



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر بسكرة

معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

مذكرة تدخل ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر في التربية الحركية عند الطفل والمراهق

تحت عنوان:

مقاربة التدريس بالكفاءات و علاقتها بدافعية الإنجاز لدى أساتذة

التربية البدنية و الرياضية

دراسة ميدانية على مستوى ثانويات بلدية -بسكرة -

الأستاذ المشرف:

د- فنوش نصير

اعداد الطالب:

- يحه هشام

السنة الجامعية: 2016/2015

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

# شكر و عرفان

قال الله تعالى " وقال رب أوزعني أن أشكر نعمتك التي أنعمت علي وعلى والدي وأن أعمل صالحا ترضاه وأدخلني برحمتك في عبادك الصالحين "

( النمل: 19 )

ويقول رسول الله صلى الله عليه وسلم " من لم يشكر الناس لم يشكر الله "

أتقدم بجزيل الشكر الى الدكتور الفاضل " فنوش نصير " الذي لم ييخل عليا بالمعلومات والنصائح لاتمام هذه المذكورة،

كما أتقدم بجزيل الشكر الى كافة أساتذة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

والى كل عمال المكتبة

وأخيرا أتقدم بأسمى العبارات الشكر والعرفان

الى كل من ساعدني من قريب أو من بعيد

في انجاز هذا العمل من أساتذة وزملاء في الدراسة

# الاهداء

قال الله تعالى: "واخفض لهما جناح الذل من الرحمة وقل رب ارحمهما كما ربياني صغيرا "

( الاسراء : 24 )

الى التي أوصاني بها المولى خيرا وبراً, الى التي حملتني وهنا على وهن, الى التي سهرت الليالي لأنام  
ملىء أجفاني, الى منبع الحب والحنان ورمز الصفاء والوفاء الى أمي الغالية حفظها الله وأطال في عمرها  
الى من رعاني وانتعشت به أيامي في الشدة والرخاء, الى من غرس في كياني حب العمل, أبي الغالي حفظه  
الله وأطال في عمره .

وإلى أخي مسعود وأخواتي وكل الأهل والأقارب كل باسمه صغيرا وكبيرا

الى كل أصدقائي وزملائي في الدراسة والعمل

الى كل من في قلبي ولم يكتبه قلبي

يحه هشام

الفهرس	
	شكر وعران
	الاهداء
أ	مقدمة
الجانب التمهيدى	
4	1-مشكلة الدراسة
5	2-فرضيات الدراسة
5	3-أهمية الدراسة
6	4-أهداف الدراسة
6	5-أسباب اختيار الموضوع
6	6-الدراسات السابقة والمشابهة
9	7-ضبط المفاهيم والمصطلحات
الجانب النظرى	
الفصل الأول: مقارنة التدريس بالكفاءات	
14	تمهيد
15	1- مفهوم الكفاءة
15	1-2 المميزات التى يمكن أن تعتمد كمعالم للتعرف على الكفاءة
15	1-3 خصائص الكفاءة
16	1-4 صياغة الكفاءة
16	1-5 مؤشرات الكفاءات
17	1-6 أنواع الكفاءات
17	1-7 عناصر اكتساب الكفاءات خلال عمليات الإنجاز
19	2- مفهوم المقارنة
20	3- معنى المقارنة بالكفاءات
20	3-1 لماذا المقارنة بالكفاءات
23	3-2 دواعى اختيار المقارنة بالكفاءات
24	3-3 مبادئ المقارنة بالكفاءات
25	3-4 خصائص المقارنة بالكفاءات
26	3-5 أسس المقارنة بالكفاءات

27	3-6 أهداف المقاربة بالكفاءات
27	3-7 الانتقال من الأهداف إلى الكفاءات
30	3-8 مقارنة البرنامج القديم بالمنهاج الحالي
31	4-تقويم الكفاءات
31	4-1 بماذا نقوم بالكفاءة.
32	4-2 متى تتم عملية التقويم
33	4-3 التقويم بالكفاءات
34	5- التدريس
34	5-1 مفهوم التدريس
34	5-2 خصائص التدريس
35	5-3 عوامل اختيار طريقة التدريس
36	خلاصة الفصل الأول
الفصل الثاني: دافعية الانجاز	
38	تمهيد
39	1-مدخل علم للدفاعية
39	1-1 تعريف الدافعية
39	1-2 أهمية دراسة الدافعية
40	1-3 أنماط القوى الدافعة داخل الفرد
40	1-4 بعض المفاهيم المرتبطة بالدافعية
41	1-5 الحاجات الدافعة عند الانسان ومصادرها
41	1-6 أبعاد الحاجات الدافعة عند الانسان
44	1-7 خصائص الدافعية
44	1-8 وضائف الدافعية
45	1-9 النظريات المفسرة للدافعية
48	2- دافعية الإنجاز
48	2-1 تعريف دافعية الإنجاز
48	2-2 أنواع دافعية الانجاز
49	2-3 الأطر النظرية المفسرة لدافعية الإنجاز
50	2-4 برنامج تنمية الدافعية

52	2-5 طرق قياس دافعية الانجاز
54	خلاصة الفصل الثاني
الفصل الثالث : التربية البدنية و الرياضية	
56	تمهيد
57	1-التربية العامة
57	2-مفهوم التربية البدنية و الرياضية
58	3-أهداف التربية البدنية و الرياضية و أبعادها
58	3-1الأهداف
59	3-2الأهداف
60	4-علاقة التربية البدنية بالتربية العامة
60	5-أهمية التربية البدنية و الرياضية للمراهق
60	6-مفهوم درس التربية البدنية و الرياضية
61	7-برنامج التربية البدنية و الرياضية
61	7-1النشاط الداخلي
61	7-2النشاط الخارجي
62	8-تعريف حصة التربية البدنية و الرياضية
62	9-ماهية و أهمية حصة التربية البدنية و الرياضية
63	10-أهداف حصة التربية البدنية و الرياضية
63	10-1أهداف تعليمية
63	10-2أهداف تربوية
63	10-3التربية الاجتماعية و الأخلاقية
64	10-4التربية لحب العمل
64	10-5التربية الجمالية
64	11-الطبعة التربوية للتربية البدنية و الرياضية
64	12-أغراض حصة التربية البدنية و الرياضية
65	12-1تنمية الصفات البدنية
65	12-2تنمية المهارات الحركية
65	12-3النمو العقلي
66	13-فوائد حصة التربية البدنية و الرياضية

66	14-بناء حصة التربية البدنية و الرياضية
66	14-1الجزء التحضيري
67	14-2الجزء الرئيسي
68	15-تحضير حصة التربية البدنية و الرياضية
70	خلاصة الفصل الثالث
<b>الجانب التطبيقي</b>	
<b>الفصل الأول : الإجراءات الميدانية للبحث</b>	
73	1-المنهج المستخدم
73	2-تحديد المتغيرات
73	3-الدراسة الإستطلاعية
74	4-مجتمع البحث
74	5-عينة البحث
74	6-مجالات الدراسة
75	7-أدوات البحث
75	7-1الإستبيان
76	7-2-أسلوب التحليل الإحصائي
76	8-صدق المحكمين
<b>الفصل الثاني : عرض و تحليل و مناقشة النتائج</b>	
	1-عرض و تحليل النتائج
	2-مناقشة النتائج
106	2-1-التحقق من الفرضية الجزئية الأولى
107	2-2-التحقق من الفرضية الجزئية الثانية
108	2-3التحقق من الفرضية الجزئية الثالثة
109	3-الإستنتاج العام
110	-خاتمة
111	الإقتراحات و التوصيات
	قائمة المراجع
	الملاحق



قائمة الجداول :

الصفحة	الجدول	رقم الجدول
78	يمثل نتائج السؤال رقم 01	01
79	يمثل نتائج السؤال رقم 02	02
80	يمثل نتائج السؤال رقم 03	03
81	يمثل نتائج السؤال رقم 04	04
82	يمثل نتائج السؤال رقم 05	05
83	يمثل نتائج السؤال رقم 06	06
84	يمثل نتائج السؤال رقم 07	07
85	يمثل نتائج السؤال رقم 08	08
87	يمثل نتائج السؤال رقم 09	09
88	يمثل نتائج السؤال رقم 10	10
89	يمثل نتائج السؤال رقم 11	11
90	يمثل نتائج السؤال رقم 12	12
91	يمثل نتائج السؤال رقم 13	13
92	يمثل نتائج السؤال رقم 14	14
93	يمثل نتائج السؤال رقم 15	15
94	يمثل نتائج السؤال رقم 16	16
96	يمثل نتائج السؤال رقم 17	17
97	يمثل نتائج السؤال رقم 18	18
98	يمثل نتائج السؤال رقم 19	19
99	يمثل نتائج السؤال رقم 20	20
100	يمثل نتائج السؤال رقم 21	21
101	يمثل نتائج السؤال رقم 22	22
102	يمثل نتائج السؤال رقم 23	23
103	يمثل نتائج السؤال رقم 24	24
105	يمثل فيم كا <sup>2</sup> المحسوبة و الجدولية لكل محور	25

قائمة الرسومات البيانية

الصفحة	الجدول	رقم الرسم البياني
86	يمثل النسب المئوية لأسئلة المحور الأول	01
95	يمثل النسب المئوية لأسئلة المحور الثاني	02
104	يمثل النسب المئوية لأسئلة المحور الثالث	03
105	يمثل قيم $\chi^2$ المحسوبة و الجدولية لكل محور	04

## مقدمة

لقد تطور نظام التربية كثيرا منذ القدم وصولا إلى عصرنا الحالي سعيا إلى المشاركة في تطوير المجتمع وذلك بمحاولة تخطي مختلف الإشكالات التي واجهت الأنظمة التربوية وعلى رأسها تجزئة المعارف التي أدت إلى حشو المعلومات في ذاكرة التلميذ دون إقامة روابط بينها إذ يجد الطالب نفسه يتعلم وينسى دون استثمار تلك المعلومات في تحليل الواقع والتكيف معه .

لقد تنبه الجميع إلى أن التعليم لم يعد عملية استهلاكية بل أصبح عملية استثمارية لها عائد اقتصادي و اجتماعي ملموس ، وفي ضوء هذه التوجهات الجديدة لقطاع التربية والتعليم أصبحت المدرسة مؤسسة اجتماعية تسعى إلى التأهيل والتوجيه بدل التلقين ، ومن اجل ذلك ظهر مفهوم الكفاءة (المقاربة بالكفاءات ) الذي تم اعتماده كنظام علمي جديد يركز في أهدافه على جعل التعليم ذا أثر فعال حيث انتقل الاهتمام بناء على هذا المفهوم إلى جعل المعرفة النظرية مادة حيوية فالكفاءة حينها تصبح هي الهدف الأسمى في التعليم وليس المعرفة .

لقد نالت التربية البدنية والرياضية كغيرها من المواد الأخرى نصيبها في ضوء هذا المنهاج الجديد الذي تبنته المنظومة التربوية في بلادنا والذي يعتمد في سياقه على عدة أوجه و أبعاد أهمها الأستاذ الذي يعتبر حجر الزاوية والعمود الفقري للعملية التربوية لما يمتاز به من احتكاك مباشر بالتلميذ ، لذا وجب توفير التكوين اللازم والخبرة الكافية له ، فقد تحول الأستاذ الكفاء المنهج الدراسي إلى أداة تربوية هامة رغم ما فيه من مآخذ و قصور و العكس صحيح فقد ينقلب المنهج الموضوع بعناية وجهد إلى خبرات مفككة على يد أستاذ غير كفاء وبالتالي ينصرف عنه التلاميذ أكثر مما يقبلون عليه .

إن رضا الأستاذ على عمله يعطي له اتجاهات ايجابية نحو مادته وذلك من خلال حسن اختياره للأهداف والوسائل المناسبة لتحقيقها وكذا التمكن من التعامل مع مختلف الصعوبات التي تواجهه في عمله .

سنتطرق في بحثنا هذا إلى دراسة هذا المنهج المعتمد ومدى تأثيره على أستاذ التربية البدنية و الرياضية من خلال موضوع دراستنا "مقاربة التدريس بالكفاءات"

و قصد الإحاطة بجميع جوانب هذا الموضوع لا بد أولا من التعريف بالبحث و هذا ما سنتناوله في الجانب التمهيدي ، بعد ذلك سنتطرق إلى الجانب النظري الذي نركز فيه على 3 فصول هامة لموضوع بحثنا ففي الفصل

الأول نتطرق إلى مقارنة التدريس بالكفاءات و سنسلط الضوء في الفصل الثاني على دافعية الإنجاز بينما في الفصل الثالث سنتطرق إلى التربية البدنية و الرياضية .

ثم بعد ذلك نأتي إلى الجانب التمهيدي و يحتوي على فصلين ، الفصل الأول نوضح فيه الإجراءات الميدانية للبحث و أداة البحث و كيفية اختيار عينة الدراسة ، بينما الفصل الثاني لعرض و تحليل و مناقشة النتائج المتحصل عليها .

الجانِب

التمهيدِي

## 1- مشكلة الدراسة:

خلال السنوات الأخيرة الماضية حدثت تطورات عديدة في المجال التربوي شملت عدة مجالات منها تطورات في الوسائل و التكنولوجيا و أيضا مناهج و أساليب التدريس ، و في ضل هذا التطور ظهرت مقارنة التدريس بالكفاءات الذي تبنته الجزائر و أدرجته في المنظومة التربوية تماشيا مع بقية الدول و مستلزمات المدرسة الحديثة ، و أصبح التدريس من خلال المقارنة بالكفاءات يستعمل في جميع المواد الدراسية و من بينها مادة التربية البدنية و الرياضية .

و تعتبر المقارنة بالكفاءات امتدادا للمقارنة بالأهداف و تعني الانتقال من منطق التعليم و التلقين إلى منطق التعلم عن طريق الممارسة و اكتساب المعارف و مدى أهميتها للفرد ، و مقارنة التدريس بالكفاءات تتوافق مع مساعي المدرسة في الوقت الحالي و تعمل على إعداد التلاميذ إعدادا كافيا و تزودهم بكم من المعرفة كما يعمل على مراعاة الفروق الفردية للتلاميذ .

و كثيرا ما نستخدم مفهوم دافعية الإنجاز في المجال التربوي و التعليمي حيث يعرفها فاروق عبد الفتاح على أنها الرغبة المستمرة للسعي إلى النجاح و إنجاز الأعمال و التغلب على العقبات بكفاءة و بأقل قدر ممكن من الوقت و الجهد و بأفضل مستوى من الأداء<sup>1</sup>.

و يربط تعريف دافعية الإنجاز مع مقارنة التدريس بالكفاءات في المجال التعليمي تتمثل لنا العلاقة بين مقارنة التدريس بالكفاءات و دافعية الإنجاز عند أساتذة التربية البدنية و الرياضية حيث من المعروف اختلاف الأساتذة في قوة الدافعية نحو الإنجاز ، إذ يتسم البعض بجد الإبداع و النجاح فيما البعض الآخر باللامبالاة و عدم الاهتمام ، و هذا ما يعكسه التدريس من خلال المقارنة بالكفاءات على مهمة تدريس التربية البدنية و الرياضية التي هي ليست بالأمر السهل أو البسيط حيث محورها الأساسي هو التلميذ ، و لأن الأستاذ هو المسؤول الأول و الأخير في هذه العملية يظهر ذلك في فاعلية عمله و ذلك من خلال الحكم على مدى تأثيره على التلاميذ خلال الحصص ، و مدى تحقيقه الأهداف المراد الوصول إليها و تطوير قدرات التلاميذ و تنميتها فهو قادر على رؤية أسباب النجاح و الفشل ، لذلك فهو لا يختار أساليبه و طرقه و وسائله أثناء التعليم ببساطة، و إنما يختار أحسنها و أنسبها للتلاميذ من أجل بلوغ الهدف المسطر.

و من خلال ما سبق يتبادر إلى أذهاننا التساؤل التالي

هل توجد علاقة بين مقارنة التدريس بالكفاءات و دافعية الإنجاز لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية ؟

<sup>1</sup> مصطفى باهي حسين ، أمينة إبراهيم شلي ، الدافعية نظريات و تطبيقات ، مركز الكتاب للنشر ، القاهرة ، 1998 ، ص: 23-24

و من خلال هذا التساؤل تتفرع الأسئلة الجزئية التالية:

- هل تشكل مقارنة التدريس بالكفاءات حافز لأساتذة التربية البدنية و الرياضية للتدريس ؟
  - هل مقارنة التدريس بالكفاءات تساعد أستاذ التربية البدنية و الرياضية على العمل ؟
  - هل تلقى مقارنة التدريس بالكفاءات نفور و استياء أساتذة التربية البدنية و الرياضية ؟
- 2-فرضيات الدراسة :**

### الفرضية العامة :

توجد علاقة بين مقارنة التدريس بالكفاءات و دافعية الإنجاز عند أساتذة التربية البدنية و الرياضية

### الفرضيات الجزئية :

- تشكل مقارنة التدريس بالكفاءات حافز لأساتذة التربية البدنية و الرياضية للتدريس
  - مقارنة التدريس بالكفاءات تساعد أساتذة التربية البدنية و الرياضية على العمل
  - مقارنة التدريس بالكفاءات تلقى نفور و استياء من طرف أساتذة التربية البدنية و الرياضية
- 3-أهمية الدراسة :** تكتسي الدراسة أهمية علمية و أهمية عملية .

- أ- الأهمية العلمية : تتمثل في كمية المعلومات التي تتناولها الدراسة و هي :
- تهدف الدراسة إلى الربط بين مفهومين مهمين هما مقارنة التدريس بالكفاءات و دافعية الإنجاز و علاقتهما عند الأساتذة حيث تبرز هذه الدراسة الفروق في الدافعية عند الأساتذة و تساعدنا على معرفة ما يفضله الأساتذة أثناء التدريس و ما إذا كانوا يفضلون العمل وفق النظام الكلاسيكي أم الحديث .
- تسليط الضوء على دافعية الإنجاز لدى الأساتذة
- هذه الدراسة مهمة حيث أنها تسلط الضوء على مسألة حساسة و هي مستقبل الأجيال التعليمي وموضوع الاكتساب المعرفي الذي لطالما تخبطت المنظومة التربوية في موجة تجديرات تربوية لأجل العثور على نظام ملائم .

- ب- الأهمية العملية : تكمن الأهمية العملية للدراسة في تزويد الأساتذة بما يمكن أن يساعدهم في مجال عملهم و تتمثل الأهمية العملية للدراسة في ما يلي :

- تساعد على معرفة النظام الذي يناسب مادة التربية البدنية و الرياضية
- بما اننا مقبلون على العمل في هذا المجال فهذه الدراسة تمكننا من اخذ نظرة عن واقع تدريس مادة التربية البدنية و الرياضية

## 4- أهداف الدراسة :

- تهدف الدراسة إلى معرفة طبيعة العلاقة بين مقارنة التدريس بالكفاءات و دافعية الإنجاز عند أساتذة التربية البدنية و الرياضية

- معرفة ما إن كانت مقارنة التدريس بالكفاءات تساعد أستاذ التربية البدنية و الرياضية على العمل

- معرفة ما تلقاه مقارنة التدريس بالكفاءات من تجاوب أو نفور لدى الأساتذة

## 5- أسباب اختيار الموضوع : تشمل أسباب ذاتية و أسباب موضوعية

أ- أسباب ذاتية : تخص الباحث بصفة شخصية حيث يبرز فيها أسباب اختياره للموضوع .

- لأننا مقبلون على تدريس مادة التربية البدنية و الرياضية فهذا الموضوع يساعد على معرفة المشاكل التي تواجه الأستاذ

ب- أسباب موضوعية : هي أسباب لا علاقة للباحث بها بل تخص الموضوع و ما يمكن أن يقدمه الباحث من خلاله للباحثين الآخرين أو لمن يكون لديه رغبة في الإطلاع و التزود بالمعلومات ، وتمثل الأسباب الموضوعية في ما يلي :

- إثراء المكتبة

- تقديم مراجع لبحوث أخرى

6- الدراسات السابقة و المشابهة : الدراسات السابقة و المشابهة هي دراسات قام بها باحثون آخرون يمكن أن تساعد الباحث في دراسته .

6-1 الدراسات السابقة : هي الدراسات التي تشترك مع موضوع الدراسة في كل المتغيرات ( التابع و المستقل).

- دراسة مكتملة لنيل شهادة الماستر في علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية تحت عنوان دافعية الإنجاز لدى اساتذة التربية البدنية و الرياضية في ضل فلسفة المقاربة بالكفاءات .

- من اعداد الطالب عبد الستار زكرياء

- تحت إشراف الدكتور شتيوي عبد المالك

- جامعة محمد خيضر بسكرة

- السنة الجامعية : 2012/2011

- مشكلة الدراسة : هل لعملية التدريس بالمقاربة بالكفاءات أثر على دافعية الانجاز لدى أستاذ التربية البدنية و الرياضية ؟



- الفرضية العامة للدراسة : لعملية التدريس بالمقاربة بالكفاءات أثر على دافعية الإنجاز لدى أستاذ التربية البدنية و الرياضية .
- الفرضيات الجزئية للدراسة :
- نظام المقاربة بالكفاءات حافز لأستاذ التربية البدنية و الرياضية في التدريس .
- الأساتذة يفضلون التدريس بالأهداف ( النظام الكلاسيكي ) على نظام المقاربة بالكفاءات .
- نجاح التدريس بالمقاربة بالكفاءات يرتبط بتوفر وسائل بيداغوجية خاصة .
- المنهج المستخدم : المنهج الوصفي
- مجتمع البحث : أساتذة المرحلة المتوسطة موزعين على مختلف متوسطات ولاية الوادي و عددهم 214 أستاذ .
- عينة البحث : 65 أستاذ .
- أدوات الدراسة : الإستبيان
- نتائج الدراسة :
- معظم الأساتذة لديهم القدرة على فهم الأهداف التعليمية لبرنامج التربية البدنية و الرياضية بالرغم من أنهم لم يتلقوا تكويننا خاصا وفق هذا النظام الجديد .
- توفر الوسائل البيداغوجية و المرافق الرياضية في المؤسسات التربوية له تأثير على الأساتذة لتطبيق هذا المنهج الحديث .
- مقارنة التدريس بالكفاءات يحفز الأساتذة على التدريس
- كثرة التلاميذ و نقص في الحجم الساعي المخصص لحصة التربية البدنية يعرقلان الأستاذ و هذا ما يصده عن الأهداف التربوية المرجوة في ضوء النظام الجديد
- لدى مقارنة التدريس بالكفاءات إثر إيجابي على أساتذة التربية البدنية و الرياضية فهم يفضلونه على النظام الكلاسيكي .
- أساتذة التربية البدنية و الرياضية يولون أهمية كبيرة للمحتويات النظرية و التطبيقية للمنهاج الجديد
- بيداغوجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات تساعد في تحفيز الأستاذ اتجاه العمل وذلك بمختلف أبعادها . و بالنسبة لدافعية الإنجاز عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية في المرحلة المتوسطة فهي مرتفعة ، و كدليل على ذلك ما تأكد لنا خاصة من خلال الفرضية الثانية التي تثبت أنهم يفضلون التدريس بالمنهاج الجديد على التدريس بالأهداف ، و هم في كفاح من أجل تطبيق المقاربة بالكفاءات ميدانيا بأكمل وجه ممكن ، و نستطيع القول أن توفر الوسائل البيداغوجية والمنشآت الرياضية في المؤسسات التربوية من أبرز العناصر الفعالة في تنمية روح العمل و السعي إلى تحقيق النجاح لدى أستاذ التربية البدنية و الرياضية ، و من خلال هذا كله يمكننا الحكم على أن الفرضية العامة و التي تنص أن لعملية

الدريس بالمقاربة بالكفاءات أثر على دافعية الإنجاز لدى أستاذ التربية البدنية و الرياضية محففة ، و التأثير يكون من الناحية الإيجابية على دافعية الإنجاز لدى أستاذ التربية البدنية و الرياضية في ظل فلسفة التدريس بالمقاربة بالكفاءات .

**6-2 الدراسات المشابهة :** هي التي تشترك مع موضوع الدراسة في أحد المتغيرات ( إما تابع و إما مستقل ) .

- مذكرة لنيل شهادة الماجستير تحت عنوان تقدير الذات و علاقته بدافعية الإنجاز عند لاعبي كرة القدم في الجزائر

- من إعداد الطالب موسى فريد
- تحت إشراف الدكتور لزعر سامية
- السنة الجامعية 2003-2004
- مشكلة الدراسة : هل هناك علاقة بين تقدير الذات و دافعية الإنجاز عند لاعبي كرة القدم .
- فرضيات الدراسة :
- هناك علاقة دالة إحصائيا بين تقدير الذات و دافعية الإنجاز عند لاعبي كرة القدم .
- هناك اختلاف في دافعية الإنجاز بين اللاعبين ذوي التقدير المرتفع للذات و اللاعبين ذوي التقدير المنخفض للذات .
- هناك علاقة دالة إحصائيا بين أبعاد تقدير الذات كما يقيسه المقياس و دافعية الإنجاز عند لاعبي كرة القدم .
- المنهج المستخدم : المنهج الإرتباطي .
- مجتمع البحث : تتمثل عينة بحثنا هذا في لاعبي كرة القدم أكابر لأندية القسم الوطني الأول بالجزائر العاصمة الطين يمارسون كرة القدم لموسم 2003/2004
- عينة البحث : تم اختيار عينة البحث من مجتمع لاعبي كرة القدم و لاعبي القسم الوطني الأول للجزائر العاصمة المقدر ب 88 لاعبا في 03 نوادي و هي : إتحاد العاصمة ، رائد القبة، نصر حسين الداوي
- أدوات الدراسة : مقياس تقدير الذات و مقياس تقدير الدافعية
- نتائج الدراسة :

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين تقدير الذات و دافعية الإنجاز عند لاعبي كرة القدم ، وكذلك معرفة الاختلاف الموجود بين اللاعبين ذوي التقدير المرتفع و المنخفض فيما يخص دافعتهم للإنجاز .

وبعد إجرائنا الجانب الميداني كانت النتائج كالتالي :

- يوجد ارتباط دال إحصائياً عند مستوى 0.01 بين كل من تقدير الذات و دافعية الإنجاز عند لاعبي كرة القدم .
- هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 في دافعية الإنجاز بين فئة ذوي التقدير المنخفض للذات .
- هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 في دافعية الإنجاز بين فئة ذوي التقدير المرتفع و فئة ذوي التقدير المنخفض للذات.
- يوجد ارتباط دال إحصائياً عند مستوى 0.01 بين كل من التقدير الإجتماعي و دافعية الإنجاز عند لاعبي كرة القدم.
- هناك ارتباط غير دال إحصائياً بين كل من تقدير الذات الجسمي و دافعية الإنجاز عند لاعبي كرة القدم.
- هناك ارتباط دال إحصائياً عند الذات بمستوى 0.01 بين كل من تقدير الذان العقلي و دافعية الإنجاز عند لاعبي كرة القدم .

#### 7- ضبط المفاهيم و المصطلحات :

#### - المقاربة بالكفاءات :

هي مقاربة أساسها أهداف معلن عنها في صيغة كفاءات يتم اكتسابها بإعتماد محتويات منطلقها الأنشطة البدنية و الرياضية كدعامة ثقافية و كذا مكتسبات المراحل التعليمية السابقة ، و المنهج ( طرق التوصل والعمل ) الذي يركز على التلميذ كمحور أساسي في عملية التعلم .

تتحول هذه المكتسبات إلى قدرات و معارف و مهارات تؤهل التلميذ للإستعداد لمواجهة تعلمات جديدة ضمن سياق يخدم ماهو منتظر منه في نهاية مرحلة تعلم معينة ، أين يكون هذا النشاط دعامة لها (كفاءة مادية = تكوين خاص ) .

كما يتضمن التعلم عملية شاملة تقتضي إدماج معلومات علمية و أخرى عملية تساعد في التعرف أكثر على كفايات حل المشاكل المواجهة <sup>1</sup>.

<sup>1</sup> وزارة التربية الوطنية ، اللجنة الوطنية للمناهج ، الوثيقة المرفقة لمنهاج التربية البدنية و الرياضية السنة الثانية من التعليم المتوسط ، الديوان الوطني للتعليم و التكوين ، عن بعد ، ديسمبر 2003 ، ص 84

**التعريف الإجرائي للمقاربة بالكفاءات :**

هي مقارنة تعتمد على التعلم من خلال الأنشطة يوظف فيها التلميذ معارفه و مكتسباته القبيلية من المراحل السابقة أثناء الحصة التعليمية ، و تراعي هذه المقاربة الفروق الفردية بين التلاميذ .

**- تعريف التدريس :**

يشير التدريس إلى تنظيم الخبرات التعليمية ، فهو وسيلة اتصال تربوي هادف يقوم به المدرس لتوصيل المعلومات و القيم و المهارات إلى التلاميذ بهدف إحداث تغير في المتعلم ، و تحقيق مخرجات تربوية من خلال الأنشطة و المهام الممارسة بين المدرس و التلميذ .<sup>1</sup>

**- التعريف الإجرائي للتدريس :**

هو نقل المعلومات من المعلم إلى المتعلم و ذلك يكون وفق عملية منظمة يقوم فيها المعلم بتنظيم المعارف و الخبرات و ترتيبها لإيصالها للمتعلم في صورة يسهل عليه استيعابها .

**- تعريف الدافعية :**

**- لغة :** كلمة الدافعية MOTIVATION لها جذور في الكلمة اللاتينية MOVER و التي تعني يدفع أو يتحرك في علم النفس .

**- اصطلاحا : تعريف ماكيلاند :**

الدافع هو إعادة التكامل و تجديد النشاط الناتج عن التغير في الموقف الوجداني<sup>2</sup>

**- تعريف دافعية الإنجاز : - تعريف موراي :**

دافعية الإنجاز هي رغبة أو ميل الفرد للتغلب على العقبات و ممارسة القوى و المكافحة أو المجاهدة لأداء المهام الصعبة بشكل جيد و بسرعة كلما أمكن ذلك .<sup>3</sup>

**- التعريف الإجرائي للدافعية :**

<sup>1</sup> غادة جلال عبد الحكيم ، طرق تدريس التربية الرياضية ، ط1، دار الفكر العربي ، مصر ، 2008 ، ص 114 .

<sup>2</sup> عبد اللطيف محمد خليفة ، الدافعية للإنجاز ، دار غريب للطباعة و النشر ، القاهرة ، 2000 ، ص 68 .

<sup>3</sup> عبد اللطيف محمد خليفة ، الدافعية للإنجاز ، مرجع سابق ص 88

هي الرغبة و القبول الذي يلقاهما الفرد اتجاه حالة معينة تجعله قادر على الإنجاز و على تخطي المعوقات و العقبات التي تواجهه ، بحيث تكون لديه رغبة كبيرة في تحقيق النجاح و الوصول بالعمل إلى درجة الإتقان .

#### - مفهوم التربية البدنية و الرياضية :

يعرفها بيتر ارنولد بأنها ذلك الجزء المتكامل من العملية التربوية التي تثري وتوافق الجوانب البدنية، العقلية، الاجتماعية والوجدانية لشخصية الفرد بشكل رئيسي عبر النشاط المباشر.<sup>1</sup>

#### - التعريف الإجرائي للتربية البدنية و الرياضية :

هي مجموعة من طرق و أساليب تهدف إلى تطوير القدرات البدنية و المهارات الحركية و المعرفية و الإتجاهات للفرد . إذ يتوجب على كل نشاط من أنشطة التربية البدنية و الرياضية أن تنمية الجانب الحسي الحركي و الجانب العقلي المعرفي و الجانب العاطفي الوجداني .

#### - تعريف الكفاءة :

الكفاءة هي مجموعة القدرات والمعارف المنظمة والمجددة بشكل يسمح بالتعرف على إشكالية وحلها من خلال نشاط تظهر فيه أداءات أو مهارات المتعلم في بناء معرفته .<sup>2</sup>

#### - التعريف الإجرائي للكفاءة :

هي قدرة الفرد على حل المشكلات بمهارة عالية موظفا في ذلك جميع خبراته و معرفة و مكتسباته بطريقة فريدة و مميزة .

<sup>1</sup> أمين أنور الخولي، أصول التربية البدنية والرياضية المدخل، التاريخ، الفلسفة، ط3، دار الفكر العربي، القاهرة، 2001، ص 36.

<sup>2</sup> طيب نايت سلمان، زعتوت عبد الرحمان، قوال فاطمة، بيداغوجية المقاربة بالكفاءات، مفاهيم بيداغوجية في التعليم، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، 2004، ص 19

الجانب

النظري

الفصل الأول

مقاربة التدريس

بالكفاءات

## تمهيد:

إن التنمية البشرية في هذا العصر أصبحت تستدعي مراعاة نمو الجانب البدني و العقلي، الإجتماعي و الإنفعالي للإنسان لكي يكون قادرا بذاته على مواجهة متطلبات الحياة و من ثم يكون نافعاً لمجتمعه و لنفسه و يعد الوسط التربوي الركيزة الأساسية لبلوغ ما ترتضيه الأمة و تسعى إليه من أجل أبنائها، فهي تساعد إلى حد كبير على صقل المواهب العقلية و الإجتماعية و تهذيب العادات الموروثة و الصفات الحميدة . و عليه أصبح من الضروري أن يلم أستاذ التربية البدنية و الرياضية بأهداف التربية العامة و التربية البدنية و الرياضية، ويسعى لتجسيدها عملياً اعتماداً على المنهاج الوزاري و ترجمتها ميدانياً من خلال مؤشرات الكفاءة وكذلك إلى التطلع الكافي بالخصائص العامة لمرحلة المراهقة من ناحية النمو الجسماني، الحركي، العقلي، الإجتماعي و الإنفعالي حتى يتسنى له إعداد وحدات تدريسية فعالة وفق أسسها العلمية لتتماشى مع متطلبات هذه المرحلة.



**1- مفهوم الكفاءة :**

الكفاءة هي نشاط مهاري يمارس على وضعيات، ويستدعي مصطلح الكفاءة مجموعة الموارد التي يقوم الفرد بتعبئتها في وضعية ما بهدف النجاح في إنجاز فعل، كما أن الكفاءة تعني توظيف الشخص لمعارف، معارف كينونة، معارف استشراق، في وضعية معينة، بمعنى لا يمكن أن تخرج الكفاءة من سياق وضعية ما، وهي دائما تابعة للتصور الذي يحمله الشخص عن الوضعية، من جهة أخرى يستدعي التوظيف من الشخص تعبئة ناجحة لجملة من الموارد الوجيهة في علاقتها بالوضعية، ويمكن أن تكون هذه الموارد معرفية (معارف) أو وجدانية (انتماء الوضعية لموضوع شخصي) أو اجتماعية (الإعانة المطلوبة من المدرس أو الزميل) أو التي يستوجبها السياق، إلى جانب تعبئة الموارد، على الشخص أن ينتقي أنجمعها بالنسبة للوضعية، وعليه أيضا أن يحسن الربط بين مختلف الموارد المتخيرة...أنشطة الانتقاء والربط لا تعني تكديس الموارد إنما نسج شبكة عملياته لموارد منتقاة.<sup>1</sup>

الكفاءة هي مجموعة القدرات والمعارف المنظمة والمجندة بشكل يسمح بالتعرف على إشكالية وحلها من خلال نشاط تظهر فيه أداءات أو مهارات المتعلم في بناء معرفته.<sup>2</sup>

**1-2- المميزات التي يمكن أن تعتمد كمعالم للتعرف على الكفاءة :**

تتجلى هذه المميزات من خلال نتائج يمكن ملاحظتها فيما يلي:

- تتطلب عدة مهارات.
- إنها مفيدة من حيث لها قيمة على المستوى الشخصي والاجتماعي أو المهني.
- هي مرتبطة بالإنجاز نشاط يمارس في حالات واقعية.
- تسمح بالاستفادة من المهارات.<sup>3</sup>

**1-3- خصائص الكفاءة :**

تتمثل خصائص الكفاءة فيما يلي:

**1-3-1- إنها ختامية: بالنسبة للسنة، للطور، للمرحلة، للمجال المعرفي.<sup>4</sup>**

<sup>1</sup> طيب نايت سلمان، زعتوت عبد الرحمان، قوال فاطمة، بيداغوجية المقاربة بالكفاءات، مفاهيم بيداغوجية في التعليم، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، 2004، ص20.

<sup>2</sup> زيتوني عبد القادر، تدريس التربية البدنية و الرياضية في ضوء الأهداف الإجرائية و المقاربة بالكفاءات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2009، ص 55-56.

<sup>3</sup> خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، دار المسيرة للنشر، ط1، 2005، ص56.

<sup>4</sup> طيب نايت سلمان، بيداغوجية المقاربة بالكفاءات، مفاهيم بيداغوجية في التعليم، نفس المرجع، ص32.

1-3-2- إنها كلية مدمجة: أي أنها مجندة لمعارف ومهارات ومواقف وفق الطلب الاجتماعي.

1-3-3- إنها قابلة للتقويم: من خلال معاينة الاداءات أو المهارات، تبعا لمعايير تقويم تخص الجانب المعرفي والمهاري والوجداني.

#### 1-4- صياغة الكفاءة:

إن صياغة الكفاءة تستوجب وضعية إشكالية وفق الخطوات التالية:

أ- تحديد نوع المهمة، بمعنى تشخيص المهمة بفعل أو أفعال سلوكية قابلة للملاحظة والقياس.

ب- تحديد نوع السند وشروط تنفيذ المهمة.

ج- تحديد ما هو منتظر من المتعلم.

وتستدعي كل عملية تعليمية أو تكوينية التفكير في وضعية تعكس المشكل التعليمي أو التكويني من شأنها أن تمكن من اكتساب الكفاءة.

#### 1-5- مؤشرات الكفاءات:

هي سلوكات قابلة للملاحظة تصاغ بواسطة فعل سلوكي يدمج بين القدرة المنمطة المعرفية المستهدفة.

- يمكن تحليل الكفاءة من تنظيم التدرج وبناء جهاز التقويم التكويني والتقويم التحصيلي.

- تعتمد المؤشرات في بناء جهاز تقويم الكفاءة وذلك بصياغة معايير التقويم التي تساعد المتعلم في مراقبة نشاطه، وتمكن المدرس في معرفة السيرورة واكتشاف النقائص التي تعالج في الحين من خلال (أهداف إجرائية).

إن معالجة أية وضعية تعليمية وفق المقاربة بالكفاءات هو قبل كل شيء تقاطع محورين متكاملين:

#### 1-5-1- محور الكفاءات:

ويستجيب لوضعيات إشكالية تعالج مضامين ومستويات معرفية بشكل بنائي (نشاطات لاكتساب الكفاءة في إطار المعرفة).

#### 1-5-2- محور القدرات :

هي استعدادات فطرية ومكتسبات خاصة في محيط معين قابلة للنمو ضمن سيرورة الكفاءة.

- ينتج عن تقاطع المحورين مخطط يشمل جملة من السلوكات قابلة للملاحظة، تسمى مؤشرات الكفاءة وهي النشاطات التي يتم التدرج فيها لاكتساب الكفاءة.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> طيب نايت سلمان، وآخرون، بيداغوجية المقاربة بالكفاءات، مفاهيم بيداغوجية في التعليم، مرجع سابق، ص 31، 75.

**1-6- أنواع الكفاءات:**

تعدد أنواع الكفاءات، وتقتصر في هذا المجال على ذكر ما يلي:

**(أ)- كفاءات معرفية:**

وهي لا تقتصر على المعلومات والحقائق، بل تمتد إلى امتلاك التعلم المستمر واستخدام أدوات المعرفة، ومعرفة طرائق استخدام هذه المعرفة في الميادين العلمية.

**(ب)- كفاءات الأداء:**

وتشمل قدرة المتعلم على إظهار سلوك لمواجهة وضعيات/ مشاكل، على أساس أن الكفاءات تتعلق بأداء الفرد لا بمعرفته، ومعياري تحقيقها هنا هو القدرة على القيام بالسلوك المطلوب.

**(ج)- كفاءات الانجاز أو النتائج:**

إن امتلاك الكفاءات المعرفية يعني امتلاك المعرفة اللازمة لممارسة العمل دون أن يكون هناك مؤشر على أنه امتلاك القدرة على الأداء، أما امتلاك الكفاءات الأدائية فيعني القدرة على إظهار قدراته في الممارسة دون وجود مؤشر يدل على القدرة على إحداث نتيجة مرغوبة في أداء المتعلمين.

ومن هنا، فالكفاءات التعليمية كسلوك قابل للقياس هي التمكن من المعلومات والمهارات وحسن الأداء، ودرجة القدرة على عمل شيء معين في ضوء معايير متفق عليها، وكذا نوعية الفرد وخصائصه الشخصية التي يمكن قياسها. أخيراً فإن عملية أجرأة الكفاءة أو الهدف، هي التي تحدد ما إذا كان السلوك يعبر عن مؤشر الكفاءة، أو معيار التقويم، أو هدف إجرائي. وهذا الأخير يؤدي في بيداغوجيا الكفاءات وظيفة وسيطية، مرحلية، انتقالية. ويصاغ بكيفية سلوكية، وهو يستخدم لتعريف ومعالجة العناصر الفرعية وتفاصيل موضوع التعلم. ويدخل ضمن آفاق تنمية قدرة أو بناء كفاءة ما، أو تدقيق مؤشر كفاءة معينة.

وللإشارة، فإذا كان الهدف الإجرائي ينصب على السلوكات القابلة للملاحظة، فإن الكفاءة تركز على المعرفة الفعلية والسلوكية، بمعنى آخر ففي منصوص الكفاءة لا نطلب من المتعلم أن يكون قادراً على إنجاز نشاط، بل نطلب منه إنجاز نشاط، القيام بفعل.<sup>1</sup>

**1-7- عناصر اكتساب الكفاءات خلال عملية الانجاز:****1-7-1- مؤشرات الكفاءة (الهدف التعليمي):**

وهي أفعال سلوكية مناسبة للهدف التعليمي المستهدف، بحيث تمكن التلميذ من القدرة على إنجازها في نهاية مرحلة التعلم (الوحدة التعليمية).

<sup>1</sup> حاجي فريد، بيداغوجية التدريس بالكفاءات، الأبعاد والمتطلبات، دار القصة، ص 28

تكتسي المؤشرات طابع الإدماج المرتب في سلوكات مجسدة، يمكن ملاحظتها وتقييمها من خلال هذه الأفعال المشتقة من الكفاءة (الهدف التعليمي) نفسها، والتي تمكننا من اختيار أهداف إجرائية بعد عملية التقويم التشخيصي. يمكن العمل بمؤشر واحد أو أكثر، وهذا حسب احتياجات التلميذ وحقيقة الميدان، شريطة أن تعكس المستوى المرغوب فيه وتكون منسجمة مع الكفاءة (الهدف التعليمي) المشتقة منها.

### 1-7-2- الأهداف الجزئية:

تأتي نتيجة التقويم التشخيصي المنبثق من مؤشرات الهدف التعليمي، وتأتي امتدادا لهذه المؤشرات بحيث تجسد ميدانيا خلال الوحدة التعليمية (تحتوي على أهداف تعليمية) يتم تطبيقها في الحصص التعليمية (الحصّة). ويصاغ الهدف الإجرائي طبقا للشروط التالية:

- وجود فعلا سلوكيا قابلا للملاحظة والتقييم.
- إبراز عنصر أو أكثر من شروط النجاح التي تؤكد على صحة هذا السلوك.
- تحديد كيفية إنجاز هذا السلوك وترتيبه في الزمان والمكان (شروط الإنجاز).

### 1-7-3- الوحدة التعليمية (الدور):

وهو مخطط ترتيب الأهداف الإجرائية حسب الأولويات المعلن عنها. تشتمل الوحدة عدد من الأهداف التي تمثل حصص تعليمية بساعة واحدة لكل منها (1 ساعة) وتتوج بتحقيق هدف تعليمي (في نشاط فردي أو جماعي)، هذا إذا بقينا في تصور التخطيط الدوري المبني على نشاط رياضي واحد بالمنظور الحالي، الاختلاف يكمن في الابتعاد عن منطق العمل بالتدرج التقني المبني على التدريب الرياضي المحض، والعمل بمسعى منظور المقاربة بالكفاءات لانجاز تخطيط مفاده السلوك والتي تقتضي:

- \* المعرفة الخاصة وكذا العامة التي تخص الحركية العامة، يتم ترتيب التصرفات اللازمة والمالية لها.<sup>1</sup>
- \* المهارات الفكرية والحركية التي تأتي نتيجة المشاركة الفعلية في نشاطات مفادها الألعاب الرياضية.
- \* قدرة الاتصال والتواصل وتوظيف المكتسبات والمعارف لحل المشاكل المطروحة في الحالات التعليمية الهادفة والمرتبة على السلوك المنتظر.

ويبقى اعتبار وتصور مخطط مفتوح أين نقترح فيه عدة نشاطات مختلفة، تخدم هدف تعليمي واحد بعد تفهمنا لهذا المنتهج وتطوير فكرة تنمية الكفاءة وليس المهارة الرياضية التي تصبح حتما دعامة ووسيلة عمل.

<sup>1</sup> وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمناهج التربية البدنية والرياضية، السنة الثالثة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للطبوعات المدرسية، يوليو 2004، ص 93.

**1-7-4- الحصة التعليمية:**

وهي بمثابة الحصة أين يتم تطبيق الهدف الإجرائي فيها، وتستدعي معايير التنفيذ المرتبطة بالسلوك المنتظر الذي يتم تفعيله في وضعيات تعلم مناسبة (الحالات التعليمية) للهدف نفسه، بواسطة نشاط فردي أو جماعي، يستدعي مهارات حركية وتصرفات مكيفة ومناسبة للنشاط كونه دعامة عمل.

**1-7-5- معايير التنفيذ (معايير الانجاز):**

وهي شروط تحقيق الحصة التعليمية والمتمثلة في:

**أ- ظروف الانجاز:**

تقتضي ترتيب حالات تعليميه خلال مرحلة الانجاز، تعبر عن وضعيات إشكال تدفع بالتلميذ إلى الكشف على إمكانياته بغية إيجاد الحل المناسب للوصول إلى الهدف.

طريقة العمل تكون باشتراك جميع التلاميذ في ورشات (كل ورشة تعبر عن حالة تعليميه) بحيث تستجيب كل ورشة عمل لعوامل أهمها:

- مساحة توفر الأمن - النظافة - التهوية والارتياح.
- وسائل عمل مختلفة ومتنوعة لا تشكل خطرا على التلاميذ وتكون مناسبة للنشاط.
- توزيع وترتيب الزمن المحدد للعمل الخاص بكل مرحلة من مراحل الحصة، وكذا الخاص بكل حالة تعليميه، وكل مهمة أو دور يقوم به التلميذ خلال الوضعية التعليمية.
- وتيرة العمل والمتمثلة في الشدة - السرعة وحجم العمل المراد إنجازه من طرف التلاميذ.
- وسائل التقييم المختلفة خاصة منها بطاقات الملاحظات الخاصة بالتلميذ والأستاذ.<sup>1</sup>

**ب- شروط النجاح:**

وهي السلوكات الواجب تحقيقها خلال كل حالة تعليميه والمناسبة لوضعية إشكالية (الموقف التعليمي).

وهي مقاييس تسمح بتأكيد صحة العمل ونجاح المهمة المطالب بها التلميذ.<sup>2</sup>

**2- مفهوم المقاربة:**

المقاربة هي أسلوب تصور ودراسة موضوع أو تناول مشروع أو حل مشكل أو تحقيق غاية. وتعتبر من الناحية التعليمية قاعدة نظرية، تتضمن مجموعة من المبادئ، يستند إليها تصور وبناء منهاج تعليمي. وهي منطلق لتحديد

<sup>1</sup> وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمناهج التربية البدنية والرياضية، السنة الثالثة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، يوليو 2004، ص93.

<sup>2</sup> وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمناهج التربية البدنية والرياضية، السنة الثالثة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، يوليو 2004، ص93.

الاستراتيجيات والطرق والتقنيات والأساليب الضرورية، والمقاربة تصور ذهني، أما الإستراتيجية فتتمثل في مجريات نشاط البحث والتقصي والدراسة والتدخل.<sup>1</sup>

المقاربة هي تصوّر وبناء مشروع عمل قابل للانجاز في ضوء خطة أو إستراتيجية تأخذ في الحسبان كل العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعال والمردود المناسب من طريقة ووسائل ومكان وزمان وخصائص المتعلم والوسط والنظريات البيداغوجية.<sup>2</sup>

### 3- معنى المقاربة بالكفاءات:

هي مقارنة أساسها أهداف معلن عنها في صيغة كفاءات يتم اكتسابها باعتماد محتويات منطقتها الأنشطة البدنية والرياضية كدعامة ثقافية وكذا مكتسبات المراحل التعليمية السابقة، والمنهج (طرق التوصل والعمل) الذي يركز على التلميذ كمحور أساسي في عملية التعلم.

تتحول هذه المكتسبات إلى قدرات ومعارف ومهارات تؤهل التلميذ للاستعداد لمواجهة تعلمات جديدة ضمن سياق يخدم ما هو منتظر منه في نهاية مرحلة تعلم معينة، أين يكون هذا النشاط دعامة لها (كفاءة مادوية=تكوين خاص).

كما يتضمن التعلم عملية شاملة تقتضي إدماج معلومات علمية وأخرى عملية تساعد في التعرف أكثر على كفاءات حل المشاكل المواجهة (كفاءة عرضية=تكوين شامل).<sup>3</sup>

يعتبر هذا المنهج التربوي حديثاً، إذا ما قورن بالتعليم التقليدي الذي يعتمد على محتويات مفادها التلقين والحفظ، فمسمى هذه المقاربة إذن هو توحيد رؤية تعليم/التعلم من حيث تحقيق أهداف مصاغة على شكل كفاءات قوامها المحتويات، وتستلزم تحديد الموارد المعرفية والمهارية والسلوكية لتحقيق الملح المنتظر (الكفاءة) في نهاية مرحلة تعلم ما.<sup>4</sup>

### 3-1 لماذا المقاربة بالكفاءات؟

من الإشكاليات التي واجهت النظام التربوي في بلادنا- كغيره من الأنظمة التربوية في العالم- مشكلة تجزئة المعارف التي ميزت المناهج السابقة، إذ تضم في ثناياها قائمة من المفاهيم يجب على المتعلم تعلمها، وبعض المهارات عليه اكتسابها في كل مادة من المواد الدراسية، والنتيجة هي تراكم المعارف لدى المتعلم دون إقامة روابط بينها، مما

<sup>1</sup> زيتوني عبد القادر ، تدريس التربية البدنية و الرياضية في ضوء الأهداف الإجرائية و المقاربة بالكفاءات ، مرجع سابق ، ص 62

<sup>2</sup> طيب نايت سلمان وآخرون، بيداغوجية المقاربة بالكفاءات، مفاهيم بيداغوجية في التعليم، مرجع سابق، ص 29.

<sup>3</sup> وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمناهج التربية البدنية والرياضية، السنة الثانية من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، ديسمبر 2003، ص 84.

<sup>4</sup> مصطفى حبيلس ، المقاربة بالمشكلات في ضوء العلاقة بالمعرفة، 2004 ص 9-10

يجول دون امتلاكه لمنطق الانجاز والاكتشاف، بعبارة أخرى، يجد نفسه يتعلم من أجل أن يتعلم ، وليس لفعل شيء ما أو تحليل واقع والتكيف معه استنادا على ما تعلمه.

وكحل لهذه الإشكالية، تم اعتماد المقاربة بالكفاءات كاختبار بيداغوجي يرمي إلى الارتقاء بالمتعلم، من منطق أن هذه المقاربة تستند إلى نظام متكامل ومندمج مع المعارف، الخبرات، والمهارات المنظمة والأداءات، التي تتيح للمتعلم ضمن وضعية تعليمية/ تعلمية انجاز المهمة التي تتطلبها تلك الوضعية بشكل ملائم.

ومن ثم، تغدو هذه المقاربة بيداغوجيا وظيفية تعمل على التحكم في مجريات الحياة بكل ما تحمله من تشابك في العلاقات وتعقيد في الظواهر الاجتماعية، وبالتالي، فهي اختيار منهجي يمكن

المتعلم من النجاح في الحياة، من خلال تهمين المعارف المدرسية وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة . إن هذه المقاربة كتصور ومنهج منظم للعملية التعليمية/ التعلمية، تستند إلى ما أقرته النظريات التربوية المعاصرة وبخاصة النظرية البنائية التي تعد نظرية نفسية لتفسير التعلم وأساسا رئيسيا من الأسس النفسية لبناء المنهج المدرسي، الذي ينطلق من كون المعرفة:

- تبني ولا تنقل.
- تنتج عن نشاط.
- تحدث في سياق.
- لها معنى في عقل المتعلم.
- عملية تفاوضية اجتماعية.
- تتطلب نوعا من التحكم.<sup>1</sup>

من هنا ، فالمناهج- من خلال مختلف المواد الدراسية- تستهدف تنمية قدرات المتعلم العقلية والوجدانية والمهارية ليصبح مع الأيام ويمرور المراحل الدراسية مكتمل الشخصية، قادرا على الفعل والتفاعل الإيجابي في محيطه الصغير والكبير، وعموما في حياته الحاضرة والمستقبلية، ولكي تكون المناهج في خدمة هذا التوجه، كان من الضروري التركيز على الكيف المنهجي بدلا من الكم المعرفي من خلال نظام الوحدات الذي يمكن المتعلم من التركيز على مضامين بعينها تتوفر فيها شروط التماسك والتكامل تمكن المتعلم من كيفية

الاعتماد على نفسه، وتفجير طاقاته، وإحداث تغييرات ضرورية في ذاته للتكيف مع حاجات طارئة، إنه مسعى يمكن المتعلم من اكتساب كفاءات ذات طبيعة مهارية وسلوكية تتكيف مع الواقع المعاصر سواء في عالم الشغل أو المواطنة أو الحياة اليومية.

<sup>1</sup> زيتوني عبد القادر ، تدريس التربية البدنية و الرياضية في ضوء الأهداف الإجرائية و المقاربة بالكفاءات ، مرجع سابق ، ص 66

هذا النوع من المناهج، يركز على بيداغوجيا الإدماج، باعتبارها مسار مركب يمكن من تعبئة المكتسبات أو عناصر مرتبطة بمنظومة معينة في وضعية دالة، قصد إعادة هيكلة تعلمات سابقة و تكييفها مع متطلبات وضعية ما لاكتساب تعلم جديد. ومن ثم، فالمنهاج المبني على هذه البيداغوجيا يقود المتعلم نحو تأسيس روابط بين مختلف المواد من ناحية، ويربط هذه الأخيرة بخبراته وقيمه وكفاءاته وواقع مجتمعه من جهة أخرى. وعموما فإن المناهج ذات الطبيعة الإدماجية تعمل على جعل المتعلم:

- يعطي معنى للتعلمات التي ينبغي أن تكون في سياق ذي دلالة، وفائدة بالنسبة له، وذات علاقة بوضعيات ملموسة قد يصادفها فعلا.
  - يتمكن من التمييز بين الشيء الثانوي والأساسي والتركيز على هذا الأخير كونه ذو فائدة في حياته اليومية أو لأنه يشكل أسسا للتعلمات التي سيقدم عليها.
  - يتدرب على توظيف معارفه في الوضعيات المختلفة التي يواجهها.
  - يركز على بناء روابط بين معارفه والقيم المجتمعية والعالمية، وبين غايات التعلم، كأن يكون مثلا مواطنا مسؤولا، عاملا كفؤا، شخصا مستقلا.
  - يقيم روابط بين مختلف الأفكار المكتسبة واستغلالها في البحث عن التصدي للتحديات الكبرى لمجتمعه، وما يضمن له التجنيد الفعلي لمعارفه وكفاءاته.<sup>1</sup>
- ولتمكن المتعلم مما سبق ذكره، يستلزم أنشطة تعلم ذات الخصائص الآتية:
- اعتبار المتعلم محور العملية التعليمية/ التعلمية.
  - التركيز على إدماج الكفاءات المستعرضة في الأنشطة التعليمية/ التعلمية
  - الاهتمام بتنمية الأنشطة الفكرية والتحكم في توظيف المعارف
  - جعل المتعلم يوظف مجموع الإمكانيات المتنوعة (معارف، قدرات، معارف، سلوكية)
  - إدماج التعلم يقياس كما بعدد الأنشطة التي تتدخل في تحقيقه، ويقاس نوعيا بكيفيات تنظيم التعلم.

ولكي يتم انجاز النشاط بالشكل المأمول والعمل على تحقيق الهدف منه، على المدرس أن يتيح للمتعلم:

- الانهماك الفعال : وذلك بتوفير الوقت الكافي للمتعلم لتأمين انخراطه في عمل يفضله ويرغب فيه، ويشعر بأنه يستجيب لحاجاته : أي وضعية يمارس فيها تعلمه بكيفية نشيطة، وموظفا طاقاته المختلفة.
- الانغماس، من خلال توفير محيط مثل الوسائل المستهله للقيام بالنشاط التعليمي المستهدف.

<sup>1</sup> زيتوني عبد القادر ، تدريس التربية البدنية و الرياضية في ضوء الأهداف الإجرائية و المقاربة بالكفاءات ، ص 68



– التملك : بمعنى جعل المتعلم يشعر بأنه صاحب النشاط التعليمي أو ما ينتج عنه، وذلك بحكم اختياره للنشاط في شكله ومحتواه.

– النمذجة : بمعنى تمكين المتعلم من أن يرى توضيحا علميا من المدرس للكفاءات المستهدفة.

– الاستجابة المشجعة : أي أن أداء المتعلم يجب أن يتبعه رد من المدرس ليحس بأنه محل رعاية واهتمام، وأن يكون الرد بناءا ومشجعا.

وهذا التعليم و التعلم، يحتاج إلى طرائق تدريس نشيطة من بينها التدريس بالمشكلة، إذ يوضع المتعلم أمام وضعيات تعلم باعتبارها نشاطات معقدة تطور لديه روح الملاحظة، الإبداع، الفعل .

وبمعنى آخر إنجاز مهمات مثل (كتابة رسالة شفوية أو كتابية، حل مشكل في الرياضيات...). وتعتبر الوضعيات بمنظور بيداغوجيا الإدماج:

● وضعيات للتعلم: فيها يقترح على المتعلم إنجاز هدف خاص لدرس أثناء تعلمات منهجية تقوده إلى صياغة موضوع، فكرة، استنباط، تعريف، عرض قاعدة... الخ، وهذه الوضعيات تنمي من خلال نشاطات ملموسة تستجيب لحاجات المتعلم.

● وضعيات للإدماج: بحيث تختبر أثناء مهلة توقف للمتعم خلال التعلم المنتظمة، هذه المهلة هي ما يطلق عليه "لحظة الإدماج" حيث أثناءها المتعلم بتجديد مختلف المعارف، حسب الأداء، وعلى أساس لحظة الإدماج هذه وبناءا عليها يتم تطوير المعرفة السلوكية.

● وضعيات للتقويم: ذلك أن وضعيات التقويم تماثل وضعيات الإدماج، إذ كلما حقق المتعلم نجاحا في عملية الإدماج، نال ما يعبر عن هذا النجاح، وأخيرا فأساليب التعليم والتعلم تغيرت، وبغيرها أصبح دور المدرس يركز على مساعدة المتعلم باعتباره في قلب منظومة التعلم، إذ يقوم بتعلماته بنفسه اعتمادا على طرائق تدريس نشيطة تمكنه من تجاوز اكتساب الكفاءات، واكتساب قيم واتجاهات، والقدرة على التفكير المنطقي، وحل المشكلات وتقييم المفاهيم، والثقة بالنفس، والاستقلالية، وذلك هو الهدف الجوهرى الذي تسعى إلى تحقيقه مختلف الأنظمة التربوية في العالم ومنها منظومتنا.<sup>1</sup>

### 3-2- دواعي اختيار المقاربة بالكفاءات:

عندما نطلب المتعلم القيام بمقارنة، فإن العملية أعقد من التعبير عن وجود الشبه والاختلاف بين عنصرين أو مفهومين بل هي تفاعل لعمليات معقدة تستخدم الذاكرة والتخيل جميعا في إدراك العلاقات تشابها واختلافا ثم إن المقارنة التي تجري في الصف بين حدثين تاريخيين على سلم زمني مثلا، ليست هي المستهدفة بل المستهدف هو

<sup>1</sup> زيتوني عبد القادر ، تدريس التربية البدنية و الرياضية في ضوء الأهداف الإجرائية و المقاربة بالكفاءات ، ص 69-70

مواجهة وضعيات حياتية واجتماعية مماثلو خارج المدرسة تستدعي امتلاك آلية المقارنة التي يصبح بها التعلم إذا أثر طيب.<sup>1</sup>

إن ما قدمه التاريخ لنموذج المقارنة تقدمه بقية المواد بخصوصياتها المختلفة وعلى ذلك تتواطأ كل مواد المنهاج لصناعة هذا الجانب وتعزيزه عند الإنسان ليتحول الأداء عنده إلى أداء ماهر ودقيق وفعال ومتكيف مع كل الوضعيات، فالوضعية التعليمية التعليمية في القسم محاكاة للواقع بصورة مصغرة تتكرر للتغلب على مشكلات حياتية منتظرة بعد حياة التمدرس.

إن الإنسان يولد مزودا بقدرات واستعدادات وعلى المدرسة أن تعمل على تنميتها وتطويرها لتصل بها إلى غايتها، والقدرة التي لا توظف يمكن أن تضيع مع الزمن، لذا توجب على المدرسة أن تربي بالقدرات النظرية إلى مراقي الكفاءة والأداء الماهر والدقيق. وعليه ينبغي أن تركز المناهج الدراسية على الفرد وأن تعتبر المعرفة وسيلة لا غاية وأن تستجيب لمطلعات المجتمع وأن تنافس غيرها من المؤسسات وألا تعتبر الإنسان مجرد آلة إنتاج.

وينبغي على المدرسة أن تعلم التلاميذ كيف يتعلمون بدلا من تقديم المعرفة عليها بتقديم آليات اكتساب المعرفة وبدلا من تراكم المعرفة مع الزمن يفضل بناؤها والتحكم في كفاءات تصلح لمرحلة ما بعد المدرسة لمواجهة مشكلات الحياة.

وتتلخص دواعي استعمال المقاربة بالكفاءات في جملة من التحديات هي:

- ضرورة الاستجابة لتزايد حجم المعلومات في مختلف المواد العلمية.
- ضرورة تقديم تعلمات ذات دلالة بالنسبة لكل ما يتعلمه التلميذ ويؤدي به إلى التساؤل: لماذا يتعلم مادة معينة وبطريقة محددة؟
- ضرورة إيجاد فعالية داخلية من أجل تعليم ناجح وتكافؤ الفرص للجميع.
- ضرورة الاستجابة لطلب ملح يتمثل في النوعية وحسن الأداء من خلال اختيار مسعى بيداغوجي يضع المتعلم في محور الاهتمام.
- اعتماد بيداغوجية يكون شغلها الشاغل تزويد المتعلم بوسائل التعلم وما يسمح له بأن يتعلم كيف يفعل وكيف يكون.<sup>2</sup>

### 3-3- مبادئ المقاربة بالكفاءات:

تعتبر التربية عملية تسهل النمو، وتسمح بالتواصل والتكيف والاهتمام بالعمل.

<sup>1</sup> طيب نايت سلمان، وآخرون، بيداغوجية المقاربة بالكفاءات، مفاهيم بيداغوجية في التعليم، مرجع سابق، ص 26، 27.

<sup>2</sup> طيب نايت سلمان، وآخرون، بيداغوجية المقاربة بالكفاءات، مفاهيم بيداغوجية في التعليم، مرجع سابق، ص 26، 27.

- 1- تعتبر المدرسة امتداد للمجتمع، ولا يليق الفصل بينهما.
  - 2- تعتبر التربية عنصرا فعالا في اكتساب المعرفة.
  - 3- تعتبر التربية عملية توافق بين انشغالات التلميذ وتطلعاته لبناء مجتمعه.
  - 4- يعتبر التعلم عنصرا يتضمن حصيلة المعارف و السلوكات والمهارات التي تؤهله ل:
    - أ- القدرة على التعرف (المجال المعرفي).
    - ب- القدرة على التصرف (المجال النفسي حركي).
    - ج- القدرة على التكيف (المجال الوجداني).
  - 5- يعتبر التلميذ المحرك الأساسي لعملية التعلم وهذا ما يستدعي:
    - أ- المعارف : فطرية موهوبة أو مكتسبة، تأتي عن طريق التعلم.
    - ب- المهارات : قدرات ناضجة، مقاسها: الدقة، الفعالية والتوازن.
    - ج- القدرات العقلية : عقلية، حركية أو نفسية.
  - 6- تعتبر الكفاءة قدرة انجازيه تتسم بالتعقيد عبر صيرورة عملية التعلم، قابلة للقياس والملاحظة عبر مؤشراتهما.
  - 7- يعتبر مبدأ التكامل والشمولية كوسيلة لتحقيق الملمح العام للمتعلم.<sup>1</sup>

كما أن هناك من يرى، إمكانية تحليل نماذج التكوين المتعلقة بالمقاربة بالكفاءات من تحديد المبادئ الآتية:

    - تنظيم برامج التكوين انطلاقا من الكفاءات الواجب اكتسابها.
    - تغير الكفاءات وفق السياق الذي يطبق فيه.
    - وصف الكفاءات بالنتائج والمعايير.
    - وصف مشاركة الأوساط المعنية لبرامج التكوين في مسار إعداد هذه البرامج.
    - تقسيم الكفاءات انطلاقا من النتائج والمعايير المكونة لها.
    - اعتماد التكوين على الجانب التطبيقي خاصة.<sup>2</sup>
- 3-4- خصائص المقاربة بالكفاءات:**

يعد التعلم المستند إلى مشكلة بديلا للممارسة التقليدية، يقوم على نظريات سلوكية تعتبر التعلم عملية تفاعلية تنطلق من واقع التلميذ ويمكن تلخيص أبرز خصائصها فيما يلي:

<sup>1</sup> وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمناهج التربية البدنية والرياضية، السنة الثانية من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، ديسمبر 2003، ص 84.

<sup>2</sup> حاجي فريد، بيداغوجية التدريس بالكفاءات، الأبعاد والمتطلبات، مرجع سابق، ص 37

1- توفر سؤال أو مشكلة توجه التعلم، بمعنى أنه عوض أن تنظم الدروس حول مبادئ أكاديمية بحتة ومهارات معينة، فالتعليم بالمشكلة ينظم التعلم حول أسئلة ومشكلات هامة اجتماعيا وذات مغزى شخصي للمتعلمين، كما يتناول موقف حياتية حقيقية أصلية لا ترقى الإجابات البسيطة إلى مستواها ولا تناسبها، وتتوفر لها حلول وبدائل عدة.

2- العمل التفاعلي، إذ يمارس التعلم بالمشكلات في جو تفاعلي هادف، يختلف عن الأجواء التقليدية التي تستهلك فيها معظم الأوقات في الإصغاء والصمت، والمواقف السلبية التي تحول دون التعلم الفاعل المجدي.

3- توفير الظروف الكفيلة بضمان استمرارية العمل المنتظم، والسماح بمراقبته والتأكد من مدى تقدمه.

4- اعتماد أسلوب العمل بأفواج صغيرة، بحيث يجد المتعلم في عمل الفوج (المنجز بالضرورة بصفة فردية) دافعية تضمن اندماجه في المهام المركبة، ويحسن فرص مشاركته في البحث والاستقصاء والحوار لتنمية تفكيره ومهاراته الاجتماعية.

5- إنتاج المنتجات لأن المتعلمين مطالبون فيه بصناعة أشياء وعرضها، كثر الحلول المتوصل إليها وتصويرها، أو تقديم عرض تاريخي. وقد يكون الناتج متنوعا كأن يكون حوارا، تقريرا، نص أدبيا، شريطا مصورا، نموذج مجسما، برنامجا إعلاميا، أو دراسة أكاديمية لظاهرة ما من الظواهر<sup>1</sup>

### 3-5- أسس المقاربة بالكفاءات:

تتمثل أسس المقاربة بالكفاءات فيما يلي:

- يقع الدخول إلى التعليم عن طريق الكفاءات في سياق الانتقال من منطق التعليم الذي يركز على المادة المعرفية إلى منطق التعلم، الذي يركز على المتعلم ويجعل دوره محوريا في الفعل التربوي.

- تحتل المعرفة في هذه المقاربة دور الوسيلة التي تضمن تحقيق الأهداف المتوخات من التربية، وهي بذلك تندرج ضمن وسائل متعددة تعالج في إطار شامل، تتكفل الأنشطة، وتبرز التكامل بينها.

- تسمح المقاربة عن طريق الكفاءات بتجاوز الواقع الحالي المعتمد فيه على الحفظ والسماع، وعلى منهج المواد الدراسية المنفصلة.

- يتفادى هذا الطرح التجزئة الحالية التي تقع على الفعل التعليمي/ التعليمي المهتم أساسا بنواتج التعلم، لتهتم بمتابعة العمليات العقلية المعقدة التي ترافق الفعل باعتباره كما لا متناها من السيرورات المتداخلة والمتراطة والمنسجمة فيها بينها.

- يمكن اعتماد المقاربة بالكفاءات في التدريس من الاهتمام بالخبرة التربوية لاكتساب عادات جديدة سليمة، وتنمية المهارات المختلفة والميول مع ربط البيئة بمواضيع دراسة التلميذ وحاجاته الضرورية.

<sup>1</sup> مصطفى بن حبيلس، المقاربة بالمشكلات في ضوء العلاقة بالمعرفة، العدد 38، 2004، ص 09

- يؤدي بناء المناهج بهذه الكيفية إلى إعطاء مرونة أكثر، وقابلية أكبر في الانفتاح على كل جديد في المعرفة، وكل ما له علاقة بنمو شخصية المتعلم.

- تستجيب مقارنة الكفاءات للتغيرات الكبرى الحاصلة في المحيط الاقتصادي والثقافي، كما تتوخى الوصول إلى مواطن ماهر يترك التعلم فيه أثر إيجابيا، يمكنه من مجابهة ومعالجة مشكلات حياتية.<sup>1</sup>

### 3-6- أهداف المقاربة بالكفاءات:

إن التعلم بالمشكلة لم يصمم لمساعدة المدرس على نقل كم هائل من المعلومات إلى أذهان المتعلمين بقدر ما صمم لتقديم المساعدة للمتعلمين على:

- تنمية تفكيرهم ومهاراتهم الفكرية وقدراتهم على حل مشكلة.
- تعلمهم أدوار الكبار من خلال مواجهة المواقف الحقيقية والمحاكاة.
- تحويلهم إلى متعلمين مستقلين استقلالاً ذاتياً.
- ما أدى ببعضهم على القول عن أهداف التعليم بالمشكلات "أنها تكاد تتلخص في هدف واحد هو التعلم". وهو طبعاً هدف يمكن تحليله إلى سلسلة من الأهداف الفرعية المتضمنة، أهمها:
- اكتساب نتائج المتعلمين وتطوير خبراتهم ومهاراتهم بفعل الممارسة.
- تغيير علاقة المتعلمين بالمعرفة بعد تحويل موقفهم السلبي منها إلى موقف إيجابي يحفز طلب المعرفة واكتسابها.
- استيعاب المواد الدراسية والتحكم في سيرورة التعلم.
- تشجيع عمل الفرد مع الجماعة، من ثمة إعداده للحياة المهنية وإدماجه في المجتمع.
- وهذا، فضلاً عن أن لكل مشكلة أهدافها الخاصة التي ينبغي شرحها وتوضيحها لكافة المتعلمين في كل موقف تعليمي، بما في ذلك المهام التي يفترض نمكهم من القيام بها بعد حصول التعلم.<sup>2</sup>

### 3-7- الانتقال من الأهداف إلى الكفاءات:

#### 3-7-1- الأهداف التربوية من الجيل الأول:

##### أ- الهدف التربوي:

هو تعبير عن النتائج المنتظرة من جراء فعل تربوي، أو أنه تعبير عما يستطيع المتعلم أن ينجزه لإظهار ما تعلمه، وبمعنى آخر يمكن الهدف التربوي من تنظيم وضعية التعلم، انطلاقاً مما يجب أن يفعله المتعلم.

<sup>1</sup> طيب نايت سلمان، وآخرون، بيداغوجية المقاربة بالكفاءات، مفاهيم بيداغوجية في التعليم مرجع سابق، ص26،28.

<sup>2</sup> مصطفى بن حبيلس، المقاربة بالمشكلات في ضوء العلاقة بالمعرفة، مرجع سابق، ص08.

## ب- الأهداف العامة:

تتميز الأهداف العامة بثلاث خصائص هي:

- إنها توجيهية على المدى المتوسط.

- تعنى بعدد من المواد التعليمية.

- لا تنصب على نماذج للتقويم.

أمثلة ذلك:

- توسيع محصول المتعلمين من الألفاظ اللغوية.

- التحكم في المفاهيم الأساسية للمواد العملية.<sup>1</sup>

ج/ الأهداف الخاصة:

هي الأهداف تعنى بالمادة أو الموضوع مثل:

- أن يعتمد مسعى عقلائي لحل مشكل حسابي.

- أن يقرأ خريطة طبوغرافية.

- أن يستخلص نتائج نشاط الإنسان في محيطه.

د/ الأهداف الإجرائية:

هي أهداف ترتبط بالسلوك الذي يؤديه المتعلم في نشاط معين، وتصاغ بعبارات دقيقة واضحة مبينة التغيرات

السلوكية المقصودة، ومعنى آخر، فهي عبارات تحمل أفعالا سلوكية، ويشترط في الأهداف الإجرائية ما يلي:

● سلوك المتعلم: الذي يتضمن فعلا غير قابل للتأويل، بل يكون قابل للملاحظة والقياس.

● مبدأ التطبيق: الذي يتعلق بمادة أو مجال أو غيرها.

● شروط الإنجاز: الإنجاز وفق شروط محدد (الوقت، الأدوات المستعملة ومعايير التقويم أو القياس).

إن بيداغوجية الأهداف، تقوم على مسعى تعليمي يتمثل في سلوك يظهر في تعلم آلي في شكل أهداف

ووحدات قصيرة تتصف بما يلي:

- هي أهداف تقوم على تعلم أكاديمي في وحدات قصيرة مجزأة وعلى المدى القريب.

- صعوبة الربط بين الغايات والأهداف التربوية بسبب التفرع الكبير عند اشتقاقها (من غايات ومرامي وأهداف عامة

إلى أهداف خاصة وأهداف إجرائية).

<sup>1</sup> طيب نايت سلمان، وآخرون، بيداغوجية المقاربة بالكفاءات، مفاهيم بيداغوجية في التعليم، مرجع سابق، ص22.

- عدم تحديد محتويات التعلم بشكل واضح أحيانا.
  - صعوبة التحول والاندماج بسبب تجزئة العملية التعليمية وإعطاء تعلم غير متصل.
  - الاهتمام بالجانب المعرفي والحسي على حساب الجانب الوجداني.
  - غياب الدافعية لدى المتعلمين مما يؤدي بهم إلى الملل.
  - الخلط بين منطقتي التعلم ومنطق التقويم.<sup>1</sup>
- والمشكل المطروح، يكمن في أن نسبة لا بأس بها من التلاميذ يتمكنون من أهداف التكوين الواردة في البرامج التعليمية أو المقررات دون صعوبة، إلا أن هؤلاء التلاميذ يجدون أنفسهم في أغلب الأحيان عاجزين عن تسخير هذه المكتسبات، لحل مشكل ما، مرد ذلك أن المقاربة المعتمدة (مقاربة الأهداف) مقارنة خطية مجزئة لأهداف إجرائية يكتفي المدرس بتحقيقها لذاتها، في حين يجب تجاوزها إلى ما يمكن من توظيف المكتسبات، في وضعيات مشابهاة أو وضعيات جديدة خارج الوسط المدرسي.

### 3-7-2- أهداف الجيل الثاني وتسمى بالكفاءات:

- تسمى أهداف الجيل الثاني بالكفاءات، وهي مجموعة قدرات معرفية وحسن حركية ووجدانية منظمة، يسمح بتجنيدها بالتعرف على إشكالية أو مشكلة، وحلها من خلال نشاط يظهر مهارات المتعلم.
- وقد تم تصور منهجية لضبط ودعم المسار التعليمي وفق المقاربة بالكفاءات، انطلاقا من سلبيات المدرسة السلوكية وما كان في الجيل الأول من الأهداف السلوكية من ثغرات، ويتضح ذلك التصور في العناصر التالية:
- تصور مسار تعليمي طموح واضح المعالم والأغراض على المدى البعيد.
  - إيجاد علاقة وطيدة بين ما هو عام وما هو خاص في المسار التعليمي وإدماج الأهداف الإجرائية في مشروع تعليمي ذي دلالة.
  - ضمان الانسجام بين الغايات والقيم من خلال معالم ملموسة.
  - ضمان العلاقة التواصلية بين المكونين حول مشروع التكوين كأهداف ورهانات.
  - عقلنة المسار التعليمي بتأكيد التعاون بين المكونين والمتدخلين لدى الفئات المستهدفة أي المتعلمين.
  - توضيح الرؤية بالنسبة لجانب التقويم خاصة منه التقويم التكويني.
- وبذلك تقترح المقاربة بالكفاءات، تعلما اندماجيا غير مجزأ، يساعد على إعطاء معنى للمعارف المدرسية المكتسبة بشكل بنائي، واكتساب كفاءات متداخلة تضمن للتلميذ التعامل مع الوضعيات المعيشة تعاملًا سليما وسديدا.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> طيب نايت سلمان، وآخرون، بيداغوجية المقاربة بالكفاءات، مفاهيم بيداغوجية في التعليم، مرجع سابق، ص 27

<sup>2</sup> طيب نايت سلمان، وآخرون، بيداغوجية المقاربة بالكفاءات، مفاهيم بيداغوجية في التعليم، مرجع سابق، ص 32.

## 3-8- مقارنة البرنامج القديم بالمنهاج الحالي:

البرنامج القديم	المنهاج الحالي
<ul style="list-style-type: none"> <li>- مبني على المحتويات.</li> <li>أي ما هي المضامين اللازمة لمستوى معين، في نشاط معين؟</li> <li>المحتوى هو المعيار.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- مبني على أهداف معلن عنها في صيغة كفاءات.</li> <li>أي ما هي الكفاءات المراد تحقيقها لدى التلميذ في مستوى معين؟</li> <li>الكفاءة هي المعيار.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- منطقة التعليم والتلقين.</li> <li>أي ما هي كمية المعلومات في المعارف التي يقدمها الأستاذ؟</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- منطقة التعلم.</li> <li>أي ما مدى التعلمات التي يكتسبها المتعلم من خلال الإشكاليات التي يطرحها الأستاذ؟</li> <li>وما مدى تطبيقها في المواقف التي يواجهها المتعلم في حياته الدراسية واليومية؟</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- الأستاذ: يلقي، يأمر وينهي.</li> <li>- التلميذ: يستقبل المعلومات.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- الأستاذ: يقترح فهو مرشد، موجه ومساعد لتجاوز العقبات.</li> <li>- المتعلم: محور العملية، يمارس يجرب، يفشل، ينجح يكسب ويحقق.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- الطريقة البيداغوجية المعتمدة هي:</li> <li>طريقة التعميم: النمطية أي كل التلاميذ سواسية، وفي قالب واحد.</li> <li>- اعتبار درجة النضج لدى التلاميذ واحدة.</li> <li>- اعتماد مسلك تعليمي واحد.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- الطريقة المعتمدة هي:</li> <li>بيداغوجية الفروقات أي مراعاة الفروقات الفردية والاعتماد عليها أثناء عملية التعلم.</li> <li>- درجة النضج متباينة لدى المتعلمين.</li> <li>- تحديد عدة مسالك تعليمية.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- اعتماد التقويم المعياري المرحلي.</li> <li>فهو تقويم تحصيلي.</li> <li>- عموما درجة تذكر المعارف.</li> <li>- لا مكان لتوظيف المعارف.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- اعتبار التقويم عنصرا مواكبا لعملية التعلم. فهو تقويم تكويني قصد الضبط والتعديل.</li> <li>- درجة اكتساب الكفاءة.</li> <li>- توظيف الكفاءات المكتسبة في مواقف.</li> </ul>

الجدول رقم 1 يوضح المقارنة بين البرنامج القديم و المنهاج الحالية



## 4- تقويم الكفاءات:

## 4-1- بماذا نقوم في الكفاءة؟

إذا رجعنا إلى تعريف الكفاءة على أنها "القدرة على تجنيد مجموعة من الموارد الداخلية والخارجية قصد حل وضعية معقدة تنتمي إلى عائلة معينة من الوضعيات" سوف يتبين لنا أن الجوانب التي ينبغي أن تنصب عليها عملية تقويم الكفاءة هي:

## 1- المواد اللزم تجنبها:

تنقسم المواد التي تقوم في الكفاءة إلى موارد داخلية وموارد خارجية:

## أ/ الموارد الداخلية:

وتتمثل في:

- المعارف أي كل ما له صلة بالمفاهيم والتعاريف والقواعد والقوانين والإجراءات في مادة واحدة أو عدة مواد.
- المعارف الفعلية أي مجموع الحركات والإجراءات والطرائق الضرورية لإنجاز مهمة معينة.
- المعارف السلوكية وترتبط بالاتجاهات والميول إزاء شخص أو موضوع أو فكرة أو نشاط.

## ب/ الموارد الخارجية:

ترتبط بكل أشكال الوثائق والسندات والأدوات التي يكون المتعلم بحاجة إليها وتمثل جزء من الكفاءة (وثائق، سندات، مخططات، قواميس، آلة حاسبة...).

## ج/ الوضعية المعقدة:

نعني بالوضعية المعقدة هنا أحد نشاطات الإدماج التي يوضع المتعلم في إطارها لتقوم إنتاج معين يبرهن من خلاله على مدى تحويل مكتسباته أي قدرته على توظيف هذه المكتسبات في وضعيات جديدة، يتعلق الأمر في اللغة العربية مثلاً: بمواضيع التعبير بنوعيه الكتابي والشفهي وبإعداد المشاريع وإنجازها...<sup>1</sup>

ينبغي التأكد من تحكم المتعلم في هذه الموارد قبل تجنيدها لها في الوضعيات المعقدة مثل قدرته على استرجاع المعارف التصريحية و المعارف

المنهجية و المعارف الشرطية وقدرته على استخدام السندات والوثائق المختلفة ومدى تكيفه مع زملائه في الأعمال الفوجية ومن ثمة تنتقل إلى تقويم الكفاءة ذاتها وذلك بالوقوف على نوعية الإنتاج المطلوب ومستوى النجاح في تجنيد هذه الموارد.

<sup>1</sup> محمد علي طاهر، التقويم في المقاربة بالكفاءات، دار السعادة، 2006، ص05.

## 4-2- متى تتم عملية التقويم؟

يمكن التمييز بين ثلاثة أشكال من التقويم وذلك وفق الوقت الذي يجري فيه والغرض من ورائه وعليه نجد من يجري منه:

## 1- قبل الفعل التعليمي:

وتهدف من ورائه تحديد موقع المتعلم في بداية الحصة أو المحور أو الفصل أو السنة والغرض من ذلك هو الوقوف على موارده القبلية وعلى كفاءاته القاعدية قصد تدارك الناقص منها قبل الانطلاق من التعلم اللاحق وكذا إيقاظ الدافعية للتعلم عنده بتحسيسه بأهمية ما هو بصدد تناوله لاحقا من نشاطات.

## ب- أثناء الفعل التعليمي:

يساير الفعل التعليمي والهدف منه مساعدة التلاميذ على التعلم أي على تنمية الكفاءة (أو الكفاءات) المدرجة في المنهاج وذلك بالتحقق المستمر من مكتسباتهم أثناء الحصة والغرض منه هو تسهيل عملية التعلم عندهم. يتعين على المعلم هنا أن يميز بين هذا التقويم والمراقبة التي تختم بجزء في شكل نقطة عددية، لا يمكن لتلميذ أن يتعلم ويخطئ ويتدرج في تعلمه إذا كانت انتاجاته ستخضع إلى التنقيط.

يعتمد التقويم التكويني إذا على إمكانية تحقيق التلاميذ انتاجات مؤقتة تكون بمثابة حجج تسمح بتحديد الأخطاء وتجريب الطرق....

ينبغي أن لا تكون هذه الأعمال محل تصحيح دوري أو أن تخضع إلى التنقيط، وبذلك سوف يتعلم التلاميذ خلال عدة حصص دون خوف من الجزاء أو التفكير في أي حكم يصدر عليهم.<sup>1</sup>

إن التقويم الذي لا مكانة فيه للنقطة، يساعد المتعلمين على:

- تشخيص المشكل المطروح أثناء حصص إنجاز المهمات، إنهم يحتكون بالمشكل ويحاولون البحث عن الحلول المناسبة وتقديم الفرضيات والقيام بمحاولات كون السعي إلى التكهن بالجواب الصحيح المنتظر من المعلم.
- إدراك مستوى نجاحاتهم والوعي بحاجاتهم إلى التعلم عند بناء شبكات المعايير التي تسمح لهم بتصوير المهمة الناجحة وإعداد أدوات التقويم الذاتي، كما يكتشفون بان الأخطاء ما هي إلا وسائل للتعلم.
- أخذ الوقت الكافي أثناء الدرس، للوقوف على المكتسبات و النجاحات التي تحققت وقياس ما تبقى للتعلم قصد تحسين هذه النجاحات.
- ربط المكتسبات القاعدية (النقطية) بكفاءات أكثر تعقيدا، فالتقويم التكويني لا يجري إلا على هذه الكفاءات.

<sup>1</sup> محمد علي طاهر، التقويم في المقاربة بالكفاءات، مرجع سابق، ص 08.

## ج- بعد الفعل التعليمي:

والغرض منه هو الوقوف على حصيلة مكتسبات المتعلم بالتأكد من مدى تحكمه في الموارد الضرورية لتنمية الكفاءة دائما بالتحقق من فعالية معالجة الوضعية المقترحة.

ويركز في الكفاءة على التقويم التكويني الذي يتماشى واكتسابها وعلى التقويم التجميعي الذي ينصب على الموارد وعلى قدرة المتعلم على توظيفها في وضعيات جديدة.

## 4-3- تقويم الكفاءات:

تقويم الكفاءة هو قبل كل شيء معاينة القدرة على إنجاز نشاطات محددة، بدلا من استعراض المعارف الشخصية، الاداءات أو المهارات التي تثري لاكتساب الكفاءة هي أجراء لهذه الأخيرة، لذا يتم تقويم الكفاءة في وضعية يحقق فيها المتعلم مهمة يظهر من خلالها سلوكيات ذات دلالة، وبمعنى آخر، فان تقويم الكفاءة يتم من خلال الاداءات أو المهارات التي ستلزمها الكفاءة.

يتم تقويم الكفاءة من خلال معالجة وضعيات إشكالية حقيقية أو شبه حقيقية، تتضمن مطالب الجوانب التالية تأخذ بعين الاعتبار:

- مجموع الأبعاد والمعارف المدججة في الكفاءة.
- المسعى التحليلي والبنائي للوضعية المطلوبة.
- تبرير الاختبار أو الأسلوب المعتمد.<sup>1</sup>

وتتطلب المقاربة بالكفاءات اللجوء إلى طرق تقويم فعالة، والمبدأ الأساسي في ذلك هو أن يجري هذا التقويم في سياق معين بمعنى:

- أن تمثل وضعية التقويم التي يقترحها المقوم بمهمة تنفذ من طرف التلاميذ في نهاية التعلم.
  - أن يكون التقويم شاملا قدر الإمكان وأن يستدعي عددا معتبرا من مجالات المعرفة المقررة على التلاميذ.
  - أن يستعمل فيه مختلف الوسائل التي تسمح بالوقوف على جوانب التعلم ( الملاحظة، المقابلة....).
  - أن يشارك التلاميذ فيه بشكل نشط.
  - أن يساهم في تنمية الكفاءة.
  - أن يبنى على حكم المعلم القائم على معايير متعددة ومحددة مسبقا ويطلع عليها التلاميذ.
- وبما أن حكم المعلم هو الطابع الغالب على كل ممارسة تقويمية في المقاربة بالكفاءات، يتعين عليه أن يجعل من التقويم جزءا لا يتجزأ من التعلم وأن يخطط مسار التقويم والتعلم بشكل متزامن وذلك بتحديد الوسائل التي تدمج التقويم ضمن عملية التعلم.

<sup>1</sup> محمد علي طاهر، التقويم في المقاربة بالكفاءات، مرجع سابق، ص 13

يتحمل التلاميذ مسؤولية كبيرة في تقويم تعلمهم وذلك من منظور طريقة اكتسابهم للمعرفة، باستخدام التقويم الذاتي والتقويم التعاوني والتقويم التبادلي، أن المتعلم مدعو أن يعي مسار تعلمه ويحلله ويواجه أفكاره بأفكار غيره وأن يتبادل الرأي مع معلمه لكي يعدل الطرق التي يستعملها.

وعموما نقول أن من أهم أغراض ممارسة التقويم في القسم هو توجيه تدرج كل تلميذ في تعلمانه وتسهيلها له.<sup>1</sup>

## 5- التدريس :

### 1-5 مفهوم التدريس :

يشير التدريس إلى تنظيم الخبرات التعليمية ، فهو وسيلة اتصال تربوي هادف يقوم به المدرس لتوصيل المعلومات و القيم و المهارات إلى التلاميذ بهدف إحداث تغير في المتعلم ، و تحقيق مخرجات تربوية من خلال الأنشطة و المهام الممارسة بين المدرس و التلميذ<sup>(2)</sup>

و في تعريف آخر نجد بان " التدريس هو عبارة عن سلسلة من الإجراءات و الترتيبات و الأفعال المنظمة التي يقوم بها المعلم بدا من التخطيط حتى نهاية تنفيذ التدريس و يساهم فيها التلاميذ نظريا و عمليا حتى يمكن أن يتحقق له التعليم<sup>(3)</sup>.

### 2-5 خصائص التدريس :

- التدريس عملية شاملة ، تتولى تنظيم كافة مدخلات العملية التربوية ، من المعلم وتلاميذ ، ومنهج ، وبيئة مدرسية ، لتحقيق الأهداف التعليمية .
- التدريس مهنة إنسانية مثالية .
- التدريس عملية إيجابية هادفة تتولى بناء المجتمع .
- التلميذ يمثل محور العملية التعليمية في التدريس .
- يتميز التدريس بتنوع الأنشطة والأساليب والخبرات التي يكتسبها التلميذ.
- يهدف التدريس إلى تنمية القوى العقلية والجسمية والنفسية للتلاميذ.
- يعتبر عملية إيجابية تهدف إلى إشباع رغبات التلاميذ وتحقيق آمالهم في المستقبل.
- يستخدم التدريس الوسائل التعليمية والتكنولوجية ، والاستفادة من الدراسات الحديثة في المجال التعليم .

<sup>1</sup> وزارة التربية الوطنية، التقويم التربوي، الملف 15، المركز الوطني للوثائق: الجزائر، بدون تاريخ، ص15.

<sup>2</sup> غادة جلال عبد الحكيم : طرق تدريس التربية الرياضية ، ط 1 ، مصر ، دار الفكر العربي ، 2008 ، ص 114.

<sup>3</sup> عصام الدين متولي عبد الله ، بدوي عبد العال بدوي : طرق تدريس التربية البدنية و الرياضية بين النظرية و التطبيقية ، ط 1 ، مصر ، دار الوفاء ،

2006 ، ص 15 .

## 5-3- عوامل اختيار طريقة التدريس :

- الأهداف المنشودة : إن اختيار طريقة التدريس ترتبط بأهداف التعلم ، فكل طريقة تسهم في تحقيق أهداف معينة فالطريقة المناسبة لتحقيق الأهداف في اكتساب المعارف ، لا تكون مجدية في تنمية المهارات العملية . فمن اجل تطوير مهارة التفكير لدى التلاميذ ينبغي اختيار طريقة تدريس تتناسب مع الهدف مثل طريقة حل المشكلات.
- مستوى المتعلمين : يجب أن تراعي عند اختيار الطريقة الفروق الفردية بين المتعلمين من حيث التعلم وأساليب التفكير ، كما تراعي أعمارهم وجنسهم وخلفياتهم الاجتماعية .
- المحتوى العلمي للدرس وطبيعة المادة : يؤثر المحتوى في اختيار طريقة التدريس، فلكل درس محتوى وخصائص تدرس به، ولما كانت المادة متنوعة، لذا فانه من الضروري تنويع الطرق لتتناسب مع طبيعة المادة ومحتواها.
- دوافع التلاميذ : أي تطوير رغبات التعلم لدى التلاميذ، فيجب أن تكون الطريقة مثيرة لدوافع التلاميذ وميولا تم، حتى يمكن تحقيق الأهداف المرجوة.
- الإمكانيات المادية المتاحة : ينبغي على المعلم التعرف على الإمكانيات الموجودة لديه، لأنها تيسر له اختيار الطريقة المناسبة.
- التقويم : أن تحفز الطريقة المستخدمة التلاميذ على التقويم الذاتي ودراسة النتائج التي يصلون إليها ، والاستفادة منها مستقبلا.<sup>(1)</sup>

(1) . غادة جلال عبد الحكيم : طرق تدريس التربية الرياضية، مرجع سابق ، ص 109 - 110 .

## خلاصة الفصل الأول :

من خلال ما تطرقنا إليه في هذا الفصل، اتضح لنا الأهمية الكبرى التي أسندت إلى المتعلم، وهذا باعتباره محورا أساسيا ومسؤول تعليم ذاته بذاته، كما أننا التمسنا من هذا المنهاج الجديد الصيغة الحديثة لمهام الأستاذ والتي تتجلى في كونه مرشدا أو مسير يساعد المتعلم على ممارسة التعلم، ويتولى إعداد ما يناسبه من استراتيجيات وطرق.

من هنا يتضح الفارق بين البيداغوجيا التقليدية من جهة و البيداغوجيا الحديثة والمعاصرة من جهة أخرى، حيث أن الأولى ترمي إلى إكساب التلميذ المعرفة، بينما الثانية تعلمه حسن التصرف بهذه المعرفة.

الفصل الثاني

دافعية الإنجاز

## تمهيد:

تمثل دافعية الإنجاز أحد الركائز المهمة في منظومة الدوافع الإنسانية، والتي كانت محور اهتمام الباحثين في مجال علم النفس التربوي و علم النفس الاجتماعي و علم النفس الصناعي، وتعد بداية النصف الثاني من القرن العشرين نقطة تحول هامة في دراسة موضوع الدافعية بشكل عام، إذ أن قبل هذا التاريخ اتسمت الدراسات التي ناولت هذا الموضوع بعدم الدقة، و لكن بعد هذا التاريخ أصبحت هذه الدراسات أكثر دقة و وضوحا حيث أدت إلى تحديد أبعاد هذا المفهوم و عناصره، كما تم وضعه ضمن إطاره النظري.

تلقى موضوع دافعية الإنجاز النصيب الأكبر من الدراسات مقارنة بباقي الدوافع الاجتماعية الأخرى، ويعد عالم النفس الأمريكي هنري موراي هو أول من قدم مفهوما لدافعية الإنجاز باعتبارها مكونا أساسيا من مكونات الشخصية.



## 1- مدخل عام للدافعية:

## 1-1- تعريف الدافعية:

والتي تعني يدفع أو MOVER لها جذور في الكلمة اللاتينية MOTIVATION كلمة الدافعية يتحرك في علم النفس<sup>1</sup>.

ولقد حاول البعض من الباحثين التفريق بين مفهوم الدافع و مفهوم الدافعية إلا انه رغم ذلك لا يوجد حتى الآن، ما يبرر موضوع الفصل بينهما , و يستخدم أغلب الباحثين مصطلح الدافع كمرادف لمصطلح الدافعية وانطلاقاً

من هذا فإنه عند استخدامنا لأي من هذين المفهومين فإننا نقصد الشيء نفسه.

ولقد وردت عدة تعريفات للدافعية عكست في مجملها توجهات نظرية مختلفة وفيما يلي أهم هذه التعريفات:

## - تعريف يونج:

هي عبارة عن حالة استثارة و توتر داخلي تثير السلوك و تدفعه إلى تحقيق هدف معين.

## - تعريف ماسلو:

هي خاصية ثابتة و مستمرة و متغيرة و مركبة و عامة تمارس تأثيراً في كل أحوال الكائن الحي.

## - تعريف ستانس:

الدافعية هي تشريط انفعالي لمنبهات محددة و مركبة و يوجهها مصدر التدعيم.

## - تعريف كاجان:

الدافع هو عبارة عن تمثيلات معرفية لأهداف مرغوبة أو مفضلة تنتظم بشكل متدرج أو هرمي، وتشبه تمثيل المفاهيم بشكل عام.

## - تعريف ماكيلاند و آخرون:

الدافع هو إعادة التكامل وتجدد النشاط الناتج عن التغير في الموقف الوجداني<sup>2</sup>.

## 1-2- أهمية دراسة الدافعية:

يعتبر موضوع الدافعية من أكثر موضوعات علم النفس أهمية و دلالة على المستويين النظري و التطبيقي فمن الصعب مواجهة العديد من المشكلات السيكولوجية دون الاهتمام بدوافع الفرد التي تقوم بالدور الرئيسي في تحديد سلوكه و تظهر أهمية دراسة الدوافع بشكل صريح في ميدان علم النفس التربوي و علم النفس الاجتماعي و علم النفس الصناعي.

و يمكن حصر أهمية دراسة الدافعية في النقاط التالية:

<sup>1</sup> - عبد اللطيف محمد خليفة، الدافعية للإنجاز، دار غريب للطباعة و النشر، القاهرة، 2000، ص 68.

<sup>2</sup> - عبد اللطيف محمد خليفة، الدافعية للإنجاز، مرجع سابق، ص 69.

- دراسة الدافعية تزيد من فهم الإنسان لنفسه و لغيره من الأشخاص و ذلك لأن معرفتنا لذاتنا تزداد كثيرا إذا ما تعرفنا على الدوافع المختلفة التي تثير سلوكنا و توجهه، كما أن معرفتنا لدافع الغير تمكننا من تفهم سلوكهم وتفسيره على النحو الصحيح.
- دراسة الدافعية تساعدنا كذلك على التنبؤ بالسلوك الإنساني في المستقبل، فإذا ما عرفنا دوافع فرد ما في فترة معينة تمكننا من التنبؤ بسلوكه في فترات لاحقة.
- دراسة دوافع الغير تمكننا من مساعدتهم على ضبط و توجيه سلوكهم نحو الوجهات الصحيحة كأن نهيئ لهم المواقف الخاصة التي من شأنها أن تثير دوافعهم وتحفزهم نحو القيام بالأعمال التي نريد منهم أدائها.

### 1-3- أنماط القوى الدافعة داخل الفرد:

يمكن التمييز بين نمطين من القوى الدافعة داخل كل منا:

#### - النمط الإيجابي:

أقوى إيجابية تدفع بالشخص نحو أشياء أو حالات مثل الرغبات و الشهوات والحاجات و التي ينظر إليها على معينة.

#### - النمط السلبي:

أقوى سلبية تنأى بالفرد بعيدا عن أشياء أو حالات معينة مثل المخاوف و المكار و التي ينظر إليها على أو يبدو السلوك الناتج عن كل من هذه القوى مختلف تماما، وعلى كل فإن كلا النمطين من القوى له معنى متشابه ما القوتان و المهدتان و المعزتان للسلوك<sup>1</sup> وربما يكون متمايزا وكلاهما ينظر إليهما<sup>2</sup>.

### 1-4- بعض المفاهيم المرتبطة بالدافعية:

هناك العديد من المفاهيم المرتبطة بمفهوم الدافعية كمفهوم الحاجة و الحافز و غيرها ينبغي التعرّيج عليهما من أجل معرفة حدود مفهوم الدافعية ومدى ارتباطه بباقي المفاهيم الأخرى.

#### 1-4-1- مفهوم الحاجة:

تشير الحاجة إلى شعور الكائن الحي بالافتقاد إلى شيء معين، و يستخدم مفهوم الحاجة للدلالة على الحاجة التي يصل إليها الكائن الحي نتيجة حرمانه من شيء معين، إذا ما وجد تحقق الإشباع و بناء على ذلك فإن الحاجة هي نقطة البداية لإثارة دافعية الكائن الحي والتي تحفز طاقته وتدفعه في الاتجاه الذي يحقق إشباعها<sup>3</sup>.

#### 1-4-2- مفهوم الحافز:

يعرف الحافز على أنه مجموع العمليات الداخلية الدافعة و الناتجة عن منبه معين و تؤدي بالتالي إلى إصدار السلوك و يرى بعض الباحثين أن كل من الدافعية و الحافز مصطلحان مترادفان باعتبار أن كل منهما يعبر عن

<sup>1</sup> - مصطفى باهي حسين، أمينة إبراهيم شليبي، الدافعية ( نظريات و تطبيقات )، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، 1998، ص 10.

<sup>2</sup> - مرجع نفسه، ص 10.

<sup>3</sup> - عبد اللطيف محمد خليفة، الدافعية للإنجاز، مرجع سابق، ص 78.

حالة من التوتر العام الناتج عن شعور الفرد بحاجة معينة في حين أن هناك من يميز بين هذين المفهومين باعتبار أن الدافعية أعم من الحافز، حيث يستخدم المفهوم الأول للتعبير عن الحاجات البيولوجية و الاجتماعية في حين يعبر المفهوم الثاني عن الحاجات البيولوجية فقط<sup>1</sup>.

### 1-4-3- مفهوم الباعث:

يطلق اصطلاح الباعث على بعض المواقف التي تنشط الدافع و ترضيه في آن واحد كروية الطعام أو وجود جائزة أو منافسة أو منافسة أو ارتفاع في أجرة أو غير ذلك مما يطمح الفرد إلى الظفر به و يطلق أيضا على المعايير والقوانين الاجتماعية التي تحمل الفرد على تعديل سلوكه وتكييفه وفقا لمطالب المجتمع وبالتالي مصلحة الفرد.

### 1-5- أبعاد الحاجات الدافعة عند الإنسان و مصادرها:

تشير الحاجة إلى شعور الإنسان بالافتقاد إلى شيء معين إذا ما وجد تحقق إذا ما وجد تحقق الإشباع و انخفاض التوتر و استعيد التوازن، ومنه الحاجة تعتبر نقطة البداية لاستثارة الدافعية وقد تكون هذه الحاجة ذات مصدر بيولوجي أو معرفي أو وجداني أو اجتماعي.

لقد اعتبر علماء النفس هذه المصادر بمثابة مجالات تنتمي إليها الدوافع وتكمن من خلالها حاجات معينة لذلك فإن من المهم الأخذ بعين الاعتبار أبعاد الحاجات الدافعية ومصادرها عند كل دراسة للدافعية.

### 1-6- أبعاد الحاجات الدافعية عند الإنسان :

توجد أربعة أبعاد للحاجات الدافعية عند الإنسان هي: البعد البيولوجي و البعد المعرفي و البعد الوجداني و البعد الاجتماعي.

### 1-6-1- البعد البيولوجي :

للدافعية بعد بيولوجي ارتبط بدراساتها وما يزال الجدل يدور حوله وخاصة بين المهتمين بالجانب الفسيولوجي في دراسات علم النفس.

فمفهوم الغريزة- كما خرج به مكدوجل نفسه- ارتبط بمفهوم تفريغ الطاقة العصبية، أي أن

إشباع الغريزة لدي الكائن الحي هو بمثابة تفريغ الطاقة العصبية لديه فالغريزة مرتبطة بالإنفعال واعتبر مكدوجل أن هناك موروثات غريزية لدي البشر تتمثل نزعات طبيعية فطرية.

توجه وعندما الفكر السيكولوجي إلى دور الدافعية في التوازن الداخلي ذلك الذي يري أن جسم الإنسان يميل إلى الحفاظ علي مستوي معين من التوازن البيولوجي و النفسي كميل الجسم إلي الحفاظ علي مستوي معين من درجة الحرارة ونسبة السكر، فقد وجه هذا الفكر المختصين إلى مفهوم التوتر ونقص الحافز وأصبحت الحاجة

<sup>1</sup> - إبراهيم الشافعي، الفكر النفسي و توجيهه للعمل التربوي، مكتبة النهضة المصرية، ط 01، القاهرة، مصر، 1969، ص 188/189.

مرتبطة بتوجيهه فسيولوجي ونفسي فإشباع الحاجات الفسيولوجية يؤدي إلى توازن داخلي إضافية إلى إشباع حاجات البيئة التي تؤدي إلى توازن خارجي وأصبح مفهوم الحاجة يتعلق بمطالب فسيولوجية ونفسية على حد سواء أما الدافع فهو حالة تتولد نتيجة لمستوى معين من الاستشارة التي يعقبها نشاط الكائن الحي ليشبع من خلاله حاجة ما وأصبح مفهوم الاستشارة مدخلا لتفسير العلاقة بين الحاجات الداخلية والحاجات الخارجية<sup>1</sup>.

### 1-6-1-2- البعد المعرفي:

لقد ساد الاتجاه في دراسة الدافعية علي أساس النظريات الكلاسيكية - التي كرس مفاهيم الغريزة واللذة والألم وغير ذلك من المفاهيم الأخرى - التي غاية منتصف القرن العشرين التي ظهرت فيه اتجاهات أخرى نادت بضرورة أن تتجه دراسات الدافعية نحو الإبعاد المعرفية فالإنسان كما يري المنظرون وفق هذا الإطار النظري ليس كائنا حي تتقاذفه المثيرات الداخلية أو الخارجية وتوجه سلوكه، وإنما هو كائن حي نشط يمتلك إرادته ويستطيع بفصل العمليات العقلية التي يتمتع بها أن يقيم نتائج سلوكه<sup>2</sup>.

### 1-6-1-3- البعد البيولوجي:

ظل الجانب الوجداني عند الإنسان مغيبا عن الدراسات النفسية لفترة طويلة إلى ظهرت أسئلة شغلت بال الباحثين منها الذي يجعل الإنسان يوجه كل تفكيره واهتمامه بنشاط معين دون باقي الأنشطة الأخرى؟ ومن هنا ظهر دور الجانب الوجداني في تفسير سلوك الإنسان فالإنسان يتوجه دوما إلى القيام بالأعمال التي ترضيه وتمثل مصدر سرور له، ويتجنب القيام بالأعمال التي تزعجه وتمثل مصدر ضيق له، ووفقا لهذا البعد فإن الانفعال يعتبر محددًا أساسيًا للسلوك المدفوع أو علي الأقل يعتبر أحد السمات المصاحبة له.

### 1-6-1-4- البعد الاجتماعي:

تطرت البحوث إلى المجال الاجتماعي في تفسير السلوك من قبيل الفرض القائل بأن وجود الآخرين في المواقف يكون مصادر لاستشارة دوافع أو حوافز الإنسان. فلا شك أن الموقف الاجتماعي ملئ بعدة عوامل قد تؤدي بالإنسان إلى تشتيت انتباهه أو الشك في الفهم الآخرين له وهذه العوامل قد تدفع بالإنسان إلى القلق ذلك لأن الإنسان يتطلع إلى استحسان الآخرين له، ومن هنا أمكن القول أن الموقف الاجتماعي و التوجيه الاجتماعي للإنسان يعكسان حاجاته إلى تقديم صورة مرغوب فيها لدي الآخرين ويؤكد راسل علي أن رغبة الإنسان في تكوين انطباع جيد لدي الآخرين يعد دافعا أساسيا وأن خوف الإنسان من عدم حدوث ذلك ينشأ عنه قلق بمستوي ما أو لأن القلق ينشأ نتيجة خوف الإنسان بشأن قدرته علي تقديم ذاته للآخرين بطريقة مناسبة<sup>3</sup>.

<sup>1</sup> - حمدي علي الفرماوي، دافعية الإنسان بين النظريات المبكرة والاتجاهات الحديثة، ط 01، دار الفكر العربي، القاهرة، 2004، ص 39/30.

<sup>2</sup> - عبد اللطيف محمد خليفة، الدافعية للإنجاز، مرجع سابق ص32.

<sup>3</sup> - حمدي علي الفرماوي، دافعية الإنسان بين النظريات المبكرة والاتجاهات الحديثة، مرجع سابق، ص 31.

## 1-6-2- مصادر الحاجات الدافعية عند الإنسان:

طبقاً للمجالات أو الأبعاد التي تدرس الدافعية في ضوءها فإن (هياوت) يحدد مصادر الدافع المتعددة و التي تعبر عن حاجات يتم تصنيفها طبقاً للمجال أو البعد التي تنتمي إليه وهذه المصادر هي:

## - المصادر السلوكية الخارجية:

- إستشارات (تستدعي بواسطة مسببات فطرية)

- رغبات (تتاليات سارة أو مرضية (جوائز) ، أو هروب من مطالب غير مرغوب فيها، وتتاليات غير سارة).

## - المصادر الاجتماعية:

- نماذج إيجابية تستدعي تقليدها.

- كون أن الإنسان فرداً في الجماعة أو عضواً ذا قيمة.

## - المصادر البيولوجية:

- زيادة الاستثارة (التنشيط أو نقصانه)

- عمل الحواس (شم، لمس، ذوق، سمع، بصر)

- خفض الشعور بالجوع و العطش وعدم الراحة...إلخ.

## - المصادر المعرفية:

- محاولة الانتباه إلى شيء مهم أو ممتع أو متحدي.

- الحصول على معنى لشيء أو فهمه.

- زيادة عدم التوازن المعرفي (الغموض أو انفصاله)

- حل المشكلات أو صنع القرار.

- تحديد شكل معين لشيء ما.

- استبعاد تهديد أو خطر ما.

## - المصادر الوجدانية:

- زيادة التنافر الوجداني أو انفصاله - الوصول إلى مستوى مناسب من التفاؤل.

- زيادة الشعور بالأفضل أو الأحسن.

- نقص الشعور بالأمن نتيجة لنقص ما يهدد تأكيد الذات.

- الوصول إلى مستوى مناسب من التفاؤل.

## - المصادر التروعية:

- المواجهة الفردية أو الجماعية للهدف.

- تحقيق حلم شخصي.

- الحصول على مستوى من فاعلية الذات أو تنميتها.

- الأخذ بأسلوب ما للتحكم في مناحي الحياة.

- المصادر الروحية:

- فهم المعنى أو الهدف من الحياة.

- تعلق الذات بالغيبيات<sup>1</sup>.

### 1-7- خصائص الدافعية:

تتميز الدافعية من الخصائص نوجزها فيمايلي:

الدافع قد يكون حالة جسمية كالجوع أو العطش أو حالة نفسية كالرغبة في التفوق أو الشعور بالواجب.

قد يكون حالة مؤقتة كالجوع أو الغضب أو حالة دائمة ثابتة نسبيا كحب الاستطلاع و الدافع الاجتماعي، قد يكون الدوافع فطريا موروثا كالجوع أو مكتسبا كالشعور بالواجب.

الدافع قوة محركة موجهة في أن واحد فهو يثير السلوك إلى غاية أو هدف يرضيه ولئن أعيق الدافع عن بلوغ هدفه ظل الفرد في حالة من التوتر، وبعبارة أخرى فالدافع استعداد ذو وجهين وجه داخلي محرك ووجه خارجي هو الغاية أو الهدف الذي يتجه إليه السلوك الصادر عن الدافع<sup>2</sup>.

تناسب قوة الدافع المثار مع مقدار الطاقة الناتجة عنه فالشخص الذي استمر جائعا ليوم كامل نجده لا محالة يكافح بقوة لإشباع حاجته للطعام.

القابلية لتغير مسار الهدف بالفرد الذي يستمر في بذل الجهد من أجل تحقيق هدف معين قد يسلك مسار آخر إذا ما شعر أن المسار الذي يسلكه لا يوصله إلى الهدف.

### 1-8- وظائف الدافعية:

تقوم الدافعية بأربعة وظائف أساسية يمكن إيجازها علي النحو التالي:

#### 1-8-1- استثارة السلوك:

فالدافعية هي التي تحث الإنسان على القيام بسلوك معين وقد بين علماء النفس أن المستوى المتوسط للدافعية

(الاستثارة) هو الذي يؤدي إلى تحقيق نتائج إيجابية ويرجع ذلك لكون أن المستوى المنخفض من الاستثارة يؤدي إلى الملل وعدم الإهتمام كما أن المستوى المرتفع يؤدي إلى ارتفاع القلق و التركيز.

#### 1-8-2- توجيه السلوك:

<sup>1</sup> - حمدي علي الفرماوي، دافعية الإنسان بين النظريات المبكرة والاتجاهات الحديثة، مرجع سابق، ص 33.

<sup>2</sup> - أحمد عزت راجح، أصول علم النفس، ط 07، دار الكتاب العربي للطباعة و النشر، القاهرة، 1986 ص 64.

فالدافعية توجه سلوكنا نحو الأفكار والافعال التي يتوجب علينا الاهتمام بها كما انها تدلنا على الطريقة المناسبة لفعل ذلك، فمثلا اللاعب الذي لديه دافعية عالية لأداء الأنشطة البدنية و الرياضية نجده ينتبه أكبر لتوجيهات مدربه أثناء التدريب أو المنافسة وذلك مقارنة بلاعب آخر ذو دافعية منخفضة.

### 1-8-3- تحديد شدة السلوك اعتمادا على مدى الحاجة:

إذا كان شعور الكائن الحي بالإفتقاد إلى شيء معين يمثل قيمة كبيرة له فإن الدافعية تثير السلوك بشدة و ذلك لزيادة فرص تحقيق الهدف و شعور الفرد بالرضا ، فمثلا شخص لم يأكل لمدة يوم أو أكثر تجد أن حاجته للطعام تكون كبيرة لذلك فإن دافع الجوع لديه يستثير السلوك بقوة كبيرة من أجل الحصول على الطعام.

### 1-8-4- المحافظة على ديمومة و إستمرارية السلوك حتى تحقيق الهدف وإعادة التوازن:

مما لا شك فيه أن الدافع الذي أثار السلوك و وجهه لن يتوقف عن ذلك الفعل حتى يتحقق الهدف الذي يزيل التوتر و يعيد التوازن و الشكل التالي يوضح دور الدافعية في استثارة السلوك و توجيهه<sup>1</sup>.

### 1-9-1- النظريات المفسرة للدافعية:

لقد ساهمت المكانة التي تحتلها الدافعية في وجود توجهات نظرية مختلفة و التي حاولت شرح و تفسير أسس مكونات أنماط الدوافع التي تقف خلف السلوك الإنساني و في ما يلي سنحاول عرض أهم الأطر النظرية الكبرى لموضوع الدافعية:

### 1-9-1-1- نظرية التحليل النفسي:

شاعت هذه النظرية خلال النصف الأول من هذا القرن و قد إنصب إهتمام هذه النظرية بزيادة ( سيجموند فرويد ) على فهم و معالجة السلوك الشاذ، و تتضمن هذه النظرية مفهومين دافعين هما الإتران البدني أو الحيوي ومذهب المتعة أو اللذة و يعمل الإتران على إستثارة السلوك أو تنشيط السلوك ، بينما يحدد مذهب المتعة إتجاه الأنشطة أو السلوك.

وقد إستعار فرويد مفهوم مبدأ التوازن الحيوي من علم وظائف الأعضاء لينظر إلى الدافعية من خلاله و يشير هذا المفهوم إلى ما يقوم به الجسم من أنشطة تعيد إليه حالته الأولى من الإتران إذا ما تعرضت هذه الحالة إلى ما يخلا، ومذهب المتعة يؤكد على أن السعادة و تجنب الألم هما الهدفان الرئيسيان لأي نشاط يصدر عن الإنسان و الشخص السعيد هو الذي يكون مشبع و في حالة توازن تام ، و يرى فرويد أن مفتاح إستثارة السلوك و توجيهه يتمثل في الهو و الأنا و الأنا الأعلى<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> فيصل عباس، الشخصية في ضوء التحليل النفسي ، دار المسيرة ، بيروت ، د. ت، ص 67.

<sup>2</sup> باهي مصطفى حسين ، أمينة إبراهيم شليبي، الدافعية ( نظريات و تطبيقات )، مرجع سابق، ص 15 .

## 1-9-2- نظرية الحافز - الباعث:

تبنى هذه النظرية على مبدأ أن الحرمان هو أساس وجود الحافز فحاجات الكائن الحي هي التي تثير حوافره و أن الحوافز هي التي تملأ الطاقة و النشاط حتى يتمكن الكائن الحي من الوصول إلى موضوع الهدف أو الباعث ثم ينخفض هذا الحافز في النهاية بعد إشباع الحاجة. و يعتبر (كلارك هل) من رواد هذه النظريات التي يرى من خلالها أن أي فعل يقوم به الكائن الحي تسبقه أوتصاحبه حاجة تدفع إليه و هذا ما تضمنته معادلته الشهيرة على النحو التالي:

جهة الإستثارة = قوة العادة\* الحافز\* دافعية الحافز.

حيث يشير جهد الإستثارة إلى ميل الكائن الحي لإصدار سلوك معين و تتحدد درجة هذا الميل عن طريق سرعة أو شدتها مدى مقاومتها للخمود، بينما تثير قوة العادة إلى درجة تعلم الكائن الحي لتلك الإستجابة. في حين يشير الحافز إلى درجة التوتر التي يشعر بها الكائن الحي نتيجة إختلال التوازن، أما دافعية الباعث فتشير إلى حجم المكافأة المقدمة للكائن الحي و نوعها لمساعدته لإستثارة الإستجابة، و وفقا لهذه النظرية فإنه لا يمكن للكائن الحي إصدار أي سلوك معين في غياب الحافز<sup>1</sup>.

## 1-9-3- النظرية المعرفية:

لقد لعبت فكرة إرادة الإنسان في هذه النظرية دور كبير فالإرادة تعد واحدة من ملكات العقل شأنها شأن التفكير والشعور و مادام الفرد يستطيع أن يتحكم في إرادته فلا بد أن يكون مسؤولا عن أفعاله و الإنسان لا تتجاذبه من حوله قوى لا يملك السيطرة عليها و إنما هو يستطيع أن يشكل العالم حتى يشبع رغباته و يحققها. ولا يزال نفر من علماء النفس اليوم يحتفظون اليوم بقوة وجهة النظرية المعرفية في أسسها في مسألة الدافعية، ولعل أحسن مثال على هؤلاء- جورج كيلبي -الذي لا يكاد يكون لمصطلح الدافعية وجود عنده ، فهو لا يؤمن بأن السلوك أمر في حاجة إلى ما يدفعه أو يحركه ، و إنما يؤمن بأن السلوك نشط على الدوام وأن المشكلة الرئيسية تتركز في إختيار البدائل و القرار الذي يتوصل إليه الإنسان إنما يتوقف على تكويناته الشخصية من أفكار و قيم نحو العالم<sup>1</sup>.

## 1-9-4- النظرية الإنسانية:

تكمن جذور النظرية الإنسانية في الدافعية في الفلسفة الوجودية التي تؤكد على الإرادة الحرة للإنسان، وتحديد لسلوكه من خلال عملي و الإختيار و هذا الإختيار ليس محددًا سلفًا كما يرى المنظرين المعرفين ، وإنما إختيار يصعب التنبؤ بنتائجه.

<sup>1</sup> إدوارد. ج. موراي ، الدافعية و الإنفعال ، ترجمة : أحمد عبد العزيز سلامة ، مراجعة : محمد عثمان نجاتي ، ط 01 ، دار الشروق القاهرة 1988 ، ص 20.



و يعطي المنظرون الإنسانيون أهمية كبرى للخبرة الشخصية للفرد و على نموه السيكولوجي ومدى توظيفه الكامل لإمكاناته و يتحدد السلوك البشري من خلال هذه النظرية على مدى مجاهدة الفرد في سبيل تحقق ذاته و تعد نظرية ماسلو أهم نظرية وضعت في هذا الإطار.

### -نظرية ماسلو:

قدم ماسلو تنظيماً هرمياً للدوافع في عدة مستويات هي على التوالي:

-الحاجات الفيزيولوجية.

-حاجات الأمن.

-حاجات الإنتماء و الحب.

-حاجات تقدير الذات.

-حاجات تحقيق الذات.

-حاجات الفهم والمعرفة<sup>1</sup>.

### 1-9-5-نظرية الإستقلال الوظيفي:

صاحب هذه النظرية الباحث- غوردن آلبرت - و تنطلق من أن الميول و الإتجاهات الأولية(الفطرية) تكون العنصر الأساسي للسلوك الأول و هو يمهّد إلى تكون الحاجات و ميول أخرى تكون السلوك الثاني، وهكذا فإن الإنسان يتولد عنده السلوك كلما أصبح في سلمك معين .

### 1-9-6-نظرية الجذب:

تقوم هذه النظرية على أساس افتراض أنه من الممكن الوقوف على نوع السلوك المدفوع دونما النظر إلى الحافز المعنيء للطاقة ، أي أن الباحثين وفق هذه النظرية يقللون من أهمية الدور الذي تلعبه الحوافز في تشكيل دافعية الفرد ، فالهدف الخارجي هو الذي يجلب الفرد و ليست الحاجة إليه أو الحالة الداخلية له.

### 1-9-7-نظرية اللذة و الألم:

يعتبر هذا المبدأ من المبادئ التي سبقت في الفلسفة اليونانية فهو ينص على أن البشر مدفوعون بالرغبة في الحصول على اللذة و المتعة ، و في بداية القرن التاسع عشر لقي هذا المبدأ رواجاً على يد الفيلسوف- بنتام - ذلك الذي إنعكس على دراسات علم النفس ، من منطلق أن المحك المنطقي الذي يجب أن تحكم به على سلامة التصرفات الإنسانية هو نتائجها النافعة أو المفيدة و أصبح هذا المبدأ يمثل إتجاهاً من الإتجاهات التي قام عليها تفسير سلوك الإنسان ، فيري- سبنسر - في كتابه ( مبادئ علم النفس ) أن الكائن الحي في تعامله مع الموقف يحركه توجه داخلي ناحية اللذة أو السرور و مبتعداً عن الألم<sup>2</sup> .

1 عبد اللطيف محمد خليفة ، الدافعية للإنجاز ، مرجع سابق ، ص 87.

2 حسين أبو رياش ، عبد الحكيم الصافي ، أميمة عمور ، سليم شريف ، الدافعية و الذكاء العاطفي ، ط 01 ، دار الفكر ، عمان ، 2006 ، ص ، 60.

## 2-دافعية الإنجاز:

## 2-1-تعريف دافعية الإنجاز:

لقد وردت عدة تعريفات لدافعية الإنجاز تخص بالذكر منها ما يلي:

## -تعريف موراي:

دافعية الإنجاز هي رغبة أو ميل الفرد للتغلب على عقبات وممارسة القوى و المكافحة أو المجاهدة لاداء المهام الصعبة بشكل جيد و بسرعة كلما أمكن ذلك<sup>1</sup>.

## -تعريف ما كلياد:

دافعية الإنجاز هي الأداء في ضوء مستوي محدد من الإمتياز و التفوق أو ببساطة هي الرغبة في النجاح

## -تعريف أتيكسون:

هي استعداد ثابت نسبيا في الشخصية يحدد مدي سعي الفرد و مثابرته في سبيل تحقيق أو بلوغ نجاح يترتب عليه نوع من الإشباع وذلك في ضوء مستوي محدد من الإمتياز.

## -تعريف فرجسون:

((دافعية الإنجاز هي النضال من أجل الإمتياز للحصول علي أعلي المستويات في المفاهيم المختلفة وفيه يتميز الأداء بالنجاح أو الفشل وأن الدافعية تتجه مباشرة نحو تحقيق الهدف)).

## -تعريف فاروق عبد الفتاح:

((دافعية الإنجاز هي الرغبة المستمرة للسعي إلي النجاح وإنجاز أعمال صعبة و التغلب على العقبات بكفاءة وبأقل قدر ممكن من الجهد و الوقت وبأفضل مستوي من الأداء<sup>2</sup> الرغبة في الأداء المتميز للأعمال بأقل وقت وجهد من خلال ما سبق يمكن تعريف دافعية الإنجاز إلى أممکن)).

## 2-2-أنوع دافعية الإنجاز:

ميز (فيروف وشارلز سميث) بين أساسيان من الدافعية للإنجاز هما:

## دافعية الإنجاز الذاتية:

ويقصد بها المعايير الداخلية أو الشخصية في مواقف الإنجاز .

## دافعية الإنجاز الاجتماعية:

وتتضمن تطبيق معايير التي تعتمد على المقارنة الاجتماعية, أي مقارنة أداء الفرد بالآخرين ويكمن أن يعمل كلما تختلف وفقا لأيهما أكثر سيادة وسيطرة على الموقف فإذا كانت من هذين النوعين في نفس الموقف ولكن قوتها

24 - 2

<sup>1</sup> حمدي علي الفرماوي، دافعية الإنسان بين النظريات المبكرة والاتجاهات الحديثة ، مرجع سابق، ص20 .

<sup>2</sup> عبد اللطيف محمد خليفة، الدافعية للإنجاز ، مرجع سابق، ص88 .

دافعية الإنجاز الذاتية لها وزن أكبر و سيطرة على الموقف فإنه غالباً ما تتبعها دافعية الإنجاز الإجتماعية و العكس صحيح<sup>1</sup>

### 2-3- الأطر النظرية المفسرة لدافعية الإنجاز:

لقد وضعت عدة نظريات حاولت تفسير دافعية الإنجاز نخص بالذكر منها ما يلي:

#### 2-3-1- الدافعية للإنجاز في ضوء منحني التوقع - القيمة:

هناك العديد من نظريات التوقع و لكن أكثرها إرتباطاً بالسياق الحالي هي نظرية التوقع التي قدمها- تولمان - في مجال الدافعية ، و التي أشار فيها إلى أن السلوك يتحدد من خلال الهاديات الداخلية و الخارجية أو البيئة ، كما أوضح تولمان أن الميل لأداء فعل معين هو دالة أو محصلة التفاعل بين ثلاث أنواع من المتغيرات هي:

- المتغير الدافعي : ويتمثل في الحاجة أو الرغبة في تحقيق هدف معين.

- متغير التوقع : الإعتقاد بأن فعل ما في موقف معين سوف يؤدي إلى موضوع الهدف.

- متغير الباعث : أو قيمة الهدف بالنسبة للفرد.

ومن خلال هذه المتغيرات يستثار السلوك و يوجه نحو تحقيق الهدف المنشود و بشكل عام كلما كانت التوقعات المرتبطة بقيمة الإنجاز ضعيفة و محدودة كلما قلته شدة إستثارة السلوك الموجه نحو الإنجاز و العكس صحيح.

وتعد كل من نظرية ماكيلاند و نظرية أتيكسون أهم نظريتين وضعتا من خلال هذا الإطار<sup>2</sup>

#### 2-3-2- الدافعية للإنجاز في ضوء العزو السببي:

ترجع الخلفية الأساسية لنظرية العزو السببي إلى عالم النفس الإجتماعي الألماني "هيدر" إذ يرى أن الإنسان ليس مستجيباً للأحداث كما هو الحال في النظرية السلوكية و إنما مفكر في سبب حدوثها م أن سلوك الفرد هو الذي يؤثر على سلوكه القادم و ليست النتيجة التي يحصل عليها و يفترض- هيدر - أن الأفراد يقومون بالعزو لأسباب النجاح أو الفشل عندهم وهو عبارة عن محاولة لربط السلوك بالظروف التي أدت إليه إذ أن إدراك الفرد للسبب يساعده في السيطرة على ذلك الجزء من البيئة و يعتقد- هيدر - أن معتقدات الأفراد حول أسباب نتائجهم حتى إما ولو لم تكن حقيقة يجب أن تأخذ بعين الاعتبار عند تفسير توقعاتهم

وأشار إلى أن الأفراد يرجعون الأسباب م (مثل الجهد و القدرة<sup>3</sup>، إلى عوامل خارجية) بيئية مثل الحظ و صعوبة العمل أو إلى عوامل داخلية تتعلق مثل (الجهد و القدرة)<sup>4</sup>.

<sup>1</sup> مصطفى حسين باهي ، أمينة إبراهيم شلبي الدافعية ( نظريات و تطبيقات )، مرجع سابق، ص 23 .

<sup>2</sup> عبد اللطيف محمد خليفة، الدافعية للإنجاز ، مرجع سابق، ص 95

<sup>3</sup> عبد اللطيف محمد خليفة ، الدافعية لإنجاز ، مرجع سابق، ص 107 .

<sup>4</sup> نبيل محمد زايد، الدافعية و التعلم، ط 1 ، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة ، 2003، ص 74 .

### 2-3-3-الدافعية للإنجاز في ضوء نظرية التنافر المعرفي:

تمثل نظرية التنافر المعرفي التي قدمها - ليون فستنجر - امتدادا إلى منحني التوقع - القيمة و تشير هذه النظرية إلى أن لكل منا عناصر معرفية تتضمن معرفة بذاته (ما نخبه و ما نكره، و أهدافنا و ضروب سلوكنا) كما أن لكل منا معرفة بالطريقة التي يعيش بها العالم من حولنا فإذا تنافر عنصر من هذه العناصر مع عنصر آخر بحيث يقضي وجود أحدهما منطقيا غياب الآخر حدث التوتر الذي يملي علينا ضرورة التخلص منه. وتفترض هذه النظرية أن هناك ضغوطا على الفرد لتحقيق الإتساق بين معارفه أو نسق معتقداته وبين أنساق معتقداته و سلوكه، وأشار - فستنجر - إلى أن هناك مصدرين أساسيين هما:

- آثار ما بعد إتخاذ القرار.

- آثار السلوك المضاد للمعتقدات و الإتجاهات.

فقد ينشأ عدم الإتساق بين الإتجاهات و المعتقدات التي يتبناها الفرد و بين سلوكه نظرا لأن الفرد إتخذ قرارا دون تروي أو معرفة بالنتائج المترتبة على إتجاهه و قيمه، أما في ما يتعلق بآثار السلوك المضاد للإنجاز فقد يعمل الشخص في عمل معين و يعطيه أهمية كبرى على الرغم من أنه لا يرضى عنه في الحقيقة، فهو يعطيه قيمة قيمة لأنه يريد مثلا الحصول من ورائه على كسب مادي، ومن هنا ينشأ عدم الإتساق بين القيم و السلوك و توصف أشكال عدم الإتساق هذه بأنها حالة من حالات التنافر المعرفي.

### 2-4-برامج تنمية الدافعية:

#### 2-4-1-تنمية دافعية الإنجاز من وجهة نظر ماكلييلاند:

صمم ماكلييلاند برنامجا يتضمن أربعة محاور أساسية لتنمية دافعية الإنجاز:

\_التعريف بدافعية الإنجاز.

\_دراسة الذات.

\_تحديد الهدف.

\_التدعيم و المساعدة.

#### -التعريف بدافعية الإنجاز:

إن دافعية الإنجاز هي نظام شبكي من التفكير و المشاعر و السلوك، المرتبط بالسعي نحو الإمتياز و يبدأ ماكلييلاند و ينطلق في برنامجهِ بتكوين ذلك النظام الشبكي و يستهله بتدريب المشاركين على التعرف على مفهوم دافعية الإنجاز و تدريبهم على التفكير في إطار المفاهيم الإنجازية و يتم ذلك بأشكال متعددة منها أن يطلب القائم على التدريب من المشاركين أن يكتبوا قصصا على بطاقات إختبار تفهم الموضوع ثم يقوموا بتصحيحها في ضوء المفاهيم الإنجازية مما يساعدهم على معايشة الأفكار الإنجازية و إكتساب لغة جديدة هي لغة الإنجاز.

وهنا يبدأ المشاركون لأول مرة في التعرف على خصائص الشخص المنجز حيث يقدم لهم المسؤول عن البرنامج تعريفاً يتضمن الخصائص التالية:

\_التنافس مع الذات.

\_التنافس مع الآخرين.

\_الإستغراق في عمل طويل.

\_الإنجاز الفردي المتميز.

و يصيغ ماكلياند المدخل الخاص بالتفكير الإنجازي كالاتي : (بقدر ما يستطيع المشارك أن يستوعب بدقة ووضوح مفاهيم النظام الشبكي الإنجازي بقدر ما ينمو ويقوي الدافع الإنجازي لديه<sup>1</sup>). ويهدف التدريب على من التفكير الإنجازي و السلوك الإنجازي إلى إكتساب الفرد القدرة على تطبيق ما تدريب عليه في حياته وهو ما يعني انتقال أثر التدريب.

**- دراسة الذات:**

لقد تمحور الحديث حول محاولة تنمية دافعية الإنجاز عند المشارك ولم يكن من بينها ما يتعلق بالفرد ولما كان الهدف هو محاولة إحداث تغير أو تعديل على المستويين الفكري والسلوكي لدى الفرد، فلا بد من ترك الفرصة له في البرنامج لكي يستبصر الحقائق الخاصة بحياته وبعمله وبأهدافه وقيمة وكيف أن تتأثر دافعية الإنجاز لديه بجاته الحقائق.

**- تحديد الهدف:**

يعد هذا المدخل بمثابة التدريب على السبكة الإنجازية أو التطبيق العملي لها بحيث القائمون البرنامج على إستشارة اهتمام المشاركين ومساعدتهم على صياغة الأهداف التي يريدون الوصول إليها ويتم ذلك ببحثه على وضع هدف عام يحلله إلى أهداف صغيرة فيبدأ المشارك بذلك في تحديد الإستجابات المرغوبة و المطلوب تنميتها والإستجابات الغير مرغوبة و المطلوب التخلي عنها أو تعديلها.

**- التدعيم و المساعدة:**

يري ما كلياند أن التفاعل بين الأفراد له دور في بناء أي يهدف إلى تعديل السلوك حيث يوضح أن الخبرة الانفعالية لا تنفصل عن الخبرة المعرفية وبخاصة أن الدافع يعرف بأنه الصيغة الانفعالية للشبكة المرتبطة به، ومن هنا يؤكد ماكلياند على أن التفاعل المتبادل بين المشاركين أنفسهم وبين المدرب يعد أمراً لا يمكن إغفال أثره في التدريب، وقد أشار ماكلياند أن الهدف هو إحداث تغير يتطلب بالطبع تحلي الفرد عما اعتاده

<sup>1</sup> عبد اللطيف محمد خليفة: الدافعية للإنجاز ، مرجع سابق، ص 97.

من أساليب قائمة من التفكير و السلوك وما يصاحب ذلك من قلق معوقا يعطل التغيير ويبرز دور دفء العلاقة الصادقة في تخفيف القلق الناجم عن هذا التغيير<sup>1</sup>.

## 2-4-2- تنمية دافعية الإنجاز من وجهة نظر (الشولر)

يتفق كثيرا ممن عملوا في مجال التربية السيكولوجية مع (ما كليلاند) في الرئيسية للبرنامج سواء في الأساس النظري أو في محتوى البرنامج ومن هؤلاء نعرض الأسس التي وضعها الشولر في بناء دافعية الإنجاز. يلخص الشولر تلك الأسس في ست خطوات إجرائية تعتمد في تنمية الدافعية وهي:

- ركز أنتباه المشاركين في مايجري والان.
- قدم خبرات مركزة ومتكاملة لأفكار جديدة وانفعالات وسلوك جديدين.
- ساعد المشاركين على إستخلاص معني لهذه الخبرات وذلك بتقديم الخبرة في مفاهيم يمكن تعليمها.
- ساعد المشاركين على إدراك العلاقة بين تلك الخبرات وبين قيمهم وأهدافهم عن الذات أو الآخرين.
- إعمل على تثبيت الأفكار و السلوك الجديدين بالتدريب عليها وممارسة الخبرة علما
- بعد أن يتمثل المشاركون تلك الخبرة فإنها ستدخل في نسيج أفكارهم ومشاعرهم أي تصبح جزءا من شخصياتهم<sup>2</sup>.

## 2-5- طرق قياس دافعية الإنجاز:

تبين أن المقاييس التي استخدمت في قياس دافعية الإنجاز تنقسم إلي قسمين رئيسين هما المقاييس الإسقاطية و المقاييس الموضوعية.

**2-5-1 المقاييس الإسقاطية:** قام ما كليلاند بإعداد اختيار لقياس دافعية الإنجاز مكون من أربع صور تم اشتقاق بعضها من اختبار تفهم الموضوع (T:A:T) الذي أعمده موراي أما البعض الآخر فقام بتصميمه لقياس الدافع للإنجاز. وفي هذا الاختيار يتم عرض كل صورة من الصور علي شاشة لمدة عشرين ثانية أمام المبحوث ثم يطلب الباحث من المبحوث كتابة قصة تغطي أسئلة بالنسبة لكل صورة، والأسئلة هي:

- ما يحدث؟ ومن هم الأشخاص؟

- ما الذي أدى إلى الموقف؟

- ما محور التفكير؟ وما المطلوب عمله؟ ومن الذي يقوم بهذا العمل؟

- ما ذا يحدث؟ وما الذي يجب عمله؟

ثم يقوم المبحوث بالإجابة عن هذه الأسئلة الأربعة بالنسبة لكل صورة ويستكمل عناصر القصة الواحدة في مدة لا تزيد عن أربع دقائق ويسغرق إجراء الاختبار كله في حالة إستخدام الصور الأربعة حوالي عشرين دقيقة، ويرتبط

<sup>1</sup> حسين أبو رياش, عبد الحكيم الصافي, أميمة عمور , سليم شريف , الدافعية و الذكاء العاطفي, مراجع سابقة, ص195 .

<sup>2</sup> حسين أبو رياش, عبد الحكيم الصافي, أميمة عمور , سليم شريف , الدافعية و الذكاء العاطفي, مراجع سابقة, ص198 .

هذا الأختبار أساسا بالتخيل الإبداعي ويتم تحليل القصص أو نوتج الخيال لنوع معين من المحتوى في ضوء ما يمكن أن يشير إلى الدافع للإنجاز<sup>1</sup>.

ولقد تعرضت هذه الطرق الإسقاطية في قياس دافعية الإنجاز للنقد الشديد إذ يري البعض أن هذه الطرق ليست بمقاييس على الإطلاق ولكنها عبارة عن وصف لانفعالات المبحوث، كما شككو في درجة ثباتها لذلك فقد إتجه نفر كبير من الباحثين نحو التفكير في تصميم مقاييس أكثر موضوعية لقياس الدافعية<sup>2</sup>.

### 2-5-2 : المقاييس الموضوعية

قام الباحثون بإعداد المقاييس الموضوعية لقياس الدافعية الإنجاز بعضها أعد لقياس الدافع للإنجاز لدي الأطفال مثل مقياس (وينر)، وبعضها أعد لقياس الدافع للإنجاز لدى الكبار مثل مقياس (مهريان) عن الميل للإنجاز ومقياس (لن) ومقياس (هومانز)<sup>3</sup>.

<sup>1</sup> حسين أبو رياش، عبد الحكيم الصابي، أميمة عمور، سليم شريف، الدافعية و الذكاء العاطفي، مرجع سابق، ص 199 .

<sup>2</sup> عبد اللطيف محمد خليفة الدافعية للإنجاز، مرجع سابق، ص 97 .

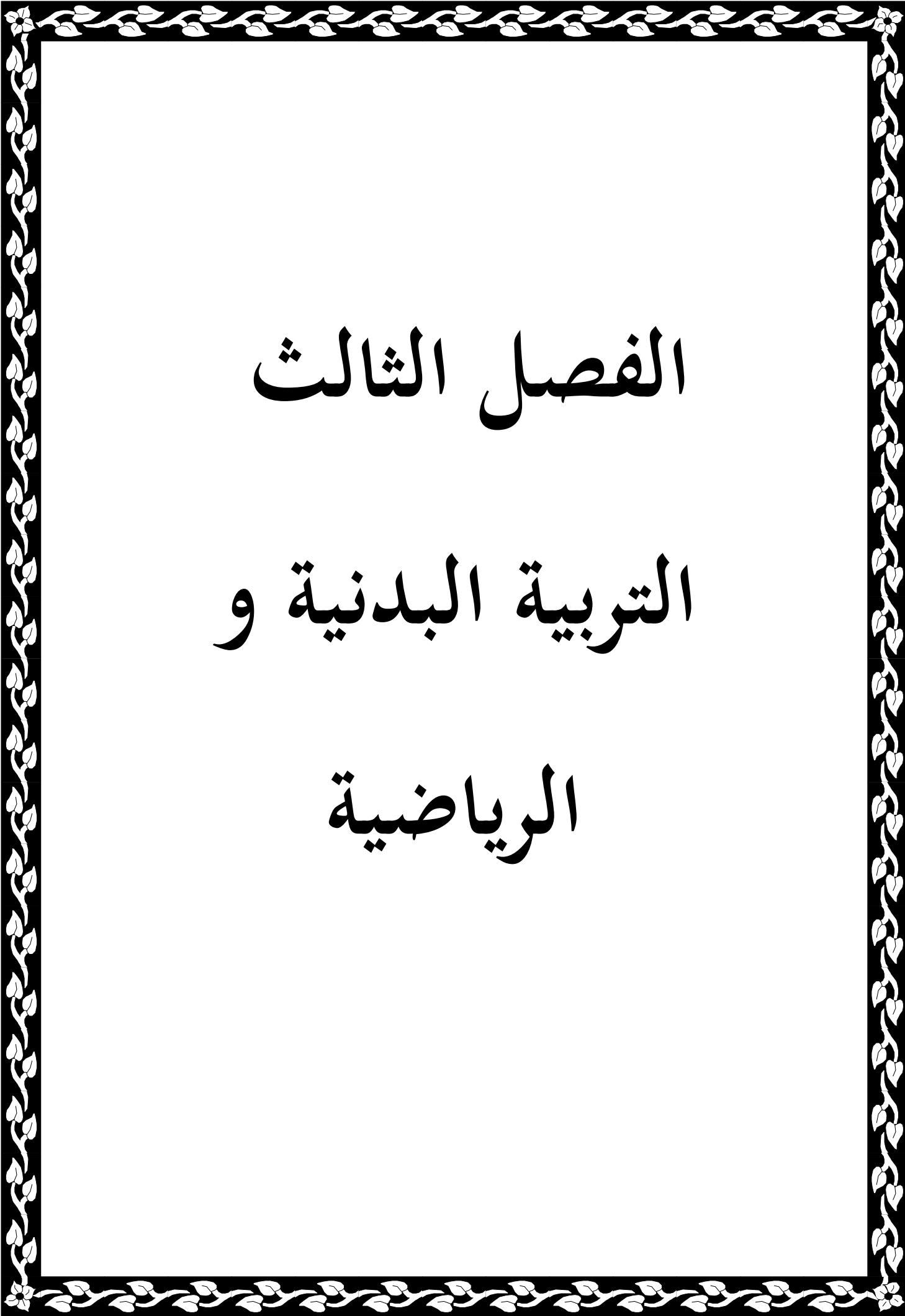
<sup>3</sup> المرجع نفسه، ص 100.

## - خلاصة الفصل الثاني :

من خلال ما سبق يمكن أن نستخلص النقاط التالية :

- \_\_ تعتبر الدافعية من بين أكثر موضوعات علم النفس أهمية وتعقيدا و ذلك لارتباطها بالسلوك.
- \_\_ الدافعية عبارة عن حالة من عدم التوازن الداخلي التي تثير السلوك و توجهه نحو تحقيق هدف معين.
- \_\_ يتداخل في الكثير من الأحيان مفهوم الدافعية مع مفاهيم أخرى مرتبطة بالسلوك.
- \_\_ من الصعب تصنيف الدوافع وفق أساس واحد و ذلك لتعدد العلاقة بينها وبين السلوك.
- \_\_ تتمثل وظائف الدافعية في إستثارة السلوك وتوجيهه بالإضافة إلى تحديد شدة السلوك اللازمة و المحافظة على ديمومته حتى يتحقق الهدف.
- \_\_ وضعت العديد من الأطر النظرية التي حاولت تفسير الدافعية أهمها النظرية المعرفية و النظرية الإنسانية و نظرية التحليل النفسي.
- \_\_ تعتبر دافعية الإنجاز من الدوافع الإجتماعية المنشأ و تتميز بأهميتها مقارنة بباقي الأنواع الأخرى وتعرف على الرغبة في الأداء المتميز للأعمال بأقل جهد و وقت ممكنين.
- \_\_ يمكن الدافعية للإنجاز عن طريق المقاييس الإسقاطية أو المقاييس الموضوعية ، و يعد هذا النوع الأخير الأكثر نوعا صدقا و ثباتا مقارنة بالنوع الأول





# الفصل الثالث

## التربية البدنية و

### الرياضية

## تمهيد:

تعتبر التربية البدنية والرياضية عنصرا فعال ومهما في حياة الفرد نظرا للفوائد التي تجنيها منها عند ممارستها، سواء من الناحية النفسية أو الاجتماعية والتي تساعد على تكوين شخصية قوية والتكيف والاندماج مع المجتمع، كما تعمل التربية البدنية والرياضية على تطوير القيم الأساسية التي تفيد الأمة كالحرية وروح المسؤولية والمعرفة والأخوة وبذل الجهد.

وحسب آراء علماء علم الاجتماع الرياضي فإن التربية البدنية والرياضية تعمل على التربية الجسمية فقط بل تساهم في عملية التربية العامة فيجب أن نعطي نفس الأهمية للتربية البدنية والرياضية، كما هو الحال في الدول المتقدمة التي أصبحت تتنافس فيما بينها من أجل إبراز تفوقها الحضاري، فممارسة التربية البدنية والرياضية في المدرسة يتضمن الحالة الصحية لأطفالنا والمحافظة عليها وتنمية القدرات الحركية والنفسية وتحسين العلاقات الاجتماعية، والبعض يرى أن التربية البدنية والرياضية حشو داخل البرنامج الدراسي أو كوقت للراحة بعد دروس مرهقة وذلك نتيجة للجهل الثقافي حول أهمية هذه المادة التي تعتبر بمثابة النظام التربوي الذي يندمج في النظام العام للتربية والذي يهدف بطريقة مباشرة إلى تكوين الفرد من جميع النواحي لمواجهة صعوبات وعراقيل الحياة اليومية.

**1- التربية العامة:****المقصود بها:**

- التربية هي تبليغ الشيء إلى كماله، وهي كلمة مشتقة من الفعل ربى يربوا والذي يعني، وفي العربية معناها: التغذية والتهذيب للزيادة أو النمو وتستخدم عند المفكرين المسلمين بمعنى السياسة أو الإدراك أو التوحيد أو القيادة، أي قيادة الفرد من حالة إلى أخرى.

التربية تقوم على مسلمة مقبولة من طرف المنظرين والمفكرين والمطبقين وهي أن الإنسان قابل للتغيير، إذن الإنسان قابل للتربية، ولكن اختلفت نظرة المفكرين أو الباحثين منذ القدم للتربية، واختلفت تعريفاتهم لها حيث يرى أرسطو: "أنها إعداد العقل لكسب العلم كما تعد الأرض للنبات أو الزرع".<sup>1</sup>

ويقول دوركايم: " التربية هي العمل الذي تقوم به الأجيال الناضجة نحو الأجيال التي لم تنضج أو تمهياً بعد الانخراط في سلك الحياة الاجتماعية أو هي تهدف إلى أن يثير أو تنمي لدى الفرد الحالات العقلية والجسمية التي يتطلبها منه مجتمعه السياسي في عمومها ويتطلبها منه مجتمعه المحلي الذي يعده للحياة". فالتربية ليست خدمة زائدة تقدمها الدولة لأبنائها أو إنما هي عملية بناء الجسم والعقل وجزء لا يتجزأ من بناء المجتمع ككل، بل هي الأساس لأي بناء آخر، ومن ثم كان العمل التربوي عمل إنتاجي في المقام الأول ويقاس مردوده بمقاييس اقتصادية محفة، ولذا فإن التربية ليست ضرورة اجتماعية أو ثقافية وإنما هي فوق كل ضرورة من ضروريات التنمية الاقتصادية الشاملة للمجتمع مثلما أكده المرابي الأمريكي " جون ديوي" حيث قال: " المجتمع المتخلف اقتصادياً متخلف تربوياً".<sup>2</sup>

**2- مفهوم التربية البدنية والرياضية:**

لقد تعددت مفاهيم التربية البدنية والرياضية بين الباحثين حيث عرف Wuest et Bucher (1990) التربية البدنية بأنها هي العملية التربوية التي تهدف إلى تحسين الأداء الإنساني من خلال بسيط، وهو الأنشطة البدنية المختارة لتحقيق ذلك، وذكرت " لو مبكين" أن البعض يرى أن التربية البدنية والرياضية إنما هي مرادف للتعبيرات مثل: التمرينات، الألعاب، المسابقات الرياضية، وبعد تعريفها لكل هذه التعبيرات أوضحت أن تضمنين هذه المكونات في برامج التربية البدنية والرياضية يعتمد على كون هذه البرامج منظمة أو عفوية تنافسية أو غير تنافسية، إجبارية أو اختيارية داخل نطاق المجال الوظيفي أو خارجة وغير ذلك من المتغيرات، ولكنها أبت إلى أن تبدي برأيها في صياغة التعريف على النحو التالي:

<sup>1</sup> تركي رابع، أصول التربية والتعليم، ديوان المطبوعات الجامعية، ط2، الجزائر، 1990، ص 10.

<sup>2</sup> صالح عبد العزيز عبد المجيد، التربية وطرق التدريس، ج1، دار المعارف، مصر، 1968، ص 11-15.

"التربية البدنية هي العملية التي يكسب من خلالها الفرد أفضل المهارات البدنية والعقلية والاجتماعية واللياقة من خلال النشاط البدني".

ومن تشيكوسلوفاكيا (السابقة) يبرز تعريفا كويسكي كوزليك بأن التربية البدنية جزء من التربية العامة هدفا تكوين المواطن بدنيا وعقليا وانفعاليا واجتماعيا بواسطة عدة ألوان من النشاط البدني المختار لتحقيق الهدف.<sup>1</sup>

ومن فرنسا وضع روبرت بوبان بأن التربية البدنية هي: "تلك الأنشطة البدنية المختارة لتحقيق حاجات الفرد من الجوانب البدنية والعقلية والنفس حركية بهدف تحقيق النمو المتكامل للفرد".  
ومن بريطانيا ذكر بيتر أرنولد تعريفا للتربية البدنية حيث يرى بأنها: "ذلك الجزء المتكامل من العملية التربوية التي تثري وتوافق الجوانب البدنية، العقلية، الاجتماعية والوجدانية لشخصية الفرد بشكل رئيسي عبر النشاط المباشر".<sup>2</sup>

ومن هنا نجد أن التربية البدنية والرياضية لم تنحصر في مفهوم واحد، وإنما تعددت مفاهيمها بين العديد من الباحثين فكل منهم أعطى رأيه الخاص، ولكنهم يتفقون في مضمون واحد مفاده أن التربية البدنية تعمل على إنشاء الفرد وتكوينه في جميع المجالات البدنية، الاجتماعية، الانفعالية، العقلية من خلال النشاط البدني حتى يكون مواطنا صالح يخدم وطنه.

### 3- أهداف التربية البدنية والرياضية وأبعادها:

#### 3-1- الأهداف:

السعي من وراء تدريس مادة التربية والبدنية والرياضية في نطاق المقارنة بالكفاءات المعتمدة هو تحقيق النوايا التربوية الشاملة في إطار تكميلي مع المواد التعليمية الأخرى، وهي تهدف إلى تنمية الكفاءات الخاصة في عدة جوانب:

#### 3-1-1- الجانب النفسي الحركي:

- تنمية القدرة الحسية والفكرية.
- تنمية قوة الإدراك، التوازن، التنسيق، إنجاز حركات مختلفة الأشكال والأحجام.
- القدرة على اتخاذ القرار المناسب للفعل المرغوب فيه.
- تهدف إلى تنمية الحركات المختلفة.

<sup>1</sup> قاسم حسن البصري، نظرية التربية البدنية، مطبعة الجامعة، بغداد 1979، ص 19.

<sup>2</sup> أمين أنور الخولي، أصول التربية البدنية والرياضية المدخل، التاريخ، الفلسفة، ط3، دار الفكر العربي، القاهرة، 2001، ص 36.

- تسمح بإكساب خبرات حركية تؤهل التلميذ للاستجابة لكل الحالات والوضعية المتاحة والتعبير عن إمكانياته الحركية في محيط يسمح له بتنمية وتطوير كفاءاته.

### 3-1-2- الجانب الوجداني:

نفس عاطفي، للتعبير عن الثقة بالنفس في التسيير التنظيم، التحكم في إمكانياته. اجتماعي عاطفي، للتعبير عن قدرة التعايش مع الجماعة والاندماج فيها بفضل تبني المسؤوليات والأدوار المفيدة التي تخدمه.

- تهدف إلى المشاركة الطوعية في الحياة الاجتماعية.

- تسمح بإكساب خبرات وعلاقات تؤهل التلميذ للاندماج في الجماعة وممارسة حق العضوية، الرغبة في التكيف مع الوضعيات الصعبة التي تقتضي على العلاقات الاجتماعية الإيجابية في الجماعة والمجتمع.<sup>1</sup>

### 3-1-3- الجانب المعرفي:

القدرة في التعرف على النشاطات البدنية والرياضية المقترحة، القدرة على توظيف المعارف العلمية والمعلومات القبلية والآنية المرتبطة بهذه النشاطات، القدرة على معرفة طرق تنظيم وتسيير العمل وحسن التبليغ.

تهدف إلى ضمان الصحة والوقاية والأمن.

تسمح بإكساب توظيف المعارف عند مواجهة المواقف، إمكانية تحرر عدة حلول والواجبات باستثمار المعلومات المكتسبة، القدرة على تكيف تصرفاته الحركية والمعرفية داخل وخارج الحيز المدرسي، ويأتي ذلك عن طريق ممارسة سلوكيات اجتماعية بواسطة النشاطات البدنية والرياضية.

3-2- الأبعاد: كما تساهم المادة في تنمية الكفاءات المناسبة للأبعاد التربوية في إطار التكوين الشامل.

### 3-2-1- بعد المواطنة:

عناصره التنموية هي البعد الوطني، البعد العالمي، البعد الديمقراطي، والهدف منها تكوين المواطن الصالح النزيه والمحب لوطنه والمتفتح على العالم والإحساس بالانتماء الاجتماعي.

### 3-2-2- البعد الاجتماعي:

تكمن عناصره التنموية في التربية البدنية والبيئية، التربية العلمية، التربية السكانية والتنموية والاستهلاكية، التربية الصحية والوقائية، الهدف منها توظيف المعارف من خلال المواد التعليمية المقترحة على التلميذ.

<sup>1</sup> محمد صادق غسان، الصفار سامي: التربية البدنية والرياضية، دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل، 1988، ص 101-102

**3-2-3 البعد الخلفي:**

تكمن عناصره التنموية في حسن تعامله مع المحيط والأفراد، والتحكم في الانفعالات أثناء المواجهة، حسن التعرف في المواقف الصعبة، دعم الأدوار الإيجابية لفائدة الجماعة، والهدف منها تنمية القدرات والاندماج والانتماء الاجتماعي.<sup>1</sup>

**4- علاقة التربية البدنية بالتربية العامة:**

تعد التربية البدنية والرياضية جزءاً لا يتجزأ من التربية العامة، حيث أن هذه الأخيرة عبارة عن عملية تربوية تتم عند ممارستها أوجه النشاطات البدنية التي تنمي وتصون جسم الإنسان، فعن طريق برنامج التربية البدنية والرياضية الموجه توجيهها صحيحاً وسليماً بكسب الأطفال والمراهقين المهارات اللازمة لقضاء أوقات فراغهم بطرق مفيدة، كما أنهم يشتركون في نشاطات التحسين من سلوكياتهم المعيشية، وللحصول على أقصى فائدة تربوية من التربية البدنية والرياضية والتربية العامة مرتبطين ببعضهما ارتباطاً واضحاً ومتفقتين الغرض والمعنى الذي يحدد تنمية وتطوير وتكيف الفرد من كل النواحي، سواء الجسمانية أو الاجتماعية أو الانفعالية، وذلك عن طريق النشاطات الرياضية المختارة بعرض تحقيق أسما القيم الإنسانية وذلك تحت إشراف مؤهلات تربوية.

**5- أهمية التربية البدنية والرياضية للمراهق:**

إن التربية البدنية والرياضية هي جزء من التربية العامة وميدان يهدف لتكوين المواطن اللائق من الناحية البدنية والعقلية والانفعالية والاجتماعية وذلك عن طريق أنواع النشاطات البدنية التي اختيرت لغرض تحقيق هذه الأهداف المدرسية فهي تحقق النمو الشامل والمتزن للتلاميذ وتحقق اختياراتهم البدنية والرياضية التي لها دور هام جداً في عملية التوافق بين العضلات والأعصاب وزيادة الانسجام في كل ما يقوم به التلاميذ من حركات، وهذا من الناحية البيولوجية، إذن فممارسة التربية البدنية والرياضية لها تأثير على جسم وسلوك المراهق من الناحية البيولوجية، وكذا فهي تؤثر على الجانب النفسي والاجتماعي للتلميذ.<sup>2</sup>

**6- مفهوم درس التربية البدنية والرياضية:**

هو الوحدة الصغيرة في البرنامج الدراسي للتربية الرياضية، فالخطة الشاملة لمنهاج التربية الرياضية في المدرسة تشمل كل أوجه النشاط التي يريد المدرس أن يمارسها تلاميذ هذه المدرسة وأن يكتسبوا المهارات التي تنظمها هذه الأنشطة بالإضافة إلى ما يصاحب ذلك من مصاعب مباشرة وغير مباشرة.

<sup>1</sup> رابع تركي، "أصول التربية والتعليم"، مرجع سابق، ص 112.

<sup>2</sup> ناهد محمد سعيد زغلول، نيلي رمزي فهميم، طرق التدريس في التربية الرياضية، ط2، مركز الكتاب للنشر، الاسكندرية، 2004، ص 22

وبما أن المنهاج المباشر العام لا يمكن القيام بتدريسه وإكساب التلاميذ كل المهارات المتعددة التي يتضمنها دفعة واحدة لذلك لجأ المختصون إلى تقسيم هذا المنهاج العام إلى مناهج متعددة في كل سنة دراسية، وهي الأخرى جزئت إلى أقسام صغرى أي إلى مراحل يمكن تنفيذ كل مرحلة (دورة) في الشهر مثلا، ثم قسمت هذه الخطة (الدورة) الشهرية إلى أجزاء صغرى حتى وصلنا إلى وحدة التدريس أو وحدة اكتساب المهارات الحركية وما يصاحبها من تعليم مباشر وغير مباشر، وهذه الوحدة هي درس التربية البدنية والرياضية، والدرس بهذا المعنى هو حجر واوية في كل مناهج التربية البدنية والرياضية به الخطة الأولى والهامة ولو أردنا أن نجني الفائدة المرجوة في المناهج كلها. لذا وجب أن ندرس التربية البدنية والرياضية إجمالا وتفصيلا وأن نلم بكل ما يمكن من معلومات عن هذا الحجز الأساسي في بناء مناهج التربية البدنية والرياضية.<sup>1</sup>

### 7- برنامج التربية البدنية والرياضية:

إن دروس التربية البدنية والرياضية وما تقدمه من فوائد للتلاميذ في مختلف المجالات تعتبر غير كافية للوصول إلى المرامي التي ذكرناها سابقا هذا لأن التلميذ يعتبر طوقا إلى كل الأنشطة التي تضفي عليه السعادة والبهجة وتكون أكثر تفاعلا وإيجابية متخلصا بذلك من القلق وكذلك كل الضغوطات وخاصة داخل الأقسام إن لم تقل أسوار المدرسة وحتى تؤدي التربية البدنية والرياضية وظيفتها، وضع لها برنامج يستوفي كل النقاط المذكورة وهذا من خلال دعم الدروس بأنشطة داخلية تكون خارج مجال هذا الأخير وكذلك أنشطة خارجية تكون خارج أسوار المدرسة وسنعرض فيما يلي كل عنصر بشيء من التفصيل:

### 7-1- النشاط الداخلي:

يعتبر النشاط الداخلي امتداد لدرس التربية البدنية والرياضية وتظهر أهميته في مدى استفادة التلاميذ من مختلف أوجه هذا النشاط سواء من الناحية البدنية الحركية، أو النفسية الاجتماعية وغيرها وهو تلك الأوجه من النشاط التي يمارسها التلاميذ وينظفها ويشرف على تلاميذها مدرسو المادة خارج أوقات الدوام الرسمي وغير مفيدة بالجدول الدراسي وتكون داخل أسوار المدرسة ويجب أن لا يتعرض توقيت النشاط الداخلي مع الجدول الدراسي بالمدرسة، فيمكن ممارسة قبل بدأ الدرس الأول وأثناء الحصة أو عقي الدراسة أو فترة العصر حيث يرجع التلاميذ للمدرسة مرة ثانية إذا كانت المدرسة قريبة من بينهم أو أيام الجمعة.

### 7-2- النشاط الخارجي:

وتعتبر استقرار للنشاط الداخلي ولأنه يقوم على تلك الأنشطة التي يمارسها التلاميذ خارج أسوار المدرسة فهو يتيح للتلميذ اكتساب العديد من القيام التربوية التي تسعى التربية البدنية والرياضية لتحقيقها.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> أحسن شلتوت، حسن عوض " التنظيم والإدارة في التربية الرياضية"، دار الفكر العربي، القاهرة، ص 106.

<sup>2</sup> تكرو زكي خطايبية، المناهج المعاصرة في التربية الرياضية، دار الفكر، القاهرة، 1997، ص 151-152.

ومن هنا يمكن أن نستنتج أن درس التربية البدنية والرياضية والنشاط الداخلي والخارجي يعتبرون وحدة واحدة يساهم في مجملها في تنمية جميع نواحي التلاميذ، البدنية والمهارية والخططية وكذلك العملية والنفسية والاجتماعية.

### 8- تعريف حصة التربية البدنية والرياضية:

تعتبر حصة التربية البدنية والرياضية أحد أشكال المواد الأكاديمية مثل: علوم الطبيعة والحياة والكيمياء واللغة، ولكنها تختلف عن هذه المواد لكونها تدمج أيضا بالكثير من المعارف والمعلومات التي تغطي الجوانب الصحية والنفسية والاجتماعية، بالإضافة للمعلومات التي تغطي الجوانب العلمية لتكوين جسم الإنسان، وذلك باستخدام الأنشطة الحركية مثل التمرينات والألعاب المختلفة: الجماعية والفردية، والتي تتم تحت الإشراف التربوي لأساتذة أعدوا لهذا الغرض.<sup>1</sup>

من خلال هذين التعريفين نستنتج أن حصة التربية البدنية والرياضية هي الوحدة الأولى في برنامج التربية البدنية والرياضية في مختلف المدارس التعليمية والتي من خلالها يتسنى للأستاذ تعليم وتطوير مستوى الجانب الحركي والمهاري لمختلف الفعاليات الرياضية، وذلك في حدود أساليب وطرق تعليمية من تمرينات وألعاب بسيطة.

### 9- ماهية وأهمية حصة التربية البدنية والرياضية:

للحصة التربية البدنية والرياضية أهمية خاصة تجعلها تختلف عن باقي الحصص الأخرى تتضح من خلال تعاريف بعض العلماء نجد من بينهم "محمود عوض البسيوني" والذي يقول: تعتبر حصة التربية البدنية والرياضية أحد أشكال المواد الأكاديمية مثل العلوم، الكيمياء واللغة ولكن تختلف عن هذه المواد بكونها تدمج التلاميذ مهارات وخبرات حركية ولكنها تدمجهم أيضا الكثير من المعارف والمعلومات بتكوين جسم الإنسان وذلك باستخدام الأنشطة الحركية مثل التمرينات والألعاب المختلفة، التي تتم تحت الإشراف التربوي من مربيين أعدوا لهذا الغرض.<sup>2</sup>

ويحدد " أحمد خاطر" أهمية حصة التربية البدنية والرياضية في اكتساب التلاميذ القدرات الحركية وينطلقون بكل قوائم لتحقيق حياة أفضل ومستقبل أكثر حظا من غيرهم.<sup>3</sup>

أما أهمية حصة التربية البدنية والرياضية تتجلى عند " كما عبد الحميد" إن حصة التربية البدنية والرياضية في المنهاج المدرسي هو توفير العديد من الخبرات التي تعمل على تحقيق المطالب في المجتمع، فيما يتعلق بهذا البعد ومن الضروري الاهتمام بتقويم التكيف البدني والمهاري وتطور المعلومات.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> محمود عربي بسيوني وآخرون، " نظريات وطرق التربية البدنية"، ديوان المطبوعات الجامعية، سنة 1990، ص 94.

<sup>2</sup> - محمود بسيوني وآخرون، " نظريات وطرق التربية البدنية"، مرجع سابق، ص 09.

<sup>3</sup> - أحمد خاطر، القياس في المجال الرياضي، بغداد، 1988، ص 18.



ويستخلص الباحث بأن حصة التربية البدنية والرياضية تطمح من خلال كل تطبيقاتها أن تكون ذلك الفرد المتكامل من جميع النواحي وهذا بالقضاء على جميع النقائص لدى الفرد خلال مراحل الثلاثة.

### 10- أهداف حصة التربية البدنية والرياضية:

تسعى حصة التربية البدنية والرياضية إلى تحقيق ولو جزء من الأهداف التعليمية والتربوية مثل الارتقاء على الكفاءة الوظيفية للأجهزة الداخلية للمتعم وكذا إكسابه المهارات الحركية وأساليب السلوكية السوية، وتمثل أهداف الحصة فيما يلي:

**10-1- أهداف تعليمية:** إن الهدف التعليمي العام لحصة التربية البدنية والرياضية هو رفع القدرة الجسمانية للتلاميذ بوجه عام وذلك بتحقيق مجموعة الأهداف الجزئية الآتية:

- تنمية الصفات البدنية مثل: القوة، التحمل، السرعة، الرشاقة والمرونة.
- تنمية المهارات الأساسية مثل: الجري، الوثب، الرمي، التسلق، المشي.
- تدريس وإكساب التلاميذ معارف نظرية رياضية، صحية وجمالية.

والتي يتطلب إنجازها سلوكاً معيناً وأداءً خاصاً، وبذلك تظهر القدرات العقلية للتفكير والتعرف، فعند تطبيق خطة في الهجوم أو الدفاع في لعبة من الألعاب تعتبر موفقاً يحتاج إلى تعرف سليم والذي يعبر عن نشاط عقلي إزاء الموقف.<sup>2</sup>

**10-2- أهداف تربوية:** إن حصة التربية البدنية والرياضية لا تغطي مساحة زمنية فقط، ولكنها تحقق الأهداف التربوية التي رسمتها السياسات التعليمية في مجال النمو البدني والصحي للتلاميذ على كل المستويات وهي كالآتي:

### 10-3- التربية الاجتماعية والأخلاقية:

إن الهدف الذي تكتسبه التربية البدنية في صقل الصفات الخلقية، والتكيف الاجتماعي يقترن مباشرة مما سبقه من أهداف في العملية التربوية، وبما أن حصة التربية البدنية حافلة بالمواقف التي تتجسد فيها الصفات الخلقية وكان من اللازم أن تعطي كلاهما صيغة أكثر دلالة، ففي الألعاب الجماعية يظهر التعاون، التضحية، إنكار الذات، الشجاعة والرغبة في تحقيق إنجازات عالية، حيث يسعى كل عنصر في الفريق أن يكمل عمل صديقه وهذا قصد تحقيق الفوز، وبالتالي يمكن لأستاذ التربية البدنية أن يحقق أهداف الحصة.<sup>3</sup>

1 - ناهد محمود سعيد زغلول، نبلي رمزي فهمي، طرق التدريس في التربية البدنية، مرجع سابق، ص 64.

2 - عباس أحمد السمراي، بسطويس، طرق التدريس في مجال التربية البدنية، بغداد، 1984، ص 80.

3 - عدنان درويش وآخرون، التربية الرياضية المدرسية، ط3، دار الفكر العربي، القاهرة، 1994، ص 30

**10-4- التربية لحب العمل:**

حصة التربية البدنية والرياضية تعود التلميذ على الكفاح في سبيل تحطيم المصاعب وتحمل المشاق، وخير دليل على ذلك هو تحطيم الرقم القياسي، الذي يمثل تغلبا على الذات، وعلى المعوقات والعراقيل، وهذه الصفات كلها تهيئ التلميذ لتحمل مصاعب العمل في حياته المستقبلية وتمثل المساعدة التي يقوم بها التلميذ في حصة التربية البدنية والرياضية كإعداد الملعب وحمل الأدوات وترتيبها عملا جسمانيا يربي عنده احترام العمل اليدوي وتقدير قيمته.

**10-5- التربية الجمالية:**

إن حصة التربية البدنية والرياضية تساهم في تطوير الإحساس بالجمال، فالحركة الرياضية تشمل على العناصر الجمالية بصورة واضحة، من انسياب ورشاقة وقوة وتوافق وتتم هذه التربية الجمالية عن تعليقات الأستاذ القصيرة، كان يقول هذه الحركة جميلة. وتشمل التربية الجمالية أيضا على تحقيق نظافة المكان والأدوات والملابس في حصة التربية البدنية حتى ينمو الإحساس بالجمال الحركي.<sup>1</sup>

**11- الطبعة التربوية للتربية البدنية والرياضية:**

إن حصة التربية البدنية والرياضية لها نفس مهام التربية وهذا من خلال وجود التلاميذ في جماعة، فإن عملية التفاهم تتم بينهم في إطار القيم والمبادئ للروح الرياضية، التي تكسبهم الكثير من الصفات التربوية بحيث تقوم على تنمية السمات الأخلاقية كالطاعة والشعور بالصدقة والزمانة والمثابرة والمواطنة، وتدخل صفة الشجاعة والقدرة على اتخاذ القرار ضمن عملية تأدية الحركات والواجبات مثل: القفز في الماء والمصارعة، حيث كل من هذه الصفات لها دور كبير في تنمية الشخصية للتلميذ.<sup>2</sup>

**12- أغراض حصة التربية البدنية والرياضية:**

إن لحصة التربية البدنية والرياضية أغراض متعددة تنعكس على العملية التربوية في المجال المدرسي أولا ثم على المجتمع كله ثانيا.

ولقد وضع الكثير من الباحثين والمفكرين هذه الأغراض الخاصة بحصة التربية البدنية والرياضية فحدد كل من "عباس أحمد صالح السمراي" و " بسطوسي أحمد بسطوسي".

أهم هذه الأغراض فيما يلي: الصفات البدنية، النمو الحركي، الصفات الخلقية الحميدة، الإعداد والدفاع عن الوطن، الصحة والتعود على العادات الصحية السليمة، النمو العقلي، التكيف الاجتماعي.<sup>3</sup>

ويمكن تلخيص أهم أغراض حصة التربية البدنية والرياضية كالتالي:

<sup>1</sup> - ناهد محمود سعيد زغلول، نيلي رمزي فهم، طرق التدريس التربية البدنية، مرجع سابق، ص 67-68.

<sup>2</sup> - محمود عوض البسيوني وآخرون، نظريات وطرق التربية البدنية، مرجع سابق، ص 95.

<sup>3</sup> - عباس أحمد السمراي، بسطوسي، طرق التدريس في مجال التربية البدنية، مرجع سابق، ص 73.

**12-1- تنمية الصفات البدنية:**

ويرى "عباس أحمد السمراي" و "بسطوسي أحمد بسطوسي" أن أهم أغراض حصة التربية البدنية والرياضية: تنمية الصفات البدنية الأساسية كالقوة العضلية والسرعة والتحمل والرشاقة والمرونة وتقع أهمية هذه الصفات أو العناصر وتنميتها في مجال الرياضة المدرسية.

ليس فقط من واقع علاقاتها بتعلم المهارات والفعاليات الرياضية المختلفة الموجودة في المنهاج المدرسي، بل يتعدى هذه الأهمية لحالة التلميذ إليها في المجتمع.

وتقول "عنايات محمد أحمد فرج" الغرض الأول الذي تسعى حصة التربية البدنية والرياضية إلى تحقيقه هو تنمية الصفات البدنية، ويقصد بالصفات البدنية، الصفات الوظيفية لأجهزة جسم الإنسان وترتبط ارتباطا وثيقا بالسمات النفسية والإرادية للفرد.<sup>1</sup>

وعن مميزات النمو العقلي للفئة العمرية (15-18) سنة يقول "محمد حسن العلاوي" مايلي: تتضح القدرات العقلية المختلفة وتظهر الفروق الفردية في القدرات، وتتكشف استعداداتهم الفنية والثقافية والرياضية والاهتمام بالمتفوق الرياضي واتضح المهارات البدنية.<sup>2</sup>

**12-2- تنمية المهارات الحركية:**

يعتبر النمو الحركي من الأعراض الرئيسية لحصة التربية البدنية والرياضية، ويقصد بالنمو الحركي تنمية المهارات الحركية عند المتعلم، والمهارات الحركية تنقسم إلى مهارات حركية طبيعية والفطرية والتي يزاؤها الفرد تحت الظروف العادية، مثل العدو، المشي، القفز...

أما المهارات الرياضية فهي الألعاب أو الفعاليات المختلفة التي تؤدي تحت إشراف الأستاذ، ولها تقنيات خاصة بها، ويمكن للمهارات الحركية الأساسية أن ترتقي إلى مهارات حركية رياضية.

وترى "عنايات محمد أحمد فرج" في هذا الموضوع ما يلي: ويتأسس تعليم المهارات الحركية على التنمية الشاملة للصفات البدنية.

**12-3- النمو العقلي:**

إن عملية النمو معقدة ويقصد بها التغيرات الوظيفية والجسمية والسيكولوجية التي تحدث للكائن البشري، وهي عملية نضج القدرات العقلية، ويلعب أستاذ التربية البدنية والرياضية دورا إيجابيا وفعالا في هذا النمو بصورة عامة، والنمو العقلي بصورة خاصة.

<sup>1</sup> قاسم المنديلاوي وآخرون، أصول التربية الرياضية في مرحلة الطفولة المبكرة، بغداد، 1989، ص 21.

<sup>2</sup> محمد حسن علاوي، علم النفس التربوي، ط3، دار المعارف، القاهرة، 1992، ص 21.

**13- فوائد حصة التربية البدنية والرياضية:**

لقد تحددت فوائد وواجبات حصة التربية البدنية والرياضية في النقاط التالية:

- المساعدة على الاحتفاظ بالصحة والبناء البدني السليم لقوائم التلاميذ.
  - المساعدة على تكامل المهارات والخبرات الحركية ووضع القواعد الصحية لكيفية ممارستها داخل وخارج المؤسسة مثل القفز، الرمي، الوثب.
  - المساعدة على تطوير الصفات البدنية مثل: القوة، السرعة، المرونة... الخ.
  - التحكم في القوائم في حالتي السكون والحركة.
  - اكتساب المعلومات والحقائق والمعارف على الأسس الحركية، والبدنية وأحوالها الفيزيولوجية والبيوميكانيكية.
  - التعود على الممارسة المنتظمة للأنشطة الرياضية والتعاون مع الآخرين.
  - تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو ممارسة النشاط الرياضي من خلال الأنشطة الرياضية.<sup>1</sup>
- ومما سبق ذكره يتبين لنا أن التربية البدنية تؤدي وظيفتها القائمة على أسس علمية قادرة على إعطاء تفسيرات واضحة وأهميتها وجوهرها داخل المنظومة التربوية.

**14- بناء حصة التربية البدنية والرياضية:**

حصة التربية البدنية أو خطة العمل هي عبارة عن مجموعة من التمارين المختارة المرتبة حسب قواعد موضوعة ذات أغراض معينة لها، وتنقسم الحصة إلى ثلاثة أجزاء: الجزء التحضيري، الجزء الرئيسي، الجزء الختامي.<sup>2</sup>

**14-1- الجزء التحضيري:**

في هذا القسم يتبع الأستاذ ثلاثة مراحل قبل الدخول بالتلاميذ إلى القسم الرئيسي، فالمرحلة الأولى مرحلة إعداد التلاميذ تربوياً، إذ يتخللها تطبيق النظام كتبديل الملابس، الدخول في الصف حسب تسلسله، الدخول إلى الملعب والمرحلة الثانية هي مرحلة الإحماء، وتشمل أجهزة الجسم المختلفة استعداداً للنشاط المبرمج للوقاية من الإصابات المفاجئة، وعليه وجب التدرج في العمل أما المرحلة الثالثة فهي الدخول في بداية الجزء الرئيسي.

في حالة استخدام تدريبات الإعداد البدني في الجزء التحضيري بالحصة يراعى ما يلي:

- أن تعمل على تحسين الصفات البدنية لدى التلاميذ.
- أن تكون على هيئة منافسات بين التلاميذ.

<sup>1</sup> محمود عوض البسيوني وآخرون نظريات وطرق التربية البدنية، مرجع سابق، ص 96.

<sup>2</sup> أمين أنور الخولي، جمال الدين الشافعي، منهاج التربية البدنية المعاصرة، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، 1982، ص33.

- أن يكون روح التعاون في الجماعة بين التلاميذ.
- أن يكون تقويم ذاتي بين التلاميذ في بعض التدريبات.
- أن تتضمن المكونات البدنية التالية: القوة العضلية، الجهاز العضلي، الجهاز الدوري التنفسي، الرشاقة، المرونة، القدرة، السرعة، التوافق، الدقة، التوازن.
- أن تؤدي باستعمال بعض الأدوات، وأن تؤدي والتلاميذ في حالة انتشار حربي الملعب وليس على هيئة تشكيلات.

#### 14-2- الجزء الرئيسي:

في هذا الجزء يحاول الأستاذ تحقيق جميع الأهداف التي تم تحديدها مسبقاً، ولا توجد قاعدة عامة لبناء هذا الجزء من الحصة حتى تطبق على جميع الحصص، ولا يوجد ترتيب معين للأغراض والأهداف، فمثلاً تنمية القدرات الحركية وتعليم تكتيك رياضي، أو توصيل وتحصيل المعلومات والمساهمة في تكوين الشخصية وكما يشمل هذا الجزء على قسمين:<sup>1</sup>

#### 14-2-1- النشاط التعليمي:

يقوم هذا النشاط على المهارات والخبرات التي يجب تعليمها سواء كانت لعبة فردية أو جماعية، وهي تعبر عن أسلوب الأستاذ لتوصيل المادة المتعلمة، "بالشرح والتوضيح"، وبعد الشرح والعرض والإيضاح يبدأ التلاميذ بتنفيذ الحركات والأنشطة سواء كانوا في مجموعات أو على مجموعة واحدة، ويجب على الأساتذة الالتزام بالنقاط التالية:

- متابعة حركة التلاميذ أثناء الأداء موضحاً الخطوات التقريبية وصلب الحركة ونهايتها.
- تنظيم حركة التلاميذ أثناء الأداء من حيث الدخول والعودة.
- يقوم الأستاذ بتصحيح الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ.<sup>2</sup>
- يوضح الأستاذ الطريقة الصحيحة، وذلك بالاستعانة بأحسن التلاميذ، أو تكون المساعدة دورية إذا كانت الحركة بسيطة وليست خطيرة.
- إن النشاط التعليمي له عدة مزايا يمكن للأستاذ أن يستعين بها، وتستعملها لصالح التلاميذ وذلك من خلال.

- السماح للأستاذ بالإشراف على التلاميذ وخاصة ذوي الإمكانيات المحدودة.
- السماح للتلاميذ بالأداء الصحيح للمهارات، وإعطائهم الفرصة لمشاهدة بقية أفراد الصف.

<sup>1</sup> عفاف عبد الكريم: "طرق تدريس التربية البدنية والرياضية" منشأ المعارف، الإسكندرية، 1989، ص 506.

<sup>2</sup> أمين أنور الخولي، جمال الدين الشافعي، منهاج التربية البدنية المعاصرة، مرجع سابق، ص 36

**14-2-2- النشاط التطبيقي:**

ويقصد به نقل الحقائق والشواهد والمفاهيم بالاستخدام الواعي للواقع العلمي ويتم ذلك في الألعاب الفردية كألعاب القوى والألعاب الجماعية ككرة القدم، وهو يتميز بروح التنافس بين مجموعة التلاميذ والفرق حسب الظروف.

يجب على الأستاذ مراعاة كيفية تطبيق التلاميذ للمهارات المكتسبة حديثاً ويتدخل في الوقت المناسب عند حدوث أي خطأ يصاحب هذا النشاط إتباع القواعد القانونية لكل لعبة، كما يتطلب الجانب الترويحي والحرص على شعور التلاميذ بالمتعة وهذا بالإضافة إلى إتباع قواعد الأمن والسلامة.

**14-2-3- الجزء الختامي:**

يهدف هذا القسم إلى تهيئة أجهزة الجسم الداخلية، وإعادتها بقدر الأماكن إلى ما كانت عليه سابقاً، ويتضمن هذا الجزء تمارين التهيئة بأنواعها المختلفة كتمارين التنفس والاسترخاء وبعض الألعاب الترويحية ذات الطابع الهادئ، وقبل انصراف التلاميذ يقوم الأستاذ بإجراء تقويم النتائج التربوية، ويشير إلى الجوانب الإيجابية والسلبية والأخطاء التي حدثت أثناء الحصة وختام الحصة يكون شعار للفعل أو نصيحة ختامية.

كما أخذت الدراسات الحديثة بعين الاعتبار الساعة التي تلي حصة التربية البدنية والرياضية إذا كانت تتطلب من التلميذ التركيز والانتباه، فيجب التهدئة والاسترخاء. أما إذا كانت في نهاية الدوام المدرسي، فيمكن تصعيد الجهد عن طري ألعاب سريعة تثير وتشد انتباه التلميذ<sup>1</sup>.

**15- تحضير حصة التربية البدنية والرياضية:**

يتطلب ذلك أن يكون الأستاذ متمكناً من مادته مخلصاً في بذل الجهود، ديمقراطية في تعليمه ومعاملاته، ولكي يكون التحضير ناجحاً من الناحية التربوية والنظامية يجب مراعاة ما يلي:

- اشتراك التلاميذ في وضع البرنامج فهذه العملية الديمقراطية فيها تدريب لشخصية التلميذ، فهي تشعره بأن هذا البرنامج برنامجه، وأنه لم يفرض عليه، بل اشترك في وضعه فيكون تفاعله معه قويا، فيقل بذلك انصرافه عن النشاط الموضوع إلى نشاط آخر أو بمعنى آخر الخروج عن النظام والموضوع.

<sup>1</sup> أسامة كامل راتب: دوافع التفوق في النشاط الرياضي، دار الفكر العربي، القاهرة، 1990 ص161.


- أن تكون أوجه النشاط ملائمة لمواصفات ومميزات أطوار النمو والتطور للمرحلة التي وضع لها البرنامج فيراعي ميولهم ورغباتهم وقدراتهم وهذا يجعل التلاميذ يرون هدفا يتمشى مع ما يحبونه فيقبلون على النشاط بروح عالية.
- إدخال أوجه النشاط التي تحتوي على المنافسة، حيث يؤدي ذلك إلى جعل الموقف التربوي مشحونا بالانفعال مما يضمن عدم انصراف التلاميذ من الحصة.
- أن يكون في الحصة أوجه نشاط كافية لكل تلميذ خلال الفترة المخصصة لها.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> مروان عبد الحميد إبراهيم: الإدارة والتنظيم في التربية الرياضية، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، 2006، ص 203.

## خلاصة الفصل الثالث :

لقد تطرقنا إلى مفهوم التربية البدنية وعرفنا أهميتها وأسسها العلمية وأهدافها التربوية، وعلاقتها بالتربية العامة والدور الفعال الذي تلعبه في تكوين الشخصية القوية والمواطن الصالح بدنيا وعقليا وخلقيا ونفسيا واجتماعيا وعرفنا أن للتربية البدنية والرياضية نفس الأهداف والغايات التي تسعى إليها التربية العامة في إعداد شخصية الفرد المراهق، وهذا ما قدمنا إلى القول بأن التربية البدنية والرياضية هي جزء لا يتجزأ من التربية العامة، ولا يمكن الاستغناء عنها في تكوين شخصية المراهق وتنشئته تنشئة اجتماعية سليمة تجعل منه مواطنا صالحا لمجتمعه بصفة خاصة ولامته بصفة عامة.



A decorative border with a repeating floral and leaf pattern in black and white, framing the central text.

# الجانِب التطيقِي

الفصل الأول

الإجراءات الميدانية

للبحث

**1- المنهج المستخدم :**

إن اختيار منهج البحث يعتبر من أهم المراحل في عملية البحث العلمي إذ نجد كيفية جمع البيانات و المعلومات حول الموضوع المدروس وانطلاقاً من موضوع البحث والذي يهتم بدراسة مقارنة التدريس بالكفاءات و علاقتها بدافعية الإنجاز لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية .

و المنهج الذي اتبعناه في دراستنا هو المنهج الوصفي ، و يعرف المنهج الوصفي بأنه : " مجموعة الإجراءات البحثية التي تتكامل لوصف الظاهرة أو الموضوع اعتماداً على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها و معالجتها وتحليلها تحليلاً كافياً و دقيقاً لاستخلاص دلالتها والوصول إلى النتائج"<sup>1</sup>

ويلجأ الباحث إلى استخدام هذا المنهج من أجل فتح مجالات جديدة للدراسة التي ينقصها القدر الكافي من المعارف وهو يريد بذلك التوصل إلى معرفة دقيقة وتفصيلية عن عناصر الظاهرة و موضوع البحث التي تفيد في تحقيق فهم لها أو وضع إجراءات مستقبلية خاصة بها.<sup>2</sup>

و يعد المنهج الوصفي من أحسن المناهج التي تتسم بالموضوعية و ذلك لأن المستجوبين يجدون كل الحرية في الإجابة و إبداء آرائهم ، إضافة إلى ذلك فموضوع دراستنا يتطلب هذا النوع من المناهج و ذلك ما دفعنا إلى اختياره .

**2- تحديد المتغيرات :**

- المتغير المستقل :مقارنة التدريس بالكفاءات

- المتغير التابع : دافعية الإنجاز

**3- الدراسة الإستطلاعية :**

هي عبارة عن دراسة أولية يقوم بها الباحث على عينة قبل قيامه ببحثه بهدف اختبار أساليب البحث و أدواته<sup>3</sup>

و دراستنا كانت عبارة عن زيارة لمديرية التربية لولاية بسكرة و ذلك بهدف معرفة عدد ثانويات و عدد أساتذة التربية البدنية في بلدية بسكرة ، و كانت الإحصائية المقدمة لنا هي 13 مؤسسة ثانوية و 39 أستاذ تربية بدنية و رياضية .

<sup>1</sup> بشير صالح الرشدي ، مناهج البحث التربوي ، ط1 ، كلية التربية، جامعة الكويت ، 2000 ، ص 66

<sup>2</sup> محمد علي محمد، علم الاجتماع و المنهج العلمي، ط3، دار المعارف الجامعية ، الاسكندرية ، مصر، 1986، ص181

<sup>3</sup> إخلاص محمد عبد الحفيظ ، حسين باهي، طرق البحث العلمي و التحليل الإحصائي ، مركز الكتاب للنشر، القاهرة 2000 ص 101

و بعد ذلك قمنا بزيارة عدد من ثانويات بلدية بسكرة تمثلت في 3 ثانويات ( ثانوية السعيد بن شايب ، ثانوية العربي بن مهدي و ثانوية سي الحواس ) حيث قمنا بإجراء مقابلة مع عدد من الأساتذة في كل مؤسسة و طرحنا عليهم مجموعة من الأسئلة حول رأيهم في التدريس من خلال المقارنة بالكفاءات و عن دوافعهم للعمل إتجاه الإصلاح التربوي ، و لقينا تجاوب كبير من طرف الأساتذة حيث قدموا لنا إجابات عن معظم الأسئلة و ذلك ما ساعدنا في أخذ نظرة عامة حول الموضوع .

#### 4- مجتمع البحث :

مجتمع البحث هو تلك المجموعات الأصلية التي تؤخذ منها العينة وقد تكون هذه المجموعة ( مدارس ، فرق ، تلاميذ ، أساتذة ، سكان أو أي وحدات أخرى ) .<sup>1</sup> و مجتمع البحث في دراستنا هو أساتذة التربية البدنية و الرياضية في المرحلة الثانوية على مستوى بلدية بسكرة و عددهم 39 أستاذ حسب إحصائيات مديرية التربية للسنة الدراسية 2016/2015

#### 5- عينة البحث :

العينة هي جزء أو نسبة معينة من أفراد مجتمع البحث الأصلي و هي التي تؤخذ منها المعلومات و العينة هي عبارة عن أفراد يمثلون المجتمع الأصلي .

فالعينة إذا هي جزء معين أو نسبة معينة من أفراد المجتمع الأصلي، ثم تعمم نتائج الدراسة على المجتمع كله و وحدات العينة تكون أشخاصا أو أحياء أو شوارع أو مدن أو غير ذلك .<sup>2</sup> و في دراسانا هذه شملت الدراسة كل مجتمع البحث أي كانت دراسة مسحية لكن بسبب امتناع 9 أساتذة عن الإجابة لعدم رغبتهم في التعاون معنا أصبحت عينة البحث يقدر عددها ب 30 أستاذا من أصل 39 أستاذ على مستوى ثانويات بلدية بسكرة أي بنسبة 77 % من المجتمع كله .

#### 6- مجالات الدراسة :

- المجال المكاني : ثانويات بلدية بسكرة و هي 13 ثانوية ( انظر الملحق رقم 04 )

- المجال الزمني :

انقسم المجال الزمني للدراسة إلى 4 مراحل و هي :

<sup>1</sup> عمار بوحوش ، محمد محمود الذنبيات ، مناهج البحث العلمي و طرق إعداد البحوث ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر ، 1995 ، ص

56

<sup>2</sup> رشيد زرواتي ، مناهج البحث العلمي في العلوم الإجتماعية ، ط 1 ، دار الهدى ، عين مليلة ، الجزائر ، 2007 ، ص 334

- مرحلة الموافقة على البحث : هي المرحلة التي تم فيها قبول الموضوع من الدكتور المشرف حيث تم فيها تحديد موضوع الدراسة ، وكان ذلك خلال شهر أكتوبر 2015 .
- مرحلة الشروع في إنجاز الجانب التمهيدي : حيث بدأنا شرعنا في إنجاز الجانب التمهيدي للبحث من تحديد لمشكلة الدراسة و تحديد الفرضيات و ما إلى ذلك مما يحتويه الجانب التمهيدي و كان ذلك خلال شهر جانفي 2016 .
- مرحلة الشروع في إنجاز الجانب النظري : بدأنا العمل على إنجازه بداية من شهر مارس 2016 إلى غاية ماي 2016 .
- مرحلة الشروع في إنجاز الجانب التطبيقي : شمل ذلك توزيع استمارة الإستبيان على الأساتذة ثم عملية استرجاعها و كان ذلك خلال الفترة الممتدة من أفريل 2016 إلى غاية ماي 2016 .

#### 7- أدوات البحث :

لكل دراسة أو بحث علمي مجموعة من الأدوات والوسائل التي يستخدمها الباحث ويحاول أن يلجأ إلى الأدوات التي توصله إلى الحقائق التي يسعى إليها وليحصل على القدر الكافي من المعلومات والمعطيات التي تفيدنا في موضوع بحثنا اعتمادنا على الأدوات التالية :

#### 7-1 الإستبيان :

يعرف على أنه أداة من أدوات الحصول على الحقائق والبيانات والمعلومات فيتم جمع هذه البيانات عن طريق الاستبيان منة خلال وضع إستمارة الأسئلة، ومن بين مزايا هذه الطريقة، الاقتصاد في الوقت و الجهد، كما أنها تسهم في الحصول على بيانات من العينات في أقل وقت بتوفير شروط التقنين من صدق و ثبات و موضوعية.<sup>1</sup>

#### 7-1-1 طريقة بناء الإستبيان :

اعتمدنا في إنجاز هذه الدراسة على أداة الاستبيان الذي يعتبر أحد الوسائل العديدة للحصول لهذا على البيانات و هي أداة من أدوات البحث العلمي للحصول على الحقائق و التوصل إلى الواقع و التعرف على الظروف و الأحوال و دراسة المواقف و الاتجاهات والآراء. وهو عبارة عن مجموعة من الأسئلة يتم وضعها في استمارة يتم تسليمها إلى الأساتذة ليقوموا بتسجيل إجاباتهم ومن ثم إعدادتها، و تضمنت استمارة الإستبيان على 24 سؤال مقسمة على 3 محاور كانت عناوينها كما يلي :

<sup>1</sup> حسين أحمد الشافعي ، رضوان أحمد مرسلبي، مبادئ البحث العلمي في التربية البدنية و الرياضية ، منشأة المعارف ، الإسكندرية ، ص 205

- **المحور الأول :** تشكل مقارنة التدريس بالكفاءات حافز لأساتذة التربية البدنية و الرياضية .  
و يحتوي هذا المحور 8 أسئلة مرقمة من 1 إلى غاية 8 .
- **المحور الثاني :** مقارنة التدريس بالكفاءات تساعد أساتذة التربية البدنية و الرياضية على العمل .  
و يحتوي هذا المحور على 8 أسئلة مرقمة من 9 إلى غاية 17 .
- **المحور الثالث :** مقارنة التدريس بالكفاءات تلقى نفور و استياء من طرف أساتذة التربية البدنية و الرياضية .  
و يحتوي هذا المحور على 8 أسئلة مرقمة من 18 إلى غاية 24 .  
و اعتمدنا في أسئلة الإستبيان على:
- **الأسئلة المغلقة :**

وهي أسئلة في أغلب الأحيان تطرح على شكل إستفهام و تكون الإجابة بـ (نعم) أو (لا) ، وقد يتحتم في بعض الأحيان على المستجوب أن يختار الإجابة الصحيحة، تكمن خاصيتها في تحديد مسبق للأجوبة بالنوع موافق غير موافق وتتضمن أجوبة محددة وعلى المستجوب إختيار واحد منها <sup>1</sup>.

#### 7-2 أسلوب التحليل الإحصائي :

لكي يتسنى لنا التعليق والتحليل على نتائج الإستمارة بصورة واضحة وسهلة قمنا بأسلوب التحليل الإحصائي و هذا عن طريق تحويل النتائج التي تحصلنا عليها من خلال الإستمارة على برنامج **spss** و ذلك لاستخراج النسب المئوية و كذلك قيمة كا<sup>2</sup> لمعرفة دلالة العبارات و كذا دلالة المحاور و ذلك للتحقق من الفرضيات .

#### 8- صدق المحكمين :

إن صدق الإستبيان من أهم الأمور التي يجب على الباحث مراعاتها عند القيام بالبحث ، بحيث يعرض على مجموعة الأساتذة ، بحيث عرضنا الإستبيان على دكتور قام بتحكيمة و تصحيحه .

<sup>1</sup> عمر مصطفى التير ، استمارات استبيان و مقابلة لدراسات في مجال علم الاجتماع ، معهد الإنماء العربي ، بيروت ، 1986 ، ص 54

# الفصل الثاني

عرض و تحليل و

مناقشة النتائج

## 1- عرض و تحليل النتائج :

## 1-1- المحور الأول :

- الفرضية الأولى : تشكل مقارنة التدريس بالكفاءات حافز لأساتذة التربية البدنية و الرياضية .

- السؤال رقم 1 : هل المقارنة بالكفاءات تشكل بالنسبة لك حافز للتدريس ؟

الجدول رقم 1 : يمثل نتائج السؤال رقم 1 :

مستوى الدلالة عند 0.05	درجة الحرية	كا <sup>2</sup> الجدولية	كا <sup>2</sup> المحسوبة	الإجابات		التكرار	النسبة المئوية
				لا	نعم		
دال	1	3.841	5.200	12	18	السؤال 1	
				%40	%60		

الجدول رقم 1

## - تحليل نتائج الجدول رقم 1 :

من خلال نتائج الجدول رقم 1 نلاحظ أن نسبة 60% من الأساتذة يرون أن المقارنة بالكفاءات تشكل

بالنسبة لهم حافز للتدريس في حين أن نسبة 40% من الأساتذة يرون عكس ذلك .

و عند ملاحظة قيمة كا<sup>2</sup> المحسوبة و المقدرة ب 5.200 نجد أنها أكبر من كا<sup>2</sup> الجدولية و المقدرة ب 3.841 عند

درجة حرية 1 و نسبة دلالة 0.05 ، مما يدل أنه توجد دلالة إحصائية لصالح إجابات الأساتذة الذين يرون أن

المقارنة بالكفاءات تشكل بالنسبة لهم حافز للتدريس .

و يمكن تفسير ذلك في أن المقارنة بالكفاءات تلقى الرضا و القبول و الرغبة أكثر عند أساتذة التربية البدنية و

الرياضية .



- السؤال رقم 2 : هل مقارنة التدريس بالكفاءات تعطيك دافع قوي للعمل بجد ؟  
- الجدول رقم 2 : يمثل نتائج السؤال رقم 2 .

مستوى الدلالة عند 0.05	درجة الحرية	كا <sup>2</sup> الجدولية	كا <sup>2</sup> المحسوبة	الإجابات		التكرار	السؤال 2
				لا	نعم		
دال	1	3.841	5.200	12	18		
				%40	%60	النسبة المئوية	

الجدول رقم 2

- تحليل نتائج الجدول رقم 2 :

من خلال نتائج الجدول 2 نلاحظ أن نسبة 60% من الأساتذة يرون أن مقارنة التدريس بالكفاءات تعطيهم دافع قوي للعمل بجد في حين أن نسبة 40% من الأساتذة يرون عكس ذلك .  
و عند ملاحظة قيمة كا<sup>2</sup> المحسوبة و المقدره ب 5.200 نجدها أكبر من كا<sup>2</sup> الجدولية و المقدره ب 3.841 عند درجة حرية 1 و نسبة دلالة 0.05 ، مما يدل أنه توجد دلالة إحصائية لصالح إجابات الأساتذة الذين يرون أن مقارنة التدريس بالكفاءات تعطيهم دافع للعمل بجد .  
و يمكن تفسير ذلك في أن مقارنة التدريس بالكفاءات لها علاقة في رفع المعنويات المهنية لأساتذة التربية البدنية و الرياضية .

- السؤال رقم 3 : هل تعتبر مقارنة التدريس بالكفاءات بيداغوجية ؟

- الجدول رقم 3 : يمثل نتائج السؤال رقم 3

مستوى الدلالة عند 0.05	درجة الحرية	كا <sup>2</sup> الجدولية	كا <sup>2</sup> المحسوبة	الإجابات		التكرار	السؤال 3
				فاشلة	ناجحة		
دال	1	3.841	5.323	11	19	النسبة المئوية	
				%37	%63		

الجدول رقم 3

- تحليل نتائج الجدول رقم 3 :

من خلال نتائج الجدول رقم 3 نلاحظ أن نسبة الأساتذة الذين يعتبرون مقارنة التدريس بالكفاءات بيداغوجية ناجحة هي 63 % في حين أن نسبة 37 % من الأساتذة يعتبرون أنها بيداغوجية فاشلة .  
و عند ملاحظة قيمة كا<sup>2</sup> المحسوبة و المقدرة ب 5.323 نجد أنها أكبر من قيمة كا<sup>2</sup> الجدولية و المقدرة ب 3.841 عند درجة حرية 1 و نسبة دلالة 0.05 ، مما يدل على أنه توجد دلالة إحصائية لصالح إجابات الأساتذة الذين يعتبرون أن مقارنة التدريس بالكفاءات بيداغوجية ناجحة .  
و يمكن تفسير ذلك في أن محتوى منهاج المقارنة بالكفاءات أكثر نجاعة في التدريس و أكثر نجاعة في الوصول إلى تحقيق الأهداف المسطرة .

- السؤال رقم 4 : كيف ترى تجاوب زملائك الأساتذة مع مقارنة التدريس بالكفاءات ؟  
- الجدول رقم 4 : يمثل نتائج السؤال رقم 4

مستوى الدلالة عند 0.05	درجة الحرية	كا <sup>2</sup> الجدولية	كا <sup>2</sup> المحسوبة	الإجابات			
				عدم التجاوب	تجاوب ضعيف	تجاوب قوي	
دال	1	3.841	4.731	0	13	17	التكرار
				%0	%43	%57	النسبة المئوية
							السؤال 4

الجدول رقم 4

- تحليل نتائج الجدول رقم 4 :

نلاحظ من خلال نتائج الجدول رقم 4 أن نسبة الأساتذة الذين يرون أن تجاوب زملائهم قوي هي 57% في حين أن نسبة 43% يرون أن تجاوب زملائهم ضعيف ، الأساتذة الذين يرون أنه ليس هناك أي تجاوب من قبل زملائهم هي 0% .

و عند ملاحظة قيمة كا<sup>2</sup> المحسوبة و المقدرة ب 4.731 نجد أنها أكبر من كا<sup>2</sup> الجدولية و المقدرة ب 3.841 عند درجة حرية 1 و مستوى دلالة 0.05 ، مما يدل على أنه توجد دلالة إحصائية لصالح إجابات الأساتذة الذين يرون أن تجاوب زملائهم مع المقارنة بالكفاءات تجاوب قوي .

و يمكن تفسير ذلك إلى أن مقارنة التدريس بالكفاءات تجعل الأساتذة أكثر تفاعلا في عملية التدريس .

- السؤال رقم 5 : هل لاحظت أن لديك رغبة أكبر للعمل بعد تبني الدولة مقارنة التدريس بالكفاءات ؟  
- الجدول رقم 5 : يمثل نتائج السؤال رقم 5

مستوى الدلالة عند 0.05	درجة الحرية	كا <sup>2</sup> الجدولية	كا <sup>2</sup> المحسوبة	الإجابات		التكرار	السؤال 5
				لا	نعم		
دال	1	3.841	5.200	12	18		
				%40	%60	النسبة المئوية	

الجدول رقم 5

## - تحليل نتائج الجدول رقم 5 :

من خلال نتائج الجدول الأول نلاحظ أن نسبة 60% من الأساتذة لاحظوا أن لديهم رغبة أكبر للعمل بعد تبني الدولة مقارنة التدريس بالكفاءات في حين أن نسبة 40% من الأساتذة لم يلاحظوا ذلك .  
و عند ملاحظة قيمة كا<sup>2</sup> المحسوبة و المقدر ب 5.200 نجد أنها أكبر من كا<sup>2</sup> الجدولية و المقدر ب 3.841 عند درجة حرية 1 و نسبة دلالة 0.05 ، مما يدل أنه توجد دلالة إحصائية لصالح إجابات الأساتذة الذين لاحظوا أن لديهم رغبة أكبر للعمل بعد تبني الدولة مقارنة التدريس بالكفاءات.  
و يمكن تفسير ذلك في أن مقارنة التدريس بالكفاءات لها علاقة تحفيزية للأساتذة على العمل .

- السؤال رقم 6 : هل تدريس مادة التربية البدنية و الرياضية من خلال المقارنة بالكفاءات ؟

- الجدول رقم 6 : يمثل نتائج السؤال رقم 6

مستوى الدلالة عند 0.05	درجة الحرية	كا <sup>2</sup> الجدولية	كا <sup>2</sup> المحسوبة	الإجابات		التكرار	النسبة المئوية
				أفضل	أسوء		
دال	1	3.841	5.200	12	18	السؤال 6	
				%40	%60		

الجدول رقم 6

تحليل نتائج الجدول رقم 6 :

من خلال نتائج الجدول رقم 6 نلاحظ أن نسبة الأساتذة الذين يرون أن تدريس مادة التربية البدنية و الرياضية من خلال المقارنة بالكفاءات أفضل هي 60% في حين أن نسبة 40% من الأساتذة يرون عكس ذلك .  
و عند ملاحظة قيمة كا<sup>2</sup> المحسوبة و المقدره ب 5.200 نجدها أكبر من كا<sup>2</sup> الجدولية و المقدره ب 3.841 عند درجة حرية 1 و نسبة دلالة 0.05 ، مما يدل أنه توجد دلالة إحصائية لصالح إجابات الأساتذة الذين يرون أن تدريس مادة التربية البدنية و الرياضية من خلال المقارنة بالكفاءات أفضل .  
ويمكن تفسير ذلك في أن منطق الأنشطة الذي جاءت به مقارنة التدريس بالكفاءات يلائم الأساتذة أكثر

- السؤال رقم 7 : هل أنت مقتنع بما تقدمه للتلميذ من خلال محتوى المنهاج ؟  
- الجدول رقم 7 : يمثل نتائج السؤال رقم 7

مستوى الدلالة عند 0.05	درجة الحرية	كا <sup>2</sup> الجدولية	كا <sup>2</sup> المحسوبة	الإجابات		التكرار	السؤال 7
				لا	نعم		
دال	1	3.841	7.112	9	21		
				%30	%70	النسبة المئوية	

الجدول رقم 7

## - تحليل نتائج الجدول رقم 7 :

من خلال نتائج الجدول رقم 7 نلاحظ أن نسبة الأساتذة الذين يقتنعون بما يقدمونه للتلميذ من خلال محتوى المنهاج هي %70 في حين أن نسبة 30 % من الأساتذة غير مقتنعين بذلك .  
و عند ملاحظة قيمة كا<sup>2</sup> المحسوبة و المقدر ب 7.112 نجد أنها أكبر من كا<sup>2</sup> الجدولية و المقدر ب 3.841 عند درجة حرية 1 و نسبة دلالة 0.05 ، مما يدل أنه توجد دلالة إحصائية لصالح إجابات الأساتذة الذين يقتنعون بما يقدمونه للتلميذ من خلال محتوى المنهاج .  
و يمكن تفسير ذلك في أن مقارنة التدريس بالكفاءات تجعل الأستاذ أكثر كفاءة في تأدية عمله .

- السؤال رقم 8 : هل حبك لمهنتك ازداد مع هذا الإصلاح التربوي ؟  
- الجدول رقم 8 : يمثل نتائج السؤال رقم 8 :

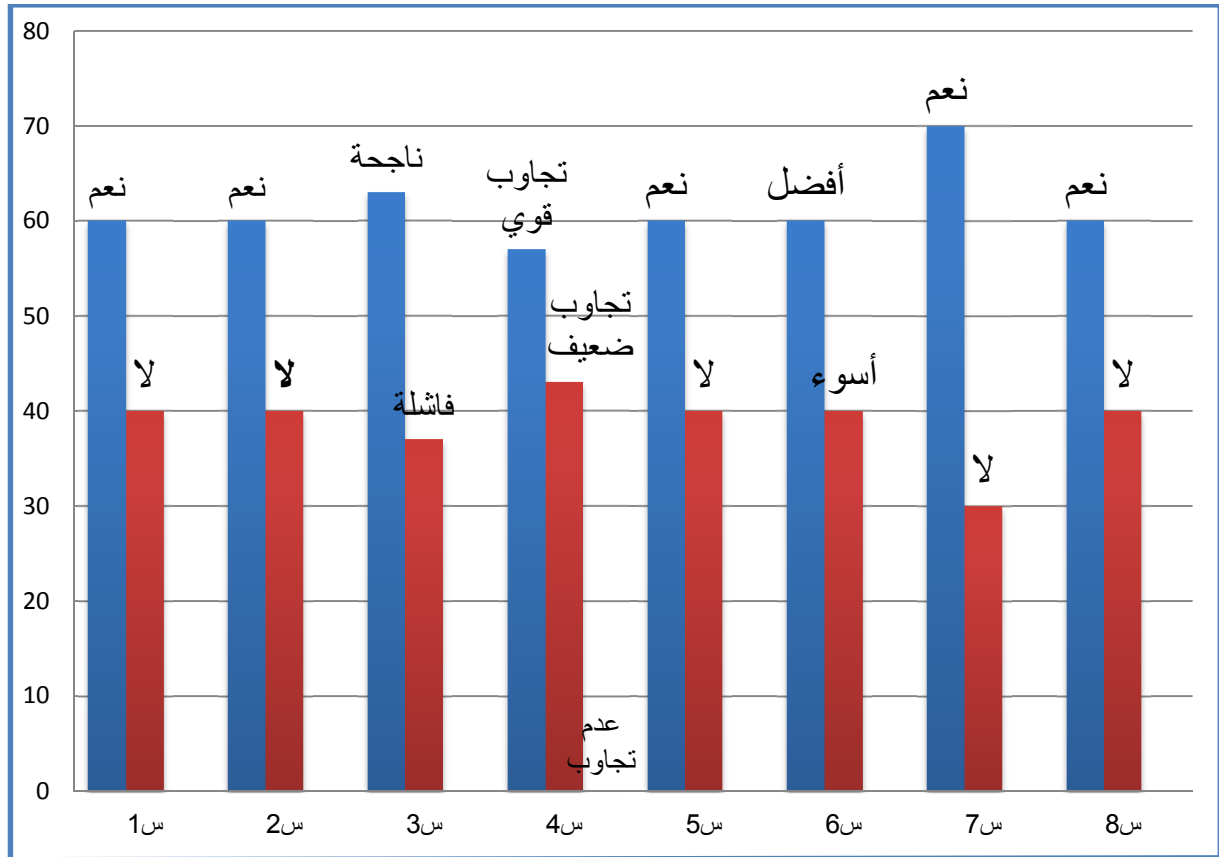
مستوى الدلالة عند 0.05	درجة الحرية	كا <sup>2</sup> الجدولية	كا <sup>2</sup> المحسوبة	الإجابات		التكرار	السؤال 8
				لا	نعم		
دال	1	3.841	5.200	12	18	النسبة المئوية	
				%40	%60		

الجدول رقم 8

- تحليل نتائج الجدول رقم 8 :

من خلال نتائج الجدول رقم 8 نلاحظ أن نسبة الأساتذة الذين ازداد حبهم لمهنتهم بعد الإصلاح التربوي هي 60% في حين أن نسبة 40% من الأساتذة لم يزد حبهم لمهنتهم بعد الإصلاح التربوي .  
و عند ملاحظة قيمة كا<sup>2</sup> المحسوبة و المقدرة ب 5.200 نجد أنها أكبر من كا<sup>2</sup> الجدولية و المقدرة ب 3.841 عند درجة حرية 1 و نسبة دلالة 0.05 ، مما يدل أنه توجد دلالة إحصائية لصالح إجابات الأساتذة الذين ازداد حبهم لمهنتهم بعد الإصلاح التربوي .  
و يمكن تفسير ذلك في أن مقارنة التدريس بالكفاءات لها علاقة في حب و رغبة الأساتذة في العمل .

الرسم بياني رقم 1 : يمثل النسب المئوية لأسئلة المحور الأول





## 1-2- المحور الثاني

- الفرضية الثانية : مقارنة التدريس بالكفاءات تساعد الأساتذة على العمل
- السؤال رقم 9 : هل يساعدك نظام المقارنة بالكفاءات على تأدية واجبك على أكمل وجه ؟
- الجدول رقم 9 : يمثل نتائج السؤال رقم 5 :

مستوى الدلالة عند 0.05	درجة الحرية	كا <sup>2</sup> الجدولية	كا <sup>2</sup> المحسوبة	الإجابات		التكرار	السؤال 9
				لا	نعم		
دال	1	3.841	6.641	10	20		
				%33	%67	النسبة المئوية	

الجدول رقم 9

## - تحليل نتائج الجدول رقم 9 :

من خلال نتائج الجدول رقم 9 نلاحظ أن نسبة الأساتذة الذين يرون أن نظام المقارنة بالكفاءات يساعدهم على تأدية واجبهم على أكمل وجه هي 67% في حين أن نسبة 33% من الأساتذة لا يساعدهم نظام المقارنة بالكفاءات في ذلك .

و عند ملاحظة قيمة كا<sup>2</sup> المحسوبة و المقدرة ب 6.641 نجد أنها أكبر من كا<sup>2</sup> الجدولية و المقدرة ب 3.841 عند درجة حرية 1 و نسبة دلالة 0.05 ، مما يدل أنه توجد دلالة إحصائية لصالح إجابات الأساتذة يرون أن نظام المقارنة بالكفاءات يساعدهم على تأدية واجبهم على أكمل وجه .

و يمكن تفسير ذلك في أن الإصلاح التربوي قدم مناهج بشأنها أن تساعد الأساتذة في تسيير الدروس و تحقيق و الأهداف بصورة أفضل مما كانت عليه قبله .

- السؤال رقم 10 : هل تساعدك المقاربة بالكفاءات على تطوير ذاتك باستمرار؟

- الجدول رقم 10 : يمثل نتائج السؤال رقم 10

مستوى الدلالة عند 0.05	درجة الحرية	كا <sup>2</sup> الجدولية	كا <sup>2</sup> المحسوبة	الإجابات			السؤال 10
				لا	أحيانا	نعم	
غير دال	2	5.991	3.861	8	13	9	التكرار
				%27	%43	%30	النسبة المئوية

الجدول رقم 10

- تحليل نتائج الجدول رقم 10 :

من خلال نتائج الجدول رقم 10 نلاحظ أن نسبة الأساتذة الذين يرون أن مقارنة التدريس بالكفاءات تساعدهم على تطوير ذاتهم باستمرار هي 30% في حين الذين أجابوا بأن مقارنة التدريس بالكفاءات تساعدهم أحيانا على تطوير ذاتهم باستمرار هي 43% في حين الأساتذة الذين أجابوا بأن مقارنة التدريس بالكفاءات لا تساعدهم في تطوير ذاتهم باستمرار هي 27% .

و عند ملاحظة قيمة كا<sup>2</sup> المحسوبة و المقدرة ب 3.861 نجد أنها أقل من قيمة كا<sup>2</sup> الجدولية و المقدرة ب 5.991 عند درجة حرية 2 و مستوى دلالة 0.05 . مما يدل على أن مقارنة التدريس بالكفاءات لا تساعد الأساتذة على تطوير ذاتهم بصورة مستمرة و دائمة .

و يمكن تفسير ذلك بأنهم لا تزال هناك صعوبات يواجهها الأساتذة مع النظام الجديد ( المقاربة بالكفاءات ) .

- السؤال رقم 11 : هل تواجه صعوبات في التأقلم مع المقاربة الجديدة ؟

- الجدول رقم 11 : يمثل نتائج السؤال رقم 11

مستوى الدلالة عند 0.05	درجة الحرية	كا <sup>2</sup> الجدولية	كا <sup>2</sup> المحسوبة	الإجابات		التكرار	السؤال 11
				لا	نعم		
دال	1	3.841	4.178	14	16		
				%47	%53	النسبة المئوية	

الجدول رقم 11

- تحليل نتائج الجدول رقم 11 :

من خلال نتائج الجدول رقم 11 نلاحظ أن نسبة الأساتذة الذين يرون أنهم يواجهون صعوبات مع المقاربة الجديدة هي 53% في حين أن نسبة 47% من الأساتذة لا يرون أنهم يواجهون صعوبات مع المقاربة الجديدة. وعند ملاحظة قيمة كا<sup>2</sup> المحسوبة و المقدر ب 4.178 نجد أنها أكبر من كا<sup>2</sup> الجدولية و المقدر ب 3.841 عند درجة حرية 1 و نسبة دلالة 0.05 ، مما يدل أنه توجد دلالة إحصائية لصالح إجابات الأساتذة الذين يرون أنهم يواجهون صعوبات مع المقاربة الجديدة .

و يمكن تفسير ذلك في أن المقاربة الجديدة حتى و إن كانت تنال القبول لدى الأساتذة إلى أنه تبقى هناك صعوبات تصادف الأستاذ أثناء التدريس .

- السؤال رقم 12 : هل تساعدك المقاربة بالكفاءات في تطوير مستوى التلميذ ؟

- الجدول رقم 12 : يمثل نتائج السؤال رقم 12

مستوى الدلالة عند 0.05	درجة الحرية	كا <sup>2</sup> الجدولية	كا <sup>2</sup> المحسوبة	الإجابات		التكرار	السؤال 12
				لا	نعم		
دال	1	3.841	5.323	11	19		
				%37	%63	النسبة المئوية	

الجدول رقم 12

- تحليل نتائج الجدول رقم 12 :

من خلال نتائج الجدول رقم 12 نلاحظ أن نسبة الأساتذة الذين يرون أن مقاربة التدريس بالكفاءات تساعد على تطوير مستوى التلميذ هي 63% في حين أن نسبة 37% من الأساتذة لا يرون ذلك .  
و عند ملاحظة قيمة كا<sup>2</sup> المحسوبة و المقدر ب 5.323 نجد أنها أكبر من كا<sup>2</sup> الجدولية و المقدر ب 3.841 عند درجة حرية 1 و نسبة دلالة 0.05 ، مما يدل أنه توجد دلالة إحصائية لصالح إجابات الأساتذة الذين يرون أن مقاربة التدريس بالكفاءات تساعد على تطوير مستوى التلميذ .  
و يمكن تفسير ذلك في منطقتي مقارنة التدريس بالكفاءات حيث يكون للتلميذ دور فعال في العملية التدريسية على عكس النظام القديم الذي يعتمد على التلقين .

- السؤال رقم 13 : في ظل مقارنة التدريس بالكفاءات هل أنت ؟

- الجدول رقم 13 : يمثل نتائج السؤال رقم 13

مستوى الدلالة عند 0.05	درجة الحرية	كا <sup>2</sup> الجدولية	كا <sup>2</sup> المحسوبة	الإجابات		التكرار	السؤال 13
				أقل استعدادا للعمل	أكثر استعدادا للعمل		
دال	1	3.841	5.200	12	18		
				%40	%60	النسبة المئوية	

الجدول رقم 13

- تحليل نتائج الجدول رقم 13 :

من خلال نتائج الجدول رقم 13 نلاحظ أن نسبة الأساتذة الذين يرون أنهم أكثر استعدادا للعمل في ظل مقارنة التدريس بالكفاءات هي 60% في حين أن نسبة 40% يرون أنهم اقل استعدادا للعمل في ظل المقارنة بالكفاءات .

و عند ملاحظة قيمة كا<sup>2</sup> المحسوبة و المقدرة ب 5.200 نجد أنها أكبر من كا<sup>2</sup> الجدولية و المقدرة ب 3.841 عند درجة حرية 1 و نسبة دلالة 0.05 ، مما يدل أنه توجد دلالة إحصائية لصالح إجابات الأساتذة الذين يرون أنهم أكثر استعدادا للعمل في ظل مقارنة التدريس بالكفاءات .

و يمكن تفسير ذلك في أن هناك علاقة تحفيزية بين مقارنة التدريس بالكفاءات و دافعية الإنجاز لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية بحيث يكون الأساتذة في حالة نفسية جيدة بعيدا عن الضغوطات النفسية مما يجعلهم أكثر استعدادا للعمل في ظل هذه المقارنة .

- السؤال رقم 14 : هل تطبق نظام المقاربة بالكفاءات في الميدان ؟

- الجدول رقم 14 : يمثل نتائج السؤال رقم 14 :

مستوى الدلالة عند 0.05	درجة الحرية	كا <sup>2</sup> الجدولية	كا <sup>2</sup> المحسوبة	الإجابات		التكرار	السؤال 14
				لا	نعم		
دال	1	3.841	6.641	10	20		
				%33	%67	النسبة المئوية	

الجدول رقم 14

- تحليل نتائج الجدول رقم 14 :

من خلال نتائج الجدول رقم 14 نلاحظ أن نسبة الأساتذة الذين أجابوا بأنهم يطبقون نظام المقاربة بالكفاءات في الميدان هي 67 % في حين أن نسبة 33 % أجابوا بأنهم لا يطبقون نظام المقاربة بالكفاءات ميدانيا .

و عند ملاحظة قيمة كا<sup>2</sup> المحسوبة و المقدر ب 6.641 نجد أنها أكبر من كا<sup>2</sup> الجدولية و المقدر ب 3.841 عند درجة حرية 1 و نسبة دلالة 0.05 ، مما يدل أنه توجد دلالة إحصائية لصالح إجابات الأساتذة الذين يطبقون نظام المقاربة بالكفاءات ميدانيا .

و يمكن تفسير ذلك بأن الأساتذة يحرصون على تأدية واجبهم كاملا و يحرصون على تطبيق الصادر من الوزارة ، إلا أنه توجد نسبة معتبرة من الأساتذة لا يطبقون هذا النظام ميدانيا و إنما يكتفون بالعمل بهذا النظام في الوثائق الرسمية فقط و ليس في الميدان بحجة أن نظام التدريس بالمقاربة بالكفاءات لا يساعدهم في التدريس .

- السؤال رقم 15 : هل نظام المقارنة بالكفاءات يتناسب مع طبيعة مادة التربية البدنية و الرياضية ؟

- الجدول رقم 15 : يمثل نتائج السؤال رقم 15

مستوى الدلالة عند 0.05	درجة الحرية	كا <sup>2</sup> الجدولية	كا <sup>2</sup> المحسوبة	الإجابات		السؤال 15
				لا	نعم	
دال	1	3.841	5.200	12	18	التكرار
				%40	%60	النسبة المئوية

الجدول رقم 15

- تحليل نتائج الجدول رقم 15 :

من خلال الجدول رقم 15 نلاحظ أن نسبة الأساتذة الذين أجابوا بأن نظام المقارنة بالكفاءات يتناسب مع طبيعة مادة التربية البدنية و الرياضية هي 60 % في حين أن نسبة 40 % من الأساتذة أجابوا بالعكس .  
و عند ملاحظة قيمة كا<sup>2</sup> المحسوبة و المقدره ب 5.200 نجد أنها أكبر من كا<sup>2</sup> الجدولية و المقدره ب 3.841 عند درجة حرية 1 و نسبة دلالة 0.05 ، مما يدل أنه توجد دلالة إحصائية لصالح إجابات الأساتذة الذين أجابوا بأن نظام المقارنة بالكفاءات يتناسب مع طبيعة مادة التربية البدنية و الرياضية  
و يمكن تفسير ذلك بأن مقارنة التدريس بالكفاءات هو الأنسب لتدريس مادة التربية البدنية و الرياضية لأنها تقوم على أنشطة و تمارين رياضية و بدنية و تتيح للتلميذ إبراز قدراته البدنية و الحركية و المعرفية حيث أن المقارنة بالكفاءات تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ .

- السؤال رقم 16 : هل تشعر بالرضا عن العمل الذي تقوم به من خلال المقارنة بالكفاءات ؟  
- الجدول رقم 16 : يمثل نتائج السؤال رقم 16 .

مستوى الدلالة عند 0.05	درجة الحرية	كا <sup>2</sup> الجدولية	كا <sup>2</sup> المحسوبة	الإجابات		التكرار	السؤال 16
				أشعر بأنني قادر على تقديم المزيد	أشعر بالرضا		
	1	3.841	4.178	14	16		
				%47	%53	النسبة المئوية	

الجدول رقم 16

## - تحليل نتائج الجدول رقم 16 :

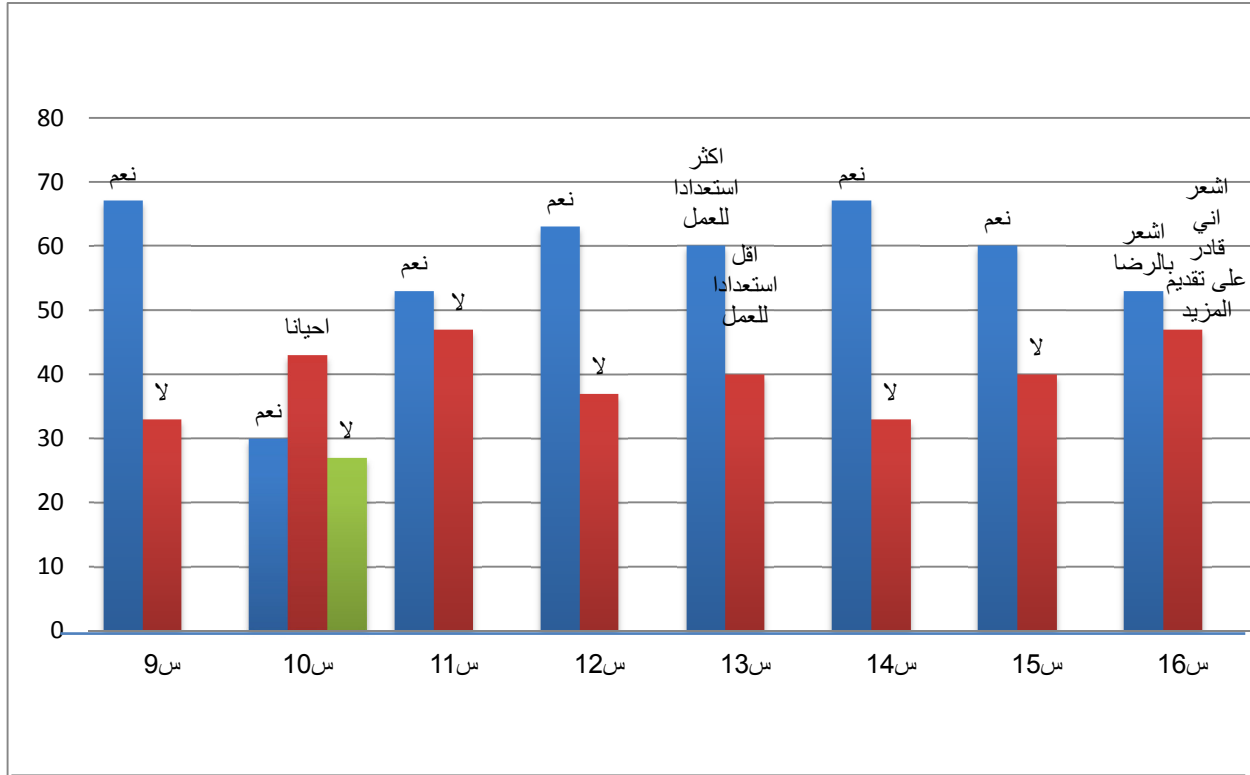
من خلال نتائج الجدول رقم 16 نلاحظ أن نسبة الأساتذة الذين أجابوا بأنهم يشعرون بالرضا عن العمل الذي يقومون به من خلال المقارنة بالكفاءات هي 53% في حين أن نسبة 47% من الأساتذة أجابوا بأنهم قادرون على تقديم المزيد .

و عند ملاحظة قيمة كا<sup>2</sup> المحسوبة و المقدرة ب 4.178 نجد أنها أكبر من كا<sup>2</sup> الجدولية و المقدرة ب 3.841 عند درجة حرية 1 و نسبة دلالة 0.05 ، مما يدل أنه توجد دلالة إحصائية لصالح إجابات الأساتذة الذين يشعرون بالرضا عن العمل الذي يقومون به .

نلاحظ من خلال النتائج أن النسب متقاربة إلى حد كبير و يمكن تفسير ذلك في أن الأساتذة يسعون إلى تقديم الأفضل للوصول إلى الرضا عن العمل الذي يقومون به . و يدل ذلك على أن هناك علاقة بين مقارنة التدريس بالكفاءات و العمل الذي يقوم به الأساتذة حيث تساعدهم و على تطوير مستوى التلميذ .



الرسم البياني رقم 2 يمثل النسب المئوية لأسئلة المحور الثاني



## 3-1 المحور الثالث:

الفرضية الثالثة : مقارنة التدريس بالكفاءات تلقى نفور و استياء من طرف أساتذة التربية البدنية و الرياضية

- السؤال رقم 17 : ما هو النظام النظام المفضل لديك في العمل ؟

- الجدول رقم 17: يمثل نتائج السؤال رقم 17

مستوى الدلالة عند 0.05	درجة الحرية	كا <sup>2</sup> الجدولية	كا <sup>2</sup> المحسوبة	الإجابات		التكرار	السؤال 17
				المقارنة بالأهداف	المقارنة بالكفاءات		
	1	3.841	5.200	12	18		
				%40	%60	النسبة المئوية	

الجدول رقم 17

- تحليل نتائج الجدول رقم 17 :

من خلال نتائج الجدول رقم 17 نلاحظ أن نسبة الأساتذة الذين أجابوا بأن النظام المفضل لديهم في العمل هو نظام المقارنة بالكفاءات هي 60% في حين أن نسبة 40% من الأساتذة أجابوا بأن النظام المفضل لديهم هو نظام المقارنة بالأهداف .

و عند ملاحظة قيمة كا<sup>2</sup> المحسوبة و المقدرة ب 5.200 نجد أنها أكبر من كا<sup>2</sup> الجدولية و المقدرة ب 3.841 عند درجة حرية 1 و نسبة دلالة 0.05 ، مما يدل أنه توجد دلالة إحصائية لصالح إجابات الأساتذة الذين أجابوا بأن النظام المفضل لديهم في العمل هو نظام المقارنة بالكفاءات .

و يمكن تفسير ذلك في أن التدريس بمنطق المقارنة بالكفاءات أسهل و أنسب لمادة التربية البدنية و الرياضية .

السؤال رقم 18 : هل أنت مجبر على التدريس بنظام لا يلائمك ؟

الجدول رقم 18 : يمثل نتائج السؤال رقم 18

مستوى الدلالة عند 0.05	درجة الحرية	كا <sup>2</sup> الجدولية	كا <sup>2</sup> المحسوبة	الإجابات		التكرار	السؤال 18
				لا	نعم		
دال	1	3.841	5.200	18	12		
				%40	%60	النسبة المئوية	

الجدول رقم 18

- تحليل نتائج الجدول رقم 18 :

من خلال نتائج الجدول رقم 18 نلاحظ أن نسبة الأساتذة الذين أجابوا بأنهم غير مجبرون على التدريس بنظام لا يلائمهم هي 60% في حين أن نسبة 40% من الأساتذة أجابوا بأنهم مجبرون على ذلك .  
و عند ملاحظة قيمة كا<sup>2</sup> المحسوبة و المقدر ب 5.200 نجد أنها أكبر من كا<sup>2</sup> الجدولية و المقدر ب 3.841 عند درجة حرية 1 و نسبة دلالة 0.05 ، مما يدل على أنه توجد دلالة إحصائية لصالح إجابات الأساتذة الذين هم غير مجبرين على التدريس بنظام لا يلائمهم .  
و يمكن تفسير ذلك في أن أغلب الأساتذة لا يعانون مشاكل مع النظام الجديد و يمارسون عملهم في ظروف طبيعية .

السؤال رقم 19: هل ينتقد زملائك الأساتذة نظام المقاربة بالكفاءات في كل ما يحتويه ؟

الجدول رقم 19 : يمثل نتائج السؤال رقم 19

مستوى الدلالة عند 0.05	درجة الحرية	كا <sup>2</sup> الجدولية	كا <sup>2</sup> المحسوبة	الإجابات		السؤال 19
				لا	نعم	
دال	1	3.841	9.308	24	6	التكرار
				%80	%20	النسبة المئوية

الجدول رقم 19

#### - تحليل نتائج الجدول رقم 19

من خلال نتائج الجدول رقم 19 نلاحظ أن نسبة الأساتذة الذين أجابوا بأن زملائهم لا ينتقدون نظام المقاربة بالكفاءات في كل ما يحتويه هي 80% في حين أن نسبة 20% من الأساتذة أجابوا بأن زملائهم ينتقدون المقاربة بالكفاءات في كل ما يحتويه .

و عند ملاحظة قيمة كا<sup>2</sup> المحسوبة و المقدر ب 9.308 نجد أنها أكبر من كا<sup>2</sup> الجدولية و المقدر ب 3.841 عند درجة حرية 1 و نسبة دلالة 0.05 ، مما يدل أنه توجد دلالة إحصائية لصالح إجابات الأساتذة الذين أجابوا بأن زملائهم لا ينتقدون نظام المقاربة بالكفاءات في كل ما يحتويه .

و يمكن تفسير ذلك في أن الأساتذة يعارضون نقاط محددة في نظام المقاربة بالكفاءات مثل العدد الكبير للتلاميذ ، و عدم توفر كل الوسائل الضرورية لحصة التربية البدنية و الرياضية مثل قلة الكرات و ضيق مساحة الملاعب مما ، يصعب في تطبيق هذا النظام .

- السؤال رقم 20 : هل ترغب في العودة للتدريس بالنظام الكلاسيكي ؟

- الجدول رقم 20 : يمثل نتائج السؤال رقم 20 :

مستوى الدلالة عند 0.05	درجة الحرية	كا <sup>2</sup> الجدولية	كا <sup>2</sup> المحسوبة	الإجابات		التكرار	النسبة المئوية
				لا	نعم		
دال	1	3.841	5.200	18	12	السؤال 20	
				%40	%60		

الجدول رقم 20

- تحليل نتائج الجدول رقم 20 :

من خلال نتائج الجدول رقم 20 نلاحظ أن نسبة الأساتذة الذين أجابوا بأنهم لا يرغبون في العودة للتدريس بالنظام الكلاسيكي هي 60% في حين أن نسبة 40% من الأساتذة أجابوا بأنهم يرغبون في العودة إلى النظام الكلاسيكي .

و عند ملاحظة قيمة كا<sup>2</sup> المحسوبة و المقدره ب 5.200 نجدها أكبر من كا<sup>2</sup> الجدولية و المقدره ب 3.841 عند درجة حرية 1 و نسبة دلالة 0.05 ، مما يدل أنه توجد دلالة إحصائية لصالح إجابات الأساتذة الذين أجابوا بأنهم لا يرغبون في العودة إلى النظام الكلاسيكي .

و يمكن تفسير ذلك في أن مقارنة التدريس بالكفاءات تلقى إقبال من طرف أساتذة التربية البدنية و الرياضية .

- السؤال رقم 21 : ما هي الطريقة التي تفضل الإعتماد عليها في تدريس التلاميذ ؟

- الجدول رقم 21 : يمثل نتائج السؤال 21 :

مستوى الدلالة عند 0.05	درجة الحرية	كا <sup>2</sup> الجدولية	كا <sup>2</sup> المحسوبة	الإجابات		التكرار	النسبة المئوية
				مراعاة الفروق الفردية	الطريقة النمطية		
دال	1	3.841	9.756	4	26		السؤال 21
				%13	%87		

الجدول رقم 21

- تحليل نتائج الجدول 21:

من خلال نتائج الجدول رقم 21 نلاحظ أن نسبة الأساتذة الذين أجابوا بأنهم يفضلون مراعاة الفروق الفردية في تدريس التلاميذ هي 87% في حين أن نسبة 13% من الأساتذة أجابوا بأنهم يفضلون الطريقة النمطية في تدريس التلاميذ .

و عند ملاحظة قيمة كا<sup>2</sup> المحسوبة و المقدرة ب 9.756 نجد أنها أكبر من كا<sup>2</sup> الجدولية و المقدرة ب 3.841 عند درجة حرية 1 و نسبة دلالة 0.05 ، مما يدل أنه توجد دلالة إحصائية لصالح إجابات الأساتذة الذين أجابوا بأنهم يفضلون مراعاة الفروق الفردية في التدريس .

و نلاحظ أن الأغلبية الساحقة من الأساتذة يفضلون مراعاة الفروق الفردية في تدريس التلاميذ ، مما يفهم الكثير من الأساتذة المتمسكين بالنظام الكلاسيكي ، و يمكن تفسير ذلك بأن مراعاة الفروق الفردية في تدريس مادة التربية البدنية و الرياضية لها علاقة كبيرة في تحقيق الأهداف المرجوة من الحصة .

- السؤال رقم 22 : كيف يكون دورك أثناء الحصة ؟

- الجدول رقم 22 : يمثل نتائج السؤال رقم 22

مستوى الدلالة عند 0.05	درجة الحرية	كا <sup>2</sup> الجدولية	كا <sup>2</sup> المحسوبة	الإجابات		التكرار	السؤال 22
				توجه و ترشد	تلقن و تأمر و تنهي		
دال	1	3.841	9.833	3	27	النسبة المئوية	
				%10	%90		

الجدول رقم 22

- تحليل نتائج الجدول رقم 22:

من خلال نتائج الجدول رقم 22 نلاحظ أن نسبة الأساتذة الذين أجابوا بأن دورهم أثناء الحصة عبارة عن توجيه و إرشاد هي 90% في حين أن نسبة 10% من الأساتذة أجابوا بأنهم دورهم عبارة عن تلقين و أمر و نهي .

و عند ملاحظة قيمة كا<sup>2</sup> المحسوبة و المقدرة ب 9.833 نجد أنها أكبر من كا<sup>2</sup> الجدولية و المقدرة ب 3.841 عند درجة حرية 1 و نسبة دلالة 0.05 ، مما يدل أنه توجد دلالة إحصائية لصالح إجابات الأساتذة الذين أجابوا بأن دورهم أثناء الحصة عبارة عن توجيه و إرشاد.

يمكن تفسير ذلك بأن الأساتذة على دراية تامة بالأهمية الكبيرة التي تكمن في منح الفرصة للتلميذ على إظهار كفاءته و قدراته أثناء حصة التربية البدنية و الرياضية ، حيث تكمن تلك الأهمية في اكتشاف مواهب قادرة على التطور و المنافسة في أكبر المحافل الرياضية .

- السؤال رقم 23 : هل تتضايق من تطبيقك لمقاربة التدريس بالكفاءات ؟

- الجدول رقم 23 : يمثل نتائج السؤال رقم 23

مستوى الدلالة عند 0.05	درجة الحرية	كا <sup>2</sup> الجدولية	كا <sup>2</sup> المحسوبة	الإجابات		التكرار	النسبة المئوية
				لا	نعم		
دال	1	3.841	6.641	20	10	السؤال 23	
				%67	%33		

الجدول رقم 23

- تحليل نتائج الجدول رقم 23 :

من خلال نتائج الجدول رقم 23 نلاحظ أن نسبة الأساتذة الذين أجابوا بأنهم لا يتضايقون من تطبيق مقاربة التدريس بالكفاءات هي %67 في حين أن نسبة 33% من الأساتذة أجابوا بأنهم يتضايقون من تطبيقها .  
و عند ملاحظة قيمة كا<sup>2</sup> المحسوبة و المقدرة ب 6.641 نجد أنها أكبر من كا<sup>2</sup> الجدولية و المقدرة ب 3.841 عند درجة حرية 1 و نسبة دلالة 0.05 ، مما يدل أنه توجد دلالة إحصائية لصالح إجابات الأساتذة الذين أجابوا بأنهم لا يتضايقون من تطبيق مقاربة التدريس بالكفاءات .  
و يمكن تفسير ذلك بأن مقاربة التدريس بالكفاءات تلقى إقبالا من طرف أساتذة التربية البدنية و الرياضية .



- السؤال رقم 24 : في ظل المقاربة بالكفاءات كيف تمارس عملك ؟

- الجدول رقم 24 : يمثل نتائج السؤال رقم 24

مستوى الدلالة عند 0.05	درجة الحرية	كا <sup>2</sup> الجدولية	كا <sup>2</sup> المحسوبة	الإجابات		التكرار	السؤال 24
				أحاول تقديم الأفضل	تأدية واجب فقط		
دال	1	3.841	7.112	9	21	النسبة المئوية	
				%30	%70		

الجدول رقم 24

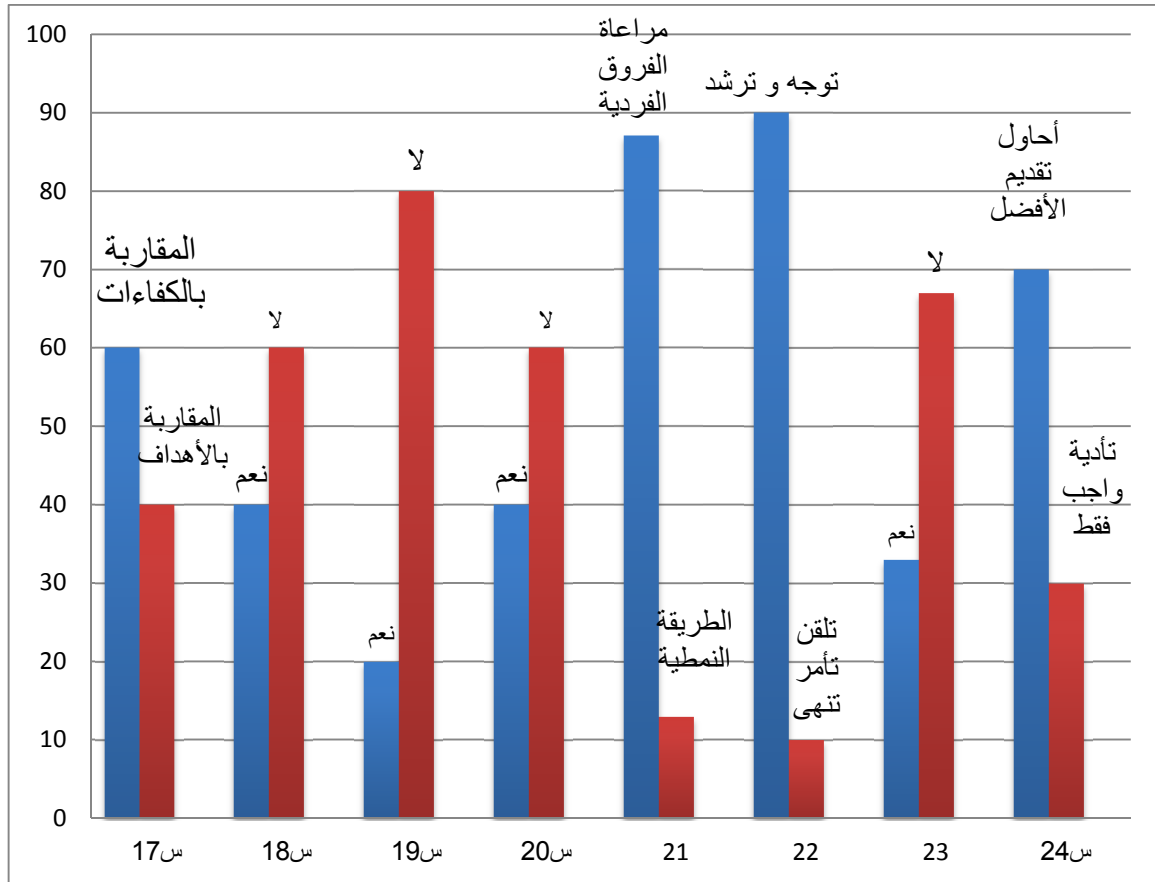
- تحليل نتائج الجدول رقم 24

من خلال نتائج الجدول رقم 24 نلاحظ أن نسبة الأساتذة الذين أجابوا بأنهم يحاولون تقديم الأفضل هي 70% في حين أن نسبة 30% من الأساتذة أجابوا بتأدية واجب فقط .

و عند ملاحظة قيمة كا<sup>2</sup> المحسوبة و المقدر ب 7.112 نجد أنها أكبر من كا<sup>2</sup> الجدولية و المقدر ب 3.841 عند درجة حرية 1 و نسبة دلالة 0.05 ، مما يدل أنه توجد دلالة إحصائية لصالح إجابات الأساتذة الذين أجابوا بأنهم يحاولون تقديم الأفضل .

و يمكن تفسير ذلك بأن الأساتذة حريصين على تطوير كفاءاتهم المهنية في ظل مقاربة التدريس بالكفاءات .

الرسم البياني رقم 3 يمثل النسب المئوية لأسئلة المحور الثالث



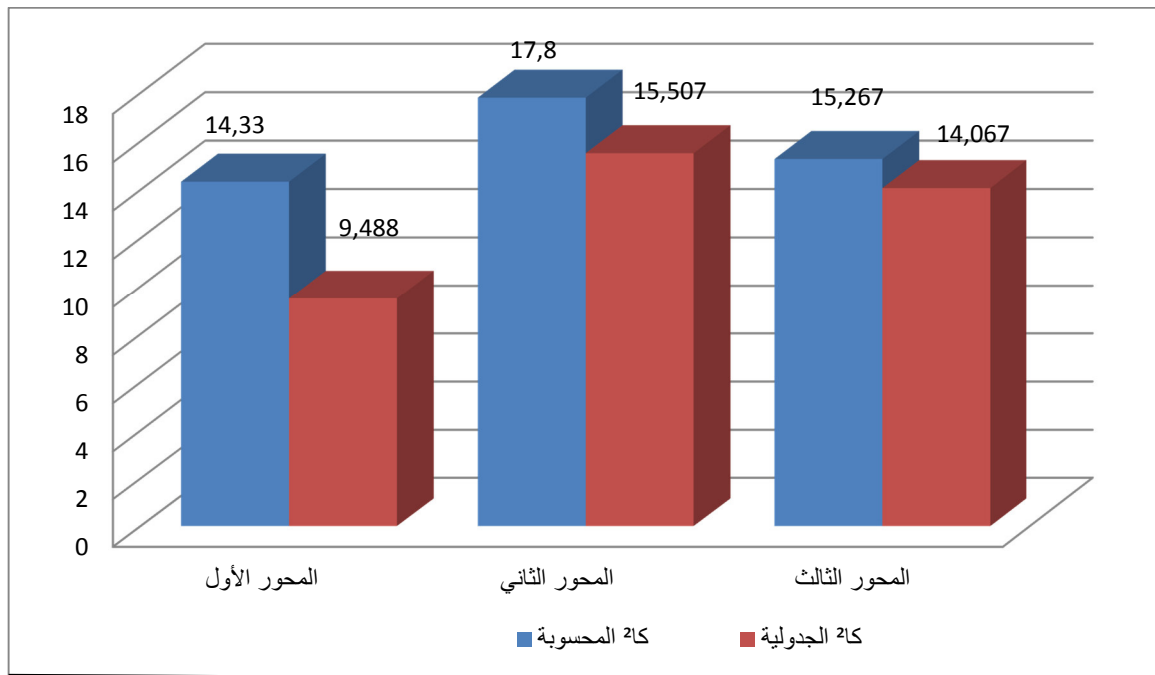
- جدول قيم كا<sup>2</sup> لكل محور

- الجدول رقم 25 : يمثل قيم كا<sup>2</sup> لكل محور

المحور	كا <sup>2</sup> المحسوبة	كا <sup>2</sup> الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة عند 0.05
المحور الأول	14.333	9.488	4	دال
المحور الثاني	17.800	15.507	8	دال
المحور الثالث	15.267	14.067	7	دال

الجدول رقم 25

الرسم البياني رقم 4 : يمثل قيم كا<sup>2</sup> المحسوبة و الجدولية لكل محور



## 2- مناقشة النتائج :

## 2-1- التحقق من الفرضية الجزئية الأولى :

لقد افترضنا أن مقارنة التدريس بالكفاءات تشكل حافزا لأساتذة التربية البدنية و الرياضية في التدريس ، و قد التحق منها من خلال تحليل نتائج الإستبيان في المحور الأول و ذلك في الأسئلة من 1 إلى 8 ، حيث أظهرت النتائج من خلال تلك الأسئلة مقارنة التدريس بالكفاءات تلقى تفاعل و تجاوب قوي من طرف أساتذة التربية البدنية و الرياضية ، إضافة إلى اقتناعهم بما يقدمونه للتلميذ من خلال محتوى منهاج المقاربة بالكفاءات و ذلك ما يظهر جليا في نتائج السؤال رقم 7 في المحور الأول حيث كانت نسبة إجابات الأساتذة بذلك هي 70 % .

و عند ملاحظة قيمة  $\chi^2$  المحسوبة للمحور و المقدرة ب 14.33 أكبر من قيمة  $\chi^2$  الجدولية المقدرة ب 9.488 عند درجة حرية 4 و مستوى دلالة 0.05 . مما يدل أن هناك دلالة إحصائية على أن مقارنة التدريس بالكفاءات تشكل حافزا لأساتذة التربية البدنية و الرياضية في التدريس ، إذن الفرضية الجزئية الأولى محققة و تطابق نتيجة دراستنا هذه نتيجة الدراسة السابقة التي قام بها الطالب عبد الستار زكرياء في الموسم الجامعي 2012/2011 حيث كانت نتيجة دراسته هي " مقارنة التدريس بالكفاءات تحفز الأساتذة على التدريس "

**2-2 التحقق من الفرضية الجزئية الثانية :**

نصت الفرضية الثانية على أن مقارنة التدريس بالكفاءات تساعد الأساتذة على العمل و لقد تم التحقق منها من خلال تحليل نتائج الإستبيان في المحور الثاني و ذلك من خلال الأسئلة من 9 إلى 16 ، حيث تبين النتائج أن الأساتذة يعملون بأريحية من خلال هذا المنهاج و أنهم حريصون على تطبيقه لأنه يتناسب مع طبيعة مادة التربية البدنية و الرياضية ، مما يساعدهم في تطوير مستوى التلميذ و عند ملاحظة قيمة  $\chi^2$  المحسوبة للمحور و المقدرة ب 17.800 أكبر من قيمة  $\chi^2$  الجدولية و المقدرة ب 15.507 عند درجة حرية 8 و مستوى دلالة 0.05 ، مما يدل على أن هناك دلالة إحصائية تدل على أن مقارنة التدريس بالكفاءات تساعد الأساتذة على العمل ، و بذلك تكون الفرضية الجزئية الثانية محققة .

**2-3 التحقق من الفرضية الجزئية الثالثة :**

نصت الفرضية الجزئية الثالثة أن مقارنة التدريس بالكفاءات تلقى نفور و استياء من طرف أساتذة التربية البدنية و الرياضية .

و لقد تم التحقق منها من خلال تحليل نتائج الإستهبان في المحور الثالث و ذلك في الأسئلة من 17 إلى 24 حيث تبين النتائج أن مقارنة التدريس بالكفاءات تلقى إقبال لدى الأساتذة حيث أكدت إجاباتهم على أنهم أكثر استعدادا للعمل من خلال المقارنة بالكفاءات و ذلك ما تؤكدته نتائج الأسئلة 21 و 22 حيث كانت نسبة الأساتذة الذين أجابو بأهم يجذون مراعاة الفروق الفردية هي 87% و نسبة الأساتذة الذين يدعمون المنطق الذي يقول أن الأستاذ يكون دوره موجه و مرشد أثناء الحصة هي 90 % ، مما يثبت أن مقارنة التدريس بالكفاءات تلقى إقبالا من طرف أساتذة التربية البدنية و الرياضية .

و عند ملاحظة قيمة  $\chi^2$  المحسوبة للمحور الثالث و المقدرة ب 15.267 أكبر من  $\chi^2$  الجدولية و المقدرة ب 14.67 ، و هذا ما يجعلنا نرفض الفرضية الثالثة باعتبارها فرضية صفرية .

و تطابق نتيجة دراستنا هذه نتيجة الدراسة السالقة التي قام بها الطالب عبد الستار زكرياء في الموسم الجامعي 2011 / 2012 حيث كانت نتيجة دراسته " مقارنة التدريس بالكفاءات إثر إيجابي على أساتذة التربية البدنية و الرياضية فهم يفضلونه على النظام الكلاسيكي .

## 3- الاستنتاج العام

- بعد أن قمنا بالتحقق من الفرضيات الذي اعتمدها كحلول أولية في دراستنا لإبراز العلاقة بين مقارنة التدريس بالكفاءات و علاقتها بدافعية الإنجاز توصلنا إلى النتائج التالية
- مبدأ مراعاة الفروق الفردية في عملية التدريس الذي جاءت به مقارنة التدريس بالكفاءات يلقى تجاوب كبير عند الأساتذة حيث يجذب استعماله الغالبية مما يدل على أنه يسهل عليهم الوصول إلى الأهداف ،
  - منطق التلقين و الحشو و صب المعلومات للتلميذ قد عفا عنه الزمن ، حيث أصبح الأستاذ موجهها و مرشدا في العملية التعليمية .
  - على الرغم من أن الأساتذة لم يتلقوا تكويننا فيما يخص مقارنة التدريس بالكفاءات إلى أنهم حريصون على تطبيقه في الميدان و ذلك لأنهم يرون أنهم يستطيعون من خلاله تقديم مستوى أعلى مما كانوا عليه قبل الإصلاح التربوي
  - نظام المقارنة بالكفاءات هو الأكثر تحفيزا و مساعدة للأساتذة في عملية التدريس . حيث يسعى من خلاله إلى تطوير مستوى التلميذ و يسعى دائما إلى تقديم الأفضل .
  - لا تلقى المقارنة بالكفاءات نفور و استياء أساتذة التربية البدنية و الرياضية ، حيث أنها تلقى تجاوب من طرف الأساتذة .
- و من خلال هذا يمكن القول أن الفرضية العامة التي تنص أنه توجد علاقة بين مقارنة التدريس بالكفاءات و علاقتها بدافعية الإنجاز لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية محققة ، حيث أنها علاقة إيجابية تحفيزية تعطي دافع قوي للأساتذة و تساعدهم في عملية التدريس .

## خاتمة

لقد حاولنا من خلال دراستنا أن نسلط الضوء على مقارنة التدريس بالكفاءات و علاقتها بدافعية الإنجاز لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية ، نظرا للأهمية البالغة التي يحملها بين طياته ، إذ يساعدنا في إسدال الستار عما يعتمل في صدور الأساتذة اتجاه الإصلاح التربوي لمعرفة النظام و المنهاج الذي من شأنه أن يحرك حوافزهم لتفجير طاقاتهم و اظهار كفاءتهم في العمل التي بإمكانها أن تصل بالتلميذ إلى أكبر قدر ممكن من اكتساب الخبرات و المعارف التي قد تساعده في المستقبل ، و على ضوء ذلك تبادر إلى أذهاننا طرح هذا التساؤل : هل توجد علاقة بين مقارنة التدريس بالكفاءات و دافعية الإنجاز لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية ؟ . و كحل مؤقت لذلك التساؤل افترضنا أنه توجد علاقة بين مقارنة التدريس بالكفاءات و دافعية الإنجاز لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية أما أن تكون تحفيزية من شأنها أن تساعده على العمل أو أن نظام المقارنة بالكفاءات يلاقي استياء و نفورا من طرف الأساتذة ، و بعد الدراسة الميدانية التي قمنا بها على مستوى ثانويات بلدية بسكرة كانت نتائج الإجابة على تلك الأسئلة كما يلي :

- مقارنة التدريس بالكفاءات تشكل حافزاً لأساتذة التربية البدنية و الرياضية
  - مقارنة التدريس بالكفاءات تساعد الإساتذة على العمل
  - مقارنة التدريس بالكفاءات تلقى تجاوب الأساتذة و ليس النفور و الإستياء .
- أي أن الفرضيتين الأولى و الثانية تحققتا في حين لم تتحقق الفرضية الثالثة .
- و ذلك ما يدل على وجود علاقة بين مقارنة التدريس بالكفاءات و دافعية الإنجاز لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية ،
- و في الأخير نتمنى أن نكون قد وفقنا في الإحاطة بكل جوانب بحثنا ، و إن كنا قد أغفلنا جانباً من الجوانب فهذا ما يتميز به البحث العلمي من استمرارية ، فنطلب من زملائنا الطلبة و الباحثين أن يواصلوا الطريق في هذا المجال و الله ولي التوفيق .



الإقتراحات

والتوصيات

## الإقتراحات و التوصيات

➤ تكثيف البحث في مجال انظمة و أساليب التدريس لأنها مستقبل الأجيال التعليمي و موضوع الإكتساب

المعرفي .

➤ تكثيف البحث في موضوع المقاربة بالكفاءات وعلاقتها بالدافعية لأن نتائج دراستنا كانت متقاربة في جوانب

عديدة .

➤ محاولة تقليص عدد التلاميذ في الصف الواحد لتسهيل تطبيق نظام المقاربة بالكفاءات .

➤ يجب على أساتذة التربية البدنية و الرياضية العمل أكثر لتحسيس المجتمع بأهمية هذه المادة التي لا تلقى

اهتماما كبيرا كغيرها من المواد.

# قائمة المراجع

## قائمة المراجع

- (1) إبراهيم الشافعي، الفكر النفسي وتوجيهه للعمل التربوي، مكتبة النهضة المصرية، ط 01، القاهرة، مصر، 1969
- (2) أحسن شلتوت، حسن عوض " التنظيم والإدارة في التربية الرياضية"، دار الفكر العربي، القاهرة
- (3) أحمد السمراي، بسطويس، طرق التدريس في مجال التربية البدنية، بغداد، 1984
- (4) أحمد عزت راجح، أصول علم النفس، ط 07، دار الكتاب العربي للطباعة و النشر، القاهرة، 1986
- (5) إخلاص محمد عبد الحفيظ، حسين باهي، طرق البحث العلمي و التحليل الإحصائي، مركز الكتاب للنشر، القاهرة 2000
- (6) إدوارد. ج. موراي، الدافعية و الإنفعال، ترجمة: أحمد عبدالعزيز سلامة، مراجعة: محمد عثمان نجاتي، ط 01، دار الشر القاهرة 1988
- (7) أسامة كامل راتب: دوافع التفوق في النشاط الرياضي، دار الفكر العربي، القاهرة، 1990
- (8) أمين أنور الخولي، أصول التربية البدنية والرياضية المدخل، التاريخ، الفلسفة، ط 3، دار الفكر العربي، القاهرة، 2001
- (9) أمين أنور الخولي، جمال الدين الشافعي، منهج التربية البدنية المعاصرة، ط 1، دار الفكر العربي، القاهرة، 1982
- (10) بشير صالح الرشدي، مناهج البحث التربوي، ط 1، كلية التربية، جامعة الكويت، 2000
- (11) حاجي فريد، بيذاغوجية التدريس بالكفاءات، الأبعاد و المتطلبات، دار القصة
- (12) تركي رايح، أصول التربية والتعليم، ديوان المطبوعات الجامعية، ط 2، الجزائر، 1990
- (13) تكرو زكي خطايبية، المناهج المعاصرة في التربية الرياضية، دار الفكر، القاهرة، 1997
- (14) حسين أبو رياش، عبد الحكيم الصافي، أميمة عمور، سليم شريف، الدافعية والذكاء العاطفي، ط 01، دار الفكر، عمان، 2006
- (15) حسين أحمد الشافعي، رضوان أحمد مرسللي، مبادئ البحث العلمي في التربية البدنية و الرياضية، منشأة المعارف، الإسكندرية، 2003

- (16) حمدي علي الفرماوي ، دافعية الإنسان بين النظريات المبكرة ولاتجاهات الحديثة، ط 01، دار الفكر العربي ،القاهرة , 2004
- (17) خير الدين هني ، مقارنة التدريس بالكفاءات ، دار المسيرة للنشر ، ط 1 ، 2005
- (18) رشيد زرواتي ، مناهج البحث العلمي في العلوم الإجتماعية ، ط 1 ، دار الهدى ، عين مليلة ، الجزائر ، 2007
- (19) زيتوني عبد القادر ، تدريس التربية البدنية و الرياضية في ضوء الأهداف الإجرائية و المقاربة بالكفاءات ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر ، 2009
- (20) صالح عبد العزيز عبد المجيد، التربية وطرق التدريس، ج1، دار المعارف، مصر ، 1968
- (21) طيب نايت سلمان، زعتوت عبد الرحمان، قوال فاطمة، بيداغوجية المقاربة بالكفاءات، مفاهيم بيداغوجية في التعليم، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، 2004
- (22) عبد القادر ، تدريس التربية البدنية و الرياضية في ضوء الأهداف الإجرائية و المقاربة بالكفاءات ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر ، 2009
- (23) عبد اللطيف محمد خليفة ، الدافعية للإنجاز ، دار غريب للطباعة و النشر ، القاهرة ، 2000
- (24) عدنان درويش وآخرون، التربية الرياضية المدرسية، ط3، دار الفكر العربي، القاهرة
- (25) عصام الدين متولي عبد الله ، بدوي عبد العال بدوي : طرق تدريس التربية البدنية و الرياضية بين النظرية و التطبيقية ، ط 1 ، مصر ، دار الوفاء ، 2006
- (26) عفاف عبد الكريم: " طرق تدريس التربية البدنية والرياضية" منشأ المعارف، الإسكندرية ، 2008
- (27) عمار بوحوش ، محمد محمود الذنبيات ، مناهج البحث العلمي و طرق إعداد البحوث ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر ، 1995
- (28) عمر مصطفى التير ، استمارات استبيان و مقابلة لدراسات في مجال علم الاجتماع ، معهد الإنماء العربي ، بيروت ، 1986
- (29) غادة جلال عبد الحكيم ، طرق تدريس التربية الرياضية ، ط1، دار الفكر العربي ، مصر ، 2008
- (30) فيصل عباس، الشخصية في ضوء التحليل النفسي ، دارالمسيرة، بيروت
- (31) قاسم المندلاوي وآخرون، أصول التربية الرياضية في مرحلة الطفولة المبكرة، بغداد، 1989
- (32) قاسم حسن البصري، نظرية التربية البدنية، مطبعة الجامعة، بغداد 1979
- (33) محمد حسن علاوي، علم النفس التربوي، ط3، دار المعارف، القاهرة، 1992

- (34) محمد علي طاهر، التقويم في المقاربة بالكفاءات، دار السعادة، 2006
- (35) محمد علي محمد ، علم الإجتماع و المنهج العلمي ، دار المعارف الجامعية ، الاسكندرية ، مصر، ط3 ، 1986
- (36) محمد صادق غسان،الصفار سامي:التربية البدنية والرياضية،دار الكتب للطباعة والنشر،جامعة الموصل،1988
- (37) محمود عربي بسيوني وآخرون، " نظريات وطرق التربية البدنية"، ديوان المطبوعات الجامعية، سنة 1990
- (38) مروان عبد المجيد إبراهيم: الإدارة والتنظيم في التربية الرياضية، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، 2002
- (39) مصطفى باهي حسين، أمينة إبراهيم شلي، الدافعية ( نظريات و تطبيقات )، مركز الكتاب للنشر، القاهرة ، 1998
- (40) مصطفى بن حبيلس، المقاربة بالمشكلات في ضوء العلاقة بالمعرفة، العدد 38، 2004
- (41) ناهد محمد سعيد زغلول، نبلي رمزي فهيم، طرق التدريس في التربية الرياضية، ط2، مركز الكتاب للنشر، الاسكندرية
- (42) نبيل محمد زايد، الدافعية والتعلم، ط1 ،مكتبة النهضة المصرية ،القاهرة ، 2003
- (43) وزارة التربية الوطنية ، اللجنة الوطنية للمناهج ، الوثيقة المرفقة لمنهاج التربية البدنية و الرياضية السنة الثانية من التعليم المتوسط ، الديوان الوطني للتعليم و التكوين ، عن بعد ، ديسمبر 2003
- (44) وزارة التربية الوطنية ، اللجنة الوطنية للمناهج ، الوثيقة المرفقة لمنهاج التربية البدنية و الرياضية السنة الثانية من التعليم المتوسط ، الديوان الوطني للتعليم و التكوين ، عن بعد ، جوان 2004
- (45) وزارة التربية الوطنية ، اللجنة الوطنية للمناهج ، الوثيقة المرفقة لمنهاج التربية البدنية و الرياضية السنة الثانية من التعليم المتوسط ، الديوان الوطني للتعليم و التكوين ، عن بعد ، مارس 2006

الملاحق

## الملحق رقم 01

جامعة محمد خيضر بسكرة

معهد علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية

قسم التربية البدنية و الرياضية

# الاستمارة استبيان

موجه لأساتذة المرحلة الثانوية

## الملحق رقم 01

في إطار انجاز بحث لنيل شهادة الماستر في التربية البدنية والرياضية تخصص التربية الحركية عند الطفل و المراهق تحت عنوان

"مقاربة التدريس بالكفاءات و علاقتها بدافعية الإنجاز لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية "

نرجو من سيادتكم ملء هته الاستمارة بصدق وموضوعية، ونتعهد أن كامل البيانات التي سنجمعها من خلال هته الاستمارة ستكون سرية ولا تستخدم إلا لأغراض علمية بحثية ، وشكرا على تعاونكم.

### ملاحظة :

الرجاء الإجابة بوضع علامة (x) أمام العبارة

### إشراف الدكتور

فنوش نصير

### إعداد الطالب :

يحه هشام

الموسم الدراسي: 2015/2016



## المحور الأول :

1- هل المقاربة بالكفاءات تشكل بالنسبة لك حافز للتدريس ؟

نعم  لا

2- هل مقارنة التدريس بالكفاءات تعطيك دافع قوي للعمل بجد ؟

نعم  لا

3- هل تعتبر أن مقارنة التدريس بالكفاءات بيداغوجية

ناجحة  فاشلة

4- كيف ترى تجاوب زملائك الأساتذة مع مقارنة التدريس بالكفاءات؟

تجاوب قوي  تجاوب ضعيف  عدم التجاوب

5- هل لاحظت أن لديك رغبة أكبر للعمل بعد تبني الدولة مقارنة  
التدريس بالكفاءات ؟

نعم  لا

6- هل تدريس مادة التربية البدنية و الرياضية من خلال المقاربة  
بالكفاءات

أفضل  أسوء

7- هل أنت مقتنع بما تقدمه للتلاميذ من خلال محتوى المنهاج ؟

نعم  لا

8- هل حبك لمهنتك ازداد مع هذا الإصلاح التربوي ؟

نعم  لا

## المحور الثاني :

9- هل يساعدك نظام المقاربة بالكفاءات على تأدية واجبك على أكمل وجه ؟

نعم  لا

10- هل تساعدك المقاربة بالكفاءات على تطوير ذاتك باستمرار ؟

نعم  لا  أحيانا

11- هل تواجه صعوبات في التأقلم مع المقاربة الجديدة ؟

نعم  لا

12- هل تساعدك المقاربة بالكفاءات في تطوير مستوى التلميذ

نعم  لا

13- في ظل مقاربة التدريس بالكفاءات هل أنت ؟

أكثر استعداد للعمل  أقل استعداد للعمل

14- هل تطبق نظام المقاربة بالكفاءات في الميدان ؟

نعم  لا

15- هل نظام المقاربة بالكفاءات يتناسب مع طبيعة مادة التربية البدنية و الرياضية ؟

نعم  لا

16- هل تشعر بالرضا عن العمل الذي تقوم به ؟

اشعر بالرضا  أشعر اني قادر على تقديم المزيد

## المحور الثالث :

17- ماهو النظام المفضل لديك في العمل ؟

مقاربة التدريس بالكفاءات  مقاربة التدريس بالأهداف

18- هل انت مجبر على التدريس بنظام لا يلائمك ؟

نعم  لا

19- هل ينتقد زملائك الأساتذة نظام المقاربة بالكفاءات في كل ما يحتويه ؟

نعم  لا

20- هل ترغب في العودة للتدريس بالنظام الكلاسيكي ؟

نعم  لا

21- ماهي الطريقة التي تفضل الإعتماد عليها في تدريس التلاميذ ؟

مراعاة الفروق الفردية  الطريقة النمطية

22- أثناء الحصة كيف يكون دورك ؟

توجه و ترشد  تلقن و تأمر و تنهى

23- هل تتضايق من تطبيقك لمقاربة التدريس بالكفاءات ؟

نعم  لا

24- في ضل المقاربة بالكفاءات كيف تمارس عملك ؟

تأدية واجب فقط  أحاول تقديم الأفضل

ملحق رقم 02 : قائمة الأساتذة المحكمين :



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

- جامعة محمد خيضر - بسكرة -

معهد العلوم والتقنيات والنشاطات البدنية والرياضية

قسم التربية الحركية

قائمة الأساتذة المحكمين

استمارة الاستبيان: في موضوع

مقاربة التدريس بالكفاءات و علاقتها بدافعية الإنجاز لدى اساتذة التربية البدنية و الرياضية

تحت إشراف الأستاذ: فنوش نصير

من إعداد الطالب: يحه هشام

الإمضاء	الجامعة	الرتبة العلمية	اسم الأستاذ	
	.....	.....	.....	1
	.....	.....	.....	2
	بسكرة	أ. مساعد أ.	بها عبد بسطين	3
	.....	.....	.....	4
	.....	.....	.....	5
	.....	.....	.....	6

الملحق رقم 3 : قيم ك<sup>2</sup> الجدولية

Percentage Points of the Chi-Square Distribution

Degrees of Freedom	Probability of a larger value of $\chi^2$								
	0.99	0.95	0.90	0.75	0.50	0.25	0.10	0.05	0.01
1	0.000	0.004	0.016	0.102	0.455	1.32	2.71	3.84	6.63
2	0.020	0.103	0.211	0.575	1.386	2.77	4.61	5.99	9.21
3	0.115	0.352	0.584	1.212	2.366	4.11	6.25	7.81	11.34
4	0.297	0.711	1.064	1.923	3.357	5.39	7.78	9.49	13.28
5	0.554	1.145	1.610	2.675	4.351	6.63	9.24	11.07	15.09
6	0.872	1.635	2.204	3.455	5.348	7.84	10.64	12.59	16.81
7	1.239	2.167	2.833	4.255	6.346	9.04	12.02	14.07	18.48
8	1.647	2.733	3.490	5.071	7.344	10.22	13.36	15.51	20.09
9	2.088	3.325	4.168	5.899	8.343	11.39	14.68	16.92	21.67
10	2.558	3.940	4.865	6.737	9.342	12.55	15.99	18.31	23.21
11	3.053	4.575	5.578	7.584	10.341	13.70	17.28	19.68	24.72
12	3.571	5.226	6.304	8.438	11.340	14.85	18.55	21.03	26.22
13	4.107	5.892	7.042	9.299	12.340	15.98	19.81	22.36	27.69
14	4.660	6.571	7.790	10.165	13.339	17.12	21.06	23.68	29.14
15	5.229	7.261	8.547	11.037	14.339	18.25	22.31	25.00	30.58
16	5.812	7.962	9.312	11.912	15.338	19.37	23.54	26.30	32.00
17	6.408	8.672	10.085	12.792	16.338	20.49	24.77	27.59	33.41
18	7.015	9.390	10.865	13.675	17.338	21.60	25.99	28.87	34.80
19	7.633	10.117	11.651	14.562	18.338	22.72	27.20	30.14	36.19
20	8.260	10.851	12.443	15.452	19.337	23.83	28.41	31.41	37.57
22	9.542	12.338	14.041	17.240	21.337	26.04	30.81	33.92	40.29
24	10.856	13.848	15.659	19.037	23.337	28.24	33.20	36.42	42.98
26	12.198	15.379	17.292	20.843	25.336	30.43	35.56	38.89	45.64
28	13.565	16.928	18.939	22.657	27.336	32.62	37.92	41.34	48.28
30	14.953	18.493	20.599	24.478	29.336	34.80	40.26	43.77	50.89
40	22.164	26.509	29.051	33.660	39.335	45.62	51.80	55.76	63.69
50	27.707	34.764	37.689	42.942	49.335	56.33	63.17	67.50	76.15
60	37.485	43.188	46.459	52.294	59.335	66.98	74.40	79.08	88.38

الملحق رقم 4 : يمثل المجال المكاني للدراسة الميدانية

عدد الأساتذة	العنوان	المؤسسة
2	حي المجاهدين بسكرة	السعيد بن شايب
5	بني مرة بسكرة	العربي بن مهدي
2	بني مرة بسكرة	سي الحواس
4	طريق طولقة بسكرة	الحكيم سعدان
3	حي الحكيم سعدان بسكرة	مكي مني
3	راس القرية بسكرة	محمد بلونار
4	العالية بسكرة	السعيد عبيد
4	العالية بسكرة	محمد غروف
2	العالية بسكرة	بجاوي العالية
2	حي سيدي غزال بسكرة	سيدي غزال الجديدة
3	الزواكة بسكرة	محمد خير الدين
3	حي الأمل بسكرة	بوصبيعات محمد
2	حي الوادي بسكرة	رضا العاشوري

## ملخص البحث :

عنوان الدراسة: مقارنة التدريس بالكفاءات و علاقتها بدافعية الإنجاز لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية

– دراسة ميدانية على مستوى ثانويات بلدية بسكرة –

أهداف الدراسة: – تهدف الدراسة إلى معرفة طبيعة العلاقة بين مقارنة التدريس بالكفاءات و دافعية الإنجاز عند أساتذة التربية البدنية و الرياضية

- معرفة ما إن كانت مقارنة التدريس بالكفاءات تساعد أستاذ التربية البدنية و الرياضية على العمل

- معرفة ما تلقاه مقارنة التدريس بالكفاءات من تجاوب أو نفور لدى الأساتذة

الاشكالية: هل توجد علاقة بين مقارنة التدريس بالكفاءات و دافعية الإنجاز لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية ؟

فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة: توجد علاقة بين مقارنة التدريس بالكفاءات و دافعية الإنجاز عند أساتذة التربية البدنية و الرياضية .

الفرضيات الجزئية: – تشكل مقارنة التدريس بالكفاءات حافز لأساتذة التربية البدنية و الرياضية

- مقارنة التدريس بالكفاءات تساعد الأساتذة على العمل

- مقارنة التدريس بالكفاءات تلقى نفور و استياء من طرف أساتذة التربية البدنية و الرياضية.

المنهج والأدوات المستعملة في البحث: المنهج المستخدم هو المنهج الوصفي، والأداة هي الاستبيان وزع على الأساتذة

اجراءات الدراسة الميدانية:

- المجال المكاني: تم اجرائه على مستوى ثانويات بلدية بسكرة لعينة تمثل 30 أستاذ تربية بدنية و رياضية .

- المجال الزمني: الجانب النظري: امتد من جانفي الى غاية شهر ماي.

الجانب التطبيقي: امتد من أيام شهر أفريل الى غاية شهر ماي.

النتائج المتوصل اليها :

1- نظام المقاربة بالكفاءات هو الأكثر تحفيزا و مساعدة للأساتذة في عملية التدريس . حيث يسعى من خلاله إلى تطوير مستوى التلميذ و يسعى دائما إلى تقديم الأفضل.

2- لا تلقى المقاربة بالكفاءات نفور و استياء أساتذة التربية البدنية و الرياضية ، حيث أنها تلقى تجاوب من طرف الأساتذة.

3- توجد علاقة بين مقارنة التدريس بالكفاءات و دافعية الإنجاز لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية ، و هي علاقة إيجابية تحفيزية .

اقتراحات وتوصيات :

➤ تكتسب البحث في مجال انظمة و أساليب التدريس لأنها مستقبل الأجيال التعليمي و موضوع الإكتساب المعرفي

➤ تكتسب البحث في موضوع المقاربة بالكفاءات وعلاقتها بالدافعية لأن نتائج دراستنا كانت متقاربة في جوانب عديدة

➤ يجب على أساتذة التربية البدنية و الرياضية العمل أكثر لتحسيس المجتمع بأهمية هذه المادة التي لا تلقى اهتماما كبيرا كغيرها من المواد.