهقة للتغيرات العضوية بينما البعض يعطي الأهمية في تعريفه للتغيرات النفسية و فئة أخرى تعطي الأهمية للجانب الاجتماعي.
- و يعرف "ستانلي مول" المراهقة إلى أنها تلك الفترة الزمنية التي تستمر حتى سن الخامسة و العشرون و التي تقود إلى مراحل الرشد.³
- أما "مال" فيرى المراهقة على أنها فترة انتقالية من الطفولة إلى الرشد تبدأ بالبلوغ، و مدتها غير محددة و غير منتظمة.
- من خلال التعاريف المتعددة يمكن اعتبار المراهقة على أنها: فترة انتقالية هامة في حياة التلميذ بين الطفولة و الرشد حيث أن الصراع الذي يعيشه المراهق مع محيطه، يعتبر ضروريا و حتميا و يكتسب من خلال نوعا من الفهم و الأسس التي تقوم عليها المبادئ الأخلاقية لذلك عمل الباحثون و المختصون في مجال التربية البدنية و الرياضية و علم النفس جاهدين لمحاولة التطرق لمثل هذه المواضيع العامة في حياة الفرد، و قد ظهر ذلك من خلال النظريات التي تنص كل واحدة منها لتفسير هذه المرحلة من حياة التلميذ المراهق.

2. نظريات المراهقة:

¹ المنجد في اللغة و الإعلام، الطبعة الثلاثون، دار المشرق، بيروت، 1996، ص 1266.

² المنجد في اللغة و الإعلام، الطبعة الثلاثون، دار المشرق، بيروت، 1996، ص 1266.

³ عبد المنعم المليجي، حلمي المليجي، النمو النفسي، دار النهضة العربية، الطبعة الأولى، القاهرة، 1973، ص 301.

أ. النظرية النفسية: يرى علماء النفس الحديث أن المراهقة ليست بعثا جديدا للحياة لأن التغيرات الظاهرة في هذه المرحلة هي في الحقيقة موجودة في المراهق منذ مرحلة الطفولة، و في هذا السياق يرى "محمد قطب" أن مرحلة البلوغ أو بداية المراهقة في مرحلة بداية النضج، يتفجر فيها الكيان البشري بكامله، و من هنا يتم بناء الفقرة السليمة بانطلاق شحنة السد وشحنة الروح في دفعة واحدة، لن الطفل ينمو على دفعات فمرة ينمو خياله و مرة تنمو واقعيته و مرة تنمو عضلاته و عظامه و مرة تنمو قدراته.¹

و يعتبر "سيجموند فرويد 1905" أقل من اهتم بالدراسات النفسية التحليلية لهذه المرحلة، حيث أوضح أن الصراع الأساسي لمرحلة المراهقة هو صراع التوازن بين مطلب "الهو" ومطالب "الأنا الأعلى" و ن المراهق ينمو و ينضج معه "الأنا الأعلى" و يصبح قوة داخلية تتحكم و تسيطر على السلوك.²

و بذلك فالمراهقة ليست مرحلة السلوكات المنحرفة والعجز عن الملائمة و التكيف بقدر ما هي مرحلة تفجر الطاقات و المواهب لدى المراهق، حيث يكون دور الأسرة و المدرسة و المحيط الاجتماعي لا غنى عنه في توجيه سلوك الفرد المراهق و محاولة السمو بشخصيته ليستهل إدماجه في الحياة العامة خاصة بمؤسسته التعليمية.

ب. النظرية الأنثروبولوجية: مما لا شك فيه أن الثقافة الإسلامية ترسم الخطوات الرئيسية و العلاقات الاجتماعية لصلة المراهق بأهله أو أسرته، فالتطور الإنساني بصفة عامة "يرى أن المراهقة تمثل بداية الرشد لدى الشخصية مودعة بذلك مرحلة الطفولة بداية بتحمل المسؤولية التي ألفتها على الكائن الآدمي و ما يصاحب ذلك من ترتيب آثار الثواب و العقاب.³

و أوضحت الدراسات الأنثروبولوجية دور العوامل الثقافية في فهم المراهقة لذلك لا يمكن تجاهلها أو إنكارها في تحديد أبعاد الشخصية و نموها في هذه المرحلة.

3. خصائص النمو في مرحلة المراهقة (15-18):

¹ نوري الحافظ، المراهقة المؤسسة العربية للدراسات و النشر، بيروت، 1981، ص 29.

² فؤاد البهي السيد، الأسس النفسية للنمو، دار الفكر العربي، القاهرة، 1989، ص 46.

³ محمد البستاني، دراسات في علم النفس الإسلامي، الجزء الأول، دار البلاغة للطبع و النشر و التوزيع، بيروت، 1989، ص 100.

يتعرض التلميذ المراهق في هذه المرحلة من عمره و تحديداً من "15 سنة" إلى "18 سنة" لعملية النمو سريع و غير مستقر بدنياً و عقلياً، ليصل بالتدرج إلى مرحلة النضج والواقعية و يزداد معها اهتمامه الاستقلالية كما تعبر هذه المرحلة هامة لغرس القيم لدى الأفراد، و تطور اتجاهاتهم الصحية و الاجتماعية و المهارية.¹

أ. **النمو الجسمي:** تتميز هذه المرحلة بالبطء في عملية النمو الجسماني، و يلاحظ استعادة الفتى و الفتاة لتناسق شكل الجسم كما تظهر الفروق المميزة في تركيب جسم الفتى و الفتاة بصورة جلية كما يزداد نمو عضلات الجذع و الصدر و الرجلين بدرجة أكبر من نمو العظام حتى يستعيد الفرد اتزانته الجسمي.²

ب. **النمو الحركي:** يهدف هذا الجانب من النمو إلى إقامة نسق تام بين النمو الجسمي والحركي الذي يعد فيه النشاط الحركي الواضح أكثر وضوحاً من حيث الطاقة و القوة و ذلك لتنمية العضلات و العظام التي تساعد على القيام بنشاطات مختلفة الجري والمطاردة و السباحة و ركوب الدراجة و الألعاب الرياضية المنظمة.³

ج. **النمو الفسيولوجي:** يتتابع النمو الفسيولوجي في هذه المرحلة بتقدمه نحو النضج بالنسبة لكل من النبض و ضغط الدم فنلاحظ هبوطاً نسبياً في النبض الطبيعي مع زيادة مجهود فكري و هذا دليل على تحسن ملحوظ في التحمل الدوري التنفسي، مع ارتفاع قليل جداً في ضغط الدم، و مما يؤكد تحسن التحمل في هذه المرحلة من انخفاض نسبة الأكسجين مع وجود فارق كبير لصالح الأولاد، هذا بالإضافة إلى توازن عددي غير و الذي يلعب دوراً كبيراً في التكامل بين الوظائف الفسيولوجية الحركية الحسية و الانفعالية للفرد التي تعمل على اكتمال تكوين شخصية الفرد المتعدد الجوانب.⁴

د. **النمو الانفعالي:** لقد كان الرأي السائد حتى أوائل العقد الثالث من هذا القرن هو رأي "ستانيلي هول" في أن أزمة المراهقة شديدة العنف بغض النظر عن الظروف الاجتماعية المحيطة بالمراهق، و كانت التغيرات الفسيولوجية تحتل المكانة الأولى في تعديل جوانب هذه الأزمة، إلى أن ظهرت بحوث "مارجريت ميد" و غيرها من الأنثروبولوجيين الاجتماعيين فقد ذهب "كلينبرج" إلى القول بأنه في بعض المجتمعات المسماة بالبدائية لا يواجه المراهق أي صراع أو اضطراب مستنداً في ذلك إلى نصوص أوردتها "مارجريت ميد" إلا أن استقصاء ما

¹ ليلي عبد العزيز زهران، الأصول العلمية و الفنية لبناء المناهج و البرامج في التربية الرياضية، دار زهران، الطبعة الرابعة، مصر، 2004، ص 224.

² محمد حسن علاوي، سيكولوجية النمو للمربي الرياضي، دار الفكر العربي، الطبعة الثانية، القاهرة، 1998، ص 155.

³ حامد عبد السلام زهران، علم النفس النمو من الطفولة إلى المراهقة، الطبعة الخامسة، دار العودة، بيروت، 1995، ص 237.

⁴ بسطوسي أحمد بسطوسي، أسس و نظريات الحركة، الطبعة الأولى، دار الفكر العربي، القاهرة، 1996، ص 183.

كتبته هذه الباحثة لا يتيح مثل هذا الاستنتاج في أن المراهق في هذه المجتمعات يتعرض لضروب من الصراع، لكنها ليست مماثلة في شدتها لما يتعرض له المراهق في المجتمعات المتحضرة.¹

هـ. **النمو العقلي:** حيث ينمو الذكاء بسرعة في هذه المرحلة ثم يثبت و يحافظ على استقراره في هضبة العمر، حتى بدأ الشيخوخة و يتميز النمو في مرحلة المراهقة بما يلي:²

- وضوح القدرات المتاحة مثل وضوح الفروق الفردية، الانتباه، التذكر، التخيل...الخ.

و. **النمو الاجتماعي:** تصف ظاهرة النمو الاجتماعي في هذه المرحلة بالعمل الجاد الذي يجعل الطفل المراهق يحقق أغراضا اجتماعية تتاح له من خلال ما تقدمه المؤسسات -بعد الأسرة- كالمدرسة و النادي و الملعب و المسجد فالتلميذ في هذه المرحلة يتأثر بالحياة المدرسية من خلال اندماجه في العمل المدرسي حيث يميل إلى أقرانه وينظم إليهم و يقاسمهم نفس الاهتمام و الرغبات و الطموح.³

4. **حاجات المراهق الأساسية:**ذهب بنا الحديث قبل الإشارة إلى حاجات التلميذ المراهق إلى أن هناك الكثير من الناس يعتقد أن المراهقة في مرحلة أزمة يعيش فيها التلميذ الشقاء نتيجة لعوامل عديد منها مشاعر نقص الكفاءة و نقص المكانة و نقص إشباع الحاجات الأساسية و الضغط الأسري و الاجتماعي و فشل تكوين علاقات مع الجنس الآخر و كذلك للصراع النفسي الذي يعيشه المراهق.⁴

لكن المراهقة حسب آراء العديد من النفسانيين أمثال "هول" و "ميد" ليست بأزمة بل هي فترة أو مرحلة من مراحل النمو التي يمر بها الفرد، و فيها الكثير من التذبذب و الاضطراب و هي بذلك تعتبر مرحلة نمو إذني يتجه نحو الاكتمال و النضج، و قد يعيش فيها المراهق في بعض الأحيان صعوبات التكشف و التوافق الذي يؤدي به إلى البحث عن الحلول المناسبة لذا وجب علينا نحن الراشدين في توفير حاجاته الأساسية التالية:⁵

أولا: الحاجة إلى الأمن: و تشمل الحاجة إلى الأمن الجسمي و الصحة الجسمية و الحاجة إلى الحياة الأسرية الآمنة المستقرة السعيدة.

¹ مصطفى سويف، أسس التكامل الاجتماعي، دار المعارف، القاهرة، 1999، ص 227-228.

² مصطفى فهمي، في علم النفس، دار الثقافة، القاهرة، 1999، ص 355-360.

³ ليندا دافيدوف، مدخل إلى علم النفس، تربوي، سيد الطواف و آخرون، مطابع المكتب المصري الحديث القاهرة، 1984، ص 772.

⁴ عبد الرحمن الوافي، مدخل إلى علم النفس، دار هومة، الجزائر، 2006، ص 170.

⁵ عبد الرحمن الوافي، نفس المرجع السابق، ص 171-172.

ثانيا: الحاجة إلى الحب و القبول: و تتضمن الحاجة إلى المحبة و الحاجة إلى القبول و التقبل الاجتماعي و الحاجة إلى الأصدقاء و الحاجة إلى الانتماء إلى الجماعات.

ثالثا: الحاجة إلى تأكيد ذات: و تشمل الحاجة إلى الانتماء إلى جماعة الرفاق و الحاجة إلى المركز و القيمة الاجتماعية.

رابعا: الحاجة إلى النمو العقلي و الابتكار: و تشمل الحاجة إلى التفكير و توسيع الفكر و الحاجة إلى الخبرات الجديدة، و الحاجة إلى إشباع الذات والتعبير عن النفس.

خامسا: الحاجة إلى الإشباع الجنسي: و يتضمن الحاجة إلى التربية الجنسية و الحاجة إلى الاهتمام بالجنس الآخر و الحاجة إلى التوافق الجنسي الغيري.

حيث تتغير اهتمامات و حاجات التلميذ في كل الأعمار، و واحدة من غايات المدرجة هي المساعدة في تنمية اهتمامات جديدة لدى المتعلم و القضاء على اهتمامات غير مفيدة قد تكون لديه و الذين يقدمون للطلاب مشورة تربوية أو مهنية في المدرسة الاعدادية أو الثانوية، فكثيرا ما يتساءلون عن مقدار الثقة بما يعلنه الطلاب عن ميولهم.

5. العوامل المؤثرة على المراهق:

إن المراهق هو نتاج التفاعل بين العوامل الوراثية العضوية من ناحية و النمط الثقافي و البيئة من ناحية أخرى، و تتأثر المراهقة بالعوامل التالية:¹

- التركيب الجسدي العام: و ما يتصل به من صحة أو مرض وكذا وفرة الغذاء.
- العوامل المناخية: إذ تبدأ في المناطق الباردة في "سنة 15 حتى 16 سنة" من العمر و في المناطق المعتدلة في حوالي من "12 إلى 13 سنة" أما المناطق المدارية و الاستوائية فتبدأ من سن "9 إلى 12 سنة".
- العلاقة بين الأجناس و البلوغ: فالشعوب التي تسكن في الجزء الشمالي الغربي من أوروبا أبطأ من الشعوب التي تسكن البحر المتوسط في الوصول إلى المراهقة.
- المدينة و الريف: حيث يرى "بلدوس" أن أولاد الذين يعيشون في الريف يبلغون مبكرين بستة أشهر عن الأولاد الذين يعيشون في المدينة.

¹ محمد سلامة آدم، توفيق حداد، علم نفس الطفل، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1983، ص65.

6. فاعلية ممارسة الأنشطة البدنية و الرياضية لدى المراهق:

● **الأنشطة البدنية والرياضية:** تعتبر الأنشطة البدنية و الرياضية كغيرها من الأنشطة المنهجية الأخرى، لما لها در فعال و مميز في تحقيق الأهداف التربوية، فهي الوحدة الرئيسية للرياضة المدرسية طابعا خاصا يميزه عن باقي الدروس، هذا و قد أضحي من الأهمية بما كان العناية بمكوناتها و بالمادة البدنية والرياضية و طريقة توصيل هذه المادة إلى التلاميذ.

و بذلك تمثل الأنشطة البدنية و الرياضية القالب أو الإطار الذي تتجمع فيه كل الخبرات التربوية و الرياضية و المدرسية، و ينظر إليها على أساس القاعدة الأساسية للرياضي عامة و رياضي المستويات العليا خاصة. فتنشئة التلاميذ بالمدرسة على حث هذه الأنشطة وفق ما يقدم لهم من مهارات جديدة تعمل على تنمية قدراتهم و اتجاهاتهم نحوها، بحيث تزيد من ميولهم نحوها، و تعمل على ترسيخ قاعدة الرياضة المدرسية، كما تعتبر الأنشطة البدنية و الرياضية أساس منهج التربية البدنية و الرياضية، كما يجب أن تراعي فيها حاجات الطلبة بالإضافة إلى ميولهم و رغباتهم.¹

و على ذكر هذا الإنجاز فيما يخص الأنشطة البدنية و الرياضية هو أن الباحث قد تطرق إليه بشكل مفصل قبل هذا العنصر، لذا سيحاول التفصيل بعض الشيء في العشرين الموالين ألا و هما النشاط الداخلي و النشاط الخارجي:

● **النشاط الرياضي الداخلي:** وهو النشاط الذي يقدم خارج أوقات الجدول المدرسي داخل المدرسة، و هو الجما الذي يجد فيه المتعلم فرصة اختيار و تجريب ما تعلمه، و هو أحد أنواع الممارسة الفعلية التي تشمل اتصالا وثيقا بالدروس تمثل القاعدة، و التي تنبغي عليها تخطيط النشاط الداخلي فبرامج النشاط الداخلي تعتبر مكملًا لبرامج دروس حصة التربية البدنية و الرياضية. و هو أفضل الميادين التي يتعلم فيها الفرد الممارسة الفعلية للنشاط إضافة إلى أن التلميذ يجد فيه فرصة اختيار ما يتناسب مع ميوله و رغباته واستعداداته، لذلك يجب أن تنال هذه الأنشطة نفس القدر من

¹ غسان صادق، سامي الصفار، التربية البدنية و الرياضية، كتاب منهجي، بغداد، 1985، ص 209.

التخطيط و التنفيذ و التقويم من المدرس والتلميذ فبرامج الدروس تتبع للتلاميذ تعلم المهارة، أما برامج النشاط الداخلي فتتيح فرصة تحسين اهداف هذه المهارات.¹

■ **مميزات النشاط الرياضي الداخلي:** بالإضافة إلى كون النشاط الرياضي الداخلي مكملًا للمنهاج الدراسي، فهو يتميز بعدة مميزات تربوية أهمها ما يلي:²

- يتيح هذا النشاط فرصة لكل تلميذ في أن يشترك اشتراكا إيجابيا في النشاط المحب إليه.
- يتيح النشاط الرياضي الداخلي فرصة التعلم عن طريق الممارسة العملية التربوية الصحيحة.
- يساعد على الترويح و حسن استغلال أوقات الفراغ بحيث لا يتطلب مستوى عال من المهارة.

- يتيح الفرصة لتنمية الصفات الاجتماعية و تنمية روح الجماعة.
- كما يتيح للأفراد فرصة اكتساب مجالات جديدة و اكتساب خبرات لم يسبق لهم أن تطرقوا لها.

مما سبق ذكره من مميزات للنشاط الرياضي الداخلي، يمكننا القول أن النشاط الرياضي الداخلي و من خلال برامج المختلفة يمثل مجالا واسعا لتحقيق أهداف التربية البدنية و الرياضية و كذا مجالاتها الفنية و المعرفية والسلوكية مما يوافق طبعاً اتجاهات و ميول و رغبات التلاميذ.

■ **أهداف النشاط الرياضي الداخلي:** يسعى النشاط الرياضي الداخلي لتحقيق جملة من الأهداف التربوية و السلوكية و الاجتماعية تتلخص فيما يلي:³

- يحقق أهداف التربية البدنية و الرياضية.
- يرفع من مستوى التلاميذ في الأنشطة المختلفة.
- يخلق روح التعاون و المساعدة داخل المؤسسة.
- ينمي الجوانب النفسية كالميول و الاتجاهات.
- يدعم القيم الخلقية و الاجتماعية لدى المتعلمين.

¹ ليلي عبد العزيز زهران، مرجع سابق، ص 153.

² ليلي عبد العزيز زهران، مرجع سابق، ص 157.

³ ليلي عبد العزيز زهران، نفس المرجع، ص 154-155.

- ينمي الشخصية (الاستقلالية و القيادة).

- **النشاط الرياضي الخارجي:** النشاط الرياضي الخارجي هو نشاط مكمل لمنهاج التربية البدنية و الرياضية بالمدرسة و يختص بالممتازين في الأداء الرياضي، و النشاط الخارجي نشاط تنافسي أساسا، يتبارى فيه وحدات تمثل المدرسة مع وحدات مماثلة أخرى من نفس السن و نفس الجنس وتجري مباريات هذا النشاط وفقا لقواعد و شروط متفق عليها بهدف تحديد الفائز أو الفائزين من بين المشتركين. و لا شك أن منهاج التربية البدنية و الرياضية الجيد هو الذي يتيح فرصة اكتشاف قدرات التلاميذ و يوجههم من خلال برنامج النشاط الرياضي الخارجي و المتمثلة فيما يلي:¹

■ برامج الأنشطة الرياضية الخارجي:

- **نشاطات الفرق المدرسية:** فكما هو معروف أن لكل مدرسة أو مؤسسة تربية فريق يمثلها في الدورات الرياضية بين المدارس سواء في الألعاب الفردية أو الجماعية، و هذه الفرق تعتبر الواجهة الرياضية للمدرسة و عنوان تقديمها في مجال التربية البدنية، و يتألف فريقها من بين أحسن التلاميذ الذين تفرزهم دروس حصة التربية البدنية و الرياضية و أكدت الأنشطة الداخلية و من هنا وجب الاهتمام بهذه الفرق ومديد المساعدة إليها.
- **النشاطات الخلوية:** وهي أهم الأنشطة التي يجد فيها التلاميذ راحتهم و يعبرون عن شخصيتهم بحرية و في هذه النشاطات نجد الرحلات و المعسكرات حيث تقام العديد من الأنشطة فيها فيتعلم التلاميذ منها الكثير من الأمور التي تساعدهم في حياتهم المستقبلية، بالإضافة إلى الصفات النفسية الأخرى كالاعتماد على النفس والقدرة على اتخاذ القرارات و تحمل المسؤولية.

■ مميزات النشاط الرياضي الخارجي: وتتمثل مميزات النشاط الرياضي الخارجي فيما يلي:²

- الارتقاء بمستوى الأداء الرياضي.
- تعلم قوانين الألعاب و خطط اللعب.
- تحقيق النمو البدني و الصحي والعقلي و النفسي و المحافظة عليه.
- تنمية النمو و التكثيف الاجتماعي.

¹ بسطويسي أحمد بسطويسي، مرجع سابق، ص 193.

² ليلي عبد العزيز زهران، مرجع سابق، ص 160.

- تنمية النضج الانفعالي لتطوير العادات و السلوكات المختلفة.

- اتساع المجال للفرق الرياضية للتنمية الاجتماعية و النفسية.

- احتكاك التلاميذ مع غيرهم من تلاميذ المدارس الأخرى.

7. ممارسة الأنشطة البدنية و الرياضية:

أ. مفاهيم عامة حول الممارسة: حسب مفهوم الأمر رقم "95-09" (المادة 64)، تعتبر ممارسة كل شخص مؤهل طبيعياً يقوم بممارسة الأنشطة البدنية و الرياضية ضمن إطار منظم أو ملائم¹ حيث أنه لا يعني أن يكون الإنسان أو الحيوان ناضجاً و أن يكون له دوافع أو ميول لكي يتعلم أو يكتسب مهارة بل لا بد من توفير عنصر التدريب حتى يتقن ذلك المتعلم أو التدريب². أغلب الأحيان إلى درجة عالية من التحسن، بل بالعكس من ذلك يعمل على تثبيت الأخطاء التي يصعب فيم بعد التخلص منها، و تؤدي عمليات التكرار الصحيحة للمادة المتعلقة إلى الأحسن انطباعها في ذاكرة الفرد.³

ب. حصّة التربية البدنية و الرياضية: تعتبر التربية البدنية و الرياضية أحد أشكال المواد الأكاديمية مثل علوم الطبيعة و الكيمياء و اللغة ولكنها تختلف، عن هذه المواد بكونها تمد التلاميذ ليس فقط بمهارات وخبرات حركية و لكنها تقدمهم أيضاً بالكثير من المعارف و المعلومات التي تعطي الصحة و النفسية و الاجتماعية بالإضافة إلى المعلومات التي تعطي الجوانب العلمية بتكوين جسم الإنسان، و ذلك باستخدام الجوانب الحركية مثل التمرينات و الألعاب الجماعية و الفردية، و تتسم تحت الإشراف التربوي عن طريق مربين أعدوا لها الغرض.⁴

وبذلك ينشأ التلاميذ بالمدرسة أو المؤسسة التعليمية على حب الدرس مما يقدم لهم من مهارات جديدة تعمل على تنمية قدراتهم واتجاهاتهم و ميولهم نحو فعاليات خاصة و التي تعمل على ترسيخ قاعدة الرياضة المدرسية، كما يعتبر درس التربية البدنية و الرياضية كما يجب أن تراعى فيها حاجات التلاميذ بالإضافة إلى ميولهم و رغباتهم.⁵

¹ وزارة الشبيبة و الرياضة، أمر رقم 965-09 مؤرخ في 25 رمضان 1415 هـ الموافق لـ 25 فبراير 1995 ص 24.

² جمانة البخاري، التعلم عند الغزالي، المؤسسة الوطنية للكتاب، الطبعة الثانية، بدون دار نشر، 1991، ص 55.

³ عطاء الله أحمد، أساليب و طرق التدريس في التربية البدنية و الرياضية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2006، ص 142.

⁴ حسن معوض، حسن شلتوف، التنظيم و الإدارة في التربية الرياضية، دار المعارف، القاهرة، 1996، ص 102.

⁵ إبراهيم حامد قنديل، برنامج و دروس التربية البدنية و الرياضية، مطبعة مخيم، الطبعة الثانية، الأردن، 1990، ص 15.

ج. أهمية حصة التربية البدنية و الرياضية في بناء شخصية المراهق: لما كانت التربية البدنية و الرياضية تعد الركن الأساسي لتطوير كافة قدرات التلاميذ، فقد وجب الاهتمام بمادتها و ما تحتاج إليه من إمكانات بشرية و مادية من مساحات و أجهزة و أدوات و برامج و مناهج حديثة.¹

ولما كانت التربية البدنية و الرياضية قد عرفت بأنها "عملية توجيه للنمو و القوام للإنسان باستخدام التمرينات البدنية و التدريبات الصعبة و بعض الأساليب الأخرى، و التي تشارك في الأوساط التربوية بتنمية النواحي النفسية و الاجتماعية و الخلقية فإن ذلك يعني ان حصة التربية البدنية و الرياضية كأحد أوجه الممارسات لما تحقق أيضا هذه الأهداف ولكن على مستوى المدرسة فهي تتضمن النمو الشامل و التصرف للتلاميذ لتحقيق احتياجاتهم البدنية و طبقا لمراحلهم السنية فتعطي الفرصة للناغين منهم بالاشتراك في اوجه النشاط داخل و خارج المدرسة.² وبهذا تكون حصة التربية البدنية و الرياضية قد حققت إلى حد معين الأهداف التربوية التي رسمتها المناهج التربوية في النمو البدني و الصحي و النفسي و الاجتماعي... الخ، للتلميذ و في كل المستويات.

د. أغراض حصة التربية البدنية و الرياضية: لقد وضع الكثير من الباحثين جملة أغراض خاصة بدرس التربية البدنية و الرياضية، فنجد كل من "عباس أحمد السامرائي و بسطويسي أحمد بسطويسي"، قد حددا عدة أغراض لدرس التربية البدنية و الرياضية كما يلي:³

- تنمية الصفات البدنية.
 - النمو الحركي.
 - الصفات الخلقية الحميدة.
 - الإعداد للدفاع عن الوطن.
 - الصحة و النفود على العادات الصحيحة و السليمة.
- كما أشارت "عنايات فرج" أنه ينبثق من أهداف التربية البدنية العديد من الأغراض التي يسعى درس التربية البدنية و الرياضية إلى تحقيقها و تشمل:
- الارتقاء بالكفاءة الوظيفية لأجهزة الجسم والصفات الدنية.

¹ قاسم المندلوي و آخرون، دليل الطالب في التطبيقات الميدانية للتربية البدنية و الرياضية، جامعة الموصل، العراق، 1990، ص 98.

² محمود عوض يسري، فيصل ياسين الشاطي، مرجع سابق، ص 92.

³ عباس أحمد السامرائي، بسطويسي أحمد بسطويسي، طرق التدريس في التربية الرياضية، جامعة بغداد، 1994، ص 73

- اكتساب المهارات، الحركات، و القدرات الرياضية.

- اكتساب المعارف الرياضية والصحية.

- تكوين الاتجاهات القومية الوطنية و أساليب السلوك السوية.¹

و يمكن تحديد أغراض الدرس التربية البدنية و الرياضية بشيء من التفصيل فيما يلي:

- **تنمية الصفات البدنية:** كالقوة و السرعة، المطاولة، الرشاقة و المرونة، و تثبيت أهمية هذه الصفات أو العناصر و تنميتها في المجال الرياضي ليس فقط من واقع علاقتها بتحكم المهارات والفعاليات الرياضية المختلفة الموجودة في المنهاج المدرسي، بل تتعدى هذه الأهمية لحاجة التلميذ إليها في المجتمع.²

و يقول "حسن علاوي" فلي هذا الصدد و تحديدا بالنسبة للميزات النمو العقلي لفئة المراهقين "أن القدرات العقلية تنضج و تظهر الفروق الفردية في القدرات فتتكشف استعداداتهم الفنية، الثقافية و الرياضية، و الاهتمام بالتفوق الرياضي واتضح المهارات البدنية.³

- **تنمية المهارات الحركية:** يعتبر النمو الحركي من الأغراض الرئيسية لدرس التربية البدنية و الرياضية و يقصد بذلك "تنمية الحركات عند المتعلم، و المهارات الحركية تنقسم إلى حركات أساسية و مهارات حركية رياضية فالمهارات الحركية الأساسية هي تلك الطبيعية و الفطرية التي يزاوها الفرد تحت الظروف العادية مثل العدو والمشي و القفز، أما المهارات فهي الألعاب و الفعاليات المختلفة التي تؤدي تحت الإشراف الأستاذ و لها تقنيات خاصة بها، و يمكن للحركات الأساسية أن ترتقي إلى مهارات رياضية.⁴

- **اكتساب الصفات الخلقية:** يرى "عدلان جلون" الأغراض الاجتماعية تتمثل في تهيئة الجو الملائم للتكثيف بنجاح في المجتمع الصالح و لإتاحة الفرصة للتعبير عن النفس و الابتكار و اشباع الرغبة في المخاطرة حتى ينمو الطالب نفسيا و اجتماعيا.⁵

¹ عباس أحمد السامرائي، بسطويسي أحمد بسطويسي، نفس المرجع السابق، ص 74.

² عباس أحمد السامرائي، بسطويسي أحمد بسطويسي، نفس المرجع السابق، ص 79.

³ محمد حسن علاوي، علم النفس الرياضي، دار المعارف، الطبعة الثامنة، القاهرة، 1992، ص 148.

⁴ عباس أحمد السامرائي، بسطويسي أحمد بسطويسي، مرجع سابق، ص 27.

⁵ عدلان درويش جلون و آخرون، التربية الرياضية المدرسية، دار الفكر العربي، القاهرة، 1994، ص 30.

• **النمو العقلي:** تعتبر عملية النمو عملية معقدة للغاية، فهي تلك التغيرات الوظيفية و الجسمية و النفسية

التي تحدث للكائن الحي، و هي عملية نضج للقدرات العقلية.¹

و من خلال ما تطرق له الباحث من أغراض للتربية البدنية و الرياضية يمكن القول أنه يلعب مدرس التربية البدنية و الرياضية دورا إيجابيا في النمو بصورة عامة و في النمو العقلي للتلميذ بصفة خاصة، لكن بشرط أن يكون على معرفة وافية على كل ما يخص التلميذ على كل ما يطرأ عليه من تغيرات نفسية و انفعالية و بدنية، و ذلك بغرض كشف كفاءاته و توجيهها التوجيه السليم الذي يخدم كل من التلميذ و درس التربية البدنية و الرياضية على حد سواء.

8. علاقة التلميذ المراهق بمدرس التربية البدنية و الرياضية:

يركز منهاج التربية البدنية و الرياضية كثيرا على العلاقة الوطيدة بين التلاميذ و أساتذتهم أثناء الحصص التربية، حيث تميل التلاميذ إلى اختيار الأنشطة و التمارين التي توافق استعداداتهم و رغباتهم و التي لا تسبب لهم الإرهاق و الملل.

حيث يمثل المدرس المحور الرئيسي في برنامج التوجيه في المدرسة و يسهم مدرس التربية البدنية و الرياضية -بصفة خاصة- في ذلك إذ أنه يعمل مع التلاميذ طول اليوم، فبذلك يستطيع ملاحظتهم في مختلف الأعمال و المواقف بالإضافة إلى ما يتميز به البرامج المختلفة للأنشطة الرياضية من مميزات خاصة تسهم بدرجة كبيرة في عملية التوجيه التربوي.²

لذلك وجب على الأستاذ أن يعرف مختلف جوانب شخصية التلميذ و هذا ما يمكنه من توجيه سلوكه وفق أدوار مختلفة منها:³

- تهيئة مناخ نفسي صحي في الحصة.
- تشجيع عملية الإرشاد في المدرسة.
- المساعدة في إجراء الاختبارات التربوية النفسية لتحديد الاستعدادات و القدرات وتنميتها.

¹ محمد حسن علاوي، علم النفس الرياضي، مرجع سابق، ص 151.

² سعد جلال، محمد علاوي، علم النفس التربوي الرياضي، الطبعة الأولى، دار المعارف، مصر، 1968.

³ محمد علي كامل، علم النفسي المدرسي، الأخصائي النفسي المدرسي و دوره في تقديم الخدمات النفسية، مكتبة ابن سينا، القاهرة، 2003، ص 54-55.

و هذا ما يمكن الأستاذ من التحكم في مجريات حصته ويتيسر عليه الوصول بالتلاميذ إلى تحقيق الأهداف التربوية في محيط يغلب عليه روح المنافسة و المرح في إطار تربوي منظم.

9. شروط ممارسة الأنشطة البدنية و الرياضية:

تستدعي ممارسة الأنشطة البدنية و الرياضية بعض الشروط لجميع الفئات على اختلاف أعمارهم و تشمل شروطا مادية و أخرى ذاتية، بحيث تعود على اللاعب نفسه و هي كما يلي:

أ. **شروط جسدية:** و تتمثل في السلامة و تستدعي دراسة صفات الفرد الجسمية و قدراته على ممارسة أي نشاط بدني وتتضمن سلامة الجسم كل من النظر، الشم، اللوزتان، الغدد، القلب، الرئتان، الدم، البطن، العضلات، الطول، الوزن، الحالة الغذائية، الجهاز العصبي، و يشترط هذا حتى نحدد نوع النشاط الذي يمكن أن يمارسه.¹

ب. **شروط ذاتية:** و تمثل في الاستعداد الفرد من حيث ميله و رغبته في ممارسة النشاط البدني أي أن ممارسة أي نشاط بدني أو رياضي هو مرتبط بمدى ميل الفرد لإعداد هذا النوع من الرياضة و الإقبال عليه.²

¹ خطاب عادل محمد: التربية البدنية للخدمة الاجتماعية، دار النهضة العربية، الطبعة الثانية، مصر، 1995، ص 70.

² حلمي علمي، رعاية الشباب بالتربية القومية، دار المعارف للطباعة و النشر، الطبعة الثالثة، القاهرة، 1999، ص 144.

خلاصة:

من خلال هذا العرض لهذا الفصل والذي تطرقنا فيه لمرحلة المراهقة وممارسة الأنشطة البدنية والرياضية تتضح الأهمية البالغة التي توليها العملية التعليمية إلى ميدان النشاط البدني الرياضي التربوي وبحيث تسعى إلى إيجاد المحيط الدراسي المناسب للتلاميذ لمزاولة مختلف ألوان الأنشطة البدنية في حصة التربية البدنية والرياضية. وكون التلميذ المراهق الحجر الأساسي في العملية التعليمية ، خاصة فيما يخص التطورات الحديثة للمناهج التربوية ومدى تناسبها مع التغيرات المستمرة في المجال التربوي حيث ركزنا على مرحلة المراهقة وخصائصها ثم ممارسة التلميذ للأنشطة البدنية والرياضية.

الفصل الرابع

تمهيد:

يعتبر العمل المنهجي الذي يتبعه الباحث في دراسته الميدانية جد ضروري بحيث يملئ عليه رسم الطريق الصحيح و الأنسب خلال مراحل بحثه، و اختبار المنهج الذي اتبعه وفقا لطبيعة المشكلة المراد دراستها، ففي هذا الفصل سنحاول أو نوضح أهم الإجراءات الميدانية التي اتبعناها في هذه الدراسة من اجل الحصول على نتائج علمية يمكن الوثوق بها واعتبارها نتائج موضوعية قابلة للتجريب مرة أخرى، على نفس النتائج الأولى فكلما هو معروف فإن الذي يميز أي بحث هو مدى موضوعيته العلمية، و هذا لا يمكن أن يتحقق إلا إذا اتبع صاحب الدراسة منهجية علمية دقيقة و موضوعية.

1. الدراسة الاستطلاعية:

هي العملية و الدراسة التي تهدف إلى استطلاع الظروف المحيطة بالظاهرة التي يرغب فيها الباحث بدراستها، و التعرف على أهم الفروض التي يمكن وضعها، و إخضاعها للبحث العلمي، و هي تهدف إلى الكشف عن حلقات غامضة أو مفقودة في تسلسل التفكير الإنساني، مما يساعد على التحليل و الربط و التفسير العلمي.

إن إجراء الدراسات الاستكشافية يعد أمراً ضرورياً في كثير من البحوث حيث تقابل الباحث صعوبات تواجهه في مختلف مراحل بحثه، سواء في تحديد المشكلات الهامة ذات القيمة العلمية، أو في التعرف على الظواهر الجديدة بالدراسة و بالظروف المحيطة بها، أو في مرحلة صياغة التساؤلات صياغة دقيقة، أو في تحديد فروضها التي تغطي جوانب البحث و تجيب عن استفساراته، هذا بالإضافة إلى الصعوبات الأخرى المتعلقة بمنهج البحث و الأدوات المستخدمة و الفنية المختارة و مجالات الدراسة و طرق جمع البيانات و معالجتها و قد شملت هذه المرحلة عدة خطوات من بينها الاتصال بالمسؤولين و نقصد بها إدارة المؤسسة و كذا التلاميذ و الهدف من شرح موضوع الدراسة، و وضع اللمسات الأولى للبحث.

إن طبيعة الدراسة التي قمنا بها تستدعي منا استعمال المنهج الوصفي الذي رأيناه الأنسب لهذه الدراسة حيث قمنا في دراستنا الاستطلاعية بزيارة ثانوية العيمش محمد تاجموت بولاية الاغواط و أخذنا تصريح من المدير للقيام بدراسة ميدانية في الثانوية لجمع المعلومات الخاصة بالمجتمع الأصلي، و كذا اختيار العينة الخاصة بموضوع دراستنا و بعملية جس النبض و التعرف على العراقيل و الصعوبات التي قد تواجهنا.

إن الهدف من الدراسة الاستطلاعية هو محاولة الإجابة عن التساؤلات التي طرحت في الإشكالية، بالإضافة إلى اختيار الفرضيات التي وضعناها سابقاً، و قصد هذا الهدف استعمال بعض الوسائل لجمع المعلومات.

2. المنهج المتبع في الدراسة:

إن مناهج البحث عديدة و متنوعة ومتباينة تباين الموضوعات والإشكالية و لا يمكن أن ننجز هذا البحث دون الاعتماد على منهج واضح يساعد على دراسة و تشخيص الإشكالية التي يتناولها بحثنا، إذ يعتمد على اتصال الباحث بالميدان و دراسة ما هو قائم فيه بالفعل، لذا استخدم المنهج "الوصفي" الذي يعرف بأنه "مجموعة الإجراءات البحثية التي تتكامل لوصف الظاهرة محل الدراسة"¹

كما يعرف بأنه استقصاء ينصب على ظاهرة من الظواهر التعليمية أو النفسية، كما هي قائمة في الحاضر بقصد تشخيصها، وكشف جوانبها و تحديد العلاقات بين عناصرها أو بينها و بين ظواهر تعليمية أو نفسية أو اجتماعية.²

و تم اتباع الخطوات التالية:

- وصف موضوع الدراسة وصفا دقيقا و ذلك من خلال جمع المعلومات الكافية.
- التحقق من المعلومات المجتمعة حول موضوع الدراسة بالوصف الدقيق و التحليل و في النتائج الجيدة، اعتمادا على الظروف المصاغة و المحددة سابقا بغية استخلاص التعليمات ذات النتائج الجيدة.

¹ بشير صالح الراشدي، منهج البحث التربوي، رؤية مبسطة، ط1، دار الكتاب الحديث، الكويت، ص 59.

² الزويغي و الغنام، منهج البحث في التربية، الجزء الأول، مطبعة العاني، بغداد، 1974، ص 80.

و يعد هذا المنهج من أحسن الطرق التي يعتمد عليها في الكثير من الدراسات، كونه يتسم بالموضوعية و ذلك لأن المستجوبين يجدون كامل الحرية في التطرق لآرائهم، و بناء على ذلك اتفقنا على أنه المنهج المناسب لطبيعة الموضوع الذي نحن بصدد دراسته.

3. مجالات الدراسة:

- **المجال المكاني:** يتمثل المجال المكاني الذي تم في إنجاز الدراسة الاستطلاعية، التي قمنا بها على مستوى ثانوية العيمش محمد بلدية تاجموت ولاية الاغواط .
- **المجال الزمني:** تتمثل الفترة الزمنية التي تم خلالها إنجاز هذه الدراسة ابتداء من شهر جانفي 2017 إلى غاية شهر أفريل 2017 و اشتملت كل من الدراسة الاستطلاعية التي كانت المدة المستغرقة لهذه الدراسة من 9 أفريل 2017 إلى غاية 19 أفريل 2017.
- **المجال البشري:** تم تحديد مجتمع البحث من تلاميذ المرحلة الثانوية (أقسام نهائية) و من جميع الشعب الممارسين لحصة التربية البدنية و الرياضية من ثانوية العيمش محمد ببلدية تاجموت.

4. المجتمع و عينة الدراسة:

- **مجتمع الدراسة:** لقد تم اختيار هذه ثانوية الموجودة على مستوى بلدية تاجموت بولاية الاغواط.
 - **ثانوية العيمش محمد** حيث بلغ عدد التلاميذ (أقسام نهائية) 220 تلميذ.
- حيث بلغ عدد التلاميذ في هاته الثانوية 220 تلميذ، و يرجع سبب اختيارنا لهذه المؤسسة دون غيرها هو تطبيق أسلوب حل المشكلات من طرف أساتذة التربية البدنية والرياضية و معرفة المنطقة و التسهيلات التي وجدناها من طرف مدير و التجاوب الذي لقي من طرف التلاميذ و مستشار التوجيه الذين سخرنا لناكل الجوانب المناسبة لتطبيق الاستبيان.

• عينة الدراسة:

■ **طريقة اختيار العينة:** يقول عمار بوحوش: "عينة البحث هي المعلومات عدد الوحدات التي تسحب من المجتمع الأصلي لموضوع الدراسة بحيث تكون ممثلة تمثيلاً صادقاً لصفات هذا المجتمع¹

يجب عند اختيار العينة أخذ عدة مفاهيم بعين الاعتبار، حيث يعتبر اختيار العينة من أهم المشكلات التي تواجه الباحث في مجال العلوم الإنسانية و الاجتماعية فالنتائج العلمية تتوقف على تمثيل العينة للمجتمع الأصلي و ابتعادها قدر الإمكان عن التحيز، و تستخدم العينة في الأبحاث النفسية و الاجتماعية لكونها:

- توفر التكلفة المادية.

- توفر الجهد في جمع البيانات و تبويبها و تفسيرها.

- توفر قدر من الدقة في الإجراءات الميدانية و في تفسير النتائج

- تتبع العينة التعمق في البيانات الدراسة المحصلة.

لا يستطيع الباحث أن يجري بحثاً على مجتمع أصلي بأكمله، فيقتصر على اختيار عينة تمثل في أفرادها جميع الصفات الرئيسية للأصل الذي أخذت منه ليكون الاستنتاج صحيحاً و لا يمكن لذلك أن يتحقق إلا حينما تتساوى احتمالات ظهور كل فرد من أفراد المجتمع الأصلي في العينة المختارة.²

¹ عمار بوحوش و محمد الدينيات: منهجية البحث العلمي، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 2001، ص 99.

² فؤاد الباهي السيد، الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة، دار الفكر العربي، القاهرة، 1979، ص 306.

■ **عينة الدراسة:** اعتمدنا في اختيارنا لأفراد هذه العينة على أسلوب العينة القصدية ذلك و لأنها الأنسب لموضوع الدراسة حيث قامنا باختيار التلاميذ دون الأخذ بعين الاعتبار لعامل الجنس، السن، و تضمنت العينة التلاميذ الممارسين للتربية البدنية و الرياضية .

و لهذا عمدنا على أخذ نسبة 30 بالمائة من العدد الكلي حيث قامنا بتوزيع الاستمارة على التلاميذ الممارسين للتربية البدنية و الرياضية في هذه المؤسسة و شملت العينة 65 تلميذ الذين يمثلون أفراد العينة.

5- أدوات جمع البيانات والمعلومات:

■ تعريف ووصف الاستبيان:

لقد قمنا باستعمال طريقة الاستبيان حيث تم اختياره بعناية لما يخدم البحث، وتم اختيار وتحكيم العبارات ذات الصلة بالموضوع قصد بناء أداة صالحة لأن تكون وسيلة للدراسة الميدانية.

ويتضمن الاستبيان 44 عبارة أولاً مقسماً إلى 4 محاور، يتضمن كل محور 11 عبارة على التوالي حيث يقوم كل تلميذ فيه بالإجابة عن كل عبارة في ضوء تعليمات الاستبيان طبقاً لمقياس خماسي التدرج (5 بدائل) وفيما يلي سنوضح العبارات المتعلقة بكل محور أي توزيع العبارات على المحاور:

المحور الأول يتضمن العبارات المرقمة من 1 إلى 11.

المحور الثاني يتضمن العبارات المرقمة من 1 إلى 11.

المحور الثالث يتضمن العبارات المرقمة من 1 إلى 11.

المحور الرابع يتضمن العبارات المرقمة من 1 إلى 11.

■ كيفية تصحيح الاستبيان:

يعطى للتلاميذ الاستمارات ثم يطلب منهم الإجابة عن العبارات الموجودة في الاستبيان بوضع علامة (x) على الإجابة المختارة.

وتعتبر هذه الطريقة الأكثر استعمالاً والأكثر مرونة لتصحيح الاستبيان.

يمكن الحصول على درجة الاستبيان باتباع الخطوات التالية:

إذا أجاب التلاميذ عنها بـ: (متوفرة بدرجة عالية جداً) نعطيه 5 نقاط، وإذا أجاب بـ: (متوفرة بدرجة عالية) نعطيه 4 نقاط، وإذا أجاب بـ: (متوفرة بدرجة متوسطة) نعطيه 3 نقاط، وإذا أجاب بـ: (متوفرة بدرجة قليلة) نعطيه نقطتين، وإذا أجاب بـ: (متوفرة بدرجة قليلة جداً) نعطيه نقطة واحدة.

■ إجراءات التطبيق الميداني للأداة:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية من أهم المراحل التي يجب أن يمر عليها الباحث لمعرفة مدى استعداده لمتطلبات البحث في الميدان من خلال النزول إلى الميدان ومحاولة تطبيق الدراسة على أرض الواقع، ومن خلال استطلاع الباحث على كل الظروف المحيطة بالعينة ومراعاته لمدى تلاؤم الأداة لموضوع الدراسة تم توزيع استمارات الاستبيان على العينة، وللتسهيل التي وجدها من طرف المدراء والتجاوب الذي لقي من طرف التلاميذ تم تطبيق الاستبيان في ظروف ملائمة وكذا استرجاع كل الاستمارات، ومن ثم قام الباحث بتفريغ البيانات باستعمال البرنامج الاحصائي SPSS ليتم بعد ذلك تحليل النتائج.

خصائص السيكومترية (الصدق والثبات) لأداة الدراسة

بعدما تمت صياغة الاستبيان في شكله الأولي لابد من إخضاعه لاختباري الصدق والثبات.

أولاً: صدق الاستبيان: يقصد بصدق أداة الدراسة؛ أن تقيس فقرات الاستبيان ما وضعت لقياسه، وقمنا بالتأكد من صدق الاستبيان من خلال؛ الصدق الظاهري للاستبيان (صدق المحكمين)، وصدق الاتساق الداخلي لفقرات الاستبيان، والصدق البنائي لمحاور الاستبيان.

01 صدق الظاهري:

ويقوم على فكرة مدى مناسبة فقرات الاستبيان لما يقيس ولمن يطبق عليهم ومدى علاقتها بالاستبيان ككل ومن هذا المنطلق تم عرض الاستبيان على مجموعة المحكمين (6 أساتذة) من ذوي الخبرة واختصاص لأخذ وجهات نظرهم والاستفادة من آرائهم في تعديله والتحقق من مدى ملائمة كل عبارة للمحور الذي تنتمي إليه، ومدى سلامة ودقة الصياغة اللفظية والعلمية لعبارات الاستبيان، ومدى شمول الاستبيان لمشكل الدراسة وتحقيق أهدافها، وفي ضوء آراء السادة المحكمين تم إعادة صياغة بعض العبارات وإضافة عبارات أخرى لتحسين أداة الدراسة.

02 - صدق الاتساق الداخلي:

صدق الاتساق الداخلي لفقرات الاستبيان: تم حساب الاتساق الداخلي لفقرات الاستبيان على عينة الدراسة الاستطلاعية والبالغ عددها 15 الفرد وذلك بحساب معامل الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للمحور التابعة له.

01- صدق الاتساق الداخلي لفقرات أسلوب حل المشكلات

الجدول رقم (01) يوضح مدى الاتساق الداخلي لفقرات أسلوب حل المشكلات.

الرقم	الفقرة	معامل الارتباط	Sig (مستوى المعنوية)	النتيجة
<u>1.</u>	يطرح الوضعية- المشكلة- ويوضحها.	0,657	0,031	دال
<u>2.</u>	يقسمنا إلى مجموعات متجانسة ومتساوية.	0,682	0,013	دال
<u>3.</u>	يعودنا على التركيز الشديد والتفكير بإمعان في جوانب المشكلة المطروحة	0,757	0,000	دال
<u>4.</u>	ينصت إلى اقتراحاتنا ويعيد صياغة الأفكار في قالب جديد	0,857	0,000	دال
<u>5.</u>	يطلب توضيحات حول ما توصلنا إليه بخصوص المشكلات المطروحة.	0,687	0,044	دال
<u>6.</u>	يعطي الفرصة لجميع التلاميذ للتعبير عن آرائهم.	0,774	0,000	دال
<u>7.</u>	يستعمل الأستاذ لغة بسيطة ومفهومة في الشرح يسهل فهمها.	0,668	0,000	دال
<u>8.</u>	يقوم بعرض نموذج توضيحي بالتجريب للوضيعات التعليمية.	0,657	0,031	دال
<u>9.</u>	يعطينا الوقت الكافي للتفكير في إيجاد الحلول للمواقف أو الوضيعات الصعبة و المعقدة	0,782	0,023	دال
<u>10.</u>	يشجعنا على الاستفادة من المواقف المشابهة بهدف التسهيل لإيجاد حلول للمشكلة في وقت قصير.	0,751	0,000	دال
<u>11.</u>	لا يفرض علينا إيجاد حل صحيح منذ الوهلة الأولى.	0,757	0,000	دال

قاعدة : إذا كانت قيمة SIG اقل من مستوى دلالة 0.05 فانه يوجد ارتباط معنوي

من خلال الجدول أعلاه نجد معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات **أسلوب حل المشكلات** والمعدل الكلي لفقراته دالة إحصائية، حيث قيمة SIG أقل من مستوى دلالة 0.05 ومنه تعتبر فقرات **أسلوب حل المشكلات** صادقة ومتسقة داخليا، لما وضعت لقياسه.

02- صدق الاتساق الداخلي لفقرات المحور الأول: المهارات الحركية

الجدول رقم (02) يوضح مدى الاتساق الداخلي لفقرات المهارات الحركية

الرقم	الفقرة	معامل الارتباط	Sig (مستوى المعنوية)	النتيجة
1.	تعلم مختلف المهارات الرياضية وتطبيقها في الحياة اليومية والاستفادة منها.	0,723	0,000	دال
2.	تحسين مستوى لياقتي البدنية .	0,653	0,000	دال
3.	اكتساب القوام المعتدل واستقامة الجسم.	0,655	0,022	دال
4.	ممارسة عادات صحية سليمة كالقيام بحركات رياضية في الصباح أو المشي لمدة زمنية معينة.	0,714	0,000	دال
5.	اتخاذ وضعيات صحيحة وقائية عند ممارستي لمختلف التمارين الرياضية .	0,848	0,000	دال
6.	أحرص على اللباس الرياضي المناسب اثناء ممارستي للأنشطة.	0,750	0,000	دال
7.	المحافظة على الوزن الحركي المناسب والتوازن عند المشي أو الجري .	0,809	0,000	دال
8.	امتلاك جسم خاليا من الأمراض .	0,687	0,021	دال
9.	القدرة على المشاركة في المنافسات لمختلف الألعاب المنظمة داخل وخارج المؤسسة التربوية.	0,655	0,017	دال
10.	القدرة على اختيار اللعبة التي أرغب فيها وأفضل ممارستها مع الأصدقاء داخل وخارج المؤسسة التربوية.	0,870	0,000	دال
11.	اكتساب عادة ممارسة النشاط الرياضي في أوقات الفراغ.	0,879	0,000	دال

قاعدة: إذا كانت قيمة SIG أقل من مستوى دلالة 0.05 فإنه يوجد ارتباط معنوي

الفصل الرابع ----- الإجراءات المنهجية للدراسة

من خلال الجدول أعلاه نجد معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات محور المهارات الحركية والمعدل الكلي لفقراته دالة إحصائية، حيث قيمة SIG أقل من مستوى دلالة 0.05 ومنه تعتبر فقرات محور المهارات الحركية صادقة ومتسقة داخليا، لما وضعت لقياسه.

03- صدق الاتساق الداخلي لفقرات المحور الثاني: مهارة الاتصال والتواصل

الجدول رقم (03) يوضح مدى الاتساق الداخلي لفقرات المحور الثاني: مهارة الاتصال والتواصل

الرقم	الفقرة	معامل الارتباط	Sig (مستوى المعنوية)	النتيجة
1.	القدرة على التعامل والتواصل مع الآخرين بطريقة لائقة ومستمرة	0,850	0,000	دال
2.	استخدام تعبيرات مختلفة (لفظية . جسدية) للاتصال مع الآخرين	0,709	0,000	دال
3.	الحفاظ على صلة التواصل مع الآخرين	0,712	0,000	دال
4.	القدرة على تغيير تعبيرات الجسم بما يتناسب وطبيعة المواقف التي أواجهها مع الآخرين	0,751	0,000	دال
5.	القدرة على الحديث لفترة طويلة مع الآخرين	0,701	0,000	دال
6.	الإصغاء للآخرين باهتمام	0,760	0,000	دال
7.	التعبير عن افكاري ومشاعري بوضوح	0,753	0,000	دال
8.	القدرة على اقناع الآخرين بوجهة نظري في الحياة	0,740	0,000	دال
9.	إظهار مهارة تقبل رأي الآخرين واحترامها	0,826	0,000	دال
10.	القدرة على إبراز شخصيتي أثناء تواصلتي مع الآخرين	0,751	0,000	دال
11.	إبداء الرأي والملاحظات دون تردد	0.800	0,000	دال

قاعدة: فإذا كانت قيمة SIG أقل من مستوى دلالة 0.05 فانه يوجد ارتباط معنوي

من خلال الجدول أعلاه نجد معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور الثاني: مهارة الاتصال والتواصل والمعدل الكلي لفقراته دالة إحصائية، حيث قيمة SIG أقل من مستوى دلالة 0.05 ومنه تعتبر فقرات المحور الثاني: مهارة الاتصال والتواصل صادقة ومتسقة داخليا، لما وضعت لقياسه.

04- صدق الاتساق الداخلي لفقرات المحور الثالث: مهارة التفكير والاكتشاف

الجدول رقم (04) يوضح مدى الاتساق الداخلي لفقرات المحور الثالث: مهارة التفكير والاكتشاف

الرقم	الفقرة	معامل الارتباط	Sig (مستوى المعنوية)	النتيجة
1.	القدرة على التفكير الجماعي والتعاوني	0,545	0,036	دال
2.	القدرة على تفسير النتائج بطريقة صحيحة	0,625	0,013	دال
3.	القدرة على تنظيم الأفكار بطريقة منطقية	0,643	0,010	دال
4.	القدرة على التفكير الابتكاري	0,723	0,002	دال
5.	القدرة على التنبؤ بالأداء المطلوب	0,653	0,008	دال
6.	القدرة على إيجاد العديد من الحلول للمشكلة الواحدة	0,779	0,000	دال
7.	القدرة على التفكير القيادي	0,802	0,000	دال
8.	القدرة على الذهاب الى ما وراء المعرفة ومعرفة الهدف من التعلم	0,740	0,000	دال
9.	القدرة على التخطيط السليم	0,779	0,000	دال
10.	القدرة على إدراك العلاقات بين الأشياء	0,709	0,000	دال
11.	القدرة على الربط بين المواقف التعليمية والمواقف الحياتية المشابهة	0,870	0,000	دال

قاعدة: فإذا كانت قيمة SIG اقل من بمستوى دلالة 0.05 فانه يوجد ارتباط معنوي

من خلال الجدول أعلاه نجد معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات **المحور الثالث: مهارة التفكير والاكتشاف** والمعدل الكلي لفقراته دالة إحصائية، حيث قيمة SIG اقل من بمستوى دلالة 0.05 ومنه تعتبر فقرات محور صادقة ومتسقة داخليا، لما وضعت لقياسه.

02- صدق الاتساق البنائي الاستبيان:

يعتبر صدق الاتساق البنائي أحد مقاييس صدق أداة الدراسة، حيث يقيس مدى تحقق الأهداف التي تسعى الأداة الوصول إليها، ويبين صدق الاتساق البنائي مدى ارتباط كل محور من محاور أداة الدراسة بالدرجة الكلية لفقرات الاستبيان مجتمعة، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (05): يوضح صدق الاتساق البنائي لأداة الدراسة

النتيجة	Sig (مستوى المعنوية)	معامل الارتباط	محاور الاستبيان
دال	0,000	0,782	1 أسلوب حل المشكلات
دال	0,000	0,705	2 المحور الأول: المهارات الحركية
دال	0,000	0,765	3 المحور الثاني: مهارة الاتصال والتواصل
دال	0,000	0,873	4 المحور الثالث: مهارة التفكير والاكتشاف

من خلال الجدول أعلاه نجد معاملات الارتباط بين كل المحور والمعدل الكلي لفقرات الاستبيان دالة إحصائياً ، حيث قيمة مستوى المعنوية اقل من مستوى الدلالة 0.05 ومنه تعتبر محاور صادقة ومتسقة ، لما وضعت لقياسه

ثانياً: ثبات الاستبيان:

ثبات الاستبيان: يقصد بثبات الاستبيان؛ أنها تعطي نفس النتيجة لو تم إعادة توزيع الاستبيان أكثر من مرة، تحت نفس الظروف والشروط، أو بعبارة أخرى، أن ثبات الاستبيان؛ يعني الاستقرار في نتائج الاستبيان، وعدم تغييرها بشكل كبير، فيما لو تم إعادة توزيعها على أفراد العينة، عدة مرات، خلال فترات زمنية معينة، وقد تم التحقق من ثبات استبيان الدراسة، من خلال معامل ألفا كرونباخ، كما هو مبين في الجدول الموالي:

جدول رقم(06) : يبين قيمة معامل Alpha Cronbach's لمحاور أداة الدراسة

النتيجة	عدد العبارات	القيمة معامل Alpha Cronbach's	محاور الاستبيان
ثابت	11	0.887	1 أسلوب حل المشكلات
ثابت	11	0.889	2 المحور الأول: المهارات الحركية
ثابت	11	0.893	3 المحور الثاني: مهارة الاتصال والتواصل
ثابت	11	0.888	4 المحور الثالث: مهارة التفكير والاكتشاف
ثابت	44	0.889	جميع فقرات الاستبيان

من خلال الجدول أعلاه نجد أن معامل الثبات ألفا كرومباخ أكبر من الحد الأدنى (0.6) في جميع محاور الاستبيان مما يدل على ثبات أداة الدراسة.

■ ومنه نستنتج أن أداة الدراسة التي أعدناها لمعالجة المشكلة المطروحة هي صادقة وثابتة في جميع فقراتها وهي جاهزة للتطبيق على عينة الدراسة.

6- الأدوات الإحصائية المستخدمة في الدراسة

استعملنا في تحليل البيانات بعض المفاهيم المرتبطة بالإحصاء الوصفي والاستدلالي، نلخصها فيما يلي:

❖ معامل ارتباط بيرسون : لكشف العلاقة الارتباطية بين المتغيرات .

❖ معامل ألفا كرومباخ : لقياس الثبات الاستبيان.

الفصل الخامس

الفرضية 01: هناك علاقة دالة إحصائية بين مستوى اعتماد أسلوب حل المشكلات ومستوى المهارات الحركية لدى تلاميذ المرحلة التعليم الثانوي (الأقسام النهائية).
أي:

- الفرضية الصفرية H_0 : **لا توجد** هناك علاقة دالة إحصائية بين مستوى اعتماد أسلوب حل المشكلات ومستوى المهارات الحركية لدى تلاميذ المرحلة التعليم الثانوي (الأقسام النهائية)
- الفرضية البديلة H_1 : **توجد** هناك علاقة دالة إحصائية بين مستوى اعتماد أسلوب حل المشكلات ومستوى المهارات الحركية لدى تلاميذ المرحلة التعليم الثانوي (الأقسام النهائية)

جدول رقم (7): يوضح قيمة معامل ارتباط بيرسون بين أسلوب حل المشكلات و المهارات الحركية.

المتغيرات	N	معامل الارتباط R	مستوى الدلالة	Sig	الدلالة الإحصائية
أسلوب حل المشكلات	65	0.566**	0.01	0.000	دال احصائيا
المهارات الحركية					

نلاحظ من خلال الجدول رقم (7) أن: تبين النتائج الموجودة في الجدول أعلاه أن قيمة معامل الارتباط

بيرسون R المحسوبة بلغت **0.566**** وهي قيمة ارتباط عالية نسبيا ، كما نلاحظ ان قيمة مستوى معنوية 0.000.وهي اقل من مستوى الدلالة 0.01 وبدرجة قوة إحصائية 99 % .

الاستنتاج : توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائية بين أسلوب حل المشكلات والمهارات الحركية لدى التلاميذ الممارسين لحصة التربية البدنية والرياضية.

مناقشة الفرضية(2): ينص الفرض الثاني كما اشرنا سابقا على انه توجد علاقة دالة إحصائية بين مستوى اعتماد أسلوب حل المشكلات ومستوى المهارات الحركية لدى تلاميذ المرحلة التعليم الثانوي (الأقسام النهائية).

الفصل الخامس ----- عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها.

وقد أظهرت النتائج المحصل عليها في الجدول رقم (7) والذي يبحث في قيمة الارتباط بين أسلوب حل المشكلات والمهارات الحركية بحيث نرى أن هذه القيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة 0.01 و بقوة 99 % وهذا ما يعطي الصورة الواقعية لاشتراك أسلوب حل المشكلات كمحور أول مع المهارات الحركية وهذا ما أكدته الدراسات النظرية السابقة على أن قدرة حل وضعية الإشكال الخاصة بأسلوب حل المشكلات تعطي التلميذ الممارس لحصة التربية البدنية والرياضية القدرة على تحسين مستوى لياقته وتعلم مهارات رياضية والاستفادة منها . ومنه نقر بقبول الفرضية البديلة H_1 : **توجد** هناك علاقة دالة إحصائياً بين مستوى اعتماد أسلوب حل المشكلات ومستوى المهارات الحركية لدى تلاميذ المرحلة التعليم الثانوي (الأقسام النهائية).

ونرفض الفرضية الصفرية H_0 : **لا توجد** هناك علاقة دالة إحصائياً بين مستوى اعتماد أسلوب حل المشكلات ومستوى المهارات الحركية لدى تلاميذ المرحلة التعليم الثانوي (الأقسام النهائية).

الفرضية 02: توجد علاقة دالة إحصائياً بين مستوى اعتماد أسلوب حل المشكلات ومستوى مهارة الاتصال والتواصل لدى تلاميذ المرحلة التعليم الثانوي (الأقسام النهائية).

أي:

- الفرضية الصفرية H_0 : **لا توجد** هناك علاقة دالة إحصائياً بين مستوى اعتماد أسلوب حل المشكلات ومستوى مهارة الاتصال والتواصل لدى تلاميذ المرحلة التعليم الثانوي (الأقسام النهائية)
- الفرضية البديلة H_1 : **توجد** هناك علاقة دالة إحصائياً بين مستوى اعتماد أسلوب حل المشكلات ومستوى مهارة الاتصال والتواصل لدى تلاميذ المرحلة التعليم الثانوي (الأقسام النهائية).

جدول رقم (8) : يوضح قيمة معامل الارتباط بيرسون بين أسلوب حل المشكلات مهارة الاتصال والتواصل

المتغيرات	N	معامل الارتباط R	مستوى الدلالة	مستوى المعنوية	الدلالة الإحصائية
أسلوب حل المشكلات	65	0.611^{**}	0.01	0.000	دال إحصائياً
مهارة الاتصال والتواصل					

نلاحظ من خلال الجدول رقم (8) أن: تبين النتائج الموجودة في الجدول أعلاه أن قيمة معامل الارتباط بيرسون R المحسوبة بلغت 0.611^* وهي قيمة ارتباط عالية نسبيا ، كما نلاحظ ان قيمة مستوى معنوية 0.000. وهي اقل من مستوى الدلالة 0.01 وبدرجة قوة احصائية 99 % .

الاستنتاج : توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين اسلوب حل المشكلات ومهارة الاتصال والتواصل لدى التلاميذ الممارسين لحصة التربية البدنية والرياضية.

مناقشة الفرضية (3): ينص الفرض الثالث كما اشرنا سابقا هناك علاقة دالة إحصائيا بين مستوى اعتماد أسلوب حل المشكلات ومستوى مهارة الاتصال والتواصل لدى تلاميذ المرحلة التعليم الثانوي (الأقسام النهائية). وقد أظهرت النتائج المحصل عليها في الجدول رقم (8) والذي يبحث في قيمة الارتباط بين أسلوب حل المشكلات ومهارة الاتصال والتواصل بحيث نرى أن هذه القيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01 و بقوة 99% وهذا ما يعطي الصورة الواقعية لاشتراك أسلوب حل المشكلات كمحور أول مع مهارة الاتصال والتواصل وهذا ما أكدته الدراسات النظرية السابقة على أن قدرة حل وضعية الإشكال الخاصة بأسلوب حل المشكلات تعطي التلميذ الممارس لحصة التربية البدنية والرياضية القدرة على الاتصال والتواصل مع الزملاء والفضاء المكاني والزمني .

ومنه نقر بقبول الفرضية البديلة H_1 : **توجد** هناك علاقة دالة إحصائيا بين مستوى اعتماد أسلوب حل المشكلات ومستوى مهارة الاتصال والتواصل لدى تلاميذ المرحلة التعليم الثانوي (الأقسام النهائية). ونرفض الفرضية الصفرية H_0 : **لا توجد** هناك علاقة دالة إحصائيا بين مستوى اعتماد أسلوب حل المشكلات ومستوى مهارة الاتصال والتواصل لدى تلاميذ المرحلة التعليم الثانوي (الأقسام النهائية).

الفرضية 03: هناك علاقة دالة إحصائيا بين مستوى اعتماد أسلوب حل المشكلات ومستوى التفكير والاكتشاف لدى تلاميذ المرحلة التعليم الثانوي (الأقسام النهائية). أي:

- الفرضية الصفرية H_0 : **لا توجد** هناك علاقة دالة إحصائيا بين مستوى اعتماد أسلوب حل المشكلات ومستوى مهارة التفكير والاكتشاف لدى تلاميذ المرحلة التعليم الثانوي (الأقسام النهائية)
- الفرضية البديلة H_1 : **توجد** هناك علاقة دالة إحصائيا بين مستوى اعتماد أسلوب حل المشكلات ومستوى مهارة التفكير والاكتشاف لدى تلاميذ المرحلة التعليم الثانوي (الأقسام النهائية)

جدول رقم (9) : يوضح قيم الارتباط بين أسلوب حل المشكلات و مهارة التفكير والاكتشاف .

المتغيرات	N	معامل الارتباط R	مستوى الدلالة	Sig	الدلالة الإحصائية
أسلوب حل المشكلات	65	<i>0.677</i> **	0.01	0.000	دال احصائيا
مهارة التفكير والاكتشاف					

نلاحظ من خلال الجدول رقم (9) أن: تبين النتائج الموجودة في الجدول أعلاه أن قيمة معامل الارتباط بيرسون R المحسوبة بلغت ***0.677***** وهي قيمة ارتباط عالية نسبيا ، كما نلاحظ ان قيمة مستوى معنوية 0.000. وهي اقل من مستوى الدلالة 0.01 وبدرجة قوة احصائية 99 % .

الاستنتاج : توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين اسلوب حل المشكلات ومهارة التفكير والاكتشاف لدى التلاميذ الممارسين لحصة التربية البدنية والرياضية.

مناقشة الفرضية(4): ينص الفرض الرابع كما اشرنا سابقا على ان هناك علاقة دالة إحصائيا بين مستوى اعتماد أسلوب حل المشكلات ومستوى التفكير والاكتشاف لدى تلاميذ المرحلة التعليم الثانوي (الأقسام النهائية).

من وقد أظهرت النتائج المحصل عليها في الجدول رقم (9) والذي يبين قيمة الارتباط بين أسلوب حل المشكلات ومهارة التفكير والاكتشاف بحيث نرى أن هذه القيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01 و بقوة 99% وهذا ما يعطي الصورة الواقعية لاشتراك أسلوب حل المشكلات كمحور أول مع مهارة التفكير والاكتشاف وهذا ما أكدته الدراسات النظرية السابقة على أن قدرة حل وضعية الإشكال الخاصة بأسلوب حل المشكلات تعطي التلميذ الممارس لحصة التربية البدنية والرياضية القدرة على الربط بين المواقف التعليمية والمواقف الحياتية المشابهة . ومنه نقر بقبول الفرضية البديلة **H_1** : **توجد** هناك علاقة دالة إحصائيا بين مستوى اعتماد أسلوب حل المشكلات ومستوى مهارة التفكير والاكتشاف لدى تلاميذ المرحلة التعليم الثانوي (الأقسام النهائية).

ونرفض الفرضية الصفرية **H_0** : **لا توجد** هناك علاقة دالة إحصائيا بين مستوى اعتماد أسلوب حل المشكلات ومستوى مهارة التفكير والاكتشاف لدى تلاميذ المرحلة التعليم الثانوي (الأقسام النهائية).

الفرضية العامة : يعتمد أساتذة التربية البدنية والرياضية بأسلوب حل المشكلات بالقدر المطلوب كما له علاقة ذات دلالة إحصائية بمستوى اكتساب المهارات الحياتية لدى تلاميذ المرحلة التعليم الثانوي (الأقسام النهائية) .

أي:

الفرضية الصفرية **H0** : **لا توجد** علاقة دالة إحصائية بين مستوى اعتماد أسلوب حل المشكلات ومستوى المهارات الحياتية لدى تلاميذ المرحلة التعليم الثانوي (الأقسام النهائية)

الفرضية البديلة **H1** : **توجد** علاقة دالة إحصائية بين مستوى اعتماد أسلوب حل المشكلات ومستوى المهارات الحياتية لدى تلاميذ المرحلة التعليم الثانوي (الأقسام النهائية)

جدول رقم (10): بين قيمة معامل الارتباط بيرسون بين المهارات الحياتية وأسلوب حل المشكلات وأبعاده

القرار	N	مستوى الدلالة	مستوى المعنوية	قيمة R المحسوبة	المتغيرات
دال	65	0.01	0.000	**0.666	أسلوب حل المشكلات
دال					الكلي (المهارات الحياتية)
دال				**0.566	المهارات الحركية
دال				**0.611	مهارة الاتصال والتواصل
دال				**0.677	مهارة التفكير والاكتشاف

نلاحظ من خلال الجدول رقم (10) أن: تبين النتائج الموجودة في الجدول أعلاه أن قيمة معامل الارتباط بيرسون R المحسوبة بلغت 0.666^{**} وهي قيمة ارتباط عالية نسبيا ، كما نلاحظ ان قيمة مستوى معنوية 0.000. وهي اقل من مستوى الدلالة 0.01 وبدرجة قوة احصائية 99 %

الاستنتاج : توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين اسلوب حل المشكلات والمهارات الحياتية لدى التلاميذ الممارسين لحصة التربية البدنية والرياضية.

مناقشة الفرضية العامة : ينص الفرض العام كما اشرنا سابقا على انه يعتمد أساتذة التربية البدنية والرياضية بأسلوب حل المشكلات بالقدر المطلوب كما له علاقة ذات دلالة إحصائية بمستوى اكتساب المهارات الحياتية لدى تلاميذ المرحلة التعليم الثانوي (الأقسام النهائية) .

من وقد أظهرت النتائج المحصل عليها في الجدول رقم (10) والذي يبين قيمة الارتباط بين أسلوب حل المشكلات والمهارات الحياتية وجميع أبعاده بحيث نرى أن هذه القيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01 و بقوة 99% وهذا ما يعطي الصورة الواقعية لاشتراك أسلوب حل المشكلات كمحور أول مع المهارات الحياتية ككل وهذا راجع للأسباب التي سبق ذكرها ومنه يمكن القول بأن فرضياتنا العامة والجزئية قد تحققت إلى حد مقبول أي:

❖ يلقي أسلوب حل المشكلات قدر كافي من الاهتمام لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية حسب تقديرات تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي (الأقسام النهائية).

❖ توجد علاقة دالة إحصائيا بين مستوى اعتماد أسلوب حل المشكلات ومستوى المهارات الحركية لدى تلاميذ المرحلة التعليم الثانوي (الأقسام النهائية).

❖ توجد علاقة دالة إحصائيا بين مستوى اعتماد أسلوب حل المشكلات ومستوى مهارة الاتصال والتواصل لدى تلاميذ المرحلة التعليم الثانوي (الأقسام النهائية).

❖ توجد علاقة دالة إحصائيا بين مستوى اعتماد أسلوب حل المشكلات ومستوى مهارة التفكير والاكتشاف لدى تلاميذ المرحلة التعليم الثانوي (الأقسام النهائية).

من هنا نؤكد مرة أخرى تحقق الفرضية العامة يعتمد أساتذة التربية البدنية والرياضية بأسلوب حل

المشكلات بالقدر المطلوب كما له علاقة ذات دلالة إحصائية بمستوى اكتساب المهارات الحياتية لدى تلاميذ المرحلة التعليم الثانوي (الأقسام النهائية) .

الملاحق



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي جامعة ثلجي عمار



معهد العلوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

استمارة استبيان موجهة إلى تلاميذ المرحلة الثانوية (أقسام النهائي) في
إطار إعداد مذكرة ماستر في ميدان علوم وتقنيات النشاطات البدنية
والرياضية تخصص النشاط البدني التربوي تحت عنوان

مدى اهتمام أساتذة التربية البدنية والرياضية بأسلوب
حل المشكلات وعلاقته ببعض المهارات الحياتية لدى
تلاميذ المرحلة الثانوية (الأقسام النهائية)

أضع بين أيديكم أعزائي التلاميذ استمارة استبيان للإجابة عليها بوضع علامة (x) أمام
الإجابة المختارة وهذا لأن موضوعية نتائج هذه الدراسة تتوقف على مصداقية
إجاباتكم والتي سوف تحاط بالسرية التامة وتستغل لأغراض علمية بحتة.

شاكرين مسبقا تعاونكم معنا

أسلوب حل المشكلات :

أثناء ممارستك لحصص التربية البدنية والرياضية للسنوات الماضية ترى ان

اسلوب الاستاذ في التدريس كالآتي:

الرقم	الفقرات	متوفرة بدرجة عالية جداً	متوفرة بدرجة عالية	متوفرة بدرجة متوسطة	متوفرة بدرجة قليلة	متوفرة بدرجة قليلة جداً
1.	يطرح الوضعية- المشكلة-ويوضحها.					
2.	يقسمنا إلى مجموعات متجانسة ومتساوية.					
3.	يعودنا على التركيز الشديد والتفكير بامعان في جوانب المشكلة المطروحة					
4.	ينصت إلى اقتراحاتنا ويعيد صياغة الأفكار في قالب جديد					
5.	يطلب توضيحات حول ما توصلنا إليه بخصوص المشكلات المطروحة.					
6.	يعطي الفرصة لجميع التلاميذ للتعبير عن آرائهم.					
7.	يستعمل الأستاذ لغة بسيطة ومفهومة في الشرح يسهل فهمها.					
8.	يقوم بعرض نموذج توضيحي بالتجريب للوضعية التعليمية.					
9.	يعطينا الوقت الكافي للتفكير في إيجاد الحلول للمواقف أو الوضعيات الصعبة و المعقدة					
10.	يعطينا فرصة للتكرار قصد الوصول للحل المناسب للتقليل من نسبة الخطأ					
11.	يشجعنا على الاستفادة من المواقف المشابهة بهدف التسهيل لإيجاد حلول للمشكلة في وقت قصير.					

أعزائي التلاميذ نشكركم على الاجابة على اسئلة الجدول الأول ونرجو منكم ان تفضلوا بالإجابة على أسئلة المحور الثاني ‘‘المهارات الحياتية‘‘والذي يتكون من ثلاثة محاور هي :

من خلال مشاركتي في حصص التربية البدنية والرياضية تمكنت من:

المحور الأول : المهارات الحركية

الرقم	الفقرة	متوفرة بدرجة عالية جدا	متوفرة بدرجة عالية	متوفرة بدرجة متوسطة	متوفرة بدرجة قليلة	متوفرة بدرجة قليلة جدا
1.	تعلم مختلف المهارات الرياضية وتطبيقها في الحياة اليومية والاستفادة منها.					
2.	تحسين مستوى لياقتي البدنية .					
3.	اكتساب القوام المعتدل واستقامة الجسم.					
4.	ممارسة عادات صحية سليمة كالقيام بحركات رياضية في الصباح أو المشي لمدة زمنية معينة.					
5.	اتخاذ وضعيات صحيحة وقائية عند ممارستي لمختلف التمارين الرياضية .					
6.	أحرص على اللباس الرياضي المناسب اثناء ممارستي للأنشطة.					
7.	المحافظة على الوزن الحركي المناسب والتوازن عند المشي أو الجري .					
8.	امتلاك جسم خاليا من الأمراض .					
9.	القدرة على المشاركة في المنافسات لمختلف الألعاب المنظمة داخل وخارج المؤسسة التربوية.					
10.	القدرة على اختيار اللعبة التي أرغب فيها وأفضل ممارستها مع الأصدقاء داخل وخارج المؤسسة التربوية.					
11.	اكتساب عادة ممارسة النشاط الرياضي في أوقات الفراغ.					

المحور الثاني : مهارة الاتصال والتواصل

الرقم	الفقرات	متوفرة بدرجة عالية جدا	متوفرة بدرجة عالية	متوفرة بدرجة متوسطة	متوفرة بدرجة قليلة	متوفرة بدرجة قليلة جدا
1.	القدرة على التعامل والتواصل مع الآخرين بطريقة لائقة ومستمرة					
2.	استخدام تعبيرات مختلفة (لفظية .جسدية) للاتصال مع الآخرين					
3.	الحفاظ على صلة التواصل مع الآخرين					
4.	القدرة على تغيير تعبيرات الجسم بما يتناسب وطبيعة المواقف التي أواجهها مع الآخرين					
5.	القدرة على الحديث لفترة طويلة مع الآخرين					
6.	الإصغاء للآخرين باهتمام					
7.	التعبير عن افكاري ومشاعري بوضوح					
8.	القدرة على اقناع الآخرين بوجهة نظري في الحياة					
9.	إظهار مهارة تقبل رأي الآخرين واحترامها					
10.	القدرة على إبراز شخصيتي أثناء تواصلتي مع الآخرين					
11.	إبداء الرأي والملاحظات دون تردد					

المحور الثالث : مهارة التفكير والاكتشاف

الرقم	الفقرات	متوفرة بدرجة عالية جدا	متوفرة بدرجة عالية	متوفرة بدرجة متوسطة	متوفرة بدرجة قليلة	متوفرة بدرجة قليلة جدا
1.	القدرة على التفكير الجماعي والتعاوني					
2.	القدرة على تفسير النتائج بطريقة صحيحة					
3.	القدرة على تنظيم الأفكار بطريقة منطقية					
4.	القدرة على التفكير الابتكاري					
5.	القدرة على التنبؤ بالأداء المطلوب					
6.	القدرة على إيجاد العديد من الحلول للمشكلة الواحدة					
7.	القدرة على التفكير القيادي					
8.	القدرة على الذهاب الى ما وراء المعرفة ومعرفة الهدف من التعلم					
9.	القدرة على التخطيط السليم					
10.	القدرة على إدراك العلاقات بين الأشياء					
11.	القدرة على الربط بين المواقف التعليمية والمواقف الحياتية المشابهة					

الملحق الاول : يبين معامل الثبات الفا كرونباخ

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.889	44

الملحق الثاني : يبين قياس معامل الارتباط بيرسون بين محور اسلوب حل المشكلات ومحور المهارات الحركية

Correlations

		محور 1	محور 2
محور 1	Pearson Correlation	1	.566**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	65	65
محور 2	Pearson Correlation	.566**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	65	65

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

الملحق الثالث : يبين قياس معامل الارتباط بيرسون بين محور اسلوب حل المشكلات ومحور مهارة الاتصال

والتواصل

Correlations

		محور 1	محور 3
محور 1	Pearson Correlation	1	.611**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	65	65
محور 3	Pearson Correlation	.611**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	65	65

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

الملحق الرابع : يبين قياس معامل الارتباط بيرسون بين محور اسلوب حل المشكلات ومحور مهارة التفكير والاكتشاف

Correlations			
		محور 1	محور 4
محور 1	Pearson Correlation	1	.677**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	65	65
محور 4	Pearson Correlation	.677**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	65	65

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

الملحق الخامس : يبين قياس معامل الارتباط بيرسون بين محور اسلوب حل المشكلات ومحور المهارات الحياتية

Correlations			
		محور 1	محور مهارات
محور 1	Pearson Correlation	1	.666**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	65	65
محور مهارات	Pearson Correlation	.666**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	65	65

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

ملخص الدراسة باللغة العربية

عنوان الدراسة: مدى اهتمام أساتذة التربية البدنية والرياضية بأسلوب حل المشكلات وعلاقته ببعض المهارات الحياتية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية (الأقسام النهائية)

الهدف من الدراسة: تهدف الدراسة إلى:

- التعرف على طبيعة العلاقة بين مدى إهتمام أساتذة التربية البدنية والرياضية بأسلوب حل المشكلات ومستوى المهارات الحركية لدى التلاميذ.
- التعرف على طبيعة العلاقة بين مدى إهتمام أساتذة التربية البدنية والرياضية بأسلوب حل المشكلات ومستوى ومهارة الاتصال والتواصل لدى التلاميذ.
- التعرف على طبيعة العلاقة بين مدى إهتمام أساتذة التربية البدنية والرياضية بأسلوب حل المشكلات ومستوى ومهارة التفكير والاكتشاف لدى التلاميذ.
- التعرف على طبيعة العلاقة بين مدى إهتمام أساتذة التربية البدنية والرياضية بأسلوب حل المشكلات ومستوى المهارات الحياتية لدى التلاميذ.

مشكلة الدراسة: ما مدى اهتمام أساتذة التربية البدنية والرياضية بأسلوب حل المشكلات وما علاقة ذلك ببعض المهارات الحياتية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية (الأقسام النهائية)

فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة: يعتمد أساتذة التربية البدنية والرياضية بأسلوب حل المشكلات بالقدر المطلوب كما له علاقة ذات دلالة إحصائية بمستوى اكتساب بعض المهارات الحياتية لدى تلامذتهم .

الفرضيات الجزئية:

- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الاهتمام بأسلوب حل المشكلات و المهارات الحركية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي الأقسام النهائية؟
- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الاهتمام بأسلوب حل المشكلات و مهارة الاتصال والتواصل لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي الأقسام النهائية؟
- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الاهتمام بأسلوب حل المشكلات و مهارة التفكير والاكتشاف لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي الأقسام النهائية؟

عينة الدراسة: شملت العينة 65 تلميذ في المرحلة الثانوية (مرحلة نهائية)ممارسين لحصة التربية البدنية والرياضية.

منهج الدراسة: اتبعنا في دراستنا المنهج الوصفي

أدوات الدراسة: كوسيلة لجمع المعلومات استخدمنا استمارة استبانة معدلة من طرف الباحث .

النتائج المتوصل إليها:

- ❖ توجد علاقة دالة إحصائية بين مستوى اعتماد أسلوب حل المشكلات ومستوى المهارات الحركية لدى تلاميذ المرحلة التعليم الثانوي (الأقسام النهائية).
- ❖ توجد علاقة دالة إحصائية بين مستوى اعتماد أسلوب حل المشكلات ومستوى مهارة الاتصال والتواصل لدى تلاميذ المرحلة التعليم الثانوي (الأقسام النهائية).
- ❖ توجد علاقة دالة إحصائية بين مستوى اعتماد أسلوب حل المشكلات ومستوى مهارة التفكير والاكتشاف لدى تلاميذ المرحلة التعليم الثانوي (الأقسام النهائية).

التوصيات والاقتراحات:

- إجراء المزيد من الدراسات في هذا المجال ومحاولة التطرق إلى مهارات أخرى لم نتناولها في الدراسة الحالية
- ضرورة إهتمام أساتذة التربية البدنية والرياضية بأسلوب حل المشكلات أثناء الحصص وهو ما يعود بالإيجاب على التلاميذ
- اعتماد استراتيجيات التدريس القائمة على المهارات الحياتية التي تساعد التلاميذ على المشاركة والمبادرة النشطة في حياتهم
- تحديث المناهج الدراسية باستمرار لتراعي الجديد في مواجهة متطلبات الحياة