

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة عبد الحميد ابن باديس
معهد التربية البدنية والرياضية
العنوان:

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

- دراسة تجريبية مطبقة على تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي -

أطروحة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة دكتوراه علوم في نظريات ومنهجية التربية البدنية
والرياضية

إشراف

أ.د بن قاصد علي الحاج محمد

إعداد الطالب

مروان جوبر

لجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الجامعة	الصفة
أ.د عطاء الله أحمد	جامعة عبد الحميد ابن باديس - مستغانم	رئيسا
أ.د بن قاصد علي الحاج محمد	جامعة عبد الحميد ابن باديس - مستغانم	مقررا
أ.د بن سي قدور الحبيب	جامعة عبد الحميد ابن باديس - مستغانم	عضوا
أ.د عمور عمر	جامعة محمد بوضياف - مسيلة	عضوا
أ.د قاسمي فيصل	جامعة العربي التبسي - تبسة	عضوا
د. بن دهمّة طارق	جامعة العلوم والتكنولوجيا - وهران	عضوا

السنة الجامعية: 2016 / 2017

إهداء

إلى النبع الصافي والحضن الدافي إليك أُمي.....

إلى الذي لم يزل ذكره بيننا حاضرا، إلى روح المعلم والمرشد.....و المعين

والمنهل الذي لا ينضب..... إليك أبي..... اللهم اجعله مقامه في عليين

بجوار نبيك محمد صلى الله عليه وسلم.

إلى من برؤيته يفرح قلبي

إليك يوسف

إلى كل من ساهم في انجاز هذا البحث

من قريب أو بعيد

شكر و تقدير

الحمد و الشكر لصاحب الفضل لا يحمد سواه، الحمد لله و الشكر لله.

أتقدم بجزيل الشكر و العرفان إلى الأستاذ المشرف الأستاذ الدكتور "بن قاصد علي

الحاج محمد " الذي أعاننا على انجاز هذه الدراسة، و الذي لم يبخل علينا بتوجيهاته و

نصائحه.

نتقدم بشكرنا و تقديرنا إلى كل من ساعدنا معنويا و ماديا في إعداد هذه

الدراسة.

و إلى كل من علمنا حرفا و أنار لنا دربا

إلى كل هؤلاء ألف شكر

الصفحة	محتويات البحث
أ	إهداء
ب	شكر وتقدير
	قائمة المحتويات
ج	قائمة الجداول
د	قائمة الأشكال
	التعريف بالبحث
5-1	- مقدمة
10-6	1- مشكلة وتساؤلات البحث
10	2- فرضيات البحث
11	3- أهداف البحث
11	4- أهمية الموضوع والماهية إليه
14-11	5- تحديد المصطلحات الأساسية في البحث
55-14	6- الدراسات المشابهة
145-56	الباب الأول: الدراسة النظرية

90-58	الفصل الأول: التربية البدنية والرياضية وخصائص المرحلة العمرية (09-12 سنة)
58	تمهيد
59	1- مفهوم التربية البدنية والرياضية
60	2- خصائص التربية البدنية والرياضية
61	3- أهمية التربية البدنية والرياضية
63-61	4- أهداف التربية البدنية والرياضية في الجزائر
63	5- تدريس التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم الابتدائي
65-63	5-1 أهمية تدريس التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم الابتدائي
65	6- محتوى التدريس في التربية البدنية والرياضية
66-65	6-1 مفهوم المحتوى
67	6-2 أسس اختيار المادة التعليمية
68	7- درس التربية البدنية والرياضية
69	7-1 الأسس التي يجب مراعاتها عند تحضير الدرس
75-72	7-2 بناء درس التربية البدنية والرياضية
75	7-3 أهداف درس التربية البدنية والرياضية
76	2 - مرحلة الطفولة المتأخرة (09-12 سنة)
76	2-1 خصائص النمو في مرحلة الطفولة المتأخرة
77-76	2-1-1 النمو الجسمي
77	2-1-2 النمو الفسيولوجي
78	2-1-3 نمو القدرات الحركية والبدنية

83	2-1-4 النمو العقلي
85	2-1-5 النمو الاجتماعي
86	2-1-6 النمو الانفعالي
89-87	3- توجيه النشاط الحركي للطفل في ضوء خصائص النمو
90	خلاصة
123-92	الفصل الثاني :المهارات الحياتية
92	تمهيد
93	1- المهارات الحياتية
93	1-1 نبذة تاريخية
95-93	1-2 مفهوم المهارات الحياتية
98-95	1-3 التعليم المبني على المهارات الحياتية
101-98	1-4 أهمية اكتساب المهارات الحياتية
102-101	1-5 أهمية اكتساب المهارات الحياتية في مرحلة التعليم الابتدائي
103-102	1-6 عوامل اكتساب المهارات الحياتية
103	1-7 خصائص المهارات الحياتية
106-103	1-8 تصنيف المهارات الحياتية
107	1-9 أنواع المهارات الحياتية
109-107	1-9-1 مهارة الوعي الذاتي

115-109	2-9-1 مهارة الاتصال والتواصل
119-115	3-9-1 مهارة الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية
122-119	4-9-1 مهارة العمل الجماعي
123	خلاصة
	الفصل الثالث: الدافعية في مجال التربية البدنية والرياضية
125	تمهيد
127-126	1- مفهوم الدافعية
126	1-1 الدافعية نة
127-126	2-1 الدافعية اصطلاحا
127	3-1 تصنيف الدوافع
128	4-1 أبعاد الدافعية
128	5-1 مصادر الدافعية
129	2- الدافعية للتعلم
131-129	1-2 عناصر الدافعية للتعلم
132-131	2-2 مصادر الدافعية للتعلم
134-132	3-2 كيفية تنمية دافعية المتعلمين للتعلم
134	4-2 علاقة الدافعية بالتعلم
135	5-2 وظائف الدافعية في التعلم

136	2-6 وظائف الدافعية المرتبطة بالمعلم
139-137	2-7 طرائق وأساليب استثارة الدافعية للتعلم
140-139	3- دوافع المتعلمين نحو ممارسة النشاط الرياضي
141-140	3-1 أهمية الدافعية في ممارسة النشاط الرياضي
144-141	3-2 تطوير دوافع المتعلمين نحو ممارسة التربية البدنية والرياضية
145	خلاصة
236-146	الباب الثاني: الإطار التطبيقي
185-148	الفصل الرابع: إجراءات الدراسة الميدانية
162-148	1- الدراسة الاستطلاعية
154	1-1 الخصائص السيكومترية للأداتين
154	1-1-1 استبانة المهارات الحياتية
158	1-1-2 استبانة الدافعية نحو درس التربية البدنية والرياضية
163	2- الدراسة الأساسية
163	2-1 منهج البحث
164	2-2 مجتمع وعينة البحث
168	2-3 مجالات البحث (البشري، المكاني، الزماني)
171-168	2-4 متغيرات البحث
171-169	2-4-1 الضبط الإجرائي لمتغيرات البحث
177-171	2-5 أدوات البحث
184-177	2-6 الوحدات التعليمية
185-184	2-7 المعالجة الإحصائية
222-187	الفصل الخامس: عرض وتحليل النتائج

202-187	عرض نتائج التساؤل الأول
204-203	عرض نتائج التساؤل الثاني
221-205	عرض نتائج التساؤل الثالث
222-221	عرض نتائج التساؤل الرابع
235-224	الفصل السادس: مناقشة النتائج في ظل الفرضيات
228-224	مناقشة النتائج في ظل الفرضية الأولى
229-228	مناقشة النتائج في ظل الفرضية الثانية
232-229	مناقشة النتائج في ظل الفرضية الثالثة
235-232	مناقشة النتائج في ظل الفرضية الرابعة
238-237	الخاتمة
240-239	التوصيات
251-242	قائمة المراجع
	الملاحق

قائمة الجداول

الصفحة	العنوان	رقم الجدول
152	نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين المجموعة ذات الدرجات العليا و المجموعة ذات الدرجات الدنيا لاستبانة المهارات الحياتية	01
154	معامل الارتباط بيرسون بين التطبيق وإعادة التطبيق لاستبانة المهارات الحياتية	02
155	قيمة معامل ألفا كرونباخ لاستبانة المهارات الحياتية	03
156	نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين المجموعة ذات الدرجات العليا و المجموعة ذات الدرجات الدنيا لاستبانة الدافعية نحو درس التربية البدنية	04

	والرياضية	
158	معامل الارتباط بيرسون بين التطبيق و إعادة التطبيق لاستبانة الدافعية نحو درس التربية البدنية والرياضية	05
159	يمة معامل ألفا كرونباخ على عبارات استبانة الدافعية نحو درس التربية البدنية والرياضية	06
162	توزيع عينة البحث على المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث متغير الجنس	07
163	توزيع عدد سنوات التعليم في كل مستوى تعليمي بالنسبة لمتغير المستوى التعليمي للأبوين	08
163	نتائج اختبار تباين التجانس ليفين "ف" بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متغيرات البحث	09
172	محاور استبانة المهارات الحياتية وعدد العبارات في كل محور.	10
174	أبعاد استبانة الدافعية نحو درس التربية البدنية والرياضية عدد العبارات في كل بعد	11
181	لبر نامج الزمني لتطبيق الوحدات التعليمية	12
187	معاملات الالتواء ومعاملات التفلطح ونتائج اختبار التوزيع الطبيعي للمهارات الحياتية لأفراد المجموعة التجريبية.	13
189	معاملات الالتواء ومعاملات التفلطح ونتائج اختبار التوزيع الطبيعي للمهارات الحياتية لأفراد المجموعة الضابطة.	14
191	نتائج اختبار -ت- لدلالة الفروق بين القياسات القبليّة لمتوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في المهارات الحياتية	15
194	يوضح نتائج اختبار -ت- لدلالة الفروق بين القياس القبلي والقياس	16

	لبعدي لمتوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في المهارات الحياتية	
197	نتائج اختبار -ت- لدلالة الفروق بين القياس القبلي والقياس البعدي لمتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة في المهارات الحياتية.	17
200	نتائج اختبار -ت- لدلالة الفروق بين القياسات البعدي لمتوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في المهارات الحياتية	18
203	نتائج اختبار -ت- لدلالة الفروق بين الذكور والإناث في القياسات البعدي لمتوسطات درجات المجموعة التجريبية في المهارات الحياتية	19
205	معاملات الالتواء ومعاملات التفلطح ونتائج اختبار التوزيع الطبيعي للدافعية نحو درس التربية البدنية والرياضية لأفراد المجموعة التجريبية.	20
207	معاملات الالتواء ومعاملات التفلطح ونتائج اختبار التوزيع الطبيعي للدافعية نحو درس التربية البدنية والرياضية لأفراد المجموعة الضابطة.	21
209	نتائج اختبار -ت- لدلالة الفروق بين القياسات القبلي لمتوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الدافعية نحو درس التربية البدنية والرياضية	22
212	نتائج اختبار -ت- لدلالة الفروق بين القياس القبلي والقياس البعدي لمتوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في الدافعية نحو درس التربية البدنية والرياضية	23
215	نتائج اختبار -ت- لدلالة الفروق بين القياس القبلي والقياس البعدي لمتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة في الدافعية نحو درس التربية البدنية والرياضية	24
218	نتائج اختبار -ت- لدلالة الفروق بين القياسات البعدي لمتوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الدافعية نحو درس التربية البدنية والرياضية	25

26	نتائج اختبار - ت - لدلالة الفروق بين الذكور والإناث في القياسات البعدية لمتوسطات درجات المجموعة التجريبية في الدافعية نحو درس التربية البدنية والرياضية	221
----	---	-----

قائمة الأشكال

رقم الشكل	العنوان	الصفحة
01	المتغيرات الأساسية في البحث	166
02	محتوى وزمن كل مرحلة في الحصة	184

ملخص البحث:

عنوان البحث: دور وحدات تعليمية مقترحة لدرس التربية البدنية والرياضية في اكتساب المهارات الحياتية والدافعية نحو الممارسة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي - دراسة تجريبية مطبقة على تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي -

هدفت الدراسة إلى معرفة تأثير وحدات تعليمية مقترحة في اكتساب المهارات الحياتية والدافعية نحو درس التربية البدنية والرياضية لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، ومعرفة إمكانية وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في كلا المتغيرين نتيجة تطبيق تلك الوحدات، وقد تم الاعتماد على المنهج التجريبي في الدراسة باستخدام تصميم المجموعات المتكافئة، وأجريت الدراسة على عينة مختارة عشوائيا مكونة من 48 تلميذ مقسمة على مجموعتين واحدة تجريبية وأخرى ضابطة في كل واحدة 24 فرد منهم 12 ذكور و 12 إناث، في المدرسة الابتدائية زيغود يوسف بمدينة سيدي عيسى -ولاية المسيلة- واعتمدنا على أداتين في جمع البيانات وهما استبانة المهارات الحياتية واستبانة الدافعية نحو درس التربية البدنية والرياضية وبعد التحقق من الخصائص العلمية (الصدق والثبات والموضوعية) لهما تم تطبيقهما على المجموعتين تطبيقا قويا ثم خضعت بعدها المجموعة التجريبية للمتغير التجريبي والمتمثل في الوحدات التعليمية المقترحة، فيما خضعت المجموعة الضابطة للمعالجة العادية أي أنها تتلقى دروس التربية البدنية والرياضية الاعتيادية، ثم تم تطبيق الأداتين على المجموعتين تطبيقا بعديا وقد توصلنا بعدها للنتائج التالية:

- لتطبيق الوحدات التعليمية المقترحة أثر إيجابي في اكتساب تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي للمهارات الحياتية.
- لتطبيق الوحدات التعليمية المقترحة أثر إيجابي في تنمية دافعية تلاميذ السنة الخامسة الابتدائي نحو درس التربية البدنية والرياضية.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تطبيق الوحدات التعليمية المقترحة لاكتساب تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي للمهارات الحياتية تعزى لعامل الجنس.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تطبيق الوحدات التعليمية المقترحة لتنمية دافعية تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي نحو درس التربية البدنية والرياضية تعزى لعامل الجنس.

الكلمات المفتاحية: الوحدات التعليمية / درس التربية البدنية والرياضية / المهارات الحياتية / الدافعية /
التعليم الابتدائي / تلميذ السنة الخامسة ابتدائي.

Résumé :

Titre

Le rôle des unités d'enseignement proposées à la séance de l'éducation physique et sportive dans l'acquisition des compétences de la vie et la motivation à la pratique sportive chez les élèves de l'enseignement primaire

- Etude pratique sur les élèves de cinquième année de l'enseignement primaire-

La présente étude vise la détermination de l'impact des unités d'enseignement proposées dans l'acquisition des compétences de la vie et la motivation à la pratique physique et sportive chez les élèves de cinquième année de l'enseignement primaire, et la distinction d'une possible existence de différences statistiques entre les garçons et les filles à travers ces deux variables à la suite de l'application de ces unités. A cet effet, on a fait usage de la méthode expérimentale en utilisant le concept de groupes égaux.

L'étude a été menée sur un échantillon de 48 élèves triés au hasard et divisés en deux groupes de 24 élèves, le premier dit « groupe expérimental » et le deuxième « groupe contrôle », chacun est composé de 12 garçons et 12 filles scolarisés à l'école primaire Zighoud Youcef de Sidi Aissa, wilaya de M'sila.

Nous nous sommes appuyés sur deux outils dans la collecte des données, à savoir : l'identification des compétences de vie et l'identification de la motivation à la séance d'éducation physique et sportive. Suite à la vérification des caractéristiques scientifiques des données (validité - fiabilité et objectivité), elles ont été préalablement appliquées sur les deux groupes, puis le groupe expérimental a été soumis à la variable expérimentale des unités d'enseignement proposées, alors que le groupe de contrôle a reçu des séances normales d'éducation physique et sportive, c'est à dire des séances habituelles. Ces deux outils ont été appliqués ultérieurement sur les deux groupes, et il a été constaté alors les résultats suivants :

- L'application des unités d'enseignement proposées a un impact positif dans l'acquisition des compétences de la vie chez les élèves de cinquième année de l'enseignement primaire.

- L'application des unités d'enseignement proposées a un impact positif sur la motivation des élèves de cinquième année de l'enseignement primaire à la séance d'éducation physique et sportive.

- L'absence de différences statistiquement significatives attribuées au facteur de sexe dans l'application des unités d'enseignement proposées dans l'acquisition des compétences de la vie chez les élèves de cinquième année de l'enseignement primaire.

- L'absence de différences statistiquement significatives attribuées au facteur de sexe dans l'application des unités d'enseignement proposées dans l'acquisition de la motivation à la séance d'éducation physique et sportive chez les élèves de cinquième année de l'enseignement primaire.

Mots-clés: unités d'enseignement / séance d'éducation physique et sportive / compétences de vie / motivation / enseignement primaire / élève cinquième année de l'enseignement primaire.

Summary :

Title

The role of the proposed teaching units at the physical education and sports session in the acquisition of life skills and the motivation to practice sports among primary school pupils

- A practical study on pupils in the fifth year of primary education –

This study aims to determine the impact of the proposed teaching units on the acquisition of life skills and motivation to physical and sporting sessions in fifth year primary school pupils, and the distinction between the existence of possible statistical differences between boys and girls through these two variables as a result of the application of these units.

For this purpose, the experimental method was used using the concept of equal groups. The study was carried out on a sample of 48 students randomly selected and divided into two groups of 24 students, the first is the "experimental group" and the second "control group", each consisting of 12 boys and 12 girls attending fifth year primary school « Zighoud Youcef » of Sidi Aissa, province of M'sila.

In this study, we relied on two tools in collecting data : identification of life skills and identification of motivation to physical education and sport sessions. After verification of the scientific characteristics of the data (validity - reliability and

objectivity), they were previously applied to the two groups, then the experimental group was subjected to the experimental variable of the proposed teaching units, when control group has received regular physical and sport education sessions (regular sessions). These two tools were applied later on the two groups, and the following results were then observed:

- The application of the proposed teaching units has a positive impact on the acquisition of life skills in the fifth year primary school pupils.
- The application of the proposed teaching units has a positive impact on the motivation in the fifth year primary education pupils to the physical and sport school sessions.
- The absence of statistically significant differences attributed to the gender factor in the application of the proposed teaching units in life skills acquisition for fifth year primary school pupils.
- The absence of statistically significant differences attributed to the gender factor in the application of the proposed teaching units in the acquisition of motivation to the physical and sports sessions for fifth year primary school pupils.

Keywords: teaching units / physical and sports education / life skills / motivation / primary school / fifth year primary education pupils.

التعريف بالبحث

مقدمة:

يعيش الإنسان في عالمنا الحديث حياة متسارعة تحمل الكثير من المتناقضات تجعله يقف حائرا في التعامل مع الكثير من المواقف الحياتية المختلفة وهذا راجع ربما لسيطرة الآلة على كل مناحي حياته فنحن نجد أنه يتوجه إلى كل ما هو تقني أكثر أي أنه أصبح يعتمد على الآلة في كثير من أوقات يومه سواء في العمل أو الدراسة أو السفر ... و التي يرى بأنها تجعله يقوم بمهامه اليومية بسهولة وحرية تامة، لكن في الحقيقة أننا نرى أنه كلما تطورت التكنولوجيات كلما تقيدت حريته أكثر و لم تترك له الوقت الكافي ليكون إنسانا متزنا مهتما بتكوين شخصيته من مختلف الجوانب النفسية والاجتماعية والبدنية.. والتي تعد بمثابة القواعد والركائز التي تساعد على عيش حياته بطريقة واعية ومتزنة وهذا الأمر لا يتأتى إلا بتدخل عديد العناصر التي توصله إلى ذلك.

وفي هذا السياق نجد أن العملية التربوية تقع في قلب هذا التغيير وفي صلب تلك المواجهة، وعلى عاتقها تقع عملية إعداد الإنسان الذي يستطيع أن يتكيف مع متطلبات الحاضر والمستقبل بإيجابياته وسلبياته، ومن الطبيعي في ضوء ذلك أن تهتم التربية بإعداد المتعلمين للحياة المعاصرة، وإن كان ذلك يعد من الأمور الضرورية إلا أن تحقيقه يعد أمرا صعبا في ضوء الأوضاع التعليمية والمستجدات العالمية، ولكي نحقق ذلك يجب علينا أن نبدأ من القاعدة لأنه إذا كانت القاعدة مبنية على أسس صحيحة وسليمة يسهل الأمر في المراحل اللاحقة والقاعدة التي نتكلم عليها هنا هي مرحلة الطفولة باعتبارها مرحلة مهمة في حياة الفرد وتبنى عليها أغلب سماته الشخصية.

وقد أوضحت العديد من الدراسات التربوية مجموعة من الحقائق أو الآراء التي تؤكد على أهمية الطفولة في حياة الإنسان، وأثرها في باقي مراحل حياته، وبالتالي أهمية العناية بها وما يتاح من خلالها من أنشطة وخبرات تربوية في الجوانب المختلفة، فمراحل النمو التي يمر بها الطفل هي امتداد لبعضها البعض، كما أثبتت هذه الدراسات ارتباط سلوك الكبار وتصرفاتهم بخبرات

الطفولة وإرجاع كثير من سمات الشخصية لمرحلة الطفولة، حيث تعد مرحلة الطفولة من حياة الفرد بمثابة القاعدة الأساسية التي تكون الملمح العام الذي يقوم عليه بناء الشخصية، حيث تتحدد فيها السمات الرئيسة للشخصية، وكما تؤكد نظريات ودراسات شتى، أنه غالباً ما تكون خصائص نمو الطفل في هذه المرحلة التكوينية المبكرة بمثابة " مؤشرات " تنبأ بها لشخصية الطفل وتطور مسار نموها في المراحل العمرية التالية.

فهذه الفترة العمرية تحتل موقعا رئيسا من تطور عمليات نمو الفرد، هذا الموقع هو في الغالب الأعم قاعدة البناء والأساس التي ترسى عليها دعائم الشخصية، وقد أفاضت المعرفة والتجارب السيكلوجية في إبراز خبرات الطفل في بناء الشخصية السوية وفي تنشيط السلوك الفعال.

ولأن الطفل في هذه المرحلة يقضي معظم وقته في المدرسة فإنه بات من الواجب على العاملين في المجال التربوي الأخذ بيد هذه الفئة التي تحتاج إلى عناية ومتابعة دائمة ومستمرة قصد الوصول به إلى الإنسان العاقل المتزن المدرك للواقع الذي يعيش فيه، يستطيع نقل مختلف الخبرات والتجارب والاتجاهات من المدرسة إلى العالم الخارجي وذلك بدمج مختلف تلك الخبرات والتجارب في حياته اليومية، والتي أصبحت ضرورة ملحة في ظل التطورات الحاصلة على المستوى العلمي و التكنولوجيا والانفجار المعرفي الهائل، الذي يستدعي اكتساب التلميذ لمهارات مختلفة يستطيع أن يستفيد منها في حياته، والمهارات الحياتية من هذا الجانب تمثل مبحثا هاما في مجال التربية والتعليم لأنها تعد حلقة الوصل بين حياة التلميذ في المدرسة وفي حياته خارجها.

وتعد عملية اكتساب المهارات الحياتية من النواتج الهامة للمنهاج الحديث والمعاصر في أي مرحلة دراسية، وهذا الأمر لا يقتصر على مادة بعينها دون المواد الأخرى فهي مسؤولية مشتركة لا يمكن أن يعفى منها أي تخصص، ومرجع ذلك أن التربية في جوهرها معنية بإكساب المهارات الحياتية التي تؤهل المتعلمين لمعيشة الناس والتعامل معهم وتمكنهم من العمل والمشاركة في العملية التنموية. (هبة الله سعيد، 2003، ص2)

ويتم ذلك من خلال إتباع الاتجاهات الحديثة في عملية تعليم وتدريب المتعلمين على المهارات الحياتية والتي تدخل في ما يطلق عليه التدريس المبني على المهارات الحياتية، حيث يركز على تنمية العديد من المهارات، التي تعد مطلباً أساسياً في حياة المتعلم اليومية، والذي يتعرض يومياً إلى الكثير من الأمور التي تستلزم منه وقفة تأمل وتفكير، وقد تبلغ بعض هذه الأمور حد التعقيد، مما يشكل له مشكلة تؤرقه وتشغل تفكيره ما لم يجد لها الحل المعقول، لذا فإن إحدى أهم واجبات التربية تكمن في تنمية تفكير الطالب ليصبح أكثر قدرة على حل مشكلاته، ومن ثم يتمكن من مواجهة متطلبات حياته على المدى القصير أو البعيد، مما يسهم في تكوين المواطن ذي الشخصية المتكاملة الجوانب المتفاعل مع من حوله بإيجابية. (الدهود، 2012، ص 12).

وبما أن التربية البدنية والرياضية تعد جزءاً لا يتجزأ من النظام التربوي العام فإن لها مكانتها ودورها في إعداد هذا النشء وتوجيهه بشكل يسهل عليه الاندماج في المجتمع، وذلك من خلال ما تقدمه من خبرات ومهارات مختلفة ومتعددة تمس كل جوانب الشخصية سواء الجسمية منها أو النفسية أو الاجتماعية...

وتعد مادة التربية البدنية والرياضية النواة التي تتمحور حولها بقية المواد التعليمية المدرجة في البرنامج التعليمي للتلميذ، حيث تمنحه فرصاً للممارسة الفعلية من حيث التطبيق الميداني والفعل للمعارف التي يتلقاها في القسم مثل :

- معرفة تسمية الأشياء واستعمالها (أطراف الجسم و أعضاءه ، الوسائل ، المحيط).
- معرفة معاني الأضداد (سهل، صعب، تصاعدي، تنازلي، أكبر، أصغر.....)
- السيطرة على تأدية مهارات يدوية تساعد في الكتابة مثلاً.
- سرعة التنفيذ والتفكير.
- تنمية حركية شاملة تساعد في القدرة على التعبير الشفوي و الكتابي و اللفظي.
- تنمية قدرة التركيز واستعمال وسائل الإيضاح.
- الاستعراض والعمل أمام الآخرين وتقبل النتيجة مهما كان شكلها.
- تنمية روح التنافس والجدية في العمل.

وتذكر بعض المراجع أن التلميذ في مرحلة التعليم الابتدائي يستطيع أداء الحركات الأساسية بأشكالها المختلفة (الانتقالية، المعالجة والتناول، الثبات والاتزان) على نحو جيد، كما يجب أن يتيح البرنامج النشاط الحركي للطفل فرصاً متنوعة للتزاوج بين هذه الحركات الأساسية وزيادة تنوعها. (راتب وخليفة، 2005، ص 87)

ومن هنا أصبح من الضروري على المربين وخاصة معلمي التربية البدنية والرياضية أن يهتموا بهذا الواقع اليومي المعاش بمساعدة المتعلمين وتحضيرهم بصفة جيدة ومتزنة لاحتوائهم لكي لا ينحرفوا نحو الأمراض المتفشية في المجتمع كالتدخين والمخدرات والعنف وغيرها من الأمراض، وذلك بجعل عملية التعلم عملية ممتعة ومشوقة تدفعهم إلى الاشتراك فيها بكل قوة ورغبة و يتأتى ذلك في درس التربية البدنية والرياضية بتحقيق مجموعة من الشروط.

ويذكر راتب وخليفة (2005) أنه كي يكون درس التربية البدنية والرياضية مصدراً للاستمتاع يجب على المربي أن يجعل واجبات الأداء تتحدى قدرات المتعلم، ويحرص على المشاركة الإيجابية للتلميذ في النشاط الرياضي، ويزيد من وعي المتعلم (التلميذ) لفائدة الممارسة للنشاط الرياضي، ويقوم بالإعداد الجيد للبيئة التي يمارس فيها المتعلم النشاط البدني، وأن يكون المربي الرياضي قدوة في إظهار الاستمتاع، ويتجنب استخدام النشاط البدني كنوع من العقاب للمتعلم، (راتب وخليفة، 2005، ص ص 145 - 149).

ونحن من هذا المنطلق أسسنا لبحثنا هذا منطلقين في ذلك بخطة قسمت إلى ثلاثة أجزاء رئيسية أما الجزء الأول فقد خصصناه للتعريف بالبحث واشتمل على مقدمة البحث وأهميته وأهدافه والتعريف بأهم المفاهيم والمصطلحات الواردة فيه وتعريفها تعريف إجرائياً و مجموعة من الدراسات المشابهة التي انطلقنا منها لصياغة المشكلة وتساؤلاتها ثم وضع الحلول لها والمتتملة في الفرضيات، في حين خصصنا الجزء الثاني للدراسة النظرية كباب مستقل بذاته مقسم إلى ثلاثة فصول، فصل أول تناولنا فيه التربية البدنية والرياضية و خصائص المرحلة العمرية (9-12) سنة وفصل ثان اشتمل على المهارات الحياتية وآخر ثالث تناولنا فيه الدافعية في مجال التربية البدنية والرياضية، ونهاية الجزء الثالث و خصصنا له باب مستقل كذلك عنون بمنهجية البحث

والإجراءات الميدانية قسم إلى ثلاثة فصول، الأول تحت عنوان إجراءات الدراسة الميدانية والثاني تحت عنوان عرض وتحليل النتائج وآخر ثالث تطرقنا فيه إلى مناقشة النتائج في ظل الفرضيات، ثم الخاتمة والتوصيات وتلتهما قائمة المراجع وقائمة الملاحق كآخر عنصرين في البحث .

1- مشكلة وتساؤلات البحث:

تلعب التربية البدنية والرياضية دورا كبيرا ومهما في إعداد الفرد على مستوى مختلف جوانب شخصيته ، وهي تعرف بأنها تلك العملية التي تهدف بشكل أساسي إلى إعداد وتربية شخصية الفرد تربية متوازنة تشمل جميع الجوانب الجسمية والنفسية والعقلية والاجتماعية والمعرفية... من خلال ممارسة عدد من التمارين والأنشطة الرياضية والحركية التي تحقق هذا النمو المتوازن.

والتربية البدنية والرياضية في وقتنا الحاضر يسعى المختصون بها إلى تطويرها من وقت لآخر وهذا لتتماشى مع متطلبات الواقع المعاش لأن الهدف الأساسي لها في وقتنا الحالي هو إكساب الفرد مجموعة من المعارف والخبرات والمهارات التي تسهل له عملية الاندماج في المجتمع ليكون فردا منتجا لا مستهلكا، وخاصة في مرحلة الطفولة باعتبارها أول مرحلة في حياة الإنسان فهي بمثابة القاعدة التي تبنى عليها شخصية الفرد، ولكي نصل إلى تلك النتيجة يجب علينا أن نوفر برامج تستند إلى أسس وقواعد علمية صحيحة تساعد الفرد على النمو السليم، وبناء البرامج و المحتويات يتطلب مجموعة من الشروط والمعايير التي يجب توافرها لكي تكون ذات أهمية وأثر إيجابي على المتعلمين.

وقد ذكرت لمياء حسن الديوان (2007) مجموعة من المعايير التي تحدد عملية اختيار وبناء المحتوى هي:

- 1- أن يكون المحتوى مرتبط بالأهداف: وكلما زاد ارتباط المحتوى بالأهداف أدى إلى زيادة الفرص المتاحة، لتحقيق هذه الأهداف. 2- أن يكون المحتوى صادقا وله دلالة. 3- أن يكون هناك توازن بين شمول وعمق المحتوى 4- أن يراعى المحتوى ميول وحاجات وقدرات التلاميذ. 5- أن يرتبط المحتوى بواقع المجتمع الذي يعيش فيه التلميذ، أما في تنظيم المحتوى فأكد الخطائية أن هنالك نوعين من تنظيم المحتوى هما: التنظيم المنطقي ويتم بواسطة تنظيم المعرفة في إطار الموضوع مثل التاريخ والطبيعات. و التنظيم النفسي: يهتم بالكيفية التي يحصل بها التعلم في العقل وتعرض حسب حاجات التلاميذ ومدى استفادتهم منها. (الديوان، 2007، ص4).

بالإضافة إلى أننا نجد الكثير من المعلمين والمعلمات وأولياء الأمور والإداريين يرون أن التربية البدنية و الرياضية ينبغي أن تكون ممتعة فقط، إن وجود هذه الفكرة الخاطئة في الكثير من المدارس تحط من مكانة التربية البدنية إلى مكانة الترويح.

إن الترويح المراقب مهم ولكن يجب أن لا يحصل لبس بينه وبين التدريس المصمم لإحداث تغيير نظامي في سلوك النفس الحركي والمعرفي والانفعالي للأطفال، إن مساواة اللعب غير المنظم أو حتى الترويح المراقب مع التربية البدنية و الرياضية يقلل من مساهمة التربية البدنية كحصة أكاديمية يخطط وينفذ ويقيم فيها التعليم بعناية فقد تبدو المحافظة على شغل الأطفال سعيدين ومرتاحين نفسيا أهم من التعلم نفسها، إن العمل باستخدام منهج مطور وفقا للنمو يزيد من دافعية المتعلمين ويقلل الملل عندما يصمم المعلمون والمعلمات دروس ملائمة لمهارة ونمو كل طفل، إن التخطيط بهذه الطريقة يستغرق وقت أكثر من انتقاء بعض الألعاب كل أسبوع، لذا يجب على المعلمين والمعلمات المراقبة الحذرة لحركة الأطفال لأن الفوائد المكتسبة تستحق الجهد المبذول والزمن المقضي للاستعداد، وقد يبدو من السهل استبعاد الكرة و التدريس بالطريقة التي تعلمناها، لكن هذا يعتبر هروب من تحمل المسؤولية المهنية عندما نسمي هذا تربية بدنية ورياضية، بالإضافة لذلك يعتبر المرح محصلة إضافية للبرنامج الحركي الملائم للنمو، وليس هدف في حد ذاته، إن الأطفال يستمتعون بالتعلم الذي يحقق متطلباتهم، سواء كان هذا تعلم القراءة، و الكتابة، و الرياضيات، أو التربية البدنية. (العبود، أبحديات الحركة كمنهج للتربية البدنية في رياض الأطفال، بدون سنة)

و المتأمل لواقع مادة التربية البدنية والرياضية في مستوى التعليم الابتدائي في مدارسنا يرى بأنها تفتقر إلى العديد من الأمور والشروط الضرورية التي يجب توافرها لكي تؤدي الدور المنوط بها، والمتمثل في إعداد أفراد صالحين وفعالين في المجتمع وإدماجهم بطريقة غير مباشرة للحياة، وذلك بما تقدمه من معارف وخبرات ومهارات متعددة للمتعلمين، وتلمس هذه المعاناة المتعلمين بشكل مباشر ، حيث لا تكاد تسمع من طفل -إلا القليل - ذهب إلى المدرسة يتكلم عما تعلمه في مادة تسمى بالتربية البدنية والرياضية ونحن نرى بأن هذا إجحاف في حق المادة

من جهة و في حق التلاميذ من جهة أكبر، ونرى أن أغلب تلاميذ هذه المرحلة محرومون من تعلم مختلف الخبرات والتجارب والاتجاهات التي توفرها لهم مادة التربية البدنية والرياضية بصفة منظمة تقوم على أسس علمية ومنهجية سليمة وصحيحة، بالإضافة إلى حرمانهم كذلك من اكتساب مختلف المهارات التي يحتاجونها في حياتهم والتي تدخل ضمن المهارات الحياتية والتي غالبا ما يوصي بها التربويون والعاملون في حقل التربية والتعليم في مختلف الدراسات والأبحاث.

ونحن نرى بأن واقع التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم الابتدائي ليست بالجيد والممارسة قليلة و تكاد تكون منعدمة في بعض المدارس وان درست فليس بالشكل الذي نطمح إليه لأنها لا تؤدي أبسط أهدافها وهذا راجع لاعتبارات عدة نذكر منها:

1- من ناحية تكوين المعلمين: انعدام أو محدودية التكوين في المادة.

- اعتبارها ترفيها أو استعادة نشاط.
- تخوف المعلم منها لاعتقاده بوجوب كونه رياضيا حتى يقوم بتدريسها.

2- من ناحية الوسائل:

- انعدام أو افتقار للوسائل والمنشآت في أبسط مستواها.
- إنشاء مؤسسات بدون أو بساحات ضيقة وغير ملائمة للممارسة الرياضية.

3- من ناحية البرنامج:

- مذكرات جاهزة ومعممة.
 - أهداف شاملة غير قابلة للتجسيد.
 - محتويات معممة دون مراعاة أدنى الخصائص.
 - تقويم عشوائي غير مبني على أسس علمية ومنهجية صحيحة.
- ومن هنا يقع المعلم في حيرة بين تطبيق ما جاء في البرامج وتجاهل ما جاء فيها والقيام بمحاولات تبوء بالفشل... وبالتالي تكون النتيجة أن تعوض بمواد أخرى ؟

بالإضافة إلى أسباب أخرى نرى بأن المسؤول عنها هو الجهات الوصية والتي لم تفتح المجال أمام خريجي معاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية للعمل على مستوى المدارس الابتدائية عن طريق فتح مناصب قارة لتدريس هذه المادة التي لا يمكن الاستغناء عنها في العملية التربوية وخاصة في هذه المرحلة العمرية الهامة وذلك لحاجة التلميذ لها كما سبق ذكره.

والملاحظ في مناهج التعليم الابتدائي هو عدم وجود محتوى وطني ثابت ومحدد خاص بالتربية البدنية والرياضية وإن وجد فهو يبقى حبيس الأوراق ولا يعمل به بشكل صحيح، مما قد يؤدي إلى تفاوت قدرات التلاميذ وعدم تحقيقها لمتطلبات النمو وتطويرها، كما أن هناك تفاوتاً بين المعلمين من حيث التأهيل والتدريب، والإعداد الأكاديمي المناسب لتنفيذ مثل هذه البرامج والمناهج، حيث أن المناهج التعليمية تمثل المنطلق الحقيقي للارتقاء بما تقدمه المدرسة من خبرات تربوية وتعليمية للتلاميذ.

وفي هذا الصدد نحن نحاول تتبع مدى تأثير مادة التربية البدنية والرياضية من خلال الوحدات التعليمية المقترحة في ما يجب أن تقدمه باعتبارها جزءاً من التربية العامة، وبالنظر إلى أن بحثنا هذا يتضمن اكتساب المتعلمين لمجموعة من المهارات الحياتية وهو يتماشى مع ما تعرفه التوجهات العالمية المعاصرة والتي ترى بأنه يجب الاهتمام بالمهارات الحياتية نظراً للحاجة الملحة لبنى موضوع المهارات الحياتية في ضوء التطورات العلمية والتكنولوجية وإفرازاتها اليومية.

وهي تصب في صلب ما تسعى إليه المنظومة التربوية في بلادنا والتي تسعى إلى توفير خبرات ومعارف تدمجهم في الحياة اليومية، واستناداً إلى مفاهيم أبجديات الحركة والتربية الحركية والخلفية النظرية التي بني عليها البحث سنؤسس بها عملية بناء محتوى الوحدات التعليمية المقترحة باعتبارها متغيراً مستقلاً والتعرف على أثرها في المتغيرات التابعة والمتمثلة في المهارات الحياتية والدافعية نحو درس التربية البدنية والرياضية حيث سنستعين بالنشاطات البدنية والرياضية في شكل وضعيات تفاعلية تثير لدى المتعلم الحاجة إلى البحث وصياغة وحل المشكلات، وإثارة القضايا، وخلق فرص المبادرة والإبداع وتقوم هذه الوضعيات على فهم جوانب الطفل النفسية والبدنية والحركية والاجتماعية... كمنطلق لبناء وضعيات تعلم تسمح

للتلميذ باكتساب المهارات المختلفة وذلك من أجل إدماج هذا المتعلم داخل محيطه الاجتماعي وخارج المدرسة عن طريق استعمال تلك المكتسبات والتي تمكنه من الارتقاء من الإحساس إلى التمثل والبناء.

ومن أجل معرفة تأثير الوحدات التعليمية المقترحة على متغيرات البحث التابعة و المتمثلة في المهارات الحياتية والدافعية نحو درس التربية البدنية والرياضية سيتم الاستعانة بالمنهج التجريبي وذلك عن طريق تدريس الوحدات المقترحة، ومن هذا المنطلق تمت صياغة مشكلة البحث في شكل تساؤلات جاءت كالآتي.

1-1-1 التساؤلات:

- ما أثر تطبيق الوحدات التعليمية المقترحة في اكتساب تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي للمهارات الحياتية ؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تطبيق الوحدات التعليمية المقترحة لاكتساب تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي للمهارات الحياتية تعزى لعامل الجنس؟
- ما أثر تطبيق الوحدات التعليمية المقترحة في تنمية دافعية تلاميذ السنة الخامسة الابتدائي نحو درس التربية البدنية والرياضية ؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تطبيق الوحدات التعليمية المقترحة لتنمية دافعية تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي نحو درس التربية البدنية والرياضية تعزى لعامل الجنس؟

2- فرضيات البحث:

- لتطبيق الوحدات التعليمية المقترحة أثر إيجابي في اكتساب تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي للمهارات الحياتية
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تطبيق الوحدات التعليمية المقترحة لاكتساب تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي للمهارات الحياتية تعزى لعامل الجنس.
- لتطبيق الوحدات التعليمية المقترحة أثر إيجابي في تنمية دافعية تلاميذ السنة الخامسة الابتدائي نحو درس التربية البدنية والرياضية.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تطبيق الوحدات التعليمية المقترحة لتنمية دافعية تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي نحو درس التربية البدنية والرياضية تعزى لعامل الجنس.

3- أهداف البحث:

- نهدف من خلال هذا البحث إلى:
- معرفة أثر تطبيق الوحدات التعليمية المقترحة في اكتساب تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي للمهارات الحياتية.
- معرفة أثر تطبيق الوحدات التعليمية المقترحة في تنمية دافعية التلاميذ السنة الخامسة ابتدائي نحو درس التربية البدنية والرياضية.
- معرفة إمكانية وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اكتساب المهارات الحياتية نتيجة تطبيق الوحدات التعليمية المقترحة تعزى لعامل الجنس.
- معرفة إمكانية وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية نحو درس التربية البدنية والرياضية نتيجة تطبيق الوحدات التعليمية المقترحة تعزى لعامل الجنس.

- 4- أهمية البحث: يعد هذا البحث (في حدود علمنا) من البحوث التجريبية القليلة التي تتناول أثر تطبيق الأنشطة البدنية والرياضية المضمنة في الوحدات التعليمية المقترحة في اكتساب تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي للمهارات الحياتية.

- نحاول من خلال هذا البحث تقديم قائمة بالمهارات الحياتية التي نرى أنه يمكن تضمينها في منهاج التربية البدنية والرياضية، ويمكن كذلك الاستفادة من هذه القائمة في تطوير أهداف المادة ككل.

- يمكن للباحثين أو مصممي المناهج الاستفادة من الوحدات التعليمية المقترحة والأدوات التي سنعمد عليها في هذا البحث، في إجراء الأبحاث والدراسات لتطوير منهاج التربية البدنية والرياضية الأخرى في ضوء المهارات الحياتية المناسبة لكل منهاج.

5- تحديد المصطلحات الأساسية في البحث:

5-1 المهارات الحياتية:

عرف مازن (2002) المهارات الحياتية بأنها "القدر اللازم للمتعلمين من المهارات اللازمة لممارسة حياتهم اليومية ونشاطاتهم الحياتية مثل: مهارات اتخاذ القرارات، إدارة الوقت، إدارة المال، إدارة مواقف الصراع وإجراء عمليات التفاوض، مهارات الاتصال والتفاعل الناجح مع الآخرين، اختيار وإعداد وتناول الغذاء الصحي والعناية بالملابس، الاهتمام بتنسيق ورعاية المسكن وأدواته وأجهزته، ومهارات التعامل مع البيئة بموضوعاتها المختلفة (مازن، 2002).

وقد حدد الباز وخلييل (1999) ثلاثة مداخل لتعريف المهارات الحياتية هي:
 المدخل الأول: يعرف المهارة الحياتية على أنها الأداءات التي تسبب الراحة والسعادة للفرد،
 المدخل الثاني: ويعرف المهارة الحياتية على أنها قدرات عقلية وحسية تحقق أهدافا محددة،
 والمدخل الثالث: ويعرف المهارة على أنها إجراءات تمكن الفرد من حل مشكلاته ومواجهة تحدياته، وفي ضوء ذلك عرفا المهارات الحياتية على أنها: "الرغبة والمعرفة والقدرة على حل مشكلات حياتية يومية واجتماعية أو مواجهة تحديات يومية أو إجراءات وتعديلات وتحسينات في أسلوب ونوعية حياة الفرد والمجتمع". (الباز وخلييل، 1999، ص86)

وقد اتفق حسين أسامة (2006) تماما مع كل من "الباز وخلييل" في المداخل الثلاثة لتعريف المهارة، وتوصل من هذه المداخل إلى أن المهارات الحياتية تتضمن قدرة الفرد على الاختيار وتحمل المسؤولية الشخصية، كما تتضمن استعدادا عقليا للمفاضلة بين هذه الاختيارات، إضافة إلى أنها تتضمن القدرة على تنفيذها (حسين أسامة، المهارات الحياتية، ص2006).

5-2 درس التربية البدنية والرياضية:

الدرس هو الوحدة الصغير في البرنامج الدراسي للتربية البدنية والرياضية الذي يمثل أصغر جزء من المادة ويحمل كل خصائصها، فالخطة الشاملة لمنهج التربية البدنية والرياضية بالمدرسة تشمل كل أوجه النشاط الذي يريد الأستاذ أن يمارسها تلاميذ مدرسته، فالدرس اليوم يعتبر حجر الزاوية في كل المناهج، ويتوقف نجاح الخطة كلها وتحقيق الأهداف العامة على حسن تحضير وإعداد وإخراج وتنفيذ الدرس، فهو يحتوي على أوجه نشاط متعددة. (عزمي، 2004، ص102-103)

ويعتبر درس التربية البدنية أحد أشكال المواد الأكاديمية مثل علوم الطبيعة، والكيمياء واللغة، ولكنه يختلف عن هذه المواد لكونه يمد التلاميذ ليس فقط بمهارات وخبرات حركية ولكنه يمدهم أيضا بالكثير من المعارف والمعلومات التي تعطي الجوانب الصحية، النفسية والاجتماعية بالإضافة إلى المعلومات التي تعطي الجوانب العلمية بتكوين جسم الإنسان وذلك باستخدام الأنشطة الحركية مثل التمرينات والألعاب المختلفة الجماعية والفردية وتتم تحت الإشراف التربوي عن طريق مربين أعدوا لهذا الغرض (معوض وشلنتوت، 1996، ص 102).

3-5 الدافعية:

يستخدم مفهوم الدافعية لتحديد اتجاه السلوك وشدته، وبالإضافة إلى ذلك يكون كل منا على وعي بمختلف دوافعه ومقاصده السلوكية وتوجد تعريفات كثيرة ومتعددة لمفهوم الدافعية والتي سنحاول عرض بعض منها وهي:

يعرف هب الدافعية بأنها "عملية يتم بمقتضاها إثارة الكائن الحي، وتنظيمه وتوجيهه إلى هدف معين"

ويرى دريفر "أن الدافع عبارة عن عامل دافعي انفعالي يعمل على توجيه سلوك الكائن الحي إلى تحقيق هدف معين".

ويرى أتكينسون أن "الدافعية تعني استعداد الكائن الحي لبذل أقصى جهد لديه من أجل تحقيق هدف معين".

ويعرفها قطامي بأنها "مثير داخلي يحرك سلوك الأفراد ويوجهه إلى هدف معين".

أما الترتوري يرى بأنها "مجموعة الظروف الداخلية والخارجية التي تحرك الفرد من أجل تحقيق حاجاته، وإعادة الاتزان عندما يختل، وللدوافع ثلاث وظائف أساسية في السلوك، هي: تحريكه وتنشيطه، وتوجيهه، والمحافظة على استدامته إلى حين إشباع الحاجة" (غباري، 2008، ص 15-16)

6- التعريف الإجرائي لمصطلحات البحث:

1-6 المهارات الحياتية: هي مجموعة المهارات المرتبطة بالبيئة التي يعيش فيها تلميذ السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، ويتعلمها بصورة مقصودة عن طريق مروره بخبرات تعليمية

يكتسبها من خلال الحصص التعليمية في درس التربية البدنية و الرياضية، والتي تعينه على مواجهة المواقف والتحديات في الحياة.

2-6 درس التربية البدنية والرياضية: درس التربية البدنية والرياضية هو عبارة عن مجموعة من الأنشطة البدنية و الرياضية التي نستعملها في هذا البحث لبناء الوحدات التعليمية والتي تساهم بشكل ايجابي في اكتساب المهارات الحياتية وتنمية الدافعية نحو درس التربية البدنية والرياضية.

3-6 الدافعية: عملية يتم بمقتضاها إثارة سلوكيات التلميذ، وتنظيمها وتوجيهها إلى هدف معين والمتمثل هنا في درس التربية البدنية والرياضية.

4-6 الوحدات التعليمية: هي مجموعة من حصص التربية البدنية والرياضية والتي تتضمن في مجملها من مجموعة من النشاطات البدنية والرياضية والمتمثلة في المواقف الحركية والسلوكية المختلفة المشتقة من الرياضات الجماعية والفردية، بالإضافة إلى الألعاب شبه الرياضية ولكل وحدة تعليمية هدف أو أهداف محددة تسعى إلى تحقيقها.

5-6 الممارسة الرياضية: يقصد بها مجموعة النشاطات الصفية والمتمثلة في التمارين والمواقف والواجبات الحركية التي يؤديها التلميذ أثناء درس التربية البدنية والرياضية.

6-6 تلميذ مرحلة التعليم الابتدائي: نقصد به في بحثنا هو ذلك الفرد الذي يزاول دراسته في مدارس التعليم الابتدائي في مستوى الخامسة من التعليم الابتدائي وهو في الغالب يدخل في الشريحة العمرية للطفولة المتأخرة التي يقسمها العلماء مابين سنتي (9-12).

7- الدراسات المشابهة:

1-7 الدراسات التي تناولت المهارات الحياتية:

1-1-7 دراسة نهله الهدهود 2008:

عنوان الدراسة: أثر التدريس المبني على المهارات الحياتية لوحدي "الثقافة الرياضية" و"التمرينات واللياقة البدنية" في تنمية تحصيل الطلبة ولياقتهم البدنية ومهاراتهم في اتخاذ القرار وحل المشكلات لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن.

مشكلة الدراسة: تمثلت في التساؤلات التالية:

- ما أثر التدريس المبني على المهارات الحياتية في تحصيل طلبة الصف الأول الثانوي؟
- ما أثر التدريس المبني على المهارات الحياتية في تنمية اللياقة البدنية لدى طلبة الصف الأول الثانوي؟

- ما أثر التدريس المبني على المهارات الحياتية في تنمية مهارة اتخاذ القرار لدى طلبة الصف الأول الثانوي؟

- ما أثر التدريس المبني على المهارات الحياتية في تنمية مهارة حل المشكلات لدى طلبة الصف الأول الثانوي؟

أهداف الدراسة: هدفت هذه الدراسة لاستقصاء أثر التدريس المبني على المهارات الحياتية في تنمية التحصيل واللياقة البدنية ومهارتي اتخاذ القرار وحل المشكلات، لدى طلبة الصف الأول الثانوي.

منهج الدراسة: استخدمت الباحثة المنهج التجريبي لملائمته لطبيعة الموضوع.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (48) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي في مدرسة عراق الأمير الثانوية للبنات، التابعة لتربية عمان الخامسة في محافظة العاصمة ، تم توزيعهن في مجموعتين، مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة.

أدوات الدراسة: تم اعتماد مقياس لاتخاذ القرار وآخر لحل المشكلات، واستخدام اختبار جائزة الملك عبد الله الثاني لقياس اللياقة البدنية.

نتائج الدراسة: جاءت النتائج كما يلي:

- وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي للتحصيل النظري والعملي ولصالح المجموعة التجريبية (التدريس المبني على المهارات الحياتية) مقارنة بالمجموعة الضابطة (الطريقة الاعتيادية)،

-وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لحل المشكلات ولصالح المجموعة التجريبية.

- وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاتخاذ القرار ولصالح المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة (الطريقة الاعتيادية).

توصيات الدراسة: أوصت الباحثة بضرورة التنوع في تدريس مناهج التربية الرياضية لطلاب المرحلة الثانوية، وتفعيل التدريس المبني على المهارات الحياتية للمرحلة الثانوية لتنمية مهارات اللياقة البدنية لدى الطلبة، ولتنمية المهارات الحياتية بأنواعها المختلفة، ولإثارة دافعتهم للمشاركة في الدروس بفعالية، بالإضافة إلى ضرورة توجيه تطوير المناهج نحو التوسع في تطبيق المهارات الحياتية أثناء التدريس لجميع المباحث الدراسية، والتوسع في تدريب المعلمين على التدريس الموجه نحو المهارات الحياتية.

7-1-2 دراسة عبد الرحمان وافي 2008:

عنوان الدراسة: المهارات الحياتية وعلاقتها بالذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية في قطاع غزة.

مشكلة الدراسة: تتلخص مشكلة الدراسة بأن هناك مجموعة من المهارات الحياتية المتنوعة، والتي يمتلكها الطلبة بشكل متفاوت، وخصوصا في المرحلة الثانوية، حيث أنها تمثل جزءا من صقل شخصية الطلبة، ولكن لاحظ الباحث أن هناك نقص في امتلاك الطلبة لبعض هذه المهارات، فأراد الباحث تقديم هذه الدراسة لقياس امتلاك الطلبة لهذه المهارات التي تمكنهم من التكيف والعيش بصحة نفسية ومستقبل أفضل، حيث إن إتقانهم للمهارات التي تمكنهم من فهم دوائهم والآخرين، والرضا عن الذات، حيث يتم تشخيص المشكلة بنوع من الدقة، أو المؤشر على إمكانية التحرك في هذا الاتجاه سواء في التعليم المنهجي أو الخطط اللامنهجية. في ضوء ذلك تتحدد مشكلة الدراسة بالسؤال الرئيس التالي:

ما علاقة المهارات الحياتية بالذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية في قطاع غزة ؟
ويتفرع منه التساؤلات الفرعية الآتية:

- ما مستوى المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الثانوية ؟
- ما مستوى الذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية ؟

- أي الذكاءات الأكثر سيطرة لدى طلبة المرحلة الثانوية؟
 - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $0.05 \leq \alpha$ في مستوى المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمتغير الجنس ذكور، إناث؟
 - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $0.05 \leq \alpha$ في مستوى المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمتغير تعزى لمكان السكن) معسكر - بلد - منطقة شرقية ؟
 - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $0.05 \leq \alpha$ في مستوى المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمستوى تعليم الوالد أقل من ثانوية عامة - ثانوية عامة - تعليم عالي ؟
 - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $0.05 \leq \alpha$ في مستوى الذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمتغير الجنس ذكور، إناث ؟
 - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $0.05 \leq \alpha$ في مستوى الذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمكان السكن معسكر بلد - منطقة شرقية ؟
 - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $0.05 \leq \alpha$ في مستوى الذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمستوى تعليم الوالد أقل من ثانوية عامة - ثانوية عامة - تعليم عالي؟
- أهداف الدراسة:** هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى المهارات الحياتية وعلاقتها بالذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية.

منهج الدراسة: قد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

مجتمع وعينة الدراسة: وتكون مجتمع الدراسة من طلبة المرحلة الثانوية في مدارس مديرية خان يونس، والبالغ عددهم 16451 منهم 7681 ذكور، و8770 إناث. موزعين على 25 مدرسة، منهم 12 مدرسة طلاب، و13 مدرسة طالبات و اعتمد الباحث طريقة العينة

العنقودية العشوائية حيث بلغت عدد أفراد عينة الدراسة على 262 طالبا وطالبة، منهم 116 طالبا و 146 طالبة.

أدوات الدراسة: استخدم الباحث كل من الأدوات التالية:

- قائمة تيلي "teele" للذكاءات المتعددة.

- مقياس المهارات الحياتية.

نتائج الدراسة:

- لا يوجد ارتباطا دالا إحصائيا بين مستوى المهارات الحياتية بأبعاده، والذكاءات المتعددة بأبعاده لدى طلبة المرحلة الثانوية.

- طلبة المرحلة الثانوية يمتلكون مهارات حياتية بشكل جيد ونسبة فوق المتوسطة، حيث كانت النسب المئوية للوزن النسبي حسب كل بعد من أبعاد المقياس كالتالي:

البعد الأول مهارات الاتصال والتواصل حصل على المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره 79.21%، وهذه نسبة جيدة بالنسبة لطلبة المرحلة الثانوية، مما يدل على أن الطلبة لديهم القدرة على التواصل الاجتماعي.

تلى ذلك البعد الثالث: المهارات الأكاديمية حصل على المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره 75.72%، وهذه نسبة جيدة بالنسبة لامتلاك طلبة الثانوي مهارات الاستدكار الصحيح ولو أن النسب بحاجة لزيادة فاعلية.

تلى ذلك البعد الثاني: مهارات حل المشكلات واتخاذ القرار حصل على المرتبة الثالثة بوزن نسبي قدره 72.90% رغم أن هذا البعد أقل الأبعاد نسبة إلا أنه أيضاً في مرحلة جيدة.

- الدرجة الكلية لمستوى المهارات الحياتية كان بوزن نسبي 75.93%

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $0.05 \leq \alpha$ في مستوى المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمتغير الجنس ذكور، إناث.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $0.05 \leq \alpha$ في مستوى المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمكان السكن معسكر - بلد - منطقة شرقية لصالح طلبة

سكان المعسكر وطلبة المنطقة الشرقية لصالح طلبة المنطقة الشرقية، ولم يتضح فروق في المناطق الأخرى.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $0.05 \leq \alpha$ بين متوسطات مستوى المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمستوى تعليم الوالد أقل من ثانوية عامة - ثانوية عامة - تعليم عالي.

7-1-3 دراسة منال مرسي وكندة مشهور 2008:

عنوان الدراسة: مدى توافر المهارات الحياتية في مناهج رياض الأطفال في الجمهورية العربية السورية.

مشكلة الدراسة: تلخص مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية:

- ما مدى توافر المهارات الحياتية في محتوى مناهج رياض الأطفال؟
وينبثق عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

- ما مدى توافر المهارات الحياتية في محتوى منهاج المستوى الأول في رياض الأطفال؟

- ما مدى توافر المهارات الحياتية في محتوى منهاج المستوى الثاني في رياض الأطفال؟

- ما مدى توافر المهارات الحياتية في محتوى منهاج المستوى الثالث في رياض الأطفال؟

أهداف الدراسة: يهدف البحث إلى تحديد مدى توافر المهارات الحياتية في محتوى مناهج رياض الأطفال بمستوياتها الثلاثة.

منهج الدراسة: تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي للتعرف على مدى توافر المهارات الحياتية من خلال تحليل المحتوى الذي يقوم على الوصف الموضوعي والمنظم والكمي للمهارات الحياتية في محتوى مناهج رياض الأطفال.

عينة الدراسة: كراس رياض الأطفال للمستوى الأول والثاني والثالث في الفصلين الأول والثاني في الجمهورية العربية السورية

أدوات الدراسة: قائمة المهارات الحياتية التي أعدتها الباحثة فاطمة عبد الفتاح عيسى، 2001 لتحديد مدى توافر المهارات الحياتية عند أطفال مرحلة الرياض من 5 إلى 6 سنوات باستخدام بعض المواقف التعليمية المقترحة.

نتائج الدراسة: أشارت نتائج التحليل إلى تدني اهتمام مناهج رياض الأطفال في سورية بتنمية المهارات الحياتية الضرورية عند الطفل بالرغم من أهميتها للربط بين ما يتعلمه الطفل وحياته بشكل عام و لإعداد مواطن قادر على التعامل بأسلوب سليم وناجح مع ما يعترضه من مواقف في حياته المستقبلية.

مقترحات الدراسة:

- إعادة صياغة مناهج رياض الأطفال بحيث تتضمن المهارات الحياتية اللازم تنميتها عند طفل الروضة لما لها من دور في تطوره من جميع الجوانب.
- تعريف القائمين على المناهج، معلمات الرياض، الأهل، الطالبات المعلمات بالمهارات الحياتية، أهميتها، أهدافها أنواعها، خصائصها .. الخ.
- العمل على دمج برامج المهارات الحياتية ضمن البرنامج اليومي لطفل الروضة من حيث التخطيط والتنفيذ والتقييم.

7-1-4 دراسة صادق الحايك وحسن السوطري 2008:

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

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة التعرف إلى أثر استخدام بعض أساليب التدريس الحديثة في توظيف بعض المهارات الحياتية وتطوير مستوى الأداء المهاري لبعض المهارات الأساسية في لعبة الكرة الطائرة في مناهج التربية الرياضية القائمة على الاقتصاد المعرفي.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (112) معلما، و(160) طالبا وطالبة من طلبة الصف السابع الأساسي في مديريات محافظة العاصمة عمان.

نتائج الدراسة: أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين القياسين القبلي و البعدي على مقياس المهارات الحياتية، ومقياس المهارات الأساسية في الكرة الطائرة لصالح القياس البعدي. أوصى الباحث بأهمية دمج المهارات الحياتية التي تم التعرض لها في هذه الدراسة في منهاج التربية الرياضية القائم على الاقتصاد المعرفي.

7-1-5 دراسة محمد عوض 2008:

عنوان الدراسة: برنامج ترويجي رياضي و أثره على المهارات الحياتية لتلاميذ مدارس التربية الفكرية بمحافظة الإسكندرية.

أهداف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى تحسين المهارات الحياتية التي تتناسب مع طلاب مدارس التربية الفكرية المعاقين ذهنياً "القابلين للتعلم" وذلك من خلال وجود فروق بين القياسين القبلي و البعدي كنتاج لتأثير برنامج ترويجي رياضي يتضمن المهارات الآتية (رعاية الذات-مهارات اجتماعية- مهارات التسوق - المهارات اللغوية - المهارات المعرفية).

منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج التجريبي لملاءمته لطبيعة البحث ، وباستخدام القياس القبلي و البعدي لمجموعة واحدة.

عينة الدراسة: اختيرت عينة البحث بالطريقة العمدية من "القابلين للتعلم" بنسبة ذكاء (50- 70) درجة على مقياس ستانفورد بينه من مدرسة التربية الفكرية بالرمل الميرى بمحافظة الإسكندرية بمتوسط (60.9) درجه ذكاء وقد اشتملت عينة الدراسة على (30) طفلاً تراوحت أعمارهم بين (7-10) سنة بمتوسط 8,2 سنة وتراوح العمر العقلي من (5-7) سنوات بمتوسط 6.2 سنة.

نتائج الدراسة: وقد توصل الباحث إلى أن البرنامج الترويجي المقترح أثر بشكل ايجابي على تطور بعض مهارات رعاية الذات والمهارات الاجتماعية والمهارات الاقتصادية والمهارات اللغوية والمهارات المعرفية للأطفال المعاقين ذهنياً "القابلين للتعلم". وقد أوصى الباحث بضرورة:

- عمل برامج رياضية ترويجية متخصصة لأنواع أخرى من الإعاقات.
- عقد ندوات لأولياء الأمور والمربين والمشرفين والمدرسين للتعرف على أفضل الطرق لتطوير قدرات الأطفال المعاقين من النواحي البدنية و المهارية والنفسية والاجتماعية.
- ضرورة دمج الأطفال المعاقين مع الأطفال الأسوياء، نظرا لما لاحظته الباحثة من فوائد عديدة أثناء تطبيق البرنامج.
- الاهتمام بتوفير الأدوات و الأجهزة اللازمة لممارسة النشاط الترويحي الرياضي داخل المدارس والمراكز العاملة في الإعاقة.
- ضرورة الاستعانة بأساليب التدعيم المادي والمعنوي في البرامج المتخصصة للأطفال المعاقين ذهنيا ولذلك لإثارة اهتمامهم بممارسة الأنشطة.
- ضرورة تدريب المدرسين والمشرفين، والأخصائيين على أنشطة البرامج المختلفة المقدمة للأطفال المعاقين ذهنيا والتي تتفق وقدراتهم واحتياجاتهم، حتى يمكن تحقيق الفائدة المرجوة منها.

7-1-6 دراسة محمد غنيم 2008:

عنوان الدراسة: فعالية برنامج لتنمية بعض المهارات الحياتية لدى الأطفال المكفوفين في مرحلة رياض الأطفال.

مشكلة الدراسة: لخص الباحث مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية:

التساؤل العام: ما مدى فاعلية البرنامج المقترح في تنمية بعض المهارات الحياتية (المسؤولية الاجتماعية ، التواصل الاجتماعي ، العناية بالذات) لدى الأطفال المكفوفين في مرحلة رياض الأطفال ؟

التساؤلات الفرعية:

- ما فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارة المسؤولية الاجتماعية لدى الطفل الكفيف؟
- ما فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارة التواصل الاجتماعي لدى الطفل الكفيف ؟
- ما فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارة العناية بالذات لدى الطفل الكفيف ؟

أهداف الدراسة: تهدف الدراسة إلى محاولة التأكد من فاعلية برنامج تنمية بعض المهارات الحياتية المسؤولة الاجتماعية ، التواصل الاجتماعي ، العناية بالذات لدى الأطفال المكفوفين في مرحلة رياض الأطفال.

عينة الدراسة: تقتصر عينة الدراسة الحالية البالغ عددها (15) طفلا وطفلة من الأطفال المكفوفين بالمرحلة الأولى والثانية في رياض الأطفال ، في المرحلة العمرية (4-6) سنوات.

منهج الدراسة: يستخدم الباحث المنهج التجريبي القائم في تصميمه على استخدام طريقة المجموعة الواحدة ذات القياس القبلي و البعدي .

أدوات الدراسة:

- استمارة استطلاع رأي لبعض المهارات الحياتية التي يمكن تنميتها لدى للأطفال المكفوفين في مرحلة رياض الأطفال من (4-6) سنوات (إعداد الباحث).

- مقياس "ستانفورد بينيه" للذكاء ، الصورة الرابعة (تعريب: لويس مليكة ، 1998)

- مقياس المستوى الاجتماعي / الاقتصادي / الثقافي (المطور) للأسرة المصرية إعداد : محمد بيومي خليل ، 2000.

- مقياس بعض المهارات الحياتية (المسؤولية الاجتماعية ، التواصل الاجتماعي ، العناية بالذات) للأطفال المكفوفين (إعداد الباحث).

- برنامج مقترح لتنمية بعض المهارات الحياتية (المسؤولية الاجتماعية، التواصل الاجتماعي، العناية بالذات) للأطفال المكفوفين (إعداد الباحث)

نتائج الدراسة:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الأطفال المكفوفين أفراد عينة الدراسة ، في

بعد المسؤولية الاجتماعية قبل وبعد تطبيق البرنامج، وذلك لصالح التطبيق البعدي

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الأطفال المكفوفين أفراد عينة الدراسة ، في

بعد التواصل الاجتماعي قبل وبعد تطبيق البرنامج ، وذلك لصالح التطبيق البعدي

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الأطفال المكفوفين أفراد عينة الدراسة ، في

بعد العناية بالذات قبل وبعد تطبيق البرنامج ، وذلك لصالح التطبيق البعدي - توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الأطفال المكفوفين أفراد عينة الدراسة ، في الدرجة الكلية لمقياس المهارات الحياتية قبل وبعد تطبيق البرنامج ، وذلك لصالح التطبيق البعدي.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الأطفال المكفوفين أفراد عينة الدراسة ، في الدرجة الكلية لمقياس المهارات الحياتية بعد تطبيق البرنامج ، وبعد شهر من التطبيق البعدي ، وذلك لصالح التطبيق البعدي.

توصيات الدراسة:

- توجيه اهتمام الدولة والباحثين بمختلف تخصصاتهم بأهمية رعاية الأطفال المكفوفين صحيا، ونفسيا، ومعرفيا، وذلك لأنهم قوة لا يستهان بها، كذلك لأن أعدادهم في زيادة مستمرة.

- توفير البيئة المدرسية التي تعتمد على تمكين الطفل المعاق بصريا من تحمل المسؤولية ، والعناية بذاته.

- تقديم دورات تدريبية للأسرة والمعلمين المتعاملين مع الأطفال المكفوفين لتوضيح أهمية المهارات الحياتية للأطفال المكفوفين في مرحلة ما قبل المدرسة.

- وضع برامج تربوية عن المهارات الحياتية تستهدف مشاركة الآباء والأمهات مشاركة فعالة في الأنشطة التي تقدم للأطفال داخل الفصل وخارجه.

- تصميم بعض المواقع الالكترونية على شبكة الانترنت، تعرض برامج لتنمية المهارات الحياتية للأطفال المكفوفين.

7-1-7 دراسة موسى نعمات 2008:

عنوان الدراسة: أثر برنامج للمهارات الحياتية علي التفاعل الاجتماعي لدى أطفال الشوارع.

مشكلة الدراسة: تحددت مشكلة الدراسة في العناصر التالية:

- تناولت المهارات الحياتية لأطفال الشوارع ندرة الأبحاث والدراسات إلى تدني مستوى التعليم لدى أطفال الشوارع.
- النقص الشديد في تعلم المهارات اللازمة لطفل الشارع.
- نقص الوعي في المؤسسات الحكومية ومؤسسات المجتمع المدني بأهمية المهارات الحياتية لطفل الشارع.
- عدم التركيز على برامج تدريب وإعداد المشرفين لممارسة المهارات الحياتية والتركيز على تقديم أنشطة رياضية واجتماعية أمام الرؤساء.
- عدم توفر مادة علمية داخل المؤسسات الحكومية ومؤسسات المجتمع المدني لتعلم المهارات الحياتية التي تفيد طفل الشارع.

فرضيات الدراسة:

الفرض الأول: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التطبيق القبلي والتطبيق البعدي علي مقياس المهارات الحياتية لدي أطفال الشوارع. وينبثق من هذا الفرض عدة فروض فرعية هي:

الفرض الفرعي الأول: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التطبيق القبلي والتطبيق البعدي في مهارة القراءة والكتابة والحساب لدي أطفال الشوارع لصالح التطبيق البعدي.

الفرض الفرعي الثاني: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التطبيق القبلي والتطبيق البعدي في مهارة الحوار لدي أطفال الشوارع لصالح التطبيق البعدي.

الفرض الفرعي الثالث: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التطبيق القبلي والتطبيق البعدي في مهارة التعاون لدي أطفال الشوارع لصالح التطبيق البعدي.

الفرض الفرعي الرابع: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التطبيق القبلي والتطبيق البعدي في المهارات الصحية لدي أطفال الشوارع لصالح التطبيق البعدي.

الفرض الفرعي الخامس: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور ومتوسطات درجات الإناث علي مقياس المهارات الحياتية.

الفرض الثاني: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التطبيق القبلي والتطبيق البعدي علي مقياس التفاعل الاجتماعي لدى أطفال الشوارع.

الفرض الثالث: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور ومتوسطات درجات الإناث على مقياس التفاعل الاجتماعي.

منهج الدراسة: استخدم الباحثة المنهج شبه التجريبي لملائمته لطبيعة الموضوع.

عينة الدراسة: اختيرت عينة الدراسة بالطريقة العمدية ، حيث تكونت من 40 طفل من (7-12 سنة) (20) من الذكور المقيمين بجمعية الحرية لتنمية المجتمع والبيئة بالإسكندرية (20) من الإناث المترددات علي مركز سيتي مصر- جمعية كاريتاس مصر بجناكليس بمحافظة الإسكندرية.

أدوات الدراسة: استخدمت الباحثة مقياس التفاعل الاجتماعي ومقياس المهارات الحياتية لأطفال الشوارع ، وذلك بهدف معرفة مدى فاعلية البرنامج المقترح في تنمية المهارات الحياتية لأطفال الشوارع.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج المقترح في تحقيق أهدافه، وتنمية بعض المهارات الحياتية لأطفال الشوارع، حيث ساعدت الدراسة الحالية أطفال الشوارع المقيمين بالجمعيات بإثراء معارفهم بحقوقهم وواجباتهم وتنمية إحساسهم بالشخصية والهوية عن طريق اكتسابهم للقدوة الحسنة في توجيه التفاعل السوي للأخلاقيات الاجتماعية الحميدة ، واكتسابهم مهارة القراءة والكتابة والحساب التي ترفع من قدراتهم أمام أنفسهم وأمام الآخرين، واكتسابهم المهارات الصحية التي تساعد على الحفاظ على أنفسهم من المخاطر والبعد عن الإدمان والرذيلة ، كما أكسبتهم مهارات الحوار البناء والتعاون لمساعدتهم علي التواصل والتفاعل مع الغير.

7-1-8 نزار الويسي 2009:

عنوان الدراسة: تأثير برنامج تعليمي مقترح في تنمية المهارات الحياتية والحركية الأساسية لدى طلاب المرحلة الأساسية الدنيا.

أهداف الدراسة: هدفت هذه الدراسة للتعرف إلى تأثير برنامج تعليمي مقترح قائم على الألعاب الحركية والتربوية في تنمية المهارات الحياتية (التعاون والعمل الجماعي، التواصل، ضبط الانفعالات، الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية، اكتساب سلوكيات صحية سليمة، اكتساب مهارات وسلوكيات موروثة في التعامل مع الطريق، وتطوير السلوك الاستكشافي) والمهارات الحركية الأساسية الجري، الوثب، الرمي، اللقف، الاتزان لدى طلاب المرحلة الأساسية الدنيا.

منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج التجريبي باعتباره المنهج المناسب للدراسة.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من 40 طالبا من مدرسة كفر الماء الأساسية للبنين في مديرية تربية لواء الكورة، قسمت العينة إلى مجموعتين إحداهما ضابطة و الأخرى تجريبية، وقد خضعت المجموعة التجريبية للبرنامج التعليمي المقترح، أما المجموعة الضابطة فكانت تخضع للبرنامج الاعتيادي.

استغرق تطبيق البرنامج التعليمي المقترح ثمانية أسابيع، بواقع ثلاث وحدات تعليمية في الأسبوع، وكل وحدة استغرقت 45 دقيقة.

نتائج الدراسة: بينت نتائج الدراسة فعالية البرنامج التعليمي المقترح في تنمية المهارات الحياتية (التعاون والعمل الجماعي، التواصل، ضبط الانفعالات، الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية، اكتساب سلوكيات صحية سليمة، اكتساب مهارات وسلوكيات موروثة في التعامل مع الطريق، وتطوير السلوك الاستكشافي) والمهارات الحركية الأساسية (الجري، الوثب، الرمي، اللقف، الاتزان).

وأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية ولصالح المجموعة التجريبية.

توصيات الدراسة: يوصي الباحث باستخدام البرنامج التعليمي المقترح لتنمية المهارات الحياتية والحركية الأساسية لدى طلاب المرحلة الأساسية الدنيا، وضرورة وضع مناهج وبرامج رياضية وحركية لطلاب هذه المرحلة تعمل على تنمية المهارات الحياتية والمهارات الحركية بأنواعها المختلفة.

7-1-9 دراسة انشراح المشرفي وفاتن عبد اللطيف و إبراهيم الصاوي (2010) :

عنوان الدراسة: برنامج مقترح لتعليم بعض المهارات الحياتية وتأثيره في تحسين مفهوم الطفل لذاته.

مشكلة الدراسة: تلخص مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية:

- ما أسس ومكونات البرنامج المقترح لتعليم بعض مهارات الحياة لطفل الروضة؟
- ما فاعلية البرنامج المقترح لتعليم بعض مهارات الحياة في تحسين مفهوم الطفل لذاته؟

فرضيات الدراسة:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس تقدير المعلمة لمفهوم الذات لطفل الروضة لصالح المجموعة التجريبية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار لمفهوم الذات المصور للأطفال لصالح المجموعة التجريبية.

- البرنامج المقترح فعال بنسبة "بلاك" تنحصر بين (2-1,2)

أهداف الدراسة: هدف الباحثون من خلال هذه الدراسة إلى التعرف على تأثير البرنامج المقترح لتعليم بعض المهارات الحياتية في تحسين مفهوم الطفل لذاته.

منهج الدراسة: تم الاعتماد على المنهج التجريبي في هذه الدراسة.

عينة الدراسة: شملت عينة الدراسة (32) طفلاً وطفلة تتراوح أعمارهم ما بين (5-6) سنوات، وقد تم تقسيم العينة عشوائياً إلى مجموعتين متساويتين واحدة تجريبية و أخرى ضابطة.

أدوات الدراسة: تم الاعتماد على الأدوات التالية:

- أداة ضبط متغيرات العينة والمتمثلة في اختبار الذكاء لـ جود انف هاريس good enough "رسم الرجل".

- البورتفوليو (حقيبة أعمال الأطفال) Portfolios والتي تتضمن مجموعة الأعمال التي تبرز ارتقاء الطفل ومدى تقدمه وتقييم البرنامج.

- بطاقة تقدير المعلمة لمفهوم الذات لطفل الروضة (اعداد الباحثون).

- اختبار مفهوم الذات المصور للأطفال (إعداد إبراهيم قشقوش).

نتائج الدراسة: أظهرت النتائج فاعلية البرنامج المقترح في تحسين مفهوم الطفل لذاته، وأوصت الدراسة بضرورة عقد دورات تدريبية لمعلمات رياض الأطفال في أثناء الخدمة لتدريبهن على أساليب واستراتيجيات تفعيل الذات، حتى يتمكن من تطوير أساليبهن التدريسية، مع تضمين برنامج المهارات الحياتية المقترح برنامج الأنشطة بالروضة.

7-1-10 دراسة صادق الحايك ونزار الويسي واحمد هياجنة (2011):

عنوان الدراسة: تأثير برنامج تعليمي باستخدام الألعاب الحركية والتربوية على تنمية المهارات الحياتية لدى طلاب المرحلة الأساسية.

مشكلة الدراسة: تم تلخيص مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية:

- هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha \leq 0.05$ لاستخدام البرنامج التعليمي باستخدام الألعاب الحركية والتربوية في تنمية المهارات الحياتية لطلاب المرحلة الأساسية الدنيا؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha \leq 0.05$ بين أفراد مجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة) في تنمية المهارات الحياتية لدى طلاب المرحلة الأساسية الدنيا؟

أهداف الدراسة:

- تصميم برنامج تعليمي مقترح باستخدام الألعاب الحركية والتربوية يعمل على تنمية المهارات الحياتية لدى طلاب المرحلة الأساسية الدنيا.

- معرفة تأثير استخدام الألعاب الحركية والتربوية على تنمية بعض المهارات الحياتية لدى طلاب المرحلة الأساسية الدنيا.

- معرفة الفروق في تأثير استخدام الألعاب الحركية والتربوية على تنمية بعض المهارات الحياتية، لدى طلاب المرحلة الأساسية الدنيا بين أفراد المجموعتين التجريبية والمجموعة الضابطة.

منهج الدراسة: استخدم الباحثون المنهج التجريبي بوصفه المنهج المناسب لطبيعة هذه الدراسة، وذلك باستخدام التصميم التجريبي لمجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة بإتباع القياس القبلي و البعدي لكلا المجموعتين.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من 40 طالبا من طلاب الصف الثالث الأساسي الأساسي تم اختيارهم بالطريقة العمدية من مدرسة كفر الماء الأساسية للبنين والتابعة لمديرية التربية والتعليم في لواء الكورة ، وقد تم تقسيمهم بالطريقة العشوائية إلى مجموعتين متساويتين الأولى تجريبية والثانية ضابطة.

أدوات الدراسة: تم بناء مقياس من طرف الباحثين وهو مقياس يتضمن ثلاث محاور هي مهارة التواصل، مهارة التعاون والعمل الجماعي ومهارة الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية، وتمت صياغة فقرات المقياس على شكل بطاقة ملاحظة أجاب عليه معلم الصف الذي يقوم بتدريس الطلاب.

نتائج الدراسة:

- البرنامج التعليمي المقترح ساهم بشكل فعال في تنمية المهارات الحياتية (التعاون والعمل الجماعي، مهارات التواصل، مهارة الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية) لدى أفراد المجموعة التجريبية.

- وجود تأثير إيجابي للبرنامج التعليمي المقترح القائم على الألعاب الحركية والتربوية في تنمية المهارات الحياتية لدى طلاب المرحلة الأساسية الدنيا.

- وجود فروق دالة إحصائية بين أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في تنمية المهارات الحياتية في الاختبار البعدي ولصالح أفراد المجموعة التجريبية.

التوصيات: في ضوء نتائج الدراسة أوصى الباحثون بما يلي:

- استخدام البرنامج التعليمي المقترح القائم على الألعاب الحركية والتربوية في تنمية المهارات الحياتية لدى طلاب المرحلة الأساسية الدنيا.
- وضع مناهج وبرامج للتربية الرياضية لطلاب المرحلة الأساسية الدنيا تعمل على تنمية المهارات الحياتية بأنواعها المختلفة.
- أن يقوم معلم التربية الرياضية للمرحلة الأساسية الدنيا في تنمية المهارات الحياتية بأنواعها المختلفة باعتبارها متكاملة تعزز بعضها البعض، وعدم اقتصرها على مجال دون آخر.
- الاستمرار في عمل الدورات التدريبية والورش التعليمية بشكل مكثف لمعلمي التربية الرياضية، وتأهيلهم بشكل فعال، للتعرف على المهارات الحياتية الخاصة بكل مرحلة من المراحل الدراسية، وأهميتها، وكيفية تنميتها.
- تزويد المدارس بالأدوات والمواد والأجهزة التعليمية التي تساعد في تنفيذ الأنشطة الصفية، و اللاصفية للطلاب بعدة طرق وأساليب مختلفة، وعرض تلك الأنشطة باستراتيجيات مختلفة، من أجل تحقيق الأهداف المرجوة بأسهل وأيسر الطرق.
- إجراء دراسات مماثلة على المهارات الحياتية بأنواعها المختلفة، على بقية المواد الدراسية، وجميع المراحل التعليمية.

7-1-11 نهلة الهدود ومنعم سعايدة 2013:

عنوان الدراسة: أثر تدريس التربية الرياضية باستخدام استراتيجيات المبني على المهارات الحياتية في تنمية مهارتي اتخاذ القرارات وحل المشكلات لدى طالبات المرحلة الثانوية في الأردن.

مشكلة الدراسة: تمت صياغة المشكلة في التساؤلات التالية:

- ما أثر التدريس المبني على المهارات الحياتية لوحدي الثقافة الرياضية والتمرينات واللياقة البدنية في تنمية مهارة اتخاذ القرار لدى طالبات الصف الأول الثانوي؟
- ما أثر التدريس المبني على المهارات الحياتية لوحدي الثقافة الرياضية والتمرينات واللياقة البدنية في تنمية مهارة حل المشكلات لدى طالبات الصف الأول الثانوي؟

أهداف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى:

- تجريب استراتيجيات التدريس المبني على المهارات الحياتية للتأكد من أثرها في تنمية مهارات اتخاذ القرار وحل المشكلات لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن.
- التوصية باستخدام استراتيجيات تدريسية تنمي مهارات اتخاذ القرار وحل المشكلات لدى الطلبة.

منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج التجريبي باعتباره المنهج المناسب للدراسة.

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من طالبات الصف الأول الثانوي المنتظمات في الدراسة في مدارس تربية عمان الخامسة والبالغ عددهن 1200 طالبة.

عينة الدراسة: تم اختيار مدرسة عراق الأمير الثانوية المختلطة قصديا، و قسم أفراد الدراسة إلى مجموعتين هما: المجموعة التجريبية التي طبق عليها التدريس المبني على المهارات الحياتية وعددهم 22 طالبة، والمجموعة الضابطة التي طبق عليها التدريس بالطريقة الاعتيادية وتكونت من 26 طالبة.

أدوات الدراسة:

مقياس حل المشكلات: تم اعتماد مقياس حل المشكلات باستخدام نموذج هبner (Heppner) في حل المشكلات والذي طوره حمدي (1998)، حيث يقترح هبner وبيرنستن (Heppner et perniston 1982) أن مهارة حل المشكلات تستخدم في خمس مراحل هي: التوجه العام، تعريف المشكلة، توليد البدائل، اتخاذ القرار، والتحقق من النتائج.

مقياس اتخاذ القرار: تم الاعتماد على المقياس الذي استخدمه القرعان (2003) حيث تكون المقياس في صورته النهائية من 25 فقرة.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة للنتائج التالية:

- للتدريس المبني على المهارات الحياتية اثر فعال في تنمية مهارة اتخاذ القرار، إذ تبين أن 71% من الفرق في مستوى المهارة بين المجموعة الضابطة والتجريبية كان يعود إلى التدريس المبني على المهارات الحياتية.

- للتدريس المبني على المهارات الحياتية اثر فعال في تنمية مهارة حل المشكلات، إذ تبين أن 73% من الفرق في مستوى المهارة بين المجموعة الضابطة والتجريبية كان يعود إلى التدريس المبني على المهارات الحياتية.

7-1-12 دراسة سيجردسون وفران (2000) Sigurdsson and Fran: هدفت هذه الدراسة إلى تقديم معلومات تتعلق بالبرامج المطبقة في المدارس في الولايات المتحدة، والهادفة إلى تعليم الطلاب المهارات الحياتية والقيم الأخلاقية، تكونت عينة الدراسة من (23) طالبا وطالبة من الطلبة الذين طبقت عليهم مجموعة من البرامج وأظهرت نتائج هذه الدراسة أن لهذه البرامج أثرا كبيرا في اكتساب الطلاب مهارات حياتية مختلفة تلعب دورا بارزا في حياة الطلبة.

7-1-13 دراسة اوجراي (2002) O'Grady: دراسة مسحية للمناهج المقدمة لتعليم المهارات الحياتية.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى إجراء مسح لمناهج التعليم المهارات الحياتية للطلبة في إنجلترا.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي (المسحي).

عينة الدراسة: اشتملت العينة على عشرة أمهات عاملات تم تدريبهن على كيفية التعامل مع أطفالهن.

نتائج الدراسة: أظهرت نتائج الدراسة أهمية تقديم مثل هذه البرامج، نظراً لحاجة الطلبة إلى تعلم مثل هذه المهارات التي تجعل منهم أعضاء فاعلين ومؤثرين في المجتمع، كما أظهرت نتائج الدراسة استفادة الطلبة بشكل أكبر من هذه البرامج عند تنفيذها بطريقة ممتعة، باستخدام أساليب التعزيز، والمشاركة الجماعية، والحوار والنقاش، والنمذجة والتغذية الراجعة، وممارسة الأدوار.

7-1-14 دراسة كافاناغ وشوراك (2003) Kavanagh and Chorak:

عنوان الدراسة: أثر تدريس القانون كأحد المهارات الحياتية في تنمية المواطنة لدى الشباب.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى بيان أهمية تدريس القانون كأحد المهارات الحياتية التي من شأنها مساعدة الشباب على تنمية المواطنة، عرضت هذه الدراسة عددا من الأبحاث مع التركيز على الدراسات الرئيسية ذات العلاقة بالمرونة والوقاية من (العنف، والإدمان، والجروح أو الإهمال)، والتوظيف، كما اهتمت الدراسة بشرح وعرض التفكير بما وراء برامج قانون الشارع وكيف ترتبط بالنتائج الأساسية للبحث والتي تساهم في مساعدة الشباب على المواطنة.

نتائج الدراسة: أظهرت النتائج إلى أنه حتى يتمكن الشباب من تحقيق المواطنة الناجحة فإنه ينبغي عليهم معرفة كيفية تحقيق التوازن، وإجراء العديد من النشاطات والأعمال اليومية المختلفة، بالإضافة إلى معرفة حقوقهم والمسؤوليات التي تقع على عاتقهم، وكيف يمكنهم حل المشكلات التي قد تواجههم في مجالات الحياة المختلفة.

7-1-15 دراسة باباكاريسس وجوداس ودانيس وثيرودوراكس Papacharisis,

Goudas, Danish and Theodorakis (2005):

عنوان الدراسة: أثر برنامج تدريبي للكرة الطائرة وكرة القدم في تنمية مهارات حياتية.

أهداف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى أثر برنامج في المهارات الحياتية من خلال رياضة الكرة الطائرة وكرة القدم في اليونان.

منهج الدراسة: تم الاعتماد على المنهج التجريبي في هذه الدراسة لمناسبتها لطبيعة الموضوع.

عينة الدراسة: اشتملت على (40) طالبة (كرة طائرة) و(32) طالبا (كرة القدم) تتراوح أعمارهم بين (10 - 12) سنة تم اختيارهم بشكل عشوائي، حيث تم تطبيق برنامج مختصر من سوبر (Super)، والذي تم فيه دمج المهارات الحياتية مع مهارات كرة الطائرة وكرة القدم على المجموعة التجريبية.

نتائج الدراسة: أظهرت النتائج أن هناك تقدما لصالح المجموعة التجريبية في مهارات الكرة الطائرة (التمرير من أعلى، والتمرير من أسفل، ومهارة الإرسال) ومهارات كرة القدم، وكذلك أظهرت النتائج فروقا دالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة على

المهارات الحياتية: (حل المشكلات، التفكير الإيجابي، وضع الأهداف الشخصية، المسؤولية الشخصية والاجتماعية).

7-1-16 دراسة جوداس وديرميتزكي وليوندي ودانيس Goudas, Dermitzaki, Leondari and Danish (2006)

عنوان الدراسة: تأثير برنامج التدريب على المهارات الحياتية على طلبة الصف السابع.
أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى اختبار تأثير برنامج التدريب على المهارات الحياتية التي تدرس كجزء من دروس التربية الرياضية على طلبة الصف السابع الأساسي.
منهج الدراسة: تم الاعتماد على المنهج التجريبي في هذه الدراسة لمناسبتها لطبيعة الموضوع.
عينة الدراسة: اشتملت عينة الدراسة على (73) طالبا من طلبة الصف السابع الأساسي، تلقوا نسخة مختصرة من برنامج (Gool)، مصمم خصيصا لتدريس المهارات الحياتية من خلال التربية الرياضية.
نتائج الدراسة: أظهرت نتائج الدراسة تحسن في اللياقة البدنية والمهارات الحياتية، وكذلك أظهرت النتائج أن التدريب على المهارات الحياتية يمكن توظيفه بفعالية من خلال حصص التربية الرياضية.

7-1-17 دراسة ويس وبولتر وبهالا وبريس Weiss, Bolter, Bhalla and Price, (2007): دراسة تقييمية تحليلية لبرنامج المهارات الحياتية (First Tee).

أهداف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى تقييم فعالية برنامج المهارات الحياتية (First Tee) والذي يحتوي على مهارات حياتية تم دمجها في ألعاب رياضية مقارنة مع الشباب المشاركين في نشاطات رياضية أخرى منظمة.
عينة الدراسة: اشتملت العينة على (405) طالبا في برنامج (First Tee) و(159) طالبا في أنشطة رياضية أخرى تتراوح أعمارهم بين (10-17) سنة.
نتائج الدراسة: وأظهرت النتائج أن هناك تأثيرات مهمة وإيجابية للمجموعة التي شاركت في برنامج (First Tee) حيث أظهرت تحسنا في مهارات لعبة الجولف وانتقال أثر المهارات الحياتية

للمشاركين في البرنامج حيث ظهر تحسنا في المهارات الحياتية (العمل الجماعي، ضبط الانفعالات، حل النزاعات، المبادرة، سلوكيات اجتماعية إيجابية، تصرفات سلوكية واعية، وفعالية شخصية، ومقاومة لضغط الأقران، وتعلم فردي منظم).

7-1-18 دراسة بوهلر وسكورد وسيلبرسون Buhler, Schroder and Silbereisen (2008) :

عنوان الدراسة: دور المهارات الحياتية في تعزيز الوقاية من التعاطي.

أهداف الدراسة: هدفت هذه الدراسة التعرف إلى أثر برامج الحماية التي تستهدف كفاية عامة في تفعيل نمو المعرفة عن المهارات الحياتية وتعزيز السلوكيات ذات العلاقة.

منهج الدراسة: تم الاعتماد على المنهج شبه التجريبي في هذه الدراسة لملائمته لطبيعة الموضوع.

عينة الدراسة: اشتملت عينة الدراسة من 442 طالبا في الصف الخامس .

نتائج الدراسة: أظهرت النتائج أن هناك زيادة معرفية في المهارات الحياتية متزامنة ومتوازنة مع اتجاهات الطلبة نحو استخدام الكحول والنيكوتين، وبالعكس المتوقع فإن السلوكيات التي تظهر تعزيز المهارات الحياتية وجدت في المجموعتين التجريبية والضابطة.

واقترحت النتائج أن المخرجات الوقائية المفضلة يمكن أن تتأثر ببناء معرفي حول المهارات الحياتية العامة، وقد نوقشت إجراءات رسمية لفعالية برامج وقائية.

التعقيب على الدراسات التي تناولت المهارات الحياتية:

استطاع الباحث الحصول على الدراسات المشابهة التي تم عرضها سابقا من خلال عملية مسح لمحتوى العديد من المكتبات داخل وخارج الوطن من خلال زيارة بعض الجامعات ومعاهد التربية البدنية والرياضية داخل الوطن كجامعة (عبد الحميد بن باديس بمستغانم ومحمد بوضياف بالمسيلة وجامعة الجزائر 3 وجامعة باتنة) والاستفادة قدر الإمكان من المراجع والبحوث العلمية الموجودة بها، وكذلك الاستفادة من التربصات العلمية قصيرة المدى في الأردن، بالإضافة إلى البحث باستخدام شبكة الانترنت في مختلف المواقع وقواعد البيانات التي استفاد الباحث منها كثيرا، وبعد ترتيبها وتنظيمها يتضح أن أغلب الدراسات التي تم الاعتماد عليها دراسات

حديثه وهذا ما يدل على أن موضوع المهارات الحياتية موضوع حديث لم تجر عليه الكثير من البحوث والدراسات وخاصة في مجال التربية البدنية والرياضية حيث نجد أن الدراسات أجريت بين سنتي (2000/2013).

الهدف من الدراسة: هدفت اغلب الدراسات المعروضة إلى تنمية المهارات الحياتية من خلال البرامج المقترحة حيث تنوعت البرامج من كونها برامج تعليمية مبنية على أساس التعليم المبني على المهارات الحياتية كأحد المداخل والاتجاهات الحديثة في التعليم عن طريق وضع مقررات خاصة بمادة المهارات الحياتية في البرنامج كتعليم مقصود في حد ذاته - وهذا ما يطلق عليه بالاتجاه المباشر في تعليم المهارات الحياتية - مثل ما هو الحال في دراسة كافاناغ وشوراك (2003) ودراسة نزار الويسي (2009) ودراسة موسى نعمات (2008) دراسة نعله الهدهود (2008)، وهناك برامج اعتمدت على إكساب وتنمية المهارات الحياتية من خلال نشاطات أخرى عن طريق دمج المهارات الحياتية في البرامج التعليمية والتدريبية المختلفة وهذا ما يطلق عليه بالاتجاه الإثرائي في تعليم المهارات الحياتية، كالبرنامج الترويحي الرياضي في دراسة محمد عوض 2008 وبرامج النشاطات الرياضية المختلفة وأثرها في تنمية المهارات الحياتية كما في دراسة باباكاريسس وآخرين (2003) Papacharisis, et al وفي دراسة Danish and Theodorakis (2005) ودراسة جوداس وآخرين (2006) Goudas, et al.

المنهج المستخدم: جل الدراسات التي تم الاعتماد عليها استخدمت المنهج التجريبي وذلك لكونه المنهج الأنسب لهذا النوع من الدراسات ويعطي نتائج موثوق بها، خاصة تلك المتعلقة بالبرامج المخصصة لاكتساب وتنمية المهارات الحياتية، ونجد الاختلاف فقط في نوع التصميم التجريبي المختار فمنهم من اعتمد على تصميم المجموعة الواحدة ومنهم من اعتمد على تصميم المجموعتين، إلا أننا نجد بعض الدراسات التي اعتمدت على المنهج الوصفي كإجراء عملية مسح للمناهج الخاصة بتعليم المهارات الحياتية كدراسة أوجرادي (2002) O'Grady ودراسة منال مرسي وكندة مشهور (2008) التي تناولت مدى توافر المهارات الحياتية في منهاج

رياض الأطفال عن طريق الاعتماد على تحليل المحتوى وهناك من ربط المهارات الحياتية بمتغيرات أخرى كالذكاءات المتعددة كما في دراسة عبد الرحمان وافي (2008).

العينة: على الرغم من وجود دراسات عديدة في مستويات عمرية أكبر كتلك الدراسات التي أجريت في الجامعات، حاولنا قدر الإمكان الاعتماد على الدراسات التي تناولت فئات عمرية قريبة من الفئة العمرية الخاصة ببحثنا وذلك لتحقيق أكبر قدر من الاستفادة منها، حيث نجد أن معظم الدراسات تناولت فئات عمرية تزاوّل الدراسة في المؤسسات التعليمية التربوية من مرحلة ما قبل المدرسة (رياض الأطفال) إلى غاية مرحلة التعليم الثانوي.

النتائج: أجمعت كل الدراسات التي اعتمدت على المهارات الحياتية كمقررات مستقلة بذاتها أو من خلال دمجها في أنشطة وبرامج أخرى (البرامج التعليمية والتدريبية...) على الأثر الإيجابي الذي تتركه على اكتساب وتنمية المهارات الحياتية، ومدى أهميتها في حياة الفرد بداية من المراحل العمرية الأولى في حياة الفرد إلى غاية بلوغه سن الرشد، وعلى ضرورة إدراجها في المناهج والمقررات التعليمية في المستويات التعليمية المختلفة.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة: من خلال عملية عرض وتحليل الدراسات السابقة بهدف الاستفادة قدر الإمكان منها في بحثنا هذا والتي نحدد في النقاط التالية:

- الاطلاع بشكل أكبر على الموضوع والتعمق في فهمه، الأمر الذي ساعدنا في صياغة مشكلة البحث بطريقة تعتمد على خلفية نظرية مؤسس لها بطريقة علمية ومنهجية.
- الاعتماد عليها في أدبيات الدراسة والتراث العلمي وخاصة في المادة العلمية المتعلقة بالمهارات الحياتية.

- التوصل إلى كون المنهج التجريبي هو المنهج العلمي الصحيح والمناسب لهذه الدراسة.
- اختيار أدوات البحث التي كانت من بين النقاط التي صعبت علينا عملية التقدم في البحث و سيرورته لإنهائه في آجاله المحددة.

- رغم أن هناك تصنيفات عديدة للمهارات الحياتية إلا أننا بالاعتماد على الدراسات السابقة حاولنا قدر الإمكان انتقاء المهارات الحياتية المناسبة للفئة العمرية المختارة في البحث.

7-2 الدراسات التي تناولت الدافعية:

7-2-1 دراسة حسان الهلسا 1996:

عنوان الدراسة: علاقة بعض سمات الشخصية بدافع الانجاز لدى طلبة الصف الأول الأكاديمي.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى البحث عن العلاقة القائمة بين كل من سمات الشخصية وقلق السمة والجنس والفرع الأكاديمي بدافع الانجاز لدى طلبة الصف الأول ثانوي الأكاديمي في محافظة الكرك.

المنهج المستخدم: المنهج الوصفي.

عينة الدراسة: تمثلت عينة البحث من (1037) طالبا وطالبة من مدارس الصف الأول الثانوي بفرعيه العلمي والأدبي ذكورا وإناثا في المدارس الثانوية

أدوات الدراسة: استخدم الباحث قائمة آيزنك للشخصية، وقائمة قلق السمة لـ "سبيلرجير"، واختبار دافع الانجاز لـ "هيرمانز"

نتائج الدراسة: أشارت النتائج إلى:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دافع الانجاز تعزى للتفاعل بين أنماط الشخصية والقلق والجنس والفرع الأكاديمي.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة على دافع الانجاز تعزى لاختلاف الجنس.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة على دافع الانجاز تعزى لتفاعل الجنس ومستوى القلق وبعد الشخصية (الانبساط - الانطواء) على دافع الانجاز ولتفاعل الجنس والفرع الأكاديمي وبعد الشخصية (الانبساط - الانطواء) على دافع الانجاز.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة على دافع الانجاز تعزى لاختلاف الفرع الأكاديمي لصالح الفرع العلمي.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة على دافع الانجاز تعزى لاختلاف قلق السمة لصالح منخفضي قلق السمة.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة على دافع الانجاز تعزى لاختلاف بعد الشخصية (الاتزان، الانفعال) لصالح الاتزان.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة على دافع الانجاز تعزى لاختلاف بعد الشخصية (الانبساط، الانطواء) لصالح الانطواء.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة على دافع الانجاز تعزى لاختلاف نمط الشخصية (انبساطي متزن، انبساطي منفعل - انطوائي متزن، انطوائي منفعل)

7-2-2 دراسة بن يوسف امال 2007:

عنوان الدراسة: العلاقة بين استراتيجيات التعلم والدافعية للتعلم وأثرهما على التحصيل الدراسي.

مشكلة الدراسة: جاءت هذه الدراسة كمحاولة للتعرف على طبيعة العلاقة بين الدافعية للتعلم واستراتيجيات التعلم وأثار كل منهما على التحصيل الدراسي ومحاولة الكشف عن مدى انتشار هذه الاستراتيجيات في وسط المتعلمين وقد قامت الباحثة بصياغة مشكلة الدراسة بصيغة استفهامية مجزئة على مجموعة من التساؤلات التي حاولت الباحثة الإجابة عليها في هذه الدراسة وهي كالاتي:

- ما هي الاستراتيجيات المستخدمة عند التلاميذ و مدى استعمالها ؟
- هل هناك علاقة بين درجة الدافعية و مدى استخدام الاستراتيجيات ؟
- هل يوجد فرق بين التلاميذ المتفوقين والغير المتفوقين في طبيعة الاستراتيجيات المستعملة وفي درجات الدافعية ؟

- هل هناك فروق جنسية فيما يخص درجات الدافعية؟
- هل هناك فروق فيما يخص استخدام الاستراتيجيات ؟
- **أهداف الدراسة:** إن الهدف الأساسي من هذه الدراسة هو التعرف على أهم الاستراتيجيات التي يعتمد عليها التلاميذ في السنة الأولى ثانوي فرع أدبي ومحاولة حصرها

والتعرف عليها ومعرفة مدى انتشارها في أوساط المتعلمين ، والتعرف على درجات الدافعية عند هؤلاء المتعلمين و محاولة إعطاء توضيح أكثر وإبراز أهمية تبني استراتيجيات في التعلم ودور كل منها ومن الدافعية في حدوث التعلم وزيادة التحصيل الدراسي، كما تهدف إلى معرفة العلاقة ومدى الارتباط بين درجة الدافعية واستعمال الاستراتيجيات وعلاقتها بارتفاع أو انخفاض درجة التحصيل الدراسي.

- **فرضيات الدراسة:** كخطوة أولية للإجابة عن تساؤلات الدراسة وضعت الباحثة الفرضيات التالية:

- هناك تنوع في استخدام الاستراتيجيات من طرف التلاميذ.
- ليس هناك فروق جنسية فيما يخص الدافعية للتعلم .
- ليس هناك فروق جنسية فيما يخص استخدام الاستراتيجيات .
- هناك علاقة ارتباطية موجبة بين درجات الدافعية للتعلم ودرجات مقياس الاستراتيجيات.
- هناك علاقة تفاعلية بين الدافعية للتعلم واستخدام الاستراتيجيات في تأثيرهما على التحصيل الدراسي.

- **منهج الدراسة:** الغرض اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي منهجا لها في هذه الدراسة.

- **مجتمع الدراسة:** أما بالنسبة لمجتمع الدراسة فقد قدر تعدادهم ب 610 تلميذا وتلميذة من مؤسسة الفتح وابن رشد بولاية البليدة ، وقد كان مجموع الذكور 301 تلميذ بنسبة تقدر ب 49.35 % و 309 أنثى بنسبة 50.65 %.

- **عينة الدراسة:** ضمت العينة الأساسية لهذه الدراسة 150 تلميذا وتلميذة، من تلاميذ السنة الأولى ثانوي فرع أدبي بثانوية الفتح و ثانوية ابن رشد بولاية البليدة، حيث بلغ عدد الإناث 96 تلميذة، أي بنسبة 64 % ، فيما بلغ تعداد الذكور 54 تلميذا وكانت نسبة تمثيلهم 36 %.

أدوات الدراسة: استعانت الباحثة بأداتين في هذه الدراسة وهما:

- **مقياس الدافعية للتعلم:** اعتمدت الباحثة على المقياس الذي صممه يوسف قطامي سنة 1992 المقياس يحتوي على 36 عبارة، والتي أجمع المحكمون من أساتذة علم النفس بالجامعة الأردنية على صلاحية المقياس لقياس الدافعية للتعلم.

- **مقياس استراتيجيات التعلم:** بعد الإطلاع على الدراسات التي تصب في هذا الموضوع قامت الباحثة بتصميم المقياس ثم قامت بتحقيق الخصائص السيكومترية له (الصدق والثبات) قبل تطبيقه على العينة الأساسية للدراسة.

وقد تم تطبيق أداتي البحث في الوقت نفسه، وهذا حسب طبيعة الموضوع، إذ الغرض منه هو البحث عن العلاقة بين درجات الدافعية للتعلم واستعمال استراتيجيات التعلم، ولهذا قدمت الأدوات معاً للحصول على إجابات منطقية لشخص واحد على موضوعين مختلفين وبشكل جماعي بمساعدة مستشاري التوجيه والأساتذة والمؤطرين العاملين بالثانويات التي أجريت الدراسة فيها.

نتائج الدراسة: خلصت الدراسة في النهاية إلى النتائج التالية:

- وجود مجموعة أخرى من التلاميذ تقوم باستعمال مجموعة من الاستراتيجيات في تنظيم ومراقبة تعلمهم وهذا ما انعكس بالإيجاب على مسار تعلمهم وتحصيلهم الدراسي وقد لوحظ عليهم أنهم يتميزون برغبة قوية في الدراسة والسعي إلى تحسين مستوياتهم ولهذا نجدهم ينوعون ويهتمون بطريقة تعلمهم وينعكس على تحصيلهم فهم يتميزون بتحصيل مرتفع نوعاً ما على الآخرين إلا أن هذه الفئة قليلة.

- كما أظهرت هذه الدراسة تحقق الفرضية الثانية والثالثة التي أوضحت أنه ليس هناك فرق واضح بين جنس درجات الدافعية و في استعمال الاستراتيجيات وفي درجات التحصيل فهم على حد سواء يتشاركون في نسبة التعلم والتحصيل الدراسي وفي كمية استعمال الاستراتيجيات وفي درجة الدافعية للتعلم.

- كما أن الفرضية الرابعة تحققت وأثبتت أن هناك ارتباط قوي وموجب بين درجات التحصيل وبين درجات الدافعية والاستراتيجيات بمعامل ارتباط قدره 0.80 .

7-2-3 دراسة عصماني رشيدة 2007:

مشكلة الدراسة صاغت الباحثة المشكلة على شكل تساؤل عام والذي جاء على الصيغة التالية:

- هل هناك علاقة بين دافعية التلاميذ للتعلم وصورة المعلم لديهم؟
أهداف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى توضيح العلاقة بين دافعية التلاميذ للتعلم وصورة المعلم لديهم آخذين بعين الاعتبار أساليبه التدريسية ومعاملاته للتلاميذ، كما تهدف إلى تبيان آثار هذه الصورة على التلميذ والمعلم والتعلم ككل.

- فرضيات الدراسة: وضعت الباحثة فرضية عامة وخمس فرضيات جزئية هي:
الفرضية العامة: هناك علاقة بين دافعية التلاميذ للتعلم وصورة المعلم لديهم.
الفرضيات الجزئية:

- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين دافعية التلاميذ للتعلم والأسلوب التدريسي
 - توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين دافعية التلاميذ للتعلم ومعاملة المعلم لهم.
 - توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في نظرهم للأسلوب التدريسي.
 - توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في نظرهم لمعاملة المعلم لهم.
 - توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في دافعتهم للتعلم.
- منهج الدراسة: انتهجت الباحثة المنهج الوصفي في دراستها وذلك لملائمته لطبيعة الدراسة.
- مجتمع وعينة الدراسة: اعتمدت الباحثة في دراستها على عينة قوامها 235 تلميذ وتلميذة من المستوى المتوسط اختيرت من أربع متوسطات بولاية بومرداس، اختارت منها عينة عرضية قصدية من تلاميذ السنة الرابعة متوسط، حيث كان المجتمع الأصلي للعينة 950 تلميذ وتلميذة ليتم تطبيق أدوات الدراسة على أفراد العينة في وقت واحد.
- أدوات الدراسة: للتحقق من أهداف الدراسة، استخدمت الباحثة مقياس الدافعية للتعلم لمصممه يوسف قطامي 1992، واستبياناً يقيس صورة المعلم لدى التلميذ تم بناؤه من طرف الباحثة.

- نتائج الدراسة: و قد خلصت الدراسة إلى أن:
- أفراد العينة باختلاف مستوى الدافعية لديهم يميلون إلى الأستاذ الذي يعتمد أسلوب المناقشة في توصيل المعلومات دون الأستاذ الذي يعتمد على الأسلوب الإلقائي فقط.
- التلاميذ وباختلاف مستوى الدافعية لديهم، يجذبون الأستاذ الديمقراطي مقارنة بالأستاذ المتسلط أو الديكتاتوري.
- الإناث أكثر دافعية للتعلم من الذكور.

7-2-4دراسة كنيوة مولود2008:

عنوان الدراسة: دوافع ممارسة التربية البدنية والرياضية لدى تلاميذ الأقسام النهائية من التعليم الثانوي.

مشكلة الدراسة: تم تلخيص مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية:

- هل تختلف دوافع ممارسة التربية البدنية و الرياضية بين التلاميذ العلمي و الأدبي في الأقسام النهائية من التعليم الثانوي؟
- هل للتخصص الدراسي تأثير على دوافع ممارسة التربية البدنية و الرياضية عند ذكور الأقسام النهائية من التعليم الثانوي؟
- هل للتخصص الدراسي تأثير على دوافع ممارسة التربية البدنية و الرياضية عند إناث الأقسام النهائية من التعليم الثانوي؟
- هل هناك فروق في دوافع ممارسة التربية البدنية والرياضية لدى تلاميذ العلمي تبعاً لمتغير الجنس؟

- هل هناك فروق في دوافع ممارسة التربية البدنية والرياضية لدى تلاميذ الأدبي تبعاً لمتغير الجنس؟

أهداف الدراسة: يهدف الباحث إلى التعرف على:

- بعض دوافع تلاميذ العلمي و تلاميذ الأدبي و مقارنتها ببعضهما البعض.
- الفروق في دوافع ممارسة التربية البدنية و الرياضية لدى التلاميذ تبعاً لمتغير التخصص الدراسي.

- الفروق في دوافع ممارسة التربية البدنية و الرياضية لدى التلاميذ تبعا لمتغير الجنس.

فرضيات الدراسة:

- يشترك تلاميذ العلمي و تلاميذ الأدبي في دوافع ممارسة التربية البدنية و الرياضية في الأقسام النهائية من التعليم الثانوي.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين ذكور العلمي و ذكور الأدبي في دوافع ممارسة التربية البدنية و الرياضية لدى تلاميذ الأقسام النهائية من التعليم الثانوي.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين إناث العلمي و ذكور الأدبي في دوافع ممارسة التربية البدنية و الرياضية لدى تلاميذ الأقسام النهائية من التعليم الثانوي.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى تلاميذ العلمي في دوافع ممارسة التربية البدنية و الرياضية تبعا لمتغير الجنس.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى تلاميذ الأدبي في دوافع ممارسة التربية البدنية و الرياضية تبعا لمتغير الجنس.

منهج الدراسة: تبعا لموضوع الدراسة ومع مراعاة الإمكانيات المتوفرة والوقت المحدد للدراسة، وكذا حجم العينة المختارة اختار الباحث المنهج الوصفي التحليلي للدراسة.

عينة الدراسة: اختار الباحث 240 تلميذا وتلميذة بنسبة 15% من مجموع التلاميذ المتمدرسين بثانويات مدينة جيجل باستعمال العينة العشوائية الطبقية.

أدوات الدراسة: استعان الباحث بمقياس الاتجاهات نحو النشاط البدني، الذي وضعه في الأصل جerald كينون GERALD KENYON وأعد صورته العربية محمد حسن علاوي كأداة علمية للبحث وهذا نظرا للطبيعة موضوعنا والوقت المخصص له.

نتائج الدراسة: فيما يخص ترتيب دوافع التلاميذ ذكور من كلا التخصصين، فقد بينت النتائج أنها جاءت كالتالي:

دوافع اللياقة البدنية/ الدوافع النفسية، وخفض التوتر/ الدوافع الجمالية والفنية/ دوافع التفوق الرياضي/ الدوافع الاجتماعية / دوافع التوتر والمخاطرة.

وقد جاء نفس الترتيب بالنسبة للإناث في كلا التخصصين ما عدا البعد الرابع الذي تأخر إلى المرتبة الخامسة وحل محله بعد الدوافع الاجتماعية، وقد جاء الترتيب كما يلي:

دوافع اللياقة البدنية / الدوافع النفسية وخفض التوتر / الدوافع الجمالية والفنية / الدوافع الاجتماعية / دوافع التفوق الرياضي / ودوافع التوتر والمخاطرة.

كما بينت نتائج الدراسة أن التلاميذ العلمي والأدبي اشتركوا في الأبعاد التالية " دوافع التوتر والمخاطرة، الدوافع الفنية والجمالية، ودوافع التفوق الرياضي واختلفوا في الأبعاد الأخرى الدوافع الاجتماعية، الدوافع النفسية، ودوافع اللياقة البدنية"

- كما أظهرت الدراسة أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور علمي، والذكور أدبي في "دوافع اللياقة البدنية، والدوافع النفسية " وتقاسموا " الدوافع الفنية والجمالية، ودوافع التوتر والمخاطرة، والدوافع الاجتماعية، ودوافع التفوق الرياضي"

- كما أنه توجد أيضا فروق جوهريّة بين الإناث علمي والإناث أدبي في الدوافع الجمالية والفنية، ودوافع التفوق الرياضي لصالح العلمي، والدوافع النفسية لصالح الأدبي، واشتركوا في الأبعاد الأخرى، " الدوافع الاجتماعية ودوافع اللياقة البدنية، ودوافع التوتر والمخاطرة"

- كذلك كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور علمي والإناث علمي في " دوافع اللياقة البدنية، والدوافع النفسية لصالح الذكور، والدوافع الجمالية والفنية لصالح الإناث، وتشابهوا في الدوافع الاجتماعية ودوافع المخاطرة والتوتر، ودوافع التفوق الرياضي.

أما بالنسبة للذكور أدبي والإناث أدبي فقد تقاسموا الدوافع الاجتماعية، والدوافع الجمالية والفنية، واختلفوا في دوافع التوتر والمخاطرة، والتفوق الرياضي لصالح الذكور، ودوافع اللياقة البدنية والدوافع النفسية لصالح الإناث.

7-2-5 دراسة عروسي عبد الرزاق 2010:

عنوان الدراسة: سمات المدرب الرياضي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى المبتدئين (9-12 سنة) في كرة القدم.

مشكلة الدراسة: تمت صياغتها في التساؤلات التالية:

التساؤل العام: هل هناك علاقة بين سمات شخصية المدرب الرياضي ودافعية التعلم لدى المبتدئين (9-12 سنة) في كرة القدم؟

التساؤلات الفرعية:

- هل هناك علاقة ارتباطية بين سمات شخصية المدرب الرياضي والدافعية الداخلية للتعلم لدى المبتدئين في كرة القدم؟

- هل هناك علاقة ارتباطية بين سمات شخصية المدرب الرياضي والدافعية الخارجية للتعلم لدى المبتدئين في كرة القدم؟

- هل هناك علاقة ارتباطية بين سمات شخصية المدرب الرياضي ونقص دافعية التعلم لدى المبتدئين في كرة القدم؟

فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة: توجد علاقة بين سمات شخصية المدرب الرياضي ودافعية التعلم لدى المبتدئين (9-12 سنة) في كرة القدم؟

الفرضيات الفرعية:

- توجد علاقة ارتباطية بين سمات شخصية المدرب الرياضي والدافعية الداخلية للتعلم لدى المبتدئين في كرة القدم؟

- توجد علاقة ارتباطية بين سمات شخصية المدرب الرياضي والدافعية الخارجية للتعلم لدى المبتدئين في كرة القدم؟

أهداف الدراسة: يهدف الباحث إلى الوصول إلى:

- تنوير الوسط الرياضي بأهمية سمات شخصية المدرب الرياضي وعلاقتها بالدافعية للتعلم.

- إبراز السمات المرغوب فيها لدى المدرب الرياضي في عملية التعلم.

- توضيح علاقة سمات شخصيات المدرب الرياضي بأنواع الدافعية الرياضية.

- إثبات أن سمات المدرب تؤثر مباشرة في شخصية ودافعية التعلم لدى المبتدئين في كرة القدم.

- فتح المجال لمزيد من البحوث لمعرفة المهارات النفسية المختلفة وعلاقتها بدافعية التعلم في كرة القدم.

منهج الدراسة: اعتمد الباحث على المنهج الوصفي في هذه الدراسة.

عينة الدراسة: اختيرت عينة البحث بالطريقة العمدية من لاعبي بطولة الجهوي الأول لرابطة باتنة أي 10 مدارس كرة القدم بمجموع 180 لاعب و 10 مدربين من أصل 16 مدرب.

أدوات الدراسة: اعتمد الباحث على:

- مقياس سمات شخصية المدرب الرياضي.

- مقياس دافعية التعلم (مقياس الدافعية الرياضية)

نتائج الدراسة: توصل الباحث من خلال دراسته إلى النتائج التالية:

- توجد علاقة ارتباطية موجبة بين سمات شخصية المدرب الرياضي ودافعية التعلم لدى المبتدئين في كرة القدم.

- توجد علاقة ارتباطية موجبة بين سمات شخصية المدرب الرياضي والدافعية الداخلية للتعلم لدى المبتدئين في كرة القدم.

- توجد علاقة ارتباطية موجبة بين سمات شخصية المدرب الرياضي والدافعية الخارجية للتعلم لدى المبتدئين في كرة القدم.

- توجد علاقة ارتباطية موجبة بين سمات شخصية المدرب الرياضي ونقص دافعية التعلم لدى المبتدئين في كرة القدم.

7-2-6 دراسة مراد خليل 2012:

عنوان الدراسة: دوافع تلاميذ الطور التعليم الثانوي (16-18 سنة) نحو ممارسة التربية البدنية والرياضية.

مشكلة الدراسة: تم تلخيص مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية:

- هل تختلف دوافع ممارسة النشاط الرياضي في حصة التربية البدنية و الرياضية في الطور الثانوي بين تلاميذ الريف و تلاميذ المدينة ؟

- هل تختلف دوافع ممارسة النشاط الرياضي في حصة التربية البدنية و الرياضية في الطور الثانوي بين ذكور الريف و ذكور المدينة ؟
- هل تختلف دوافع ممارسة النشاط الرياضي في حصة التربية البدنية و الرياضية في الطور الثانوي بين ذكور الريف و ذكور المدينة ؟
- هل تختلف دوافع ممارسة النشاط الرياضي في حصة التربية البدنية و الرياضية في الطور الثانوي بين إناث الريف و إناث المدينة ؟

أهداف الدراسة: يهدف الباحث إلى التعرف على:

- معرفة دوافع ممارسة النشاط الرياضي بين تلاميذ الريف و تلاميذ المدينة.
- إبراز أثر المنطقة الجغرافية على دوافع ممارسة النشاط الرياضي بين الذكور
- إبراز أثر المنطقة الجغرافية على دوافع ممارسة النشاط الرياضي بين الإناث

فرضيات الدراسة:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ الريف و تلاميذ المدينة في دوافع ممارسة النشاط الرياضي في حصة التربية البدنية و الرياضية في الطور الثانوي
 - توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين ذكور الريف و ذكور المدينة في دوافع ممارسة النشاط الرياضي في حصة التربية البدنية و الرياضية في الطور الثانوي
 - توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين إناث الريف و إناث المدينة في دوافع ممارسة النشاط الرياضي في حصة التربية البدنية و الرياضية في الطور الثانوي
- منهج الدراسة:** اعتمد الباحث على المنهج الوصفي المقارن.

عينة الدراسة: اشتملت عينة الدراسة على 200 تلميذ وتلميذة من تلاميذ الطور الثانوي، مجموعة حضرية 100 تلميذ و مجموعة ريفية 100 تلميذ، حتى يتمكن من المقارنة بين المنطقة ذات الطابع الحضري والأخرى ذات طابع الريفي.

أدوات الدراسة: تم إعداد مقياس كأداة للبحث من طرف الباحث يتعرض من خلال استطلاع رأي المفحوص في دوافع ممارسته للأنشطة الرياضية في حصة التربية البدنية و الرياضية ، وهو يضم في مجمله 44 عبارة بصيغة الإيجاب.

نتائج الدراسة: كشفت نتائج الدراسة اشتراك تلاميذ وتلميذات المنطقتين في الترتيب حسب أولوياتهم لممارسة النشاط الرياضي في حصة التربية البدنية و الرياضية من أجل تحقيق الأبعاد أو الدوافع كما يلي:

الدوافع الاجتماعية و الخلقية/ دوافع الميول الرياضية /دوافع التفوق الرياضي/ دوافع اللياقة البدنية/ دوافع التشجيع الخارجي/ الدوافع النفسية والعقلية.

- أسفرت الدراسة عن ظهور فروق جوهرية بين مجموعتي البحث في دوافع ممارسة الأنشطة الرياضية في حصة التربية البدنية والرياضية بالنسبة للمنطقتين في دوافع اللياقة البدنية ، دافع الميول الرياضية، الدوافع النفسية و العقلية، دافع التفوق الرياضي ، ودافع التشجيع الخارجي، في حين تشابهت دوافع ممارسة النشاط الرياضي في حصة التربية البدنية و الرياضية لدى تلاميذ المنطقتين من أجل تحقيق الدوافع الاجتماعية و الخلقية.

- أوضحت نتائج الدراسة على أن الغرض المتعلق بدوافع ممارسة الأنشطة الرياضية في حصة التربية البدنية و الرياضية لدى تلاميذ الذكور في الريف مقارنة بالمدينة ، قد تحققت في كل الأبعاد أي في دوافع ممارسة الأنشطة الرياضية في حصة التربية البدنية والرياضية من أجل تحقيق كل من دافع اللياقة البدنية ، دافع الميول الرياضية ، الدوافع النفسية و العقلية ، دافع التفوق الرياضي ودافع التشخيص الخارجي و تشابهت ممارستهم للأنشطة الرياضية في الثانويات من أجل تحقيق الدوافع الاجتماعية والخلقية.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلميذات الريف و المدينة فيما يخص دافع اللياقة البدنية، دافع الميول الرياضية ، الدوافع الاجتماعية و الخلقية، والدوافع النفسية و العقلية ، فيما أظهرت فروق جوهرية لصالح إناث المدينة مقارنة بزميلاتهن في المنطقة الريفية في دوافع ممارسة الأنشطة الرياضية من أجل تحقيق دوافع التشجيع الخارجي ، دوافع التفوق الرياضي.

7-2-7 دراسة فاسخ وسام 2012:

عنوان الدراسة: أثر التنشئة الاجتماعية في تنمية دافعية الطفل لممارسة السباحة.

مشكلة الدراسة: تمت صياغتها في التساؤلات التالية:

التساؤل العام: هل تؤثر التنشئة الاجتماعية في تنمية دافعية الطفل في ممارسة السباحة؟

التساؤلات الفرعية:

- هل اهتمام بالتنشئة الاجتماعية للطفل تعتبر عاملا مهما في صقل شخصيته؟
- ما مدى تنمية دافعية الطفل من خلال وسائل الإعلام؟
- هل يساهم المحيط الاجتماعي في حث الطفل على ممارسة السباحة؟
- هل التدريب الرياضي للسباحة يعمل على تقوية الحالة النفسية والاجتماعية وعليه الحالة البدنية للطفل؟

فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة: تؤثر التنشئة الاجتماعية في تنمية دافعية الطفل في ممارسة السباحة

الفرضيات الجزئية:

- تعتبر الأسرة عامل مهم لتربية الطفل وتعلمه الاجتماعي.
 - تشجع الأسرة الطفل من خلال تنمية دافعيته لممارسة السباحة.
 - يؤثر الأصدقاء والمحيط ووسائل الإعلام على حياة الطفل الاجتماعية وممارسته للسباحة.
 - وجود وسائل الإعلام يدفع بالطفل للتعلم بريضة السباحة.
- أهداف الدراسة:** تهدف الباحثة إلى التعرف على كيفية تنشئة الطفل ورعايته، كتوفير الإمكانيات المادية والبشرية لتشجيعه على ممارسة رياضة السباحة، وخلق جو مفعم بالحياة والترويح وهذا من خلال أسرته والمحيط والأصدقاء ووسائل الإعلام.
- محاولة فهم جوانب النقص في أساليب التنشئة الاجتماعية ومحاولة تفادي كل الأخطاء الموجودة.

- محاولة تطوير طرق تنمية الدافعية لدى الطفل الممارس لرياضة السباحة.

منهج الدراسة: اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي في هذه الدراسة.

عينة الدراسة: تضم هذه الدراسة عينتين، الأولى تتمثل في الأسرة حيث قامت الباحثة باختيار 40 أسرة (أولياء الأطفال) السباحين بطريقة عشوائية، أما العينة الثانية تمثلت في الأطفال المستجوبين وبلغ عددهم 100 طفل 61 ذكور و39 إناث.

أدوات الدراسة: استخدمت الباحثة الأدوات التالية:

الملاحظة: قانت بملاحظة الأطفال داخل المسبح، ولاحظت عدد الحصص وطريقة التعلم وعلاقة الأطفال بالمدرّب، واستخدمت الباحثة الملاحظة المنظمة في الربط بين الأطفال والمسبح وحصص السباحة المبرجة وربط العلاقة بين الطفل ووالديه وطريقة تعامل الوالدين مع أطفالهم في حصص السباحة.

المقابلة: أجرت الباحثة مقابلات مع أولياء الأطفال ومع رئيس النادي الهاوي للسباحة الدلفين ومجموعة من أعضاء النادي.

الاستبيان: صممت الباحثة استمارتين، استمارة للأولياء وأخرى للأطفال.

نتائج الدراسة: توصلت الباحثة إلى:

- الأولياء يولون أهمية كبيرة لرعاية أطفالهم، وأكد جلهم أن الرياضة هي الوسيلة الوحيدة الفعالة لتربية فكر طفلهم و دمجهم في علاقات اجتماعية جديدة، واختار تقريبا كل الأولياء رياضة السباحة عن اقتناع شخصي، لأنهم يحلمون برؤية أبناءهم سباحين وانه حلم طفولتهم الماضية بالإضافة إلى دور وسائل الإعلام المهم خاصة الموجودة في البيت فهي تعتبر مهمة في حياة الطفل خاصة الإناث، فالأولياء يحرصون على مراقبة البرامج التي يشاهدها أطفالهم، ومنه فان للأولياء دور كبير في دفع أطفالهم لممارسة السباحة.

- يهتم الأطفال بالرياضة لا لكونها وقت للترفيه فقط بل لأنها مفيدة للجسم، وهي مجال يبين فيها طاقاته البدنية والتنافسية، بالإضافة إلى كون أداء الأطفال بحضور الوالدين يكون له اثر ايجابي أكثر مقارنة بعدم حضورهم وهذا ما لمستته الباحثة من الأطفال.

7-2-8 دراسة نصير فنوش 2012

عنوان الدراسة: دافعية الانجاز وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى التلاميذ الممارسين للنشاط اللاصفي الخارجي.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الدافعية وسمات الشخصية لدى التلاميذ الممارسين للنشاط الرياضي اللاصفي الخارجي، وكذا التعرف على علاقة دافعية الانجاز بسمات الشخصية لدى التلاميذ، وكذا التعرف على الفروق بين أبعاد دافعية الانجاز وأبعاد سمات الشخصية لدى أفراد عينة البحث تبعا لمتغير الجنس.

المنهج المستخدم: استخدم الباحث المنهج الوصفي،

عينة الدراسة: شمل مجتمع جميع التلاميذ المشاركين في النشاط اللاصفي الخارجي في ولاية بسكرة، حيث أخذ الباحث (110) أفراد يمثلون عينة البحث.

أدوات الدراسة: تمثلت في قائمة فرايبرج للشخصية ومقياس دافعية الانجاز الرياضي من تعريب "علاوي"

نتائج الدراسة:

- وجود فروق دالة إحصائية بين أبعاد دافعية الانجاز الرياضي لدى التلاميذ الممارسين للنشاط الرياضي اللاصفي الخارجي.
- وجود فروق دالة إحصائية في سمات الشخصية لدى التلاميذ الممارسين للنشاط اللاصفي الخارجي.
- وجود علاقة عكسية دالة إحصائية بين سمة الاكتئابية ودافع إنجاز النجاح.
- وجود علاقة عكسية دالة إحصائية بين سمة العصبية ودافع تجنب الفشل.
- عدم وجود علاقة بين دافعية الانجاز الرياضي وسمات الشخصية لدى التلاميذ الممارسين للنشاط اللاصفي الخارجي.
- وجود فروق دالة إحصائية بين أبعاد دافعية الانجاز الرياضي والدرجة الكلية تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الذكور.

التعليق على الدراسات التي تناولت الدافعية:

استطاع الباحث الحصول على الدراسات المشابهة التي تم عرضها سابقا من خلال عملية مسح لمحتوى العديد من المكتبات داخل وخارج الوطن من خلال زيارة بعض الجامعات ومعاهد التربية البدنية والرياضية داخل الوطن كجامعة (عبد الحميد بن باديس بمستغانم ومحمد بوضياف بالمسيلة وجامعة الجزائر3 وجامعة باتنة) والاستفادة قدر الإمكان من المراجع والبحوث العلمية الموجودة بها، وكذلك الاستفادة من التربصات العلمية قصيرة المدى في الأردن.

بالإضافة إلى البحث باستخدام شبكة الانترنت في مختلف المواقع وقواعد البيانات التي استفاد الباحث منها كثيرا، وبعد ترتيبها وتنظيمها يتضح أن أغلب الدراسات التي تم الاعتماد

عليها دراسات حديثة رغم كون موضوع الدافعية في مجال التربية البدنية والرياضية موضوع قديم إلا أننا اقتصرنا على الدراسات التي أجريت حديثاً حيث نجد أن الدراسات أجريت بين سنتي (2012/1996).

الهدف من الدراسة: هدفت اغلب الدراسات المعروضة إلى دراسة العلاقة بين الدافعية ومتغيرات أخرى كاستراتيجيات التعلم أو سمات المدرب الرياضي أو صورة المعلم أو معرفة أهم الدوافع التي تحرك التلاميذ لممارسة التربية البدنية والرياضية وإجراء مقارنات بين المناطق المختلفة من مدينة وريف لمعرفة أثرها على الاختلافات بين التلاميذ في دوافعهم نحو ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية.

المنهج المستخدم: جل الدراسات التي تم الاعتماد عليها استخدمت المنهج الوصفي وذلك لكونه المنهج الأنسب لهذا النوع من الدراسات وقد اختلفت أنماط الدراسات الوصفية المعتمدة بين الدراسة المسحية والدراسة المقارنة كما في دراسة مراد خليل (2012) والدراسة الارتباطية كما في دراسة دراسة عروسي عبد الرزاق (2010) وفي دراسة عصماني رشيدة (2007) و دراسة حسان الهلسا (1996).

العينة: بما أن اغلب الدراسات التي تم الاعتماد عليها دراسات تعتمد على المنهج الوصفي فإننا نجد أن حجم العينة كبير نسبياً مقارنة بالدراسات التجريبية حيث تراوح حجم العينة ما بين 100 و 240 فرد وعلى الرغم من وجود دراسات عديدة في مستويات عمرية أكبر كتلك الدراسات التي أجريت في الجامعات، حاولنا قدر الإمكان الاعتماد على الدراسات التي تناولت فئات عمرية قريبة من الفئة العمرية الخاصة ببحثنا وذلك لتحقيق أكبر قدر من الاستفادة منها، حيث نجد أن معظم الدراسات تناولت فئات عمرية تزاو الدراسة في المؤسسات التعليمية التربوية من مرحلة التعليم الابتدائي إلى غاية مرحلة التعليم الثانوي.

النتائج: نلاحظ أن هناك تباين في النتائج المتوصل إليها في الدراسات المعروضة وهذا أمر طبيعي نظراً للتباين في طبيعة المواضيع من جهة وطريقة تناول من جهة أخرى وكذلك اختلاف المتغيرات، حيث نجد أن الدراسات التي تناولت العلاقات بين الدافعية ومتغير آخر قد توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية قوية سواء صورة المعلم أو السمات الشخصية للمدرب أو

استراتيجيات التدريس، ولكن وجود اختلافات في الدافعية تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث، وتوصلت دراسات أخرى في التفريق بين دوافع التلاميذ في ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية حيث نجد هناك الاختلافات بين التلاميذ من حيث مكان السكن ومن حيث التخصص الدراسي....

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة: من خلال عملية عرض وتحليل الدراسات السابقة بهدف الاستفادة قدر الإمكان منها في بحثنا حيث تمثلت الاستفادة منها في:

- الاطلاع بشكل اكبر على الموضوع والتعمق في فهمه، الأمر الذي ساعدنا في صياغة مشكلة البحث بطريقة تعتمد على خلفية نظرية مؤسس لها بطريقة علمية ومنهجية.
- اختيار المنهج التجريبي لهذه الدراسة وذلك لكونه المنهج الصحيح والمناسب لهذه الدراسة.
- بناء أداة البحث وصياغة عباراتها على الرغم من كونه أمر صعب وذلك نظرا لعدم العثور على أداة تناسب الشريحة العمرية التي تم اختيارها ومحاولة تكييف العبارات قدر الإمكان لتناسب مستوى المفحوصين .

الباب الأول



الدراسة النظرية

الفصل الأول



التربية البدنية والرياضية
وخصائص المرحلة العمرية
9-12 سنة

تمهيد:

تعرف التربية البدنية والرياضية بأنها تلك العملية التي تهدف بشكل أساسي إلى إعداد وتربية شخصية الفرد تربية متوازنة تشمل جميع الجوانب الجسمية والنفسية والعقلية والاجتماعية والمعرفية... من خلال ممارسة عدد من التمارين والأنشطة الرياضية والحركية التي تحقق هذا النمو المتوازن، والتربية البدنية والرياضية في وقتنا الحاضر يسعى المختصون بها إلى تطويرها من وقت لآخر وهذا لتتماشى مع متطلبات الواقع المعاش لأن الهدف الأساسي لها في وقتنا الحالي هو إكساب الفرد مجموعة من المعارف والخبرات والمهارات التي تسهل له عملية الاندماج في المجتمع ليكون فردا منتجا لا مستهلكا، وباعتبار مرحلة الطفولة المتأخرة أحد أهم المراحل في حياة الفرد وهي حلقة من حلقاته ولا يكتمل نمو الطفل السليم إلا إذا اكتملت كل تلك المراحل تكاملا تاما، ونظرا لحساسية هذه المرحلة وجب علينا تهيئة الطفل تهيئة كاملة وسليمة حتى نضمن الانتقال الصحي والآمن للطفل بين تلك المراحل، ويكون ذلك بضرورة معرفة خصائصها من أجل توفير حاجياتها وإدراك أساليب ومهارات بناءها وتطويرها، ففي هذه المرحلة تتسع مدارك الطفل و يسعى إلى اكتساب الكثير من المهارات في جميع النواحي النفسية والمعرفية والاجتماعية والحركية...، لذلك وجب علينا استغلال هذه المادة في الاستثمار في تلك الخصائص لتكوين ذلك الفرد الفاعل في مجتمعه، ونحن في هذا الفصل سنحاول التعرّيج على أهم الجوانب المتعلقة بالتربية البدنية والرياضية من مفهوم وخصائص وأهميتها في حياة الفرد داخل المدرسة و خارجها، بالإضافة إلى التذكير بأهمية مرحلة الطفولة المتأخرة وخصائصها وأهم مظاهر النمو فيها.

1- التربية البدنية والرياضية:

1-1 مفهوم التربية البدنية والرياضية:

لقد تعددت مفاهيم التربية البدنية عند العلماء، وإن نجدها تختلف في شكلها فإن مضمونها لم يتغير، فالتربية البدنية جزء متكامل من التربية العامة، وميدان تجريبي هدفه تكوين المواطن الصالح أو اللائق من الناحية البدنية والعقلية والانفعالية والاجتماعية وذلك عن طريق ألوان من النشاط البدني.

وعرّف البريطاني " بيتر ارنولد " **Pitter Arnold** أن التربية البدنية هي ذلك الجزء المتكامل من العملية التربوية التي توافق الجوانب البدنية والعقلية، الاجتماعية والوجدانية لشخصية الفرد بشكل رئيسي عبر النشاط البدني.

كما عرّف " لوبوف " **Lopof** التربية البدنية بأنها عملية تربوية وتطويرية لوظائف الجسم، من أجل وضع الفرد في حالة تكيف حسنة للحالات الممارسة.

وتعرف ويست بوتشر **West Bucher** التربية البدنية والرياضية بأنها " العملية التربوية التي تهدف إلى تحسين الأداء الإنساني من خلال وسيط هو الأنشطة البدنية المختارة لتحقيق ذلك " (الخولي، 1998، ص 35)

كما ذكرت لومبكين **Lumpkin** أن التربية البدنية والرياضية إنما هي " مرادف للتعبيرات مثل التمرينات، والألعاب، و المسابقات الرياضية، وبعد تعريفها لكل هذه التعبيرات أوضحت أن تضمين هذه المكونات في " برامج التربية البدنية يعتمد على كون هذه البرامج منظمة أو عفوية، تنافسية أو غير تنافسية، إجبارية أو اختيارية، داخل المجال الوظيفي أو خارجه، وغير ذلك من المتغيرات، ولذلك فهي تفسر صعوبة وضع تعريف مانع وجامع للتربية البدنية والرياضية، ولكنها أبت إلا أن تدلي برأيها في صياغة تعريف على النحو التالي التربية البدنية والرياضية هي العملية التي يكتسب الفرد خلالها أفضل المهارات البدنية والعقلية، والاجتماعية واللياقة من خلال النشاط البدني "

ومن جانب آخر يعرفها كوبسكي **Kopesky** من تشيكوسلوفاكيا " التربية البدنية والرياضية جزء من التربية العامة، هدفها تكوين المواطن بدنيا وعقليا وانفعاليا واجتماعيا بواسطة عدة ألوان من النشاط البدني المختار لتحقيق هذا الهدف".

أما الباحث الفرنسي " بوبان روبرت **Robert Bobin** فقد عرف التربية البدنية والرياضية بأنها "تلك الأنشطة البدنية المختارة لتحقيق حاجات الفرد من الجوانب البدنية والعقلية والنفس - حركية بهدف تحقيق النمو المتكامل للفرد".

كما يرى " توماس وود **Thomas .Wood** بأن " الفكرة السامية التي تكمن وراء التربية البدنية والرياضية ليست هي الصبغة الجسمية، بل هي العلاقة بين التدريب البدني والتربية الشاملة، ومن أجل أن نرفع من مستوى الناحية الجسمية لكي تسهم بأكبر قدر ممكن في حياة الفرد وبيئته وتنشئته وثقافته " (الحماحي و الخولي، 1990، ص 46)

مما سبق يتضح لنا أن التربية البدنية والرياضية هي جزء من التربية الشاملة فهي مادة مدرسية كباقي المواد التي تدرس في المؤسسات التربوية، الهدف منها المحافظة على جوانب الصحة البشرية الثلاثة: الجانب الجسمي، والنفسي - الاجتماعي، والعقلي، والملفت للانتباه أن الكثير من الناس لا يفرقون بين التربية البدنية والرياضية والرياضة، وبعض المصطلحات المرتبطة بمفهومها كالثقافة البدنية، و الألعاب الرياضية، و اللياقة البدنية... إلخ.

1-2 خصائص التربية البدنية والرياضية:

- تتميز التربية البدنية والرياضية عن غيرها من النظم التربوية بعدد من الخصائص أهمها:
- . اكتساب الخصال والقيم المتصلة بالمعايير والأخلاق والآداب وغالبا ما يكون بطرق غير مباشرة وفي ظروف حيوية.
- . اعتمادها على التنوع الواسع في الأنشطة مما يساعد على مصادفة جميع أنواع الفروق الفردية لدى كل تلميذ.
- . اعتمادها على اللعب كشكل رئيسي للأنشطة.

1-3 أهمية تدريس التربية البدنية والرياضية:

تسهم التربية الرياضية في تنمية وتقدم ثقافة الأمة وتساعد بصفتها لونا من ألوان التربية في العمل على تحقيق الأهداف التربوية فهي تلعب دورا هاما في توفير فرص النمو المناسبة في إعداد النشء إعدادا سليما متكاملًا من النواحي البدنية والعقلية والنفسية و تعد عنصرا هاما في عمليتي النمو والتطور، كما انه اتضح من وجهة النظر الوظيفية البحتة أن جميع الأطباء يركزون على أهمية النشاط الحركي بالنسبة للأطفال والشباب حيث تحتاج أعضاء الجسم وأجهزته الحيوية إلى جزء كبير من التمرينات والأنشطة لجعلها قوية وصيانتها حتى تكون في حالة صحية جيدة. (عزمي، 2004، ص18)

1-4 أهداف تدريس التربية البدنية والرياضية في الجزائر:

- تساعد التلميذ على تبني أي اختيار يواجهه في الحياة، و المبادرة في أخذ القرارات وسط الجماعة
- تساهم في إدراك المهن التي لها علاقة بالرياضة كالبيولوجيا، علم النفس، الطب الرياضي، الفيزيولوجيا وغيرها من الاختصاصات.
- تفضل تنمية القدرات العضوية والنفسية الحركية
- تنمي فكرة النجاح والتوصل بفضل بيداغوجية تدفع بالتلميذ إلى التعلم والتقييم الذاتي وتوعيه بإمكانياته .
- تخلق ظروف ملائمة للحفاظ على الصحة بتفضيل اللياقة البدنية من خلال الجهد والعمل المتواصل شعورا بفائدة الوقاية والأمن الغذائي والصحي.
- تدعم المعارف الضرورية لتسيير وتنظيم العمل الذي يفيد في تنظيم وتسيير حياته الطبيعية.
- تعلم كيفية التحكم في الانفعالات و المغامرة والتصدي للمخاطر بتنمية روح المسؤولية والاستقلالية.
- تطور العلاقات الاجتماعية وتبني روح التعاون والتضامن بداخل وخارج الحيز المدرسي.
- تمكن من الاندماج في المجال الثقافي الذي يشكل دعامة للنشاطات البدنية والرياضية.

- تسمح العمل بفضل نشاطات اجتماعية داخل الحيز المدرسي وتقبل الفوارق الموجودة عند أفراد الجماعة. (الوثيقة المرافقة لمنهاج التعليم المتوسط السنة الرابعة، 2005، ص2)

4-1-1 من الناحية البدنية:

- . تطوير وتحسين الصفات البدنية (عوامل التنفيذ) والمردود الفيزيولوجي.
- . التحكم في نظام تسيير المجهود وتوزيعه.
- . تقدير وضبط جيد لحقل الرؤية.
- . التحكم في تحنيد منابع الطاقة.
- . قدرة التكيف مع الحالات والوضعية.
- . تنسيق جيد للحركات والعمليات والمحافظة على التوازن أثناء التنفيذ.
- . الرفع من المردود البدني وتحسين النتائج الرياضية.

4-1-2 من الناحية المعرفية:

- . معرفة تركيبة جسم الإنسان ومدى تأثير المجهود عليه.
- . معرفة بعض القوانين المؤثرة على جسم الإنسان.
- . معرفة قواعد الإسعافات الأولية أثناء الحوادث الميدانية وقواعد الوقاية الصحية.
- . قدرة الاتصال والتواصل الشفوي الحركي.
- . معرفة قوانين وتاريخ الألعاب الرياضية وطنيا ودوليا.
- . معرفة حدود مقدرته ومقدرة الغير.

4-1-3 من الناحية الاجتماعية:

- . التحكم في نزواته والسيطرة عليها.
- . تقبل الآخر والتعامل معه في حدود قانون الممارسة.
- . التمتع بالروح الرياضية وتقبل الهزيمة والفوز.
- . روح المسؤولية والمبادرة البناءة.

. التعايش ضمن الجماعة والمساهمة الفعالة لبلوغ الهدف المنشود. (منهاج التربية البدنية والرياضية،

السنة الثالثة ثانوي، 2006، ص3)

1-5-1 تدريس التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم الابتدائي:

تعد التربية البدنية والرياضية من أهم المباحث الدراسية لتلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي الأساسي، نظرا لما تكسبه للفرد من خصائص ومزايا تحدث تأثيرا إيجابيا في شخصيته وسلوكه المستقبلي، مثل هذه الأهمية للتربية البدنية والرياضية توجب وضعها موضع التقدير والإعجاب ومنحها القدر الكافي من الدعم من قبل أصحاب القرار والقيادة التربوية، سواء كان في توفير الدعم المادي و المعنوي أو في المساعدة على توفير كافة السبل في تأهيل الكوادر التي يمكن أن تقوم بدورها بشكل مرض من الناحية التربوية والفنية، ومن أهم هذه الكوادر معلمي و أساتذة التربية البدنية والرياضية التي غالبا ما تظهر الحاجة إليهم كلما تقدم المجتمع نحو الأحسن، حيث أصبح التركيز على ممارسة الأنشطة الحركية المتنوعة في ظل الاتجاهات التربوية الحديثة ضرورة حتمية، خاصة في هذه المرحلة العمرية الهامة، فممارسة الأنشطة البدنية والرياضية في هذه المرحلة بالذات ضروري جدا لضمان التوجيه الحسن لسلوكات التلاميذ وتأكيد نموهم السليم في جميع الجوانب.

1-5-1 أهمية تدريس التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم الابتدائي:

تظهر أهمية تدريس التربية البدنية والرياضية في هذه المرحلة فيما يلي:

- منح فرص لأنشطة اختبار الذات للتلاميذ ليلاحظوا تقدمهم ويتعرفوا على حدود الجسم وقدراته.
- تنمية وتطوير عادات ومهارات الأمان.
- الاهتمام بالقوام والعادات الصحية أثناء ممارسة النشاط.
- تنشئة التلاميذ اجتماعيا ودمجهم في الحياة العامة للمجتمع كأفراد نشطين.
- توفير المعلومات والمعارف المرتبطة بممارسة النشاط.

- إتاحة الفرص لتقبل الفوز والخسارة بدون انفعالات زائدة.

- إتاحة فرص القيادة واتخاذ القرار.

- إتاحة الفرصة للتلاميذ لإثبات القدرة في نشاط ما.

ويمكن ذكر أهميتها في عدة مجالات منها:

1-1-5-1 تنمية القدرات والمهارات الحركية:

يعتبر الاعتناء بالمهارات الحركية وتطويرها وتحسين الأداء الحركي من خلال التمارين الرياضية المختلفة، أحد أهم الجوانب التي يوليها مدرس التربية البدنية والرياضية اهتماما بالغا، فالتنمية الشاملة للقدرات البدنية والحركية، كالقوة السرعة، الرشاقة والتحمل والمرونة، وكذلك تحسين المهارات الأساسية وما يترتب عليها من تنمية المهارات والقدرات الرياضية، يعتبر المطلب الذي يجب تحقيقه في تدريس التربية البدنية والرياضية . (عبد الكريم ، 1993، ص 76)

1-1-5-2 تنمية القدرات المعرفية:

مما لا شك فيه أنّ النشاط البدني والرياضي يعزز نمو الجانب المعرفي، فالأنشطة البدنية والرياضية تساعد التلميذ على تحسين قدراته الإدراكية والتفكير التكتيكي خاصة أثناء الألعاب الجماعية.

فالألعاب الجماعية بتنوع خططها التكتيكية تحفز العمليات الذهنية عند التلميذ من أجل إدراك مكانه في اللعب ومكان زملائه، ما يحتم عليه كذلك وجوب معرفة القوانين والخطط وطرق اللعب وتاريخ اللعبة والأرقام المسجلة، فهذه الأبعاد المعرفية للنشاط تنمي الفرد للمعرفة والفهم والتخيل والتركيز والقدرات التي تساعد على التصور والإبداع. (درويش وآخرون، 1994، ص 20)

1-1-5-3 من الناحية النفسية:

أما أهمية التربية البدنية والرياضية من الناحية النفسية فلقد بينت الدراسات السيكلوجية أنها تلعب دورا بارزا في الصحة النفسية، وعنصرا هاما بتكوين الشخصية الناضجة

السوية، كما أنها تربي الطفل على الجرأة والشجاعة والثقة بالنفس والصبر والتحمل، وعند الانخراط في فريق رياضي تنمو عنده روح الطاعة والإخلاص للجماعة والعمل داخل الفوج، وتحارب فيه الأنانية، وبذلك تكون التمرينات البدنية عاملاً فعالاً في تربية الشعور الاجتماعي.

1-5-1-4 التنمية الاجتماعية:

تعتبر التربية البدنية والرياضية أسهل وسيطاً للدعوة إلى الإخاء وأقوى وسيلة ليتعرف الناس على بعضهم، فمن خلال أوجه نشاطاتها العديدة تساعد على فهم العلاقات الاجتماعية والتكيف معها، فمعظم هذه الأنشطة التي تنجز بشكل جماعي تجعل التربية البدنية والرياضية أحد أهم المواد التربوية التي يمكن أن تنشئ التلميذ تنشئة سوية، فهي تتسم بشراء المناخ الجماعي ووفرة العمليات والتفاعلات الاجتماعية التي من شأنها إكساب الممارس للرياضة عدداً كبيراً من القيم والخبرات والحصال الاجتماعية المرغوبة. (الخولي، 1996، ص 169).

ولعل أهم مظاهر التفاعل الاجتماعي إيجابية والتي يجب الاعتناء بها وتنميتها هي التعاون والمنافسة حيث يعتبران صفات الشخصية الجيدة والمتزنة، فالرياضة تسهم بشكل واقعي في خلق الشعور بالوحدة الجماعية والشعور بالانتماء. (عويس و الهاللي ، 1997، ص 72).

1-6-6 محتوى التدريس في التربية البدنية والرياضية:

يعد محتوى التدريس أهم مكونات المنهج، لذا فإن تحليله يجعل المعلم قادراً على تنظيم مجموع المعارف والمهارات بشكل يساعد على تحقيق الأهداف المخطط لها، لأن العملية التدريسية تسير وفق خطوات منظمة، والتحليل يوجه عمل المعلم ويفيده في تحضير أنشطة مختلفة تناسب عناصر المحتوى، ويساعده أيضاً في بناء الاختبارات التحصيلية الأمر الذي ييسر للمعلم اختيار عينة ممثلة لجميع جوانب المادة لتضمينها في الاختبار.

1-6-1 مفهوم المحتوى:

يعرف المحتوى " بأنه المادة التي تؤدي إلى تحقيق النتائج التي نسعى إليها ويضم أفكارا وقيما ومعاني وقواعد يقوم بتحصيلها الفرد لتصبح بالنسبة له معارف وقناعات وأنواع من السلوك." (مذكور، 1998، ص93)

أما **عفاف عبد الكريم** فتعتبر المحتوى مجموعة من الموضوعات والأحداث المأخوذة من المجالات المختلفة". (عبد الكريم، 1989، ص65)

لذا علينا عندما نتحدث عن محتوى التدريس، ألا نفهم هذا المحتوى على أنه مجموعة مواد للتعليم أو التدريس، وإنما مجموعة أهداف تعبر عن قدرات ومهارات وكفاءات، وكذلك قيم وآداب السلوك العامة التي يجب أن يكتسبها المتعلم، ويفيد تحديد المحتوى في معرفة الخبرات التي يريد أن يلم بها المتعلم وطرائق تعلم المتعلمين لهذه الخبرات.

إن التحديد السليم للأهداف في منهاج التربية البدنية والرياضية يؤدي إلى اختيار الخبرات المناسبة لهذه الأهداف، ولذا فإن المحتوى يمثل الجزء الأساسي فيه وأداة لتحقيق أهدافه، وعلى هذا لا يمكن فصل أهداف المنهج عن محتواه، لأن المحتوى يحدد على أساس هذه الأهداف.

فبعد الانتهاء من تحديد أهداف البرنامج المسطر وبعد ترتيب هذه الأهداف وفقا لأهميتها وأولويتها، فإن الخطوة التالية تكون اختيار ألوان النشاط المناسبة لتحقيق الأهداف التي تم تحديدها، ثم تنظيم هذه النشاطات حسب تتابع معين يكفل فاعلية التعلم.

وفي هذا الصدد يقول **موريس بيرون Piéron.M**: إن اختيار الوسائل والأنشطة التي تتماشى مع الأهداف المسطرة ومع خصائص التلاميذ يشكل عنصرا محققا للنجاح البيداغوجي. (Piéron.m,1992,p49).

وعملية اختيار الأنشطة هي العملية الإجرائية التي تحول الأغراض التعليمية من مجرد آمنيات وتطلعات إلى حصائل ومنجزات، وهي في مجملها تشكل المجال العام للتربية الرياضية في مرحلة تعليمية أو في صف دراسي بذاته، ولأن العلاقة الجدلية بين التربية الرياضية وبين التربية بشكل عام ترتبط إلى حد كبير بالقيم المتضمنة في أنشطة التربية الرياضية ومعانيها الكبيرة

بالنسبة للممارسين، فإن اهتماما كبيرا يجب أن يوجه لعملية انتقاء واختيار ألوان النشاط آخذين في عين الاعتبار القيم والتأثيرات التربوية لكل منها. (الحماحي و الخولي، 1990، ص103)

1-6-2 أسس اختيار المادة التعليمية:

يتم اختيار محتوى التدريس من النشاطات وفقا لمعايير علمية تناولها العديد من الباحثين في دراساتهم وبحوثهم وذلك حتى تتضح معالمها ويهتم المعنيون في المجال التربوي وعلى رأسهم المعلمون بتطبيقها وأخذها بعين الاعتبار.

أما **بيرون Piéron** فقد حدد خمسة معايير أساسية لاختيار الأنشطة هي:

- ملائمة الأنشطة لخصائص التلاميذ
- اختيار أنشطة خاصة
- اختيار أنشطة تضمن مشاركة عدد كبير جدا من التلاميذ
- اختيار أنشطة تضمن توازن فسيولوجي كامل
- أن تكون الأنشطة المختارة هادفة. (Piéron.m, 1992,p57)

أما **كوربن Corbin.C** فقد حدد المعايير التالية:

- تناسب الأهداف.
- يتوفر لها عوامل الأمن والسلامة.
- تتماشى مع ميول التلاميذ.
- تناسب استعدادات التلاميذ.
- تتماشى مع اهتمامات التلاميذ.
- تساهم في تنمية الناحية الابتكارية في التلاميذ (Corbin.C ,1976,p113)
- أما **محمد النجيحي، ومحمد مرسى**، فإنهما يتفقان على المعايير التالية:
- الصدق، أي اختيار محتوى يحقق للأهداف.

- مراعاة احتياجات واهتمامات المتعلم.
- إمكانية تعليم هذه الأنشطة وذلك بمناسبةها للمستوى الدراسي للتلاميذ. (النجحي و مرسى، 1976، ص 76)
- بينما يشير وهيب سمعان ورشدي ليب إلى أن اختيار الأنشطة يكون وفق المعايير التالية:
- أن تحقق ممارسة التلاميذ لها أغراض الوحدة الدراسية.
- أن تحقق ممارستها الأهداف الاجتماعية المرغوبة.
- أن تكون مناسبة لمستوى نضج التلاميذ.
- أن تكون متنوعة بحيث تناسب الفروق الفردية بين التلاميذ. (سمعان و ليب، 1977، ص 149)

1-7 درس التربية البدنية والرياضية:

الدرس هو الوحدة الصغير في البرنامج الدراسي للتربية البدنية والرياضية الذي يمثل أصغر جزء من المادة ويحمل كل خصائصها، فالخطة الشاملة لمنهج التربية البدنية والرياضية بالمدرسة تشمل كل أوجه النشاط الذي يريد الأستاذ أن يمارسها تلاميذ مدرسته، فالدرس اليوم يعتبر حجر الزاوية في كل المناهج، ويتوقف نجاح الخطة كلها وتحقيق الأهداف العامة على حسن تحضير وإعداد وإخراج وتنفيذ الدرس، فهو يحتوي على أوجه نشاط متعددة. (عزمي، 2004، ص 102-103)

ويذكر محمود عوض بسيوني (1992) أن درس التربية البدنية والرياضية هو الوحدة الصغيرة في البرنامج الدراسي للتربية البدنية والرياضية في الخطة الشاملة لمنهج التربية البدنية والرياضية بالمدرسة، وهي تشتمل كل أوجه الأنشطة التي يريد المدرس أن يمارسها تلاميذ هذه المدرسة، وأن يكتسبوا المهارات التي تتضمنها هذه الأنشطة، بالإضافة إلى ما يصاحب ذلك من تعلم مباشر وتعليم غير مباشر (بسيوني، 1992، ص 94).

ويعتبر درس التربية البدنية أحد أشكال المواد الأكاديمية مثل علوم الطبيعة، والكيمياء واللغة، ولكنه يختلف عن هذه المواد لكونه يمد التلاميذ ليس فقط بمهارات وخبرات حركية ولكنه يمدهم أيضا بالكثير من المعارف والمعلومات التي نعطي الجوانب الصحية، النفسية

والاجتماعية بالإضافة إلى المعلومات التي تعطي الجوانب العلمية بتكوين جسم الإنسان وذلك باستخدام الأنشطة الحركية مثل التمرينات والألعاب المختلفة الجماعية والفردية وتتم تحت الإشراف التربوي عن طريق مربين أعدوا لهذا الغرض (معوض و شلتوت، 1996، ص102).

1-7-1 الأسس التي يجب مراعاتها عند تحضير الدرس:

ينبغي أن تراعى عند تحضير درس التربية البدنية والرياضية أسس هامة جدا يلتزم بها الأستاذ حتى يحقق أهداف الدرس، ولا بد أن تطرح في أذهان الأساتذة مجموعة من الأسئلة أو التساؤلات قبل درس التربية البدنية والرياضية قام بعرضها **Piéron.M** ببيرون موريس (1992) في الآتي:

- ما هي الأنشطة المقترحة؟
- ما هي شدة وحمل وعدد التكرارات ومدة الراحة الخاصة بالتمرينات المختارة؟
- كيف يتم تقديم الأنشطة المختارة؟ وما هي الطريقة المستخدمة (العرض، وسائل مرئية، مانيتوسكوب...)؟
- ما هي الإمكانيات المساعدة على الرفع أو الخفض من الصعوبات الخاصة بالأعمال أو المهمات حتى توافق القدرات الفردية للتلاميذ وخصائصهم؟
- ما هو أسلوب التدريس المستخدم؟
- كيف نحدد مميزات النجاح؟
- كيف نلاحظ أو نراقب فعالية التدريس؟ وما هي وسيلة الملاحظة؟ ومن هو الملاحظ؟
- ما هي تشكيلات العمل؟

ويضيف ببيرون بأنه "علينا ألا ننسى أن التحضير الجيد لدرس التربية البدنية والرياضية يمكن أن يحدث فيه تغيير في الميدان مباشرة بسبب ظروف مفاجئة أو طارئة، لذلك يجب إيجاد الحل الأمثل والمناسب في الوقت الملائم". (Piéron.m, 1992, p42)

ويرى كل من عصام الدين متولي وبدوي بدوي (2006) انه على أستاذ التربية البدنية والرياضية عند إعدادة لدرسه أن يراعي ما يلي:

- **تحديد أهداف الدرس:** يجب على الأستاذ على تام بما بأهداف الدرس وذلك باختيار المحتوى الذي يحقق هذه الأهداف كأن يهدف من وراء درسه لتعليم المهارات أو اللياقة البدنية أو جوانب معرفية... الخ

- **اختيار المحتوى:** يجب على الأستاذ عند اختياره للمحتوى أن يراعي بعض الأمور منها:

* أن يناسب المرحلة العمرية التي يتم تدريسها من حيث القدرات الحركية والمهارات العقلية والنفسية والوظيفية.

* أن يتماشى مع الخطة الدراسية المقررة وان يسير في خط متماسك مع ما سبق تدريسه.

* أن يتناسب مع الحالة الجوية السائدة من برودة أو حرارة أو أمطار.

* أن يكون مرتبطا قدر الإمكان بخبرات التلاميذ في التخصصات والمواد الدراسية الأخرى.

* مراعاة البيئة التي يقوم المعلم بالتدريس فيها وما يسودها من عادات وتقاليد وتعاليم دينية.

* مشوق للتلاميذ ومثير لحماسهم وملبي لحاجاتهم وميولاتهم.

- **الإمكانات والأدوات:** بحيث أن الأدوات تختلف باختلاف الدرس لذا يجب أخذها بعين الاعتبار.

- **إعداد الملاعب:** ويكون بطريقة تحقق أهداف الدرس، فهناك دوائر وخطوط ومربعات للألعاب الصغيرة، وهناك تخطيط على الأرض لوقوف التلاميذ في التمرينات وهناك مضمار للجري...

- **طرق التدريس وسير الدرس:** بعد تحديد أهداف درسه واختيار محتواه وما يلزم من أدوات وملاعب ينبغي أن تسال نفسك:

* أي الطرق يمكن استخدامها بحيث تساعد على بلوغ أهداف الدرس؟

* أي الطرق تساعد على أن يستمر شوق التلاميذ واهتمامهم طول الدرس؟

* أي الطرق يمكن استخدامها مع التلاميذ ضعيفي المستوى والتي يمكن استخدامها مع الممتازين؟

- **مدخل الدرس:** يجب أن تفكر في كيفية بدا الدرس ليكون مدخلا مشوقا لتلاميذك وعلى نحو يثير اهتمامهم بحيث يكون الانطباع الأول لديهم جيدا عن الدرس.

- **نهاية الدرس:** إن الدرس الناجح هو الدرس الذي ينتهي بإثارة اهتمام التلاميذ بالدروس القادمة ويكون آخر ما لديهم من انطباعات هو السرور والإحساس بالفائدة. (متولي وبدوي، 2006، ص134-137)

واقترحت **عنايات فرج** أيضا مجموعة من الأسس التي ينبغي لأستاذ التربية البدنية والرياضية مراعاتها لتحضير دروسه اليومية، وهي:

- يجب تحديد الهدف التعليمي والتربوي لكل درس.
- تقسيم المادة وتحديد طريقة التدريس التي سوف تتبع.
- تحديد التكوينات والنواحي التنظيمية.
- مراعاة التقسيم الزمني للدرس.
- مراعاة عدد مرات تكرار التمارين وفترات الراحة.
- تحضير الأدوات عند بداية كل درس، فمثلا عند تدريس الجري ومحاولة تبديل الأماكن في الصفوف يجب على الأستاذ أن يقوم بتخطيط الملعب حتى يمكن الوصول إلى ديناميكية جيدة في الأداء.
- الاهتمام بالنقط التعليمية المرتبطة بالحركة.
- مراعاة أن كل فصل يحتوي على تلاميذ ذوي مستويات جيدة وتلاميذ ضعاف المستوى. (فرج، 1988، ص13).

هذه الأسس تعتبر هامة جدا وتعتبر كمراحل أساسية يمر بها التحضير الجيد لدرس التربية البدنية والرياضية، بالإضافة إلى وجود أسس أخرى ينبغي مراعاتها وهي مهمة أيضا مثل تكييف الأنشطة والمهام الخاصة بالدرس مع مستوى قدرات التلاميذ وكذا التحكم في الوقت وعدم

إضاعته عند تنظيم الدرس، بالإضافة إلى اختيار المعلومات المناسبة جدا للقدرات العقلية للتلاميذ.

1-7-2 بناء درس التربية البدنية والرياضية:

اختلفت تقسيمات درس التربية البدنية والرياضية عبر مختلف الدول، فمنهم من يرى التقسيم الآتي:

1- المقدمة

2- التمرينات التشكيلية (التأهيلية)

3- النشاط التعليمي

4- النشاط التطبيقي (نشاط الجماعات)

5- النشاط الختامي

ومنهم من يرى تقسيمه إلى الأجزاء التالية:

1- الإحماء

2- التمرينات البدنية

3- المهارات الحركية

4- التهدئة

وقد ظهر تقسيم جديد في بعض الدول المتقدمة في التربية البدنية والرياضية يشتمل على التمرينات المتباينة والأنشطة الرياضية المختلفة المنظمة فسيولوجيا وسيكولوجيا بطريقة تربوية سليمة، فقد قسم الدرس إلى ثلاثة أجزاء، هي:

1. الجزء التمهيدي (الإعدادي)/2. الجزء الرئيسي/3. الجزء الختامي

وهو التقسيم المعتمد عندنا في مؤسساتنا التربوية في الجزائر، وهو لا يعني استقلال كل جزء عن سابقه، بل يوجد ترابط بين أجزاء الدرس كلها، فالجزء التمهيدي لا بد أن يرتبط بالجزء

الرئيسي أي يركز على إحماء العضلات والمفاصل وتجهيزها لزيادة الحمل في الجزء الرئيسي، وهكذا نجد كل جزء يمهّد للجزء التابع له.

وفيما يلي شرح عام لمحتويات الأجزاء الثلاثة لدرس التربية البدنية والرياضية:

- الجزء التمهيدي (المرحلة التحضيرية):

ويسمى أيضا الإعدادي أو التحضيري، وينقسم إلى مرحلتين هما:

- مرحلة التهيئة للوصول إلى الجو التربوي ومنه العمل على تهيئة المناخ الملائم للتلاميذ، إعداد الملعب بالصورة التي يركز عليها الدرس، تحضير الأجهزة اللازمة التي تكون في متناول الأستاذ، وبعدها تهيئة التلاميذ، تبديل الملابس والدخول إلى الملعب أو القاعة.
- مرحلة الإعداد البدني أو (الإحماء) وذلك عن طريق إشراك جميع أجزاء الجسم وخاصة العضلات الكبيرة والمفاصل تمهيدا للعمل الأصعب الذي سيقوم به التلميذ في باقي أجزاء الدرس، ويكون هذا عن طريق الجري العادي أو الجري المتنوع أو تمارين بسيطة شكلية وألعاب سهلة بعيدة عن القوانين المعقدة وأن يكون من النوع الذي يشغل كل التلاميذ في وقت واحد أطول فترة ممكنة خصوصا إذا كان الجو بارداً.

ومدة الجزء التحضيري من درس التربية البدنية والرياضية تكون من (8 - 10) دقائق يؤدي خلالها التلاميذ تمارين توافق مستوياتهم البدنية والعقلية، وتكون مناسبة لدرجة حرارة الجو، كما يجب أن تكون مرتبطة بالوحدة التعليمية، ولهذا فالإحماء يكون على نوعين:

- إحماء عام: يشمل التمارين والألعاب بأنواعها المختلفة لرفع القابليات البدنية.
- إحماء خاص: يخدم الأجزاء أو العضلات التي ستشارك في النشاط، البدني الجماعي أو الفردي

- الجزء الرئيسي (مرحلة الانجاز الرئيسي):

يتضمن هذا الجزء الأمور الأساسية لبناء الصفات المطلوبة وكذلك بناء المهارات الرياضية الأساسية للوحدة التعليمية، ويتكون من نشاط تعليمي ونشاط تطبيقي، وهما مهمان جدا، وبذلك يمثلان أكبر جزء من الدرس بوقت 30 دقيقة.

كما يتضمن الجزء الرئيسي الأمور الأساسية لبناء المهارات الرياضية للألعاب المنظمة كالحفرة والرشاقة وفعاليات الساحة والميدان، وهو يعتمد على ثلاثة نقاط (مهارات) أساسية هي : الشرح، العرض والتنفيذ.

فالنشاط التعليمي مدته من 6-10 دقائق والنشاط التطبيقي مدته من 18-20 دقيقة وبين دورنهوف Dornhoff أنه خلال الجزء الرئيسي ينبغي مراعاة العوامل التالية:

- أ - الوقت المناسب لتمرين ما.
 - ب - التطوير لأقصى حد ممكن للنتيجة القياسية للتلاميذ.
 - ت - الزيادة في نسبة الحمولة بطريقة مناسبة ومنظمة.
 - ث - المراقبة والتقييم المتزن والبيداغوجي الفعال لنتائج التلاميذ.
 - ج - تكوين وتثبيت احتياجات التلاميذ بواسطة الممارسة المنتظمة.
 - ح - تطوير النشاط الحر، التعاون والإرادة اتجاه الجهود والاستقلالية. (Dornhoff, 1993, p173)
- والتقويم الذاتي والمسؤولية الشخصية للتلاميذ والسلوك الجماعي، والنشاط التعليمي من الجزء الرئيسي هو النواة التي يبنى عليها الدرس كله، وهو صلب الخطة العامة والهدف التعليمي للدرس، يتعلم فيه التلاميذ مهارات جديدة يقوم الأستاذ بشرحها لهم لفظيا لتوضيح أهميتها ثم عمل نموذج يقوم به، أو يختار أحد التلاميذ لتأديته تحت إشرافه.

أما النشاط التطبيقي من الجزء الرئيسي فهو أحب لنفوس التلاميذ وله قيمة تربوية، حيث ينمي روح الجماعة ويعود التلاميذ على أمور القيادة التبعية وفيه يقوم التلاميذ بتطبيق المهارات السابقة التي تعلموها في النشاط التعليمي، وذلك مثلا بتنظيم منافسات بين المجموعات.

- الجزء الختامي (مرحلة التقويم):

الغرض منه هو تهدئة التلاميذ نفسيا وعضويا والرجوع بأجهزة الجسم إلى حالتها الطبيعية وتهيئة التلاميذ للرجوع إلى حجرة الدراسة، ويشتمل هذا الجزء على تمرينات بطيئة التوقيت وهادئة حتى تهدئ من سرعة التنفس كالمرجحات أو رفع الذراعين عاليا، ثم يتم في هذا الجزء تقويم الحصة، والتعزيز هنا له دور فعال ومهم جدا، حيث يذكر الأستاذ ما جناه التلاميذ من نتائج مختلفة حول الدرس فيمدح وينبه ويشجع ويوضح بعض النقائص، مع التركيز على ضرورة إشراك المتعلمين في عملية التقويم، وهكذا أيضا يتم جمع الأدوات والأجهزة وتنظيمها وتخزينها في أماكنها في نظام وهدوء، ومدة المرحلة الختامية من الدرس هي 5 دقائق.

1-7-3 أهداف درس التربية البدنية والرياضية:

إن أي عمل يتطلب الإتقان يوجب على صاحبه أن يضع النقاط الأساسية التي يركز عليها ذلك العمل حتى يضمن بذلك سلامة السير وحسن اختيار الوسائل اللازمة لإتقانه.

فأستاذ التربية البدنية والرياضية ي ع ي تماما هذا الأمر وهو يفهم الأهداف الرئيسية للدرس التي توصله إلى إنجاح درسه وإبراز كفاءته، فمن تلك الأهداف نورد ما يلي:

- المساعدة على تكامل المهارات والخبرات الحركية ووضع القواعد الصحيحة لكيفية ممارستها داخل وخارج المؤسسة التربوية.

- محاولة تطوير وتصعيد الصفات الحركية بشكل شامل كالقوة، السرعة، المداومة والدقة في الأداء والقبالية الجيدة. للحركة، والتحكم في القوام أثناء الحركة والسكون

- تنمية المهارات الحركية الأساسية كالعدو والقفز والرمي والتسلق والتوازن وتطويرها لبناء المهارات الرياضية المعقدة.

- إيصال معلومات صحيحة مبنية على أسس علمية، وهذا لاكتساب التلاميذ المعارف والحقائق حول أسس الحركة البدنية وأصولها البيولوجية والبيوميكانيكية.

- تدعيم الصفات المعنوية والسمات الإرادية والسلوك اللائق والتعود على الممارسة المنظمة للأنشطة المختلفة.

- تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو ممارسة النشاط البدني والرياضي من خلال الأنشطة اللاصفية.

- التأثيرات الإيجابية على مختلف الأجهزة (الدموي، التنفسي، العصبي، العضلي...) (بسيوني والشاطي، 1994، ص 95-96).

2- مرحلة الطفولة المتأخرة (9-12 سنة):

الطفولة المتأخرة هي تلك الفترة الممتدة من 9 إلى 12 سنة، وتسمى أيضا مرحلة الطفولة الناضجة، وتتميز بظهور العلاقات بين الأفراد من نفس السن والجنس، والتي يسودها التعاون وغلبة الروح الجماعية ويقصد بها كذلك مرحلة تطور العلاقات الاجتماعية من خلال النشاط، فهي تمثل اللعب الجماعي مع الزملاء واحترام روح الجماعة.

وتعتبر مرحلة الطفولة المتأخرة من أهم المراحل التي يجب على الإنسان استغلالها واستثمارها حتى يستطيع أن يبني قاعدة قوية للمستقبل، فالطفل في هذه المرحلة يسعى إلى استقلاله، إذ يكون قد وصل إلى مرحلة تبلورت فيها فكرته عن نفسه، وفي سبيل تأكيد هذه الفترة يصطدم بسلطة الكبار، مما يؤدي إلى الشعور بالعداء نحوهم، فيسعى في تصرفاته إلى الحذر منهم والتكتم فيما يقوم به.

ويعتبر العلماء هذه المرحلة بالسن المناسب الذي يعتمدون عليه في انتقاء الناشئين للممارسة الرياضية المختلفة، وتتطلب هذه المرحلة تطوير التوافق وتعلم الحركات السهلة والصعبة من خلال التمرينات المطبقة، وتعتبر أكبر مرحلة يتم انضمام الأولاد فيها إلى الأنشطة الرياضية المختلفة. (حفصاوي، 2008، ص 123)

2-1- خصائص النمو في مرحلة الطفولة المتأخرة:

2-1-1 النمو الجسمي: تتسم هذه المرحلة بازدياد في النمو الجسمي من حيث الطول والوزن، بحيث يلاحظ زيادة سنوية في الطول بحوالي 3-7 سم، وفي الوزن بمعدل من 1-3 كغ، ويقل هذا المعدل بازدياد العمر الزمني، وقد تحدث في هذه المرحلة قفزات للنمو تستمر للمرحلة التالية، فيزداد الطول كما يزداد وزن الطفل زيادة ملحوظة، ويتوقع أن الإناث عادة يسبقن الذكور في هذه المرحلة في الطول والوزن، كما أن النمو المتوازن للطفل في الطول والوزن يعطيه فرصة أفضل للسيطرة واستخدام جسمه، وذلك يفسر لنا التحسن الواضح للطفل في هذه

المرحلة العمرية من حيث التوافق والتحكم الحركي، إن الاحتفاظ بالنمو المتوازن بين العظام والأنسجة يعتبر عاملاً هاماً في زيادة الكفاءة الوظيفية لجسم الطفل. (راتب وخليفة، 2005، ص85) واهم ما يميز النمو الجسمي في هذه المرحلة هو:

- يتحسن ويزداد التوافق بين العضلات والأعصاب ولهذا فالتمارين المركبة تفيد الطفل كثيراً في هذه المرحلة

- تزداد الطاقة لدى الأطفال وتظهر في شكل نشاط دائم ويجب على أولياء الأمور استغلال هذه الطاقة بصورة إيجابية داخل وخارج المنزل.

- في نهاية هذه المرحلة يأخذ النمو في السرعة حيث تعتبر نهاية هذه المرحلة بداية مرحلة المراهقة، ولذلك يجب أن تكون كمية النشاط المبذولة محسوبة بدقة حيث أن معظم الطاقة تكون من نصيب عمليات البناء السريع التي يتعرض لها الطفل. (شرف، 2005، ص96).

- زيادة طول ووزن البنات عن البنين ونسبة الدهون بالجسم أكثر لدى الإناث عن الذكور، والنسيج العضلي عند الذكور أكثر من الإناث.

- يصل وزن المخ إلى حوالي 95% من وزنه النهائي عند سن الرشد، إلا أنه مازال بعيداً عن النضج.

- تزداد دقة السمع في هذه المرحلة، ويميز الطفل النغمات الموسيقية بدقة، وتتحسن الحاسة العضلية باضطراد حتى سن 12.

- تتميز هذه المرحلة بنمو عضلات الجسم الكبيرة على نحو أكثر تطوراً من عضلات الجسم الصغيرة.

- تتميز الإناث بالتقدم في النمو الفيزيولوجي عن الذكور بحوالي سنة.

- تحدث تغيرات النمو الفيزيولوجي لدى الإناث في عمر 8-12 سنة ولدى الذكور في عمر 9-3 سنة. (راتب وخليفة، 2005، ص86)

2-1-2 النمو الفسيولوجي:

- يستمر ضغط الدم في التزايد حتى بلوغ المراهقة، بينما يكون معدل النبض في تناقص.

- يزداد تعدد وظائف الجهاز العصبي وتزداد الوصلات بين الألياف العصبية ولكن سرعة نموها تتناقص عن ذي قبل.
- يبدأ التغير في وظائف الغدد وخاصة الغدد التناسلية استعدادا للقيام بالوظيفة التناسلية حين تنضج مع بداية المراهقة، وقد يبدأ الحيض لدى البنات في هذه المرحلة.
- يقل عدد ساعات النوم حتى يصل إلى 10 ساعات في هذه المرحلة. (شلتوت وحمص، 2007، ص 54-56)
- يتم تكوين نخاع الألياف العصبية في المخ والنخاع الشوكي والأنسجة العصبية المرتبطة، كما يتم تنظيم وظائف المخ، والعملية الأولى تساعد علي زيادة كفاءة الخلايا العصبية، وفي العملية الثانية يتم التخصيص العصبي حيث يصبح النصف الكروي الأيسر مسئولاً عن المهارات اللغوية، أما النصف الكروي الأيمن فيصبح مسئولاً عن المعلومات الإدراكية، وتفسير العلاقات المكانية، وعند الذكور يسيطر النصف الكروي الأيمن، وعند الإناث يسيطر النصف الكروي الأيسر. (حفصاوي، 2008، ص130)

2-1-3 نمو القدرات الحركية والبدنية:

- يعتبر تعلم الحركات الأساسية في هذه المرحلة ليس هدفاً في حد ذاته فحسب، ولكن تعتبر وسيلة قد تستخدم في بعض الأنشطة الرياضية أو الألعاب المتنوعة
- هذه المرحلة تعتبر مرحلة النشاط الحركي الواضح، وتشاهد فيه زيادة واضحة في القوة والطاقة.
- يميل الطفل إلى ما هو عملي.
- ينمو التوافق الحركي.
- نضج العضلات الدقيقة.
- زمن الرجوع يكون أسرع.
- تؤثر البيئة الثقافية والجغرافية التي يعيش فيها الطفل في نشاطه الحركي، وذلك باختلاف النشاط الممارس في تلك البيئة.

- يؤثر المستوى الاجتماعي والاقتصادي ونوع المهنة في الأسرة في نوع النشاط الحركي للأطفال. (العمرية، 2011، ص134).
- تعتبر هذه المرحلة من منظور النمو والتطور الحركي هي مرحلة انتقالية من مرحلة صقل القدرات الحركية الأساسية إلى بداية تكوين المهارات الحركية الانتقالية للألعاب والمهارات الرياضية.
- يتميز كل من الذكور والإناث بالطاقة الكبيرة لبذل النشاط الحركي، ولن مقدرتهم على التحمل تكون منخفضة ويشعرون بالتعب بسرعة. (راتب وخليفة، 2005، ص100)
- تعتبر هذه المرحلة مرحلة انتقالية من الحركات الأساسية - كهدف في حد ذاتها - إلى توظيفها في بعض الألعاب أو الأنشطة فترة خصبة للتنمية الحركية للطفل نظرا لما يتميز به الأطفال في هذه المرحلة بالنشاط والحيوية من حيث الاستكشاف والمزاوجة للعديد من المهارات والأنماط الحركية، كما يشعر الأطفال بالابتهاج والرضا بزيادة ونمو مقدرتهم على تحقيق ذلك، مع ضرورة الأخذ في الاعتبار عدم التخصيص في نشاط معين أو جعل الممارسة من خلال عدد محدود من الأنشطة الرياضية فقط، نظرا لان التبكير بالتخصص له آثار سلبية غير مرغوب فيها للمراحل التالية لنمو القدرات الحركية. (راتب وخليفة، 2005، ص88).
- والنمو الحركي في هذه المرحلة يصل إلى ذروته، ويتصف الأطفال بالشجاعة و الجرأة والقدرة والاستجابة والحماس للتعلم، ومن أهم ما يتميز به الطفل كذلك في هذه المرحلة، سرعة استيعابه وتعلمه للحركات الجديدة والقدرة على المداومة الحركية لمختلف الظروف، وكثيرا ما نصادف ظاهرة تعلم الطفل من أول وهلة، وهذا معناه أن الكثير من الأطفال يكتسبون القدرة على أداء المهارات الحركية دون إنفاق وقت طويل في عملية التعلم والتدريب والممارسة. كما يؤثر النمو البدني بصورة واضحة على النمو الحركي ويسهم بقدر كبير في تحسين علاقة قوة العضلات بثقل الجسم، ويحتفظ الطفل في هذه المرحلة بتوازنه نتيجة لوجود مركز ثقل الجسم في منطقة بالقرب من قمة العظم الحرقفي ويسهم بدرجة كبيرة في تأمين حركاته، وتعتبر هذه المرحلة من أحسن المراحل السنية لتعلم مختلف المهارات والقدرات الحركية (حفصاوي، 2008، ص131).

وعندما نتحدث عن القدرات البدنية للطفل فانه يجب علينا توضيح ما المقصود باللياقة البدنية حيث نجد أن هناك تقسيمات للياقة البدنية ، من حيث الجانب الصحي البدني والجانب الأدائي المهاري فنجد عناصر خاصة باللياقة البدنية المرتبطة بالصحة ، وعناصر اللياقة المرتبطة بالمهارة وسنحاول شرح كل هذه العناصر وهي كما يلي:

أولا مكونات اللياقة البدنية المرتبطة بالصحة وتشتمل على: لياقة الجهاز الدوري التنفسي، القوة العضلية، التحمل العضلي، المرونة الحركية والبناء الجسمي.

2-3-1-1 لياقة الجهاز الدوري التنفسي:

- يتأثر معدل نمو لياقة الجهاز الدوري التنفسي، لدى الأطفال في هذه المرحلة بحجم الجسم أكثر من نوع الجنس.
- يتميز الذكور عن الإناث في لياقة الجهاز الدوري التنفسي، ويكون الفارق محدودا في بداية هذه المرحلة ثم يزداد تدريجيا.
- يستطيع طفل هذه المرحلة من أداء الأنشطة الهوائية " المشي، الجري لمسافات طويلة نسبيا بجهد متوسط" مادام يتمتع بمستوى جيد من الصحة.
- تقل فترة استعادة الشفاء بعد أداء المجهود مع زيادة العمر سنويا وان الأطفال يستطيعون في هذه المرحلة بذل المجهود مع ارتفاع معدلات نبض القلب عما هو متوقع من قبل.
- يفضل قياس لياقة الجهاز الدوري التنفسي من خلال اختبارات: الجري، المشي لمسافة واحد ميل أو لزم من قدره 9 دقائق.

2-3-1-2 القوة العضلية:

- توجد علاقة خطية بين زيادة العمر وتحسن القوة العضلية خلال هذه الفترة العمرية، بحيث تزداد القوة العضلية بمعدل الضعف.
- يكون تقدم نمو القوة العضلية افضل لدى المجموعات للأطراف السفلى مقارنة بالمجموعات العضلية الخاصة بعضلات الذراعين والرجلين.

- يفضل قياس نمو القوة العضلية باختبارات القوة الثابتة مثل: اختبار الدينامومتر لعضلات الرجلين والظهر، وقوة القبضة.
- يفضل استخدام القوة النسبية (القوة/وزن الجسم) وعدم الاقتصار على القوة المطلقة عند تتبع نمو القوة العضلية أو المقارنة بين الجنسين.

2-3-1-3 التحمل العضلي:

- عدم استقرار نمو التحمل العضلي، حيث يتوقف ذلك - إلى حد كبير - على مدى استخدام المجموعات العضلية أثناء حركة الطفل اليومية وفي اللعب.
- يتم تتبع نمو التحمل العضلي من خلال قياس قوة عضلات الذراعين وعضلات البطن.
- بشكل عام يتقارب مستوى الذكور والإناث في تحمل القوة العضلية، ويسجل الذكور تقدما ملحوظا على الإناث.
- قد تتفوق الإناث على الذكور في بعض قياسات تحمل القوة العضلية في غضون فترة قبل المراهقة.

2-3-1-4 المرونة الحركية:

- يسجل بطء في معدل تقدم نمو المرونة لمفاصل الجسم في هذه المرحلة.
- تحقق الإناث تقدما على الذكور في معظم قياسات المرونة الحركية، وخاصة مرونة الجذع والفخذ أثناء مرحلتَي الطفولة والمراهقة.
- يتأثر تطور نمو المرونة الحركية لمفاصل الجسم وفقا لفرص الممارسة للنشاط البدني والحركي للطفل، على نحو أكثر من التأثير بمتغير العمر.
- يجب أن يؤخذ في الاعتبار أن تطور نمو المرونة لمفاصل الجسم يتميز بالخصوصية، بمعنى أن الطفل الذي يتميز بالمرونة الكبيرة في مفصل الكتف، ليس بالضرورة أن يتميز كذلك بالنسبة لمفصل الفخذ. (راتب و خليفة، 2005، صص 90-93).
- ثانيا: مكونات اللياقة البدنية المرتبطة بالمهارة وتشتمل على: السرعة، القدرة العضلية، التوافق، الرشاقة، التوازن.

2-3-1-5 السرعة:

- توجد علاقة خطية بين زيادة العمر وتحسن سرعة الجري للأطفال في هذه الفترة العمرية.
- يسير نمو السرعة بمعدل منتظم - إلى درجة كبيرة - أي أن معدل التقدم يكون مستقرا من سنة إلى أخرى خلال هذه الفترة العمرية.
- يسير زمن رد الفعل - مقدار الوقت المطلوب للاستجابة للمثير - وفقا لتطور السرعة الحركية، حيث تتحسن مع الزيادة في العمر، وإن الذكور يتفوقون على الإناث.

2-3-1-6 القدرة العضلية:

- تنمو القدرة العضلية بشكل منتظم في هذه المرحلة ويتحقق ذلك عند الذكور والإناث.
- يحقق الذكور تفوقا على الإناث يتراوح بين 7-12 سنتمرا عند قياس القدرة باختبار الوثب العريض.
- تزداد الفروق في نمو القدرة - بشكل واضح - لصالح الإناث بعد عمر 12 سنة حيث ينخفض معدل النمو للبنات، بينما يزداد بالنسبة للذكور.
- يعد اختبار الوثب العريض من الثبات من أكثر الاختبارات استخداما وصلاحية للمقارنة بين الأعمار المختلفة والجنس في تطور نمو القدرة العضلية.

2-3-1-7 التوافق:

- تشهد هذه المرحلة نموا منتظما للتوافق الحركي، ويتضاعف نمو هذه القدرة البدنية حوالى ثلاث مرات لكل من الإناث والذكور.
- يتفوق الذكور عن الإناث مع زيادة العمر خلال هذه المرحلة العمرية، ويكون هذا التفوق أكثر وضوحا مع زيادة العمر بعد 12 سنة.
- يعتبر رمي الكرة الهوكي لأبعد مسافة من الاختبارات الشائعة لتتبع نمو التوافق الحركي.

2-3-1-8 الرشاقة:

- يحقق الأطفال نموا محدودا في الرشاقة خلال هذه المرحلة مقارنة بالقدرات البدنية الأخرى، ويبدو أن الوراثة تلعب دورا هاما في تور نمو الرشاقة، وبالرغم من ذلك يمكن تنميتها، ولكنها تحتاج إلى درجة كبيرة من التدريب والممارسة.
- يتفوق الذكور قليلا عن الإناث في عنصر الرشاقة.
- يستمر نمو الرشاقة خلال فترة عمرية حتى 17 سنة بالنسبة للذكور و 14 سنة بالنسبة للإناث.

2-3-1-9 التوازن:

- يتحسن التوازن الحركي مع التقدم في العمر ثم يحدث توقف أو انخفاض في معدل النمو لدى الإناث بعد 12 سنة، بينما يستمر بالنسبة للذكور.
- يتميز مسار النمو بالنسبة للتوازن بأنه غير منتظم، بمعنى أن أعمار معينة تشهد تقدما ملحوظا لنمو التوازن كما هو الحال في عمر 9-10 سنوات بينما يضعف هذا المعدل للنمو في أعمار أخرى، كما هو الحال في عمر 8-9 سنوات أو 10-11 سنة بالنسبة للذكور وعمر 12-13 بالنسبة للإناث.

2-1-4 النمو العقلي:

- يميل الأطفال في هذه المرحلة إلى اكتشاف البيئة المحيطة بهم، وتكون نظراتهم نفعية، يعتمدون على حواسهم وخبراتهم العلمية. بحيث أن الانتباه يزيد تدريجيا مع نمو الطفل، ويكون التذكر مبنيًا على الصورة البصرية و الحركية.
- يقول عبد القادر كرجة "يعبر الطفل عن انفعالاته باللغة بدلا من التعبير الحركي، ونظرا لتمتعه بالمزيد من الحرية، فان انفعالاته تكون في معظمها هادئة وسعيدة".
- ويضيف محمد حسن علاوي بان "إدراك الطفل للأشياء يكون كبيرا، حيث انه يستطيع التمييز بين الأشياء، ويستطيع حل المسائل الحركية. يتطور إدراك الطفل للعلاقات بين أجزاء الأشياء الحركية نظرا لاتساع مدى إدراكه، وبذلك يستطيع تركيب الأشياء المعقدة، بالإضافة إلى أن الطفل يصبح أكثر وعيا وإدراكا للمشاكل التي تتميز بقدر معين من التعقيد".

- ويضيف عبد القادر كرجة "تعتبر هذه المرحلة مرحلة النشاط العقلي المتدفق، التفكير الذي يساعد على الفهم والتحصيل الدراسي". والطفل في هذه المرحلة يستعمل تفكيره في حل المسائل المطروحة أمامه، ويستعمل الشرح على أساس من العقل. (عطاء الله، 2004، ص111).
- يكاد يكتمل نمو الحواس ويتطور الإدراك الحسي وخاصة إدراك الزمن إذ يتحسن في هذه المرحلة إدراك المدلولات الزمنية والتتابع الزمني للأحداث.
- يزول طول البصر ويستطيع الطفل ممارسة الأشياء القريبة من بصره (قراءة أو عملاً يدوياً) بدقة أكثر ولمدة أطول من ذي قبل.
- تزداد دقة السمع.
- تتحسن الحاسة العضلية باطراد حتى سن 12 سنة وهذا عامل هام من عوامل المهارة اليدوية. (ثلثوت وحمص، 2007، ص56).
- يضعف التصور البصري أو الصورة البصرية - كأن يريد تذكر شيء قاله له المربي الرياضي فانه يتصور المربي أمامه ثم يتذكره وهو يقول تعليماته - لدى الطفل في هذه المرحلة وتحل محله الألفاظ والكلمات.
- تتميز تخيلات الطفل بالواقعية فيصبح خباله في هذه المرحلة خيالاً عملياً واقعياً، فهو يتجه نحو ما هو واقعي بدل اللعب الإيهامي.
- تشهد هذه المرحلة نمواً عقلياً في عملية التفكير المجرد بحيث يصبح الطفل قادراً على التفكير دون اعتماده كلياً على الصور الحسية المادية، وينتقل إلى مرحلة تفسير المعلومات وإن يواجه كثيراً من المشكلات والمواقف الحرجة ويعمل على التغلب عليها.
- تتميز هذه المرحلة بنمو مطرد سريع في المقدرة على التذكر - استعادة الطفل ما مر في خبرته السابقة - ولكن يلاحظ أنه حتى سن التاسعة يميل إلى الحفظ الآلي، ويصعب عليه فهم الشيء عن طريق الأسباب، أما بعد التاسعة فإنه يميل إلى التذكر عن طريق الفهم.
- يلاحظ أن الطفل في هذه المرحلة يتسم بحبه للاستطلاع والاكتشاف ويبدو ذلك في كثرة التساؤلات لمعظم الأشياء التي تقابله. (راتب و خليفة، 2005، ص101).

2-1-5 النمو الاجتماعي:

يزداد تأثير جماعة الأصدقاء على التلميذ خلال هذه الفترة، ويستغرق العمل الجماعي والنشاط الاجتماعي معظم وقت الطفل، ويفتخر بعضويته في جماعة الفريق، ويميل إلى اللعب الجماعي ويتميز بالتعاون والتنافس والولاء والتماسك، ويزداد الشعور بالمسؤولية والقدرة على ضبط الذاتي للسلوك، وخلال هذه المرحلة يقل الاعتماد على الكبار ويزداد نمو الاستقلال والاعتماد على النفس. (راتب و خليفة، 2005، ص103).

- يزداد احتكاك الطفل بجماعات الكبار واكتسابه معاييرهم واتجاهاتهم وقيمهم.
- يلاحظ زيادة نقد الطفل لتصرفات الكبار. (شلتوت وحمص، 2007، ص57).
- يزداد تأثير جماعة الرفاق ويكون التفاعل الاجتماعي مع الأقران على أشده، يشوبه التعاون والتنافس والولاء والتماسك ويستغرق العمل الجماعي والنشاط الاجتماعي معظم وقت الطفل.
- يبدأ تأثير النمط الثقافي العام.
- تنمو فردية الطفل وشعوره بفردية غيره من الناس. (العمرية، 2011، ص144).
- ومن بين أهم خصائص النمو الاجتماعي كذلك:
- الاندماج مع جماعات الأقران والأصدقاء، ويرجع ذلك إلى نضجه العقلي والوجداني وإلى إيمانه بقيمة الجماعة في تحقيق أهدافه.
- تتسع دائرة الطفل بعد أن كانت محدودة، ويبدأ بالشعور بالولاء للجماعة.
- تأخذ القيم الاجتماعية في الظهور نتيجة الاشتراك في مناشط الجماعة، فيبدأ يؤمن باحترام القانون والنظام والعرف والعادات والتقاليد، ويؤمن باحترام حقوق الغير.
- زيادة نقد الطفل لتصرفات الكبار، وتضايقه الأمور والنواهي ويثور على الروتين.
- يزيد تأثير جماعة الرفاق ويكون التفاعل على أشده، يشوبه التعاون والتنافس والولاء والتماسك.
- يبدأ تأثير النمط الثقافي العام وتنمو فردية الطفل، ويزداد الشعور بالمسؤولية.
- تتغير الميول وتميل إلى التخصص أكثر، وتبرز الميول المهنية، ولا يهتم الطفل بعمل إلا إذا كان يميل إليه ويقل الاعتماد على الكبار ويتردد نمو الاستقلالية.

- ينضج التوحد مع الجماعات أو المؤسسات، حيث يفخر الطفل بفوز فريق مدرسته في مباراة أو مسابقة.
- يتعد كل من الجنسين في صداقته عن الجنس الآخر، ويضل الحال هكذا حتى سن المراهقة. (أبو جادو، 2007، صص 70-71).

2-1-5 النمو الانفعالي:

- تتميز الحياة الانفعالية للطفل في هذه المرحلة بعدة خصائص فتميز بالهدوء والاستقرار ذلك أن هذه المرحلة تتوسط مرحلتين من النمو تتميزان بالحدة الانفعالية وهما مرحلة الطفولة المبكرة ومرحلة المراهقة ومن أهم خصائص هذه المرحلة هي:
- تزداد قدرة الطفل على ضبط النفس، وضبط مشاعرهم وكتبها، وتقل مخاوف الأطفال، بينما تظهر لديهم مخاوف من نوع جديد هي المخاوف المرتبط بالفشل فيما يقوم به من واجبات أو أعمال معينة.
- يثق الطفل في نفسه نظرا لزيادة معلوماته ومهاراته التي يكتسبها، ويصبح قادرا على إشباع حاجاته، ويصبح أكثر استقلالاً.
- تعتبر هذه المرحلة مجالا طيبا لغرس القيم والمبادئ الأخلاقية، وفيها يحس الطفل بالخطأ ويؤنب نفسه. (راتب و خليفة، 2005، ص 104).
- تعتبر هذه المرحلة مرحلة هضم وتمثل الخبرات الانفعالية السابقة، ومن مظاهرها يحاول الطفل التخلص من الطفولة والشعور بأنه قد كبر.
- تعتبر هذه المرحلة مرحلة الاستقرار والثبات الانفعالي ولذلك يطلق بعض الباحثين على هذه المرحلة اسم مرحلة الطفولة الهادئة.
- يمتاز الطفل بالهدوء والاتزان، فهو لا يفرح بسرعة ولا يغضب بسرعة، فهو يفكر ويدرك ويقدر الأمور التي تستثير انفعالاته ويقنع إذا كان مخطئا.
- يتغير موضوع الغضب، فبدلا من الانفعال بسبب إشباع الحاجات المادية، تصبح الإهانة أو الإخفاق من الأمور التي تستثير انفعالاته، أي الأمور المعنوية.

- يتضح الميل للمرح وتنمو الاتجاهات الوجدانية، وتقل مظاهر الثورة الخارجية، ويتعلم الطفل كيف يتنازل عن حاجاته العاجلة التي قد تغضب والديه.
- يكون التعبير عن الغضب بالمقاومة السلبية وظهور تعبيرات الوجه، ويكون التعبير عن الغيرة بالوشاية بالشخص الذي يغار منه.
- يكون الطفل محاطا ببعض مصادر القلق والصراع والاستغراق في أحلام اليقظة، وتقل مخاوف الأطفال. (أبو جادو، 2007، صص 69-70).

2-2 توجيه النشاط الحركي للطفل في ضوء خصائص النمو:

- الاعتبار الواجب مراعاتها عند اختيار النشاط أو التمرينات الخاصة بهذه المرحلة:
- نظرا لان الطفل في منتصف هذه المرحلة يحقق نموا سريعا للتحكم في العضلات الدقيقة فانه يراعى أن تتضمن برامج الأنشطة الرياضية استخدام العضلات الدقيقة (الصغيرة) لكل من اليدين، الرسغ، القدمين مثل: مهارات الرمي، المسك، الركل، الضرب، التحكم في الأشياء.
- تتميز هذه المرحلة بمقدرة الطفل على سرعة اكتساب وتعلم المهارات والقدرات الحركية المتنوعة و أنها تعتبر مرحلة مناسبة لبداية التخصص المبكر للتلاميذ في معظم الأنشطة الرياضية، لذلك يراعى أن تتضمن دروس التربية البدنية والرياضية والنشاط الرياضي المدرسي فرصا متنوعة تسمح للتلاميذ بالتعرف واكتساب المهارات الأساسية العامة لأنشطة رياضية متنوعة. (راتب و خليفة: 2005 ، 106)

وبالنظر إلى خصائص هذه المرحلة نجد أن التلميذ يحتاج إلى:

- يجب أن تتاح للطفل فرصة أن يبذل أقصى نشاط لأقصى كمية متاحة من الوقت المخصص.
- أهمية أن يكلف الطفل بالواجبات والأنشطة في حدود قدراته.
- صقل وتحسين المهارات المركبة، واستخدام هذه المهارات في النشاط الرياضي المناسب.
- يجب الاهتمام بتقديم تمرينات المرونة لكل من الذكور والإناث.
- يراعى تقديم الأنشطة التي تتطلب التوازن، وتطوير المرونة لمفاصل الجسم المختلفة.
- يجب أن يتضمن البرنامج استشارة المشاركة العقلية في النشاط الرياضي.

- يراعى استخدام المسابقات على نحو أكثر في أنشطة الألعاب.
- يراعى قبل إشراك الأطفال في مسابقات لمجمعات صغيرة أو كبيرة الاطمئنان على أنهم يستطيعون التحكم والسيطرة لأداء المهارات.
- يجب أن يتضمن البرنامج أنشطة تحدي تناسب ذوي مستوى المهاري العالي.
- التوافق قدر الإمكان مع القوانين والالتزام بتطبيقها.
- يراعى تقديم الأنشطة التي يفضلها الأطفال.
- يجب أن يتضمن البرنامج أساليب التدريس التي تعتمد على حل المشكلات، ومراعاة الفروق الفردية بما يكفل تحقيق النجاح لجميع الأطفال. (راتب، 1999، ص ص 114-117).
- يحتاج الأطفال إلى موالاة ملاحظاتهم على ممارسة العادات السليمة التي تؤثر في قوامهم سواء في حالة السكون أو الحركة.
- يجب أن يتضمن برنامج التربية الرياضية تدريبات لتنمية خفة الحركة وانسجامها واتزان الجسم والتحكم فيه.
- الاعتناء بالنشاط الجماعي وألعاب الفريق على أن يتم بصورة متزنة حتى لا يطغى على مظاهر النشاط الفردي.
- يجب أن يتم تخطيط الدرس من جانب المدرس والتلميذ في عمليات التفكير والتنظيم، وأن يتحملوا بعض المسؤوليات كقيادة ومعاونين.

- يلاحظ في أنواع التمرينات المناسبة لهذه المرحلة:

أ - تمرينات الذراعين:

- يجب أن تكون معقولة في تنمية القوة لنمو الجسم عند الذراعين والكتفين في هذه الفترة، ويجب التدرج بها من السهل إلى الصعب مع البنات.

ب - الجذع: يمكن إعطاء تمرينات قوية بنفس الأسلوب المتبع مع البنين والبنات.

ج - الساقين: تعطى تمارين بصورة متدرجة في الصعود مع عدم إعطاء تمارين القفز من أعلى إلى أسفل للبنات نظرا لاتساع الحوض، وكذا وضع الساقين المنحرفتين للخارج مما ينجم عنه إصابات ولذلك يجب مراعاة أن يكون نظام التمارين كالأتي بهذه المرحلة:

1- تمارين النظام:

يتعلم التلاميذ جميع أنواع وأشكال وأقسام تمارين النظام مع الاهتمام بالدقة في الأداء والتوقيت.

2 - التمارين الغرضية الوظيفية:

أساسية عامة (حرة - بأدوات) مثل المرحلة السابقة مع التنويع والتشكيل والتوقيت.

3- التمارين الطبيعية:

- المشي والجري: مع حركة الرجلين والذراعين أو الجذع.
- الوثب: يفضل أن تكون في شكل مجموعات وتتم في صورة منافسة.
- الرمي: مثل المرحلة السابقة ويمكن أن يكون التلميذ في أوضاع أصعب من الوقوف.
- تمارين التوازن: يمكن أدائها على أجهزة عالية ويؤدي بالمشي تماما وخلفا وجانبا واللف حول الجسم من أوضاع مختلفة من ارتفاع 1متر.
- التسلق: الانتقال من حبل لآخر بالاتجاه الأفقي وعلى ارتفاع واحد. (إسماعيل، 2007، صص 18-19)

خلاصة:

تكتسب التربية البدنية والرياضية أهميتها و مكانتها من الفوائد التي تقدمها لممارسيها و مستخدميهما استخداما يتوافق مع مبادئ التربية العامة، حيث أن هذه الأخيرة تهدف إلى تنشئة أفراد و أشخاص لهم استعدادات لاكتساب الصفات الخلقية و غيرها من الصفات التي تخدم المجتمع ككل و على هذا الأساس فالتربية البدنية والرياضية تعتبر جزء لا يتجزأ من التربية العامة وهي مكمل لها لأنها تعتني بأجسام الأفراد المتعلمين وصحتهم وكل الجوانب الشخصية، في كل مرحلة من مراحل نموهم، وبما أن مرحلة الطفولة المتأخرة مرحلة هامة وحساسة في حياة الفرد ويكمن ذلك في كونها تتوسط مرحلتين مهمتين في حياة الفرد وهما نهاية مرحلة الطفولة و بداية مرحلة المراهقة، و أن الطفل في هذه المرحلة تزيد عنده الرغبة على التعرف على كل ما هو جديد و تزداد نسبة اختلاطه بالآخرين خاصة أقرانه فهو يندمج في العالم الخارجي بشكل اكبر مما كان عليه من قبل، لذلك وجب علينا استغلال هذه المرحلة في تعليمه اكبر قدر من المعارف والخبرات والمهارات التي تسمح له بالاندماج في الحياة من جهة وكذلك معرفة أهم خصائصه من اجل تقويم سلوكاته وحل وتجاوز ما يعترضه من مشكلات تعوق نموه، كذلك عدم إهمال الأنشطة البدنية والرياضية والتي عادة ما يمارسها الطفل في هذه المرحلة في المدرسة من خلال الأنشطة الصفية و اللاصفية لما لها من أهمية كبيرة على نموه في مختلف الجوانب البدنية والنفسية والاجتماعية والعقلية فهي تعمل على إكسابه مجموعة من الصفات والمهارات كالقوة والشجاعة والثقة بالنفس والعمل الجماعي والاعتماد على النفس... كل تلك الصفات والمهارات يحتاجها الفرد في حياته العامة فهو يوظف كل تلك المكتسبات التي اكتسبها من خلال ممارسته للأنشطة البدنية والرياضية من خلال هذه المادة من اجل الاندماج في المجتمع ليكون فردا منتجا صالحا واعيا بمسؤولياته تجاه مجتمعه ووطنه.

الفصل الثاني



المهارات الحياتية

تمهيد:

انتهجت العديد من الدول في أنظمتها التربوية مداخل حديثة في التعليم ومنها تلك التي تستند على المهارات الحياتية فظهر ما يسمى بالتعليم المبني على المهارات الحياتية، ولما كان الهدف الأساسي من العملية التعليمية التربوية هو تكوين فرد قادر على الاندماج في الحياة ومواجهة المواقف الحياتية الضاغطة وجب عليه اكتساب هذه المهارات ، ونحن نسعى في هذا الفصل إلى تبيان ماهية المهارات الحياتية وأهميتها في حياة الفرد على المستوى التعليمي وعلى مستوى الحياة العامة، وكذلك أهم الاتجاهات المنتهجة في تعليم وتدريب المتعلمين على اكتسابها، وبالنظر إلى عدم وجود إجماع بين العلماء والباحثين على تصنيف واحد للمهارات الحياتية وجب علينا عرض مختلف التصنيفات التي وضعت من أجل تقسيمها إلى مجموعات كل حسب نظريته، وبما أن بحثنا هذا يعتمد على بعض المهارات فقط وليس كلها فقد قمنا بذكر أنواع المهارات كعنوان للمهارات الحياتية التي تم اختيارها في البحث وهي مهارة الوعي الذاتي ومهارة الاتصال والتواصل ومهارة الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية ومهارة العمل الجماعي مع التعرّيج على كل العناصر المرتبطة بها كمفهومها وأنواعها وخصائصها وأهميتها حسب كل مهارة.

1- المهارات الحياتية

1-1 نبذة تاريخية :

يعتبر مصطلح المهارات الحياتية من المصطلحات الحديثة نسبيا في التراث العربي، رغم كثرة الحديث عنه في الدراسات والمؤسسات التربوية الأجنبية، مع العلم أن هذا المصطلح مر بعدد من المراحل التاريخية المختلفة، فاستخدم في مرحلة السبعينيات دليلا على (التثقيف الوطني)، ويعني: أن الشخص الذي يتقن الكتابة والقراءة قد امتلك قدرا كبيرا من المهارات الحياتية، وفي الثمانينيات تطور ذلك المفهوم، ليشير إلى القدرة على الاستجابة للآخرين في المجتمع، وتوثيق وتسجيل الأحداث، وفي بداية عام (1975م) أسس مكتب الولايات المتحدة (usoe) معيارا قوميا لقياس التثقيف، اشتمل على متطلبات القدرة على الأداء بنجاح خلال ممارسة مواقف الحياة اليومية المختلفة، بعد ذلك استخدم مصطلح "المهارات الحياتية" على من يمتلك القدرة على الأداء المستقل الناجح.

1-2 مفهوم المهارات الحياتية:

حدد الباز وخلييل ثلاثة مداخل لتعريف المهارات الحياتية هي:
 المدخل الأول: ويعرف المهارة الحياتية على أنها الأداءات التي تسبب الراحة والسعادة للفرد.
 والمدخل الثاني: ويعرف المهارة الحياتية على أنها قدرات عقلية وحسية تحقق أهدافا محددة.
 المدخل الثالث: ويعرف المهارة على أنها إجراءات تمكن الفرد من حل مشكلاته ومواجهة تحدياته (عياد وسعد الدين، 2010، ص182).

في ضوء ذلك عرفا المهارات الحياتية على أنها "الرغبة والمعرفة والقدرة على حل مشكلات حياتية يومية واجتماعية أو مواجهة تحديات يومية أو إجراءات وتعديلات وتحسينات في أسلوب ونوعية حياة الفرد والمجتمع".

يعرف دانيش وستيفن (1997) Danish & Steven المهارات الحياتية على أنها " مجموعة من السلوكيات والمهارات الشخصية والاجتماعية للأفراد للتعامل بثقة واقتدار مع أنفسهم ومع الآخرين والمجتمع".

ويعرف باستن وفينيتا (2005) Bastin & Veneta المهارات الحياتية بأنها مجموعة أعمال وأنشطة يقوم بها الإنسان في الحياة اليومية وتتضمن تفاعل الفرد مع أشياء ومعدات وأشخاص ومؤسسات، وتتطلب مثل هذه التفاعلات تمكن الفرد من التفاعل معها بدقة ومهارة. (الزبدي، 2012، ص89).

كما عرفها شنايدر (2004) Schneider بأنها سلوكيات الطفل تجاه ما يتعرض له من مواقف أثناء ممارسته لحياته اليومية باعتبار هذه المواقف مثيرات تتطلب استجابات تكيفيه تسد حاجات الطفل. (الدهود، 2012، ص12).

تعرف (منظمة الصحة العالمية) (World Health Organization) مهارات الحياة بأنها القدرة على إظهار سلوك تكيفي وإيجابي يسمح للأفراد بالتعاطي بشكل فعال مع مطالب الحياة اليومية وتحدياتها.

وهي مهارات نفسية واجتماعية وعلائقية تساعد الأشخاص على اتخاذ قرارات واعية، وحل المشكلات، والتفكير بطريقة نقدية، والتواصل الفعال، وبناء علاقات سليمة، والتعاطف مع الآخرين، والتأقلم مع إدارة الحياة بطريقة صحية مثمرة. (العساف ومزاهرة، 2010، ص17).

يعرفها هينجر (1992) Henger, D بأنها مجموعة مهارات مرتبطة ببيئة الطفل بما تتضمنه من معارف وقيم واتجاهات يتعلمها بصورة مقصودة ومنظمة عن طريق الأنشطة والتطبيقات العملية، وتعمل على بناء شخصية الطفل المتكاملة، مما يجعله يتحمل المسؤولية والتعامل مع مقتضيات الحياة بنجاح وتجعل منه مواطناً منتجاً (داغستاني، 2011، ص 86-87).

وقد عرفت "المهارات الحياتية" في القاموس التربوي بأنها: القدرة على أداء وظيفة معينة، أو تحقيق هدف معين، وعرفت بأنها أداء يكون على أشكال (لفظية، عقلية، حسية، اجتماعية)، وهذه المهارة تحتاج إلى وقت وجهد وتدريب مقصود، وقبل أن نخوض في مفهوم المهارات الحياتية كمصطلح تربوي، يمكن استنتاج أن المهارة سلوك يشترط له شرطان جوهريان: أولهما: أن يكون موجها نحو إحراز هدف أو غرض معين.

ثانيهما: أن يكون منظماً بحيث يؤدي إلى إحراز الهدف في أقصر وقت ممكن.

وما يجب التنويه إليه هنا هو أن المهارة ليست مقتصرة على العمل المؤدى بشكل مهني فقط، بل إنها تشمل أيضاً الكفاءة التي يمتلكها أي شخص في أي مجال، سواء كانت كفاءة عقلية، أو بدنية، أو اجتماعية، فعلى سبيل المثال نجد أن بعض الأشخاص يتميز عن غيره بمهارات القيادة، والآخر بمهارات التفكير، وثالث بمهارات العلاقات الحسنة مع الآخرين، بينما تقل فيمن عداهم نسبة التقدير. (الغامدي، 2011).

3-1 التعليم المبني على المهارات الحياتية:

يعتبر تعليم المهارات الحياتية وسيلة لتحقيق الغايات الأبعد للمتعلمين، والقصد من ذلك أن تعليم المهارة ليس هو الهدف في حد ذاته، وإنما الهدف هو كيف يستفيد المتعلم من خلال اكتساب المهارة في حياته العامة والخاصة، ولأن إعداد الطالب للحياة يعتمد في الغالب على مراحل التعليم العام التي يمر بها، لما لها من الخصائص المختلفة التي تجعله قابلاً ومستعداً للتعليم عن بقية المراحل العمرية المتقدمة، لذلك كان للتعليم المبني على المهارات الحياتية خصوصاً في هذه المراحل - أهداف تناولها العديد من التربويين والباحثين، منها: تحسين الحياة النفسية والاجتماعية بالنسبة للمتعلمين، وتنمية الخصائص الشخصية لهم، مثل الاتصال والتعاون مع الآخرين، وممارسة العمل ضمن الفريق الواحد، وتزويده بالمعلومات والخبرات المتعلقة بإدارة المواقف الحياتية اليومية، وإطلاعه على التقنيات الحديثة، وتوجيهه للاستخدام الأمثل لها، والقدرة على استخدام المراجع العلمية في البحث عن المعلومات، ومن ثم الاستفادة منها وتفعيلها، والتجريب المستمر لتنمية مهارات التعليم الذاتي، وإكساب اتجاهات ومهارات عملية إيجابية عن طريق إقامة علاقات أسرية واجتماعية طيبة، تنعكس إيجاباً على التلاحم بين فئات المجتمع المختلفة، وتنمية الملاحظة الواعية وتوجيهها كمنطلق لتكوين التفكير العلمي بأنواعه المختلفة حسب الحاجة التي يحددها الموقف، من مهارات للتفكير الإبداعي، إلى مهارات النقد، والوقوف على مهارات وطرق حل المشكلات، وتحديد أفضل الحلول الممكنة، ليتم الاختيار الأمثل بينها، وكذلك تنمية مهارات اتخاذ القرار وضوابطه السليمة، وتنمية الاتجاهات الإيجابية

نحو الاهتمام بالمشاركات العامة للناس، كترشيد الاستهلاك في مجالات الحياة المختلفة، والاهتمام بمنابع الطاقة والحفاظ عليها، كما تهدف المهارات الحياتية إلى تشجيع المتعلمين على ممارسة بعض المناشط الضرورية لتوفير الأمن والسلامة في البيئة. (الغامدي ج، 2011).

وما هو حاصل في واقعنا اليوم هو أن المهارات الحياتية أصبحت محورا هاما من محاور تطوير المناهج الدراسية، تهدف برامجها إلى إكساب الطلبة مهارات حياتية تلاءم حاجاتهم وتنمي شخصياتهم بشكل متكامل ومتوازن، ليكونوا 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 (الدهود، 2012، ص، 11).

هذا ما جعل عملية إيجاد طرق وأساليب تدريس حديثة تركز على المتعلم كمحور أساسي وفعال في العملية التعليمية حتمية لا بد منه والذي يستوجب الابتعاد قدر الإمكان عن الأساليب التقليدية التي تركز على المعلم كمحور أساسي في العملية التعليمية، والذي قد ينعكس سلبا على مستوى مشاركة المتعلمين في تنفيذ الأنشطة بدافعية، وذلك لعدم إشباع ميولهم ورغباتهم، وهذا بالتالي يؤدي إلى عدم توظيف المهارات الحياتية وينعكس سلبا على مستوى تحصيلهم وعلى مدى اكتسابهم للمهارات الحياتية، حيث إن العملية التعليمية تتميز بأنها تتناول تطوير شخصية المتعلم من كافة جوانبها البدنية والمهارية والعقلية والنفسية والاجتماعية، ولكن ذلك لا يتحقق إلا إذا تم استخدام طرق وأساليب تدريس مناسبة وفعالة (الحايك، 2010).

وترتكز عملية تعليم المهارات الحياتية بشكل كبير على التعليم العملي النشط، فلا يكون تعليم المهارات نظريا وإلا لما كان اسمها مهارات حيث أن:

- الطفل هو المحور، فتعليم المهارات الحياتية يبني على احتياجات الطفل
- يستعمل المعرفة والخبرة لديه
- تعطى للطفل الفرصة لاكتشاف القيم والمواقف في بيئة آمنة وخالية من التهديد

- دور المعلم في تعليم المهارات الحياتية هو "المسير" وليس المدرس الملقى (واي، 2010، ص39).

وخير وسيلة لتدريب المتعلمين على المهارات الحياتية اللازمة لنجاحهم في أعمالهم هي:

تدريبهم على هذه المهارات من خلال توظيف التقنيات الحديثة في غرف المصادر والمختبرات التطبيقية استراتيجيات التدريس والتقييم الحديثة كاستراتيجيات التعلم التعاوني وحل المشكلات والتعليم بالاكتشاف... التي تكفل للمتعلم الاندماج في المجموعة والتعلم بطريقة جماعية فتنمي له جوانب مختلفة من المهارات الحياتية كالتعاون والاتصال والتواصل والاشتراك مع الآخرين في الأعمال والواجبات المختلفة، بالإضافة إلى التعليم من خلال اللعب وتمثيل الدور، أو تعريضه لمشكلة تتطلب حلاً، أو حكاية قصة ذات مغزى، وكل ذلك لكي يستطيع الطفل التصرف في حال عدم وجود الرقيب، فيحمي نفسه من أي خطر يمكن أن يتعرض له، وبقدر ما تنجح المدرسة في توفير هذه التقنيات والمختبرات وتمكين المتعلمين من تطبيقها عملياً يكون نجاحها في تأهيلهم لممارسة حياتهم بنجاح. (العساف ومزاهرة، 2010، صص 26-27).

ويمكن الاعتماد على وسائل وطرق متعددة في تقدير وتقييم عملية اكتساب المهارات الحياتية ونذكر منها:

الملاحظة: أحياناً يعمل الطلبة والشخص الملاحظ معاً، وأحياناً لا يكون الطلبة على علم بأنهم تحت الملاحظة أي الملاحظة المباشرة أو غير المباشرة.

- المقابلات والمناقشات مع الطلبة، يتم تسجيل الإجابات على أسئلة مفتوحة إما كتابياً أو على شريط

التقارير الكتابية: المقالات، الاستثمارات، الجمل غير المكتملة، قوائم المراجعة، الإجابات ذات الخيارات المتعددة، وتصنيف الإجابات... وغيرها (واي، 2010، ص40).

وبالنظر إلى التجارب العالمية المختلفة نجد أن الكثير من المربين والمختصين في مجال التعليم يرون بأن تعليم المهارات الحياتية ينقسم إلى أربعة اتجاهات مختلفة هي:

- **الاتجاه المباشر:** ويقصد به تعليم المهارات الحياتية كمادة مستقلة بذاتها كغيرها من المواد التعليمية، فتكون بمسمى "مقرر المهارات الحياتية"، وهذا ما فعلته وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية، حيث أدخلت مقررًا بنفس المسمى لطلاب المرحلة الثانوية، ويدرس ضمن برنامج المقررات الجديد.

- **اتجاه التجسير:** وهو يتفق مع الاتجاه السابق بتعليم المهارات الحياتية في مقرر مستقل بذاته، ولكن يفرق عنه بمد جسور تربط بين هذا المقرر وبين المقررات الدراسية الأخرى، ويعني تطبيق المهارات الحياتية التي تعلمها في المقرر المستقل في محتوى المقررات الأخرى بطريقة مباشرة أو غير مباشرة.

- **اتجاه الصهر:** وهو يجمع بين الاتجاه المباشر واتجاه التجسير، حيث تعلم المهارات الحياتية بصورة صريحة أثناء تعليم أي محتوى دراسي، ويتطلب هذا الاتجاه إعادة بناء محتوى المنهج بما يحقق تعليم المهارات الحياتية، من خلال الأنشطة التعليمية والتدريبات، وربطها بواقع الحياة ومجالاتها المختلفة.

- **الاتجاه الإثرائي:** ويعنى بتعليم المهارات الحياتية من خلال أنشطة إثرائية متعددة، داخل أو خارج المدرسة، بإشرافها وبغير إشرافها، مثل: عقد البرامج التدريبية المقننة في المهارات الحياتية، وهذا الاتجاه يعد من أوسع الاتجاهات في تعليم المهارات الحياتية، كما أنه يحتاج إلى تخطيط شامل لجميع عناصر المؤسسة التعليمية، حتى تسير عملية تنمية المهارة وفق خط محدد من بداية مرحلة الروضة إلى نهاية المرحلة الثانوية، بطريقة يمكن الحكم على مدى تمكن الطالب منها من عدمه. (الغامدي د، 2011)

1-4 أهمية اكتساب المهارات الحياتية:

يعد الإنسان كائن اجتماعي بطبعه، لا يقوى على العيش في معزل عن الآخرين، فانه يحتاج إلى مجموعة من المهارات الحياتية التي تمكنه من التواصل مع الآخرين والتفاعل معهم، وتعينه على تحقيق أهدافه بنجاح، وتكفل له حياة اجتماعية سعيدة، وبقدر ما يتقن الفرد من

المهارات الحياتية يكون تميزه في حياته أعظم، لذلك فإن المدرسة العصرية ذات الإمكانيات العالية تعمل على تسليح المتعلم بحزمة من المهارات التي تتكامل بمنهجية علمية لـ:

تساعد المتعلم على التعامل مع مواقف الحياة المختلفة وعلى احتمال الضغوط، ومواجهة التحديات اليومية، تعينه على حل مشكلاته الشخصية والاجتماعية والتعامل معها بوعي، تكسبه ثقة في نفسه، وتشعره بالراحة والسعادة حين ينفذ أعماله بإتقان، تهبه حب الآخرين واحترامهم له، وتقديرهم لعمله، تمكنه من القيام بأعماله بنجاح، تساعد على تطبيق ما يتعلمه عمليا، تزيد دافعيته للتعلم. (العساف ومزاهرة، 2010، ص26).

وقد ذكر كل من عياد وسعد الدين أن أهمية المهارات الحياتية تكمن في :

- تحقق المهارات الحياتية التكامل بين المدرسة والمجتمع.
- تعطي الفرد الفرصة لأن يعيش حياته بشكل أفضل خاصة في هذا العصر الذي يتسم بانفجار معرفي ومعلوماتي وتكنولوجي متلاحق ، الأمر الذي يتطلب إعداد أفراد قادرين على التكيف والتعامل بفاعلية مع هذه المتغيرات من خلال تدريبهم على العديد من المهارات.
- يكتسب المتعلم خبرة مباشرة عن طريق التفاعل المباشر بالأشخاص والظواهر، وتعطي للتعلم معنى، وتوفر الإثارة والتشويق لارتباطها بواقعهم، كما تزودهم بطرائق للحصول على المعلومات ذاتياً من مصادرها الأصلية، كما تكسب الفرد إحساساً بالمشكلات المجتمعية والرغبة في حلها. (عياد وسعد الدين، 2010، ص184) .

وكذلك بواسطة للمهارات الحياتية يمكن أن:

- تكسب المتعلم خبره مباشرة، وتنتج هذه الخبرة عن طريق الاحتكاك المباشر بالأشخاص، والأشياء و الظواهر و التفاعل معها مباشرة مما يجعله قادرا على مواجهة مواقف الحياة المختلفة و القدرة على التغلب على المشكلات الحياتية و التعامل معها بحكمة.

- تجعل الفرد قادرا على إدارة التفاعل الصحي بينه وبين الآخرين وبينه وبين البيئة و المجتمع، ومثال ذلك أن الفرد لابد من أن يكون لديه المهارة للاتصال اللغوي، وهذا الأمر يساعده على عرض أفكاره والتعبير عنها بوضوح.
 - إن تمكن الفرد من المهارات الحياتية وممارستها في حد ذاته يشعر الفرد بالفخر و الاعتزاز بالنفس، فعندما يطلب منه أن يؤدي عملا فيتقنه، فإنه حتما سيشعر الآخرين بالثقة فيه ويزيد من ثقته بنفسه ويرفع من تقديره لذاته، ومن ثم فإن الفرد يحاول دائما أن يحتفظ بتقدير الآخرين ويحظى دائما بنظرات الإعجاب
 - إن تمكن الفرد من مهارة معينه، يشجعه دائما على الارتقاء بمستوى المهارة من أجل فتح آفاق جديدة للعمل، و بالتالي تحقيق مكاسب وموارد أكثر، بل انتقال الفرد بالمهارة من مستوى لمستوى أفضل حتى يصل لدرجة التمكن من المهارات الكلية يساعد الفرد بالارتقاء في مستواه المهني والنفسي والاجتماعي.
 - تساعد المهارات الحياتية على الربط بين الدراسة و التطبيق للفرد وذلك لكشف الواقع الحياتي والسير الواعي على هدى من قوانين العلم والمعرفة
 - بالنظر إلى متطلبات الحياة في المجتمعات الحديثة اليوم التي تعيش تقدما علميا وتكنولوجي كبيرين أصبح التأكيد على ضرورة توفير حد مقبول من المهارات الحياتية أمر ضروري لكي يتمكن الفرد من التعايش والتكيف مع تلك المتطلبات.
- ويمكن تلخيص ذلك كله في النقاط التالية:
- إكساب المتعلم ثقة بقدراته على التعامل بنجاح مع متغيرات الحياة
 - حل المشكلات الحياتية في البيئة المحلية والعالمية
 - تنمية قدره المتعلم على التواصل مع الآخرين
 - تنمية قدره المتعلم على الاستدلال المنطقي والتفكير العلمي (وافي، 2010، ص36).
- وقد ذكرت كل من مرسى ومشهور (2012) أهمية المهارات الحياتية ، بالنسبة لطفل في النقاط الآتية:

- تساعد على إدراك الذات وتنمية الثقة بالنفس والقدرة على الإنجاز والمبادرة.
- تكسبه القدرة على تحمل المسؤولية وتوفر لقدرًا كبيراً من الاستقلال الذاتي.
- تنمي لديه القدرة على التعبير عن المشاعر وتهذيبها، وتكسبه القدرة على التحكم الانفعالي.
- تنمي لديه التفاعل الاجتماعي الإيجابي والاتصال الجيد مع الآخرين.
- تنمي لديه القدرة على مواجهة مشكلات الحياة والتعامل معها بحكمة.
- توفر له النمو الصحي الجيد للشخصية.
- تساعد على تطوير قدراته العقلية العليا المرتبطة بالابتكار والإبداع والاكتشاف والنقد والتحليل وحل المشكلات.
- تزيد من دافعيته ورغبته بالتعلم.
- إكسابه خبرة مباشرة من خلال إسقاط ما يتعلمه نظرياً على مواقف الحياة الواقعية (أي تطبيق ما تعلمه عملياً) من خلال خلق مواقف شبيهة بمواقف الحياة الحقيقية لإكسابه فهماً أفضل لها (مرسي ومشهور، 2012، ص359).

1-5 أهمية اكتساب المهارات الحياتية في مرحلة التعليم الابتدائي:

اهتم العديد من الباحثين بالمهارات الحياتية فقد أظهرت دراسة (خليل والباز 1999) ضرورة اهتمام مناهج العلوم المصرية للمرحلة الابتدائية بالمهارات الحياتية وخاصة المهارات الغذائية والصحية والوقائية واليدوية للصفين الرابع والخامس وأوصت بضرورة تضمين مناهج العلوم للمرحلة الأساسية بالمهارات الحياتية الضرورية للتلاميذ.

كما أظهرت دراسة (عبده وفوده 1998) ضرورة تضمين مناهج العلوم للمرحلة الابتدائية متطلبات التربية الوقائية خاصة الصحية والغذائية والوقاية من الطوارئ والكوارث وكذلك دراسة (Silber 1993) التي أوضحت ضرورة تضمين مناهج العلوم العديد من المشكلات والمواقف البيئية الملحة التي تدعو للتأمل والدراسة والتدريب على المهارات اللازمة للبحث والتفكير وحل المشكلات الحياتية التي تواجه التلاميذ في حياتهم حتى تؤهلهم لمواجهة التغيرات السريعة في المجتمع.

ولقد اهتم البرنامج الأفريقي لتدريس العلوم للمرحلة الابتدائية بتنمية قدرات التلاميذ على استخدام وسائل التكنولوجيا في حياتهم اليومية، وتطبيق ما يتعلمون من العلوم في الحياة اليومية وابتكار حلول للمشكلات البيئية والحياتية التي تؤثر في مجتمعهم، كذلك المشروع البريطاني نافيلد استهدف تنمية قدرة التلاميذ على اكتشاف الحقائق والمفاهيم واستخدام الأدوات المخبرية وتوظيف الحقائق والمفاهيم في مواقف حياتية جديدة.

كما أوصى مؤتمر تطوير التعليم الابتدائي بالمركز القومي للبحوث التربوية بجمهورية مصر العربية 1993 بضرورة إكساب تلاميذ المرحلة الابتدائية المهارات الأساسية للتعامل الهادف مع البيئة والمجتمع والأسرة من خلال دراسة مناهج تتضمن المهارات العقلية والعملية والتكنولوجية المناسبة لمواجهة مواقف الحياة اليومية. (اللولو، 2005، ص3).

1-6 عوامل اكتساب المهارات الحياتية:

تعددت وجهات النظر والآراء في العوامل الضروري توافرها لاكتساب المهارات الحياتية ومن هذه الآراء من يعتبر أن:

- اكتساب المهارات بشكل عام يعتمد مستوى نضج المتعلم، قدرة المعلم وخبرته، المفاهيم والأدوات المطلوب التدريب عليها، والإمكانات المتاحة

بينما رأي آخر يرى بأن اكتساب المهارات الحياتية يعتمد على مكونين أساسيين يتحدان معاً هما:

- القواعد التنفيذية للعمل: أي القواعد التي تحكم الأفعال والإجراءات لتشكيل الأداء المطلوب

- دقة الأداء: والتي تتحقق بالممارسة ومحاولات المتعلم المتكررة لتنفيذ الأداء المطلوب على النحو والمستوى المرغوب تماماً

في حين يرى رأي ثالث أن اكتساب الفرد للمهارات الحياتية يتأثر بالعوامل التالية:

- العلاقات المدعمة: إن وجود أو غياب العلاقات المدعمة يجعل الفرد إما يصر على اكتساب المهارة أو يهمل اكتسابها

- نماذج الأداء: قوة أو ضعف المهارة يتأثر بملاحظة الفرد لنماذج تقوم بأداء تلك المهارة
- تتابع الإثابة: سواء كانت إثابة ثانوية، أو أساسية مثل حصول الطفل على قطعة حلوى مثلاً

- التعليمات: هناك تعليمات لمهارات معينة كالعمل والدراسة ينبغي على الفرد تعلمها
- إتاحة الفرصة لأداء المهارة بنفسه: عندما يعتمد الفرد على الآخرين لأداء المهارات الحياتية يصعب عليه اكتسابها
- التفاعل مع الأقران: قد يكون تعلم المهارات من الأقران مفيداً
- فوع الجنس، والثقافة. (عياد وسعد الدين، 2010، ص184).

1-7 خصائص المهارات الحياتية:

- تحدد تغريد عمران مجموعة خصائص للمهارات الحياتية هي:
- تتنوع وتشمل كل الجوانب المادية وغير المادية المرتبطة بأساليب إشباع الفرد لاحتياجات ومتطلبات تفاعله مع الحياة وتطورها
- تختلف تبعاً لطبيعة كل مجتمع وعاداته وتقاليده ودرجة تقدمه
- تختلف وفقاً للزمان والمكان.
- تعتمد على طبيعة العلاقة التبادلية بين الفرد والمجتمع ودرجة تأثير كل منهما في الآخر
- تهدف إلى مساعدة الفرد على التفاعل الناجح مع بيئته بكل أبعادها وتطوير أساليب معاشة الحياة.

ويمكن الإشارة كذلك إلى بعض خصائص المهارات الحياتية وذلك بكونها:

تراكمية، متصلة، فردية، مترابطة، ارتقائية، محصلة تأثير البيئة المحيطة والأسرة والمدرسة معرفية، تتمثل في كيفية القيام بالعمل، تعرف الطفل على خصائص الحياة الواقعية (مرسي ومشهور: 2012، ص359).

1-8 تصنيف المهارات الحياتية:

من خلال الاطلاع على التراث النظري والأدبيات التي ذكرت في مجال المهارات الحياتية نجد أن جل الذين تناولوا هذا الموضوع يصرون على ضرورة امتلاك الأفراد للمهارات الحياتية وذلك لما تتطلبه مقتضيات العصر الذي نعيش فيه كونها أصبحت ضرورة ملحة لا غنى عنها، من أجل خلق جيل جديد قادر على مواكبة التطور الحاصل في عالمنا اليوم، ويقتصر نجاح الفرد اليوم على كم المهارات التي يمتلكها على اختلافها، مادية كانت أو شخصية (مرتبطة بالجانب الإنساني والاجتماعي للفرد) ذات طابع عملي (مهني) أو ذهني، وما نستقيه من خلال اطلاعنا على الدراسات التي تناولت الموضوع نجد بأنه لا يوجد تصنيف موحد للمهارات الحياتية وإنما يتم تحديد هذه المهارات الحياتية من خلال معرفة حاجات الأفراد وتطلعاتهم و المشكلات التي تنجم عندما لا يحققون السلوكيات المجتمعية المتوقعة منهم، ومن بين هذه التصنيفات:

- تصنيف منظمة اليونسف: تصنف المهارات الحياتية إلى ثلاث محاور أساسية هي:

*مهارات التواصل والعلاقات بين الأشخاص:

- مهارات التواصل الخاصة بالعلاقات بين الأشخاص: التواصل اللفظي/غير اللفظي الإصغاء الجيد، التعبير عن المشاعر، وإبداء الملاحظات والتعليقات (من دون توجيه اللوم)، وتلقي الملاحظات والتعليقات.

- مهارات التفاوض/الرفض: مهارات التفاوض وإدارة النزاع، مهارات تأكيد الذات، مهارات الرفض.

التقمص العاطفي (تفهم الغير والتعاطف معه): المقدرة على الاستماع لاحتياجات الآخر وظروفه وتفهمها والتعبير عن هذا التفهم.

- التعاون وعمل الفريق: التعبير عن الاحترام لإسهامات الآخرين وأساليبهم المختلفة، تقييم الشخص لقدراته وإسهامه في المجموعة

- مهارات الدعوة لكسب التأييد: مهارات التأثير على الآخرين وإقناعهم، مهارات التشبيك والحفز.

*مهارات صنع القرار والتفكير الناقد:

- مهارات صنع القرار وحل المشكلات: مهارات جمع المعلومات، تقييم النتائج المستقبلية للإجراءات الحالية على الذات وعلى الآخرين، تحديد الحلول البديلة للمشكلات، مهارات التحليل المتعلقة بتأثير القيم والتوجهات الذاتية وتوجهات الآخرين عند وجود الحافز أو المؤثر.
- مهارات التفكير الناقد: تحليل تأثير الأقران ووسائل الإعلام، تحليل التوجهات، والقيم، والأعراف والمعتقدات الاجتماعية والعوامل التي تؤثر فيها، تحديد المعلومات ذات الصلة ومصادر المعلومات.

*مهارات التعامل وإدارة الذات:

- مهارات لزيادة المركز الباطني للسيطرة: مهارات تقدير الذات/بناء الثقة، مهارات الوعي الذاتي بما في ذلك معرفة الحقوق، والتأثيرات، والقيم، والتوجهات، ومواطن القوة ومواطن الضعف، مهارات تحديد الأهداف، مهارات تقييم الذات / التقييم التقديري للذات ومراقبة الذات.
 - مهارات إدارة المشاعر: إدارة امتصاص الغضب، التعامل مع الحزن والقلق، مهارات التعامل مع الخسارة، والإساءة، والصدمات المؤلمة.
 - مهارات إدارة التعامل مع الضغوط: إدارة الوقت، التفكير الإيجابي، تقنيات الاسترخاء.
- (اليونيسف، 2014).

- وهناك تصنيف آخر ذكرته عبد الكريم (2009) يصنف المهارات الحياتية إلى:

- مهارة الوعي الذاتي: هي المهارات التي تتضمن معرفة الذات، خصائصها، مصادر قوتها وضعفها وما يرغبه الطفل وما لا يرغبه وتساعده في للتواصل مع الآخرين وبناء العلاقات والتعاطف معهم.
- مهارة التفكير الإبداعي: هي عملية عقلية ذات مستوى عال من النشاط المعرفي تساعد الطفل على اتخاذ القرارات وحل المشكلات التي تواجهه، وتمكنه من النظر أبعد من حدود خبرته.
- مهارة التفكير الناقد: هي القدرة على تحليل المعلومات والتأثيرات الاجتماعية والثقافية والخبرات بطريقة موضوعية.

- مهارة الاتصال والتواصل: هي المهارات التي تساعد الطفل على التواصل بطرق إيجابية وبناء علاقات جيدة وبناءة، وذلك باستخدام أنواع الاتصال والتواصل اللفظي وغير اللفظي بما يتلاءم مع ظروفه وثقافته.

- مهارة حل المشكلات واتخاذ القرار: هي تلك المهارات التي تساعد الطفل على التعامل بطرق إيجابية وفعالة مع المشكلات التي تواجهه وتمكنه من اتخاذ القرار المناسب في طلب المساعدة وتحديد الحلول لتلك المشكلات (عبد الكريم، 2009، ص 27-28).

- كما ذكرت كل من مرسى ومشهور (2012) تصنيفا للمهارات الحياتية يقسمها إلى عشر مهارات هي:

- مهارات تقدير الذات
- مهارات شخصية، الروتين اليومي.
- مهارات اجتماعية
- مهارات التعامل مع المشاعر.
- مهارات الاتصال
- مهارات حل مواقف الصراع بين الأطفال
- مهارات اتخاذ القرار وحل المشكلات
- مهارات القيادة.
- مهارات خاصة بالتعلم
- مهارات المواطنة (مرسى ومشهور، 2012، ص 361).

وذكرت اللولو (2005) تصنيف برنس Prince حيث صنفها إلى:

- التفاعل مع الآخرين، وتجنب الأخطار، التعامل مع الخدمات الاجتماعية، الحصول على وظيفة، التغذية السليمة، ممارسة عادات صحية، إدارة الأموال، ترشيد الاستهلاك. وتصنيف فيشر Fischer الذي صنفها إلى:

مهارات النمو الشخصي والمهارات الصحية والمهارات الغذائية ومهارات المواطنة ومهارات الاتصال ومهارات الاستهلاك.

وتصنيف نيكس Nickse الذي صنفها إلى:

مهارات الاتصال ومهارات العمليات الحسابية ومهارات تحقيق الذات ومهارات الوعي الاجتماعي ومهارات الوعي الاستهلاكي ومهارات الوعي العلمي ومهارات الاستعداد للوظيفة. أما خليل والباز فقد قاما بتصنيفها إلى مهارات بيئية ومهارات غذائية ومهارات صحية ومهارات وقائية ومهارات يدوية. (اللولو، 2005، ص 10-11).

1-9 أنواع المهارات الحياتية:

على الرغم من تنوع وتعدد المهارات الحياتية واختلافها من مجتمع لآخر ومن بيئة لأخرى ولصعوبة حصرها كاملة لأن كل مهارة تتفرع عنها مهارات أخرى عديدة فنحن سنحاول في هذا العنصر التكلم عن المهارات التي تم اعتمادها في البحث حيث سيقصر الكلام هنا عن مهارة الوعي الذاتي ومهارة الاتصال والتواصل ومهارة الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية ومهارة العمل الجماعي، وبالرجوع إلى أدبيات البحث نجد أن المهارات التي تم اختيارها تدخل ضمن محورين أساسيين هما المهارات الاجتماعية ومهارات التعامل وإدارة الذات.

1-9-1 مهارة الوعي الذاتي:

يحاول المرء باستمرار التعرف على ذاته وتحديد معالمها ويكون ذلك بشكل ملح حيث يستمر مع مختلف مراحل الحياة وذلك تبعا لما يحل عليه وعلى بيئته من تغيير فكرة الفرد عن نفسه تتميز بالتفرد، ولكنها عرضة للتعديل بتأثير الظروف البيئية والاجتماعية التي تحيط به، وبوجهة نظر الآخرين عنه، فالفرد قد يرى نفسه بصورة ايجابية أحيانا، وبصورة سلبية أحيانا أخرى، إلا انه بصفة عامة له تصور شبه ثابت عن ذاته، حيث نجد أن الحصيلة خبراته الحياتية أثر كبير على تكوين شخصيته أو بمعنى آخر هويته، فالطفل منذ وقت مبكر يبدأ بتكوين شخصيته بتشبهها بالأشخاص المهمين من حوله، ففي الوقت الواحد يتشبه بأمه وأبيه أو احد إخوته أو معلمه.

ويمكن القول بان ذات الفرد هي نتاج الخبرات التي يمر بها، وتقييم الفرد لذاته يتولد من الصغر تدريجيا مع الرغبة في تحقيق الذات المثالية التي يحلم بها، وغالبا ما يسعى الإنسان إلى تحقيق ذات واقعية تتواءم مع إمكانياته وخبراته ودرجة تكيفه مع بيئته بدلا عن السعي لتحقيق ذات مثالية غير واقعية، ويمكن تحقيق ذلك باستغلال الإمكانيات الذاتية الكامنة التي تساعد على تطوير الذات الحقيقية إلى تلك الواقعية التي تحقق للشخص السلام والوئام مع نفسه وبيئته (العساف ومزاهرة، 2010، ص 50-51).

إن مفهوم الذات لا يولد مع الطفل، ولا يرثه عن أبويه كما يرث لون عينيه وشعره، وإنما يكتسبه من البيئة حوله من خلال تفاعله مع الآخرين، وخاصة الأشخاص المهمين بالنسبة إليه، وعندما يكبر الطفل تتبلور صورته عن ذاته، وإحساسه بالرضا أو عدم الرضا عنها من خلال تفاعل الأسرة معه، ثم بعد ذلك يأتي دور المدرسة لتكرس الصورة التي كونها الطفل عن نفسه، أو ربما لتصحيحها في بعض الأحيان عن طريق الأساليب التربوية التي يتبعها المعلم في الصف، كما أن مفهوم الطفل لذاته يكون مرنا وهو صغير، وكلما كبر الطفل اتجه مفهومه نحو الثبات والرسوخ، ونشير هنا إلى أنه يجب التشديد على أنه من المهم جدا أن نبا في تطبيق برامج تنمية الثقة بالنفس وتنمية مفهوم الذات مع الأطفال منذ الصغر. (عبد اللطيف وآخرون، 2010، ص2).

يختلف احترام الفرد لذاته من شخص لآخر فقد يكون عاليا عند شخص ويكون منخفضا عند آخر، ويتكون التقدير للذات ويتشكل منذ عهد الطفولة وذلك وفقا للتجارب التي يتعرض لها بصورة متكررة، فإذا ما كانت هذه التجارب قاسية ومؤلمة، مثلا اعتداء بدني أو نفسي أو جنسي متكرر أو حرمان أو إهمال عاطفي يتكون لدى الطفل انطباع سلبي كبير عن ذاته مصاحبا بمشاعر الخوف، والحجل والجبن والتردد مع الكآبة وعدم الثقة بالنفس وبالآخرين، وبانعدام الدافعية وال فشل المتكرر في أمر يقدم عليه. (العساف ومزاهرة، 2010، ص53).

ينظر بعض العلماء والفلاسفة إلى الذات على أنها مكون يشتمل على العديد من الجوانب، وذلك على النحو التالي: التفكير، المشاعر الروحانية، الحواس، الأمن، أجهزة الجسم، المظهر، المعلومات، المهارات العلمية والتقنية، الاحتياجات والمطالب، الأحلام، الأنشطة اللفظية، الأنشطة غير اللفظية، الذات وعلاقتها بالآخرين، القيم. (عبد اللطيف وآخرون، 2010، ص2)

اعتبار ذات ضعيف: قد ينشأ اعتبار الذات الضعيف نتيجة لظروف حياتية سلبية متراكمة ترافق نمو الطفل، مثلا بسبب طلاق الوالدين وتفكك الأسرة أو نتيجة لمعاملة سيئة من زوج الأم، أو يكون هناك عدم استقرار في حياة الطفل واضطراره للتنقل من أسرة لأخرى بسبب تفكك أسرته والمعاملة السيئة، أو الحرمان العاطفي من الأسرة الجديدة، الفشل المتكرر عند

البعض قد يخلق لديهم الاعتقاد بأنهم فعلا فاشلون ولذلك يقدمون على كل عمل وهم يتوقعون الفشل ويتنبئون به مسبقا ولذلك فلا يحصدون إلا فشلا جديدا وهذا يدعم الاعتقاد الأصلي لديهم بأنهم لا يصلحون لشيء، وأنهم فاشلون.

اعتبار الذات قوي: ينشأ اعتبار الذات القوي عن صورة الذات الايجابية المدعومة بالثقة وقوة الإرادة والتصميم، ولا يحدث هذا إلا إذا كان الشخص واثقا ومعتدا وفخورا بنفسه، ومتقبلا ومتوافقا مع ذاته ومع الآخرين، إن التنشئة والخبرات التي يمر بها الفرد منذ طفولته المبكرة، والتجارب والخبرات الحياتية المؤثرة خلال نموه لها أثرها الكبير في بلورة اعتبار الذات، فكلما كانت التنشئة الاجتماعية سليمة في جو يكفل للطفل احتياجاته الأساسية العاطفية و الفيزيولوجية والأمنية، كلما كان اعتبار الذات ايجابيا وانعكس ذلك على شخصية الفرد باديا في اعتداده بنفسه، وثقته بذاته التي تدفعه لتحقيق أهدافه في الحياة. (العساف ومزاهرة، 2010، ص54).

وقد عرف برجيس Birggs تقدير الذات المرتفع على انه إحساس خاص بالذات، وان الفرد يحب ذاته، ولذا يشعر بالأهمية والقدرة والنجاح، وعلى هذا الأساس فقد حدد مجموعة من الخصائص للأطفال الذين لديهم تقدير ذات (مرتفع، منخفض) وذلك على النحو التالي:

- | | |
|--|--|
| - الطفل الذي لديه تقدير ذات مرتفع | - الطفل الذي لديه تقدير ذات مرتفع |
| * يتجنب المواقف التي تسبب له الضيق | * يكون فخورا بأدائه |
| * يكبت مواهبه | * يتصرف باستقلالية |
| * يشعر بعدم قيمته أمام الآخرين | * يتحمل المسؤولية |
| * يلوم الآخرين على فشله | * لا يصاب بالإحباط |
| * يكون عدوانيا ومحبطا | * يواجه التحديات بحماس |
| * يشعر بالضعف | * يشعر بالقدرة على التأثير على الآخرين |
| * مشاعره و أحاسيسه ضعيفة | * يمتلك الكثير من العواطف والأحاسيس |
- (عبد اللطيف وآخرون، 2010، ص3).

1-9-2 مهارات الاتصال والتواصل:

عرف الاتصال منذ بدء الخليقة، ومنذ اللحظة التي طرح فيها الإنسان سؤال الحياة، حتى لقد غدا مفهوم الحياة منظومة من الصلات والروابط والعلاقات المشتركة بين الإنسان، لذا فإن مهارة الاتصال تعد من أهم المهارات التي تتعلمها في حياتك ويتوقف عليها جزء كبير من فاعليتك وتأثيرك ونجاحك في الحياة إنها مهارة الاتصال مع الآخرين.

وقد نجحت البشرية في الحقبة الأخيرة من الزمان في تطوير آلات الاتصال من هاتف فاكس وجوال وانترنت وغيرهم حتى سمي عصرنا هذا الذي نعيش فيه بعصر الاتصالات وتطورت الحياة البشرية كثيرا بتطوير وسائل الاتصال، وهكذا أيها القارئ ستتطور حياتك كثيرا إذا طورت أدوات اتصالك أنت مع الآخرين.

ويعد التعامل مع الناس فن من أهم الفنون نظرا لاختلاف طباعهم، فليس من السهل أبدا أن نحوز على احترام وتقدير الآخرين.. في المقابل من السهل جدا أن نخسر كل ذلك، وكما يقال الهدم دائما أسهل من البناء..

فإن استطعت توفير بناء جيد من حسن التعامل فإن هذا سيسعدك أنت في المقام الأول لأنك ستشعر بحب الناس لك وحرصهم على مخالطتك، ويسعد من تخالط ويشعرهم بمتعة التعامل معك. (واي، 2010، ص46).

1-2-9-1 تعريف مهارات الاتصال والتواصل:

هناك عدة تعريفات لمهارة الاتصال نذكر منها التعريفات التالية:

مهارة الاتصال هي قدرة الفرد على تقديم التدعيم للآخرين وحثهم على الاستمرار في التفاعل وتوضيح موقف الفرد، وتفسير مبررات سلوكه بطريقة مفهومة للآخرين والإفصاح عن مشاعره وآرائه وقدرة الفرد على التساؤل والإنصات والفهم الدقيق لما يقوله الآخر.

وتعرف أيضا بأنها قدرة الفرد على التحدث مع الآخرين والتعبير عن رأيه في النشاط الذي يشارك فيه والتعبير عن ذاته والتساؤل عن الآخرين والإنصات الانتباه عندما يتحدث شخص آخر أو النظر إليه عندما يفعل شيئا معينا.

وتعرف بأنها قدرة المتعلم على القيام بنقل أفكاره أو معلوماته إلى الآخرين وذلك من خلال ترجمتها إما شفها أو كاتبا، كما تتضمن قدرته على التعبير العلمي بدقة ووضوح وحسن الاستماع والإصغاء، وحسن المناقشة مع الآخرين. (عبد الفتاح، 2010، صص 184-185).

ويعرف الاتصال بأنه نشاط إنساني يؤدي إلى التواصل بين البشر، الغرض منه تبادل المعلومات، وهو نشاط ذو طبيعة خاصة، لأنه متواصل غير منقطع، لا يمكن إعادته، كما لا يمكن محوه أو عكسه، وعرفه كل من اللقاني والجمل: أنها تعني القدرة على نقل الأفكار إلى الآخرين والتفاعل معهم بالوسائل المتعددة، كالكلمات المنطوقة والمكتوبة، والرسوم والصور والخرائط والهاتف وغيرها من الوسائل الأخرى.

ويعرفه برسلون وستانيز: بأنه عملية نقل المعلومات والأفكار والمهارات بواسطة استعمال الرموز والكلمات والصور والأشكال والرسومات، ويجمع مايرز (Mairs) وزملاؤه بين جميع جوانب العملية الاتصالية في تعريفه التالي في كتابهم المعروف دينامية الاتصال الإنساني الذي يقولون فيه، أن الاتصال عملية اشتراك ومشاركة في المعنى من خلال التفاعل الرمزي، تتميز بالانتشار في المكان والزمان فضلا عن استمراريتها وقابليتها للتنبؤ، واللغة هي وسيلة اتصاله بالآخرين وهي الوسيلة في كسب المعرفة، والأساس في كسب الخبرات والتجارب التي تجعله يتفاعل معها، ويتعرف على مجتمعه ويعبر عما يجول في نفسه.

وقد عرف الاتصال بأنه سلوك أفضل السبل والوسائل لنقل المعلومات والمعاني والأحاسيس والآراء إلى أشخاص آخرين والتأثير في أفكارهم وإقناعهم بما تريد سواء كان ذلك بطريقة لغوية أو غير لغوية.

وخصوصا أن الإنسان اجتماعي بطبعه يجب تكوين العلاقات وبناء الصداقات، فمن حاجات الإنسان الضرورية حاجته للانتماء ومن الفطرة أن يكون الإنسان اجتماعيا، والفطرة السليمة ترفض الانطواء و الانعزال وترفض أيضا الانقطاع عن الآخرين والفرد مهما كان انطوائيا فانه يسعى لتكوين علاقات مع الآخرين وان كانت محدودة ويصعب و ربما يستحيل عليه الانكفاء على الذات والاستغناء عن الآخرين (وافي، 2010، ص47).

1-9-2-2 عناصر الاتصال :

- **المرسل (sender) أو (مصدر المعلومات):** وهو ذلك الشخص الذي لديه الرغبة في مشاركة الآخرين لمشاعره أو أفكاره (المصدر وقد يكون عن طريق الحديث أو الكتابة أو الرسم أو التعبير أو الإيماء أو قد يكون منظمة أو هيئة أو مؤسسة أو مجلة أو إذاعة أو إنترنت).
- **الرسالة (message):** وتعني الأسلوب الذي تخرج به الفكرة أو المشاعر من المرسل إلى هؤلاء الذين يود أن يشاركوه أفكاره أو مشاعره (الرسالة والتي تتضمن المعنى وقد تتخذ الرسالة أشكالاً عدة مكتوبة ، موجة هوائية ، نبضة كهربائية).

- **قناة الاتصال (channel):** وهي الطريقة التي تنتقل بها الرسالة بين المرسل والمستقبل أو المستقبلين (قناة الاتصال وتسير عبرها المعلومات والرسالة ويجب أن تكون القناة الاتصالية جيدة).

- **المستقبل (receiver):** وهو ذلك الشخص أو المجموعة المستهدفة من عملية الاتصال والذي يريد المرسل أن يشاركوه في أفكاره ومشاعره (المستقبل الهدف وقد يكون شخص يراد جذبته وإيصال ما يلزم له أو عضو في جماعة أو موظف في مؤسسة حكومية أو خاصة).

- **الاستجابة (response):** وهي ما يمكن أن تسمية رد الفعل الذي يحدث لدى المستقبل نتيجة عملية الاتصال ، وهل حققت التأثير أو الهدف المطلوب أم لا ؟ وهو ما يعتبره البعض المتمم لدائرة الاتصالات بين المستقبل والمرسل.

1-9-2-3 أهمية وفوائد الاتصال والتواصل:

- الاتصال يخرج الإنسان من عزلته ، أن يقوم شخص في زاوية شاشة التلفاز بترجمة الأخبار إلى حركات خاصة بالصمم والبكم يعد خطوة إعلامية تبعد الإنسان ذو الإعاقة عن عزلته ويشعر بأنه إنسان يمتلك القدرة للاطلاع على الأخبار كغيره .
- الاتصال يتيح المجال لتبادل الأفكار والآراء والانسجام حتى على المستوى الاجتماعي .

- الحوار الدائم بين شريكين يؤدي إلى إنجاح الشراكة أكثر فالحوار يخفف من النزعة السلطوية داخل الإنسان فعندما لا أسمع لرأي لا يوافقني فليس هناك من مجال للتطور أبداً ، فالحوار يعني شخصية أخرى وعقل آخر ورأي آخر وتجربة أخرى .
- الاتصال يؤمن التفاعل الحضاري بين المجتمعات الترجمة هي أحد الأركان الأساسية للاتصال ، الاتصال بين الحضارات العربية والأوربية أدى إلى تطور العلوم والفلسفة .
- عملية الاتصال حولت العالم إلى قرية صغيرة ، فالتلفاز وسيلة اتصال مكنتنا من متابعة حدث ما في الطرف الآخر من العالم وفي اللحظة نفسها .
- عملية الاتصال تساهم في عملية التنمية كجزء من التنمية الشاملة ولقد أثبتت الدراسات وجود ارتباط بين نمو وسائل الإعلام والنمو الاقتصادي ونمو مهارات الموظفين في الاتصال الفعال .
- الاتصال يصهر التجارب الإنسانية في شتى المجالات فالتجربة الإنسانية ليست ملكاً لشخص أو قبيلة أو دولة بل هي ملك للعالم الإنساني .
- عملية الاتصال انعكست على تقنيات التعليم والوسائل التعليمية وعلى الإدارة والموظفين وخدمة المواطنين حيث استطاعت أن توفر المناخ الإيجابي بين المعلم والمتعلمين وأن تردم الهوة الكلاسيكية بين المعلم والمتعلم وأصبح اليوم الطالب أمهر من أستاذه في أمور الحاسب الآلي كما أصبح الكثير من الموظفين أفضل من مدارئهم في مهارات استخدام الحاسب الآلي (عباس، 2011).

1-2-4 أنواع الاتصال:

الاتصال الذاتي:

وهو الاتصال الذي يتم بين الفرد و ذاته، وكل فرد يمر بهذه العملية عندما يكون بصدد الإعلان عن رأي أو اتخاذ قرار ما أو اتجاه معين.

الاتصال الفردي أو الشخصي:

وهو الاتصال الذي يتم بين فردين أو شخصين، وهو نوعان:

- مباشر : ويتم وجها لوجه بين المرسل والمستقبل.

- غير مباشر: ويتم عبر جهاز أو وسيط ما كالهاتف أو المراسلة أو التخاطب بالكمبيوتر.

الاتصال الجماعي:

وهو اتصال يتم بين شخص وعدد من الأشخاص الموجودين في نفس المكان، مثل الاتصال بين المعلم وتلاميذه في القسم.

الاتصال الجماهيري :

وهو اتصال يتم بين شخص وعدة مئات أو آلاف أو ملايين من الأشخاص، لا يتواجدون في نفس المكان، ويكون هذا اتصال في اتجاه واحد فقط من المرسل إلى المستقبلين ولا يحدث العكس، ومن وسائل الاتصال الجماهيري التلفاز ، والإذاعة ، والصحف (تعاونيات، 2009، ص26). هناك من يقسم الاتصال إلى أنواع أخرى بحسب الاتجاه وهو نوعان كالآتي:

- الاتصال الرسمي:

وهو الذي يتم حسب اللوائح والقنوات الرسمية التي يحددها الهيكل التنظيمي للمؤسسات تعليمية كانت أو إنتاجية أو إدارية، ويقسم التواصل الرسمي إلى ثلاثة أنواع أساسية:

أ- الاتصال من أعلى إلى أسفل: وهنا تصدر المعلومات والأفكار والمقترحات والأوامر والتعليمات من الرئيس إلى المرؤوسين (المدير إلى المعلمين) ويهدف هذا النوع في قطاع التربية إلى توضيح أهداف العملية التربوية للمعلمين وتوجيه سلوكهم وتنفيذ الخطط والبرامج المعدة، وهو أكثر أنواع الاتصال انتشاراً .

ب- الاتصال من أسفل إلى أعلى: ويتضمن هذا النوع من التواصل رد المعلمين على المديرين وكذلك مقترحاتهم ووجهة نظرهم حول موضوعات مختلفة، وهذا النوع من التواصل قليل الانتشار لأن هناك مركزية في النظام الإداري المتبع في التربية.

ج- تواصل أفقي أو مستعرض: ومثال على ذلك الاتصالات التي تتم بين معلمي المادة الواحدة ، أو مديري المدارس في منطقة معينة بهدف تنسيق الجهود فيما بينهم.

- الاتصال غير رسمي:

ويقوم هذا الاتصال على أساس العلاقات الشخصية والاجتماعية، ومن أمثلة هذا الاتصال ما يدور بين زملاء العمل من أحاديث حول موضوعات تستحوذ على تفكيرهم (تعاونات، 2009، ص33).

1-9-2-5 شروط نجاح عملية الاتصال :

- على المرسل أن يكون بارعا في عملية إرسال الرسائل .
- يجب على المرسل أن يكون ملما بموضوع الرسالة .
- يجب أن يحترم المرسل ردة فعل المستقبل .
- على المرسل أن يوزع المعلومات بشكل صحيح مراعى الفروق الزمنية .
- يجب على المرسل أن يطابق موضوع الرسالة مع الوسيلة .
- يجب توفير قناة اتصال متوافقة مع الموضوع .
- يجب على المستقبل أن يتحلى بالذكاء والبديهة في التقاط الرسالة .
- يجب أن تتوافق الرسالة مع المستوى المعرفي للمستقبل .
- على المستقبل أن يتميز بقدرة على المبادرة الذاتية في فهم الرسالة أو فك رموزها (عباس: 2011).

1-9-3 مهارات الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية:

1-9-3-1 تعريف:

هناك عدة تعريفات لمهارة تحمل المسؤولية نذكر منها:

تعرف تحمل المسؤولية كأحد المهارات الاجتماعية بأنها قدرة الفرد على الاعتماد على ذاته في القيام بالأعمال المختلفة والسلوك وفقا للمعايير الاجتماعية.

وتعرف بأنها قدرة الفرد على انجاز الأعمال التي توكل إليه بشكل منظم وكذلك مدى قدرته على إشباع حاجاته والتعرف في المواقف المختلفة وتكون حاجته إلى التوجه في أضيق الحدود وقدرته على تحمل مسؤولية أداؤه وأداء زملائه أمام نفسه وأمام الجماعة.

وتعرف مهارة تحمل المسؤولية بأنها قدرة الفرد واستعداده للالتزام بعمل قام به والاعتراف بأنه صاحبه وتحمل النتائج المترتبة عليه أمام نفسه وأمام الجميع. (عبد الفتاح، 2010، ص187)

- تحمل المسؤولية مهارة وسلوك يمكن صقلها بالتدريب لدى الأطفال:

تحمل المسؤولية مهارة إضافية لكونها قيمة سلوكية إنسانية من الممكن بل يجب تدريسها ودمجها في المنهاج المدرسي بعناية مقصودة بذاتها منذ وقت مبكر متتابع، وتراعى خطوة بخطوة، ويوما بعد يوم، وأعظم ما يرجوه جل المعلمين أن يكون لديهم تلاميذ يتسمون بالنظام والسلاسة في الأداء وذلك لن يتحقق بالعملية الأكاديمية أو التنظيمية فقط بل بتنمية الشعور بالمسؤولية لديهم لتحقيق النظام و النمو العقلي فالنجاح بتحقيق النظام يحقق نجاح العملية التعليمية مما يوجب إشراك جميع التلاميذ في مسؤولية إدارة وتنظيم العمل أثناء التعلم.

-ومما يعزز الشعور بالمسؤولية لدى التلاميذ :

- توزيع المهمات بين التلاميذ، والعمل على متابعة المهمات يشعر كلا منهم بمسؤوليته ثم يأتي دور المعلم في تعزيز ثقتهم بأنفسهم إذ الثقة جزء لا يتجزأ من الشعور بالمسؤولية .

- الواجبات المنزلية والأنشطة الصفية التي يكلف بها التلاميذ إذ ليس المهم من هذه الأنشطة الوصول للنتيجة النهائية، ولكن الأهم الوسائل المطروقة ، والجهد المبذول ، وتقدير هذا الجهد هو ما يتولد لدى التلاميذ من الثقة بالنفس وبالتالي الشعور بتحمل الأعمال ومسؤوليتها، أما إذا بحث المعلم عن النتيجة النهائية للسؤال المطلوب واستخدام كلمات التوبيخ إذا لم يوفق التلميذ في الحل فذلك يجعل الكثير من الأطفال يبحثون عن المحصلة المبتغاة من المعلم أو الأسرة بأية وسيلة متاحة حتى إن كانت عن طريق الغش أو التضليل مما يلجأ إليه بعض التلاميذ في بعض مدارسنا اليوم؟! (جلس، بدون سنة، ص ص4-5)

1-9-3-2 أهمية اكتساب مهارة الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية:

تستمد مهارة الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية أهميتها على المستوى البيداغوجي، كونها عنصر أساسي لنجاح الفرد في الحياة الشخصية والاجتماعية، ولذلك أولتها التربية الحديثة اهتماما خاصا، وجعلتها من بين المحاور الرئيسية في مناهج المؤسسة التربوية، فهي تركز على عدة أهداف من بينها ، تعزيز المتعلمين على تحمل المسؤولية والاستقلال الذاتي، دعم إرادة النجاح، تنمية الكفاءات.

حيث أنه على المستوى التربوي كذلك برزت أهمية تعزيز المسؤولية للمتعلمين وذلك من خلال جعل التلميذ محور العملية التعليمية، والعمل على جعله عنصر نشط فيها وعندما يتحمل الفرد المسؤولية تجعله يقاوم لدى الفرد أفكار اتكالية وتبعده عن فكرة ترك كل الأمور إلى القضاء والقدر في العمل والإيمان بالحظ... وتغرس فيهم الكفاءة ونضج الحكم الذاتي، والإرادة، الواعية ووضع وتحقيق الأهداف الموضوعية.

ولو ألقينا نظرة على أهم ملامح نظام التعليم في اليابان، نجد أن أهم مميزات نظامه التعليمي المسؤولية والنظام لدى التلاميذ، وهذا ما ينمي لديه روح القيادة والقدرة على حل المشكلات وتنمية روح الجماعة. (تواني، 2014، ص 41)

1-9-3 دور المدرسة في تعزيز مهارات تحمل المسؤولية لدى التلاميذ :

للمدرسة الدور الفاعل والمهم في تعزيز مهارات تحمل المسؤولية ونقصد بالمدرسة:

(المنهاج - المعلم الأنشطة الصفية - و اللاصفية - البيئة التعليمية - المنهج الخفي)

- **المنهاج :** ينبغي أن تظهر مهارات تحمل المسؤولية وغرس روح الاحترام وصولاً لغرس الثقة في نفس التلميذ من خلال مفردات المنهاج فتظهر لغة الخطاب الموجهة للتلميذ، وتظهر في الأنشطة المتعلقة في كل وحدة ومادة سواء الأنشطة الصفية أو البيئية في الأسئلة التي تطرحها المادة في النصوص التي تحتوي عليها المادة .

- اللغة المهنية السائدة في المدرسة:

فاللغة المهنية الإيجابية بين الإدارة والمعلمين، وبين المعلمين أنفسهم، وبين الإدارة والتلاميذ، وبين المعلمين والتلاميذ لها دور في بناء شخصية التلميذ ومن الأسباب التي تضعف شخصية التلميذ استخدام لغة غير مهنية مسموعة من معلميه قد يفضي إلى شعور سلبي لديهم.

- **مشاركة التلاميذ في التخطيط لما يتعلمون:** مشاركة التلاميذ في رسم خطة ما يتعلم تجعله أكثر إيجابية وتعطيه ثقة بنفسه لتحمل المسؤولية وشعور بالاحترام، ولا بد له حتى يكون فاعلاً أن يعرف الإجابة عن الأسئلة التالية :- ماذا أتعلم ؟- لماذا أتعلم ؟- كيف أتعلم ؟

- المعلم :

يلعب المعلم دوراً كبيراً في تنمية الثقة في نفوس تلاميذه ولعل تعامله اليومي مع تلاميذه هو الأساس وفي ذلك يقول جون لوك : " إن أعظم عمل للمربي هو أن يقوم السلوك وأن يشكل العقل، وأن يغرس في تلميذه العادات الطيبة، ومبادئ الفضيلة والحكمة، وأن يكون في نفسه فكرة عن النوع الإنساني ويقوده إلى حب ما هو حميد وجدير بالثناء، وأن يعود النشاط والحيوية والاجتهاد في أداء ما يعمل والتلميذ غالباً ما يكون صورة عن معلمه فإن كان المعلم متردداً كان التلميذ مثله، وإن كان المعلم لا يحسن التصرف في المواقف الحرجة أو المواقف التي تحتاج إلى قرار سريع فإن الطالب قد يكون مثله.

- طرائق التدريس :

هناك العديد من طرائق التدريس التي تقدم فيها المباحث الدراسية المختلفة تنمي الثقة بالنفس، وتحمل المسؤولية، وغرس الاحترام من أهمها الطرائق المتمركزة حول التلميذ كالتعليم القائم على الحوار والتعليم القائم على حل المشكلات ، التعليم التعاوني، التعليم الذاتي، لعب الأدوار . .

- **الأنشطة اللاصفية :** في مثل الحديث في الإذاعة المدرسية - الانخراط في مجموعات النشاط المدرسي كالاشتراك في فرق الرياضة المدرسية والنشاط الاجتماعي - الثقافي - الإلقاء - الرحلات، فهذه الأنشطة تزيد من ثقة التلميذ بنفسه وتعوده تحمل المسؤولية وتشعره بالاحترام .

- **تنظيم البيئة المدرسية:** لتنظيم البيئة المدرسية بداية من شكل بناء المدرسة , وتنظيم مدخلها والعبارات التي تكتب على الجدران , واللوحات الجدارية والرسومات المنتشرة في أنحاء المدرسة ... يؤدي ذلك كله لمزيد من إشعار التلاميذ بالاحترام وبالتالي الثقة بأنفسهم.

1-9-3-4 علاقة الشعور بتحمل المسؤولية بالإبداع :

عندما يشعر التلميذ بالمسؤولية تجاه المهمة الملقاة عليه في جو يسوده الود والاحترام سيسعى جاهداً ببذل قصارى جهده نحو الإتقان بل الإبداع في إنجاز المهمة نتيجة الرغبة والدافعية الداخلية لإنجاز المهمة .

أما إذا استمرت تربية الطفل نحو التبعية وتقليص فرص المشاركة في اتخاذ القرار، وتوزيع المهمات فذلك مما يؤدي إلى قتل الإبداع لديهم وزيادة الخوف من الوقوع في الخطأ والفشل. ولا بد لنا في أنظمتنا التعليمية من:

- إتاحة الفرصة للتلاميذ، لمعالجوا فيها أية قضية يواجهونها بالتحليل الدقيق والنظر إلى جوانبها المتعددة ومن ثم اتخاذ القرار ولا بد من الخروج من إطار الأسئلة المقيدة التي لا تحتمل أكثر من إجابة ولا تتيح للعقل البشري أن يظهر تميزه واستقلالته .

- لا بد لنا كذلك من فهم أوسع لمفهوم النظام والانضباط فهو ليس مفهوما يضعه فرد واحد يدعي أنه الأعلّم، أو الأكبر، أو الأحق بالتشريع، ليتحمل هو وحده فيما بعد مسؤولية الحفاظ عليه، فذلك الفهم الواسع الذي نعد به التلميذ للحياة بتوليد الأفكار لديه دون تبعية لأحد، وبصنع المهمة العالية فيه ليتحمل المسؤولية فيشعر بمسؤوليته تجاه دينه ووطنه ومجتمعه .

- يجب علينا تحرير الاعتقاد الخاطئ بأن النظام يحتاج إلى ضبط وسيطرة فالنظام لا يكون إلا بتوزيع المهمات.

فتنمية الشعور بالمسؤولية إذن عملية تربوية يحتاج إليها كل مرب، ليجعل من عقل التلميذ آلة قادرة على توليد الأفكار وبالتالي الإتقان والإبداع المنشود. (جلس، بدون سنة، ص7)

1-9-4 مهارات العمل الجماعي:

تعد مهارات العلاقات بين الأشخاص أو مهارات العمل الجماعي هي الرابطة الأساسية بين المتعلمين فإذا أريد أن يكون عمل المتعلمين منتجا وفعالا وان يتغلب المتعلمون على الإجهاد والتوتر الذي ينتج عن العمل الفردي لا بد أن يمتلكوا الحد الأدنى من المهارات الاجتماعية اللازمة للعمل الجماعي التعاوني.

1-4-9-1 أهمية العمل الجماعي:

للعمل الجماعي أهمية كبيرة وتتخلص فيما يلي:

- يؤدي إلى زيادة القدرة لدى الأفراد على التفكير بطريقة واقعية ومنطقية، والتي تقوم على بناء معرفي وعلمي عند القيام بتقصي الحقائق، ومعرفة الأسباب الرئيسية لجميع الأعمال.
- القناعة والإيمان المطلق بالأهداف المشتركة ما بين المجموعات التي تسعى للعمل الجماعي.
- زيادة الرغبة والميل في العمل والتعاون مع الآخرين.
- يتيح للأفراد الذين يعملون ضمن مجموعة إمكانية الجمع ما بين المهارات والمعارف المختلفة، ويؤدي ذلك إلى القدرة على معرفة الأفراد الذين يتمتعون بالقوة، والأفراد الضعفاء، وبهذه الطريقة تحدث عملية تكاملية ما بينهم.
- زيادة القدرة على العطاء، بالإضافة إلى تنمية روح الاحترام والتقدير للعمل الجماعي.
- التزام كل فرد من أفراد العمل الجماعي بالأنظمة المتعلقة بهذا العمل والتقيّد بالعمل على أساسها، وعدم مخالفتها من أي فرد من الأفراد.
- يساعد على تبادل الآراء ما بين جميع الأفراد المشاركين في العمل الجماعي.
- للعمل الجماعي أهمية كبيرة في بناء العلاقات ما بين جميع أفراد المجموعة، وتعزيز الثقة والولاء فيما بينهم وعلى المدى الطويل، ويكون ذلك من خلال إيجاد القواسم المشتركة ما بينهم، والتوافق في الآراء والأفكار، ومع مرور الوقت تزداد الروابط فيما بينهم لتتعدى إلى المحيط الخارجي في المجتمع.
- له أهمية كبيرة في تنازل الأفراد عن الأفكار غير الصائبة، وتجنب تصلبهم على آرائهم الفردية.
- تفويض المهام: للعمل الجماعي أهمية كبيرة في تقسيم الأعمال وتوزيعها على جميع أفراد المجموعة، عوضاً عن جعل المهام والأعمال ملقاة على عاتق أفراد معينين، ويتم إعطاء كل شخص المهام والمسؤوليات التي تتناسب مع مهاراته وقدراته، وهذه الطريقة تساعد في إنجاز العمل وإتقانه بشكل أسرع. (طقاطقة، تعريف العمل الجماعي، 2015)

1-9-4-2 الصفات الأساسية للعمل الجماعي :

حتى يكون الفرد في المجموعة قادراً على أداء دوره فيها يجب أن تتوفر فيه مجموعة من الخصائص والصفات ولعل أهمها هي القدرة على التواصل بشكل فعال، وهذا يشمل التحدث،

بلباقة وصراحة واحترام وكذلك الاستماع بنشاط و بعقل مفتوح و الصفات الأخرى المرتبطة بالعمل الجماعي تشمل تحقيق الالتزام للفريق، واتخاذ القرارات بموضوعية وانضباط، والتفكير بذكاء وبقوة، والقدرة على دعم أفكار أعضاء الفريق الآخرين، والتواضع ، والأهم، عدم الخوف من المشاركة و أهم هذه الصفات هي:

الاتصال: من الأهمية بمكان أن تكون قادرا على التواصل بصراحة وصدق حول الأفكار والمخاوف مع أعضاء المجموعة الآخرين. كما لا يقل أهمية أن تكون قادرا على الإنصات والاستجابة بشكل موضوعي مع إعطاء تعليقات مفيدة. هذا عضو في المجموعة لا ينجل من إبداء وجه نظره ولكن يطرحها في أفضل طريقة ممكنة - بطريقة إيجابية، و ثقة، وباحترام.

الالتزام: من الصفات الأخرى الضرورية للعمل الجماعي هي القدرة والرغبة في الالتزام بأهداف المجموعة المشتركة. كل الصفات التي يتحلى بها الفرد ليمتلك مهارات العمل الجماعي تكون عديمة الفائدة بدون الالتزام الجماعي، مع هذا الالتزام للمجموعة، يجب أن يكون الأفراد على استعداد لاتخاذ أي دور يلزم لإنجاز المهام المطلوبة، سواء كان دورا قياديا أو دورا ثانويا.

يشارك في صنع القرار: تعد عملية صنع القرارات من بين أهم الأمور التي يجب أن يتحلى بها الفرد حتى يكون عضوا فاعلا في المجموعة وهو أمر بالغ الأهمية لأن معظم الصراعات تنشأ بين أفراد المجموعة خلال عملية صنع القرار. الفرق الفعالة لديها أعضاء يمكنهم اتخاذ قرارات موضوعية بعد دراسة متأنية و نقاش.

مشارك نشط: العضو الجيد في المجموعة يشارك بفاعلية و يشارك بشكل كامل في عمل المجموعة وليس الجلوس بشكل سلبي على الهامش، يأخذ زمام المبادرة للمساعدة في جعل الأمور تنفذ، كما يتطوع لأداء المهام و منهجه يكمن في الفعل: "ماذا يمكنني أن أساهم به لمساعدة المجموعة على تحقيق النجاح؟"

يشارك المعلومات بانفتاح وطيب خاطر: عضو المجموعة الجيد يكون على استعداد لتبادل المعلومات مع زملائه، ويأخذ المبادرة للحفاظ على أعضاء المجموعة الآخرين على علم بما يعرفه.

يتعاون و يساعد: التعاون هو تنفيذ العمل مع الآخرين والعمل معا لإنجاز المهمة، يعمل على إيجاد سبل للعمل معا من أجل حل المشاكل لإنجاز العمل، يستجيب لطلبات المساعدة بل وأخذ زمام المبادرة لتقديم المساعدة.

يظهر مرونة: عضو المجموعة الفعال يتعامل مع الظروف المتغيرة في كثير من الأحيان - بل يخلق التغييرات بنفسه، لا يعترض و يهاجم، بل يتكيف مع الأوضاع المتغيرة باستمرار. وبالإضافة إلى ذلك، يمكن لعضو المجموعة أن يتقبل مختلف وجهات النظر ويقدم تنازلات عند الحاجة، ولا يتمسك بشكل صارم بوجهة نظره ويجادل إلى ما لا نهاية، وخصوصا عندما تحتاج المجموعة للمضي قدما لاتخاذ قرار عضو المجموعة يكون مؤمن بأفكاره لكنه منفتح لما يقدمه الآخرون.

يعامل الآخرين بطريقة محترمة وداعمة: معاملة أعضاء المجموعة من زملائه يجب أن تكون مجاملة و مهتمة، وليس فقط لبعض الوقت ولكن بثبات، وبالإضافة إلى ذلك، يظهر التفاهم والدعم المناسب لأعضاء المجموعة الآخرين للمساعدة في إنجاز المهام المطلوبة منهم، وهو لا يضع شروطا متى سوف يقدم المساعدة، و متى سوف يختار للاستماع، متى سوف يبادل المعلومات، عضو الفريق الجيد يتمتع بروح الدعابة ومعرفة كيفية تحقيق ذلك. (جابر، مهارات العمل الجماعي الفعال، 2012)

خلاصة:

تعد المهارات الحياتية من أهم المهارات التي تمثل ضرورة حتمية لجميع الأفراد فهي من المتطلبات التي يحتاجها الأفراد لكي يتوافقوا مع أنفسهم ومجتمعهم الذي يعيشون فيه مما يساعدهم على حل مشكلاتهم اليومية والتفاعل مع مواقف الحياة المختلفة، فهي أحد الطرق الإيجابية التي تساعد الفرد على مواجهة الضغوط، والمواقف التي يتعرض لها في حياته، حيث أنها تكسب الفرد الثقة بالنفس، وتسهم في بناء الشخصية السوية، لذلك نجد أن المهارات الحياتية أصبحت محورا هاما من محاور تطوير المناهج الدراسية، والتي تهدف برامجها إلى إكساب المتعلمين مهارات حياتية تلاءم حاجاتهم وتنمي شخصياتهم بشكل متكامل ومتوازن ولذلك كان من الواجب علينا نحن كمتخصصين في مجال التربية البدنية والرياضية توفير كل ما من شأنه أن يسهم في تنمية هذه المهارات مع العلم بان المهارات الحياتية لا تشمل جانب دون آخر أي أنها تشمل كل الجوانب المتعلقة بشخصية الفرد سواء البدنية منها و النفسية و العقلية والاجتماعية... وهذا الأمر ذاته الذي توفره مادة التربية البدنية والرياضية فهي تعد بيئة خصبة تتوفر فيها كل عوامل تنمية هذه المهارات.

الفصل الثالث



الدافعية في مجال التربية
البدنية والرياضية

تمهيد:

أكدت الدراسات والأبحاث على وجود أسباب وراء تنوع النشاط الإنساني، والذي أرجعته إلى كثرة الدوافع واختلافها وأهميتها لدى الإنسان، فموضوع الدافعية يكشف لنا عن الأسباب التي تجعل الفرد يقوم بذلك السلوك و في ذلك الوقت دون غيره، وبما أن من بين أهداف العملية التعليمية الكشف عن أسباب السلوكيات الصادرة عن المتعلمين وتوجيهها بطريقة تسمح بنمو سليم للمتعلم أصبح لزاما على العاملين في ميدان التربية والتعليم أن يولوا اهتماما لهذا الموضوع (الدافعية)، لأن استشارة دافعية التلاميذ وتوجيهها يعتبر وسيلة هامة في سبيل تحقيق غايات التربية وبما أن التربية البدنية والرياضية تعد جزءا من التربية العامة تتأثر هي أيضا بمستوى ونوع الدافعية لدى المتعلم فنحن نتبادر لدينا علامات استفهام عديدة حين نقوم بمشاهدة المتعلمين يمارسون النشاطات الرياضية في حصة التربية البدنية الرياضية من خلال ملاحظتنا للسلوكيات التي تظهر خلال الممارسة لوقت طويل دون تعب أو ملل وما يفسر ذلك النشاط هو أن هناك أسباب متعددة ولدت بداخلهم قوة تدفعهم لممارسة تلك الأنشطة وهي الدافعية، ونحن من خلال هذا الفصل سنحاول التعرف على الدافعية كمفهوم عام والدافعية في المجال الرياضي وأهم الأسباب والأبعاد والبواعث التي تدفع المتعلمين في الاشتراك في ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية، وأهم الطرق والأساليب التي نستشير بها دوافع المتعلمين نحو ممارسة النشاط الرياضي.

1- مفهوم الدافعية:

1-1 الدافعية في اللغة: ورد في المعجم الوسيط من معاني مادة (دفع) ما يلي:

دفع إلى فلان دفعاً: انتهى إليه، و يقال طريق يدفع إلى مكان كذا أي ينتمي إليه، و دفع شيئاً أي: نحاه و أزاله بقوة.

و يقال دفع عنه الأذى و الشر، و "دفع إليه الشيء" رده، و يقال: دفع القول: رده بالحجة "دافع" عنه مدافعة ودفاعاً: حامى عنه و انتصر له، و منه الدفاع في القضاء، و دفع عنه: الأذى: أبعدته ونحاه "... (المعجم الوسيط، 2006، ص284)

و "دافع" عن صاحبه السوء: حماه منه و دافعه في حاجته: ماطله فيها و لم يقضها كما ورد في لسان العرب لصاحبه ابن منظور من معاني كلمة "دفع" ما يلي:

الدفع: الإزالة بقوة، و الدفعة: انتهاء جماعة القوم إلى موضع بمرة، و الدفعة: بالفتح، المرة الواحدة، و الدفاع: بالضم و التشديد: السيل العظيم والموج. و الدوافع: أسافل الميت حيث تودع في الأودية، و المدافعة: المزاخمة و دفع إلى مكان: انتهى إليه. (ابن منظور، 1993، ص410)

2-1 الدافعية اصطلاحاً:

يستخدم مفهوم الدافعية لتحديد اتجاه السلوك وشدته، وبالإضافة إلى ذلك يكون كل منا على وعي بمختلف دوافعه ومقاصده السلوكية وتوجد تعريفات كثيرة ومتعددة لمفهوم الدافعية والتي سنحاول عرض بعض منها وهي:

يعرف هب الدافعية بأنها "عملية يتم بمقتضاها إثارة الكائن الحي، وتنظيمه وتوجيهه إلى هدف معين"

ويرى دريفر "أن الدافع عبارة عن عامل دافعي انفعالي يعمل على توجيه سلوك الكائن الحي إلى تحقيق هدف معين".

ويرى أتكينسون أن "الدافعية تعني استعداد الكائن الحي لبذل أقصى جهد لديه من أجل تحقيق هدف معين".

ويعرفها قطامي بأنها "مثير داخلي يحرك سلوك الأفراد ويوجهه إلى هدف معين".

أما الترتوري يرى بأنها "مجموعة الظروف الداخلية والخارجية التي تحرك الفرد من أجل تحقيق حاجاته، وإعادة الاتزان عندما يختل، وللدوافع ثلاث وظائف أساسية في السلوك، هي: تحريكه وتنشيطه، وتوجيهه، والمحافظة على استدامته إلى حين إشباع الحاجة". (غباري، 2008، ص 15-16)

1-3 تصنيف الدوافع:

أشار العديد من الباحثين والسيكولوجيين المهتمين بموضوع الدافعية إلى أنه توجد عدة تصنيفات وهذا مع الأخذ بمجموعة من الاعتبارات النظرية التي تساعد في فهم أسس التصنيفات المختلفة للدوافع فمنهم من يصنفها إلى:

دوافع وسيليه وأخرى استهلاكية حيث أن الأولى هي الدوافع التي يؤدي إشباعها إلى الوصول إلى دافع آخر، بمعنى أن وظيفتها الأولية هي تحقيق إشباع دافع آخر، أما الدوافع الاستهلاكية فوظيفتها الإشباع الفعلي للدافع ذاته، بمعنى أن هدفه الأساسي هو الاستهلاك كما هو الحال في الاستهلاك الطبيعي للطعام والشراب.

وهناك من يصنف الدوافع طبقاً لمصدرها حيث نجد أن هناك ثلاث فئات من الدوافع هي:

الدوافع الخاصة بالجسم: وهي التي تساهم في تنظيم الوظائف الفيزيولوجية، ويشير الباحثون إلى هذه الفئة بالتوازن الذاتي.

الدوافع الخاصة بادراك الذات وذلك من خلال مختلف العمليات العقلية، وهي ما تؤدي إلى مستوى تقدير الذات الذي يحترم الشخص نفسه في إطاره.

الدوافع الاجتماعية الخاصة بالعلاقات بين الأشخاص ويتمثل دورها في ارتقاء الشخصية. (ملحم، 2001، ص 184)

1-4 أبعاد الدافعية:

- تعدد أبعاد الدافعية وتتنوع ويمكن إجمالها فيما يأتي:
- **مدة البقاء أو الاستمرار:** تعد الفترة الزمنية لبقاء الدوافع من أكثر الأبعاد وضوحاً في وصفها، فمن ناحية تستمر بعض الدوافع فترة زمنية قصيرة جداً وسرعان ما تنتهي، ومن ناحية أخرى تستمر بعض الدوافع فترات زمنية طويلة وهذه الأخيرة من الدوافع لها تشعبات سلوكية عديدة، فضلاً عن استمرارها فترات زمنية طويلة. و بين هاتين الفئتين المتطرفتين يوجد عدد لانهائي من أنماط الدوافع وهذه الدوافع أكثر شيوعاً.
 - **الطابع الدوري:** والمقصود بها أن دوافع الكائنات الحية تمر بدورة كاملة تبدأ بالحاجة الشديدة إلى إشباع الدوافع، وخفض التوتر ثم الحاجة مرة أخرى وتعد هذه الخاصية الدورية للدوافع من الخصائص القابلة للملاحظة، ويكون هذا التكرار الدوري أكثر وضوحاً في الدوافع ذات المنشأ الفسيولوجي الداخلي.
 - **السكون:** ويقصد بهذا البعد بأن بعض الدوافع قد تتسم بالسكون بصورة تامة لفترات زمنية طويلة، ثم تعاود الظهور فجأة بقوة كبيرة حينما تصبح الظروف مناسبة.
 - **المجال:** ويقصد بهذا البعد أن الدوافع تتباين بصورة كبيرة في المجال الذي تعبر عنه أو في مدى شموليته، لأنه من الصعب تحديد المجال الحقيقي للدافع من خلال السلوك المدفوع بمفرده. (غباري، 2008، ص 39-40)

1-5 مصادر الدافعية:

- تتنوع مصادر الدافعية بين مصادر داخلية وأخرى خارجية حيث يشير **هيوت** إلى وجود سبعة مصادر لدافعية التعلم تدرج تحت الدوافع الداخلية والخارجية للتعلم وهذه المصادر هي:
- المصادر الخارجية السلوكية: ويتم اكتسابها من خلال طرق الإشراف وتتعلق بتجنب أو تقوية سلوكيات معينة.
 - المصادر الاجتماعية: وتتعلق بمواقف التفاعل والتأثير الاجتماعي.

- المصادر المعرفية: وتتعلق بمواقف الانتباه والإدراك وحل المشكلات وغيرها من المواقف المعرفية.
- المصادر البيولوجية: وتتعلق بمواقف الجوع والعطش والحواس والاستثارة البيولوجية.
- المصادر الانفعالية: وتتعلق بمواقف الفرح الحزن والمشاعر والذات.
- المصادر الروحية: وتتعلق بعلاقة الفرد بالخالق والكون وفهم الذات ودورها في الحياة.
- المصادر التوقعية: وتتعلق بطموح الفرد وأحلامه وقدرته على تخطي العقبات التي تقف في طريقه. (العتوم وآخرون: 2005، 176)

2- الدافعية للتعلم:

عرفها الديق (1993) بأنها " حالة داخلية عند المتعلم تدفعه للانتباه إلى الموقف التعليمي، والإقبال علىية بنشاط موجه ، والاستمرار بهذا النشاط حتى يتحقق التعلم ". (الديق، 1993، ص133)

ويعرفها الشناوي (1997) بأنها " عبارة عن الرغبة في الأداء الجيد وتحقيق النجاح، وهو هدف ذاتي ينشط السلوك ويوجهه " (الأحمد، 1999، ص134).

وهناك تعريف آخر يذكره ثائر أحمد غباري يرى بأنها: "ميل للبحث عن نشاطات تعليمية تعليمية ذات معنى، مع بذل أقصى طاقة للاستفادة منها". (غباري، 2008، ص41)

2-1 عناصر دافعية التعلم:

هناك عدة عناصر تشير إلى وجود الدافعية لدى الفرد، وهذه العناصر هي:

- حب الاستطلاع: الأفراد فضوليون بطبعهم، فهم يبحثون عن خبرات جديدة، ويستمتعون بتعلم الأشياء الجديدة، ويشعرون بالرضا عند حل الألغاز وتطوير مهاراتهم وكفائاتهم الذاتية.
- إن المهمة الأساسية للتعليم هي تربية حب الاستطلاع عند الطلبة واستخدام حب الاستطلاع كدافع للتعلم، فتقديم مثيرات جديدة وغريبة يستثير حب الاستطلاع لديهم.

- الكفاية الذاتية: يعني هذا المفهوم اعتقاد فرد ما أن بإمكانه تنفيذ مهمات محددة أو الوصول إلى أهداف معينة، ويمكن تطبيق هذا المفهوم على الطلبة، فالطلبة الذين لديهم شك في قدرتهم ليست لديهم دافعية للتعلم.

- الاتجاه: الاتجاه عبارة عن سلعة خادعة، حيث يعتبر اتجاه الطلبة نحو التعلم خاصية داخلية ولا تظهر دائما من خلال السلوك، فالسلوك الايجابي لدى الطلبة قد يظهر فقط بوجود المدرس ولا يظهر في أوقات أخرى. (غباري، 2008، ص45)

- الحاجة: يعرف مورفي الحاجة بأنها "الشعور بنقص شيء معين، إذا ما وجد تحقق الإشباع". ويرى كرتش وكريتشفيلد أن الحاجة "حالة خاصة من مفهوم التوتر النفسي".

ويرى انجلش بأنها "شعور الكائن الحي بالافتقاد لشيء معين". (ملحم، 2001، ص175)

وقد تكون هذه الحاجة فسيولوجية داخلية (مثل الحاجة للطعام والماء والهواء) أو سيكولوجية اجتماعية (مثل الحاجة للانتماء والسيطرة والانجاز) وفي النهاية يمكن القول بأن الحاجة هي نقطة البداية لإثارة دافعية الطالب، والتي تحفز طاقته وتدفعه في الاتجاه الذي يحقق إشباعها.

- الكفاية: الكفاية هي دافع داخلي نحو التعلم يرتبط بشكل كبير مع الكفاية الذاتية، والفرد يشعر بالسعادة عند نجاحه في إنجاز المهمات، والنجاح لدى البعض غير كاف، ويجب على المعلمين أن لا يوفروا للطلبة الذين تنقصهم الكفاية الذاتية فرص النجاح فحسب، ولكن يجب أن يوفروا لهم مهمات فيها نوع من التحدي لقدراتهم وإثبات ذواتهم.

- الدوافع الخارجية: المشاركة الفعالة تقتضي توفير بيئة استثنائية تحارب الملل، وينبغي على استراتيجيات التعلم أن تكون مرنة وإبداعية وقابلة للتطبيق، وأن تبتعد عن الخوف والضغط والأهداف الخارجية، كما أن للعلامات قيمة جيدة كدافع خارجي إذا كانت عملية التقويم مخططة بشكل جيد، والتعزيز شكل آخر من أشكال الدوافع الخارجية، ويرى البعض أنه بتوقف التعزيز يتوقف العمل. (غباري، 2008، ص47)

-الحافز: يعرف ملفن ماركس "الحافز بأنه تكوين فرضي يستخدم للإشارة إلى العمليات الدافعة الداخلية التي تصحب بعض المعالجات الخاصة بمنبه معين، وتؤدي بالتالي إلى إحداث السلوك". فهو بمثابة القوة الدافعة للكائن الحي لكي يقوم بنشاط ما بغية تحقيق هدف محدد.

-الباعث: يشير الباعث إلى الموضوع الذي يهدف إليه الكائن الحي ويوجهه استجاباته سواء اتجهه أو بعيدا عنه، ومن شأنها أن تعمل على إزالة حالة الضيق أو التوتر...التي يشعر بها، ومن الأمثلة على ذلك الطعام في حالة دافع الجوع، والماء في حالة دافع العطش والشهرة في حالة دوافع الانجاز...الخ. (ملحم، 2001، ص175)

2-2 مصادر الدافعية للتعلم:

يكاد يجمع التربويون والمختصون في مجال التربية وعلم النفس أن إثارة الدافعية للتعلم لدى التلاميذ من العوامل المهمة والضرورية لحصول تعلم ايجابي وذا معنى وفيما يخص مصادر إثارة الدافعية فإنها كثيرة ومتعددة وتختلف باختلاف وجهات نظر المنظرين لها ونذكر منها:

-الانجاز: اعتقد أصحاب هذا الرأي أن انجاز الفرد وإتقانه لعمله يشكل دافعا داخليا يدفعه للاستمرار في النشاط التعليمي، فعلى سبيل المثال أن التلميذ الذي يتفوق أو ينجح في أداء مهمته التعليمية يؤدي به ذلك ويدفعه إلى متابعة التفوق والنجاح في مهمات أخرى، وهذا يتطلب من المعلم العمل على إشعار التلميذ بالنجاح وحمايته من الشعور بالخوف من الفشل.

-القدرة: يرى أصحاب هذا الرأي أن احد أهم الحوافز الداخلية يكمن في سعي الفرد في زيادة قدرته، حيث يستطيع القيام بأعماله في مجتمعه وبيئته، تكسبه فرص النمو والتقدم والازدهار، ويتطلب هذا الدافع من الفرد تفاعلا مستمرا مع بيئته لتحقيق أهدافه، فعندما يشعر التلميذ أن سلوكه الذي يمارسه في تفاعله مع بيئته يؤدي إلى شعوره بالنجاح، تزداد ثقته بقدراته وذاته وان هذه الثقة الذاتية تدفعه لممارسة نشاطات جديدة، فالرضا الذاتي الناتج في الأداء والانجاز يدعم الثقة بالقدرة الذاتية للتلميذ ويدفعه لبذل جهود جديدة لتحقيق تعلم جديد.

أما أساليب الحفز الخارجي لإثارة الدافعية لدى التلميذ فإنها تأخذ أشكالاً مختلفة منها تشجيع واستخدام الثواب المادي أو الثواب الاجتماعي أو النفسي أو تغيير البيئة التعليمية، أو استخدام الأساليب والطرق التعليمية المختلفة مثل: الانتقال من أسلوب المحاضرة إلى النقاش فالحوار إلى المحاضرة مرة أخرى، أو عن طريق تنويع وسائل التواصل مع التلميذ سواء كانت لفظية أو غير لفظية أم باستخدام مواد ووسائل تعليمية متنوعة، أم عن طريق تنويع أنماط الأسئلة الحفزية التفكير والانتباه، بالإضافة إلى توفير البيئة النفسية والاجتماعية والمادية المناسبة في الموقف التعليمي كما تمثل عوامل هامة في إثارة الدافعية. (غباري، 2008، ص 181-182)

- الحاجة إلى تحقيق الذات:

لقد وضع بعض التربويون الحاجة إلى تحقيق الذات في قمة سلم الحاجات الإنسانية فهم يرون أن الإنسان يولد ولديه ميل إلى تحقيق ذاته، ويعتبرونه قوة دافعية إيجابية داخلية تتوج سلوك الفرد لتحقيق النجاح الذي يؤدي إلى شعور الفرد بتحقيق وتأكيد ذاته، يستطيع المعلم استثمار هذه الحاجة في إثارة دافعية التلميذ للتعلم عن طريق اتحاد الفرص أمامه لتحقيق ذاته من خلال النشاطات التي يمارسها في الموقف التعليمي، بخاصة تلك النشاطات التي تبعث في نفسه الشعور بالثقة والاحترام والاعتبار والتقدير والاعتزاز.

2-3 كيفية تنمية دافعية المتعلمين للتعلم:

من أجل التأثير على التلاميذ وجعلهم يقدمون على الدراسة والتعلم يجب على المعلم أن يساهم في ذلك عن طريق مجموعة من الإجراءات العملية التي من شأنها رفع الدافعية للتعلم لدى التلاميذ، وفيما يلي سنورد بعض الإجراءات التي ذكرها السيكلوجيون والاختصاصيون في مجال التعلم:

- ربط المواد الدراسية بحاجات الطلاب الحالية والمستقبلية: إن ارتباط المادة الدراسية بحياة الطلاب وطموحاتهم يجعلهم يندفعون لاستخدام استراتيجيات فعالة في معالجة المعلومات والاندفاع الذاتي نحو تعلم المواد الدراسية.

- استثمار اهتمامات الطلاب وميولهم: إن التعلم المبني على ميول الطلاب يكون ذا معنى، في حين أن التعلم إذا لم يرتبط بميول الطلاب يكون تعلمًا آليًا وصما ومن هنا فمن الأفضل أن يربط التعلم الصفي بالأشياء التي يحب الطلبة معرفتها.
- اظهر اهتماما وميلا نحو المادة الدراسية: عندما يظهر المعلم اهتمامه الخاص بالمادة الدراسية التي يدرسها ورغبة كبيرة في تعلم المزيد عنها فانه يشكل بذلك قدوة لطلابه ويرفع من دافعتهم الذاتية للتعلم.
- أشعر الطلاب انك تؤمن بقدراتهم على التعلم ورغبتهم فيه: يستطيع المعلم من خلال الرسائل التي ينقلها لطلابه أن يعبر عن مدى اعتقاده بقدراتهم ورغبتهم، ويرى بروفي "مثلا أنه لا يجب أن ينقل المعلم لطلابه اعتقاده بعدم حبهم للموضوع الدراسي وأنهم يبذلون جهدهم للحصول على علامات جيدة فقط".
- وجه انتباه الطلاب دائما نحو الأهداف التعليمية: عندما نحث الطلاب على الدراسة من أجل الحصول على علامات جيدة في الامتحان أو الالتحاق بالجامعة فإننا نشجعهم على تبني أهداف أدائية، وهي أهداف لا تنمي رغبتهم في التعلم لكن عندما نوضح لهم كيف أن المادة الدراسية ستكون مفيدة لهم في المستقبل، وكيف أنهم يتقدمون ويتحسنون في دراستهم فإننا نوجه اهتمامهم إلى الأهداف التعليمية وهي أهداف توجه جهودهم نحو الفهم الحقيقي وإتقان المادة الدراسية.
- تشجيع الطلاب على استخدام أخطائهم وفشلهم بشكل بناء: لقد بينت نتائج البحوث أن الطلاب يتوجهون نحو الدافعية الذاتية للتعلم عندما يمتدح الوالدان نجاحهم أكثر مما لو انتقدوا فشلهم، ولا شك أن مدح المعلمين لطلابهم سيكون له الأثر نفسه على تعلم الطلاب، فعندما نقلل تركيزنا كمعلمين على أخطاء الطلاب ونعظم مواقف النجاح عندهم فإنهم يتوجهون نحو الأداء الناجح والدافعية للتعلم، ولا يعني هذا بالطبع إهمال الأخطاء والفشل كليا بل يعني فقط عدم النظر إلى الأخطاء باعتبارها دلالة على الضعف و الغباء أو الفشل المستقبلي. (الغوم وآخرون، 2005، ص 183-185)

ويضيف سامي محمد ملحم (2001) مجموعة من المقترحات التي يرى بأنها تزيد من دافعية التلاميذ نحو التعلم نذكر منها:

- نظم المادة الدراسية جيدا في تسلسل مناسب.
 - وضح المهمة التعليمية تماما للتلاميذ قبل أن يبدؤوا العمل.
 - ساعد كل تلميذ للتوصل إلى درجة ممكنة للتعلم.
 - استخدم المحكات المعيارية ومستويات الإتقان المحددة سلفا على هيئة نتائج مستهدفة من التلميذ.
 - شجع التلاميذ على توضيح كيفية حصولهم على الإجابة.
 - أطلب من كل تلميذ إيجاد صلة بين ما يتعلمه الآن وما قد تعلمه سابقا.
 - تفهم مشكلات التلاميذ وساعدهم على حلها.
 - قدم المساعدة للتلاميذ الذين يرغبون بها.
 - أجب عن أسئلة التلاميذ واستفساراتهم.
 - راجع الاستراتيجيات و الإجراءات التي تعتبر هامة للقيام بالمهمة التعليمية المستهدفة.
 - زود التلاميذ بمعايير علمية للتقويم الذاتي لمهاراتهم ومعارفهم. (ملحم، 2001، ص181)
- هذا وان عملية استثارة وتنمية التلاميذ للتعلم تتطلب وجود استجابة من التلاميذ أنفسهم وذلك ما يسمى بالدافعية الداخلية أي أنه يجب توافرها ليحصل تعلم ايجابي وتزداد دافعية التلاميذ للتعلم.

2-4 علاقة الدافعية بالتعلم:

للدافعية تأثير كبير وعلاقة مباشرة مع سلوك المتعلمين وتعلمهم حيث يمكن تلمس عدة آثار لها في تعلم الطلاب وسلوكهم:

- توجه سلوك الطلاب نحو أهداف معينة
- الدافعية تزيد من الجهد والطاقة المبذولة لتحقيق هذه الأهداف

- الدافعية تزيد من المبادأة بالنشاط والمثابرة عليه
- الدافعية تنمي معالجة المعلومات عند الطلاب
- الدافعية تحدد النواتج المعززة للتعلم
- الدافعية تعود الطلاب على أداء مدرسي أفضل. (العتوم وآخرون، 2005، صص 173-174)

2-5 وظائف الدافعية في التعلم:

إن للدافعية في عملية التعلم وظائف عديدة من أبرزها:

- الوظيفة الاستشارية: وتمثل أولى وظائف الدوافع في عملية التعلم ومن وجهة نظرية التعلم فإن الدافع لا يسبب السلوك وإنما يستثير الفرد للقيام بالسلوك، ودرجة الاستشارة والنشاط العام للفرد على علاقة مباشرة بالتعلم الصفي وأن درجة أفضل درجة من الاستشارة هي الدرجة المتوسطة حيث أنها تؤدي إلى أفضل تعلو ممكن، ونقص الاستشارة يؤدي إلى الرتابة والملل، بينما زيادة الاستشارة يؤدي إلى النشاط والاهتمام، أما الزيادة الكبيرة تؤدي إلى ازدياد الاضطراب والقلق.

- الوظيفة الانتقائية: تقوم الوظيفة الانتقائية بعملية انتقاء السلوك عند الاستجابة بحيث توجه السلوك نحو مثير وتتجاهل المثيرات الأخرى.

- الوظيفة الباعثة: يشير مفهوم البواعث إلى أشياء تثير السلوك وتحركه نحو غاية ما عندما تقتزن مع مثيرات معينة، فنحن نتوقع من التلاميذ أن يظهروا اهتماما أكبر بمادة دراسية يرتبط معها باحث أكبر أو ثواب أكبر من مادة أخرى لا يرتبط معها مثل ذلك الباحث.

- الوظيفة التوجيهية: توجه السلوك نحوى هدف محدد فنوجه كل جهودنا نحوه. (ملحم، 2001، صص 176-178)

ويذكر زيتون (1997) أن هناك ثلاث وظائف أساسية للدافعية في عملية التعلم هي: حيوية الغرض، وضوحه، وقربه أو بعده.

- فحيوية الغرض تعني زيادة الفرد لجهده المبذول، والاستمرار في بذله حتى يتحقق الغرض المنشود، فالحصول على شهادة دراسية تؤهل الفرد للحصول على عمل مناسب، يعتبر غرضاً حيويًا له أهمية كبيرة في حياة الفرد ومن ثم يبذل ما في وسعه من جهد، ولا ييخل عليه بالجزاء الأكبر من حياته لمضيه في تعلم كل ما يتعلق بهذه الشهادة، ومن ثم تتبين أهمية ربط المواقف التعليمية بأغراض حيوية تمس الفرد.

- أما عن وضوح الغرض، فيعني أن وضوح الهدف له تأثير أيضا في دفع المتعلم نحو بلوغه العمل من أجل هدف واضح يتجه نحوه المتعلم حتى يبلغه، يختلف عن العمل من أجل هدف غير واضح. ومهما كانت طبيعة الموقف التعليمي فانه في الأحوال التي لا يعرف التلميذ فيها الغرض الحقيقي لمادة تعلمه، فانه سيتجه نحو أغراض أخرى يسعى لتحقيقها إن هذا يظهر جليا أثناء توجيه التلميذ، سواء في الثانوي أو الجامعة توجيهها لا يرغب فيه، و هنا نجده لا يأبه لما يدرسه، لأنه لا يملك هدفا لما لا يرغب في دراسته.

- وإذا رجعنا إلى قرب الغرض أو بعده، فنجد أن هناك من أغراض التعلم ما يمكن تحقيقه في حصة دراسية واحدة، ومنها ما يحتاج إلى عدد من الدروس، ومنها ما يستغرق حياة التلميذ كلها، ويجب أن نوضح أن قدرة التلميذ على التعلم لأغراض قريبة أو بعيدة، تتوقف على عوامل كثيرة لعل أهمها عامل السن، فالأطفال يتعلمون في الغالب لأغراض قريبة منها إرضاء المدرس، الأولياء، أو التخلص من الموقف التعليمي في حد ذاته، أما الكبار فيتعلمون لأغراض بعد تتصل بمستقبلهم وحياتهم (زيتون، 1997، ص41).

2-5-1 وظائف الدافعية المرتبطة بالمعلم:

- الوظيفة التنشيطية: التنشيط هو عبارة عن المستوى العام لقابلية السلوك للاستشارة، وفي التربية نفضل تعريف التنشيط على انه مستوى الانتباه أو اليقظة العام عند الطالب.

مثلا: أن يقدم المعلم الدرس بطريقة محبة ملفتة للنظر يعمل على جذب الانتباه، وبالتالي إشراك الطالب في عملية التعلم.

- **الوظيفة التوقعية:** وتمثل في قدرة المعلم بالقيام بوصف ما يستطيع الطالب القيام به عند الانتهاء من تحقيق هدف ما، وفي أداء تلك الوظيفة، فالمدرس يقوم بتعديل أو حذف تلك التوقعات التي تؤدي إلى إعاقة الأهداف المرجوة.

- **الوظيفة الحافزية:** هو أن يقوم المعلم بتقديم مكافأة التحصيل بطريقة تعمل على تشجيع جهد أكبر من جانب الطالب، وهذا يعبر ببساطة أو يصف الوظيفة الحافزية للمعلم لأن الحوافز هي موضوعات الأهداف أو الرموز التي يستخدمها المعلم ليزيد درجة النشاط، وذلك من خلال التغذية الراجعة لنتائج الاختبار، المدح المنطوق أو المكتوب، الدرجات المستخدمة كحوافز، التشجيع، التعاون والمنافسة.

- **الوظيفة التأديبية:** تتمثل بضبط المعلم لسلوك الطالب الذي يميل إلى الانحراف من خلال أنواع الثواب والعقاب المختلفة. (غباري، 2008، ص42)

2-6 طرائق وأساليب استثارة الدافعية للتعليم:

ليس هناك من طريقة واحدة لاستثارة دافعية المتعلم للتعليم ، ومن المسلم به أن ما يثير متعلما ما ويدفعه للتعليم قد يختلف بشكل جوهري عما يثير آخر ، كما أن إثارة دافعية المتعلم للتعليم تعتمد على طبيعة مادة التعلم ، ومن هنا يتضح ضرورة تمكن المعلم من مهارة القدرة على استثارة دوافع المتعلم باختيار المثير أو الحافز المناسب الذي يتمتع بالقدرة على إثارة دافعية المتعلم للتعليم .

أولى الطرائق لاستثارة دافعية المتعلمين للتعليم تتمثل في البحث عن حاجاتهم الفردية ، والتخطيط لإشباعها ، فكل متعلم مدفوع نحو هدف معين ، وينبغي على المعلم أن يحدد الهدف، كما ينبغي عليه التوصل إلى دافع يوجه المتعلم نحو الإتقان العلمي .

وثاني المراحل لاستثارة دافعية المتعلمين للتعليم تتمثل في إثارة فضول المتعلمين وحب الاستطلاع لديهم ، ويتم ذلك من خلال تعدد النشاطات مثل طرح الأسئلة المثيرة للتفكير ،

أو لفت انتباههم إلى التناقض بين المعلومات أو عرض مواقف غامضة عليهم ، تشكيكهم فيما يعرفون وبيان أنهم بحاجة لمعلومات مكملّة لما لديهم . (السيد، 2002، ص 3-6)

وفيما يأتي عدة أساليب لإثارة الدافعية للتعلّم :

- النشاط : من المهم والضروري استخدام أنشطة تعليمية ايجابية في المحتوى ، وخلال الدرس من اجل استمرارية نشاط المتعلم وإثارة دافعيته للتعلّم وهذا يجب أن يشمل الناحيتين الجسمية والعقلية.
- المرح والسُرور: أن على المعلم أن يكون لديه القدرة على التفكير بعدد غير محدود من العناصر التي تضيف جوا من المرح على البرامج التعليمية التي يصممها .
- الاختيار: من اجل زيادة دافعية التعلّم على المعلم أن يقدم خيارات متعددة للطلبة لتزيد دافعتهم للتعلّم .
- التفاعل الاجتماعي: الإنسان بطبيعته لا يحب الانعزال فالطالب لديه رغبة في الاتصال والتفاعل مع الآخرين من أقرانه ، وان استمرارية التفاعل الاجتماعي يزيد من دافعية المتعلم ويحسن التعلّم .
- التغذية الراجعة .
- التحدي والمنافسة .
- التسامح: من المؤسف أن تتم معاقبة المخطئين في أحيان كثيرة ، مما يؤدي إلى انخفاض معنوياتهم وهذا بالتالي يقلل من الحافز للاستجابة في المرات القادمة لذا فان المهم توفير بيئة آمنة للتعلّم بحيث يشعر المتعلمون أن ارتكابهم للأخطاء لا يؤدي إلى عقابهم أو نقدهم ، أن هذا الشعور يؤدي إلى سعي المتعلمين إلى النجاح والتفوق والانطلاق بكل طاقاتهم .
- القياس : يستخدم القياس كمحفز في العملية التعليمية عند تحويله من وسيلة للحكم إلى قوة تسهيل ومساعدة للمتعلّم بصورة اكبر من خلال طرائق متعددة ، منها التركيز على تقويم التحسن ، والاسترشاد برأي المتعلم على ما يجب قياسه .

- التقدير : إذا أردنا متعلمين أكثر دافعية ، فعلينا أن نتأكد أنهم يتلقون الكثير من التقدير لكل تقدم يحرزونه (نجم عبد الله، 2004، ص89)
- التنوع : إذا لم تكون البيئة التعليمية متغيرة ومتنوعة فإنها ستكون مملة وتبعث على التسرب منها ، لذلك ينبغي أن يكون في البيئة التعليمية نوع من التجديد والتغيير باستمرار لتثير في الطالب حب الاستطلاع والرغبة في الاستكشاف . (الخليفي، 2000، ص14)
- إعطاء الحوافز المادية كالدرجات والحوافز المعنوية كالمدح أو الشناء .
- توظيف منجزات تكنولوجيا التعليم في إثارة فضول وتشويق المتعلم .
- التأكيد على أهمية الموضوع بالنسبة للمجال الدراسي .
- التأكيد على ارتباط موضوع الدرس بغيره من الموضوعات الدراسية .
- التأكيد على أهمية موضوع الدرس في حياة المتعلم .
- ربط التعلم بالعمل ، إذ أن ذلك يثير دافعية المتعلم ويحفزه على التعلم ما دام يشارك يدويا بالأنشطة التي تؤدي إلى التعلم .
- التقرب للمتعلمين وتحبيصهم في المعلم ، فالمتعلم يحب المادة وتزداد دافعيته لتعلمه إذا أحب معلمها
- توظيف أساليب العرض العملي المشوقة والمثيرة للانتباه ومشاركة المتعلمين خلال تنفيذها وتشجيعهم على حل ما يطرأ من مشكلات داخل الفصل بأنفسهم .
- استخدام أساليب التهيئة الحافزة عند بدء الدرس . (السيد، 2002، ص ص 6-7)

3- دوافع المتعلمين نحو ممارسة النشاط الرياضي:

تعدد دوافع الممارسة للنشاط الرياضي، كما أن الفرد قد يمارس الرياضة لإشباع أكثر من دافع، وقد أظهرت نتائج تحليل دوافع ممارسة النشاط الرياضي للتلميذ أنها تتأثر بعوامل متعددة، منها ما يرتبط بالعوامل النفسية مثل: الشعور بالمتعة، تكوين الأصدقاء، خبرة التحدي والإثارة، تحقيق النجاح والفوز، الحصول على الاستحسان الاجتماعي، وهناك عوامل أخرى موقفية

ترتبط بمقدار مشاركة في اللعب، أسلوب تعامل المربي الرياضي، المساندة الاجتماعية وتشجيع الآخرين، روح تماسك الفريق، مدى توافر الإمكانيات والأدوات، كذلك هناك عوامل ترتبط بتطوير القدرات المهارية والبدنية واكتساب المهارات الجديدة.

ويمكن أن نقدم بعض الدوافع الرئيسية التي تثير السلوك نحو ممارسة النشاط الرياضي المدرسي وذلك بالاستناد إلى آراء ونتائج الدراسات الحديثة في هذا المجال وهذه قائمة لبعض الفئات الرئيسية لدوافع ممارسة النشاط البدني والرياضة:

الاستحسان الاجتماعي: الآباء - الأصدقاء - الأستاذ.

المنافسة: الفردية - الجماعية - متعة المنافسة.

السيطرة والتحكم الذاتي: من خلال تعلم مهارات حركية جديدة - التفوق في الأداء الحركي.

الخوف من الفشل: الخوف من تقييم الآخرين.

اللياقة البدنية والصحة: الشعور بالصحة - المظهر الجسماني الجيد.

الأصدقاء والعلاقات الاجتماعية.

الاعتراف والتقدير: من الأصدقاء - الأستاذ.

التخلص من التوتر: الشعور بتفريغ الانفعالات والراحة والهدوء.

الانتماء للجماعة.

الإثارة والمتعة: المنافسة والتحدي تؤديان إلى تدعيم المشاعر الانفعالية الايجابية للشخصية،

وتجعل الآخرين يتعاملون باحترام والشعور بالأهمية من قبل الآخرين.

الوعي الذاتي والثقة في النفس: زيادة الشعور بالثقة، إحساس أفضل نحو القدرات البدنية و

المهارية، الشعور أفضل نحو الذات. (راتب و خليفة، 2005، ص 139- 141)

3-1 أهمية الدافعية في ممارسة النشاط الرياضي:

تساعد معرفة الأستاذ لدوافع المتعلمين في النشاط البدني والرياضي بشكل كبير فهي تمكنه من معرفة:

- اختيار التلميذ لنوع معين من النشاط الرياضي يمارسه، أو اختيار المدرس الذي يفضل أن يمارس معه النشاط، أو الانضمام لفريق رياضي دون فريق آخر، وهذا يمثل احد وظائف الدافعية الهامة التي يطلق عليها معرفة اتجاه الجهد نحو الممارسة الرياضية.
- مقدار الجهد المتوقع أن يبذله التلميذ أثناء درس التربية الرياضية، أو خلال تدريبات الفرق المدرسية، حيث يلاحظ أن بعض التلاميذ يواظبون على حضور دري التربية الرياضية أو جرعات تدريب للفرق الرياضية، ولكن في حقيقة الأمر لا يشاركون بايجابية وفاعلية مما يفقد الدرس أو التدريب قيمة الهدف منه، وهذا يمثل احد وظائف الدافعية الهامة والتي يطلق عليها معرفة شدة الجهد نحو الممارسة الرياضية.
- مقدرة التلميذ على مواجهة بعض المشكلات التي تحول دون ممارسته للرياضة داخل أو خارج المدرسة مثل صعوبة التوفيق بين انجاز الواجبات المدرسية والانتظام في الممارسة الرياضية، وهذا يمثل أحد وظائف الدافعية الهامة والتي يطلق عليها المثابرة نحو الممارسة الرياضية.(راتب وخليفة، 2005، ص 138)

3-2 تطوير دوافع المتعلمين نحو ممارسة التربية البدنية والرياضية:

على الرغم من تنوع حاجات ودوافع ممارسة الرياضة، فإن الحديث عن دوافع ممارسة التلاميذ للنشاطات الرياضية المدرسية يمكن أن تندرج تحت فئتين رئيسيتين هما:

3-2-1 الحاجة إلى الشعور بالاستمتاع: تعد المتعة المستمرة من الأداء من أقوى الدوافع التي تساهم في الارتقاء بالأداء، فقرة سعادة المتعلم هي أن يؤدي النشاطات البدنية والرياضية بشكل جيد وينال استحسان الآخرين وعندما يتحقق ذلك فإنه يتطلع إلى أن يؤدي كل الواجبات القادمة بصورة أفضل، ويعد الاستمتاع أحد العوامل المؤثرة في تطوير الدافعية حيث يولد للفرد كمية من الإثارة تدفعه للاستمرار في النشاط بنفس القوة والحماس.(عبد الحفيظ إسماعيل، 2006)

يوجد لدى كل إنسان قدر معين من الحاجة إلى الإثارة والاستمتاع، وعندما تكون الإثارة منخفضة فإنه يشعر بالضيق، وعندما تكون مرتفعة أكثر من اللازم فإنها تتحول إلى مصدر

سلبى يتميز بالخوف والقلق، وينظر إلى حالة الإثارة المثلى أو ما يطلق عليها خبرة الطلاقة بأنها حالة اندماج المتعلم (التلميذ) في ممارسة النشاط الرياضي، بحيث يشعر بالسعادة والإثارة والمتعة والتحدى، ويكمن دور الأستاذ في جعل الممارسة الرياضية مصدرا للاستمتاع للمتعلم عن طريق أخذه في عين الاعتبار الاعتبارات الآتية:

- أن تتحدى واجبات الأداء قدرات المتعلم
 - الحرص على المشاركة الايجابية للتلميذ في النشاط الرياضي
 - زيادة وعي المتعلم (التلميذ) لفائدة الممارسة للنشاط الرياضي
 - الإعداد الجيد للبيئة التي يمارس فيها المتعلم النشاط البدني
 - أن يكون المربي الرياضي قدوة في إظهار الاستمتاع
 - تجنب استخدام النشاط البدني كنوع من العقاب للمتعلم
- يجب أن يكون النشاط البدني بأشكاله المتعددة نوعا من مصادر الدافعية الداخلية (ذاتية الإثارة) أي مصدر للاستمتاع والسعادة، أما استخدامه في بعض الأحيان كمصدر للعقاب مع المتعلمين مثل أن يطلب من التلميذ المتأخر أو الذي لم يحضر بالزى الرياضي الجري حول الملعب، أو أداء تمارين بدنية معينة، فإن ذلك يكسب هؤلاء التلاميذ اتجاهات سلبية نحو ممارسة النشاط البدني. (راتب وخليفة، 2005، ص ص 145 - 148)

ولا شك أن الشعور بالمتعة أثناء الأداء يؤدي إلى حدوث حالة الإثارة المثلى والتي من فوائدها التي تعود علي المتعلم بـ:

- البراعة
- محاولة الوصول إلى الأداء الأمثل
- ظهور القدرات الكامنة
- العمل علي إنجاح الفريق (روح الجماعة)

- التعبير عن النفس. (عبد الحفيظ إسماعيل، 2006)

3-2-2 الحاجة إلى الشعور بالقيمة والتقدير: يحتاج المتعلم (التلميذ) مثل أي شخص آخر إلى الشعور بكفاءته، وأن يحقق النجاح، وأنه شخص له قيمة، وفي مجال ممارسة النشاط الرياضي، حيث تتعدد خبرات المنافسة بأشكالها المتنوعة، فإن التلميذ يفسر المكسب بمعنى النجاح، والخسارة بمعنى الفشل، وعلى ضوء ذلك عندما ينجح التلميذ في تحقيق المهام (الواجبات) أو المهارات المطلوبة منه بين زملائه في الدرس فإن ذلك يدعم لديه الشعور بالقيمة والشعور بالكفاية، ويجد في الممارسة الرياضية فرصة لإشباع الحاجة إلى الشعور بالقيمة والتقدير. (راتب وخليفة، 2005، ص149)

تعد الحاجة إلى الشعور بقيمة الذات (الكفاءة والنجاح) من أهم الحاجات التي تحرك الدوافع نحو ممارسة النشاط الرياضي فعندما يواجه المتعلم خبرات عديدة أثناء الممارسة تتسم بالنجاح، فإن ذلك يدعم لديه الشعور بالكفاية ويقوي لديه الحاجة إلى المزيد من النجاح ويظهر على المتعلم العديد من الصفات منها: الطموح، ثقة، لرغبة في تكرار النجاح، المثابرة، المسؤولية (عبد الحفيظ إسماعيل، 2006)

ويظهر دور أستاذ التربية البدنية والرياضية في جعل حصّة التربية البدنية والرياضية مصدراً لقيمة وتقدير الذات من خلال عمله على:

- توفير خبرات النجاح للمتعلّم أثناء ممارسة النشاط الرياضي

- إتاحة الفرصة للمتعلّم للتعرف على معدلات التقدم لقدراته البدنية والمهارية

- تقديم التشجيع والثناء وتجنب التهديد والعقاب

تنمية مهارات القيادة لدى التلاميذ: من أهم المهارات الاجتماعية التي يمكن إكسابها للتلاميذ وتنمي لديهم الشعور بقيمتهم، تنمية مهارات القيادة ويمكن أن يتحقق ذلك من خلال تنوع وتعدد الأدوار التي يمكن أن يمارسها التلاميذ خلال الدرس، ومن بين تلك الأدوار القيادية أن

يتم تقسيم التلاميذ إلى عدة مجموعات تحت قيادة بعض التلاميذ مع مراعاة تبادل دور القيادة بين جميع التلاميذ لضمان المشاركة الجماعية. (راتب وخليفة، 2005، ص ص 150 - 151)

خلاصة:

رأينا في هذا الفصل أن هناك سلوكات تصدر عن الأفراد وتتنوع وتختلف من شخص لآخر ومن بيئة لأخرى وهذا راجع إلى ما يسمى بالدافعية التي تعرف في مفهومها العام أنها تلك القوة الداخلية التي تدفع الفرد لسلوك سلوك معين في وقت محدد وأن معرفة مصادر وأسباب تلك القوة هو أمر ضروري لتحليل تلك السلوكات وتصنيفها، الأمر الذي أوجب علينا نحن كمختصين في التربية البدنية والرياضية معرفة كل أوجه تلك السلوكات ومصادرها لمساعدة المتعلمين على الاشتراك في النشاطات البدنية والرياضية من خلال إتباع طرق وأساليب علمية نستطيع بها استشارة دافعية المتعلمين نحو تعلم تلك النشاطات التي غالبا ما يتلقاها المتعلم في درس التربية البدنية والرياضية و ما تم التطرق إليه في هذا الفصل هو عرض مجموعة من تعاريف الدافعية للتعلم المتناولة من قبل الباحثين، ومن خلال ذلك تبين أن هناك شبه اتفاق بينهم على أهمية ودور الدافعية في تحريك وتوجيه السلوك الإنساني بصفة عامة وفي التعلم والتحصيل الدراسي بصفة خاصة، وقد أضفنا إلى ما سبق من هذا الفصل، وظائف الدافعية في عملية التعلم، وكيفية تطوير دوافع المتعلمين نحو ممارسة التربية البدنية والرياضية وأنها تشتمل على عنصرين أساسيين هما الحاجة إلى الشعور بالاستمتاع و الحاجة إلى الشعور بالقيمة والتقدير والتي من خلالهما يمكن تقييم وتطوير دافعية المتعلم نحو ممارسة النشاطات البدنية والرياضية وتجعله كائنا ايجابيا غير سلبي.

الباب الثاني



الدراسة الميدانية

الفصل الرابع



إجراءات الدراسة الميدانية

1- الدراسة الاستطلاعية:

يتم الاعتماد على الدراسة الاستطلاعية في البحوث والدراسات المختلفة حسب طبيعة كل موضوع وحسب الهدف منها وقد قمنا بإجراء الدراسة الاستطلاعية من أجل التعمق في موضوع البحث أكثر وذلك من خلال ضبط مختلف المتغيرات التي ربما سيكون لها أثر على مجريات البحث وعلى نتائجه وكذلك التعرف على الصعوبات التي قد تصادفنا وما يظهر من نقائص تستوجب التغيير ومنه نقوم بالمراجعة النهائية لخطوات البحث التطبيقية قبل إجراء الدراسة الأساسية وبذلك نكون مطمئنين لسلامة التنفيذ، هذا من جهة من ومن جهة أخرى يتم خلالها تجربة الأدوات والوحدات التعليمية للتأكد من مدى ملائمتها وصلاحياتها بالإضافة إلى الاطلاع على مكان إجراء البحث والتعرف عليه وقد تمت الدراسة الاستطلاعية على مرحلتين:

- المرحلة الأولى: مرحلة المسح وجمع المعلومات

- زيارة المؤسسة والتعرف على النظام الداخلي لها وأخذ فكرة عن الهياكل المتوفرة فيها حيث وجدنا أن المؤسسة:
- تتوفر على مساحة مناسبة لإجراء حصة التربية البدنية والرياضية .
- تتوفر على الوسائل البيداغوجية الضرورية لإجراء حصة التربية البدنية والرياضية، وهذا ما أعطى لنا فكرة أولية عن واقع ممارسة النشاط الرياضي في المؤسسة الذي تم التأكد منه فيما بعد من خلال مقابلة مدير المؤسسة وبعض المعلمين.
- التعرف على أفراد العينة قيد البحث وذلك من خلال الاطلاع على الملفات الإدارية الخاصة بهم ، وذلك للتعرف على خصائصهم من السن الجنس الحالة الجسمية والصحية والحالة الاجتماعية ومستوى التحصيل الدراسي، وذلك من أجل تصنيفهم في مجموعات متجانسة .
- القيام بمقابلة مع مدير المؤسسة وبعض المعلمين وذلك من أجل جمع أكبر قدر من المعلومات حول واقع ممارسة النشاط البدني والرياضي أثناء حصة التربية البدنية والرياضية في المؤسسة وخلاصة ما تم استنتاجه من المقابلة يمكن إجماله في النقاط التالية:

- عدد حصص التربية البدنية والرياضية هو حصة واحدة في الأسبوع بتوقيت زمني قدرة 45 دقيقة.
- الممارسة لا تكون بشكل مستمر ودائم وغالبا ما يتم استغلالها في تدريس مواد أخرى هذا على الرغم من حرصه على إجراءه للحصة بكامل وقتها وهذا لعلمه بأهميتها لدى الطفل وأثرها الايجابي على نموه وهذا حسب وجهة نظره راجع لعدة أسباب منها:
- * عدم وجود معلم متخصص في المادة.
- * عدم علم المعلمين بطبيعة المادة وكيفية تدريسها.
- * إذا تم تدريس هذه المادة من طرف المعلم فانه يقوم بإخراج التلاميذ إلى الساحة وتركهم يقومون بنشاطات عشوائية غير منتظمة وبوقت غير كافي.
- على الرغم من توفر الوسائل البيداغوجية والإمكانيات اللازمة في المؤسسة إلا انه لا يتم استعمالها أثناء الحصة وإن استعملت فلا تستعمل بشكل صحيح وملائم.
- وقد استفاد الباحث كثيرا من المقابلات الشخصية التي أجراها مع مدير المؤسسة وبعض معلمي المدرسة الابتدائية في تكوين صورة حول أهم النقاط التي تم عليها بناء أدوات البحث فيما بعد والتي اهتدى الباحث إلى ضرورة تصميمها، والمتمثلة في استمارة المهارات الحياتية و استمارة الدافعية نحو درس التربية البدنية والرياضية ، التي لم يرى الباحث بديلا عنهما، لكونهما الوسيلتين الوحيدتين التي يستطيع من خلالها جمع أكبر كم من المعلومات حول أفراد العينة وتشخيص واقع امتلاكهم لمختلف المهارات الحياتية والدافعية نحو الممارسة موضوع البحث.
- وانطلاقا من المعلومات السابقة استنتج الباحث بأن التلاميذ في المؤسسة لا يأخذون القدر الكافي من الممارسة والذي تضمنه لهم حصة التربية البدنية والرياضية وبالتالي فإنهم يفتقرون إلى بعض المهارات التي نعلم نحن يقينا بأن مادة التربية البدنية والرياضية توفرها لهم سواء تلك التي تتعلق بالجانب البدني أو الحركي أو النفسي أو الاجتماعي والتي نسعى نحن من خلال هذا البحث توفير الجو والبيئة الملائمين لذلك من خلال إعطاء المتعلمين فرصة لاكتساب البعض منها (المهارات) عن طريق الوحدات التعليمية المقترحة، هذا من جهة ومن جهة أخرى عدم

وجود بيئة تدفع وتحفز التلاميذ لممارسة النشاط البدني والرياضي ونحن هنا نركز على العوامل الخارجية المرتبطة بالمدرسة التي يزاولون بها تعليمهم لأننا قمنا بإجراء مقابلة مع التلاميذ وأكدوا لنا عدم ممارستهم للنشاطات البدنية والرياضية بشكل منتظم وأنهم يودون دائما القيام بذلك لكن قلما تتاح لهم الفرصة لذلك وهذا ما يؤكد رغبة التلاميذ في الممارسة ووجود دافعية داخلية تحركهم وتوجههم نحو ممارسة مختلف النشاطات البدنية والرياضية.

- المرحلة الثانية: مرحلة تجريب الأدوات

1-1 خطوات بناء استبانة المهارات الحياتية:

صمم الباحث استمارة الاستبانة وذلك بقصد معرفة مدى اكتساب تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي لمختلف المهارات الحياتية المراد قياسها في البحث وكذلك معرفة مدى نموها من خلال الأثر الناتج عن تطبيق البرنامج التعليمي المتمثل في الوحدات التعليمية المقترحة، بحيث قام الباحث قبل تصميم الاستبانة باتباع الخطوات التالية:

أولاً: مراجعة بعض المراجع التي لها صلة بالبحث كالكتب والمراجع العلمية، والدراسات المشابهة وذلك من أجل تحديد العبارات التي تمثل محتوى الإستبانة فيما بعد، وقد اعتمدنا على بعض الدراسات المشابهة والتي اعتمدت على أدوات صممت للهدف ذاته (قياس المهارات الحياتية) وهي: الحايك و مخلوف (2013)، الحايك وآخرون (2011)، الحايك (2010) - تمت الاستعانة بالأداتين التي صممهما كل من الحايك و مخلوف (2013) و الحايك وآخرون (2011) حيث تمت إعادة صياغة العبارات وتكييفها بما يتناسب مع مستوى التلاميذ لتكون لديهم القدرة على فهمها.

ثانياً: الاتصال بالأساتذة الذين لديهم علاقة بالاختصاص واستشارتهم من أجل الاستفادة من خبراتهم في تصميم الأداة.

ثالثاً: تحديد المحاور وصياغة العبارات وقد حرص الباحث على أن تكون هذه المهارات من السهل قياسها وقد راعى الباحث في صياغة العبارات البساطة والوضوح وعدم الغموض

والتعقيد ، بحيث تكون في مستوى المبحوثين وتتناسب مع سنهم ومستواهم ، كما راعى فيها الإيجاز حتى لا يستغرق المبحوث وقتا طويلا للإجابة عليها. وقد اشتملت الأداة في صورتها الأولية على وضع خمسة محاور والتي اهتمت إليها الباحث و هي كالتالي:

- المحور الأول: مهارة الوعي الذاتي.
- المحور الثاني: مهارة الاتصال والتواصل.
- المحور الثالث: مهارة الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية.
- المحور الرابع: مهارة حل المشكلات و اتخاذ القرارات .
- المحور الخامس: مهارة القيادة.

رابعا: قام الباحثون على مشكلة البحث وأهدافه وتساؤلاته وفي ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، والخطوات السابق ذكرها بصياغة الاستبانة في صورتها الأولية وتم عرضها على الأستاذ المشرف على البحث وذلك لإبداء رأيه وملاحظاته، ثم كان من توجيهاته عرضها على مجموعه من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة وذلك لتحكيمها. وبعد عرضها على المحكمين تم إجراء بعض التعديلات على الأداة والتي جاءت على النحو التالي:

- حذف محور اتخاذ القرارات وحل المشكلات والاكتفاء بالمهارات الاجتماعية وذلك لأن الطفل في هذه المرحلة يميل إلى العمل المشترك أكثر هذا من جهة ومن جهة أخرى كون هذه المهارة تتداخل فيها عمليات أخرى كجمع المعلومات وتحديد المشكلة وتحليلها والبحث عن الحلول وتحديد البدائل ثم مقارنتها واختيار القرار المناسب ومتابعته ... وهي عمليات تتطلب عددا أكبر من العبارات حتى نغطي كل جوانبها وهذا ما يتطلب وقتا أكثر في الإجابة ويخلق صعوبة في فهمها وهذا فعلا ما تم اكتشافه فيما بعد حين عُرِضَت الأداة على تلاميذ من نفس المستوى حيث واجهتهم بعض الصعوبات في فهم عباراتها.

- استبدال محور مهارات القيادة بمحور مهارة العمل الجماعي وهذا بسبب أن الفرد في هذه المرحلة العمرية يكون توجهه إلى الجماعة بشكل كبير فهو يدين لجماعة الأقران أكثر مما يدين به لغيرهم.

بينما تم الاتفاق على إبقاء المحاور الأخرى كما هي عليه ، مع التوصية بإمكانية وجود وسيط (المعلم المسؤول على تدريس التلاميذ في المدرسة أو الباحث) حتى يقوم بشرح العبارات التي لا يستطيع فهمها المبحوث (التلميذ) وهذا ما سنبينه فيما بعد في إجراءات تطبيق الأدوات.

1-2 خطوات بناء استبانة الدافعية نحو درس التربية البدنية والرياضية:

تم تصميم أداة القياس عن طريق المرور بالخطوات التالية:

مراجعة الكتب والمراجع والبحوث العلمية التي لها صلة بموضوع الدافعية في المجال الرياضي وهي كثيرة، منها (الخولي وآخرون:2013) (الخولي و راتب:1997) (راتب:2005) (الريماوي:2008) (علاوي:1997)

وكذلك الاطلاع على بعض الأدوات التي استعملت في نفس المجال كقياس الاتجاه نحو النشاط البدني الذي صممه جerald Kenyon وأعد صورته العربية محمد حسن علاوي (علاوي:1998، 44)

وكذلك بعد الاتجاه نحو التربية البدنية والرياضية المستخلص من مقياس " تشارلز ادجington 1965 Charles Edgington"، بالإضافة إلى الأداة التي صممها أسامة كامل راتب لتقييم دافعية التلاميذ نحو درس التربية البدنية والرياضية (راتب،2005،ص152).

هذه الأخيرة التي تم الاعتماد عليها في استخراج الشكل العام للأداة ثم القيام بصياغة عباراتها لتكون ملائمة للدراسة من جهة ولأفراد العينة من جهة أخرى حيث تم اللجوء لبناء هذه الأداة لأنه لم يتم العثور على أداة تناسب الدراسة وتناسب مع خصائص العينة.

وقد تم التأكد من صلاحية الأداتين بإتباع الخطوات التالية:

- اختيار العينة الاستطلاعية من المجتمع الأصلي ومن غير عينة الدراسة الأساسية و عددهم 20 تلميذ وهم يحملون نفس خصائص عينة الدراسة الأساسية.
- إجراء التطبيق الأول عن طريق:
- توزيع استمارات المهارات الحياتية في الفترة الصباحية من يوم 2015/12/01
- توزيع استمارات الدافعية نحو الممارسة في الفترة المسائية من يوم 2015/12/01
- ملاحظة:** تم التوزيع في فترتين مختلفتين بسبب تفادي عنصر الملل الذي سيؤثر على إجابات التلاميذ ويؤدي إلى إعطاء إجابات غير صادقة.
- تطبيق 4 وحدات تعليمية في الفترة الممتدة من 2015/12/01 إلى غاية 2015/12/15 بمعدل وحدتين في الأسبوع وذلك بهدف:
- * التأكد من مناسبة وصلاحية مكان التطبيق وتوفره على عوامل الأمن والسلامة
- * التأكد من صلاحية الأدوات والوسائل
- * التأكد من ملائمة الزمن المخصص للوحدة التعليمية مع المحتوى
- * التأكد من سيطرة الباحث على أزمنة أجزاء الدرس
- * اختيار طريقة التنظيم المناسبة للعمل
- * تحديد الصعوبات والمعوقات التي قد تعترض الباحث أثناء التنفيذ ووضع الحلول لها
- إعادة التطبيق على نفس العينة في نفس ظروف التطبيق الأول واستعادة الاستمارات في نفس الحصة عن طريق:
- توزيع استمارات المهارات الحياتية في الفترة الصباحية من يوم 2015/12/15
- توزيع استمارات الدافعية نحو الممارسة في الفترة المسائية من يوم 2015/12/15
- حساب الفرق بين القياس القبلي و البعدي والذي سنوضحه في الخصائص السيكمترية لأدوات القياس.
- ملاحظة:** تمت عملية الإجابة على الأداتين بإشراف الباحث وحضور المعلم الذي يقوم بتدريسهم وذلك باتباع الخطوات التالية:

- جمع التلاميذ داخل حجرة الدراسة في المؤسسة التي يدرسون فيها وتم تبين أن هذه الاستمارة ليس لها علاقة بالدراسة وليست اختبارا ولا تدخل في التقويم الخاص بهم وأن الإجابة الصحيحة هي التي تعبر عن حالتك الحقيقية فقط وبعد ذلك تم توزيع الأقسام عليهم.

- توزيع الاستمارة على التلاميذ حيث طلب منهم قراءة العبارة الأولى، والتلميذ الذي لم يفهم العبارة أو لم يفهم جزءا منها يتم توضيحها له من طرف الباحث ثم يطلب من التلاميذ وضع العلامة (X) في الخانة التي تتوافق مع حالتهم وهكذا تم التعامل مع جميع العبارات في الأداتين.

وقد أسفرت نتائج الدراسة الاستطلاعية على:

بالنسبة لاستبانة المهارات الحياتية فقد تمت الإجابة عليها بطريقة عادية وكان تدخل الباحث في توضيح بعض الكلمات التي استعصت على بعض المبحوثين وهي: "ذاتي، أتحمس وأبادر، أتحدى" وقد تم تبسيطها وشرحها لهم أما فيما يخص استبانة الدافعية نحو درس التربية البدنية والرياضية فقد أجاب عليها كل المبحوثين بمفردهم ومنه فالذي نخلص إليه هو ملائمة الأدوات لأفراد العينة حيث أجمع أفراد العينة الاستطلاعية على سهولة ألفاظها ووضوح عباراتها وهذا ما يضيف عليها نوعا من الموضوعية التي تعد شرطا من شروط الأداة الجيدة، وقد تم الاستفادة من نتائجها في حساب صدق وثبات الأداتين كما سيأتي بيانه فيما يأتي:

1-3-1 الخصائص السيكومترية للأداتين:

1-3-1-1 استبانة المهارات الحياتية:

أولا. الصدق:

- الصدق الظاهري (صدق المحكمين): بهدف تحقيق معيار الصدق للإستبانة وجعلها تقيس ما أعدت لقياسه حقيقةً قام الباحث بتوزيع الاستمارة على مجموعة من الأساتذة والدكاترة المتخصصين في مجال التدريس ولهم خبرة في البحث العلمي (انظر الملاحق) وذلك من اجل إبداء آراءهم حولها من حيث ملائمتها وصلاحياتها للدراسة وقد طلب من المحكمين إبداء آرائهم و ملاحظاتهم عليها من حيث:

- مدى ارتباط كل فقرة من فقراتها بالمحور الذي تنتمي إليه

- مدى وضوح كل فقرة وسلامة صياغتها اللغوية و ملائمتها لتحقيق الهدف الذي وضعت من أجله
- مناسبتها لمستوى المفحوصين من حيث قدرتهم على فهمها
- بالإضافة إلى اقتراح طرق تحسينها وذلك بالحذف أو الإضافة أو إعادة الصياغة، وغير ذلك من ما لم يذكره الباحث ويرويه مناسباً.
- **الصدق الذاتي:** ولمزيد من التحقق من صدق المقياس إحصائياً تم حساب الصدق الذاتي الذي يتم حسابه عن طريق حساب الجذر التربيعي لمعامل ثبات المقياس، وقد كانت قيمته 0,92 وهي قيمة عالية.
- **الصدق التمييزي بأسلوب المقارنة الطرفية:**
من بين الأساليب المستعملة للتحقق من هذا النوع من الصدق أسلوب المقارنة الطرفية بين المجموعات المتضادة، وهي التي تم الاعتماد عليها حيث تم ترتيب درجات الأفراد من الأعلى إلى الأدنى تم أخذ الثلث (33 %) من كل طرف وبعدها تم حساب الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين باستعمال اختبار "ت" وكانت النتائج كما يلي:
- جدول رقم (01) يوضح نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين المجموعة ذات الدرجات العليا و المجموعة ذات الدرجات الدنيا لاستبانة المهارات الحياتية.**

المهارات الحياتية	المجموعة ذات الدرجات العليا		المجموعة ذات الدرجات الدنيا		قيمة "ت"	قيمة الدالة	الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
الوعي الذاتي	20,14	0,69	15,28	1,38	8,328	0,000	دال عند 0,001
الاتصال	19,42	0,78	15,57	0,97	8,141	0,000	دال عند 0,001

والتواصل							
الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية	19,71	1,25	15,42	0,97	7,137	0,000	دال عند 0,001
العمل الجماعي	20,85	0,69	18	0,81	7,071	0,000	دال عند 0,001
الكل	77	3,26	67,57	4,27	4,636	0,001	دال عند 0,001

من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم (01) يتبين أنه توجد فروق في نتائج المجموعتين (المجموعة التي تحصلت على الدرجات العليا و المجموعة التي تحصلت على الدرجات الدنيا) في المهارات الحياتية، بحيث كانت نتيجة اختبار "ت" للمقارنة مابين المتوسطات الحسابية للمجموعتين ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,001)، حيث بلغت قيم مستوى الدلالة sig في كل المهارات منفردة 0,000 وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة 0,001 و بلغت قيمتها في المهارات بشكل كلي 0,001 وهي بذلك قيمة تساوي 0,001 مما يدل على أن الأداة تميز مابين المجموعة ذات الدرجات العليا و المجموعة ذات الدرجات الدنيا، وبالتالي نستنتج أن الأداة صادقة فيما تقيسه.

ثانياً. الثبات:

يقصد بثبات الأداة أو الاستبيان أن تعطي الأداة نتائج متقاربة أو نفس النتائج إذا طبقت أكثر من مرة في ظروف مماثلة (عباس وآخرون: 2007، 266)

بعد أن تم التأكد من صدق الإستبانة واعتمادها بشكلها النهائي، لزم الباحث التأكد من ثباتها، ولكثرة الطرق الإحصائية لإيجاد معامل الثبات اعتمدنا على طريقة التطبيق وإعادة التطبيق (TEST- RE-TEST) حيث قمنا بتطبيق أداة القياس على مجموعة من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي تضم 20 تلميذ ذكورا وإناث، وبعد أسبوعين من التطبيق الأول أعدنا التطبيق على نفس الأفراد وفي ظروف مشابهة تماما لحصة التطبيق الأول، وتم بعدها معالجة النتائج المحصل عليها بحساب معامل الارتباط بيرسون وتحصلنا على النتائج التالية:

جدول رقم(02) يوضح معامل الارتباط بيرسون بين التطبيق وإعادة التطبيق لاستبانة المهارات الحياتية

مستوى الدلالة	معامل الارتباط	الانحراف المعياري		المتوسط الحسابي		المهارات الحياتية
		إعادة التطبيق	التطبيق	إعادة التطبيق	التطبيق	
0,05	0,86	2,27	2,27	17,7	17,75	الوعي الذاتي
0,05	0,83	1,97	1,77	17,75	17,55	الاتصال والتواصل
0,05	0,94	2,21	2,08	17,5	17,35	الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية
0,05	0,78	1,31	1,39	19,55	19,4	العمل الجماعي
0,05	0,86	4,87	5,25	72,5	72,05	الكل

من خلال البيانات المدونة في الجدول أعلاه نجد أن أداة البحث على درجة عالية من الثبات حيث بلغت قيمة معامل الثبات الأداة 0,86 وهي قيمة مرتفعة، وكذلك بالنسبة للمحاور فقد جاءت أدنى قيمة فيها 0,78 وهي كلها قيم مرتفعة كذلك وبالتالي فإن الأداة تخدم أهداف البحث ويمكن الاعتماد عليها للوصول إلى نتائج حقيقية وموثوقة.

الاتساق الداخلي للأداة:

يقصد بالاتساق الداخلي لعبارات الاستبانة هي قوة الارتباط بين درجات أفراد العينة على كل مفردة من مفردات الاختبار مع الدرجة الكلية للاختبار، ويتم حساب الاتساق الداخلي عن طريق استخدام معامل ألفا كرونباخ Alpha de Cronbach من المعادلة الرياضية التالية (2. ر+1 / ر) (ر هو معامل الارتباط) يتم حساب معامل ثبات ألفا كرونباخ باستخدام برنامج الرزم الإحصائية SPSS والذي من خلاله نحسب معامل التمييز لكل عبارة حيث يتم حذف العبارة التي يكون معامل تمييزها ضعيف، علماً أن برنامج الرزم الإحصائية SPSS يبين قيمة معامل ألفا كرونباخ بعد حذف كل عبارة ومن خلال النتائج المتحصل عليها من إجابات الأفراد الذين تم توزيع المقياس عليهم من أجل التأكد من ثباته والذين بلغ عددهم 20 تلميذ (خارج عينة الدراسة الأساسية) بلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ 0,920 على جميع عبارات المقياس، وهذه القيمة تعد مقبولة لأهداف هذا البحث والجدول التالي يبين ذلك.

جدول رقم (03) يوضح قيمة معامل ألفا كرونباخ لاستبانة المهارات الحياتية

مقياس المهارات الحياتية	عدد العبارات	قيمة معامل ألفا كرونباخ	القرار الإحصائي
	32	0,920	قوي

1-3-2 استبانة الدافعية نحو درس التربية البدنية والرياضية:

أولاً. الصدق:

- الصدق الظاهري (صدق المحكمين): بهدف تحقيق معيار الصدق للأداة وجعلها تقيس ما أعدت لقياسه حقيقة قام الباحث بتوزيع الاستبانة على مجموعة من الأساتذة والدكاترة

- المتخصصين (انظر الملاحق) وذلك من أجل إبداء آراءهم حولها من حيث ملائمتها وصلاحياتها للدراسة وقد طلب من المحكمين إبداء آرائهم و ملاحظاتهم عليها من حيث:
- مدى ارتباط كل فقرة من فقراتها بالبعد الذي تنتمي إليه.
 - مدى وضوح كل فقرة وسلامة صياغتها اللغوية و ملائمتها لتحقيق الهدف الذي وضعت من أجله.
 - مناسبتها لمستوى المفحوصين من حيث قدرتهم على فهمها.
 - بالإضافة إلى اقتراح طرق تحسينها وذلك بالحذف أو الإضافة أو إعادة الصياغة، وغير ذلك من ما لم يذكره الباحث ويرويه مناسبا.
 - **الصدق الذاتي:** ولمزيد من التحقق من صدق الأداة إحصائيا تم حساب الصدق الذاتي الذي يتم حسابه عن طريق حساب الجذر التربيعي لمعامل ثبات الأداة ، وقد كانت قيمته 0,94 وهي قيمة عالية.
 - **الصدق التمييزي بأسلوب المقارنة الطرفية:**
- من بين الأساليب المستعملة للتحقق من هذا النوع من الصدق أسلوب المقارنة الطرفية بين المجموعات المتضادة، وهي التي تم الاعتماد عليها حيث تم ترتيب درجات الأفراد من الأعلى إلى الأدنى تم أخذ (33 %) من كل طرف وبعدها تم حساب الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين باستعمال اختبار "ت" وكانت النتائج كما يلي:
- جدول رقم (04) يوضح نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين المجموعة ذات الدرجات العليا و المجموعة ذات الدرجات الدنيا لاستبانة الدافعية نحو درس التربية البدنية والرياضية.**

أبعاد الدافعية	المجموعة ذات الدرجات العليا		المجموعة ذات الدرجات الدنيا		قيمة "ت"	قيمة الدالة	الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			

الاستعداد نحو ممارسة النشاط في درسات ب ر	21,57	0,53	11,14	1,95	13,634	0,000	دال عند 0,001
مقدار المجهود المبذول للنجاح في درسات ب ر	21,42	1,71	11,57	0,97	13,198	0,000	دال عند 0,001
مقدار السعادة أثناء الاشتراك في درسات ب ر	20,85	1,95	11,42	1,39	10,392	0,000	دال عند 0,001
الحاجة إلى الشعور بالقيمة والتقدير	22	1,82	12,14	2,60	8,189	0,000	دال عند 0,001
الكل	84,28	4,71	46,42	2,82	18,229	0,000	دال عند 0,001

من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم (04) يتبين أنه توجد فروق في نتائج المجموعتين (المجموعة التي تحصلت على الدرجات العليا و المجموعة التي تحصلت على الدرجات الدنيا) في أبعاد الدافعية نحو درس التربية البدنية والرياضية ، بحيث كانت نتيجة اختبار "ت" للمقارنة مابين المتوسطات الحسابية للمجموعتين ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,001)، و بلغت قيم مستوى الدلالة sig في كل الأبعاد منفردة 0,000 وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة 0,001 و بلغت قيمتها في الأبعاد بشكل كلي 0,000 وهي بذلك قيمة أصغر من

مستوى الدلالة 0,001 مما يدل على أن الأداة تميز ما بين المجموعة ذات الدرجات العليا و المجموعة ذات الدرجات الدنيا، وبالتالي نستنتج أن الأداة صادقة فيما تقيسه.

ثانياً. الثبات:

بعد أن تم التأكد من صدق الأداة واعتمادها بشكلها النهائي، لزم الباحث التأكد من ثباتها، ولكثرة الطرق الإحصائية لإيجاد معامل الثبات اعتمدنا على طريقة التطبيق وإعادة التطبيق (TEST- RE-TEST) حيث قمنا بتطبيق أداة القياس على مجموعة من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي تضم 20 تلميذ ذكورا وإناث، وبعد أسبوعين من التطبيق الأول أعدنا التطبيق على نفس الأفراد وفي ظروف مشابهة تماما لحصة التطبيق الأول، وتم بعدها معالجة النتائج المحصل عليها بحساب معامل الارتباط بيرسون وتحصلنا على النتائج التالية:

جدول رقم(05) يوضح معامل الارتباط بيرسون بين التطبيق و إعادة التطبيق لاستبانة الدافعية نحو درس التربية البدنية والرياضية

أبعاد الدافعية نحو درس ت ب ر	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري		معامل الارتباط	مستوى الدلالة
	إعادة التطبيق	التطبيق	إعادة التطبيق	التطبيق		
الاستعداد نحو ممارسة النشاط في درس ت ب ر	17	16,85	4,81	4,71	0,93	0,05
مقدار المجهود المبذول للنجاح في درس ت ب ر	16,85	16,3	4,43	4,19	0,89	0,05
مقدار السعادة أثناء الاشتراك في درس ت ب ر	16,35	16,25	4,30	3,71	0,90	0,05
الحاجة إلى الشعور بالقيمة والتقدير	17,45	16,85	4,65	4,30	0,90	0,05
الكل	67,65	66,25	16,98	15,51	0,90	0,05

من خلال البيانات المدونة في الجدول أعلاه نجد أن أداة البحث على درجة عالية من الثبات حيث بلغت قيمة معامل الثبات للأداة 0,90 وهي قيمة مرتفعة، وكذلك بالنسبة للمحاور فقد جاءت أدنى قيمة فيها 0,89 وهي كلها قيم مرتفعة كذلك وبالتالي فإن الأداة تخدم أهداف البحث ويمكن الاعتماد عليها للوصول إلى نتائج حقيقية و موثوقة.

- الاتساق الداخلي للأداة:

من خلال النتائج المتحصل عليها من إجابات الأفراد الذين تم توزيع المقياس عليهم من أجل التأكد من ثباته والذين بلغ عددهم 20 تلميذ (خارج عينة الدراسة الأساسية) بلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ 0,750 على جميع عبارات المقياس، وهذه القيمة تعد مقبولة لأهداف هذا البحث والجدول التالي يبين ذلك.

جدول رقم(06) يوضح قيمة معامل ألفا كرونباخ على عبارات استبانة الدافعية نحو درس التربية البدنية والرياضية

مقياس الدافعية نحو درس التربية البدنية والرياضية	عدد العبارات	قيمة معامل ألفا كرونباخ	القرار الإحصائي
	32	0,750	قوي

2- الدراسة الأساسية:

1-2 منهج البحث:

استعنا في هذا البحث بالمنهج التجريبي وهذا نظرا لملائمته لموضوع بحثنا ، ويعرف المنهج التجريبي بأنه تغير معتمد ومضبوط للشروط المحددة للظاهرة وملاحظة نواتج التغير في الظاهرة موضوع الدراسة(عباس وآخرون، 2007، ص79)

ويعد المنهج التجريبي من المناهج التي كثيرا ما يعتمد عليها الباحثون في البحوث العلمية نظرا للدقة الكبيرة التي غالبا ما تعطيها نتائجها وتكون ذات درجة عالية من الصدق والموضوعية، وتماشيا مع طبيعة البحث ومتطلباته وتحقيقا لأهدافه تم اختيار هذا المنهج للوصول إلى الحقيقة العلمية المتبتغة.

واعتمدنا في هذا البحث على التصميم التجريبي ذي المجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، حيث سيتم تطبيق أداتي البحث قبلًا على المجموعتين، وبعد تدريس الوحدات التعليمية المقترحة على المجموعة التجريبية، وتدرس أفراد المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية يتم تطبيق أداتي البحث على المجموعتين مرة أخرى بعديا، وذلك لقياس أثر تطبيق تلك الوحدات على تنمية المهارات الحياتية والدافعية نحو درس التربية البدنية والرياضية لدى تلاميذ السنة الخامسة من مرحلة التعليم الابتدائي عينة البحث.

التصميم التجريبي المعتمد: تم الاعتماد على التصميم التجريبي بإتباع القياس القبلي والبعدي لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة.

وتم استخدام في هذا التصميم مجموعتان متكافئتان في جميع المتغيرات والتي يمكن أن تؤثر في المتغيرات التابعة في التجربة والتي سيتم ذكرها في عنصر ضبط متغيرات البحث فيما بعد.

ويمكن تلخيص التصميم المختار في الخطوات الإجرائية التالية :

- إجراء القياس القبلي للمتغيرات التابعة والمتمثلة هنا في كل من المهارات الحياتية والدافعية نحو درس التربية البدنية والرياضية لكل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.
- تعريض المجموعة التجريبية للمتغير المستقل والمتمثل في الوحدات التعليمية المقترحة.

- تخضع المجموعة الضابطة للمعالجة العادية أي أنها تدرس بالطريقة الاعتيادية .
- إجراء القياس البعدي للمتغيرات التابعة والمتمثلة هنا في كل من المهارات الحياتية والدافعية نحو درس التربية البدنية والرياضية لكل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد انتهاء فترة التجربة.
- حساب الفرق بين القياسين القبلي و البعدي لكلا المجموعتين وإجراء المقارنات بينهما.

2-2 مجتمع وعينة البحث:

2-2-1 مجتمع البحث:

هناك عدة تعريفات لمجتمع البحث نذكر منها: هو جميع الأفراد أو الأشياء الذين يشكلون موضوع مشكلة البحث. (عباس وآخرون، 2007، ص217)

وفيما يخص مجتمع البحث الخاص ببحثنا فهو يشمل على كل تلاميذ المستوى الخامس ابتدائي في مدرسة زيغود يوسف بمدينة سيدي عيسى (ولاية المسيلة) والمقدر عددهم بـ 72 تلميذ .

2-2-2 عينة البحث:

تعرف العينة بأنها تلك المجموعة الجزئية المأخوذة من مجتمع البحث، تكون ممثلة لعناصره أفضل تمثيل، بحيث يمكن تعميم نتائج تلك العينة على المجتمع بأكمله وعمل استدلالات حول معالم المجتمع. (عباس وآخرون، 2007، ص218)

تم إجراء الدراسة على عينة البحث المتمثلة في تلاميذ مستوى السنة الخامسة ابتدائي الذين يزاولون دراستهم بشكل عادي في مدرسة زيغود يوسف في مدينة سيدي عيسى (ولاية المسيلة) وتم اختيارهم بطريقة مقصودة نظرا لأسباب عدة هي:

- التسهيلات التي قدمها لنا مدير المدرسة والسماح لنا بتطبيق البرنامج الأمر الذي لم يتسنى لنا في مدارس أخرى.
- توفر المدرسة على إمكانيات ومعدات خاصة بالتربية البدنية والرياضية (بالإضافة إلى بعض الوسائل الخاصة التي وفرها الباحث).

- وجود معلم خاص بمادة التربية البدنية والرياضية متحصل على شهادة الليسانس في التربية البدنية والرياضية الذي ساعدنا في تطبيق الوحدات التعليمية.
- وجود عدد مناسب من التلاميذ (عينة البحث) لإجراء البحث.
- ضبط متغير البيئة الاجتماعية من خلال اختيار عينة بحث تقطن في منطقة واحدة.
- يشير الباحثون والاختصاصيون في مجال البحث على أن حجم عينة البحث يتوقف على عدة اعتبارات منها:
- الغرض من البحث
- مدى تباين الظواهر المختلفة في قطاعات مجتمع البحث
- درجة التكاليف
- درجة الدقة المطلوبة في البحث. (ملحم، 2000، صص 129-130)
- وتتكون عينة بحثنا في مجملها من 48 تلميذ منهم 24 ذكر و 24 أنثى وزعوا على المجموعتين بالتساوي (24 فرد في كل مجموعة) بطريقة عشوائية بواسطة طريقة الأزواج المتناظرة وذلك بعد تحقيق شرطي التكافؤ والتجانس بين المجموعتين، الأمر الذي يجنبنا الوقوع في خطأ التحيز من جهة ويعطي لنا فرصة تحقيق الصدق الخارجي للبحث من خلال تعميم نتائجه على المجتمع فيما بعد من جهة أخرى.

2-2-3 خصائص عينة البحث:

جدول رقم (07) يوضح توزيع عينة البحث على المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث متغير الجنس

المجموعات	ذكور	إناث
المجموعة التجريبية	12	12
المجموعة الضابطة	12	12
المجموع	24	24
المجموع الكلي	48	

ما نلاحظه من خلال الجدول رقم (07) هو تساوي المجموعتين من حيث عدد الذكور والإناث والعدد الكلي في كلا المجموعتين.

جدول رقم (08) يوضح توزيع عدد سنوات التعليم في كل مستوى تعليمي بالنسبة لمتغير المستوى التعليمي للأبوين.

عدد السنوات	المستوى التعليمي
6 سنوات	ابتدائي فما دون
9 سنوات	متوسط
12 سنة	ثانوي
17 سنة	جامعي

تم إعطاء درجة لكل مستوى من المستويات السابقة (الموضحة في الجدول رقم 08) حسب سنوات الدراسة، وقد تم الاعتماد على اختبار ليفين "ف" لتجانس التباين باستخدام اختبار "ت" والنتائج في الجدول رقم (09) توضح ذلك.

2-2-4 تجانس مجموعتي البحث:

من أجل معرفة مدى تجانس المجموعتين في متغير المستوى التعليمي للأبوين والمتغيرات الأساسية تم استخدام اختبار ليفين "ف" لتجانس التباين باستخدام اختبار "ت".

جدول رقم (09) يوضح نتائج اختبار تباين التجانس ليفين "ف" بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متغيرات البحث

المتغيرات	المجموعات	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	اختبار ليفين "ف"	
						القيمة	الدالة

المجموعة التجريبية	24	43,95	4,96	46	2,646	0,111 غير دال	المهارات الحياتية
المجموعة الضابطة	24	43,50	3,61	46	2,529	0,119 غير دال	الدافعية نحو درس التربية البدنية والرياضية
المجموعة التجريبية	24	46,54	3,24	46	0,228	0,635 غير دال	المستوى التعليمي للأب
المجموعة الضابطة	24	47,20	4,45	46	0,228	0,635 غير دال	
المجموعة التجريبية	24	8,58	2,84	46	0,173	0,679 غير دال	المستوى التعليمي للأم
المجموعة الضابطة	24	8,91	3,32	46	0,173	0,679 غير دال	
المجموعة التجريبية	24	9,08	3,00	46	0,173	0,679 غير دال	المستوى التعليمي للأم
المجموعة الضابطة	24	9,66	3,25	46	0,173	0,679 غير دال	

من خلال الجدول رقم (09) يتضح أنه:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في متغيرات البحث (المهارات الحياتية، الدافعية نحو درس التربية البدنية والرياضية، المستوى التعليمي للأب ، المستوى التعليمي للأم) بحيث أن قيم اختبار ليفين لتباين التجانس "ف" جاءت كلها غير دالة في جميع المتغيرات

بحيث جاءت قيم مستوى الدلالة كلها أكبر من (0,05) ، وهذا يعني أنه يوجد تجانس بين المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة في هذه المتغيرات.

2-3 مجالات البحث:

2-3-1 المجال البشري: تم تطبيق الدراسة على تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي الذين يزاولون دراستهم في مدرسة زيغود يوسف الابتدائية بمدينة سيدي عيسى (ولاية المسيلة) بمجموع 48 تلميذ مقسمين على مجموعتين تجريبية وضابطة، في كل مجموعة 24 تلميذ منهم 12 ذكور و 12 إناث.

2-3-2 المجال المكاني: تم إجراء الدراسة الميدانية بالمدرسة الابتدائية زيغود يوسف بمدينة سيدي عيسى (ولاية المسيلة).

2-3-3 المجال الزمني: أجريت الدراسة الاستطلاعية في بداية الموسم الدراسي 2016/2015 وتحديدًا خلال شهري نوفمبر و ديسمبر 2015. تم إجراء التجربة خلال الفصل الثاني من السنة الدراسية حيث تم إجراء القياسات القبلية في يوم 2016/01/02 وتطبيق الوحدات التعليمية في الفترة الممتدة من 2016/01/02 إلى غاية 2016/02/23 ثم إجراء القياسات البعدية في يوم 2016/02/24.

2-4 متغيرات البحث:

المتغير المستقل: الوحدات التعليمية المقترحة.

المتغير التابع الأول: المهارات الحياتية.

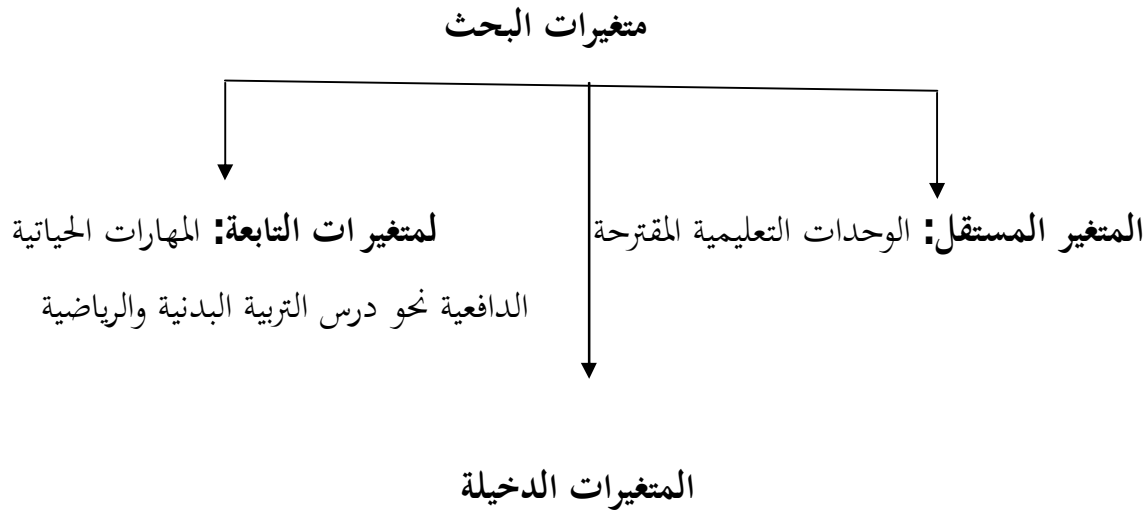
مهارة الوعي الذاتي

مهارة الاتصال والتواصل

مهارة الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية

مهارة العمل الجماعي

المتغير التابع الثاني: الدافعية نحو درس التربية البدنية والرياضية.



شكل رقم (01) يوضح المتغيرات الأساسية في البحث

المتغيرات الدخيلة: تعد المتغيرات الدخيلة أو المشوشة أحد أهم الأمور التي يصعب التحكم فيها خاصة إذا تعلق الأمر بالبحوث التجريبية في الجوانب النفسية والتربوية والاجتماعية وذلك لطبيعة الفرد المتغيرة وغير المستقرة وعدم التنبؤ بسلوكياتهم بدرجة دقيقة ، وفي بحثنا هذا ومن أجل ضبطها بطريقة تمنع تأثيرها بشكل أو بآخر على مجريات البحث وعلى صدق نتائجه قمنا بالإجراءات التالية:

2-4-1 الضبط الإجرائي للمتغيرات: يجب على الباحث أثناء القيام بعملية التجريب أن يقوم بالتحكم في جميع المتغيرات التي قد تؤثر على الدراسة لأنه بدون ضبط للمتغيرات تصبح نتائج الدراسة غير صادقة ولا تعطي حقائق علمية يعتمد عليها في بحوث أخرى، ويقصد بضبط المتغيرات هو تلك "الجهود التي يبذلها الباحث لاستبعاد أي اثر من المتغيرات الدخيلة التي قد تؤثر في الأداء في المتغير التابع" (إخلاص و باهي، 2000، ص 108)

ومن أجل إثبات أن التغير في سلوك المتعلمين المتمثل في اكتساب المهارات الحياتية والدافعية نحو درس التربية البدنية والرياضية نتيجة تطبيق البرنامج التعليمي (الوحدات التعليمية)، وعدم عزو ذلك الأثر إلى أي عوامل وأسباب أخرى قمنا بعملية عزل المتغيرات الدخيلة - قدر

الإمكان - ليبقى التأثير الوحيد للبرنامج التعليمي المقترح (الوحدات التعليمية) عن طريق ضبط المتغيرات الدخيلة على النحو التالي:

2-4-1-1 المتغيرات المرتبطة بمجتمع البحث:

السن: اعتمدنا في البحث على تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي والذين تتراوح أعمارهم ما بين 9 سنوات و 10 سنوات وقد قمنا بتوزيعهم على المجموعتين أي كل فئة عمرية ممثلة في المجموعة من الذكور والإناث.

الجنس: قمنا بتقسيم المجموعة إلى أربعة أفواج فوجين للإناث وفوجين للذكور بحيث يؤدون الواجبات الحركية في نفس الحصة وبشكل منفصل الذكور على حده والإناث على حده.

الحالة الجسمية: كل أفراد العينة المختارين من المجموعتين أسوياء وهذا من خلال الملف الطبي لكل تلميذ.

التحصيل الدراسي: من أجل إيجاد مجموعتين متجانستين في مستوى التحصيل الذي يعد معيارا للذكاء لدى الطفل استعنا بنتائج التلاميذ الفصلية التي يتحصل عليها من خلال الاختبارات التي يقومون بها في المدرسة، وذلك من أجل تكوين مجموعات متباينة في المستوى وإعادة توزيعهم على المجموعتين (قمنا بإيجاد المستويات الثلاثة الضعيف ، متوسط ، المتفوق في كل مجموعة على حده، التجريبية والضابطة) عن طريق عملية المزاوجة وبالتالي نضمن وجود المستويات الثلاثة في كل مجموعة وبعد ذلك القيام بالعملية نفسها في تكوين الأفواج في كل مجموعة من أجل ضمان تجانس المجموعتين من جهة وخلق نوع من التكافؤ بين الأفواج في المجموعة الواحدة.

الحالة الاجتماعية: تم إجراء الدراسة الميدانية في مدرسة ابتدائية واحدة وكلتا المجموعتين من المدرسة ذاتها بحيث يقطن كل التلاميذ في نفس الحي وهذا ما يضمن نشوء التلاميذ (عينة البحث) في بيئة واحدة.

المستوى التعليمي للأبوين: تم تقسيم التلاميذ إلى مجموعات حسب المستوى التعليمي للأبوين (ابتدائي فما دون، متوسط، ثانوي، جامعي) وتم توزيعهم على المجموعتين من خلال

- عملية إحصائية والمتمثلة في اختبار ليفن لتباين التجانس باستخدام اختبار "ت" وأظهرت النتائج بأن هناك تجانس بين المجموعتين (النتائج مفصلة في خصائص العينة).
- تم استبعاد كل التلاميذ الذين شاركوا في الدراسة الاستطلاعية.
 - تم استبعاد كل التلاميذ يزاولون نشاط رياضي خارج المدرسة.

2-1-4-2 المتغيرات المرتبطة بالتجربة :

- تم تدريس أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في نفس المكان (ملعب المدرسة) وباستعمال نفس الأدوات والوسائل.
- كلتا المجموعتين تعطى نفس الوقت في التعلم وهو 60 دقيقة للحصة بمعدل حصتين في الأسبوع.
- ضبط القياسات القبليّة والبعديّة للمجموعتين في وقت واحد وفي نفس الظروف قدر الإمكان.
- قيام الباحث على تدريس الوحدات بنفسه حيث أعطيت لنا الصلاحيات الكاملة في ذلك وبذلك تم عزل عامل التدريس باعتباره عاملاً مؤثراً في النتائج.
- الحرص على تدريس كل مجموعة في وقتها المحدد وفي وقت مغاير للمجموعة الأخرى.

2-5 أدوات البحث: تعد أدوات جمع البيانات في البحوث المختلفة الركيزة الأساسية التي لا يمكن الاستغناء عنها فبدونها لا يمكن الحصول على المعلومات والبيانات المختلفة والمتعلقة بموضوع البحث وفي بحثنا هذا اعتمدنا على مجموعة متعددة من الأدوات هي على النحو التالي:

2-5-1 المقابلات الشخصية: وقد قمنا بذلك مع أساتذة ودكاترة من جامعات مختلفة في الوطن وذلك من أجل جمع أكبر كم من المعلومات حول الموضوع وطريقة تناوله وتحديد معالمه، بالإضافة إلى المقابلات التي قمنا بها مع مفتش التعليم الابتدائي ومدير المؤسسة وبعض المعلمين من أجل الوقوف على واقع تدريس مادة التربية البدنية والرياضية.

2-5-2 الملاحظة: لم يكتف الباحث بالمقابلات الشخصية مع مفتش التعليم الابتدائي وبعض المعلمين بل قام بمعاينة واقع تدريس هذه المادة وذلك من خلال الزيارات الميدانية للمؤسسة التي تمت فيها الدراسة والتي كان الهدف من ورائها تسليط الضوء على واقع تدريس مادة التربية البدنية والرياضية في هذه المرحلة العمرية الهامة في حياة الفرد من جهة ومعاينة مكان إجراء الدراسة ومعرفة الإمكانيات والوسائل المتوفرة في المؤسسة.

2-5-3 استبانته المهارات الحياتية: يعرف الاستبيان بأنه "مجموعة من الأسئلة المرتبة حول موضوع معين، يتم وضعها في استمارة تعطى للأشخاص المعنيين من أجل الحصول على أجوبة للأسئلة الواردة فيها، وبواسطتها يمكن التوصل إلى حقائق جديدة عن الموضوع أو التأكد من معلومات متعارف عليها، لكنها غير مدعومة بحقائق". (بوحوش وآخرون، 1999) وقد اعتمد الباحث على الاستبانة ذات الإجابات مقيدة النهاية حيث تعد الصيغة الغالبة في الاستبانة، وتم استخدام مقياس ليكرت المكون من فئات استجابة محددة مسبقا وهي: دائما/ أحيانا/ أبدا.

وقد جاءت محاور الاستبانة في الصورة النهائية على النحو التالي:

- المحور الأول مهارة الوعي الذاتي:

وقد اشتملت هذه المهارة على القدرة الذاتية للمتعلم على ملاحظة تعلمه واكتشافه لمختلف أجزاء الجسم التي يعتمد عليها في أداء التمارين المختلفة وتقبل أخطائه في حدود ما يقوم به وقدرته على تحديد احتياجاته وتقييم ذاته.

- المحور الثاني مهارة الاتصال والتواصل:

وتضمنت أنواع الاتصال الصفي المختلفة الثنائي والمتعدد وكذلك الاتصال اللفظي وغير اللفظي من حيث القدرة على التعبير والتحدث مع الآخرين والاستماع إليهم باحترام.

- المحور الثالث مهارة الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية:

وجاء فيها قدرة المتعلم على تحمل الأفعال والواجبات والمهام التي توكل إليه ويقوم بها وكذلك القدرة على التفريق بين الصواب والخطأ وتقدير الذات والتحلي بروح المسؤولية من خلال الاعتراف بالأخطاء.

- المحور الرابع مهارة العمل الجماعي:

وتتضمن العمل مع الآخرين والتحلي بروح الانتماء للجماعة والقيام بالمبادرة في إعانة الآخرين وكذلك الالتزام بتوجيهات المعلم وتكوين ثقة متبادلة مع الآخرين...

جدول رقم (10) يوضح محاور استبانة المهارات الحياتية وعدد العبارات في كل محور.

عدد العبارات	المحور
08	مهارة الوعي الذاتي
08	مهارة الاتصال والتواصل
08	مهارة الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية
08	مهارة العمل الجماعي
32	الكل

تكون سلم الإجابة على أداة القياس وفقاً لمقياس ليكرت الثلاثي على النحو التالي:

أبداً	أحياناً	دائماً
1	2	3

وللتذكير فقد كانت كل العبارات موجبة، عموماً فإن درجات الأداة تتراوح ما بين (08) درجات كحد أدنى و(24) درجة كحد أقصى في كل محور من المحاور، و(32) درجة كحد أدنى و(96) درجة كحد أقصى على أداة القياس ككل.

- طريقة تطبيق الأداة: تمت عملية الإجابة على الأداتين بإشراف الباحث وحضور أحد المعلمين الذي يقوم بتدريسهم وذلك بإتباع الخطوات التالية:

- جمع التلاميذ داخل حجرة الدراسة في المؤسسة التي يدرسون فيها وتم تبين أن هذه الاستمارة ليس لها علاقة بالدراسة وليست اختباراً ولا تدخل في التقويم الخاص بهم وأن الإجابة الصحيحة هي التي تعبر عن حالتك الحقيقية فقط وبعد ذلك تم توزيع الأقلام عليهم.

- توزيع الاستمارة على التلاميذ حيث طلب منهم قراءة العبارة الأولى، والتلميذ الذي لم يفهم العبارة أو لم يفهم جزءاً منها يتم توضيحها له من طرف الباحث ثم يطلب من التلميذ وضع العلامة (X) في الخانة التي تتوافق مع حالتهم وهكذا تم التعامل مع جميع العبارات في الأداة.

2-5-4 استبانة الدافعية نحو درس التربية البدنية والرياضية: تم تقسيم الأداة إلى أربعة أبعاد جاءت كالآتي:

البعد الأول: الاستعداد نحو ممارسة النشاط في درس التربية البدنية والرياضية

البعد الثاني: مقدار المجهود المبذول للنجاح في درس التربية البدنية والرياضية

البعد الثالث: مقدار السعادة أثناء الاشتراك في درس التربية البدنية والرياضية

البعد الرابع: الحاجة إلى الشعور بالقيمة والتقدير

جدول رقم (11) يوضح أبعاد استبانة الدافعية نحو درس التربية البدنية والرياضية وعدد العبارات في كل بعد

عدد العبارات	البعد
08	الاستعداد نحو ممارسة النشاط في درس التربية البدنية والرياضية

08	مقدار السعادة أثناء الاشتراك في درس التربية البدنية والرياضية
08	مقدار المجهود المبذول للنجاح في درس التربية البدنية والرياضية
08	الحاجة إلى الشعور بالقيمة والتقدير
32	الكل

تكون سلم الإجابة على أداة القياس وفقاً لمقياس ليكرت الثلاثي على النحو التالي:

أبداً	أحياناً	دائماً
1	2	3

وللتذكير فقد كانت كل العبارات موجبة، عموماً فإن درجات الأداة تتراوح ما بين (08) درجات كحد أدنى و(24) درجة كحد أقصى في كل محور من المحاور، و(32) درجة كحد أدنى و(96) درجة كحد أقصى على أداة القياس ككل.

إن الأمر الذي دفعنا إلى تقسيم المقياس إلى الأبعاد السابق ذكرها جاء نتيجة مراجعة مستفيضة لمختلف المراجع والكتب العلمية والدراسات الحديثة في مجال الدافعية في المجال الرياضي بشكل عام وبالوسط المدرسي بشكل خاص فإننا وجدنا بأن دوافع الأفراد نحو ممارسة النشاطات البدنية والرياضية تتعدد وتختلف من فرد لآخر، حيث نجد أن الفرد قد يمارس الرياضة لإشباع أكثر من دافع، وقد أظهرت نتائج تحليل دوافع ممارسة النشاط الرياضي للتلميذ أنها تتأثر بعوامل متعددة، منها ما يرتبط بالعوامل النفسية مثل: الشعور بالمتعة، تكوين الأصدقاء، خبرة التحدي والإثارة، تحقيق النجاح والفوز، الحصول على الاستحسان الاجتماعي، وهناك عوامل أخرى موقفية ترتبط بمقدار المشاركة في اللعب، أسلوب تعامل المربي

الرياضي، المساندة الاجتماعية وتشجيع الآخرين، روح تماسك الفريق، مدى توافر الإمكانيات والأدوات، كذلك هناك عوامل ترتبط بتطوير القدرات المهارية والبدنية واكتساب المهارات الجديدة وعلى الرغم من تنوع حاجات ودوافع ممارسة الرياضة، فإن الحديث عن دوافع ممارسة التلاميذ للنشاطات الرياضية المدرسية يمكن أن تندرج تحت فئتين رئيسيتين هما:

أولاً: الحاجة إلى الشعور بالاستمتاع: تعد المتعة المستمرة في الأداء من أقوى الدوافع التي تساهم في الارتقاء بالأداء، فقمة سعادة المتعلم هي أن يؤدي النشاطات البدنية والرياضية بشكل جيد وينال استحسان الآخرين وعندما يتحقق ذلك فإنه يتطلع إلى أن يؤدي كل الواجبات القادمة بصورة أفضل، ويعد الاستمتاع أحد العوامل المؤثرة في تطوير الدافعية حيث يولد للفرد كمية من الإثارة تدفعه للاستمرار في النشاط بنفس القوة والحماس. (عبد الحفيظ إسماعيل، 2006)

يوجد لدى كل إنسان قدر معين من الحاجة إلى الإثارة والاستمتاع، وعندما تكون الإثارة منخفضة فإنه يشعر بالضيق، وعندما تكون مرتفعة أكثر من اللازم فإنها تتحول إلى مصدر سلبي يتميز بالخوف والقلق، وينظر إلى حالة الإثارة المثلى أو ما يطلق عليها خبرة الطلاقة بأنها حالة اندماج المتعلم (التلميذ) في ممارسة النشاط الرياضي، بحيث يشعر بالسعادة والإثارة والمتعة والتحدي . (راتب و خليفة، 2005، ص ص 145 - 148)

ولا شك أن الشعور بالمتعة أثناء الأداء يؤدي إلى حدوث حالة الإثارة المثلى والتي من فوائدها التي تعود علي المتعلم بـ:

- البراعة
- محاولة الوصول إلي الأداء الأمثل
- ظهور القدرات الكامنة
- العمل علي إنجاح الفريق (روح الجماعة)
- التعبير عن النفس. (عبد الحفيظ إسماعيل، 2006)

ثانياً: الحاجة إلى الشعور بالقيمة والتقدير: يحتاج المتعلم (التلميذ) مثل أي شخص آخر إلى الشعور بكفاءته، وأن يحقق النجاح، وأنه شخص له قيمة، وفي مجال ممارسة النشاط الرياضي، حيث تتعدد خبرات المنافسة بأشكالها المتنوعة، فإن التلميذ يفسر المكسب بمعنى النجاح، والخسارة بمعنى الفشل، وعلى ضوء ذلك عندما ينجح التلميذ في تحقيق المهام (الواجبات) أو المهارات المطلوبة منه بين زملائه في الدرس فإن ذلك يدعم لديه الشعور بالقيمة والشعور بالكفاية، ويجد في الممارسة الرياضية فرصة لإشباع الحاجة إلى الشعور بالقيمة والتقدير. (راتب و خليفة، 2005، ص 149)

تعد الحاجة إلى الشعور بقيمة الذات (الكفاءة والنجاح) من أهم الحاجات التي تحرك الدوافع نحو ممارسة النشاط الرياضي فعندما يواجه المتعلم خبرات عديدة أثناء الممارسة تتسم بالنجاح، فإن ذلك يدعم لديه الشعور بالكفاية ويقوي لديه الحاجة إلى المزيد من النجاح ويظهر على المتعلم العديد من الصفات منها: الطموح، ثقة، لرغبة في تكرار النجاح، المثابرة، لمسؤولية (عبد الحفيظ إسماعيل، 2006)

ويظهر دور أستاذ التربية البدنية والرياضية في جعل حصة التربية البدنية والرياضية مصدراً لقيمة وتقدير الذات من خلال عمله على:

- توفير خبرات النجاح للمتعلم أثناء ممارسة النشاط الرياضي
- إتاحة الفرصة للمتعلم للتعرف على معدلات التقدم لقدراته البدنية والمهارية
- تقديم التشجيع والثناء وتجنب التهديد والعقاب (راتب و خليفة، 2005، ص 150 - 151)

2-6 الوحدات التعليمية المقترحة:

يعد المتعلم في ضوء الدراسات والاتجاهات التربوية الحديثة المحور الرئيسي الذي تدور حوله العملية التعليمية التربوية بكل مقوماتها وعناصرها حيث نجد أن المدرسة الحديثة تسعى لتوفير كل ما من شأنه أن يدمجه في الحياة العامة من خلال اكتسابه لخبرات ومهارات مختلفة وذلك من خلال الاستفادة من مادة التربية البدنية والرياضية باعتبارها جزءاً من العملية التعليمية التربوية فهي تسعى بدورها لتوفير تلك الخبرات والمهارات من خلال النشاطات البدنية والرياضية

المختلفة التي يمارسها المتعلم داخل المدرسة وخارجها ، والتي تبنى أساسا على اهتماماتهم واحتياجاتهم من اجل مساعدتهم على النمو المتزن والمتكامل ، من خلال اكتسابهم أنواع مختلفة من المهارات التي يحتاجها في حياته العامة وكذلك زيادة دافعيتهم نحو ممارسة هذه النشاطات، حيث تشير العديد من الدراسات علي ضرورة توافر مجموعة من الأنشطة القائمة على اللعب والتي تعتبر أفضل أسلوب لتنمية المهارات الحياتية لدى الطفل سواء العادي أو المتخلف عقليا، وهو ما يؤكد على ضرورة استخدام الوسائل الحسية والتعليمية وغيرها التي تقدم في شكل أنشطة متنوعة تمكنهم من تعلم المهارات الحياتية وخاصة التي تكون في شكل أنشطة متنوعة تمكنهم من تعلم هذه المهارات. (مرسي، 1996)

ومن هذا المنطلق قمنا ببناء هذه الوحدات التعليمية، التي هي عبارة عن مجموعة من الحصص التدريسية لمادة التربية البدنية والرياضية التي تم بناؤها بالاستناد إلى مختلف الأنشطة البدنية والرياضية التي تتوافق وهذه المرحلة العمرية، مسترشدين بذلك بمجموعة من المراجع العلمية والدراسات النظرية المرتبطة بموضوع الدراسة وكذلك بعض الدراسات السابقة وهي: راتب و خليفة (2005)، الخولي والشافعي (2005)، الحماحمي والخولي (1990) وبالرجوع إلى السادة الخبراء والمختصين في التربية البدنية والرياضية وفي ضوء ذلك تم التخطيط للبرنامج التعليمي (الوحدات التعليمية) المستخدمة في الدراسة الحالية عن طريق تحديد الهدف من تصميمها وإعدادها ومعرفة حدودها ومحتواها والأسس العلمية والنفسية التي تلائم العينة وخصائصها والأنشطة المتضمنة داخل الوحدات والوسائل والأدوات المستخدمة في التنفيذ ووسائل تقويمه في ضوء الدراسات السابقة المرتبطة بموضوع البرنامج و الذي يهدف إلى إكساب المهارات الحياتية وتنمية الدافعية نحو درس التربية البدنية والرياضية لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.

2-6-1 الأسس العلمية التي تم من خلالها بناء الوحدات:

- اختيار الأهداف التي تتوافق مع المهارات الحياتية التي تم اختيارها.
- تكييف الوحدات حسب الزمن المتاح لتطبيقها.
- اختيار الوسائل والفضاءات المناسبة والضرورية لتطبيق الوحدات.

- الحرص على توافر عوامل الأمن و السلامة أثناء الحصة.
- ملائمة التمارين المختارة لقدرات المتعلمين.
- ملائمة التمارين لنضج المتعلمين ودرجة فهمهم.
- مراعاة خصائص البيئة المحيطة بالمتعلم، ومميزات المجتمع الذي ينتمي إليه.
- مراعاة أن تكون التمارين المختارة مرتبطة بالمهارات الحياتية المختارة (قيد الدراسة) وتثير دافعية التلاميذ نحو درس التربية البدنية والرياضية.
- مراعاة الأسس الفسيولوجية من عمل وراحة.

2-6-2 الأسس النفسية والتربوية لبناء الوحدات:

- الحرص على أن تكون تعليمات تنفيذ التمارين أثناء الحصة واضحة ومفهومة حتى لا يحتاج المتعلم إلى الآخرين في فهمها وهذا ما يشجعه على الاعتماد على نفسه.
- توفير جو مليء بالمرح والسعادة حتى يعطي المتعلم كل ما لديه من قدرات لتعلم واكتساب المهارات المختلفة.
- التركيز على المتعلمين بشكل كبير عن طريق توفير الحرية لهم في الممارسة والاكتفاء بالملاحظة والتوجيه ، والتدخل عندما يتطلب الأمر فقط.
- يقوم المعلم بشرح هدف الحصة في البداية مع التركيز على المهارات الحياتية المراد اكتسابها وتنميتها وتبيان أهميتها في المدرسة خاصة وفي الحياة عامة.
- إعطاء الفرصة للمتعلمين للتعبير الحر عن ذاتهم وآراءهم بدون عقدة وخوف والأخذ بملاحظاتهم حتى وإن تطلب الأمر تغيير محتوى الحصة.
- تقوية إحساس المتعلم بما ينجزه وينتجه من عمل سواء بمفرده أو مع الجماعة حتى يشعر بإمكاناته ويكتسب الثقة بالنفس.
- عدم الإسراف في نقد أفكار المتعلم ومحاولة توفير مواقف النجاح وتجنبيه مواقف الفشل حتى لا يصاب بالإحباط.

- حث وتشجيع المتعلمين على التواصل مع بعض أثناء أداء التمارين المختلفة وهذا ما ينمي فيهم مهارات الاتصال والتواصل.

2-6-3 محتوى الوحدات التعليمية: تم الاعتماد في بناء محتوى هذه الوحدات على:

- تمارين تمهيدية وتحضيرية في بداية الحصة.
 - تمارين رياضية ومهارات حركية منتقاة من رياضات مختلفة (كالجري والوثب وكرة السلة وكرة الطائرة وكرة اليد....)
 - ألعاب شبه الرياضية.
 - مواقف حركية تعليمية تنمي وعي المتعلم بذاته وتدفعه لاكتشاف الصفات والميزات التي يتمتع بها.
 - مواقف حركية تعليمية تستدعي العمل الجماعي.
 - مواقف حركية تعليمية تتطلب تحدي الذات وتحدي الآخرين.
 - مواقف حركية تعليمية تتطلب التواصل مع الزملاء (اتصال لفظي، اتصال غير لفظي...)
 - منافسات بين التلاميذ من خلال النشاطات الرياضية المنتقاة.
 - تمارين استرخاء وتهدئة متنوعة في نهاية الحصة.
- وما يجب التنويه به أن محتوى الوحدات التعليمية تم بناؤه بالاستناد إلى المتغيرات التابعة للدراسة (المهارات الحياتية والدافعية نحو درس التربية البدنية والرياضية) والتي نسعى إلى إحداث التغيير فيها من خلال التأثير الناتج عن تطبيق هذه الوحدات.

2-6-4 الهدف من بناء الوحدات التعليمية:

- كان الهدف الأساسي من وراء هذا البرنامج التعليمي (الوحدات التعليمية) هو:
- إكساب المتعلمين (أفراد عينة البحث) مجموعة المهارات الحياتية المنتقاة وتنمية دافعيتهم نحو ممارسة النشاطات البدنية والرياضية بشكل عام ونحو درس التربية البدنية والرياضية بشكل خاص.

- محاولة توعية المتعلم لمعرفة ذاته أكثر من خلال استعمال أعضاء جسمه ومراقبة نفسه أثناء أداء الواجبات الحركية (مهارات الوعي الذاتي).
- توفير قنوات اتصال بين المتعلمين أثناء الحصص التعليمية للاستفادة منها في الحياة العملية من خلال تنمية مهارات الاتصال والتواصل.
- تعليم المتعلم الاعتماد على نفسه وتحمل المسؤولية في المواقف التي تحتاج ذلك من خلاله انتقال اثر التعليم من مواقف تعليمية في الحصة إلى مواقف حياتية مشابهة.
- تعزيز المتعلم على العمل الجماعي والاندماج في المجموعة بشكل يسمح له بمواجهة مواقف الحياة التي تحتاج إلى التكتل والتعاون بين الأفراد.
- محاولة توجيه المتعلمين لممارسة النشاطات البدنية والرياضية من خلال استشارة اهتمامهم وتنمية دافعيتهم نحو الممارسة عن طريق توفير نشاطات متنوعة مليئة بالتنافس والمرح .
- تبيان الفوائد الصحية والبدنية والنفسية والاجتماعية والحياتية...نتيجة ممارسة النشاطات البدنية والرياضية للمتعلمين (أفراد عينة البحث) وضرورة ممارستها بشكل دائم ومنتظم.

2-6-5 عرض الوحدات التعليمية على المحكمين:

- بعد عملية القيام ببناء الوحدات التعليمية كان من الواجب على الباحث عرضها على مجموعة من الأساتذة ذوي الخبرة العملية والعلمية والاختصاص وذلك بهدف التحقق من:
- مدى مناسبة وشمولية المحتوى مع أهداف الوحدات التعليمية المقترحة.
 - مدى ملائمة الوحدات التعليمية للمرحلة العمرية لأفراد عينة الدراسة.
 - مدى مناسبة توزيع الوحدات من حيث: الزمن، الأهداف الخاصة لكل وحدة تعليمية ومناسبتها مع محتوى الوحدة وغيرها من الشروط التي يرونها مناسبة.
- وبعد إجراء التعديلات اللازمة والتي أوصى بها المحكمون تم وضع الوحدات في صورتها النهائية (أنظر الملاحق).

2-6-6 خطوات تطبيق الوحدات التعليمية:

تم تطبيق البرنامج التعليمي الذي اعتمده الباحث والذي احتوى على 16 وحدة تعليمية زمن كل واحدة منها 60 حيث استغرق تطبيق البرنامج 8 أسابيع بواقع وحدتين تعليميتين في الأسبوع وخلال فترة زمنية قدرت بـ شهرين وفي الجدول التالي تفصيل لكل ذلك.

جدول رقم (12): يوضح البرنامج الزمني لتطبيق الوحدات التعليمية

الأسبوع	عدد الوحدات التعليمية	الأيام	التاريخ	المدة الزمنية
الأول	02	السبت الثلاثاء	2016/01/02 2016/01/05	60 دقيقة 60 دقيقة
الثاني	02	السبت الثلاثاء	2016/01/09 2016/01/12	60 دقيقة 60 دقيقة
الثالث	02	السبت الثلاثاء	2016/01/16 2016/01/19	60 دقيقة 60 دقيقة
الرابع	02	السبت الثلاثاء	2016/01/23 2016/01/26	60 دقيقة 60 دقيقة
الخامس	02	السبت الثلاثاء	2016/01/30 2016/02/02	60 دقيقة 60 دقيقة
السادس	02	السبت الثلاثاء	2016/02/06 2016/02/09	60 دقيقة 60 دقيقة
السابع	02	السبت الثلاثاء	2016/02/13 2016/02/16	60 دقيقة 60 دقيقة
الثامن	02	السبت الثلاثاء	2016/02/20 2016/02/23	60 دقيقة 60 دقيقة

وقد تم تقسيم الوحدة التعليمية إلى ثلاثة مراحل رئيسية:

المرحلة التحضيرية: وتقسم هي بدورها إلى جزئين

أولاً: جزئ إداري تنظمي يتم فيه تفقد المعلمين من الناحية الصحية والتأكد من سلامتهم بالإضافة إلى تنظيمهم في شكل أفواج، ويتم خلال هذا الجزء التركيز على حث المعلمين على العمل وتحفيزهم من خلال استشارة دافعتهم للتعلم وممارسة الأنشطة الرياضية من جهة وشرح هدف الخاص بالحصّة والتركيز على المهارات الحياتية المراد اكتسابها أو تنميتها من جهة أخرى.

ثانياً: جزء خاص بعملية الإحماء (العام والخاص) من خلال بعض التمارين التحضيرية وبعض الألعاب من أجل تهيئة الأجهزة الحيوية للجسم والرفع من كفاءتها مع مراعاة مبادئ التدرج في الحمل والانتقال بشكل تدريجي في التمارين من حيث الصعوبة وذلك لوقاية المعلمين من الإصابات المحتملة الحدوث.

المرحلة الرئيسية:

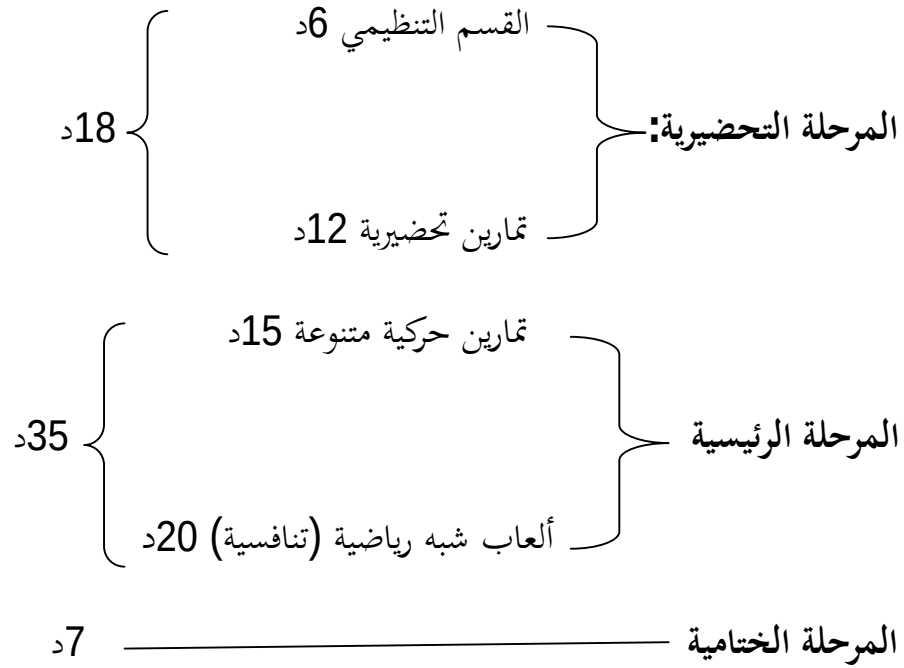
في هذه المرحلة يتم التركيز على مختلف التمارين المكونة للحالات التعليمية المختلفة وقد تم تقسيم هذه المرحلة إلى ثلاث حالات تعليمية تحتوي كل واحدة منها على تمارين متنوعة أو ألعاب شبه رياضية تخدم هدف الحصّة ويتم فيها مراعاة مبادئ التعلم من حيث التدرج في الصعوبة (من السهل إلى الصعب) وكذلك التدرج في التركيب (من البسيط إلى المركب) وكذلك أن تتخلل التمارين فترات راحة واسترجاع وكذلك إضفاء عنصر التشويق من خلال التنويع في التمارين وإشراك المعلمين في العملية.

المرحلة الختامية:

ويتم فيها القيام ببعض تمارين التمديدات العضلية والاسترخاء من أجل العودة بالجسم إلى الحالة الطبيعية وإلى الهدوء ، وبعدها تتم عملية مناقشة الحصّة مع المعلمين وفتح باب الحوار معهم وفيما بينهم لتشجيعهم على التعبير عن آرائهم وتسجيل كل الملاحظات من أجل أخذها بعين الاعتبار في الحصص القادمة سواء من حيث محتوى الحصّة أو طريقة التعليم وغيرها... وذلك من أجل تشويق المعلمين و استشارة دافعتهم للتعلم والممارسة عن طريق

ترسيخ فكرة أنهم جزء فاعل في العملية وليسو مجرد متلقين وأن دورهم مهم ولا يمكن الاستغناء عنه.

وقد تم تقسيم الوحدة التعليمية التي تدرس بواقع وحدتين في الأسبوع على النحو التالي:



شكل رقم (02) يوضح محتوى وزمن كل مرحلة في الحصة

2-7 المعالجة الإحصائية:

يتعلق الأمر بمعالجة البيانات التي تحصل عليها الباحث من خلال تطبيق أدوات الدراسة سواء في الدراسة الاستطلاعية أو في الدراسة الأساسية، ونظر لتعدد الأسئلة المطروحة فقد قمنا باستخدام نمطين من الإحصاء:

- الإحصاء الوصفي:

يهتم بوصف الظواهر، وتنظيمها، وتبويبها، وتمثيلها بيانيا لإلقاء الضوء على ما تنطوي إليه من معلومات، لهذا يتناول جميع المقاييس التي تصف بيانات البحث، وتلخصها بصورة كمية (علام، 2005، ص15)، وأهم القوانين التي استخدمها الباحث ما يلي:

- المتوسط الحسابي.

- الانحراف المعياري.

- النسبة المئوية.

- معامل الالتواء.

- معامل التفرطح.

- الإحصاء الاستدلالي:

ويتعلق باتخاذ القرارات الإحصائية فيما يختص بالمجتمع الذي أخذت منه العينة، واستخدم الباحث القوانين الاستدلالية الآتية:

- اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين و لمجموعتين مرتبطتين

اختبار "شابيرو- ويلك Chapiro- Wilk للتأكد من اعتدالية التوزيع للبيانات.

- "معامل بيرسون Pearson لحساب خاصية الثبات للأداتين.

- اختبار "ت" لحساب الدلالة الإحصائية لمعامل الثبات.

- اختبار "ليفن" للتجانس للتأكد من تجانس المجموعات عند استخدام اختبار "ت".

- معامل ألفا كرونباخ

وقد تم معالجة البيانات باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية spss

الفصل الخامس



عرض وتحليل النتائج

1- عرض نتائج التساؤل الأول:

1-1 عرض نتائج اختبار التوزيع الطبيعي للمجموعة التجريبية في المهارات الحياتية
جدول رقم (13) يوضح معاملات الالتواء ومعاملات التفلطح ونتائج اختبار التوزيع الطبيعي للمهارات الحياتية لأفراد المجموعة التجريبية.

المهارات الحياتية	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الالتواء	معامل التفلطح	قيمة Z شايبوريلك	قيمة الدلالة	الدلالة
الوعي الذاتي	القبلي	11,41	1,76	0,12	-0,79	0,929	0,093	غير دال
	البعدي	20,04	2,25	-0,28	-0,78	0,940	0,165	غير دال
الاتصال والتواصل	القبلي	10,79	1,81	0,10	-0,78	0,934	0,117	غير دال
	البعدي	22	0,97	0,60	-0,59	0,844	0,002	دال
الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية	القبلي	10,66	1,99	1,29	3,12	0,868	0,005	دال
	البعدي	21,33	1,57	-0,17	-0,45	0,960	0,442	غير دال
العمل الجماعي	القبلي	10,62	1,61	0,007	-1,32	0,900	0,022	دال
	البعدي	21,29	1,45	-0,19	-0,24	0,950	0,269	غير دال
الكل	القبلي	43,50	3,61	0,25	0,86	0,950	0,274	غير دال
	البعدي	84,66	3,69	-0,12	0,25	0,972	0,724	غير دال

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن معاملات الالتواء تتراوح ما بين (0,28- و 1,29)، ومعاملات التفلطح تتراوح ما بين (0,79 - و 3,12)، وعلى الرغم من أن نتائج اختبار "شابيرو- ويلك" للمهارات الثلاثة الأخيرة (مهارة الاتصال والتواصل ومهارة الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية ومهارة العمل الجماعي) لها دلالة إحصائية أي أن قيمة مستوى الدلالة أصغر من (0,05)، إلا أنه يمكن اعتبار بياناتهم تتبع التوزيع الطبيعي وتميل إلى الاعتدالية وذلك بالرجوع إلى التحليل الوصفي حيث نجد أن معاملات الالتواء قريبة من الصفر وبالتالي فإن البيانات تميل إلى الاعتدالية، أما مهارة الوعي الذاتي، فقد بينت النتائج أنها غير دالة حيث جاءت قيمة مستوى الدلالة أكبر من 0,05 وبلغت قيمتها في القياس القبلي 0,093 وفي القياس البعدي بلغت قيمتها 0,165 ومنه نستنتج أن البيانات في كل المهارات تميل إلى الاعتدالية، وبالتالي فإننا سنقوم بإجراء التحليلات المعلمية عليها وذلك بتطبيق اختبار "ت" لحساب دلالة الفروق أما بيانات المهارات بشكل كلي فقد جاءت موزعة توزيعاً طبيعياً وهذا بالنظر إلى نتائج اختبار "شابيرو- ويلك" التي جاءت غير دالة إحصائياً حيث أن قيمة مستوى الدلالة جاءت أكبر من 0,05 وبالتالي فإن البيانات تميل إلى الاعتدالية وتطبق عليها التحليلات المعلمية وذلك بتطبيق اختبار "ت" لحساب دلالة الفروق .

1-2 عرض نتائج اختبار التوزيع الطبيعي للمجموعة الضابطة في المهارات الحياتية
جدول رقم (14) يوضح معاملات الالتواء ومعاملات التفلطح ونتائج اختبار التوزيع الطبيعي للمهارات الحياتية لأفراد المجموعة الضابطة.

المهارات الحياتية	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الالتواء	معامل التفلطح	قيمة Z شابيرو ويلك	قيمة الدلالة	الدلالة
الوعي الذاتي	القبلي	11,50	2,22	0,41	-0,82	0,945	0,215	غير دال
	البعدي	12,04	2,17	0,24	-0,98	0,935	0,129	غير دال
الاتصال والتواصل	القبلي	10,91	1,81	0,18	-0,83	0,938	0,144	غير دال
	البعدي	11,41	1,50	-0,03	0,76	0,955	0,339	غير دال
الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية	القبلي	10,83	2,09	0,39	0,97	0,928	0,086	غير دال
	البعدي	11,16	2,20	0,49	-0,69	0,925	0,075	غير دال
العمل الجماعي	القبلي	10,70	1,92	0,09	-1,05	0,930	0,097	غير دال
	البعدي	11,04	2,27	0,13	-1,47	0,892	0,015	دال
الكل	القبلي	43,95	4,96	-0,22	-0,89	0,949	0,253	غير دال
	البعدي	45,66	4,94	0,02	-0,58	0,976	0,805	غير دال

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن معاملات الالتواء تتراوح ما بين $(-0,03$ و $0,49)$ ، ومعاملات التفلطح تتراوح ما بين $(-1,47$ و $0,97)$ وهي قيم قريبة من الصفر، ونتائج اختبار "شابيرو - ويلك" لجميع المهارات ليست لها دلالة إحصائية، أي أن قيمة مستوى الدلالة أكبر من $(0,05)$ ، وبالتالي فإن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي، ماعدا مهارة العمل الجماعي ، التي بينت النتائج أنها غير دالة حيث جاءت قيمة مستوى الدلالة أكبر من $0,05$ وبلغت قيمتها في القياس البعدي $0,015$ ولكن بالرجوع إلى التحليل الوصفي نجد أن قيمة معامل الالتواء قريبة من الصفر ولا تخرج من المجال $(-1+1)$ ومنه نستنتج أن البيانات في كل المهارات تميل إلى الاعتدالية، وبالتالي فإننا سنقوم بإجراء التحليلات المعلمية عليها وذلك بتطبيق اختبار "ت" لحساب دلالة الفروق ، أما بيانات المهارات بشكل كلي فقد جاءت موزعة توزيعا طبيعيا وهذا بالنظر إلى نتائج اختبار "شابيرو - ويلك" التي جاءت غير دالة إحصائيا حيث أن قيمة مستوى الدلالة جاءت أكبر من $0,05$ وبالتالي فإن البيانات تميل إلى الاعتدالية وتطبق عليها التحليلات المعلمية وذلك بتطبيق اختبار "ت" لحساب دلالة الفروق .

جدول رقم (15) يوضح نتائج اختبار -ت- لدلالة الفروق بين القياسات القبلية لمتوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في المهارات الحياتية درجة الحرية في العينات المستقلة: $(n=24+24-2)$ أي $(n=24+24-2)$

المهارات الحياتية	المجموعات	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية	قيمة الدلالة	الدلالة
الوعي الذاتي	المجموعة التجريبية	24	11,41	1,76	0,144	46	0,886	غير دال
	المجموعة الضابطة	24	11,50	2,22				
الاتصال والتواصل	المجموعة التجريبية	24	10,79	1,81	0,238	46	0,813	غير دال
	المجموعة الضابطة	24	10,91	1,81				
الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية	المجموعة التجريبية	24	10,66	1,99	0,282	46	0,779	غير دال
	المجموعة الضابطة	24	10,83	2,09				
العمل الجماعي	المجموعة التجريبية	24	10,62	1,61	0,163	46	0,871	غير دال
	المجموعة الضابطة	24	10,70	1,92				

الكل	المجموعة التجريبية	24	43,95	4,96	0,366	46	0,716	غير دال
	المجموعة الضابطة	24	43,50	3,61				

من خلال النتائج المتوصل إليها في الجدول رقم (15) نلاحظ أن:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية و أفراد المجموعة الضابطة في القياسات القبلية في مهارة الوعي الذاتي، حيث نجد أن متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية يساوي (11,41) بينما متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة فقد بلغت قيمته (11,50)، وبعد حساب الفروق بين المتوسطات وجدنا قيمة $t = (0,144)$ وقيمة مستوى الدلالة $\text{sig} = 0,886$ وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة (0,05) ومنه نستنتج انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية و أفراد المجموعة الضابطة في القياسات القبلية في مهارة الوعي الذاتي.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية و أفراد المجموعة الضابطة في القياسات القبلية في مهارة الاتصال والتواصل، حيث نجد أن متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية يساوي (10,79) بينما متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة فقد بلغت قيمته (10,91)، وبعد حساب الفروق بين المتوسطات وجدنا قيمة $t = (0,238)$ وقيمة مستوى الدلالة $\text{sig} = 0,813$ وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة (0,05) ومنه نستنتج انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية و أفراد المجموعة الضابطة في القياسات القبلية في مهارة الاتصال والتواصل.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية و أفراد المجموعة الضابطة في القياسات القبلية في مهارة الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية، حيث نجد أن متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية يساوي (10,66) بينما متوسط درجات أفراد

المجموعة الضابطة فقد بلغت قيمته (10,83)، وبعد حساب الفروق بين المتوسطات وجدنا قيمة $t = (0,282)$ وقيمة مستوى الدلالة $\text{sig} = 0,779$ وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة (0,05) ومنه نستنتج انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية و أفراد المجموعة الضابطة في القياسات القبلية في مهارة الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية و أفراد المجموعة الضابطة في القياسات القبلية في مهارة العمل الجماعي، حيث نجد أن متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية يساوي (10,62) بينما متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة فقد بلغت قيمته (10,70) وبعد حساب الفروق بين المتوسطات وجدنا قيمة $t = (0,163)$ وقيمة مستوى الدلالة $\text{sig} = 0,871$ وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة (0,05) ومنه نستنتج انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية و أفراد المجموعة الضابطة في القياسات القبلية في مهارة العمل الجماعي.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية و أفراد المجموعة الضابطة في القياسات القبلية في المهارات الحياتية ككل، حيث نجد أن متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية يساوي (43,95) بينما متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة فقد بلغت قيمته (43,50)، وبعد حساب الفروق بين المتوسطات وجدنا قيمة $t = (0,366)$ وقيمة مستوى الدلالة $\text{sig} = 0,716$ وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة (0,05) ومنه نستنتج انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية و أفراد المجموعة الضابطة في القياسات القبلية في المهارات الحياتية ككل.

جدول رقم (16) يوضح نتائج اختبار -ت- لدلالة الفروق بين القياس القبلي والقياس البعدي لمتوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في المهارات الحياتية

درجة الحرية في العينات المرتبطة: $n = (n - 1)$ أي $n = (24 - 1)$

المهارات الحياتية	القياس	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
الوعي الذاتي	القبلي	24	11,41	1,76	-12,481	23	0,000	دال عند 0,001
	البعدي	24	20,04	2,25				
الاتصال والتواصل	القبلي	24	10,79	1,81	-23,100	23	0,000	دال عند 0,001
	البعدي	24	22	0,97				
الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية	القبلي	24	10,66	1,99	-17,662	23	0,000	دال عند 0,001
	البعدي	24	21,33	1,57				
العمل الجماعي	القبلي	24	10,62	1,61	-21,385	23	0,000	دال عند 0,001
	البعدي	24	21,29	1,45				
الكل	القبلي	24	43,50	3,61	-37,000	23	0,000	دال عند 0,001
	البعدي	24	84,66	3,69				

من خلال النتائج المتوصل إليها في الجدول رقم (16) نلاحظ أنه:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي في مهارة الوعي الذاتي، حيث نجد أن متوسط درجات الأفراد في القياس القبلي يساوي (11,41) بينما متوسط درجاتهم في القياس البعدي فقد بلغت قيمته (20,04)، وبعد حساب الفروق بين المتوسطات وجدنا قيمة $t = (-12,481)$ وقيمة مستوى الدلالة $\text{sig} = 0,000$ وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة (0,001) ومنه فانه نستنتج انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي في مهارة الوعي الذاتي و لصالح القياس البعدي.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي في مهارة الاتصال والتواصل، حيث نجد أن متوسط درجات الأفراد في القياس القبلي يساوي (10,79) بينما متوسط درجاتهم في القياس البعدي فقد بلغت قيمته (22) وبعد حساب الفروق بين المتوسطات وجدنا قيمة $t = (-23,100)$ وقيمة مستوى الدلالة $\text{sig} = 0,000$ وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة (0,001) ومنه فانه نستنتج انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي في مهارة الاتصال والتواصل و لصالح القياس البعدي.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي في مهارة الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية، حيث نجد أن متوسط درجات الأفراد في القياس القبلي يساوي (10,66) بينما متوسط درجاتهم في القياس البعدي فقد بلغت قيمته (21,33)، وبعد حساب الفروق بين المتوسطات وجدنا قيمة $t = (-17,662)$ وقيمة مستوى الدلالة $\text{sig} = 0,000$ وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة (0,001) ومنه نستنتج انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي في مهارة الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية و لصالح القياس البعدي.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي في مهارة العمل الجماعي، حيث نجد أن متوسط درجات الأفراد في القياس القبلي يساوي (10,62) بينما متوسط درجاتهم في القياس البعدي فقد بلغت قيمته (21,29) وبعد حساب الفروق بين المتوسطات وجدنا قيمة $t = (-21,385)$ وقيمة مستوى الدلالة $\text{sig} = 0,000$ وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة (0,001) ومنه فانه نستنتج انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي في مهارة العمل الجماعي و لصالح القياس البعدي.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي في المهارة الحياتية ككل، حيث نجد أن متوسط درجات الأفراد في القياس القبلي يساوي (43,50) بينما متوسط درجاتهم في القياس البعدي فقد بلغت قيمته (84,66) وبعد حساب الفروق بين المتوسطات وجدنا قيمة $t = (-37,000)$ وقيمة مستوى الدلالة $\text{sig} = 0,000$ وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة (0,001) ومنه فانه نستنتج انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي في المهارات الحياتية ككل ولصالح القياس البعدي.

جدول رقم (17) يوضح نتائج اختبار -ت- لدلالة الفروق بين القياس القبلي والقياس البعدي لمتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة في المهارات الحياتية.

درجة الحرية في العينات المرتبطة: (ن-1) أي (24-1)

المهارات الحياتية	القياس	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
الوعي الذاتي	القبلي	24	11,50	2,22	-1,061	23	0,300	غير دال
	البعدي	24	12,04	2,17				
الاتصال والتواصل	القبلي	24	10,91	1,81	-1,348	23	0,191	غير دال
	البعدي	24	11,41	1,50				
الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية	القبلي	24	10,83	2,09	-0,868	23	0,394	غير دال
	البعدي	24	11,16	2,20				
العمل الجماعي	القبلي	24	10,70	1,92	-0,879	23	0,388	غير دال
	البعدي	24	11,04	2,27				
الكل	القبلي	24	43,95	4,96	-1,554	23	0,134	غير دال
	البعدي	24	45,66	4,94				

من خلال النتائج المتوصل إليها في الجدول رقم (17) نلاحظ أنه:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس القبلي والقياس البعدي في مهارة الوعي الذاتي، حيث نجد أن متوسط درجات الأفراد في القياس القبلي يساوي (11,50) بينما متوسط درجاتهم في القياس البعدي فقد بلغت قيمته (12,04)، وبعد حساب الفروق بين المتوسطات وجدنا قيمة $t = (-1,061)$ وقيمة مستوى الدلالة $\text{sig} = 0,300$ وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة (0,05) ومنه نستنتج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة الضابطة القياس القبلي والقياس البعدي في مهارة الوعي الذاتي.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس القبلي والقياس البعدي في مهارة الاتصال والتواصل، حيث نجد أن متوسط درجات الأفراد في القياس القبلي يساوي (10,91) بينما متوسط درجاتهم في القياس البعدي فقد بلغت قيمته (11,41) وبعد حساب الفروق بين المتوسطات وجدنا قيمة $t = (-1,348)$ وقيمة مستوى الدلالة $\text{sig} = 0,191$ وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة (0,05) ومنه نستنتج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس القبلي والقياس البعدي في مهارة الاتصال والتواصل.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس القبلي والقياس البعدي في مهارة الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية، حيث نجد أن متوسط درجات الأفراد في القياس القبلي يساوي (10,83) بينما متوسط درجاتهم في القياس البعدي فقد بلغت قيمته (11,16)، وبعد حساب الفروق بين المتوسطات وجدنا قيمة $t = (-0,868)$ وقيمة مستوى الدلالة $\text{sig} = 0,394$ وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة (0,05) ومنه نستنتج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس القبلي والقياس البعدي في مهارة الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس القبلي والقياس البعدي في مهارة العمل الجماعي، حيث نجد أن متوسط درجات الأفراد في

القياس القبلي يساوي (10,70) بينما متوسط درجاتهم في القياس البعدي فقد بلغت قيمته (11,04) وبعد حساب الفروق بين المتوسطات وجدنا قيمة $t = (-0,879)$ وقيمة مستوى الدلالة $\text{sig} = 0,388$ وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة (0,05) ومنه نستنتج انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس القبلي والقياس البعدي في مهارة العمل الجماعي.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس القبلي والقياس البعدي في المهارات الحياتية ككل، حيث نجد أن متوسط درجات الأفراد في القياس القبلي يساوي (43,95) بينما متوسط درجاتهم في القياس البعدي فقد بلغت قيمته (45,66) وبعد حساب الفروق بين المتوسطات وجدنا قيمة $t = (-1,554)$ وقيمة مستوى الدلالة $\text{sig} = 0,134$ وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة (0,05) ومنه نستنتج انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس القبلي والقياس البعدي في المهارات الحياتية ككل.

جدول رقم (18) يوضح نتائج اختبار -ت- لدلالة الفروق بين القياسات البعدية لمتوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في المهارات الحياتية درجة الحرية في العينات المستقلة: $(n = 24 + 24 - 2)$ أي $(n = 46 - 2)$

المهارات الحياتية	المجموعات	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
الوعي الذاتي	المجموعة التجريبية	24	20,04	2,25	-12,505	46	0,000	دال عند 0,001
	المجموعة الضابطة	24	12,04	2,17				
الاتصال والتواصل	المجموعة التجريبية	24	22	0,97	-28,938	46	0,000	دال عند 0,001
	المجموعة الضابطة	24	11,41	1,50				
الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية	المجموعة التجريبية	24	21,33	1,57	-18,392	46	0,000	دال عند 0,001
	المجموعة الضابطة	24	11,16	2,20				
العمل الجماعي	المجموعة التجريبية	24	21,29	1,45	-18,584	46	0,000	دال عند 0,001
	المجموعة الضابطة	24	11,04	2,27				

الكل	المجموعة التجريبية	24	84,66	3,69	-30,947	46	0,000	دال عند 0,001
	المجموعة الضابطة	24	45,66	4,94				

من خلال النتائج المتوصل إليها في الجدول رقم (18) نلاحظ أنه:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية و أفراد المجموعة الضابطة في القياسات البعدية في مهارة الوعي الذاتي، حيث نجد أن متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية يساوي (20,04) بينما متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة فقد بلغت قيمته (12,04) وبعد حساب الفروق بين المتوسطات وجدنا قيمة $t = (-12,505)$ وقيمة مستوى الدلالة $\text{sig} = 0,000$ وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة (0,001) ومنه نستنتج انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة في القياسات البعدية في مهارة الوعي الذاتي و لصالح المجموعة التجريبية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية و أفراد المجموعة الضابطة في القياسات البعدية في مهارة الاتصال والتواصل، حيث نجد أن متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية يساوي (22) بينما متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة فقد بلغت قيمته (11,41) وبعد حساب الفروق بين المتوسطات وجدنا قيمة $t = (-28,938)$ وقيمة مستوى الدلالة $\text{sig} = 0,000$ وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة (0,001) ومنه نستنتج انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة في القياسات البعدية في مهارة الاتصال والتواصل و لصالح المجموعة التجريبية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية و أفراد المجموعة الضابطة في القياسات البعدية في مهارة الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية، حيث نجد أن متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية يساوي (21,33) بينما متوسط درجات أفراد

المجموعة الضابطة فقد بلغت قيمته (11,16) وبعد حساب الفروق بين المتوسطات وجدنا قيمة $t = (-18,392)$ وقيمة مستوى الدلالة $\text{sig} = 0,000$ وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة (0,001) ومنه نستنتج انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة في القياسات البعدية في مهارة الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية و لصالح المجموعة التجريبية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية و أفراد المجموعة الضابطة في القياسات البعدية في مهارة العمل الجماعي، حيث نجد أن متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية يساوي (21,29) بينما متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة فقد بلغت قيمته (11,04) وبعد حساب الفروق بين المتوسطات وجدنا قيمة $t = (-18,584)$ وقيمة مستوى الدلالة $\text{sig} = 0,000$ وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة (0,001) ومنه نستنتج انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة في القياسات البعدية في مهارة العمل الجماعي و لصالح المجموعة التجريبية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية و أفراد المجموعة الضابطة في القياسات البعدية في المهارات الحياتية ككل، حيث نجد أن متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية يساوي (84,66) بينما متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة فقد بلغت قيمته (45,66) وبعد حساب الفروق بين المتوسطات وجدنا قيمة $t = (-30,947)$ وقيمة مستوى الدلالة $\text{sig} = 0,000$ وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة (0,001) ومنه نستنتج انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة في القياسات البعدية في المهارات الحياتية ككل و لصالح المجموعة التجريبية.

2- عرض نتائج التساؤل الثاني:

جدول رقم (19) يوضح نتائج اختبار -ت- لدلالة الفروق بين الذكور والإناث في القياسات البعدية لمتوسطات درجات المجموعة التجريبية في المهارات الحياتية

درجة الحرية في العينات المستقلة: $(n = 2n + 1 - 2)$ \ $(n = 12 + 12 - 2)$

المهارات الحياتية	عدد الأفراد	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية	قيمة الدلالة	الدلالة
الوعي الذاتي	24	ذكور	20,16	2,12	0,266	22	0,793	غير دال
		إناث	19,91	2,46				
الاتصال والتواصل	24	ذكور	21,91	,900	-0,410	22	0,686	غير دال
		إناث	22,08	1,08				
الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية	24	ذكور	21,41	1,78	0,253	22	0,802	غير دال
		إناث	21,25	1,42				
العمل الجماعي	24	ذكور	21,08	1,72	-0,692	22	0,496	غير دال
		إناث	21,50	1,16				
الكل	24	ذكور	84,58	4,64	-0,108	22	0,915	غير دال
		إناث	84,75	2,63				

من خلال النتائج المتوصل إليها في الجدول رقم (19) نلاحظ أنه:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث في المجموعة التجريبية في القياس البعدي في جميع المهارات الحياتية بشكل منفرد (الفروق في كل مهارة على حده) أو بشكل كلي (الفروق في الدرجة الكلية للأداة) حيث نجد أن متوسط درجات الأفراد في المجموعة كلها جاءت متقاربة وبعد حساب الفروق بين المتوسطات وجدنا أن قيم اختبار "ت" غير دالة إحصائياً (في جميع المهارات) أي أن قيمة مستوى الدلالة sig أكبر من مستوى الدلالة (0,05).

3- عرض نتائج التساؤل الثالث:

3-1 عرض نتائج اختبار التوزيع الطبيعي للمجموعة التجريبية في الدافعية نحو درس

التربية البدنية والرياضية

جدول رقم (20) يوضح معاملات الالتواء ومعاملات التفلطح ونتائج اختبار التوزيع الطبيعي للدافعية نحو درس التربية البدنية والرياضية لأفراد المجموعة التجريبية.

أبعاد الدافعية	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الالتواء	معامل التفلطح	قيمة Z المحسوبة	قيمة الدلالة	الدلالة
الاستعداد للمشاركة	القبلي	12,04	1,16	0,82	0,74	0,893	0,015	دال
في درس ت ب ر	البعدي	19,83	1,49	-0,03	-1,05	0,927	0,084	غير دال
مقدار المجهود المبذول للنجاح	القبلي	11,41	1,47	-0,26	0,11	0,955	0,351	غير دال
في درس ت ب ر	البعدي	21,25	1,29	-0,11	-0,15	0,931	0,105	غير دال
مقدار السعادة	القبلي	10,91	1,76	0,85	0,76	0,910	0,036	دال
في درس ت ب ر	البعدي	20,83	1,83	-0,009	-1,19	0,926	0,078	غير دال

الحاجة إلى الشعور بالقيمة التقدير	القبلي	12,16	2,09	0,31	0,39	0,964	0,519	غير دال
القبلي	21,08	1,52	0,08	-0,57	0,942	0,178	غير دال	غير دال
القبلي	46,54	3,24	0,22	-0,25	0,968	0,628	غير دال	غير دال
القبلي	83,00	3,20	-0,30	-0,34	0,961	0,454	غير دال	غير دال

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن معاملات الالتواء تتراوح ما بين (0,26- و 0,85)، ومعاملات التفلطح تتراوح ما بين (1,19- و 0,76) وهي قيم قريبة من الصفر، وعلى الرغم من أن نتائج اختبار "شابيرو- ويلك" في بعد الاستعداد للمشاركة في درس التربية البدنية والرياضية وبعد مقدار السعادة في درس التربية البدنية والرياضية جاءت دالة إحصائية (قيمة مستوى الدلالة جاءت أصغر من 0,05)، حيث بلغت في القياس القبلي 0,015 و 0,036 في البعدين على التوالي، إلا أنه يمكن اعتبار البيانات تتبع التوزيع الطبيعي وذلك بالرجوع إلى التحليل الوصفي حيث نجد أن قيم معامل الالتواء قريبة من الصفر وتتراوح بين (-1+1)، أما بعد مقدار الجهود المبذول للنجاح في درس التربية البدنية والرياضية و بعد الحاجة إلى الشعور بالقيمة التقدير، فقد بينت النتائج أنها غير دالة حيث جاءت قيمة مستوى الدلالة في كل منهما أكبر من (0,05) وبالتالي فإن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي ومنه نستنتج أن البيانات في الأبعاد تميل إلى الاعتدالية، ومنه فإننا سنقوم بإجراء التحليلات المعلمية عليها وذلك بتطبيق اختبار "ت" لحساب دلالة الفروق، أما بيانات الأبعاد بشكل كلي فقد جاءت موزعة توزيعاً طبيعياً وهذا بالنظر إلى نتائج اختبار "شابيرو- ويلك" التي جاءت غير دالة إحصائية حيث أن قيمة مستوى الدلالة جاءت أكبر من 0,05 وبالتالي فإن البيانات تميل إلى الاعتدالية وتطبق عليها التحليلات المعلمية وذلك بتطبيق اختبار "ت" لحساب دلالة الفروق .

3-2 عرض نتائج اختبار التوزيع الطبيعي للمجموعة الضابطة في الدافعية نحو درس

التربية البدنية والرياضية

جدول رقم (21) يوضح معاملات الالتواء ومعاملات التفلطح ونتائج اختبار التوزيع الطبيعي للدافعية نحو درس التربية البدنية والرياضية لأفراد المجموعة الضابطة.

أبعاد الدافعية	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الالتواء	معامل التفلطح	قيمة Z المحسوبة	قيمة الدلالة	الدلالة
الاستعداد للمشاركة في دروس ت ب ر	القبلي	12,12	2,19	2,09	6,49	0,788	0,000	دال
	البعدي	12,33	2,01	0,40	-0,34	0,951	0,280	غير دال
مقدار المجهود المبذول للنجاح في دروس ت ب ر	القبلي	11,66	1,99	-0,17	-0,49	0,952	0,301	غير دال
	البعدي	11,95	1,80	0,35	-0,19	0,962	0,478	غير دال
مقدار السعادة في دروس ت ب ر	القبلي	11	1,79	0,83	1,61	0,923	0,067	غير دال
	البعدي	11,87	2,19	-0,20	-1,01	0,933	0,115	غير دال

الحاجة إلى الشعور بالقيمة التقدير	القبلي	12,41	1,83	0,78	0,33	0,917	0,050	غير دال
الكل	القبلي	47,20	4,45	0,01	-0,55	0,949	0,264	غير دال
	البعدي	47,95	4,80	0,31	0,28	0,974	0,773	غير دال
الحاجة إلى الشعور بالقيمة التقدير	القبلي	11,79	1,58	0,15	-1,55	0,847	0,002	دال
الكل	القبلي	47,20	4,45	0,01	-0,55	0,949	0,264	غير دال
	البعدي	47,95	4,80	0,31	0,28	0,974	0,773	غير دال

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن معاملات الالتواء تتراوح ما بين (0,20- و 2,09)، ومعاملات التفلطح تتراوح ما بين (1,55- و 6,49) وهي قيم قريبة من الصفر، وعلى الرغم من أن نتائج اختبار "شابيرو - ويلك" في بعد الاستعداد للمشاركة في درس التربية البدنية والرياضية وبعد الحاجة إلى الشعور بالقيمة التقدير جاءت دالة إحصائية (قيمة مستوى الدلالة جاءت أصغر من 0,05)، حيث بلغت في القياس القبلي 0,000 في البعد الأول و 0,002 في القياس البعدي للبعد الثاني، إلا أنه يمكن اعتبار البيانات تتبع التوزيع الطبيعي وذلك بالرجوع إلى التحليل الوصفي حيث نجد أن قيم معامل الالتواء قريبة من الصفر، أما بعد مقدار المجهود المبذول للنجاح في درس التربية البدنية والرياضية و بعد مقدار السعادة في درس التربية البدنية والرياضية، فقد بينت النتائج أنها غير دالة حيث جاءت قيمة مستوى الدلالة في كل منهما أكبر من (0,05) وبالتالي فإن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي ومنه نستنتج أن البيانات في الأبعاد تميل إلى الاعتدالية، ومنه فإننا سنقوم بإجراء التحليلات المعلمية عليها وذلك بتطبيق اختبار "ت" لحساب دلالة الفروق، أما بيانات الأبعاد بشكل كلي فقد جاءت موزعة توزيعاً طبيعياً وهذا بالنظر إلى نتائج اختبار "شابيرو - ويلك" التي جاءت غير دالة إحصائية حيث أن قيمة مستوى الدلالة جاءت أكبر من 0,05 وبالتالي فإن البيانات تميل إلى الاعتدالية وتطبق عليها التحليلات المعلمية وذلك بتطبيق اختبار "ت" لحساب دلالة الفروق.

جدول رقم (22) يوضح نتائج اختبار -ت- لدلالة الفروق بين القياسات القبلية لمتوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الدافعية نحو درس التربية البدنية والرياضية

درجة الحرية في العينات المستقلة: $(n = 1n + 2n - 2)$ أي $(n = 24 + 24 - 2)$

أبعاد الدافعية	المجموعات	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية	قيمة الدلالة	الدلالة
الاستعداد للمشاركة في دراستك	المجموعة التجريبية	24	12,04	1,16	0,165	46	0,870	غير دال
	المجموعة الضابطة	24	12,12	2,19				
مقدار المجهود المبذول للنجاح في دراستك	المجموعة التجريبية	24	11,41	1,47	0,494	46	0,623	غير دال
	المجموعة الضابطة	24	11,66	1,99				
مقدار السعادة في دراستك	المجموعة التجريبية	24	10,91	1,76	0,162	46	0,872	غير دال
	المجموعة الضابطة	24	11	1,79				
الحاجة إلى	المجموعة التجريبية	24	12, 16	2,09	0,439	46	0,663	غير دال

الشعور بالقيمة التقدير	المجموعة الضابطة	24	12,41	1,83			
الكل	المجموعة التجريبية	24	46,54	3,24	0,593	46	0,556
	المجموعة الضابطة	24	47,20	4,45			غير دال

من خلال النتائج المتوصل إليها في الجدول رقم (22) نلاحظ أنه:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية و أفراد المجموعة الضابطة في القياسات القبليّة في بعد الاستعداد للمشاركة في درس التربية البدنية والرياضية ، حيث نجد أن متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية يساوي (12,04) بينما متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة فقد بلغت قيمته (12,12)، وبعد حساب الفروق بين المتوسطات وجدنا قيمة $t = (0,165)$ وقيمة مستوى الدلالة $\text{sig} = 0,870$ وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة (0,05) ومنه نستنتج انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية و أفراد المجموعة الضابطة في القياسات القبليّة في بعد الاستعداد للمشاركة في درس التربية البدنية والرياضية.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية و أفراد المجموعة الضابطة في القياسات القبليّة في بعد مقدار المجهود المبذول للنجاح في درس التربية البدنية

والملاحظة التجريبية، حيث نجد أن متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية يساوي (11,41) بـ دالة متوسطة

درجات أفراد المجموعة التجريبية و أفراد المجموعة الضابطة في القياسات القبلية في بعد مقدار الجهود المبذول للنجاح في درس التربية البدنية والرياضية.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية و أفراد المجموعة الضابطة في القياسات القبلية في بعد مقدار السعادة في درس التربية البدنية والرياضية، حيث نجد أن متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية يساوي (10,91) بينما متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة فقد بلغت قيمته (11)، وبعد حساب الفروق بين المتوسطات وجدنا قيمة $t = (0,162)$ وقيمة مستوى الدلالة $\text{sig} = 0,872$ وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة (0,05) ومنه نستنتج انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية و أفراد المجموعة الضابطة في القياسات القبلية في بعد مقدار السعادة في درس التربية البدنية والرياضية.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية و أفراد المجموعة الضابطة في القياسات القبلية في بعد الحاجة إلى الشعور بالقيمة التقدير ، حيث نجد أن متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية يساوي (12, 16) بينما متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة فقد بلغت قيمته (12,41) وبعد حساب الفروق بين المتوسطات وجدنا قيمة $t = (0,439)$ وقيمة مستوى الدلالة $\text{sig} = 0,663$ وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة (0,05) ومنه نستنتج انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية و أفراد المجموعة الضابطة في القياسات القبلية في بعد الحاجة إلى الشعور بالقيمة التقدير.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية و أفراد المجموعة الضابطة في القياسات القبلية في أبعاد الدافعية ككل، حيث نجد أن متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية يساوي (46,54) بينما متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة فقد بلغت قيمته (47,20)، وبعد حساب الفروق بين المتوسطات وجدنا قيمة $t = (0,593)$ وقيمة مستوى الدلالة $\text{sig} = 0,556$ وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة (0,05) ومنه نستنتج انه لا

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية و أفراد المجموعة الضابطة في القياسات القبليّة في أبعاد الدافعية ككل.

جدول رقم (23) نتائج اختبار -ت- لدلالة الفروق بين القياس القبلي والقياس البعدي لمتوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في الدافعية نحو درس التربية البدنية والرياضية

درجة الحرية في العينات المرتبطة: ن = (ن - 1) أي (ن = 24 - 1)

أبعاد الدافعية	القياس	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية	قيمة الدلالة	الدلالة
الاستعداد للمشاركة في دراست ب ر	القبلي	24	12,04	1,16	-22,206	23	0,000	دال عند 0,001
	البعدي	24	19,83	1,49				
مقدار المجهود المبذول للنجاح في دراست ب ر	القبلي	24	11,41	1,47	-23,914	23	0,000	دال عند 0,001
	البعدي	24	21,25	1,29				
مقدار السعادة في دراست ب ر	القبلي	24	10,91	1,76	-18,203	23	0,000	دال عند 0,001

ت ب ر	البعدي	24	20,83	1,83			
الحاجة إلى الشعور بالقيمة التقدير	القبلي	24	12,16	2,09	-19,137	23	0,000
	البعدي	24	21,08	1,52			
الكل	القبلي	24	46,54	3,24	-41,503	23	0,000
	البعدي	24	83,00	3,20			
							دال عند 0,001
							دال عند 0,001

من خلال النتائج المتوصل إليها في الجدول رقم (23) نلاحظ أنه:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي في بعد الاستعداد للمشاركة في درس التربية البدنية والرياضية، حيث نجد أن متوسط درجات الأفراد في القياس القبلي يساوي (12,04) بينما متوسط درجاتهم في القياس البعدي فقد بلغت قيمته (19,83) وبعد حساب الفروق بين المتوسطات وجدنا قيمة $t = -22,206$ وقيمة مستوى الدلالة $\text{sig} = 0,000$ وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة (0,001) ومنه نستنتج انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي في بعد الاستعداد للمشاركة في درس التربية البدنية والرياضية و لصالح القياس البعدي.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي في بعد مقدار المجهود المبذول للنجاح في درس التربية البدنية والرياضية ، حيث نجد أن متوسط درجات الأفراد في القياس القبلي يساوي (11,41) بينما متوسط درجاتهم

في القياس البعدي فقد بلغت قيمته (21,25) وبعد حساب الفروق بين المتوسطات وجدنا قيمة $t = (-23,914)$ وقيمة مستوى الدلالة $\text{sig} = 0,000$ وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة (0,001) ومنه نستنتج انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي في بعد مقدار المجهود المبذول للنجاح في درس التربية البدنية والرياضية و لصالح القياس البعدي.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي في بعد مقدار السعادة في درس التربية البدنية والرياضية ، حيث نجد أن متوسط درجات الأفراد في القياس القبلي يساوي (10,91) بينما متوسط درجاتهم في القياس البعدي فقد بلغت قيمته (20,83) وبعد حساب الفروق بين المتوسطات وجدنا قيمة $t = (-18,203)$ وقيمة مستوى الدلالة $\text{sig} = 0,000$ وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة (0,001) ومنه نستنتج انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي في بعد مقدار السعادة في درس التربية البدنية والرياضية و لصالح القياس البعدي.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي في بعد الحاجة إلى الشعور بالقيمة و التقدير، حيث نجد أن متوسط درجات الأفراد في القياس القبلي يساوي (12,16) بينما متوسط درجاتهم في القياس البعدي فقد بلغت قيمته (21,08) وبعد حساب الفروق بين المتوسطات وجدنا قيمة $t = (-19,137)$ وقيمة مستوى الدلالة $\text{sig} = 0,000$ وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة (0,001) ومنه نستنتج انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي في بعد الحاجة إلى الشعور بالقيمة و التقدير و لصالح القياس البعدي.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي في أبعاد الدافعية نحو درس التربية البدنية والرياضية ككل، حيث نجد أن متوسط درجات الأفراد في القياس القبلي يساوي (46,54) بينما متوسط درجاتهم في القياس

البعدي فقد بلغت قيمته (83) وبعد حساب الفروق بين المتوسطات وجدنا قيمة $t = (-41,503)$ وقيمة مستوى الدلالة $\text{sig} = 0,000$ وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة (0,001) ومنه نستنتج انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي في أبعاد الدافعية نحو درس التربية البدنية والرياضية ككل و لصالح القياس البعدي.

جدول رقم (24) نتائج اختبار -ت- لدلالة الفروق بين القياس القبلي والقياس البعدي لمتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة في الدافعية نحو درس التربية البدنية والرياضية

درجة الحرية في العينات المرتبطة: $n = (1 - 1) = 24$ أي $n = (24 - 1)$

أبعاد الدافعية	القياس	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية	قيمة الدلالة	الدلالة
الاستعداد للمشاركة في دروس ت ب ر	القبلي	24	12,12	2,19	-0,459	23	0,651	غير دال
	البعدي	24	12,33	2,01				
مقدار المجهود المبذول للنجاح في دروس ت ب ر	القبلي	24	11,66	1,99	-0,682	23	0,502	غير دال
	البعدي	24	11,95	1,80				
مقدار السعادة	القبلي	24	11	1,79	-2,732	23	0,012	دال عند

0,05				2,19	11,87	24	البعدي	في درس ت ب ر
دال عند 0,05	0,044	23	2,128	1,83	12,41	24	القبلي	الحاجة إلى الشعور بالقيمة التقدير
				1,58	11,79	24	البعدي	
غير دال	0,419	23	-0,823	4,45	47,20	24	القبلي	الكل
				4,80	47,95		البعدي	

من خلال النتائج المتوصل إليها في الجدول رقم (24) نلاحظ أنه:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس القبلي والقياس البعدي في بعد الاستعداد للمشاركة في درس التربية البدنية والرياضية، حيث نجد أن متوسط درجات الأفراد في القياس القبلي يساوي (12,12) بينما متوسط درجاتهم في القياس البعدي فقد بلغت قيمته (12,33) وبعد حساب الفروق بين المتوسطات وجدنا قيمة $t = (-0,459)$ وقيمة مستوى الدلالة $\text{sig} = 0,651$ وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة (0,05) ومنه نستنتج انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس القبلي والقياس البعدي في بعد الاستعداد للمشاركة في درس التربية البدنية والرياضية.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس القبلي والقياس البعدي في بعد مقدار المجهود المبذول للنجاح في درس التربية البدنية والرياضية ، حيث نجد أن متوسط درجات الأفراد في القياس القبلي يساوي (11,66) بينما متوسط درجاتهم

في القياس البعدي فقد بلغت قيمته (11,95) وبعد حساب الفروق بين المتوسطات وجدنا قيمة ت = (-0,682) وقيمة مستوى الدلالة $\text{sig} = 0,502$ وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة (0,05) ومنه نستنتج انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس القبلي والقياس البعدي في بعد مقدار المجهود المبذول للنجاح في درس التربية البدنية والرياضية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس القبلي والقياس البعدي في بعد مقدار السعادة في درس التربية البدنية والرياضية ، حيث نجد أن متوسط درجات الأفراد في القياس القبلي يساوي (11) بينما متوسط درجاتهم في القياس البعدي فقد بلغت قيمته (11,87) وبعد حساب الفروق بين المتوسطات وجدنا قيمة ت = (-2,732) وقيمة مستوى الدلالة $\text{sig} = 0,012$ وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة (0,05) ومنه نستنتج انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس القبلي والقياس البعدي في بعد مقدار السعادة في درس التربية البدنية والرياضية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس القبلي والقياس البعدي في بعد الحاجة إلى الشعور بالقيمة و التقدير، حيث نجد أن متوسط درجات الأفراد في القياس القبلي يساوي (12,41) بينما متوسط درجاتهم في القياس البعدي فقد بلغت قيمته (11,79) وبعد حساب الفروق بين المتوسطات وجدنا قيمة ت = (2,128) وقيمة مستوى الدلالة $\text{sig} = 0,044$ وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة (0,05) ومنه نستنتج انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس القبلي والقياس البعدي في بعد الحاجة إلى الشعور بالقيمة و التقدير.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس القبلي والقياس البعدي في أبعاد الدافعية نحو درس التربية البدنية والرياضية ككل، حيث نجد أن متوسط درجات الأفراد في القياس القبلي يساوي (47,20) بينما متوسط درجاتهم في القياس البعدي فقد بلغت قيمته (47,95) وبعد حساب الفروق بين المتوسطات وجدنا قيمة

ت = (-0,823) وقيمة مستوى الدلالة $\text{sig} = 0,419$ وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة (0,05) ومنه نستنتج انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس القبلي والقياس البعدي في أبعاد الدافعية نحو درس التربية البدنية والرياضية ككل.

جدول رقم (25) نتائج اختبار -ت- لدلالة الفروق بين القياسات البعدية لمتوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الدافعية نحو درس التربية البدنية والرياضية

درجة الحرية في العينات المستقلة: $(n = n_1 + n_2 - 2)$ أي $(n = 24 + 24 - 2)$

أبعاد الدافعية	المجموعات	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية	قيمة الدلالة	الدلالة
الاستعداد للمشاركة في دراستها	المجموعة التجريبية	24	19,83	1,49	-14,650	46	0,000	دال عند 0,001
	المجموعة الضابطة	24	12,33	2,01				
مقدار المجهود المبذول للنجاح في دراستها	المجموعة التجريبية	24	21,25	1,29	-20,495	46	0,000	دال عند 0,001
	المجموعة الضابطة	24	11,95	1,80				
مقدار السعادة	المجموعة التجريبية	24	20,83	1,83	-15,352	46	0,000	دال عند 0,001

في درس ت ب ر	المجموعة الضابطة	24	11,87	2,19			
الحاجة إلى الشعور بالقيمة التقدير	المجموعة التجريبية	24	21,08	1,52	-20,647	46	0,000
	المجموعة الضابطة	24	11,79	1,58			
الكل	المجموعة التجريبية	24	83	3,20	-29,728	46	0,000
	المجموعة الضابطة	24	47,95	4,80			

من خلال النتائج المتوصل إليها في الجدول رقم (25) نلاحظ أنه:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية و أفراد المجموعة الضابطة في القياسات البعدية في بعد الاستعداد للمشاركة في درس التربية البدنية والرياضية، حيث نجد أن متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية يساوي (19,83) بينما متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة فقد بلغت قيمته (12,33) وبعد حساب الفروق بين المتوسطات وجدنا قيمة $t = (-14,650)$ وقيمة مستوى الدلالة $\text{sig} = 0,000$ وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة (0,001) ومنه نستنتج انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة في بعد الاستعداد للمشاركة في درس التربية البدنية والرياضية و لصالح المجموعة التجريبية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية و أفراد المجموعة الضابطة في القياسات البعدية في بعد مقدار المجهود المبذول للنجاح في درس التربية البدنية والرياضية، حيث نجد أن متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية يساوي (21,25) بينما متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة فقد بلغت قيمته (11,95) وبعد حساب الفروق بين المتوسطات وجدنا قيمة $t = (-20,495)$ وقيمة مستوى الدلالة $\text{sig} = 0,000$ وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة (0,001) ومنه نستنتج انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة في بعد مقدار المجهود المبذول للنجاح في درس التربية البدنية والرياضية و لصالح المجموعة التجريبية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية و أفراد المجموعة الضابطة في القياسات البعدية في بعد مقدار السعادة في درس التربية البدنية والرياضية ، حيث نجد أن متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية يساوي (20,83) بينما متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة فقد بلغت قيمته (11,87) وبعد حساب الفروق بين المتوسطات وجدنا قيمة $t = (-15,352)$ وقيمة مستوى الدلالة $\text{sig} = 0,000$ وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة (0,001) ومنه نستنتج انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة في بعد مقدار السعادة في درس التربية البدنية والرياضية و لصالح المجموعة التجريبية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية و أفراد المجموعة الضابطة في القياسات البعدية في بعد الحاجة إلى الشعور بالقيمة التقدير ، حيث نجد أن متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية يساوي (21,08) بينما متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة فقد بلغت قيمته (11,79) وبعد حساب الفروق بين المتوسطات وجدنا قيمة $t = (-20,647)$ وقيمة مستوى الدلالة $\text{sig} = 0,000$ وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة (0,001) ومنه نستنتج انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة

التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة في بعد الحاجة إلى الشعور بالقيمة التقدير و لصالح المجموعة التجريبية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية و أفراد المجموعة الضابطة في القياسات البعدية في أبعاد الدافعية ككل، حيث نجد أن متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية يساوي (83) بينما متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة فقد بلغت قيمته (47,95) وبعد حساب الفروق بين المتوسطات وجدنا قيمة $t = (-29,728)$ وقيمة مستوى الدلالة $\text{sig} = 0,000$ وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة (0,001) ومنه نستنتج انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة في أبعاد الدافعية ككل و لصالح المجموعة التجريبية.

4- عرض نتائج التساؤل الرابع:

جدول رقم (26) يوضح نتائج اختبار -ت- لدلالة الفروق بين الذكور والإناث في القياسات البعدية لمتوسطات درجات المجموعة التجريبية في الدافعية نحو درس التربية البدنية والرياضية

درجة الحرية في العينات المستقلة: $n = (n_1 - 1) + (n_2 - 1) = 22 \quad (12 - 1) + (12 - 1)$

أبعاد الدافعية	عدد الأفراد	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية	قيمة الدلالة	الدلالة
الاستعداد للمشاركة في دراست ب ر	24	ذكور	19,25	1,54	-2,040	22	0,054	غير دال
		إناث	20,41	1,24				
مقدار المجهود المبذول للنجاح في دراست ب ر	24	ذكور	21,41	1,50	0,623	22	0,540	غير دال
		إناث	21,08	1,08				

مقدار السعادة في درس ت ب ر	24	ذكور	21	1,95	0,437	22	0,666	غير دال
		إناث	20,66	1,77				
الحاجة إلى الشعور بالقيمة التقدير	24	ذكور	21	1,80	0-,261	22	0,796	غير دال
		إناث	21,16	1,26				
الكل	24	ذكور	82,66	3,74	0-,501	22	0,621	غير دال
		إناث	83,33	2,67				

من خلال النتائج المتوصل إليها في الجدول رقم (26) نلاحظ أنه:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث في المجموعة التجريبية في القياس البعدي في جميع أبعاد الدافعية نحو درس التربية البدنية والرياضية بشكل منفرد (الفروق في كل بعد على حده) أو بشكل كلي (الفروق في الدرجة الكلية للأداة) حيث نجد أن متوسط درجات الأفراد في المجموعة كلها جاءت متقاربة وبعد حساب الفروق بين المتوسطات وجدنا أن قيم اختبار "ت" غير دالة إحصائياً (في جميع الأبعاد) أي أن قيمة مستوى الدلالة sig أكبر من مستوى الدلالة (0,05).

الفصل السادس



مناقشة النتائج في ظل الفرضيات

مناقشة النتائج في ظل الفرضيات

مناقشة النتائج في ظل الفرضية الأولى:

بالرجوع إلى النتائج التي تم التوصل إليها سابقا والمبينة في الجداول (18/17/16/15) والتي عرضنا فيها الفروق بين نتائج المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس القبلي وفي القياس البعدي، والفروق بين نتائج القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة التجريبية و القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة الضابطة كل على حده والتي نصت على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية و أفراد المجموعة الضابطة في القياسات القبليّة في المهارات الحياتية سواء بشكل منفرد (أي كل مهارة على حده) أو المهارات بشكل كلي ، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي في المهارات الحياتية منفصلة ومجموعة ولصالح القياس البعدي، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس القبلي والقياس البعدي سواء بشكل منفرد (أي كل مهارة على حده) أو المهارات بشكل كلي ، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة في المهارات الحياتية منفصلة ومجموعة ولصالح المجموعة التجريبية، وهذا ما يفسر التأثير الإيجابي للبرنامج التعليمي (الوحدات التعليمية المقترحة) التي تم تطبيقها على المجموعة التجريبية ودوره الفعال في اكتساب التلاميذ للمهارات الحياتية قيد الدراسة حيث أن محتوى تلك الوحدات المقترحة المتمثل في النشاطات البدنية والرياضية والمواقف الحركية والألعاب شبه الرياضية توفر بيئة خصبة تسمح بتنمية جوانب الشخصية المختلفة، والتربية البدنية والرياضية لما تتوفر عليه من خصائص وميزات والتي تسعى في مضمونها إلى التنمية الشاملة والمتكاملة لشخصية الطفل البدنية والنفسية والاجتماعية والعقلية والمعرفية... فهي تغطي الجوانب المرتبطة بالمهارات الحياتية المختارة في البحث وباعتبار أن معرفة ووعي الطفل لذاته لا يولد مع الطفل ولا يرثه عن أبويه بل يكتسبه من البيئة المحيطة به من خلال تفاعله مع الآخرين ونحن من هذا الجانب كنا قد وفرنا مجموعة من الخبرات

والمتمثلة في النشاطات البدنية والحركية التي ساعدته على فهم ذاته وإدراكها واكتشاف نفسه أثناء أدائه للحركات المختلفة وهذا ما بينته نتائج البحث التي أكدت على تحسن مستوى مهارة الوعي الذاتي لدى التلاميذ ويتضح ذلك عمليا من خلال كون مهارة الوعي الذاتي تدخل ضمن معرفة الطفل لنفسه و جسمه وإدراك العلاقة بين أعضائه المختلفة وإدراك كيفية عمل هذه الأعضاء أثناء ممارسة النشاطات البدنية والرياضية فهو عندما يجري يلاحظ حركة رجليه وذراعيه ودور كل جزء منهما في العملية وعندما يتفوق على زملائه في السباق (منافسة الجري) يكتسب ثقة في نفسه ويستطيع تقييم أدائه مقارنة بأداء زملاءه وعندما يتجاوز حاجزا دون ارتكاب خطأ فهو يعرف قدراته ويثق بها و عند قيامه بكل ذلك يكون صورة ايجابية على ذاته ويظهر التأثير الايجابي للوحدات التعليمية المقترحة على مهارة الاتصال والتواصل من خلال الخبرات والمواقف الحركية التي مر بها التلاميذ أثناء الممارسة كون عملية التعلم لا يمكن أن تخلو من عمليتي الاتصال والتواصل فالتلميذ الذي يعمل ضمن الفريق يحتاج إلى التواصل مع زملاءه ونقل أفكاره لهم ومشاركتهم في حل المشكلات التي تواجههم في الوضعيات التعليمية المختلفة، كذلك حاجته للتواصل معهم أثناء الألعاب التنافسية المدرجة ضمن الوحدات التعليمية التي ساعدتهم في اكتساب هذه المهارة فالتلميذ أثناء ممارسته لهذه النشاطات يحتاج لاستعمال أشكال مختلفة من الاتصال سواء الاتصال اللفظي أو غير اللفظي أو باستعمال اللغة المنطوقة وغيرها من أنواع الاتصال.

أما مهارة الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية هي الأخرى جاءت النتائج فيها دالة لصالح المجموعة التجريبية، ومكمن ذلك فيما قدمته النشاطات الحركية والرياضية المضمنة في الوحدات التعليمية من فرص سمحت للتلاميذ بأخذ زمام المبادرة في تنفيذ المواقف التعليمية المختلفة خاصة تلك المرتبطة بالمنافسة والمواقف الجديدة والتي تتطلب من التلميذ تحمل المسؤولية والمبادرة في الأداء.

تأثرت مهارة العمل الجماعي كباقي المهارات بشكل إيجابي نتيجة تطبيق الوحدات التعليمية هذه الأخيرة التي استطاع الباحث من خلالها إحداث أثر على التلاميذ حيث

استطاعوا أن يكتسبوا مهارة العمل الجماعي ويتخلصوا من ذاتيتهم في أداء الواجبات المختلفة الموكلة إليهم والعمل الجماعي يتطلب وجود عنصر التعاون هذا ما تم الاعتماد عليه كعنصر أساسي في عملية التعليم حيث تم تقسيم التلاميذ إلى مجموعات كخطوة أولية تسمح للتلاميذ بالاحتكاك ببعضهم البعض وإدراج بعض المواقف التي تتطلب العمل الجماعي كالمنافسات الجماعية من خلال الألعاب شبه رياضية الأمر الذي خلق انسجاما بينهم وجعلهم يحددون أهدافهم ويسعون لتحقيقها معا وهذا ما خلق فيهم نوع من المحبة والانتماء للجماعة وهذا ما تؤكد عليه **أمال عبد الفتاح (2010)** حيث ترى بأن جعل التلميذ يتعلم في مجموعة يجعله يتعاون مع زملاءه وهذا ما يخلق فيه الحاجة إلى المحبة والانتماء والتواد وأن يكون موضع التقدير والثناء والاعتراف بأدائه واحترام ذاته ومساعدته للآخرين ومسائرتهم واتباعهم (عبد الفتاح: 2010، 133)

ويشير راتب وخليفة (2005) إلى أنه يزداد تأثير جماعة الأصدقاء على التلميذ خلال فترة الطفولة المتأخرة، ويستغرق العمل الجماعي والنشاط الاجتماعي معظم وقت الطفل، ويفتخر بعضويته في جماعة الفريق، ويميل إلى اللعب الجماعي ويتميز بالتعاون والتنافس والولاء والتماسك، ويزداد الشعور بالمسؤولية والقدرة على الضبط الذاتي للسلوك، وخلال هذه المرحلة يقل الاعتماد على الكبار ويزداد نمو الاستقلال والاعتماد على النفس. (راتب وخليفة: 2005، 103)

وما يدعم نتائج بحثنا هو عند مقارنتها بنتائج المجموعة الضابطة حيث أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائية في المهارات الحياتية، وهذا ما يؤكد على أن التدريس بالطريقة الاعتيادية لم يكن له أثر على تعلم واكتساب المهارات الحياتية من جهة ومن جهة أخرى بالرجوع إلى الدراسات السابقة والمشابهة نجد أن نتائج بحثنا قد توافقت مع العديد من نتائج تلك الدراسات مثل دراسة كل من (نحلة الهدهود 2008) (محمد عوض 2008) (محمد غنيم 2008) (نزار الويسي 2009) (Papacharisis et al 2005) (Goudas et al 2006)، حيث أظهرت نتائج تلك الدراسات أن البرامج التعليمية والتدريبية المقترحة لها تأثير إيجابي على اكتساب المهارات الحياتية باختلاف أنواعها كمهارة حل المشكلات ومهارة اتخاذ القرار في دراسة (نحلة الهدهود 2008) والتي أوصت بضرورة التنوع في تدريس مناهج التربية الرياضية لطلاب المرحلة الثانوية،

وتفعيل التدريس المبني على المهارات الحياتية للمرحلة الثانوية لتنمية مهارات اللياقة البدنية لدى الطلبة، ولتنمية المهارات الحياتية بأنواعها المختلفة، و مهارات رعاية الذات والمهارات الاجتماعية والمهارات الاقتصادية والمهارات اللغوية والمهارات المعرفية في دراسة (محمد عوض 2008) ومهارات المسؤولية الاجتماعية والتواصل الاجتماعي والعناية بالذات في دراسة (محمد غنيم 2008) والتي أوصى فيها بوضع برامج تربوية عن المهارات الحياتية تستهدف مشاركة الآباء والأمهات مشاركة فعالة في الأنشطة التي تقدم للأطفال داخل الفصل وخارجه، ومهارات التعاون والعمل الجماعي، التواصل، ضبط الانفعالات، الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية، اكتساب سلوكيات صحية سليمة، وتطوير السلوك الاستكشافي في دراسة (نزار الويسي 2009) والذي أوصى فيها باستخدام البرنامج التعليمي المقترح لتنمية المهارات الحياتية والحركية الأساسية لدى طلاب المرحلة الأساسية الدنيا، وضرورة وضع مناهج وبرامج رياضية وحركية لطلاب هذه المرحلة تعمل على تنمية المهارات الحياتية والمهارات الحركية بأنواعها المختلفة، ومهارات حل المشكلات، التفكير الإيجابي، وضع الأهداف الشخصية، المسؤولية الشخصية والاجتماعية في دراسة (Papacharisis et al 2005) ، وأظهرت نتائج دراسة (Goudas et al 2006) أن التدريب على المهارات الحياتية يمكن توظيفه بفعالية من خلال حصص التربية الرياضية ودراسة (Weiss et al 2007) التي أظهرت تحسنا في المهارات الحياتية وهي مهارات (عمل الجماعي، ضبط الانفعالات، حل النزاعات، المبادرة، سلوكيات اجتماعية إيجابية، تصرفات سلوكية واعية، وفعالية شخصية، ومقاومة لضغط الأقران، وتعلم فردي منظم) من خلال برنامج المهارات الحياتية المدمج في الألعاب الرياضية.

والذي نستنتجه من كل ذلك أن جل الدراسات التي اعتمدت على النشاطات الرياضية في تعليم وتدريب المهارات الحياتية كان لها الأثر الإيجابي على المتعلمين وهذا ما يؤكد على أن مجال التربية البدنية والرياضية يعد من أخصب المجالات التي يمكن الاعتماد عليه في اكتساب وتنمية المهارات الحياتية ذلك أن أهداف التربية البدنية والرياضية شاملة لكل النواحي المكونة للشخصية البدنية منها أو النفسية أو الاجتماعية أو العقلية وكل جانب من هذه الجوانب يشتمل على مجموعة من المهارات الحياتية ومنه فإن تأثير

الوحدات التعليمية المقترحة كان له أثر إيجابي في اكتساب التلاميذ للمهارات الحياتية تماما كما تم افتراضه في بداية البحث حيث جاءت فرضية البحث الأولى كالتالي:

لتطبيق الوحدات التعليمية المقترحة أثر إيجابي في اكتساب تلاميذ السنة الخامسة الابتدائي للمهارات الحياتية.

مناقشة النتائج في ظل الفرضية الثانية:

بالرجوع إلى النتائج التي تم التوصل إليها سابقا والمبينة في الجداول (19) والتي عرضنا فيها الفروق بين نتائج المجموعة التجريبية في القياس البعدي، والتي نصت على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث في القياسات البعدية في المهارات الحياتية سواء بشكل منفرد (أي كل مهارة على حده) أو المهارات بشكل كلي، وقد يرجع السبب في ذلك إلى كون التلاميذ تعرضوا للمعالجة ذاتها أي أنه تم تطبيق الوحدات التعليمية على الذكور والإناث بنفس القدر ونفس الطريقة وكذلك تشابه الظروف التي تم فيها التطبيق من مكان العمل ووقت التطبيق والوسائل المستخدمة كلها عوامل خلقت في أنفسهم شعورا بالارتياح نتيجة العدل في العطايا وعدم التفريق بينهم، وهذا ما دفعهم للإقبال على التعلم والدخول في المنافسة فيما بينهم وبالنظر إلى الدراسات المشابهة التي تناولت الموضوع نفسه وتتفق مع نتائج دراستنا نجد أن هناك دراستين فقط تناول أصحابها تأثير عامل الجنس (ذكور، إناث) في اكتساب المهارات الحياتية وهي دراسة (Papacharisis et al 2005) التي هدفت إلى التعرف على أثر برنامج في المهارات الحياتية من خلال رياضة الكرة الطائرة وكرة القدم في اليونان، واشتملت العينة على (40) طالبة (كرة طائرة) و(32) طالبا (كرة القدم) تتراوح أعمارهم بين (10 - 12) سنة، و أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة على المهارات الحياتية عند الذكور والإناث (حل المشكلات، التفكير الإيجابي، وضع الأهداف الشخصية، المسؤولية الشخصية والاجتماعية)، ودراسة عبد الرحمان وافي (2008) التي هدفت إلى معرفة مستوى المهارات الحياتية وعلاقتها بالذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية، حيث بلغ عدد أفراد عينة الدراسة 262 طالبا

وطالبة، منهم 116 طالبا و 146 طالبة والتي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $0.05 \leq \alpha$ في مستوى المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث)، والذي نستنتجه من كل ذلك أن تأثير النشاطات البدنية الرياضية في اكتساب المهارات الحياتية كان له نفس الأثر الإيجابي على المتعلمين ذكورا وإناثا وهذا عندما توفر بيئة عادلة ومشابهة للتعليم للذكور والإناث وكذلك إعطاء القدر اللازم لكل جنس على حده لأن الاختلافات بين الجنسين يجب مراعاتها وعدم إهمالها وهذا ما تم تطبيقه خلال بحثنا حيث تم تعليم الذكور على حده والإناث على حده، وما يؤكد على ذلك هو النتائج المتوصل إليها، ومنه فإن تأثير الوحدات التعليمية المقترحة كان له الأثر الإيجابي نفسه على الذكور والإناث في اكتسابهم للمهارات الحياتية تماما كما تم افتراضه في بداية البحث حيث جاءت فرضية البحث الثانية كالتالي:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تطبيق الوحدات التعليمية لاكتساب تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي للمهارات الحياتية تعزى لعامل الجنس.

مناقشة النتائج في ظل الفرضية الثالثة:

بالرجوع إلى النتائج التي تم التوصل إليها سابقا والمبينة في الجداول (24/23/22) والتي عرضنا فيها الفروق بين نتائج المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس القبلي وفي القياس البعدي، والفروق بين نتائج القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة التجريبية و القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة الضابطة كل على حده والتي نصت على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية و أفراد المجموعة الضابطة في القياسات القبليّة في الدافعية نحو ممارسة التربية البدنية والرياضية سواء بشكل منفرد (أي كل بعد على حده) أو الأبعاد بشكل كلي ، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي في أبعاد الدافعية منفصلة ومجموعة ولصالح القياس البعدي، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس القبلي والقياس البعدي في

بعد الاستعداد للممارسة في درس التربية البدنية والرياضية وبعد مقدار المجهود المبذول للمشاركة في درس التربية البدنية والرياضية و في الأبعاد بشكل كلي أما بعد مقدار السعادة في درس التربية البدنية والرياضية و بعد الحاجة إلى الشعور بالقيمة و التقدير فقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في هذين البعدين ولصالح القياس القبلي ويعزو الباحث ذلك إلى أن تلاميذ المجموعة الضابطة لا يمارسون التربية البدنية والرياضية وفق الأسس العلمية والمنهجية المنظمة فعادة ما تكون دروس التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم الابتدائي بشكل عشوائي غير منظم الأمر الذي يفقدها حيويتها الذي تستمد منه التنوع في المواقف والوضعية التعليمية المختلفة وبالتالي فإن الدرس يصبح ممل في نظر التلميذ الأمر الذي يجعله لا يحس بالسعادة أثناءه، بالإضافة إلى أن درس التربية البدنية والرياضية لم يعد مجالاً يحس فيه التلميذ بقيمته وهذا ناتج ربما عن الطريقة التي ينتهجها المعلم في تعليم هذه المادة وهذا راجع لكونه غير متخصص في المادة ما يجعله يفتقر للمهارات الواجب امتلاكها لتعليم هذه المادة، وهذا ما تؤكدته نتائج دراسة **عروسي عبد الرزاق (2010)** التي ركز فيها على جانبين من الدافعية وهي الدافعية الداخلية والدافعية الخارجية وحاول معرفة العلاقة بين سمات شخصية المدرب والدافعية للتعلم لدى لاعبي كرة القدم المبتدئين (9-12 سنة) حيث توصل إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين سمات شخصية المدرب الرياضي ودافعية التعلم لدى اللاعبين المبتدئين في كرة القدم بنوعها (الداخلية والخارجية) وهذا ما يؤكد على الدور الإيجابي للمربي في استشارة الدافعية لدى المتعلمين، ويذكر **راتب وخليفة (2005)** أنه كي يكون درس التربية البدنية والرياضية مصدراً للاستمتاع يجب على المربي أن يجعل واجبات الأداء تتحدى قدرات المتعلم، ويحرص على المشاركة الإيجابية للتلميذ في النشاط الرياضي، زيادة وعي المتعلم (التلميذ) لفائدة الممارسة للنشاط الرياضي، ويقوم بالإعداد الجيد للبيئة التي يمارس فيها المتعلم النشاط البدني، أن يكون المربي الرياضي قدوة في إظهار الاستمتاع، تجنب استخدام النشاط البدني كنوع من العقاب للمتعلم (راتب وخليفة: 2005، 145-149).

هذا الأمر الذي ربما لم يتوفر في الحصة التي يتلقاها التلاميذ (أفراد المجموعة الضابطة) الأمر الذي تمت ملاحظته من خلال المعلومات التي جمعها في الدراسة الاستطلاعية وما أكدته نتائج الدراسة الأساسية فيما بعد.

أما فيما يخص القياسات البعدية فقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة في أبعاد الدافعية منفصلة ومجموعة ولصالح المجموعة التجريبية كما هو مبين في الجدول رقم (25)، وهذا ما يفسر التأثير الإيجابي للبرنامج التعليمي (الوحدات التعليمية المقترحة) التي تم تطبيقها على المجموعة التجريبية ودوره الفعال في تنمية دافعية التلاميذ نحو درس التربية البدنية والرياضية حيث أن محتوى تلك الوحدات المقترحة المتمثل في النشاطات البدنية والرياضية والمواقف الحركية والألعاب شبه الرياضية وفّر بيئة خصبة سمحت بتنمية دافعية التلاميذ نحو درس التربية البدنية والرياضية حيث نعتقد أن عدم امتلاك التلاميذ للقدر الكافي من الممارسة جعلهم يقبلون على المشاركة في الدروس التي تم تطبيقها حيث أنهم وجدوا فيها مجالا يلي الكثير من رغباتهم وحاجاتهم النفسية والبدنية والاجتماعية... التي هم بحاجة إلى إشباعها كحب اللعب وحب إثبات الذات والحصول على قدر كاف من المتعة والسعادة الأمر الذي يدفعهم لبذل أكبر مجهود ممكن للحصول على أكبر قدر من التقدير فهم حين يبذلون ذلك الجهد فإن نتائجه تأتي مباشرة من خلال التعزيز المباشر لسلوكهم، كتقدير أداءهم والثناء عليه من طرف المربي مما يزيد فيهم الرغبة في المشاركة والممارسة ويدفعهم للعمل أكثر حيث يذكر راتب وخليفة (2005) " أن المشاركة الإيجابية في النشاط الرياضي أحد مصادر الاستمتاع الهامة باعتبار أن ممارسة النشاط نوع من تنفيس الطاقة وتفريغ الانفعالات، والتلميذ عندما ينجح في تحقيق المهام (الواجبات) أو المهارات المطلوبة منه بين زملاءه في الدرس فإن ذلك يدعم لديه الشعور بالقيمة والتقدير والشعور بالكفاية، ويجد في الممارسة الرياضية فرصة إشباع الحاجة إلى الشعور بالقيمة والتقدير" (راتب وخليفة: 2005، 145)

بالإضافة إلى المواقف التعليمية التي تقتضي المنافسة كالألعاب شبه الرياضية التي تضيف على عملية التعلم نوعاً من المرح وتدخل في أنفسهم السعادة، فالطفل من بين أهم الحاجات التي يسعى إلى إشباعها هي الراحة والاستقرار النفسي وأن يكون سعيداً بين أقرانه بحيث "تعد المتعة المستمرة في الأداء من أقوى الدوافع التي تساهم في الارتقاء بالأداء، فقمة سعادة المتعلم هي أن يؤدي النشاطات البدنية والرياضية بشكل جيد وينال استحسان الآخرين وعندما يتحقق ذلك فإنه يتطلع إلى أن يؤدي كل الواجبات القادمة بصورة أفضل، ويعد الاستمتاع أحد العوامل المؤثرة في تطوير الدافعية حيث يولد للفرد كمية من الإثارة تدفعه للاستمرار في النشاط بنفس القوة والحماس". (عبد الحفيظ إسماعيل: 2006)

وكذلك ما توصلت إليه الباحثة **فاسخ وسام (2012)** في دراستها التي أجرتها على الأطفال الذين يمارسون السباحة قصد معرفة تأثير التنشئة الاجتماعية في تنمية دافعيتهم لممارسة السباحة وقد توصلت إلى أن الأطفال يهتمون بممارسة الرياضة لا لكونها وقتاً للترفيه فقط بل لأنها مفيدة للجسم، وهي مجال يبين فيها طاقاته البدنية والتنافسية، بالإضافة إلى كون أداء الأطفال بحضور الوالدين يكون له أثر إيجابي أكثر مقارنة بعدم حضورهم، الأمر الذي وفره البرنامج التعليمي من خلال الألعاب المنظمة والهادفة فهو يلعب ويحقق التعلم في الوقت ذاته، ومنه فإن تطبيق الوحدات التعليمية المقترحة كان له أثر إيجابي في تنمية دافعية التلاميذ نحو درس التربية البدنية والرياضية تماماً كما تم افتراضه في بداية البحث حيث جاءت فرضية البحث الرابعة كالتالي:

لتطبيق الوحدات التعليمية المقترحة أثر إيجابي في تنمية دافعية تلاميذ السنة الخامسة الابتدائي نحو درس التربية البدنية والرياضية .

مناقشة النتائج في ظل الفرضية الرابعة:

بالرجوع إلى النتائج التي تم التوصل إليها سابقاً والمبينة في الجداول (26) والتي عرضنا فيها الفروق بين نتائج المجموعة التجريبية في القياس البعدي، والتي نصت على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث في القياسات البعدية في أبعاد

الدافعية نحو درس التربية البدنية والرياضية سواء بشكل منفرد (أي كل بعد على حده) أو الأبعاد بشكل كلي، بحيث جاءت قيم المتوسطات مرتفعة عند الذكور وعند الإناث وهذا ما يفسر الإقبال الكبير للتلاميذ على المشاركة في ممارسة النشاطات البدنية والرياضية المدججة في الوحدات التعليمية المقترحة من جهة وتعطشهم للممارسة من جهة أخرى حيث نرى أن التلاميذ لا يأخذون الوقت الكافي وحققهم الكامل في ذلك وبالتالي فقد خلق نوعاً من النقص في هذا الجانب، وبمجرد مرورهم بهذه التجربة التي وفرت لهم بيئة خصبة مليئة بالنشاطات المختلفة و المتنوعة جعلت دافعتهم نحو درس التربية البدنية والرياضية تنمو بشكل كبير وكذلك حركت فيهم تلك القوة الكامنة ووجهتها بشكل ايجابي نحو الممارسة، وبالرجوع إلى النتائج التي نصت على عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في الدافعية نحو درس التربية البدنية والرياضية فإننا نرى بان السبب في ذلك يرجع إلى كون التلاميذ تعرضوا للمعالجة ذاتها أي أنه تم تطبيق الوحدات التعليمية على الذكور والإناث بنفس القدر ونفس الطريقة وكذلك تشابه الظروف التي تم فيها التطبيق من مكان العمل ووقت التطبيق والوسائل المستخدمة كلها عوامل خلقت في أنفسهم شعوراً بالارتياح نتيجة العدل في العطايا وعدم التفريق بينهم، وهذا ما دفعهم للإقبال على التعلم والدخول في المنافسة فيما بينهم، وبالنظر إلى الدراسات المشابهة التي تناولت الجنس (ذكور، إناث) كعامل مؤثر في تنمية الدافعية وتتفق مع نتائج دراستنا نجد أن هناك دراسة (بن يوسف امال 2007) التي أظهرت النتائج أنه ليس هناك فرق واضح بين الجنسين في درجات الدافعية لديهم، فهم يتشاركون في نسبة التعلم والتحصيل الدراسي وفي كمية استعمال الاستراتيجيات، بينما بينت الدراسات التي اختلفت مع نتائج بحثنا و أظهرت نتائجها أن هناك فروقا بين الذكور والإناث في الدافعية فهي دراسة (عصماني رشيدة 2007) التي توصلت إلى أن الإناث أكثر دافعية للتعلم من الذكور، ودراسة (فنوش نصير 2012) التي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائية بين أبعاد دافعية الانجاز الرياضي والدرجة الكلية تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور، في حين نجد أن هناك اختلافات في الدافعية نحو ممارسة النشاطات البدنية والرياضية بين الذكور والإناث فتنوعت بين وجود فروق و عدمه حسب المتغيرات ويظهر ذلك في دراسة (كنيوة مولود 2008) ودراسة (مراد خليل 2012) حيث

أظهرت النتائج في الدراسة الأولى عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور علمي والإناث علمي في "دوافع اللياقة البدنية، والدوافع النفسية لصالح الذكور، والدوافع الجمالية والفنية لصالح الإناث، وتشابهوا في الدوافع الاجتماعية ودوافع المخاطرة والتوتر، ودوافع التفوق الرياضي، أما بالنسبة للذكور أدبي والإناث أدبي فقد تقاسموا الدوافع الاجتماعية، والدوافع الجمالية والفنية، واختلفوا في دوافع التوتر والمخاطرة، والتفوق الرياضي لصالح الذكور، ودوافع اللياقة البدنية والدوافع النفسية لصالح الإناث، أما الدراسة الثانية فقد أوضحت نتائجها أن الغرض المتعلق بدوافع ممارسة الأنشطة الرياضية في حصة التربية البدنية و الرياضية لدى تلاميذ الذكور في الريف مقارنة بالمدينة ، قد تحققت في كل الأبعاد أي في دوافع ممارسة الأنشطة الرياضية في حصة التربية البدنية والرياضية من أجل تحقيق كل من دافع اللياقة البدنية ، دافع الميول الرياضية ، الدوافع النفسية و العقلية ، دافع التفوق الرياضي ودافع التشخيص الخارجي و تشابهت ممارستهم للأنشطة الرياضية في الثانويات من أجل تحقيق الدوافع الاجتماعية والخلقية. وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلميذات الريف و المدينة فيما يخص دافع اللياقة البدنية، دافع الميول الرياضية ، الدوافع الاجتماعية و الخلقية، والدوافع النفسية و العقلية ، فيما أظهرت فروق جوهرية لصالح إناث المدينة مقارنة بزميلاتهن في المنطقة الريفية في دوافع ممارسة الأنشطة الرياضية من أجل تحقيق دوافع التشجيع الخارجي ، دوافع التفوق الرياضي.

والذي نستنتجه من كل ذلك أن تأثير النشاطات البدنية الرياضية في تنمية الدافعية نحو درس التربية البدنية والرياضية كان له نفس الأثر الإيجابي على المتعلمين ذكورا وإناثا وهذا عندما توفر بيئة عادلة ومشابهة للتعلم للذكور والإناث وكذلك إعطاء القدر اللازم لكل جنس على حده لأن الاختلافات بين الجنسين يجب مراعاتها وعدم إهمالها وهذا ما تم تطبيقه خلال بحثنا حيث تم تعليم الذكور على حده والإناث على حده، وما يؤكد على ذلك هو النتائج المتوصل إليها، ومنه فإن تأثير الوحدات التعليمية المقترحة كان له الأثر الإيجابي نفسه على الذكور والإناث في تنمية الدافعية نحو درس التربية البدنية والرياضية تماما كما تم افتراضه في بداية البحث حيث جاءت فرضية البحث الرابعة كالتالي:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تطبيق الوحدات التعليمية لتنمية دافعية تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي نحو درس التربية البدنية والرياضية تعزى لعامل الجنس.

الخاتمة والتوصيات



خاتمة:

في نهاية بحثنا هذا الذي حاولنا من خلاله التطرق إلى معرفة الأثر الناتج عن ممارسة تلاميذ المرحلة الابتدائية (السنة الخامسة ابتدائي تحديداً) للنشاطات البدنية والرياضية والتي تم تضمينها في مجموعة من الوحدات التعليمية المقترحة والتي تنوع محتواها من مواقف حركية تعليمية و ألعاب شبه رياضية وبعض المهارات الحركية، على المتغيرات التابعة والمتمثلة في بعض المهارات الحياتية والدافعية نحو درس التربية البدنية والرياضية وكذلك معرفة إمكانية وجود فروق بين الذكور والإناث في كل من المهارات الحياتية والدافعية نحو درس التربية البدنية والرياضية، وبعد تطبيق أدوات الدراسة المتمثلة في استبانة المهارات الحياتية و استبانة الدافعية نحو درس التربية البدنية والرياضية قبلها و بعدها على المجموعتين اتضح أن هناك أثر إيجابي على كل المهارات الحياتية قيد الدراسة والمتمثلة في كل من مهارة الوعي الذاتي ومهارة الاتصال والتواصل ومهارة الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية ومهارة العمل الجماعي حيث جاءت متوسطات المجموعة التجريبية كلها مرتفعة والنتائج دالة إحصائياً سواء في المهارات منفردة أو المهارات ككل وكذلك الأمر بالنسبة للدافعية نحو درس التربية البدنية والرياضية في المجموعة التجريبية سواء في القياسات القبليّة أو البعديّة، وكذلك أظهرت النتائج عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في كلا المتغيرين، وبالتالي فنحن نخلص إلى مجموعة من الحقائق والمرتبطة بتدريس التربية البدنية والرياضية وأثرها على المهارات الحياتية حيث أن هذه المادة تعد مجالاً واسعاً وخصباً لتنمية مثل هذه المهارات التي أصبحت ضرورة حتمية لامتلاكها من طرف الأفراد لكي يستطيعوا مسايرة الحياة ومواكبة التطورات وكذلك تحمل ظروف الحياة الضاغطة واثبات الذات وهذا كله توفره مادة التربية البدنية والرياضية التي تسعى في مفهومها وأهدافها إلى تنمية الفرد نمواً سليماً شاملاً متكامل فيه كل الجوانب البدنية والنفسية والاجتماعية والمعرفية... وكذلك بالنظر إلى هذه المادة كمصدر لإخراج كوامن النفس البشرية والتنفيس عليها وكذلك كونها مصدراً للاستمتاع والترويح، حيث أن الطفل عند خوضه في مختلف النشاطات البدنية الرياضية التربوية فهي تجعله يبذل جهداً للاشتراك في تلك النشاطات ويستطيع من خلالها توجيه تلك القوة الداخلية نحو

هدف معين، كذلك فإن عملية اكتساب التلميذ للخبرات المختلفة أثناء درس التربية البدنية والرياضية يكون مرتبط بشكل كبير بالسلوكات التي تصدر عن المعلم لأن التلميذ يسعى إلى الحصول على نوع من التقدير من طرف معلمه بشكل كبير ومن زملاءه كذلك، لذلك نجد أن عملية تدريس التربية البدنية والرياضية إذا ما طبقت بطرق منهجية وعلمية صحيحة فإنها تثير الطفل وتدفعه إلى التعلم بحماس أكبر.

وصفوة القول في الأمر كله هو خلاصة ما تم التوصل إليه في هذا البحث نجمله في النقاط التالية:

- لتطبيق الوحدات التعليمية المقترحة أثر إيجابي في اكتساب تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي للمهارات الحياتية.
- لتطبيق الوحدات التعليمية المقترحة أثر إيجابي في تنمية دافعية تلاميذ السنة الخامسة الابتدائي نحو درس التربية البدنية والرياضية.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تطبيق الوحدات التعليمية المقترحة لاكتساب تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي للمهارات الحياتية تعزى لعامل الجنس.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تطبيق الوحدات التعليمية المقترحة لتنمية دافعية تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي نحو درس التربية البدنية والرياضية تعزى لعامل الجنس.

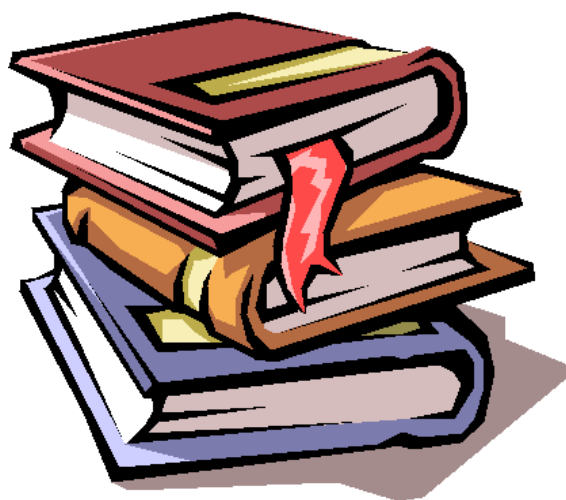
التوصيات:

من خلال النتائج المتوصل إليها في البحث والتي قادتنا في النهاية إلى ضرورة إعادة النظر في تدريس مادة التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم الابتدائي بنظرة علمية منهجية جديدة تراعي التطورات الحاصلة في الواقع المعاش وبالتالي فنحن نقدم من هذا الباب مجموعة من التوصيات والتي نوردها فيما يلي:

- ضرورة تضمين مناهج التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم الابتدائي للمهارات الحياتية من أجل المساهمة في إكساب التلاميذ هذه المهارات لمساعدتهم على الاندماج في الحياة.
- التنوع في محتوى برامج المادة وتضمينه مواقف حركية وألعاب شبه رياضية مختلفة تستدعي العمل الجماعي والتواصل.
- إجراء بحوث مشابهة تتضمن أنواع أخرى من المهارات الحياتية، وفي مراحل عمرية أخرى.
- بناء برامج تعليمية في التربية البدنية والرياضية قائمة على التعليم المبني على المهارات الحياتية وتطبيقها على التلاميذ في المراحل التعليمية الأخرى.
- بناء برامج في التربية الحركية قائمة على التعليم المبني على المهارات الحياتية وتطبيقها على تلاميذ المستويات الأخرى مرحلة التعليم الابتدائي.
- إعادة بناء محتوى مناهج مادة التربية البدنية والرياضية بما يحقق تعليم واكتساب المهارات الحياتية، وذلك من خلال الأنشطة التعليمية ، وربطها بواقع الحياة ومجالاتها المختلفة.
- ضرورة إعادة النظر في مادة التربية البدنية والرياضية وإعطاء التلاميذ كامل حقهم في هذه المادة المهمة والضرورية جدا في هذه المرحلة، لأن إقبالهم على الممارسة كان كبيرا جدا وهذا ما يعكس حاجتهم لها.

- الحاجة الملحة والضرورة جدا في توفير معلمين متخصصين في التربية البدنية والرياضية في هذه المرحلة وهذا نظرا لإقبال التلاميذ على الممارسة مما يؤكد على دافعيتهم المرتفعة نحو درس التربية البدنية والرياضية.
- الاهتمام بالطفل وعدم حرمانه من المادة باعتبارها بيئة خصبة تساعد على النمو المتكامل في جميع الجوانب.
- استغلال الوحدات المقترحة في تدريس التربية البدنية والرياضية لمستوى السنة الخامسة وذلك نظرا للأثر الإيجابي الذي تركته على دافعيتهم نحو المادة.
- تنوع محتوى الحصة من خلال خلق جو من المنافسة بين المتعلمين وهذا ما يزيد من دافعيتهم نحو التربية البدنية والرياضية.

قائمة المراجع



قائمة المراجع:

1- المراجع باللغة العربية:

1-1 الكتب:

- 1- ابن منظور، جمال الدين (1993): لسان اللسان - تهذيب لسان العرب - علي مهنا، ط 1، دار الكتب العلمية، بيروت.
- 2- أبو جادو، صالح (2007): سيكولوجية التنشئة الاجتماعية، ط 6، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- 3- أسامة كامل راتب وإبراهيم عبد ربه خليفة (2005): النمو والدافعية في توجيه النشاط الحركي للطفل والأنشطة الرياضية المدرسية، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
- 4- إسماعيل، فتحي أحمد إبراهيم (2007): طرق تدريس التمرينات، دار الوفاء للطباعة والنشر، الإسكندرية.
- 5- بسيوني، عوض و الشاطي، فيصل ياسين (1994): نظريات وطرق التربية البدنية والرياضية، ط 2، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
- 6- الحماحي، محمد والخولي، أمين أنور (1990): أسس بناء برامج التربية الرياضية، دار الفكر العربي، القاهرة.
- 7- خطايب، أكرم زكي: المناهج المعاصرة في التربية الرياضية، عمان (1997): دار الفكر للنشر والتوزيع.
- 8- الخولي، أمين أنور و راتب، أسامة كامل (1997): التربية الحركية للطفل، ط 5، دار الفكر العربي، القاهرة.
- 9- الخولي، أمين أنور (1996) - أ-: أصول التربية البدنية، المهنة والإعداد المهني، مصر: دار الفكر العربي.
- 10- الخولي، أمين أنور (1996) (ب): الرياضة والمجتمع، الكويت، عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.
- 11- درويش، عدنان وآخرون (1994): التربية الرياضية المدرسية دليل المعلم، ط 3، دار الفكر العربي، مصر.

- 12- راتب، أسامة كامل (1999): النمو الحركي مدخل متكامل للطفل والمراهق، دار الفكر العربي، القاهرة ، مصر.
- 13- الريماوي، محمد عودة(2008): علم النفس النمو الطفولة والمراهقة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.
- 14- زغلول، محمد سعد و السايح، مصطفى محمد (2001): تكنولوجيا إعداد معلم التربية الرياضية، ط1، مكتبة الإشعاع الفنية، المعمورة، البحرين.
- 15- زيتون، كمال عبد الحميد(1997): التدريس نماذج ومهاراته، ب، ط، المكتب العلمي للنشر والتوزيع، الإسكندرية.
- 16- سمعان، وهيب ولييب، رشدي: دراسات في المنهج، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، 1977.
- 17- السيد، فؤاد البهي(1997): الأسس النفسية للنمو، دار الفكر العربي، القاهرة.
- 18- شلتوت، نوال إبراهيم و حمص ،محسن محمد(2007): طرق وأساليب التدريس في التربية البدنية والرياضية، ط1، الإسكندرية.
- 19- عبد الحفيظ ، إخلاص محمد و باهى، مصطفى حسين (2000): طرق البحث العلمي والتحليل الإحصائي في المجالات التربوية والنفسية والرياضية مركز الكتاب للنشر، القاهرة .
- 20- عبد الفتاح، أمال جمعة: (2010): التعلم التعاوني والمهارات الاجتماعية، ط1، العين- الإمارات العربية المتحدة، دار الكتاب الجامعي.
- 21- عبد الكريم، عفاف (1989): طرق التدريس في التربية البدنية ، ب ط، الإسكندرية .
- 22- عبد الكريم، عفاف (1993): طرق التدريس في التربية البدنية والرياضية ، منشأة المعارف، الإسكندرية.
- 23- العتوم، عدنان يوسف و علاونة، شفيق فلاح و الجراح، عبد الناصر ذياب و أبو غزال، معاوية محمود (2005): علم النفس التربوي -النظرية والتطبيق- ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.
- 24- عزمي، محمد سعيد(2004): أساليب تطوير وتنفيذ درس التربية الرياضية في مرحلة التعليم الأساسي بين النظرية والتطبيق، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية.

- 25- علاوي، محمد حسن (1979): علم النفس الرياضي، ط4، دار المعارف، القاهرة .
- 26- علاوي، محمد حسن (1997): علم النفس الرياضي ، ط 2 ، دار الفكر العربي، القاهرة.
- 27- العمرية، صلاح الدين (2011): علم النفس النمو، ط1 ، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ، عمان.
- 28- عويس، خير الدين و الهلالي، عصام: الاجتماع الرياضي، ط1، القاهرة، دار الفكر العربي، 1997.
- 29- فرج، عبد اللطيف (2005): طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، المملكة العربية السعودية.
- 30- فرج، عنايات (1988): دليل مدرسي التربية الرياضية في التعليم الأساسي ،دار الفكر العربي، القاهرة.
- 31- مذكور، علي أحمد (1998): مناهج التربية أسسها وتطبيقاتها، ب.ط .
- 32- المعجم الوسيط (2006): تأليف جماعة من الأساتذة ، ط 2، ج 1، دار إحياء التراث العربي، بيروت.
- 33- معوض، حسن و شلتوت، حسن (1996): التنظيم والإدارة في التربية البدنية، دار المعارف، القاهرة.
- 34- ملحم ،سامي محمد (2001): سيكولوجية التعلم والتعليم الأسس النظرية والتطبيقية، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان.
- 35- منهاج التربية البدنية والرياضية السنة الثالثة ثانوي (2006) وزارة التربية الوطنية، الجزائر.
- 36- النجيجي، محمد لبيب ومرسي، محمد منير (1977): المناهج والوسائل التعليمية، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة.

1-2 المقالات والبحوث العلمية:

- 37- الباز، خالد و خليل، محمد، (1999) : دور مناهج العلوم في تنمية المهارات الحياتية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، المؤتمر العلمي الثالث عشر " مناهج العلوم للقرن الحادي والعشرين" الجمعية المصرية للتربية العلمية، جامعة عين شمس، المجلد الأول-103 25-28 جويلية. 84

- 38- الحايك، صادق (2010): المهارات حياتية المعاصرة المواكبة للتطورات التربوية المدججة في مناهج كليات التربية الرياضية في الجامعات الأردنية الرسمية، مؤتة للبحوث والدراسات، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية ، المجلد 25، العدد4.
- 39- الحايك، صادق و الويسي، نزار و هياجنة، احمد (2011): تأثير برنامج تعليمي باستخدام الألعاب الحركية والتربوية على تنمية المهارات الحياتية لدى طلاب المرحلة الأساسية الدنيا، أبحاث اليرموك سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد، 27 العدد3
- 40- الحايك، صادق والسوطني، حسن (2008) أثر استخدام بعض أساليب التدريس الحديثة في توظيف المهارات الحياتية في مناهج التربية الرياضية القائمة على الاقتصاد المعرفي، مؤتمر كلية التربية الرياضية، جامعة اليرموك.
- 41- الحايك، صادق(2013): تأثير برنامج تعليمي بتوظيف أساليب تدريسية رياضية حديثة على تعلم مهارات حياتية منتقاة ومهارات منهجية في كرة السلة لتلاميذ الصف السابع الاساسي، مؤتة للبحوث والدراسات، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 28، العدد2 .
- 42- حلس، داود درويش (بدون سنة): الشعور بالمسؤولية وغرس روح الاحترام كقيمة تربوية أحد أساليب تنمية الإبداع لدى الطفل، ورقة عمل مقدمة للجمعية الفلسطينية للعلوم التربوية والنفسية.
- 43- داغستاني، بلقيس إسماعيل (2011): استخدام جداول الأنشطة المصورة مدخلاً لإكساب بعض المهارات الحياتية لدى أطفال الروضة الذاتويين، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات - العدد الثاني والعشرون ص 79-120.
- 44- الديوان، لمياء حسن(2007): عناصر المنهج في التربية الرياضية، موضوع مقتبس من المنتدى الرياضي للأكاديمية الرياضية العراقية الالكترونية، كلية التربية الرياضية، جامعة البصرة، العراق.
- 45- الزيودي، ماجد محمد (2012): دور تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لمشروع تطوير التعليم نحو الاقتصاد المعرفي(ERfKE) في تنمية المهارات الحياتية لطلبة المدارس الحكومية الأردنية، المجلة العربية لتطوير التفوق، المجلد الثالث، العدد الخامس، ص83-107.

- 46- عياد، فؤاد وسعد الدين، هدى (2010) : فاعلية تصور مقترح لتضمين بعض المهارات الحياتية في مقرر التكنولوجيا للصف العاشر الأساسي بفلسطين، مجلة جامعة الأقصى سلسلة العلوم الإنسانية، المجلد الرابع عشر، العدد الأول، ص 174-218 .
- 47- اللولو، فتحية صبحي سالم (2005): المهارات الحياتية المتضمنة في محتوى مناهج العلوم الفلسطينية للصفين الأول والثاني الأساسيين، بحث مقدم لمؤتمر الطفل الفلسطيني وتحديات المستقبل، كلية التربية، الجامعة الإسلامية - غزة.
- 48- مازن، حسام: (2002): التربية العلمية وأبعاد التنمية التكنولوجية والمهارات الحياتية والثقافة العلمية اللازمة للمواطن العربي، المؤتمر العلمي السادس " التربية العلمية وثقافة المجتمع" الجمعية المصرية للتربية العلمية، جامعة عين شمس، المجلد الأول: 341- 364 ، 28- 31 جويلية.
- 49- مرسى، منال ومشهور، كندة انطوان (2012): مدى توافر المهارات الحياتية في مناهج رياض الأطفال في الجمهورية العربية السورية، مجلة الفتح، العدد الثامن والأربعون، ص 355-373.
- 50- المشرفي، انشراح وعبد اللطيف، فاتن والصاوي، ابراهيم (2010) برنامج مقترح لتعليم بعض المهارات الحياتية وتأثيره في تحسين مفهوم الطفل لذاته، السعودية: جامعة أم القرى.
- 51- الهدود، نعله عبد الرؤوف وسعايدة، منعم عبد الكريم (1013) أثر تدريس التربية الرياضية باستخدام استراتيجيات المبني على المهارات الحياتية في تنمية مهارتي اتخاذ القرارات وحل المشكلات لدى طالبات المرحلة الثانوية في الأردن، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد 21، العدد 2، غزة، فلسطين.
- 1-3 المذكرات والرسائل الجامعية:**
- 52- بن يوسف أمال (2008): العلاقة بين استراتيجيات التعلم والدافعية للتعلم وأثرهما على التحصيل الدراسي رسالة ماجستير غير منشورة في علوم التربية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر ، الجزائر.

- 53- حفصاوي ، بن يوسف (2008): فاعلية برنامج حركي مقترح في تعديل السلوكات العدوانية لأطفال المرحلة الابتدائية (9 - 12 سنة) ، أطروحة دكتوراه، معهد التربية البدنية والرياضية ،جامعة الجزائر3.
- 54- تواتي، خولة أحمد (2014): اتخاذ القرار الدراسي و علاقته بكل من مركز الضبط وتحمل المسؤولية الشخصية، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية ، جامعة الوادي.
- 55- سعيد، هبة الله (2003):تقويم مناهج الدراسات الاجتماعية للصف الأول الإعدادي في ضوء المهارات الحياتية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس بالقاهرة.
- 56- عبد الكريم، غادة(2009): أثر برنامج قائم على التعلم النشط في الدراسات الاجتماعية لتنمية بعض المهارات الحياتية والتحصيل لدى التلاميذ المعوقين عقليا القابلين للتعلم،رسالة ماجستير ،كلية التربية بقنا ، جامعة جنوب الوادي.
- 57- عروسي، عبد الرزاق (2010): سمات المدرب الرياضي وعلاقتها بالدافعية للتعلم لدى المبتدئين (9- 12 سنة) في كرة القدم، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة الجزائر3.
- 58- عصماني، رشيدة (2008):الدافعية للتعلم وعلاقتها بصورة المعلم لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط رسالة ماجستير غير منشورة في علوم التربية ، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر ، الجزائر.
- 59- عطاء الله ،أحمد : (2004) تأثير استخدام بعض أساليب التدريس بالتغذية الراجعة الفورية على تعلم بعض المهارات الأساسية في الكرة الطائرة، أطروحة دكتوراه ، معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة الجزائر.
- 60- عوض، محمد توفيق حامد (2008) برنامج ترويجي رياضي و أثره على المهارات الحياتية لتلاميذ مدارس التربية الفكرية بمحافظة الإسكندرية، كلية رياض الأطفال، جامعة الإسكندرية.
- 61- غنيم، محمد إبراهيم (2008) فعالية برنامج لتنمية بعض المهارات الحياتية لدى الأطفال المكفوفين في مرحلة رياض الأطفال كلية رياض الأطفال، جامعة الإسكندرية.

- 62- فاسخ، وسام (2008): أثر التنشئة الاجتماعية في تنمية دافعية الطفل لممارسة السباحة (دراسة حالة نادي الدلفين للسباحة) فئة العمر (8 إلى 12 سنة) مسبح أول ماي، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة الجزائر3.
- 63- فنوش، نصير (2012) : دافعية الانجاز وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى التلاميذ الممارسين للنشاط اللاصفي الخارجي - دراسة ميدانية على ثانويات ولاية بسكرة - ، أطروحة دكتوراه غير منشورة، معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة الجزائر3.
- 64- كنيوة، مولود (2007): دوافع ممارسة التربية البدنية والرياضية لدى تلاميذ الأقسام النهائية من التعليم الثانوي، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم التربية البدنية والرياضية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة منتوري قسنطينة.
- 65- مراد خليل (2012): دوافع تلاميذ الطور التعليم الثانوي 16-18 سنة نحو ممارسة التربية البدنية والرياضية، أطروحة دكتوراه غير منشورة، قسم التربية البدنية و الرياضية، كلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية، جامعة منتوري -قسنطينة- ، الجزائر.
- 66- نجم، عبد الله محمد سهيل(2004): تصميم أنموذجين تعليميين / تعليميين لمادة طرائق التدريس وأثرهما في التحصيل الدراسي والتفكير العلمي ودافعية التعلم والذكاء لدى طلاب كلية التربية الرياض،رسالة ماجستير، كلية التربية الرياضية، جامعة الموصل، العراق.
- 67- نعمات، موسى عبد المجيد (2008) أثر برنامج للمهارات الحياتية علي التفاعل الاجتماعي لدى أطفال الشوارع كلية رياض الأطفال، جامعة الإسكندرية.
- 68- الهدهود ،نمله عبد الرؤوف(2010): أثر التدريس المبني على المهارات الحياتية لوحدي الثقافة الرياضية والتمرينات واللياقة البدنية في تنمية تحصيل الطلبة ولياقتهم البدنية ومهاراتهم في اتخاذ القرار وحل المشكلات لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية الدراسات العليا ،الجامعة الأردنية ،الأردن.
- 69- الهلسا، حسان خليل (1996): علاقة بعض سمات الشخصية بدافع الانجاز لدى طلبة الصف الأول الأكاديمي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم التربوية، جامعة مؤتة، الأردن.

- 70- وافي، عبد الرحمن جمعه(2010): المهارات الحياتية وعلاقتها بالذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية في قطاع غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، تخصص صحة نفسية، كلية التربية، قسم علم النفس ، عمادة الدراسات العليا، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- 71- الويسي، نزار محمد الخير (2009): تأثير برنامج تعليمي مقترح في تنمية المهارات الحياتية والحركية الأساسية لدى طلاب المرحلة الأساسية الدنيا، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الاردنية، الاردن.

1-4 المحاضرات والندوات:

- 72- السيد، يسري مصطفى(2002): محاضرة وندوة بعنوان إثارة دافعية التلميذات للتعلم ، جامعة الإمارات ، كلية التربية ، مركز الانتساب الموجه ، أبوظبي.
- 73- عبد الحفيظ إسماعيل(2006): محاضرات حول الدافعية في المجال الرياضي، جامعة حلوان، كلية التربية الرياضية. حلوان.
- 74- العبود، صالح بن أحمد: أبعاد الحركة كمنهج للتربية البدنية في رياض الأطفال كلية التربية - جامعة الملك سعود قسم التربية البدنية وعلوم الحركة ص17.

2- المراجع باللغة الأجنبية:

- 76- Piéron. M (1992): Pédagogie des activités physiques et du sport, Paris : Ed. Revue EPS.
- 77 -Corbin.C (1976) Becoming physically educated in the elementary school , Philadelphia : Lea, Febiger ,.
- 78- Birzea.C (1982) La pédagogie du succès , Paris : Ed.PUF,.
- 79 - Dornhoff.M.N (1993) :L'éducation physique et sportive: un élément de base pour le développement de la culture physique,du sport et de la science de sport , Alger: Ed.OPU,
- 80 - World Health Organization (1997) : Life skills education for children and adolescents in schools: introduction and guidelines to facilitate the development and implementation of life skills programmes, Geneva, World Health Organization.

- 81- D., Hegner (1992) : Life skills a cross, the curriculum combined teacher, student manual Department of general Academic Education, country of publishing U. S, New Jersey , p. 15- 22.
- 82- Schneider, Jerry (2004): Teaching Life Skills: Connecting With The Real World, Education Canada, vol 44 issue 1, p 24- 25.
- 83- Bastin, A. & Veneta, A.(2005) : Emotional Intelligence Predict Life Skills, But Not as Well as Personality and Cognitive Abilities, Journal of Psychology, 15(2), 15-27.
- 84- Papacharisis, V. Goudas, M. Danish, S. & Theodorakis, Y. (2005) The Effectiveness of Teaching a Life Skills Program in a Sport Context. Journal of Applied Sport Psychology, 17 (3), 247-254.
- 85- Goudas, M. Dermitzaki, I. Leondari, A. & Danish, S. (2006) The Effectiveness of Teaching a Life Skills Program in a Physical Education Context. European Journal of Psychology of Education, 21(4), 429-438.
- 86- Kavanagh, M. & Chorak, B. (2003) Teaching Law as a Life Skill How Street Law helps Youth make the transition to Adult Citizenship, Journal for Juvenile Justice and Detention Services. 18(1), 71-76.
- 87- O'grady, C. (2002) Basic Needs Not Be Boring, Time Educational Supplement (4503), 35.
- 88- Sigurdsson, F. (2000) Lesson for Life. Women' s Day, 64(1), 179.
- 89- Buhler, A. Schroder, E. & Silbereisen, R. (2008) The role of life skills promotion in substances abuse prevention: a mediation analysis, Health Education Research, 23(4): 621-632.

3- المواقع الالكترونية:

- 90- منظمة اليونسف (2014): المهارات الحياتية (27/ 08 /2014، 13:18)
http://www.unicef.org/arabic/lifeskills/lifeskills_25521.html
- 91- عباس، عبد المنعم (2011): الحقبة التدريبية لبرنامج مهارات الاتصال.
<http://www.hrdiscussion.com/hr31969.html> تاريخ الإضافة: (2011/6/1)
- 92- جابر، نبيهة (2012): مهارات العمل الجماعي الفعال، (08/09/2012)
http://drnabihagaber.blogspot.com/2012/12/blog-post_8.html

- 93- شيرين طقاطقة(2015): تعريف العمل الجماعي (2015/ 01/12)
http://mawdoo3.com/%D8%AA%D8%B9%D8%B1%D9%8A%D9%81_%D8%A7%D9%84%D8%B9%D9%85%D9%84_%D8%A7%D9%84%D8%AC%D9%85%D8%A7%D8%B9%D9%8A
- 94- الغامدي، ماجد بن سالم (أ) (2015): مفهوم المهارات الحياتية تاريخ الإضافة:
 (2011/4/30) تاريخ الاطلاع 2015/05/01
<http://www.alukah.net/social/0/31456/#ixzz3YtyGLlgB>
- 95- الغامدي، ماجد بن سالم (ب) (2015): المهارات الحياتية في المجال التربوي تاريخ الإضافة:
 (2011/5/10) تاريخ الاطلاع (2015/05/01).
<http://www.alukah.net/social/0/31771/#ixzz3Yu3dGpB4>
- 96- الغامدي، ماجد بن سالم (ج) (2015): أهداف وتصنيف المهارات الحياتية في المجال التربوي،
 تاريخ الإضافة: (2011/6/23)، تاريخ الاطلاع (2015/05/01).
<http://www.alukah.net/social/0/32841/#ixzz3Yu4H7v2Q>
- 97- الغامدي، ماجد بن سالم (د) (2015): المنهج التقليدي والتجارب العالمية في تنمية المهارات
 الحياتية، تاريخ الإضافة: (2011/7/17)، تاريخ الاطلاع 2015/05/01
<http://www.alukah.net/social/0/33331/#ixzz3Yu9kkXjX>
- 98- أسامة حسين: 2006، المهارات الحياتية ،2011/11/25. [http:// www.hs.gov.sa](http://www.hs.gov.sa)

الملاحق



الملحق رقم 01: استبانة المهارات الحياتية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد ابن باديس - مستغانم -

قسم التربية البدنية والرياضية

دور وحدات تعليمية مقترحة لدرس التربية البدنية والرياضية في اكتساب

المهارات الحياتية والدافعية نحو الممارسة لدى تلاميذ مرحلة التعليم

الابتدائي

- دراسة تجريبية مطبقة على تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي -

عزيزي التلميذ سنعرض عليك بعض المواقف التي نود أن تجيب عليها بكل صراحة ، عليك بقراءة العبارات ثم قم بوضع علامة X أمام الخانة التي تراها تعبر عن حالتك.

عزيزي التلميذ إن هذه العبارات ليست اختبارا ولا تدخل في التقويم الدراسي لذلك فإن العبارة الصحيحة هي التي تعبر عن حالتك الحقيقية فقط.

مثال: إذا كانت إجابتك بـ: أحيانا ضع علامة X أمام الخانة أحيانا كالتالي:

العبارة	دائما	أحيانا	أبدا
		X	

الجنس :

- ذكر

☐

- أنثى

☐

المستوى التعليمي للأب: ابتدائي فما دون ☐ متوسط ☐ ثانوي ☐ جامعي ☐

المستوى التعليمي للام: ابتدائي فما دون ☐ متوسط ☐ ثانوي ☐ جامعي ☐

المحور الأول: مهارة الوعي الذاتي

الرقم	العبارة	دائما	أحيانا	أبدا
1	أعرف أجزاء الجسم المشاركة في التمرين			
2	أملك صورة ايجابية عن ذاتي			
3	أستطيع إصدار حكم على أدائي الشخصي			
4	أراقب ذاتي أثناء التمرين			
5	أحرص على أداء الواجبات المطلوبة مني أثناء التمرين			
6	أتواصل مع ذاتي			
7	أتمتع بالصدق مع ذاتي			
8	أتجنب إصدار الأحكام المسبقة على أدائي			

المحور الثاني: مهارة الاتصال والتواصل

الرقم	العبارة	دائما	أحيانا	أبدا
1	أحب التحدث مع الآخرين			
2	أبتسم عند مقابلة الآخرين			
3	استمع إلى الآخرين بجدية واحترام أثناء الكلام			
4	أتحدث مع الآخرين باحترام			
5	أستخدم حركات اليدين وتعابير الوجه أثناء التحدث مع الآخرين			
6	أعبر عن أفكاري بوضوح			
7	أستطيع تكوين علاقات مع زملائي في المدرسة			
8	أقدم ملاحظات لزملائي أثناء الكلام			

المحور الثالث: مهارة الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية

الرقم	العبارة	دائما	أحيانا	أبدا
1	أتصرف بطريقة حسنة في المواقف المختلفة			
2	أقدر ذاتي واحترمها			

3	أميز بين الخطأ و الصواب		
4	أعترف بالأخطاء بأمانة		
5	أظهر الثقة بالنفس أثناء التمارين الرياضية		
6	أتحلى بروح المسؤولية		
7	أستطيع الوصول إلى الأهداف المحددة أثناء التمارين الرياضية		
8	أتحمس وأبادر أثناء التمارين الرياضية		

المحور الرابع: مهارة العمل الجماعي

الرقم	العبارة	دائماً	أحياناً	أبداً
1	احترم أفكار الآخرين وأتقبلها			
2	أتحلى بروح الانتماء للجماعة			
3	أحرص على الالتزام بتوجيهات المعلم			
4	أقدم مصلحة الجماعة على مصلحتي الفردية			
5	أقوم بالمبادرة في تقديم العون للآخرين			
6	أحرص على بناء الثقة مع أفراد الفريق			
7	أتحمل ضغط التمرين مع أعضاء الفريق			
8	أتناقش مع الآخرين حول مواقف اللعب المختلفة			

الملحق رقم 02: استبانة الدافعية نحو درس التربية البدنية والرياضية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد ابن باديس - مستغانم -

قسم التربية البدنية والرياضية

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

- دراسة تجريبية مطبقة على تلاميذ السنة الخامسة الابتدائي -

عزيزي التلميذ سنعرض عليك بعض المواقف التي نود أن تجيب عليها بكل صراحة ، عليك بقراءة العبارات ثم قم
بوضع علامة X أمام الخانة التي تراها تعبر عن حالتك.

عزيزي التلميذ إن هذه العبارات ليست اختبارا ولا تدخل في التقويم الدراسي لذلك فإن العبارة الصحيحة
هي التي تعبر عن حالتك الحقيقية فقط.

مثال: إذا كانت إجابتك بـ: أحيانا ضع علامة X أمام الخانة أحيانا كالتالي:

أبدا	أحيانا	دائما	العبارة
	X		

- أنثى

- ذكر

الجنس :

الرقم	العبارة	دائما	أحيانا	أبدا
أولا	الاستعداد نحو ممارسة النشاط في درس التربية البدنية والرياضية			
1	أحضر اللباس الرياضي أثناء حصة التربية البدنية و الرياضية			
2	أهتم ببذلتي الرياضية وأحافظ عليها			
3	أنتظر وقت حلول درس التربية البدنية والرياضية وأسأل عنه باستمرار			
4	أنتشوق أكثر كلما اقترب موعد درس التربية البدنية والرياضية			
5	أواظب على حضور درس التربية البدنية والرياضية			
6	أفضل أن يكون درس التربية البدنية والرياضية مرتين في الأسبوع			
7	أشعر بالحزن عندما لا أمارس النشاطات الرياضية			
8	لا أحب أن تستبدل حصة التربية البدنية والرياضية بمادة أخرى			
ثانيا	مقدار المجهود المبذول للنجاح في درس التربية البدنية والرياضية			
1	أشارك وأناقش أثناء درس التربية البدنية والرياضية			
2	أتعاون مع زملائي أثناء درس التربية البدنية والرياضية			
3	أساعد زملائي بجدية أثناء درس التربية البدنية والرياضية			
4	أبذل كل جهدي في العمل أثناء درس التربية البدنية والرياضية			
5	أقوم بكل المهام التي أكلف بها أثناء درس التربية البدنية والرياضية			
6	أسعى لأن أكون أفضل تلميذ خلال درس التربية البدنية والرياضية			
7	أتنافس مع زملائي للفوز بالمقابلة أثناء درس التربية البدنية والرياضية			
8	أشارك في النشاطات الرياضية لأنها تجعلني أتنافس مع زملائي			

مقدار السعادة أثناء الاشتراك في درس التربية البدنية والرياضية				ثالثا
			أحب مادة التربية البدنية والرياضية أكثر من باقي المواد	1
			أشعر بسعادة كبيرة أثناء درس التربية البدنية والرياضية	2
			أتمنى أن يطول درس التربية البدنية والرياضية أكثر	3
			أكون سعيدا عندما اشترك مع زملائي في اللعب	4
			أكثر وقت أكون سعيد فيه هو أثناء درس التربية البدنية والرياضية	5
			يعتبر درس التربية البدنية والرياضية أفضل وقت أشعر فيه بالمتعة	6
			أشعر بالسعادة عندما يفوز فريق في اللعب	7
			أشعر بالحزن عندما تنتهي حصة التربية البدنية والرياضية	8
الحاجة إلى الشعور بالقيمة والتقدير				رابعا
			استطيع معرفة قدراتي من خلال درس التربية البدنية والرياضية	1
			أحب ممارسة النشاطات الرياضية لأنني أتعلم حركات جديدة	2
			أمارس النشاطات الرياضية لأنها تمنحني فرصا للنجاح والتفوق	3
			أشارك في درس التربية البدنية والرياضية لأثبت نفسي	4
			أحب ممارسة النشاطات الرياضية لان المعلم يشارك معنا في اللعب	5
			وجود الأصدقاء يشجعني على ممارسة النشاطات الرياضية أكثر	6
			اشعر بالحيوية عندما يشجعني المعلم على ممارسة النشاطات الرياضية	7
			أمارس النشاطات الرياضية لأنها تزيد من قيمتي أمام أصدقائي	8

الملحق رقم 03: نتائج الدراسة الأساسية

1- نتائج القياس القبلي لاستجابات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس المهارات الحياتية

الجنس	الأفراد	مهارة الوعي الذاتي								مهارة الاتصال والتواصل								مهارة الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية								مهارة العمل الجماعي								
تجريبية	1	2	1	2	2	1	1	1	2	1	2	2	3	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	3	2	1	3	1	1	
	2	3	1	2	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	
	3	2	1	1	1	1	2	1	2	2	3	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	2	2	1	1	1	
	4	1	2	1	3	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	1	2	2	2	
	5	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	2	1	1	1	1	1	2	
	6	2	1	2	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	3	2	1	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	3	
	7	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	
	8	2	1	2	3	2	1	1	1	2	3	2	3	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1
	9	1	1	1	2	2	1	1	2	2	1	1	1	1	2	1	2	1	1	2	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	10	1	2	2	1	2	1	2	1	2	1	2	2	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	2	1	1	2
	11	1	1	1	1	2	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	12	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	2	2	3	1	2	1	1	2	1	2	1	2	1	2	1	1	1	2	2	1	2	2
متابعة	13	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	2	1	2	2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1
	14	1	2	2	1	2	2	1	1	2	3	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	2	2	1	1	2	2	1	1	2	2	1	2
	15	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	3	2	1	3	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1
	16	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1	2	1	1	1	1	3	2	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	2	
	17	1	2	2	1	2	1	1	2	1	2	2	1	1	1	2	1	3	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1
	18	3	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	3	2	1	1	2	1	2	1	1	2	1	1	1	2	1	2	1	1	1	
	19	2	2	1	3	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	3	3	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1
	20	1	1	1	2	1	1	1	3	3	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	2	2	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1	1
	21	3	3	1	2	2	1	1	1	1	2	2	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1
	22	2	2	1	2	2	1	3	2	1	2	1	1	2	1	1	1	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	1	1	2	1	1	1
	23	1	1	1	2	2	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1
	24	1	2	1	3	1	1	2	1	2	1	2	1	1	1	1	2	3	2	2	1	3	3	2	1	2	2	1	2	3	1	1	1	1

2- نتائج القياس البعدي لاستجابات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس المهارات الحياتية

الجنس	الأفراد	مهارة الوعي الذاتي								مهارة الاتصال والتواصل								مهارة الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية								مهارة العمل الجماعي							
تجريبية	1	2	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
	2	3	3	3	3	3	3	2	2	3	2	2	3	3	3	3	3	2	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	
	3	2	3	3	3	1	1	1	3	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3	2	1	3	2	3	2	2	3	2	2	2	2	3	
	4	3	2	3	1	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	
	5	1	2	2	3	3	3	1	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	1	3	3	3	3	1	
	6	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	1	1	2	2	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	2	
	7	3	3	3	3	3	1	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	
	8	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3
	9	3	3	3	2	2	1	3	2	2	3	3	3	3	2	3	2	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	1
	10	3	2	2	3	1	2	2	2	1	3	2	3	3	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	2	3	3	2
	11	3	2	3	2	2	2	2	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	2	2	2	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	2
	12	3	3	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	2	2	3	3	3	3	2	3	2	3	2	3	2	2	3	3	2	3	1	2
متابعة	13	3	3	3	2	3	2	3	2	3	2	3	3	3	2	2	3	2	2	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3
	14	3	2	2	3	1	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	2	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2
	15	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	3	3	2	2	3	3	3	3	2	3	3	3	2
	16	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	2	2	2	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	2
	17	3	3	1	3	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3
	18	3	3	3	3	2	2	1	2	3	2	3	3	3	2	2	3	2	2	1	3	3	3	3	3	2	3	2	2	3	2	3	3

	19	1	1	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	2	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	2	3	3	
	20	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	1	
	21	3	2	3	2	2	3	2	3	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	2	3	3	3	2	3	2	
	22	1	2	3	1	2	2	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	2	3	2	3	3	2	
	23	3	2	3	1	3	1	1	2	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3
	24	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	1	3	3	2	3	1	3	3	3	2	3	2	3	3

3- نتائج القياس القبلي لاستجابات أفراد المجموعة الضابطة على مقياس المهارات الحياتية

الجنس	الأفراد	مهارة الوعي الذاتي								مهارة الاتصال والتواصل								مهارة الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية								مهارة العمل الجماعي							
ت.و.	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
	2	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	
	3	2	1	1	1	1	1	1	3	2	3	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	2	2	2	2	1	1	
	4	1	2	1	3	3	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	2	2	2		
	5	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2		
	6	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	3	1	1	1	2	1	3	3	2	2	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	3	
	7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	
	8	1	1	2	1	3	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1
	9	1	1	1	2	2	2	1	2	2	1	2	1	1	2	1	3	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	10	3	2	2	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1	3	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	2
	11	1	2	1	1	2	1	2	1	1	2	3	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	2	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	12	1	1	1	1	1	2	2	1	2	1	1	3	2	3	1	1	1	1	2	1	2	1	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2
ت.ب.	13	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	14	1	2	2	1	3	2	1	1	2	3	2	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	2	2	1	1	2	2	1	1	1	3	
	15	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	3	2	1	1	1	
	16	1	1	3	1	1	1	1	1	1	2	3	3	2	1	1	1	1	3	2	2	1	1	2	1	2	2	2	1	1	1	2	
	17	1	3	2	1	2	1	1	2	1	3	2	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	
	18	3	1	1	1	2	1	2	1	2	1	1	1	1	3	2	1	2	2	2	2	1	1	2	1	2	1	2	3	2	2	1	1
	19	2	2	1	3	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	2	1	1
	20	1	1	1	2	1	1	2	3	3	1	1	3	1	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	1	1	1	1	2	2	2
	21	3	3	1	2	2	1	2	1	1	1	2	2	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	2	1	1	
	22	2	2	1	3	2	1	3	2	1	2	1	1	2	2	1	1	1	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	3	1	1	2
	23	1	1	1	2	3	3	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	3	3	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	
	24	1	2	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	2	1	2	2	1	3	1	2	1	2	1	1	2	1	2	1	1

4- نتائج القياس البعدي لاستجابات أفراد المجموعة الضابطة على مقياس المهارات الحياتية

الجنس	الأفراد	مهارة الوعي الذاتي								مهارة الاتصال والتواصل								مهارة الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية								مهارة العمل الجماعي							
ذكور	1	2	2	3	2	3	2	1	1	2	1	2	1	1	2	1	1	1	2	1	2	1	1	2	1	1	2	2	2	1	2	2	1
	2	3	1	2	1	2	3	2	2	1	1	2	1	2	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	
	3	2	1	2	1	1	1	1	3	2	3	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	2	2	2	2	1	
	4	1	2	1	3	2	3	2	1	1	1	1	1	3	1	1	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	
	5	2	1	1	1	1	1	1	2	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	
	6	2	2	2	2	2	2	1	1	2	1	3	1	1	2	2	1	2	3	2	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	3	1	2
	7	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	
	8	2	3	2	2	2	1	1	1	2	2	2	3	1	1	3	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1
	9	1	1	1	1	1	2	1	2	2	1	2	1	1	2	1	2	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	10	3	2	2	1	2	1	1	2	2	1	1	3	1	1	3	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	2
	11	1	2	1	1	2	1	2	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	2	3	1	1	1	1	1	1	1	1
	12	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	2	2	2	1	1	1	1	2	1	2	1	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2
إناث	13	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	3	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	14	1	2	2	1	2	2	1	1	2	3	2	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	3	3
	15	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	3	2	1	1	1

	16	1	1	3	1	1	1	1	1	1	2	2	3	2	1	1	1	1	3	1	2	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	2	
	17	1	3	2	1	2	1	1	2	1	2	2	1	1	1	2	1	3	2	2	3	1	1	1	1	1	2	1	1	3	2	3	1	
	18	3	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	3	2	1	2	2	2	2	1	1	2	1	2	1	2	3	2	1	1	1	
	19	2	2	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	2	1	1
	20	1	1	1	2	1	1	2	2	3	1	1	2	1	1	1	2	2	2	2	1	2	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1
	21	3	3	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1	2	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1
	22	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	1	1	2	1	1	1	1	3	1	1	2	3	2	1	2	1	2	1	3	1	1	2	
	23	1	1	1	2	2	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1
	24	1	2	1	3	1	1	3	1	2	1	2	1	2	1	1	2	2	2	2	1	3	3	2	1	2	2	1	2	3	2	1	2	

5- نتائج القياس القبلي لاستجابات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس الدافعية نحو درس

التربية البدنية والرياضية

الجنس	الأفراد	الاستعداد نحو ممارسة النشاط في درس التربية، ب، ر										مقدار المجهود المبذول للنجاح في درس ت، ب، ر										مقدار السعادة أثناء الاشتراك في درس ت، ب، ر										الحاجة إلى الشعور بالقيمة والتقدير									
		1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	2	2	1	2	3	2	3	2	2	1	1	3							
ذكور	1	2	1	2	1	3	2	2	2	3	2	1	3	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	3	1	1	2	2	1	1	2								
	2	2	2	1	2	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	3	2	1	1	1	1	2	2	2	1	2	3	1	1	1	1	2	2								
	3	2	1	2	1	1	1	2	2	1	2	1	1	3	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1								
	4	1	2	1	1	2	2	1	2	2	2	1	2	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	2	3	2	1	1	1	1								
	5	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	2	1	2	1	1	1	1	3	1	1	2	1	3	2	2	2	2								
	6	1	1	2	2	1	1	3	3	1	1	3	2	1	3	1	1	3	2	2	1	3	1	2	1	1	2	1	3	1	1	1	1								
	7	2	2	1	1	1	1	3	1	1	2	1	1	3	2	1	1	1	1	1	3	1	1	3	1	2	1	1	2	2	3	2	2								
	8	2	2	1	1	1	2	2	2	2	1	1	3	1	1	1	1	1	2	2	2	1	2	1	1	3	2	2	2	1	1	1	1								
	9	1	1	2	3	2	1	1	1	1	1	1	3	1	3	1	1	1	3	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	2	1	1	2								
	10	2	1	1	1	1	1	2	2	3	1	1	1	1	3	1	1	3	1	1	2	2	1	3	2	1	2	1	2	2	2	2	1								
	11	1	1	2	2	2	1	1	1	2	1	1	2	2	2	1	3	1	1	1	1	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2								
	12	2	2	2	2	1	2	1	2	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	2	1	3	2	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1							
إناث	13	1	1	1	1	2	2	3	2	1	2	1	1	1	1	3	3	1	2	1	1	1	2	2	2	1	2	1	1	1	1	1	2								
	14	2	2	2	1	1	1	1	2	1	3	1	1	1	1	3	3	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	2								
	15	1	1	2	2	2	1	1	1	2	2	1	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	2	3	1	1	1	1	2	2	2	1								
	16	1	1	2	2	2	1	1	1	2	2	1	1	1	1	3	1	1	1	1	3	1	1	1	2	3	1	1	1	2	2	2	1								
	17	2	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	2	1	1	1	1								
	18	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	3	1	2	1	2									
	19	3	2	2	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	2	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1								
	20	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	2	2	1	1	1	3	1	2	1	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2	2	2								
	21	1	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	2	1	1	2								
	22	2	2	3	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2								
	23	2	2	2	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	2	2	1	2	1	1								
	24																																								

6- نتائج القياس البعدي لاستجابات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس الدافعية نحو

درس التربية البدنية والرياضية

الجنس	الأفراد	الاستعداد نحو ممارسة النشاط في درس التربية،ب،ر								مقدار المجهود المبذول للنجاح في درس ت،ب،ر								مقدار السعادة أثناء الاشتراك في درس ت،ب،ر								الحاجة إلى الشعور بالقيمة والتقدير							
		1	2	3	2	2	1	3	3	1	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
ذكور	1	2	3	2	2	1	3	3	1	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
	2	2	3	3	3	2	3	2	2	3	2	2	3	3	3	3	3	2	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	
	3	3	3	2	3	1	2	1	3	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3	2	1	3	2	3	2	2	3	2	2	2	2	3	3
	4	3	3	2	2	3	3	2	1	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	
	5	1	2	2	3	3	3	1	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	1	3	3	3	3	1
	6	2	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	1	1	2	2	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	2
	7	2	2	3	3	3	1	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3
	8	1	3	2	3	3	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	2	2	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3

	9	3	3	3	3	3	1	3	2	2	3	1	3	3	2	3	2	3	2	2	3	1	3	3	3	3	3	3	2	3	3	1		
	10	3	2	2	3	2	2	2	2	1	3	2	3	3	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	3	3	2	
	11	3	2	3	2	3	2	2	1	3	1	2	3	3	3	3	2	3	2	2	2	2	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	2	
	12	3	3	3	3	3	2	2	2	2	3	3	1	2	2	3	3	3	3	2	3	2	2	2	3	2	2	3	3	2	3	1	2	
تجربة	13	3	3	3	2	3	2	3	2	3	2	3	3	3	2	2	1	2	2	3	3	3	2	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	
	14	3	3	3	3	2	2	3	1	2	3	2	3	3	3	3	3	3	2	2	3	2	3	2	1	3	3	2	2	3	3	3	2	
	15	3	2	3	3	3	3	3	2	1	3	3	3	3	1	3	3	3	3	3	1	3	3	2	2	3	3	3	3	2	3	1	2	
	16	1	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3	3	3	3	3	2	2	2	3	2	3	3	2	2	2	3	3	3	3	2		
	17	2	3	2	3	2	3	3	2	3	2	2	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	
	18	3	3	3	3	2	2	1	2	2	2	3	3	3	2	2	3	2	2	1	3	3	3	1	3	2	3	2	2	3	2	3	3	
	19	3	2	3	3	3	2	2	1	3	3	3	3	2	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3	3	3	2	3	3
	20	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	1
	21	3	2	3	3	2	3	2	3	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	2	3	3	3	2	3	2	
	22	3	2	3	2	3	2	3	1	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	2	3	2	3	3	2	
	23	3	2	3	3	3	1	2	2	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3
	24	2	2	3	3	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	1	3	3	2	3	1	3	3	3	3	2	3	2	3	3	

7- نتائج القياس القبلي لاستجابات أفراد المجموعة الضابطة على مقياس الدافعية نحو درس

التربية البدنية والرياضية

الجنس	الأفراد	الاستعداد نحو ممارسة النشاط في درس التربية، ب، ر										مقدار المجهود المبذول للنجاح في درس ت، ب، ر										مقدار السعادة أثناء الاشتراك في درس ت، ب، ر										الحاجة إلى الشعور بالقيمة والتقدير									
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32								
ذكور	1	1	2	1	2	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	2	2	1	1	2	2	1	2	2	1	2	2							
	2	1	1	1	2	3	1	2	1	2	1	2	1	3	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	2	3	1	1	1	2	1	1								
	3	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	3	1	1	1	2	2	1	2	1	1	1								
	4	2	2	1	1	2	2	2	1	1	2	1	1	1	1	3	2	2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	2								
	5	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	2	1	1	2	2	1	1	2	1	1	1	1	2	2	3	1	3	1	2	1	2	1								
	6	2	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	2	3	1	1	1	1	3	1	2	1	1	1	2								
	7	1	1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	3	1								
	8	1	1	2	1	1	1	1	3	2	3	2	1	1	1	1	3	2	1	1	1	1	2	3	1	1	1	1	1	2	3	3	1								
	9	1	1	1	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1	2	3	1	3	1	1	1	1	1	1	3	3	1	1	1	2	1	1	1								
	10	1	2	2	1	1	2	2	1	1	1	1	1	3	1	1	3	1	1	1	1	1	3	1	3	2	1	1	1	1	3	2	2								
	11	1	2	1	2	1	1	1	1	3	1	1	3	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	3	1	1	3	3	1								
	12	1	1	1	3	1	1	1	1	2	3	3	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	2	1	1	1	3	1	1								
إناث	13	1	1	1	2	1	2	1	2	1	2	1	1	3	2	2	1	1	2	1	3	1	1	1	1	1	1	1	3	1	3	3	3								
	14	1	2	2	3	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	3	1	1	3	3	3	2								
	15	1	2	3	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	1	2	1	1	1	1	1	3	1	1									
	16	1	1	3	1	3	1	1	1	3	1	1	3	1	1	1	1	3	2	2	2	1	2	3	1	2	2	1	1	3	1	1	1								
	17	3	1	1	1	2	3	3	1	1	2	2	1	3	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	3	3	1	1	3	3	1	3	1								
	18	1	3	1	3	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	3	2	1	1	1	1	3	1	1	2	1	1	1	1	1	3	3								
	19	1	1	1	3	1	1	2	3	1	1	1	3	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	3	3								
	20	3	3	3	1	1	1	1	1	3	1	3	1	1	1	2	1	1	1	2	3	1	1	1	3	1	3	1	1	1	2	1	1								
	21	3	2	1	1	1	1	2	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	2	1	2								
	22	1	2	3	1	2	2	1	2	2	2	1	1	3	1	3	1	1	3	3	1	1	3	1	1	2	3	1	1	2	1	1	1								
	23	1	2	1	1	3	1	1	2	1	3	1	1	1	3	2	3	2	1	1	1	1	3	1	3	1	3	3	1	3	1	1	1								
	24	1	2	3	3	3	3	3	2	2	2	2	3	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	3	1								

8- نتائج القياس البعدي لاستجابات أفراد المجموعة الضابطة على مقياس الدافعية نحو درس

التربية البدنية والرياضية

الجنس	الأفراد	الاستعداد نحو ممارسة النشاط في درس التربية، ب، ر								مقدار المجهود المبذول للنجاح في درس ت، ب، ر								مقدار السعادة أثناء الاشتراك في درس ت، ب، ر								الحاجة إلى الشعور بالقيمة والتقدير							
		1	2	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	2	1	2	2	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	2
ذكور	1	2	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	2	1	2	2	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	2	2
	2	2	1	2	2	3	1	2	2	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	2	3	1	1	1	2	1	1
	3	2	1	2	2	1	1	1	2	2	1	1	1	1	2	1	1	1	2	2	1	1	1	3	1	1	1	2	2	1	1	1	1
	4	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	3	2	2	1	2	1	1	3	1	2	1	1	1	1	1	2	2	
	5	1	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	1	2	2	2	1	1	2	1	1	1	1	2	2	3	1	3	1	2	1	2	1
	6	2	1	1	1	3	1	1	1	2	3	1	1	1	1	1	3	1	1	1	2	3	1	1	1	1	3	1	2	1	1	1	2
	7	1	1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	3	1
	8	1	1	2	1	1	2	1	3	2	3	2	1	1	1	1	3	2	1	2	1	1	2	3	1	1	1	1	1	1	1	3	1
	9	1	1	1	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1	2	3	1	3	2	2	1	1	1	1	3	3	1	1	1	1	1	1	1
	10	1	2	2	1	1	1	2	1	1	1	2	1	3	1	1	3	1	1	3	3	3	1	1	1	3	2	1	1	1	1	3	1
	11	1	2	1	2	2	2	2	1	3	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	2	2	1	1	1	1	1	3	1	1	3	3	1
	12	1	1	1	1	3	2	2	2	2	1	3	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	3	1	3	1	1
إناث	13	1	1	1	1	3	1	1	2	1	2	1	1	3	1	2	1	1	2	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	3	1	3	1
	14	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	1	1	3	1	1	2
	15	1	1	3	1	3	1	1	2	1	1	1	1	1	3	1	3	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	3	1	1	1	1
	16	1	1	3	1	1	1	1	3	1	1	3	1	1	1	1	3	2	2	2	1	1	3	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1
	17	3	1	1	1	1	3	3	2	1	2	1	1	3	1	1	1	1	1	1	2	1	1	3	1	1	3	3	1	1	3	1	1
	18	1	3	1	3	1	2	1	2	2	1	1	1	1	2	2	1	2	1	1	1	1	3	1	1	1	1	2	1	1	1	3	3
	19	1	1	1	3	1	1	2	3	1	1	1	3	2	1	3	1	1	1	3	1	3	1	3	1	1	1	1	3	1	1	3	3
	20	3	3	3	1	3	1	2	1	3	1	3	2	1	3	2	1	2	2	2	3	1	1	1	3	1	3	1	1	1	2	1	1
	21	3	1	1	2	2	1	2	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	2	3	1	3	1	1	1	1	1	1	2	1	2
	22	1	1	3	1	2	2	3	2	2	2	1	1	3	1	3	1	1	3	3	1	1	3	1	1	2	3	1	1	2	1	1	1
	23	1	1	1	1	3	1	1	2	1	3	1	1	1	3	2	3	2	1	1	1	3	3	1	3	1	3	3	1	3	1	1	1
	24	1	2	3	1	1	1	3	2	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	3	1

الملحق رقم 04: الوحدات التعليمية

الوحدة التعليمية رقم 1
المستوى: السنة الخامسة ابتدائي

عدد التلاميذ: 24
المكان : ملعب المدرسة

الهدف التعليمي : إشراك كل أعضاء الجسم في المواقف الحركية المختلفة
حسن استخدام الكرة والتحكم فيها في حالة الحركة وفي حالة الثبات
التعرف على القدرات الذاتية والاعتماد عليها في المواقف التعليمية والحركية المختلفة

الأدوات المستخدمة: كرات / أقماع / ميقاتي / صافرة / ديكامتر / صدریات

النشاط التعليمي	المحتوى	الزمن	شروط النجاح	المهارات الحياتية
المرحلة التحضيرية	- التنظيم: الوقوف على شكل قوس أمام المعلم ، شرح هدف الحصة، وتحضير التلاميذ للحصة، تقسيم التلاميذ إلى مجموعات من أجل إجراء عملية الإحماء على شكل أفواج - الإحماء: الجري الخفيف، حركات الإحماء لكامل أعضاء الجسم الرأس، الذراعين، الجذع، الحوض، الساقين. القيام بلعبة شبه رياضية ثم التمديدات العضلية	18د	- التأكد من سلامة مكان العمل والتأكد من صحة التلاميذ وسلامتهم - الحث على الجد و التفاني في العمل	- الوعي الذاتي - الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية - معرفة أجزاء الجسم المشاركة في التمرين
مرحلة الانجاز الرئيسي	الوضعية التعليمية الأولى: يتم تقسيم التلاميذ إلى 4 أو 6 فرق حيث يقف كل فريق مقابل لفريق آخر على شكل قاطرتين ويتم تعليم مهارات التمرير والاستقبال من مستوى الرأس عن طريق تمرير الكرة للزميل المقابل من الفريق الآخر والرجوع إلى خلف المجموعة ويقوم هو بالعمل ذاته. الوضعية التعليمية الثانية: القيام بمنافسة بين التلاميذ حيث يتم تقسيم التلاميذ إلى 4 فرق حيث يقف كل فريق مقابل لفريق آخر على شكل قاطرتين يقوم كل تلميذ بالجري في رواق على مسافة 15 متر ذهابا وفي الإياب يحمل الكرة ويعطيها لزميله الذي يقوم بإرجاعها لمكانها حتى آخر فرد في المجموعة. الوضعية التعليمية الثالثة: يتم تقسيم التلاميذ إلى 4 أو 6 فرق حيث يقف كل فريق مقابل لفريق آخر على شكل قاطرتين ويقوم تلميذ من الفريق الأول بتمرير الكرة للزميل في الفريق المقابل والجري باتجاه الكرة والوقوف خلف المجموعة المقابلة	35د	- التركيز على وضعية الذراع أثناء التمرير - احترام خط الانطلاق والوصول - استقبال الكرة يكون على مستوى الصدر - عدم فقدان الكرة أثناء الاستقبال.	- امتلاك صورة ايجابية عن الذات - الوصول إلى الأهداف المحددة أثناء التمارين الرياضية - التحمس والمبادرة أثناء التمارين الرياضية - مراقبة الذات بشكل دائم أثناء أداء الواجبات المطلوبة
المرحلة التقويمية	- بعد القيام بحركات والتمديد العضلي والعودة إلى الهدوء تتم: - مناقشة الحصة مع التلاميذ للتعرف على مدى تحقق هدف الحصة - تشجيع التلاميذ على التحاور فيما بينهم - التركيز على تصحيح الأخطاء والتجاوزات السلوكية وإعطاء ملاحظات حولها، تقييم أداء التلاميذثناء عليه وتحضيرهم للحصة المقبلة.	7د	- المشاركة الجماعية و الفعالة للتلاميذ دون ضغط - تقبل النقد من طرف الزميل - الاعتراف بالأخطاء	- الصدق و التواصل مع الذات - الاعتراف بالأخطاء بأمانة

الأهداف التعليمية : التحكم في الجسم أثناء الجري بالكرة وبدونها
الاعتماد على النفس في انجاز الواجبات الحركية المختلفة

الأدوات المستخدمة: كرات | حلقات | أقماع | ديكامتر | صديريات | صافرة | ميفاتي

النشاط التعليمي	المحتوى	الزمن	شروط النجاح	المهارات الحياتية
المرحلة التحضيرية	- التنظيم: الوقوف على شكل قوس أمام المعلم ، شرح هدف الحصة، وتحضير التلاميذ للحصة، تقسيم التلاميذ إلى مجموعات من أجل إجراء عملية الإحماء على شكل أفواج - الإحماء: الجري الخفيف، حركات الإحماء لكامل أعضاء الجسم الرأس، الذراعين، الجذع، الحوض، الساقين. القيام بلعبة شبة رياضية ثم التمديدات العضلية	18د	- التأكد من سلامة مكان العمل والتأكد من صحة التلاميذ وسلامتهم - الحث على الجد و التفاني في العمل	- الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية - تقدير الذات واحترامها
مرحلة الانجاز الرئيسية	الوضعية التعليمية الأولى: يقسم التلاميذ إلى 4 فرق يقف كل فريق على شكل قاطرة مقابل فريق آخر ويقوم تلميذ من الفريق الأول بتمرير الكرة للزميل المقابل في الفريق الآخر عن طريق ضرب الكرة على الأرض لارتدادها والرجوع خلف المجموعة . الوضعية التعليمية الثانية: يقسم التلاميذ إلى 4 فرق يقفون على شكل قاطرات ويوضع أمام كل قاطرة طوق يبعد 10 متر عنها وعند إشارة المعلم يجري التلميذ الأول من كل قاطرة ويمرر الطوق حول نفسه من أسفل إلى أعلى ثم يضعه على الأرض ثم يعود ليلمس زميله الذي يليه ليقوم بنفس العمل والفريق الذي ينتهي أولا يعتبر فائز . الوضعية التعليمية الثالثة: يقسم التلاميذ إلى 4 فرق يقفون على شكل قاطرات: يحمل التلميذ من الفريق الأول الكرة ويقوم بالجري المتعرج بين الأقماع وتمرير الكرة للزميل في الفريق المقابل والوقوف خلف المجموعة المقابلة . - القيام بمنافسة بين الفرق عن طريق وقوفهم على شكل قاطرة في جهة واحدة ومقابل كل فريق قمع .يقوم التلميذ بتنطيط الكرة والدوران حول القمع ثم العودة للمجموعة وتمرير الكرة لزميله وهكذا .	35د	- تكوين زاوية قائمة بين الذراع والعضد - الارتكاز على الرجل الأمامية أثناء التمرير - استقبال الكرة يكون على مستوى الصدر - لا ينطلق التلميذ إلا بعد لمس زميله ليده - إكمال المسار بالتنطيط - تمرير الكرة للزميل بعد إكمال المسار المتعرج - العودة إلى المجموعة تكون بالجري السريع مع حمل الكرة	- إظهار الثقة بالنفس أثناء أداء التمارين الرياضية - التحلي بروح المسؤولية أثناء التمارين - الوصول إلى الأهداف المحددة أثناء التمارين الرياضية - التحمس والمبادرة أثناء أداء التمارين الرياضية - التمييز بين الخطأ و الصواب
المرحلة التقويمية	- بعد القيام بحركات والتمديد العضلي والعودة إلى الهدوء تتم: - مناقشة الحصة مع التلاميذ للتعرف على مدى تحقق هدف الحصة - تشجيع التلاميذ على التحاور فيما بينهم - التركيز على تصحيح الأخطاء والتجاوزات السلوكية وإعطاء ملاحظات حولها، تقييم أداء التلاميذ أثناء عليه وتحضيرهم للحصة المقبلة.	7د	- المشاركة الجماعية و الفعالة للتلاميذ دون ضغط - تقبل النقد من طرف الزميل - الاعتراف بالأخطاء	- الاعتراف بالأخطاء بأمانة - الصدق مع الذات

الهدف التعليمي : التحكم في حركة الجسم أثناء الجري والقفز
وعى المتعلم بقدراته الذاتية وتوظيفها في المواقف الحركية المختلفة

الأدوات المستخدمة: كرات | حلقات | أقماع | صفائح بلاستيكية | ديكامتر | صديريات | صافرة | ميفاتي

النشاط التعليمي	المحتوى	الزمن	شروط النجاح	المهارات الحياتية
المرحلة التحضيرية	- التنظيم: الوقوف على شكل قوس أمام المعلم ، شرح هدف الحصة، وتحضير التلاميذ للحصة، تقسيم التلاميذ إلى مجموعات من أجل إجراء عملية الإحماء على شكل أفواج - الإحماء: الجري الخفيف، حركات الإحماء لكامل أعضاء الجسم الرأس، الذراعين، الجذع، الحوض، الساقين. القيام بلعبة شبيهة رياضية ثم التمديدات العضلية	18د	- التأكد من سلامة مكان العمل والتأكد من صحة التلاميذ وسلامتهم - الحث على الجد والتفاني في العمل	- الوعي الذاتي - تقدير الذات واحترامها - الاعتراف بالأخطاء بأمانة
مرحلة الانجاز الرئيسي	الوضعية التعليمية الأولى: يقسم التلاميذ إلى 4 فرق ويقفون على شكل قاطرات في جهة واحدة حيث يقوم التلميذ الأول من كل فريق بالجري مسافة محددة ثم القيام بالخطوة العملاقة داخل حلقات متباعدة ثم مواصلة الجري والدوران حول القمع والرجوع بأقصى سرعة في رواق ثاني ثم القيام بمنافسة جماعية بنفس العمل الوضعية التعليمية الثانية: ترسم دوائر صغيرة أو توضع أطواق على الأرض بدون ترتيب وينتشر التلاميذ في الملعب ويعين أحدهم ليكون المطارد، عند الإشارة يجري التلاميذ في أنحاء الملعب وينتقلون داخل الدوائر ويقوم المطارد بمحاولة مسك أحدهم على شرط أن يكون خارج الأطواق من يلمس يصبح مطاردا ويشترك مع المطارد الأول في المطاردة الوضعية التعليمية الثالثة: تقسم التلاميذ إلى 4 فرق ويتم التنافس على قطع مسافة 10 أمتار بالجري ثم بالقفز برجل واحدة ثم برجلين مضمومتين تعديل: الزيادة في المسافة، القفز يكون داخل حلقات	35د	- إكمال المسار أثناء المنافسة - الجري يكون عشوائي وعدم الدوران حول الدوائر والتكتل أمامها - التحكم الجيد في وضعية الجسم أثناء الجري والقفز	- امتلاك صورة ايجابية عن الذات - مراقبة الذات بشكل دائم أثناء أداء الواجبات المطلوبة - الصدق و التواصل مع الذات - تجنب إصدار أحكام مسبقة على الذات - بناء الثقة مع أفراد الفريق
المرحلة التقويمية	- بعد القيام بحركات والتمديد العضلي والعودة إلى الهدوء تتم: - مناقشة الحصة مع التلاميذ للتعرف على مدى تحقق هدف الحصة - تشجيع التلاميذ على التحاور فيما بينهم - التركيز على تصحيح الأخطاء والتجاوزات السلوكية وإعطاء ملاحظات حولها، تقييم أداء التلاميذ الثناء عليه وتحضيرهم للحصة المقبلة.	7د	- المشاركة الجماعية و الفعالة للتلاميذ دون ضغط - تقبل النقد من طرف الزميل - الاعتراف بالأخطاء	- التواصل مع الذات - الصدق مع الذات - الاعتراف بالأخطاء بأمانة

الهدف التعليمي: الحفاظ على توازن الجسم أثناء المواقف المختلفة
مشاركة الزملاء في انجاز واجب حركي بالاعتماد على القدرات الخاصة

الأدوات المستخدمة: أقماع \ صافرة \ حبل \ مقياتي إصفايح بلاستيكية \ ديكامتر \ صديرات

النشاط التعليمي	المحتوى	الزمن	التوجيهات	المهارات الحياتية
المرحلة التحضيرية	- التنظيم: الوقوف على شكل قوس أمام المعلم ، شرح هدف الحصة، وتحضير التلاميذ للحصة، تقسيم التلاميذ إلى مجموعات من أجل إجراء عملية الإحماء على شكل أفواج - الإحماء: الجري الخفيف، حركات الإحماء لكامل أعضاء الجسم الرأس، الذراعين، الجذع، الحوض، الساقين. القيام بلعبة شبه رياضية ثم التمديدات العضلية	18د	- التأكد من سلامة مكان العمل والتأكد من صحة التلاميذ وسلامتهم - الحث على الجد والتفاني في العمل	- الوعي الذاتي - الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية - معرفة أجزاء الجسم المشاركة في التمرين
مرحلة الانجاز الرئيسي	الوضعية التعليمية الأولى: يتم تقسيم التلاميذ إلى ثنائيات مثنى مثنى بحيث يقف التلاميذ عند خط الانطلاق (محدد بقمع) في صف أمامي والصف الآخر خلفهم مباشرة ويبعد بـ 2 متر وعند الإشارة ينطلقان بالجري بأقصى سرعة ويحاول كل تلميذ من الصف الخلفي الإمساك بزميله الذي في الصف الأمامي قبل الوصول إلى خط النهاية الذي يبعد 15 متر ومحدد بقمع. تعديلات: الانطلاق يكون من الجلوس، أو من الانبطاح، إنقاص المسافة بين الصفيين ، تعديل مسافة الجري.. الوضعية التعليمية الثانية: لعبة شد الحبل: يقسم التلاميذ إلى مجموعتين متقابلتين ويرسم خط بينهما وعند الإشارة تقوم كل مجموعة بسحب الحبل إلى المنطقة المحددة الخاصة بها. الوضعية التعليمية الثالثة: لعبة الدودة: تشكل قاطرة من 5 إلى 7 تلاميذ ويقوم تلميذ آخر الذي يمثل المنافس بمحاولة الوصول إلى آخر عنصر في القاطرة وإمساكه ويحاول أول تلميذ (القائد) منعه من الوصول.	35د	- التنسيق الحركي أثناء الجري بين الأطراف العلوية والسفلى - الاستجابة في الوقت المناسب والسريع - عدم السقوط على الأرض - الفريق الذي يتجاوز الخط يعد خاسرا المحافظة على التوازن الجماعي	- امتلاك صورة إيجابية عن الذات - الوصول إلى الأهداف المحددة أثناء التمارين الرياضية - التحمس والمبادرة أثناء التمارين الرياضية - مراقبة الذات بشكل دائم أثناء أداء الواجبات المطلوبة
المرحلة التقييمية	- بعد القيام بحركات والتمديد العضلي والعودة إلى الهدوء تتم: - مناقشة الحصة مع التلاميذ للتعرف على مدى تحقق هدف الحصة - تشجيع التلاميذ على التحاور فيما بينهم - التركيز على تصحيح الأخطاء والتجاوزات السلوكية وإعطاء ملاحظات حولها، تقييم أداء التلاميذ أثناء عليه وتحضيرهم للحصة المقبلة.	7د	- المشاركة الجماعية و الفعالة للتلاميذ دون ضغط - تقبل النقد من طرف الزميل - الاعتراف بالأخطاء	- الصدق و التواصل مع الذات - الاعتراف بالأخطاء بأمانة

الهدف التعليمي: الحفاظ على الإيقاع الجماعي أثناء العمل
توظيف المهارات الخاصة في تحقيق هدف جماعي

الأدوات المستخدمة: كرات | أقماع | صفائح بلاستيكية | ديكامتر | صديريات | ميقاتي | صافرة

النشاط التعليمي	المحتوى	الزمن	التوجيهات	المهارات الحياتية
المرحلة التحضيرية	- التنظيم: الوقوف على شكل قوس أمام المعلم ، شرح هدف الحصة، وتحضير التلاميذ للحصة، تقسيم التلاميذ إلى مجموعات من أجل إجراء عملية الإحماء على شكل أفواج - الإحماء: الجري الخفيف، حركات الإحماء لكامل أعضاء الجسم الرأس، الذراعين، الجذع، الحوض، الساقين. القيام بلعبة شبه رياضية ثم التمديدات العضلية	18د	- التأكد من سلامة مكان العمل والتأكد من صحة التلاميذ وسلامتهم - الحث على الجد و التفاني في العمل - استعمال كل أعضاء الجسم أثناء التمرين	العمل الجماعي - احترام أفكار الآخرين وتقبلها - التحلي بروح الانتماء للجماعة - الحرص على الالتزام بتوجيهات المعلم
	الوضعية التعليمية الأولى: يقسم التلاميذ إلى فريقين ويتم العمل في مساحة لعب تكون مقسمة إلى منطقتين متباعدتين بـ 10 أمتار تحوي كل منطقة عناصر من الفريقين بحيث يتم تبادل التمريرات عن بعد ويمكن لأي عنصر من الفريقين التقاط الكرة في منطقتهم وإرسالها لزميله في المنطقة الأخرى الوضعية التعليمية الثانية: لعبة الملك المسجون: يقسم التلاميذ إلى فريقين متساويين 6X6 و يتموقع تلميذ في منطقة الفريق المنافس في منطقة محددة ويعمل زملاؤه على إيصال الكرة إليه بطريقة هجومية تكتيكية بواسطة التمرير والاستقبال وهو يضعها في حلقة ليسجل نقطة لفريقه. تعديلات: تغيير الهدف بالتسجيل نحو مرمى أو حلقة معلقة.. الوضعية التعليمية الثالثة: يقسم التلاميذ إلى فريقين ويعين من كل فرق تلميذ يكون هو الرامي و يتم العمل في مساحة لعب تقسم إلى منطقتين يفصل بينهما ممر بعرض 6 أمتار، يقف تلميذ عن كل مجموعة في المنطقة المقابلة من أجل رمي الكرة بالتناوب إلى زملاءه المتواجدين في المنطقة الأخرى الذين يعملون على التقاط الكرة دون أن تسقط على الأرض رغم تواجد عناصر المجموعة الأخرى الذين يسعون هم بدورهم لالتقاطها. تعديل: تغيير عرض الممر إضافة كرة أخرى...	35د	- كل فريق يحقق 3 تمريرات متتالية يربح نقطة - مشاركة جميع أفراد الفوج في التمرير والاستقبال - عدم الخروج من المساحة المحددة - يمنع الدخول في الممر - التلميذ الذي يلتقط الكرة يصبح هو الرامي	- تقديم مصلحة الجماعة على المصلحة الفردية - المبادرة في تقديم العون للآخرين - الحرص على بناء الثقة مع أفراد الفريق - تحمل ضغط التمرين مع أعضاء الفريق
المرحلة التقويمية	- بعد القيام بحركات والتمديد العضلي والعودة إلى الهدوء تتم: - مناقشة الحصة مع التلاميذ للتعرف على مدى تحقق هدف الحصة - تشجيع التلاميذ على التحاور فيما بينهم - التركيز على تصحيح الأخطاء والتجاوزات السلوكية وإعطاء ملاحظات حولها، تقييم أداء التلاميذ أثناء عليه وتحضيرهم للحصة المقبلة.	7د	- المشاركة الجماعية و الفعالة للتلاميذ دون ضغط - تقبل النقد من طرف الزميل - الاعتراف بالأخطاء	- التناقش مع الآخرين حول مواقف اللعب المختلفة

الهدف التعليمي: توظيف كل أعضاء الجسم في مواقف تقتضي التعاون والمواجهة
إظهار القدرة على الاتصال والتواصل مع الزملاء أثناء اللعب

الأدوات المستخدمة: كرات | أقماع | صفائح بلاستيكية | شبكة | حبل | صديرات | ميفاتي | صافرة.

النشاط التعليمي	المحتوى	الزمن	التوجيهات	المهارات الحياتية
المرحلة لتحضيرية	التنظيم: الوقوف على شكل قوس أمام المعلم ، شرح هدف الحصة، وتحضير التلاميذ للحصة، تقسيم التلاميذ إلى مجموعات من أجل إجراء عملية الإحماء على شكل أفواج الإحماء: الجري الخفيف، حركات الإحماء لكامل أعضاء الجسم الرأس، الذراعين، الجذع، الحوض، الساقين. القيام بلعبة شبه رياضية ثم التمديدات العضلية	18د	- التأكد من سلامة مكان العمل والتأكد من صحة التلاميذ وسلامتهم - الحث على الجد و التفاني في العمل - الانتشار الجيد في الملعب	- الاتصال والتواصل - الاستماع إلى الآخرين بجدية واحترام - التعبير عن الأفكار بوضوح
	الوضعية التعليمية الأولى: لعبة التمريرات الخمسة: يقسم التلاميذ إلى 4 فرق ويتنافس كل فريقين ضد بعضهما (أ X ب) و(ج X د) بحيث يحاول كل فريق القيام بخمس تمريرات متواصلة دون قطعها من طرف عناصر الفريق المنافس مع عدد التمريرات التنوع في الأداء: القفز ثم التمرير ، التنطيط مرة أو مرتين ، الزيادة في عدد التمريرات الوضعية التعليمية الثانية: تقسيم التلاميذ إلى فريقين متقابلتين بينهما الشبكة وعند الإشارة يحاول كل عنصر من الفريق تمرير الكرة فوق الشبكة وإسقاطها في منطقة الفريق المنافس. التنوع: تمرير الكرة بين الزملاء ثم نحو منطقة الفريق المنافس الوضعية التعليمية الثالثة: لعبة صيد السمك: يجري التلاميذ في مساحة لعب تكون محددة بصفائح بلاستيكية و يقوم تلميذان بدور الصيادين بمسك طرفي الحبل ويحاولان الجري وراء باقي التلاميذ وحصرهم ومن يقبض عليه يصبح صيادا ويمسك بيد الصياد ليزيد في طول الحبل.	35د	- مشاركة جميع أفراد الفريق في التمرير والاستقبال - العد بصوت مرتفع من طرف جميع عناصر الفريق - عدم تمرير الكرة تحت الشبكة - رمي الكرة باليدين وبأي طريقة - إعطاء ملاحظات للزملاء	- الاتصال اللفظي التحدث مع الزملاء أثناء اللعب - والاتصال غير اللفظي استعمال الحركات و تعابير الوجه - الاستماع إلى الآخرين بجدية واحترام - التعبير بوضوح
المرحلة الانجاز الرئيسي	- بعد القيام بحركات والتمديد العضلي والعودة إلى الهدوء تتم: - مناقشة الحصة مع التلاميذ للتعرف على مدى تحقق هدف الحصة - تشجيع التلاميذ على التحاور فيما بينهم - التركيز على تصحيح الأخطاء والتجاوزات السلوكية وإعطاء ملاحظات حولها، تقييم أداء التلاميذ أثناء اللعب وتحضيرهم للحصة المقبلة.	7د	- المشاركة الجماعية و الفعالة للتلاميذ دون ضغط - تقبل النقد من طرف الزميل - الاعتراف بالأخطاء	- التحدث باحترام مع الآخرين - الإصغاء للآخرين وتقبل النقد والملاحظات

الهدف التعليمي : أداء مهام سلوكية جماعية من خلال مواقف سلوكية حركية
معرفة أهمية و قيمة العمل ضمن مجموعة

الأدوات المستخدمة: كرات \ أقماع \ حلقات \ صديريات \ صافرة \ ميقاتي.

النشاط التعليمي	المحتوى	الزمن	شروط النجاح	المهارات الحياتية
المرحلة التحضيرية	- التنظيم: الوقوف على شكل قوس أمام المعلم ، شرح هدف الحصة، وتحضير التلاميذ للحصة، تقسيم التلاميذ إلى مجموعات من أجل إجراء عملية الإحماء على شكل أفواج - الإحماء: الجري الخفيف، حركات الإحماء لكامل أعضاء الجسم الرأس، الذراعين، الجذع، الحوض، الساقين. القيام بلعبة شبه رياضية ثم التمديدات العضلية	18د	- التأكد من سلامة مكان العمل والتأكد من صحة التلاميذ وسلامتهم - الحث على الجد و التفاني في العمل وعدم	- العمل الجماعي - الحرص على الالتزام بتوجيهات المعلم - مناقشة الآخرين في مواقف اللعب المختلفة
مرحلة الانجاز الرئيسي	الوضعية التعليمية الأولى: لعبة تمرير الكرة: يقسم التلاميذ إلى 3 أو 4 فرق يقف التلاميذ واحد وراء الآخر على شكل قاطرة ويعين لكل فريق قائد وعند الإشارة يتم تمرير الكرة بالأيدي من تلميذ إلى آخر وعند وصولها للقائد يجري بها ويضعها في مكان محدد مسبقا (حلقة) التنوب: التمرير من الأسفل بين الرجلين أو فوق الرأس أو من الجانبين الوضعية التعليمية الثانية: لعبة الراعي والذئب: يتم اختيار تلميذ يمثل دور الذئب وآخر يمثل دور الراعي والباقي يمثلون الأغنام ويمسك كل تلميذ زميله من وسطه مشكلين قاطرة يحاول الذئب لمس احد الأغنام بينما يحاول الراعي منعه والذي يتم لمسه يصبح هو الذئب والراعي يصبح احد الأغنام الوضعية التعليمية الثالثة: لعبة الدودة: تشكل قاطرة من 5 إلى 7 تلاميذ ويتم تعيين تلميذ آخر الذي يمثل المنافس والذي يحاول الوصول إلى آخر عنصر في القاطرة وإمساكه ويحاول أول تلميذ (القائد) في الفريق (القاطرة) منعه من الوصول.	35د	- ضرورة تمرير الكرة بين جميع التلاميذ مع تشجيع القائد لفوز - تناوب التلاميذ على دور القائد - المشاركة الجماعية والتعاون بين المجموعة	- تحمل ضغط التمرين مع أعضاء الفريق - الحرص على بناء الثقة مع أفراد الفريق - المبادرة في تقديم العون للآخرين - تقديم مصلحة الجماعة على المصلحة الفردية
المرحلة التقويمية	- بعد القيام بحركات والتمديد العضلي والعودة إلى الهدوء تتم: - مناقشة الحصة مع التلاميذ للتعرف على مدى تحقق هدف الحصة - تشجيع التلاميذ على التحاور فيما بينهم - التركيز على تصحيح الأخطاء والتجاوزات السلوكية وإعطاء ملاحظات حولها، تقييم أداء التلاميذ الثناء عليه وتحضيرهم للحصة المقبلة.	7د	- المشاركة الفعالة للتلاميذ دون ضغط - تقبل النقد من طرف الزميل - الاعتراف بالأخطاء	- التحلي بروح الانتماء للجماعة - احترام أفكار الآخرين وتقبلها

الهدف التعليمي: تدعيم سرعة رد الفعل عند التلاميذ
الاعتماد على القدرات الذاتية في أداء الواجبات الحركية

الأدوات المستخدمة: كرات | أقماع | حواجز | حلقات | صديريات | صافرة | ميقاتي.

النشاط التعليمي	المحتوى	الزمن	شروط النجاح	المهارات الحياتية
المرحلة التحضيرية	- التنظيم: الوقوف على شكل قوس أمام المعلم ، شرح هدف الحصة، وتحضير التلاميذ للحصة، تقسيم التلاميذ إلى مجموعات من أجل إجراء عملية الإحماء على شكل أفواج - الإحماء: الجري الخفيف، حركات الإحماء لكامل أعضاء الجسم الرأس، الذراعين، الجذع، الحوض، الساقين. القيام بلعبة شبه رياضية ثم التمديدات العضلية	18د	- التأكد من سلامة مكان العمل والتأكد من صحة التلاميذ وسلامتهم - الحث على الجد و التفاني في العمل - استعمال كل أعضاء الجسم - إكساب التلميذ ثقة في النفس	- الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية - تقدير الذات واحترامها
مرحلة الانجاز الرئيسي	الوضعية التعليمية الأولى: لعبة الأعداد: يقسم التلاميذ إلى فريقين و يصطف التلاميذ على جانبي الملعب وتوضع في منتصف الملعب مجموعة من الأقماع عند إعطاء رقم معين ينطلق حامل الرقم من المجموعتين يحاول كل واحد الوصول قبل الآخر ويدور حول القمع المقابل له (لكل عنصر قمع خاص به) ويعود إلى مكانه قبل وصول المنافس. التنويه: عن طريق وضع حواجز أو عن طريق القفز. الوضعية التعليمية الثانية: يقسم التلاميذ إلى فريقين ويصطف التلاميذ على جانبي الملعب وفي منتصف الملعب دائرة قطرها 1 متر تتوسطها كرتان ، عند إعطاء الإشارة من طرف المعلم ينطلق حامل الرقم من المجموعتين ويحمل كل واحد الكرة الخاصة به ويعود بها إلى المجموعة والذي يصل أولا هو الفائز. التنويه : عن طريق حمل الكرة ورميها إلى زملاء. الوضعية التعليمية الثالثة: تقسيم التلاميذ إلى فرق وإجراء منافسة بين المجموعات في شكل محطات: الجري المتعرج بين الأقماع ، القفز على الحواجز، القفز ضما داخل حلقات ثم إكمال المسار بالجري السريع حتى النهاية. تنويه المسارات الحركية.	35د	- تشجيع الزميل أثناء العمل والتواصل معه - يجب لمس يد الزميل عند العودة - الاستجابة السريعة - التركيز على الأداء الحركي السليم وعدم الغش - التنسيق الحركي	- إظهار الثقة بالنفس أثناء أداء التمارين الرياضية - التحلي بروح المسؤولية أثناء التمارين - الوصول إلى الأهداف المحددة أثناء التمارين الرياضية - التحمس والمبادرة أثناء أداء التمارين الرياضية
المرحلة التقويمية	- بعد القيام بحركات والتمديد العضلي والعودة إلى الهدوء تتم: - مناقشة الحصة مع التلاميذ للتعرف على مدى تحقق هدف الحصة - تشجيع التلاميذ على التحاور فيما بينهم - التركيز على تصحيح الأخطاء والتجاوزات السلوكية وإعطاء ملاحظات حولها، تقييم أداء التلاميذ والثناء عليه وتحضيرهم للحصة المقبلة.	7د	- المشاركة الفعالة للتلاميذ دون ضغط - تقبل النقد من طرف الزميل - الاعتراف بالأخطاء	- التمييز بين الخطأ و الصواب - الاعتراف بالأخطاء بأمانة - الصدق مع الذات

الأهداف التعليمية: تنمية مهارة التواصل أثناء العمل مع الآخرين
تنمية الإحساس بالعمل في مجموعة أثناء اللعب

الأدوات المستخدمة: كرات | أقماع | صديرات | صفائح بلاستيكية | ديكامتر | صديرات | صفارة | مقياتي.

النشاط التعليمي	المحتوى	الزمن	شروط النجاح	المهارات الحياتية
المرحلة التحضيرية	- التنظيم: الوقوف على شكل قوس أمام المعلم ، شرح هدف الحصة، وتحضير التلاميذ للحصة، تقسيم التلاميذ إلى مجموعات من أجل إجراء عملية الإحماء على شكل أفواج - الإحماء: الجري الخفيف، حركات الإحماء لكامل أعضاء الجسم الرأس، الذراعين، الجذع، الحوض، الساقين. القيام بلعبة شبه رياضية ثم التمديدات العضلية	18د	- التأكد من سلامة مكان العمل و من صحة التلاميذ وسلامتهم - الحث على الجد و التفاني في العمل - التركيز على العمل المنفرد لكل فوج	- الاتصال و التواصل - العمل الجماعي - الاستماع إلى الآخرين - بجدية واحترام - التعبير عن الأفكار - بوضوح
مرحلة الانجاز الرئيسي	الوضعية التعليمية الأولى: التمرير بدون منافس، يقسم الفوج إلى فرق مكونة من 5—6 أفراد ينتقلون في فضاءات محددة، كل فريق له فضاء خاص به عند إشارة المعلم يحاول كل فريق تحقيق 5 تمريرات دون إسقاطها على الأرض ويسجل نقطة، الفريق الفائز الذي يجمع 5 نقاط ،إجراء منافسة بين الفرق باحتساب الوقت وتقنين عدد التمريرات. الوضعية التعليمية الثانية: مساحة اللعب على شكل دائرتين، قطر الدائرة الكبيرة حوالي 10 أمتار ودائرة بداخلها أصغر منها، يوزع التلاميذ إلى مجموعتين (مهاجمين ومدافعين) المهاجمون خارج الدائرة الكبرى والمدافعون بين الدائرتين توضع أقماع داخل الدائرة الصغيرة وعند الإشارة يحاول المهاجمون إسقاط الأقماع بالكرة بعد تمريرها بينهم ويحاول المدافعون الحصول عليها والتصدي لها دون أن تصيب الهدف ،كل كرة تم اعتراضها تعاد للمهاجمين، تغيير الأدوار بعد انتهاء الوقت الوضعية التعليمية الثالثة: يقسم التلاميذ إلى 4 فرق ويكون العمل في مساحة مربعة الشكل بضلع طوله 20 متر يقف عناصر كل فريق في زاوية من زوايا المساحة وتكون عنده مربع صغير مرسوم في الأرض حيث يحوي كرات وأقماع ... يحاول كل عنصر في محاولة واحدة حمل محتوى السلة ووضعه في سلة الفريق الآخر حتى إنهاء كل الأدوات تعديلات: استعمال الوقت، عدد الأدوات، زيادة مساحة المربع	35د	- التركيز على وضعية الذراع أثناء التمرير - تكوين زاوية قائمة بين الذراع والعضد - الارتكاز على الرجل الأمامية أثناء التمرير - استقبال الكرة يكون على مستوى الصدر - عدم فقدان الكرة أثناء الاستقبال. - الجري بسرعة لملا مساحة الفريق الآخر - وضع الأداة في مكانها دون إسقاطها	- الاتصال اللفظي التحدث مع زملاء أثناء اللعب - الاتصال غير اللفظي استعمال الحركات و تعابير الوجه - إعطاء ملاحظات للزملاء - الحرص على الالتزام بتوجيهات المعلم - تحمل ضغط التمرين مع أعضاء الفريق - الحرص على بناء الثقة مع أفراد الفريق - المبادرة في تقديم العون للآخرين - تقديم مصلحة الجماعة على المصلحة الفردية - التحلي بروح الانتماء للجماعة
المرحلة التقويمية	- بعد القيام بحركات والتمديد العضلي والعودة إلى الهدوء تتم: - مناقشة الحصة مع التلاميذ للتعرف على مدى تحقق هدف الحصة - تشجيع التلاميذ على التحاور فيما بينهم - التركيز على تصحيح الأخطاء والتجاوزات السلوكية وإعطاء ملاحظات حولها، تقييم أداء التلاميذ الثناء عليه وتحضيرهم للحصة المقبلة.	7د	-الرجوع إلى الحالة الطبيعية ومراقبة التلاميذ - جمع اكبر قدر من المعلومات حول الحصة من أجل الاستفادة منها في الحصص المقبلة	- التحدث باحترام مع الآخرين - الإصغاء للآخرين وتقبل النقد والملاحظات

الأهداف التعليمية: استخدام القدرات الخاصة في تحقيق هدف جماعي
تنمية مهارة العمل الجماعي

الأدوات المستخدمة: كرات \ أقماع \ حلقات \ سلة \ صديريات \ صفارة \ ميقاتي.

النشاط التعليمي	المحتوى	الزمن	شروط النجاح	المهارات الحياتية
المرحلة التحضيرية	- التنظيم: الوقوف على شكل قوس أمام المعلم ، شرح هدف الحصة، وتحضير التلاميذ للحصة، تقسيم التلاميذ إلى مجموعات من أجل إجراء عملية الإحماء على شكل أفواج - الإحماء: الجري الخفيف، حركات الإحماء لكامل أعضاء الجسم الرأس، الذراعين، الجذع، الحوض، الساقين. القيام بلعبة شبه رياضية ثم التمديدات العضلية	18د	- التأكد من سلامة مكان العمل والتأكد من صحة التلاميذ وسلامتهم - الحث على الجد و التفاني في العمل - ضمان المشاركة الجماعية للتلاميذ - التعاون أثناء العمل	- العمل الجماعي - الحرص على الالتزام بتوجيهات المعلم - مناقشة الآخرين في مواقف اللعب المختلفة
مرحلة الانجاز الرئيسي	الوضعية التعليمية الأولى: التمريرات السريعة، يقسم التلاميذ إلى 4 فرق يتنافسون فيما بينهم حيث يشكلون 4 قاطرات ويحاول كل فريق إيصال الكرة إلى العنصر المتواجد في آخر القاطرة قبل المنافسين الآخرين حيث يعطي المعلم إشارة البدء ويحدد طريقة التمرير من فوق الرأس. التنوع: التمرير من الجانب أو من بين الرجلين، الزيادة في المسافة الفاصلة بين التلاميذ. الوضعية التعليمية الثانية: لعبة الساعة، يقسم التلاميذ إلى مجموعات متساوية ويشكلون ساعة يرسم دوائر على الأرض أو استخدام الحلقات ويتم تمرير الكرة بينهم بعد الجهر بالحساب بعد إتمام كل دورة في مدة 1 دقيقة حيث يفوز الفريق الذي قام بأكبر عدد من الدورات. الوضعية التعليمية الثالثة: سرعة التسديد، يقسم التلاميذ الى فرق ويقف كل فريق مقابل سلة أو حلقة مثبتة أمامه ويحاول كل فريق تسجيل اكبر عدد من السلات لمدة زمنية محددة. التعديل: زيادة المسافة، التسديد من الثبات، من الحركة.	35د	- الإسراع في تمرير الكرة دون إسقاطها - أول من يوصل الكرة إلى آخر عنصر يعد الفائز - الدوائر تكون بنفس القياس - استخدام السبورة في التسجيل. - إشراك التلاميذ في عملية التحكيم والحساب	- تحمل ضغط التمرين مع أعضاء الفريق - الحرص على بناء الثقة مع أفراد الفريق - المبادرة في تقديم العون للآخرين - تقديم مصلحة الجماعة على المصلحة الفردية
المرحلة التقويمية	- بعد القيام بحركات والتمديد العضلي والعودة إلى الهدوء تتم: - مناقشة الحصة مع التلاميذ للتعرف على مدى تحقق هدف الحصة - تشجيع التلاميذ على التحاور فيما بينهم - التركيز على تصحيح الأخطاء والتجاوزات السلوكية وإعطاء ملاحظات حولها، تقييم أداء التلاميذ الثناء عليه وتحضيرهم للحصة المقبلة.	7د	- احترام الزميل والاستماع إليه وعدم مقاطعته - جمع اكبر قدر من المعلومات حول الحصة من أجل الاستفادة منها في الحصص المقبلة	- التحلي بروح الانتماء للجماعة - احترام أفكار الآخرين وتقبلها

الأهداف التعليمية: - وعي التلميذ بذاته وقدرته على استخدام القدرات العقلية والبدنية
- تنمية مهارة الوعي الذاتي/ التركيز وسرعة الاستجابة

الأدوات المستخدمة: كرات | أقماع | ديكامتر | حلقات | صديريات | مناديل | صفارة | ميقاتي.

النشاط التعليمي	المحتوى	الزمن	شروط النجاح	المهارات الحياتية
المرحلة التحضيرية	- التنظيم: الوقوف على شكل قوس أمام المعلم ، شرح هدف الحصة، وتحضير التلاميذ للحصة، تقسيم التلاميذ إلى مجموعات من أجل إجراء عملية الإحماء على شكل أفواج - الإحماء: الجري الخفيف، حركات الإحماء لكامل أعضاء الجسم الرأس، الذراعين، الجذع، الحوض، الساقين. القيام بلعبة شبه رياضية ثم التمديدات العضلية	18د	- التأكد من سلامة مكان العمل والتأكد من صحة التلاميذ وسلامتهم - الحث على الجد و التفاني في العمل - ضمان المشاركة الجماعية للتلاميذ - التعاون أثناء العمل	- الوعي الذاتي - الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية - معرفة أجزاء الجسم - المشاركة في التمرين
مرحلة الانجاز الرئيسية	الوضعية التعليمية الأولى: يقسم التلاميذ إلى 4 فرق يتنافس كل فريقين ضد بعضهما (أ x ب) (ج x د) ويعطى لكل فريق 3 مناديل أو أقماع بحجم صغير ولون مختلف عن الفريق الآخر وتوضع شبكة مكونة من 9 حلقات على شكل 3x3 تبعد مسافة 10 متر عن عناصر الفريقين ويتنافس كل فريقين على ملأ خانات متتالية بشكل عمودي أو أفقي أو مائل بحيث يتناوب الفريقين في وضع المنديل الوضعية التعليمية الثانية: يرسم مربع في الأرض و رسم 4 مربعات من جوانبه الأربعة حيث يقف التلميذ في المربع الأوسط ويبدأ في القفز إلى المربع الأمامي ثم الرجوع إلى الوسط ثم إلى اليمين ثم الرجوع إلى الوسط ثم اليسار ثم إلى الوسط ثم إلى الخلف ثم إلى الوسط. التعديل: كتابة أرقام في المربعات وإتباع إشارة المعلم الوثب في المربع حسب الرقم المعطى (استعمال الألوان) الوضعية التعليمية الثالثة: الرمي بدقة: يقسم التلاميذ إلى فرق وتوضع أهداف للرمي أمام كل فريق، أقماع أو أعمدة بارتفاع 1 متر ويتم الرمي من مسافة 2 متر بحيث يتم الرمي باستخدام حلقة ومحاولة وضعها داخل القمع أو العمود (1 أو 2 أو 3)	35د	- يجب أن توضع الأقماع متتالية (نفس اللون) - التركيز والانتباه أثناء الجري ووضع المنديل - ضرورة رسم أكثر من نموذج لضمان المشاركة الجماعية - تعطي نقطة إذا تم وضع الحلقة في العمود 1 ونقطتين في العمود 2 و منح 3 نقاط إذا وضعت في العمود 3	- امتلاك صورة ايجابية عن الذات - الوصول إلى الأهداف المحددة أثناء التمارين الرياضية - التحمس والمبادرة أثناء التمارين الرياضية - مراقبة الذات بشكل دائم أثناء أداء الواجبات المطلوبة
المرحلة التقويمية	- بعد القيام بحركات والتمديد العضلي والعودة إلى الهدوء تتم: - مناقشة الحصة مع التلاميذ للتعرف على مدى تحقق هدف الحصة - تشجيع التلاميذ على التحاور فيما بينهم - التركيز على تصحيح الأخطاء والتجاوزات السلوكية وإعطاء ملاحظات حولها، تقييم أداء التلاميذ أثناء التمارين وتحضيرهم للحصة المقبلة.	7د	- إشراك جميع التلاميذ في الحوار وإعطاء فرص متساوية لهم للحديث والتعبير عن أفكارهم - جمع أكبر قدر من المعلومات حول الحصة من أجل الاستفادة منها في الحصص المقبلة	- الصدق و التواصل مع الذات - الاعتراف بالأخطاء بأمانة

الأهداف التعليمية: - أن يستطيع أن يربط بين الجري والقفز
- أن يعي قدراته الذاتية ويثق بها

الأدوات المستخدمة: كرات | أقماع | حواجز | حبال القفز | شواهد | ديكامتر | صفارة | مقياتي.

النشاط التعليمي	المحتوى	الزمن	شروط النجاح	المهارات الحياتية
المرحلة التحضيرية	- التنظيم: الوقوف على شكل قوس أمام المعلم، شرح هدف الحصة، وتحضير التلاميذ للحصة، تقسيم التلاميذ إلى مجموعات من أجل إجراء عملية الإحماء على شكل أفواج - الإحماء: الجري الخفيف، حركات الإحماء لكامل أعضاء الجسم الرأس، الذراعين، الجذع، الحوض، الساقين. القيام بلعبة شبه رياضية ثم التمديدات العضلية	18د	- التأكد من سلامة مكان العمل والتأكد من صحة التلاميذ وسلامتهم - الحث على الجد والتفاني في العمل - استعمال كل أعضاء الجسم أثناء التمرين	- الوعي الذاتي - الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية - معرفة أجزاء الجسم - المشاركة في التمرين
مرحلة الانجاز الرئيسي	الوضعية التعليمية الأولى: يقسم التلاميذ إلى ثنائيات في 6 أروقة كل ثنائي مقابل رواق وتخطط في كل رواق ممرات متفاوتة المسافة بحيث يقوم العنصر الأول من الثنائي بالقفز في 3 أروقة فوق الممر (تكون اختيارية) وذلك لجمع النقاط حسب قيمة كل رواق ويقوم العنصر الثاني بالمراقبة وتسجيل النقاط. التعديل: تغيير عرض الممرات / تغيير طريقة القفز ومسافة الجري. الوضعية التعليمية الثانية: يقسم التلاميذ إلى فرق ويكون كل فريق على شكل قاطرة أمام رواقين أحدهما به حواجز والآخر بدون حواجز، يقوم التلميذ الأول من كل فوج بحمل الشاهد والجري واجتياز الحواجز ويسلم الشاهد لزميله الذي يجري في الرواق الفارغ ويستمر العمل حتى ينهي كل التلاميذ العمل في الرواقين. تعديلات: الجري ذهابا وإيابا ثم تسليم الشاهد للزميل. الوضعية التعليمية الثالثة: وثب الحبل يمسك التلميذ بالحبل والقدمين متوازيين وعند إعطاء الإشارة البدء يقوم التلميذ بتدوير الحبل إلى الأمام من فوق الرأس إلى الأسفل ويثب فوق الحبل ويتم التكرار لمدة 10 أو 15 ثانية تعديلات: الوثب برجل واحدة أو برجلين.	35د	- كل تلميذ يختار الرواق المناسب لقدراته - الملاحظ يقوم بتقييم صحة القفزة واحتساب قيمتها. - الفريق الفائز الذي يحقق أقل مدة زمنية - كلما يلمس الحبل الأرض تحسب دورة. - وجود مساعد يعطي الأمر بالبدء، يراقب الوثب، حساب الوثب وتسجيل النتائج.	- امتلاك صورة ايجابية عن الذات - الوصول إلى الأهداف المحددة أثناء التمارين الرياضية - التحمس والمبادرة أثناء التمارين الرياضية - مراقبة الذات بشكل دائم أثناء أداء الواجبات المطلوبة
المرحلة التقويمية	- بعد القيام بحركات والتمديد العضلي والعودة إلى الهدوء تتم: - مناقشة الحصة مع التلاميذ للتعرف على مدى تحقق هدف الحصة - تشجيع التلاميذ على التحاور فيما بينهم - التركيز على تصحيح الأخطاء والتجاوزات السلوكية وإعطاء ملاحظات حولها، تقييم أداء التلاميذثناء عليه وتحضيرهم للحصة المقبلة.	7د	- المشاركة الفعالة للتلاميذ دون ضغط - تقبل النقد من طرف الزميل - الاعتراف بالأخطاء	- الصدق والتواصل مع الذات - الاعتراف بالأخطاء بأمانة

الأهداف التعليمية: - القدرة على استخدام الكرة في وضعيات الرمي المختلفة
- معرفة القدرات الذاتية وكيفية استخدامها وتوظيفها في المواقف الحركية المختلفة

الأدوات المستخدمة: كرات \ أقماع \ ديكامتر \ صفائح بلاستيكية \ صديريات \ صفارة \ ميفاتي.

النشاط التعليمي	المحتوى	الزمن	شروط النجاح	المهارات الحياتية
المرحلة التحضيرية	التنظيم: الوقوف على شكل قوس أمام المعلم ، شرح هدف الحصة، وتحضير التلاميذ للحصة، تقسيم التلاميذ إلى مجموعات من أجل إجراء عملية الإحماء على شكل أفواج الإحماء: الجري الخفيف، حركات الإحماء لكامل أعضاء الجسم الرأس، الذراعين، الجذع، الحوض، الساقين. القيام بلعبة شبة رياضية ثم التمديدات العضلية	18د	- التأكد من سلامة مكان العمل والتأكد من صحة التلاميذ وسلامتهم - الحث على الجد و التفاني في العمل - استعمال كل أعضاء الجسم أثناء التمرين	- الوعي الذاتي - الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية - معرفة أجزاء الجسم المشاركة في التمرين - امتلاك صورة ايجابية عن الذات
	الوضعية التعليمية الأولى: إسقاط الهدف: يقسم التلاميذ إلى 4 فرق، توضع أقماع أمام كل فريق وتعطى لهم كرات وعند الإشارة يقوم عناصر كل فريق بمحاولة إسقاط اكبر عدد من الأقماع في مدة زمنية محددة (2 أو 3د). تعديلات: زيادة المسافة بين التلاميذ و الأقماع / زيادة المدة الزمنية \ الرمي بطريقة البولينغ. الوضعية التعليمية الثانية: يقسم التلاميذ إلى فرق، بحيث يقف كل فريق على شكل قاطرة مقابل رواق وتوضع سلة أمام كل فريق تبعد 6 أمتار ويحاول العنصر الأول إدخال الكرة في السلة وهكذا ينهي كل عناصر الفريق في مدة زمنية محددة. تعديلات: زيادة المسافة / زيادة المدة الزمنية / تحديد عدد الكرات . الوضعية التعليمية الثالثة: رمي الكرة إلى ابعد مسافة: يجلس التلميذ على ركبتيه بوضعية الجنو على بساط ويرسم أمامه رواق وتوضع به علامات لتحديد مسافة الرمي ويرمي التلميذ الكرة عن طريق النقوس إلى الخلف ثم يرفع الكرة من وراء رأسه بيديه ويرميها إلى الأمام لأبعد مسافة ممكنة.	35د	- الرمي بطريقة كرة اليد - الفريق الفائز الذي يسقط أكبر عدد من الأقماع في المدة المحددة - الرمي بدقة وجعل أكبر عدد من الكرات داخل السلة. - الرمي بكلتا اليدين - تسجيل النتيجة من طرف تلاميذ ملاحظين - رسم أكثر من رواق لضمان أكبر قدر من المشاركة	- الوصول إلى الأهداف المحددة أثناء التمارين الرياضية - التحمس والمبادرة أثناء التمارين الرياضية - مراقبة الذات بشكل دائم أثناء أداء الواجبات المطلوبة - إظهار الثقة بالنفس أثناء التمارين الرياضية - تجنب إصدار الأحكام المسبقة على أدائي
المرحلة التقويمية	- بعد القيام بحركات والتمديد العضلي والعودة إلى الهدوء تتم: - مناقشة الحصة مع التلاميذ للتعرف على مدى تحقق هدف الحصة - تشجيع التلاميذ على التحاور فيما بينهم - التركيز على تصحيح الأخطاء والتجاوزات السلوكية وإعطاء ملاحظات حولها، تقييم أداء التلاميذثناء عليه وتحضيرهم للحصة المقبلة.	7د	- احترام الزميل والاستماع إليه وعدم مقاطعته - جمع اكبر قدر من المعلومات حول الحصة من أجل الاستفادة منها في الحصص المقبلة	- الصدق و التواصل مع الذات - الاعتراف بالأخطاء بأمانة

الأهداف التعليمية: - الاستجابة السريعة لمثير خارجي أثناء الجري
- تحمل المسؤولية أثناء المواقف الحركية المختلفة
- الاعتماد على النفس أثناء انجاز الواجبات الحركية

الأدوات المستخدمة: كرات \ أقماع \ ديكامتر \ صفائح بلاستيكية \ صديريات \ صفارة \ ميفاتي.

النشاط التعليمي	المحتوى	الزمن	شروط النجاح	المهارات الحياتية
المرحلة التحضيرية	التنظيم: الوقوف على شكل قوس أمام المعلم ، شرح هدف الحصة، وتحضير التلاميذ للحصة، تقسيم التلاميذ إلى مجموعات من أجل إجراء عملية الإحماء على شكل أفواج الإحماء: الجري الخفيف، حركات الإحماء لكامل أعضاء الجسم الرأس، الذراعين، الجذع، الحوض، الساقين. القيام بلعبة شبيهة رياضية ثم التمديدات العضلية	18د	- التأكد من سلامة مكان العمل والتأكد من صحة التلاميذ وسلامتهم - الحث على الجد و التفاني في العمل - استعمال كل أعضاء الجسم أثناء التمرين	- الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية - تقدير الذات واحترامها
	الوضعية التعليمية الأولى: يقسم التلاميذ إلى ثنائيات و يتم الجري كل ثنائي في رواق مقابل لهما ويكون الرواق مقسم في نهايته إلى مناطق (منطقة أ،ب،ج) وعند الإشارة ينطلقان بالجري في الرواق إلى غاية الوصول إلى نهايته ويحاول التلميذ الأول الوصول إلى نهاية لرواق دون أن يمسه زميله بينما يحاول المطار د مسك زميله قبل الوصول إلى نهاية الرواق. تعديلات: زيادة المسافة بين التلاميذ. الوضعية التعليمية الثانية: يقسم التلاميذ إلى فريقين متقابلين على خطين متوازيين يبعدان بـ 20 متر ويفصل بينهما خط يبعد 10 متر عن كل فريق ويحمل كل تلميذين من الفريقين الرقم نفسه وعند سماع الإشارة ينطلق التلميذين من الفريقين الحاملين لنفس الرقم ويحاول كل منهما قطع المسافة قبل الآخر. تعديلات: زيادة المسافة الجري الوضعية التعليمية الثالثة: يجري التلاميذ في كل الاتجاهات في الملعب وبعد سماع الإشارة يشير المعلم بيده إلى الأسفل فيقوم التلاميذ بالجلوس على أربع وإذا أشار بيده إلى الأعلى يقف التلاميذ على المشطين مع رفع الأيدي وعند التصفيق يقفون على رجل واحدة.	35د	- إذا تم مسك التلميذ في المنطقة أ تعطى 1 نقطة وفي المنطقة ب 2 نقطة وفي المنطقة ج تعطى 3 نقاط - يجب تبادل الأدوار - يحاول كل متنافس الوصول إلى خط الوصول أولا - تعطى نقطة للفريق على كل متنافس يصل أولا - تسجيل النتيجة من طرف تلاميذ ملاحظين	- إظهار الثقة بالنفس أثناء أداء التمارين الرياضية - التحلي بروح المسؤولية أثناء التمارين - الوصول إلى الأهداف المحددة أثناء التمارين الرياضية - التحمس والمبادرة أثناء أداء التمارين الرياضية
المرحلة التقييمية	- بعد القيام بحركات والتمديد العضلي والعودة إلى الهدوء تتم: - مناقشة الحصة مع التلاميذ للتعرف على مدى تحقق هدف الحصة - تشجيع التلاميذ على التحاور فيما بينهم - التركيز على تصحيح الأخطاء والتجاوزات السلوكية وإعطاء ملاحظات حولها، تقييم أداء التلاميذ أثناء عليه وتحضيرهم للحصة المقبلة.	7د	- احترام الزميل والاستماع إليه وعدم مقاطعته - ضمان المشاركة الجماعية دون استثناء	- التمييز بين الخطأ و الصواب - الاعتراف بالأخطاء بأمانة - الصدق مع الذات

الأهداف التعليمية: - التنسيق الحركي أثناء الجري والرمي
- الاعتماد على النفس في انجاز الواجبات الحركية

الأدوات المستخدمة: كرات | أقماع | صدريات | ديكامتر | صفائح بلاستيكية | صفارة | ميقاتي.

النشاط التعليمي	المحتوى	الزمن	شروط النجاح	المهارات الحياتية
المرحلة لتحضيرية	- التنظيم: الوقوف على شكل قوس أمام المعلم ، شرح هدف الحصة، وتحضير التلاميذ للحصة، تقسيم التلاميذ إلى مجموعات من أجل إجراء عملية الإحماء على شكل أفواج - الإحماء: الجري الخفيف، حركات الإحماء لكامل أعضاء الجسم الرأس، الذراعين، الجذع، الحوض، الساقين. القيام بلعبة شبه رياضية ثم التمديدات العضلية	18د	- التأكد من سلامة مكان العمل والتأكد من صحة التلاميذ وسلامتهم - الحث على الجد و التفاني في العمل - ضمان المشاركة الجماعية للتلاميذ - التعاون أثناء العمل	- الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية - تقدير الذات واحترامها
مرحلة الانجاز الرئيسي	الوضعية التعليمية الأولى: تمرير الكرة وتصويبها نحو الهدف : يوزع التلاميذ إلى فريقين (مهاجمين ومدافعين) ويوضع قمع داخل دائرة قطرها من 2 إلى 3 متر ليشكل الهدف ويحاول المهاجمون إسقاط القمع بعد تمرير الكرة فيما بينهم ويحاول المدافعون الحصول على الكرة والتصدي لها دون أن تصيب الهدف وعندما يسترجع المدافعون الكرة يتبادلون الأدوار. الوضعية التعليمية الثانية: يقسم التلاميذ إلى فريقين (أ ، ب) ويعين كل فريق حارسا لمنطقة التسجيل ويحاول عناصر كل فريق عن طريق تمرير الكرة فيما بينهم إيصال الكرة إلى الزميل الموجود في منطقة التسجيل (تحدد بحلقة أو أقماع أو ترسم في الأرض..). في منطقة الفريق المنافس ويحاول هو تسجيل نقطة بوضع الكرة في المنطقة. الوضعية التعليمية الثالثة: يصطف التلاميذ على شكل قاطرة ويقوم بالعمل في مسلك بدء بالجري مسافة 15 متر ثم تغيير المسار والقفز داخل الحلقات بالرجلين معا وفي نهاية المسلك يقوم برمي الكرة داخل حلقة موضوعة في الأرض. تقسيم التلاميذ إلى فرق والقيام بمنافسة بنفس العمل	35د	- المهاجمون يمررون الكرة وتعيين من يقوم بالتسديد - المدافعون يحاولون حماية الهدف واعتراض الكرات - عدم نزع الكرة بقوة وعدم دخول المنطقة - يمنع المشي بالكرة - التقاط الكرة في منطقة التسجيل قبل وضعها في النطقة - يجب على كل تلميذ إكمال المسار كاملا	- إظهار الثقة بالنفس أثناء أداء التمارين الرياضية - التحلي بروح المسؤولية أثناء التمارين - الوصول إلى الأهداف المحددة أثناء التمارين الرياضية - التحمس والمبادرة أثناء أداء التمارين الرياضية - التمييز بين الخطأ و الصواب
المرحلة التقويمية	- بعد القيام بحركات والتمديد العضلي والعودة إلى الهدوء تتم: - مناقشة الحصة مع التلاميذ للتعرف على مدى تحقق هدف الحصة - تشجيع التلاميذ على التحاور فيما بينهم - التركيز على تصحيح الأخطاء والتجاوزات السلوكية وإعطاء ملاحظات حولها، تقييم أداء التلاميذ الثناء عليه وتحضيرهم للحصة المقبلة.	7د	- احترام الزميل والاستماع إليه وعدم مقاطعته - ضمان المشاركة الجماعية دون استثناء - أخذ ملاحظات التلاميذ بعين الاعتبار	- الاعتراف بالأخطاء بأمانة - الصدق مع الذات

الأهداف التعليمية: - أن يحسن من سرعة الاستجابة عند التعرض لمثير معين.
- أن يتواصل مع الآخرين أثناء أداء الواجبات الحركية المختلفة

الأدوات المستخدمة: كرات | أقماع | صفائح بلاستيكية | صديريات | صفارة | ميقاتي.

النشاط التعليمي	المحتوى	الزمن	شروط النجاح	المهارات الحياتية
المرحلة لتحضيرية	- التنظيم: الوقوف على شكل قوس أمام المعلم ، شرح هدف الحصة، وتحضير التلاميذ للحصة، تقسيم التلاميذ إلى مجموعات من أجل إجراء عملية الإحماء على شكل أفواج - الإحماء: الجري الخفيف، حركات الإحماء لكامل أعضاء الجسم الرأس، الذراعين، الجذع، الحوض، الساقين. القيام بلعبة شبه رياضية ثم التمديدات العضلية	18د	- التأكد من سلامة مكان العمل والتأكد من صحة التلاميذ وسلامتهم - الحث على الجد و التفاني في العمل - ضمان المشاركة الجماعية للتلاميذ - التعاون أثناء العمل	- الاتصال والتواصل - الاستماع إلى الآخرين بجدية واحترام - التعبير عن الأفكار بوضوح
	الوضعية التعليمية الأولى: لعبة التجمع بالأشكال: يتم التنقل العشوائي في مساحة محددة بصفائح بلاستيكية أو أقماع الملعب وعند الإشارة يتم تشكيل الشكل المذكور (دائرة، مثلث، مربع...) من طرف أفراد المجموعة تعديل: تقسيم التلاميذ إلى أفواج الوضعية التعليمية الثانية: الحصول على الكرة أولا يقف التلاميذ في صفين متقابلين وبعدد متساوي، يعطى لكل تلميذين من الفريقين نفس الرقم وتوضع كرتين في المنتصف تبعدان نفس المسافة على الفريقين وعندما ينادي المعلم على أحد الأرقام ينطلق حاملا الرقم من الفريقين ويحاول كل واحد الوصول إلى كرته أولا. الوضعية التعليمية الثالثة: لعبة المناداة على الزميل: يقف التلاميذ في دائرة ويقف الرامي في وسطها حيث يرمي الكرة لأعلى وينادي اسم أحد التلاميذ ويحاول التلميذ المنادى عليه مسك الكرة بعد ارتدادها على الأرض. تعديلات: مسك الكرة في الهواء/ مسك أكثر من كرة..	35د	- عدم التكتل أثناء الجري - لكل فريق كرتة الخاصة وتكون بلون مغاير حتى لا يحدث اصطدام بين التلاميذ. - المناداة على الزميل بعد رمي الكرة - التناوب على دور الرامي	- الاتصال اللفظي التحدث مع الزملاء أثناء اللعب - الاتصال غير اللفظي استعمال الحركات و تعابير الوجه - إعطاء ملاحظات للزملاء - الاستماع إلى الآخرين بجدية واحترام - التعبير بوضوح
المرحلة التقويمية	- بعد القيام بحركات والتمديد العضلي والعودة إلى الهدوء تتم: - مناقشة الحصة مع التلاميذ للتعرف على مدى تحقق هدف الحصة - تشجيع التلاميذ على التحاور فيما بينهم - التركيز على تصحيح الأخطاء والتجاوزات السلوكية وإعطاء ملاحظات حولها، تقييم أداء التلاميذ أثناء اللعب عليه وتحضيرهم للحصة المقبلة.	7د	- احترام الزميل والاستماع إليه وعدم مقاطعته - أخذ ملاحظات التلاميذ بعين الاعتبار	- التحدث باحترام مع الآخرين - الإصغاء للآخرين وتقبل النقد والملاحظات