



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم



معهد التربية البدنية والرياضية

بحث مقدم ضمن متطلبات نيل شهادة الدكتوراه نظام (ل.م.د)

تخصص : إسهامات ممارسة أنشطة التربية البدنية و الرياضية في تطوير المهارات
النفسية عند تلميذ المرحلة الثانوية

وحدة المخبر: العلوم النفسية و الإجتماعية في المجال الرياضي

بـعـنـوان:

تدريس التربية البدنية و الرياضية وفق المقاربة بالكفاءات
و دورها في تطوير مهارة الثقة بالنفس لدى تلاميذ الطور
الثانوي (15-18 سنة)

دراسة مسحية أجريت على تلاميذ الطور الثانوي بثانويتي وادي تليلات و قلصدي مرباح بولاية وهران

إشراف :

إعداد الطالب :

❖ أ.د. حرشاوي يوسف

❖ زمالي محمد

لجنة المناقشة:

رئيس اللجنة : أ.د. عطاء الله أحمد

المقرر: أ.د. حرشاوي يوسف

عضو: أ.د. بومسجد عبد القادر

عضو: د. زيتوني عبد القادر

عضو: د. بن صايبي يوسف

عضو: د. حفصاوي بن يوسف

مستغانم : 2015/2014

محضر المناقشة

في يوم الثالث من شهر مارس من سنة الفين و خمسة عشر و على الساعة 10:30 صباحا اجتمعت لجنة مناقشة الدكتوراه للطالب : زمالي محمد

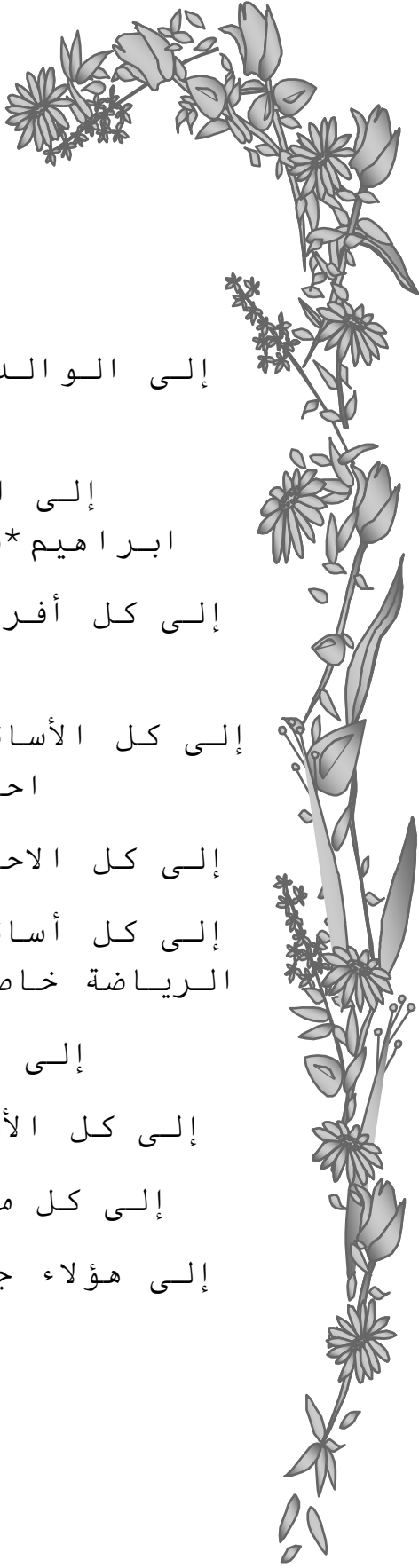
تحت عنوان : تدريس التربية البدنية و الرياضية وفق المقاربة بالكفاءات و دورها في تطوير مهارة الثقة بالنفس لدى تلاميذ الطور الثانوي (15-18 سنة)- دراسة مسحية أجريت على تلاميذ الطور الثانوي بثنائيتي وادي تليلات و قاصدي مرباح بولاية وهران .

لجنة المناقشة:

الإسم و اللقب	الجامعة التابع لها	المهمة في اللجنة
أ.د. عطاء الله أحمد	جامعة مستغانم	رئيسا
أ.د. حرشاوي يوسف	جامعة مستغانم	مقررا و مشرفا
أ.د. بومسجد عبد القادر	جامعة مستغانم	عضوا
د. زيتوني عبد القادر	جامعة مستغانم	عضوا
د. بن صايبي يوسف	جامعة الجزائر 03	عضوا
د. حفصاوي بن يوسف	جامعة الشلف	عضوا

توقيع نائب المدير المكلف بما بعد التدرج و العلاقات الخارجية

الإهداء



إلى الوالدين الكريمين أطال الله في
عمرهما .

إلى اخوتي و قرّة عيني:
ابراهيم*محمد* اشرف*عبد الرحمن
إلى كل أفراد عائلة زمالي كبيرا و
صغيرا

إلى كل الأساتذة و الدكاترة تقديرا و
احتراما و عرفانا

إلى كل الاحباب في الجزائر العميقة
إلى كل أساتذة التربية البدنية و
الرياضة خاصة أساتذة الطور الثانوي
إلى زملاء الدفعة خاصة

إلى كل الأصدقاء و الأهل و الأقارب

إلى كل من يسعى في طلب العلم

إلى هؤلاء جميعا أهدي هذه الأطروحة



الشكر و التقدير

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله و كفى ، و الصلاة و السلام على المصطفى
أما بعد،

أتقدم بالشكر و التقدير و الامتنان للصديق و
الأخ العزيز المشرف على هذه الرسالة الأستاذ
الدكتور حرشاوي يوسف لما أبداه من توجيهات
ومعلومات قيمة و متابعة لإخراج هذه الأطروحة
بشكلها النهائي.

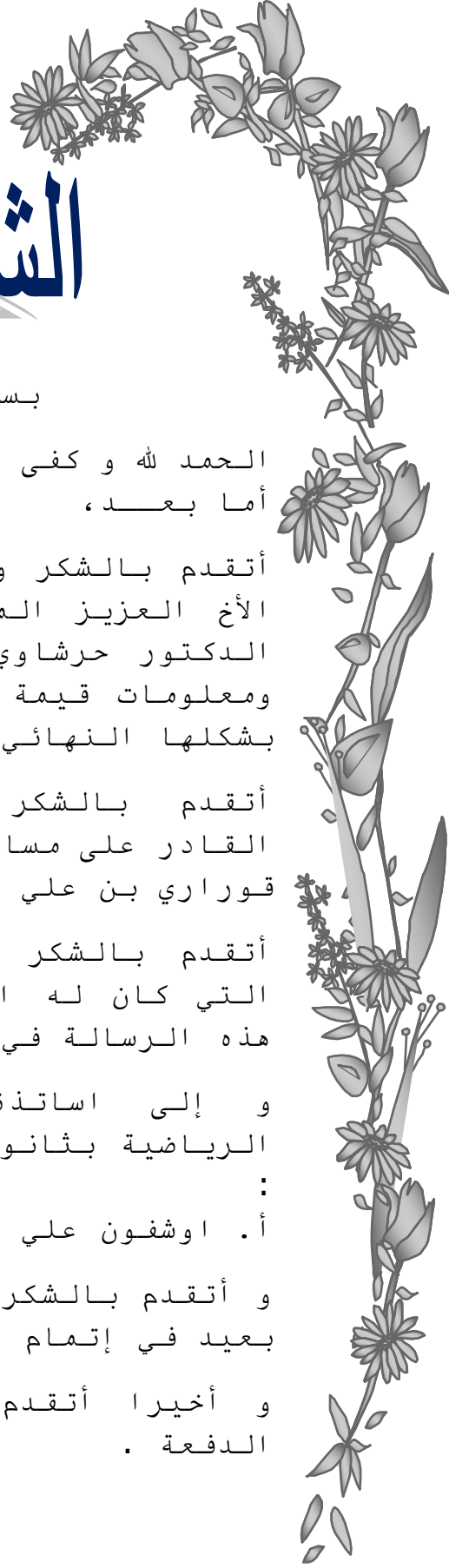
أتقدم بالشكر الجزيل للدكتور بومسجد عبد
القادر على مساعداته المستمرة، و الأخ الدكتور
قوراري بن علي على نصائحه الوجيهة .

أتقدم بالشكر الجزيل إلى الاخ قرين سماعيل
التي كان له الفضل الكبير في كتابة وإخراج
هذه الرسالة في شكلها النهائي.

و إلى اساتذة مادة التربية البدنية و
الرياضية ب ثانويتي وادي تليلات و قاصدي مرباح
: أ. الحبيب كحلول فتحي
أ. اوشفون علي

و أتقدم بالشكر إلى كل من ساهم من قريب أو من
بعيد في إتمام هذه الدراسة .

و أخيرا أتقدم بالشكر و التقدير إلى زملاء
الدفعة .



الموضوع	رقم الصفحة
الإهداء	أ
الشكر و التقدير	ب
قائمة المحتويات	
قائمة الجداول	ج
قائمة الأشكال البيانية	د
التعريف بالبحث	
1- مقدمة البحث	02
2- مشكلة البحث	07
3- أهداف البحث	10
4- فرضيات البحث	11
5- المصطلحات الأساسية للبحث	11
الباب الأول: الدراسة النظرية	
الفصل الأول: الدراسات السابقة و البحوث المشابهة	
- تمهيد	16
1-1- دراسات عربية	16
1-1-1- دراسات تناولت التدريس وفق المقاربة بالكفاءات	16
1-1-1-1- دراسة "زين الدين بوعامر"	16
1-1-1-2- دراسة "عبد القادر بن يونس"	17
1-1-1-3- دراسة "فاتح الدين شنين و شنة محمد رضا"	17
1-1-2- دراسات تناولت الثقة بالنفس	18

18	1-2-1-1- دراسة "حسن حسن عبده"
19	1-2-2-1- دراسة "صلاح بن أحمد السقاء"
20	2-1- دراسات أجنبية
20	1-2-1- دراسات تناولت التدريس وفق المقاربة بالكفاءات
20	1-1-2-1- دراسة "جاكوب موريس" "jacope maurice"
21	2-2-1- دراسات تناولت الثقة بالنفس
21	1-2-2-1- دراسة "شابمان و آخرون"
21	2-2-2-1- دراسة "مورجان كوبر"
22	3-1- التعليق على الدراسات السابقة
23	4-1- نقد الدراسات السابقة
24	- خلاصة
	الفصل الثاني : التدريس وفق المقاربة بالكفاءات
26	- تمهيد
27	1- جذور المقاربة بالكفاءات
27	1-1-2- النموذج البنائي
28	2-1-2- البنائية الجديدة
27	3-1-2- النموذج السوسيو بنائي التفاعلي
30	4-1-2- النموذج المعرفي
31	2-2- مفاهيم أساسية مرتبطة بالكفاءات
31	1-2-2- تعريف الكفاءة
33	2-2-2- وضعية مشكلة ضمن المقاربة بالكفاءات
33	3-2-2- الإدماج ضمن المقاربة بالكفاءات
34	4-2-2- الأداء ضمن المقاربة بالكفاءات

35	5-2-2. مستوى الكفاءة
35	3-2- مبررات الانتقال إلى المقاربة بالكفاءات
36	1-3-2. انتشار استعمال المقاربة بالكفاءات في الأنظمة التربوية عبر العالم
37	2-3-2- المبررات البيداغوجية الديديكتيكية
39	3-3-2- المبررات الخاصة بالنظام التربوي الجزائري
40	4-2- صعوبات تطبيق المقاربة بالكفاءات في النظام التربوي الجزائري
43	5-2-آفاق تطبيق المقاربة بالكفاءات في النظام التربوي الجزائري
47	- خلاصة
	الفصل الثالث : الثقة بالنفس
49	- تمهيد
49	1-3- المهارة
50	1-1-3- مهارة الثقة بالنفس
50	2-1-3- تعريف الثقة بالنفس
51	3-1-3- أهمية الثقة بالنفس
51	4-1-3- نظريات الثقة بالنفس
51	1-4-1-3- نظرية فعالية الذات لـ " باندورا "
52	2-4-1-3- نظرية واقعية الكفاية لـ " هارتر "
52	3-4-1-3- نظرية إدراك القدرة لـ " نيكولز "
52	5-1-3- مصادر الثقة بالنفس في المجال الرياضي
52	1-5-1-3- السيطرة المهارية
53	2-5-1-3- إظهار القدرة
53	3-5-1-3- الإعداد البدني العقلي
53	4-5-1-3- تقديم الذات البدنية
53	5-5-1-3- التأييد الاجتماعي

53	3-1-5-6- قيادة المدرب
54	3-1-5-7- الخبرة عن طريق الآخرين
54	3-1-5-8- البيئة المريحة (الملائمة)
54	3-1-5-9- درجة التأييد الموقفي
54	3-1-6- فوائد الثقة بالنفس
55	3-1-7- نقص الثقة بالنفس
56	3-1-8- الثقة بالنفس الزائدة (أو الزائفة)
56	3-1-9- الثقة بالنفس المثلى
57	3-1-10- بناء الثقة بالنفس
57	3-1-10-1- زيادة الوعي بالثقة في النفس
57	3-1-10-2- انجازات الأداء
58	3-1-10-3- التصور الذهني للأداء الناجح
58	3-1-10-4- الأداء بثقة
59	3-1-10-5- التفكير بثقة (الحديث الذاتي من أجل الثقة بالنفس)
59	3-1-10-6- الحالة البدنية الجيدة
59	3-1-10-7- قيمة الذات
60	3-1-11- طرق التنمية الثقة الرياضية
60	3-1-12- التوجيهات التطبيقية لتطوير الثقة بالنفس لدى الرياضيين
62	- خلاصة
	الفصل الرابع: خصائص الفئة العمرية 15-18 سنة
64	- تمهيد
64	4-1- معنى المرافقة
64	4-1-1- مفهوم المرافقة

65	2-4- مراحل المراقبة
66	3-4- أهمية دراسة خصائص نمو المتعلمين
66	4-4- مميزات و خصائص النمو لمرحلة (15-18)
66	4-4-1- النمو الجسمي
67	4-4-2- النمو الحركي
67	4-4-3- النمو العقلي و الاجتماعي و الانفعالي
69	4-4-4- النمو الفسيولوجي
69	4-5- ابرز المشكلات والتحديات السلوكية في حياة المراهق
69	4-5-1- الصراع الداخلي
70	4-5-2- الاغتراب والتمرد
70	4-5-3- الخجل والانطواء
70	4-5-4- السلوك المزعج
70	4-5-5- العصبية وحدة الطباع
72	- خلاصة
	الباب الثاني: الدراسة التطبيقية
	الفصل الأول: منهج البحث واجراءاته الميدانية
75	- تمهيد
75	1-1- الدراسة الاستطلاعية
75	1-2- الدراسة الرئيسية
74	1-2-1- منهج البحث
76	1-2-2- مجتمع البحث
76	1-2-3- مجالات البحث
78	1-2-4- متغيرات البحث

78	1-2-5- أداة البحث
80	1-2-6- الأسس العلمية للأداة
82	1-2-7- المعالجات الإحصائية المستعملة
82	- خلاصة
	الفصل الثاني : عرض النتائج و تحليلها
84	- تمهيد
84	1-2- عرض و تحليل النتائج
84	1-1-2- عرض و تحليل أبعاد الثقة بالنفس
84	1-1-1-2- لدى الذكور الممارسين و غير الممارسين
96	2-1-1-2- لدى الإناث الممارسات و غير الممارسات
109	3-1-1-2- لدى المستويات الثلاثة ذكور
123	4-1-1-2- لدى المستويات الثلاثة إناث
136	2-1-2- عرض و تحليل الدراسة المقارنة
149	2-2- الاستنتاجات
	الفصل الثالث: مناقشة الفرضيات
152	1-3- مناقشة الفرضيات
	الفصل الرابع: الخلاصة
157	1-4- الخلاصة العامة
160	2-4- الإقتراحات
162	- المصادر والمراجع
172	- الملاحق
201	- ملخص البحث باللغة العربية
202	- ملخص البحث باللغة الانجليزية

قائمة الجداول

رقم الصفحة	الجدول	رقم الجدول
44	يوضح الكفاءة المادية.	01
45	يوضح الكفاءة العرضية.	02
46	يوضح معالم البناء والتسيير.	03
77	يوضح عينة البحث و مواصفاتها.	04
79	يوضح توزيع العبارات الايجابية والسلبية حسب أبعاد المقياس.	05
80	يوضح درجات العبارات الموجهة و السالبة.	06
81	يوضح صدق و ثبات استخبار الثقة بالنفس.	07
84	يبين دلالة الفروق لدى الذكور الممارسين و غير الممارسين في بعد الثقة بالنفس في الحياة اليومية والدراسية بصفة عامة.	08
86	يبين دلالة الفروق لدى الذكور الممارسين و غير الممارسين في بعد اسهام تدريس المقاربة بالكفاءات في مهارة الثقة بالنفس.	09
88	يبين دلالة الفروق لدى الذكور الممارسين و غير الممارسين في بعد الثقة بالنفس في ميدان التربية البدنية و الرياضية.	10
90	يبين دلالة الفروق لدى الذكور الممارسين و غير الممارسين في بعد علاقة المستوى الدراسي بالثقة بالنفس.	11
92	يبين دلالة الفروق لدى الذكور الممارسين و غير الممارسين في بعد تأثير الجنس في الثقة بالنفس.	12
94	يبين دلالة الفروق لدى الذكور الممارسين و غير الممارسين في بعد إسهام البيئة في بناء الثقة بالنفس	13
96	يبين دلالة الفروق لدى الإناث الممارسات و غير الممارسات في بعد الثقة بالنفس في الحياة اليومية والدراسية بصفة عامة	14
98	يبين دلالة الفروق لدى الإناث الممارسات و غير الممارسات في بعد اسهام تدريس المقاربة بالكفاءات في مهارة الثقة بالنفس	15
100	يبين دلالة الفروق لدى الإناث الممارسات و غير الممارسات في بعد الثقة بالنفس في ميدان التربية البدنية و الرياضية	16

102	17	يبين دلالة الفروق لدى الإناث الممارسات وغير الممارسات في بعد علاقة المستوى الدراسي بالثقة بالنفس
104	18	يبين دلالة الفروق لدى الإناث الممارسات وغير الممارسات في بعد تأثير الجنس في الثقة بالنفس.
106	19	يبين دلالة الفروق لدى الإناث الممارسات وغير الممارسات في بعد اسهام البيئة في بناء الثقة بالنفس
109	20	يبين دلالة الفروق في المتوسطات لدى المستويات الثلاثة (أولى- ثانية- ثالثة) ذكور في بعد الثقة بالنفس في الحياة اليومية والدراسية بصفة عامة.
112	21	يبين دلالة الفروق في المتوسطات لدى المستويات الثلاثة (أولى- ثانية- ثالثة) ذكور في بعد اسهام تدريس المقاربة بالكفاءات في مهارة الثقة بالنفس
114	22	يبين دلالة الفروق في المتوسطات لدى المستويات الثلاثة (أولى- ثانية- ثالثة) ذكور في بعد الثقة بالنفس في ميدان التربية البدنية والرياضية.
116	23	يبين دلالة الفروق في المتوسطات لدى المستويات الثلاثة (أولى- ثانية- ثالثة) ذكور في بعد علاقة المستوى الدراسي بالثقة بالنفس
118	24	يبين دلالة الفروق في المتوسطات لدى المستويات الثلاثة (أولى- ثانية- ثالثة) ذكور في بعد تأثير الجنس في الثقة بالنفس.
120	25	يبين دلالة الفروق في المتوسطات لدى المستويات الثلاثة (أولى- ثانية- ثالثة) ذكور في بعد اسهام البيئة في بناء الثقة بالنفس.
123	26	يبين دلالة الفروق في المتوسطات لدى المستويات الثلاثة (أولى- ثانية- ثالثة) إناث في بعد الثقة بالنفس في الحياة اليومية والدراسية
125	27	يبين دلالة الفروق في المتوسطات لدى المستويات الثلاثة (أولى- ثانية- ثالثة) إناث في بعد اسهام تدريس المقاربة بالكفاءات في مهارة الثقة بالنفس
127	28	يبين دلالة الفروق في المتوسطات لدى المستويات الثلاثة (أولى- ثانية- ثالثة) إناث في بعد الثقة بالنفس في ميدان التربية البدنية والرياضية
129	29	يبين دلالة الفروق في المتوسطات لدى المستويات الثلاثة (أولى- ثانية- ثالثة) إناث في بعد علاقة المستوى الدراسي بالثقة بالنفس
131	30	يبين دلالة الفروق في المتوسطات لدى المستويات الثلاثة (أولى-

	ثانية- ثلاثة) إناث في بعد تأثير الجنس في الثقة بالنفس.	
133	31 يبين دلالة الفروق في المتوسطات لدى المستويات الثلاثة (أولى- ثانية- ثلاثة) إناث في بعد اسهام البيئة في بناء الثقة بالنفس	
136	32 يبين دلالة الفروق بين الذكور الممارسين والإناث الممارسات في بعد الثقة بالنفس في الحياة اليومية و الدراسية بصفة عامة	
138	33 يبين دلالة الفروق بين الذكور الممارسين والإناث الممارسات في بعد اسهام تدريس المقاربة بالكفاءات في مهارة الثقة بالنفس	
140	34 يبين دلالة الفروق بين الذكور الممارسين والإناث الممارسات في بعد الثقة بالنفس في ميدان التربية البدنية و الرياضية	
142	35 يبين دلالة الفروق بين الذكور الممارسين والإناث الممارسات في بعد علاقة المستوى الدراسي بالثقة بالنفس	
144	36 يبين دلالة الفروق بين الذكور الممارسين والإناث الممارسات في بعد تأثير الجنس في الثقة بالنفس.	
146	37 يبين دلالة الفروق بين الذكور الممارسين والإناث الممارسات في بعد اسهام البيئة في بناء الثقة بالنفس	

قائمة الأشكال البيانية

رقم الصفحة	الشكل البياني	رقم الشكل البياني
85	يبيّن دلالة الفروق لدى الذكور الممارسين و غير الممارسين في بعد الثقة بالنفس في الحياة اليومية والدراسية بصفة عامة	01
87	يبيّن دلالة الفروق لدى الذكور الممارسين و غير الممارسين في بعد اسهام تدريس المقاربة بالكفاءات في مهارة الثقة بالنفس	02
89	يبيّن دلالة الفروق لدى الذكور الممارسين و غير الممارسين في بعد الثقة بالنفس في ميدان التربية البدنية والرياضية	03
91	يبيّن دلالة الفروق لدى الذكور الممارسين و غير الممارسين في بعد علاقة المستوى الدراسي بالثقة بالنفس	04
93	يبيّن دلالة الفروق لدى الذكور الممارسين و غير الممارسين في بعد تأثير الجنس في الثقة بالنفس	05
95	يبيّن دلالة الفروق لدى الذكور الممارسين و غير الممارسين في بعد اسهام البيئة في بناء الثقة بالنفس	06
97	يبيّن دلالة الفروق لدى الإناث الممارسات و غير الممارسات في بعد الثقة بالنفس في الحياة اليومية والدراسية بصفة عامة	07
99	يبيّن دلالة الفروق لدى الإناث الممارسات و غير الممارسات في بعد اسهام تدريس المقاربة بالكفاءات في مهارة الثقة بالنفس	08
101	يبيّن دلالة الفروق لدى الإناث الممارسات و غير الممارسات في بعد الثقة بالنفس في ميدان التربية البدنية و الرياضية	09
103	يبيّن دلالة الفروق لدى الإناث الممارسات و غير الممارسات في بعد علاقة المستوى الدراسي بالثقة بالنفس	10
105	يبيّن دلالة الفروق لدى الإناث الممارسات و غير الممارسات في بعد تأثير الجنس في الثقة بالنفس	11
107	يبيّن دلالة الفروق لدى الإناث الممارسات و غير الممارسات في بعد اسهام البيئة في بناء الثقة بالنفس	12
111	يبيّن دلالة الفروق في المتوسطات لدى المستويات الثلاثة (أولى- ثانية- ثالثة) ذكور في بعد الثقة بالنفس في الحياة اليومية والدراسية .	13

14	يبين دلالة الفروق في المتوسطات لدى المستويات الثلاثة (أولى- ثانية- ثالثة) ذكور في بعد اسهام تدريس المقاربة بالكفاءات فية الثقة بالنفس	113
15	يبين دلالة الفروق في المتوسطات لدى المستويات الثلاثة (أولى- ثانية- ثالثة) ذكور في بعد الثقة بالنفس في ميدان التربية البدنية و الرياضية	115
16	يبين دلالة الفروق في المتوسطات لدى المستويات الثلاثة (أولى- ثانية- ثالثة) ذكور في بعد علاقة المستوى الدراسي بالثقة بالنفس	117
17	يبين دلالة الفروق في المتوسطات لدى المستويات الثلاثة (أولى- ثانية- ثالثة) ذكور في بعد تأثير الجنس في الثقة بالنفس	119
18	يبين دلالة الفروق في المتوسطات لدى المستويات الثلاثة (أولى- ثانية- ثالثة) ذكور في بعد اسهام البيئة في بناء الثقة بالنفس	121
19	يبين دلالة الفروق في المتوسطات لدى المستويات الثلاثة (أولى- ثانية- ثالثة) إناث في بعد الثقة بالنفس في الحياة اليومية و الدراسية بصفة عامة	124
20	يبين دلالة الفروق في المتوسطات لدى المستويات الثلاثة (أولى- ثانية- ثالثة) إناث في بعد اسهام تدريس المقاربة بالكفاءات في الثقة بالنفس	126
21	يبين دلالة الفروق في المتوسطات لدى المستويات الثلاثة (أولى- ثانية- ثالثة) إناث في بعد الثقة بالنفس في ميدان التربية البدنية و الرياضية	128
22	يبين دلالة الفروق في المتوسطات لدى المستويات الثلاثة (أولى- ثانية- ثالثة) إناث في بعد علاقة المستوى الدراسي بالثقة بالنفس	130
23	يبين دلالة الفروق في المتوسطات لدى المستويات الثلاثة (أولى- ثانية- ثالثة) إناث في بعد القدرة على مواجهة القلق	132
24	يبين دلالة الفروق في المتوسطات لدى المستويات الثلاثة (أولى- ثانية- ثالثة) إناث في بعد اسهام البيئة في بناء الثقة بالنفس	134
25	يبين دلالة الفروق بين الذكور الممارسين والإناث الممارسات في بعد الثقة بالنفس في الحياة اليومية و الدراسية بصفة عامة	137
26	يبين دلالة الفروق بين الذكور الممارسين والإناث الممارسات في بعد اسهام تدريس المقاربة بالكفاءات في مهارة الثقة بالنفس	139
27	يبين دلالة الفروق بين الذكور الممارسين والإناث الممارسات في بعد الثقة بالنفس في ميدان التربية البدنية و الرياضية	141
28	يبين دلالة الفروق بين الذكور الممارسين والإناث الممارسات في بعد علاقة المستوى الدراسي بالثقة بالنفس	143
29	يبين دلالة الفروق بين الذكور الممارسين والإناث الممارسات في بعد تأثير الجنس في الثقة بالنفس	145
30	يبين دلالة الفروق بين الذكور الممارسين والإناث الممارسات في بعد اسهام البيئة في بناء الثقة بالنفس	147

التعريف بالبحث

1- مقدمة البحث:

لازمت التربية منذ نشأتها الحياة إذ أنها تعني في صورها الأولى التعلم من الكبار كيفية التغلب على مصاعب الحياة، ومواجهة الطبيعة، والصراع معها، وقد ظلت هكذا لفترات طويلة إلى أن أصبحت في المجتمعات الطبقة امتيازاً طبقياً حكراً على الصفوة، أو القلة حيث كان التعليم، و التربية قاصرَيْن فقط على أبناء الميسورين والنبلاء، ومع تطور الحياة، وتعدداتها، وتحديدًا في القرن العشرين بدأت العلوم في التطور، وبدأ مصطلح التدريس يظهر عند بعض المفكرين أمثال "فلاكسون" 1976 الذي قام بتفسير كلمة "الديداكتيك" على أنها علم التدريس لكنّه لم يعطها المدلول الحقيقي المرتبط بها، أما "فولكي" 1971 فقد ميّز بين مصطلحين اثنين: الـديداكتيك العامّة، والـديداكتيك الخاصة، وأضاف إليهما الـديداكتيك التجريبية، إلّا أنّه أعطى تعاريف لا تتماشى مع الجانب التربوي للمصطلح، أما في معجم "كوليدراي" 1973 فهو يعني بالـديداكتيك المواد التي يتمّ اللجوء إليها لغرض التدريس، ويذهب "لايف" 1979 في قاموس علم التربية أنّ التدريس نعت (وصف) للنشاط، ويأتي التثقيف بواسطة التعليم (غريب، 2006، صفحة 33).

ورغم التضارب الموجود بين المفسرين، والمفكرين حول مصطلح التدريس إلا أن هناك عدة مدارس حاولت إعطاء تفسير لهذه العملية، فالمدرسة السلوكية اهتمت بالمعلم، و بالسلوك الظاهري بحيث يرى أصحاب هذا الاتجاه أنّ التدريس هو تلك المهارات، و المكتسبات التي تمّ دمجها في شخصية المعلم (كفاءة المعلم). أما الاتجاه الثاني فهو المدرسة الانسانية التي اهتمت بالمعلم كإنسان مفيد لنفسه، ولمن حوله من أفراد، حيث ضمنت له حقوقه، وحددت له مسؤولياته، وبيّنت مدى تأثيره، و تأثره بالمجتمع الذي يعيش فيه، وركزت على التغذية الراجعة من أجل تحسين سلوك المتعلم، أما الاتجاه الثالث، فهو المدرسة النفعية التي ركّزت على آثار ما ينتجه المعلم في تعليم المتعلم، و سلوكه الدراسي، وتهتم هذه المدرسة بالمخرجات دون عملياتها المرحلية (فاتحي، 2009، الصفحات 22-23).

عرف التدريس في العصر الحديث سلسلة من التطورات المتسارعة شملت مفهومه، و أهدافه و أساليبه، وطرقه، واستراتيجياته، وغير ذلك. وكان ذلك كله نتيجة التطورات الهائلة، و السريعة في الميدانين العلمي، والتكنولوجي. وكان من الطبيعي أن يؤثر ذلك كله في التدريس، أين برز تدريب المعلمين القائم على الأهداف في نهاية الستينات من القرن الماضي، وقد تركّز في محاولات التدريس بالأهداف التي تمحورت أساساً حول تعريف الهدف البيداغوجي، وذلك بصياغته بصورة

محدّدة، وصحيحة تبرز بوضوح السلوك المنتظر من التلميذ في صورة نشاط تعليمي، وكذا الموصفات التي تستخدم في التقويم (عدس، 2004، صفحة 48)، غير أنّ الافراط في استخدام الأهداف البيداغوجية أدى الى عدة انحرافات منها: تجزئة الفعل التربوي إلى درجة أن أصبحت المواد منفصلة فيما بينها إلى جانب عدم الأخذ بعين الاعتبار بيئة المتعلمين، و نتيجة لهذه الانحرافات ظهرت بيداغوجية الفروقات، أوالمقاربة بالكفاءات، وذلك في الولايات المتحدة الأمريكية سنة 1968، وانتشرت بعد ذلك في جميع دول العالم . (عدس، 2004، صفحة 34) وتجدر الإشارة إلى أنّ التربية القائمة على المقاربة بالكفاءات مستمدة من جذور عدة نظريات منها السلوكية، والمعرفية، والبنائية، ومتأثرة و بقوة من تطورها، و نلمس أسسها النظرية في أعمال "جون ديوي" و"بياجيه" .

وتوجد حاليا حركة واسعة للتفكير حول مفهوم الكفاءات، وقد تناولته كثير من الدراسات بشكل مفصّل، وعميق، ولعلّ أبرزها كتابات "راي ray" 1996، أين حلل بدقة كبيرة مفهوم الكفاءة. و تجدر الإشارة الى أنّ أغلب الكتاب الذين لا يزالون متمسكين ببيداغوجية الأهداف هم الآن أقرب إلى المعنى الحالي لمفهوم الكفاءة، ومنهم: "delandsheere" ودراسة "hameline" 1979 الذي يستخدم معظمه حول التقويم، والبحث في البيداغوجية " وأهداف التحكم في مقابل أهداف التحويل". وهو ما يجعله أقرب الى مفهوم الكفاءة (جوناير، 2009، صفحة 87) ، وفي منتصف الثمانينات يقترح "dekatel" ما اصطلح على تسميته "بيداغوجية الادماج"، وفي كثير من المراجع التي نشرت في هذه المرحلة استخدم مصطلح: "حلّ المشكلات" التي كان تعريفها قريبا من التعريف الذي أعطي اليوم لمفهوم الكفاءة. ويؤكد الاتجاه الحالي للبرامج الدراسية على مفهوم الكفاءة، ويرمي الى دعوة المعلمين إلى عدم التدريس بطريقة التلقين، وحثّهم على تصور مواقف تعليمية موجهة نحو حلّ المشكلات، وانجاز المشاريع التي تستدعي اشراك المتعلم في العملية التعليمية، والتي تتجسد بوضعه في وضعية "المشكلة"، وهي عبارة عن وضعية مصطنعة يتركها المعلم بحيث يضع تلاميذه أمام عقبة، أوتناقض يقودهم إلى إعادة النظر في معارفهم، ومعلوماتهم، ويدفعهم إلى التساؤل، وإلى البحث عن حلّ لاجتياز هذه العقبة، أوإيجاد جواب يفسر هذا التناقض (فاتحي، 2009، صفحة 101)، ولعلّ أهم المدارس التي تناولت هذه الوضعية هي المدرسة السلوكية بحيث يرى أصحاب هذا الاتجاه أن التفكير يقوم على الارتباط، و يرون أن السلوك يتضمن عمليات المحاولة، والخطأ. و معنى ذلك أنه عندما يصادف الانسان مشكلة ما يحاول حلها بالاستجابات، وردود الافعال التي يمتلكها، وواضح أن هذه الاستجابات مرتبطة بموضوعات

أخرى غير المشكلة التي يجابهها، و تتباين هذه الاستجابات على أساس قوة ارتباطها بالموضوع، و على أساس موقعها من التنظيم الهلامي للعادات المتعلمة (جوناير، 2009، صفحة 87)، وبالتالي فان السلوكيون يرون أن الارتباط القائم بين المثيرات (المدخلات)، والاستجابات (المخرجات) يتم بدون تأمل، أو تفكير خلافا لذلك يرى الاتجاه الجشطالتي أن التعلم ينطوي على نوع التنظيم الادراكي المحيط بالفرد، لذلك فإنّ هذا الاتجاه يؤكد على أنّ حل المشكلات عملية معرفية داخلية، وحسب رأي "كوهلر" فان المشكلة لا يتم حلها إذا لم يتم الشعور بها (عدس، 2004، صفحة 37)، وبذلك يكون الشعور بالمشكلة هو أول خطوة في التعلم، وقد ظهر اتجاه ثالث تناول المقاربة بالكفاءات بأسباب، وهو الاتجاه المعرفي الذي يعرف المقاربة بالكفاءات ب: "ذلك النشاط الذهني المعرفي الذي يتم فيه تنظيم التمثيل المعرفي للخبرات السابقة، ومكونات مواقف المشكلة معا، وذلك من أجل تحقيق الهدف" (جوناير، 2009، صفحة 88)، ويختلف حل المشكلات حسب المستويات التي يعالج فيها الفرد عملية الحل، بداية من المستوى الأدنى، وهو المستوى الحسي وصولا الى معالجة الصورة، و الرموز، والأشكال في محاولة لصياغة فرضيات مجردة .

وعلى أساس ذلك دعت المدارس الثلاث الى اتّباع المقاربة بالكفاءات في التدريس، وذلك لتنمية المعارف، والمهارات الحركية، والنفسية للتلاميذ، ويتجلى ذلك جليا في مادة التربية البدنية، والرياضية حيث تعدى دورها تطوير الجانب البدني، والمعرفي إلى الجانب النفسي الذي ينقسم إلى شقين أساسيين أولهما يتمثل في التخلص من المشكلات النفسية كالقلق، والخوف، ولوم الذات، والكآبة ... والشق الثاني يتمثل في تنمية المهارات النفسية كالانتباه، والتصور الذهني، ودافعية الانجاز، والثقة بالنفس، وتعتبر هذه الأخيرة من سمات الشخصية في المجال التربوي نظرا لتأثيرها على أداء، و مردود التلاميذ، ولهذا تناول علماء النفس الرياضي، والتربوي الثقة بالنفس في ثلاثة مداخل. أولها: نظرية فعالية الذات "باندورا"، والتي تعتمد على مفهوم كفاءة الذات كشرط أساسي للأداء بكفاءة في المواقف التنافسية التي يشترك فيها الفرد الرياضي، حيث تشير الكفاءة إلى " قدرة الفرد على عمل ما يحتاجه، أو القدرة على أداء المهارات بصفة خاصة"، وعلى هذا فكلما نفع مستوى كفاءة الذات ارتفع انجاز الأداء لدى الفرد. وعندما نلاحظ أنّ مفهوم كفاءة الذات لدى نظرية "باندورا" يعبر عن جانب هام من مفهوم الثقة بالنفس، وهو اعتقاد الفرد أنه كفء، ويستطيع انجاز ما يريد بنجاح وفعالية يتضح لنا أنّ درجة، أو مستوى كفاءة الذات لدى الرياضي هي التي تحدّد مدى إمكانية إقباله، ودخوله المواقف التنافسية، والابتعاد عنها، وهذا يشير إلى أنّ كفاءة الذات تدلّ على الثقة بالنفس لدى الرياضي (H.cox، 2005، صفحة 35). أما الاتجاه الثاني فهو نظرية

واقعية الكفاية ل: "هارتر" (1981، 1978) التي تعتبر النظرية الوحيدة التي تهتم بوصف وشرح التنبؤ، ، حيث توضح أن الأفراد يُدفعون لكي يكونوا أكفاء في مجالات الانجاز المعرفية، والبدنية، والاجتماعية، من منطلق الشعور بالكفاية، وتكتمل المسؤولية عند محاولات نجاحهم، وفشلهم، أو بمعنى آخر فإن الرياضيين الذين يدركون كفاءاتهم في المجال الرياضي يكونون أكثر إقبالاً على المشاركة في المواقف التنافسية الرياضية، بينما الرياضيين الذين يكون إدراكهم لكفاءاتهم منخفضاً فإنهم لا يستمرّون، ولا يقبلون على المشاركة في المواقف الرياضية التنافسية (Perreaut-pierre، 2000، صفحة 160). ولعلّ من أهم النظريات التي تناولت الثقة بالنفس في المجال الرياضي، والتربوي هي نظرية إدراك القدرة لـ "نيكولز" التي تهتم بإيضاح العلاقة بين إدراك الرياضي لقدرته، ومدى صعوبة الهدف (الواجب) الذي يتوجه الرياضي إليه لتحقيقه، بمعنى آخر توضح الأهداف التي يتجه الرياضي لإنجازها تأثره بمعرفته، وإدراكه لقدرته، وعلى هذا الأساس، فإنّ سلوك الرياضي لإنجاز الهدف الذي اختاره سوف يختلف من حيث مستوى الأداء، ومعدّل الجهد المبذول، والمثابرة، والإصرار على تحقيقه. ولهذا يختلف الرياضيون في توجّههم نحو نوعين من الأهداف، هما هدف " المهمة " وهدف " الذات " نظراً لأنّهما يعكسان حكماً لإدراك الرياضي لمفهوم النجاح والفشل. (نورالدين، 2004، صفحة 19).

و نلاحظ مما سبق أنه يوجد تكامل، و تداخل في المدارس التي تناولت عناصر البحث بحيث أنّ التدريس وفق المقاربة بالكفاءات، وربطه بالثقة بالنفس استمد جذوره من علم النفس السلوكي، و من جوانب أخرى من علم النفس المعرفي، كما أنه يستند بصفة خاصة للنظرية البنائية (Constructivisme) التي تعد نظرية نفسية لتفسير التعلم، وأساساً رئيسياً من الأسس النفسية لبناء المنهاج المدرسي، إذ ترى أن الطفل لا يأتي إلى المدرسة بعقل فارغ، بل لديه خبرات سابقة يمكن البناء عليها، حيث يتعلم من الخبرات التي يعيشها، ويفسر هذه الخبرات بناء على ما يعرفه، و يعطي الأسباب المنطقية حولها، وعليه فالمعرفة تبنى و لا تنتقل ، ثم أن بناء المعرفة عملية تفاوضية اجتماعية، أي عن طريق الشراكة بين المتعلم و المعلم في الإدراك، و تكوين المعنى (فريد، 2005، صفحة 05). وكل هذه العمليات تؤدي بالفرد الى تطوير الثقة بالنفس حسب نظرية فعالية الذات لباندورا التي تعتمد على كفاءة الذات كشرط أساسي للأداء بكفاءة في المواقف التنافسية التي

يشارك فيها الفرد الرياضي.(سهيلة، 2011، صفحة 22)

تتمحور هذه الدراسة حول جانب مهم من الجوانب التي يعمل التدريس وفق المقاربة بالكفاءات على تنميتها، وهو الجانب النفسي الذي يتمثل في مهارة الثقة بالنفس، والتي أصبحت تلعب دورا هاما في تطوير الأداء، والإنجاز الرياضي، و الرفع من قدرات الفرد. بحيث تهدف الى معرفة دور التدريس وفق المقاربة بالكفاءات في تطوير مهارة الثقة بالنفس، وهذا على حسب اختلاف المستويات، وكذا على حسب الجنسين.

ووجد الباحث تطابق في الأفكار مع بعض الباحثين، ومشكلة في الميدان حيث يقول نور الدين صدقي: " على الرغم من التطور العلمي الذي يشهده ميدان التدريس في ميدان التربية البدنية، والذي أثبت أنه يعمل على تطوير الجوانب البدنية، النفسية، الحركية، وكذا تحسين كفاءة الأداء والرفع من قابليات الإنسان الوظيفية إلا أنه لا يزال يكتنفه بعض الغموض في مدى، وإمكانية تأثيره على المهارات النفسية ومنها الثقة بالنفس" (نور الدين، 2004، صفحة 20)، ويقول أسامة كامل: "إن الانتقال من المقاربة بالأهداف القائمة على الأهداف التعليمية، ثم إلى المقاربة بالكفاءات القائمة على إدماج المكتسبات، يبين الحركية الكبيرة التي أصبحت تميز الأبحاث في الحقل التربوي. فلم تعد المسألة مطروحة على التناقضات الموجودة بين التربية التقليدية والتربية الجديدة في العملية التربوية، وإنما أيهما أكثر خدمة للمتعلم خاصة في تطوير مهاراته النفسية". (أسامة كامل، 2010، صفحة 22) ، أما زين الدين بوعامر 2008 فإنه يقول في دراسته: " هل يمكن للتدريس بالمقاربة بالكفاءات أن يطور المهارات النفسية للتلميذ المغربي و يخلصه من مشاكله النفسية ؟" (بوعامر، 2008، صفحة 4) و ذكر جاكوب موريس 2009 في دراسته أن: "التدريس وفق المقاربة بالكفاءات له أثره على التحصيل الدراسي لكن لم يعرف أثره على الجوانب النفسية للتلاميذ ". (عبد القادر، 2010، صفحة 36)

و بشكل عام تأسست فكرة الدراسة من ملاحظة ميدانية من طرف المختصين في مجال التربية البدنية، و الرياضية من تدني النتائج الرياضية، و الدراسية رغم توفر التلميذ على المهارة، و المعرفة، وذلك منذ اعتماد المدرسة الجزائرية للمقاربة بالكفاءات كنمط للتدريس. بحيث حاولت تقديم الموضوع وفق خطة علمية منهجية سليمة مراعية فيها خصوصيات المنهج المسحي الذي يتضمن بابين أساسيين الأول للدراسة النظرية، و الثاني للدراسة التطبيقية، و قد أجريت على تلاميذ الطور الثانوي (15-18 سنة)، واستخدم من خلالها اختبار الثقة بالنفس كأداة للدراسة الميدانية التي أسفرت عن وجود دور للتدريس وفق المقاربة بالكفاءات في تطوير مستوى الثقة بالنفس من خلال حصص التربية البدنية و الرياضية .

2 - مشكلة البحث:

تسعى المنظومة التربوية إلى تطوير جوانب شخصية التلميذ ، وإكسابه مجموعة من الخصائص المعرفية، والاجتماعية، والحسية الحركية، و الوجدانية، والنفسية التي تجعله قادرا على مواجهة الحياة، ولكي تصنع منه مواطنا مزودا بمعالم، وقيم يستطيع من خلالها تحقيق طموحاته في الحياة المدرسية و اليومية، لكن لا يتأتى له ذلك إلا اذا اهتم المشرفون بالجوانب النفسية وهذا من خلال حل مشاكله النفسية كالقلق والخوف ولوم الذات و الكآبة...و تطوير مهاراته النفسية كالثقة بالنفس والانتباه والتصور الذهني و دافعية الانجاز.

وتعتبر الثقة بالنفس من سمات الشخصية السوية في المجال التربوي نظرا لتأثيرها على أداء و مردود التلاميذ إضافة الى أن لهذه المهارة آثارا نفسية و اجتماعية ،حيث انها تدعم الشخصية وتعززها ولها مظاهر معينة في النشاط الاجتماعي والانفعالي والسلوكي السوي والذي يبرز بصورة ملحوظة على النفس من خلال العلاقات الاجتماعية المتسمة بالمحبة والتعاون وحب المشاركة مع الآخرين ونلاحظ تأثيرها على الشخصية في عدة مظاهر كالشعور بالكفاية والقدرة على اتخاذ القرار الصائب في مواجهة مشاكل الحياة و في مواقف تربوية أو تدريسية اضافة الى الشعور بتقبل الفرد لنفسه وللآخرين واحترامهم ،والشعور بالطمأنينة والاتزان الاجتماعي ،اضافة الى انها تجعله مدركا لإمكانياته و قدراته وتبين له نقاط الضعف والقوة لتدفعه لتحقيق النجاح والتميز في الحياة كما انها توضح للفرد أهدافه وتدفعه إلى الوصول إليها وتساعده على التعامل مع الأزمات والمشكلات والمواقف الصعبة كما انها تحمي الفرد من التصرفات العدوانية وتعتبر هذه المهارة مهمة جداً لاكتساب خبرات في الحياة ،فلا يستطيع الإنسان أن يتعلم مهارة حركية أو اجتماعية أو لغوية أو مهارة الإدارة والقيادة... إن لم يكن واثقاً في نفسه.

إن تمتع الأفراد بصحة نفسية سليمة يعمل على تكوين المجتمع المتماسك الذي يحب فيه الأفراد بعضهم بعضا ويقل فيه انتشار المشاكل ومختلف الانحرافات، والصحة النفسية طريقة للحياة يشعر الفرد معها بالسعادة من وجوده ويعيش حياة لا تعترضها الصراعات العنيفة التي تقع على كاهله ويكون لحياته معنى وتعود بالفائدة على مجتمعه وأمتة وقوميته وهي تساعد الفرد على تنمية قيم الأخلاق والتعاون وتكوين القدرة على النقد البناء. والثقة بالنفس أحد عوامل الصحة النفسية للفرد فتربية الفرد منذ الصغر وغرس ثقته بنفسه عبر تفاعل شيئين أساسيين هما العوامل الوراثية والعوامل البيئية تجعل منه شخصية قوية الإرادة ، مستقلة التفكير و حرة الاختيار كما انها تجعل من

الفرد مستقبلاً و عبر مراحل النمو إنساناً سوياً يرفض التبعية والالتكالية والاعتماد على الآخرين في اتخاذ القرارات الصائبة لذلك فإن الثقة بالنفس ضرورة من ضرورات بناء شخصية التلميذ فهي تنعكس على المجتمع الذي يعيش فيه. كما أن انعدامها يؤدي بالفرد الى عدم اتخاذه لقرارات صائبة في المواقف التربوية و اليومية مما يعرضه لعدم تحديد مصيره و تحكم الآخرين بقراراته و بالتالي ينتج عن ذلك جيل لا يملك قرارات نفسه وإنما يتحكم الآخرون بمصيره، إضافة الى أن نقص الثقة بالنفس تؤدي بالفرد إلى عدم الاتزان النفسي مما يفتح له الباب لتسلل مختلف الآفات الاجتماعية اليه كالانتحار وإدمان الكحول والمخدرات والإجرام... وبالتالي يتشكل مجتمع مختل نفسياً و لا يتمتع بالاتزان والأمان الذي تصبو اليه كل الأمم، ويؤدي فقدان هذه المهارة الى الانعزال عن العالم الخارجي و ذلك لان الفرد الذي يعاني من نقص الثقة بالنفس لا يستطيع الاندماج في المجتمع و لا يساهم في تطوره و لا يتكيف معه و لا يؤثر فيه و هذا ما يتنافى مع غاية التربية في الجزائر التي أكدت على رسالة تربوية تتمثل في: "تكوين مواطن مزود بمعالم أكيدة -الاسلام،العروبة،الامازيغية ومتعلق بقيم الشعب الجزائري و أن يكون متفتحاً على العالم من حوله، وأن يتكيف معه وأن يؤثر فيه". (وزارة التربية الوطنية، 2008، صفحة 03) إضافة الى باقي السلبات على الفرد كالأرق بحيث يشعر الفرد بالقلق وعدم القدرة على النوم الهادئ لأنه يهاب الاجتماع بالناس وفي نفس الوقت يخشى الوحدة، فالفرد الذي يحس بالنقص حينما يتذكر مواعيد الصباحي للذهاب إلى الثانوية والاجتماع بالناس يزداد توتره وإحساسه بالخوف فيضطرب أكثر ولهذا تراه رغماً عنه يقاوم الشعور بالنوم لأنه فريسة للوساوس والمخاوف إضافة الى الأنانية التي تعتبر من الأعراض العامة للشعور بنقص الثقة بالنفس، فالشخص الذي يشعر بالنقص له منطق خاص به يسعى لفرضه على من يعيش حوله ويشعر بالمرارة والتعاسة لما يعانيه من نقص ولذلك يضفي هذه المرارة على معاملته لغيره ويرثي لنفسه ويجعل جلّ تفكيره حولها يفضل مصلحته حتى إذا ما تعارضت مع مصالح الجماعة، ويحارب من حوله بطريقة شعورية أو لا شعورية ظناً منه أنهم يهددون مركزاً يعرض عليه رغم اقتناعه بأنه ليس أفضل من يصلح له، كما لها أعراض أخرى كالإكتئاب وهو أحد مظاهر الشعور بالنقص عند الفرد لأنه في هذه الحالة يجد نفسه محاطاً بعالم خاص به ووحدة وانطواء، وعدم قدرة على التكيف مع الآخرين ناهيك عن إحساسه بأن الآخرين يشكلون خطراً عليه لأنهم سيلاحظون هذا العيب أو النقص الذي يشعر به كما يصوره له خياله الواهم وهذا ما ينعكس على المجتمع بتفشي ظاهرة العنف لأن الطفل الذي يشعر بالنقص غالباً ما يكون عصبياً، انفعالياً غير مستقر، حاد الطبع، متقلب المزاج، متشنجاً في المواقف، يتوقع دائماً خطراً وهمياً، لذلك فرغم كل هذه المخاطر على الفرد والمجتمع إلا أن انعدام الثقة بالنفس للتلميذ يعتبر نافذة نحو

انتشار مختلف الآفات الإجتماعية و الانحرافات ويؤدي الى عدم الانفتاح على العالم الخارجي و التطور الحاصل في العلوم بين الامم .

و للوصول الى الغايات السالفة الذكر شرعت الجزائر بمسيرة التطور الحاصل في ميدان التدريس و ذلك بتطبيق المقاربة بالكفاءات في تدريس مختلف المواد الدراسية ومن بينها مادة التربية البدنية و الرياضية، والتي من شأنها أن تهتم بجوانب شخصية الفرد ،كالجانب البدني، والجانب المهاري، والجانب النفسي الاجتماعي، والمعرفي ، و قد خطط لهذه المقاربة في أهدافها التربوية للاهتمام بالجوانب النفسية للتلميذ بما في ذلك تطويرها للمهارات النفسية التي تعتبر الثقة بالنفس واحدة منها، إلا أنه و في ظل تدريس مادة التربية البدنية و الرياضية وفق المقاربة بالكفاءات لاحظ الباحث ظهور بعض المشكلات النفسية والاجتماعية التي يعاني منها كثير من التلاميذ ولعل أبرزها ضعف الثقة بالنفس بحيث أن عددا ليس بالقليل من تلاميذ المرحلة الثانوية (المراهقة الثانية15-18سنة) التي تعرف بمرحلة العطاء يمتنعون عن العطاء لا لسبب إلا لعدم ثقتهم بما لديهم من قدرات و طاقات ،ومع أن بعض من هذه الفئة يكون لديه من المواهب الحركية و المعرفية و الابداعية ما يؤهله لأن يتحصل على أعلى العلامات ويكون من أوائل دفعته إلا أنّ نظرتهم لنفسه دونية وعدم ثقته في نفسه هو الحائل بينه و بين التألق و اظهار مواهبه ،بل وزد على ذلك أن من التلاميذ من لا يثق في نفسه الى درجة أنه يمنع يده من الاستئذان من الأستاذ لإجابة سؤال ما أو تطبيق حركة أو مهارة ما ،مع أنه قد لا يوجد غيره من يمتلك الاجابة الصحيحة أو يطبق المهارة الحركية المراد تطبيقها .كل هذه المظاهر والمشكلات ظهرت بعد أن تم تطور نظام التدريس من المقاربة بالأهداف الى المقاربة بالكفاءات، فهل فعلا كما هو مخطط له في أهدافه التربوية سيتم تطوير هذا الجيل التربوي من جميع النواحي و خاصة الجانب النفسي الانفعالي ؟

ومن خلال اطلاع الباحث على الدراسات التي اهتمت بالمقاربة بالكفاءات لوحظ اهتمام الباحثين بدور هذه المقاربة على الجوانب المعرفية والاجتماعية و الحسية الحركية إلا أنّ هذه الدراسات افترقت إلى الاهتمام بالجانب النفسي الانفعالي كما أثبتت هذه الدراسات فائدة الثقة بالنفس في تكوين شخصية الفرد المراهق ودورها في اكسابه للكفاءة المعرفية والحركية لكن مالم تثبته الدراسات هو دور المقاربة بالكفاءات في تطوير الثقة بالنفس لهذا كان التساؤل عن العلاقة بين المتغيرين، هل هي في اتجاه واحد أم هي علاقة متعدية ذات اتجاهين متعاكسين ؟

من هنا كان منبع احساس الباحث بمشكلة الدراسة ،مما أدى الى تبلور فكرة البحث الحالي وهي اجراء دراسة بحثية تساهم في معرفة دور تدريس مادة التربية البدنية و الرياضية في تطوير مهارة الثقة بالنفس لدى تلاميذ الطور الثانوي (مرحلة المراهقة الثانية 15-18 سنة) في ظل المقاربة بالكفاءات وهذا لما تلعبه الثقة بالنفس من دور في الحياة العامة و الدراسية للتلميذ المراهق المعرض لكل المشاكل النفسية ومختلف الانحرافات والآفات الاجتماعية ، وخاصة في مجال الممارسة الرياضية عند تلاميذ الطور الثانوي وهذا باختلاف المستويات و الجنسين . كما تجسدت مشكلة البحث بعد ملاحظة ميدانية من طرف المختصين في مجال التربية البدنية والرياضية من تدني النتائج الرياضية و الدراسية رغم توفر التلميذ على المهارة و المعرفة وذلك منذ اعتماد المدرسة الجزائرية للمقاربة بالكفاءات كنمط للتدريس . وعليه كان التساؤل الآتي :

- هل التدريس وفق المقاربة بالكفاءات له دور في تطوير الثقة بالنفس لدى تلاميذ الطور الثانوي الممارسين و غير الممارسين للتربية البدنية و الرياضية؟

انطلاقا من الواقع المعاش فان الطور الثانوي تختلف فيه المتغيرات في كلا المستويات و الجنسين مما يمكن لهذين المتغيرين من تعديل المعطيات، فالمستويات أو الجنسين يمكن لهما أن يساهما في زيادة أو نقص الثقة بالنفس في ظل تدريس التربية البدنية و البدنية وفق المقاربة بالكفاءات و عليه لا يمكن إغفال طرح التساؤلات الآتية :

1- هل هناك فروق جوهريّة بين تلاميذ الطور الثانوي (أولى ثانوي- ثانية- ثالثة) فيما بينهم في أبعاد الثقة بالنفس ؟

2- هل هناك فروق جوهريّة بين الذكور و الإناث الممارسين فيما بينهم في أبعاد الثقة بالنفس ؟

3- أهداف البحث:

يهدف البحث إلى معرفة دور التدريس بالمقاربة بالكفاءات في تنمية مهارة الثقة بالنفس لدى تلاميذ الطور الثانوي (15-18 سنة)، و ذلك من خلال:

1- معرفة دور التدريس وفق المقاربة بالكفاءات في تطوير مهارة الثقة بالنفس لدى تلاميذ الطور الثانوي (15-18 سنة) الممارسين و غير الممارسين.

2- دراسة الفروق في أبعاد مهارة الثقة بالنفس لدى تلاميذ الطور الثانوي للسنوات الثلاثة فيما بينهم.

3- دراسة الفروق في أبعاد مهارة الثقة بالنفس بين الذكور الممارسين و الإناث الممارسات فيما بينهم.

4- فرضيات البحث :

1- التدريس وفق المقاربة بالكفاءات له دور في تطوير مهارة الثقة بالنفس لدى تلاميذ الطور الثانوي الممارسين و غير الممارسين للتربية البدنية و الرياضية.

2- توجد فروق معنوية في أبعاد مهارة الثقة بالنفس بين تلاميذ الطور الثانوي للسنوات الثلاثة (الأولى- الثانية- الثالثة) فيما بينهم.

3- لا توجد فروق معنوية في أبعاد مهارة الثقة بالنفس بين الذكور الممارسين و الإناث الممارسات للتربية البدنية و الرياضية بنمط المقاربة بالكفاءات .

5- المصطلحات الأساسية للبحث:

1- التدريس:

أ- المفهوم اللغوي: من الفعل "درس" وهو: توصيل شيء ما مثل مهارة أو معرفة.

ب – المفهوم الإصطلاحي: هو نظام من الأعمال مخطط له يقصد به أن يؤدي إلى تعلم ونمو الفرد في جوانبه المختلفة , وهذا النظام يشتمل على مجموعة من الأنشطة الهادفة يقوم بها كل من المتعلم والمعلم. (فريد، 2005، صفحة 22)

ج – المفهوم الإجرائي: هو إيصال المعرفة من المعلم إلى المتعلم بدراسة خصائص المتعلم، والتي يراعى فيها الفروق الفردية بين المتعلمين .

2- التربية البدنية و الرياضية:

أ- المفهوم اللغوي : ينقسم هذا المفهوم إلى نسقين: فالنسق الأول هو التربية وتعني نقل التراث الثقافي من جيل إلى جيل آخر بعد تعديله وتنقيته. وقد تكون هذه العملية مقننة أي مفتوحة. أما النسق

الثاني يشتمل على طبيعة هذه التربية فهي بدنية من خلال الرياضة. أي ظاهرة حركة الإنسان المتنوعة بشكل عام .

ب – **المفهوم الإصطلاحي:** العملية التربوية التي تهدف إلى تحسين الأداء الإنساني من خلال وسيط هو الأنشطة البدنية الممتازة لتحقيق ذلك. (خولي، 1998، صفحة 46) .

ج – **المفهوم الإجرائي:** هي مجموعة من الأساليب والطرق التربوية تهدف إلى إكساب الفرد القدرات البدنية والمهارات الحركية و النفسية.

3- المقاربة بالكفاءات:

أ- المفهوم اللغوي :

المقاربة: الذي يقابله المصطلح اللاتيني " Approche " ومعناه، هو الاقتراب من الحقيقة المطلقة وليس الوصول إليها، لأن المطلق أو النهائي يكون غير محدد في المكان والزمان. كما أنها من جهة أخرى خطة عمل أو استراتيجية لتحقيق هدف ما .
الكفاءة: الذي يقابله في اللغة الأجنبية " La Compétence "، فالمقصود به هو مجموع المعارف، والقدرات والمهارات المدمجة، ذات وضعية دالة، والتي تسمح بإنجاز مهمة أو مجموعة مهام معقدة.

ب – **المفهوم الإصطلاحي :** هي الانتقال من منطق التعليم والتلقين إلى منطق التعلم عن طريق الممارسة والوقوف على مدلول المعارف ومدى أهميتها ولزوميتها في الحياة اليومية للفرد (عبد القادر، 2010، صفحة 33)

ج – **المفهوم الإجرائي :** تعرف على أنها إجراءات تدريسية يتم من خلالها اختيار وضعيات تعليمية مستقاة من واقع التلميذ ، وتصميمها على شكل مهمات ينجزها التلاميذ من خلال استخدام القدرات و المهارات و المعارف ، و يتم تقويم أداء التلميذ قبل تعلمه و خلاله و في نهايته.

4-المهارة :

أ- **المفهوم اللغوي:** من الفعل "مَهَرَ" وهي: القدرة على أداء عمل بحذق وبراعة مهارة يدوية
ب- **المفهوم الإصطلاحي:** هي نشاط معقد يتطلب فترة من التدريب المقصود و الممارسة المنظمة و الخبرة المضبوطة، بحيث يؤدي هذا التدريب بطريقة ملائمة، و عادة ما يكون لهذا النشاط وظيفة مغيرة. (أسامة كامل، 2010، صفحة 22)

ج – المفهوم الإجرائي: هي عبارة عن قدرة يمكن تعلمها و إتقانها عن طريق التعلم والتدريب بحيث تمكن الفرد من إنجاز مهمة معينة بكيفية محددة، و بدقة متناهية و سرعة في التنفيذ .

5- الثقة بالنفس:

أ- المفهوم اللغوي:

الثقة: من الفعل "وثق" و تعني الإحكام و العقل و هي القدرة و التحكم و "الميثاق" هو العهد و الحكم.

النفس: مشتقة من كلمة "نفس" و هي عبارة عن جزء من الروح و العقل .

ب- المفهوم الإصطلاحي: هي خاصية ثابتة نسبيا و مكونة من درجة مرتفعة من التفكير الإيجابي، و التفاؤل، و الاعتقاد بأنك في تحكم و سيطرة، و تحكم مدرك مع امتلاك المهارات والقدرات للنجاح. (الحليم، 2009، صفحة 201)

عرفت "روبين فيالي " « درجة التأكد أو الاعتقاد التي يمتلكها اللاعب عن مدى قدرته على تحقيق النجاح في الرياضة » (الدين، 2004، صفحة 31)

ج – المفهوم الإجرائي : هي قدرة الفرد على اتخاذ قرارات بناءة دون تردد في موقف تربوي أو تدريسي معين .

6- مرحلة المراهقة الثانية (15-18 سنة):

أ- المفهوم اللغوي : مشتقة من الفعل "راهق" الذي يعني الاقتراب من الشيء، فراهق الغلام فهو مراهق، أي: قارب الاحتلام، ورهقت الشيء رهقاً، أي: قربت منه . والمعنى هنا يشير إلى الاقتراب من النضج والرشد.

ب- المفهوم الإصطلاحي: هي الاقتراب من النضج الجسمي والعقلي والنفسي والاجتماعي، ولكنه ليس النضج نفسه؛ لأن الفرد في هذه المرحلة يبدأ بالنضج العقلي والجسمي والنفسي والاجتماعي، ولكنه لا يصل إلى اكتمال النضج إلا بعد سنوات عديدة قد تصل إلى 10 سنوات (فايد، 2005، صفحة 33)

ج – المفهوم الإجرائي : هي التدرج نحو النضج الجسمي والعقلي والنفسي والاجتماعي ،فهو ثاني مرحلة من مراحل المراهقة ويتم فيها الانتقال التدريجي من مرحلة الطفولة الى مرحلة النضج و فيها تكتمل التغيرات البيولوجية و تحدث فيها عدة مشاكل نفسية منها نقص الثقة بالنفس .

الباب الأول

الدراسة النظرية

الفصل الأول

الدراسات السابقة و البحوث المشابهة

- تمہید -

تعد الدراسات السابقة و البحوث المشابهة من أهم الوسائل التي يستعين بها الباحث في كل خطوة من خطوات الدراسة، لذا فقد حاول الباحث قدر الإمكان وضع يده على الدراسات التي ترتبط بشكل مباشر بموضوع دراسته، و نظرا لصعوبة الحصول عليها قام الباحث باستعراضها بعد تصنيفها إلى مجموعتين:

أولاً: دراسات عربية

1-1-دراسات عربية:

1-1-1- دراسات تناولات التدريس وفق المقاربة بالكفاءات:

1-1-1-1-دراسة "زين الدين بوعامر" (2008):

بمعنوان "التدريس بالمقاربة بالكفاءات كإستراتيجية لتطوير جوانب شخصية التلميذ المغربي (بوعامر، 2008) "

يهدف البحث إلى تحديد مدى تطور جوانب شخصية التلميذ من خلال الدراسة بنمط المقاربة بالكفاءات ، وافترض الباحث أن التدريس بالمقاربة بالكفاءات يعمل على تنمية جوانب شخصية التلميذ في مختلف الاطوار التعليمية. وقد إستخدم الباحث المنهج الوصفي بالأسلوب المسحي نظرا لطبيعة البحث، وطبقت الدراسة على عينة قوامها(300) تلميذ وتلميذة (160 ذكر و 140 أنثى) ، وقد تم اختيارهم عشوائيا من المستويات الثلاث ،وتم جمع البيانات من خلال الاختبار المطبق وذلك لغرض تقويم تكامل الشخصية لدى التلاميذ قيد الدراسة و استخدام إستبيان تكامل الشخصية، قام بتعميمه " نيكولزNicholls " (1992)، وتمت المعالجة الإحصائية باستخدام معادلة الارتباط البسيط (Pearson) لمعرفة العلاقة الارتباطية.

وأُسفرت النتائج الى وجوب التركيز على تطوير هذا النمط من التدريس وهذا لما له من اهمية بالغة في تكوين التلميذ وإعداده للحياة ، ويوصي الباحث في الأخير على ضرورة دراسة اهمية التدريس بالمقاربة بالكفاءات في مختلف النواحي النفسية و الوجدانية و الحسية الحركية.

1-1-1-2- دراسة "عبد القادر بن يونس" (2010):

بعنوان " دور التدريس بالمقاربة بالكفاءات في تنمية الصفات النفسية والحد من المشكلات النفسية
"-(عبد القادر، 2010)

يهدف البحث إلى تحديد مدى تطور المهارات النفسية لدى تلاميذ الطور المتوسط من خلال
الدراسة بالمقاربة بالكفاءات و تحديد المشكلات النفسية التي يعاني منها تلاميذ الطور المتوسط
ودور المقاربة بالكفاءات في التخلص منها.

وافترض الباحث وجود دور للتدريس بالمقاربة بالكفاءات في تنمية المهارات النفسية التي تميز
تلاميذ الطور المتوسط ،استخدم الباحث المنهج الوصفي (الدراسة المسحية) و ذلك لملائمته لأهداف
البحث و فروضه ، وطبقت الدراسة على عينة قوامها 280 تلميذ وتلميذة يتمدرسون في الطور
المتوسط من ولاية الجلفة وقد تراوحت اعمارهم ما بين 12-15 سنة ، وقد تم اختيارهم عشوائيا من
المستويات الثلاث ، وتم جمع البيانات من خلال الاختبار المطبق وذلك لغرض تقويم المهارات
العقلية (النفسية) لدى التلاميذ قيد الدراسة و استخدام اختبار المهارات العقلية (النفسية) الذي
صممه كل من ستيفان بل "Bull"، بون ألبنسون "Albinson" و كريستوفر شامبروك
"Shambrook" و الذي قام محمد حسن علاوي بإعداده و تعريبه وقد تم تعديله وتكييفه حسب
العينة و البيئة التي طبق فيها الاختبار، وتمت المعالجة الإحصائية باستخدام معادلة الارتباط
البسيط (Pearson) لمعرفة العلاقة الارتباطية.

بحيث اسفرت الدراسة ان للمقاربة بالكفاءات دور في تنمية مختلف الصفات النفسية و التخلص من
بعض المشكلات النفسية و هذا من خلال جوانب الشخصية الثلاث التي تركز عليها و هي الجانب
المعرفي و الجانب الوجداني والجانب الحسي الحركي كما استنتج ان هذه التطورات التي تحدث
للمراهق تظهر بعد الكفاءة الختامية لكل مستوى، ويوصي الباحث في الأخير على الاهتمام بدراسة
دور التدريس بالمقاربة بالكفاءات في تنمية الصفات النفسية كلا على حدى .

1-1-1-3- دراسة "فاتح الدين شنين و شنة محمد رضا" (2010):

بعنوان " واقع التدريس بالمقاربة بالكفاءات من وجهة نظر المعلمين " (عبد القادر، 2010)
تهدف هذه الدراسة إلى استكشاف واقع التدريس بالكفاءات في التعليم الابتدائي بعد مضي سنوات
تقترب إلى العقد من الزمان تقريبا، وهذا من خلال الإجابة على الاستمارة المقدمة لفئة معلمي

المدرسة الابتدائية، وذلك بطرح وجهة نظرهم لواقع التدريس بالكفاءات، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي وكانت الدراسة مسحية ، وكان مجتمعها عينة من معلمي المدرسة الابتدائية بلغت (43) أستاذًا للعام الدراسي 2010/2011م، كما استخدمت فيها استبانة كأداة للدراسة وتضمنت المحاور التالية: تكوين المعلمين على التدريس بالكفاءات، ممارسة التدريس بالكفاءات، الوسائل البيداغوجية الخاصة بالتدريس بالكفاءات (الكتاب المدرسي)، التغذية الراجعة بعد التدريس بالكفاءات (الدافعية لدى التلاميذ) .

وبعد جمع البيانات وتحليلها إحصائيًا باستخدام النسبة المئوية و المتوسط الحسابي ، توصلت الدراسة إلى أن:

1 - واقع التدريس بالكفاءات لا يرضي الأساتذة في جميع محاوره ، إذ أن النسبة الكبيرة من المعلمين لم تتلقى تكوينًا وفق التدريس بالكفاءات ، لا سيما الجدد منهم، حتى الذين أخذوا تكوينًا لم يكن كافيًا.

2 - كما أن مستوى إدراك المعلمين لبيداغوجيا التدريس بالكفاءات ضعيف ، بسبب ضعف التكوين في ذلك أو انعدامه، سوى ما اطلعوا عليه بأنفسهم.

3 - نقص الدافعية للدراسة عند الكثير من التلاميذ خاصة لدى الذكور.

ويوصي الباحث في الأخير على تنظيم أيام دراسية وندوات تكوينية وتربصات ميدانية كافية وذات مستوى راق خاصة للأساتذة (المتوسط والثانوي) والمعلمين وخاصة الذين وظفوا توظيفًا مباشرًا تتناول بيداغوجيا التدريس بالكفاءات يشرف عليها ذوي الكفاءات في هذا المجال، والعمل على تنفيذ برامج تدريبية في مجال مهارات التدريس، والسهر على تنفيذها ومتابعتها على أحسن وجه.

1-1-2- دراست تناولت الثقة بالنفس:

1-1-2-1- دراسة "حسن حسن عبده" (2000):

بعنوان « تقنين المهارات النفسية للرياضيين وعلاقته بتوجه الثقة بالنفس » _ (حسن، 2000)

يهدف البحث إلى معرفة علاقة المهارات النفسية بتوجه الثقة بالنفس لدى الرياضيين كما يبحث عن العلاقة بين أبعاد قائمة المهارات النفسية الرياضية و إستبيان توجه الإنجاز ببعديه توجه المهمة و توجه الثقة بالنفس، وافترض الباحث وجود علاقة إرتباطية موجبة و قوية بين أبعاد قائمة المهارات النفسية و المقياس الفرعي لتوجه المهمة بصورة أكبر من المقياس لتوجه الثقة بالنفس لدى عينة البحث مجتمعة. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي بالأسلوب المسحي نظرًا لطبيعة

البحث، وطبقت الدراسة على عينة قوامها 192 لاعب و لاعبة (117 ذكر و 75 أنثى). من طلاب جامعيين رياضيين مشتركين في بطولة الجامعات للعام 1997/1996 ، وقد تم اختيارهم عشوائيا من بين المشاركين في البطولة، وتم جمع البيانات من خلال الاختبار المطبق وذلك لغرض تقويم المهارات النفسية للرياضيين لدى الرياضيين قيد الدراسة ، و استخدام اختبار المهارات النفسية للرياضيين قام بتعميمه كل من "رونالد سميث Smith، و ربرت شتز Shutz، فرنك سمول Smoll و بتاسك kPtacek (1995)" كما استخدم الباحث إستبيان توجه المهمة و الثقة بالنفس في الرياضة: قام بتعميمه كل من " دودا Duda" و " نيكولز Nicholls " (1992)، وتمت المعالجة الإحصائية باستخدام معادلة الارتباط البسيط (Pearson) لمعرفة العلاقة الارتباطية.

وأُسفرت النتائج على الحصول على أعلى معاملات إرتباط موجبة لجميع أبعاد قائمة مهارات المواكبة و القائمة ككل مع توجه المهمة بصورة أكبر من إرتباطها بتوجه الثقة بالنفس، ويوصي الباحث في الأخير على دراسة تقنين المهارات النفسية للرياضيين وعلاقته بتوجه الثقة بالنفس بالنسبة لمراحل المراهقة الأولى والثانية.

1-2-2-1- دراسة " صلاح بن أحمد السقاء (2010):

بعنوان « دراسة المهارة النفسية- الثقة بالنفس- المحددة للتفوق الرياضي من وجهة نظر رياضي المستوى العالي في المملكة العربية السعودية» (السقاء، 2010)

يهدف البحث إلى تحديد درجة أهمية المهارات النفسية المحددة للتفوق الرياضي و تحديد مدى تعرض اللاعبين السعوديين للمشاكل في مهارة الثقة بالنفس (لاعبين- مدرسين- إداريين) و إمكانية تطويرها.

وافترض الباحث وجود تأثير للمهارة النفسية- الثقة بالنفس على التفوق الرياضي لدى رياضي المستوى العالي في المملكة العربية السعودية. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي بالأسلوب المسحي نظرا لملائمته لطبيعة البحث، وطبقت الدراسة على عينة قوامها 241 فردا موزعة على النحو التالي: 156 لاعبا من الدرجة الأولى في الدوري الممتاز للألعاب الجماعية و الفردية، و 45 مدربا و 40 إداريا من الألعاب الجماعية و الفردية.، وقد تم اختيارهم عشوائيا من المستويات الثلاث ، إستخدم الباحث الإستبيان كأداة لجمع البيانات وذلك لغرض تقويم التفوق الرياضي لدى رياضي المستوى العالي قيد الدراسة و استخدام اختبار التفوق الرياضي ، وتمت المعالجة الإحصائية باستخدام معادلة الارتباط البسيط (Pearson) لمعرفة العلاقة الارتباطية.

- لقد أسفرت نتائج الدراسة على وضع الرياضيين السعوديين للثقة بالنفس، و تركيز الانتباه و الدافع الشخصي ، و الإعداد النفسي قبل المنافسة، و التحكم الإنفعالي كأهم خمس مهارات نفسية محددة للنجاح و التفوق الرياضي.، ووجود فروق دالة إحصائية بين أفراد العينة (لاعبين- مدرسين و إداريين) في أهمية الخصائص أو المهارات النفسية لصالح المدرسين و الإداريين مقارنة باللاعبين من التدريب على التصور الذهني، ووجود فروق دالة إحصائية لصالح المدرسين مقارنة باللاعبين في القيادة، ويوصي الباحث في الأخير على دراسة كيفية مساهمة المهارة النفسية -الثقة بالنفس- في تفوق التلميذ السعودي في الميدان الدراسي و الرياضي.

2-1-2- دراست اجنبية:

1-2-1- دراست تناولت التدريس وفق المقاربة بالكفاءات:

1-1-2-1- دراسة "جاكوب موريس" "jacope maurice" (2009):

بعنوان " التدريس بالمقاربة بالكفاءات و أثره على التحصيل الدراسي " (عبد القادر ،

2010، صفحة 36)

يهدف البحث إلى تحديد أثر التدريس بالمقاربة بالكفاءات على التحصيل الدراسي. وافترض الباحث وجود دور للتدريس بالمقاربة بالكفاءات ايجابي على التحصيل الدراسي، استخدم الباحث المنهج الوصفي (الدراسة المسحية) و ذلك لملائمته لأهداف البحث و فروضه ، وطبقت الدراسة على عينة قوامها 220 تلميذ وتلميذة يتمدرسون في الطور الثانوي وقد تراوحت اعمارهم ما بين 15-18 سنة ، وقد تم اختيارهم عشوائيا من المستويات الثلاث ، وتم جمع البيانات من خلال الاختبار المطبق وذلك لغرض تقويم التحصيل الدراسي لدى التلاميذ قيد الدراسة و استخدام اختبار الذي صممه كل من "البانسون جوك " وقد تم تعديله وتكييفه حسب العينة و البيئة التي طبق فيها الاختبار من طرف "جاك شارل"، وتمت المعالجة الإحصائية باستخدام معادلة الارتباط البسيط (Pearson) لمعرفة العلاقة الارتباطية.

بحيث اسفرت الدراسة ان للمقاربة بالكفاءات دور في التحصيل الدراسي و هذا من خلال ما تستهدفه هذه المقاربة في جانب من جوانب الشخصية و هي الجانب المعرفي ،كما استنتج ان هذه التطورات التي تحدث للتلميذ تظهر بعد الكفاءة الختامية لكل مستوى.، ويوصي الباحث في الأخير على الاهتمام بدراسة دور التدريس بالمقاربة بالكفاءات في الجانب الوجداني والجانب الحسي الحركي.

2-2-1- دراسات تناولت الثقة بالنفس:

1-2-2-1- دراسة "شامبان وآخرون" "Chapman et Autre" (1997):

بعنوان « القلق، الثقة بالنفس، و الأداء في التايكوندو ». _ (إبراهيم، 2008)

يهدف البحث إلى معرفة علاقة القلق و الثقة بالنفس بالأداء لدى الرياضيين الممارسين لرياضة التايكوندو و معرفة تأثير الثقة بالنفس في الأداء التايكوندو، وافترض الباحث وجود علاقة ارتباطية موجبة و قوية بين القلق و الثقة بالنفس لدى عينة البحث مجتمعة و وجود تأثير للثقة بالنفس في الأداء التايكوندو-علاقة طردية-. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي بالأسلوب المسحي نظرا لطبيعة البحث، وطبقت الدراسة على عينة قوامها 200 لاعب و لاعبة (120 ذكر و 80 أنثى). من طلاب جامعيين رياضيين مشتركين في بطولة الجامعات للعام 1996/1997 ، وقد تم اختيارهم عشوائيا من بين المشاركين في البطولة، وتم جمع البيانات من خلال الاختبار المطبق وذلك لغرض تقويم المهارات النفسية للرياضيين لدى الرياضيين قيد الدراسة ، و استخدام اختبار المهارات النفسية للرياضيين: قام بتعميمها كل من "شامبان ، و روبرت و اندرسون (1996)" لقياس الفروق الفردية في أبعاد قائمة المهارات النفسية للرياضيين و تشمل القائمة على بعدين (القلق- الثقة بالنفس) ، وتمت المعالجة الإحصائية باستخدام معادلة الارتباط البسيط (Pearson) لمعرفة العلاقة الارتباطية.

وأُسفرت النتائج على الحصول على أعلى معاملات ارتباط موجبة لجميع أبعاد قائمة مهارات المواكبة و القائمة ككل مع توجه المهمة بصورة أكبر من ارتباطها بتوجه الثقة بالنفس و وجود فروق غير دالة إحصائيا بين أبعاد الثقة بالنفس لدى عينة البحث مجتمعة ، ويوصي الباحث في الأخير على العمل على دراسة المهارات النفسية للرياضيين و خاصة الثقة بالنفس.

1-2-2-2- دراسة " مورجان كوبر " (2004):

بعنوان "الثقة بالنفس المميزة للاعبات كرة السلة و علاقتها بالأداء المهاري". _ (يمينة، 2009)

يهدف البحث إلى تحديد العلاقة بين الثقة بالنفس و الأداء المهاري لدى لاعبات كرة السلة و التعرف على مدى تأثير الثقة بالنفس في الأداء المهاري لدى لاعبات كرة السلة ، وافترض الباحث وجود علاقة طردية بين الثقة بالنفس و الأداء المهاري لدى عينة البحث مجتمعة و وجود علاقة

غير دالة إحصائيا بين الثقة بالنفس و الأداء المهاري لدى لاعبات كرة السلة. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي بالأسلوب المسحي نظرا لطبيعة البحث، وطبقت الدراسة على عينة قوامها 45 لاعبة من لاعبات كرة السلة و قد بلغ متوسط العمر عندهن: 11 و 18 سنة ، وتم جمع البيانات من خلال الاختبار المطبق وذلك لغرض تقويم الثقة بالنفس ، و تم استخدام اختبار الثقة بالنفس الذي صممه كل من "بول دي ستيفانو" ، وتمت المعالجة الإحصائية باستخدام معادلة الارتباط البسيط (Pearson) لمعرفة العلاقة الارتباطية.

وأُسفرت النتائج على تميز لاعبات كرة السلة " قيد الدراسة " بالثقة بالنفس و وجود علاقة غير دالة إحصائيا بين الثقة بالنفس و الأداء المهاري لدى لاعبات كرة السلة، ويوصي الباحث في الأخير على العمل على دراسة المهارات النفسية للرياضيين و خاصة الثقة بالنفس و ضرورة الإهتمام بدراسة الثقة بالنفس لدى مختلف الفئات إضافة الى ضرورة الإهتمام بتطوير الثقة بالنفس في الأندية و المدارس و هذا لأهميتها البالغة في تطوير اداء الفرد .

3-1- التعليق على الدراسات السابقة:

يتضح من خلال عملية المسح للدراسات المشابهة لموضوع البحث ما يلي :

اتفقت كل الدراسات : " عبد القادر بن يونس " و " زين الدين بوعامر " و "حسن حسن عبده" و "صلاح بن احمد السقاء" و "شابمان و آخرون " و "فاتح الدين شنين و شنة محمد رضا" و "جاكوب موريس" و "مورجان كوبر" في استعمالها للمنهج الوصفي بالأسلوب المسحي كمنهج لدراساتهم . كما أن جلها استخدم أدوات لقياس مستوى مهارة الثقة بالنفس و كانت معظم الدراسات قد ركزت على فئة عمرية متقاربة و هي فئة المراهقة بحيث ان دراسة " عبد القادر بن يونس" و " زين الدين بوعامر" و "حسن حسن عبده" و "مورجان كوبر" كانت فيها العينة تتراوح بين 12-18 سنة بينما دراستي "صلاح بن احمد السقاء" و "شابمان و آخرون " كانت العينة تحوي على لاعبي النخبة و قد اشتركت النتائج بينها في عدة نقاط أهمها :

* اسفرت نتائج دراسة "عبد القادر بن يونس" ان للمقاربة بالكفاءات دور في تنمية مختلف الصفات النفسية و التخلص من بعض المشكلات النفسية و هذا من خلال جوانب الشخصية الثلاث التي تركز عليها و هي الجانب المعرفي و الجانب الوجداني و الجانب الحسي الحركي كما استنتج ان هذه التطورات التي تحدث للمراهق تظهر بعد الكفاءة الختامية لكل مستوى.

* كما أظهرت نتائج دراسة "زين الدين بوعامر" إلى وجوب التركيز على تطوير نمط التدريس بالمقاربة بالكفاءات وهذا لما له من أهمية بالغة في تكوين التلميذ وإعداده للحياة كما أوصى الباحث بضرورة دراسة أهمية التدريس بالمقاربة بالكفاءات في مختلف النواحي النفسية و الوجدانية و الحسية الحركية.

* و كانت من أهم نتائج دراسة " صلاح بن أحمد السقاء " لقد أسفرت نتائج الدراسة على وضع الرياضيين السعوديين للثقة بالنفس، و تركيز الانتباه و الدافع الشخصي، و الإعداد النفسي قبل المنافسة، و التحكم الإنفعالي كأهم خمس مهارات نفسية محددة للنجاح و التفوق الرياضي.

- و قدر الرياضيون السعوديون التحكم الإنفعالي و القلق و التحكم في ضغوط المنافسة، و تركيز الانتباه كأكثر المهارات التي يتكرر تعرض اللاعبين لها للمشاكل.

* و كانت من أهم نتائج دراسة "حسن حسن عبده " ان الحصول على أعلى معاملات الارتباط الموجبة لجميع أبعاد قائمة مهارات المواقبة و القائمة ككل مع توجه المهمة بصورة أكبر من ارتباطها بتوجه الثقة بالنفس.

* كذلك أوضحت دراسة "شابمان" أن رياضيات المستوى المتقدم يتميزن بالثقة بالنفس و مواجهة القلق.

* و جاءت أهم نتائج دراسة " مورجان كوبر " بتميز لاعبات كرة السلة " قيد الدراسة " بمهارة الثقة بالنفس.

4-1- نقد الدراسات السابقة :

إن جل الدراسات السابقة تناولت متغيرات البحث (التدريس وفق المقاربة بالكفاءات و الثقة بالنفس) كلا على حدى و لم تحاول الربط بينهما، بينما تحاول هذه الدراسة الربط بين المتغيرين رغم اختلاف ميادين انتماء كلا منهما فالمقاربة بالكفاءات يندرج ضمن علم التدريس و الثقة بالنفس تندرج ضمن علم النفس الرياضي .

كما أن مختلف الدراسات التي تناولت التدريس بالمقاربة بالكفاءات و من ضمنها دراسة:

"عبد القادر بن يونس " و " زين الدين بوعامر " لم تتخصص في المرحلة الثانوية وإنما كانت الدراسات تشمل الأطوار الثلاثة بشكل عام كدراسة " زين الدين بوعامر " و الثانية اتخذت مرحلة

التعليم المتوسط كعينة رئيسية لها و تتمثل في دراسة: " عبد القادر بن يونس " لكن الدراسة التي نحن بصدد سردها اتخذت تلاميذ المرحلة الثانوية كعينة رئيسية هذا لمعرفة ما تتميز به هذه الفئة الحساسة من حياة الإنسان .

أما بالنسبة للدراسات التي تناولت الثقة بالنفس فقد اتخذتها كمتغير ثابت و معرفة مامدى تأثيرها عل متغيرات تابعة كالتفوق الرياضي في دراسة "صلاح بن احمد السقاء"و الأداء في التايكوندو "شابمان و آخرون " و الأداء المهاري في كرة السلة " مورجان كوبر" اما في هذه الدراسة فقد اتخذتها كمتغير تابع و معرفة اثر المتغير المستقل – التدريس وفق المقاربة بالكفاءات- عليها .

- خلاصة :-

من خلال الدراسات السابقة و البحوث المشابهة توصل الباحث إلى معرفة جوانب أخرى من المواضيع المأخوذة في هذه الدراسات، و نظرا لقلة الدراسات التي تناولت التدريس بالمقاربة بالكفاءات في المجال الرياضي مقارنة بالدراسات التي تناولت البعض من انماط التدريس الاخرى كما تم الاستفادة من الدراسات التي تناولت الثقة بالنفس بشكل مباشر او غير مباشر، قام الباحث بتصنيف هذه الدراسات إلى قسمين:

أولاً: دراسات عربية. ثانياً: دراسات أجنبية.

و لقد إستفاد الباحث من هذه الدراسات في عدة جوانب منها بناء الأدوات، المعالجة الإحصائية المستعملة، المنهج المستعمل و أهم النتائج التي أسفرت عنها هذه الدراسات كانت الدراسات التي تناولت التدريس بالمقاربة بالكفاءات و مهارة الثقة بالنفس عند تلاميذ الطور الثانوي شبه منعدمة، مع العلم أن مرحلة التعليم الثانوي مرحلة جد حساسة في بناء و تكوين شخصية التلميذ المراهق، إرتئى الباحث أولية دراسة علاقة التدريس بالمقاربة بالكفاءات بالثقة بالنفس عند التلاميذ المتمدرسين في الطور الثانوي بمستوياته الثلاثة (أولى- ثانية- ثالثة ثانوي).

الفصل الثاني

التدريس وفق المقاربة بالكفاءات

- تمهيد :

إن التناول الحالي لتدريس مادة التربية البدنية والرياضية في المرحلة الثانوية منطلق أساسا من الأنشطة البدنية والرياضية

وكثيرا ما يجد الأستاذ نفسه أمام مفارقة مركبات النشاط البدني والرياضي بقوانينه وقواعده ومنطقه الفني والتكتيكي من جهة . ومستوى قدرات التلاميذ ومدى استعدادهم لممارسة النشاط من جهة أخرى .

مما يضطر الأستاذ إلى الرضوخ إلى منطق التدريب الرياضي الموجه عموما للموهوبين ، حيث أن الجو التنافسي الذي يستهدفه التدريب ، غالبا ما يكون بمنطق الانتقاء والرغبة المعبر عنها لممارسة رياضة ما في المستوى المطلوب .

بينما المنطق التعليمي /التعلمي لمادة التربية البدنية والرياضية ، كما نريده اليوم مبني على القدرات الذاتية الطبيعية (رضوان، 2002 ، صفحة 14).

والتناول بهذا المنطق يؤدي بالضرورة إلى وضع استراتيجية قاعدتها أهداف في صيغة كفاءات تجد امتدادها في الأنشطة البدنية والرياضية ، التي تعتبر دعامة ثقافية لها ، بوصفها مبنية على وضعيات إشكالية يفرضها الموقف ، موجهة لجميع التلاميذ ، بحيث تتباين فيها مسالك التعلم وتراعى فيها استعداداتهم ورغباتهم ، انطلاقا من منهجية يملئها المنطق نفسه (عدس، 2004، صفحة 10).

وما اعتماد المقاربة بالكفاءات في المناهج التعليمية إلا لما يتطلبه الوضع الحالي ، وما ترمي إليه الرهانات العالمية ، من تحولات ومستجدات . كان ولا بد من مسايرتها ومواكبتها للحاق بالركب الحضاري العالمي .

2-1- جذور المقاربة بالكفاءات :

إذا كانت المقاربة بالأهداف ذات خلفية سلوكية واضحة، فإن المقاربة بالكفاءات استندت في خلفيتها النظرية على الاتجاه السلوكي والبنائي والمعرفي. وإذا كان تأثيرها بالاتجاه السلوكي واضحا من خلال المحافظة على الأساليب التقييمية القائمة على أجراة الأهداف والتقدير الكمي الواضح للأداء، فإن الجديد في هذه المقاربة هو استنادها للاتجاه البنائي والمعرفي القائم على الانطلاق من ذاتية المتعلم وما يتوفر عليه من قدرات معرفية ذاتية، وكذلك على تأثير العوامل الاجتماعية في التعلم، ونشير في هذا المجال إلى أربع نماذج بارزة هي (غريب، 2006، صفحة 42) :

2-1-1- النموذج البنائي: (*Modèle constructiviste*):

يعود هذا النموذج في أصوله إلى أبحاث **بياجية** (J.Piaget) حيث ركز على تفاعل الطفل مع بيئته واعتبر البيئة شرطا أساسيا لكي يتمكن الطفل من الاستمرار في نموه، وذلك من خلال إدماج المثيرات الجديدة مع ما هو موجود عنده من مخططات معرفية سابقة، لتتحول هي الأخرى إلى مكونات جديدة في المخططات المعرفية وهكذا. (فرج، 1998، صفحة 56) ولكن البنائية لا تعني إمكانية تدخل العوامل البيئية في تسريع النمو العقلي إلا في إطار محدود، بحيث يرى بياجيه بأن النمو العقلي هو الذي يتحكم في التعليم وليس العكس، ومن هنا فإن التعليم لا ينبغي أن يكون قائما على تبليغ المعلومات، وإنما على تسهيل بناء المعلومات لكل طفل بمفرده وهذا بواسطة الأدوات التعليمية والاحتكاك مع المحيط. وبهذا يصبح التعليم قائما على الاختيار بين الأدوات ووضع المتعلم في بيئة تعليمية تناسب مستوى نموهم العقلي. (روجي، 2007، صفحة 32)

إن النظرة البنائية، جعلت من المتعلم وما يحمله من مستوى النمو العقلي العنصر الرئيسي في العملية التعليمية التعليمية، وهذا ما يتقاطع مع المقاربة بالكفاءات في اثنين من أهم مميزاتها ألا وهما بناء المعرفة وتفريد التعليم. (فيليب، 2008، صفحة 155)

2-1-2- البنائية الجديدة: (*Modèle néo constructiviste*):

من أقطاب هذا الاتجاه نجد كلا من دواز ومونيي (et mugny Doise) وهما تلميذان لبياجييه. وفي هذا النموذج نجد محاولة تجاوز النظرة القائم على المتعلم عند بياجييه إلى الصراع المعرفي الاجتماعي كأساس لنمو التعلم. والفكرة الأساسية لهذا الطرح تقوم على أن الصراع المعرفي يكون أكبر إذا صاحبه صراع اجتماعي، ويأخذ الصراع هنا معنى التحديات التي يواجهها المعلم، وهي تحديات خارجية تثير قدراته التعليمية، فيكون بالتالي أكثر قدرة على اكتساب معارف جديدة وعلى تدعيم قدرته على التعلم. فهذه التحديات تمنح فرصا أكثر لمسار مواءمة البنى المعرفية الموجودة سلفا وهو ما يحقق التوافق الذي يفرضه الاحتكاك مع البيئة خاصة منها ما تعلق بالجانب التعليمي. (بيرينو، 2005، صفحة 45)

وقد توصل الباحثون في هذا النموذج، وبعد إجراء الكثير من التجارب إلى نتائج جد هامة نجد من أبرزها: (عبد القادر، 2010، صفحة 36)

- يؤدي التفاعل الاجتماعي بالمتعلم في الظروف المناسبة إلى حل مشكلات لا يمكنه حلها إذا كان وحده.

- إذا تم وضع المتعلم مجددا أمام هذه المشكلات، فإنه سيتمكن من حلها بمفرده.

-المخططات المعرفية الجديدة الناتجة عن حل هذه المشكلات، تكون ثابتة وقابلة للتحريك نحو التعامل مع مشكلات جديدة.

- كنتيجة لهذه التفاعلات، فإن الصراع الاجتماعي المعرفي يصبح المحرك لعملية التعلم.

وبهذا يظهر من خلال هذا النموذج أهمية الاحتكاك بالبيئة بما يجعل الطفل في موقع الصراع والتحدي المعرفي، وهو ما يجعله يقوم بعملية تجنيد أكبر لكل مكتسباته واستراتيجياته التعليمية، وهو العنصر الذي تؤكد عليه المقاربة بالكفاءات خاصة في أدواتها التقويمية التي تركز على الوضعية المشكلة والإدماج وتجنيد الموارد. (جونايير، 2009، صفحة 44)

3-1-2- النموذج السوسيوبنائي التفاعلي: (*Modèle socioconstructiviste interactif*)

يقوم هذا النموذج على التفاعل الموجود بين الفرد وما يوجد لديه من قدرات ومعارف قبلية وبيئته المدرسية والاجتماعية وما تفرضه من تكيفات مستمرة معها. إن بناء المعرفة في المنظور البنائي يتضمن أربعة محاور أساسية وهي: النشاط الذهني، نشاط الفرد، رابط بين العمليات المنجزة ونتائجها وأخيرا جدل فكري (*Dialectique réflexive*) بين معارفه السابقة والعمليات المنجزة في وضعية ما. وضمن هذا السياق فإن نشاط الفرد لا يركز على الأشياء المحسوسة وإنما على معارفه المتفاعلة مع الواقع الطبيعي والاجتماعي، حيث يواجه موضوع التعلم في وضعية تحدي. إن النشاط المعرفي للفرد في هذه الحالة يهدف على تحليل النتائج المتعلقة بوضعية ما، ومن خلال تحليل العلاقة بين نشاط الفرد ونتائج هذا النشاط والعناصر المؤثرة يستطيع الفرد الوصول إلى بناء علاقات سببية بين هذه المكونات للموقف. (محمد ف.، 2009، صفحة 33)

إن البنائية الاجتماعية لا تشكل اتجاهها بيداغوجيا وإنما نموذجا ابستمولوجيا للمعرفة، فهي تمثل إطارا مرجعيا عاما، يحدد المفاهيم والتصنيفات الموجهة للتفكير. ومن خلال هذا الإطار المرجعي تستخرج الأساليب والمقاربات البيداغوجية التي تترجمه إلى ممارسات تعليمية تعليمية. وتظهر في هذا النموذج على قاعدة جعلت المعارف السابق في تفاعل مع عناصر جديدة في وضعية محددة، وهو ما يمكن المتعلم من تعديل معارفه السابقة وبناء معارف جديدة. وهنا يلتقي هذا النموذج مع المقاربة بالكفاءات التي نجد من بين أهم متطلباتها جعل المتعلم يواجه وضعية ما يكتشف من خلالها قصور معارفه السابقة عن التعامل معها، وهو ما يجعله يجند تلك المعارف ليضيف إليها مكتسبات أخرى توصل إليها من خلال مواجهته للوضعية الجديدة. إن الوضعيات تشكل لب المقاربة بالكفاءات وهي عنصر التقاء رئيسي مع النموذج السوسيوبنائي الذي يرى بأن الكفاءات لا يمكن بناؤها إلا من خلال الوضعيات والتي تعني مواجهة مشكلة جديدة بتجديد المعارف القبلية، وفي هذا السياق فإن مفهوم الكفاءة يتلاءم تماما مع هذا النموذج، فهي تدل على التجديد والتفاعل مع المحيط وبناء معارف جديدة في حلقة تعليمية مستمرة. (صالح م.، 1989، صفحة 122)

4-1-2- النموذج المعرفي: (Modèle cognitiviste):

يعود هذا النموذج في أصوله إلى جهود كل من بياجيه وفيغوتسكي (Vygotsky Piaget et)، رغم وجود منيرى بحدثة نشأته مثل تارديف (J.Tardif) الذي يرى بأن هذا النموذج تأسس في سنة 1979، بفعل الاهتمام المشترك لعدة علوم ذات صلة بالنشاط المعرفي للإنسان مثل الفلسفة واللسانيات والذكاء الاصطناعي وعلم النفس المعرفي... وينطلق هذا النموذج من العمليات الذهنية التي يقوم بها الدماغ وتأتي في مقدمة تلك العمليات الذاكرة بنوعها قصير المدى أو ما يعرف بالذاكرة العملية وطويلة المدى التي تقوم بوظيفة التخزين. (عدس، 2004، صفحة 32) فالعملية المعرفية تعني عملية الذاكرة بالدرجة الأولى فهي تخزن المعلومات بعد ترميزها وتسترجعها عند الحاجة إليها. وتواصلت الأبحاث بعد ذلك بشكل سريع لتقتحم ميدان التعلم، باعتباره الميدان الرئيسي التي تبرز فيه العمليات المعرفية من معالجة المعلومة والتذكر والتفكير والإدراك... وتتضمن معالجة المعلومات باعتبارها العنصر الذي تتداخل فيه بقية العمليات الذهنية الكثير من الأنشطة الذهنية المعرفية مثل التفسير والاستدلال وأخذ القرار وحل المشكلات، أو الما وراء معرفية (Métacognitif) مثل الوعي بخطوات التفكير والمراقبة والتنظيم. وفي مجال التعلم، فإن هذا النموذج يميز بين نوعين من المعارف، المعارف الصريحة (Connaissances déclaratives)، المتعلقة بحدث ما مثل خصائص ظاهرة معينة وقوانينها... والمعارف الإجرائية (procédures Connaissances)، وهي ترتبط بإجراء ما أو استعمال قواعد معينة من أجل حل مشكلة ما. وهنا نجد نقطة الالتقاء بين هذا النموذج والمقاربة بالكفاءات التي تقوم على تجنيد الموارد في التعامل مع وضعية مشكلة. (حلمي، 1993، صفحة 48)

تعتبر جديدة بالنسبة للمتعلم، وتستلزم عملية التجنيد الانتقاء الصحيح والسريع والملائم، وبهذا تتجاوز التناول السلوكي القائم على الاستجابة المباشرة لمثير ما. (عبدالله، 2008، صفحة 22)

من خلال كل ما سبق يتبين أن المقاربة بالكفاءات تعتبر نتيجة بيداغوجية لجملة من النظريات والنماذج والاتجاهات، تلتقي كلها في إعطاء الأهمية الكبرى للمتعلم، والانطلاق بما يوجد عنده من قدرات ومكتسبات ومهارات في بناء المعرفة، ليتم بذلك تجاوز التعليم النمطي القائم على حصر

النتائج في زاوية قدرة المتعلم على استرجاع المكتسبات، وهو ما يجعله عاجزا على إدماج معلوماته للتعامل مع وضعيات معقدة. (النيل، 1987 ، صفحة 231)

2-2- مفاهيم أساسية مرتبطة بالكفاءات :

2-2-1. تعريف الكفاءة:

قبل تقديم التعريف الاصطلاحي للكفاءة نشير إلى ذلك الاختلاف اللغوي الموجود بين استعمال مصطلح الكفاءة أو الكفاية، وليس من مجال بحثنا الدخول في هذا النقاش اللغوي، واستعمالنا لمصطلح الكفاءة لا يعني أنه أكثر دلالة من الكفاية، بل إن السبب في استعمالنا لهذا المصطلح يعود بالدرجة الأولى إلى استعماله في المناهج الرسمية الجزائرية، وفي كل الحالات فإن العبرة في هذا المجال تكون بالدلالة الاصطلاحية للمصطلح، وهو ما سنقف عليه من خلال التعاريف التالية: (غريب، 2006: ج 1 ص 163 ، 167)

يعرفها رومانفيل Romainville بأنها: "الإدماج الوظيفي للدراسات، والإتقان، وحسن التواجد مع الغير، وحسن التخطيط للمستقبل، بحيث أن الفرد عند مواجهته لمجموعة من الوضعيات، فإن الكفاية تمكنه من التكيف، ومن حل المشاكل، كما تمكنه من إنجاز المشاريع التي ينوي تحقيقها في المستقبل". (الدريج، 2000م ، صفحة 44)

وهي عند فرانسواز وآلان Françoise. R et Alain. R : "مجموعة من السلوكات الممكنة (الوجدانية، المعرفية، والحس حركية)، التي تسمح لفرد ما بالممارسة الناجعة لنشاط معين". (السيد، 1979، صفحة 39)

ويعرفها محمد الدريج بأنها: "نظام من المعارف المفاهيمية الذهنية والمهاراتية العملية، التي تنظم في خطوات إجرائية تمكن، في إطار فئة من الوضعيات، من التعرف على المهمة الإشكالية وحلها بنشاط وفعالية". (الدريج، 2000م ، صفحة 44)

وتعرف أيضا بأنها: "مجموع السلوكات السوسيووجدانية، كما تفيد كذلك المهارات المعرفية أو المهارات السيکوحسية حركية: فالكفاية بهذا المعنى تحيل على أنماط من التعلم المرتبطة، في الوقت نفسه، بالمجالات المعرفية والسيکوحركية والسوسيووجدانية". (غريب، 2006: ج 1 ص 168)

ونجدها معرفة بكونها: "مجموعة من القدرات المدمجة التي تسمح - بكيفية تلقائية - بإدراك وضعية معينة وفهمها، والاستجابة لها بشكل أقل أو أكثر ملائمة". (بوسمان وآخرون، 2005: ص 9 - 10)

وفي تعريف آخر لليندا علال، نجد مفهوم الكفاءة يرتبط بنفس المجالات الموجودة في تصنيف الأهداف البيداغوجية، بحيث تعرفها بأنها: "شبكة المكونات المعرفية والوجدانية والاجتماعية والحس حركية وتطبيقها داخل فئة من الوضعيات وتوجهها نحو غاية محددة" (جواكيم دولز وآخرون، 2005: ص 11-12).

وذكر سكالون (Scallon.G, 2007) مجموعة من التعاريف التي وجد أنها من الممكن أن تعبر عن مفهوم الكفاءة وهذه التعاريف هي :

- الصفات العامة للشخص،

- إدماج المعارف بكل مستوياتها (المعارف بمفهومها العام، معرفة الفعل، معرفة التواجد)،

- نظام من المعلومات المتعلقة بالمفاهيم والتطبيقات،

- حالة الشخص - القدرة على التحويل، - مجموعة مدمجة من المهارات، - القدرة على الفعل.
(وزارة التربية الوطنية، 2008، صفحة 22)

وبعد عرض هذه التعاريف ومناقشتها وصل إلى أن التعريف الأكثر تعبيراً عن مدلول الكفاءة هو التعريف الذي قدمه روجيرس X.Rogers وهو كما يلي: "الكفاءة هي إمكانية الشخص في تجنيد بطريقة متداخلة لمجموعة من الموارد المدمجة من أجل حل عائلة من الوضعيات مشكلات". ونرى بأن هذا التعريف هو أكثر التعاريف إجرائية وتمكينا للقيام بعملية التقويم في سياقها الصحيح حسب متطلبات المقاربة. (زينب، 2007، صفحة 78)

ونكتفي بهذا القدر من التعاريف، وما يمكن استخلاصه منها أنها تؤكد على ما جلبته هذه المقاربة من إضافات لم تكن موجودة في المقاربة السابقة، من ذلك نجد تأكيداً على الإدماج والإنجاز والتوظيف والممارسة الناجعة ومواجهة الوضعيات من خلال إدراكها وفهمها... الخ. ونلاحظ على مختلف التعاريف المقدمة للكفاءة أنها ذات طابع معرفي سلوكي، أي أنها لا تخرج عن مجال

توظيف المعارف وتجنيدها من أجل مواجهة وضعيات مختلفة بحيث لا تكون هذه الوضعيات ذات طابع نمطي، بل هي مستجدة، ودور المدرسة هو تزويد التلميذ بأدوات مواجهة هذه الوضعيات مهما كان نوعها ودرجتها والمكان الذي يواجهها فيه. وقد عبر الأستاذ محمد فاتحي عن هذا المعنى المعرفي السلوكي للكفاءة حينما حدد مقاربتين لفهمها؛ أولاهما المقاربة الذهنية، التي تعتبر الكفاءة فيها كتلة من المعارف مرتبطة فيما بينها، وثانيتهما المقاربة التصرفية السلوكية، ترتبط الكفاءة فيها بالقدرة على الإنجاز (فاتحي، 2004: ص 34-35).

2-2-2. وضعية مشكلة ضمن المقاربة بالكفاءات:

يتطلب قياس الأداء نمطا تقويميا لا يقوم على قاعدة استرجاع المعارف، وإنما على قاعدة توظيف المعارف. وما دام التوظيف يرتبط بإسقاطات معرفية أو أداءات عملية، فإن خير وسيلة للتحقق من ذلك هو جعل التلميذ يواجه موقفا يستدعي توظيف مكتسباته في وضعيات مختلفة، هذا الموقف هو ما يطلق عليه مصطلح وضعية مشكلة. فإذا أردت مثلا أن أتأكد من أن التلميذ قد استوعب معنى المحافظة على البيئة بالمستوى الذي يناسبه، فإني أضعه أمام مواقف سواء في القسم أو في الطبيعة تستدعي حل مشكلة ما لم يسبق له مواجهتها، وعن طريق الامتحان أو الملاحظة أعرف المستوى الذي بلغه. وقد عبر كريستيان بوسمان ومن معه على هذا المعنى حين أكدوا على ضرورة القدرة على مواجهة الوضعيات الجديدة بتجديد المعارف السابقة وهو ما يدل عليه قولهم: "في جميع الحالات، ليست الكفاية مكونة من مجموع المعارف والمهارات التي تتطلب الاستثمار والتحرك في وضعية معينة. إنها قدرة على مواجهة الوضعيات المختلفة – أو فئة من الوضعيات/المشكلات – الشيء الذي يقتضي بشكل شبه دائم، القدرة على التكيف واتخاذ المبادرات" (بوسمان وآخرون، 2005: 130).

2-2-3. الإدماج ضمن المقاربة بالكفاءات:

من بين التعاريف الكثيرة للإدماج، نجد التعريف التالي للجنر Legendre أكثر تعبيراً عن معنى الإدماج في ظل المقاربة بالكفاءات: "يستند الإدماج التعليمي إلى مسلمة؛ ترى أن المعارف تشكل كلا منطقيا منظما، وتعتبر التعلم عملية حل المشكلات بواسطة المعارف والمهارات المكتسبة" (غريب، ع. 2006: ص 518).

ومن التعاريف المقدمة للإدماج نجد تعريف المجلس الأعلى للتربية في كيبك (كندا): "يشير إدماج المعارف إلى السيرورة التي يربط بها التلميذ معارفه السابقة بمعارف جديدة، فيعيد بالتالي بنية عالمه الداخلي، ويطبق المعارف التي اكتسبها في وضعيات جديدة ملموسة" (فريد ع، 2009، صفحة 20). وعرفه كزافيي روجيرس X.Rogers بأنه: "عملية نربط بواسطتها بين العناصر التي كانت منفصلة في البداية، من أجل تشغيلها وفق هدف معطى". وهو في رأيه يتشكل من ثلاث مكونات أساسية هي؛ الترابط، ويقصد به نسج التلميذ لشبكة بين العناصر المطلوب إدماجها، ومفصلة العناصر وتحريكها، وذلك من أجل استثمار المكتسبات، وأخيرا الاستقطاب، ويقصد به أن التحريك إنما يكون لتحقيق هدف حتى يصبح له معنى (روجيرس، ك. وآخرون، 2005: 50 – 51).

وقد حدد الأستاذ عبد الكريم غريب ثلاث مراحل للإدماج كما يلي: (غريب، ع. 2006: 518)

- تمكين التلميذ من معرفة جديدة تضاف إلى معرفته السابقة، والتي ينبغي ترسيخها في ذهنه.
- إعادة بناء العالم الداخلي، لأن إدماج معارف جديدة يتطلب إعادة التنظيم الداخلي للمعارف.
- توظيف المكتسبات السابقة واستعمالها في وضعيات متشابهة أو في وضعيات جديدة.

إن ما ينبغي التأكيد عليه في هذا العنصر هو أن الإدماج يعتبر من أهم ما استحدثته المقاربة بالكفاءات، فمن بين النقائص المسجلة في المقاربة بالأهداف، نجد قيام المنهاج على شكل مجزأ منفصل يرتبط بالمستوى المراد قياسه. وقد تم التخلص من هذا المشكل في المقاربة بالكفاءات باستحداث الإدماج الذي يدل على بناء المعرفة وربط المكتسبات ببعضها البعض ليتم تمثيلها من طرف التلميذ بصفة شاملة يعبر عنها بالكفاءة. فالكفاءة في نهاية المطاف تنزع إلى تحقيق مستوى من الأداء هو خلاصة لعملية إدماج مستمر بين المكتسبات، بحيث يكون هذا الإدماج بين وحدات المادة الواحدة وبين مختلف المواد. (روجيرس، 2006، صفحة 33)

4-2-2. الأداء ضمن المقاربة بالكفاءات:

جاء في تعريف الأداء بأنه: "ما يتمكن الفرد من تحقيقه أنيا من سلوك محدد، وما يستطيع الملاحظ الخارجي أن يسجله بأعلى درجة من الوضوح والدقة" (غريب، ع. 2006: 737). وذكر

سكالون خاصيتين أساسيتين للحكم على الأداء وهما وضع المشكلات المطروحة في سياق معين وتقديم أجوبة وتبريرها من طرف التلاميذ. ورغم أهمية الأداء في الحكم على إنجازات التلاميذ، فإنه مع ذلك يبقى يشكل عنصرا من عناصر بناء الكفاءة ولا يرقى إلى أن يؤشر بمفرده على تحقق الكفاءة، ذلك لأن تقويم التلاميذ يركز على المهارات أكثر من الكفاءة (Scallon.G.p133-134) ، وهذا يعني أن لا يتطلب بالضرورة وجود وضعيات مركبة، ولكنه يبقى مع ذلك عنصرا مهما في قياس الكفاءات، إذ لا يمكن التأكد من تحقق الكفاءة دون وجود الأداءات الدالة عليها، فتفكيك الوضعيات المركبة يؤدي إلى معرفة العناصر التي تتكون منها، والتي نجد من ضمنها مجموعة من الأداءات التي نجح المتعلم في القيام بها. (رمضان، 2008، صفحة 20)

2-5. مستوى الكفاءة:

حتى تتم عملية التقويم بصفة سليمة، لا بد أن نعرف مستوى الكفاءة الذي نحن بصدد قياسه. ويتدرج تقويم مستوى الكفاءة من الكفاءة القاعدية إلى الكفاءة المرحلية وأخيرا الكفاءة الختامية. وهي كفاءات تتحقق بصفة مستمرة غير منقطعة، في الوحدة التعليمية والفصل الدراسي والسنة الدراسية والمرحلة الدراسية... بحيث تتشكل الكفاءة المرحلية من مجموع الكفاءات القاعدية وتتشكل الكفاءة الختامية من مجموع الكفاءات المرحلية. (الطاهر، 2006، صفحة 15)

و تجدر الإشارة إلى مستوى آخر من الكفاءة ألا وهو الكفاءة المستعرضة، وهي تلك الكفاءات المتقاطعة والتي تشترك في تكوينها بعض المواد أو مواد كثيرة، والتي يمكن تحقيقها بواسطة إدماج نواتج تعلمات معينة لبعض المواد أو لبعض المجالات. (بوعلاق، 1999م، صفحة 88)

2-3- مبررات الانتقال إلى المقاربة بالكفاءات:

إن الانتقال من مقاربة إلى أخرى ليس وليد رغبة في التغيير من أجل التغيير، وإنما نتيجة نظرية وتطبيقية لجملة المشكلات والصعوبات التي تم تسجيلها في تطبيق المقاربة السابقة، وفي هذا المجال يمكننا تسجيل مبررات ترتبط بالتغيرات الحاصلة على المستوى العالمي وأخرى ترتبط بالمجتمع الجزائري وحاجته لنظام تربوي فعال بإمكانه تحقيق الأهداف التي تجعله في مستوى تطلعات المجتمع ومواكبة التغيرات الحاصلة في العالم، (زينب، 2007، صفحة 177) ويمكننا تقديم هذه المبررات من خلال العناصر الرئيسية التالية:

3-2-1. انتشار استعمال المقاربة بالكفاءات في الأنظمة التربوية عبر العالم :

لقد شهدت فترة التسعينيات ومطلع القرن الحالي انتشارا كبيرا لاعتماد المقاربة بالكفاءات في كثير من الأنظمة التربوية عبر العالم، واشتركت في ذلك الدول المتطورة والدول المتخلفة. ومن أبرز الدول المتطورة التي اعتمدت هذه المقاربة نجد؛ فرنسا حيث تم نشر القاعدة المشتركة للكفاءات التي ينبغي أن يتمكن منها كل التلاميذ، كما تم تحديد كفاءات خاصة بكل مادة دراسية إضافة إلى اعتماد المقاربة بالكفاءات في عملية التقويم (Ministère de l'éducation nationale, 2006).

ونجد أيضا بلجيكا التي استند فيها التعليم الأساسي والمستوى الأول من الثانوية إلى أساس الكفاءات، ونجد كذلك مقاطعة الكيبك في كندا، حيث اعتمدت نفس المقاربة في إعادة صياغة برامج إعداديات التعليم العام والمهني. وقبل هذه الدول والمقاطعات الفرانكفونية، نجد المقاربة بالكفاءات في الدول الأنجلوساكسونية وعلى رأسها الولايات المتحدة الأمريكية، التي تبنت هذه المقاربة في مفهومها السلوكي منذ الستينيات من القرن الماضي حسب هاملتون Hamilton، وقد تطور مفهوم الكفاءة في هذا البلد ليصبح دقيقا وواضحا، حيث أصبح معناها متمثلا في إظهار الفرد لسلوكات متوقعة من كفاءة ما في إطار برنامج دراسي (جوناير، 2005، ص 148).

وفي العالم العربي نجد اعتماد هذه المقاربة في البلدان المغربية الثلاث؛ تونس والمغرب والجزائر. فتم اعتمادها في النظام التربوي التونسي نظرا للخصائص التي تميزها عن المقاربات التقليدية، بحيث تقدم هذه المقاربة مفهوما مختلفا للتعليم والتقويم والعلاقة بين المعلم والتلميذ، كما أنها تقدم تصورا جديدا لإدارة وتنظيم القسم والمدرسة (بوسمان.ك. وآخرون، 2005). وفي المغرب تم اعتماد هذه المقاربة بصور الكتاب الأبيض الذي حدد جملة من الكفاءات الدراسية، بحيث صنف في خمس كفاءات رئيسية هي؛ الكفاءات الإستراتيجية والكفاءات التواصلية، والكفاءات المنهجية والكفاءات الثقافية والكفاءات التكنولوجية (فاتحي، 2004). وفي الجزائر تم اعتماد المقاربة بالكفاءات وشرع في تطبيقها بداية من العام الدراسي 2003/2004، ونجد في مختلف المناهج الصادرة لحد الآن تقريرا نفس المدخل، بحيث تضمن هذا المدخل شرح هذه المقاربة ومبررات اعتمادها والكفاءات الرئيسية المنتظر تحقيقها، وقد تم تصنيف هذه الأخيرة إلى أربع كفاءات أساسية هي؛ كفاءات ذات طابع اتصالي، كفاءات ذات طابع منهجي، كفاءات ذات طابع فكري وأخيرا كفاءات ذات طابع اجتماعي وشخصي (وزارة التربية الوطنية، ديسمبر 2003).

إن هذا الاعتماد لهذه المقاربة في كثير من الأنظمة التربوية في العالم سواء في البلدان المتطورة أو البلدان المتخلفة يدل على الطابع العالمي لهذه المقاربة، وإن انتشارها بهذا الحجم ما هو إلا مظهر من مظاهر العولمة، التي انتقلت من المجال الاقتصادي المحض إلى المجال الثقافي والتربوي. وما ينبغي التنبيه إليه بالنسبة للعالم العربي، عدم التسرع في اعتماد هذه المقاربة دون أي تكييف وفق الخصوصيات الحضارية والاجتماعية والنفسية والاقتصادية، وهذا حتى تكون الاستفادة مقتصرة على الطابع التقني والبيداغوجي، مع الاعتراف بصعوبة تحقيق هذا المطلب أمام نقص الدراسات المتعلقة بتصميم المناهج، خاصة منها الدراسات الأصلية التي تتجاوز السعي نحو التكييف الصوري إلى السعي للوصول لمقاربات جديدة ناتجة أساسا من واقعنا العربي بكل خصوصياته. (أحمد، 1998، صفحة 15)

2-3-2- المبررات البيداغوجية الديداكتيكية :

من خلال الشروط التي حددها فيليب بيرينو Ph.Perrenoud لنجاح اعتماد المقاربة بالكفاءات، يمكننا استنتاج المبررات التالية، التي فرضت الانتقال من المقاربة بالأهداف إلى هذه المقاربة (بيرينو، 2004، ص 168)

• إعادة صياغة النقل الديداكتيكي : يقصد بالنقل الديداكتيكي مجموعة التحويلات التي تتم من ثقافة وقيم المجتمع إلى أهداف وبرامج تربوية. وترتبط إعادة الصياغة بالتغيرات التكنولوجية والاجتماعية السريعة التي تعيشها مختلف المجتمعات، فالأدوات والمعارف التي يتم تبليغها للتلميذ في المدرسة ستتطور وتتغير قبل أن تهضمها البرامج الدراسية. ومن هنا فإن المقاربة بالكفاءات تفرض التخلي عن إعداد التلاميذ استنادا إلى تصورات دقيقة لما يمكن أن ينتظرهم في المستقبل، كما تفرض التخلي عن حصر التكوين في عدد قليل من الكفاءات المستعرضة والعامة. إن المستجدات الحاصلة تفرض التزود بسلاح المعرفة والتدريب على حل المشكلات والتفاوض والتخطيط، وكل هذا يشكل مبررا رئيسيا للانتقال إلى مقاربة جديدة في تصميم المناهج الدراسية. (زهران، 2003 ، صفحة 97)

• تخفيف الحواجز بين المواد : نلاحظ في المقاربة بالأهداف ذلك الفصل الموجود بين المواد، بحيث كل مادة تسعى لتحقيق أهداف خاصة بها، وعلى العكس من ذلك فإن المقاربة بالكفاءات تقوم على استغلال كل نقاط التقاطع بين المواد لتشكيل الكفاءة المستهدفة. ويقدم لنا بيرينو مثالا لتوضيح

هذا المعنى؛ إن مدرسا العلوم واللغة الفرنسية يشرفان على نشاط واحد إذا تعلق الأمر بالكتابة العلمية (تقارير التجارب والمعاينات)، وهو نشاط في نهاية الأمر لا ينتمي حصرا إلى العلوم ولا إلى الآداب، وعلى غرار هذا الالتقاء، يمكن الذهاب بعيدا في إقامة علاقات بين المواد المتقاربة. (مذكور، 1998، صفحة 44)

• **تكسير الحلقة المفرغة :** إن ما يلاحظ على المقاربات التقليدية، أنها قائمة على إعداد المتعلمين في كل مرحلة للمرحلة التي تليها، وهكذا فإن المرحلة الابتدائية تعد المتعلم للنجاح في الانتقال إلى المتوسطة وفي هذه الأخيرة يعد للنجاح في الالتحاق بالثانوية... وبهذا تكون المدرسة منغلقة على نفسها ولا يهتمها إلا المسار الدراسي للمتعلمين، مع أن الكثير من هؤلاء المتعلمين لا يستمرون في الدراسة إلى نهايتها. ومن هنا فإنه جدير بالمصممين للمناهج إعادة النظر في الدور الذي تلعبه هذه المناهج في الحياة اليومية للتلاميذ، بحيث يتحول الاهتمام من الإحالة على المراحل المقبلة من التمدرس إلى الإحالة على الحياة. (الصفار، 1986، صفحة 209)

• **ابتكار طرق تقويم جديدة :** يتميز التقويم في المقاربات السابقة أنه يرتبط بالتأكد من اكتساب التلميذ لما تم تعليمه إياه، سواء عن طريق الاسترجاع البحث، أو عن طريق قياس الأهداف الإجرائية. وهذه الأساليب تُبقي التقويم في دائرة الاهتمام بمعدل الفرد ورتبته بين أقرانه، فهو إذن تقويم يركز على جمع الدرجات لإصدار الحكم بمدى أهلية المتعلم للانتقال إلى مستوى أعلى. كل هذا يتعارض مع مبدأ أساسي من مبادئ المقاربة بالكفاءات ألا وهو مبدأ تفريد التعليم، أي أن المقارنة لا تكون بين التلميذ وزملائه، وإنما بين المهمة المطلوبة وما أنجزه التلميذ فعلا. ومن هنا استحدثت طريقة التقويم تحت وضعيات محددة، بحيث ينبغي إتاحة الفرصة لكل متعلم لإظهار ما يعرف فعله. وبناء على ذلك فإن كفاءات المتعلم تُقَوَّم عند الضرورة بطريقة شاملة من أجل غايات تكوينية وجزائية. كما أن التقويم في المقاربة بالكفاءات لا يركز فقط على التقويم التجميعي، بل إنه يعطي أهمية كبرى للتقويم التكويني، باعتبار أن الأداء ينبغي أن يراقب أثناء العملية التعليمية وليس فقط بعد انتهائها. (المحسن، 2002 ، صفحة 99)

تفريد التعليم : من المشكلات المطروحة في التعليم المتمحور حول المدرس والقائم على استعمال الأسلوب الإلقائي، أنه يتيح الفرصة للمتفوقين بالتعلم بشكل أفضل وأسرع من الآخرين، وهو ما يؤدي في نهاية الأمر إلى تحول الفروق الأصلية الموجودة بين التلاميذ إلى عدم المساواة في النجاح المدرسي وبالتالي صنع الفشل المدرسي لعدد كبير من التلاميذ الذين لا يستطيعون مسايرة

المتفوقين. ومن هنا يأتي تفريد التعليم ليركز على أداء كل تلميذ عوض الاهتمام بنسبة النجاح وعدد التلاميذ الذين تحصلوا على المعدل. فتفريد التعليم يحارب الآلية التي تسير بها الطرق التقليدية ليجعل محلها التفرقة الإيجابية التي تبقى للمتفوقين مستواهم، وتضمن لباقي التلاميذ أفضل أداء يمكن أن يصلوا إليه. (أحمد، 1998، صفحة 122)

وأفضل طريقة مناسبة للمقاربة بالكفاءات، تتمثل في مشروع طويل الأمد بحيث يكلف كل متعلم بمهمة معينة، ليثبت ما يستطيع القيام به فعلا. وإن التحدي الذي تفرضه هذه المقاربة هو جمع تلاميذ من مستويات متفاوتة في نفس الوضعية التعليمية، مع الحرص على أن لا يكون ذلك تشجيعا للمتفوقين على حساب العاديين وبطيئي التعلم. وهكذا تعتبر مشكلة عدم تمكن المقاربات السابقة من التوفيق بين الاهتمام بالتلاميذ النجباء والتلاميذ متوسطي وبطيئي التعلم، مبررا هاما للانتقال إلى مقاربة جديدة. (فاخر، 2002، صفحة 109)

2-3-3- المبررات الخاصة بالنظام التربوي الجزائري :

يشكل الإصلاح التربوي الجديد إصلاحا شاملا للنظام التربوي الجزائري، ولم يضاهيه في شموليته منذ الاستقلال إلا الإصلاح السابق له المتمثل في المدرسة الأساسية. ذلك لأن هذا الإصلاح مس كل مكونات المنظومة التربوية من أهداف وسياسة تعليمية عامة إلى المجالات البيداغوجية والتنظيمية التي شهدت هي الأخرى تحولات كبيرة. وفي تصورنا فإنه يمكننا جمع أبرز مبررات الإصلاح التربوي الجديد في العناصر التالية:

- مواكبة التغيرات الحاصلة في الجانب البيداغوجي خاصة ما يتعلق منها بمقاربات بناء المناهج.
- الحاجة إلى تصميم مناهج جديدة تحقق الحاجات الجديدة للمجتمع خاصة مع التغيرات التي حصلت على كافة المجالات السياسية والاقتصادية والاجتماعية.
- ضرورة الانفتاح على العالم بحكم التغيرات الحاصلة في العلاقات مع الآخر خاصة مع بروز العولمة ووسائل الاتصال الجديدة من انترنت وفضائيات وغيرها.

وقد حدد السيد فريد عادل بصفته مدير التعليم الأساسي بوزارة التربية الوطنية، مبررات الإصلاح التربوي الجديد، خاصة ما تعلق منه بالمناهج الدراسية في العناصر التالية: (فريد عادل، 2002)

- "انتقال البلاد من نظام سياسي أحادي إلى التعددية الحزبية وإلى نظام ديمقراطي،

- انتقال البلاد من نظام اقتصادي ممرّك إلى نظام الاقتصاد الحر،

- التطور المذهل للعلوم والتكنولوجيا بما في ذلك علوم التربية،

- التدهور المستمر لمستوى التلاميذ ونتائجهم،

- التحديات الجديدة التي من المنتظر أن تواجهها المدرسة". (راشد، 1996، صفحة 169)

4-2- صعوبات تطبيق المقاربة بالكفاءات في النظام التربوي الجزائري:

تعرض تطبيق المقاربة بالكفاءات صعوبات كثيرة، نجد منها عدم التحضير الكافي للشروع في تطبيق هذه المقاربة، وصعوبة فهم المقاربة نفسها، وسنتناول من بين هذه الصعوبات صعوبتين كبيرتين، نجد أن تجاوزهما يساعد كثيرا في إنجاح تطبيق هذه المقاربة، وتتجلى هاتان الصعوبتان في مستويين بارزين هما:

1. **على مستوى تكوين المعلمين:** إذا أردنا أن نقوم المعلم على مستوى أدائه المهني، فإن هذا التقييم يأخذ في الاعتبار ثلاث كفاءات أساسية:

الكفاءة المعرفية: وهي تتعلق بكل ما له صلة بالتكوين التخصصي أي التكوين في المادة العلمية التي يدرسها. وفي هذا المحور لا مجال لوجود أعذار تحول بين المعلم وتقديم المادة العلمية بالشرح الكافي والإحاطة الشاملة حسب متطلبات المنهاج. (محبوب، 2001، صفحة 05) ويوجد ارتباط وثيق بين كفاءة المعلم المعرفية ونتائج التلاميذ الدراسية، ويزداد هذا الارتباط قوة كلما تقدم التلميذ في المراحل الدراسية، حيث يصبح المعلم عاجزا عن التدريس بالمستوى اللازم إذا لم يكن تكوينه التخصصي متينا، وهذا على خلاف المرحلة الابتدائية التي يستطيع المعلم تغطية ضعف تكوينه بجهد بسيط يمكنه من التحكم في الجانب المعرفي للمنهاج. (العزة، 2005، صفحة 44)

- **الكفاءة البيداغوجية:** ويقصد بها كل ما يتعلق بكيفية إيصال المعارف على أحسن صورة ممكنة، وتستند هذه الكفاءة على دعامتين أساسيتين هما فهم المتعلم والتحكم البيداغوجي. أي أن برامج التكوين لا بد أن تكون متضمنة لشتى المعارف التي يزودنا بها علم النفس حول خصائص المتعلم

الذهنية والعضوية والانفعالية... في المرحلة التي يدرس فيها، كما يجب أن تتضمن كل الدعائم البيداغوجية التي تمكن المتعلم من المتابعة السليمة وما تستلزمه من عناصر التشويق وحسن توظيف الوسائل التعليمية وتطبيق الطرق والإستراتيجيات المناسبة في التدريس وتحقيق التفاعل الصفي والتحكم في الأساليب التقييمية. (بيني، 2004، صفحة 34)

- **القدرة على البحث:** إن المعلم في المدرسة المعاصرة لم يعد بإمكانه الاكتفاء بتكوينه القاعدي أو التكوين أثناء الخدمة لإنجاز مهمته على أحسن وجه، بل لا بد له من قدرة ذاتية تمكنه من المواكبة المستمرة للمستجدات في ميدان التربية خاصة على المستوى البيداغوجي، حيث أصبحت المعارف أكثر تعقيدا وتطبيقاتها أكثر صعوبة مما يتطلب جهدا ذاتيا مستمرا لتحسين الأداء البيداغوجي. (الصادق، 2000، صفحة 107) وتعكس هذه الكفاءة جملة من العوامل المحيطة بمهنته كمدرس، سواء على المستوى النفسي أو المهني أو العلائقي، فعلى المستوى النفسي تبرز الدافعية ومستواها فكلما ارتفع هذا المستوى تحرر المعلم من النمطية وأصبح باحثا عن الجديد سواء في مجال التخصص أو المجال البيداغوجي. وعلى المستوى المهني يظهر الرضا المهني وما يجلبه من استعداد لبذل جهد أكبر في مهنة يحبها ويجتهد من أجل النجاح في مهمته، وعلى المستوى العلائقي تظهر شبكة العلاقات التي يبنها مع زملائه والطاقت الإدارية ومراكز البحث... فتوفر هذا المستوى من الجاهزية يجعل المعلم أكثر بذلا للجهد ومواكبة للمعرفة وبالتالي تحقيقا لنتائج إيجابية على مستوى تحصيل التلاميذ. (حمص، 1999، صفحة 77)

ومن بين هذه الكفاءات الثلاث، نجد الكفاءة البيداغوجية الأكثر تأثيرا على أداء المعلم، باعتبار أن الجانب المعرفي يمثل مطلبا تظهر نتائجه بمجرد الاحتكاك بالتلاميذ، ويسهل الحكم على مستوى المعلم فيه، وباعتبار أن القدرة على البحث ما زالت مطلبا بعيد المنال عند المعلم الجزائري. ومن خلال تجربة الباحث وبحكم مشاركته في تأطير تكوين المعلمين والمفتشين للتدريس وفق المقاربة بالكفاءات، فإنه وقف على الصعوبات الميدانية التي تواجه المعلمين في تطبيق المقاربة بالكفاءات (فرحات، 2003، صفحة 74)، وتمثلت هذه الصعوبات بصفة أساسية في العناصر التالية:

- عدم فهم الخلفية النظرية للمقاربة الجديدة؛

- عدم تمييز هذه المقاربة عن المقاربة بالأهداف، وهو ما جعل الكثيرين يقدمون الدروس دون أي تغيير في كيفية التدريس، أو التكيف مع متطلبات المقاربة الجديدة؛

- الصعوبات الكبيرة في تطبيق الأساليب التقييمية المناسبة خاصة ما تعلق منها بالوضعية مشكلة والوضعية الإدماجية؛

- عدم التحكم في تطبيق توجيهات الوثائق المرافقة للمناهج؛

- عدم التحكم في تطبيق مراحل الحصة التعليمية بدءا من وضعية الانطلاق إلى مرحلة بناء المعرفة؛

- عدم القدرة على التخلص من الأنماط التقليدية القائمة على المذكرات والمواضيع الجاهزة، إلى أساليب أكثر مرونة قائمة على مراعاة متطلبات الموقف التعليمي بكل مكوناته.

- عدم التحكم في الوسائل التعليمية وتنويعها حسب متطلبات المقاربة الجديدة. (الشاطي، 2002، صفحة 118)

2. **على مستوى التقييم:** إن الحكم على مستوى التعلم وجودة التعليم لا يتحقق دون تقييم سليم قائم على مراعاة متطلبات المقاربة التي صممت على أساسها المناهج الدراسية. (خير، 2005، صفحة 55)

ويعتبر التقييم مرتبط بالفرس في المقاربة الجديدة، فأغلب الصعوبات التي يواجهها المعلمون ترتبط بهذا العنصر، وذلك نظرا للتعقيدات الموجودة في التقييم وفق هذه المقاربة، وهذه الصعوبات ناتجة أساسا عن الضعف التكويني الذين يتلقاه المعلمون في هذا المجال، (نورالدين، 2004، صفحة 78) فضلا عن صعوبة وجود مفتشين يتحكمون في هذا الموضوع، خاصة إذا علمنا أن جل المعلمين شرعوا في تطبيق المقاربة الجديدة بعد تخرجهم من مؤسسات التكوين وممارسة التدريس بالمقاربة القديمة لردح طويل من الزمن، ومن أبرز الصعوبات التي يواجهها المعلمون في تطبيق التقييم وفق المقاربة بالكفاءات نجد:

- عدم فهم المصطلحات الأساسية في التقييم وفق المقاربة بالكفاءات ونخص بالذكر، الوضعية مشكلة، الإدماج، مستوى الكفاءة، تجنيد الموارد؛ (المجيد، 2008، صفحة 45)

- تطبيق التقييم على خلفية المقاربة بالأهداف، فأصبح التغيير في اسم المقاربة فقط، بينما التطبيق بقي دون تغيير؛

- صعوبة بناء الامتحان وتقنيته وفق متطلبات المقاربة؛

- صعوبة بناء سلم التصحيح؛

- صعوبة استخراج المعايير والمؤشرات والتفريق بينها. (غازي، 2008، صفحة 112)

2-5-آفاق تطبيق المقاربة بالكفاءات في النظام التربوي الجزائري:

إن اعتماد الكفاءات كمقاربة في صياغة المناهج يتطلب إعدادا دقيقا وتحضيرا مكثفا، لذا فإنه لتطبيق هذه المقاربة لا بد من توفر مجموعة من الشروط كفيلة بإنجاح العملية، ومن بين أهم هذه الشروط يمكننا ذكر ما يلي : (زاهر، 2008، صفحة 22)

*مراعاة الخصائص والإمكانات والموارد المالية والبشرية التي يتوفر عليها النظام التربوي.

*الاهتمام بتكوين العنصر البشري على كافة المستويات، وبصفة خاصة المعلمين الذين تقع على عاتقهم مهمة تنفيذ المنهاج الجديد. (لخضر، 2006، صفحة 121)

*تحرير المعلم من القيود النمطية وجعله أكثر حركية وفتح مجال المبادرة أمامه.

* إعداد المعلمين على كافة الأنماط التقييمية وذلك من خلال تكوين نوعي يتم التأكد من خلاله على استيعاب هذه الأنماط وتطبيقها بما يتناسب مع المقاربة الجديدة.

* توسيع الوسائل التقييمية بصفة واضحة وبيداغوجية إلى الوسائل الأقل استعمالا في التقييم التقليدي، وبصفة خاصة تلك الوسائل المرتبطة بتقويم أداءات التلميذ الصفية واللاصفية، مثل الملاحظة وسجل الكفاءات المحققة.

* التفتح أكثر على الحياة غير المدرسية للتلميذ حتى نفهم ما يحتاج إليه من كفاءات يوظفها في حياته اليومية. (روجيرس، 2006، صفحة 45)

* المتابعة المستمرة لأداءات المعلمين ومراقبة المشاكل التي تعترضهم في تطبيق المقاربة الجديدة وبالتالي إدخال التعديلات اللازمة كلما تطلب الأمر ذلك.

* العمل على تحقيق إشراف تربوي كفؤ، يكون دعما للمعلم في تحقيق المستوى المطلوب.

وبدون توفر هذه الشروط، فإننا لا نتوقع نجاحا لتطبيق هذه المقاربة، فتلقى حينئذ قرارا ارتجاليا، ستكون نتائجه وخيمة على مستقبل النظام التربوي الجزائري. (دبور، 2009، صفحة 44)

جدول رقم (1) يوضح الكفاءة المادية (وزارة التربية الوطنية، 2008، صفحة 11)

الجانب النفسي-الحركي	الجانب الوجداني	الجانب المعرفي
- القدرة الفكرية والحسية - قدرة الإدراك، التوازن، التنفيذ، التنسيق وإنجاز حركات مختلفة -والقدرة على الفعل	- نفسي عاطفي: تعبر على الثقة في النفس في التسيير والتحكم في إمكانيته - تعبر على القدرة في التعايش في الجماعة وقبول القواعد المسيرة واحترامها وكذا احترام أفراد هذه الجماعة والاندماج فيها مع تبني المسؤوليات والأدوار المفيدة	- معرفة النشاط البدني والرياضي المقترح - توظيف المعارف العلمية المرتبطة بهذه النشاطات - معرفة طرق تنظيم العمل والألعاب وتبني مهارات المخاطب.
تهدف	تهدف	تهدف
إلى تنمية المهارات الحركية المختلفة	إلى المشاركة الطوعية في الحياة الاجتماعية	إلى ضمان الصحة، الوقاية والأمن
تسمى: تهدف بـ	تهدف	تهدف
خبرات حركية تؤهل التلميذ للاستجابة لكل الحالات .	خبرات عقلانية تؤهل التلميذ للاندماج وممارسة حقه في العضوية	المعرفة وتوظيفها عند مواجهة المواقف
يتأتى ذلك عن طريق ممارسة سلوكيات اجتماعية بواسطة النشاط البدني والرياضي		

جدول رقم (2) يوضح الكفاءة العرضية (وزارة التربية الوطنية، 2008، صفحة 14)

الأبعاد	العناصر التنموية	الهدف منها
بعد المواطنة	- البعد الوطني - البعد العلمي (في إطار العولمة) - البعد الآلي والمستقبلي	المواطن الصالح والتربية والمحب لوطنه
البعد الاجتماعي	- التربية البيئية - التربية الخاصة بالثقافة العلمية - التربية السكانية - التربية الصحية، الأمنية، الوقائية الاستهلاكية - التربية التنموية	- التعبير عن سلوكيات ملموسة تنتظرها في نهاية مراحل التعلم بإدراك أهمية العلوم و التكنولوجيا.
البعد الوظيفي	- التمرن والعمل عن طريق الفكر والحركة. - الاعتماد على الحركات القاعدية وتطويرها في مختلف الحالات وأشكال العمل توظيف الحركية في إطار النشاطات المختلفة - تنمية للجسم وخلق التوازن بين الوظائف الحيوية الكبرى	- الاعتماد على الأفعال الحركية الفطرية والمكتسبة مع مختلف الحالات
البعد النفعي	- اكتساب الثقافة الرياضية ومعرفة تاريخ المجتمعات - استثمار الإمكانات الذاتية وإفادة الغير لها - اقتصاد في الجهد وترتيبه في الزمان والمكان - الرشاقة، الانسجام والتنسيق الحركي العام	- تلائم العقل والجسم - استثمار المعارف الذاتية
البعد الخلقي	- ضمن التعامل مع المحيط والأفراد - التحكم في الانفعالات - حسن التصرف في المواقف الصعبة - دعم الأدوار الإيجابية لفائدة الجماعة	- تنمية قدرات التواصل و الاندماج

جدول رقم (3) يوضح معالم البناء والتسيير (وزارة التربية الوطنية، 2008، صفحة 15)

المعالم	الخصائص المميزة
التخطيط	حسب: الهدف ، المستوى ، الطرف ، موقع الحصة من الوحدة التعليمية ، الوسائل و الإمكانيات
تنظيم القسم	- العمل بورشات ، العمل بأفواج - توزيع التلاميذ حسب المستوى (البدني ، الفني ، القابلية ..
تهيئة فضاء العمل	- مسافات العمل ، المسافات الفاصلة بين التلاميذ ، - علاقة فضاء العمل بالوسيلة ، التناسب بين أداة العمل والحالة المقترحة .
التعلم والأنشطة	- برمجة التعلمات اعتمادا على الأنشطة البدنية والرياضية - يعتمد خلال المرحلة الثانوية كلها التدرج التالي : * السنة الأولى الثانوية : برمجة مجموعة من الأنشطة تمس غالبية العائلات *السنة الثانية الثانوية : برمجة مجموعة الأنشطة جري ، رمي وثب. *السنة الثالثة الثانوية : برمجة الأنشطة المتداولة في الامتحان النهائي (البكالوريا).
المنهجية	العمل على التلاميذ استقلالية : * بتحمل المسؤولية * ببناء مشاريع خاصة. * بتسيير تعلماتهم.
ظروف التعلمات	أن تضمن كل وضعية إشكالية : * معالم تعليمية وأدوات تعلم * أن يكون للوضعية مكانة من النشاط. * أن يكون وقت كاف للتنفيذ وآخر للملاحظة .
مستوى التعلمات	- الأخذ بعين الاعتبار النتائج المحققة في بداية وفي نهاية التعلم - أن يحدد مدى التطور.
تثبيت التعلمات	تحقيق نتيجة أو اكتساب تعلم يجب أن يثبت عن طريق المداومة على القيام به (مرحلة التأكيد).
التقويم	* تشخيصي : معاينة وتحديد المستوى. * تكويني: مساطر لعمليات التعلم قصد الضبط والتعديل * تحصيلي: تحديد مدى اكتساب التعلمات المبرمجة .

- خلاصة :

لقد أحدثت المقاربة بالكفاءات ثورة في مجال تصميم المناهج الدراسية، وأصبحت من أكثر المجالات جلبا للاهتمام والبحث في الميدان التربوي، وذلك نظرا لما ارتكزت عليها من نظريات متعددة في علم النفس وعلوم التربية، ولما أحدثته من تغييرات جوهرية في الحكم على مخرجات التعليم. (سهيلة، 1994، صفحة 96) وإن الحكم على نجاح أو فشل تطبيق هذه المقاربة -وذلك في حالة توفير كل متطلبات هذا التطبيق- لا يزال سابقا لأوانه، خاصة في الأنظمة التربوية التي تبنت هذه المقاربة دون أن تكييفها تكييفا تاما حسب الواقع بكل مكوناته. ولكن في كل الحالات فإن الانتقال إلى مقاربة جديدة بات أمرا مفروضا بحكم التطورات الحاصلة على كافة الميادين، خاصة مع الانفجار المعرفي وما تضمنته الأبحاث في ميدان علم النفس وعلوم التربية من نتائج تؤكد أن المقاربات القديمة لم تعد تفي بالغرض لتمكن المتعلم من التكيف مع واقع عنوانه الكبير وسمته الرئيسية التغير السريع في شتى المجالات.

الفصل الثالث

الثقة بالنفس

- تمهيد :

إن حصول الفرد على أحسن النتائج الرياضية يتطلب منه ضرورة استخدام قدراته البدنية والمهارية والنفسية لأقصى درجة. ولقد أصبح الإعداد النفسي يلعب الدور الكبير في تطوير الأداء. وأصبح من المتغيرات النفسية التي يجب العناية بها.

أنه من الضروري التركيز أكثر على صقل الجوانب النفسية التي توجه سلوك الفرد. و تعتبر المهارات النفسية جانب من هذه الجوانب التي يجب العمل على تنميتها لدى الرياضيين وذلك من أجل ضبط سلوكياتهم وإعطائهم ثقة أكبر في قدراتهم البدنية والمهارية (ستيفن، 1997 ، صفحة 33).

-1- المهارة:

مصطلح المهارة له عدة معان مرتبطة، حيث يعرفها " بورجر و سيورن - Borger & Seaborn " على أنها « نشاط معقد يتطلب فترة من التدريب المقصود و الممارسة المنظمة و الخبرة المضبوطة، بحيث يؤدي هذا التدريب بطريقة ملائمة، و عادة ما يكون لهذا النشاط و وظيفة مغيرة» ، و يعرف "وايلتج-Whlting " المهارة على أنها «الكفاية في إنجاز أو أداء واجبات و أعمال خاصة محددة» ، و يبين " بارو - Barrow " أن مصطلح المهارة يشير إلى «القدرة على إنجاز عمل ما، و يرى أن المهارة ترتبط دائما بعمل ما، هذا العمل يتطلب توافر قدرات مهارية خاصة لإنجازه، أي أن المهارة بهذا المفهوم تتطلب تحديدا مسبقا للحركات الخاصة المطلوبة من الفرد لإنجاز العمل، تلك الحركات غالبا ما تتضمن أنماطا مختلفة من التوافقات العضلية العصبية» (مراد، 1969 ، صفحة 96).

- المهارة النفسية :

هي عبارة عن قدرة يمكن تعلمها و إتقانها عن طريق التعلم و الممارسة و التدريب، فاللاعب الرياضي لن يستطيع اكتساب و تعلم و إتقان المهارات الحركية كالتصويب أو التمرير أو الإرسال أو غير ذلك من المهارات الحركية إلا إذا تعلمها و تدرب عليها لدرجة الإتقان، و ينطبق ذلك أيضا على المهارات النفسية، فلن يستطيع اللاعب الرياضي إتقانها إلا إذا تعلمها و تدرب عليها (عقل، 1982 ، صفحة 36).

فكأن المهارة النفسية لأي عمل من الأعمال أو السلوك ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالنجاح في أداء هذا العمل أو السلوك، كما يمكن تعلم و إتقان المهارة النفسية عن طريق عمليات التعلم و المرن و التدريب (مهنأ، 1987، صفحة 13).

3-1-1- مهارة الثقة بالنفس:

لو تحدثت مع المدرسين والرياضيين فإنهم يؤكدون لك الدور الفعال والهام للثقة بالنفس في نجاحهم أو فشلهم، أي أن الثقة بالنفس هي عامل مميز بين النجاح الفائق والنجاح الضعيف للرياضيين إذ تساعدهم على تطور آرائهم وتميز حركاتهم بالقوة والسرعة والتركيز وبدل الكثير من الجهد والمثابرة والعطاء.

3-1-2- تعريف الثقة بالنفس:

بالرغم من تحدث كل من الرياضيين والمدرسين والمربين عن الثقة بالنفس إلا إنه ليس هناك تعريف دقيق لهذا المصطلح إذ يعرفها علماء النفس الرياضي على أنها " الاعتقاد بإمكانية النجاح بأداء سلوك مرغوب (محمد، 2004، صفحة 277) " والسلوك المرغوب قد يكون رياضة من الرياضيات أو الاستمرار في نظام تدريبي محدود هذا التعريف يماثل تعريف قاموس "Chambre" للثقة على أنها " الاعتقاد الثابت فينتمي لشيء ما " ويعرفها " رولسرت Rosrts " بأنها " درجة الاعتقاد التي تمكنك من تأدية سلوك مرغوب بنجاح " (Tut، 1981، صفحة 126)

أما " ثيلمس Theimas " فيعرفها بأنها " درجة اليقين التي يمتلكها الفرد فيما يتصل بقدرته على النجاح في الراضية " (Scanff، 2003، صفحة 159). ويشير " كوس -Kauss " إلى أن الثقة بالنفس " شعور داخلي أما تمتلكه أو لا تمتلكه " (H.cox، 2005، صفحة 111).

ويعرف "MANZO.L.G" (1994) الثقة الرياضية بأنها " خاصية ثابتة نفسياً ومكونة من درجة مرتفعة من تفكير إيجابي، وتفاؤل، الاعتقاد بأنك في حكم وسيطرة، وتحكم مدرك مع امتلاك مهارات القدرات للنجاح وكفاءة مدركة " (الدين، علم نفس الرياضة المفاهيم النظرية- التوجيه و الإرشاد- المقياس، 2004، صفحة 31).

واهتمت روبن فيالي -Robins Vealy " اهتماماً كبيراً بالثقة بالنفس وعرفت على أنها " درجة التأكد أو الاعتقاد التي يمتلكها اللاعب عن مدى قدرته على تحقيق النجاح في الرياضة " (الدين، علم نفس الرياضة المفاهيم النظرية- التوجيه و الإرشاد- المقياس، 2004، صفحة 31).

أما محمد حسن علاوي فيعرفها بأنها " درجة التأكد واليقين بأن اللاعب يمتلك القدرة على النجاح في الرياضة " (علاوي، 2007، صفحة 51).

ويوضح هذا التعريف أن تحقيق النشء للنجاح خلال ممارساتهم في النشاط الرياضي يمثل أهمية كبيرة تشغل فكرهم، وتؤثر على مستوى تركيزهم.

وعلى العموم فإن الثقة في النفس أو الثقة الرياضية " تختلف من رياضي لآخر، فالرياضي الذي يمتلك الثقة الرياضية لا بد أن يكون واثقاً من نفسه، وأن له القدرة على اكتساب المهارات الأساسية (البدنية والعقلية) وعلى تحقيق النجاح المطلوب منه، بينما نجد أن الرياضي الأقل ثقة لا بد أن تكون لديه شكوك وظنون في قدراته على اكتساب المهارات وعلى تحقيق النجاح (محسن، 1990، صفحة 49).

3-1-3- أهمية الثقة بالنفس:

تعتبر الثقة بالنفس من سمات الشخصية الهامة في المجال الرياضي، نظراً لتأثيرها على أداء اللاعبين، ولهذا كان لدى علماء علم النفس الرياضة بصفة تقليدية مبنى لثلاثة مداخل في دراسة الثقة بالنفس في المجال الرياضي، وهي نظرية فعالية الذات " لباندورا " (1977) والتي اتخذت للتنبؤ بالسلوك بقياس توقعات الفعالية، التركيز على النجاح المتكرر لفرد خلال مشاركاته، ونظرية واقعية الكفاية لـ " هارتر " (1978) التي حاولت أن تكفيها لإدراك الكفاية في المجال الرياضي للتنبؤ بسلوك الانجاز ونظرية إدراك القدرة لـ " نيكولز " (1980) والذي ميز بين توجه الفرد الرياضي نحو الذات وتوجه نحو المهمة وإدراكه لقدراته (الدين، علم نفس الرياضة المفاهيم النظرية- التوجيه والإرشاد- المقياس، 2004، صفحة 36).

3-1-4- نظريات الثقة بالنفس:

3-1-4-1- نظرية فعالية الذات لـ " باندورا ":

تعتمد نظرية باندورا على مفهوم كفاءة الذات كشرط أساسي لأداء بكفاءة في المواقف التنافسية التي يشترك فيها الفرد الرياضي، حيث تشير الكفاءة إلى " قدرة الفرد على عمل ما يحتاجه، أو القدرة على أداء المهارات بصفة خاصة " وعلى هذا فكلما ينفذ مستوى كفاءة الذات ارتفع انجاز الأداء لدى الفرد.

وعندما نلاحظ أن مفهوم كفاءة الذات لدى نظرية باندورا يعبر عن جانب هام مفهوم من مفهوم الثقة بالنفس وهو اعتقاد الفرد أنه كفي ويستطيع انجاز ما بنجاح وفعالية، وعلى هذا يتضح أن درجة أو مستوى كفاءة الذات لدى الرياضي هي التي تحدد مدى إمكانية إقباله ودخوله المواقف

التنافسية والابتعاد عنها، وهذا يشير إلى كفاءة الذات هي دالة للثقة بالنفس لدى الرياضي (H.cox، 2005، صفحة 35).

3-4-1-2- نظرية واقعية الكفاية لـ " هارتر ":

تعتبر نظرية واقعية الكفاية لهارتر (1981، 1978) النظرية الوحيدة التي تهتم بوصف وشرح التنبؤ، بماذا يكون مدفوعين للاشتراك في مجالات الانجاز بشكل خاص، حيث توضح أن الأفراد يكونوا مدفوعين لكي يكونوا أكفاء في مجالات الانجاز المعرفية، والبدنية والاجتماعية، من منطلق الشعور بالكفاية وتكمل المسؤولية عن محاولات نجاحهم وفشلهم، أو بمعنى آخر فإن الرياضيين الذين يدركون كفاءتهم في المجال الرياضي يكونون أكثر إقبالاً على المشاركة في المواقف التنافسية الرياضية، بينما الرياضيين الذين يكون إدراكهم لكفاءتهم منخفضاً فإنهم لا يستمرون ولا يقبلون على المشاركة في المواقف الرياضية التنافسية (Perreaut-pierre، 2000، صفحة 160).

3-4-1-3- نظرية إدراك القدرة لـ " نيكولز ":

تهتم هذه النظرية بإيضاح العلاقة بين إدراك الرياضي لقدرته ومدى صعوبة الهدف (الواجبات) التي يتوجه الرياضي إليه لتحقيقه، بمعنى آخر توضح الأهداف التي يتجه الرياضي لإنجازها تتأثر بمعرفته وإدراكه لقدرته، وعلى ذلك فإن سلوك الرياضي لإنجاز الهدف الذي اختاره سوف يختلف من حيث مستوى الأداء، ومعدل الجهد المبذول، والمثابرة والإصرار على تحقيقه. ولهذا تختلف الرياضيين في توجههم نحو نوعين من الأهداف، هما هدف " المهمة " وهدف " الذات " نظراً لأنهما يعكسان حكماً لإدراك الرياضي لمفهوم النجاح والفشل (الدين، علم نفس الرياضة المفاهيم النظرية- التوجيه والإرشاد- المقياس، 2004، صفحة 19).

3-1-5- مصادر الثقة بالنفس في المجال الرياضي:

لقد حرصت " فيالي R.Vealy- " على تحديد مصادر الثقة بالنفس لدى الرياضيين، وعلاقتها بنموذج الثقة الرياضية، والذي تحققت من صدقه، وفي سبيل ذلك طورت مقياساً لقياس هذه المصادر هو (استبيان مصادر الثقة -S.S.C.Q) وقد اشتمل على نسخة - 9- مصادر للثقة الرياضية وهي:

3-1-5-1- السيطرة المهارية:

وهو مصدر للثقة يستمد من السيطرة أو تحسين أداء المهارات الرياضية، انجاز الأهداف الشخصية المرتبطة بهذه السيطرة أو ذلك التحسن (الخيكاني، 2011، صفحة 88).

3-1-5-2- إظهار القدرة:

ويستمد إظهار الرياضيين لمهاراتهم بالنسبة للآخرين، أو إظهار مزيد من القلق أكثر من منافسيهم، حيث نشير القدرة إلى وجود سمة عامة من الفرد غير ظاهرة، ولكنها تؤثر في أداء عدد من المهارات الخاصة (منسي، 2001، صفحة 33).

3-1-5-3- الإعداد البدني العقلي:

ويستمد من الإعداد البدني والعقلي مع التركيز على الأداء التالي، وقد دعم هذا المصدر العديد من الباحثين اللذين وجدوا إن حالة اللياقة البدنية كانت واحدة من أعلى الأساليب التي سجلت درجات من قيل المدرسين لفائدتها، وهذا المصدر يشير إلى أهمية التزام اللاعبين بالدريب البدني، والحاجة إلى انتاج التركيز العقلي لتحصيل الثقة اللازمة للتنافس بنجاح (محمود ع.، 2005، صفحة 93).

3-1-5-4- تقديم الذات البدنية:

وهو مصدر يستمد من إدراكات الرياضيين لذاتهم البدنية، وهو مصدر هام للثقة بالنفس بصفة عامة، والإناث بصفة خاصة، ويؤكد هذا الارتباط تصدر الجسم لدين بالقبول الاجتماعي من الآخرين عندما يشتركون في الرياضة (الجبار، 1988 ، صفحة 112).

3-1-5-5- التأييد الاجتماعي:

ويستمد من إدراك التأييد الاجتماعي من الآخرين دوي الأهمية بالنسبة للرياضي: قبل المدرب، العائلة الزملاء في الفريق، وقد عرف هذا المصدر على أنه " حصول الفرد على تغذية رجعية إيجابية وتشجيع من المدرب، وأعضاء الفريق، والوالدين ... " ويرى هارتر Harter (1981) إن التعزيز الفعال من قبل الآخرين هو أحد أساليب التسيير الهامة لإدراك الكفاية.

من الجدير بالذكر أن هذا المصدر يبرز أهمية توفير بيئة واقعة حول الرياضي، تساهم في الإعداد الثقافي له للتنافس الرياضي (السيد، الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة، 1985 ، صفحة 96).

3-1-5-6- قيادة المدرب:

ويستمد في الاعتقاد في مهارات المدرب في اتخاذ القرار، والقيادة، ويؤكد هذا المصدر أن سلوك المدرب له تأثيره على الرياضيين، وأن ما يقدمه من تغذية رجعية لهم له دور هام في إدراط هؤلاء الرياضيين لكفاءتهم (نعيم، 2007، صفحة 187).

3-1-1-7- الخبرة عن طريق الآخرين:

ويستمد من مشاهدة الآخرين مثل أعضاء الفريق أو الأصدقاء اللذين يؤدون بنجاح، حيث أن رؤية النماذج الناجحة يعمل على تنشيط العملية العقلية للرياضي، وتنمي لديه أيضا التصور العقلي عند الاسترجاع، ولذا فهذا المصدر للثقة يضع الرياضي في مواقف تعليمية ذاتية نشطة، حيث يوظف قدراته في المشاهدة والمتابعة والأداء (دحدوح، 1999، صفحة 112).

3-1-5-8- البيئة المريحة (الملائمة):

ويستمد هذا المصدر للثقة من مشاعر الراحة والاستمتاع والرضا المتوفرة في البيئة التنافسية مثل: صالة التدريب الخاصة المزودة بالإمكانات اللازمة للتدريب أو التنافس، لا شك أن توافر مثل هذه الأماكن الجيدة سوف يحفز على الأداء الجيد وبذل الجهد والاحترام بالتدريب والتعلم فيتحسن المستوى المهاري وهذا يكور ثقة الرياضي بقدراته المختلفة (شريت، 2004، صفحة 33).

3-1-5-9- درجة التأييد الموقفي:

وهو مصدر للثقة يشمل تحصي الثقة إن نفس الحالة الضاغطة والتي تحدث الآن في هذا الموقف يكون لصالح تحست حالة الرياضي النفسية (عثمان، 2001، صفحة 115). وتجدر الإشارة إلى أن هذا المصدر للثقة يشير إلى أهمية التركيز على الجوانب التي تخفف الضغط السلبي على الرياضي وملاحظة الأمور الضاغطة وتوجيهها لخدمة الأهداف المرجوة منه عن طريق توفير فرص احتفاظ الرياضي بحالة بدنية جيدة كتل كتابة الرياضي، وحل مشكلاته، ومكافئته ... إلخ.

3-1-6- فوائد الثقة بالنفس:

عندما يتمتع الرياضي بالثقة بالنفس فإن ذلك يساعده على تطوير أدائه الرياضي من خلال طرق مختلفة تناقش أهمها على النحو التالي (راتب، 2004، صفحة 342)

1- الثقة كثير الانفعالات الإيجابية:

تؤثر الثقة في العديد من الانفعالات الإيجابية لدى الرياضي، فهي تبعث فيه الشعور بالحيوية والحماس والبهجة والانتعاش، والمتعة والرضا، ويؤدي ذلك إلى أن حركات الرياضي تتميز بالإنسانية والمزيد من القوة والسرعة، إضافة إلى ما سبق فإن الثقة تساعد الرياضي على الاحتفاظ بالهدوء والاسترخاء وخاصة في مواقف المنافسة الضاغطة.

2- الثقة تساعد على تركيز الانتباه:

وذلك في المباراة، ويرجع ذلك إلى أن الرياضي لا يحاول تجنب (نتيجة ضعف الثقة)، ويصبح موجهها الاهتمام نحو الأداء، فالرياضي الذي يتسم بصعف الثقة يمتلكه الشعور بالقلق، ويستحوذ عليه التفكير السلبي (محمود غ، 2011، صفحة 133).

3- الثقة تؤثر على بناء الأهداف:

يستطيع الرياضي الذي يتمتع بالثقة أن يضع أهدافاً ذات صعوبة ملائمة وتستشير التحدي، ثم يبذل الجهد لإنجازها، فالثقة تستشير القدرات الكامنة لدى الرياضي، بينما الرياضي الذي يفقد إلى الثقة يميل إلى وضع أهداف سهلة، ولذلك يبذل أقصى جهده، ولا يستشير أقصى طاقاته (راتب، قلق المنافسة – ضغوط التدريب – الاحتراف الرياضي، 1997، صفحة 32).

4- الثقة تزيد المثابرة وبذل الجهد:

إن توقع الرياضي نتائج أدائه يعتبر عاملاً هاماً من حيث التأثير على نتائج الأداء، بمعنى آخر يمكن اعتبار الثقة بمثابة الزيادة في درجة التوقع لنتائج الأداء أو بمعنى آخر فإن الثقة تعني تأكد اللاعب من مقدرته على تحقيق انجاز معين.

5- الثقة لا تعتبر للكفاية البدنية والمهارية:

يتضح من دراسة خصائص الثقة بالنفس الدور الهام الذي تساهم به في الأداء الرياضي، ولكن تجدر الإشارة إليه هنا أن الثقة وحدها لا تختلف بطلا، فما قيمة أن يتمتع الرياضي بدرجة عالية من الثقة بالنفس، ولا يكن لا يتقن المهارات الرياضية تفقد إلى اللياقة البدنية.

لقد أوضح (ستيف كومبز-Steve Combs) المصارع الأمريكي أن مصدر ثقته بنفسه عندما كان لاعباً ليس التفكير والاقتناع بأنه يتمتع بالثقة ولكن بالأعداد الجيد ... والتدرب الأفضل (راتب، تدريب المهارات النفسية في المجال الرياضي، 2004، صفحة 323)

7-1-3- نقص الثقة بالنفس (Le manque de la confiance en soi):

غالبية الناس لديهم مهارات بدنية ليكونوا ناجحين، ولكن نقص الثقة بالنفس في قدراتهم على الأداء لهذه المهارات يجعلهم تحت ضغوط، وحينما تكون المباراة على خط المنتصف بين فريقين الكرة الطائرة على سبيل المثال فإن كلا لاعبي الفريقين يوجهون ضربات قوية ودقيقة، وكل يستغل ما لديه من ثقة في النفس وفي قدراته على الاداء في محاولة حسم المنافسة والفوز بها ويفوز من لديه الثقة المثلى بينما يتردد الآخر في الاداء ويصاب بالحيرة والشك، ومن يعاني من هذا يوجد لديه قلق وتوقف التركيز وتسبب في التردد، ويركز الأفراد اللذين لديهم نقص في الثقة بالنفس على مواطن الضعف أكثر من قوتهم (محمد ع، 2005، صفحة 284)

3-1-8-الثقة بالنفس الزائدة (أو الزائفة):

تكون الثقة بالنفس زائفة عندما تكون أكبر من القدرات، لذا نحذر من انحدار الأداء بمن لديهم ثقة بالنفس زائدة، لأنهم لا يقدرّون إعداد أنفسهم، ولا يبذلون الجهد اللازم لإتمام الأداء رغم أنهم يكادون يثقون في الفوز الذي لا يتحقق، ومن يقدر مهاراته وقدراته الفعلية لا تكون لديه ثقة بالنفس مبالغ فيها وإن الثقة بالنفس الزائدة تعتبر مشكلة أكثر تعقيدا من نفس الثقة بالنفس الزائفة أحيانا حينما يحاول الرياضي تغطية الشكوك الذاتية ولذا يحاول الرياضيون من خلال الثقة الزائدة إخفاء مشاعرهم بالشك في أنفسهم التي تكون أكثر استدلالا للتعبير عن مشاعرهم، ويكون لدى المدرب برنامج لمساعدتهم في التخلص من الشكوك ويبعدون الثقة بأنفسهم (Pierrou، 1988، صفحة 166).

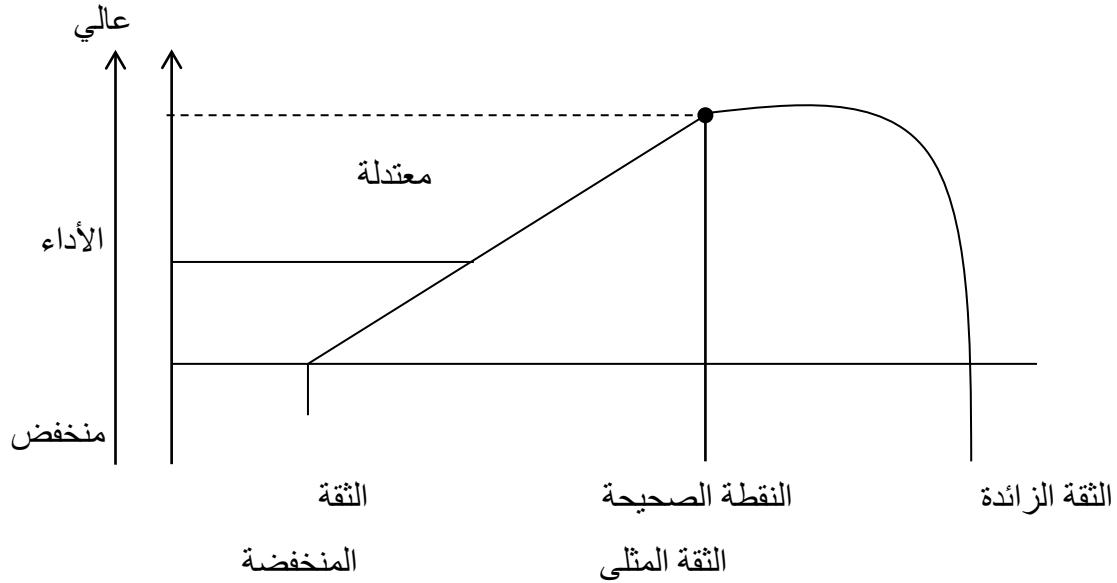
3-1-9-الثقة بالنفس المثلى:

أهدافا واقعية تتماشى مع قدراته، أنهم يفهمون قدراتهم بشكل جيد يجعلهم يشعرون بالنجاح عندما يصلون إلى حدودهم العليا لقدراتهم، ولا يحاولون إنجاز أهداف غير واقعية بالنسبة لهم. هذا يعتبر امتلاك الرياضيين الثقة في النفس المثلى صفة شخصية ضرورية هامة، ولكن امتلاك الرياضيين لهذه الصفة لا يضمن وحده تفوقهم في الأداء، وإنما يجب أن يمتلك الرياضيون المهارات البدنية لتحقيق الأداء الجيد، أنه من الأهمية تطوير كل من الثقة بالنفس والكفاية البدنية والمهارية حيث أن كلا منهما يدعم الآخر، فالرياضي الذي يمتلك الثقة في النفس دون الكفاية البدنية والمهارية يعني أن لديه الثقة الزائفة.

وعندما نتحدث عن الثقة في النفس المثلى فإن هناك اعتقادا شائعا لدى بعض الرياضيين مفاده أن الثقة في النفس تكسبهم مناعة ضد حدوث الأخطاء، والحقيقة ليست كذلك، ولكن الثقة في النفس تمنح الرياضي كفاءة في التعامل مع الأخطاء، فعندما يمتلك الرياضي الثقة في النفس ويشعر بقيمة ذاته يكون أكثر فعالية في تصحيح أخطائه (راتب، تدريب المهارات النفسية في المجال الرياضي، 2004، صفحة 338).

وقد تم إيضاح العلاقة بين الثقة بالنفس والأداء من خلال افتراضية المنحنى المعكوس عمد أعلى نقطة في الالتواء إلى اليمين بعد تكون الثقة بالنفس الزائدة، وعلى اليسار تكون الثقة بالنفس المعتدلة تم تكون نقص الثقة بالنفس، وكل منهما يرتبط سلبيا بمستوى الأداء حيث ينخفض الأداء بزيادة أو نقص الثقة بالنفس عن نقطة الثقة بالنفس المثلى والشكل التالي يوضح ذلك. علاقة الثقة بالنفس بالأداء (راتب، تدريب المهارات النفسية في المجال الرياضي، 2004، صفحة 340)

* علاقة الثقة بالنفس بالأداء (حسب ع. المجيد محمد)



3-1-10- بناء الثقة بالنفس:

يعتقد الكثير من المدرسين والرياضيين على السواء أن الثقة بالنفس صفة نفسية هامة يتميز بها الرياضيين دون البعض الآخر، وأنه من الصعوبة تطوير أو تنمية هذه الصفة النفسية خلال عملية التدريب الرياضي والواقع أنه يمكن تطوير أو تحسين الثقة في النفس لدى الرياضيين من خلال العمل والممارسة والتخطيط.

ونستعرض فيما يلي بعض الاقتراحات التي تساعد على تطوير الثقة في النفس لدى الرياضيين (صالح، 1972 ، صفحة 245):

3-1-10-1- زيادة الوعي بالثقة في النفس:

إن الخطوة الأولى لبناء الثقة في النفس أن يصبح الرياضي مدركا وأكثر وعيا حول مشاعره بالثقة بما في ذلك معرفة جوانب التحسن، وإحدى الطرق التي تساعد على تحقيق ذلك توجيه الاهتمام نحو كيفية الاستجابة للمواقف المختلفة.

3-1-10-2- انجازات الأداء:

لقد أظهرت نتائج البحوث أن أهم عامل يساهم في بناء الثقة هو الانجازات التي يحققها الشخص، ويعني ذلك أن الشخص الذي يتميز أداؤه بالنجاح في الماضي سوف يزيد من ثقته في نجاح الأداء مرة أخرى في المستقبل.

لقد عبر عن المعنى السابق اللاعب العالمي للتنس " برين جوتفريد-Gohfried B " عندما قال:

" أنني أكسب المباراة لأنني أثق في نفسي، ولكن السبب الحقيقي لثقتي في نفسي هو تحقيق المكسب " .

إن السؤال المطروح الذي يطرح نفسه الآن: ماذا يمكن أن يفعل الرياضي لزيادة ثقته خلال انجازات الأداء؟ إن الإجابة الصحيحة على هذا التساؤل هي أن يخصص الرياضي المزيد من الوقت والممارسة لإتقان المهارات المعينة التي يريد أن يؤديها بالمزيد من الثقة (الصمد، 2009، صفحة 44).

3-10-1-3-التصور الذهني للأداء الناجح:

أن واحدا من فوائد استخدام التصور الذهني مساعدة الرياضي على بناء الثقة، ويمكن خلال عملية التصور أن يستحضر الصورة الذهنية لبعض المواقف التي يصعب ممارستها فعليا أثناء التدريب، ومن ذلك أن الرياضي يستطيع تصور نفسه وهو يهزم المنافس، الذي لم يسبق هزيمته من قبل فعندما يعتاد الرياضي الهزيمة من متنافس معين فإن ذلك بالتأكيد يضعف من ثقته، ويمكن من خلال التصور الناتج للأداء، وتنفيذ الخطة بدقة أن يلحق الرياضي الهزيمة بهذه المنافس (الحليم، 2009، صفحة 211).

3-10-1-4-الأداء بثقة:

إحدى الطرق الأقل والأسهل لبناء الثقة أن الحرص الرياضي على تميز أدائه بالثقة، حيث أن الأفكار والمشاعر والسلوك يتأثر كل أحد بالآخر، فإنه كلما تميز الأداء بالمزيد من الثقة زاد الشعور والتفكير بثقة.

إن من الأهمية بما كن أن يحص اللاعب دائماً على أن يظهر بشكل الواثق من نفسه وأدائه في اللعب ولكن سوء الحظ، فإن بعض اللاعبين من خلال التصرفات أو الحركات المعينة أثناء المسابقة يظهرون بالشكل الذي يعكس فقدان الثقة لديهم (صالح، 1972 ، صفحة 246).

لقد أظهرت نتائج دراسة حديثة أجريت على لاعبي التنس، ومن خلال تحليل مئات (راتب، المباريات أنه يمكن تحديد اللاعبين الفائزين والخاسرين من حركاتهم وأدائهم أثناء المباراة: تدريب المهارات النفسية في المجال الرياضي، 2004، صفحة 284)

3-10-5- التفكير بثقة (الحديث الذاتي من أجل الثقة بالنفس):

تتضمن الثقة التفكير في أنك تستطيع وسوف تحقق أهدافك، حيث أن الاتجاهات الإيجابية ضرورية لتواجد القوى لدى الرياضي الذي يحتاج لاستبعاد الافكار السلبية مثل أنا لم أهزم هذا الشخص، ليكون بدلا منها الأفكار الإيجابية مثل سوف أؤدي أفضل إذا فعلت كذا، وهذا يحتفظ للرياضي بالهدوء والتركيز (عكاشة، 1992، صفحة 302)

عندما تفكر إيجابيا فإن جسمك يستجيب على نحو أفضل بسلوك يتميز بالثقة، وهذا ما عبر عنه اللاعب العالمي للمارتون " بل رودجرز-Bill Rodgers " عندما قال: إذا فكرت أنني أستطيع المكسب فإن ذلك حتما سيحدث.

وعندما يراود اللاعب بعض الأفكار السلبية التي تؤثر في ثقته، وتضعف من دافعيته، وتخفف من مستوى أدائه، فمن الأهمية أن يتعرف اللاعب على مثل هذه الأفكار السلبية التي تثير لديه الشك في مقدرته ثم يبحث عن الاسلوب الإيجابي للتغلب على هذه الأفكار.

ويعتبر الحديث الداخلي (Dialogue intérieur) واحداً من أهم جوانب الثقة، وهذا ما ذهب إليه كل من " زنسار Zinsser " و " بنكار Bunket " و " ويليامس Williams " (200) حيث يؤكدون على تأثير الافكار على المشاعر والتي تؤثر بدورها على الأداء (Gill, 1988, p. 225) ("الأفكار، مشاعر، أداء).

3-10-6- الحالة البدنية الجيدة:

يعتبر الإعداد البدني والمهاريو الخططي من أهم الجوانب التي تساعد على بناء الثقة، والرياضي الذي لديه الثقة في كفاءته البدنية، يمكنه توزيع طاقاته البدنية بانتظام خلال المسابقة ولقد عبر عن المعنى السابق اللاعب العالمي " جاك نكلوس Nieklaus Jack " بقدر ما أتمتع بالإعداد الجيد للمنافسة بقدر ما تكون ثقتي في تحقيق المكسب.

وفي هذا السياق يشير اللاعب العالمي " رنر برندان Runner Brendan " حقاً أنك لا تستطيع أن تكسب الثقة دون التدريب الجيد (كامل، 2000، صفحة 246)

3-10-7- قيمة الذات:

يعتبر مفهوم قيمة الذات من المفاهيم النفسية الهامة لكل شخص، ويبدل كل شخص الكثير من أجل حماية ذاته، وغالباً فإن المدربين الأكفاء يسعون إلى تدعيم قيمة الذات لدى الرياضيين اقتناعاً أن قيمة الرياضي لذاته هو مفتاح الدافعية، أن الرياضيين الذين لديهم خبرات نجاح مبكرة يكونون أكثر ثقة في أنفسهم ويشعرون بالمزيد من قيمتهم بينما الرياضيين الذين لديهم خبرات فشل مبكرة يصبحون أقل ثقة في أنفسهم ويشعرون بقيمة أقل لأنفسهم.

إنه من غير الممكن تطوير الثقة في النفس لدى الرياضيين عندما يكون إدراكهم لقيمة أنفسهم سلبياً ولذلك يجب أن يضطلع المدرب على دوره الاساسي في مساعدة الرياضيين لتطوير إدراكاتهم الإيجابية نحو أنفسهم مما يساهم في تطوير الثقة بالنفس المثلى (M.Jossen، 1981 ، صفحة 88).

3-11- طرق تنمية الثقة الرياضية:

هناك العديد من الوسائل والأساليب التي يمكن استخدامها بتنمية الثقة الرياضية لدى اللاعبين.

ولقد أشار ستيفان بل Bell (1996) إلى النصائح التالية كأساسيات المساعدة على تنمية الثقة الرياضية لدى اللاعبين (خليل، 2001، صفحة 179):

- حاول تنمية قدراتك على استخدام الكلام الذاتي الرياضي الايجابي.
- استخدم طرق " إيقاف التفكير " في النقاط السلبية واستبداله فوراً بالتفكير في النقاط الإيجابي.
- حاول أن تركز على الأداء بأفضل ما يمكن ألا تركز على قدرة وصولك إلى أقصى درجات الاتقان في مدة تقوم فيها بالأداء أو الاشتراك في المنافسة (F.legrand، 2004 ، صفحة 102).
- حاول مراجعة نقاط قوتك ونقاط ضعفك وحاول أن تتعلم من نقاط ضعفك ثم قم بنسيانها وتذكر فقط نقاط قوتك.
- حاول أن تتصور بنفسك في مواقف النجاح في الأداء أو تنتثر بعض اللاعبين الرياضيين في المواقف التي يقومون فيها بالأداء بأفضل ما عندهم وبدورية عالية من الثقة بالنفس.
- حاول أن تثير لديك الدافع والرغبة في الاستمتاع بالاشتراك في المنافسة التي تتطلب التحدي (الفتاح، 1999م، صفحة 133).

3-12- التوجيهات التطبيقية لتطوير الثقة بالنفس لدى الرياضيين:

- يجب أن نفرق بين العمل بثقة وتوقع النتائج، حيث ينظر إلى توقع النتائج على أنه مدى احتمال المكسب او الخسارة في المسابقة، بينما الثقة هي شعور اللاعب أن أدائه سوف يكون جيداً بصرف النظر عن النتائج.
- يوحد ثلاثة أنماط شائعة من الثقة لدى الرياضيين الافتقاد إلى الثقة أو ضعف الثقة، الثقة الزائدة أو الزائفة، والثقة المثلى أو المقدار الامثل من الثقة.

- يتميز الرياضيون الذين يتمتعون بالمستوى الأمثل من الثقة بالنفس بالفهم الجيد لقدراتهم ويضعون أهدافاً واقعية، ويشعرون بالنجاح عندما يصلون إلى حدودهم العليا لقدراته (إبراهيم، 2008، صفحة 233).
- بالرغم من اعتبار الثقة بالنفس شيئاً هاماً للتفوق الرياضي، ولكن الثقة وحدها لا تضمن التفوق في الأداء، وإنما يجب تطوير كل من الكفاية البدنية والمهارية، والرياضي الذي يمتلك الثقة بالنفس دون الكفاءة البدنية والمهارية يعني أنه يتميز بالثقة الزائفة (راتب، قلق المنافسة – ضغوط التدريب – الاحتراف الرياضي ، 1997 ، صفحة 289).
- إن الرياضيين الذين تعوزهم الثقة بالنفس كافون من الفشل بدرجة كبيرة وممكن الخطورة أن هذا الحق من الفشل يقودهم إلى المزيد من الفشل.
- تعتبر انجازات الشخص وخبرات النجاح السابقة من أهم العوامل التي تساهم في بناء الثقة لدى الرياضيين (Missoum، 1987 ، صفحة 44).
- يمكن الاستفادة من مهارة التصور والتمرين الذهني في تدعيم الثقة لدى الرياضيين، ويتحقق ذلك بصفة خاصة من خلال مراجعة الصورة الذهنية لخبرات النجاح الأداء السابق، أو الأداء المتوقع مع مراعاة أن يتم ذلك في ضوء مبدأ واقعية الأهداف، ويمكن أن يكون للحديث الداخلي تأثيراً كبيراً.
- وذلك بمواجهة الأفكار السلبية باستعمال الأفكار الإيجابية، فالحديث الداخلي يمكن أن يستعمل كتنقية لتقوية الثقة بالنفس وبالتالي السلوك الرياضي (Perreaut-pierre، la gestion mentale du stress pour la performance Sportive ، 2000، صفحة 30).
- ومما سبق نستنتج أن الثقة بالنفس تتميز بتوقع عالي للنجاح وهذا ما يساعد على استثارة الانفعالات الإيجابية وبالتالي يسهل التركيز، ووضع الأهداف ويزيد من الجهد والإصرار على تحقيق النتائج.
- وبجب الإشارة إلى أن الاعتقاد أن الثقة بالنفس هي تحقيق المكسب والفوز هو اعتقاد خاطئ ويؤثر سلباً على ثقة الرياضي ويجب أن يمتلك الرياضيون المهارات البدنية والخطية لتحقيق الأداء الجيد، فالرياضيين الذين يمتلكون الثقة دون الكفاية البدنية والمهارية يعني أن لديهم الثقة الزائفة (اللطيف، 2003، صفحة 166).

- خلاصة :

تطرقنا في هذا الفصل إلى مهارة الثقة بالنفس و التي نعتبرها الأساس الذي نستند عليه من اجل تأسيس و بناء هذه الدراسة.

من المعروف أن التلاميذ في المرحلة الثانوية يتقاربون لدرجة كبيرة من حيث قدراتهم و مهاراتهم البدنية و الحركية و الخططية ، إلا أن هناك عاملا آخر هاما يحدد نتيجة الفروق بينهم و خاصة أثناء اداءهم للنشاط الرياضي في حصص التربية البدنية و الرياضية ، و الذي يتأسس عليه نجاحهم و تفوقهم و هو عامل قدراتهم و مهاراتهم النفسية . و لكي يستطيع اللاعب الرياضي تحقيق الأداء بنجاح ينبغي أن يكون لديه تكامل و توازن بين الوظائف البدنية و المهارات النفسية خاصة مهارة الثقة بالنفس.

انه من الضروري جدا إكساب اللاعبين و الرياضيين لبعض المعارف و المعلومات الأساسية حول أهمية الثقة بالنفس و فائدتها بالنسبة لهم و بالنسبة لمدى تطور مستوياتهم الرياضية. و قد دلت الخبرات في مجال علم النفس الرياضي أن للثقة بالنفس فائدة كبرى للتلاميذ و الرياضيين ، وأسهمت في الارتقاء بمستوياتهم ، حيث أصبح الاعتقاد في الدول المتقدمة أن تطوير الثقة بالنفس لدى التلاميذ من الضروري في برامج تدريسهم للتربية البدنية و الرياضية .

الفصل الرابع

خصائص المرحلة العمرية 15-18 سنة

- تمهيد :

تعتبر مرحلة المراهقة من أبرز و أهم مراحل النمو التي يمر بها الفرد في حياته، و التي تصادف مرحلة التعليم الثانوي، و التي يمر التلميذ فيها بجملة من التغيرات النفسية و الفسيولوجية و الاجتماعية التي تؤثر بدورها على السلوك العام للتلميذ داخل المؤسسة و خارجها.

و مرحلة المراهقة مرحلة يقترب فيها الفرد من اكتمال النمو بمختلف أنواعه، لذا لزم علينا مراعاة الخصائص البنيوية و النفسية و الاجتماعية للفرد عن طريق التطرق لهذه المرحلة العمرية (15-18 سنة).

1-4- معنى المراهقة:

ليست المراهقة أمرا جديدا على الإنسانية، إنما هي قديمة قدم الإنسان نفسه، و لكن التنبه لهذه الفترة من حياة الإنسان، محاولة دراستها دراسة علمية موضوعية و التنبه لأخطارها، من الأمور الحديثة في تاريخ العلم.

تعني كلمة المراهقة في اللغة العربية، الاقتراب و الدنو من الحلم، يقال (رهاق إذا غشى و لحق و دنا). و رهاق كقارب و المراهق هو الفتى الذي يدنو من الحلم و اكتمال الرشد، و الكلمة المقابلة في اللغتين الفرنسية و الانجليزية هي كلمة Abolescence المشتقة من الفعل اللاتيني Abolescere الذي يعني التدرج نحو النضج الجسمي و العقلي الانفعالي.

و المراهقة هي المرحلة التي يكتمل فيها النضج الجسمي و الانفعالي و العقلي و الاجتماعي، و تبدأ بوجه عام في الثانية عشر (12) و تمتد حتى حوالي الواحد و العشرين، إلا أن بعض العلماء و الباحثين يعتبرون نهايتها في سن (18) (رزيق، 1986، صفحة 25).

1-1-4- مفهوم المراهقة:

ترجع كلمة "المراهقة" إلى الفعل العربي "رأهق" الذي يعني الاقتراب من الشيء، فراهق والمعنى هنا يشير .الغلام فهو مراهق، أي: قارب الاحتلام، ورهقت الشيء رهقاً، أي: قربت منه .إلى الاقتراب من النضج والرشد

أما المراهقة في علم النفس فتعني: "الاقتراب من النضج الجسمي والعقلي والنفسي والاجتماعي"،

ولكنه ليس النضج نفسه؛ لأن الفرد في هذه المرحلة يبدأ بالنضج العقلي والجسمي والنفسي والاجتماعي، ولكنه لا يصل إلى اكتمال النضج إلا بعد سنوات عديدة قد تصل إلى 10 سنوات (فايد، 2005، صفحة 33).

وهناك فرق بين المراهقة والبلوغ، فالبلوغ يعني " اكتمال الوظائف الجنسية عنده، وذلك بنمو الغدد الجنسية، وقدرتها على أداء وظيفتها"، أما المراهقة فتشير إلى "التدرج نحو النضج الجسمي والعقلي والنفسي والاجتماعي". وعلى ذلك فالبلوغ ما هو إلا جانب واحد من جوانب المراهقة، كما أنه من الناحية الزمنية يسبقها، فهو أول دلائل دخول الطفل مرحلة المراهقة (رزيق، 1986، صفحة 33).

ويشير ذلك إلى حقيقة مهمة، وهي أن النمو لا ينتقل من مرحلة إلى أخرى فجأة، ولكنه تدريجي ومستمر ومتصل، فالمراهق لا يترك عالم الطفولة ويصبح مراهقاً بين عشية وضحاها، ولكنه ينتقل انتقالاً تدريجياً، ويتخذ هذا الانتقال شكل نمو وتغير في جسمه وعقله وجدانه.

وجدير بالذكر أن وصول الفرد إلى النضج الجنسي لا يعني بالضرورة أنه قد وصل إلى النضج العقلي، وإنما عليه أن يتعلم الكثير والكثير ليصبح راشداً ناضجاً (رزيق، 1986، صفحة 34).
و للمراهقة والمراهق نموه المتفجر في عقله وفكره وجسمه وإدراكه وانفعالاته، مما يمكن أن نلخصه بأنه نوع من النمو البركاني، حيث ينمو الجسم من الداخل فسيولوجياً وهرمونياً وكيمياوياً وذهنياً وانفعالياً، ومن الخارج والداخل معاً عضوياً (فوزي، 2008، صفحة 88).

2-4- مراحل المراهقة :

والمدة الزمنية التي تسمى "مراهقة" تختلف من مجتمع إلى آخر، ففي بعض المجتمعات تكون قصيرة، وفي بعضها الآخر تكون طويلة، ولذلك فقد قسمها العلماء إلى ثلاث مراحل، هي

- 1- مرحلة المراهقة الأولى (11-15 عاماً)، وتتميز بتغيرات بيولوجية سريعة .
- 2- مرحلة المراهقة الوسطى (15-18 عاماً)، وهي مرحلة اكتمال التغيرات البيولوجية .
- 3- مرحلة المراهقة المتأخرة (18-21)، حيث يصبح الشاب أو الفتاة إنساناً راشداً بالمظهر والتصرفات.

ويتضح من هذا التقسيم أن مرحلة المراهقة تمتد لتشمل أكثر من عشرة أعوام من عمر الفرد (فهيم، 1987 ، صفحة 22).

3-4- أهمية دراسة خصائص نمو المتعلمين:

و أهمية دراسة خصائص النمو للمرحلة السنية (15-18 سنة)، في عملية تخطيط و بناء و تنفيذ منهاج التربية البدنية و الرياضية، تكمن في حسن اختيار الأهداف التي تتطابق مع المستوى الذهني و الجسمي و الانفعالي، و كذلك، في حسن اختيار طرائق التدريس الملائمة لتحقيق الأهداف المسطرة. إن المرحلة السنية (15-18 سنة) تقابل التعليم الثانوي، و يسميها (كورت مانيل) المراهقة الثانية، و يحدد فترة عمرها بقوله: « إن هذه المرحلة تشمل الأعمار التالية: البنات من 14/13 إلى 18/17 سنة، أما البنين من 15/14 إلى 19/18 سنة» (زيتوني، 2001، صفحة 61).

4-4- مميزات و خصائص النمو لمرحلة (15-18):

تجمع هذه المرحلة بين خصائص مرحلتي النضج و الرشد حيث تختلف الخصائص البدنية و الحركية و الانفعالية في بداية المرحلة عن نهايتها، إذ يتعرض الفرد في بدء هذه المرحلة لعملية النمو السريع و غير المستقر بدنيا و عقليا، يصل بالتدرج إلى مرحلة من النضج و الواقعية و يزداد معها اهتمامه بالاستقلالية و تزداد اهتماماته الأساسية في الحياة صحيا، اجتماعيا.

و تعتبر هذه المرحلة هامة لغرس القيم لدى الأفراد و تطوير اتجاهاتهم الصحية و الاجتماعية و المهارية (المندلوي، 1989، صفحة 222).

4-4-1- النمو الجسمي:

تتميز هذه المرحلة بالبطء في النمو الجسماني، و يلاحظ استعادة الفتى و الفتاة لتناسق شكل الجسم. كما تظهر الفروق المميزة في تركيب جسم الفتى و الفتاة بصورة جلية، و يزداد نمو عضلات الجذع و الصدر و الرجلين بدرجة أكبر من نمو العظام حتى يستعيد الفرد اتزانه الجسمي، و يصل الفتيان و الفتيات إلى نضجهم البدني الكامل تقريبا (علاوي، 2007، صفحة 132).

و تزداد احتياجات الأفراد إلى النشطة لاكتساب اللياقة البدنية و الحركية، و كذا الاهتمام بالأنشطة التي تهتم بصحة و سلامة القوام و اكتساب المظهر الجيد (زهرا، 1983، صفحة 127).

4-4-2- النمو الحركي:

يظهر في هذه المرحلة الاتزان التدريجي في نواحي الارتباك و الاضطراب الحركي، و تأخذ مختلف النواحي النوعية للمهارات الحركية في تحسن و الرقي لتصل إلى درجة عالية من الجودة كما يلاحظ ارتفاع مستوى التوافق العضلي العصبي.

و فيها يكتسب الفرد و يتعلم مختلف الحركات و إتقانها و تثبيتها إلى ذلك فان عامل زيادة قوة العضلات الذي يتميز به الفتى يساعد الكثير على إمكانية ممارسة أنواع متعددة من الأنشطة الرياضية التي تحتاج إلى القوة العضلية. كما أن زيادة مرونة عضلات الفتاة تسهم في قدرتها على ممارسة بعض الأنشطة الرياضية كالجمباز، و التمرينات الفنية (الفتاح ف، 1991، صفحة 46).

4-4-3- النمو العقلي و الاجتماعي و الانفعالي:

تشير بعض الدراسات إلا النمو العقلي و الاجتماعي و الانفعالي في هذه المرحلة يتميز بالخصائص التالية:

- 1- ازدياد الخبرات المكتسبة من مراحل النمو السابقة، و الإفادة منها في الحكم على الأشياء و رسم الخطة الشخصية لتحقيق حاجاته و ميوله.
- 2- تزداد الرغبة في المناقشة و المحاجات لذاتها، و خاصة مع الكبار تأكيداً للنزعة الاستقلالية.
- 3- تنضج القدرات العقلية المختلفة و تظهر الفروق الفردية في القدرات، و تنكشف استعداداتهم الفنية و الثقافية و الرياضية و الاهتمام بالتفوق الرياضي فيها و اتضاح المهارات اليدوية.
- 4- ازدياد النزعة في الاستقلال في الرأي و التصرف حتى يشعر بالمساواة مع الكبار (فاروق، 1991، صفحة 33).
- 5- الميل إلى الاشتراك في أعمال الإصلاح الاجتماعي و تغيير الأوضاع.
- 6- الاهتمام ببحث الشؤون المتعلقة بالدين و الفلسفة و الرغبة في الكشف عن الأسباب و المسببات، مما قد يصل إلى مستوى الشك مما قد يعوق الاتزان النفسي.
- 7- زيادة ميل كل جنس إلى الجنس الآخر (مرحلة الحب الرومانتيكي) و يصاحب ذلك زيادة الاهتمام بالمظهر و التألق في الملابس و اختيار الألوان الملفتة للانتباه.

- 8- زيادة الرغبة في الاشتراك مع أفراد شلته و تبادل الأحاديث معهم في موضوعات مختلفة وخاصة ما يتصل بها من أخبار الرياضة و الجنس و الملابس، و تميل الفتيات بصفة عامة إلى التحدث عن موضوعات مشكلات الزواج و إنشاء الأسرة (الروبي، 1996م ، صفحة 47).
- 9- زيادة حساسية الشباب بالنسبة لمعاملة الكبار لهم، مما يؤثر في علاقاتهم بها.
- 10 – بدء الاهتمام بالتخصص في الدراسات أو المهنة و ازدياد التفكير في أمر العمل للمستقبل، أو تكوين أسرة خاصة بالنسبة لفتيات.
- 11- تتميز بطابع خيالي و اتجاه نحو الفنون الجميلة و القراءة التي تساعد على تزويد الخيال.
- 12- ازدياد الميل و اكتشاف البنية و المخاطرة و المغامرة و التجوال و الترحال.
- 13- الميل لكسب المال مما يدفعه إلى القيام بأوجه النشاطات المختلفة و تعلم مهارات تساعد على الكسب للحصول على مزيد من الاستقلال في حياته.
- 14- القدرة على الانتظام في جماعات و التعاون معها بطريقة ايجابية منتجة. و ذلك لابتعاده عن الأنانية الذاتية.
- 15- الميل للحفلات الجماعية و الألعاب المشتركة و خاصة التي يشترك فيها الجنسان.
- 16- حساسية زائدة إما بالهروب من الواقع و كبت الانفعالات، أو بالانطلاق المؤدي إلى التدهور الذي يعقبه التخاذل و لوم النفس بسبب الحاجة إلى تهدئة التوتر العصبي.
- 17- الحاجة إلى اللعب و الراحة و الاسترخاء و التغذية الكافية (اسماعيل، 1997 ، صفحة 74).
- 18- الحاجة إلى رعاية كافية تضمن عدم تعرضه للأمراض و الإصابات حتى تستمر عملية نموه (فاروق، 1991، صفحة 34).
- 19- الحاجة إلى تحمل المسؤولية و ممارسة الحياة الديمقراطية عن طريق الانتماء إلى جماعة توفر له حاجته، التي تميز الكيان الفردي و استقلاله و طمأنينته (الفتاح ع، 1999م، صفحة 33).
- 20- الحاجة إلى قدر كاف من الثقافة العامة و المهارات العملية إلى جانب الخبرات الاجتماعية اللازمة لحياته.

21- الحاجة إلى ممارسة نشاط تعاوني مع من هم في سنه، و يدرك بذلك مظاهر المنافسة المشروعة فيلزم حدوده السوية (السيد، 1979، صفحة 54)

22- الحاجة إلى فهم الانفعال و التغلب على المخاوف كالقلق و الخجل و الارتباك الناتج عن الفشل.

23- الحاجة إلى احترام التمييز و الفردية و تقبلها.

24- الحاجة إلى قراءة سير الأبطال و الزعماء و القصص العاطفية و الأحداث الجارية.
(الفتاح ف.، 1991، صفحة 35)

4-4-4- النمو الفسيولوجي:

يتابع النمو الفسيولوجي في هذه المرحلة تقدمه نحو النضج بالنسبة لكل من النبض و ضغط الدم، فنلاحظ هبوطا نسبيا ملحوظا في النبض الطبيعي، مع زيادته بعد مجهود فكري و هذا دليل على تحسن ملحوظ في التحمل الدوي التنفسي، مع ارتفاع قليل جدا في ضغط الدم، و مما يؤكد تحسن التحمل في تلك المرحلة هو انخفاض نسبة الأكسجين عند الجنسين مع وجود فارق كبير لصالح الأولاد هذا بالإضافة إلى توازن غدي مميز و الذي يلعب دورا كبيرا في التكامل بين الوظائف الفسيولوجية الحركية، الحسية و الانفعالية للفرد، و التي تعمل على اكتمال في تكوين شخصية الفرد المتعددة الجوانب (الدين ح.، 2005، صفحة 33).

4-5-5- أبرز المشكلات والتحديات السلوكية في حياة المراهق :

4-5-1- الصراع الداخلي:

حيث يعاني المراهق من جود عدة صراعات داخلية، ومنها: صراع بين الاستقلال عن الأسرة والاعتماد عليها، وصراع بين مخلفات الطفولة ومتطلبات الرجولة والأنوثة، وصراع بين طموحات المراهق الزائدة وبين تقصيره الواضح في التزاماته، وصراع بين غرائزه الداخلية وبين التقاليد الاجتماعية، والصراع الديني بين ما تعلمه من شعائر ومبادئ ومسلمات وهو صغير وبين تفكيره الناقد الجديد وفلسفته الخاصة للحياة، وصراعه الثقافي بين جيله الذي يعيش فيه بما له من آراء وأفكار والجيل السابق (الزراد، 1984 ، صفحة 102).

4-5-2- الاغتراب والتمرد :

فالمراهق يشكو من أن والديه لا يفهمانه، ولذلك يحاول الانسلاخ عن مواقف وثوابت ورغبات الوالدين كوسيلة لتأكيد وإثبات تفرد و تميزه، وهذا يستلزم معارضة سلطة الأهل؛ لأنه يعد أي سلطة فوقية أو أي توجيه إنما هو استخفاف لا يطابق بقدراته العقلية التي أصبحت موازية جوهرياً لقدرات الراشد، واستهانة بالروح النقدية المتيقظة لديه، والتي تدفعه إلى تمحيص الأمور كافة، وفقاً لمقاييس المنطق، وبالتالي تظهر لديه سلوكيات التمرد والمكابرة والعناد والتعصب والعدوانية (شعلان، 2004، صفحة 34).

4-5-3- الخجل والانطواء :

فالتدليل الزائد والقسوة الزائدة يؤديان إلى شعور المراهق بالاعتماد على الآخرين في حل مشكلاته، لكن طبيعة المرحلة تتطلب منه أن يستقل عن الأسرة ويعتمد على نفسه، فتزداد حدة الصراع لديه، ويلجأ إلى الانسحاب من العالم الاجتماعي و الخجل والانطواء. (محمد، 2001، صفحة 96)

4-5-4- السلوك المزعج :

والذي يسببه رغبة المراهق في تحقيق مقاصده الخاصة دون اعتبار للمصلحة العامة، وبالتالي قد يصرخ، يشتم، يسرق، يركل الصغار ويتصارع مع الكبار، يتلف الممتلكات، يجادل في أمور تافهة، يتورط في المشاكل، يخرق حق الاستئذان، ولا يهتم بمشاعر غيره (الحري، 1992، صفحة 55).

4-5-5- العصبية وحدة الطباع :

فالمراهق يتصرف من خلال عصبية وعناده، يريد أن يحقق مطالبه بالقوة والعنف الزائد، ويكون متوتراً بشكل يسبب إزعاجاً كبيراً للمحيطين به . وتجدر الإشارة إلى أن كثيراً من الدراسات العلمية تشير إلى وجود علاقة قوية بين وظيفة الهرمونات الجنسية والتفاعل العاطفي عند المراهقين، بمعنى أن المستويات الهرمونية المرتفعة خلال هذه المرحلة تؤدي إلى تفاعلات مزاجية كبيرة على شكل غضب وإثارة وحدة طبع عند الذكور، وغضب واكتئاب عند الإناث (رزيق، 1986، صفحة 55)..

ويوضح الدكتور أحمد المجدوب مظاهر وخصائص مرحلة المراهقة، فيقول هي: " الغرق في

الخيالات، وقراءة القصص الجنسية والروايات البوليسية وقصص العنف والإجرام، كما يميل إلى أحلام اليقظة، والحب من أول نظرة، كذلك يمتاز المراهق بحب المغامرات، وارتكاب الأخطاء،

والميل إلى التقليد، كما يكون عرضة للإصابة بأمراض النمو، مثل: فقر الدم، وتقوس الظهر،

وقصر النظر (المجدوب، 2013، صفحة 44). "

و من مظاهر وسلوكيات الفتاة المراهقة: " الاندفاع، ومحاولة إثبات الذات، والخجل من التغيرات التي حدثت في شكلها، و جنوحها لتقليد أمها في سلوكياتها، وتذبذب وتردد عواطفها، فهي تغضب بسرعة وتصفو بسرعة، وتميل لتكوين صداقات مع الجنس الآخر، وشعورها بالقلق والرغبة عند حدوث أول دورة من دورات الطمث، فهي لا تستطيع أن تناقش ما تحس به من مشكلات مع أفراد الأسرة، كما أنها لا تفهم طبيعة هذه العملية (حداد، 1973، صفحة 174).

و هناك بعض المشاكل التي تظهر في مرحلة المراهقة، مثل: " الانحرافات الجنسية، والميل الجنسي لأفراد من نفس الجنس، والجنوح، وعدم التوافق مع البيئة، وكذا انحرافات الأحداث من اعتداء، وسرقة، وهروب"، موضحاً "أن هذه الانحرافات تحدث نتيجة حرمان المراهق في المنزل والمدرسة من العطف والحنان والرعاية والإشراف، وعدم إشباع رغباته، وأيضاً لضعف التوجيه الديني (المجدوب، 2013، صفحة 45). "

ان مرحلة المراهقة بخصائصها ومعطياتها هي أخطر منعطف يمر به الشباب، وأكبر منزلق يمكن أن تنزل فيه قدمه؛ إذا عدم التوجيه والعناية، مشيراً إلى أن أبرز المخاطر التي يعيشها المراهقون في تلك المرحلة: " فقدان الهوية والانتماء، وافتقاد الهدف الذي يسعون إليه، وتناقض القيم التي يعيشونها، فضلاً عن مشكلة الفراغ" (رزيق، 1986، صفحة 50).

كما توضح الدراسات التي أجريت في أمريكا على الشواذ جنسياً أظهرت أن دور الأب كان معدوماً في الأسرة، وأن الأم كانت تقوم بالدورين معاً، وأنهم عند بلوغهم كانوا يميلون إلى مخالطة النساء (أمهاتهم – أخواتهم -) أكثر من الرجال، و هو ما كان له أبلغ الأثر في شذوذه جنسياً (أحمد، 2001، صفحة 33).

- خلاصة :

تعتبر مرحلة المراهقة (15-18 سنة) مرحلة حساسة، فهي مرحلة انتقالية ما بين الطفولة و الرشد، لأجل هذا أولى العلماء في مجال التربية و علم النفس أهمية كبيرة للفرد في هذه المرحلة، بحيث يتأثر الفرد بعوامل فسيولوجية، و عوامل نفسية و عقلية جسمية.

و من أجل تكيف التربية البدنية و الرياضية و برامجها مع هذه المرحلة و متطلباتها، سعت السياسات التربوية إلى توظيف التربية البدنية في سبيل تحقيق غايات متعددة مثل النمو المتكامل و المتزن، و النضج بين التفكير و سرعة اتخاذ القرارات و نمو الميول و الاتجاهات و ذلك لخدمة مصلحة المراهق و المراهقة.

الباب الثاني

الدراسة التطبيقية

الفصل الأول

منهج البحث و إجراءاته الميدانية

- تمهيد:

سوف نتطرق في هذا الفصل إلى المنهج المتبع في هذا البحث، حيث يعتبر هذا الفصل من أهم الفصول التي يحتويها البحث لما يبرزه من خطوات و طرق اتبعها الباحث في الجانب التطبيقي ، وسيتناول الباحث خلال هذا الفصل المنهج المتبع لإجراء الدراسة و كذا عينة و مجالات البحث،

بالإضافة إلى ذلك هناك عرض للإجراءات الميدانية للاختبار و طرق تنفيذه و حساب درجاته ، وطرق ووسائل المعالجة الإحصائية .

1-1- الدراسة الاستطلاعية :

لغرض تشمين المشكل المطروح، قام الباحث بإجراء تجربة استطلاعية كدراسة أولية على عينة مقدارها 20 تلميذ من ثانوية مغايرة لمكان إجراء الدراسة الرئيسية كمرحلة أولى(ثانوية حي الصباح الجديدة) ، وبعد أسبوعين اعد تطبيق اختبار الثقة بالنفس على نفس أفراد العينة الأولى ، و قد قام الباحث بإجراء الاختبار الأول على عينة من مجتمع البحث من ثانوية حي الصباح الجديدة بتاريخ 2010/11/14 و أعيد نفس الاختبار و تحت نفس الظروف يوم 2010/11/28 ، وكان هدف الدراسة الاستطلاعية ما يلي:

- معرفة مدى تناسب اختبار الثقة بالنفس لعينة البحث.
- التدريب على طرق القياس و التسجيل و التصحيح و تفريع البيانات.
- معرفة الصعوبات التي يمكن مواجهتها ميدانيا لتفاديها و تجنبها.
- إبراز الأسس العلمية للاختبار و مدى صلاحيته (الصدق،الثبات،الموضوعية)

1-2- الدراسة الرئيسية :

شرع في تطبيق الدراسة الرئيسية بتاريخ: 2011/01/02 بالتعاون مع فريق البحث المتكون من 5 افراد وكلهم اطارات مختصة في المجال التربوي و الرياضي بحيث طبقوا الاختبار على المختبرين ثم شرعوا في سير الدروس باعتمادهم على التدريس وفق المقاربة بالكفاءات وبتاريخ:

2011/06/05 أعادو نفس الاختبار على التلاميذ لمعرفة النتائج و تحليلها و معالجتها احصائيا و مدى تحقق الفرضيات واستخلاص النتائج .

1-2-1- منهج البحث:

تختلف المناهج المستعملة في البحث العلمي باختلاف الأهداف التي يود الباحث التوصل إليها ، و لما كان موضوع الدراسة يتعلق اسهامات التدريس بالمقاربة بالكفاءات على مهارة الثقة بالنفس لدى تلاميذ الطور الثانوي فلقد انتهج الباحث في دراسته المنهج الوصفي و كانت الدراسة مسحية ، وهذا لملائمته لنوع الدراسة و نوع المشكل المطروح .

2-2-1- مجتمع البحث :

يشمل مجتمع البحث الأصلي 1992 تلميذ و تلميذة الذين يشكلون تعداد ثانوية وادي تليلات و ثانوية قاصدي مرباح و كلاهما ضمن إقليم ولاية وهران بحيث تحتوي ثانوية قاصدي مرباح على 994 تلميذ و تلميذة أي مانسبته 49.89% و تحتوي ثانوية وادي تليلات على 998 تلميذ و تلميذة و تمثل ما نسبته 50.10% من مجتمع البحث الأصلي .

3-2-1- مجالات البحث :

1- المجال البشري:

اشتمل مجتمع عينة البحث على 320 تلميذ و تلميذة، 270 من الممارسين و 50 من غير الممارسين (المعفيين) و تمثلت في تلاميذ الطور الثانوي للمستويات الثلاثة (سنة أولى، سنة ثانية، سنة ثالثة) يمثلون الثانويتين التاليتين:

❖ ثانوية قاصدي مرباح وهران:

- 75 تلميذ

- 60 تلميذة

- 25 من المعفيين يمثلون الجنسين

❖ ثانوية وادي تليلات وهران:

- 75 تلميذ

- 60 تلميذة

- 25 من المعفيين يمثلون الجنسين

وقد تم اختيار الثانويتين أعلاه بطريقة منتظمة لسهولة اجراء الاختبارات و الاجراءات الميدانية التي تخص البحث. ويشمل مجتمع البحث الأصلي 1992 تلميذ و تلميذة في كلا الثانويتين بينما اختيار عينة البحث فكانت بالطريقة العشوائية الطبقية و هذا لوجود ثلاثة مستويات في عينة البحث وكانت نسبة العينة من اصل المجتمع الأصلي: 16.06% بحيث تم ترقيم قوائم العينة كل مستوى على حدى ووضعتها في صندوق ثم السحب عن طريق القرعة حتى تم الوصول الى العدد المناسب للعينة القدر ب: 320 تلميذ و تلميذة.

جدول رقم (4) يوضح عينة البحث و مواصفاتها ممارسين و غير ممارسين

المؤسسة	المستوى	ذكور	إناث	المجموع
ثانوية قاصدي مرباح وهران	سنة أولى ممارسين	25	20	45
	سنة ثانية ممارسين	25	20	45
	سنة ثالثة ممارسين	25	20	45
	غير ممارسين	25		25
	المجموع			160
ثانوية وادي تليلات وهران	سنة أولى ممارسين	25	20	45
	سنة ثانية ممارسين	25	20	45
	سنة ثالثة ممارسين	25	20	45
	غير ممارسين	25		25
	المجموع			160
المجموع الكلي				320

2- المجال المكاني: اجري الاختبار في قاعات الثانويتين ، قاصدي مرباح و وادي تليلات،

و ترجع أسباب اختيارنا لولاية وهران لإجراء الدراسة الميدانية إلى العوامل التالية :

- قرب مكان المؤسسات من مسكن الباحث.
- إمكانية تطبيق الاختبار تحت إشرافنا.
- إمكانية التحكم في متغيرات البحث (التاريخ، التدخل في أي وقت عند حصول مشكلة).

3- المجال الزمني:

استمرت فترة العمل من يوم: 2011/10/14 حتى يوم: 2011/10/28 وهو تاريخ إجراء التجربة الاستطلاعية، وتلتها الاختبارات الرئيسية بتاريخ: 2011/11/02 إلى: 2012/03/15

ثم شرع الباحث في جدولة النتائج و جمعها و تبويبها و تحليلها و استخلاص النتائج النهائية حتى تم وضع المذكرة في شكلها النهائي.

4-2-1- متغيرات البحث :

أ- المتغير المستقل: التدريس وفق المقاربة بالكفاءات.

ب- المتغير التابع: الثقة بالنفس.

5-2-1- أداة البحث :

لغرض دراسة موضوع التدريس وفق المقاربة بالكفاءات واسهامه في تنمية مهارة الثقة بالنفس استخدم الباحث مقياس أو اختبار مهارة الثقة بالنفس .هذا الاختبار صممه "كاريسيا لوفينيش"(karicia lo vinich) في كتابها "متى نثق بأنفسنا" (1996) (رضوان م.، 1987، صفحة 112) لقياس الثقة بالنفس و يقيس عدة ابعاد و هي :

- 1- الثقة بالنفس في الحياة اليومية و الدراسية بصفة عامة .
- 2- اسهام تدريس المقاربة بالكفاءات في مهارة الثقة بالنفس .
- 3- الثقة بالنفس في ميدان التربية البدنية و الرياضية.
- 4- علاقة المستوى الدراسي بالثقة بالنفس.
- 5- تأثير الجنس في الثقة بالنفس.

6- اسهام البيئة في بناء الثقة بالنفس.

ويتضمن الاختبار 24 عبارة و كل عبارة و كل بعد من الأبعاد الستة (6) تمثله أربع (4) عبارات و يقدم التلميذ بالإجابة على عبارات الاختبار على مقياس سداسي الدرجات (تنطبق علي بدرجة كبيرا جدا – تنطبق علي بدرجة كبيرة – درجة متوسطة – بدرجة قليلة – بدرجة قليلة جدا – لا تنطبق علي تماما)

جدول رقم (5) يوضح توزيع العبارات الايجابية و السلبية حسب أبعاد المقياس

الأبعاد	أرقام العبارات الايجابية	أرقام العبارات السلبية	المجموع
الثقة بالنفس في الحياة اليومية و الدراسية بصفة عامة	19 - 7- 1	13	4
اسهام تدريس المقاربة بالكفاءات في مهارة الثقة بالنفس	20 - 14 – 2	8	4
الثقة بالنفس في ميدان التربية البدنية و الرياضية	15- 9-3	21	4
علاقة المستوى الدراسي بالثقة بالنفس	22 - 16 – 10 – 4	—	4
مدى تأثير الجنس في الثقة بالنفس	17-5	23 - 11	4
اسهام البيئة في بناء الثقة بالنفس	18 – 12	24-6	4

جدول رقم (6) يوضح درجات العبارات الموجهة و السالبة

الأداء	العبارات الموجهة	العبارات السالبة
تنطبق علي بدرجة كبيرة جدا	6	1
تنطبق علي بدرجة كبيرة	5	2
تنطبق علي بدرجة متوسطة	4	3
تنطبق علي بدرجة قليلة	3	4
تنطبق علي بدرجة قليلة جدا	2	5
لا تنطبق علي تماما	1	6

ويتم جمع درجات كل بعد على حدا ، وكلما اقتربت درجة اللاعب من الدرجة العظمى و قدرها 24 درجة في كل بعد ، كلما دل ذلك على تميزه بالخاصية التي يقيسها هذا البعد ، و كلما قلت درجات اللاعب كلما دل ذلك على حاجته لاكتساب المزيد من التدريب على البعد التي يقيسها هذا الاستخبار .

1-2-6- الأسس العلمية للأداة :

1- الاثبات : قد قام الباحث باستخدام معامل الارتباط " لسبيرمان " (الرتب) وقد دلت النتائج أن الاختبار يتمتع بدرجات ثبات عالية من الأبعاد التي يحتويها الاختبار.

(انظر الجدول رقم 7).

2- الصدق: لغرض التأكد من صدق اختبار المهارات النفسية استخدام الباحث طريقتين: صدق المحتوى – الصدق الذاتي.

أ- صدق المحتوى: و ذلك بعرضه على عدة أساتذة و دكاترة متخصصين في التدريس، والبحث العلمي و في علم النفس^{1*}.

ب- الصدق الذاتي: تبين أن اختبار الثقة بالنفس بعد النتائج المتحصل عليها يمتاز بصدق ذاتي عالي لأبعاده الستة (6) كما هو موضح في الجدول رقم (7).

3- الموضوعية: يتمتع اختبار الثقة بالنفس بالسهولة و الوضوح، كما انه غير قابل للتخمين أو التقويم الذاتي، كما استخدم هذا الاختبار في العديد من الدول العربية على عينات متعددة من الرياضيين في سن يتراوح ما بين 15- 18 و في أنشطة رياضية متعددة.

جدول رقم (7) يوضح صدق و ثبات اختبار الثقة بالنفس

الأبعاد	حجم العينة	معامل الصدق	معامل الثبات
1- الثقة بالنفس في الحياة اليومية و الدراسية بصفة عامة	20	0.86	0.74
2- اسهام تدريس المقاربة بالكفاءات في مهارة الثقة بالنفس	20	0.90	0.81
3- الثقة بالنفس في ميدان التربية البدنية و الرياضية	20	0.94	0.89
4- علاقة المستوى الدراسي بالثقة بالنفس	20	0.96	0.94
5- مدى تأثير الجنس في الثقة بالنفس	20	0.88	0.86
6- اسهام البيئة في بناء الثقة بالنفس	20	0.94	0.90

* أ.د. بن صافي الحبيب – أ.د. حرشاي يوسف – د. احمد بن قلاوز تواتي – أ.د. احمد معروف – أ.د.تلوين الحبيب – أ.د.بالعربي منور – د. قماري محمد .

1-2-7- المعالجات الإحصائية المستعملة:

تضمنت خطة المعالجات الإحصائية مايلي :

- 1 - المتوسط الحسابي.
- 2- الانحراف المعياري.
- 3- اختبار تحليل التباين (F).
- 4- تحليل ستيودنت (t).

- خلاصة:

هذا الفصل حاول فيه الباحث وضع خطة محددة للمنهج الملائم لطبيعة البحث و يخدم مشكلة البحث الرئيسية ، كما قد تم في هذا الفصل تحديد المجال الزمني الذي تمت فيه الدراسة و المجال البشري الذي يمثل المجتمع الأصلي للبحث و تحديد أدوات البحث اللازمة لجمع البيانات و كيفية استخدامها مع تحديد الوسائل و المعالجة الإحصائية الملائمة و التي تساعد في عرض و تحليل النتائج .

الفصل الثاني

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

- تمهيد :-

في هذا الفصل و الذي يعتبر الفصل الثاني من الجانب التطبيقي من بحثنا ، و حسب ما تتطلبه منهجية البحث، تعرضنا إلى عرض و تحليل النتائج المتحصل عليها بناءا على الاختبار النفسي الذي طبقناه، فقد قمنا بعرض هذه النتائج في جداول و قمنا بتمثيلها بيانيا ، بالإضافة إلى تحليل هذه الجداول ، وهذا الفرض إثبات أو نفي الفرضيات و الإجابة على تساؤلات البحث.

2-1-1- عرض و تحليل ابعاد الثقة بالنفس :

2-1-1-1- لدى الذكور الممارسين و غير الممارسين :

-الفرضية الأولى: التدريس وفق المقاربة بالكفاءات له دور في تطوير مهارة الثقة بالنفس لدى تلاميذ الطور الثانوي الممارسين و غير الممارسين للتربية البدنية و الرياضية.

- الوسيلة الإحصائية: 1-المتوسط الحسابي. 2-الانحراف المعياري. 3- تحليل ستيودنت (t) .

الجدول رقم (8) يبين دلالة الفروق لدى الذكور الممارسين و غير الممارسين في بعد الثقة بالنفس في الحياة اليومية و الدراسية بصفة عامة

ذكور غير ممارسين	ذكور ممارسين	
16.76	17.84	س
421	2677	مج س
25	150	ن
3.07	3.20	ع
1.56		ت. المحسوبة
1.96		ت. الجدولية
0.05		مستوى الدلالة

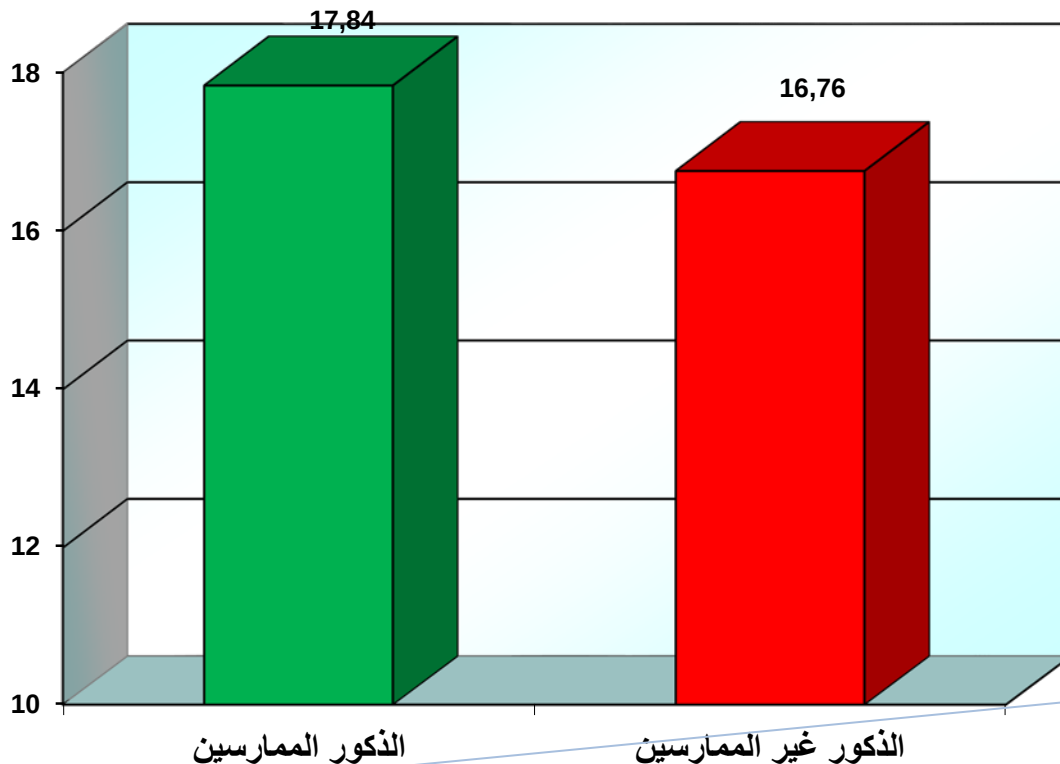
يتضح من الجدول رقم (8) أعلاه ، و الذي يبين المقارنة في المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري لدى التلاميذ الذكور الممارسين و غير الممارسين في بعد الثقة بالنفس في الحياة اليومية و الدراسية بصفة عامة ما يلي :

أن المتوسط الحسابي قد بلغ لدى الذكور الممارسين : 17.84 و انحراف معياري مقدر بـ : 3.20 ، فيما بلغ المتوسط الحسابي لدى الذكور غير الممارسين : 16.76 و انحراف معياري مقدر بـ : 3.07 ، و لمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي العينتين تم استخدام اختبار " ت- ستودنت " ، حيث بلغت قيمة ت = 1.56 ، و هي أصغر من ت- الجدولية المقدرة بـ : 1.96 و هذا عند درجة حرية (173) و بمستوى الدلالة 0.05 أي بدرجة ثقة 95% و درجة شك 5 % .

الإستنتاج : لا يوجد فرق بين الذكور الممارسين و الذكور غير الممارسين في بعد الثقة بالنفس في الحياة اليومية و الدراسية بصفة عامة . و هذا يعزيه الباحث إلى الحضور اليومي لغير الممارسين في درس التربية البدنية و ملاحظاتهم للحصة أو الدرس أثر إيجابا على جانبهم النفسي فهم معفيون من المجهود البدني و ليس من درس التربية البدنية و منه كانت قدراتهم على الثقة بالنفس متساوية مع التلاميذ الممارسين.

الشكل البياني رقم (1) يبين دلالة الفروق لدى الذكور الممارسين و غير الممارسين

في الثقة بالنفس في الحياة اليومية و الدراسية بصفة عامة



-الفرضية الأولى: يساهم التدريس وفق المقاربة بالكفاءات في تطوير مهارة الثقة بالنفس لدى تلاميذ الطور الثانوي الممارسين و غير الممارسين للتربية البدنية و الرياضية.

- الوسيلة الإحصائية: 1-المتوسط الحسابي. 2-الانحراف المعياري. 3 -تحليل ستيودنت (t) .

الجدول رقم (9) يبين دلالة الفروق لدى الذكور الممارسين و غير الممارسين

في بعد اسهام تدريس المقاربة بالكفاءات في مهارة الثقة بالنفس

ذكور غير ممارسين	ذكور ممارسين	
13.56	16.48	س
339	2472	مج س
25	150	ن
2.92	3.45	ع
4.20		ت. المحسوبة
1.96		ت. الجدولية
0.05		مستوى الدلالة

يتضح من الجدول رقم (9) أعلاه ، و الذي يبين المقارنة في المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري لدى التلاميذ الذكور الممارسين و غير الممارسين في بعد اسهام تدريس المقاربة بالكفاءات في مهارة الثقة بالنفس ما يلي :

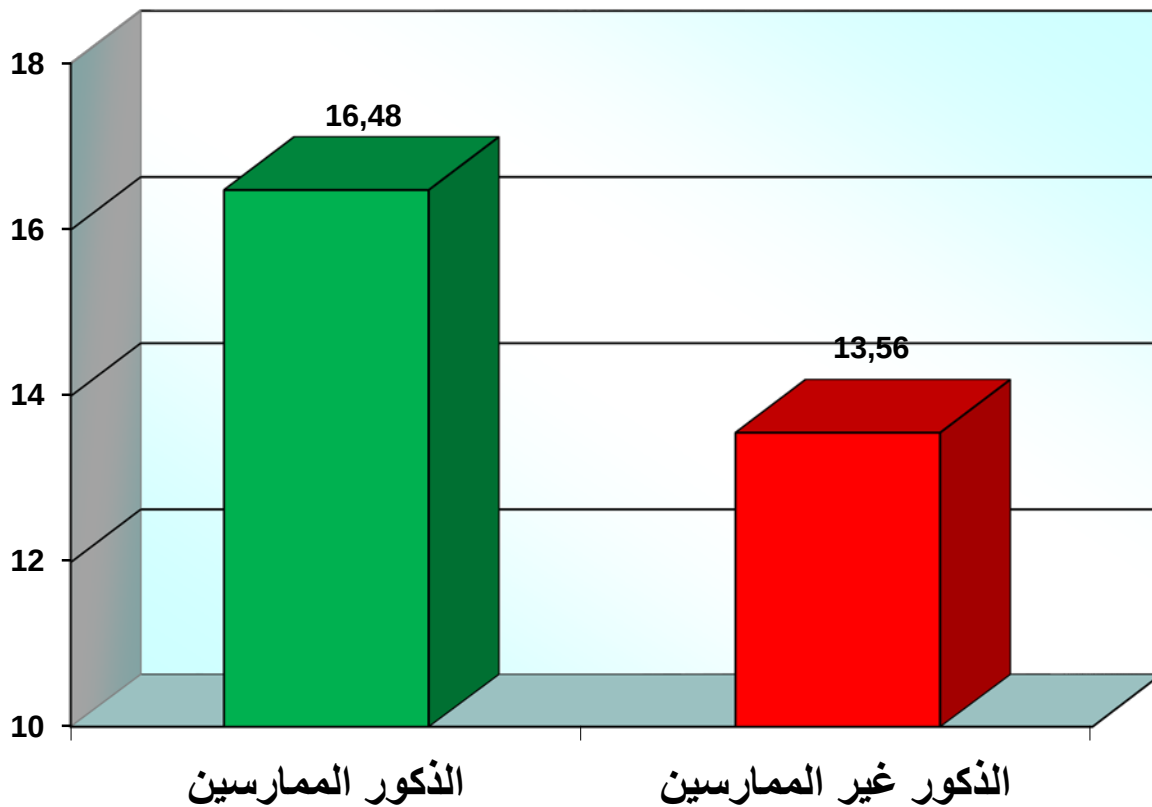
أن المتوسط الحسابي قد بلغ لدى الذكور الممارسين : 16.48 و انحراف معياري مقدر بـ 3.45 ، فيما بلغ المتوسط الحسابي لدى الذكور غير الممارسين : 13.56 بانحراف معياري مقدر بـ : 2.92 ، و لمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي العينتين تم استخدام اختبار " ت- ستيودنت" ، حيث توصلنا إلى حساب ت و التي قدرت بـ : 4.20 ، و هي أكبر من ت- الجدولية المقدرة بـ :

1.96 و هذا عند درجة حرية (173) و بمستوى الدلالة 0.05 أي بدرجة ثقة 95% و درجة شك 5 % .

الاستنتاج : يوجد فرق دال إحصائيا بين العينتين في بعد اسهام تدريس المقاربة بالكفاءات في مهارة الثقة بالنفس لصالح العينة الأولى و المتمثلة في التلاميذ الممارسين للتربية البدنية و الرياضية بنمط المقاربة بالكفاءات ، و هذا ما يعزيه الباحث إلى أن الممارسة الرياضية تعمل على تنمية الثقة بالنفس و ذلك عن طريق النشاط الرياضي و المجهود البدني و العمل العضلي و الذي يؤثر بدوره على مهارة الثقة بالنفس من خلال اداء حركات كان يعجز عن ادائها قبل حصة التربية البدنية و الرياضية.

الشكل البياني رقم (2) يبين دلالة الفروق لدى الذكور الممارسين و غير الممارسين

في بعد اسهام تدريس المقاربة بالكفاءات في مهارة الثقة بالنفس



-الفرضية الأولى: التدريس وفق المقاربة بالكفاءات له دور في تطوير مهارة الثقة بالنفس لدى تلاميذ الطور الثانوي الممارسين و غير الممارسين للتربية البدنية و الرياضية.

- الوسيلة الإحصائية: 1- المتوسط الحسابي. 2- الانحراف المعياري. 3 - تحليل ستيودنت (t) .

الجدول رقم(10) يبين دلالة الفروق لدى الذكور الممارسين و غير الممارسين في بعد الثقة بالنفس في ميدان التربية البدنية و الرياضية

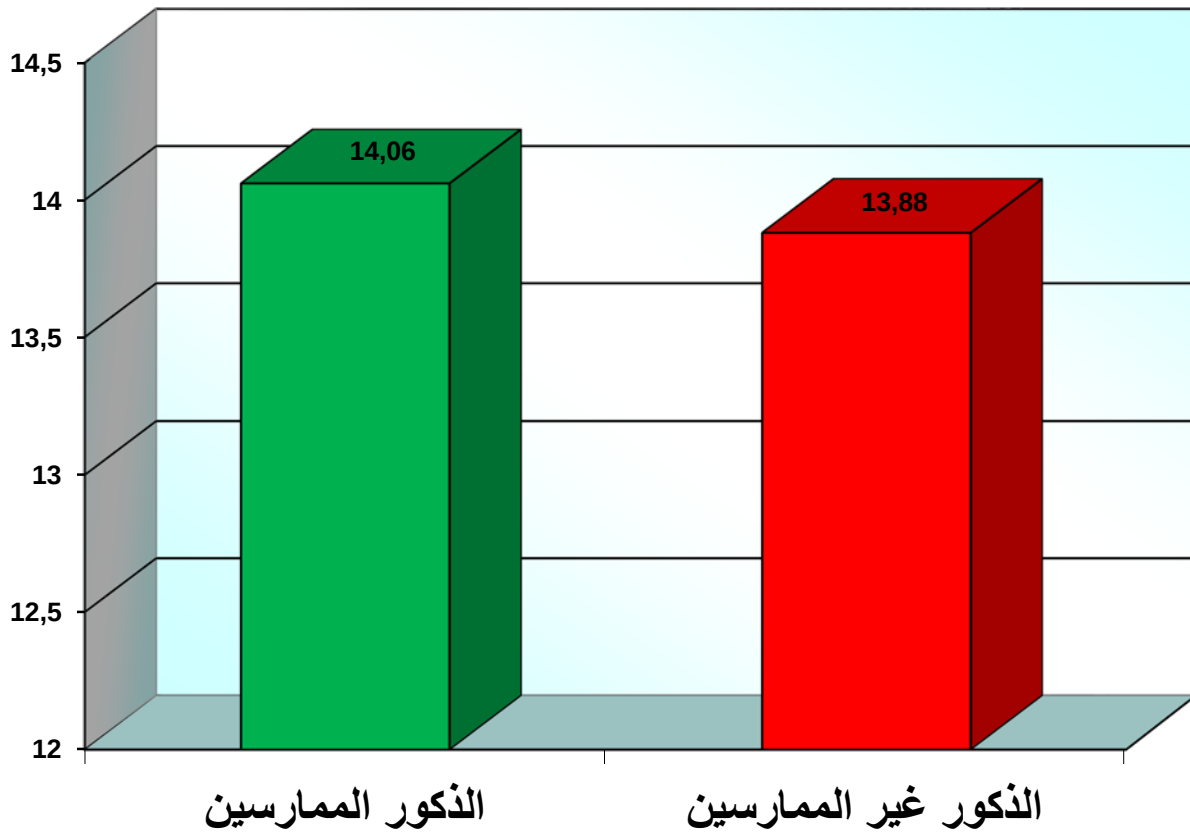
ذكور ممارسين	ذكور غير ممارسين	
14.06	13.88	$\bar{x}$
2110	350	مج س
150	25	ن
4.37	5.11	ع
0.18		ت. المحسوبة
1.96		ت. الجدولية
0.05		مستوى الدلالة

يتضح من الجدول رقم (10) أعلاه، و الذي يبين المقارنة في المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري لدى التلاميذ الذكور الممارسين و غير الممارسين في بعد الثقة بالنفس في ميدان التربية البدنية و الرياضية ما يلي:

أن المتوسط الحسابي قد بلغ لدى الذكور الممارسين: 14.06 و بانحراف معياري مقدر بـ : 4.37، فيما بلغ المتوسط الحسابي لدى الذكور غير الممارسين: 13.88 بانحراف معياري مقدر بـ : 5.11 ، و لمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي العينتين تم استخدام اختبار " ت- ستيودنت " ، حيث توصلنا إلى حساب ت والتي قدرت بـ : 0.18 ، و هي اصغر من ت- الجدولية المقدرة بـ : 1.96 و هذا عند درجة حرية (173) وبمستوى الدلالة 0.05 أي بدرجة ثقة 95% و درجة شك 5 %.

الاستنتاج : لا يوجد فرق بين الذكور الممارسين و غير الممارسين في بعد الثقة بالنفس في ميدان التربية البدنية و الرياضية ، و هذا يعزيه الباحث إلى أن الحضور اليومي لغير الممارسين في درس التربية البدنية و ملاحظاتهم المستمرة، أثر إيجابا على قدرتهم على الثقة بالنفس خاصة و أن هذه المهارة تعتبر نفسية ، لذا تميز التلاميذ الممارسين و غير الممارسين بنفس درجة الثقة بالنفس.

الشكل البياني رقم (3) يبين دلالة الفروق لدى الذكور الممارسين و غير الممارسين في بعد الثقة بالنفس في ميدان التربية البدنية و الرياضية



-الفرضية الأولى: التدريس وفق المقاربة بالكفاءات له دور في تطوير مهارة الثقة بالنفس لدى تلاميذ الطور الثانوي الممارسين و غير الممارسين للتربية البدنية و الرياضية.

- الوسيلة الإحصائية: 1- المتوسط الحسابي. 2- الانحراف المعياري. 3 - تحليل ستيودنت (t) .

الجدول رقم (11) يبين دلالة الفروق لدى الذكور الممارسين و غير الممارسين

في بعد علاقة المستوى الدراسي بالثقة بالنفس

ذكور غير ممارسين	ذكور ممارسين	
11.8	13.65	س
321	2048	مج س
25	150	ن
4.28	4.30	ع
1.98		ت. المحسوبة
1.96		ت. الجدولية
0.05		مستوى الدلالة

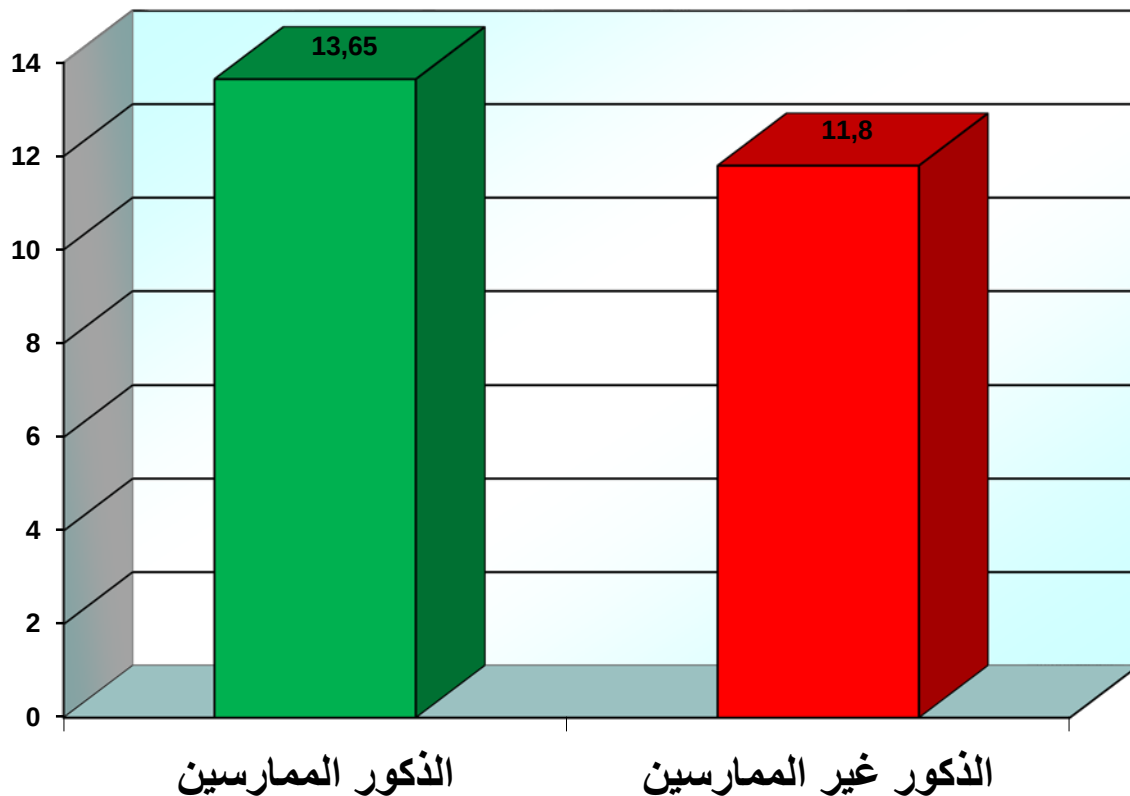
يتضح من الجدول رقم (11) أعلاه ، و الذي يبين المقارنة في المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري لدى التلاميذ الذكور الممارسين و غير الممارسين في بعد علاقة المستوى الدراسي بالثقة بالنفس ما يلي :

أن المتوسط الحسابي قد بلغ لدى الذكور الممارسين : 13.65 بانحراف معياري مقدر بـ : 4.30، فيما بلغ المتوسط الحسابي لدى الذكور غير الممارسين : 11.8 و بانحراف معياري مقدر بـ : 4.28، و لمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي العينتين تم استخدام اختبار " ت- ستيودنت " ،

حيث بلغت قيمة $t = 1.98$ ، و هي أكبر من t - الجدولية المقدرة بـ : 1.96 و هذا عند درجة حرية (173) و بمستوى الدلالة 0.05 أي بدرجة ثقة 95% و درجة شك 5 % .

الاستنتاج: يوجد فرق دال إحصائيا بين العينتين في بعد علاقة المستوى الدراسي بالثقة بالنفس لصالح العينة الأولى و المتمثلة في التلاميذ الممارسين و هذه النتيجة يعزوها الباحث إلى أن ممارسة التربية البدنية خاصة في المنافسات الرياضية تعمل على تنمية مهارة الثقة بالنفس ، و أن المواقف الحرجة التي يتعرض لها التلاميذ (اللاعبين) خلال الممارسة أكسبتهم قدرة على الثقة بانفسهم و هذا من خلال اداء الحركات الرياضية ذات بعد جمالي تبهز الاستاد و الزملاء.

الشكل البياني رقم (4) يبين دلالة الفروق لدى الذكور الممارسين و غير الممارسين في بعد علاقة المستوى الدراسي بالثقة بالنفس



-الفرضية الأولى: التدريس وفق المقاربة بالكفاءات له دور في تطوير مهارة الثقة بالنفس لدى تلاميذ الطور الثانوي الممارسين و غير الممارسين للتربية البدنية و الرياضية.

- الوسيلة الإحصائية:

المتوسط الحسابي. 2- الانحراف المعياري. 3 - تحليل ستيودنت (t) .

الجدول رقم (12) يبين دلالة الفروق لدى الذكور الممارسين و غير الممارسين

في بعد تأثير الجنس في الثقة بالنفس

ذكور ممارسين	ذكور غير ممارسين	
17.46	15.16	$\bar{x}$
2612	375	مج س
150	25	ن
3.98	4.18	ع
2.64		ت. المحسوبة
1.96		ت. الجدولية
0.05		مستوى الدلالة

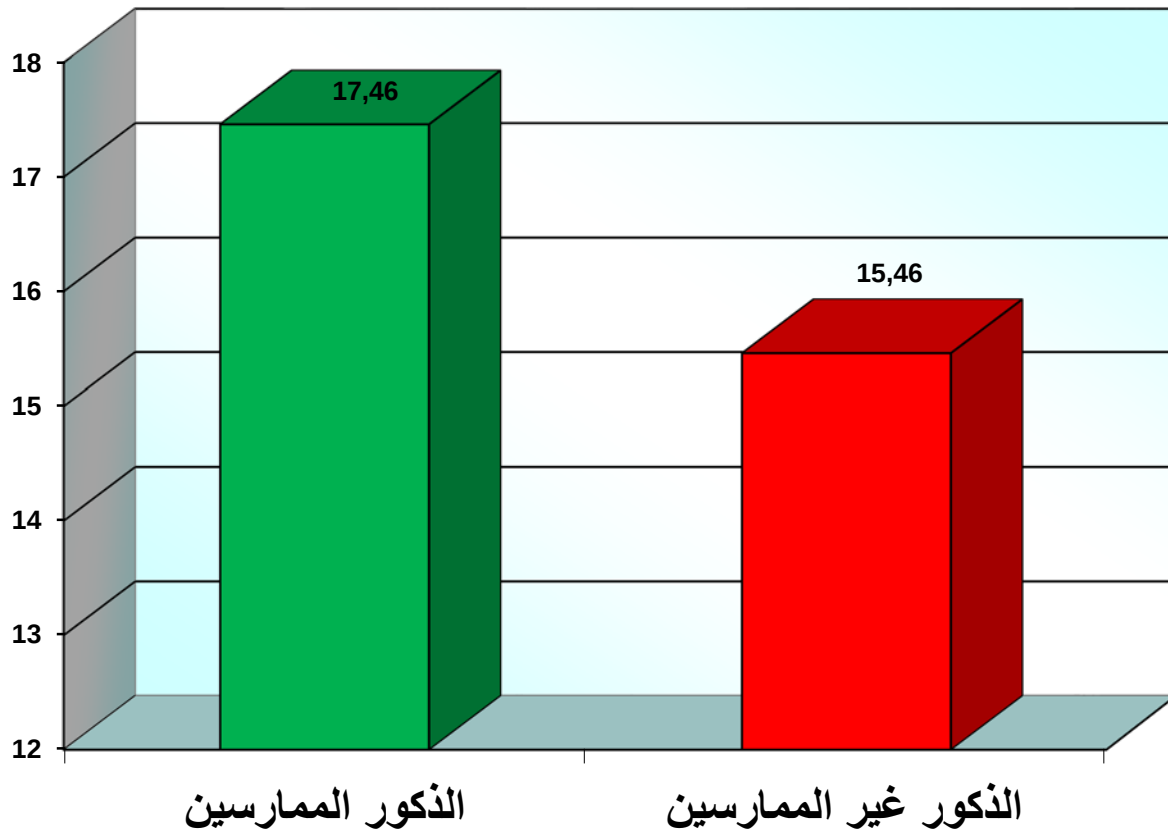
يتضح من الجدول رقم (12) أعلاه ، و الذي يبين المقارنة في المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري لدى التلاميذ الذكور الممارسين و غير الممارسين في بعد تأثير الجنس في الثقة بالنفس ، ما يلي :

أن المتوسط الحسابي قد بلغ لدى الذكور الممارسين : 17.46 و بانحراف معياري مقدر بـ 3.98 ، فيما بلغ المتوسط الحسابي لدى الذكور غير الممارسين : 15.16 و بانحراف معياري مقدر بـ : 4.18 ، و لمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي العينتين تم استخدام اختبار " ت- ستيودنت " ، حيث بلغت قيمة ت = 2.64 ، و هي أكبر من ت- الجدولية المقدرة بـ : 1.96 و هذا عند درجة حرية (173) و بمستوى الدلالة 0.05 أي بدرجة ثقة 95% و درجة شك 5 % .

الاستنتاج: هناك فرق دال إحصائيا بين العينتين في بعد تأثير الجنس في الثقة بالنفس لصالح العينة الأولى المتمثلة في التلاميذ الممارسين، و هذه النتيجة يعزوها الباحث إلى أن ممارسة التربية البدنية بنمط المقاربة بالكفاءات تساعد على تطور الأداء و تميز حركات التلاميذ بالانسيابية و القوة و السرعة ، و بدل الكثير من الجهد و المثابرة و العطاء، و بالتالي تزداد مهارة الثقة بالنفس عند هؤلاء التلاميذ.

الشكل البياني رقم (5) يبين دلالة الفروق لدى الذكور الممارسين و غير الممارسين

في بعد تأثير الجنس في الثقة بالنفس



-الفرضية الأولى: التدريس وفق المقاربة بالكفاءات له دور في تطوير مهارة الثقة بالنفس لدى تلاميذ الطور الثانوي الممارسين و غير الممارسين للتربية البدنية و الرياضية.

- الوسيلة الإحصائية: 1- المتوسط الحسابي. 2- الانحراف المعياري. 3 - تحليل ستيودنت (t) .

الجدول رقم (13) يبين دلالة الفروق لدى الذكور الممارسين و غير الممارسين

في بعد اسهام البيئة في بناء الثقة بالنفس

ذكور غير ممارسين	ذكور ممارسين	
16.92	20.04	س
423	3006	مج س
25	150	ن
5.79	3.10	ع
3.97		ت. المحسوبة
1.96		ت. الجدولية
0.05		مستوى الدلالة

يتضح من الجدول رقم (13) أعلاه ، و الذي يبين المقارنة في المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري لدى التلاميذ الذكور الممارسين و غير الممارسين في بعد اسهام البيئة في بناء الثقة بالنفس ، ما يلي :

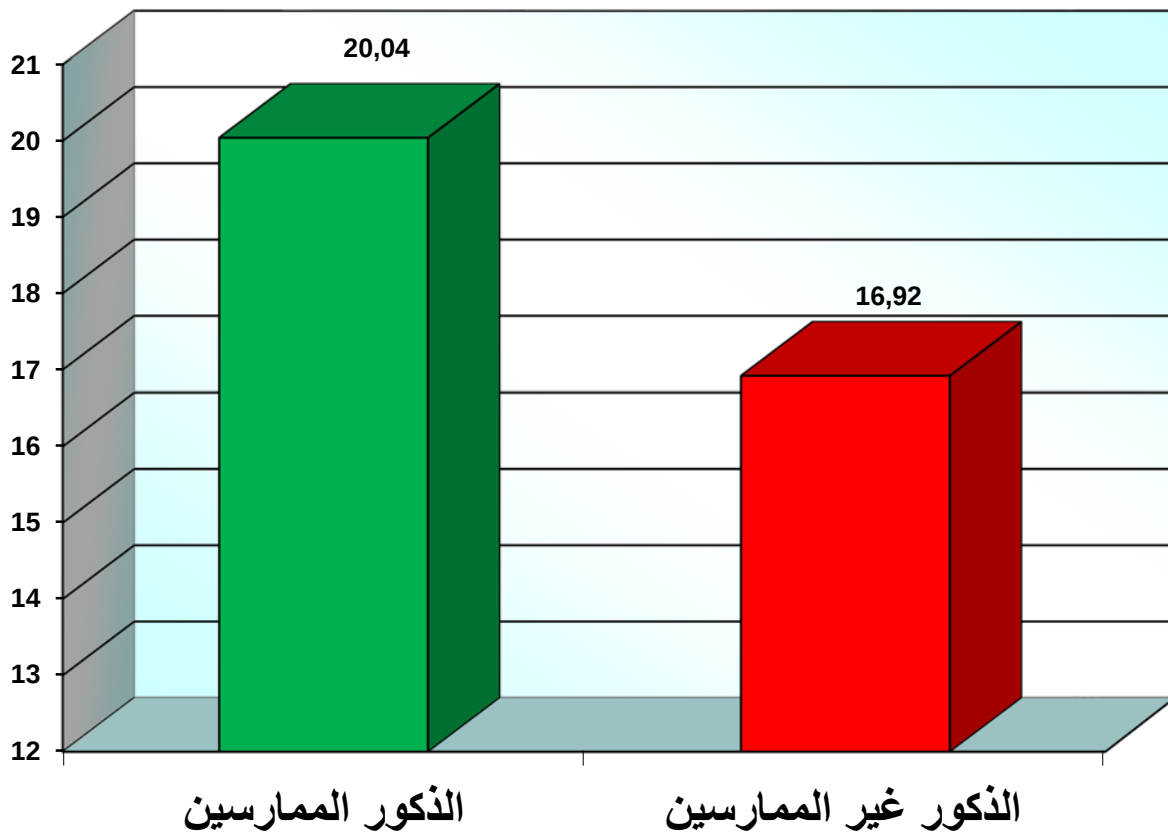
أن المتوسط الحسابي قد بلغ لدى الذكور الممارسين : 20.04 و بانحراف معياري مقدر بـ 3.10 ، فيما بلغ المتوسط الحسابي لدى الذكور غير الممارسين : 16.92 و بانحراف معياري مقدر بـ 5.79 ، و لمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي العينتين تم استخدام اختبار " ت- ستيودنت"

، حيث بلغت قيمة $t = 3.97$ ، و هي أكبر من t - الجدولية المقدرة بـ : 1.96 و هذا عند درجة حرية (173) و بمستوى الدلالة 0.05 أي بدرجة ثقة 95% و درجة شك 5 % .

الاستنتاج: هناك فرق دال إحصائيا بين العينتين في بعد اسهام البيئة في بناء الثقة بالنفس لصالح العينة الأولى المتمثلة في التلاميذ الممارسين، و هذا يرجعه الباحث إلى أن هناك مجموعة من الظروف التي تغير من اكتساب الثقة بالنفس و التي تتمثل في نوع البيئة التي يتواجد فيها التلميذ او المتعلم و بالتالي تتكرر المواقف التنافسية و التدريبية مما أدى إلى تنمية الثقة بالنفس و تحقيق تنمية هذه المهارة لفئة على حساب الاخرى من خلال الأنشطة الرياضية و التطبيقية. بحيث تعتبر الثقة بالنفس من أقوى الاسباب التي تكمن خلف كل نجاح أو تفوق في الأداء الرياضي.

الشكل البياني رقم (6) يبين دلالة الفروق لدى الذكور الممارسين و غير الممارسين

في بعد اسهام البيئة في بناء الثقة بالنفس



2-1-1-2- لدى الإناث الممارسات و غير الممارسات :

-الفرضية الأولى: التدريس وفق المقاربة بالكفاءات له دور في تطوير مهارة الثقة بالنفس لدى تلاميذ الطور الثانوي الممارسين و غير الممارسين للتربية البدنية و الرياضية.

- الوسيلة الإحصائية: 1- المتوسط الحسابي. 2- الانحراف المعياري. 3 - تحليل ستيودنت (t) .

الجدول رقم (14) يبين دلالة الفروق لدى الإناث الممارسات و غير الممارسات

في بعد الثقة بالنفس في الحياة اليومية و الدراسية بصفة عامة

إناث غير ممارسات	إناث ممارسات	
16.28	17.26	س
421	2072	مج س
25	120	ن
3.14	3.63	ع
1.25		ت. المحسوبة
1.96		ت. الجدولية
0.05		مستوى الدلالة

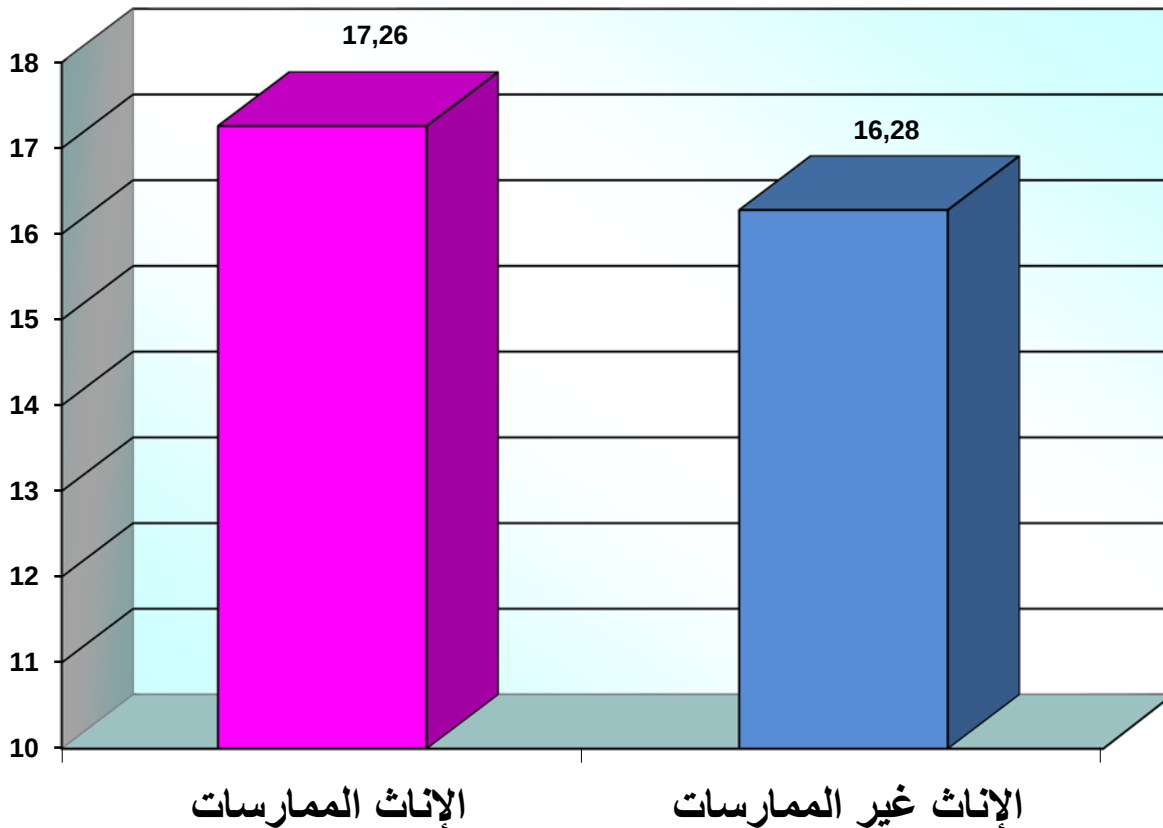
يتضح من الجدول رقم (14) أعلاه ، و الذي يبين المقارنة في المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري للمهارات النفسية لدى الإناث الممارسات و غير الممارسات في بعد الثقة بالنفس في الحياة اليومية و الدراسية بصفة عامة ، ما يلي :

بلغ المتوسط الحسابي عند الممارسات : 17.26 بانحراف معياري مقدر بـ : 3.63 ، فيما بلغ المتوسط الحسابي عند غير الممارسات : 16.28 بانحراف معياري مقدر بـ : 3.14 ، و لمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي العينتين تم استخدام اختبار " ت- ستودنت " ، حيث بلغت قيمة ت = 1.25 ، و هي اصغر من قيمة ت- الجدولية المقدرة بـ : 1.96 و هذا عند درجة حرية (143) و بمستوى الدلالة 0.05 أي بدرجة ثقة 95% و درجة شك 5 % .

الاستنتاج: لا يوجد فرق بين الإناث الممارسات و غير الممارسات في بعد الثقة بالنفس في الحياة اليومية و الدراسية بصفة عامة و هذا يعزیه الباحث إلى الحضور اليومي لغير الممارسات في درس التربية البدنية بنمط المقاربة بالكفاءات و ملاحظاتهم للحصة أو الدرس أثر إيجابا على جانبهم النفسي فهن معفيات من المجهود البدني و ليس من درس التربية البدنية و منه كانت قدراتهم في الثقة بالنفس متساوية مع التلميذات الممارسات.

الشكل البياني رقم (7) يبين دلالة الفروق لدى الإناث الممارسات و غير الممارسات

في بعد الثقة بالنفس في الحياة اليومية و الدراسية بصفة عامة



-الفرضية الأولى: التدريس وفق المقاربة بالكفاءات له دور في تطوير مهارة الثقة بالنفس لدى تلاميذ الطور الثانوي الممارسين و غير الممارسين للتربية البدنية و الرياضية.

- الوسيلة الإحصائية: 1- المتوسط الحسابي. 2- الانحراف المعياري. 3 - تحليل ستيودنت (t) .

الجدول رقم (15) يبين دلالة الفروق لدى الإناث الممارسات و غير الممارسات

في بعد اسهام تدريس المقاربة بالكفاءات في مهارة الثقة بالنفس

إناث غير ممارسات	إناث ممارسات	
13.56	15.61	س
339	1874	مج س
25	120	ن
2.92	3.26	ع
2.89		ت. المحسوبة
1.96		ت. الجدولية
0.05		مستوى الدلالة

يتضح من الجدول رقم (15) أعلاه ، و الذي يبين المقارنة في المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري لدى التلميذات الممارسات و غير الممارسات في بعد اسهام تدريس المقاربة بالكفاءات في مهارة الثقة بالنفس ، ما يلي :

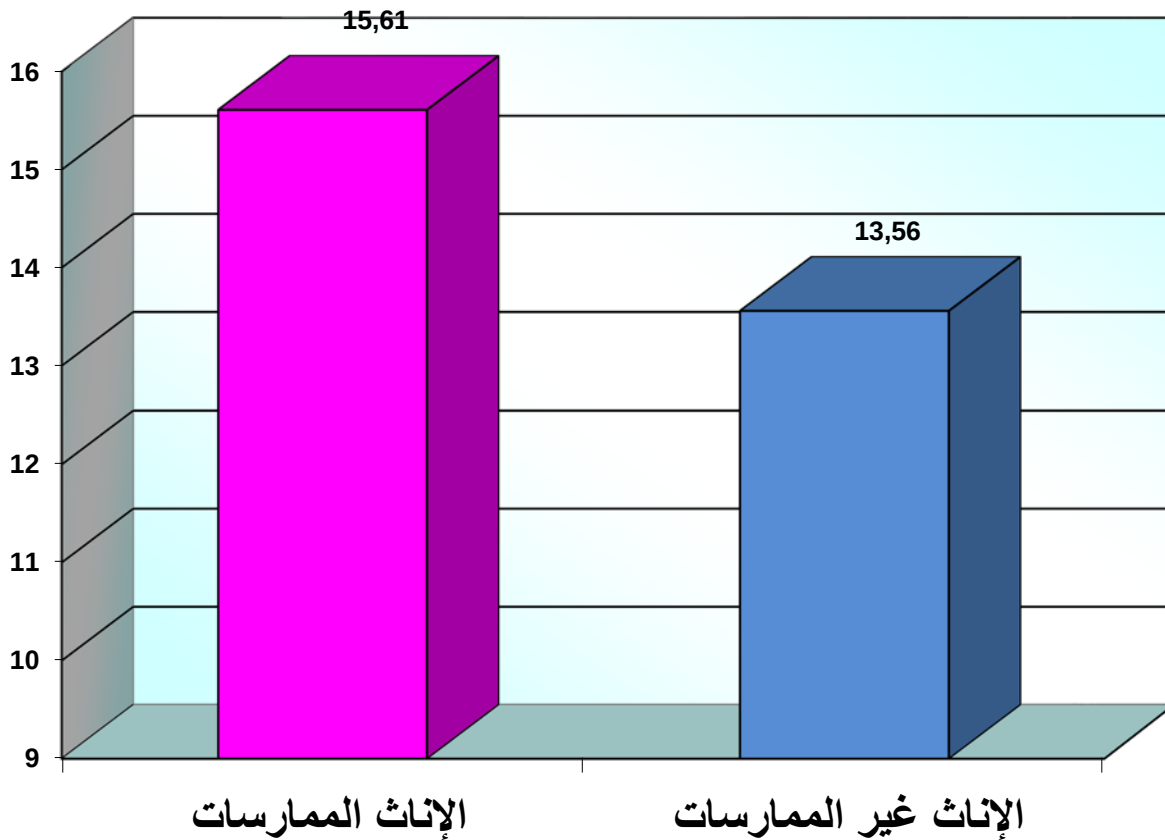
أن المتوسط الحسابي عند الممارسات قد بلغ : 15.61 بانحراف معياري مقدر بـ : 3.26 ، فيما بلغ المتوسط الحسابي عند غير الممارسات : 13.56 بانحراف معياري مقدر بـ : 2.92 ، و لمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي العينتين تم استخدام اختبار " ت- ستيودنت " ، حيث بلغت

قيمة ت = 2.89، و هي أكبر من قيمة ت- الجدولية المقدرة بـ : 1.96 و هذا عند درجة حرية (143) و بمستوى الدلالة 0.05 أي بدرجة ثقة 95% و درجة شك 5 % .

الاستنتاج: يوجد فرق دال إحصائيا بين العينتين لصالح العينة الأولى و المتمثلة في الإناث الممارسات للتربية البدنية و الرياضية ، و هذا ما يعزیه الباحث إلى أن الممارسة الرياضية بنمط التدريس بالمقاربة بالكفاءات تعمل على تنمية الثقة بالنفس و ذلك عن طريق النشاط الرياضي و المجهود البدني و العمل العضلي و الذي يؤثر بدوره على مهارة الثقة بالنفس و اكتساب القدرة على مواجهة الآخرين و التعلم رغم انها لاتتقن الحركة المراد تعلمها.

لشكل البياني رقم (8) يبين دلالة الفروق لدى الإناث الممارسات و غير الممارسات

في بعد اسهام تدريس المقاربة بالكفاءات في مهارة الثقة بالنفس



-الفرضية الأولى: التدريس وفق المقاربة بالكفاءات له دور في تطوير مهارة الثقة بالنفس لدى تلاميذ الطور الثانوي الممارسين و غير الممارسين للتربية البدنية و الرياضية.

- الوسيلة الإحصائية: 1- المتوسط الحسابي. 2- الانحراف المعياري. 3 - تحليل ستيودنت (t) .

الجدول رقم (16) يبين دلالة الفروق لدى الإناث الممارسات و غير الممارسات

في بعد الثقة بالنفس في ميدان التربية البدنية و الرياضية

إناث غير ممارسات	إناث ممارسات	
14	13.8	س
350	1656	مج س
25	120	ن
4.98	4.37	ع
0.2		ت. المحسوبة
1.96		ت. الجدولية
0.05		مستوى الدلالة

يتضح من الجدول رقم (16) أعلاه ، و الذي يبين المقارنة في المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري لدى التلميذات الممارسات و غير الممارسات في بعد الثقة بالنفس في ميدان التربية البدنية و الرياضية ، ما يلي :

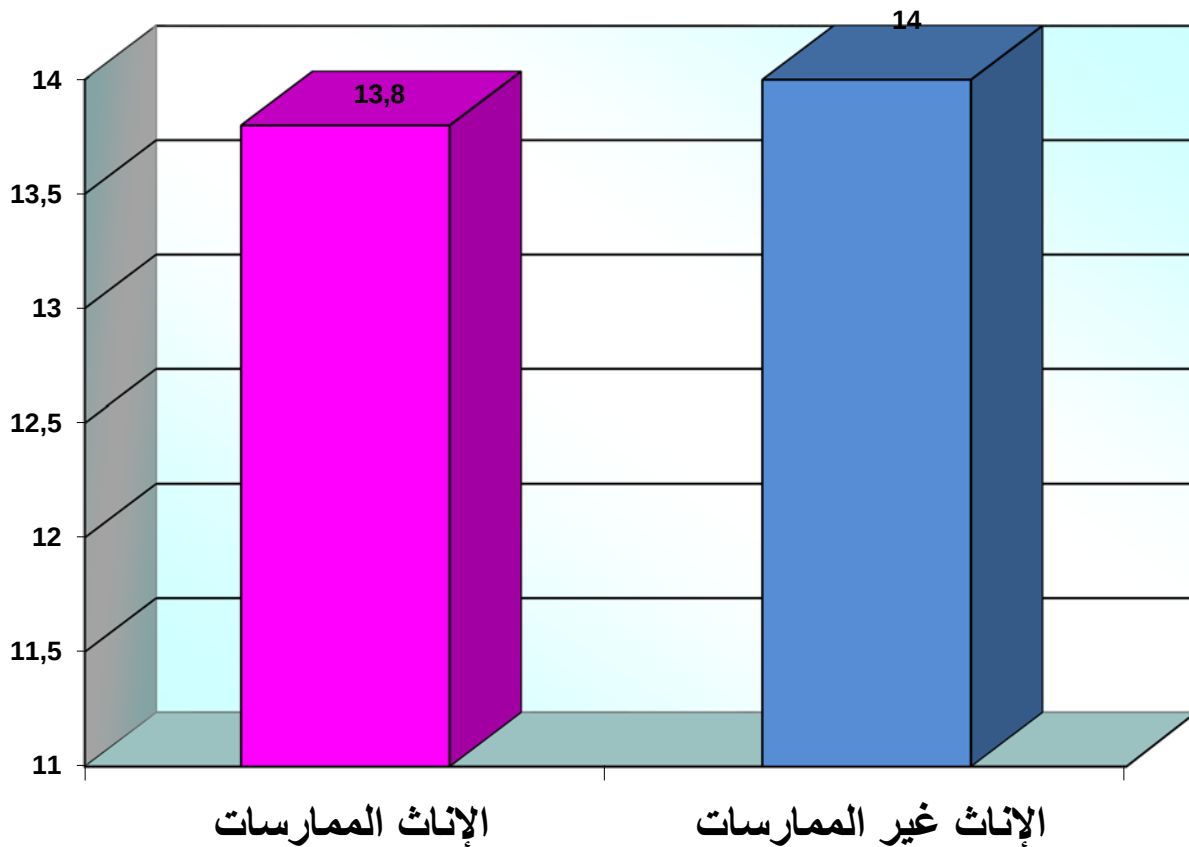
أن المتوسط الحسابي عند الممارسات قد بلغ : 13.8 بانحراف معياري مقدر بـ : 4.37 ، فيما بلغ المتوسط الحسابي عند غير الممارسات : 14 بانحراف معياري مقدر بـ : 4.98 ، و لمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي العينتين تم استخدام اختبار " ت- ستيودنت " ، حيث بلغت قيمة

ت = 0.2، و هي أصغر من قيمة ت- الجدولية المقدرة ب : 1.96 و هذا عند درجة حرية (143)
و بمستوى الدلالة 0.05 أي بدرجة ثقة 95% و درجة شك 5 %.

الاستنتاج: لا يوجد فرق بين الممارسات و غير الممارسات في بعد الثقة بالنفس في ميدان
التربية البدنية و الرياضية و هذا يعزى الباحث إلى أن الحضور اليومي لغير الممارسات في درس
التربية البدنية و ملاحظتهن المستمرة ، أثر إيجابا على قدرتهن على الثقة بالنفس ، لذا تميزت
التلميذات الممارسات و غير الممارسات بنفس درجة الثقة بالنفس.

شكل البياني رقم (9) يبين دلالة الفروق لدى الإناث الممارسات و غير الممارسات

في بعد الثقة بالنفس في ميدان التربية البدنية و الرياضية



-الفرضية الأولى: التدريس وفق المقاربة بالكفاءات له دور في تطوير مهارة الثقة بالنفس لدى تلاميذ الطور الثانوي الممارسين و غير الممارسين للتربية البدنية و الرياضية.

- الوسيلة الإحصائية: 1- المتوسط الحسابي. 2- الانحراف المعياري. 3 - تحليل ستيودنت (t) .

الجدول رقم (17) يبين دلالة الفروق لدى الإناث الممارسات و غير الممارسات

في بعد علاقة المستوى الدراسي بالثقة بالنفس

إناث غير ممارسات	إناث ممارسات	
11.24	14.25	س
321	1711	مج س
25	120	ن
3.86	4.61	ع
3.04		ت. المحسوبة
1.96		ت. الجدولية
0.05		مستوى الدلالة

يتضح من الجدول رقم (17) أعلاه ، و الذي يبين المقارنة في المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري لدى التلميذات الممارسات و غير الممارسات في بعد علاقة المستوى الدراسي بالثقة بالنفس ، ما يلي :

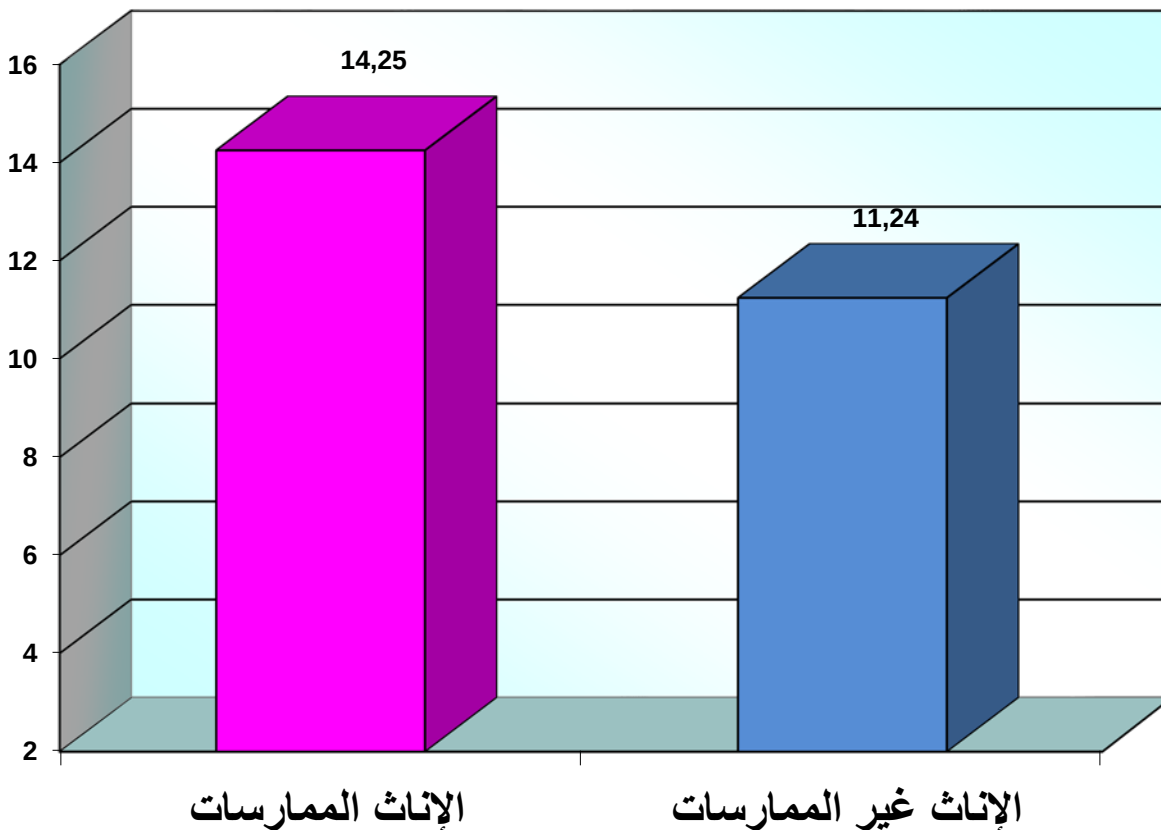
أن المتوسط الحسابي عند الممارسات قد بلغ : 14.21 بانحراف معياري مقدر بـ : 4.61، فيما بلغ المتوسط الحسابي عند غير الممارسات : 11.24 بانحراف معياري مقدر بـ : 3.86، و معرفة دلالة الفرق بين متوسطي العينتين تم استخدام اختبار " ت- ستيودنت " ، حيث بلغت قيمة

ت = 3.04، و هي أكبر من قيمة ت- الجدولية المقدرة ب : 1.96 و هذا عند درجة حرية (143)
و بمستوى الدلالة 0.05 أي بدرجة ثقة 95% و درجة شك 5 %.

الاستنتاج: يوجد فرق دال إحصائي بين العينتين لصالح العينة الأولى و المتمثلة في الإناث
الممارسات للتربية البدنية و الرياضية بنمط المقاربة بالكفاءات و هذه النتيجة يعزوها الباحث إلى
أن المواقف الحرجة التي يتعرض لها التلاميذ (اللاعبين) خلال الممارسة من خلال المستويات
التي تمر بها أكسبتهم قدرة على الثقة بانفسهم أكثر في المواقف الصعبة و بالتالي فإن الممارسة
الرياضية بنمط التدريس بالمقاربة بالكفاءات تعمل على تنمية مهارة الثقة بالنفس.

الشكل البياني رقم (10) يبين دلالة الفروق لدى الإناث الممارسات و غير الممارسات

في بعد علاقة المستوى الدراسي بالثقة بالنفس



-الفرضية الأولى: التدريس وفق المقاربة بالكفاءات له دور في تطوير مهارة الثقة بالنفس لدى تلاميذ الطور الثانوي الممارسين و غير الممارسين للتربية البدنية و الرياضية.

- الوسيلة الإحصائية: 1- المتوسط الحسابي. 2- الانحراف المعياري. 3 - تحليل ستيودنت (t) .

الجدول رقم (18) يبين دلالة الفروق لدى الإناث الممارسات و غير الممارسات

في بعد تأثير الجنس في الثقة بالنفس

إناث غير ممارسات	إناث ممارسات	
15.16	16.95	س
367	2035	مج س
25	120	ن
4.18	3.75	ع
2.12		ت. المحسوبة
1.96		ت. الجدولية
0.05		مستوى الدلالة

يتضح من الجدول رقم (18) أعلاه ، و الذي يبين المقارنة في المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري لدى التلميذات الممارسات و غير الممارسات في بعد تأثير الجنس في الثقة بالنفس ، ما يلي :

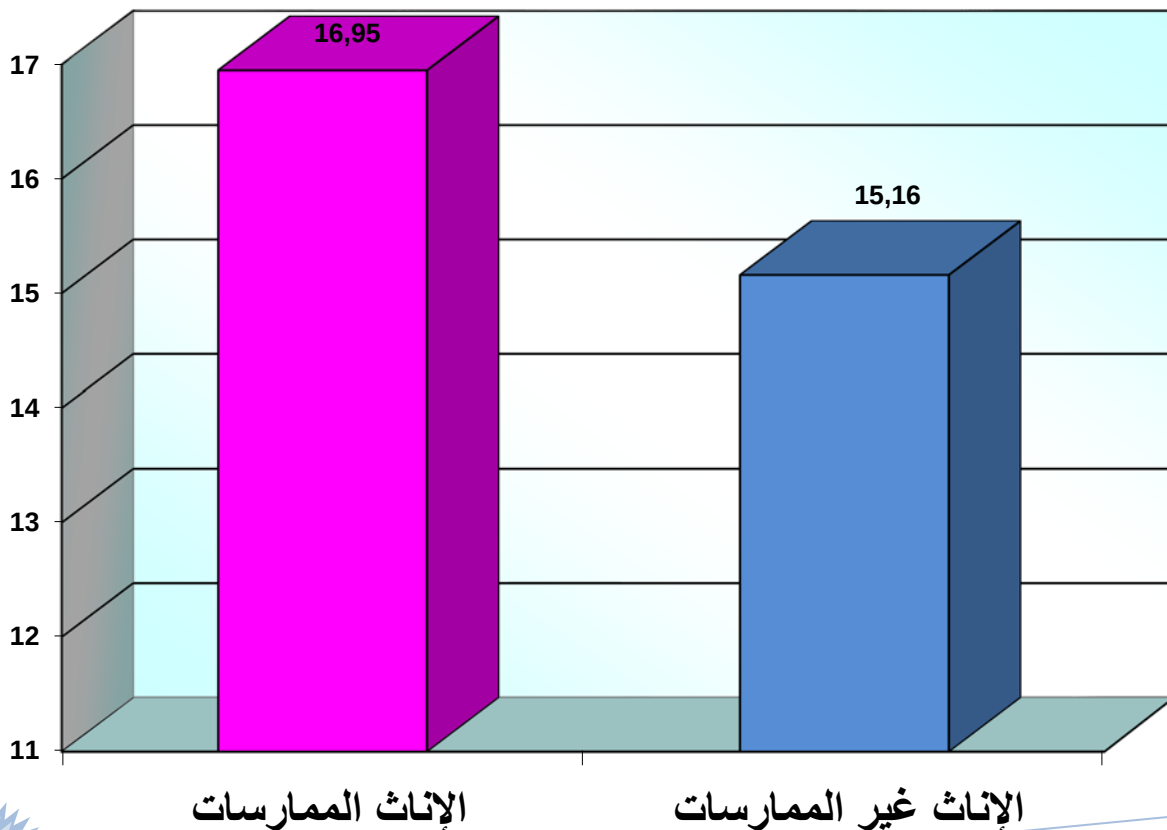
أن المتوسط الحسابي عند الممارسات قد بلغ : 16.95 بانحراف معياري مقدر بـ : 3.75 ، فيما بلغ المتوسط الحسابي عند غير الممارسات : 15.16 بانحراف معياري مقدر بـ : 4.18 ، و لمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي العينتين تم استخدام اختبار " ت- ستيودنت " ، حيث بلغت

قيمة ت = 2.12 ، و هي أكبر من قيمة ت- الجدولية المقدرة ب : 1.96 و هذا عند درجة حرية (143) و بمستوى الدلالة 0.05 أي بدرجة ثقة 95% و درجة شك 5 % .

الاستنتاج: يوجد فرق دال إحصائيا بين العينتين لصالح العينة الأولى و المتمثلة في الإناث الممارسات للتربية البدنية و الرياضية بنمط المقاربة بالكفاءات و هذه النتيجة يعزوها الباحث إلى أن ممارسة التربية البدنية تساعد على تطور الأداء و تميز حركات التلميذات بالانسيابية و القوة و السرعة ، و بدل الكثير من الجهد و المثابرة و العطاء، و بالتالي تزداد مهارة الثقة بالنفس عند التلميذات و هنا يظهر أثر ممارسة التربية البدنية بنمط المقاربة بالكفاءات في تنمية الثقة بالنفس عند الممارسات مقارنة بالمعفيات بحيث ان التلميذات الممارسات لايؤثر فيهن الجنس و لاترين الفرق كبير بين الذكور و الاناث الا في القدرات البدنية .

الشكل البياني رقم (11) يبين دلالة الفروق لدى الإناث الممارسات و غير الممارسات

في بعد تأثير الجنس في الثقة بالنفس



-الفرضية الأولى: التدريس وفق المقاربة بالكفاءات له دور في تطوير مهارة الثقة بالنفس لدى تلاميذ الطور الثانوي الممارسين و غير الممارسين للتربية البدنية و الرياضية.

- الوسيلة الإحصائية: 1- المتوسط الحسابي. 2- الانحراف المعياري. 3 - تحليل ستيودنت (t) .

الجدول رقم (19) يبين دلالة الفروق لدى الإناث الممارسات و غير الممارسات

في بعد اسهام البيئة في بناء الثقة بالنفس

إناث غير ممارسات	إناث ممارسات	
16.92	19.14	س
423	2298	مج س
25	120	ن
5.12	3.23	ع
2.77		ت. المحسوبة
1.96		ت. الجدولية
0.05		مستوى الدلالة

يتضح من الجدول رقم (19) أعلاه ، و الذي يبين المقارنة في المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري لدى التلميذات الممارسات و غير الممارسات في بعد اسهام البيئة في بناء الثقة بالنفس ، ما يلي :

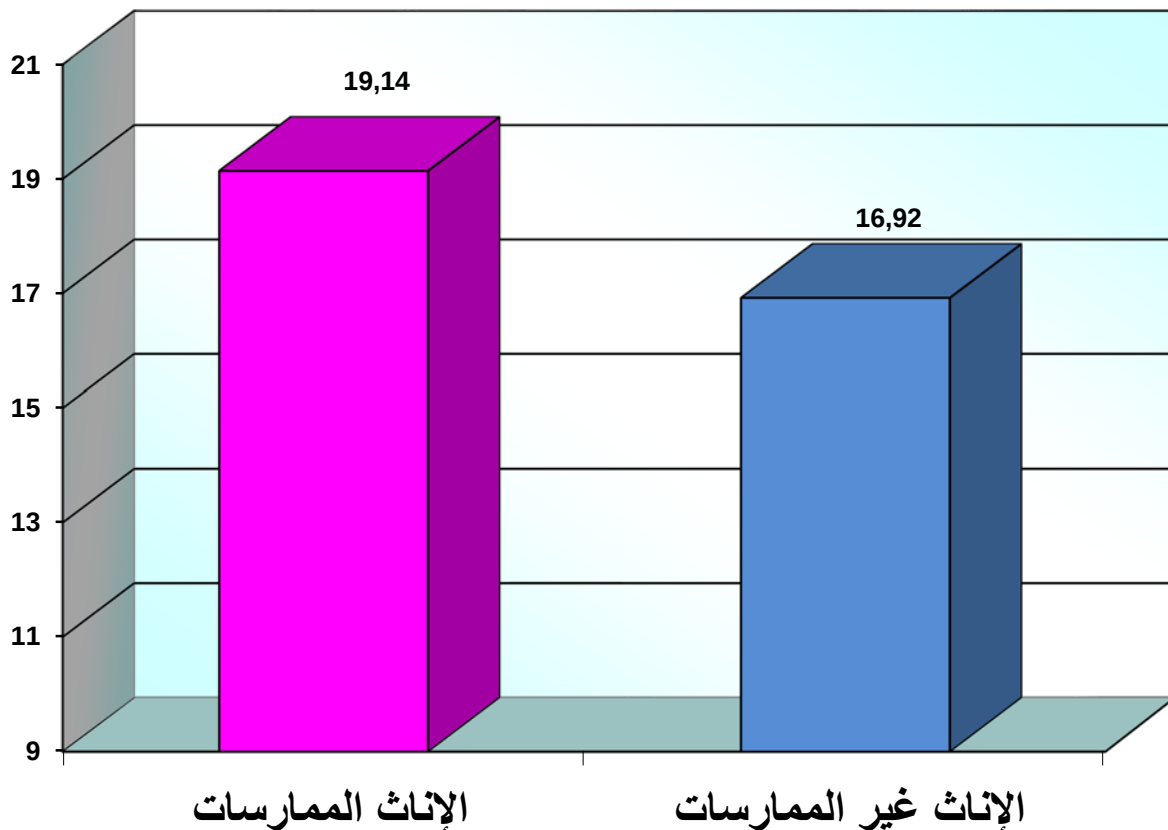
أن المتوسط الحسابي عند الممارسات قد بلغ : 19.14 بانحراف معياري مقدر بـ : 3.23 ، فيما بلغ المتوسط الحسابي عند غير الممارسات : 16.92 بانحراف معياري مقدر بـ : 5.12 ، و لمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي العينتين تم استخدام اختبار " ت- ستيودنت " ، حيث بلغت قيمة

ت = 2.77 ، و هي أكبر من قيمة ت- الجدولية المقدرة ب : 1.96 و هذا عند درجة حرية (143)
و بمستوى الدلالة 0.05 أي بدرجة ثقة 95% و درجة شك 5 % .

الاستنتاج: يوجد فرق دال إحصائي بين العينتين لصالح العينة الأولى و المتمثلة في الإناث
الممارسات للتربية البدنية و الرياضية بنمط المقاربة بالكفاءات و هذا يرجعه الباحث إلى أن البيئة
التي تنحدر منها التلميذة تجعلها تمارس التربية البدنية و الرياضية و بالتالي البيئة تنمي لديهن
دوافع الممارسة و الإنجاز و ذلك عن طريق درس التربية البدنية و النشاطات الرياضية.

الشكل البياني رقم (12) يبين دلالة الفروق لدى الإناث الممارسات و غير الممارسات

في بعد اسهام البيئة في بناء الثقة بالنفس



و على ضوء ما تقدم نستنتج ما يلي :

أن هناك فروق دالة إحصائية بين التلاميذ الممارسين و غير الممارسين من الجنسين في أبعاد الثقة بالنفس لصالح التلاميذ الممارسين. وهذا يتضح من خلال تفوق التلاميذ المتمدرسين الممارسين للتربية البدنية و الرياضة بنمط المقاربة بالكفاءات (من الجنسين) على التلاميذ غير الممارسين في بعد اسهام البيئة في بناء الثقة بالنفس و في بعد مدى تأثير الجنس في الثقة بالنفس و في بعد اسهام تدريس المقاربة بالكفاءات في مهارة الثقة بالنفس و في بعد علاقة المستوى الدراسي بالثقة بالنفس على التوالي و هذه النتائج يعزيها الباحث إلى أن ممارسة التربية البدنية و الرياضة بنمط المقاربة بالكفاءات المستمرة أكسبت التلاميذ الممارسين خبرة و تجربة كبيرة و خاصة أثناء المنافسات الرياضية و هذا ما جعل التلاميذ الممارسين يتميزون بالتحكم أكثر في مهارة الثقة بالنفس.

أنه لا يوجد فروق دالة إحصائية بين التلاميذ الممارسين و التلاميذ غير الممارسين من الجنسين في بعد الثقة بالنفس في الحياة اليومية و الدراسية بصفة خاصة و بعد القدرة الثقة بالنفس في ميدان التربية البدنية و الرياضية ، و هذه النتيجة يعزيها الباحث إلى الحضور المستمر للتلاميذ المعفيين في درس التربية البدنية و انتباههم المستمر إلى زملائهم.

و منه نستنتج أن الفروق موجودة بين العينتين لصالح العينة الأولى المتمثلة في التلاميذ الممارسين في أربع أبعاد من بين ستة أبعاد الثقة بالنفس.

3-1-1-2- لدى المستويات الثلاثة ذكور :

- **الفرضية الثانية:** توجد فروق معنوية في أبعاد مهارة الثقة بالنفس بين تلاميذ الطور الثانوي للسنوات الثلاثة (الأولى- الثانية- الثالثة) فيما بينهم.

- **الوسيلة الإحصائية:1- المتوسط الحسابي.2- الانحراف المعياري.3- اختبار تحليل التباين (f).**

الجدول رقم (20) يبين دلالة الفروق في المتوسطات لدى المستويات الثلاثة

(أولى- ثانية- ثالثة) ذكور في بعد الثقة بالنفس في الحياة اليومية و الدراسية بصفة عامة

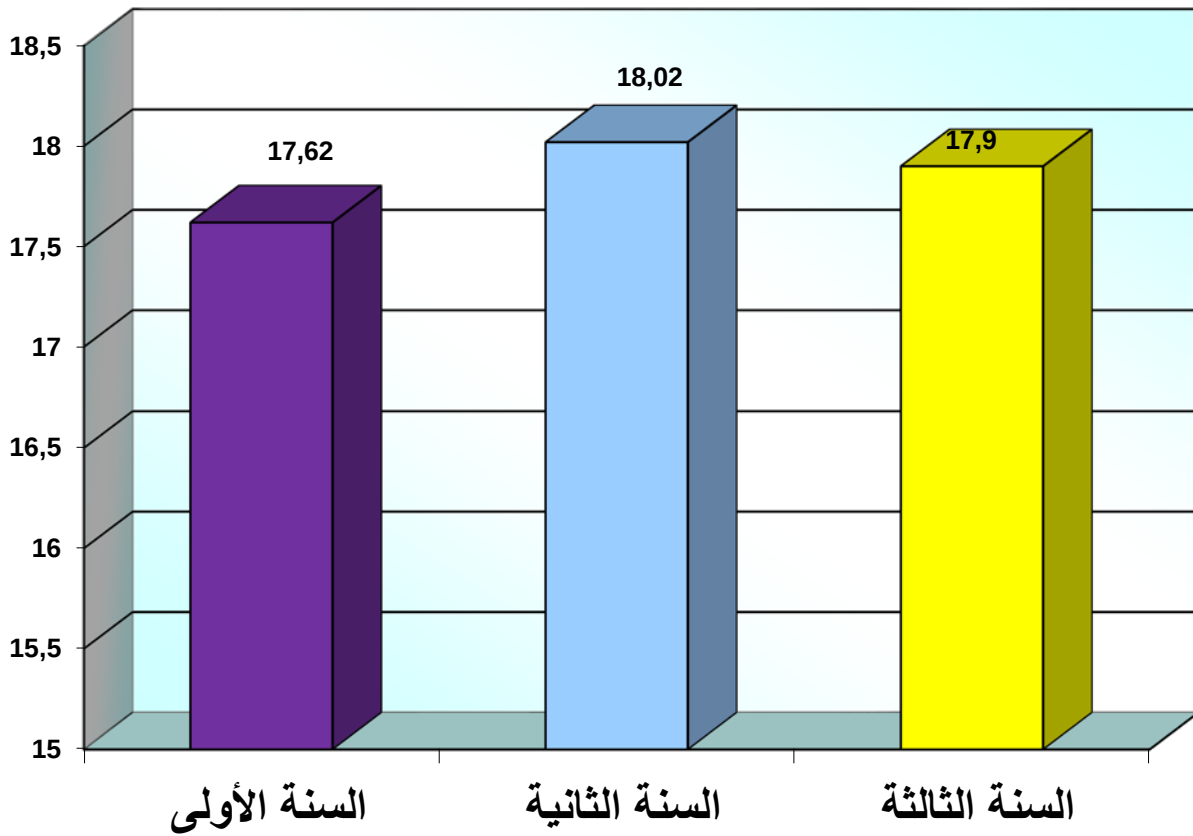
السنة الأولى	السنة الثانية	السنة الثالثة	
50	50	50	ن
895	901	881	مج س
17,9	18,02	17,62	س'
16591	16715	16091	مج س ²
150			مج ن
4,21			التباين بين المجموعات
11,00			التباين داخل المجموعات
5,22			ف. المحسوبة
3,06			ف. الجدولية
0,05			مستوى الدلالة

يتضح من خلال الجدول أعلاه و الذي يمثل الدراسة المقارنة للثقة بالنفس لدى تلاميذ الطور الثانوي (الأول- الثاني- الثالث) ذكور في بعد الثقة بالنفس في الحياة اليومية و الدراسية بصفة عامة ما يلي:

بلغ المتوسط الحسابي لتلاميذ السنة الأولى: 17,62، و بلغ عند تلاميذ السنة الثانية: 18,02، بينما بلغ عند تلاميذ السنة الثالثة: 17,9، و لدراسة دلالة هذه الفروق بين المتوسطات و عملا بتحليل التباين، فإن مجموع العينة المقدرة بـ: 150، و نتائجها الإحصائية التي أمدتنا بتباين بين المجموعات مقدر بـ: 4,21، و بتباين داخل المجموعات مقدر بـ: 11,00، و عملا بتباين المجموعات داخليا و فيما بينها نتوصل إلى حساب F والتي قدرت بـ: 5,22، و هي أكبر من F الجدولية المقدرة بـ: 3,06، و هذه النتائج تؤكد أن الفرق بين التلاميذ في بعد الثقة بالنفس في الحياة اليومية و الدراسية بصفة عامة فرق معنوي و دال إحصائيا و هذا عند درجة حرية (2-147) و بمستوى الدلالة 0,05 أي بدرجة ثقة 95 % و درجة شك 5%،

الاستنتاج: توجد فروق جوهرية دالة إحصائية في بعد الثقة بالنفس في الحياة اليومية و الدراسية بصفة عامة لدى التلاميذ و هذا لصالح تلاميذ السنة الثانية ذكور، ما يدل على أن المجموعة الثانية المتمثلة في تلاميذ السنة الثانية ثانوي تتميز بدرجة عالية و أكبر من المجموعتين الأولى و الثالثة في بعد الثقة بالنفس و هذا ما يعزیه الباحث إلى أن التلاميذ السنة الثانية يتميزون بتركيز أكبر في حصة التربية البدنية مقارنة بالسنة الثالثة المنشغلين بامتحان البكالوريا و السنة الأولى الذين لا يملكون الخبرة اللازمة.

الشكل البياني رقم (13) يبين دلالة الفروق في المتوسطات لدى المستويات الثلاثة
(أولى- ثانية- ثالثة) ذكور في بعد الثقة بالنفس في الحياة اليومية و الدراسية بصفة عامة



- **الفرضية الثانية:** توجد فروق معنوية في أبعاد مهارة الثقة بالنفس بين تلاميذ الطور الثانوي للسنوات الثلاثة (الأولى- الثانية- الثالثة) فيما بينهم.

- **الوسيلة الإحصائية: 1- المتوسط الحسابي. 2- الانحراف المعياري. 3- اختبار تحليل التباين (f).**

الجدول رقم (21) يبين دلالة الفروق في المتوسطات لدى المستويات الثلاثة

(أولى- ثانية- ثالثة) ذكور في بعد اسهام تدريس المقاربة بالكفاءات في مهارة الثقة بالنفس

السنة الأولى	السنة الثانية	السنة الثالثة	
50	50	50	ن
835	812	825	مج س
16,7	16,24	16,5	س'
14423	13836	14221	مج س ²
150			مج ن
2,66			التباين بين المجموعات
11,81			التباين داخل المجموعات
4,44			ف. المحسوبة
3,06			ف. الجدولية
0,05			مستوى الدلالة

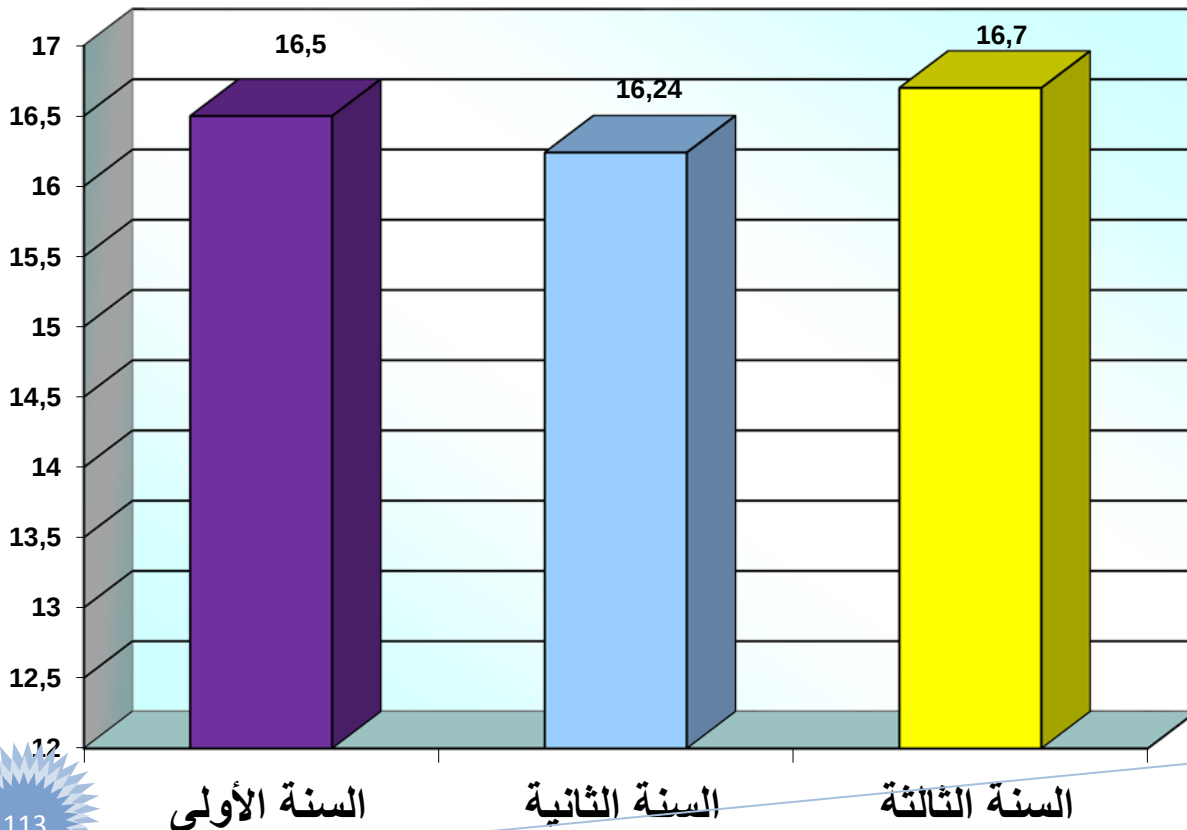
يتضح من خلال الجدول أعلاه و الذي يمثل الدراسة المقارنة للثقة بالنفس لدى تلاميذ الطور الثانوي ذكور (الأول- الثاني- الثالث) في بعد اسهام تدريس المقاربة بالكفاءات في مهارة الثقة بالنفس ما يلي: بلغ المتوسط الحسابي لتلاميذ السنة الأولى: 16,5، و بلغ عند تلاميذ السنة

الثانية: 16,24، بينما بلغ عند تلاميذ السنة الثالثة: 16,7، و لدراسة دلالة هذه الفروق بين المتوسطات، و عملا بتحليل التباين، فإن مجموع العينة المقدرة بـ: 150، و نتائجها الإحصائية التي أمدتنا بتباين بين المجموعات مقدر بـ: 2,66، و بتباين داخل المجموعات مقدر بـ: 11,81، و عملا بتباين المجموعات داخليا و فيما بينها نتوصل إلى حساب F والتي قدرت بـ: 4,44، و هي أكبر من F الجدولية المقدرة بـ: 3,06، و هذه النتائج تؤكد أن الفرق بين التلاميذ في بعد اسهام تدريس المقاربة بالكفاءات في مهارة الثقة بالنفس فرق معنوي و دال إحصائيا و هذا عند درجة حرية (2-147) و بمستوى دلالة 0,05 أي بدرجة ثقة 95 % و درجة شك 5%.

الاستنتاج: يوجد فروق جوهرية دالة إحصائية في بعد اسهام تدريس المقاربة بالكفاءات في مهارة الثقة بالنفس لدى التلاميذ و هذا لصالح تلاميذ السنة الثالثة، مما يدل على أن المجموعة الثالثة تتميز بدرجة عالية و أكبر من المجموعة الأولى والمجموعة الثانية و هذا ما يعزيه الباحث إلى أن الممارسة الرياضية بنمط المقاربة بالكفاءات و لسنوات متواصلة تعمل على تنمية مهارة الثقة بالنفس.

الشكل البياني رقم (14) يبين دلالة الفروق في المتوسطات لدى المستويات الثلاثة

(أولى- ثانية- ثالثة) ذكور في بعد اسهام تدريس المقاربة بالكفاءات في مهارة الثقة بالنفس



- **الفرضية الثانية:** توجد فروق معنوية في أبعاد مهارة الثقة بالنفس بين تلاميذ الطور الثانوي للسنوات الثلاثة (الأولى- الثانية- الثالثة) فيما بينهم.

- **الوسيلة الإحصائية: 1- المتوسط الحسابي. 2- الانحراف المعياري. 3- اختبار تحليل التباين (f).**

الجدول رقم (22) يبين دلالة الفروق في المتوسطات لدى المستويات الثلاثة (أولى- ثانية- ثالثة) ذكور في بعد الثقة بالنفس في ميدان التربية البدنية و الرياضية

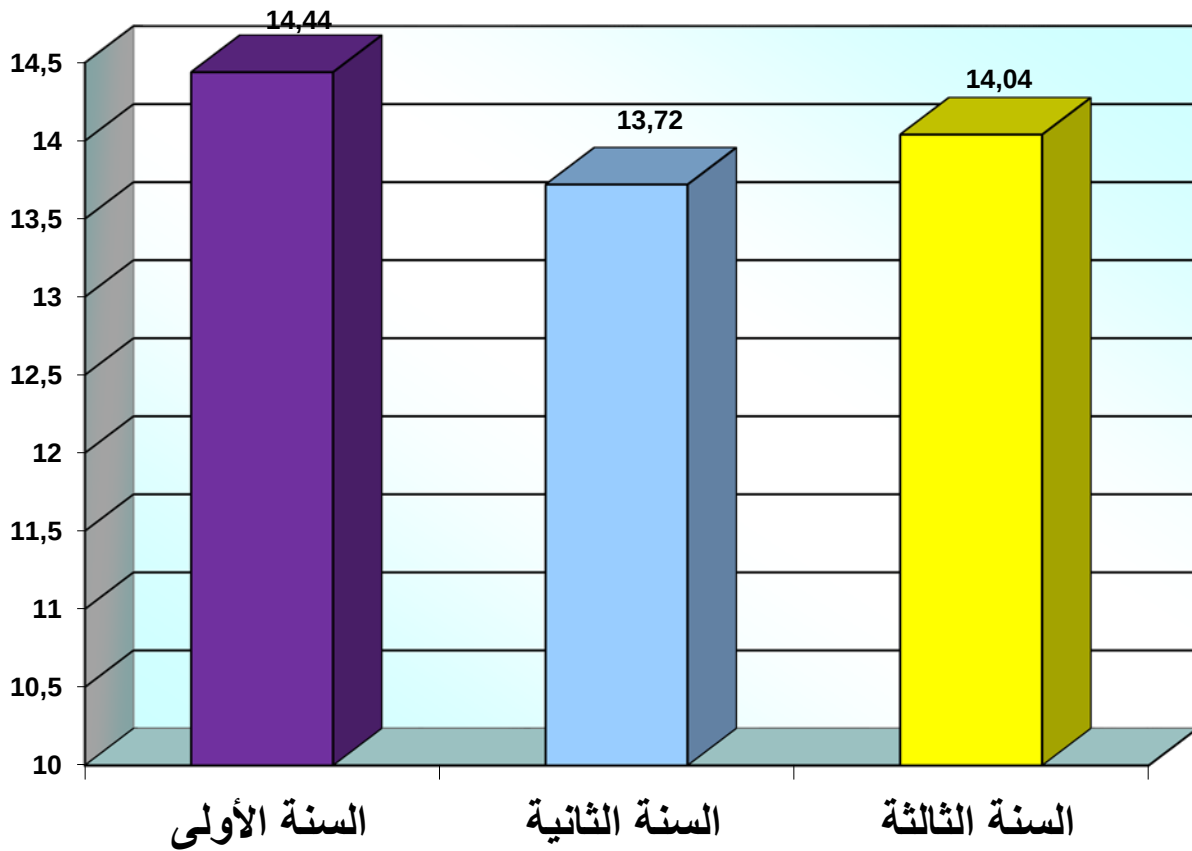
السنة الأولى	السنة الثانية	السنة الثالثة	
50	50	50	ن
702	686	722	مج س
14,04	13,72	14,44	س'
10666	10610	11256	مج س ²
150			مج ن
6,50			التباين بين المجموعات
19,30			التباين داخل المجموعات
2,96			ف. المحسوبة
3,06			ف. الجدولية
0,05			مستوى الدلالة

يتضح من خلال الجدول أعلاه، و الذي يمثل الدراسة المقارنة للثقة بالنفس لدى تلاميذ الطور الثانوي ذكور(الأول- الثاني- الثالث) في بعد الثقة بالنفس في ميدان التربية البدنية و الرياضية ما يلي: قد بلغ المتوسط الحسابي لتلاميذ السنة الأولى: 14,44، و بلغ لدى تلاميذ السنة الثانية: 13,72، بينما بلغ لدى تلاميذ السنة الثالثة: 14,04، و لدراسة دلالة هذه الفروق بين المتوسطات، و عملا بتحليل التباين، فإن مجموع العينة المقدرة بـ: 150، و نتائجها الإحصائية التي أمدتنا بتباين بين المجموعات مقدر بـ: 6,50، و بتباين داخل المجموعات مقدر بـ: 19,30، و عملا بتباين المجموعات داخليا و فيما بينها توصلنا إلى حساب F والتي قدرت بـ: 2,96، و هذه القيمة أصغر من F الجدولية المقدرة بـ: 3,06، و هذا عند درجة حرية (2-147) و بمستوى الدلالة 0,05 أي بدرجة ثقة 95 % و درجة شك 5%.

الاستنتاج : الفروق بين المتوسطات فروق عشوائية، و بالتالي لا يتأثر بعد الثقة بالنفس في ميدان التربية البدنية و الرياضية حسب المستويات (أولى- ثانية- ثالثة) مما يعطينا تصور بأن تلاميذ الطور الثانوي لهم نفس القدرة في مستوى الثقة بالنفس في ميدان التربية البدنية و الرياضية و هذا ما يعزیه الباحث إلى أن تلاميذ السنة الأولى يتميزون بقدرة على الثقة بالنفس أكبر و هذا لانتقالهم من مرحلة المتوسط إلى مرحلة جديدة بالنسبة لهم حيث أنهم مجبرين على التركيز أكثر في هذه المرحلة العمرية التي تتميز بالحركة و النشاط الدائم.

الشكل البياني رقم (15) يبين دلالة الفروق في المتوسطات لدى المستويات الثلاثة

(أولى- ثانية- ثالثة) ذكور في بعد الثقة بالنفس في ميدان التربية البدنية و الرياضية



- **الفرضية الثانية:** توجد فروق معنوية في أبعاد مهارة الثقة بالنفس بين تلاميذ الطور الثانوي للسنوات الثلاثة (الأولى- الثانية- الثالثة) فيما بينهم.

- **الوسيلة الإحصائية: 1- المتوسط الحسابي. 2- الانحراف المعياري. 3- اختبار تحليل التباين (f).**

الجدول رقم (23) يبين دلالة الفروق في المتوسطات لدى المستويات الثلاثة

(أولى- ثانية- ثالثة) ذكور في بعد علاقة المستوى الدراسي بالثقة بالنفس

السنة الأولى	السنة الثانية	السنة الثالثة	
50	50	50	ن
881	867	864	مج س
17,76	17,34	17,28	س'
16542	15565	15852	مج س ²
150			مج ن
3,42			التباين بين المجموعات
15,13			التباين داخل المجموعات
4,42			ف. المحسوبة
3,06			ف. الجدولية
0,05			مستوى الدلالة

يتضح من خلال الجدول أعلاه، و الذي يمثل الدراسة المقارنة للثقة بالنفس لدى تلاميذ الطور الثانوي ذكور (الأول- الثاني- الثالث) في بعد علاقة المستوى الدراسي بالثقة بالنفس ما يلي: متوسط الحسابي للسنة الأولى قد بلغ: 17,28، و قد بلغ عند السنة الثانية: 17,34، بينما بلغ

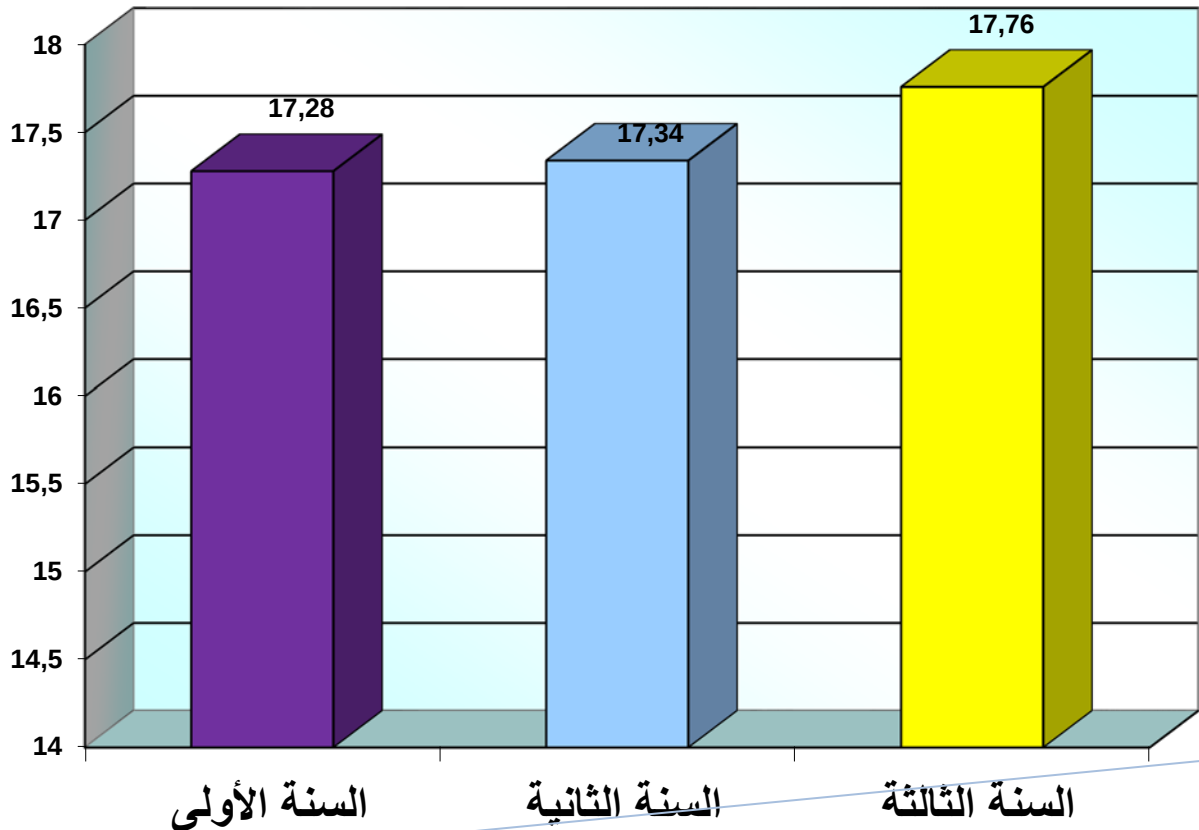
عند تلاميذ السنة الثالثة: 17,76، و لدراسة دلالة هذه الفروق بين المتوسطات و عملا بتحليل التباين، فإن مجموع العينة المقدرة بـ: 150، و نتائجها الإحصائية التي أمدتنا بتباين بين المجموعات مقدر بـ: 3,42، و تباين داخل المجموعات مقدر بـ: 15,13.

و عملا بتباين المجموعات داخليا و فيما بينها توصلنا إلى حساب F والتي قدرت بـ: 4,42، و هي أكبر من F الجدولية المقدرة بـ: 3,06، وهذه النتائج تؤكد لنا أن الفروق بين التلاميذ الذكور في بعد علاقة المستوى الدراسي بالثقة بالنفس فروق معنوية و دالة إحصائية و هذا عند درجة حرية (2-147) و بمستوى الدلالة 0,05 أي بدرجة ثقة 95 % و درجة شك 5%.

الاستنتاج: يوجد فروق جوهريّة دالة إحصائية في بعد علاقة المستوى الدراسي بالثقة بالنفس لدى التلاميذ، و هذا لصالح تلاميذ المستوى النهائي (السنة الثالثة)، مما يدل على أن تلاميذ السنة الثالثة متفوقين على تلاميذ السنة الأولى و على تلاميذ السنة الثانية و ذلك في بعد الثقة بالنفس و هذا ما يعزّيه الباحث إلى أن سنوات الممارسة المستمرة تعمل على تطوير مهارة الثقة بالنفس و ذلك من خلال تعرض تلاميذ المستوى النهائي إلى المواقف الحرجة و المقلقة في المنافسات الرياضية و التدريبات و هذا ما جعلهم أكثر ثقة في أنفسهم مقارنة بالآخرين.

الشكل البياني رقم (16) يبين دلالة الفروق في المتوسطات لدى المستويات الثلاثة

(أولى- ثانية- ثالثة) ذكور في بعد علاقة المستوى الدراسي بالثقة بالنفس



- **الفرضية الثانية:** توجد فروق معنوية في أبعاد مهارة الثقة بالنفس بين تلاميذ الطور الثانوي للسنوات الثلاثة (الأولى- الثانية- الثالثة) فيما بينهم.

- **الوسيلة الإحصائية: 1- المتوسط الحسابي. 2- الانحراف المعياري. 3- اختبار تحليل التباين (f).**

الجدول رقم (24) يبين دلالة الفروق في المتوسطات لدى المستويات الثلاثة

(أولى- ثانية- ثالثة) ذكور في بعد تأثير الجنس في الثقة بالنفس

السنة الأولى	السنة الثانية	السنة الثالثة	
50	50	50	ن
702	672	674	مج س
14,04	13,44	13,48	س'
10750	10028	9964	مج س ²
150			مج ن
5,62			التباين بين المجموعات
18,83			التباين داخل المجموعات
3,34			ف. المحسوبة
3,06			ف. الجدولية
0,05			مستوى الدلالة

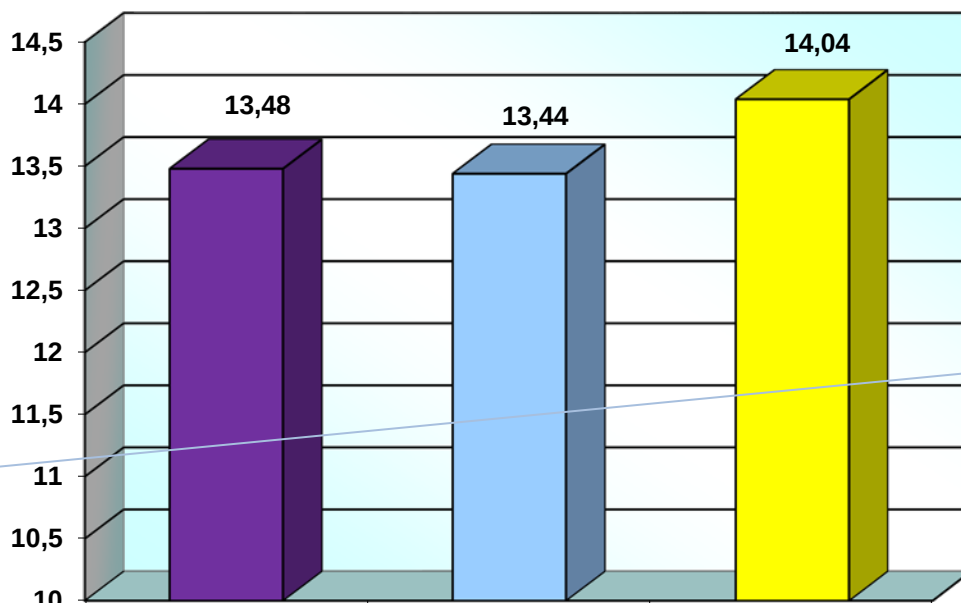
يتضح لنا من خلال الجدول أعلاه و الذي يمثل الدراسة المقارنة للثقة بالنفس لدى تلاميذ الطور الثانوي ذكور (الأول- الثاني- الثالث) في بعد تأثير الجنس في الثقة بالنفس ما يلي:

أن المتوسط الحسابي بلغ عند تلاميذ السنة الأولى: 13,48، و بلغ عند تلاميذ السنة الثانية: 13,44، بينما بلغ عند تلاميذ السنة الثالثة: 14,04، و لدراسة دلالة هذه الفروق بين المتوسطات و عملا بتحليل التباين، فإن مجموع العينة المقدرة بـ: 150، و نتائجها الإحصائية أمدتنا بتباين بين المجموعات قدر بـ: 5,62، و تباين داخل المجموعات قدر بـ: 18,83، و عملا بتباين المجموعات داخليا و فيما بينها توصلنا إلى حساب F والتي قدرت بـ: 3,34، و هي أكبر من F الجدولية المقدرة بـ: 3,06، وهذه النتائج تؤكد أن الفروق بين التلاميذ الذكور (الأولى- الثانية- الثالثة) في بعد تأثير الجنس في الثقة بالنفس فروق معنوية و دالة إحصائية و هذا عند درجة حرية (2-147) و بمستوى الدلالة 0,05 أي بدرجة ثقة 95% و درجة شك 5%.

الاستنتاج: توجد فروق جوهرية دالة إحصائية في بعد تأثير الجنس في الثقة بالنفس لدى التلاميذ، و هذا لصالح تلاميذ السنة الثالثة، مما يدل على أن تلاميذ السنة الثالثة ذكور متفوقين على تلاميذ السنة الأولى و السنة الثانية في بعد تأثير الجنس في الثقة بالنفس و هذا راجع لسنوات الخبرة في الطور الثانوي في ممارسة التربية البدنية بنمط المقاربة بالكفاءات و هذا ما يعزیه الباحث إلى الممارسة المستمرة و التعود على المنافسات الرياضية و المواقف الحرجة بحيث أدت الممارسة الرياضية لديهم إلى تنمية مهارة الثقة بالنفس و تلاميذ المستوى الاول و الثاني مازال تأثير الجنس على ثقتهم في انفسهم و هذا ما تتميز به مرحلة المراهقة التي يمرون بها بحيث ممارسة النشاط البدني مع الجنس الاخر يجعلهم يريدون الوصول لاقصى مستويات الاداء الحركي فيصتدمون بالعجز في اداء بعض الحركات و بالتالي تنقص ثقتهم في انفسهم عكس تلاميذ النهائي الذين لهم خبرة في الاداء الحركي مقارنة بباقي المستويات .

الشكل البياني رقم (17) يبين دلالة الفروق في المتوسطات لدى المستويات الثلاثة

(أولى- ثانية- ثالثة) ذكور في بعد تأثير الجنس في الثقة بالنفس



- **الفرضية الثانية:** توجد فروق معنوية في أبعاد مهارة الثقة بالنفس بين تلاميذ الطور الثانوي للسنوات الثلاثة (الأولى- الثانية- الثالثة) فيما بينهم.

- **الوسيلة الإحصائية: 1- المتوسط الحسابي. 2- الانحراف المعياري. 3- اختبار تحليل التباين (f).**

الجدول رقم (25) يبين دلالة الفروق في المتوسطات لدى المستويات الثلاثة

(أولى- ثانية- ثالثة) ذكور في بعد اسهام البيئة في بناء الثقة بالنفس

السنة الأولى	السنة الثانية	السنة الثالثة	
50	50	50	ن
1000	1013	993	مج س
20	20,26	19,86	س'
20450	20929	20237	مج س ²
150			مج ن
2,06			التباين بين المجموعات
9,33			التباين داخل المجموعات
4,52			ف. المحسوبة
3,06			ف. الجدولية
0,05			مستوى الدلالة

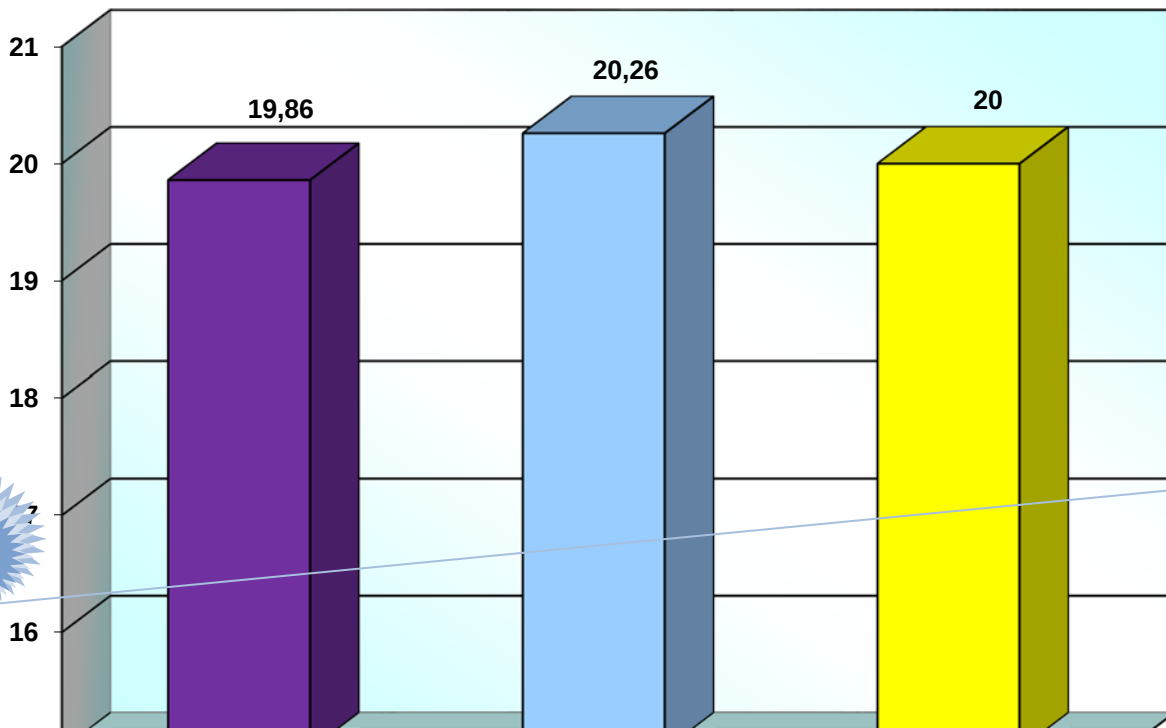
يتضح لنا من الجدول أعلاه، و الذي يمثل الدراسة المقارنة للثقة بالنفس لدى تلاميذ الطور الثانوي ذكور (الأول- الثاني- الثالث) في بعد اسهام البيئة في بناء الثقة بالنفس ما يلي:

أن المتوسط الحسابي لتلاميذ السنة الأولى بلغ: 19,86، و بلغ عند تلاميذ السنة الثانية: 20,26، بينما بلغ عند تلاميذ السنة الثالثة: 20، و لدراسة دلالة هذه الفروق بين المتوسطات و عملا بتحليل التباين، فإن مجموع العينة المقدرة بـ: 150، و نتائجها الإحصائية التي أمدتنا بتباين بين المجموعات قدر بـ: 2,06، و بتباين داخل المجموعات قدر بـ: 9,33. و عملا بتباين المجموعات داخليا و فيما بينها توصلنا إلى حساب F والتي قدرت بـ: 4,52، و هي أكبر من F الجدولية المقدرة بـ: 3,06، وهذه النتائج تؤكد أن الفروق بين التلاميذ الذكور في بعد اسهام البيئة في بناء الثقة بالنفس فروق معنوية و دالة إحصائية و هذا عند درجة حرية (2-147) و بمستوى دلالة 0,05 أي بدرجة ثقة 95 % و درجة شك 5%.

الاستنتاج: توجد فروق جوهرية دالة إحصائية في بعد اسهام البيئة في بناء الثقة بالنفس لدى التلاميذ، و هذا لصالح تلاميذ السنة الثانية، مما يدل على أن تلاميذ السنة الثانية متفوقين على تلاميذ السنة الأولى و على تلاميذ السنة الثالثة في بعد اسهام البيئة في بناء الثقة بالنفس و هذا يرجعه الباحث إلى أن المحيط الذي يمارس فيه التلاميذ للنشاط الرياضي يؤثر في ثقتهم بانفسهم و بالتالي تنمي لديهم مهارات نفسية اخرى و ذلك عن طريق درس التربية البدنية و النشاطات الرياضية و أن تلاميذ السنة الثانية أكثر نشاطا و حرية و اكثر ثقة بانفسهم مقارنة بالسنوات الأخرى.

الشكل البياني رقم (18) يبين دلالة الفروق في المتوسطات لدى المستويات الثلاثة

(أولى- ثانية- ثالثة) ذكور في بعد اسهام البيئة في بناء الثقة بالنفس



و على ضوء ما تقدم نستنتج ما يلي:

- أن هناك فروق دالة إحصائية في أبعاد الثقة بالنفس بين التلاميذ الذكور الممارسين للمستويات الثلاثة (أولى- ثانية- ثالثة ثانوي) و هذا يتضح من خلال تفوق تلاميذ المستوى الثالث على تلاميذ المستوى الثاني و المستوى الأول في أبعاد مدى تأثير الجنس في الثقة بالنفس، اسهام تدريس المقاربة بالكفاءات في مهارة الثقة بالنفس ، و علاقة المستوى الدراسي بالثقة بالنفس على التوالي، أي أن هناك تباين في الأبعاد السالفة الذكر لصالح السنة الثالثة ثانوي.
- و أن هناك فروق دالة إحصائية بين التلاميذ الذكور الممارسين للمستويات الثلاثة و هذا يتضح من خلال تفوق تلاميذ السنة الثانية على تلاميذ السنوات الثالثة و الأولى في بعدي: اسهام البيئة في بناء الثقة بالنفس و الثقة بالنفس في الحياة اليومية و الدراسية على التوالي.
- و أنه لا يوجد فروق دالة إحصائية بين التلاميذ الذكور الممارسين (المستويات الثلاثة) في بعد واحد و هو: الثقة بالنفس في ميدان التربية البدنية و الرياضية.

2-1-1-4 - لدى المستويات الثلاثة إناث :

- **الفرضية الثانية:** توجد فروق معنوية في أبعاد مهارة الثقة بالنفس بين تلاميذ الطور الثانوي للسنوات الثلاثة (الأولى- الثانية- الثالثة) فيما بينهم.

- **الوسيلة الإحصائية:** 1- المتوسط الحسابي. 2- الانحراف المعياري. 3- اختبار تحليل التباين (f).

الجدول رقم (26) يبين دلالة الفروق في المتوسطات لدى المستويات الثلاثة

(أولى- ثانية- ثالثة) إناث في بعد الثقة بالنفس في الحياة اليومية و الدراسية بصفة

عامة

السنة الأولى	السنة الثانية	السنة الثالثة	
40	40	40	ن
681	706	685	مج س
17,02	17,65	17,12	س'
12069	13064	12155	مج س ²
120			مج ن
3,06			التباين بين المجموعات
12,84			التباين داخل المجموعات
4,18			ف. المحسوبة
3,09			ف. الجدولية
0,05			مستوى الدلالة

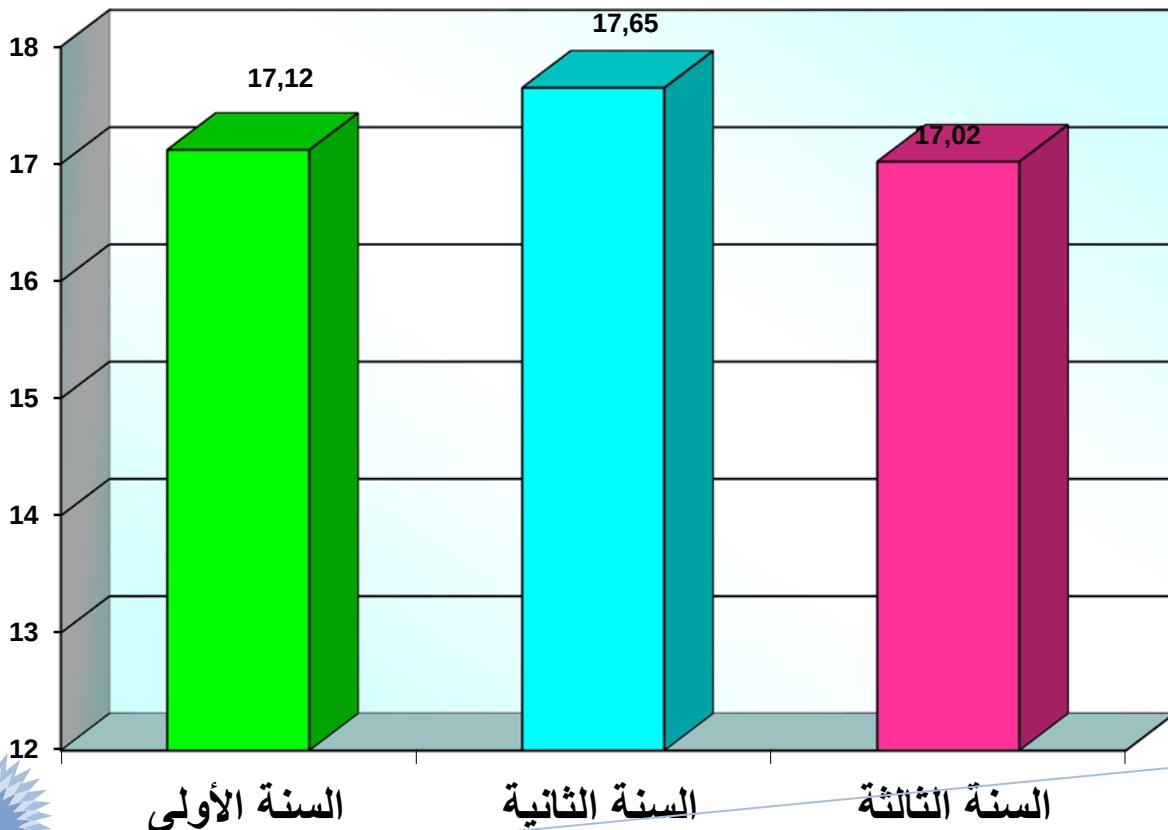
يتضح من خلال الجدول أعلاه، و الذي يمثل الدراسة المقارنة للثقة بالنفس لدى تلاميذ الطور الثانوي (الأول- الثاني- الثالث) إناث في بعد الثقة بالنفس في الحياة اليومية و الدراسية بصفة عامة ما يلي: بلغ المتوسط الحسابي عند تلميذات السنة الأولى: 17,12، و بلغ عند تلميذات السنة

الثانية: 17,65، بينما بلغ عند تلميذات السنة الثالثة: 17,02، و لدراسة دلالة هذه الفروق بين المتوسطات، و عملا بتحليل التباين، فإن مجموع العينة المقدرة بـ: 120، و نتائجها الإحصائية التي أمدتنا بتباين بين المجموعات مقدر بـ: 3,06، و بتباين داخل المجموعات مقدر بـ: 12,84، و عملا بتباين المجموعات داخليا و فيما بينها توصلنا إلى حساب F والتي قدرت بـ: 4,18، و هي أكبر من F الجدولية المقدرة بـ: 3,09، و هذه النتائج تؤكد أن الفروق بين التلاميذ في بعد الثقة بالنفس في الحياة اليومية و الدراسية بصفة عامة فروق معنوية و دالة إحصائيا و هذا عند درجة حرية (2-117) و بمستوى الدلالة 0,05 أي بدرجة ثقة 95 % و درجة شك 5%.

الاستنتاج: يوجد فروق جوهرية دالة إحصائيا في بعد الثقة بالنفس في الحياة اليومية و الدراسية بصفة عامة بين تلميذات المستويات الثلاثة (الأولى- الثانية- الثالثة) و هذا لصالح تلميذات السنة الثانية، مما يدل على أن تلميذات السنة الثانية متفوقات على تلميذات السنة الأولى و على تلميذات السنة الثالثة في بعد الثقة بالنفس في الحياة اليومية و الدراسية بصفة عامة هذا ما يعزيه الباحث إلى أن تلميذات السنة الثانية يتميزن بتركيز أكبر في حصة التربية البدنية مقارنة بالسنة الثالثة المنشغلات بامتحان البكالوريا و السنة الأولى اللواتي لا يملكن الخبرة اللازمة.

الشكل البياني رقم (19) يبين دلالة الفروق في المتوسطات لدى المستويات الثلاثة

(أولى- ثانية- ثالثة)إناث في بعد الثقة بالنفس في الحياة اليومية و الدراسية بصفة عامة



- **الفرضية الثانية:** توجد فروق معنوية في أبعاد مهارة الثقة بالنفس بين تلاميذ الطور الثانوي للسنوات الثلاثة (الأولى- الثانية- الثالثة) فيما بينهم.

- **الوسيلة الإحصائية: 1- المتوسط الحسابي. 2- الانحراف المعياري. 3- اختبار تحليل التباين (f).**

الجدول رقم (27) يبين دلالة الفروق في المتوسطات لدى المستويات الثلاثة

(أولى- ثانية- ثالثة) إناث في بعد اسهام تدريس المقاربة بالكفاءات في مهارة الثقة بالنفس

السنة الأولى	السنة الثانية	السنة الثالثة	
40	40	40	ن
633	648	593	مج س
15,82	16,2	14,82	س'
10201	10962	9057	مج س ²
120			مج ن
28,88			التباين بين المجموعات
7,81			التباين داخل المجموعات
3,69			ف. المحسوبة
3,09			ف. الجدولية
0,05			مستوى الدلالة

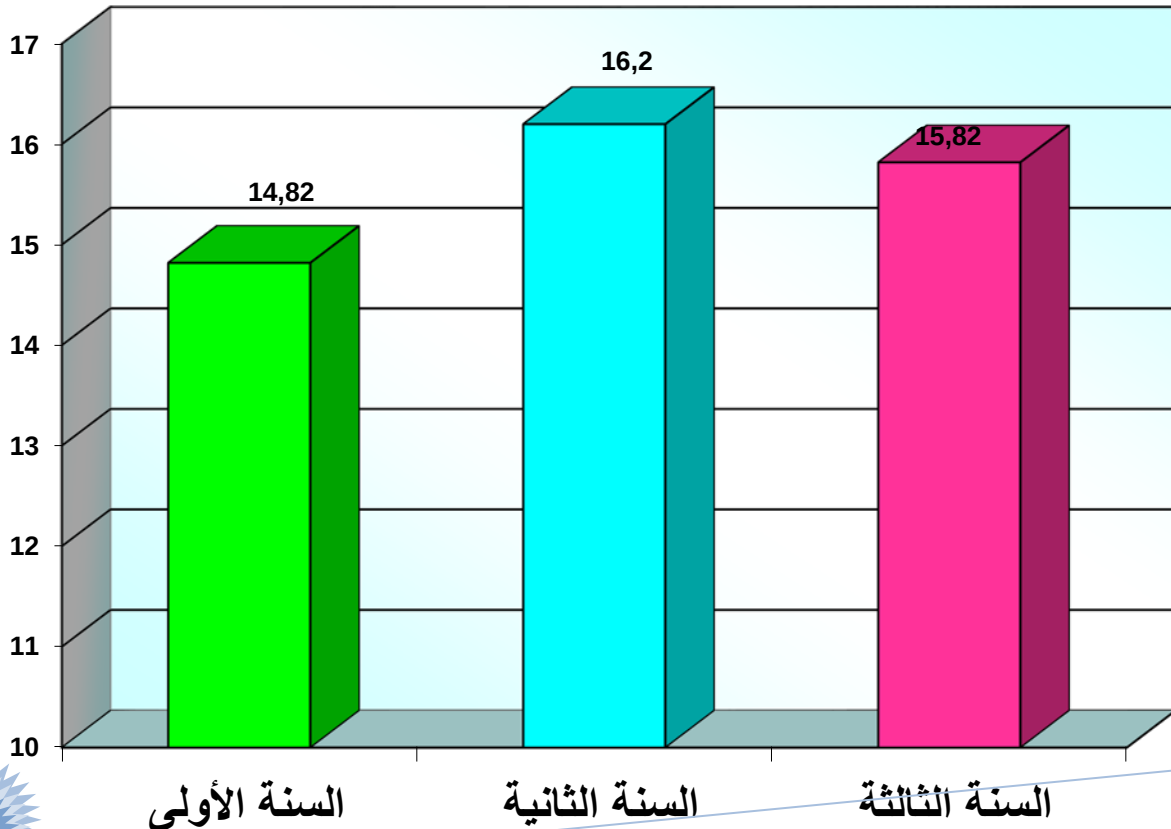
يتضح من خلال الجدول أعلاه ، و الذي يمثل الدراسة المقارنة للثقة بالنفس لدى تلميذات الطور الثانوي (الأول- الثاني- الثالث) في بعد اسهام تدريس المقاربة بالكفاءات في مهارة الثقة بالنفس ما يلي: بلغ المتوسط الحسابي لدى تلميذات السنة الأولى: 14,82، و بلغ لدى تلميذات السنة الثانية: 16,2، بينما بلغ لدى تلميذات السنة الثالثة: 15,82، و لدراسة دلالة هذه الفروق بين

المتوسطات، و عملا بتحليل التباين، فإن مجموع العينة المقدرة بـ: 120، و نتائجها الإحصائية التي أمدتنا بتباين بين المجموعات مقدر بـ: 28,88، و بتباين داخل المجموعات مقدر بـ: 7,81، و عملا بتباين المجموعات داخليا و فيما بينها توصلنا إلى حساب F والتي قدرت بـ: 3,69، و هي أكبر من F الجدولية المقدرة بـ: 3,09، و هذه النتائج تؤكد لنا أن الفروق بين التلميذات في بعد اسهام تدريس المقاربة بالكفاءات في مهارة الثقة بالنفس فروق معنوية و دالة إحصائية و هذا عند درجة حرية (2-117) و بمستوى الدلالة 0,05 أي بدرجة ثقة 95 % و درجة شك 5%.

الاستنتاج: توجد فروق جوهرية دالة إحصائية في بعد اسهام تدريس المقاربة بالكفاءات في مهارة الثقة بالنفس بين تلميذات المستويات الثلاثة و هذا لصالح تلميذات السنة الثانية، مما يدل على أن تلميذات السنة الثانية متفوقات على زميلاتهن تلميذات السنة الأولى و السنة الثالثة في بعد اسهام تدريس المقاربة بالكفاءات في مهارة الثقة بالنفس ، و هذا ما يعزيه الباحث إلى أن تلميذات السنة الثانية يتميزن بالنشاط و الحركة الدائمة و غير منشغلات بامتحانات البكالوريا، و هن أكثر حرية من زميلاتهن في السنة الثالثة و الأولى.

الشكل البياني رقم (20) يبين دلالة الفروق في المتوسطات لدى المستويات الثلاثة

(أولى- ثانية- ثالثة) إناث في بعد اسهام تدريس المقاربة بالكفاءات في مهارة الثقة بالنفس



- **الفرضية الثانية:** توجد فروق معنوية في أبعاد مهارة الثقة بالنفس بين تلاميذ الطور الثانوي للسنوات الثلاثة (الأولى- الثانية- الثالثة) فيما بينهم.

- **الوسيلة الإحصائية: 1- المتوسط الحسابي. 2- الانحراف المعياري. 3- اختبار تحليل التباين (f).**

الجدول رقم (28) يبين دلالة الفروق في المتوسطات لدى المستويات الثلاثة

(أولى- ثانية- ثالثة) إناث في بعد الثقة بالنفس في ميدان التربية البدنية و الرياضية

السنة الأولى	السنة الثانية	السنة الثالثة	
40	40	40	ن
538	578	540	مج س
13,45	14,45	13,5	س'
7884	9218	7774	مج س ²
120			مج ن
5,30			التباين بين المجموعات
17,07			التباين داخل المجموعات
3,21			ف. المحسوبة
3,09			ف. الجدولية
0,05			مستوى الدلالة

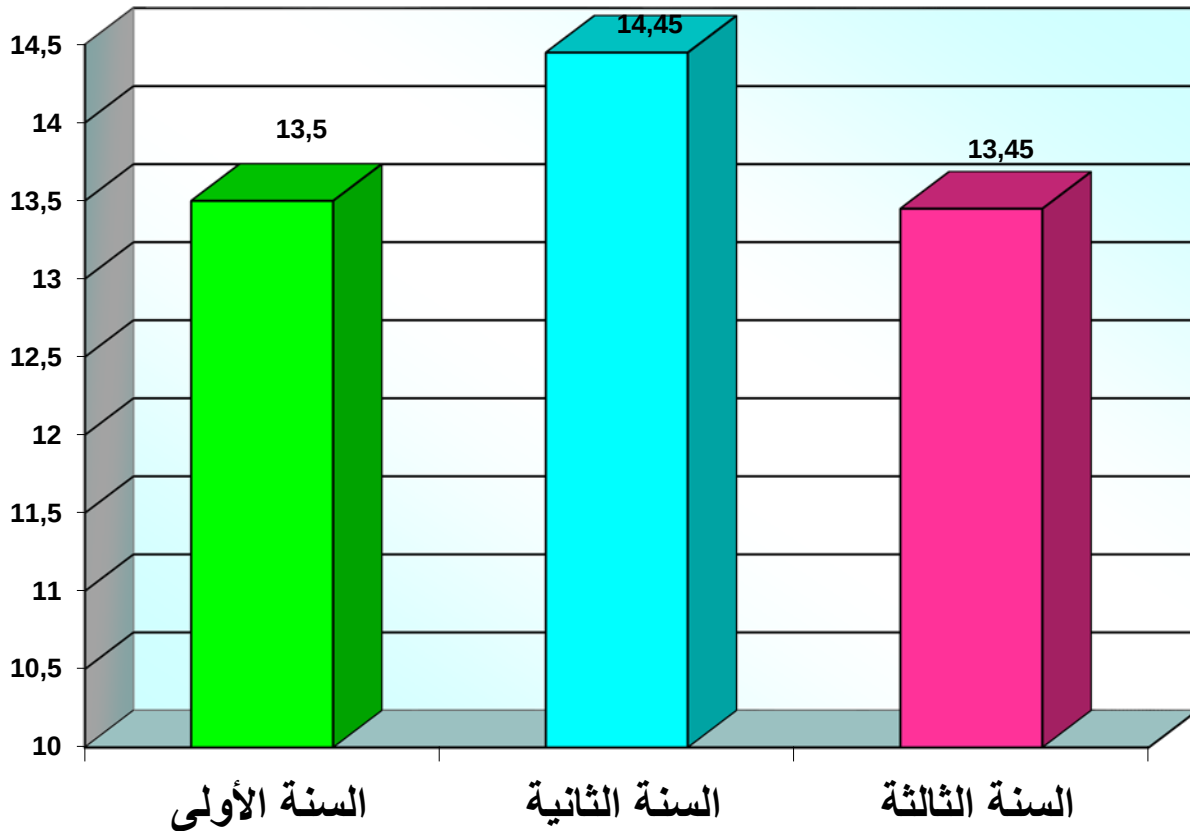
يتضح من خلال الجدول أعلاه و الذي يمثل الدراسة المقارنة للثقة بالنفس لدى تلميذات الطور الثانوي (الأول- الثاني- الثالث) في بعد الثقة بالنفس في ميدان التربية البدنية و الرياضية ما يلي: بلغ المتوسط الحسابي عند تلميذات السنة الأولى: 13,5، و بلغ عند تلميذات السنة الثانية: 14,45، بينما بلغ لدى تلميذات السنة الثالثة: 13,45، و لدراسة دلالة هذه الفروق بين المتوسطات، و عملا بتحليل التباين، فإن مجموع العينة المقدرة بـ: 120، و نتائجها الإحصائية

التي أمدتنا بتباين بين المجموعات مقدر بـ: 5,30، و بتباين داخل المجموعات مقدر بـ: 17,07، و عملا بتباين المجموعات داخليا و فيما بينها توصلنا إلى حساب F والتي قدرت بـ: 3,21، و هي أكبر من F الجدولية المقدرة بـ: 3,09، و هذه النتائج تؤكد لنا أن الفروق بين تلميذات المستويات الثلاثة في بعد الثقة بالنفس في ميدان التربية البدنية والرياضية فروق معنوية و دالة إحصائيا و هذا عند درجة حرية (2-117) و بمستوى الدلالة 0,05 أي بدرجة ثقة 95 % و درجة شك 5%

الاستنتاج: توجد فروق جوهرية دالة إحصائيا في بعد الثقة بالنفس في ميدان التربية البدنية و الرياضية بين التلميذات و هذا لصالح تلميذات السنة الثانية، مما يدل على أن تلميذات السنة الثانية متفوقات على زميلاتهن تلميذات السنة الأولى و السنة الثالثة في بعد الثقة بالنفس في ميدان التربية البدنية و الرياضية و هذا ما يعزیه الباحث إلى الانتباه المستمر لتلميذات السنة الثانية في درس التربية البدنية بنمط المقاربة بالكفاءات و حضورهن الدائم و مواظبتن على الممارسة.

الشكل البياني رقم (21) يبين دلالة الفروق في المتوسطات لدى المستويات الثلاثة

(أولى- ثانية- ثالثة)إناث في بعد الثقة بالنفس في ميدان التربية البدنية و الرياضية



- **الفرضية الثانية:** توجد فروق معنوية في أبعاد مهارة الثقة بالنفس بين تلاميذ الطور الثانوي للسنوات الثلاثة (الأولى- الثانية- الثالثة) فيما بينهم.

- **الوسيلة الإحصائية: 1- المتوسط الحسابي. 2- الانحراف المعياري. 3- اختبار تحليل التباين (f).**

الجدول رقم (29) يبين دلالة الفروق في المتوسطات لدى المستويات الثلاثة

(أولى- ثانية- ثالثة) إناث في بعد علاقة المستوى الدراسي بالثقة بالنفس

السنة الأولى	السنة الثانية	السنة الثالثة	
40	40	40	ن
755	649	631	مج س
18,87	16,22	15,77	س'
15895	11201	11393	مج س ²
120			مج ن
10,16			التباين بين المجموعات
32,08			التباين داخل المجموعات
3,15			ف. المحسوبة
3,09			ف. الجدولية
0,05			مستوى الدلالة

يتضح من خلال الجدول أعلاه ، و الذي يمثل الدراسة المقارنة للثقة بالنفس لدى تلميذات الطور الثانوي (الأول- الثاني- الثالث) في بعد علاقة المستوى الدراسي بالثقة بالنفس ما يلي:

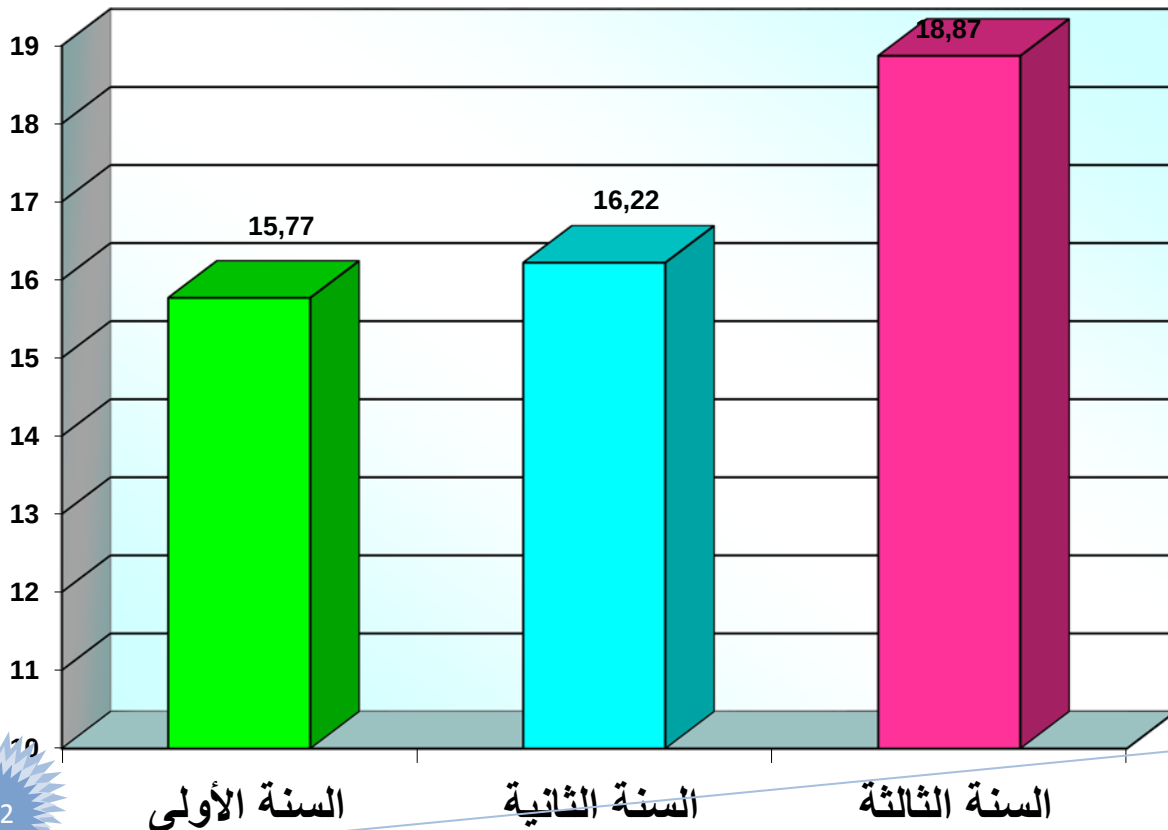
إن المتوسط الحسابي للسنة الأولى قد بلغ: 15,77، و بلغ عند السنة الثانية: 16,22، بينما بلغ عند السنة الثالثة: 18,87، و لدراسة دلالة هذه الفروق بين المتوسطات، و عملا بتحليل

التباين، فإن مجموع العينة المقدرة بـ: 120، و نتائجها الإحصائية التي أمدتنا بتباين بين المجموعات مقدر بـ: 10,16، و بتباين داخل المجموعات مقدر بـ: 32,08، و عملا بتباين المجموعات داخليا و فيما بينها توصلنا إلى حساب F والتي قدرت بـ: 3,15، و هي أكبر من F الجدولية المقدرة بـ: 3,09، و هذه النتائج تؤكد أن الفروق بين التلميذات في بعد علاقة المستوى الدراسي بالثقة بالنفس فروق معنوية و دالة إحصائيا و هذا عند درجة حرية (2-117) و بمستوى الدلالة 0,05 أي بدرجة ثقة 95 % و درجة شك 5%.

الاستنتاج: توجد فروق جوهرية دالة إحصائيا في بعد علاقة المستوى الدراسي بالثقة بالنفس بين التلميذات و هذا لصالح تلميذات المستوى النهائي، مما يدل على أن تلميذات السنة الثالثة أكثر ثقة و متفوقات على زميلاتهن تلميذات السنة الأولى و السنة الثانية في بعد علاقة المستوى الدراسي بالثقة بالنفس و هذا ما يعزيه الباحث إلى أن سنوات الممارسة المستمرة تعمل على تطوير مهارة الثقة بالنفس و ذلك من خلال تعرض تلميذات المستوى النهائي إلى المواقف الحرجة و المقلقة في المنافسات الرياضية و التدريبات و هذا ما جعلهن أكثر ثقة في أنفسهن مقارنة بالآخرات.

الشكل البياني رقم (22) يبين دلالة الفروق في المتوسطات لدى المستويات الثلاثة

(أولى- ثانية- ثالثة) إناث في بعد علاقة المستوى الدراسي بالثقة بالنفس



- **الفرضية الثانية:** توجد فروق معنوية في أبعاد مهارة الثقة بالنفس بين تلاميذ الطور الثانوي للسنوات الثلاثة (الأولى- الثانية- الثالثة) فيما بينهم..

- **الوسيلة الإحصائية: 1- المتوسط الحسابي. 2- الانحراف المعياري. 3- اختبار تحليل التباين (f).**

الجدول رقم (30) يبين دلالة الفروق في المتوسطات لدى المستويات الثلاثة

(أولى- ثانية- ثالثة) إناث في بعد تأثير الجنس في الثقة بالنفس

السنة الأولى	السنة الثانية	السنة الثالثة	
40	40	40	ن
566	587	558	مج س
14,15	14,67	13,95	س'
8890	9565	8574	مج س ²
120			مج ن
5,47			التباين بين المجموعات
22,40			التباين داخل المجموعات
4,09			ف. المحسوبة
3,09			ف. الجدولية
0,05			مستوى الدلالة

يتضح من خلال الجدول أعلاه، و الذي يمثل الدراسة المقارنة للثقة بالنفس لدى

تلميذات الطور الثانوي (الأول- الثاني- الثالث) في بعد تأثير الجنس في الثقة بالنفس ما يلي:

أن المتوسط الحسابي قد بلغ عند السنة الأولى: 13,95، و بلغ عند السنة الثانية: 14,67،

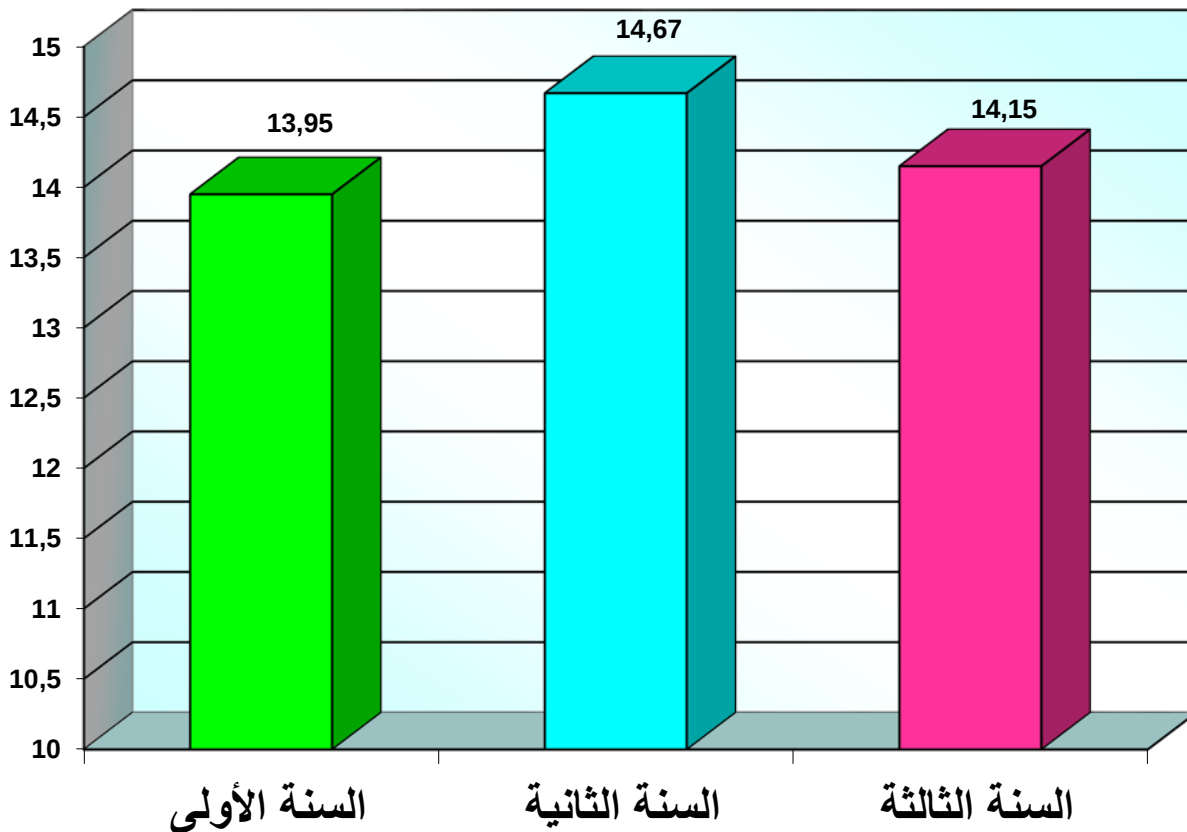
بينما بلغ عند السنة الثالثة: 14,15، و لدراسة دلالة هذه الفروق بين المتوسطات، و عملا بتحليل

النتابين، فإن مجموع العينة المقدرة بـ: 120، و نتائجها الإحصائية و التي أمدتنا بتباين بين المجموعات مقدر بـ: 5,47، و بتباين داخل المجموعات مقدر بـ: 22,40، و عملا بتباين المجموعات داخليا و فيما بينها توصلنا إلى حساب F والتي قدرت بـ: 4,09، و هي أكبر من F الجدولية المقدرة بـ: 3,09، و هذه النتائج تؤكد أن هناك فروق معنوية و دالة إحصائيا بين التلميذات في بعد تأثير الجنس في الثقة بالنفس ، و هذا عند درجة حرية (2-117) و بمستوى الدلالة 0,05 أي بدرجة ثقة 95 % و درجة شك 5%.

الاستنتاج: توجد فروق جوهرية و دالة إحصائيا بين التلميذات، و هذا لصالح السنة الثانية، مما يدل على أن تلميذات السنة الثانية متفوقات على تلميذات السنة الأولى و تلميذات السنة الثالثة في بعد تأثير الجنس في الثقة بالنفس ، و هذا ما يعزيه الباحث إلى أن تلميذات السنة الثالثة في حالة قلق و و خوف من امتحان البكالوريا، خلاف السنة الثانية لعدم اهتمامهن و تركيزهن على حصة التربية البدنية.

الشكل البياني رقم (23) يبين دلالة الفروق في المتوسطات لدى المستويات الثلاثة

(أولى- ثانية- ثالثة) إناث في بعد تأثير الجنس في الثقة بالنفس



- **الفرضية الثانية:** توجد فروق معنوية في أبعاد مهارة الثقة بالنفس بين تلاميذ الطور الثانوي للسنوات الثلاثة (الأولى- الثانية- الثالثة) فيما بينهم.

- **الوسيلة الإحصائية:** 1- المتوسط الحسابي. 2- الانحراف المعياري. 3- اختبار تحليل التباين (f).

الجدول رقم (31) يبين دلالة الفروق في المتوسطات لدى المستويات الثلاثة

(أولى- ثانية- ثالثة) إناث في بعد اسهام البيئة في بناء الثقة بالنفس

السنة الأولى	السنة الثانية	السنة الثالثة	
40	40	40	ن
791	788	719	مج س
19,77	19,7	17,97	س'
15949	15940	13373	مج س ²
120			مج ن
41,58			التباين بين المجموعات
10,02			التباين داخل المجموعات
4,15			ف. المحسوبة
3,09			ف. الجدولية
0,05			مستوى الدلالة

يتضح من خلال الجدول أعلاه، و الذي يمثل الدراسة المقارنة للثقة بالنفس لدى تلميذات الطور الثانوي (الأول- الثاني- الثالث) في بعد اسهام البيئة في بناء الثقة بالنفس ما يلي:

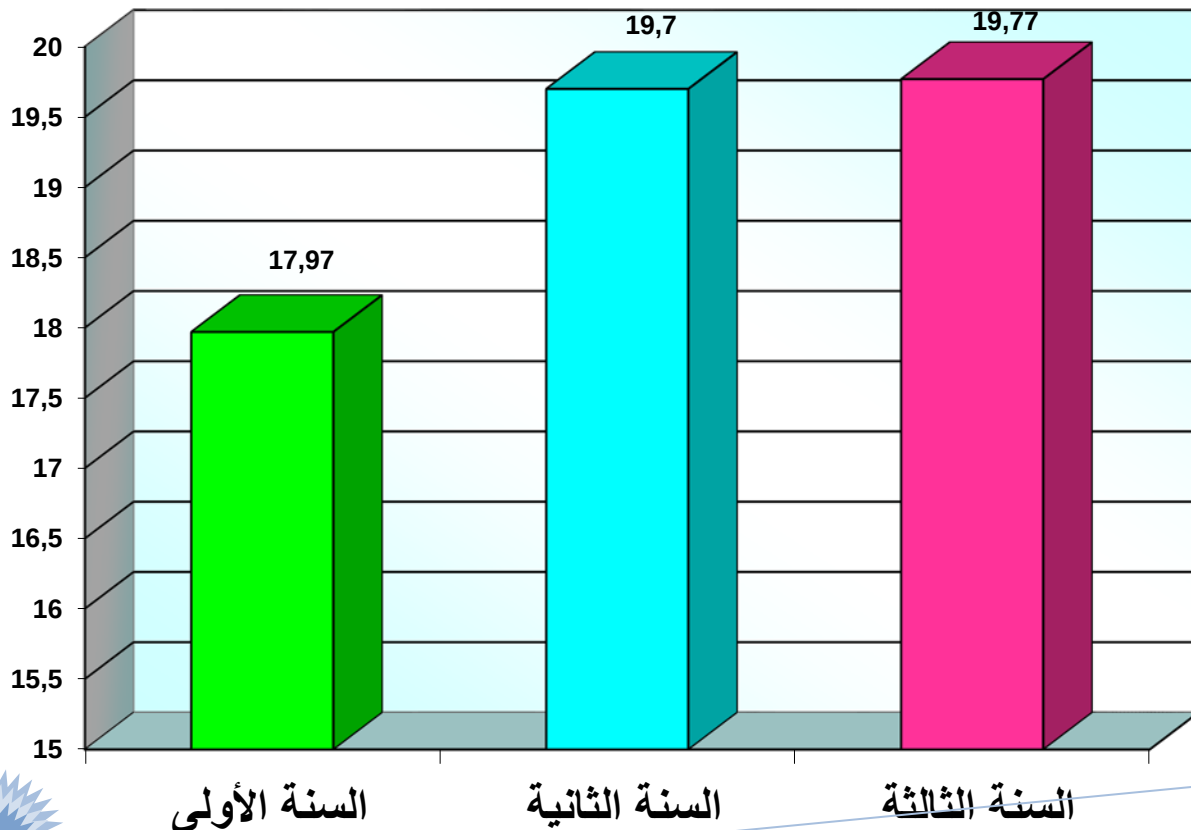
أن المتوسط الحسابي عند السنة الأولى بلغ: 17,97، و عند السنة الثانية بلغ: 19,7، بينما عند السنة الثالثة بلغ: 19,77، و لدراسة دلالة هذه الفروق بين المتوسطات، و عملا بتحليل

النتائج، فإن مجموع العينة المقدرة بـ: 120، و نتائجها الإحصائية و التي أمدتنا بتباين بين المجموعات مقدر بـ: 41,58، و بتباين داخل المجموعات مقدر بـ: 10,02، و عملا بتباين المجموعات داخليا و فيما بينها توصلنا إلى حساب F والتي قدرت بـ: 4,15، و هي أكبر من F الجدولية المقدرة بـ: 3,09، و هذه النتائج تؤكد أن هناك فروق بين تلميذات المستويات الثلاثة فروق معنوية و دالة إحصائية و هذا عند درجة حرية (2-117) و بمستوى الدلالة 0,05 أي بدرجة ثقة 95 % و درجة شك 5%.

الاستنتاج: يوجد فروق جوهرية و دالة إحصائية في بعد اسهام البيئة في بناء الثقة بالنفس ، و هذا لصالح تلميذات المستوى النهائي، مما يدل على أن تلميذات السنة الثالثة متفوقات على تلميذات السنة الأولى و تلميذات السنة الثانية في بعد اسهام البيئة في بناء الثقة بالنفس و هذا يرجعه الباحث إلى اكتسابهن لمستوى بدني و مهاري يسمح لهن بمنافسة بعض الذكور في تحقيق نتائج من خلال المنافسة و بالتالي تنمي لديهن الثقة بالنفس و ذلك عن طريق درس التربية البدنية و النشاطات الرياضية.

الشكل البياني رقم (24) يبين دلالة الفروق في المتوسطات لدى المستويات الثلاثة

(أولى- ثانية- ثالثة) إناث في بعد اسهام البيئة في بناء الثقة بالنفس



و على ضوء ما تقدم نستنتج ما يلي:

- أن هناك فروق دالة إحصائية في أبعاد الثقة بالنفس بين تلميذات المستويات الثلاثة (سنة أولى- ثانية- ثالثة) و هذا يتضح من خلال تفوق تلميذات المستوى الثاني على تلميذات المستوى الثالث و المستوى الأول في أبعاد: الثقة بالنفس في الحياة اليومية و الدراسية بصفة عامة ، اسهام تدريس المقاربة بالكفاءات في مهارة الثقة بالنفس ، علاقة المستوى الدراسي بالثقة بالنفس و الثقة بالنفس في ميدان التربية البدنية و الرياضية على التوالي، أي أن هناك تباين في أبعاد الثقة بالنفس السالفة الذكر لصالح المستوى الثاني المتمثل في تلميذات السنة الثانية ثانوي.

- أن هناك فروق دالة إحصائية بين تلميذات المستويات الثلاثة لصالح المستوى الثالث (السنة الثالثة) و ذلك في بعدي: اسهام البيئة في بناء الثقة بالنفس و مدى تأثير الجنس في الثقة بالنفس على التوالي.

و منه نستنتج أن الفرضية الثانية القائلة بوجود تباين في أبعاد الثقة بالنفس قد تحققت في كل أبعاد الثقة بالنفس.

2-1-2- عرض وتحليل نتائج الدراسة المقارنة :

1- عدم وجود فروق معنوية بين الذكور الممارسين والإناث الممارسات:

- الفرضية الثالثة: لا توجد فروق معنوية في أبعاد مهارة الثقة بالنفس بين الذكور الممارسين و الإناث الممارسات للتربية البدنية و الرياضية بنمط المقاربة بالكفاءات

- الوسيلة الإحصائية: 1-المتوسط الحسابي. 2-الانحراف المعياري. 3 - تحليل ستيودنت (t) .

الجدول رقم (32) يبين دلالة الفروق بين الذكور الممارسين والإناث الممارسات

في بعد الثقة بالنفس في الحياة اليومية و الدراسية بصفة عامة.

ذكور ممارسين	إناث ممارسات	
150	120	ن
17,84	17,26	س
3,20	3,63	ع
1,38		ت. المحسوبة
1,96		ت. الجدولية
0,05		مستوى الدلالة

يتضح من الجدول رقم (32) أعلاه، و الذي يبين المقارنة في المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري لدى التلاميذ الذكور الممارسين و الإناث الممارسات في بعد الثقة بالنفس في الحياة اليومية و الدراسية بصفة عامة ما يلي:

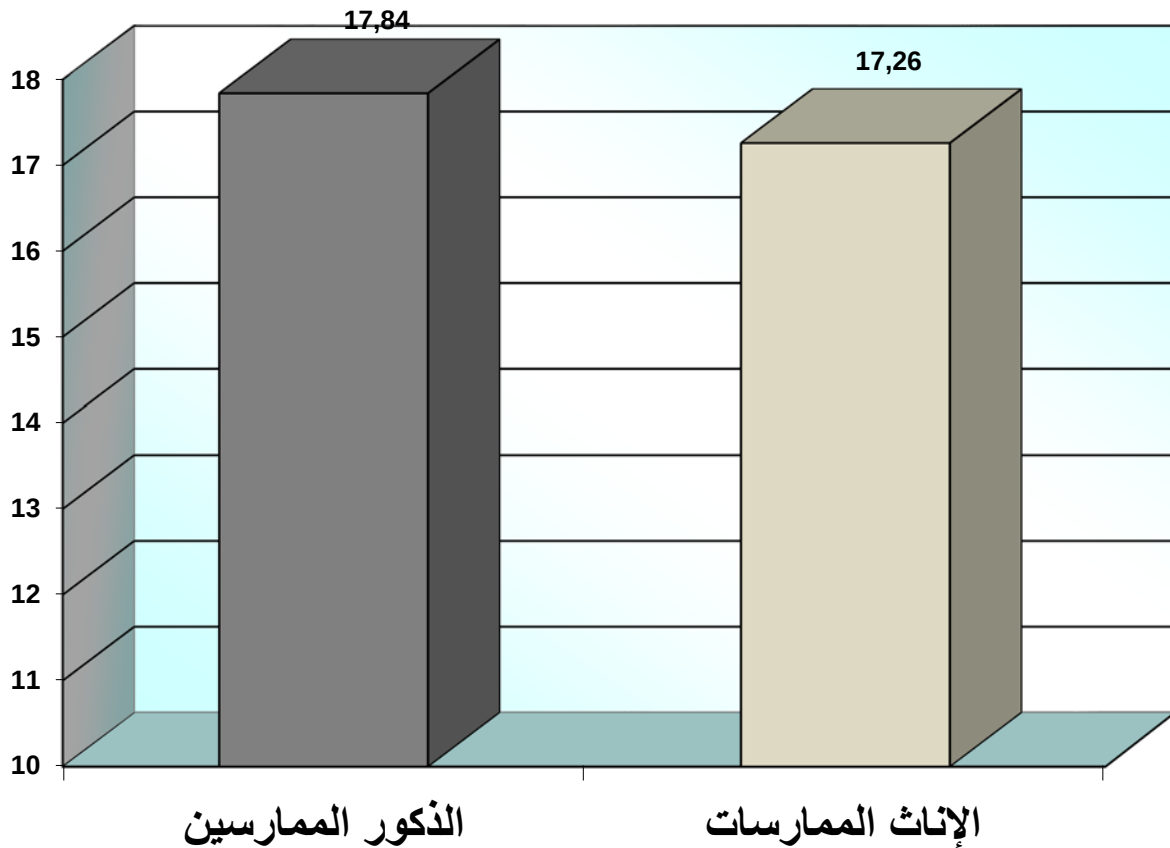
أ أن المتوسط الحسابي قد بلغ لدى الذكور الممارسين 17,84 ، بانحراف معياري مقدر ب: 3,20 فيما بلغ المتوسط الحسابي لدى الإناث الممارسات: 17,26 ، بانحراف معياري مقدر

ب: 3,63 ، و لمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي العينتين تم استخدام اختبار "ت. ستودنت"، حيث بلغت قيمة ت: 1,38 ، و هي أصغر من ت الجدولية المقدرة ب: 1,96 ، و هذا عند درجة حرية (268) و بمستوى الدلالة 0,05 أي بدرجة ثقة 95% و درجة شك 5%.

الاستنتاج: لا يوجد فرق بين الذكور الممارسين و الإناث الممارسات في بعد الثقة بالنفس في الحياة اليومية و الدراسية بصفة عامة و هذا ما يعزیه الباحث إلى أن القدرات الذهنية أو العقلية و النفسية تتساوى عند الذكور و الإناث الممارسين و أحيانا يتفوق الإناث على الذكور في القدرات العقلية عكس القدرات البدنية.

الشكل البياني رقم (25) يبين دلالة الفروق بين الذكور الممارسين والإناث الممارسات

في بعد الثقة بالنفس في الحياة اليومية و الدراسية بصفة عامة.



- **الفرضية الثالثة:** لا توجد فروق معنوية في أبعاد مهارة الثقة بالنفس بين الذكور الممارسين و الإناث الممارسات للتربية البدنية و الرياضية بنمط المقاربة بالكفاءات .

- **الوسيلة الإحصائية:** 1- المتوسط الحسابي. 2- الانحراف المعياري. 3 - تحليل ستيودنت (t) .

الجدول رقم (33) يبين دلالة الفروق بين الذكور الممارسين والإناث الممارسات في بعد اسهام تدريس المقاربة بالكفاءات في مهارة الثقة بالنفس.

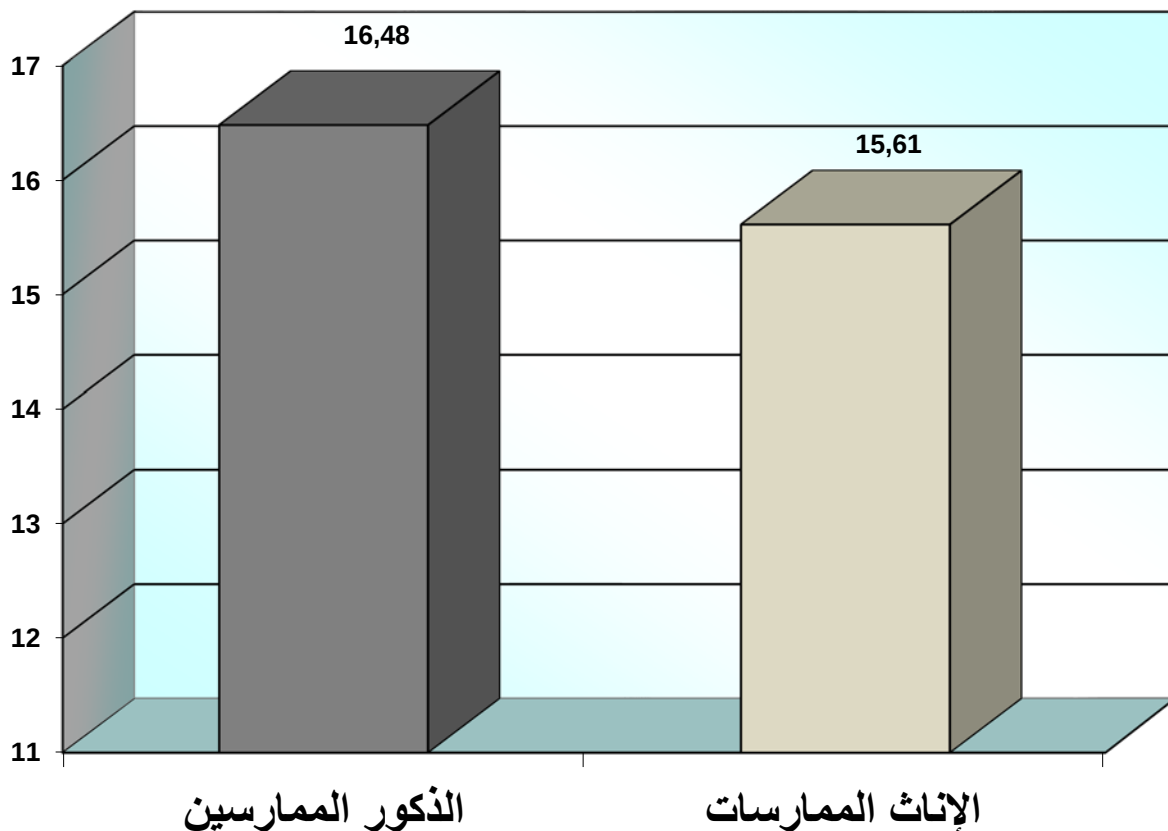
ذكور ممارسين	إناث ممارسات	
150	120	ن
16,48	15,61	س
3,45	3,26	ع
2,10		ت. المحسوبة
1,96		ت. الجدولية
0,05		مستوى الدلالة

يتضح من الجدول رقم (33) أعلاه، و الذي يبين المقارنة في المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري لدى التلاميذ الذكور الممارسين و الإناث الممارسات في بعد اسهام تدريس المقاربة بالكفاءات في مهارة الثقة بالنفس ما يلي:

أن المتوسط الحسابي قد بلغ لدى الذكور الممارسين 16,48، بانحراف معياري مقدر ب: 3,45، فيما بلغ المتوسط الحسابي لدى الإناث الممارسات: 15,61 ، بانحراف معياري مقدر ب: 3,26، و لمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي العينتين تم استخدام اختبار "ت. ستودنت"، حيث بلغت قيمة ت: 2,10 ، و هي أكبر من ت الجدولية المقطرة ب: 1,96 ، و هذا عند درجة حرية (268) و بمستوى الدلالة 0,05 أي بدرجة ثقة 95% و درجة شك 5%.

الاستنتاج: يوجد فرق دال إحصائيا بين العينتين في بعد اسهام تدريس المقاربة بالكفاءات في مهارة الثقة بالنفس لصالح العينة الأولى و المتمثلة في التلاميذ الذكور الممارسين، و هذا ما يعزیه الباحث إلى القدرات البدنية و العضلية التي يتميز بها الذكور الممارسين مقارنة بالإناث، لأنهم أكثر تحكم في العضلات و ذلك عن طريق الممارسة اليومية للتربية البدنية و ميلهم إلى الحركة و النشاط أكثر.

الشكل البياني رقم (26) يبين دلالة الفروق بين الذكور الممارسين والإناث الممارسات في بعد اسهام تدريس المقاربة بالكفاءات في مهارة الثقة بالنفس.



- **الفرضية الثالثة:** لا توجد فروق معنوية في أبعاد مهارة الثقة بالنفس بين الذكور الممارسين و الإناث الممارسات للتربية البدنية و الرياضية بنمط المقاربة بالكفاءات .

- **الوسيلة الإحصائية:** 1- المتوسط الحسابي. 2- الانحراف المعياري. 3 - تحليل ستودنت (t) .

الجدول رقم (34) يبين دلالة الفروق بين الذكور الممارسين والإناث الممارسات

في بعد الثقة بالنفس في ميدان التربية البدنية و الرياضية.

ذكور ممارسين	إناث ممارسات	
150	120	ن
14,06	13,80	س
4,37	4,37	ع
0,48		ت. المحسوبة
1,96		ت. الجدولية
0,05		مستوى الدلالة

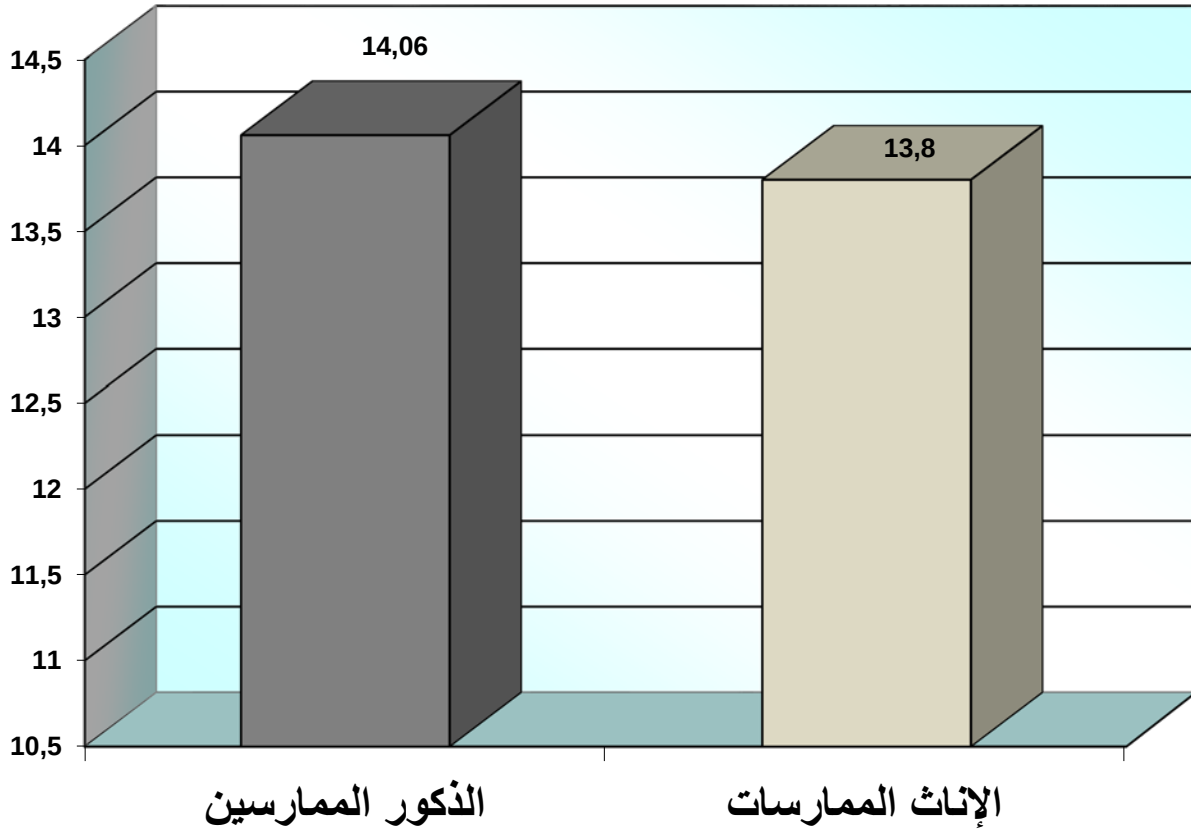
يتضح من الجدول رقم (34) أعلاه، و الذي يبين المقارنة في المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري لدى التلاميذ الذكور الممارسين و الإناث الممارسات في بعد الثقة بالنفس في ميدان التربية البدنية و الرياضية الانتباه ما يلي:

أن المتوسط الحسابي قد بلغ لدى الذكور الممارسين 14,06 ، بانحراف معياري مقدر ب: 4,37 فيما بلغ المتوسط الحسابي لدى الإناث الممارسات: 13,80 ، بانحراف معياري مقدر ب: 4,37، و لمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي العينتين تم استخدام اختبار "ت. ستودنت"، حيث بلغت قيمة ت: 0,48 ، و هي أصغر من ت الجدولية المقطرة ب: 1,96 ، و هذا عند درجة حرية (268) و بمستوى الدلالة 0,05 أي بدرجة ثقة 95% و درجة شك 5%.

الاستنتاج: لا يوجد فرق بين الذكور الممارسين و الإناث الممارسات في بعد الثقة بالنفس في ميدان التربية البدنية و الرياضية ، و هذا يرجعه الباحث إلى تساوي الذكور و الإناث بالقدرات و المهارات النفسية و العقلية و الذهنية خاصة الثقة بالنفس بل لأنها لا تتطلب مجهود بدني و هذا ما يدل على أن الممارسة الرياضية تعمل على تنمية مهارة الثقة بالنفس في ميدان التربية البدنية و الرياضية عند الذكور و الإناث.

الشكل البياني رقم (27) يبين دلالة الفروق بين الذكور الممارسين والإناث الممارسات

في بعد الثقة بالنفس في ميدان التربية البدنية و الرياضية



- **الفرضية الثالثة:** لا توجد فروق معنوية في أبعاد مهارة الثقة بالنفس بين الذكور الممارسين و الإناث الممارسات للتربية البدنية و الرياضية بنمط المقاربة بالكفاءات .

- **الوسيلة الإحصائية:** 1- المتوسط الحسابي. 2- الانحراف المعياري. 3 - تحليل ستيودنت (t) .

الجدول رقم (35) يبين دلالة الفروق بين الذكور الممارسين والإناث الممارسات

في بعد علاقة المستوى الدراسي بالثقة بالنفس.

ذكور ممارسين	إناث ممارسات	
150	120	ن
13,65	14,25	س
4,30	4,61	ع
1,09		ت. المحسوبة
1,96		ت. الجدولية
0,05		مستوى الدلالة

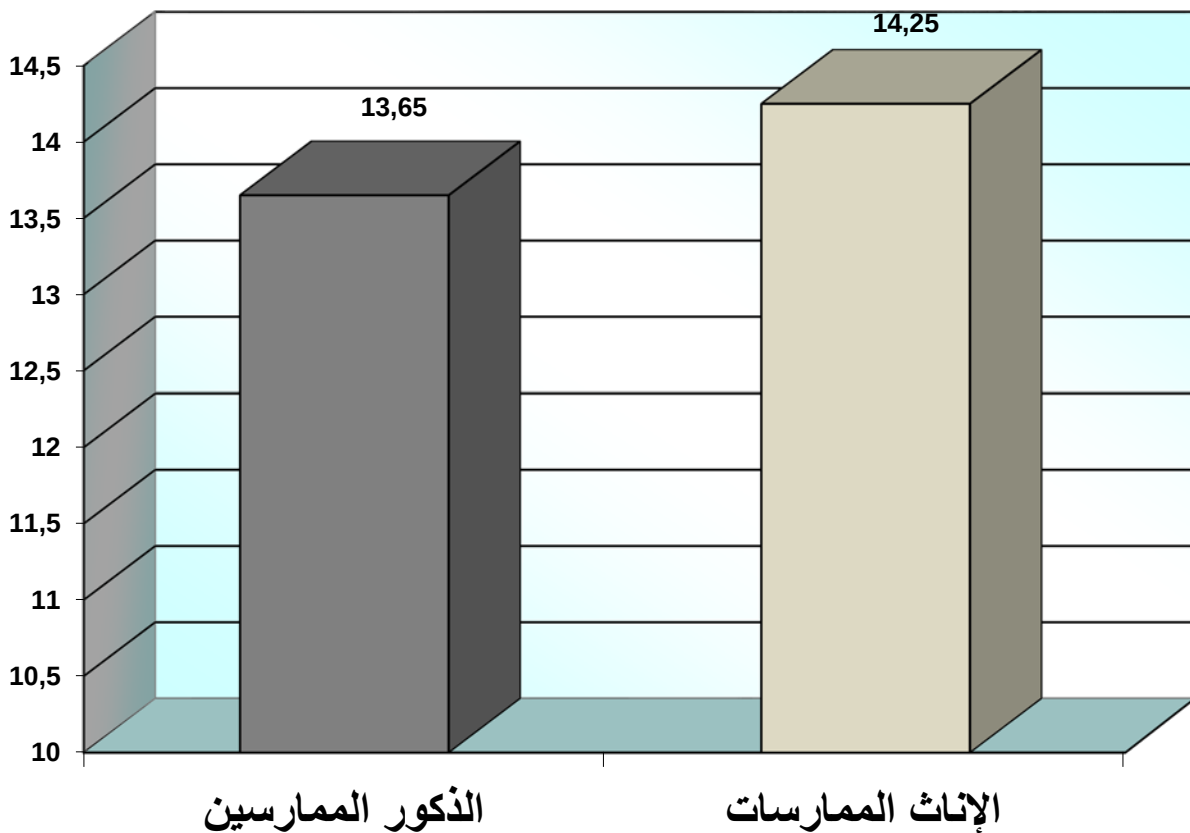
يتضح من الجدول رقم (35) أعلاه، و الذي يبين المقارنة في المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري لدى التلاميذ الذكور الممارسين و الإناث الممارسات في بعد علاقة المستوى الدراسي بالثقة بالنفس القلق ما يلي:

أن المتوسط الحسابي قد بلغ لدى الذكور الممارسين 13,65 ، بانحراف معياري مقدر ب: 4,30 فيما بلغ المتوسط الحسابي لدى الإناث الممارسات: 14,25 ، بانحراف معياري مقدر ب: 4,61، و لمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي العينتين تم استخدام اختبار "ت. ستودنت"، حيث بلغت قيمة ت: 1,09 ، و هي أصغر من ت الجدولية المقدر ب: 1,96 ، و هذا عند درجة حرية (268) و بمستوى الدلالة 0,05 أي بدرجة ثقة 95% و درجة شك 5%.

الاستنتاج: لا يوجد فرق بين الذكور الممارسين و الإناث الممارسات في بعد علاقة المستوى الدراسي بالثقة بالنفس ، و هذا ما يرجعه الباحث إلى أن الممارسة الرياضية أثناء ممارسة التربية البدنية بنمط القاربة بالكفاءات ليس له علاقة بالجنس بل مبدأه عامل الممارسة المستمرة و بالتالي فممارسة التربية البدنية بنمط القاربة بالكفاءات تعمل على تنمية مهارة الثقة بالنفس عند التلاميذ من الجنسين.

الشكل البياني رقم (28) يبين دلالة الفروق بين الذكور الممارسين والإناث الممارسات

في بعد علاقة المستوى الدراسي بالثقة بالنفس



- **الفرضية الثالثة:** لا توجد فروق معنوية في أبعاد مهارة الثقة بالنفس بين الذكور الممارسين و الإناث الممارسات للتربية البدنية و الرياضية بنمط المقاربة بالكفاءات .
- **الوسيلة الإحصائية:** 1- المتوسط الحسابي. 2- الانحراف المعياري. 3 - تحليل ستيودنت (t) .

الجدول رقم (36) يبين دلالة الفروق بين الذكور الممارسين والإناث الممارسات في بعد تأثير الجنس في الثقة بالنفس.

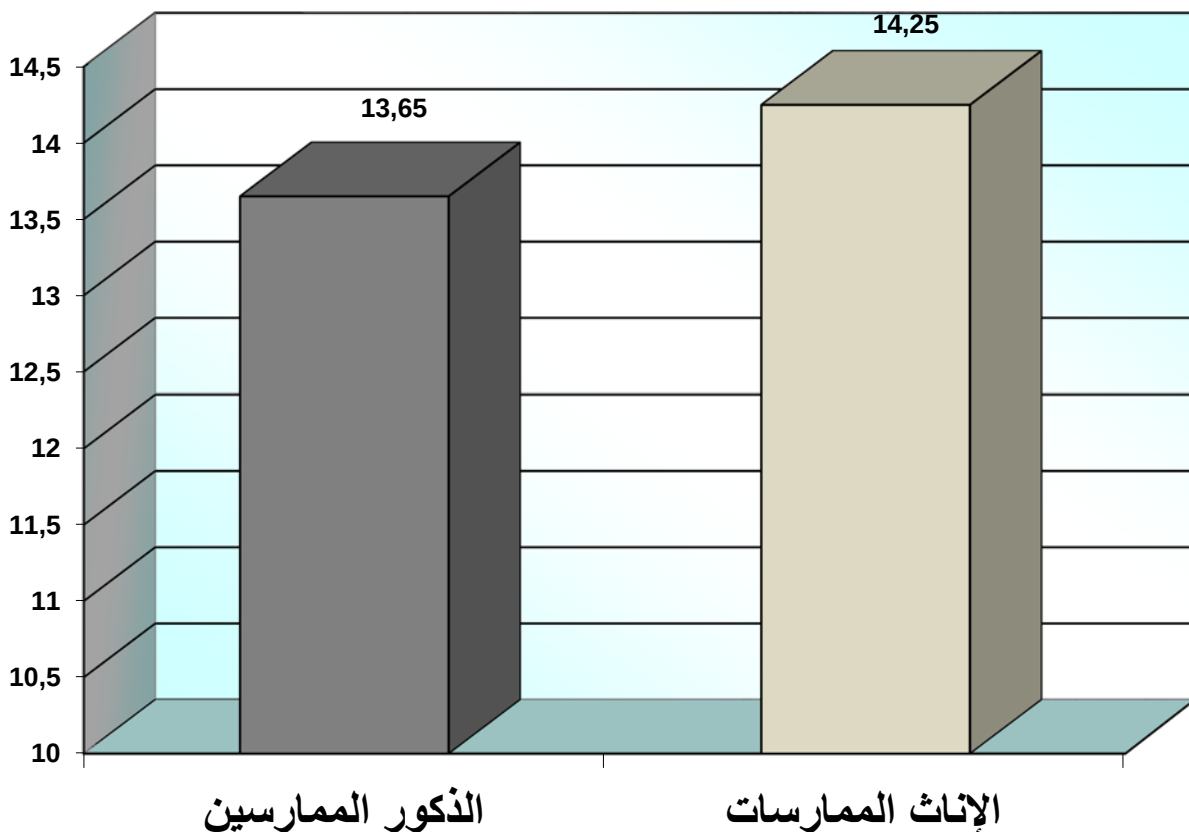
ذكور ممارسين	إناث ممارسات	
150	120	ن
17,46	16,95	س
3,98	3,75	ع
1,06		ت. المحسوبة
1,96		ت. الجدولية
0,05		مستوى الدلالة

يتضح من الجدول رقم (36) أعلاه، و الذي يبين المقارنة في المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري لدى التلاميذ الذكور الممارسين و الإناث الممارسات في بعد تأثير الجنس في الثقة بالنفس ما يلي:

أن المتوسط الحسابي قد بلغ لدى الذكور الممارسين 17,46 ، بانحراف معياري مقدر ب: 3,98 فيما بلغ المتوسط الحسابي لدى الإناث الممارسات: 16,95 ، بانحراف معياري مقدر ب: 3,75، و لمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي العينتين تم استخدام اختبار "ت. ستودنت"، حيث بلغت قيمة ت: 1,06 ، و هي أصغر من ت الجدولية المقطرة ب: 1,96 ، و هذا عند درجة حرية (268) و بمستوى الدلالة 0,05 أي بدرجة ثقة 95% و درجة شك 5%.

الاستنتاج: لا يوجد فرق بين الذكور الممارسين و الإناث الممارسات في بعد تأثير الجنس في الثقة بالنفس ، و هذا ما يعزیه الباحث إلى أن بعد الثقة بالنفس يتأثر أكثر بعامل الممارسة و التجربة و سنوات النجاح و التدريب ، أما الجنس فلا يؤثر في ذلك و إلا لكان كل الإناث الممارسين للتربية البدنية لا يملكون الثقة اللازمة.

الشكل البياني رقم (29) يبين دلالة الفروق بين الذكور الممارسين والإناث الممارسات في بعد تأثير الجنس في الثقة بالنفس.



- **الفرضية الثالثة:** لا توجد فروق معنوية في أبعاد مهارة الثقة بالنفس بين الذكور الممارسين و الإناث الممارسات للتربية البدنية و الرياضية بنمط المقاربة بالكفاءات .
- **الوسيلة الإحصائية:** 1- المتوسط الحسابي. 2- الانحراف المعياري. 3 - تحليل ستودنت (t) .

الجدول رقم (37) يبين دلالة الفروق بين الذكور الممارسين والإناث الممارسات

في بعد اسهام البيئة في بناء الثقة بالنفس

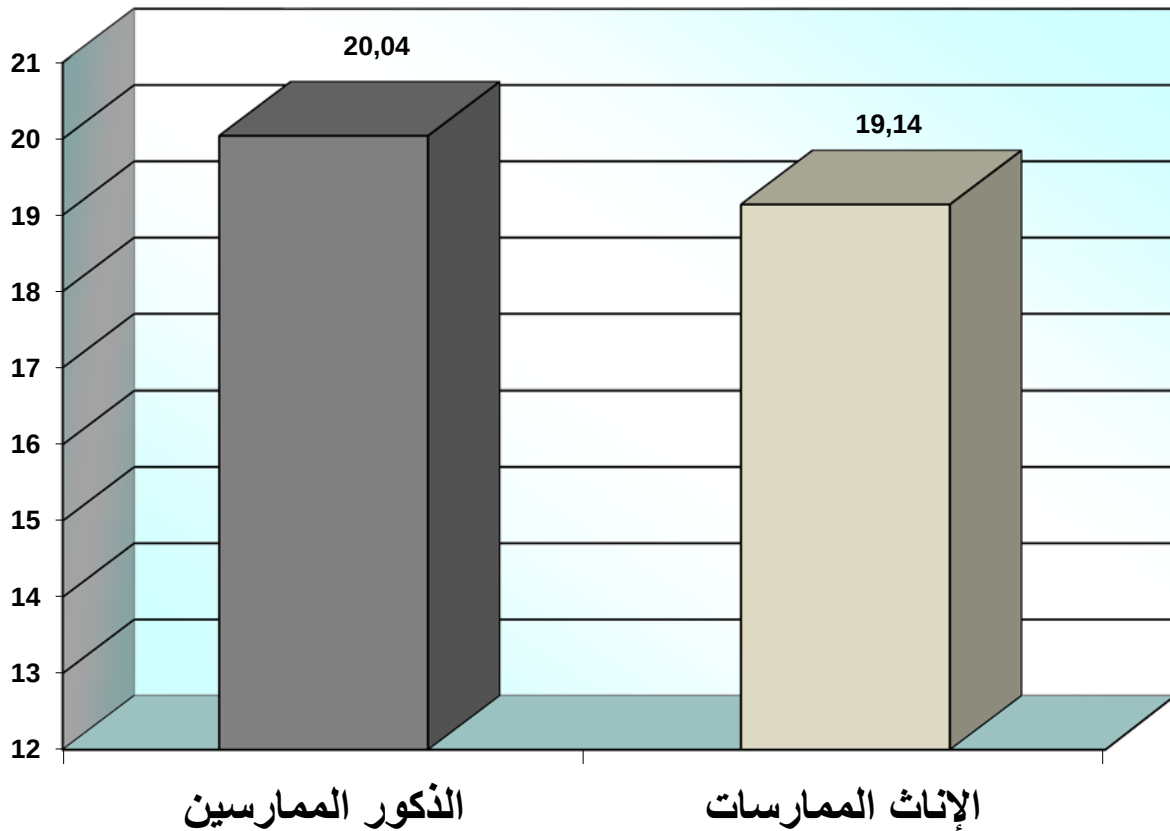
ذكور ممارسين	إناث ممارسات	
150	120	ن
20,04	19,14	س
3,10	3,23	ع
2,31		ت. المحسوبة
1,96		ت. الجدولية
0,05		مستوى الدلالة

يتضح من الجدول رقم (37) أعلاه، و الذي يبين المقارنة في المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري لدى التلاميذ الذكور الممارسين و الإناث الممارسات في بعد اسهام البيئة في بناء الثقة بالنفس ما يلي:

أن المتوسط الحسابي قد بلغ لدى الذكور الممارسين 20,04 ، بانحراف معياري مقدر ب: 3,10 فيما بلغ المتوسط الحسابي لدى الإناث الممارسات: 19,14 ، بانحراف معياري مقدر ب: 3,23، و لمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي العينتين تم استخدام اختبار "ت. ستودنت"، حيث بلغت قيمة ت: 2,31 ، و هي أكبر من ت الجدولية المقطرة ب: 1,96 ، و هذا عند درجة حرية (268) و بمستوى الدلالة 0,05 أي بدرجة ثقة 95% و درجة شك 5%

الاستنتاج: يوجد فرق دال إحصائيا بين العينتين في بعد اسهام البيئة في بناء الثقة بالنفس و ذلك لصالح العينة الأولى و المتمثلة في التلاميذ الذكور الممارسين، و هذا يعزیه الباحث إلى أن دوافع الأداء و الإنجاز تكون أكبر عند الذكور مقارنة بالإناث لأن الذكور يتميزون بالنشاط الحركي المستمر و المجهود العضلي الدائم و أن برنامج التربية البدنية يعمل على تلبية الميل و الرغبات عند التلاميذ خاصة الذكور و هذا ما يعمل بدوره على تنمية الثقة بالنفس كما ان عدم اهتمام الذكور بالبيئة التي يمارسون فيها النشاط البدني و الرياضي بنمط المقاربة بالكفاءات يعمل على تنمية الثقة بالنفس لديهم اذا ما قورنوا بالإناث .

الشكل البياني رقم (30) يبين دلالة الفروق بين الذكور الممارسين والإناث الممارسات في بعد اسهام البيئة في بناء الثقة بالنفس



و على ضوء ما تقدم نستنتج ما يلي:

- أنه لا يوجد فروق دالة إحصائية بين تلاميذ الطور الثانوي الذكور الممارسين و الإناث الممارسات في أبعاد الثقة بالنفس التالية: بعد الثقة بالنفس في الحياة اليومية و الدراسية بصفة عامة ، بعد الثقة بالنفس في ميدان التربية البدنية و الرياضية ، علاقة المستوى الدراسي بالثقة بالنفس ، و مدى تأثير الجنس في الثقة بالنفس ، و هذا ما يدل على أن هذه الأبعاد تتمتع بنفس مستوى الاعتدال عند تلاميذ الطور الثانوي الذكور و الإناث الممارسين

نظرا لعدم وجود فروق دالة فيما بينهم أنظر الجداول: رقم:(32) و(34) و(35) و(36).

- وأنه يوجد فروق دالة إحصائية بين الذكور و الإناث الممارسين في بعد اسهام تدريس المقاربة بالكفاءات في مهارة الثقة بالنفس و بعد اسهام البيئة في بناء الثقة بالنفس لصالح الذكور، و هذا ما يدل على أن بعد اسهام البيئة في بناء الثقة بالنفس و بعد اسهام تدريس المقاربة بالكفاءات في مهارة الثقة بالنفس قد حضيا بأهمية كبيرة لدى تلاميذ الطور الثانوي الذكور مقارنة بالإناث، أنظر الجدول رقم:(33) و رقم:(37).

2-2 - الإستنتاجات:

في حدود ما أمكن التوصل إليه من نتائج أمكن التوصل إلى الاستنتاجات التالية:

1- هناك فروق دالة إحصائية بين التلاميذ الممارسين و غير الممارسين من الجنسين في أبعاد الثقة بالنفس لصالح التلاميذ الممارسين. وهذا يتضح من خلال تفوق التلاميذ المتمدرسين الممارسين للتربية البدنية و الرياضة (من الجنسين) على التلاميذ غير الممارسين في بعد علاقة المستوى الدراسي بالثقة بالنفس و في بعد اسهام البيئة في بناء الثقة بالنفس و في بعد مدى تأثير الجنس في الثقة بالنفس.

2- هناك فروق دالة إحصائية في أبعاد الثقة بالنفس بين التلاميذ الذكور الممارسين للمستويات الثلاثة (أولى- ثانية- ثالثة ثانوي) و هذا يتضح من خلال تفوق تلاميذ المستوى الثالث على تلاميذ المستوى الثاني و المستوى الأول في أبعاد علاقة المستوى الدراسي بالثقة بالنفس ، اسهام تدريس المقاربة بالكفاءات في مهارة الثقة بالنفس ، مدى تأثير الجنس في الثقة بالنفس ، أي أن هناك تباين في الأبعاد السالفة الذكر لصالح السنة الثالثة ثانوي.

3 - هناك فروق دالة إحصائية بين التلاميذ الذكور الممارسين للمستويات الثلاثة و هذا يتضح من خلال تفوق تلاميذ السنة الثانية على تلاميذ السنوات الثلاثة و الأولى في بعدي: اسهام البيئة في بناء الثقة بالنفس و الثقة بالنفس في الحياة اليومية و الدراسية بصفة عامة.

4 - لا يوجد فروق دالة إحصائية بين التلاميذ الذكور الممارسين (المستويات الثلاثة) في بعد واحد و هو: الثقة بالنفس في ميدان التربية البدنية و الرياضية.

5 - هناك فروق دالة إحصائية في أبعاد الثقة بالنفس بين تلميذات المستويات الثلاثة (سنة أولى- ثانية- ثالثة) و هذا يتضح من خلال تفوق تلميذات المستوى الثاني على تلميذات المستوى الثالث و

المستوى الأول في أبعاد: الثقة بالنفس في الحياة اليومية و الدراسية بصفة عامة، اسهام تدريس المقاربة بالكفاءات في مهارة الثقة بالنفس ، مدى تأثير الجنس في الثقة بالنفس و الثقة بالنفس في

ميدان التربية البدنية و الرياضية ، أي أن هناك تباين في أبعاد الثقة بالنفس السالفة الذكر لصالح المستوى الثاني المتمثل في تلميذات السنة الثانية ثانوي.

6- هناك فروق دالة إحصائيا بين تلميذات المستويات الثلاثة لصالح المستوى الثالث (السنة الثالثة) و ذلك في بعدي: اسهام البيئة في بناء الثقة بالنفس و علاقة المستوى الدراسي بالثقة بالنفس.

7 - لا يوجد فروق دالة إحصائيا بين تلاميذ الطور الثانوي الذكور الممارسين و الإناث الممارسات في أبعاد الثقة بالنفس التالية: بعد الثقة بالنفس في الحياة اليومية و الدراسية بصفة عامة ، بعد الثقة بالنفس في ميدان التربية البدنية و الرياضية ، مدى تاثير الجنس في الثقة بالنفس ، و علاقة المستوى الدراسي بالثقة بالنفس ، و هذا ما يدل على أن هذه الأبعاد تتمتع بنفس مستوى الاعتدال عند تلاميذ الطور الثانوي الذكور و الإناث الممارسين نظرا لعدم وجود فروق دالة فيما بينهم .

8- وأنه يوجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور و الإناث الممارسين في بعد اسهام تدريس المقاربة بالكفاءات في مهارة الثقة بالنفس و بعد اسهام البيئة في بناء الثقة بالنفس لصالح الذكور، و هذا ما يدل على أن بعد اسهام البيئة في بناء الثقة بالنفس و بعد اسهام تدريس المقاربة بالكفاءات في مهارة الثقة بالنفس قد حضيا بأهمية كبيرة لدى تلاميذ الطور الثانوي الذكور مقارنة بالإناث.

الفصل الثالث

مناقشة الفرضيات

3-1- مناقشة الفرضيات:

أولا : فيما يتعلق بالفرضية الأولى والتي توقع الباحث من خلالها أن التدريس وفق المقاربة بالكفاءات له دور في تطوير مهارة الثقة بالنفس لدى تلاميذ الطور الثانوي الممارسين و غير الممارسين للتربية البدنية و الرياضية. ومن خلال نتائج البحث التي توصلنا إليها في دراستنا الميدانية والتي تؤكد على وجود فروق دالة إحصائية بين التلاميذ الممارسين والتلاميذ غير الممارسين من الجنسين في مهارة الثقة بالنفس لصالح التلاميذ الممارسين من الجنسين . نستنتج أن التلاميذ الممارسين للتربية البدنية والرياضة في الطور الثانوي يتميزون بالثقة بالنفس وهذا ماتثبته الجداول (12)و(13)و(17).

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة عبد القادر بن يونس 2010 بحيث أسفرت الدراسة أن للمقاربة بالكفاءات دور في تنمية مختلف الصفات النفسية و التخلص من بعض المشكلات النفسية و بذلك تعزيز لدور ممارسة التربة البدنية و الرياضية بالمقاربة بالكفاءات و دورها في تنمية الثقة بالنفس و هذا من خلال المستويات الثلاث التي تركز عليها و هي الجانب المعرفي و الجانب الوجداني و الجانب الحسي الحركي كما استنتج أن هذه التطورات التي تحدث للمراهق تظهر بعد الكفاءة الختامية لكل مستوى (يونس، 2010).

كما تتفق هذه النتائج مع ما ذكرته دراسة زين الدين بوعامر 2008 والتي تشير إلى أهمية التدريس وفق المقاربة بالكفاءات في عدة جوانب نفسية وحركية و معرفية عند مختلف الأطوار التعليمية و منها الثقة بالنفس في الشق النفسي (بوعامر، 2008) .

و من خلال المناقشة السابقة يتضح لنا تفسير الفرضية الأولى للبحث و التي تنص على أن التدريس بالمقاربة بالكفاءات المجسم عمليا يؤثر في تنمية مهارة الثقة بالنفس لدى تلاميذ الطور الثانوي .

وبالتالي تحقق الفرضية الأولى التي يثبتها الجدول (8) الذي يبين دلالة الفروق لدى الذكور الممارسين و غير الممارسين في الثقة بالنفس في الحياة اليومية و الدراسية بصفة عامة.

والجدول (9) الذي يبين دلالة الفروق لدى الإناث الممارسات و غير الممارسات في اسهام تدريس المقاربة بالكفاءات في مهارة الثقة بالنفس.

و من خلال المناقشة السابقة يتضح لنا تفسير الفرضية الأولى للبحث و التي تنص على أن التدريس وفق المقاربة بالكفاءات يساهم في تطوير مهارة الثقة بالنفس لدى التلاميذ المتمدرسين في الطور الثانوي الممارسين و غير الممارسين.

ثانياً: فيما يتعلق بالفرضية الثانية و التي توقع الباحث من خلالها وجود فروق معنوية في أبعاد مهارة الثقة بالنفس بين تلاميذ الطور الثانوي للسنوات الثلاثة (الأولى- الثانية- الثالثة) فيما بينهم. الذكور فيما بينهم و الإناث فيما بينهم.

ومن خلال نتائج البحث التي توصلنا إليها في دراستنا الميدانية. والتي تشير إلى وجود فروق معنوية في أبعاد الثقة بالنفس بين تلاميذ المستويات الثلاثة.

1- لدى التلاميذ الذكور

هناك فروق معنوية في أبعاد الثقة بالنفس بين تلاميذ المستويات الثلاثة (الأولى- الثانية- الثالثة) في بعد علاقة المستوى الدراسي بالثقة بالنفس و اسهام تدريس المقاربة بالكفاءات في مهارة الثقة بالنفس و بعد مدى تاثير الجنس في الثقة بالنفس على التوالي لصالح تلاميذ السنة الثالثة ذكور. و هذا ما توضحه الجداول رقم (23) و رقم (21) و رقم (24) و الأشكال البيانية رقم (16) ورقم (14) و رقم (17).

و تتوافق هذه النتائج مع دراسة "مورجان كوبر" حيث تشير إلى وجود فروق دالة إحصائية بين المستويات الثلاثة لتلاميذ المرحلة الثانوية في أبعاد الثقة بالنفس (محمود، 1993).

بحيث توصل إلى نتيجة مشتركة ألا و هي: وجود فروق دالة إحصائية بين المستويات الثلاثة للتلاميذ في أبعاد الثقة بالنفس.

و يرجع تفسير هذه النتائج إلى عامل الخبرة السابقة فتلاميذ السنة الثالثة أكثر ممارسة للتربية البدنية بمنهج المقاربة بالكفاءات وأكثر خبرة من غيرهم مما اكسبهم ثقة بأنفسهم و كذلك من خلال

تعرض تلاميذ المستوى النهائي إلى المواقف الحرجة و المقلقة في المنافسات الرياضية و التدريبات و هذا ما جعلهم أكثر ثقة في أنفسهم مقارنة بالآخرين.

وهذا ما ذهب إليه كل من احمد محمد العقاد و ممدوح محمد بيه(2000م) في دراستهما التي تشير إلى أن الخبرة السابقة تساعد على خفض الفترة الزمنية اللازمة لممارسة المهارة أي أن ممارسة المهارات المألوفة لدى الفرد مع وجود درجة معينة من المعرفة في الموقف التعليمي يساعد على الوصول إلى الهدف بدرجة أسرع مما لو كانت المثيرات المقدمة و الاستجابات المطلوبة جديدة على المتعلم (ممدوح، 2000).

و من خلال نتائج البحث التي توصلنا إليها. هناك فروق معنوية في أبعاد الثقة بالنفس بين التلاميذ الذكور للمستويات الثلاثة في بعد اسهام البيئة في بناء الثقة بالنفس وبعد الثقة بالنفس في الحياة اليومية و الدراسية بصفة عامة لصالح تلاميذ السنة الثانية و الجدولين رقم (25) ورقم (20) و الشكليين البيانيين رقم (18) ورقم(13) يوضحون ذلك . ويمكن تفسير ذلك إلى أن تلاميذ السنة الثانية أكثر تركيزا و حماسا و يتميزون بالنشاط و بدافعية انجاز عالية لأنهم متفوقين على زملائهم من السنة الأولى في الخبرة السابقة وسنوات الممارسة وليسوا منشغلين بامتحانات البكالوريا.

2- لدى الإناث

هناك فروق معنوية في أبعاد الثقة بالنفس بين تلميذات المستويات الثلاثة في بعد اسهام البيئة في بناء الثقة بالنفس و بعد علاقة المستوى الدراسي بالثقة بالنفس على التوالي لصالح تلميذات السنة الثالثة و الجدولان رقم (31) ورقم (29). والشكلان البيانيان رقم (24) ورقم (22) يوضحان ذلك.

وهناك فروق معنوية في أبعاد الثقة بالنفس بين تلميذات المستويات الثلاثة في بعد الثقة بالنفس في الحياة اليومية و الدراسية بصفة عامة وبعد اسهام تدريس وفق المقاربة بالكفاءات في مهارة الثقة بالنفس و بعد مدى تأثير الجنس في الثقة بالنفس و بعد الثقة بالنفس في ميدان التربية البدنية و الرياضية . لصالح تلميذات السنة الثانية و الجداول التالية رقم(26) و(27) و(30) و(28) توضح ذلك.

ومن خلال المناقشة السابقة يتضح لنا أن الفرضية الثانية التي تنص على "وجود فروق معنوية في أبعاد الثقة بالنفس بين تلاميذ المستويات الثلاثة فيما بينهم و تلميذات المستويات الثلاثة فيما بينهم" قد تحققت وهذا ما تثبته المعالجة الإحصائية للجدول (10).

ثالثاً: فيما يتعلق بالفرضية الثالثة و التي توقع من خلالها الباحث انه لا يوجد فروق معنوية في أبعاد الثقة بالنفس بين الذكور الممارسين و الإناث الممارسات. ومن خلال نتائج البحث التي توصلنا إليها في دراستنا الميدانية-الجدول (11)- نستنتج انه لا يوجد فروق معنوية بين الذكور الممارسين و الإناث الممارسات وهذا يتوافق مع دراسة "مورجان كوبر" الذي أرجعته إلى أن ممارستهم للتربية البدنية و الرياضية أكسبتهم الثقة بالنفس و لم يؤثر الجنس في مختلف أبعاد الثقة بالنفس .

أما دراسة "حسن حسن عبده" الذي لم يجد الفرق بين الذكور الممارسين و الإناث الممارسات في مختلف المهارات النفسية و التي من بينها الثقة بالنفس. (شمعون، 1996)

أما ما يعزيه الباحث إلى أن بعد الثقة بالنفس يتأثر أكثر بعامل الممارسة و التجربة و سنوات النجاح و التدريب ، أما الجنس فلا يؤثر في ذلك و إلا لكان كل الإناث الممارسين للتربية البدنية بنمط المقاربة بالكفاءات لا يملكون الثقة اللازمة.و على أساس ذلك فان الفرضية الثالثة التي توقع الباحث انه لا يوجد فروق معنوية في أبعاد الثقة بالنفس بين الذكور الممارسين و الإناث الممارسات يمكننا القول أنها تحققت .

الخلاصة



4-1- الخلاصة :

لقد تعددت أشكال الممارسة الرياضية و أصبحت أكثر اتساعا من حيث المفهوم والأهمية وهذا راجع للخبرات المكتسبة من التطبيق العلمي في التدريس. و لقد أوضحت الدراسات أن الممارسة الرياضية تؤدي دورا كبيرا في تكوين شخصية الفرد.

و تعتبر التربية البدنية و الرياضة شكلا من أشكال الممارسة الرياضية . حيث أن لها تأثيرا في تكوين الفرد من الناحية البدنية و الصحية و الاجتماعية و النفسية . و ذلك ليساعد نفسه و يخدم مجتمعه و يحسن من قدراته الفكرية و النفسية و الوجدانية و يزود نفسه بالمعارف الضرورية.

إن تحسين القدرات البدنية و الفكرية و النفسية للفرد تتطلب ضرورة استخدام هذا الأخير لمهاراته البدنية و النفسية لأقصى درجة و ذلك للحصول على أحسن النتائج الممكنة . ولقد أصبح اليوم الجانب النفسي للتلاميذ يلعب دورا هاما في تطوير اداءهم التعليمي والرياضي. لذا كان من الضروري على الاستاذ في مجال التربية البدنية و الرياضة التخطيط لتنمية المهارات النفسية لدى التلاميذ حتى يمكنهم من إحراز أفضل النتائج الرياضية و من بين هذه المهارات "الثقة بالنفس".

إن العملية التعليمية شكل من أشكال تنظيم الحياة المدرسية، و جزء من الحركة الثقافية و الحضارية للمجتمع، تتطلب رؤية تربوية حديثة، و نظام تعليميا لا ينحصر في التحصيل المعرفي واستقبال المعلومات وتخزينها، بل توظيف المعارف النظرية عمليا، و تنمية قدرات التعلم والإبداع لدى المتعلم، لأجل ذلك انتهجت الجزائر التدريس وفق المقاربة بالكفاءات، وسعت إلى إجراء جملة من التجديدات في منظومة التربية بهدف الانتقال من المجال المحلي إلى المجال العالمي، ورغم أن المقاربة بالكفاءات طريقة تربوية قديمة بالنسبة للتداول المعرفي والنظري، إلا أنها حديثة بالنسبة للمناهج التربوية الجزائرية، وهي من بين الطرائق البيداغوجية التي تجعل المتعلم محور العملية التعليمية/التعلمية، وتكسبه مهارات تمكنه من إدماج معارفه و تحويلها إلى معارف أدائية.

و من خلال ما تقدم جاءت ضرورة دراسة هذا الموضوع و المتمثل في: "تدريس التربية البدنية و الرياضية وفق المقاربة بالكفاءات و دورها في تطوير مهارة الثقة بالنفس لدى تلاميذ الطور الثانوي (15-18 سنة) "

و استنادا إلى هذه الدراسة توصل الباحث إلى كشف حقيقة تأثير التدريس وفق المقاربة بالكفاءات في ميدان التربية البدنية و الرياضية على مهارة الثقة بالنفس لدى العينة قيد الدراسة و هذا يتضح من خلال تميز التلاميذ الممارسين للتربية البدنية و الرياضة وفق التدريس بالمقاربة بالكفاءات ذكورا و إناثا باكتسابهم لمهارة الثقة بالنفس مقارنة بغير الممارسين و هذا ما يؤكد أن ممارسة التربية البدنية و الرياضية وفق المقاربة بالكفاءات تؤثر إيجابا في تنمية مهارة الثقة بالنفس وكلما زادت سنوات الممارسة زادت عملية التحكم في هذه المهارة. كما و قد توصل الباحث إلى أن التلاميذ الممارسين للتربية البدنية بنمط بالمقاربة بالكفاءات يتساوون مع التلاميذ غير الممارسين إناثا و ذكورا في بعد الثقة بالنفس في الحياة اليومية و الدراسية بصفة عامة.

كما توصل الباحث إلى أن تلاميذ المستوى الثالث (السنة الثالثة) قد تميزوا بالمهارة المدروسة "الثقة بالنفس" و ذلك في الأبعاد التالية علاقة المستوى الدراسي بالثقة بالنفس – اسهام التدريس بالمقاربة بالكفاءات في مهارة الثقة بالنفس – و مدى تأثير الجنس في الثقة بالنفس مقارنة بالمستوى الأول و الثاني أي أن هناك تباين في الأبعاد السالفة الذكر لصالح تلاميذ السنة الثالثة ثانوي. كما تميز تلاميذ المستوى الثاني (السنة الثانية) بالأبعاد التالية اسهام البيئة في بناء الثقة بالنفس و الثقة بالنفس في الحياة اليومية و الدراسية بصفة عامة مقارنة بتلاميذ المستوى الثالث و الأول أي أن هناك تباين في البعدين لصالح تلاميذ السنة الثانية ثانوي . و قد توصل الباحث إلى تميز تلميذات المستوى الثالث ببعده اسهام البيئة في بناء الثقة بالنفس و بعد علاقة المستوى الدراسي بالثقة بالنفس و تميز تلميذات المستوى الثاني بالأبعاد التالية بعد الثقة بالنفس في الحياة اليومية و الدراسية بصفة عامة- اسهام التدريس بالمقاربة بالكفاءات في مهارة الثقة بالنفس – مدى تأثير الجنس في الثقة بالنفس- و بعد الثقة بالنفس في ميدان التربية البدنية و الرياضية مقارنة بالمستويات الأخرى . وهذا ما يؤكد ان ممارسة التربية البدنية و الرياضية بنمط المقاربة بالكفاءات و لسنوات طويلة تؤثر إيجابا في تنمية الثقة بالنفس أي ان سنوات الخبرة و التجربة و الممارسة المستمرة تؤثر إيجابا على مهارة الثقة بالنفس.

إضافة إلى ذلك توصل الباحث إلى عدم وجود اختلاف أو فروق بين التلاميذ الذكور الممارسين و الإناث الممارسات في أبعاد الثقة بالنفس التالية بعد الثقة بالنفس في الحياة اليومية و

الدراسية بصفة عامة – بعد الثقة بالنفس في ميدان التربية البدنية و الرياضية - مدى تأثير الجنس في الثقة بالنفس – و بعد علاقة المستوى الدراسي بالثقة بالنفس. أي أن هذه الأبعاد تتميز بنفس مستوى الاعتدال عند تلاميذ الطور الثانوي الممارسين للتربية البدنية بنمط المقاربة بالكفاءات ذكورا و إناثا . و قد تميز التلاميذ الذكور الممارسين ببعد اسهام البيئة و بعد اسهام التدريس بالمقاربة بالكفاءات في مهارة الثقة بالنفس مقارنة بالإناث وهذا يدل على أن دوافع الذكور نحو الممارسة و الانجاز و الأداء اكبر من دوافع الإناث بحكم الجنس لان الذكور يميلون أكثر للحركة و النشاط الدائم و المستمر و هذا ما أعطاهم قدرة اكبر من الثقة بالنفس .

تناول هذا البحث موضوعا في غاية الأهمية، و الذي حاولنا من خلاله التوصل إلى معرفة ما إذا كان هناك اسهام في تدريس التربية البدنية والرياضية وفق المقاربة بالكفاءات في تطوير الثقة بالنفس لتلاميذ السنة الاولى والثانية و الثالثة ثانوي ، خاصة و أن المقاربة بالكفاءات تسعى إلى تثقيف المتعلم و إعداداه لمواجهة عصر الانفجار المعرفي و تساعده في تكوين شخصيته من جميع النواحي : المعرفية بإكسابه المعارف و المعلومات اللازمة التي يستخدمها ويستفيد منها في الحياة اليومية والمواقف المختلفة. ومن الناحية الوجدانية من خلال حثه على الملاحظة والتفكير وتدريبه على مقارنة أدائه بغيره هذا ما يثير لديه الرغبة الذاتية للتعلم ،اما من الجانب الحسي الحركي فتساعده على تطوير النواحي البدنية والمهارية و التكتيكية ، و تربي فيه القدرة على التحكم في جسمه و محيطه و اكسابه مهارات نفسية وتخلصه من مشكلات نفسية ، و كذا إخراجهم من دائرة التلقين، ليحصل المتعلم على مستوى تعليمي يمكنه من مواجهة الوضعيات المعقدة مثلما يؤهله لامتلاك الكفاءات، و التفاعل مع المعارف العلمية الجديدة.

وقد تبين لنا بعد تناولنا للإطارين النظري و الميداني أن تدريس التربية البدنية و الرياضية وفق المقاربة بالكفاءات فعال و إيجابي في تطوير مهارات نفسية للتلميذ و خصوصا الثقة بالنفس ، و أن متعلمي السنة الاولى والثانية و الثالثة ثانوي يستطيعون استيعاب الدروس وفق هذه المقاربة رغم وجود بعض المشاكل و الصعوبات التي تواجه كل من المعلم و المتعلم أثناء سير العملية التعليمية/التعلمية و عليه فان التدريس بالمقاربة بالكفاءات يساهم في تطوير الثقة بالنفس لدى تلاميذ الطور الثانوي .

2-4- الاقتراحات :

في حدود ما أمكن التوصل إليه من استنتاجات يمكن التوصية بما يلي:

- 1- زيادة اهتمام الباحثين و الأساتذة بدراسة الثقة بالنفس و أهمية التأكيد انه كلما كان الإهتمام بهذه المهارة النفسية كلما كان ذلك أفضل.
- 2- اعتماد "اختبار الثقة بالنفس" لقياس هذه المهارة النفسية في المجال التربوي والرياضي .
- 3- زيادة اهتمام المسؤولين في الثانويات بالممارسة الرياضية و خاصة عند الإناث .
- 4- ضرورة الاهتمام بتطبيق المقاربة بالكفاءات أثناء تسطير برامج التربية البدنية و الرياضية.
- 5- ضرورة قيام مدرس التربية البدنية بتنمية وتطوير الثقة بالنفس عند تلاميذ الطور الثانوي بما يتناسب مع أعمارهم و مستوياتهم لاعتبارها احد عوامل النجاح و تحقيق أفضل النتائج الرياضية والدراسية.
- 6- ضرورة تعميم تدريس مادة التربية البدنية و الرياضة في الأطوار التعليمية الأخرى.
- 7- ضرورة نشر وعي ثقافي يخص الممارسة الرياضية في القطاع التربوي.
- 8- إجراء دراسات أخرى مشابهة لدى تلاميذ الأطوار التعليمية الأخرى.

المصادر و المراجع

قائمة المراجع باللغة العربية

1. أحمد المجذوب. (2013). سيكولوجية المراهقة . الخرطوم: دار ابيّة للنشر .
2. أحمد أمين فوزي. (2008). سيكولوجية التدريب الرياضي للناشئين. القاهرة : دار الفكر العربي .
3. احمد زكي صالح. (1972). علم النفس الرياضي. الاسكندرية: مكتبة النهضة المصرية
4. احمد عكاشة. (1992). الطب النفسي المعاصر . القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية.
5. أحمد عمر سليمان الروبي. (1996). الأهداف التربوية في المجال النفس حركي- الطبعة 1. القاهرة: دار الفكر العربي.
6. أسامة كامل راتب. (1997). قلق المنافسة – ضغوط التدريب – الاحتراف الرياضي . القاهرة : دار الفكر العربي .
7. أسامة كامل راتب. (2004). تدريب المهارات النفسية في المجال الرياضي. القاهرة : دار الفكر العربي.
8. إكزافيي روجيرس. (2006). المقاربة بالكفاءات، المدرسة الجزائرية. ترجمة عبد القادر فقير الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.
9. هني خير الدين. (2005). مقارنة التدريس بالكفاءات، ط1. الجزائر: مطبعة ع/بن عكنون.
10. برامج التربية البدنية و الرياضية. (2008). الجزائر: مديرية التعليم كتابة الدولة لتعليم الثانوي و التقني- م و ك 84
11. بيرينو جادفولد. (2005). لغز الكفايات في التربية، ترجمة عز الدين الخطابي وعبد الكريم غريب. الدار البيضاء: منشورات عالم التربية، .
12. جلال الدين علي. (2005). الصحة الشخصية و الاجتماعية : التربية البدنية و الرياضيين . القاهرة : مركز الكتاب للنشر.
13. جودة عزب عبد الهادي، سعيد حسني العزة. (2005). مبادئ التوجيه و الإرشاد النفسي. عمان: دار الثقافة للنشر، و التوزيع.
14. حاجي فريد. (2005). بيداغوجيا التدريس بالمقاربة بالكفاءات، الأبعاد و المتطلبات. الجزائر: دار الخلدونية للنشر و التوزيع.

15. حامد عبد السلام زهران. (1983). علم النفس ، الطفولة و المراهقة. بيروت: دار الثقافة.
16. حسن محمد خير الدين. (2005). مقدمة للعلوم السيكولوجية. دار الجيل للطباعة.
17. حسن محمد منسي. (2001). الصحة النفسية. القاهرة: دار الكندي.
18. حسين فايد. (2005). " علم النفس العام " رؤية معاصرة. القاهرة: مؤسسة طيبة للنشر.
19. حلمي أبو هرجة مكارم. (2008). دراسات و بحوث تطبيقية في مناهج التربية الرياضية. القاهرة: مركز الكتاب
20. حمد نصر الدين رضوان. (2005). أساليب تدريس التربية الفنية و المهنية و الرياضية. القاهرة: دار الفكر العربي.
21. حمد نصر الدين رضوان. (2002). الإحصاء الوصفي في التربية البدنية و الرياضة" الطبعة 1. القاهرة : دار الفكر العربي.
22. راتب أسامة كامل. (2000). تدريب المهارات النفسية، تطبيقات في المجال الرياضي. القاهرة: دار الفكر العربي.
23. روجي بالدوك. (2007). أي مستقبل للكفايات بترجمة عبد الكريم غريب، منشورات عالم التربية. الدار البيضاء. دار النشر -المغرب -.
24. زاهر محمود. (2008). تكنولوجيا التعليمية في نظرة مستقبلية، ط 2. الجزائر: دار الفكر للكتاب الحديث.
25. زروق لخضر. (2006). تقنيات الفعل التربوي و مقارنة الكفاءات. الجزائر: مطبعة دار هومه.
26. زكريا الشر بيني. (2004). المشكلات النفسية عند الأطفال ، ط 1. القاهرة: دار الفكر العربي.
27. زين الدين بوعامر. (2008). التدريس بالمقاربة بالكفاءات كاستراتيجية لتطوير جوانب شخصية التلميذ المغربي. الدار البيضاء: ديوان مطبوعات محمد الخامس للدراسات الأكاديمية.
28. سعادة نايف. (2009). التربية الرياضية وطرائق تدريسها. القاهرة: دار المعرفة.
29. صبره محمد علي و اشرف محمد شريت. (2004). الصحة النفسية والتوافق النفسي. القاهرة: دار المعرفة الجامعية.

30. صدقي نور الدين. (2004). علم نفس الرياضة المفاهيم النظرية- التوجيه و الإرشاد- المقياس. الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.
31. صدقي نور الدين. (2000). الرياضة و علم النفس. الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.
32. عاقل فاخر. (2002). علم النفس التربوي. بيروت: دار العلم.
33. عامر سعيد الخيكاني. (2011). سيكولوجية كرة القدم . عمان: مكتبة المجتمع العربي.
34. عبد الرحمن عدس. (2004). مبادئ الإحصاء في التربية و علم النفس. القاهرة: دار الفكر العربي.
35. عبد الرحيم عبد المجيد. (2008). تدريس العلوم الرياضية. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
36. عبد الستار جبار الصمد. (2009). الحمل النفسي : الأعباء النفسية عند الرياضيين . عمان : دار الخليج.
37. عبد العزيز عبد المجيد محمود. (2005). سيكولوجية مواجهة الضغوط في المجال الرياضي. القاهرة: دار الفكر العربي.
38. عبد القادر بن يونس. (2010). التدريس بالمقاربة بالكفاءات الجزائر دار هومة
39. عبد القادر حلمي. (1993). مدخل إلى الإحصاء " الطبعة 2. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية .
40. عبد المجيد محمد. (2005). سيكولوجية مواجهة الضغوط في المجال الرياضي. القاهرة: دار الفكر العربي.
41. عبد الوهاب غازي. (2008). التربية البدنية و الرياضية . المبادئ التعليمية و التدريبية. بغداد: دار الكتب و الوثائق.
42. عبدالمجيد محمد. (2004). سيكولوجية مواجهة الضغوط في المجال الرياضي. بغداد: دار الفكر العربي.
43. عثمان عفاف عثمان. (2008). استراتيجيات التدريس في التربية الرياضية. الإسكندرية: دار الوفاء.
44. عصام الدين متولي عبدالله. (2008). كيفية إعداد بحث أو دراسة في مجال التربية البدنية والرياضية. الإسكندرية: دار الوفاء.

45. علي أحمد مذكور. (1998). مناهج التربية أسسها تطبيقاتها، ط 1. القاهرة: دار الفكر العربي.
46. علي راشد. (1996). المعلم الناجح ومهارته الأساسية. القاهرة: دار الفكر العربي.
47. علي محسن رمضان. (2008). التدريس المصغر في التربية البدنية و الرياضية . القاهرة : دار الفكر العربي.
48. عمر زينب علي. (2007). طرق تدريس التربية الرياضية : الأسس النظرية و التطبيقات العملية. القاهرة : دار الفكر العربي.
49. عنايات محمد أحمد فرج. (2008). مناهج و طرق تدريس التربية البدنية. القاهرة: دار الفكر العربي .
50. غازي صالح محمود. (2011). علم النفس الرياضي : سيكولوجية التدريب و المنافسات في كرة القدم . عمان: المجتمع العربي.
51. غريب عبد الله. (2006). المنهل التربوي، معجم موسوعي في المصطلحات والمفاهيم البيداغوجية والديداكتيكية والسيكولوجية. الدار البيضاء . منشورات عالم التربية.
52. غسان صادق سامي الصفار. (2009). التربية البدنية و الرياضية الحديثة. دمشق: دار الفكر.
53. غسان محمد. (2000). التربية البدنية و الرياضية و علم النفس. بغداد: دار المعرفة.
54. فاروق السيد عثمان. (2001). القلق وإدارة الضغوط النفسية . القاهرة: دار الفكر العربي.
55. فاروق عبد الفتاح. (2006). دراسة تعليمات اختبار دافع الانجاز للأطفال و الراشدين. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية .
56. فائق دحدوح. (1999). تدريب المهارات النفسية في المجال الرياضي. بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات .
57. فريد عبد القادر. (2009). لماذا إصلاح المناهج وكيف؟. الجزائر: دار الأكاديمية للنشر .
58. فؤاد إبراهيم السراج. (2010). الأسس الفلسفية و المنهجية لعلوم التربية الرياضية. عمان : مكتبة المجتمع العربي
59. فؤاد البهي السيد. (1979). الرياضة و الصحة النفسية. القاهرة: دار الفكر العربي.
60. فؤاد البهي السيد. (1985). الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة. القاهرة: دار الفكر العربي.

61. فيصل محمد خير الزرادر. (2007). الأمراض العصبية و الذهنية و الاضطرابات السلوكية . بيروت: دار النهضة .
62. فيليب بالي .(2008) بناء الكفايات انطلاقا من المدرسة بترجمة لحسن إدار البيضاء : منشورات عالم التربية.
63. فيليب بالي .(2009) نحو فهم عميق للكفايات؛ الكفايات و السوسيوثقافية بترجمة عبد الكريم غريب وعز الدين الخطابي إدار البيضاء : منشورات عالم التربية.
64. قاسم المندلاوي. (1989). أصول التربية البدنية و الرياضية في مرحلة الطفولة المبكرة. بغداد: دار المعرفة .
65. قيس ناجي عبد الجبار. (1988) . "تطور القابلية البدنية في العمر المدرسي. بغداد : دار الفكر العربي.
66. ليلى السيد فرحات. (2003). القياس و الاختبارات في التربية البدنية الرياضية ، ط3. القاهرة : دار الكتاب للنشر.
67. ليلى عبد العزيز زهران. (2003) . المناهج و البرامج في التربية الرياضية ، الطبعة الرابعة. القاهرة: دار زهران للطباعة و النشر .
68. محسن كاظم الفتلاوي سهيلة. (2008). كفايات التدريس. عمان: دار الشروق للنشر و التوزيع.
69. محسن ثابت .(1990). الإعداد النفسي في كرة القدم .بغداد :المطبعة الجامعية.
70. محمد الدريج. (2000). تحليل العملية التعليمية. البليدة: قصر الكتاب.
71. محمد العربي شمعون. (1996). التربية البدنية و الرياضية ط2 القاهرة: دار الفكر العربي.
72. محمد بوعلاق. (2001). الهدف الإجرائي تمييزه و صياغته. البليدة: قصر الكتاب.
73. محمد حسن حمص. (1999). المرشد في تدريس التربية البدنية و الرياضية. القاهرة: دار الفكر العربي.
74. محمد حسن علاوي - محمد نصر الدين رضوان. (1987). الاختبارات المهارية و النفسية في المجال الرياضي. القاهرة: دار الفكر العربي.
75. محمد حسن علاوي. (2007). علم التدريب و المنافسة الرياضية. القاهرة: دار الفكر العربي.
76. محمد سلامة، توفيق حداد. (1973). علم النفس الطفل، ط1. القاهرة: دار الفكر العربي

77. محمد عوض بسيوني و فيصل ياسين الشاطي. (2002). "نظريات و طرق التربية البدنية " الطبعة الثانية. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.
78. محمد فريد. (2009). تقييم الكفايات الطبعة الأولى ، الدار البيضاء : منشورات عالم التربية.
79. مصطفى فهمي. (1987). " الصحة النفسية " الطبعة II . القاهرة : الخانجي للطبع و النشر.
80. معروف رزيق. (1986). خفايا المراهقة" الطبعة 2. دمشق: دار الفكر.
81. منى عبد الحليم. (2009). مدخل الصحة النفسية في المجال الرياضي " مفاهيم تطبيقات". الاسكندرية : الوفاء للنشر و التوزيع.
82. مهنا فتحي. (1987). التربية الرياضية الحديثة . دمشق سوريا : دار طلاس للدراسات و الترجمة و النشر.
83. مهندس حسين اليشتاوي و احمد ابراهيم الخواجا. (2005). مبادئ التدريب الرياضي. بغداد: دار وائل للنشر و التوزيع.
84. موسى ابراهيم الحريري. (2005). مشكلة النسيان والخوف من الامتحان . غرداية : المطبعة العربية.
85. نعيم محمد. (2007). الألعاب الرياضية . عمان :اليازوري للنشر.
86. هالة مصطفى ابراهيم. (2008). فسيولوجية قلق المنافسة الرياضية الطبعة 1. الإسكندرية: دار الوفاء.
87. وجيه محجوب. (2001). نظريات التعلم و التطور الحركي، ط 1. عمان: دار وائل للنشر ، الأردن.
88. وزارة التربية الوطنية. (2008). التقويم التربوي، الملف 15. الجزائر: المركز الوطني للوثائق.
89. وعلي محمد الطاهر. (2010). بيداغوجية الكفاءات، ماهي الكفاءة، كيف تصاغ الكفاءة. الجزائر: دار الخلدونية للنشر و التوزيع .
90. ياسين محمد حسن ديور. (2009). التربية البدنية و الرياضية الحديثة. وهران: منشأة المعارف.
91. يوسف مراد. (1969). مبادئ علم النفس العام. القاهرة : دار المعارف .

المجلات

92. إبراهيم حنفي شعلان. (2004). تأثير درس التربية الرياضية على بعض مظاهر الإيقاع الحيوي للإنتباه و قوة التركيز و القدرة على التحصيل الدراسي. المجلة العلمية للتربية البدنية و الرياضية-العدد 7. ص 29.
93. إبراهيم خلاف أبوزيد و كمال علي سالم. (1997). الفروق في المهارات النفسية لدى أكابر كرة السلة. المجلة العلمية للتربية البدنية و الرياضية-العدد 33. القاهرة: كلية التربية البدنية للبنين- جامعة حلوان. ص 33.
94. أحمد محمد العقاد و ممدوح محمد. (2001). تأثير برنامج التدريب العقلي على تطوير بعض الخصائص النفسية و المهارات الأساسية للاعبين كرة القدم. القاهرة: المجلة العلمية للتربية البدنية- كلية التربية البدنية و الرياضة للبنين. العدد 4. ص 44.
95. بثينة محمد فاضل. (1999). الفروق في المهارات العقلية لدى ناشئات كرة اليد طبقا لنتائج المباريات. طنطة : مجلة كلية التربية – جامعة طنطة. العدد 8. ص 14.
96. جليد قادة. (2010). أثر الممارسة الرياضية على الجانب النفسي لدى تلاميذ الطور الثانوي. الملتقى الوطني حول تعليمات العلوم الإنسانية، مجلة المبرز، عدد خاص. وهران: جامعة وهران السانبا.
97. حسن حسن عبده. (2000). تقنين قائمة المهارات النفسية للرياضيين. المجلة العلمية- كلية التربية البدنية للبنين جامعة حلوان. العدد 15. ص 12.
98. حسن عبد النور. (2000). برامج التربية البدنية و دورها في تعزيز المهارة النفسية لدى الأطفال. المجلة العلمية كلية التربية البدنية للبنين جامعة حلوان- العدد 02. ص 89.
99. ستيفن. (1997). تأثير التدريب العقلي و المعرفة بالنتائج على تطوير المهارة الحركية. حلوان :المجلة العلمية للتربية البدنية - العدد 29. ص 22.
100. مديحة محمد اسماعيل. (1997). تأثير برنامج لتمرينات الإسترخاء على القدرة على إفسترخاء و المستوى الرقمي لمسابقات الميدان و المضمار للناشئين و الناشئات تحت 16 سنة" كلية التربية البدنية للبنين جامعة حلوان- - المجلة العلمية للتربية البدنية القاهرة - العدد: 29. ص 19.
101. نبيلة احمد محمود. (1993). المهارات النفسية المميزة للاعبات كرة السلة و علاقتها بالسلمات الدافعية الرياضية. القاهرة: المجلة العلمية للتربية البدنية. القاهرة- العدد 4. ص 8.

المذكرات و الرسائل

102. أحمد محمد العقاد و ممدوح محمد. (2001). تأثير برنامج التدريب العقلي على تطوير بعض الخصائص النفسية و المهارات الأساسية للاعبين كرة القدم. القاهرة. رسالة دكتوراه منشورة.
103. إيهاب عزت أحمد عبد اللطيف. (2003). تأثير برنامج تدريبي لبعض عناصر اللياقة البدنية الخاصة على دافعية الإنجاز لدى الملاكمين. طنطا : كلية التربية الرياضية. رسالة دكتوراه منشورة.
104. نبيه أسعد. (2000). تأثير برنامج التدريب العقلي على تطوير بعض الخصائص النفسية و المهارات الأساسية للاعب كرة القدم .رسالة دكتوراه منشورة.
105. جهاد نبيه محمود عبد المحسن. (2002). "السمات الإرادية المميزة لمتسابقين المستويات العليا في مسابقات الحواجز وعلاقتها بالإنجاز الرقمي"، كلية التربية الرياضية للبنين، جامعة الزقازيق ، رسالة دكتوراه غير منشورة.
106. صلاح بن احمد السقاء. (2010). دراسة المهارة النفسية- الثقة بالنفس- المحددة للتفوق الرياضي من وجهة نظر رياضي المستوى العالي في المملكة العربية السعودية. الرياض: كلية التربية البدنية للبنين. رسالة دكتوراه منشورة.
107. عبد الباسط جميل عبد الفتاح. (1999م). تطوير الإعداد البدني الخاص لدى الملاكمين. ، جامعة الزقازيق: كلية التربية الرياضية للبنين. رسالة دكتوراه غير منشورة.
108. فايد غنية، بن شعبان زهية. (2008). بناء المناهج وفق المقاربة بالكفاءات للسنوات الابتدائية، التقويم كنموذج، . الجزائر العاصمة: مذكرة تخرج لنيل شهادة الدكتوراه غير منشورة
109. محمد إبراهيم محمد أحمد خليل. (2001). توجهات دافعية الانجاز لدى الناشئين في بعض الأنشطة. القاهرة: جامعة حلوان كلية التربية الرياضية للبنين. رسالة دكتوراه منشورة.
110. محمد احمد محمد العقاد و ممدوح. (2000). تأثير برنامج التدريب العقلي على تطوير بعض الخصائص النفسية و المهارات الأساسية للاعب كرة القدم. الجزائر. : مذكرة تخرج لنيل شهادة الدكتوراه غير منشورة

قائمة المراجع باللغة الأجنبية

111. Bruce ogilvie et thomas Tut .(1981) .*Les athlètes a problèmes –relation entraîneur-entraîné* .Paris: Edit .Vigot
112. C. le Scanff et F.legrand .(2004) .*Psychologie-l'essentiel en sciences du sport* .Paris : Ellipses Edition.
113. Edith Perreaut-pierre .(2000) .*la gestion mentale du stress pour la performance Sportive* .Paris: Edition Amphora.
114. Gill, D. &. (1988). *Development of sport orientation questionnaire*. lille: edition efae.
115. Henri Pierrou .(1988) .*vocabulaire de psychologie* .Paris : Edit .Puf.
116. P.Parlebas et B.Cyffers .(1992) .*statistiques appliquées aux activités physiques et sportives* .Paris : publication INSEP.
117. Richard H.cox .(2005) .*Psychologie du Sport– Sciences et pratiques du Sport* .Bruxelles: Edit deboeck université.
118. Scanff, C. l. (2003). *Manuel de psychologie du Sport*. Paris: Edit Revue EPS
119. Thomas Missoum .(1987) .*la psychologie du sport de haut niveau* .paris.

الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم -

معهد التربية البدنية والرياضية.

إلى السادة الدكاترة و الأساتذة.

يسعدني ويشرفني أن أتقدم إلى سيادتكم المحترمة بهذا الاختبار بغرض التحكيم، والذي يهدف الباحث من ورائه قياس مهارة الثقة بالنفس لتلاميذ التعليم الثانوي وذلك من أجل انجاز اطروحة دكتوراه تحت عنوان «تدريس التربية البدنية و الرياضية وفق المقاربة بالكفاءات و دورها في تطوير مهارة الثقة بالنفس لدى تلاميذ الطور الثانوي (15-18 سنة)» وقد قام بتصميم المقياس "كاريسيا لوفينيش" في كتابها متى نثق بأنفسنا (1996) لقياس الثقة بالنفس

و يتضمن الاختبار 24 عبارة و كل بعد من الأبعاد الستة تمثله 4 عبارات و يقوم التلميذ بالإجابة على عبارات الاختبار على مقياس سداسي الدرجات (تنطبق علي بدرجة كبيرة جدا - تنطبق علي بدرجة كبيرة - بدرجة متوسطة - بدرجة قليلة - بدرجة قليلة جدا - لا تنطبق علي تماما)

التصحيح : يتم منح العبارات الايجابية للبعد الدرجات التالية :

1- ينطبق علي بدرجة كبيرة جدا = 6 درجات

2- بدرجة كبيرة = 5 درجات

3- بدرجة متوسطة = 4 درجات

4- بدرجة قليلة = 3 درجات

5- بدرجة قليلة جدا = درجتين (2)

6- لا ينطبق علي تماما = درجة واحدة

و يتم منح العبارات السلبية للبعد الدرجات التالية :

1- ينطبق علي بدرجة كبيرة جدا = (1) درجة واحدة

2- بدرجة كبيرة = (2) درجتان

3- درجة متوسطة = 3 درجات

4- بدرجة قليلة = 4 درجات

5- بدرجة قليلة جدا = 5 درجات

6- لا ينطبق علي تماما = 6 درجات

ويتم جمع درجات كل بعد علي حده , وكلما اقتربت درجة التلميذ من الدرجة العظمي وقدرها 24 في كل بعد كلما دل ذلك على تميزه بالخاصية التي يقيسها البعد , وكلما قلت درجات اللاعب كلما دل ذلك على حاجته لاكتساب المزيد من التدريب علي المهارة العقلية التي يقيسها هذا البعد

*** الثقة بالنفس في الحياة اليومية و الدراسية بصفة عامة:** أرقام عباراته هي 1 / 13 / 19 وكلها عبارات ايجابية في اتجاه البعد عدا العبارة رقم (13) فهي سلبية أي في عكس اتجاه البعد.

* اسهام تدريس المقاربة بالكفاءات في مهارة الثقة بالنفس: أرقام العبارات
20/14/8/2 وكلها عبارات ايجابية في اتجاه البعد عدا العبارة رقم 8 في عكس اتجاه
البعد

* الثقة بالنفس في ميدان التربية البدنية و الرياضية: أرقام العبارات هي: 21/15/9/3
كلها عبارات ايجابية في اتجاه البعد ما عدا العبارة 21 فهي سلبية (عكس اتجاه البعد)

* علاقة المستوى الدراسي بالثقة بالنفس: أرقام عباراته هي: 22/16/10/4 وكلها
عبارات ايجابية

* مدى تاثير الجنس في الثقة بالنفس: أرقام عباراته هي : 23/17/11/5 والعبارتان 5 و17
ايجابية، العبارتان 11 و23 سلبية

* اسهام البيئة في بناء الثقة بالنفس: أرقام العبارات هي: 24/18/12/6 و العبارتان 12
و 18 ايجابية، العبارتان 6 و18 سلبية عكس اتجاه البعد .

اختبار الثقة بالنفس

الرقم	العبارات	تنطبق علي بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا	لا تنطبق علي تماما
1	للسيطرة على انفعالاتي وتصرفاتي						
2	يساهم نمط التدريس في الثانوية زيادة ثقتي بنفسي						
3	ان حصص التربية البدنية و الرياضية تشعرني بثقة نفس عالية						
4	ثقتي بنفسي تزداد كلما تدرجت في المستوى الدراسي						
5	اتكلم بصوت مسموع و مرتفع عندما اكون في فوج مختلط بين الاناث والذكور						
6	تؤثر البيئة التي اتواجد فيها في ثقتي بنفسي						
7	يتعلق بي أو بعائلتي لا أتردد ، وقراراتي حاسمة ونهاية						
8	اشعر انني ضعيف عندما ادمج في فوج يضم التلاميذ الذين لايتقنون مهارة او تمرين ما						
9	اشترك في العديد من المنافسات الرياضية داخل الثانوية و افكاري كلها تتضمن الثقة في النفس						
10	احس ان الممارسة والخبرة تزيد من ثقتي بنفسي						
11	مشكلتي هي فقدان للثقة بالنفس في بعض اوقات اختلاطي بالجنس الاخر						
12	عندما امارس النشاط الرياضي في بيئة تسمح بدلك تكون ثقتي بنفسي						

						كبيرة	
--	--	--	--	--	--	-------	--

الرقم	العبارات	تنطبق على بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا	لا تنطبق على تماما
13	اشعر ان هناك عودة للاضطراب في داخلي كلما تواجدت في الاجتماعات الكبيرة						
14	افضل دائما الاشتراك في الحصص التي تظهر قدراتي الفردية						
15	عند مزاولتي للنشاط الرياضي اكون راض عن نفسي بشكل عام و دونما تفصيلات						
16	اثناء الممارسة الرياضية في الثانوية . اصادف مواقف حرجة ومقلقة تزيد من ثقتي بنفسي						
17	احتفظ ببشاشتي و اتزاني في الوقت الذي يفقد فيه كل من حولي ذلك						
18	عندما يشجعني زملائي او استادي بكلمة تزداد ثقتي بنفسي						
19	في القسم اكون انا المتحدث الاول بين زملائي						
20	طوال فترة الدراسة بالمقاربة بالكفاءات استطيع الاحتفاظ بدرجة عالية من ثقتي في نفسي						
21	اعاني من عدم ثقتي بنفسي في اداء بعض المهارات الحركية اثناء اشتراكي في حصص التربية البدنية و الرياضية						
22	احس ان هناك فرق بيني و بين تلاميذ المستويات الاخرى في مهارة الثقة بالنفس						
23	أخشى من عدم الإجابة في اللعب عندما تكون الافواج مختلطة (ذكور و اناث)						
24	تكون حركاتي عشوائية وارتبك عندما امارس التربية البدنية و الرياضية عندما اكون مراقب منطرف اشخاص غرباء						

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم-
معهد التربية البدنية والرياضية.

في إطار انجاز أطروحة دكتوراه في التربية البدنية و الرياضية نضع بين يديك عزيزي (ة) التلميذ(ة) هذا الاختبار المتعلق بقياس الثقة بالنفس المتمدرسين آملين منك أن تجيب على العبارات بعناية فائقة

المطلوب منك قراءة كل عبارة بدقة تامة ووضع علامة (X) على الدرجة التي تنطبق على حالتك

لا توجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة لان كل تلميذ يختلف عن التلميذ الآخر إنما المهم صدق إجابتك مع نفسك

لا تترك أي عبارة بدون إجابة شكرا جزيلا على تعاونك

❖ المستوى :

❖ الجنس :

❖ السن :

❖ المؤسسة :

اختبار الثقة بالنفس

الرقم	العبارات	تتطبق علي بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا	لا تنطبق علي تماما
1	للمسيطرة على انفعالاتي وتصرفاتي						
2	يساهم نمط التدريس في الثانوية زيادة ثقتي بنفسي						
3	ان حصص التربية البدنية و الرياضية تشعرني بثقة نفس عالية						
4	ثقتي بنفسي تزداد كلما تدرجت في المستوى الدراسي						
5	اتكلم بصوت مسموع و مرتفع عندما اكون في فوج مختلط بين الاناث والذكور						
6	تؤثر البيئة التي اتواجد فيها في ثقتي بنفسي						
7	يتعلق بي أو بعائلتي لا أتردد ، وقراراتي حاسمة ونهائية						
8	اشعر انني ضعيف عندما ادمج في فوج يضم التلاميذ الذين لا يتقنون مهارة او تمرين ما						
9	اشترك في العديد من المنافسات الرياضية داخل الثانوية و افكاري كلها تتضمن الثقة في النفس						
10	احس ان الممارسة والخبرة تزيد من ثقتي بنفسي						
11	مشكلتي هي فقدان الثقة بالنفس في بعض أوقات اختلاطي بالجنس الاخر						
12	عندما امارس النشاط الرياضي في بيئة تسمح بدلك تكون ثقتي بنفسي كبيرة						

الرقم	العبارات	تنطبق على بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا	لا تنطبق على تماما
13	اشعر ان هناك عودة للاضطراب في داخلي كلما تواجدت في الاجتماعات الكبيرة						
14	افضل دائما الاشتراك في الحصص التي تظهر قدراتي الفردية						
15	عند مزاولتي للنشاط الرياضي اكون راض عن نفسي بشكل عام و دونما تفصيلات						
16	اثناء الممارسة الرياضية في الثانوية . اصادف مواقف حرجة ومقلقة تزيد من ثقتي بنفسي						
17	احتفظ ببشاشتي و اتزاني في الوقت الذي يفقد فيه كل من حولي ذلك						
18	عندما يشجعني زملائي او استادي بكلمة تزداد ثقتي بنفسي						
19	في القسم اكون انا المتحدث الاول بين زملائي						
20	طوال فترة الدراسة بالمقاربة بالكفاءات استطيع الاحتفاظ بدرجة عالية من ثقتي في نفسي						
21	اعاني من عدم ثقتي بنفسي في اداء بعض المهارات الحركية اثناء اشتراكي في حصص التربية البدنية و الرياضية						
22	احس ان هناك فرق بيني و بين تلاميذ المستويات الاخرى في مهارة الثقة بالنفس						
23	أخشى من عدم الإجابة في اللعب عندما تكون الأفواج مختلطة (ذكور و اناث)						
24	تكون حركاتي عشوائية وارتبك عندما امارس التربية البدنية و الرياضية عندما اكون مراقب من طرف اشخاص غرباء						

نتائج اختبار الثقة بالنفس لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي - إناث-

العينة	الثقة بالنفس في الحياة اليومية و الدراسية بصفة عامة	اسهام تدريس المقاربة بالكفاءات في مهارة الثقة بالنفس	الثقة بالنفس في ميدان التربية البدنية و الرياضية	علاقة المستوى الدراسي بالثقة بالنفس	مدى تاثير الجنس في الثقة بالنفس	اسهام البيئة في بناء الثقة بالنفس
1	21	14	15	15	21	16
2	16	20	13	15	14	23
3	20	17	23	18	16	20
4	23	15	7	17	15	21
5	21	17	16	18	9	23
6	12	14	17	22	5	14
7	19	12	10	18	18	12
8	16	20	10	20	19	24
9	14	23	10	21	22	20
10	17	19	13	15	16	22
11	15	18	20	15	14	18
12	22	18	16	22	22	22
13	21	12	12	14	14	20
14	10	16	13	14	10	16
15	23	14	11	18	9	21
16	7	17	13	2	8	22
17	19	22	17	15	10	23

14	19	23	12	14	17	18
20	13	15	16	13	16	19
22	19	18	15	19	15	20
21	16	14	7	14	18	21
21	13	20	12	17	19	22
24	12	18	14	17	19	23
22	12	17	10	19	22	24
22	11	18	20	20	12	25
23	13	21	12	18	19	26
19	9	18	7	10	18	27
13	8	14	19	9	22	28
24	12	10	13	17	18	29
20	12	15	24	13	21	30
15	20	14	24	20	16	31
17	22	9	21	13	18	32
19	22	10	14	18	19	33
17	14	15	10	19	13	34
24	9	21	6	10	24	35
20	25	12	16	19	24	36
22	14	13	19	20	14	37
17	19	15	14	12	19	38
17	10	18	15	17	14	39
18	21	22	22	12	13	40

نتائج اختبار الثقة بالنفس لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي - إناث-

العينة	الثقة بالنفس في الحياة اليومية و الدراسية بصفة عامة	اسهام تدريس المقاربة بالكفاءات في مهارة الثقة بالنفس	الثقة بالنفس في ميدان التربية البدنية و الرياضية	علاقة المستوى الدراسي بالثقة بالنفس	مدى تأثير الجنس في الثقة بالنفس	اسهام البيئة في بناء الثقة بالنفس
1	13	15	8	19	9	21
2	22	11	14	17	7	19
3	15	16	22	21	20	21
4	14	11	13	14	8	19
5	20	18	10	15	17	18
6	12	15	14	15	16	21
7	21	14	13	12	18	21
8	12	16	9	14	11	19
9	11	18	23	9	16	20
10	15	14	10	15	19	17
11	20	17	12	22	23	24
12	11	15	11	10	9	20
13	13	11	6	12	16	14
14	19	15	12	15	8	22
15	10	21	15	17	14	19
16	18	17	10	21	14	21
17	22	15	16	15	7	18

20	18	40	14	15	20	18
18	9	22	11	17	16	19
20	19	22	11	15	20	20
23	15	16	12	18	19	21
22	10	18	10	15	18	22
22	22	24	20	20	22	23
9	18	40	12	17	18	24
19	9	21	16	18	18	25
21	15	16	10	18	17	26
19	11	12	21	18	17	27
21	7	16	11	15	20	28
20	22	24	10	14	22	29
19	9	24	16	16	14	30
22	14	19	17	18	22	31
20	15	23	20	18	13	32
23	11	22	18	15	17	33
18	15	17	15	15	14	34
19	12	20	15	16	16	35
21	20	24	14	16	15	36
24	9	22	15	15	19	37
14	15	10	16	17	19	38
23	20	18	7	14	20	39
20	19	22	9	14	17	40

نتائج اختبار الثقة بالنفس لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي - ذكور-

العينة	الثقة بالنفس في الحياة اليومية و الدراسية بصفة عامة	اسهام تدريس المقاربة بالكفاءات في مهارة الثقة بالنفس	الثقة بالنفس في ميدان التربية البدنية و الرياضية	علاقة المستوى الدراسي بالثقة بالنفس	مدى تاثير الجنس في الثقة بالنفس	اسهام البيئة في بناء الثقة بالنفس
1	24	17	21	18	11	19
2	14	15	12	15	11	19
3	23	17	11	15	13	19
4	23	21	14	21	12	23
5	16	18	18	12	15	18
6	12	21	11	23	13	21
7	24	18	17	14	15	23
8	12	11	14	11	9	15
9	17	17	21	19	8	22
10	23	14	17	17	10	23
11	22	17	17	22	14	24
12	16	21	16	20	16	22
13	17	21	19	23	19	23
14	19	21	21	24	19	23
15	20	19	24	24	21	20
16	15	14	14	19	13	17
17	19	10	18	21	24	19
18	9	17	11	12	13	20

18	22	20	14	22	16	19
23	14	16	21	14	16	20
23	15	21	18	11	18	21
24	15	12	14	23	13	22
22	16	19	15	17	19	23
19	18	22	15	21	18	24
23	17	20	15	19	15	25
20	13	17	15	17	15	26
18	13	14	18	17	17	27
16	10	8	13	12	20	28
16	12	11	11	15	12	29
22	8	23	12	17	16	30
17	13	15	13	18	20	31
24	9	11	14	18	18	32
22	8	23	11	17	14	33
22	8	23	11	17	23	34
20	17	12	17	17	16	35
13	16	14	18	18	15	36
14	16	16	17	15	21	37
24	12	22	13	16	19	38
15	8	12	9	16	18	39
19	16	20	14	20	20	40
12	12	17	10	7	22	41

13	17	19	16	15	18	42
19	18	12	9	11	16	43
22	13	15	17	16	16	44
23	9	14	9	15	19	45
23	5	19	4	12	20	46
22	18	10	15	23	18	47
17	10	17	14	14	14	48
18	4	22	4	11	16	49
20	16	18	10	15	18	50

نتائج اختبار الثقة بالنفس لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي - ذكور -

العينة	الثقة بالنفس في الحياة اليومية و الدراسية بصفة عامة	اسهام تدريس المقاربة بالكفاءات في مهارة الثقة بالنفس	الثقة بالنفس في ميدان التربية البدنية و الرياضية	علاقة المستوى الدراسي بالثقة بالنفس	مدى تأثير الجنس في الثقة بالنفس	اسهام البيئة في بناء الثقة بالنفس
1	24	19	10	13	5	16
2	22	10	9	22	9	15
3	23	21	20	20	18	20
4	23	12	13	22	15	20
5	16	14	11	13	10	18
6	12	14	20	18	10	17
7	24	10	6	17	7	17
8	12	20	18	19	19	23
9	17	11	8	13	12	19
10	23	17	15	16	17	23
11	22	19	20	19	15	22
12	16	15	17	18	20	21
13	17	12	12	18	11	21
14	19	18	16	15	16	21
15	20	18	19	24	19	21
16	15	16	20	16	18	23
17	19	17	8	15	9	21
18	19	6	4	17	9	10

20	20	18	6	20	18	19
20	14	14	15	18	16	20
23	21	17	20	16	20	21
19	9	16	11	13	13	22
22	15	16	14	20	19	23
23	16	22	14	14	14	24
22	7	13	14	12	15	25
19	7	22	13	18	15	26
16	12	14	11	16	17	27
22	12	18	13	17	22	28
16	9	14	8	14	12	29
17	11	22	13	14	16	30
21	11	17	11	17	20	31
23	16	21	16	18	18	32
16	9	13	7	15	18	33
22	11	14	13	18	18	34
22	11	21	16	19	16	35
23	8	15	6	21	15	36
19	20	20	23	14	21	37
24	14	19	15	17	19	38
21	15	15	19	20	18	39
23	15	17	12	20	20	40
22	15	23	17	24	22	41

23	22	19	22	21	18	42
24	13	14	18	18	16	43
17	11	19	14	10	16	44
19	23	13	20	16	19	45
24	16	13	10	18	20	46
20	14	16	13	16	18	47
19	12	13	9	15	14	48
23	6	24	5	12	17	49
21	18	20	22	22	18	50

نتائج اختبار الثقة بالنفس لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي - ذكور-

العينة	الثقة بالنفس في الحياة اليومية و الدراسية بصفة عامة	اسهام تدريس المقاربة بالكفاءات في مهارة الثقة بالنفس	الثقة بالنفس في ميدان التربية البدنية و الرياضية	علاقة المستوى الدراسي بالثقة بالنفس	مدى تاثير الجنس في الثقة بالنفس	اسهام البيئة في بناء الثقة بالنفس
1	24	17	18	16	13	23
2	14	16	12	24	22	22
3	23	17	18	20	20	19
4	23	11	15	19	12	24
5	16	17	18	14	11	19
6	12	17	19	16	17	21
7	24	9	19	17	18	21
8	12	20	19	17	14	24
9	17	13	14	22	12	16
10	23	15	16	17	18	22
11	22	15	20	19	17	20
12	16	21	11	15	10	15
13	17	15	7	13	5	21
14	19	17	11	24	11	22
15	20	14	18	21	8	24
16	15	16	19	15	14	17
17	19	15	24	17	20	16
18	9	17	12	21	11	21

14	19	23	20	10	18	19
21	17	16	10	17	16	20
19	9	16	14	15	20	21
21	12	17	14	10	13	22
14	21	23	17	16	19	23
23	7	9	12	19	18	24
24	11	17	17	19	15	25
20	12	15	15	19	15	26
17	22	11	11	21	17	27
19	15	18	13	20	20	28
21	13	22	14	22	12	29
20	19	17	9	16	16	30
15	14	13	12	20	20	31
22	22	21	16	17	18	32
12	19	20	19	17	18	33
17	9	12	12	19	23	34
23	9	21	12	17	16	35
24	14	20	18	20	15	36
19	16	24	14	16	21	37
21	16	13	17	19	19	38
22	12	12	13	14	18	39
24	9	9	14	17	20	40
17	15	16	9	22	22	41

20	13	18	14	18	18	42
22	8	24	4	15	16	43
19	16	21	11	19	16	44
20	16	16	12	14	19	45
22	13	22	6	18	20	46
17	14	11	10	19	18	47
23	7	15	9	17	14	48
23	15	19	11	10	22	49
18	15	23	13	21	18	50

نتائج اختبار الثقة بالنفس لدى التلاميذ الذكور المعفيين

العينة	الثقة بالنفس في الحياة اليومية و الدراسية بصفة عامة	اسهام تدريس المقاربة بالكفاءات في مهارة الثقة بالنفس	الثقة بالنفس في ميدان التربية البدنية و الرياضية	علاقة المستوى الدراسي بالثقة بالنفس	مدى تأثير الجنس في الثقة بالنفس	اسهام البيئة في بناء الثقة بالنفس
1	16	15	14	9	14	16
2	12	15	11	8	15	21
3	17	13	12	7	8	22
4	17	7	16	8	24	16
5	15	15	13	12	24	19
6	19	11	24	23	22	9
7	23	14	16	15	11	18
8	11	11	11	9	19	5
9	19	13	21	11	13	23
10	24	17	6	11	9	22
11	16	9	24	10	16	4
12	15	12	13	23	11	19
13	14	15	10	11	9	11
14	12	16	7	8	11	18
15	16	16	15	14	17	23
16	18	16	14	18	13	21
17	17	13	12	11	12	18

18	16	11	22	15	17	18
15	13	14	22	20	18	19
20	17	18	13	16	17	20
21	16	10	9	16	16	21
12	15	6	12	13	17	22
15	12	6	15	8	19	23
21	17	13	9	12	17	24
16	21	9	9	11	19	25

نتائج اختبار الثقة بالنفس لدى التلميذات المعفيات

العينة	الثقة بالنفس في الحياة اليومية و الدراسية بصفة عامة	اسهام تدريس المقاربة بالكفاءات في مهارة الثقة بالنفس	الثقة بالنفس في ميدان التربية البدنية و الرياضية	علاقة المستوى الدراسي بالثقة بالنفس	مدى تأثير الجنس في الثقة بالنفس	اسهام البيئة في بناء الثقة بالنفس
1	19	15	16	6	13	15
2	15	11	9	9	21	16
3	18	20	22	14	13	15
4	17	7	16	8	24	16
5	11	15	22	11	16	18
6	19	11	24	23	22	9
7	23	14	19	15	11	18
8	11	11	11	9	19	5
9	19	13	21	6	13	23
10	24	17	6	11	9	22
11	16	9	24	7	16	4
12	11	12	13	21	11	19
13	14	15	10	11	9	11
14	15	15	13	9	24	19
15	16	16	15	14	15	23
16	18	16	14	17	13	21

18	17	11	12	13	17	17
16	14	9	14	15	16	18
21	15	8	11	15	12	19
20	17	18	13	16	17	20
21	16	10	9	16	16	21
12	15	6	12	13	17	22
22	8	7	12	13	17	23
21	17	13	9	12	17	24
18	11	8	7	16	12	25

كفاءات السنة الأولى من التعليم الثانوي

الكفاءة الختامية	الكفاءات القاعدية	الأهداف التعليمية
تنسيق وتكيف مختلف العمليات الفريدة والجماعية حسب إيقاع معين مسافة معينة ، شدة معينة .	تبني وتيرات قاعدية وتكيف المجهودات حسب الوضعيات والحالات التي يفرضها الموقف.	* استثمار الفضاءات الحرة بانتظام للقيام بهجوم جماعي أو فردي سريع والقذف في المرمى.
		* اكتساب أكبر سرعة ممكنة والمحافظة عليها لقطع مسافة .
	تجنيد الطاقة اللازمة (هوائية لا هوائية) لبذل مجهود يضمن مشاركة إيجابية وأداء ذو صبغة جمالية.	* تجنب المراقبة والمضايقة لمساعدة حامل الكرة والمشاركة في فترات اللعب.
		* تجنيد وتسلسل القوة واستثمار الدفع لتحقيق أفضل نتيجة ممكنة.
		* تحقيق وتقديم مقطع من سلسلة في الحركات الأرضية مركبة من دوران وثب توازن، مع احترام مفهوم التوجيه وتطور الإيقاع .
	تنسيق وتسيير المجهودات فرديا وجماعيا حسب مدة وشدة التنافس.	* المساهمة في اللعب الجماعي والمحافظة على الدور في الدفاع والهجوم.
		* استثمار القوى المناسبة للوثب لتحقيق أحسن نتيجة ممكنة .

كفاءات السنة الثانية من التعليم الثانوي

الأهداف التعليمية	الكفاءات القاعدية	الكفاءة الختامية
* المشاركة في منافسة باعتماد مبادئ المحاصرة والمضايقة وبعث الخل لتسجيل أهداف أو نقاط تضمن التفوق.	تقبل المواجهة فرديا وجماعيا والمشاركة الفعالة لتحقيق الفوز أو تحسين نتيجة رياضية .	تكييف وترشيد الاستجابات الحركية حسب صيغة وشكل المواجهة في وضعيات متعلقة بالمسافة ، بالشدة ، بالمدة ، بالفضاء
* التنافس من أجل الفوز أو مساعدة الزميل للفوز باحترام قواعد المواجهة النبيلة .		
* المساهمة في عرض جماعي تنفذ فيه حركات ذات أبعاد جمالية.		
*ربط وتسلسل عمليات لبلوغ منطقةالخصم أو للدفاع عن المنطقة.	الاندماج في الفوج والقيام بالدور المنوط به والمساهمة البناءة في المردود الفردي والجماعي.	
*الجري حسب الفرق (تتابع مداومة) الرمي ولوثب حسب الفرق والعمل على تطوير النتائج.		
* المساهمة في إعداد وتجسيد مسلسل مصغر وتنفيذه أمام الغير.		
* استثمار فضاءات معينة خلال التنقل بالكرة أو بدونها و إنهاء الهجوم بالتصويب .	اختيار وتطبيق خطة جماعية أو فردية للمحافظة على نتيجة رياضية أو تحسينها.	
* اختيار المعالم الضرورية لتحقيق رمية ،وثبة ، أو قطع مسافة في أحسن الظروف.		

*تنفيذ مسلسل مصغر مع احترام مبادئ الصبغة الجمالية .		
--	--	--

كفاءات السنة الثالثة من التعليم الثانوي

الأهداف التعليمية	الكفاءات القاعدية	الكفاءة الختامية	الكفاءة النهائية
* استثمار الفضاءات الحرة بانتظام للقيام بهجوم جماعي أو فردي سريع والقذف في المرمى * اكتساب أكبر سرعة ممكنة والمحافظة عليها لقطع مسافة .	* أن يتمكن المتعلم من الاتجابة المناسبة فرديا وجماعيا لمواجهة المؤثرات التي يفرضها الوضع.	ضبط الاستجابات السلوكية مع تنويع أشكال وشدة الحركة قصد تحسين نتيجة أو منتج رياضي ذو صبغة جمالية .	تنسيق العمليات الحركية وضبط التصرفات الذاتية في مختلف الوضعيات تحترم فيها مبادئ التنظيم والتنفيذ والروح الرياضية .
* تجنب المراقبة والمضايقة لمساعدة حامل الكرة والمشاركة في فترات اللعب.	* أن يتمكن المتعلم من تنوع التدخلات بمجهودات مناسبة لضمان أفضل نتيجة .		
* تجنيد وتسلسل القوة واستثمار الدفع لتحقيق أفضل نتيجة ممكنة.			
*تحقيق وتقديم مقطع من سلسلة في الحركات الأرضية مركبة من دوران وثب توازن، مع احترام مفهوم التوجيه وتطور الإيقاع .			
* المساهمة في اللعب الجماعي والمحافظة على الدور في الدفاع والهجوم			

* استثمار القوى المناسبة للوثب لتحقيق أحسن نتيجة ممكنة .			
---	--	--	--

ملخص البحث



تدريس التربية البدنية و الرياضية وفق المقاربة بالكفاءات و دورها في تطوير مهارة الثقة بالنفس لدى تلاميذ الطور الثانوي (15-18 سنة)

دراسة مسحية أجريت على تلاميذ الطور الثانوي بثانويتي وادي تليلات و قاصدي
مرباح بولاية وهران

من إعداد الطالب الباحث: زمالي محمد

تحت إشراف الأستاذ الدكتور: حرشاوي يوسف

طالب دكتوراه نظام : ل.م.د.

معهد علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية جامعة مستغانم – الجزائر -

الملخص

يهدف البحث إلى معرفة مدى مساهمة تدريس المقاربة بالكفاءات على مهارة الثقة
بالنفس.

وافترض الباحث وجود دور لهذا النمط من التدريس على مهارة الثقة بالنفس لدى
تلاميذ المرحلة الثانوية من خلال ممارسة التربية البدنية و الرياضية. وقد استخدم
الباحث المنهج الوصفي المسحي نظرا لطبيعة البحث، وطبقت الدراسة على عينة
قوامها (320) تلميذ من مؤسستين مختلفتين، وقد تم اختيارهم عشوائيا من المستويات
الثلاث، وتم جمع البيانات من خلال الاختبار المطبق وذلك لغرض تقويم الثقة بالنفس
لدى التلاميذ قيد الدراسة و استخدام اختبار الثقة بالنفس، وتمت المعالجة الإحصائية
باستخدام معادلة الارتباط البسيط (Pearson) لمعرفة العلاقة الارتباطية.

وأُسفرت النتائج على وجود علاقة ارتباط إيجابية بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات و
الثقة بالنفس، ويوصي الباحث في الأخير على دراسة إسهامات النمط المدروس على
مهارات نفسية أخرى.

الكلمات المفتاحية: التدريس وفق المقاربة بالكفاءات، الثقة بالنفس، التربية البدنية
والرياضية.

Teaching physical education and sports in accordance with the approach competencies and their role in the development of self-confidence among pupils phase secondary skill (15-18years)

A survey conducted on the secondary stage students Butanuep Oued Tlélat and Kasdi Merbah Oran

Prepared by the student researcher: zemali Mohamed

*Under the supervision of Dr: youcef Harchaoui
doctorate student for a new system L.M. D
Institute of Science and techniques of physical activities and sports while
the University of Mostaganem - Algeria –*

Summary

The research aims to determine the competencies approach contribute to teaching on the skill of self-confidence

The researcher assumed that the effect of this mode of teaching the skill of self-confidence count amounted to the secondary level through the practice of physical education and sports. The researcher used the descriptive survey due to the nature of the research, and applied to the study on a sample of (320) pupil from two different institutions, has been selected at random from the three levels, were collected females through the test applied for the purpose of evaluating self-confidence of his students under study and the use of test self-confidence, and has the statistical treatment using the equation of simple correlation (Pearson) to determine correlation.

The results of a concrete and positive correlation between approach of teaching competencies and self-confidence, and recommends a researcher at the recent posts on the study of pattern studied the psychological skills of the other.

Key words: approach of teaching competencies, self-esteem, physical education and sports.