الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

—-ooOoo—-

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

—-ooOoo—-

جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم

معهد التربية البدنية و الرياضية

قسم التربية البدنية و الرياضية

بحث مقدم ضمن متطلبات نيل شهادة الدكتوراه علوم في مناهج وطرائق تدريس التربية البدنية و الرياضية

متطلبات التكوين بمعاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية في ضوء الاقتصاد المعرفي والمهارات الحياتية

إعداد الطالب:

عامر حملاوي

إشراف:

أ.د/ عمور عمـــر

لجنــة المنــاقشة

أ د بن قاصد علي الحاج محمد	رئيسا
أ د عمــور عمــر	مقررا
أ د عطاء الله أحـمد	عضوا
أ د بن قـناب الحـاج	عضوا
د بن دقفـل رشيـد	عضوا
د بكـــة فـارس	عضوا

السنة الجامعية: 2018/2017

Abstract:

Title of the study: **The requirements of formation in the institutes and departments of physical education and sports in light of the knowledge economy and life skills.**

- Field study of the institutes and sections of the regional seminar of the universities of the East -

This study aimed to identify the most important formation requirements in the institutes and departments of physical education and sports in the light of the knowledge economy and life skills according to the opinion of professors who study in the institutes and departments affiliated to the regional seminar of the universities of the East, (11) universities. The sample included 327 professors, In a comprehensive survey method.

The researcher used the analytical descriptive method. Two tools were built, the first one was related to the formation requirements related to the knowledge economy. The second tool was for the formation requirements related to life skills. Each tool contained 75 words divided into three axes.

The researcher used The mean and standard deviations, the T test, the mono-variance test, and the Friedman test were used.

The results of the study showed that teachers do not differ in degree of importance of the formation requirements related to the knowledge economy, while the degree of importance in the formation requirements related to life skills.

Therefore, the researcher recommends the need to provide the necessary capabilities needed by the system of formation, to be adapted to the requirements of the knowledge economy and life skills.

- Key words:

The requirements of formation , knowledge economy, life skills.

الإهداء

إلى روح أخي **حمزة** وأختاي **وهيبة وشيماء** تغمدهم الواحد القهار برحمته الواسعة.

إلى التي أنارت دربي بنصائحها....إلى التي علمتني أن مشوار ألف ميل يبدأ بخطوة....إلى من ذاقت مر الحياة لأجلي لأنعم وأحس بحلاوتها...إلى رفيقتي وحارستي وقائدتي ومرشدتي **أمي ثم أمي ثم أمي**.

إلى مفخرتي في هذه الحياة وتاج رأسي ونور قلبي ونبض روحي ومعلمي " إلى سر نجاحي .... إلى من رعاني وأحاطني بالحماية والأمان :.....إلى من أعطاني ولم يمنعن ...إلى أروع وأفضل أب في هذا الوجود "**أبي** ".

إلى سندي في هذه الحياة التي قاسمتني مرها وحلوها **زوجتي** العزيزة.

إلى حلاوة حياتي وسر سعادتي بناتي **هنادي وحنين**.

إلى من أمدوني مع الدمعة بسمة ومع الخوف أمنا، ومع الفزع سكينة، **أخي موسى وأختي آسيا**.

إلى جميع العائلة من بعيد وقريب

وإلى كل طلاب العلم والمعرفة، ومن ساعد من قريب أو بعيد في إنجاح هذا العمل وإخراجه للوجود.

الباحث: حملاوي عامر

شكر وتقدير

نحمد الله ونشكره على سعة رحمته وتوفيقه لنا في إنجاز هذا العمل المتواضع ولكي لا يكون الواحد منا ناكرا للجميل، إلا أن أتقدم بجزيل الشكر، وعظيم الامتنان، وخالص التقدير والعرفان بالفضل الكبير للأستاذ الفاضل الأستاذ الدكتور **عمر عمـــور** الذي كان لي أستاذا ومرشدا ومسعفا في جميع مراحل إعداد هذا العمل،كما وتابعه بكل جدية ومثابرة وعطاء وتعهده بالتصويب والتسديد محاولا إخراجه بأفضل صورة ممكنة ولسوف يبقى القدوة في العمل الجاد أعتز بقدراته الإشرافية وسخائه على العطاء وتقديره للعلم والمعرفة.

- الدكتور **بن دقفل رشيد** والدكتور **بكة فارس** مقدرا من الأعماق إرشادهم النير النابع من عميق خبرتهم وكريم رعايتهم.
- وعرفاناً بالجميل أقدم شكري وعظيم امتناني إلى الأساتذة الأفاضل الأستاذ الدكتور **عطاء الله احمد** والأستاذ الدكتور **بن قناب الحاج**، والأستاذ الدكتور **بن زيدان حسين** لما قدموه من دعم ومساعدة لي، وإلى كل أساتذتي الأفاضل بمعهد التربية البدنية والرياضية بجامعة مستغانم كل باسمه، والى من سيتكرم بالموافقة على مناقشة هذا العمل وإثراء مضمونه بسديد الآراء وعظيم الملاحظات..

كما أتقدم بالشكر الجزيل لكل الذين قدموا لي يد المساعدة، رفيقي الدرب **نابي محمد ناجح**، و**أحمد عمروش** و**الأستاذ بلبول فريد**، و**الأستاذ لبشيري أحمد**، وكل زملائي بمعهدي علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بجامعة المسيلة وأم البواقي، على رأسهم الأستاذ الدكتور **بشير حسام**.

الباحث: حملاوي عامر

قائمة المحتويات

المحتويات	
الملخص باللغة الأجنبية	
الإهداء	أ
الشكر والعرفان	ب
قائمة المحتويات	ج
قائمة الأشكال	ط
قائمة الجداول	ط
التعريف بالبحث	
مقدمة	18
1-1- السؤال العام	21
1-2- الأسئلة الفرعية	21
2- أهداف البحث	22
3- فرضيات الدراسة	22
4- أهمية الدراسة	23
5- مصطلحات الدراسة	24
5-1- التكوين	24
5-2- الاقتصاد المعرفي	24
5-3- المهارات الحياتية	24
خلاصة جزئية	25
الباب الاول: الاطار النظري للدراسة	
مدخل للباب النظري	27
الفصل الأول: الدراسات السابقة والمشابهة	
تمهيد	**29**
1- عرض الدراسات	**30**
1-1- عرض الدراسات المتعلقة بالاقتصاد المعرفي	**30**
1-2- عرض الدراسات المتعلقة بالمهارات الحياتية	**56**
2- التعليق على الدراسات السابقة	**80**
3- نقد الدراسات	**83**
4- خلاصة جزئية	**84**

الفصل الثاني : التكوين بمعاهد و أقسام التربية البدنية و الرياضية	
تمهيد	86
أولا: التكوين	87
1-1- أسس و مبادئ التكوين	89
1-2- أهداف التكوين و وظائفه	90
1-3- أنواع التكوين	90
1-4- التكوين في المعاهد والأقسام حسب تقسيم ندوة جامعات الشرق	93
ثانيا: التكوين بأقسام التربية البدنية و الرياضية وفقا لنظام ل.م.د	95
2-1 – الهيكلة الجديدة للتعليم العالي وفقا لنظام ل.م.د	95
ثالثا: أهم القرارات الوزارية التي تناولت قواعد التسيير والتنظيم البيداغوجيين لنيل شهادتي الليسانس والماستر	98
4-1- القرار رقم 711	98
4-2- القرار رقم 712	99
4-3- القرار رقم 607	100
4-4- القرار رقم 1420	101
رابعا- مايمكن استخلاصه من محتويات التكوين بالنسبة لمتغيرات الدراسة	108
4-1- المهارات الحياتية	108
4-2- الاقتصاد المعرفي	108
4-3- علاقة محتوى تكوين بمؤشر الموارد البشرية	109
4-4- علاقة محتوى تكوين بمؤشر العلم والتكنولوجيا	109
4-5- علاقة محتوى تكوين بمؤشر تكنولوجيا المعلومات	109
خامسا- التكوين وفقا لنظام ل.م.د	110
5-1- المفاهيم الاساسية لنظام ل.م.د	110
5-2- ميدان التكوين	111
5-3- مراقبة المعارف والمؤهلات	112
5-4- التدرج في دراسات الليسانس	114
5-5- التدرج في دراسات الماستر	115
5-6- التكوين العالي في علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية	116
خلاصة جزئية	117
الفصل الثالث: الاقتصاد المعرفي	

تمهيد	119
أولا– المعرفة.	120
1–1– مفهومها	120
1–2– مصادر المعرفة	122
1–3– خصائص المعرفة	123
1–4– تصنيف المعرفة	124
ثانيا– الاقتصاد المعرفي	128
2–1– مفهوم الاقتصاد المعرفي	129
2–2– مقومات الاقتصاد المعرفي	131
2–3– مستلزمات الاقتصاد المعرفي	132
2–4– الركائز الأساسية للاقتصاد المعرفي	134
2–5– أهمية الاقتصاد المعرفي	135
2–6– خصائص الاقتصاد المعرفي	136
2–7– فوائد الاقتصاد المعرفي	137
2–8– الاقتصاد المعرفي في مجتمع المعلومات	138
2–9– الاقتصاد وصناعة المعرفة	141
2–10– حجم صناعة المعلومات في أوروبا والولايات المتحدة	142
2–11– التنمية البشرية والمعلومات	142
2–12– اقتصاد المعرفة والتقنيات الحديثة	143
2–13– التنمية الاقتصادية	143
3– مؤشرات الاقتصاد المعرفي	144
3–1– مؤشرات العلم والتكنولوجيا	144
3–2– مؤشرات الموارد البشرية	145
3–3– مؤشرات نشر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات	146
4– بناء المنهج في ظل الاقتصاد المعرفي	148
5– الرؤى التعليمية والمهارات الأساسية في عصر الاقتصاد المعرفي	150
6– مواصفات الأستاذ في ظل الاقتصاد المعرفي	150
7– مواصفات الطالب في ظل الاقتصاد المعرفي	150
8– التكوين الالكتروني في ظل الاقتصاد المعرفي	151
9– رؤى مدرسة الاقتصاد المعرفي	152

10– معارف والسلوكيات المطلوبة لخريجي عصر اقتصاد المعرفة	153
خلاصة جزئية	155
الفصل الرابع: المهارات الحياتية	
تمهيد	157
1– المهارة	158
2– مفهوم المهارات الحياتية	159
3– أهمية المهارات الحياتية	162
4– أهداف المهارات الحياتية	166
5– تصنيف المهارات الحياتية	168
5–1– المهارات العقلية	170
5–2– المهارات الاجتماعية	185
5–3– المهارات الانفعالية	189
6– بعض مجالات المهارات الحياتية	19
7– علاقة المهارات الحياتية بالمناهج التكوينية الجامعية	191
7–1– التدريس المبني على المهارات الحياتية	192
7–2– أهمية إدراج المهارات الحياتية في التكوين	193
خلاصة جزئية	195
خاتمة الباب الأول	196
الباب الثاني: الإطار الميداني للدراسة	
مدخل للباب الثاني	198
الفصل الاول: منهجية البحث والإجراءات الميدانية	
تمهيد	200
1– الدراسة الإستطلاعية	201
1–1– المرحلة الأولى	201
1–2– المرحلة الثانية	201
2– أدوات البحث	202
2–1– الأداة الأولى المتعلقة بمتطلبات التكوين في ضوء الاقتصاد المعرفي	202
2–2– الأداة الثانية المتعلقة بمتطلبات التكوين في ضوء المهارات الحياتية	206
3– الخصائص السيكومترية لأداة البحث	209
3–1– خصائص الأداة الأولى المتعلقة بمتطلبات التكوين في ضوء الاقتصاد المعرفي	209

3–2– خصائص الأداة الأولى المتعلقة بمتطلبات التكوين في ضوء المهارات الحياتية	211
4– الدراسة الأساسية	213
4–1– المنهج المستخدم	213
4–2– مجتمع و عينة البحث	213
4–3– مجالات البحث	215
5– الدراسات الإحصائية	220
6– صعوبات البحث	220
خلاصة جزئية	220
الفصل الثاني: عرض وتحليل نتائج البحث	
تمهيد.	**223**
1– عرض النتائج	**224**
1–1– عرض نتائج السؤال الأول.	**224**
1–2– عرض نتائج السؤال الثاني.	**229**
1–3– عرض نتائج السؤال الثالث.	**233**
1–4– عرض نتائج السؤال الرابع.	**238**
1–5– عرض نتائج السؤال الخامس.	**242**
1–6– عرض نتائج السؤال السادس.	**246**
1–7– عرض نتائج السؤال السابع.	**251**
1–8– عرض نتائج السؤال الثامن.	**255**
1–9– عرض نتائج السؤال التاسع .	**266**
1–10– عرض نتائج السؤال العاشر.	**270**
2– الاستنتاجات.	**275**
3– مناقشة فرضيات البحث.	**280**
3–1– مناقشة نتائج الفرضية الأولى.	**280**
3–2– مناقشة نتائج الفرضية الثانية.	**285**
3–3– مناقشة نتائج الفرضية الثالثة.	**287**
3–4– مناقشة نتائج الفرضية الرابعة.	**288**
3–5– مناقشة نتائج الفرضية الخامسة.	**289**
3–6– مناقشة نتائج الفرضية السادسة.	**291**
3–7– مناقشة نتائج الفرضية السابعة.	**296**

3–8– مناقشة نتائج الفرضية الثامنة.	297
3–9– مناقشة نتائج الفرضية التاسعة.	299
3–10– مناقشة نتائج الفرضية العاشرة.	300
3– الاقتراحات.	303
الخلاصة العامة.	306
المراجع.	309
الملاحق	

قائمة الأشكال

رقم الجدول	عناوين الأشكال	الصفحة
(1)	**يوضح نموذجا لنظام التكوين**	88
(2)	**مكونات ومهارات التفكير**	172
(3)	**مجالات المهارات الحياتية**	190

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
	عناوين جداول الباب النظري	
(1)	المعاهد والأقسام التابعة للندوة الجهوية لجامعات الشرق	93
(2)	مطابقة التكوينات في الليسانس	100
(3)	موائمة التكوينات في الماستر	101
(4)	محتوى السداسي الأول بالتكوين القاعدي	102
(5)	محتوى السداسي الثاني بالتكوين القاعدي	103
(6)	محتوى السداسي الثالث بشعبة النشاط البدني الرياضي التربوي	104
(7)	محتوى السداسي الرابع بشعبة النشاط البدني الرياضي التربوي	105
(8)	محتوى النشاط البدني الرياضي التربوي تخصص التربية وعلم الحركة للسداسي الخامس	106
(9)	محتوى النشاط البدني الرياضي التربوي تخصص التربية وعلم الحركة للسداسي السادس	107
(10)	كفاءات خريجي عصر اقتصاد المعرفة	153
(11)	مهارات التفكير الناقد	181
	عناوين جداول الباب الميداني	
(1)	**أهم المراجع المعتمدة في بناء الأداة الأولى**	203
(2)	**عدد فقرات كل محور لاستمارة الاقتصاد المعرفي**	205
(3)	**أهم المراجع المعتمدة في بناء الأداة الثانية**	206
(4)	**عدد فقرات كل محور لاستمارة المهارات الحياتية**	208

(5)	**معامل الثبات** ألفاكرونباخ **لمجالات الأداة الأولى**	209
(6)	**معامل الصدق الذاتي لمجالات الأداة الأولى**	210
(7)	**معامل الثبات** ألفاكرونباخ **لمجالات الأداة الثانية**	211
(8)	**معامل الصدق الذاتي لمجالات الأداة الثان**	212
(9)	**مجتمع البحث الأصلي**	213
(10)	**توزيع العينة حسب محاور الاقتصاد المعرفي**	215
(11)	**توزيع العينة حسب محاور المهارات الحياتية**	216
(12)	**توزيع العينة حسب متغيرات الدراسة**	216
(13)	**توزيع العينة حسب متغير الرتبة العلمية**	217
(14)	**توزيع العينة حسب متغير التخصص**	217
(15)	**توزيع العينة حسب متغير المنصب العالي**	218
(16)	**توزيع العينة حسب متغير الخبرة**	218
(17)	**نتائج اختبار تحديد ترتيب أهم متطلبات التكوين حسب عبارات أبعاد محور متطلبات التكوين المتعلقة بالعلم والتكنولوجيا**	224
(18)	**نتائج اختبار تحديد ترتيب أهم متطلبات التكوين حسب عبارات أبعاد محور متطلبات التكوين المتعلقة بالموارد البشرية**	225
(19)	**نتائج اختبار تحديد ترتيب أهم متطلبات التكوين حسب عبارات أبعاد محور متطلبات التكوين المتعلقة بتكنولوجيا المعلومات والاتصال**	227
(20)	**نتائج اختبار تحديد ترتيب أهم متطلبات التكوين المتعلقة بالاقتصاد المعرفي**	228
(21)	**نتائج اختبار فريدمان لدلالة الفروق في ترتيب أهم متطلبات التكوين المتعلقة بالاقتصاد المعرفي**	228
(22)	**نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في درجات متطلبات التكوين المتعلقة بالعلم والتكنولوجيا حسب متغير الدرجة العلمية**	229
(23)	**نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في درجات متطلبات التكوين المتعلقة الموارد البشرية حسب متغير الدرجة العلمية**	230

(24)	نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في درجات متطلبات التكوين المتعلقة بتكنولوجيا المعلومات والاتصال حسب متغير الدرجة العلمية	231
(25)	نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في الدرجات الكلية لمتطلبات التكوين المتعلقة بالاقتصاد المعرفي حسب متغير الدرجة العلمية	232
(26)	يمثل قيم إختبار كولمجروف– سمرنوف	233
(27)	قيم ليفين لمعرفة التجانس لكل محور من محاور مقياس الاقتصاد المعرفي	234
(28)	نتائج اختبار التباين أحادي الاتجاه حسب التخصص في الدرجات الكلية لمتطلبات التكوين المتعلقة بالعلم والتكنولوجيا	234
(29)	نتائج اختبار التباين أحادي الاتجاه حسب التخصص في الدرجات الكلية لمتطلبات التكوين المتعلقة بالموارد البشرية	235
(30)	يبين نتائج اختبار التباين أحادي الاتجاه حسب التخصص في الدرجات الكلية لمتطلبات التكوين المتعلقة بتكنولوجيا المعلومات والاتصال	236
(31)	نتائج اختبار التباين أحادي الاتجاه حسب التخصص في الدرجات الكلية لمتطلبات التكوين المتعلقة بالاقتصاد المعرفي	237
(32)	نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في الدرجات الكلية لمتطلبات التكوين المتعلقة بالعلم والتكنولوجيا حسب متغير المنصب العالي	238
(33)	نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في الدرجات الكلية لمتطلبات التكوين المتعلقة بالموارد البشرية حسب متغير المنصب العالي	239
(34)	نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في الدرجات الكلية لمتطلبات التكوين المتعلقة بتكنولوجيا المعلومات والاتصال حسب متغير المنصب العالي	240
(35)	نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في الدرجات الكلية لمتطلبات التكوين المتعلقة بالاقتصاد المعرفي حسب متغير المنصب العالي	241
(36)	نتائج اختبار الفروق في درجات متطلبات التكوين المتعلقة بأبعاد قيم متطلبات التكوين المتعلقة بالعلم والتكنولوجيا	242
(37)	نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في درجات متطلبات التكوين المتعلقة بالموارد البشرية حسب متغير الخبرة	243

(38)	نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في درجات متطلبات التكوين المتعلقة بتكنولوجيا المعلومات والاتصال حسب متغير الخبرة	244
(39)	نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في الدرجات الكلية لمتطلبات التكوين المتعلقة بالاقتصاد المعرفي حسب متغير الخبرة	245
(40)	ترتيب العبارات المرتبطة بمتطلبات التكوين في متغير المهارات الحياتية في محور المهارات العقلية	246
(41)	ترتيب العبارات المرتبطة بمتطلبات التكوين في متغير المهارات الحياتية في محور المهارات الاجتماعية	247
(42)	ترتيب العبارات المرتبطة بمتطلبات التكوين في متغير المهارات الحياتية في محور المهارات العقلية	248
(43)	ترتيب محاور المهارات الحياتية وفق متطلبات التكوين حسب اهميتها	250
(44)	دلالة الفروق في ترتيب المهارات الحياتية	250
(45)	نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في درجات متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات العقلية حسب متغير الدرجة العلمية	251
(46)	نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في درجات متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الاجتماعية حسب متغير الدرجة العلمية	252
(47)	نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في درجات متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الانفعالية حسب متغير الدرجة العلمية	253
(48)	نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في الدرجات الكلية لمتطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الحياتية حسب متغير الدرجة العلمية	254
(49)	يمثل قيم اختبار ليفين لمعرفة التجانس بين المجتمعات لكل محور من محاور مقياس المهارات الحياتية	255
(50)	اختبار التباين أحادي الاتجاه حسب التخصص في الدرجات الكلية لمتطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات العقلية	256
(51)	دلالة الفروق لصالح أي تخصص قيم **lsd** في متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات العقلية	257
(52)	نتائج اختبار التباين أحادي الاتجاه حسب التخصص في الدرجات الكلية	259

	لمتطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الاجتماعية.	
(53)	دلالة الفروق لصالح أي تخصص قيم lsd في متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الاجتماعية	260
(54)	نتائج اختبار التباين أحادي الاتجاه حسب الدرجات الكلية لمتطلبات التكوين المتعلقة بالانفعالية	261
(55)	دلالة الفروق لصالح أي تخصص قيم lsd في متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الانفعالية	262
(56)	نتائج اختبار التباين أحادي الاتجاه حسب التخصص في الدرجات الكلية لمتطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الحياتية	264
(57)	دلالة الفروق لصالح أي تخصص قيم lsd ويعرض الاختبارات المتعددة من أجل المقارنة البعدية في متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الحياتية	265
(58)	نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في الدرجات الكلية لمتطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات العقلية حسب متغير المنصب العالي	266
(59)	نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في الدرجات الكلية لمتطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الاجتماعية حسب متغير المنصب العالي	267
(60)	نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في الدرجات الكلية لمتطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الانفعالية حسب متغير المنصب العالي	268
(61)	اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في الدرجات الكلية لمتطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الحياتية حسب متغير المنصب العالي	269
(62)	اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في درجات متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات العقلية حسب متغير الخبرة	270
(63)	اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في درجات متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الاجتماعية حسب متغير الخبرة	271
(64)	اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في درجات متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الانفعالية حسب متغير الخبرة	272
(65)	اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في الدرجات الكلية لمتطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الحياتية حسب متغير الخبرة	273

التعريــف بالبحث

مقدمة:

إن التغير الحاصل في النصف الثاني من القرن الماضي، والسريع في وقتنا الحاضر، والمرتكز أساسا على التطور الفني والعلمي والاستخدام المكثف لتكنولوجيا الاتصال والمعلومات، أدى إلى ميلاد اقتصاد جديد يسمى الاقتصاد المعرفي، حيث ظل هذا الأخير بابا مغلقا لا يرغب الكثيرون في فتحه، وظل هذا الاقتصاد اقل الجوانب حظا من حيث التناول بالبحث والدراسة والتحليل، وأقل حظا من حيث الفهم وذلك حتى وقت قريب، فالكثرة تخشى طرق أبوابه، فبظهور المنظمات المفتوحة للإنتاج الإبتكاري الإبداعي، أصبح الاقتصاد المعرفي مطروحا على موائد البحث فارضا تداوله في المؤتمرات والندوات، ففرض نفسه على قطاعات الاقتصاد فبعدما كان الاقتصاديون يقسمون في الماضي النشاط الاقتصادي إلى ثلاث قطاعات الزراعة والصناعة والخدمات، أضاف إليها علماء الاقتصاد والمعلومات قطاعا رابعا هو قطاع المعلومات.

ونتيجة لهذا التطور الهائل في العلم والتكنولوجيا تحقق نوع من التراكم المعرفي حازته الدول المتقدمة في الغالب عرف بمفهوم اقتصاد المعرفة، وأخذ يحل محل اقتصاد اليد العاملة والآلة والبترول كمصادر للقوة والثروة وهذا ما أدى إلى تحول المجتمع من مجتمع تقليدي إلى مجتمع للمعرفة، فكل نظام تعليمي يجب أن يعي ذلك ويدركه ويتكيف معه ليحافظ على إمكانيات التقدم والأمن التعليمي والاجتماعي ويعززها وينميها لدى طلبته ومجتمعه (الهاشمي،العزاوي،2007،ص23).

إن المعرفة هي نتائج العقل الإنساني، والعمليات العقلية التي تتميز بالسعة والتنوع واللامحدودية، فإن هذه المعرفة تبقى في حالة تطور وتراكم مستمرة، وبهذا تعطي لهذا النوع من الاقتصاد ميزة لا تتوافر في غيره من الاقتصاديات التقليدية، وهذا كله لا يتأتى إلا ببناء مناهج تعليمية تتماشى وحركية المجتمعات المتسارعة في شتى المجالات.

ومع دخول الألفية الثالثة رفعت راية الاقتصاد المعرفي، الذي تعد المعرفة رأس ماله وسلعته أو تلعب دورا محوريا في توليد الثروة، كما أن تراكمها هو المحرك والدافع للنمو الاقتصادي، فكلما زادت كثافة المعرفة في المكونات العملية الإنتاجية زاد النمو الاقتصادي، وإن نشر وإنتاج و توظيف المعرفة يمثل القاعدة الأساسية في بناء الاقتصاد المعرفي، وهي نتاج لمجتمع المعرفة، وهو المجتمع الذي يهتم بالمعرفة، يوفر لها البيئة المناسبة لتفعيلها وتنشيطها، هذه البيئة تحتل فيها التقنيات الحديثة بشكل عام وتقنيات المعلومات والحاسوب والانترنت على

وجه الخصوص مكانة مركزية، وتساعد على توليد المعارف من خلال الاهتمام بالبحث العلمي والإبداع والابتكار والعمل على نشر المعارف من خلال التعليم والتدريب والتأهيل.

وإن الانخراط الايجابي في العصر الجديد يبدأ بالتكوين الجامعي، إذ أن التوجهات المستقبلية للتعليم عالميا وعربيا تتجه لتطوير التكوين الجامعي وإتاحة المعرفة المكملة لحياة الفرد، والجزائر كانت من بين الدول التي اهتمت بهذا المجال، فقد سطرت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي هدفا يتمثل في الإصلاح الشامل والعميق للتعليم العالي من خلال وضع هيكل جديد للتعليم العالي مصحوب بتحسين للبرامج البيداغوجية، يهدف إلى توفير تكوين نوعي، فالبحث العلمي يعتبر الأساس لتطور المجتمع، ومن أهم العوامل كذلك هم الباحثين العلميين أو الطلبة على اختلاف تخصصاتهم وفئاتهم ومستويات إعدادهم وتدريبهم، فالباحث العلمي هو المخطط والمنفذ والموجه والمقوم لجهود ونشاطات وعمليات البحث العلمي و المسخر لنتائجه و معطياته لخدمة المجتمع (عبد الحي،2006،ص158).

لقد أشارت كثير من الدراسات المرتبطة بالاقتصاد المعرفي إلى افتقار كثير من النظم التعليمية للاستثمار في المعرفة وهو ما أشارت إليه دراسة سهير عبد اللطيف إلى " أن الأنظمة العربية في مجال التعليم والبحث العلمي تفتقر إلى خصائص اقتصاد المعرفة وهي: المعرفة التخصصية، ومجتمعات التعلم، والعمل في فريق، والاستقصاء، والتعليم المستمر، وتقنيات الاتصالات والمعلومات" (أبو العلا،ماي2013)

لقد خاضت الجزائر جملة من الإصلاحات في النظام التعليمي على كل المستويات تماشيا ومتطلبات المجتمع من جهة، وكذا متطلبات سوق العمل ولعل هذه الإصلاحات تظهر جليا في اعتماد الجامعة الجزائرية على نظام ل.م.د بشقيه الأكاديمي والمهني، ولقد مر بمراحل عديدة للإصلاح والتحيين إلى أن وصل إلى ما هو عليه اليوم .

إن التحديات الراهنة وفق هذا النظام تفرض إيجاد آليات فعالة سواء من خلال بناء البرامج والمناهج، أو من خلال الاستثمار في المعرفة تماشيا ومتطلبات سوق العمل، وهو ما أشار إليه السيد رئيس الجمهورية في خطابه يوم 2010/10/27، بمناسبة الافتتاح الرسمي للسنة الجامعية 2011/2010 من جامعة قاصدي مرباح ولاية بورقلة "أن الجزائر أمام فرصة حقيقية للنهوض بقطاع التعليم العالي، والذي من شأنه دعم الاقتصاد المعرفي، والذي أصبح مصدر الثروة الأول عالميا بديلا عن المصادر التقليدية، مشيرا إلى أن النتيجة الحقيقية لهذه الفرصة مرتبطة بما تقدمه الجامعة الجزائرية بعد الدعم المقدم من طرف الدولة، في مجال التكوين والبحث بعد

الوصول إلى المستوى العالمي ومجارات التطورات العالمية الحاصلة في ميادين التكنولوجيا والاتصال ". (خلدون،2010)

ولتكوين خريج حسب ما يتطلبه سوق العمل، وحسب ما تفرضه التحديات المذكورة آنفا، وجب على الجامعة تكريس جميع الإمكانيات والمتطلبات سواء أكانت المادية أو البشرية أو التكنولوجية، لضمان خريج يعول عليه في مجابهة المتغيرات الحالية والمستقبلية سواء المحلية أو القارية أو العالمية، وفي هذا السياق وجب علينا التفكير في الوسائل والمتطلبات التكوينية اللازمة والحتمية حتى ترقى جامعاتنا إلى الريادة المنشودة عن طريق بحثها وطلبتها الخريجين.

إن متطلبات التكوين في ظل الاقتصاد المعرفي بالجامعات الجزائرية، سواء ما تعلق بالعلم والتكنولوجيا، أو بمجال الموارد البشرية بالإضافة إلى تكنولوجيات المعلومات والاتصال، يجب أن تتماشى مع التطور والعصرنة، وهذا بالاعتماد على الوسائل والإمكانيات المتوفرة في كل ولاية وفي كل مؤسسة جامعية في الجزائر. كما أشارت دراسة (بيطار،2015) إلى أن هناك عدم ملائمة المحتوى التكويني لمتطلبات الإقتصاد المعرفي، وأن هناك إختلاف كبير في مناهج التكوين بين معهد وآخر وبين قسم وآخر، وأنه لا يوجد تناسق كبير لأهداف التكوين مع متطلبات الإقتصاد المعرفي.

ويلعب التكوين بمعاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية دورا هاما في إكساب المهارات الحياتية للطالب، من خلال البرامج التكوينية ومحتوى مشاريع التكوين المختلفة، حسب التخصصات والفروع سواء كانت هذه المهارات عقلية أو اجتماعية أو انفعالية، حيث أشارت دراسة (الجازي وآخرون،2016) إلى أن المهارات العقلية هي الأكثر تكرارًا، كما جاءت المهارات الإجتماعية في المرتبة الثانية و المهارات العملية جاءت ثالثة أما المهارات الصحية والغذائية والبيئية فجاء تضمينها بنسب منخفضة، وأما المهارات الإنفعالية فلم يتضمنها المحتوى إطلاقا.

ويلعب الأستاذ دورا هاما في إكساب الطلبة هذه المهارات من خلال البرامج التكوينية من جهة، ومن خلال نقل التجربة والخبرة الميدانية للأستاذ من جهة أخرى، إلا أن مردود اكتساب هذه المهارات من خلال متطلبات التكوين ترتبط في كثير من الأحيان بالمستوى التعليمي والخبرة وبالدرجة العلمية وأحيانا أخرى بالمؤهل العلمي. هذه المهارات التي من المفترض أن تتماشى ومتطلبات المجتمع في ضوء الاقتصاد المعرفي، إن هذا التداخل بين هذه المؤشرات والمعايير يفرض علينا طرح التساؤلات التالية:

1-السؤال العام :

ما هي أهم متطلبات التكوين بمعاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية في ضوء الاقتصاد المعرفي والمهارات الحياتية قيد الدراسة من وجهة نظر الأساتذة، وهل هناك اختلاف في إجابات الأساتذة تعزي لمتغيرات الدراسة؟.

1-2- الأسئلة الفرعية:

- هل تختلف متطلبات التكوين بمعاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية في ضوء الاقتصاد المعرفي قيد الدراسة حسب أهميتها من وجهة نظر الأساتذة؟.
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء الاقتصاد المعرفي قيد الدراسة تعزى لمتغير الرتبة العلمية؟.
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء الاقتصاد المعرفي قيد الدراسة تعزى لمتغير التخصص؟.
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء الاقتصاد المعرفي قيد الدراسة تعزى لمتغير المنصب العالي؟.
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء الاقتصاد المعرفي قيد الدراسة تعزى لمتغير سنوات الخبرة؟.
- هل تختلف متطلبات التكوين بمعاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية في ضوء المهارات الحياتية قيد الدراسة حسب أهميتها من وجهة نظر الأساتذة؟.
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء المهارات الحياتية قيد الدراسة تعزى لمتغير الرتبة العلمية ؟.
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء المهارات الحياتية قيد الدراسة تعزى لمتغير التخصص؟.
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء المهارات الحياتية قيد الدراسة تعزى لمتغير المنصب العالي؟.
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متطلبات التكوين في ضوء المهارات الحياتية قيد الدراسة تعزى لمتغير سنوات الخبرة؟.

2- أهداف البحث:

نسعى من خلال هذا البحث إلى محاولة التعرف على:

- أهم متطلبات التكوين بمعاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية في ضوء الاقتصاد المعرفي والمهارات الحياتية من وجهة نظر الأساتذة.
- اختلاف متطلبات التكوين بمعاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية في ضوء الاقتصاد المعرفي قيد الدراسة حسب أهميتها من وجهة نظر الأساتذة.
- الإختلاف في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء الاقتصاد المعرفي قيد الدراسة التي تعزى لمتغير الرتبة العلمية.
- الإختلاف في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء الاقتصاد المعرفي قيد الدراسة التي تعزى لمتغير التخصص.
- الإختلاف في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء الاقتصاد المعرفي قيد الدراسة التي تعزى لمتغير المنصب العالي.
- الإختلاف في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء الاقتصاد المعرفي قيد الدراسة التي تعزى لمتغير سنوات الخبرة.
- اختلاف متطلبات التكوين بمعاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية في ضوء المهارات الحياتية قيد الدراسة حسب أهميتها من وجهة نظر الأساتذة.
- الإختلاف في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء المهارات الحياتية قيد الدراسة التي تعزى لمتغير الرتبة العلمية.
- الإختلاف في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء المهارات الحياتية قيد الدراسة التي تعزى لمتغير التخصص.
- الإختلاف في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء المهارات الحياتية قيد الدراسة التي تعزى لمتغير المنصب العالي.
- الإختلاف في متطلبات التكوين في ضوء الاقتصاد المعرفي قيد الدراسة التي تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

3- فرضيات الدراسة:

3-1- الفرض العام:

لا تختلف أهمية متطلبات التكوين بمعاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية في ضوء الاقتصاد المعرفي والمهارات الحياتية حسب متغيرات الدراسة من وجهة نظر الأساتذة.

3-2- الفرضيات الفرعية:

- لا تختلف متطلبات التكوين حسب اهميتها بمعاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية في ضوء الاقتصاد المعرفي قيد الدراسة من وجهة نظر الأساتذة.
- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في اجابات الاساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء الاقتصاد المعرفي قيد الدراسة تعزى لمتغير رتبة الأستاذ.
- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في اجابات الاساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء الاقتصاد المعرفي قيد الدراسة تعزى لمتغير تخصص الاستاذ.
- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في اجابات الاساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء الاقتصاد المعرفي قيد الدراسة تعزى لمتغير المنصب العالي.
- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في اجابات الاساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء الاقتصاد المعرفي قيد الدراسة تعزى لمتغير سنوات الخبرة.
- لا تختلف متطلبات التكوين حسب اهميتها بمعاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية في ضوء المهارات الحياتية قيد الدراسة من وجهة نظر الأساتذة .
- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في اجابات الاساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء المهارات الحياتية قيد الدراسة تعزى لمتغير الرتبة.
- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في اجابات الاساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء المهارات الحياتية قيد الدراسة تعزى لمتغير التخصص.
- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في اجابات الاساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء المهارات الحياتية قيد الدراسة تعزى لمتغير المنصب العالي.
- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في اجابات الاساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء المهارات الحياتية قيد الدراسة تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

4-أهمية البحث:

تستمد هذه الدراسة أهميتها من طبيعة الموضوع الذي تتناوله من جهة، ومن نوع المشكلات التي تطرحها للتمحيص والتقصي من جهة ثانية، ويعتبر الموضوع حديثا حداثة الاقتصاد المعرفي والمهارات الحياتية، وكذا لنقص الدراسات العلمية التي تناولت مستلزمات التكوين بمعاهد و أقسام التربية البدنية والرياضية في ظل الاقتصاد المعرفي والمهارات الحياتية، حيث انه لا يمكن التحول إلى الاقتصاد المعرفي إلا من خلال نظام تكويني جامعي ينمي للطلبة قدراتهم الإبداعية ويساعدهم في اكتساب المعرفة وإنتاجها وتطويرها واستخدامها. وقد

تفيد هذه الدراسة من خلال ما سيتم التوصل إليه في الاهتمام بتطوير التكوين الجامعي من منظور الاقتصاد المعرفي والمهارات الحياتية، كما يمكن أن تفسح هذه الدراسة المجال أمام المهتمين بالتكوين في التربية البدنية والرياضية من جهة، والاقتصاد المعرفي والمهارات الحياتية من جهة ثانية لإجراء المزيد من الدراسات التي يمكن أن تكون مكملة وداعمة للدراسة الحالية.

5- مصطلحات الدراسة:

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

5-1- التكوين :

هو عملية منظمة تهدف إلى إعداد الطلبة من خلال تطوير معارفهم و مهاراتهم وسلوكاتهم من خلال ما يقدم لهم في هذه المعاهد والأقسام المقصودة بالدراسة، حيث يكتسبون الكفاءات المؤهلة للقيام بالعمل وكذا القابلية للتوظيف الفوري في الوسط المهني.

5-2- الاقتصاد المعرفي:

هو استخدام المعرفة كعنصر من عناصر الإنتاج من خلال تطوير قدرة الأفراد على توظيف معارفهم ومهاراتهم مدى الحياة وصولا لمرحلة الابتكار والتجديد، والحصول على المعرفة من مصادرها المتنوعة والتعلم الذاتي الدائم المستمر، واستخدام العلم والتكنولوجيا في توسيع المعرفة وانتشارها وتوليد معرفة جديدة، وتطوير الموارد البشرية من أساتذة وإدارة، وتوفير تكنولوجيا المعلومات والاتصال لإنجاح عملية التكوين فيما يتماشى متطلبات سوق العمل.

5-3- المهارات الحياتية:

وهي عبارة عن مجموعة من السلوكيات الايجابية يكتسبها الطالب من التكوين في هذه المعاهد والأقسام المقصودة بالدراسة، ويكيفها بحيث تمكنه من التعامل بفاعلية مع متطلبات وتحديات الحياة الحقيقية، وذلك من خلال تنمية وتطوير بعض المهارات العقلية، وبعض المهارات الاجتماعية، وبعض المهارات الانفعالية قيد الدراسة.

خلاصة جزئية:

يعتبر التعريف بالبحث بمثابة البوصلة التي تقودنا للتعرف على جميع فصول هذا البحث النظرية، منها والتطبيقية، وجاء تمهيدا للدخول في دراستنا، منطلقين فيه من إشكالية وأهداف وفرضيات البحث وأهميته، وقصدنا به كذلك إزالة الإبهام وتوضيح المعاني أكثر، فيما يخص المفاهيم الأساسية لمصطلحات البحث والتي تشكل في ذات الوقت الكلمات المفتاحية، فقد قمنا بإعطاء التعاريف الإجرائية قاصدين تبيين حدود بحثنا ومغيراته.

الباب الأول:

الإطار النظري

للدراسة

مدخل الباب الأول:

سنحاول في هذا الباب الأول الذي سميناه الإطار النظري للدراسة، إعطاء نظرة شاملة عن مكونات عنوان موضوع البحث، حيث سنتطرق في الفصل الأول إلى الدراسات السابقة والمشابهة من خلال ، ثم نمر إلى الفصل الثاني الذي سيكون حول التكوين وأسسه ومبادئه ثم أهدافه و وظائفه وأنواعه، معرجين على التكوين الجامعي في الجزائر والتكوين لأستاذ التربية البدنية والرياضية، لنقوم بعدها بعرض مطابقة وموائمة التكوين في نظام ل.م.د بمعاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية من خلال التفصيل في ميادينه وشعبه وتخصصاته، وكذلك من خلال المراسيم والقرارات المنظمة له.

أما الفصل الثالث فسنحاول من خلاله تعريف الاقتصاد المعرفي وإعطاء مختلف المفاهيم، وإعطاء بعض الخصائص التي يجب أن يتوفر عليها، كذلك سنحاول من خلال هذا الفصل الربط بين التكوين وما يتطلبه من اقتصاد المعرفي من المؤشرات قيد الدراسة، وهي العلم والتكنولوجيا، والموارد البشرية، وتكنولوجيا المعلومات والإتصال، تمهيدا للدخول من خلاله للفصل الرابع، والمتعلق بالمهارات الحياتية، الذي سنتطرق فيه لمختلف المفاهيم التي تناولتها الدراسة، ومعرفة أنواعها وأهميتها وكيفية اكتسابها، كذلك مختلف تصنيفاتها التي تعطينا فرصة الدخول والتعمق بالشرح والتفصيل في المؤشرات قيد الدراسة، والتي تخص بعض المهارات العقلية، والاجتماعية، والانفعالية.

الفصل الأول:

الدراسات السابقة

والمشابهة

تمهيد:

تعد خطوة مراجعة الدراسات السابقة من أهم العناصر المعينة على حل المشكلة البحثية التي يتصدى لها الباحث لمالها من إسهامات سواء في التخطيط أو التوجيه، أو ضبط المتغيرات، كما أن الباحث يمكن أن يوظفها في الحكم والمقارنة، أو الإثبات والنفي.

إن العلم تراكمي فأي باحث كان لا ينطلق من الصفر مع موضوعه البحثي رغم أن الكثيرين اليوم يتعاملون مع مواضيع دراستهم وكأنهم أول من خاض فيها، فهم بطريقة أو أخرى حرموا أنفسهم الكثير من أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة؛ كاكتساب رؤية بحثية ذات منظور تاريخي لمعرفة كيف كانت المعالجات السابقة للمشكلات المرتبطة بالبحث، أو صياغة الفروض، أو تقويم الجهد الذي يفترض أن يبذل مقارنة بالدراسات السابقة الأخرى وغيرها... وفيما يلي استعراض لأحدث هذه الدراسات.

1- عرض الدراسات :

1-1-الدراسات السابقة والمشابهة المرتبطة بالإقتصاد المعرفي:

1-1-1- الدراسة الأولى:

- دراسة: فرج إبراهيم أبو شمالة (أبو شمالة،2017)

العنوان: مدى توافر متطلبات الاقتصاد المعرفي في مدارس التعليم العام بمحافظات غزة من وجهة نظر المعلمين.

مشكلة البحث: سعت الدراسة إلى الإجابة على:

- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في مدى توافر متطلبات الاقتصاد المعرفي في مدارس التعليم العام بمحافظات غزة من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغيرات الجنس وعدد سنوات الخدمة.

أهداف البحث: هدفت الدراسة إلى التعرف على:

- تحديد مدى توافر متطلبات الاقتصاد المعرفي في مدارس التعليم العام بمحافظات غزة من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغيرات الجنس وعدد سنوات الخدمة.

منهج البحث: اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

مجتمع وعينة البحث: تم اختيار عينة عشوائية من معلمي مدارس التعليم العام قدرها (282) فرد.

أدوات البحث: تم استخدام استبانه تشمل (55) فقرة مقسمة على ثلاثة محاور (متطلبات السياسة التعليمية، المتطلبات المعرفية والبحثية، المتطلبات المادية)، وقد تم استخدام مقياس خماسي التدريج (قليلة جدا، قليلة، متوسطة، كبيرة، كبيرة جدا).

أهم النتائج:

- مدى توافر متطلبات الاقتصاد المعرفي في مدارس التعليم بمحافظات غزة جاء بدرجة كبيرة.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في مدى توافر متطلبات الاقتصاد المعرفي في مدارس التعليم بمحافظات غزة من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير الجنس، لصالح الإناث، ولا توجد فروق تعزى لمتغير عدد سنوات الخدمة.

أهم التوصيات:

- الاهتمام بتوافر متطلبات الاقتصاد المعرفي في الجامعات الفلسطينية بمحافظة غزة وجمهورية مصر.

– الاستفادة من التجارب والنماذج والخبرات العربية والعالمية الناجحة والمتميزة في توافر متطلبات الاقتصاد المعرفي في المؤسسات التعليمية.

– تفعيل التعاون والمشاركة والتكامل بين مؤسسات المجتمع المدني العربي لتحقيق التنمية الشاملة المستدامة.

– توظيف استراتيجيات إدارة الأزمات والتحديات في تحقيق الاقتصاد المعرفي في المؤسسات التعليمية.

1-1-2- الدراسة الثانية :

– دراسة: نزيهة عمران (عمران،2017)

العنوان: دور إصلاح سياسة ل.م.د في تحقيق جودة التكوين في الأنظمة المغاربية.

مشكلة البحث: سعت الدراسة إلى الإجابة على:

– إلى مدى ساهمت السياسة الإصلاحية ل.م.د في تحقيق جودة التكوين في الأنظمة المغاربية بشكل عام، وفي الجزائر بشكل خاص؟.

– كيفية تنفيذ السياسة الإصلاحية ل.م.د في الدول المغاربية الجزائر والمغرب وتونس؟.

– ما هي الاستراتيجيات الكفيلة بتحقيق جودة التكوين؟.

أهداف البحث: هدفت الدراسة إلى التعرف على:

فرضيات الدراسة:

– اقتصر تنفيذ السياسة الإصلاحية ل.م.د في الدول المغاربية على الجانب والإطار الشكلي (على الهيكلة).

– العملية التكوينية في الجزائر محدودة وقاصرة في ظل نظام ل.م.د.

– يرتبط مستقبل العملية التكوينية وجودتها على استراتيجيات لتطويرها.

منهج البحث: منهج دراسة الحالة.

مجتمع وعينة البحث: عينة قصديه اقتصرت على أساتذة في أربع جامعات واقعة في الشرق الجزائري (بسكرة، باتنة، خنشلة، تبسة) مقدرة بـ (123) أستاذ من أصل (4392).

أدوات البحث: الاستمارة الاستبيانية، حيث جاءت تحوي (28) فقرة موزعة على أربع محاور (يتضمن البيانات الأولية، متعلق بجودة المناهج، ويتعلق بالبعد المهني للتكوين في ظل إصلاح ل.م.د، ويتعلق بمساهمة هيئة التدريس في جودة العملية التكوينية).

أهم النتائج:

- أثمرت سياسات التعليم العالي في الدول المغاربية (الجزائر- تونس- المغرب) عن نتائج ايجابية في الجانب الكمي، وأدت الى نتائج وانجازات ملموسة من ارتفاع اعداد المسجلين في التعليم العالي، وتزايد عدد الهياكل، وارتفاع في أعضاء الهيئة التدريسية (مع تفاوت نسبي بين الدول الثلاثة).

- تبنت الدول المغاربية إصلاحات لتطوير منظومة التكوين الجامعي، فكان الأخذ بنظام ل.م.د كإصلاح هيكلي بيداغوجي يراد منه الارتقاء وإعادة منظومة التكوين الجامعي.

- الانخراط في نظام ل.م.د جاء بشكل انفرادي، اختصر على الهيكل التنظيمي العام للتعليم العالي مما افرز تطبيقات متباينة.

- من خلال الدراسة الميدانية تبين أن العملية التكوينية بعيدة عن احتياجات سوق العمل في ظل محدودية دور عضو هيئة التدريس بالنظر إلى غياب آليات لتطوير أدائه وتزايد الضغط الطلابي، ونقص التأطير، وتقويم الأداء.

- نظام التعليم العالي في الجزائر بحاجة إلى تبني استرتيجية علمية وعملية قصد تطوير العملية التكوينية وتحقيق جودتها وإمكانية الوصول إلى تخريج كوادر قادرة على التجديد ومواكبة التغيير.

أهم التوصيات:

- دعم التكوين المستمر للأساتذة، وتفعيل دور المجالس البيداغوجية لفرق التكوين لأهميتها في معالجة العديد من القضايا التكوينية.

- إشراك المؤسسات الاقتصادية والاجتماعية في مجالس الجامعات بصورة فعلية .

- إعادة النظر في التخصصات القائمة والتي يحتاجها سوق العمل.

1-1-3- الدراسة الثالثة:

- دراسة: صبري مقيمح وأيمان هرموش (مقيمح، وهرموش.2017)

العنوان: واقع اقتصاد المعرفة ومعوقات تكوينه في الجزائر.

مشكلة البحث: سعت الدراسة إلى الإجابة على:

– إلى أي مدى استطاعت الجزائر تحقيق متطلبات تبني اقتصاد المعرفة، وما هي أهم المعوقات التي تواجهها في ذلك.

– ما مدى مساهمة الاستراتيجيات التي اعتمدت عليها الجزائر للنهوض بمنظومة التعليم العالي في تحقيق أهداف التنمية البشرية؟.

– فيما تتمثل أهم التطبيقات التي اعتمدت عليها الجزائر من اجل تحسين البنية التحتية لتكنولوجيا الإعلام والاتصال؟

– هل استطاعت سياسة تشجيع مجال البحث والتطوير المنتهجة من طرف الحكومة في السنوات الأخيرة من تحسين مستوى البحث العلمي؟.

أهداف البحث: هدفت الدراسة إلى التعرف على:

– التعرف على المتطلبات الأساسية لبناء الاقتصاد المعرفي.

– الوقوف على واقع الاندماج في الاقتصاد الجديد واهم المعوقات التي تعرقل تبنيه في الجزائر.

فرضيات البحث:

– استطاعت الجزائر تحسين مؤشراتها استجابة لمتطلبات اقتصاد المعرفة. لكنها تعاني من بعض المعوقات التي تجعل هذه المؤشرات دون المستوى العالمي.

– اعتمدت الجزائر منذ الاستقلال عدة استراتيجيات للنهوض بمنظومة التعليم العالي إلا أن ذلك لم يمنع من تراجعها من حيث مؤشرات التنمية البشرية.

– من اجل تحسين البنية التحتية لتكنولوجيا الإعلام والاتصال عملت الجزائر على تحسين خدمات الانترنيت وتشجيع الاستثمار في مجال التكنولوجيا الرقمية.

– على الرغم من جهود الدولة المبذولة من اجل تشجيع مجال البحث والتطوير إلا أن موشراته تعرف تراجع مقارنة مع المستوى العالمي أو حتى مقارنة مع دول الجوار.

منهج البحث: تم الاستعانة بالمنهج الوصفي التحليلي.

أهم النتائج:

– أصبح بناء اقتصاد المعرفة من الأهداف الإستراتيجية لأي بلد، والذي يتم تحقيقه من خلال الاعتماد على التكنولوجيا الحديثة والمعرفة في بناء مجتمع متعلم تتوافر له كافة البنى التحتية اللازمة والضرورية من اجل تحقيق الازدهار والرقي.

– ضعف التنسيق والمتابعة لمؤهلات الطالب الجزائري جعلت مخرجات الجامعة الجزائرية تعرف نوع من الركود انعكس سلبا على مسار التعليم بمختلف مستوياته، وكذا كان له اثر على مجال البحث والتطوير، الذي مازال يعرف تراجع في مؤشراته مقارنة مع المؤشرات العالمية.

– تبقى للجزائر مجموعة تحديات من اجل اللحاق بالسباق العالمي نحو التكنولوجيا وذلك بالاستثمار في العنصر البشري. والتركيز على منظومة التعليم وتطويره لضمان تحقيق مخرجات نوعية من الطلبة والباحثين الذين يمكن من خلالهم تكوين مجتمع واعي ومثقف، وكذا تحقيق قفزة نوعية في بناء اقتصاد المعرفة.

أهم التوصيات:

– إعطاء أهمية أكبر لرأس المال البشري.

– منح الفرصة للمهارات والكفاءات المحلية في مجال انتاج البرامج المعلوماتية.

–تعميم استخدام الانترنيت في الجزائر، باعتبار مؤشر الانترنيت وتكنولوجيا الاتصال من المتطلبات الأولى للاندماج في اقتصاد المعرفة.

– الاهتمام بكافة مستويات التعليم، مع التركيز أكثر على البحث العلمي.

1–1–4– الدراسة الرابعة :

– دراسة: ليلى بن ونيسة (بن ونيسة،2016)

العنوان: إقتصاد المعرفة وجودة التعليم العالي في الجزائر –دراسة مقارنة–

مشكلة البحث:

– إلى أي مدى يمكن لمنظومة التعليم العالي أن تتكيف وتستجيب للتحديات والدوافع المفروضة من طرف إقتصاد المعرفة لتحقيق الجودة في مؤسساتها، وهل يختلف التأثير من دولة إلى أخرى؟.

– ما هي الشروط والمحددات التي يفرضها إقتصاد المعرفة من أجل تطوير منظومة التعليم العالي؟

- فيما تتجلى إصلاحات التعليم العالي في الجزائر؟

- هل إستجابة الدولة لتحديات إقتصاد المعرفة تختلف حسب نسبة درجة التقدم؟.

أهداف البحث: تهدف الدراسة إلى التعرف على:

- الخصائص التي يتسم بها إقتصاد المعرفة.

- أهمية العلاقة بين التعليم العالي وإقتصاد المعرفة.

- واقع جودة التعليم العالي في الجزائر في ظل اقتصاد المعرفة.

فرضيات البحث:

- إقتصاد المعرفة يفرض التحول على كل دول العالم.

- إقتصاد المعرفة يدفع بمنظومة التعليم العالي لتبني مبادئ الجودة، وهذا لتحسين أدائها.

- مؤشرات التصنيفات العالمية تمنح للهياكل التعليمية القدرة التنافسية.

- إقتصاد المعرفة يفرض على الجامعات الجزائرية لتبني إستراتيجيات إصلاحات جد ملزمة.

منهج البحث: اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي في الجانب النظري، ودراسة حالة لواقع التعليم العالي بالجزائر، دراسة مقارنة وصفية تحليلية لمؤشرات اقتصاد المعرفة بين الدول، ودراسة قياسية.

مجتمع وعينة البحث: اختارت الباحثة لدراسة المقارنة الدول التالية: كوريا، الأردن، الجزائر، ماليزيا، تركيا، المغرب، تونس، فرنسا، إسبانيا، وإيطاليا.

أدوات البحث: استعمال مؤشرات اقتصاد المعرفة بإسقاطها على المنظومة التعليمية للدولة المختارة للإسقاط، إستعمال بيانات السلاسل الزمنية المقطعية.

أهم النتائج:

- أثر إقتصاد المعرفة على جودة التعليم العالي يتغير بعامل الزمن والمكان، فلكل دولة خصائصها ومميزاتها.

- هناك بعض المتغيرات لها أثر إيجابي على جودة التعليم العالي كمؤشر عدد الطلبة المسجلين، براءات الاختراع.

- هناك بعض المتغيرات لها تأثير سلبي كعدد الطلبة الذين يدرسون بالخارج يؤدي إلى هجرة الأدمغة.

أهم التوصيات:

- الربط بين التعليم والواقع من خلال ربط مؤسسات التعليم العالي مع المؤسسات الاقتصادية.

1-1-5- الدراسة الخامسة :

- دراسة: ناصر الدين قريبي، وسفيان الشارف بن عطية (قريبي، بن عطية،2015)

العنوان: منظومة التعليم في الجزائر ومساهمتها في بناء اقتصاد المعرفة.

مشكلة البحث: سعت الدراسة إلى الإجابة على:

- ما مدى أهمية ومساهمة منظومة التعليم في الجزائر في بناء اقتصاد المعرفة؟.

أهداف البحث: هدفت الدراسة إلى التعرف على:

- إلقاء الضوء على الاقتصاد المعرفي وأهميته ومعرفة ركائزه الأساسية لغرض توفير البنى التحتية اللازمة له.

- معرفة واقع المنظومة التعليمية في الجزائر، وما مدى مساهمتها في ترقية وتطوير أداء الاقتصاد المعرفي.

منهج البحث: دراسة نظرية

أهم النتائج:

- فيما يخص اتجاه الجزائر نحو اقتصاد المعرفة، يلاحظ أن هناك تطور ملحوظ بالنسبة لتطور مؤشر التنمية البشرية وهذا عن طريق التطور الملحوظ في التعليم، كذلك مؤشر نظام الإبداع وهذا من خلال ارتفاع عدد الأبحاث العلمية المنشورة، وخصوصا التوسع الكبير لاستعمال تكنولوجيات الإعلام والاتصال، والمتمثلة في ارتفاع عدد مستعملي الهواتف والانترنيت.

- منظومة التعليم في الجزائر، قد أعطت نتيجة عن دورها الفعال في بناء اقتصاد المعرفة، لكن هذه النتيجة لم تكن في المستوى المطلوب خصوصا في مجال المخرجات النوعية لمنظومة التعليم، وهذا مقارنة مع تطور عدد الباحثين على المستوى العالمي.

أهم التوصيات:

- تطوير المناهج الدراسية في المراحل المختلفة لكي تتوافق والتحديات الجديدة والتطورات التي حدثت في اقتصاد المعرفة.

- زيادة الموارد السنوية المخصصة لتطوير منظومة التعليم واقتصاد المعرفة، بهدف تحديث المدارس والجامعات بناءا وتجهيزا، والاعتماد على التطوير التكنولوجي.

- تطوير آليات لرعاية المتفوقين والمتميزين من الطلبة، من خلال تخصيص مؤسسات تعليمية خاصة بهم وتشجيع الابتكار.

– الربط بين التعليم والتكوين وسوق العمل، وذلك للتأكد من وجود تناسب بين مناهج التعليم ومتطلبات سوق العمل.

1-1-6- الدراسة السادسة:

– دراسة: هشام بيطار (بيطار،2015)

العنوان: مدى ملائمة التكوين في معاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية لمتطلبات الاقتصاد المعرفي.

مشكلة البحث: سعت الدراسة إلى الإجابة على:

– ما مدى ملائمة التكوين في معاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية لمتطلبات الاقتصاد المعرفي من وجهة نظر الأساتذة الإداريين والأساتذة والطلبة؟.

– ما مستوى التكوين في معاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية من وجهة نظر الأساتذة الإداريين والأساتذة والطلبة في ضوء الاقتصاد المعرفي؟.

– هل يوجد اختلاف بين معاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية من حيث طبيعة التكوين في ظل متطلبات الاقتصاد المعرفي من وجهة نظر الأساتذة الإداريين والأساتذة والطلبة؟.

– ما هي أهم المقترحات والحلول التي يجب أن تعتمد في التكوين بمعاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية وفق مفهوم ومتطلبات الاقتصاد المعرفي؟.

أهداف البحث: هدفت الدراسة إلى التعرف على:

– معرفة وتشخيص طبيعة التكوين الخاصة بالمعاهد الوطنية للتربية الرياضية في ظل اقتصاد المعرفة.

– الوقوف على جدوى وفعالية عملية تكوين إطارات المستقبل ونجاعتها بما يتناسب ومتطلبات هذا التحول الجديد (اقتصاد المعرفة).

– بيان مستوى ومكانة التكوين في ظل متطلبات الاقتصاد المعرفي.

– تحديد أهم المقترحات التي من شانها أن تكون حلول مستقبلية للرفع من مستوى التكوين في ظل التحول الجديد.

فرضيات الدراسة:

- لا يتلاءم التكوين الحالي في معاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية مع كل متطلبات الاقتصاد المعرفي من وجهة نظر الأساتذة الإداريين والأساتذة والطلبة.

- مستوى التكوين في معاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية متوسط من وجهة نظر الأساتذة الإداريين والأساتذة والطلبة في ضوء الاقتصاد المعرفي.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبين الاختلاف في التكوين بين معاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية في ظل متطلبات الاقتصاد المعرفي من وجهة نظر الأساتذة الإداريين والأساتذة والطلبة.

- تتمثل أهم المقترحات في ظل متطلبات الاقتصاد المعرفي هي إعادة النظر في أهداف التكوين وأساليب التدريس وإعادة صياغة المقررات والاعتماد على الوسائل التعليمية الحديثة والتعليم الالكتروني والتركيز على التدريب وإعادة النظر في التقويم وبنسب عالية من الموافقة.

منهج البحث: استخدم المنهج الوصفي بالمسح.

مجتمع وعينة البحث: اختيرت عينة هذه الدراسة في هذا البحث بطريقة عشوائية طبقية هذا الأساتذة الدائمين منهم الأساتذة الإداريين أو الذين يمارسون مهام إدارية بمجموع (69) فرد، والأساتذة الذين يمارسون مهنة التدريس في المعاهد والأقسام عددهم (157)، والطلبة المقبلين على التخرج من شهادة الليسانس أو الماستر 442 طالب.

أدوات البحث: استخدم استبيان موجه للأساتذة الإداريين متكون من (68) عبارة مقسمة على خمسة محاور (صياغة وبناء الأهداف، جودة التكوين، التدريب والتنمية المهنية، التمويل والهياكل والبحث العلمي، التقويم)، واستبيان ثاني موجه للأساتذة مكون من (69) فقرة مقسمة على خمسة محاور (التنمية المهنية للأستاذ، أساليب وطرائق التدريس، المتعلم في ظل مجتمع المعرفة، المقررات والبرامج الدراسية، التعليم الالكتروني ومجتمع المعرفة)، واستبيان ثالث موجه للطلبة يتكون من (64) فقرة مقسم على خمسة محاور (المهارات التكنولوجية، مهارات التعليم والبحث، العملية التعليمية التعليمة، التدريب المهني، التقويم والتعلم الذاتي.

أهم النتائج:

- عدم ملائمة التكوين في معاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية لمتطلبات الاقتصاد المعرفي من وجهة نظر الأساتذة الادريين والأساتذة والطلبة.

– إن التكوين المتبع في كل معهد وقسم للتربية البدنية والرياضية يختلف عما هو متبع في غيره من المعاهد والأقسام الأخرى في ظل الاقتصاد المعرفي.

– مستوى التكوين في معاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية متوسط من خلال الأساتذة الإداريين والأساتذة، وضعيف من خلال الطلبة.

– لا تناسق لأهداف التكوين المتبعة في معاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية كليا مع متطلبات الاقتصاد المعرفي ومجتمع المعرفة، إذا ما اعتبر هذا الأخير مصدر، وقاعدة تبنى وتستمد منه أهداف التكوين.

– لا تتلاءم الهياكل البيداغوجية (قاعات دراسة، مدرجات، ملاعب، مخابر) إلى حد بعيد لخصائص جامعة ومعهد مجتمع المعرفة.

– عجز في الاستفادة من وسائل الاتصال الحديثة (الانترنيت، الفيديو الوسائل التعليمية، المحاكاة الرقمية.)، وتسخيرها في التعليم مقارنة بما هو متعارف عليه في جامعات مجتمع المعرفة.

أهم التوصيات:

– إعطاء هامش من الحرية والابتعاد عن المركزية في إعداد الأهداف العامة للتكوين للمعاهد والأقسام المعنية بالتكوين في التربية البدنية والرياضية حتى تكون سببا للتنوع والتنافس العلمي.

– محاولة وضع وإنشاء لجنة خاصة على مستوى وزارة التعليم العالي والبحث العلمي تسهر على تجسيد وغرس قيم ومتطلبات الاقتصاد المعرفي واعتباره محددا هاما للتكوين.

– الاعتماد على متطلبات الاقتصاد المعرفي المعروضة في البحث كمعايير ومحددات للتكوين المتبع في معاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية.

–تفعيل واستخدام الوسائل التعليمية الحديثة خاصة وسائل الاتصال الحديثة المساعدة للتعلم والتدريب.

1–1–7– الدراسة السابعة :

– دراسة: خالد صادق الحايك وأماني عاصي أمين (الحايك.أمين،2015)

العنوان: مدى توظيف الاقتصاد المعرفي في مناهج التربية الرياضية الفلسطينية من وجهة نظر المشرفين والمعلمين.

مشكلة البحث:

– ما مدى توظيف الاقتصاد المعرفي في مناهج التربية الرياضية الفلسطينية من وجهة نظر المشرفين والمعلمين.

– هل هناك فروق من وجهة نظر المشرفين والمعلمين في مدى توظيف الاقتصاد في مناهج التربية الرياضية الفلسطينية تبعا لمتغيرات (الوظيفة التعليمية، الجنس).

أهداف البحث:

– مدى توظيف الاقتصاد المعرفي في مناهج التربية الرياضية الفلسطينية من وجهة نظر المشرفين والمعلمين.

– مدى توظيف الاقتصاد المعرفي في مناهج التربية الرياضية الفلسطينية من وجهة نظر المشرفين والمعلمين تبعا لمتغيرات (الوظيفة التعليمية، الجنس).

منهج البحث: استخدم الباحثان المنهج الوصفي لملاءمته طبيعة هذه الدراسة.

مجتمع وعينة البحث:

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع مشرفي ومعلمي التربية الرياضية في فلسطين والبالغ عددهم (31) مشرفا ومشرفة، و(6350) معلما ومعلمة ممن يدرّسون التربية الرياضيّة لمرحلة التعليم الأساسي في فلسطين للعام الدراسي 2013/2012، و تمّ اختيار عيّنة المشرفين بطريقة الحصر الشامل، نظرا لقلة عددها (31) مشرفا ومشرفة. أما عيّنة المعلمين تكونت من (1046) معلما ومعلمة تمثّل ما نسبته (16.48%) من مجتمع الدراسة للمعلمين، وقد تمّ اختيار ها بالطريقة العمدية.

أدوات البحث: قام الباحثان ببناء استبانه خاصة للدراسة تحتوي على (65) فقرة مقسمة على ستة مجالات (النتاج، المحتوى، الأساليب والوسائل التعليمية، الطلبة، المعلم، التقويم).

أهم النتائج:

– إن مناهج التربية الرياضية لمرحلة التعليم الأساسي لا تلبي متطلبات الاقتصاد المعرفي وذلك وفقا لنتائج الدراسة التي أظهرت إن توظيف الاقتصاد المعرفي في مناهج التربية الرياضية لمرحلة التعليم الأساسي جاء بمستوى متوسط على جميع مجالات الدراسة.

– جاءت مجالات الدراسة لمدى توظيف الاقتصاد المعرفي في مناهج التربية الرياضية لمرحلة التعليم الأساسي وفقا لوجهة نظر المشرفين والمعلمين مرتبة ترتيبا تنازليا كما يأتي: مجال المعلم، مجال النتاج، مجال المحتوى، مجال التقويم، مجال الطلبة، مجال الأساليب والوسائل التعليمية وجاءت جميعها بمستوى متوسط.

– مدى توظيف الاقتصاد المعرفي في مناهج التربية الرياضية متطابقة من وجهة نظر المشرفين والمعلمين تبعا لمتغير (الجنس)، ومتباينة تبعا لمتغير (الوظيفة التعليمية).

أهم التوصيات:

– توفير برامج إرشادية وتوعوية للمشرفين والمعلمين في وزارة التربية والتعليم عن مبادئ الاقتصاد المعرفي.

– مراجعة مناهج التربية الرياضية لمرحلة التعليم الأساسي في فلسطين والعمل على إجراء التعديلات المستمرة لتلك المناهج بما يتواءم ومبادئ الاقتصاد المعرفي.

1-1-8- الدراسة الثامنة :

– دراسة: عنتر محمد أحمد عبد العال (عبد العال، 2013)

العنوان: تصور مقترح لتطوير الاقتصاد المعرفي بالجامعات المصرية في ضوء بعض الخبرات العالمية.

مشكلة البحث: سعت الدراسة إلى الإجابة على:

– ما فلسفة ومكونات مجتمع المعرفة المفتوح واهم سماته؟.

– ما محاولات الجامعات المصرية في مجال تطوير بناء الاقتصاد المعرفي؟.

– ما تجارب وخبرات الدول المتقدمة في مجال تطوير بناء الاقتصاد المعرفي وإمكانية الاستفادة منها؟

– ما التصور المقترح والذي يمكن لمخططي التعليم العالي المصري الاستفادة منه والاسترشاد به في بناء الاقتصاد المعرفي؟.

أهداف البحث: هدفت الدراسة إلى التعرف على:

– التعرف على فلسفة ومكونات مجتمع المعرفة المفتوح واهم سماته.

– تسليط الضوء على العديد من تجارب الدول المتقدمة في بناء الاقتصاد المعرفي من اجل تطوير الجامعات المصرية.

– تقديم مدخل نظري مرتبط أكثر في بيئة الجامعات المصرية يتعلق بتطوير بناء الاقتصاد المعرفي.

– تزويد صانعي القرار في الجامعات المصرية بتصور مقترح الذي من شانه المساهمة في تطوير بناء الاقتصاد المعرفي فيها.

منهج البحث: استخدم الباحث المنهج الوصفي، وقد استخدم الباحث أكثر من مدخل في ضوء طبيعة مشكلة البحث (المدخل التاريخي، دراسة نظرية، دراسة تحليلية لوضع التصور المقترح).

أدوات البحث: دراسة تحليلية لفلسفة ومكونات الاقتصاد المعرفي بمؤسسات التعليم الجامعي، وتحليل لتجربة الجامعات المصرية في مجال الاقتصاد المعرفي، كذلك تحليل لخبرات بعض الدول في مجال الاقتصاد المعرفي بمؤسسات التعليم الجامعي.

أهم النتائج:

- إن الاقتصاد المعرفي بالجامعات العربية تعاني العديد من المعوقات التي تحول دون تحقيق المجتمع المعرفي.
- اقتراح تصور يتميز بالشمولية لكل عناصر الاقتصاد المعرفي، يعتمد على التخطيط الاستراتيجي كوسيلة لاستشراف المستقبل، ويسعى إلى الاستثمار الأمثل للموارد البشرية والمادية، ويواكب ظروف العصر من تكنولوجيا معلومات وانفجار معرفي وفكر إداري معاصر.
- يحتوي مجتمع المعرفة المقترح على (المكتبة الالكترونية، أدوات الاتصال والتواصل، محاضرات ومؤتمرات وورش وندوات وأيام دراسية، مراكز البحوث،

أهم التوصيات:

- تحويل الجامعة إلى بنك للأصول المعرفية ولرأس المال الفكري والإنساني من خلال أنشطة تكوين المعرفة، ابتكار المعرفة الجديدة، نقل المعرفة، المشاركة بالمعرفة، تخزين واسترجاع وتوزيع المعرفة.
- وضع إستراتيجية لنقل الجامعة إلى منظمة معرفة ساعية للتعلم وخلق ثقافة الابتكار والإبداع بين أبنائها من صناع المعرفة.
- ضرورة تبني الاقتصاد المعرفي كمدخل لتطوير وتحسين الأداء لمؤسسات التعليم العالي، إذ أن ذلك سيحقق لتلك المؤسسات العديد من الفوائد.
- وضع نظام للتشجيع والتحفيز مرتبط بممارسات وأنشطة الاقتصاد المعرفي، لتشجيع الأفراد على تبادل مشاركة ما يمتلكونه من معارف ومهارات مع غيرهم، والإسهام بفعالية في أنشطة الاقتصاد المعرفي على اختلاف أنواعه وأشكاله.

1-1-9- الدراسة التاسعة :

- دراسة: نجاة محمد سعيد الصائغ (الصائغ،2013)

العنوان: دور إقتصاد المعرفة في تطوير الجامعات السعودية ومعيقات تفعيله من وجهة نظر رؤساء الأقسام.

مشكلة البحث: سعت الدراسة إلى الإجابة على:

- ما دور اقتصاد المعرفة في تطوير الجامعات السعودية من وجهة نظر رؤساء الأقسام؟.

- ما معيقات تفعيل اقتصاد المعرفة في تطوير الجامعات السعودية من وجهة نظر رؤساء الأقسام؟.

أهداف البحث: هدفت الدراسة إلى التعرف على:

- التعرف إلى دور اقتصاد المعرفة في تطوير الجامعات السعودية من وجهة نظر رؤساء الأقسام.

- الكشف عن معيقات تفعيل دور اقتصاد المعرفة في تطوير الجامعات السعودية من وجهة نظر رؤساء الأقسام.

منهج البحث: اعتمد على المنهج الوصفي.

مجتمع وعينة البحث: يتكون المجتمع الأصلي من جميع رؤساء الأقسام في الجامعات السعودية للعام الجامعي 1434/1433، وتتكون عينة الدراسة من (99) رئيس قسم اختيرت بطريقة عشوائية طبقية.

أدوات البحث: تم بناء استبانه، حيث اشتملت على 35 فقرة، تم تقسيمها إلى مجالين (دور اقتصاد المعرفة في تطوير الجامعات، ومجال معيقات التعامل مع دور المعرفة في تطوير الجامعات)، واعتمد على مقياس ليكرت الخماسي (كبيرة جدا، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جدا) للحكم على درجة موافقة رئيس القسم.

أهم النتائج:

- للاقتصاد المعرفي دور مرتفع في تطوير الجامعات السعودية حسب تقديرات رؤساء الأقسام.

- معيقات دور الاقتصاد المعرفة جاءت مرتفعة حسب تقديرات رؤساء الأقسام.

أهم التوصيات:

- تعزيز تفعيل دور الاقتصاد المعرفي في تطوير الجامعات السعودية.

1-1-10- الدراسة العاشرة :

- دراسة: سهير عبد اللطيف أبو العلا (أبو العلا،ماي2013)

العنوان: دور الجامعة في تفعيل التعليم المستمر في ضوء خصائص اقتصاد المعرفة.

مشكلة البحث: سعت الدراسة إلى الإجابة على:

- ما انعكاسات خصائص اقتصاد المعرفة على التعليم المستمر؟.

- ما الرؤية المقترحة لدور الجامعة في تفعيل التعليم المستمر في ضوء خصائص اقتصاد المعرفة؟.

أهداف البحث: هدفت الدراسة إلى التعرف على:

- تقديم رؤية مقترحة لتفعيل دور الجامعة في تطوير التعليم المستمر في ضوء خصائص اقتصاد المعرفة.

منهج البحث: استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي.

أهم النتائج:

- ضعف منظومة التعليم في البلدان العربية على إقامة مجتمع اقتصاد المعرفة نتيجة للمعوقات السياسية والاقتصادية والاجتماعية.

- إن الأنظمة العربية في مجال التعليم والبحث العلمي تفتقر إلى خصائص اقتصاد المعرفة وهي: المعرفة التخصصية، ومجتمعات التعلم، والعمل في فريق، والاستقصاء، والتعليم المستمر، وتقنيات الاتصالات والمعلومات.

- ضعف قدرة الجامعات العربية على مواكبة التحديات ومتطلبات الاقتصاد المعرفي لاعتمادها على المعلومات القديمة، وندرة الاعتماد على إنتاج المعرفة.

1-1-11- الدراسة الحادية عشر:

- دراسة: جمال فواز العمري (العمري،2013)

العنوان: مدى وعي طلبة الجامعات الأردنية الرسمية للمهارات الحياتية في ضوء الاقتصاد المعرفي.

مشكلة البحث:

- ما مدى وعي طلبة الجامعات الأردنية الرسمية للمهارات الحياتية في ضوء الاقتصاد المعرفي؟

– هل توجد فروق في مدى وعي طلبة الجامعات الأردنية الرسمية للمهارات الحياتية في ضوء الاقتصاد المعرفي تعزى لمتغير المستوى الدراسي والجنس؟.

أهداف البحث: تهدف هذه الدراسة إلى:

– التعرف على مدى وعي طلبة الجامعات الأردنية الرسمية للمهارات الحياتية.

منهج البحث: المنهج الوصفي بأسلوب المسح الميداني.

مجتمع وعينة البحث: طلبة الجامعات الحكومية والبالغ عددهم (77493) طالبا وطالبة، اختيرت منهم عينة عشوائية طبقية قدرها (797).

أدوات البحث: قام الباحث بتطوير استبانه مكونة من (40) فقرة، مقسمة على ستة مجالات (مهارات التواصل والعلاقات بين الأشخاص، التعاون وعمل الفريق، حل المشكلات والتفكير، صنع القرار والتفكير الناقد، مهارات إدارة التعامل مع الضغوط، مهارات إدارة الذات وزيادة المركز الباطني للسيطرة).

أهم النتائج:

– جاءت مهارات العمل الجماعي في المرتبة الأولى من بين المهارات قيد الدراسة.

أهم التوصيات:

– دمج المهارات الحياتية التي يحتاجها الطلبة في القرن الحادي والعشرين في مناهج الجامعات الأردنية.

– تضمين مساقات مناهج السنة الأولى لكافة التخصصات في الجامعات الأردنية.

1-1-12- الدراسة الثانية عشر :

– دراسة: نواف بن بجاد الجبرين المطيري (المطيري،2012)

العنوان: تصور مقترح للتحول نحو جامعات بحثية بالتعليم الجامعي السعودي في ضوء تحديات مجتمع المعرفة.

مشكلة البحث: سعت الدراسة إلى الإجابة على:

– ما التصور المقترح للتحول نحو جامعات بحثية بالتعليم الجامعي السعودي في ضوء تحديات مجتمع المعرفة؟.

– ما درجة استجابة القيادات الجامعية بالجامعات السعودية من أعضاء هيئة التدريس نحو جاهزية الجامعات السعودية للتحول إلى جامعات بحثية؟.

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إستجابات عينة الدراسة حول درجة توافر مقومات تحول الجامعات السعودية إلى جامعات بحثية تبعا لإختلاف المتغيرات الديمغرافية للدراسة (الجامعة، الكلية، المسمى الوظيفي، المرتبة العلمية، عدد سنوات الخبرة)؟.

أهداف البحث: تهدف هذه الدراسة إلى:

– التعرف على استجابات القيادات الجامعية في الجامعات السعودية نحو جاهزية الجامعات للتحول نحو جامعات بحثية في ضوء تحديات مجتمع المعرفة.

– تقديم تصور مقترح للتحول نحو جامعة بحثية سعودية في ضوء تحديات مجتمع المعرفة والظروف الاجتماعية والاقتصادية للمجتمع السعودي.

منهج البحث: إستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

مجتمع وعينة البحث: يتكون مجتمع البحث من جميع القيادات الأكاديمية في ثلاث جامعات حكومية، والبالغ عددهم (527) قائدا، وتم أخذها كاملة كعينة.

أدوات البحث: أستخدم الباحث الإستبانة كأداة للبحث، حيث تم بناؤها تضم (120) مؤشرا مقسم على (11) متغيرا وهم: (الحرية الأكاديمية، ورؤية الجامعة، والثقافة التنظيمية والمناخ السائد بالجامعة، والاتفاقيات البحثية والشراكة مع المؤسسات المجتمعية، والإنتاجية البحثية، الدراسات العليا، التركيز والتخطيط في المجال البحثي، وحقوق الملكية الفكرية وتسويق الابتكارات، والاحتياجات المالية للبحث العلمي، وتكامل وتوازن الإمكانيات اللازمة للبحث العلمي، وجاهزية الجامعات السعودية للتحول إلى جامعات بحثية).

أهم النتائج:

– تبيّن أن إستجابات القيادات الجامعية كانت الموافقة بدرجة عالية على توافر متغيرات الحرية الأكاديمية، ورؤية الجامعة، والثقافة التنظيمية، والمناخ السائد، والاتفاقيات البحثية والشراكة مع المؤسسات المجتمعية، والإنتاجية البحثية.

– تبيّن أن إستجابات القيادات الجامعية كانت الموافقة بدرجة متوسطة على توافر متغيرات الدراسات العليا، التركيز والتخطيط في المجال البحثي، وحقوق الملكية الفكرية وتسويق الابتكارات، والاحتياجات المالية للبحث العلمي، وتكامل وتوازن الإمكانيات اللازمة للبحث العلمي، وجاهزية الجامعات السعودية للتحول إلى جامعات بحثية.

– تم التوصل إلى تصور مقترح يوفر آليات وأسس إرشادية لتحول الجامعات السعودية إلى جامعات بحثية.

أهم التوصيات:

– وجوب الحرص على دعم عملية تحول عدد من الجامعات السعودية إلى جامعات بحثية نظرا لأهمية ذلك بالنسبة للاقتصاد والتنمية المستدامة بالمملكة.

– تدعيم التوجه نحو الابتكار و ريادة الأعمال بالجامعات وخاصة الجامعات التي يتم تحويلها إلى جامعات بحثية.

– الاهتمام بتطوير الدراسات العليا شريطة أن يتم وفقا لرؤية شمولية تتضمن محاور متكاملة، مع التركيز على حداثة وجودة العملية التعليمية للإرتقاء بجودة مخرجاتها من باحثين وأبحاث أساسية وتطبيقية.

1-1-13- الدراسة الثالثة عشر:

– دراسة: خالد أحمد معيوف الشمري (الشمري.2012)

العنوان: مدى توافر متطلبات اقتصاد المعرفة في الجامعات السعودية.

مشكلة البحث: سعت الدراسة إلى الإجابة على:

– ما مدى توافر متطلبات اقتصاد المعرفة في الجامعات السعودية؟.

أهداف البحث: هدفت الدراسة إلى التعرف على:

– مدى توافر متطلبات اقتصاد المعرفة في الجامعات السعودية المعيقات والسبل.

منهج البحث: استخدم المنهج الوصفي.

مجتمع وعينة البحث: تكون مجتمع الدراسة من جميع اعضاء هيئة التدريس، ورؤساء الأقسام وعمداء الكليات في 05 جامعات سعودية والبالغ عددهم (8103)، وتم اختيار العينة بالطريقة العشوائية، تكونت من (603) عضو هيئة تدريس.

أدوات البحث: تم تطوير استبانه تكونت من (50) فقرة مقسمة على سبعة مجالات (تجهيز البنية التحتية، والقيادة الجامعية، وعضو هيئة التدريس، والتدريس الجامعي، والبحث العلمي، والإبداع والإرشاد الأكاديمي، والشراكة وخدمة المجتمع). واستخدمت المقابلة للتعرف على سبل التحسين اللازمة.

أهم النتائج:

- أن مدى توافر متطلبات اقتصاد المعرفة في الجامعات السعودية جاء بدرجة متوسطة، حيث احتل مجال عضو هيئة التدريس المرتبة الاولى، يليه تجهيز البنية التحتية بالمرتبة الثانية، وجاء مجال التدريس الجامعي بالمرتبة الأخيرة.

- عدم وجود فروق دالة إحصائيا عند (0.05) تعزى للجنس والرتبة الأكاديمية وسنوات الخبرة، والكلية.

1-1-14- الدراسة الرابعة عشر:

- دراسة: عاطي بن عطية حسين القرشي (القرشي،2012).

العنوان: دور إستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تفعيل إدارة المعرفة بالجامعات السعودية

مشكلة البحث: سعت الدراسة إلى الإجابة على:

- ما دور إستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في إدارة المعرفة بالجامعات السعودية؟.

- ما درجة إدراك مجتمع الدراسة لمفهوم تكنولوجيا المعرفة في إدارة المعرفة بالجامعات السعودية؟.

- ما أهمية توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في إدارة المعرفة بالجامعات السعودية؟.

أهداف البحث: تهدف هذه الدراسة إلى:

- بيان أهمية المعرفة ومفهوم إدارتها، وأهم الاتجاهات العالمية المعاصرة في استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات علي عمليات إدارة المعرفة.

- رصد الواقع الحالي لتحديد درجة إستجابة منسوبي الجامعات السعودية نحو إستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بالجامعات السعودية.

منهج البحث: إستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

مجتمع وعينة البحث: تكون من 857 فردا

أدوات البحث: صمم الباحث إستبانة للدراسة.

أهم النتائج:

- يؤكد جل أفراد العينة على أهمية استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لدعم البحث العلمي، مما يدعم التحول نحو مجتمع تكنولوجيا المعرفة.

- يؤمن جل أفراد العينة بان استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات يسهم في تطوير موجودات المعرفة لدى الجامعة.

أهم التوصيات:

- إعتماد تكنولوجيا المعرفة كعنصر أساسي في الجامعات السعودية باعتبارها من أهم المنظمات التربوية في المجتمع.

1-1-15- الدراسة الخامسة عشر:

- دراسة: عبد الرحمن بن عبد العزيز بن عبد الرحمن السدحان (السدحان،2011)

العنوان: متطلبات التدريب في البيئة الإلكترونية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية واتجاهاتهم نحوه.

أهداف البحث: تهدف هذه الدراسة إلى:

- التعرف على متطلبات التدريب في البيئة الالكترونية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية الواجب توافرها في :(الجهة المشرفة على التدريب، البيئة التدريبية، الحقائب التدريبية، المدرب، المتدرب)، وذلك من وجهة نظر المختصين.

- الكشف عن اتجاهات أعضاء الهيئة التدريسية في البيئة الالكترونية.

منهج البحث: إتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي.

مجتمع وعينة البحث: تكون المجتمع الأصلي من جميع أعضاء هيئة التدريس الذكور المختصين في (الحاسب الآلي وعلومه، وتقنيات التعليم، والتعلم الالكتروني) في الجامعات السعودية، والبالغ عددهم (279) عضوا، وكذلك أخذ عينة قدرها (505) من أعضاء هيئة التدريس (الغير مختصين)، والبالغ عددهم (5035).

أدوات البحث: استخدمت للدراسة أداتين هما استبانه متطلبات التدريب في البيئة الالكترونية، ومقياس الاتجاه نحو التدريب في البيئة الالكترونية.

أهم النتائج:

- جميع المتطلبات اللازم توافرها في (الجهة المشرفة على التدريب، البيئة التدريبية، الحقائب التدريبية، المدرب، المتدرب- عضو هيئة التدريس) والواردة في أداة هذه الدراسة تعتبر متطلبات مهمة بدرجة كبيرة للتدريب في البيئة الالكترونية.

أهم التوصيات:

- العمل على تطوير البنية التحتية والتجهيزات وأنظمة الاتصالات والمعلومات والخدمات المساندة في الجامعات السعودية لتهيئة الفرصة .

1-1-16- الدراسة السادسة عشر:

- دراسة: صادق الحايك وغادة خصاونة (الحايك،خصاونة،2011)

العنوان: أثر برنامج تعليمي قائم على الاقتصاد المعرفي باستخدام بعض أساليب التدريس على المستوى المهاري والتفكير الإبداعي في الجمباز.

مشكلة البحث: سعت الدراسة إلى الإجابة على:

- هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) لاستخدام البرنامج التعليمي المقترح القائم على الاقتصاد المعرفي باستخدام بعض أساليب التدريس (حل المشكلات، والتعلم التعاوني) على تعلم بعض مهارات رياضة الجمباز لطالبات كلية التربية الرياضية في جامعة اليرموك؟.

- هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) لاستخدام البرنامج التعليمي المقترح القائم على الاقتصاد المعرفي باستخدام بعض أساليب التدريس (حل المشكلات، والتعلم التعاوني) على تنمية مهارات التفكير الابداعي لدى طالبات كلية التربية الرياضية في جامعة اليرموك؟.

أهداف البحث: تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على:

- أثر تدريس البرنامج التعليمي المقترح باستخدام بعض استراتيجيات التدريس (حل المشكلات، والتعلم التعاوني) على تعلم بعض مهارات الجمباز على جهاز الحركات الأرضية لدى طالبات كلية التربية الرياضية في جامعة اليرموك.

- أثر تدريس البرنامج التعليمي المقترح باستخدام بعض استراتيجيات التدريس (حل المشكلات، والتعلم التعاوني) على تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات كلية التربية الرياضية في جامعة اليرموك.

منهج البحث: تم استخدام المنهج التجريبي

مجتمع وعينة البحث: تكون مجتمع البحث من طالبات السنتين الثانية والثالثة من كلية التربية الرياضية في جامعة اليرموك والبالغ عددهن (283) طالبة، اختيرت منهم (43) طالبة بطريقة عمدية، قسمت على ثلاث مجموعات: مجموعتان تجريبيتان ومجموعة ضابطة.

أدوات البحث: استخدم الباحثان البرنامج التعليمي القائم على الاقتصاد المعرفي باستخدام أساليب التدريس (حل المشكلات، والتعلم التعاوني)، واختبار تورانس للتفكير الإبداعي بصورته اللفظية (أ).

أهم النتائج:.

– كان للبرنامج التعليمي المقترح القائم على الاقتصاد المعرفي باستخدام أساليب التدريس (حل المشكلات، التعلم التعاوني) دورا ايجابيا في تحسين مستوى الأداء المهاري والتفكير الإبداعي لدى الطالبات.

أهم التوصيات:

– استخدام البرنامج التعليمي القائم على الاقتصاد المعرفي باستخدام أسلوب حل المشكلات في تدريس مساقات الجمباز.

1-1-17- الدراسة السابعة عشر:

– دراسة: هشام الصمادي وأكرم المهتدى (الصمادي،المهتدى.2011)

العنوان: درجة وعي طلبة جامعة البلقاء التطبيقية بمفاهيم الاقتصاد المعرفي.

مشكلة البحث: سعت الدراسة إلى الإجابة على:

– ما درجة وعي طلبة جامعة البلقاء التطبيقية بمفاهيم الاقتصاد المعرفي؟

أهداف البحث: هدفت الدراسة إلى التعرف على:

– درجة وعي طلبة جامعة البلقاء التطبيقية بمفاهيم الاقتصاد المعرفي، لإعادة صياغة مناهج خاصة تعنى بزيادة وعي الطلبة بمفاهيم تعتمد على الاقتصاد المعرفي بكل جوانبه.

مجتمع وعينة البحث: تم تطبيق الدراسة على عينة مكونة من (150) طالبة من طالبات كلية عجلون الجامعية.

أدوات البحث: تم بناء استبانة مكونة من 24 فقرة موزعة على خمس مجالات (استخدام التكنولوجيا في الجامعة، ومستوى بناء الجامعة الإداري والأكاديمي، ووصف المؤسسة الجامعية، والمحفزات التي تساعد على التحول نحو الاقتصاد المعرفي، وتقويم واقع التحول نحو الاقتصاد المعرفي).

أهم النتائج:

- درجة وعي متوسطة تمتلكها طالبات الكلية، ويمكن إرجاع ذلك إلى أن الطلبة يتلقون التعليم تحت الشروط والظروف نفسها، بصرف النظر عن المستوى التعليمي او التخصص فالاقتصاد المعرفي من المفاهيم العالمية الحديثة.

أهم التوصيات:

- إعادة صياغة المناهج الدراسية لطلبة جامعة البلقاء التطبيقية، بحيث يتم تضمينها مفاهيم الاقتصاد المعرفي.
- عقد دورات تدريبية للطلبة، لزيادة وعيهم بمفاهيم الاقتصاد المعرفي.

1-1-18- الدراسة الثامنة عشر:

- دراسة: علي بن حسن يعن الله القرني (القرني،2009)

العنوان: متطلبات التحول التربوي في مدارس المستقبل الثانوية بالمملكة العربية السعودية في ضوء تحديات اقتصاد المعرفة.

مشكلة البحث: سعت الدراسة إلى الإجابة على:

- ما أهم متطلبات التحول التربوي في مدارس المستقبل الثانوية بالمملكة العربية السعودية في ضوء تحديات اقتصاد المعرفة، من وجهة نظر الخبراء التربويين (أكاديميين وميدانيين) بالمملكة العربية السعودية؟.
- ما التصور المقترح للتحول التربوي في مدارس المستقبل الثانوية بالمملكة العربية السعودية في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة؟.
- ما آليات تنفيذ التصور المقترح للتحول التربوي في مدارس المستقبل الثانوية بالمملكة العربية السعودية في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة؟.

أهداف البحث: تهدف هذه الدراسة إلى:

– معرفة أهم متطلبات التحول التربوي في مدارس المستقبل الثانوية بالمملكة العربية السعودية في ضوء تحديات اقتصاد المعرفة.

– صياغة تصور مقترح للتحول التربوي في مدارس المستقبل الثانوية بالمملكة العربية السعودية في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة.

– وضع آليات لتنفيذ التصور المقترح للتحول التربوي في مدارس المستقبل الثانوية بالمملكة العربية السعودية في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة.

منهج البحث: إستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

مجتمع وعينة البحث: تم اختيار عينة عشوائية ممثلة ل 15% من الأكاديميين (أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية من ثمان جامعات في السعودية، وعددهم 160 خبير. وعينة قصديه من مديري ونواب الإدارات العامة بجهاز وزارة التربية والتعليم، وتكونت من 32 خبيرا تربويا و16 إدارة عامة. كذلك تم أخذ جميع مديري ومساعدي إدارات التربية والتعليم، وتكونت من 84 خبيرا تربويا في 42 إدارة تعليمية.

أدوات البحث: قام الباحث باستخدام الاستبانة كأداة تساعد في تحقيق أهداف الدراسة مكونة من 90 عبارة موزعة على سبعة أبعاد هي: (التحول نحو التمكين الإداري، التحول نحو المدرسة الالكترونية، التحول نحو إنتاج وابتكار المعرفة، التحول نحو التعلم للعمل، التحول نحو المدرسة دائمة التعلم، التحول نحو التعلم للكينونة والتعايش مع الآخرين، التحول نحو المدرسة المجتمعية). بدرجات تقديرية خماسية (عالية جدا، عالية، متوسطة، منخفضة، منخفضة جدا).

أهم النتائج:

– أهم التحولات التربوية في مدارس المستقبل الثانوية بالمملكة السعودية التي يتطلبها إقتصاد المعرفة، تتمثل فيما يلي مرتبة ترتيبا تنازليا: (التحول نحو المدرسة الالكترونية "دمج التقنية في التعليم"، التحول نحو التعلم للكينونة والتعايش مع الآخرين، التحول نحو التعلم لإنتاج وابتكار المعرفة، التحول نحو المدرسة دائمة التعلم "التعلم المستمر"، التحول نحو المدرسة المجتمعية لبناء مجتمع المعرفة، التحول نحو التعلم للعمل "توظيف المعرفة لموائمة سوق العمل"، التحول نحو التمكين الإداري)

أهم التوصيات:

- تبني وزارة التربية والتعليم للتصور المقترح، وتهيئة السياسات والإجراءات التي تكفل تطبيقه.

1-1-19- الدراسة التاسعة عشر:

- دراسة: أحمد عبد الله صالح الذيابات (الذيابات،2007)

العنوان: دور الاقتصاد المعرفي في إعداد الموارد البشرية لمواجهة متطلبات التنمية المستدامة من وجهة نظر القادة والخبراء التربويين في الأردن.

مشكلة البحث: سعت الدراسة إلى الإجابة على:

- ما دور الاقتصاد المعرفي في إعداد الموارد البشرية لمواجهة متطلبات التنمية المستدامة من وجهة نظر الخبراء التربويين في الأردن؟.

- ما هي خصائص الموارد البشرية في ظل الاقتصاد المعرفي لمواجهة متطلبات التنمية المستدامة من وجهة نظر الخبراء التربويين في الأردن؟.

- ما المتطلبات المستقبلية التي يفرضها الاقتصاد المعرفي على الموارد البشرية لمواجهة متطلبات التنمية المستدامة من وجهة نظر الخبراء التربويين في الأردن؟

أهداف البحث: هدفت الدراسة إلى التعرف على:

- الدور الذي يقوم به الاقتصاد المعرفي في إعداد الموارد البشرية لمواجهة متطلبات التنمية المستدامة من وجهة نظر الخبراء التربويين في الأردن.

- الخصائص التي تتميز بها الموارد البشرية في عصر الاقتصاد المعرفي لمواجهة متطلبات التنمية المستدامة من وجهة نظر الخبراء التربويين في الأردن.

- التعرف على التحديات التي تواجه التنمية في عصر الاقتصاد المعرفي.

فرضيات الدراسة:

- لا يوجد دور للاقتصاد المعرفي في إعداد الموارد البشرية لمواجهة متطلبات التنمية المستدامة من وجهة نظر الخبراء التربويين في الأردن.

– لا تختلف خصائص الموارد البشرية في ضوء الاقتصاد المعرفي لمواجهة متطلبات التنمية المستدامة عن خصائص الموارد البشرية التقليدية من وجهة نظر الخبراء التربويين في الأردن.

منهج البحث: استخدم المنهج الوصفي.

مجتمع وعينة البحث: تم إختيار العينة بالطريقة العشوائية الطبقية من المجتمع الكلي البالغ (548) قائدا تربويا، حيث شملت (350) قائدا تربويا.

أدوات البحث: صممت إستبانة تحوي (95) فقرة، مقسمة على سبع مجالات (التعلم والتعليم، التخطيط والإدارة، التأهيل والتدريب، التنمية الاجتماعية، التنمية الاقتصادية، التنمية البيئية، خصائص الموارد البشرية). كذلك تم الاعتماد على البحث النوعي من خلال جمع البيانات عن طريق إجراء المقابلة

أهم النتائج:

– للاقتصاد المعرفي دور مهم في إعداد الموارد البشرية لمواجهة متطلبات التنمية المستدامة من وجهة نظر الخبراء التربويين في الأردن.

– أن الموارد البشرية في عصر الاقتصاد المعرفي تتميز بخصائص وهي تشكل الكفايات الضرورية حتى يتمكن من العمل والتعلم، ومنها: التفكير الإبداعي، والمرونة في التعلم والعمل، والتدريب المستمر، والتعلم الذاتي، والتعلم مدى الحياة، والقدرة على استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

– الاقتصاد المعرفي يفرض متطلبات على الموارد البشرية منها إعادة النظر بالمناهج والبرامج والسياسات التربوية والتعليمية بشكل مستمر.

أهم التوصيات:

– التركيز على التأهيل والتدريب من خلال بناء خطط هرمية تتمتع بمرونة وكفاءة.

– إعداد البرامج التدريبية والمناهج التعليمية بما يتلاءم والاحتياجات التنموية.

– إعداد خطة إستراتيجية تعمل على مواجهة تحديات التنمية المستدامة بالأردن.

1-2-الدراسات السابقة والمشابهة المرتبطة بالمهارات الحياتية :

1-2-1- الدراسة الأولى :

- دراسة: أكرم فتحي مصفى علي . (مصطفى علي ، 2017)

العنوان: أثر إختلاف مساعد التعلم الشخصي في مجتمعات الممارسة النقالة على الإستغراق في التعلم وتنمية بعض المهارات الحياتية لدى الطلاب المكفوفين والكفاءة الذاتية المدركة لديهم .

مشكلة البحث:

- ما أثر إختلاف مساعد التعلم الشخصي في مجتمعات الممارسة النقالة على الإستغراق في التعلم وتنمية بعض المهارات الحياتية لدى الطلاب المكفوفين والكفاءة الذاتية المدركة لديهم ؟

أهداف البحث:

- تحديد نمط مساعد التعلم الشخصي المناسب للطلاب المكفوفين في مجتمعات الممارسة النقالة وأثره على الإستغراق في التعلم وتنمية بعض المهارات الحياتية لدى الطلاب المكفوفين والكفاءة الذاتية المدركة لديهم .

منهج البحث: المنهج التجريبي .

مجتمع وعينة البحث: مجتمع البحث شمل الطلاب المكفوفين بمسار الإعاقة البصرية – برنامج الدبلوم العالي في التربية الخاصة – بمعهد الدراسات العليا التربوية بجامعة الملك عبد العزيز .أما عينة الدراسة فشملت16 طالبا من الطلاب المكفوفين المسجلين بمقرر تطبيقات الحاسوب في التربية الخاصة .

أدوات البحث: بطاقة ملاحظة + مقياس الإستغراق في التعلم + مقاس الكفاءة الذاتية المدركة .

أهم النتائج:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية الأولى (نمط مساعد التعلم الشخصي بدعم المعلم) والمجموعة التجريبية الثانية (نمط المساعد الشخصي بدعم الأقران) في (مقياس الإستغراق في التعلم – بطاقة ملاحظة الآداء لبعض المهارات الحياتية القائمة على تطبيقات الهاتف النقال – مقياس الكفاءة الذاتية المدركة) وذلك لصالح المجموعة التجريبية الثانية مما يظهر أهمية تعلم الأقران لدى الطلاب المكفوفين .

أهم التوصيات:

- الإهتمام بالممارسات الجيدة في نمط مساعد التعلم الشخصي القائم على الأقران لدى الطلاب المكفوفين في مجتمعات الممارسة النقالة في كافة المقررات الدراسية وعلى كافة المستويات .
- الإهتمام بالكفاءة الذاتية المدركة عند تعلم المكفوفين .
- حصر وتصنيف تطبيقات الهاتف النقال المرتبطة بالمهارات الحياتية الأخرى للمكفوفين.
- تعزيز الكفاءة الذاتية المدركة للمكفوفين.
- إجراء دراسة توضح العلاقة بين أنماط تصميم مجتمعات الممارسة النقالة وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى الطلاب المكفوفين.

1-2-2- الدراسة الثانية :

- دراسة: جمال بوط (بوط،2017)

العنوان: أساليب التفكير وعلاقتها بالمهارات الاجتماعية لدى طلبة معهد التربية البدنية والرياضية أثناء حصة التربية العملية.

مشكلة البحث: سعت الدراسة إلى الإجابة على:

- هل توجد علاقة بين أساليب التفكير والمهارات الاجتماعية لدى طلبة معهد التربية البدنية والرياضية أثناء حصة التربية العملية؟.
- هل تختلف أساليب التفكير والمهارات الاجتماعية لدى طلبة معهد التربية البدنية والرياضية أثناء حصة التربية العملية باختلاف الجنس؟.
- ما هي الأساليب السائدة من أساليب التفكير لدى طلبة معهد التربية البدنية والرياضية أثناء حصة التربية العملية؟
- هل تختلف أساليب التفكير والمهارات الاجتماعية لدى طلبة معهد التربية البدنية والرياضية أثناء حصة التربية العملية حسب نوع التخصص؟
- ما هي المهارات السائدة من بين المهارات الاجتماعية لدى طلبة معهد التربية البدنية والرياضية أثناء حصة التربية العملية؟.

أهداف البحث: هدفت الدراسة إلى التعرف على:

- معرفة أساليب التفكير السائدة وعلاقتها بالمهارات الاجتماعية لدى طلبة معهد التربية البدنية والرياضية أثناء حصة التربية العملية.

فرضيات الدراسة:

- هناك علاقة بين أساليب التفكير والمهارات الاجتماعية لدى طلبة معهد التربية البدنية والرياضية أثناء حصة التربية العملية.

منهج البحث: اعتمد على المنهج الوصفي بشقيه الارتباطي والسببي المقارن.

مجتمع وعينة البحث: يتكون مجتمع الدراسة من طلبة السنة ثالثة ليسانس معهد التربية البدنية والرياضية جامعة الجزائر03، والمقدر عددهم بـ(957) طالبا، أخذت منها عينة عشوائية مقدرة بـ(216) طالب وطالبة.

أدوات البحث: استخدم الباحث مقياس أساليب التفكير لسترنبرج و واجبر، كذلك استخدم مقياس المهارات الاجتماعية لرونالد ريجيو.

أهم النتائج:

- تختلف أساليب التفكير والمهارات الاجتماعية لدى طلبة معهد التربية البدنية والرياضية أثناء حصة التربية العملية.

أهم التوصيات:

- الاهتمام بتنمية المهارات الاجتماعية لدى الطلبة لتحقيق التكيف السليم في ميدان التكوين والعمل.
- تنويع طرائق التدريس وتحفيز الطلبة على استخدام أساليب التفكير.

1-2-3- الدراسة الثالثة:

- دراسة: حسن السوطري (السوطري،2017)

العنوان: اثر استخدام الأسلوب التبادلي على بعض المهارات الحياتية لدى طلبة السنة التحضيرية في جامعة الجوف.

مشكلة البحث: سعت الدراسة إلى الإجابة على:

- ما هو أثر إستخدام الأسلوب التبادلي على بعض المهارات الحياتية لدى طلبة السنة التحضيرية في جامعة الجوف من خلال برنامج تعليمي ضمن هذا الأسلوب ؟

أهداف البحث: تهدف هذه الدراسة إلى:

- التعرف إلى تأثير إستخدام الأسلوب الأمري والأسلوب التبادلي على بعض المهارات الحياتية لطلاب السنة التحضيرية في جامعة الجوف .

منهج البحث: المنهج التجريبي.

مجتمع وعينة البحث: مجتمع الدراسة هو طلاب السنة التحضيرية / سكاكا في جامعة الجوف والبالغ عددهم 621 طالبًا .أما العينة فتم إختيارها بشكل قصدي وبلغ حجمها 40 طالبًا.

أدوات البحث: تم إقتراح برنامج تعليمي .

أهم النتائج:

- وجود أثر إيجابي للبرنامج التعليمي المقترح ولإستخدام أساليب التدريس (الأمري ، التبادلي) على تحسين مستوى المهارات الحياتية لدى الطلاب .

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأسلوب والأسلوب التبادلي في مستوى جميع المهارات الحياتية قيد الدراسة ولصالح الأسلوب التبادلي.

أهم التوصيات:

- إجراء دراسات مشابهة على أساليب دراسية أخرى لمعرفة أثر إستخدام هذه الأساليب على مستوى الآداء في المهارات الحياتية .

- ضرورة التنويع في إستخدام أساليب التدريس في محاضرات التربية البدنية لطلاب السنة التحضيرية .

- ضرورة دمج المهارات قيد الدراسة في منهاج التربية البدنية لطلاب السنة التحضيرية .

1-2-4- الدراسة الرابعة :

- دراسة: مروان جوبر (جوبر،2017)

العنوان: دور وحدات تعليمية مقترحة لدرس التربية البدنية والرياضية في اكتساب المهارات الحياتية والدافعية نحو الممارسة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي.

مشكلة البحث: سعت الدراسة إلى الإجابة على:

- ما أثر تطبيق الوحدات التعليمية المقترحة في اكتساب تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي للمهارات الحياتية؟.

أهداف البحث: هدفت الدراسة إلى التعرف على:

- أثر تطبيق الوحدات التعليمية المقترحة في اكتساب تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي للمهارات الحياتية.

فرضيات الدراسة:

- لتطبيق الوحدات التعليمية المقترحة أثر ايجابي في اكتساب تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي للمهارات الحياتية.

منهج البحث: استخدم المنهج التجريبي.

مجتمع وعينة البحث: تم اخذ عينة من تلاميذ السنة خامسة ابتدائي من مدرسة زيغود يوسف ولاية المسيلة قدرها (48) تلميذ وزعت بطريقة عشوائية بالأزواج المتناظرة على مجموعتين.

أدوات البحث: استخدم الباحث استبانة للمهارات الحياتية تحوي (32) فقرة مقسمة على أربع محاور (مهارة الوعي الذاتي، مهارة الاتصال والتواصل، مهارة الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية، مهارة العمل الجماعي). واستبانه لقياس الدافعية نحو الممارية تحوي (32) فقر موزعة على أربع محاور. ووحدات تعليمية تم تطبيقها.

أهم النتائج:

لتطبيق الوحدات التعليمية المقترحة أثر ايجابي في اكتساب تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي للمهارات الحياتية.

أهم التوصيات:

- ضرورة تضمين مناهج التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم الابتدائي للمهارات الحياتية من اجل المساهمة في اندماج التلاميذ في الحياة.

1-2-5- الدراسة الخامسة:

- دراسة: نادية محمد شريف. ساهر زاهي عبد السلام الضلاعين. أمين علي محمد سليمان. (شريف، والضلاعين، وسليمان،2016) .

العنوان: برنامج تدريبي لبعض المهارات الحياتية وأثره في خفض الضغوط النفسية لدى المرحلة الأساسية الدنيا في الأردن .

مشكلة البحث:

- إلى أي مدى يؤثر برنامج تدريبي لخفض لضغوط النفسية لدى تلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا في الأردن ؟

أهداف البحث:

- التعرف على مهارات الحياة اللازمة لتلاميذ المرحلة الأساسية في الأردن لخفض الضغوط النفسية .
- التعرف على الضغوط النفسية التي يتعرض لها التلاميذ في المرحلة الأساسية الدنيا في الأردن .

منهج البحث: الشبه التجريبي.

مجتمع وعينة البحث: يشمل مجتمع البحث كل تلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا ذكور بمديرية التربية والتعليم في محافظة الكرك أما العينة فتم إختيارها بشكل عشوائي (عدد 60 تلميذ) .

أدوات البحث: مقياس الضغوط النفسية + برنامج تدريبي.

أهم النتائج:

- البرنامج التدريبي القائم على المهارات الحياتية ساهم بدرجة كبيرة في تخفيف الضغوط النفسية لدى الطلاب.
- البرنامج التدريبي المقترح ساعد الطلبة على إكتساب بعض المهارات النفسية .
- ساعد البرنامج في تعديل الأفكار السلبية اللاعقلانية للطلبة .

أهم التوصيات:

- تخصيص ورش عمل تدريبية للأساليب التي يمكن للمربي والوالدين إستخدامها لمواجهة الضغوط النفسية التي تواجه الطلبة .
- الإعتماد على برنامج تأهيل نفسي للتخفيف من مستويات الضغوط النفسية عند الطلبة .
- تدريب المعلمين بحيث يكونون قادرين على إدارة سلوكيات الطلاب في الفصل من خلال تعلمه كيفية التواصل مع الطالب بالشكل المعرفي النفسي والتربوي العلمي.

1-2-6- الدراسة السادسة:

-دراسة: حميد خلف فرحان ومحمود عبد الرحمن الحديدي (فرحان،الحديدي،2016).

العنوان: درجة توافر المهارات الحياتية في منهاج التربية الرياضية للمرحلة الثانوية في العراق من وجهة نظر المدرسين.

مشكلة البحث: سعت الدراسة إلى الإجابة على التساؤلين الحاليين:

- ما درجة توافر المهارات الحياتية في منهاج التربية الرياضية للمرحلة الثانوية في العراق من نظر المدرسين؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في درجة توافر المهارات الحياتية في منهاج التربية الرياضية للمرحلة الثانوية في العراق من وجهة نظر المدرسين تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة).

أهداف البحث: هدفت الدراسة إلى التعرف على:

- درجة توافر المهارات الحياتية في منهاج التربية الرياضية للمرحلة الثانوية في العراق من وجهة نظر المدرسين.

- درجة توافر المهارات الحياتية في منهاج التربية الرياضية للمرحلة الثانوية في العراق من وجهة نظر المدرسين تعزى لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة).

منهج البحث: استخدم الباحثان المنهج الوصفي.

مجتمع وعينة البحث: تكون مجتمع الدراسة من جميع مدرسي ومدرسات التربية الرياضية في مدارس التعليم العام في محافظة الانبار العراقية، وتم إختيار العينة بالطريقة القصدية، ونظرا لصغر حجم مجتمع الدراسة تم أخذه بطريقة الحصر الشامل، وقد بلغ عددهم (383) مدرسا ومدرسة، وزع عليهم الاستبيان وتم استرجاع 291 استمارة، منهم 264 مدرس و27 مدرسة.

أدوات البحث: استخدم الاستبيان كأداة لجمع البيانات حيث احتوى 04 مجالات (مجال المهارات البدنية، واحتوى على 09 فقرات، مجال مهارات التفكير والاكتشاف، واحتوى على 09 فقرات، مجال المهارات النفسية والاجتماعية، احتوى على 10 فقرات، وفي الأخير مجال مهارات القيادة واتخاذ القرار ب08 فقرات)، كما تم الاعتماد على مقياس ليكرت الخماسي (موافق بدرجة كبيرة جدا، موافق بدرجة كبيرة، موافق بدرجة متوسطة، موافق بدرجة قليلة، موافق بدرجة قليلة جدا).

أهم النتائج:

– أن درجة توافر المهارات الحياتية في منهاج التربية الرياضية للمرحلة الثانوية من وجهة نظر المدرسين كانت متوسطة بشكل عام.

– عدم وجود فروق لدرجة توافر المهارات الحياتية في منهاج التربية الرياضية تبعا لمتغير الجنس.

– وجود فروق لدرجة توافر المهارات الحياتية في منهاج التربية الرياضية تبعا لمتغير المؤهل العلمي والخبرة ولصالح فئة البكالوريوس و10سنوات فأكثر.

أهم التوصيات: في ضوء ما توصلت إليه نتائج الدراسة فان الباحثان يوصيان بالاتي:

– إعادة تقييم منهاج التربية الرياضية للمرحلة الثانوية في العراق في ضوء المهارات الحياتية.

1–2–7– الدراسة السابعة:

– دراسة: سليمان عبده احمد سعيد المعمري (المعمري،2016)

العنوان: مستوى اكتساب طلبة المستوى الرابع بكلية التربية بالتربة للمهارات الحياتية وعلاقتها بدرجة ممارستهم لها أثناء التطبيق الميداني.

مشكلة البحث: سعت الدراسة إلى الإجابة على:

– ما العلاقة بين مستوى إكتساب طلبة المستوى الرابع بكلية التربية بالتربة بجامعة تعز للمهارات الحياتية ودرجة ممارستهم لها أثناء التطبيق الميداني ؟

أهداف البحث: هدفت الدراسة إلى:

تحديد مستوى طلبة المستوى الرابع بكلية التربية بالتربة بجامعة تعز للمهارات الحياتية من وجهة نظرهم وتحديد درجة ممارستهم لها أثناء التطبيق الميداني في غرفة الصف ، علاوة على معرفة العلاقة بين مستوى إكتسابهم ودرجة ممارستهم لهذه المهارات وإلى معرفة الإختلاف في مستوى الإكتساب والممارسة وفقا لمتغيري الجنس والتخصص .

فرضيات الدراسة:

– توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0,05) بن مستوى إكتساب الطلبة للمهارات الحياتية ودرجة ممارستهم للمهارات نفسها من خلال ملاحظتهم أثناء التطبيق الميداني في غرف الصف .

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0,05) في مستوى إكتساب طلبة كلية التربية بالتربة للمهارات الحياتية تعزى لمتغيري (الجنس والتخصص) والتفاعل بينهما .

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0,05) في درجة ممارسة طلبة كلية التربية بالتربة للمهارات الحياتية أثناء التطبيق الميداني في غرف الصف تعزى لمتغيري (الجنس والتخصص) والتفاعل بينهما .

منهج البحث: الوصفي المسحي الإرتباطي .

مجتمع وعينة البحث: مجتمع الدراسة شمل جميع طلبة المستوى الرابع بكلية التربية بالتربة جامعة تعز ، أما العينة فقد تم إختيارها بالطريقة القصدية الطبقية وبلغ عددها 109 طالب وطالبة .

أدوات البحث: مقياس لتحديد مستوى إكتساب المهارات الحياتية من وجهة نظرهم + بطاقة ملاحظة .

أهم النتائج:

– مستوى إكتساب أفراد العينة للمهارات الحياتية جاء بمستوى متوسط .

– بالرغم من حصولهم على المستوى المتوسط فإنهم لا يستطيعون ممارسته بالشكل المطلوب أثناء التطبيق الميداني .

– قصور برامج إعداد المعلمين بكليات التربية بجامعة تعز .

أهم التوصيات:

– إعادة النظر في برامج إعداد المعلم بكليات التربية – جامعة تعز – كي يتضمن مقررا دراسيا خاصا بالمهارات الحياتية كما هو معمول به في العديد من كليات التربية بالجامعات العربية والأجنبية .

– ضرورة تطوير طرائق ومهارات تدريس المقررات لما من شأنه مساعدة الطلبة على إكتساب المهارات الحياتية وممارستهم لها أثناء التدريب الميداني في المدارس وفي الحياة اليومية .

– عقد دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس بمختلف التخصصات للتعرف على المهارات الحياتية وكيفية إكسابها لطلبتهم حتى ينعكس ذلك على درجة ممارسة طلبتهم لها.

1–2–8– الدراسة الثامنة:

– دراسة: حصة الجازي، ومحمد الرصاعي، وريم علي صالح، وختام الهليلات (الجازي، الرصاعي، صالح، الهليلات، 2016) .

العنوان: درجة تضمين المهارات الحياتية في كتب العلوم للصفوف الثلاث الأولى في الأردن.

مشكلة البحث:

– ما المهارات الحياتية التي يتطلب تضمينها في كتب العلوم للصفوف الثلاث الأولى من وجهة نظر عينة من الأكاديميين والخبراء والدراسات السابقة ؟

– ما درجة تضمين المهارات الحياتية في كتب العلوم للصفوف الثلاث الأولى في الأردن بناءًا على قائمة المهارات الحياتية التي توافق عليها الخبراء والأكاديميون ؟

أهداف البحث:

– تحديد قائمة المهارات الحياتية التي يجب توافرها في كتب العلوم للصفوف الثلاث الأولى.

– تقصي درجة تضمين مهارات الحياة في كتب العلوم للصفوف الثلاث الأولى.

منهج البحث: المنهج الوصفي .

مجتمع وعينة البحث: يتكون مجتمع الدراسة من الصفوف الثلاث الأولى الأساسية. أما عينة الدراسة فهي كتب العلوم المطورة الجزء الأول والثاني والثالث للصفوف الثلاث الأولى الأساسية.

أدوات البحث: بطاقة تحليل المحتوى.

أهم النتائج:

– المهارات العقلية الأكثر تكرارًا.

– جاءت المهارات الإجتماعية في المرتبة الثانية .

– المهارات العملية جاءت ثالثة أم المهارات الصحية والغذائية والصحية والبيئية فجاء تضمينها بنسب منخفضة أما المهارات الإنفعالية فلم يتضمنها المحتوى إطلاقا .

أهم التوصيات:

– ضرورة تركيز مؤلفي كتب العلوم للصفوف الثلاث الأولى على كل المهارات الإنفعالية ، الغذائية ، والصحية والوقائية والبيئية .

– التأكيد على مراعاة التوازن في عرض المهارات الحياتية الواجب تضمينها في مناهج العلوم في هذه المراحل .

– تطوير كتب العلوم للصفوف الثلاث الأولى بمراعاة المعايير العالمية من حيث درجة تضمينها لمهارات الحياة.

1-2-9- الدراسة التاسعة:

- دراسة: نور الدين صغير (صغير،2015)

العنوان: دور النشاط البدني الرياضي في تنمية بعض المهارات الحياتية عند الناشئين

مشكلة البحث: سعت الدراسة إلى الإجابة على:

- ما هو دور النشاط البدني الرياضي في تنمية بعض المهارات الحياتية عند الناشئين الممارسين للأنشطة الرياضية تبعا لنوع النشاط الرياضي الممارس (جماعي، فردي)، عدد سنوات الممارسة الرياضية، والالتزام الرياضي؟.

أهداف البحث: هدفت الدراسة إلى التعرف على:

- معرفة دور النشاط البدني الرياضي في تنمية بعض المهارات الحياتية عند الناشئين الممارسين للأنشطة الرياضية تبعا لنوع النشاط الرياضي الممارس (جماعي، فردي)، عدد سنوات الممارسة الرياضية، والالتزام الرياضي.

فرضيات الدراسة:

- للنشاط البدني الرياضي دور في تنمية بعض المهارات الحياتية عند الناشئين تختلف درجته باختلاف نوع الرياضة، عدد سنوات الممارسة الرياضية، والالتزام الرياضي.

منهج البحث: استعمل المنهج الوصفي.

مجتمع وعينة البحث: يتمثل مجتمع البحث في رياضيي بعض الأنشطة الجماعية (كرة القدم- كرة الطائرة)، وأخرى فردية (جيدو- ألعاب القوى) صنف الأشبال، والمنتمين إلى فرق بعض الولايات الغربية، تم أخذ عينة عشوائية قدرت بـ (244) رياضي.

أدوات البحث: استخدم مقياس المهارات الحياتية، والذي يحوي (75) عبارة مقسمة على خمسة محاور (المهارات البدنية والمهارية، مهارات الاتصال والتواصل، المهارات الاجتماعية والعمل الجماعي، المهارات النفسية والأخلاقية مهارات التفكير والاستكشاف)، وهو متدرج وفقا لمقياس ليكرت (دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، أبدا). كذلك استخدم الباحث مقياس الالتزام الرياضي يحتوي على (20) عبارة مقسمة على خمسة أبعاد (الالتزام الرياضي، الاستمتاع الرياضي، الاستثمارات الشخصية، الالتزام الاجتماعي، استخدام الفرص).

أهم النتائج:

– هناك فروق ذات دلالة إحصائية في كل محاور المهارات الحياتية بين الرياضيين ذوي الالتزام العالي والرياضيين ذوي الالتزام المتوسط لصالح ذوي الالتزام العالي.

– هناك علاقة ارتباطيه موجبة دالة إحصائيا بين الالتزام الرياضي والمهارات الحياتية.

أهم التوصيات:

– توظيف المهارات الحياتية في برامج النشاط الرياضي وذلك من خلال الربط بين ما يتعلمه الناشئ في برامج النشاط البدني والرياضي وما يواجهه في مواقف حياته اليومية.

1-2-10- الدراسة العاشرة:

– دراسة: آمنة خالد الحايك . (آمنة الحايك، 2015)

العنوان: واقع تنمية المهارات الحياتية : دراسة تحليلية لمحتوى مناهج اللغة العربية في المرحلة الثانوية .

مشكلة البحث:

– ما المهارات الحياتية الواجب تضمينها في منهاج اللغة العربية للمرحلة الثانوية ؟

– ما مدى تضمين المهارات الحياتية في مناهج اللغة العربية للمرحلة الثانوية ؟

– هل يختلف تضمين المهارات الحياتية في مناهج اللغة العربية للمرحلة الثانوية باختلاف الصف ؟

أهداف البحث:

– تحديد المهارات الحياتية الواجب تضمينها في منهاج اللغة العربية للمرحلة الثانوية .

– معرفة مدى تضمين المهارات الحياتية في منهاج اللغة العربية للمرحلة الثانوية .

– معرفة مدى الإختلاف في تضمين المهارات الحياتية في مناهج مهارات الإتصال للمرحلة الثانوية باختلاف الصف .

منهج البحث: الوصفي التحليلي .

مجتمع وعينة البحث: عينة الدراسة تمثلت في كتب مهارات الإتصال للمرحلة الثانوية .

أدوات البحث: قائمة المهارات الحياتية.

أهم النتائج:

– درجة تضمين المهارات الفكرية جاء في المرتبة الأولى أما باقي المهارات الأخرى (الإتصال والمهارات النفسية والإنفعالية) فقد ظهرت بنسب منخفضة .

أهم التوصيات:

– إعادة النظر في بناء مناهج مهارات الإتصال للمرحلة الثانوية لغايات تطوير مناهج اللغة العربية وتبني موضوع المهارات الحياتية عند التخطيط للمناهج الدراسية .

– دعوة معلمي اللغة العربية للمرحلة الثانوية إلى ضرورة التركيز على المهارات الحياتية بمحاورها المختلفة في أثناء التعليم .

– إجراء المزيد من البحوث والدراسات في مجال تحليل مناهج اللغة العربية للمراحل المختلفة لمعرفة مستوى تضمينها للمهارات الحياتية .

1-2- 11- الدراسة الحادية عشر :

– دراسة: أحمد زيوش (زيوش،2013)

العنوان: دور النشاط البدني الرياضي في تنمية بعض مهارات التفكير الناقد في المجال الرياضي.

مشكلة البحث: سعت الدراسة إلى الإجابة على:

– ما هو دور النشاط البدني الرياضي في تنمية بعض مهارات التفكير الناقد لدى طلبة علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية تبعا لبعض المتغيرات (السن، الجنس، الإقامة، التخصص الأكاديمي، التخصص الرياضي، خبرة الممارسة، المستوى الدراسي)؟

أهداف البحث: هدفت الدراسة إلى التعرف على:

معرفة دور النشاط البدني الرياضي في تنمية بعض مهارات التفكير الناقد لدى طلبة علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية.

فرضيات الدراسة:

– للنشاط البدني الرياضي دور ايجابي في تنمية بعض مهارات التفكير الناقد لدى طلبة أقسام ومعاهد التربية البدنية والرياضية تبعا لبعض المتغيرات.

منهج البحث: استخدمت الدراسة المنهج الوصفي من خلال إحدى طرقه وهي الطريقة الإرتباطية.

مجتمع وعينة البحث: مجتمع البحث هو طلبة علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية للسنة الثالثة ليسانس والسنة أولى ماستر الدارسون بجامعة المسيلة والجلفة، والبالغ عددهم (1200) طالب وطالبة، وتم إختيار عينة قصدية مقدرة بـ (246) طالب وطالبة.

أدوات البحث: استخدم إختبار التفكير الناقد والذي يحوي (78) عبارة مقسمة على خمسة محاور (التفسير، الدقة في فحص الوقائع، إدراك الحقائق الموضوعية، إدراك إطار العلاقة الصحيحة، التطرف في الرأي)

أهم النتائج:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في معظم المتغيرات التي ليس لها علاقة بالنشاط البدني الرياضي، وجاءت الفروق دالة عند المتغيرات التي لها علاقة بالنشاط البدني الرياضي وهي خبرة الممارسة والتخصص الرياضي، وهذا ما يدل على أهمية والدور الايجابي للنشاط البدني الرياضي في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة معاهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية.

- بينت الدراسة أن التخصص في النشاط البدني الرياضي يحتم على الفرد التعرف على الأبعاد المعرفية للنشاط البدني الممارس.

أهم التوصيات:

- ضرورة الاهتمام بالنشاط البدني الرياضي المدرسي، لأنه يوفر العديد من الفرص الخاصة لتنمية التفكير الناقد للطالب، وكذا ميدان واقعي غني بالمواقف النفس حركية التي تظهر بها الحاجة للتفكير الناقد.

1-2- 12- الدراسة الثانية عشر :

- دراسة: نايف مفضي نهار الجبور (الجبور،2012).

العنوان: أثر تعليم المهارات الخططية للاعبي الألعاب الجماعية في تنمية المهارات الحياتية والتفكير الإبداعي لدى طلبة الجامعات الأردنية

مشكلة البحث:

– ما أثر تعليم المهارات الخططية للاعبي الألعاب الجماعية (كرة السلة ،وكرة القدم) في تنمية المهارات الحياتية لدى طلبة جامعة البلقاء التطبيقية؟

– ما أثر تعليم المهارات الخططية للاعبي الألعاب الجماعية (كرة السلة، وكرة القدم) في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة جامعة البلقاء التطبيقية؟

– هل هناك تفاعل بين تعليم المهارات الخططية وجنس المبحوث في تنمية المهارات الحياتية لدى طلبة جامعة البلقاء التطبيقية تعزى للجنس؟

– هل هناك تفاعل بين تعليم المهارات الخططية وجنس المبحوث في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة جامعة البلقاء التطبيقية تعزى للجنس؟

أهداف البحث: تهدف الدراسة إلى التعرف على:

– أثر تعليم المهارات الخططية للاعبي الألعاب الجماعية (كرة السلة، وكرة القدم) في تنمية المهارات الحياتية والتفكير الإبداعي لدى طلب جامعة البلقاء التطبيقية.

فرض البحث:

– لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (<0.05) بين المجموعتين التجريبية والضابطة في تنمية المهارات الحياتية تعزى إلى تعليم المهارات الخططية للاعبي الألعاب الجماعية.

– لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (<0.05) بين المجموعتين التجريبية والضابطة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي تعزى إلى تعليم المهارات الخططية للاعبي الألعاب الجماعية.

– لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (<0.05) في تنمية المهارات الحياتية لدى طلبة المجموعة التجريبية تعزى إلى التفاعل بين الطريقة (تعليم المهارات الخططية للاعبي الألعاب الجماعية) والجنس .

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (<0.05) في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة المجموعة التجريبية تعزى إلى التفاعل بين الطريقة (تعليم المهارات الخططية للاعبي الألعاب الجماعية) والجنس .

منهج البحث: استخدم الباحث منهج دراسة الحالة والمنهج شبه التجريبي.

مجتمع وعينة البحث: تكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة اللاعبين الذين يمارسون نشاط كرة القدم وكرة السلة في جامعة البلقاء التطبيقية للعام الدراسي 2011/2010، اختيرت عينة قصدية تتمثل بأعضاء منتخبي كرة القدم وكرة السلة في جامعة البلقاء التطبيقية كحالة دراسية. وبلغ عددهم (**100**) طالب وطالبة،

جرى توزيعهم على مجموعتين (ضابطة وتجريبية)، بواقع (**50**) طالبا وطالبة للمجموعة الضابطة، (**30**) ذكور، (**20**) إناث، و(**50**) طالبا وطالبة للمجموعة التجريبية ،(**24**) ذكور، (**26**) إناث.

أدوات البحث: تطلبت الدراسة بناء أداتين هما:

– إستبانة المهارات الحياتية، وتتكون من (50) فقرة موزعة على أربعة محاور (مهارات القيادة، ومهارات اتخاذ القرار، ومهارات التخطيط، ومهارات إيجاد الحلول). وقد تم اختيار مقياس ليكرت (**Likert Scale**) خماسي التدريج (بدرجة كبيرة جداً، بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة قليلة، بدرجة قليلة جداً).

– إختبار التفكير الإبداعي، ويتكون من 30 سؤال بحيث يعطى للإجابة الصحية علامة واحدة.

أهم النتائج:

– فاعلية المهارات الخططية في تعلم المهارات الحياتية والمتمثل في (إتخاذ القرار، ومهارات التخطيط، والقيادة، وإيجاد الحلول)، والتفكير الإبداعي لدى الطلبة والطالبات.

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعات التجريبية والضابطة في القياس البعدي المهاري ولصالح المجموعتين التجريبية ، مقارنة بالمجموعة الضابطة (الطريقة الاعتيادية).

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي قياس مستوى التفكير الإبداعي ولصالح المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة (الطريقة الاعتيادية).

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية في مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة، الأصالة، المرونة) في القياس.

أهم التوصيات:

– اهتمام اللجان المشرفة على النشاطات الرياضية في جامعة البلقاء التطبيقية، ببعض فقرات تنمية المهارات الحياتية، وعلى النحو الآتي: مهارات القيادة، مهارات اتخاذ القرار، مهارات التخطيط، مهارات إيجاد الحلول.

1-2- 13- الدراسة الثالثة عشر :

- دراسة : بهجت أحمد أبو طامع (أبو طامع،2009)

العنوان: مدى توظيف المهارات الحياتية في مناهج التربية الرياضية في الجامعات الفلسطينية .

مشكلة البحث: سعت الدراسة إلى الإجابة على:

- ما مدى توظيف المهارات الحياتية في مناهج التربية الرياضية في الجامعات الفلسطينية بحسب رأي الطلبة.

أهداف البحث: هدفت الدراسة إلى التعرف على:

- التعرف إلى مدى توظيف المهارات الحياتية في مناهج التربية الرياضية في الجامعات الفلسطينية بحسب رأي الطلبة.

- التعرف إلى الفروق في وجهة نظر الطلاب والطالبات في مدى توظيف المهارات الحياتية في مناهج التربية الرياضية.

فرض البحث:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) في مدى توظيف المهارات الحياتية في مناهج التربية الرياضية في الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير جنس الطلبة.

منهج البحث: اختار الباحث المنهج الوصفي بالصورة المسحية.

مجتمع وعينة البحث: أجريت الدراسة على عينة عشوائية قوامها (183) طالبا وطالبة، من مجموع (1547)، منهم 113 طالب و70 طالبة من طلبة كليات وأقسام التربية الرياضية في الجامعات الفلسطينية (النجاح، القدس،الأقصى، خضوري).

أدوات البحث: استخدم الباحث الأداة التي أعدها (الحايك، والبطاينة،2007) في دراستهم حول مدى توظيف المهارات الحياتية في مناهج كلية التربية الرياضية في الجامعة الأردنية، والمكونة من (75) فقرة موزعة على خمسة محاور (محور المهارات البدنية والمهارية، محور مهارات الاتصال والتواصل، محور المهارات الإجتماعية والعمل الجماعي، محور المهارات النفسية والأخلاقية، محور التفكير والاكتشاف).

أهم النتائج:

- إن مناهج التربية الرياضية في الجامعات الفلسطينية توظف المهارات الحياتية الأساسية من وجهة نظر الطلبة.

– تساهم مناهج التربية الرياضية في الجامعات الفلسطينية في إكساب الطلبة المهارات الحياتية التي تعزز السلوكيات الايجابية والمحسنة للحياة.

– إن مهارات العمل الجماعي جاءت في الترتيب الأول من حيث توظيفها في مناهج التربية الرياضية.

– عدم وجود فروق بين وجهة نظر كل من الطلاب الذكور والطالبات الإناث في توظيف المهارات الحياتية في مناهج التربية الرياضية.

أهم التوصيات:

– ضرورة استخدام الأساليب التدريسية التفاعلية، والتي تعمل وتساعد في بناء شخصيات تتصف بالابتكار والتجديد، والثقة بالنفس، والاعتماد على الذات، وتعزز تفكيرهم الإبداعي لحل المشكلات وترسيخ ثقتهم بآرائهم.

– اعتماد استراتيجيات التدريس القائمة على المهارات الحياتية، التي تساعد الطلبة على المشاركة والمبادرة النشطة في عمليات التعلم الحركي.

1-2- 14- الدراسة الرابعة عشر :

– دراسة: عمر عمور (عمور،2009)

العنوان: إسهامات بعض أساليب تدريس التربية البدنية والرياضية الحديثة في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى طلاب المرحلة الجامعية.

مشكلة البحث: سعت الدراسة إلى الإجابة على:

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين القياس القبلي والقياس البعدي لمتوسطات درجات أفراد العينة على مقياس المهارات الحياتية في الأسلوب التدريبي في كل لعبة؟.

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين القياس القبلي والقياس البعدي لمتوسطات درجات أفراد العينة على مقياس المهارات الحياتية في الأسلوب الزوجي في كل لعبة؟.

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين القياسين البعديين لمتوسطات درجات أفراد العينة على مقياس المهارات الحياتية تعزى لاختلاف نوع الأسلوب التدريسي؟.

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) على القياس البعدي لمتوسطات درجات أفراد العينة على مقياس المهارات الحياتية في الأسلوب التدريبي تبعا لاختلاف نوع الرياضة؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) على القياس البعدي لمتوسطات درجات أفراد العينة على مقياس المهارات الحياتية في الأسلوب الزوجي تبعا لاختلاف نوع الرياضة؟.

- هل يوجد أثر للتفاعل عند مستوى الدلالة الإحصائية (0,05) بين الأسلوب التدريسي المنتهج واللعبة المختارة في تباين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس المهارات الحياتية ؟.

أهداف البحث: أراد الباحث من خلال هذه الدراسة التعرف فيما إذا كان هناك:

- فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين القياس القبلي والقياس البعدي لمتوسطات درجات أفراد العينة على مقياس المهارات الحياتية في الأسلوب التدريبي في كل لعبة.

- فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين القياس القبلي والقياس البعدي لمتوسطات درجات أفراد العينة على مقياس المهارات الحياتية في الأسلوب الزوجي في كل لعبة.

- فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين القياسين البعديين لمتوسطات درجات أفراد العينة على مقياس المهارات الحياتية تعزى لاختلاف نوع الأسلوب التدريسي.

- فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (**0,05**) على القياس البعدي لمتوسطات درجات أفراد العينة على مقياس المهارات الحياتية في الأسلوب التدريبي تبعا لاختلاف نوع الرياضة.

- فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (**0,05**) إلى القياس البعدي لمتوسطات درجات أفراد العينة على مقياس المهارات الحياتية في الأسلوب الزوجي تبعا لاختلاف نوع الرياضة.

- أثرا للتفاعل عند مستوى الدلالة الإحصائية (**0,05**) بين الأسلوب التدريسي المنتهج واللعبة المختارة في تباين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس المهارات الحياتية.

فرض البحث

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين القياس القبلي والقياس البعدي لمتوسطات درجات أفراد العينة على مقياس المهارات الحياتية في الأسلوب التدريبي في كل لعبة ولصالح القياس البعدي.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين القياس القبلي والقياس البعدي لمتوسطات درجات أفراد العينة على مقياس المهارات الحياتية في الأسلوب الزوجي في كل لعبة ولصالح القياس البعدي.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين القياسين البعديين لمتوسطات درجات أفراد العينة على مقياس المهارات الحياتية تعزى لاختلاف نوع الأسلوب التدريسي ولصالح الأسلوب الزوجي.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) في القياس البعدي لمتوسطات درجات أفراد العينة على مقياس المهارات الحياتية في الأسلوب التدريبي تبعا لاختلاف نوع الرياضة ولصالح كرة القدم.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) في القياس البعدي لمتوسطات درجات أفراد العينة على مقياس المهارات الحياتية في الأسلوب الزوجي تبعا لاختلاف نوع الرياضة ولصالح كرة القدم.

– لا يوجد أثر للتفاعل عند مستوى الدلالة الإحصائية (0,05) بين الأسلوب التدريسي المنتهج واللعبة المختارة في تباين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس المهارات الحياتية.

منهج البحث: المنهج التجريبي.

مجتمع وعينة البحث: هم طلاب السنة الأولى تدرج بقسم التربية البدنية والرياضية بجامعة عبد الحميد ابن باديس بمستغانم–الجزائر– للموسم الجامعي:2008/2007م، اختيرت منهم (275) طالبا وطالبة، اختيرت منهم عينة عشوائية قوامها (76) موزعة على أربع مجوعات تجريبي (مجموعة الأسلوب التدريبي في رياضة كرة القدم، مجموعة الأسلوب الزوجي في رياضة كرة القدم، مجموعة الأسلوب التدريبي في رياضة الكرة الطائرة، مجموعة الأسلوب الزوجي في رياضة الكرة الطائرة).

أدوات البحث: تم استخدام الأساليب التدريسية قيد الدراسة، **و**تم الاستعانة بمقياس لأهم المهارات الحياتية، واحتوى على(75) فقرة موزعة على خمسة مهارات حياتية (المهارات البدنية والمهارية، المهارات الاجتماعية والعمل الجماعي، المهارات النفسية والأخلاقية، مهارات التفكير والاكتشاف).

أهم النتائج:

– أن للأسلوبين أثر إيجابا على تنمية المهارات الحياتية.

– الأسلوب التدريبي في رياضة كرة القدم أفضل من الأسلوب التدريبي في رياضة الكرة الطائرة في مقياس المهارات الحياتية ككل، وفي تنمية مهارات الاتصال والتواصل، والمهارات الاجتماعية والعمل الجماعي، و المهارات النفسية والأخلاقية.

– الأسلوب الزوجي في رياضة كرة القدم أفضل من الأسلوب الزوجي في رياضة الكرة الطائرة في مقياس المهارات الحياتية ككل، وفي تنمية مهارات الاتصال والتواصل.

– لا يوجد تفاعل بين أسلوب التدريس واللعبة على مقياس المهارات الحياتية لدى أفراد عينة البحث.

أهم التوصيات:

– دمج المهارات الحياتية في مناهج التربية البدنية والرياضية.

– توظيف وإكساب المهارات الحياتية للطلاب في حصص التربية البدنية والرياضية.

1-2- 15- الدراسة الخامسة عشر :

دراسة: حسن عمر سعيد السوطري (السوطري،2007)

العنوان: أثر استخدام بعض أساليب التدريس الحديثة في توظيف المهارات الحياتية في مناهج التربية الرياضية القائمة على الاقتصاد المعرفي.

مشكلة البحث: سعت الدراسة إلى الإجابة على:

– ما هو ترتيب المهارات الحياتية من حيث الأهمية والتي يمكن توظيفها في منهاج التربية الرياضية القائم على الاقتصاد المعرفي من وجهة نظر مشرفي ومعلمي التربية الرياضية؟.

– ما مدى توظيف المهارات الحياتية في منهاج التربية الرياضية القائم على الاقتصاد المعرفي تبعا لمتغير أساليب تدريس التربية الرياضية من وجهة نظر الطلبة؟.

أهداف البحث: تهدف هذه الدراسة إلى:

– أثر استخدام بعض أساليب التدريس الحديثة وهي(الأمري، التدريبي، التبادلي، الاكتشاف الموجه) على توظيف بعض المهارات الحياتية.

منهج البحث: استخدم الباحث المنهج الوصفي والتجريبي.

مجتمع وعينة البحث: تكون مجتمع البحث من مشرفي ومعلمي التربية الرياضية وعددهم (673)، وطلبة الصف السابع أساسي والبالغ عددهم(50510) منهم (25345) طالبا، و(25165) طالبة، واختار الباحث عينة من الفئة الأولى (112) معلما ومعلمة، وكل مشرفي التربية الرياضية والبالغ عددهم (11) مشرفا ومشرفة، أما بالنسبة لفئة الطلاب فاختار عينة قصديه، بلغ العدد الإجمالي للطلبة (160) طالبا وطالبة.

أدوات البحث: قام الباحث ببناء برنامج تعليمي يعتمد على الاقتصاد المعرفي في وحدة الكرة الطائرة . كما أعد استبيان للمهارات الحياتية الخاصة بالمشرفين والمعلمين وآخر للطلبة ضم كل واحد (76) فقرة، وزعت في الأداتين على تسع مهارات حياتية:(التواصل، اتخاذ القرار، حل المشكلات، الروح القيادية، العمل الجماعي، تحمل المسؤولية، الثقة بالنفس، حل النزاعات، تقبل الاختلاف).

أهم النتائج:

- رتبت المهارات الحياتية حسب أهميتها من وجهة نظر المعلمين والمشرفين على النحو الآتي: الروح القيادية أولا، وحل المشكلات أخيرا.

- في مدى توظيف المهارات الحياتية في منهاج التربية الرياضية القائم على الاقتصاد المعرفي تبعا لمتغير الأسلوب التدريسي من وجهة نظر الطلبة احتلت مهارة العمل الجماعي المرتبة الأخيرة في الأسلوب التدريبي، واحتلت مهارة العمل الجماعي المرتبة الأولى من بين المهارات الحياتية في الأسلوب التبادلي.

1-2- 16- الدراسة السادسة عشر :

-دراسة : غادة محمد خصاونة (خصاونة،ب.س)

العنوان: مدى مساهمة منهاج الجمباز في اكتساب بعض المهارات الحياتية.

مشكلة البحث: سعت الدراسة إلى الإجابة على:

- ما هي المهارات الحياتية التي تكتسبها الطلبات من دراسة منهاج الجمباز.

- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في المهارات المكتسبة لدى طالبات كلية التربية الرياضية المسجلات لمساق الجمباز تبعا لمستوى المساق.

- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في المهارات المكتسبة لدى طالبات كلية التربية الرياضية المسجلات لمساق الجمباز تبعا لمتغير السنة الدراسية.

أهداف البحث: هدفت الدراسة إلى التعرف على:

- التعرف على بعض المهارات الحياتية التي تكتسبها الطالبات من منهاج الجمباز.

- التعرف على الفروق في المهارات المكتسبة لدى طالبات كلية التربية الرياضية من منهاج الجمباز تبعا لمتغير مستوى المساق والسنة الدراسية.

منهج البحث: استخدمت الباحثة المنهج الوصفي.

مجتمع وعينة البحث: تكونت عينة الدراسة من 71 طالبة من طالبات كلية التربية الرياضية المسجلات لمساق تعليم الجمباز، تم اختيارهم بالطريقة العمدية.

أدوات البحث: قامت الباحثة باستخدام الاستبانة التي قام باستخدامها (الحايك،2007) لقياس المهارات الحياتية المكونة من 51 فقرة وهي (مهارة التواصل، مهارة حل المشكلات، مهارة العمل الجماعي، مهارة الثقة بالنفس، مهارة تقبل الاختلاف، مهارة حل النزاعات). وتم استخدام مقياس ليكرت الخماسي (موافق بشدة، موافق، موافق بدرجة متوسطة، غير موافق، غير موافق بشدة).

أهم النتائج:

- ساهم منهاج الجمباز في إكساب الطالبات بعض المهارات الحياتية حيث كان مستوى هذه المهارات مرتفعة.

- جاءت مهارة العمل الجماعي بالمرتبة الأولى في حين جاءت مهارة حل المشكلات في المرتبة الأخيرة.

- لا يوجد اثر لمتغيري المساق والمستوى الأكاديمي في إكساب الطالبات بعض المهارات الحياتية.

أهم التوصيات:

- ضرورة العمل على توظيف ودمج المهارات الحياتية في المناهج الدراسية في كليات التربية الرياضية.

1-2- 17- الدراسة السابعة عشر:

- دراسة: عباس أميرة، عطاء الله أحمد، ورائد عبد الأمير عباس (عباس،عطاء الله،رائد،ب.س)

العنوان: دور حصة التربية البدنية والرياضية في تنمية بعض المهارات الحياتية في ظل المقاربة بالكفاءات .

مشكلة البحث:

- ما هو دور حصة التربية البدنية والرياضية في تنمية بعض المهارات الحياتية قي ظل المقاربة بالكفاءات؟

أهداف البحث:

- معرفة دور حصة التربية البدنية والرياضية في تنمية بعض المهارات الحياتية في ظل المقاربة بالكفاءات.

فرضيات البحث:

- لحصة التربية البدنية والرياضية دور ايجابي في تنمية بعض المهارات الحياتية في ظل المقاربة بالكفاءات.

منهج البحث: إعتمد الباحثون على المنهج الوصفي بالطريقة المسحية.

مجتمع وعينة البحث: تلاميذ السنة الرابعة متوسط المقدر عددهم (11093) للسنة الدراسية 2014/2013 بولاية مستغانم، اختيرت منها عينة بطريقة عشوائية مقدرة بـ (3328) وموزعين على (107) قسم ويمثلون (30%).

أدوات البحث: اعتمد الباحثون على مقياس المهارات الحياتية، والذي يحمل بين طياته (03) محاور (مهارة الثقة بالنفس وتقدير الذات، مهارة اتخاذ القرارات السليمة وتحمل المسؤولية، ومهارة إدارة الضغوط النفسية).

أهم النتائج:

- لحصة التربية البدنية والرياضية دور إيجابي في تنمية بعض المهارات الحياتية في ظل المهارات الحياتية.

أهم التوصيات:

- تصميم منهاج التربية البدنية والرياضية قائمة على المهارات الحياتية مع مراعاة حاجات واستعدادات تلاميذ المتوسط وواقع المجتمع ومتطلبات العصر.

2- التعليق على الدراسات السابقة :

أغلب الدراسات التي تمكنت من جمعها والإطلاع عليها كانت تهدف إلى دراسة محتويات التكوين ومدى ملاءمتها لمتطلبات الإقتصاد المعرفي حيث وجد أن هناك نقص كبير في تضمين تلك المحتويات لمتطلبات الإقتصاد المعرفي الذي يبنى على العلم والتكنولوجيا وتشجيع الإبداع والإستثمار في الموارد البشرية والتركيز على والإختراع تكنولوجيا الإعلام والإتصال .

فمثلا الدراسة الثالثة عشر لخالد معيوف الشمري والتي كانت بعنوان مدى توافر متطلبات إقتصاد المعرفة في الجامعة السعودية والتي ركز فيها على صبر آراء هيئة التدريس في الجامعة حول مدى ملاءمة المحتوى التكويني لمتطلبات الإقتصاد المعرفي فظهر عدم وجود توافر كبير لمتطلبات الإقتصاد المعرفي، حيث إحتل موضوع هيئة التدريس المرتبة الأولى يليه تجهيز البنية التحتية في المرتبة الثانية ومجال التدريس الجامعي بالمرتبة الأخيرة ، أما الدراسة الأولى والتي كانت بعنوان مدى توافر متطلبات الإقتصاد المعرفي في مدارس التعليم العام بمحافظات غزة من وجهة نظر المعلمين فقدت هدفت إلى تحديد مدى توافر الإقتصاد المعرفي في مدارس التعليم العام ، ونجد أن هناك تشابه كبير بين الدراستين واختلافها فقط في مجتمع وعينة البحث .

في حين أن الدراسة الثالثة لصبري مقيمح وإيمان هرموس فقد ركزت على دراسة واقع الإقتصاد المعرفي ومعوقات تكوينه في الجزائر والتي هدفت إلى التعرف على المتطلبات الأساسية لبناء الإقتصاد المعرفي والوقوف على واقع الإندماج في الإقتصاد الجديد وأهم معوقاته . كذلك الدراسة الخامسة لناصر الدين قريبي وسفيان الشارف بن عطية والتي تناولت منظومة التعليم في الجزائر ومدى مساهمتها في بناء الإقتصاد المعرفي وتوصلت الدراسة إلى أن هناك تطور ملحوظ لمؤشر التنمية البشرية وكذلك مؤشر الإبداع والوفرة في البحوث العلمية وفي أغلب الإختصاصات العلمية .

الدراسة السادسة لهشام بيطار والتي كانت بعنوان مدى ملاءمة التكوين في معاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية لمتطلبات الإقتصاد المعرفي وخلص الباحث إلى أن هناك عدم ملاءمة المحتوى التكويني لمتطلبات الإقتصاد المعرفي وأن هناك إختلاف كبير في مناهج التكوين بين معهد وآخر وبين قسم وآخر وأنه لا يوجد تناسق كبير لأهداف التكوين مع متطلبات الإقتصاد المعرفي . ونجد أن هناك تشابه بين هذه الدراسة ودراستي قيد الإنجاز بحول الله حيث كلانا حاول إلقاء الضوء على المحتوى التكويني ومدى ملامته لمتطلبات الإقتصاد المعرفي كما أن كلانا أجرى دراسته التطبيقية على أعضاء هيئة التدريس مع إختلافات في طريقة ضبط مجتمع وعينة البحث إضافة إلى إختلاف في تحديد مؤشرات الإقتصاد المعرفي التي بنيت عليها أدوات البحث .

أما الدراسة السابعة والتي كانت بعنوان : مدى توظيف الإقتصاد المعرفي في مناهج التربية الرياضية الفلسطينية من وجهة نظر المشرفين والمعلمين للباحثين خالد صادق الحايك وأماني عاصي أمين والتي هدفت إلى صبر آراء مشرفي ومعلمي التربي الرياضية حول مدى توظيف مؤشرات الإقتصاد المعرفي في مناهج التربية الرياضية وتوصلا إلى أن هذه المناهج لا تلبي متطلبات الإقتصاد المعرفي، أما الدراسة التاسعة للباحثة نجاة محمد سعيد الصائغ والتي كانت بعنوان : دور إقتصاد المعرفة في تطوير الجامعات السعودية ومعيقات تفعيله من وجهة نظر رؤساء الأقسام والتي حاولت فيها إبراز دور الإقتصاد المعرفي في تطوير المحتويات التكوينية لمختلف التخصصات العلمية ونجد أن هناك تشابه كبير بين الدراستين السابقتين من حيث تركيزها على إبراز دور إقتصاد المعرفة في التنمية البشرية من خلال تطوير محتويات التكوين الأكاديمي عالي المستوى في الجامعات ومراكز البحث العلمي.

الدراسة الرابعة عشر للباحث عاطي بن عطية حسين القرشي والتي كانت بعنوان : دور إستخدام تكنولوجيا الإعلام والإتصال في تفعيل إدارة المعرفة بالجامعات السعودية وهدفت الدراسة إلى التعرف على دور تكنولوجيا المعلومات والإتصال في تسهيل إنتقال المعرفة وفق نظم التكوين الجامعية وكيفية توظيفها في هذا الشأن ، أما الدراسة التاسعة عشر والتي كانت بعنوان : دور الإقتصاد المعرفي في إعداد الموارد البشرية لمواجهة متطلبات التنمية المستدامة من وجهة نظر القادة والخبراء التربويين في الأردن للباحث أحمد عبد الله صالح الذيابات والتي حاول فيها ربط الإقتصاد المعرفي و متطلبات التنمية المتسدامة عن طريق تهيئة وإعداد الموارد البشرية .

أما فيما يخص الدراسات السابقة المرتبطة بالمهارات الحياتية فنبدأها بدراسة للباحث جمال بوط والتي كانت بعنوان: أساليب التفكير وعلاقتها بالمهارات الإجتماعية لدى طلبة معهد التربية البدنية والرياضية أثناء حصة التربية العملية والتي حاول فيها الباحث التعرف على أساليب التفكير السائدة عند الطلبة والعلاقة التي تربطها بالمهارات الإجتماعية ، أما دراسة حسن السوطري والتي كانت بعنوان أثر إستخدام الأسلوب التبادلي على بعض المهارات الحياتية لدى طلبة السنة التحضيرية في جامعة الجوف والتي هدفت إلى التعرف على أي الأساليب التربوية تُسهم في تنمية المهارات الحياتية للطالب وقد إقترح الباحث في الدراسة برنامج تعليمي موحد لعينتي الدراسة التجريبية والضابطة مع إختلاف في أساليب الإلقاء بين الأمري والتبادلي ونجد أن هناك تشابه بين الدراستين السابقتين فيما يخص أن كلاهما ركزت على إبراز دور المهارات الحياتية لضمان التطور البشري وتشابههم في مجتمع البحث مع إختلاف البيئة الحاضنة بين السعودية والجزائر.

أما دراسة مروان جوبر والتي كانت بعنوان : دور وحدات تعليمية مقترحة لدرس التربية البدنية والرياضية في إكتساب بعض المهارات الحياتية والدافعية نحو الممارسة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الإبتدائي فتتشابه مع دراسة كل من حصة الجازي ومحمد الرصاعي وآخرون والتي كانت بعنوان : درجة تضمين المهارات الحياتية في كتب العلوم للصفوف الثلاث الأولى في الأردن و دراسة نور الدين صغير المعنونة بـ: دور النشاط البدني الرياضي في تنمية بعض المهارات الحياتية من حيث أن كل الدراسات الثلاثة ركزت على تلاميذ المستويات الأولى في التعليم لما لذلك من أهمية في ترسيخ القيم الإجتماعية والتي تضم جانب كبير من المهارات الإجتماعية إضافة إلى أن الفئة العمرية المستهدفة لكلا الدراستين تتسم بسرعة التلقي المعرفي مما يساعد كثيرا من المربين والمعلمين في إكسابهم العديد من المهارات الحياتية التي يحتاجونها مستقبلًا .

دراسة حميد خلف فرحان ومحمود عبد الرحمان الحديدي والتي كانت بعنوان: درجة توافر المهارات الحياتية في منهاج التربية الرياضية للمرحلة الثانوية من وجهة نظر المدرسين فتتشابه مع دراسة سليمان عبده أحمد سعيد المعمري والمعنونة بـ: مستوى إكتساب طلبة المستوى الرابع بكلية التربية بالتربة وعلاقتها بدرجة ممارستهم لها أثناء التطبيق الميداني من حيث أن كلاهما يبرزان أهمية تنمية المهارات الحياة عند الطالب مع إختلاف في المستوى المستهدف فالدراسة الأولى ركزت على المتسوى الثانوي والدراسة الثانية ركزت على المستوى الجامعي وبغض النظر عن هذا الإختلاف فإن كلا الدراستين تمكنتا من إبراز والتوعية بأهمية المهارات الحياتية والعمل على تنميتها من أجل ضمان تنمية مستدامة للمجتمع.

دراسة كل من أحمد زيوش تحت عنوان : دور النشاط البدني الرياضي في تنمية بعض مهارات التفكير الناقد في المجال الرياضي ودراسة نايف مفضي نهار الجبور بعنوان : أثر تعليم المهارات الخططية في تنمية المهارات الحياتية والتفكير الإبداعي لدى طلبة جامعة الأردن ودراسة بهجت أحمد أبو طامع تحت عنوان : مدى توظيف المهارات الحياتية في مناهج التربية الرياضية في الجامعات الفلسطينية إضافة إلى دراسة عمر عمور المعنونة بـ: إسهامات بعض أساليب تدريس التربية البدنية والرياضية في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى طلاب المرحلة الجامعية . كل هذه الدراسات السابقة الذكر وبالرغم من إختلافها في إجراءاتها المنهجية وطبيعة مجتمع البحث والبيئة الجغرافية إلا أنها إشتركت كلها في إبراز دور المهارات الحياتية في تنمية المجتمع إضافة إلى تركيزها على المستوى الجامعي الذي يضمن تكوين النخب والإطارات الشابة القادرة على تحمل المسؤولية –كل في إختصاصه – وتزويدها بمهارات حياتية تمكنها من البقاء وضمان بقاء وتطور المجتمعات التي تعيش فيها .

3- نقد الدراسات السابقة :

لا تخلو الدراسة العلمية من نقائص والقصور فالكمال لله عز وجل فقط ومن أجل ضمان التطور العلمي في التكوين لميدان التربية البدنية والرياضية كان لابد من وجود أداة نقد موضوعية لمختلف البحوث والدراسات التي تدور في فلك هذا المجال العلمي المهم فالنقد ضروري من أجل تحفيز الباحثين نحو الأحسن.

ومن خلال ما سبق يمكن القول أن هناك تشابه كبير بين الدراسات السابقة ودراستي قيد الإنجاز بحول الله والتي حاولت فيه سبر آراء هيئة التدريس في معاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية التابعين للندوة الجهوية لجامعات الشرق حول متطلبات التكوين لهذا التخصص العلمي في ضوء الإقتصاد المعرفي والمهارات الحياتية، وركزت على ثلاث مؤشرات للإقتصاد المعرفي وهي (العلم والتكنولوجيا) و(الموارد البشرية) و(تكنولوجيا المعلومات والإتصال) وصممت إستبانة وفق هذه المحاور الثلاث من أجل أخذ وجهات نظر هيئة التدريس فيما يخص مدى تضمين المحتوى التكويني لهذه المتطلبات الثلاث ، كذلك الأمر ينطبق على الجانب الثاني من الدراسة وهي المهارات الحياتية حيث حددت ثلاث مؤشرات وهي : (المهارات العقلية) و(المهارات الإجتماعية) و(المهارات الإنفعالية) حيث حاولت بنفس الطريقة السابقة صبر آراء هيئة التدريس حول مدى ملاءمة المحتوى التكويني لهذه المؤشرات الثلاث سابقة الذكر وذلك من أجل الوقوف على النقائص والإختلالات .

خلاصة جزئية:

من خلال هذا الفصل حاولنا جاهدين الإحاطة والإلمام بكل الدراسات السابقة والمشابهة التي استطعنا جمعها، والتي لها علاقة بأحد متغيرات البحث، حيث تناولنا بالشرح المفصل الدراسات السابقة والمشابهة من الأحدث إلى الأقدم المتعقلة بالتكوين الجامعي سواء تعلق بالاقتصاد المعرفي، أو المهارات الحياتية، وهذا كله لكي نتمكن من تفادي الوقوع في الكثير من الأخطاء، والابتعاد عن تكرار نفس الأعمال، كما تفيدنا في تحليل وإعطاء معنى للأرقام والنتائج التي سنحصل عليها، وتأييد أو نفي النتائج.

الفصل الثاني:

التكوين بمعاهد

وأقسام التربية

البدنية والرياضية

تمهيد:

أصبحت الجامعات اليوم تقيم بمدى تقدم البحث العلمي فيها، فالجامعة لا تصبح جامعة فاعلة إلا إذا نشط البحث العلمي فيها، و منه لا يصح لهيئة التدريس في جامعاتنا أن تعفي نفسها من متاعب الإسهام في البحث العلمي، فالبحث العلمي يعتبر الأساس لتطور المجتمع، ومن أهم العوامل كذلك هم الباحثين العلميين أو الطلبة على اختلاف تخصصاتهم وفئاتهم ومستويات إعدادهم و تدريبهم، فالباحث العلمي هو المخطط و المنفذ والموجه والمقوم لجهود ونشاطات وعمليات البحث العلمي و المسخر لنتائجه و معطياته لخدمة المجتمع (عبد الحي،2006،ص158).

ويعد التكوين في الجامعة وسيلة لتزويد الأفراد أو الطلبة بالكفاءات و المهارات المهنية المناسبة، وذلك لقيامهم بمهامهم المهنية على أحسن أداء و في اقل وقت ممكن.

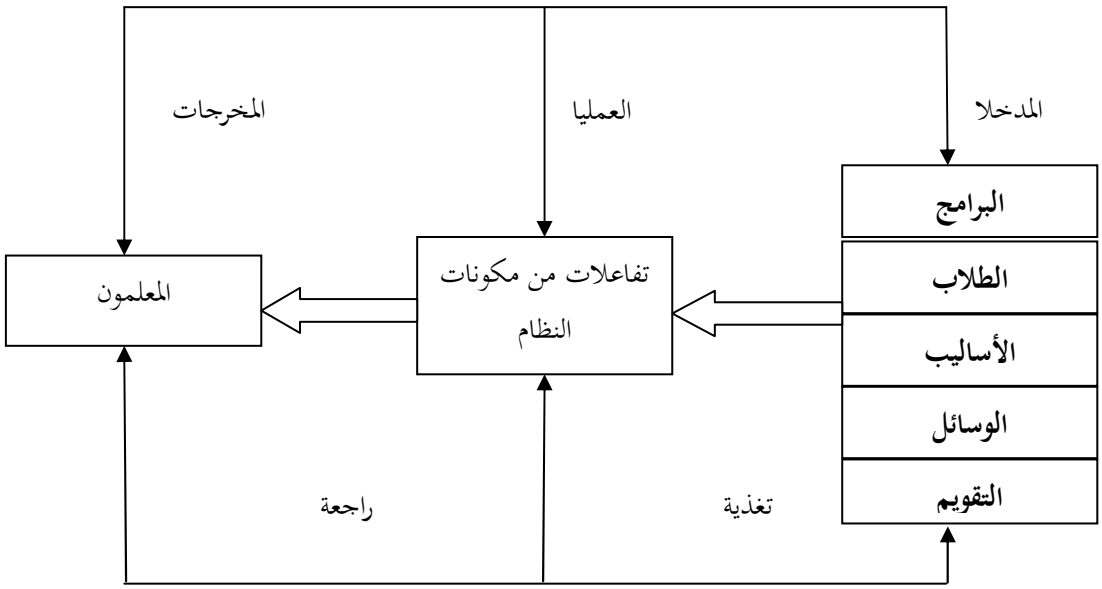
فمن خلال هذا الفصل سنتعرف على التكوين وكل ما يتعلق به من عناصر كذلك سنعرج على محتوى التكوين بمعاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية.

أولا: التكوين

تعد عملية تكوين الأستاذ إحدى الموضوعات التي شغلت و مازلت تشغل بال المتخصصين في دول العالم بوجه عام، و المهتمين بشؤون التربية و التعليم بوجه خاص، حيث يعتبر الأستاذ العامل المهم لتحقيق أهداف التعليم، وقد أجريت الكثير من البحوث و الدراسات في العديد من الدول لمحاولة تحديد خصائص المعلم الفعال و مختلف الطرائق و الأساليب التدريسية التي من شانها إحداث تنوع في آليات العمل التدريسي، بغرض البناء عليها و الانطلاق منها في صياغة براج تكوينية تخدم الجوانب السالفة الذكر.

و عند بحثنا في موضوع التكوين وجدنا ارتباطه ببعض المفاهيم من قبيل الإعداد، التدريب، التعليم، فإذا كان التكوين مفهوما واضحا بعد تحديده إجرائيا في هذه الدراسة، وهو يقابل الإعداد في دول المشرق العربي، فان الكثير من الباحثين يرى أن التعليم "يهتم أساسا بإعطاء المعلومات و تحقيق الفهم بشكل عام، في حين أن التدريب كما ورد في قاموس اوكسفورد يعرف بأنه نقل الفرد إلى مستوى أو معيار مرغوب من الكفاية سواء بالتعليم أو الممارسة(عليوة،2001،ص5).

فيما يقابل التدريب في منظومتنا التكوينية التكوين أثناء الخدمة، أما التعليم بمفهومه الحالي فانه يرتبط بالتكوين من خلال توظيف هذا الأخير لبعض الاستراتيجيات التعليمية، وتكييفها حسب التخصص والسن، وهذا راجع لكون التكوين في جوهره عملية احد أهم أبعادها نقل مجموعة من المعرف الأكاديمية المتخصصة للمتكون، وما يترتب عنها من تحديد لأهم الأساليب المعتمدة. وتشمل عناصر التكوين نظاما متكاملا ،حيث يدخل المترشحون ذوو مواصفات معينة (انتقاء، اختيار، ميل،. . . إلخ)، ثم يخضعون لعمليات تكوينية قصد تخريجهم وفق مواصفات مرغوب فيها ،لهذا يعتبر التكوين شاملا لمدخلات عمليات ومخرجات كما يوضحه الشكل التالي (الفرابي، وآخرون،1994،ص151):



الشكل رقم (01): نموذج يوضح نظام التكوين

يعرف فابر (Fabre .1994) ديناميات العملية التكوينية عن طريق توضيح ثلاثة أسس منطقية و هي كالآتي:

أ- المنطق الاجتماعي: هو الذي ينبع من الحالة الاجتماعية و المهنية، و يعطي للتكوين مهمة التحضير لمهنة تتكيف مع السياق: نحن نتكوّن من أجل المهنة.

ب- المنطق التعليمي: و هو يعبر عن المحتوى و الأساليب (نحن نفضل بدورنا أن نسميها منطق المعرفة، لأن كل ما هو على المحك يظهر لنا أسس المحتوى المعرفي وكذلك الأساليب والتي تكون أكثر واقعية). هذا المنطق ينمي آفاق التعلم و لذلك: نحن نتكون من أجل تخصص ما.

ج- المنطق النفسي: وهو يعبر عن التشغيل الفردي الذي يتدخل مباشرة في منظور إنمائي للموضوع: نحن نتكون من أجل ممارسة واحدة أو عدة ممارسات.

فالإشكالية التي وضعها (فابرFabre1994)، ذات أهمية كبرى، و بذلك فإنها تساعد في الكشف على ما هو معرض للخطر في أي تكوين. ولكن علينا أن نتساءل عن التغيرات المفيدة والمناسبة التي يمكن تحقيقها، انطلاقا من هذا النموذج النظري العام، إلى إزالة الغموض عن حالات معينة، غرضها التطوير المهني

للمربين. فالتكوين يمكن تعريفه بأنه مجرد تجاور و تكامل للأسس المنطقية، ومن خلال تفاعلاتها نتجت الأبعاد الثلاثة للتكوين:

- البعد النفسي و الاجتماعي، البعد التعليمي، بعد الممارسة.

فالصلة الوثيقة بين الأبعاد الثلاثة في التكوين لا تؤدي دائما إلى تحديد واضح للعملية التكوينية، ومع ذلك، فالتكوين المهني ينظر إليه على أنه نتاج عن العلاقة بين الأبعاد الثلاثة السابقة الذكر.(كرفس،2008،ص35-36)

ومن هذا المنطلق يرى فيري (Ferry;1983 ;p.30)، التكوين بأنه "عملية تطوير فردية تهدف إلى اكتساب و تحسين القدرات الحسية، السلوكية، التخيلية و الفهم". نستخلص من هذا التعريف بأن التكوين هو عملية اكتساب معارف ومعلومات جديدة مما ينعكس على شخصية الفرد أثناء عملية التكوين.

و يضيف فيري (Ferry1983,p30)، في هذا السياق بأن عملية التكوين تمر بثلاثة مراحل وهي كالتالي:

1- المرحلة الأولى: و تسمى بالمرحلة العلمية أو الأكاديمية و التي يرمي من خلالها اكتساب المعارف وطرق البحث بهدف الإلمام بمختلف متطلبات العملية التعليمية.

2- المرحلة الثانية: التكوين المتخصص بالنشاط أو مجموعة من النشاطات و الذي يطلق عليه بالتكوين الديداكتيكي. ففي هذه المرحلة المكون يتعلم و يتقن المفاهيم العامة و الطرق و المناهج التي بواسطتها تسهل عملية توصيل المعارف إلى أذهان المتعلمين.

3- المرحلة الثالثة: و تسمى بمرحلة التكوين التربوي و الاجتماعي و التي من خلالها يكتسب مكون المستقبل عدد من المواقف و التصرفات و السلوكات التي لها علاقة مع الدور الذي هو بصدد القيام به. فهذه المرحلة من التكوين تهم كل المربين في جميع الأصناف و التخصصات، الذين هم منخرطين في الوسط التربوي أو الخارجين عنه.

1-1- أسس و مبادئ التكوين: تتلخص أهم المبادئ فيما يلي(محمد،2001،ص51-58):

- دراسة الإستراتيجية الوطنية لتنمية الموارد البشرية في ضوء التنمية الاقتصادية و الاجتماعية و أهدافها والبيانات المتحصل عليها من سوق العمل (العرض-الطلب).

- تنظيم التكوين بالتعاون و التنسيق مع أصحاب العمل، وان يقترن التكوين بمسؤوليات و مهام فعلية يتقلدها المتكون في المجال العلمي بالقطاعات المستخدمة حيث تتحدد على أساس هذا التنسيق الأهداف التكوينية والمهارات و المعارف المطلوب من المتكون اكتسابها عند انتهاء البرنامج التكويني و مباشرة العمل.
- مراعاة الفروق الفردية للأفراد و اختلافهم من حيث البنية الجسمية و الاستعدادات الفطرية للتعلم والاستيعاب واكتساب المعارف و المهارات المتضمنة في البرامج التكوينية.
- اختيار المكونين في ضوء مفردات البرنامج التكويني و المادة التعليمية من أهل النخبة و الاختصاص لمساعدة المتكون على اكتساب مهارات التعلم الذاتي و البحث عن المعلومات واستقائها من مصادرها، وتوظيف هذه المعلومات و تحليلها و نقدها وانتهاجها...
- التدرج في العملية التكوينية، و توزيعها على مراحل، حيث يتعلم الفرد و يتدرب على جزء من البرنامج ثم ينتقل إلى جزء آخر،وإذا كان العمل معقدا استوجب تجزئته إلى مراحل لكي يسهل استيعابه.
- احتواء البرنامج على الممارسة العملية لكي يكون التكوين مفيدا، ولكي تتحقق عملية اكتساب المعارف والمهارات الجديدة لابد من الممارسة الفعلية و محاولة تطبيق المهارات بشكل عملي بأماكن مخصصة لذلك تضم كافة الوسائل اللازمة، ويفضل أن تكون هذه الأماكن مشابهة لمواقع العمل الحقيقية من حيث بيئة العمل و الظروف المحيطة.
- ضرورة ربط التكوين بتقديم حوافز للمتكونين، إذ أن توفر الحافز و الرغبة لدى المتكون يجعله يستفيد من تكوينه و يتعلم برامجه بسرعة، خصوصا إذا كانت التكوينات تخضع لمعايير و شروط تجعل من التفوق عاملا أساسيا للترشح للمراتب الأفضل.
- متابعة المتكون بعد التكوين، بالإضافة إلى قيام المشرف بمعالجة نقاط الضعف لدى المتكون بعد إتمامه البرنامج التكويني، لابد من اعتماد أسلوب المتابعة المبرمجة و المنظمة لرصد التغييرات التي تطرأ على المتكون و اثر التكوين على طريقة الأداء عند مباشرة المتكون للعمل.

1-2- أهداف التكوين و وظائفه: وتتمثل فيما يلي(الهيتي،الطويل،1999،ص404-407):

- إعداد الفرد مهنيا و تدريبه على مهنة معينة قصد رفع كفايته الإنتاجية و إكسابه معارف و مهارات جديدة، و تمكينه من حسن استغلالها و استثمارها في مواقع عملية مختلفة و في اقل وقت ممكن، مع مساعدة الفرد على إدراك و فهم العلاقة بين عمله و عمل الآخرين من جهة، وهدف المؤسسة المستخدمة من جهة أخرى.
- رفع الروح المعنوية للفرد، لان معرفته بكيفية انجازه لعمله مع إجادته و إتقانه يعتبر ميزة نفسية و بالتالي زيادة الاهتمام بالعمل و التقليل من معدلات الغياب.
- إتاحة الفرص للفرد المتكون للتقدم سواء في شكل اجر مرتفع ومنصب وظيفي أفضل.
- تقليل الحاجة إلى الإشراف بتخفيض العبء على المشرفين والمدرين لأن تكوين الفرد يؤدي إلى صقل قدراته وتعميق معلوماته وتكثيف مهاراته وتعزيز اتجاهاته الايجابية نحو العمل والزملاء،وبالتالي التقليل من حاجته للإشراف والمتابعة المستمرة.
- النهوض بالإنتاج من حيث الكم والكيف،فالقدرات والمهارات العالية تؤدي إلى زيادة الإنتاج كما وكيفا مع تخفيض نسب الضياع.

1-3- أنواع التكوين:

وتتعدد أنواع التكوين كل حسب تصنيفه المبين فيما يلي(محمد،2001،ص65-66) :

1-3-1- حسب المدة الزمنية المخصصة للتكوين:

1-3-1-1 التكوين قصير المدى:

ويستهدف تنمية كفاءة العاملين، وتبلغ مدة التكوين كأقصى حد ستة أشهر.

1-3-1-2 التكوين متوسط المدى:

ومدة الدراسة فيه من سنتين إلى ثلاث سنوات ويشمل فروع التكوين الصناعي والزراعي والخدماتي. وفي التكوين الجامعي لنيل شهادة اليسانس تتطلب الدراسة 03 سنوات.

1-3-1-3 التكوين طويل المدى:

ومدة الدراسة فيه أربع سنوات فما فوق بحسب التخصص. وفي التكوين الجامعي لنيل شهادة الماستر تتطلب الدراسة 05 سنوات، وشهادة الدكتوراه 08 سنوات.

1-3-2- حسب المستوى المراد إحرازه:

1-3-2-1 التكوين المهني:

ويتم في مراكز التكوين المهني لإعداد فئة العمال المهنيين والمهرة والذين يمتلكون المهارات اللازمة لمهنة معينة بشكل متكامل،ويتضمن الجانب العملي والمعلومات الفنية والنظرية ذات العلاقة،ويمكن هذا التكوين صاحبه من شغل منصب عامل مهني أو عامل ماهر في مؤسسات مختلفة ذات نشاطات متنوعة.

1-3-2-2 التكوين الفني (التقني):

ويطلق عليها أحيانا التكوين المتوسط، ويتم في المعاهد التكنولوجية والإدارية المتخصصة، ويختص بإعداد التقنيين والتقنيين الساميين في مختلف الاختصاصات، ويوفر هذا التكوين لصاحبه مهارات فنية، علمية وإدارية ويضمن له شغل منصب تقني أو تقني سامي في المؤسسات المستخدمة.

1-3-2-3 التكوين التخصصي(العالي):

ويتم في المعاهد والمدارس العليا والجامعات ويوفر لصاحبه قدرا عال من المهارات العلمية والفنية والإدارية، ويتحصل بموجبه المتكونون شهادات عليا كشهادة مهندس، ليسانس، طبيب... و يضمن له شغل منصب عامل مختص في المؤسسات المستخدمة.

والذي يهمنا في دراستنا هذه هو التكوين التخصصي (العالي) الذي يتلقاه الطالب داخل الجامعة للحصول على شهادة الليسانس وماستر ودكتوراه، وبالتحديد ما يتلقاه داخل معاهد أقسام التربية البدنية و الرياضية وفقا لنظام ل.م.د و في العناصر الموالية التي سنتعرف عليها بأكثر تفصيل في الجزء الثاني من الفصل.

1-4- التكوين في المعاهد والأقسام حسب تقسيم ندوة جامعات الشرق:

حيث قامت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بتقسيم الجامعات في ثلاث ندوات جهوية وهي الغرب، والوسط، والشرق، وبما أن دراستنا هي دراسة ميدانية على معاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية للجامعات التابعة للندوة الجهوية لجامعات شرق، هذا ما اوجب علينا ذكر المعاهد والأقسام التابعة لهذه الجامعات في الجدول التالي:

جدول رقم (01) يمثل المعاهد والاقسام التابعة للندوة الجهوية لجامعات الشرق

الرقم	الجامعة	المعهد /الكلية	الاقسام
01	جامعة قسنطينة	معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية قرار رقم 422 المؤرخ في 2012/11/12	- التربية البدنية والرياضية
02	جامعة سطيف		شعبة
03	جامعة باتنة 2	معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية قرار رقم 135المؤرخ في 2016/02/29	- قسم النشاط البدني والرياضي المكيف - قسم التدريب الرياضي - قسم النشاط البدني والرياضي التربوي
04	جامعة عنابة	- كلية الاداب والعلوم الاجتماعية والانسانية	- قسم التربية البدنية
05	جامعة المسيلة	معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية قرار رقم 1169المؤرخ في 2015/11/160 يتمم القرار رقم 52 المؤرخ 2010/02/24	- قسم الادارة والتسيير الرياضي - قسم النشاط الرياضي المكيف - قسم التدريب الرياضي - قسم التربية البدنية

			– قسم الإعلام والاتصال الرياضي
06	جامعة تبسة	معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية لم يتم إعداد قرار إنشاء الأقسام	/
07	جامعة جيجل	كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية	– قسم علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية
08	جامعة ام البواقي	معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية قرار رقم 428المؤرخ في 2013/06/05	– قسم التربية البدنية والرياضية
09	جامعة سوق اهراس	معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية قرار رقم 485المؤرخ في 2013/07/14	– قسم التعليم الأساسي – قسم التخصصات الرياضية
10	جامعة ورقلة	معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية قرار رقم 1154المؤرخ في 2015/11/10	– قسم نشاطات التربية البدنية والرياضية – قسم التدريبات الرياضية
11	جامعة بسكرة	معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية قرار رقم 391المؤرخ في 2014/06/16	– قسم التربية الحركية – قسم التدريب الرياضي – قسم الادارة والتسيير الرياضي .

ثانيا – التكوين بمعاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية وفقا لنظام ل.م.د.

2-1 الهيكلة الجديدة للتعليم العالي نظام (ل.م.د):

لم تعد الجامعة فضاء ينظم ويتحقق فيه اكتساب المعرفة، ونقلها وإنتاجها، وتطويرها ونشرها فحسب، بل حاضنة باتت تفرض نفسها أكثر من أي وقت مضى كعامل حاسم للتنمية وتحقيق التنافسية الاقتصادية.

إن نظام (ل. م. د) تكفل بهذا البعد المزدوج، من خلال إدخال ممارسات بيداغوجية جديدة ومقاربات ابتكاريه في بناء برامج للتعليم والتكوين مستوحاة مباشرة من احتياجات المجتمع وكذا من خلال تطوير قدرات البحث وتطبيقاته.

يقتضي نظام (ل. م. د) كذلك إعادة تحديد المهام الموكلة للجامعة في علاقتها مع القطاع الاجتماعي والاقتصادي، وكذا إعادة ضبط أشكال مشاركتها في حل المشاكل المرتبطة بالنمو الاقتصادي والتطور الاجتماعي، إنه نظام يدعم ويرافق كل سياسة ترمي إلى ترقية الابتكار وتوسيع قدرات امتلاك التكنولوجيا في إطار شراكة ديناميكية تجمع بين الجامعات ومخابر البحث والمؤسسات العمومية والخاصة وحتى الهيآت المالية والمستثمرين المحتملين.

تلكم هي الحقائق الجديدة التي تكفل بها قطاع التعليم العالي عند تحضيره وتصوره وتجسيده للإصلاح، إصلاح يتطلع أن يكون عميقا وشاملا ومنسجما يمس في نفس الوقت هيكلية التعليم وتنظيم الدراسات الجامعية ومحتويات البرامج البيداغوجية وتسيير مؤسسات التعليم العالي.

يرتكز هذا الإصلاح على مقاربة جديدة للعلاقات البيداغوجية والعلمية "الطلبة– الأساتذة– الإدارة". ضمن مسعى يضع الطالب في قلب جهاز التكوين، ويجعل من هيئة التدريس العنصر المحرك الذي تقع عليه عملية تعريف برامج التكوين والبحث وتصميمها وتجسيدها تحت مسؤولية وإشراف المؤسسة الجامعية التي خولتها أحكام هذا الإصلاح صلاحيات جديدة ومنحها صفة صاحب المشروع في صوغ سياستها التطويرية.

و يتمثل إصلاح التعليم العالي، على الصعيد البيداغوجي في إرساء تنظيم تعليمي من غاياته تمكين الطالب من:

– اكتساب المعارف وتعميقها وتنويعها في مجالات أساسية تتساوق مع المحيط الاجتماعي المهني، مع توسيع فرص التكوين من خلال إدماج وحدات تعليمية استكشافية، وأخرى للثقافة العامة، باعتبارها العناصر المكونة لمقاربة متداخلة التخصصات تتيح، بصفتها تلك، معابر في مختلف المراحل المشكلة للمسالك التكوينية.

– اكتساب مناهج عمل تنمي الحس النقدي، وملكات التحليل والتركيب والقدرة على التكيف.

– أن يكون الفاعل الأساسي في مسار تكوينه من خلال بيداغوجية نشطة مدعومة بفريق بيداغوجي طوال مساره الدراسي.

– الاستفادة من توجيه ناجع، وملائم يوفق بين رغباته واستعداداته قصد تحضيره الجيد، إمّا للحياة العملية، عبر تعظيم فرص اندماجه المهني، أو لمتابعة الدراسة الجامعية.

– إن تجسيد هذه الأهداف يتجلى من خلال وضع هيكلية من ثلاثة أطوار تعليمية هي الليسانس والماستر والدكتوراه أو ما أصبح يعرف بنظام (ل. م. د).

2-1-1- الليسانس:

اللسانس وتخصصاته، ويتكون من وحدات تعليمية موزعة على سداسيات، يشتمل هذا الطور على ستة (6) سداسيات، كما يتضمن مرحلتين، تتمثل أولاهما في تكوين قاعدي متعدد التخصصات، وتتمثل ثانيتهما في تكوين متخصص.

ينقسم طور الليسانس إلى غايتين:

– غاية ذات طابع مهني (ممهننة) تمكن الطالب من الاندماج المباشر في عالم الشغل.

– غاية أكاديمية تمكن الطالب من مواصلة الدراسة على مستوى الماستر.

2-1-2- الماستر:

يتشكل هذا الطور من وحدات تعليمية موزعة على سداسات، ويشتمل هذا الطور بدوره على أربع (4) سداسيات، وهو طور مفتوح لكل طالب حاصل على شهادة ليسانس أكاديمية ويستوفي الشروط المطلوبة للالتحاق بهذا الطور، كما أنه طور مفتوح كذلك لكل حاصل على ليسانس ذات طابع مهني، الذي يمكنه هكذا العودة إلى الجامعة بعد قضاء فترة في الحياة المهنية.

يحضر هذا التكوين كذلك إلى مهمتين:

– مهمة مهنية متميزة باكتساب تخصص دقيق في حقل معرفي محدد، بما يسمح بالنفاذ إلى مستويات عالية من الأداء والمهارة (ماستر مهني).

– مهمة الباحث المتميزة بالتحضير للبحث العلمي الموجه منذ البداية للقيام بنشاط بحث في الوسط الاقتصادي أو في الوسط الجامعي (ماستر بحث)

2-1-3- الدكتوراه:

يضمن هذا الطور من التكوين الذي تبلغ مدته الدنيا ستة (6) سداسيات:

– تعميق المعارف في تخصص محدد.

– تحسين المستوى عن طريق البحث ومن أجل البحث (تنمية الاستعدادات للبحث، معنى العمل في فريق. . .).

ويتوج هذا الطور من التكوين بشهادة دكتوراه بعد مناقشة أطروحة.

إن هذه الهيكلية الجديدة توفر لكل متعلم وفي كل مرحلة من مراحل الحياة، ومهما كان المستوى الذي تم بلوغه، والدوافع المعبر عنها، فرصة الإقبال على تكوين جديد أو تحسين تكوين سابق سواء خلال ممارسة مهنة أو بعد تجربة مهنية.

إنها هيكلية تقدم رؤية جديدة للتكوين الجامعي ترتكز على:

– وضع مخطط لتطوير الجامعة يأخذ في الحسبان مجمل الانشغالات سواء منها الاقتصادية والعلمية أو الاجتماعية والثقافية، وهذا على الأصعدة المحلية والجهوية والوطنية.

– عروض تكوين متنوعة ومعدة، بالتشاور مع القطاع الاقتصادي.

– بيداغوجية نشطة، حيث يكون الطالب الفاعل الأساسي في رسم مسار تكوينه من خلال مشاركته في بناء مشروعه المستقبلي، وضمان مرافقته من قبل فرقة بيداغوجية تمده بالنصح والإسناد طوال مساره التكويني.

– تقييم دائم ومستمر للتعليم وللمؤسسات التعليمية.

وهكذا فإن الأمر يتعلق، حقا، ببناء جامعة جديدة حية وعصرية، تصغي لمحيطها، ومتفتحة على العالم.

- لقامت الجامعة الجزائرية بمجموعة من الاصلاحات في مجال النشاط البدني والرياضي سواء من خلال فتح العديد من الشعب والتخصصات واختلفت من جامعة الى اخرى حسب عروض التكوين حتى الوصول الى توحيد الشعب والتخصصات في الطورين الاول والثاني وسنستعرض محتوى التكوين بعد المطابقة في اللليسانس والموائمة في الماستر .
- الا ان هذه الاصلاحات خاصة ما تعلق بتوحيد الميدان من حيث المحتوى والمقاييس الذي يسمح بحركية الطلبة لم يتم بشكل نهائي الا على مستوى توحيد تسمية الشعب والتخصصات في الطورين الليسانس والماستر باستثناء السنة الاولى والثانية ليسانس التي تخضع الى القرار رقم 494 مؤرخ في 2013/07/28 يحدد برنامج التعليم القاعدي المشترك لشهادة الليسانس ميدان علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، 2013 ،ص 84).

ثالثا – أهم القرارات الوزارية التي تناولت قواعد التسيير والتنظيم البداغوجيين للدراسات الجامعية لنيل شهادتي الليسانس والماستر:

3–1 القرار رقم 711 المؤرخ في 03 نوفمبر 2011 يحدد القواعد المشتركة للتنظيم والتسيير البيداغوجيين للدراسات الجامعية لنيل شهادتي اليسانس والماستر والذي تناول اهم النقاط التالية :(وزارة التعليم العالي ،اكتوبر 2011 ،ص 78)

- معالجة الشهادات الاصلية المؤقتة للباكالوريا او الشهادة الاجنبية المعادلة لها
- العطل الاكاديمية .
- نمط الدروس .
- سير الامتحانات .
- المواضبة والغياب في العمال الموجهة والاعمال التطبيقية .

- الغيابات في الامتحانات .
- التخلي عن الدراسة واعادة الادماج.
- تصحيح واعادة تصحيح اوراق الامتحان والاطلاع عليها .
- لجنة المداولات .
- ترتيب وتوجيه الطلبة .

3-2 القرار رقم 712 مؤرخ في 03 نوفمبر 2011 يتضمن كيفيات التقييم والتدرج والتوجيه في طوري الدراسات لنيل شهادتي اليسانس والماستر .(وزارة التعليم العالي ، 2011 ،ص 87)

- يهدف هذا القرار الى تحديد كيفيات التقييم والتدرج والتوجيه في طوري الدراسات لنيل شهادتي الليسانس والماستر .
- يعتبر ميدان التكوين مجموعة منسجمة من الشعب والتخصصات تترجم كفاءات مؤسسة التعليم العالي .
- تعتبر الشعبة تفرعا لميدان التكوين وتحدد خصوصية التعليم داخل هذا الميدان .
- يمكن للشعبة ان تكون احادية التخصص او متعددة التخصصات .
- يعتبر التخصص تشعبا للفرع يحدد مسلك التكوين والكفاءات الواجب تحصيلها من قبل الطالب .
- ينظم التكوين لنيل شهادة الليسانس او شهادة الماستر حسب ميادين التكوين وحسب الشعب والتخصصات .
- يتضمن التكوين حسب المسالك والمستويات المتعددة تعليما نظريا ومنهجيا وتطبيقيا ومطبقا كما يمكن ان يتضمن التكوين وفقا لاهدافه علاوة على ضمان اكتساب الطلبة ثقافة عامة عناصر ما قبل تمهينية وعناصر تمهينية ومشاريع فردية او جماعية وتربص او عدة تربصات وكذا تعلم طرق العمل الجماعي واستعمال مصادر التوثيق ووسائل الاعلام الالي وكذلك التحكم في اللغات الاجنبية ،كما يمكن ان يتضمن التكوين تحريرا لمذكرة تخرج او تقرير تربص او انجاز مشروع نهاية الدراسة .
- ينظم التعليم في كل مسلك تكوين في سداسيات تتضمن وحدات تعليمية .

- تنظم مسالك التكوين لنيل شهادة الليسانس في ستة سداسيات تتضمن ثلاثة مراحل
  - مرحلة التعرف على الحياة الجامعية والتكيف معها واكتشاف المبادىء الأولية للتخصصات.
  - المرحلة الثانية مرحلة التعمق وترسيخ المعارف والتوجيه التدريجي .
  - تمثل المرحلة الثالثة مرحلة التخصص وتسمح باكتساب المعارف والمؤهلات في التخصص المختار .
- تنظم مسالك التكوين في الماستر في اربعة سداسيات تتضمن مرحلتين
  - مرحلة أولى تخصص للتعليم المشترك لعدة شعب او تخصصات لنفس ميدان التكوين وكذلك لتعميق المعارف والتوجيه التدريجي .
  - مرحلة ثانية تتضمن تخصص التكوين وتدريب الطالب على البحث وتحرير مذكرة.

كما تضمن القرار مراقبة المعارف والمؤهلات والمتظمنة الدروس ،الأعمال التطبيقية ،الأعمال الموجهة ، الخرجات الميدانية ،التربصات التطبيقية ،الملتقيات ، العمل الشخصي .

3-3 القرار رقم 607 مؤرخ في 05 اوت 2015 يتضمن مطابقة التكوينات في الليسانس المؤهلة في ميدان علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية .

جدول رقم (02) يمثل مطابقة التكوينات في الليسانس

الميدان	الفرع	التخصص	الطبيعة
ميدان علوم وتقنيات لنشاطات البدنية و الرياضية	نشاط بدني رياضي مكيف	النشاط البدني الرياضي والاعاقة	أكاديمي
	نشاط بدني رياضي تربوي	التربية وعلم الحركة	أكاديمي
	إدارة وتسيير رياضي	تسيير الموارد البشرية والمنشات الرياضية	أكاديمي
	تدريب رياضي	التدريب الرياضي التنافسي	أكاديمي
	إعلام واتصال رياضي	الاعلام والاتصال الرياضي التربوي	أكاديمي

3-4 القرار رقم 1420 مؤرخ في 09 أوت 2016 يتضمن موائمة التكوينات في الماستر المؤهلة بعنوان جامعة المسيلة في ميدان علوم وتقنيات النشاطات الدنية والرياضية . (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2016 ، ص 1179).

جدول رقم (03) يمثل موائمة التكوينات في الماستر

الميدان	الفرع	التخصص	الطبيعة
ميدان علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية	نشاط بدني رياضي مكيف	النشاط البدني الرياضي المكيف والصحة	اكاديمي
	نشاط بدني رياضي تربوي	النشاط البدني الرياضي المدرسي	اكاديمي
	ادارة وتسيير رياضي	تسيير والمنشات الرياضيةو الموارد البشرية	اكاديمي
	تدريب رياضي	تحضير بدني رياضي	اكاديمي
	اعلام واتصال رياضي	اعلام رياضي سمعي بصري	اكاديمي

رابعا: محتوى التكوين بمعاهد وأقسام علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

يحتوي التكوين بالنسبة للطور الاول ليسانس بالتكوين القاعدي يحتوي السداسي الأول:

جدول رقم (04) يمثل محتوى السداسي الاول بالتكوين القاعدي

وحدة التعليم	الحجم الساعي السداسي	الحجم الساعي الأسبوعي	المعامل	الأرصدة	نوع التقييم				
	14 أسبوع	محاضرة	أعمال موجهة	أعمال تطبيقية	أعمال أخرى			متواصل	إمتحان
وحدات التعليم الأساسية						**12**	**18**		
العاب القوى 1	49	01.30	//	02.0	//	02	03	x	x
الجمباز 1	49	01.30	//	02.0	//	02	03	x	x
السباحة 1	49	01.30	//	02.0	//	02	03	x	x
كرة السلة	49	01.30	//	02.0	//	02	03	x	x
علم التشريح	42	01.30	01.30	//	//	02	03	x	x
تاريخ وفلسفة النشاط البدني الرياضي	21	01.30	//	//	//	02	03		x
وحدات التعليم المنهجية						**04**	**07**		
منهجية البحث العلمي (1)	42	01.30	01.30	//	//	04	07	x	x
وحدات التعليم الإسكتشافية						**03**	**03**		
علوم التربية	21	01.30	//	//	//	01	**01**		x
مدخل للتدريب الرياضي	21	01.30	//	//	//	01	**01**		x
مدخل النشاط البدني الرياضي التربوي	21	01.30	//	//	//	01	**01**		x
وحدات التعليم الأفقية						**02**	**02**		
الكيمياء الحيوية	21	01.30	//	//	//	01	01		x
اللغة الحية: الإنجليزية	21	01.30	//	//	//	01	01		x
مجموع السداسي الأول	**406**	**18**	**03**	**08.00**	**00**	**21**	30		

-السداسي الثاني:

جدول رقم (05) يمثل محتوى السداسي الثاني بالتكوين القاعدي

وحدة التعليم	الحجم الساعي السداسي	الحجم الساعي الأسبوعي				المعامل	الأرصدة	نوع التقييم	
	14 أسبوع	محاضرة	أعمال موجهة	أعمال تطبيقية	أعمال أخرى			متواصل	إمتحان
وحدات التعليم الأساسية						**12**	**18**		
العاب القوى 2	49	01.30	//	02.0	//	02	03	x	x
الجمباز 2	49	01.30	//	02.0	//	02	03	x	x
السباحة 2	49	01.30	//	02.0	//	02	03	x	x
كرة القدم	49	01.30	//	02.0	//	02	03	x	x
علم وظائف الأعضاء	42	01.30	01.30	//	//	02	03	x	x
مدخل لعلم النفس الرياضي	21	01.30	//	//	//	02	03		x
وحدات التعليم المنهجية						**04**	**07**		
تقنيات وطرق البحث العلمي	42	01.30	01.30	//	//	03	07		x
وحدات التعليم الاستكشافية						**03**	**03**		
مدخل النشاط البدني الرياضي المكيف	21	01.30	//	//	//	01	01		x
مدخل للإدارة والتسيير الرياضي	21	01.30	//	//	//	01	01		x
مدخل للإعلام والاتصال الرياضي	21	01.30	//	//	//	01	01		x
وحدات التعليم الأفقية						**02**	**01**		
اYأعلام الآلي التطبيقي	21	//	01.30	//	//	01	01	x	x
اللغة الحية: الإنجليزية	21	01.30	//	//	//	01	01		x
مجموع السداسي الثاني	**406**	**16.30**	**04.30**	**08**	**00**	**21**	**30**		

السداسي الثالث:

جدول رقم (06) يمثل محتوى السداسي الثالث بشعبة النشاط البدني الرياضي التربوي

وحدة التعليم	الحجم الساعي السداسي	الحجم الساعي الأسبوعي				المعامل	الأرصدة	نوع التقييم	
	14 أسبوع	محاضرة	أعمال موجهة	أعمال تطبيقية	أعمال أخرى			متواصل	إمتحان
وحدات التعليم الأساسية						**12**	**18**		
الثقافة البدنية	**49**	1.30	//	**02**	//	02	03	**X**	**X**
الجيدو	**49**	1.30	//	**02**	//	02	**03**	**X**	**X**
كرة اليد	**49**	1.30	//	**02**	//	02	03	**X**	**X**
النظريات التربوية	**21**	1.30	//	//	//	**02**	**03**	**X**	**X**
طرائق التدريس	**42**	1.30	1.30	//	//	02	03	**X**	**X**
بيداغوجية تطبيقية 1	**56**	//	//	**04**	//	02	03	**X**	**X**
وحدات التعليم المنهجية						**05**	**09**		
الاحصاء الوصفي	**21**	1.30	//	//	//	02	**04**	**X**	**X**
الميكانيكا الحيوية	42	1.30	1.30	//	//	**03**	**05**	**X**	**X**
وحدات التعليم الاستكشافية						**01**	**01**		
النشاط البدني الرياضي والعولمة	**21**	1.30	//	//	//	01	**01**	**X**	**X**
وحدات التعليم الأفقية						**02**	**02**		
علم الاجتماع الرياضي	**21**	1.30	//	//	//	01	01	**X**	**X**
علم النفس النمو	**21**	1.30	//	//	//	**01**	**01**	**X**	**X**
مجموع السداسي الثالث	**392**	15	**03**	10	00	**20**	**30**		

– السداسي الرابع:

جدول رقم (07) يمثل محتوى السداسي الرابع بشعبة النشاط البدني الرياضي التربوي

وحدة التعليم	الحجم الساعي السداسي	الحجم الساعي الأسبوعي				المعامل	الأرصدة	نوع التقييم	
	14 أسبوع	محاضرة	أعمال موجهة	أعمال تطبيقية	أعمال أخرى			متواصل	إمتحان
وحدات التعليم الأساسية						**12**	**18**		
تعليمية الالعاب	**49**	1.30	//	**02**	//	02	03	**X**	**X**
الكاراتي	**49**	1.30	//	**02**	//	02	**03**	**X**	**X**
الكرة الطائرة	**49**	1.30	//	**02**	//	02	03	**X**	**X**
القياس والتقويم الرياضي	**21**	1.30	//	//	//	**02**	**03**	**X**	**X**
نظريات ومنهجية النشاط البدني الرياضي	**21**	1.30	//	//	//	02	03	**X**	**X**
بيداغوجية تطبيقية 2	**56**	//	//	04	//	02	03	**X**	**X**
وحدات التعليم المنهجية						**06**	**09**		
الاحصاء الاستدلالي	**42**	1.30	01.30	//	//	**03**	**04**	**X**	**X**
فيزيولوجيا الجهد البدني	42	1.30	01.30	//	//	**03**	**05**	**X**	**X**
وحدات التعليم الاستكشافية						**01**	**01**		
أخلاقيات المهنة و الفساد	**21**	1.30	//	//	//	01	**01**	**X**	**X**
وحدات التعليم الأفقية						**01**	**01**		
الطب الرياضي والإسعافات الأولية	**21**	1.30	//	//	//	01	01	**X**	**X**
علم النفس الرياضي	**21**	1.30	//	//	//	01	**01**	**X**	**X**
مجموع السداسي الرابع	**392**	**15**	**03**	**10**	**00**	**20**	**30**		

شعبة: النشاط البدني الرياضي التربوي

تخصص: التربية وعلم الحركة

بالنسبة للسداسي الخامس والسادس فقد خضع الى المطابقة وهذا حسب كل جامعة وسنقتصر هنا على المطابقة في معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بجامعة المسيلة .

السداسي الخامس:

جدول رقم(08)محتوى النشاط البدني الرياضي التربوي تخصص التربية وعلم الحركة للسداسي الخامس

وحدة التعليم	الحجم الساعي السداسي	الحجم الساعي الأسبوعي				المعامل	الأرصدة	نوع التقييم	
	16-14 أسبوع	محاضرة	أعمال موجهة	أعمال تطبيقية	أعمال أخرى			متواصل	إمتحان
وحدات التعليم الأساسية									
رياضة فردية5	60	1.30	-	02		03	06	*	*
رياضة جماعية5	60	1.30	-	02		03	06	*	*
علم الحركة	60	1.30	1.30			03	06	*	*
طرائق ومناهج التدريب الرياضي5	60	01.30	1.30	-		03	05	*	*
وحدات التعليم المنهجية									
مشروع مذكرة التخرج	45	-	01.30	-		02	03	*	*
وحدات التعليم الأفقية									
التشريع المدرسي	22.5	01.30	-	-		02	02	*	*
مورفولوجيا	45	01.30	01.30	-		02	02	*	*
مجموع السداسي 5	**352.30**	**09.00**	**06.00**	**04**		18	**30**		

جدول رقم(09)محتوى النشاط البدني الرياضي التربوي تخصص التربية وعلم الحركة للسداسي السادس

وحدة التعليم	الحجم الساعي السداسي	الحجم الساعي الأسبوعي				المعامل	الأرصدة	نوع التقييم	
	16-14 أسبوع	محاضرة	أعمال موجهة	أعمال تطبيقية	أعمال أخرى			متواصل	إمتحان
وحدات التعليم الأساسية									
رياضة فردية6	60	01.30	-	02		03	06	*	*
رياضة جماعية6	60	01.30	-	02		03	06	*	*
التربص الميداني	60	-	-	02		03	06	*	*
طرائق ومناهج التدريب الرياضي6	60	01.30	1.30			03	05	*	*
وحدات التعليم المنهجية									
مذكرة التخرج	60		-	60		02	07	*	*
مجموع السداسي 6	**300**	**4.30**	**1.30**	**66.00**		14	**30**		

رابعا: ما يمكن استخلاصه من محتويات التكوين بالنسبة لمتغيرات الدراسة :

4-1- المهارات الحياتية : إن المتفحص لمحتوى التكوين يجد من الناحية النظرية أن هناك من المقاييس ما ينمي بعض العناصر المرتبطة بالمهارات الاجتماعية وهذا من خلال الأنشطة الجماعية المدرسة المتمثلة في كرة القدم وكرة السلة وكرة اليد وكرة الطائرة والتي يتعلم من خلالها الطالب مهارة تحمل المسؤولية كما يمكن من خلال ممارسة هذه الأنشطة الجماعية إن تعمل على الزيادة في مهارات تكوين العلاقات الاجتماعية بالإضافة إلى هذا تعمل عملية التفاعل داخل الأفواج من خلال الأعمال الموجهة والتطبيقية في الزيادة من مهارة التواصل مع زيادة مهارات الحوار والمناقشة .

إن المواقف التي يمر بها الطالب في مساره التكويني تعمل في كثير من الأحيان على الرفع من المهارات العقلية من خلال الواجبات التي يكلف بها الطالب خاصة في الأعمال الموجهة المرتبطة بالبحوث ومعالجة الإشكالات المختلفة المرتبطة اساسا بالتكوين تعمل في كثير من الأحيان على تنمية التفكير والاستكشاف ومهارة التعلم الذاتي والمستمر ومهارة التخطيط والتنبؤ واتخاذ القرار وحل المشكلات الى اخره من المهارات العقلية .

بالاضافة الى ما سبق فان كثير من المواقف التي يمر بها الطالب في مساره التكويني تنمي فيه كذلك بعض المهارات الانفعالية كمهارة ضبط المشاعر ومهارة التكيف مع التغيير ومهارة التحكم في الانفعالات وكذا مختلف الضغوط المرتبطة بالتكوين والتقييم في مختلف الواجبات العلمية والعملية وهذا كله ينمي فيه مهارة قوة الارادة والثقة بالنفس والتي تاتي بمرور الوقت وتعدد المواقف وتنوعها .

4-2- الاقتصاد المعرفي :

الملاحظ من خلال محتوى التكوين من الناحية النظرية يخدم التكوين فيما يلي :

- محتوى التكوين جاء بعد الإصلاحات التي قامت بها الجامعة الجزائرية محاولة التماشي ومتطلبات المجتمع وسوق العمل .

ضمان تكوين نوعي من خلال الاستجابة للطلب الاجتماعي المشروع على التعليم العالي

- تحقيق تناغم حقيقي مع المحيط السوسيو اقتصادي عبر تطوير كل التفاعلات الممكنة ما بين الجامعة وعالم الشغل.
- تطوير آليات التكيف المستمر مع تطورات المهن.

– تدعيم المهمة الثقافية للجامعة من خلال ترقية القيم العالمية، لاسيما منها تلك المتعلقة بالتسامح واحترام الغير في إطار قواعد أخلاقيات المهنة الجامعية وآدابها.

– التفتح أكثر على التطورات العالمية خاصة تلك المتعلقة بالعلوم والتكنولوجيا.

– تشجيع التبادل والتعاون الدوليين وتنويعهما.

– إرساء أسس الحكامة الراشدة المبنية على المشاركة والتشاور.

4-3- فيما يتعلق بمؤشر الموارد البشرية: فان محتوى التكوين يهدف في مخرجاته النهائية الى :

توفير الموارد البشرية المؤهلة لممارسة المهام المهنية في مختلف الأوساط التي لها صلة بالفروع المقترحة، مثل:

- ميدان التدريب الرياضي.
- الإعلام الرياضي.
- التسيير للمنشآت الرياضية والمركبات الرياضية.
- الوسط المدرسي التربوي.
- ميدان رياضة المعوقين وذوي العاهات.

علما أن الفروع المقترحة على مستوى الليسانس تتماشى ومتطلبات سوق العمل الخاصة بتلبية الحاجات الاجتماعية والاقتصادية للوطن.

4-4- علاقة محتوى التكوين بمؤشر العلم والتكنولوجيا :

– من خلال محتوى التكوين يلاحظ ان هناك عدة مقاييس تتماشى ومتطلبات العلم والتكنولوجيا كالاعلام الالي والبيوميكانيك وعلم الفيزيولوجيا والتدريب الرياضي وغيرها من المقاييس حسب المستوى وحسب طبيعة التكوين .

4-5- علاقة محتوى التكوين بمؤشر تكنولوجيا المعلومات :

المتفحص لمحتوى التكوين في معاهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية ولرياضية يجد ان محتوى التكوين في الجانب المتعلق بتكنولوجيا المعلومات والاتصال لا تظهر بشكل صريح الا في استخدام بعض البرامج المرتبطة بالاعلام الالي

كالحزم الإحصائية ويتوقف استعمال هذه التكنولوجيات على المبادرات الفردية للأساتذة من خلال استعمال مختلف الوسائط والوسائل التعليمية .

خامسا: التكوين وفقا لنظام ل.م.د:

لا يمكن الخوض في غمار التكوين في النظام الجديد ل.م.د دون التعرض لأهم المفاهيم الأساسية لمصطلحاته، لان التعريفات التي ذكرناها في تعريف المصطلحات نراها لا تكفي.

5-1 المفاهيم الأساسية لنظام ل.م.د:

سيتم توضيح المفاهيم الأساسية لهذه الهيكلية فيما يلي:

5-1-1 عرض التكوين:

عرض التكوين هو عبارة عن دفتر شروط يحدد الأهداف، والمضامين البيداغوجية للتكوين المقترح، والشهادات المتوجة له، وكذا الإمكانات البشرية والمادية الضرورية في مجال التأطير والتجهيز والتمويل.

و يتفرع عرض التكوين إلى ميدان وشعب وتخصص، ويقدم كلما كان ذلك ممكنا، مسالك متنوعة ومعابر ما بين هذه المسالك، تضمن توجيها تدريجيا للطلبة (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي،2009).

5-1-2 تنظيم التعليم:

ينظم التكوين لنيل شهادة اللسانس أو شهادة الماستر حسب ميادين التكوين وحسب الشعب والتخصصات.يقدم هذا التكوين على شكل مسالك نموذجية.

يسمح هذا التنظيم للطالب باختيار المسلك النموذجي أو بناء مسلك تكوين فردي وفق مؤهلاته ومشروعه المهني المستقبلي.

يتضمن التكوين حسب المسالك والمستويات المتعددة، تعليما نظريا ومنهجيا وتطبيقيا ومطبقا.يمكن أن يتضمن التكوين وفق لأهدافه، علاوة على ضمان اكتساب الطلبة ثقافة عامة عناصر ما قبل تمهينية وعناصر تمهينية، ومشاريع فردية، أو جماعية، وتربص أو عدة تربصات وكذا تعلم طرق العمل الجماعي واستعمال مصادر التوثيق ووسائل الإعلام الآلي،والتحكم في اللغات الأجنبية. كما يمكن أن يتضمن التكوين أيضا تحرير مذكرة أو تقرير تربص أو إنجاز مشروع نهاية الدراسة.

ينظم التعليم في كل مسلك تكوين في سداسيات تتضمن وحدات تعليمية

تنظم مسالك التكوين لنيل شهادة اللسانس في ستة(6) سداسيات تتضمن ثلاثة (3) مراحل:

1- تمثل المرحلة الأولى مرحلة التعرف على الحياة الجامعية والتكيف معها واكتشاف المبادئ الأولية للتخصصات.

2- تمثل المرحلة الثانية مرحلة التعمق وترسيخ المعارف والتوجيه التدريجي.

3- تمثل المرحلة الثالثة مرحلة التخصص، وتسمح باكتساب المعرف والمؤهلات في التخصص المختار.

تنظم مسالك التكوين لنيل شهادة الماستر في أربعة (4) سداسيات، تتضمن مرحلتين (2):

– المرحلة الأولى تخصص للتعليم المشترك لعدة شعب وتخصصات لنفس ميدان التكوين وكذا لتعميق المعارف والتوجيه التدريجي.

– المرحلة الثانية تتضمن تخصص التكوين وتدريب الطالب على البحث وتحرير مذكرة (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي،2009).

5-2 ميدان التكوين:

5-2-1 **الميدان:** هو تجميع عدد من الشعب والتخصصات في مجموعة منسجمة، سواء من حيث وحدتها الأكاديمية والمعرفية أو من حيث فرص التشغيل التي تتيحها تترجم مجال كفاءات مؤسسة التعليم العالي.

5-2-2 **الشعبة:** تعتبر الشعبة تفرعا لميدان تكوين وتحدد خصوصية التعليم داخل الميدان يمكن للشعبة أن تكون أحادية التخصص أو متعددة التخصصات.

5-2-3 **التخصص**: التخصص تشعبا للفرع، يحدد مسلك التكوين والكفاءات الواجب تحصيلها من قبل الطالب(وزارة التعليم العالي والبحث العلمي،2009).

5-2-4 **المسلك النموذجي:** يعتبر المسلك النموذجي ترتيبا منسجما للوحدات التعليمية المكونة لمسار دراسي، المحددة من قبل فريق التكوين ضمن إطار عرض التكوين.ينظم المسلك النموذجي بصفة تسمح للطالب ببناء مشروع تكوينه تدريجيا. ويمكن لكل طالب بناء مسلك فردي بمساعدة ومتابعة فريق أو عدة فرق تكوين لدى مؤسسة أو عدة مؤسسات للتعليم العالي(وزارة التعليم العالي،2009).

5-2-5 **المعبر:** يعتبر المعبر فرصة تمكن الطالب من تعديل مسلك تكوينه في مؤسسته الأصلية أو في مؤسسة أخرى طبقا لمبدأ الحركية.

5-2-6 **الوحدة التعليمية:** الوحدة التعليمية كما نصت عليه المادة 3 من المرسوم التنفيذي رقم 08-265 المؤرخ في 17 شعبان عام 1429 الموافق 19 غشت سنة 2008 المتضمن نظام الدراسات للحصول على شهادة الليسانس وشهادة الماستر وشهادة الدكتوراه، المذكورة أعلاه، من مادة أو أكثر، تقدم وفق عدة أشكال من التدريس (دروس، أعمال

موجهة، أعمال تطبيقية، محاضرات، ملتقيات، مشاريع، تربصات) ويسند للوحدة التعليمية والمواد المكونة لها معامل وتقييم بعلامة.

– يسند للوحدة التعليمية والمواد المكونة لها معامل وتقيم بعلامة.

– تقاس الوحدة التعليمية والمواد المشكلة لها بأرصدة، حسب الحجم الساعي للسداسي الضروري لاكتساب المعارف والمؤهلات عن طريق أشكال التعليم المذكورة أعلاه، وكذلك حسب حجم النشاطات الواجب على الطالب القيام بها في نفس السداسي (عمل شخصي، تقرير، مذكرة، تربص..).

– يعادل الرصيد الواحد (01) حجما ساعيا مابين 20 و25 ساعة في السداسي، ويشمل ساعات التدريس المقدمة للطالب عن طريق مختلف أشكال التعليم المذكورة سابقا، وكذا الساعات المقدرة للعمل الشخصي للطالب.

– تحدد القيمة الإجمالية للأرصدة المسندة للوحدات التعليمية المكونة للسداسي بثلاثين (30) رصيدا وتتوزع كما يلي:

– وحدات تعليمية أساسية تضم المواد التعليمية القاعدية الضرورية لمواصلة الدراسة في تخصص معين.

– وحدات تعليمية استكشافية تضم المواد التعليمية التي تسمح بتوسيع الأفاق المعرفية للطالب، وتفتح له آفاق أخرى في حالة إعادة التوجيه، وهذا بفضل التداخل بين التخصصات الذي يميز تصميم هذه المواد.

– وحدات تعليمية أفقية تضم مواد تعليمية توفر الأدوات الأساسية لاكتساب ثقافة عامة وتقنيات منهجية تُنمي استعدادات الاندماج والتكيف المهنيين في محيط يتميز بالتطور الدائم (لغات، إعلامية، تكنولوجيات الإعلام والاتصال، إنسانيات).

لكل وحدة تعليمية قيمة محددة بالأرصدة واكتساب الوحدة التعليمية يُعد اكتسابا نهائيا(جامعة محمد بوضياف،ص.01).

3-5 مراقبة المعارف والمؤهلات:

يتم في كل سداسي تقييم المؤهلات، واكتساب المعارف لكل وحدة تعليمية، إما عن طريق المراقبة المستمرة والمنظمة، أو عن طريق امتحان نهائي أو كلاهما معا، تعطى الأولوية قدر الإمكان لتطبيق طريقة المراقبة المستمرة والمنظمة.

ويشمل تقييم الطالب حسب مسلك التكوين ما يلي:

- الدروس
- الأعمال التطبيقية
- الأعمال الموجهة

- الخرجات الميدانية
- التربصات التطبيقية
- الملتقيات
- العمل الشخصي

يحسب معدل علامات الأعمال الموجهة، من علامات تقييم الطالب.يمكن تنظيم هذه التقييمات في شكل عروض وأسئلة كتابية وفروض منزلية وعمل فردي ..الخ.تترك عملية الموازنة لهذه العناصر لتقدير الفرق البيداعوجية.

تحسب علامة الأعمال التطبيقية على أساس معدل علامات الاختبارات وعلامات التقارير وفق موازنة تقدرها الفرقة البيداغوجية.

تنظم في كل سداسي دورتين لمراقبة المعارف والمؤهلات، وتعتبر الدورة الثانية دورة استدراكية.تنظم الدورات الاستدراكية لكل سداسي لنفس السنة الجامعية، في أجل أقصاه شهر سبتمبر.

تكسب الوحدة التعليمية نهائيا من طرف كل طالب، تحصل على المواد المكونة لهذه الوحدة.تعتبر المدة مكتسبة إذا كانت العلامة المحصل عليها في هذه المادة تساوي أو تفوق 20/10

تكسب الوحدة التعليمية أيضا عن طريق التعويض، إذا كان معدل مجموع العلامات المحصل عليها في المواد المكونة لها، موزونة بمعاملاتها يساوي أو يفوق 20/10.

ينجم عن اكتساب الوحدة التعليمية أيضا اكتساب الأرصدة المسندة لها، وفي هذه الحالة تعتبر الأرصدة المحصل عليها قابلة للاحتفاظ، وفي نفس مسلك التكوين وقابلة للتحويل في أي مسلك آخر يتضمن هذه الوحدة.

يعتبر السداسي مكتسبا بالنسبة لكل طالب تحصل على مجموع الوحدات التعليمية المكونة له.

يعتبر السداسي مكسبا أيضا عن طريق التعويض ما بين مختلف الوحدات التعليمية في حالات.

ينجم عن اكتساب السداسي، اكتساب الأرصدة المسندة له والبالغ عددها ثلاثون (30) رصيد.

لا يسمح للطالب المقصي من مادة أو من وحدة تعليمية الاستفادة من التعويض.

- **الوحدة التعليمية:** يسمح التعويض باكتساب الوحدة التعليمية من خلال حساب معدل علامات المواد المشكلة لها والموازنة بمعاملاتها.
- **السداسي**: يسمح التعويض باكتساب السداسي من خلال حساب معدل علامات الوحدات التعليمية المشكلة للسداسي والموازنة بمعاملاتها.

مستوى (ل1،ل2،ل3) يسمح التعويض باكتساب مستوى(ل1،ل2،ل3)من خلال حساب معدل علامات الوحدات التعليمية المشكلة له والموازنة بمعاملاتها(وزارة التعليم العالي والبحث العلمي،2009).

- **الرصيد**:

هو وحدة قياس لما اكتسبه الطالب من معارف ومهارات، معبر عنها بقيمة عددية.

يتم تحديد عدد الأرصدة لكل وحدة تعليمية على أساس حجم العمل المطلوب القيام به من طرف الطالب للحصول على الوحدة، ويجب أن يراعي هذا الحجم مجمل النشاطات الواجبة على الطالب، وخاصة الأحجام الساعية للتعليم المقدم وطبيعته (محاضرات – أعمال موجهة– أعمال تطبيقية) والعمل الشخصي، والتربصات، والمذكرات، والمشاريع، والنشاطات الأخرى.

وبغية تيسير حراك الطلبة من مؤسسة جامعية إلى أخرى في المجال الوطني وحتى الدولي، فقد تم اعتماد مرجع موحد يسمح بتحديد قيمة مجمل الشهادات في شكل أرصدة بحيث تم تحديد 180 رصيدا لشهادة الليسانس (على أساس 30 رصيدا لكل سداسي) و300 رصيدا (120+180) بالنسبة لشهادة الماستر(وزارة التعليم العالي والبحث العلمي،2009).

- **الاكتساب (الاحتفاظ)**:

يعد اكتساب الطالب لوحدة تعليمية مع قيمتها بالأرصدة اكتسابا نهائيا، وعليه تصبح هذه الوحدة مكتسبة بأرصدتها. لذلك يقال أنها قابلة للاكتساب أو قابلة للاحتفاظ.

- **يقابلية التحويل**: عندما تؤخذ وحدة التعليم المكتسبة في الحسبان ضمن مسلك تكويني آخر، نقول بأن تلك الوحدة قابلة للتحويل.

توضح المفاهيم الأساسية السالف ذكرها الإطار العام للمخطط الجديد المقترح: ليسانس (L)، ماستر (M)، دكتوراه (D) (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي،2009).

5-4 التدرج في دراسات الليسانس:

يعتبر الانتقال من السنة الأولى، إلى السنة الثانية ليسانس، حقا للطالب الذي تحصل على السداسيين الأولين لمسار التكوين.

يمكن السماح للطالب بالانتقال من السنة الأولى إلى السنة الثانية ليسانس، إذا تحصل على ثلاثين (30) رصيدا على الأقل، منه 3/1 على الأقل في السداسي.

يعتبر الانتقال من السنة الثانية إلى السنة الثالثة، حقا للطالب الذي تحصل على السداسيات الأربعة لمسار التكوين.

يمكن السماح للطالب بالانتقال من الثانية إلى السنة الثالثة ليسانس، إذا تحصل على تسعين (90) رصيدا على الأقل، واكتسب الوحدات التعليمية الأساسية المطلوبة مسبقا لمواصلة الدراسات في التخصص.

يمكن للطالب المسموح له بالانتقال في مسلك التكوين وفق شروط الانتقال الواردة في المادتين المذكورتين أعلاه، الاحتفاظ بالمواد المكتسبة. وفي هذه الحالة فإن لإجبار الطالب أو إعفاءه من متابعة الدروس والأعمال الموجهة، والأعمال التطبيقية بالنسبة للمواد غير المكتسبة من صلاحيات فريق التكوين.

يمكن حسب الحالة، السماح للطالب الراسب في السنة الثانية أو السنة الثالثة في مسلك تكوين، بإعادة التسجيل في نفس المسلك أو توجيهه نحو مسلك تكوين آخر من طرف فريق التكوين.

تعطى قدر المستطاع الأولوية لعملية توجيه الطلبة الذين هم في حالة إخفاق ضمن مسلك التكوين الأولي.

ينبغي أن تؤدى هذه العملية، عن طريق المعابر إلى بناء مسلك فردي يتوافق وقدرات الطالب التي من شأنها أن تسمح له بتدرج أفضل في مساره الدراسي.

في كل الحالات، لا يمكن للطالب المسجل في اللسانس البقاء أكثر من خمس (5) سنوات، حتى في حالة إعادة توجيه(وزارة التعليم العالي والبحث العلمي،2009).

5-5 التدرج في دراسات الماستر:

يعتبر الانتقال من السنة الأولى إلى السنة الثانية ماستر حقا للطالب الذي تحصل على السداسيين الأولين لمسار التكوين.

يمكن السماح للطالب بالانتقال من السنة الأولى إلى السنة الثانية ماستر، إذا تحصل على خمسة وأربعين (45) رصيدا على الأقل، وتحصل أيضا على الوحدات التعليمية المشروطة لمواصلة الدراسات في التخصص.

يمكن السماح للطالب بالتدرج في مسلكه التكويني وفق شروط الانتقال الواردة في المادة المذكورة أعلاه والاحتفاظ بالمواد المكتسبة، وفي هذه الحالة، فإن إجبار الطالب أو إعفائه من متابعة الدروس والأعمال الموجهة، والأعمال التطبيقية بالنسبة للمواد غير المكتسبة، من صلاحيات فريق التكوين.

يمكن لفريق التكوين، حسب الحالة، السماح للطالب الذي لم يتمكن من الانتقال إلى السنة الثانية في مسلك تكوين بإعادة التسجيل في نفس المسلك أو بتوجيه نحو مسلك تكوين آخر من طرف فريق التكوين.

تعطى الأولوية قدر المستطاع لعملية توجيه الطلبة الذين هم في حالة إخفاق ضمن مسلك التكوين.

ينبغي أن تؤدي هذه العملية، عن طريق المعابر إلى بناء مسلك فردي يتوافق وقدرات الطالب التي من شأنها أن تسمح له بتدرج أفضل في مساره الدراسي.

في كل الحالات لا يمكن للطالب المسجل في الماستر البقاء أكثر من ثلاث(3) سنوات، حتى في حالة إعادة توجيه (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي،2009).

بعد التعرض لمختلف المصطلحات التي تنزع اللبس والغموض عن معناها، لا يسعنا إلا أن نستعرض التكوين في علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية.

5-6 التكوين العالي في علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية:

إن التكوين في علوم النشاطات البدنية والرياضية، نرمي من ورائه إلى تكوين كفاءات وإطارات في التخصصات التالية:

1- تكوين إطارات وكفاءات في تدريس التربية البدنية والرياضية.

2- تكوين إطارات وكفاءات في علم التدريب الرياضي.

3- تكوين إطارات وكفاءات في الإدارة والتسيير الرياضي.

4- تكوين إطارات وكفاءات في التربية البدنية والرياضية لذوي الاحتياجات الخاصة.

5- تكوين إطارات في مجال الإعلام والاتصال الرياضي.

6- تكوين إطارات وكفاءات في التسويق والترويح الرياضي.

خلاصة جزئية :

وبصفة عامة تكوين إطارات للعمل في مختلف القطاعات المهنية، والقطاعات التربوية، والتكوين العالي، والتكوين المتواصل، والتكوين المهني، من خلال اكتساب معارف ومعلومات نظرية، وتطبيقية في مختلف العلوم(العلوم البيولوجية، العلوم الاجتماعية والإنسانية، علوم الحركة، العلوم الطبية، علوم الاتصال، الرياضة الفردية، الرياضة الجماعية) (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي،2009).

وتتمحور دراستنا حول تكوين كفاءات لتدريس التربية البدنية و الرياضية، لذا سنقوم بالتعرض للمحتوى البيداغوجي للتكوين الذي يتلقاه الطالب طوال (06) ستة سداسيات.

الفصل الثالث:

الإقتصاد المعرفي

تمهـــيد:

كانت المعرفة منذ الازل المولد الرئيسي لكل الانشطة الانسانية مهما كان نوعها وتوجيهها ومستواها ولكنها لم تستثمر استثمارا حقيقيا ولم يلتفت إلى أهميتها الفعلية إلا مع نهايات الالفية السابقة وبدايات الالفية الحالية بحيث تحولت إلى ركن أساسي من أركان الاقتصاد العالمي(دوخي ،2012 ،ص 08) وكذا الاقتصاد المعرفي، ويمثل اقتصاد المعرفة رؤية جديدة لنوع جديد من الاقتصادات الفاعلة المنتجة لرأس المال ويتطلب هذا النوع من الاقتصاد موارد بشرية مؤهلة مكونة تكوينا جيدا تسمح بالمشاركة في التنمية الشاملة.

وبظهور اقتصاد المعرفة ظهرت مفاهيم جديدة مصاحبة له مثل المعرفة الانتاجية، ورأس المال الفكري أوالبشري يعني المهارات والخبرات التي تمتلكها مجموعة من الكفاءات البشرية، وثقافة المعلومات تعني القيم اللازمة للتعامل مع عصر المعلومات فإنه يتطلب تكونهما وامتلاكهما التعليم والتدريب كعنصرين أساسين لتنمية هذه الموارد الجديدة أو ما يعرف بالموارد البشرية وذلك من أجل أنتاج المعرفة.

أولا: المعرفة:

1-1- مفهومها :

هو الادراك الجزئي أو البسيط في حين أن العلم يقال للإدراك الكلي أو المركب كذلك فقد تم تعريف المعرفة بأنها معلومات أو حقائق يمتلكها الشخص في عقله عن شيء ما، أما المعنى الفلسفي للمعرفة كما جاءت به الفلسفة الاغريقية فهي تدل على أنها تصور مجرد واسع(عليان،2014، ص35)، كما وردت تعريفات إجرائية متعددة للمعرفةمنها أنها تبرير للمعتقدات الشخصية التي تزيد من المسؤوليات الفردية لاتخاذ فعل غعال، ويعود هذا الفعل إلى مهارات وقدرات بدنية ونشطات فكرية وإدراكية لحل مشكلة ما وهي إما أن تكون معرفة ضمنية أو واضحة وعدها البعض الاخر بأنها أهم متحصل من خلال الخبرة أو الدراسة فهي تعبر (معرفة، كيف) وبالتالي تتشكل من عناصر ثلاثة هي الحقيقة والقاعدة الاجرائية والموجه أو المرشد، كذلك عرفت المعرفة بأمنها عبارة عن معلومات بالإضافة إلى روابط سببية تساعد في إيجاد معنى للمعلومات وتتولى إدارة المعرفة إيجاد هذه الروابط أوتفصلها إضافة إلى ان المعرفة مزيج من الخبرة والقيم والمعلومات السياقية وبصيرة الخبير التي تزود بإطار عام لتقييم ودمج الخبرات والمعلومات الجديدة فهي متأصلة ومطبقة في عقل العارف بها، وهي متضمنة في المنطقة والمجتمع ليس في الوثائق ومستودعات المعرفة فحسب ولكنها أيضا في الروتين التنظيمي والممارسات والمعايير بعبارة صريحة أكثر إنها معرفة.(عليان،2014، ص36)

ويعرفها العلي وزملاؤه بأنها مزيج من الخبرات والمهارات والقدرات والمعلومات السياقية المتراكمة لدى العاملين ولدى المنظمة، وهي أنواع مختلفة تشمل المعرفة الضمنية والواضحة.(عليان،2014،ص 36)

فالمعرفة هي معلومات قابلة للتواصل والفهم والاستيعاب من قبل الافراد المهنيين بها لذا فأنه إذا لم تخضع للاستخدام والتطبيق فإنها لن تكون معرفة ومن هذا المنطق فإن المعلومات لا يكفي أن تكون مفيدة بل إنها ينبغي ان تستخدم بشكل مفيد.(عليان، 2010، ص122)، وقد عرف المعرفة الحسين ابن سينا كما يلي: أن كل معرفة وعلم إما تصور أو تصديق، والتصور هو العلم الاول ويكتسب بالحد...، والتصديق إنما يكتسب بالقياس ... فالحد والقياس ألتان بهما تكتسب التي تكون مجهولة، فتكون معلومة بالروية وكل واحد منها أي (الحد والقياس) منه ما هو حقيقي ومنه ماهو دون الحقيقي(سعد الله، 2008، ص5) وهناك العديد من الأراء والاجتهادات التي حاولت أن تعطي تعريفا دققيا لمصطلح المعرفة، ونظرا لتعدد هذه الاجتهادات التي

تناولت تعريف المعرفة او توضيح مفهومها فمنها ما اهتم بالجوانب التاريخية إذ تناول نشأة المعرفة وتطورتها لابراز العمق التاريخي للمعرفة والحث على طلبها وربطها بالمتغيرات الحديثة ومنهم من تناول الجوانب اللغوية كضرورة أساسية للمعرفة والبعض أخذ المنهج الاقتصادي والسياسي والاداري ...الخ وعليه سنذكر بعض المناهج التي تناولت مفهوم المعرفة:(عليان،2014،ص48)

1-1-1 المنهج الاقتصادي: إذ يرى أن المعرفة رأس مال فكري إذا ماتم تحويلها، أي ترجمتها إلى نشاطات عملية تمارس داخل المنظمة حيث تشكل قيمة مضافة تتحققعند استثمارها.

1-1-2 المنهج المعلوماتي: حيث تشكل المعلومات ركيزة أساسية للمعرفة ويرى أصحاب هذا المنهج المعرفة أنها القدرة على التعامل مع المعلومات من حيث جمعها وتبويبها وتصنيفها وتوظيفها لتحقيق أهداف المنظمة.

1-1-3 المنهج الاداري: حيث ينظر إلى المعرفة كأحد أصول المنظمة إذ تتعامل معه إدارة المنظمة في سعيها لانتاج السلع أو تقديم الخدمات.(عليان،2014،ص48)

ويرى سملالي يحضيه ومحمد قويدري أن المعرفة تلك المخرجات التي يتم إنتاجها من طرف قطاع متخصص، عبر وظيفة إنتاجية، تمزج العمل المؤهل برأس المال، وأن ناتج هذا القطاع يتمثل في المعلومات التي يتم تداولها في السوق. وعليه، تعتبر المعرفة، من وجهة نظر اقتصادية، سلعة غير منظورة، تجعلها متميزة في مضمونها، غير خاضعة لبعض قوانين السلع المنظورة، ومن ذلك عدم خضوعها لقانون الندرة، كما هو شأن بقية عوامل الانتاج (مثل الأرض ورأس المال)، حيث إن المعرفة تعتمد أساسا على العقل البشري؛ لذلك فالتحول من اقتصاد كثيف المصدر إلى اقتصاد كثيف المعرفة، مرهون بمدى قدرة العنصر البشري على توليد الافكار، وتطويرها ، واستيعابها، وتطويعها. (سملالي و قويدري، 2005، ص3).

وقد ورد في تقرير المعرفة العربي للعام 2009 أن مفهوم المعرفة المعتمد يتسع ليشتمل على مجمل المخزون المعرفي والثقافي من منظور كون المعرفة تعد نظاما رئيسيا لمجمل النشاطات الانسانية التنموية إنها ترمي إلى توسيع خيارات وفرص تقدم الانسان العربي وتحقيق حريته وعيشه الكريم، وبذلك تصبح المعرفة اكتسابا وانتجا وتوطينا وتوظيفا أداة وغاية للمجتمع ككل تصل إلى مختلف الشرائح على قدر المساواة وبالنسبة لجميع المجالات

المعرفية بما في ذلك العلمية والفنية والثقافية والتراثية والخبرات المجتمعية المتراكمة. (تقرير المعرفة العربي 2009، ص 26)

1-2- مصادر المعرفة:

تقول مزازرة أمينة نقلا عن صلاح الدين الكبيسي لما كانت المعرفة موردا حيويا ولا يأيتي من فراغ، بل يتولد عن مصادر معينة ينبغي التطرق إلى تلك المصادر التي تمثل المنبع الأساسي لها ضمن هذا السياق فقد عرف مصدر المعرفة بأنه "ذلك المصدر الذي يحوي أو يجمع المعرفة، وأكد على أن الذكاء والتعلم والخبرة أمور تحدد حدود المعرفة للأفراد".وبالتالي سيتم الاشارة ألى أهم مصادر المعرفة والتي تقسم إلى مصدرين رئيسينك (مزازرة ،2014،ص 12)

1-2-1 المصادر الخارجية: وهي تلك المصادر التي تظهر في بيئة المؤسسة المحيطة، والتي تتوقف على نوع العلاقة مع المؤسسات الاخرى الرائدة في الميدان، أو الانتساب إلى التجمعات التي تسهل عليها عملية استنساخ المعرفة ومن أمثلة المصادر المكتبات والانترنت والقطاع الذي تعمل فيه المؤسسة والمنافسون لها والموردون والزبائن والجامعات ومراكز البحث العلمي وبراءات الاختراع الخارجية.

وتعد البيئة المصدر الخارجي للمعلومات والمعرفة، حيث يعمل الافراد على مختلف مستوياتهم التنظيمية ومن خلال أحد أو كل المدراكات على اكتساب البيانات والحوادث من البيئة ومن خلال قدراتهم الادراكية والفهمية

2-2-1 المصادر الداخلية: تتمثل المصادر الداخلية في خبرات المؤسسة المتراكمة حول مختلف الموضوعات وقدراتها على الاستفادة من تعلم الافراد والجماعات والمنظمة ككل وعملياتها والتكنولجيا المتعمدة، ومن الأمثلة على المصادر الداخلية : الاستراتيجية والمؤتمرات الداخلية، المكتبات الالكترونية والتعلم الصفين الحوار، العمليات الداخلية لأفراد عبر الذكاء والعقل والخبرة والهارة، أو من خلال التعلم بالعمل أو البحوث وبراءات الاختراع الداخلية. (مزازرة ،2014،ص 12)

1-3- خصائص المعرفة:

للمعرفة خصائص وسمات تميزها عن الانشطة الأخرى وقد تشعبت خصائصها تبعا لاختلاف وجهات النظر التي يحملها المهتمون والباحثون في هذا المجال وللإفادة المتوقع منها.

فقد ذكر علي بن حسن يعن الله القرني نقلا عن الزيادات 2008 أن عدد المهتمين بإدارة المعرفة أشارو إلى خمس خصائص تتميز بها المعرفة عن عن سائر مظاهر النشاط الفكري والإنساني وهي على النحو التالي:

1-3-1 التراكمية: فالمعرفة تظل صحيحة وتنافسية في المرحلة الراهنة، لكن ليست بالضرورة تبقى كذلك في مرحلة قادمة، وهذا يعني أن المعرفة متغيرة، ولكن بصيغة إضافة المعرفة الجديدة إلى المعرفة القديمة.

1-3-2 التنظيم: فالمعرفة المتولدة تترب بطريقة تتيح للمستفيد الوصول إليها وانتقاء الجزء المقصود منها.

1-3-3 البحث عن الأسباب: فالتسبيب والتعليل يهدفان إلى إشباع رغبة الإنسان إلى البحث والتعليل لكل شيء، وإلى معرفة أسباب الظواهر لأن ذلك يمكننا من أن نتحكم فيها على نحو أفضل.

1-3-4 الشمولية واليقين: فشمولية المعرفة لا تسري على الظواهر التي تبحثها فحسب بل على العقول التي تتلقها واليقينية لا تعني أن المعرفة ثابتة بل تعني الاعتماد على أدلة مقنعة ودامغة لكنها لا تعني أنها تعلو على التغيير.

1-3-5 الدقة والتجريد: فالدقة تعني التعبير عن الحقائق رياضيا.

وهناك من يرى حسب نفس الكاتب أن هناك مجموعة من الخصائص الأساسية للمعرفة هي:

- امكانية توليد المعرفة: وتشير إلى حركة المعرفة من خلال عمليات البحث العلمي التي تتضمن الاستنباط والاستقراء والتحليل والتركيب.

- امكانية موت المعرفة: وهذه تشير إلى المعلومات الساكنة أو الراكدة الموجودة بين طيات الكتب الموضوعة على رفوف المكتبات أو الموجودة في رؤوس منيمتلكونها ولم يعلموها لغيرهم فماتت بموتهم.

– **امكانية امتلاك المعرفة:** فقد كانت في السابق تخزن على الورق ولا زالت لغاية الآن ولكن التركيز ينصب الآن على تخزين المعرفة باستخدام الطرق الالكترونية التي تعتمد على الحاسوب بدرجة كبيرة وهو مايسمى بقواعد المعرفة.

– **إمكانية تصنيف المعرفة:** وذلك حسب مجالات متعددة، كما مر سابقا مثل المعرفة الضمنية والظاهرة الاجرائية وغيرها.

– **إمكانية تقاسم المعرفة:** وتشير إلى إمكانية نشر المعرفة والانتقال عبر العالم إذا توافرت الوسائل والسبل اللازمة لذلك.

– **المعرفة لا تستهلك بالاستخدام:** بل على العكس فهي تتطور وتولد بالاستخدام أو عكس ذلك تموت.

كما أورد (القرني عن الكبيسي 2005) أن Mc Dermott أشار إلى ست مزايا أو خصائص للمعرفة هي:

. المعرفة فعل انساني.

. المعرفة تنتج عن التفكير.

. المعرفة تتولد في اللحظة الراهنة.

. المعرفة تنتمي إلأى الجماعات.

. المعرفة تتداولها الجماعات بطريقة مختلفة.

. المعرفة تتوالد تراكميا في حدود ال (القرني عن الكبيسي، 2009،

1-4- تصنيف المعرفة:

حسب اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي أسيا أن المعرفة نوعان معرفة ضمنية واخرى صريحة.

(الصاوي ،2007، ص27)

1-4-1 المعرفة الضمنية: وتتعلق المعرفة الضمنية بالمهارات التي هي في حقيقة الامر تتواجد داخل كل عقل وقلب كل فرد ممن يعملون في المؤسسة والتي من غير السهل نقلها أو تحويلها للآخرين، وقد تكون تلك المعرفة فنية أو ادراكية وهي معرفة شخصية إلى حد بعيد ومن الصعب أن نحصل على كل الخبرات والمعرفة الموجودة في داخل كل شخص يعمل في المؤسسة بغرض تحويل هذه المعرفة إلى المعرفة الصريحة.

إن عمليات تحويل المعرفة الضمنية إلى معرفة صريحة مشتركة عملية مباشرة، فالمعرفة الضمنية يمكن تمثيلها في صورة سلاسل متتالية مكتوبة ومخططات خطية مستقيمة ومقايس كمية وتقوم الادلة الارشادية والفنية بتوصيل السلاسل المتتابعة المكتوبة وتعبر المخططات الخطية وخرائط التدفق عن كل خطوة في إجراء ما.

وهي المعرفة الموجودة في عقول الأفراد، والمكتسبة من خلال تراكم خبرات سابقة، وغالبا ماتكون ذات طابع شخصين مما يصعب الحصول عليها- على الرغم من قيمتها البالغة- لكونها مختزنة داخل عقل صاحب المعرفة.

2-4-1 **المعرفة الصريحة:** وتتعلق المعرفة الصريحة بالمعلومات الموجودة والمخزنة في أرشيف المنظمة، ويمكن للافراد داخل المؤسسة الوصول إليها واستخدامها كما يمكن تقاسمها مع جميع الموظفين من خلال الندوات واللقاءات والكتب والمناقشات العامة وتبويبها ووضعها في إطار المؤسسة.

وقد ميز Polanyi بين هذين النوعين من المعرفة عندما قال " إننا نعرف أكثر مما يمكن أن نقول" وفي ذلك ’شارة صريحة إلى وضع المعرفة الضمنية في كلمات منطوقة واضحة للعيان يمكن الاستفادة منها، ومن هنا تسعى المؤسسات والمنظمات إلى تحويل هذه المعرفة الضمنية إلى المعرفة الصريحة بطرق شتى وأساليب متنوعة بغية الاستفادة من المعرفة والخبرات الكامنة في عقول موظفيها. (الصاوي ،2007، ص29)

وبالنسبة لسملالي يحضيه ومحمد قويدري فإن المعرفة نوعان معرفة صريحة وأخرى ضمنية فعند الباحثين يقصد بالمعرفة الصريحة معرفة المؤسسة، والتي تكون مخزنة في وسائل مادية (مثل الأرشيف، والمعطيات، والإجراءات، والمخططات، والنماذج، والمستندات ..الخ). كما تعرف بالمعرفة المعلنة لأنها الشائعة والرائدة بين الأفراد، والمعروف مستودعها والمتاح الوصول إليها لكل من يعلم عنها أو يرغب في الحصول عليها، إذ أن المعرفة الصريحة كما يصفها "نوناكا"(I.Nonaka) هي البيانات الرسمية والنظامية والصلبة التي تقرأ كميا، والطرق المرمزة والمبادئ العامة، فقد أصبحت هذه المعرفة ضمن تقاليد التسيير المرتكزة على تصور المؤسسة كآلة لمعالجة المعلومات. كما تعد المعرفة الصريحة مخزونة في الكتب والوثائق المختلفة في وسائط متعددة الأشكال، توفرها

تقنيات الاتصالات والمعلومات، ويتم التعامل فيها بالتبادل والاستخدام بمختلف الوسائل وحسب رغبات ومتطلبات المستخدمين، ويمكن توثيقها في أشكال مختلفة، وتعتبر صريحة لأنه يمكن نقلها إذ يتم تسجيل الأفكار والمفاهيم الأساسية، ثم تنقل في شرائح مترابطة من شخص إلى آخر.

بينما تتمثل المعرفة الضمنية في المهارة أو المهارات الفردية والجماعية التي نجدها في القدرات أو الكفاءات، وتعرف أيضا بالمعرفة الكامنة لأنها مخزنة في عقول أصحابها ما لم يعبروا عنها بشكل من الأشكال، ومن ثم فهي غير معلومة ولا متاحة للآخرين إذ تظل حبيسة عقول الأفراد وقد تندثر معهم ولا يقدّر لها الظهور إلى العلن أبدا، وفي أحيان أخرى تتهيأ لأصحاب تلك المعرفة المخزنة الفرص والحوافز التي تدفعهم للتصريح بها وإظهارها. وقد تندثر معهم ولا يقدّر لها الظهور إلى العلن أبدا، وفي أحيان أخرى تتهيأ لأصحاب تلك المعرفة المخزنة الفرص والحوافز التي تدفعهم لتصريح بها وإظهارها.

ولقد أكد " *Grundstein* " على أهمية المعرفة الضمنية لاعتبارات هي:- أن تبادل واقتسام المعرفة الضمنية يتم من خلال التفاعل المتميز الذي قد يحصل بين الأفراد؛

- أن تحويل المعرفة الضمنية إلى المعرفة الصريحة يساهم في توسع حقل المعرفة.

تعد المعرفة الضمنية معرفة خاصة بالمهارات إذ يكتسبها الأفراد ذوي الخبرة، بحيث تنتقل بشكل كلي عبر الممارسة بطريقة مختلفة تقوم عادة على نهج المحاولة والخطأ والتلقين والتدريب، فالمعرفة الضمنية غير المجسدة تنشأ كنتيجة للتعلم التنظيمي، لذلك يتطلب تسيير المعرفة الضمنية نهجاً مختلفاً عن تسيير المعرفة الصريحة. وبشكل عام فإن المعرفة تنشأ وتتطور من خلال تسيير الموارد البشرية والتعلم التنظيمي المرتبط بالاستراتيجية.

في الوقت الحاضر تصمم معظم تطبيقات تكنولوجيا المعلومات الخاصة لدعم تسيير المعرفة الصريحة في المؤسسات الاقتصادية، رغم أن المعرفة الضمنية أصبحت تمثل شكلاً قيماً ومتعاظماً من أشكال المعرفة في المؤسسة، التي يمكن دعمها وتسييرها من طرف أنظمة دعم اتخاذ القرارات، والأنظمة المرتكزة على المعرفة. وفي ظل البيئة التنافسية الجديدة تحتاج المؤسسة بالضرورة إلى الاعتماد على العمال ذوي المعرفة، بهدف إنشاء شبكات معرفية ذات كفاءة لتعزيز نقل المعرفة وانجاح عملية التغيير التكنولوجي في المؤسسة.

إن المعرفة كونها مسجلة في الذاكرة الفردية والجماعية للأفراد أو في روتينيات وإجراءات تنظيمية تبقى كموارد تنظيمية مرتبطة بشكل كبير مع مسار المؤسسة، وبالتالي يتطلب الأمر من العملية التسييرية أن تؤطر

الإنتاج المستمر لتلك المعرفة بهدف تنمية التجديد، والابتكار، والتطوير التنظيمي.وعلى هذا الأساس كون كل من "*Nonaka*" و "*Takondau*" نموذجا مولدا لخلق المعرفة التنظيمية، والذي يرتكز على تحويل المعرفة الضمنية إلى معرفة ظاهرة، وكذلك العكس.ويضيف الباحثان تصنيفات أخرى للمعرفة منها:

1-4-3 المعرفة الخارجية والمعرفة الذاتية :

المعرفة الخارجية هي المعرفة التي يستمدها الفرد أو المؤسسة من مصادر خارجية عنه، إذ توجد في البيئة المحيطة، وتتجسد في التدفق المعرفي الذي ساهمت تقنيات الاتصالات والمعلومات في تيسير الوصول إليها، ويمكن الحصول عليها من خلال عمليات التفاعل الاجتماعي بين الأفراد، سواءا أثناء تلبية احتياجهم في مواقع العمل، أو في مناسبات الحياة الاجتماعية.كما أن المعرفة الخارجية يكونها الفرد /أو المؤسسة بجهده الخاص اعتمادا على قدراته الفكرية وطاقته الذهنية، وخبراته المختلفة، وتتمثل كذلك فيما يكونه المورد البشري من دوافع، ورغبات، وأهداف ، واتجاهات، وقرارات، واختيارات، وغير ذلك من منتجات عقله في ظل ظروف البيئة.

1-4-4 المعرفة التنظيمية :

وهي كل أشكال المعرفة التي تتعامل بها المؤسسات والتي تنتج من تفاعل أفرادها، وحركتهم الذاتية في مباشرتهم للأعمال المكلفين بها، وفي تعاملهم مع البيئة المحيطة بالمؤسسة. فالمؤسسة هنا هي المنتجة للمعرفة والمستخدمه لها، حيث تتشكل هذه المعرفة من مجمل التجارب، والخبرات، والتوجهات، والمعلومات والدراسات والقرارات والسياسات والاستراتجيات التي تكون القاعدة الفكرية التي توجه وتنظم أنشطة الموارد البشرية في المؤسسة.

وتصنف المعرفة حسب طبيعتها إلى مكونات أساسية أهمها:

أ- رأس المال الفكري: المتمثل في القدرات الذهنية والمهارات النوعية لدى الكفاءات البشرية، بالاضافة إلى نتائج البحوث والعمليات التطويرية، كبراءات الاختراع، وحقوق النشر، فالرأسمال الفكري الذي تمتلكه المؤسسة ولم تتمكن من الإستفادة منه في السابق قد يكون مصدراً للإلهام والابتكار حاليا أو في المستقبل.

ب – الخبرة : يتمثل هذا النوع من المعرفة التي يصعب تحصيلها، في خبرة العامل و/أو العاملين في المؤسسة التي تم تحصيلها طوال فترة العمل. فالمؤسسة التي لا تعاني من تسرب العمالة تمتلك أحجاما ضخمة من المعرفة يمكن توظيفها في تحسين المركز التنافسي، إذا ما تمكنت من الوصول اليها وتحصيلها. وعلى عكس ذلك فقد تفقد المؤسسة جزءاً من رأس مالها الفكري، وحجما من المعرفة الاستراتيجية حالة تسرب أحد العاملين.

ج– البيانات: هي مادة أو عناصر كيفية أوكمية موضوعية تعتمد كقاعدة أساسية للوصول للاستنتاجات العملية والاستدلالات الفكرية، فهي تتوافر في قواعد البيانات، وتقارير الاستغلال المختلفة، ذلك أن مخازن البيانات تسعى لوضع كل المعلومات (*l'information*) المتوافرة في المؤسسة تحت تصرف المسيرين ،كالمعلومات الخاصة بالمنتجات، والموارد المادية، والبشرية، والمالية...الخ. وإجمالا تضم هذه المعرفة مختلف البيانات والمعلومات التي يتيحها نظام المعلومات بالمؤسسة، اعتمادا على مختلف أنظمة المعلومات الوظيفية، ونظام المعلومات الانتاجي، ونظام المعلومات التسويقي، ونظام معلومات الموارد البشرية..الخ، إضافة إلى ذلك يتكون جسم أو هيكل معرفة المؤسسة من أساليب ونماذج تساعد على التعرف عليها، والتي ترتبط أساساً بعمليات تشتمل على إنتاج المعرفة، واستحصالها، ونقلها. هذه العمليات تسند عمليات المؤسسة الأخرى من خلال توفير المعرفة المطلوبة لأداء العمل. (سملالي و قويدري، 2005،ص 6)

ثانيا: الاقتصاد المعرفي :

إن مفهوم المعرفة ليس بالأمر الجديد بالطبع، فالمعرفة رافقت الإنسان منذ أن تفتّحَ وعيه باتساع مداركه، وبعد نظره تقييما للحياة، وارتقت معه من مستوياتها البدائية حتى وصلت إلى ما عليه الآن غير أن الجديد اليوم هو حجم تأثيرها على الحياة الإقتصادية والإجتماعية وعلى نمط حياة الإنسان عمومًا، وذلك بفضل الثورة العلمية التكنولوجية، فقد شهد الربع الأخير من القرن العشرين أعظم تغيير في حياة البشرية هو التحول الثالث بعد ظهور الزراعة والصناعة، وتمثّل بثورة العلوم فائقة التطور في المجالات الإلكترونية والنووية والفيزيائية والبيولوجية والفضائية وكان لثورة المعلومات والإتصالات دور الريادة في هذا التحول، لقد باتت المعلومات موردًا أساسيًا من الموارد الإقتصادية له خصوصيته، بل إنها المورد الإستراتيجي الجديد في الحياة الإقتصادية، المكمل للموارد

الطبيعية، كما تشكل تكنولوجيا المعلومات في عصرنا الراهن العنصر الأساسي في النمو الإقتصادي. فمع التطور الهائل للأنظمة المعلوماتية، تحولت تكنولوجيا المعلومات إلى أحد أهم جوانب تطور الإقتصاد العالمي، حيث بلغ حجم السوق العالمية للخدمات المعلوماتية عام 2000 حوالي تريليون دولار، لقد أدخلت ثورة المعلومات المجتمعات العصرية في الحقبة ما بعد الصناعية، وقد أحدثت هذه الثورة جملة من التحولات التي تناولت مختلف جوانب حياة المجتمع، سواء بنيته الإقتصادية أو علاقات العمل أو ما يكتنفه من علاقات إنسانية،مجتمعية..إلخ.

إن التقدم الحاصل في التكنولوجيا والتغير السريع الذي تحدثه في الإقتصاد يؤثران ليس في درجة النمو وسرعته فحسب، وإنما أيضًا في نوعية حياة الإنسان، فثورة التكنولوجيا، وبالأخص ثورة الإتصالات والإنترنت، تؤثر في تعليم الإنسان وتربيته وتدريبه، وتجعل عامل السرعة في التأقلم مع التغيير من أهم العوامل الإقتصادية الإنتاجية في المجتمع، وكذلك الإنسان الذي لا يسعى إلى مواكبة التطور العلمي والتكنولوجي سرعان ما يجد نفسه عاجزًا عن ولوج الإقتصاد الجديد والمساهمة فيه.(عليان، بحث غير منشور، 2012)

2-1- مفهوم الاقتصاد المعرفي:

لقد وردت تحت هذا الاطار العديد من الاراء التي تناولت مفهوم اقتصاد المعرفة فمنها من يرى بأنه الاقتصاد الذي يدور حول الحصول على المعرفة والمشاركة فيها واستخدامها وتوظيفها وابتكارها بهدف تحسين نوعية الحياة بمجالاتها كافة من خلال الافادة من خدمة معلوماتية ثرية وتطبيقات تكنولوجية متطورة، واستخدام العقل البشري كرأس مال، والبعض الآخر يرى أن الاقتصاد المعرفي هو إحداث مجموعة من التغييرات الاستراتيجية في طبيعة المحيط الاقتصادي وتنظيمه ليصبحأكثر استجابة وانسجاما مع تحديات العولمة وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات وعالمية المعرفة والتنمية المستدامة بمفهومها الشمولي التكاملي فالمجتمع المبني على امتلاك زمام المعرفة وعلى المساهمة في خلقها وتعميقها وتطوير فروعها المختلفة يكون مؤهلا أكثر من غيره للسير في ركب التقدم ودخول عالم العولمة من أوسع أبوابها على كافة الصعد الاقتصادية والعلمية والثقافية والاجتماعية والسياسية.....الخ (الشمري، الليثي،2008،ص14).

ويرى ربحي مصطفى عليان أن هناك اقتصاد جديد يتطور هو اقتصاد المعرفة وهذا الاقتصاد الجديد يتطور بسرعة وعلى نطاق واسع كما تتوسع خصصائصه وتتجذر مبادئه الأساسية ومع ذلك لا زال علماء القتصاد

في مقرراتهم الدراسية ومصادرهم الاساسية بعيدين عن التصدي بالدراسة والتحليل واستشراف نتائجه (التحليل الوضعي) أوفي التصدي لما يجب عمله إزاءه (التحليل المعياري)،ولقد استخدمت تسميات كثيرة لتدل على اقتصاد المعرفة مثل اقتصاد المعلومات والاقتصاد الرقمي لا يمكن فصله في ظل الاستخدام المتزايد للشبكات والاتصاتلات عن بعد ورقمنة المعلومات والمعرفة مما جعل اقتصاد المعرفة فقط ذا أبعاد عالمية وإنما هو الأكثر اعتمادا على الأبعاد الرقمية في الخزن والمعالجة والارسال والاسترجاع واعادة الاستخدام وفي انشاء المعرفة وإعادة إنتاجها بطريقة غير مسبوقة، أما التداخل بين اقتصاد المعلومات واقتصاد المعرفة فإن جانبا من تفسيره يعود إلى صعوبة التمييز في حالات عديدة بين المعلومات والمعرفة والتشابه بين خصائص المنتج المعلوماتي والمنتج المعرفي، وفي كل هذا فإن اقتصاد المعرفة يعني التحول في مركزالثقل من المواد الاولية والمعدات الرأسمالية إلى التركيز على المعلومات والمعرفة ومراكز التعليم والبحث وصناعات الدماغ المصنع بشريا. (عليان، 2014، ص112-113)

ويرى محسن أحمد الحضيري أن المعدلات المرتفعة للنمو الت ياتسم بها اقتصاد المعلومات وصناعة وخلق المعرفة أدت إلى أحداث طفرة غير مسبوقة في الفكر الاقتصادي بشكل عام وفي الفكر التنموي بشكل خاص، ليس فقط لما أحدثه من تغييرات هائلة في طبيعة العمليات الاقتصادية ولكن وهو الأهم لما أنتجه وأحدثه من تغييرات في أدوات ووسائل وطرق الانتاج والتسويق والتمويل وتنمية الكوادر البشرية ومع بروز فجر العولمة وظهور النظم التشابكية والمنظومات المفتوحة للإنتاج الابتكاري والابداعي أصبح الاقتصاد المعرفي اقتصاد جديد ذو طابع لا يستمد خصوصيته من اعتبارات الحاضر أو الماضي ولكن من خصوصية دوره الذي سيقوم به في المستقبل.(سلمان،2009، ص15).

ويحدد بركلين اقتصاد المعرفة بأنه دراسة وفهم عملية تراكم المعرفة وحوافز الافراد لاكتشاف، تعلم المعرفة، والحصول على مايعرفه الآخرون، ويعرف نجم اقتصاد المعرفة في سياق المفهوم الوايع للمعلافة (المتضمن للمعرفة الصريحة التي تشتمل على قواعد البيانات والمعلومات والبرمجيات وغيرها والمعرفة الضمنية التي يمثلها الأفراد بخبراتهم وعلاقاتهم وتفاعلاتهم السياقية) بأه الاقتصاد الدي ينشأ الثروة من خلال عمليات وخدمات المعرفة (الانشاء، التحسين، التقاسم،التعلم، التطبيق والاستخداماللمعرفة بأشكالها) في القطاعات المختلفة بالاعتماد على الأصول البشرية واللا ملموسة ووفق خصائص وقواعد جديدة. (الهاشمي،العزاوي، د س ، ص25)

ويرى محمد شوكت عليان أن فرعا جديدا من فروع العلوم الإقتصادية ظهر في الآونة الأخيرة هو (اقتصاد المعرفة)، يقوم على فهم جديد أكثر عمقًا لدور المعرفة ورأس المال البشري في تطور الإقتصاد وتقدم المجتمع (عليان، بحث غير منشور،2012)

ويرى جمال عبد الفتاح العساف وأيمن سليمان مزاهرة أن المفهوم والدلالات في الاقتصاد الجديد أي اقتصاد المعرفة أنه حين كانت الأرض والعمالة ورأس المال هي العوامل الثلاثة الأساسية للإنتاج في الاقتصاد القديم، أصبحت الأصول المهمة في الاقتصاد الجديد هي المعرفة الفنية، والابداع والذكاء والمعلومات وصار للذكاء المتجسد في برامج الكمبيوتر والتكنولوجيا عبر نطاق واسع من المنتجات أهمية تفوق أهمية رأس المال أو المواد أو العمالة وتقدر الأمم المتحدة أن اقتصادات المعرفة تستأثر الآن 07 بالمائة من المناتج المحلي الاجمالي العالمي وتنمو بمعدل 10 بالمائة سنويا والجدير بالذكر أن 50بالمائة من نمو الانتاجية في الاتحاد الأوروبي هي نتيجة مباشرة لاستخدام وانتاج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

وعلى ماسبق يرى الكاتبان أن اقتصاد المعرفة في الأساس يقصد به أن تكون المعرفة هي المحرك الرئيسي للنمو الاقتصادي، واقتصادات المعرفة تعتمد على توافر تكنولوجيات المعلومات والاتصال واستخدام الابتكار والرقمنة وعلى العكس من الاقتصاد المبني على الانتاج، حيث تلعب المعرفة دورا أقل، وحيث يكون النمو مدفوعا بعوامل الانتاج التقليدية، فإن الموارد البشرية المؤهلة وذات المهارات العالية أو رأس المال البشري، هي أكثر الأصول قيمة في الاقتصاد الجديد المبني على المعرفة وفي الاقتصاد المبني على المعرفة ترتفع المساهمة النسبية للصناعات المبنية على المعرفة أو تمكينها وتتمثل في الغالب في الصناعات ذات التكنولوجيا المتوسطة والرفيعة مثل الخدمات المالية وخدمات الأعمال.(العساف ومزاهرة، 2010، ص13-14).

2-2- مقومات الاقتصاد المعرفي:

يقول هشام الصمادي وأكرم المهتدى نقلا عن الزركاني 2006، وزين الدين 2004 أن أهم مقومات الاقتصاد المعرفي تتمثل فيما يأتي:

2-2-1 مجتمع المعرفة: بمستوياته كلها إن أهم العناصر تؤسس لاقتصاد يعتمد على المعرفة هو وجود ترجمة فعلية لمجتمع المعرفة وفي المجتمع المعرفي يكون كل أفراد المجتمع ذوي قدر من المعرفة، وليست المعرفة حصرا

على ذوي الاختصاص ونخب المجتمع بل المطلوب أن يكون المزارع وعامل الصيد لديهم المعرفة ما يؤهلهم للتعامل مع التقنية، واستخدمها في مجال عملهم، فالشعار في اقتصاد المعرفة المعرفة للجميع.

2-2-2 التعليم: المدرسة والجامعة كيان رئيس في مجتمع يعتمد المعرفة أساسا لاقتصاده فالمدرسة والجامعة يجب أن تخرجا أناسا يفكرون ويبدعون وأحرارا في تفكيرهم وبالتالي من الضروري أن يحظى هذا الجانب بالأهمية القصوى من حيث الانفاق والسياسات المستندة على استراتيجيات واضح.

2-2-3 البحث والتطوير: لابد من وجود كيانات تأخذ على عاتقها انتاج المعرفة التي تحتاجها المجتمعات فوجود مراكز البحث الأصيلة التي تتواصل من احتياجات مجتمعها واحتياجات الصناعة ووجود مراكز التطوير ووجود أنظمة وقوانين للإبداع والابتكار تشجع المبدعين وتحمي نتاجهم والسعي لترجمة هذه الابداعات إلى تقنية تسهم في العملية الانتاجية ورقي المجتمع معرفيا من الضرورات في هذا العصر كما أن وجود شبكات لتواصل مراكز الابداع والبحث والمعرفة ضرورة أيضا.

2-2-4 العلاقة التفاعلية بين الاقتصاد والتكنولوجيا: إن هذه النظرة قائمة على الرؤية العامة التي تستند إلى فكرة تفعيل تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في القطاعات المختلفة بالاقتصاد الوطني ومعالجة هذه الفكرة بكل قطاع على حدة وتتحدث عن الاقتصاد القائم على المعلومات أو المعرفةوهي رؤية تعني أحداث تغيير جوهري ملموس في بنية بيئات العمل ونظمه داخل الاقتصاد نفسه أولا، وتعني أيضا إعادة هندسة أساليب الأداء وطؤق التفكير التي تحكم المؤسسات الاقتصادية ذاتها لتتهيأ للعمل القائم على المعلومات بما يعنيه ذلك من تطبيق حقيقي للكثير من الفلسفات والأساليب الادارية وهناك مبادئ من أجل تغيير فكري إداري اقتصادي يسبق أي تفكير في استخدام تكنولوجيا المعلومات.(الصمادي و المهتدى،39،2011)

2-3- مستلزمات الإقتصاد المعرفي:

إن لإقتصاد المعرفة مستلزمات أساسية أبرزها:

- إعادة هيكلة الإنفاق العام وترشيده وإجراء زيادة حاسمة في الإنفاق المخصص لتعزيز المعرفة، ابتداء من المدرسة الابتدائية وصولاً إلى التعليم الجامعي، مع توجيه اهتمام مركز للبحث العلمي، وتجدر الإشارة هنا إلى أن إنفاق الولايات المتحدة في ميدان البحث العلمي والابتكارات يزيد على إنفاق الدول المتقدمة الأخرى

مجتمعة، وهذا ما يجعل الإقتصاد الأمريكي الأكثر تطورًا وديناميكية في العالم (بلغ إنفاق الدول الغربية في هذا المجال 360 مليار دولار عام 2000، كانت حصة الولايات المتحدة منها 180 مليارًا).

– وارتباطًا بما سبق، العمل على خلق وتطوير رأس المال البشري بنوعية عالية، وعلى الدولة خلق المناخ المناسب للمعرفة، فالمعرفة اليوم ليست (ترفًا فكريًا)، بل أصبحت أهم عنصر من عناصر الإنتاج.

– إدراك المستثمرين والشركات أهمية اقتصاد المعرفة، والملاحظ أن الشركات العالمية الكبرى (العابرة للقوميات خصوصًا) تساهم في تمويل جزء من تعليم العاملين لديها ورفع مستوى تدريبهم وكفاءتهم، وتخصص جزءا مهما من استثماراتها للبحث العلمي والإبتكار.. إلخ، الثورة العلمية الوجه الآخر يركز الباحثون عمومًا على تقديم ثورة تكنولوجيا المعلومات كفرصة للتطور الإقتصادي والمعرفي الذي يتيح تشكيل قاعدة راسخة للإزدهار الإقتصادي. ولكن مما لا شك فيه أن هذه الثورة تخلق في الوقت نفسه معضلة إضافية، تضاف إلى مشكلات الإقتصاد العالمي الرئيسية، نعني بها تفاقم فائض رأس المال واليد العاملة، ربما تبدو هذه الفكرة مستغربة، ومتناقضة مع المسار الرئيسي للتحليل الذي يؤكد على الفرص الكبيرة للتطور التي تنتجها هذه الثورة، ولكن لو حاولنا التمعن في المسألة عن قرب، لوجدنا أن الدافع الرئيسي لمثل هذا الإستنتاج يتلخص في كون معظم المجالات الإستثمارية، الصناعية والخدماتيه، التي خلقتها هذه الثورة، مثل ما يسمى (البيع الإلكتروني)، أي بيع السلع والخدمات عبر شبكة الإنترنت, هي ببساطة بدائل للنشاطات القائمة، كالبيع بالمفرق أو العقود التجارية التقليدية، ولا تشكل بالتالي زيادة صافية في الطلب الإستهلاكي الكلي أو في مستوى التوظيف على الصعيد الإقتصادي الكلي، كما أن الصناعات الجديدة (الإلكترونية، مثلاً) رغم أنها تتطلب استثمارات كبيرة في مراحلها الأولى المرتبطة خصوصًا بميدان الأبحاث والتطوير العلمي، فإنها لا تتطلب في مراحلها اللاحقة إنفاقًا استثماريًا كبيرًا أو درجة عالية من تشغيل اليد العاملة مقارنة بصناعات تقليدية، كصناعة السيارات مثلاً، ونتيجة لذلك فإن الطلب على رأس المال ينحو منحى سلبيًا حيث إن هذه الصناعات الجديدة تتطلب حجمًا قليلاً نسبيًا من رأس المال الثابت (الآلات والمعدات والتجهيزات والأرض.. إلخ)، وعددًا محدودًا نسبيًا من اليد العاملة ذات الإختصاص المميز والمهارة العالية. .(عليان، بحث غير منشور، 2012).

وقد نتج مع هذا الاقتصاد الجديد قوى افتصادية جديدة تدفع إلى الابتكار والخلق والابداع والتحسين الدائم المستمر وبشكل ارتقائي ايجابي قائم على ما يلي:

– إيجاد منتجات جديدة تماما لم يعرفها العالم من قبل.

- ايجاد نظم انتاج جديدة تماما لم يعرفها العالم من قبل.

- ايجاد نظم تسويق ابتكارية جديدة لم تعرف من قبل.

- ايجاد طرق اشباع فعالة وجديدة تماما لم يعرفها المستهلكين من قبل.

- ايجاد واختراع مجالات نشاط وعمل جديدة تماما لم يعرفها المنتجين من قبل وقادرة على استيعاب انتاجهم بالكامل.

- ايجاد إطار كوني يضم كل البشر وكل الأطراف وبشكل متعاظم الزيادة. (عليان،2014،ص141-142)

ويرى خليل حسن الزركاني أن من ابرز المستلزمات للاقتصاد المعرفة هي:

* إعادة هيكلة الإنفاق العام وترشيده وإجراء زيادة حاسمة في الإنفاق المخصص لتعزيز المعرفة, ابتداء من المدرسة الابتدائية وصولاً إلى التعليم الجامعي, مع توجيه اهتمام مركز للبحث العلمي.

* وارتباطًا بما سبق, العمل على خلق وتطوير رأس المال البشري بنوعية عالية، وعلى الدولة خلق المناخ المناسب للمعرفة، فالمعرفة اليوم ليست (ترفًا فكريًا), بل أصبحت أهم عنصر من عناصر الإنتاج.

* إدراك المستثمرين والشركات أهمية اقتصاد المعرفة. والملاحظ أن الشركات العالمية الكبري (العابرة للقوميات خصوصًا) تساهم في تمويل جزء من تعليم العاملين لديها ورفع مستوى تدريبهم وكفاءتهم, وتخصص جزءا مهما من استثماراتها للبحث العلمي والابتكار.(الزركاني، 2015،ص 3)

2-4- الركائز الأساسيه لإقتصاد المعرفة :

2-4-1 الإطار الاقتصادي والمؤسسي: الذي يضمن بيئته اقتصاديه كليه مستقره ومنافسه وسوق عمل مرنه وحماية اجتماعيه كافيه: ويقصد به دور الحكومات في توفير الإطار الاقتصادي والحوافر لمجتمع الإعمال وغيرها من الشروط التي تعمل علي رفع اقتصاد المعرفة بالاضافه الي الأداء الفعلي للاقتصاد

2-4-2 نظم التعليم: التي توكد إن المواطنين معدين للاستحواذ أو الحصول علي واستخدام والمشاركة في المعرفة فبقياده التكنولوجيا والاحتياجات الجديدة يتجه التعليم لإحداث تغييرات كبري علي كل المستويات, وفي مجالات متنوعة تتضمن المنهجيات وقنوات التوزيع, علاوة علي إن التعليم والتدريب المستمر المعتمد علي

التكنولوجيا هما من أكثر الخصائص الرئيسية لبيئة اقتصاد المعرفة, حيث السرعة التي تتطور عندها المعرفة والتكنولوجيا والمهارات العالية المطلوبة,

2-4-3 نظم الإبداع: التي تجمع ما بين الباحثين وأصحاب الإعمال في تطبيقات تجاريه للعلوم والتكنولوجيا: ويقصد بهذه النظم التعاون الواسع والقوي بين الإعمال التجارية ومراكز التفكير من اجل تكوين أو تطبيق المفاهيم الابداعيه والطرق والتكنولوجيات التي تعطي المنتجات والخدمات ميزه تنافسيه, مما يشارك في تطوير وتحقيق اقتصاد المعرفة.ك عماله معرفيه منافسه ومطلوبة تستطيع تحديث مهاراتها دوريا.

2-4-4 البنية الاساسيه: لمجتمع المعلومات: ويقصد بها البنية الاساسيه في مجال الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات والي إي حد هي متقدمه ومنتشرة ومتاحة ورخيصة, ولكن في المفهوم الواسع تتضمن كل البني الاساسيه التي تدعم مجتمع معلومات فعال واقتصاد معلومات فعال, وتوفر لكل الناس إمكان الوصول بشكل فعال ومقبول اقتصاديا للمعلومات والاتصالات. (الزركاني، 2015 ،ص 3 - 4)

2-5- أهمية الاقتصاد المعرفي:

تبرز أهمية اقتصاد المعرفة من خلال الدور الذي تلعبه مضامينه ومعطياته وما تفرزه من تقنيات متقدمة في مختلف المجالات، وتتمثل أهمية اقتصاد المبني على المعرفة فيما يلي:

- الإسهام في تحسين الأداء ورفع الانتاجية وتخفيض كلفة الانتاج وتحسين نوعيته من خلال استخدام الأساليب التقنية والوسائل العامة.

- القدرة على تحقيق النمو المتسارع في الاقتصاد من خلال الدور الكبير للصناعات المولدة للثروة وتكثيف استخدام المعرفة وتفعيل المعرفة المتولدة مقارنة بالصناعات التقليدية.

- يساهم اقتصاد المعرفة في إحداث التجديد والابداع والتطور لنشاطات منظمات الأعمالن، الأمر الذي يؤدي إلى توسعها ونموها بدرجة كبيرة، وبالتالي يتيح استمرار وبقاء هذه المنظمات ودعم مكانتها التنافسية

- ارتفاع قيمة الأصول غير الملموسة اذ تظهر اسعار الاسهم في السوق المالي أن قيمتها تمثل عشرة أضعاف من قيمة أصولها الدفترية في السجلات المحاسبية، ويعود الفرق إلى رأس المال الفكري الذي يزيد قيمة الأصول غير الملموسة كالعلاملت التجارية وبراءات الاختراع وحقوق التأليف والخبرات العلمية المولدة للابتكارات.

– إن اعادة استخدام المعرفة المتولدة والمتجددة يقلل من الكلفة ويسرع من طرح المنتجات في الأسواق بشكل مبكر، ويحقق العوائد ثم يؤدي إي الاختراق المبكر للسوق وهذا يحقق ميزة تنافسية لمدة أطول للمشروع.

– ان سعر كل شيء يميل الى الانخفاض فبلا من تزايد الأسعار فإن النمو

2-6- خصائص الاقتصاد المعرفي:

يتميز الإقتصاد المعرفي بمجموعة من الخصائص نستشفها من خلال مضامينه وتقنياته المبنية على أساس التطور التكنولوجي والمعلوماتي، وسمات التجديد والابتكار والتي نذكر منها:

– يتمتع الاقتصاد المعرفي بمرونة فائقة وقدرة على التكيف مع المتغيرات والمستجدات في كافة الميادين الحياتية المتسارعة التغير.

– يملك القدرة الفائقة على الابتكار والتجديد من خلال خلق منتجات فكرية ومعرفية وغير معرفية حديثة على السوق، تؤدي به الى الاندماج والمسايرة الدائمة للضروف الاقتصادية الغير ثابتة.

– يعتمد على التعلم والتكوين المتواصل والمستمر، وإعادة الرسكلة الدائمة وذلك نتيجة ارتباطه بالحركة الدائمة للتجديد والابتكار، كذلك يعتمد على البحث الدائم عن عن أصحاب المواهب والأفكار الجريئة.

– يعتمد على التخطيط المحكم والتنظيم والرقابة والتوجيه، فهو لايؤمن بعوامل العشوائية والارتجالية، ولايعتمد على قوانين الصدفة.

– هو اقتصاد مفتوح بالكامل، حيث لاتوجد حواجز للدخول اليه فقط يحتاج الى معرفة عقلية وارادة وقدرة على التفاني في العمل والابتكار.(الهاشمي، العزاوي،د س،ص.35)

ويرى سملالي يحضيه ومحمد قويدري إن الطبيعة المتميزة للمعرفة، جعلت من الاقتصاد الجديد يتميز ببعض الخصائص، يوجزانها فيما يلي:

- نمو الاستثمار في الأصول غير المنظورة؛
- نمو وظائف جديدة في المجالات كثيفة المعرفة، كالتعليم، الرعاية الصحية، الستشارة؛
- يتطلب إنتاج المعرفة مستويات راقية من التكوين، والتأهيل؛

- تتطلب المعرفة مخصصات مالية ضخمة، تصرف على مسائل البحث والتطوير.

(سملالي و قويدري، 2005، ص3)

ويرى هشام الصمادي وأكرم المهتدى أن اقتصاد المعرفة ينظر إلى المعرفة على أنها محرك العملية الانتاجية وفي الوقت نفسه هي سلعة لها تبعاتها الاقتصادية في الأسواق، وإن هذا الموع من التصور للمعرفة وهذه النظرة الاقتصادية للمعرفة تحتم أن نرى بعض الفوارق الرئيسية عما اعتاده الاقتصاديون في تناولهم للسلع والخدمات، فالمعرفة بصفتها سلعة أوخدمة لا يمكن لها أن تنضب أو تنتهي أو تتلاشى بسبب استخدامها كما هو الحال في استهلاكنا لغيرها من السلع وكلما ازداد استخدام المعرفة وإعمال العقل والتفكر فيها أنتج معرفة جديدة فاقتصاد المعرفة اقتصاد وفرة وليس اقتصاد ندرة.(الصمادي والمهتدى،2011،ص39)

2-7- فوائد الاقتصاد المعرفي:

للاقتصاد المعرفي فوائد عدة أهمها: أنه يعطي المستهلك أو المستفيد من الخدمة خيارات أوسع ويشعره بدرجة أعلى من الثقة ويصل إلى كل محل تجاري ومكتب وإدارة ومدرسة وأنه يقوم على نشر المعرفة وتوظيفها وانتهاحها في المجالات جميعها، ويحقق التبادل الكترونيا كما أنه يحدث التغيير في الوظائف القديمة ويستحدث وظائف جديدة، وبرغم المؤسسات كافة على التجديد والابداع والاستجابة لاحتياجات المستهلك أو المستفيد من الخدمة، إضافة إلى أثره في تحديد درجة النمو وطبيعة الانتاج واتجاهات التوظيف والمهارات المطلوبة.(عليان، 2014،ص 141)

وتعتمد قدرة أي بلد في الاستفادة من اقتصاد المعرفة على مدى السرعة التي يمكن من خلالها أن يتحول إلى اقتصاد تعليمي والتعليم لا يعني فقط استخدام التكنولوجيا الحديثة للوصول إلى المعرفة الشاملة وإنما أيضا استخدمها للتصال مع الآخرين من أجل الابداع وقد عدد الباحثون مجموعة فوائد لاقتصاد المعرفة منها:

- الاقتصاد المعرفي يدعم مرحلة الطفولة المبكرةن نظرا للتأثير القوي والاستعداد للتعلم منذ بداية العمر فينجم عنه تحسين نجاح المتعلمين خلال مراحل التعليم.

- تحسين نوعية الخدمات الضرورية لمرحلة الطفولة المبكرة.

- تحقيق تغيرات وتحسينات أساسية وضرورية للمستقبل.

- تحقيق مخرجات ونواتج تعليمية مرغوبة وجوهرية.

- يعطي المستهلك ثقة أكبر وخيارات أوسع.

- يحقق التبادل إليكترونيا.

- يغير الوظائف القديمة ويستحدث وظائف جديدة.

- يقوم على نشر المعرفة وتوظيفها وانتاجها.

- يرغم المؤسسات على التجديد والابتكار.

- له أثر في تحديد النمو والانتاج والتوظيف والمهارات. (الهاشمي،والعزاوي،د.س،ص34)

2-8- إقتصاد المعرفة في مجتمع المعلومات :

إن المعلومات مورد أساس في أي نشاط بشري، والمعلومات عنصر مهم في علاقة الإنسان بمجتمعه وعلاقة المجتمعات بعضها ببعض من النواحي السياسية والثقافية والاقتصادية

علمًا أن هناك ثلاث خصائص رئيسة أساسية تتحكّم في مجتمع المعلومات:

– **الخاصية الأولى**: استخدام المعلومات كمورد اقتصادي حيث تعمل المؤسسات والشركات على استغلال المعلومات والانتفاع بها في زيادة كفاءتها وهناك اتجاه متزايد نحو شركات المعلومات لتعمل على تحسين الاقتصاد الكلي للدولة.

– **الخاصية الثانية**: هي الاستخدام المتناهي للمعلومات بين الجمهور العام. يستخدم الناس المعلومات بشكل مكثّف في أنشطتهم كمستهلكين وهم يستخدمون المعلومات أيضًا كمواطنين لممارسة حقوقهم ومسؤولياتهم، فضلاً عن إنشاء نظم المعلومات التي توسع من إتاحة التعليم والثقافة لأفراد المجتمع كافة.

وبهذا فإن المعلومات عنصر لا غنى عنه في الحياة اليومية لأي فرد.

- **الخاصية الثالثة:** هي ظهور قطاع المعلومات، كقطاع مهم من قطاعات الاقتصاد، إذ كان الاقتصاديون يقسمون النشاط الاقتصادي تقليديًا إلى ثلاثة قطاعات هي:

***الزراعة:** وهو ما كان يُعرف بالمجتمع الزراعي المعتمد على الموارد الأولية.

***الصناعة:** وهو ما كان يُعرف بالمجتمع الصناعي المعتمد على الطاقة المولدة مثل: الكهرباء، الغاز والطاقة النووية ثم الخدمات

علماء الاقتصاد والمعلومات يُضيفون إليها منذ الستينيات من القرن الماضي قطاعًا رابعًا وهو قطاع المعلومات، حيث أصبح إنتاج المعلومات، وتجهيزها وتوزيعها (معالجتها) نشاطًا اقتصاديًا رئيسيًا في العديد من الدول

هناك تحول جوهري من مجتمع صناعي إلى مجتمع معلومات في أكثر أشكالها اتساعًا وتنوعًا، وهي القوة الدافعة والمسيطرة، وبعضهم يقول إن مجتمع المعلومات هو المجتمع الذي تستخدم فيه المعلومات بكثافة كوجه للحياة الاقتصادية والثقافية والسياسية، ومجتمع المعلومات يعتمد في تطوره بصفة رئيسة على المعلومات والحاسبات الآلية وشبكات الاتصال، أي أنه يعتمد على التكنولوجيا الفكرية تلك التي تضم سلعًا وخدمات جديدة مع التزايد المستمر للقوة العاملة المعلوماتية التي تقوم بإنتاج وتجهيز ومعالجة ونشر وتوزيع وتسويق هذه السلع والخدمات، إنه المجتمع الذي يعتمد اعتمادًا أساسيًا على المعلومات الوفيرة بصفتها موردًا استثماريًا وسلعة إستراتيجية، وخدمة متقدمة، ومصدرًا للدخل القومي ومجالاً للقوى العاملة، لقد قدر الاتحاد الدولي للاتصالات بعيدة المدى: إن قطاع المعلومات قد نما على المستوى العالمي في عام 1994م بمعدل أكثر من 5٪، بينما كان نمو الاقتصاد العالمي بصفة عامة بمعدل أقل من 3٪، وهكذا فإن الملامح البارزة للاقتصاديات الحديثة هو التحول من اقتصاد الصناعات إلى اقتصاد المعلومات والتحول من الاقتصاد الوطني إلى الاقتصاد العالمي الشامل أو المتكامل والتحول من إنتاج البضائع والسلع المصنّعة إلى إنتاج المعلومات.

- تعريف مصطلح "معلومات" و"تكنولوجيا المعلومات:

***المعلومات:** مصطلح يندرج في طياته عناصر ثلاثية الأبعاد، متعارف عليها "بالمعلومات"وهي البيانات، المعلومات، المعارف (المعرفة) ويمكن إضافة عنصر رابع وهو الذكاء بصفته وسيلة لتوليد المعرفة وتوظيفها

*__البيانات__: هي المادة الأولية التي نستخلص منها المعلومات: - بنود البطاقة الشخصية – الإشارات التي تنبعث من أجهزة الإرسال – هي ما ندركه مباشرة بحواسنا

*__المعلومات__: ناتج عن معالجة البيانات تحليلاً أو تركيبًا لاستخلاص ما تتضمنه البيانات، تطبيق عمليات حسابية، موازنات، معدلات، طرق إحصائية ورياضية ومنطقية.

البيانات ركيزة المعلومات... والمعلومات هي المتغير التابع، وفي توصيف آخر، تعرف المعلومات : "بأنها تلك التي تؤدي إلى تغيير سلوك وفكر الأفراد واتخاذ القرارات"

*__المعرفة__: هي حصيلة الامتزاج الخفي بين المعلومة والخبرة والمدركات الحسية والقدرة على الحكم. نتلقّى المعلومات ونخرجها بما تدركه حواسنا. المعلومات وسيط لاكتساب المعرفة ضمن وسائل عديدة كالحدس والتخمين والممارسة الفعلية والحكم بالسليقة

من هنا تأتي أهمية تفعيل المعرفة داخل منظومة المجتمع إذ هي حلقة متصلة مكوّنة من ثلاثة عناصر أساسية هي:

اقتناء المعرفة، استيعابها ثم توظيفها فلا نضيف جديدًا إذ نقرّ بتفكك هذه الحلقة المعرفية لدينا (في العالم العربي). عادة ما يغيب عنها شق توظيفها في حل مشكلات المجتمع وتنمية أفراده وموارده. وفي كثير من الأحيان يتوقف الجهد عند حدود الاقتناء (المعرفة) دون استيعابها في الظروف المحلية.

وسنظل نشكو من أنيميا معرفية حادة مهما تعددت لدينا نظم الكمبيوتر وانتشرت مواقعنا ومقاهينا على الإنترنت ومهما كثر الحديث عن أهمية المعلومات وضرورة اللحاق بركبها إذا لم نسع إلى استيعاب هذه المعرفة وتوظيفها

إن تعميم استخدام تكنولوجيا المعلومات وشبكاتها والتطور التكنولوجي السريع واتساع السوق بشكل هائل إضافة إلى عولمة تدفق المعلومات، قد حوّلت مجتمعاتنا إلى اقتصاديات مبنية على المعرفة والتكنولوجيا وفرضت شروطًا تنافسية جديدة

من هنا فإن المشاركة في الاقتصاد العالمي الجديد الذي يعتمد بشكل كبير على ثورة المعلوماتية يحتم علينا أداء دور بارز في مجال التكنولوجيا والمعلومات من خلال توفير البيئة والتقنيات التي تسمح بنمو وازدهار صناعة المعلومات.

2-9- الاقتصاد وصناعة المعرفة (المعلومات):

قطاع المعلومات هو القطاع الذي يشمل كل الأنشطة المعلوماتية في الاقتصاد فضلاً عن السلع المطلوبة بهذه الأنشطة وقد أشار "ماكلوب" إلى قطاع المعلومات على اعتبار أنه صناعات المعرفة التي تضم الأقسام الخمسة التالية: التعليم – البحوث والتنمية – الاتصالات – آلات المعلومات وخدمات المعلومات، كما يورد "مور" أن قطاع المعلومات هو الذي يتكوّن من المؤسسات في كلا القطاعين العام والخاص، تلك التي تنتج المحتوى المعلوماتي أو الملكية الفكرية، وتلك التي تقدم التسهيلات لتسليم المعلومات للمستهلكين وتلك التي تنتج الأجهزة والبرامج التي تمكننا من معالجة المعلومات وبناء عليه، يمكن تقسيم المعلومات إلى ثلاثة أقسام رئيسة على النحو التالي:

2-9-1 صناعة المحتوى المعلوماتي: تتم هذه الصناعة عن طريق المؤسسات في االقطاعين العام والخاص التي تنتج

الملكية الفكرية عن طريق الكتّاب، المحررين... وهؤلاء يبيعون عملهم للناشرين والموزعين وشركات الإنتاج التي تأخذ الملكية الفكرية الخام وتجهزها بطرق مختلفة ثم توزعها وتبيعها لمستهلكي المعلومات، أيضًا يوجد جزء خاص لا علاقة له بالإبداع وإنما يهتم بجمع المعلومات مثل جماع الأعمال المرجعية وقواعد البيانات والسلاسل الإحصائية

2-9-2 صناعة توصيل (بث المعلومات): إن القسم الثاني من صناعة المعلومات إنشاء وإدارة شركات الاتصال والبث التي يتم من خلالها توصيل المعلومات، وهي تشمل شركات الاتصالات بعيدة المدى والشركات التي تدير شبكات التلفزيون، مؤسسات تتولى هذه القنوات وغيرها لتوزع المحتوى المعلوماتي مثل بائعي الكتب والمكتبات

2-9-3 صناعة معالجة المعلومات: تقوم هذه الصناعة على منتجي الأجهزة ومنتجي البرمجيات ويتولى منتجو الأجهزة تصميم صناعة وتسويق الحواسيب وتجهيز الاتصالات بعيدة المدى والإلكترونيات، وهم يتركزون في الولايات المتحدة وشرق آسيا، أما فئة منتجي البرمجيات فهي تقدم نظم التشغيل.

2-10- حجم صناعة المعلومات في أوربا والولايات المتحدة:

أصبح إنتاج المعلومات وجمعها وتجهيزها وتجميعها نشاطًا اقتصاديًا كبيرًا للعديد من دول العالم، ففي الولايات المتحدة ودول أخرى نجد أن المعلومات سلعة استهلاكية كبيرة ومن المدخلات في إنتاج كافة المنتجات والخدمات، ضمن هذا الإطار ذكر "كيت بيكر" في مؤتمر (نحو مجتمع المعلومات) الذي عقد في هونغ كونغ عام 1983 "أن دخل إنتاج صناعة المعلومات وصل إلى أكثر من 75 بليون جنيه إسترليني في العالم عام 1982م. هذا الدخل يزداد بنسبة 12٪ سنويًا، وبهذا المعدّل في الزيادة السنوية، فإن صناعة المعلومات ستكون المورد الأساس للاقتصاد العالمي خلال الخمس والعشرين سنة القادمة،كذلك أشارت الدراسات الحديثة للاقتصاديات المتقدمة أن قطاع المعلومات هو المصدر الرئيس للدخل القومي للعمالة، حيث قدر في الولايات المتحدة أن قطاع المعلومات ينتج حوالي نصف الدخل القومي... وتظهر اقتصاديات الدول الأوربية المتقدمة أن حوالي 40٪ من دخلها القومي انبثق من أنشطة المعلومات.

2-11- التنمية البشرية والمعلومات:

في عام 1990م قدم "برنامج الأمم المتحدة" للتنمية من جانبه تقريرًا عن التنمية البشرية بمبدأ "التنمية البشرية الذي أصبح البديل الأساس لرؤية التنمية التي تتعادل مع النمو الاقتصادي، وهناك جهود لهذا التغيير، تتمثل في أن استئصال الفقر قد أصبح نشاطًا متعدد الأبعاد، فالفقر يُعد أكثر من مجرد نقص أو افتقار الرفاهية المادية فهو أيضًا بالصحة المعتلة، وضعف التعليم والحرمان من المعرفة والاتصال والعجز من ممارسة الحقوق الإنسانية والسياسية من ضياع الكرامة والثقة واحترام الذات.

ومما سبق يخلص حسانة محي الدين في هذا المجال إلى القول:

إن هناك بعدًا جوهريًّا في التنمية البشرية، وهو المعرفة التي تُعد حاسمًا في تمكين الناس من توسيع مجالات اختياراتهم وتقنيات المعلومات والاتصال هي الأدوات الأساسية للمجتمعات الناهضة التي تتأسس على المعرفة

وهي تمثل تحولاً مهمًا من استغلال الموارد الطبيعية والمادية إلى انتشار البيانات والمعلومات، وما يتصل بهما من مهارات خاصة بالتحليل والمعالجة، وهذه التنمية يصاحبها اتجاه قوي نحو خصخصة مصادر المعرفة وإضفاء الطابع التجاري عليها وما يتزامن مع ذلك من فرض إجراءات قانونية لحماية الملكية الفكرية الخاصة، من هنا يأتي تقرير "البنك الدولي" عن التنمية في العالم عام 1998م بعنوان : المعرفة من أجل التنمية ليؤكد أن المعرفة ليس على نطاق الصفوة وإنما على مستوى الشعب كله هي العامل الحاسم للتنمية (حسانة ، 2004، ص1-4)

2-12- اقتصاد المعرفة والتقنيات الحديثة:

تعدّ البنية التحتية لتقانة المعلومات والاتصالات لبلد ما العامل الأهم في تحديد قدرته على الانتقال إلى الاقتصاد العالمي المبني على المعرفة وتشكل كثافة الخطوط الهاتفية – الثابتة والنقالة وانتشار الحواسيب الشخصية ومدى استخدام الإنترنيت من المؤشرات الأساسية لهذه البنية التحتية فتقنيات المعلومات والاتصال لا تعمل منفردة بل تعمل معًا، لذلك فنموها يؤدي إلى نمو في القطاعات الأخرى من الاقتصاد ونتيجة لتقارب العديد من هذه الصناعات: علوم الحاسوب، الاتصالات وصناعة المحتوى – صناعة السمعي / البصري، النشر وتسجيل الصوت والوسائط.

2-13 -التنمية الاقتصادية (اقتصاد المعرفة والإنترنيت):

إن توفير المعرفة وتحويلها إلى معلومات رقمية يجعلها تتحوّل إلى سلعة تزداد أنواعها يومًا بعد يوم ويعتمد ذلك على مراحل: توليد المعلومات – نقلها ونشرها واستثمارها

كما يعتمد اقتصاد المعرفة اعتمادًا أساسيًا على فعالية الشركات في جمع المعرفة واستعمالها لرفع الإنتاجية وتوليد سلع خدمات جديدة توزع عبر شبكات المعرفة التي تتغير المعلومات فيها بمعدلات سريعة. وستؤدي شبكة الإنترنيت دورًا أساسيًا في تشبيك المعرفة، ففي أقل من عقد من الزمن استطاعت الإنترنت تبديل العديد من المفاهيم الاقتصادية، كما أنها أثرت في الكثير من القطاعات الاقتصادية ووفّرت الانترنيت المعلومات الكثيرة وبأقل التكاليف، كما أدّت إلى تخفيض تكاليف الصفقات التجارية إلى حدودها الدنيا هذا ما أدى إلى تزايد استخدام التجارة الإلكترونية وإلى تحسين المنافسة على الصعيد العالمي، كما أدت إلى بروز فعاليات اقتصادية

جديدة لم تكن معروفة من قبل، إذ تعدّ الإنترنيت أفضل ما يمثّل مجتمع المعلومات لأنها نتيجة تلاقي ما سمي عصر المعلومات والاتصالات، فهي أداة رئيسة للنشر والتبادل للمعلومات، إن العلاقة بين التنمية وبين توليد المعلومات واستخدامها أصبحت واضحة، وبالتالي أصبح الاستثمار في المعلومات والإنترنيت أحد عوامل الإنتاج – فهو يزيد في الإنتاجية كما يزيد من فرص العمل.(حسانة، 2004، ص4-9)

3- مؤشرات الاقتصاد المعرفي:

في ظل التغيرات الكبيرة والمتسارعة في الاقتصاد العالمي، الناجمة عن دخول تكنولوجيا المعلومات في كل ركن من أركان الاقتصاد الذي أصبح عنصرا لا يمكن الاستغناء عنه، أصبحت تكنولوجيا المعلومات حجر الزاوية الذي يرتكز عليه الاقتصاد، ويشتمل اقتصاد المعرفة على عدة مؤشرات مهمة وضرورية يمكن من خلالها معرفة إمكانية انضمام الدول ضمن هذا الاقتصاد الجديد، وسوف نتناول في هذا المبحث عددا من هذه المؤشرات التي يشتمل عليها اقتصاد المعرفة بغية إضفاء صورة أوضح لهذه الاقتصاد وإمكانية الإلمام بأهم مؤشراته.

اشتمل اقتصاد المعرفة على مجموعة مهمة من المؤشرات التي من خلالها يمكن الدخول إلى هذا الاقتصاد ومعرفة متغيراته والأطر التي يعمل ضمنها ويمكن تصنيف مؤشرات اقتصاد المعرفة وفقا لأربع فئات مختلفة: (الشمري وآخرون، 2008، ص34)

3-1- مؤشرات العلم والتكنولوجيا:

يمكننا أن نضع البيانات المتعلقة بالأبحاث والتنمية وإحصائيات براءات الاختراع والمنشورات العلمية وميزان المدفوعات التكنولوجية ومؤشرات نشر المعلومات والاتصالات جميعها ضمن إطار مؤشرات العلم والتكنولوجيا وهذه العناصر على قدر كبير من الأهمية بالنسبة للاقتصاد القائم على المعرفة لأنها تعد الركيزة المهمة في تطوره ونجاحه.

3-1-1 الأبحاث والتطوير: تشكل بيانات الأبحاث والتطوير المؤشرات الأساسية لاقتصاد المعرفة وهذه المؤشرات تخضع منذ مدة طويلة لعملية جمع منظمة ومعيارية للبيانات مما يسمح بإجراء تحاليل ديناميكية ومقارنات دولية وتتصل هذه المؤشرات بدعم بلد معين للبحث والتطوير.

3-1-2 إحصائيات براءات الاختراع: براءة الاختراع هي حق احتكار مؤقت تمنحه الحكومة إلى المخترع مقابل نشر اختراعه لمدة زمنية محدودة على وفق شروط معينة وبراءة الاختراع هي الأداة الأولى المهمة لحماية حقوق أحد الشركات أحد الأفراد للحصول على حقوق النشر على أنشطة الانتاج والخدمات المبنية على مفهوم ابتكاري وحصيلة البراءات التي يولدها نظام وطني للعلم والتكنولوجيا تشكل مؤشرا إجماليا على الحالة التكنولوجية ويستعمل لتقييم النجاح والتخصص بالنسبة إلى لبلدان الأخرى.

3-1-3 المنشورات العلمية: تعد المنشورات العلمية من المؤشرات المهمة التي يمكن من خللها معرفة إمكانات الباحثين وقابلياتهم في الدول وكلما ازداد عدد المنشورات العلمية عكس ذلك اهتمام الدولة بهذا الجانب فضلا عن أنها تكشف سعي الباحثين من أجل تطوير قدراتهم من جهة وتطوير الاقتصاد من جهة أخرى لما تعكسه هذه المنشورات من معالجة للعديد من المشاكل والمسائل العالقة وكذلك ايجاد طرق جديدة تساعد في تخطي العديد من الصعوبات ولهذا المؤشر أهمية كبيرة وداعمة للاقتصاد المعرفي من حيث ان ازدياد الأوراق البحثية والمنشورات العلمية دليل على استيعاب العاملين في هذا المجال إلى الدور الذي يلعبه نشر الوعي العلمي والثقافي في الجوانب الاقتصادية والاجتماعية وجوانب الحياة الاخرى.

3-1-4 ميزان المدفوعات التكنولوجي: هو إجراء لعمليات نقل دولية للتكنولوجيا ويتيح هذا الميزان تسجيل الأموال المتعلقة بالملكية الفكرية ويشمل ميزان المدفوعات التكنولوجي شراء وبيع التكنولوجيا غير المجسدة ومنها حقوق الملكية الفكرية والتراخيص والمساعدات الفنية إضافة إلى المدفوعات التي لا تتعلق بالتكنولوجيا مثل الخدمات الادارية وهو بعيد عن التبادلات التكنولوجية التي التي لا يكون فيها مدفوعات مثل الاتفاقات الخاصة بتبادل التراخيص أو بنقل الدراية.

3-2- المؤشرات المتعلقة بالموارد البشرية:

أهمية المتغيرات المتعلقة بالموارد البشرية لاقتصاديات المعرفة أمر يقر به الجميع، إلا أن من المؤشرات المعروفة جدا لدراسة هذا البعد من اقتصاد المعرفة ما تزال قليلة وذلك يعود من جهة إلى نقص الأعمال في هذا المجال ومن جهة أخرى إلى صعوبة قياس كفاءات الأفراد مباشرة فالحقيقة التي يجب أن لا تخفى على أحد هي أن الاستثمار عالي العوائد في الموارد البشرية وخصوصا في وقتنا الحالي هو استثمار عالي العوائد إذا ما قورن بأي من المجالات الأخرى في المجتمع لذلك تعتبر هذه المؤشرات مهمة جدا إن لمؤشرات الموارد البشرية مصادر

رئيسية قدر كبير من الأهمية وهي بيانات التعليم والتدريب ومخزون رأس المال والاستثمارات في رأس المال البشري.

3-2-1 التعليم والتدريب: تسمح المؤشرات القائمة على البيانات المتعلقة بالتعليم والتدريب بتقييم المعارف والمهارات المكتسبة خلال العملية الرسمية للتعليم وتسمح هذه المؤشرات أيضا بتقييم المخزون والاستثمار في الرأس المال البشري، وهي تتوافر عادة لبضعة أعوام ويعد هذا المؤشر على درجة عالية من الأهمية لما له من تأثير مباشرة على ثورة التكنولوجيا ومن حيث زيادة عدد المتخصصين في مجالات المعرفة المختلفة وبالتالي زيادة الإنتاجية وأن النهج المتبع في الدول المتقدمة من أجل التعليم المستمر وزيادة عدد الدورات التي يلتحق بها الموظف تجعله مؤهلا للعمل في خضم التغيرات التي طرأت على الاقتصاد بصورة عامة وعلى مهارات العاملين بصورة خاصة والخدمات الجديدة التي استحدثت بفعل التطور التكنولوجي الهائل.

3-2-2 مخزون رأس المال البشري: بداية يمكن تعريف رأس المال البشري بأنه المورد الاستراتيجي في العملية الانتاجية أي المورد الذي يصعب نسخه أو تقليده من قبل أي مؤسسة أخرى غير التي يعمل بها.

3-2-3 الاستثمار في الرأس المال البشري: ينمكن تقييم الاستثمار في رأس المال البشري من خلال الاجراءات المالية للاستثمار والاستثمار في الوقت في رأس المال البشري.

3-3- مؤشرات نشر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات:

يعد هذا المؤشر على قدر كبير من الأهمية لما ينطوي على عدد من التفاصيل التي ترتبط بالتكنولوجيا والجانب الاقتصادي والسياسي في نفس الوقت، ويعرف البنك الدولي تكنولوجيا المعلومات والاتصلات بأنها مجموعة من الأنشطة تسهل تجهيز المعلومات وإرسالها وعرضها بالوسائل الالكترونية ومع ظهور تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الجديدة التقى الاقتصاد المرتكز على المعرفة بقاعدة تكنولوجية ملائمة مما أدى إلى تعزيز مشترك بين ازدهار النشاطات المكثفة في المعرفة والانتاج ونشر التكنولوجيا الجديدة ولهذه الأخيرة ثلاثة تأثيرات في الاقتصاد:

* أنها تسمح بدر أرباح انتاجية خاصة في مجال المعالجة والتخزين وتبادل المعلومات.

* تعزز تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الجديدة ظهور وازدهار صناعات جديدة وقد ولدت هذه الصناعات طلبا على الخدمات الرافقة لهذه الصناعات نظرا لما تشتمل عليه هذه الصناعات طلبا على خدمات برمجة ومعالجة البيانات.

* ظهور وظائف جديدة والاستعاضة بها عن سابقتها القديمة أو جعلها مساعدة لها (الشمري وآخرون، 2008، ص34-55)

وحسب (مرال توتيليان) مؤشرات اقتصاد المعرفة يمكن تصنيفها إلى أربع فئات:

3-3-1 مؤشرات العلم والتكنولوجيا: وتشمل المؤشرات المتعلقة بالأبحاث والتنمية وبراءات الاختراع والمنشورات العلمية وميزان المدفوعات التكنولوجية ومؤشرات نشر المعلومات والاتصالات.

3-3-2 المؤشرات المأخوذة من البحوث حول تنظيم نشاطات الابتكار وتشمل:

أ- البحوث حول التملك التكنولوجي.

ب- البحث الجماعي حول الابتكار.

ج- بحث مهارات الابتكار.

3-3-3 المؤشرات المتعلقة بالموارد البشرية وتشمل:

أ- مؤشرات التدريب والتعليم.

ب- مؤشرات الكفاءات والمهن.

ج- مؤشرات مخزون الموارد البشرية.

د- مؤشرات تنقل الموارد البشرية.

3-3-4 مؤشرات نشر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (توتيليان، 2006، ص5)

4- بناء المنهج في ظل الاقتصاد المعرفي:

تتميز المناهج المبنية على إقتصاد المعرفة بما يأتي :

- بناء المنهج بطريقة وظيفية (مع مراعاة طبيعة العلوم في هذه المرحلة وخصائص المتعلم وصفاته في المرحلة الأساسية الأولى).
- يتناول المنهاج الخبرات كافة والمقدمة داخل المدرسة وخارجها مع الإهتمام بالجانب التطبيقي العلمي .
- إعتماد المنهج المحوري المتمحور حول الطالب وميوله وحاجاته .
- مراعاة مهارات الطلبة وإتجاهاتهم وميولهم.
- مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة .
- التنوع في إستراتيجيات التعلم والتعليم .
- إكساب الفرد المهارات الضرورية للتأقلم مع مُتطلبات العصر.
- تكييف المنهج لعصر ثورة الإتصالات والمعلومات وتهيئة الطلبة للعيش في الزمن القادم والتكيف معه .

وهذا يتطلب التحول من منهج المواد المفصلة إلى المنهج المحوري.

- المنهج المحوري:

يتألف هذا المنهج من مادة محورية Core تدور حول حاجات الطلبة عامة أما بقية المواد الدراسية فيتم إختيارها من قبل كل طالب على حدة حسب ميوله وإهتماماته الخاصة ، فهو يعد أفرادًا قادرين على مواجهة مشكلات الحياة كما يعدهم ليمارس كل منهم دورًا مهنيًا خاصا في الحياة .

فمن هنا يتضح لنا أن المنهج المحوري يقدم للمتعلمين وظيفتين أساسيتين أو جانبين مهمين هما :

- الجانب العام : توفير قدر مشترك من الخبرات العامة يتم إختيارها في ضوء حاجات المتعلمين ومشكلاتهم المشتركة في إطار إجتماعي معين وهذا هو المحور .

- الجانب الخاص : توفير خبرات خاصة تختلف من فرد لآخر باختلاف قدراتهم وإمكاناتهم وإستعداداتهم وما بينهم من فروق فردية وهذه الخبرات تمثل مجالات تخصصية متنوعة .

والعلاقة بين الجانب العام والخاص علاقة وثيقة فالبرنامج العام يزود المتعلمين بثقافة مشتركة تحقق الوحدة والإنسجام بين أفراد المجتمع وتعدهم لأن يكونوا مواطنين صالحين ، أما البرنامج الخاص فيشمل دراسات متنوعة حسب الفروق الفردية بين المتعلمين وتهيئ لهم الفرص لإختيار ما يُناسب كلا منهم حسب ميوله وقدراته وإستعداداته الخاصة .

لقد أظهرت الدراسات التي تمت في الولايات المتحدة على أن نتائج تحصيل الطلبة الذين إعتمدوا المنهج المحوري Core Curriculum كانت أعلى في الإختبارات الوطنية في العلوم والرياضيات ، كما أنا نتائج تحصيل الطلبة في الإختبارات العالمية في العلوم والرياضيات كانت أفضل . أما على مستوى الصف الثامن الذي يعتمد المنهاج المحوري فكان تحصيل الطلبة في الإختبار العالمي في العلوم أعلى من المتوسط وفي الرياضيات أقل من المتوسط ويُعزى التأخر إلى أن الطلبة يدرسون مادة كبيرة وبعمق أقل.(الهاشمي والعزاوي،د.س،ص164-165) .

4-1 توصيات لمعلمي المنهج في عصر الاقتصاد المعرفي:

- تجيد العمليات العقلية التي يستطيع الطلاب تأديتها الطلاب قبل تعليمهم أي مادة جديدة.

- ضرورة السماح للطالب بأن يتعلم بنفسه من خلال التجريب العملي.

- أن ينظر للعملية التعليمية على أنها عمليات بحث وتنقيب عن المعرفة.

- أن يأتي النشاط الحسي أولا ثم يأتي بعده النشاط اللغوي في تدريس العلوم.

- أن يوظف المختبر والوسائل التعليمية ليخدما الطريقة الاستكشافية وليس الطريقة التأكيدية. (الهاشمي والعزاوي،د.س،ص175)

5- الرؤى التعليمية والمهارات الأساسية في عصر اقتصاد المعرفة:

إن الدخول لإقتصاد المعرفة يجعل من الضروري الإرتقاء بمؤسسات التعليم ودعم مؤسسات إنتاج المعرفة وهي مراكز الأبحاث ومؤسسات البحث العلمي والتطور التقاني ، لتصبح قادرة على مواكبة تسارع التطور المعرفي الذي يميز عصر إقتصاد المعرفة. وتتفق العديد من الدراسات والأبحاث التي تناولت موضوع الإقتصاد المعرفي وكيفية دخول البلاد النامية فيه على أن سبل الإرتقاء بالمؤسسات التعليمية نحو إقتصاد المعرفة يتطلب تبني رؤى جديدة لدور المؤسسات التعليمية ومخرجات التعليم أي المهارات والمعارف التي يكتسبها الطالب من خلال التعليم الرسمي .(أبو الحمص وآخرون ، 2006،ص 29)

6- مواصفات الأستاذ في ظل الاقتصاد المعرفي :

إن المعلم المنشود في عصر المعرفة يجب أن يُلم بمهارتين أساسيتين في آن واحد هما. التخصص العلمي العميق، والتأهيل النفسي والتربوي للتدريس والإشراف على الطلاب إلى جانب ذلك يجب أن يتحلى المعلم في عصر المعرفة بما يأتي من الصفات:

1-أن يكون مصدر معرفة حديثة للطالب ويكون قادر على إرشاد طلابه إلى مصادر المعرفة في المحيط المباشر للمدرسة وفي المجتمع وفي العالم.

2-أن يكون قادر على مساعدة الطلاب لتكوين المهارات المعرفية والإجتماعية اللازمة للقرن الحادي والعشرين مثل : سرعة الإطلاع وتحليل المشكلة واستخدام المعلومات المتوفرة لتكوين إتجاه علمي ورأي نحو قضية أو ظاهرة أو مشكلة .

3-أن يكون قادرا على مساعدة الطلبة ذوي الحاجات الخاصة سواءا أكانو من الطلبة المتفوقين أو الطلبة بطيئي التعلم .

4-أن يكون قادرا على مساعدة التلميذ في فهم ثقافته والمحافظة عليها وفهم عناصر التجديد فيها وفي نفس الوقت فهم الثقافة العالمية ومعطياتها والتعامل معها بشكل إيجابي بغير تعصب أو تحيز ، أي المحافظة على هويته الثقافية والتفتح على الثقافة العالمية في آن واحد .

5-أن يكون قادرا على تنظيم البيئة المدرسية بما في ذلك الفصل الدراسي بحيث تشكل المدرسة أو الفصل وحدة تفكير تحليلي وإيجابي.

6-أن يمتلك روح المبادرة للتجريب والتجديد ويشجع تلاميذه الذين يظهرون ميولاً إبتكارية وإبداعية .

7-أن يكون مؤمنا برسالته ودوره في مجتمع المستقبل .

8-أن يكون مُدَرَّبًا ومؤهلاً للتعامل مع عالم المعلومات والإتصالات .

9-أن يكون ملمًا بالتقنيات التربوية الحديثة بما في ذلك إستعمال الحاسوب وتقنيات تحليل المعلومات والبيانات .

10-أن يكون قدوة إجتماعية وعلمية وأخلاقية لتلاميذه وبيئة المدرسة المحلية ومحيطها الإجتماعي الأوسع.

(أبو الحمص وآخرون،2006،ص35-36)

7- مواصفات الطالب في ظل الاقتصاد المعرفي :

يتوقع النظام التربوي أن يمارس دورا فاعلا متعدد الأبعاد متنوع الحالات في إعداد الطلاب وتهيئتهم لمجتمع الاقتصاد المعرفي وتمكينهم من الكفايات الضرورية لتحقيق التعايش الفاعل فيه ومواكبة مستجداته وتقنياته وتحدياته، ومن أبرز ملامح هذا الدور وأبعاده التي يتوخى أن تنعكس إيجابيا على الفرد والمجتمع ما يأتي:

- تنمية القدرة على التعلم واكتساب المعرفة وتوظيفها وانتاجها وتبادلها.

- تنمية القدرة على البحث والاكتشاف والابتكار.

- اكتشاف قدرات الفرد ورعايتها وتنظيمها.

- تمكين الفرد من تحمل مسؤولياته.

- تنمية القدرات العقلية والابداعية دعما للتفوق والتميز والانجاز.

- تمكين الفرد من توظيف تكنلوجيا المعلومات والاتصالات.

- تعزيز القدرة على المشاركة والعمل في فريق والتعايش معا.

- تنمية القدرة على الفهم المتعمق والتفكير الناقد والتحليل والاستنباط والربط.

- تعزيز القدرة على إحداث التغيير والتطوير.

- تعزيز القدرة على الحوار الايجابي والنقاش الهادف وتقبل آراء الأخرين.

- كسر حواجز الزمان والمكان لتحقيق الذات في الإطار المجتمعي.(الهاشمي،العزاوي،د.س،ص199-200)

8 – التكوين الالكتروني في ظل الإقتصاد المعرفي :

تأثر التعليم العالي، على غرار سائر المهن، بانتشار تكنولوجيا المعلومات والاتصال، وهذا التأثير بدأ محتشما بظهور الحاسوب في الإدارات والمقاولات في السبعينات ثم صار أعمق في الثمنينات بعد أن أصبح للحاسوب الشخصي حضور واسع في مواقع العمل، وقدأدى ظهور الانترنت في التسعينات إلى التسريع بإدخال تقنيات المعلومات والاتصال في نشاط التعليم، ويرى بعض الاقتصاديين أن دخول هذه التقميات يضع التعليم العالي التقليدي موضع تساؤل، ففي سنة 1997 توقع بيتر دروكر وهو منظر أمريكي في علم الادارة بأن مؤسسات التعليم التقليدي التي نعرفها اليوم ستصبح في المستقبل القريب في عداد بقايا الماضي وستعوض بعملية تعلم مشخصة تقوم بها الآلات، وقد رأى البعض في هذا التطور المفترض حلا لمشكلتي ارتفاع تكلفة التكوين والعجز الحاصل في عدد المدرسين في الدول السائرة في طريق النمو، وهكذا قامت جامعات مقاولاتية بفضل الانترنت بعرض تكوينات وشهادات انطلاقا من مصاحبة عبر الشبكة الالكترونية مقابل بضعة آلاف يورو، للراغبين من أي منطقة في العالم. (جوطي،2012،ص45)

9– رؤى مدرسة الإقتصاد المعرفي :

تتمثل مرتكزات فلسفة مدرسة إقتصاد المعرفة في الجوانب والمنطلقات الفكرية والعلمية التالية :

1- الإسهام الإيجابي في بناء مجتمع القرن الحادي والعشرين .

2- تنظيم المدرسة لتكون مركزًا حيا للتفكير والعمل العلمي ومرتبطة بالمحيط المباشر للطالب ومتفاعلة مع المشكلات الوطنية والعالمية.

3- توعية الطلاب بطبيعة مجتمع القرن الحادي والعشرين وتدريس الطلاب وتدريبهم على المهارات التي يحتاجها هذا العصر الجديد.

4-تشجيع التفكير الحر والتفكير التحليلي والتركيبي للطلاب.

5- تهيئة الطلاب وتدريبهم للتعامل مع عالم المعلومات والإتصالات السريعة عن طريق الحاسوب وشبكة المعلومات وكل وسائل تحليل البيانات ومعالجتها وتوظيفها في الحياة العملية .

6- تربية الطلاب عن طريق مناهج تركز على بناء المهارات والقدرات العلمية والمهنية والإجتماعية والثقافية التي يحتاجها مجتمع المستقبل .

7- الإهتمام بتنوع وتعدد البرامج التربوية والتعليم الذاتي المستمر.

8- الإهتمام والتأكيد على التعليم التقني والمهني على أن يرتبط هذا النوع من التعليم بمسارات تعلمية واضحة تكفل خروج الطالب بمهارات تمكنه من العمل مع متطلبات إقتصاد المعرفة وتوفر له مهارات التطور المستمر. (أبو الحمص وآخرون،2006،ص29-30)

10- المعارف والسلوكيات المطلوبة لخريجي عصر إقتصاد المعرفة:

يتصف خريجو المدارس في عصر المعرفة بخصائص وصفات وقدرات تختلف إلى حد كبير عن تلك التي يتصف بها الخريج المعتاد في الماضي ويمكن تحليل هذه الملامح على النحو التالي(أبوحمص وآخرون،2006،ص30-31):

جدول رقم (10) كفاءات خريجي عصر اقتصاد المعرفة

الكفاءات الشخصية	الكفاءات الاكاديمية
- الثقة بالنفس -الانضباط واحترام القانون والالتزام. - إدراك جوانب القوة والضعف في الذات الفردية، دون شعور بالنقص أو الخجل. -الابداع والمبادرة. - الاعتماد على النفس مع القدرة على العمل والتعاون مع	-الجمع بين المعارف المتخصصة والعامة في آن واحد. - القدرة على تطبيق المعرفة المكتسبة في المدرسة. - التفكير المنطقي وخاصة التفكير وفق منطق النسق . - التجريد والتحليل النقدي البناء. - مهارات حل المشكلات، مهارات الاتصال (الشفهي والكتابي)

الاخرين (روح الفريق) – المرونة والمثابرة والصبر. –الرغبة في التعلم المستمر وتطوير الشخصية.	– القدرة على استخدام وتحليل الارقام والبيانات. – مهارات استخدام الحاسوب الانترنت. – اتقان اللغة العربية والقدرة على استعمالها في مختلف أغراض الحياة مع ضرورة تعلم لغة أجنبية. – امتلاك مهارات البحث والتطوير.
الكفاءات المتوقعة لعالم العمل والحياة الاجتماعية	
– التوجه الايجابي نحو الفرص – القدرة على تحديد الاولويات ورسم خريطة زمنية لتنفيذها – القدرة على تخطيط الجهد والمال – اتقان مهارات التعامل مع الآخرين – اتقان مهارات العرض والاقناع – التحلي بالأخلاقيات المهنية وتقدير المسؤولية الاجتماعية – التدريب على مهارات قيادة العمل وتحمل المسؤولية أو العمل تحت قيادة مهنية – مهارات العمل ضمن فريق أو جماعة أو مهارات العمل المشترك بصفة عامة. – الوعي بالقضايا المحلية والوطنية والإقليمية والدولية (وهذه تتم بحسب المرحلة التعليمية والعمرية للتلميذ)	

خلاصة جزئية:

يعتبر الاقتصاد المعرفي من مستلزمات ومتطلبات التكوين الجامعي خاصة التكوين بميدان علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، وتناولنا في هذا الفصل كل مايدور حول المعرفة والاقتصاد المعرفي من مفاهيم واهمية ومجالات.

وما يمكننا قوله انه يجب الاهتمام بمتطلبات التكوين المتعلقة بالعلم والتكنولوجيا والموارد البشرية وتكنولوجييا المعلومات والاتصال.

الفصل الرابع:

المهارات الحياتية

تمهيد:

للمهارات الحياتية أهمية بالغة في حياة الفرد, فهي تساعد في تشكيله وصقله وإعداده لمواجهة مصاعب ومشكلات الحياة اليومية، والتي تعد مطلبا أساسيا في حيـاة الطالب اليومية، التي تحقق له التعامل والتفاعل الإيجابي مع متطلبات حياته في البيـــت والشارع والجامعة والنادي الرياضي، وبعد ذلك الأسرة والحياة العملية، حيث يرى الخبراء أن مقدار النجاح في الحياة تتناسب طرديا مع القدرة على استخدام أنواع التفكير في حل المشكلات.

لذا أخذت دراســـة المهارات الحياتية تنمو نمو متزايد خلال الفترة الأخيرة لما لها من أهمية موازية لنمو الفرد وتطـــوره، لهذا سنتطرق في هذا الفصل إلى مفاهيم المهارات الحياتية وأهميتها أهدافها ومختلف تصنيفاتها بما في ذلك التصنيف المعتمد من الدراسة والذي بنيت عليه أداة الدراسة، كذلك سيتم التطرق للمنهاج التكويني للجامعة في ضوء المهارات الحياتية.

1- المهـــــارة:

المهارة في الأصل هي "أن يؤدي الإنسان أي عمل بدقة وسرعة، وتقاس الدقة والسرعة عن طريق معايير وأحكام يحددها المختصون في كل مجال على حدى"(اللقاني،فارعة،2001،ص215).

وارتبط المصطلح بالمجال الرياضي نظرا للاستخدام الكبير للمصطلح مما أدى إلى تركيز البعض على الجانب الحركي والنظر إلى المهارة أنها السهولة والسرعة والدقة في العمل العضلي (إمام،وآخرون،2000،ص10)

واستعمل المصطلح كذلك في المجال التربوي لوصف وتصنيف بعض أنواع السلوك الملاحظ من جانب الأستاذ أو الطالب وذلك في ضوء محكات أو مستويات أدائية متوقعة(إمام،وآخرون،2000،ص10)

والمهارة تعني "الأداء الذي يقوم به الفرد في سهولة ودقة، سواء كان هذا الأداء جسميا أو عقليا. (فلية، الزكي،2004،ص241).

كما عرفت بأنها " عمل أو فعل يمتاز بالتفرد والخصوصية ويكون له وجهة محددة تكتسب بالتعلم، وليس معنى ذلك أن كل أشكال التعلم يمكن أن تؤدي إلى إكتساب المهارات فمن الممكن أن يتعلم الفرد مهارة ما، ويفشل فيها"(طلبة،2009،ص111)

وأورد الباز وخليل (1999،ص86) تعريف آخر للمهارة "أنها الوصول بالعمل إلى درجة من الإتقان تيسر على صاحبه أداءه بأقل ما يمكن من الوقت آو الجهد مع تلاقي الأضرار والأخطار ".

كما تتضمن المهارة "قيام الفرد بعمل ما بإتقان أكثر وجهد اقل في أقصر وقت ممكن أي أجراء العمل بدرجة معقولة من السرعة والإتقان" (عايش،1996،ص170).

ويعرفها جمال عبد السميع "أنها القدرة على القيام بنشاط عقلي، أو انفعالي، أو حركي، أو كلاهما معا، ويتطلب تعلمها أو اكتسابها السهولة والدقة واقتصاد الوقت في أدائها" (ابو هاتم،2004،ص15)

والمهارة هي" معرفة، وقدرة قبل أن تكون كذلك، تتعدد، كما تمتزج أشكالها(عقلية، عملية، اجتماعية، لفظية، حسية)، وأنها تتطلب وقتا وجهدا بقصد الاكتساب والنماء، قابلة للقياس لأنها تقيم في حدود نتائجها وبالاستناد إلى معايير يتفق عليها من مثل: الدقة، السرعة، الإتقان، قلة الطاقة المصروفة".(عمور ،2009،ص37)

ويمكن تعريف المهارة بأنها قدرة الفرد سواء رياضي أو عامل في أي مهنة في انجاز عمل أو مهارة بسرعة ودقة وإتقان وجهد يسير نتيجة مروره بخبرات وتجارب سابقة أفادته في إتقان المهارة.

2- مفهوم المهارات الحياتية:

تعرف المهارات الحياتية بمفهومها الشامل بأنها مجموعة من المهارات المرتبطة بالحياة التي يعيش فيها المتعلم، ويكتسبها المتعلم بالعديد من الطرق، بهدف خلق وبناء الشخصية المتكاملة للمتعلم كي تساعده على تحمل المسؤولية.

كما باتت المهارات الحياتية محورا هاما من محاور تطوير المناهج الدراسية، تهدف برامجها إلى إكساب الطلبة مهارات حياتية تلاءم حاجاتهم وتنمي شخصياتهم بشكل متكامل ومتوازن، ليكنوا قادرين على التأقلم مع متطلبات الحياة العصرية وتحدياتها، ومزودين بمعارف يوظفونها في حياتهم ومتسلحين بمهارات تعينهم على مواجهة المواقف الحياتية بتصرفات واعية، للتعامل بفعالية مع تحديات الحياة اليومية.

وهناك عدة تعاريف للمهارات الحياتية نذكر منها:

عرفت **منظمة اليونسيف**، (2005) المهارات الحياتية على أنها نطاق مخطط من الفرص التعليمية التي تشتمل على : المعرفة، والفهم، والاتجاهات، والقيم بحيث تهدف جميعها إلى تعزيز التنمية الشخصية، والاجتماعية، والصحية.

وهناك تعريف آخر **لمنظمة الصحة العالمية** للمهارات الحياتية بانها "القدرات التي تمكن الأفراد من القيام بسلوك تكيفي وايجابي يجعلهم قادرين على التعامل الفعال مع متطلبات الحياة وتحدياتها"

يعرفها **الحايك** (2010،ص111) بأنها "مجموعة من الأداءات المرتبطة بالقدرات العقلية والبدنية والاجتماعية والانفعالية التي من خلالها يستطيع الفرد حل مشكلاته الحياتية اليومية، والمشاركة بفاعلية مع المحيط بما يواكب متطلبات العصر وحاجات سوق العمل".

كما عرفت **الهدهود** المهارات الحياتية بأنها " بأنها مجموعة من القدرات والسلوكات الايجابية التي يكتسبها الفرد ويكيفها حيث تمكنه من التعامل بفاعلية مع متطلبات وتحديات الحياة الحقيقية، وتشمل هنا القدرة اتخاذ القرار، والقدرة على حل المشكلات، وتنمية التحصيل، واللياقة البدنية".(وزارة التربية والتعليم الأردنية،2004)

والمهارات الحياتية هي أي عمل يقوم به الإنسان في الحياة اليومية التي يتفاعل فيها مع أشياء ومعدات وأشخاص ومؤسسات، وبالتالي فان هذه التفاعلات تحتاج من الفرد ان يكون متمكنا من مختلف المهارات الأساسية. (اللقاني،فارعة،2001،ص215).

ويتفق (دانش ودونوهيو، ونيلين) أن المهارات الحياتية "يمكن أن تكون جسدية، مثل اخذ الأوضاع الصحيحة، أو إدراكية مثل اتخاذ القرار، أو سلوكية مثل الاتصال الفعال.(صغير،2012،ص185)

وتعرف المهارات الحياتية بأنها "السلوكيات والمهارات الشخصية والاجتماعية اللازمة للفرد للتعامل بثقة مع نفسه ومع الآخرين في المجتمع، وذلك عن طريق اتخاذ القرارات الأنسب المواقف".(شاش،2015،ص121).

المهارات الحياتية هي السلوكيات والمهارات الشخصية والاجتماعية اللازمة للإفراد للتعامل بثقة واقتدار مع أنفسهم ومع الآخرين، ومع المجتمع، وذلك باتخاذ القرارات المناسبة الصحيحة وتحمل المسؤوليات الشخصية والاجتماعية، وفهم النفس، والغير، وتكوين علاقات ايجابية مع الآخرين، وتفادي حدوث الأزمات، والقدرة على التفكير والابتكار.(القيسي،2006،ص396)

فالمهارات الحياتية إذن هي مجموعة من الأنشطة والقدرات والسلوكيات والوسائل والطرق والكفاءات التي يمتلكها الفرد، والتي من شأنها مساعدته على التفاعل الايجابي والقدرة على التكيف و التعامل مع متطلبات الحياة، وهي تمكنه كذلك من الاستفادة من المعلومات المكتسبة في التكوين وتحويلها إلى قرارات لحل مختلف المشاكل الحياتية.(سليمان،2014،ص21).

والمهارات الحياتية هي"المهارات والمعلومات والمعارف والقيم التي يحتاجها الفرد للتكيف مع حياته اليومية، ويزاولها في ظل متغيرات العصر، وذلك للقدرة على مواجهة المواقف والتحديات التي تواجه المجتمع"(علي،2009،ص27).

وعرفتها خديجة بخيت"بأنها مهارات إدارة الحياة والتكيف مع الذات، والتعايش مع المتغيرات الحادثة ومع متطلبات الحياة، بحيث تجعل الفرد قادرا على تحمل المسؤولية ومواجهة المشكلات ومقابلة التحديات التي يفرضها العصر، وتزيد في الوقت نفسه من ثقته بنفسه، وتحقيق الاتصال الفعال مع الآخرين، والتفاعل الايجابي مع متطلبات الحياة"(عباس،عطاء الله،رائد، د.س، ص375)

ونستشف من خلال التعاريف الأخيرة أن المناهج التكوينية سواء الجامعية أو غيرها المبنية على المهارات الحياتية تتفق مع ما يدعو إليه مختلف المصممين للمناهج التعليمية الحديثة، فهم يحثون على ضرورة توظيف المادة العلمية المدرسة في الحياة اليومية للمتعلم، وربطها مع الواقع المعاش عند تدريسها.

ويلاحظ مما سبق شبه إجماع على أن المهارات الحياتية بالغة الأهمية وضرورية لمواجهة متطلبات الحياة، وان التكوين المبني على المهارات الحياتية يهدف إلى تحقيق تشبع للطالب، واكتسابه المعارف والخبرات التي تسهم في بناء شخصيته وتعزيز سلوكه.

وبناء على ما سبق يمكننا القول أن المهارات الحياتية هي مجموعة من المهارات التي يكتسبها الطالب ويتعلمها بصورة مقصودة نتيجة احتكاكه بالبيئة التي يعيش فيها آو نتيجة لمساره التكويني بالجامعة، تمكنه من اكتساب خبرات ومهارات منهجية تمكننه من مواجهة التحديات اليومية.

3- أهمية المهارات الحياتية:

لهذه المهارات أهمية في صقل شخصية المتعلم، وإعداده لمواجهة تحديات العصر ومشكلاته الحياتية اليومية، ليكون إنساناً متكيفاً ومبدعاً وفاعلاً محلياً وعالمياً، قادراً على التنمية والتطوير وإحداث التغيير، كما انه في ضوء التداخل الثقافي للعلم والتكنولوجيا في شتى مجالات الحياة زادت حاجة الشعوب والمناطق العربية إلى تنمية بعض الجوانب المهارية في ضوء التنمية التكنولوجية في الوطن العربي، وبرزت الأهمية لتعلم المهارات الحياتية نتيجة لعديد من التحديات والمستجدات الاجتماعية والثقافية والسياسية.(أبو طامع،2009،ص3)

ولقد حددت أهمية اكتساب الطلبة للمهارات الحياتية بالنقاط الآتية (الغفري،2012،ص36-38):

أولا: تحقق التكامل بين المدرسة والمجتمع من خلال ربط حاجات المتعلمين ومواقف الحياة باحتياجات المجتمع.

ثانياً: إعطاء الفرد الفرصة كي يعيش حياته بشكل أفضل، وبخاصة في هذا العصر الذي يتسم بانفجار معرفي ومعلوماتي وتكنولوجي متلاحق، الأمر الذي يتطلب منا إعداد الأفراد القادرين على التكيف والتفاعل بفاعلية مع هذه المتغيرات من خلال تدريبهم على العديد من المهارات الحياتية.

ثالثاً: تكسب المتعلم خبرة مباشرة عن طريق التفاعل المباشر بالأشخاص والظواهر الحياتية، وتعطى للتعلم معنى، وتوفر الإثارة والتشويق للعملية التعليمية نظراً لارتباطها بواقع وحاجات المتعلم، كما تزود المتعلمين بطرائق حديثة للحصول على المعلومات ذاتياً من مصادرها الأصلية، وتكسب الفرد إحساساً بمشكلات مجتمعه وتولد لديه الرغبة في حلها.

رابعاً: تجعل الفرد قادراً على إدراك التفاعل الصحي بينه وبين الآخرين وبينه وبين البيئة والمجتمع، ولذا فإن الفرد لابد أن تكون لديه مهارة الاتصال اللغوي لعرض أفكاره وآرائه بوضوح دون الاستطراد وتقديم تفاصيل هو في غنى عنها، وهو يحتاج أيضاً إلى عرض أفكاره كتابة، وكذلك لابد أن يمتلك مهارة الاستماع والقراءة، ومهارات أخرى أساسية، وهذا كله يساعده على معايشة المجتمع والمشاركة في أحداثه والتعامل مع كل المواقف التي تواجهها.

خامساً: تمكن الفرد من المهارات الحياتية وممارستها في مختلف المواقف تشعره بالفخر والاعتزاز بالنفس، فعندما يطلب منه أن يؤدي عملاً من الأعمال ويتقن ما طلب

منه، فإن هذا يشعر الآخرين بالثقة فيه، ويعطيه مزيداً من الثقة بالنفس.

سادسا: تمكن الفرد من مهارة ما على أي مستوى يشجعه على الارتقاء بمستوى المهارة من أجل فتح آفاق جديدة للعمل، وبالتالي تحقيق مكاسب وموارد أكثر، بل إن اكتساب الفرد مهارة ما في مستويات متتالية يساعده على الانتقال من مهنة إلى أخرى في المجتمع.

سابعاً: تمكن المهارات الحياتية الفرد من القدرة على مواجهة مواقف الحياة المختلفة، والقدرة على التغلب على المشكلات الحياتية والتعامل معها بحكمة.

ثامناً: تمكن الفرد من المهارات الحياتية يساعده على استيعاب التكنولوجيا الحديثة وتوظيفها على نحو فاعل، فالشركات والبنوك والمصانع دائماً تحرص على امتلاك التكنولوجيا الحديثة، كما تحرص على أن يستوعب العاملون بها كل ما تقدمه التكنولوجيا على المستوى العالمي، ولذا فمن يعمل في ظل مهارة معينة يشعر بالعجز والقصور أمام تلك التكنولوجيا الحديثة، كما أن مستوى تمكنه من مهارات معينة تؤهله دائماً لتعلم مهارات أخرى جديدة تفرضها التكنولوجيا الحديثة.

تاسعاً: تقتصر أهمية المهارات الحياتية على أمور الحياة المادية، بل إنها ذات أهمية كبرى في الأمور الإنسانية والاجتماعية، إذ تمكن الفرد من التعامل مع الآخرين وإقامة علاقة طيبة قائمة على الحب والمودة بينهم.

ويشار إلى أن أهمية المهارات الحياتية للفرد تتجسد فيما يلي (عبد الموجود،2005،ص22):

1- أنها تجعل الفرد قادرا على إدارة التفاعل بينه وبين الآخرين في مجتمعه فالفرد لابد أن تكون لديه مهارات الاتصال مما يساعده على عرض أفكاره وآرائه بإيجاز ووضوح.

2- أن تمكن الفرد من المهارات الحياتية وممارستها في مختلف الموقف يشعر الفرد بالاعتزاز والثقة.

3- امتلاك الفرد مهارة أعلى من مستواه يشجعه على الارتقاء بمستوى المهارة من اجل فتح آفاق جديدة للعمل.

4- تمكن الفرد من المهارات الحياتية الجديدة يساعد على استيعاب التكنولوجيا.

5- أن كثرة المهارات الحياتية وتعددها يجعل المرء محتاجا إلى اكتسابها وممارستها في كافة مجالات الحياة.

وقد أشار الحايك والشريقي (2008) إلى أن أهمية المهارات الحياتية تتمثل " في أنها تساعد على تطوير العلاقات الاجتماعية الإيجابية مع الآخرين وفن التعامل ، والقدرة على حل المشكلات الحياتية والتعامل معها بحكمة ، وتنمي الشعور بالثقة بالنفس، والسعادة، والقدرة على الإنجاز، بالإضافة إلى أنها تساعد على تطوير القدرات العقلية العليا المرتبطة بالاكتشاف والنقد والتحليل والإبداع وحل المشكلات ، وتساعد أيضا على الربط بين الدراسة النظرية والتطبيقية وذلك لكشف الواقع الحياتي ، وتزيد من دافعية المتعلم وتحفزه للتعلم، وتساعد في التعرف على قدرات المتعلمين البدنية والمهارية والعقلية"

فغريزة حب اللعب لدى الإنسان يمكن استثمارها بشكل ممتاز في مساعدة الأفراد على اكتساب الكثير من المهارات الحياتية الضرورية والمرتبطة بالحياة الواقعية من خلال اللعب والنشاط البدني ، فمادة التربية البدنية الرياضية تعتبر من أكثر التخصصات خصوبة وسهولة في إكساب الأفراد للمهارات الحياتية المتنوعة بشقيها العلمي والذهني ، فالمهارات الرياضية وأجواء المنافسات واستخدام الاستراتيجيات المتنوعة في دروس التربية الرياضية تساعد في بناء وتطوير شخصية الفرد ومهارته التي يحتاجها للتميز مع المجتمع المحيط وبطريقة ومتطورة. (الحايك، ونزار،2008).

و من مما سبق نخلص إلى أن أهمية المهارات الحياتية تتجسد فيما يلي:

1- المساهمة في مواجهة التحديات اليومية التي تواجه الأفراد.

2- تحسين حياة الأفراد والطلبة وتسهيلها من خلال إكسابهم المهارات الأزمة للحياة اليومية.

3- إكساب الطالب مهارات تساعده في الارتقاء بقدراته وتحسين مستواه الدراسي.

4- تجاوز الفجوة العلمية والتكنولوجية والتي تواجهها المجتمعات العربية وإعداد طلبة قادرين على المنافسة علميا في وقت أصبح الاقتصاد المعرفي متمكن.

5- إكساب المجتمع بأفراد قادرين على التكيف مع مختلف التطورات السريعة.

6- معرفة أثر التعليم المبني على المهارات الحياتية ومدى مساهمته في تطوير الطالب وإكسابه مختلف المهارات التي يحتاجها علميا وعمليا.

4- أهداف المهارات الحياتية:

تهدف المهارات الحياتية إلى إكساب المتعلمين المهارات اللازمة لحياتهم اليومية والمستقبلية، والتعامل مع المواقف والتحديات الطارئة، وحل المشكلات بطريقة علمية وموضوعية، ولقد حدد (**الديري والحايك 2011،ص125**) أهداف التعلم المبني على المهارات الحياتية بالآتي:

1- ينمي تقديرهم لذاتهم وثقتهم بأنفسهم من أجل أن يضطلعوا بأدوار منتجة في المجتمع.

2- يمتلكون أهدافا شخصية ومهنية وأن يصلوا إليها لتحقيق النماء الشخصي.

3- يكتسبون المهارات العملية والشخصية والنفسية الاجتماعية ويظهرونها.

4- يمتلكون معلومات ومعارف حول المسائل الشخصية والاجتماعية والصحية لعلاقتها الوطيدة بالإنتاجية والقوى العاملة.

5- يتعلمون كيفية اختيار القرارات المدروسة بشأن استراتيجيات حياتهم.

6- يتعلمون على تنمية مهارات أساسية تمثل " التفكير الإبداعي، والنقدي، وحل المشاكل، وصنع القرار، والتكيف، والتواصل بما في ذلك مهارات الاتصال وتأكيد الذات والتفاوض".

7- يكونون واعين مواقفهم ومواقف غيرهم من المسائل الشخصية والاجتماعية والاقتصادية والصحية.

8- ينمو وعيهم حول تأثير الأقران والإعلام على استراتيجيات الحياة.

9- يكونون مستعدين كي يصبحوا دعاة للمسؤولية الوطنية والأخلاقية.

10- يتأقلمون على التغيير والتحديث ويشاركون في مسيرة التعلم مدى الحياة.

ولقد قامت **منظمة الصحة العالمية ومنظمة الصحة النفسية العالمية** بتحليل العديد من برامج تنمية المهارات الحياتية وتحديد أهداف المهارات الحياتية بالآتي:

1-تحسين وتقوية الصحة المدرسية بالمدارس.

2-دعم وتطوير مناهج التربية الحياتية طويلة المدى بالمدارس.

3-النهوض بمبادئ الديمقراطية وتحقيق مبدأ المساواة بين الرجل والمرأة.

4-منع حدوث العديد من المشكلات الصحية والاجتماعية بما في ذلك الاستهلاك النفسي النشط للمواد المخدرة والحمل أثناء المراهقة والعنف.

5-النهوض بصحة الطفل وتحقيق النمو المتكامل والشامل له.

6-إعداد الشباب للظروف الاجتماعية والثقافية شديدة التغير.

7-تدعيم مقومات المواطنة الصالحة بين أفرد المجتمع.

8-النهوض بالتعليم مدى الحياة.

9-غرس مبادئ التربية من أجل السلام في نفوس أفراد المجتمع.

10-تدعيم دور الوالدين في مواجهة المتغيرات المتلاحقة التي تتعرض لها الأسرة.

11-مساعدة أفراد المجتمع على مواجهة التغير الاجتماعي والثقافي المتصارع.(عبد المعطي، ومصطفى،2008،ص18)

وتشير (بيرسون،2005) أن المهارات الحياتية ليست مستقلة عن بعضها، والغرض منها ان تقود الطلاب بشكل فردي وضمن مجموعات الى معرفة السلوكات الاجتماعية والشخصية التي تمكنهم من تقديم أفضل ما يستطيعون، وبذلك يزيد إحتمال نجاحهم في تحقيق أهدافهم.

(خصاونة،ب.س،ص256)

ومما سبق نستطيع القول أن المهارات الحياتية جاءت لتكون نبراسا للأفراد بصفة عامة، قصد تذليل مختلف المشكلات والصعاب التي يواجهها الفرد في حياتة اليومية. فما بالك إذا تعلق الأمر بالتكوين الجامعي الذي يتحمل مسؤولية إخراج طالب قادر ومتمكن، فهنا يمكننا القول أن أهداف المهارات الحياتية هي لاتزيد عما تم ذكره في أهميتها.

5- تصنيف المهارات الحياتية:

هناك العديد من التصنيفات للمهارات الحياتية تختلف باختلاف مجال حياة كل باحث وهدف كل مؤسسة وينبع هذا التباين والاختلاف في شمولية المصطلح وفي كافة مفاهيم العلوم والتخصصات وعدم إمكانية حصره. حيث نجد **هندي** (**2002**) صنف المهارات الحياتية في دراسته إلى "مهارة اتخاذ القرار، مهارة حل المشكلات، مهارة التفكير الإبداعي، مهارة التعايش مع الانفعالات، ومهارة التعايش مع الضغوط".

أما تصنيف **مازن** (**2002،ص38**) هو من أكثر التصنيفات شمولية لمجالات المهارات الحياتية فلقد أورد تصنيفا للمهارات الأزمة في ضوء التطورات العلمية والتكنولوجية العالمية وهو كالتالي: "مهارات التعامل مع

المعلومات، مهارات تكنولوجية الفكرية، مهارات النقل والموصلات، مهارات التكنولوجيا الطقس والمناخ، مهارات تكنولوجيا العمل الاجتماعي، مهارات تكنولوجيا الإنتاج الزراعي، مهارات تكنولوجية الصحة".

وحسب (كوثر كوجك،2000) فقد صنفت المهارات الحياتية إلى:

أ- **مهارات إنفعالية:** وتشمل ضبط المشاعر، التحكم في الانفعالات، سعة الصدر والتسامح، وتحمل الضغوط بأشكالها، وتنمية قوة الإرادة، والقدرة على التكيف،وتقدير مشاعر الآخرين. والقدرة على مواكبة التغيير.

ب- **مهارات إجتماعية:** وتشمل تحمل المسؤولية، وإحترام الذات، والمشاركة في الأعمال الجماعية، والقدرة على تكوين علاقات، واتخاذ القرارات السليمة، والقدرة على التفاوض، وأداء بعض الأعمال المنزلية والأسرية، وتقبل الإختلافات (جنس- لون- دين- وثقافة)، والقدرة على التواصل.

ج- **مهارات عقلية:** وتشمل القدرة على التفكير الناقد، ومعرفة أفضل الطرق لإستخدام الموارد، والقدرة على التعلم الذاتي والتعلم المستمر، والقدرة على التنبؤ بالأحداث، والقدرة على التخطيط السليم، والقدرة على البحث والتجريب، وإدراك العلاقات، والقدرة على الإبداع والإبتكار.(سليمان،2014،ص24).

وجدت دراسة (عمور،2009،ص270) وبعد عملية رصد لأهم المهارات الحياتية التي يحتاجها الأفراد بالفعل على اختلاف أعمارهم، وجنسهم، ومستوياتهم الأكاديمية أنها تندرج تحت المحاور الكبرى التالية:
أ- **محور المهارات الانفعالية** ويحوي مهارات من مثل: ضبط المشاعر، تقدير مشاعر الآخرين، التحكم في الانفعالات، تحمل الضغوط، إدارة الضغوط، القدرة على مواكبة التغيير...إلخ.
ب- **محورالمهارات الاجتماعية** ويضم مهارات منها: مهارات تحمل المسؤوليات، القدرة على بناء علاقات اجتماعية صحيحة، القدرة على التواصل مع الآخرين، اتخاذ القرارات السليمة، القيادة، القدرة على إدارة الحوار والمناقشة، التعايش السلمي، العمل الجمعوي التطوعي، المواطنة الصالحة...الخ.

ج- **محور المهارات العقلية** ونجد فيه: القدرة على التفكير والاستكشاف، القدرة على التعلم الذاتي، القدرة على التخطيط والتنبؤ، القدرة على التفسير، القدرة على إيجاد الحلول في المواقف الصعبة، القدرة على البحث والتجريب...الخ.

وقد قدمت **منظمة الصحة الأمريكية** تصنيفا للمهارات الحياتية تصفها في ثلاث فئات وهي كالتالي(عامر،2015،ص108-109):

أ- **المهارات الإجتماعية:** وتشتمل على مهارات التواصل، مهارات التفاوض والرفض، المهارات التوكيدية، مهارات العلاقات الشخصية، مهارات التعاون، مهارات التعاطف وفهم منظور الآخرين.

ب- **المهارات المعرفية:** وتشتمل على مهارات إتخاذ القرار وحل المشكلات، فهم مترتبات الأفعال والتفكير في حلول بديلة، مهارات التفكير الناقد، مهارة تحليل الأقران ووسائل الإعلام، مهارة تحليل المدركات والمعتقدات الشخصية، مهارات تقييم الذات ووضوح الفهم.

ج- **المهارات الوجدانية:** وتشمل على مهارة إدارة الثقة، مهارات إدارة المشاعر والتعامل مع الغضب، مهارات التحكم الداخلي مثل (إدارة الذات، مراقبة الذات).

وتتفق تصنيفات (كوثر كوجك،2000) و(عمور،2009) ومنظمة الصحة الأمريكية في المحاور الكبرى وفي كثير من مكونات المحاور من مهارات، وبعد اطلاع الباحث على مختلف التصنيفات السابقة خلصنا إلى استخدام التصنيف التالي:

5-1- المهارات العقلية: وتحوي مجموعة من المهارات ومنها: -مهارات التفكير والاستكشاف – مهارات التعلم الذاتي والمستمر –مهارات التخطيط والتنبؤ –مهارات إتخاذ القرارات -مهارات حل المشكلات، وسنتناول بالتفصيل المهارات العقلية التي تمس دراستنا بشكل مباشر فقط، وذلك قصد التقيد بمتغيرات ومؤشرات الدراسة.

5-1-1- مهارات التفكير:

يمارس الإنسان التفكير في كل وقت وذلك بهدف التمييز بين ما هو مألوف وما هو مختلف من المعلومات والأشياء، فيتمكن بذلك من إدراك العلاقات الموجودة بينهما فالتفكير عملية، وهو إجراء وغاية في حد ذاته. ولقد استمدت فكرة تعلم التفكير من البحوث النفسية، ومن معتقد أن التفكير أمر في الوسع تعلمه، ولذلك شهد التفكير الإنساني عناية كبيرة، إذ أصبح أهم هدف للتعليم الحديث، الذي

يركز على تعليم الأفراد كيف يفكرون لمواجهة مشكلات الحياة، وإيجاد الحلول المناسبة لها، خاصة إذا كانت هذه المشكلات مستعصية تستدعي حلول تتميز بالجدة والتنوع.

ولقي التفكير باعتباره إحدى العمليات العقلية العليا اهتماما كبيرا من طرف العلماء، لذلك نجد اختلافا في تعريفاته وفقا لوجهة نظر كل واحد منهم، وللوصول إلى تحديد دقيق للتفكير فقد جاء في اللغة العربية في لسان العرب لـ :"ابن منظور" ما يلي: فكر: الفكر والفكر: إعمال الخاطر في الشيء، والتفكر اسم التفكير وتعني التأمل، ويقال رجل فكير أي كثير الفكر. (ابن منظور، 2003، ص25).

فالتفكير وظيفة عقلية ومعرفية في ارفع المستويات العقلية وينتج عنه معرفة منسقة منظمة، يستخدم قوى الاستدلال والذاكرة والتخيل والتصور، ما يميز التفكير عن سواه من الوظائف العقلية انه لا يتقيد بحدود الزمان والمكان. (إبراهيم، 2005، ص03).

وقد ورد التفكير بأنه القدرة على استخدام العمليات العقلية الراقية مثل: التحليل والتركيب، الحكم والمحاكمة، التجريد والتعميم، الفرز والتصنيف، والتجميع والتبويب استخداما ناجحا في موقف محدد أو إزاء مشكلة تتطلب الحل. (الأحمد، 2001، ص148).

وعرفه "عبد الوهاب محمد كامل" حيث قال: "التفكير عملية عقلية معرفية وجدانية راقية تبنى وتؤسس على محصلة العمليات الأخرى كالإدراك والإحساس والتخيل والتذكر والتعميم والمقارنة والاستدلال، ومن ثمة يتربع التفكير على قمة هذه العمليات النفسية والعقلية والمعرفية، وكلما اتجهنا من المحسوس إلى المجرد كلما كان التفكير أكثر تعقيدا" .(الطيب، 2006، ص23).

5-1-2- مكونات التفكير:

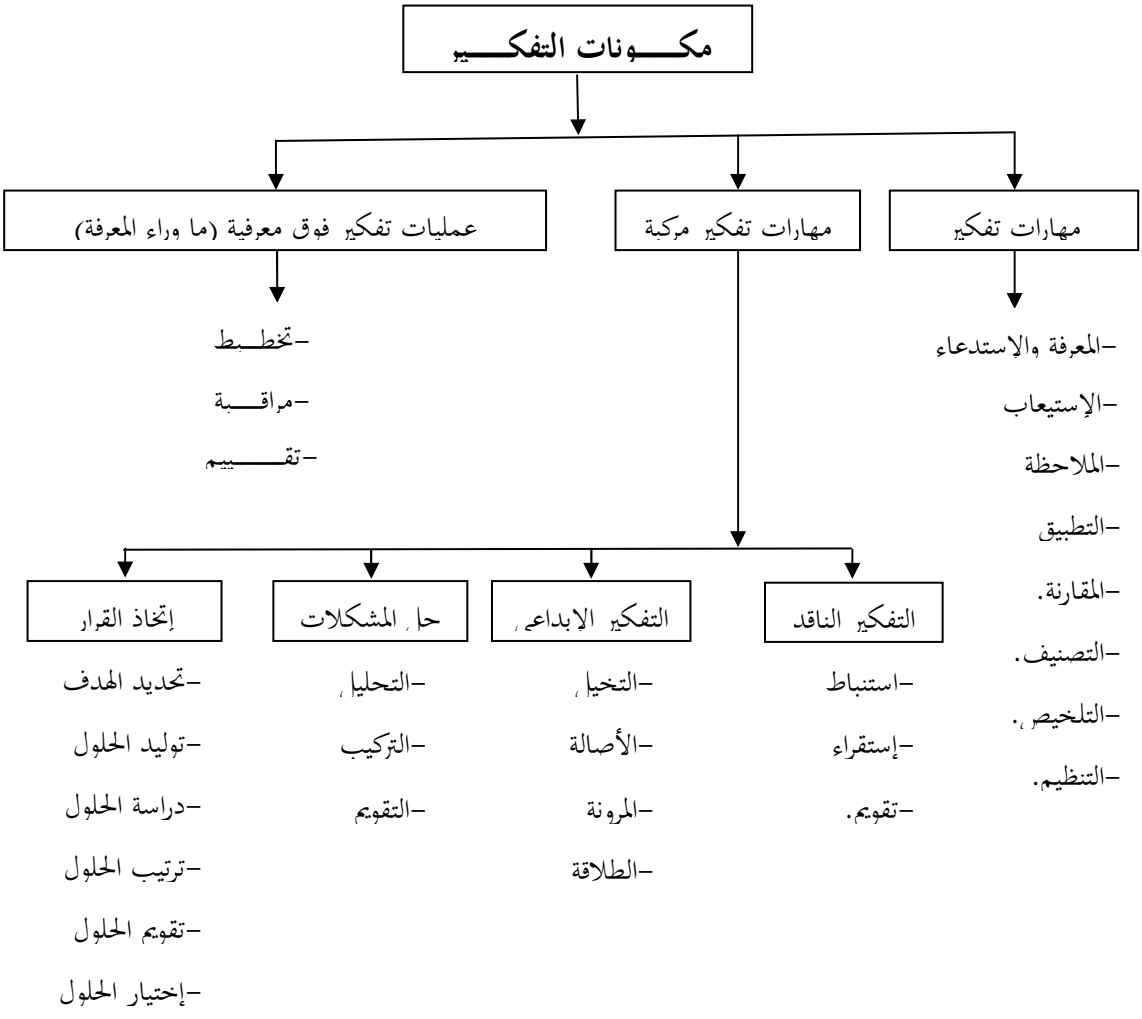
يمثل التفكير نشاطا ذهنيا يقوم به العقل الإنساني من أجل الوصول إلى معنى لما يحيط به، وهو بذلك عبارة عن إجراءات يؤديها الذهن، هذا ويمكن وصف التفكير جزئيا في عبارات تدل على إجراءات يؤديها الذهن، وتلك الإجراءات لها نمطان اثنان رئيسيان:

أ- نشاط التعرف: فهو المسؤول عن تحديد المعنى وابتكاره أو إنشائه، كما يتضمن مجموعة معقدة من الاستراتيجيات مثل اتخاذ القرار، حل المشكلات وتكوين المفهومات، وهناك مجموعة أقل تعقيدا من ذلك

النشاط الذهني للتعرف على هذه المهارات مثل مهارات التحليل والتركيب، ومهارات التفكير الناقد مثل التمييز بين المتصل وغير المتصل في العبارات.

ب– نشاط ما وراء التعرف: فهو مكون من الإجراءات اللازمة لضبط إجراءات التعرف والسيطرة عليها والتحكم فيها هي والاستراتيجيات والمهارات المستخدمة في نشاط التعرف، كما أن أي نشاط للتفكير باعتباره عمل هادف هو في حقيقته دمج نوعين من الإجراءات: أولهما منع المعنى (نشاط التعرف)، وثانيهما نشاط توجيه المعنى المصنوع (نشاط ما وراء التعرف).(عصر،2001،ص32)

وبصفة عامة فالتفكير جملة من المعارف والإجراءات والعمليات التي تؤثر في بعضها البعض. إضافة إلى ذلك فإنه توجد مكونات أخرى للتفكير وتتفرع عنها مجموعة من المهارات، والشكل الموالي يوضح العلاقات بين مكونات التفكير ومايتفرع عنها من مهارات(عفانة والخزندار،2004،ص144):



الشكل رقم (02): مكونات ومهارات التفكير

من الشكل يمكن تقسيم مهارات التفكير إلى مهارات بسيطة أساسية وهي بسيطة، ومهارات معقدة ومركبة، والبسيطة يجب إجادتها للانتقال إلى مواجهة مهارات المهارات المعقدة فهي تشمل إصدار الأحكام باستخدام معايير ومحكات، وإعطاء الحلول، فهي بالتالي تحتاج إلى مجهود ونضج عقلي، وهي تناسب مرحلة الطالب في الجامعة.

5-1-3- خصائص تفكير الطلبة:

إن التفكير هو محور لكل نشاط عقلي يقوم به الإنسان يستند بذلك إلى أفضل المعلومات الممكن توافرها، ويسترشد بالأساليب والاستراتيجيات الصحيحة، فالتفكير عنصر هام من مكونات الشخصية وهو سلوك تطوري يزداد تعقيدا مع نمو الفرد وتراكم خبراته، ويتشكل التفكير من تداخل عناصر المحيط: "الزمان، فترة التفكير، الموقف، المناسبة وموضوع التفكير". (السليني، 2006، ص20).

كما أن لكل مرحلة عمرية من مراحل النمو الإنساني صفاتها وخصائصها العقلية، وقد لخص المربي "رونيه أوبير" خصائص التفكير لدى فئة الراشدين كما جاء عند عبد المعطي سويد في ما يلي: (سويد، 2003، ص34-35).

- تتصف هذه المرحلة في خصائصها الفكرية بالنزوع نحو العقلانية والاستقرار في الوعي.
- يتحدد الزمن العمري لهذه المرحلة في المجال (18-25 سنة).
- اهتمامات هذه الفئة تكون نفسية راجحة في هذه المرحلة.
- التكيف مع البيئة الحضارية.
- يعلو تفكير هذه المرحلة ببعض القيم الإنسانية في الحياة كقيم الحق والخير.....إلخ.

إن تميز التفكير عند الطالب بجملة من الخصائص تجعله يحظى باهتمام العديد المتخصصين الذين يسعون باستمرار لمعرفة أيسر السبل التي تمكن الفرد من تحقيق التوافق النفسي الاجتماعي.

ولتنمية المهارات الحياتية المتعلقة بالتفكير السليم اهمية بالغة لدى الطالب، فهي تساهم في رفع مستوى الكفاءات التفكيرية مما يساهم في تحسين المستوى التحصيلي له، والشعور بالثقة في النفس لمواجهة مختلف المهمات الدراسية والحياتية في المستقبل.(الكبيسي،2007،ص26-27)

5-1-4- تنمية مهارات التفكير للطلبة:

عموما تتأتى مهارات التفكير والاكتشاف لدى الطلاب من خلال قيام الأستاذ بالآتي: (عمور،2009،ص223-224):

- أن يكون دور المدرس هو الإرشاد والتوجيه، بدلاً من القيام بالتلقين.
- احترام المعلم لطلابه، واحترام جهودهم في التفكير.
- يتقبل إجابات الطلاب واستفساراتهم، مهما كان نوعها.
- عدم الاستهتار بالحلول النابعة من عند الطلاب رغم بساطتها، وتجنب التثبيط.
- الإصغاء باهتمام إلى أفكار الطلاب وآرائهم ومقترحاتهم وتشجيعهم على طرح الأفكار الجديدة.
- توفير خبرات ناجحة للتفكير تزيد من ثقة الطلاب بأنفسهم كمفكرين.
- تقديم عدد كبير من الأنشطة التي تشجع على التفكير، والحد من الأنشطة المعتمدة على الذاكرة فقط ما أمكن ذلك.
- تشجيع الطلاب على إجراء المقارنات، وتسجيل أوجه الشبه والاختلاف بين الأشياء.
- اهتمام المدرس بتنمية قدرة طلابه على طرح الأفكار، وإثارة الأسئلة، بدلاً من تنمية قدرتهم على الإجابة عليها.
- تنمية مهارات الأصالة والطلاقة والمرونة (التفكير الإبداعي) وإدراك العلاقات وبناء الفرضيات والبحث عن البدائل .
- تشجيع المبادرات الذاتية للاكتشاف، والملاحظة، والاستدلال، والتعميم.
- توفير بيئة محفزة تثير الدافعية الذاتية لدى الطلاب، وتهيئة المناخ التعليمي الملائم والمشجع للإبداع.
- تشجيع الطلاب على التخيل، والانتقال من العمليات العقلية الدنيا إلى العمليات العقلية العليا.
- طرح أكثر من حل للمشكلة، واستثارة الطلاب للبحث عن حلول أخرى ممكنة.

- مساعدة المدرس لطلابه بأن يتعلموا من أخطائهم مع التركيز على الاستفادة من خبرات النجاح.
- مراعاة عدم فرض أنماط بعينها من التفكير على الطلاب أو تقديم حلولاً جاهزة للمشكلات.
- أن يولد لدى طلابه ضرورة الرجوع لمهارات التفكير في اكتساب المواد والأنشطة الأخرى حتى وان كان هو لا يدرسها لهم.

5-1-5- مهارات التفكير:

استخدم الإنسان على مر العصور أنماطا من التفكير، لكن هذه الأخيرة ظلت عاجزة عن توفير الحقيقة إلى أن استطاع اكتشاف طرق وأساليب التفكير التي مكنته من التغلب على المشكلات وإيجاد حلول لها، وأكد (حافظ 2014،ص268) أن " هناك فرق بين مفهوم التفكير ومفهوم مهارات التفكير، فالتفكير عملية كلية في مجمله أكبر حاصل الجمع آو دمج مهاراته او مجموعة من المهارات الفردية، اما مهارات التفكير فهي عمليات محددة نمارسها عن قصد في معالجة المعلومات مثل مهارات تحديد المشكلة، او إيجاد الافتراضات الغير موجودة...الخ".وبذلك استنبطت عدة مهارات للتفكير نجد منها:

5-1-5-1- التفكير الإبداعي:

هناك العديد من تعريفات التفكير الإبداعي وهذا راجع لنظرة العلماء لمفهوم الإبداع والفرق بينه وبين المفاهيم الأخرى، وهذا الاختلاف بين الاتجاهات المختلفة لبعض مدارس الفكرية، وكذلك وجهات نظر العلماء أدى إلى هذا الكم المعتبر من التعريفات، وسوف نحاول إدراج أهم هذه التعريفات والمفاهيم حسب مختلف المفكرين والعلماء.

5-1-5-1-1- مفهوم الإبداع والتفكير الإبداعي:

ويعرف الإبداع "جيلفورد" بأنه: "تفكير في نسق مفتوح يتميز فيه الإنتاج بخاصية فريدة هي تنوع الإجابات المنتجة التي لا تحددها المعلومات المعطاة". (الطيطي،2001، ص51).

ويقال للتأليف بين الأفكار وتركيبها تفكيرا خلاقا حتى جاءت الثمرة العقلية أكثر من مجرد خلاصة جمعية للأجزاء، فالإبداع هو الإتيان بالجديد والأصيل.

أما التفكير الإبداعي فيقصد به عملية عقلية تتميز بالشمولية والتعقيد، وتنطوي على عوامل معرفية وانفعالية وأخلاقية متداخلة تشكل ذهنية نشطة وفريدة، غايتها تتلخص في إيجاد حلول أصيلة لمشكلات قائمة في احد حقول المعرفة أو الحياة الإنسانية. (العزة،2000، ص23).

كما يعرف على انه:"هو مزيج من الخيال والتفكير العلمي المرن، لتطوير فكرة قديمة أو لإيجاد فكرة جديدة مهما كانت الفكرة صغيرة ينتج عنها إنتاج متميز غير مألوف يمكن تطبيقه واستعماله".(الحمادي، 1999،ص30-32).

ويعرف كذلك: "بأنه ظهور لإنتاج جديد نابع من التفاعل بين الفرد وما يكتسبه من خبرات". (الطيطي، 2001، ص51).

كما يعرف: "بأنه مزيج من المرونة والأصالة والطلاقة للأفكار التي تجعل الفرد قادرا على تغيير طرق تفكيره المألوفة إلى طرق مختلفة أخرى ذات إنتاج تتابعي".(وجيه، وآخرون، 2002، ص211).

ويعرفه ألكسندر روشكا على انه: "العملية التي تقود إلى إنتاج يتصف بالجدة والأصالة و القيمة من اجل المجتمع". (اليوسف،2000، ص34).

التفكير المبدع هو ذلك التفكير الذي نصل به إلى أفكار ونتائج لم يسبق إليها أحد، وإنما تحصل لنا بتفكير مستقل غير مقيد بشروط أو حدود، وقد يتوصل إليها مبدع آخر يعمل كل منهما بشكل مستقل عن زميله، وإنما يتوصل الطرفان إلى الأفكار والنتائج نفسها عن طريق توارد الخواطر دون أن يكون بينهما صلة في عمل مشترك.(عدس،2001، ص34).

التفكير الإبداعي هو تفكير منطلق أو متشعب، يملك القدرة على تعدد الاستجابات عندما يكون هناك مؤثر، بل يمكن أن نقول انه نوع من التفكير يملك الجديد والتأمل والإتيان بحل طريف.

هناك العديد من تعريفات التفكير الإبداعي وهذا راجع لنظرة العلماء لمفهوم الإبداع والفرق بينه وبين المفاهيم الأخرى، وهذا الاختلاف بين الاتجاهات المختلفة لبعض مدارس الفكرية، وكذلك وجهات نظر العلماء أدى إلى هذا الكم المعتبر من التعريفات، وسوف نحاول إدراج أهم هذه التعريفات حسب مختلف المفكرين والعلماء.

ويعرف الإبداع "جيلفورد" بأنه: "تفكير في نسق مفتوح يتميز فيه الإنتاج بخاصية فريدة هي تنوع الإجابات المنتجة التي لا تحددها المعلومات المعطاة". (الطيطي،2001، ص51).

ويقال للتأليف بين الأفكار وتركيبها تفكيرا خلاقا حتى جاءت الثمرة العقلية أكثر من مجرد خلاصة جمعية للأجزاء، فالإبداع هو الإتيان بالجديد والأصيل.

أما التفكير الإبداعي فيقصد به عملية عقلية تتميز بالشمولية والتعقيد، وتنطوي على عوامل معرفية وانفعالية وأخلاقية متداخلة تشكل ذهنية نشطة وفريدة، غايتها تتلخص في إيجاد حلول أصيلة لمشكلات قائمة في احد حقول المعرفة أو الحياة الإنسانية. (العزة، 2000، ص23).

كما يعرف على انه:"هو مزيج من الخيال والتفكير العلمي المرن، لتطوير فكرة قديمة أو لإيجاد فكرة جديدة مهما كانت الفكرة صغيرة ينتج عنها إنتاج متميز غير مألوف يمكن تطبيقه واستعماله".(الحمادي، 1999،ص30-32).

ويعرف كذلك: "بأنه ظهور لإنتاج جديد نابع من التفاعل بين الفرد وما يكتسبه من خبرات". (الطيطي، 2001،ص51).

كما يعرف: "بأنه مزيج من المرونة والأصالة والطلاقة للأفكار التي تجعل الفرد قادرا على تغيير طرق تفكيره المألوفة إلى طرق مختلفة أخرى ذات إنتاج تتابعي".(وجيه وآخرون، 2002، ص211).

ويعرفه ألكسندر روشكا على انه: "العملية التي تقود إلى إنتاج يتصف بالجدة والأصالة و القيمة من اجل المجتمع". (اليوسف، 2000، ص34).

التفكير المبدع هو ذلك التفكير الذي نصل به إلى أفكار ونتائج لم يسبق إليها أحد، وإنما تحصل لنا بتفكير مستقل غير مقيد بشروط أو حدود، وقد يتوصل إليها مبدع آخر يعمل كل منهما بشكل مستقل عن زميله، وإنما يتوصل الطرفان إلى الأفكار والنتائج نفسها عن طريق توارد الخواطر دون أن يكون بينهما صلة في عمل مشترك.(عدس،2001، ص34).

التفكير الإبداعي هو تفكير منطلق أو متشعب، يملك القدرة على تعدد الاستجابات عندما يكون هناك مؤثر، بل يمكن أن نقول انه نوع من التفكير يملك الجديد والتأمل والإتيان بحل طريف.

5-1-5-1-2- مهارات التفكير الإبداعي:

عند مراجعة أكثر اختبارات التفكير الإبداعي شيوعا وهي اختبارات "1966,Torrance"، "1967,Guilford" التي تشير إلى أهم مهارات التفكير الإبداعي أو قدراته التي حاول الباحثون قياسها وهي:

أ- الطلاقة: وتعني القدرة على توليد عدد كبير من البدائل أو المترادفات أو الأفكار أو المشكلات أو الاستعمالات عند الاستجابة لمثير معين، والسرعة والسهولة في توليدها، وهي في جوهرها عملية تذكر واستدعاء اختيارية لمعلومات أو خبرات أو مفاهيم سبق تعلمها. (جروان، 1999، ص96).

وتفسير خلاصة بحوث (Guilford) على وجود أربعة عناصر أو عوامل للطلاقة هي:

- **الطلاقة اللفظية:** ويقصد بها قدرة الشخص المبدع على إنتاج أكبر عدد ممكن من الألفاظ أو المعاني، بشرط أن يتوفر في ترتيب اللفظ خصائص معينة.
- **الطلاقة الفكرية:** وهي قدرة الفرد المبدع على ذكر أكبر عدد ممكن من الأفكار في وقت محدد بغض النظر عن نوع أو مستوى هذه الأفكار، أو جوانب الجدة أو الطرافة فيها، ويمكن تقديرها كميا بعدد الاستجابات أو الأفكار المتصلة بمثير معين في وحدة زمنية معينة.
- **طلاقة التداعي:** وهي قدرة الشخص المبدع على إنتاج أكبر عدد ممكن من الألفاظ بحيث تتوفر فيها شروط معينة من حيث المعنى.
- **الطلاقة التعبيرية:** وهي القدرة على التفكير السريع في الكلمات المتصلة والملائمة لموقف معين وصياغة الأفكار بشكل سليم.(المعايطة والبواليز، 2007،ص183-184).

ب- المرونة: وهي القدرة على توليد أفكار متنوعة ليست من نوع الأفكار المتوقعة عادة، وتوجيه أو تحويل مسار التفكير مع تغير المثير أو متطلبات الموقف، وهنا الاهتمام ينصب على تنوع الأفكار أو

الاستجابات بينما يتركز الاهتمام بالنسبة للطلاقة على الكم دون الكيف والنوع. (جروان، 1999، ص98).

وفي هذا الصدد تشير البحوث التربوية والنفسية إلى وجود عاملين للمرونة هما:

- **المرونة التكيفية:** وتشير إلى قدرة الفرد على تغيير الوجهة الذهنية (العقلية) لحل مشكلة محددة، وبعبارة أخرى تحتاج المرونة التكيفية إلى تعديل مقصود في السلوك يتفق مع الحل السليم.

- **المرونة التلقائية:** وتشير إلى سرعة الفرد على إنتاج أكبر عدد ممكن من أنواع مختلفة من اتجاهات الأفكار التي ترتبط بمشكلة أو مواقف مثيرة يحددها المقياس أو الاختبار المعد خصيصا لذلك.(المعايطة والبواليز،2007، ص184).

ج– الأصالة: الأصالة هي أكثر الخصائص ارتباطا بالإبداع والتفكير الإبداعي، والأصالة معناها الجدة والتفرد حيث تركز على النواتج الإبداعية كمحك للحكم على مستوى التفكير الإبداعي.(جروان، 1999، ص98).

ويعرفها (Guilford) بأنها: "القيام باستجابات غير معتادة وغير مألوفة أو القيام بتداعيات بعيدة لأفكار أو موضوعات معينة".(معوض، 2000، ص52).

وتعرف كذلك بأنها: "هي القدرة على الإتيان بالأفكار الجديدة والنادرة والمفيدة وغير المرتبطة بتكرار أفكار سابقة، وهي إنتاج غير مألوف وبعيد المدى". (السرور، 2002، ص119).

كما تعرف على أنها: "تعد عنصرا أساسيا في التفكير الإبداعي تقوم على إنتاج أفكار جديدة أو طريقة جديدة، أي هي التميز في التفكير والندرة والقدرة على النفاذ إلى ما وراء المباشر والمألوف من الأفكار". (الطيطي،2001،ص55).

وتختلف الأصالة عن مهارتي الطلاقة والمرونة في ما يلي:

- الأصالة لا تشير إلى كمية الأفكار الإبداعية التي يعطيها الفرد، بل تعتمد على قيمة ونوعية وجدة تلك الأفكار، وهذا ما يميزها عن الطلاقة.

- الأصالة لا تشير إلى نفور الفرد من تكرار تصوراته أو أفكاره هو شخصيا كما في المرونة بل تشير إلى النفور أو الابتعاد من تكرار ما يفعله الآخرين، وهذا ما يميزها عن المرونة. (المعايطة والبواليز،2007، ص186).

وما يمكن الإشارة إليه هو أن اختبارات التفكير الإبداعي في بداية ظهورها على يد (1968,Torrance) اشتملت على مهارات "الطلاقة، المرونة، الأصالة، التفاصيل وحل المشكلات"، إلا أن الباحثين المحدثين بعد (Torrance) اقتصروا على الطلاقة ، الأصالة ، المرونة والحساسية للمشكلات ومن بينهم "سعيد فؤاد أبو زيد" الذي عدل في اختبار القدرة على التفكير الإبداعي.

د- الحساسية للمشكلات : يعرفها "جيلفورد" بأنها : " قدرة التحمص على رؤية المشكلات في أشياء وأدوات ونظم اجتماعية قد لا يراها الآخرون فيها ،أو التفكير في إدخال تحسينات يمكن إدخالها على هذه النظم أو هذه الأشياء " (خليفة،2006،ص39)، ويتضح أن الأشخاص الذين تزداد حساسيتهم لإدراك أوجه النقص أو الضعف و المشكلات في المواقف العلمية و العقلية والاجتماعية والأدبية تزداد فرصتهم لخوض غمار البحث والتجريب والتأليف فيها ، فإذا قاموا بذلك فان الاحتمال سيزداد أمامهم نحو الإبداع.

5-1-5-2- التفكير الناقد:

5-1-5-1-1- مفهوم التفكير الناقد:

وهو نوع من التفكير يتم فيه إخصاع المعلومات التي لدى الفرد لعملية تحليل وفرز وتمحيص، لمعرفة مدى ملاءمتها لما لديه من معطيات وخبرات سابقة تؤكد صدقها وثباتها، وذلك بغرض التمييز بين الأفكار السليمة والخاطئة.(الكبيسي،2007،ص142)

ويرى جون ديوي (Dewey) بأنه التريث في إعطاء الأحكام لحين التحقق من أمرها، ويتكون من عناصر تشتمل على صياغة تعميمات بحذر، والنظر الحاذق في الاحتمالات والبدائل، وتعليق الحكم لحين توافر معلومات وأدلة كافية.(عبد العزيز،2009،ص108)

حيث يعتمد على عمليات إدراك العلاقات والتحويل والسببية، ويستخدم في فهم معاني جديدة، ويترتب عليها وصول الفرد لأسباب صحيحة وبرهان سليم.(محمود،2006،ص202)

5-1-5-1-2- مهارات التفكير الناقد:

هناك العديد من التصنيفات لمهارات التفكير الناقد تبعا لتعدد تعريفاته والأطر النظرية المفسرة له، وهي في غالبيتها تكرار لنفس المكونات، ولذلك فقد تم تلخيصها من طرف (العتوم،2012،ص244) في الجدول الموالي:

الجدول رقم (11): مهارات التفكير الناقد

رقم المهارة	المهارة	وصف المهارة
01	**الافتراضات**	- القدرة على التعرف على درجة صدق المعلومات، والحقائق والمغالطات. - القدرة على صياغة الفرصيات والتنبؤات.
02	**التفسير والفهم**	- القدرة على تحديد المشكلة وفهمها وشرحها. - التعرف على التفسيرات المنطقية. - ممارسة التصنيف وإستخراج المعنى من المعطيات. - تحديد دقة المعلومات ومصادرها.
03	**الإسناد إلى قواعد المنطق**	ممارسة الاستنباط والإستنتاج والإستدلال بأشكالهم المختلفة.
04	**التقويم**	- تقويم الحجج والبراهين والادلة والادعاءات، وتحديد قوتها وتفنيدها. - القدرة على التمييز بين الحقائق والادعاءات.

ومنه يمكن التطرق إلى الفرد أو الطالب الذي يتميز بالتفكير الناقد بذكر جملة من المهارات التي يجب ان يتقنها (Schafersman, 1991 ; Petress,2004 ; Facione,2010) ومنها:

- تمحيص المعلومات ومحاكمتها منطقيا وبدرجة عالية من العقلانية للوصول الى الحقيقة.
- الحساسية نحو المشكلات والقدرة على تحديدها.
- القدرة على إتخاذ أحكام منطقية وفعالة حتى في حالة غياب الأدلة والبراهين.
- استخدام الأدلة بمهارة عالية.
- الميل إلى التحليل والتنظيم عند التعامل مع البيانات والمعلومات.
- ان يكون منفتح الذهن نحو الأفكار والخبرات الجديدة وذو خيال واسع.
- لديه الاستعداد نحو التغيير عند ثبوت الخطأ بالأدلة الكافية والمقنعة.
- يستطيع التعلم ذاتيا.
- يستخلص استنتاجات وقرارات من البيانات والمعلومات.
- الميل إلى العدل في التعامل مع الآخرين.
- الثقة العالية بالنفس.
- الوضوح في طرح الأسئلة والعبارات.
- عدم الميل إلى المسايرة والمجاراة.
- القدرة على الملاحظة والمجاراة وتقدير أوجه الشبه والاختلاف الغير ظاهرة.
- لا يجادل في أمور لا يعرف عنها شيئا.
- يعرف متى يحتاج إلى معلومات أكثر عن شيء ما.

- يعرف أن لدى الناس أفكارا مختلفة نحو معاني الكلمات.

- واع لما يجري في أذهان الآخرين ويفهم وجهات النظر المختلفة.

- قادر على تحمل مسؤولياته أمام المجتمع.

-يحاول تجنب الأخطاء الشائعة في تحليل الأمور.(العتوم، والجراح، وبشارة،2009،ص73- 75).

وعند إتقان الطالب لمختلف المهارات الحياتية المتعلقة بالتفكير الناقد المذكورة سالفا، من خلال تكوينه فانه سيحظى بقدرة وفاعلية ومميزات تزيده استعدادا للدراسة، وتجعله خبيرا في مجال تخصصه، كما تساعد الطالب على تنظيم خبراته وأفكاره السابقة وتطبيقها ونقلها الى المواقف الحياتية، فبالتالي هذه المهارات تسهم في إعداد الطالب للحياة.

5-1-2- حل المشكلات:

تعتبر مراحل حل المشكلات متداخلة بأنشطتها، ويمر حل المشكلات بالمراحل التالية:

1- مرحلة الإعداد والتجهيز: ونعني بها فهم المشكلة، وهي تتضمن الأنشطة التالية:

- تحديد المحك أو المعيار للحل.

- تحديد أبعاد المشكلة من خلال المعطيات.

- تحديد المحددات التي تحكم محاولات حل المشكلة أي الاستراتيجيات.

- مقارنة المشكلة بما هو مختزن في الذاكرة من خبرات سابقة

- بناء وتكوين تصورات للحل.

- تقسيم المشكلة الكلية إلى مشكلات جزئية قصد تبسيطها.

- اختزال المشكلة عن طريق تجاهل بعض المعلومات التي يمكن تجاهلها.

2- مرحلة توليد الحلول الممكنة، وتتضمن الأنشطة التالية:

- استرجاع الحقائق والأساليب من الذاكرة.

- فحص وتمحيص المعلومات المتاحة في البيئة المحالية للمشكلة.

- معالجة المحتوى في الذاكرة قصيرة المدى.

- تخزين المعلومات في الذاكرة طويلة المدى لاحتمال استغلالها فيما بعد.

- الخروج بالحل المحتمل.

3- مرحلة تقويم الحلول، وتتضمن الأنشطة:

- مقارنة الحل المستحدث بمعايير أو محكات الحل.

- اختيار أساس لاتخاذ القرار الذي يلائم المحددات الماثلة في المشكلة.

- الخروج بقرار حل المشكلة، وان الآمر يتطلب المزيد من العمل أو التفكير أو الجهد أو المعلومات.(الزيات، 1995،ص391-392).

5-1-3- اتخاذ القرار:

ولتعريف اتخاذ القرار من الواجب علينا التعرف على القرار في حد ذاته، والقرار هو "سلوك أو تصرف واعي أي أنه إختيار واع بين بديلين أو أكثر ثم تحليلها، يتبعه فعل أو إجراء لتنفيذ هذا الاختيار".(حريم، 2004،ص255)، وهو كذلك عملية تتضمن سلسلة من الخطوات المرتبطة والمؤدية إلى قرار وتنفيذه ومتابعته. ومنه يمكن القول أن القرار هو السلوك المنطقي الذي يمثل الحل أو البديل الأنسب والأقل عيوب الذي تم اختياره من الحلول والبدائل الممكنة.

واتخاذ القرار هو عبارة عن موقف يحتاج إلى قرار أو توقع، وتوجد عدة بدائل أمام الفرد، بحيث يختار احدها من خلال جميع البدائل المتاحة في ضوء النتائج اللامتوقعة لكل بديل.(حبيب،1998،ص80)

وكذلك يمكن تعريف اتخاذ القرار على انه "عملية اختيار مبنية على الدراسة والتفكير الموضوعي للوصول الى قرار مرضي ومناسب"(كاسر، وناجي،2000،ص31).

ومن خلال ما تم عرضه يمكن القول انه لاتخاذ القرار المناسب يجب التفكير قبل التصرف لأنه ينتظر من اتخاذ القرار أن يؤدي إلى نتائج ايجابية ومرضية سواء للنفس أو للمحيط.

5-2- المهارات الإجتماعية: وتحوي مجموعة من المهارات ومنها: -مهارات تحمل المسؤولية -مهارات تكوين العلاقات الاجتماعية —مهارات التواصل —مهارات الحوار والمناقشة —مهارات التعاون، وسنتناول بالتفصيل المهارات الاجتماعية التي تمس دراستنا بشكل مباشر فقط، وذلك قصد التقيد بمتغيرات ومؤشرات الدراسة.

تعرف المهارات الاجتماعية بأنها مهارة الفرد في تحمله مسؤولية الالتزام بالمعايير الاجتماعية السليمة في مواجهة المواقف الصعبة، وتأكيد ذاته والتعبير عنها، وتحقيق التواصل الاجتماعي مع من حوله دون الإحساس بالخوف او الخجل او توقع الفشل.(كاشف ،وعبد الله،2009،ص18)

ويرى كل من هرسن وبلاك (1976) أن المهارة الاجتماعية تعني قدرة الفرد على التعبير عن المشاعر الايجابية والسلبية في سياق العلاقات بين الأشخاص، في مجالات واسعة ومتنوعة، وتشتمل الاستجابات الملائمة اللفضية والغير اللفظية.(خليفة،2006،ص10)

فالمهارات الاجتماعية التي يشيع استخدامها بمفهوم العلاقات الشخصية المتبادلة مع الآخرين هي: " تلك العناصر من السلوك التي تمثل أهمية للشخص لكي يبدأ ويحافظ على التفاعل الايجابي مع الآخرين". (عمور،2009،ص208)

وهي الأنماط السلوكية التي يجب توافرها لدى الفرد ليستطيع التفاعل بالوسائط اللفظية أو غير اللفظية مع الآخرين وفقا لمعايير المجتمع، وهي أيضا سلوك مكتسب مقبول اجتماعيا يمكن الفرد من التفاعل مع الآخرين تفاعلا ايجابيا، عموما تكتسي المهارات الاجتماعية والعمل الجماعي أهمية بالغة بالنسبة للفرد، وهي تشمل كل أساليب: التعامل، والتفاهم، والتواصل، والمساعدة، والإصغاء، والتعاون مع الآخرين، لتدعيم

العلاقات، وحل المشكلات؛ بما يحقق في المحصلة النمو والتواصل الاجتماعي وإشباع الدوافع والحاجات النفسية.

لقد أكدت نظرية الذكاء الوجداني لـ:" دانيال جولمان ": أن الإنسان المتمتع بمهارات وجدانية اجتماعية عالية هو الأكثر قدرة على العمل التعاوني، التعاطف، المثابرة، الاستقلالية، التفاهم مع الآخرين. ومن ثم الأكثر قدرة على النجاح والسعادة. (عمور،2009،ص209)

وتعد المهارات الاجتماعية

5-2-1- مهارات الاتصال والتواصل:

يعرف "كارل هوفلاند" الاتصال بأنه:" العملية التي ينقل بمقتضاها الفرد أو القائم بالاتصال منبهات وعادة ما تكون رموزا لغوية لكي يعدل سلوك الأفراد الآخرين أي مستقبل للرسالة.(فهمي،2006،ص24)

يعرف إبراهيم إمام الاتصال بأنه:"حاصل العملية الاجتماعية والوسيلة التي يستخدمها الإنسان لتنظيم واستقرار وتغيير حياته الاجتماعية ونقل أشكالها ومعناها عن طريق التسجيل والتعبير والتعليم" (عبيد،2006،ص14)

كما يمكن اعتباره عملية إرسال و استقبال رموز و رسائل سواء كانت هذه الرموز شِفاهية أو كتابية أو لفظية، وتعتبر عملية الاتصال أساساً للتفاعل الاجتماعي الذي يؤدي إلى نشوء علاقات متنوعة و متعددة في مختلف المواقف سواء كان بين شخصين أو أكثر.

5-2-2- عناصر الاتصال:

5-2-2-1- المرسل(المصدر): وهو مصدر الرسالة، وهو الذي يعد الرسالة وينظمها ويختار قناة الإرسال لنقلها، وهو الذي يستلم رد فعل المستقبل في صورة تعبير لفظي او انتباه او اظهار الرضا والتقبل والتفاعل او الامتعاض والرفض، وعن طريق التغذية الراجعة يمكن للمرسل ان يقوم ويعدل الرسالة.(عطية،والهاشمي،2008،ص86).

5-2-2-2- الرسالة: وهي المعنى أو الفكرة أو المحتوى الذي ينقله المصدر إلى المستقبل وتتضمن المعاني والأفكار والآراء التي تتعلق بموضوعات معينة، يتم التعبير عنها رمزيا سواء باللغة المنطوقة أو غير المنطوقة، وقد تكون الرسالة على شكل كلمات ملفوظة، أو مكتوبة (مطبوعة) أو مصورة، أو غير ذلك حيث تفكك الرسالة وتحلل ثم تحول إلى رموز تستقر في دماغ المستقبل وتتوقف فاعلية الاتصال على الفهم المشترك للموضوع واللغة التي تقدم بها، وعلى الحجم الإجمالي للمعلومات المتضمنة في الرسالة ومستوى هذه المعلومات من حيث البساطة والتعقيد.(سعيد،2008،ص29-30)

5-2-2-3- الوسيلة: وهي الطريقة التي تنقل بها الأفكار والمعلومات، ويتبع شكلها نوع الرسالة فقد تكون سمعية أو بصرية أو كتابية أو حسية أو جميعها معا. (مصطفى،2002،ص141)

5-2-2-4- المستقبل: قد يكون فردا واحدا او مجموعة من الأفراد، ويعتبر المستقبل هو أهم حلقة في عملية الاتصال، فهو الشخص الذي توجه إليه الرسالة وعليه القيام بفك رموز الرسالة وفهمها، ويدل رد فعل المستقبل على مدى تحقيق الهدف ووصول الرسالة بشكل جيد، وهذا مايسمى بالتغذية الراجعة.(المقصود، والحداد،2014،ص218)

5-2-2-5- التغذية الراجعة: وهو رد فعل المستقبل الذي قد يكون لفظا او كتابيا او سلوكا، ومنه يتبين مدى تأثر المستقبل بالرسالة او وسيلة المعرفة التي استخدمت في توصيل الرسالة، ومدى استيعاب المستقبل للرسالة.(سلامة،2005،ص39-40)

ولوصول الرسالة ونجاح عملية الاتصال بين الإفراد والمجموعات، توجب على المرسل ان تكون فكرته واضحة ومحددة، وان يتميز بالقدرة على نقل الفكرة بوضوح، أما المستقبل فيجب أن تكون عنده قابلية واستعداد لاستقبال الأفكار من المرسل، وان يكون كلاهما في حالة نفسية وجسمية حسنة.

5-2-3- وظائف الاتصال: هناك الكثير من الوظائف التي تحقق مجموعة من التأثيرات المتنوعة سواء على مستوى الفرد أو المجموعة، ومن أهم هذه الوظائف:

5-2-3-1- الوظائف التعليمية والمعرفية: وهي نقل المعلومات والخبرات إلى الأفراد المتعلمين، قصد نقل الخبرات والتغيير في السلوك، والتي تستخدم في تنمية القدرات العقلية والمعرفية، وتساعد الفرد في حياته.

5-2-3-2- الوظائف الإقناعية: وهي تساعد على جعل الاتفاق والإجماع داخل أفراد المجتمع عن طريق الإقناع وضمان قيام كل فرد بوظيفته داخل المجتمع، فهي تسعى إلى إحداث التحولات في المجتمع نحو ظاهرة معينة، أو قد تكون فكرة تساعد النظام الاجتماعي أو السياسي.

5-2-3-3- الوظائف الترفيهية: وهي تستخدم لتحقيق الإشباع النفسي والاجتماعي والتخفيف من مظاهر التعب والقلق والتوتر الذي يحدث في حياتنا اليومية.

5-2-3-4- الوظائف الثقافية: وهي تعمل على تزويد الأفراد بعناصر معرفية جديدة، تعجز المؤسسات التعليمية إيصالها، ويمكن للأفراد التزود بالثقافة بأنفسهم.

5-2-3-5- الوظائف الإخبارية: وهي نقل الأخبار سواء أكانت محلية أو إقليمية أو دولية، ومهما كان نوعها سواء رياضية أو اقتصادية ...الخ.

5-2-3-6- وظيفة التعاون الاجتماعي: وهي خلق فرصة لاحتكاك وتقارب الأفراد على المستويين العقلي والعاطفي. (الجازي،2004،ص67)

5-2-4- التواصل:

إن مهارات الاتصال والتواصل واحدة من مقومات النجاح الشخصي والاجتماعي في آن واحد للأفراد، لذلك فعملية الاتصال قضية جوهرية نمارسها في العديد من الأمكنة، ومع كثير من الناس، ولقد تطرقنا هنا لمهارات الاتصال، أما مفهوم التواصل فهو لا يختلف عن مفهوم الاتصال غير أنه يطلق تحديدا على أسلوب تبادل المعلومات بين الأفراد ، هذه المعلومات يمكن إرسالها واستقبالها إما بالتواصل اللفظي، أو التواصل غير اللفظي.

أين يتم الاستعانة أكثر بالتواصل البصري، وتغيرات الوجه، ولغة الجسد، والإيماءات والإشارات، إن مهارات الاتصال والتواصل تقسم إلى مهارات الاتصال مع الذات متمثلة في: فهم الذات، تقدير المشاعر الشخصية، ومهارات الاتصال مع الآخرين والتي تختص بالقدرة على فهم نوايا ورغبات وما يمكن أن يفكر فيه الآخرين. (عمور،2009،ص207)

إن الحاجة لعملية التواصل وهي تظهر جليا بين المجموعات، وخاصة من يربطهم هدف واحد، ويمكن تلخيص هذه الحاجات في مايلي:

- الحاجة للتدرب على مهارات التواصل واستراتيجياته وتقنياته، قصد السمو بالعلاقات الإنسانية.
- حاجة المستويات التعليمية وخاصة الجامعات والمعاهد إلى تدريس مادة التواصل وتسهيل عملية اندماج الخريجين في المجتمع وسوق العمل.
- دراسة التواصل لتحقيق التفاهم الثقافي بين الشعوب، وتعزيز العلاقات من خلال دراسة نقط التشابه والاختلاف.(علوي،2013،ص13-14)

5-3- المهارات الإنفعالية: وتحوي مجموعة من المهارات ومنها: -مهارة ضبط المشاعر –مهارة التكيف مع التغيير –مهارة التحكم في الإنفعالات –مهارة تحمل وإدارة الضغوط –مهارات الثقة بالنفس وقوة الإرادة، وسنتناول بالتفصيل المهارات الانفعالية التي تمس دراستنا بشكل مباشر فقط، وذلك قصد التقيد بمتغيرات ومؤشرات الدراسة.

إن المهارات الإنفعالية تعني قدرة الفرد في تحضير النفس على المنافسة والمواجهة، والتصدي للاحتراق النفسي، والتركيز، والتصور العقلي الجيد، وحسن إدراك الأحداث المحيطة، ولتنميتها لابد أن يعرف الفرد أولا هذه المهارات، ثم ينتقل إلى كيفية تنظيمها، وبعدها يحاول اكتسابها فممارستها، أما بخصوص دور المدرس هنا فيمكن حصره في الآتي:

1- يوصل لطلابه فكرة مهمة جدا وهي أن كل واحد فينا لديه قدرات وميزات، فيسعى مع طلابه للكشف عن ذواتهم، ومنه إبراز نقاط القوية لديهم.

2- أن يقوي العزيمة والإرادة لأن من خلالهما يصل الأفراد إلى مقاصدهم.

3- يعزز الدوافع الداخلية، ويوجد دوافع خارجية لشق طريق النجاح أمام طلابه.

4- أن يستمع المدرس لطلابه، ويتعرف على أساليبهم في مواجهة التحديات قصد تعديلها أو تغييرها بغية إيجاد الحلول المناسبة لها.

هذا وليعلم المدرس أيضا أن اكتساب المهارات النفسية والأخلاقية يسهم في:

1- مساعدة الفرد (الرياضي) على مواجهة مشاكله الشخصية بنفسية نشطة غير مستسلمة.

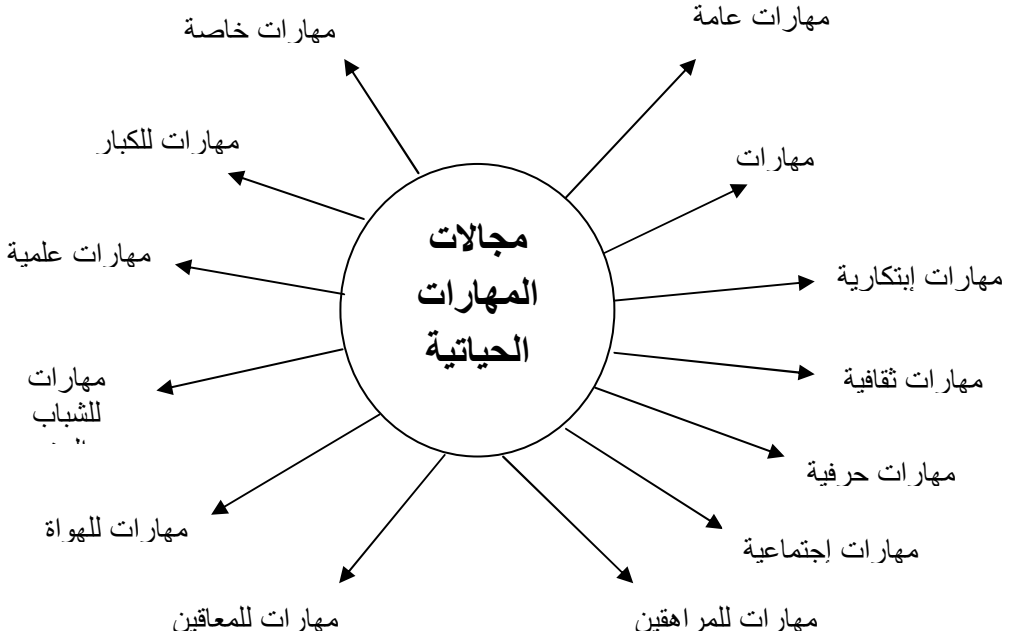
2- أن كل ما يعترض الفرد (الرياضي) في المنافسات من ضغط وتوتر وارتباك ينعكس إيجابا إذا ما عولج بحكمة على حياته الشخصية فيسهم في إعداده إعدادا جيدا، وبالتالي يصبح شخصا أكثر ثقة في نفسه، وهدوءا ، وتحكما في النفس، ومديرا جيدا للضغوط الحياتية التي تعترضه .

3- إكساب الفرد قدرا من القلق الايجابي والذي يمكنه من أخذ الأمور على محمل الجد، والابتعاد قدر الإمكان عن القلق السلبي.

6- بعض مجالات المهارات الحياتية:

وتختلف مجالات المهارات الحياتية باختلاف الأفراد الموجهة إليهم وبما يشبع حاجاتهم ورغباتهم، وهذه الحاجات والرغبات تختلف باختلاف سنهم وظروفهم الصحية والمعيشية، واختلاف مهنهم ومجال تخصصهم، كذلك تختلف المهارات الحياتية باختلاف متطلبات العصر وتطوراته، لذلك على كل فرد ان يتعلم المهارات الحياتية التي توافق مجال متطلباته وتحدياته.(مصطفى،2005،ص132)

حيث تتجلى مجالات المهارات الحياتية من الشكل الموالي (حسام مازن،2009،ص504):



الشكل رقم (03): مجالات المهارات الحياتية

7-علاقة المهارات الحياتية بالمناهج التكوينية الجامعية:

أوصت الجمعية الأمريكية لتقدم العلوم على صياغة المهارات الحياتية ذات العلاقة في مستويات تناسب الطلبة في جميع المراحل التعليمية، لتمكنهم من الإسهام في حل المشكلات الحياتية التي تواجههم، والاستجابة لتغيرات العصر وتطوراته المتسارعة(الحجازي، والرصاعي، وصالح، والهليلات،2016،ص2144)

ونظرا لما تتمتع به المهارات الحياتية من أهمية في تطوير حياة الأفراد، تقوم العديد من جامعات العالم بتعديل وتطوير مستمر لمناهجها بما يتماشى ومتطلبات العصر من مهارات حياتية معاصرة، تؤهل وتعد الأفراد ليكونوا عناصر فاعلة تؤثر إيجابا وتتأثر بالمجتمع الذي يحيط بهم. وقد تنوعت المهارات الحياتية التي تسعى الجامعات إلى إكسابها لطلبتها فمنها ما له علاقة بمهارات التفكير، ومهارة التواصل، والمهارات الاجتماعية، والمهارات المهنية، ومهارات اتخاذ القرار، والقيادة، والمهارات الانفعالية، وغيرها العديد من تلك المهارات.
(هلا الشوا،2013،ص03).

إن التحدي الذي تواجهه جامعاتنا، ومن ثمه مجتمعاتنا هو حتمية التحول إلى جامعات تترابط فيها ثلاثية العلم والتكنولوجيا والقدرات البشرية الابتكارية، وهذه تتطلب أن تتحول بيئة التعلم في الجامعة إلى مزارع فكرية بشرية، وإلى حاضنات إبداع وابتكار تتفاعل فيها علوم العصر ذات التوجه المستقبلي مع أساليب وتكنولوجيا التعليم والتعلم الخلاقة لتكون عوائدها ومخرجاتها عقولا مبدعة، تمتلك مهارات فاعلة تستند إلى معارف أصيلة.(الحلوة، 2014،ص180).

تسعى الجامعة الى تزويد طلبتها وتمكينهم من المهارات التي ترقى بهم ليعيشوا أصحاء إيجابيين في هذا المجتمع، قادرين على المشاركة البناءة والمؤثرة فيه، وهذا يتطلب تنمية قدراتهم العقلية العليا ولاسيما قدراتهم على الإبتكار والتحليل، وأعمال البحث العلمي، واكتساب مهارات التفكير الناقد، والقدرة على المحاكمة وحل المشكلات والإنظباط، وتحمل المسؤولية وإتخاذ القرار.(الحايك،2015،ص179)

إننا في حاجة إلى تحقيق التكامل بين المدرسة والحياة، وربط حاجات المتعلم ومواقف الحياة باحتياجات المجتمع، وحتى يعيش المواطن العربي حياته بشكل أفضل لا بد من اكتساب مهارات الحياة لتشكل أفرادا قادرين على التكيف والتفاعل بفاعلية مع هذه المتغيرات من خلال تدريبه على العديد من المهارات، ومهارات الحياة لازمة لكل فرد حتى تمكنه من الارتباط بالمجتمع العالمي، والتعرف على القضايا العالمية، واكتساب أنماط حياة الشعوب الأخرى.(معتز،2008،ص12)

7-1- التدريس المبني على المهارات الحياتية:

هو مجموعة من أدوات واستراتيجيات التدريس التفاعلية التي يتم تصميمها؛ لبناء شخصيات تتصف بالابتكار والتجديد، والثقة بالنفس وحل المشكلات، والاعتماد على الذات، كما يعزز الإيجابية الطويلة المدى والمحسنة للحياة؛ لتحسين الاتجاهات وبناء المهارة النفسية الاجتماعية (يونيسف،2008،ص6).

ويتكون التعلم المبني على المهارات الحياتية من مجموعة من الادوات واساليب التدريس التفاعلية التي يتم تصميمها بهدف بناء شخصيات تتصف بالابتكار والتجديد والثقة بالنفس والاعتماد على الذات، وهو مايعزز السلوكات الايجابية الطويلة المدى والمحسنة للحياة، عن طريق موازنة نقل المعلومات وبثها مع الادوات الشخصية لتحسين الاتجاهات وبناء المهارات النفسية والاجتماعية.(الحايك، ونزار،2010،ص34)

ويمكن تلخيص أهم المسوغات لدمج المهارات الحياتية بالتعليم، كما أشار إليها (بيلوت،2005)، بالأتي : تمكين الطلبة من الإطلاع على العالم المبني على المعرفة الحديثة، وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات كمواطنين فعالين ومبدعين. الكشف عن الكثير من الفوائد الاقتصادية المستقبلية، بمواطنين قادرين على الإسهام في مجتمعهم وازدهاره، وقادرين على تجنب الصراعات والمحافظة على الصحة.تمكين الطلبة من المشاركة في مناقشة القضايا الشخصية والاجتماعية التي تهدد حياتهم، مثل: الصراع، والعنف، والتدخين، والإجهاد، والقلق، وقلة الحس المدني. المساعدة في تقوية الصلة بين المهارات الحياتية والنضج والذكاء العاطفي والصحة. تعزيز التطور المنطقي النفسي للطلبة. التعلم النوعي الذي يعتمد النجاح فيه على كفاية المكونين بشكل جيد، وعلى منهج المهارات الحياتية.(الجبور،2012،ص18)

تسهم المهارات الحياتية في تشكيل شخصية الطالب وإعداده لمواجهة قضايا العصر ومشكلات المستقبل من خلال تنمية مهارات اتخاذ القرار لديه وتعميق مفهوم المشاركة الايجابية والتعلم من خلال التجربة والخطأ(دعدور، 1999،ص.163).

والمرحلة الجامعية هي مرحلة الإعداد للحياة العملية، وتحمل المسؤولية والمشاركة الفعلية في المجتمع، وهي مرحلة اكتمال النضج الجسمي والعقلي والإنفعالي والإجتماعي، يتعلم فيها الطلبة مسؤولياتهم بصفتهم مواطنين صالحين في المجتمع، وتنمية قدراتهم المعرفية وقيمهم الجمالية والاجتماعية والانفعالية نتيجة تفاعلهم مع البيئة الطبيعية والاجتماعية.(كاضم،2016،ص976).

والمهارات الحياتية تكتسب أهميتها بالنسبة للطالب الجامعي حسب **اليونسيف** من خلال النقاط التالية:

1. تساعد المهارات الحياتية الفرد على مواجهة مواقف الحياة المختلفة ، والقدرة على التغلب على المشكلات الحياتية والتعامل معها بحكمة.
2. ممارسة المهارات الحياتية في مختلف المواقف تشعر الفرد بالفخر والاعتزاز بالنفس، فعندما يطلب منه أن يؤدي عملا من الأعمال ويتقن ما يطلب منه ، فإنه يشعر الآخرين بالثقة ، ويعطيه هو المزيد من الثقة بالنفس.
3. المهارات الحياتية كثيرة ومتنوعة ويحتاجها الفرد في شتي مجالات حياته سواء في الروضة أو الاسرة أو في علاقاته بالآخرين ، ومن ثم فإن امتلاك هذه المهارات هو السبيل لسعادته و تقبله للآخرين والحياة معهم ، وكذلك حب الآخرين له وتقديرهم له.
4. يتوقف نجاح الفرد في حياته بقدر كبير على ما يمتلكه من مهارات وخبرات حياتية، ومن ثم فالمهارات مهمة لكي يحقق الفرد نجاحه في حياته.
5. لا تقتصر أهمية المهارات الحياتية على أمور الحياة المادية، بل إنها ذات أهمية كبري في الأمور لعاطفية، إذ تمكن هذه المهارات الفرد من التعامل مع الآخرين وإقامة علاقات طيبة قائمة على الحب والمودة معهم.
6. تساعد المهارات الحياتية على الربط بين الدراسة النظرية والتطبيق للطالب وذلك لكشف الواقع الحياتي.
7. تضمين المهارات الحياتية فيما يتعلمه الفرد يساعد بصورة أو بأخرى في زيادة دافعيه وحافز الطالب للتعلم .
8. المهارات الحياتية تساعد الأطفال في التعرف على ذواتهم واكتشاف علاقاتهم بالآخرين.

وإضافة إلى ذلك فهي تكسب الطالب خبرة مباشرة عن طريق التفاعل المباشر بالأشخاص والظواهر، وتعطي للتكوين معنى، كما توفر الإثارة والتشويق للطلبة وذلك لارتباطها بواقعهم، كما تزود الطالب طرق الحصول على المعلومات ذاتيا من مصادرها الأصلية، وتكسبه الإحساس بمشكلات مجتمعه وتولد لديه الرغبة في وضع الحلول والبدائل.(معتز،2008،ص13)

7-2- أهمية إدراج المهارات الحياتية في التكوين:

إن المهارات الحياتية هي إحدى المهارات الأساسية التي يجب أن يكتسبها الطالب في أثناء مراحل التكوين، وان ما يقدم للطالب لابد أن يسهم في سد حاجاته الأساسية، وان يمثل مجالات التعليم المعاصر.(وليم، 1996،ص201)

مما سبق يتضح أن المهارات الحياتية مهمة بالنسبة للطالب فهي تحقق له التكيف مع الآخرين، والنجاح في الحياة، وبدونها يعجز عن التواصل والتفاعل مع الآخرين، كما أن هذه المهارات ينبغي ان يتعلمها الطالب، وخير تعلم لها يكون في مواقف مثيرة ومشوقة للأطفال مثل الأغاني والأناشيد فيدرك الأطفال من خلالها قيمة وأهمية هذه المهارات ودورها في الحياة.(العمري،2013،ص.106)

خلاصـــة جزئية :

يمكن القول أن للمهارات الحياتية أهمية بالغة في نمو الأفراد وتطورهم، في ظل العولمة والتطور التكنولوجي السريع التي تسعى الكثير من البلدان إلى تطوير هذه المهارات الحياتية وإعداد إنسانا يستطيع التكيف مع متطلبات القرن الجديد بإيجابيات وسلبياته.

كما أنها أصبحت محل الدراسة للعديد من الباحثين وخاصة في المجال الرياضي، لأن المهارات التي نتعلمها من خلال التربية الرياضية هي منقولة لمجالات الحياة الأخرى، إلا أنها في الجزائر لم ترقى للمستوى المطلوب لقلة الدارسات المتناولة لهذه المهارات الحياتية وأهميتها في إعداد الفرد للقرن الجديد.

خاتمة الباب الأول:

تلقى على عاتق مخرج التكوين مهمات كثيرة، تتطلب منه أن يكون مطلعا ومتمكنا وممتلكا للمهارات الحياتية، والتي تمكنه من مزاولة عمله بإتقان، كذلك فان هذه المسؤوليات تتطلب أن يكون التكوين الجامعي للمخرج مكيفا حسب ما تحتاجه طبيعة التغيرات الحاصلة في العصر، ومتجددا مع التطورات، وهذا لا يتأتى إلا من خلال الاهتمام التكوين وفقا لمؤشرات الإقتصاد المعرفي.

هذا ما أردنا الوصول إليه من خلال طرحنا للفصول الأربعة، حيث تعرضنا للدراسة السابقة والمشابهة المتعلقة بالاقتصاد المعرفي والمهارات الحياتية، ثم تطرقن للتكوين بمعاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية حسب نظام ل.م.د وما شهده من تغيرات منذ تطبيقه، ثم عرجنا على الاقتصاد المعرفي والمهارات الحياتية بمؤشراتهما موضوع الدراسة، لكي نبين الترابط بينهما وبين التكوين، وكذا أهميتهما في تطوير ميدان علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية.

الباب الثاني:

الإطار الميداني

للدراسة

مدخل الباب الثاني :

سنحاول من خلال هذا الباب الثاني الذي سميناه الدراسة الميدانية للبحث، والذي قسمناه بدوره إلى فصلين.

حيث سنتطرق في الفصل الأول المسمى منهجية البحث والإجراءات الميدانية إلى الدراسة الاستطلاعية، محاولين إعطاء نظرة على مراحل تشكل فكرة البحث، وعن أداة القياس والمنهج المتبع وعينة البحث وكيفية اختيارها، وسنحاول كذلك من خلال هذا الفصل إعطاء نظرة شاملة عن الإجراءات الميدانية أثناء التطبيق.

أما الفصل الثاني الذي سميناه عرض وتحليل النتائج فسنحاول من خلاله إعطاء عرض لمختلف النتائج التي أسفرت عنها الدراسة، ووصفها عن طريق إعطاء معاني لنتائجها، ثم نقوم بتحليل ومناقشة النتائج ومقارنتها بالفرضيات المطروحة في بداية هذا البحث، لنحاول في الأخير عرض النتائج والاقتراحات التي أسفرت عنها الدراسة.

الفصل الأول :

منهجية البحث

والإجراءات

الميدانية

تمهيد:

لاشك أن الإطار المنهجي شرط أساسي يجب إتباعه من أجل مواصلة مشروع البحث، في جانبه الميداني هذا الأخير الذي لابد أن يكون له صلة وطيدة بالجانب النظري، وما جاء فيه من فرضيات للتأكد من صدقها أو بطلانها، من خلال مختلف العمليات التي يتم القيام بها في الجانب الميداني، والمتمثلة في تحليل ومناقشة النتائج المتحصل عليها، ويتضمن هذا الفصل في الأول الدراسة الاستطلاعية لميدان البحث، ومن خلالها يتم تقديم أداتي القياس(الاستبيان) وكيفية التأكد من صدقهما وثباتهما، والدراسة الأساسية والتي تشمل المنهج المستخدم، تحديد المجتمع الأصلي وعينة البحث، تحديد حدود البحث الزماني والمكاني والبشري، العينة المختارة، ومختلف الأدوات المستخدمة في البحث، وصعوبات البحث التي تلقاها الباحث.

و من أجل الوصول إلى الهدف الأساسي الذي يسعى إليه هذا البحث بطريقة علمية وموضوعية، وجب علينا إتباع هذه المنهجية قبل عرض وتحليل ومناقشة النتائج.

1-الدراسة الإستطلاعية:

اشتملت الدراسة الاستطلاعية للموضوع على مرحلتين:

1-1-المرحلة الأولى: جاءت فكرة الموضوع إنطلاقا من نتائج رسالة الماجستير التي قام بها الباحث في السنة الجامعية (2010-2011)، والتي كانت بعنوان "دور التكوين في إكساب طلبة معاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية بعض المهارات المهنية، دراسة مقارنة بين النظام الكلاسيكي ونظام ل.م.د". حيث أظهرت النتائج أن اكتساب طلبة معاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية للمهارات الحياتية يختلف باختلاف نظام التكوين وجاءت جل النتائج لصالح نظام ل.م.د. هذا ما أدى بنا إلى التفكير بالتعمق في حيثيات هذا النطام، كذلك بعد اطلاعنا على مختلف الدراسات السابقة منها دراسة (عمور،2009)، ودراسة (القرني،2009)، ودراسة (أبو طامع،2009)، ودراسة (الشمري،2012)، وكذا دراسة (المطيري،2012). هذا ما أدى بنا إلى التفكير في الخوض في متطلبات هذا التكوين الجديد في ضوء التحديات المعاصرة، ودفعنا إلى مناقشة الموضوع مع الأستاذ المشرف الذي وجهنا و بين لنا إمكانية البحث في الموضوع واخترنا من هذه المتطلبات "الاقتصاد المعرفي والمهارات الحياتية".

1-2-المرحلة الثانية: باعتبار الباحث عضو هيئة التدريس بمعهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بجامعة ام البواقي حيث كنت عضو ممثل للمعهد بخلية الجودة للجامعة، قبل الإنتقال للتدريس بجامعة المسيلة، حيث تم الخوض في حيثيات ميدان التكوين بشتى عروضه ومدى توافقه مع مختلف محكات الجودة، وسبل مرافقة الطالب وتقويمه وتوجيهه، وبعد الاحتكاك بمختلف المعاهد والأقسام والاطلاع على مختلف الإصلاحات، وما قمنا به من استجوابات لمختلف الأعضاء الفاعلين في نظام التدريس بالمعاهد والأقسام، والآفاق المستقبلية لإصلاح مختلف العوائق والاختلالات في هذا النظام، هذا كله أدى بنا إلى محاولة الربط بين متطلبات التكوين والاقتصاد المعرفي وبينه وبين المهارات الحياتية، وكانت البداية من خلال القيام بدراسة استقصائية على طلبة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بجامعة ام البواقي، في السنة الجامعية 2015/2014، بمعية الدكتور بشير حسام، حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على المهارات الحياتية التي يكسبها التكوين بالمعهد في مجالات:(المهارات البدنية والمهارية، مهارات الاتصال والتواصل، المهارات الاجتماعية والعمل الجماعي المهارات النفسية والأخلاقية)، باستعمال أداة (الحايك والبطاينة،2007) بعد تحكيمها وتعديلها، وقمنا بالدراسة على مجموع طلبة (174) من الليسانس والماستر، وأظهرت النتائج أن

المهارات النفسية والأخلاقية احتلت الصدارة، تليها مهارات الاتصال والتواصل ثمّ المهارات الاجتماعية والعمل الجماعي وفي الأخير المهارات البدنية و المهارية، وكذا وجود فروق دالة إحصائيا في بعض المهارات وعدم وجود فروق دالة إحصائيا في أخرى، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً على الاستبيان ككل يعزى لمتغير التّخصص العلمي والمستوى الأكاديمي. وواجهتنا مجموعة من الصعوبات في الدراسة المذكورة، حيث وجدنا انه لا يمكن للطلبة الإجابة عن المتغير المحذوف وهو الاقتصاد المعرفي، خاصة ما ارتبط بطبيعة العبارات وخصوصيات التكوين ومؤشراته التي لا يعلمها إلا الأساتذة والأعضاء الفاعلون في التكوين، مما استوجب منا التفكير في إعادة النظر في اختيار المجتمع الأصلي للدراسة الأساسية، واستقر الرأي على اختيار أساتذة معاهد وأقسام التربية البدنية والرياضة بدل الطلبة، وذلك لدرايتهم لحيثيات التكوين ومعايشتهم لمختلف التغيرات، وتناسب مستواهم مع طبيعة الموضوع.

بعد ذلك قمنا ببناء أداتين، الأداة الأولى خاصة بالاقتصاد المعرفي والأداة الثانية خاصة بالمهارات الحياتية، حيث قمنا بتمريرها على الأساتذة المتخصصين للتحكيم و تعديل ما طلب تعديله، بعدها قمنا بتطبيق الاستمارتين على عينة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بجامعة المسيلة، مكونة من 26 أستاذا، لنخرج بنتيجة أن الاستمارتين يتمتعان بقدر عال من الصدق و الثبات و إمكانية تطبيقها في جامعات أخرى بالوطن.

و تم من خلال هذه الدراسة الاستطلاعية اختيار المجتمع الأصلي للبحث من خلال التقرب من مختلف الجامعات التابعة للندوة الجهوية لجامعات الشرق والتي تحوي على معهد، أو قسم، أو شعبة للتربية البدنية والرياضية، ليتبين أن عددها مقدرة بـ11 جامعة، كما قمنا بأخذ مختلف الإحصائيات الخاصة بعدد الأساتذة والمعلومات التي يمكن أن نحتاجها بالدراسة.

كذلك ساعدتنا هذه الدراسة في إثراء الاستمارة ببنود موافقة لموضوع البحث، وكذلك في اخذ فكرة عن المجتمع الأصلي للدراسة، والوقوف على المشاكل التي يمكن أن يتلقاها الباحث أثناء الدراسة الأساسية و كيفية تجنبها.

2-أدوات البحث: خصصنا لدراستنا الأساسية أداتين تبعا لمتطلبات الدراسة وهما:

2-1- الأداة الأولى المتعلقة بمتطلبات التكوين في ضوء الاقتصاد المعرفي:

مرت الأداة الأولى للدراسة الأساسية بالعديد من المراحل قبل الاعتماد عليها نذكر منها:

– مراجعة الكتب والدراسات المتخصصة في التكوين الجامعي، خاصة بنظام ل.م.د والقوانين والمراسيم والقرارات المحددة والمنظمة له.

– مراجعة الكتب والدراسات المتعلقة بالاقتصاد المعرفي وفيما يلي أهم المراجع:

الجدول رقم (01): أهم المراجع المعتمدة في بناء أداة الاقتصاد المعرفي.

اسم الكتاب/الدراسة	إسم المؤلف	الملاحظات
تصور مقترح للتحول نحو جامعات بحثية في ضوء تحديات إقتصاد المعرفة	نواف بن بجاد الجبرين المطيري 2012	– عضو هيئة التدريس – التدريس الجامعي – البحث العلمي
مدى توافر متطلبات اقتصاد المعرفة في الجامعات السعودية	خالد أحمد معيوف الشمري	– عضو هيئة التدريس – التدريس الجامعي – البحث العلمي
متطلبات التحول التربوي في مدارس المستقبل الثانوية بالمملكة العربية السعودية في ضوء تحديات اقتصاد المعرفة	رسالة دكتوراه 2009 للباحث علي بن حسن يعن الله القرني	– التحول نحو إنتاج وابتكار المعرفة – التحول نحو التعلم للعمل – التحول نحو المدرسة الالكترونية
التربية والمجتمع المعرفي	د. جمال عبد الفتاح العساف 2010 د. أيمن سليمان مزاهرة	– خصائص اقتصاد المعرفة وتوجهاته – خصائص مجتمع المعرفة
تجويد التعليم في نظام ل.م.د	بداري كمال حرز الله عبد الكريم	– مؤشرات الكوين
اقتصاد المعرفة	ربحي مصطفى عليان 2014	ساعدنا الكتاب في اشتقاق المؤشرات من خلال: – أهمية اقتصاد المعرفة – اقتصاد المعرفة والموارد البشرية

اقتصاد المعلومات	ربحي مصطفى عليان 2010	– بناء مجتمع المعلومات
الاقتصاد المعرفي	هاشم الشمري – ناديا الليثي 2008	ساعدنا الكتاب في اشتقاق المؤشرات من خلال: –عناصر الاقتصاد المعرفي – مستلزمات الاقتصاد المعرفي – مؤشرات الاقتصاد المعرفي
اقتصاد المعرفة	جمال داود سليمان 2009	–خصائص الاقتصاد المعرفي –اقتصاد المعرفة في مجتمع المعلومات
المنهج والاقتصاد المعرفي	عبد الرحمان الهاشمي –فائزة محمد العزاوي د.س	– مواصفات الاقتصاد المعرفي – المتطلبات الاساسية لمجتمع اقتصاد المعرفة.
مؤسسات التعليم العالي ودورها في اقتصاد المعرفة	عبد القادر بن عبد الله الفنتوخ 1435	– دور قطاع التعليم العالي في التحول لاقتصاد المعرفة – تطور دور الجامعات في ظل الاقتصاد المعرفي
الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد الأسس والتطبيقات	حسن حسين البيلاوي وآخرون 2006	– خصائص ومقومات بيئة التعلم الجديدة –طبيعة عمل المعلم في بيئة التعلم الجديدة
إدارة المعرفة وتكنولوجيا المعلومات	ياسر الصاوي 2007	– الأهداف المرجوة التي تتوقعها المؤسسات الجامعية في تطبيق إدارة المعرفة

وقام الباحث ببناء الأداة من مختلف المراجع المذكورة آنفا في ثلاث محاور (المحور الأول هو متطلبات التكوين المتعلقة بالعلم والتكنولوجيا، أما المحور الثاني فهو متطلبات التكوين المتعلقة بالموارد البشرية، وأخيرا المحور الثالث متطلبات التكوين المتعلقة بتكنولوجيا المعلومات والاتصال)، حيث تكون المحور الأول من 29 فقرة، أما المحور الثاني فجاء يحوي 27 فقرة، والمحور الثالث تكون من 26 فقرة، بعدها تم تمرير الأداة بالآتي:

- تحكيم الأداة من قبل مجموعة من المتخصصين (انظر استمارة التحكيم في الملاحق).

- تعديل ما طلب تعديله لما يخدم الأداة بشكلها الصحيح، حيث تم حذف 04 عبارات بالمحور الأول وهي العبارات رقم (12، 13، 22، 25)، وحذف عبارتين بالمحور الثاني وهما العبارة رقم (06، 22)، أما المحور الثالث فقد تم حذف العبارة رقم (01)، والعبارات المحذوفة والمعدلة كانت نتيجة عدم اتصالها أو تكرارها في نفس المحور، أو لعدم تناسبها مع البيئة والجامعة الجزائرية سواء من الناحية المادية أو البشرية.

- تم حساب ثباتها بأحد أنواع طرق حساب الثبات (معامل الثبات الفاكرونباخ)، وكذا صدقها بطرق مختلفة وعدم الاكتفاء بنوع واحد(صدق المحكمين، الصدق الذاتي) .

-اشتملت الأداة على ثلاث محاور أساسية هي:

*1- **المحور الأول**: متطلبات التكوين المتعلقة بالعلم والتكنولوجيا.

*2-**المحور الثاني**: متطلبات التكوين المتعلقة بالموارد البشرية.

*3-**المحور الثالث**: متطلبات التكوين المتعلقة بتكنولوجيا المعلومات والاتصال.

جدول رقم (02) يمثل عدد فقرات كل محور لاستمارة الاقتصاد المعرفي

متطلبات التكوين	عدد الفقرات
متطلبات التكوين المتعلقة بالعلم والتكنولوجيا	25
متطلبات التكوين المتعلقة بالموارد البشرية	25
متطلبات التكوين المتعلقة بتكنولوجيا المعلومات والاتصال	25
الكـــــل	**75**

-تكون سلم الإجابة عن أداة القياس وفقا لمقياس ليكرت الخماسي على النحو الآتي:

عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفظة	منخفظة جدا
5	4	3	2	1

للتذكير كانت كل العبارات موجبة، وهنا ما على المستجيب " الأستاذ" المشارك في الدراسة إلا أن يضع علامة (×) أمام الخيار الذي يراه مناسبا للبند داخل المحور.

وعموما فان درجات الأداة تتراوح مابين (75) نقطة كحد أدنى و(375) نقطة كحد أقصى هذا في المقياس ككل، أما في المحاور فكانت:

المحور الأول: درجات المحور تتراوح مابين (25) نقطة كحد أدنى و(125) نقطة كحد أقصى.

المحور الثاني: درجات المحور تتراوح مابين (25) نقطة كحد أدنى و(125) نقطة كحد أقصى.

المحور الثالث: درجات المحور تتراوح مابين (25) نقطة كحد أدنى و(125) نقطة كحد أقصى.

2-2- الأداة الثانية المتعلقة بمتطلبات التكوين في ضوء المهارات الحياتية:

مرت أداة الدراسة الأساسية بالعديد من المراحل قبل الاعتماد عليها نذكر منها:

- مراجعة الكتب والدراسات المتخصصة في التكوين الجامعي بنظام ل.م.د والقوانين والمراسيم والقرارات المحددة له.

- مراجعة الكتب المتعلقة والدراسات المتعلقة بالمهارات الحياتية وفيما يلي أهم المراجع:

الجدول رقم (03): أهم المراجع المعتمدة في بناء أداة المهارات الحياتية.

اسم الكتاب/الدراسة	إسم المؤلف	الملاحظات
إسهامات بعض أساليب تدريس التربية البدنية والرياضية الحديثة في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى طلاب المرحلة	رسالة دكتوراه 2009 للباحث عمور عمر	ساعدتنا الدراسة في اشتقاق: - تصنيف المهارات الحياتية - تسمية المحاور. - اشتقاق المهارات الحياتية.

الجامعية		
المهارات الحياتية مدخل للتعامل الناجح مع مواقف الحياة	سليمان عبد الواحد إبراهيم 2014	ساعدنا الكتاب في اشتقاق: – تصنيف المهارات الحياتية – تسمية المحاور. – اشتقاق المهارات الحياتية.
المهارات الحياتية والاجتماعية	طارق عبد الرؤوف عامر 2015	ساعدنا الكتاب في اشتقاق: – تصنيف المهارات الحياتية – تسمية المحاور. – اشتقاق المهارات الحياتية.
الموهبة والتفوق والإبداع	فتحي عبد الرحمان جروان 1999	–اشتقاق المهارات العقلية
علم النفس المعرفي	عدنان يوسف العتوم 2012	–اشتقاق المهارات العقلية
المهارات الحياتية المعاصرة المواكبة للتطورات التربوية المدمجة في مناهج كليات التربية الرياضية في الجامعات الأردنية الرسمية	الحايك خالد الصادق 2010	– اشتقاق المهارات الحياتية.
تنمية مهارات التفكير	عدنان يوسف العتوم عبد الناصر ذياب الجراح موفق بشارة 2010	– المهارات العقلية
مناهج التعليم بين الواقع والمستقبل	أحمد حسين اللقاني فارعة حسن محمد 2001	– المهارات الحياتية وعملية تطوير المناهج

وقام الباحث ببناء الأداة من مختلف المراجع المذكورة آنفا في ثلاث محاور (المحور الأول هو متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات العقلية، أما المحور الثاني فهو متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الإجتماعية، وأخيرا

المحور الثالث متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الإنفعالية)، حيث تكون المحور الأول من 25 فقرة، أما المحور الثاني فجاء يحوي 28 فقرة، والمحور الثالث تكون من 26 فقرة، بعدها تم تمرير الأداة بالآتي: والمرور بالآتي:

- تحكيم الأداة من قبل مجموعة من المتخصصين (انظر استمارة التحكيم في الملاحق).

- تعديل ما طلب تعديله لما يخدم الأداة بشكلها الصحيح، حيث تم تعديل صياغة 15 عبارة بالمحور، وحذف 03 عبارات بالمحور الثاني وهما العبارة رقم (19، 20، 21) وتعديل بعض العبارات، أما المحور الثالث فقد تم حذف العبارة رقم (14) وكذلك تعديل بعض العبارات، والعبارات المحذوفة والمعدلة كانت نتيجة تكرارها بالمحاور.

- تم حساب ثباتها بأحد أنواع طرق حساب الثبات (معامل الثبات الفاكرونباخ)، وكذا صدقها بطرق مختلفة وعدم الاكتفاء بنوع واحد(صدق المحكمين، الصدق الذاتي) .

-اشتملت الأداة عل ثلاث محاور أساسية هي:

*1- **المحور الأول**: متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات العقلية.

*2-**المحور الثاني**: متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الاجتماعية.

*3-**المحور الثالث**: متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الانفعالية.

جدول رقم (04) يمثل عدد فقرات كل محور لاستمارة المهارات الحياتية

متطلبات التكوين	عدد الفقرات
متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات العقلية	25
متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الاجتماعية	25
متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الانفعالية	25
الكـــــل	75

-تكون سلم الإجابة عن أداة القياس وفقا لمقياس ليكرت الخماسي على النحو الآتي:

عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفظة	منخفظة جدا
5	4	3	2	1

للتذكير كانت كل العبارات موجبة، وهنا ما على المستجيب " الأستاذ" المشارك في الدراسة إلا أن يضع علامة (×) أمام الخيار الذي يراه مناسبا للبند داخل المحور.

وعموما فان درجات الأداة تتراوح مابين (75) نقطة كحد أدنى و(375) نقطة كحد أقصى هذا في المقياس ككل، أما في المحاور فكانت:

المحور الأول: درجات المحور تتراوح مابين (25) نقطة كحد أدنى و(125) نقطة كحد أقصى.

المحور الثاني: درجات المحور تتراوح مابين (25) نقطة كحد أدنى و(125) نقطة كحد أقصى.

المحور الثالث: درجات المحور تتراوح مابين (25) نقطة كحد أدنى و(125) نقطة كحد أقصى.

3- الخصائص السيكومترية لأداة البحث :

3-1- خصائص الأداة الأولى المتعلقة بمتطلبات التكوين في ضوء الاقتصاد المعرفي:

3-1-1- الثبات:

تم اللجوء إلى معامل الثبات (ألفاكرونباخ) حيث طبقنا أداة القياس الأولى والمتعلقة بمتطلبات التكوين في ضوء الاقتصاد المعرفي، على مجموعة من أساتذة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بجامعة محمد بوضياف المسيلة في الموسم الجامعي:2016/2015م، قدر عددهم بـ (26) أستاذا، هذا وعولجت النتائج المحصل عليها بحساب معامل (ألفاكرونباخ).

جدول رقم (05) يمثل معامل الثبات ألفاكرونباخ **لمجالات أداة الاقتصاد المعرفي (ن=26)**.

المتغيرات	قيمة معامل الثبات ألفا كرونباخ
البعد الأول العلم والتكنولوجيا	**0.656**
البعد الثاني الموارد البشرية	**0.853**
البعد الثالث تكنولوجيا المعلومات والاتصال	**0.848**
المقياس ككل	**0.753**

يبين الجدول رقم(05) أن قيم معامل الثبات حسب الأبعاد المدروسة تراوح مابين 0.665 في البعد الأول المرتبط بالعلم والتكنولوجيا، وبين 0.853 بالبعد المرتبط بالموارد البشرية، وبين 0.848 في البعد الأخير تكنولوجيا المعلومات والاتصال، في حين بلغت قيمة ألفا كرونباخ للأداة ككل 0.753، وهذه القيمة مقبولة مما يشير إلى ثباتها ومناسبتها لأهداف لدراسة.

3-1-2-الصدق:

أولا- صدق المحكمين:

تم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين من أساتذة باحثين متخصصين في ميادين التربية البدنية والرياضية، العلوم النفسية والتربوية، الإحصاء ومنهجية البحث (أنظر القائمة الاسمية للأساتذة و الباحثين المحكمين لأداة القياس الأولى في الملاحق)، وذلك لإبداء الرأي حول الدقة العلمية وشمولية أداة القياس، ومدى صلاحيتها للتطبيق، وصياغة فقراتها، وهكذا أصبحت أداة الدراسة بعد التعديلات التي طرأت عليها في صورتها النهائية مكونة من (75) فقرة مقسمة إلى ثلاث محاور كبرى. (أنظر الملاحق)

ثانيا- الصدق الذاتي:

الجدول رقم(06) يمثل معامل الصدق الذاتي لمجالات أداة الاقتصاد المعرفي (ن=26)

المتغيرات	قيمة معامل الصدق الذاتي
البعد الأول العلم والتكنولوجيا	**0.809**
البعد الثاني الموارد البشرية	**0.923**
البعد الثالث تكنولوجيا المعلومات والاتصال	**0.920**
المقياس ككل	**0.867**

يبين الجدول رقم(06) أن الأداة الأولى للدراسة ككل بمحاورها الثلاثة تتمتع بدرجة عالية من الصدق الذاتي حيث تراوح معامل الصدق الذاتي في الأبعاد المدروسة بين 0.809 في البعد الأول المرتبط بالعلم والتكنولوجيا، وبين 0.923 في البعد المرتبط بالموارد البشرية، وبين 0.920 في البعد الأخير المتعلق

بتكنولوجيا المعلومات والاتصال، وبلغت 0.867 بالنسبة للمقياس ككل، وبالتالي فإنها مناسبة لتحقيق أهداف الدراسة.

3-2- خصائص الأداة الثانية المتعلقة بمتطلبات التكوين في ضوء المهارات الحياتية:

3-2-1- الثبات:

تم اللجوء إلى معامل الثبات (ألفاكرونباخ)، حيث طبقنا أداة القياس الثانية والمتعلقة بمتطلبات التكوين في ضوء المهارات الحياتية، على مجموعة من أساتذة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بجامعة محمد بوضياف المسيلة في الموسم الجامعي:2016/2015م، قدر عددهم بـ (26) أستاذا، هذا وعولجت النتائج المحصل عليها بحساب معامل (ألفاكرونباخ).

جدول رقم (07) يمثل معامل الثبات ألفاكرونباخ **لمجالات أداة المهارات الحياتية (ن=26).**

المتغيرات	قيمة معامل الثبات ألفا كرونباخ
البعد الأول المهارات العقلية	**0.894**
البعد الثاني المهارات الاجتماعية	**0.929**
البعد الثالث المهارات الانفعالية	**0.636**
المقياس ككل	**0.838**

يبين الجدول رقم (07) أن قيم معامل الثبات حسب الأبعاد المدروسة، تراوح مابين 0.894 للبعد الأول المرتبط بالمهارات العقلية، 0.929 في البعد الثاني المرتبط بالمهارات الاجتماعية، وتراوح مابين 0.636 في البعد الثالث المرتبط بالانفعالية، في حين بلغت قيمة ألفا كرونباخ للأداة ككل 0.838، وهذه القيمة مقبولة مما يشير إلى ثباتها ومناسبتها لأهداف لدراسة.

3-2-2-الصدق:

أولا- صدق المحكمين:

تم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين من أساتذة باحثين متخصصين في ميادين التربية البدنية والرياضية، العلوم النفسية والتربوية، الإحصاء ومنهجية البحث (أنظر القائمة الاسمية للأساتذة و الباحثين

المحكمين لأداة القياس الثانية في الملاحق)، وذلك لإبداء الرأي حول الدقة العلمية وشمولية أداة القياس، ومدى صلاحيتها للتطبيق، وصياغة فقراتها، وهكذا أصبحت أداة الدراسة بعد التعديلات التي طرأت عليها في صورتها النهائية مكونة من (75) فقرة مقسمة إلى ثلاث محاور كبرى .(أنظر الملاحق)

ثانيا– الصدق الذاتي:

الجدول رقم(08) يمثل معامل الصدق الذاتي لمجالات أداة المهارت الحياتية (ن=26)

المتغيرات	قيمة معامل الصدق الذاتي
البعد الأول المهارات العقلية	**0.945**
البعد الثاني المهارات الاجتماعية	**0.963**
البعد الثالث المهارات الانفعالية	**0.797**
المقياس ككل	**0.915**

يبين الجدول رقم (08) أن الأداة تتمتع بدرجة عالية من الصدق، للبعد الأول المتعلق بالمهارات العقلية 0.945، أما قيمة البعد الثاني المتعلق بالمهارات الإجتماعية، فقد بلغ 0.963 وهي أكبر قيمة، في حين بلغ معامل الصدق في البعد الثالث المرتبط بالمهارات الانفعالية 0.797، أما قيمة معامل الصدق للأداة ككل بمحاورها الثلاثة فقد بلغ 0.915، وبالتالي فإنها مناسبة لتحقيق أهداف الدراسة.

وهذا إن دل على شيء إنما يوحي بموضوعية أداتي الدراسة وهو مقوم آخر يضاف لشروط الأداة الجيدة، وهذا ما يجعلنا نؤكد أن أداتي القياس في دراستنا والمتمثلة في الأداة الأولى والمتعلقة بمتطلبات التكوين في ضوء الإقتصاد المعرفي، والأداة الثانية المتعلقة بمتطلبات التكوين في ضوء المهارات الحياتية، تتميزان بثبات وصدق عاليين وموضوعية، وهذا ما يجعلنا نراهن عليهما في جمع بيانات يمكن الوثوق بها.

4- الدراسة الأساسية:

4-1- المنهج المستخدم:

لاشك في أن المنهج المستخدم في البحوث مهما كان نوعه أو غرضه، حجر الأساس للبحث، حيث يفيد في إكساب الباحث الطابع العلمي الموضوعي، ويفيده في الالتزام بحدود بحثه. وله عدة أنواع حسب طبيعة الموضوع وخصوصياته، أما في دراستنا، فقد إعتمدنا على المنهج الوصفي التحليلي، باعتباره الأنسب لطبيعة الموضوع.

4-2- مجتمع و عينة البحث :

في بحثنا هذا المجتمع الأصلي للبحث هو أساتذة معاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية والذين يدرسون بالجامعات التابعة للندوة الجهوية لجامعات الشرق والتي تحتوي على معهد أو قسم أو شعبة للتربية البدنية والرياضية، والمقدر عددها ب(11) جامعة وهي على التوالي: (جامعة قسنطينة 02،جامعة سطيف02، جامعة باتنة 02، جامعة عنابة، جامعة المسيلة، جامعة تبسة، جامعة جيجل، جامعة ام البواقي، جامعة سوق أهراس، جامعة ورقلة، جامعة بسكرة) بالموسم الجامعي 2017/2016، والذين قدر عددهم الإجمالي (362) أستاذا بين أستاذ محاضر (أستاذ تعليم عالي/أستاذ محاضر أ و ب) وبين أستاذ مساعد (أستاذ مساعد أ و ب) موزعين على الجامعات المذكورة سابقا كما يوضحه الجدول التالي:

الجدول رقم (09): يوضح مجتمع البحث الأصلي

الجامعة	عدد الأساتذة	النسبة %
قسنطينة 02	28	07.73
سطيف	24	06.63
باتنة 02	38	10.50
عنابة	14	03.87
المسيلة	111	30.66
تبسة	09	02.49
جيجل	08	02.21
ام البواقي	37	10.22

سوق اهراس	35	09.67
ورقلة	27	07.46
بسكرة	31	08.56
العدد الكلي للأساتذة	362	%100

هذا و قمنا باختيار العينة من مجتمع البحث الأصلي بطريقة مسحية، وبعد إستبعاد عينة الدراسة الإستطلاعية والمتمثلة في (26) أستاذ يدرسون بمعهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بجامعة المسيلة، قمنا بتوزيع (336) إستمارة مكونة من أداتي الدراسة الأولى والثانية ملتصقين مع بعضهما البعض، على مجموع الأساتذة الذين يدرسون بالمعاهد والأقسام التابعة للجامعات المكونة للمجتمع الأصلي.

وتم التوزيع والجمع بمساعدة أساتذة يدرسون بالجامعات المذكورة (انظر الملاحق)، وبعدها قمنا بجمع الاستمارات، حيث تم إسترجاع ما مجموعه (327) إستمارة مكتملة، أي انه قمنا باستبعاد بعض الاستمارات الخارجة عن متغيرات الدراسة مثل تخصص الأستاذ المبحوث، ناهيك عن الاستمارات غير مسترجعة من المبحوثين المقدر مجموعهما ككل بتسعة استمارات، وبعد تشفير البيانات وإدخالها على البرنامج الإحصائي SPSS، قصد التعرف مبدئيا على خصائص عينة البحث حسب متغيرات الدراسة المتكونة من (الرتبة، التخصص، المنصب العالي، الخبرة)،والتي نقصد بها مايلي:

* **الرتبة**: وقسمناها إلى قسمين، حيث أن القسم الأول هم الأساتذة المحاضرين، ونقصد بهم أساتذة التعليم العالي، والأساتذة المحاضرين صنف –أ–، والأساتذة المحاضرين صنف–ب–. أما القسم الثاني فهم فئة الأساتذة المساعدين ويشمل الأساتذة المساعدين صنف–أ–، والأساتذين المساعدين صنف –ب–.

* **التخصص**: ونقصد به التخصص العلمي للأساتذة، وقد قسمناه إلى أربعة تخصصات، فالأول هو النشاط البدني التربوي، أما الثاني فهو الإدارة الرياضية، والثالث هو التدريب الرياضي، أما التخصص الرابع للأساتذة فهو النشاط البدني المكيف.

* **المنصب العالي**: و نقصد به الأساتذة الذين يشغلون مناصب عليا، أو شغلوها من قبل، والأساتذة الذين لا يشغلون مناصب عليا، أو لم يشغلوها من قبل، والمناصب العليا في دراستنا تشمل:

المناصب الهيكلية (عميد كلية، نائب عميد، مدير معهد، نائب مدير، رئيس قسم، نائب رئيس قسم)، والمناصب الوظيفية هي (مسؤول فريق ميدان التكوين، مسؤول شعبة، مسؤول تخصص).

* **الخبرة:** ونقصد بها عدد سنوات تدريس الأستاذ بالجامعة، وقسمناها إلى فئتين، فئة الأساتذة الذين مارسوا التدريس بالجامعة أقل من 06 سنوات، والفئة التي مارست التدريس أكثر من 06 سنوات.

وجاء توزيع العينة على النحو التالي:

الجدول رقم (10) يبين توزيع العينة حسب محاور الاقتصاد المعرفي

المتغيرات الإحصائية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الالتواء	التفلطح
قيم متطلبات التكوين المتعلقة بالعلم و التكنولوجيا	77.25	**14.99**	**-0.129**	**-0.175**
قيم متطلبات التكوين المتعلقة بالموارد البشرية	75.93	**13.04**	**0.035**	**0.042**
قيم متطلبات التكوين المتعلقة بتكنولوجيا المعلومات و الاتصال.	76.89	**11.67**	**-0.029**	**-0.571**
قيم متطلبات الدرجة الكلية لاستبيان الاقتصاد المعرفي	230.08	**23.86**	**0.155**	**-0.143**
مجموع العينة 327				

من خلال الجدول رقم (10) يتضح أن اكبر قيمة للمتوسط الحسابي كانت لمحور قيم متطلبات التكوين المتعلقة بالعلم والتكنولوجيا، حيث بلغ المتوسط الحسابي 77.25، وبلغ الانحراف المعياري عند نفس المحور 14.99، في حين بلغ الالتواء 0.129، والتفلطح 0.175، في حين بلغ اصغر متوسط حسابي 75.93، في محور متطلبات التكوين المتعلقة بالموارد البشرية.

الجدول رقم (11) يبين توزيع العينة حسب محاور المهارات الحياتية

المتغيرات الإحصائية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الالتواء	التفلطح
قيم متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات العقلية	**78.48**	**14.49**	**-0.214**	**0.110**
قيم متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الاجتماعية	**83.31**	**13.26**	**-0.415**	**0.269**
قيم متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الانفعالية	**80.73**	**13.47**	**-0.259**	**0.906**
قيم متطلبات الدرجة الكلية لاستبيان الاقتصاد المعرفي	**242.52**	**24.31**	**-0.329**	**0.249**
مجموع العينة 327				

من خلال الجدول رقم (11) يتضح أن اكبر قيمة للمتوسط الحسابي كانت لمحور قيم متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الاجتماعية حيث بلغ المتوسط الحسابي 83.71، وبلغ الانحراف المعياري عند نفس المحور 13.26، في حين بلغ الالتواء 0.415-، والتفلطح 0.296، في حين بلغ اصغر متوسط حسابي 78.48 في محور متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات العقلية.

الجدول رقم (12) يبين توزيع العينة حسب متغيرات الدراسة

المتغيرات	الرتبة العلمية		التخصص				المنصب العالي		الخبرة	
	أستاذ محاضر	أستاذ مساعد	نشاط بدني تربوي	إدارة رياضية	التدريب الرياضي	النشاط البدني المكيف	يشغل	لا يشغل	أقل من 6 سنوات	6 سنوات فأكثر
عدد الاساتذة	**170**	**157**	**101**	**72**	**83**	**71**	**120**	**207**	**166**	**161**
المجموع	**327**		**327**				**327**		**327**	

من خلال الجدول رقم (12) يتضح أن توزيع العينة المرتبط بمتغيرات الدراسة، حيث نلاحظ أن عدد الأساتذة المحاضرين بلغ اكبر قيمة له في متغير التخصص للنشاط البدني الرياضي التربوي، حيث بلغ عددهم 49 أستاذ، كما بلغ في متغير المنصب 90 أستاذ لمن يشغلون منصبا عاليا، في حين نرى أن عدد الأساتذة المحاضرين ذوو الخبرة أكثر من ستة سنوات بلغ 144، أما بالنسبة للأساتذة المساعدين فبلغ 52، وبلغ عدد الأساتذة 127 ممن لا يشغلون أي منصب عالي، وهو ما يفسر أن اغلب القوانين والتشريعات تعطي الأولية للأساتذة المحاضرين في شغل المناصب العليا، أما بالنسبة لمتغير الخبرة فقد بلغ عدد الأساتذة المساعدين ممن لهم خبرة اقل من 6 سنوات 140 أستاذ، وهي قيمة مرتفعة تعكس أن اغلب الموظفين الجدد لهم خبرة قليلة مقارنة مع الأساتذة المحاضرين.

الجدول رقم (13): يوضح توزيع العينة حسب متغير الرتبة العلمية

متغير الرتبة العلمية	عدد الأساتذة	النسبة %
أستاذ محاضر	**170**	**%51.99**
أستاذ مساعد	**157**	**%48.01**
المجمـــوع	**327**	**%100**

ويتضح من خلال الجدول رقم (13) أن عدد الأساتذة المحاضرين في العينة المدروسة، اكبر من الأساتذة المساعدين حيث بلغت نسبة الأولى 51.99 بالمائة، في حين بلغت نسبة الثانية 48.01 بالمائة، وهو ما يدل على الحركية السريعة في الترقية ومناقشة مختلف البحوث.

الجدول رقم (14): يوضح توزيع العينة حسب متغير التخصص

متغير التخصص	عدد الأساتذة	النسبة %
نشاط بدني تربوي	**101**	**%30.89**
إدارة رياضية	**72**	**%22.02**
تدريب رياضي	**83**	**%25.38**
نشاط بدني مكيف	**71**	**%21.71**
المجمـــوع	**327**	**%100**

يتضح من الجدول رقم (14) أن خصائص العينة المرتبطة بمتغير التخصص بلغت اكبر قيمة عند تخصص النشاط البدني الرياضي التربوي، بقيمة 30.89 بالمائة، في حين بلغت اقل نسبة عند تخصص النشاط البدني المكيف بقيمة 21.71 بالمائة، وهو ما يفسر أقدمية الأول عن الثاني باعتبار هذا الأخير حديث النشأة عن الأول.

الجدول رقم (15): يوضح توزيع العينة حسب متغير المنصب العالي

متغير المنصب العالي	عدد الأساتذة	النسبة %
شغـــل	**120**	**%36.70**
لم يشغـــل	**207**	**%63.30**
المجمـــوع	**327**	**%100**

يتضح من الجدول رقم (15) المرتبط بمتغير المنصب العالي، أن مجموع الأساتذة الذين شغلوا مناصب عالية بلغت نسبتهم 36.70 بالمائة، في حين بلغت نسبة الأساتذة الذين لم يشغلوا مناصب عليا 63.30 بالمائة، وهي نسبة عالية بالمقارنة مع الأولى وهو ما يدل على أن مهمة الأساتذة الأولى تتمثل في التدريس.

الجدول رقم (16): يوضح توزيع العينة حسب متغير الخبرة

متغير الخبرة	عدد الأساتذة	النسبة %
أقل من 06 سنوات	**166**	**%50.76**
06 سنوات فأكثر	**161**	**%49.24**
المجمـــوع	**327**	**100%**

ويتضح من الجدول أعلاه أن عدد الأساتذة ذوو الخبرة اقل من ست سنوات بلغت نسبتهم 50.76 بالمائة، في حين بلغت نسبة الثانية بالنسبة للأساتذة ذوو الخبرة اكبر من ست سنوات، حيث بلغت نسبتهم 49.24 بالمائة، وهو ما يدل على حداثة إنشاء كثير من المعاهد والأقسام قيد الدراسة في فترة 12 سنة الماضية.

4-3- مجالات البحث:

4-3-1- المجال الزماني:

انطلقت مجريات البحث ابتداء من إيداع مشروع البحث للدكتوراه في سنة 2012.

4-3-2- المجال المكاني:

تم إجراء البحث في شقه الميداني بإحدى عشر (11) جامعة، والتي تحتوي على معاهد أو أقسام أو شعب للتربية البدنية والرياضية، ممثلة لجامعات الشرق الجزائري والتابعة للندوة الجهوية لجامعات الشرق، وهذه الجامعات هي: - جامعة عبد الحميد مهري قسنطينة 02.

- جامعة محمد لمين دباغين سطيف 02.
- جامعة الشهيد مصطفى بن بولعيد باتنة 02.
- . جامعة باجي مختار عنابة.
- جامعة محمد بوضياف المسيلة.
- جامعة العربي التبسي تبسة.
- جامعة عبد الحق بن حمودة جيجل.
- جامعة العربي بن مهيدي ام البواقي.
- جامعة الشريف امساعدية سوق اهراس.
- جامعة قاصدي مرباح ورقلة.
- جامعة محمد خيضر بسكرة.

4-3-3- المجال البشري:

أجريت الدراسة على عينة من أساتذة معاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية بمختلف رتبهم ومناصبهم دون الطلبة، باعتبارهم مؤهلين للإجابة على عبارات أداتي الدراسة خاصة ما تعلق منها بالأداة الخاصة بمتطلبات التكوين في ضوء الاقتصاد المعرفي هذا من جهة، ونظرا للعمل والاحتكاك بنظام ل.م.د من جهة أخرى، وحتى أن هناك من عمل وفقا للنظام الكلاسيكي كذلك، وهم من جامعات (جامعة قسنطينة 02،جامعة سطيف، جامعة باتنة 02، جامعة عنابة، جامعة المسيلة، جامعة تبسة، جامعة جيجل، جامعة ام البواقي، جامعة سوق اهراس، جامعة ورقلة، جامعة بسكرة).

5- الدراسات الإحصائية :

بعد استرجاع جميع استمارات الاستبيان الموزعة على عينة البحث على اختلاف الجامعات و المقدرة بـ327 استمارة، تم تفريغ هذه الاستمارات باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) إصدار 24.0، وتهيئتها للمعالجة الإحصائية وتمت المعالجة الإحصائية عن طريق المعادلات التالية:

- الإحصاء الوصفي لمتغيرات الدراسة (المتوسط الحسابي، الإنحراف المعياري، الإلتواء، التفلطح).
- إختبار "ت" لعينيتين مستقلتين.
- إختبار التباين أحادي الإتجاه.
- إختبار فريدمان.
- إختبار "ف" وإختبار LSD.
- إختبار كولمجروف_ سمرنوف.
- إختبار ليفين.

6- صعوبات البحث:

القيام بالبحث العلمي يعتبر عملية صعبة تتطلب التحكم في جميع الظروف المحيطة به بطريقة علمية، والصعوبات والعراقيل كثيرة في كل البحوث ونحن سنحاول سرد بعض الصعوبات التي صادفتنا أثناء إجراء البحث:

- قلة الدراسات التي تعنى بالمهارات الحياتية للمرحلة الجامعية.
- قلة الدراسات التي تعنى بتوظيف الاقتصاد المعرفي في الجانب التكويني الجامعي.
- قلة المصادر التي تعنى بدراسة التكوين الجامعي في الجزائر وخاصة معاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية.
- تأخر في إرجاع استمارات التحكيم من بعض الأساتذة المحكمين، وعدم إرجاعها من طرف البعض الآخر.
- صعوبات في توزيع وجمع استمارات المقياسين خاصة وذلك لارتباط العينة بالتدريس والبحث.
- بعد المسافة بين الجامعات المعنية بالدراسة (جامعة قسنطينة 02،جامعة سطيف، جامعة باتنة 02، جامعة عنابة، جامعة المسيلة، جامعة تبسة، جامعة جيجل، جامعة ام البواقي، جامعة سوق اهراس، جامعة ورقلة، جامعة بسكرة)، أدى إلى صعوبة في التنقل بينها أثناء التوزيع والجمع، حيث تم الاستعانة بأساتذة يدرسون بالجامعات المعنية (انظر الملاحق) للمساعدة على التوزيع والجمع.

خلاصة جزئية:

قدمنا في هذا الفصل ما يجب تقديمه، قصد تبين كل ما يتعلق بمنهجية البحث و الإجراءات الميدانية، بداية بالدراسة الاستطلاعية، والتي ذكرنا فيها مختلف الظروف والمحددات التي ساهمت في تكوين فكرة الموضوع، وبلورة إشكاليته، مرورا بخطوات بناء أداتي البحث التي تعبر عن التكوين في ضوء الاقتصاد المعرفي والمهارات الحياتية، والخصائص السيكومترية للأداتين اللتين مستا مختلف المؤشرات المستنبطة من البحوث والمراجع والدراسات السابقة، كما بينا من خلال هذا الفصل منهج البحث المتبع، وكل ما يتعلق بمجتمع وعينة البحث، كما تطرقنا كذلك إلى سرد مختلف الصعوبات والعوائق التي واجهتنا في إنجاز هذا البحث.

الفصل الثاني:

عرض وتحليل

ومناقشة نتائج

البحث

تمهيـد:

مرّ القول في فصل منهجية البحث والإجراءات الميدانية أن أجزاء البحث في تكامل وتناغم للوصول إلى الحقيقة العلمية، فبعد عرض الإطار المنهجي يأتي هذا الفصل في جزئه الأول ليستعرض النتائج المتوصل إليها محاولا الباحث فيه قراءة الأرقام والدلالات الإحصائية.

للتذكير فإننا نعرض النتائج كما أفرزتها المعالجة الإحصائية المتحصل عليها من جراء تطبيق الاستمارتين، الأولى الخاصة بمتطلبات التكوين في ضوء الاقتصاد االمعرفي، والثانية الخاصة بمتطلبات التكوين في ضوء المهارات الحياتية والتي تم تطبيقهما على الأساتذة الذين يدرسون بالمعاهد والأقسام التابعة للندوة الجهوية لجامعات الشرق، لمعرفة متطلبات التكوين بالمعاهد والأقسام قيد الدراسة في ضوء الاقتصاد المعرفي والمهارات الحياتية حسب رأي الأساتذة .

ومن خلال الطرح النظري والمعالجة الميدانية، وبناء على أهداف الدراسة، وفي إطار المنهج العلمي المستخدم، ومن خلال البيانات والمعلومات التي تم الحصول عليها من عينة الدراسة وعرض النتائج، سنناقش ونحلل فرضيات البحث ،مستخدمين ما تم التوصل إليه في الطرح النظري من جهة، وتأييد أو معارضة ما تم التوصل إليه في فصل الدراسات السابقة ذات العلاقة التي تناولناها بالعرض والتحليل من جهة ثانية، كل ذلك من أجل الابتعاد عن الذاتية في الحكم على الفرضيات المعتمدة، وبغية التدعيم، وإعطاء الحجج والبراهين فيما تم التوصل إليه، للإشارة فقط هنا أشرنا للدراسة والسنة وللمزيد من الاطلاع على هذه الدراسات، أو من أجل التأكد بالإمكان العودة للفصل الخاص بمراجعة الدراسات السابقة في الفصل الأول من الباب الأول.

1- عرض النتائج:

1-1- عرض نتائج السؤال الأول:

- هل تختلف متطلبات التكوين بمعاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية في ضوء الاقتصاد المعرفي قيد الدراسة حسب أهميتها من وجهة نظر الأساتذة؟.

سنتناول في هذا السؤال عرض كل متطلب من متطلبات التكوين المتعلقة بالاقتصاد المعرفي على حدا كما أسفرت عليه أراء أساتذة معاهد و أقسام التربية البدنية و الرياضية.

أولا: المتطلبات المتعلقة بالعلم والتكنولوجيا.

ثانيا:المتطلبات المتعلقة بالموارد البشرية.

ثالثا:المتطلبات المتعلقة بتكنولوجيا المعلومات والاتصال.

جدول رقم (17) يبين نتائج اختبار تحديد ترتيب أهم متطلبات التكوين حسب عبارات أبعاد محور متطلبات التكوين المتعلقة بالعلم والتكنولوجيا

المتغيرات	أرقام العبارات	Mean Rank	الرتبة	أرقام العبارات	Mean Rank	الرتبة
متطلبات التكوين المتعلقة بالعلم والتكنولوجيا	العبارة 01	12.30	18	العبارة 13	13.08	13
	العبارة 02	14.17	7	العبارة 14	9.89	25
	العبارة 03	16.28	1	العبارة 15	12.03	20
	العبارة 04	11.04	22	العبارة 16	12.70	15
	العبارة 05	12.46	17	العبارة 17	12.71	14
	العبارة 06	12.48	16	العبارة 18	13.31	11
	العبارة 07	11.06	21	العبارة 19	15.04	3
	العبارة 08	11.20	23	العبارة 20	12.25	19
	العبارة 09	10.10	24	العبارة 21	14.54	5
	العبارة 10	14.33	6	العبارة 22	14.88	4

	العبارة 11	13.68	9	العبارة 23	13.15	12
	العبارة 12	13.35	10	العبارة 24	15.07	2
	العبارة25	13.90	8			

من الجدول رقم (17) الذي يبين ترتيب العبارات المرتبطة بمتطلبات التكوين في متغير الاقتصاد المعرفي في محور العلم والتكنولوجيا، نجد أن العبارة التي أتت في المرتبة الأولى في محور متطلبات التكوين المتعلقة بالعلم والتكنولوجيا، هي العبارة رقم (03)، والتي تقول "**يتطلب التكوين تطوير قدرة الطالب التعامل مع الحاسوب**"، في حين أتت العبارة(24)، والعبارة(19) في المرتبة الثانية والثالثة في محور متطلبات التكوين المرتبطة بالعلم والتكنولوجيا، والتي تقولان على التوالي:" **يتطلب التكوين أن يزود فريق ميدان التكوين الأساتذة بكل جديد في تخصصاتهم العلمية**"، "**يتطلب التكوين استجابة المعهد لمختلف اقتراحات الأساتذة والطلبة حول تحسين وتطوير الخدمات التكنولوجية والإدارية**". في حين نجد أن المرتبة الأخيرة احتلتها العبارة رقم (14) في محور العلم والتكنولوجيا، والتي تقول "**يتطلب التكوين استحداث مصلحة خاصة لاحتضان الأعمال الإبداعية والإبتكارية للطلبة الموهوبين واعتمادها**"، كما أتت العبارة رقم (09) في المرتبة ما قبل الأخيرة والتي تقول "**يتطلب التكوين خلق طرائق مبتكرة في تعليم الطالب**".

جدول رقم (18) يبين نتائج اختبار تحديد ترتيب أهم متطلبات التكوين حسب عبارات أبعاد محور متطلبات التكوين المتعلقة بالموارد البشرية

المتغيرات	أرقام العبارات	Mean Rank	الرتبة	أرقام العبارات	Mean Rank	الرتبة
	العبارة 01	11.83	21	العبارة 13	12.46	16
	العبارة 02	14.00	6	العبارة 14	10.99	25
	العبارة 03	14.82	2	العبارة 15	12.39	17
	العبارة 04	11.62	24	العبارة 16	15.04	1

متطلبات التكوين المتعلقة بالموارد البشرية	**العبارة 05**	**12.02**	19	**العبارة 17**	**13.79**	8
	العبارة 06	**12.91**	13	**العبارة 18**	**12.39**	17
	العبارة 07	**11.69**	23	**العبارة 19**	**14.26**	4
	العبارة 08	**11.85**	20	**العبارة 20**	**12.67**	15
	العبارة 09	**11.70**	22	**العبارة 21**	**14.55**	3
	العبارة 10	**13.35**	10	**العبارة 22**	**12.91**	13
	العبارة 11	**13.83**	7	**العبارة 23**	**13.26**	11
	العبارة 12	**14.21**	5	**العبارة 24**	13.55	9
	العبارة25	**12.92**	12			

من الجدول رقم (18) الذي يبين نتائج اختبار تحديد ترتيب أهم متطلبات التكوين حسب عبارات أبعاد محور متطلبات التكوين المتعلقة بالموارد البشرية، حيث نجد أن العبارة التي أتت في المرتبة الأولى في محور متطلبات التكوين المتعلقة الموارد البشرية، هي العبارة رقم (16)، والتي تقول "**يتطلب التكوين الاعتماد على الأساليب والطرائق والاستراتجيات التدريسية الحديثة في عملية التكوين**".

في حين أتت العبارة(03)، والعبارة (21) في المرتبة الثانية والثالثة، في محور متطلبات التكوين المرتبطة الموارد البشرية، والتي تقولان على التوالي: "**يتطلب التكوين تفعيل دور خلية الجودة بالمعاهد للمشاركة في صناعة المناهج والمحتويات وتحديثها حسب متطلبات سوق العمل**"، "**يتطلب التكوين أن يعتمد المعهد على متطلبات البحث العلمي بتشجيع الأساتذة والطلبة على المشاركة في المؤتمرات و ورشات العمل العلمية**". في حين نجد أن المرتبة الأخيرة احتلتها العبارة رقم (14) في محور المتطلبات المتعلقة بالموارد البشرية، والتي تقول "**يتطلب التكوين إكساب الطلبة القدرة على التعامل مع العوالم الافتراضية (virtual worlds) لإتقان العمل خارج حدود الزمان والمكان كالتجارة الالكترونية والمقاولاتية**"، كما أتت العبارة رقم (04) في المرتبة ما قبل الأخيرة، والتي تقول يتطلب التكوين " **إشراك الطلبة في تطوير عملية التكوين من خلال إنشاء مجالس و ورشات لهم**".

جدول رقم (19) يبين نتائج اختبار تحديد ترتيب أهم متطلبات التكوين حسب عبارات أبعاد محور متطلبات التكوين المتعلقة بتكنولوجيا المعلومات والاتصال

المتغيرات	أرقام العبارات	Mean Rank	الرتبة	أرقام العبارات	Mean Rank	الرتبة
متطلبات التكوين المتعلقة تكنولوجيا المعلومات والاتصال	العبارة 01	11.44	18	العبارة 13	11.65	17
	العبارة 02	11.33	19	العبارة 14	14.07	9
	العبارة 03	10.93	21	العبارة 15	12.13	15
	العبارة 04	14.24	8	العبارة 16	10.71	24
	العبارة 05	10.62	25	العبارة 17	14.52	7
	العبارة 06	12.82	14	العبارة 18	10.74	23
	العبارة 07	13.55	11	العبارة 19	12.02	16
	العبارة 08	15.29	3	العبارة 20	14.62	6
	العبارة 09	11.19	20	العبارة 21	16.29	1
	العبارة 10	13.18	13	العبارة 22	10.81	22
	العبارة 11	13.24	12	العبارة 23	15.02	4
	العبارة 12	13.62	10	العبارة 24	14.99	5
	العبارة 25	15.93	2			

من الجدول رقم (19) الذي يبين نتائج اختبار تحديد ترتيب أهم متطلبات التكوين حسب عبارات أبعاد متطلبات التكوين المتعلقة بمحور تكنولوجيا المعلومات والاتصال، نجد أن العبارة التي أتت في المرتبة الأولى في محور متطلبات التكوين المتعلقة تكنولوجيا المعلومات والاتصال، هي العبارة رقم (21)، والتي تقول "**توفير أنظمة الكترونية لإدارة التعلم كأرضية موودل Moodle**".

في حين أتت العبارة رقم (25) والعبارة رقم (08) في المرتبة الثانية والثالثة، في محور متطلبات التكوين المرتبطة بتكنولوجيا المعلومات والاتصال، والتي تقولان على التوالي:"**يتطلب**

التكوين تجهيز قاعات الدراسة بتجهيزات الكترونية قصد الحصول على قاعات ذكية"، "**يتطلب التكوين توفير المعهد لبرامج تكوينية الكترونية للأساتذة**"، في حين نجد أن المرتبة الأخيرة احتلتها العبارة رقم (05)، في محور متطلبات التكوين المتعلقة بتكنولوجيا المعلومات والاتصال، والتي تقول "**يتطلب التكوين إنشاء بوابة الكترونية تعليمية تفاعلية على الانترنت خاصة بالمعهد لتسهيل التواصل بين أطراف عملية التكوين**"، كما أتت العبارة رقم (16)، في المرتبة ما قبل الأخيرة، والتي تقول "**يتطلب التكوين تنويع مصادر المعلومات التي يحتاجها تطوير الطالب باستعمال التكنولوجيا الرقمية**".

جدول رقم (20) يبين نتائج اختبار تحديد ترتيب محاور أهم متطلبات التكوين المتعلقة بالاقتصاد المعرفي

المتغيرات	المحاور	Mean Rank	الرتبة
متطلبات التكوين المتعلقة بالاقتصاد المعرفي	العلم والتكنولوجيا	2.09	1
	الموارد البشرية	1.93	3
	تكنولوجيا المعلومات والاتصال	1.98	2

جدول رقم (21) يبين نتائج اختبار فريدمان لدلالة الفروق في ترتيب أهم متطلبات التكوين المتعلقة بالاقتصاد المعرفي

المتغيرات	قيمة كاف مربع	مستوى الدلالة	درجة الاحتمال المعنوي sig	القرار الإحصائي
دلالة ترتيب المحاور	4.506	0.05	0.105	لا توجد فروق
حجم العينة 327			درجة الحرية 2	

من خلال الجدول رقم (20) الذي يبين ترتيب محاور الاقتصاد المعرفي حسب متطلبات التكوين، وهذا حسب الأهمية، حيث أتى في المرتبة الأولى **محور العلم والتكنولوجيا** بمتوسط حسابي **2.09**، كما أتى محور **تكنولوجيا المعلومات والاتصال** في المرتبة الثانية، بمتوسط حسابي قدره **1.98**، وأتى **محور الموارد البشرية** في المرتبة الثالثة، بمتوسط حسابي قدره **1.93**، إلا أن الجدول رقم (21) يبين أن هذا الترتيب غير دال إحصائيا، وهو ما يدل التقارب في الأهمية بين مختلف المحاور والتي لا ترقي إلى الدلالة الإحصائية، حيث بلغت قيمة كاف مربع **4.506**، وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0,05)، ومنه يمكن القول أن كل المحاور ذات أهمية مع وجود إختلاف بسيط في درجة هذه الأهمية.

1-2- عرض نتائج السؤال الثاني:

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء الاقتصاد المعرفي قيد الدراسة تعزى لمتغير الرتبة العلمية؟.

جدول رقم(22) يبين نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في درجات متطلبات التكوين المتعلقة بالعلم والتكنولوجيا حسب متغير الدرجة العلمية

المتغيرات		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة	قيمة "ت" المحسوبة	قيمة درجة الاحتمال المعنوي sig	القرار الإحصائي
قيم متطلبات التكوين المتعلقة بالعلم والتكنولوجيا	أستاذ محاضر	77.61	14.97	0.05	0.452	0.652	لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية
	أستاذ مساعد	76.86	15.05				
حجم العينة 327				درجة الحرية 325			

من خلال الجدول رقم (22) أعلاه، يتضح أن قيم متطلبات التكوين المرتبطة بالاقتصاد المعرفي المتعلقة بالعلم والتكنولوجيا حسب متغير الدرجة العلمية، وهو يوضح دلالة الفروق في درجة إجابات الأساتذة ذوو الدرجة العلمية كأساتذة محاضرين وكأساتذة مساعدين، حيث بلغ المتوسط الحسابي في الأولى **77.61**، وفي الثانية **76.86**، في حين نجد أن الانحراف المعياري لدى فئة الأساتذة المحاضرين بلغ **14.97**، وفي الثانية **15.05**، كما نجد أن قيمة "ت" لدلالة الفروق بين الفئتين بلغت (0.452)، حسب متغير الدرجة الدرجة العلمية، وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05)، ومنه يمكن أن نقول أن متطلبات التكوين المتعلقة بالاقتصاد المعرفي في محور العلم والتكنولوجيا، لا ترتبط ارتباطا كبيرا بالمؤهل العلمي في العينة المدروسة رغم وجود فروق لا ترقى إلى درجة الدلالة الإحصائية، وهو ما يفسر الفروق الفردية بين الفئتين والتي لا تحكمها أحيانا الدرجة العلمية.

جدول رقم (23) يبين نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في درجات متطلبات التكوين المتعلقة الموارد البشرية حسب متغير الدرجة العلمية

المتغيرات		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة	قيمة "ت" المحسوبة	قيمة درجة الاحتمال المعنوي sig	القرار الإحصائي
قيم متطلبات التكوين المتعلقة بالموارد البشرية	أستاذ محاضر	76.88	13.33	0.05	1.38	0.168	لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية
	أستاذ مساعد	74.89	12.68				
حجم العينة 327				درجة الحرية 325			

من خلال الجدول رقم (23) أعلاه، يتضح أن قيم متطلبات التكوين المرتبطة بالاقتصاد المعرفي المتعلقة بالموارد البشرية، حسب متغير الدرجة العلمية، وهو يوضح دلالة الفروق في درجة إجابات الأساتذة ذوو الدرجة العلمية كأساتذة محاضرين وكأساتذة مساعدين، حيث بلغ المتوسط الحسابي في الأولى **76.88**، وفي الثانية **74.89**، في حين نجد أن الانحراف المعياري لدى فئة الأساتذة المحاضرين بلغ **13.33**، وفي الثانية **12.68**، كما نجد قيمة "ت" لدلالة الفروق بين الفئتين بلغت **1.38** حسب متغير الدرجة العلمية، وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05)، ومنه يمكن أن نقول أن متطلبات التكوين المتعلقة بالاقتصاد المعرفي في محور الموارد البشرية، لا ترتبط ارتباطا كبيرا بالمؤهل العلمي في العينة المدروسة رغم وجود فروق لا ترقى الى درجة الدلالة الإحصائية.

جدول رقم (24) يبين نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في درجات متطلبات التكوين المتعلقة بتكنولوجيا المعلومات والاتصال حسب متغير الدرجة العلمية

المتغيرات		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة	قيمة "ت" المحسوبة	قيمة درجة الاحتمال المعنوي sig	القرار الإحصائي
قيم متطلبات التكوين المتعلقة بتكنولوجيا المعلومات والاتصال	أستاذ محاضر	78.11	11.55	0.05	1.96	0.050	توجد فروق ذات دلالة إحصائية
	أستاذ مساعد	75.57	11.70				
حجم العينة 327				درجة الحرية 325			

من خلال الجدول رقم (24) أعلاه، يتضح أن قيم متطلبات التكوين المرتبطة بالاقتصاد المعرفي المتعلقة بتكنولوجيا المعلومات والاتصال حسب متغير الدرجة العلمية، وهو يوضح دلالة الفروق في درجة إجابات الأساتذة ذوو الدرجة العلمية كأساتذة محاضرين والأساتذة المساعدين، حيث بلغ المتوسط الحسابي في الأولى **78.11**، وفي الثانية **75.57**، في حين نجد أن الانحراف المعياري لدى فئة الأساتذة المحاضرين بلغ **11.55**، لدى الثانية **11.70**، كما نجد أن قيمة "ت" لدلالة الفروق بين الفئتين بلغت **1.96**، حسب متغير الدرجة العلمية، وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05)، ومنه يمكن أن نقول أن متطلبات التكوين المتعلقة بالاقتصاد المعرفي في محور تكنولوجيا المعلومات والاتصال، ترتبط ارتباطا كبيرا بالمؤهل العلمي في العينة المدروسة، وهو ما يفسر عدم تساوي الحظوظ بين الأساتذة المحاضرين والأساتذة المساعدين، في استعمال مختلف التكنولوجيات الحديثة على مستوى المؤسسات الجامعة والمعاهد، باعتبار الأساتذة المحاضرين مكلفين بالدروس والمحاضرات من جهة، وكذا الدور الذي يلعبه الأساتذة المساعدين في الأعمال التطبيقية خاصة والتي لا تحتوي على أي وسائل للمعلومات والاتصال .

جدول رقم (25) يبين نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في الدرجات الكلية لمتطلبات التكوين المتعلقة بالاقتصاد المعرفي حسب متغير الدرجة العلمية

المتغيرات		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة	قيمة "ت" المحسوبة	قيمة درجة الاحتمال المعنوي sig	القرار الإحصائي
قيم متطلبات التكوين المتعلقة بمتطلبات الاقتصاد المعرفي	أستاذ محاضر	232.61	24.99	0.05	2.005	0.046	توجد فروق ذات دلالة إحصائية
	أستاذ مساعد	227.34	22.34				
حجم العينة 327				درجة الحرية 325			

من خلال الجدول رقم (25) أعلاه، يتضح أن قيم متطلبات التكوين المرتبطة بالاقتصاد المعرفي ككل حسب متغير الدرجة العلمية، وهو يوضح دلالة الفروق في درجة إجابات الأساتذة ذوو الدرجة العلمية كأساتذة محاضرين وكأساتذة مساعدين، حيث بلغ المتوسط الحسابي في الأولى **232.61**، وفي الثانية **227.34**، في حين نجد أن الانحراف المعياري في فئة الأساتذة المحاضرين بلغ **24.99**، وفي الثانية **22.34**، كما نجد قيمة "ت" لدلالة الفروق بين الفئتين بلغت **2.005**، حسب متغير الدرجة العلمية، وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05)، ومنه يمكن أن نقول أن متطلبات التكوين المتعلقة بالاقتصاد المعرفي، ترتبط ارتباطا كبيرا بالمؤهل العلمي في العينة المدروسة، لاختلاف المردود العلمي المدرس للطلبة الذي يتأثر بالدرجة العلمية للأستاذ.

1-3- عرض نتائج السؤال الثالث:

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء الاقتصاد المعرفي قيد الدراسة تعزى لمتغير التخصص؟.

الجدول رقم (26) يمثل قيم اختبار كولمجروف_ سمرنوف (kolmogorov_Simrnov) لمعرفة اذا ما كانت البيانات تتبع التوزيع الطبيعي:

المتغيرات الإحصائية	قيمة الاختبار	درجة الحرية	مستوى الدلالة	قيمة درجة الاحتمال المعنوي SIG
درجات مقياس الاقتصاد المعرفي	**0.39**	**327**	**0.05**	**0.200**
درجات مقياس المهارات الحياتية	**0.41**	**327**		**0.179**

نلاحظ من الجدول رقم (26) أن قيمة درجة الاحتمال المعنوي SIG لكل من درجات مقياسي الاقتصاد المعرفي و المهارات الحياتية أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، وبالتالي يقر الباحث أن بيانات الدراسة تتبع التوزيع الطبيعي.

الجدول رقم يمثل (27) يمثل قيم اختبار ليفين (Levene) لمعرفة التجانس بين المجتمعات لكل محور من محاور مقياس الاقتصاد المعرفي:

المتغيرات الإحصائية	قيمة الاختبار	درجة الحرية 1	درجة الحرية 2	قيمة SIG
المحور الأول العلم والتكنولوجيا	0.475	3	323	0.700
المحور الثاني الموارد البشرية	0.835	3	323	0.475
المحور الثالث تكنولوجيا المعلومات والاتصال	1.241	3	323	0.312
مقياس الاقتصاد المعرفي	1.107	3	323	0.346

إن الملاحظ للجدول رقم (27) يرى أن جميع قيم درجة الاحتمال المعنوي SIG أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، وبالتالي سوف نقبل الفرض الصفري الذي يقر بتجانس المجتمعات في كل المحاور والدرجات الكلية لمقياس الاقتصاد المعرفي، لذلك يمكن للباحث استكمال اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه.

جدول رقم (28) يبين نتائج اختبار التباين أحادي الاتجاه حسب متغير التخصص في الدرجات الكلية لمتطلبات التكوين المتعلقة بالعلم والتكنولوجيا:

مصادر التباين	مجموع المتوسطات	درجة الحرية	مربع المتوسطات	قيمة f	درجة الاحتمال المعنوي sig
بين المجموعات	631.826	3	210.609	0.936	0.424
داخل المجموعات	72714.596	323	225.123		
المجموع	73346.422	326			
مستوى الدلالة 0.05			القرار الإحصائي:لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية		

يبين الجدول رقم (28) نتائج تحليل التباين الأحادي one way ANOVA في متطلبات التكوين المتعلقة بأبعاد محور العلم والتكنولوجيا، حسب متغير التخصص، حيث يوضح الفروق بين المتوسطات الحسابية، وباستعراض قيم مستوى الدلالة المرافقة لقيمة "f" فيشر في درجة إجابات الأساتذة، نلاحظ عدم وجود فروق جوهرية في إجابات الأساتذة، حيث بلغت قيمة "f" **0.936**، وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05).

جدول رقم (29) يبين نتائج اختبار التباين أحادي الاتجاه حسب متغير التخصص في الدرجات الكلية لمتطلبات التكوين المتعلقة بالموارد البشرية

مصادر التباين	مجموع المتوسطات	درجة الحرية	مربع المتوسطات	قيمة f	درجة الاحتمال المعنوي sig
بين المجموعات	537.039	3	179.013	1.052	0.370
داخل المجموعات	54941.481	323	170.079		
المجموع	55478.520	326			
مستوى الدلالة 0.05			القرار الإحصائي: لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية		

يبين الجدول رقم (29) نتائج تحليل التباين الأحادي one way ANOVA في متطلبات التكوين المتعلقة بأبعاد محور الموارد البشرية، حسب متغير التخصص، والذي يوضح الفروق بين مجموع المتوسطات الحسابية، وباستعراض قيم مستوى الدلالة المرافقة لقيمة "f" فيشر في درجة إجابات الأساتذة، والتي تدل على عدم وجود فروق جوهرية في إجابات الأساتذة، كما أن قيمة "f" التي بلغت **1.052**، وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05).

جدول رقم (30) يبين نتائج اختبار التباين أحادي الاتجاه حسب التخصص في الدرجات الكلية لمتطلبات التكوين المتعلقة بتكنولوجيا المعلومات والاتصال

مصادر التباين	مجموع المتوسطات	درجة الحرية	مربع المتوسطات	قيمة f	درجة الاحتمال المعنوي sig
بين المجموعات	527.592	3	175.864	1.294	0.276
داخل المجموعات	43898.873	323	135.910		
المجموع	44426.465	326			
مستوى الدلالة 0.05			القرار الإحصائي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية		

يبين الجدول رقم (30) نتائج تحليل التباين الأحادي one way ANOVA في متطلبات التكوين المتعلقة بأبعاد محور تكنولوجيا المعلومات والاتصال، حسب متغير التخصص، حيث يوضح الفروق بين مجموع المتوسطات الحسابية، وباستعراض قيم مستوى الدلالة المرافقة لقيمة "f" فيشر في درجة إجابات الأساتذة، والتي تدل على عدم وجود فروق جوهرية في إجابات الأساتذة، كما نجد أن قيمة (f) التي بلغت **1.294**، وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05).

جدول رقم (31) يبين نتائج اختبار التباين أحادي الاتجاه حسب متغير التخصص في الدرجات الكلية لمتطلبات التكوين المتعلقة بالاقتصاد المعرفي

مصادر التباين	مجموع المتوسطات	درجة الحرية	مربع المتوسطات	قيمة f	درجة الاحتمال المعنوي sig
بين المجموعات	992.605	3	330.868	0.579	0.629
داخل المجموعات	184710.997	323	571.861		
المجموع	185703.602	326			
مستوى الدلالة 0.05			القرار الإحصائي: لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية		

يبين الجدول رقم (31) نتائج تحليل التباين الأحادي one way ANOVA في الدرجة الكلية لأبعاد الاقتصاد المعرفي، حسب متغير التخصص، حيث يوضح الفروق بين مجموع المتوسطات الحسابية، وباستعراض قيم مستوى الدلالة المرافقة لقيمة "f" فيشر في درجة إجابات الأساتذة، والتي تدل على عدم وجود فروق جوهرية في إجابات الأساتذة، كما نجد قيمة "f" التي بلغت **0.579**، وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05).

1-4- عرض نتائج السؤال الرابع:

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء الاقتصاد المعرفي قيد الدراسة تعزى لمتغير المنصب العالي؟.

جدول رقم (32) يبين نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في الدرجات الكلية لمتطلبات التكوين المتعلقة بالعلم والتكنولوجيا حسب متغير المنصب العالي

المتغيرات		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة	قيمة "ت" المحسوبة	قيمة درجة الاحتمال المعنوي sig	القرار الإحصائي
قيم متطلبات التكوين المتعلقة بالعلم و التكنولوجيا	يشغل المنصب العالي	77.10	16.10	0.05	-0.144	0.886	لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية
	لايشغل المنصب العالي	77.34	14.36				
حجم العينة 327				درجة الحرية 325			

من خلال الجدول رقم (32) أعلاه، يتضح أن قيم متطلبات التكوين المتعلقة بالعلم والتكنولوجيا كبعد من أبعاد الاقتصاد المعرفي، والمرتبطة بمتغير المنصب العالي، توضح دلالة الفروق في درجة إجابات الأساتذة الذين يشغلون منصبا عاليا، والأساتذة الذين لا يشغلون، حيث بلغ المتوسط الحسابي في الأولى **77.10**، وفي الثانية **77.34**، في حين نجد أن الانحراف المعياري لدى فئة الأساتذة الذين يشغلون منصبا عاليا بلغ 16.10، ولدى الثانية **14.36**، كما نجد قيمة "ت" لدلالة الفروق بين الفئتين بلغت **0.144-**، حسب متغير المنصب العالي، وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05)، ومنه يمكن أن نقول أن متطلبات التكوين المتعلقة بالعلم والتكنولوجيا، لا ترتبط بشغل أو عدم شغل المنصب العالي في العينة المدروسة، وهو ما يفسر أن

الدور الأساسي للأستاذ بغض النظر عن شغله المنصب العالي من عدمه، هو العملية التدريسية وإنتاج المعرفة، وهذا ما تضمنته القوانين الوزارية المحددة للحجم الأساسي الأسبوعي والسنوي للأستاذ بما فيها الأساتذة الذين يشغلون مناصب عليا.

جدول رقم (33) يبين نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في الدرجات الكلية لمتطلبات التكوين المتعلقة بالموارد البشرية حسب متغير المنصب العالي

المتغيرات		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة	قيمة "ت" المحسوبة	قيمة درجة الاحتمال المعنوي sig	القرار الإحصائي
قيم متطلبات التكوين المتعلقة بالموارد البشرية	يشغل المنصب العالي	**76.95**	**12.87**	**0.05**	**1.074**	**0.284**	**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية**
	لا يشغل المنصب العالي	**75.34**	**13.13**				
حجم العينة 327				**درجة الحرية 325**			

من خلال الجدول رقم (33) أعلاه يتضح أن قيم متطلبات التكوين المتعلقة بالموارد البشرية كبعد من أبعاد الاقتصاد المعرفي والمرتبطة بمتغير المنصب العالي، توضح دلالة الفروق في درجة إجابات الأساتذة الذين يشغلون منصبا عاليا والأساتذة الذين لا يشغلون، حيث بلغ المتوسط الحسابي في الأولى **76.95**، وفي الثانية **75.34**، في حين نجد أن الانحراف المعياري لدى فئة الأساتذة الذين يشغلون منصبا عاليا بلغ 12.87، ولدى الثانية بلغ **13.13**، كما نجد قيمة "ت" لدلالة الفروق بين الفئتين بلغت **1.074**، حسب متغير المنصب العالي، وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05)، ومنه يمكن أن نقول أن متطلبات التكوين المتعلقة بالموارد

البشرية لا ترتبط بشغل المنصب العالي في العينة المدروسة.

جدول رقم (34) يبين نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في الدرجات الكلية لمتطلبات التكوين المتعلقة بتكنولوجيا المعلومات والاتصال حسب متغير المنصب العالي

المتغيرات		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة	قيمة "ت" المحسوبة	قيمة درجة الاحتمال المعنوي sig	القرار الإحصائي
قيم متطلبات التكوين المتعلقة بتكنولوجيا المعلومات والاتصال	يشغل المنصب العالي	**79.25**	**12.12**	**0.05**	**2.816**	**0.005**	**توجد فروق ذات دلالة إحصائية**
	لا يشغل المنصب العالي	**75.52**	**11.20**				
حجم العينة 327				**درجة الحرية 325**			

من خلال الجدول رقم (34) أعلاه يتضح أن قيم متطلبات التكوين المتعلقة بتكنولوجيا المعلومات والاتصال، كبعد من أبعاد الاقتصاد المعرفي، والمرتبطة بمتغير المنصب العالي، توضح دلالة الفروق في درجة إجابات الأساتذة الذين يشغلون منصبا عاليا والأساتذة الذين لا يشغلون، حيث بلغ المتوسط الحسابي في الأولى **79.25**، ولدى الثانية **75.52**، في حين نجد أن الانحراف المعياري لدى فئة الأساتذة الذين يشغلون منصبا عاليا بلغ **12.12**، وفي الثانية **11.20**، كما نجد قيمة "ت" لدلالة الفروق بين الفئتين بلغت **2.816**، حسب متغير المنصب العالي، وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05)، ومنه يمكن أن نقول أن متطلبات التكوين المتعلقة بالمنصب العالي في بعد تكنولوجيا المعلومات والاتصال ترتبط ارتباطا

بمتغير المنصب العالي لصالح الأساتذة الذين يشغلون منصبا عاليا، وهو ما يفسر أريحية استعمال بعض الوسائل والتكنولوجيات للفئة الأولى عكس الفئة الثانية في العينة المدروسة.

جدول رقم (35) يبين نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في الدرجات الكلية لمتطلبات التكوين المتعلقة بالاقتصاد المعرفي حسب متغير المنصب العالي

المتغيرات		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة	قيمة "ت" المحسوبة	قيمة درجة الاحتمال المعنوي sig	القرار الإحصائي
قيم متطلبات التكوين المتعلقة بالاقتصاد المعرفي	يشغل المنصب العالي	**233.30**	**25.44**	**0.05**	**1.866**	**0.063**	**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية**
	لا يشغل المنصب العالي	**228.21**	**22.75**				
حجم العينة 327				**درجة الحرية 325**			

من خلال الجدول رقم (35) أعلاه يتضح أن قيم متطلبات التكوين المتعلقة بالدرجة الكلية في الاقتصاد المعرفي بمختلف أبعادها، توضح دلالة الفروق في درجة إجابات الأساتذة الذين يشغلون منصبا عاليا والأساتذة الذين لا يشغلون، حيث بلغ المتوسط الحسابي في الأولى **233.30**، وفي الثانية **228.21**، في حين نجد أن الانحراف المعياري لدى فئة الأساتذة الذين يشغلون منصبا عاليا بلغ **25.44**، ولدى الثانية بلغ **22.75**، كما نجد قيمة "ت" لدلالة الفروق بين الفئتين بلغت **1.866**، وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05)، ومنه يمكن أن نقول أن متطلبات التكوين المتعلقة بالاقتصاد المعرفي لا ترتبط بمتغير المنصب العالي في الدرجة الكلية في إجابات العينة المدروسة، وهو ما يفسر أن الأستاذ مهما شغل منصبا عاليا، تبقى مهمته الأساسية وشغله الشاغل، هو إيجاد الحلول للمشاكل البيداغوجية والبحث على أحسن السبل

لتطوير عملية التكوين وتحيينها.

1-5- عرض نتائج السؤال الخامس:

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء الاقتصاد المعرفي قيد الدراسة تعزى لمتغير سنوات الخبرة؟.

جدول رقم (36) نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في درجات متطلبات التكوين المتعلقة بأبعاد قيم متطلبات التكوين المتعلقة بالعلم والتكنولوجيا

المتغيرات		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة	قيمة "ت" المحسوبة	قيمة درجة الاحتمال المعنوي sig	القرار الإحصائي
قيم متطلبات التكوين المتعلقة بالعلم والتكنولوجيا	أقل من 6 سنوات	76.78	14.47	0.05	-0.579	0.563	لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية
	أكثر من 6 سنوات	77.74	15.55				
حجم العينة 327				درجة الحرية 325			

من خلال الجدول رقم (36) أعلاه يتضح أن قيم متطلبات التكوين المتعلقة بالعلم والتكنولوجيا المرتبطة بمتغير الخبرة، توضح دلالة الفروق في درجة إجابات الأساتذة ذوو خبرة اقل من ستة سنوات وفئة وأكثر من ست سنوات، حيث بلغ المتوسط الحسابي في الأولى **76.78**، وفي الثانية **15.55**، في حين نجد أن الانحراف المعياري لدى فئة اقل من ستة سنوات بلغ **14.47**، ولدى

الثانية **15.55**، كما نجد قيمة "ت" لدلالة الفروق بين الفئتين بلغت **0.579–**، وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05).

جدول رقم (37) يبين نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في درجات متطلبات التكوين المتعلقة بالموارد البشرية حسب متغير الخبرة

المتغيرات		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة	قيمة "ت" المحسوبة	قيمة درجة الاحتمال المعنوي sig	القرار الإحصائي
قيم متطلبات التكوين المتعلقة الموارد البشرية	أقل من 6 سنوات	73.98	12.39	0.05	–2.765	0.006	توجد فروق ذات دلالة إحصائية
	أكثر من 6 سنوات	77.93	13.43				
حجم العينة 327				درجة الحرية 325			

من خلال الجدول رقم (37) أعلاه يتضح أن قيم متطلبات التكوين المتعلقة بالموارد البشرية المرتبطة بمتغير الخبرة، توضح دلالة الفروق في درجة إجابات الأساتذة ذوو خبرة اقل من ستة سنوات وفئة أكثر من ستة سنوات، حيث بلغ المتوسط الحسابي في الأولى **73.98**، ولدى الثانية **77.93**، في حين نجد أن الانحراف المعياري لدى فئة اقل من ستة سنوات بلغ **12.39**، ولدى الثانية **13.43**، كما نجد قيمة "ت" لدلالة الفروق بين الفئتين بلغت **2.765–**، حسب متغير الخبرة، وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05)، ومنه يمكن أن نقول أن متطلبات التكوين المتعلقة بالموارد البشرية تعزى لمتغير الخبرة، ولفئة أكثر من ستة سنوات، بدل فئة اقل من ستة سنوات، وهو ما يفسر أن الأساتذة ذوو المستويات العالية من الناحية المعرفية المرتبطة بالعنصر

البشري هم أساتذة الأكثر خبرة، وهذا ما يجسده الواقع في مختلف مراحل الترقية المرتبطة بالمؤهل العلمي.

جدول رقم (38) يبين نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في درجات متطلبات التكوين المتعلقة بتكنولوجيا المعلومات والاتصال حسب متغير الخبرة

المتغيرات		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة	قيمة "ت" المحسوبة	قيمة درجة الاحتمال المعنوي sig	القرار الإحصائي
قيم متطلبات التكوين المتعلقة بتكنولوجيا المعلومات والاتصال	أقل من 6 سنوات	75.71	11.36	0.05	-1.871	0.062	لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية
	أكثر من 6 سنوات	78.11	11.90				
حجم العينة 327				درجة الحرية 325			

من خلال الجدول رقم (38) أعلاه، يتضح أن قيم متطلبات التكوين المتعلقة بتكنولوجيا المعلومات والاتصال، المرتبطة بمتغير الخبرة، توضح دلالة الفروق في درجة إجابات الأساتذة ذوو خبرة اقل من ستة سنوات وفئة أكثر من ست سنوات، حيث بلغ المتوسط الحسابي في الأولى **75.71**، وفي الثانية **78.11**، في حين نجد أن الانحراف المعياري لدى فئة أقل من ستة سنوات بلغ **11.36**، ولدى الثانية **11.90**، كما نجد قيمة "ت" لدلالة الفروق بين الفئتين بلغت **-1.871**، حسب متغير الخبرة، وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05)، ومنه يمكن أن نقول أن متطلبات التكوين المتعلقة بتكنولوجيا المعلومات والاتصال، لا ترتبط بعامل الخبرة حسب عينة الدراسة، لأن استعمال هذه الوسائل التكنولوجية أصبح متاحا لكافة الأساتذة.

جدول رقم (39) يبين نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في الدرجات الكلية لمتطلبات التكوين المتعلقة بالاقتصاد المعرفي حسب متغير الخبرة

المتغيرات		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة	قيمة "ت" المحسوبة	قيمة درجة الاحتمال المعنوي sig	القرار الإحصائي
قيم متطلبات التكوين المتعلقة بمتطلبات الاقتصاد المعرفي	أقل من 6 سنوات	226.48	21.62	0.05	-2.801	0.005	توجد فروق ذات دلالة إحصائية
	أكثر من 6 سنوات	233.80	25.51				
حجم العينة 327				درجة الحرية 325			

من خلال الجدول رقم (39) أعلاه، يتضح أن قيم متطلبات التكوين المتعلقة بمتطلبات الاقتصاد المعرفي في الدرجة الكلية المرتبطة بمتغير الخبرة، توضح دلالة الفروق في درجة إجابات الأساتذة ذوو خبرة اقل من ستة سنوات وفئة أكثر من ستة سنوات، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدى الأولى **226.48**، ولدى الثانية **233.80**، في حين نجد أن الانحراف المعياري لدى فئة أقل من ستة سنوات بلغ **21.62**، ولدى الثانية **25.51**، كما نجد قيمة "ت" لدلالة الفروق بين الفئتين بلغت **2.801-**، حسب متغير الخبرة، وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05). ومنه يمكن أن نقول أن متطلبات التكوين المتعلقة بالاقتصاد المعرفي تعزى لفئة ذوو الخبرة أكثر من ستة سنوات، بدل فئة اقل من ستة سنوات في الدرجة الكلية للأداة، وهو ما يفسر أن متطلبات التكوين في ضوء الاقتصاد المعرفي ترتبط ارتباطا كبيرا بخبرة الأستاذ بشكل عام، وهذا ما يعكسه الواقع الملموس.

1-6- عرض نتائج السؤال السادس:

هل تختلف متطلبات التكوين بمعاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية في ضوء المهارات الحياتية قيد الدراسة حسب أهميتها من وجهة نظر الأساتذة؟.

سنتناول في هذا السؤال عرض كل متطلب من متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الحياتية على حدى كما أسفرت عليه أراء أساتذة معاهد و أقسام التربية البدنية و الرياضية.

أولا: المتطلبات المتعلقة بالمهارات العقلية.

ثانيا:المتطلبات المتعلقة بالمهارات الاجتماعية.

ثالثا:المتطلبات المتعلقة بالمهارات الانفعالية.

جدول رقم (40) يبين ترتيب العبارات المرتبطة بمتطلبات التكوين المتعلقة بمحور المهارات العقلية

المتغيرات	أرقام العبارات	Mean Rank	الرتبة	أرقام العبارات	Mean Rank	الرتبة
متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات العقلية	العبارة 01	12.91	13	العبارة 13	13.12	11
	العبارة 02	13.52	7	العبارة 14	13.32	8
	العبارة 03	12.14	19	العبارة 15	11.56	20
	العبارة 04	13.28	9	العبارة 16	13.93	6
	العبارة 05	12.17	18	العبارة 17	12.69	16
	العبارة 06	14.94	3	العبارة 18	11.48	21
	العبارة 07	15.64	2	العبارة 19	12.83	15
	العبارة 08	14.81	4	العبارة 20	11.30	22
	العبارة 09	12.55	17	العبارة 21	11.24	23
	العبارة 10	16.55	1	العبارة 22	11.11	24
	العبارة 11	13.28	9	العبارة 23	14.01	5
	العبارة 12	12.87	14	العبارة 24	10.82	25
	العبارة25	12.92	12			

من الجدول رقم (40) الذي يبين ترتيب العبارات المرتبطة بمتطلبات التكوين المتعلقة بمحور المهارات العقلية، نجد أن العبارة التي أتت في المرتبة الأولى هي العبارة رقم (10) والتي تقول "**يتطلب التكوين أن يحفز على توظيف المعرفة المكتسبة في المواقف المختلفة**".

في حين أتت العبارة (07)، والعبارة (06) في المرتبة الثانية والثالثة، في محور متطلبات التكوين المرتبطة بالمهارات العقلية، والتي تقولان على التوالي: "**يتطلب التكوين أن يطور القدرة على اكتشاف الحلول المثلى في المواقف المختلفة التي تواجهه**"، "**يتطلب التكوين أن ينمي القدرة على تفسير النتائج لمختلف المواقف بطريقة صحيحة**"، في حين نجد أن المرتبة الأخيرة احتلتها العبارة رقم (24) في محور المهارات العقلية، والتي تقول "**يتطلب التكوين أن يشجع على امتلاك مهارات التفكير الجماعي خدمة للمصلحة العامة**"، كما أتت العبارة رقم (22) في المرتبة ما قبل الأخيرة، والتي تقول "**يتطلب التكوين أن يؤكد على ضرورة امتلاك الطالب القدرة على التنظيم المنطقي للأفكار**".

جدول رقم (41) يبين ترتيب العبارات المرتبطة بمتطلبات التكوين المتعلقة بمحور المهارات الاجتماعية

المتغيرات	أرقام العبارات	Mean Rank	الرتبة	أرقام العبارات	Mean Rank	الرتبة
متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الاجتماعية	العبارة 01	16.20	3	العبارة 13	11.74	18
	العبارة 02	16.34	2	العبارة 14	14.04	9
	العبارة 03	15.38	5	العبارة 15	12.69	15
	العبارة 04	12.55	16	العبارة 16	10.62	21
	العبارة 05	16.35	1	العبارة 17	9.23	24
	العبارة 06	14.13	8	العبارة 18	13.34	12
	العبارة 07	13.63	10	العبارة 19	9.09	25
	العبارة 08	13.46	11	العبارة 20	10.50	22
	العبارة 09	14.60	7	العبارة 21	12.82	14
	العبارة 10	12.16	17	العبارة 22	15.21	6

	العبارة 11	15.57	4	العبارة 23	9.97	23
	العبارة 12	12.92	13	العبارة 24	10.89	20
	العبارة25	11.57	19			

من الجدول رقم (41) الذي يبين ترتيب العبارات المرتبطة بمتطلبات التكوين المتعلقة بمحور المهارات الاجتماعية، نجد أن العبارة التي أتت في المرتبة الأولى هي العبارة رقم (05)، والتي تقول "**يتطلب التكوين جعل الطلبة يتقبلون وجهة نظر الآخر ويحترمونها دون تجريح**".

في حين أتت العبارة (02)، والعبارة (01) في المرتبة الثانية والثالثة في محور متطلبات التكوين المرتبطة بالمهارات العقلية، والتي تقولان على التوالي: "**يتطلب التكوين جعل الطلبة يعاملون الآخرين بطريقة لائقة ومؤدبة**"، "**يتطلب التكوين إكساب الطلبة عادات اجتماعية سليمة تخدم المجتمع**". في حين نجد أن المرتبة الأخيرة احتلتها العبارة رقم (19) في محور المهارات الاجتماعية، والتي تقول "**يتطلب التكوين إكسابه التكيف مع المواقف الحياتية المختلفة وفي كل الظروف**"، كما أتت العبارة رقم (17) في المرتبة ما قبل الأخيرة، والتي تقول "**يتطلب التكوين إكسابه مهارات استخدام الاتصال اللفظي والغير لفظي مع الآخرين**".

جدول رقم (42) يبين ترتيب العبارات المرتبطة بمتطلبات التكوين المتعلقة بمحور المهارات العقلية

المتغيرات	أرقام العبارات	Mean Rank	الرتبة	أرقام العبارات	Mean Rank	الرتبة
متطلبات	العبارة 01	13.51	8	العبارة 13	12.03	21
	العبارة 02	13.72	7	العبارة 14	10.92	25
	العبارة 03	13.98	6	العبارة 15	12.23	19
	العبارة 04	13.48	9	العبارة 16	13.02	12
	العبارة 05	13.11	11	العبارة 17	12.17	20

التكوين المتعلقة بالمهارات الانفعالية	العبارة 06	14.93	2	العبارة 18	11.96	22
	العبارة 07	14.21	4	العبارة 19	13.32	10
	العبارة 08	14.02	5	العبارة 20	11.58	24
	العبارة 09	14.36	3	العبارة 21	12.84	13
	العبارة 10	15.84	1	العبارة 22	11.95	23
	العبارة 11	12.30	17	العبارة 23	12.38	16
	العبارة 12	12.48	14	العبارة 24	12.41	15
	العبارة 25	12.27	18			

من الجدول رقم (42) الذي يبين ترتيب العبارات المرتبطة بمتطلبات التكوين المتعلقة بمحور المهارات الانفعالية، نجد أن العبارة التي أتت في المرتبة الأولى هي العبارة رقم (10)، والتي تقول "**يتطلب التكوين أن يطور القدرة على التكيف الايجابي في مختلف الحالات**".

في حين أتت العبارة (06)، والعبارة (09) في المرتبة الثانية والثالثة، في محور متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الانفعالية، والتي تقولان على التوالي "**يتطلب التكوين أن يساعد في الوصول إلى مستوى عالي من الرضا المهاري والحركي لدى الطالب**"، "**يتطلب التكوين أن يكسب القدرة على ضبط الانفعالات والمشاعر في المواقف الصعبة**"، في حين نجد أن المرتبة الأخيرة احتلتها العبارة رقم (14) في محور المهارات الانفعالية، والتي تقول "**يتطلب التكوين أن يبين الرضا على المكتسبات العلمية والمهارية من مسار التكوين**"، كما أتت العبارة رقم (20) في المرتبة ما قبل الأخيرة والتي تقول "**يتطلب التكوين أن يمنح للطالب القدرة على التحكم في المشاعر والانفعالات في مختلف المواقف التعليمية**".

جدول رقم (43) يبين ترتيب محاور المهارات الحياتية وفق متطلبات التكوين حسب أهميتها

المتغيرات	المحاور	Mean Rank	الرتبة
المتطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الحياتية	المهارات العقلية	1.89	3
	المهارات الاجتماعية	2.18	1
	المهارات الانفعالية	1.93	2

جدول رقم (44) يبين دلالة الفروق في ترتيب المهارات الحياتية

المتغيرات	قيمة كاف مربع	مستوى الدلالة	درجة الاحتمال المعنوي sig	القرار الإحصائي
دلالة ترتيب المحاور	15.94	0.05	0.000	توجد فروق
حجم العينة 327			درجة الحرية 2	

من خلال الجدول رقم (43) يبين ترتيب محاور المهارات الحياتية حسب متطلبات التكوين وهذا حسب الأهمية، حيث أتى **محور المهارات الاجتماعية** في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي **2.18**، كما أتى **محور المهارات الانفعالية** في المرتبة الثانية، بمتوسط حسابي قدره **1.93**، واتى محور **المهارات العقلية** في المرتبة الثالثة، بمتوسط حسابي قدره **1.89**، وبالاستناد إلى الجدول رقم (44) الذي يبين أن هذا الترتيب دال إحصائيا، حيث بلغت قيمة كاف مربع **15.94** وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05). ومنه يمكن القول أن محور المهارات الاجتماعية حسب إجابات العينة يكتسي أهمية بالغة، باعتبار أن عملية التكوين وخصوصيته في ميدان علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، تعتمد على عنصر التفاعل سواء في المقاييس النظرية أو التطبيقية.

1-7- عرض نتائج السؤال السابع:

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء المهارات الحياتية قيد الدراسة تعزى لمتغير الرتبة العلمية؟.

جدول رقم (45) يبين نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في درجات متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات العقلية حسب متغير الدرجة العلمية

المتغيرات		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة	قيمة "ت" المحسوبة	قيمة درجة الاحتمال المعنوي sig	القرار الإحصائي
قيم متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات العقلية	أستاذ محاضر	79.16	14.58	0.05	0.888	0.375	لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية
	أستاذ مساعد	77,73	14.40				
حجم العينة 327				درجة الحرية 325			

من خلال الجدول رقم (45) أعلاه يتضح أن قيم متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات العقلية المرتبطة بمتغير الدرجة العلمية، توضح دلالة الفروق في درجة إجابات الأساتذة المحاضرين والأساتذة المساعدين، حيث بلغ المتوسط الحسابي في الأولى **79.16**، وفي الثانية **77.73**، في حين نجد أن الانحراف المعياري لدى فئة الأساتذة المحاضرين بلغ **14.58**، ولدى فئة الأساتذة المساعدين **14.40**، كما نجد قيمة "ت" لدلالة الفروق بين الفئتين بلغت **0.888**، حسب متغير الدرجة العلمية، وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05). ومنه يمكن أن نقول أن متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات العقلية لا ترتبط ارتباطا كبيرا بالدرجة العلمية في العينة المدروسة.

جدول رقم (46) يبين نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في درجات متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الاجتماعية حسب متغير الدرجة العلمية

المتغيرات		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة	قيمة "ت" المحسوبة	قيمة درجة الاحتمال المعنوي sig	القرار الإحصائي
قيم متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الاجتماعية	أستاذ محاضر	85.06	12.12	0.05	2.506	0.013	توجد فروق ذات دلالة إحصائية
	أستاذ مساعد	81.41	14.19				
حجم العينة 327				درجة الحرية 325			

من خلال الجدول رقم (46) أعلاه، يتضح أن قيم متطلبات التكوين المتعلقة بمتطلبات المهارات الاجتماعية المرتبطة بمتغير الدرجة العلمية، توضح دلالة الفروق في درجة إجابات الأساتذة المحاضرين والأساتذة المساعدين، حيث بلغ المتوسط الحسابي في الأولى **85.06**، وفي الثانية **81.41**، في حين نجد أن الانحراف المعياري لدى فئة الأساتذة المحاضرين بلغ **12.12**، ولدى الثانية **14.19**،كما نجد قيمة "ت" لدلالة الفروق بين الفئتين بلغت **2.506**، حسب متغير الدرجة العلمية، وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05). ومنه يمكن أن نقول أن متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات العقلية ترتبط ارتباطا كبيرا بالدرجة العلمية، في العينة المدروسة، ولصالح الأساتذة المحاضرين ويمكن إرجاع ذلك إلى أن الأساتذة المحاضرين يركزون على المهارات الاجتماعية، وكذلك احتكاكهم بالطلبة أكثر من المساعدين من خلال الإشراف و التأطير.

جدول رقم (47) يبين نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في درجات متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الانفعالية حسب متغير الدرجة العلمية

المتغيرات		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة	قيمة "ت" المحسوبة	قيمة درجة الاحتمال المعنوي sig	القرار الإحصائي
قيم متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الانفعالية	أستاذ محاضر	84.65	11.31	0.05	5.732	0.000	توجد فروق ذات دلالة إحصائية
	أستاذ مساعد	76.49	14.35				
حجم العينة 327				درجة الحرية 325			

من خلال الجدول رقم (47) أعلاه، يتضح أن قيم متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الانفعالية المرتبطة بمتغير الدرجة العلمية، توضح دلالة الفروق في درجة إجابات الأساتذة المحاضرين والأساتذة المساعدين، حيث بلغ المتوسط الحسابي في الأولى **84.65**، وفي الثانية **76.49**، في حين نجد أن الانحراف المعياري لدى فئة الأساتذة المحاضرين بلغ **11.31**، وفي الثانية **14.35**، كما نجد قيمة "ت" لدلالة الفروق بين الفئتين بلغت **5.732**، حسب متغير الدرجة العلمية، وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05). ومنه يمكن أن نقول أن متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الانفعالية، ترتبط ارتباطا كبيرا بالدرجة العلمية، في العينة المدروسة ولصالح الأساتذة المحاضرين، وهذا ما يفسر أن الأساتذة المحاضرين أكثر تفاعلا مع الطلبة من خلال الدروس والمحاضرات.

جدول رقم (48) يبين نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في الدرجات الكلية لمتطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الحياتية حسب متغير الدرجة العلمية

المتغيرات		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة	قيمة "ت" المحسوبة	قيمة درجة الاحتمال المعنوي sig	القرار الإحصائي
قيم متطلبات التكوين المتعلقة بمتطلبات المهارات الحياتية	أستاذ محاضر	248.88	21.92	0.05	5.104	0.000	توجد فروق ذات دلالة إحصائية
	أستاذ مساعد	235.64	24.96				
حجم العينة 327				درجة الحرية 325			

من خلال الجدول رقم (48) أعلاه، يتضح أن قيم متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الحياتية ككل بمختلف أبعادها المرتبطة بمتغير الدرجة العلمية، توضح دلالة الفروق في درجة إجابات الأساتذة المحاضرين والأساتذة المساعدين، حيث بلغ المتوسط الحسابي في الأولى **248.88**، وفي الثانية **235.64**، في حين نجد أن الانحراف المعياري لدى فئة الأساتذة المحاضرين بلغ **21.92**، ولدى الثانية **24.96**، كما نجد قيمة "ت" لدلالة الفروق بين الفئتين بلغت **5.104**، حسب متغير الدرجة العلمية، وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05). ومنه يمكن أن نقول أن متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الحياتية، ترتبط ارتباطا كبيرا بالدرجة العلمية في العينة المدروسة، وهو ما يبين دور الأستاذ بشكل عام في إكساب الطلبة مختلف المهارات الحياتية، من خلال محتوى التكوين، الذي يساهم باختلاف الدرجة العلمية للعينة المدروسة.

1-8- عرض نتائج السؤال الثامن:

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء المهارات الحياتية قيد الدراسة تعزى لمتغير التخصص؟.

الجدول رقم (49) يمثل قيم اختبار ليفين (Levene) لمعرفة التجانس بين المجتمعات لكل محور من محاور مقياس المهارات الحياتية

المتغيرات الإحصائية	قيمة الاختبار	درجة الحرية 1	درجة الحرية 2	قيمة SIG
المحور الأول المهارات العقلية	1.768	3	323	0.153
المحور الثاني المهارات الاجتماعية	1.025	3	323	0.382
المحور الثالث الانفعالية	0.691	3	323	0.488
مقياس المهارات الحياتية	0.221	3	323	0.882

إن الملاحظ للجدول (49) يرى أن جميع قيم درجة الاحتمال المعنوي SIG أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، وبالتالي سوف نقبل الفرض الصفري الذي يقر بتجانس المجتمعات في كل المحاور والدرجات الكلية لمقياس المهارات الحياتية، لذلك يمكننا استكمال اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه.

جدول رقم (50) يبين نتائج اختبار التباين أحادي الاتجاه حسب متغير التخصص في الدرجات الكلية لمتطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات العقلية

مصادر التباين	مجموع المتوسطات	درجة الحرية	مربع المتوسطات	قيمة f	درجة الاحتمال المعنوي sig
بين المجموعات	4690.206	3	1563.402	7.915	0.000
داخل المجموعات	63803.415	323	197.534		
المجموع	68493.621	326			
مستوى الدلالة 0.05			القرار الإحصائي: توجد فروق ذات دلالة إحصائية		

يبين الجدول رقم (50) نتائج تحليل التباين الأحادي one way ANOVA في متطلبات التكوين المتعلقة بأبعاد محور المهارات العقلية، حسب متغير التخصص، حيث يوضح الفروق بين المتوسطات الحسابية وباستعراض قيم مستوى الدلالة المرافقة لقيمة "f" فيشر في درجة إجابات الأساتذة، والتي تدل على وجود فروق جوهرية في إجابات الأساتذة، كما نجد قيمة "f" التي بلغت **7.915**، وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05).

و لاختبار دلالة الفروق لصالح أي تخصص استخرج الباحث قيم lsd ويعرض الاختبارات المتعددة من أجل المقارنة البعدية:

جدول رقم (51) يبين دلالة الفروق في الاختبارات المتعددة من أجل المقارنة البعدية في متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات العقلية lsd و لصالح أي تخصص

العوامل	التخصص (i)	التخصص (j)	الفروق بين المتوسطات	قيمة درجة الاحتمال المعنوي
متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات العقلية	النشاط البدني التربوي	الإدارة الرياضية	10.181*	0.000
		التدريب الرياضي	2.478	0.235
		النشاط البدني المكيف	5.359*	0.014
	الإدارة الرياضية	النشاط البدني التربوي	-10.181*	0.000
		التدريب الرياضي	-7.702*	0.001
		النشاط البدني المكيف	-4.821*	0.041
	التدريب الرياضي	النشاط البدني التربوي	-2.478	0.235
		الإدارة الرياضية	7.702*	0.001
		النشاط البدني المكيف	2.881	0.206
	النشاط البدني المكيف	النشاط البدني التربوي	-5.359*	0.014
		الإدارة الرياضية	4.821*	0.041
		التدريب الرياضي	-2.881	0.206
مستوى الدلالة 0.05				

- توجد فروق معنوية بين متوسطي الدرجات الكلية لمحور المهارات العقلية لدى أساتذة تخصص النشاط البدني التربوي، وأساتذة تخصص الإدارة الرياضية، حيث بلغت قيمة درجة الاحتمال

المعنوي sig **0.000**، وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05)، ولصالح أساتذة تخصص النشاط البدني التربوي.

- توجد فروق معنوية بين متوسطي الدرجات الكلية لمحور المهارات العقلية لدى أساتذة تخصص النشاط البدني التربوي، وأساتذة تخصص النشاط البدني المكيف، حيث بلغت قيمة درجة الاحتمال المعنوي sig **0.014**، وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05)، ولصالح أساتذة تخصص النشاط البدني التربوي.
- توجد فروق معنوية بين متوسطي الدرجات الكلية لمحور المهارات العقلية لدى أساتذة تخصص التدريب الرياضي، وأساتذة تخصص الإدارة الرياضية حيث بلغت قيمة درجة الاحتمال المعنوي sig **0.001**، وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05)، ولصالح التدريب الرياضي.
- توجد فروق معنوية بين متوسطي الدرجات الكلية لمحور المهارات العقلية لدى أساتذة تخصص النشاط البدني المكيف، وأساتذة تخصص الإدارة الرياضية، حيث بلغت قيمة درجة الاحتمال المعنوي sig **0.041**، وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05)، ولصالح أساتذة تخصص النشاط البدني الرياضي المكيف.

والملاحظ للجدول أعلاه يرى أن اكبر قيمة للفروق هي بين درجات أساتذة تخصص النشاط البدني التربوي، ودرجات أساتذة تخصص الإدارة الرياضية، وهو لصالح النشاط البدني التربوي، لأن الفرق بين وسطيهما موجب وقيمته ***10.181**.

جدول رقم (52) يبين عرض نتائج اختبار التباين أحادي الاتجاه حسب متغير التخصص في الدرجات الكلية لمتطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الاجتماعية

مصادر التباين	مجموع المتوسطات	درجة الحرية	مربع المتوسطات	قيمة f	درجة الاحتمال المعنوي sig
بين المجموعات	2709.090	3	903.030	5.335	0.001
داخل المجموعات	54675.094	323	169.273		
المجموع	57384.183	326			
مستوى الدلالة 0.05			القرار الإحصائي: توجد فروق ذات دلالة إحصائية		

يبين الجدول رقم (52) نتائج تحليل التباين الأحادي one way ANOVA في متطلبات التكوين المتعلقة بأبعاد محور المهارات الاجتماعية، حسب متغير التخصص، حيث يوضح الفروق بين المتوسطات الحسابية، وباستعراض قيم مستوى الدلالة المرافقة لقيمة "f" فيشر في درجة إجابات الأساتذة، والتي تدل على وجود فروق جوهرية في إجابات الأساتذة، كما نجد قيمة "f" التي بلغت **5.335**، وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05).

و لاختبار دلالة الفروق لصالح أي تخصص، استخرج الباحث قيم lsd للاختبارات المتعددة من أجل المقارنة البعدية:

جدول رقم (53) يبين دلالة الفروق في الاختبار المتعددة من أجل المقارنة البعدية في متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الاجتماعية lsd لصالح أي تخصص

العوامل	التخصص (i)	التخصص (j)	الفروق بين المتوسطات	قيمة درجة الاحتمال المعنوي
متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الاجتماعية	النشاط البدني التربوي	الإدارة الرياضية	**5.998***	**0.003**
		التدريب الرياضي	**2.590**	**0.180**
		النشاط البدني المكيف	**-2.111**	**0.295**
	الإدارة الرياضية	النشاط البدني التربوي	**-5.998***	**0.003**
		التدريب الرياضي	**-3.407**	**0.105**
		النشاط البدني المكيف	**-8.110***	**0.000**
	التدريب الرياضي	النشاط البدني التربوي	**-2.590**	**0.180**
		الإدارة الرياضية	**3.407**	**0.105**
		النشاط البدني المكيف	**-4.702**	**0.026**
	النشاط البدني المكيف	النشاط البدني التربوي	**2.111**	**0.295**
		الإدارة الرياضية	**8.110***	**0.000**
		التدريب الرياضي	**4.702***	**0.026**

- توجد فروق معنوية بين متوسطي الدرجات الكلية لمحور المهارات الاجتماعية لدى أساتذة تخصص النشاط البدني التربوي، وأساتذة تخصص الإدارة الرياضية، حيث بلغت قيمة درجة الاحتمال المعنوي sig **0.003** وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05)، لصالح أساتذة تخصص نشاط بدني ورياضي تربوي.

- توجد فروق معنوية بين متوسطي الدرجات الكلية لمحور المهارات الاجتماعية لدى أساتذة تخصص النشاط البدني المكيف، وأساتذة تخصص الإدارة الرياضية، حيث بلغت قيمة درجة الاحتمال المعنوي sig **0.000**، وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05)، لصالح أساتذة تخصص نشاط بدني ورياضي مكيف.
- توجد فروق معنوية بين متوسطي الدرجات الكلية لمحور المهارات الاجتماعية لدى أساتذة تخصص النشاط البدني المكيف، وأساتذة تخصص التدريب الرياضي، حيث بلغت قيمة درجة الاحتمال المعنوي sig **0.026**، وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05)، لصالح أساتذة تخصص نشاط بدني ورياضي مكيف.

والملاحظ للجدول أعلاه، يرى أن اكبر قيمة للفروق هي بين درجات أساتذة تخصص النشاط البدني المكيف، ودرجات أساتذة تخصص الإدارة الرياضية، وهو لصالح النشاط البدني المكيف، لأن الفرق بين وسطيهما موجب وقيمته * **8.110**.

جدول رقم (54) يبين عرض نتائج اختبار التباين أحادي الاتجاه حسب متغير التخصص في الدرجات الكلية لمتطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الانفعالية

مصادر التباين	مجموع المتوسطات	درجة الحرية	مربع المتوسطات	قيمة f	درجة الاحتمال المعنوي sig
بين المجموعات	3535.599	3	1178.533	6.836	0.000
داخل المجموعات	55688.254	323	172.409		
المجموع	59223.853	326			
مستوى الدلالة 0.05			القرار الإحصائي: توجد فروق ذات دلالة إحصائية		

يبين الجدول رقم (54) نتائج تحليل التباين الأحادي one way ANOVA في متطلبات التكوين المتعلقة بأبعاد المهارات الانفعالية حسب متغير التخصص، حيث يوضح الفروق بين المتوسطات الحسابية، وباستعراض قيم مستوى الدلالة المرافقة لقيمة "f" فيشر في درجة إجابات الأساتذة، والتي تدل على وجود فروق جوهرية في إجابات الأساتذة، كما نجد قيمة "f" التي بلغت **6.836**، وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05).

ولاختبار دلالة الفروق لصالح أي تخصص استخرج الباحث قيم lsd، ويعرض الاختبارات المتعددة من أجل المقارنة البعدية:

جدول رقم (55) يبين دلالة الفروق في الاختبار المتعددة من أجل المقارنة البعدية في متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الانفعالية lsd لصالح أي تخصص

العوامل	التخصص (i)	التخصص (j)	الفروق بين المتوسطات	قيمة درجة الاحتمال المعنوي
متطلبات التكوين المتعلقة بالانفعالية	النشاط البدني التربوي	الإدارة الرياضية	**9.111***	**0.000**
		التدريب الرياضي	**4.343***	**0.026**
		النشاط البدني المكيف	**4.692***	**0.022**
	الإدارة الرياضية	النشاط البدني التربوي	**-9.111***	**0.000**
		التدريب الرياضي	**-4.768***	**0.025**
		النشاط البدني المكيف	**-4.419***	**0.045**
	التدريب الرياضي	النشاط البدني التربوي	**-4.343***	**0.026**
		الإدارة الرياضية	**4.768***	**0.025**
		النشاط البدني المكيف	**0.349**	**0.869**
	النشاط البدني	النشاط البدني	**-4.692***	**0.022**

	المكيف	التربوي		
		الإدارة الرياضية	**4.419***	**0.045**
		التدريب الرياضي	**-0.349**	**0.869**

- توجد فروق معنوية بين متوسطي الدرجات الكلية لمحور المهارات الانفعالية لدى أساتذة تخصص النشاط البدني التربوي، وأساتذة تخصص الإدارة الرياضية، حيث بلغت قيمة درجة الاحتمال المعنوي sig **0.000**، وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05)، لصالح أساتذة تخصص نشاط بدني ورياضي تربوي.
- توجد فروق معنوية بين متوسطي الدرجات الكلية لمحور المهارات الانفعالية لدى أساتذة تخصص النشاط البدني التربوي، وأساتذة تخصص التدريب الرياضي، حيث بلغت قيمة درجة الاحتمال المعنوي sig **0.026**، وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05)، لصالح أساتذة تخصص نشاط بدني ورياضي تربوي.
- توجد فروق معنوية بين متوسطي الدرجات الكلية لمحور المهارات الانفعالية لدى أساتذة تخصص النشاط البدني التربوي، وأساتذة تخصص النشاط البدني المكيف، حيث بلغت قيمة درجة الاحتمال المعنوي sig **0.022**، وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05)، لصالح أساتذة تخصص نشاط بدني ورياضي تربوي.
- توجد فروق معنوية بين متوسطي الدرجات الكلية لمحور المهارات الانفعالية لدى أساتذة تخصص النشاط البدني المكيف، وأساتذة تخصص الإدارة الرياضية، حيث بلغت قيمة درجة الاحتمال المعنوي sig **0.045**، وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05)، لصالح أساتذة تخصص نشاط بدني ورياضي مكيف.

والملاحظ للجدول أعلاه، يرى أن اكبر قيمة للفروق هي بين درجات أساتذة تخصص النشاط البدني التربوي، ودرجات أساتذة تخصص الإدارة الرياضية، وهو لصالح النشاط البدني التربوي، لأن الفرق بين وسطيهما موجب وقيمته * **9.111**.

جدول رقم (56)يبين نتائج اختبار التباين أحادي الاتجاه حسب متغير التخصص في الدرجات الكلية لمتطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الحياتية

مصادر التباين	مجموع المتوسطات	درجة الحرية	مربع المتوسطات	قيمة f	درجة الاحتمال المعنوي sig
بين المجموعات	27231.962	3	9077.321	17.708	0.000
داخل المجموعات	165573.567	323	512.612		
المجموع	192805.529	326			
مستوى الدلالة 0.05			القرار الإحصائي: توجد فروق ذات دلالة إحصائية		

يبين الجدول رقم (56) نتائج تحليل التباين الأحادي one way ANOVA في متطلبات التكوين المرتبطة بالمهارات الحياتية حسب متغير التخصص، حيث يوضح الفروق بين المتوسطات الحسابية، وباستعراض قيم مستوى الدلالة المرافقة لقيمة "f" فيشر في درجة إجابات الأساتذة، والتي تدل على وجود فروق جوهرية في إجابات الأساتذة، كما نجد قيمة "f" التي بلغت **17.708**، وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05).

ولاختبار دلالة الفروق لصالح أي تخصص استخرج الباحث قيم lsd للاختبارات المتعددة من أجل المقارنة البعدية :

جدول رقم (57) يبين قيم الاختبار المتعددة lsd لدلالة الفروق من أجل المقارنة البعدية في متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الحياتية لصالح أي تخصص

العوامل	التخصص (i)	التخصص (j)	الفروق بين المتوسطات	قيمة درجة الاحتمال المعنوي
متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الحياتية	النشاط البدني التربوي	الإدارة الرياضية	25.291*	0.000
		التدريب الرياضي	9.412*	0.005
		النشاط البدني المكيف	7.940*	0.024
	الإدارة الرياضية	النشاط البدني التربوي	-25.291*	0.000
		التدريب الرياضي	-15.878*	0.000
		النشاط البدني المكيف	-17.350*	0.000
	التدريب الرياضي	النشاط البدني التربوي	-9.412*	0.005
		الإدارة الرياضية	15.878*	0.000
		النشاط البدني المكيف	-1.472	0.688
	النشاط البدني المكيف	النشاط البدني التربوي	-7.940*	0.024
		الإدارة الرياضية	17.350*	0.000
		التدريب الرياضي	1.472	0.688

- توجد فروق معنوية بين متوسطي الدرجات الكلية لمحاور المهارات الحياتية، لدى أساتذة تخصص النشاط البدني التربوي، وأساتذة تخصص الإدارة الرياضية، حيث بلغت قيمة درجة الاحتمال المعنوي sig **0.000**، وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05)، لصالح أساتذة تخصص نشاط بدني ورياضي تربوي .
- توجد فروق معنوية بين متوسطي الدرجات الكلية لمحاور المهارات الحياتية، لدى أساتذة تخصص النشاط البدني التربوي، وأساتذة تخصص التدريب الرياضي، حيث بلغت قيمة درجة الاحتمال المعنوي sig **0.005**، وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05)، لصالح أساتذة تخصص نشاط بدني ورياضي تربوي.
- توجد فروق معنوية بين متوسطي الدرجات الكلية لمحاور المهارات الحياتية، لدى أساتذة تخصص النشاط البدني التربوي، وأساتذة تخصص النشاط البدني المكيف، حيث بلغت قيمة درجة الاحتمال المعنوي sig **0.024**، وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05)، لصالح أساتذة تخصص نشاط بدني

ورياضي تربوي .

- توجد فروق معنوية بين متوسطي الدرجات الكلية لمحاور المهارات الحياتية، لدى أساتذة تخصص التدريب الرياضي، وأساتذة تخصص الإدارة الرياضية، حيث بلغت قيمة درجة الاحتمال المعنوي sig **0.000** وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05)، لصالح أساتذة تخصص تدريب رياضي.
- توجد فروق معنوية بين متوسطي الدرجات الكلية لمحاور المهارات الحياتية، لدى أساتذة تخصص النشاط البدني المكيف، وأساتذة تخصص الإدارة الرياضية، حيث بلغت قيمة درجة الاحتمال المعنوي sig **0.000**، وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05)، لصالح أساتذة تخصص نشاط بدني ورياضي مكيف.

والملاحظ للجدول أعلاه يرى أن اكبر قيمة للفروق هي بين درجات أساتذة تخصص النشاط البدني التربوي، ودرجات أساتذة تخصص الإدارة الرياضية، وهو لصالح النشاط البدني التربوي، لأن الفرق بين وسطيهما موجب وقيمته * **25.292**.

1-9- عرض نتائج السؤال التاسع:

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء المهارات الحياتية قيد الدراسة تعزى لمتغير المنصب العالي؟.

جدول رقم (58) يبين نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في الدرجات الكلية لمتطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات العقلية حسب متغير المنصب العالي

المتغيرات		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة	قيمة "ت" المحسوبة	قيمة درجة الاحتمال المعنوي sig	القرار الإحصائي
قيم متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات العقلية	يشغل المنصب العالي	**80.95**	**15.18**	**0.05**	**2.371**	**0.018**	توجد فروق ذات دلالة إحصائية
	لا يشغل المنصب العالي	**77.04**	**13.91**				
حجم العينة 327				درجة الحرية 325			

من خلال الجدول رقم (58) أعلاه يتضح أن قيم متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الحياتية في بعد المهارات العقلية، والمرتبطة بمتغير المنصب العالي، توضح دلالة الفروق في درجة إجابات الأساتذة الذين يشغلون منصبا عاليا، والأساتذة الذين لا يشغلون، حيث بلغ المتوسط الحسابي في الأولى **80.95**، وفي الثانية **77.04**، في حين نجد أن الانحراف المعياري لدى فئة الأساتذة الذين يشغلون منصبا عاليا بلغ **15.18**، ولدى الثانية **13.91**، كما نجد قيمة "ت" لدلالة الفروق بين الفئتين بلغت **2.371**، حسب متغير المنصب العالي، وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05)، ومنه يمكن أن نقول أن متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات العقلية، ترتبط بمتغير المنصب العالي في العينة المدروسة، وهو ما يفسر أن الأساتذة الذين يشغلون منصبا عاليا باستطاعتهم إكساب الطلبة المهارات العقلية، من خلال محتوى التكوين لقدرتهم على التفاعل ونقل المعلومة بدقة وكفاءة، بالمقارنة مع الأساتذة اللذين لا يشغلون مناصب عليا.

جدول رقم (59) يبين نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في الدرجات الكلية لمتطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الاجتماعية حسب متغير المنصب العالي

المتغيرات		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة	قيمة "ت" المحسوبة	قيمة درجة الاحتمال المعنوي sig	القرار الإحصائي
قيم متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الاجتماعية	يشغل المنصب العالي	**82.84**	**13.11**	**0.05**	**-0.487**	**0.626**	لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية
	لا يشغل المنصب العالي	**83.58**	**13.37**				
حجم العينة 327				درجة الحرية 325			

من خلال الجدول رقم (56) أعلاه يتضح أن قيم متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الحياتية في بعد المهارات الاجتماعية، والمرتبطة بمتغير المنصب العالي، توضح دلالة الفروق في درجة إجابات

الأساتذة الذين يشغلون منصبا عاليا والأساتذة الذين لا يشغلون، حيث بلغ المتوسط الحسابي في الأولى **82.84**، وفي الثانية **83.58**، في حين نجد أن الانحراف المعياري لدى فئة الأساتذة الذين يشغلون منصبا عاليا بلغ **13.11**، ولدى الثانية **13.37**، كما نجد قيمة "ت" لدلالة الفروق بين الفئتين بلغت **0.487**-، حسب متغير المنصب العالي، وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05). ومنه يمكن أن نقول أن متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الاجتماعية حسب متغير المنصب العالي، لا تختلف باختلاف شغل المنصب من عدمه، في بعد المهارات الاجتماعية في العينة المدروسة، وهو ما يفسر أن الأساتذة الذين يشغلون منصبا عاليا، باستطاعتهم إكساب الطلبة المهارات الاجتماعية مثلهم مثل الذين لا يشغلون منصبا من خلال محتوى التكوين.

جدول رقم (60) يبين نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في الدرجات الكلية لمتطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الانفعالية حسب متغير المنصب العالي

المتغيرات		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة	قيمة "ت" المحسوبة	قيمة درجة الاحتمال المعنوي sig	القرار الإحصائي
قيم متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات لانفعالية	يشغل المنصب العالي	**83.32**	**12.99**	**0.05**	**2.672**	**0.008**	توجد فروق ذات دلالة إحصائية
	لا يشغل المنصب العالي	**79.23**	**13.55**				
حجم العينة 327				درجة الحرية 325			

من خلال الجدول رقم (60) أعلاه، يتضح أن قيم متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الحياتية في بعد الانفعالية والمرتبطة بمتغير المنصب العالي، توضح دلالة الفروق في درجة إجابات الأساتذة الذين يشغلون منصبا عاليا والأساتذة الذين لا يشغلون، حيث بلغ المتوسط الحسابي في الأولى **83.32**، وفي الثانية **79.23**، في حين نجد أن الانحراف المعياري لدى فئة الأساتذة الذين يشغلون منصبا عاليا بلغ **12.99**، ولدى الثانية **13.55**، كما نجد قيمة "ت" لدلالة الفروق بين الفئتين بلغت **2.672**، حسب متغير المنصب العالي، وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة

(0.05). ومنه يمكن أن نقول أن متطلبات التكوين المتعلقة ببعد المهارات الانفعالية، حسب متغير المنصب العالي، تختلف في العينة المدروسة، وهو ما يفسر ذلك للأساتذة الذين يشغلون منصبا عاليا من خلال الاحتكاك المستمر بالطلبة، وباستطاعتهم أن يغرسوا فيهم بعض المهارات الانفعالية.

جدول رقم (61) يبين نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في الدرجات الكلية لمتطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الحياتية حسب متغير المنصب العالي

المتغيرات		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة	قيمة "ت" المحسوبة	قيمة درجة الاحتمال المعنوي sig	القرار الإحصائي
قيم متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الحياتية	يشغل المنصب العالي	**247.12**	**24.32**	**0.05**	**2.627**	**0.009**	توجد فروق ذات دلالة إحصائية
	لا يشغل المنصب العالي	**239.85**	**23.97**				
حجم العينة 327				درجة الحرية 325			

من خلال الجدول رقم (61) أعلاه يتضح أن قيم متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الحياتية، في مجموع الأبعاد والمرتبطة بمتغير المنصب العالي، توضح دلالة الفروق في درجة إجابات الأساتذة الذين يشغلون منصبا عاليا والأساتذة الذين لا يشغلون، حيث بلغ المتوسط الحسابي في الأولى **247.12**، وفي الثانية **239.85**، في حين نجد أن الانحراف المعياري لدى فئة الأساتذة الذين يشغلون منصبا عاليا بلغ **24.32**، ولدى الثانية **23.97**، كما نجد قيمة "ت" لدلالة الفروق بين الفئتين بلغت **2.627**، حسب متغير المنصب العالي، وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05)، ومنه يمكن أن نقول أن متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الحياتية، في متغير المنصب العالي لدى العينة المدروسة، وهو ما يفسر أن الأساتذة الذين يشغلون منصبا عاليا من خلال الاحتكاك المستمر بالطلبة، باستطاعته أن يغرس فيهم بعض المهارات الحياتية التي يمكن للطالب أن يوظفها في مختلف مجالات الحياة.

1-10- عرض نتائج السؤال العاشر:

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متطلبات التكوين في ضوء المهارات الحياتية قيد الدراسة تعزى لمتغير سنوات الخبرة؟.

جدول رقم (62) نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في درجات متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات العقلية حسب متغير الخبرة

المتغيرات		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة	قيمة "ت" المحسوبة	قيمة درجة الاحتمال المعنوي sig	القرار الإحصائي
قيم متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات العقلية	أقل من 6 سنوات	**77.13**	**14.46**	**0.05**	**-1.704**	**0.089**	لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية
	أكثر من 6 سنوات	**79.86**	**14.43**				
حجم العينة 327				درجة الحرية 325			

من خلال الجدول رقم (62) أعلاه، يتضح أن قيم متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات العقلية المرتبطة بمتغير الخبرة، توضح دلالة الفروق في درجة إجابات الأساتذة ذوو خبرة اقل من ستة سنوات والأكثر من ستة سنوات، حيث بلغ المتوسط الحسابي في الأولى **77.13**، وفي الثانية **79.86**، في حين نجد أن الانحراف المعياري لدى فئة اقل من ستة سنوات بلغ **14.46**، ولدى الثانية **14.43**، كما نجد قيمة "ت" لدلالة الفروق بين الفئتين بلغت **-1.704**، حسب متغير الخبرة، وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05). ومنه يمكن أن نقول أن متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات العقلية لا ترتبط ارتباطا كبيرا بخبرة الأستاذ في العينة المدروسة.

جدول رقم (63) اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في درجات متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الاجتماعية حسب متغير الخبرة .

المتغيرات		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة	قيمة "ت" المحسوبة	قيمة درجة الاحتمال المعنوي sig	القرار الإحصائي
قيم متطلبات التكوين المتعلقة بمتطلبات المهارات الاجتماعية	أقل من 6 سنوات	**82.29**	**14.31**	**0.05**	**-1.409**	**0.160**	لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية
	أكثر من 6 سنوات	**84.36**	**12.04**				
حجم العينة 327				درجة الحرية 325			

من خلال الجدول رقم (63) أعلاه، يتضح أن قيم متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الاجتماعية المرتبطة بمتغير الخبرة، توضح دلالة الفروق في درجة إجابات الأساتذة ذوو خبرة اقل من ستة سنوات والأكثر من ستة سنوات، حيث بلغ المتوسط الحسابي في الأولى **82.29**، وفي الثانية **84.36**، في حين نجد أن الانحراف المعياري لدى فئة اقل من ستة سنوات بلغ **14.31**، ولدى الثانية **12.04**، كما نجد قيمة "ت" لدلالة الفروق بين الفئتين بلغت **-1.409**، حسب متغير الخبرة وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى الدالة (0.05). ومنه يمكن أن نقول أن متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الاجتماعية لا ترتبط بخبرة الأستاذ في العينة المدروسة، ويمكن تفسير ذلك إلى أن للمهارات الاجتماعية قيمة بالغة داخل الوسط الجامعي، سواء تعلق الأمر بالأساتذة ذووي الخبرة لمدة ست سنوات فأكثر، أو اقل من ذلك.

جدول رقم (64) يبين نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في درجات متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الانفعالية حسب متغير الخبرة

المتغيرات		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة	قيمة "ت" المحسوبة	قيمة درجة الاحتمال المعنوي sig	القرار الإحصائي
قيم متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الانفعالية	أقل من 6 سنوات	**78.19**	**14.52**	**0.05**	**-3.52**	**0.000**	توجد فروق ذات دلالة إحصائية
	أكثر من 6 سنوات	**83.35**	**11.78**				
حجم العينة 327				درجة الحرية 325			

من خلال الجدول رقم (64) أعلاه، يتضح أن قيم متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الانفعالية المرتبطة بمتغير الخبرة، توضح دلالة الفروق في درجة إجابات الأساتذة ذوو خبرة اقل من ستة سنوات، والأكثر من ستة سنوات، حيث بلغ المتوسط الحسابي في الأولى **78.19**، وفي الثانية **83.35**، في حين نجد أن الانحراف المعياري لدى فئة اقل من ستة سنوات بلغ **14.52**، ولدى الثانية **11.78**، كما نجد قيمة "ت" لدلالة الفروق بين الفئتين بلغت **-3.52**، حسب متغير الخبرة، وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05). ومنه يمكن أن نقول أن متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الانفعالية، ترتبط ارتباطا كبيرا بخبرة الأستاذ في العينة المدروسة، وكانت لصالح الأساتذة الأكثر خبرة، لانعكاسها على المهارات الانفعالية التي يكتسبها الطالب، من خلال العلاقة بينه وبين الأستاذ من جهة، وطريقة التفاعل وضبط النفس من جهة أخرى.

جدول رقم (65) يبين نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في الدرجات الكلية لمتطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الحياتية حسب متغير الخبرة

المتغيرات		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة	قيمة "ت" المحسوبة	قيمة درجة الاحتمال المعنوي sig	القرار الإحصائي
قيم متطلبات التكوين المتعلقة بمتطلبات المهارات الحياتية	أقل من 6 سنوات	**237.62**	**25.64**	**0.05**	**-3.774**	**0.000**	توجد فروق ذات دلالة إحصائية
	أكثر من 6 سنوات	**247.57**	**21.82**				
حجم العينة 327				درجة الحرية 325			

من خلال الجدول رقم (65) أعلاه، يتضح أن قيم متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الحياتية بشكل عام، والمرتبطة بمتغير الخبرة، توضح دلالة الفروق في درجة إجابات الأساتذة ذوو خبرة اقل من ستة سنوات، و الأكثر من ستة سنوات، حيث بلغ المتوسط الحسابي في الأولى **237.62**، وفي الثانية **247.57**، في حين نجد أن الانحراف المعياري لدى فئة اقل من ستة سنوات بلغ **25.64**، ولدى الثانية **21.82**، كما نجد قيمة "ت" لدلالة الفروق بين الفئتين بلغت **-3.774**، حسب متغير الخبرة، وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05). ومنه يمكن أن نقول أن متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الحياتية، ترتبط ارتباطا كبيرا بخبرة الأستاذ في العينة المدروسة، وكانت لصالح الأساتذة الأكثر خبرة، لانعكاسها على المهارات بمختلف أشكالها التي يكتسبها الطالب، من خلال التفاعل وتدريس مختلف المقاييس النظرية والتطبيقية.

الإســـتنتاجات

2- الاستنتاجات:

من خلال التطبيق الذي قمنا به، وفي ضوء ما أسفرت عنه النتائج التي تم التوصل إليها توصل الباحث إلى الاستنتاجات التالية:

- لا تختلف متطلبات التكوين حسب أهميتها بمعاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية في ضوء الاقتصاد المعرفي قيد الدراسة من وجهة نظر الأساتذة.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء العلم والتكنولوجيا قيد الدراسة تعزى لمتغير رتبة الأستاذ.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء الموارد البشرية قيد الدراسة تعزى لمتغير رتبة الأستاذ.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء تكنولوجيا المعلومات والاتصال قيد الدراسة تعزى لمتغير رتبة الأستاذ. ولصالح الأساتذة المحاضرين.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء الاقتصاد المعرفي قيد الدراسة تعزى لمتغير رتبة الأستاذ. لصالح الأساتذة المحاضرين.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء العلم والتكنولوجيا قيد الدراسة تعزى لمتغير تخصص الأستاذ.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء الموارد البشرية قيد الدراسة تعزى لمتغير تخصص الأستاذ.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء تكنولوجيا المعلومات والاتصال قيد الدراسة تعزى لمتغير تخصص الأستاذ.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء الاقتصاد المعرفي قيد الدراسة تعزى لمتغير تخصص الأستاذ.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء العلم والتكنولوجيا قيد الدراسة تعزى لمتغير المنصب العالي.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء الموارد البشرية قيد الدراسة تعزى لمتغير المنصب العالي.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء تكنولوجيا المعلومات والاتصال قيد الدراسة تعزى لمتغير المنصب العالي. لصالح الذين يشغلون منصب عالي.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء الاقتصاد المعرفي قيد الدراسة تعزى لمتغير المنصب العالي.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء العلم والتكنولوجيا قيد الدراسة تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء الموارد البشرية قيد الدراسة تعزى لمتغير سنوات الخبرة. لصالح فئة 06 سنوات فأكثر.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في تكنولوجيا المعلومات والاتصال قيد الدراسة تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء الاقتصاد المعرفي قيد الدراسة تعزى لمتغير سنوات الخبرة. لصالح فئة أكثر من 06 سنوات.

– تختلف متطلبات التكوين حسب أهميتها بمعاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية في ضوء المهارات الحياتية قيد الدراسة من وجهة نظر الأساتذة. وجاءت مرتبة كالآتي:

1– المهارات الاجتماعية.

2– المهارات الانفعالية.

3– المهارات العقلية.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء المهارات العقلية قيد الدراسة تعزى لمتغير الرتبة.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء المهارات الاجتماعية قيد الدراسة تعزى لمتغير الرتبة. ولصالح الأساتذة المحاضرين.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء المهارات الانفعالية قيد الدراسة تعزى لمتغير الرتبة. ولصالح الأساتذة المحاضرين.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء المهارات الحياتية قيد الدراسة تعزى لمتغير الرتبة. لصالح الأساتذة المحاضرين.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء المهارات الحياتية قيد الدراسة تعزى لمتغير التخصص. ولصالح تخصص النشاط البدني التربوي.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء المهارات الحياتية قيد الدراسة تعزى لمتغير التخصص. ولصالح تخصص النشاط البدني المكيف.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء المهارات الحياتية قيد الدراسة تعزى لمتغير التخصص. ولصالح تخصص النشاط البدني التربوي.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء المهارات الحياتية قيد الدراسة تعزى لمتغير التخصص. ولصالح تخصص النشاط البدني التربوي.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء المهارات العقلية قيد الدراسة تعزى لمتغير المنصب العالي. ولصالح الذين يشغلون منصب عالي.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء المهارات الاجتماعية قيد الدراسة تعزى لمتغير المنصب العالي.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء المهارات الانفعالية قيد الدراسة تعزى لمتغير المنصب العالي. ولصالح الذين يشغلون منصب عالي.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء المهارات الحياتية قيد الدراسة تعزى لمتغير المنصب العالي. ولصالح الذين يشغلون منصب عالي.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء المهارات العقلية قيد الدراسة تعزى لمتغير الخبرة.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء المهارات الاجتماعية قيد الدراسة تعزى لمتغير الخبرة.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء المهارات الانفعالية قيد الدراسة تعزى لمتغير الخبرة. ولصالح فئة 06 سنوات فأكثر.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء المهارات الحياتية قيد الدراسة تعزى لمتغير الخبرة. ولصالح فئة أكثر من 06 سنوات.

مناقشة فرضيات

البحث

3- مناقشة فرضيات البحث:

3-1- مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

ولقد افترض الباحث على انه:

- لا تختلف متطلبات التكوين حسب أهميتها بمعاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية في ضوء الاقتصاد المعرفي قيد الدراسة من وجهة نظر الأساتذة.

بالنظر إلى كل من الجدول رقم (17) الذي يبين نتائج اختبار تحديد ترتيب أهم متطلبات التكوين حسب عبارات أبعاد محور متطلبات التكوين المتعلقة بالعلم والتكنولوجيا.

والجدول رقم (18) يبين نتائج اختبار تحديد ترتيب أهم متطلبات التكوين حسب عبارات أبعاد محور متطلبات التكوين المتعلقة بالموارد البشرية.

والجدول رقم (19) الذي يبين نتائج اختبار تحديد ترتيب أهم متطلبات التكوين حسب عبارات أبعاد محور متطلبات التكوين المتعلقة بتكنولوجيا المعلومات والاتصال.

والجدول رقم (20) الذي يبين نتائج اختبار تحديد ترتيب أهم متطلبات التكوين المتعلقة بالاقتصاد المعرفي.

يمكن القول:

- بالنسبة **لمتطلبات التكوين المتعلقة بمحور العلم والتكنولوجيا**، فقد رتب الأساتذة عينة الدراسة المتطلبات الموجودة بالمحور حسب أهميتها إلى:

- جاءت في **المرتبة الأولى** "ضرورة تطوير قدرة الطالب على التعامل مع الحاسوب"، ويمكن إرجاع ذلك إلى الأهمية البالغة لمعرفة استعمال الحاسوب، فمن خلال الحاسوب يمكن للطالب الإطلاع على البحوث الحديثة، ويمكنه استخدام مختلف البرامج سواء تعلقت بالعلوم الرياضية كالبيوميكانيك مثلا، أو العلوم الإحصائية كالحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية والإنسانية، وكلها برامج تساهم في تطوير البحث العلمي، وزيادة قدرة الطالب من التحصيل والبحث والإطلاع، كذلك نستشف تلكم الأهمية من خلال مختلف برامج الدولة الموجهة للمتعلمين في مختلف الأطوار التعليمية، ومنها برنامج ميدا

01، وميدا 02، وأولت الدولة هذا الاهتمام حتى لعناصر المجتمع، قصد تطوير القدرة على استعمال الحاسوب، من خلال برنامج أسرتيك، حيث قصدت به الدولة توفير حاسوب لكل عائلة، وتعميم استعماله على كافة شرائح المجتمع.

- أما **بالمرتبة الثانية** فجاء متطلب التكوين المتعلق بمحور العلم والتكنولوجيا حسب رأي الأساتذة، يخص "ميدان التكوين، حيث يجب عليه تزويد الأساتذة بكل جديد حول تخصصهم العلمي"، ويمكن إرجاع ذلك إلى ضرورة تجديد المحاضرات والدروس وتحيينها حسب التطورات والبحوث الحديثة في المجال العلمي للتخصص. وهذا ما أوصت به دراسة (عمران،2017)، من خلال الحرص على ضرورة تفعيل دور المجالس البيداغوجية لفرق التكوين، لأهميتها في معالجة مختلف القضايا التكوينية، كذلك ما نلاحظه في الواقع داخل المعاهد، ومن خلال الاجتماعات المتتالية للجنة البيداغوجية الوطنية لميدان علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، الذي يسعى جاهدا لتوحيد المقاييس المدرسة ومضامينها وطنيا، والزيادة في صلاحيات الميدان.
- أما **في المرتبة الثالثة** فجاء متطلب التكوين المتعلق بمحور العلم والتكنولوجيا حسب رأي الأساتذة، ينص على "ضرورة استجابة المعهد لمختلف اقتراحات الأساتذة والطلبة حول تحسين وتطوير الخدمات التكنولوجية والإدارية"، وهذا اتفق مع ما أوصت به دراسة (بيطار،2015)، على إعطاء هامش من الحرية والابتعاد عن المركزية في إعداد الأهداف العامة للتكوين في المعاهد والأقسام المعنية بالتكوين في التربية البدنية والرياضية، حتى تكون سببا للتنوع والتنافس العلمي، ويمكن إرجاع ذلك إلى إيلاء أهمية بالغة للتشاور، والأخذ برأي القاعدة من مقترحات للأساتذة والطلبة بما يضمن تطوير وتحسين مختلف ما يقدمه المعاهد من مخرجات.

- بالنسبة **لمتطلبات التكوين المتعلقة بمحور الموارد البشرية**، فقد رتب الأساتذة المتطلبات الموجودة بالمحور حسب أهميتها:

- وجاءت في **المرتبة الأولى** "يتطلب التكوين الاعتماد على الأساليب والطرائق والإستراتيجيات التدريسية الحديثة في عملية التكوين، وهذا ما يتفق مع توصيات دراسة (المطيري،2012)، التي تنص

على الاهتمام بتطوير الدراسات العليا شريطة أن تتم وفقا لرؤية شمولية، تتضمن محاور متكاملة مع التركيز على حداثة وجودة العملية التعليمية، للارتقاء بجودة مخرجاتها. وكما نعلم أن تجويد العملية التكوينية بالجامعة لا يتم إلا عن طريق الاعتماد على الطرائق والأساليب والإستراتيجيات التدريسية الحديثة، وهذا ما يتفق مع نتيجة دراسة (الحايك،خصاونة،2011)، أن المقترح القائم على الاقتصاد المعرفي باستخدام أساليب التدريس (حل المشكلات، التعلم التعاوني) دورا ايجابيا في تحسين مستوى الأداء المهاري والتفكير الإبداعي لدى الطالبات.

- أما في **المرتبة الثانية** في متطلب التكوين المتعلق بمحور الموارد البشرية حسب رأي الأساتذة وهو "أن يعتمد المعهد على متطلبات البحث العلمي بتشجيع الأساتذة والطلبة على المشاركة في المؤتمرات، و ورشات العمل العلمية"، وذلك لزيادة كفاءتهم وتحصيلهم البحثي الأكاديمي والإطلاع على مختلف المستجدات وتبادل الآراء، وهذا ما دعت إليه دراسة (الذيابات،2007)، من خلال الدعوة إلى التركيز على التأهيل والتدريب، من خلال بناء خطط هرمية، تتمتع بمرونة وكفاءة. وكذلك نتائج دراسة (عبد العال،2013)، حول مجتمع المعرفة المقترح الذي يحتوي على على (المكتبة الالكترونية، أدوات الاتصال والتواصل، محاضرات ومؤتمرات وورش وندوات وأيام دراسية، مراكز البحوث).
- أما في **المرتبة الثالثة** فجاء متطلب التكوين المتعلق بمحور الموارد البشرية حسب رأي الأساتذة، وهو "إكساب الطلبة القدرة على التعامل مع العوالم الافتراضية، لإتقان العمل خارج حدود الزمان والمكان، كالتجارة الإلكترونية والمقاولاتية". وهذا ما نلمسه على أرض الواقع، من خلال تعميم تدريس مقياس المقياس على كافة الميادين بالجامعة، كذلك توجه الدولة إلى تعليم وتوجيه الطالب الخريج إلى عدم الاتكال على الوظيفة وطلبها منها، بل الأحرى منه خلق الوظيفة من خلال ابتكار خدمات رياضية في مجال تخصصه، يحتاجها المواطن والمجتمع، وتغنيه عن وظيفة الدولة، وتصبح له استثمارا يمكن للمتخرج أن يطوره خارج الزمان والمكان.

- بالنسبة **لمتطلبات التكوين المتعلقة بمحور تكنولوجيا المعلومات والاتصال**، فقد رتب الأساتذة المتطلبات الموجودة بالمحور حسب أهميتها:

- وجاءت في **المرتبة الأولى** العبارة "يتطلب التكوين توفير أنظمة إلكترونية لإدارة التعلم كأرضية موودل". وما يفسر ذلك هو استعمال جل الأساتذة لهذه الأرضية، لكن عن طريق وضع الدروس الرقمية فقط، والتي نجدها متوفرة في جميع الجامعات، لكنها غير مستغلة أحسن استغلال، فوضع الدروس في أرضية موودل ما هو إلا خاصية بسيطة، تعد من مئات الخصائص التي يتميز بها، منها التفاعل ووضع الفروض والإجابة عنها تفاعليا بين الأستاذ والطالب...الخ. و أوحت دراسة (بيطار،2015) في نفس السياق على ضرورة تفعيل واستخدام الوسائل التعليمية الحديثة خاصة وسائل الاتصال الحديثة المساعدة للتعليم.
- أما في **المرتبة الثانية** فجاء متطلب التكوين المتعلق بمحور تكنولوجيا المعلومات والاتصال حسب رأي الأساتذة وهو "تجهيز قاعات الدراسة بتجهيزات إلكترونية، قصد الحصول على قاعات ذكية". وهذا ما يتفق مع ما أوصت به دراسة (قريبي،بن عطية،2015)، حول زيادة الموارد السنوية المخصصة لتطوير منظومة التعليم واقتصاد المعرفة، بهدف تحديث الجامعات بناءا وتجهيزا، والاعتماد على التطوير التكنولوجي. ويمكن تفسير ذلك للأهمية البالغة لاستعمال القاعات الذكية، التي تساهم بشكل فعال في إيصال المعلومة، فعلى سبيل المثال يتم توضيح طريقة الأداء الصحيح لحركة رياضية لرياضة ما، بشكل أدق وأوضح، كذلك بالنسبة للعلوم البيولوجية الرياضية مثل علم التشريح، فمن خلال الاعتماد على وصلات المطورة بالتقنية ثلاثية الأبعاد، يتم تشريح مختلف أجزاء الهيكل العظمي عن طريق صورة قريبة للحقيقة. وهذا ما يزيد في التسهيل على واختصار الوقت في الشرح، مع زيادة قدرة الاستيعاب للطالب.
- أما في **المرتبة الثالثة** فجاء متطلب التكوين المتعلق بمحور تكنولوجيا المعلومات والاتصال حسب رأي الأساتذة، وهو "توفير المعهد لبرامج تكوينية إلكترونية للأساتذة". وهذا ما يفسر حاجة الأساتذة لاستعمال البرامج التكوينية، المتعلقة مثلا بنظام ل.م.د، والتي تقوم بحساب معدلات وملحق الطالب، لأنه كثيرا ما نلاحظ اللجوء على المرافقة البيداغوجية للطالب قصد إيضاح مكونات النظام، لكن بتوفر مثل هذه البرامج يسهل على الأستاذ عملية المرافقة، ويمكنه حتى من إعطاء أمثلة من

الميدان، كما تزيد من مردود عملية التواصل بين الطالب والأستاذ اختزالا للوقت والجهد. وهذا ما اتفق مع نتيجة دراسة (بيطار،2015)، أنه هناك عجز في الاستفادة من وسائل الاتصال الحديثة (الانترنيت، الفيديو الوسائل التعليمية، المحاكاة الرقمية)، وتسخيرها في التعليم مقارنة بما هو متعارف عليه في جامعات مجتمع المعرفة.

- وبالنسبة **للأداة ككل** فإن الأساتذة لم يرتبوا المتطلبات التكوينية في ضوء الاقتصاد المعرفي، لأن كل المتطلبات المطروحة في الدراسة تعتبر مهمة، من متطلبات العلم والتكنولوجيا إلى متطلبات الموارد البشرية، إلى متطلبات تكنولوجيا المعلومات والاتصال، ولا يمكن فصلها عن بعضها فهي مكملة لبعضها البعض.

ويمكن لنا أن نبرر هذا الارتباط والأهمية من خلال دراسة (**مقيمح،وهرموش،2017**) التي جاء فيها أن بناء اقتصاد المعرفة أصبح من الأهداف الإستراتيجية لأي بلد، والذي يتم تحقيقه من خلال الاعتماد على التكنولوجيا الحديثة والمعرفة في بناء مجتمع متعلم، تتوافر له كافة البنى التحتية اللازمة والضرورية، من اجل تحقيق الازدهار والرقي. ويدعم هذه النتيجة نتيجة دراسة (**السدحان،2011**) التي تقر أن جميع المتطلبات اللازم توافرها في (الجهة المشرفة على التدريب، البيئة التدريبية، الحقائب التدريبية، المدرب، المتدرب- عضو هيئة التدريس) والواردة في أداة هذه الدراسة تعتبر متطلبات مهمة بدرجة كبيرة للتدريب في البيئة الالكترونية.

وتعتبر المؤشرات الموضوعة في الدراسة مهمة جدا لعملية التكوين بمعاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية، وتظهر هذه الأهمية بالنسبة لمتطلب العلم والتكنولوجيا من خلال ما أوصت به دراسة (**المطيري،2012**) وهو الحرص على تدعيم التوجه نحو الابتكار و ريادة الأعمال بالجامعات وخاصة الجامعات التي يتم تحويلها إلى جامعات بحثية.

وبالنسبة لمتطلبات الموارد البشرية، فتظهر الأهمية من خلال نتيجة دراسة (قريبي،بن عطية،2015)، فيما يخص اتجاه الجزائر نحو اقتصاد المعرفة، يلاحظ أن هناك تطور ملحوظ بالنسبة لتطور مؤشر التنمية البشرية وهذا عن طريق التطور الملحوظ في التعليم.

أما بالنسبة لمتطلب تكنولوجيا المعلومات والاتصال فتظهر الأهمية جلية من خلال نتيجة دراسة (**القرشي،2012**)، حيث يؤكد جل أفراد العينة على أهمية استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لدعم البحث العلمي، مما يدعم التحول نحو مجتمع تكنولوجيا المعرفة، ونرجع أسباب عدم وجود اختلاف في الأهمية كذلك إلى كون انه هناك اهتمام كبير من الدولة الجزائرية وعلى رأسها وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، من خلال تجهيز المرافق الجامعية بكل المستلزمات التكنولوجية، وتشجيع فتح المخابر، ودعم مشاريع البحث الوزارية مثل **Cnepru** و **PNR**، كما نلاحظ كذلك اهتمام الجامعة بمختلف المشاريع الأوروبية والعالمية عن طريق الإعلان المكثف لها. وتشجيع القيام بالاتفاقيات الدولية.

ومنه فالفرضية الأولى التي تنص على انه: لا تختلف متطلبات التكوين حسب أهميتها بمعاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية في ضوء الاقتصاد المعرفي قيد الدراسة من وجهة نظر الأساتذة محـــققة.

3-2- مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء الاقتصاد المعرفي قيد الدراسة تعزى لمتغير رتبة الأستاذ.

بالنظر إلى كل من الجدول رقم (22) الذي يبين نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في درجات متطلبات التكوين المتعلقة بالعلم والتكنولوجيا حسب متغير الدرجة العلمية.

والجدول رقم (23) الذي يبين نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في درجات متطلبات التكوين المتعلقة الموارد البشرية حسب متغير الدرجة العلمية.

والجدول رقم (24) الذي يبين نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في درجات متطلبات التكوين المتعلقة بتكنولوجيا المعلومات والاتصال حسب متغير الدرجة العلمية

والجدول رقم (25) الذي يبين نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في الدرجات الكلية لمتطلبات التكوين المتعلقة بالاقتصاد المعرفي حسب متغير الدرجة العلمية. يمكن القول:

انه لم تختلف إجابات الأساتذة المحاضرين والأساتذة المساعدين حول محوري متطلبات التكوين في ضوء العلم والتكنولوجيا، ومتطلبات التكوين في ضوء الموارد البشرية قيد الدراسة، بنما اختلفت إجاباتهم حول محور متطلبات التكوين في ضوء تكنولوجيا المعلومات والاتصال ولصالح الأساتذة المحاضرين.

وفيما يخص التوافق في إجابات الأساتذة حول محوري متطلبات التكوين في ضوء العلم والتكنولوجيا، والموارد البشرية، فيمكن أن نرجع ذلك إلى أن مؤشرات المحورين مرتبطة بالعامل البشري أكثر منه مادي، من تجهيزات ووسائل، وكذلك راجع غلى الأهمية البالغة لكلا المحورين، وتظهر هاته الأهمية من خلال مؤشرات المحورين المتعلقة بالأبحاث والتطوير، وبراءات الاختراع، والمنشورات العلمية، وهذه المؤشرات هي ليست مهمة للمحاضرين فقط، فهي لها كم من الأهمية للأساتذة المساعدين، فميدان العلم والتكنولوجيا لا يفرق بين الرتبة، وكذا بالنسبة لمؤشرات الموارد البشرية من خلال التعليم والتدريب ومخزون رأس المال البشري.

ويمكن القول أن الاختلاف الذي جاء لصالح إجابات المحاضرين، إنما يدل على أن المحاضرين أكثر اطلاعا على تكنولوجيات المعلومات والاتصال، وكذلك نتيجة لاحتياجهم في عملية التكوين استخدام التكنولوجيات الحديثة مثل أجهزة العرض في المحاضرات، ويتفق هذا مع نتائج دراسة (الحايك،أمين،2015)، أن مدى توظيف الاقتصاد المعرفي في مناهج التربية الرياضية متباينة من وجهة نظر المشرفين والمعلمين تبعا لمتغير الوظيفة التعليمية.

وبالرجوع إلى المعالجة الإحصائية، وبتطبيق اختبار "ت" لدلالة الفروق، والتي تبين أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء الاقتصاد المعرفي قيد الدراسة تعزى لمتغير رتبة الأستاذ، فإننا نقبل الفرضية البديلة، ونرفض الفرضية الصفرية التي تنص على انه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء الاقتصاد المعرفي قيد الدراسة تعزى لمتغير رتبة الأستاذ. وعليه فالفرضية الثانية غير محـــققة.

3-3- مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء الاقتصاد المعرفي قيد الدراسة تعزى لمتغير تخصص الأستاذ.

بالنظر إلى كل من الجدول رقم (28) الذي يبين نتائج اختبار التباين أحادي الاتجاه حسب التخصص في الدرجات الكلية لمتطلبات التكوين المتعلقة بالعلم والتكنولوجيا.
والجدول رقم (29) الذي يبين نتائج اختبار التباين أحادي الاتجاه حسب التخصص في الدرجات الكلية لمتطلبات التكوين المتعلقة بالموارد البشرية.
والجدول رقم (30) الذي يبين نتائج اختبار التباين أحادي الاتجاه حسب التخصص في الدرجات الكلية لمتطلبات التكوين المتعلقة بتكنولوجيا المعلومات والاتصال.
والجدول رقم (31) الذي يبين نتائج اختبار التباين أحادي الاتجاه حسب التخصص في الدرجات الكلية لمتطلبات التكوين المتعلقة بالاقتصاد المعرفي. يمكن القول:

أنه لم تختلف إجابات الأساتذة حسب متغير التخصص، من النشاط البدني التربوي، إلى الإدارة الرياضية، والتدريب الرياضي، والنشاط البدني المكيف، حول المحاور الثلاثة المتعلقة بمتطلبات التكوين في ضوء محور العلم والتكنولوجيا، والموارد البشرية، وتكنولوجيا المعلومات والاتصال. ويمكن إرجاع عدم وجود الاختلاف إلى الأهمية البالغة للمحاور لدى العينة من جهة، ومن جهة أخرى يرجع إلى أن جل عينة البحث بمختلف تخصصاتها، قد درست تحت لواء نظام واحد وهو النظام الكلاسيكي، حيث أن مرحلة الليسانس فيه تدرس في شعبة التربية البدنية والرياضية، وبالنسبة للماجستير والدكتوراه، فمعظم التخصصات تنطوي تحت شعبة نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية، وتقريبا جل الأساتذة قيد الدراسة، درسوا لدى نفس المكونين بالمعاهد العريقة الثلاث (الجزائر، مستغانم، قسنطينة).

وبالرجوع إلى المعالجة الإحصائية، وبتطبيق اختبار التباين الأحادي وباستعراض نتائج "ف"، والتي تبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء الاقتصاد المعرفي قيد الدراسة تعزى لمتغير تخصص الأستاذ. فإننا نقبل الفرضية الصفرية، ونرفض

الفرضية البديلة التي تنص على انه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء الاقتصاد المعرفي قيد الدراسة تعزى لمتغير رتبة الأستاذ. وعليه فالفرضية الثالثة محـــققة.

3-4- مناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء الاقتصاد المعرفي قيد الدراسة تعزى لمتغير المنصب العالي.

بالنظر إلى كل من الجدول رقم (32) الذي يبين نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في الدرجات الكلية لمتطلبات التكوين المتعلقة بالعلم والتكنولوجيا حسب متغير المنصب العالي.

والجدول رقم (33) الذي يبين نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في الدرجات الكلية لمتطلبات التكوين المتعلقة بالموارد البشرية حسب متغير المنصب العالي.

والجدول رقم (34) الذي يبين نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في الدرجات الكلية لمتطلبات التكوين المتعلقة بتكنولوجيا المعلومات والاتصال حسب متغير المنصب العالي.

والجدول رقم (35) الذي يبين نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في الدرجات الكلية لمتطلبات التكوين المتعلقة بالاقتصاد المعرفي حسب متغير المنصب العالي. يمكن القول:

أنه لم تختلف إجابات الأساتذة الذين يشغلون منصبا عاليا، والذين لا يشغلون، حول محوري متطلبات التكوين في ضوء العلم والتكنولوجيا والموارد البشرية، بينما اختلفت إجاباتهم حول متطلبات التكوين في ضوء تكنولوجيا المعلومات والاتصال، ولصالح الذين يشغلون منصبا عالي.

وفيما يخص التوافق في إجابات الأساتذة حول محوري متطلبات التكوين في ضوء العلم والتكنولوجيا والموارد البشرية، يمكن أن يرجع ذلك إلى مهمة البحث والتطوير، والنشر العلمي والتكوين التي تخص كافة الأساتذة باختلاف مناصبهم، وهذا ما نلمسه في القانون الأساسي الخاص بالأستاذ الباحث، والذي حدد مهام هيئة التدريس، ولم يفرق بين من يشغلون مناصب عالية وبين الذين لا يشغلون، ناهيك عن القرار الوزاري المحدد للحجم الساعي للأستاذ الباحث، والذي لم يعفي أصحاب المناصب الهيكلية أو الوظيفية من مهمة البحث أو التدريس.

أما فيما يخص الاختلاف في إجابات الأساتذة حول محور متطلبات التكوين في ضوء تكنولوجيا المعلومات والاتصال، ولصاح الأساتذة الذين يشغلون مناصب عليا، فيمكن أن نرجع ذلك إلى أن الأساتذة الشاغلون للمناصب العليا، في تفكير دائم من خلال التخطيط ووضع إستراتيجيات إدارية، من أجل توفير مختلف التجهيزات المتعلقة بتكنولوجيا المعلومات والاتصال، قصد تحسين عملية التكوين، والسهر على الرقي بالمعاهد والأقسام من خلال ما تم ذكره.

وبالرجوع إلى المعالجة الإحصائية، وبتطبيق اختبار "ت" لدلالة الفروق، والتي تبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء الاقتصاد المعرفي قيد الدراسة تعزى لمتغير المنصب العالي، فإننا نقبل الفرضية الصفرية، ونرفض الفرضية البديلة التي تنص على انه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء الاقتصاد المعرفي قيد الدراسة تعزى لمتغير المنصب العالي. وعليه فالفرضية الرابعة محـــققة.

3-5- مناقشة نتائج الفرضية الخامسة:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء الاقتصاد المعرفي قيد الدراسة تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

بالنظر إلى كل من الجدول رقم (36) الذي يبين نتائج اختبار الفروق في درجات متطلبات التكوين المتعلقة بأبعاد قيم متطلبات التكوين المتعلقة بالعلم والتكنولوجيا.

والجدول رقم (37) الذي يبين نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في درجات متطلبات التكوين المتعلقة بالموارد البشرية حسب متغير الخبرة.

والجدول رقم (38) الذي يبين نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في درجات متطلبات التكوين المتعلقة بتكنولوجيا المعلومات والاتصال حسب متغير الخبرة.

والجدول رقم (39) الذي يبين نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في الدرجات الكلية لمتطلبات التكوين المتعلقة بالاقتصاد المعرفي حسب متغير الخبرة. يمكن القول:

أنه لم تختلف إجابات الأساتذة ذوي خبرة أقل من 06 سنوات، والأكثر من 06 سنوات، حول متطلبات التكوين في ضوء العلم والتكنولوجيا، وتكنولوجيا المعلومات والاتصال، بينما اختلفت إجاباتهم حول محور متطلبات التكوين في ضوء الموارد البشرية، ولصالح فئة الأكثر من 06 سنوات خبرة.

وجاءت دراستنا متفقة مع نتائج (أبوشمالة،2017)، التي تقول أنه لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في مدى توافر متطلبات الاقتصاد المعرفي في مدارس التعليم بمحافظات غزة من وجهة نظر المعلمين، تعزى لمتغير عدد سنوات الخدمة. وجاءت كذلك متفقة مع نتائج دراسة (الشمري،2012)، المعنونة مدى توافر متطلبات اقتصاد المعرفة في الجامعات السعودية، حيث دلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا عند (0.05) تعزى لمتغير الخبرة، هذا كله بالنسبة لمحوري العلم والتكنولوجيا، وتكنولوجيا المعلومات والاتصال.

أما فيما الاختلاف في محور الموارد البشرية، فيمكن إرجاعه إلى كون الخبرة تساهم في التكوين المعرفي للموارد البشرية، وحسب (سملاتي، وقويدري،2005)، الذي يقول عن الخبرة في علاقتها بالموارد البشرية، يتمثل هذا النوع من المعرفة التي يصعب تحصيلها، في خبرة العامل التي تم تحصيلها طوال فترة العمل، وهنا تظهر أهمية الخبرة في إعداد الأستاذ أو المورد البشري، وتصبح عاملا أساسيا. وعليه يمكن القول أن الاختلاف الموجود حول متطلبات التكوين في ضوء الموارد البشرية، نابع من أساتذة ذوي خبرة، ويعلمون أن الموارد البشرية من متطلبات التكوين المهمة في ضوء الاقتصاد المعرفي.

وبالرجوع إلى المعالجة الإحصائية، وبتطبيق اختبار "ت" لدلالة الفروق، والتي تبين أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء الاقتصاد المعرفي قيد الدراسة تعزى لمتغير سنوات الخبرة، فإننا نقبل الفرضية البديلة، ونرفض الفرضية الصفرية التي تنص على انه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات الأساتذة حول

متطلبات التكوين في ضوء الاقتصاد المعرفي قيد الدراسة تعزى لمتغير سنوات الخبرة. وعليه فالفرضية الخامسة غير محـــققة.

3-6- مناقشة نتائج الفرضية السادسة:

- لا تختلف متطلبات التكوين حسب أهميتها بمعاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية في ضوء المهارات الحياتية قيد الدراسة من وجهة نظر الأساتذة.

بالنظر إلى كل من الجدول رقم (40) الذي يبين ترتيب العبارات المرتبطة بمتطلبات التكوين في متغير المهارات الحياتية في محور المهارات العقلية

والجدول رقم (41) الذي يبين ترتيب العبارات المرتبطة بمتطلبات التكوين في متغير المهارات الحياتية في محور المهارات الاجتماعية

والجدول رقم (42) الذي يبين ترتيب العبارات المرتبطة بمتطلبات التكوين في متغير المهارات الحياتية في محور المهارات العقلية

والجدول رقم (43) الذي يبين ترتيب محاور المهارات الحياتية وفق متطلبات التكوين حسب أهميتها

والجدول رقم (44) الذي يبين دلالة الفروق في ترتيب المهارات الحياتية. يمكن القول:

أن الأساتذة عينة الدراسة رتبوا متطلبات التكوين في ضوء المهارات الحياتية حسب أهميتها، من خلال إجاباتهم كالآتي:

1- المهارات الاجتماعية.

2- المهارات الانفعالية.

3- المهارات العقلية.

- بالنسبة **لمتطلبات التكوين المتعلقة بمحور المهارات الاجتماعية**، والذي جاء في المرتبة الأولى، فيمكن تفسير ذلك من خلال ما يحتويه من مهارات فرعية، كالاتصال والتواصل، والقيادة وما إلى ذلك، هذا من جهة، ومن جهة أخرى فيمكن إرجاعه إلى طبيعة وخصوصيات ميدان الذي يتميز

بالجانب التطبيقي من خلال ممارسة مختلف النشاطات الرياضية، والذي يحتاج التفاعل والعلاقات الاجتماعية. ويمكن أن نلتمس هذا من خلال ما أوصت به دراسة (بوط،2017) إلى ضرورة الاهتمام بتنمية المهارات الاجتماعية لدى الطلبة لتحقيق التكيف السليم في ميدان التكوين والعمل. كما جاءت نتيجة دراستنا مخالفة لنتيجة دراسة (الجازي،الرصاعي،صالح،الهليلات،2016)، حيث جاءت المهارات الاجتماعية في المرتبة الثانية، بينما اتفقت مع نتيجة دراسة (خصاونة،ب.س)، حيث جاءت مهارة العمل الجماعي بالمرتبة الأولى.

كذلك رتب الأساتذة المتطلبات الموجودة بالمحور حسب أهميتها كما يلي:

- وجاءت في **المرتبة الأولى** عبارة " جعل الطلبة يتقبلون وجهة نظر الآخرين ويحترمونها دون تجريح". وهذا ما نجده في مختلف التوجهات الرامية إلى تبيين أهمية المهارات الحياتية خاصة للطالب الجامعي، فحسب اليونيسيف (معتز،2008) المهارات الحياتية كثيرة ومتنوعة، ويحتاجها الفرد في شتى مجالات حياته، سواء في الروضة أو الأسرة أو علاقاته مع الآخرين، ومن ثم فإن امتلاك هذه المهارات هو السبيل لسعادته وتقبله للآخرين، والحياة معهم. كما نجد كذلك أن مختلف التصنيفات للمهارات الاجتماعية تركز على إدارة الحوار والمناقشة والتعايش السلمي، وهذا ما يفسر هذا الاهتمام من المستجوبين، كذلك فإن تقبل أفكار الآخرين يساهم في إنجاح عملية التكوين، ناهيك عما يتميز به ميدان التكوين في التربية البدنية والرياضية، فمن خلال الحصص التطبيقية خاصة الرياضات الجماعية، فهي تتطلب مثل هذه المهارة.
- أما في **المرتبة الثانية** فجاء متطلب التكوين المتعلق بمحور المهارات الاجتماعية حسب رأي الأساتذة وهو "جعل الطلبة يعاملون الآخرين بطريقة لائقة ومؤدبة". وهذا ما تطرقت إليه اليونيسيف في مجال أهمية المهارات الحياتية على أنها لاتقتصر أهميتها على أمور الحياة المادية، بل إنها ذات أهمية كبري في الأمور لعاطفية، إذ تمكن هذه المهارات الفرد من التعامل مع الآخرين وإقامة علاقات طيبة قائمة على الحب والمودة معهم، وهذا كذلك ما أشار إليه الحايك والشريقي (2008) فيما يخص أهمية المهارات الحياتية تتمثل في أنها تساعد على تطوير العلاقات الاجتماعية الإيجابية مع الآخرين وفن التعامل. ونرجع هذا الاهتمام من الأساتذة المستجوبين كذلك، إلى نظرة المجتمع للفئة الجامعية، واعتبارها قدوة لذا فيجب أن تتحلى هذه الفئة بمكارم الأخلاق، وكذلك إلى العمل المتاح في سوق العمل لمخرجات المعاهد والأقسام وعاء التعليم، وهذا يتطلب كذلك من الأستاذ أن يتحلى بالأدب والأخلاق الرفيعة.
- أما في **المرتبة الثالثة** فجاء متطلب التكوين المتعلق بمحور المهارات الاجتماعية حسب رأي الأساتذة هو "إكساب الطلبة عادات اجتماعية سليمة تخدم المجتمع". وهذا ما تركز علية مختلف تعريفات المهارات الاجتماعية، فحسب (كاشف،عبد الله،2009) هي مهارة الفرد في تحمله مسؤولية الالتزام

بالمعايير الاجتماعية السليمة في مواجهة المواقف الصعبة. ونرجع إعطاء هذه الأهمية من المستجوبين لهذه المهارة، أن الطالب لما يكتسب عادات اجتماعية مثل التعاون، والعمل الجمعوي داخل الجامعة والمجتمع، حيث يصبح عضوا فعالا، ويساهم في مختلف النشاطات البيئية والرياضية والثقافية، ما تجنبه التوجه إلى العادات الاجتماعية السيئة، مثل تناول الكحول وتعاطي المخدرات، كذلك بالنسبة الخريج فهو في المستقبل يعتبر قدوة لتلاميذه.

- بالنسبة **لمتطلبات التكوين المتعلقة بمحور المهارات الانفعالية**، والذي جاء في المرتبة الثانية، فيمكن إرجاع ذلك إلى أهمية إكساب المهارات الانفعالية للطالب، فهي تساهم في تكوين شخصيته و اتزانها من خلال المهارات الفرعية المقترحة لذلك، وميدان علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية يساهم في زيادة و اكتساب المهارات الانفعالية لما يختص به عن باقي الميادين بالممارسة التطبيقية، و هذا ما دلت عليه نتائج دراسة (شريف، والضلاعين، و سليمان، 2016) التي وجدت أن البرنامج التدريبي القائم على المهارات الحياتية يساهم بدرجة كبيرة في تخفيف الضغوط النفسية لدى الطلاب، و يساعد الطلبة على اكتساب بعض المهارات النفسية. و كذلك ما دلت عليه دراسة (السوطري،2017) من خلال نتيجتها التي أفادت بوجود أثر ايجابي للبرنامج التعليمي المقترح و لاستخدام أساليب التدريس(الأمري ، التبادلي) على تحسين مستوى المهارات الحياتية لدى الطلاب، و كذلك تدعم الأهمية المعطاة للممارسة التطبيقية في الميدان من خلال إكسابها لمختلف المهارات الحياتية مثلما جاء في دراسة (عباس، عطاء الله، رائد،ب.س)من نتيجة أن لحصة التربية البدنية و الرياضية دور ايجابي في تنمية بعض المهارات الحياتية في ظل المهارات الحياتية.

كذلك رتب الأساتذة المتطلبات الموجودة بالمحور حسب أهميتها:

- و جاء في **المرتبة الأولى** متطلب" أن يطور القدرة على التكيف الايجابي في مختلف الحالات. و هنا تعبر هذه المرتبة على الأهمية البالغة التي احتلتها هذه المهارة لدى المستجوبين، و قد أكدت مختلف التعريفات الواردة عن المهارات الحياتية إلى ضرورة التكيف مع التغيير فنجد تعريف خديجة بخديت (عباس، عطاء الله،رائد،ب.س) بأنها مهارات إدارة الحياة و التكيف مع الذات و التعايش مع المتغيرات الحادثة و مع متطلبات الحياة، و كذلك نلمس ضرورة التكيف مع التغيير من خلال أهمية المهارات الحياتية فهي (أبو طامع،2009) تساهم في صقل شخصية المتعلم، و إعداده لمواجهة تحديات العصر و مشكلاته الحياتية اليومية، ليكون إنسانا متكيفا و مبدعا. إذنا من خلال ما ورد نلاحظ أن للتكيف أهمية بالغة في اكتساب مختلف المهارات الحياتية و خاصة الانفعالية منها. وهذا ما يمكن اكتسابه من خلال التكوين بالمعاهد و الأقسام و ذلك بالاعتماد على مواقف تعليمية داخل

الأنشطة التطبيقية، و تعزيز قدرات التكيف لدى الطلبة من خلال إدراج معالجة نفسية مع المرافقة البيداغوجية. و تكثيف النشاطات اللاصفية خاصة المنافسات في الرياضات الجماعية.

- أما في **المرتبة الثانية** فجاء متطلب التكوين المتعلق بمحور المهارات الانفعالية حسب رأي الأساتذة" أن يساعد في الوصول إلى مستوى عالي من الرضا المهاري و الحركي لدى الطالب" يمكن أن نفسر تبوء هذا المتطلب لهذه المرتبة لأن الرضا المهاري و الحركي لدى الطالب في ميدان علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية يساهم في الرفع من مردوده و يساهم في تحسين اتقانه لمختلف المهارات المتعلقة بالرياضات المدروسة وهذا ما أشار إليه الحايك والشريقي(2008)، إلى أن المهارات الحياتية تساعد على الربط بين الدراسة النظرية والتطبيقية، و ذلك لكشف الواقع الحياتي، و تزيد من دافعية المعلم و تدفعه للتعلم، كما تساعد في التعرف على قدرات المتعلمين البدنية و المهارية و العقلية. و يمكن أن يساعد التكوين في اكتساب الرضا المهاري و الحركي لدى الطلبة من خلال استخدام الأستاذ في الحصص التطبيقية لمختلف أنواع التغذية الراجعة و التعزيز.
- أما في **المرتبة الثالثة** فجاء متطلب التكوين المتعلق بمحور المهارات الانفعالية حسب رأي الأساتذة " أن يكسب التكوين القدرة على ضبط الانفعالات و المشاعر في المواقف الصعبة. و هذا ما يمكننا من استنباط الأهمية من تعريف المهارت الحياتة (شاش،2015) حيث هي السلوكيات و المهارات الشخصية و الاجتماعية اللازمة للفرد للتعامل بثقة مع نفسه و مع الآخرين في المجتمع، و ذلك عن طريق اتخاذ القرارات الأنسب لمختلف المواقف، و هنا يمكن تفسير إيلاء هذه الأهمية من طرف الأساتذة المستجوبين لهذا المتطلب، بأن الطالب يجب أن يجتنب القلق و العادات الانفعالية السيئة من خلال التكوين، من خلال زرع روح للنقاش داخل الحصص، و إعطاء الفرصة للطالب لإثبات ذاته، و التعبير عن مكنوناته حسب المواقف التكوينية.

– بالنسبة **لمتطلبات التكوين المتعلقة بمحور المهارات العقلية** والذي جاء في المرتبة الثالثة، فيمكن تفسير ذلك إلى أن الأساتذة المستجوبين أرجعوا أمر اكتساب المهارات العقلية إلى محتوى التكوين و هو ما يتماشى مع طبيعة التكوين في علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية، و هو يرتكز في الأساس على تنمية المهارات البدنية و الحركية و المهارية و النفسية والعقلية، و هذه الدرجة تختلف باختلاف أطوار التكوين. و جاءت دراسة (الجازي، الرصاعي،صالح،الهليلات،2016) مخالفة لترتيب دراستنا حيث جاءت المهارات العقلية في المرتبة الأولى، و نرجع ذلك لأن الدراسة جاءت على ميدان تكوين نظري عكس ميدان التكوين في دراستنا و الذي يعتبر جزء معتبر منه تطبيقي.

كذلك بالنسبة لدراسة(آمنة الحايك،2015) فقد جاء تضمين المهارات الفكرية في المرتبة الأولى، نتيجة لأن ميدان التكوين المدروس نظري. و تتفق دراستنا مع مختلف الدراسات التي تناولت إكساب التكوين

للمهارات الحياتية حيث وجدت دراسة(خصاونة،ب.س) أن مهارة العمل الجماعي في المرتبة الأولى في حين جاءت مهارة حل المشكلات في المرتبة الأخيرة، و هي مهارة عقلية، و هذا ما يدعم طرحنا الأول.
و جاء ترتيب المتطلبات الموجودة بمحور المهارات العقلية حسب أهميتها كما يلي:

- و جاء في **المرتبة الأولى** متطلب أن يحفز التكوين على توظيف المعرفة المكتسبة في المواقف المختلفة.و يمكن تفسير مجيء هذا المتطلب في المرتبة الأولى حسب رأي الأساتذة إلى أن معظم المناهج الحديثة تحث على إدراج مواقف تعليمية مرتبطة بالواقع المعاش. ناهيك على أن طبيعة نظام التكوين ل . م . د. يراعي التخصص و متطلبات سوق العمل و المجتمع. و كذلك المناهج التكوينية سواء الجامعة أو غيرها المبنية على المهارات الحياتية تحث على ضرورة توظيف المادة العلمية المدروسة في الحياة اليومية للمتعلم و ربطها مع الواقع المعاش عند تدريسها.
- أما في **المرتبة الثانية** فجاء متطلب التكوين المتعلق بمحور المهارات العقلية حسب رأي الأساتذة "أن يطور القدرة على اكتشاف الحلول المثلى في المواقف المختلفة التي تواجهه" و مهارة حل المشكلات تعتبر من المكونات الأساسية للمهارات الحياتية، و لا يمكن أن نتصور محتوى التكوين دون تضمينه إكساب مهارات حل المشكلات، وجاءت مختلف تعريفات المهارات الحياتية تحتوي حل المشكلات، فبالرجوع إلى العبارة نجد أنها تحتوي اتخاذ القرار باختيار أفضل الحلول لحل المشكلات و هذا حسب رأينا ما أكسبها هذه الأهمية كمتطلب من متطلبات التكوين. و هنا يمكن للتكوين تطوير هاته المهارات من خلال إدراج طرائق و أساليب حديثة في التدريس، و أسس ومحكات معرفية معمقة، تحتاج إلى المستويات العليا من المجال المعرفي كالتحليل والتركيب و التقويم.
- أما في **المرتبة الثالثة** فجاء متطلب التكوين المتعلق بمحور المهارات العقلية حسب رأي الأساتذة "يتطلب التكوين أن ينمي القدرة على تفسير النتائج لمختلف المواقف بطريقة صحيحة" و يمكن تفسير أهمية هذا المتطلب من خلال أنه يعتبر مهارة مهمة للطالب تساعده على تحديد المشكلات. و تحديد مدى قوتها و القدرة على التمييز بين مدى صحتها و خطأها. و يمكن إكساب الطالب لهاته المهارة من خلال تعوده على التفكير الإبداعي و خاصة التفكير الناقد عن تلقيه لمحتوى التكوين.

ومنه فالفرضية السادسة التي تنص على انه: لا تختلف متطلبات التكوين حسب أهميتها بمعاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية في ضوء المهارات الحياتية قيد الدراسة من وجهة نظر الأساتذة غير محققة.

3-7- مناقشة نتائج الفرضية السابعة:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء المهارات الحياتية قيد الدراسة تعزى لمتغير الرتبة.

بالنظر إلى كل من الجدول رقم (45) يبين نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في درجات متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات العقلية حسب متغير الدرجة العلمية.

والجدول رقم (46) الذي يبين نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في درجات متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الاجتماعية حسب متغير الدرجة العلمية.

والجدول رقم (47) الذي يبين نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في درجات متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الانفعالية حسب متغير الدرجة العلمية.

والجدول رقم (48) الذي يبين نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في الدرجات الكلية لمتطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الحياتية حسب متغير الدرجة العلمية. يمكن القول:

أنه لم تتخلف إجابات الأساتذة المحاضرين و الأساتذة المساعدين حول متطلبات التكوين في ضوء المهارات العقلية، بينما اختلفت إجاباتهم حول محوري متطلبات التكوين في ضوء المهارات الاجتماعية و المهارات الانفعالية، و لصالح فئة الأساتذة المحاضرين و هو ما يفسر أن ملمح التكوين الحالي يصب في الجانب النفسو-اجتماعي و هو ما يفسر وجود الاختلاف بين الأساتذة المحاضرين و الأساتذة المساعدين في المهارات الاجتماعية و النفسية، في حين اتفقت آراءهم في المهارات العقلية التي لا يرتكز عليها التكوين في ميدان علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية إذا قورنت بالجوانب النفسية و المهارية و البدنية.

وبالرجوع إلى المعالجة الإحصائية، وبتطبيق اختبار "ت" لدلالة الفروق، والتي تبين أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء المهارات الحياتية قيد الدراسة تعزى لمتغير رتبة الأستاذ، فإننا نقبل الفرضية البديلة، ونرفض الفرضية الصفرية التي تنص على انه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء المهارات الحياتية قيد الدراسة تعزى لمتغير رتبة الأستاذ. وعليه فالفرضية السابعة غير محـــققة.

3-8- مناقشة نتائج الفرضية الثامنة:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء المهارات الحياتية قيد الدراسة تعزى لمتغير التخصص.

بالنظر إلى كل من الجدول رقم (50) الذي يبين نتائج اختبار التباين أحادي الاتجاه حسب التخصص في الدرجات الكلية لمتطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات العقلية.

والجدول رقم (51) الذي يبين دلالة الفروق لصالح أي تخصص قيم lsd ويعرض الاختبارات المتعددة من أجل المقارنة البعدية في متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات العقلية.

والجدول رقم (52) الذي يعرض نتائج اختبار التباين أحادي الاتجاه حسب التخصص في الدرجات الكلية لمتطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الاجتماعية.

والجدول رقم (53) الذي يبين دلالة الفروق لصالح أي تخصص قيم lsd ويعرض الاختبارات المتعددة من أجل المقارنة البعدية في متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الاجتماعية.

والجدول رقم (54) الذي يبين نتائج في عرض نتائج اختبار التباين أحادي الاتجاه حسب الدرجات الكلية لمتطلبات التكوين المتعلقة بالانفعالية.

والجدول رقم (55) الذي يبين دلالة الفروق لصالح أي تخصص قيم lsd ويعرض الاختبارات المتعددة من أجل المقارنة البعدية في متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الانفعالية.

والجدول رقم (56) الذي يعرض نتائج اختبار التباين أحادي الاتجاه حسب التخصص في

الدرجات الكلية لمتطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الحياتية.

والجدول رقم (57) الذي يبين دلالة الفروق لصالح أي تخصص قيم lsd ويعرض الاختبارات المتعددة من أجل المقارنة البعدية في متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الحياتية. يمكن القول:

أن إجابات الأساتذة اختلفت بمختلف تخصصاتهم حول متطلبات التكوين في ضوء محور المهارات العقلية، جاءت لصالح تخصص النشاط البدني التربوي، أما حول متطلبات التكوين المتعلقة بمحور المهارات الاجتماعية فجاءت لصاح تخصص النشاط البدني المكيف، و أخيرا المتطلبات في ضوء محور المهارات الانفعالية فجاءت مجددا لصالح تخصص النشاط البدني التربوي.

الملاحظ أن اختلاف إجابات الأساتذة أتت لصالح أساتذة تخصص النشاط البدني الرياضي كون أن غالبية الأساتذة خاصة ذوو الخبرة كان ملمح تكوينهم في النشاط البدني الرياضي التربوي هذا من جهة و هو ما يؤثر بطبيعة الحال على طلبة الاختصاص على المهارات العقلية و النفسية لديهم كون أن أغلب الطلبة الأوائل و ممن لديهم مؤهلات عقلية و بدنية يختارون هذا التخصص الذي يتماشى وسوق العمل.

في حين أن المهارات الاجتماعية كانت لصالح النشاط الرياضي المكيف و هو ما يفسر صفة تكوين الطالب الذي يتوجه في أغلب الأحيان إلى مديريات النشاط الاجتماعي لفئة ذوي الاحتياجات الخاصة مما يجعله يتوجه في هذا المنحى.

وبالرجوع إلى المعالجة الإحصائية، وبتطبيق اختبار التباين الأحادي وباستعراض نتائج "ف"، والتي تبين أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء المهارات الحياتية قيد الدراسة تعزى لمتغير تخصص الأستاذ. فإننا نرفض الفرضية الصفرية، ونقبل الفرضية البديلة التي تنص على انه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء المهارات الحياتية قيد الدراسة تعزى لمتغير رتبة الأستاذ. وعليه فالفرضية الثامنة غير محـــققة.

3-9- مناقشة نتائج الفرضية التاسعة:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء المهارات الحياتية قيد الدراسة تعزى لمتغير المنصب العالي.

بالنظر إلى كل من الجدول رقم (58) الذي يبين نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في الدرجات الكلية لمتطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات العقلية حسب متغير المنصب العالي.

والجدول رقم (59) الذي يبين نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في الدرجات الكلية لمتطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الاجتماعية حسب متغير المنصب العالي.

والجدول رقم (60) يبين نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في الدرجات الكلية لمتطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الانفعالية حسب متغير المنصب العالي.

والجدول رقم (61) يبين نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في الدرجات الكلية لمتطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الحياتية حسب متغير المنصب العالي. يمكن القول:

أنه لم تختلف إجابات الأساتذة الذين يشغلون منصبا عاليا و الذين لا يشغلون حول متطلبات التكوين في ضوء محور المهارات الاجتماعية، بينما اختلفت إجاباتهم حول محوري متطلبات التكوين في ضوء المهارات العقلية و المهارات الانفعالية، و لصالح الذين يشغلون منصبا عاليا في المحورين.

هذه النتائج لها ما يبررها كون أن طبيعة التكوين كما قلنا في عروض التكوين الموجودة ترتكز على عملية التفاعل الاجتماعي بين الأستاذ و الطالب في مختلف المقاييس المدروسة سواء النظرية أو التطبيقية و هي خطوط متاحة للفئتين سواء الذين يشغلون منصبا أولا في حين أن متطلبات التكوين في ضوء المهارات العقلية و المهارات الانفعالية و التي كانت لصالح الأساتذة الذين يشغلون مناصب عليا هم الأساتذة الذين لديهم خبرة و رتبة علمية تمكنهم من التأثير على الطالب أكثر من غيرهم و هو ما نجده في أغلب القوانين التشريعية التي تعطي الأولوية للأساتذة المحاضرين في شغل المناصب العليا.

وبالرجوع إلى المعالجة الإحصائية، وبتطبيق اختبار "ت" لدلالة الفروق، والتي تبين أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء المهارات الحياتية قيد الدراسة

تعزى لمتغير المنصب العالي، فإننا نرفض الفرضية الصفرية، ونقبل الفرضية البديلة التي تنص على انه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء المهارات الحياتية قيد الدراسة تعزى لمتغير المنصب العالي. وعليه فالفرضية التاسعة غير محـــققة.

3-10- مناقشة نتائج الفرضية العاشرة:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء المهارات الحياتية قيد الدراسة تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

بالنظر إلى كل من الجدول رقم (62) الذي يبين نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في درجات متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات العقلية حسب متغير الخبرة.

والجدول رقم (63) الذي يبين اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في درجات متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الاجتماعية حسب متغير الخبرة .

والجدول رقم (64) الذي يبين نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في درجات متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الانفعالية حسب متغير الخبرة.

والجدول رقم (62) الذي يبين نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في الدرجات الكلية لمتطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الحياتية حسب متغير الخبرة. يمكن القول:

أنه لم تختلف إجابات الأساتذة ذوو الخبرة أقل من 06 سنوات و الأكثر من 06 سنوات، حول متطلبات التكوين في ضوء محوري المهارات العقلية و المهارات الاجتماعية، بينما اختلفت إجاباتهم حول محوري التكوين في ضوء المهارات الانفعالية و لصالح فئة أكثر من 06 سنوات.

هذه النتيجة لها ما يبررها خاصة في متطلبات التكوين لفئة الأساتذة الأكثر من 06 سنوات في ضوء المهارات الانفعالية كون أن هذه الأخيرة اكتسبت خبرة في التعامل مع الطلبة في مختلف المواقف مما يجعلهم يحسنون

مردودهم من حيث التفاعل و تقبل الآخر و الاستماع إليه مما ينعكس ايجابيا على مهارات الطالب خاصة الانفعالية منها.

وبالرجوع إلى المعالجة الإحصائية، وبتطبيق اختبار "ت" لدلالة الفروق، والتي تبين أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء المهارات الحياتية قيد الدراسة تعزى لمتغير سنوات الخبرة، فإننا نقبل الفرضية البديلة، ونرفض الفرضية الصفرية التي تنص على انه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات الأساتذة حول متطلبات التكوين في ضوء المهارات الحياتية قيد الدراسة تعزى لمتغير سنوات الخبرة. وعليه فالفرضية العاشرة غير محـــققة.

الإقتراحات

4- الاقتراحات:

في ضوء أهداف البحث وتساؤلاته، وبعد مناقشة النتائج يقترح الباحث ما يلي:

1- تنظيم أيام دراسية وجلسات تنسيقية بين الأقسام والمعاهد بغرض التفكير في الارتقاء بنوعية التكوين من خلال توحيد مؤشرات الاقتصاد المعرفي.

2- إعادة النظر في مشاريع التكوين بما يتماشى مع متطلبات الاقتصاد المعرفي و المهارات الحياتية

3- توحيد مناهج التكوين بين الجامعات قصد وضع معايير لتقويمها وتجويدها.

4- تخصيص مقاييس تتضمن المهارات الحياتية.

5- القيام بعملية الرسكلة و التكوين أثناء الخدمة مما يتماشى مع صيغة التكوين في نظام ل.م.د.

6- توفير الإمكانيات الضرورية التي يحتاجها نظام التكوين في ضوء الاقتصاد المعرفي.

7- توحيد مضامين المقاييس المشتركة لتوضيح الصورة وتسهيل فهم مضمونها، خاصة التي تخص التعليم المستمر والالكتروني.

8- الاستفادة من الخبرات العالمية و تكييفها مع ما يتماشى و طبيعة المجتمع.

9- تخصيص وثيقة مرافقة مخصصة للطلبة تحتوي على جميع المقاييس وبرامجها، وفتح لهم باب إبداء الرأي حول مضمن ومحتوى التكوين.

10- جعل الطلبة يختارون التخصص من السداسي الأول وذلك لان نظام ل.م.د تخصصي.

11- استغلال التكنولوجيا و المعلوماتية في التكوين اختزالا للجهد و الوقت.

12- التنسيق بين الأساتذة في الجامعة والإدارة وبين مختلف الفاعلين في نظام التكوين على المستوى الوطن عن طريق ورشات عمل قصد التفصيل في سبل تضمين الاقتصاد المعرفي والمهارات الحياتية في محتوى التكوين.

13- إجراء دراسات مشابهة في موضوع الاقتصاد المعرفي والمهارات الحياتية، لنقص الدراسات حولهما. وتستخدم عينات أخرى مثل ميدان التربية الوطنية، الطلبة الذين هم على وجه التخرج.

الخلاصة العامة

خلاصة عامة:

يمكن القول أنه من أهم العوامل التي تقرر مستوى كفاءة الخريج هو التكوين الذي توفره له المؤسسة الجامعية التي تضطلع بمهمة إعداده قبل دخول عالم الشغل في مجاله، وإن التكوين بمعاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية مهمة معقدة لعدة أسباب منها:

1-التكوين ليس عملية آلية جامدة تسير وفق نمطية معينة.

2-لكل مهنة أصولها ومقوماتها وممارساتها.

3-التحولات الجذرية، النوعية والعميقة التي طالت جميع الميادين.

4-التكوين بميدان علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية يحتوي على عدة خصوصيات.

لذلك نخلص إلى أن الخريج الناجح، لا يولد كذلك لأن الفطرة والاستعدادات وحدها غير ذات جدوى للتوقع بأن هذا المتكون سيكون بارعا في مواجهة مختلف التحديات سواء ما تعلق منها بالحياة اليومية أو الحياة المهنية. إذ لابد أن يكون المتكون على درجة كبيرة من التأهيل العلمي، والمهني، والثقافي، والتربوي، ونحن إذ ركزنا على التكوين الجامعي ومتطلبات الاقتصاد المعرفي والمهارات الحياتية تحديدا، فإننا لا ننكر أهمية أنواع التكوين الأخرى بل ينبغي أن تتكامل لتنصهر في بوتقة واحدة هي السعي لتجويد عملية التكوين في أقسام ومعاهد التربية البدنية والرياضية للمراهنة على الخريج.

لقد كان من بين الأهداف الرئيسية هو التعرف على أهم متطلبات التكوين بمعاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية في ضوء الاقتصاد المعرفي والمهارات الحياتية حسب رأي الأساتذة الذين يدرسون بالمعاهد والأقسام التابعة للندوة الجهوية لجامعات الشرق من خلال اختلاف رتبهم (محاضرين-مساعدين)، واختلاف تخصصهم (نشاط بدني رياضي،إدارة رياضية، تدريب رياضي، نشاط بدني مكيف)، واختلاف شغلهم للمناصب العليا، واختلاف خبرتهم، حيث قمنا بإجراء الدراسة على إحدى عشر جامعة (عنابة، أم البواقي، ورقلة، بسكرة، باتنة، المسيلة، سوق أهراس، تبسة، سطيف، قسنطينة، جيجل)، وقد اشتملت عينة الدراسة على (327) أستاذا، اختيروا بطريقة المسح الشامل. أما متطلبات التكوين المتعلقة بالاقتصاد المعرفي فجاءت : متطلبات التكوين المتعلقة بالعلم والتكنولوجيا، متطلبات التكوين المتعلقة بالموارد البشرية، ومتطلبات التكوين المتعلقة

بتكنولوجيا المعلومات والاتصال، وبالنسبة لمتطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الحياتية فجاءت: متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات العقلية، متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الاجتماعية، ومتطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الانفعالية، وهذا كله خلال الموسم الجامعي: 2016-2017، أظهرت النتائج من خلال تطبيق استمارة متطلبات التكوين المتعلقة بالاقتصاد المعرفي واستمارة متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الحياتية حسب رأي الأساتذة، على النحو التالي:

أن متطلبات التكوين لا تختلف حسب أهميتها بمعاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية في ضوء العلم والتكنولوجيا والموارد البشرية وتكنولوجيا المعلومات والاتصال قيد الدراسة، من وجهة نظر الأساتذة، وأن إجابات الأساتذة جاءت مختلفة حول متطلبات التكوين في ضوء الاقتصاد المعرفي قيد الدراسة تعزى لمتغير رتبة الأستاذ. لصالح الأساتذة المحاضرين ومتغير الخبرة لصالح الأساتذة ذوي الخبرة، وغير مختلفة في متغير تخصص الأستاذ، وشغله للمنصب العالي من عدمه.

وأن متطلبات التكوين تختلف حسب أهميتها بمعاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية في ضوء المهارات الحياتية قيد الدراسة من وجهة نظر الأساتذة، حيث جاءت في المرتبة الأولى المهارات الاجتماعية ثم الانفعالية ثم المهارات العقلية. وأن إجابات الأساتذة جاءت مختلفة حول متطلبات التكوين في ضوء المهارت الحياتية قيد الدراسة تعزى لمتغير رتبة الأستاذ ولصالح المحاضرين، ومتغير التخصص لصالح النشاط البدني التربوي، والمنصب العالي لصالح الذين يشغلون منصب عالي. والخبرة لصالح فئة 06 سنوات فأكثر.

المـــــــراجع

قائمة المراجع العربية:

- إبراهيم وجيه ومحمود عبد الحليم منسي.(2002).**علم النفس التعليمي**.ب،ط.مركز الإسكندرية للكتاب.

- ابن منظور.(2003).**لسان العرب**.تحقيق:كامل أحمد حيدر.مراجعة: عبد المنعم خليل إبراهيم.ط1. مؤسسة الرسالة.بيروت.لبنان.

- أحمد إبراهيم اليوسف.(2000).**علاقة التربية بالمجتمع وتحديد ملامحها النوعية**.*عالم الفكر*.مج29.ع1.المجلس الوطني للثقافة والفنون والأداء.الكويت.

- احمد حسين اللقاني.فارعة حسن محمد.(2001).**مناهج التعليم بين الواقع والمستقبل**.ط1.عالم الكتب.القاهرة مصر.

- الباز خالد صلاح.خليل محمد أبو الفتوح.(1999).**دور مناهج العلوم في تنمية المهارات الحياتية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية**.المؤتمر العلمي13.مناهج العلوم للقرن الحادي والعشرون.(25-28 جويلية).الجمعية المصرية للتربية العلمية.م1.

- الحايك خالد الصادق.(2010).**المهارات الحياتية المعاصرة المواكبة للتطورات التربوية المدمجة في مناهج كليات التربية الرياضية في الجامعات الأردنية الرسمية**.مؤتة للبحوث والدراسات.الأردن.

- إمام مختار حميدة.احمد النجدي.صلاح الدين محمود.علي راشد.حسن القرش.(2000).**مهارات التدريس**.مكتبة زهراء الشرق.القاهرة.مصر.

- احمد اسماعيلي علوي.(2013).**التواصل الانساني**.دراسة لسانية. ط1.كنوز المعرفة العلمية.

- أمل الأحمد.(2001).**بحوث ودراسات في علم النفس**.ط1.مؤسسة الرسالة.بيروت.لبنان.

- الديري علي والحايك الصادق.(2011).**استراتيجيات تدريس التربية الرياضية المبنية على المهارات الحياتية في عصر الاقتصاد المعرفي وتطبيقاتها العملية**.مركز الهلال.اربد.الأردن.

- إسكاروس فيليب،ترجمة:عبد الموجود محمد.(2005).**تنمية المهارات الحياتية لدى طلاب التعليم الثانوي في إطار مناهج المستقبل**.المركز القومي بحوث التربوية التنموية.عمان.الأردن.

- الصادق خالد الحايك.الويسي نزار.(2010).**تأثير استخدام الألعاب الحركية والتربوية في تنمية المهارات الحياتية لدى طلاب المرحلة الأساسية الدنيا في الأردن**.*مجلة جامعة الأنبار للعلوم البدنية والرياضية*.ص- ص131-161.

- آمنة خالد الحايك(2015).**واقع تنمية المهارات الحياتية:دراسة تحليلية لمحتوى مناهج اللغة العربية في المرحلة الثانوية**.*مجلة إتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس*.مج13.ع01.جامعة آل البيت .الأردن.ص:178- 203.

- احمد زيوش.(2013).**دور النشاط البدني الرياضي في تنمية بعض مهارات التفكير الناقد في المجال الرياضي**.أطروحة دكتوراه غير منشورة.معهد التربية البدنية والرياضية.جامعة الجزائر03.الجزائر.

- أحمد عبد الله صالح الذيابات.(2007).**دور الاقتصاد المعرفي في إعداد الموارد البشرية لمواجهة متطلبات التنمية المستدامة من وجهة نظر القادة والخبراء التربويين في الأردن**.أطروحة دكتوراه غير منشورة.كلية التربية.جامعة اليرموك.الاردن.

- أكرم فتحي مصفى علي.(2017).**أثر اختلاف مساعد التعلم الشخصي في مجتمعات الممارسة النقالة على الإستغراق في التعلم وتنمية بعض المهارات الحياتية لدى الطلاب المكفوفين والكفاءة الذاتية المدركة لديهم**.*مجلة رسالة الخليج العربي*.ع143.السعودية.ص:69-90.

- الصادق خالد الحايك.وليد الشريقي.(2008).**مدى تأهيل الطالب المعلم في كلية التربية الرياضية بالجامعة الأردنية في توظيف المهارات الحياتية في التدريس اثناء التدريب الميداني**.مؤتمر رؤى تحديثية لبرامج التربية العملية بكليات التربية في الوطن العربي خلال الألفية الثالثة.جامعة الزرقاء الخاصة. الأردن.ص-ص153-167.

- بطرس حافظ.(2014).**طرق تدريس الطلبة المظطربين سلوكيا وانفعاليا**.ط2.دار الميسرة.عمان.الاردن.

- باسم الصرايرة وآخرون.(2009).**استراتيجيات التعليم والتعلم– النظرية والتطبيق**.ط1.عالم الكتب الحديث وجدارا للكتاب العالمي.عمان.الأردن.

- جمال بوط.(2017).**أساليب التفكير وعلاقتها بالمهارات الاجتماعية لدى طلبة معهد التربية البدنية والرياضية أثناء حصة التربية العملية**.أطروحة دكتوراه غير منشورة.معهد التربية البدنية والرياضية.جامعة الجزائر03.الجزائر.

- جمال داود سلمان.(2009).**اقتصاد المعرفة**.دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.عمان.

- جمال عبد الفتاح العساف.أيمن سليمان مزاهرة.(2010).**التربية والمجتمع المعرفي**.ط1.دار قنديل للنشر والتوزيع.عمان.الأردن.

- جمال فواز العمري.(2013).**مدى وعي طلبة الجامعات الأردنية الرسمية للمهارات الحياتية في ضوء الاقتصاد المعرفي**.مجلة دراسات نفسية و تربوية.مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية.ع10. جامعة ورقلة.الجزائر.ص–ص:103–128.

- دوخي مقدم يمينة.(2012).**أهمية الاستثمار في رأس المال الفكري في ظل اقتصاد المعرفة**.أطروحة دكتوراه غير منشورة.كلية العلوم الاقتصادية.جامعة الجزائر.

- دونا أتشايدا.مارفين سترون.فلوريتا مكنيزي.ترجمة:السيد محمد دعدور.إبراهيم رزق وحش.مراجعة وتقديم.أحمد حسين اللقاني.(1999).**إعداد الطلاب للقرن الحادي والعشرين**.ط1.عالم الكتب.القاهرة.مصر.

- هاشم الشمري.ناديا الليثي.(2008).**الاقتصاد المعرفي**.ط1.دار صفاء للنشر والتوزيع.عمان.

- هلا محمد حسين الشوا.(2013).**مدى فاعلية مناهج كلية العلوم التربوية بالجامعة الأردنية في تأهيل طالبات التربية العملية لتوظيف المهارات الحياتية المهنية في العملية التدريسية**.*مجلة دراسات نفسية وتربوية*.ع10جوان.مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية.ص–ص:01–19.

- هشام الصمادي وأكرم المهتدى.(2011).**درجة وعي طلبة جامعة البلقاء التطبيقية بمفاهيم الاقتصاد المعرفي**.*مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الإنسانية*.مج11. ع01.الأردن.ص–ص:36–46.

- هشام بيطار.(2015).**مدى ملائمة التكوين في معاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية لمتطلبات الاقتصاد المعرفي**.أطروحة دكتوراه غير منشورة.معهد التربية البدنية والرياضية.جامعة مستغانم.الجزائر.

- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.(اكتوبر2011).**النشرة الرسمية الثلاثي الرابع**.الجزائر.

- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.(جويلية2013).**النشرة الرسمية الثلاثي الثالث**.الجزائر.

- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.(جويلية2016).**النشرة الرسمية الثلاثي الثالث**.الجزائر.

- وزارة التعليم العالي.(2016):
http//sservices.mesrs.dzDEJAEvolution%20organisationnel%20des%20etablissements%2004.pdf

- وزارة التربية والتعليم الأردنية.(2004).**الإطار العام لمنهاج التربية الرياضية**.إدارة المناهج والكتب المدرسية.الاردن.

- زيتون عايش.(1996).**أساليب تدريس العلوم**.دار الشروق.الأردن.ص170.

- حسانة محي الدين. (2004).**اقتصاد المعرفة في مجتمع المعلومات**.*مجلة مكتبة الملك فهد الوطنية*.مج9.ع2.

- حسن السوطري.(2017).**اثر استخدام الاسلوب التبادلي على بعض المهارات الحياتية لدى طلبة السنة التحضيرية في جامعة الجوف**.*مجلة جامعة النجاح للابحاث(العلوم الانسانية)*.مج31(2).

- حسن حسين البيلاوي وآخرون.(2006).**الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد الأسس والتطبيقات**. ط1.دار المسيرة للنشر والتوزيع.الأردن.

- حسن عمر سعيد السوطري.(2007).**أثر استخدام بعض أساليب التدريس الحديثة في توظيف المهارات الحياتية في مناهج التربية الرياضية القائمة على الاقتصاد المعرفي**.أطروحة دكتوراه غير منشورة.كلية التربية الرياضية.الأردن.

- حصة الجازي.محمد الرصاعي.ريم علي صالح.ختام الهليلات.(2016).**درجة تضمين المهارات الحياتية في كتب العلوم للصفوف الثلاث الأولى في الأردن**.*مجلة العلوم التربوية*. مج43.ملحق05.الجامعة الأردنية.ص-ص:2141-2161.

- حفيظ بوطالب جوطي.(2012).**جامعة المستقبل**.ط1.دار توبقال للنشر.الدار اليضاء.المغرب.

- حسام محمد مازن.(2009).**المنهج التربوي الحديث والتكنولوجي**.دار الفجر للنشر والتوزيع.ط1.القاهرة.مصر.

- حسني عبد البار عصر.(1999).**مداخل تعليم التفكير وإثرائه في المنهج المدرسي**.ب،ط.المكتب العربي الحديث.الإسكندرية.مصر.

- حميد خلف فرحان.محمود عبد الرحمن الحديدي.(تموز2016).**درجة توافر المهارات الحياتية في منهاج التربية الرياضية للمرحلة الثانوية في العراق من وجهة نظر المدرسين**.*مؤتمر كلية التربية الرياضية الحادي عشر.الجامعة الأردنية.التكاملية في العلوم الرياضية*.ص319-345.

- طارق عبد الرؤوف عامر.(2015).**المهارات الحياتية والاجتماعية**.دار الجوهرة.ط1.القاهرة.مصر.

- طرفة إبراهيم الحلوة.(2014).**المهارات الحياتية لدى طالبات جامعة الاميرة نورة بنت عبد الرحمن في ضوء التحديات المعاصرة**.*مجلة العلوم التربوية*. ع03. ج02.ص-ص:178- 218.

- طلال سلامة الجازي.(2004).**تصميم وإنتاج واستخدام الوسائل التعليمية**.مركز يزيد للنشر.

- طلبة ابتهاج محمود.(2009).**المهارات الحركية لطفل الروضة**.دار الميسرة.عمان.الأردن.

- ياسر الصاوي.(2007).**إدارة المعرفة وتكنولوجيا المعلومات**.ط1.الجامعة العربية المفتوحة.السحاب للنشر والتوزيع.القاهرة.مصر.

- يونيسف.(2008).**دليل التدريب على نهج التعلم المبني على مهارات الحياة**.ادارة المناهج.عمان.

- كاشف ايمان.عبد الله هشام.(2009).**القياس النفسي والاجتماعي**.دار الكتاب الحديث.مصر.

- مروان جوبر.(2017).**دور وحدات تعليمية مقترحة لدرس التربية البدنية والرياضية في اكتساب المهارات الحياتية والدافعية نحو الممارسة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي**.أطروحة دكتوراه غير منشورة.معهد التربية البدنية والرياضية.جامعة مستغانم.الجزائر.

- مزازرة أمينة.(2014).**تنمية الموارد البشرية في ظل الاقتصاد المبني على المعرفة**.رسالة ماجستير غير منشورة.كلية العلوم الاقتصادية.جامعة قسنطينة.

- مؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم.(2015).**مؤشر المعرفة العربي**.دبي.الإمارات العربية المتحدة.

- مازن حسام محمد.(2002).**التربية العلمية وابعاد التكنلوجية والمهارات الحياتية والثقافة العلمية الأزمة للمواطن العربي**. المؤتمر العلمي السادس.مج01.التربية العلمية وثقافة المجتمع.القاهرة.

- مجدي عبد الكريم حبيب.(1998).**سيكولوجية صنع القرار**.مكتبة النهضة المصرفية.ط1.مصر.

- مجدي عزيز إبراهيم.(2005).**التفكير من منظور تربوي**.ط1.عالم الكتب.القاهرة.مصر.

- محسن علي عطية.عبد الرحمن الهاشمي.(2008).**التربية العملية وتطبيقاتها في إعداد معلم المستقبل**.دار المناهج.الاردن.

- محمد ابو هاتم.(2004).**سيكولوجية المهارات**.مكتبة زهراء الشرق.القاهرة.مصر.

- محمد حمد الطيطي.(2001).**تنمية قدرات التفكير الإبداعي**.ط1.دار المسيرة.عمان.الأردن.

- محمد سيد فهمي.(2006).**تكنولوجيا الاتصال في الخدمة الاجتماعية**.المكتب الجامعي الحديث.د،ط. الإسكندرية.مصر.

- محمد عبد الرحيم عدس.(2001).**دور الأسرة في تعليم التفكير**.ط1.دار الفكر.عمان.الأردن.

- محمد مصطفى.(2005).**المهارات الحياتية في المدرسة الثانوية والطريق إلى صناعة الشخصية**.مجلة التربية.ع05.ص-ص:120-153.

- محمود مصطفى السليتي.(2006).**التفكير الناقد والإبداعي**.ط1.جدار الكتاب العالمي وعالم الكتب الحديث.عمان.الأردن.

- مسعود رضا هندي.(2002).**فعالية استخدم استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية المهارات الحياتية والتحصيل والاتجاه نحو المادة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي**.*مجلة دراسات المناهج وطرق التدريس*.ع80.الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس.جامعة عين الشمس.القاهرة.

- مرال توتليان.(2005).**المرأة والعلوم والتكنولوجيا:البعد الاقتصادي**.منتدى المرأة العربية والعلوم والتكنولوجيا. القاهرة في 9-1-. استرد يوم2014/10/14.
https://hrdiscussion.com/hr3565.html

- نادية محمد شريف.ساهر زاهي عبد السلام الضلاعين.أمين علي محمد سليمان.(2016).**برنامج تدريبي لبعض المهارات الحياتية وأثره في خفض الضغوط النفسية لدى المرحلة الأساسية الدنيا في الأردن**.*مجلة العلوم التربوية*. ع04.الجامعة الأردنية.ص:200-227.

- نعيم أبو الحمص وآخرون.(2006).***نحو سياسات التعليم لتحفيز اقتصاد معرفة تنافسي في الأراضي الفلسطينية***.معهد أبحاث السياسات الاقتصادية الفلسطيني(ماس).القدس.ورام الله.

- نواف بن بجاد الجبرين المطيري.(2012).**تصور مقترح للتحول نحو جامعات بحثية بالتعليم الجامعي السعودي في ضوء تحديات مجتمع المعرفة**.أطروحة دكتوراه غير منشورة.كلية التربية.جامعة ام القرى.السعودية.

- نور الدين صغير.(2015).**دور النشاط البدني الرياضي في تنمية بعض المهارات الحياتية عند الناشئين**.أطروحة دكتوراه غير منشورة.معهد التربية البدنية والرياضية.جامعة الجزائر03.الجزائر.

- نادية هايل السرور.(2002).**مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين**.ط3.دار الفكر.عمان. الأردن.

- ناصر الدين قريبي.سفيان الشارف بن عطية.(2015).**منظومة التعليم في الجزائر ومساهمتها في بناء اقتصاد المعرفة**.*مجلة الباحث*. ع15.جامعة ورقلة.ص-ص:79-89.

- نايف مفضي نهار الجبور(2012).**أثر تعليم المهارات الخططية للاعبي الألعاب الجماعية في تنمية المهارات الحياتية والتفكير الإبداعي لدى طلبة الجامعات الأردنية**.أطروحة دكتوراه غير منشوره.جامعة العلوم الإسلامية العالمية.

- نايف نزار القيسي.(2006).**المعجم التربوي وعلم النفس**.دار أسامة للنشر والتوزيع.عمان.الأردن.

- نبيل كرفس.(2008).**تكوين المربين في مجال التربية البدنية والرياضية–دراسة مقارنة بين الجزائر وبلجيكا**.رسالة دكتوراه غير منشورة.جامعة الجزائر.

- نجاة محمد سعيد الصائغ.(2013).**دور إقتصاد المعرفة في تطوير الجامعات السعودية ومعيقات تفعيله من وجهة نظر رؤساء الاقسام**.*المجلة الدولية التربوية المتخصصة*.مج02.ع09.ص-ص:841-860.

- نزيهة عمران.(2017).**دور اصلاح سياسة ل.م.د في تحقيق جودة التكوين في الانظمة المغاربية**. أطروحة دكتوراه غير منشورة.كلية العلوم السياسية.جامعة باتنة.الجزائر.

- نصر المنصور كاسر.شوقي ناجي.(2000).**إدارة المشروعات الصغيرة والمتوسطة**.دار حامد.ط1.عمان.

- نضال احمد إسماعيل الغفري.(2012).**تقويم مناهج كليات التربية الرياضية في الجامعات الأردنية في ضوء المهارات الحياتية ودرجة اكتساب الطلبة لهذه المهارات**.أطروحة دكتوراه غير منشورة.

- سليمان عبده أحمد سعيد المعمري.(سبتمبر2016).**مستوى اكتساب طلبة المستوى الرابع بكلية التربية بالتربة للمهارات الحياتية وعلاقتها بدرجة ممارستهم لها أثناء التطبيق الميداني**.*المجلة العربية للتربية العملية والتقنية*.ع05.جامعة العلوم والتكنولوجيا اليمنية.ص-ص:01-31.

- سهير عبد اللطيف ابو العلا.(ماي2013).**دور الجامعة في تفعيل التعليم المستمر في ضوء خصائص اقتصاد المعرفة**.*مجلة العلوم التربوية والنفسية*.مج06.ع02.جامعة القصيم.ص-ص:519-635.

- سعاد جبر سعيد.(2008).**سيكولوجية الاتصال الجماهيري**.عالم الكتب الحديث.ط1.الأردن.

- سعيد حسني العزة.(2000).**تربية الموهوبين والمتفوقين**.ب،ط.دار الثقافة والدار الدولية.عمان.الأردن.

- سعيد عبد العزيز.(2009).**تعليم التفكير ومهاراته.تدريبات وتطبيقات عملية**.ط1.اصدار2.عمان.الاردن.

- سليمان عبد الواحد ابراهيم.(2014).**المهارات الحياتية مدخل للتعامل الناجح مع مواقف الحياة**.ط1.مركز الكتاب للنشر.القاهرة.مصر.

- سهير محمد سلامة شاش.(2015).**تنمية المهارات الحياتية والاجتماعية لذوي الاحتياجات الخاصة**.ط1.مكتبة زهراء الشرق.القاهرة.مصر.

- عباس اميرة.عطاء الله احمد.رائد عبد الامير عباس.(ب.س).**دور حصة التربية البدنية والرياضية في تنمية بعض المهارات الحياتية في ظل المقاربة بالكفاءات**.ع18.*مجلة الابداع الرياضي*.جامعة محمد بوضياف المسيلة.الجزائر.ص-ص:372-387.

- عبد الرحمان الهاشمي.فائزة محمد العزاوي.(**ب.س**).**المنهج والاقتصاد المعرفي**.دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.عمان.

- عبد الرحمن بن عبد العزيز بن عبد الرحمن السدحان.(2011).**متطلبات التدريب في البيئة الإلكترونية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية وإتجاهاتهم نحوه**.أطروحة دكتوراه غير منشورة.كلية التربية.جامعة أم القرى.السعودية.

- عبد الغني علي الحطامي.نهلة عبد الرؤوف الهدهود.(2017).**واقع تنفيذ التدريس المبني على المهارات الحياتية ومعوقات تنفيذه من وجهة نظر المعلمين والمشرفين**.*المجلة الدولية للبحث التربية وعلم النفس*.مج05.ع01.البحرين.

- عبد القادر بن عبد الله الفنتوخ.(1435).**مؤسسات التعليم العالي ودورها في اقتصاد المعرفة**.تقرير وزارة التعليم العالي للملكه العربية السعودية.

- عبد الواحد الكبيسي.(2007).**تنمية التفكير بأساليب مشوقة**.ط1.دار ديبونو للنشر والتوزيع.عمان.الاردن.

- عبيد معتز.(2008).**مهارات الحياة للجميع.نحو برنامج ارشادي لتربية المراهق**.دار العلم العربي.مصر.

- عدنان العتوم.عبد الناصر الجراح.موفق بشارة.(**2009**).**تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية**.دار الميسرة.ط2.عمان.الأردن.

- علي بن حسن يعن الله القرني.(2009).**متطلبات التحول التربوي في مدارس المستقبل الثانوية بالمملكة العربية السعودية في ضوء تحديات اقتصاد المعرفة**.أطروحة دكتوراه غير منشورة.جامعة أم القرى.كلية التربية.المملكة العربية السعودية.

- عنتر محمد احمد عبد العال.(2013).**تصور مقترح لتطوير الاقتصاد المعرفي بالجامعات المصرية في ضوء بعض الخبرات العالمية**.*المجلة الدولية للابتكارات والدراسات التطبيقية*.مج 02.ع04.ص-ص:597-612.

- عادل السيد علي.(2009).**المهارات الحياتية، إستراتيجية منهجية**.دار الجامعة الجديدة.الإسكندرية.مصر.

- عادل محمد.(1990).**مقياس الثقة بالنفس**.مكتبة الانجلو مصرية.مختبر علم النفس.الجامعة الإسلامية.مصر.

- عاطف عدلي العبد عبيد.(2006).**الرأي العام وطرق قياسه**.دار الفكر العربي.القاهرة.

- عاطي بن عطية حسين القرشي.(2012).**دور إستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تفعيل إدارة المعرفة بالجامعات السعودية**.أطروحة دكتوراه غير منشورة.كلية التربية.جامعة أم القرى.السعودية.

- عبد الحافظ محمد جابر سلامة.(2005).**الوسائل التعليمية.تصميمها وإنتاجها**.دار البداية.

- عبد اللطيف محمد خليفة.(2000).**الحدس والإبداع**.ب،ط.دار غريب.القاهرة.مصر.

- عبد المعطي احمد.مصطفى دعاء.(2008).**المهارات الحياتية**.ط1.كلية التربية.جامعة أسيوط.مصر.

- عبد المعطي سويد.(2003).**مهارات التفكير ومواجهة الحيلة**.ط1.دار الكتاب الجامعي.الإمارات العربية المتحدة.

- عبيد وليم.(1996).**المهارات الأساسية من منظور كوني لظاهرة تربوية**.المؤتمر العلمي السنوي الأول عن الاتجاهات الحديثة في التربية بين النظرية والتطبيق.القاهرة.مركز طيبة للدراسات التربوية.

- عدنان يوسف العتوم.(2012).**علم النفس المعرفي**.النظرية والتطبيق.دار الميسرة.ط3.عمان.الأردن.

- عصام علي الطيب.(2006). **أساليب التفكير**.نظريات ودراسات وبحوث معاصرة.ط1.عالم الكتب. القاهرة. مصر.

- عفانة.عزو والخزندار نائلة.(2004).**التدريس الصفي بالذكاوات المتعددة**.ط1.آفاق للنشر والتوزيع.غزة.

- علي الحمادي.(1999).**شرارة الإبداع**.ط1.دار ابن حزم.لبنان.

- علي فوزي عبد المقصود.عطية سالم الحداد.(2014).**الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم الاتصال التربوي–نماذج التعليم**.مؤسسة شباب الجامعة.الإسكندرية.

- فتحي عبد الرحمان جروان.(1999).**الموهبة والتفوق والإبداع**.ط1.دار الكتاب الجامعي.سوريا.

- فتحي مصطفى الزيات.(1995).**الأسس المعرفية للتكوين العقلي وتجهيز المعلومات**.ط1.المنصورة.

- فرج إبراهيم أبو شمالة.(2017).**مدى توافر متطلبات الاقتصاد المعرفي في مدارس التعليم العام بحافظات غزة من وجهة نظر المعلمين.المؤتمر العلمي الثالث لعلوم المعلومات**.إقتصاد المعرفة والتنمية الشاملة للمجتمعات.الفرص والتحديات.جامعة بني سويف.مصر.ص–ص:1161-1186.

- فاروق عبده فلية.احمد عبد الفتاح الزكي.(2004).**معجم مصطلحات التربية لفظا واصطلاحا**.دار الوفاء.الاسكندرية .مصر.

- صادق الحايك وغادة خصاونة.(2011).**أثر برنامج تعليمي قائم على الاقتصاد المعرفي باستخدام بعض أساليب التدريس على المستوى المهاري والتفكير الإبداعي في الجمباز**.*أبحاث اليرموك سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*.مج27.ع2.اربد.الاردن.ص-ص:1686-1701.

- صادق خالد الحايك.نزار محمد خير الويسي.(2010).**تاثير استخدام الالعاب الحركية والتربوية في تنمية المهارات الحياتية لدى طلاب المرحلة الاساسية الدنيا في الاردن**.*مجلة جامعة الانبار للعلوم البدنية والرياضية*.مج01.ع02.العراق.ص-ص:131-167.

- صلاح الدين عرفة محمود.(2006).**تفكير بلا حدود.رؤى تربوية معاصرة في تعليم التفكير وتعلمه**.عالم الكتب.مصر.

- صبري مقيمح.إيمان هرموش.(جوان2017).**واقع اقتصاد المعرفة ومعوقات تكوينه في الجزائر**.*مجلة الباحث الاقتصادي*.ع07.جامعة سكيكدة.ص-ص:206-244.

- صغير نور الدين.(2012).**دور النشاط البدني الرياضي في تنمية بعض المهارات الحياتية عند الناشئين**.ع09.*المجلة العلمية لعلوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية*.معهد التربية البدنية والرياضية.جامعة مستغانم.ص-ص184-204.

- صلاح الدين عبد الحميد مصطفى.(2002).**الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر**.دار المريخ للنشر.

- ربحي مصطفى عليان.(2014). **اقتصاد المعرفة**.ط2.دار صفاء.عمان.الأردن.

- شيماء حمزة كاضم.(2016).**المهارات الحياتية اللازمة لطلبة قسم الجغرافية من وجهة نظر المدرسين**.*مجلة جامعة بابل/العلوم الإنسانية*.مج24.ع02.العراق.ص-ص: 973-995.

- تقرير المعرفة العربي للعام.(2009).**نحو تواصل معرفي منتج**.مؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم.برنامج الأمم المتحدة.

- بهجت احمد أبو طامع.**مدى توظيف المهارات الحياتية في مناهج التربية الرياضية في الجامعات الفلسطينية**- the Conference of «The Educational Process in the 21th Century - reality and challenges ».17 octobre 2009. (https://scholar.najah.edu/conference/educational-process-21th-century-reality-and-challenges)

- خالد أحمد معيوف الشمري.(2012).**مدى توافر متطلبات اقتصاد المعرفة في الجامعات السعودية**.أطروحة دكتوراه غير منشورة.كلية التربية.جامعة اليرموك.الاردن.

- خليل حسن الزركاني.(2015).**الاقتصاد المعرفي والتعليم الالكتروني ركيزتان في كفاءة العنصر البشري**.جامعة بغداد.

- خالد صادق الحايك وأماني عاصي أمين.(2015).**مدى توظيف الاقتصاد المعرفي في مناهج التربية الرياضية الفلسطينية من وجهة نظر المشرفين والمعلمين**.*المنارة*.مج21.ع4/أ.ص321-108.

- خليفة عبد اللطيف محمد.(2006).**قائمة المهارات الاجتماعية**.دار غريب.القاهرة.

- خليل عبد الرحمان المعايطة ومحمد عبد السلام اليواليز.(2007).**الموهبة والتفوق**.ط3.دار الفكر.الأردن

- خليل ميخائيل عوض.(2000).**قدرات وسمات الموهوبين**.ب،ط.مركز الإسكندرية للكتاب.الإسكندرية.

- غادة محمد خصاونة.(ب.س).**مدى مساهمة منهاج الجمباز في إكساب بعض المهارات الحياتية**.*مجلة أسيوط لعلوم وفنون التربية الرياضية*.ص-ص:256-286.

قائمة المراجع الأجنبية:

- Jones, R, (1991) ." life skills" , london, Cassel educational limited.

- the Conference of «The Educational Process in the 21th Century - reality and challenges »،17 octobre 2009

الملاحق

المـــــلحق

رقم -01-

إستمـــارة الإقتـصاد

المعرفي في صورتـها

الأولـية

بيانات المحكم
الاسم و اللقب: .....
الدرجة العلمية:.....
التخصص:.....

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم

معهد التربية البدنية والرياضية

تخصص: مناهج و طرائق تدريس التربية البدنية والرياضية

استمارة الاستبيان – للتحكيم –

الموجهة للسادة الأساتذة والدكاترة الباحثين في العلوم التربوية والرياضية

إعداد الطالب الباحث: حمـــــلاوي عامر

إشراف الأستاذ الدكتور: عمـــــور عمـــر

السنة الجامعية: 2015 / 2016م

أستاذي الفاضل....الدكتور المحترم..... تحية طيبة وبعد...

نتقدم إلى سيادتكم بهذا الاستبيان الذي يندرج في إطار البحث العلمي لنيل شهادة الدكتوراه في مناهج وطرائق تدريس التربية البدنية والرياضية من معهد التربية البدنية والرياضية جامعة مستغانم.

ونظرا لخبرتكم العلمية والمهنية والإدارية، نرجو منكم المشاركة في إنجاز هذا البحث بالتفضل بإعطاء وجهات نظركم على كل ما يحويه هذا الاستبيان، والذي يخص موضوع: **متطلبات التكوين بمعاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية في ضوء الاقتصاد المعرفي والمهارات الحياتية.**

نتمنى إبداء ملاحظاتكم حول صحة الفقرات ومدى انسجامها مع المجال المحدد لتصميمها، وكتابة أي اقتراح لتعديلها، أو إضافة فقرات تقترحونها على كل مجال، علما أنه تم استخلاص هذه الفقرات من دراسات وأبحاث علمية سابقة تناولت **موضوع الإقتصاد المعرفي**.

يهمنا رأيكم الشخصي كثيرا، و يرجى التكرم بالموافقة على تحكيم هذه الإستبانة واعتماد فقراتها.

- **ملاحظـة:**

1- لتحقيق هذا الأمر فقد تم إعداد هذه الإستبانة التي تتكون من ثلاثة محاور هي:

- **المحور الأول**: متطلبات التكوين المتعلقة بالعلم والتكنولوجيا.
- **المحور الثاني**: متطلبات التكوين المتعلقة بالوارد البشرية.
- **المحور الثالث**: متطلبات التكوين المتعلقة بتكنولوجيا المعلومات والاتصال.

2- يوجد تحت كل عبارة فراغ حيث يمكن إضافة فقرات من اقتراحكم.

3- تستطيعون إضافة أي متغير تجدونه مناسبا للدراسة.

*** الرتبــة* : أستاذ محاضر ☐ أستاذ مساعد ☐**

*** التخصص: نشاط بدني تربوي ☐ إدارة رياضية ☐ تدريب رياضي ☐ نشاط بدني مكيف ☐**

*** المنصب العالي** : شغلت منصب عالي ☐ لم اشغل منصب عالي ☐**

*** الخبرة المهنية: من 01-06 سنوات ☐ أكثر من 06 سنوات ☐**

* أستاذ محاضر يشمل (أستاذ التعليم العالي، أستاذ محاضر أ وب)، أما أستاذ مساعد فهو يشمل (أستاذ مساعد أ وب)

** المنصب العالي يشمل المناصب الهيكلية (عميد كلية، نائب عميد، مدير معهد، نائب مدير، رئيس قسم، نائب رئيس قسم)، ويشمل كذلك المناصب الوظيفية (مسؤول فريق ميدان التكوين، مسؤول شعبة، مسؤول تخصص)

المحور الأول: متطلبات التكوين المتعلقة بالعلم والتكنولوجيا – يتطلب التكوين في ضوء الاقتصاد المعرفي	تقيس	لا تقيس	تغيير الصياغة
1- تعليم الطالب الجامعي كيفية إنتاج المعرفة.			
2- إلمام الطالب بأكثر من لغة.			
3- تطوير قدرة الطالب التعامل مع الحاسوب.			
4- تطوير عملية التاهيل والتكوين للطالب.			
5- زيادة التاهيل العلمي للطالب.			
6- تطوير قدرة الطالب على استخدام العقل.			
7- تنويع مصادر المعلومات التي يحتاجها تطوير الطالب.			
8- إستخدام طرائق التعلم بالاكتشاف.			
9- خلق طرائق مبتكرة في تعليم الطالب.			
10- تشجيع التبادل العلمي والثقافي مع المعاهد الأجنبية كوسيلة من وسائل مسايرة التطور.			
11- توفير مختبرات متطورة تكنولوجيا (افتراضية) وتمكين الطلبة من استعمال تجهيزاتها.			
12- توفير حاسب محمول لكل أطراف عملية التكوين.			
13- تحويل كتب التخصص والبحوث إلى ملفات الكترونية لتسهيل			

الحصول والاطلاع عليها.			
14- تكوين الطلبة على التعامل مع المكتبات الرقمية المحلية والعالمية وتوفير الحسابات لهم.			
15- جعل التفكير التكنولوجي جزءا من الخريطة المعرفية للطالب.			
16- استحداث مصلحة خاصة لاحتضان الأعمال الإبداعية والابتكارية للطلاب الموهوبين واعتمادها.			
17- الزيادة في الحجم التكويني للغات الحية واستعمالها في المجال الرياضي.			
18- وضع رؤية إستشرافية واضحة للمعهد حول تبنى صناعة المعلومات.			
19- توفير أجهزة تقنية بالمعهد مثل :الطابعات، الماسحات الضوئية، أجهزة عرض البيانات...الخ.			
20- قيام إدارة المعهد بتنمية مفاهيم الابتكار والإبداع لدى الطلبة باستعمال مختلف الوسائط التكنولوجية.			
21- إستجابة المعهد لمقترحات الطلبة في تطوير وتحسين خدماته التكنولوجية.			
22- رقمنة المكتبات مما يتيح توفير بنية مشتركة للتعاون مع المكتبات الأخرى.			
23- رقمنة المكتبات مما يسمح من رفع كفاءة الفهرسة والتصنيف لتجنب السرقة العلمية.			

24- توفير المعهد لوسائل تكنولوجية حديثة ومناسبة للتعلم الذاتي مثل قاعات للتعلم المبرمج.			
25- توفير مكتبة المعهد لقسم مختص بالوسائط المتعددة من أقراص مدمجة تفاعلية (مسموعة ومرئية) قصد المساعدة على التعلم بالمحاكاة.			
26- مواكبة المناهج العلمية المختصة في النشاط البدني وفق التوجهات العلمية الحديثة.			
27- أن يجيد الأساتذة مهارات استخدام الحاسب الآلي وتطبيقاته المتعددة.			
28- أن يزود فريق ميدان التكوين الأساتذة بكل جديد في تخصصاتهم العلمية.			
29- أن تتبنى المعاهد التجارب العلمية المتميزة في الميدان وتعميمها الكترونيا على الشركاء.			

المحور الثاني: متطلبات التكوين المتعلقة بالموارد البشرية – يتطلب التكوين في ضوء الاقتصاد المعرفي	تقيس	لا تقيس	تغيير الصياغة
1- المواظبة على إعلام الإداريين بكل المستجدات التقنية والتكنولوجية والمعرفية للإدارة الحديثة.			
2- تعزيز دور فرق البحث من خلال المساهمة الفعالة في تطوير التكوين بالمعاهد.			
3- تفعيل دور خلية الجودة بالمعاهد للمشاركة في صناعة المناهج			

والمحتويات وتحديثها حسب متطلبات سوق العمل.			
4- إشراك الطلبة في تطوير عملية التكوين من خلال إنشاء مجالس وورشات لهم.			
5- تنويع مصادر التمويل وعقد اتفاقيات بحث مع مختلف المؤسسات الرياضية الفاعلة.			
6- فتح مختلف المخابر الرياضية الجامعية على الفيدراليات الرياضية قصد استغلالها.			
7- تكوين لجان عليا بين وزارة التعليم العالي ومختلف الوزارات التى يمكن للخريج العمل بها قصد التنسيق.			
8- تكييف البرامج والتخصصات حسب الإمكانيات المتاحة بالمعاهد وحسب احتياجات الطلبة وسوق العمل.			
9- توفير قواعد معلومات عن سوق العمل وحاجاتها المستقبلية لتكون في متناول الطلبة.			
10- تبني ثقافة تغرس احترام قيمة العمل والإنتاجية في نفوس الطلبة.			
11- اعتماد أساليب تقويم تؤكد على اكتساب الطلبة للمهارات التي تتوافق ومتطلبات سوق العمل الحالية والمستقبلية.			
12- إشراك المؤسسات التربوية في تنفيذ برامج تكوينية حول تقنيات سوق العمل لطلاب المعاهد.			
13- انفتاح المعاهد على المؤسسات الرياضية والإنتاج من اجل سد الفجوة بين التعليم الرسمي والممارسة المهنية.			

14- تثمين التربص التطبيقي ليكون في أول سنة جامعية إلى غاية التخرج.			
15- إكساب الطلبة القدرة على التعامل مع العوالم الافتراضية (virtual worlds) لإتقان العمل خارج حدود الزمان والمكان كالتجارة الالكترونية والمقاولاتية.			
16- التوسيع في فرص العمل المتاحة للطلاب في العطل الصيفية لإكسابهم المهارات العملية.			
17- الاعتماد على الأساليب والطرائق والاستراتجيات التدريسية الحديثة في عملية التكوين.			
18- توظيف أساليب التعلم الذاتي التي تنمى الشعور بالمسؤولية والتكوين الذاتي للطلبة.			
19- تزويد الطلبة بمهارات البحث عن المعرفة من مصادرها المتعددة قصد مواكبة التطور.			
20- تحديد احتياجات الأساتذة من التربصات والتكوين أثناء الخدمة باستخدام التكنولوجيا حديثة وفقا لمتطلبات العصر.			
21- إعتماد المعهد على أنشطة تكوينية داخلية تشجع على تطوير الأفراد لمهاراتهم ومعارفهم وحيازة معرفة جديدة.			
22- ان يمتلك المعهد العدد الكافي من الإداريين ما يمكنها من مواكبة كل جديد في علم تكنولوجيا المعلومات.			
23- أن يعتمد المعهد على متطلبات البحث العلمي بتشجيع الأساتذة			

والطلبة على المشاركة في المؤتمرات وورشات العمل العلمية.			
24- مساهمة أعضاء هيئة التدريس في المعهد بتطوير المناهج الدراسية.			
25- أن يعمل المعهد على تقييم احتياجات المجتمع المحلي من التخصصات باستمرار.			
26- أن تعمل إدارة المعهد على تصميم واعتماد نموذج قيادي يعكس الاحتياجات الحالية والمستقبلية.			
27- تأهيل مختلف الموارد البشرية بالمعهد للمشاركة في مختلف المشاريع العالمية والاوروميتوسطية.			

المحور الثالث: متطلبات التكوين المتعلقة بتكنولوجيا المعلومات والاتصال **- يتطلب التكوين في ضوء الاقتصاد المعرفي**	تقيس	لا تقيس	تغيير الصياغة
1- اعتماد رخصة قيادة الحاسب الآلي icdl لممارسة مهنة التدريس.			
2- تزويد المعهد بالإضافة إلى المكتبة التقليدية مكتبة الكترونية.			
3- توظيف البريد الالكتروني للتواصل بين إدارات المعهد والأقسام والأساتذة.			
4- إنشاء موقع الكتروني على شبكة الانترنت خاص بالمعهد.			
5- إنشاء مدونات الكترونية خاصة بالطلبة والأساتذة مرتبطة بموقع			

المعهد لوضع مشروعاتهم التعليمية في صفحة خاصة.			
6- إنشاء بوابة الكترونية تعليمية تفاعلية على الانترنت خاصة بالمعهد لتسهيل التواصل بين أطراف عملية التكوين.			
7- إدخال مختلف تقنيات الإتصال التكنولوجية الحديثة والمتطورة قصد تسهيل عملية التواصل بين الطلبة والأساتذة والإدارة.			
8- توفير المعهد لمنتديات مناقشة الكترونية قصد تفعيل المناقشة والتطوير.			
9- توفير المعهد لبرامج تكوينية الكترونية للأساتذة.			
10- أن يمتلك المعهد تكنولوجيا معلومات تواكب كل ما هو جديد عالميا.			
11- أن يسهر المختصون في المعهد على تحديث وتطوير الأجهزة والبرمجيات الخاصة بتكنولوجيا المعلومات باستمرار.			
12- أن يمتلك المعهد برامج رقمية لتسيير مختلف الأقسام والمصالح.			
13- توفير المعهد لخدمة المؤتمرات المرئية التفاعلية عبر الويب.			
14- توفير شبكة اتصالات حديثة وفعالة لخدمة النظام الداخلي للمعهد.			
15- أن تتوفر في المعهد إمكانية الاتصال بشبكة المعلومات بسرعة تدفق عالية.			
16- استعمال واسع للتعلم عن بعد من طرف الطالب عبر الواب.			

17- تنويع مصادر المعلومات التي يحتاجها تطوير الطالب باستعمال التكنولوجيا الرقمية.			
18- أن تتوفر المعاهد على مكاتب مجهزة بفضاءات للانترنيت قصد التواصل والبحث العلمي.			
19- خلق فضاءات للتواصل والتفاعل الاجتماعي قصد وصول المعلومة في اقصر وقت ممكن.			
20- أن يعتمد المعهد في مكافأة الأستاذ الكفء على أخذ رأي الطلبة الدارسين عنده سرا عن بعد عبر قاعدة بيانات معتمده.			
21- توفير مختلف الوسائل والوسائط التعليمية للتكوين			
22- توفير أنظمة الكترونية لإدارة التعلم كأرضية مودل Moodle.			
23- توفير قاعات خاصة للمناقشات العلمية والمحاضرات عن بعد			
24- تجهيز القاعات والفضاءات الرياضية بلوحات العرض الرقمية قصد المساعدة على تحقيق الأهداف التعليمية.			
25- توفير مختلف أجهزة القياس الحديثة والمتطورة قصد تسهيل عملية التقويم.			
26- تجهيز قاعات الدراسة بتجهيزات الكترونية قصد الحصول على قاعات ذكية.			

التعاليق – الملاحظات – الإضافات:

شكرا جزيلا على تعاونكم معنا

المـــــلحق

رقم -02-

إستمارة المهارات الحياتية في صورتها الأولية

بيانات المحكم
الاسم و اللقب: .....
الدرجة العلمية:.....
التخصص:.....

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم

معهد التربية البدنية والرياضية

تخصص: مناهج و طرائق تدريس التربية البدنية والرياضية

استمارة الاستبيان – للتحكيم –

الموجهة للسادة الأساتذة والدكاترة الباحثين في العلوم التربوية والرياضية

إعداد الطالب الباحث: حمـــــلاوي عامر

إشراف الأستاذ الدكتور: عمـــــور عمـــر

السنة الجامعية: 2015 / 2016م

أستاذي الفاضل....الدكتور المحترم..... تحية طيبة وبعد...

نتقدم إلى سيادتكم بهذا الاستبيان الذي يندرج في إطار البحث العلمي لنيل شهادة الدكتوراه في مناهج وطرائق تدريس التربية البدنية والرياضية من معهد التربية البدنية والرياضية جامعة مستغانم.

ونظرا لخبرتكم العلمية والمهنية والإدارية، لذلك نرجو منكم المشاركة في إنجاز هذا البحث بالتفضل بإعطاء وجهات نظركم على كل ما يحويه هذا الاستبيان، والذي يخص موضوع: **متطلبات التكوين بمعاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية في ضوء الاقتصاد المعرفي والمهارات الحياتية.**

نتمنى إبداء ملاحظاتكم حول صحة الفقرات ومدى انسجامها مع المجال المحدد لتصميمها، وكتابة أي اقتراح لتعديلها، أو إضافة فقرات تقترحونها على كل مجال، علما أنه تم استخلاص هذه الفقرات من دراسات وأبحاث علمية سابقة تناولت موضوع المهارات الحياتية.

يهمنا رأيكم الشخصي كثيرا، و يرجى التكرم بالموافقة على تحكيم هذه الإستبانة واعتماد فقراتها.

- **ملاحظـة:**

1- لتحقيق هذا الأمر فقد تم إعداد هذه الإستبانة التي تتكون من ثلاثة محاور هي:

- **المحور الأول**: متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات العقلية.
- **المحور الثاني**: متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الاجتماعية.
- **المحور الثالث**: متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الانفعالية.

2- يوجد تحت كل عبارة فراغ حيث يمكن إضافة فقرات من اقتراحكم.

3- تستطيعون إضافة أي متغير تجدونه مناسبا للدراسة.

*** الرتبــة* : أستاذ محاضر ☐ أستاذ مساعد ☐**

*** التخصص: نشاط بدني تربوي ☐ إدارة رياضية ☐ تدريب رياضي ☐ نشاط بدني مكيف ☐**

*** المنصب العالي** : شغلت منصب عالي ☐ لم اشغل منصب عالي ☐**

*** الخبرة المهنية: من 01-06 سنوات ☐ أكثر من 06 سنوات ☐**

* أستاذ محاضر يشمل (أستاذ التعليم العالي، أستاذ محاضر أ وب)، أما أستاذ مساعد فهو يشمل (أستاذ مساعد أ وب)

** المنصب العالي يشمل المناصب الهيكلية (عميد كلية، نائب عميد، مدير معهد، نائب مدير، رئيس قسم، نائب رئيس قسم)، ويشمل كذلك المناصب الوظيفية (مسؤول فريق ميدان التكوين، مسؤول شعبة، مسؤول تخصص)

المحور الأول: متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات العقلية – يتطلب التكوين في ضوء المهارات الحياتية	تقيس	لا تقيس	تغيير الصياغة
1- أن ينمي القدرة على التفكير الجماعي والتعاوني لدى الطالب.			
2- أن يخلق للطالب القدرة على إدراك العلاقة بين الأشياء.			
3- أن يزيد من القدرة على التخطيط السليم.			
4- أن يجعل الطالب قادرا على تحليل مختلف المواقف المهارية.			
5- القدرة على إيجاد العديد من الحلول للمشكلة الواحدة.			
6- القدرة على تفسير النتائج بطريقة صحيحة.			
7- القدرة على اكتشاف الحلول المثلى في المواقف المختلفة.			
8- القدرة على التفكير القيادي.			
9- القدرة على تنظيم الأفكار بطريقة منطقية.			
10- القدرة على توظيف المعرفة المكتسبة في المواقف المختلفة.			
11- القدرة على الملاحظة العميقة.			
12- القدرة على النقد الموضوعي.			
13- القدرة على التفكير في الوسائل والغايات.			
14- القدرة على النقد والنقد الذاتي.			

15- القـدرة علـى التعامـل بـروح ناقـدة مـع مختلـف القضـايا المطروحـة بالجامعة أو خارجها.			
16- توجيـه الطالـب إلى ضـرورة إجـراء تقـويم مسـتمر لكافـة الأهـداف والعمليات المتلقاة أثناء التكوين.			
17- تشجيع الابتكار والإبداع للطالب الجامعي.			
18- ممارسة مهارات البحث والاستقصاء.			
19- استنتاج الأسباب المحتملة التي تقف وراء بعض الأحداث.			
20- القدرة على اتخاذ القرار.			
21- التفريق بين الحقائق التي يمكن إثباتها والادعاءات.			
22- يؤكـد التكـوين علـى ضـرورة امـتلاك الطالـب القـدرة علـى التنظـيم المنطقي للأفكار.			
23- يوفر الفرصة للكشف عن الحلول المناسبة للمواقف المختلفة.			
24- يشجع على امتلاك مهارات التفكير الجماعي.			
25- يركز على ضرورة ربط الأسباب بالنتائج المؤدية إليها.			

المحور الثاني: متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الاجتماعية – يتطلب التكوين في ضوء المهارات الحياتية	تقيس	لا تقيس	تغيير الصياغة
1- اكتساب عادات اجتماعية سليمة.			
2- معاملة الآخرين بطريقة لائقة ومؤدبة.			
3- إقامة علاقات صادقة قائمة على الاحترام مع الآخرين.			
4- العمل بروح الفريق الواحد.			
5- تقبل وجهة نظر الأخر واحترامها.			
6- تقديم مصلحة الجماعة على الفرد.			
7- التكيف مع المواقف الاجتماعية المختلفة.			
8- تفهم مشاكل واحتياجات الآخرين.			
9- التفاوض مع الآخرين حول الحلول المناسبة للمواقف المختلفة.			
10- اكتساب روح المبادرة.			
11- القدرة على إبراز الشخصية أمام الآخرين.			
12- المشاركة في إبداء الرأي والملاحظات حول الموضوعات.			
13- التعبير عن الأفكار والمشاعر بوضوح.			
14- القدرة على الانتقال من موضوع لأخر بسهوله.			

15- الإصغاء باهتمام للآخرين.			
16- القدرة على إقناع الآخرين في المواقف التعليمية المختلفة.			
17- استخدام الاتصال اللفظي والغير لفظي مع الآخرين.			
18- تجنب توجيه الانتقادات، واللوم على الآخرين.			
19- العمل بروح الفريق الواحد.			
20- احترام وجهات نظر الآخرين وتقبلها.			
21- الإصغاء باهتمام للآخرين.			
22- التكيف مع المواقف الحياتية المختلفة.			
23- التعبير عن الأفكار ووجهات النظر بحرية ووضوح .			
24- القدرة على التواصل مع الجمهور المستهدف بكل اريحية.			
25- يحث على ممارسة العادات الاجتماعية السليمة.			
26- يشجع على توثيق الصداقة والاحترام أثناء ممارسة اللعبة.			
27- يؤكد على ضرورة امتلاك مهارات التواصل مع الآخرين.			
28- يشير إلى أهمية المشاركة في صناعة القرار.			

المحور الثالث: متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الانفعالية – يتطلب التكوين في ضوء المهارات الحياتية	تقيس	لا تقيس	تغيير الصياغة
1- إظهار الروح الرياضية في مواقف اللعب المختلفة.			
2- الوصول إلى مستوى مرتفع من الثقة بالنفس.			
3- تنمية قوة الإرادة.			
4- اختيار الأنشطة التي تؤدي إلى المتعة.			
5- التعامل مع الآخرين على أساس التسامح.			
6- الوصول إلى مستوى عالي من الرضا المهاري.			
7- تمييز السلوكيات الخاطئة.			
8- التغلب على ضغوطات الحياة.			
9- ضبط الانفعالات والمشاعر في المواقف المختلفة.			
10- القدرة على التكيف.			
11- قوة الإرادة والتصميم.			
12- الوصول إلى مستوى مرتفع من الرضا عن النفس.			
13- القدرة على الاعتماد على الذات.			
14- القدرة على تقبل الآخرين.			

15- الرضا على المكتسبات العلمية والمهارية.			
16- القدرة على إضفاء السرور والمرح أثناء التعامل مع الآخرين.			
17- يمنح القدرة على إثبات الذات وفقا للطموحات المسطرة.			
18- يمنح القدرة على تقويم الذات ووضع الأهداف المستقبلية.			
19- القدرة على إبداء الاهتمام لراحة الآخرين ومشاعرهم.			
20- القدرة على تفهم الآخرين بايجابية.			
21- التحكم في المشاعر والانفعالات في مختلف المواقف التعليمية			
22- تحمل الضغوطات المختلفة داخل المجموعة.			
23- تجنب إلقاء اللوم على الآخرين.			
24- القدرة على ضبط النفس في المواقف المثيرة.			
25- قدرة التكيف مع التغيرات المحيطة.			
26- القدرة على إدارة الضغوط في بايجابية في مختلف المواقف.			

التعاليق – الملاحظات – الإضافات:

شكرا جزيلا على تعاونكم معنا

المـــــــلحق

رقم -03-

قائمة الأساتذة

المحكمين للإستمارتين

قائمـــة بأسماء الأساتذة المحكمين لأداتي الدراسة

الرقم	الإسم واللقب والدرجة العلمية	الجامعة/الجهة	مكان العمل	مجال التحكيم
01	أ.د عمور عمر	جامعة المسيلة	قسم علم النفس وعلوم التربية	الأداتين ككل
02	أ.د بوداود عبد اليمين	جامعة المسيلة	معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية	الأداتين ككل
03	أ.د لوكية الهاشمي	جامعة قسنطينة 02	كلية علم النفس وعلوم التربية	الأداتين ككل
04	أ.د بوطبة مراد	جامعة أم البواقي	معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية	الأداتين ككل
05	أ.د بودربالة محمد	جامعة المسيلة	قسم علم النفس وعلوم التربية	الأداتين ككل
06	أ.د شوية بوجمعة	جامعة المسيلة	معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية	الأداتين ككل
07	أ.د بوعامر أحمد زين الدين	جامعة أم البواقي	كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية	الأداتين ككل
08	د. بن دقفل رشيد	جامعة المسيلة	معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية	الأداتين ككل
09	د. جوادي خالد	جامعة المسيلة	معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية	الأداتين ككل
10	د. بكة فارس	جامعة المسيلة	معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية	الأداتين ككل
11	د. بشير حسام	جامعة أم البواقي	معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية	الأداتين ككل

المـــــلحق

رقم -04-

إستمارة الإقتصاد

المعرفي في صورتها

النهائية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم –

معهد التربية البدنية والرياضية

الاستمارة الاستبيانية الخاصة بالاقتصاد المعرفي والموجهة للأساتذة الدائمين بمعاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية

أستاذي الفاضل، تحية طيبة وبعد...

في إطار التحضير لنيل شهادة الدكتوراه في علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية تحت عنوان: **متطلبات التكوين بمعاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية في ضوء الاقتصاد المعرفي والمهارات الحياتية.**

نتقدم إليكم أيها الأساتذة الأفاضل بمجموعة من الأسئلة تدور حول متطلبات التكوين الجامعي، وتأكدوا بأنها لا توجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة بقدر ما يهمنا رأيكم الشخصي، وكل ما تدلون به يبقى سرا بيننا، ولا يستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

المعلومات الشخصية:

- **الرتبـــة* : أستاذ محاضر ☐ أستاذ مساعد ☐**
- **التخصص: نشاط بدني تربوي ☐ إدارة رياضية ☐ تدريب رياضي ☐ نشاط بدني مكيف ☐**
- **المنصب العالي** : شغلت منصب عالي ☐ لم اشغل منصب عالي ☐**
- **الخبرة المهنية: أقل من 06 سنوات ☐ أكثر من 06 سنوات ☐**

السنة الجامعية: 2016 / 2017م

* أستاذ محاضر يشمل (أستاذ التعليم العالي، أستاذ محاضر أ وب)، أما أستاذ مساعد فهو يشمل (أستاذ مساعد أ وب)

** المنصب العالي يشمل المناصب الهيكلية (عميد كلية، نائب عميد، مدير معهد، نائب مدير، رئيس قسم، نائب رئيس قسم)، ويشمل كذلك المناصب الوظيفية (مسؤول فريق ميدان التكوين، مسؤول شعبة، مسؤول تخصص)

المحور الأول: متطلبات التكوين المتعلقة بالعلم والتكنولوجيا		درجة الأهمية				
الرقم	يتطلب التكوين في ضوء الاقتصاد المعرفي	عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا
01	تعليم الطالب الجامعي كيفية إنتاج المعرفة.					
02	إلمام الطالب بأكثر من لغة .					
03	تطوير قدرة الطالب التعامل مع الحاسوب.					
04	تطوير عملية التأهيل والتكوين للطالب.					
05	زيادة التأهيل العلمي للطالب.					
06	تطوير قدرة الطالب على استخدام العقل.					
07	تنويع مصادر المعلومات التي يحتاجها تطوير الطالب.					
08	استخدام طرائق التعلم بالاكتشاف.					
09	خلق طرائق مبتكرة في تعليم الطالب.					
10	تشجيع التبادل العلمي والثقافي مع المعاهد الأجنبية كوسيلة من وسائل مسايرة التطور.					
11	توفير مختبرات متطورة تكنولوجيا (افتراضية) وتمكين الطلبة من استعمال تجهيزاتها.					
12	تكوين الطلبة على التعامل مع المكتبات الرقمية المحلية والعالمية وتوفير الحسابات لهم.					
13	جعل التفكير التكنولوجي جزءا من الخريطة المعرفية للطالب.					
14	استحداث مصلحة خاصة لاحتضان الأعمال الإبداعية والإبتكارية للطلبة الموهوبين واعتمادها.					
15	الزيادة في الحجم التكويني للغات الحية واستعمالها في المجال الرياضي.					
16	وضع رؤية إستشرافية واضحة للمعهد حول تبنى صناعة المعلومات.					
17	توفير أجهزة تقنية بالمعهد مثل :الطابعات ، الماسحات الضوئية، أجهزة عرض البيانات...الخ.					
18	قيام إدارة المعهد بتنمية مفاهيم الابتكار والإبداع لدى الطلبة باستعمال مختلف الوسائط التكنولوجية.					
19	إستجابة المعهد لمختلف اقتراحات الأساتذة والطلبة حول تحسين وتطوير الخدمات التكنولوجية والإدارية.					
20	رقمنة المكتبات مما يسمح من رفع كفاءة الفهرسة والتصنيف لتجنب السرقة العلمية.					
21	توفير المعهد لوسائل تكنولوجية حديثة ومناسبة للتعلم الذاتي مثل قاعات للتعلم المبرمج.					
22	مواكبة المناهج العلمية المختصة في النشاط البدني وفق التوجهات العلمية الحديثة.					

23	أن يجيد الأساتذة مهارات استخدام الحاسب الآلي وتطبيقاته المتعددة.					
24	أن يزود فريق ميدان التكوين الأساتذة بكل جديد في تخصصاتهم العلمية.					
25	أن تتبنى المعاهد التجارب العلمية المتميزة في الميدان وتعميمها الكترونيا على الشركاء.					

المحور الثاني: متطلبات التكوين المتعلقة بالموارد البشرية		درجة الأهمية				
الرقم	يتطلب التكوين في ضوء الاقتصاد المعرفي	عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا
01	المواظبة على إعلام الإداريين بكل المستجدات التقنية والتكنولوجية والمعرفية للإدارة الحديثة.					
02	تعزيز دور فرق البحث من خلال المساهمة الفعالة في تطوير التكوين بالمعاهد.					
03	تفعيل دور خلية الجودة بالمعاهد للمشاركة في صناعة المناهج والمحتويات وتحديثها حسب متطلبات سوق العمل.					
04	إشراك الطلبة في تطوير عملية التكوين من خلال إنشاء مجالس وورشات لهم.					
05	تنويع مصادر التمويل وعقد اتفاقيات بحث مع مختلف المؤسسات الرياضية الفاعلة.					
06	تكوين لجان عليا بين وزارة التعليم العالي ومختلف الوزارات التى يمكن للخريج العمل بها قصد التنسيق.					
07	تكييف البرامج والتخصصات حسب الإمكانيات المتاحة بالمعاهد وحسب احتياجات الطلبة وسوق العمل.					
08	توفير قواعد معلومات عن سوق العمل وحاجاتها المستقبلية لتكون في متناول الطلبة.					
09	تبني ثقافة تغرس احترام قيمة العمل والإنتاجية في نفوس الطلبة.					
10	اعتماد أساليب تقويم تؤكد على اكتساب الطلبة للمهارات التي تتوافق ومتطلبات سوق العمل الحالية والمستقبلية.					
11	إشراك المؤسسات التربوية في تنفيذ برامج تكوينية حول تقنيات سوق العمل لطلبة المعاهد.					
12	إنفتاح المعاهد على المؤسسات الرياضية والإنتاج من اجل سد الفجوة بين التعليم الرسمي والممارسة المهنية.					
13	تثمين التربص التطبيقي ليكون في أول سنة جامعية إلى غاية التخرج.					
14	إكساب الطلبة القدرة على التعامل مع العوالم الافتراضية (virtual worlds) لإتقان العمل خارج حدود الزمان والمكان					

	كالتجارة الالكترونية والمقاولاتية.					
15	التوسيع في فرص العمل المتاحة للطلبة في العطل الصيفية لإكسابهم المهارات العملية.					
16	الاعتماد على الأساليب والطرائق والاستراتجيات التدريسية الحديثة في عملية التكوين.					
17	توظيف أساليب التعلم الذاتي التي تنمى الشعور بالمسؤولية والتكوين الذاتي للطلبة.					
18	تزويد الطلبة بمهارات البحث عن المعرفة من مصادرها المتعددة قصد مواكبة التطور.					
19	تحديد احتياجات الأساتذة من التربصات والتكوين أثناء الخدمة لاستخدام التكنولوجيا الحديثة وفقا لمتطلبات العصر.					
20	إعتماد المعهد على أنشطة تكوينية داخلية تشجع على تطوير الأفراد لمهاراتهم ومعارفهم وحيازة معرفة جديدة.					
21	أن يعتمد المعهد على متطلبات البحث العلمي بتشجيع الأساتذة والطلبة على المشاركة في المؤتمرات وورشات العمل العلمية.					
22	مساهمة أعضاء هيئة التدريس في المعهد بتطوير المناهج الدراسية.					
23	أن يعمل المعهد على تقييم احتياجات المجتمع المحلي من التخصصات باستمرار.					
24	أن تعمل إدارة المعهد على تصميم واعتماد نموذج قيادي يعكس الاحتياجات الحالية والمستقبلية.					
25	تأهيل مختلف الموارد البشرية بالمعهد للمشاركة في مختلف المشاريع العالمية والأورومتوسطية مثل ERASMUS.					

المحور الثالث: متطلبات التكوين المتعلقة بتكنولوجيا المعلومات والاتصال		**درجة الأهمية**				
الرقم	**يتطلب التكوين في ضوء الاقتصاد المعرفي**	**عالية جدا**	**عالية**	**متوسطة**	**منخفضة**	**منخفضة جدا**
01	تزويد المعهد بالإضافة إلى المكتبة التقليدية مكتبة الكترونية.					
02	توظيف البريد الالكتروني للتواصل بين إدارات المعهد والأقسام والأساتذة.					
03	إنشاء موقع الكتروني على شبكة الانترنت خاص بالمعهد.					
04	إنشاء مدونات الكترونية خاصة بالطلبة والأساتذة مرتبطة بموقع المعهد لوضع مشروعاتهم التعليمية في صفحة خاصة.					
05	إنشاء بوابة الكترونية تعليمية تفاعلية على الانترنت خاصة بالمعهد لتسهيل التواصل بين أطراف عملية التكوين.					

06	إدخال مختلف تقنيات الإتصال التكنولوجية الحديثة والمتطورة قصد تسهيل عملية التواصل بين الطلبة والأساتذة والإدارة.					
07	توفير المعهد لمنتديات مناقشة الكترونية قصد تفعيل المناقشة والتطوير.					
08	توفير المعهد لبرامج تكوينية الكترونية للأساتذة.					
09	أن يمتلك المعهد تكنولوجيا معلومات تواكب كل ما هو جديد عالميا.					
10	أن يسهر المختصون في المعهد على تحديث وتطوير الأجهزة والبرمجيات الخاصة بتكنولوجيا المعلومات باستمرار.					
11	أن يمتلك المعهد برامج رقمية لتسيير مختلف الأقسام والمصالح.					
12	توفير المعهد لخدمة المؤتمرات المرئية التفاعلية عبر الويب.					
13	توفير شبكة اتصالات حديثة وفعالة لخدمة النظام الداخلي للمعهد.					
14	أن تتوفر في المعهد إمكانية الاتصال بشبكة المعلومات بسرعة تدفق عالية.					
15	استعمال واسع للتعلم عن بعد من طرف الطالب عبر الويب.					
16	تنويع مصادر المعلومات التي يحتاجها تطوير الطالب باستعمال التكنولوجيا الرقمية.					
17	أن تتوفر المعاهد على مكاتب مجهزة بفضاءات للانترنيت قصد التواصل والبحث العلمي.					
18	خلق فضاءات للتواصل والتفاعل الاجتماعي قصد وصول المعلومة في اقصر وقت ممكن.					
19	أن يعتمد المعهد في مكافأة الأستاذ الكفء على أخذ رأي الطلبة الدارسين عنده سرا عن بعد عبر قاعدة بيانات معتمده.					
20	توفير مختلف الوسائل والوسائط التعليمية للتكوين.					
21	توفير أنظمة الكترونية لإدارة التعلم كأرضية موودل Moodle.					
22	توفير قاعات خاصة للمناقشات العلمية والمحاضرات عن بعد.					
23	تجهيز القاعات والفضاءات الرياضية بلوحات العرض الرقمية قصد المساعدة على تحقيق الأهداف التعليمية.					
24	توفير مختلف أجهزة القياس الحديثة والمتطورة قصد تسهيل عملية التقويم.					
25	تجهيز قاعات الدراسة بتجهيزات الكترونية قصد الحصول على قاعات ذكية.					

في الأخير كل الشكر لكم على حسن تعاونكم معنا

الطالب الباحث: عامر حملاوي.

المـــــلحق

رقم -05-

إستمارة المهارات الحياتية في صورتها النهائية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم –

معهد التربية البدنية والرياضية

الاستمارة الاستبيانية الخاصة بالمهارات الحياتية والموجهة للأساتذة الدائمين بمعاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية

أستاذي الفاضل، تحية طيبة وبعد...

في إطار التحضير لنيل شهادة الدكتوراه في علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية تحت عنوان: **متطلبات التكوين بمعاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية في ضوء الاقتصاد المعرفي والمهارات الحياتية.**

نتقدم إليكم أيها الأساتذة الأفاضل بمجموعة من الأسئلة تدور حول متطلبات التكوين الجامعي، وتأكدوا بأنها لا توجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة بقدر ما يهمنا رأيكم الشخصي، وكل ما تدلون به يبقى سرا بيننا، ولا يستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

المعلومات الشخصية:

- **الرتبـــة* : أستاذ محاضر ☐ أستاذ مساعد ☐**
- **التخصص: نشاط بدني تربوي ☐ إدارة رياضية ☐ تدريب رياضي ☐ نشاط بدني مكيف ☐**
- **المنصب العالي** : شغلت منصب عالي ☐ لم اشغل منصب عالي ☐**
- **الخبرة المهنية: أقل من 06 سنوات ☐ أكثر من 06 سنوات ☐**

السنة الجامعية: 2016 / 2017

* أستاذ محاضر يشمل (أستاذ التعليم العالي، أستاذ محاضر أ وب)، أما أستاذ مساعد فهو يشمل (أستاذ مساعد أ وب)

** المنصب العالي يشمل المناصب الهيكلية (عميد كلية، نائب عميد، مدير معهد، نائب مدير، رئيس قسم، نائب رئيس قسم)، ويشمل كذلك المناصب الوظيفية (مسؤول فريق ميدان التكوين، مسؤول شعبة، مسؤول تخصص)

المحور الأول: متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات العقلية		درجة الأهمية				
الرقم	يتطلب التكوين في ضوء المهارات الحياتية	عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا
01	أن ينمي القدرة على التفكير الجماعي والتعاوني لدى الطالب.					
02	أن يخلق للطالب القدرة على إدراك العلاقة بين الأشياء في مختلف مجالات الحياة.					
03	أن يزيد من القدرة على التخطيط السليم قصد تحقيق الاهداف.					
04	أن يجعل الطالب قادرا على تحليل مختلف المواقف المهارية.					
05	أن يزيد القدرة على إيجاد العديد من الحلول للمشكلة الواحدة.					
06	أن ينمي القدرة على تفسير النتائج لمختلف المواقف بطريقة صحيحة.					
07	أن يطور القدرة على اكتشاف الحلول المثلى في المواقف المختلفة التي تواجهه.					
08	أن ينمي القدرة على التفكير القيادي السليم والفعال.					
09	أن يزيد القدرة على تنظيم الأفكار بطريقة منطقية وواقعية.					
10	أن يحفز على توظيف المعرفة المكتسبة في المواقف المختلفة.					
11	أن يخلق القدرة على الملاحظة العميقة والموضوعية.					
12	أن يطور القدرة على النقد الموضوعي للأشياء.					
13	أن ينمي القدرة على التفكير في الوسائل والغايات المختلفة.					
14	أن يخلق القدرة على النقد والنقد الذاتي لتصحيح الأخطاء.					
15	أن يطور للطالب القدرة على التعامل بروح ناقدة مع مختلف القضايا المطروحة بالجامعة أو خارجها.					
16	أن يوجه الطالب إلى ضرورة إجراء تقويم مستمر لكافة الأهداف والعمليات المتلقاة أثناء التكوين.					
17	أن يشجع الابتكار والإبداع للطالب الجامعي في مختلف مناحي الحياة.					
18	أن يحفز على ممارسة مهارات البحث والاستقصاء لمعالجة مختلف الإشكالات.					
19	أن يجعل للطالب القدرة على إستنتاج الأسباب المحتملة التي تقف وراء					

	بعض الأحداث					
20	أن ينمي القدرة على اتخاذ القرار في الوقت والمكان المناسبين.					
21	أن يجعل الطالب يستطيع التفريق بين الحقائق التي يمكن إثباتها والادعاءات التي يمكن تجنبها.					
22	أن يؤكد على ضرورة امتلاك الطالب القدرة على التنظيم المنطقي للأفكار.					
23	أن يوفر الفرصة للكشف عن الحلول المناسبة للمواقف المختلفة.					
24	أن يشجع على امتلاك مهارات التفكير الجماعي خدمة للمصلحة العامة.					
25	أن يركز على ضرورة ربط الأسباب بالنتائج المؤدية إليها بكل عقلانية.					

المحور الثاني: متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الاجتماعية		**درجة الأهمية**				
الرقم	**يتطلب التكوين في ضوء المهارات الحياتية**	**عالية جدا**	**عالية**	**متوسطة**	**منخفضة**	**منخفضة جدا**
01	إكساب الطلبة عادات اجتماعية سليمة تخدم المجتمع.					
02	جعل الطلبة يعاملون الآخرين بطريقة لائقة ومؤدبة.					
03	يستطيعون إقامة علاقات صادقة قائمة على الاحترام مع الآخرين.					
04	جعل الطلبة يعملون بروح الفريق الواحد لتحقيق مختلف الأهداف.					
05	جعل الطلبة يتقبلون وجهة نظر الآخر ويحترمونها دون تجريح.					
06	يقدمون مصلحة الجماعة على الفرد مهما كانت الظروف.					
07	جعل الطلبة يتكيفون مع المواقف الاجتماعية المختلفة مهما كان نوعها.					
08	يتفهمون مشاكل واحتياجات الآخرين ويحاولون مساعدتهم.					
09	يكتسبون طرق التفاوض مع الآخرين حول الحلول المناسبة للمواقف المختلفة.					
10	إكساب روح المبادرة للطالب لحل مختلف الإشكالات.					

11	إكسابه القدرة على إبراز الشخصية أمام الآخرين دون الشعور بالنقص.					
12	إكسابه القدرة على المشاركة في إبداء الرأي والملاحظات حول الموضوعات.					
13	إكسابه القدرة على التعبير عن الأفكار والمشاعر بوضوح دون إنتقاص.					
14	إكسابه القدرة على الانتقال من موضوع لآخر بسهولة.					
15	إكسابه مهارات الإصغاء باهتمام للآخرين والأخذ بآرائهم.					
16	إكسابه القدرة على إقناع الآخرين في المواقف التعليمية المختلفة.					
17	إكسابه مهارات استخدام الاتصال اللفظي والغير لفظي مع الآخرين.					
18	تعليمه تجنب توجيه الانتقادات، واللوم على الآخرين بلا سبب.					
19	إكسابه القدرة على التكيف مع المواقف الحياتية المختلفة في كل الظروف.					
20	إكسابه على التعبير عن الأفكار ووجهات النظر بحرية ووضوح.					
21	إكسابه القدرة على التواصل مع الجمهور المستهدف بكل أريحية.					
22	أن يحث على ممارسة العادات الاجتماعية السليمة.					
23	أن يشجع على توثيق الصداقة والاحترام أثناء ممارسة النشاط.					
24	أن يؤكد على ضرورة امتلاك مهارات التواصل مع الآخرين.					
25	أن يشير إلى أهمية المشاركة في صناعة القرار بكل إيجابية.					

المحور الثالث: متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الانفعالية		درجة الأهمية				
الرقم	يتطلب التكوين في ضوء المهارات الحياتية	عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا
01	أن يحث الطالب على إظهار الروح الرياضية في مواقف اللعب المختلفة.					
02	أن يطور القدرة على الوصول إلى مستوى مرتفع من الثقة بالنفس.					
03	أن ينمي قوة الإرادة لمواجهة مختلف الصعوبات.					
04	أن يساعد في إختيار الأنشطة التي تؤدي إلى المتعة والسرور.					
05	أن يؤدي إلى التعامل مع الآخرين على أساس التسامح وتقبلهم.					
06	أن يساعد في الوصول إلى مستوى عالي من الرضا المهاري والحركي.					
07	أن يساعد في التمييز بين السلوكيات الخاطئة والصحيحة.					
08	أن يكسب القدرة على التغلب على ضغوطات الحياة بمختلف أشكالها.					
09	أن يكسب القدرة على ضبط الانفعالات والمشاعر في المواقف الصعبة.					
10	أن يطور القدرة على التكيف الايجابي في مختلف الحالات.					
11	أن يزيد قوة الإرادة والتصميم لتحقيق الطموحات لدى الطالب.					
12	أن يساعد في الوصول إلى مستوى مرتفع من الرضا عن النفس.					
13	أن يطور القدرة على الاعتماد على الذات كمصدر من مصادر القوة الذاتية.					
14	أن يبين الرضا على المكتسبات العلمية والمهارية من مسار التكوين.					
15	أن يجعل للطالب القدرة على إضفاء السرور والمرح أثناء التعامل مع الآخرين.					
16	أن يجعل للطالب القدرة على إثبات الذات وفقا للطموحات المسطرة.					
17	أن يمنح للطالب القدرة على تقويم الذات ووضع الأهداف المستقبلية.					
18	أن ينمي للطالب القدرة على إبداء الاهتمام لراحة الآخرين ومشاعرهم.					

19	أن ينمي للطالب القدرة على تفهم الآخرين بايجابية دون إقصاء.					
20	أن يمنح للطالب القدرة على التحكم في المشاعر والانفعالات في مختلف المواقف التعليمية.					
21	أن يزيد من قدرة الطالب على تحمل الضغوطات المختلفة داخل المجموعة وخارجها.					
22	أن يكسب الطالب ميزة تجنب إلقاء اللوم على الآخرين للهروب من المسؤوليات.					
23	أن يمنح للطالب القدرة على ضبط النفس في المواقف المثيرة.					
24	أن يكسب الطالب القدرة على التكيف مع التغيرات المحيطة مهما كان نوعها.					
25	أن يجعل للطالب القدرة على إدارة الضغوط بايجابية في مختلف المواقف الحياتية.					

في الأخير كل الشكر لكم على حسن تعاونكم معنا

الطالب الباحث: عامر حملاوي.

الملحق

رقم -06-

قائمة الأساتذة

المشاركون في توزيع

وجمع الإستمارات

قائمة بأسماء الأساتذة الذين شاركوا في توزيع وجمع الإستمارات على عينة البحث

الرقم	الإسم واللقب	الجـــامعة
01	الباحـــث	جامعة المسيلة
02	أ. صدوق حمزة	جامعة أم البواقي
03	أ. حاجي فيصل	جامعة تبسة
04	د.بلبول موسى	جامعة سوق أهراس
05	أ. دخية عادل	جامعة بسكرة
06	الباحـــث	جامعة باتنة
07	د. بكة فارس بمعية طالبه في الدكتوراه	جامعة ورقلة
08	د. مجيلي صالح	جامعة عنابة
09	أ. فيجل قويدر	جامعة سطيف
10	أ. لطرش الزوبير	جامعة قسنطينة
11	أ. بطاط نور الدين	جامعة جيجل

المـــــلحق

رقم -07-

النتائج الخـــام

للدراســـــــة

مقياس المهارات الحياتية				مقياس الاقتصاد المعرفي				الخبرة	المنصب العالي	التخصص	الرتبة	الرقم
الدرجة الكلية	الانفعالية	المهارات الاجتماعية	المهارات العقلية	الدرجة الكلية	الاتصال والمعلومات	المحور الموارد البشرية	العلم والتكنولوجيا					
209	90	75	44	221	87	57	77	2	2	4	1	01
206	85	57	64	232	89	45	98	2	1	4	1	02
264	99	75	90	224	84	67	73	2	1	1	1	03
264	82	86	96	240	81	91	68	2	1	3	1	04
221	75	57	89	217	86	73	58	2	2	3	1	05
244	76	75	93	269	108	89	72	2	1	2	1	06
271	90	79	102	201	62	71	68	2	2	1	1	07
265	86	88	91	230	88	67	75	1	1	3	1	08
255	76	73	106	215	83	62	70	2	2	1	1	09
200	78	51	71	197	71	66	60	2	2	2	1	10
225	84	74	67	242	99	68	75	2	1	4	1	11
241	92	72	77	240	83	87	70	2	1	2	1	12
220	78	65	77	228	80	80	68	2	1	2	1	13
240	82	79	79	243	95	74	74	2	2	3	1	14
292	92	107	93	212	86	63	63	1	2	3	1	15
272	94	86	92	233	86	74	73	2	1	1	1	16
249	86	60	103	233	90	68	75	2	1	2	1	17
221	84	60	77	250	84	69	97	2	2	2	1	18
265	89	102	74	208	60	63	85	2	2	1	1	19
280	96	103	81	238	89	63	86	1	1	3	1	20
268	89	89	90	206	95	42	69	2	1	1	1	21
265	93	105	67	249	77	94	78	1	2	4	1	22
272	94	88	90	232	89	60	83	2	2	1	1	23
262	93	72	97	238	73	79	86	1	2	1	1	24
273	83	91	99	227	73	78	76	1	1	3	1	25
262	88	79	95	197	58	66	73	2	1	4	1	26
235	83	76	76	229	67	87	75	2	1	4	1	27
233	105	81	47	183	67	45	71	1	2	1	1	28
275	99	91	85	223	75	68	80	2	1	1	1	29
273	95	84	94	213	75	82	56	2	1	1	1	30
217	78	78	61	228	90	79	59	2	1	3	1	31
284	88	104	92	217	76	71	70	2	2	3	1	32
193	90	58	45	228	91	59	78	1	1	3	1	33
259	85	93	81	208	69	64	75	2	1	4	1	34
273	83	85	105	240	85	82	73	2	1	4	1	35
227	81	69	77	216	83	61	72	2	2	3	1	36
242	91	83	68	222	90	57	75	2	1	4	1	37
242	77	83	82	234	66	87	81	1	1	4	1	38
268	92	85	91	230	78	92	60	2	1	4	1	39
280	87	84	109	216	79	59	78	2	1	1	1	40

283	99	79	105	172	74	39	59	2	1	4	1	41
245	82	65	98	205	72	56	77	2	1	3	1	42
213	73	80	60	235	79	86	70	2	2	3	1	43
299	119	79	101	207	69	51	87	2	1	3	1	44
280	86	82	112	241	83	77	81	1	1	3	1	45
236	78	79	79	248	79	91	78	2	1	2	1	46
289	98	77	114	258	68	102	88	2	1	1	1	47
261	93	82	86	227	81	53	93	1	1	1	1	48
242	92	72	78	235	68	81	86	2	1	2	1	49
225	86	70	69	282	85	105	92	2	2	2	1	50
233	82	82	69	256	77	112	67	2	2	3	1	51
242	101	70	71	253	68	98	87	2	2	1	1	52
226	79	75	72	268	84	97	87	2	1	2	1	53
236	64	97	75	290	94	92	104	2	1	4	1	54
276	85	85	106	233	83	90	60	2	2	1	1	55
260	81	91	88	245	95	83	67	2	1	1	1	56
245	67	91	87	237	68	85	84	2	2	3	1	57
245	96	75	74	260	85	81	94	1	1	4	1	58
251	69	96	86	245	85	78	82	2	1	3	1	59
240	80	90	70	249	71	83	95	2	1	4	1	60
258	89	90	79	247	92	85	70	2	2	1	1	61
253	80	104	69	242	90	83	69	1	2	3	1	62
265	67	105	93	249	79	108	62	2	1	4	1	63
251	85	73	93	207	65	67	75	2	2	3	1	64
237	79	74	84	262	68	107	87	2	2	1	1	65
239	77	83	79	246	66	95	85	2	1	3	1	66
276	110	87	79	247	65	85	97	2	1	4	1	67
243	87	80	76	261	79	83	99	2	1	3	1	68
244	76	84	84	269	88	84	97	2	2	2	1	69
220	67	85	68	263	93	90	80	2	2	2	1	70
245	80	99	66	280	99	99	82	2	1	1	1	71
250	74	99	77	252	80	92	80	2	2	3	1	72
226	79	78	69	207	71	51	85	2	2	1	1	73
249	90	96	63	242	80	77	85	2	1	3	1	74
241	83	87	71	215	70	75	70	1	1	1	1	75
262	88	101	73	209	80	72	57	2	1	3	1	76
271	92	88	91	189	69	74	46	2	1	4	1	77
245	82	70	93	218	82	88	48	2	1	4	1	78
265	91	92	82	193	58	76	59	2	1	3	1	79
266	90	94	82	179	81	45	53	2	2	3	1	80
227	91	74	62	205	62	73	70	2	2	2	1	81
283	90	113	80	239	69	74	96	1	2	1	1	82
258	87	89	82	234	76	60	98	2	2	3	1	83
244	80	95	69	240	93	64	83	1	1	2	1	84
279	87	101	91	226	78	92	56	2	1	1	1	85
253	80	84	89	233	63	75	95	2	1	3	1	86

260	95	95	70	221	57	77	87	2	2	3	1	87
232	82	87	63	255	84	83	88	2	2	4	1	88
236	82	93	61	228	93	70	65	2	2	2	1	89
225	71	92	62	264	94	87	83	2	1	2	1	90
252	95	93	64	264	82	79	103	2	1	4	1	91
248	88	92	68	222	60	82	80	2	1	3	1	92
247	85	80	82	207	49	100	58	1	1	1	1	93
272	87	91	94	248	52	97	99	2	2	1	1	94
270	86	90	94	255	76	67	112	2	2	4	1	95
265	88	80	97	203	70	58	75	2	2	2	1	96
277	112	101	64	247	73	81	93	1	1	1	1	97
243	91	74	78	239	70	79	90	2	1	2	1	98
234	89	89	56	243	95	65	83	2	1	2	1	99
260	87	92	81	253	75	75	103	2	1	3	1	100
246	85	94	67	234	72	76	86	2	2	4	1	101
258	79	93	86	233	86	83	64	2	2	2	1	102
231	85	89	57	230	58	93	79	2	2	2	1	103
249	86	88	75	262	91	76	95	2	1	2	1	104
209	95	66	48	240	79	73	88	2	1	4	1	105
271	76	98	97	272	87	88	97	2	1	4	1	106
249	82	79	88	282	87	92	103	1	1	4	1	107
250	82	75	93	259	82	79	98	2	1	3	1	108
244	83	78	83	250	73	72	105	2	2	1	1	109
262	85	104	73	233	88	67	78	2	2	1	1	110
241	91	92	58	236	76	78	82	2	2	3	1	111
242	68	82	92	236	82	70	84	2	1	3	1	112
249	89	77	83	281	89	99	93	2	1	1	1	113
260	95	91	74	219	98	69	52	2	1	2	1	114
270	87	101	82	299	99	90	110	2	1	2	1	115
245	86	108	51	278	91	85	102	2	1	4	1	116
238	92	90	56	262	86	81	95	2	2	4	1	117
248	102	74	72	226	78	82	66	2	2	1	1	118
237	88	60	89	254	84	83	87	2	1	2	1	119
205	79	50	76	254	83	80	91	2	1	3	1	120
223	100	65	58	225	75	74	76	1	2	3	1	121
203	83	62	58	253	91	88	74	2	1	3	1	122
245	69	80	96	198	84	71	43	2	1	3	1	123
201	69	81	51	267	93	77	97	2	1	4	1	124
250	99	90	61	249	75	69	105	2	2	4	1	125
222	63	78	81	272	94	80	98	2	2	2	1	126
225	98	86	41	259	85	87	87	2	2	4	1	127
261	86	81	94	298	103	82	113	2	2	1	1	128
218	71	89	58	202	95	61	46	2	1	3	1	129
266	84	85	97	243	87	78	78	2	1	4	1	130
243	87	77	79	258	87	82	89	2	1	3	1	131
245	90	77	78	242	84	87	71	2	2	4	1	132

247	75	99	73	248	94	87	67	2	2	4	1	133
250	88	88	74	217	63	81	73	2	2	3	1	134
228	75	87	66	232	76	87	69	2	2	2	1	135
244	82	88	74	210	82	60	68	2	1	2	1	136
269	90	84	95	260	85	88	87	2	2	1	1	137
248	70	82	96	217	62	75	80	2	2	1	1	138
258	82	83	93	241	99	68	74	2	1	2	1	139
269	97	90	82	204	67	74	63	2	2	1	1	140
288	102	110	76	245	82	89	74	1	2	1	1	141
264	83	97	84	247	78	80	89	2	2	3	1	142
248	69	101	78	202	64	69	69	1	2	4	1	143
230	90	74	66	192	72	57	63	1	2	4	1	144
235	79	94	62	204	68	73	63	2	2	2	1	145
230	61	91	78	190	54	94	42	2	2	3	1	146
230	76	88	66	257	71	92	94	2	2	2	1	147
246	65	92	89	222	87	71	64	2	2	1	1	148
253	83	102	68	210	66	64	80	2	1	1	1	149
273	86	98	89	206	62	66	78	2	2	1	1	150
233	57	88	88	197	69	62	66	2	2	3	1	151
309	113	104	92	212	61	64	87	2	2	1	1	152
215	55	76	84	182	59	71	52	2	1	3	1	153
254	53	114	87	219	62	89	68	2	2	4	1	154
263	77	100	86	222	59	81	82	2	2	4	1	155
271	102	99	70	243	76	89	78	2	2	1	1	156
269	91	88	90	208	67	71	70	2	2	1	1	157
245	93	99	53	186	60	68	58	2	2	2	1	158
203	56	77	70	203	75	65	63	2	1	2	1	159
246	74	84	88	217	61	78	78	2	1	1	1	160
251	75	85	91	207	71	77	59	2	1	1	1	161
227	84	70	73	192	63	70	59	1	2	1	1	162
278	86	90	102	239	74	78	87	2	2	1	1	163
203	82	68	53	260	72	96	92	1	2	1	1	164
270	92	97	81	207	59	91	57	2	2	4	1	165
261	79	94	88	187	79	69	39	2	1	2	1	166
300	129	94	77	210	75	79	56	2	1	1	1	167
243	77	88	78	251	82	82	87	2	2	3	1	168
219	63	70	86	216	82	78	56	1	1	3	1	169
200	69	66	65	219	78	63	78	2	1	1	1	170
245	87	81	77	239	76	68	95	1	2	3	2	171
214	80	58	76	247	56	89	102	1	1	3	2	172
247	87	85	75	206	69	93	44	2	1	4	2	173
252	86	97	69	216	70	77	69	1	2	1	2	174
232	86	76	70	262	67	91	104	1	2	1	2	175
237	83	81	73	245	60	75	110	1	2	4	2	176
227	73	80	74	225	63	77	85	1	2	4	2	177
231	75	72	84	225	74	58	93	2	2	2	2	178

225	91	71	63	230	77	66	87	1	2	2	2	179
223	90	59	74	230	67	84	79	1	1	2	2	180
228	80	74	74	214	63	82	69	1	2	2	2	181
266	95	100	71	234	77	82	75	1	2	4	2	182
241	86	76	79	222	78	78	66	1	2	3	2	183
221	88	71	62	230	67	86	77	1	2	3	2	184
221	75	69	77	227	62	86	79	2	2	2	2	185
184	48	71	65	211	61	67	83	1	2	2	2	186
224	86	71	67	235	78	89	68	1	2	3	2	187
245	91	72	82	240	62	73	105	1	2	4	2	188
198	55	60	83	200	83	66	51	1	2	2	2	189
239	84	66	89	264	95	68	101	1	2	2	2	190
182	57	41	84	216	72	58	86	1	2	3	2	191
264	91	91	82	216	62	77	77	1	1	1	2	192
227	78	70	79	229	81	70	78	1	1	3	2	193
218	63	86	69	255	105	72	78	1	1	2	2	194
222	63	85	74	234	94	61	79	1	2	1	2	195
233	73	86	74	235	75	74	86	2	2	1	2	196
233	88	78	67	263	88	85	90	2	1	1	2	197
238	109	55	74	223	94	84	45	2	1	1	2	198
248	105	75	68	254	89	88	77	1	2	3	2	199
227	90	78	59	241	81	91	69	1	2	1	2	200
198	62	70	66	214	75	71	68	1	2	4	2	201
245	105	69	71	243	88	81	74	1	2	1	2	202
272	113	88	71	254	94	72	88	1	2	1	2	203
225	70	76	79	257	91	90	76	1	2	3	2	204
271	116	88	67	223	80	98	45	1	2	1	2	205
197	67	57	73	250	90	101	59	1	2	2	2	206
202	61	73	68	257	98	102	57	1	2	4	2	207
199	61	76	62	189	56	76	57	1	1	2	2	208
240	74	88	78	206	89	77	40	1	2	1	2	209
177	49	70	58	252	85	82	85	1	1	2	2	210
185	60	44	81	235	93	68	74	1	2	2	2	211
220	83	64	73	260	89	96	75	1	2	1	2	212
221	66	72	83	254	87	84	83	1	2	4	2	213
207	78	54	75	221	88	63	70	1	2	1	2	214
238	79	79	80	259	81	83	95	1	2	1	2	215
233	67	107	59	240	77	82	81	1	1	2	2	216
267	89	85	93	243	67	92	84	1	2	3	2	217
253	87	69	97	286	81	95	110	1	1	3	2	218
246	85	70	91	274	91	77	106	1	1	3	2	219
199	48	103	48	185	69	58	58	1	2	2	2	220
252	92	105	55	162	58	68	36	1	2	1	2	221
279	65	106	108	200	54	73	73	2	1	4	2	222
263	67	106	90	195	59	71	65	1	2	1	2	223
233	78	95	60	212	58	93	61	1	2	1	2	224

235	75	83	77	225	73	79	73	1	2	4	2	225
262	74	101	87	213	60	91	62	1	2	4	2	226
258	81	85	92	233	77	77	79	1	2	1	2	227
240	65	91	84	224	69	74	81	1	2	4	2	228
236	74	87	75	196	76	56	64	1	2	3	2	229
263	77	99	87	235	75	82	78	1	2	1	2	230
232	75	84	73	233	78	77	78	1	2	4	2	231
216	62	94	60	225	74	79	72	1	2	4	2	232
270	72	105	93	228	76	75	77	1	2	1	2	233
244	84	70	90	206	81	57	68	1	2	1	2	234
280	87	99	94	212	71	69	72	1	1	1	2	235
257	78	91	88	227	91	74	62	1	2	4	2	236
245	83	83	79	237	87	83	67	2	1	1	2	237
239	82	87	70	267	80	79	108	1	2	4	2	238
222	81	88	53	219	82	76	61	1	1	4	2	239
251	95	93	63	206	69	80	57	1	2	1	2	240
212	62	94	56	211	78	80	53	1	2	3	2	241
228	64	86	78	239	83	73	83	1	2	3	2	242
238	80	72	86	220	70	62	88	1	2	3	2	243
235	93	95	47	221	73	68	80	1	2	2	2	244
211	71	94	46	239	88	67	84	1	2	2	2	245
159	36	88	35	219	77	66	76	1	2	4	2	246
178	61	83	34	230	65	77	88	1	2	2	2	247
192	52	81	59	210	67	75	68	1	2	2	2	248
217	58	84	75	251	90	82	79	1	2	2	2	249
190	50	77	63	217	73	68	76	1	2	3	2	250
255	81	80	94	244	91	75	78	1	2	1	2	251
245	93	70	82	225	86	63	76	1	1	1	2	252
237	90	55	92	220	75	63	82	1	1	3	2	253
237	95	65	77	201	82	74	45	1	2	1	2	254
224	58	88	78	227	83	72	72	1	2	4	2	255
236	83	70	83	243	80	77	86	1	2	4	2	256
221	55	79	87	243	95	63	85	1	2	1	2	257
219	73	77	69	192	57	47	88	1	2	2	2	258
189	49	68	72	195	63	61	71	1	2	2	2	259
259	85	95	79	248	100	61	87	1	2	3	2	260
247	77	84	86	208	81	67	60	1	2	3	2	261
231	83	84	64	255	100	68	87	1	2	2	2	262
275	63	104	108	201	76	57	68	1	2	1	2	263
280	74	105	101	212	82	66	64	1	2	1	2	264
235	85	67	83	250	92	97	61	1	2	2	2	265
224	74	49	101	218	80	52	86	1	2	2	2	266
249	80	85	84	216	84	46	86	1	2	1	2	267
210	52	89	69	197	62	66	69	1	2	2	2	268
223	43	77	103	206	66	89	51	1	1	4	2	269
263	90	89	84	212	62	78	72	1	2	3	2	270

207	76	79	52	271	89	87	95	2	2	2	2	271
243	78	84	81	277	94	87	96	2	2	1	2	272
245	72	87	86	270	71	118	81	2	2	4	2	273
207	72	58	77	188	65	70	53	1	2	2	2	274
233	47	90	96	200	72	78	50	1	2	1	2	275
244	64	74	106	234	77	94	63	1	2	2	2	276
288	89	102	97	211	75	82	54	1	1	3	2	277
273	81	88	104	196	68	62	66	1	2	1	2	278
218	64	71	83	212	65	63	84	1	2	4	2	279
244	64	84	96	179	46	55	78	1	2	1	2	280
253	80	91	82	217	75	62	80	1	2	1	2	281
196	86	64	46	225	85	72	68	1	2	2	2	282
248	83	114	51	213	64	79	70	1	1	4	2	283
277	70	87	120	201	63	78	60	2	1	4	2	284
240	57	93	90	225	79	64	82	1	2	4	2	285
297	96	100	101	215	74	60	81	1	2	3	2	286
262	105	84	73	196	71	74	51	1	2	3	2	287
261	89	94	78	192	53	66	73	1	2	1	2	288
248	79	88	81	228	71	61	96	1	2	3	2	289
239	71	83	85	246	82	82	82	1	2	4	2	290
258	76	86	96	217	69	68	80	1	2	1	2	291
253	85	94	74	238	88	73	77	1	2	3	2	292
246	76	90	80	243	64	78	101	1	2	1	2	293
224	80	81	63	203	67	60	76	1	2	2	2	294
281	96	88	97	200	60	67	73	1	1	4	2	295
259	87	85	87	225	71	65	89	1	2	2	2	296
270	86	87	97	231	67	70	94	2	1	2	2	297
249	73	96	80	229	65	61	103	1	2	3	2	298
203	75	48	80	247	74	77	96	1	2	3	2	299
263	85	88	90	208	79	61	68	1	2	3	2	300
238	71	92	75	227	70	63	94	1	2	3	2	301
210	60	82	68	224	68	80	76	1	2	1	2	302
205	61	81	63	212	67	58	87	1	2	2	2	303
237	86	91	60	204	75	47	82	1	1	2	2	304
238	66	91	81	241	86	62	93	1	2	3	2	305
251	88	62	101	217	61	71	85	1	2	3	2	306
236	64	89	83	228	71	69	88	1	2	2	2	307
243	86	84	73	271	90	75	106	1	2	2	2	308
257	98	77	82	233	81	65	87	1	2	4	2	309
245	96	68	81	194	57	51	86	1	2	4	2	310
267	86	100	81	198	50	54	94	1	2	4	2	311
239	73	92	74	240	69	70	101	1	2	2	2	312
235	80	82	73	207	73	74	60	1	2	1	2	313
215	80	57	78	230	61	90	79	1	2	1	2	314
229	85	90	54	225	76	80	69	1	2	1	2	315
267	68	104	95	238	96	59	83	1	1	1	2	316

257	69	108	80	238	84	68	86	2	2	3	2	317
253	83	87	83	224	56	94	74	2	1	1	2	318
243	75	70	98	247	68	98	81	1	2	1	2	319
213	63	59	91	235	87	98	50	1	2	1	2	320
217	91	43	83	287	95	88	104	2	1	1	2	321
177	41	69	67	253	76	99	78	2	1	3	2	322
234	77	72	85	271	87	97	87	1	2	1	2	323
238	68	83	87	237	78	94	65	1	2	1	2	324
222	67	83	72	213	68	78	67	1	2	3	2	325
272	88	100	84	226	84	75	67	1	2	4	2	326
246	77	85	84	241	65	92	84	1	2	1	2	327

التشفير	المتغيرات	
1	استاذ محاضر	الرتبة
2	استاذ مساعد	
1	النشاط البدني التربوي	التخصص
2	الادارة الرياضية	
3	التدريب الرياضي	
4	النشاط البدني المكيف	
1	يشغل المنصب العالي	المنصب العالي
2	لا يشغل المنصب العالي	
1	من سنة إلى 6 سنوات	الخبرة
2	أكثر من 6 سنوات	

ملخص الدراسة

عنوان الدراسة: متطلبات التكوين بمعاهد و أقسام التربية البدنية والرياضية في ضوء الإقتصاد المعرفي والمهارات الحياتية

"دراسة ميدانية بالمعاهد والأقسام التابعة للندوة الجهوية لجامعات الشرق"

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على اهم متطلبات التكوين بمعاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية في ضوء الاقتصاد المعرفي والمهارات الحياتية حسب رأي أساتذة الذين يدرسون بالمعاهد والأقسام التابعة للندوة الجهوية لجامعات الشرق، وعددها (11) جامعة، وقد اشتملت عينة الدراسة على (327) أستاذا، اختيروا بطريقة المسح الشامل.

انتهج الباحث المنهج الوصفي التحليلي، تم بناء أداتين، الاداة الاولى خاصة بمتطلبات التكوين المتعلقة بالاقتصاد المعرفي، أما الأداة الثانية فخاصة بمتطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الحياتية، وجاءت كل أداة تحوي (75) عبارة مقسمة على ثلاث محاور .

وتم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار (ت)، و اختبار التباين الأحادي، واختبار فريدمان.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الاساتذة لاتختلف عندهم درجة أهمية متطلبات التكوين المتعلقة بالاقتصاد المعرفي، بينما تختلف درجة الاهمية في متطلبات التكوين المتعلقة بالمهارات الحياتية.

وعليه يوصي الباحث بضرورة توفير الإمكانيات الضرورية التي يحتاجها نظام التكوين، ليصبح متلائما مع متطلبات الاقتصاد المعرفي والمهارات الحياتية.

الكلمات الدالة:

التكوين، الإقتصاد المعرفي، المهارات الحياتية.