جامعة قاصدي مرباح ورقلة
معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية
قسم النشاطات التربية البدنية والرياضية

أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه الطور الثالث (LMD)

في ميدان علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

تخصص النشاط البدني الرياضي المدرسي

استراتجيات التدريس لأساتذة التربية البدنية والرياضية وعلاقتها باتجاهات التلاميذ نحو ممارسة الرياضة في الطورين التعليميين المتوسط والثانوي

دراسة ميدانية على متوسطات وثانويات مقاطعة تقرت

إعداد الطالب :
عرعار عبد اللطيف

إشراف: ا.د. ميلود معزوزي
المشرف م: د. بكاي إسماعيل

لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الدرجة العلمية	الجامعة الأصلية	الصفة
يوسف ناصر	أستاذ تعليم العالي	جامعة ورقلة	رئيسا
ميلود معزوزي	أستاذ تعليم العالي	جامعة ورقلة	مشرفا ومقررا
بكاي اسماعيل	أستاذ محاضر "أ"	جامعة ورقلة	مناقشا
أحمد شوقي حسان	أستاذ محاضر "أ"	جامعة الجلفة	مناقشا
العيد بن قويدر إبراهيم	أستاذ تعليم العالي	جامعة ورقلة	مناقشا
محمد بوتة	أستاذ محاضر "أ"	جامعة تبسه	مناقشا

السنـة :2024/2023

جامعة قاصدي مرباح ورقلة

معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

قسم النشاطات التربية البدنية والرياضية

أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه الطور الثالث (LMD)

في ميدان علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

تخصص النشاط البدني الرياضي المدرسي

استرتيجيات التدريس لأساتذة التربية البدنية والرياضية وعلاقتها باتجاهات التلاميذ نحو ممارسة الرياضة في الطورين التعليميين المتوسط والثانوي

دراسة ميدانية على متوسطات وثانويات مقاطعة تقرت

إعداد الطالب :

عرعار عبد اللطيف

إشراف: ا.د. ميلود معزوزي

المشرف م: د. بكاي إسماعيل

لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الدرجة العلمية	الجامعة الأصلية	الصفة
يوسف ناصر	أستاذ تعليم العالي	جامعة ورقلة	رئيسا
ميلود معزوزي	أستاذ تعليم العالي	جامعة ورقلة	مشرفا ومقررا
بكاي إسماعيل	أستاذ محاضر "أ"	جامعة ورقلة	مناقشا
أحمد شوقي حسان	أستاذ محاضر "أ"	جامعة الجلفة	مناقشا
العيد بن قويدر إبراهيم	أستاذ تعليم العالي	جامعة ورقلة	مناقشا
محمد بوتة	أستاذ محاضر "أ"	جامعة تبسة	مناقشا

السنـة:2024/2023

الإهداء

الحمد لله الذي بعونه تتم الصالحات والصلاة والسلام على رسوله الكريم سيدنا وحبيبنا محمد عليه أزكى الصلاة وأفضل التسليم (ص) وعلى آله وصحبه أجمعين أما بعد:

بعدما رست سفينة هذا البحث عل شواطئ الختام لا يسعني إلا أن أهدي ثمرة هذا الجهد المتواضع إلى التي عجز اللسان عن وصف مآثرها نحوي إلى المرأة التي غمرتني حبا وحنانا إلى حكاية العمر إلى التي لا أدري بأي كلام أقابلها بكلام يسكن في الأرض أم في السماء بعبارات الليل أم بعبارات النهار.

إلى.....أمي الغالية مريم ربي يرحمها.

أهدي ثمرة جهدي إلى ذلك الشخص الذي لم يبخل عليا يوما بروحه وماله، إلى الشخص الذي يسعد بسعادتي ويحزن بحزني رمز الأبوة إلى ذلك المقام الراسخ في ذهني.

إلي.....أبي الغالي.

إلى شريكتي في الحياة زوجتي الغالية التي لم تبخل علي 0بالدعم المعنوي لمواصلة الدراسة.

إلى أبنائي الأعزاء .....سماح، نور الإيمان، محمد رياض، رانيا، تميم.

إلى إخوتي وأخواتي الذين لم يبخلوا علي بالاستمرارية والتفوق في الحياة.

إلى كل أعضاء وشركائي في العمل ابتداء من متوسطة معادي محمد فخر الدين إلى مكان عملي الحالي متوسطة عطالي محمد الصغير كما لا انسي الأستاذ احمد يوسف الذي اعتبره الأب الروحي الذي دعمني للمواصلة والتفوق.

إلى رفقاء دربي وشركائي في الدراسة كل واحد باسمه

وإلى قارئ هذا الإهداء.

أن اشكر الله سبحانه وتعالى على فضله وتوفيقه لنا ، والقائل في محكم تنزيل

{{ لئن شكرتم لأزيدنكم }}

ونتقدم مصداقا لقول النبي:

{{ من لم يشكر الناس لم يشكر الله }}

بالشكر إلى من ساهم من قريب أو من بعيد في إنجاز هذا العمل.

وبتشكراتنا الخالصة إلى الأستاذ المشرف: ميلود معزوزي، والأستاذ بكاي إسماعيل اللذان سهلا لي طريق العمل ولم يبخلا عليا بنصائحهم القيمة، فوجهوني حين الخطأ وشجعاني حين الصواب، فكانا نعم المشرف.

كما نتقدم بالشكر الجزيل إلى كل من أعضاء اللجنة الموقرة المناقشين لهذا البحث، وأسرة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية ورقلة على خدمة الطالب وتطوير المعارف والعلوم والبحث العلمي.

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة طبيعة العلاقة بين استراتيجيات التدريس لأساتذة التربية البدنية والرياضية واتجاهات التلاميذ نحو الممارسة في الطورين التعليميين المتوسط والثانوي، حيث تمثلت عينة الدراسة في 400تلميذ وتلميذة من ثانويان ومتوسطات مقاطعة ولاية تقرت، وتم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي في الدراسة، للإجابة عن فرضيات الدراسة وتم استعمال الحزم الإحصائية في عملية التفريغ.SPSS 26 في تحليل بياناته .ولأجل جمع البيانات أستخدم مقياس الاتجاهات لكينون ومقياس استراتيجية حل المشكلات ومقياس استراتيجية الاكتشاف الموجه، حيث أظهرت النتائج ما يلي :

1/لاستخدام استراتيجية حل المشكلات مستوي مرتفع لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية (الثانوي والمتوسط)

2/لاستخدام استراتيجية الاكتشاف الموجه مستوي مرتفع لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية (الثانوي والمتوسط)

3/ لاتجاهات التلاميذ مستوي مرتفع نحو ممارسة النشاط الرياضي في الطور المتوسط والثانوي.

4/ هناك علاقة بين استراتيجية حل المشكلات والاتجاه نحو ممارسة النشاط الرياضي لدى تلاميذ الطور المتوسط والثانوي.

5/ هناك علاقة بين استراتيجية الاكتشاف الموجه والاتجاه نحو ممارسة النشاط الرياضي لدى تلاميذ الطور المتوسط والثانوي.

من هنا نستنتج أن طبيعة العلاقة بين استراتيجيات التدريس لأساتذة التربية البدنية والرياضية واتجاهات التلاميذ نحو الممارسة في الطورين التعليميين المتوسط والثانوي مرتفعة.

الكلمات المفتاحية: استراتيجيات التدريس، اتجاهات التلاميذ، أساتذة التربية البدنية والرياضية تلاميذ الطورين التعليميين المتوسط والثانوي

Study summary

This study aimed to find out the nature of the relationship between the teaching strategies of teachers of physical education and sports and the attitudes of students towards practice in the intermediate and secondary stages of education.And the analytical descriptive approach was relied upon in the study, to answer the hypotheses of the study, and the statistical packages were used in the SPSS 26 unloading process. In analyzing his data, and in order to collect data, he used the Kennon attitude scale, the problem-solving strategy scale, and the directed discovery strategy scale. The results showed the following:.To use the problem-solving strategy at a high level among teachers of physical education and sports (secondary and intermedia،2 /To use the guided discovery strategy at a high level among teachers of physical education and sports (secondary and intermediate.3 /Students' attitudes towards a high level of sports activity in the intermediate and secondary stages.4 /There is a relationship between the problem-solving strategy and the attitude towards the practice of sports activity among middle and high school students.5 /There is a relationship between the guided discovery strategy and the attitude towards the practice of sports activity among middle and high school students.From here we conclude that the nature of the relationship between the teaching strategies of teachers of physical and sports education and the attitudes of students towards practice in the intermediate and secondary educational stages is high.

Keywords: Teaching strategies, students' attitudes

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات الصفحة

إهداء

كلمة شكر وتقدير

محتويات البحث

الباب الأول: الجانب النظري

المقدمة..... 02

الفصل التمهيدي الإطار ألمفاهيمي للدراسة..... 04

الإشكالية..... 05

الفرضيات..... 09

أهداف البحث..... 09

أهمية البحث..... 09

ضبط مصطلحات الدراسة 10

الدراسات السابقة والمشابهة..... 12

الفصل الأول: استراتيجيات التدريس

-تمهيد.....43

1-العملية التدريسية..... 44

2-أركان عملية التدريس.....45

3-علاقة التربية البدنية والرياضية بالتربية العامة 46

3 -1 خصائص التربية البدنية والرياضية 47

3 -2-أهداف درس التربية البدنية والرياضية.....48

3-2 تصنيف استراتيجيات التدريس.....59

3-3 مفهوم التربية البدنية والرياضية في التعليم المتوسط 49

3-4 تدريس التربية الدنية والرياضية في التعليم الثانوي 50

4-مفهوم الإستراتيجية.....50

5-مواصفات الاستراتيجية الجيدة في تدريس التربية البدنية والرياضية.....56

6-الإستراتيجية الأفضل للتدريس في التربية البدنية والرياضية.....57

7-كيفية اختيار الاستراتيجية الأفضل للتدريس.....57

8- الحاجة إلى تنوع استراتيجيات التدريس في التربية البدنية والرياضية.....57

9-تقسيمات استراتيجيات التدريس في التربية البدنية والرياضية.....59

9-1-تقسيم استراتيجيات التدريس بناء على مقدار ما يبذله الطالب من جهد لاكتشاف المعرفة بنفسه إلى فئة استراتيجيات التدريس الحديثة.....58

9-2-تقييم استراتيجيات التدريس بناء على دور المعلم في العملية التعليمية وتحكمه فيها فئة استراتيجية التدريس المتمركز حول المعلم.....59

10-دور أستاذ التربية البدنية والرياضية في اختيار الاستراتيجية المناسبة.....60

11-أنواع استراتيجيات التدريس الحديثة.....61

11-1 استراتيجية حل المشكلات.....61

11-1-1-الأهداف التربوية لأسلوب حل المشكلات.....63

11-1-2-نظريات حل المشكلة.....63

11-1-3-خطوات حل المشكلة.....64

11-1-4-عوامل نجاح طريقة حل المشكلات.....65

11-1-5-مزايا طريقة حل المشكلات.....66

11-1-6-سلبيات استراتيجية حل المشكلات.....67

11-1-7-الصعوبات التي تواجه أستاذ التربية البدنية والرياضية إثناء استخدام إستراتيجية حل المشكلات.....67

12-استراتيجية الاكتشاف الموجه.....68

12-1-مزايا التعلم بالاكتشاف.....69

12-2-معوقات الاكتشاف الموجه.....69.

12-3-أهداف التعلم بالاكتشاف.....70

12-4-أنواع الاكتشاف.....71

12-4-1-الاكتشاف شبه الموجه.....71

12-4-2-الاكتشاف غير الموجه.....71

12-4-3-الاكتشاف الموجه.....71

12-5-خصائص الاكتشاف الموجه.....73

12-6-اقتراحات تطبيقية للتدريس بطريقة الاكتشاف الموجه في الفصل.....74

12-7-خطوات التدريس باستخدام الاكتشاف الموجه.....75

12-8-دور المعلم في إستراتيجية الاكتشاف الموجه.....75

12-9-خطوات الاكتشاف العلمي.....76

الفصل الثاني: الاتجاهات التلاميذ نحو ممارسة النشاط البدني الرياضي.....77

تمهيد..... 78

1-تعريف الاتجاهات: 78

2–مكونات الاتجاه: 80

2–1–المكون المعرفي..... 82

2–2المكون الانفعالي العاطفي..... 82

2–3–المكون السلوكي..... 83

3–تكوين الاتجاهات..... 84

3–1–المرحلة الإدراكية المعرفية..... 84

3–2–المرحلة التقييمية..... 84

3–3–المرحلة التقريرية..... 85

4–مبادئ اكتساب الاتجاهات..... 85

4–1–الاشتراط الكلاسيكي..... 85

4–2–الاشتراط الإجرائي..... 85

4–3–التعلم بالملاحظة..... 86

5–نمو الاتجاهات..... 86

5–1 الأسرة..... 86

5–2–المجتمع..... 87

5–3–تأثير الأقران..... 87

5–4–المدرسة..... 87

5–5–وسائل الإعلام..... 88

5–6–دور الثقافة..... 88

6–مميزات الاتجاه..... 89

6–1–الوجهة..... 89

6**–2–الشدة..... 89**

6**–3–الانتشار..... 89**

6–4–الاستقرار..... 90

6–5–الاتساق..... 90

6–6–البروز..... 90

7 –خصائص الاتجاه..... 90

7–1–الاتجاه تكوين فرضي..... 90

2-7 الاتجاه المتعلم (المكتسب).....91

3-7-الاتجاه يتكون من عناصر وجدانية نزوعية..... 91

4-7-الاتجاه إما ايجابي أو سلبي أو حيادي.....91

8-وظائف الاتجاهات..... 92

8-**1**-**الوظيفة التكيفية..... 92**

8-**2**-**الوظيفة التنظيمية..... 92**

8-**3**-**الوظيفة الدفاعية..... 93**

4-8-وظيفة تحقيق الذات..... 93

8-**5**-**وظيفة تعبيرية..... 93**

6-8-الوظيفة النفعية..... 94

7-8-الوظيفة المعرفية..... 94

9-النظريات المفسرة للاتجاهات..... 94

9-**1**-**نظرية الباعث..... 95**

2-9-النظرية الوظيفية..... 95

9-3-النظرية المعرفية..... 96

9-4-نظرية الاتزان..... 97

9-5-نظرية التحليل النفسي.....97

9-6-نظرية التعلم الاجتماعي.....97

10-أنواع الاتجاهات..... 98

10-1-الاتجاه الجماعي..... 98

10-2-الاتجاه الفردي..... 98

10-3-الاتجاه العلني..... 98

10-4-الاتجاه السري..... 98

10-5-الاتجاه القوي..... 98

10-6-الاتجاه الضعيف 99

10-7-الاتجاه الموجب والاتجاه السالب..... 99

10-8-الاتجاه العام..... 99

10-9-الاتجاه الخاص..... 99

11–طبيعة الاتجاهات..... 99

12–قياس الاتجاهات..... 101

13–أبعاد الاتجاهات حسب (كينون).....105

13–1–النشاط البدني كخبرة اجتماعية..... 105

13–2–النشاط البدني للصحة واللياقة..... 105

14– الاتجاه نحو النشاط البدني والرياضي للتلاميذ.....106

خاتمة

الباب الثاني: الجانب التطبيقي

الفصل الأول

منهجية البحث وإجراءاته الميدانية

تمهيد..... 111

منهج البحث..... 112

مجتمع البحث..... 113

عينة البحث..... 114

متغيرات الدراسة..... 116

مجالات البحث..... 116

الدراسة الاستطلاعية..... 116

أدوات الدراسة..... 116

7-1 مقياس إستراتيجية حل المشكلات والاكتشاف الموجه..... 117

7-1-2 الخصائص السيكوميترية لأداة البحث..... 117

7-2 مقياس كينون للاتجاهات..... 119

7-2-1طريقة تصحيح المقياس..... 120

7-2-3 الخصائص السيكوميترية لأداة البحث.....121

8-الأساليب الإحصائية 123

الفصل الثاني: عرض وتحليل ومناقشة نتائج البحث.....124

1-عرض وتحليل ومناقشة نتائج البحث..... 125

1–1 عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولي ومناقشتها..... 125

1–2 عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها..... 126

1–3 عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها..... 126

1–4 عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها..... 127

1–5 عرض وتحليل نتائج الفرضية الخامسة ومناقشتها..... 127

الاستنتاج العام..... 133

الاقتراحات والتوصيات..... 134

المراجع..... 135

الملاحق..... 143

قائمة الجداول والإشكال

01 جدول رقم (**01**) يمثل التعقيب على الدراسات السابقة.....33

02 يمثل أفراد مجتمع البحث.....113

03 يمثل عينة الثانويان.....115

04 يمثل عينة المتوسطات.....115

05 يمثلنتائج الاختبار التائي (**T–Test**) لدلالة الفرق بين متوسطات المستويين المميز وغير المميز..**119**

06 يبين توزيع العبارات الإيجابية والسلبية حسب أبعاد مقياس كينون للاتجاهات.....119

08 يبين درجات العبارات الموجبة والسالبة لمقياس كينون للاتجاهات نحو النشاط البدني....120

09 يمثل معامل الاتساق الداخلي ألفا كرونباخ.....121

10 يمثل معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية.....121

11 يمثل صدق مقياس الاتجاهات نحو ممارسة الأنشطة الرياضية.....122

12 يمثل قيم اعتدالية التوزيع لعينة الدراسة.....123

13يمثل تحليل عبارات استبانه الاتجاهات.....125

14 يمثل تحليل عبارات استبانه الاستراتجيات.....138

15 يمثل قيم المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي لعينة وقيمة ت ودلالتها الإحصائية 125

16 يمثل قيم المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي لعينة وقيمة ت ودلالتها الإحصائية.....126

17 يمثل قيم المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي لعينة وقيمة ت ودلالتها الإحصائية.....126

18 يمثل قيم المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي لعينة وقيمة ت ودلالتها الإحصائية.....127

19 تمثل قيمة اختبار كندال على عينة الدراسة ودلالتها الإحصائية.....127

01 يمثل خطوات الاكتشاف العلمي..... 76

02 نموذج ثلاثي الأبعاد في بناء الاتجاهات لسميت..... 81

03 يمثل ترتيب مقياس ترسون.....102

المقدمة

مقدمة

عرف الإنسان الأنشطة البدنية بشكل عام عبر العصور والأزمنة والحضارات المختلفة فبعض الحضارات اهتمت بها لأغراض عسكرية دفاعية والبعض الأخر ترويحية وشغل أوقات الفراغ وآخرون كطريقة تربوية، حيث تفطن الكثير من التربويون القدماء إلي إطار القيم الذي تحتفل به الممارسات الرياضية وقدرتها على التنشئة والتطبيع وبناء الشخصية القوية المتزنة. (آمين ، 1996)

ويعد النشاط البدني الرياضي من العوامل الأساسية التي تساعد علي تنمية القدرات المختلفة والتي تحدث عنها العديد من العلماء وبينتها الكثير من الدراسات إذ تبين دراسة(سندر) أن الممارسة الرياضية تؤدي دورا هاما في تكوين شخصية الفرد. (كمال بروج، 2014)

ومن اجل تحقيق أهداف النشاط البدني الرياضي داخل المؤسسات التعليمية لابد أن تكون لها مقومات أساسية ترتكز عليها في أداء وظيفتها، ويعد المعلم أهم هذه المقومات لدوره القيادي والإداري الذي يبرز من خلال قيادته للعملية التربوية التي يتم تنفيذ سياستها داخل الصف وتعد المهارات الأساسية التي يمارسها في قيادته للتلاميذ وإرادته للصف، الذي له انعكاساته على تكوين شخصيات التلاميذ وأنماط سلوكهم. (حسن، 2011)

ومن هنا بدأ التربويون بإعادة النظر في طرائق التدريس واستراتيجياته المستخدمة في المدارس، والبحث عن استراتيجيات تدريسية خاصة تجعل المتعلم عنصرا فعالا في العملية التعليمية وقد ركزت النظريات الحديثة على دور الطالب فجعلته محور العملية التعليمية، بينما رأت أن يكون دور المدرس منظما ومسهلا ومرشدا وذلك من خلال توجيه الطلبة للعمل في مجموعات تضم طلبة من أعمار متقاربة وقدرات مختلفة لحل المشكلات التي تواجههم (سليمان و سناء ، 2005).

وقد احتل موضوع الاتجاهات اهتماما متزايدا من قبل الباحثين في جميع المجالات، حيث تسهم دراسة الاتجاهات في تفسير سلوكهم المستقبلي تجاه الأحداث والظواهر و الموضوعات فتعد دراسة الاتجاهات للأفراد ذات أهمية باعتبار أن الشخصية الإنسانية ما هي إلا مجموعة اتجاهات تتكون لدي الفرد فتؤثر في عاداته وميوله وجدانه وأساليب وأنماط سلوكه، فاستجابات الفرد تعكس نوعية استجابات وردود أفعال نحو الأشخاص والموضوعات أو المواقف الموجودة في البيئة الخارجية المحيطة به التي تؤدي استثارة هذه الاستجابات وقد تعددت وتنوعت مفاهيم الاتجاهات باختلاف العلماء والباحثين في كل مجال علي حدة بين المجالات النفسية والاجتماعية والتربوية المختلفة ،حيث يرى محمود فتحي عكاشة أن مفهوم الاتجاه من أكثر المفاهيم المستخدمة في العلوم الإنسانية والاجتماعية غموض، وهو أن الاتجاه ميل مؤيد أو متناقض إزاء موضوع أو موضوعات معينة كالأشخاص والفئات الاجتماعية والأشياء المادية (محمود و محمد، 2002)

وبناء على المفهوم السابق فانه توجد لدي التلاميذ عدد لا نهائي من الاتجاهات نحو العديد من القضايا والموضوعات والأشياء إلا أنها تتغير مع تغير الزمان والمكان، وهذا التغير مرتبط أيضا بالمواقف والخبرات التي قد يتعرض لها التلاميذ، وهذا الأمر مرتبط بمدى قوة تلك المواقف وقدرتها في التأثير على التلاميذ، بحيث تترك له أثار قوية تدفعه لتغيير اتجاهه نحو القضية المتعلقة بالموقف الذي

تعرض له، وبما أن النشاط البدني والرياضي هو احد القضايا التي يمكن أن يكون التلاميذ اتجاها نحوه ،وهذا الاتجاه إما يكون ايجابيا أو سلبيا، غير أن هذا الاتجاه سواء كان سلبيا أو ايجابيا له أسبابه ومبرراته على الأقل من جهة نظر التلاميذ، كما أنه يتأثر ببعض المتغيرات التي قد تسهم في زيادة قوة الاتجاه أو إضعافه. (كمال بروج، 2014)

وتأتي هذه الدراسة لتسهم في التعرف على طبيعة العلاقة بين استراتيجيات التدريس لأساتذة التربية البدنية والرياضية واتجاهات التلاميذ نحو الممارسة في الطورين التعليميين المتوسط والثانوي ولغرض تحقيق هذه الدراسة اخترنا عينة من تلاميذ المرحلة المتوسطة والثانوية (ذكور وإناث) مستخدمين المنهج الوصفي لكشف جوانب الدراسة والتي اشتملت على بابين:

الباب الأول يشتمل على ثلاثة فصول نظرية لها علاقة مباشرة بموضوع الدراسة، أما الباب الثاني فقد أشتمل على فصلين يتعلقان بالجانب التطبيقي.

وتطرقنا في **الفصل التمهيدي** إلى التعريف بالبحث بمختلف جوانبه من حيث الإشكالية والفروض والأهداف والدراسات السابقة.

أما في **الفصل الأول** النظري حيث شمل على استراتيجيات التدريس لأساتذة التربية البدنية والرياضية ومختلف التعاريف وتناولنا مكوناتها واتجاهاتها وتصنيفاتها والصعوبات التي واجهت عملية تطبيقها ومواصفاتها وتقسيماتها.

أما في **الفصل الثاني** شمل الاتجاهات حيث تناولنا فيها تعاريف الاتجاه ومكوناته مميزاته وخصائصه ووظائفه بالإضافة إلى نظريات الاتجاه وطرق قياس الاتجاهات.

الباب الثاني يشتمل فصلين فصل تطبيقي اول وفصل تطبيقى ثاني

الفصل التطبيقي الأول يتضمن المنهج المتبع، الدراسة الاستطلاعية والأدوات المستعملة في البحث ومجتمع وعينة البحث، وفي الأخير عرض أهم الإجراءات الإحصائية المعتمدة في التحليل العلمي لأدوات البحث واهم الأدوات الإحصائية المستعملة.

الفصل التطبيقي الثاني فقد شمل عرض وتحليل ومناقشة نتائج البحث والاستنتاج العام والخروج بجملة من الاقتراحات

الفصل التمهيدي

الإطار ألمفاهيمي

للدراسة

01-الإشكالية

يشير تدريس مادة التربية البدنية والرياضية إلي مختلف الأنشطة التي يقوم بها المدرس في إطار مجموعة من الوظائف والعمليات التدريسية من خلال الأنشطة المنهجية المقررة بغرض تحقيق الأهداف التي حددت له ولذلك فإن عملية تدريس مادة التربية البدنية والرياضية تتم كعملية محددة ومخططة تخطيطا دقيقا لمختلف الوظائف التدريسية التي يقوم بها المدرس سواء على مستوى الإعداد والتسجيل والتنفيذ لمحتوي الأنشطة المبرمجة لتحقيق نواتج تعليمية وتطبيقية جيدة وهادفة وبغرض تحقيق النمو المتكامل للتلميذ في مختلف الجوانب البدنية والمهارية والنفسية والاجتماعية والتربوية. (مجدى و عبد الرحيم، 2015)

ويعتمد نجاح العملية التعليمية إلى حد كبير على نوع، وكيفية تنفيذ إستراتيجية التدريس التي يستخدمها الأستاذ مع تلاميذه، لذلك يقع على عاتقه مسؤولية اختيار أنسب الأساليب والطرق والاستراتيجيات والأكثر تحقيقا للأهداف من بين الاستراتيجيات التدريسية المتنوعة والمتجددة بين حين وآخر، مع مراعاة الجوانب التربوية المختلفة، ومن ثم فإن عملية اختيار استراتيجيات التدريس ليست بالأمر السهل، فليس هناك طريقة صالحة لتدريس كل الموضوعات ولجميع الطلاب في مختلف مراحل التعليم. والاستراتيجية حينما تصلح لتدريس موضوع ما، قد تكون هي ذاتها أسوأ إستراتيجية في تدريس موضوع آخر (عبد الحميد ، 2011)

ولمعرفة أي الاستراتيجيات التي يتم استخدامها من طرف أساتذة التربية البدنية والرياضية، لجا الباحث إلى إجراء مقابلة مع أساتذة المادة الذين يدرسون في الطور الثانوي والمتوسط، وبعد إتباع كامل مراحل المقابلة، توصلنا إلى أن الأساتذة يستخدمون إستراتيجية حل المشكلات واستراتيجية الاكتشاف الموجه. (انظر الملحق10 والملحق11).

وتعد إستراتيجية حل المشكلات من الاستراتجيات الفاعلة في التدريس والتدريب لأنها تساعد التلاميذ علي إيجاد الحلول بأنفسهم من خلال البحث والتنقيب والتساؤل والتجريب، كما تساعدهم على تحليل وتنظيم أفكارهم في المواقف غير التقليدية وتعودهم على مواجهة المشكلات التي يوجهونها في مواقف مشابهة بثقة واقتدار. (زيتون، 2004)

ويكتسب الطلبة باستخدام حل المشكلات طرقا سليمة في التفكير، ويؤدي إلى تكامل استخدام المعلومات وإثارة حب الاستطلاع نحو الاكتشاف، كما ينمي قدرة الطلبة على التفكير العلمي، وتفسير البيانات بطريقة منطقية وسليمة، ويعطي الطلبة الثقة في أنفسهم ويجعلهم قادرين على مواجهة المشكلات غير المألوفة التي يتعرضون لها (شبير، 2011)

و عملية التحديث والتجديد في مجال طرائق واستراتيجيات التدريس لم تعد مجال نقاش بل أصبحت من الأمور الملحة المقطوع بأهميتها، ومطلبا حيويا من اجل إحداث التوازن بين الحياة سريعة التغير في عصر العولمة الذي يصب في مصلحة التلميذ ويعد المتعلم وفقا لهته الاستراتيجيات المحور الأساسي للعملية التعلمية التعليمية. (قدور، 2017)

حيث يتم تطوير المناهج التربوية من مناهج الجيل الأول إلى مناهج الجيل الثاني وفى العقدين الأخيرين من القرن العشرين الميلادي يلاحظ تأكيد هذه البحوث والدراسات على أهمية تدريب الأساتذة على استخدام استراتيجيات متنوعة في التدريس مثل التعلم التعاوني، التعلم بالاكتشاف، لعب الأدوار، حل المشكلات.

و تعرف المشكلات بأنها كل قضية مبهمة تتطلب الحل وقد تكون صغيرة في أمر من الأمور التي تواجه الإنسان في حياته اليومية، وقد تكون كبيرة وقد لا تتكرر في حياة الإنسان إلا مرة واحدة، أو هي حالة يشعر فيها التلميذ بعدم التأكد والحيرة أو القليل من المعرفة حول قضية أو موضوع معين أو حدوث ظاهرة معينة ،أما إستراتيجية حل المشكلات، فهي نشاط ذهني منظم يقوم به المتعلم، وهو منهج علمي يبدأ باستثارة تفكير الطالب وذلك بإيجاد مشكلة ما تستحق التفكير، والبحث عن حل لها بخطوات علمية من خلال توفير عدد من النشاطات التعليمية، ولا بد لهم من اكتساب المهارات اللازمة للتعامل بنجاح مع معطيات جديدة ومواقف مشكلة لم تمر بخبراتهم من قبل ولم يتعرضوا لها. (زيتون كمال، 2000)

وتهدف إستراتيجية الاكتشاف الموجه بصفة عامة على الوصول إلى شيء موجود من قبل ولكنه لم يكن معروفا للمكتشف وبالتالي فهو يختلف عن الاختراع أو الابتكار، فمعنى الابتكار الوصول إلى شيء لم يكن معروفا أو موجودا من قبل، فالاكتشاف أحد مراحل الابتكار، وكذلك يهدف إلى الحصول على المعلومات و المعارف بالإضافة إلى ممارسة التلميذ للتفكير العلمي ويتم التركيز على طريقة الوصول إلى المعلومات والمعارف بحيث يكتشف التلميذ المعلومات والمعارف بنفسه دون أن يقدمها الأستاذ جاهزة له. (عامر و سعيد، 2004)

و أستاذ التربية البدنية والرياضية عليه أن يكون على علم بالكثير من استراتيجيات التدريس وعليه أن يختار منها ما بلائم الخطة التي وضعها لدراسته لان فلسفة المجتمع قد تغيرت عما كانت عليه في السنوات الأخيرة وبذلك فان استراتيجيات التدريس يجب أن تتأثر وتتغير لتتماشى مع التطور الحاصل في العملية التربوية التي تدخل في إطار المجتمع الحديث ومن واجب استاذ التربية الرياضية أن يختار الإستراتيجية الأمثل التي تساعد على اكتساب المهارات وتحقق أهداف الدرس ولأن كل إستراتيجية مكانة

خاصة في التوصل إلى مجموعة معينة من الأهداف وتسهم في تطور العلاقة بين المعلم والتلميذ ولتطور التلميذ نموه لابد من اختيار انسب الاستراتجيات وأكثرها اقتصادا بالوقت والجهد في التعلم والمهارات الرياضية من خلال الدرس كما أن طريق وضع البرنامج وإخراجه وتنفيذه تستلزم مراعاة نواحي نفسية عديدة ولابد من أن يكون الأستاذ فعالا فيها وهذا يتطلب مدرسا نال من التأهيل العلمي كفايته ،وذا أسلوب جيد في التدريس وان يراعي حاجات تلاميذه النفسية لضمان استفادة التلاميذ من الحاجات النفسية لاتجاهات التلاميذ نحو ممارسة نشاط البدني الرياضي. (الديوان لمياء حسين، 2006).

وتعد الاتجاهات واحدة من مواضيع علم النفس الرياضي، إذ أن أهمية دراسة الاتجاهات وتحديدها ومعرفتها تعـود للدور الفاعل الذي تؤديه في تحريك السلـوك وتوجيهه، والمقصود هنا على صـعيد الفـرد أو المجتمع، لذلك تعتبر محددات ومؤشرات لسلوكنا في حياتنا اليومية.

ويعد الاتجاه حسب(البورت Allport)هو حالة استعداد عقليـة ونفسيـة وعصبية تتكون لدى الفـرد من خلال الخبرة والتجربة التي يمر بها، وتؤثر هذه الحالة تأثيرا ملحوظا على استجابات الفرد أو سلوكه إزاء جميع المواقف والأشياء التي تتعلق بهذه الحالة. (عبد الرحمن العيسوي، 2006) . كما يعد المفكر الانجليزي) هربرت سينسر) من أوائل علماء النفس الذين استخدموا مصطلح الاتجاهات Attitudeفهو الذي قال أن الوصول إلى الأحكام الصحيحة في المسائل المثيرة للجدل يعتمد إلى حد كبير على الاتجاه الذهني للفرد الذي يصغي إلى هذا الجدل أو يشارك فيه (محمد عبد العزيز غرباوي، 2007).

وتساهم الاتجاهات بدور فعال في تطور وتقدم التربية الرياضية في مختلف قطاعات المجتمع إذا ما عززت بشكل ايجابي عن طريق معالجة الاتجاهات السلبية لدى المجتمع وخاصة لدى التلاميذ عن طريق معارف تعالج الجوانب المختلفة والتعريف بقيمة وأهمية التربية الرياضية في المجتمع وتوجيه الأنظار إلى أن للتربية الرياضية فوائد عديدة جسمية ونفسية وعقلية كونها جزء من حياتنا.

ومن المعروف علميا أن الاتجاهات تنظم عمليات الدافعيـة والإنفعالية والإدراك والمعرفية ، ويحـدد استجابات أو سلوك الأفراد أو الجماعات نحو الموضوعات و الأنشطـــة الرياضية بصورة خاصـــة ، وعلى هـذا الأساس فإن اتجاهات التلاميذ نحو ممارسة الأنشطة الرياضية ستؤثر بالتأكيد في رغباتهم وقابليتهم واستعداداتهم و سلوكهم وتعاملهم مع هذا النشاط ، وعليه أصبح من الضرورة دراسة اتجاهات التلاميذ في الطورين الثانوي والمتوسط نحو ممارسة الأنشطة الرياضية ، إذ أن حملها لاتجاهات سلبية سيؤثر حتما علي نشاطهـــم وتحصيلهـــم و دافعيتهم.

وللنشاط البدني والرياضي أهمية بالغة بالنسبة للأفراد حيث أن التلميذ في حياته يحتاج إلى الإثارة والمغامرة والانتماء ولمجال تنفيس طاقاته حبا للنشاط، ولا يحقق دلك إلا عن طريق نشاط رياضي هادف وهذا ما يجب علي أستاذ التربية البدنية والرياضية أن يوفره للتلاميذ، لان النشاط البدني والرياضي هو جزء بالغ الأهمية كونه يسعى إلي تحسين الفرد. (ابراهيم و محمود، 2011)

وانطلاقا من هذه الخلفية نطرح التساؤل التالي:

ما طبيعة العلاقة بين استراتجيات التدريس لأساتذة التربية البدنية والرياضية واتجاهات التلاميذ نحو الممارسة في الطورين التعليميين المتوسط والثانوي؟

02/التساؤلات الجزئية:

1/هل لاستخدام إستراتجية حل المشكلات مستوى مرتفع لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية (الثانوي والمتوسط)؟

2/هل لاستخدام إستراتجية الاكتشاف الموجه مستوى مرتفع لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية (الثانوي والمتوسط)؟

3/ هل لاتجاهات التلاميذ مستوى مرتفع نحو ممارسة النشاط الرياضي في الطور المتوسط والثانوي. ؟

4/ هل هناك علاقة بين إستراتجية حل المشكلات والاتجاه نحو ممارسة النشاط الرياضي لدى تلاميذ الطور المتوسط والثانوي. ؟

5/ هل هناك علاقة بين إستراتجية الاكتشاف الموجه والاتجاه نحو ممارسة النشاط الرياضي لدى تلاميذ الطور المتوسط والثانوي؟

03/الفرضية العامة:

طبيعة العلاقة بين استراتجيات التدريس لأساتذة التربية البدنية والرياضية واتجاهات التلاميذ نحو الممارسة في الطورين التعليميين المتوسط والثانوي مرتفعة.

04/الفرضيات الجزئية:

1/ لاستخدام إستراتجية حل المشكلات مستوي مرتفع لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية (الثانوي والمتوسط).

2/لاستخدام إستراتجية الاكتشاف الموجه مستوي مرتفع لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية (الثانوي والمتوسط).

3/ لاتجاهات التلاميذ مستوي مرتفع نحو ممارسة النشاط الرياضي في الطور المتوسط والثانوي.

4/ هناك علاقة بين إستراتجية حل المشكلات والاتجاه نحو ممارسة النشاط الرياضي لدى تلاميذ الطور المتوسط والثانوي.

5/ هناك علاقة بين إستراتجية الاكتشاف الموجه والاتجاه نحو ممارسة النشاط الرياضي لدى تلاميذ الطور المتوسط والثانوي.

05/أهمية البحث:

-إضافة الجديد إلى الدراسات التي تعالج استراتجيات التدريس

- إضافة جديدة إلى الدراسات التي تعالج اتجاهات وميول التلاميذ نحو ممارسة الأنشطة الرياضية

-إثراء المكتبة الجامعية بهذا النوع من المراجع كي تستفيد منه الأسرة الجامعية (أساتذة . باحثين . طلبة)

-إثراء البحث العلمي بمثل هده المواضيع العلمية

06/أهداف البحث:

1/ معرفة مستوى استخدام إستراتجية حل المشكلات لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية.

2/معرفة مستوى استخدام إستراتجية الاكتشاف الموجه لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية.

3/معرفة مستوى اتجاهات التلاميذ نحو ممارسة النشاط الرياضي في الطور المتوسط والثانوي.

4/ معرفة العلاقة بين إستراتجية حل المشكلات والاتجاه نحو ممارسة النشاط الرياضي لدى تلاميذ الطور المتوسط والثانوي.

5/ معرفة العلاقة بين إستراتجية الاكتشاف الموجه والاتجاه نحو ممارسة النشاط الرياضي لدى تلاميذ الطور المتوسط والثانوي.

07 –ضبط مصطلحات الدراسة:

1–مفهوم استراتيجية التدريس:

تعريف اللغوي:

بالبحث عن مفهوم لفظ الإستراتجية في إحدى القواميس وجدنها تعنى الفن الذي يستخدم في تعبئة وتحريك المعدات الحربية (البرية. البحرية. الجوية والصواريخ).

وتعرف اصطلاحا:

- الأهداف الأساسية المنظمة والبرامج الرئيسية التي توضع وتختار للوصول إلى هذه الأهداف والنماذج الأساسية لتخصيص الموارد في إطار الظروف البيئية المؤثرة على المنظمة.
- فن استخدام الموارد المتاحة بأفضل طريقة تسهم في تحقيق الأهداف المرغوبة
- هي خطة من اجل تحقيق الأهداف التعليمية فهي تضع الطرق والتقنيات (أو الإجراءات) التي يقوم بها المعلم والمتعلم للوصول للهدف
- هي مجموعة من إجراءات التدريس المختارة سلفا من قبل المعلم أو مصمم التدريس والتي يخطط لاستخدامها إثناء تنفيذ التدريس بما يحقق الأهداف التدريسية المرجوة بأقصى فاعلية ممكنة وفى ضوء الإمكانيات المتاحة. (د.عفاف عثمان عثمان مصطفي، 2014)

تعريف إجرائي:

هي خطوات منتظمة ومتسلسلة يقوم بها أستاذ تربية البدنية والرياضية، بحيث تكون شاملة ومرنة ومراعية لطبيعة المتعلمين، والتي تمثل الواقع الحقيقي لما يحدث داخل المكان المخصص لممارسة الرياضة، من استغلال للإمكانات المتاحة، لتحقيق مخرجات تعليمية مرغوب فيها.

مفهوم الاتجاهات:

تعريف لغوي:

لغة: اتجه، اتجاها، قصد، توجه، اتخذ وجهة له (امل عبد العزيز محمود، 1997).

تعريف إاصطلاحي:

اختلف علماء النفس في تحديد مفهوم الاتجاه، فلا يوجد تعريف واحد معين يعترف به جميع المنشغلين بهذا المجال، وهذه الاختلافات مرجعها أن علم النفس هوا احد العلوم البعيدة عن الفلسفة ونذكر من هده التعاريف:

كلمة اتجاه"attitude" وهيا تعنى الاستعداد الفطري لإنجاز المهام وقد قدم العديد من العلماء تعاريف مختلفة لمصطلح الاتجاه منها:

يعرف (غيل فورد)Guilford الاتجاه بأنه استعداد خاص يكتسبه الأفراد بدرجات متفاوتة، يستجيب للمواقف التي بتعرضه بأساليب معينة قد تكون مؤيدة أو معارضة لتلك المواقف. (صالح حسين الداهرري، وهيب مجدي الكبسي،1999)

كما عرفها (البورت) ALLPORT هو حالة استعداد عقلية ونفسية وعصبية تتكون لذى الفرد من خلال الخبرة والتجربة التي يمر بها، وتؤثر هذه الحالة تأثيرا ملحوظا على استجابات الفرد أو سلوكه إزاء جميع المواقف والأشياء التي تتعلق بهذه الحالة (عبد الرحمن العيسوي، 2006).

هو ميل الفرد الذي ينحو بسلوكه تجاه عناصر البيئة الخارجية قريبا منها أو بعيدا عنها متأثرا بذلك بالمعايير الموجبة أو السالبة التي تفرضها هده البيئة (كنيوة، 2008/2007).

فالاتجاه هو تنظيم مستمر للعمليات الانفعالية والإدراكية والمعرفية إزاء بعض الجوانب المجال الذي يعيش فيه الفرد.(KRECH & CRUTCHFIELB, 2014, p. 256)

إن دراسة الاتجاهات في مجالات الحياة المختلفة تؤدي وظيفة حيوية كبرى، سيما في المجالات التربوية، بالنظر إلي علاقة الاتجاه بالسلوك المتوقع حيال تلك الموضوعات(Ajutriaquva & MARCELLII, 1982, p. 105)

وعرفها انتصار يونس "الاتجاه عاطفة إلي أنه أقل منها في الحدة الانفعالية، يعنى ذلك اختلاف الأفراد في اتجاههم تبعا في اختلاف الخبرات والمواقف التي يتعرضون لها، والعلامات التي يتفاعلون في إطارها" (محمود عبد الحليم منسي، مقدمة في علم النفس التربوي، 2001).

تعريف إجرائي:

هي أحد أشكال الممارسة الرياضية باستعداد التلميذ لممارسة الرياضة بصفة دائمة، أو أحيانا، أو عدم ممارستها إطلاقا

08 –الدراسات السابقة:

أولا: دراسات مرتبطة بالاتجاهات:

دراسات جزائرية:

01– دراسة "يعقوب العيد" تحت عنوان (الاتجاهات النفسية نحو النشاط الرياضي وعلاقتها باللياقة البدنية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي)رسالة دكتوراه في التربية البدنية والرياضية سنة 2012 ،وقد كان **الهدف العام من الدراسة** :. التعرف على العلاقة بين الاتجاهات النفسية نحو النشاط البدني الرياضي واللياقة البدنية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي،وكان منهج الدراسة : المنهج الوصفي ألارتباطي ،**عينة الدراسة** : تم اختيارها بطريقة عشوائية حيث بلغ حجم عينة البحث (200) تلميذ وتلميذة من السنة الثانية ثانوي بثانوية المقرة بالمسيلة الأدوات المستخدمة في الدراسة : وقد تم الاعتماد على مقياس كينيون وثمانية اختبارات بدنية، فيما افرت نتائج دراسته ما يلي :

. وجود اتجاهات نحو مختلف أبعاد النشاط البدني والرياضي وأن اتجاهات الذكور أكثر ايجابية من الإناث

. مستوى اللياقة البدنية متوسط لدى جميع أفراد العينة.

. هناك علاقة ارتباطيه في بعض أبعاد الاتجاهات النفسية نحو النشاط البدني الرياضي وبعض عناصر اللياقة البدنية لدى كلا الجنسين.

. وجود علاقة ارتباطيه بين اتجاهات الإناث عامة والممارسة خلال الحصة وتظهر أكثر قوة منه لدى الذكور.

02-دراسة "يوسف حرشاوي" تحت عنوان: (الاتجاهات النفسية نحو ممارسة النشاط الرياضي لدى تلاميذ الطور الثانوي) (15 . 18 سنة) رسالة دكتوراه على مستوى مناطق (الساحل، الهضاب، الصحراء) سنة 2004، وقد كان **الهدف من الدراسة:** معرفة طبيعة اتجاهات التلاميذ نحو ممارسة النشاط البدني في مناطق الساحل والهضاب والصحراء وتحديد طبيعة التباين في درجات الاتجاه نحو النشاط البدني بين هاته المناطق وحاول الطالب الإجابة على تساؤلات الدراسة التالية:

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية لاتجاهات الذكور نحو ممارسة النشاط البدني بيم المناطق الثلاث (الساحل، الهضاب، الصحراء) لصالح الصحراء؟

منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي لجمع الحقائق وتحليلها وتفسيرها واستخلاص دلالتها، عينة الدراسة: تم اختيارها بطريقة عشوائية وقدرت ب 1596 تلميذ و399 تلميذة أنثى من مناطق مختلفة (الساحل، الهضاب، الصحراء)، الأدوات المستخدمة في الدراسة: . اعتمد الباحث على مقياس كينيون نحو ممارسة النشاط البدني والذي صنعه في الأصل جيرالد كينيون وأعاد صورته العربية محمد حسن علاوي فيما أفرزت أهم نتائج الدراسة ما يلي: .

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية لاتجاهات التلاميذ الذكور نحو ممارسة النشاط البدني بين مناطق الثلاث (الساحل، الهضاب، الصحراء).

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات التلميذات الإناث نحو ممارسة النشاط البدني بين المناطق الثلاث (الساحل، الهضاب، الصحراء) لصالح إناث الساحل.

03/دراسة" (ربوح صالح، 2013)"،لنيل شهادة دكتوراه بعنوان: "الاتجاهات النفسية نحو ممارسة النشاط البدني الرياضي وعلاقتها بالتوافق النفسي الاجتماعي لتلاميذ المرحلة الثانوية "،هدفت الدراسة إلى إبراز العلاقة الارتباطية بين كل من أبعاد الاتجاهات النفسية نحو النشاط البدني الرياضي والتوافق النفسي الاجتماعي لتلاميذ المرحلة الثانوية وفق مجموعة من المتغيرات المتعلقة بالجنس والمستوى الدراسي وقد اعتمد على المنهج الوصفي ألارتباطي ،واشتملت الدراسة علي عينة عشوائية مكونة من 840 تلميذ من الجنسين تمثلت ب420تلميذ سنة أولى ثانوي،و420 تلميذ سنة ثالثة ثانوي، وقد طبق الباحث

مقياس (كينون) للاتجاهات ومقياس التوافق النفسي الاجتماعي، وقد أسفرت نتائج الدراسة علي انه توجد هناك علاقة ارتباطيه بين أبعاد الاتجاهات النفسية نحو ممارسة النشاط البدني الرياضي والتوافق النفسي الاجتماعي.

04/ دراسة (معيزة لمبارك، 2011)، بعنوان: "اتجاهات طلبة التربية البدنية والرياضية نحو مهنة التدريس "،بحيث هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الاتجاهات وبعض العوامل التي تؤثر فيها مثل نظرة المجتمع ،واستخدم الباحث المنهج الوصفي وطبق مقياس الاتجاهات علي عينة مقدارها 400 طالب وتوصل الباحث إلى نتائج الدراسة أن الدور الهام الذي يقوم به المجتمع من خلال الأسرة في تشكيل الاتجاهات نحو التربية البدنية والرياضية كمهنة مستقبلية وقد استطاع الباحث تحديد الدور الذي يمكن أن يؤديه مدرس التربية البدنية والرياضية من خلال الإحاطة الشاملة والمعرفة الدقيقة لمراحل درس التربية البدنية والرياضية كما وجد الباحث أن اتجاهات طلبة التربية البدنية والرياضية أكثر ايجابية منها في النظر إليها كمهنة مستقبلية.

05/ دراسة (سعودي الجنيدي، 2017)،بعنوان "اتجاهات تلاميذ الطور الثانوي نحو حصة التربية البدنية والرياضية"، بحيث سعت الدراسة إلي التعرف على اتجاهات تلاميذ الطور الثانوي نحو حصة التربية البدنية والرياضية ،كما تم اختيار عينة مكونة من (28) تلميذ بدين،20 ذكور و8 إناث واختار الباحث المنهج الوصفي واستخدم مقياس كينون للاتجاهات نحو النشاط البدني، وكان من ابرز نتائجها إلى أن اتجاهات التلاميذ ألبدنا نحو حصة التربية البدنية والرياضية كانت ايجابية .

06/دراسة (سليماني ، بشيري ، و قيال، 2021)،بعنوان "اتجاهات نحو النشاط البدني والرياضي في حصة التربية البدنية والرياضية خلال جائحة كورونا (كوفيد 19)"،هدفت الدراسة إلى التعرف علي اتجاهات التلاميذ نحو النشاط البدني والرياضي في حصة التربية البدنية والرياضية خلال جائحة كورونا، ولهذا الغرض استخدم الباحث المنهج الوصفي ،وتكونت عينة الدراسة من 80 تلميذ ،واستخدم الباحث مقياس ادجنجتون للاتجاهات ،وتوصل الباحث إلى وجود اتجاهات ايجابية لدي التلاميذ نحو النشاط البدني والرياضي في حصة التربية البدنية والرياضية خلال جائحة كورونا.

07/دراسة (غزالي عبد القادر، 2014)،بعنوان:" ادراك مفهوم الذات وعلاقته بتكوين الاتجاهات النفسية نحو ممارسة النشاط البدني الرياضي لدي تلاميذ المرحلة الثانوية "،تهدف الدراسة إلي اختيار الفروق بين الذكور والإناث في مفهوم الذات البدنية ،وكذا أبعاد الاتجاهات النفسية نحو ممارسة النشاط البدني الرياضي ،كما تهدف إلى التعرف علي العلاقة الموجودة بينهما (الذات البدنية والاتجاهات النفسية)،حيث تم استعمال مقياس إدراك الذات البدنية المعد من طرف فوكس 1990، ومقياس الاتجاهات النفسية نحو ممارسة النشاط البدني الرياضي المعد من طرف كنيون ،وتكونت العينة من 240 تلميذ (120ذكور

و120 إناث) من المرحلة الثانوية حيث توصلت نتائج الفرضية الأولى إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث ،وأظهرت نتائج الفرضية الثانية وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في إدراك مفهوم الذات البدنية ،وأظهرت نتائج الفرضية الثالثة إلى وجود علاقة ايجابية بين مفهوم الذات البدنية وأبعاد الاتجاهات النفسية نحو ممارسة النشاط البدني الرياضي

08/ دراسة (نبيل و بلقاسم، 2018)،بعنوان: "اثر بعض أساليب التدريس المختلفة علي تنمية الاتجاه النفسي نحو ممارسة التربية البدنية والرياضية لدى تلاميذ الطور المتوسط"،(دراسة تجريبية على مستوى مدينة تبسه)،هدفت الدراسة إلى التعرف على تأثير بعض أساليب التدريس المختلفة علي تنمية الاتجاه النفسي نحو ممارسة التربية البدنية والرياضية لدى تلاميذ الطور المتوسط حيث تكونت عينة الدراسة من 60 تلميذ وقد استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي حيث تم الاعتماد على مقياس الاتجاهات نحو النشاط البدني "لجيرالد كينيون"، وقد توصل الباحث إلى أن أسلوب حل المشكلات والاكتشاف الموجه يؤثران بشكل ايجابي على الاتجاهات النفسية نحو ممارسة التربية البدنية لدى التلميذات على عكس الأسلوب الامري.

09/ دراسة (براهيمي، صلحاوي، و العقبي، 2018)،بعنوان" اتجاهات تلاميذ المرحلة المتوسطة نحو أهداف حصة التربية والرياضية" (دراسة مقارنة بين تلميذات الريف والمدينة)،هدفت الدراسة إلى التعرف إلى الاختلافات بين اتجاهات تلميذات المرحلة المتوسطة (مناطق حضرية وريفية) نحو أهداف حصة التربية البدنية والرياضية حيث اشتملت العينة علي 200 تلميذة (100تلميذة من المناطق الحضرية و100 تلميذة من المناطق الريفية)،وتوصلت نتائج الدراسة إلى انه لا توجد فروق بين اتجاهات تلميذات المرحلة المتوسطة بين المناطق الحضرية والريفية.

10/ دراسة (ناجم و بلقاسم دودو، 2016)،بعنوان "اتجاهات تلميذات المرحلة المتوسطة نحو ممارسة النشاط الرياضي التربوي في ضوء بعض المتغيرات "(طبيعة الممارسة ،المستوى الدراسي والمستوي الاقتصادي للأسرة)، وهدفت هذه الدراسة للتعرف علي طبيعة الاتجاهات النفسية لدى تلميذات الطور المتوسط نحو ممارسة النشاط الرياضي في ظل كل من طبيعة الممارسة المستوى التعليمي والمستوى الاقتصادي للأسرة حيث قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من تلميذات الطور المتوسط حيث بلغ عددهم 120تلميذة ، حيث استخدم الباحث مقياس كينون للاتجاهات وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود اتجاهات ايجابية نحو ممارسة التربية البدنية والرياضية لدى تلميذات الطور المتوسط.

11/دراسة(دودو بلقاسم و ناجم، 2017)، بعنوان:"اتجاهات تلميذات المرحلة المتوسطة نحو ممارسة النشاط الرياضي التربوي في ضوء بعض المتغيرات" (طبيعة الممارسة ،المستوى الدراسي والمستوي الاقتصادي للاسرة)،هدفت الدراسة الى التعرف علي طبيعة الاتجاهات النفسية لدى تلميذات الطور الثانوي في ضوء المتغيرات(السن ،التخصص الدراسي،وطبيعة البيئة)،واستخدم الباحث المنهج الوصفي،تم اجراء الدراسة على عينة قدرها 100 تلميذة،واعتمد على مقياس كينون للاتجاهات النفسية،وقد اسفرت النتائج عن وجود اتجاهات ايجابية نحو ممارسة التربية البدنية والرياضية لدى تلميذات الطور الثانوي.

12/دراسة (ارفيس و اوشن ، 2019)،بعنوان"اتجاهات تلاميذ المرحلة الثانوية نحو النشاط البدني الرياضي وعلاقتها بدافعية الانجاز الرياضي"،هدفت الدراسة الى معرفة العلاقة بين اتجاهات تلاميذ المرحلة الثانوية نحو النشاط البدني الرياضي وعلاقتها بدافعية الانجاز الرياضي،واعتمد الباحث على المنهج الوصفي وعلى عينة مكونة من 663 تلميذ ، واستخدم مقياس كينون للاتجاهات نحو النشاط البدني الرياضي ومقياس جوولس لدافعية الانجاز الرياضي ،وتوصلت نتائج الدراسة الى وجود علاقة موجبة بين اتجاهات تلاميذ المرحلة الثانوية نحو النشاط البدني الرياضي وعلاقتها بدافعية الانجاز الرياضي.

13/ دراسة (مجيدي محمد، 2010) بعنوان:"سمات الشخصية وانعكاساتها علي اتجاهات اللاعبين نحو النشاط البدني والرياضي والدافعية للانجاز الرياضي"،هدفت الدراسة الى معرفة سمات الشخصية وانعكاساتها علي اتجاهات اللاعبين نحو النشاط البدني والرياضي والدافعية للانجاز الرياضي،واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ،وكانت عينة الدراسة تتكون من لاعبين كرة السلة للقسم الوطني الاول والقسم والوطني الثاني،وتوصلت نتائج الدراسة الى انه لا يوجد اختلاف في اتجاهات اللاعبين نحو النشاط البدني الرياضي ودافعيتهم نحو الانجاز الرياضي تبعا لمستوي سماتهم الشخصية في كرة السلة باختلافدرجة الاندية (القسم الوطني الاول والقسم الوطنى الثاني).

14/دراسة (حشايشي عبد الوهاب، 2011)،بعنوان"صورة الجسم وعلاقتها بتكوين الاتجاهات النفسية نحو النشاط البدني الرياضي لتلاميذ مرحلة التعليم الثانوي"،هدفت الدراسة الى كشف العلاقة بين صورة الجسم (الذات الجسمية) والاتجاهات النفسية لتلاميذ مرحلة التعليم الثانوي نحو النشاط البدني الرياضي،وقد اشتملت الدراسة على عينة قوامهت 80 تلميذ وتلميذة من ثانوية رقيعي البشير بولاية سطيف،واعتمد الباحث على المنهج الوصفي ،وخلصت الدراسة الي وجود فروق معنوية في صورة الجسم(الذات الجسمية) بين الذكور والاناث لتلاميذ مرحلة التعليم الثانوي،وهي لصالح الذكور وان كان لكل منهما اتجاهات ايجابية نحو الذات الجسمية،بينما لا توجد فروق معنوية في الاتجاهات النفسية نحو النشاط البدني بين الذكور والاناث

،الا في بعد النشاط البدني كخبرة للتفوق الرياضي عند التلاميذ الذكور والاناث دوي الاتجاهات النفسية الاكثر ايجابية ، وهي لصالح الذكور كما ان علاقة الارتباط بين صورة الجسم وتكوين الاتجاهات النفسية نحو النشاط البدني للذكور والاناث لم تكن ذات دلالة احصائية الا في بعدي النشاط البدني كخبرة لحفظ الصحة واللياقة البدنية ، وكخبرة جمالية عند الذكور.

15/ دراسة (كمال و حريتي، 2018)،بعنوان:"الكفاءة التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية وعلاقتها بتكوين اتجاهات التلاميذ نحو ممارسة النشاط البدني والرياضي"(دراسة ميدانية بثانوية تنس)،هدفت الدراسة الي التعرف على علاقة الكفاءة التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية وعلاقتها بتكوين اتجاهات التلاميذ نحو ممارسة النشاط البدني والرياضي،واستخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطى،وعلى عينة عنقودية عشوائية قدرها 270 تلميذ وتلميذة من المرحلة الثانوية ، وعلى عينة مقصودة مكونة من 26 استاذ التربية البدنية والرياضية ،واستخدم مقياس الكفاءة التربوية ومقياس جيرالد كينون،وتوصلت النتائج الي انه لا توجد علاقة بين كفاءة الاتصال وابعاد الاتجاهات نحو ممارسة النشاط البدني والرياضي الا في بعد خفض التوتر والتفوق الرياضي ، وفي حين وجدنا انه لا توجد علاقة بين كفاءة التقويم واتجاهات التلاميذ نحو ممارسة النشاط البدني والرياضي لا في بعد الخبرة جمالية،وكذالك وجد انه لا توجد علاقة بين كفاءة اساليب التدريس وابعاد الاتجاهات نحو ممارسة النشاط البدني والرياضي الا في بعد الصحة واللياقة وخفض التوتر.

16/دراسة (عزوز، حروش، و عباس، 2019)،بعنوان:"اتجاهات تلاميذ الطور الثالث من التعليم الثانوي نحو ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية (دراسة ببعض ثانويات الجلفة)"،هدفت الدراسة على الكشف علي اتجاهات تلاميذ الطور الثالث من التعليم الثانوي نحو ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية،واستخدم الباحث المنهج الوصفي ، وتكونت عينة الدراسة من 100 تلميذ،واستخدم الباحث مقياس كينون للاتجاهات،وكانت اهم النتائج ان اتجاهات تلاميذ الطور الثالث من التعليم الثانوي نحو ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية يلعب دور في بناء الشخصية المتكاملة المتوازنة والتي يعتمد عليها في بناء المجتمع .

17/ دراسة (محمد بن عطاء الله، 2014)،بعنوان:"دراسة اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية نحو ممارسة نشاط كرة اليد"(ببعض ثانويات ولاية الجلفة)،هدفت الدراسة الى التعرف الي اتجاهات شريحة هامة من طلبة المرحلة الثانوية نحو ممارسة نشاط كرة اليد في بعض ثانويات ولاية الجلفة،واجريت الدراسة علي عينة قوامها 160 من طلبة وطالبات المرحلة الثانوية بالتساوي،حيث استعمل الباحث المنهج الوصفي التحليلي ،واستخدم مقياس كينون للاتجاهات ،حيث اسفرت النتائج ان اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية نحو ممارسة نشاط كرة اليد كانت ايجابية بدرجة كبيرة .

18/دراسة (سمير بن سايح، 2019)، بعنوان"اتجاهات الطلبة نحو ممارسة النشاط البدني خارج اوقات الدراسة في ضوء بعض المتغيرات"، وهدفت الدراسة الى التعرف على اتجاهات الطلبة بمعهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية نحو ممارسة الانشطة الرياضية خارج الدراسة والفروق بينهما وفق متغيرات (الجنس،المستوى الدراسي،التخصص والانخراط في الاندية الرياضية) وتم استخدام المنهج الوصفي لملائمته طبيعة الدراسة،واستخدم الباحث المنهج الوصفي،ووظف الباحث مقياس الاتجاهات نحو النشاط البدني،حيث قدرت عينة الدراسة 72 طالب، وتوصل الباحعث الى ان للطلبة اتجاهات ايجابية نحو ممارسة النشاط البدني الرياضي خارج الدراسة،كما انه لا توجد فروق بينهم فى الاتجاهات تعزي لمتغيرات (الجنس،المستوي الدراسي،التخصص والانخراط فى الاندية الرياضية).

دراسات عربية:

01–دراسة"إبراهيم الراشد"(1431هـ) (2010م) بعنوان: "اتجاهات طلاب كليات المعلمين في المملكة العربية السعودية نحو مهنة التدريس وعلاقتها ببعض المتغيرات "، هدفت تلك الدراسة إلى معرفة اتجاه طلاب كليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية نحو مهنة التدريس وارتباط ذلك ببعض المتغيرات. وتكونت عينة الدراسة من عدد(1208) طلاب تمثل كليات المعلمين(بالرياض، الدمام، جدة، تبوك ، جيزان)،وقد استخدم الباحث مقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس الذي طوره لذلك الغرض ، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية : اتجاهات طلاب كليات المعلمين نحو مهنة التدريس إيجابية بشكل عام –هناك فروق دالة إحصائيا في الاتجاه بين طلاب المستويين الرابع و الأول فيما يتعلق بالإعداد للمهنة لصالح طلاب المستوى الرابع كما لم تظهر فروق دالة إحصائيا بين اتجاهات الطلاب نحو مهنة التدريس حسب الكلية التي يدرسون فيها فيما يتعلق بمتاعب مهنة التدريس ، ولكن ظهرت فروق دالة فيما يخص المحاور الأخرى وكذلك المحاور مجتمعة كما ظهرت فروق دالة إحصائيا بين اتجاهات الطلاب نحو مهنة التدريس حسب الاختصاص و لم تظهر فروق دالة إحصائيا بين اتجاهات الطلاب نحو مهنة التدريس باختلاف كل من مستوى تحصيلهم في الكلية واختصاصاتهم في الثانوية العامة ولم تظهر فروق دالة إحصائيا بين اتجاهات الطلاب نحو مهنة التدريس باختلاف تقديراتهم في الثانوية العامة ماعدا ما يتعلق بمتاعب المهنة فقد ظهرت فروق دالة إحصائياً بين من تقديرهم (جيد) ومن تقديرهم (ممتاز) لصالح الفئة الأولى.

02–دراسة "بهجت أبو طامع" عام(2005) بعنوان:" اتجاهات طلبة كلية فلسطين التقنية (حضوري)نحو ممارسة النشاط الرياضي "، هدفت الدراسة إلى التعرف على اتجاهات طلبة كلية فلسطين التقنية–حضوري–نحو ممارسة النشاط الرياضي، إضافة إلى تحديد الفروق في اتجاهات الطلبة تبعا لمتغيرات: الجنس، البرنامج الأكاديمي، نوع الاختصاص، المستوى الدراسي، والممارسة الرياضية. ولتحقيق ذلك ؛ أجريت الدراسة على عينة قوامها(135) طالباً وطالبة، طبق عليها مقياس (كينون) المعدل لقياس الاتجاهات ، وقد أظهرت نتائج الدراسة : أن اتجاهات الطلبة كانت ايجابية حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة(76%)إضافة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05)في اتجاهات الطلبة نحو النشاط الرياضي تعزى لمتغيرات : الجنس، البرنامج الأكاديمي ، التخصص ، والمستوى الدراسي، بينما كانت الفروقدالة إحصائيا تبعا لمتغير الممارسة الرياضية ولصالح الممارسين ، وقد أوصى الباحث بعدة توصيات أهمها : تعزيز اتجاهات الطلبة وزيادة الاهتمام بالأنشطة الرياضية للإناث في الكلية.(رمزى رسمي جابر، 2009، صفحة 394).

03- دراسة أحمد "صالح قراعه" بمصر 1989 تحت عنوان: "اتجاهات تلاميذ المرحلة الثانوية بنين بإدارات أسيوط نحو النشاط الرياضي "،مذكرة مكملة لنيل شهادة ماجستير في النشاط البدني الرياضي، وتتلخص أهداف الدراسة في : معرفة اتجاهات تلاميذ المرحلة الثانوية بنين بإدارات أسيوط نحو النشاط الرياضية. واستخدم الباحث في هده الدراسة المنهج الوصفي : يقوم على وصف الظاهرة في علاقتها بالمتغيرات المرتبطة بها عينة الدراسة : بطريقة عشوائية بلغت 757 تلميذ من مختلف أطوار الثانوي من الممارسين وغير الممارسين للأنشطة رياضية بإدارات أسيوط التعليمية، الأدوات المستخدمة في الدراسة : مقياس كينيون للاتجاهات نحو النشاط البدني الرياضي، وتمثلت أهم نتائج الدراسة فيما يلي:

. اتجاهات تلاميذ عينة البحث نحو النشاط الرياضي ايجابية.

. لا توجد فروق في اتجاهات التلاميذ بالمرحلة الثانوية بالصفوف الثلاثة.

04–دراسة "د. إبراهيم عطا الله الجعافرة": اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية نحو ممارسة النشاط الرياضي في حصة التربية البدنية والرياضية في مدارس محافظة معان"،هدفت هذه الدراسة إلى التعرف علي اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية في محافظة معان في الأردن نحو ممارسة النشاط الرياضي في حصة التربية البدنية والرياضية والتعرف على الفروق في اتجاهات الطلبة تبعا لمتغيرات (الجنس ودخل الأسرة ومديرية التربية والفرع الدراسي)، واشتملت الدراسة على عينة مقدرة ب(527) طالبا وطالبة مع

أربع مديريات تربية في المحافظة واستخدم الباحث المنهج الوصفي لجمع المعلومات الدراسة لتحقيق أهداف الدراسة ، وقام الباحث بتصميم استبانة من 28فقرة تم التأكد من صدقها وثباتها لقياس اتجاهات الطلبة على أربعة محاور هي المحور الصحي والبدني والمحور الاجتماعي ومحور شخصية المعلم والمحور العقلي النفسي ولقد أظهرت النتائج الدراسة وجود اتجاهات ايجابية بدرجة كبيرة جدا لدي طلبة المرحلة الثانوية نحو ممارسة النشاط الرياضي في حصة التربية البدنية والرياضية في محافظة معان.

05/ دراسة: (رمزي رسمي جابر، 2009)بعنوان :"اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية نحو ممارسة الأنشطة الرياضية في محافظات قطاع غزة "،وهدفت الدراسة إلى التعرف علي اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية نحو ممارسة الأنشطة الرياضية ،واستخدم الباحث المنهج الوصفي وعلي عينة قوامها 280طالب (104طالب و104 طالبة)،وطبق الباحث مقياس (كينيون) للاتجاهات نحو النشاط الرياضي ،وقد أسفرت نتائج الدراسة إلى أن اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية نحو ممارسة الأنشطة الرياضية في محافظات قطاع غزة كانت ايجابية بدرجة كبيرة جدا.

06/ دراسة (محمود حسني الاطرش، 2016)،بعنوان: "قياس التغير في مستوي الاتجاهات نحو ممارسة النشاط الرياضي بعد دراسة مساق اللياقة البدنية بجامعة النجاح الوطنية هدفت الدراسة إلى التعرف مستوي الاتجاهات نحو ممارسة النشاط الرياضي بعد دراسة مساق اللياقة البدنية بجامعة النجاح الوطنية، وتكونت عينة الدراسة من (40) طالبا وطالبة وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتوصل الباحث إلى أن اتجاهات طلبة مساق اللياقة البدنية نحو ممارسة الأنشطة الرياضية بعد دراستهم المساق كانت متوسطة أو محايدة .

07/ دراسة (سعود، احمد، و ثني، 2021)،بعنوان "اتجاهات طلبة الصف الثاني عشر بمدارس محافظة جنوب الباطنة نحو التعليم المدمج في ظل جائحة كوفيد 19ومعوقات استخدامه من وجهة نظرهم "،هدفت الدراسة إلى التعرف على اتجاهات طلبة الصف الثاني عشر نحو التعليم المدمج ومعوقات استخدامه في ظل جائحة كوفيد 19 ، وتكونت عينة الدراسة من (813) طالبا وطالبة من طلبة الصف الثاني ،واستخدم الباحث المنهج الوصفي ، وأظهرت النتائج أن مستويات اتجاهات الطلبة نحو التعليم المدمج في ظل جائحة كرونا 19 كانت بدرجة كبيرة.

دراسات أجنبية:

01/دراسة "زومينغ XUMING "1992 (رمزي رسمي جابر، 2009، صفحة 394)،بعنوان "اتجاهات طلاب الجامعات الصينية نحو النشاط الرياضي "،هدفت الدراسة إلى التعرف علي اتجاهات طلاب الجامعات الصينية نحو النشاط الرياضي انتهج الباحث المنهج الوصفي تكونت العينة من 1686طالب وطالبة ،وقام بتطبيق مقياس كينيون للاتجاهات نحو النشاط الرياضي ،وقد أسفرت نتائج الدراسة علي انه توجد اتجاهات ايجابية لدي طلاب الصينيين نحو النشاط الرياضي.

02/ دراسة كارسول(CARLSON) 1994 (رمزي رسمي جابر، 2009، صفحة 394)،بعنوان: "اتجاهات طلاب المرحلة الثانوية نحو التربية الرياضية والعوامل المؤثرة في تحديد تلك الاتجاهات"، وهدفت الدراسة إلى تحديد اتجاهات طلاب المرحلة الثانوية نحو ممارسة التربية الرياضية والعوامل المؤثرة في تكوين تلك الاتجاهات واعتمد على المنهج الوصفي وعينة مكونة من 150 طالبا وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية ، بحيث قام باستخدام استبيان وبطاقة ملاحظة ، وقد أسفرت نتائج الدراسة على أن العوامل الثقافية والاجتماعية من أكثر العوامل تأثيرا على تكوين الاتجاهات لدي الطلبة ،كما الأسرة والإعلام ومستوى الأداء المهاري لدي الطلبة والأصدقاء والخبرة السابقة في الممارسة الرياضية جميعها هامة في تحديد اتجاهات نحو التربية الرياضية.

ثانيا: دراسات مرتبطة باستراتيجيات التدريس:

أولا: الدراسات المرتبطة بإستراتيجية حل المشكلات:

دراسات جزائرية:

01/دراسة"(نعيم الشارف، بلقاسم دودو، و علي سليمانى، 2019)"بعنوان:" واقع التدريس وفق إستراتيجية حل المشكلات من وجهة نظر أساتذة التربية البدنية والرياضية "،هدفت الدراسة على التعرف على واقع التدريس وفق إستراتيجية حل المشكلات من وجهة نظر أساتذة التربية البدنية والرياضية للطورين الثانوي والمتوسط للموسم الدراسي 2018/2017 ولمعالجة مشكلة الدراسة قاما باستخدام المنهج الوصفي بالطريقة المسحية، وتمثلت عينة الدراسة من جميع أساتذة التربية البدنية والرياضية للطورين الثانوي والمتوسط ،وتم المعالجة بالوسائل الإحصائية التالية :اختبار (ت)،تحليل التباين لأحادي، النسب المئوية

والتكرارات، حيث أفضت نتائج الدراسة إلى وجود درجة متوسطة على العموم من التدريس وفق إستراتيجية حل المشكلات من قبل الأساتذة

02/دراسة"(نصير بولرباح و غريب نجيب، 2014)"هدفت الدراسة إلى التعرف على "واقع استخدام طرق التدريس الحديثة في بناء حصة التربية البدنية والرياضية من وجهة نظر أساتذة التربية البدنية والرياضية "،استخدم الباحث المنهج الوصفي للتحقق من فرضيات الدراسة تمثلت عينة الدراسة في أساتذة التربية البدنية للطور الثانوي لمدينة ورقلة واستخدم الاستبيان كأداة لجمع البيانات أظهرت نتائج الدراسة أن هناك درجة مرتفعة لاستخدام طرق التدريس الحديثة في الجانب النظري والتطبيقي في دروس التربية البدنية والرياضية، و كذلك أثبتت الدراسة وجود علاقة ارتباطيه قوية ذات دلالة إحصائية بين الأبعاد بين النظرية والتطبيقية الاستراتيجيات، وأوضحت الدراسة وجود صعوبات في تطبيق الاستراتيجيات الحديثة منها ما يتعلق بالأستاذ ومنها ما هو خارج عن نطاقه.

03/دراسة "(نصير ، جرمون، و بن عبد الواحد، 2019)"بعنون: "درجة استخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية الاستراتجيات التدريس في ظل مناهج الجيل الثاني من وجهة نظر الأساتذة أنفسهم "، دراسة ميدانية على أساتذة التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم المتوسط بولاية الوادي

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على درجة استخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لإستراتجيات التدريس في ظل مناهج الجيل الثاني من وجهة نظر الأساتذة أنفسهم وكذا تحديد الفروق في درجة استخدام إستراتجية التدريس تبعا لمتغيري الخبرة والمؤهل العلمي تكونت عينة الدراسة :58 أستاذ، واعتمدت الدراسة على قائمة أعدها الباحث أن تتكون من 7فقرات تشمل إستراتجية التدريس المستخدمة وتضمن معالجة البيانات إحصائيا باستخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار(ت) وتحليل التباين الأحادي وأظهرت النتائج أن الأساتذة التربية البدنية والرياضية يفضلون استخدام إستراتجية التعلم بالألعاب في التدريس في ظل مناهج الجيل الثاني ولا توجد فروق في درجة استخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لاستراتجيات التدريس تعزى لمتغير الخبرة المهنية والمؤهل العلمي.

04/دراسة (سليم، براهيم، و بوجمعة، 2022)،بعنوان: "صعوبات التي تواجه أساتذة المواد العلمية بمرحلة التعليم المتوسط في تطبيق إستراتيجية حل المشكلات "،هدفت الدراسة إلى معرفة صعوبات التي تواجه أساتذة المواد العلمية بمرحلة

التعليم المتوسط في تطبيق إستراتيجية حل المشكلات، استخدم الباحث المنهج الوصفي ،تكونت العينة من 19أستاذا، وتوصلت الدراسة إلى أن أساتذة المواد العلمية بمرحلة التعليم المتوسط يواجهون صعوبات في تطبيق إستراتيجية حل المشكلات مصدرها التلميذ والمنهاج الدراسي بدرجة أكبر من الصعوبات التي يكون مصدرها الأستاذ _ لا توجد فروقا دالة إحصائيا في الصعوبات التي تواجه أساتذة المواد العلمية بمرحلة التعليم المتوسط في تطبيق إستراتيجية حل المشكلات تعزى لمتغيري الجنس والأقدمية المهنية.

05/دراسة (مصطفي، محمد، و عامر، 2021)،بعنوان:" برامج تعليمي مقترح وفق إستراتيجية حل المشكلات في تعليم بعض أنواع التصويب بكرة السلة لتلاميذ أولى متوسط بأعمار 12–13 سنة "،هدفت الدراسة إلى التعرف تأثير إستراتيجية حل المشكلات في تعلم أنواع التصويب بكرة السلة، قد استخدم الباحث المنهج التجريبي واشتملت عينة الدراسة علي (40) تلميذا وتوصل الباحث إلى تحسن في مستوى التصويب بأنواعه لكلا المجموعتين ،مع تفوق كبير للمجموعة التجريبية التي استخدمت إستراتيجية حل المشكلات.

06/دراسة (سلام هدى، 2022)، بعنوان: "مهارات التفكير الإبداعي في الرياضيات في ضوء تطبيق إستراتيجية حل المشكلات"، هدفت الدراسة إلى معرفة درجة تنمية مهارات التفكير الإبداعي لطلبة التعليم الثانوي في ضوء تطبيق إستراتيجية حل المشكلات في الرياضيات حسب تقدير الأساتذة ،العينة مكونة من 25 أستاذا وأستاذة ببعض ثانويات ولاية سطيف ،واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ، وتوصلت الدراسة إلى أن إستراتيجية حل المشكلات تساهم بدرجة متوسطة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي في مادة الرياضيات.

07/دراسة (بورزامة، 2017)،بعنوان:" مدى استخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية في المرحلة الثانوية لبعض أساليب التدريس الحديثة" (الاكتشاف الموجه –حل المشكلات–التضمين)،وهدفت الدراسة إلى التعرف على مدي استخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية في المرحلة الثانوية لبعض أساليب التدريس الحديثة واستخدم الباحث المنهج الوصفي ، وقدرت العينة 29 أستاذ للتربية البدنية والرياضية فكانت نتائج الدراسة إلى ما يلي يستخدم أستاذ التعليم الثانوي بعض أساليب التدريس الحديثة في حصة التربية البدنية والرياضية منها (أسلوب الاكتشاف الموجه وأسلوب حل المشكلات وأسلوب التضمين).

دراسات عربية:

01/ دراسة " (محمد عمر عيد المومنى و د.فخرى فلاح العلي المومنى، 2018)" بعنوان :"إستراتيجية حل المشكلات وأثرها في تنمية مهارتي الاستنتاج والاستدلال لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مادة التربية المهنية"، هدفت الدراسة إلى التعرف على اثر إستراتيجية حل المشكلات في تنمية مهارتي الاستنتاج والاستدلال لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مادة التربية المهنية ،حيث تكونت عينة الدراسة من 50 طالب من طلبة الصف العاشر الأساسي في مدرسة عبين عبلين الثانوية للبنين في محافظة علجون الأردنية ، وقد تمثلت أداة الدراسة في اختبار تحصيلي من إعداد الباحث الذي تم تطبيقه قبليا و بعديا في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2017.2016) و ذلك بعد التأكد من صدقه وثباته ، حيث أفضت نتائج الدراسة بعد إجراء المعالجة الإحصائية اللازمة إلى ما يلي:

-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي الدلالة (α =1.0) بين متوسط درجات طلبة المجموعة وطلبة المجموعة الضابطة لمهارى الاستنتاج والتي تعزى إلى تطبيق أسلوب حل المشكلات.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي الدلالة (α =1.0) بين متوسط درجات طلبة المجموعة وطلبة المجموعة الضابطة لمهارى الاستدلال والتي تعزى إلى تطبيق أسلوب حل المشكلات.

02/ دراسة" (د.صادق الحايك و د.ماجد الجديفات، 2016)"بعنوان: "دور إستراتيجية حل المشكلات في تدريس مناهج كرة القدم وكرة السلة علي مستوى التفكير الناقد والخصائص النفسية لدي الطلبة من وجهة نظر المعلمين

"،هدفت الدراسة للتعرف على دور إستراتيجية حل المشكلات في تدريس مناهج كرة القدم وكرة السلة علي مستوى التفكير الناقد والخصائص النفسية لدي الطلبة من وجهة نظر المعلمين في ضوء متغيرات (المرحلة ،الجنس، الخبرة، المستوى التعليمي، نوع المدرسة)، وتكونت عينة الدراسة من (124) معلم ومعلمة من معلمي التربية الرياضية في وزارة التربية والتعليم للواء قصبة المعرف واربد الأولى في القطاعين العام والخاص، ولتحقيق الهدف من الدراسة ، تم تصميم مقياسين لقياس مستوى التفكير الناقد ،ومستوى الخصائص النفسية ،أظهرت نتائج الدراسة حصول أفراد العينة على مستوى مرتفع من التفكير الناقد والخصائص النفسية على المقياس ككل ، أما فيما يتعلق بمتغيرات الدراسة فقد كشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الناقد والخصائص النفسية في أبعاد (المرحلة، المدرسة، الخبرة) ،كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الخصائص النفسية لبعد الجنس وكان لصالح الإناث في مجال العمل الجماعي والمقياس الكلي في مقياس الخصائص النفسية كما

جاءت الفروق المعنوية في مقياس التفكير الناقد في جميع المجالات ما عدا مجال الروح القيادية حيث كانت الفروق بين حملة الدبلوم وكل من حملة البكالوريوس والماجستير كما ظهرت فروق معنوية في متغير المحافظة على مقياس التفكير الناقد في مجال تحليل الأداء ولصالح الأداء ولصالح قصبة المفرق .

03/دراسة"(خالد بن عايد رزق الله القارحي و ابراهيم بن احمد محمد، 2010)":بعنوان "واقع تطبيق استراتيجيات التدريس من وجهة نظر مشرفي ومعلمي الانجليزية "،بحيث كانت عينة الدراسة من (220) معلم و(10) مشرفين للإنجليزية استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، واستخدم الإستبانة كأداة لجمع البيانات واستعان الباحث بالأساليب الإحصائية التالية: التكرارات، النسب المئوية، الانحرافات المعيارية وتحليل التباين الأحادي واختبار(ت) واختبار تجانس التباين، وقد جاءت نتائج الدراسة كما يلي: واقع فهم المعلمين لأهداف تطبيق استراتيجيات التدريس حاز على درجة عالية، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي للمحور 3.63،وحاز واقع استفادة المعلمين من حقائب التدريب كمرجع علمي عند تطبيق استراتجيات التدريس علي درجة موافقة عالية بمتوسط حسابي بلغ 3.43،وحاز واقع تدريب المعلمين علي استراتجيات التدريس درجة متوسطة ونفس الشيء بالنسبة لواقع تقويم المعلمين لاستراتجيات التدريس بينما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة الدراسة في درجة الموافقة في ضوء متغيرات سنوات الخبرة المرحلة التعليمية والمؤهل العلمي،

04/دراسة" (اللآء قاسم احمد، 2016)"بعنوان: "مدى اعتماد معلمي الصف لاستراتيجيات التدريس التي أوصت بها المناهج الحديثة في مادة الرياضيات لتلاميذ الصف الرابع الأساسي "، بحيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي وتمثلت مجتمع الدراسة من مدارس التعليم الأساسي وعددها (450) مدرسة و(1220) معلما ومعلمة وتمثلت عينة البحث من (110) أي ما يقارب 9%، أظهرت نتائج الدراسة كما يلي:

-لا توجد فروق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المعلمين على استبانة الآراء حول اعتمادهم لإستراتجيات تدريس الرياضيات التي أوصت بها المناهج تبعا لمتغير الجنس

-لا توجد فروق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المعلمين على استبانة الآراء حول اعتمادهم لإستراتجيات تدريس الرياضيات التي أوصت بها المناهج الحديثة تبعا لمتغير المؤهل العلمي.

-لا توجد فروق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المعلمين على استبانة الآراء حول اعتمادهم لإستراتجيات تدريس الرياضيات التي أوصت بها المناهج الحديثة تبعا لمتغير سنوات الخبرة.

05/دراسة " (ظاهر غناوى محمد"، 2017)"بعنوان: "تأثير إستراتيجية حل المشكلات في تعلم الجانب المهاري لبعض المهارات الأساسية للمدرسة التخصصية العراقية لكرة السلة "،هدف البحث إلى إعداد الوحدات تعليمية تطويرية تتضمن إستراتجية حل المشكلات في تطوير الجانب المهاري لبعض المهارات الأساسية للاعبي المدرسة التخصصية لكرة السلة وتعرف تأثير هذه الإستراتجية، المنهج المتبع: منهج التجريبي، الوسائل الإحصائية: استخدم الباحث البرنامج الإحصائي spss لاستخراج البيانات الخاصة بالبحث، توصل الباحث إلى النتائج:

استنتج الباحث بان استخدام إستراتجية حل المشكلات كان أكثر فاعلية في تعلم مهارات التسليم والاستلام والطبطبة والتهديف بكرة السلة كونها الإستراتجية ناجحة ومؤثرة ايجابيا في عينة البحث

06/دراسة" (رياض عبد الرحمان الحسن، 2004)"تأثير التدريس حل المشكلات غير الرياضية في الفاعلية الذاتية والأداء في مقرر مقدمة إلى البرمجة "، هدفت هذه الدراسة إلى تقصى أثر التدريس مهارات حل المشكلات غير الرياضية على الفاعلية الذاتية والأداء الأكاديمي للطلاب في مقرر مقدمة إلى البرمجة وكانت اسئلة الدراسة:

-ما أثر تدريس الطلاب مهارات حل المشكلات غير الرياضية ومهارات التفكير الناقد على الفاعلية الذاتية في مهام برمجة الحاسبات.

-ما أثر تدريس الطلاب مهارات حل المشكلات غير الرياضية ومهارات التفكير الناقد على الأداء الأكاديمي في مهام برمجة الحاسبات.

منهجية الدراسة: اتبعت هده الدراسة المنهج شبه التجريبي، أدوات الدراسة: مقياس الفاعلية الذاتية في برمجة الحاسبات والذي أعده كل من رامالينقام وويدنوبيك، وأظهرت النتائج:

فقد أظهرت نتائج هده الدراسة أن تدريس الطلاب مهارات حل المشكلات والتفكير الناقد غير الرياضية قد أديا إلى تحسين ملحوظ في أدائهم الأكاديمي في مقرر برمجة الحاسبات وفاعليتهم الذاتية في مجال البرمجة.

07/دراسة" (صادق و ماجد، 2016)"بعنوان: "دور إستراتجية حل المشكلات في تدريس مناهج كرة القدم وكرة السلة على مستوى التفكير الناقد والخصائص النفسية لذى الطلبة من وجهة نظر المعلمين"، هدفت الدراسة على التعرف إلى دور

إستراتجية حل المشكلات في تدريس مناهج كرة القدم وكرة السلة على مستوى التفكير الناقد والخصائص النفسية لدى الطلبة من وجهة نظر المعلمين في ضوء متغيرات (المرحلة، الجنس، الخبرة المستوى التعليمي نوع المدرسة المحافظة) وتكونت عينة الدراسة من 124 معلم ومعلمة

-تم تصميم مقياسين لقياس مستوى التفكير الناقد ومستوى الخصائص النفسية

النتائج: -استخدام إستراتيجية حل المشكلات تعمل على تحسين مستوى التفكير الناقد والخصائص النفسية للطلبة.

-استخدام إستراتجية حل المشكلات في تدريس مناهج كرة القدم وكرة السلة وفقا لمتغيرات الدراسة (الجنس) جاءت النتائج لصالح الإناث والمؤهل العلمي جاء لصالح البكالوريوس من وجهة نظر المعلمين

08/دراسة (محمد عمر عيد المومني، 2019)،بعنوان: "اثر استخدام حل المشكلات في تنمية مهارتي التفسير والتقويم لدى عينة من طالبات الصف التاسع الأساسي في مادة التربية المهنية في محافظة اربد "،هدفت الدراسة إلى التعرف اثر استخدام حل المشكلات في تنمية مهارتي التفسير والتقويم لدى عينة من طالبات الصف التاسع الأساسي في مادة التربية المهنية في المملكة الأردنية الهاشمية محافظة اربد، حيث تكونت العينة من (70) طالبة ،حيث استخدم الباحث المنهج التجريبي ،حيث توصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي 0.1 بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة لمهارة التفسير والتي تعزي إلى تطبيق أسلوب حل المشكلات و كذلك إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي 0.1 بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة لمهارة التقويم والتي تعزي إلى تطبيق أسلوب حل المشكلات.

09/دراسة (الكلثم مها ابراهيم محمد، 2016) ،بعنوان: "فاعلية إستراتيجية التعليم المتمركز علي المشكلة في تنمية مهارات تنفيذ التدريس الفعال والاتجاه نحو مهنة التدريس لدى طالبات الدبلوم التربوي "،هدفت الدراسة إلى التعرف علي فاعلية إستراتيجية التعليم المتمركز علي المشكلة في تنمية مهارات تنفيذ التدريس الفعال والاتجاه نحو مهنة التدريس لدى طالبات الدبلوم التربوي، ولتحقيق هذا الهدف استخدمت الباحثة منهجين (المنهج الوصفي والمنهج شبه التجريبي)،واستخدم عينة متكونة من 37 طالبة ،وأسفرت نتائج الدراسة بوجود فروق بين الأدائيين ، وذلك لصالح الأداء البعدي، وهذه الفروق ذات دلالة

إحصائية عند مستوي الدلالة0.01 وهذا يدل على الأثر لإستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة المقترحة في تنمية مهارات تنفيذ التدريس الفعال .

10/ دراسة (مي أبو عواد، 2015)،مذكرة الماجستير بعنوان: "اثر استخدام إستراتيجية حل المشكلات في تحصيل الطلبة في مادة علم الأحياء والأرض واتجاهاتهم نحوها "،هدفت الدراسة إلى معرفة اثر استخدام إستراتيجية حل المشكلات في تحصيل الطلبة في مادة علم الأحياء والأرض واتجاهاتهم نحوها استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي والمنهج التجريبي ،قدرت عينة البحث ب(83) طالبا وطالبة وتوصل الباحث إلى ما يلي:

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية ودرجات طلبة المجموعة الضابطة على الاختبار التحصيلي لمادة علم الأحياء والأرض في القياس البعدي المباشر يعزى لمتغير إستراتيجية التدريس.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية على الاختبار التحصيلي لمادة علم الأحياء والأرض في القياسين القبلي والبعد المباشر لصالحة التطبيق البعدي.

- وجود فروق ذات دالة إحصائيا بين متوسطي درجات طلبة المجموعة الضابطة على الاختبار التحصيلي لمادة علم الأحياء والأرض في القياسين القبلي والبعدي المباشر يعزى لمتغير إستراتيجية التدريس.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية على مقياس اتجاهات الطلبة نحو استخدام إستراتيجية حل المشكلات في القياسين القبلي والبعدي المباشر يعزي لمتغير إستراتيجية التدريس.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية الذكور ودرجات طلبة المجموعة التجريبية الإناث على الاختبار التحصيلي لمادة علم الأحياء والأرض في القياس البعدي المباشر.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية على الاختبار التحصيلي لمادة علم الأحياء والأرض في القياس البعدي والمؤجل.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية على الاختبار التحصيلي لمادة علم الأحياء والأرض في التطبيقين البعدي والمؤجل.

11/ دراسة (السعودي، عامر، محمد، و فادية، 2007)، بعنوان: "أثر استخدام أسلوب حل المشكلات في تنمية التفكير الإبداعي في الجمناستك الإيقاعي "، هدفت إلى الكشف عن أثر استخدام إستراتيجية حل المشكلات والأسلوب التقليدي في تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الجمناستك الإيقاعي. وقد اشتملت العينة على (20) طالبة من طالبات كلية التربية الرياضية من طالبات السنة الرابعة في معهد المعلمات في نينوى في العراق وقدتم اختياره الطريقة العمدية، وقدتم استخدام المنهج التجريبي وقد تم تقسيم العينة إلى مجموعتين تجريبية ومجموعة ضابطة. وأظهرت النتائج فاعلية إستراتيجية حل المشكلات والأسلوب التقليدي في تنمية التفكير الإبداعي لدى الطالبات، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح إستراتيجية حل المشكلات مقارنة بالأسلوب التقليدي في تنمية التفكير الإبداعي لدى الطالبات، وأوصت الدراسة باستخدام إستراتيجية حل المشكلات في التعليم في مختلف المراحل الدراسية.

12/دراسة (البياتي وسام، 2012)،رسالة دكتوراه بعنوان: "تأثير استخدام حل المشكلات لذوي المجال (التأملي مقابل الاندفاعي) في تطوير بعض القدرات العقلية والنواحي الخططية للطلاب بكرة القدم "،هدفت إلى معرفة تأثير إستراتيجية حل المشكلات لذوي المجال (التأملي مقابل الاندفاعي) في تطوير بعض القدرات العقلية والنواحي الخططية للطلاب بكرة القدم، العينة شملت طلاب المرحلة الرابعة بكلية التربية الرياضية في جامعة بابل بالعراق للعام الدراسي، واستخدم الباحث المنهج التجريبي، وتم تحديد بعض القدرات العقلية والنواحي الخططية بكرة القدم، وتم تنفيذ برنامج خاص بإستراتيجية حل المشكلات على مجموعتين تجريبية وضابطة، وأظهرت النتائج تفوق المجاميع التجريبية ،على المجاميع الضابطة في تطوير بعض القدرات العقلية والنواحي الخططية قيد الدراسة، أظهرت تفوق المجموعتين التجريبيتين (الاندفاعي) و(التأملي) على المتعلمين وتأثير الإستراتيجية في تطوير بعض القدرات العقلية والنواحي الخططية على بقية المجاميع الأخرى ،وأوصى الباحث باستخدام إستراتيجية حل المشكلات في تعليم المهارات الأساسية بكرة القدم في المراحل الدراسية المختلفة.

دراسات أجنبية:

01/ دراسة سليلاند(CLELAND, 1994) بعنوان: "دراسة القدرة الحركية المتباينة للأطفال الصغار"،هدفت إلى معرفة فاعلية المحتوى باستخدام أساليب التدريس، على تنمية القدرة لاستجابات حركية ومبتكرة، قدرت العينة (50)طفلا من الصفوف الثاني والثالث، تم تقسيمها بشكل عشوائي إلى ثلاث مجموعات المجموعة الأولى تستخدم إستراتيجية حل المشكلات، والمجموعة الثانية تستخدم الأسلوب التدريبي الامري، والمجموعة الثالثة وهي المجموعة الضابطة لم تتلق أي تعليمات ،وأظهرت

النتائج أن المجموعة التي تعلمت بإستراتيجية حل المشكلات ،كانت ذات استجابات حركية أفضل من المجموعة الثانية ،التي تعلمت ضمن خطوات وتوجيهات محددة وكانت أفضل من المجموعة الثالثة ،التي تعلمت بدون تعليمات. وبينت النتائج فاعلية إستراتيجية حل المشكلات في التعلم حيث ساعد على تنمية التفكير الناقد مما ساعد على توليد استجابات حركية متنوعة وأوصت الدراسة باستخدام إستراتيجية حل المشكلات في التعلم الحركي.

ثانيا: دراسات مرتبطة بإستراتيجية الاكتشاف الموجه:

دراسات جزائرية:

01/دراسة (بن قموم صبرينة، 2017)،"أطروحة دكتوراه بعنوان: "فعالية استخدام إستراتيجية الاكتشاف الموجه في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف الخامس ابتدائي ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية "(دراسة تجريبية بمدرسة بوجمعة تميم 1 دراية)،هدفت الدراسة على التعرف على دور إستراتيجية الاكتشاف الموجه في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدي تلاميذ الصف الخامس ابتدائي ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية ،وتكونت عينة الدراسة من طلبة الصف الخامس ابتدائي، بلغ عددهم 20 تلميذ ،واتبعت الباحثة المنهج الشبه التجريبي ،وتم تطبيق دليل إستراتيجية الاكتشاف الموجه ،وتوصلت نتائج الدراسة إلي :

-لا توجد فروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية لاختبار القراءة الصامتة القبلي.

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الاختبار القبلي والبعدي لاختبار القراءة الصامتة لصالح الاختبار البعدي.

-توجد علاقة ارتباطيه بين نمو كل مهارة على حدي والنمو الكلى للمهارات.

02/ دراسة (مجاهد مصطفي، 2018)،بعنوان: "برنامج تعليمي مقترح باستخدام أسلوب الاكتشاف الموجه في تطوير بعض مهارات الكرة الطائرة لتلاميذ المرحلة الثانوية "،هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام أسلوب الاكتشاف الموجه في تحسين مستوى الأداء الفني لبعض مهارات الكرة الطائرة لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي استخدم الباحث المنهج التجريبي عينة الدراسة متكونة من (20) تلميذا ،وأظهرت النتائج تحسن في مستوي الأداء لكلا المجموعتين ،مع تفوق لأسلوب الاكتشاف الموجه في تحسين الأداء الفني للمهارات قيد البحث.

03/دراسة (اسماعيل بن مصطفي، 2019)،بعنوان: "أثر التدريس باستخدام أسلوب الاكتشاف الموجه خلال الألعاب الجماعية على تنمية التوافق النفسي لدى تلاميذ الطور الثانوي 15–16 سنة "،هدفت هذه الدراسة على التعرف على أثر التدريس باستخدام أسلوب الاكتشاف الموجه خلال الألعاب الجماعية (الكرة الطائرة وكرة السلة)على تنمية التوافق النفسي (التوافق الانفعالي التوافق الصحي والجسمي التوافق القيمي) لدى تلاميذ الطور الثانوي 15-16 سنة حيث كانت العينة 15 تلميذا من جنس الذكور ،استخدم الباحث المنهج التجريبي، وتوصلت الدراسة إلي أن التدريس باستخدام أسلوب الاكتشاف الموجه(الكرة الطائرة كرة السلة) له أثر ايجابي على تنمية التوافق النفسي لدى تلاميذ الطور الثانوي 15-16 سنة.

04/دراسة (عزوز، مليكة، و سميرة)،بعنوان: "إستراتيجية التدريس بالاكتشاف في مجال العلوم الاجتماعيات "،هدفت الدراسة إلى معالجة الروتين في الأداء التدريسي الجامعي وكسر الرقابة التي اكتسحت الجامعة وولدت الملل لدي الطالب والأستاذ على حد سواء، وتعرضت الدراسة إلى أهم الإستراتيجيات التقليدية التي لا يمكن الاستغناء عنها كالمحاضرات والأعمال الموجهة والتطبيقية ،وتفعيلها بأساليب حديثة تستجيب لمتطلبات التدريس الجامعي كالتعليم بالاستكشاف والعصف الذهني ...الخ، وتم عرض نموذج لدرس نموذجي في علم النفس (الذكاء الوجداني) وفق نظرية ما وراء المعرفة ،بإتباع ثلاثة مراحل :مرحلة تمهيدية مرحلة استقصائية مرحلة الانجاز ومرحلة التطبيق والتقويم ،مع توزيع الأنشطة بين الأستاذ والطالب على أن يبرز دور الطالب بوضوح في توظيف المعرفة مع السعي لاكتسابها من خلال الأنشطة المرافقة للأعمال الموجهة وأسئلة المعالجة أثناء المحاضرة.

05/دراسة (ملاك نسيمة، 2022)،بعنوان: "استراتيجية التدريس الحديثة وعلاقتها بالاتصال التربوي من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط "،هدفت الدراسة إلي الكشف عن علاقة إستراتيجية التدريس الحديثة بالاتصال التربوي وبلغت عينة الدراسة 70 أستاذا وأستاذة من التعليم المتوسط ،استخدم الباحث المنهج الوصفي ،وكشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة موجبة ودالة إحصائيا بين درجات إستراتيجية التدريس الحديثة ودرجات الاتصال التربوي لدى أساتذة التعليم المتوسط.

دراسات عربية:

01/دراسة (فاطمة و هنادي ، 2019)، بعنوان: "اثر إستراتيجية الاكتشاف الموجه في التحصيل وبقاء أثر التعلم في مادة العلوم لدى طلبة الصف الثاني الأساسي "،وهدفت هاته الدراسة إلى معرفة، اثر إستراتيجية الاكتشاف الموجه في التحصيل وبقاء أثر التعلم في مادة العلوم لدى طلبة الصف الثاني الأساسي في لواء عين الباشا في المملكة الأردنية الهاشمية، واستخدمت

الباحثة التصميم الشبه التجريبي ، وتكونت عينة الدراسة من (50) طالبا وطالبة ، وأظهرت نتائج الدراسة إلي وجود فريق ذات دلالة إحصائية في اختبار التحصيل لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في اختبار بقاء أثر التعلم لصالح المجموعة التجريبية، وأوصت بضرورة إجراء البحوث التجريبية في مجال توظيف إستراتيجية الاكتشاف الموجه وقياس أثرها في التحصيل وبقاء أثر التعلم.

02/دراسة (محمد يوسف، 2022)، بعنوان:" درجة توظيف معلمي التربية الإسلامية لإستراتيجية الاكتشاف الموجه في التدريس لتنمية مهارات التفكير العليا "،هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة توظيف معلمي التربية الإسلامية لإستراتيجية الاكتشاف الموجه في التدريس لتنمية مهارات التفكير العليا (التحليل، التركيب، التقويم)، لدى طلاب الصف السادس مرحلة الأساس بمحافظة شرق النيل ولاية الخرطوم، استعمل الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وكانت العينة مقدرة 185 معلما للتربية الإسلامية، وأظهرت نتائج الدراسة إن توظيف معلمي التربية الإسلامية لإستراتيجية الاكتشاف الموجه جاءت بدرجة متوسطة في محاور مؤشرات الأداة (التحليل والتركيب والتقويم)،وأوصت الباحثة بضرورة إنشاء تطبيقات وبرامج تساعد معلمي التربية الإسلامية علي تنمية قدراتهم التدريسية باستعمال الأساليب الجديدة والمتطورة في التدريس ،من اجل رفع كفايتهم ،وتنمية مهارات التفكير العليا لدى طلابهم.

03/ دراسة (سحر ، عبد الواحد، و حسن، 2013)، بعنوان: "إستراتيجية الاكتشاف الموجه وأثرها في مهارات التواصل الرياضي"، وهدفت الدراسة إلي معرفة أثر إستراتيجية الاكتشاف الموجه وأثرها في مهارات التواصل الرياضي لدى الصف الأول المتوسط في مادة الرياضيات، تألفت عينة الدراسة من (58) طالبة، استخدم البحث المنهج التجريبي، وتم التوصل الى النتائج التالية:

-تفوق المجموعة التجريبية التي درست بإستراتيجية الاكتشاف الموجه في اختبار مهارات التواصل الرياضي ككل.

-تفوق المجموعة التجريبية التي درست بإستراتيجية الاكتشاف الموجه في مهارات التواصل الرياضي كلا على حده.

04/ دراسة (اسماعيل عبد ال حسو مصطفي، 2021)،بعنوان: "أثر استخدام إستراتيجية الاكتشاف الموجه في الاستعاب القرائي لدى تلاميذ التربية الخاصة"، هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام إستراتيجية الاكتشاف الموجه في

الاستيعاب القرائي لدى تلاميذ التربية الخاصة تكونت العينة من (18) تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي (تربية خاصة)،واستخدم الباحث المنهج التجريبي ، وأظهرت نتائج البحث وجود فرق دال إحصائيا ولصالح تلاميذ المجموعة التجريبية في الاستيعاب القرائي .

التعقيب على الدراسات السابقة

يتضح من خلال العرض السابق لمجموعة الدراسات السابقة التي اهتمت بموضوع إستراتيجية حل المشكلات في التدريس ما يلي:

جدول رقم (01) يمثل التعقيب على الدراسات السابقة.

الدراسات	المنهج المتبع	العينة	الأداة	الأساليب الإحصائية
يعقوب العيد(2012)	الوصفي الارتباطي	التلاميذ (طريقة عشوائية)	مقياس كينون للاتجاهات	التكرارات النسب المئوية، الانحرافات المعمارية، تحليل التباين الأحادي، اختبار (ت)، اختبار تجانس التباين
إبراهيم الراشد(2010)	الوصفي الارتباطي	التلاميذ (طريقة عشوائية)	مقياس كينون للاتجاهات	التكرارات النسب المئوية، الانحرافات المعمارية، تحليل التباين الأحادي، اختبار (ت)، اختبار تجانس التباين
بهجت أبو طامع(2005)	الوصفي الارتباطي	التلاميذ (طريقة عشوائية)	مقياس كينون للاتجاهات	التكرارات النسب المئوية، الانحرافات المعمارية، تحليل التباين الأحادي، اختبار (ت)، اختبار تجانس التباين
يوسف حرشاوي(2004)	الوصفي المسحي	التلاميذ (طريقة عشوائية)	مقياس كينون للاتجاهات	التكرارات النسب المئوية، الانحرافات المعمارية، تحليل التباين الأحادي، اختبار (ت)، اختبار تجانس التباين
احمد صالح قراعة(1989)	الوصفي	تلاميذ	مقياس كينون للاتجاهات	التكرارات النسب المئوية، الانحرافات المعمارية، تحليل التباين الأحادي، اختبار (ت)، اختبار تجانس التباين

إبراهيم عطا الله الجعافرة	الوصفي	التلاميذ (طريقة عشوائية)	تصميم استبانه لقياس اتجاهات التلاميذ	التكرارات النسب المئوية، الانحرافات المعمارية، تحليل التباين الأحادي، اختبار (ت)، اختبار تجانس التباين
ربوح صالح(2013)	الوصفي الارتباطي	التلاميذ (طريقة عشوائية)	مقياس كينون للاتجاهات	التكرارات النسب المئوية، الانحرافات المعمارية، تحليل التباين الأحادي، اختبار (ت)، اختبار تجانس التباين
دراسة XUMING(1992)	الوصفي	التلاميذ (طريقة عشوائية)	مقياس كينون للاتجاهات	التكرارات النسب المئوية، الانحرافات المعمارية، تحليل التباين الأحادي، اختبار (ت)، اختبار تجانس التباين
دراسة CARLSON(1994)	الوصفي	التلاميذ (طريقة عشوائية)	مقياس كينون للاتجاهات	التكرارات النسب المئوية، الانحرافات المعمارية، تحليل التباين الأحادي، اختبار (ت)، اختبار تجانس التباين
رمزي رسمي جابر(2009)	الوصفي	التلاميذ (طريقة عشوائية)	مقياس كينون للاتجاهات	التكرارات النسب المئوية، الانحرافات المعمارية، تحليل التباين الأحادي، اختبار (ت)، اختبار تجانس التباين
معيزة لمبارك(2011)	الوصفي	التلاميذ (طريقة عشوائية)	مقياس كينون للاتجاهات	التكرارات النسب المئوية، الانحرافات المعمارية، تحليل التباين الأحادي، اختبار (ت)، اختبار تجانس التباين
سعودي الجنيدي(2017)	الوصفي	التلاميذ (طريقة عشوائية)	مقياس كينون للاتجاهات	التكرارات النسب المئوية، الانحرافات المعمارية، تحليل التباين الأحادي، اختبار (ت)، اختبار تجانس التباين
سليماني، بشيري، وقيال (2021)	الوصفي	التلاميذ (طريقة عشوائية)	مقياس ادجنجتون	التكرارات النسب المئوية، الانحرافات المعمارية، تحليل التباين الأحادي، اختبار (ت)، اختبار تجانس التباين

غزالي عبد القادر(2014)	الوصفي	التلاميذ (طريقة عشوائية)	مقياس كينون للاتجاهات	التكرارات النسب المئوية، الانحرافات المعمارية، تحليل التباين الأحادي، اختبار (ت)، اختبار تجانس التباين
نبيل بلقاسم (2018)	منهج شبه تجريبي	التلاميذ (طريقة عشوائية)	مقياس كينون للاتجاهات	التكرارات النسب المئوية، الانحرافات المعمارية، تحليل التباين الأحادي، اختبار (ت)، اختبار تجانس التباين
محمود حسني الأطرش(2016)	الوصفي التحليلي	التلاميذ (طريقة عشوائية)	مقياس كينون للاتجاهات	التكرارات النسب المئوية، الانحرافات المعمارية، تحليل التباين الأحادي، اختبار (ت)، اختبار تجانس التباين
سعود، احمد، وثني(2021)	الوصفي	التلاميذ (طريقة عشوائية)	مقياس كينون للاتجاهات	التكرارات النسب المئوية، الانحرافات المعمارية، تحليل التباين الأحادي، اختبار (ت)، اختبار تجانس التباين
براهيمي، صلحاوي والعقبي (2018)	الوصفي	التلاميذ (طريقة عشوائية)	مقياس كينون للاتجاهات	التكرارات النسب المئوية، الانحرافات المعمارية، تحليل التباين الأحادي، اختبار (ت)، اختبار تجانس التباين
ناجم، بلقاسم دودو(2016)	الوصفي	التلاميذ (طريقة عشوائية)	مقياس كينون للاتجاهات	التكرارات النسب المئوية، الانحرافات المعمارية، تحليل التباين الأحادي، اختبار (ت)، اختبار تجانس التباين
ناجم، بلقاسم دودو(2017)	الوصفي	التلاميذ (طريقة عشوائية)	مقياس كينون للاتجاهات	التكرارات النسب المئوية، الانحرافات المعمارية، تحليل التباين الأحادي، اختبار (ت)، اختبار تجانس التباين
ارفيس واوشن(2019)	الوصفي	التلاميذ (طريقة عشوائية)	مقياس كينون للاتجاهات	التكرارات النسب المئوية، الانحرافات المعمارية، تحليل التباين الأحادي، اختبار (ت)، اختبار تجانس التباين
مجيدي محمد(2010)	الوصفي التحليلي	لاعبين كرة السلة	مقياس كينون للاتجاهات	التكرارات النسب المئوية، الانحرافات المعمارية، تحليل التباين

				الأحادي، اختبار (ت)، اختبار تجانس التباين
حشايشي عبد الوهاب(2011)	الوصفي	التلاميذ (طريقة عشوائية)	مقياس كينون للاتجاهات	التكرارات النسب المئوية، الانحرافات المعمارية، تحليل التباين الأحادي، اختبار (ت)، اختبار تجانس التباين
كمال وحريتي(2018)	الوصفي الارتباطي	التلاميذ (طريقة عشوائية)	مقياس كينون للاتجاهات ومقياس الكفاءة التربوية	التكرارات النسب المئوية، الانحرافات المعمارية، تحليل التباين الأحادي، اختبار (ت)، اختبار تجانس التباين
عزوز، حروش، عباس(2019)	الوصفي	التلاميذ (طريقة عشوائية)	مقياس كينون للاتجاهات	التكرارات النسب المئوية، الانحرافات المعمارية، تحليل التباين الأحادي، اختبار (ت)، اختبار تجانس التباين
محمد بن عطاء الله (2014)	الوصفي التحليلي	التلاميذ (طريقة عشوائية)	مقياس كينون للاتجاهات	التكرارات النسب المئوية، الانحرافات المعمارية، تحليل التباين الأحادي، اختبار (ت)، اختبار تجانس التباين
سمير بن سايح(2019)	الوصفي	التلاميذ (طريقة عشوائية)	مقياس كينون للاتجاهات	التكرارات النسب المئوية، الانحرافات المعمارية، تحليل التباين الأحادي، اختبار (ت)، اختبار تجانس التباين

الدراسات المرتبطة بإستراتيجية حل المشكلات ('20)

الدراسة	المنهج المتبع	العينة	الأداة	الأساليب الإحصائية
محمد عمر عيد المومنى(2018)	التجريبي	التلاميذ (طريقة عشوائية)	تصميم مقياس حل المشكلات	التكرارات النسب المئوية، الانحرافات المعمارية، تحليل التباين الأحادي، اختبار (ت)، اختبار تجانس التباين

نعيم شارف، بلقاسم دودو وعلى سليماني(2019)	الوصفي بالطريقة المسحية	جميع أساتذة الطورين (متوسط، ثانوي)		التكرارات النسب المئوية، الانحرافات المعمارية، تحليل التباين الأحادي، اختبار (ت)، اختبار تجانس التباين
نصير بولرباح، غريب نجيب(2014)	الوصفي	أساتذة التربية البدنية والرياضية للطور الثانوي	الاستبيان	التكرارات النسب المئوية، الانحرافات المعمارية، تحليل التباين الأحادي، اختبار (ت)، اختبار تجانس التباين
خالد بن عايد، ابراهيم بن احمد(2010)	الوصفي المسحي	معلمي الانجليزية	الإستبانة	التكرارات النسب المئوية، الانحرافات المعمارية، تحليل التباين الأحادي، اختبار (ت)، اختبار تجانس التباين
اللاء احمد(2016)	الوصفي	معلمي التعليم الأساسي	الإستبانة	التكرارات النسب المئوية، الانحرافات المعمارية، تحليل التباين الأحادي، اختبار (ت)، اختبار تجانس التباين
ظاهر غناوى محمد(20147)	التجريبي	لاعبي المدرسة لكرة السلة	برنامج	التكرارات النسب المئوية، الانحرافات المعمارية، تحليل التباين الأحادي، اختبار (ت)، اختبار تجانس التباين
رياض عبد الرحمان الحسن(2004)	شبه تجريبي	تلاميذ	مقياس الفاعلية الذاتية	التكرارات النسب المئوية، الانحرافات المعمارية، تحليل التباين الأحادي، اختبار (ت)، اختبار تجانس التباين
صادق و ماجد(2016)	الوصفي	معلمين المدارس	مقياس مستوى التفكير الناقدومستوى الخصائص النفسية	التكرارات النسب المئوية، الانحرافات المعمارية، تحليل التباين الأحادي، اختبار (ت)، اختبار تجانس التباين
محمد عمر عيد المومني(2019)	التجريبي	طالبات الصف التاسع أساسي	برنامج	التكرارات النسب المئوية، الانحرافات المعمارية، تحليل

				التباين الأحادي، اختبار (ت)، اختبار تجانس التباين
الكلثم مها ابراهيم محمد	الوصفي وشبه التجريبي	طالبات	برنامج	التكرارات النسب المئوية، الانحرافات المعمارية، تحليل التباين الأحادي، اختبار (ت)، اختبار تجانس التباين
مي أبو عواد(2015)	الوصفي التحليلي والمنهج التجريبي	تلاميذ	برنامج	التكرارات النسب المئوية، الانحرافات المعمارية، تحليل التباين الأحادي، اختبار (ت)، اختبار تجانس التباين
السعودي، عامر، محمد وفادية(2007)	التجريبي	تلاميذ	برنامج	التكرارات النسب المئوية، الانحرافات المعمارية، تحليل التباين الأحادي، اختبار (ت)، اختبار تجانس التباين
البياتي وسام(2012)	التجريبي	تلاميذ	برنامج	التكرارات النسب المئوية، الانحرافات المعمارية، تحليل التباين الأحادي، اختبار (ت)، اختبار تجانس التباين
سليلاند(1994)	تجريبي	تلاميذ	برنامج	التكرارات النسب المئوية، الانحرافات المعمارية، تحليل التباين الأحادي، اختبار (ت)، اختبار تجانس التباين
سليم، براهيم وبوجمعة(2022)	الوصفي	أستاذ	استبانه	التكرارات النسب المئوية، الانحرافات المعمارية، تحليل التباين الأحادي، اختبار (ت)، اختبار تجانس التباين
مصطفي محمد وعامر(2021)	التجريبي	تلاميذ	برنامج	التكرارات النسب المئوية، الانحرافات المعمارية، تحليل التباين الأحادي، اختبار (ت)، اختبار تجانس التباين
سلام هدى(2022)	الوصفي التحليلي	أساتذة	استبانه	التكرارات النسب المئوية، الانحرافات المعمارية، تحليل

				التباين الأحادي، اختبار (ت)، اختبار تجانس التباين
بورزامة(2017)	الوصفي	أساتذة	استبانه	التكرارات النسب المئوية، الانحرافات المعمارية، تحليل التباين الأحادي، اختبار (ت)، اختبار تجانس التباين

دراسات مرتبطة بإستراتيجية الاكتشاف الموجه(09) دراسات

الدراسة	المنهج	العينة	الأداة	الأساليب الإحصائية
بن قموم صبرينة(2017)	شبه تجريبي	تلاميذ	برنامج	التكرارات، النسب المئوية، الانحرافات المعمارية، تحليل التباين الأحادي، اختبار (ت)، اختبار تجانس التباين
فاطمة وهنادي(2019)	شبه تجريبي	تلاميذ	برنامج	التكرارات، النسب المئوية، الانحرافات المعمارية، تحليل التباين الأحادي، اختبار (ت)، اختبار تجانس التباين
محمد يوسف	الوصفي التحليلي	معلمين	استبانه	التكرارات، النسب المئوية، الانحرافات المعمارية، تحليل التباين الأحادي، اختبار (ت)، اختبار تجانس التباين
سحر، عبد الواحد وحسن(2013)	التجريبي	تلاميذ	برنامج	التكرارات، النسب المئوية، الانحرافات المعمارية، تحليل التباين الأحادي، اختبار (ت)، اختبار تجانس التباين
إسماعيل عبد أل حسو مصطفي(2021)	التجريبي	تلاميذ	برنامج	التكرارات، النسب المئوية، الانحرافات المعمارية، تحليل التباين الأحادي، اختبار (ت)، اختبار تجانس التباين
مجاهد مصطفي (2018)	التجريبي	تلاميذ	برنامج	التكرارات، النسب المئوية، الانحرافات المعمارية، تحليل

				التباين الأحادي، اختبار (ت)، اختبار تجانس التباين
إسماعيل بن مصطفي (2019)	التجريبي	تلاميذ	برنامج	التكرارات، النسب المئوية، الانحرافات المعمارية، تحليل التباين الأحادي، اختبار (ت)، اختبار تجانس التباين
عزوز، مليكة وسميرة	تجريبي	الطالب والأستاذ	برنامج	التكرارات، النسب المئوية، الانحرافات المعمارية، تحليل التباين الأحادي، اختبار (ت)، اختبار تجانس التباين
ملاك نسيمه(2022)	الوصفي	أساتذة	استبانه	التكرارات، النسب المئوية، الانحرافات المعمارية، تحليل التباين الأحادي، اختبار (ت)، اختبار تجانس التباين

التعليق على الجدول ونقد الدراسات السابقة:

الدراسات المتعلقة بالاتجاهات:

رغم أن الدراسات السابقة تناولت موضوع الاتجاهات نحو النشاط البدني الرياضي من عدة زوايا ،إلا أن معظم هذه الدراسات السابقة هدفت إلى التعرف على اتجاهات التلاميذ نحو النشاط البدني الرياضي، إما من الجانب المناهج المستعملة قدرت ب(26) دراسة استعملت المنهج الوصفي، ودراسة واحدة استعملت المنهج التجريبي وفيما يخص الأدوات المستخدمة لجمع المعلومات والبيانات فقدرت ب(26) دراسة استخدمت مقياس الاتجاهات نحو النشاط البدني الرياضي لكينون، ودراسة واحدة استخدمت مقياس ادجنجتون، أما من حيث عينة الدراسة فقد كانت (26) دراسة استخدمت التلاميذ كعينة للدراسة ،وتم اختيارها عشوائيا، أما من حيث الأساليب الإحصائية فمعظم الدراسات استعملت(التكرارات النسب المئوية، الانحرافات المعمارية ،تحليل التباين الأحادي ،اختبار (ت)،اختبار تجانس التباين)

الدراسات المتعلقة بالاستراتجيات

إستراتيجية حل المشكلات:

من الدراسات السابقة نجد أنها تشترك جميعا في ضرورة توافر اثر استخدام الأساتذة لإستراتيجية حل المشكلات،أما من الجانب المناهج المستعملة قدرت ب(10) دراسة استعملت المنهج الوصفي، و (10)دراسات استعملت المنهج التجريبي وفيما يخص الأدوات المستخدمة لجمع المعلومات والبيانات فقدرت ب(10) دراسة استخدمت برامج لقياس الإستراتيجية و(10)دراسات استخدمت مقياس إستراتيجية حل المشكلات، أما من حيث عينة الدراسة فقد كانت (10) دراسات استخدمت التلاميذ كعينة للدراسة و(07) دراسات استخدمت الأساتذة كعينة للدراسة وتم اختيارها عشوائيا، اما من حيث الأساليب الإحصائية فمعظم الدراسات استعملت(التكرارات النسب المئوية، الانحرافات المعمارية ،تحليل التباين الأحادي ،اختبار (ت)،اختبار تجانس التباين)

إستراتيجية الاكتشاف الموجه:

ومن الدراسات السابقة كذلك نجدها تشترك في أثر استخدام الأستاذ لإستراتيجية الاكتشاف الموجه، أما من الجانب المناهج المستعملة قدرت ب(08)دراسات استعملت المنهج التجريبي ودراسة واحدة استعملت المنهج الوصفي، و ،وفيما يخص الأدوات المستخدمة لجمع المعلومات والبيانات فقدرت ب(08) دراسات استخدمت برامج لقياس إستراتيجية الاكتشاف الموجه ، أما من حيث عينة الدراسة فقد كانت (07) دراسات استخدمت التلاميذ كعينة للدراسة و(03) دراسات استخدمت الأساتذة كعينة للدراسة وتم اختيارها عشوائيا، أما من حيث الأساليب الإحصائية فمعظم الدراسات استعملت(التكرارات النسب المئوية، الانحرافات المعمارية ،تحليل التباين الأحادي ،اختبار (ت)،اختبار تجانس التباين)

الباب الأول

الجانب النظري

الفصل الأول

استراتيجيات التدريس لأساتذة التربية البدنية والرياضية

تمهيد:

في ظل المعلومات والتقدم التكنولوجي، لم يعد للمعلم النمطي الذي عهدناه كنموذج للقدرة العالية على تحصيل العلم بهدف توصيلها أو نقلها لعقول التلاميذ، مكانه يذكر في النظم التعليمية الحديثة، حيث أصبح تطبيق الفكر العلمي والأساليب التكنولوجية الحديثة في تصميم الخطط والبرامج والتعليمية ضرورة تحتمها المرحلة الحالية التي يمر بها قطاع التعليم والذي يعاني من أزمة حقيقية تتمثل في عدة مشكلات أهمها برامج إعداد المعلم بصورتها الحالية، والتي تحتاج إلى تطوير وتحديث في الفكر والإستراتيجيات القائمة عليها. (عفاف عثمان، 2014)

تعد الاستراتجيات التعليمية، من المهارات والأساليب الهامة والضرورية لعمل المعلم في حقل التدريس، وعدم معرفة المعلم بنوعية الطلبة، وبمقدراتهم الجماعية والفردية على التعلم والتقدم قد يؤدى ذلك إلى تخبط المعلم لدى اختيار الوسائل، عندما يفكر في كيفية الوصول إلى طلبته.

إن للاستراتجيات التعليمية التي ينفذها المعلم عدة مزايا هامة حيث تعمل على تقريب الطالب من المادة التعليمية، وتسهل عليه الفهم، كما وتخدم المعلم في أغراض تربوية حيوية، تساعده في تنويع المواد والمهمات وتبسيطها لدرجة تلائم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.

بالإضافة إلى ذلك فإن للإستراتيجيات التعليمية مركبات هامة، إذا الم المعلم بها فإنه سيتمكن من الوصول إلى طلبته وتقريب المفاهيم لهم على أكمل وجه

يعتبر التدريس عملية ذاتية تتجلى فيها شخصية الأستاذ وأصبح التدريس نظاما واضحا له مدخلا ته وعملياته ومخرجاته حيث تتمثل المدخلات بالأهداف والمناهج والوسائل التعليمية وتتمثل العمليات في طرق وأساليب التدريس المتبعة اما المخرجات فتتمثل فيها تحقق من الأهداف التي رسمها الأستاذ أو تم تحقيقه من الأهداف العامة للتربية.

1-العملية التدريسية:

تهدف عملية التدريس إلى إحداث تغيرات سلوكية مرغوبة لدى التلاميذ سواء من الناحية العقلية كالمعرفة والاستنتاج والنقد، وطرائق التفكير، أو من الناحية الانفعالية كالتذوق والتقدير والاستمتاع بالفنون أو من الناحية الحركية وما تشمله من المهارات، ويعد التدريس أحد المحاور المهمة في العملية التعليمية حيث يرتبط ببقية المحاور الأخرى ارتباطا وثيقا لهذه العملية كالمنهاج، أهداف مادة الدرس، الساحة الوسائل التعليمية وطرق التدريس الجيدة لأي مادة تدريسية. (صلاح الدين عرفة، 2003)

وبالتالي يمكن التعبير عن التدريس كالأتي:

1/ المتعلم: يجب أن يبدأ المعلم التدريس من حيث توقف المتعلمين وهذا لن يتأتى إلا بمعرفة مستوى وخصائص المتعلمين فكل متعلم يدخل العملية التعليمية ولديه ثروة معرفية سابقة وكذلك خبرات وأهداف ونمط تعلم في الفهم، ولذلك فالمعلم لابد إن يكون على علم بأنماط التعلم ونظريات الذكاءات المتعددة وكذلك على علم بأنماط التعلم ونظريات الذكاءات المتعددة وكذلك على علم بثقافة المجتمع من خلال الاندماج في نشاطات المجتمع والاطلاع على الصحف والأخبار.

2/ المحتوى: بعض المتعلمين يستطيع أن ينتقل من مستوى إلى مستوى أعلى مباشرة وفقا لقدراته وإمكاناته وبالتالي نجد تنوع وفروق فردية بين المتعلمين في الخبرات السابقة والتي بدورها تجعل بعض الطلاب يأخذ وقت أطول في فهم الأساسيات التي سبق تعلمها في حين إن زملائه يحتاجون إلى مراجعة سريعة، وبالتالي عندما يكون المعلم متمرس في مهارات التدريس ومعرفة نواتج التعلم يكون من السهل عليه استخدام خطط التعليم الفردي والجماعي.

3/ طرائق واستراتجيات التدريس: يخص هذا الجزء طرائق واستراتجيات التدريس التي يستخدمها المدرس وتلعب طرائق واستراتجيات التدريس دور هام في إثارة التلميذ وتوليد دوافع لديه من خلال الطرائق المستخدمة والأنشطة والوسائل التعليمية التي يستخدمها المعلم.

4/ البيئة التعليمية: البيئة والمناخ الذي تدرس فيه يلعب دورا كبير في عملية التعلم. (عرفة و صلاح الدين، 2003).

2-أركان عملية التدريس:

لعملية التدريس أركان أربعة هي: الأهداف التدريسية وحاجات واستعدادات التلاميذ أو ما يطلق عليه المدخلات السلوكية، ثم الخبرات والأنشطة التعليمية، ثم القياس والتقويم ويمكن توضيح تلك الأركان.

1-الأهداف التدريسية:

وفيها يحدد التغيرات المرغوبة في سلوك التلاميذ والتي تعد بمثابة نواتج تحصيل للتعلم وهي أيضا وصف للأداء المطلوب.

2-المدخلات السلوكية:

وتشمل خصائص التلاميذ وحاجاتهم إذ لا فائدة من تدريس شيء يعرفه التلميذ ولا يحتاجه بالإضافة إلى ضرورة تحديد خصائص التلاميذ العقلية ومستوى ذكائهم وقدراتهم وتحصيلهم وميولهم ودوافعهم ومستوى نموهم ونضوجهم بالإضافة الى الخلفية الثقافية والحضارية والظروف الاجتماعية للتلاميذ وهذا ما يطلق عليه بمحددات التعلم.

3-الخبرات الأنشطة التدريس:

وتشمل الخبرات وهو ما يطلق عليه المتغيرات التنفيذية المنتقاة والمصممة والمخططة والتي يتم من جلالها تحقيق الأهداف المرغوبة وتظهر الخبرات التعليمية للتلاميذ في صورة المنهج والوسائل التعليمية التي تساعد على تحقيقه بالإضافة إلى الإجراءات والأنشطة التدريسية التي يقوم بها المعلم والتلاميذ بقصد تحقيق الأهداف ، والتي يمكن إن تحقيق من هدف لأخر تبعا للخبرات والأنشطة فالدروس النظرية تتطلب استراتيجيات محددة في تحقيق أهداف إما المهارات الإدارية فتتطلب استراتيجيات أخرى بينما اكتساب الاتجاهات والمبادئ يتطلب استراتيجيات وأنشطة تدريسية أخرى.

4-القياس والتقويم:

يطلق عليه متغيرات الإنتاج والتحصيل القياسي والتقييمي والتقويمي وهو ما يبين نوع ومقدار التعليم والتعلم الذي حصل من خلال عملية التدريس والذي يقاس من خلال الأهداف السلوكية المحددة كما تدخل من خلال القياس والقويم عملية تحديد المتغيرات السابقة للتدريس وتحديد حاجات ومهارات التلاميذ والقدرة التحصيلية وقابلية التلميذ للتعلم ومدى استعداداته وقدراته ولذا تصنيف

عملية القياس والتقويم إلى عدة مستويات منها التقييم المبدئي والتقييم التكويني والتقييم النهائي. (عرفة و صلاح الدين، 2003، صفحة 46)

3–علاقة التربية البدنية والرياضية بالتربية العامة:

التربية البدنية والرياضية جزء أساسي من النظام التربوي، يمثل جانبا من التربية العامة التي تهدف إلى إعداد المواطن إعداد بدنيا ونفسيا وعقليا في توازن تام، ويجب أن تساهم في تحقيق هذا الأمر، حيث أنها تعتبر أكثر البرامج التربوية قدرة على تحقيق أهداف المجتمع.

إن تعتبر التربية البدنية والرياضية اكتسب معنى جديد بعد إضافة كلمة التربية إليه، فكلمة بدنية تشير إلى البدن وهي كثير ما تستخدم في الإشارة إلى صفات بدنية مختلفة كالقوة البدنية والنمو البدني أو الصحة البدنية وهي تشير إلى البدن مقابل العقل، وعلى ذلك فحينما تضاف كلمة التربية إلى كلمة بدنية تحصل على تعبير تربية بدنية، والمقصود بها تلك العملية التربوية التي عند ممارسة أوجها لنشاط التي تنمي وتصون جسم الإنسان وتساعد على تقويته وسلامته فان عملية التربية تتم في نفس الوقت، هذه التربية قد تجعل حياة الإنسان أكثر رغدا أو العكس ويتوقف ذلك على نوع الخبرة التي تصاحب هذه التربية، وتتوقف قوة التربية البدنية والرياضية على المعاونة في تحقيق أعراض التربية. (محمود عوض بسيوني و فيصل ياسين الشاطي، 1992)

ويقول "عباس أحمد صالح" في هذا الموضوع ما يلي ‘‘: التربية الرياضية مثلها مثل المواد المنهجية الدراسية الأخرى، تعتبر وسيلة من الوسائل التربوية في المجال الدراسي."

فمزاولة النشاط الرياضي في المجال المدرسي، يعتمد بصورة أساسية على النواحي التربوية التى تهتم بصفة رئيسية على الجوانب النفسية والاجتماعية للتلاميذ الممارسين أكثر من اعتمادها على تقدم مستوى فئة معينة للوصول الى قطاع البطولة لا فرق بين تلميذ وأخر لكل منهم مستواه وبرامجه الخاصة التي قد أعدت له من قبل المتخصصين وفق مناهج مبرمجة خاصة بذلك (عباس احمد السمرائي و بسطويس احمد بيسويطي، 1984)

فالتربية والتربية البدنية والرياضية مفهومان متدخلان منذ القدم حيث يرى ‘‘ورجان" أن التربية البدنية والرياضية قيمة تربوية حد ذاتها، أما علاوي فقال: لقد كانت ومازالت التربية العامة تتضمن " التربية البدنية "فكانت التربية عند الإنسان الأول تتم بتربية

أبناء أسرته ‘‘تربية بدنية" بغرض إشباع حاجاتهم الأولية للبقاء على قيد الحياة، وفي العصور القديمة عند تكتل الأسر في قبائل ودويلات أصبح الهدف من التربية إعداد الجند للدفاع، أو لغزو جاراتها من القبائل وكانت وسيلتها في ذلك التربية البدنية أو التدريب البدني.

أما الدكتور "أمين أنور الحولي ‘‘فيرى أن الاستفادة من الأنشطة البدنية أو الحركية هي كوسيلة تحقيق أهداف التربية. (امين انور الخولي، 1996).

3-1-خصائص التربية البدنية والرياضية:

تتميز التربية البدنية ب:

1- اعتمادها على الحركات الديناميكية كشكل من أشكال التواصل الدائم والمتجدد من الأفراد أثناء الممارسة، وكوسيلة تعبير داخل تنظيم جماعي هادف.

2- اكتساب القيم والخصال الحميدة زيادة على المهارات والقدرات البدنية.

3- الوعي بالجسم كرأس مال يجب المحافظة عليه، لتمكين أجهزته الحيوية من القيام بدورها

4- تمكين التعود على فهم المواقف واختيار الحلول الناجعة في الوقت المناسب.

- **الناحية التربوية:**

- نظام يستثمر الغريزة الفطرية المتمثلة في اللعب لبلوغ أهداف تربوية في شكلها، ثقافية اجتماعية في جوهرها.

- **الناحية الاجتماعية:**

- تساعد على إعداد الفرد لحياة متزنة وممتعة.
- تمكن من التكيف مع الجماعة والوسط الذي يعيش فيه
- تدعم العلاقات الودية بين الأفراد
- تبرز قيم احترام الغير، حتى ولو كان خصما.

- **الناحية الصحية:**

-نمو وتطوير القدرات البدنية والنفسية والحركية

- مقاومة الجسم للأمراض واكتساب مناعة

- بذل المجهود أثناء الممارسة يساعد على التخلص من التوترات والضغوطات الانفعالية.

- اكتساب حصانة، وتجنب الآفات الاجتماعية كالتدخين والإدمان على المخدرات والكحول وغيرها....

- اكتساب الأجهزة الحيوية والقدرة على أداء مهامها والمداومة على بذل المجهود

-3-2-أهداف درس التربية البدنية والرياضية : تعتبر حصة التربية البدنية وحدة واحدة متكاملة تشمل نشاطين بدنيين مختلفين بهدفين متباينين يصبان في الكفاءة المعنية وان أي عمل يتطلب الإتقان يوجب على صاحبه ان يضع النقاط الأساسية التي يرتكز عليها دلك العمل حتى يضمن بدلك سلامة السير وحسن اختيار الوسائل اللازمة لإتقانها .فأستاذ التربية البدنية والرياضية يعي تماما هدا الأمر وهو يفهم الأهداف الرئيسية للدرس التي توصله إلى إنجاح درسه وإبراز كفاءته ، فمن تلك الأهداف نورد ما يلي : (محمود عوض بسيوني و فيصل ياسين الشاطي، 1992).

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

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

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

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

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

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

–التأثيرات الإيجابية على مختلف الأجهزة (الدموي، التنفسي، العصبي العضلي...)

أكد القانون 04-10 المؤرخ في 14 أوت 2004 والمتعلق بالتربية البدنية والرياضية، في-المادة 11، على أن برامج التربية البدنية والرياضية ملزمة إجباريا، بتخصيص حجم ساعي لممارسة الرياضة المدرسية.

وانطلاقا من هذا، وفي إطار الأنشطة الرياضية فإن أستاذ التربية البدنية والرياضية مدعو للاندماج كليا، في عملية التنشيط والتكوين والتطوير الرياضي، فهو يمثل العنصر الأساسي والمحرك والعامل المحوري في سياق الحركة الرياضية الوطنية.

إن النشاط الرياضي بالنسبة لأستاذ التربية البدنية والرياضية نشاط إجباري يدخل في مهامه والتي بالإضافة إلى تدريس مادة التربية البدنية والرياضية بتطبيق برامجها الرسمية تتمثل فيما يلي:

- توسيع وتعميم الممارسة الرياضية في الوسط المدرسي وفي جميع أطوار التعليم.
- التطور البدني والانفتاح الفكري لغرس روح المواطنة والمحافظة على الصحة في جميع مراحل العمر.
- تنويع الممارسة الرياضية في كل التخصصات.
- ممارسة الرياضة للجميع، وبدون تمييز.
- تطوير القدرات الفردية البدنية والذهنية، من اجل توجيه رياضي ملائم.
- الاندماج الاجتماعي بواسطة ممارسة رياضة سليمة.
- اكتشاف التوجيه المواهب الرياضية الشابة وتحسين قدراتهم.

إيجاد خزان قادر علي تزويد النخبة الوطنية كما ونوعا (الوثيقة المرافقة لمناهج التربية البدنية والرياضية ثانية ثانوي، 2006، صفحة 49)

–3–3 مفهوم التربية البدنية والرياضية في التعلم المتوسط:

التربية البدنية جزء مندمج في المنظومة التربوية، شأنها شأن مواد التعليم الأخرى. تساهم بقسط وافر في تحقيق ما رسمته الدولة اتجاه تربية وتكوين الناشئة. وهي تدرس طيلة المسار الدراسي بمنهج متجانس يعتمد على الاستمرارية والتدرج والتكامل في سيرورة

التعليم بإكساب التلميذ مهارات حركية مبنية على تطوير القدرات البدنية، موازاة مع التكيف حسب مختلف الوضعيات التصرفية طبقا لدرجة نضجه.

وفي ظل المقاربة المعتمدة " المقاربة بالكفاءات" في منظورها العام للتعلم حيث التلميذ محور الاهتمام في العملية التعليمية تماشيا مع قدراته البدنية والمعرفية، فتصبح فضاء مميزا بما توفره من تنوع للأنشطة البدنية والألعاب، وخاضتا التي تقوم على روح التعاون والمواجهة والإبداع والتعبير في نفس الوقت، بما يستوجب من التلميذ تكييف تصرفاته وسلوكا ته مع ما يتوافق والوضعية المعيشية.

3-4-تدريس التربية البدنية والرياضية في التعليم الثانوي:

إن تدريس التربية البدنية والرياضية تهدف إلى تحقيق قدرات عالية نتيجة اكتساب مهارات حركية جيدة النماء، ومهارات حركية واسعة التوظيف، وإرادة الأداء، والحاجة الراسخة لممارسة النشاط الرياضي، بحيث يزيد من تحسين الصحة واللياقة الوظيفية للأجهزة العضوية وقدرتها على التكيف، ولتثبيت الصفات الخلقية ولتعميق الاقتناءات الايجابية للفرد.

فتدريس التربية البدنية والرياضية يتيح الفرص الجديدة لوضع الفرد والجماعة في مواقف اختبار حقيقية تجعله يتعرف على القيم الاجتماعية التعاونية، مارا بخبرات الانضباط والمثابرة وصلابة الإرادة والشجاعة والمبادرة وحسن التصرف

4-مفهوم الإستراتيجية:

كلمة إستراتيجية كلمة مشتقة من الكلمة اليونانية استراتيجيوس وتعني: فن القيادة ولذا كانت الإستراتيجية لفترة طويلة اقرب ما تكون إلى المهارة المغلقة التي يمارسها كبار القدة، واقتصر استعمالاتها على الميادين العكسية، وارتبط مفهومها بتطور الحروب، كما تباين تعريفها من قائد لأخر، وبهذا الخصوص فإنه لابد من التأكد على ديناميكية الإستراتيجية ، حيث انه لا يقيدها تعريف واحد جامع ، فالاستراتيجية هي فن استخدام الوسائل المتاحة لتحقيق الأغراض أو لكونها نظام المعلومات العلمية عن القواعد المثالية للحرب ويتفق الجميع على أن معناها يكمن في:

1) اختيار الأهداف وتحديدها.

2) اختيار الأساليب العلمية لتحقيق الأهداف وتحديدها.

3) وضع الخطط التنفيذية.

4) تنسيق النواحي المتصلة بكل ذلك.

ولم يعد استخدام الإستراتيجية قاصرا الميادين العكسية وحدها وإنما امتد ليكون قاسم مشترك بين كل النشاطات في ميادين العلوم المختلفة((زيتون كمال، التدريس نماذجه ومهارته، 2000)

فالاستجابة فن استخدام الإمكانات والوسائل المتاحة بطريقة مثلى لتحقيق الأهداف المرجوة على أفضل وجه ممكن. (علي و محمد السيد، 2000).

وعرفها (عفاف عثمان) بأنها "خطة موحدة شاملة ومتكاملة وهي مرتبطة بمميزات إستراتيجية لكي تتأكد من أن الأهداف الأساسية للمنظمة يمكن إنجازها لكي تحدث تغييرا قوى الأثر في المستقبل، وذكر أنها تقوم على تعبئة كافة القوى والموارد والعمل الحثيث المستمر الدائب والقائم على التصميم والاستعداد والتمكن الذي يضع الهدف البعيد نصب عينيه فى جزئية من جزئياته وكل من حركاته، وفن استخدام الموارد المتاحة بأفضل طريقة تسهم في تحقيق الأهداف المرغوبة. (عفاف عثمان، 2014)

وقد عرفها (الكبيسي،2008) بأنها: تحركات المعلم داخل الصف، وأفعاله التي يقوم بها، والتي تحدث بشكل منتظم ومتسلسل، ولكي تكون تحركات المعلم فعالة فإنه مطلب بمهارات التدريس: الحيوية والنشاط، الحركي داخل الفصل، تغيير طبقات الصوت في أثناء التحدث، وللإشارات، والانتقال بين مراكز التركيز الحسية. (الكبيسي و عبد الواحد حميد، 2008)

ويعرف (سليمان،1988) إستراتيجية التدريس بأنها مجموعة تحركات المعلم داخل الصف التي تحدث بشكل منتظم، ومتسلسل، يهدف إلى تحقيق الأهداف التدريسية المعدة مسبقا. (سليمان ممدوح بن محمد، 1988)

أما محمد حمدان فيعتبر الاستراتيجيات التدريسية خطة منظمة متكاملة تراعي كافة البدائل والإمكانات الموجودة لتنفيذ أهداف تربوية محددة، وهي اشمل من الطريقة والأسلوب (حمدان،محمد بن زياد، 1986) .

بالبحث عن مفهوم لفظ الإستراتجية في إحدى القواميس وجدنها تعنى الفن الذي يستخدم في تعبئة وتحريك المعدات الحربية (البرية. البحرية. الجوية والصواريخ).

وتعرف

- الأهداف الأساسية المنظمة والبرامج الرئيسية التي توضع وتختار للوصول إلى هذه الأهداف والنماذج الأساسية لتخصيص الموارد في إطار الظروف البيئية المؤثرة على المنظمة.
- فن استخدام الموارد المتاحة بأفضل طريقة تسهم في تحقيق الأهداف المرغوبة
- هي خطة من اجل تحقيق الأهداف التعليمية فهي تضع الطرق والتقنيات (أو الإجراءات) التي يقوم بها المعلم والمتعلم للوصول للهدف
- هي مجموعة من إجراءات التدريس المختارة سلفا من قبل المعلم أو مصمم التدريس والتي يخطط لاستخدامها أثناء تنفيذ التدريس بما يحقق الأهداف التدريسية المرجوة بأقصى فاعلية ممكنة وفى ضوء الإمكانيات المتاحة. (د.عفاف عثمان عثمان مصطفي، 2014)

4-1 مكونات استراتيجيات التدريس:

حدد كمال زيتون مكونات إستراتيجية التدريس بشكل عم على أنها:

1-الأهداف التدريسية.

2-التحركات التي يقوم بها المعلم، وينظمها ليسير وفقا لها في تدريسه.

3-الأمثلة والتدريبات والمسائل المستخدمة في الوصول إلى الأهداف.

4-الجو التعليمي والتنظيم الصفي للحصة.

5-استجابات التلاميذ الناتجة عن المثيرات التي ينظمها المعلم ويخطط لها. (عفاف عثمان، 2014)

حدد كمال زيتون مواصفات الإستراتيجية الجديدة في التدريس كما يلي:

1-الشمول، بحيث تتضمن جميع المواقف والاحتمالات المتوقعة في الموقف التعليمي.

2-المرونة والقابلة للتطوير، بحيث يمكن استخدامها من صف لآخر.

3-أن تربط بأهداف تدريس الموضوع الأساسية.

4-أن تعالج الفروق الفردية بين الطلاب.

5-أن تراعي نمط التدريس ونوعه فردي، جماعي.

6-أن تراعي الإمكانات المتاحة بالمدرسة. (زيتون كمال، التدريس نماذجه ومهارته، 2000)

4-2 تصنيف استراتيجيات التدريس:

هناك أسس متعددة لتصنيف استراتيجيات التدريس فقد صنفت على أساس اهتمامها بنشاط المتعلم إلى ثلاثة فئات

1/ استراتيجيات تركز على نشاط المتعلم كحل المشكلات والمشروع.

2/ استراتيجيات تهمل نشاط المتعلم كالإلقاء والمحاضرة.

3/استراتيجيات تركز جزئيا على نشاط المتعلم كالمناقشة.

وقد تصنف استراتيجيات التدريس على أساس عدد المتعلمين إلى فئتين:

1/ استراتيجيات التدريس الجمعي: مثل الإلقاء وحل المشكلات والمناقشة والتعلم التعاوني.

2/ استراتيجيات التدريس الفردي: مثل التعليم المبرمج، أو التعليم بالحاسبات الآلية. (الخليفة،حسن جعفر، 2005)

كما يمكن تصنيف استراتيجيات التدريس على أساس نوع الاحتكاك بين المعلم والمتعلم إلى ما يلي:

1/ استراتيجيات التدريس مباشرة: يرى فيها المعلم طلابه ويتعامل معهم وجها لوجه مثل الإلقاء والمناقشة والدروس العلمية.

2/ استراتيجيات التدريس غير مباشرة: لا يرى فيها المعلم طلابه، كأن يتم التدريس مثلا عن طريق الدائرة التلفزيونية المغلقة أو المفتوحة، كما في التعليم عن طريق برامج التلفزيون المعتادة أو أشرطة الفيديو أو الإذاعة الموجهة لفئة معينة من المتعلمين كالبرامج الإذاعة لمحو الأمية. (الخليفة،حسن جعفر، 2005)

أما يوسف (2008) فقد صنف استراتيجيات التدريس كالآتي:

1-استراتيجيات تقليدية قديمة: كالمحاضرة التي تجعل المتعلم سلبيا.

2-استراتيجيات حديثة: مثل حل المشكلات والتعلم بالاكتشاف والتدريس بالأنترنت وهي استراتيجيات تأخذ باعتبارها ميول واتجاهات ومواهب وقدرات المتعلمين كما جعلت من المادة الدراسية وسيلة لمواجهة مواقف وحل مشكلات يمكن أن تواجه المتعلم مستقبلا. (يوسف و ماهر، 2008)

4-3-اتجاهات استراتيجيات التدريس:

هناك ثلاثة اتجاهات للتدريس تختلف في توزيع الأدوار بين عناصر العملية التعليمية. كما يذكر ذلك الحارثي فيما يأتي:

1- التدريس التقليدي (نموذج انتقال المعرفة): يقوم المعلم بنقل الأفكار والمعلومات إلى الطلاب، ويقومون بالإصغاء والالتقاط، وهو الاتجاه المستخدم في المدارس الثانوية في معظم دول العالم الثالث. ويقوم على افتراض أن المعرفة الصحيحة تنتقل من المعلم إلى الطلاب عبر الكلمات والرسائل المسموعة والمرئية.
2- التدريس الاستكشافي: ويقوم على أن الأفكار الصحيحة موجودة ومتاحة للجميع، وأن الطلاب يستطيعون أن يجدوها باستخدام طرائق البحث الصحيحة، كما يستطيعون فهمها واستيعابها. ودور المعلم فيها يكمن في تهيئة البيئة التعليمية المناسبة للتجريب، وتخطيط الخبرات التعليمية من محتوى وأدوات وطرائق. فيقوم الطلاب بإنتاج المعرفة لأنفسهم.
3- تدريس التفكير: وميزة هدا الاتجاه أنه يقدر أفكار الطلاب ومشاعرهم ويحترمها، ويركز على مهارات التفكير العليا، ويسمى (النموذج التحويلي) لأنه يسعى إلى تحويل أفكار الطلاب إلى حالة جديدة، فيسرع عملية التعلم من خلال الربط بين المعرفة والعمل والتفكير. (الحارثي و ابراهيم احمد، 2001)

4-4 الصعوبات التي واجهت عملية تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة:

ذكر جبران (2002) مجموعة من الصعوبات وهي:

أولا: مقاومة التغيير:

يتطلب تنبي استراتيجيات تدريس حديثة وتطبيقها إحداث تغييرات تنقل التلميذ من التعلم التقليدي السلبي الى التعلم النشط، وتنقل المعلم من دور الميسر للتعلم، ويتوقع أن تنبع هذه المقاومة من العوامل الآتية:

-الانتشار القوي للتعليم التقليدي.

-القلق والانزعاج الذي يحدثه التغيير.

-غياب أو نقص الحواجز التي تساعد على التغيير.

-فقدان السلطة والامتيازات.

ثانيا: صعوبات متعلقة بمعلم المادة:

-التعود على الأساليب التقليدية، وعدم الرغبة في التغيير حيث إنه قد تعود على آلية معينة في تنفيذه للموضوعات.

-نقص أو ضعف المهارات الأزمة للمعلم في إطار التعلم النشط.

-التخوف من فقدان السيطرة على الصف، أو من انتقاد مدير المدرسة والأهالي، لإتباع المعلم أساليب غير تقليدية.

-التخوف من عدم تغطية المناهج.

-اعتقاد المعلم بأنه معلم جيد، وأن التعلم التقليدي يعطي نتائج أفضل.

-الخوف من التجريب أي جديد.

-قلة ممارسة المعلمين لمهارات إدارة المناقشات.

ثالثا: صعوبات متعلقة بالتلاميذ:

-التعود والاعتماد على أساليب التعلم التقليدية، وعدم الرغبة في التغيير، ومن ثم عدم المشاركة بفاعلية ونشاط واضح في التعلم النشط.

-ضعف الثقة بالنفس.

-عدم استخدام التلاميذ مهارات التفكير العليا.

-الخوف من نقد الآخرين أثناء المناقشة والحوار. (جبران،فتحى، 2002)

-ويرى الطالب الباحث أن أبرز الصعوبات تكمن في:

-ظروف بعض المدارس المتمثلة في: ضيق المبنى، وكثرة أعداد التلاميذ، وعدم توفر بعض الأدوات والوسائل اللازمة.

-عدم وجود قرارات تلزم الأستاذ بتطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة.

-عدم حضور بعض الأساتذة للبرامج التدريبية الخاصة باستراتيجيات التدريس.

-ضعف الدافعية لدى بعض الأساتذة نحو تبني استراتيجيات حديثة.

-اعتذار بعض الأساتذة عن التطبيق بدون مبررات مقنعة.

-قصور لدى بعض الأساتذة في التنويع بين الاستراتيجيات، وفي التطبيق الصحيح للاستراتيجية المنفذة

5-مواصفات الإستراتيجية الجيدة في تدريس التربية البدنية والرياضية:

1-الشمول، بحيث تتضمن جميع المواقف والاحتمالات المتوقعة في الموقف التعليمي.

2-المرونة والقابلة للتطوير، بحيث يمكن استخدامها من صف الأخر.

3-أن تربط بأهداف تدريس الموضوع الأساسية.

4-أن تعالج الفروق الفردية بين الطلاب.

5-أن تراعي نمط التدريس ونوعه (فردي جماعي)

6-أن تراعي الإمكانات المتاحة بالمدرسة.

6-الإستراتيجية الأفضل للتدريس في التربية البدنية والرياضية:

هذا التساؤل يستنفر أذهان المئات بل الآلاف من المعلمين تحت التمرين أو حديثي الخبرة فهم يريدون أن يصنعوا الإستراتيجية الناجحة أو الفعالة التي تحقيق أفضل نتائج لدى التلاميذ أن فكرة الإستراتيجية الواحدة المميزة هذه لجودها علي ارض الواقع فلم يعرف التدريس إستراتيجية مثالية واحدة مناسبة لتدريس كافة موضوعات المادة الدراسية أو كافة أنماط التلاميذ وأنواعهم والمعلمين وأنماطهم ولكافة ظروف وإمكانات البيئة التعليمية بالصف أو المدرسة ، فإن مثل هذه الإستراتيجية تعد نوعا من الأساطير التي يصعب تحقيقها رغم إمكانية تخيلها، إن غاية ما يمكن قوله هنا انه من المحتمل أن تكون هناك إستراتيجية، ربما تعد الأفضل لتدريس موضوع معين بغية تحقيق أهداف تدريسية محددة مع نوعية معينة من التلاميذ والمعلمين إذا ما توافرت لها الظروف والإمكانيات المناسبة لتطبيقها بالشكل المرغوب فيه. (زيتون، حسن، 2003)

7-كيفية اختيار الإستراتيجية الأفضل للتدريس:

وتمد عملية اختيار الإستراتيجية الأفضل لتدريس موضوع معين عملية معقدة ومتعددة الأبعاد وحتى تنجح في اختيار تلك الإستراتيجية من بين العديد من الإستراتيجيات الموجودة يمكن إتباع الخطوات التالية:

1-تعرف على أكبر عدد من الاستراتيجيات التي لديهم القدرات والمهارات لتطبيقها وتكون مفضلة.

2-تحديد الاستراتجيات التي تناسب موضوع الدرس أو محتواه.

3-تعرف على الاستراتيجيات التي يمكنك من خلالها تحقيق أهداف الدرس.

4-تحديد الاستراتيجيات التي تناسب خصائص التلاميذ فإن كان لديهم مهارات الحوار والمناقشة بدرجة عالية فمن المناسب اختيار إستراتيجية المناقشة.

5-تعيين الإستراتيجية التي تتناسب عدد التلاميذ في القسم.

6-تعرف على الإستراتيجية التي يمكن تطبيقها في حدود الزمن المخصص.

7-حدد الاستراتيجيات التي يمكن تطبيقها في حدود الإمكانيات المادية المتوافرة في الصف أو المدرسة.

8-تعرف على الاستراتيجيات التي يمكن تطبيقها في المكان المخصص للتدريس من حيث الاتساع وسهولة الحركة وبناء على تلك الخطوات وربما غيرها يمكنك اختيار الإستراتيجية المرجع أن تكون الأفضل ومن ثم تطبيقها وبناء على تقييمك لها ربما تقرر اختيارها فيها بعد لتدريس موضوع الدرس ذاته أو تختار غيرها. (زيتون، حسن، 2003)

8-الحاجة الى تنوع استراتجيات التدريس في التربية البدنية والرياضية:

إن نظرة التربية في الوقت المعاصر تتطلع إلي بناء الإنسان من خلال تجهيز الوجبة المعلوماتية في صورة مناهج مخططة وتقديمها باستراتيجيات تدريس في استغلال تلك المعلومات وتساعد نواتج استخدام هذه الاستراتجيات النمو العقلي والوجداني والبدني للإنسان كمواطن في مجتمع متغير ،ونظرا لتنوع الأهداف في المجالات التربوية المختلفة والمواقف التعليمية المتنوعة خلال عملية تقديم المعلومات ، فان الأمر يحتاج إلي مداخل تدريسية متعددة واستراتيجيات تدريس بديلة لتحقيق مختلف الأهداف، كما أن فكرة الإستراتيجية الواحدة المتميزة التي تصلح لكل المواقف التعليمية قد عفي عنها الدهر بل هي مرفوضة تماما لأنها تعجز عن تحقيق متطلبات متنوعة ومختلفة الأهداف ،وأصبح مهمة المعلم الذكي الواعي هي الانتقاء الصحيح للمواقف واستخدام استراتيجيات

تدريس فعالة تصلح لكل موقف تعليمي ومن تم لا بد أن يمتلك المعلم الذي أو أوكلت له مهمة بناء الإنسان ذخيرة من الاستراتجيات التدريسية وتصميم طرائق تناسب متغيرات الموقف التعليمي. (نوال ابراهيم شلتوت و ميرقت علي خفاجة، 2002)

9-تقسيمات استراتيجيات التدريس في التربية البدنية والرياضية:

ذكر (زيتون 2003) أن هناك محاولات بذلت لتقسيم استراتيجيات التدريس من أبرزها ما يلي:

9-1-تقسيم استراتجيات التدريس بناء على مقدار ما يبذله الطالب من جهد لاكتشاف المعرفة بنفسه الى فئة استراتيجيات التدريس الحديثة:

أي التي تعتمد على الشرح أو التلقين المباشر للمعرفة من المعلم للطلاب ويقابلها فئة الاستراتيجيات الاستكشافية أي التي تعتمد على قيام الطلاب باكتشاف المعرفة بأنفسهم وبين هاتين الفئتين تقع استراتجيات تجمع مراحلها ما بين تلقي الطالب لشرح مباشر مع المعلم للمعرفة أو غيره من مصادر المعرفة الأخرى مثل الكتاب الدراسي، وبين اكتشافهم للمعرفة بأنفسهم من خلال الأنشطة التعليمية المخصصة لذلك.

9-2-تقييم استراتيجيات التدريس بناء على دور المعلم في العملية التعليمية وتحكمه فيها فئة استراتيجية التدريس المتمركز حول المعلم:

ويكون دور المعلم فيها هو الدور الأساسي فهو الموجه لتلك العملية ويقابلها استراتيجيات التدريس غير متمركز حول المعلم والتي يكون فيها دور الطالب في العملية المشار إليها غالبا فهو الذي يختار ما يتعلمه، وبالطريقة التي يراها وبين هاتين الفئتين تقع فيه استراتيجيات التدريس التي تجمع مراحلها ما بين كل فئتين المشار إليها سلفا. (كمال عبد الحميد زيتون، 2003)

ووضحت (شلتوت وخفاجة ،2002) أن هناك تصنيفا أخر لاستراتيجيات التدريس:

1/الاستراتجيات التي تبرز دور المعلم:

وتقوم هذه الاستراتيجيات على التحركات التي تبرز دور المعلم وتغفل دور المتعلم وهذه الاستراتجيات تكون الركيزة الأساسية التي استندت إليها طرق التدريس التقليدية (المباشرة) التي شاع استخدامها بين المعلمين والتي لا تولى اهتماما لنشاط المتعلم وفعاليته حيث يقتصر دور المتعلم فيها على استقبال المعلومات المقدمة إليه من المعلم.

2/الاستراتيجيات التي تبرز دور المتعلم وفعاليته:

حيث بنيت المناهج الحديثة على أساس الاعتماد على مشاركة المتعلم في اكتشاف الحقائق والعلاقات التي تربطها وفى اكتشاف المهارات وتنمية القدرة على حل المواقف وحل المشكلات وفي ضوء هذا فإن وظيفة المعلم الأساسية هي خلق المواقف التعليمية التي تؤدى إلى توجيه المتعلم نحو اكتشاف المفاهيم والعلاقات ونحو اكتساب المهارات وتطبيقها بصورة صحيحة وتعريفهم بالأداء الجيد وتصحيح الأخطاء أولا بأول وهذه الإستراتيجية هي التي تبنى على مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ كما تبنى على مبدأ التعليم بالاكتشاف الموجه وعلى التعلم المبرمج ويظهر فيها التركيز على المتعلم ونشاطه وفعاليته من خلال اعتمادها على التحركات التي تبرز دوره بشكل خاص. (نوال ابراهيم شلتوت و ميرقت علي خفاجة، 2002)

10–دور أستاذ التربية البدنية والرياضية في اختيار الإستراتيجية المناسبة:

إن أستاذ التربية البدنية والرياضية عليه أن يكون على علم بالكثير من الاستراتيجيات التدريس وعليه أن يختار منها ما يلاءم الخطة التي وضعها لدراسته لان فلسفة المجتمع قد تغيرت عما كانت عليه في السنوات الأخيرة وبذلك فان استراتيجيات التدريس يجب أن تتأثر وتتغير لتتماشى مع التطور الحاصل في العملية التربوية التي تدخل في اطار المجتمع الحديث ومن واجب معلم التربية الرياضية أن يختار الإستراتيجية الأمثل التي تساعد على اكتساب المهارات وتحقق أهداف الدرس ولأن كل إستراتيجية مكانة خاصة في التوصل إلي مجموعة معينة من الأهداف وتسهم في تطور العلاقة بين المعلم والتلميذ ولتطور التلميذ نموه لابد من اختيار انسب الاستراتجيات وأكثرها اقتصادا بالوقت والجهد في التعلم والمهارات الرياضية من خلال الدرس كما أن طريق وضع البرنامج وإخراجه وتنفيذه تستلزم مراعاة نواحي فنية عديدة ولابد من أن يكون المعلم فعالا فيها وهذا يتطلب مدرسا نال من التأهيل

العلمي كفايته وان يكون متزن الشخصية وذا أسلوب جيد في التدريس وان يراعي حاجات طلابه والمجتمع لضمان استفادة الطلاب من البرنامج. (الديوان لمياء حسين، 2006)

11-أنواع استراتيجيات التدريس الحديثة:

إذا نظرنا إلى أنواع الاستراتجيات ستجدها كثيرة جدا لدى سنحاول بقدر الإمكان أن نوضح الأنواع التي قام العلماء بترشيحها بعملية التدريس والتي تتماشى مع متطلبات العملية التعليمية في الوقت الحاضر.

كما وضح (زيتون 2003) إن أهم الاستراتجيات المرتبطة بالتدريس هيا كالأتي:

1- استراتيجيات التدريس المباشرة.
2- إستراتيجية المحاضرة، المناقشة
3- إستراتيجية التدريس التشخيصي العلاجي
4- إستراتيجية التعليم التعاوني
5- إستراتيجية تدريس حل المشكلات
6- إستراتيجية التعلم البنائي

كما ذكرت أيضا (شلتوت، خفاجة) إن هناك استراتيجيات للتدريس في التربية الرياضية يمكن الاستعانة بها وهي كالأتي:

1- إستراتيجية التدريس الاكتشاف الموجه
2- إستراتيجية الأداء في مجموعات
3- إستراتيجية التعليم الذاتي المبرمج. (نوال ابراهيم شلتوت و ميرقت علي خفاجة، 2002)

11-1 إستراتيجية حل المشكلات:

مفهوم إستراتيجية حل المشكلات:

المشكلة هي موقف أو ظاهرة تتكون من عدة عناصر متشابكة ومتداخلة يكتنفها الغموض، يواجها المتعلم أو الجماعة مما يستدعى تحليلها التعرف إلى عناصرها وأسبابها والضر وف المحيطة بها قبل اتحاد القرارات المناسبة بشأنها. وقد تكون المشكلة ذهنية أو اجتماعية أو اقتصادية أو إدارية، وفي كل الأنواع فإن المشكلة تخلق لدى المتعلم حالة من عدم الاتزان العقلي عندما يواجهها. (المنحجى،احمد علوان، 2009)

ينسب كثير من التربويين هذه الطريقة إلى جند ديوى (1859م-1952م).

إن الدارسين لطرائق تعلم التفكير يؤكدون أن هناك عدة شروط لحل المشكلة من أهمها

1-أن تكون المشكلة جديدة ومحددة تستثير التعلم.

2-أن تكون واقعية قابلة للحل في نطاق الإمكانات المتاحة

3-أن تتوفر لدى المتعلم الرغبة السابقة في تعلم أسلوب حل المشكلة

4-أن تتوافر لدى المتعلم المتطلبات الأساسية اللازمة لحل المشكلة كالقواعد والمبادئ

5-أن تتوافر لدى المتعلم القدرة على إدراك العلاقات بين أجزاء المشكلة

6-أن يدرك المتعلم الطرائق المختلفة لحل المشكلة

7-أن يكون المعلم ملما بالمبادئ والأسس والاستراتجيات التي تكفل به القدرة على حل المشكلات

8-أن تنظم الأفكار بصورة متسلسلة تؤدى إلى حل المشكلة. (عبد الهادي و نبيل احمد، 2004)

ويعرف زيتون إستراتيجية حل المشكلات بأنها: مواجهة التلاميذ لمشكلة يتحدى تفكيرهم، وذات علاقة بما يدرسونه من موضوعات وذات معنى لهم، ولها أكثر من حل، فيقوم التلاميذ بتوحيد جهودهم، ويجمعون بيانات ومعلومات متصلة بها، واقتراح حلول مؤقتة لها، ومن ثم اختيار الحل الأفضل والتخطيط له، وتنفيذه وتقويمه. (زيتون حسن، 2003)

ويعرفها (عفاف عثمان)،" أحد الأساليب التدريسية التي يقوم فيه المعلم بدور إيجابي للتغلب على صعوبة ما تحول بينه وبين تحقيق هدفه "، وأنها "هي سلوك ينظم المفاهيم والقواعد التي سبق تعلمها بطريقة تساعد على تطبيقها في الموقف المشكل الذي يواجه المتعلم، وبذلك يكون قد تعلم شيئا جديدا هو سلوك حل المشكلة، وهو مستوى أعلى من مستوى تعلم المبادئ والقواعد والحقائق. (عفاف عثمان، 2014)

11-1-1-الأهداف التربوية لأسلوب حل المشكلات:

1-تدريب التلميذ على حل المشكلات مستقبلا

2-تثير اهتمام التلميذ ورغبته في التعلم

3-تساعد التلميذ على إصدار الأحكام سليمة من كل أمر أو مشكلة يعالجها

4- تساعد التلميذ على التفكير الناقد

5- تنمى في التلميذ روح البحث والتنقيب عن مصادر المعرفة

6- تثير في التلميذ روح الايخاء والتعاون والعمل الجماعي

7- تثير في التلميذ الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية

8- تراعى الفروق الفردية بين المتعلمين

9- تنمى مهارات التفكير لدى التلميذ

10- تراعى الجانب الأيمن من الدماغ في التفكير

11- تعطى للطالب دورا نشاطا في عملية التعلم

12- تزيد من مستوى تحصيل الطلبة. (نبهان و يحي محمد، 2008)

11-1-2-نظريات حل المشكلة:

ا/الاتجاه السلوكي:

يركز هذا الأسلوب على المحاولة والخطأ الذي تمثله نظرية ثورندايك، وهذا الاتجاه يؤكد بان المتعلم عندما يواجه موقفا او مشكلة فانه يحاول إيجاد حل لها ،عن طريق القيام بعدة محاولات خطأ من خلالها يتوصل إلى الحل الصحيح، فالمشكلة هيا موقف غامض أو وجود صعوبة في فهم علاقات معينة بحاجة إلى التفسير ،تثير المتعلم وتحفزه للعمل على تفسيرها وحلها، وهي بحد ذاتها مجموعة المثيرات التي هي بحاجة إلى الحل أو مجموعة استجابات تعليمية عند السلوكيين، تقوم على ارتباط المثيرات والاستجابات المتعلم عندما يواجه مشكلة يحاول حلها عن طريق الاستجابة، ويوظف ما لديه من معلومات ، ومفاهيم وعادات فكرية سبق له تعلمها وهذا ما يسمى بجانب الخبرة عند السلوكيين. فالنظرية السلوكية لحد ذاتها تركز على التعليم عن طريق ارتباط السلسلة من الاستجابات مع سلسلة من المثيرات، وبالتالي يتم التعميم ومن ثم يتم التمييز، فالتعميم يؤدي إلى التعليم البسيط. (عبد الهادي و نبيل احمد، 2004)

ب/اتجاه معالجة المعلومات:

يحاول أصحاب هذا الاتجاه تنظير الحوادث السيكولوجية جميعها ، انطلاقا من الافتراض القائل بوجود تشابه بين النشاط المعرفي الإنساني، وطرق برمجة الحاسبات الالكترونية وعملها ،لذلك يحاولون ،لدى تفسير عمليات التفكير وحل المشكلة ،استخدام بعض التصميمات المتبعة في برامج الحاسوب، وذلك من خلال تحديد الخطوات المتضمنة في أي نشاط تفكيري، وجدولة هذه الخطوات في تسلسل مناسب ،يتفق مع تسلسل العمليات التفكيرية التي يمكن أن يستخدمها المعلم لدى مواجهة مشكلة معينة، ومن ثم تجريب هذه الخطوات في حاسوب تمثيلي لمعرفة لدى نجاحه في محكاه النشاط التفكيري للفرد (نشواني و عبد المجيد، 1984)

ج/ الاتجاه الجشتالتي:

تقوم هذه النظرية على معرفة العلاقات الجزئية من خلال الكل ،وترى بان التفكير يرتكز على تنظيم الإداري الإدراكي للبيئة التي تحيط بالمتعلم ،ومن ثم استبصار الموقف الكلي، وخاصة عندما يواجه المتعلم موقفا أو مشكلة ، ويعتبر"كوهلر" احد منظري هذا الاتجاه الذي وضح ذلك من خلال تجربة تمثلت في وضع قرد في حالة جوع (مشكلة)،وكان في أعلى القفص قطف موزه ، فقام

القرد بعدة محاولات خطأ، بعد ذلك احد برهة من الوقت ، وكان من القفص عدة صناديق، وبعدها قام بوضعها فوق بعضها حتى وصل إلى قطف الموز، إن العملية التي قام بها بحد ذاتها تعتبر بمثابة إدراك للعلاقات الجزئية من خلال الكل إن هذا الاتجاه يؤكد على إدراك العلاقات من خلال عملية الاستبصار والفهم ،وان التعلم في هذا الاتجاه يؤكد على الإدراك الكلي ،للمشكلة والتركيز على الأجزاء من خلال الكل، وعليه فإن نظرية الجشتالتية تركز على معرفة الكل ومن ثم الأجزاء التي تؤدى إلى حل المشكلة . (عبد الهادي و نبيل احمد، 2004)

11-1-3-خطوات حل المشكلة:

يلخصها عبد القادر بأنها "أولا الإحساس بالمشكلة" يحدد المعلم وبمساعدة المتعلمين مشكلة يعاني بها المجتمع كمشكلة تلوث البيئة مثل، وتبدأ الدراسة بتحديد طبيعة ومعالم المشكلة.

ثانيا: جمع المعلومات حول المشكلة: يساعد المعلم المتعلمين على جمع معلومات حول المشكلة المطروحة للبحث من خلال طرح مجموعة من الأسئلة، يفضل أن يدون المتعلمون المعلومات التي جمعوها في ورقة خاصة، ويفيد جمع المعلومات في معرفة خصائص وطبيعة المشكلة ووضوح البحث.

ثالثا: فرض الفروض لحل المشكلة: الغرض هنا حل أولي متوقع أو محتل أو متصور للمشكلة وكلما كانت الفروض أكثر عددا زاد من احتمال وجود الحل بينها ويستحسن وضع أولوية للفروض كما يحددها متعلمون، وكلما كان الفرض واضحا ومحددا سهل على المتعلم اختبار صحته.

رابعا: اختيار صحة الفروض: يتطلب ذلك إجراء بعض الأنشطة والتجارب لإثبات صحة أو عدم صحة بعض الفروض، وقد استخدم المعلم البرهان منطقي (استخدام التناقض أو الأمثلة المتغايرة) لإثبات عدم صحة بعض الفروض.

خامسا: الوصول للنتائج: إذا ثبت أن أحد الفروض يقدم حلا للمشكلة فانه يستخدم في الحل ويصاغ بطرقة تسهل استخدامه وتفسيره حيث يمكن الاستفادة منه في مواقف جديدة ويتم اختيار الحل من خلال مناقشة يشترك فيها الجميع.

سادسا: تطبيق الحل: أن يطبق المتعلمون ما توصل إليه من مواقف جديدة سواء داخل أو خارج البيئة الصفية لذلك تصبح طريقة حل المشكلات ضمن مخزونهم الفكري.

سابعا: التقويم والمتابعة: متابعة والتقويم مدى فعالية وجدوى الحل الذي يتم تطبيقه في مشكلة الجديدة. (عبد القادر و فواز عبد المجيد، 1983)

ذكر زيتون خطوات حل المشكلة كالأتي:

1- إثارة المشكلة: بمعنى إثارة انتباه التلاميذ للمشكلة، وفهمهم لمضمونها يجعلهم متشوقين لدراستها.

2- تحديد المشكلة: توجيه التلاميذ لتحديد المشكلة في صيغة سؤال إجرائي قابل للحل

3- جمع المعلومات: يقوم التلاميذ بجمع المعلومات وبيانات حول المشكلة من مصادر متعددة، اقتراح حلول مؤقتة لها.

4- توليد حلول مؤقتة للمشكلة يقوم التلاميذ بصياغة الفرضيات أو الحلول المؤقتة على أن يحث المعلم التلاميذ على تقديم أكبر عدد ممكن من الحلول الممكنة للمشكلة

5- المفاضلة بين الحلول اختيار الأفضل منها: ويقوم التلاميذ بفحص الحلول المؤقتة، اختيار المناسب منها

6- التخطيط للحل وتنفيذه: يتم إرشاد التلاميذ لوضع خطة لتنفيذ الحل، ثم القيام بعملية التنفيذ

7- تقويم الحل: في هذه الخطوة يتم توجيه التلاميذ إلى الحكم على مدى كفاءة الحل المفضل. (زيتون حسن، 2003).

وذكر (عفاف عثمان) مراحل إستراتيجية حل المشكلات:

- تحديد المشكلة.
- جمع البيانات والمعلومات المتصلة بالمشكلة.
- اقتراح الحلول المؤقتة للمشكلة (بدائل الحل).
- المفاضلة بين الحلول المؤقتة للمشكلة واختيار الحل –الحلول المناسبة.
- التخطيط لتنفيذ الحل وتجربته.
- مناقشة الحلول المقترحة.
- التوصل إلى الحل الأمثل للمشكلة (الاستنتاج).

- تطبيق الاستنتاجات. (عفاف عثمان، 2014)

11-1-4-عوامل نجاح طريقة حل المشكلات:

تمثل مهام التعلم المحور الأساسي للتعلم المتمركز حول المشكلة ومن ثم فإن نجاح هذا النوع من التعلم رهين بالاختبار المدقق لهذه المهام من قبل المعلمين، الأمر الذي يتطلب أن يتوافر في هذه المهام مجموعة من الشروط الأساسية وهي:

-أن تتضمن المهمة موقفا مشكلا.

-أن تكون مناسبة من حيث المستوى لكل متعلم من البداية بحيث لا تكون مفرطة من التعقيد المعرفي.

-أن تحث المتعلمين على اتخاذ القرارات فتكون لها أكثر من طريقة للحل وأكثر من جواب صحيح. (زيتون، حسن، 2003)

11-1-5-مزايا طريقة حل المشكلات:

تتميز طريقة حل المشكلات بأنها:

- تساعد الطلاب علي تفهم الموضوعات بصورة أعمق والاحتفاظ بالمعلومات لمدة أطول.
- تنمية التفكير العلمي وتقوية التفكير الناقد.
- تنمية القدرة على إصدار الأحكام والسيطرة على النفس والصبر.
- تعتبر وسيلة مفيدة في إعداد المواطن الصالح والمتعلم الصالح.
- تراعي بعض ميول الطلاب وحاجاتهم.
- تجعل التعلم وظيفيا ذا معنى. (السكران محمد، 1989).

وذكر (عفاف عثمان) ايجابيات إستراتيجية حل المشكلات:

- تتميز بأنها منطقية حيث ترتب الأمور من البداية ترتيبا منطقيا، منذ بداية إحساس المتعلمين بالمشكلة، وحتى توصلهم إلى معرفة حلولها، وبالتالي فهي تعلم المتعلمين الأسلوب العلمي السليم في حل المشكلات.
- الجانب الإيجابي الذي يقوم به المتعلمين به يجعلهم يقدرون قيمة ما يقومون به من عمل بالفعل خاصة إذا ما استطاعوا التوصل إلى حل لإحدى المشكلات الحقيقية، حتى ولو كانت مشكلة بسيطة.
- تعلم المتعلمين المثابرة والدأب والبحث عن المعلومات في مصادرها الأصلية، مما ينمي في شخصياتهم روح البحث العلمي منذ الصغر.
- المتعلمين يتقاسمون العمل، ثم يعودون فيجتمعون ليتناقشوا فيما جمعوا من بيانات ومعلومات فإن ذلك سوف ينمي فيهم روح التعاون البناء وكذا المنافسة الشريفة، وهذه قيم تربوية ينبغي الحرص عليها.
- إذا استطاع المتعلمين بالفعل التوصل إلى حل لإحدى المشكلات فإن ذلك يضيف بعدا طيبا في تنمية المجتمع المحيط من خلال جهود المتعلمين كما أنه يسعد المسئولين المخلصين.
- تنمية مهارات التفكير العليا لدى المتعلمين، خاصة مهارات حل المشكلات واتخاذ القرارات والتفكير الناقد.
- زيادة قدرة المتعلمين على فهم المعلومات وتذكرها لفترة طويلة.
- زيادة قدري المتعلمين على تحمل المسؤولية وعلى تحمل الفشل والغموض. (عفاف عثمان، 2014)

11-1-6-سلبيات إستراتيجية حل المشكلات:

- إذا لم يكن المعلم يقظا لنوعيات المشكلات التي يطرحها المتعلمين، ويدعون الإحساس بها فقد تأتي مشكلات لا تستحق إضاعة الوقت والجهد والعناء، أو قد تأتي مشكلات خيالية كبرى يعجز الجميع عن حلها.
- إذا لم يجر تحديد المشكلة بدقة، وإبعادها بوضوح عن المشكلات الأخرى الغريبة عنها فقد يتيح البحث من الجميع، وتضيع الجهود، ثم لا يتوصل أحد إلى النتائج المرجوة.
- إذا لم توزع الأدوار بين المتعلمين توزيعا صحيحا يتماشى مع قدراتهم ومع الفروق الفردية بينهم، فقد يعجز البعض منهم عن الوفاء بما تعهد به، مما يصيب المجموعة كلها بالفشل.

- وكذلك إذا لم توزع الأدوار بينهم توزيعا محددا يبين لكل منهم دوره بالضبط بحيث يكون واضح التحديد بشكل لا يقبل الشك، فإن عملهم قد يتداخل ويربك بعضهم بعضا.
- إذا لم يكن المعلم محنكا فقد تكون المعلومات التي يجمعها الطلاب غير كافية. (عفاف عثمان، 2014)

11-1-7-الصعوبات التي تواجه أستاذ التربية البدنية والرياضية أثناء استخدام إستراتيجية حل المشكلات:

- قد يختار المعلم مشكلات صعبة الحل، إما لكونها فوق مستوى التلاميذ أو إن المعطيات اللازمة لحلها غير متوفرة.
- قد تستغرق دراسة مشكلات صغيرة وقتا طويلا، إذا ما قورنت بالوقت الذي تستغرقه دراسة المشكلة بطرائق أخرى عرضية أو تفاعلية.
- الحاجة إلى مزيد من الاهتمام من قبل المعلمين في التحضير والتخطيط لها وطرائق التعامل مع خطواتها عند التنفيذ. (نبهان و يحي محمد، 2008)
- قد تؤدي إلى إغراق التلاميذ في كثير من الجوانب الشكلية للمشكلة، مع أن الجوهر هو البحث عن حلول، والتدرب على علاج المشكلة، فالمشكلات السطحية البسيطة تعود التلاميذ على عدم المبالاة وعدم الجدية في مواجهة مشكلات الحياة. (عريفج، سامي وسليمان، و نايف، 2005).

12-الاكتشاف الموجه:

يعمل الاكتشاف الموجه بصفة عامة على الوصول إلى شيء موجود من قبل ولكنه لم يكن معروفا للمكتشف وبالتالي فهو يختلف عن الاختراع أو الابتكار فمعنى الابتكار الوصول إلى شيء لم يكن معروفا أو موجودا من قبل، فالاكتشاف أحد مراحل الابتكار. والتعلم بالاكتشاف هو عملية تفكيرية تتطلب من الفرد إعادة تنظيم المعلومات المعروضة عليه أو المختزنة لديه بحثا عن علاقات جديدة لم تكن معروفة لديه من قبل، وهو أن يتوصل المتعلم عن طريق توجيه المعلم له للوصول الى المعرفة بنفسه. (عفاف عثمان، 2014)

ويرى ‘‘جانبيه" أن الاكتشاف يشتمل على ربط المبادئ المتعلمة سابقا في مبادئ جديدة ذات مستوى أعلى لتحل المشكلة التي يواجهها التلميذ ثم يعممها لحل مشكلات جديدة من نفس النوع ثم يستخدم التلميذ مهاراته العقلية في اكتشاف المفهوم أو المبدأ بدلا من إخباره به من قبل المعلم وبالتالي يتبع التلميذ في تعلمه بالاكتشاف مسلك العلماء عند بحثهم لمشكلة من المشكلات (احمد، منى، و علي، 2003).

ويعرفه "الكبسي" بأنه طريقة تهدف إلى تنمية قدرة المتعلمين على اتخاذ قرارات مسئولة وبحرية واسعة، ويتم من خلال تطوير اتجاهاتهم ومهاراتهم التي تساعدهم على التفكير التحليلي الناقد، وتمكنهم من حل المشكلات، وعندما يتم تدريب هؤلاء المتعلمين علي هذا النهج منذ الصغر فإنه يتوقع أن يصبحوا عند بلوغهم سن الرشد قادرين على التعامل في مواجهة التحديات التي تواجههم ،فالاكتشاف عملية تفكير تتطلب من الفرد إعادة تنظيم المعلومات المخزونة لديه، وتكييفها بشكل يمكنه من رؤية علاقات جديدة لم تكن معروفة لديه من قبل (الكبسي، 2007)

12-1- مزايا التعلم بالاكتشاف:

يرى "برونر" أن الموقف التعليمي هو العملية التي يصل بها الأطفال الى معلومة جديدة بمعنى أن الاكتشاف هو أي وسيلة يكتسب بها الطفل معرفة ما عن طريق مصادر العقلية أو الفيزيائية.

أي أنه تعلم يحدث نتيجة معالجة المتعلم لمعلومات وإعادة تركيبها وتحويلها بواسطة التوجيه المستمر من المعلم إلى معلومات جديدة أي يصل إلى المعلومة عن طريق غير مباشر ومن هنا نجد أن مميزات التعلم بالاكتشاف كما يلي: (بن قموم، 2017)

1- يتيح أمام المتعلم خبرات متنوعة عديدة تساعده على استنتاج الحقائق والتعميمات العلمية.

2- تسهم في إكسابه مهارات تكون أكثر سهولة في انتقال أثرها إلى أنشطة ومواقف تعلم جديدة.

3- يكسب المتعلم اتجاهات ايجابية نحو دراسة المقررات المختلفة.

4- يجعل الطفل مشاركا في العملية التعليمية. (نجوى و عبد العزيز، 2002)

5- يزيد من الثقة لدى التلميذ ويوجهه إلى التعلم الذاتي.

6- يساعد التلميذ علي تعلم كيف يتعلم واستعمال المهارات العقلية العليا.

7- ينمي لدى التلاميذ الاستقلالية والاعتماد على النفس.

8- يحول التلميذ من متلقي للمعرفة إلى صانعها. (احمد، منى، و علي، 2003).

12-2-معوقات الاكتشاف الموجه:

يواجه الاكتشاف الموجه مجموعة من المعوقات تجعله لا يتم على النحو المرغوب، مما يجعله لا يحقق النتائج المرجوة منه ومن أهم تلك المعوقات:

- عدم قدرة المعلم على التخطيط السليم والتصميم الفعال للأنشطة التي يطلبها الاكتشاف الموجه، وكذلك اتجاه المعلم السلبي تجاه المدخل الاستكشافي وتطبيقه في الموقف التعليمي.
- عدم وفرة الأدوات والمواد والأجهزة الضرورية لعمليات الاكتشاف الموجه.
- كثرة موضوعات المنهج وضيق الوقت المناسب لدروس المنهج خلال العام الدراسي. (فؤاد سليمان، 1988).

12-3-أهداف التعلم بالاكتشاف:

يحدد"BELL ، بل" أربعة أهداف عامة للتعلم بالاكتشاف وهي:

- يتعلم التلاميذ من خلال اندماجهم في دروس الاكتشاف، بعض الطرق والأنشطة الضرورية للكشف عن أشياء جديدة بأنفسهم.
- ينمي عند التلاميذ اتجاهات واستراتيجيات تدريبية يمكنهم استخدامها في حل المشكلات والاستقصاء والبحث.
- تساعد دروس الاكتشاف التلاميذ على زيادة قدراتهم على تحليل وتركيب وتقويم المعلومات بطريقة عقلانية.
- هناك إثباتات داخلية الميل إلى المهام التعليمية والشعور بالثقة وتحقيق الذات عند الوصول إلى اكتشاف ما وهذه تحفز الطالب على التعلم بصورة أكثر فعالية وكفاءة أثناء سير الدرس. (امينة و نعيمة، 2004).

وحددها (عفاف عثمان) بأهداف عامة وأهداف خاصة:

أهداف عامة:

- تساعد دروس الاستكشاف التلاميذ على زيادة قدراتهم على تحليل وتركيب وتقويم المعلومات بطريقة عقلانية.

- تنمى لدى التلاميذ اتجاهات واستراتيجيات في حل المشكلات والبحث.
- الميل إلى المهام التعليمية والشعور بالمتعة وتحقيق الذات عند الوصول إلى اكتشاف ما.

أهداف خاصة:

- يتوفر لدى التلاميذ في دروس الاكتشاف فرصة كونهم يندمجون بنشاط الدرس.
- إيجاد أنماط مختلفة في المواقف المحسوسة والمجردة والحصول على المزيد من المعلومات.
- يتعلم التلاميذ صياغة إستراتجيات إثارة الأسئلة غير الغامضة واستخدامها للحصول على المعلومات المفيدة. (عفاف عثمان، 2014)

12-4-أنواع الاكتشاف:

هناك عدة طرق تدريسية لهذا النوع من التعلم بحسب مقدار التوجيه الذي يقدمه المعلم للتلاميذ وهي:

12-4-1-الاكتشاف شبه الموجه: والذي يكتفي فيه المعلم بعرض المشكلة وتقديمها مرفوق بأقل قدر ممكن من التوجيهات والتعليمات، (فاطمة و هنادي ، استراتيجية الاكتشاف الموجه في التحصيل وبقاء أثر التعلم في مادة العلوم لدى طلبة الصف الثاني الأساسي ، 2019)

وفيه يقدم المعلم المشكلة للمتعلمين ومعها بعض التوجيهات العامة بحيث لا يقيده ولا يحرمه من فرص النشاط العلمي وهو أسلوب يناسب المتعلمين الذين لديهم خبرات سابقة، إذ يكفي المعلم بإعطاء تلاميذه توجيهات عامة ويترك لهم حرية اختيار النشاط الذي يرونه ملائما لتحقيق الغرض الذي يسعون لتحقيقه.

وهو أسلوب يناسب المتعلمين الذين لديهم خبرات سابقة حيث يكتفي المعلم بإعطاء تلاميذه توصيات عامة ويترك لهم حرية اختيار النشاط الذي يرونه ملائما لتحقيق الغرض الذي يسعون لتحقيقه وفيه يقدم المعلم المشكلة للمتعلمين ومعها بعض التوجيهات العامة بحيث لا يقيده ولا يحرمه من فرص النشاط العملي والعقلي. (عفاف عثمان، 2014)

12-4-2-الاكتشاف غير الموجه: يختلف الاكتشاف غير الموجه عن الاكتشاف الموجه في الدور الذي يلعبه المعلم في كل منهما، ففي حين يكون للمعلم دور أساسي في الاكتشاف الموجه فان دوره في الاكتشاف غير الموجه يقتصر على طرح المشكلة

ويكون الحوار والنقاش والتطبيق بين الطلبة بأنفسهم فهم الذين يكونون الفروض، ويجمعون المعلومات ويتحققون من صحة الفروض والتوصل إلى النتائج وحل المشكلة. (كويران، 2006).

12-4-3-الاكتشاف الموجه:

بما أن هذا النوع من الإستراتيجية المطبق في الدراسة فسنتعرض له بالتفصيل

3-1 تعريفه:

وفيها يزود التلاميذ بتعليمات تكفي لضمان حصولهم على خبرة قيمة، وذلك يضمن نجاحهم في استخدام قدراتهم العقلية لاكتشاف المفاهيم والمبادئ العلمية، ويشترط أن يدرك التلميذ الغرض من كل خطوة من خطوات الاكتشاف ويناسب هذا الأسلوب تلاميذ المرحلة الابتدائية، ويمثل أسلوبا تعليميا يسمح للتلاميذ بتطوير معرفتهم من خلال عملية مباشرة. (عبد الحميد حسن، 2011)

وفي هذا النوع من الاكتشاف يزود المعلم الطلبة بتعليمات بهدف ضمان حصولهم على خبرة قيمة، وبذلك يضمن نجاحهم في استخدام قدراتهم العقلية لاكتشاف المفاهيم والمبادئ العلمية، (فاطمة و هنادي ، 2019).

وقد عرفه "الرواشدة" فيه يقوم الطالب وفق تعليمات معينة قد تكون جمع البيانات عن نقطة محددة أو إجراء تجربة أو تجارب معينة أو غير ذلك من التعليمات ،بالوصول إلى نتيجة ما ويختبر الطالب بواسطة المعلم أو من يقوم مقامه بالنتيجة الصحيحة ليحدث التعزيز والملاحظ أن هذا النوع هو أقل أنواع النشاط الاكتشافي حرية إذ أن الطالب هنا يعتمد إلى حد كبير على مساعدة معلمه في توجيهه وإرشاده وإن كان من ميزته أن يبقى الطالب داخل نطاق المتابعة المستمرة وكذلك تخفيض الوقت اللازم للتعلم و كذلك يتطلب من المعلم أن يقوم بمتابعة الطلاب والاطلاع على ما قاموا به ويتابع نموهم في هذا المجال أولا بأول (الرواشدة و نيفين ، 2009).

وعرفه "صديق": بأنه مدخل تدريسي يصوغ فيه المعلم المشكلة ويحددها، وتقدم للمتعلم التوجيهات والإرشادات اللازمة التي تتعلق بطرق تنظيم البيانات وتسجيلها. (اسماعيل، 2021)

ويعرفه "صلاح صادق" بأنه "مدخل تدريسي يقوم فيه المعلم بصياغة المشكلة وتحديدها، وتقدم للمتعلم التوجيهات والإرشادات اللازمة التي تتعلق بطرق تنظيم البيانات وتسجيلها. (صلاح صادق، 1982)

ويعرفه "نظلة خضر" بأنه ‘‘طريقة من طرق التعلم توجه المتعلم ليكتشف التنظيمات والتعميمات والحلول عن طريق توجيهات وإرشادات المعلم أثناء الموقف التعليم. (نظلة حسن، 1979)

ويعرفه آرثر وكارين " Arthur & Carin "،"بأنه أسلوب تدريسي يتبع للتلاميذ مزيدا من السيطرة أكثر مما هو متوفر في التدريس المباشر". (Arthur & Carin, 1993, p. 37)

12-5-خصائص الاكتشاف الموجه:

من العناصر المهمة التي على المعلم مراعاتها في التعلم بالاكتشاف الموجه:

- استشارة دافعية لدى الطلاب للاكتشاف من خلال:

استثمار حب الطلبة للاكتشاف، وأن ميل الطلبة للاكتشاف، كما هو ميل جميع البشر في هذا المجال، يعمل على حفزهم إلى الإقبال على هذا اللون من ألوان النشاط العقلي واستثمار تفكيرهم في حل كثير من المشكلات التي يصادفها المتعلمون في حياتهم.

- استثمار خبرات التلاميذ ومعارفهم السابقة كأساس لاكتشاف أمور يمكن أن تبنى على هذه الخبرات، وخاصة ذلك النوع من الخبرات الذي يتعلق ببعض المفاهيم جديدة وهذا من شأنه أن يشجع الطلبة على التعلم بالاكتشاف الموجه والإقبال عليه.

- توفير الأجواء المناسبة، التي تشجع على الاكتشاف، وذلك عن طريق إشراك التلاميذ في عملية التعلم وتهيئة الفرص أمام التلاميذ لإبداء الملاحظات والاشتراك في النقاش وتوفير الأجواء التي تعودهم على طرق البحث المناسبة لمستوياتهم النمائية متدرجا بالأمور السهلة تقدمه لمتطلبات أثر عمقا.

- مساعدة التلميذ على تخمين اكتشاف الحل يساعد التخمين المتعلم على اكتشاف الحل الصحيح، وهذا يعني أن يبني الموقف التعليمي المطلوب الوصول إليه على فهم أبعاد القضايا التي يطلب إلى المتعلم اكتشافها، وهدا الدور يعود في أساسه إلى المعلم.
- التأكد من صحة التخمين من المعلوم أن التخمين وحده لا يكفي للوصول إلى اكتشاف الحل ولكنه يساعد على تقريب الحل من مركز التفكير الدقيق
- مساعدة المتعلم على التطبيق الصحيح، بعد الخطوة السابقة، وعند وصول المتعلم إلى الحل، فإن على المعلم أن يعمل على تدعيم وتعزيز الحل الذي توصل إليه الطالب، وفي ذهن الطالب، بالتطبيق عليه والتدريب على استعماله، وتوظيفه والارتكاز عليه في حل واكتشاف قضايا أخرى (كريمان، 2008).

12-6-اقتراحات تطبيقية للتدريس بطريقة الاكتشاف الموجه في الفصل:

1/استغل ميل التلاميذ للوصول إلى حلول المشكلات إلي لها مغزى شخصي لهم: إن كثيرا من الانتقادات الشائعة التي توجه للتعليم في مدارسنا هي إلى أي مدى يخضع التعلم للضبط والنظام؟

وفي معظم الأحيان يقضي التلاميذ معظم وقتهم في المدرسة وهم يتعلمون فقط ما يطلبه الآخرون وتستطيع أن تتجنب مثل هذا الموقف في فصلك بوضع جدول لحصص كثيرة يستطيع فيها التلاميذ أن يشتركوا في تحليل فردي أو جماعي للموضوعات التي يختارونها بأنفسهم، وعندما يشترك التلاميذ في مثل هذه الدراسة فإنهم يشعرون عادة بدافعية ذاتية ومن الأرجح أن يتذكروا ما تعلموه.

2/وضع في ذهنك قول "بياجيه" بأن المفاهيم التي يضعها التلاميذ بأنفسهم مفاهيم خاصة وفردية ولذلك أتيح لتلاميذك فرصا كثيرة كيف يرون الأشياء.

3/تذكر أن سلوك التلاميذ في أي وقت هو محصلة القوى في المجال الحيوي للتلاميذ.

4/ولذلك حاول أن ترى الأشياء من وجهة نظر التلميذ، وتستطيع أن تفهم سلوك التلاميذ الذي يبعث على الحيرة والغضب ذا فكرت على أساس مفهوم المجال الحيوي لليقين، فبدلا من أن تتصرف بغضب عندما يسلك تلاميذك بطريقة مثيرة أو مضايقة، فكر قليلا كيف تبدو الأمور لهم.

5/الفت انتباه التلاميذ إلى التركيب في الموقف المشكل وأهتم به، وركز على العلاقات فيما تقدم.

6/إذا استخدمت أي نوع من طرق المناقشة فهيأ أولا جوا مريحا ولكي تنجح طريقة الاكتشاف يجب على التلاميذ أن يشعروا بالحرية في التعبير عن أفكارهم دون خوف من سخرية أو فشل.

7/نظم الموقف التعليمي بحيث يصبح الاكتشاف محتملا، وهذا هو الأساس في طريقة الاكتشاف فلكي يحدث الاستبصار يجب تنظيم العلاقات المكونة للمجال.

8/نظم المناقشات بوضع سؤال محدد أو تقديم مشكلة مثيرة أو أن نطلب من التلاميذ أن يختاروا موضوعات أو فروعا من موضوعات.

9/إذا كان الوقت محددا، وإذا كان من المطلوب تغطية موضوع واحد فأطلب من التلاميذ أن يكونوا دائرة وأن يناقشوا الموضوع مناقشة جماعية، ففي بعض المواقف قد تجد من الضروري والمستحسن أن يناقش تفاصل كله موضوعا. (سيد محمد و ممدوح ، 1996)

12-7-خطوات التدريس باستخدام الاكتشاف الموجه:

1-تحديد الموضوع المراد الاكتشاف فيه على هيئة تساؤلات أو مشكلة تعرض على التلاميذ في شكل مواقف محيرة لتحفيز التلاميذ على الاكتشاف.

2-تحديد المصادر أو الوسائل التعليمية المناسبة فتمام الموقف الاستكشافي.

3-تحديد مجموعة من التساؤلات والمواقف التي يمكن من خلال التعامل معها اكتشاف أو الوصول إلى الهدف الرئيس المراد اكتشافه.

4-تحديد أنواع الأنشطة التي يمارسها التلاميذ (مع إعطاء أمثلة تطبيقية).

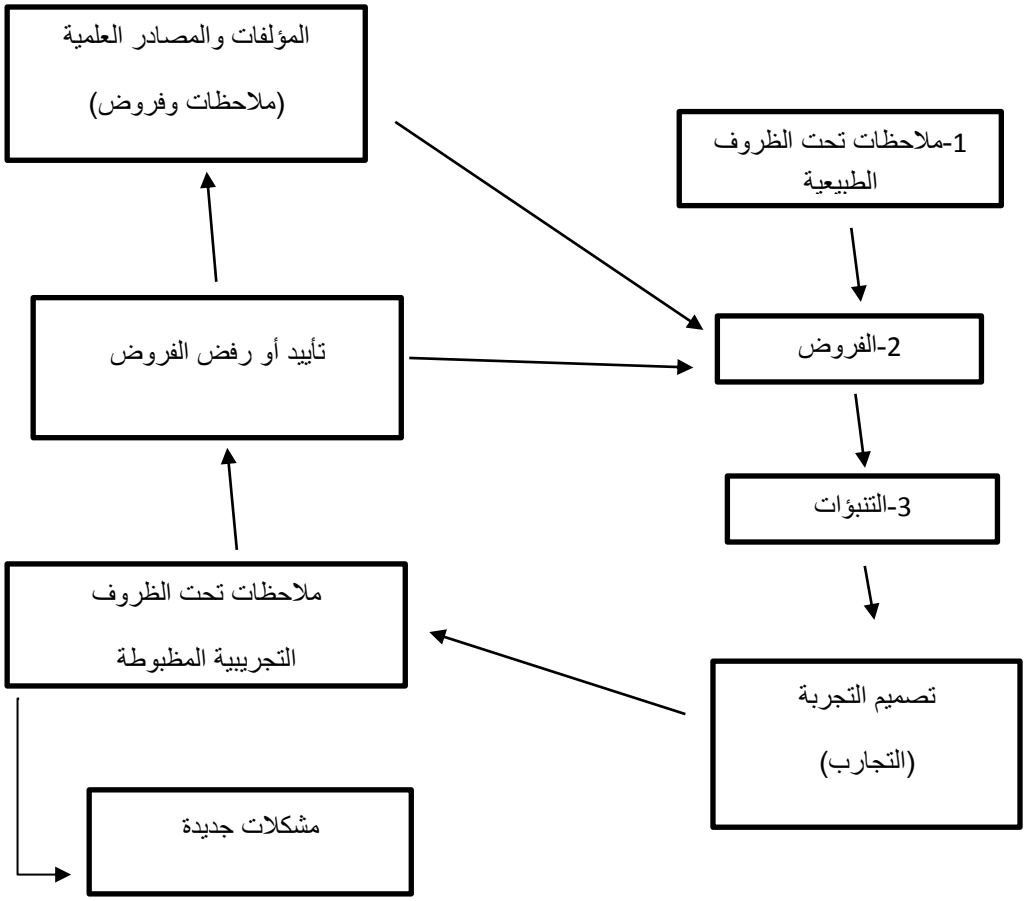
5-يساعد المتعلم للوصول إلى الناتج النهائي مستعينا بالوسائل الإيضاحية له.

6-تكرار الموقف التعليمي أكثر من مرة من اجل تمكن التلميذ من استيعاب المعلومة المطروحة بالنشاط وبمختلف الطرق. (اسماعيل، 2021)

12-8-دور المعلم في إستراتيجية الاكتشاف الموجه:

يعتمد دور المعلم في الاكتشاف الموجه على تنظيم الأنشطة التعليمية التعلمية وإعدادها التي يجب أن يؤديها الطالب ،إذ يمكن من خلالها تحقيق الهدف المأمول ،ويتطلب منه التخطيط الدقيق للموقف التعليمي بما يساعد الطالب على تشغيل إمكاناته الذهنية وقدراته العقلية جميعها لاكتشاف الخبرات الجديدة ، وذكر "السعيد والحسيني ''إن دور المعلم في إستراتيجية التعلم بالاكتشاف يمكن في تحديد المفاهيم العلمية والمبادئ التي سيتم تعلمها وإعداد المواد التعليمية اللازمة لتنفيذ الدرس وتحديد الأنشطة وتجارب الاكتشاف التي سينفذها الطالب، وأخيرا يقوم بتقويم الطلاب ومساعدتهم على تطبيق ما تعلموه في مواقف جديدة، أما "فرج ''فقد أشار إلى أن للمعلم أدوار يجب القيام بها عند التدريس بإستراتيجية الاكتشاف الموجه تتمثل في استشارة الدافعية لدى الطلاب للاكتشاف واستثمار خبراتهم ومعارفهم السابقة. (محمد يوسف، درجة توظيف معلمي التربية الإسلامية لاستراتيجية الاكتشاف الموجه في التدريس لتنمية مهارات التفكير العليا، 2022)

13-خطوات الاكتشاف العلمي: (عبد الحميد حسن، 2011)



الفصل الثاني

إتجاهات التلاميذ نحو ممارسة النشاط البدني الرياضي

تمهيد:

يزداد التحام المربين بالدور الهام الذي تلعبه العوامل العاطفية كالمشاعر والانفعالات والاتجاهات والقيم في العملية التربوية، وتلعب العوامل العاطفية دورا هاما في التعلم والأداء، فمشاعر الطلاب واتجاهاتهم نحو المادة الدراسية والنشاطات المدرسية الأخرى وكذلك اتجاهاتهم نحو زملائهم ومعلميهم تؤثر في قدراتهم على انجاز المهام التعليمية، وعلى تحقيق الأهداف التعليمية المرغوب فيها.

لذلك اهتم العلماء والمفكرين بموضوع الاتجاهات لكونه من الموضوعات الرئيسية في علم النفس الاجتماعي، ذلك العلم الذي يدرس فيه الإنسان من كل الجوانب سواء من ناحية علاقته بالإنسان أو بالمجتمع، أو من حيث انه الكائن حي يؤثر ويتأثر بالآخرين، إضافة إلى انه يهتم بالجوانب السلوكية للفرد داخل مجتمعه وصله هذا الفرد مع الآخرين، وموضوع الاتجاهات يزداد أهمية بالنسبة للمفكرين، وتكمن أهمية الاتجاهات إنها تعكس شعور الإنسان ناحية أي موضوع سواء ايجابيا أو سلبيا. (كمال، 2014)

تعد الاتجاهات واحدة من مواضيع علم النفس الرياضي، إذ أن أهمية دراسة الاتجاهات وتحديدها ومعرفتها تعـود للدور الفاعـل الذي تؤديه في تحريك السلـوك وتوجيهه الوجـهة المعينـة، والمقصـود هنا على صـعيد الفـرد أو المجتمع، لذلك تعتبر محددات ومؤشرات لسلوكنا في حياتنا اليومية. لذلك تطرقنا في هذا المبحث إلى موضوع الاتجاهات.

1-تعريف الاتجاهات:

يعد المفكر الانجليزي (هربرت سينسر) من أوائل علماء النفس الذين استخدموا مصطلح الاتجاهات (ATTIUDE)فهو الذي قال إن الوصول إلى الأحكام الصحيحة في المسائل المثيرة للجدل يعتمد إلى حد كبير على الاتجاه الذهني للفرد الذي يصغى إلى هذا الجدل أو يشارك فيه. (محمد عبد العزيز غرباوي، 2007)

اختلف علماء النفس في تحديد مفهوم الاتجاه، فلا يوجد تعريف واحد معين يعترف به جميع المنشغلين بهذا المجال، وهذه الاختلافات مرجعها إن علم النفس هوا واحد العلوم البعيدة عن الفلسفة، ونذكر من هده التعاريف:

كلمة اتجاه"attitude" وهيا تعنى الاستعداد الفطري لإنجاز المهام وقد قدم العديد من العلماء تعاريف مختلفة لمصطلح الاتجاه منها:

يعرف (غيلفورد) guilfordالاتجاه بأنه استعداد خاص يكتسبه الأفراد بدرجات متفاوتة، يستجيب للمواقف التي بتعرضه بأساليب معينة قد تكون مؤيدة أو معرضة لتلك المواقف. (صالح حسين الداهري و وهيب مجدي الكبسي، 1999)

يعرف (شيف) الاتجاه انه يركب من الأحاسيس والرغبات والمعتقدات والميول التي كونت نمطا مميزا للقيام بعمل ما، أو الاستجابة نحو موقف مجدد بفضل الخبرات السابقة المنوعة. (محمد بن عبد الجيغمان و عبد الحي علي محمود، 2008)

عرف(البورت) ALLPORT هو حالة استعداد عقلية ونفسية وعصبية تتكون لذا الفرد من خلال الخبرة والتجربة التى يمر بها، وتؤثر هذه الحالة تأثيرا ملحوظا على استجابات الفرد أو سلوكه إزاء جميع المواقف والأشياء التي تتعلق بهذه الحالة. (عبد الرحمن العيسوي، 2006)

أما توماس وزنانيكىAND ZANANIEK THOMASبأنه الموقف النفسي للفرد حيال إحدى القيم أو المعايير. (احمد علي حبيب، 2008)

يعرفها (جيبسون) وآخرون gibson أن الاتجاهات شعور أو حالة استعداد ذهني ايجابية أو سلبية، مكتسبة ومنظمة من خلال الخبرة والتجربة، مما يحدث تأثيرا محددا في استجابة الفرد نحو الناس والأشياء والمواقف.

ويعرف (بوجاردوس) BOGARDOS الاتجاه على أساس البيئة بمعانيها الاجتماعية والمادية والبشرية وتأثيرها على الفرد، وذلك ناتجا عن الضغوط التي تتمثل في المعايير والعادات والتقاليد وذلك لقرب الفرد أو بعده عنها.

أما (روكيتش) فيرى انه تنظيم مكتسب له صفة الاستمرار النفسي للمعتقدات التي يعتمدها الفرد نحو موضوع أو موقف، وتهيئة للاستجابة يكون لها الأفضلية. (سعد عبد الرحمان، 1983)

عرفه(كاريج)KRECH بأنه ميل للقيام بالتأييد أو معارضة موضوع اجتماعي وعرفه أيضا بأنه مفهوم يعتبر عن مصلحة استجابات الشخص نحو أحداث اجتماعية، وذلك من حيث تأييد الشخص لهذا الموضوع أو معارضته.

ويعرفه(شو) و(رايت) SHOW AND WRIGT الاتجاه انه ردود أفعال عاطفية وتقيميه صريحة أو ضمنية تنشا عن انعكاس المفاهيم والمعتقدات المتعلمة نحو موضوع ما أو صنف من الموضوعات وتتصف بالثبات النسبي. (كامل علوان الزبيدي، 2003)

أما عند الباحثين العرب فنجد التعاريف التالية للاتجاهات:

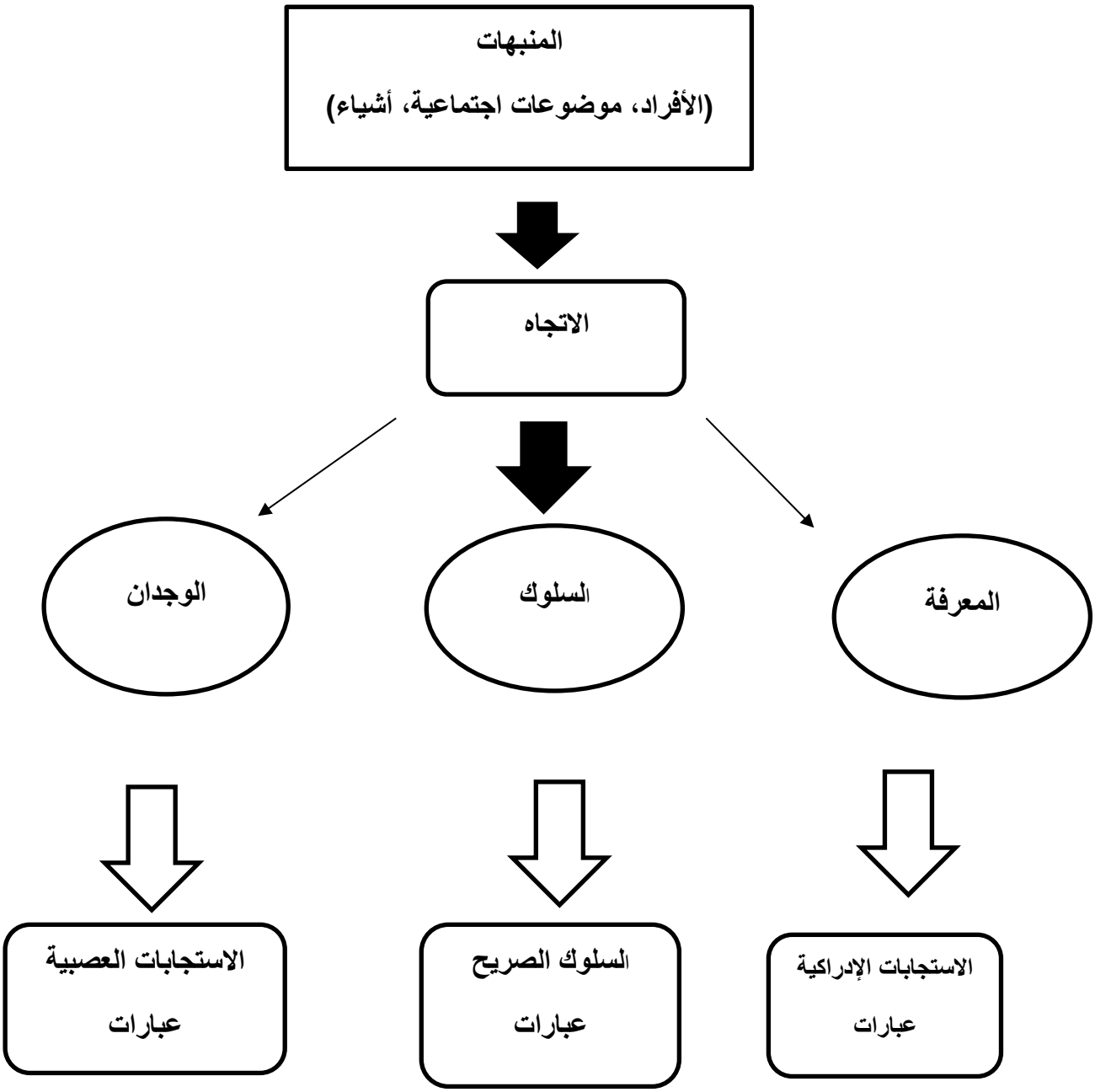
(انتصار يونس) الاتجاه عاطفة إلى انه اقل منها في الحدة الانفعالية، يعنى ذلك اختلاف الأفراد في اتجاههم تبعا في اختلاف الخبرات والمواقف التي يتعرضون لها، والعلامات التي يتفاعلون في إطارها. (محمود عبد الحليم منسي، مقدمة في علم النفس التربوي، 2001)

ومن خلال التعاريف السابقة يرى الطالب الباحث إن الاتجاهات هي حالة وجدانية أو عاطفية لذا الفرد تتكون إزاء فكرة أو موضوع ما، وتنشأ عن طريق مرور الفرد بالخبرات، وقد تكون سلبية أو ايجابية وهيا غير مستقرة ومتغيرة من فرد لأخر.

2-مكونات الاتجاه:

تحتوي الاتجاهات على ثلاثة عناصر مكونة لها، وهو المكون العاطفي Affective المكون المعرفي Cognitif المكون ألنزوعي Conativeوهذه العناصر المتناسقة في عملها الديناميكي

شكل رقم02: النموذج الثلاثي الأبعاد في بناء الاتجاهات لسميت



2-1-المكون المعرفي:

يعتمد اتجاه الفرد للموضوعات أو الأشخاص على ما يعرف عنهم، إذن فالمكون المعرفي ينطوي على المعلومات والحقائق الموضوعية المتوافرة لدى الفرد عن موضوع الاتجاه، فاذا كان الاتجاه في جوهره عملية تفضيل موضوع على أخر، فان هذه العملية تتطلب بعض العمليات العقلية، كالتميز الفهم، الاستدلال، الحكم لذلك تتضمن اتجاهات الفرد نحو بعض المشكلات الاجتماعية. (عبد الحافظ سلامة، 2007)

كما إن هذا المكون يشمل قاعدة المعلومات الموجودة لدى الشخص أو الأفراد عن موضوع الاتجاهات والتي تراكمت لدى الفرد عند احتكاكه بعناصر البيئة، ويمكن تقسيمها إلى:

المدركات والمفاهيم: المقصود كل ما يدركه الفرد حسيا ومعنويا.

المعتقدات: يقصد بها مجموعة المفاهيم الراسخة في عقل الفرد، الناحية المعرفية للاتجاه تتكون من معتقدات الفرد إزاء موضوع أو شيء معين وقد تكون هذه المعتقدات مرغوبة وغير مرغوبة.

التوقعات: هي ما يمكن أن يتنبأ به الفرد بالنسبة للآخرين أو ما يتوقع حدوثه. (سعد عبد الرحمان، 1983)

2-2المكون الانفعالي العاطفي:

- هو مكون أساسي في الاتجاه ويقصد به الجوانب الوجدانية العاطفية التي تتعلق بالشدة أو الشحنة الانفعالية التي تعطى الاتجاهات صفاتها الهامة، والمكون الانفعالي جعل افرد يميل إلى الشيء أو ينفر منه. (محمود عبد الحليم منسي، مقدمة في علم النفس التربوي، 2001)
- كما يستدل على المكون الانفعالي العاطفي للاتجاه من خلال مشاعر الشخص ورغبته نحو الموضوع ومن إقباله عليه أو نفوره منه وحبه أو كره له، فعلى سبيل المثال الشخص الذي ينبعث اتجاهه من معتقدات معينة نحو النشاط الرياضي فانه يشعر نحوه أما شعورا ايجابيا أو سلبيا.
- والكون الانفعالي للاتجاه النفسي هو الصفة المميزة له والتي تفرق بينه وبين الرأي، إذ أن شحنة الانفعال المصاحبة للاتجاه هي ذلك اللون ألدى بناء على عمقه ودرجة كثافته يميز الاتجاه القوى على الاتجاه الضعيف، كما يتميز الاتجاه عموما

عن المفاهيم الأخرى مثل الرأي والعقيدة والميل. (فؤاد البهي السيد و سعيد عبد الرحمن، علم النفس الاجتماعي رؤية معاصرة، 1999)

- وهذا المكون يتصل بمشاعر الحب والكراهية التي يواجهها الفرد نحو موضوع الاتجاه فإذا أحب موضوعا اتجه إليه وإذا نفر من موضوع أبتعد عنه أي أن المكون الانفعالي للاتجاه هو درجة تقبل الشخص لموضوع ما أو نفوره من هذا الموضوع. (سناء حسن، 2010)

2-3-المكون السلوكي:

يرى (محمود السيد أبو النيل) أن هذا المكون يتضح جليا من خلال استجابات العلمية نحو موضوع الاتجاه بطريقة ما، ويتكون هذه السلوكات المؤشر المباشر للرفض أو القبول لموضوع الاتجاه، فالفرض الذي له معتقدات سلبية نحو جماعة ما فانه يتجنب اللقاء بإفرادها أما إذا كان العكس فانه يحتك بها ويتفاعل معه، وهنا تجدر الإشارة إلى أن المكون يتأثر بضوابط الأنا الأعلى وبالضوابط الاجتماعية والاقتصادية. (محمود السيد ابو النيل، 1992)

وعندما تعتبر الاتجاهات صفة مكتسبة في شخصية الإنسان يتم في غالب الأحيان البحث عن جذورها في المحيط الاجتماعي الذي يظهر من خلال العادات الثقافية المتوارثة وفى حدود معينة، نستطيع أن نؤكد أن أصل الاتجاهات هيا خارجة عن الفرد، حيث تؤكد بعض النظريات الاجتماعية على أن أصل الاتجاهات تظهر غالبا كنتيجة لتفاعلات اجتماعية.

ومن خلال هذا يتبين لنا مكونات الاتجاه تتباين من حيث درجة قوتها و استغلاليتها ، فقد يملك شخص ما معلومات وفيرة عن موضوع ما (المكون المعرفي) غير انه لا يشعر حياله (المكون السلوكي)، وعلى العكس فقد لا يملك الشخص أي معلومات عن هذا الموضوع ومع ذلك يتفاني في العمل من اجله، إذا كان يملك الشعور تقبليا نحوه ،وفى جميع الأحوال لا يمكن الاستدلال على الاتجاه من خلال سلوك ظاهري يؤدى صاحب الاتجاه، وتوحي الدلائل عموما بان الاتجاهات ذات المكونات العاطفية القوية تؤدى إلى أنماط سلوكية معينة بغض النظر عن وضوح هذه الاتجاهات او صدقها من الوجهة المعرفية. (عبد المجيد نشواني، 2003)

3-تكوين الاتجاهات:

3-1-المرحلة الإدراكية المعرفية:

يدرك الفرد موضوع الاتجاه من خلال اتصاله بالبيئة الطبيعية والاجتماعية المحيطة به، ولهذا يميل الفرد الى تكوين أشياء مادية، كالكتاب وغرفة الصف والمنزل، أو أشخاص معينين كالإخوة والأصدقاء والمدرسين، كذلك بعض القيم الاجتماعية كالتعاون والتضحية، والخير والحق. (كامل علوان الزبيدي، 2003)

يكون الاتجاه في هذه المرحلة ظاهرة إدراكية معرفية تتضمن تعرف الفرد بصورة مباشرة على بعض عناصر البيئة الاجتماعية التي تكون من طبيعة المحتوى العام لطبيعة المجتمع ألدى يعيش فيه، وهذا قد يتبلور الاتجاه في نشأته حول أشياء مادية، كالدار الهادئة والمقعد المريح حول نوع خاص من الأفراد والأصدقاء وحول نوع محدد من جماعات كالأسرة وحول بعض القيم الاجتماعية. (محمد عبد العزيز غرباوي، 2007)

كما هو عبارة عن مجموعة من المثيرات التي تساعد الفرد على أدراك الموقف الاجتماعي أو بمعنى أخر السعة الإدراكية التي يحدد الفرد رد فعله في هذا الموقف أو ذلك.

وقد يكون الإدراك حسيا عندما يكون الاتجاهات نحو الماديات او ما هو ملموس.

وقد يكون الإدراك اجتماعيا وهو الصيغة الغالبة، عندما يتكون الاتجاهات نحو المثيرات الاجتماعية الأمور المعنوية الأخرى مثل (إدراك الفرد الأخر في موقف صداقة)، لذلك وبناءا على مفاهيم الإدراك الاجتماعي تتدخل مجموعة كبيرة من المتغيرات في المكون الإدراكي، مثل صورة الذات ومفهوم الفرد عن الآخرين وإبعاد التشابه وتطابق والتميز. (فؤاد البهي السيد، سعد عبد الرحمن، 1999)

والمكون الإدراكي بهذه الصورة من أهم مكونات الاتجاه، إذا انه يمثل الأساس العام لبقية المكونات.

3-2- المرحلة التقييمية :

يتجلى الاتجاه على شكل ميل الفرد نحو هذه الموضوعات التي أدركها سلبا أو ايجابيا ،حيث يجرى عمليات تقويمية مستمرة بخبراته السابقة المكونة لإطاره مرجعي والتي اكتسبها من خلال تواصله مع الأشخاص الآخرين والموضوعات والمواقف مختلفة في بيئته ، وذلك لتحديد الأسس التي سيبنى عليها الميل لهذه الموضوعات أو إعراضه عنها. (كامل علوان الزبيدي، 2003)

وهي أيضا المرحلة التي يقيم فيها الفرد نتائج أفعاله مع المثيرات، ويكون التقييم مستندا إلى ذلك الايطار المعرفي ألدى كونه لهذه المثيرات بالإضافة إلى عدة إطارات أخرى، منها ما هو ذاتي غير موضوعي، فيه الكثير من الأحاسيس والمشاعر التي تتصل بها المثير.

3-3-المرحلة التقريرية:

هي المرحلة التي يصدر فيها الفرد القرار على نوعية علاقته بهذه العناصر، وقد يكون الاتجاه على طريقة التلقين أي عن طريق نقل الخبرة بصورة غير مباشرة إلى الفرد.

وبصرف النظر عن تكوين الاتجاهات سواء بالطريقة المباشرة أو غير المباشرة فان التطبيع الاجتماعي أو التنشئة الاجتماعية هي العملية المسؤولة عن الاتجاهات وتنميتها وتأكيدها أو محوها أو إزالتها أو تغيرها. (كامل محمد محمد عويصة، 1996)

كما يكون في هذه المرحلة استقرار وثبات الميل والتفضيل الذي كونه من الأشخاص والموضوعات الموجودة في محيطه، لهذا يكون الاتجاه النفسي لدى الشخص قد تكون وتطور حتى وصل إلى صورته الأخيرة التي يستقر عليها (سلبا أو إيجابا). (كامل علوان الزبيدي، 2003)

4-مبادئ اكتساب الاتجاهات:

هناك عدد من المبادئ التي تحكم عملية اكتساب الاتجاهات في مختلف مراحل حياة الفرد ومن هذه المبادئ:

4-1-الاشتراط الكلاسيكي:

يمكن أن يتم تكوين الاتجاهات من خلال مبادئ الاشتراط الكلاسيكي، فالأفراد يطورون روابط بين الأشياء وردود الأفعال العاطفية التي ترافق هته الأشياء بحيث يصبح ظهور هده الأشياء يستجر الانفعال، فالأشياء والأشخاص من حولنا يمكن أن يرافقهم مشاعر ايجابية أو سلبية، وبالتالي تتكون الاتجاهات نحوها بناءا على هذه الخبرة. (يحي احمد الرزق، 2006)

4-2-الاشتراط الإجرائي:

يمكن أيضا أن يتم تكون الاتجاهات من خلال عملية الاشتراط الإجرائي، فالاتجاهات التي يتم تعزيزها سواء لفظيا أو بشكل لفظي يمكن أن تكتسب ويتم الاحتفاظ بها، وكذلك الفرد الذي يعبر عن اتجاه ويتعرض لانتقادات أو استهجان من قبل الآخرين ربما يعدل من هذا الاتجاه أو يعدل منه.

4-3-التعلم بالملاحظة:

الأطفال يمكن أن يتعلموا الكثير من الاتجاهات من خلال مشاهدة بعض البالغين خاصتها المهمين ،منهم يعبرون عن هذه الاتجاهات أو يمارسونها ،وهذه العملية تسمى عملية التعليم البديلة أو التعلم بالاينابة التي يتعلم فيها الفرد السلوك عند مشاهدته أحدا يقوم بالسلوك ويعزز عليه ،ويتم تعلم الاتجاهات لهذه العملية عندما لا يكون هناك خبرة مباشرة للفرد مع الشيء أو الشخص الذي كون الاتجاه نحوه من خلال التعلم بالملاحظة ،حيث يرى 1996FELDMAN أن الأطفال يطورون اتجاهات من متحيزة ضد فئة ما عن طريق ملاحظة الوالدين . (يحي احمد الرزق، 2006)

5-نمو الاتجاهات:

يمكن النظر إلى عوامل تكوين اتجاهات من خلال الهيئات التي تشترك في إحداث الاتجاهات وتنميتها في الفرد، عندئذ يتبين لنا أن هذه الهيئات أو العوامل يمكن أن تنقسم إلى عدة أصناف منها.

5-1 الأسرة:

تتشابه اتجاهات الأبناء بشكل عام اتجاهات والديهم سياسيا واقتصاديا ودينيا، وقد ظهرت إحدى الدراسات الأمريكية الواسعة أن 75%من الطلاب ووالديهم لهم نفس الولاءات الدينية، وان 60%من الطلاب يفضلون الأحزاب السياسية التي يفضلها آباءهم، وان اقل من 10% كانوا في اتجاه معاكس. (راضي الوقفي، 2003)

ويرى (سهير كامل احمد) أن الطفل يكتسب اغلب اتجاهاته عن الأسرة التي ينشا فيها، فهي الجماعة الأولى والأساسية يتحدد فيها معايير الطفل اجتماعية لأنه يقلد جميع أفراد الأسرة. (سهير كامل احمد، 2001)

الاتجاه تكوين رأى ما لا يكتسب بل تحدده معايير الاجتماعية العامة التي يمتصها الأطفال من أباءهم دون نقد أو تفكير، وتصبح جزءا نمطيا من تقاليدهم وحضاراتهم يصعب عليهم التخلص منه. (محمد عبد العزيز غرباوي، 2007)

ويرى (باسم محمد ولي)، (محمد جاسم محمد) أن الوالدين والأسرة يلعبون دور هاما في تكوين اتجاهات الأبناء من خلال التنشئة الاجتماعية، حيث ينقلون الأطفال عن طريق عمليات التعلم والتقليد والتوحيد والتبني ميولهم واتجاهاتهم وتوصلهم وأمالهم، وهناك معاملة ارتباط دال بين اتجاهات الوالدين والمربين واتجاهات الأطفال. (باسم محمد ولي و محمد جاسم محمد، 2004)

5-2-المجتمع:

لا يقتصر تأثير الطفل بالأسرة التي يعيش فيها، بل أن سلوكه يتأثر كذلك بالمجتمع الذي يعيش فيه وينتمي إليه من حيث القيم والعادات والأنماط السلوكية السائدة في هدا المجتمع، وقد دلت كثير من الدراسات على تأثير البيئات الاجتماعية في تكوين الأشخاص في المجتمعات المختلفة من حيث سلوكهم واتجاهاتهم وقيمهم ومعتقداتهم، حتى يمكن أن يتوقع أنماط سلوكية من خلال معرفتنا الخلفية الاجتماعية والثقافية والاقتصادية للمجتمع الذي ينتمي إليه. (محمد حسن العمايرة، 2007)

5-3-تأثير الأقران:

إن أهم تأثير يحل محل تأثير الوالدين (كلما تقدم الطفل في العمر) يأتي من جانب الأقران ويبدأ هذا التأثير في وقت مبكر، تزداد أهميته كلما تقدم الطفل في العمر.

5-4-المدرسة:

تلعب المدرسة دورا هاما في تطوير وتكوين الاتجاهات لدى المتعلمين من خلال تفاعلهم مع المعلمين، مما لا شك فيه أن الأفاق الجديدة في المدرسة توفر للطفل معلومات جديدة من مصادر جديدة.

وقد بين (باندورا) BANDURA أن العديد من الأنماط السلوكية والاجتماعية يمكن اكتسابها لمجرد ملاحظة سلوك النموذج وتقليده، وهذا يوحى بأهمية الدور الذي يمكن أن يلعبه المعلم كنموذج في تشكيل بعض الاتجاهات المعينة عند طلابه، إذ لا يقتصر تأثيره على الجوانب المعرفية فقط، وقد يتأثر الأطفال بسلوك معلميهم أكثر من تأثرهم بأقوالهم.

ويرى (مولى) 1982MAULI أن المحاضرة التي تتناول العدل أو الحق أو الخير لا تشكر اتجاهات ايجابية عند المتعلم نحو هذه المفاهيم، لذا يجب تزويده بنماذج تمارس اتجاهات المرغوب فيها على النحو فعلي وعدم الاقتصار على الأسلوب الوعظي أو الخطابي فقط. (عبد المجيد نشواني، 2003)

5-5-وسائل الإعلام:

يرى (أبو النيل) أن وسائل الإعلام من راديو وتلفزيون تلعب دورا كبيرا في تكوين اتجاه ،حيث يتم من خلالها عرض الكثير من الحقائق والآراء والمعلومات من كافة موضوعات الحياة وظروف الناس وأحوالهم وأقوالهم والتي يترتب عليها تحقق التكوين الاتجاه نحو هذه الموضوعات ومن ضمن عوامل تغيير الاتجاهات لدى الفرد يتم باستخدام المحاضر أو مشاهدة الأفلام عن موضوع الاتجاه ،أو بواسطة العروض والشروح والإيضاح لبعض الحقائق المتعلقة بموضوع الاتجاه تقديمها على شكل برامج . (جودة بني جابر، 2011)

وهذا ما من شانه أن يساعد بطريقة مباشرة عن تغير الاتجاه إما إلى الإيجاب أو السلب، ويتوقف تأثير هذه الوسائل على مصدرها وطريقة تقديمها والشخص الذي يقدمها وقدرات الأفراد العقلية ووضوحها.

5-6-دور الثقافة:

يؤكد علماء النفس أهمية العوامل الثقافية في نمو الاتجاهات، إذ يكتسب الفرد الكثير من الاتجاهات السائدة في المجتمع الذي يعيش فيه ويتفاعل معه ويظم هذا العامل القيم والعادات والأفكار والاتجاهات والتقاليد الغالبة في المجتمع.

كما للثقافة أثر كبيرا في تكوين الاتجاهات لذا الفرد، بما أن لكل ثقافة مجموعة من الثقافات الفرعية مشتقة منها، مثل ثقافة الريف التي تختلف عن ثقافة الحظر وثقافة الساحل عن ثقافة سكان الجبال، من حيث أن لكل ثقافة خصوصيتها عاداتها وتقاليدها فيما يخص الأفراح والجنائز والنظرة العامة إلى الحياة ومستجدياتها، وهناك العديد من العوامل الثقافية ذات التأثير القوى على عملية السلوك الفردي.

6-مميزات الاتجاه:

يتميز الاتجاه بعدة عناصر:

6-1-الوجهة:

تشير وجهة الاتجاه إلى شعور الفرد نحو مجموعة من موضوعات وفيما كانت محبوبة لديه، فالطالب الذي له اتجاه مرضي نحو الجامعة يعنى أن وجهته ايجابية نحو كل أو بعض الجوانب في الجامعة، أما الطالب ألدى يتجنب الجامعة أو نشاطاتها فان اتجاهه سلبي، ففي المجال الرياضي الفرد الذي له اتجاه سلبي نحو الرياضة يبعده تماما عن ممارستها والاهتمام بنشاطاتها ومن معرفة نجومها.

6-2-الشدة:

تختلف الاتجاهات من حيث الشدة، إذ نجد لشخص معين اتجاها ضعيفا نحو موضوع ما، بينما نجد اتجاها قويا نحو نفس الموضوع أو موضوع أخر لدى شخص أخر، ولفهم الاتجاه ينبغي أن ينعكس هذا الأخير مدى قوة شعور الفرد. (يوسف حرشاوي، 2005)

6-3-الانتشار:

يطلق عليه أيضا المدى، حيث نجد تلميذ لا يحب أو يكره بشدة جانبا واحدا من أو جانبين من جوانب المدرسة، بينما قد تجد أخر لا يحب أي شيء يتعلق بالتعليم الخاص أو العام.

6-4-الاستقرار:

من الملاحظة أن بعض الأفراد يستجيبون السلم الاتجاه بأسلوب مستقر، بينما نجد آخرين يعطون إجابات مرضية عن نفس الموضوع، فقد يقول فرد بأنه يعتقد بان القضاة محايدون، وفى نفس الوقت يجادل قضايا معينا ليس محاميا.

6-5-الاتساق:

يتميز خاصية الاتساق CONSISTENCY بين الخصائص الوجدانية ورد الفعل الوجداني الذي تحده مواقف أحداث معينة، فبعض الأفراد تكون استجاباتهم على مقاييس الاتجاهات متسقة اتساقا ملحوظا، بينما يستجيب البعض الأخر استجابات متناقضة لموضوع واحد من حيث التفضيل أو عدم التفضيل، لذلك فانه ينبغي أن تكون هناك درجة ما من اتساق الاستجابات لكي نتمكن من استدلال على اتجاه الفرد ربما تعزى إلى عوامل خارجية ولا تعزى اتجاهه الفعلي، وحقيقة أن خاصة الاتساق تعد من الخصائص الأساسية لاتجاهات. (صلاح الدين محمود علام ، 2000)

6-6-البروز:

يقصد به درجة التلقائية أو التهيؤ للتعبير عن الاتجاه، يمكن ملاحظة البروز بشكل أكثر ايجابية في المواقف على طريق المقابلات والملاحظات. (يوسف حرشاوي، 2005)

7 –خصائص الاتجاه:

7–1–الاتجاه تكوين فرضي:

كثيرا ما تتميز الاستجابات المتعددة للفرد نحو مثيرات معينة بدرجة من الاتفاق والاتساق ،فعلى سبيل المثال هناك بعض الأفراد الذين تنقسم استجاباتهم نحو النشاط الرياضي معين بأنها ايجابية ،يمارسون نشاط الرياضي ويميلون إلى مشاهدة الأنشطة الرياضية ويوظبون على قراءة الموضوعات الرياضية ، وبذلك يمكن القول بان اتجاه هؤلاء الأفراد ايجابي نحو النشاط الرياضي لتفسير ما بين هده الاستجابات المتعددة من إتقان و اتساق ،وللإشارة إلى أن هذه الاستجابات الايجابية المتعددة هيا بمثابة استعداد عند الفرد بجعله يستجيب بصورة ايجابية بالرغم من تعدد المثيرات مرتبطة بالنشاط الرياضي، ونظرا لان هذا الاستعداد للاستجابة يصعب ملاحظته وتسجيله بصورة موضوعية فقد اتفق على اعتباره تكوينا فرديا ،أي نفترض وجوده دون أن نمتلك الوسيلة للتحقيق من وجوده ، ولذلك فان التكوين الفردي يقصد بيه مجموعة من العمليات التي لا نلاحظها بطريقة مباشرة. (محمد حسن علاوي، 1994)

7–2 الاتجاه المتعلم (المكتسب):

تكاد تجمع تعارف اتجاهات كلها على أن الاتجاهات متعلمة ،أي مكتسبة من الثقافة عن طريق عملية التطبيق الاجتماعي ، ومن المعروف أن التطبيق الاجتماعي هو عملية إعداد الفرد للحياة في المجتمع الذي يعيش فيه ، وهكذا يمكننا النظر الى الاتجاهات على أنها التمثيل النفسي في داخل الفرد لأثار المجتمع وثقافته نظرا لان الفرد يكتسب من مجتمعه ومن ثقافته الاتجاهات المناسبة نحو الآخرين ونحو بعض الأنشطة الرياضية أو الاجتماعية وغيرها من الأنشطة الأخرى ، ونظرا لان الاتجاهات المتعلمة فانه يمكن أن ينطبق على اكتساب الاتجاهات نحو التربية الرياضية او نحو النشاط الرياضي الكثير من مبادئ التعلم ،كما انه يمكن الإفادة من النظريات التعلم في تدعيم الاتجاهات (محمد حسن علاوي، 1994)

7-3-الاتجاه يتكون من عناصر وجدانية نزوعيه:

يقصد بالعناصر المعرفي الاعتقاد أو عدم الاعتقاد، أما العنصر الوجداني فيتناول التفضيل أو العدم التفضيل، والعنصر النزوعي يتضمن الاستعداد للاستجابة.

على سبيل المثال نجد أن الاتجاه النفسي لفرض ما نحو النشاط الرياضي مثل ينبعث من معتقدات معينة وهدا يشكل الجانب المعرفي في اتجاهه كما انه يشعر نحو النشاط الرياضي إما شعورا ايجابيا أو سلبيا يتمثل في تفضيله أو عدم تفضيله أي في حبه أو كراهيته للنشاط الرياضي ،وهذا يكون العنصر الوجداني أو الانفعالي في اتجاهه ،كما انه على استعداد للاستجابة بصورة معينة طبقا لمعتقداته لشعوره نحو هذا النوع من النشاط البشرى، أي قد نجد الفرد يقبل على ممارسة النشاط الرياضي بصورة أو بأخرى أو قد يحجم عن هذه الممارسة . (محمد حسن علاوي، 1994)

7-4-الاتجاه إما ايجابي أو سلبي أو حيادي:

يمكن تشبيه الاتجاه بخط مستقيم يمتد بين نقطتين أو طرفين يمثل أحداهما التأييد التام (أقصى الايجابية) للموضوع الذي يتعلق بيه الاتجاه، ويمثل الأخر المعارضة مطلقة (أقصى السلبية) لهذا الموضوع، وتنقسم المسافة بين هذين الطرفين إلى نصفين متساو وين بين نقطة يطلق عليها (الحياد) ونجد الابتعاد عن نقطة الحياد الطرف الموجب تزيد درجة الايجابية، وعلى العكس من ذلك يقدر الابتعاد عن هذه النقطة تجاه الطرف السالب، كلما تزداد درجة السالبة. (محمد حسن علاوي، 1994)

8-وظائف الاتجاهات:

للاتجاهات عدة وظائف تحقق للفرد مجموعة من الفوائد التي تساعده على التكيف مع الجماعة التي ينتمي إليها، كما تمكنه من إثبات ذاته وتحديد مكانته في المجتمع ومن بين هذه الوظائف:

8-1-الوظيفة التكيفية:

تحقق الاتجاهات الكثير من أهداف الفرد وتزوده بالقدرة على تكيف مع المواقف والمتعدد التي يواجهها، فإعلان الفرد عن اتجاهه يظهر لدى تقبله لمعايير الجماعة وقيمتها ومعتقداتها، كما يظهر انتمائه وولائه بقواعدها، لدى تعتبر اتجاهات موجهات سلوكية تمكنه من تحقيق أهداف إشباع دوافعه في ضوء المحكان أو المعايير الاجتماعية السائدة في مجتمعه، كما تمكنه من إنشاء علاقات تكيفيه سوية مع هذا المجتمع. (صالح محمد علي أبو جادو، 2006)

كما يندفع الأشخاص إلى تحقيق المنفعة الشخصية والاستفادة من البيئة المحيطة بهم، ويعد بعضهم المدرسة السلوكية التي اعتمدت على تعزيز الإثابة نموذجا لهذا الاتجاه، يكون الفرد اتجاها ايجابيا ويندفع لتكرار المواقف التي اعتمدت على التعزيز والإثابة، أما المواقف التي تؤدي إلى العقاب فيكون اتجاه سلبيا نحوها ويبتعد عنها. (كامل علوان الزبيدي، 2003)

8-2-الوظيفة التنظيمية:

كثيرا ما يكتسب الإنسان وهو بصدد بحثه عن معاني ظواهر بعض الاتجاهات المعينة ،وتتجمع هذه الاتجاهات والخبرات المتعددة والمتنوعة في كل منتظم مما يؤدي إلى اتساق سلوكه وثباته نسبيا في المواقف المختلفة ،بحيث يسلك تجاهها على نحو ثابت مطرد فيتجنب الضياع و التشتت في متاهات الخبرات الجزئية المنفصلة ،ويعود الفضل في هدا الانتظام والتنظيم إلى ما يحمل من اتجاهات مكتسبة وهكذا فان اتجاهات الفرد تكسبه المعايير والأطر المرجعية لتنظيم خبراته ومعلوماته بشكل يعينه على فهم العالم من حوله. (عبد الحافظ سلامة، 2007)

8-3-الوظيفة الدفاعية:

يرى (مرعى وبلقيس) إن اتجاهات الفرد ترتبط بحاجاته الشخصية ودوافعه أكثر من ارتباطه بالخصائص الموضوعية لموضوع الاتجاه، لهذا يقوم الفرد أحيانا بتكوين بعض الاتجاهات لتبرير فشله أو عدم قدرته على تحقيق أهدافه، فقد يكون الطالب اتجاها سلبيا نحو المنهاج أو المدرس أو النظام التعليمي بمجمله عندما يفشل في انجاز المستوى التحصيلي الذي يرغب فيه، فيساعد هذا الاتجاه على تبرير فشله وعلى الاحتفاظ بكرامته واعتزازه بنفسه. (صالح محمد علي أبو جادو، 2006)

كما انه كثيرا ما يعكس الاتجاه ناحية عدوانية عند الفرد نشأت من إحباط لدوافعه أو يعكس تبريرا نشا عن أحاسيس بالفشل والصراع، ومعنى هذا أن حاجة الإنسان إلى يبرر تصرفاته.

8-4-وظيفة تحقيق الذات:

وفيها يجد الفرد إشباعا بالتعبير عن اتجاهاته التي تسبب والقيم التي يتمسك بها وفكرته عن نفسه، ولهذه الوظيفة دورها المركزي في علم النفس الأنا الذي يؤكد أهمية التعبير عن الذات ونمو وتحقيق الذات، وتعمل الاتجاهات التي يتبناها الفرد على توجيه سلوكه ومكانته في المجتمع الذي يعيش فيه، كما تدفعه للاستجابة بقوة ونشاط وفعالية للمثيرات البيئية المختلفة، الأمر الذي يؤدي إلى انجاز الهدف الرئيسي في الحياة هو تحقيق الذات. (ابراهيم ناصر، 2004)

8-5-وظيفة تعبيرية:

يعتبر كل من (كارل روجز، ((K.ROGERS و (براهيم ماسلو) أن الاتجاهات تنفيس ايجابي للتعبير عن الذات، وحسب هذين الباحثين ليس رضا الآخرين والمجتمع هو الأساس في تبني الاتجاهات، وإنما تأكيد الصفات الايجابية لفكرة الفرد عن نفسه. (عطوف محمد ياسين، 1986)

في حين يتمكن الفرد من التعبير عن مدى موافقته لموضوع ما فانه يحقق إشباعا نفسيا واجتماعيا، فمن خلال الوظيفة التعبيرية يحاول الفرد الاعتراف والتصريح عن التزاماته النفسية والاجتماعية على جانب.

8-6-الوظيفة النفعية:

هي وظيفة تقوم في جوهرها على أساس تحقيق أهداف اجتماعية باعتبار أن الناس يسعون إلى زيادة الإثابة التي تعود عليهم من بيئتهم الاجتماعية، ويذكر (جيمي بنتام، GREMI BINAM) إن الناس في الحياة يسعون إلى تحقيق الفائدة من المحيط الاجتماعي. (عطوف محمد ياسين، 1986)

فالثواب الاجتماعي يحصل عليه من قبل موافقة الآخرين، بحيث يتكون لدى الفرد اتجاهات ايجابية نحو مواضيع موجودة في عالمه التي تشبع حاجاته وكذلك تتكون لديه اتجاهات سلبية نحو المواضيع التي تحيطه ،فالاتجاهات تسعى إلى تحقيق منافع بغرض الملائمة

النفسية والموافقة الاجتماعية بحيث يبحث الإنسان في زيادة المثوبة وتقليل العقوبة، وعليه يسعى في تنمية الاتجاهات التي تساعده في تحقيق أهدافه ، فالطبيب الناشئ الذي قد يكون اتجاها مع التأميم ويعني هذا أن الاتجاه قد يحقق أهداف الفرد ومراميه. (سناء حسن، 2010)

8-7-الوظيفة المعرفية:

تساعد الاتجاهات الفرد وتمده بمستويات من القيم والمعرف المتعارف عليها في مجتمع ما، ومن ثم يتمكن من إجراء تقويم شامل لتلك القيم والمعارف، فالمعرفة تنير الطريق أمام إصدار أحكام واتخاذ مواقف إيجابية وعليه يصبح الفرد ذا أحكام متسقة فيزداد فهمه وتستقيم استجاباته إزاء المثيرات البيئية والاجتماعية الموجودة في محيطه. (سناء حسن، 2010)

9-النظريات المفسرة للاتجاهات:

لقد أثمرت جهود علماء النفس منذ بداية القرن الماضي إلى الوصول إلى عدد غير قليل من النظريات الخاصة بالاتجاهات ولما كانت هناك جوانب مختلفة للاتجاهات، وأنواع متعددة للسلوك فإن الباحثين وعلماء النفس يختلفون في تأكيدهم على جوانب دون أخرى، كما أنهم يختلفون في الأساليب التي ينتهجونها في دراسة نفس السلوك، منطلقين في ذلك من وجهات نظر متباينة، كذلك تلعب روح العصر وما يسود المجتمع من افتراضات فلسفية دوراً في تعدد نظريات الاتجاهات.

9-1-نظرية الباعث:

ترى هذه النظرية أن تكون الاتجاهات يتحقق من خلال عملية تقدير أو موازنة بين كل من السلبيات والايجابيات، أو بين صورة تأييد لجوانب أو موضوعات مختلفة، ثم اختيار أحسن البدائل بعد ذلك.

فشعور الطالب بان الحفل ممتع وشيق يكون لديه اتجاها ايجابيا نحو الحفل، لكنه يعرف أن الوالدين لا يردان حضور هذا الحفل، وهذا يكون لديه اتجاها سلبيا نحو حضور الحفل، ووفقا لنظرية الباعث في هذه الحالة سوف يتحدد الاتجاه النهائي للطالب تبعا لمقدار قوى التأييد والمعارضة في هذا الموقف. (زين العابدين درويش، 2005)

إذن تؤكد نظرية الباعث أن الأفراد يسعون دائما إلى الكسب، وبالتالي تبنى الاتجاهات التي تحقق الإشباع أو الرفض، يتأكد ذلك أكثر عندما يحدث صراع بين الأهداف، حيث يتبنون الأهداف ويتوقعون فيها الكسب أو الفائدة، ومن ثمة تؤكد النظرية الدور الايجابي والفعال للإفراد في اكتساب وتكون اتجاهاتهم، فهم صناع القرار إلى حد كبير.

9-2-النظرية الوظيفية:

تتلخص هذه النظرية كما أشار كل من (ك يتز 1960KATS) و(ستولان 1959STOULAND) في أن الأساس الدافعي للاتجاه هو بمثابة مفتاح فهم الاتجاهات ومقاومتها للتغيير، كما أن العوامل الموقفية والاتصالية الموجهة نحو تغيير الاتجاهات لها تأثيرات مختلفة متوقفة على الأساس الدافعي للاتجاهات. (عبد الفتاح محمد دويدار، علم النفس الاجتماعي اصوله ومبادئه، 2006)

تقوم هده النظرية على تعديل المكونات الأربعة للاتجاه النفسي بطريقة متوازنة بحيث تبدأ بتعديل المجال الإدراكي الذي يقع فيه موضوع الاتجاه ومن ثم تعديل مدركات الفرد وإدراكاته نحو هدا الموضوع ويحدث ذلك بناءا على مبدأين:

أولا: انتظام مجال الإدراك بمعني الوجود المتوازن لعناصر المجال

ثانيا : تكامل المجال بمعنى تناسق الأوضاع بالبنية لهذه العناصر ،وفي ضوء دلك يتم عرض موضوع الاتجاه وبصورته الإدراكية المعدلة على الفرد وبجانب دلك يتم إدخال مجموعة المعارف والمعلومات التي تتناسب مع الصيغة الإدراكية الجديدة مع ملاحظة جميع الخصائص ، كما يلاحظ إحداث درجة متناسبة من الانفعال تصاحب مجموعة المعلومات أو المعارف المقدمة ، وعليه فإننا نتوقع تعديل سلوك الفرد نتيجة لما سبق ، وهذه النظرية لا تعتبر أساسية بالنسبة لتعديل الاتجاهات النفسية فقط ، ولكن أيضا لتعديل العقائد والمذاهب كذلك. (فؤاد البهي السيد و سعد عبد الرحمان، 1999)

9-3-النظرية المعرفية:

وهذه النظرية تقوم على فكرة المعرفة الطاردة أو بمعنى أخر مجموعة من المعلومات تطرد مجموعة أخرى من المعلومات لتحل محلها، ومن المعروف أن المكون المعرفي هو أحد مكونات الاتجاه فعندما يحدث تعديل في هذا المكون المعرفي يبنى على ذلك

تعديل في المكون الانفعالي ثم السلوكي وهكذا ويعتبر هدا المدخل أساسا جيدا لعمليتي الدعاية والإعلام، وهما عمليتان هامتان في التواصل بين الجماعات أو بين الأفراد داخل الجماعة فالدعاية تعرف

على أنها عملية تعديل الاتجاهات من أجل تعديل السلوك وذلك في ضوء مجموعة من الأساسيات والتي لابد أن نشير إليها وهي . (فؤاد البهي السيد و سعيد عبد الرحمن، 1999)

. يتأثر اتجاه الفرد بالمعرفة التي تتوافر لها الصفات المنطقية والموضوعية من حيث خصائص عمليات الإقناع وبالتالي تكون المعرفة قادرة على الدخول إلى المكون المعرفي للاتجاه ومن ثم تحدث التغيير المطلوب.

. يتأثر اتجاه الفرد بالمعرفة التي تقترب من القيم والمعايير التي يؤمن بها الفرد ومن العادات والتقاليد التي يمارسها فكلما كانت المعرفة أو المعلومة الطاردة أو الجديدة متناسبة مع نسق القيم والمعايير كانت أكثر تأثيرا في دخول المكون المعرفي للاتجاه لتحل محل معرفة سابقة قد لا يكون لها هده الصفة، فالمعرفة الدينية على سبيل المثال أي المعرفة التي تعتمد على العقيدة تكون أكثر قدرة على أن تحل محل معرفة أخرى في المكون المعرفي للاتجاهات. (فؤاد، سعد،2006، صفحة)

9-4-نظرية الاتزان:

يقصد (هيدر) 1946-1958 بالاتزان حالة تكون فيها جميع الأشياء منسجمة مع بعضها البعض دون وجود توتر في حيز الفرد ،ويركز في مناقشته لهذا الاتزان على ما يتضمنه من انسجام في العلاقات العاطفية في حيز الحياة ،والعاطفة هي التقويم الايجابي أو السلبي الذي يكونه الشخص المدرك عن موضوع ما في حياته، والى جانب هذه العلاقات العاطفية توجد علاقة الوحدة بين التمثل المعرفي لموضوعين إذا أدرك أنهما ينتميان لبعضهما ،وقد استعار (هيدر) مبادئي التقارب والتساوي وغيرهما مباشرة من الجشطلت وطبقهما على الإدراك الاجتماعي والتنظيم المعرفي. (مايسة احمد النيال، 2007)

9-5-نظرية التحليل النفسي:

يوضح أنصار نظرية التحليل النفسي أن اتجاهات الشخص تؤثر على سلوكه في الحياة فهي لا تعمل منعزلة أو في فراغ كما أنها تتدخل تدخلا فعالا في تكون الأنا ، وهذه الأنا تمر في مراحل مختلفة ومتغيرة وتظل في حالة نمو مستمر منذ الطفولة إلى البلوغ وما بعده، متأثرة في ذلك بمجموعة الاتجاهات التي يتعلمها الفرد نتيجة تفاعله مع البيئة التي يعيش فيها، وتستند هذه النظرية إلى منطق التحليل النفسي في تفسير السلوك الإنساني بدوافع داخلية تحددها حاجات أساسية ضمن بنية الشخصية، فالموقف الفرويدي يعد الاتجاهات السلبية ضد الأفراد من الجماعات الأخرى شكلا من النرجسية للجماعة الداخلية. (سناء حسن، 2010)

9-6-نظرية التعلم الاجتماعي:

لقد ركز علماء التعلم الاجتماعي مثل (باندورا، والترBandoura et Walters) على أهمية مفهومين في عملية تكوين الاتجاهات وتعديلهما هما: التعزيز والتقليد أو المحاكاة،ويعرف التعلم تبعا للمفهومين السابقين بأنه ذلك الذي يحدث عند فرد يتصف بخصائص معينة ويسمى الملاحظة نتيجة ملاحظته لفرد أخر يتصف بخصائص معينة ويسمى النموذج ،ويعرض سلوكا معينا ذا نتائج ثوابيه وهناك شروط لتعلم الاتجاهات باستخدام أسلوب الملاحظة التقليدي.

لقد وجد أن الطفل السوي في العادة يقوم بتقليد النموذج أو يتصرف مثله نحو الدمى سواء رأى الطفل النموذج وهو يكافأ على ما قام به أم لم يكافأ، هذا هو جوهر نظرية التعلم الاجتماعي الذي يمكن تطبيقه على نشأة وتطور وتعديل أو تغيير الاتجاهات النفسية التي توجد لدى الراشدين، وخاصة الوالدين والمدرسة. (كامل علوان الزبيدي، 2003)

10-أنواع الاتجاهات:

توجد أنواع متعددة من الاتجاهات، وساعد هذا التنوع على التمييز بين اتجاه وآخر، ومن بين هذه الاتجاهات:

10-1-الاتجاه الجماعي:

الاتجاهات الجماعية هي تلك الاتجاهات التي تشترط بين عديد من الناس كإعجاب الناس بزعيم سياسي أو لاعب مشهور.

10-2-الاتجاه الفردي:

الاتجاهات الفردية هي تلك الاتجاهات التي تميز الفرد عن آخر، كإعجاب الفرد نفسه بشخصية معينة أو بفئة معينة من الناس حيث يرى (سعد عبد الرحمان) أن الفرد إذا تكون عنده اتجاه خاص نحو مدرك يهمه دون غيره من أفراد الجماعة فانه يمكن تسمية هذا الاتجاه اتجاها فرديا. (سعد عبد الرحمان، 1983)

10-3-الاتجاه العلني:

هو ذلك الاتجاه الذي يستطيع الفرد إظهاره بدون حرج أو تحفظ، حيث يسلك ما يمليه عليه، مثل هذا الاتجاه غالبا ما يكون متفقا مع معايير الحاجة ونظمها وما يسودها من قيم وضغوط اجتماعية.

10-4-الاتجاه السري:

هو ذلك الاتجاه الذي يحرص الفرد على إخفائه في قرارة نفسه، بل يميل إلى إنكاره بصورة ظاهرية ولا يسلك بما يمليه مثل هذا الاتجاه، وغالبا ما يكون هذا الاتجاه غير منسجم مع قوانين الجماعة ونظمها وقيمها وما فيها من ضغوط وقيود. (كامل محمد محمد عويصة، 1996)

10-5-الاتجاه القوي:

الاتجاهات القوية هي التي تسيطر على جانب كبير من حياة الإنسان وتجعله يسلك في بعض المواقف سلوكا جادا مثل الاتجاه نحو الوالدين.

10-6-الاتجاه الضعيف

من يقف من الاتجاه موقفا ضعيفا لا يستطيع مقاومته ولا احتماله، إنما يغفل دلك لأنه لا يشغل بشدة الاتجاه.

10-7-الاتجاه الموجب والاتجاه السالب:

الاتجاهات الموجبة هي الاتجاهات التي تنحوا بالفرد نحو شيء معين كالفن والرياضة.

أما الاتجاهات السالبة فهي التي تجنح بالفرد بعيدا عن شيء أخر، وما دام يوجد اتجاه ايجابي بالإقبال نحو الأشخاص أو إي شيء أو نشاط مدرسي، فان الاحتمال كبير في أن يدفع دلك الاتجاه الشخص للتقدم في المدرسة، وما دامت هناك اتجاهات سلبية نحو المدرسة فان دلك يؤدي إلى تعويق مستوى التعليم.

10-8-الاتجاه العام:

يقصد بالاتجاه العام دلك الاتجاه الذي ينصب على الموضوع كلية بغض النظر عن كونه سالبا آو موجبا، والاتجاه العام هو دلك الذي يؤثر على سلوك الفرد اتجاه المدرك ككل، ويتميز الاتجاه العام بأنه أكثر ثباتا استقرارا من الاتجاه الخاص. (شفيق رضوان، 2005)

10-9-الاتجاه الخاص:

الاتجاه الخاص اقل ثباتا من الاتجاه العام، فهو إما أن يضمحل ويتلاشى نتيجة تكوين اتجاهات خاصة، وبدلك يتحول إلى اتجاه عام به صفات الثبات والاستقرار النسبي.

11-طبيعة الاتجاهات:

يمكن تحديد طبيعة الاتجاهات وفقا للأبعاد التالية:

11-1-التطرف:

المقصود من التطرف نوع من الاتجاه بين طرفين متقابلين أحدهما موجب والأخر سالب، وهما التأثير المطلق والمعارضة المطلقة، فإذا تصورنا الاتجاه شبه خط مستقيم يمتد بين نقطتين أحدهما يمثل أقصى القبول للموضوع الذي يتصل به الاتجاه والأخر يمثل أقصى الرفض والمسافة القائمة بينهما تنقسم إلى قسمين عند نقطة الحياد التام، وبتدرج أحد النصفين شيئا نحو ازدياد القبول كلما ابتعدنا عن النقطة الحياد ويتدرج للنصف الأخر نحو ازدياد الرفض. (محمود عبد الحليم منسي، 2001)

11-2-المحتوى:

يقصد بالمحتوى درجة اتضاح الاتجاه لدى الأفراد، فموضوع الاتجاه ليس واحد بالنسبة لجميع الأفراد، فاستجابة الفرد لموضوع معين من الموضوعات سواء بالقبول أو الرفض إنما هي استجابة ذاتية لمفهوم الاتجاه بالنسبة له، لا الصورة الموضوعية للاتجاه.

11-3-وضوح المعالم:

إن الاتجاهات تتقارب في درجة ووضوحها، فمنها ما هو واضح المعالم والتفاصيل والتكوين، ومنها ما هو غير واضح وغامض. (محمود عبد الحليم منسي، 2001)

11-4-الانعزال:

تختلف الاتجاهات من حيث درجة ترابطها ومقدار التكامل بين بعضها البعض، فقد يكون اتجاه الفرد مثلا نحو العلوم الطبيعية اتجاها منعزلا عن اتجاهه نحو الرياضة أو العلوم الإنسانية.

11-5-القوة:

توجد لدى الفرد بعض الاتجاهات التي تضل قوية على مر الزمن على الرغم مما يقابله من الظروف أو مواقف تدعوا إلى التخلي عنها، ومثل هده الاتجاهات تزداد قوة كلما ازدادت درجة وضوحها لدى الفرد، فينعكس الاتجاه القوي على النزوح الفرد وتفاعله مع الآخرين، ورد الفعل القوي في موقف معين إنما يدل على اتجاه قوي. (محمود عبد الحليم منسي، 2001)

12-قياس الاتجاهات:

من أهم أسباب قياس الاتجاهات النفسية الاجتماعية، أن قياسها ييسر التنبؤ بالسلوك ويلقي الأضواء على صحة أو خطا الدراسات النظرية القائمة، ويزود الباحث بميادين تجريبية مختلفة وبذلك تزداد معرفته بالعوامل التي تؤثر في نشأة الاتجاه وتكونه واستقراره وثبوته وتحوله وتطوره وتغيره، كذلك فان قياس الاتجاهات له فوائد علمية في ميادين عديدة.

ويهدف قياس الاتجاهات إلى معرفة الموافقة آو المعارضة بخصوص الاتجاه ومعرفة ثبات الاتجاه.

وهناك العديد من الطرق لقياس الاتجاهات منها:

12-1-طريقة بوجاردوس:

ظهرت طريقة (بوجاردوس) 1925 لقياس البعد الاجتماعي أو المسافة الاجتماعية بين الجماعات القومية أو العصرية المختلفة، ويتضمن مقياس البعد الاجتماعي على وحدات أو عبارات تمثل بعض مواقف الحياة الحقيقية للتعبير عن مدى البعد الاجتماعي أو المسافة الاجتماعية لقياس تسامح الفرد أو تعصبه وتقبله أو نفوره أو بعده بالنسبة للجماعة أي جماعة كانت. (باسم محمد ولي و محمد جاسم محمد، 2004)

ويتضح من هدا المقياس انه يقيس اتجاه التعصب العنصري والتحامل العرقي وهو اتجاه نفسي عالي الشدة، وتتميز بمجال إدراكي (قد يكون منتظم أو غير منتظم) وشحنة انفعالية عالية وسلوك قد يكون ظاهرا أو غير دلك. ويتضح أيضا أن خصائص هدا المقياس تتناسب مع النقاط التي سبق الإشارة إليها بالإضافة إلى خاصية التراكم. (فؤاد، سعد، 2006)

كما يهدف هدا المقياس إلى قياس الاتجاهات عن شيء محدد و مدى تواجد اتجاه معين لدى الأفراد و درجة قبولهم أو رفضهم اتجاها ما ،و درجات هدا المقياس متفاوتة من القبول المطلق إلى الرفض المطلق ،و أهم الانتقادات التي وجهت لهذا المقياس هو عدم تساوي المسافة الاجتماعية عليه، ونلاحظ أنه كلما زادت درجة المفحوص على المقياس كان ذلك دليلا على رغبته في إيجاد مسافة اجتماعية كبيرة بينه وبين الأشخاص موضوع الاتجاه والعكس صحيح ،أي أنه كلما قلت الدرجة كان ذلك دليلا على أن المفحوص يحاول إلغاء المسافة الاجتماعية بينه وبين الأشخاص موضوع الاتجاه. (سناء حسن، 2010، صفحة 122)

12-2-مقياس ثرستون THURSTONE:

ويعتمد هذا المقياس علي مفهوم أن الاتجاه هو حالة استعداد الفرد لان يستجيب ايجابيا أو سلبيا لموضوع أو موقف معين وباختلاف درجة الإيجابية أو السلبية فقد قسم ثرستون المدى إلي أحدي عشر درجة تمثل كل منها حالة معنية "1،2،3،4،5،6،7،8،9،10،11" (حاكم ، 2018) .

كان ل (ثرستون) و(شيف) الفضل في أنهما أول من استخدم هده الطريقة سنة 1929 والتي فيها يسأل الفرد لاختيار موافقته أو عدمها على مجموعة من الجمل، وقد بدأ بعدد كبير من العبارات التي تدور حول موضوع معين ، ثم يعرف هذه العبارات على

مجموعة من الحكام ليعرف أي العبارات التي تمثل أقصى الدرجات الايجابية وأيهما يمثل أقصى الدرجات السلبية ،ثم وضع وزنا لكل عبارة لحساب القيمة الوسطية لترتيب المحكمين لهذه العبارات على مقياس يتدرج طوله من (11) نقطة تمثل إحدى طرفي المقياس حالات التفضيل جدا لموضوع الاتجاه كما يمثل الطرف الأخر الحالات الغير مفضلة جدا لموضوع الاتجاه ، إما نقطة الوسط فتمثل المحايد كما يتضح في الشكل التالي:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11

أما الدرجات الأخرى فتمثل للتظليل عدم التظليل، وقد تضمنت الصورة النهائية للمقياس البنود التي وافق عليها غالبية الحكام والتي كونت المقياس، وهي تضم (215) عبارة ذات أوزان مختلفة وتمثل الدرجة الكلية مجموع أوزان العبارات التي وافق عليها، وكلما زادت درجة المفحوص كان أكثر ميلا لموضوع الاتجاه. (صلاح الدين محمود علام ، 2000)

12-3-مقياس التمايز السيمانتي لاسجود:

ترجع هذه الطريقة إلى الدراسات التي قم بها (آسجود) 1953و(سويس) و (تاتنيوم)، تهدف إلى قياس استجابات المعنى عند الأفراد أي دلالة الأفراد ومعانيها النفسية بالنسبة إلى الأفراد كان تقول (نوال محمد عطية) إلى أن أحاديث الأفراد تتميز بمظهرين رئيسيين يختلف كل منهما عن الأخر اختلافا بينا.

-المظهر السيمانتي: أي المعنى النفسي للفظ عند الفرد.

-المظهر الصوتي: أي المعنى الاشاري للفظ.

المقصود بالتمايز السيمانتي: يقصد بالتمايز كمفهوم عبارة عن تباين واختلاف دلالة اللفظ الواحد ومعناه النفسي عند الأفراد داخل الحيز السيمانتي المتعدد الأبعاد كالبعد التقويمي، بعد القوة وبعد النشاط.

فالفرد حينما يحكم على مفهوم ما بالنسبة إلى مجموعة من العناصر السيمانتي، فان كل حكم يمثل اختبارا معينا بين مجموعة من الاختبارات، ويستعمل هذا الحكم بتحديد موضوع المفهوم في الحيز السيمانتي. (محمود فتحي عكاشة و محمد شفيق زكي، 2002)

ويرى (شعبان على حسن) إن هذه المقياس نفس الفكرة مقياس (ليكرت)، ولكن قياس الاتجاهات وفقا لهذا المقياس يتم تحديد نواحي المطلوب قياسها بالنسبة لكل عام.

يطلب من المستقصى منه وضع علامة أمامه الايجابية التي تعكس رأيه واتجاهه يلاحظ في هذا المقياس إن نقطة المنتصف هيا الرقم (4) وهي نقطة المعيار، فإذا كانت النتيجة بالمتوسط لا تقل عن (5) فيكون المقياس ايجابيا وإذا كان اقل من(4) سلبيا، وهذا المقياس يقلل من الأخطاء والتحيز بدرجة كبيرة إلا انه لا يمنع من وقوعها بشكل قاطع.

12-4-مقياس ليكرت LIKERT:

يعتبر من أكثر المقاييس استخداما في قياس الاتجاهات، حيث يشتمل على مجموعة من العبارات التي تتعلق باتجاهات الأفراد حول أي موضوع أو موقف، ويتكون الوزن بكل عبارة من (5) درجات تتفاوت من موافق بشدة، موافق، لا أدرى ، غير موافق، غير موافق بشدة بحيث يعطى الشخص الحرية الكاملة في التعبير عن رأييه باختيار الدرجة التي تتفق مع اتجاهه ، ويقوم الباحث بعد ذلك بإعطاء درجات الايجابية .

وتعطى هذه الاستجابات أوزانا (1،2،3،4،5) في حالة العبارات الموجبة أما في العبارات السالبة فتكون الدرجات عكسية أي (5،4،3،2،1) وعموما تشير الموافقة الشديدة إلى الاتجاه الأكثر تفضيلا، وتعطى أعلى درجة وهي (5) درجات، اما عدم الموافقة الشديدة فهي تشير إلى الاتجاه الأقل تفضيلا وتعطى درجة واحدة، والدرجة الكلية للفرد هيا مجموع درجاته على كل البنود. (سيد محمود طواب، 2007)

ومن خصائص مقياس اليكرت:

1- لا يحتاج إلى محكمين كما في طريقة ثرستون

2- لا تحتاج عباراته إلى أوزان.

3- درجة ثبات نتائجه عالية.

4- لا يستغرق وقتا طويلا أو مالا كثيرا عند بنائه.

5- ضمان استجابة المبحوث على جميع عبارات المقياس.

6- إعطاء فرصة أكبر للمبحوث كي يعبر عن رأيه بالنسبة لكل عبارة من عبارات المقياس. (طاقة و ياسين، 1989)

12-5-الاختبارات الإسقاطية:

هيا احدي الطرق التي يتم فيها قياس اتجاهات الفرد نحو موضوع ما دون معرفته بهدف القياس ، ذلك ان الاتجاهات اللاشعورية تنعكس في إجابات الفرد بشكل تلقائي على المثيرات التي يتعرض لها بحيث تنعكس حالة الفرد العقلية ، وتتضمن هده الطريقة بأسلوبين هما اختبارات الصور الغامضة والتداعي الحر في اختبارات صور غامضة يعرض على الفرد مجموعة من الصور الغامضة ويطلب من المفحوص ذكر أو كتابة ما تعبر عنه هذه الصورة ، حيث وجد أن الفرد يسقط مشاعره على تلك الصور وليس على ما هو موجود فيها في الحقيقة . (سناء حسن، 2010)

أما طريقة التداعي الحر فيقدم فيها للشخص بعض الكلمات المفتاحية ذات علاقة بالموضوع الاتجاه، ويطلب منه ذكر أول كلمة أو جملة تخطر بباله عند سماعها وكذلك طريقة إكمال الجمل الناقصة، وهيا تعطى للمفحوص جمل ناقصة يطلب منه إكمالها بأول كلمة ترد إلى ذهنه، وعند تحليل الباحث استجابات المفحوصين نجدها تعبر عن استجاباتهم اللاشعورية التي أسقطوها بدون قصد منهم على موضوعات المراد معرفة اتجاهاتهم نحوها. (عماد عبد الرحيم زغلول و شاكر عقلة المحاميد، 2007)

13-أبعاد الاتجاهات حسب (كينون):

في رأي (كينون) إن الفرد قد يتحد اتجاها موجبا نحو بعض هذه الفئات أو مكونات الفرعية، وقد يتخذ اتجاها سلبيا نحو بعض الفئات أو المكونات الفرعية الأخرى، والاتجاه طرقا لمفهوم كينون هوا استعداد مركب ثابت نسبيا يعكس كل من وجهة وشدة الشعور نحو موضوع نفسي معين سواء كان (عيانيا) أو مجردا، وفى ضوء هذه المفاهيم السابقة أو في إطار بعض الدراسات النظرية والتجريبية استطاع كينون أن يحدث ستة أبعاد للاتجاهات نحو النشاط الرياضي على النحو التالي:

13-1-النشاط البدني كخبرة اجتماعية:

من المفترض أن النشاط البدني (النشاط الرياضي) الذي يشترك فيه جماعة من اثنين فأكثر ينطوي في نظر العديد من الأفراد على قيمة اجتماعية وعلى إمكانية إشباع حاجات اجتماعية معينة وعلى ذلك فإن النشاط البدني كخبرة اجتماعية يتميز من خلال

الأنشطة الرياضية (البدنية) التي تسهم غالبا في توفير التفاعل الاجتماعي، والتي تسمح بإمكانية التعرف على أفراد جدد وتكوين علاقات بين الناس. (محمد حسن علاوي، 1994)

13-2-النشاط البدني للصحة واللياقة:

انطلاقا من الفكرة السائدة لدى الكثيرين سواء من الممارسين أو غير ممارسين للنشاط الرياضي، إن هذا اللون من النشاط يمكن أن يفيد الصحة ويسهم في اكتساب اللياقة البدنية، فمن المعتقد أن هناك بعض الأنشطة البدنية يمكن أن تتميز أساسا بإسهامها بدرجة كبيرة في تحسين صحة الفرد ولياقته. (محمد حسن علاوي، 1994)

13-3-النشاط البدني كخبرة توتر مخاطرة:

المقصود بذلك تلك الأنشطة الرياضية التي تشتمل على جوانب معينة من المخاطر يدركها الفرد وتثير لديه شعور بالتوتر والتي قد تظهر في بعض الأنشطة الرياضية التي تتميز باستخدام السرعة الزائدة أو التغير المفاجئ للاتجاهات، أو التوقع التعرض لبعض الأخطار مع افتراض قدرة الفرد بصفة عامة على التحكم في مثل هذه الموافقة والسيطرة عليها. (محمد حسن علاوي، 1994).

13-4-النشاط البدني كخبرة جمالية:

يرى كثير من الأفراد إن هناك أنشطة رياضية هامة لها قيمة جمالية عالية وهدا يعني أن هناك أنشطة رياضية معينة يدركها الفرد على أنها ذات طابع جمالي أو قد ترتبط بنوعيات فنية أو جمالية معينة، أو قد تمتلك القدرة على إشباع التذوق الجمالي أو الفني لدى البعض. (محمد حسن علاوي، 1994).

13-5-النشاط البدني لخفض التوتر:

قد يكون النشاط البدني في نظر البعض وسيلة لخفض التوترات الناجمة عن الاحباطات الناشئة من ضغوط الحياة العصرية، وعلى ذلك يصبح النشاط البدني في الحالة وسيلة للترويح وتفريغ الانفعالات المكتوبة . (محمد حسن علاوي، 1994)

13-6-النشاط البدني كخبرة للتوافق الرياضي:

يرى البعض أن النشاط البدني قد يوفر المجال لإشباع الحاجة إلى التوفق والمنافسة الرياضية وقد يبدو أن ممارسة الرياضة التنافسية المعاصرة وخاصة في مجال المستويات الرياضية العالية ترتبط بنوع من الخبرات تدفع إلى المثابرة على التدريب الشاق وبذل الجهد وكبح جماح النفس في العديد من المواقف، كما تتطلب التخلي عن الكثير من المصادر التي تشبع بعض الرغبات. (محمد حسن علاوي، 1994)

14-الاتجاه نحو النشاط البدني والرياضي للتلاميذ:

يري المربون إن تطوير اتجاهات ايجابية نحو النشاطات المتنوعة المرتبطة فيها هو هدف مهم تسعى التربية إلى تحقيقه عند الطلاب ،وان المدرسة ليست وضعا محايدا من حيث التأثير في الطلاب واتجاهاتهم ،لأن ما يجرى فيها من حوادث يؤثر في إحساس الطالب بالأمن والكفاءة والقيمة الذاتية، وهي جوانب ترتبط على نحو وثيق بعملية تكوين الاتجاهات نحو المدرسة ،فالعلامات المدرسية التي ينالها الطالب نتيجة أداءه لمهمة تعليمية معينة في درس التربية الرياضية تشكل إحدى القرائن المهمة التي تمكنه من معرفة موقف المعلم حياله والتي تؤثر في أداءه المستقبلي. (طلال نجم عبد الله النعيمي و محمود سعيد المولي، 2009)

15-الطبيعة التربوية لدرس التربية البدنية والرياضية:

إن التربية عبارة عن عملية تفاعل بين الفرد وبيئته (المحيط) الاجتماعية للوصول للأهداف المرجوة، باكتساب الفرد للقيم والاتجاهات التي تفرضها البيئة، والتربية بهذا المعنى هي ظاهرة ممارسة، حيث يتعلم الإنسان عن طريقها.

إن تدريس مادة التربية البدنية والرياضية عملية مخططة ومقصودة، تهدف إلى إحداث تغيرات إيجابية مرغوبة (تربوية، معرفية، حركية، نفسية واجتماعية) في سلوك المتعلم وفي تفكيره ووجدانه، ومنه فتعليم مادة التربية البدنية والرياضية ترتكز أساسا على تعليم الأنشطة البدنية والرياضية التي تعتبر الركيزة الأساسية لها والدعامة الثقافية والاجتماعية.

ومن خصوصياتها (الوثيقة المرافقة لمناهج التربية البدنية والرياضية ثانية ثانوي، 2006):

-أنها تستهدف تطوير الناحية البدنية والفكرية لدى المتعلم، وتربي فيه القدرة على التحكم في جسمه ومحيطه.

-أنها تغرس فيه القدرة على الربط بين النشاط المفيد والغير المفيد.

-أنها أكثر النشاطات التربوية والصحية خضوعا للممارسة المقننة.

-أنها مبنية على أسس بيولوجية وفسيولوجية.

-أنها مرتبطة بظروف بسيكولوجية، مرافقة لمراحل النمو.

ودرس التربية البدنية والرياضية من حيث الواجب التربوي يؤدي أيضا هده الهمة ، فالتلاميذ بوجودهم في جماعة فان عملية التفاعل تتم بينهم في إطار القيم والمبادئ للروح الرياضية التي تكسبهم الكثير من الصفات التربوية .فهي تعمل على تنمية السمات الأخلاقية ،كالطاعة وصيانة الملكية العامة والشعور بالصداقة ،الزمالة ، المثابرة ،المواظبة ، وتقاسم الصعوبات مع الزملاء ، وتدخل صفة الشجاعة والقدرة علي اتخاذ القرار ضمن عملية تأدية الحركات والواجبات مثل :(القفز في الماء والمصارعة مع الزميل والتنافس ضد الثقل والزمن...الخ).

وهده الصفات تلعب دور كبير في بناء الشخصية الإنسانية وتكسبها طابعها المميز، وعلى هده المرتكزات تبنى أهداف درس التربية البدنية والرياضية في المدرسة مما يعطيه الطابع التربوي (محمود عوض بسيوني و فيصل ياسين الشاطي، 1992).

خلاصة

يحل موضوع الاتجاهات جانبا هاما في ميدان علم النفس الاجتماعي، فالاتجاه كان ومازال محورا للكثير من الدراسات او العمود الفقري لها، وعند النظر إلى سلوك الفرد في محاولة للدراسة والتحليل فإننا نجد العلاقة الصريحة بين اتجاهات الفرد نحو الأحداث التي تكون عناصر البيئة وبين سلوكه في أي موقف من المواقف التي يتعرض لها في حياته اليومية.

وتؤدي دراسة الاتجاهات في مجالات الحياة المختلفة بشكل عام وفي المجالات التربوية بشكل خاص وظيفة حيوية كبيرة بالنظر إلى علاقة الاتجاه بالسلوك، حيث إن معرفتنا بالاتجاهات نحو الأفراد والجماعات والأفكار والأنشطة تيسر لنا عملية التنبؤ بالسلوكيات المتوقعة حيال تلك الموضوعات، وهي تلعب دورا بالغ الأهمية في تكوين اتجاهات ايجابية نحو النشاط البدني الرياضي والارتقاء بهذا النشاط لان تمثل القوة التي تحرك الفرد وهي تعمل على تقويم الاتجاهات السلبية.

الباب الثاني

الجانب التطبيقي

الفصل الأول

منهجية البحث وإجراءاته الميدانية

تمهيد:

بعد دراستنا للجانب النظري ينبغي على الباحث أن يتصور بحثه بالتفكير في الوسائل التي يستعملها من اجل قياس طبيعة العلاقة بين استراتجيات التدريس لأساتذة التربية البدنية والرياضية واتجاهات التلاميذ نحو الممارسة في الطورين التعليميين المتوسط والثانوي، لذا كان لزاما على الباحث تناول هذه المشكلة بالبحث والدراسة، وذلك من خلال إتباع خطوات منهجية تتمثل في تحديد المتغيرات وإختبارها، وكذلك الطريقة التي يتم بها تناول هذه المتغيرات وكذلك الظروف التي تتم فيها التجربة وفق ضوابط منهجية، أضف إلى ذلك عرض مختلف وسائل القياس المستعملة، كما يجب التطرق إلى دراسة صلاحية المقاييس من حيث صدقها وثباتها، وفي الأخير قمنا بعرض مختلف المعالجات الإحصائية لتحليل النتائج وهذا من اجل الحصول على نتائج علمية يمكن الوثوق بها.

1-الدراسة الاستطلاعية:

الدراسة الاستطلاعية هي عبارة عن دراسة أولية يقوم بها الباحث على عينة قبل قيامه ببحثه بهدف اختيار أساليب البحث وأدواته، وفي سبيل الوصول إلى أفضل طريقة لإجراء الاختبار والتأكد من مصداقية المقاييس والتي تؤدي بدورها إلى الحصول على نتائج مضبوطة وصحيحة، وتطبيقا للطرق العلمية المتبعة كان لابد من إجراء دراسة استطلاعية على بعض الثانويات والمتوسطات الموجودة بمقاطعة تقرت وهذا من أجل قياس مستوى الصدق والثبات التي تتمتع به أدوات القياس في الدراسة (مقياس إستراتيجية التدريس ومقياس الاتجاهات)،وكذلك أجرينا مقابلة للأساتذة لمعرفة الاستراتجيات المطبقة من طرفهم و معرفة مختلف الظروف التي تحيط بعملية التطبيق ،و كان الهدف من الدراسة الاستطلاعية هو:

-محاولة التعرف أكثر على مجتمع الدراسة الاستطلاعية.

-معرفة متغيرات الدراسة.

-مدى تناسب المقاييس لعينة الدراسة.

-التعرف على المشكلات والمواقف التي قد تعترض الباحث أثناء تطبيق المقاييس.

-مدى التفهم اللغوي لعبارات المقاييس من طرف التلاميذ والأساتذة.

-مشاهدة العلاقة التي تجمع أساتذة التربية البدنية والرياضية بالتلاميذ أثناء الحصة. (كمال بروج، 2014، صفحة 136)

ولمعرفة متغيرات الدراسة أجرينا مقابلة لمجموعة من أساتذة التربية البدنية والرياضية وذلك لمعرفة الاستراتيجيات المستخدمة من طرف الأساتذة، وتم إعداد مجموعة من الأسئلة، وطرحها مباشرة، وكانت مقابلة جماعية يوم الثلاثاء 30 نوفمبر 2021 على الساعة 14:00 مع أساتذة التعليم الثانوي من تنشيط الباحث وتأطير الأستاذ المؤطر حول موضوع العصف الذهني واستراتيجيات التدريس في حصة التربية البدنية والرياضية بمعهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بورقلة

تم إعداد الأسئلة مسبقا لما يناسب ما نريد معرفته، وتم تسجيل البيانات صوتيا وذلك بموافقة المبحوثين، وتليها كتابتها حرفيا ، حيث قام الباحث بالتعريف بنفسه وشرحنا الهدف العام من المقابلة ،وأسباب اختيارهم كمبحوثين وذلك لملائمتهم لموضوع البحث ،بحيث كانت المقابلة مقننة (مقيدة) أي محددة من حيث الأهداف والأسئلة والأشخاص.

حيث تكونت المقابلة من سبعة أسئلة، بحيث أجاب كل مبحوث لوحده ثم يليه المبحوث الأخر بنفس السؤال.

حيث كانت الحرية للمبحوثين في الإجابة عن السؤال المطروح. كما موضح في الملحق رقم 10

نتائج المقابلة: من خلال المقابلة وبعد تسجيل المقابلة وكتابتها حرفيا، وتحليل نتائجها اتضح لدينا أن معظم الأساتذة يستخدمون إستراتيجية حل المشكلات واستراتيجية الاكتشاف الموجه، وذلك لملائمتهم للمنهاج، وإمكانية تطبيقهم بما يتناسب مع زمن الحصة وعدد التلاميذ والوسائل المتوفرة.

2-منهج البحث:

المنهج العلمي هو أسلوب للتفكير والعمل يعتمده الباحث لتنظيم أفكاره وتحليلها وعرضها، وبالتالي الوصول إلى نتائج وحقائق معقولة حول الظاهرة موضوع الدراسة (ربحي و عثمان، 2010، صفحة 53)

و يعرفه محمد بدوي بأنه: " مجموعه القواعد التي يستعملها الباحث لتفسير ظاهرة معينه بهدف الوصول إلى الحقيقة في العلوم بواسطة طائفة من القواعد العامة التي تهيمن على سير العقل و تحدد عملياته حتى يصل إلى نتيجة معلومة . " (محمد، 2014، صفحة 19)

ومن جهة أخرى يعرف الدكتور عامر مصباح المنهج العلمي بأنه " مجموعة الخطوات العلمية الواضحة والدقيقة التي يسلكها الباحث في مناقشه أو معالجة ظاهرة اجتماعيه أو سياسية أو إعلاميه معينه " (عامر، 2014، صفحة 13)

ونظرا لطبيعة موضوعنا ومن اجل تشخيص الظاهرة وكشف جوانبها وتحديد العلاقة بين عناصرها تبين لنا أنه من المناسب استخدام المنهج الوصفي التحليلي وذلك لتماشيه مع هدف الدراسة، وهو أحد المناهج الرئيسية الذي يعتمد بشكل رئيسي في الدراسات العلمية على مستويين:

المستوى الأول: هو مرحلة البحوث أو الدراسات الاستطلاعية أو الاستكشافية أي التعرف على أهم الفروض التي ينبغي أن توضح موضع البحث.

المستوى الثاني: البحوث التي تعتمد على المنهج الوصفي في تناول موضوعاتها (جمال محمد، 2007، صفحة 129).

3-مجتمع الدراسة:

يعتبر مجتمع الدراسة في هذا البحث أساتذة التربية البدنية والرياضية وتلاميذ المؤسسات التربوية لمرحلة التعليم المتوسط والثانوي لمقاطعة تقرت.

وقد بلغ عدد أفراد مجتمع الدراسة استنادا للإحصائيات المقدمة من طرف مصلحة التمدرس والامتحانات التابعة لمديرية التربية لولاية تقرت خلال السنة الدراسية (2022-2023)،(6717) تلميذ وتلميذة، يدرسون في الطور الثانوي، و(10114) تلميذ وتلميذة، يدرسون في الطور المتوسط، أما مجتمع البحث الخاص بالأساتذة فقد بلغ عددهم 24 أستاذ، بالنسبة للطور الثانوي، وبلغ عدد الأساتذة بالنسبة للطور المتوسط 40 أستاذ.

جدول رقم 02 يمثل أفراد مجتمع البحث:

عدد التلاميذ		عدد الأساتذة	عدد الثانويات
ذكور	**3187**	**24**	**08**
إناث	**3530**		
المجموع	**6717**		

عدد التلاميذ		عدد الأساتذة	عدد المتوسطات
ذكور	**4174**	**40**	**20**
إناث	**5940**		

المجموع	**10114**

4-عينة الدراسة

بما أن مجتمع البحث كبير ويصعب على الباحث الاتصال بجميع عناصر أفراد المجتمع ومن أجل الحصول منهم على أجوبة ،لابد على الباحث اللجوء إلي أخد العينات التي تمثل المجتمع الأصلي، والعينة تعنى طريقة جمع البيانات والمعلومات من وعن عناصر وحالات محددة يتم اختيارها بأسلوب معين من جميع عناصر ومفردات الدراسة ،وبما يخدم ويتناسب ويعمل على تحقيق هدف الدراسة(ربحي و عثمان، 2010، صفحة 138)

وقد حاولنا في هذه الدراسة أن تكون العينة أكثر تمثيلا للمجتمع الأصلي للدراسة حتى نتمكن من الاعتماد عليها وعلى نتائجها ولو بصورة نسبية في تعميمها، وقد شملت عينة البحث جزئيين، وهما عينة أساتذة التربية البدنية والرياضية وعينة التلاميذ الموجودين في ثانويات ومتوسطات مقاطعة ولاية تقرت

وعند اختيار العينة يجب على الباحث إتباع الطريقة المناسبة في اختيار عينة بحثه، وفي بحثنا هذا قمنا باختيار العينة بطريقة عشوائية من مجتمع الدراسة والمتمثل في أساتذة التربية البدنية والرياضية وعينة عشوائية من تلاميذ المرحلة الثانوية والمتوسطة.

أي أننا لم نخص العينة بأية خصائص أو مميزات، واشتملت عينة بحثنا الحالي على (200) تلاميذ من الطور الثانوي، و(200) تلميذ من الطور المتوسط، بطريقة عشوائية و(10) أساتذة يدرسون في الطور ثانوي، و(10) أساتذة يدرسون فى الطور متوسط، بحيث كانت عينة كل أستاذ (20) تلميذ، وقد تم اخذ 6 ثانويات و07 متوسطات.

وقد قمنا باختيار مقاطعة تقرت، واخترنا الثانويات والمتوسطات بطريقة عشوائية ، موزعين كما يلي:

جدول رقم 03 يمثل عينة الثانويات

اسم الثانوية	عدد الأساتذة	عدد التلاميذ
ثانوية البشير الإبراهيمي	02	40
ثانوية متقنة هواري بومدين	02	40
ثانوية لزهاري تونسي	02	40
ثانوية زقوني محمد الصغير	01	20
ثانوية الأمير عبد القادر	01	20
ثانوية عبد الرحمان الكواكبي	02	40
المجموع	**10**	**200**

جدول رقم 04 يمثل عينة المتوسطات

اسم المتوسطة	عدد الأساتذة	عدد التلاميذ
متوسطة المجاهد عطالي محمد الصغير	01	20
متوسطة معادي محمد فخر الدين	02	40
متوسطة المجاهد نتاري محمد	02	40
متوسطة عبد المؤمن بن علي	02	40
متوسطة نصرات حشاني	01	20
متوسطة الايمام علي	01	20
متوسطة خروبي محمد الأخضر	01	20
المجموع	**10**	**200**

5-متغيرات الدراسة:

5-1 المتغير المستقل: في بحثنا هذا هو استراتجيات التدريس لأساتذة التربية البدنية والرياضية.

5-2 المتغير التابع: وفي بحثنا هذا هو الاتجاهات نحو ممارسة النشاط البدني والرياضي

6-مجالات البحث:

6-1 المجال المكاني:

أجريت الدراسة في المقاطعة تقرت ولاية تقرت.

6-2 المجال الزماني:

تمت دراستنا هذه خلال الفترة الممتدة من المشروع في جمع المادة العلمية وضبط أدوات البحث وتحديد الإطار المنهجي للبحث، أما في الجانب التطبيقي الذي انطلقنا به من شهر جانفي 2022 إلى غاية شهر فيفري 2023، حيث تم توزيع الاستمارات علي التلاميذ بالثانويات والمتوسطات المذكورة سابقا والمتمثلة في مقياس الاتجاهات ومقياس استراتجيات التدريس، ثم تم جمع كل الاستمارات والشروع في تفريغها وتطبيق العملية الإحصائية لضبط النتائج.

7-أدوات الدراسة:

لغرض جمع المعطيات والمعلومات عن موضوع الدراسة، على الباحث انتقاء الأداة المناسبة لذلك، ومن المتفق عليه أن أداة البحث تساعد الباحث على تحقيق أهداف منها، كما تساعد على جمع الحقائق والمعلومات المتعلقة بموضوع البحث. وعليه فان أداة البحث هي الوسيلة الوحيدة التي يمكن بواسطتها الباحث من حل المشكلة، وقد استخدمنا في بحثنا هذا ما يلي:

أولا: تصميم مقياس إستراتيجية حل المشكلات والاكتشاف الموجه:

تم تصميم اختبار إستراتيجية حل المشكلات والاكتشاف الموجه في استبانة تم بناؤها، وتكونت من (24) فقرة كما في ملحق (01)، وتم إعداد الفقرات من خلال اللجوء إلى المفاهيم وتعريفات والأهمية والأهداف كل من (إستراتيجية حل المشكلات والاكتشاف الموجه)، عرضت على مختصين في المجال التربوي والرياضي كما في ملحق (02)، للاستشارة وإبداء الرأي وتعديل الفقرات لإخراجها بالصورة النهائية من خلال الرجوع إلى دراسات (زيتون، 1995) و(Picard,2006)، (الحمادنة، 2005) و (السعودي،2007)، (قلادة،1987).

وبقيت عدد فقرات استبانة مقياس إستراتيجية حل المشكلات والاكتشاف الموجه في صورته النهائية بعد التعديل كما هي(24) فقرة، وتم التعديل في محتوى فقراتها موزعة على مجالين كما في ملحق(01) كما يلي:

- المجال الأول: مقياس إستراتيجية حل المشكلات؛ ويتضمن مجموعة أسئلة تقيس مستوي استخدام الإستراتيجية، وتكونت من (11) فقرة، (من الفقرة رقم 01الى الفقرة رقم11)
- المجال الثاني: مقياس إستراتيجية الاكتشاف الموجه؛ ويتضمن مجموعة أسئلة تقيس مستوي استخدام الإستراتيجية، وتكونت من (13) فقرة، (من الفقرة رقم 12الى الفقرة رقم 24).

تقدير درجات الأداة:

يعطي المفحوص درجة عن استجابته لكل فقرة من فقرات المقياس تمتد من (5) إلى (1) على الفقرات الإيجابية " تنطبق بشدة (5)، تنطبق (4)، تنطبق إلى حد ما (3)، لا تنطبق (2)، لا تنطبق إطلاقا (1)".

ملاحظة: الجهة التي تستهدفها الأداة هي التلاميذ وذلك لمعرفة مستوي تطبيق الأساتذة للإستراتيجيات

صدق الأداة:

بعد التحقق من صدق الأداة من خلال عرضها على مجموعة مؤهلة من الخبراء، تم التأكد من صدق مقياسإستراتيجية حل المشكلات والاكتشاف الموجه باستخدام طريقة صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي) من خلال تطبيق المقياس على عينة استطلاعية بلغ عددها (30)تلميذ من مجتمع الدراسة وخارج عينة الدراسة، ثم ترتيب درجات العينة ترتيباً تنازلياً وفقا للدرجة الكلية للمقياس، وتقسيم الدرجات إلى طرفين علوي وسفلي، و حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للمستويين، ثم حساب قيمة " ت " بين المستويين والجدول التالي رقم (05) يوضح ذلك:

جدول رقم (05)

نتائج الاختبار التائي (T-Test) لدلالة الفرق بين متوسطات المستويين المميز وغير المميز لدرجات أفراد العينة الاستطلاعية على مقياس استراتجيات التدريس

الفئة	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الدنيا	10	82.80	3.01	18	دالة عند 0.000
العليا	10	104.50	4.79		

المصدر: من إعداد الباحث اعتمادا على مخرجات spss26 الملحق رقم(06)

يتضح من الجدول رقم (5) أن قيمة (ت) دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) وهذا يشير إلى أن المقياس يتمتع بالقدرة على التمييز بين المستويين القوي والضعيف، مما يعني أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الصدق. كما تم استخراج صدق المقياس باستخدام صدق المحتوى (Content Validity) من خلال عرضه على (8) محكمين من أعضاء الهيئات التدريسية ملحق (7)، وبعد جمع الاستبيانات، قام الباحث بإجراء التعديلات التي أقترحها المحكمون، هذا وقد اعتمدت نسبة موافقة (90%) فأكثر للفقرة للإبقاء عليها، وبعد إجراء التعديلات التي اقترحها المحكمون أصبح عدد الفقرات في صورتها النهائية كما هي (24) فقرة.

ثبات الأداة:

تم التحقق من ثبات مقياس إستراتيجية حل المشكلات والاكتشاف الموجه باستخدام طريقة الاتساق الداخلي من خلال تطبيقه على عينة أولية من غير عينة الدراسة مقدارها (30) تلميذ، وتم حساب ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، ويوضح الجدول (06) قيم معاملات الثبات للمقياس الكلي ومجالاته الفرعية.

الجدول (06): معاملات الثبات الفرعية والكلية للمقياس

المقاييس	العبارات	ثبات الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ
مقياس إستراتيجية حل المشكلات والاكتشاف الموجه	24	0.87

المصدر: من إعداد الباحث اعتمادا على مخرجات spss26 الملحق رقم(07)

*دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

تشير البيانات الموضحة في جدول (06) إلى أن المقياس وجميع مجالاته يتمتع بثبات واتساق داخلي عالٍ، إذ جاءت معاملات الثبات لمفهوم الاتساق الداخلي ألفا كرونباخ (0.87) كانت دالة إحصائيا.

ثانيا: مقياس كينون لاتجاهات التلاميذ نحو النشاط البدني الرياضي:

"وضعه في الأصل جيرالد كينون (**1968**) **Gerald Kenyon** وأعد صورته إلى العربية محمد حسن علاوي ،وقد تم وضع مقياس على أساس افتراض النشاط البدني الرياضي يمكن تبسيطه إلى مكونات أكثر تحديدا وأوضح معنى كما يمكن تقسيمه إلى فئات فرعية غير متجانسة تقريبا، واستطاع "كينون " أن يحدد ستة أبعاد للاتجاهات نحو النشاط البدني على النحو التالي":

1-النشاط البدني كخبرة اجتماعية

2-النشاط البدني للصحة واللياقة

3-النشاط البدني كخبرة توتر مخاطرة

4-النشاط البدني كخبرة جمالية

5-النشاط البدني لخفض التوتر

6-النشاط البدني كخبرة للتفوق الرياضي. (محمد حسن علاوي، 1998)

جدول رقم (07) يبين توزيع العبارات الإيجابية والعبارات السالبة حسب أبعاد مقياس كينون للاتجاهات نحو النشاط الرياضي.

الأبعاد	المجموع	أرقام العبارات الإيجابية	أرقام العبارات السلبية
النشاط البدني كخبرة اجتماعية	08	20،17،11،25،29	19،39،49
النشاط البدني للصحة واللياقة	11	04،10،15،18،23،32،40،47	06،27،36
النشاط البدني كخبرة توتر مخاطرة	09	07،28،42،50،53	01،13،22،38
النشاط البدني كخبرة جمالية	09	30،08،14،30،33،35،41،45،48	
النشاط البدني لخفض التوتر	09	12،16،21،26،37،44،51	31،54
النشاط البدني كخبرة للتفوق الرياضي	08	02،09،34،43	05،24،46،52

جدول رقم (08) يبين درجات العبارات الموجبة والسالبة لمقياس كينون للاتجاهات نحو النشاط البدني

الآراء	العبارات الموجبة	العبارات السالبة
1-أوافق بدرجة كبيرة	05	01

2-أوافق	04	02
3- لم أكون رأي بعد	03	03
4-أعارض	02	04
5-أعارض بدرجة كبيرة	01	05

-حساب المتوسط الفرضي للاتجاهات:

عدد الفقرات 54

عدد البدائل 05

اجمع البدائل:1+2+3+4+5=15

ثم اقسم النتيجة على عددهم 15÷5=3

ثم نضرب النتيجة على عدد الفقرات:54×3=162، إذن المتوسط الفرضي يساوى(162).

-حساب المتوسط الفرضي للاستراتيجية حل المشكلات:

11×3=33، إذن المتوسط الفرضي يساوى (33)

-حساب المتوسط الفرضي للاستراتيجية الاكتشاف الموجه:

13×3=39، إذن المتوسط الفرضي يساوى(39).

2-1 الخصائص السيكومترية للأداة:

2-1-1 ثبات أدوات الدراسة:

2-1-1-1 طريقة الاتساق الداخلي:

جدول رقم (09) يمثل معامل ثبات الاتساق الداخلي ألفا كرونباخ وكانت النتائج موضحة كالتالي:

المقياس	العبارات	معامل ألفا كرونباخ
الاتجاهات نحو النشاط البدني الرياضي	54	0.92

المصدر: من إعداد الباحث اعتمادا على مخرجات spss26 الملحق رقم(08)

2-1-1-2 طريقة التجزئة النصفية:

جدول رقم (10) يمثل معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية

المقياس	معامل الارتباط بين جزئي الاستمارة قبل التصحيح	معامل الارتباط سبيرمان وبروان بعد التصحيح	مستوى الدلالة
الاتجاهات نحو النشاط البدني	0.853	0.920	0.05

المصدر: من إعداد الباحث اعتمادا على مخرجات spss26 الملحق رقم(09)

2-1-2 صدق أدوات الدراسة:

قمنا بحساب الصدق التمييزي بطريقة صدق المقارنة الطرفية وكانت النتائج موضحة في الجداول التالية:

جدول رقم (11) يمثل صدق مقياس الاتجاهات نحو ممارسة الأنشطة الرياضية.

الفئة	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الدنيا	10	187.3	8.73	18	دالة عند 0.000
العليا	10	200	2.06		

المصدر: من إعداد الباحث اعتمادا على مخرجات spss26 الملحق رقم(05)

. من خلال نتائج الجدولين (09) و (10) اتضح أن معاملات الارتباط الناتجة (معاملات الثبات) بطريقة الاتساق الداخلي وبطريقة التجزئة النصفية دالة إحصائيا عند مستوى 0,01 مما يشير إلى أن أداة الدراسة تمتاز بدرجة عالية من الثبات.

. من خلال نتائج الجدول رقم(11) نلاحظ اختلاف بين قيمة المتوسط الحسابي للفئة الدنيا (187.3) والمتوسط الحسابي للفئة العليا (200) وبالتالي فإن أداة الدراسة تمتاز بدرجة عالية من الصدق التمييزي

يتضح مما سبق أن أداة الدراسة تمتاز بدرجة عالية من الصدق والثبات وبالتالي يمكننا الاعتماد عليها في الدراسة الأساسية.

2-3 اعتدالية التوزيع لعينة الدراسة:

المقصود بالاعتدالية هي مدى تحرر التوزيع من الالتواء، والالتواء قد يكون سالبا أو موجبا، في حين أن التوزيع الاعتدالي لا التواء فيه، يمتد معامل الالتواء من 3الى+3 وكلما اقترب معامل الالتواء من الصفر كان التوزيع اعتدا ليا، وقد استعملنا اختبار (Kolmogorov-Smirnov[a])، لان العينة أكبر من 50.

جدول قم (12): يمثل قيم اعتدالية التوزيع لعينة الدراسة باختبار (Kolmogorov-Smirnov[a])

	العينة	قيمة المعنوية	Sig	مستوى الدلالة	القرار
الاتجاهات	400	0.099	0.000	0.05	دال
إستراتجية حل المشكلات	400	0.107	0.000	0.05	دال
إستراتيجية الاكتشاف الموجه	400	0.146	0.000	0.05	دال

المصدر: من إعداد الباحث اعتمادا على مخرجات spss26 الملحق رقم(01)

تحليل: من خلال الجدول رقم (12) نلاحظ أن قيم sig تساوي 0.000 في كل من الاتجاهات واستراتيجية حل المشكلات واستراتيجية الاكتشاف الموجه اقل من مستوي الدلالة α= 0.05 ومنه البيانات غير متوزعة طبيعيا أي البيانات لابرامترية.

8-الأساليب الإحصائية:

استخدم الباحث الأساليب الإحصائية التالية:

1. المتوسط الحسابي والانحراف المعياري.
2. النسبة المؤوية والتكرارات.
3. معامل الارتباط كندال.
4. T-test لعينتين مستقلتين (لحساب صدق المقارنة الطرفية).
5. اختبار (T) لعينة واحدة.
6. استخدام اختبار (K-S) Kolmogrov Smirnovالذي يهدف إلى معرفة طبيعة توزيع البيانات ومدى اقترابها من التوزيع الطبيعي

الفصل الثاني

عرض وتحليل ومناقشة نتائج البحث

جدول رقم 13 يمثل تحليل عبارات استبانة الاتجاهات:

رقم العبارة	أوافق بدرجة كبيرة		أوافق		لم أكون رأي		أعارض		أعارض بدرجة كبيرة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
س1	3	%8	3	8%	101	25.3 %	194	48.5 %	99	24.8%	3,9575	,77278
س2	136	34%	188	47%	72	18%	4	1%	0	0%	4,1400	,73604
س3	182	45.5 %	194	48.5 %	24	6%	0	0%	0	0%	4,3950	,59990
س4	283	70.8 %	95	23.8 %	22	5.5%	0	0%	0	0%	4,6525	,58102
س5	1	3%	3	8%	80	20%	182	45.5 %	134	33.5%	4,1125	,75913
س6	4	%1	7	1.8%	41	10.3 %	213	53.3 %	135	33.8%	4,1700	,75666
س7	168	42%	161	40.3 %	67	16.8 %	3	8%	1	3%	4,2300	,76718
س8	228	57%	140	35%	29	7.3%	3	8%	0	0%	4,4825	,66392
س9	235	58.8 %	132	33%	33	8.3%	0	0%	0	0%	4,5050	,64499
س10	229	57.3 %	124	31%	47	11.8 %	0	0%	0	0%	4,4550	,69583
س11	193	48.3 %	32	128%	76	19%	3	8%	0	0%	4,2775	,79187
س12	212	53%	133	33.3 %	55	13.8 %	0	0%	0	0%	4,3925	,71745
س13	3	8%	5	1.3%	51	12.8 %	249	62.3 %	92	23%	4,0550	,68786

س14	198	49.5 %	136	34%	66	16.5 %	0	0%	0	0%	4,3300	,74329
س15	218	54.5 %	151	37.8 %	31	%7.8	0	%0	0	0%	4,4675	,63636
س 16	160	%40	134	33.5 %	106	26.5 %	0	0%	0	0%	4,1350	,80523
س 17	205	51.3 0%	176	0%44	19	%4.8 0	0	0%	0	0%	4,4650	,58706
س 18	193	48.3 %	151	37.8 %	56	14%	0	0%	0	0%	4,3425	71166
س 20	254	.63 5%	98	.24 5%	48	%12	0	0%	0	0%	4,5150	,70072
س 21	155	38.8 %	180	%45	65	16.3 %	0	0%	0	0%	4,2250	,70755
س 22	0	0%	1	3%	89	22.3 %	187	46.8 %	123	30.8%	4,0800	,73139
س 23	182	45.5 0%	159	39.8 0%	59	14.8 0%	0	0%	0	0%	4,3075	,71359
س 24	1	3%	3	8%	54	13.5 %	215	53.8 %	127	31.8%	4,1600	,69325
س 25	122	30.7 %	138	34.5 %	138	34.5 %	0	0%	0	0%	3,9598	,80826
س 26	178	44.5 %	160	%40	62	15.5 %	0	0%	0	0%	4,2900	,71916
س27	0	%0	4	%1	83	20.8 %	200	%50	113	28.3%	4,0550	,72684
س 28	170	42.5 %	163	40.8 %	64	%16	3	%8	0	0%	4,2500	,74423
س 29	215	53.8 %	156	%39	29	%7.3	0	0%	0	0%	4,4650	,62830

س 30	133	33.3 %	214	53.5 %	53	13.3 %	0	0%	0	0%	0	,65274
س 31	115	28.8 %	202	50.5 %	69	17.3 %	9	%2.3	5	%1.3	4,0325	,81431
س 32	206	51.5 %	126	31.5 %	68	%17	0	0%	0	0%	4,3450	,75326
س 33	108	%27	184	%46	108	%27	0	0%	0	0%	4,0000	,73577
س 34	168	%42	138	34.5 %	91	22.8 %	3	%8	0	%0	4,1775	,80474
س 35	167	41.8 %	141	35.3 %	86	21.5 %	6	%1.5	0	%0	4,1725	,81511
س 36	0	0%	7	1.8%	91	.22 8%	180	45%	122	30.5%	4,0425	,77601
س 37	159	39.8 %	184	%46	51	12.8 %	6	%1.5	0	0%	4,2400	,72713
س 38	1	3%	9	2.3%	47	11.8	173	42.5%	170	42.5%	4,2550	,76906
س 40	168	%42	159	39.8 %	43	18.3 %	0	%0	0	0%	4,2375	,73991
س 41	186	%46.5	135	33.8 %	79	19.8 %	0	%0	0	%0	4,2675	,76969
س 42	169	%42.3	178	44.5 %	50	12.% 5	3	%8	0	%0	4,2825	,70636
س 43	204	%51	125	31.3 %	68	%17	3	%8	0	%0	4,3250	,77839
س 44	142	35.5%	198	49.5 %	60	%15	0	%0	0	%0	4,2050	,68127
س45	147	36.8	129	32.3 %	121	30.3 %	3	%8	0	%0	4,0500	,83621
س 46	1	%3	4	1%	132	33%	140	35%	121	30.3%	3,9447	,83498

س47	164	%41	171	42.8 %	65	16.3 %	0	0%	0	%0	4,2475	,71591
س48	196	%49	160	%40	44	%11	0	%0	0	%0	4,3800	,67583
س50	179	%44.8	143	35.8 %	74	18.5 %	3	%8	1	%3	4,2400	,79308
س51	1390	%34.8	185	46.%3	73	18.5 %	3	%8	0	%0	4,1500	,73406
س 52	5	1.3%	0	0%	54	13.5 %	169	42.3%	172	43%	4,2575	,78277
س 53	206	%51.5	154	38.5 %	40	%10	0	%0	0	%0	4,4150	66625
س54	0	0%	3	8%	56	14%	135	33.8%	206	51.5%	4,3600	,74618

المصدر:من إعداد الباحث اعتمادا على مخرجات spss26 الملحق رقم(12)

تحليل بيانات الجدول:

تشير النتائج الواردة في الجدول أعلاه أنه بان العبارة رقم 01، إن المبحوثين الذين أجابوا باوافق بدرجة كبيرة كان عددهم (3) بنسبة (8%)، والمبحوثين الذين أجابوا باوافق كان عددهم (3) بنسبة (8%)، والمبحوثين الذين أجابوا بلم أكون رأي كان عددهم (101) بنسبة (25.3%)، والمبحوثين الذين أجابوا ب أعارض كان عددهم (194) بنسبة (48.5%)، والمبحوثين الذين أجابوا بأعارض بدرجة كبيرة كان عددهم (99) بنسبة (24.8%)،بمتوسط الحسابي(3,9575) 4,3950)وبانحراف معياري قدره (77278,) والعبارة رقم 02ان المبحوثين الذين أجابوا باوافق بدرجة كبيرة كان عددهم (136 بنسبة (34%)، والمبحوثين الذين أجابوا باوافق كان عددهم (188) بنسبة (47 %) ، والمبحوثين الذين أجابوا بلم أكون رأي كان عددهم (72) بنسبة (18%)، والمبحوثين الذين أجابوا ب أعارض كان عددهم (4) بنسبة (1%)، والمبحوثين الذين أجابوا بأعارض بدرجة كبيرة كان عددهم (0) بنسبة (0%)، وبمتوسط حسابي قدره (4,1400) وانحراف معياري ، والعبارة رقم 03 إن المبحوثين الذين أجابوا باوافق بدرجة كبيرة كان عددهم (182) بنسبة (45.5%)، والمبحوثين الذين أجابوا باوافق كان عددهم (182) بنسبة (45.5%)، والمبحوثين الذين أجابوا بلم أكون رأي كان عددهم (24) بنسبة (48.5%)، والمبحوثين الذين أجابوا ب أعارض كان عددهم (0) بنسبة (0%)، والمبحوثين الذين أجابوا بأعارض بدرجة كبيرة كان

عددهم (0) بنسبة (0%)،وبمتوسط حسابي قدره(4,3950) وبانحراف معياري قدره (59990,)،والعبارة رقم 04،بان المبحوثين الذين أجابوا باوافق بدرجة كبيرة كان عددهم (283) بنسبة (70.8%)، والمبحوثين الذين أجابوا باوافق كان عددهم (95) بنسبة (23.8%)، والمبحوثين الذين أجابوا بلم أكون رأي كان عددهم (22) بنسبة (5.5%)، والمبحوثين الذين أجابوا ب أعارض كان عددهم (0) بنسبة (0%)، والمبحوثين الذين أجابوا بأعارض بدرجة كبيرة كان عددهم (0) بنسبة (0%)،متوسط حسابي قدره 4,6525 وبانحراف معياري قدره (58102,)،والعبارة رقم 05، إن المبحوثين الذين أجابوا باوافق بدرجة كبيرة كان عددهم (1) بنسبة (3%)، والمبحوثين الذين أجابوا باوافق كان عددهم (3) بنسبة (8%)، والمبحوثين الذين أجابوا بلم أكون رأي كان عددهم (80) بنسبة (20%)، والمبحوثين الذين أجابوا ب أعارض كان عددهم (182) بنسبة (45.5%)، والمبحوثين الذين أجابوا بأعارض بدرجة كبيرة كان عددهم (134) بنسبة (33.5%)، وبمتوسط حسابي قدره 4,1125 بانحراف معياري قدره (75913,) ،والعبارة رقم06 ،وان المبحوثين الذين أجابوا باوافق بدرجة كبيرة كان عددهم (4) بنسبة (1%)، والمبحوثين الذين أجابوا باوافق كان عددهم (7) بنسبة (1.8)، والمبحوثين الذين أجابوا بلم أكون رأي كان عددهم (41) بنسبة (10.3%)، والمبحوثين الذين أجابوا ب أعارض كان عددهم (213) بنسبة (53.3%)، والمبحوثين الذين أجابوا بأعارض بدرجة كبيرة كان عددهم (135) بنسبة (33.8%)،بمتوسط حسابي قدره (4,1700) بانحراف معياري قدره (75666,) ،والعبارة رقم 07،إن المبحوثين الذين أجابوا باوافق بدرجة كبيرة كان عددهم (168) بنسبة (42%)، والمبحوثين الذين أجابوا باوافق كان عددهم (161) بنسبة (40.3%)، والمبحوثين الذين أجابوا بلم أكون رأي كان عددهم (67) بنسبة (16.8%)، والمبحوثين الذين أجابوا ب أعارض كان عددهم (3) بنسبة (0.8%)، والمبحوثين الذين أجابوا بأعارض بدرجة كبيرة كان عددهم (1) بنسبة (0.3%)،وبمتوسط حسابي (4,2300) وبانحراف معياري قدره (76718,)، والعبارة رقم 08 ، ان المبحوثين الذين أجابوا باوافق بدرجة كبيرة كان عددهم (228) بنسبة (57%)، والمبحوثين الذين أجابوا باوافق كان عددهم (140) بنسبة (35%)، والمبحوثين الذين أجابوا بلم أكون رأي كان عددهم (29) بنسبة (7.3%)، والمبحوثين الذين أجابوا ب أعارض كان عددهم (3) بنسبة (0.8%)، والمبحوثين الذين أجابوا بأعارض بدرجة كبيرة كان عددهم (0) بنسبة (0%)، وبمتوسط حسابي قدره (4,4825) وبانحراف معياري قدره (66392,)، والعبارة رقم 09، إن المبحوثين الذين أجابوا باوافق بدرجة كبيرة كان عددهم (235) بنسبة (58.8%)، والمبحوثين الذين أجابوا باوافق كان عددهم (132) بنسبة (33%

)، والمبحوثين الذين أجابوا بلم أكون رأي كان عددهم (33) بنسبة (8.3%)، والمبحوثين الذين أجابوا ب أعارض كان عددهم (0) بنسبة (0%)، والمبحوثين الذين أجابوا بأعارض بدرجة كبيرة كان عددهم (0) بنسبة (0%)، وبمتوسط حسابي قدره (4,5050) وبانحراف معياري قدره (64499,) والعبارة رقم 10 إن المبحوثين الذين أجابوا باوافق بدرجة كبيرة كان عددهم (229 بنسبة (57.3%)، والمبحوثين الذين أجابوا باوافق كان عددهم (124) بنسبة (31%)، والمبحوثين الذين أجابوا بلم أكون رأي كان عددهم (47) بنسبة (11.8%)، والمبحوثين الذين أجابوا ب أعارض كان عددهم (0) بنسبة (0%)، والمبحوثين الذين أجابوا بأعارض بدرجة كبيرة كان عددهم (0) بنسبة (0%)،بمتوسط حسابي قدره (4,4550) وبانحراف معياري قدره (69583,)، والعبارة رقم 11 إن المبحوثين الذين أجابوا باوافق بدرجة كبيرة كان عددهم (193) بنسبة (48.3%)، والمبحوثين الذين أجابوا باوافق كان عددهم (128) بنسبة (32%)، والمبحوثين الذين أجابوا بلم أكون رأي كان عددهم (76) بنسبة (19%)، والمبحوثين الذين أجابوا ب أعارض كان عددهم (3) بنسبة (0.8%)، والمبحوثين الذين أجابوا بأعارض بدرجة كبيرة كان عددهم (0) بنسبة (0%)، وبمتوسط حسابي قدره (4,2775) وبانحراف معياري قدره (79187,)، والعبارة رقم 12، إن المبحوثين الذين أجابوا باوافق بدرجة كبيرة كان عددهم (212) بنسبة (53%)، والمبحوثين الذين أجابوا باوافق كان عددهم (133) بنسبة (53.3%) ، والمبحوثين الذين أجابوا بلم أكون رأي كان عددهم (55) بنسبة (13.8%)، والمبحوثين الذين أجابوا ب أعارض كان عددهم (0) بنسبة (0%)، والمبحوثين الذين أجابوا بأعارض بدرجة كبيرة كان عددهم (0) بنسبة (0%)،وبمتوسط حسابي قدره (4,3925) وبانحراف معياري قدره (71745,) ، والعبارة رقم 13،إن المبحوثين الذين أجابوا باوافق بدرجة كبيرة كان عددهم (3) بنسبة (8%)، والمبحوثين الذين أجابوا باوافق كان عددهم (5) بنسبة (1.3%)، والمبحوثين الذين أجابوا بلم أكون رأي كان عددهم (51) بنسبة (12.8)، والمبحوثين الذين أجابوا ب أعارض كان عددهم (249) بنسبة (62.3%)، والمبحوثين الذين أجابوا بأعارض بدرجة كبيرة كان عددهم (92) بنسبة (23%)،توسط حسابي قدره (4,0550) بانحراف معياري قدره (68786,) والعبارة رقم 14 إن المبحوثين الذين أجابوا باوافق بدرجة كبيرة كان عددهم (198) بنسبة (49.5%)، والمبحوثين الذين أجابوا باوافق كان عددهم (136) بنسبة (34%)، والمبحوثين الذين أجابوا بلم أكون رأي كان عددهم (66) بنسبة (16.5%)، والمبحوثين الذين أجابوا ب أعارض كان عددهم (0) بنسبة (0%)، والمبحوثين الذين أجابوا بأعارض بدرجة كبيرة كان عددهم (0) بنسبة (0.%)،وبمتوسط حسابي قدره (4,3300) بانحراف معياري قدره

(74329,) ،والعبارة رقم 15 إن المبحوثين الذين أجابوا باوافق بدرجة كبيرة كان عددهم (218) بنسبة (54.5%)، والمبحوثين الذين أجابوا باوافق كان عددهم (151) بنسبة (37.8%)، والمبحوثين الذين أجابوا بلم أكون رأي كان عددهم (31) بنسبة (7.8%)، والمبحوثين الذين أجابوا ب أعارض كان عددهم (0) بنسبة (0%)، والمبحوثين الذين أجابوا بأعارض بدرجة كبيرة كان عددهم (0) بنسبة (0%)،وبمتوسط حسابي قدره(4,4675) وبانحراف معياري قدره (63636,) والعبارة رقم16نلاحظ المبحوثين الذين أجابوا باوافق بدرجة كبيرة كان عددهم (160) بنسبة (40%)، والمبحوثين الذين أجابوا باوافق كان عددهم (134) بنسبة (33.5%)، والمبحوثين الذين أجابوا بلم أكون رأي كان عددهم (106) بنسبة (26.5%)، والمبحوثين الذين أجابوا ب أعارض كان عددهم (0) بنسبة (0%)، والمبحوثين الذين أجابوا بأعارض بدرجة كبيرة كان عددهم (0) بنسبة (0%)بمتوسط حسابي قدره (4,1350) وبانحراف معياري قدره (80523,) ،والعبارة رقم 17 نلاحظ ان المبحوثين الذين أجابوا باوافق بدرجة كبيرة كان عددهم (205) بنسبة (51.3%)، والمبحوثين الذين أجابوا باوافق كان عددهم (176) بنسبة (44%)، والمبحوثين الذين أجابوا بلم أكون رأي كان عددهم (19) بنسبة (4.8%)، والمبحوثين الذين أجابوا ب أعارض كان عددهم (0) بنسبة (0%)، والمبحوثين الذين أجابوا بأعارض بدرجة كبيرة كان عددهم (0) بنسبة (0%)وبمتوسط حسابي قدره (4,4650) وبانحراف معياري قدره (58706,) ،والعبارة رقم 18 نلاحظ ان المبحوثين الذين أجابوا باوافق بدرجة كبيرة كان عددهم (193) بنسبة (48.3%)، والمبحوثين الذين أجابوا باوافق كان عددهم (151) بنسبة (37.8%)، والمبحوثين الذين أجابوا بلم أكون رأي كان عددهم (56) بنسبة (14%)، والمبحوثين الذين أجابوا ب أعارض كان عددهم (0) بنسبة (0%)، والمبحوثين الذين أجابوا بأعارض بدرجة كبيرة كان عددهم (0) بنسبة (0%)،وبمتوسط حسابي قدره (4,3425) وبانحراف معياري قدره (71166,) ،والعبارة رقم 20 نلاحظ ان المبحوثين الذين أجابوا باوافق بدرجة كبيرة كان عددهم 254() بنسبة (63.5%)، والمبحوثين الذين أجابوا باوافق كان عددهم (98) بنسبة (24.5%)، والمبحوثين الذين أجابوا بلم أكون رأي كان عددهم (48 بنسبة (12%)، والمبحوثين الذين أجابوا ب أعارض كان عددهم (0) بنسبة (0%)، والمبحوثين الذين أجابوا بأعارض بدرجة كبيرة كان عددهم (0) بنسبة (0%)،وبمتوسط حسابي قدره (4,5150) وبانحراف معياري قدره (70072,) ، والعبارة رقم 21 نلاحظ ان المبحوثين الذين أجابوا باوافق بدرجة كبيرة كان عددهم (155) بنسبة (38.8%)، والمبحوثين الذين أجابوا باوافق كان عددهم (180) بنسبة (45%)، والمبحوثين الذين أجابوا بلم أكون رأي كان عددهم (65) بنسبة (16.3%)،

والمبحوثين الذين أجابوا ب أعارض كان عددهم (0) بنسبة (0%)، والمبحوثين الذين أجابوا بأعارض بدرجة كبيرة كان عددهم (0) بنسبة (0%)،وبمتوسط حسابي (4,2250) وبانحراف معياري (70755,) ، والعبارة رقم 22 نلاحظ أن المبحوثين الذين أجابوا باوافق بدرجة كبيرة كان عددهم (0) بنسبة (0%)، والمبحوثين الذين أجابوا باوافق كان عددهم (1) بنسبة (3%)، والمبحوثين الذين أجابوا بلم أكون رأي كان عددهم (89) بنسبة (22.3%)، والمبحوثين الذين أجابوا ب أعارض كان عددهم (187) بنسبة (46.8%)، والمبحوثين الذين أجابوا بأعارض بدرجة كبيرة كان عددهم (123) بنسبة (30.8%)،بمتوسط حسابي قدره (4,0800) وبانحراف معياري قدره (73139,) والعبارة رقم 23 ا نلاحظ ن المبحوثين الذين أجابوا باوافق بدرجة كبيرة كان عددهم (182) بنسبة (45.5%)، والمبحوثين الذين أجابوا باوافق كان عددهم (159) بنسبة (39.8%)، والمبحوثين الذين أجابوا بلم أكون رأي كان عددهم (59) بنسبة (14.8%)، والمبحوثين الذين أجابوا ب أعارض كان عددهم (0) بنسبة (0)، والمبحوثين الذين أجابوا بأعارض بدرجة كبيرة كان عددهم (0) بنسبة (0%)، وبمتوسط حسابي قدره (4,3075) وبانحراف معياري قدره (71359,) ، والعبارة رقم 24 أن المبحوثين الذين أجابوا باوافق بدرجة كبيرة كان عددهم (1) بنسبة (3%)، والمبحوثين الذين أجابوا باوافق كان عددهم (3) بنسبة (8\%)، والمبحوثين الذين أجابوا بلم أكون رأي كان عددهم (54) بنسبة (13.5%)، والمبحوثين الذين أجابوا ب أعارض كان عددهم (215) بنسبة (53.8%)، والمبحوثين الذين أجابوا بأعارض بدرجة كبيرة كان عددهم (127) بنسبة (31.8%)،وبمتوسط حسابي قدره (4,1600) وبانحراف معياري قدره (69325,)، والعبارة رقم 25 ان المبحوثين الذين أجابوا باوافق بدرجة كبيرة كان عددهم (122) بنسبة (30.5%)، والمبحوثين الذين أجابوا باوافق كان عددهم (138) بنسبة (34.5%)، والمبحوثين الذين أجابوا بلم أكون رأي كان عددهم (138) بنسبة (34.5)، والمبحوثين الذين أجابوا ب أعارض كان عددهم (0) بنسبة (0%)، والمبحوثين الذين أجابوا بأعارض بدرجة كبيرة كان عددهم (0) بنسبة (0%)،وبمتوسط حسابي قدره (3,9598) وبانحراف معياري قدره (80826,)،والعبارة رقم 26 نلاحظ إن المبحوثين الذين أجابوا باوافق بدرجة كبيرة كان عددهم (178) بنسبة (44.5%)، والمبحوثين الذين أجابوا باوافق كان عددهم (160) بنسبة (40%)، والمبحوثين الذين أجابوا بلم أكون رأي كان عددهم (62) بنسبة (15.5%)، والمبحوثين الذين أجابوا ب أعارض كان عددهم (0) بنسبة (0%)، والمبحوثين الذين أجابوا بأعارض بدرجة كبيرة كان عددهم (0) بنسبة (0%) ، بمتوسط حسابي قدر ب(4,2900) وبانحراف معياري قدره (71916,)، والعبارة رقم 27 نلاحظ أن المبحوثين الذين أجابوا

باوافق بدرجة كبيرة كان عددهم (0) بنسبة (0%)، والمبحوثين الذين أجابوا باوافق كان عددهم (4) بنسبة (1%)، والمبحوثين الذين اجابو بلم أكون رأي كان عددهم (83) بنسبة (20.8%)، والمبحوثين الذين أجابوا ب أعارض كان عددهم (200) بنسبة (50%)، والمبحوثين الذين أجابوا بأعارض بدرجة كبيرة كان عددهم (113) بنسبة (28.3%)،وبمتوسط حسابي قدر (4,0550) وبانحراف معياري قدر ب(72684,) والعبارة رقم 28 نلاحظ ان المبحوثين الذين اجابو باوافق بدرجة كبيرة كان عددهم (170) بنسبة (42.5%)، والمبحوثين الذين اجابو باوافق كان عددهم (163) بنسبة (40.8%)، والمبحوثين الذين اجابو بلم أكون رأي كان عددهم (64) بنسبة (16%)، والمبحوثين الذين اجابو ب أعارض كان عددهم (3) بنسبة (0.8%)، والمبحوثين الذين اجابو بأعارض بدرجة كبيرة كان عددهم (0) بنسبة (0%)،وبمتوسط حسابي قدره (4,2500) وبانحراف معياري قدره (74423,)،والعبارة رقم 29 نلاحظ أن المبحوثين الذين اجابو باوافق بدرجة كبيرة كان عددهم (215) بنسبة (53.8%)، والمبحوثين الذين اجابو باوافق كان عددهم (156) بنسبة (39%)، والمبحوثين الذين اجابو بلم أكون رأي كان عددهم (29) بنسبة (7.3)، والمبحوثين الذين اجابو ب أعارض كان عددهم (0) بنسبة (0%)، والمبحوثين الذين اجابو بأعارض بدرجة كبيرة كان عددهم (0) بنسبة (0%)، وبمتوسط حسابي (4,4650) وبانحراف معياري قدره (62830,) ، والعبارة رقم 30 نلاحظ أن المبحوثين الذين اجابو باوافق بدرجة كبيرة كان عددهم (133 بنسبة (33.3%)، والمبحوثين الذين اجابو باوافق كان عددهم (214) بنسبة (53.5%)، والمبحوثين الذين اجابو بلم أكون رأي كان عددهم (53) بنسبة (13.3%)، والمبحوثين الذين اجابو ب أعارض كان عددهم (0) بنسبة (0.%)، والمبحوثين الذين اجابو بأعارض بدرجة كبيرة كان عددهم (0) بنسبة (0%)، وبمتوسط حسابي قدر ب(4,2000) وبانحراف معياري قدر ب(65274,) والعبارة 31 نلاحظ أن المبحوثين الذين اجابو باوافق بدرجة كبيرة كان عددهم (115) بنسبة (28.8%)، والمبحوثين الذين اجابو باوافق كان عددهم (202) بنسبة (50.5%)، والمبحوثين الذين اجابو بلم أكون رأي كان عددهم (69) بنسبة (17.3)، والمبحوثين الذين اجابو ب أعارض كان عددهم (9) بنسبة (2.3%)، والمبحوثين الذين اجابو بأعارض بدرجة كبيرة كان عددهم (5) بنسبة (1.3%)،وبمتوسط حسابي قدر ب(4,0325) وبانحراف معياري قدر ب(81431,) ، والعبارة رقم 32 ا نلاحظ ن المبحوثين الذين اجابو باوافق بدرجة كبيرة كان عددهم (206) بنسبة (51.5%)، والمبحوثين الذين اجابو باوافق كان عددهم (126) بنسبة (31.50)، والمبحوثين الذين اجابو بلم أكون رأي كان عددهم (68) بنسبة (17%)، والمبحوثين الذين اجابو ب أعارض كان عددهم

(0) بنسبة (0%)، والمبحوثين الذين اجابو بأعارض بدرجة كبيرة كان عددهم (0) بنسبة (0%)،وبمتوسط حسابي قدر ب(4,3450) وبانحراف معياري قدر ب(75326,) والعبارة رقم 33 نلاحظ ان المبحوثين الذين اجابو باوافق بدرجة كبيرة كان عددهم (108) بنسبة (27%)، والمبحوثين الذين اجابو باوافق كان عددهم (184) بنسبة (46%)، والمبحوثين الذين اجابو بلم أكون رأي كان عددهم (108) بنسبة (27%)، والمبحوثين الذين اجابو ب أعارض كان عددهم (0) بنسبة (0)، والمبحوثين الذين اجابو بأعارض بدرجة كبيرة كان عددهم (0) بنسبة (0%)، وبمتوسط حسابي قدر ب(4,0000) وبانحراف معياري قدر ب(73577,) ،والعبارة34نلاحظ بان المبحوثين الذين اجابو باوافق بدرجة كبيرة كان عددهم (168) بنسبة (42%)، والمبحوثين الذين اجابو باوافق كان عددهم (138) بنسبة (34.5%)، والمبحوثين الذين اجابو بلم أكون رأي كان عددهم (91) بنسبة (22.8%)، والمبحوثين الذين اجابو ب أعارض كان عددهم (3) بنسبة (0.8%)، والمبحوثين الذين اجابو بأعارض بدرجة كبيرة كان عددهم (0) بنسبة (0%)، وبمتوسط حسابي قدره (4,1775) وبانحراف معياري قدر ب(80474,)،والعبارة رقم 35 نلاحظ ان المبحوثين الذين اجابو باوافق بدرجة كبيرة كان عددهم (167) بنسبة (41.8%)، والمبحوثين الذين اجابو باوافق كان عددهم (141) بنسبة (35.3%)، والمبحوثين الذين اجابو بلم أكون رأي كان عددهم (86) بنسبة (21.5%)، والمبحوثين الذين اجابو ب أعارض كان عددهم (6) بنسبة (1.5%)، والمبحوثين الذين اجابو بأعارض بدرجة كبيرة كان عددهم (0) بنسبة (0%)، بمتوسط حسابي قدره(4,1725) بانحراف معياري(81511,)، والعبارة رقم 36 نلاحظ ان المبحوثين الذين اجابو باوافق بدرجة كبيرة كان عددهم (0) بنسبة (0%)، والمبحوثين الذين اجابو باوافق كان عددهم (7) بنسبة (1.8%)، والمبحوثين الذين اجابو بلم أكون رأي كان عددهم (91) بنسبة (22.8%)، والمبحوثين الذين اجابو ب أعارض كان عددهم (180) بنسبة (45%)، والمبحوثين الذين اجابو بأعارض بدرجة كبيرة كان عددهم (122) بنسبة (30.5%)،بمتوسط حسابي قدره (4,2400) وبانحراف معياري قدره (77601,) ،العبارة رقم 37 نلاحظ ان المبحوثين الذين اجابو باوافق بدرجة كبيرة كان عددهم (159) بنسبة (39.8%)، والمبحوثين الذين اجابو باوافق كان عددهم (184) بنسبة (46%)، والمبحوثين الذين اجابو بلم أكون رأي كان عددهم (51) بنسبة (12.8%)، والمبحوثين الذين اجابو ب أعارض كان عددهم (6) بنسبة (1.5%)، والمبحوثين الذين اجابو بأعارض بدرجة كبيرة كان عددهم (0) بنسبة (0%)،بمتوسط حسابي قدره (4,2400) وبانحراف معياري قدر ب(72713,) ،والعبارة 38 نلاحظ ان المبحوثين الذين اجابو باوافق بدرجة كبيرة كان

عددهم (1) بنسبة (3%)، والمبحوثين الذين اجابو باوافق كان عددهم (9) بنسبة (2.3%)، والمبحوثين الذين اجابو بلم أكون رأي كان عددهم (47) بنسبة (11.8%)، والمبحوثين الذين اجابو ب أعارض كان عددهم (173) بنسبة (43.3%)، والمبحوثين الذين اجابو بأعارض بدرجة كبيرة كان عددهم (170) بنسبة (42.5%)،بمتوسط حسابي قدر ب(4,2550)وبانحراف معياري قدر ب(76906,)، والعبارة رقم 40نلاحظ أن المبحوثين الذين اجابو باوافق بدرجة كبيرة كان عددهم (0168) بنسبة (42%)، والمبحوثين الذين اجابو باوافق كان عددهم (159) بنسبة (39.8%)، والمبحوثين الذين اجابو بلم أكون رأي كان عددهم (73) بنسبة (18.3%)، والمبحوثين الذين اجابو ب أعارض كان عددهم (0) بنسبة (0.%)، والمبحوثين الذين اجابو بأعارض بدرجة كبيرة كان عددهم (0) بنسبة (0%)،بمتوسط حسابي قدر ب(4,2375) وبانحراف معياري قدر ب(73991,) والعبارة رقم41 نلاحظ أن المبحوثين الذين اجابو باوافق بدرجة كبيرة كان عددهم (186) بنسبة (46.5%)، والمبحوثين الذين اجابو باوافق كان عددهم (135) بنسبة (33.8%)، والمبحوثين الذين اجابو بلم أكون رأي كان عددهم (79) بنسبة (19.8%)، والمبحوثين الذين اجابو ب أعارض كان عددهم (0) بنسبة (.0%)، والمبحوثين الذين اجابو بأعارض بدرجة كبيرة كان عددهم (0) بنسبة (0%)،بمتوسط حسابي قدر (4,2675) وبانحراف معياري قدر ب(76969)،والعبارة رقم 42 نلاحظ أن المبحوثين الذين اجابو باوافق بدرجة كبيرة كان عددهم (169) بنسبة (42.3%)، والمبحوثين الذين اجابو باوافق كان عددهم (178) بنسبة (44.5%)، والمبحوثين الذين اجابو بلم أكون رأي كان عددهم (50) بنسبة (12.5%)، والمبحوثين الذين اجابو ب أعارض كان عددهم (3) بنسبة (0.8%)، والمبحوثين الذين اجابو بأعارض بدرجة كبيرة كان عددهم (0) بنسبة (0%)، بمتوسط حسابي قدر ب(4,2825) بانحراف معياري قدر ب(70636,)،والعبارة رقم 43 نلاحظ أن المبحوثين الذين اجابو باوافق بدرجة كبيرة كان عددهم (204) بنسبة (51%)، والمبحوثين الذين اجابو باوافق كان عددهم (125) بنسبة (31.3%)، والمبحوثين الذين اجابو بلم أكون رأي كان عددهم (68) بنسبة (17%)، والمبحوثين الذين اجابو ب أعارض كان عددهم (3) بنسبة (0.8%)، والمبحوثين الذين اجابو بأعارض بدرجة كبيرة كان عددهم (0) بنسبة (0%)، بمتوسط حسابي قدر ب4,3250 وبانحراف معياري قدر ب77839,، والعبارة رقم 44 نلاحظ أن المبحوثين الذين اجابو باوافق بدرجة كبيرة كان عددهم (142) بنسبة (35.5%)، والمبحوثين الذين اجابو باوافق كان عددهم (198) بنسبة (49.5%)، والمبحوثين الذين اجابو بلم أكون رأي كان عددهم (60) بنسبة (15%)، والمبحوثين الذين اجابو ب أعارض كان عددهم (0)

بنسبة (0%)، والمبحوثين الذين اجابو بأعارض بدرجة كبيرة كان عددهم (0) بنسبة (0%)،بمتوسط حسابي قدر ب(4,2050) وبانحراف معياري قدر ب(68127,)، والعبارة رقم 45 نلاحظان المبحوثين الذين اجابو باوافق بدرجة كبيرة كان عددهم (147) بنسبة (36.8)، والمبحوثين الذين اجابو باوافق كان عددهم (129) بنسبة (32.3%)، والمبحوثين الذين اجابو بلم أكون رأي كان عددهم (121) بنسبة (30.3%)، والمبحوثين الذين اجابو ب أعارض كان عددهم (3) بنسبة (0.8%)، والمبحوثين الذين اجابو بأعارض بدرجة كبيرة كان عددهم (0) بنسبة (0%)، وبمتوسط حسابي قدر ب(4,0500) وبانحراف معياري قدر ب(83621,) ،والعبارة رقم 46نلاحظ ن المبحوثين الذين اجابو باوافق بدرجة كبيرة كان عددهم (1) بنسبة (3%)، والمبحوثين الذين اجابو باوافق كان عددهم (4) بنسبة (1%)، والمبحوثين الذين اجابو بلم أكون رأي كان عددهم (132) بنسبة (33%)، والمبحوثين الذين اجابو ب أعارض كان عددهم (140) بنسبة (35%) ، والمبحوثين الذين اجابو بأعارض بدرجة كبيرة كان عددهم (121) بنسبة (30.3%)،بمتوسط حسابي قدر ب(3,9447) وبانحراف معياري قدر ب(83498,)،والعبارة رقم 47 نلاحظ أن المبحوثين الذين اجابو باوافق بدرجة كبيرة كان عددهم (164) بنسبة (41%)، والمبحوثين الذين اجابو باوافق كان عددهم (171) بنسبة (42.8%)، والمبحوثين الذين اجابو بلم أكون رأي كان عددهم (65) بنسبة (16.3%)، والمبحوثين الذين اجابو ب أعارض كان عددهم (0) بنسبة (0%)، والمبحوثين الذين اجابو بأعارض بدرجة كبيرة كان عددهم (0) بنسبة (0%)،وبمتوسط حسابي قدر ب(4,2475) وبانحراف معياري قدر ب(71591,)،والعبارة رقم 48 نلاحظ ان المبحوثين الذين اجابو باوافق بدرجة كبيرة كان عددهم (196) بنسبة (49%)، والمبحوثين الذين اجابو باوافق كان عددهم (160) بنسبة (40%)، والمبحوثين الذين اجابو بلم أكون رأي كان عددهم (44) بنسبة (11%)، والمبحوثين الذين اجابو ب أعارض كان عددهم (0) بنسبة (0%)، والمبحوثين الذين اجابو بأعارض بدرجة كبيرة كان عددهم (0) بنسبة (0%)، بمتوسط حسابي قدر ب(4,3800) وبانحراف معياري قدر ب(67583,) ، والعبارة 50 نلاحظ ان المبحوثين الذين اجابو باوافق بدرجة كبيرة كان عددهم (179) بنسبة (44.8%)، والمبحوثين الذين اجابو باوافق كان عددهم (143) بنسبة (35.8%)، والمبحوثين الذين اجابو بلم أكون رأي كان عددهم (74) بنسبة (18.5%)، والمبحوثين الذين اجابو ب أعارض كان عددهم (3) بنسبة (0.8%)، والمبحوثين الذين اجابو بأعارض بدرجة كبيرة كان عددهم (1) بنسبة (0.3%)،بمتوسط حسابي قدر ب(4,2400) وبانحراف معياري قدر ب(79308,)، والعبارة رقم 51 أن المبحوثين الذين اجابو باوافق بدرجة كبيرة كان

عددهم (139) بنسبة (34.8%)، والمبحوثين الذين اجابو باوافق كان عددهم (185) بنسبة (46.3%)، والمبحوثين الذين اجابو بلم أكون رأي كان عددهم (73) بنسبة (18.5%)، والمبحوثين الذين اجابو ب أعارض كان عددهم (3) بنسبة (0.8%)، والمبحوثين الذين اجابو بأعارض بدرجة كبيرة كان عددهم (0) بنسبة (0%)،وبمتوسط حسابي قدر ب(4,1500) وبانحراف معياري قدر ب(73406,)، والعبارة رقم 52نلاحظان المبحوثين الذين اجابو باوافق بدرجة كبيرة كان عددهم (5) بنسبة (1.3%)، والمبحوثين الذين اجابو باوافق كان عددهم (0) بنسبة (0%)، والمبحوثين الذين اجابو بلم أكون رأي كان عددهم (54) بنسبة (13.5%)، والمبحوثين الذين اجابو ب أعارض كان عددهم (169) بنسبة (42.3%)، والمبحوثين الذين اجابو بأعارض بدرجة كبيرة كان عددهم (172) بنسبة (43%)،وبمتوسط حسابي قدر ب(4,2575) وبانحراف معياري قدر ب(78277,)، والعبارة رقم 53 نلاحظ ان المبحوثين الذين اجابو باوافق بدرجة كبيرة كان عددهم (206) بنسبة (51.5%)، والمبحوثين الذين اجابو باوافق كان عددهم (154) بنسبة (38.5%)، والمبحوثين الذين اجابو بلم أكون رأي كان عددهم (40) بنسبة (10%)، والمبحوثين الذين اجابو ب أعارض كان عددهم (0) بنسبة (0.%)، والمبحوثين الذين اجابو بأعارض بدرجة كبيرة كان عددهم (0) بنسبة (0.%)،وبمتوسط حسابي قدره(4,4150) وبانحراف معياري قدره (66625,)، والعبارة رقم 54 أن نلاحظ المبحوثين الذين اجابو باوافق بدرجة كبيرة كان عددهم (0) بنسبة (0%)، والمبحوثين الذين اجابو باوافق كان عددهم (3) بنسبة (8%) ، والمبحوثين الذين اجابو بلم أكون رأي كان عددهم (56) بنسبة (14%)، والمبحوثين الذين اجابو ب أعارض كان عددهم (135) بنسبة (33.8%)، والمبحوثين الذين اجابو بأعارض بدرجة كبيرة كان عددهم (206) بنسبة (51.5%)،وبمتوسط حسابي قدره (4,3600) بانحراف معياري قدره (74618,)،وكان المتوسط الحسابي الكلى لجميع فقرات استبانة الاتجاهات قدره(229,1725) والانحراف المعياري الكلى لجميع فقرات الإستبانة كالتالي (18,57013).

جدول رقم 14 يمثل تحليل عبارات استبانة الإستراتجيات:

رقم العبارة	تنطبق بشدة		تنطبق		تنطبق إلي حد ما		لا تنطبق		لا تنطبق إطلاقا		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
س1	73	18.3%	184	46%	122	30.5%	21	%5.3	0	%0	3.7725	.80459
س2	23	5.8%	124	%31	154	38.5%	71	17.8%	28	%7	3,1075	,99419
س3	95	23.%8	187	46.8%	103	25.8%	11	%2.8	4	%1	3,8950	,82806
س4	129	32.3%	154	38.5%	93	23.3%	19	%4.8	5	1.%3	3,9575	,92620
س5	71	17.%8	106	26.5%	177	44.3%	32	%8	13	3.3%	3,4762	,98165
س6	196	49%	70	17.5%	97	24.3%	32	%8	5	1.3%	,98165	1,07954
س7	131	32.%8	184	%46	60	%15	21	%5.3	4	%1	4,0425	,88184
س8	98	24.%5	192	%48	92	%23	10	%2.5	8	%2	3,9050	,86478

1,15630	3,7575	7.8%	31	%4.8	19	%21	84	%37	148	29.%5	118	س9
1,13145	3,5550	%5	20	13.5%	54	25.5%	102	%33	132	23%	92	س10
,99913	3,4350	%6	24	%6.8	27	37.8%	151	36.8%	147	12.%8	51	س11
1,13828	3,3675	6.3%	25	15.3%	61	%33	132	26.5%	106	19%	76	س12
1,09681	3,3775	4.5%	18	%17	68	32.5%	130	28.3%	113	17.8%	71	س13
,86693	4,3575	1.5%	6	%3.3	13	%7.3	29	%34	136	54%	216	س14
,90322	4,0350	%3	12	%8	3	18.8%	75	44.8%	179	32.%8	131	س15
1,07947	3,6125	3.5%	14	12.8%	51	25.8%	103	%35	140	23%	92	س16
,97147	3,9400	%2	8	%6.5	26	18.8%	75	%41	164	31.%8	127	س17
1,10778	4,0300	3.3%	13	%5.5	22	23.8%	95	%20	80	47.%5	190	س18
,94191	3,7450	2.8%	11	%2.5	10	36.3%	145	34.5%	138	24%	96	س19
1,01002	3,6800	5.8%	23	%5	20	22.5%	90	%49	196	17.%8	71	س20

س21	155	38.%8	160	%40	70	17.5%	6	%1.5	9	2.3%	4,1150	,90211
س22	51	12.%8	138	34.5%	157	39.3%	26	%6.5	28	%7	3,3950	1,02303
س23	140	%35	139	34.8%	104	%26	11	%2.8	6	1.5%	3,9900	,92577
س24	160	%40	142	35.5%	71	17.8%	7	1.8	20	%5	4,0375	1,04826

المصدر: من إعداد الباحث اعتمادا على مخرجات spss26 الملحق رقم(12)

تحليل بيانات الجدول:

تشير النتائج الواردة في الجدول أعلاه بان العبارة رقم 01 بان المبحوثين الذين اجابو تنطبق بشدة كان عددهم (73) بنسبة (18.3%)، والمبحوثين الذين اجابو بتنطبق كان عددهم (184) بنسبة (46%)، والمبحوثين الذين اجابو تنطبق الي حد ما كان عددهم (122) بنسبة (30.5%)، والمبحوثين الذين اجابو ب لا تنطبق كان عددهم (21) بنسبة (5.3%)، والمبحوثين الذين اجابو بلا تنطبق إطلاقا كان عددهم (0) بنسبة (0%)،يقدر المتوسط الحسابي (3.7725) وبانحراف معياري قدره (80459.)،و العبارة رقم 02 بان المبحوثين الذين اجابو تنطبق بشدة كان عددهم (23) بنسبة (5.8%)، والمبحوثين الذين اجابو بتنطبق كان عددهم (124) بنسبة (31%)، والمبحوثين الذين اجابو تنطبق إلي حد ما كان عددهم (154) بنسبة (38.5%)، والمبحوثين الذين اجابو ب لا تنطبق كان عددهم (71) بنسبة (17.8%)، والمبحوثين الذين اجابو بلا تنطبق إطلاقا كان عددهم (21) بنسبة (5.3%)، و بمتوسط حسابي (3,1075) وانحراف معياري (99419,) ،والعبارة رقم 03 بان المبحوثين الذين اجابو تنطبق بشدة كان عددهم (95) بنسبة (23.8%)، والمبحوثين الذين اجابو بتنطبق كان عددهم (187) بنسبة (46.8%)، والمبحوثين الذين اجابو تنطبق إلي حد ما كان عددهم (103) بنسبة (25.8%)، والمبحوثين الذين اجابو ب لا تنطبق كان عددهم (11) بنسبة (2.8%)، والمبحوثين الذين اجابو بلا تنطبق

إطلاقا كان عددهم (4) بنسبة (1%)،وبمتوسط حسابي (3,8950) وبانحراف معياري قدره (82806,) ،والعبارة رقم 04 بان المبحوثين الذين اجابو تنطبق بشدة كان عددهم (129) بنسبة (32.3%)، والمبحوثين الذين اجابو بتنطبق كان عددهم (154) بنسبة (38.5%)، والمبحوثين الذين اجابو تنطبق إلي حد ما كان عددهم (93) بنسبة (23.3%)، والمبحوثين الذين اجابو ب لا تنطبق كان عددهم (19) بنسبة (4.8%)، والمبحوثين الذين اجابو بلا تنطبق إطلاقا كان عددهم (5) بنسبة (1.3%)،وبمتوسط حسابي قدره (3,9575) وبانحراف معياري(92620,) ،والعبارة رقم 05 نلاحظ بان المبحوثين الذين اجابو تنطبق بشدة كان عددهم (71) بنسبة (17.8%)، والمبحوثين الذين اجابو بتنطبق كان عددهم (106) بنسبة (26.5%)، والمبحوثين الذين اجابو تنطبق إلي حد ما كان عددهم (177) بنسبة (44.3%)، والمبحوثين الذين اجابو ب لا تنطبق كان عددهم (32) بنسبة (8%)، والمبحوثين الذين اجابو بلا تنطبق إطلاقا كان عددهم (13) بنسبة (3.3%)، وبمتوسط حسابي قدره (3,4762) وانحراف معياري قدره(98165,)،والعبارة رقم 06 نلاحظ بان المبحوثين الذين اجابو تنطبق بشدة كان عددهم (196) بنسبة (49%)، والمبحوثين الذين اجابو بتنطبق كان عددهم (70) بنسبة (17.5%)، والمبحوثين الذين اجابو تنطبق إلي حد ما كان عددهم (97) بنسبة (24.3%)، والمبحوثين الذين اجابو ب لا تنطبق كان عددهم 32) بنسبة (8%)، والمبحوثين الذين اجابو بلا تنطبق إطلاقا كان عددهم (5) بنسبة (1%1.3%)،بمتوسط حسابي (4,0500)، والعبارة رقم 07 نلاحظ بان المبحوثين الذين اجابو تنطبق بشدة كان عددهم (131) بنسبة (32.8%)، والمبحوثين الذين اجابو بتنطبق كان عددهم (184) بنسبة (46%)، والمبحوثين الذين اجابو تنطبق إلي حد ما كان عددهم (60) بنسبة (15%)، والمبحوثين الذين اجابو ب لا تنطبق كان عددهم (21) بنسبة (5.3%)، والمبحوثين الذين اجابو بلا تنطبق إطلاقا كان عددهم (4) بنسبة (1%)،وبمتوسط حسابي (4,0425) وبانحراف معياري (88184,)،والعبارة رقم 08 نلاحظ بان المبحوثين الذين اجابو تنطبق بشدة كان عددهم (98) بنسبة (24.5%)، والمبحوثين الذين اجابو بتنطبق كان عددهم (192) بنسبة (48%)، والمبحوثين الذين اجابو تنطبق إلي حد ما كان عددهم (92) بنسبة (23%)، والمبحوثين الذين اجابو ب لا تنطبق كان عددهم (10) بنسبة (2.5%)، والمبحوثين الذين اجابو بلا تنطبق إطلاقا كان عددهم (8) بنسبة (2%)، ومتوسط حسابي قدره (3,9050) وبانحراف معياري قدره (86478,)، والعبارة رقم 09 نلاحظ بان المبحوثين الذين اجابو

تنطبق بشدة كان عددهم (118) بنسبة (29.5%)، والمبحوثين الذين اجابو بتنطبق كان عددهم (148) بنسبة (37%)، والمبحوثين الذين اجابو تنطبق إلي حد ما كان عددهم (84) بنسبة (21%)، والمبحوثين الذين اجابو ب لا تنطبق كان عددهم (19) بنسبة (4.8%)، والمبحوثين الذين اجابو بلا تنطبق إطلاقا كان عددهم (31) بنسبة (7.8%)، وبمتوسط حسابي(3,7575) وبانحراف معياري (1,15630)، والعبارة رقم 10نلاحظ بان المبحوثين الذين اجابو تنطبق بشدة كان عددهم (92) بنسبة (23%)، والمبحوثين الذين اجابو بتنطبق كان عددهم (132) بنسبة (33%)، والمبحوثين الذين اجابو تنطبق الي حد ما كان عددهم (102) بنسبة (25.5%)، والمبحوثين الذين اجابو ب لا تنطبق كان عددهم (54) بنسبة (13.5%)، والمبحوثين الذين اجابو بلا تنطبق اطلاقا كان عددهم (20) بنسبة (5%)، وبمتوسط حسابي قدر ب(3,5550) وبانحراف معيارى (1,13145)،والعبارة رقم 11 نلاحظ بان المبحوثين الذين اجابو تنطبق بشدة كان عددهم (51) بنسبة (12.8%)، والمبحوثين الذين اجابو بتنطبق كان عددهم (147) بنسبة (36..8%)، والمبحوثين الذين اجابو تنطبق الي حد ما كان عددهم (151) بنسبة (37.8%)، والمبحوثين الذين اجابو ب لا تنطبق كان عددهم (27) بنسبة (6.8%)، والمبحوثين الذين اجابو بلا تنطبق اطلاقا كان عددهم (24) بنسبة (6%)،وبمتوسط حسابي قدره (3,4350) وبانحراف معيارى قدره 99913, والعبارة رقم 12 نلاحظ بان المبحوثين الذين اجابو تنطبق بشدة كان عددهم (76) بنسبة (19%)، والمبحوثين الذين اجابو بتنطبق كان عددهم (106) بنسبة (26.5%)، والمبحوثين الذين اجابو تنطبق الي حد ما كان عددهم (132) بنسبة (33%)، والمبحوثين الذين اجابو ب لا تنطبق كان عددهم (61) بنسبة (15.3%)، والمبحوثين الذين اجابو بلا تنطبق إطلاقا كان عددهم (25) بنسبة (6.3%)،وبمتوسط حسابي 3,3675 وبانحرف معيارى 1,13828، والعبارة رقم 13 نلاحظ بان المبحوثين الذين اجابو تنطبق بشدة كان عددهم (71) بنسبة (17.8%)، والمبحوثين الذين اجابو بتنطبق كان عددهم (113) بنسبة (28.3%)، والمبحوثين الذين اجابو تنطبق إلي حد ما كان عددهم (130) بنسبة (32.5%)، والمبحوثين الذين اجابو ب لا تنطبق كان عددهم (68) بنسبة (17%)، والمبحوثين الذين اجابو بلا تنطبق إطلاقا كان عددهم (18) بنسبة (4.5%)،و بمتوسط حسابي (3,3775) وبانحراف معياري قدره (1,09681)،والعبارة رقم 14 نلاحظ بان المبحوثين الذين اجابو تنطبق بشدة كان عددهم (216) بنسبة (54%)، والمبحوثين الذين اجابو بتنطبق كان عددهم (

136) بنسبة (34%)، والمبحوثين الذين اجابو تنطبق إلي حد ما كان عددهم (29) بنسبة (7.3%)، والمبحوثين الذين اجابو ب لا تنطبق كان عددهم (13) بنسبة (3.3%)، والمبحوثين الذين اجابو بلا تنطبق إطلاقا كان عددهم (6) بنسبة (1.5%)،وبمتوسط حسابي قدره (4,3575) وبانحراف معياري قدره (,86693)،والعبارة رقم 15 نلاحظ بان المبحوثين الذين اجابو تنطبق بشدة كان عددهم (131) بنسبة (32.8%)، والمبحوثين الذين اجابو بتنطبق كان عددهم (179) بنسبة (44.8%)، والمبحوثين الذين اجابو تنطبق إلي حد ما كان عددهم (75) بنسبة (18.8%)، والمبحوثين الذين اجابو ب لا تنطبق كان عددهم (3) بنسبة (8%)، والمبحوثين الذين اجابو بلا تنطبق إطلاقا كان عددهم (12) بنسبة (3%)،وبمتوسط حسابي قدره(4,0350)وبانحراف معياري قدره (,90322)، والعبارة رقم 16 نلاحظ بان المبحوثين الذين اجابو تنطبق بشدة كان عددهم (92) بنسبة (23%)، والمبحوثين الذين اجابو بتنطبق كان عددهم (140) بنسبة (35%)، والمبحوثين الذين اجابو تنطبق إلي حد ما كان عددهم (103) بنسبة (25.8%)، والمبحوثين الذين اجابو ب لا تنطبق كان عددهم (51) بنسبة (12.8%)، والمبحوثين الذين اجابو بلا تنطبق إطلاقا كان عددهم (14) بنسبة (3.5%)،وبمتوسط حسابي قدره(3,6125) وبانحراف معياري قدره (1,07947)، والعبارة رقم 17 نلاحظ بان المبحوثين الذين اجابو تنطبق بشدة كان عددهم (127) بنسبة (31.8%)، والمبحوثين الذين اجابو بتنطبق كان عددهم (164) بنسبة (41%)، والمبحوثين الذين اجابو تنطبق إلي حد ما كان عددهم (75) بنسبة (18.8%)، والمبحوثين الذين اجابو ب لا تنطبق كان عددهم (26) بنسبة (6.5%)، والمبحوثين الذين اجابو بلا تنطبق إطلاقا كان عددهم (8) بنسبة (2%)، وبمتوسط حسابي قدره 3,9400 وبانحراف معياري قدره 97147,،والعبارة رقم 18 نلاحظ بان المبحوثين الذين اجابو تنطبق بشدة كان عددهم (190) بنسبة (47.5%)، والمبحوثين الذين اجابو بتنطبق كان عددهم (80) بنسبة (20%)، والمبحوثين الذين اجابو تنطبق إلي حد ما كان عددهم (95) بنسبة (23.8%)، والمبحوثين الذين اجابو ب لا تنطبق كان عددهم (22) بنسبة (5.5%)، والمبحوثين الذين اجابو بلا تنطبق إطلاقا كان عددهم (13) بنسبة (3.3%)، وبمتوسط حسابي قدره 4,0300 وبانحراف معياري قدره (1,10778) ،والعبارة رقم 19 نلاحظ بان المبحوثين الذين اجابو تنطبق بشدة كان عددهم (96) بنسبة (24%)، والمبحوثين الذين اجابو بتنطبق كان عددهم (138) بنسبة (34.5%)، والمبحوثين الذين اجابو تنطبق إلي حد ما كان عددهم (145) بنسبة (

36.3%)، والمبحوثين الذين اجابو ب لا تنطبق كان عددهم (10) بنسبة (2.5%)، والمبحوثين الذين اجابو بلا تنطبق إطلاقا كان عددهم (11) بنسبة (2.8%)،وبمتوسط حسابي قدره 3,7450 وبانحراف معياري قدره 94191, والعبارة رقم 20 نلاحظ بان المبحوثين الذين اجابو تنطبق بشدة كان عددهم (71) بنسبة (17.8%)، والمبحوثين الذين اجابو بتنطبق كان عددهم (196) بنسبة (49%)، والمبحوثين الذين اجابو تنطبق إلي حد ما كان عددهم (90) بنسبة (22.5%)، والمبحوثين الذين اجابو ب لا تنطبق كان عددهم (20) بنسبة (5%)، والمبحوثين الذين اجابو بلا تنطبق إطلاقا كان عددهم (23) بنسبة (5.8%)،وبمتوسط حسابي 3,6800 وبانحراف معياري قدره1,01002،والعبارة رقم 21 نلاحظ بان المبحوثين الذين اجابو تنطبق بشدة كان عددهم (155) بنسبة (38.8%)، والمبحوثين الذين اجابو بتنطبق كان عددهم (160) بنسبة (40%)، والمبحوثين الذين اجابو تنطبق إلي حد ما كان عددهم (70) بنسبة (17.5%)، والمبحوثين الذين اجابو ب لا تنطبق كان عددهم (6) بنسبة (1.5%)، والمبحوثين الذين اجابو بلا تنطبق إطلاقا كان عددهم (9) بنسبة (2.3%)،وبمتوسط حسابي قدره 4,1150و بانحراف معياري قدره (90211,) ،والعبارة رقم 22 نلاحظ بان المبحوثين الذين اجابو تنطبق بشدة كان عددهم (51) بنسبة (12.8%)، والمبحوثين الذين اجابو بتنطبق كان عددهم (138) بنسبة (34.5%)، والمبحوثين الذين اجابو تنطبق إلي حد ما كان عددهم (157) بنسبة (39.3%)، والمبحوثين الذين اجابو ب لا تنطبق كان عددهم (26) بنسبة (6.5%)، والمبحوثين الذين اجابو بلا تنطبق إطلاقا كان عددهم (28) بنسبة (7%)،بمتوسط حسابي 3,3950 وبانحراف معياري قدر (1,02303)، والعبارة رقم 23 نلاحظ بان المبحوثين الذين اجابو تنطبق بشدة كان عددهم (140) بنسبة (35%)، والمبحوثين الذين اجابو بتنطبق كان عددهم (139) بنسبة (34.8%)، والمبحوثين الذين اجابو تنطبق إلي حد ما كان عددهم (104) بنسبة (26%)، والمبحوثين الذين اجابو ب لا تنطبق كان عددهم (11) بنسبة (2.8%)، والمبحوثين الذين اجابو بلا تنطبق إطلاقا كان عددهم (6) بنسبة (1.5%)،وبمتوسط حسابي قدر ب(3,9900) وبانحراف معياري قدر ب(92577,) ، والعبارة رقم 24نلاحظ بان المبحوثين الذين اجابو تنطبق بشدة كان عددهم (160) بنسبة (40%)، والمبحوثين الذين اجابو بتنطبق كان عددهم (142) بنسبة (35.5%)، والمبحوثين الذين اجابو تنطبق إلي حد ما كان عددهم (71) بنسبة (17.8%)، والمبحوثين الذين اجابو ب لا تنطبق كان عددهم (7) بنسبة (

1.8%)، والمبحوثين الذين اجابو بلا تنطبق إطلاقا كان عددهم (20) بنسبة (5%)،وبمتوسط حسابي قدره (4,0375) وبانحراف معياري قدره(1,04826)، بحيث قدر المتوسط الحسابي الكلى لفقرات مقياس حل المشكلات ب(40,9525) وبانحراف معياري كلي ب(5,71988) ،والمتوسط الحسابي الكلى لمقياس الاكتشاف الموجه قدر ب(49,6825) وبانحراف معياري كلى قدره (7,51418)

أولا: عرض وتحليل النتائج

عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى: "لاستخدام إستراتجية حل المشكلات مستوى مرتفع لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية (ثانوي والمتوسط)"

حيث تمت معالجة البيانات بحساب اختبار "ت" بين المتوسط الحسابي الفرضي والمتوسط الحسابي للعينة واستخراج دلالتها الإحصائية فكانت النتائج موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (15): يمثل قيم المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي للعينة وقيمة "ت" ودلالتها الإحصائية.

المتغير	العدد	المتوسط الفرضي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة(ت)	مستوى الدلالة والقرار
إستراتجية حل المشكلات	400	33	40.9525	5.71988	27.80	0.00 دال

المصدر: من إعداد الباحث اعتمادا على مخرجات spss26 الملحق رقم(04)

التحليل: من خلال الجدول رقم(15) جاءت القيمة المعنوية لمستوى الدلالة تساوي(0.00) دالة عند مستوى الدلالة(0.05)، كما جاءت قيمة المتوسط الحسابي لمتغير إستراتجية حل المشكلات تساوي(40.95) أكبر من قيمة المتوسط الفرضي الذي يساوي(33)، وهذا يدل على وجود فروق في متوسطات إجابات أفراد العينة ولصالح المتوسط الحسابي لعينة الدراسة، وعليه نقر بأن أساتذة التربية البدنية والرياضية يستخدمون إستراتجية حل المشكلات بصورة كبيرة وعليه نقبل الفرض الذي يقول بأن لاستخدام إستراتجية حل المشكلات مستوى مرتفع لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية فى الطور(ثانوي والمتوسط).

عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية: "لاستخدام إستراتجية الاكتشاف الموجه مستوى مرتفع لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية (ثانوي والمتوسط)"

حيث تمت معالجة البيانات بحساب اختبار "ت" بين المتوسط الحسابي الفرضي والمتوسط الحسابي للعينة واستخراج دلالتها الإحصائية فكانت النتائج موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (16): يمثل قيم المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي للعينة وقيمة "ت" ودلالتها الإحصائية.

المتغير	العدد	المتوسط الفرضي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة(ت)	مستوى الدلالة
إستراتجية الاكتشاف الموجه	400	39	49.68	7.51	28.43	0.00 دال

المصدر: من إعداد الباحث اعتمادا على مخرجات spss26 الملحق رقم(.02)

التحليل: من خلال الجدول رقم(12) جاءت القيمة المعنوية لمستوى الدلالة تساوي(0.00) دالة عند مستوى الدلالة(0.05)، كما جاءت قيمة المتوسط الحسابي لمتغير إستراتجية الاكتشاف الموجه تساوي(49.68) أكبر من قيمة المتوسط الفرضي الذي يساوي(39)، وهذا يدل على وجود فروق في متوسطات اجابات افراد العينة ولصالح المتوسط الحسابي لعينة الدراسة، وعليه نقر بأن أساتذة التربية البدنية والرياضية يستخدمون إستراتجية الاكتشاف الموجه بصورة كبيرة وعليه نقبل الفرض الذي يقول بأن لاستخدام إستراتجية الاكتشاف الموجه مستوى مرتفع لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية(ثانوي والمتوسط).

عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة:"لاتجاهات التلاميذ مستوى مرتفع نحو ممارسة النشاط الرياضي في الطور المتوسط والثانوي"

حيث تمت معالجة البيانات بحساب اختبار "ت" بين المتوسط الحسابي الفرضي والمتوسط الحسابي للعينة واستخراج دلالتها الإحصائية فكانت النتائج موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (17): يمثل قيم المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي للعينة وقيمة "ت" ودلالتها الإحصائية.

المتغير	العدد	المتوسط الفرضي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة(ت)	مستوى الدلالة
الاتجاهات	400	162	229,17	18.57	28.43	0.00 دال

المصدر: من إعداد الباحث اعتمادا على مخرجات spss26 الملحق رقم(03)

التحليل: من خلال الجدول رقم(13) جاءت القيمة المعنوية لمستوى الدلالة تساوي(0.00) دالة عند مستوى الدلالة(0.05)، كما جاءت قيمة المتوسط الحسابي للإستبانه ككل تساوي(229.17) أكبر من قيمة المتوسط الفرضي الذي يساوي(162)، وهذا يدل على وجود فروق في متوسطات إجابات أفراد العينة ولصالح المتوسط الحسابي لعينة الدراسة، وعليه نقر بأن اتجاهات التلاميذ نحو ممارسة النشاط الرياضي في الطور المتوسط والثانوي مرتفعة وعليه نقبل الفرض الذي يقول بأن لاتجاهات التلاميذ مستوى مرتفع نحو ممارسة النشاط الرياضي في الطور المتوسط والثانوي

عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة: "هناك علاقة بين إستراتجية حل المشكلات والاتجاه نحو ممارسة النشاط الرياضي لدى تلاميذ الطور المتوسط والثانوي"

تم معالجة البيانات بحساب معامل ارتباط كندال بين متوسطات الدرجات إستراتجية حل المشكلات ومتوسطات درجات الاتجاهات للعينة واستخراج دلالتها الإحصائية فكانت النتائج موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (18): يمثل قيمة اختبار كندال على عينة الدراسة ودلالته الإحصائية.

المتغير	العدد	معامل الارتباط كندال	مستوى الدلالة	القرار
إستراتجية حل المشكلات	400	0.96	0.000	دال
الاتجاهات				

المصدر: من إعداد الباحث اعتمادا على مخرجات spss26 الملحق رقم(03)

التحليل: من خلال نتائج الجدول رقم(14) جاءت قيمة معامل الارتباط كندال تساوي(0.96) وهي قيمة قوية جدا، كما جاءت القيمة المعنوية لمستوى الدلالة تساوي(0.000) وهي دالة عند مستوى الدلالة(0.05)، وهذا يدل على وجود ارتباط بين متغير إستراتجية حل المشكلات ومتغير الاتجاهات وعليه ونرفض الفرض الصفري نقبل الفرض البديل ونقر بأنه هناك علاقة بين إستراتجية حل المشكلات والاتجاه نحو ممارسة النشاط الرياضي لدى تلاميذ الطور المتوسط والثانوي مرتفعة.

عرض وتحليل نتائج الفرضية الخامسة: "هناك علاقة بين إستراتجية الاكتشاف الموجه والاتجاه نحو ممارسة النشاط الرياضي لدى تلاميذ الطور المتوسط والثانوي"

تم معالجة البيانات بحساب معامل ارتباط كندال بين متوسطات الدرجات لمتغير إستراتجية الاكتشاف الموجهومتوسطات درجات متغير الاتجاهات للعينة واستخراج دلالتها الإحصائية فكانت النتائج موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (19): يمثل قيمة اختبار كندال على عينة الدراسة ودلالته الإحصائية.

المتغير	العدد	معامل الارتباط كندال	مستوى الدلالة	القرار
إستراتجية الاكتشاف الموجه	400	0.97	0.000	دال
الاتجاهات				

المصدر: من إعداد الباحث اعتمادا على مخرجات spss26 الملحق رقم(04)

التحليل: من خلال نتائج الجدول رقم(15) جاءت قيمة معامل الارتباط كندال تساوي(0.97) وهي قيمة قوية جدا، كما جاءت القيمة المعنوية لمستوى الدلالة تساوي(0.00) وهي دالة عند مستوى الدلالة(0.05)، وهذا يدل على وجود ارتباط بين متغير إستراتجية الاكتشاف الموجه ومتغير الاتجاهات وعليه نرفض الفرض الصفري و نقبل الفرض البديل نقر بأنه هناك علاقة بين إستراتجية الاكتشاف الموجه والاتجاه نحو ممارسة النشاط الرياضي لدى تلاميذ الطور المتوسط والثانوي.

ثانيا:مناقشة النتائج

1-تشير نتائج دراسة الفرضية الأولى أنه لاستخدام إستراتجية حل المشكلات مستوى مرتفع لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية (ثانوي والمتوسط)"

واتفقت دراستنا مع دراسة (محمد عمر عيد المومنى، فخري فلاح ،2018)،والتي توصلت نتائجها على وجود أثر إستراتيجية حل المشكلات في تنمية مهارتي الاستنتاج والاستدلال لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مادة التربية المهنية وأظهرت دراسة(صادق الحايك وماجد الجديفات،2016)، إلى أن للاستراتيجية حل المشكلات دور في تدريس مناهج كرة القدم وكرة السلة علي مستوى التفكير الناقد والخصائص النفسية لدى الطلبة، وتوصلت دراسة (ظاهر غناوى محمد،2017)،إلى أن استخدام إستراتيجية حل المشكلات كان أكثر فاعلية في

تعلم مهارات التسليم والاستسلام والتهديف بكرة السلة كونها إستراتيجية ناجحة ومؤثرة إيجابيا ،وأظهرت دراسة (صادق وماجد،2016)، بان للاستراتيجية حل المشكلات دور في تدريس مناهج كرة القدم وكرة السلة علي مستوي التفكير الناقد والخصائص النفسية لدي الطلبة من وجهة نظر المعلمين، وتوصلت نتائج كل دراسة (محمد عمر عيد المومني،2019) و(الكلثم مها ابراهيم محمد،2016) و(مي أبو عواد،2015) و(السعودي ،عامر وفاديه،2007) و(البياتي وسام،2012) و (CLELZND،1994)و(مصطفى، محمد وعامر،2021) و(بورزامة ،2017)

الي انه استخدام إستراتيجية حل المشكلات دور ايجابي وأكثر فاعلية في التدريس وتنمية كل النواحي لدى التلميذ.

واختلفت الدراسة عن دراسة (نعيم الشارف، بلقاسم دودو وعلى سليماني،2019) على انه وجود درجة متوسطة على العموم من التدريس وفق إستراتيجية حل المشكلات من قبل الأساتذة، وأظهرت دراسة (سلام هدى،2022) إلى أن إستراتيجية حل المشكلات تساهم بدرجة متوسطة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي في مادة الرياضيات، وبالعودة إلى نظرية الاتجاه السلوكي الذي تمثله نظرية ثورندايك، وهذا الاتجاه يؤكد بان المتعلم عندما يواجه موقفا أو مشكلة فانه يحاول إيجاد حل لها.

واتفقت دراستنا مع ما توصلت إليه نتائج تفريغ المقابلة إلى أن أساتذة التربية البدنية والرياضية يستخدمون في تطبيق حصصهم على إستراتيجية حل المشكلات، لأنها الأكثر تحقيقا للأهداف.

كما كان التكرار والنسبة المئوية لفقرات استبانة مقياس الاستراتجيات (س1، س3، س4، س6، س7، س9) الإستبانة كانت قوية ومرتفعة، وما يذل ذلك بأن الأساتذة يستخدمون إستراتيجية حل المشكلات في تطبيق الحصص، وتحقيق أهداف الدرس.

2-تشير نتائج الفرضية الثانية أنه لاستخدام إستراتجية الاكتشاف الموجه مستوى مرتفع لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية (ثانوي والمتوسط)"

يعتمد دور الاستاذ في الاكتشاف الموجه، على تنظيم الأنشطة التعليمية التعلمية وإعدادها التي يجب أن يؤديها الطالب ،اذ يمكن من خلالها تحقيق الهدف المأمول، ويتطلب منه التخطيط الدقيق للموقف التعليمي، بما يساعد الطالب على تشغيل إمكاناته الذهنية وقدراته العقلية جميعها لاكتشاف الخبرات الجديدة ، وذكر "السعيد والحسيني "إن دور المعلم في إستراتيجية التعلم بالاكتشاف يمكن

في تحديد المفاهيم العلمية والمبادئ التي سيتم تعلمها وإعداد المواد التعليمية اللازمة لتنفيذ الدرس ،وتحديد الأنشطة، وتجارب الاكتشاف التي سينفذها الطالب، وأخيرا يقوم بتقويم الطلاب ومساعدتهم على تطبيق ما تعلموه في مواقف جديدة، أما "فرج ''فقد أشار إلى أن للمعلم أدوار يجب القيام بها عند التدريس بإستراتيجية الاكتشاف الموجه تتمثل في استشارة الدافعية لدى الطلاب للاكتشاف واستثمار خبراتهم ومعارفهم السابقة. (محمد يوسف، 2022، صفحة 05)

واتفقت دراستنا مع دراسة (محمد يوسف،2022)، (إسماعيل عبد آل حسو مصطفى،2021)، (عزوز، مليكه وسميرة)، (ملاك نسيمه،2022)، والتي أكدت فعالية التدريس باستخدام إستراتجية الاكتشاف الموجه علي متغيرات تابعة مختلفة بما فيها الاتجاهات النفسية، وأظهرت دراسة (بن قموم صبرينة،2017) و (فاطمة وهنادي،2019) و(مجاهد مصطفي،2018) و(إسماعيل بن مصطفي،2019)، والتي أكدت على أثر وفاعلية ودور التدريس بإستراتيجية الاكتشاف الموجه.

واتفقت دراستنا مع نتائج تفريغ المقابلة (انظر الملحق10)، بأن أساتذة التربية البدنية والرياضية للطورين، يستخدمون في تطبيق حصصهم علي إستراتيجية الاكتشاف الموجه، وذلك من خلال تحقيق الأهداف، وما يخدم المنهاج ويسايره.

وكذلك لاحظنا فقرات استبانة إستراتيجية الاكتشاف الموجه كانت التكرارات والنسب المئوية قوية ومرتفعة وهذا ما يدل على أن أساتذة التربية البدنية والرياضية يطبقون هته الإستراتيجية. كما هيا موضحة في جدول تحليل نتائج الاستراتجيات، (س12، س14، س15، س17، س18)، (انظر الجدول رقم 12).

تشير نتائج دراسة الفرضية الثالثة"اتجاهات التلاميذ مستوى مرتفع نحو ممارسة النشاط الرياضي في الطور المتوسط والثانوي"

تلعب المدرسة دورا هاما في تطوير وتكوين الاتجاهات لدى المتعلمين من خلال تفاعلهم مع الأساتذة، مما لا شك فيه أن الأفاق الجديدة في المدرسة توفر للتلميذ معلومات جديدة من مصادر جديدة.

وقد بين (باندورا) BANDURA أن العديد من الأنماط السلوكية والاجتماعية يمكن اكتسابها لمجرد ملاحظة سلوك النموذج وتقليده، وهذا يوحى بأهمية الدور الذي يمكن أن يلعبه المعلم كنموذج في تشكيل بعض الاتجاهات المعينة عند طلابه، إذ لا يقتصر تأثيره على الجوانب المعرفية فقط، وقد يتأثر الأطفال بسلوك معلميهم أكثر من تأثرهم بأقوالهم.

كما يرى (طلال نجم عبد الله النعيمي و محمود سعيد المولي، 2009، صفحة 166)، المربون إن تطوير اتجاهات ايجابية نحو النشاطات المتنوعة المرتبطة فيها هو هدف مهم تسعى التربية إلى تحقيقه عند الطلاب ،وان المدرسة ليست وضعا محايدا من حيث التأثير في الطلاب واتجاهاتهم ،لأن ما يجرى فيها من حوادث يؤثر في إحساس الطالب بالأمن والكفاءة والقيمة الذاتية، وهي جوانب ترتبط على نحو وثيق بعملية تكوين الاتجاهات نحو المدرسة ،فالعلامات المدرسية التي ينالها الطالب نتيجة أداءه لمهمة تعليمية معينة في درس التربية الرياضية تشكل إحدى القرائن المهمة التي تمكنه من معرفة موقف المعلم حياله والتي تؤثر في أداءه المستقبلي.

وتتفق نتائج هذه الدراسة إلى ما توصلت إليه (بهجت أبو طامع،2005) إلى أن اتجاهات الطلبة كانت ايجابية نحو ممارسة النشاط الرياضي،كما أكد (يوسف حرشاوي،2004) إلى طبيعة التباين في درجات الاتجاه نحو النشاط البدني، أما في دراسة (احمد صالح قراعة،1989)،إن اتجاهات تلاميذ نحو النشاط الرياضي ايجابية،وأظهرت دراسة (ابراهيم عطا الله الجعافرة) إلى وجود اتجاهات ايجابية بدرجة كبيرة جدا لدى طلبة المرحلة الثانوية نحو ممارسة النشاط الرياضي، وكذالك دراسة(XUMING،1992)، توصلت إلى وجود اتجاهات ايجابية لدى طلاب الصينيين نحو النشاط الرياضي، ودراسة (معيزة لمبارك،2011) توصلت إلى أن اتجاهات طلبة التربية البدنية والرياضية أكثر ايجابيا، وتوصلت دراسة (سعودي الجنيدي،2017)،إلى أن اتجاهات التلاميذ البد ناء نحو التربية البدنية والرياضية كانت ايجابية،وأظهرت دراسة (سليماني ،بشير وقيال،2021)و دراسة (ناجم بلقاسم دودو،2016)و(ناجم بلقاسم دودو،2017)و دراسة (ارفيس واوشن،2019)،(مجيدي محمد،2010)،(عزوز،حروش وعباس،2019)،(محمد بن عطاء الله،2014)،(سمير بن سايح،2019)،إلى إن اتجاهات التلاميذ نحو ممارسة النشاط البدني الرياضي ايجابية .

واختلفت دراسة (محمود حسيني الأطرش،2016)، بان اتجاهات طلبة مساق اللياقة البدنية نحو ممارسة الأنشطة الرياضية بعد دراستهم المساق كانت متوسطة أو محايدة.

كما أظهرت نتائج النسب والتكرار لفقرات استبانة مقياس الاتجاهات مرتفعة، وهذا ما يدل على أن للتلاميذ اتجاهات نحو ممارسة النشاط الرياضي

4-تشير نتائج دراسة الفرضية الفرضية الرابعة: "هناك علاقة بين إستراتجية حل المشكلات والاتجاه نحو ممارسة النشاط الرياضي لدى تلاميذ الطور المتوسط والثانوي"

وتتفق هذه النتيجة مع اغلب الدراسات التي تطرقت لإستراتيجية حل المشكلات وعلاقتها باتجاهات التلاميذ نحو ممارسة النشاط الرياضي، بمختلف الرؤى التي تناولته في تأثيره على الاتجاهات النفسية أو على متغيرات أخرى، كما توافقت مع الأدب النظري للدراسة، إذ نجد اتفاقا بين نتائج الدراسة الحالية ونتائج العديد من الدراسات منها دراسة (نبيل بلقاسم،2018).

واختلفت دراستنا مع دراسة (كمال وحريتي،2018) والتي أقرت بعدم وجود علاقة بين كفاءة أساليب التدريس وأبعاد الاتجاهات نحو ممارسة النشاط البدني الرياضي.

واتفقت هذه النتيجة مع مخرجات المقابلة بأن الاساتذة يطبقون فى حصصهم إستراتجية حل المشكلات ، أي كلما طبق الأستاذ إستراتيجية حل المشكلات زاد من اتجاهه نحو ممارسة الرياضة.

وكذلك لاحظنا انه يوجد علاقة بين مخرجات النسب والتكرارات والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري بين مستوى تطبيق الأستاذ لاستراتيجية حل المشكلات، ومستوى ومخرجات النسب والتكرارات والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري بالنسبة لمخرجات استبانة الاتجاهات، حيث كانت العبارات بالنسبة الإستبانة إستراتيجية حل المشكلات مرتفعة من العبارة رقم 01 إلى غاية العبارة رقم 11،(انظر الجدول رقم 12) ،وكذلك عبارات استبانة الاتجاهات حيث لاحظنا أن النسب والتكرارات مرتفعة من العبارة رقم 25 والعبارة رقم 26 إلى غاية العبارة رقم 54 (انظر الجدول رقم 11)،وهذا ما يدل على انه توجد علاقة ارتباطيه بين إستراتيجية حل المشكلات والاتجاه نحو ممارسة النشاط الرياضي لدي تلاميذ الطورين .

5-تشير نتائج دراسة الفرضية الخامسة على أنه هناك علاقة بين إستراتجية الاكتشاف الموجه والاتجاه نحو ممارسة النشاط الرياضي لدى تلاميذ الطور المتوسط والثانوي، وتتفق هذه النتيجة مع اغلب الدراسات التي تطرقت لإستراتجيات الاكتشاف الموجه في مجال التربية البدنية والرياضية بصفة خاصة واستراتيجيات التدريس بصفة عامة ،بحيث أن استراتجيات الاكتشاف الموجه تتناسب مع الفئة العمرية قيد الدراسة ويراعي أكثر مختلف احتياجاتها، ومن الأمور التي تؤخذ بعين الاعتبار في اختيار النشاط التعليمي هو مجمل احتياجات التلاميذ الجسدية والعقلية والعاطفية والاجتماعية، واتجاهاتهم وميولهم.

واتفقت نتائج الدراسة مع مخرجات المقابلة، أي انه هناك علاقة ايجابية بين إستراتيجية الاكتشاف الموجه والاتجاه نحو ممارسة النشاط الرياضي لدي التلاميذ، أي كلما طبق الأستاذ الإستراتيجية كانت هناك علاقة ايجابية للاتجاه نحو ممارسة النشاط الرياضي لدي التلاميذ.

واتفقت دراستنا مع مخرجات تحليل البيانات لكل من استبانة إستراتيجية الاكتشاف الموجه، لكل من العبارة رقم 12 والعبارة رقم 13 والعبرة رقم 14 والعبارة رقم 17 والعبارة رقم 18 والعبارة رقم 23 والعبارة رقم 24،(انظر الجدول رقم 12) حيث كانت النسب المئوية والتكرارات مرتفعة و مخرجات تحليل البيانات لكل من استبانة الاتجاهات، لكل من العبارة رقم 02، والعبارة رقم 03والعبارة رقم 04 والعبارة رقم 08 والعبارة 09 والعبارة رقم 10، والعبارة رقم 12، والعبارة رقم 14،إلى غاية العبارة رقم 21 (انظر الجدول رقم 11) حيث كانت النسب المئوية والتكرارات مرتفعة، وهذا ما يدل على انه توجد علاقة مرتفعة بين إستراتيجية الاكتشاف الموجه واتجاهات التلاميذ نحو ممارسة النشاط الرياضي.

ومن خلال أهداف التربية البدنية والرياضية والتي تنص على تنمية الاتجاهات الايجابية نحو ممارسة النشاط البدني والرياضي من خلال الأنشطة الصفية. ومن ميزات التعلم بإستراتيجية الاكتشاف الموجه يكسب المتعلم اتجاهات ايجابية نحو دراسة المقررات المختلفة.

الاستنتاجات:

طبيعة العلاقة بين استراتجيات التدريس لأساتذة التربية البدنية والرياضية واتجاهات التلاميذ نحو الممارسة في الطورين التعليميين المتوسط والثانوي مرتفعة.

1-لاستخدام إستراتجية حل المشكلات مستوى مرتفع لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية (ثانوي والمتوسط).

2-لاستخدام إستراتجية الاكتشاف الموجه مستوى مرتفع لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية (ثانوي والمتوسط).

3-لاتجاهات التلاميذ مستوى مرتفع نحو ممارسة النشاط الرياضي في الطور المتوسط والثانوي.

4-هناك علاقة بين إستراتجية حل المشكلات والاتجاه نحو ممارسة النشاط الرياضي لدى تلاميذ الطور المتوسط والثانوي.

5-هناك علاقة بين إستراتجية الاكتشاف الموجه والاتجاه نحو ممارسة النشاط الرياضي لدى تلاميذ الطور المتوسط والثانوي.

6-جاءت نتائج الدراسة مؤكدة لنتائج الدراسات السابقة التي تؤكدطبيعة العلاقة بين استراتجيات التدريس لأساتذة التربية البدنية والرياضية واتجاهات التلاميذ نحو الممارسة في الطورين التعليميين المتوسط والثانوي.

الاقتراحات والتوصيات:

1-الاقتراحات:

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحث بما يلي:

1- ضرورة رفع مستوى استخدام استراتجيات التدريس لأساتذة التربية البدنية والرياضية وهذا من خلال برامج ومقررات خاصة بإعداد وتكوين أساتذة التربية البدنية والرياضية.

2- ينبغي تنظيم دورات دراسية واتخاذ التدابير المناسبة على نحو يتيح للمدرسين تطوير مؤهلاتهم والسعي إلى الترقي والاطلاع على أحدث التطورات التي مست المجال الرياضي.

3- توفير الجو الملائم لممارسة الرياضة داخل المؤسسات وكذا الوسائل الممكنة كي يتسنى للتلميذ تفريغ مكبوتاته والتخلص من الضغوطات النفسية بصورة منظمة دون عراقيل تزيد من حدتها، والعمل على توفير أساتذة التربية البدنية والاهتمام أكثر بالمادة وزيادة الحجم الساعي لها.

2-التوصيات:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من استنتاجات يوصي الباحث بما يلي:

1-إجراء دراسات مشابهة لموضوع الدراسة حول استراتجيات التدريس من وجهة نظر أساتذة التربية البدنية والرياضية.

2-إجراء دراسة لمعرفة أثر استخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لإستراتجيات التدريس على أداء تلاميذهم في مادة التربية البدنية والرياضية ولجميع المراحل التعليمية المختلفة.

3-إجراء دراسات تكشف واقع التدريس في الأطوار التعليمية المختلفة.

4-عقد ورشات تدريبية للأساتذة لتدريبهم على استخدام أفضل استراتيجيات التدريس وتوضيح دورها في تطوير العملية التعليمية.

المصادر والمراجع

المراجع:

رسائل ماجستير و دكتوراه:

ابراهيمى قدور. (2017). *تصميم دليل مقترح باستخدام بعض الاستراتجيات التدريس الحديثة للكشف عن المتفوقين (8-10) سنوات في الجانب النفس حركي*. معهد التربية البدنية والرياضية، قسم التربية البدنية والرياضية. جامعة عبد الحميد ابن باديس مستغانم: رسالة دكتراه.

البياتي وسام. (2012). تأثير استخدام حل المشكلات لذوي المجال (التاملي مقابل الإندفاعي) في تطوير بعض القدرات العقلية والنواحي الخططية للطلاب بكرة القدم . *كلية التربية الاساسية*. جامعة بابل العراق: رسالة دكتراه.

الرواشدة، و عودة نيفين . (2009). *أثر الاكتشاف الموجه في تدريس الكيمياء لطالبات الصف التاسع في المدارس الخاصة في تنمية التفكير العلمي والاتجاه نحوها*. الجامعة الاردنية الاردن: رسالة ماجستير غير منشورة في التربية.

اللآء قاسم احمد. (2016). مدى اعتماد معلمي الصف لإستراتجيات التدريس التي أوصت بها المناهج الحديثة في مادة الرياضيات لتلاميذ الصف الرابع الأساسي. دمشق، مذكرة مجستير، سوريا: جامعة دمشق كلية التربية.

بروج كمال. (2014). *الكفاءة التدريسية لإستاذ التربية البدنية والرياضية وتأثيرها في تكوين إتجاهات التلاميذ نحو ممارسة النشاط البدني الرياضي مقارنة نفسية إجتماعية*. جامعة حسيبة بن بو علي الشلف: رسالة مجاستير في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية.

بن قموم صبرينة. (2017). فعالية استخدام استراتيجية الاكتشاف الموجه في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف الخامس ابتدائي ذوي صعوبات التعلم الأكادمية (دراسة تجريبية بمدرسة بوجمعة تميم 1 دراية. *اطروحة دكتراه تخصص علم النفس المدرسي*. جامعة الجزائر 2 ابو القاسم سعد الله: كلية العلوم الاجتماعية.

خالد بن عايد رزق الله القارحي، و ابراهيم بن احمد محمد. (رسالة مجستير , 2010). واقع تطبيق استراتجيات التدريس من وجهة نظر مشرفي ومعلمى الانجليزية.

صبرينة بن قموم. (2017). فعالية استخدام إستراتيجية الاكتشاف الموجه في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف الخامس ابتدائي ذوي صعوبات التعلم الاكاديمية. *اطروحة لنيل درجة الدكتوراه* . جامعة الجزائر 02: ابو القاسم سعد الله كلية العلوم الاجتماعية.

عبد القادر، و فواز عبد المجيد. (جامعة اليرموك, 1983). اشتقاق معايير معربة لقياس حل المشكلات لهبنر وبترسون. *رسالة ماجستير غير منشورة*.

كمال بروج. (2014). *الكفاءة التدريسية لإستاذ التربية البدنية والرياضية وتأثيرها في تكوين اتجاهات التلاميذ نحو ممارسة النشاط البدني الرياضي مقارنة نفسية إجتماعية*. رسالة ماجستير في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية، معهد التربية البدنية والرياضية الشلف، جامعة حسيبة بن بوعلي الشلف.

معيزة لمبارك. (2011). اتجاهات طلبة التربية البدنية والرياضية نحو مهنة التدريس . *معهد التربية البدنية والرياضية سيدي عبد الله*، (صفحة اطروحة دكتراه). جامعة الجزائر.

يوسف حرشاوي. (جامعة الجزائر كلية العلوم الانسانية والاجتماعية, 2005). الاتجاهات النفسية نحو ممارسة النشاط البدني لدي تلاميذ الطور الثانوي(18-19) سنة. *رسالة دكتراه*، صفحة كلية العلوم الانسانية والاجتماعي

كتب:

ابراهيم ناصر. (2004). *التنشئة الاجتماعية*. عمان، ط1: دار عمار للنشر والتوزيع.

ابن منظور. (1968). لسان العرب. *دار صادر بيروت*، مجلد 14.

احمد علي حبيب. (2008). *علم النفس الاجتماعي*. القاهرة، ط1: مؤسسة طيبة للنشر.

احمد مختار عضاضة. (بدون سنة). *التربية العلمية التطبيقية في المدارس العراقية والتطبيقية*. بيروت، ط 03: مؤسسة الشرق الاوسط للطباعة والنشر.

ادم محمد سلامة، و حداد توفيق. (1993). *علم النفس الطفل*. الجزائر: للطلبة المعلمين والمساعدين في المعاهد التكنولوجية.

الحارثي، و ابراهيم احمد. (2001). *تعليم التفكير*. الرياض: مدارس الرواد.

الخليفة،حسن جعفر. (2005). *المنهج المدرسي المعاصر،الاسس،المكونات،التنظيمات*. الرياض: مكتبة الرشد.

السكران محمد. (1989). *اساليب تدريس الدراسات الاجتماعية*. عمان: دار الشروق.

الشهراني عامر، و محمد السعيد سعيد. (2004). *تدريس العلوم في التعليم العام*. الرياض، الطبعة الثانية: مكتبة الملك فهد.

الكبيسي ، و عبد الواحد حميد. (2008). *طرائق تدريس الرياضيات (واساليب تدريسها)*. عمان الاردن، ط1: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

المنحجى،احمد علوان. (2009). *اساليب تدريس الدراسات الاجتماعية*. ج1.

النجيدي احمد، عبد الهادي منى، و راشد علي. (2003). *طرق وأساليب وإستراتجيات حديثة في تدريس العلوم*. القاهرة: دار الفكر العربي.

لوثيقة المرافقة لمناهج التربية البدنية والرياضية ثانية ثانوي. (وزارة التربية الوطنية اللجنة الوطنية للمناهج, 2006).

امل عبد العزيز محمود. (1997). *الأداء القاموسي العربي الشامل* (الإصدار الطبعة01، المجلد مجلد01). دار الراتب الجامعية: مصر.

امين انور الخولي. (1996). القاهرة مصر، ط1: دار الفكر العربي.

امين انور الخولي، عدنان درويش، و محمد عبد الفتاح عدنان. (1994). *التربية الرياضية المدرسية ،دليل المعلم والطالب التربية العلمية*. ط1: دار الفكر.

امين انور الخولي، و اسامة كامل راتب. (1982). *التربية الحركية*. مصر: دار الفكر العربي.

انطوان الجوزي. (1980). *طالب الكفاءة التربوية*. بيروت، ط1: المؤسسة الكبري للطباعة.

انور الخولي آمين . (1996). *الرياضة والمجتمع* . مصر: عالم المعرفة.

انور الخولي امين ، و الشافعى جمال الدين. (بدون سنة). *مناهج التربية البدنية المعاصرة*. ط1: دار الفكر العربي.

باسم محمد ولي ، و محمد جاسم محمد. (2004). *المدخل الي علم النفس الاجتماعي*. الاردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

بدير كريمان. (2008). *التعلم النشط*. عمان الاردن، الطبعة الاولى: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

ترجمة الدكتور عبد الله عبد الداعي لوينا لوبير. (1962). *التربية العامة*. بيروت، ط5: دار المعلم للملايين.

تشارلز بيوتشر. (1994). *اسس التربية البدنية*. القاهرة، ترجمة حسن معوض وكمال صالح عبده: المكتبة الانجلو مصرية.

جبار داود الباسري سحر ، محموج محمج الكنعاني عبد الواحد، و كامل رسن الكناني حسن. (2013). استراتيجية الإكتشاف الموجه وأثرها في مهارات التواصل الرياضي. *مجلة البحوث التربوية والنفسية*.

جبران،فتحى. (2002). *التعلم النشط في الصف كمركز تعلم حقيقي*. فلسطين: منشورات مركز الاعلام والتنسيق.

جودة بني جابر. (2011). *علم النفس الاجتماعي*. عمان، ط2: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

(وزارة التربيةالوطنية,, جويلية 2005). *مناهج السنة الرابعة من التعليم المتوسط التربية الموسيقية، التربية التشكيلية،التربية البدنية والرياضية*.

حسن عبد الحميد شاهين عبد الحميد . (2011). *استرتجيات التدريس المتقدمة واستراتجيات التعلم وأنماط التعلم*. جامعة الاسكندرية: اطفال الخليج دوى الاحتياجات الخاصة.

حسن معوض، و حسين شلتوت. (1996). *التنظيم والادارة في التربية البدنية والرياضية*. القاهرةدار المعارف.

حمدان،محمد بن زياد. (1986). *تحضير الدروس اليومية تنفيذه وخططه المتنوعة في التعلم والتدريس*. الاردن: دار التربية الحديثة.

خير الله سيد محمد، و عبد المنعم الكناني ممدوح . (1996). *سيكولوجية التعلم*. بيروت لبنان: دار النهضة للنشر والتوزيع.

د.عفاف عثمان عثمان مصطفي. (2014). *استراتجيات التدريس الفعال*. مصر، ط1: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

رابح تركى. (1982). *اصول التربية والتعليم*. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

راضي الوقفي. (2003). *مقدمة في علم النفس*. عمان، ط3: دار الشروق.

زيتون حسن. (2003). *استراتجيات التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم*. القاهرة، ط1: عالم الكتاب.

زيتون كمال. (2000). *التدريس نماذجه ومهاراته*. الاسكندرية: المكتب العلمي للنشر والتوزيع.

زيتون كمال. (2000). *التدريس نماذجه ومهارته*. الاسكندرية: المكتب العلمي للنشر والتوزيع.

زيتون، حسن. (2003). *استراتجيات التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم*. القاهرة، ط1: عالم الكتب.

زين العابدين درويش. (2005). *علم النفس الاجتماعي اسسه وتطبيقاته*. القاهرة: دار الفكر العربي.

سعد عبد الرحمان. (1983). *السلوك الانساني*. الكويت: مكتبة الفلاح.

سليمان ، و محمد سناء . (2005). *التعلم التعاوني أسسه واستراتيجياته وتطبيقاته*. القاهرة مصر: عالم الكتب.

سليمان ممدوح بن محمد. (1988). اثر ادراك الطالب المعلم للحدود الفاصلة بين طرائق واساليب واستراتجيات التدريس في تنمية بيئة تعليمية فعالة داخل الصف. *رسالة الخليج العربي*.

سهير كامل احمد. (2001). *علم النفس الاجتماعي بين النظرية والتطبيق*. الاسكندرية: مركز الاسكندرية للكتاب.

سيد محمود طواب. (2007). *علم النفس الاجتماعي الفرد في الجماعة* . الاسكندرية: دار المعرفية الجامعية.

شفيق رضوان. (2005). *علم النفس الاجتماعي*. لبنان، ط2: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.

صالح حسين الداهري، و وهيب مجدي الكبسي. (1999). *علم النفس الاجتماعي*. الاردن، ط1: دار الكندي للنشر.

صالح عبد العزيز، و عبد العزيز عبد المجيد. (1968). *التربية وطرق التدريس*. مصر، ج1: دار المعارف القاهرة.

صالح محمد علي أبو جادو. (2006). *سيكولوجية التنشئة الاجتماعية*. الاردن، ط5: دار المسيرة للنشر.

عايش زيتون. (2004). *أساليب تدريس العلوم*. عمان،المملكة الاردنية الهاشمية: دار الشروق للنشر والتوزيع.

عباس احمد السمرائي، و بسطويس احمد بيسويطي. (1984). *طرق التدريس في مجال التربية البدنية*. جامعة بغداد.

عباس احمد صالح. (1991). *طرق التدريس في التربية الرياضية*. بغداد: المكتبةالوطنية.

صلاح الدين عرفة. (2003). *مهارات التدريس*. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

صلاح الدين محمود علام . (2000). *القياس التربوى والنفسي اساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة*. ط1: دار الفكر.

طاقة، و طه ياسين. (1989). *الإتجاهات والحياة*. بغداد: شركة اياد للطباعة الفنية.

عبد الحافظ سلامة. (2007). *علم النفس الإجتماعية*. الأردن: دار اليازوري.

عبد الرحمان احمد . (1994). *التشريع*. الاسكندرية، العدد الاول: مؤسسة شباب جامعة.

عبد الرحمن العيسوي. (2006). *علم النفس التطبيقى* (الإصدار جامعة الاسكندرية). مصر: الدار الجامعية.

عبد الفتاح محمد دويدار. (بلا تاريخ).

عبد الفتاح محمد دويدار. (2006). *علم النفس الاجتماعي اصوله ومبادئه*. الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

عبد المجيد نشواني. (2003). *علم النفس التربوى*. عمان: دار الفرقان للنشر والتوزيع.

عبد الهادي، و نبيل احمد. (2004). *نماذج تربوية تعليمية معاصرة*. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

عبد الواحد حميد الكبسي. (2007). *القياس والتقويم تجديدات ومناقشات*. عمان الأردن: الطبعة الاولى دار جرير للنشر والتوزيع.

عبد الوهاب عوض كويران. (2006). *طرائق تدريس العلوم*. جامعة عدن: كلية التربية.

عرفة، و صلاح الدين. (2003). *مهرات التدريس* . القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

عريفج، سامي وسليمان، و نايف. (2005). *اساليب تدريس الرياضيات والعلوم*. عمان، ط1: دار الصفاء للنشر والتوزيع.

عطوف محمد ياسين. (1986). *علم النفس العيادي*. لبنان، ط1: دار الملايين.

عفاف عبد الكريم. (1993). *طرق التدريس في التربية البدنية والرياضية*. الاسكندرية: منشاة المعارف.

علي احمد مذكور. (1998). *مناهج التربية البدنية والرياضية اسسها وتطبيقاتها*. مصر: دار الفكر العربي.

علي، و محمد السيد. (2000). *مصطلحات في المناهج وطرق التدريس*. جامعة المنصورة، ط2: كلية التربية.

فتحي عكاشة محمود ، و شفيق زكي محمد. (2002). *المدخل الي علم النفس الإجتماعي*. الاسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

فؤاد البهي السيد، و سعد عبد الرحمان. (1999). *علم النفس الاجماعي رؤية معاصرة*. القاهرة: دار الفكر العربي.

فؤاد البهي السيد، و سعيد عبد الرحمان. (1999). *علم النفس الاجتماعي رؤية معاصرة*. القاهرة: دار الفكر العربي.

فؤاد البهي السيد، و سعيد عبد الرحمن. (1999). *علم النفس الاجتماعي رؤية معاصرة*. القاهرة: دار الفكر العربي.

فؤاد البهي السيد، و سعيد عبد الرحمن. (1999). *علم النفس الاجتماعي رؤية معاصرة*. القاهرة: دار الفكر العربي.

قلادة فؤاد سليمان. (1988). *الأساسيات في تدريس العلوم*. طنطا: دار المطبوعات الحديثة.

كامل علوان الزبيدي. (2003). *علم النفس الاجتماعي*. الاردن: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

كامل محمد محمد عويصة. (1996). *علم النفس الاجتماعي*.

كتفي عزوز، بن العربي مليكة، و خيذر سميرة. (بلا تاريخ). استراتيجية التدريس بالاكتشاف في مجال العلوم الاجتماعيات. *مجلة حقائق للدراسات النفسية والاجتماعية*.

محمد حسن العمايرة. (2007). *المشكلات الصفية السلوكية التعليمية والاكادمية* . عمان،الاردن: دار المسيرة.

محمد حسن علاوي. (1994). *علم النفس الرياضي*. القاهرة، ط9: دار المعارف.

محمد عبد العزيز غرباوي. (2007). *الاتجاهات النفسية*. الاردن، دار اجنادين للنشر والتوزيع : ط1.

محمد فرج عنايات احمد . (1998). *مناهج وطرق التدريس التربية البدنية*. القاهرة: دار الفكر العربي.

محمود السيد ابو النيل. (1992). *علم النفس الاجتماعي*. مج2: دار النهضة العربية.

محمود عبد الحليم منسي. (2001). *مقدمة في علم النفس التربوي*. (الاسكندرية، المترجمون) مصر: دار المعرفة الجامعية.

محمود عبد الحليم منسي. (2001). *مقدمة في علم النفس التربوي*.

محمود عوض بسيوني، و فيصل ياسين الشاطي. (1992). *نظريات وطرق التربية البدنية*.

محمود فتحي عكاشة، و محمد شفيق زكي. (2002). *المدخل الي علم النفس الاجتماعي*. الاسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

نشواني، و عبد المجيد. (1984). *علم النفس التربوي*. عمان، ط1: دار الفرقان.

مناهج التربية البدنية والرياضية لسنة الثالثة ثانوي. (وزارة التربية الوطنية, 1996). *اللجنة الوطنية للمناهج*.

نوال ابراهيم شلتوت، و ميرقت علي خفاجة. (2002). *طرق التدريس في التربية الرياضية*. الاسكندرية: مكتبة ومطبعة الاشعاع.

يحي احمد الرزق. (2006). *علم النفس*. عمان: دار وائل للنشر.

يوسف، و ماهر. (2008). *التدريس مبادئه ومهارته*. الرياض، ط2: مكتبة الرشد.

عثمان مصطفى عفاف عثمان. (2014). *استراتجيات التدريس الفعال*. الاسكندرية، الطبعة الاولى: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

Ajutriaquva, & MARCELLII. (1982). *PSYLOLOGIE DE LENFANT ET MOTION.*

Arthur, & Carin. (1993). *Teaching science thriugh discovery.* New york: Macmillan pub.

j c le Beuf .(1974) .*leveil sportif edition*.paris: lecole des classiques.

KRECH, & CRUTCHFIELB. (2014). *INDIVIDUAL IN SOCIETY*.COMPNY: MGGAW-HILL BOOK.

مقالات دولية:

احمد السنوسي محمد يوسف. (2022). درجة توظيف معلمي التربية الإسلامية لاستراتيجية الاكتشاف الموجه في التدريس لتنمية مهارات التفكير العليا. *مجلة كلية التربية للبنات*، جامعة بغداد العراق.

احمد السنوسي محمد يوسف. (2022). درجة توظيف معلمي التربية الإسلامية لإستراتيجية الإكتشاف الموجه في التدريس لتنمية مهارات التفكير العليا. *مجلة كلية التربية للبنات*.

اسماعيل بن مصطفي. (2019). أثر التدريس بأستخدام أسلوب الإكتشاف الموجه خلال الألعاب الجماعية على تنمية التوافق النفسي لدى تلاميذ الطور الثانوي 15-16 سنة. *مجلة علوم وتقنيات النشاط البدني الرياضي*.

اسماعيل عبد ال حسو مصطفي. (المجلد 27 العدد111, 2021). أثر استخدام استراتيجية الاكتشاف الموجه في الاستعاب القرائي لدى تلاميذ التربية الخاصة. *مجلة كلية التربية الاساسية*.

الجندي امينة، و حسن نعيمة. (2004). أثر نموذج سوشمان للتدريب الاستقصائي في تنمية الاستقصاء العلمي وعملية التعلم التكاملية ودافعية الإنجاز لدى التلاميذ المتأخرين في العلوم في المرحلة الإعدادية. *مجلة التربية العلمية*، المجلد8 العدد 1.

الحايك صادق، و الشريفات ماجد. (2016). دور استراتيجية حل المشكلات في تدريس مناهج كرة القدم وكرة السلة علي مستوي التفكير الناقد والخصائص النفسية لذى الطلبة من وجهة نظر المعلمين. *مؤتمر كلية التربية الرياضية الحادي عشر*. الجامعة الاردنية: التكاملبية في العلوم الرياضية.

الديوان لمياء حسين. (2006). تاثير استخدام اساليب تدريسية مختلفة في تنمية بعض القدرات الابداعية الحركية في درس التربية البدنية. *جامعة البصرة*، كلية التربية الرياضية.

الديوان لمياء حسين. (2006). تاثير استخدام أساليب تدريسية مختلفة في تنمية بعض القدرات الإبداعية الحركية في درس التربية البدنية. *جامعة البصرة ،كلية التربية الرياضية*.

السعودي، الحياني عامر، نعومي محمد، و فادية. (2007). اثر استخدام أسلوب حل المشكلات في تنمية التفكير الإبداعي في الجمناستك الإيقاعي. *المستجدات العلمية في التربية الرياضية*. كلية التربية الرياضية: جامعة اليرموك إربد الاردن.

الطعاتي حسن. (عدد 1 مج 27, 2011). درجة ممارسة المهارات الإدارية الصفية الأساسية لديمعلمي التعليم الثانوي في مدريات التربية والتعليم في محافظة الكرك وعلاقتها ببعض المتغيرات. *مجلة جامعة دمشق*.

الكلثم مها ابراهيم محمد. (2016). فاعلية استراتيجية التعليم المتمركز علي المشكلة في تنمية مهرات تنفيذ التدريس الفعال والاتجاه نحو مهنة التدريس لدى طالبات الدبلوم التربوي. *مجلة جامعة الباحة للعلوم الإنسانية*.

بروج كمال، و حكيم حريتي. (2018). الكفاءة التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية وعلاقتها بتكوين اتجاهات التلاميذ نحو ممارسة النشاط البدني والرياضي(دراسة ميدانية بثانوية تنس). *مجلة علوم وممارسات الأنشطة البدنية والرياضية والفنية*.

بن مبارك البادري سعود، بن محمد البلوشي احمد، و بن راشد الخضوري ثني. (العدد 02 المجلد 04, 2021). اتجاهات طلبة الصف الثاني عشر بمدارس محافظة جنوب الباطنة نحو التعليم المدمج في ظل جائحة كوفيد 19ومعوقات استخدامه من وجهة نظرهم. *المجلة الجزائرية للابحاث والدراسات*، ص37-17.

حشايشي عبد الوهاب. (العدد 02, 2011). صورة الجسم وعلاقتها بتكوين الاتجاهات النفسية نحو النشاط البدني الرياضي لتلاميذ مرحلة التعليم الثانوي. *مجلة الابداع الرياضي*.

حميدة نصير ، علي جرمون، و عبد الكريم بن عبد الواحد. (2019). درجة استخدام اساتذة التربية البدنية والرياضية لاستراتجيات التدريس في ظل مناهج الجيل الثاني من وجهة نظر الاساتذة انفسهم. *مجلة علوم وتقنيات النشاط البدني الرياضي جامعة العلوم والتكنولوجيا محمد بوضياف وهران*، العدد السابع.

خضر نظلة حسن. (1979). نظرية مقترحة في تعليم الرياضيات. *مجلة كلية التربية*، جامعة عين شمس العدد 25.

د.صادق الحايك، و د.ماجد الجديفات. (التكاملية في العلوم الرياضية , 2016). دور استراتيجية حل المشكلات في تدريس مناهج كرة القدم وكرة السلة على مستوى التفكير الناقد والخصائص النفسية لدي الطلبة من وجهة نظر المعلمين. *مؤتمركلية التربية الرياضية الحادى عشر*.

داود بورزامة. (2017). مدى استخدام اساتذة التربية البدنية والرياضية في المرحلة الثانوية لبعض اساليب التدريس الحديثة (الاكتشاف الموجه -حل المشكلات-التضمين). *مجلة الخبير*.

دودو بلقاسم، و نبيل ناجم. (2017). الاتجاهات النفسية لدى تلميذات الطور الثانوي نحو ممارسة التربية البدنية والرياضية في ضوء بعض المتغيرات(السن،التخصص الدراسي،طبيعة البيئة). *مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية*.

ربوح صالح. (2013). الاتجاهات النفسية نحو ممارسة النشاط البدني الرياضي وعلاقتها بالتوافق النفسي الاجتماعي لتلاميذ المرحلة الثانوية. *اطروحة دكتراه معهدالتربية البدنية والرياضية سيدي عبد الله* .

رمزى رسمي جابر. (2009). اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية نحو ممارسة الانشطة الرياضية فى مدارس محافظات قطاع غزة. *مجلة العارف الاسلامية*(المجلد 17)، العدد02.

رمزي رسمي جابر. (المجلد السابع عشر, 2009). اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية نحو ممارسة الانشطة الرياضية في مدارس محافظات غزة. *مجلة الجامعة الاسلامية*، 394-395.

رياض عبد الرحمان الحسن. (2004). تاثير التدريس حل المشكلات غير الرياضية في الفاعلية الذاتية والاداء في مقرر مقدمة الي البرمجة. *المجلة الدولية للابحاث التربوية*، جامعة الامارات العربية المتحدة العدد 35.

زبير ارفيس، و بوزيد اوشن . (العدد رقم02 مكرر جزء01, 2019). اتجاهات تلاميذ المرحلة الثانوية نحو النشاط البدني الرياضي وعلاقتها بدافعية الانجاز الرياضي. *مجلة الابداع الرياضي*، 98-78.

سعودي الجنيدي. (2017). اتجاهات تلاميذ الطور الثانوي البدناء نحو حصة التربية البدنية والرياضية. *معارف مجلة علمية دولية محكمة*.

سلام هدى. (العدد04 المجلد 07, 2022). مهارات التفكير الإبداعي في الرياضيات في ضوء تطبيق استراتيجية حل المشكلات. *مجلة الرسالة للدراسات والبحوث الانسانية*، ص667-664.

سمير بن سايح. (2019). اتجاهات الطلبة نحو ممارسة النشاط البدني خارج اوقات الدراسة في ضوء بعض المتغيرات. *المجلة العلمية لعلوم والتكنولوجيا للنشاطات البدنية والرياضية*، ص227-206.

صديق صلاح صادق. (1982). *دراسة تجريبية لإنماء المهارات المعرفية والعملية في البيولوجيا لطلابل المرحلة الثانوية العامة*. جامعة الازهر: رسالة دكتوراه كلية التربية.

طلال نجم عبد الله النعيمي، و محمود سعيد المولي. (مج14, 2009). تقويم الممارسات التدريسية لمعلمي ومعلمات التربية الرياضية في مدينة الموصل. *مجلة الرافدين للعلوم الرياضية*، العدد50.

ظاهر غناوى محمد". (2017). تاثير استراتيجية حل المشكلات في تعلم الجانب المهاري لبعض المهارات الاساسية للمدرسة التخصصية العراقية لكرة السلة. *مجاة علوم الرياضة*، المجلد التاسع-العدد 29.

عبد ال حسو مصطفي اسماعيل. (2021). أثر استخدام الاكتشاف الموجه في الاستعاب القرائي لدى تلاميذ التربية الخاصة. *مجلة كلية التربية الاساسية*، العدد111 المجلد 27.

عبد الحليم جعفر فاطمة، و ذياب السرساوى هنادي . (2019). استراتيجية الاكتشاف الموجه في التحصيل وبقاء أثر التعلم في مادة العلوم لدى طلبة الصف الثاني الأساسي . *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربية والإنسانية* ، جامعة بابل.

عبد الحليم جعفر فاطمة، و ذياب السرساوي هنادي . (2019). اثر استراتيجية الاكتشاف الموجه في التحصيل وبقاء أثر التعلم في مادة العلوم لدى طلبة الصف الثاني الأساسي . *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية جامعة بابل*.

عبد الحميد شاهين عبد الحميد حسن. (2011). *استراتجيات التدريس المتقدمة واستراتجيات التعلم وأنماط التعلم*. كلية التربية بدمنهور جامعة الاسكندرية.

عماد رمضان محمد شبير. (2011). *أثر استراتيجية حل المشكلات في علاج صعوبات تعلم الرياضيات لدى طلبة الصف الثامن الأساسي*. جامعة الازهر غزة كلية التربية، رسالة ماجستير غير منشورة. فلسطين: قسم المناهج وطرق التدريس.

عماد عبد الرحيم زغلول، و شاكر عقلة المحاميد. (2007). *سيكولوجية التدريس الصفي*. عمان الاردن، ط1: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عماشة سناء حسن. (مجموعة النيل العربية, 2010). *الإتجاهات النفسية والإجتماعية،انواعها ومدخل لقياسها*. (الطبعة الاولى) تم الاسترداد من https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/.

عمرون سليم، زين براهيم، و حريزي بوجمعة. (2022). الصعوبات التي تواجه أساتذة المواد العلمية بمرحلة التعليم المتوسط في تطبيق استراتيجية حل المشكلات. *مجلة السراج في التربية وقضايا المجتمع*.

عيسي براهيمي، حسناء صلحاوي، و كريمة العقبي. (العدد 15, 2018). اتجاهات تلاميذ المرحلة المتوسطة نحو اهداف حصة التربية والرياضية (دراسة مقارنة بين تلميذات الريف والمدينة). *مجلة المحترف*.

غزالي عبد القادر. (العدد 12, 2014). ادراك مفهوم الذات وعلاقته بتكوين الاتجاهات النفسية نحو ممارسة النشاط البدني الرياضي لدي تلاميذ المرحلة الثانوية. *الاكاديمية للدراسات الاجتماعية والانسانية*، ص79-71.

كمال عبد الحميد زيتون. (2003). *التدريس نماذجه ومهارته*. عالم الكتاب.

مايسة احمد النيال. (2007). *التنشئة الاجتماعية مبحث في علم النفس الاجتماعي*. الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

مجاهد مصطفي. (المجلد 01 العدد الثاني, 2018). برنامج تعليمي مقترح بإستخدام أسلوب الإكتشاف الموجه في تطوير بعض مهارات الكرة الطائرة لتلاميذ المرحلة الثانوية. *مجلة ابحاث*.

مجاهد مصطفي، لمين بومعزة محمد، و حملاوي عامر. (العدد01, 2021). برنامج تعليمي مقترح وفق استراتيجية حل المشكلات في تعليم بعض أنواع التصويب بكرة السلة لتلاميذ أولى متوسط بأعمار 12-13 سنة. *مجلة دفاتر المخبر*، ص46-26.

مجدى محمود فهيم محمد، و ايرة محمود طه عبد الرحيم. (2015). *الاسس العلمية والعملية لطرق واساليب التدريس* . الاسكندرية: مؤسسة عالم الرياضة للنشر.

مجيدي محمد. (العدد الاول, 2010). سمات الشخصية وانعكاساتها علي اتجاهات اللاعبين نحو النشاط البدني والرياضي والدافعية للانجاز الرياضي. *مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية*.

محمد ابراهيم ، و احمد النواجعة محمود. (2011). المعوقات التى تواجه معلمي التربية الرياضية فى الموقف التعليمى فى محافظة الخليل. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للابحاث والدراسات*، 24.

محمد بن عبد الجيغمان، و عبد الحي علي محمود. (2008). *علم النفس التربوي*. مركز التنمية الأسرية.

محمد بن عطاء الله. (2014). دراسة اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية نحو ممارسة نشاط كرة اليد(ببعض ثانويات ولاية الجلفة). *مجلة علوم وممارسات الانشطة البدنية الرياضية والفنية*.

محمد عزوز، لمين حروش، و لخضر عباس. (2019). اتجاهات تلاميذ الطور الثالث من التعليم الثانوي نحو ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية (دراسة ببعض ثانويات الجلفة). *مجلة علوم وتقنيات النشاط البدني الرياضي*.

محمد عمر عيد المومنى& ,د.فخرى فلاح العلي المومنى .(2018) .استراتيجية حل المشكلات واثرها في تنمية مهارتي الاستنتاج والاستدلال لدي طلبة الصف العاشر الاساسي في مادة التربية المهنية .*مجلة ابعاد*.

محمد عمر عيد المومني. (2019). اثر استخدام حل المشكلات في تنمية مهارتي التفسير والتقويم لدى عينة من طالبات الصف التاسع الأساسي في مادة التربية المهنية في محافظة اربد. *كلية عجلون الجامعية*. قسم العلوم التربوية-الاردن.

محمود حسني الاطرش. (ملحق 3 المجلد 43, 2016). قياس التغير في مستوي الاتجاهات نحو ممارسة النشاط الرياضي بعد دراسة مساق اللياقة البدنية بجامعة النجاح الوطنية. *دراسات،العلوم التربوية*.

ملاك نسيمة. (2022). استراتيجية التدريس الحديثة وعلاقتها بالاتصال التربوي من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط. *مجلة دراسات إنسانية واجتماعية*.

مولود كنيوة. (2008/2007). دوافهع ممارسة التربية البدنية والرياضية لدى تلاميذ الاقسام النهائية من التعليم الثانوي (مذكرة مجاستير)في نظرية ومنهجية التربية البدنية. (مذكرة مجاستير في نظرية ومنهجية التربية البدنية، المحرر) قسنطينة الجزائر، جامعة منتوري، قسنطينة.

مي أبو عواد. (2015). اثر استخدام استراتيجية حل المشكلات في تحصيل الطلبة في مادة علم الأحياء والارض وإتجاهاتهم نحوها. *قسم المناهج وطرائق التدريس*. محافظة ريف دمشق.

ناجم نبيل، و دودو بلقاسم. (2018). اثر بعض اساليب التدريس المختلفة علي تنمية الاتجاه النفسي نحو ممارسة التربية البدنية والرياضية لدى تلاميذ الطور المتوسط(دراسة تجريبية على مستوى مدينة تبسة). *المجلة العلمية لعلوم وتكتولوجيا البدنية والرياضية*.

نايفة قطامي. (2011). *مناهج واساليب تدريس الموهوبين والمتفوقين* . عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

نبهان، و يحي محمد. (2008). *الاساليب الحديثة في التعليم والتعلم*. الاردن: دار اليازوردي.

نبيل ناجم، و بلقاسم دودو. (2016). اتجاهات تلميذات المرحلة المتوسطة نحو ممارسة النشاط الرياضي التربوي في ضوء بعض المتغيرات (طبيعة الممارسة ،المستوى الدراسي والمستوي الاقتصادي للاسرة). *مجلة المنظومة الرياضية*، 157-179.

نجوى، و عبد العزيز. (2002). فعالية تدريس وحدة مقترحة بالاسلوب الاستقصائي في تنمية القدرة على التفكير الابداعي في مادة العلوم لتلاميذ الصف الخامس ابتدائى . *مجلة التربية العلمية*، العدد1.

نعيم الشارف, بلقاسم دودو& ,علي سليمانى .(2019) .واقع التدريس وفقاستراتيجية حل المشكلات من وجهة نظر اساتذة التربية البدنية والرياضية .*مجلة الباحث فى العلوم الانسانية والاجتماعية*.

نور الدين سليماني ، بن عطية بشيري ، و موراد قيال. (2021). اتجاهات التلاميذ نحو النشاط البدني والرياضي في حصة التربية البدنية والرياضية خلال جائحة كورونا (كوفيد 19). *المجلة العلمية لعلوم والتكنولوجية للنشاطات البدنية والرياضية*(المجلد18)، 11-1.

يوسف الضو حاكم . (2018). اتجاهات أولياء أمور تلاميذ مرحلة الأساس نحو ممارسة الأنشطة الرياضية. *جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا* . السودان: كلية التكنولوجيا.

CLELAND. (1994, 13). young children’s divergent movement ability study. *Journal of teaching in physical education*, 228.

غريب نجيب& ,نصير بولرباح. (2014). *Institut des Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives - Master*. Consulté le 11 25, 2022, sur http://dspace.univ-ouargla.dz/jspui/handle/123456789/8348

ملحق 01

جامعة قاصدي مرباح - ورقلة -

معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية
قسم التربة البدنية والرياضية

إستمارة إستبيان

يشرفنا ويسرنا أن نضع بين أيديكم هذه الاستمارة ، عزيزي التلميذ–التلميذة الإجابة على الأسئلة المطروحة ونلفت انتباهكم أن هذا الاستبيان جزء من العمل الذي نقوم به قصد تحضير مذكرة تخرج لنيل شهادة الدكتوراه تخصص النشاط البدني الرياضي المدرسي.

علما بأن إجابتكم ستكون مساهمة فعالة في تطوير البحث العلمي وتحضي بأهمية وسرية تامة ،كما أنها لا تستعمل إلا لأغراض علمية ، لهذا نرجو منكم ملئ هذه الاستمارة والإجابة على الأسئلة من أجل التوصل إلى نتائج تفيد دراستنا .

ولكم منا فائق الاحترام والتقدير .

الطالب:

✓ عرعار عبد اللطيف

الأستاذ المشرف:

* معزوزي ميلود

*بكاي إسماعيل

السنة الجامعية : 2022 – 2023

عزيزي التلميذ /التلميذة: .

فيما يلي بعض العبارات التي نرجو منك أن تجيبنا عليها بصراحة بوضح علامة (×) في الخانة التي تعبر عن رأيك . علما بان هذه الإجابات ستأخذ طابع السرية لأنها ستستخدم في أغراض البحث العلمي فقط.

ملاحظة : - نرجوا منكم الإجابة بعلامة (×) إلا في خانة واحدة مع عدم ترك عبارة دون إجابة .

مع فائق الشكر والتقدير لحسن تعاونكم ومساعدتكم .

معلومات عامة: .

–الجنس: ذكر.....أنثى..... – المستوى الدراسي : ثانوي.....متوسط.....

الرقم	العبارة	تنطبق بشدة	تنطبق	تنطبق إلى حد ما	لا تنطبق	لا تنطبق اطلاقا
01	يترك لكم الأستاذ المجال للتفكير قبل تنفيذ المهارة الحركية المطلوبة					
02	تستعملون أدوات جديدة لتنفيذ الحصة					
03	يساعدكم الأستاذ لاختيار أفضل الحلول					
04	يضع الأستاذ خطة قبل إنجاز وتنفيذ الموقف الحركي					
05	يترك لكم الأستاذ مجال لمناقشة الموقف الحركي					
06	يرغبكم في العمل بروح الفريق الواحد وتعزيز العمل التعاوني					
07	يساعدكم الأستاذ علي إدراك قيمة العمل					
08	يراعي الأستاذ مستويات التلاميذ					
09	يحاول الأستاذ رفع من ثقتك بنفسك					
10	تقومون بتقويم النتائج التي توصلتم إليها					

11	يستخدم الأستاذ في الحصة بعض الأساليب الغير مباشرة في شرح المهارة الحركية					
12	يعتمد في تنفيذ الدرس علي طرح أسئلة حول الهدف الحركي المراد بلوغه					
13	يقوم الأستاذ بطرح أسئلة أثناء الحصة حول الموقف الحركي					
14	يعطي الأستاذ فرصا للتلاميذ للمشاركة في تنفيذ الحصة					
15	يستخدم الأستاذ التدرج من السهل إلى الصعب عند طرحه للإشكال عند تعليمك للمهارة الحركية					
16	يحاول أستاذك تنمية روح البحث والاكتشاف لديك					
17	يساعد أستاذك علي حل الإشكال المطروح في حالة عدم الايجابة الصحيحة أو تنفيذ الموقف المطلوب					
18	هل يكفيكم الوقت دائما في تعلم أهداف حصتكم					
19	يمنح أستاذكم الحرية الكاملة للتعبير عن أفكاركم					
20	يحث التلاميذ علي تقديم توصيات تفسر مواقف التعلم					
21	يختار أستاذكم مهارات تناسب مستواكم					
22	يعمل أستاذكم على إثارة اهتمامكم لمناقشة المهارات والمواقف الحركية					
23	يساهم في إكساب التلاميذ مهارات تكون أكثر سهولة في الأنشطة ومواقف تعلم جديدة					
24	هل يعمل أستاذكم على اكتسابكم مهارات جديدة عند ممارسة النشاط					

من السؤال رقم 01 الى 11 تهدف الى قياس إستراتجية حل المشكلات

من السؤال 12 الى 24 تهدف الى قياس إستراتجية الاكتشاف الموجه

ملحق02

قائمة المحكمين

اسم المحكم	الرتبة	الاختصاص	الجامعة
حكمت عبد الكريم المذخوري	أستاذ دكتور (بروفسور)	بايوميكانيك تدريب رياضي	المستنصرية /العراق
مولود كنيوه	أستاذ محاضر أ	نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية	قاصدي مرباح ورقلة
ناصر يوسف	أستاذ محاضر أ	علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية	قاصدي مرباح ورقلة
أ.د عبد الودود احمد الزبيدي	أستاذ	علم النفس الرياضي	تكريت – العراق
قيس فضل	أستاذ	علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية	قاصدي مرباح ورقلة
حكمت عبد الكريم المذخوري	أستاذ دكتور (بروفسور)	بايوميكانيك تدريب رياضي	المستنصرية /العراق
أ.د/ محمد حسين النظاري	أستاذ مشارك	الإعلام الرياضي	البيضاء- اليمن
عميروش مصطفي	أستاذ التعليم العالي	علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية	جامعة الجزائر3

ملحق03

جامعة قاصدي مرباح– ورقلة–

معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية و الرياضية
قسم التربية البدنية و الرياضية

إستمارة إستبيان

عزيزي التلميذ /التلميذة:.

يشرفنا ويسرنا أن نضع بين أيديكم هذه الاستمارة ، و نرجو الإجابة على الأسئلة المطروحة ونلفت انتباهكم أن هذا الاستبيان جزء من العمل الذي نقوم به قصد تحضير مذكرة تخرج لنيل شهادة الدكتوراه تخصص النشاط البدني الرياضي المدرسي

علما بأن إجابتكم ستكون مساهمة فعالة في تطوير البحث العلمي وتحضي بأهمية وسرية تامة ، كما أنها لا تستعمل إلا لأغراض علمية ، لهذا نرجو منكم ملئ هذه الاستمارة والإجابة على الأسئلة من أجل التوصل إلى نتائج تفيد دراستنا .

ولكم منا فائق الاحترام والتقدير .

الإجابة تكون بوضع علامة (×) في الخانة التي تعبر عن رأيك . مع العلم انه لا توجد إجابة صحيحة و إجابة خاطئة الإجابة الصحيحة هي التي تنطبق عليك

ملاحظة : . نرجو منكم الإجابة بعلامة (×) إلا في خانة واحدة مع عدم ترك عبارة دون إجابة .

الطالب: **الأستاذ المشرف:**

✓ عرعار عبد اللطيف * معزوزى ميلود

*بكاي إسماعيل

السنة الجامعية : 2021 – 2022

معلومات عامة: .

–الجنس: ذكر.....أنثى ☐ ☐

السن:.....

المستوى الدراسي : ثانوي..متوسط ☐ ☐

ت	العبارات	أوافق بدرجة كبيرة	أوافق	لم أكون رأي	أعارض	أعارض بدرجة كبيرة
1	أفضل الأنشطة الرياضية التي ترتبط بقدر بسيط من الخطورة عن الأنشطة الرياضية التي ترتبط بقدر كبير من الخطورة					
2	استطيع أن أمارس التدريب الرياضي الشاق يوميا إذا كان ذلك يعطيني فرصة عضوية إحدى الفرق الرياضية القومية					
3	أعظم قيمة للنشاط الرياضي هي جمال الحركات التي يؤديها اللاعب					
4	في درس التربية الرياضية ينبغي التركيز على القيمة الصحية للرياضة					
5	لا استطيع أن أتحمل التدريب اليومي العنيف طوال العام لكي استعد للاشتراك في المنافسات الرياضية					
6	لا أفضل الأنشطة الرياضية التي تمارس لاكتساب الصحة واللياقة البدنية					
7	أفضل الأنشطة الرياضية التي تتضمن القدر الكبير من الخطورة					
8	تعجبني الأنشطة الرياضية التي تظهر جمال الحركات للاعب					
9	تعجبني الأنشطة الرياضية التي تحتاج إلى تدريب منتظم لفترات طويلة والتي يقيس فيها اللاعب قدرته في المنافسات ضد منافسين على مستوى عالي من المهارة					
10	الهدف الرئيسي لممارستي للرياضة هو اكتساب الصحة					

11	الاتصال الاجتماعي الناتج عن ممارستي للرياضة له أهمية كبرى بالنسبة لي .					
12	الممارسة الرياضية هي غالبا الطريق الوحيد لإزالة ألتوترات النفسية الشديدة					
13	لا تناسبني الممارسة المتكررة للأنشطة الرياضية الخطرة					
14	في درس التربية الرياضية ينبغي وضع أهمية كبرى على جمال الحركات					
15	أفضل الأنشطة الرياضية التي تحافظ على اللياقة البدنية					
16	هناك فرص كثيرة تتيح للإنسان الاسترخاء من متاعب عمله اليومي مثل ممارسة الرياضة أو مشاهدة المباريات الرياضة					
17	أفضل ممارسة الأنشطة الرياضية الجماعية التي يشترك فيها عدد كبير من الأفراد					
18	عند اختياري لنشاط رياضي يهمني جدا فائدته من الناحية الصحية					
19	لا تعجبني بصفة خاصة الأنشطة الرياضية الجماعية التي يشترك فيها عدد كبير من اللاعبين					
20	في المدرسة ينبغي الاهتمام بدرجة كبيرة بممارسة الأنشطة الرياضية التي تتطلب العمل الجماعي والتعاون					
21	الممارسة الرياضية تعتبر بالنسبة لي أحسن فرصة للاسترخاء					
22	لا أميل إلى الأنشطة الرياضية التي ترتبط بالمخاطر والاحتمالات الكبيرة للإصابات					
23	الصحة فقط بالنسبة لي هي الدافع الرئيسي لممارسة الرياضة					
24	لا أفضل أي نشاط رياضي يزداد فيه الطابع التنافسي بدرجة كبيرة					
25	أهم ناحية تجعلني أمارس الرياضة التي إني استطيع من خلال ممارستي للرياضة أن اتصل بالناس					
26	الممارسة الرياضية هي الطريق العملي للتحرر من الصراعات النفسية والعدوان					
27	الوقت الذي اقضيه في ممارسة التمرينات الصباحية يمكن استغلاله بصورة أحسن في أنشطة أخرى					
28	إذا طلب مني الاختيار فإنني أفضل الأنشطة الخطرة عن الأنشطة الرياضية غير الخطرة أو الأقل الخطورة					

29	من بين الأنشطة الرياضية أفضل بصفة خاصة الأنشطة التي استطيع ممارستها مع الآخرين					
30	الرياضة تتيح الفرص المتعددة لإظهار جمال الحركات البشرية					
31	هناك العديد من الأنشطة تمنحني الاسترخاء بدرجة أحسن من ممارسة الرياضة					
32	اعتقد انه من الأهمية القصوى ممارسة الأنشطة الرياضية التي لها فائدة كبرى بالنسبة للصحة					
33	أفضل بصفة خاصة الأنشطة الرياضية التي تهدف إلى إشباع التذوق الجمالي أو الفني					
34	اعتقد أن النجاح في البطولات الرياضية يتأسس على إنكار الذات والتضحية وبذل الجهد					
35	أحس بسعادة لا حدود لها عندما أشاهد قوة التعبير وجمال الحركات الرياضية					
36	لا أفضل الممارسة اليومية للرياضة لأجل الصحة فقط					
37	اشعر بان الرياضة تعزلني تماما عن المشاكل المتعددة للحياة اليومية					
38	إذا طلب مني الاختيار فإنني أفضل السباحة في المياه الهادئة عن السباحة في المياه ذات الأمواج العالية					
39	أفضل ممارسة الأنشطة الرياضية التي يستطيع الإنسان ممارستها بمفرده					
40	المزايا الصحية لممارسة الرياضة هامة جدا بالنسبة لي					
41	الأنشطة الرياضية التي تتطلب فن وجمال الحركات أعطيها الكثير من اهتماماتي					
42	الأنشطة الرياضية التي تتطلب الجرأة والمغامرة أفضلها إلى أقصى مدى					
43	نظرا لان المنافسة مبدأ أساسي في المجتمع فعلى ذلك ينبغي التشجيع على ممارسة الأنشطة الرياضية التي يظهر فيها الطابع التنافسي بصورة واضحة					
44	الممارسة الرياضية تستطيع أن تجعلني سعيدا بصورة حقيقية					
45	الأنشطة الرياضة التي تستخدم الجسم كوسيلة للتعبير مثل الحركات التعبيرية والباليه اعتبرها من أحسن أنواع الأنشطة					

46	أفضل مشاهدة أو ممارسة أنواع الأنشطة الرياضية التي لا تأخذ طابع الجدية ولا تحتاج إلى وقت طويل ومجهود كبير					
47	ممارسة التمرينات الرياضية اليومية ذات أهمية قصوى بالنسبة لي					
48	استطيع أن امضي عدة ساعات في مشاهدة بعض حركات الرشاقة أو الحركات التي تتميز بالتوافق الجيد مثل حركات الجمباز والباليه					
49	إن الاتصال الاجتماعي الذي تتيحه ممارسة الرياضة لا يمثل بالنسبة لي أهمية قصوى					
50	أفضل الأنشطة الرياضية التي ترتبط بلحظات من الخطورة					
51	عدم ممارسة النشاط الرياضي تضيع مني فرصة هامة للاستجمام والاسترخاء					
52	يجب عدم الاهتمام بمحاولة الفوز بالرياضة بدرجة زائدة عن الحد					
53	تعجبني الأنشطة الرياضية التي تتطلب من اللاعب السيطرة على المواقف الخطرة					
54	الممارسة الرياضية لا اعتبرها وسيلة هامة من وسائل الترويح					

ملحق04

Test T

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	الانحراف المعياري	Moyenne erreur standard
حل المشكلات	400	40,9525	5,71988	,28599

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 33					
	t	Ddl	Sig. (152ilateral)	Différence moyenne	Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
					Inférieur	Supérieur
حل المشكلات	27,807	399	,000	7,95250	7,3903	8,5147

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
اكتشاف موجه	400	49,6825	7,51418	,37571

ارتباطات

			الاتجاهات	حل المشكلات	اكتشاف موجه
Tau-B de Kendall	الاتجاهات	معامل الارتباط	1,000	,964**	,972**
		Sig.ثنائي (l)	.	,000	,000

		N	400	400	400
	حل المشكلات	Coefficient de corrélation	,964**	1,000	,963**
		Sig. (153ilateral)	,000	.	,000
		N	400	400	400
	اكتشاف موجه	Coefficient de corrélation	,972**	,963**	1,000
		Sig. (153ilateral)	,000	,000	.
		N	400	400	400

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

.**الارتباط مهم عند مستوى 0.01 (على الوجهين.(

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 39					
	t	ddl	Sig. (153ilateral)	Différence moyenne	Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
					Inférieur	Supérieur
اكتشاف موجه	28,433	399	,000	10,68250	9,9439	11,4211

Test T

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الاتجاهات	400	229,1725	18,57013	,92851

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 162

	t	ddl	Sig. (154ilateral)	Différence moyenne	Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
					Inférieur	Supérieur
الاتجاهات	72,345	399	,000	67,17250	65,3471	68,9979

Corrélations non paramétriques

الارتباطات اللامعلمية

Tests de normalité اختبارات الحالة الطبيعية

	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Statistiques	ddl	Sig.	Statistiques	ddl	Sig.
الاتجاهات	,099	400	,000	,974	400	,000
حل المشكلات	,107	400	,000	,898	400	,000
اكتشاف موجه	,146	400	,000	,910	400	,000

الملحق :05

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes			
		F	Sig.	T	Ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne
الدرجات	Hypothèse de variances égales	11,250	,004	-4,688	18	,000	-13,30000
	Hypothèse de variances inégales			-4,688	10,004	,001	-13,30000

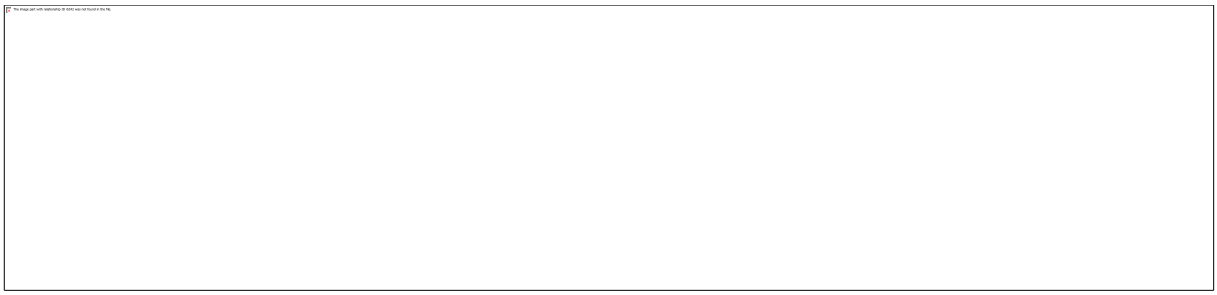
Statistiques de groupe

	المبحوثين	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الدرجات	الدرجات الدنيا	10	187,3000	8,73117	2,76104
	الدرجات العليا	10	200,6000	2,06559	,65320

الملحق:06

Statistiques de groupe

	المبحوثين	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الدرجات	الدرجات الدنيا	10	82,8000	3,01109	,95219
	الدرجلا العليا	10	104,5000	4,79004	1,51474



الملحق :07

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,877	24

الملحق:08

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,928	54

الملحق:09

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,867
		Nombre d'éléments	26[a]
	Partie 2	Valeur	,867
		Nombre d'éléments	25[b]
		Nombre total d'éléments	51
		Corrélation entre les sous-échelles	,853
Coefficient de Spearman-Brown		Longueur égale	,920
		Longueur inégale	,920
		Coefficient de Guttman	,920

a. Les éléments sont : س1, س3, س5, س7, س9, س11, س13, س15, س17, س20, س22, س24, س26, س28, س30, س32, س34, س36, س38, س41, س43, س45, س47, س50, س52, س54.

b. Les éléments sont : س2, س4, س6, س8, س10, س12, س14, س16, س18, س21, س23, س25, س27, س29, س31, س33, س35, س37, س40, س42, س44, س46, س48, س51, س53.

الملحق10

مقابلة جماعية يوم الثلاثاء 30 نوفمبر 2021 على الساعة 14:00 مع أساتذة التعليم الثانوي من تنشيط مسعود بده وعبد اللطيف عرعار وتأطير الأستاذ إسماعيل بكاي حول موضوع العصف الذهني واستراتيجيات التدريس في حصة التربية البدنية والرياضية بمعهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بورقلة

الأساتذة الحضور :

- راشد حمية
- إسماعيل محدادي
- مسعود قسمية

وكان الحوار التالي :

مسعود : بعد الترحيب بالأساتذة وشكرهم على تلبية الدعوة، البداية بالتعريف بالأساتذة الحاضرين

راشد حمية : أستاذ التعليم الثانوي رئيسي مادة التربية البدنية والرياضية بثانوية علي ملاح، الخبرة المهنية ما يقارب 16 سنة

إسماعيل محدادي : أستاذ التعليم الثانوي مادة التربية البدنية والرياضية بثانوية محمد العيد آل خليفة.

تدخل السيد إسماعيل بكاي : المقابلة ستكون في إطار معرفة إستراتيجيات التدريس التي يقوم الأستاذ والمطبقة على مستوى ثانويات مدينة ورقلة وهناك تركيز على إستراتيجية معينة، نحن فريق بحث متكون من 03 عناصر (الطالب مسعود بده، الطالب عبد اللطيف عرعار، والأستاذ إسماعيل بكاي، ونحن نبحث على الإجابات أن تكون ضمنية من خلال خبرتكم كأساتذة دون توجيه علمي حيث نريدها من خلال الخبرة (ميدانية) وليس نظرية.

مسعود بده : ما هو مفهومك للإستراتيجيات؟

راشد : استراتيجيات التدريس هي الطريقة التي يعتمدها الأستاذ في إخراج درس التربية البدنية والرياضية.

محدادي : نفس الإجابة مع الأستاذ هي الطريقة التي يتبعها الأستاذ في إخراج درس التربية البدنية والرياضية مع التلاميذ.

بكاي : هل يمكن تحيد أكثر المفهوم الإجرائي لاستراتيجيات التدريس مع إعطاء مثال وما هي الإستراتيجية، وهل الإستراتيجية هي عبارة عن طريق أو أسلوب أم تختلف عنهم.

راشد : من ناحية الأسلوب والطريقة فالأسلوب هو شيء والطريقة هو شيء، بالنسبة الطريقة طرق تدريس التربية البدنية والرياضية هناك الطريقة الجزئية والطريقة الكلية والطريقة الجزئية والكلية هذا المتعرف عليه، أنا تكلمت انطلاقا من الميدان، بالنسبة لجميع أساتذة التربية والبدنية والرياضية الطريقة والأسلوب شيء واحد

بكاي : يعني إجرائيا الطريقة والأسلوب شيء واحد

راشد : إجرائيا الطريقة والأسلوب شيء واحد إلا أنه

بكاي : والإستراتيجية

راشد : الإستراتيجية ما يعتمده الأستاذ لإخراج حصة التربية البدنية والرياضية

بكاي : ما يعتمده من حيث ماذا إذا أمكن أعطاء تفاصيل أكثر هل هي الخطة، هل هي الوسائل هل تدخل فيها خطة معينة يبنيها الأستاذ من بداية العام، هل هو سلوك يسلكه الأستاذ، هل مدة زمنية تتغير يتغير النشاط

محدادي : بالنسبة لإستراتيجية التدريس في حصة التربية البدنية، نحن نعتمد أول حاجة قبل بداية أي حصة نسطر البرنامج العام البرنامج السنوي أو الموسم الدراسي، بعد تسطير البرنامج العام، نذهب للبرنامج الفصلي اللي هو الوحدة التعلمية، نحن لدينا نشطين نشاط فردي ونشاط جماعي، وكل نشاط قبل ما نطبق الحصص لدينا تقويم تشخيصي في بداية الوحدة التعلمية نطبق التقويم التشخيصي من خلاله نستخلص النقائص، ونستنتج المكتسبات القبلية للتلميذ وبالتالي نسطر المخطط على حسب نقائص التلميذ نسطر البرنامج الفصلي، التي هي الوحدة التعلمية، بعد تسطير البرنامج الفصلي (الوحدة التعلمية)، ثم نذهب للوحدة التعليمية التي تخص درس التربية البدنية، معناها ما لي نقائص في النشاط الفردي مثلا ، نعطي مثال عن الجري السريع، قبل في التقويم التشخيصي نعطي مجموعة معايير 4 معايير أو 3 معايير، التي نلاحظها كأستاذ ونعطي فرصة للتلاميذ كي يطبق النشاط ونخرج النقائص، مثال وضعية الانطلاق، الجري في الرواق، التنسيق بين الأطراف العلوية السلفية، كيفية إنهاء السباق، هذه النقائص نشوف إذا كان التلاميذ يطبقوا هذه المعايير، كل معيار، قادر كل معيار يحتاج إلى حصتين باش التلميذ نوصلوا ، أغلبية التلاميذ ما يعرفوش وضعية الانطلاق، يمكن نبرمجها في حصة أو حصتين باش تعلموا وضعية الانطلاق، وتختلف حسب المستوى، في التعليم الثانوي لدينا الطور الأول والثاني واللي هو الأولى ثانوي والثانية ثانوي والطور الثاني واللي هو الثالثة ثانوي، هذه بصفة عامة كيفية تسيير حصة التربية البدنية أو كيفية استنتاج درس التربية البدنية، أما يبقى تطبيق الحصة

راشد : أريد إضافة فيما يخص الأسلوب، الإصلاح الحديث فيما يخص حصة التربية البدنية والرياضية، الانتقال إلى مبدأ التعلم بالكفاءات، أو المقاربة بالكفاءات، هذا التعلم بالمقاربة بالكفاءات، الأسلوب التدريسي الذي يعتمد عليه هو أسلوب حل المشكلات أسلوب غير مباشر أو أسلوب الاكتشاف الموجه، تقريبا نحن معظم أساتذة التربية البدنية والرياضية يتوجهوا إلى أسلوب حل المشكلات، كأسلوب للتدريس أو إخراج حصة التربية البدنية والرياضية أسلوب حل المشكلات هو وضع التلميذ في

مسعود : أسلوب أم طريقة

راشد : أسلوب، أسلوب

بكاي : أسلوب وليس إستراتيجية

راشد : أسلوب وليس إستراتيجية، أسلوب حل المشكلات هو يعتمده أستاذ التربية البدنية والرياضية في جميع مراحل إخراج حصة التربية البدنية والرياضية

بكاي : في اللحظة أو هذه الدقيقة التحق بنا الأستاذ قسمية مسعود إذا ممكن يعرفنا بنفسه، الاسم واللقب والمؤسسة التي يعمل بها والخبرة

قسمية : أولا السلام عليكم، شاكرا لكم الدعوة لحضور هذه اللقاء، الاستاذ قسمية مسعود، أستاذ التعليم الثانوي بثانوية الشهيد بن الشحم محمد بالرويسات ورقلة، الخبرة المهنية 11 سنة في التعليم الثانوي،

بكاي : تحدثنا سابقا عن ما هو مفهومك لاستراتيجية التدريس وهل تختلف مع الطريقة والاسلوب

قسمية : بسم الله الرحمان بالنسبة لاستراتيجية التدريس هي تختلف من استاذ لآخر وتختلف كذلك حسب الإمكانيات الموجودة بالمؤسسة وتختلف أيضا حسب عدد التلاميذ وتختلف كذلك حسب إمكانية الأستاذ وخبرة الاستاذ ومدى تمكن الاستاذ من تطبيق هذه إستراتيجية التدريس، بالنسبة لما يطيق في التدريس، نطبق أساليب التدريس خاصة ما تكلم زميلي قبل قليل الأستاذ راشد، نحن نعمل بالمقاربة بالكفاءات، المقاربة بالكفاءات تتطلب أن نستعمل أسلوبين يا أسلوب حل المشكلات يا أسلوب الاكتشاف الموجه، هو يعني قليل الاستعمال من طرف الأساتذة كما تكلمنا سابقا، بالنسبة لما نستعمله في المؤسسات التربوية هو أسلوب حل المشكلات، نضع التلميذ في مشكلة وتترك له الحل مع توجيه من الأستاذ، وهذا ما أراه ومن وجهة نظري.

مسعود : لم تجبني عن الفرق بين الإستراتيجية والطريقة والأسلوب

بكاي :ننتقل للسؤال الثاني، ما هي استراتيجيات التدريس بصفة عامة وليس استراتيجيات التدريس المطبقة، أو ما هي استراتيجيات التدريس المنتهجة في التربية البدنية والرياضية المنتهجة من خلال الندوات أو خلال اطلاعك على النظريات أو أساليب التدريس أو خلال ندواتكم من خلال النقاش النظري حول استراتيجيات التدريس، ما هي إستراتيجية التدريس التابعة للتربية البدنية والرياضية، ليس شرط المطبقة أو ما هي استراتيجيات التي يمكن أن تكون جزء من التدريس في حصة التربية البدنية والرياضية.

راشد : استراتيجيات التدريس التي يمكن تطبيقها في حصة التربية البدنية والرياضية عندي مجموعة من الاستراتيجيات المباشرة أو هذي الأساليب المباشرة والغير مباشرة عندي الأساليب غير المباشرة عندي 3 أو 4 والأساليب المباشرة عندي حوالي 8 أو 9، التدريبي، ألأمري، التبادلي، ... والأساليب غير المباشرة عندي الاكتشاف الموجه وحل المشكلات والأساليب المباشرة التطبيق الذاتي، التدريبي، ألأمري، التعاوني، عندي مجموعة من الأساليب حوالي 8 أو 9 أساليب

بكاي : يمكن تطبيقها في حصة التربية البدنية والرياضية؟

راشد : في المؤسسات التربوية؟ من غير الممكن. نظرا لعدة اعتبارات منها عدد التلاميذ في الفوج، الإمكانيات المادية للمؤسسة، الفضاء، كفاءة الأستاذ، حتى الأستاذ كفاءته المهنية، يوجد من الأساتذة من ليست له الكفاءة لتطبيق مثل هذه الأساليب، وهناك من لا يعرفها.

هناك انقطاع في التسجيل

قسمية : ربما هناك تطبيق غير مباشر لبعض الأساليب ، لا يطلب منك المقاربة بالكفاءات عند ما تتعامل مع التلميذ تجد نفسك تتعامل بأسلوب حل المشكلات أو الاكتشاف الموجه بطريقة غير مباشرة والله أعلم

بكاي : هنا الأستاذ مرتبط بالمنهاج، هل هذا المنهاج الذي يفرض على الأستاذ كدليل لتطبيق التربية البدنية والرياضية مؤطر من طرف وزارة التربية والتعليم، هل هذا المنهاج أو دليل المنهاج يحدد الأهداف ويحدد النشاطات يحدد أيضا الأساليب والطرق أو الاستراتيجيات التي يطبقها الأستاذ أو لم يتطرق لها، وهناك وسؤال، وما هي الإستراتيجية التي يراها الأستاذ تخدم المنهاج سواء طبقها أم لم يطبقها؟ هناك بعض الاستراتيجيات لا تطبق ولكن تخدم المنهاج.

راشد : بسم الله الرحمان الرحيم، كنت سبقت وتكلمت بأن الإصلاح الذي انتهجته الدولة حديثا هو المقاربة بالكفاءات والانتقال من المنهاج القديم إلى المنهاج الحديث والمنهاج الحديث هو العمل بالمقاربة بالكفاءات والذي احدث ضجة كبيرة جدل كبير حول فشل هذا المنهاج في الدول الغربية، وكيف الدولة الجزائرية تتبناه، نشوفوا بأن المقاربة بالكفاءات تعتمد على أسلوب حل المشكلات لماذا؟ الدولة انتهجت سياسة جديدة هي أن التلميذ مشارك في العملية التعليمية باش نقولوا بأن التلميذ مشارك في العملية التعليمية فهو أساس العملية التعليمية أو محور العملية التعليمية والأستاذ ما هو إلا مؤطر وموجه، هنا تقريبا معظم أساتذة التربية البدنية والرياضية الطور الثانوي لورقلة يعتمدون أسلوب حل المشكلات، بغض النظر على نجاعة هذا الأسلوب في التطبيق في المؤسسات لأن هذا الأسلوب يتطلب أفواج تربوية قليلة العدد وإمكانيات متوفرة بالنسبة لجميع التلاميذ، بغض النظر لهذه الظروف المصاحبة لتطبيق الأسلوب، في نظري أسلوب حل المشكلات هو أسلوب ناجح لأن التلميذ يتعلم من خلال التجربة، حنا قلنا أن الدول انتقلت من سياسة الحشو حتى أن التلميذ شبهوه بفلاش ديسك في الأساليب الأخرى، هنا في أسلوب حل المشكلات التلميذ يكتشف من خلال التجربة ومنه هو يوجد الحلو وبالتالي يكتسب المعرفة

الجزء الثاني من المقابلة بعد خطأ تقني

بكاي : كنا مع الأستاذ إسماعيل محدادي حيث قال أسلوب حل المشكلات هو الأنسب للمقاربة بالكفاءات، أستاذ إسماعيل تفضل قدم المزيد.

محدادي : إذا ممكن نرجع لنقطة المنهاج أنه تكلم على إستراتيجية معينة لتطبيقها، المنهاج في التعليم الثانوي لا نجده يتكلم على إستراتيجية معينة، أنما تكلم على أهداف التربية البدنية بصفة عامة، كلم على ملمح الخروج من التعليم الثانوي، ملمح التلميذ ، على ما يجب أن يتعلمه التلميذ في مرحلة التعليم الثانوي، تكلم على المقاربة بالكفاءات، تكلم ى التخطيط السنوي، وعلى التخطيط الفصلي أو الوحدة التعلمية وتكلم على الوحدة التعليمية، هذه النقاط التي تكلم عليها المنهاج، ولكن وضمن النقاط التي تكلم عليها المنهاج المقاربة بالكفاءات كما قال الزميل راشد، المقارابة بالكفاءات لكي تكون ناجحة انسب لها أسلوب حل المشكلات، حاليا الثورة التي جاءت في التعليم أو التغيير في التعليم هو أن التلميذ هو محور العملية التعليمية أي هو الأساس، والأستاذ دوره هو موجه وملاحظ أو مصحح يعلب الدور الأساسي يرجع للتلميذ، يصبح التلميذ هو الذي يفكر، هو الذي يبدع، لأن عندنا في النشاط الجماعي، في تقييم التلميذ في النشاط الجماعي لدينا لاعب متفرج ليست له الرغبة في المشاركة هذا في المستوى الأول، تلميذ مكتشف حتى نصل للمستوى الخامس وهو لاعب مبدع، يعني عندما تقيم كما قال الزميل تجد التلميذ مبدع في تلك الرياضة، يكون منخرط في نادي كرة الطائرة مثلا، وأنت عندك في فصل نشاط كرة الطائرة تعتمد على ذلك التلميذ، تصنفه أولا في مستوى تلميذ مبدع ويساعدك أنت كأستاذ في إيصال المباديء العامة لنشاط كرة الطائرة، يساعدك في التعلم بمساعدة زميل ، حصة التربية البدنية تعتمد على عدة استراتيجيات، لا تعتمد على إستراتيجية واحدة، عدة استراتيجيات في حصة واحدة لوصول للهدف.

بكاي : سؤال كنا تكلمنا على استراتيجيات التدريس التي يركز عليها المنهاج وهل الأستاذ لديه الحرية في اختيار.

محدادي : نعيد صياغة الإجابة في المنهاج كأسلوب أو إستراتيجية تطرق إليها بطريقة غير مباشرة في المقاربة بالكفاءات مذكورة.

بكاي : هل يمكن اعتبار المقاربة بالكفاءات هي نفسها إستراتيجية؟ أو وسيلة أو طريقة؟ أو أوسع من ذلك؟

محدادي : هي ليست وسيلة أو طريقة أوسع من إستراتيجية، هذه إستراتيجية دولة وليست إستراتيجية أستاذ فقط، إستراتيجية الدولة أن التلميذ يصبح يفكر، ويطور من ذكائه أي نجعل التلميذ نطوره فكريا، ننظر لبعيد، ليس التلميذ نعطيه يطبق وفقط يصبح تلميذ مبدع، وأنا نقول لكي تنجح المقاربة بالكفاءات نطيق أسلوب أوسع الذي يمس إستراتيجية الدولة هو أسلوب حل المشكلات

قسمية : كإضافة هناك ظروف تتطلب وتحتم عليك اختيار إستراتيجية أو أسلوب التدريس، يعني هدف الحصة يتطلب منك اختيار نوع الإستراتيجية، نوع النشاط وكذلك الموقف الذي تخدم به الهدف الإجرائي معين يتطلب منك استخدام أسلوب معين، الأستاذ اختيار إستراتيجية التي تعطي أكثر حيوية وأكثر نشاط للحصة وأكثر نجاح.

عبد اللطيف : هل للأساتذة معرفة نظرية وتطبيقية لإستراتيجية من استراتيجيات التدريس؟

بكاي : نصيغ السؤال بطريقة أخرى، هل للأساتذة جانب معرفي للاستراتيجيات بصفة عامة، مطبقة غير مطبقة، هل يعلم أستاذ أنه يطبق تلك الإستراتيجية أو لا يطبق تلك الإستراتيجية هذا الشيء الأول، والشطر الثاني من السؤال هل الأستاذ تلقى في الدورات التكوينية والندوات مع المفتش وتطرقت لاستراتيجيات التدريس في هذه الندوات في جانبها النظري أو جانبها التطبيقي؟

قسمية : سأبدأ بالشطر الثاني، بالنسبة لقضية التكوين بصراحة بالنسبة لأساتذة التعليم الثانوي في مدينة ورقلة بصراحة الحمد لله ، كان هناك تكوين كبير في هذا المجال، كل المجالات التي يحتاجها أستاذ التربية البدنية والرياضية تحت إشراف المفتش الشيخ قدور بن حيزية، كان هناك عمل كبير، كل أستاذ لا يمكن أنه دخوله للميدان ..... وصوله أنه حقق قفزة نوعية يبقى مشكلة الأستاذ هو تطبيق ما أخذه في تلك الندوات وتلك الملتقيات هل الأستاذ يطبق هذا الشي م لا.

بكاي : هل في الندوات تطرقتم لإستراتيجية التدريس من الجانب النظري وكيف إمكانية معالجة إمكانية تطبيق الاستراتيجيات وإمكانية تطبيقها.

قسمية : ربما تطرقنا لها بشكل مباشر أو بشكل غير مباشر ربما في الجانب النظري أما الجانب التطبيقي في ميدان فيه نوع من فهو شحيح، أما قضية معرفة الأستاذ فتبقى كل أستاذ عن إمكانياته وبحثه.

بكاي : أنت كرؤيتك للطاقم وزملائك الأساتذة تلتقوا وتشفوا بعضكم كفكرة عامة كرأيك وبتأكيد تختلف لكن نأخذها بصفة عامة ، هل أستاذ التربية البدنية والرياضية في ورقلة لديه معرفة نظرية أنواع استراتيجيات التدريس التي يمكن تطبيقها من الجانب النظري وهل لديه معرفة تطبيقية أي أنه إذا كان هناك حل المشكلات يعرف كيف يطبق حل المشكلات، أو كيف يطبق التبادلي أو كيف يطبق التعاوني، هل هناك جانب معرفي للأستاذ لا بأس به أو .

قسمية : هناك دائما النظري والتطبيقي، الجانب النظري ربما هناك أستاذ الذي من لديهم الجانب المعرفي، أما الجانب التطبيق لا أظن أن الأساتذة ، نادرا الأستاذ راح يطبق أسلوب أو إستراتيجية معينة وينوع من الاستراتيجيات نادر، أما الجانب المعرفي كاين وهذا ما تلقاه في الندوات وتلقاه في الملتقيات أما تطبيقه في أرض الواقع فيه مشكل.

محدادي : بالنسبة للجانب النظري للاستراتيجيات يعني تقريبا جل أساتذة التربية البدنية في التعليم الثانوي على دراية ومعرفة بأساليب واستراتيجيات التدريس، تطبيقها على أرض الواقع لا نقول نادر لكن كل أستاذ والظروف التي تتحكم فيه، نحن نتكلم مثال في ولاية ورقلة، كاين بعض الثانويات التي فيها قاعة رياضية، أما أغلبية الثانوية فالأرضية، ساحة المؤسسة هناك صعوبة في التطبيق أصلا، نحن الأستاذ نقولوا صعوبة التطبيق ترجع للفضاء ، ونحن على بالكم المبدأ المعمول به في التربية البدنية والرياضية مبدأ سلامة التلميذ، مبدأ الأساس لحصة التربية البدنية وبالتالي إذا تكلمنا على مبدأ سلامة وأمن التلميذ راح تصعاب علينا تطبيق أي أسلوب في حصة التربية البدنية تولي أنت كأستاذ انطلاقا من

مبدأ سلامة التلميذ تتفادى أنك تطبق ممكن أساليب التي تطلب أن التلميذ يبدع فيها، لأنهم ما عندكمش أرضية صالحة للتطبيق ومعنا أستاذ راشد حمية، على فكرة هو أستاذ المنسق للمادة لأساتذة التعليم الثانوي، هو اللي كان يقوم بالتنسيق في إطار الندوات والمواضيع.

راشد : فيما يخص النقطة هذه فقط ما نقدر وش نعمموا وما نقدر وش نقولوا جميع أساتذة التربية البدنية والرياضية لولاية ورقلة على دراية بأساليب التدريس في نفس الوقت لا نستطيع نعمموا ونقول جميع الأساتذة ليست لديهم الدراية.

بكاي : إذا نقدروا نقدروهم نقولوا مستوى الأساتذة نقولوا مستوى جيدة، متوسطة، كذا

راشد : باش نكون صريح نعاك، أدرجت ندوة داخلية فيما يخص أساليب التدريس الحديثة أدرجت العام الفارط فقط، ربما الميزة اللي رآه ضمن أساتذة التربية البدنية والرياضية لمدينة ورقلة عندنا تقريبا 3 أو 4 برتبة دكتور و5 أو 6 برتبة طالب دكتوراه هذه الميزة أعطت دفع إيجابي بالنسبة لتكوين أساتذة التربية البدنية والرياضية لمدينة ورقلة خلت بصمة على الأساتذة الآخرين من خلال اقتراح مواضيع من الطلبة هذوا في الندوات هزو شويا من المستوى أستاذ التربية البدنية والرياضية لمدينة ورقلة، هدوك اقتراح الموضوع ومناقشة الموضوع لا يعني أن جميع الأساتذة رآهم هضموا هذبك الأساليب أو هذيك الطرق، ربما نقول 60% من أستاذة التربية البدنية والرياضية لمدينة ورقلة يعرفوا كاين أساليب مباشرة وأساليب غير مباشرة، ربما كاين 20، 25% من أستاذة التربية البدنية والرياضية لمدينة ورقلة يقدروا يطبقوا هذه الأساليب المباشرة وهذه الأساليب غير المباشرة وربما مع ضعف الإمكانيات وخصائص هذه الأساليب ، خصائص تطبيق هذه الأساليب ربما الإمكانيات اللي راه متوفرة ما شكيتش ربما أستاذ في مؤسسة عندوا إمكانيات باش يطبق بعض الأساليب التدريسية في المؤسسات التربوية، التوقيت، الفوج، الإمكانيات، حاجة ما تخدم، جميع عندما يوفرك التوقيت يكون الفوج كبير، إذا كان فوج أستاذ التربية البدنية والرياضية وحدوا راح يعمل مع فوج فيه 50 أو 55 تلميذ باش يقول لي باش نطبق الاكتشاف الموجه وندير الشبكة هذيك أنتاع أو نمط الواجب إذا كان توفر الوقت العدد كبير، إذا توفر العدد قليل والوقت كبير ما توفركش الإمكانيات، إذا توفرت لك الإمكانيات دائما الأستاذ راه يعيش في دوامة تتوفر حاجة تنقص حاجة.

بكاي : نشكر الأستاذ راشد ننتقل إلى السؤال الآخر.

مسعود : السؤال الموالي، ماذا تعرفون عن إستراتيجية العصف الذهني؟

قسمية : بسم الله الرحمان الرحيم بالنسبة لإستراتيجية العصف الذهني نحن ما نعرف عنها أن أستاذ عند ما يطرح سؤال معين موقف معين يترك للتلميذ الإجابة أي نجمع كل الإجابات الصحيحة والخاطئة كاملة ونخلي التلميذ كل مرة يعطي إجابة كل مرة يعطي إجابة حتى تنفذ كل الإجابات أي معنى العصف الذهني يخرج من أفكار وإجابات حول ذلك الموضوع ، بعد ما يكمل الأستاذ يوجه الإجابات الصحيحة وين راهي والخاطئة وين راهي ويوضح والله اعلم.

محدادي : بالنسبة لمصطلح العصف الذهني، حنا باش نتكلموا بصراحة ما عندناش عليه فكرة كبيرة ياسر، لكن هو كيما نقولوا داخلة في أسلوب حل المشكلات المقاربة بالكفاءات معناه التلميذ تخلي في مشكل وتخلي هو تقريبا اللي يبادر بالحل والإجابة بتوجيه من الأستاذ

راشد : أسلوب العصف الذهني هو ربما، ربما هو من بين الأساليب التدريسية غير المباشرة، من خلاله تتمكن مجموعة من التلاميذ في إيجاد حل لموقف معين في صيغة إشكال وتتم عملية التعلم انطلاق من التجربة وشكرا.

مسعود : هو السؤال الموالي هو على كل حال هل تطبقتموه أو لم تطبقوه؟

راشد : كأسلوب علمي ومتعمد الأستاذ أنه طبقوا في حصة التربية البدنية والرياضية لا أظن ما نظنش بلي كاين أستاذ طبقوا متعمد، إذا طبقوا عارضا أو بالصدفة، هذيك حاجة واحدة أخرى.

محدادي : تقريبا نفس الإجابة، ممكن رآنا نطبقوا فيه وما على بالناش.

قسمية : التطبيق هو ضمنيا مساهم للحصة لم نتلقى تكوين مجموعة من الأسئلة ربما موقف معين وتخلي التلميذ تلقائيا يطبق فيه

بكاي : من خلال الإجابات لاحظنا تقول إن الأستاذ لم يطبق إستراتيجية العصف الذهني، في رأيكم ما هي الأسباب التي لا تدع الأستاذ انه يطبق استراتيجيه العصف الذهني في حصة التربية البدنية والرياضية

قسمية : أنا دائما لما نرحوا لإستراتيجية العصف الذهني ربما نلقوها في المواد الكتابية كالرياضيات والعربية أو الفيزياء ، لكن في الرياضة صعب جدا باش تطبق باش التلميذ هو شيء حركي نشاطي يطبق فيه إستراتيجية العصف الذهني، تلقائيا رآه تلقى رآك تطبق في أسلوب حل المشكلات تطبق إستراتيجية العصف الذهني، العصف الذهني واش هو، العصف الذهني التلميذ يفكر سؤال ورآه يخمم في مجموعة من الإجابات الأستاذ يكتبها من بعد الأستاذ يعطي الإجابات الصحيحة والخاطئة أما يتطبق في المجال الرياضي أو الأنشطة الرياضية تلقائيا تروح تطبق أسلوب حل المشكلات والله أعلم

راشد : فيما يخص تطبيق أسلوب العصف الذهني، أنا من وجهة نظري نشوف بلي رآه كاين سببين، إذا كان توفرت المعرفة بهذا لآن لان أحيانا بعض الأساتذة ما يعرفوش أسلوب العصف الذهني هذا معظم الأساتذة ما يعرفوش الأستاذ للي ما يعرفش حاجة موش رآه يطبقها إذا رآه يطبقها بدون ما يدري، معناه لو كان تقولوا واش رآك تطبق أسلوب العصف الذهني يقول لك أنا ما نعرفوش أسلوب العصف الذهني والطريقة الثانية ربما الإمكانيات، حتى لو كان الأستاذ يعرف ربما الإمكانيات ما تسمح لكش باش تطبق هذا الأسلوب

بكاي : يعني في نظرك تشوف أن لها سببين سبب أول معرفي وسبب لوجيستي

راشد : خاصة لو كانت نتكلموا مؤخرا على توقيت معظم الدراسات أو معظم الأيام الدراسية تنادي بضرورة زيادة الحجم الساعي لحصة التربية البدنية والرياضية لو كان نتكلم باش نطبق أسلوب كيما هذا لو نتكلم مؤخرا في زمن كورونا رنا عندنا عامين نعمل في ح ت ب في 45 دقيقة هل إذا كان الأستاذ مؤهل لتطبيق العصف الذهني هل يمكن تطبيق في حصة التربية البدنية والرياضية بأسلوب العصف الذهني في 45 دقيقة، ربما نشوف بلي كاين شقين.

محدادي : نشاطر الزملاء في طرح انتاعهم للإجابات كإستراتيجية العصف الذهني هل هي تطبق أم لا تكلمنا وقل قادر الاستاذ رآه يطبقها ومن الجانب المعرفي ليست له دراية أصلا بالعصف الذهني لأننا نعتمدوا كثير على أسلوب حل المشكلات وشكرا.

مسعود : في دورات التكوين هل تم طرح العصف الذهني كاستراتيجة للتدريس؟

بكاي : كنت تكلمتوا إن الاستراتيجيات لم يتم التطرق لاستراتيجيات بشكل كبير على مستوى الندوات هل لو بشكل مبسط أو مصطلح التطرق لهذه الإستراتيجية في الندوات؟ أو لم يتطرق إليها كمصطلح أصلا؟ الأستاذ راشد كمنسق للمادة

راشد : والله تم إدراج يوم دراسي حول استراتيجيات التدريس بش نقول لك بالتحديد ما تحضرنيش المعلومة لحد الساعة إذا كان تم، معظم الأحيان ينصب الاهتمام على أسلوب حل المشكلات في معظم النقاشات، في معظم الندوات، في معظم الزيارات التفتيشية ينصب الاهتمام على أسلوب حل المشكلات.

محدادي : حنا إضافة فقط، حنا تكلمنا كما قال الزميل تكلمنا عن أساليب وطرق تدريس التربية البدنية كإستراتيجية العصف الذهني كحد ذاتها لن نتطرق إليها حنا أصلا حنا في سنوات ترسخوا في فكرة للأستاذ أنه يعرف أسلوب حل المشكلات ما نقولوش حل المشكلات ولكن الأساليب غير مباشرة التي تخدمنا المنهاج انتاعنا، يمكن إستراتيجية العصف الذهني نعتبروها من ضمن الأساليب غير مباشرة إن شاء الله نتطرقولها في الندوات القادمة.

بكاي : سؤال أخير راح ندمجوا مع سؤال أي سؤالين في سؤال، هل ترى أن هذه الإستراتيجية إذ قلنا أن إستراتيجية العصف الذهني هي كما قال الأستاذ قسمية هو طرح مشكلة إدماجية أو مشكلة للتلميذ مجموعة التلاميذ ومنه التلاميذ أو الأستاذ يقوم بجمع جميع الإجابات ما نقولش ايجابات نقول حلول التلاميذ ثم يقوم الأستاذ بتصحيح الحلول أو إعطاء الحل المناسب بعد جمع جميع الحلول بدون تصحيحها ، بدون تصحيح الخطأ أي جمع الحلول الخاطئة أو الصحيحة هل ترى أنها مناسبة للتدريس في حصة التربية البدنية والرياضية؟ وإذا كنت ترى أنها مناسبة هل يمكن إعطائنا مثال تطبيقي في نشاط جماعي أو فردي وما هو النشاط الأنسب لتطبيقها وهل يمكن تعطينا من خلال خبرتك كيفية تطبيق هذه الإستراتيجية ولو تعطينا مثال تطبيقي في موقف معين.

قسمية : بصراحة أنا كأستاذ لا أكذب على نفسي كأستاذ التربية البدنية والرياضية لم يسبق لي تطبيق كإستراتيجية

بكاي : هل يمكن نديروا محاولة للتطبيق؟

قسمية : صعبة نوعا ما لماذا صعبة لأن من خلال معرفتي البسيطة إستراتيجية العصف الذهني كتطبيقها في ميدان الرياضة راني نشوف فيها ما هيش صعبة لكن تتطلب وقت وجهد كبير، أي لا زم المطبق الذي سيطبقها لازم يكون هاضمها مليح ويكون على دراية بها مليح باش يطبقها ، يجي يطبقها هو، هو يقع في إشكالية هو يقع في مشكلة يولي يحوس مجموعة من الحلول وهذا والسؤال الثاني؟

بكاي : السؤال الثاني مثال إذا كان عندك مثال نظري إذا تعطينا مثال تطبيقي إذا يمكن نطبق هذه الطريقة.

قسمية : التربية البدنية كما فيها جانب حسي حركي فيها جانب معرفي، تطبقها في المجال المعرفي لحصة التربية البدنية والرياضية في الجانب السلوكي نطبق أسلوب حل المشكلات نفسه تقريبا مجموعة من الحلول من بعد أنت توجهوا تلقى روحك نفسه أسلوب حل المشكلات وإذا رحنا من الجانب المعرفي صح.

بكاي : نشوف واحد السؤال ضمني، هل يمكن معرفة الفرق بين حل المشكلات والعصف الذهني؟ وإذا كان فيه فرق أين الفرق؟

قسمية : أنا نشوف الفرق والله اعلم للعصف الذهني ما له علاقة بالذهن راح يمس الجانب المعرفي أما أسلوب حل المشكلات راح يمس الجانب المعرفي ويمس حتى الجانب السلوكي والله أعلم.

راشد إضافة فقط ربما في إمكانية تطبيق هذا الأسلوب أنا نشوف فيه بأنه أسلوب شيق خاصة وأنه يتميز بخاصية التعلم من خلال التجربة ونشوف فيه أسلوب شيق وخاصة مع الفئات الصغرى أنتاع 11 سنة و12 سنة 13 سنة لأن نشوف أن التعلم عن طريق التجربة رآه مباشرة المعلومة ترسخ وزيد التعلم من خلال التجربة فيه أسلوب شيق خاصة من خلال الفئات العمرية الصغيرة، إمكانية تطبيقه في الرياضات الجماعية إلى حد بعيد أنظن الفوائد انتاعوا راح تكون.

بكاي : الرياضات الفردية؟

راشد : إلى حد بعيد يمكن تطبيقها في الرياضات الجماعية، في الرياضات الفردية حسب نوع الرياضة ونوع الهدف، لو كان نتكلم على الجري السريع وسرعة رد الفعل، نقدر نطبق تمارين نيموا لي سرعة رد الفعل مع فئات شبانية صغيرة قد يكون جد رائع مع بعض الرياضات الفردية نشوف بأنه لو كان نروح لدفع الجلة أو نروح لرمي الرمح أن نروح، ربما لا يمكن إدراجها على حساب نوع النشاط، وراني نشوف بأنه أسلوب شيق جدا.

محدادي : فقط إضافة مؤخرا رآهم في التعليم الابتدائي والتعليم المتوسط رآهم يدرسوا بالجيل الثاني، منهاج الجيل الثاني، أحنا التعليم الثاني ما زال راني بالجيل الأول، مطروح على الطاولة ما زال ما درسوهش اللجنة المختصة والسادة المفتشين، الجيل الثاني أنا حضرت ملتقى انتاع التعليم الابتدائي، خاص بمفتشي التعليم الابتدائي خاص بحصة التربية البدنية، لقيت أنه يتكلم، أغلبية الوقت يتكلم على، كما قال الزميل نشاطرو الرأي الفئات الصغرى، هما عندهم التعليم الابتدائي الكفاءة العربية، معناها الطفل ما فهمش الرياضيات في القسم نديرها لوا على شكل ألعاب مثال كلعبة نعطيك مثال لعبة تسخينية، ران انجروا عشوائي في مساحة معينة، كي نقول رقم مثلا اثنان كل اثنان مع بعضهم الذي يخطأ يخرج من اللعبة أو تعطيها لهم على شكل، أو تزيد تصعبها لهم شويا مثال نقولوا خمسة ناقص ثلاثة، مباشرة التلاميذ اللي يعرف الإجابة اثنان يروحوا اثنان مع بعض، معناها رآك تخدم لك القدرات العقلية على شكل لعبة، تقدر تطبقها حتى في الأدب العربي موش غير في الرياضيات ، في الأدب العربي مثال جملة فعلية كي نجد الفاعل يدخل داخل الدائرة، في الجملة الفعلية نقدر نسميهم الفعل، الفاعل معناه على شكل ألعاب نتوصلوا أفكار أخرى، هذه إن شاء الله مستقبلا رآه تكون حتى في التعليم الثانوي رآهم يدرسوا باش يدروا الجيل الثاني للتعليم الثانوي، إن شاء الله نحن نصبوا دائما للأحسن.

بكاي : شكرا الأساتذة الكرام، في الأخير نرجوا من الأساتذة الكرام كل واحد في دقيقة يعطينا طرح كامل حول إستراتيجية التدريس في حصة التربية البدنية والرياضية وعلاقتها باتجاهات التلاميذ نحو النشاط، نشاط فردي أو نشاط جماعي

راشد : أكيد أن استراتيجيات التدريس في مادة التربية البدنية والرياضية تلعب دور كبير في تشكيل الاتجاه الايجابي نحو ممارسة التربية البدنية والرياضية، حيث أن الإستراتيجية تمكن أو تساعد في إقبال أو إحجام التلاميذ عن ممارسة النشاط البدني الرياضي وشكرا.

بكاي : شكرا على الإجابة المختصرة والغير كافية، يمكن توضيح السؤال أكثر، إذا قلنا أن هذه الاستراتيجيات تؤثر في الاتجاه المعرفي أو السلوكي أو الوجداني للتلميذ، هو أنه الإستراتيجية تخلي انه التلميذ أن الإستراتيجية تؤثر في الاتجاه، إذا كان عندوا اتجاه سالب ترفعلوا في الاتجاه أو تنقصلوا في الاتجاه عكس

راشد : جانب الاتجاه إقبال من ناحية الحصة أو إقبال على ممارسة نشاط معين يعني نقول أستاذ راشد يطبق أسلوب حل المشكلات، أستاذ مسعود يطبق أسلوب أمري، هل أسلوب حل المشكلات يخلي التلاميذ يكون عندهم إتجاه إيجابي أو العكس

محدداي : الإستراتيجية عندها تأثر في اتجاه التلاميذ كمثال تلقى أستاذين في نفس الحصة وممكن عندهم نشاط فردي ونشاط فردي مثال سرعة ردة الفعل تلقى تلاميذ انتاع أستاذ موش يطبق يتمتع بتطبيق الأستاذ الثاني مع الزملاء يقول لك يا الشيخ علاه ما تدريناش كما هدوا معناه أن الأسلوب الذي يطبقه الأستاذ الأخر.

راشد : كاين حتى من التلاميذ الذين يخرجوا من الحصة هذه ويدخل مع الأستاذ الأخر

قسمية : استراتيجيات التدريس وعلاقتها باتجاه التلاميذ نحو أنا نشوف أن اختلاف أو استعمال الأستاذ لمجموعة من استراتيجيات التدريس أو تنوع في استراتيجيات التدريس يحفز التلميذ أو يحفز ويوجه التلميذ إلى ممارسة النشاط البدني الرياضي لأنه لما الأستاذ يعتمد على استرتيجية معينة واحدة هذا مع الأيام التلميذ يمل من طريقة الأستاذ ويصبح كأنه أمر روتيني لما التلميذ يدخل في الروتين ما يعدوش، يولي يجي لحصة التربية البدنية يأتي مكره لأن حافظ الطريقة ،يجي أجري، سخن، دير عاد حافظ الطريقة، لكن كي يكون الأستاذ ينوع كل حصة طريقة التلميذ يحس نفسه وكأنه بحاجة أو بشوق إلى اكتشاف القادم من خلال تنوع الاستراتيجيات بالنسبة للأستاذ والله أعلم.

بكاي : سؤال أخير دائما نقول سؤال وهذا سؤال أخير بصفتكم أستاذ التربية البدنية والرياضية وبصفتكم أيضا باحثين كطلبة دكتوراه هل يمكن قياس استراتيجيات التدريس المطبقة عند الأستاذ، أي يعني هل يمكن من خلال اختبار أو مقياس نقدر نعرف الطريقة التي يطبقها الأستاذ أو لديه معرفة حول تطبيقها، أريد أن أعرف ما الأسلوب الذي يطبقه الأستاذ، هل يمكن من اختبار معين أن نعرف ما هي الإستراتيجية التي يطبق الأستاذ ؟

راشد : فيما يخص هذه النقطة من الممكن معرفة أن الأستاذ يطبق هذا الأسلوب أو لا يطبق هذا الأسلوب من خلال مقياس أو استبيان أن نقدم استبيان للأستاذ حول أسلوب نعرف نقدر رآه يطبق في هذاك الأسلوب أو لا يطبق أما أن نعطي مقياس للأستاذ باش نعرف واش من أسلوب راه يطبق مع الأساليب راه متداخلة أصلا ومفهمومها متداخل عند الأساتذة

بكاي : هل يمكن أن نعرف الأسلوب من خلال وحدة تعليمية

راشد : أنا عندي مقياس باش نقيس به أسلوب حل المشكلات مثلا نقدر ندير هذا المقياس ونقدر نعرف هذا الأستاذ رآه يطبق فيه أو موش يطبق فيه من خلال هذا المقياس أما باش نعطيه مقياس باش نعرف واش من أسلوب رآه يطبق راني نشوف فيها شويا معقدة

محدادي : كأداة هل يمكن قياس أسلوب تدريس، حنا نتكلموا على كأساتذة على هدف الحصة تحقق ولا ما تحققش، معناه يدخل في التقويم الأستاذ في حد ذاته، تقويم أنتاع هو الحصة أنتاع ناجحة ولا موش ناجحة، أما كأسلوب أوكقياس كأداة حد الآن ما عند ناش أداة معينة .

مسعود : السؤال بصيغة أخر من خلال الوحدة التعليمية هل يمكن معرفة نوع الأسلوب المستعمل من طرف الأستاذ.

بكاي : أو من خلال الملاحظة والوحدة التعليمية أو من خلال الملاحظة أو من خلال زيارات ميدانية للأساتذة في تطبيق حصة التربية البدنية والرياضية وأنت تلاحظ في أستاذ يقوم بحصة التربية والبدنية هل أدركت الأسلوب هل عرفت نوع الأسلوب الذي يطبقه أو لا

قسمية : بصراحة كاين بعض الأساليب تعطي مباشرة من خلال إذا كان الأستاذ متمكن مثلا أسلوب حل المشكلات أو الإكتشافه الموجه من خلال الأسلوب التعاوني من خلال عمل الأستاذ وإذا كان الأستاذ مطلع عندوا، يعني ملم بهذه الأساليب راه يعرف واش من أسلوب يستعمل وتروح بعض الأساليب التدريبي والأمري، كاين بعض الأساليب ربما تتشابه يصرا فيها مشكلة أما كاين أساليب واضحة مباشرة من خلال موقف أو موقفين تعرف واش من أسلوب أستاذ يطبق والله أعلم.

راشد : أنا نظن كنا تكلمنا في هذه النقطة أنت تجي أستاذ التربية البدنية الرياضية هو يطبق في أسلوب، ربما أنت تدرك أنه راه يطبق في أسلوب التدريبي أو حل المشكلات أو أي أسلوب، المشكل أنك قادر تسأل أستاذ تقولوا رآك تطبق في أسلوب ويقول لك والله ما نعرف تقول أستاذ هذا الأسلوب الفلاني اللي رآك تطبق فيه يقول لك راني ما نعرفش، ما نعممش ولكن كاين مجموعة من الأساتذة .

بكاي : أنت ترى أن معرفة الأستاذ أو الجانب المعرفي للأستاذ لاستراتيجيات التدريس تختلف عن تطبيقها

راشد : شوف أنا جاوبتك إنطلاقا من السؤال انتاعك، أنت قلت لي هل من الممكن من خلال الوحدة أو من خلال بطاقة الحصة أو من خلال ملاحظة أستاذ التربية البدنية الرياضية تدرك أن الأسلوب المطبق هو الأسلوب الفلاني، واش قلت لك تقدر تحكم وحدة انتاع لأستاذ أو تقدر تلاحظ أستاذ أنت تكتشف بلي راه يطبق في الأسلوب الفلاني في الوقت الذي تروح تناقش مع الأستاذ ، يا أستاذ راك كنت تطبق في أسلوب العصف الذهني يقول لك لا ، معناها ما تلاحظه موش هو ما على الواقع ، واش حبيت نقولك ولكن ما نعممش.

بكاي : ما هي الحقيقة، ما يعرفه؟ أو ما لاحظته؟ أنت كباحث، لاحظت أنه يطبق في العصف الذهني أو في حل المشكلات فما هي الحقيقة هل يطبق في العصف الذهني أو في حل المشكلات.

راشد "كاين زوج حقائق الحقيقة النظرية راه عندك أنت والحقيقة التطبيقية راهي عندو هو.

محدادي : الإجابة الأولى القياس، أداة تقيس هذا الأسلوب، ما فهمت السؤال في البداية ، بالصح هل الأستاذ يطبق باستطاعتك معرفة الأسلوب الذي يطبقه الأستاذ ، بحكم التجربة أو الخبرة تقدر تعرف الأسلوب اللي راه يطبقوا الأستاذ عن طريق التمرينات والمواقف الذي يديرها تقدر.

راشد : هل الأستاذ راك عرفوا بلي راه يطبق ذاك الأسلوب

محدادي : ترجع لكفاءة الأستاذ

بكاي : نقعدوا في القياس، هي في القياس أنا قادر نقيس مثلا أنسان نقيسلوا القلق، أنه لا يدرك أن لديه قلق ولكن أنا من خلال القياس أدرك .

مسعود : نشكر الأساتذة الأعزاء عن تلبية الدعوة وعن المعلومات القيمة، خاصة مع الخبرة مثل راشد 16 سنة، قسمية 11 سنة ومحدادي 6 سنوات والأستاذ بكاي على تسيير وإثراء الجلسة والأستاذ عرعار عبد اللطيف وصلى الله على سيدنا محمد وعلى آله وسلم.

ملحق 11:

جدول يوضح الأسئلة المطروحة على الأساتذة:

الرقم	السؤال المطروح	استاذ 01	استاذ02	استاذ03
01	ماهي استراتيجيات التدريس المطبقة؟			
02	ماهي أكثر الاستراتجيات التي يتبعها الأساتذة			
03	الإستراتيجية التي تخدم أهداف المنهاج؟			
04	ماهي الإستراتيجية التي يركز عليها المنهاج للتطبيق؟			
05	هل هناك حرية للأساتذة في تطبيق الإستراتجيات؟			
06	هل ترى إن الأساتذة لديهم معرفة باستراتيجيات التدريس؟			
07	هل ترى إن طرق التدريس والإستراتجيات نفس الشئ؟			
08	نرجو إعطائنا تعريف لإستراتجيات التدريس			

الملحق 12:

س1

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	1,00	3	,8	,8	,8

	2,00	3	,8	,8	1,5
	3,00	101	25,3	25,3	26,8
	4,00	194		48,5	75,3
	5,00	99	24,8	24,8	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

س2

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	2,00	4	1,0	1,0	1,0
	3,00	72	18,0	18,0	19,0
	4,00	188	47,0	47,0	66,0
	5,00	136	34,0	34,0	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

س3

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	3,00	24	6,0	6,0	6,0
	4,00	194	48,5	48,5	54,5
	5,00	182	45,5	45,5	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

س4

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	3,00	22	5,5	5,5	5,5
	4,00	95	23,8	23,8	29,3
	5,00	283	70,8	70,8	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

س5

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	1,00	1	,3	,3	,3
	2,00	3	,8	,8	1,0
	3,00	80	20,0	20,0	21,0
	4,00	182	45,5	45,5	66,5
	5,00	134	33,5	33,5	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

س6

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	1,00	4	1,0	1,0	1,0
	2,00	7	1,8	1,8	2,8
	3,00	41	10,3	10,3	13,0
	4,00	213	53,3	53,3	66,3
	5,00	135	33,8	33,8	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

س7

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	1,00	1	,3	,3	,3
	2,00	3	,8	,8	1,0
	3,00	67	16,8	16,8	17,8
	4,00	161	40,3	40,3	58,0
	5,00	168	42,0	42,0	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

س8

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	2,00	3	,8	,8	,8
	3,00	29	7,3	7,3	8,0
	4,00	140	35,0	35,0	43,0
	5,00	228	57,0	57,0	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

س9

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	3,00	33	8,3	8,3	8,3
	4,00	132	33,0	33,0	41,3
	5,00	235	58,8	58,8	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

س10

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé

Valide	3,00	47	11,8	11,8	11,8
	4,00	124	31,0	31,0	42,8
	5,00	229	57,3	57,3	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

س11

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	2,00	3	,8	,8	,8
	3,00	76	19,0	19,0	19,8
	4,00	128	32,0	32,0	51,8
	5,00	193	48,3	48,3	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

س12

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	3,00	55	13,8	13,8	13,8
	4,00	133	33,3	33,3	47,0
	5,00	212	53,0	53,0	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

س13

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	1,00	3	,8	,8	,8
	2,00	5	1,3	1,3	2,0
	3,00	51	12,8	12,8	14,8
	4,00	249	62,3	62,3	77,0
	5,00	92	23,0	23,0	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

س14

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	3,00	66	16,5	16,5	16,5
	4,00	136	34,0	34,0	50,5
	5,00	198	49,5	49,5	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

س15

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	3,00	31	7,8	7,8	7,8
	4,00	151	37,8	37,8	45,5
	5,00	218	54,5	54,5	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

س16

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	3,00	106	26,5	26,5	26,5
	4,00	134	33,5	33,5	60,0
	5,00	160	40,0	40,0	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

س17

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	3,00	19	4,8	4,8	4,8
	4,00	176	44,0	44,0	48,8
	5,00	205	51,3	51,3	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

س18

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	3,00	56	14,0	14,0	14,0
	4,00	151	37,8	37,8	51,8
	5,00	193	48,3	48,3	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

س20

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	3,00	48	12,0	12,0	12,0
	4,00	98	24,5	24,5	36,5
	5,00	254	63,5	63,5	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

س21

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	3,00	65	16,3	16,3	16,3
	4,00	180	45,0	45,0	61,3
	5,00	155	38,8	38,8	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

س22

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	2,00	1	,3	,3	,3
	3,00	89	22,3	22,3	22,5
	4,00	187	46,8	46,8	69,3
	5,00	123	30,8	30,8	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

س23

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	3,00	59	14,8	14,8	14,8
	4,00	159	39,8	39,8	54,5
	5,00	182	45,5	45,5	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

س24

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	1,00	1	,3	,3	,3
	2,00	3	,8	,8	1,0
	3,00	54	13,5	13,5	14,5
	4,00	215	53,8	53,8	68,3
	5,00	127	31,8	31,8	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

س25

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	3,00	138	34,5	34,7	34,7
	4,00	138	34,5	34,7	69,3
	5,00	122	30,5	30,7	100,0
	Total	398	99,5	100,0	
Manquant	Système	2	,5		

	Total	400	100,0		

س26

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	3,00	62	15,5	15,5	15,5
	4,00	160	40,0	40,0	55,5
	5,00	178	44,5	44,5	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

س27

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	2,00	4	1,0	1,0	1,0
	3,00	83	20,8	20,8	21,8
	4,00	200	50,0	50,0	71,8
	5,00	113	28,3	28,3	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

س28

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	2,00	3	,8	,8	,8
	3,00	64	16,0	16,0	16,8
	4,00	163	40,8	40,8	57,5
	5,00	170	42,5	42,5	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

س29

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	3,00	29	7,3	7,3	7,3
	4,00	156	39,0	39,0	46,3
	5,00	215	53,8	53,8	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

س30

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	3,00	53	13,3	13,3	13,3
	4,00	214	53,5	53,5	66,8

	5,00	133	33,3	33,3	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

س31

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	1,00	5	1,3	1,3	1,3
	2,00	9	2,3	2,3	3,5
	3,00	69	17,3	17,3	20,8
	4,00	202	50,5	50,5	71,3
	5,00	115	28,8	28,8	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

س32

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	3,00	68	17,0	17,0	17,0
	4,00	126	31,5	31,5	48,5
	5,00	206	51,5	51,5	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

س33

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	3,00	108	27,0	27,0	27,0
	4,00	184	46,0	46,0	73,0
	5,00	108	27,0	27,0	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

س34

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	2,00	3	,8	,8	,8
	3,00	91	22,8	22,8	23,5
	4,00	138	34,5	34,5	58,0
	5,00	168	42,0	42,0	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

س35

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	2,00	6	1,5	1,5	1,5
	3,00	86	21,5	21,5	23,0
	4,00	141	35,3	35,3	58,3
	5,00	167	41,8	41,8	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

س36

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	2,00	7	1,8	1,8	1,8
	3,00	91	22,8	22,8	24,5
	4,00	180	45,0	45,0	69,5
	5,00	122	30,5	30,5	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

س37

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	2,00	6	1,5	1,5	1,5
	3,00	51	12,8	12,8	14,3
	4,00	184	46,0	46,0	60,3
	5,00	159	39,8	39,8	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

س38

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	1,00	1	,3	,3	,3
	2,00	9	2,3	2,3	2,5
	3,00	47	11,8	11,8	14,3
	4,00	173	43,3	43,3	57,5
	5,00	170	42,5	42,5	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

س40

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	3,00	73	18,3	18,3	18,3

	4,00	159	39,8	39,8	58,0
	5,00	168	42,0	42,0	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

س41

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	3,00	79	19,8	19,8	19,8
	4,00	135	33,8	33,8	53,5
	5,00	186	46,5	46,5	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

س42

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	2,00	3	,8	,8	,8
	3,00	50	12,5	12,5	13,3
	4,00	178	44,5	44,5	57,8
	5,00	169	42,3	42,3	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

س43

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	2,00	3	,8	,8	,8
	3,00	68	17,0	17,0	17,8
	4,00	125	31,3	31,3	49,0
	5,00	204	51,0	51,0	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

س44

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	3,00	60	15,0	15,0	15,0
	4,00	198	49,5	49,5	64,5
	5,00	142	35,5	35,5	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

س45

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	2,00	3	,8	,8	,8

	3,00	121	30,3	30,3	31,0
	4,00	129	32,3	32,3	63,3
	5,00	147	36,8	36,8	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

س46

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	1,00	1	,3	,3	,3
	2,00	4	1,0	1,0	1,3
	3,00	132	33,0	33,2	34,4
	4,00	140	35,0	35,2	69,6
	5,00	121	30,3	30,4	100,0
	Total	398	99,5	100,0	
Manquant	Système	2	,5		
	Total	400	100,0		

س47

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	3,00	65	16,3	16,3	16,3
	4,00	171	42,8	42,8	59,0
	5,00	164	41,0	41,0	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

س48

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	3,00	44	11,0	11,0	11,0
	4,00	160	40,0	40,0	51,0
	5,00	196	49,0	49,0	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

س50

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	1,00	1	,3	,3	,3
	2,00	3	,8	,8	1,0
	3,00	74	18,5	18,5	19,5
	4,00	143	35,8	35,8	55,3
	5,00	179	44,8	44,8	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

س51

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	2,00	3	,8	,8	,8
	3,00	73	18,3	18,3	19,0
	4,00	185	46,3	46,3	65,3
	5,00	139	34,8	34,8	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

س52

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	1,00	5	1,3	1,3	1,3
	3,00	54	13,5	13,5	14,8
	4,00	169	42,3	42,3	57,0
	5,00	172	43,0	43,0	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

س53

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	3,00	40	10,0	10,0	10,0
	4,00	154	38,5	38,5	48,5
	5,00	206	51,5	51,5	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

س54

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	2,00	3	,8	,8	,8
	3,00	56	14,0	14,0	14,8
	4,00	135	33,8	33,8	48,5
	5,00	206	51,5	51,5	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

ع1

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	2,00	21	5,3	5,3	5,3

	3,00	122	30,5	30,5	35,8
	4,00	184	46,0	46,0	81,8
	5,00	73	18,3	18,3	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

ع2

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	1,00	28	7,0	7,0	7,0
	2,00	71	17,8	17,8	24,8
	3,00	154	38,5	38,5	63,3
	4,00	124	31,0	31,0	94,3
	5,00	23	5,8	5,8	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

ع3ع

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	1,00	4	1,0	1,0	1,0
	2,00	11	2,8	2,8	3,8
	3,00	103	25,8	25,8	29,5
	4,00	187	46,8	46,8	76,3
	5,00	95	23,8	23,8	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

ع4

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	1,00	5	1,3	1,3	1,3
	2,00	19	4,8	4,8	6,0
	3,00	93	23,3	23,3	29,3
	4,00	154	38,5	38,5	67,8
	5,00	129	32,3	32,3	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

ع5

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	1,00	13	3,3	3,3	3,3
	2,00	32	8,0	8,0	11,3

	3,00	177	44,3	44,4	55,6
	4,00	106	26,5	26,6	82,2
	5,00	71	17,8	17,8	100,0
	Total	399	99,8	100,0	
Manquant	Système	1	,3		
	Total	400	100,0		

ع6

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	1,00	5	1,3	1,3	1,3
	2,00	32	8,0	8,0	9,3
	3,00	97	24,3	24,3	33,5
	4,00	70	17,5	17,5	51,0
	5,00	196	49,0	49,0	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

ع7

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	1,00	4	1,0	1,0	1,0
	2,00	21	5,3	5,3	6,3
	3,00	60	15,0	15,0	21,3
	4,00	184	46,0	46,0	67,3
	5,00	131	32,8	32,8	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

ع8

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	1,00	8	2,0	2,0	2,0
	2,00	10	2,5	2,5	4,5
	3,00	92	23,0	23,0	27,5
	4,00	192	48,0	48,0	75,5
	5,00	98	24,5	24,5	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

ع9

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé

Valide	1,00	31	7,8	7,8	7,8
	2,00	19	4,8	4,8	12,5
	3,00	84	21,0	21,0	33,5
	4,00	148	37,0	37,0	70,5
	5,00	118	29,5	29,5	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

ع10

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	1,00	20	5,0	5,0	5,0
	2,00	54	13,5	13,5	18,5
	3,00	102	25,5	25,5	44,0
	4,00	132	33,0	33,0	77,0
	5,00	92	23,0	23,0	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

ع11

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	1,00	24	6,0	6,0	6,0
	2,00	27	6,8	6,8	12,8
	3,00	151	37,8	37,8	50,5
	4,00	147	36,8	36,8	87,3
	5,00	51	12,8	12,8	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

ع12

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	1,00	25	6,3	6,3	6,3
	2,00	61	15,3	15,3	21,5
	3,00	132	33,0	33,0	54,5
	4,00	106	26,5	26,5	81,0
	5,00	76	19,0	19,0	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

ع13

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé

Valide	1,00	18	4,5	4,5	4,5
	2,00	68	17,0	17,0	21,5
	3,00	130	32,5	32,5	54,0
	4,00	113	28,3	28,3	82,3
	5,00	71	17,8	17,8	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

14ع

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	1,00	6	1,5	1,5	1,5
	2,00	13	3,3	3,3	4,8
	3,00	29	7,3	7,3	12,0
	4,00	136	34,0	34,0	46,0
	5,00	216	54,0	54,0	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

15ع

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	1,00	12	3,0	3,0	3,0
	2,00	3	,8	,8	3,8
	3,00	75	18,8	18,8	22,5
	4,00	179	44,8	44,8	67,3
	5,00	131	32,8	32,8	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

16ع

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	1,00	14	3,5	3,5	3,5
	2,00	51	12,8	12,8	16,3
	3,00	103	25,8	25,8	42,0
	4,00	140	35,0	35,0	77,0
	5,00	92	23,0	23,0	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

17ع

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	1,00	8	2,0	2,0	2,0

	2,00	26	6,5	6,5	8,5
	3,00	75	18,8	18,8	27,3
	4,00	164	41,0	41,0	68,3
	5,00	127	31,8	31,8	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

ع18

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	1,00	13	3,3	3,3	3,3
	2,00	22	5,5	5,5	8,8
	3,00	95	23,8	23,8	32,5
	4,00	80	20,0	20,0	52,5
	5,00	190	47,5	47,5	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

ع19

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	1,00	11	2,8	2,8	2,8
	2,00	10	2,5	2,5	5,3
	3,00	145	36,3	36,3	41,5
	4,00	138	34,5	34,5	76,0
	5,00	96	24,0	24,0	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

ع20

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	1,00	23	5,8	5,8	5,8
	2,00	20	5,0	5,0	10,8
	3,00	90	22,5	22,5	33,3
	4,00	196	49,0	49,0	82,3
	5,00	71	17,8	17,8	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

ع21

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	1,00	9	2,3	2,3	2,3
	2,00	6	1,5	1,5	3,8
	3,00	70	17,5	17,5	21,3
	4,00	160	40,0	40,0	61,3
	5,00	155	38,8	38,8	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

ع22

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	1,00	28	7,0	7,0	7,0
	2,00	26	6,5	6,5	13,5
	3,00	157	39,3	39,3	52,8
	4,00	138	34,5	34,5	87,3
	5,00	51	12,8	12,8	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

ع23

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	1,00	6	1,5	1,5	1,5
	2,00	11	2,8	2,8	4,3
	3,00	104	26,0	26,0	30,3
	4,00	139	34,8	34,8	65,0
	5,00	140	35,0	35,0	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

ع24

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	1,00	20	5,0	5,0	5,0
	2,00	7	1,8	1,8	6,8
	3,00	71	17,8	17,8	24,5
	4,00	142	35,5	35,5	60,0
	5,00	160	40,0	40,0	100,0
	Total	400	100,0	100,0	