جامعة قاصدي مرباح، ورقلة – الجزائر

معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

قسم نشاطات التربية البدنية والرياضية

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه، الطور الثالث

تخصص مناهج التدريس في التربية البدنية والرياضية

بعنوان:

الكفايات المعرفية لمعلمي المرحلة الابتدائية في التربية البدنية وعلاقاتها باتجاهاتهم نحو تدريسها والرضا الحركي للتلاميذ

– دراسة ميدانية على بعض ابتدائيات ولاية برج بوعريريج –

إعداد الطالب: إشراف:

مروان بن ضياف د/ أحميده نصير

نوقشت علنا بتاريخ: 2019/12/03. من طرف اللجنة:

الرقم	الاسم واللقب	الرتبة	المؤسسة	الصفة
01	**محمد كريبع**	أستاذ محاضر (أ)	جامعة ورقلة	رئيسا
02	**أحميدة نصير**	أستاذ محاضر (أ)	جامعة ورقلة	مشرفاً ومقرراً
03	**مصطفى عياد**	أستاذ محاضر (أ)	جامعة ورقلة	مناقشاً
04	**قدور براهيمي**	أستاذ محاضر (أ)	جامعة ورقلة	مناقشاً
05	**قصار الماحي**	أستاذ محاضر (أ)	جامعة الجلفة	مناقشاً
06	**محمد مرتات**	أستاذ محاضر (أ)	جامعة باتنة	مناقشاً

السنة الجامعية: 2019-2020م

جامعة قاصدي مرباح، ورقلة – الجزائر

معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

قسم نشاطات التربية البدنية والرياضية

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه، الطور الثالث

تخصص مناهج التدريس في التربية البدنية والرياضية

بعنوان:

الكفايات المعرفية لمعلمي المرحلة الابتدائية في التربية البدنية وعلاقاتها باتجاهاتهم نحو تدريسها والرضا الحركي للتلاميذ

– دراسة ميدانية على بعض ابتدائيات ولاية برج بوعريريج –

إعداد الطالب: إشراف:

مروان بن ضياف د/ أحميده نصير

نوقشت علنا بتاريخ: 2019/12/03. من طرف اللجنة:

الرقم	الاسم واللقب	الرتبة	المؤسسة	الصفة
01	**محمد كريبع**	أستاذ محاضر (أ)	جامعة ورقلة	رئيسا
02	**أحميدة نصير**	أستاذ محاضر (أ)	جامعة ورقلة	مشرفاً ومقرراً
03	**مصطفى عياد**	أستاذ محاضر (أ)	جامعة ورقلة	مناقشاً
04	**قدور براهيمي**	أستاذ محاضر (أ)	جامعة ورقلة	مناقشاً
05	**قصار الماحي**	أستاذ محاضر (أ)	جامعة الجلفة	مناقشاً
06	**محمد مرتات**	أستاذ محاضر (أ)	جامعة باتنة	مناقشاً

السنة الجامعية: 2019-2020م

شكـــــــر وتقديـــــــر

الحمد لله الذي تتم بنعمته الصالحات

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

في البداية أشكر الله تعالى وأحمده فهو الموفق لكل خير والذي وفقني بنوره لإتمام هذا العمل.

وأتقدم بالشكر والتقدير والعرفان للدكتور "نصير أحميده" الذي رافق وأطر هذا العمل من بدايته إلى نهايته ولم يبخل علي بنصائحه وإرشاداته القيمة.

كما أتقدم بالشكر الجزيل لجميع أفراد الأسرة الجامعية بمعهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بجامعة قاصدي مرباح –ورقلة–.

شكرا إلى كل من ساهم من قريب أو من بعيد لإتمام هذا العمل المتواضع

وأسأل الله أن يجعله نافعا لكل طالب وباحث.

إهـــــــــداء

إلى جدي الحنون رحمة الله عليه كنت لي سندا لازلت أستنده حتى بعد مماتك

إلى والدتي الطاهرة الحنونة لك مني كل الشكر والعرفان يا زهرة الأقحوان

إلى أبي الكريم الذي مهد لي الطريق لك مني كل التقدير

إلى إخوتي جواهر حياتي

إلى شمس نهاري وقمر ليلي وبسمة حياتي وسندي زوجتي الحبيبة

إلى كل من علمني حرفا وعلما

إلى كل أفراد العائلة كل باسمه

إلى كل الأصدقاء والزملاء

إلى جميع الأسر التربوية والجامعية التي كنت جزء منها

إلى كل هؤلاء ...

أهدي هذا العمل المتواضع.

الملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى توضيح طبيعة العلاقة بين الكفايات المعرفية لمعلمي المرحلة الابتدائية في التربية البدنية واتجاهاتهم نحو تدريسها والرضا الحركي للتلاميذ. واتبع الطالب في الدراسة الحالية المنهج الوصفي الارتباطي، وشملت عينة الدراسة على 340 معلم مرحلة ابتدائية بالموسم الدراسي 2019/2018 بولاية برج بوعريريج، تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة وعرضت عليهم أدوات الدراسة الحالية (مقياس الاتجاه نحو التدريس، استبيان الكفايات المعرفية في التربية البدنية، استبيان الرضا الحركي).

وتم الاطلاع على مستوى كل من الكفايات المعرفية، طبيعة اتجاهات المعلمين نحو تدريس التربية البدنية، مستوى الرضا الحركي عند التلاميذ بواسطة اختبار "ت" لعينة واحدة، وتمت معرفة طبيعة العلاقة بين متغيرات الدراسة باختبار "بيرسون"، وتم التوصل إلى النتائج التالية:

- لمعلمي المرحلة الابتدائية مستوى مرتفع من الكفايات المعرفية في تدريس التربية البدنية.
- لمعلمي المرحلة الابتدائية اتجاهات إيجابية نحو تدريس التربية البدنية.
- لتلاميذ المرحلة الابتدائية مستوى متوسط من الرضا الحركي.
- توجد علاقة طردية دالة احصائيا بين الكفايات المعرفية لمعلمي المرحلة الابتدائية في التربية البدنية واتجاهاتهم نحو تدريسها.
- لا توجد علاقة دالة احصائيا بين الكفايات المعرفية لمعلمي المرحلة الابتدائية في التربية البدنية والرضا الحركي للتلاميذ.
- توجد علاقة طردية دالة احصائيا بين اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو تدريس التربية البدنية والرضا الحركي للتلاميذ.

الكلمات الدالة: التربية البدنية، الكفايات المعرفية، الاتجاهات نحو التدريس، الرضا الحركي.

Abstract

This study aims at clarifying the relationship between the cognitive competencies of primary school teachers in teaching P.E (physical education) and their tendency towards teaching it , along with the students physical and movement satisfaction .

This study was conducted following the associative descriptive approach with a sample of 340 primary teachers in the wilaya of BBA in 2018/2019. The sample was picked randomly and was provided with the tools of the study (the scale of tendency towards teaching , P.E cognitive competency survey , physical and movement satisfaction survey).

The level of the cognitive competencies, the nature of the tendency of teachers towards teaching P.E , and the level of student physical and movement satisfaction were all notices using test '**C'** for one sample. And the relationship between the variables of the study was discovered using the '**Person**' test and the results were as follow:

- Primary teachers had a high level of cognitive competencies in teaching P.E
- Primary teachers had a positive tendency towards teaching P.E
- Students of primary school had an average level of physical and movement satisfaction
- There is a positive relationship between the cognitive competency and the tendency towards teaching P.E
- There is no relation between the cognitive competency and the physical and movement satisfaction of students
- There is a positive relationship between the tendency towards teaching P.E and the physical satisfaction of students

key wards: P.E(physical education) , cognitive competency , tendency towards teaching, physical satisfaction.

قائمة المحتويات:

المحتويات	الصفحة
اهداء	أ
شكر	ب
الملخص بالعربية	ج
الملخص بالإنجليزية	د
قائمة المحتويات	هـ
قائمة الجداول	ي
مقدمة	1
الفصل الأول: مدخل الدراسة	
1. اشكالية الدراسة وأسئلة البحث	5
2. الأهـــــــــــداف	8
3. الفـــــــــــروض	8
4. أهـــــــــــمية البحث	9
5. مصطلحات ومفاهيم الدراســة	10
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	
I. الإطـــــــــــــــار النظري	
1. الاتجاه	15
1.1. تعريف الاتجاه	15

2.1. الاتجاه وبعض المفاهيم الأخرى	18
1.2.1. الاتجاه والسلوك	18
2.2.1. الاتجاه والميل	18
3.2.1. الاتجاه والاعتقاد	18
4.2.1. الاتجاه والقيم	19
5.2.1. الاتجاه والرأي	20
3.1. أنواع الاتجاهات	20
4.1. مكونات الاتجاه النفسي	22
5.1. مراحل تكوين الاتجاه	23
6.1. نظريات تكوين الاتجاهات	24
1.6.1. نظرية التحليل النفسي	25
2.6.1. نظرية التعلم الاجتماعي	25
3.6.1. النظرية المعرفية	26
7.1. وظائف الاتجاه	27
8.1. العوامل المؤثرة في تكوين الاتجاهات	28
9.1. أهمية دراسة الاتجاهات	29
10.1. خصائص الاتجاهات	30
2. الكفايات المعرفية	31
1.2. تعريف الكفاية	31
2.2. تعريف الكفايات التدريسية	32
3.2. خصائص الكفايات التدريسية	33

4.2. تصنيف الكفايات التدريسية	34
5.2. وسائل قياس كفايات المعلمين التدريسية	35
3. الرضا الحركي	39
1.3. تعريف الرضا الحركي	39
2.3. أهمية الرضا الحركي	40
3.3. إجراءات تكوين الرضا الحركي	41
4.3. أنواع الرضا الحركي	42
5.3. العوامل المؤثرة في الرضا الحركي	43
6.3. مراحل الرضا الحركي	43
7.3. أهمية المدرس في تحقيق الرضا الحركي	44
4. التربية البدنية والرياضية	46
1.4. تعريف التربية البدنية والرياضية	46
2.4. تعريف حصة التربية البدنية والرياضية	47
3.4. أهداف حصة التربية البدنية والرياضية	48
1.3.4. تنمية الصفات البدنية	48
2.3.4. تنمية المهارات الحركية	49
3.3.4. النمو العقلي	49
4.3.4. التنمية النفسية	49
5.3.4. التنمية الاجتماعية	51
6.3.4. التربية لحب العمل	52
4.4. النظريات المفسرة للتربية البدنية والرياضية	53

1.4.4. نظرية الطاقة الزائدة	53
2.4.4. نظرية الترويح	53
3.4.4. نظرية الميراث	54
II. الدراسات السابقة:	
الدراسات السابقة	55
التعليق على الدراسات السابقة	69
الفصـــــل الثالث: الطريقة والإجراءات	
1. منهج الدراسة	72
2. الدراسة الاستطلاعية	72
3. مجتمع وعينة الدراسة	73
1.3. مجتمع الدراسة	73
2.3. عينة الدراسة	74
4. حدود الدراسة	74
5. أدوات الدراسة وخائصها السيكو مترية	76
1.5. التعريف بالأدوات المستخدمة بالدراسة	76
1.1.5. مقياس الاتجاهات نحو التدريس	76
2.1.5. استبيان الكفايات المعرفية	78
3.1.5. استبيان الرضا الحركي	79
2.5. الخصائص السيكو مترية لأدوات الدراسة	81
1.2.5. ثبات أدوات الدراسة	81
2.2.5. صدق أدوات الدراسة	85

6. إجراءات تنفيذ الدراسة	99
7. الأساليب الإحصائية المستعملة في الدراسة	100
8. صعوبات البحث	100
الفصـــــل الرابع: عرض وتحليل ومناقشة النتائج	
1.عرض وتحليل نتائج الدراسة	103
1.1. عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى	103
2.1. عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية	107
3.1. عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة	111
4.1. عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة	113
5.1. عرض وتحليل نتائج الفرضية الخامسة	114
6.1. عرض وتحليل نتائج الفرضية السادسة	115
2. مناقشة وتفسير نتائج الدراسة	116
1.2. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى	116
2.2. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية	118
3.2. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة	121
4.2. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الرابعة	123
5.2. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الخامسة	125
6.2. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية السادسة	127
3. الاستخلاصات والاقتراحات	128
قائمة المراجع	129

قائمة الملاحق	137

فهرس الجداول:

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	يمثل عينة الدراسة الاستطلاعية	73
02	يمثل توزيع مجتمع الدراسة	74
03	يمثل توزيع ونسب تمثيل عينة الدراسة	75
04	يمثل أبعاد مقياس الاتجاه نحو التدريس وعبارات الأبعاد	76
05	يمثل العبارات المحذوفة من مقياس الاتجاهات نحو التدريس بعد التحكيم	77
06	يمثل أبعاد مقياس الاتجاه نحو التدريس وعبارات الأبعاد في الصورة النهائية	78
07	يمثل أبعاد استبيان الكفايات المعرفية وعبارات الأبعاد في صورته النهائية	79
08	يمثل العبارات المحذوفة من مقياس الرضا الحركي	80
09	يوضح معامل الارتباط لبيرسون بين الاختبار القبلي والبعدي لمقياس الاتجاهات نحو تدريس التربية البدنية والرياضية	81
10	يمثل ثبات مقياس الاتجاهات نحو تدريس التربية البدنية بطريقة ألفا كرونباخ	82
11	يوضح معامل الارتباط لبيرسون بين الاختبار القبلي والبعدي لاستبيان الكفايات المعرفية في التربية البدنية	83
12	يمثل ثبات استبيان الكفايات المعرفية في التربية البدنية بطريقة ألفا كرونباخ	83
13	يوضح معامل الارتباط لبيرسون بين الاختبار القبلي والبعدي لاستبيان الرضا الحركي عند التلاميذ	

14	يمثل ثبات استبيان الرضا الحركي عند التلاميذ	84
15	يمثل اختبار "ت" لحساب الفروق في صدق المقارنة الطرفية لمقياس الاتجاهات نحو تدريس التربية البدنية.	85
16	يمثل درجة الارتباط بين كل عبارة والبعد الأول الذي تنتمي إليه	86
17	يمثل درجة الارتباط بين كل عبارة والبعد الثاني الذي تنتمي إليه	87
18	يمثل درجة الارتباط بين كل عبارة والبعد الثالث الذي تنتمي إليه	88
19	يمثل درجة الارتباط بين كل عبارة والبعد الرابع الذي تنتمي إليه	89
20	يمثل درجة الارتباط بين كل عبارة والبعد الخامس الذي تنتمي إليه	90
21	يمثل درجة الارتباط بين كل بعد والدرجة الكلية للمقياس	91
22	يمثل اختبار "ت" لحساب الفروق في صدق المقارنة الطرفية لاستبيان الكفايات المعرفية	92
23	يمثل درجة الارتباط بين كل عبارة والبعد الأول الذي تنتمي إليه	93
24	يمثل درجة الارتباط بين كل عبارة والبعد الثاني الذي تنتمي إليه	93
25	يمثل درجة الارتباط بين كل عبارة والبعد الثالث الذي تنتمي إليه	94
26	يمثل درجة الارتباط بين كل عبارة والبعد الرابع الذي تنتمي إليه	95
27	يمثل درجة الارتباط بين كل بعد والدرجة الكلية لاستبيان الكفايات المعرفية	96
28	يمثل اختبار "ت" لحساب الفروق في صدق المقارنة الطرفية لاستبيان الرضا الحركي عند تلاميذ الابتدائي	97
29	يمثل درجة الارتباط بين كل عبارة وبين الدرجة الكلية لاستبيان الرضا الحركي	98
30	يمثل اختبار "ت" لحساب الفروق وتحديد مستوى الكفايات المعرفية	104
31	يمثل اختبار "ت" لحساب الفروق وتحديد طبيعة الاتجاهات	108

32	يمثل اختبار "ت" لحساب الفروق وتحديد مستوى الرضا الحركي	112
33	يمثل معامل الارتباط بيرسون لدراسة العلاقة بين الكفايات المعرفية لدى المعلمين واتجاهاتهم نحو تدريس التربية البدنية	113
34	يمثل معامل الارتباط بيرسون لدراسة العلاقة بين الكفايات المعرفية لدى المعلمين والرضا الحركي عند التلاميذ	114
35	يمثل معامل الارتباط بيرسون لدراسة العلاقة بين اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو تدريس مادة التربية البدنية والرياضية وبين الرضا الحركي لدى التلاميذ	115

مقدمة:

تعتبر المرحلة الابتدائية القاعدة الأولية والأساسية التي يتم من خلالها تكوين وبناء التلاميذ وإكسابهم مختلف المعارف والخبرات والقيم، وذلك عن طريق تدريسهم عدة مواد مختلفة تحتوي على أنشطة علمية مدروسة ومعدة من قبل خبراء ومختصين، ومن بين هذه المواد الدراسية التي تدرس للتلاميذ في المرحلة الابتدائية هي مادة التربية البدنية والرياضية التي تعتبر عملية تربوية تهدف إلى تحسين الأداء الحركي وتطوير الفرد من جميع النواحي وإكسابه أفضل المهارات البدنية والرياضية والعقلية والاجتماعية التي تتناسب مع العمر الزمني للتلاميذ في هذه المرحلة.

وقد عرف الإنسان الأهمية الكبيرة للتربية البدنية والرياضية منذ القدم ومارسها على مر العصور وفي مختلف الحضارات، كما أشار العديد من المفكرين والمربين إلى فائدة التربية البدنية والرياضية وحثوا على ممارستها خاصة للنشء الصغير، ومع تقدم العلوم والتطور التكنولوجي خاصة في زماننا الحاضر تأكدت الفائدة الكبيرة التي تقدمها التربية البدنية والرياضية لصحة الإنسان، وانتشرت البحوث العلمية التي تهتم بها وتعالجها، وقد أكدت هذه البحوث التي أجريت على شرائح متنوعة من المجتمع وفي مختلف أنحاء العالم بصورة قاطعة تأثير التربية البدنية والرياضية على النواحي الصحية والبدنية والنفسية، وانعكاسها إيجابا على القدرات العقلية وبالتالي على التحصيل العلمي الذي يتلقاه التلميذ في المدرسة، وما يصدر من مؤتمرات ومنظمات دولية للتربية والتعليم من توصيات لدعم وتعزيز التربية البدنية دليل على تسليم أكبر علماء التربية بدورها الفعال في بناء الشباب والأجيال.

وفي إطار اهتمام المجتمع الدولي بالتربية البدنية والرياضية وأهميتها الكبيرة للإنسان، قام المؤتمر العام لمنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة في اجتماعه المنعقد في 1978/11/21 بباريس، باعتماد الميثاق الدولي للتربية البدنية والرياضية الذي جاء بعديد النقاط والبنود المهمة التي تنص على أن التربية البدنية والرياضية تشكل عنصرا أساسيا من عناصر التربية المستديمة في إطار النظام التعليمي الشامل، كما أشار هذا الميثاق إلى أن لكل إنسان حقا أساسيا في ممارسة التربية البدنية والرياضية وأنه ينبغي توفير ظروف خاصة للنشء، بمن فيهم الأطفال في سن ما قبل التمدرس لتمكينهم من تنمية شخصيتهم، ونص هذا الميثاق أيضا على

ضرورة توفير المرافق التجهيزات الملائمة لممارسة التربية البدنية والرياضية، والأهم من ذلك فإن هذا الميثاق أشار إلى أنه ينبغي أن يناط تعليم التربية البدنية والرياضية توجيهها وإدارتها بموظفين مؤهلين.

والجزائر كباقي الدول الأخرى اعتمدت على هذا الميثاق منذ استقلالها ولو نظريا، طبقت بعض بنوده، حيث سنت العديد من القوانين التي تجبر ممارسة التربية البدنية والرياضية في المؤسسات التربوية إلا أنه مازالت العديد من البنود الأخرى والتي هي في غاية الأهمية مجرد حبر على الورق ولم تتبعها أي مناشير تطبيقية رغم ضرورتها، ومن هذه البنود هو البند الذي ذكرناه سابقا الذي ينص على أنه ينبغي أن يناط تعليم التربية البدنية والرياضية وتوجيهها وإدارتها لموظفين مختصين ومؤهلين لذلك.

وكما هو معروف في الجزائر فإنه لا يوجد على مستوى المدارس الابتدائية معلمين مختصين لتدريس مادة التربية البدنية للتلاميذ، وإنما يقوم بذلك معلمين ذوي اختصاصات أخرى لم يكن لهم أي تكوين أكاديمي مسبق في مجال تدريس هذه المادة، وتكليفهم بتدريسها قد يضر بالمادة كثيرا في هاته المرحلة لاسيما أنه لا دراية لنا باتجاهاتهم نحو هاته المادة ونحو تدريسها، فبالإضافة إلى محدودية تكوينهم ومعارفهم قد يكون لهم اتجاهات سلبية نحو تدريسها، وهذا ما يؤثر مما لا شك فيه على تحقيق هذه المادة لأهدافها وعلى سيرها بالشكل الصحيح.

كما يؤثر اسناد تدريس مادة التربية البدنية والرياضية لغير المختصين بذلك على الرضا الحركي للتلاميذ الذين يكونون في هذه المرحلة العمرية في حاجة ماسة للحركة والنشاط واللعب، ويكونون على استعداد لاكتساب وتعلم مختلف المهارات الرياضية، لكن تجدر الإشارة إلى أنه بإمكان هؤلاء المعلمين اكتساب بعض المفاهيم والكفايات المعرفية التي تمكنهم ولو بدرجة قليلة من تدريس هذه المادة وذلك عن طريق الاجتهاد في الاطلاع على مختلف الكتب والمراجع المختصة في مجال تدريس التربية البدنية والرياضية.

وعليه سيتم تناول هذا الموضوع في خطة بحث تتضمن أربع فصول، هي كالآتي:

الفصل الأول: مدخل للدراسة (التعريف بالدراسة) ويضم مشكلة الدراسة وخلفيتها، الأهداف، الفروض (أو أسئلة البحث)، أهمية البحث، مصطلحات ومفاهيم الدراسة والتعريف الاجرائي لمتغيرات الدراسة.

الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات ذات الصلة، ويضم: الجانب النظري، الدراسات والبحوث ذات علاقة بمكلة البحث، التعقيب على الدراسات السابقة.

الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات، ويضم: المنهج، الدراسة الاستطلاعية، مجتمع وعينة الدراسة: حدود الدراسة، أدوات جمع البيانات، وصف الأدوات وتقدير خصائصها السيكو مترية، إجراءات تنفيذ الدراسة، الأساليب الإحصائية المستخدمة.

الفصل الرابع: عرض وتحليل ومناقشة النتائج، ويضم عرض ومناقشة النتائج، وأهم الاستخلاصات.

الفصـــــل الأول: مدخل الدراسة

1.مشكلة الدراسة وأسئلة البحث.

2.الأهـــــــــــــــــــداف.

3.الفـــــــــــــــــــروض.

4.أهـــــــــــــــــمية البحث.

5.مصطلحات ومفاهيم الدراســـة.

1.الإشكالية:

التربية البدنية والرياضـية جزأ لا يتجزأ من التربية العامة للفرد، حيث تعتبر ميدان تجريبي هدفه تكوين الفرد من النواحي البدنية والعقلية والانفعالية عن طريق النشـاط الحركي (محمد بسـيوني، 1992، ص22)، وهي مادة تعليمية تسـاهم بالتكامل مع المواد الأخرى وبطريقتها الخاصـة في تحسين قدرات التلميذ في مجالات متعددة (معزوزي ميلود، 2010، ص30)، وهذا ما أكده العديد من الخبراء والباحثين وأثبتته الكثير من البحوث والدراسات، وتهدف التربية البدنية والرياضـية إلى تنمية مختلف الصفات البدنية الأساسية كالقوة العضلية والسرعة، التحمل، الرشاقة والمرونة، وكذا تطوير المهارات الحركية وتحسـينها، دون أن ننسـى الفائدة الكبيرة للتربية البدنية على الجانب النفسي والاجتماعي والانفعالي والعقلي للتلميذ، وهذا لا يقتصر على مرحلة أو فترة عمرية محددة، بل إن فائدتها تشـمل جميع المراحل العمرية للإنسـان، خاصـة في المرحلة الابتدائية حيث يمكن هذا من مسـاعدة التلميذ على اكتشـاف جسـمه وأجهزته الحيوية وتسـهيل نموه الحركي، فالتربية البدنية تنفرد من بين سـائر المواد الدراسـية بشـمول تأثيرها على العملية التربوية في المدرسـة، لا لأنها تغطي احتياجات التلميذ من النواحي الصـحية والجسـمانية فحسـب، بل لأنها تنعكس أيضـا على حياتـه العقليـة والوجدانيـة، وهذا مـا يؤكد دورها الكبير في التربيـة العامـة وخـاصـة بنـاء الشخصية المتزنة (العلوي عبد الحفيظ، 2007، ص4).

والتربية البدنية الرياضـية كغيرها من المواد تحتاج إلى كفايات تدريسـية خاصـة بها تتيح للمعلم القدرة على التحكم في متطلبات تدريسـها بشـكل مقبول يمكنها من تحقيق أهدافها في مختلف الأطوار التعليمية، فالكفايات التدريسـية تعني امتلاك المعلم لقدر كاف من المعارف والمهارات والاتجاهات الإيجابية المتصـلة بأدواره ومهامه المهنية، والتي تظهر في أداءه وتوجه سـلوكه في المواقف التعليمية المدرسية بمستوى محدد من الاتقان (عبد الرحمن صالح، 2000، ص19).

وتتضـمن الكفايات التدريسـية عديد الأنواع، فمنها كفايات التخطيط وكفايات الأداء وكفايات الإنتاجية والتقويم ومن أهمها هي الكفايات المعرفية، فهي عصـب الكفايات التدريسـية ككل وهي أسـاس العملية التعليمية التعلمية فهي تشـمل جميع المعلومات والعمليات والقدرات العقلية والمهارات الفكرية الضـرورية لأداء المدرس لمهامه في شـتى المجالات والأنشـطة المتصـلة بهذا

المهام (ميرفت، 2008، ص225)، ويقع على عاتق معاهد وكليات التكوين في ميدان التربية البدنية والرياضية إكساب المعلمين هاته الكفايات التدريسية والمعرفية ضمن برامج ومناهج مدروسة ومقننة تقدم في المرحلة الجامعية من حياة الفرد، لكن وكما هو معلوم فإن في الجزائر يتم إسناد تدريس مادة التربية البدنية والرياضية في الطور الابتدائي ليس لخريجي المعاهد السابقة الذكر المختصين في ذلك، بل لمعلمي المرحلة الابتدائية والذي يجد نفسه أمام تحديات كبيرة في قيامه بواجبه التربوي والتعليمي نظرا لتعدد المهام الموكلة إليه، فهو مطالب بتدريس العديد من المواد التي تختلف عن بعضها في الشكل والمضمون والطبيعة (الحاج قادري، 2011، ص4).

وعلى الرغم من اخضاع معلمي المرحلة الابتدائية لتربصات تكوينية شاملة لجميع المواد بما فيهم مادة التربية البدنية، وبالرغم من إمكانية اجتهاد هؤلاء المعلمين وتكثيف اطلاعهم على مختلف الكم النظري والمعرفي الخاص بهاذه المادة، إلا أنه قد يكون هنالك نقص وعجز عن اكتسابهم للحد المقبول من هاته الكفايات المعرفية والتي تمكنهم من تدريس مادة التربية البدنية والرياضية في هاته المرحلة وتحقيق أهدافها المرجوة.

كما أن نجاح معلمي المرحلة الابتدائية في تدريس مادة التربية البدنية والرياضية لا يقتصر فقط على مقدار كفاياتهم التدريسية والمعرفية فحسب، بل يشمل كذلك طبيعة اتجاهاتهم نحو تدريس هاته المادة، فالاتجاهات من المكونات الرئيسية لشخصية المعلم، حيث أنها تشكل مكونا واقعيا يوجه وينشط سلوك المعلم في المواقف التربوية والتعليمية (فهد بن سعيدان، 2004، ص16)، وكلما كانت اتجاهات هؤلاء المعلمين إيجابية نحو تدريس التربية البدنية كلما زاد إصرارهم على النجاح في ذلك وتقديم ما يلزم لنجاح هذه الحصة، فاجتهاد المعلم واطلاعه المستجد على ضروريات تدريس التربية البدنية واتجاهه الإيجابي في ذلك يساهم بشكل كبير في تحقيق هذه المادة لأهدافها والتي وضعت من أجلها والتي من أبرزها تحقيق النمو الشامل للنشء والتلاميذ الذين يتميزون في هذه المرحلة بتطور النمو الحسي، حيث يعتمد على حواسه أكثر من اعتماده على عملياته العقلية في كشف العالم وفهمه والتكيف معه، أما النمو العضلي والحركي فيتميز بالنمو السريع، فتبلغ عضلات البطن في سن الثانية عشر ضعف وزنها في سن السادسة ، كما يكون التلميذ في هذه المرحلة ضعيف القدرة على أداء الأعمال التي تتطلب توافقا عصبيا دقيقا

(الحاج قادري، 2011، ص103)، وهذا ما تعمل حصـــة التربية البدنية والرياضـــية على تطويره في هذه المرحلة الحساسة.

ويكون التلميذ خلال هاته المرحلة التي تتميز بتطورات جمة على المســـتوى الحركي في أمس الحاجة لتحقيق الرضـا الحركي والذي يعني رضـاء الفرد على حركاته وصـفاته الحركية والبدنية، مما يخلق عند التلميذ توازنا في نفسيته (محمد حسن علاوي،1998، ص171).

فالإنســان يشــعر بالرضــا عندما يقوم بحل مشــكلة ما أو تطوير مهارات معينة يريد تطويرها والوصـول بها إلى الهدف المطلوب منه وذلك من خلال تنظيم سـلوك حب الاسـتطلاع لديه الذي يعتبر القاعدة الأسـاسـية للتعلم والابداع والصـحة النفسـية لديه، فرعاية حب الاسـتطلاع واسـتقلاله لتحقيق التعلم زيادة الدافعية نحوه يعتبر أحد أهم المهمات الأسـاسـية في التعلم (مروان أبو حويج، سمير أبو مغلي، 2004، ص158).

ولأن تحقيق الرضـا الحركي عند التلاميذ من أهداف مادة التربية البدنية والرياضـية في المرحلة الابتدائية، وتحقيقه يتطلب توفر مجموعة من الشـــروط، من أبرزها قدرة المعلم على إكســـابه لتلاميذه عن طريق معارفه ومهاراته الفكرية والأدائية واتجاهاته الإيجابية نحو ذلك، وهذا ما يبرز لنا تساؤلات الدراسة الحالية والمتمثلة في:

1- ما مستوى الكفايات المعرفية لمعلمي المرحلة الابتدائية في مادة التربية البدنية والرياضية؟

2- ما طبيعة اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو تدريس مادة التربية البدنية والرياضية؟

3- ما مسـتوى الرضـا الحركي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة التربية البدنية والرياضـية من وجهة نظر المعلمين؟

4- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصـــائية بين الكفايات المعرفية لمعلمي المرحلة الابتدائية في مادة التربية البدنية والرياضية واتجاهاتهم نحو تدريسها؟

5- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصـــائية بين الكفايات المعرفية لمعلمي المرحلة الابتدائية في مادة التربية البدنية والرياضية والرضا الحركي لدى التلاميذ؟

6- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصـــائية بين اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو تدريس مادة التربية البدنية والرياضية والرضا الحركي لدى التلاميذ؟

2.أهداف الدراسة:

- معرفة مستوى الكفايات المعرفية لمعلمي المرحلة الابتدائية في مادة التربية البدنية والرياضية.
- معرفة طبيعة اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو تدريس مادة التربية البدنية والرياضية.
- معرفة مستوى الرضا الحركي للتلاميذ في المرحلة الابتدائية.
- معرفة طبيعة العلاقة بين الكفايات المعرفية لمعلمي المرحلة الابتدائية في التربية البدنية والرياضية وبين اتجاهاتهم نحو تدريسها.
- معرفة طبيعة العلاقة بين الكفايات المعرفية لمعلمي المرحلة الابتدائية في التربية البدنية والرياضية وبين الرضا الحركي للتلاميذ.
- معرفة طبيعة العلاقة بين اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو تدريس مادة التربية البدنية والرياضية وبين الرضا الحركي لدى التلاميذ.

3.فرضيات الدراسة:

- لمعلمي المرحلة الابتدائية مســـتوى متوســـط من الكفايات المعرفية في مادة التربية البدنية والرياضية.
- لمعلمي المرحلة الابتدائية اتجاهات سلبية نحو تدريس التربية البدنية والرياضية.
- لتلاميذ المرحلة الابتدائية مستوى منخفض من الرضا الحركي في مادة التربية البدنية والرياضية من وجهة نظر المعلمين.
- توجد علاقة طردية ذات دلالة إحصـــائية بين الكفايات المعرفية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في مادة التربية البدنية والرياضية واتجاهاتهم نحو تدريسها.
- توجد علاقة طردية ذات دلالة إحصـــائية بين الكفايات المعرفية لمعلمي المرحلة الابتدائية في مادة التربية البدنية والرياضية والرضا الحركي لدى التلاميذ.
- توجد علاقة طردية ذات دلالة إحصـــائية بين اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو تدريس مادة التربية البدنية والرياضية والرضا الحركي لدى التلاميذ.

4.أهمية البحث:

يعتبر تدريس مادة التربية البدنية والرياضـية في المرحلة الابتدائية من المواضـيع التي أسـالت الكثير من الحبر في الجزائر خاصـة في هذه الآونة حول هاته المادة، ومن بين الأدلة على ذلك مطالبة بعض الشـرائح الرياضـية والطلابية بتوكيل مهمة تدريس هذه المادة في هذه المرحلة إلى أساتذة مختصين لهم تكوين مسبق في هذا المجال، ليس هذا وفقط بل اتضح من خلال دراستنا الاسـتطلاعية أنه حتى معلمي المرحلة الابتدائية يمنون النفس لتكليف هاته المادة إلى أهل الاختصـاص، ودائما ما يكون الرد من طرف الوزارة المعنية والمسـؤولين هو التأكيد على قدرة المعلمين ذوي الاختصـاصـات الأخرى على تدريس هذه المادة في هذه المرحلة ومن هنا تكمن الأهمية العلمية لهذه الدراسة التي تتلخص في التعرف على المستوى الحقيقي للكفايات المعرفية عند معلمي المرحلة الابتدائية في مادة التربية البدنية والرياضـية، ومعرفة طبيعة اتجاهاتهم نحو تدريسـها، ومدى قدرتهم على تدريس هذه المادة وتحقيق أهدافها النفسـية والوجدانية والاجتماعية وتحقيق الرضا الحركي لدى التلاميذ خاصة في هذه المرحلة الحساسة، كما تتمثل أهمية الدراسة كذلك في الحقائق التي توصلت إليها الدراسة والتي تساهم في تحديد مستقبل تدريس هذه المادة في المرحلة الابتدائية من جميع النواحي سـواء بتشـخيص واقعها وتحديد المعوقات التي تعاني منها أو بالحلول والاقتراحات الموصـي بها، وكذا القيمة العلمية التي تضـيفها هذه الدراسـة إلى التراث العلمي الجزائري خاصة في مثل هذا المجال.

5.مصطلحات ومفاهيم الدراسة:

1.5.تعريف الكفاية:

1.1.5.الكفاية لغة:

في منجد اللغة والإعلام الكفاية من كفى، يكفي كفاية ...الشيء، إذا حصل به الاستغناء عن سواه فهو كاف، قال تعالى: "وأرسلناك للناس رسولا وكفى بالله شهيدا" (النساء، الآية 79)، أي أن شهادة الله تعالى تغني عن سواه، وجاء في معجم متن اللغة: والكفاية ما به سد الخلة وبلوغ المراد (مفلح غازي،1998، ص55).

2.1.5.الكفاية اصطلاحا:

تعريف هاوسام وهوستون (Howsam R.B & Houston, R): "القدرة على عمل شيء أو إحداث نتاج متوقع" (مرعي، 1983، ص21) .

تعريف كود (Good): "هي القدرة على إنجاز النتائج المرغوبة مع اقتصاد في الجهد والوقت والنفقات (الفتلاوي، 2003، ص28).

تعريف صقر (1996): "هي القدرة على أداء عمل أو مهمة ما بفاعلية، أي بأقل ما يمكن من الجهد والتكلفة، وبأقصى ما يمكن من الأثر" (غازي مفلح، 1998، ص56).

تعريف الفتلاوي: "هي قدرات نعبر عنها بعبارات سلوكية تشمل مجموعة مهام (معرفية، مهارية، وجدانية) تكون الأداء الأداء النهائي المتوقع إنجازه بمستوى معين مرض من ناحية الفاعلية، والتي يمكن ملاحظتها وتقويمها بوسائل الملاحظة المختلفة. (الفتلاوي، 2003، ص29).

3.1.5.الكفايات المعرفية اصطلاحا: هي التي تشير إلى المعلومات والمهارات والعمليات والقدرات العقلية والمهارات الفكرية الضرورية لأداء المدرس لمهامه في شتى المجالات والأنشطة المتصلة بهاته المهام (ميرفت، 2008، ص225).

4.1.5.الكفايات المعرفية إجرائيا: هي الكم النظري من المعلومات والمهارات والقدرات العقلية والفكرية الأساسية التي يمتلكها معلم المرحلة الابتدائية لتدريس مادة التربية البدنية والرياضية، والتي يتم قياسها باستبيان الكفايات المعرفية في التربية البدنية.

2.5.تعريف الاتجاه:

1.2.5.الاتجاه لغة:

اتجه اتجاها أي قصد، وتوجه أي اتخذ وجهة له (الأداء القاموسي العربي الشامل،1997، ص16)

والاتجاه هو موقف أو ميل راسخ نسبيا سواء أكان رأيا أم اهتماما أم غرضا يرتبط بتأهب لاستجابة مناسبة (معجم علم النفس والتربية، 1984، ص17).

2.2.5.الاتجاه اصطلاحا:

الاتجاه تكوين افتراضي أو متغير وسيط تعبر عنه مجموعة من الاستجابات المتسقة فيما بينها، سواء في اتجاه القبول أو في اتجاه الرفض إزاء موضوع نفسي اجتماعي – تربوي – جدلي معين وعلى ذلك يظهر أثر الاتجاه في المواقف التي تتطلب من الفرد تحديد اختياراته الشخصية أو الاجتماعية أو الثقافية معبرا بذلك عن جماع خبرته الوجدانية والمعرفية والنزعية" (آدم، 1981، ص10).

يعرفه غنيم بأنه: "مفهوم يوجده الإنسان ليصف به ترابط الاستجابات المتطورة للفرد إزاء مشكلة أو موضوع معين" (غنيم، 1973، ص322).

ويعرفه سويف بأنه: "الحالة الوجدانية القائمة وراء رأي الشخص أو اعتقاده فيما يتعلق بموضوع معين، من حيث رفضه لهذا الموضوع أو قبوله ودرجة هذا الرفض أو القبول" (سويف، 1975، ص34).

وتعرفه المخزومي على أنه: "حصيلة إدراك وشعور الفرد نحو موضوع معين مما يدفعه لأن يسلك سلوكا إيجابيا أو سلبيا" (المخزومي، 1989، ص64).

3.2.5.الاتجاه إجرائيا:

هو حصيلة إدراك وشعور معلم المرحلة الابتدائية فيما يتعلق بموضوع تدريس مادة التربية البدنية والرياضية في الطور الابتدائي، والمقاس بمقياس الاتجاهات نحو تدريس مادة التربية البدنية.

3.5.التربية البدنية والرياضية:

1.3.5.اصطلاحا:

هي جزء متكامل من التربية العامة وميدان تجريبي هدفه تكوين المواطن اللائق من الناحية البدنية والعقلية والانفعالية والاجتماعية وذلك عن طريق ألوان من النشاط البدني (محمد عوض، 1992، ص19).

وهي تلك العملية التربوية التي تهدف إلى نمو وتطور التلميذ من كل النواحي الجسمية والنفسية والعقلية والاجتماعية والعلمية، والتوجيه السليم لرفع قدرات التلميذ، وهي وسيلة فعالة تهدف إلى تقدم كفاءة التلميذ العلمية والبدنية والاجتماعية من خلال مزاولة النشاط البدني والرياضي المبرمج (بلعيد عقيل سهام، 2009، ص33).

2.3.5.اجرائيا:

يقصد بها مجموعة الأنشطة الحركية والرياضية التي تدرس في الكور الابتدائي من طرف معلم المرحلة الابتدائية وفق برنامج خاص موثق في منهاج مخصص تسطره الهيئة المسؤولة.

4.5.تعريف الرضا الحركي:

1.4.5.الرضا لغة:

الرضا في اللغة هو ضد السخط، وارتضاه أي رآه له أهلا ورضي عنه، أحبه وأقبل عليه (ابن منظور، 1956، ص323)

2.4.5.الرضا الحركي اصطلاحا:

هو حصيلة المشاعر الوجدانية التي يشعر بها الفرد نحو نشاط معين، وتعبر عن مدى الاشباع المناسب لحاجته وتحقيق أهدافه التي من أجلها التحق بهذا النشاط (محمود سميرة، 1998، ص19).

هو إحساس اللاعب بقدرته على أداء المهارات الحركية بدرجة من الفاعلية والارتياح نتيجة هذا الأداء بما يقيسه مقياس الرضا الحركي المعد لذلك (الحياني محمد خضر، 1998، ص19).

3.4.5.الرضا الحركي اجرائيا:

هو حصيلة المشاعر الوجدانية التي تعبر عن مدى الاشباع وقبول التلاميذ لقدراتهم ومهاراتهم الحركية وشعورهم بالارتياح اثناء أدائها من وجهة نظر معلميهم في المرحلة الابتدائية وفق استبيان الرضا الحركي.

5.5.تعريف المرحلة الابتدائية:

"يقصد بها مرحلة التعليم المحصورة بين مرحلة التحضيري ومرحلة المتوسط وهي التي توافق المرحلة العمرية بين 6 و12 سنة" (الحاج قادري، 2011، ص07).

الفصـــــل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة

1. الإطـــــــــــــــــــار النظري.

2. الدراسات الســـــــــــــــــابقة.

3. التعليق علـــــى الدراسات السابقة.

I. الإطار النظري:

1. الاتجاه:

1.1. تعريف الاتجاه:

1.1.1. لغة:

اتجه إليه: أقبل واتجه له رأي، سنح (المنجد في اللغة والأعلام،2003، ص889).

وحسب قاموس علم النفس لـــ "نوربارت سلامي" (N.Sillamy) فإن الاتجاه يعني "مجموعة ردود الأفعال الشخصية نحو شخص معين" (Sillamy ,2003,p31).

جاء في القرآن الكريم: "فأقم وجهك للدين حنيفا" أي اتبع الدين القيم، ووجهة الكلام السبيل الذي نقصده، وصرف الشيء وجهته أي سنته، والوجه القصد، وتوجه إليه: ذهب إليه، وشيء موجه إذا جاء على وجهة واحدة، والتوجه الإقبال، وخلاصـــة القول أن الاتجاه هو الإقبال والاهتمام به والمذهب والطريقة والقصد (مقداد يالجن، 1973، ص112).

2.1.1. اصطلاحا:

وعرف زين العابدين درويش الاتجاه بأنه: "مفهوم أو تكوين فرضـــي يشـير إلى توجيه ثابت أو تنظيم مستمر إلى حد ما لمشاعر الفرد ومعارفه واستعداده للقيام بأعمال معينة نحو أي موضوع من موضـــوعات التفكير عيانيه كانت أو مجردة، ويتمثل في درجات من القبول أو الرفض لهذا الموضوع بالتعبير عنها لفظيا أو أدائيا" (زين العابدين درويش، 1993، ص11).

وعرفه روكيش (Rokeach) بأنه: "تنظيم مكتسب له صفة الاستمرار النسبي للمعتقدات التي يعتقدها الفرد نحو موضوع أو موقف، ويهيئه للاستجابة باستجابة تكون لها الأفضلية عنده" (سعد جلال، 1984، ص151).

وعرفه ألبورت (Allport) عام 1935 وهو التعريف الذي يعتبر الأشـمل والأصـح لمصـطلح الاتجاه على أنه: "حالة من الاستعداد والتهيؤ العصبي النفسي، تنظم من خلال خبرة الشخص وتكون ذات تأثير توجيهي أو دينامي لاستجابة الفرد لجميع الموضوعات والمواقف التي تستثير هذه الاستجابة" (مجدي أحمد محمد، 1996، ص64).

وعرفه ثورســـتون (Thurston): "بأنه اهتمام الفرد وقلقه تجاه أيّ موضـــوع محدّد يعبّر عن اتّجاهه نحو هذا الموضـوع" (محمود عبد الحميد مسـني وآخرون، 2002، ص205). وقال فيه أيضا "الاتجاه هو درجة الشعور الإيجابي أو السلبي المرتبط ببعض المواضيع السيكولوجية" (عبد الرحمان محمد العيسوي، 1990، ص195)، بمعنى أنه عندما يصب الفرد اهتمامه نحو موضوع ما ويشعر بقلق اتّجاهه فإن ذلك يدل على أنه كوّن اتّجاه نحو ذلك الموضوع.

ويعرفه بروفولد (Bruvold): الاتجاه هو رد فعل وجداني إيجابي أو سلبي نحو موضوع مادي أو مجرد، أو نحو قضية مثيرة للجدل (زين العابدين درويش، 2005، ص90).

وحسب أبشو (Upshaw)"فالاتجاه عبارة عن المواقف التي يتخذها الأفراد في مواجهة القضـايا، والأمور المحيطة بهم، حيث يمكن الاســـتدلال على هذه المواقف من خلال النظر إلى الاتجاه باعتباره بناء يتكون من ثلاثة جوانب انفعالي، معرفي وســـلوكي" (عبد الفتاح دويدار، 2009، ص156).

ويرى فتحي محمود عكاشـــة: "أن مفهوم الاتجاه من أكثر المفاهيم المســـتخدمة في العلوم الإنسانية والاجتماعية غموضا ولقد تعددت التعريفات والاستخدامات في ميادين شتى حتى أنه لا يوجد اتفاق عام على تعريف الاتجاه، ولقد تعددت مفاهيم الاتجاهات تعددا كبيرا، وإن كان هناك شبه اتفاق حول تعريف يتفق على خاصية عامة، وهو أن الاتجاه هو ميل مؤيد أو مناهض إزاء موضوع أو موضوعات معينة كالأشخاص والفئات الاجتماعية والأشياء المادية (محمود فتحي، محمد شفيق، 2002، ص119).

ويعرف أيضـــا الاتجاه على أنه حالة من الاســـتعداد العقلي والعضـــوي ينشـــأ خلال التجارب والخبرات التي يمر بها الإنســـان وتؤثر على اســـتجاباته بالموافقة اتجاه موضـوعات معينة تجعله يقبل عليها ويحبذها أو يحيد عنها ويرفضـــها، فهو يضـــفي عليها إما معايير موجبة أو ســـالبة تختلف درجتها حســـب قوة انجذابها إليها أو نفورها عنها، وهذه الموضـــوعات تكون إما أشـــياء أشـــخاص أو جماعات أو أفكار أو مبادئ (محمد شـفيق، 1990، ص85)، لذا فالاتجاه مفهوم يعبر عن الترابط بين المثيرات والاستجابات تجاه موضوع أو موضوعات معينة، فهو عبارة عن: بناء أو تكوين فرضي يستدل على معناه من ترابط السلوك الظاهر للفرد إزاء المواقف والمواضيع،

فعندما يتم عرض مجموعة من العبارات في اســتبيان (مغلق) لشــخص ما نجد بأنه يجيب عنها بشكل قد يغلب عليه الارتباط سواء من ناحية الموضوع المقاس أم في أسئلة المقياس، ولكي يتم الربط بين المثيرات والاســـتجابات يجب أن نفترض وجود متغيرات وســـيطة بين المثيرات والاستجابات (علي محمد عباس، 2006، ص72).

وعرفه فؤاد السيد بأنه "ميل عام نسبي في ثبوته، عاطفي في أعماقه، يوجه سلوك الأفراد وهو إحدى حالات التهيؤ والتأهب العقلي العصـــبي الذي تنظمه الخبرة، فما يكاد يثبت الاتجاه حتى يمضـــي مؤثرا وموجها لاســتجابة الفرد للأشــياء والمواقف المختلفة (السـيد فؤاد البهي، 2006، ص101).

وهناك تعريف آخر لمفهوم الاتجاه والذي يعتبر الأكثر حداثة وهو التعريف الذي جاء به "هاربي أبشـــو" حيث يرى أن الاتجاهات هي عبارة عن المواقف التي يخذها الفرد في مواجهة القضـــايا والمســـائل والأمور المحيطة به، حيث يمكن أن نســـتدل على هذه المواقف من خلال النظر الى الاتجاه باعتباره بناء يتكون من ثلاثة أجزاء، الأول يغلب عليه الطابع المعرفي، ويشـــير إلى المعلومات التي لدى الفرد والمتعلقة بهذه القضايا أو المسائل، والثاني سلوكه ويتمثل في الأفعال التي يقوم بها الفرد ويعمل على الدفاع عنها أو تسهيلها فيما يتصل بمثل هذه القضايا، والثالث انفعالي ويعبر عن تقويمات الفرد لكل ما يتصـــل بهذه القضـــايا (بوجمية مصـــطفى، 2015، ص28).

ويعتبر رضـــي الوقفي الاتجاهات مظهرا من المعرفة الاجتماعية التي تؤدي إلى التفاعل الاجتماعي أو تحد منه، وهي من أغزر الموضـــوعات بحثا في علم النفس الاجتماعي وأكثرها أهمية فيه (رضي الوقفي، 2003، ص674).

2.1. الاتجاه وبعض المفاهيم الأخرى:

1.2.1. الاتجاه والسلوك:

يختلف علماء النفس حول هذه القضـــية اختلافا واضـــحا، وتوجد وجهتا نظر فيما يتعلق بهذا الموضوع يمكن عرضهما فيما يلي: (ميمون عيسى، 2010، ص19)

1.1.2.1. وجهـة النظر الأولى: ويرى فريقهـا من العلمـاء والبـاحثين ومنهم (Fishbein Agean) أن هناك علاقة بين الاتجاه والسلوك، وبالتالي فإذا تيسر لنا معرفة اتجاه الشخص فمن الممكن التنبؤ بسـلوكه بدقة، ويؤيد هذا الرأي عبد السـلام عبد الغفار أحمد سـلامة حيث يؤكدان بأن مفهوم الاتجاه يشير إلى ما بين الاستجابات من اتفاق يسمح لنا بالتنبؤ باستجابة الفرد لبعض المواقف أو الموضـــوعات الاجتماعية، كما يؤكد لدمان (Liedman 1970) على وجود علاقة بين الدور الذي يلعبه الفرد والاتجاه الذي اكتسبه.

2.1.2.1. وجهة النظر الثانية: ويرى فريقها أنه لا توجد علاقة بين الاتجاه والسلوك حيث يرى بنينجتون (Pennington1986) أن دراســـة الاتجاهات أثبتت أنه لا توجد علاقة بينهما، كما يضيف جاسبرز (Jaspars 1976) بأن البحوث والدراسات السابقة تؤكد ضعف العلاقة، ومن ثم فهي تؤكد بأن الاتجاه ليس هو المحدد للســـلوك بل توجد عوامل أخرى مؤثرة، مثل العوامل الموقفية، ويؤيد جليتمان (Gletman 1986) ذلك بقوله بأن هناك تناقضـــا كبيرا بين اتجاهات الأفراد المعبر عنها لفظيا وسلوكهم الفعلي (محمود فتحي عكاشة، 2002، ص127).

ويرى السـيد غنيم (1975) بأن الفرد قد يعبر عن اتجاهه نحو موضـوع معين أو مشـكلة ما لفظيا سـواء بشـكل مسـتشـار (مثلا عند توجه سـؤال له) أو تلقائي، وقد يرتبط الاتجاه اللفظي بالاتجاه العملي بحيث يمكن الاسـتدلال من اتجاهه اللفظي على سـلوكه العملي، ولكن قد يخالف الاتجاه اللفظي السلوك العملي (ميمون عيسى، 2010، ص20).

2.2.1. الاتجاه والميل:

كثيرا ما يحدث الخلط بين هذي المصـطلحين وذلك للصـة القوية بينهما، حيث يرتبطان بجانب الدافعية، فلهما خصـائص تحدد ما هو متوقع وما مرغوب، ولكن يمكن التمييز بين المفهومين في

كون الميل يتعلق بالنواحي الذاتية أو الشـخصـية التي لسـت محلا للخلاف أو النقاش كأن يميل الفرد لنوع معين من الرياضـات الفردية أو الجماعية، في حين يتعلق الاتجاه بالموضـوعات ذات الصبغة الاجتماعية التي يمكن أن يدور حولها نقاش أو يختلف عليها الأشخاص (ميمون عيسى، 2010، ص19)، كما يرى العلماء أن مفهوم الاتجاه أشـــمل في معناه من مفهوم الميل، حيث يقتصـــر مفهوم الميل نحو الجانب الإيجابي بالنســـبة للفرد (محمود فتحي عكاشـــة، 2002، ص126).

3.2.1. الاتجاه والاعتقاد:

يعرف كرتشـــفيلد (D. Crutchfield) الاعتقاد على أنه: تنظيم مســـتقر وثابت للإدراكات والمعارف حول بعض جوانب العلم السيكولوجي للشخص، أو هو نمط المعاني التي يضيفها الفرد على أحد الأشياء (بوخديمي كنزة، 2002، ص66).

4.2.1. الاتجاه والقيم:

تعرف القيم بأنه تنظيمات معقدة لأحكام عقلية انفعالية معممة نحو الأشـــخاص والأشـــياء والمعاني سـواء كان التفضـيل الناشـئ للتقديرات المتفاوتة صـريحا أو ضـمنيا (ميمون عيسـى، 2010، ص18).

وعلى الرغم من التشابه بين الاتجاه والقيم إلا أنهما يختلفان في عدد من النواحي نذكر منها:

– إن الأفراد يتكون لدهم عدد كبير من الاتجاهات نحو الموضوعات والأشياء المحيطة بهم في حين أن عدد القيم التي تكون لدى الأفراد أقل بكثير في عددها من الاتجاهات، فالأشـــخاص الراشـدون تكون لديهم آلاف الاتجاهات في حين يكون عدد القيم لديهم أقل بكثر، وغالبا ما تكون في شـكل نسـق حسـب أولويتها لدى الفرد، وتتمثل عند ألبورت(Allport) في القيم الدينية، القيم الاجتماعية، القيم النظرية، الجمالية، السياسية.

– بساطة الاتجاه في مقابل القيمة، حيث تتجمع الاتجاهات حول موضوع معين لتمثل القيمة فيه النواة التي تتجمع حولها الاتجاهات لتوجيه الســـلوك، وهكذا فكل مجموعة من الاتجاهات تتجمع حول قيم لتمثل نواة مكونة حســـبة أهميتها وهو ما يســـمى نســـق القيم (محمود فتحي عكاشـــة، 2002، ص123).

– ترتبط القيم بثقافة معينة بشـكل أوثق مما هو الحال بالنسـبة للاتجاهات مما يعطي القيم قدرا أكبر في الثبات والاسـتمرارية، وتعتبر هذه القيم موجهات لتلك الثقافة (ميمون عيسـى، 2010، ص18).

– قيم الأفراد أكثر ثباتا واستقرارا مما هو عليه الحال بالنسبة للاتجاهات (محمود فتحي، 2002، ص122).

5.2.1. الاتجاه والرأي:

الرأي هو ما يراه الإنسان في الأمر، ونقصد به رأي الشخص وهو التعبير الذي يدلس به الفرد على استجابة لسؤال عام مطروح عليه في موقف معين، وهكذا فالرأي يتضمن الإعلان عن وجهة نظر قد تتغير تبعا لمواقف مختلفة، ويجب أن نفرق بين ما يقول الشـخص لنفسـه وما يقوله للآخرين، فهناك الرأي الذي يحتفظ به لنفسـه، وهناك الرأي المعلن الذي يشـارك به مع الآخرين وهو يعرف بالرأي الشخصي (محمود فتحي عكاشة، 2002، ص120).

ويرى ترستون (Truston) أن الرأي هو وحدة بسيطة مقارنة بالاتجاه الذي يعتبره الوحدة الأكثر تعقيد، والاتجاه في رأي ترسـتون هو عبارة عن عدد من الآراء تندرج على الموافقة والمعارضـة لموضوع الاتجاه (عبد الحليم محمود، 2004، ص190).

3.1. أنواع الاتجاهات:

يمكن لنا أن نتعرف على عدة أنواع من الاتجاهات النفسـية وذلك من الناحية الوصـفية والوظيفية، وهذا التصنيف يساعد الدارس على تحديد نوعية وشدة الاتجاه النفسي مع العلم بأن الاتجاه الواحد قد يقع في أكثر من تصنيف، وذلك من حيث صفته ومن حيث وظيفته، ومن هذه الأنواع ما يلي:

1.3.1. الاتجاه العام:

الاتجاه العام هو ذلك الاتجاه الذي يشمل كلية الموضوع الذي يتناوله هذا الاتجاه، وذلك بغض النظر عن كونه سـالبا أو موجبا، مثل اتجاه الفرد نحو بلد معين فهو يعبر عن الاتجاه السـالب

نحو ذلك البلد وبذلك يكون الاتجاه العام نحو هذا البلد، ويعتبر هذا الاتجاه أكثر ثباتا واســـتقرارا من غيره من أنواع الاتجاهات (فؤاد البهي، سعد عبد الرحمان، 2006، ص258).

2.3.1. الاتجاه النوعي:

فهو الاتجاه الذي ينصـــب على جزيئة من الموضـــوع الذي يدور حوله الاتجاه مثل اتجاه الفرد نحو فريق كرة قدم بلد معين، حيث يعجب على ســـبيل المثال بأســـلوب لعب فريق دون بقية جزيئات الموضـوع و هو البلد المعين، وبالتالي فإن سـلوكه يتأثر بهذا الاتجاه النوعي، وهذا النوع من الاتجاهات يعتبر أقل ثباتا من الاتجاه العام فهو يتلاشـــى نتيجة تكوين اتجاهات نوعية أخرى تتنافر فيما بينها وتؤدي إلى ضعفه (ميمون عيسى، 2010، ص23).

3.3.1. الاتجاه الفردي:

وهو ذلك الاتجاه الذي يتبناه فرد واحد من أفراد الجماعة وهذا من حيث النوعية أو الدرجة، ويمكن أن نلاحظ هذا الاتجاه بين أفراد الأسرة الواحدة.

4.3.1. الاتجاه الجماعي:

هو ذلك الاتجاه الذي يشـــترك فيه عد كبير من أعضـــاء الجماعة مثل الاتجاه نحو نوع خاص من أنواع الرياضـــات أو نحو نجم رياضـــي معين، لكن الوارد أن يختلف أفراد هذه الجماعة في درجة وشدة اتجاهاتهم (فؤاد البهي، سعد عبد الرحمان، 2006، ص259).

5.3.1. الاتجاه العلني:

هو ذلك الاتجاه الذي يســـلكه الفرد في مواقف حياته اليومية دون حرج أو تحفظ، وبهذا يمكن القول بأن مثل هذا الاتجاه غالبا وليس دائما يكون متفقا مع معايير الجماعة ونظمها وما يسودها من قيم وضـــغوط اجتماعية، وهذا الاتجاه غالبا ما يكون متوســـط الشـــدة لأنه لا توجد ضـــغوط اجتماعية اتجاهه (فؤاد البهي، سعد عبد الرحمان، 2006، ص259).

6.3.1. الاتجاه السري:

فهو ذلك الاتجاه الذي يحرص الفرد على اخفائه في قرارة نفسه ويميل في كثير من الأحيان إلى إنكاره ظاهريا ولا يسـلك بما يمليه عليه هذا الاتجاه، وغالبا ما يكون هذا الاتجاه غير منسـجم مع

قوانين الجماعة وأعرافها وما يســودها من ضــغوط ومعايير (فؤاد البهي، ســعد عبد الرحمان، 2006، ص259).

4.1. مكونات الاتجاه النفسي:

يشير سعد عبد الرحمان إلى أن الاتجاه يتكون من أربع عناصر أساسية تتفاعل مع بعضها البعض لتعطي الشكل العام للاتجاه ويوافقه في الرأي فؤاد البهي السيد، هذه العناصر توضح مدى الفرق بين الاتجاه النفســي وبين المتغيرات الأخرى مثل العقيدة والرأي وما إلى ذلك، هذه العناصر هي كالتالي:

1.4.1. المكون الإدراكي:

هو عبارة عن مجموعة من المثيرات التي تســاعد على إدراك الموقف الاجتماعي، أو بمعنى آخر الصــيغة الإدراكية التي يحدد الفرد رد فعله في هذا الموقف أو ذاك (فؤاد البهي، ســعد عبد الرحمان، 2006، ص253).

وقد يكون الإدراك حســيا عندما تتكون الاتجاهات نحو الماديات أو ما هو ملموس، وقد يكون الإدراك اجتماعيا عندما تتكون الاتجاهات نحو المثيرات الاجتماعية والأمور المعنوية الأخرى، ولذلك وبناء على مفاهيم الإدراك الاجتماعي تتداخل مجموعة كبيرة من المتغيرات في هذا المكون الإدراكي، مثل صورة الذات ومفهوم الفرد عن الآخرين، وإبعاد التشابه والتطابق والتمييز والمكون الإدراكي بهذه الصورة من أهم مكونات الاتجاه النفسي، إذ أنه يمثل الأساس العام لبقية المكونات (سعد عبد الرحمن، 1983، ص438).

2.4.1. المكون المعرفي:

وهو عبارة عن مجموعة المعلومات والخبرات والمعارف التي تتصــل بموضــوع الاتجاه والتي انتقلت إلى الفرد عن طريق التلقين أو عن طريق الممارسة المباشرة، ذلك بالإضافة إلى رصيد المعتقدات والتوقعات، وعلى ذلك فإن قنوات التواصل الثقافية والحضارية تكون مصدرا رئيسيا في تحديد هذا المكون، بجانب مصدر هام هو مؤسسات التربية والتنشئة التي يتعرض من خلالها الفرد للخبرات المباشرة (فؤاد البهي، سعد عبد الرحمان، 2006، ص254).

3.4.1. المكون الانفعالي:

هو الصفة المميزة له والتي تفرق بينه وبين الرأي، إذ أن شحنة الانفعال المصاحبة للاتجاه هي ذلك اللون الذي بناء على عمقه ودرجة كثافته يميز الاتجاه القوي عن الاتجاه الضـــعيف، كما يتميز الاتجاه عموما عن المفاهيم الأخرى مثل الرأي والعقيدة والميل والاهتمام (فؤاد البهي، سـعد عبد الرحمان، 2006، ص253).

ويرى سـعد عبد الرحمن أن المكون الانفعالي هو الصـفة المميزة للاتجاه عن غيره من المفاهيم الأخرى (الرأي، العقيدة، الميل، الاهتمام) إذ تحدده قوة ودرجة الاتجاه بعمق وشـدة الاتجاه (سـعد عبد الرحمن، 1983، ص438).

كما تعرفه فاطمة المنتصر الكناني بأن المكون الانفعالي أو العاطفي هو ذلك الجانب الانفعالي في الاتجاه والمتمثل في مشـاعر الفرد وأحاسـيسـه الإيجابية (الحب والمودة) أو السـلبية (الخوف والكره) التي يشعر بها نحو موضوع الاتجاه (فاطمة الكتاني، 2000، ص38).

4.4.1. المكون السلوكي:

وهو عبارة عن مجموعة من التعبيرات والاسـتجابات الواضـحة التي يقدمها الفرد في موقف ما بعد إدراكه ومعرفته وانفعاله في هذا الموقف، إذ عندما تتكامل جوانب الإدراك بالإضـــافة إلى رصـــيد الخبرة والمعرفة التي تســاعد تكوين الانفعال وتوجيهه يقوم الفرد بتقديم الاســتجابة التي تتناسب مع هذا الانفعال وهذه الخبرة وهذا الإدراك (فاطمة الكتاني، 2000، ص38).

5.1. مراحل تكوين الاتجاه:

إن عملية تكوين الاتجاهات لدى الفرد لا تتم دفعة واحدة، وإنما تمر عبر مراحل متعددة هي:

1.5.1. المرحلة الإدراكية المعرفية:

وهي المرحلة التي من خلالها يدرك الفرد مثيرات البيئة ويتعرف عليها، وكذلك يتكون لديه رصـــيد من الخبرة والمعلومات، ومن ثمة يمثل هذا الرصـــيد الإطار المعرفي لهذه المثيرات، كما يدرك الفرد موضـــوع الاتجاه من خلال اتصـــاله بالبيئة الطبيعية والاجتماعية المحيطة به، فيبدأ بالميل إلى تكوين اتجاهات نحو أشخاص كالإخوة والأصدقاء (ميمون عيسى، 2010، ص28).

2.5.1. المرحلة التقويمية:

وهي المرحلة التي من خلالها يقوم الفرد بتقويم نتائج تفاعله مع المثيرات مستندا في ذلك على الإطار المعرفي الذي كونه من قبل إلى جانب أطر أخرى، منها ما هو ذاتي ومرتبط بالعديد من الأحاسيس والمشاعر التي تتصل بهذا أو ذاك المثير، ويضيف الزغبي قائلا: "يبدأ الفرد بإجراء عمليات تقويمية مستمرة لخبراته السابقة المكونة لإطاره المرجعي، والتي اكتسبها من خلال تواصله مع الأشخاص الآخرين أو الموضوعات وفي هذه المرحلة يتجلى الاتجاه على شكل ميل نحو ما أدركه في المرحلة السابقة سواء بالسلب أو الإيجاب (الزغبي أحمد محمود، 1994، ص108).

3.5.1. المرحلة التقديرية:

وهي المرحلة التي يصدر فيها الفرد اتجاها على نوعية علاقته بهذه العناصر والمثيرات، فإذا كان هذا القرار موجبا فإن ذلك يعني أن اتجاه الفرد يعد إيجابيا نحو المثير، وإن كان القرار سالبا فإن اتجاه الفرد يعد سالبا (ميمون عيسى، 2010، ص29).

4.5.1. المرحلة التقريرية:

وتعتمد هذه المرحلة على مدى استقرار وثبات الميل والتفضيل الذي كونه الفرد عن الأشخاص والموضوعات الموجودة في محيطة، وفي هذه المرحلة يكون الاتجاه النفسي لدى الفرد قد تكون وتطور حتى يصل إلى الصورة النهائية التي يستقر عليها، سواء كان الاتجاه إيجابيا أم سلبيا (الزغبي أحمد محمود، 1994، ص108).

6.1. نظريات تكوين الاتجاهات:

هناك العديد من النظريات التي حاولت تفسير الاتجاهات سنشير إلى بعض منها وذلك على النحو التالي:

1.6.1. نظرية التحليل النفسي:

يرى أنصار نظرية التحليل النفسي ومن بينهم فرويد أن اتجاهات الشخص تؤثر في سلوكه في الحياة، كما أنها تتدخل بشكل فعال في تكوين الأنا (عبد الرحيم طلعت،1991، ص127).

وتستند هذه النظرية إلى منطق التحليل النفسي في تفسير السلوك الإنساني بدوافع داخلية تحددها الحاجات الأساسية ضمن بنية الشخصية، وأن الفرد يقمع مشاعر الكراهية ضد جماعته ويبلور مشاعر الانتماء لها، مع توجيه مشاعر الكراهية والمقت للجماعات الأخرى، لذا يرى البدري أنه: "يمكن لاتجاهات الفرد أن تتغير في حالة دراسة ميكانيزمات الدفاع لديه والحلول التي تقدمها، وكذلك الأعراض التي من خلالها يخفض الفرد من توتراته من خلال التحليل النفسي الذي يسعى إلى تبصير الفرد بأساس توقعاته المصطنعة وما يصاحبها من وجود اتجاهات القبول أو الرفض، وذلك في ضوء مبدأ الثنائية أو الازدواج عند فرويد، حيث يرى بأن هناك قوتين متعارضتين دائمتين في حياة الإنسان كالصواب والخطأ، والحسن والرديء والموجب والسالب كما الإنسان يواجه في حياته اليومية استقطابات واختبارات بين أفعال مختلفة تجعله يتخذ قرارات معينة، وأن المرء حين يقترب من القطب الموجب يكتسب خصائصه وصبح لديه شحنة إيجابية نحوه، فالأعمال الحسنة التي يقوم بها الفرد يكتسب خصائصها وتصبح لديه شحنة إيجابية نحو الأكثر، ومن ثم يزداد اتجاهه نحو هذه الأعمال الحسنة (علي محمد عباس، 2006، ص81).

2.6.1. نظرية التعلم الاجتماعي:

لقد ركز علماء التعلم الاجتماعي مثل باندورة ووالترز (Bandura & Walters) على أهمية مفهومين في عملية تكوين وتعديل الاتجاهات هي: التعزيز والتقليد أو المحاكاة، حيث أشارا إلى أن الاتجاه سواء كان إيجابيا أم سلبيا يمكن أن يكون مثل باقي أشكال السلوك الأخرى، وذلك عن طريق ملاحظة سلوك النماذج اعتمادا على أنواع التعزيز المقدم، كما أن الآباء يقومون بدور كبير في تشكيل سلوك أبنائهم، وعلى ذلك فيمكن أن يمون الآباء نماذج حسنة أو سيئة لأبنائهم وبخاصة في السنوات الأولى من عمر الطفل، بالإضافة إلى الأقران والبيئة المحيطة ووسائل الإعلام، ولذلك يرى عبد الله أنه يمكن تطبيق جوهر النظرية على نشأة وتطوير وتعديل أو تغيير

الاتجاهات النفسية التي توجد لدى الراشدين وبوجه خاص الوالدين والمدرسين (عبد الله سيد معتز، 1989، ص24).

3.6.1. النظرية المعرفية:

ترى النظرية المعرفية أن الأفراد يدركون ما يواجهونه بصـورة مختلفة، وهو (أي الإدراك) مرتبط بالطريقة التي يدركون بها بناء على ما يتوفر لديهم من معارف، فالفرد يحدد ذلك بما لديه من معارف وأبنية معرفية واستراتيجيات معرفية في تخزين المعرفة، وعلى هذا الأساس فإن اتجاهات الفرد ماهية إلا صـورة ذهنية مخزونة لدى الفرد على صـورة خبرات مدمجة في أبنيتهم المعرفية، فالاتجاه السـلبي مثلا هو مجموعة المعارف التي طورها الفرد أثناء تفاعله مع المواقف والشخصيات التي واجهها في حياته، فالمعارف والأبنية المعرفية المخزونة لدى الفرد نحو شيء ما ماهي إلا خبرات فيها المبررات الكافية لاعتبارات سلبية خزنها الفرد في بنائه المعرفي ووضعها وضـع المعالجة، ثم جمع عنها المعلومات والحقائق ونظمها في صـورة تظهر فيها منتظمة ثم اختزنها على صورة خبرة مكتملة، وعلى هذا فالاتجاهات السبية نحو شيء ما قد تكون اتجاهات خاطئة طورها الفرد بصـورة خاطئة، لذلك فإن تعديلها يحتاج إلى أن يتعامل الفرد مع عناصـرها ويجمع معلومات كافية عنها، لتصحيح التشوهات التي اختزنت يستبدلها بخبرات أكثر صحة، وبالتالي يطور اتجاها إيجابيا حيال ذلك (قطامي يوسف، 1989، ص168-169).

فعلى الرغم من تعدد الآراء حول تكوين الاتجاهات، إلا أنه يمكن القول بأن الاتجاهات تتكون من تكرار اتصال الفرد بموضوع الاتجاه في مواقف تثير في نفسه خبرات سارة أو مؤلمة، بل قد يحدث الاتجاه أحيانا فجأة، حيث يرى راجح أن الاتجاه أحيانا يتكون على أثر صـدمة عاطفية، ومثالا على ذلك فإن الشـخص الذي يحب صـديقه فيتفاجأ بأنه غير مخلص له، فيغير اتجاهه نحوه، وبذلك يتكون اتجاه جديد قوامه الكراهية والاحتقار مكان الاتجاه الإيجابي القديم نحو صـديقه، وهذا ما هو ملاحظ في الواقع على مسـتوى العلاقات الاجتماعية (راجع أحمد عزة، 1965، ص451).

7.1. وظائف الاتجاه:

1.7.1. وظيفة معرفية تنظيمية:

إذ تمكن الاتجاهات الفرد من فهم العالم المحيط به، لأنها تمده بإطار دلالة (مرجعي) يضـــفي معنى على الأحداث الجارية، مما يجعله قادرا على توقعها وبالتالي يشـــعر أنه أكثر كفاءة عند التعامل معها، وتقدم دراسـات حديثة الدليل على هذه الوظائف، وبعض هذه البحوث يدمج وظيفة الاتجاه الذرائعية مع وظيفتها كمصـدر للمعرفة تحت مسـمى النفعية (عبد الحليم محمود، طريف شوقي، 2004، ص49).

هذه الوظيفة تسـاعد الفرد على تنظيم معارفه ومدركاته للأمور وللأشـياء من حوله وتفسـيرها، وتحدد سلوكه، كما أن هذه الوظيفة تدفع إلى الاطلاع على كل الجوانب التي ترتبط بعمله ارتباطا وثيقا، ومعرفة المحيط الذي يعمل فيه، وهذا يســـاعده على التكيف مع مجتمعه، وبالتالي فإن المعارف والمعلومات التي حصل عليها تساعده في اتخاذ موقف ما، سواء كان إيجابيا أم سلبيا تجاه ما يصادفه من مواقف (محمود سليمان، 2002، ص96).

2.7.1. وظيفة نفعية:

تســـاعد الاتجاهات الفرد على انجاز أهداف معينة تمكنه من التكيف والتأقلم مع الجماعة التي يعيش فيها، ومع الأهداف والمواقف، ولأنه يشكل اتجاهات مشابهة للاتجاهات الشخصية الهامة في بيئته، فيشعر بالتجانس مع أعضاء الجماعة، كما أنها تساعد الفرد على قضاء حياة ممتعة ترفع من أهمية المكافآت والثواب، وتقلل من أهمية العقاب، ولذا فالشـــخص يكون اتجاها إيجابيا لتكرار المواقف التي تؤدي به إلى التعزيز والإثابة، أما المواقف التي تؤدي إلى العقاب فيكون اتجاها سلبيا نحوها، وبالتالي يبتعد عنها لاحقا (ميمون عيسى، 2010، ص35).

3.7.1. وظيفة التعبير عن القيم:

فاتجاهات الفرد تعبر عن مفهوم متكامل عن ذاته وتدعمه، مما يمكنه من امتلاك قيم والتعبير عنها بشكل يحقق له الرضا (عبد الحليم محمود، 2004، ص49).

كما يضـيف الزغبي: إن الفرد يسـعى في التعبير عن مكانته الاجتماعية بالاتجاهات المختلفة التي يحملها، فيكون صـريحا في هذه الحالة في التعبير عن التزامه، وتأكيد الصـفات الإيجابية التي تخصـه كفرد له قيمته وأخلاقه التي تميزه عن غيره مثل الصـدق والصـراحة والإخلاص في العمل (الزغبي أحمد محمود، 1994، ص184).

4.7.1. وظيفة الدفاع عن الذات:

يواجه الفرد في حياته كثيرا من الضـغوط، والصـراعات النفسـية والاجتماعية، لذلك يلجأ أحيانا إلى تكوين اتجاهات معينة لتبرير بعض تلك الصراعات الداخلية، للاحتفاظ بكرامته وثقة بنفسه – بمعنى أنه يسـتخدم هذه الاتجاهات للدفاع عن ذاته ومصـالحه وحماية شـخصـيته–مثلا الموظف الذي فشـل عدة مرات في أن يرتقي وظيفيا إلى وظيفة أعلى، أو أن مسـؤولي المؤسـسـة يحاولون إحباطه خشية من تفوقه عليهم (بوخديمي كنزة، 2002، ص18).

8.1. العوامل المؤثرة في تكوين الاتجاهات:

1.8.1. تأثير الوالدين:

يعتبر تـأثير الوالـدين من أهم العوامل التي تسـاعد على تكوين الاتجـاهات لدى الطفل، فمن خلال التنشـئة الاجتماعية تنتقل عمليات التعلم والتقليد وتبنى الميول نحو مختلف المواضـيع، ويمكننـا القول أن هنـاك ارتبـاط جـد قوي بين اتجـاهـات الوالـدين واتجـاهـات الأطفـال (بوجميـة مصطفى، 2015، ص48).

2.8.1. تأثير الجماعة:

يلي تـأثير الوالـدين تـأثيرا آخرا وهو جماعة الأقران والجماعات المرجعية، حيث يبدأ مفعوله على الفرد (الطفل) في وقت مبكر جدا، والذي تزداد أهميته كلما تقدم هذا الطفل في السن.

3.8.1. تأثير التعليم:

تلعب المدرسـة دورا هاما في تزويد الفرد بالمعلومات التي سـهم بصـفة جد فعالة في نمو اتجاهات الطفل وتدعيمها.

4.8.1. تأثير وسائل الإعلام:

لوســائل الإعلام والثقيلة منها خاصــة دورا كبيرا في تكوين الاتجاه لدى الفرد، فمن خلالها يتم عرض الكثير من الآراء والحقائق والمعلومات عن كافة المواضــيع، وهو الشــيء الذي يؤدي إلى تكوين نوع من الاتجاه (قد يكون ســلبي أو إيجابي) عند الفرد نحو هذه الموضــوعات (بوجمية مصطفى، 2015، ص48).

9.1. أهمية دراسة الاتجاهات:

تنبع أهمية دراسة الاتجاهات مما يأتي:

- احتلالها مكان بارز في كثير من دراســات الشــخصــية وديناميـة الجماعة، وفي كثير من المجالات التطبيقية مثل: الإدارة، علم النفس، علم الاجتماع، الصناعة وغيرها.
- أهميتها كدوافع للسلوك، وبالتالي تلعب الاتجاهات أدواراً مهمة في تحديد سلوكنا، فهي تؤثر في أحكامنا وإدراكنا للآخرين، وتؤثر على ســرعة وكفاءة تعلمنا، وتحدد الجماعات التي نرتبط بها، والمهن التي نختارها، والفلسفة التي نعيشها.
- تضــفي على حياة الفرد اليومية معنى ودلالة ومغزى حين يتفق ســلوكه مع اتجاهاته، ولذلك تعمل الاتجاهات على إشباع كثير من الدوافع والحاجات النفسية والاجتماعية لدى الفرد.
- تعمل على استجابات الفرد في المواقف التي لديه اتجاهات خاصـة بها، فلا يبحث عن سلوك جديد في كل مرة يجابه فيها هذا الموقف، فهي تعمل على توجيه السلوك الإنساني وتساعده على تفسير ما مرَّ به من مواقف وخبرات وإعطائها معنى ودلالة.
- تســاعد الفرد على التكيف مع الحياة الواقعية، وذلك عن طريق قبوله للاتجاهات التي تعتنقها الجماعة فيشــاركهم فيها، وبالتالي يشــعر بالتجانس معهم (عمر أحمد همشــيري، 2003، ص288-289).

10.1. خصائص الاتجاهات:

تتلخّص أهم خصائص الاتجاهات حسب حامد زهران فيما يلي:

- الاتجاهات مكتسبة ومتعلمة، وليست وراثية ولادية.
- الاتجاهات ترتبط بمثيرات ومواقف اجتماعية، فهي لا تتكون من فراغ، ولكنها تتضـــمن دائما علاقة بين فرد وموضوع من موضوعات البيئة، وبذلك فهي تتعدد حسب المثيرات التي ترتبط بها (خليل عبد الرحمان، 2000، ص162).
- الاتجاه تغلب عليه الذاتية أكثر من الموضـوعية من حيث محتواه ومضـمونه المعرفي، كما قد يكون محدّدًا أو عاماً، فهو يقع بين طرفين متقابلين، أحدهما موجب والآخر ســـالب، أي التأييد المطلق والمعارضة المطلقة.
- الاتجاهات تتفاوت في وضـوحها وجلائها، فمنها ما هو واضـح المعالم، ومنها ما هو غامض، كما أنها تختلف من حيث درجة ترابطها، ومقدار التكامل بين بعضها البعض.
- الاتجاهات لها صفة الثبات النسبي، والاستمرار النسبي، ومن الممكن تعديلها وتغييرها حسب ظروف معينة، ومنها ما يقاوم ظروف التعديل والتغيير، وقد يبقى قويا على مرّ الزمن (أحمد علي، 2006، ص96-97).
- الاتجاه يتضمن عنصرا عقليا يعبر عن معتقدات الفرد، أو معرفته العقلية عن موضوع الاتجاه.
- الاتجاه يتضمن عنصراً سلوكياً يعبر عن سلوك الفرد الظاهر الموجه نحو موضوع الاتجاه.
- الاتجاهات تعتبر نتاجاً للخبرة السـابقة، وترتبط بالسـلوك الحاضـر، وتشـير إلى السـلوك في المستقبل (بوجمية مصطفى، 2009، ص29).

2. الكفايات المعرفية:

1.2. تعريف الكفاية:

1.1.2. التعريف اللغوي: ورد في لســـان العرب لابن منظور أن الكفاية من كف يكفي: إذا قام بالأمر، ويقال استكفيته أمرا فأداه على الوجه الأكمل وكفاك هذا الأمر أو الشـيء أي حسبه، فقد ورد في الأثر: كفى بالمرء نبلا أن تعد معايبه، أي حسبه أن عيوبه قليلة.

أما في منجد اللغة والأعلام، فالكفاية من كفي يكفي كفاية، قال تعالى: "وأرسلناك للناس رسولا وكفى بالله شـــهيدا" (ســـورة النســـاء، الآية 79) أي أن شـــهادة الله تغني عن ســـواه (غازي مفلح،1998، ص55)، ونفس المعنى ورد في قوله تعالى: "أو لم يكف بالله شـــهيدا على أفعال عباده وأقوالهم" (سورة فصلت، الآية 53) أي كفى بالله شهيدا على أفعال عباده وأقوالهم.

2.1.2. التعريف الاصطلاحي:

لقد تعددت تعريفات الكفاية وتنوعت لكن لم يؤدي ذلك إلى اختلاف كبير، وفيما يلي أبرز تعريفات المختصين والخبراء:

– تعريف هاوسام وهوستون (Howsam,R.B & Houston,R): يعرف هذان الباحثان الكفاية بأنها "القدرة على عمل شيء أو احداث نتاج متوقع"، فهي قدرة يستخدمها الفرد بغية تحقيق نتاج مرغوب فيه في ميدان ما. (توفيق مرعي، 1983، ص21).

– تعريف كود (Good): "هي القدرة على إنجاز النتائج المرغوبة مع اقتصـــاد في الجهد والوقت والنفقات، إن القدرة على إنجاز النتاجات المرغوبة لا يحقق الكفاية إلا في ظل الاقتصـــاد في الوقت والجهد والنفقات". (سهيلة كاظم الفتلاوي، 2003، ص28).

– تعريف صقر (1996): "هي القدرة على أداء عمل أو مهمة ما بفاعلية، أي بأقل ما يمكن من الجهد والتكلفة وبأقصى ما يمكن من الأثر" (غازي مفلح، 1998، ص55).

– تعريف التومي: "الكفاية عبارة عن مجموعة من الموارد الذاتية (معارف، مهارات، قدرات، سلوكيات، استراتيجيات، تقويم...) والتي تنتظم في شكل بناء مرطب (نسق) يتيح القدرة على تعبئتها ودمجها وتحويلها في وضعيات محددة وفي وقت مناسب إلى إنجاز ملائم" (عبد الرحمان التومي، 2005، ص36).

تعريف بيرينو (Perrenoud,1999): "هي قدرة الشـــخص على تفعيل موارد معرفية مختلفة لمواجهة نوع محدد من الوضعيات"

ويعتقد "بيرينو" أن هذا التعريف يركز على أربعة معطيات:

– إن الكفايات ليسـت في حد ذاتها معارف أو مهارات أو مواقف لكنها تفعل وتدمج وتنسـق بين هذه المعارف.

– لا يكون لتفعيل هذه الموارد معنى إلا في إطار وضعية، وكل وضعية هي فريدة من نوعها.

– التعبير عن الكفاية يمر عبر عمليات عقلية معقدة، تضم بنيات ذهنية تتيح تحديد إنجاز مهمة تلائم نسبيا الوضعية المقترحة.

– تبنى الكفايات من خلال عملية تكوين، لكن تلقائيا كذلك بالإبحار اليومي للممارس من وضعية عمل إلى أخرى. (عبد الرحمن التومي، 2005، ص32–33).

تعريف الفتلاوي: "هي قدرات نعبر عنها بعبارات سلوكية تشمل مجموعة مهام (معرفية، مهارية، وجدانية) تكون الأداء النهائي المتوقع إنجازه بمستوى معين مرض من ناحية الفاعلية، والتي يمكن ملاحظتها وتقويمها بوسائل الملاحظة المختلفة (سهيلة الفتلاوي، 2003، ص29).

2.2. تعريف الكفايات التدريسية:

– تعريف باتريسـيا (Patricia M.Kay): "إن الكفايات ما هي إلا الأهداف السـلوكية المحددة تحديا دقيقا والتي تصـف كل المعارف والمهارات والاتجاهات التي يعتقد أنها ضـرورية للمعلم إذا أراد أن يعلم تعليما فعالا، أو أنها الأهداف العامة التي تعكس الوظائف المختلفة التي على المعلم أن يكون قادرا على أدائها" (توفيق مرعي، 1983، ص23).

– تعريف صـــالح الأزرق: "هي امتلاك المعلم لقدر كاف من المعارف والمهارات والاتجاهات الإيجابية المتصـــلة بأدواره ومهامه المهنية، والتي تظهر في أدائه وتوجه ســـلوكه في المواقف التعليمية المدرســـية بمســـتوى محدد من الاتقان، ويمكن ملاحظتها وقياســـها بأدوات معدة لهذا الغرض" (الأزرق عبد الرحمن صالح، 2000، ص19).

– تعريف نشوان والشعوان: "القدرة على تنفيذ النشاط التعليمي، التي تستند إلى مجموعة الحقائق والمفاهيم والتعميمات والمبادئ، وتتضح من خلال السلوك التعليمي الذي يصل إلى درجة المهارة" (غادة خالد، 2004، ص97).

– تعريف المســلم: " مجموعة من القدرات وما يرتبط بها من مهارات يفترض أن يمتلكها المعلم تمكنه من أداء مهامه وأدواره ومســـؤولياته خير أداء، مما ينعكس على العملية التعليمية ككل وخصـوصـا من ناحية نجاح وقدرة المعلم على نقل المعلومات إلى تلاميذه، وقد يقوم المعلم بذلك عن طريق التخطيط والإعداد للدرس وغيره من الأنشطة التدريسية اليومية والتطبيقية، مما يتضح في الســـلوك والإعداد التعليمي للمعلم داخل الفصـــل وخارجه" (إبراهيم محمد كرم، 2002، ص130).

– تعريف الأســـطل ورشـــيد: "قدرة المعلم وتمكنه من أداء عمل معين ويرتبط بمهامه التعليمية ويساعده في ذلك ما لديه من مهارات ومعلومات" (سمير عيسى وآخرون، 2003، ص16).

3.2. خصائص الكفايات التدريسية:

للكفايات التدريسية عديد الخصائص من أبرزها:

1.3.2. العموميـة: يرجع ذلك إلى وظائف المعلم التي تكاد تكون واحدة من كل المراحل التعليمية وفي كل المواد الدراسـية، وطبيعة عملية التدريس فيها متشـابهة إلا أن سـلوك التدريس (كأســـلوب) لدى كل معلم من المعلمين يختلف باختلاف المراحل التعليمية المتعددة والمواد الدراســية المختلفة، أي في ضـــوء اختلاف المحتوى التعليمي الذي يدرســـه، كما تعود العمومية لوجود كفايات عامة لكل تخصص معين دون الآخر.

2.3.2. التغيير: إذا كانت أهداف المناهج الدراسية متغيرة فإن جميع خبرات المنهج التي تعكس الأهداف وتحققها تتغير، في ضـوء كثير من المصـادر التي يتم الرجوع إليها عند بناء أو تطوير المناهج الدراسية والمتمثلة في أوضاع المجتمع وفلسفته وطبيعة التلاميذ والتغيرات التي يمكن أن تحدث لهم وكذلك التطور في بنية المادة الدراســـية مما يجعلنا نبحث عن المزيد من كفايات التدريس التي يمكن أن تحقق هذه الأهداف.

3.3.2. التفاعل: السلوك التدريسي بطبيعته معقد ومركب، بمعنى أنه لا يمكن عزل نمط محدد له من أنماط السـلوك التدريســي دون غيره، ولذلك يكون من الصـعب فصـل كفاية تدريس معينة عن غيرها من الكفايات التدريســـية الأخرى (هدف، كفاية، ســـلوك ...) (خليل ابراهيم وآخرون، 2010، ص17-18).

4.2. تصنيف الكفايات التدريسية:

هنالك العديد من التصنيفات للعلماء والخبراء المختصين ومن أبرزها ما يلي:

1.4.2. تصنيف جردات وقاري بورش (1984):

1.1.4.2. الكفايات المعرفية: هي التي تشـــير إلى المعلومات والمهارات والعمليات والقدرات العقلية والمهارات الفكرية الضرورية لأداء المدرس لمهامه في شتى المجالات والأنشطة المتصلة بهذا المهام.

2.1.4.2. الكفايات الأدائية: هي التي تشير إلى كفايات الأداء إلى يظهرها المدرس وتتضمن المهارات النفسو حركية والمواد المتصلة بالتكوين البدني وأداء هذه المهارات يعتمد على حصائل المدرس السابقة من كفايات معرفية.

3.1.4.2. الكفايات الوجدانية: هي التي تشير إلى استعدادات المدرس وميوله واتجاهاته وقيمه ومعتقداته وســـلوكه الوجداني وهذه الكفايات تغطى جوانب متعددة مثل (ثقة المدرس بنفســـه، اتجاهاته نحو المهنة علاقاته بالآخرين، وتقبله لنفسه).

- **الكفايات الإنتاجية:** هي التي تشـــير إلى إثراء أداء المدرس للكفايات الســـابقة في الميدان التعليمي، أي أثر كفايات المدرس في المتعلمين (ميرفت، 2008، ص225).

2.4.2. تصنيف روبرت:

اقترح روبرت على رابطة البحث التربوي الأمريكية سنة 1975، في اجتماعها السنوي تصنيفا، عرف بعد ذلك بتصنيف روبرت للكفايات، ويتضمن هذا التصنيف المجالات الآتية:

أ-كفايات مجال المعرفة.

بـ-كفايات مجال السلوك.

ج-كفايات مجال الاتجاهات.

د-كفايات مجال النتائج والآثار.

هـ-كفايات مجال الخبرة. (غازي مفلح، 1988، ص63)

3.4.2. تصنيف سهيلة الفتلاوي:

أ-الكفايات العلمية والنمو المهني.

ب-كفاية الأهداف والفلسفة التربوية.

ج-كفاية التخطيط للتدريس.

د-كفاية تنفيذ التدريس.

هـ-كفاية العلاقات الإنسانية وإدارة الصف.

و-كفاية تقويم التدريس. (سهيلة الفتلاوي، 2003، ص56-57).

4.4.2. تصنيف علي براجل:

واعتمد في تصنيفها على معيار طبيعة عملية التدريس وقسمها إلى 4 أنواع من الكفايات وهي:

1.4.4.2. الكفايات المتعلقة بالجانب النفســـي: وتندرج ضـــمنها كفايات فهم طبيعة المرحلة الدراسية والمرحلة العمرية للتلاميذ، وفهم وتطبيق نظريات التعليم والتعلم.

2.4.4.2. الكفايات المتعلقة بالجانب المعرفي: وتتضـمن كفايات فهم محتوى المنهاج الدراسـي ومعرفة أهدافه والتمكن من إجراءات التدريس والتحكم في أساليبه.

3.4.4.2. الكفايات المتعلقة بتخطيط الدروس وتنظيم المادة الدراســـية: وتتضـــمن بعض الكفايات المتعلقة بكيفية التدريس.

4.4.4.2. الكفايات المتعلقة بتحقيق الأهداف: وتندرج ضمنها بعض الكفايات مثل: القدرة على تنمية التفكير العلمي للتلاميذ، والقدرة على تكوين الاتجاهات الإيجابية نحو الدراسة (علي براجل، 2004، ص111).

5.2. وسائل قياس كفايات المعلمين التدريسية:

إن تحســين المواقف التعليمية وتطوير مخرجاتها يتوقف بدرجة كبيرة على فعالية المعلمين، وعلى مدى كفايتهم التدريسية، ويتوقف كل ذلك على الوسائل المعتمدة في القياس والتقويم، ولقد تعددت وتنوعت هذه الوسائل، وصنفت تصنيفات متباينة لتتباين المعايير المعتمدة في ذلك.

فقد اعتمد "**حمدان**" (1985) في تصــنيف وســائل القياس عددا من المعايير المتباينة، نذكرها فيما يأتي:

1.5.2. حسب مصدر تنفيذها: ويتضمن هذا التصنيف ثلاثة أنواع هي:

- **وســـائل قياس ذاتية:** حيث يعتمد في قياس كفاية التدريس على المعلم نفســـه، فيقوم نفســـه بنفسه.
- **وسائل قياس خارجية رسمية:** ويتم قياس كفاية التدريس من قبل المدير أو المشرف التربوي.
- **وسـائل قياس خارجية غير رسـمية:** حيث يتم الاعتماد في قياس كفاية التدريس على وجهات نظر التلاميذ في معلمهم، أو وجهة نظر المعلمين في زميلهم أو زملائهم (محمد زياد حمدان، 1985، ص50).

2.5.2. حسب درجة مباشرتها: وتكون بأحد الشكلين الآتيين:

- **وسائل قياس مباشرة:** وتشمل أنظمة ملاحظة التدريس والتفاعل الصفي، والاختبارات الانجازية والتحصيلية التي تدار عادة من الجهات الرسمية.
- **وسائل قياس غير مباشرة:** كالاستطلاعات التي يجيب عنها المعلم بنفسه، وكذا استطلاع آراء التلاميذ، والتعرف على تحصيلهم، وعلى ذكاء المعلم وخصائصه وهواياته وأنشطته داخل المدرسة وخارجها.

3.5.2. حسب الغرض من إجرائها: وتكون في تصنيفين:

- **وسـائل قياس تربوية تطويرية:** يسـتهدف هذا الصـنف تحسـين سـلو كالمعلم التدريسـي ورفع كفايته.
- **وســـائل قياس إدارية تنظيمية:** وتســـتهدف هذه الوســـائل ترقية المعلم أو تثبيته أو مكافأته (محمد زياد حمدان، 1985، ص50).

4.5.2. حسب متطلبات مرات الحدوث: وتكون هذه الوسائل في شكلين، هما:

1.4.5.2. وسـائل قياس ذات الحدوث المنفرد: وتتألف هذه الوسـائل من قائمة أو مجموعة من الســـلوك التدريســـي للمعلم بهدف التحقق من وجود هذا الســـلوك أو عدم وجوده في فترة زمنية مجددة.

وإن ما يميز هذه الوســـائل هو تســـجيل الســـلوك مرة واحدة مهما تعدد حدوثه خلال عملية الملاحظة، ويتم ذلك بوضع إشارة أو رمز بجانب السلوك الذي وقع حدوثه.

2.4.5.2. وسائل قياس ذات الحدوث المتكرر: حين استخدام هذا النوع من الوسائل يتم تسجيل السلوك التدريسي كلما تمت ملاحظته (محمد زياد حمدان، 1985، ص50).

إن أدوات ملاحظة التفاعل الصـــفي هي مثال مباشـــر لوســـائل الحدوث المتكرر وما يمكن ملاحظته من خلال اسـتعراض تصـنيفات "حمدان" لوسـائل قياس كفاية المعلم التدريسـية أنها لم تعتمد معيارا محددا وفق خلفية نظرية موجهة، فهي لا تعدو أن تكون مجموعة قوائم يمكن أن تضـاف لها قوائم أخرى، كأن تصـنف وفق طريقة تطبيق وسـائل القياس، فتصـنف إلى: وسـائل جماعية (مثل: الاستطلاعات، الاختبارات الجماعية ...) ووسائل فردية (مثل: شبكات الملاحظة، الاختبارات الفردية ...)، أو تصـنف حسـب الموضـوع المراد قياسـه، فتكون لدينا وسـائل لقياس التفاعل اللفظي ووسـائل لقياس التفاعل غير اللفظي ... (محمد زياد حمدان، 1985، ص50-51).

وتشير "صادق آمال وأبو حطب" إلى أن الباحثين التربويين يستخدمون عدة وسائل لقياس كفاية المعلم التدريســـية، إلا أن الاعتماد على وســـيلة واحدة منها ليس كافيا لأن كل واحد منها ليس كافيا، لأن كل واحدة منها تتأثر بمجموعة من العوامل، مثل نوعية الأداة ودرجة الثقة بها، والهدف من تطبيقها ومن هذه الوسائل نذكر:

- تقدير التلاميذ للمعلمين، أي وجهة نظر التلاميذ في معلميهم.
- تقديرات المعلمين لأنفسهم (تقويم ذاتي).
- تقديرات الرؤساء والمشرفين والزملاء للمعلمين.
- الملاحظة المنظمة لأعمال المعلمين وإنجازاتهم.

ويمكن تصـــنيف هذه الوســـائل في نوعين أســـاســـيين: وســـائل قياس ذاتية، ووســـائل قياس موضـوعية، فتقديرات التلاميذ للمعلمين وتقديرات المعلمين لأنفسـهم وتقديرات الرؤسـاء والمشـرفين والزملاء للمعلمين، فهي وسـائل قياس ذاتية، أما الملاحظة المنظمة لأعمال المعلمين وإنجازاتهم، فيمكن تصنيفها ضمن وسائل القياس الموضوعية.

ويرى "عمران وآخرون" أنه يمكن تقسـيم أسـاليب ووسـائل تقويم (قياس) كفاية المعلم التدريسـية إلى قسمين هما:

- **وســائل قياس أســاســية:** ويعتمد فيها على المشــرفين التربويين وعلى مديري المؤســســات والمدارس.

- **وسـائل قياس مسـاعدة:** ومنها رأي المعلم في نفسـه، تقديرات المعلمين لزملاهم، رأي الطلاب في معلمهم. (فهد عبد الله الدليم وآخرون، 1994، ص267).

5.5.2. حسب الأزرق: أما "الأزرق" فصنفها إلى ثلاث أصناف رئيسية وهي:

- **وســائل قياس ذاتية:** ويقصــد بها تلك الوســائل التي تعتمد على الخبرة الذاتية والانطباعات الشخصية، مثل تقديرات المعلمين الذاتية واستطلاعات آراء التلاميذ حول المعلمين واستطلاعات آراء الزملاء، وتقديرات المشرفين الفنيين والتربويين.

- **وسـائل قياس موضـوعية:** ويقصـد بها تلك الوسـائل التي تعتمد على رصـد الواقع وتسـجيله في حينه كما يحدث داخل حجرة الدراسة، مثل أسلوب الملاحظة وأساليب التحليل اللفظي.

- **وســـائل قياس تنبئية (غير مباشـــرة):** ويقصـــد بها تلك الوســـائل التي تهدف إلى قياس الاسـتعدادات والقدرات والخصـائص الشـخصـية للمعلم، والتي يمكن أن تسـاعد في التنبؤ بكفاية المعلم منها السـجلات المدرسـية والتقارير والاختبارات التي تقيس الاسـتعدادات والقدرات العقلية واختبارات الشخصية (الأزرق عبد الرحمن، 2000، ص39-48).

3. الرضا الحركي:

1.3. تعريف الرضا الحركي:

إن الرضـــا الحركي بمفهومه العام يعني "رضـــاء الفرد على حركاته وصـــفاته الحركية والبدنية" (محمد حسن علاوي، 1998، ص171)، كما يعرف على أنه "حصيلة المشاعر الوجدانية التي يشعر بها الفرد نحو نشاط معين وتعبر عن مدى الإشباع المناسب لحاجاته وتحقيق أهدافه التي من أجلها التحق بهذا النشاط" (خالد فيصل، ألاء عبد الله، 2002، ص114).

ويعرف أيضـــا على أنه: "حالة شـــعورية بســـيطة تصـــاحب بلوغ الفرد لغاية ما، وتعقب إشـــباع الحاجات وتحقيق الرغبات والأماني، والرضـــا هو الشـــعور المصـــاحب للاقتناع النفســـي لما حققه الفرد في مجال ما من مجالات الحياة وما سوف يحققه مستقبلا" (أسامة كامل الراتب، 2001، ص132).

وإن الرضـــا سواء عن المهنة أن عن الدراســـة يأتي نتيجة الاتجاهات التي عند الفرد نحو مهنته أو دراسة تأثيراتها العديدة والعوامل المتعلقة بالفرد نفسه مثل مستوى طموحه وخصائص شخصيته وميوله التي تظهر في صورة الرضا (كسيلي جمال، 2014، ص22).

كما أن الرضا الحركي يرتبط ارتباطا وثيقا بالدافعية لدى الطلبة نحو نشاط معين، فالطلبة الذين يتوفر لديهم الدافع الأســـاســـي نحو التحصـــيل تكون درجة الدافعية نحو التعلم عندهم في أعلى مستوياتها، وان اهتمام الطالب بالمادة الدراسية يتأثر بشكل أساسي بدرجة حماس المعلم لها وأن رعاية حب الاستطلاع ودافع الإنجاز من الأمور ذات الأهمية البالغة في عملية النمو التحصيلي والتعليمي عند المتعلم (رولا مقداد، 2010، ص6).

فالإنســـان يشـــعر بالرضـــا عندما يقوم بحل مشـــكلة ما أو تطوير مهارات معينة يريد تطويرها والوصول بها إلى الهدف المطلوب منه وذلك من خلال تنظيم سلوك حب الاستطلاع لديه الذي يعتبر القاعدة الأساسية للتعلم والابداع والصحة النفسية لديه، فرعاية حب الاستطلاع واستقلاله لتحقيق التعلم وزيادة الدافعية نحوه يعتبر أحد أهم المهمات الأساسية في التعلم (مروان أبو حويج، سمير أبو مغلي، 2004، ص158).

2.3. أهمية الرضا الحركي:

وتظهر أهمية التعلم الحركي من خلال:

- الرضـــا الحركي هو أحد الأبعاد النفســية التي تؤثر على ســير العملية التعليمية للمتعلم (رولا مقداد، 2010، ص3).
- إن درجة رضـــا المتعلم عن برنامج تعلمه تنعكس بالســـلب أو الإيجاب على مســـتوى أدائه الرياضي.
- إن الاتجاهات مكتســبة ومتعلمة وليســت فطرية أو موروثة، إذ يمكن تغيير هذه الاتجاهات أو تثمينها من خلال التعرف على درجة الرضا عن الأداء.
- إن درجة رضــا المتعلم عن أدائه يؤثر في نتيجة المنافســات التي يشــارك فيها أكثر من تأثير النتيجة أثناء خوفه من ممارسة الأنشطة الصعبة (محمد الحياني وآخرون، 2004، ص149).

والرضــا عن الأداء الحركي يشـكل تدعيما أسـاسـيا من أجل الاسـتمرار في ممارسـة الأنشـطة الحركية فضــلا عن أن زيادة الشــعور بالرضــا عن مســتوى الأداء يعد أحد الأبعاد التي يهتم بها علماء النفس الرياضـــي إذ يشـــير (singer) إلى أنه من بين أهم العوامل التي تســـهم في تحقيق الإنجاز الرياضـي هو الشـعور بالرضـا عن مسـتوى الأداء لذا فإن قياسـه يعطي مؤشـرا عن حالة الرضــا، كما ويرتبط رضــا الفرد بخبرات الفرد الســابقة، فإذا ما كانت خبراته ناجحة وســليمة فإن ذلك يؤدي إلى خلق مواقف مســتقبلية ســارة يمكن اعتبارها الدعائم الأســاســية التي تبنى عليها توجيهات الفرد ورغباته فيحيا حياة ســـعيدة وممتعة، يكون قادرا فيها على ممارســـة أعباء حياته اليومية بطريقة أفضل (كسيلي جمال، 2014، ص22).

ويشــير أســامة كامل راتب في هذا الصــدد إلى أن الخبرات الســابقة الإيجابية التي يحقق فيها اللاعب النجاح والرضـا في أي نشـاط تؤدي إلى زيادة الاسـتعداد والرغبة في الاسـتمرار للممارسـة النشاط مما يتيح فرصة أفضل لتحسين المهارات الرياضية والشعور بالسعادة والرضا نتيجة تحقيق الأهداف (أسامة كامل الراتب، 2001، ص256).

3.3. إجراءات تكوين الرضا الحركي:

الرضـا عن موضـوع معين هو حالة وجدانية إيجابية تؤدي إلى قبول التعامل معه، وهذه الحالة الوجدانية هي محصلة بين ما يريده الفرد وما يحصل عليه، ومن ثم فالرضا حالة نفسية تصاحب بلوغ الفرد لغاياته واشباعه لحاجاته، والجدير بالذكر أن الفرد أيا كانت المرحلة العمرية التي ينتمي إليها عندما يتعامل مع أي موضـوع جديد، فإن هذا الموضـوع يكون في موقع اختباري، فإذا أدى التعامل معه إلى درجة معينة من الإشباع كان ذلك كفيلا بتكوين الرضـا عنه بدرجة تتناسب مع درجة هذا الإشباع (كسيلي جمال ،2014، ص23).

ونظرا لأن حالة الرضـا النفسـي عن أي موضـوع أو أي نشـاط تتكون خلال الفترة الأولى من التعامل معه أو ممارسـته، والدراسـة الرضـا في المجال الرياضـي غالبا ما تنصـب على مرحلة المرحلة الطفولة والمراهقة، حيث أن هذه المرحلة من حياة الفرد هي بمثابة فترة اختبار لكثير من الأنشطة الإنسانية وخصوصا النشاط الرياضي لما له من خاصية اشباع الحاجة إلى الحركة والتي تعتبر من الحاجات الأساسية للإنسان بصفة عامة والرياضي بصفة خاصة، وتتحكم في عملية تكوين الرضا عن الممارسة الرياضية نوعان أساسيان من المتغيرات:

الأولى: هي مجموعة المتغيرات الشـخصـية والتي تحدد ما يريد الفرد الحصـول عليه، وهذه النوعية من المتغيرات متوفرة لدى كل فرد يسعى للممارسة الرياضية وتتمثل في محاولة اشباع حاجته البيولوجية إلى الحركة، وكذلك اشـباع حاجة أو أكثر من حاجاته النفسـية تبعا لتكوينه النفسي.

الثانية: هي تلك المتغيرات البيئية التي تساعد علة تحقيق غاياته واشباع حاجاته، وهذه النوعية من المتغيرات يمكن التحكم فيها من خلال بعض الإجراءات التالية:

- أن تكون ممارسة أي نشاط بما فيه الممارسة الرياضية مجالا خصبا لإشباع حاجات الفرد للحركة ومتنفسا قويا لطاقته الحركي الكامنة.
- أن تكون الممارسـة الرياضـية في جو انفعالي يسـوده المرح والسـعادة لتحقيق أكبر قدر من النجاح.

– أن تكون الممارسة الرياضية تتناسب مع مستوى قدرات الممارسين البدنية والعقلية.

– أن تشـتمل الممارسـة الرياضـية على إجراءات تدعيمية إيجابية عن كل أداء ناجح، على أن تكون هذه الإجراءات فورية ومناسبة لمستوى الأداء، وفي نفس الوقت يجب تجاهل الأداء الخاطئ وعدم تدعيمه سلبيا.

– تطوير أدوات وأجهزة الممارسـة الرياضـية بما يتناسـب مع القدرات البدنية والحركية حتى لا تكون مجالا للشعور بالفشل والإحباط.

– أن يكون التنافس عنصرا أساسيا في برامج الممارسة الرياضية وعلى مستوى مناسب لدرجة النضج الانفعالي الذي يكون عليه الممارسون.

– أن يتم تنظيم الممارسة الرياضية بأسلوب يتجنب أي نوع أو درجة من الإصابة، وذلك من أجل تجنب الخبرات الانفعالية السـلبية في الممارسـة الرياضـية بصـفة عامة وفي أي نوع من أنواع الأنشطة الرياضة.

– أن تكون ممارسـة أي نوع من أنواع الأنشـطة الرياضـية بالطريقة الكلية التي تسـمح باكتسـاب التوافق الأولي، الأمر الذي يساعد على استيعابه وتقبله واستمرارية التعامل معه (كسيلي جمال، 2014، ص24).

4.3. أنواع الرضا الحركي:

ليس من الضروري أن تتعادل كل مظاهر الرضا عن الجوانب المختلفة للأداء الحركي فالرضا عن الأداء يرتبط بعوامل كثيرة منها، التعليم والتدريب والخبرة ...، وتلك العوامل هامة في فهم التوافق الذي يمكن أن يستدل عليه.

1.4.3. الرضـا الإجمالي عن الأداء الحركي: ويعني الرضـا الكامل عن الأداء ككل من بداية التدريب إلى أن ينتهي، أو في المنافسات أي بداية المنافسة إلى النهاية، وهذا الرضا يعطي حالة معنوية جيدة لدى الرياضي لتقديم الأفضل وحث المجموعة إلى تقديم المستوى المرضي.

2.4.3. الرضـــا الجزئي: وهو رضـــا الفرد أو الرياضـــي أو المدرب أو المجموعة عن جزء من مستوى الأداء الحركي والرياضي أثناء العملية التدريبية أو في المنافسات (كسيلي جمال، 2014، ص24).

5.3. العوامل المؤثرة في الرضا الحركي:

1.5.3. التوتر: هناك علاقة عكســية بين الرضـــا والتوتر، فكلما انخفض التوتر ارتفعت درجة الرضا.

2.5.3. التقبل: أما علاقة الرضـا بالتقبل فهي علاقة طردية أي أنه كلما زاد تقبل الفرد لوضـعه (اجتماعي، دراسي، مهني ...) زاد الرضا عنده.

3.5.3. التوقع: كلما كان توقع الفرد إيجابي كلما زاد الرضا عنده.

4.5.3. الحاجات واشـباعها: شـعور الفرد بالرضـا سـواء في عمله أو دراسـته أو حركته مرتبط بمدى تحقيق الفرد من اشـباع لحاجة النجاح، وشـعور الفرد بالرضـا الداخلي مرتبط بمدى نجاحه في تحقيق الهدف الذي يسعى إليه.

5.5.3. الاسـتعدادات والقدرات العقلية: كلما كانت اسـتعداداته النفسـية والعقلية عالية كلما كان الشعور بالرضا عاليا.

6.5.3. العلاقات الاجتماعيـة: كلما كانت علاقته بالمجموعة أو الفريق جيدة كان الشـــعور بالرضا كبير (عبد الرحمن عدس، نايف قطامي، 2000، ص220).

6.3. مراحل الرضا الحركي:

1.6.3. مرحلة الرضا عن الممارسة الرياضية:

وتعني المرحلة التي يتم من خلالها قبول التعامل في المجال الرياضـــي وتتحدد هذه المرحلة بالفترة الأولى للممارســة الرياضــية أيا كان نوع النشــاط الرياضــي الممارس وتعتبر هذه المرحلة حاسمة في حياة الفرد.

2.6.3. مرحلة الرضا عن نوع النشاط الرياضي:

هي المرحلة التي يتم من خلالها قبول التعامل مع نوع النشـاط الرياضـي الممارس ويتحدد هذا القبول في نوعين أساسيان: (عبابسة حسام الدين، 2018، ص100).

-**الأول:** هو توافق متطلبات هذا النشـاط مع القدرات الشـخصـية لممارسـيه، وهنا يبرز دور المدربين الرياضـيين في توجيه الأطفال نحو الأنشـطة الرياضـية كل حسـب اسـتعداداته وقدراته البدنية والنفسية.

-**الثاني:** لتكوين الرضـا نحو نشـاط رياضـي معين فهو الممارسـة العملية لهذا النشـاط لفترة تكون كافية للإحسـاس بأن هذا اللون من النشـاط هو مجال خاص للإشـباع النفسـي وهنا يبرز دور المدربين الرياضـيين في اسـتشـارة الأطفال نحو اسـتمرارية ممارسـته وفي توجيه الممارسـة بحيث تكون دائما ظروف انفعالية إيجابية وممتعة لممارسته.

3.6.3. مرحلة الميل نحو النشاط الرياضي:

يتكون الميل نحو نشـاط رياضـي معين بعد أن يتم الرضـا عنه أولا ثم ممارسـته بطريقة تتسـم بظهور القدرات المؤهلة له وتفوقها عن تلك القدرات المؤهلة للأنشـطة الأخرى في المجال الحيوي للفرد، ولهذا فإن ممارسة أي نشاط رياضي بطريقة تساعد على التفاعل معه وتوفير فرص النجاح فيه هو أسـاس تكوين الميل نحوه، وهنا تبرز أهمية الإجراءات التي يجب اتبعاها من اللاعبين الناشـئين خلال التدريب والمباريات لتكوين الميل نحو النشـاط الممارس وزيادة قوته (محمد أمين فوزي، 2003، ص18).

7.3. أهمية المدرس في تحقيق الرضا الحركي:

ويلعب المدرس أو المرب الرياضـي دورا هاما في وصول الفرد إلى خبرات سارة مرضية فإذا ما ألم المدرس إلماما بأحسـن طرائق تعليم المهارات في مجال التربية البدنية فإن هذا يؤدي إلى اقتصـاد الجهد والوقت ويحقق نتائج أحسـن ويحصـل المتعلم على خبرة تعليمية شـاملة وسـارة، ويسـتطيع المدرب أو أسـتاذ التربية البدنية والرياضـية الجيد أن يخلق مواقف سـارة تجعل الأفراد

يتذوقون النجاح ويحصلون على خبرات مرضية وسارة فيحققون شيئا من الرضا (كسيلي جمال، 2014، ص22).

4. التربية البدنية والرياضية:

1.4. تعريف التربية البدنية والرياضية

التربية البدنية جزء لا يتجزأ من التربية العامة من خلال العلمية التربوية التي تعني في نظر علماء العصـر الحديث " تكيف الفرد مع بيئته الطبيعية والاجتماعية، والهدف منها تكوين الفرد من الناحية الجسـمية، والعقلية، والاجتماعية، والانفعالية، عن طريق النشـاط والحركة (شـارلز بيكور، 1964، ص30)، ولقد تعددت التعريفات والمفاهيم حول التربية البدنية والرياضـية، ومن بينها:

- تعرف على أنها تلك العملية التربوية التي تهدف إلى تحسين الأداء الانساني من خلال وسيط، هو الأنشطة البدنية المختارة لتحقيق ذلك.
- التربية البدنية والرياضـــية هي مادة تعليمية تســـاهم بالتكامل مع المواد الأخرى وبطريقتها الخاصة في تحسن قدرات التلميذ في مجالات متعددة (معزوزي ميلود، 2010، ص 30).

"محمد خطاب": إنها ميدان تجريبي هدفه تكوين المواطن اللائق من النواحي البدنية والعقلية والانفعالية عن طريق النشاط الحركي (محمد بسيوني، فيصل الشاطي، 1992، ص22).

"عبد الفتاح لطفي": إنها إحدى صـــور التربية أي أنها الحياة والمعيشـــية، ولابد أن نمارس أنشطتها بسبب ما تبعثه فينا من شعور بالرضا والارتياح.

يعرف" بوتشـر "التربية الرياضـية أنها جزء متكامل مع التربية العامة تهدف إلى إعداد الفرد اللائق في الجوانب البدنية والنفســية والانفعالية والاجتماعية وذلك عن طريق ألوان النشـــاط الرياضي المختارة (بلعيد عقيل سهام، 2009، ص32).

ويقول «فولكي 1971": هي مجموعة من التمارين المنهجية المنضـــمة بطريقة غير مباشـــرة للقدرات الفردية للتحكم في النفس (محمد سعد عزمي، 1996، ص18).

ويعرفها «فيري": التربية البدنية جزء لا يتجزأ من التربية العامة، وإنها تشـغل دوافع النشـاطات الموجودة في كل شـخص لتنميته من الناحية العضـوية والتوافقية والانفعالية (أمين أنور الخولي، 1996، ص94).

ويعرفها «شـارمان ": هي ذلك الجزء من التربية الذي يتم عن طريق النشـاط الذي يسـتخدم الجهاز الحركي لجسم الإنسان والذي ينتج عنه اكتساب الفرد لبعض الاتجاهات السلوكية (محمد سعيد عزمي، 1996، ص17).

كما تعرف على أنها: أسلوب للحياة وطريقة مناسبة لمعايشة الحياة وتعاطيها من خلال خبرات الترويح البدني، واللياقة البدنية والمحافظة على الصحة وضبط الوزن، وتنظيم الغذاء والنشاط، وهو مفهوم يتفق مع التربية مدى الحياة (أمين أنور الخولي ،1996، ص 30).

كما تعرف على أنها: هي تلك العملية التربوية التي تهدف إلى نمو وتطور التلميذ من كل النواحي الجسمية والنفسية والعقلية والاجتماعية والعلمية، وهي التوجيه السليم لرفع قدرات التلميذ، وهي وسـيلة فعالة تهدف إلى تقدم كفاءة التلميذ العلمية والبدنية والاجتماعية من خلال مزاولة النشاط البدني والرياضي المبرمج (بلعيد عقيل سهام ،2009، ص33).

ومن تشيكوسلوفاكيا (السابقة) يبرز تعريف كوبسكي كوزليك بأن التربية البدنية جزء من التربية العامة هدفها تكوين المواطن بدنيا وعقليا وانفعاليا واجتماعيا بواسطة عدة ألوان من النشاط البدني المختار لتحقيق الهدف " (قاسم البصري، 1997، ص19).

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

2.4. تعريف حصة التربية البدنية والرياضية:

تعتبر حصة التربية البدنية والرياضية أحد أشكال المواد الأكاديمية مثل: علوم الطبيعية والكمياء واللغة، ولكنها تختلف عن هذه المواد لكونها تمد أيضـــا الكثير من المعارف والمعلومات التي تغطي الجوانب الصـحية والنفسـية والاجتماعية، بالإضـافة وإلى المعلومات التي تغطي الجوانب المعرفية لتكوين جسم الإنسان، وذلك باستخدام الأنشطة البدنية مثل التمرينات والألعاب المختلفة: الجماعية والفردية، والتي تتم تحت الإشـراف التربوي للأسـاتذة الذين أعدوا لهذا الغرض. (محمود عوض بسيوني وآخرون ،1992، ص94).

وحصـة التربية البدنية والرياضـية هي الوحدة الصـغيرة في البرنامج الدراسـي للتربية الرياضـية، فالخطة الشـاملة لمنهاج التربية البدنية والرياضـية في المدرسـة تشـمل كل أوجه النشـاط التي يريد الأستاذ أن يمارسها التلاميذ في هذه المدرسة، وأن يكتسبوا المهارات التي تتضمنها هذه الأنشطة، بالإضافة إلى ما يصاحب ذلك من تعليم مباشر.

من خلال هذين التعريفين نستنتج أن حصـة التربية البدنية والرياضية هي الوحدة الأولى برنامج التربية البدنية والرياضـية في مختلف المدارس التعليمية والتي من حلالها يتسـنى للأسـتاذ تعليم وتطوير مسـتوى الجانب الحركي والمهارى لمختلف الفعاليات الرياضـية، وذلك في حدود أسـاليب وطرق تعليمية من تمرينات وألعاب بسيطة.

3.4. أهداف حصة التربية البدنية والرياضية:

1.3.4. تنمية الصفات البدنية:

يرى "عباس أحمد السـامرائي وأحمد بسـطويسـي" أن أهم أغراض حصـة التربية البدنية والرياضية: تنمية الصفات البدنية الأساسية كالقوة العضلية والسرعة، التحمل، الرشاقة والمرونة، وتقع أهمية هذه الصفات والعناصر وتنميتها في المجال الرياضة المدرسية. ليس من واقع علاقتها بتعلم المهارات والفعاليات الرياضـية المختلفة الموجودة في المنهاج المدرسـي، بل تتعدى هذه الأهمية لحاجة التلميذ إليها في المجتمع. (عباس السامرائي واخرون ،1984، ص 75).

وتقول «عنيات محمد أحمد فرج" الغرض الأول الذي تسعى حصة التربية البدنية والرياضية إلى تحقيقه هو تنمية الصـفات البدنية، ويقصـد بالصـفات البدنية، الصـفات الوظيفية لأجهزة الجسـم وترتبط ارتباطا وثيقا بالسمات النفسية والإرادية للفرد. (قاسم المنداولي ،1989، ص21).

وعن مميزات النمو العقلية لهذه المرحلة العمرية(15-18سـنة) يقول "محمد حسـن علاوي" ما يلي: تتضـح القدرات العقلية المختلفة وتظهر الفروق الفردية في القدرات، وتنكشـف اسـتعداداتهم الفنية والثقافية والاهتمام بالمتفوق الرياضـي واتضـاح المهارات البدنية. (محمد حسـن علاوي،1992، ص21).

2.3.4. تنمية المهارات الحركية:

يعتبر النمو الحركي من الأغراض الرئيسـية لحصـة التربية البدنية والرياضـية، ويقصـد بالنمو الحركي تنمية المهارات الحركية عند المتعلم، والمهارات الحركية تنقسم إلى مهارات حركية طبيعية وفطرية التي يزاولها الفرد تحت الظروف العادية، مثل: العدو، المشي، القفز...

أما المهارات الرياضية فهي الألعاب والفعاليات المختلفة التي تؤدى تحت إشراف الأستاذ، ولها تقنيات خاصـة بها، ويمكن للمهارات الحركية الأسـاسـية أن ترتقي إلى مهارات حركية رياضـية. (عباس أحمد السامرائي ،1984، ص27).

وترى "عنايات حمد أحمد فرج" في هذا الموضوع ما يلي: ويتأسس تعليم المهارات الحركية على التنمية الشاملة للصفات البدنية. (عنيات محمد فرج، 1988، ص 12).

3.3.4. النمو العقلي:

إن عملية النمو معقدة ويقصد بها التغيرات الوظيفية والجسمية والسيكولوجية التي تحدث للكائن البشـري، وهي عملية نضـج القدرات العقلية، ويلعب أسـتاذ التربية البدنية والرياضـية دورا إيجابيا وفعالا في هذا النمو عامة، والنمو العقلي بصورة خاصة.

4.3.4. التنمية النفسية:

1.4.3.4. تشكيل الشخصية:

يعبر هدف التنمية النفسـية عن مختلف القيم و الخبرات و الخصـال الانفعالية الطيبة و المقبولة ، و التي يمكن أن تكسبها التربية البدنية و الرياضية لممارسيها ، بحيث يمكن إجمال هذا التأثير في تكوين الشخصية الإنسانية المتزنة و التي تتصف بالشمول و التكامل ، كما أنها تتيح مقابلة الكثير من الاحتياجات النفسـية للفرد و تأثير الأنشـطة البدنية و الحركية في إطارها التربوي على الحياة الانفعالية للفرد تتغلغل إلى أعمق مستويات السلوك ، فقد اعتبر أفلاطون جسد الإنسان هو مصـدر الطاقة و الدافع الحيوي للفرد ، و يؤكد "لوريا" أنه من الخطأ تصـور الشـعور و الإدراك الحسـي على أنه مجرد عمليات سلبية بحتة ، فقد تبين أن الشـعور يتضـمن عناصـر حركية ، و

لقـد تعـددت المظـاهر و تـأكـدت من خلال المبحـث النفســـي الجســـمي (أنور الخولي،1998،ص166).

2.4.3.4. التأثيرات النفسية الإيجابية للرياضة:

وفي دراســة أجراها رائد علم نفس الرياضــة OGILIVE TUTKO على خمســة عشــر ألفا من الرياضيين، أوضحت النتائج أن للرياضة التأثيرات النفسية التالية:

- اكتساب الحاجة إلى تحقيق وإحراز أهداف عالية لأنفسهم وغيرهم.
- اكتســاب مســتوى رفيع من الكفاءات النفســية المرغوبة مثل: الثقة بالنفس، الاتزان والانضــباط الانفعالي، التحكم في النفس، اخفاض التوتر، الانخفاض في العدوانية.

ويســاهم هدف التنمية النفســية عبر أنشــطة التربية البدنية والرياضــية في إتاحة فرص المتعة والبهجة، فالمناخ السـائد هو مناخ يسـوده المرح والمتعة لأن الأصـل في هذه الأنشـطة هو اللعب والحركة، حيث يمكنه من التنفيس عن هذه الضـــغوط والتوترات (بوعيشـــة لخضـــر، 2012، ص29).

3.4.3.4. تحقيق الذات عبر النشاط الحركي:

يتيح النشـاط الرياضـي قدرا من تحقيق الذات و تأكيدها من خلال مساحة عريضـة من الأنشطة المتنوعة المتباينة و التي تتيح فرص تحقيق الذات بما يتناسـب مع مختلف القدرات و المهارات و المعارف و الاهتمامات ، بل و حتى المســـتوى الاقتصـــادي و الاجتماعي ، و ذلك في ظل ما يواجه الإنســـان في هذا العصـــر الحديث من اغتراب و ضـــيق فرص التعبير ، و قد أوضـــح "جوردون" أن النشاط الحركي و مقدرة الطفل على أداء أفعال و واجبات حركية اعتمادا على نفسه من العوامل الأسـاسـية في تحديد ذات الطفل بطريقة سـليمة ، كما أوضـحت دراسـات واطسـون و جونسـون أن الأفراد الذين لديهم اتجاهات إيجابية نحو أجسـامهم يتصـفون بارتفاع تقدير الذات ، كما أوضح "زيون zion "أن شعور الفرد بالرضا عن جسمه يرتبط ارتباطا وثيقا بثقته بنفسه ، كما أن درجة قبول الطفل لذاته تتأثر بدرجة كفاية الإدراكية الحركية ، وأكدت أطروحة "أســـامة راتب" وجود ارتباط عالي بين اللياقة الحركية و بين مفهوم الذات (لخضر ابراهيمي ،2010، ص 23) .

ولقد تأكد تأثير النشـاط الحركي على تشـكيل مفهوم الذات لدى الأطفال، لأن تحسـن صـورة الجسـم ومفهوم الحركة لدى الطفل من الأمور التي تشـكل مفهومه عن ذاته بشـكل إيجابي، كما أنها تقدم اللبنات الأولى لبناء شخصية الفرد، وأوضحت دراسة جورج GEORGE أن الممارسين للنشاط البدني الرياضـي لديهم مفهوم ذات إيجابي عن أقرانهم غير الممارسين بنشاط البدني وأن لهذه الممارســـة أثرا في زيادة الثقة بالنفس وهو ما أكده "ماثيوز MATHEWS " كذلك (أنور الخولي، 1998، ص 168).

5.3.4. هدف التنمية الاجتماعية:

1.5.3.4. النشاط الحركي كمناخ اجتماعي ثري:

تعد التنمية الاجتماعية عبر برامج التربية البدنية والرياضـية أحد الأهداف المهمة والرئيسـية في التربية البدنية، فالأنشــطة الرياضـــية تتســم بثراء المناخ الاجتماعي ووفرة العمليات والتفاعلات الاجتماعية التي من شـــأنها إكســـاب الممارس للتربية البدنية والرياضـــية عددا كبيرا من القيم والخبرات والخصائل الاجتماعية المرغوبة والتي تنمي الجوانب الاجتماعية في شخصيته وتساعده في التطبيع والتنشـــئة الاجتماعية والتكيف مع مقتضـــيات المجتمع ونظمه ومعاييره الاجتماعية والأخلاقية.

2.5.3.4. القيم الاجتماعية للنشاط الحركي:

استعرض "كوكلي COAKLEY " الجوانب والقيم الاجتماعية للرياضة فيما يلي:

الروح الرياضـــية، التعاون، تقبل الآخرين بغض النظر عن الفروق، التعود على القيادة والتبعية والتنمية الاجتماعية، تنمية الذات المنفردة، المتعة والبهجة الاجتماعية، اللياقة والمهارات النافعة، الانضباط الذاتي (أنور الخولي، 1998، ص 169). كما تساعد التربية البدنية والرياضـية الفرد على احترام الغير حتى ولو كان خصما، وتدعم العلاقات الودية بين الأفراد (منهاج التربية البدنية والرياضية للسنة الثانية ثانوي، 2005، ص 07).

واستخلص لوي أربع قيم اجتماعية للرياضة هي:

- المشاركة المبكرة تنمي المكانة الاجتماعية.

- تساعد في التحرك الاجتماعي الإيجابي.
- علاقات اجتماعية طيبة تؤدي إلى فرص وظيفية ومهنية جيدة.
- تنمية أنماط الســـلوك الاجتماعي المقبولة في الحياة العامة والعملية. (أنور الخولي، 1998، ص172).

3.5.3.4. التكيف الاجتماعي:

للنشـــاطات البدنية والرياضـــية تأثيرات إيجابية على التكيف الاجتماعي، حيث يتيح اللعب والألعاب فرصـــا عريضـــة للتعرف على قيم المجتمع ومعاييره الاجتماعية، وبالتدرج ينمو الحس الاجتماعي للطفل فيتفهم التقاليد والعادات ويدرك المعاني والرموز الاجتماعية المحيطة به، وتمكن حصـــة التربية البدنية والرياضـــية الفرد من التكيف مع الجماعة والوســـط الذي يعيش فيه (منهاج التربية البدنية والرياضية للسنة الثانية ثانوي، 2005، ص 07).

4.5.3.4. الجوانب الاجتماعية غير المباشرة:

تناول إيجلســـتون بعض الجوانب الاجتماعية والخبرات المفيدة والتي يمكن أن يتعلمها الفرد بشـــكل غير مباشـــر والتي لخصـــها فيما يلي: التعامل والحياة وســـط الزحام، تقبل قيم الآخرين واحترامهم، التســـامح حيال الأمور الســـلبية في الحياة والتعامل مع الملل، التنافس في ســـبيل الحصـــول على شـــيء ذي قيمة، تقبل التصـــنيف الطبقي الهرمي الموجود في المجتمع (لخضـــر ابراهيمي، 2010، ص25).

6.3.4. التربية لحب العمل:

حصـــة التربية البدنية والرياضـــية تعود التلميذ على الكفاح في سـبيل تخطي المصـــاعب وتحمل المشـــاق، الذي يمثل تغلبا على الذات وعلى المعوقات والعراقيل. وهذه الصـــفات تهيأ التلميذ إلى تحمل مصـــاعب الحياة في مســـتقبله. وتمثل المســـاعدة التي يقوم بها التلميذ في حصـــة التربية البدنية والرياضـــية كإعداد الملعب وحمل الأدوات وترتيبها عملا جســـمانيا يربي عنده عادة احترام العمل وتقدير قيمته.

4.4. النظريات المفسرة للتربية البدنية والرياضية:

إن التربية البدنية والرياضـــية تحمل في طياتها أهمية اجتماعية منبثقة من جوهرها فهي تعتبر الفرد محور كل العمليات التربوية التي بنيت عليها، فهي تسـاعد الفرد على التكيف مع الجماعة، مما يدفعه للانسجام معها من خلال اللعب مثلا يعتبر أحد أهم مظاهر الحياة الاجتماعية.

وفيما يلي نذكر أهم النظريات التي حاول وضعها تفسير عملية اللعب عند الناس من خلالها:

1.4.4. نظرية الطاقة الزائدة:(سبانسر تشيلر):

يرى هذا الفيلسوف الألماني أن اللعب مخرج وشكل من أشكال صرف الطاقة الزائدة لدى الإنسـان يحاول بذلها في اللعب، وتشـير هذه النظرية إلى أن الكائنات البشـرية قد وصـلت إلى قدرات عديدة ولكنها لا تسـتخدم في وقت واحد، وكنتيجة أثناء فترة التعطيل هذه تتراكم الطاقة في مراكز الأعصـاب السـليمة النشـطة ويزداد تراكمها وبالتالي حفظها، حتى يصـل إلى درجة يتحكم فيها وجود منفذ للطاقة، واللعب وسـيلة ممتازة للاسـتعادة من هذه الطاقة الزائدة المتراكمة. (حسـن أحمد الشافعي، 1998، ص 19).

2.4.4. نظرية الترويح:(غوتس ماتس):

لا أحد ينكر الدور الذي لعبه (غوتس ماتس) في تطوير الرياضـــة العالمية عامة والألمانية خاصـة، حيث أنه أثناء انشـغاله بالتدريس بمعهد شـنفتال بألمانيا أين قدم أنشـطة مماثلة لما قدمه بيســادوا في مدرســة حب الإنســانية بالإضــافة إلى أفكار جديدة للأجهزة الرياضــية (أمين أنور الخولي، 1996، ص 278).

ويعتبره المفكرون رائد التربية البدنية والرياضـية في ألمانيا، وهذا من خلال إسـهاماته الفكرية في تطوير الرياضـة وتحسـينها خاصـة الجمباز، ويظهر ذلك في مؤلفاته: الجمباز، الألعاب وتفترض نظريته أن الجسـم البشـري يحتاج إلى اللعب كوسـيلة لاسـتعادة حيويته، فاللعب وسـيلة لتنشـيط الجسم بعد ساعات العمل الطويلة، ويساعد أيضا على استعادة الطاقة المستنفذة في العمل، وهو مصــدر مضــاد لتوتر الأعصــاب والإجهاد العقلي والنفســي (حســن احمد الشــافعي، 1998، ص20).

اعتبر "غوتس ماتس" اللعب مصدرا لاسترجاع الطاقة المبذولة وهو عكس ما جاء به "سبانسر" لما اعتبره كذلك أحد أهم وسائل الاسترجاع العصبي لكنه أهمل البعد الاجتماعي للعب من خلال تكوين العلاقات الاجتماعية وتعلم الصفات الحميدة كالتعاون والصداقة.

3.4.4. نظرية الميراث:(ستائلي هول):

يرى أصـــحاب هذه النظرية أن اللعب هو عبارة عن تقليد ورثناه عن أجدادنا وآبائنا، وهذا إجحاف في حق الفكر التربوي الرياضـي، فإذا كانت هذه نظريتها، فماذا يفسـرون ظهور الألعاب الحديثة؟ " فسـتاني هول "يرى أن الماضـي هو مفتاح اللعب فقد انتقل من جيل إلى جيل فاللعب جزء لا يتجزأ من ميراث كل فرد (حسن أحمد الشافعي، 1998، ص20).

II. الدراسات السابقة:

1. دراسة سامية فرغلي، زينب سيد حسن (1985): بعنوان "مؤشرات الرضا الحركي لدى تلاميذ وتلميذات المرحلة الابتدائية لممارسة الأنشطة الحركية بصفة عامة ونشاط الجمباز بصفة خاصة"، كان الهدف من الدراسة التعرف على مؤشرات الرضا الحركي لدى تلاميذ وتلميذات المرحلة الابتدائية بالمناطق التعليمية المختلفة الإسكندرية، شملت عينة الدراسة 3600 تلميذ وتلميذة، تم اتباع المنهج الوصفي المسحي، ومن أهم النتائج المتوصل إليها:

- أن مؤشرات الرضا الحركي تتجه نحو السلبية بشكل عام.
- انخفاض مؤشرات الرضا لممارسة الأنشطة الخارجية بصفة عامة ونشاط الجمباز بصفة خاصة.

2. دراسة عبد الناصر القدومي و مالك شاكر(1998): بعنوان "اتجاهات طلبة جامعة النجاح الوطنية نحو بعض المدركات الخاطئة للتربية الرياضية" ، و هدفت الدراسة إلى التعرف على اتجاهات طلبة جامعة النجاح الوطنية نحو بعض المدركات الخاطئة للتربية الرياضية ، إجراء مقارنات في اتجاهات طلبة جامعة النجاح الوطنية نحو بعض المدركات الخاطئة للتربية الرياضية تبعاً لمتغيرات الجنس، والكلية والممارسة الرياضية، والمعدل التراكمي، ومكان الإقامة الدائم عند الطلبة، وأُجريت الدراسة على عينة قوامها (740) طالباً وطالبة تم اختيارهم بطريقة عمدية، طبق عليها استبانة طورها الباحثان و اتبعا المنهج الوصفي المسحي. واستنتج الباحثان إلى أنه:

- يوجد (9) مدركات خاطئة للتربية الرياضية من أصل (30) مدركاً خاطئاً، ومن أكثرها شيوعاً: إن التربية الرياضية عبارة عن تمرينات وألعاب، ولا يجوز رسوب الطلبة في التربية الرياضية، وأن المشي لمسافة طويلة يعني تربية رياضية، وكل لاعب مميز يستطيع تدريس التربية الرياضية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α= 0.05) في اتجاهات طلبة جامعة النجاح الوطنية نحو المدركات الخاطئة حول مفهوم التربية الرياضية تبعاً لمتغير الجنس والمعدل التراكمي والممارسة الرياضية.
- لا توجد فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغيري الكلية ومكان الإقامة الدائم لدى الطلبة.

وأوصى الباحثان بما يلي:

- ضـرورة الاهتمام بالتربية الرياضـية المدرسـية وذلك لأن المدرسـة تمثل القاعدة الواسـعة والعريضـة التي يمر بها أفراد المجتمع، ومن خلالها يتم اكتسـاب الاتجاهات الإيجابية نحو التربية الرياضـية، وذلك من خلال تدريس المادة من قبل مدرس مختص، وزيادة عدد الحصـص الأسـبوعية، وزيادة وعي الإدارة المدرسـية والمعلمين بمفهوم التربية الرياضـية، واعتماد الرسـوب والنجاح بها كغيرها من المواد الدراسية الأخرى.
- ضـرورة إضـافة مسـاقات إضـافية من قبل إدارة الجامعة مرتبطة بأهمية التربية الرياضـية للصحة والحياة لدى الطلبة.
- عقد المؤتمرات والندوات العلمية المتخصصة حول التربية الرياضية والحياة العامة للطلبة.

3. دراسة يحمي محمد أمزيان (2001): (رسالة ماجستير، جامعة الجزائر كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسـم التربية البدنية والرياضـية دالي إبراهيم) بعنوان "تأثير الألعاب التقليدية في المحيط الجزائري"، وكان الهدف من الدراسـة هو إبراز دور الألعاب التقليدية في تطوير القدرات البدنية مثلها مثل الألعاب المدرجة حاليا في البرامج الدراسية. وأسفرت نتائج الدراسة على أن:

- الألعاب التقليدية لها صـدى ودور كبير في تطوير القدرات البدنية وكذا القيمة الثقافية لأطفال 10-11 سنة.

4. دراسـة الملا شـهد (2004): بعنوان "تأثير برنامج مقترح في التربية الحركية لتطوير القابلية الذهنية والإدراك الحسـي الحركي عند الأطفال" (أطروحة دكتوراه، جامعة الجزائر، كلية العلوم الإنسانية، قسم التربية البدنية والرياضية دالي إبراهيم)، وهدف الدراسة هو بناء برنامج في التربية الحركية عند الأطفال ومعرفة مدى التقدم الحاصـل. تمت الاسـتعانة باختباري القابلية الذهنية لرودلف شتر ومقياس دانيوف للإدراك الحسي الحركي وكانت نتائج البحث كالتالي:

- ارتفاع مستوى القابلية الذهنية عند الأطفال جراء تطبيق برنامج التربية الحركة المقترح.
- ارتفاع في مستوى الإدراك الحسي الحركي عند هؤلاء الأطفال.

5. دراســـة فهد بن ســـعيدان (2004): بعنوان "اتجاهات معلمي التربية البدنية نحو مهنة في مدينة الرياض"، هدفت الدراســـة إلى التعرف على اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو المهنة في مدينة الرياض، وتحديد مدى اختلاف اتجاهاتهم وفقا لمتغيرات الدراســـة والتي تضـــمنت (المرحلة التعليمية الابتدائية، المتوسطة، الثانوية)، المؤهل الدراسي، العمر، الخبرة...إلخ، شملت عينة الدراسة 393 معلما (منهم 234 معلم مرحلة ابتدائية) تم اختيارهم بطريقة عشوائية، باتباع المنهج الوصفي المسحي، مع الاستعانة باستبيان الاتجاهات نحو مهنة تعليم التربية البدنية، وتم التوصل إلى النتائج التالية:

-اتجاهات معلمي التربية البدنية نحو المهنة اتجهت بالإيجابية بدرجة فوق المتوسط.

- يوجد اختلاف في اتجاهات معلمي التربية البدنية نحو المهنة وفق متغيرات: الخبرة، الحالة الاجتماعية، الممارسة الرياضية...إلخ.

- لا يوجد اختلاف في اتجاهات معلمي التربية البدنية نحو المهنة وفق متغيرات: المؤهل الدراسي، العمر.

وأوصى الباحث بـــ:

- مســـاواة معلمي المرحلة الابتدائية مع معلمي المرحلة المتوســـطة والمرحلة الثانوية في جميع النواحي.

الاهتمام باختبارات كفايات المعلمين وتطبيقها باستمرار على المعلمين قبل وأثناء الخدمة.

- تسليط الضوء عبر وسائل الإعلام على التربية البدنية المدرسية ودورها في حياة وخصية التلاميذ، والاهتمام بالدورات والبطولات المدرسية.

6. دراســـة نزار حســـين جعفر النفاخ (2006): بعنوان "اتجاهات طالبات الأقســـام الأخرى من غير الاختصـــاص نحو التربية الرياضـــية"، وهدفت الدراســـة إلى التعرف على اتجاهات طالبات الأقسام الأخرى من غير الاختصاص نحو التربية الرياضية، واتبعت الباحث في دراستها المنهج الوصـــفي، و تمثل مجتمع البحث في طالبات كلية التربية في جامعة الكوفة، واشـــتملت عينة البحث على 100 طالبة تم اختيارهن بطريقة عشـــوائية موزعين على الأقســـام التالية (الجغرافية

والتاريخ والكيمياء والفيزياء والرياضيات وعلوم الحياة والحاسبات واللغة العربية)، واستخدم الباحث مقياس أدجنجتون للاتجاهات الذي وضعه في الأصل تشارلز ادجنجتون لقياس الاتجاهات، وأعد صورته العربية محمد حسن علاوي، واستنتج الباحث:

- أن اتجاهات طالبات أقسام كلية التربية للبنات حسب مقياس ادجنجتون تشير إلى أن اتجاهاتهم إيجابية نحو التربية الرياضية.
- أن التربية الرياضية في نظرهن ذات فائدة صحية وتربوية.

كما أوصى الباحث بـــ:

- بزيادة الوعي الاجتماعي بفائدة ممارســة الرياضــة للجنســين على حد ســواء على الصــعيدين البدني والنفسي.
- إعادة درس التربية الرياضية للمرحلة الجامعية كامتداد للدرس في المرحلة الإعدادية.
- أوصى الباحث أيضا بإجراء بحوث مشابهة على طالبات الكليات الأخرى وعلى شريحة النساء في المجتمع.

7. دراسة نجاح مهدي شلش وسوسن صالح خلف(2007): بعنوان "دراسة اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو درس التربية الرياضــية في المدارس الابتدائية بمحافظة بغداد". وهدفت الدراســة إلى التعرف على نوعية الاتجاهات التي يمتلكها المعلمين والمعلمات بشكل عام نحو درس التربية البدنية والرياضـــية في المدارس الابتدائية لمحافظة بغداد وكذا التعرف على الفروقات الجنســـية والفروقات في عدد سنوات الخبرة ودورها في تحديد اتجاهات أفراد العينة نحو درس التربية البدنية والرياضـية، شـملت عينة الدراسـة 60 من معلمي معلمات التربية الرياضـية في بعض المدارس الابتدائية في محافظة بغداد تم اختيارهم بطريقة عمدية، واتبع الباحثان المنهج الوصــفي التحليلي كما اسـتعان الباحثان في دراسـتهما باسـتبيان لجمع البيانات. وخلص الباحثان في دراسـتهما إلى النتائج التالية:

- ليس للجنس تأثير على الاتجاهات الإيجابية والسلبية لمعلمي التربية الرياضية نحو الدرس.

– للخبرة التدريسية الميدانية تأثير كبير في الاتجاهات الإيجابية والسلبية لمعلمي التربية الرياضية نحو الدرس.

وأوصى الباحثان بـــ:

– ضـــرورة تجاوز المعوقات والصـــعوبات المؤثرة ســـلبا في تنفيذ المعلم والمعلمة لدرس التربية الرياضية وعلاقته مع الإدارة المدرسية.

– تشـجيع القيادات الإدارية بتعديل التشـريعات القائمة للدرس وجعلها ملائمة لمتطلبات وتطلعات المجتمع المعاصرة في زيادة عدد الساعات المخصصة لدرس التربية الرياضية في كافة المراحل وادخال درجات الدرس ضمن معدل الطلبة.

– ضـرورة اعداد وتهيئة الملاعب والوسـائل والأدوات والمنشـآت الرياضـية في المدرسـة للنجاح بدرس التربية الرياضية.

– إشـــاعة المفاهيم والأهداف وتعميقها لدى معلمي التربية الرياضـــية وذلك عن طريق إقامة الدورات الثقافية والعلمية للتعليم المستمر.

8. دراسة أحمد آدم أحمد محمد(2007): بعنوان "المدركات الخاطئة حول التربية الرياضية كما يراها بعض معلمي المرحلة الثانوية"، هدفت الدراســـة إلى التعرف على أهم المدركات الخاطئة المنتشـــرة حول التربية الرياضـــية بالمرحلة الثانوية، تألفت عينة البحث من 100 معلم ومعلمة وموجه، اتبع الباحث المنهج الوصـفي، واسـتعمل مقياس المدركات الخاطئة الذي جمعه "بيوتشـر" نقلا عن "تشارلز بيوكر 1964"، وتوصل إلى أن:

– هناك مدركات خاطئة منتشـــرة حول التربية الرياضـــية أكثرها متمحور حول أهمية وأهداف وأغراض التربية الرياضية.

وأوصى الباحث بـــ:

– ضرورة نشر الثقافة وزيادة الوعي بين صفوف المعلمين حول مفهوم التربية الرياضـة والرياضـة المدرسية عبر وسائل الإعلام المختلفة.

– تخصيص مساحات كافية في وسائل الإعلام للتربية الرياضية.

– توضيح القيمة التربوية والأكاديمية والفلسفية للتربية الرياضية.

9. دراسة العلوي عبد الحفيظ (2007): والتي كانت بعنوان "دراسة تحليلية ونقدية لواقع التربية البدنية والرياضية في المدرسة الابتدائية الجزائرية"، هدفت الدراسة إلى تحليل ونقد وتشخيص دقيق لواقع التربية البدنية والرياضية وتوضيح أسباب تهميش هذه المادة التعليمية في المرحلة الابتدائية للمدرسة الجزائرية، وكان المنهج المتبع في هذه الدراسة المنهج الوصفي مستعينا الباحث بأداتي الملاحظة والاستبيان، واشتملت عينة الدراسة على 1723 معلم ومعلمة، 103 مدير ابتدائية، 112 مفتش و4829 ولي تلميذ، و توصل في ختام بحثه إلى نتائج من بينها:

– أن الممارسة الرياضية في الطور الابتدائي لا تلقى نفس الاهتمام كما في الطورين المتوسط والثانوي وهذا لعدم الإشراف المتخصص كون المعلمين لم يتلقوا تكوينا متخصصا في مجال تدريس التربية البدنية والرياضية.

وأشار الباحث إلى جملة من التوصيات من أهمها:

– تشكيل منظومة التربية البدنية لتكوين كل الأطفال وتعليمهم.

– وجوب توفير أساتذة مؤهلين ومختصين بمادة التربية البدنية والرياضية.

– خلق تغطية إعلامية مكتوبة، سمعية، بصرية لفوائد الممارسة وتأثيرها الايجابي على جسم الانسان.

10. دراسة نقاز محمد (2006): بعنوان "أثر النشاط البدني الرياضي في تكوين شخصية الطفل في المرحلة التحضيرية"، وهدفت الدراسة إلى تبيين الدور الذي قوم به النشاط البدني الرياضي في هذه المرحلة التحضيرية، والأهمية التي يعود بها هذا النشاط على باقي المراحل التي يمر بها الإنسان. شملت عينة الدراسة 40 طفل وطفلة، واتبع الباحث المنهج التجريبي، واستعان الباحث بمجموعة من الاختبارات المتخصصة (اختبار القدرة اليدوية، اختبار المحازق، اختبارات التوازن والمشي...إلخ)، وخلص الباحث إلى:

– وضوح بالغ لأثر النشاط البدني الرياضي الإيجابي في تكوين شخصية الطفل.

– يطور النشـاط البدني الرياضـي الجانب النفسـوحركي الذي يعطي القدرة على الشـعور بالذات والمحيط الفضائي الزماني.

– يطور النشاط البدني الرياضي الجانب المعرفي الذي يساهم في تحسين الوظائف المعرفية من خلال اللعب، حيث أن اللعب طريقة أساسية في بناء الذكاء.

وأوصى الباحث بما يلي:

– ضرورة إدراج النشاط البدني الرياضي في جميع رياض الأطفال بكامل التراب الوطني.

– تكييف برنامج يضم وضعيات حركية وألعاب تعبيرية وابتكارية مكيفة حسب كل فئة سنية.

– توفير مســـاحات خاصـــة مهيأة بالتجهيزات والأدوات والمعدات اللازمة لتطوير الصـــفات النفسوحركية للطفل.

– بلورة النشاط البدني الرياضي في قالب مقنن لتسهيل العملية التربوية والدراسية فيما بعد.

11. دراســة ياســين علوان إســماعيل وإيمان محمد شــهاب(2008): تحت عنوان "اتجاهات مدرسـات ومدرسـي المواد المختلفة نحو التربية الرياضـية تبعا لحجم الممارسـة الرياضـية، وهدفت الدراسة إلى التعرف على اتجاهات مدرسات ومدرسي المواد المختلفة (غير التربية الرياضية) نحو التربية الرياضـية تبعا لحجم الممارسـة، وقام الباحثان في دراسـتهما باتباع المنهج الوصـفي، وقاما باختيار العينة بطريقة عشوائية من مدرسات ومدرسي المواد المختلفة (غير التربية الرياضية) في المدارس الإعدادية في محافظة بغداد بلغ حجم العينة 150 مدرســـة وبنســـبة (15,13%) من المجتمع الاصـلي و150 مدرس بنسـبة (20,13%) من حجم المجتمع الأصـلي، كما اسـتخدم الباحثان مقياس الاتجاهات نحو التربية الرياضـــية (مقياس كار لوس. لم. وير) كأداة لجمع البيانات، وخلصت الدراسة إلى عديد النتائج التي كان من أبرزها:

– هناك فروق داله احصـائيا بالنسـبة الى المدرسـات الممارسـات للرياضـة بصـفة دائمة ولمن يمارسن الرياضـة احيانا ولم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصـائية بالنسبة الى المدرسـات اللواتي لم يمارسن الرياضة.

– توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية بالنسبة للمدرسين الذين يمارسون الرياضة بصفة دائمة ولا توجد فروق دالة بالنسبة للمدرسين الذين يمارسون الرياضة احيانا والمدرسين الذين لا يمارسون الرياضة.

– هناك ضعف في توجه الكثير من المدرسين نحو ممارسة الرياضة.

وأوصى الباحثان بما يلي:

– على مدرسي ومدرسات التربية الرياضية بالمراحل التعليمية المختلفة بضرورة التفاعل مع الهيئة التدريسية بالمدرسة واشراكهم في الأنشطة الداخلية والخارجية وهذا مما يسهم في اكساب اتجاهات ايجابيه نحو التربية الرياضـــية وذلك للاســـتفادة منهم في بعض الواجبات المرتبطة بالبرامج وفق امكانيته.

– أن يستغل مدرسي ومدرسات التربية الرياضية في المدرسة الاجتماعات الدورية لغرض توضيح اهمية النشاط الرياضـي ودوره في بناء الصحة للإنسان وتوضيح المفاهيم والمعطيات في التربية الرياضـــية ودورها ووظائفها المهمة في عملية البناء الاجتماعي وربطها بخطة المنهاج المدرســـي وسياسته.

العمل على نشـــر الاتجاهات الإيجابية نحو التربية الرياضـــية في المدرســـة عن طريق الاهتمام بالجانب الاعلامي في الوسط المدرسـي عن طريق النشرات والدوريات وعرض الافلام الرياضـية إن أمكن.

– اشـراك ذوي الخبرة والاختصـاص من المدرسـين والمعلمين والمشـرفين بإلقاء محاضـرات في المدارس والاستفادة من خبراتهم العلمية لغرض تعزيز الاتجاهات نحو درس التربية الرياضية.

– ربط المدرسة بالمجتمع الرياضـي من خلال مجالس الاباء والمدرسين وكذلك اقامة المهرجانات الرياضية لكسب الممارسين نحو الرياضة.

12. دراســة بن ســعادة بدر الدين (2009): بعنوان مهارات الاتصــال لأســتاذ التربية البدنية والرياضـية وعلاقتها بالرضـا الحركي عند تلاميذ الأقسـام النهائية، هدفت الدراسـة إلى إبراز أهمية الاتصـال البيداغوجي في التأثير على الرضـا الحركي، شـملت عينة البحث 30أسـتاذ تربية بدنية ورياضــية و300 تلميذ، واتبع الباحث المنهج الوصــفي، واســتعمل الباحث أداتين لجمع البيانات هما: مقياس الراض الحركي واختبار مهارات الاتصال.

وخلص الباحث إلى وجود علاقة طردية بين مهارات الاتصـال عند الأسـاتذة والرضـا الحركي عند التلاميذ.

13. دراســة د.حاتم جبر أبوســالم (2009): بعنوان "اتجاهات طلاب كلية التربية الرياضــية بجامعة الأقصـى نحو العمل بمهنة التدريس والتدريب"، هدفت الدراسـة إلى التعرف على اتجاهات طلاب كلية التربية الرياضــية لجامعة الأقصـــى نحو العمل بمهنة التدريس والتدريب، وبلغ حجم المجتمع الأصـــلي حوالي 100 من طلبة كلية التربية الرياضـــية بجامعة الأقصـــى بغزة من الجنســـين، فيما شـــملت العينة 95 طالب منهم (55 ذكور، 40 إناث) وتم اختيارهم بطريقة عشـوائية، اتبع الباحث المنهج الوصـفي التحليلي، واسـتعان باسـتبيان الاتجاه نحو العمل بمهنتي التدريس والتدريب في التربية الرياضية من إعداد الباحث. وخلص إلى:

- هناك اتجاه إيجابي عام لدى الطلبة نحو العمل بمهنة تدريس وتدريب التربية البدنية والرياضية.
- لا توجد فروق بين الجنســـين في اتجاهاتهم نحو العمل بمهنة تدريس وتدريب التربية البدنية والرياضية.

وأوصى الباحث بـ:

- الاهتمام بكلية التربية الرياضــية والعمل على إنشــاء القاعات الرياضــية والصــالات المغلقة والملاعب من أجل التطوير.
- تطوير المنـاهج والمقررات الـدراســـية التي تعمـل على تـدعيم الاتجـاه نحو مهنتي التـدريس والتدريب في التربية الرياضية.
- الاهتمام بتوفير الأجهزة والأدوات والطاقم التدريسي لتوفير الخريج الكفء في التربية الرياضية.

14. دراســة بن شــعلال عبد الوهاب (2010): بعنوان "أثر الرضــا المهني وتقدير الذات على الدافعية للإنجاز عند معلمي التعليم الابتدائي"، وتهدف الدراســـة إلى إبراز العلاقة الارتباطية المتعددة بين الرضــا المهني وتقدير الذات والدافعية للإنجاز، كما تهدف الدراسـة أيضـا إلى ابراز العلاقة بين مسـتويات الرضــا المهني ومسـتويات تقدير الذات على الدافعية للإنجاز عند معلمي التعليم الابتدائي، وتم اســـتخدام ثلاث مقاييس لجمع المعلومات مصـــممة كلها من طرف عبد الرحمن صـــالح الأزرق، وهي مقياس الرضـــا المهني، مقياس تقدير الذات ومقياس الدافعية للإنجاز، وشـملت عينة الدراسـة 196 معلم ومعلمة تم اختيارهم عشـوائيا، وخلصـت الدراسـة إلى نتائج مفادها:

- هناك علاقة ارتباطية متعددة ذات دلالة إحصـــائية بين الرضـــا المهني وتقدير الذات والدافعية للإنجاز عند معلمي التعليم الابتدائي.
- لا توجد فروق في درجات الدافعية للإنجاز باختلاف المؤهل العلمي.
- هناك فروق في درجات الدافعية للإنجاز عند هذه العينة باختلاف مســـتويات تقدير الذات وكانت لصالح فئة تقدير الذات المرتفع.

وبناء على هذه النتائج أوصت الدراسة بـــ:

- ضـرورة الاهتمام بالجانب النفسـي لمعلمي التعليم الابتدائي خاصـة ما تعلق بالسـمات الثلاثة: الرضا المهني، تقدير الذات والدافعية للإنجاز.
- توفير كل الظروف الملائمة لتحقيق أو غرس هذه الخصـــائص الهامة والتي من المفروض أن نجدها في شخصية كل معلم.

15. دراســة فاضــل علوان جبار علي الزيدي(2011): بعنوان "الكفايات التدريســية لمدرســي التربية الرياضـية وعلاقتها في اكتسـاب بعض المهارات الحركية للتلاميذ في المدارس المتوسـطة، كان الهدف من الدراسـة التعرف ميدانيا على الكفايات التدريسـية لدى مدرسـي ومدرسـات التربية الرياضـية وعلاقتها في اكتسـاب بعض المهارات الحركية لدى تلاميذهم. شـملت عينة البحث 78 مدرسـا ومدرسـة، 04 مشـرفين و38 مدير مدرسـة، و963 تلميذ متوسـطة، واتبع الباحث المنهج

الوصفي، كما استخدم مقياس الكفايات التدريسية لناظم كاظم جواد وماجدة حميد كمبش، واستخدم أيضا عديد الاختبارات الرياضية المقننة.

وخلص الباحث إلى النتائج التالية:

- لدى مدرسي ومدرسات التربية الرياضية مستوى مقبول من الكفايات التدريسية.
- لا توجد فروق في الكفايات التدريسية بين المدرسين والمدرسات.
- هناك علاقة إيجابية بين الكفايات التدريسية واكتساب المهارات الحركية لدى التلاميذ.
- المدرسـين الذين يتمتعون بكفايات تدريسـية جيدة لديهم قدرة أفضـل في تعليم الطلبة المهارات الحركية.

وأوصى الباحث بما يلي:

- إقامة دورات نموذجية لمدرسي ومدرسات التربية الرياضية من قبل المختصين.
- تزويد المدارس المتوسطة بالمستلزمات والتجهيزات الرياضية التي تساعد على اكتساب الطلبة للمهارات الحركة في كافة الفعاليات الرياضية.
- مشاركة عدة أطراف متخصصة في تقوم أداء المعلم.

16. دراسـة الحاج قادري(2011): بعنوان واقع الممارسـة الرياضـية في الطور الابتدائي وأثره على النمو النفسـي الاجتماعي للتلاميذ، وهدفت الدراسـة إلى الاطلاع بعمق على واقع الممارسـة الرياضية في المدارس الابتدائية من ناحية الكفاءة البشرية والوسائل والفضاءات المخصصة لذلك ومعرفة مدى استجابة معلمي الطور الابتدائي لإشرافهم على حصـة التربية البدنية والرياضـة في ظل عدم اختصـاصـهم ومدى اقتناعهم بما يقومون به، وقام الباحث في دراسـته باتباع المنهج الوصفي، وتمثلت عينة الدراسة في 660 معلم ومعلمة مرحلة ابتدائية و50 مدير مدرسة ابتدائية، كما استخدم الباحث في هذه الدراسة استبيان من تصميمه كأداة لجمع البيانات، وخلصت الدراسة إلى عديد النتائج التي كان من أبرزها:

- أغلب معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية ليس بمقدورهم مواكبة حركية التلاميذ المتزايدة أثناء الحصة كونهم غير مؤهلين بذلك.

– واقع الممارســـة الرياضـــية في المرحلة الابتدائية لا يبعث على الارتياح جراء الإهمال وعدم الاهتمام المتزايد بها.

وأوصى بما يلي:

– ضرورة اسناد مادة التربية البدنية والرياضية الى مختصين ومؤهلين لذلك.

– تدعيم المدارس الابتدائية بالوسائل الضرورية لممارسة حصة التربية البدنية.

– يجب على المسؤولين إعطاء الأهمية الكافية لتدريس مادة التربية البدنية والرياضـية في الطور الابتدائي.

17. دراســة ايناس بهنام نقولا(2012): تحت عنوان "تقنين مقياس للرضـا الحركي الرياضـي على أطفال الرياض و لعمر 05 ســنوات"، وهدفت الدراســة إلى تقنين مقياس مصــور للرضــا الحركي لأطفال الرياض لمرحلة التمهيدي والتعرف على الفرق في الرضـــا الحركي بين الذكور والاناث في مرحلة التمهيدي، اتبعت الباحثة في دراستها المنهج الوصـفي، أما مجتمع البحث فقد تم اختياره بطريقة عمدية من أطفال روضة الراهبات الأفراميات في مدينة قضاء الحمدانية والبالغ عددهم 150 طفلا، تم اختيار من بينهم 100 طفل بطريقة عشــوائية بســيطة عن طريق القرعة ليمثلوا عينة الدراسة، أما عن أداة الدراسة فقد قامت الباحثة بتقنين مقياس مصور للرضا الحركي مستوحى من مقياس تنر للرضا الحركي، وخلصت البحثة لــ:

– ملائمة المقياس لعينة أطفال الروضة بعمر 05 سنوات.

– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصـــائية في الرضـــا الحركي بين الذكور والاناث في مرحلة التمهيدي.

كما أوصت الباحثة بعديد التوصيات أبرزها:

– استخدام مقياس الرضا الحركي المصور على مرحلة الروضة ومقارنته بنتائج هذه الدراسة.

– مراعاة ميول الأطفال نحو الحركات التي يؤدونها وعدم اجبارهم على أداء حركات لا تتناســب مع اتجاهاتهم.

18. دراسة ايناس بهنام نقولا وأحمد مؤيد حسين العنزي(2012): تحت عنوان "علاقة الرضا الحركي المصور ببعض المهارات الحركية الأساسية لأطفال الرياض بأعمار 5-6 سنوات" في مدينة الموصل، وهدفت الدراسة إلى التعرف على قيم الرضا الحركي المصور وقيم المهارات الحركية الأساسية لأطفال الرياض بعمر 5-6 سنوات والتعرف على العلاقة بين الرضا الحركي المصور بالمهارات الحركية الأساسية لدى هؤلاء الأطفال، اتبعت الباحثة في دراستها المنهج الوصفي بالأسلوب الارتباطي، واشتملت عينة البحث على 75 طفلا وطفلة من أطفال رياض الأطفال تم اختيارهم بطريقة عشوائية منتظمة بواقع 25 طفلة من كل روضة (03 روضات من مدينة الموصل)، أما عن أداة الدراسة فاستعمل الباحثان كلا من مقياس الرضا الحركي المصور لأطفال الرياض واختبارات المهارات الحركية الأساسية لأطفال الرياض، وخلص الباحثان لـ:

- الرضا الحركي المصور لأطفال الرياض بأعمار 5-6 سنوات يتأثر ويؤثر في المهارات الحركية الأساسية (الجري، الحجل، اللقف، الوثب) إذ أن الطفل كلما تعرف على الرضا الحركي المصور بصورة أكبر زاد بالمقابل مستواه في اختبارات المهارات الحركية الأساسية.

كما أوصى الباحثان من خلال دراستهما بمراعاة ميول الأطفال نحو الحركات التي يؤدونها وعدم اجبارهم على أداء حركات لا تتناسب مع اتجاهاتهم.

19. دراسة محمد طياب(2013): بعنوان "الاتجاه نحو مهنة التدريس وعلاقته بالأداء التدريسي لدى أستاذ التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم الثانوي"، وتمثل الهدف من الدراسة في التعرف على طبيعة العلاقة الموجودة بين اتجاهات أساتذة التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم الثانوي نحو مهنة التدريس وأدائهم التدريسي، اتبع الباحث المنهج الوصفي الارتباطي في دراسته، وقام باختيار عينة الدراسة التي في 250 أستاذا موزعين على 06 ولايات من الوسط والغرب الجزائري بطريقة عشوائية، أما فيما يخص أدوات جمع المعلومات في هذه الدراسة فقد قام البحث باستخدام مقياس الاتجاه نحو التدريس ومقياس الأداء التدريسي.

وخلص الباحث من خلال دراسته إلى عدة نتائج، أبرزها:

- امتلاك الأساتذة لاتجاهات جد إيجابية على جميع الأبعاد وكذا البعد العام.

– مستوى الأداء التدريسي لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية يتجه نحو الإيجاب بالنسبة لمهارات تنفيذ الدروس وإدارة وتنظيم الصف الدراسي بينما يتجه نحو السلب في جوانب تخطيط الدروس وتنفيذ العملية التقويمية.

– وجود علاقة ارتباطية قوية موجبة بين اتجاهات الأساتذة نحو مهنة التدريس وأدائهم التدريسي.

وأوصى الباحث بالتوصيات التالية:

– عقد دورات تكوينية وتدريبية مكثفة للأساتذة بمرحلة التعليم الثانوي في مهارتي التخطيط والتقويم.

– تكثيف زيارة المفتشين والموجهين لتزويد الأساتذة بكل جديد في مجال التخصص والسهر على تقويم فاعلية الأداء.

– اجراء دراسات تحليلية وتجريبية بتوظيف برامج تدريبية للأساتذة سواء قبل أو أثناء الخدمة لفحص تأثير وفاعلية تلك البرامج على اتجاهات الأساتذة نحو مهنة التدريس وعلى أدائهم التدريسي مستقبلا كذلك.

20. دراسة عبابسة حسام الدين(2018): بعنوان "فعالية برنامج بأسلوب الاكتشاف الموجه في تنمية الابداع الحركي والرضا الحركي لدى الناشئين (10–12سنة) في الكاراتيه، هدفت الدراسة إلى تقديم برنامج قائم على الاكتشاف الموجه لتنمية قدرات الابداع الحركي والرضا الحركي في رياضة الكاراتيه لدى الناشئين (10–12 سنة)، شملت عينة الدراسة 28 ناشئ، واتبع الباحث المنهج التجريبي، واستعان الباحث بمقياس الرضا الحركي وعديد الاختبارات (الابداع الحركي، الذكاء...إلخ)، واستنتج الباحث أن للبرنامج المقترح بأسلوب الاكتشاف الموجه في تنمية الابداع الحركي والرضا الحركي في رياضة الحركي في رياضة الكاراتيه لدى الناشئين، واقترح الباحث:

– الاهتمام بعمل برامج تعليمية لتشجيع العمل الإبداعي.

– الاهتمام بإعداد معلمين لديهم كفاءات.

– اجراء دراسات تهدف إلى معرفة الأنشطة الرياضية التي تساعد على تنمية الابداع الحركي.

III. التعليق على الدراسات السابقة:

لقد تناول الطالب في دراسته الحالية مجموعة من الدراسات السابقة، والتي لها علاقة بموضوع الدراسة الحالية، وبعد الاطلاع على هذه الدراسات تبين وجود أوجه تشابه وأوجه اختلاف بينها وبين الدراسة الحالية، ورغم ذلك إلا أن جميع الدراسات السابقة لم تتناول نفس موضوع الدراسة الحالية من نفس الجانب، فغالبيتها شملت متغيرين فقط كان إحداهما أو كلاهما أحد متغيرات دراستنا الحالية المتمثلة في ثلاث متغيرات هي بالتفصيل: الكفايات المعرفية لمعلمي المرحلة الابتدائية في التربية البدنية، اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو تدريس التربية البدنية، والرضا الحركي للتلاميذ.

وبالإضافة إلى ذلك تم رصد عديد أوجه الاختلاف هي بإيجاز:

- اختلاف المجال الزمني الذي تمت في أغلب هذه الدراسات مقارنة بالدراسة الحالية.
- اختلاف البيئات والمجتمعات والعينات التي تمت فيها بعض الدراسات السابقة مقارنة بالدراسة الحالية.
- اختلاف الوسائل والأساليب الإحصائية المستعملة في هاته الدراسات مقارنة بالدراسة الحالية.

هذا بخصوص أوجه الاختلاف أما بخصوص أوجه التشابه، فقد تم كذلك رصد نقاط مشتركة بين الدراسات السابقة وبين الدراسة الحالية، هي كما يلي:

- معظم الدراسات اتبعت المنهج الوصفي العلائقي.
- معظم الدراسات اهتمت بمجال طبيعة اتجاهات المعلمين نحو تدريس مادة التربية البدنية والرياضية.
- اهتمت العديد من الدراسات بما فيها دراستنا الحالية بتشخيص الواقع الذي تعيشه مادة التربية البدنية والرياضية في المرحلة الابتدائية.
- الوصول في كثير من النقاط إلى نفس النتائج ونفس الحقاق.
- تقديم نفس المقترحات والتوصيات من طرف الدراسات السابقة قديمها وحاضرها وهذا ما يدل على عدم التحريك ساكنا من طرف الجهات المعنية والمسؤولة، وعدم الاستفادة من البحث العلمي والجهد المبذول في هذا الميدان.

وقد كانت هذه الدراسـات السـابقة والمشـابهة منطلق الدراسـة الحالية، وسـاعدتنا في العديد من النواحي منها تحديد إشكالية البحث وفرضيات الدراسة الحالية، وكذا الاستراتيجية العامة لها، وفي إثراء الجانب النظري، والمساهمة في بناء أدوات الدراسة، وكذا في تحليل وتفسير ومناقشة النتائج المتوصل إليها.

الفصـــــل الثالث: الطريقة والإجراءات

1.المنـــــــــــــــــــــــــــهج.

2.الدراسة الاستـــــــــــــطلاعية.

3.مجتمع الدراسة والعينـــــــــــة.

4.حدود الدراســـــــــــــــــة.

5.أدوات جمـــــــــــع البيانات.

6.الأدوات وخصائصها السيكو مترية.

7.اجراءات تنفيذ الدراســـــــــة.

8.الأساليب الإحـــــــــــصائية.

9.صعوبـــــــــات البـــــــحث.

1. منهج الدراسة:

هو مجموعة من العمليات والخطوات التي يتبعها الباحث بغية تحقيق بحثه (زرواتي رشـــيد، 2004، ص119)، وبناء على طبيعة بحثنا فقد قام الطالب باتباع المنهج الوصـــفي الارتباطي باعتباره المنهج الأنســب للدراســات العلائقية بين المتغيرات، وهذا ما تحتويه دراســتنا الحالية، ويهدف المنهج الوصـــفي الارتباطي للكشـــف عن العلاقة بين متغيرين أو أكثر لمعرفة مدى الارتباط بين هذه المتغيرات والتعبير عنها بصورة رقمية (سامي ملحم، 2000، ص348).

2. الدراسة الاستطلاعية:

كانت المنطلق الميداني والنظري للدراســة الحالية، وســاهمت بشــكل كبير في تحديد الخطوط العريضة لبحثنا، واستطعنا من خلالها أخذ تصور أولي شامل لواقع مادة التربية البدنية والرياضية في المرحلة الابتدائية، وكان الهدف الأساسي من إجرائها:

- التعرف والاطلاع على ميدان وواقع الدراسة الحالية.
- تحديد المجتمع الفعلي الذي ستجرى عليه الدراسة الحالية.
- صبر الآراء والأخذ بتوجيهات الخبراء والمختصين وكل من لهم دخل في الدراسة الحالية.
- التأكد من صلاحية أدوات البحث المختارة لجمع بيانات الدراسة ومدى تلائمها مع عينة البحث وفحص خائصها السيكو مترية.

وقام الطالب بأخذ عينة قدرها 53 معلم مرحلة ابتدائية قصد إجراء عليها الدراسة الاستطلاعية والتأكد من الشــروط الســيكو مترية لأدوات الدراســة، هذه العينة بطبيعة الحال تم اســتبعادها من عينة الدراســة الأســاســية فيما بعد، والجدول التالي يوضــح الابتدائيات التي كانت محل الدراســة الاستطلاعية:

الجدول رقم (01): يمثل عينة الدراسة الاستطلاعية.

الرقم	اسم الابتدائية	عدد العينة
1	الشهيد عمر كحيل	5
2	مجمع الدرارجة	6
3	مجمع أم الديسية	6
4	الشهيد مداني بن ضياف	6
5	فيض الزيوش	7
6	الشهيد بن عبيدة محمد	5
7	الشهيد بلفار مبارك	7
8	الشهيد رحالي مبروك	5
9	الشهيد الصالح بن مرزوق	6

3. مجتمع وعينة الدراسة:

1.3. مجتمع الدراسة:

يعتبر مجتمع البحث الإطار المرجعي لاختيار عينة البحث، وقد يكون هذا الإطار مجتمع كبير أو صغير، وقد يكون أفرادا أو مدارس أو جامعات أو أندية رياضية (مروان عبد المجيد، 2006، 95)، وتمثل مجتمع الدراسة الحالية في معلمي اللغة العربية للمرحلة الابتدائية في 08 مقاطعات بولاية برج بوعريريج والمقدر عددهم بـــ: **2396** معلم مرحلة ابتدائية موزعين على 340 مدرسة ابتدائية، والجدول التالي يوضح حجم وتوزيع مجتمع الدراسة:

الجدول رقم (02): يمثل توزيع مجتمع الدراسة.

الرقم	المقاطعة	عدد الابتدائيات	عدد المعلمين
01	برج بوعريريج	63	743
02	راس الوادي	46	317
03	عين تاغروت	20	129
04	برج الغدير	49	318
05	الحمادية	65	362
06	بئر قصد علي	45	290
07	برج زمورة	32	165
08	الجعافرة	20	72
المجموع	**08 مقاطعات**	**340**	**2396**

2.3. عينة الدراسة:

أما عينة بحثنا والتي هي جزء من مجتمع البحث الأصلي يختارها الباحث بأساليب مختلفة وتضم عددا من أفراد المجتمع الأصلي (عبد المنعم الدردير، 2006، ص22)، فلقد تم اختيارها بطريقة عشوائية بسيطة لأنها تضمن نوعا من التمثيل للمجتمع الأصلي دون تدخل أي ذاتية للباحث، وتعرف على أنها: "عينة بحجم معين، يكون كل فرد فيها له نفس فرصة الاختيار من المجتمع الكلي" (أحمد عبد السميع، 2008، ص15)، وبلغت العينة في الدراسة الحالية: **340** معلم لغة عربية بالمرحلة الابتدائية، وقد تم الخص بالقول معلم لغة عربية، لأنهم المكلفين بتدريس مادة التربية البدنية والرياضية بالمرحلة الابتدائية، ووقع الاختيار العشوائي على الابتدائيات عن طريق القرعة مع مراعات العدد الإجمالي لابتدائيات كل مقاطعة والحرص على تحديد التمثيل المناسب لكل مقاطعة حسب عدد ابتدائياتها وعدد معلميها، والجدول التالي يوضح طريقة تحديد العينة:

الجدول رقم (03): يمثل توزيع ونسب تمثيل عينة الدراسة.

الرقم	المقاطعة	الابتدائيات		المعلمين	
		العدد	نسبة التمثيل	العدد	نسبة التمثيل
01	برج بوعريريج	11	17.46%	103	13.86%
02	راس الوادي	7	15.2%	49	15.45%
03	عين تاغروت	4	20%	21	16.27%
04	برج الغدير	8	16.33%	43	13.52%
05	الحمادية	10	15.38%	51	14.08%
06	بئر قصد علي	7	15.56%	38	13.1%
07	برج زمورة	5	15.62%	22	13.33%
08	الجعافرة	4	20%	13	18%
المجموع	**08 مقاطعات**	**56**	**16.5%**	**340**	**14.2%**

4. حدود الدراسة:

1.4. الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على معلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية بولاية برج بوعريريج والبالغ عددهم 340 معلم.

2.4. الحدود المكانية: اقتصرت الدراسة على ابتدائيات 08 مقاطعات بولاية برج بوعريريج والمقدر عددها بـ: 340 ابتدائية.

3.4. الحدود الزمانية: اقتصرت الدراسة على الموسم الدراسي 2019/2018م.

4.4. الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على البحث في المتغيرات: اتجاهات المعلمين نحو تدريس التربية البدنية، كفاياتهم المعرفية في التربية البدنية، الرضا الحركي عند التلاميذ في المرحلة الابتدائية.

5. أدوات الدراسة وخائصها السيكو مترية:

1.5. التعريف بالأدوات المستخدمة بالدراسة:

اعتمد الطالب في دراسته الحالية على 03 أدوات هي:

1.1.5. مقياس الاتجاهات نحو التدريس:

تم الاعتماد على المقياس صممه مهدي أحمد الطاهر في دراسة مقدمة إلى قسم علم النفس في كلية التربية بجامعة الملك سعود كمتطلب تكميلي لنيل درجة الماجستير في علم النفس التربوي، وكان عنوان الدراسة: الاتجاه نحو مهنة التدريس وعلاقته ببعض المتغيرات الأكاديمية لدى كليات التربية، وذلك سنة 1991، وقد قام الباحث بترتيب وبناء المقياس، يتألف المقياس في صورته الأصلية من 42 عبارة موزونة بين عبارات إيجابية وعبارات سلبية موزعة على 05 أبعاد تتناول أغلب الجوانب المهمة للمعلم (الشخصية، الاجتماعية، الاقتصادية)، ويجيب المفحوص عن كل عبارة من عبارات المقياس بأحد الخيارات الثلاثة التالية (موافق، غير متأكد، لا أوافق).

الجدول رقم (04): يمثل أبعاد مقياس الاتجاه نحو التدريس وعبارات الأبعاد.

رقم البعد	عنوان البعد	عدد العبارات	أرقام العبارات
البعد الأول	النظرة الشخصية نحو المهنة	10	04، 05، 07، 08، 13، 21، 25، 28، 31، 33
البعد الثاني	النظرة نحو السمات الشخصية للمدرس	09	02، 14، 15، 22، 29، 30، 36، 39، 40
البعد الثالث	التقييم الشخصي لقدراته المهنية	12	06، 10، 11، 17، 19، 20، 26، 27، 32، 34، 37، 42
البعد الرابع	مستقبل المهنة	05	03، 12، 24، 35، 41
البعد الخامس	نظرة المجتمع نحو المهنة	06	01، 09، 16، 18، 23، 38

وبعد تكييف المقياس بما يتناسب ومادة التدريس وعرضه على الأساتذة المحكمين. وبعد التحكيم صار المقياس يحتوي على 34 عبارة بحيث تم حذف 08 عبارات من المقياس هي كالآتي:

الجدول رقم (05): يمثل العبارات المحذوفة من مقياس الاتجاهات نحو التدريس بعد التحكيم.

رقم العبارة	نص العبارة
02	بيت الشعر الذي يقول قم للمعلم مازال يعتقد فيه الطلاب لحد الآن
07	أفضل مهنة التدريس لو لم تفتح المجال أمام الدروس الخصوصية
30	يموت المدرس ناقص العمر
34	لا يزعجني أن أتعرض لسخافات ومشاكل الطلاب
35	أشعر بالألم كلما تذكرت أن نظام ترقية المدرس لا يزال مختلفا لباقي المهن
37	أشعر أن تعامل المدرسين مع مديري المدارس أمر سهل وهين
39	يتعود المدرس على السيطرة على أفراد أسرته وأصدقائه
42	لا أعتقد أن الأعباء الإضافية التي أكلف بها فوق عملي كمدرس سوف تسبب لي ضيقا أو إزعاجا

كما تم أيضا بعد المعالجة الإحصائية للمقياس والتأكد من الشروط السيكو مترية حذف 03 عبارات وهي العبارات رقم: 26، 27، 31. وهذا ما سيتم توضيحه فيما بعد في الشروط السيكو مترية لأدوات الدراسة، ليصبح مقياس الاتجاهات نحو تدريس مادة التربية البدنية والرياضية في صورته النهائية يضم 31 عبارة تضم عبارات إيجابية وأخرى سلبية، تتم الإجابة عنها بسلم ليكرت ثلاثي (موافق، غير متأكد، غير موافق) تنقط في العبارات الإيجابية بـ: (3، 2، 1) بالترتيب، وتنقط في العبارات السلبية بـ: (1، 2، 3) بالترتيب السابق، وأعلى درجة كلية يمكن تحقيقها على المقياس هي: 93، وأدنى درجة كلية يمكن تحقيقها هي: 31، والجدول التالي يوضح الصورة النهائية للمقياس:

الجدول رقم (06): يمثل أبعاد مقياس الاتجاه نحو التدريس وعبارات الأبعاد في الصورة النهائية.

رقم البعد	عنوان البعد	عدد عبارات البعد	أرقام العبارات	
			ايجابية	سلبية
البعد الأول	النظرة الشخصية نحو المهنة	08	03، 06، 19، 23، 27	04، 11، 28
البعد الثاني	النظرة نحو السمات الشخصية للمدرس	06		12، 13، 20، 25، 28، 30
البعد الثالث	التقييم الشخصي لقدراته المهنية	07	08، 09، 15، 17، 18، 26	05
البعد الرابع	مستقبل المهنة	04	22، 31	02، 10
البعد الخامس	نظرة المجتمع نحو المهنة	06	01، 07	14، 16، 21، 29

2.1.5. استبيان الكفايات المعرفية:

الاستبيان صممه الطالب صاحب الدراسة الحالية بغية قياس الكفايات المعرفية لمعلمي المرحلة الابتدائية في التربية البدنية والرياضية، وذلك بالاعتماد على مختلف الدراسات السابقة والمشابهة والمراجع المخصصة في هذا المجال، وضم الاستبيان 25 في صورته الأولية وبعد عرضه للتحكيم من طرف خبراء وأساتذة مختصين من معاهد التربية البدنية والرياضية (ملحق رقم) تم حذف العبارة رقم8 بحجة التكرار، حيث صار يضم عبارة 24 عبارة موزعة على 04 أبعاد منها عبارات في اتجاه إيجابي وأخرى في اتجاه سلبي، كما تم الاتفاق أيضا على نفس المحاور التي وضعها الطالب للأداة وكذلك سلم تصحيح الاستبيان، حيث اعتمد الطالب على ليكرت ثلاثي (موافق، غير موافق، لا رأي لي)، أعلى درجة يمكن تحقيقها هي "72" وأقل درجة يمكن تحقيقها هي "24" ، والاستبيان موجه لمعلمي المرحلة الابتدائية ذوي التخصصات الأكاديمية الأخرى

غير التربية البدنية والرياضـــية من أجل الوقوف على كفاياتهم وخبراتهم المعرفية في هذه المادة، والجدول التالي يعطي توضيحات أكثر عن الاستبيان:

الجدول رقم (07): يمثل أبعاد استبيان الكفايات المعرفية وعبارات الأبعاد في صورته النهائية.

رقم البعد	عنوان البعد	عدد العبارات	أرقام العبارات	
			الايجابية	السلبية
البعد الأول	الكفايات المعرفية في مجال التخطيط	05	18، 21	17، 19، 24
البعد الثاني	الكفايات المعرفية في مجال التنفيذ	06	01، 03، 15	04، 12، 14
البعد الثالث	الكفايات المعرفية حول إدراك أهمية التربية البدنية والرياضية	07	08، 09، 10، 20، 22	07، 13
البعد الرابع	كفايات معرفية متنوعة في تدريس التربية البدنية والرياضية	06	02، 11، 16، 23	05، 06
الأداة ككل	استبيان الكفايات المعرفية	24	14	10

3.1.5. استبيان الرضا الحركي:

تم صـياغته من طرف الطالب صـاحب الدراسـة بناء على مقياس صـممه في الأصـل نيلسـون وألن، يتضـمن المقياس 50عبارة وبعد أن قام محمد حسـن علاوي بتعريبه واختصـاره صـار يضـم 30 عبارة في صـــورته الأولية المعربة، ومن خلال الدراســـة الاســـتطلاعية الميدانية تأكدنا من اسـتحالة قدرة التلاميذ على اعطائنا إجابة موضـوعية وصـادقة للمقياس وذلك بسـبب مسـتواهم ومحدودية فهمهم لعبارات المقياس، وعليه تم بناء استبيان جديد يضم نفس عبارات مقياس الرضا الحركي لمحمد حسـن علاوي لكن مع توجيه عبارات الاسـتبيان لمعلمي المرحلة الابتدائية والذين يعطون وجهة نظرهم في الرضـا الحركي لدى تلاميذهم بصـفة عامة عن طريق هذا الاسـتبيان، وبعد عرضـه للتحكيم من طرف خبراء وأسـاتذة مختصـين من معاهد التربية البدنية والرياضـية تم الإجماع من طرف المحكمين على حذف 06 عبارات التي كان من الاستحالة تكييفها حسب واقع

ومجتمع الدراسة. ليضم الاستبيان في صورته النهائية 24 عبارة جميعها في اتجاه إيجابي، تقيس الرضا الحركي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلميهم أثناء تدريسهم لمادة التربية البدنية والرياضية، حيث اعتمد الطالب على ليكرت ثلاثي (بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة قليلة)، أعلى درجة يمكن تحقيقها هي "72" وأقل درجة يمكن تحقيقها هي "24"، والجدول التالي يوضح العبارات التي تم حذفها:

الجدول رقم (08): يمثل العبارات المحذوفة من مقياس الرضا الحركي.

رقم العبارة	نص العبارة
15	أستطيع أن اقوم بأداء الحركات بدنية أفضل من معظم زملائي
17	أستطيع السباحة لمسافة طويلة
24	لي قدرة على التحرك برشاقة على ايقاع الموسيقى
27	أستطيع القيام باسترخاء جسمي عندما ارغب في ذلك
30	أستطيع بذل مجهود بدني متواصل لفترة طويلة

2.5. الخصائص السيكو مترية لأدوات الدراسة:

1.2.5. ثبات أدوات الدراسة:

1.1.2.5. مقياس الاتجاهات نحو تدريس التربية البدنية والرياضية:

تم التأكد من ثبات المقياس بطريقتين هما "تطبيق وإعادة تطبيق الاختبار" وطريقة "ألفا كرونباخ"، وذلك كما يلي:

- طريقة تطبيق وإعادة تطبيق الاختبار:

الجدول رقم (09): يوضح معامل الارتباط لبيرسون بين الاختبار القبلي والبعدي لمقياس الاتجاهات نحو تدريس التربية البدنية والرياضية.

المتغيرات	عدد العينة	قيمة معامل الارتباط لبيرسون	الدلالة الفعلية	مستوى الدلالة
الاختبار القبلي الاختبار البعدي	53	0,807**	0.000	0.05

من خلال الجدول رقم (09) نلاحظ أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بين الاختبار القبلي والاختبار البعدي للمقياس قد بلغت (0.807**)، كما نلاحظ من نفس الجدول أن قيمة الدلالة الفعلية قد بلغت (0.00) وهي أقل من مستوى الدلالة المسموح بها (0.05)، ومنه نستنتج أنه توجد علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين الاختبار القبلي والبعدي لمقياس الاتجاهات نحو تدريس التربية البدنية والرياضية، ومنه فإن المقياس يتمتع بخاصية الثبات.

- طريقة اختبار ألفا كرونباخ:

الجدول رقم (10): يمثل ثبات مقياس الاتجاهات نحو تدريس التربية البدنية بطريقة ألفا كرونباخ.

الرقم	أبعاد المقياس	قيمة ألفا كرونباخ
01	النظرة الشخصية نحو المهنة	0.887
02	النظرة نحو السمات الشخصية للمدرس	0.623
03	التقييم الشخصي لقدراته المهنية	0.763
04	مستقبل المهنة	0.703
05	نظرة المجتمع نحو المهنة	0.708
	المقياس ككل	0.894

من خلال الجدول رقم (10) نلاحظ أن جميع أبعاد المقياس لهم قيم اختبار ألفاكرونباخ تتراوح ما بين (0.623 – 0.877)، كما بلغت قيمة اختبار ألفا كرونباخ للمقياس ككل (0.894) وهي قيمة عالية ومقبولة تؤكد لنا ثبات مقياس الاتجاهات نحو تدريس مادة التربية البدنية والرياضية.

2.1.2.5: استبيان الكفايات المعرفية في التربية البدنية والرياضية:

تم التأكد من ثبات الاســـتبيان بطريقتين هما "تطبيق وإعادة تطبيق الاختبار" وطريقة "ألفا كرونباخ"، وذلك كما يلي:

- طريقة تطبيق وإعادة تطبيق الاختبار:

الجدول رقم (11): يوضح معامل الارتباط لبيرسون بين الاختبار القبلي والبعدي لاستبيان الكفايات المعرفية في التربية البدنية.

المتغيرات	عدد العينة	قيمة معامل الارتباط لبيرسون	الدلالة الفعلية	مستوى الدلالة
الاختبار القبلي	53	0,697**	0.000	0.05
الاختبار البعدي				

من خلال الجدول رقم (11) نلاحظ أن قيمة معامل الارتباط بيرســـون بين الاختبار القبلي والاختبار البعدي للاستبيان قد بلغت (**0.697)، كما نلاحظ من نفس الجدول أن قيمة الدلالة الفعلية قد بلغت (0.00) وهي أقل من مستوى الدلالة المسموح بها (0.05)، ومنه نستنتج أنه توجد علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين الاختبار القبلي والبعدي لاستبيان الكفايات المعرفية في التربية البدنية والرياضية، ومنه فإن الاستبيان يتمتع بخاصية الثبات.

- طريقة اختبار ألفا كرونباخ:

الجدول رقم (12): يمثل ثبات استبيان الكفايات المعرفية في التربية البدنية بطريقة ألفا كرونباخ.

الرقم	أبعاد الاستبيان	قيمة الفا كرونباخ
01	الكفايات المعرفية في مجال التخطيط	0.608
02	الكفايات المعرفية في مجال التنفيذ	0.701
03	الكفايات المعرفية حول إدراك أهمية التربية البدنية والرياضية	0.664
04	كفايات معرفية متنوعة في تدريس التربية البدنية والرياضية	0.728
05	**الاستبيان ككل**	0.749

من خلال الجدول رقم (12) نلاحظ أن جميع أبعاد الاستبيان لهم قيم اختبار ألفاكرونباخ تتراوح ما بين (0.608 – 0.728)، كما بلغت قيمة اختبار ألفا كرونباخ للاســـتبيان ككل (0.749) وهي قيمة عالية ومقبولة تؤكد لنا ثبات استبيان الكفايات المعرفية في التربية البدنية والرياضية.

3.1.2.5: استبيان الرضا الحركي عند التلاميذ:

تم التأكد من ثبات الاســـتبيان بطريقتين هما "تطبيق وإعادة تطبيق الاختبار" وطريقة "ألفا كرونباخ"، وذلك كما يلي:

- طريقة تطبيق وإعادة تطبيق الاختبار:

الجدول رقم (13): يوضح معامل الارتباط لبيرسون بين الاختبار القبلي والبعدي لاستبيان الرضا الحركي عند التلاميذ.

المتغيرات	عدد العينة	قيمة معامل الارتباط لبيرسون	الدلالة الفعلية	مستوى الدلالة
الاختبار القبلي	53	0.743**	0.000	0.05
الاختبار البعدي				

من خلال الجدول رقم (13) نلاحظ أن قيمة معامل الارتباط بيرســـون بين الاختبار القبلي والاختبار البعدي للاستبيان قد بلغت (0,743**)، كما نلاحظ من نفس الجدول أن قيمة الدلالة الفعلية قد بلغت (0.00) وهي أقل من مستوى الدلالة المسموح بها (0.05)، ومنه نستنتج أنه توجد علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين الاختبار القبلي والبعدي لاستبيان الرضا الحركي عند التلاميذ، ومنه فإن الاستبيان يتمتع بخاصية الثبات.

- طريقة اختبار ألفا كرونباخ:

الجدول رقم (14): يمثل ثبات استبيان الرضا الحركي عند التلاميذ.

المتغير	قيمة الفا كرونباخ
الاستبيان ككل	0.810

من خلال الجدول رقم (14) نلاحظ أن قيمة اختبار ألفا كرونباخ للاســـتبيان ككل قد بلغت (0.718) وهي قيمة عالية ومقبولة تؤكد لنا ثبات استبيان الرضا الحركي عند التلاميذ.

2.2.5. صدق أدوات الدراسة:

1.2.2.5. مقياس الاتجاهات نحو تدريس التربية البدنية والرياضية:

تم التأكد من صدق المقياس بطريقتين هما "صدق المقارنة الطرفية" صدق "صدق الاتساق الداخلي"، وذلك كما يلي:

- صدق المقارنة الطرفية:

ويقصد بصدق المقارنة الطرفية دراسة الفروق بين طرفي (الأعلى والأدنى) القيم التي تحصل عليها أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية، وذلك بضرب عدد العينة في 27%، أي ضرب 53 فرد في 27%، فتحصلنا على 14.31، بالتقريب 14، أي نأخذ من قيم العينة أعلى 14 قيمة وأدنى 14 قيمة، ثم دراسة الفروق بين هاته القيم المأخوذة كما يلي:

الجدول رقم (15): يمثل اختبار "ت" لحساب الفروق في صدق المقارنة الطرفية لمقياس الاتجاهات نحو تدريس التربية البدنية.

المتغير	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	"ت" المحسوبة	مستوى الدلالة الفعلية	الحكم الإحصائي
القيم الأعلى	14	93.42	2.70	11.9	0.00	دال
القيم الأدنى	14	67.28	7.76			

من خلال الجدول رقم (15) نلاحظ أن المتوسط الحسابي لأعلى القيم من إجابات أفراد العينة على مقياس الاتجاهات نحو تدريس التربية البدنية في المرحلة الابتدائية قد بلغ قيمة (93.42) والانحراف المعياري لها قد بلغ (2.70)، كما نلاحظ من الجدول أيضا أن المتوسط الحسابي لأدنى القيم من إجابات أفراد العينة على المقياس قد بلغ قيمة (67.28) والانحراف المعياري لها قد بلغ (7.76)، كما بلغت قيمة اختبار "ت" (11.9) ومستوى الدلالة الفعلية قد بلغ (0.00) وهو أقل من مستوى الدلالة (0.05) وبالتالي فإنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات لصالح المتوسط الأكبر، ومنه نستنتج أن مقياس الاتجاهات نحو تدريس التربية البدنية في المرحلة الابتدائية له القدرة على التمييز، وبالتالي فإن المقياس يتمتع بخاصية الصدق.

- صدق الاتساق الداخلي:

تم التأكد من صدق المقياس بطريقة صدق الاتساق الداخلي وذلك على مرحلتين، حيث يتم في المرحلة الأولى حســـاب الارتباط بين كل عبارة وبين البعد الذي تنتمي إليه، وفي المرحلة الثانية وبعد التأكد من ارتباط كل عبارة والبعد الذي تنتمي إليه يتم حسـاب الارتباط بين كل بعد والدرجة الكلية للمقياس، وذلك كما يلي:

المرحلة الأولى: حساب الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه:

البعد الأول:

الجدول رقم (16): يمثل درجة الارتباط بين كل عبارة والبعد الأول الذي تنتمي إليه.

الرقم	العبارة	قيمة الارتباط	القرار
03	شعوري بالرضا عن تدريس التربية البدنية والرياضية يعوض ما يصاحبه من مشاق وصعاب	0,969**	دال
04	لو أتيحت لي الفرصة لتركت تدريس مادة التربية البدنية والرياضية فورا	0,945**	دال
06	لو قدر لي أن أختار نشاط ما لاخترت التربية البدنية والرياضية	0,613**	دال
11	فرض علي تدريس مادة التربية البدنية والرياضية رغما عني	0,788**	دال
19	تدريس مادة التربية البدنية والرياضية مهم ولا يقل عن تدريس أي مادة أخرى	0,795**	دال
23	في بعض الأحيان تدريسي للتربية البدنية والرياضية يكون مصدرا لسعادتي في المدرسة	0,814**	دال
27	مهما ارتفع الدخل المادي لا يهمني تدريس التربية البدنية والرياضية	0,373	غير دال

29	تدريس التربية البدنية والرياضية تتطلب أن أظل على اطلاع بها وبمستجداتها دائما	0,725**	دال

من خلال الجدول رقم (16) نلاحظ أن جميع عبارات البعد الأول ترتبط ارتباطا دال إحصـــائيا مع الدرجة الكلية للبعد الأول ما عدا العبارة رقم (27) والتي لم ترتبط ارتباطا ذو دلالة إحصـــائية وبالتالي وجب حذفها من الصورة النهاية للمقياس والإبقاء على باقي عبارات البعد الأول.

البعد الثاني:

الجدول رقم (17): يمثل درجة الارتباط بين كل عبارة والبعد الثاني الذي تنتمي إليه.

الرقم	العبارة	قيمة الارتباط	القرار
12	من يختار مهنة تدريس التربية البدنية والرياضية يعاني عادة من الشعور بالنقص	0,644**	دال
13	يحاول المدرس أن يعوض نقصه في التربية البدنية والرياضية بالسيطرة على تلاميذه	0,887**	دال
20	كثيرا ما يحس المدرسون مادة التربية البدنية والرياضية أقل من غيرها	0,538*	دال
26	مهما قيل عن تدريس التربية البدنية فيكفي ما تتيح للمدرس من راحة واجازات	0,544*	دال
31	من السهل إثارة المدرس أثناء تدريس التربية البدنية والرياضية	0,890**	دال
33	أي شخص يمكن أن يصبح مدرسا للتربية البدنية والرياضية	0,740**	دال

من خلال الجدول رقم (17) نلاحظ أن جميع عبارات البعد الثاني ترتبط ارتباطا دال إحصـــائيا مع الدرجة الكلية للبعد الثاني، وبالتالي وجب الإبقاء عليهم في صورة المقياس النهائية جميعا.

البعد الثالث:

الجدول رقم (18): يمثل درجة الارتباط بين كل عبارة والبعد الثالث الذي تنتمي إليه.

الرقم	العبارة	قيمة الارتباط	القرار
05	يتطلب تدريس التربية البدنية والرياضية جهدا فوق طاقتي	0,730**	دال
08	لا أعتقد أن تدريس مادة التربية البدنية والرياضية للتلاميذ سيسبب لي كثيرا من الازعاج	0,568**	دال
09	أعتقد أنني من النوع الصبور الذي يتطلبه تدريس مادة التربية البدنية والرياضية	0,714**	دال
15	لا أعتقد أن شقاوة التلاميذ في حصة التربية البدنية والرياضية تسبب لي ضيقا وازعاجا	0,568**	دال
17	تغمرني السعادة كمدرس للتربية البدنية والرياضية بمجرد ان أجد نفسي وسط تلاميذي	0,684**	دال
18	مهما ستواجهني مشكلات في تدريس التربية البدنية، أشعر أن لي القدرة على التغلب عليها	0,692**	دال
24	إذا فشل شخص ما في تدريس مادة معينة فإنه من السهل عليه تدريس مادة التربية البدنية	0,161	غير دال
25	أرحب بتدريس التربية البدنية والرياضة بالرغم من الأعمال الإضافية التي تلقى على عاتقي	0.220	غير دال
28	قلما يحترم التلاميذ مدرسيهم في مادة التربية البدنية والرياضية	0,560*	دال
30	أشعر أنني سأحب تدريس التربية البدنية والرياضية	0,798**	دال

من خلال الجدول رقم (18) نلاحظ أن جميع عبارات البعد الثالث ترتبط ارتباطا دال إحصـائيا مع الدرجة الكلية للبعد الثالث ما عدا العبارة رقم (24) و(25) واللتان لم ترتبطا ارتباطا ذو دلالة إحصـائية وبالتالي وجب حذفهما من الصـورة النهاية للمقياس والإبقاء على باقي عبارات البعد الثالث.

البعد الرابع:

الجدول رقم (19): يمثل درجة الارتباط بين كل عبارة والبعد الرابع الذي تنتمي إليه.

الرقم	العبارة	قيمة الارتباط	القرار
02	لا رجاء للنهوض بتدريس مادة التربية البدنية والرياضية في المرحلة الابتدائية	0,808**	دال
10	لا يتأثر مستقبل المدرس كثيرا بمدى الجهد الذي يبذله في مادة التربية البدنية والرياضية	0,822**	دال
22	مستقبل تدريس التربية البدنية في رأيي لا يقل شأنا عن مستقبل المهن الأخرى	0,917**	دال
34	لا يضايقني أن يقوم تلاميذي بالحركات الرياضية أفضل مني	0,572**	دال

من خلال الجدول رقم (19) نلاحظ أن جميع عبارات البعد الرابع ترتبط ارتباطا دال إحصـائيا مع الدرجة الكلية للبعد الرابع، وبالتالي وجب الإبقاء عليهم في صورة المقياس النهائية جميعا.

المحور الخامس:

الجدول رقم (20): يمثل درجة الارتباط بين كل عبارة والبعد الخامس الذي تنتمي إليه.

الرقم	العبارة	قيمة الارتباط	القرار
01	أحس بالفخر عندما أكون أدرس في مادة التربية البدنية والرياضية	0,789**	دال
07	أعتقد أن مجتمعنا ينظر لمدرس التربية البدنية والرياضية نظرة احترام وتقدير	0,789**	دال
14	أشعر أن المجتمع لا ينظر لمادة التربية البدنية بنفس الاحترام والتقدير للمواد الأخرى	0,948**	دال
16	أحس بالحرج إذا عرف أحد أنني أدرس التربية البدنية والرياضية	0,584**	دال
21	ينظر المدرسون للتربية البدنية على أنها أقل أهمية من غيرها، لأنها في النهاية مجموعة من الحركات وفقط	0,846**	دال
32	مهما ترقت مادة التربية البدنية والرياضية فسينظر إليها نظرة أقل من المواد الأخرى	0,931**	دال

من خلال الجدول رقم (20) نلاحظ أن جميع عبارات البعد الخامس ترتبط ارتباطا دال إحصائيا مع الدرجة الكلية للبعد الخامس، وبالتالي وجب الإبقاء عليهم في صورة المقياس النهائية جميعا.

المرحلة الثانية: حساب الارتباط بين كل بعد والدرجة الكلية للمقياس:

الجدول رقم (21): يمثل درجة الارتباط بين كل بعد والدرجة الكلية للمقياس.

الرقم	أبعاد المقياس	قيمة الارتباط	القرار
01	النظرة الشخصية نحو المهنة	0,958**	دال
02	النظرة نحو السمات الشخصية للمدرس	0,563*	دال
03	التقييم الشخصي لقدراته المهنية	0,831**	دال
04	مستقبل المهنة	0,621**	دال
05	نظرة المجتمع نحو المهنة	0,902**	دال

من خلال الجدول رقم (21) نلاحظ أن جميع أبعاد المقياس ترتبط ارتباطا دال إحصـــائيا مع الدرجة الكلية لمقياس الاتجاهات نحو تدريس مادة التربية البدنية والرياضـية، وبالتالي نسـتنتج أن المقياس يتمتع بخاصية الصدق.

2.2.2.5. استبيان الكفايات المعرفية في التربية البدنية والرياضية:

تم التأكد من صـدق المقياس بطريقتين هما "صـدق المقارنة الطرفية" صـدق "صـدق الاتسـاق الداخلي"، وذلك كما يلي:

- صدق المقارنة الطرفية:

ويقصـد بصـدق المقارنة الطرفية دراسـة الفروق بين طرفي (الأعلى والأدنى) القيم التي تحصـل عليها أفراد عينة الدراسـة الاسـتطلاعية، وذلك بضـرب عدد العينة في 27%، أي ضـرب 53 فرد في 27%، فتحصـلنا على 14.31، بالتقريب 14، أي نأخذ من قيم العينة أعلى 14 قيمة وأدنى 14 قيمة، ثم دراسة الفروق بين هاته القيم المأخوذة كما يلي:

الجدول رقم (22): يمثل اختبار "ت" لحساب الفروق في صدق المقارنة الطرفية لاستبيان الكفايات المعرفية.

المتغير	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	"ت" المحسوبة	مستوى الدلالة الفعلية	الحكم الإحصائي
القيم الأعلى	14	68.5	0.51	9.58	0.00	دال
القيم الأدنى	14	62.17	2.19			

من خلال الجدول رقم (22) نلاحظ أن المتوسط الحسابي لأعلى القيم من إجابات أفراد العينة على استبيان الكفايات المعرفية في تدريس التربية البدنية في المرحلة الابتدائية قد بلغ قيمة (68.5) والانحراف المعياري لها قد بلغ (0.51)، كما نلاحظ من الجدول أيضا أن المتوسط الحسابي لأدنى القيم من إجابات أفراد العينة على المقياس قد بلغ قيمة (62.17) والانحراف المعياري لها قد بلغ (2.19)، كما بلغت قيمة اختبار "ت" (9.58) ومستوى الدلالة الفعلية قد بلغ (0.00) وهو أقل من مستوى الدلالة (0.05) وبالتالي فإنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات لصالح المتوسط الأكبر، ومنه نستنتج أن استبيان الكفايات المعرفية في تدريس التربية البدنية بالمرحلة الابتدائية له القدرة على التمييز، وبالتالي فإن الاستبيان يتمتع بخاصية الصدق.

- صدق الاتساق الداخلي:

تم التأكد من صدق الاستبيان بطريقة صدق الاتساق الداخلي وذلك على مرحلتين، حيث يتم في المرحلة الأولى حساب الارتباط بين كل عبارة وبين البعد الذي تنتمي إليه، وفي المرحلة الثانية وبعد التأكد من ارتباط كل عبارة والبعد الذي تنتمي إليه يتم حساب الارتباط بين كل بعد والدرجة الكلية للاستبيان، وذلك كما يلي:

المرحلة الأولى: حساب الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه:

البعد الأول:

الجدول رقم (23): يمثل درجة الارتباط بين كل عبارة والبعد الأول الذي تنتمي إليه.

الرقم	العبارة	قيمة الارتباط	القرار
17	تدريس مادة التربية البدنية في المرحلة الابتدائية لا يحتاج لطريقة معينة أو أسلوب محدد	0,619**	دال
18	من الضروري وضع أهداف معرفية لدروس التربية البدنية والرياضية	0,806**	دال
19	الإحماء جزء مستقل لا يرتبط بمضمون الجزء الرئيسي للدرس	0,708**	دال
21	هنالك عديد الطرق لتدريس التربية البدنية والرياضية	0,472*	دال
24	حصة التربية البدنية والرياضية في المرحلة الابتدائية لا تحتاج إلى تخطيط مسبق	0,485*	دال

من خلال الجدول رقم (23) نلاحظ أن جميع عبارات البعد الأول ترتبط ارتباطا دال إحصـــائيا مع الدرجة الكلية للبعد الأول، وبالتالي وجب الإبقاء عليهم في صورة المقياس النهائية جميعا.

البعد الثاني:

الجدول رقم (24): يمثل درجة الارتباط بين كل عبارة والبعد الثاني الذي تنتمي إليه.

الرقم	العبارة	قيمة الارتباط	القرار
01	مرحلة الاحماء مرحلة مهمة ولا يمكن تجاهلها في حصة التربية البدنية والرياضية	0,811**	دال
03	قبل انتهاء الوقت المخصص لحصة التربية البدنية اطلب من التلاميذ القيام ببعض الأنشطة الرياضية ضعيفة الشدة من أجل الاسترخاء	0,558*	دال

04	لا يجب ترك فترات راحة للتلاميذ أثناء حصة التربية البدنية ويتوجب بقاؤهم في حالة نشاط الى غاية نهاية الحصة	0,674**	دال
12	في بعض الأحيان يمكن تجاهل مرحلة الإحماء خاصة عندما تكون درجة الحرارة مرتفعة	0,755**	دال
14	مرحلة العودة الى الحالة الطبيعية هي مرحلة ثانوية لا يجب القيام بها في حصة التربية الابتدائية	0,722**	دال
15	يجب مراعاة مبدأ الجهد والراحة وتفادي الإرهاق الشديد للتلاميذ	0,734**	دال

من خلال الجدول رقم (24) نلاحظ أن جميع عبارات البعد الثاني ترتبط ارتباطا دال إحصـائيا مع الدرجة الكلية للبعد الثاني، وبالتالي وجب الإبقاء عليهم في صورة المقياس النهائية جميعا.

البعد الثالث:

الجدول رقم (25): يمثل درجة الارتباط بين كل عبارة والبعد الثالث الذي تنتمي إليه.

الرقم	العبارة	قيمة الارتباط	القرار
07	تقتصر فائدة حصة التربية البدنية والرياضية على الجانب البدني للتلميذ	0,668**	دال
08	تؤثر حصة التربية البدنية إيجابا على النمو البدني للتلميذ وكذا النفسي والاجتماعي	0,483*	دال
09	تساعد حصة التربية البدنية على تطوير التصور الحركي والتصور الذهني عند التلميذ	0,468*	دال
10	حصة التربية البدنية تساعد على نمو وتطوير المهارات الاجتماعية ومهارات التواصل عند التلميذ	0,655**	دال
13	أهداف التربية البدنية في المرحلة الابتدائية هي ترويحية وفقط	0,602**	دال

20	أهداف التربية البدنية في المرحلة الابتدائية هي تعليمية تربوية	0,699**	دال
22	تساهم حصة التربية البدنية والرياضية في تعزيز وتحسين التحصيل الدراسي عند التلاميذ	0,583**	دال

من خلال الجدول رقم (25) نلاحظ أن جميع عبارات البعد الثالث ترتبط ارتباطا دال إحصائيا مع الدرجة الكلية للبعد الثالث، وبالتالي وجب الإبقاء عليهم في صورة المقياس النهائية جميعا.

البعد الرابع:

الجدول رقم (26): يمثل درجة الارتباط بين كل عبارة والبعد الرابع الذي تنتمي إليه.

الرقم	العبارة	قيمة الارتباط	القرار
02	معدل نبضات القلب في وضع الراحة عند الأطفال يقدر بـ: 60-100 نبضة/دقيقة	0,706**	دال
05	تناول وجبة غذائية قبل حصة التربية البدنية مباشرة يساعد على انتاج الطاقة اللازمة لممارسة الرياضة	0,691**	دال
06	لا يجب ترك التلاميذ يشربون الماء اطلاقا اثناء حصة التربية البدنية من أجل تفادي أي مشاكل صحية	0,686**	دال
11	يجب ترك مدة زمنية على الأقل ساعة بين الأكل وممارسة حصة التربية البدنية	0,471*	دال
16	تناول القليل من الماء بشكل متقطع خلال حصة التربية البدنية والرياضية ضروري من أجل تفادي جفاف الجسم عند التلاميذ	0,752**	دال
23	معدل نبضات القلب في وضع النشاط عند الأطفال قد يصل لـ 200 نبضة/دقيقة	0,713**	دال

من خلال الجدول رقم (26) نلاحظ أن جميع عبارات البعد الرابع ترتبط ارتباطا دال إحصائيا مع الدرجة الكلية للبعد الرابع، وبالتالي وجب الإبقاء عليهم في صورة المقياس النهائية جميعا.

المرحلة الثانية: حساب الارتباط بين كل بعد والدرجة الكلية للاستبيان:

الجدول رقم (27): يمثل درجة الارتباط بين كل بعد والدرجة الكلية لاستبيان الكفايات المعرفية.

الرقم	أبعاد الاستبيان	قيمة الارتباط	القرار
01	الكفايات المعرفية في مجال التخطيط	0,883**	دال
02	الكفايات المعرفية في مجال التنفيذ	0,758**	دال
03	الكفايات المعرفية حول إدراك أهمية التربية البدنية والرياضية	0,748**	دال
04	كفايات معرفية متنوعة في تدريس التربية البدنية والرياضية	0,607**	دال

من خلال الجدول رقم (27) نلاحظ أن جميع أبعاد المقياس ترتبط ارتباطا دال إحصـــائيا مع الدرجة الكلية لاســتبيان الكفايات المعرفية في التربية البدنية والرياضـــية، وبالتالي نســتنتج أن الاستبيان يتمتع بخاصية الصدق.

3.2.2.5. استبيان الرضا الحركي عند التلاميذ:

تم التأكد من صـدق المقياس بطريقتين هما "صـدق المقارنة الطرفية" صـدق "صـدق الاتسـاق الداخلي"، وذلك كما يلي:

- صدق المقارنة الطرفية:

ويقصـد بصـدق المقارنة الطرفية دراسـة الفروق بين طرفي (الأعلى والأدنى) القيم التي تحصـل عليها أفراد عينة الدراسـة الاسـتطلاعية، وذلك بضـرب عدد العينة في 27%، أي ضـرب 53 فرد في 27%، فتحصـلنا على 14.31، بالتقريب 14، أي نأخذ من قيم العينة أعلى 14 قيمة وأدنى 14 قيمة، ثم دراسة الفروق بين هاته القيم المأخوذة كما يلي:

الجدول رقم (28): يمثل اختبار "ت" لحساب الفروق في صدق المقارنة الطرفية لاستبيان الرضا الحركي عند تلاميذ الابتدائي.

المتغير	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	"ت" المحسوبة	مستوى الدلالة الفعلية	الحكم الإحصائي
القيم الأعلى	14	55.21	3.55	13.29	0.00	دال
القيم الأدنى	14	39.71	2.52			

من خلال الجدول رقم (28) نلاحظ أن المتوسط الحسابي لأعلى القيم من إجابات أفراد العينة على استبيان الرضا الحركي عند تلاميذ الابتدائي قد بلغ قيمة (55.21) والانحراف المعياري لها قد بلغ (3.55)، كما نلاحظ من الجدول أيضا أن المتوسط الحسابي لأدنى القيم من إجابات أفراد العينة على المقياس قد بلغ قيمة (39.71) والانحراف المعياري لها قد بلغ (2.52)، كما بلغت قيمة اختبار "ت" (13.29) ومستوى الدلالة الفعلية قد بلغ (0.00) وهو أقل من مستوى الدلالة (0.05) وبالتالي فإنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات لصالح المتوسط الأكبر، ومنه نستنتج أن استبيان قياس الرضا الحركي عند تلاميذ الابتدائي له القدرة على التمييز، وبالتالي فإن الاستبيان يتمتع بخاصية الصدق.

- صدق الاتساق الداخلي:

تم التأكد من صدق الاستبيان بطريقة صدق الاتساق الداخلي وذلك بحساب الارتباط بين كل عبارة وبين الدرجة الكلية للاستبيان، وذلك كما يلي في الجدول:

الجدول رقم (29): يمثل درجة الارتباط بين كل عبارة وبين الدرجة الكلية لاستبيان الرضا الحركي.

الرقم	العبارة	قيمة الارتباط	القرار
01	هل تعتقد أن قدرة التلاميذ على الحركة جيدة؟	0.536**	دال
02	هل بإمكانهم تعلم المهارات الحركية بسهولة؟	0.564**	دال
03	هل بإمكانهم المحافظة على اتزانهم أثناء أدائهم لبعض المهارات؟	0.478**	دال
04	هل بإمكانهم الوثب عاليا لارتفاع مناسب؟	0.369**	دال
05	هل بإمكانهم الجري بسرعة؟	0.415**	دال
06	هل بإمكانهم القيام بالحركات التي تتطلب الرشاقة؟	0.709**	دال
07	هل بإمكانهم تعلم مهارات حركية جديدة؟	0.598**	دال
08	هل بإمكانهم المحافظة على توازنهم من الثبات؟	0.492**	دال
09	هل بإمكانهم التحرك بخفة ورشاقة؟	0.705**	دال
10	هل بإمكانهم رمي كرة لمسافة كبيرة جدا؟	0.430**	دال
11	هل بإمكانهم المحافظة على توازنهم من وضع الوقف على رجل واحدة	0.303*	دال
12	هل بإمكانهم التحرك بسرعة حول بعض العوائق والموانع	0.589**	دال
13	هل بإمكانهم الاشتراك في بعض الانشطة الحركية دون الخوف من السقوط على الأرض؟	0.286*	دال
14	هل بإمكانهم ثني ومد أجسامهم بسهولة؟	0.390**	دال
15	هل بإمكانهم القيام بأداء الحركات البدنية العنيفة؟	0.313*	دال
16	هل بإمكانهم القيام ببعض الأنشطة البدنية التي تتطلب مستوى عال من المهارة الحركية؟	0.554**	دال
17	هل بإمكانهم الاشتراك في النشاط البدني لفترة طويلة دون الشعور بالتعب؟	0.428**	دال

18	هل بإمكانهم تحريك أجسامهم بكفاءة في مختلف الاتجاهات؟	0.361**	**دال**
19	هل لديهم ثقة واضحة في قدراتهم الحركية؟	0.493**	**دال**
20	هل هم راضون تماماً عن قدراتهم الحركية؟	0.448**	**دال**
21	هل بإمكانهم الحفاظ على توازنهم أثناء المشي؟	0.310*	**دال**
22	هل بإمكانهم تقدير المسافات بينهم وبين الزملاء الاخرين أثناء الحركة؟	0.278*	**دال**
23	هل بإمكانهم استخدام كلا من الذراعين والرجلين في وقت واحد؟	0.387**	**دال**
24	هل بإمكانهم الوثب أماماً لمسافة معقولة؟	0.285*	**دال**

من خلال الجدول رقم (29) نلاحظ أن جميع عبارات الاستبيان ترتبط ارتباطا دال إحصائيا مع الدرجة الكلية لاستبيان الرضا الحركي، وبالتالي نستنتج أن الاستبيان يتمتع بخاصية الصدق.

6. إجراءات تنفيذ الدراسة:

بعد التأكد من الشروط السيكو مترية لأدوات جمع البيانات المستعملة في الدراسة، قام الباحث بإجراء الدراسة الأساسية على العينة والمكونة من 340 معلم لغة عربية بالمرحلة ابتدائية، والموزعين على ابتدائية من ابتدائيات ولاية برج بوعريريج، حيث تم توزيع استمارات الأدوات الثلاث عليهم (مقياس الاتجاهات نحو تدريس التربية البدنية والرياضية، استبيان الكفايات المعرفية في التربية البدنية والرياضية، استبيان الرضا الحركي) مع إعطائهم الوقت الكافي للإجابة، وبعد استرجاعها تم استبعاد العديد من الاستمارات وذلك لعدم جدية المبحوثين في الإجابة عليها، واستغرقت هذه الإجراءات التنفيذية للدراسة حوالي 07 أشهر من التوزيع لأدوات الدراسة واستلامها من طرف أفراد عينة الدراسة (من أكتوبر 2018م إلى غاية شهر أفريل2019م).

7. الأساليب الإحصائية المستعملة في الدراسة:

- معامل الارتباط لبيرسون.
- اختبار "ت" لعينة واحدة.
- المتوسط الحسابي.
- الانحراف المعياري.
- معامل ألفا كرونباخ.

8. صعوبات البحث:

لا تخلو رحلة أي بحث علمي من مواجهة صعوبات وعراقيل مختلفة المصادر والأسباب، والتي وجب على الباحث إيجاد الحلول والطرق المناسبة لها ووجب عليه أيضا التأقلم مع الظروف والصعوبات من أجل مواصلة مسار انجاز هذا البحث.

والبحث الحالي كغيره من البحوث العلمية واجهته عديد الصعوبات والعراقيل الإدارية، فمنها عدم الحصول على وثيقة تسهيل المهام على مستوى مديرية التربية الوطنية ومديرية التفتيش، وهذا في الحقيقة كان بسبب الإضرابات والتظاهرات التي قام بها طلبة معاهد الرياضة عبر كامل التراب الوطني، فأي موضوع كان فحواه التربية البدنية والرياضية في الابتدائي كان يقابل بالرفض والعرقلة، ثم قوبلنا أيضا بالرفض عند محاولة توزيع استبانات الدراسة على مستوى الابتدائيات سواء من طرف المدراء وفي بعض الأحيان من طرف معلمي المرحلة الابتدائية الجاهلون بأهمية هذه المادة وبأطرها العلمية فتجدهم يحتجون بعدم توفر الوقت وما شابهها من أسباب.

ومن بين أهم الصعوبات التي واجهها الباحث في هاته الدراسة هي القدرات العقلية والذهنية للتلاميذ، فلم نستطع ادخالهم ضمن مجتمع وعينة الدراسة بسبب عدم قدرتهم على استيعاب وفهم عبارات أدوات الدراسة، وهو المشكل الذي وقعنا فيه عند تطبيقنا لمقياس الرضا الحركي لحسن علاوي على التلاميذ وبعدها تأكدنا من استحالة قدرة التلاميذ على اعطائنا إجابة موضوعية وصادقة للمقياس وذلك بسبب مستواهم ومحدودية فهمهم لعبارات المقياس، وعليه تم بناء استبيان جديد يضم نفس عبارات مقياس الرضا الحركي لمحمد حسن علاوي لكن مع توجيه عبارات الاستبيان لمعلمي

المرحلة الابتدائية والذين يعطون وجهة نظرهم في الرضا الحركي لدى تلاميذهم بصفة عامة عن طريق هذا الاستبيان.

كما واجه الباحث ندرة كبيرة في الأدب النظري حول كل من متغيرات: الرضا الحركي، والكفايات المعرفية، وندرة الدراسات السابقة المعالجة لها في العالم العربي.

الفصـــــل الرابع: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

1. عرض وتـــحليل النـتائج

2. منـــاقشة وتفسير النتائج

3. الاستـــــخلاصات والاقتراحات

1.عرض وتحليل نتائج الدراسة:

1.1. عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى:

"لمعلمي المرحلة الابتدائية مستوى متوسط من الكفايات المعرفية في مادة التربية البدنية والرياضية"

لمعرفة مستوى الكفايات المعرفية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في التربية البدنية والرياضية، اتبع الطالب طريقة حساب الفروق بين المتوسطات لعينة واحدة (اختبار "ت" لعينة واحدة) وهذا بمقارنة المتوسط الحسابي للعينة مع المتوسط الفرضي، فإذا كانت توجد فروق ذات دلالة إحصائية وكان المتوسط الحسابي للعينة أكبر من المتوسط الفرضي فإن مستوى الكفايات المعرفية لدى معلمي المرحلة الابتدائية مستوى مرتفع، وإذا كانت توجد فروق ذات دلالة إحصائية وكان المتوسط الحسابي للعينة أقل من المتوسط الفرضي فإن مستوى الكفايات المعرفية لدى معلمي المرحلة الابتدائية مستوى منخفض، وإذا كانت لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية فإن مستوى الكفايات المعرفية لدى معلمي المرحلة الابتدائية مستوى متوسط، وللقيام بذلك نتبع الخطوات التالية:

1.1.1. حساب المتوسط الفرضي لإجابات العينة على استبيان الكفايات المعرفية في التربية البدنية:

وذلك يكون استنادا على البدائل الخاصة باستبيان الكفايات المعرفية والتي عددها (03)، وتم ترميزها من 01 إلى 03، أي أن المتوسط الفرضي لكل سؤال هو (02)، ولحساب المتوسط الفرضي للاستبيان ككل نقوم بضرب المتوسط الفرضي لكل سؤال في العدد الكلي لأسئلة الاستبيان وذلك كما يلي:

المتوسط الفرضي للاستبيان ككل = المتوسط الفرضي لكل سؤال x عدد أسئلة الاستبيان.

24 x 02 =

48 =

إذن المتوسط الفرضي لاستبيان الكفايات المعرفية يساوي: "48"

2.1.1. حساب المتوسط الحسابي الذي حققه أفراد العينة على استبيان الكفايات المعرفية وحساب اختبار "ت" لعينة واحدة ببرنامج spss:

الجدول رقم (30): يمثل اختبار "ت" لحساب الفروق وتحديد مستوى الكفايات المعرفية.

المتغير	عدد العينة	المتوسط الحسابي	المتوسط الفرضي	الانحراف المعياري	"ت" المحسوبة	مستوى الدلالة الفعلية	الحكم الإحصائي
الكفايات المعرفية في مجال التخطيط	340	13.62	10	1.66	40.09	0.00	دال
الكفايات المعرفية في مجال التنفيذ	340	16.26	12	1.84	42.5	0.00	دال
الكفايات المعرفية حول إدراك أهمية تدريس التربية البدنية	340	19.84	14	1.73	62.16	0.00	دال

كفايات معرفية متنوعة	340	13.73	12	2.26	14.13	0.00	دال
مستوى الكفايات المعرفية	340	63.46	48	4.62	61.65	0.00	دال

من خلال الجدول رقم (30) نلاحظ أن المتوســـط الحســـابي لإجابات أفراد العينة على بعد الكفايات المعرفية في مجال التخطيط قد بلغ قيمة (13.62) والمتوســـط الفرضـــي (10)، والانحراف المعياري لنفس البعد بلغ (1.66) وقيمة اختبار "ت" بلغت (40.09)، أما الدلالة الفعلية فبلغت (0.00)، وبالتالي فإنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المتوسط الحسابي للعينة على حساب المتوسط الفرضي، أي أن لأفراد العينة مستوى مرتفع في الكفايات المعرفية في مجال التخطيط لتدريس مادة التربية البدنية والرياضية.

ونلاحظ أيضا من نفس الجدول أن المتوسط الحسابي لإجابات أفراد العينة على بعد الكفايات المعرفية في مجال التنفيذ قد بلغ قيمة (16.26) والمتوسط الفرضي (12)، والانحراف المعياري لنفس البعد بلغ (1.84) وقيمة اختبار "ت" بلغت (42.5)، أما الدلالة الفعلية فبلغت (0.00)، وبالتالي فإنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المتوسط الحسابي للعينة على حساب المتوسط الفرضي، أي أن لأفراد العينة مستوى مرتفع في الكفايات المعرفية في مجال التنفيذ لتدريس مادة التربية البدنية والرياضية.

ونلاحظ أيضا أن المتوسط الحسابي لإجابات أفراد العينة على بعد الكفايات المعرفية حول إدراك أهمية تدريس التربية البدنية قد بلغ قيمة (19.84) والمتوسط الفرضي (14)، والانحراف المعياري لنفس البعد بلغ (1.73) وقيمة اختبار "ت" بلغت (62.16)، أما الدلالة الفعلية فبلغت (0.00)، وبالتالي فإنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المتوسط الحسابي للعينة على

حساب المتوسط الفرضي، أي أن لأفراد العينة مستوى مرتفع في الكفايات المعرفية إدراك أهمية تدريس التربية البدنية والرياضية في الطور الابتدائي.

كما نلاحظ من نفس الجدول أن المتوسط الحسابي لإجابات أفراد العينة على بعد الكفايات المعرفية المتنوعة في تدريس مادة التربية البدنية والرياضية قد بلغ قيمة (13.73) والمتوسط الفرضي (12)، والانحراف المعياري لنفس البعد بلغ (2.26) وقيمة اختبار "ت" بلغت (14.13)، أما الدلالة الفعلية فبلغت (0.00)، وبالتالي فإنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المتوسط الحسابي للعينة على حساب المتوسط الفرضي، أي أن لأفراد العينة مستوى مرتفع في الكفايات المعرفية المتنوعة لتدريس مادة التربية البدنية والرياضية في الطور الابتدائي.

وبشكل أكثر أهمية نلاحظ من خلال الجدول رقم (30) أن المتوسط الحسابي لإجابات أفراد العينة على استبيان الكفايات المعرفية قد بلغ قيمة (63.46) والانحراف المعياري (4.62)، كما نلاحظ من الجدول أيضا أن قيمة اختبار "**ت**" قد بلغت (61.65) ومستوى الدلالة الفعلية قد بلغ (0.000) وهو أقل من مستوى الدلالة المسموح به (0.05) وبالتالي فإنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المتوسط الحسابي الأكبر، ومن الجدول أعلاه نلاحظ أن المتوسط الحسابي لإجابات أفراد العينة أكبر من المتوسط الفرضي للاستبيان، وبالتالي فإن الفروق هي لصالح المتوسط الحسابي لأفراد العينة وليس للمتوسط الفرضي، أي أن لمعلمي المرحلة الابتدائية مستوى مرتفع من الكفايات المعرفية في مادة التربية البدنية والرياضية ومنه نستنتج أن الفرضية الأولى غير محققة.

2.1. عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية:

"لمعلمي المرحلة الابتدائية اتجاهات سلبية نحو تدريس التربية البدنية والرياضية"

لمعرفة طبيعة اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو تدريس مادة التربية البدنية والرياضـــية، اتبع الطالب طريقة حســاب الفروق بين المتوسـطات لعينة واحدة (اختبار "ت" لعينة واحدة) وهذا بمقارنة المتوســط الحســابي للعينة مع المتوســط الفرضـــي، فإذا كانت توجد فروق ذات دلالة إحصائية وكان المتوسط الحسابي للعينة أكبر من المتوسط الفرضي فإن طبيعة اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو تدريس مادة التربية البدنية والرياضية هي "إيجابية"، وإذا كانت توجد فروق ذات دلالة إحصــائية وكان المتوســط الحســابي للعينة أقل من المتوســط الفرضـــي فإن طبيعة اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو تدريس مادة التربية البدنية والرياضــية هي "ســلبية"، وإذا كانت لا توجد فروق ذات دلالة إحصـــائية فإن طبيعة اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو تدريس مادة التربية البدنية والرياضية هي "حيادية"، وللقيام بذلك نتبع الخطوات التالية:

1.2.1. حســاب المتوسـط الفرضــي لإجابات العينة على مقياس الاتجاهات نحو تدريس مادة التربية البدنية:

وذلك يكون اســتنادا على البدائل الخاصــة بمقياس الاتجاهات نحو تدريس مادة التربية البدنية والتي عددها (03)، وتم ترميزها من 01 إلى 03، أي أن المتوســـط الفرضـــي لكل عبارة هو (02)، ولحساب المتوسط الفرضي للمقياس ككل نقوم بضرب المتوسط الفرضي لكل عبارة في العدد الكلي لعبارات المقياس وذلك كما يلي:

المتوســـط الفرضـــي للمقياس ككل = المتوســـط الفرضـــي لكل عبارة x عدد عبارات المقياس.

$$31 \times 02 =$$

$$62 =$$

إذن المتوسط الفرضي لمقياس الاتجاهات نحو تدريس مادة التربية البدنية يساوي: "62"

2.2.1. حســـاب المتوســـط الحســـابي الذي حققه أفراد العينة على مقياس الاتجاهات نحو تدريس مادة التربية البدنية وحساب اختبار "ت" لعينة واحدة ببرنامج spss:

الجدول رقم (31): يمثل اختبار "ت" لحساب الفروق وتحديد طبيعة الاتجاهات.

المتغير	عدد العينة	المتوسط الحسابي	المتوسط الفرضي	الانحراف المعياري	"ت" المحسوبة	مستوى الدلالة الفعلية	الحكم الإحصائي
النظرة الشخصية نحو المهنة	340	18.81	16	3.47	14.9	0.00	دال
النظرة نحو السمات الشخصية	340	14.84	12	2.15	24.3	0.00	دال
التقييم الشخصي لقدراته المهنية	340	17.29	14	3.10	19.57	0.00	دال
مستقبل المهنة	340	9.76	8	1.48	21.94	0.00	دال
نظرة المجتمع نحو المهنة	340	14.71	12	2.48	20.16	0.00	دال
مستوى الكفايات المعرفية	340	75.57	62	9.00	27.81	0.00	دال

من خلال الجدول رقم (31) نلاحظ أن المتوسط الحسابي لإجابات أفراد العينة على بعد النظرة الشـخصـية نحو المهنة قد بلغ قيمة (18.81) والمتوسـط الفرضـي (16)، والانحراف المعياري لنفس البعد بلغ (3.47) وقيمة اختبار "ت" بلغت (14.9)، أما الدلالة الفعلية فبلغت (0.00)، وبالتالي فإنه توجد فروق ذات دلالة إحصـائية لصـالح المتوسـط الحسـابي للعينة على حسـاب المتوسط الفرضـي، أي أن أفراد العينة يمتلكون اتجاهات إيجابية في النظرة الشخصية نحو مهنة تدريس التربية البدنية والرياضية.

ونلاحظ أيضـا أن المتوسـط الحسـابي لإجابات أفراد العينة على بعد النظرة نحو السـمات الشخصية قد بلغ قيمة (14.84) والمتوسط الفرضي (12)، والانحراف المعياري لنفس البعد بلغ (2.15) وقيمة اختبار "ت" بلغت (24.3)، أما الدلالة الفعلية فبلغت (0.00)، وبالتالي فإنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المتوسط الحسابي للعينة على حساب المتوسط الفرضي، أي أن أفراد العينة يمتلكون اتجاهات إيجابية في النظرة نحو السمات الشـخصـية للمعلم المدرس للتربية البدنية والرياضية.

ونلاحظ أيضـا من نفس الجدول أن المتوسـط الحسـابي لإجابات أفراد العينة على بعد التقييم الشخصي للقدرات المهنية قد بلغ قيمة (17.29) والمتوسط الفرضي (14)، والانحراف المعياري لنفس البعد بلغ (3.10) وقيمة اختبار "ت" بلغت (19.57)، أما الدلالة الفعلية فبلغت (0.00)، وبالتالي فإنه توجد فروق ذات دلالة إحصـائية لصـالح المتوسـط الحسـابي للعينة على حسـاب المتوسط الفرضي، أي أن أفراد العينة يمتلكون اتجاهات إيجابية في بعد التقييم الشخصي لقدراتهم المهنية في تدريس مادة التربية البدنية والرياضية.

ونلاحظ أيضـا من نفس الجدول (31) أن المتوسـط الحسـابي لإجابات أفراد العينة على بعد مستقبل المهنة قد بلغ قيمة (9.76) والمتوسط الفرضـي (08)، والانحراف المعياري لنفس البعد بلغ (1.48) وقيمة اختبار "ت" بلغت (21.94)، أما الدلالة الفعلية فبلغت (0.00)، وبالتالي فإنه توجد فروق ذات دلالة إحصـائية لصـالح المتوسـط الحسـابي للعينة على حسـاب المتوسـط الفرضـي، أي أن أفراد العينة يمتلكون اتجاهات إيجابية نحو مسـتقبل مهنة تدريس مادة التربية البدنية والرياضية في الطور الابتدائي.

كما نلاحظ أيضا من نفس الجدول (31) أن المتوسط الحسابي لإجابات أفراد العينة على بعد نظرة المجتمع نحو المهنة قد بلغ قيمة (14.71) والمتوسط الفرضي (12)، والانحراف المعياري لنفس البعد بلغ (2.48) وقيمة اختبار "ت" بلغت (20.16)، أما الدلالة الفعلية فبلغت (0.00)، وبالتالي فإنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المتوسط الحسابي للعينة على حساب المتوسط الفرضي، أي أن أفراد العينة يمتلكون اتجاهات إيجابية على بعد نظرة المجتمع نحو مهنة تدريس مادة التربية البدنية والرياضية في الطور الابتدائي.

وبشكل أكثر أهمية نلاحظ أن المتوسط الحسابي لإجابات أفراد العينة على مقياس الاتجاهات نحو تدريس مادة التربية البدنية ككل قد بلغ قيمة (75.57) والانحراف المعياري (9.00)، كما نلاحظ من الجدول أيضا أن قيمة اختبار "ت" قد بلغت (27.81) ومستوى الدلالة الفعلية قد بلغ (0.000) وهو أقل من مستوى الدلالة السموح به (0.05) وبالتالي فإنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المتوسط الحسابي الأكبر، ومن الجدول أعلاه نلاحظ أن المتوسط الحسابي لإجابات أفراد العينة أكبر من المتوسط الفرضي للمقياس، وبالتالي فإن الفروق هي لصالح المتوسط الحسابي لأفراد العينة وليس للمتوسط الفرضي، أي أن لمعلمي المرحلة الابتدائية اتجاهات ايجابية نحو تدريس مادة التربية البدنية والرياضية ومنه نستنتج أن الفرضية الأولى غير محققة.

3.1. عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة:

"لتلاميذ المرحلة الابتدائية مســـتوى منخفض من الرضـــا الحركي في مادة التربية البدنية والرياضية"

لمعرفة مســـتوى الرضـــا الحركي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلميهم، اتبع الطالب طريقة حســـاب الفروق بين المتوســـطات لعينة واحدة (اختبار "ت" لعينة واحدة) وهذا بمقارنة المتوســـط الحســـابي للعينة مع المتوســـط الفرضـــي، فإذا كانت توجد فروق ذات دلالة إحصائية وكان المتوسط الحسابي للعينة أكبر من المتوسط الفرضي فإن مستوى الرضا الحركي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية مســـتوى مرتفع، وإذا كانت توجد فروق ذات دلالة إحصـــائية وكان المتوســـط الحســـابي للعينة أقل من المتوســـط الفرضـــي فإن مســـتوى الرضـــا الحركي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية مســـتوى منخفض، وإذا كانت لا توجد فروق ذات دلالة إحصـــائية فإن الرضـــا الحركي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية مستوى متوسط، وللقيام بذلك نتبع الخطوات التالية:

1.3.1. حســاب المتوســط الفرضــي لإجابات العينة على اســتبيان الرضــا الحركي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية:

وذلك يكون استنادا على البدائل الخاصة باستبيان الرضا الحركي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية والتي عددها (03)، وتم ترميزها من 01 إلى 03، أي أن المتوســـط الفرضـــي لكل ســـؤال هو (02)، ولحساب المتوسط الفرضي للاستبيان ككل نقوم بضرب المتوسط الفرضي لكل سؤال في العدد الكلي لأسئلة الاستبيان وذلك كما يلي:

المتوســـط الفرضـــي للاســـتبيان ككل = المتوســـط الفرضـــي لكل ســـؤال x عدد أســـئلة الاستبيان.

$$24 \times 02 =$$

$$48 =$$

إذن المتوسط الفرضي لاستبيان الرضا الحركي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية يساوي: "48"

2.3.1. حساب المتوسط الحسابي الذي حققه أفراد العينة على استبيان الرضا الحركي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وحساب اختبار "ت" لعينة واحدة ببرنامج spss:

الجدول رقم (32): يمثل اختبار "ت" لحساب الفروق وتحديد مستوى الرضا الحركي.

المتغير	عدد العينة	المتوسط الحسابي	المتوسط الفرضي	الانحراف المعياري	"ت" المحسوبة	مستوى الدلالة الفعلية	الحكم الإحصائي
مستوى الرضا الحركي	340	48.35	48	7.30	0.89	0.369	غير دال

من خلال الجدول رقم (32) نلاحظ أن المتوسط الحسابي لإجابات أفراد العينة على استبيان الرضـــا الحركي لدى تلاميذ الابتدائي قد بلغ قيمة (48.35) والانحراف المعياري (7.30)، كما نلاحظ من الجدول أيضـا أن قيمة اختبار "ت" قد بلغت (0.89) ومستوى الدلالة الفعلية قد بلغ (0.369) وهو أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وبالتالي فإنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسـطات، أي أن لتلاميذ المرحلة الابتدائية مسـتوى متوسـط من الرضـا الحركي. ومنه نستنتج أن الفرضية الأولى غير محققة.

4.1. عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة:

"توجد علاقة طردية ذات دلالة إحصـــائية بين الكفايات المعرفية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في مادة التربية البدنية والرياضية واتجاهاتهم نحو تدريسها"

للتأكد حول ما ان كانت توجد هنالك علاقة ذات دلالة إحصـائية بين كل من الكفايات المعرفية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في التربية البدنية والرياضية واتجاهات هؤلاء المعلمين نحو تدريس هاته المادة، قام الطالب باستخدام معامل بيرسون للارتباط، والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (33): يمثل معامل الارتباط بيرسون لدراسة العلاقة بين الكفايات المعرفية لدى المعلمين واتجاهاتهم نحو تدريس التربية البدنية.

	معامل الارتباط لبيرسون	عدد العينة	قيمة الدلالة الفعلية	الحكم الاحصائي
العلاقة بين الكفايات المعرفية لدى المعلمين واتجاهاتهم نحو تدريس التربية البدنية	0.211**	340	0.000	دال

من خلال الجدول رقم (33) نلاحظ أن قيمة الارتباط لمعامل بيرسون بين الكفايات المعرفية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في التربية البدنية والرياضـــية واتجاهاتهم نحو تدريســـها قد بلغت قيمة (0.211**)، وهي دالة عند مستوى دلالة (0.01) وهذا ما تأكده من نفس الجدول قيمة الدلالة الفعلية التي بلغت (0.00)، ومنه نســـتنتج أنه توجد علاقة طردية ذات دلالة إحصـــائية بين الكفايات المعرفية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في التربية البدنية والرياضية وبين اتجاهاتهم نحو تدريس هاته المادة ومنه فإن الفرضية الرابعة محققة.

5.1. عرض وتحليل نتائج الفرضية الخامسة:

"توجد علاقة طردية ذات دلالة إحصـــائية بين الكفايات المعرفية لمعلمي المرحلة الابتدائية في مادة التربية البدنية والرياضية والرضا الحركي لدى التلاميذ"

لمعرفة ما ان كانت توجد هنالك علاقة ذات دلالة إحصـائية بين كل من الكفايات المعرفية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في التربية البدنية والرياضـية والرضـا الحركي لدى التلاميذ، قام الطالب باستخدام معامل بيرسون للارتباط، والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (34): يمثل معامل الارتباط بيرسون لدراسة العلاقة بين الكفايات المعرفية لدى المعلمين والرضا الحركي عند التلاميذ.

	معامل الارتباط لبيرسون	عدد العينة	قيمة الدلالة الفعلية	الحكم الاحصائي
العلاقة بين الكفايات المعرفية لدى المعلمين والرضا الحركي عند التلاميذ	0.103	340	0.057	غير دال

من خلال الجدول رقم (34) نلاحظ أن معامل بيرســـون للارتباط بين الكفايات المعرفية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في التربية البدنية والرياضــية وبين الرضــا الحركي لدى التلاميذ قد بلغ قيمة (0.103)، ونلاحظ من نفس الجدول أيضا أن قيمة الدلالة الفعلية قد بلغت (0.057) وهي أقل من مســـتوى الدلالة المســـموح به (0.05)، ومنه نســـتنتج أنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصـائية بين الكفايات المعرفية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في التربية البدنية والرياضـية وبين الرضا الحركي لدى التلاميذ، ومنه فإن الفرضية الخامسة غير محققة.

6.1. عرض وتحليل نتائج الفرضية السادسة:

"توجد علاقة طردية ذات دلالة إحصـــائية بين اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو تدريس مادة التربية البدنية والرياضية والرضا الحركي لدى التلاميذ"

لمعرفة ما ان كانت توجد هنالك علاقة ذات دلالة إحصائية بين كل من اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو تدريس مادة التربية البدنية والرياضـــية والرضـــا الحركي لدى التلاميذ، قام الطالب باستخدام معامل بيرسون للارتباط، والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (35): يمثل معامل الارتباط بيرسون لدراسة العلاقة بين اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو تدريس مادة التربية البدنية والرياضية وبين الرضا الحركي لدى التلاميذ.

	معامل الارتباط لبيرسون	عدد العينة	قيمة الدلالة الفعلية	الحكم الاحصائي
العلاقة بين اتجاهات المعلمين نحو تدريس التربية البدنية والرضا الحركي لدى التلاميذ.	0.220**	340	0.000	دال

من خلال الجدول رقم (35) نلاحظ أن قيمة الارتباط لمعامل بيرســـون بين اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو تدريس مادة التربية البدنية والرياضـــية والرضـــا الحركي قد بلغت قيمة (0.220**)، وهي دالة عند مستوى دلالة (0.01) وهذا ما تأكده من نفس الجدول قيمة الدلالة الفعلية التي بلغت (0.00)، ومنه نســـتنتج أنه توجد علاقة طردية ذات دلالة إحصـــائية بين اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو تدريس مادة التربية البدنية والرياضـــية وبين الرضـــا الحركي، ومنه فإن الفرضية السادسة محققة.

2. مناقشة وتفسير نتائج الدراسة:

1.2. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى:

"لمعلمي المرحلة الابتدائية مســـتوى متوســـط من الكفايات المعرفية في مادة التربية البدنية والرياضية"

بعد المعالجة الإحصائية للفرضية الأولى ومثلما تم عرضه وتحليله في الفصل السابق توصلنا إلى أن لمعلمي المرحلة الابتدائية مســـتوى مرتفع من الكفايات المعرفية في مادة التربية البدنية والرياضية ومنه نستنتج أن الفرضية الأولى غير محققة، وهذا ما توافق مع دراسة الباحث فاضل علوان جبار علي الزيدي(2011) والذي توصل إلى أنه لدى مدرسي ومدرسات التربية الرياضية مستوى مقبول من الكفايات التدريسية، ويتوافق أيضا مع دراسة الباحث محمد طياب(2013) والذي توصل إلى أن مستوى الأداء التدريسي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية يتجه نحو الإيجاب بالنسبة لمهارات تنفيذ الدروس و إدارة و تنظيم الصف الدراسي.

وهذا ما يدل على تحسن المستوى المعرفي والنظري في المادة عند المعلمين ويرجع الطالب هذا التحســن إلى التكوين الأكاديمي المصــغر الذي أصــبحت الســلطات المعنية تقدمه لجميع المعلمين والمدرسين الجدد في السنوات القليلة الماضية تحت إطار الإصلاحات التي نصتها الوزارة من أجل إعدادهم، حيث يخضع هؤلاء المعلمين إلى تكوين شامل لجميع المواد والمعارف التي يحتاجها المعلم في هذه المرحلة والتي أشـــار إليها "ميرفت" ونبه بأنها المعلومات والمهارات والعمليات والقدرات العقلية والمهارات الفكرية الضرورية لأداء المدرس لمهامه في شتى المجالات والأنشـــطة (ميرفت،2008،ص225)، ومن بين هذه الأنشـــطة والمواد هي مادة التربية البدنية والرياضية والتي يخصص لها إطار بشري مختص فيها سواء كان مفتشا لهذه المادة أو أستاذا مكونا لها، وأول ما يقدم في هذا التكوين حول مادة التربية البدنية والرياضـــية في هذا الطور هو المعارف والمعلومات النظرية اللازمة والهامة والضـــرورية لتدريس هذه المادة، ليس هذا فقط بل أصـــبح ضـــروريا على المعلمين الجدد في القطاع وأثناء اجتياز امتحان التثبيت القيام بحصـــة نموذجية في التربية البدنية مثلها مثل باقي المواد التعليمية الأخرى (لغة عربية، رياضيات...إلخ)، وأصبح مفتشي الطور الابتدائي أكثر إصرارا وجدية في مراقبة سيرورة تنفيذ وتطبيق هاته المادة

بالصـورة اللازمة ومطالبة المعلمين بالتحضـير المسـبق لها بالوثائق اللازمة، مما جعل الاهتمام بها ينمو ويكبر عند هؤلاء المعلمين مما يساهم في تطور مستوى الكفايات المعرفية فيها، وهذا ما أوصـى به الباحث محمد طياب(2013) في دراسـته والذي أكد على ضـرورة عقد دورات تكوينية وتدريبية مكثفة للأسـاتذة وتكثيف زيارة المفتشـين والموجهين لتزويد الأسـاتذة بكل جديد في مجال التخصص والسهر على تقويم فاعلية الأداء، وأوصـى به أيضـا الباحث فاضـل علوان جبار علي الزيدي(2011) عن طريق تأكيده على ضرورة مشاركة عديد الأطراف والهيئات المتخصصة في تقويم أدا المعلم.

كما يرجع الطالب هذا التحسن أيضـا إلى ما يضـمه المنهاج والوثيقة المرافقة للمنهاج الخاصـة بمادة التربية البدنية والرياضـــية في المرحلة الابتدائية من معلومات ومعارف نظرية تشـــمل أهم النقاط والمحاور التي يحتاجها المعلم لتدريس هذه المادة والمشـروحة بالتفصـيل مع عرض أمثلة ووضـعيات تدريسـية مختلفة تسـاعد بشـكل أكيد في إكسـاب معلمي المرحلة الابتدائية كم نظري ومعرفي مقبول إلى حد بعيد.

و لا بد من الإشارة إلا أن مواقع التواصل الاجتماعي قد سهلت الكثير على تحصيل المعلومة وسـاهمت بشـكل كبير في توسـيع الحجم والكم النظري المتاح في مادة التربية البدنية والرياضـية لهؤلاء المعلمين والمدرسين، فمع التطور التكنولوجي أصبح البحث في مجال معين يقتصـر على بضع الكبسات لأزرار لوحة المفاتيح حتى تنبثق عديد النتائج وتجد كم معرفي لا بأس به، خاصة وأن ميدان التربية البدنية قد تطور كثيرا من الناحية الالكترونية، وأصـــبح هنالك مواقع ومنتديات متخصـصـة تضـم كم هائل من الكتب والمراجع القيمة، دون أن ننسـى المجلات الالكترونية وما تضمه من دراسات ومقالات علمية سبق لها وأن درست عديد الظواهر والمشكلات في هذا اميدان بالذات، كل هذا يســـاعد من دون شـــك في تطوير الكفايات المعرفية والنظرية في مادة التربية البدنية والرياضية عند معلمي المرحلة الابتدائية.

2.2. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية:

"لمعلمي المرحلة الابتدائية اتجاهات سلبية نحو تدريس التربية البدنية والرياضية"

بعد المعالجة الإحصائية للفرضية الثانية ومثلما تم عرضه وتحليله في الفصل السابق توصلنا إلى أن لمعلمي المرحلة الابتدائية اتجاهات ايجابية نحو تدريس مادة التربية البدنية والرياضـــية ومنه نستنتج أن الفرضية الأولى غير محققة، وهذا ما خلصت إليه نفس دراسة الباحث محمد طياب (2013) على أن للأساتذة اتجاهات جد إيجابية على جميع الأبعاد وكذا البعد العام.

ويرجع الطالب ذلك إلى بالدرجة الأولى إلى النتيجة التي توصـــلنا إليها من خلال مناقشـــة الفرضية السابقة، والتي توصلنا فيها إلى أن لمعلمي المرحلة الابتدائية مستوى مرتفع من الكفايات المعرفية في مادة التربية البدنية والرياضـــية، فالتحكم النظري والمعرفي في تدريس مادة معينة يسهل على تكوين اتجاهات إيجابية نحو تدريسها، ويخفف الخوف والضغوط وحالات الارتباك، ويترك لدى المعلمين ثقة بالنفس وشـــعورا بالاطمئنان أثناء القيام بذلك، وهذا ما تؤكده المخزومي على أنه "حصيلة ادراك و شعور الفرد نحو موضوع معين مما يدفعه لأن يسلك سلوكا إيجابيا أو سلبيا"(المخزومي،1989،ص64)، وأكدته أيضا دراسة بن شعلال عبد الوهاب (2010) و التي توصلت إلى أنه هناك علاقة ارتباطية متعددة ذات دلالة إحصائية بين الرضا المهني و تقدير الذات و الدافعية للإنجاز عند معلمي التعليم الابتدائي، وكذا دراســـة نزار حســـين جعفر النفاخ (2006) والتي تشـــير أن لطالبات الأقســـام الأخرى من غير الاختصـــاص التربية الرياضـــية اتجاهات إيجابية نحو التربية الرياضية، وكذا دراسة حاتم جبر أبوسالم (2009) والتي توصلت أن للطلبة اتجاه إيجابي نحو العمل بمهنة تدريس وتدريب التربية البدنية والرياضية، كما أشارت دراسة فهد بن سعيدان (2004) والتي ضمت عينتها لـــــــــ 234 معلم مرحلة ابتدائية إلى أن اتجاهات معلمي التربية البدنية نحو المهنة اتجهت بالإيجابية بدرجة فوق المتوسط.

وتدل النتيجة المتوصل إليها تحسن نظرة واتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو تدريس هذه المادة، ويعود هذا إلى زيادة الوعي والادراك لأهمية هذه المادة وضرورة تدريسها خاصة في هذه المرحلة الدراسية وعند هذه الفئة العمرية بالذات والتي يكون فيها التلاميذ في أمس الحاجة للنشاط الحركي التربوي المنظم والمدروس بعناية ليتناسب وهاته الفئة. وهذا ما يتوافق مع ما توصل إليه

الباحث محمد طياب (2013) في دراســـته الذي أكد من خلالها على الاتجاهات الإيجابية للأساتذة، ويرجع أيضا إلى وعي المجتمع ككل بفوائد الرياضة والتربية الرياضية والبدنية ليس فقط على الصــعيد النفســي والوجداني فقط، بل كذلك على الصــعيد الصــحي والبدني و هذا ما أكده الباحث نزار حسين جعفر النفاخ (2006) في دراسته التي توصل الباحث من خلالها أن التربية الرياضية في نظر طالبات أقسام كلية التربية ذات فائدة صحية وتربوية، كما لا ننسى أنه هناك معلمين ممارسون للرياضة بشكل عام ومدركون كما سبق ذكره لفائدتها وأهميتها وهذا أيضا يخلق اتجاهات إيجابية نحو حصة التربية البدنية والرياضية وهذا ما أكدته دراسة ياسين علوان إسماعيل و إيمان محمد شهاب (2008) والتي تم التوصل من خلالها إلى وجود فروق دالة احصائيا في الاتجاهات بالنسبة إلى المدرسين والمدرسات الممارسين والممارسات للرياضة بصفه دائمة ولمن يمارسون الرياضة احيانا ولم تكن هناك فروق ذات دلاله إحصائية بالنسبة الى الذين لا يمارسون الرياضة.

بالإضافة إلى أن التكوين المسبق أثناء فترة التربص للمدرسين في التربية البدنية يعطيهم الكثير من التفاعلات الإيجابية نحو تدريس هذه المادة وبالتالي تكوين اتجاهات إيجابية نحو ذلك، ومع زيادة الشعبية للرياضة بشكل عام داخل المجتمع والتربية البدنية بشكل خاص يمنح هذه الأخيرة العديد من النقاط الإيجابية لصــالحها في كســب مكانة تليق بها داخل المنظومة التربوية وهذا ما أوصــى به الباحثين ياســين علوان إســماعيل وإيمان محمد شــهاب (2008) في دراســتهما بأن التفاعل الإيجابي مع أنشطة التربية البدنية يسهم في اكساب اتجاهات ايجابيه نحو تدريس التربية البدنية.

كما لا ننسى الجو الحماسي التنافسي الذي تجرى فيه حصة التربية البدنية والرياضية سواء بالنسبة للمعلمين أو للتلاميذ، فالمعلم بإمكانه التحكم بشكل كبير في قسمه خلال هاته المرحلة والتي يتميز فيها التلاميذ بالامتثال للأوامر وتطبيق التعليمات رغم النشاط والطاقة الحركية الكبيرة التي يمتلكونها، بالإضافة إلى حب التلاميذ لطبيعة المادة وشعورهم بالسعادة أثناء ممارستها أيضا يحفز إيجابا معلمي المرحلة الابتدائية على القيام بهاذه الحصة، كما لا ننسى أن الترفيه والترويح في حصة التربية البدنية والرياضية لا يكون فقط للتلاميذ بل حتى للمعلمين القائمين على تدريسها

فهم بدورهم أيضا ينالون قسطهم من الترفيه ويؤثر فيهم أيضا الجو الإيجابي الذي يسود الحصة، كل هاذه العوامل تجعل معلمي المرحلة الابتدائية على اســـتعداد لتدريس التربية البدنية بقبول تام وبأريحية مما يساهم في تشكيل اتجاهات إيجابية نحو ذلك وهذا ما توصلنا إليه في هاذه الدراسة.

3.2. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة:

"لتلاميذ المرحلة الابتدائية مســـتوى منخفض من الرضـــا الحركي في مادة التربية البدنية والرياضية"

بعد المعالجة الإحصائية للفرضية الثالثة ومثلما تم عرضه وتحليله في الفصل السابق توصلنا إلى أن لتلاميذ المرحلة الابتدائية مستوى متوسط من الرضا الحركي. ومنه نستنتج أن الفرضية الأولى غير محققة، وهذا ما يتوافق مع دراسة سامية فرغلي، زينب سيد حسن (1985) حين توصلوا أن مؤشرات الرضا الحركي تتجه نحو السلبية بشكل عام وكذا انخفاض مؤشرات الرضا لممارسة الأنشطة الخارجية بصفة عامة.

ويرجع عدم تحقيق مستوى كبير من الرضا الحركي عند التلاميذ في المرحلة الابتدائية حسب الطالب إلى المعيقات التي تعاني منها التربية البدنية والرياضـــية في المنظومة التربوية بجميع مراحلها التعليمية عموما والمرحلة الابتدائية خصوصا، فالتربية البدنية تهدف إلى تكوين الفرد من جميع النواحي: نفســـية، اجتماعية، وبدنية. ولكن لتحقيق هاته الأهداف لابد من توفير عديد الشـــروط والامكانيات والوســـائل البيداغوجية ومن أبرز ما يجب توفيره هو أهل الاختصـــاص، فبالرغم من اكتســـاب معلمي المرحلة الابتدائية لاتجاهات إيجابية نحو تدريس هاته المادة وبالرغم من اكتسابهم لكفايات معرفية لابأس بها في مادة التربية البدنية والرياضية إلا أن الأهمية الكبرى في تدريس هاته المادة هي في الميدان فالتربية البدنية ميدان تجريبي صـحيح أنه يخضـع لأطر نظرية وفقا لعديد الطرق والأســـاليب إلا أنه في الأخير يبقى ميدانا تجريبيا ويعتمد بشـــكل كبير على التوظيف الصـحيح والسـليم لهاته الأطر النظرية والطرق والأســاليب و الكفايات المعرفية. وهذا من دون شـــك ما يتميز به أهل الاختصـــاص من المعلمين عن معلمي المرحلة الابتدائية الحاليين والذين حتى وإن اكتسبوا كفايات معرفية واتجاهات إيجابية إلا أنهم يفتقرون إلى التطبيق الفعال لهاته الكفايات والاتجاهات وهذا ما يحول دون تحقيق مســتوى عالي من الرضـــا الحركي لدى التلاميذ، وفي هذا السياق ما توصلت إليه دراسة الباحث الحاج قادري(2011) حين خلص إلى أن أغلب معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية ليس بمقدورهم مواكبة حركية التلاميذ المتزايدة أثناء الحصة كونهم غير مؤهلين بذلك ميدانيا.

وبما أن عدم التطبيق والتنفيذ الصـحيح ميدانيا لمادة التربية البدنية والتي هي المسـؤول الأول عن تكوين الفرد بدنيا وحركيا، فإن هذا يؤثر بشـكل مباشـر على تحقيق الرضـا الحركي لدى التلاميذ، ونلاحظ أن رضا التلاميذ الحركي حسب الدراسة الحالية كان ذا مستوى متوسط بسبب البيئة الخارجية والتي يلعب فيها التلاميذ مختلف الألعاب الحركية مع أقرانهم حتى وإن كانت ألعابا عشوائية لا تخضع إلى تأطير أكاديمي بيداغوجي إلا أنها تساهم قليلا في تحقيق الرضا الحركي وهذا ما تؤكده دراسة الباحث يحمي محمد أمزيان(2001) حين توصل إلى أن الألعاب الشعبية التقليدية لها صدى ودور كبير في تطوير القدرات البدنية عند الأطفال، لكن يبقى الأهم من ذاك هي الأنشطة المدروسة والمناسبة لهاته المرحلة السنية والتي يسهر على تنفيذها أهل الاختصاص هي التي تطور بشكل أكيد المهارات الحركية والبدنية والرياضية وتحقق من دون شك الرضا الحركي لدى التلاميذ.

ولهذا وجب على السلطات المعنية تكثيف الجهود وتسخير جميع الإطارات لإيجاد حل سريع لفك الخناق عن مادة التربية البدنية والرياضية خاصة في المرحلة الابتدائية، إما بتعيين أساتذة مؤهلين ومختصين ومكونين أكاديميا لتدريس التربية البدنية والرياضية في الطور الابتدائي، وهذا ما أوصى به كل من الباحث الحاج قادري(2011) والباحث العلوي عبد الحفيظ(2007) حين أكدوا على ضرورة اسناد مادة التربية البدنية و الرياضية في المرحلة الابتدائية إلى مختصين ومؤهلين لذلك ، وإما تكوين معلمي المرحلة الابتدائية والمخول لهم حاليا تدريس مادة التربية البدنية والرياضية وإعدادهم ميدانيا لكي يكون بمقدورهم تطبيق معارفهم النظرية وكفاياتهم المعرفية فعليا وليس نظريا فقط وهذا ما أوصى به الباحث عبابسة حسام الدين (2018) حين أكد على ضرورة الاهتمام بإعداد معلمين لديهم كفاءات، وهذا إما يكون بقيام المعلمين بتربصات تدريسية حول هاته المادة وذلك تحت إشراف أهل اختصاص المادة، وإما تنظيم دورات تعليمية تطبيقية وهذا ما أوصت به عديد الدراسات، من بينها دراسة فاضل علوان جبار علي الزيدي(2011) ودراسة محمد طياب(2013) ودراسة الباحثين عبد الناصر القدومي و مالك شاكر(1998) الذين أكد جميعهم على ضرورة عقد دورات تكوينية و تدريبية مكثفة للأساتذة وتكثيف زيارة المفتشين و الموجهين لتزويد الأساتذة بكل جديد في مجال التخصص و السهر على تقويم فاعلية الأداء.

4.2. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الرابعة:

"توجد علاقة طردية ذات دلالة إحصـــائية بين الكفايات المعرفية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في مادة التربية البدنية والرياضية وبين اتجاهاتهم نحو تدريسها"

بعد المعالجة الإحصائية للفرضية الرابعة ومثلما تم عرضه وتحليله في الفصل السابق توصلنا إلى أنه توجد علاقة طردية ذات دلالة إحصـــائية بين الكفايات المعرفية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في التربية البدنية والرياضية وبين اتجاهاتهم نحو تدريس هاته المادة ومنه فإن الفرضية الرابعة محققة. وهذا ما يتوافق مع عديد الدراسات، منها دراسة محمد طياب(2013) والتي توصل من خلالها وجود علاقة ارتباطية قوية موجبة بين اتجاهات الأســـاتذة نحو مهنة التدريس وبين أدائهم التدريسي.

وتفســـير هاته النتيجة حســـب الطالب يكون في اتجاهين هذا لأن التأثير يكون متبادل بين المتغيرين، فاكتساب المعلمين للكفايات المعرفية في مادة التربية البدنية والرياضية يجعلهم واعيين بأهمية هاته المادة عموما وفي هذا الطور خصوصا وهذا ما أكده المؤلف بوجمية مصطفى على أن الاتجاه يتكون من ثلاثة أجزاء، الأول يغلب عليه الطابع المعرفي ويشير إلى المعلومات التي لدى الفرد (بوجمية مصطفى، 2015، ص28) أي أن الاتجاه يتكون نحو مسألة معينة وفق ما يملكه الفرد من معارف ومعلومات في تلك المســـألة، ويجعلهم أيضـــا مدركين لما تحققه التربية البدنية لتلاميذ المرحلة الابتدائية من فوائد ونمو في جميع المجالات انطلاقا من نموهم الســـوي نفســـيا واجتماعيا إلى نموهم حركيا وبدنيا ومهاريا إلى تحقيقهم لرضـــاهم الحركي وهو خليط بين المحصـلتين السـابقتين (نفسـي اجتماعي+ حركي وبدني ومهاري)، كما يتيح اكتسـاب الكفايات المعرفية في التربية البدنية للمعلمين إدراك أهمية الممارســة الرياضــية بشــكل عام لجميع الأفراد على اختلاف شـــرائحهم العمرية والجنســـية، كل هذا الاكتســـاب للكفايات المعرفية يخلق عند المعلمين اتجاهات إيجابية أولا نحو الممارســة الرياضــية وثانيا وهو الأهم في موضــوع بحثنا ألا وهو خلق اتجاهات إيجابية نحو تدريس هاته المادة لأولادنا في المرحلة الابتدائية، فالتحكم النظري والمعرفي عند المعلمين في تدريس مادة معينة يســـهل على تكوين اتجاهات إيجابية نحو

تدريسها، ويخفف الخوف والضغوط وحالات الارتباك، يترك لدى المعلمين جوا تسوده ثقة بالنفس وشعور بالاطمئنان أثناء القيام بذلك هذا من جهة.

ومن جهة أخرى وفي الاتجاه الآخر، أن المعلمين وفي حالة تكوين لديهم اتجاهات إيجابية نحو تدريس هاته المادة، فإنه يخلق عندهم الرغبة في البحث حول كل ما يخص هاته المادة والاهتمام بمتطلبات تدريسها وأساسيات القيام بها وحب الاطلاع على مستجدات تنفيذها من برامج وطرق وأساليب ومناهج وكتب ومعارف ..إلخ وهذا ما أكدته دراسة شعلال عبد الوهاب(2010) والتي توصل من خلالها إلى أن هناك علاقة ارتباطية متعددة ذات دلالة إحصائية بين الرضا المهني و تقدير الذات و الدافعية للإنجاز عند معلمي التعليم الابتدائي، كل هذا وأثناء سير المعلمين في هذا الطريق سيحتكون من دون شك بعديد الكفايات وسيكتسبونها آليا ومن بين هاته الكفايات هي الكفايات المعرفية الخاصة بتدريس مادة التربية البدنية والرياضية. وهذين الاتجاهين سابقي الذكر هما ما يفسر العلاقة الطردية بين اكتساب الكفايات المعرفية في التربة البدنية وبين اتجاهات المعلمين نحو تدريسها.

وكتبسيط لما ورد من شرح سابق فإن العلاقة تسير بتأثير تبادلي على كلا المتغيرين أي أن كل متغير يتأثر ويؤثر في الآخر، ففي الوقت الذي تكون فيه كفايات المعلمين المعرفية في التربية البدنية والرياضية عالية لإن هذا يجعلهم يوقنون أهمية التربية البدنية والرياضية ويدركون ضرورة تدريسها وهذا ما توصل إليه الباحث نزار حسين جعفر النفاخ(2006) في دراسته والتي خلصت إلى امتلاك طالبات أقسام كلية التربية للبنات اتجاهات إيجابية نحو التربية الرياضية لأنها في نظرهن ذات فائدة صحية و تربوية ، كما تتيح لهم كفاياتهم المرتفعة التمكن من تدريس هاته المادة وبالتالي الشعور بأريحية وثقة بقدراتهم ومعارفهم وبالتالي تتكون لديهم اتجاهات إيجابية بناء على رصيدهم المعرفي والنظري ووعيهم بأهميتها وفائدتها.

وفي نفس الوقت فإن امتلاك المعلمين لاتجاهات إيجابية نحو تدريس هاته المادة يمثل حافزا بالنسبة لهم للاطلاع على كل ما هو جديد يخص مادة التربية البدنية والاطلاع على أكبر قدر من المعارف والكم النظري الخاص بها وبالتالي امتلاك كفايات معرفية لا بأس بها، وهذا ما تجلى في دراستنا الحالية من خلال وجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين الكفايات المعرفية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في التربية البدنية وبين اتجاهاتهم نحو تدريسها.

5.2. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الخامسة:

"توجد علاقة طردية ذات دلالة إحصـــائية بين الكفايات المعرفية لمعلمي المرحلة الابتدائية في مادة التربية البدنية والرياضية وبين الرضا الحركي لدى التلاميذ"

بعد المعالجة الإحصائية للفرضية الخامسة ومثلما تم عرضه وتحليله في الفصل السابق توصلنا إلى أنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصـائية بين الكفايات المعرفية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في التربية البدنية والرياضية وبين الرضا الحركي لدى التلاميذ، ومنه فإن الفرضية الخامسة غير محققة.

ويعود هذا في نظر الطالب إلى الواقع الذي تعيشـــه مادة التربية البدنية في الطور الابتدائي، حيث أن كفايات المعلمين في التربية البدنية لا تترجم فعليا على الميدان وهذا بســـبب عديد المعيقات والعراقيل التي تعاني منها هاته المادة على وجه الخصوص، فلا الحجم الساعي يساعد على توظيف هاته الكفايات المعرفية، ولا توفر المنشـــآت والمرافق يســـاعد على ذلك، ولا توفر الإمكانيات والوســـائل البيداغوجية اللازمة يســـاعد على ذلك، بالإضـــافة إلى اكتظاظ البرنامج الدراســـي ســـواء عند المعلمين أو التلاميذ وهذا ما يجعل المدرس في كثير من الأحيان يســـتغل الوقت المخصـــص للتربية البدنية والرياضـــية لتدريس مواد أخرى، وهذا ما يؤدي إلى عدم القيام بحصـة التربية البدنية أصـلا فكيف يكون اذا توظيف الكفايات المعرفية في التربية البدنية ميدانيا؟ وهذا الاسـتغلال المجحف في حق هذه المادة والتي تسـتفيد منه باقي المواد على حسـاب التربية البدنية والرياضـية راجع بشـكل كبير إلى عدم المسـاواة بين الأطوار الثلاثة (ابتدائي، متوسـط، ثانوي) وعدم إسناد هاته المادة لأهل الاختصـاص وهذا ما توصـل له الباحث العلوي عبد الحفيظ (2007) حين خلص إلى أن الممارسـة الرياضـية في الطور الابتدائي لا تلقى نفس الاهتمام كما في الطورين المتوسـط و الثانوي، فإسـنادها لأهلها يضـمن لنا إنجازها حتى وإن لم تكن ضـمن ظروف مثالية إلا أنها في أسوأ أحوالها تنجز لأنه من غير الممكن أن يدرس أستاذ التربية البدنية مادة أخرى غيرها وهذا ما لا يتوفر في معلمي المواد المختلفة للمرحلة الابتدائية، مما جعل أغلب الخبراء والباحثين يوصـون في دراسـاتهم حول التربية البدنية والرياضـية في الابتدائي إلى ضـرورة

إسـنادها إلى أهل الاختصـاص، وهذا ما أوصـى به كل من الباحث فهد بن سـعيدان (2004)، والباحث العلوي عبد الحفيظ (2007)، والباحث الحاج قادري (2011).

كما لا ننسـى أيضـا أن من أهم أسـباب عدم القيام بحصـة التربية البدنية هو غياب الرقابة ومتابعة البرامج لجميع المواد والتي هي من مهام مفتشـي الطور الابتدائي، فأغلب المفتشـين لا يسـألون أصـلا عن انجاز هاته الحصـة فكيف بمراقبتها؟ وهذا ما أكده الباحث الحاج قادري(2011) حين توصل في دراسته إلى أن واقع الممارسة الرياضية في المرحلة الابتدائية لا يبعث على الارتياح جراء الإهمال وعدم الاهتمام المتزايد بها.

إذن وببساطة فإن امتلاك المعلمين للكفيات المعرفية والنظرية دون تجسيدها على الميدان برفقة التلاميذ، ودون توفر الشـروط اللازمة لذلك من إمكانيات ومنشـآت ووسـائل بيداغوجية ومتابعة وتأطير من طرف أهل الاختصاص، لا يساعد بتاتا في تحقيق الرضا الحركي لدى التلاميذ. كل هاته الأسباب أدت إلى عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الكفايات المعرفية لدى معلمي المرحلة الابتدائية وبين الرضا الحركي لدى التلاميذ.

6.2. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية السادسة:

"توجد علاقة طردية ذات دلالة إحصـــائية بين اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو تدريس مادة التربية البدنية والرياضية وبين الرضا الحركي لدى التلاميذ"

بعد المعالجة الإحصائية للفرضية السادسة ومثلما تم عرضه وتحليله في الفصل السابق توصلنا إلى أنه توجد علاقة طردية ذات دلالة إحصـــائية بين اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو تدريس مادة التربية البدنية والرياضية وبين الرضا الحركي، ومنه فإن الفرضية السادسة محققة.

ويرجع الطالب هذا إلى أن امتلاك معلمي المرحلة الابتدائية اتجاهات إيجابية نحو تدريس مادة التربية البدنية والرياضية يعطيهم حبا وإرادة واخلاصا في تدريسها فالاتجاه الإيجابي هو حالة من الاســتعداد العقلي تولد تأثيرا دينامي على اســتجابة الفرد تســاعده على اتخاذ القرارات المناســبة **(أحمد حسين، علي أحمد، 1998، ص07).**

والاتجاه الإيجابي للمعلمين نحو تدريس التربية البدنية يجعلهم على اطلاع دائم بمستجدات هاته المادة من طرق وأســـاليب ووضـــعيات تعلمية وتعليمية وبرامج تدريســـية وهذا ما أكده الباحث **عبابسة حسام الدين(2018)** حين توصل في دراسته إلى أن برنامج مقترح بأسلوب الاكتشاف الموجه يســاهم في تنمية الابداع الحركي والرضــا الحركي لدى الناشــئين (10-12 ســنة)، وكذا ألعاب رياضــية تربوية أكاديمية فعالة ومدروســة بعناية تتناســب والمرحلة الســنية للتلاميذ في هذا الطور التعليمي، وكل هذا الاطلاع والتخطيط وكل هاته الألعاب والوضـــعيات يجعلهم يمتلكون مهارات تدريسية بشتى أنواعها سواء مهارات التواصل مع التلاميذ أو مهارات التخطيط، مهارات التنفيذ...إلخ، وهذا ما أكدته دراســة **بن ســعادة بدر الدين**(2009) حين توصــل إلى وجود علاقة طردية بين مهارات الاتصــال عند الأســاتذة والرضــا الحركي عند التلاميذ. وهذا ما ينعكس مما لا شك فيها إيجابا على قدرات التلاميذ الحركية والرياضية، وتساهم في ادراكهم لأجسامهم وأطرافهم وامكاناتهم الحركية والبدنية، ليس الادراك فحسب بل كذلك يحسن هذا من قدراتهم ويطور مهاراتهم الحركية والرياضـــية على اختلافها وتنوعها من قفز وجري وشـــد وتســـلق ومرونة وتوازن وقوة وتحمل، بالنســبة لطفل في هذا العمر وفي هذه المرحلة التعلمية فإن تحســين كل هاته الصــفات يحقق له الرضا الحركي على قدراته ومهاراته وبدنه بشكل عام.

3. الاستخلاصات والاقتراحات:

- لمعلمي المرحلة الابتدائية مســـتوى مرتفع من الكفايات المعرفية في مادة التربية البدنية والرياضية.
- لمعلمي المرحلة الابتدائية اتجاهات ايجابية نحو تدريس مادة التربية البدنية والرياضية.
- لتلاميذ المرحلة الابتدائية مستوى متوسط من الرضا الحركي.
- توجد علاقة طردية ذات دلالة إحصـــائية بين الكفايات المعرفية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في مادة التربية البدنية والرياضية وبين اتجاهاتهم نحو تدريسها.
- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصـــائية بين الكفايات المعرفية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في التربية البدنية والرياضية وبين الرضا الحركي لدى التلاميذ.
- توجد علاقة طردية ذات دلالة إحصـــائية بين اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو تدريس مادة التربية البدنية والرياضية وبين الرضا الحركي.

وفي ضوء النتائج المتوصل إليها، يوصي الطالب **بالاقتراحات** التالية:

- إسناد تدريس مادة التربية البدنية والرياضية في المرحلة الابتدائية لأهل الاختصاص.
- تكثيف الدورات التكوينية والتدريبية في تدريس التربية البدنية والرياضـــية خلال المرحلة الابتدائية.
- زيادة الحجم الساعي لمادة التربية البدنية والرياضية والاهتمام بها أكثر.
- بناء برامج تعليمية في مادة التربية البدنية والرياضـــية مناســـبة للمرحلة العمرية المتوافقة مع الطور الابتدائي من أجل تحسين القدرات الحركية تحقيق الرضا الحركي.
- نشـــر الوعي بأهمية مادة التربية البدنية والرياضـــية وتأثيرها الإيجابي على مختلف المراحل السنية للفرد.
- توفير الظروف المناســـبة لتدريس مادة التربية البدنية والرياضـــية في المرحلة الابتدائية من: أدوات ووسـائل بيداغوجية، مرافق مسـاحات رياضـية، أهل الاختصـاص، مناهج وبرامج مناسـبة ومدروسة بعناية.

قائمة المراجع

المراجع:

- **القرآن الكريم.**
- المنجد في اللغة والأعلام، (2003)، ط40، دار المشرق، لبنان.
- الأداء القاموسي العربي الشامل،1997.
- المعجم في علم النفس والتربية، (1984)، الجزء الأول، الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية، مصر.
- محمد بن مكرم بن منظور، 1956، دار صادر بيروت.
- ابراهيم محمد كرم، (2002)، ما مدى إتقان معلم المواد الاجتماعية بمدارس التعليم بدولة الكويت للكفايات التدريسية، مجلة العلوم النفسية والتربوية، المجلد 3، العدد 04، جامعة البحرين.
- أحمد عبد السميع طبية، (2008)، مبادئ الإحصاء، دار البداية، ط1، عمان، الأردن.
- أحمد علي حبيب، (2006)، علم النفس الاجتماعي، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، ط1، القاهرة.
- آدم محمد سلامة، (1981)، مفهوم الاتجاه في العلوم النفسية والاجتماعية، مجلة العلوم الاجتماعية، العدد 04، الكويت.
- الأزرق عبد الرحمن صالح، (2000)، علم النفس التربوي للمعلمين، دار الفكر العربي، ط1، لبنان.
- الحاج قادري، (2011)، واقع الممارسة الرياضية في الطور الابتدائي وأثره على النمو النفسي الاجتماعي للتلاميذ، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة الجزائر3.
- الزغبي أحمد محمود، (1994)، أسس النفس الاجتماعي، دار الحكمة اليمنية، صنعاء.
- السيد فؤاد البهي، (2006)، علم النفس الاجتماعي، دار الفكر العربي، ط3، القاهرة.
- الفتلاوي سهيلة محسن كاظم، (2003)، كفايات التدريس "المفهوم، التدريب، الأداء"، دار الشرق للنشر والتوزيع، ط1، عمان الأردن.
- المخزومي أمل علي، (1989)، سلوك واتجاه طلبة الشريعة بجامعة التاسع من أيلول بأزمير نحو اللغة العربية، رسالة الخليج العربي، الرياض، العدد 31.

- الحياني محمد خضر اسمر، (1998): أثر أسلوب المنافسات والتغذية الراجعة المقارنة في الرضا الحركي والتحصيل بكرة القدم، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة الموصل.
- العلوي عبد الحفيظ، (2007)، دراسة تحليلية ونقدية لواقع التربية البدنية والرياضية في المدرسة الابتدائية الجزائرية، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة الجزائر 3.
- أسامة كامل الراتب، (2001)، الإعداد النفسي للناشئين، دار الفكر العربي، ط1، مصر.
- أمين أنور الخولي، (1998)، أصول التربية البدنية والرياضية – المهنة – الإعداد المهني – النظام الأكاديمي، دار الفكر العربي، القاهرة.
- أمين أنور الخولي، (1996)، الرياضة والمجتمع، عالم المعرفة، الكويت.
- بلعيد عقيل سهام، (2009)، دور حصة التربية البدنية والرياضية في تحقيق التفاعل الاجتماعي، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة الجزائر "يوسف بن خدة ".
- بوجمية مصطفى (2009): اتجاهات أساتذة التربية البدنية والرياضية بالتعليم الثانوي نحو التدريس بالمقاربة بالكفاءات، مذكرة ماجيستير في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية، غير منشورة، جامعة الجزائر 3.
- بوجمية مصطفى، (2015)، الاتجاهات اللفظية والسلوكية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية بالتعليم الثانوي نحو التدريس بالمقاربة بالكفاءات، أطروحة دكتوراه، جامعة الجزائر 3.
- بوخديمي كنزة، (2002)، اتجاهات الإطارات الجزائرية نحو تخفيض وقت العمل، رسالة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر.
- بوعيشة لخضر، (2012)، دور التربية البدنية و الرياضية في التربية على المواطنة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الجزائر 03، معهد التربية البدنية و الرياضية (سيدي عبد الله)، الجزائر.
- زرواتي رشيد (2004)، تدريبات على منهجية البحث العلمي، ط1، مطبعة هومة، الجزائر.
- زين العابدين درويش (2005): علم النفس الاجتماعي، دار الفكر العربي، مصر.

- زين العابدين درويش، (1993)، علم النفس الاجتماعي، ط1، مطابع زمزم، القاهرة.
- حسن أحمد الشافعي، (1998)، المسؤولية في المنافسات الرياضية، د ط، منشأة المعارف، الإسكندرية، مصر.
- كسيلي جمال (2014)، استخدام كلا من الأسلوب الأمري والتبادلي على درجة الرضا الحركي لدى الطلبة في سباق 110 متر حواجز، رسالة ماجستير، معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية جامعة المسيلة الجزائر.
- لخضر ابراهيمي، (2010)، شخصية أستاذ مادة التربية البدنية والرياضية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة النهائية، معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة الجزائر 03، الجزائر.
- مجدي أحمد محمد عبد الله، (1996)، السلوك الاجتماعي وديناميته، ط1، دار المعرفة الجامعية.
- محمد أمين فوزي، 2003، مبادئ علم النفس الرياضي، دار الفكر العربي، ط1، القاهرة.
- محمد حسن علاوي، (1998)، موسوعة الاختبارات النفسية للرياضيين، ط1، مركز الكتاب للنشر، القاهرة.
- محمد حسن علاوي، (1992)، علم النفس التربوي، ط2، دار المعارف، القاهرة.
- محمد زياد حمدان (1985)، قياس كفاية التدريس وطرقه ووسائله الحديثة، ط1، ديوان المطبوعات الجامعية.
- محمد سعد عزمي، (1996)، أساليب تطوير وتنفيذ درس التربية البدنية الرياضية، منشأة المعارف، الإسكندرية.
- محمد شفيق، (1990)، السلوك الإنساني مدخل إلى علم النفس الاجتماعي، ط1، الشركة المتحدة للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.
- محمد خضر اسمر الحياني وآخرون، (2004)، بناء مقياس الرضا الحركي في المهارات الأساسية لدى لاعبي كرة القدم للناشئين، مجلة كلية التربية الرياضية، جامعة الموصل.
- محمد عوض بسيوني، فيصل ياسين الشاطي، (1992)، نظريات و طرق التربية البدنية والرياضية، ط2، ديوان المطبوعات الجامعية.

- محمود، سميرة طه (1998)، بناء مقياس الرضا الحركي لمتسابقي الميدان والمضمار، مجلة علوم وفنون الرياضة، المجلد الأول، العدد الثاني، كلية التربية الرياضية للبنات، القاهرة.
- محمود سليمان، (2002)، السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال، ط1، دار وائل للنشر والتوزيع، الجامعة الأردنية.
- محمود عبد الحميد مسني وآخرون (2002): المدخل إلى علم النفس التربوي، مركز الاسكندرية للكتاب، مصر.
- محمود فتحي عكاشة، محمد شفيق زكي، (2002)، المدخل إلى علم النفس الاجتماعي، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية.
- مروان أبو حويج، سمير أبو مغلي، (2004)، المدخل إلى علم النفس التربوي، عمان، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
- مروان عبد المجيد إبراهيم، (2006)، طرق ومناهج البحث العلمي في التربية البدنية والرياضية، دار الثقافة للنشر، عمان.
- معزوزي ميلود، (2010)، مساهمة حصة التربية البدنية والرياضية في تنمية شخصية التلميذ في ظل المقاربة بالكفاءات، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الجزائر 03، معهد التربية البدنية والرياضية.
- مفلح غازي (1998)، الكفايات التعليمية التي يحتاج معلمو المرحلة الابتدائية إلى إعادة التدريب عليها في دورات اللغة العربية التعزيزية، رسالة لنيل الماجستير في التربية (غير منشورة)، جامعة دمشق.
- مقداد يالجن: 1973، الاتجاه الأخلاقي في الإسلام، ط1، مكتبة الخانجي، القاهرة.
- منهاج التربية البدنية والرياضية للسنة الثانية ثانوي.
- ميرفت علي خفاجة ومصطفى السايح محمد (2008)، المدخل الى طرائق تدريس الربية الرياضية، ط 1، الإسكندرية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.
- ميمون عيسى، (2010)، اتجاهات الطلبة الجامعيين نحو التكوين في ميدان علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، مذكرة ماجستير غير منشورة، معهد التربية البدنية والرياضية، الجزائر.

- سامي ملحم (2000) مناهج البحث في التربية وعلم النفس.
- سعد جلال، (1984)، علم النفس الاجتماعي، الاتجاهات التطبيقية المعاصرة، ط2، منشأة المعارف، الإسكندرية.
- سعد عبد الرحمن، (1983)، القياس النفسي، مكتبة الفلاح، الكويت.
- سلمان عكاب الجنابي، نزار حسين النفاخ، عباس محمود الغريري، (2013)، تحديد درجات ومستويات معيارية للرضا الحركي لدى لاعبي كرة القدم المتقدمين، مجلة علوم التربية الرياضية، العدد2، المجلد 6.
- سمير عيسى، إبراهيم حامد و الرشيد الأسطل (2003)، دراسة تقويمية لكفاية التخطيط المدرسي لدى معلمي الرياضيات في إمارة أبو ظبي بدولة الإمارات العربية المتحدة، في مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية و علم النفس، المجلد الأول، العدد04، كلية التربية جامعة دمشق.
- سويف مصطفى، (1975)، مقدمة لعلم النفس الاجتماعي، الأنجلو، القاهرة.
- عبابسة حسام الدين 2018، فعالية برنامج بأسلوب الاكتشاف الموجه في تنمية الابداع الحركي والرضا الحركي لدى الناشئين 10-12 سنة في الكاراتيه، أطروحة دكتوراه، جامعة محمد بوضياف، مسيلة.
- عباس أحمد السامرائي، بسطوسي أحمد بسطويسي، (1984)، كطرق التدريس في مجال التربية البدنية (دط)، بغداد.
- عبد الحليم محمود السيد، طريف شوقي فرج، عبد المنعم شحاته حموده، (2004)، علم النفس الاجتماعي المعاصر، ط2، ايتراك للنشر والتوزيع، القاهرة.
- عبد الرحمان التومي (2005): الكفايات "مقاربة نسقية"، ط3، دار الهلال، وجده المملكة المغربية.
- عبد الرحمان محمد العيسوي (1990)، علم النفس الاجتماعي، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع، القاهرة.
- عبد الرحمن عدس، نايف قطامي، (2000): مبادئ علم النفس، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، الأردن.
- عبد الرحيم طلعت، (1991)، علم النفس الاجتماع المعاصر، ط2، دار الثقافة، القاهرة.

- عبد الفتاح محمد دويدار (2009): علم النفس الاجتماعي أصـــوله ومبادئه، دار المعرفة الجامعية، مصر.
- عبد الله سيد معتز، (1989)، الاتجاهات التعصبية، سلسلة عالم المعرفة، العدد137، المجلس الوطني للثقافة، الكويت.
- عبد المنعم الدردير (2006): الإحصـاء البارا متري واللابارامتري، ط1، القاهرة، مصـر، عالم الكتب.
- علي براجل (2004)، مدى فعالية الإشـراف التربوي في تنمية و تطوير الكفايات التدريسـية للمعلمين، في مجلة العلوم الاجتماعية، العدد 10، جامعة باتنة الجزائر.
- علي محمد عباس، (2006)، اتجاهات المعلمين حيال مهنة التدريس وعلاقتها بالأسـلوب القيادي لمديري المدارس الأساسية باليمن، مذكرة ماجستير، قسم علم النفس والتربية، الجزائر.
- عمر أحمد همشـيري (2003): التنشـئة الاجتماعية للطفل، ط، دار صـفاء للنشـر والتوزيع، الأردن.
- عنيات محمد أحمد فرج: (1988)، مناهج وطرق تدريس التربية البدنية، دار الفكر العربي، القاهرة.
- فاطمة الكتاني، (2000) الاتجاهات الوالدية في التنشـئة الاجتماعية، دار الشـروق للنشـر والتوزيع، عمان.
- فهد عبد الله الدليم وعبد الله السيد عبد الجواد وعمران محمد إسماعيل (1994)، مبادئ القياس والتقويم في البيئة الإسلامية.ط1.
- فهد بن سعيدان (2004)، اتجاهات معلمي التربية البدنية نحو مهنة في مدينة الرياض، رسالة ماجستير، جامعة الملك سعود، كلية التربية، الرياض.
- قاسم المنداولي، (1989)، أصول التربية الرياضية في مرحلة الطفولة المبكرة، بغداد.
- قاسم حسن البصري، (1997)، نظرية التربية البدنية، مطبعة الجامعة، بغداد.
- قطامي يوسف، (1989)، سيكولوجية التعليم والتعلم الوصفي، الإصدار الثاني، دار الشروق، عمان.
- راجع أحمد عزة، (1965)، علم النفس الصناعي، ط2، دار القومية للطبعة والنشر، القاهرة.

- رضي الوقفي، (2003)، مقدمة في علم النفس، ط1، دار الشروق عمان، الأردن.
- رولا مقداد عبيد، (2010)، أثر التعلم التعاوني علة تطوير الرضا الحركي في بعض الحركات الدفاعية والهجومية بسلاح الشيش لطلبة كلية التربية الرياضية، مجلة علوم التربية الرياضية، العدد4، المجلد3.
- شارلز بيكور، (1964)، أسس التربية البدنية والرياضية، ترجمة حسن معوض، مكتبة الانجلو مصرية.
- شبر خليل إبراهيم وآخرون (2010): أساليب التدريس، ط1، دار المناهج، عمان الأردن.
- توفيق مرعي (1983): الكفايات التعليمية في ضوء النظم، ط1، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان الأردن.
- خالد فيصل الشيخو، ألاء عبد الله حسين، (2002)، دراسة الفروق في مستوى الرضا الحركي في مادة ألعاب الساحة والميدان، مجلة التربية الرياضية، المجلد 11، العدد2، جامعة الموصل.
- خليل عبد الرحمان المعايطة (2000): علم النفس الاجتماعي، دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن.
- غادة خالد عيد (2004): قياس الكفايات المعرفية لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية بدولة الكويت "دراسة تشخيصية باستخدام اختبار تكسيس"، في مجلة العلوم النفسية والتربوية، المجلد05، العدد03، جامعة البحرين.
- غازي مفلح (1998): الكفايات التعليمية التي يحتاج معلمو المرحلة الابتدائية إلى إعادة التدريب عليها في دورات اللغة العربية التعزيزية، رسالة لنيل الماجستير في التربية، جامعة دمشق.
- غنيم سيد محمد، (1973)، سيكولوجية الشخصية، دار النهضة العربية، القاهرة.
- Sillamy, N (2003) : "Dictionnaire de Psychologie". Larousse-VUEF, Canada.
- Webster, (1968), new American dlet lonaer Books, Inc . Publishers , Arl , Washington DC.

الملاحق

1. الصورة الأولية لأدوات الدراسة:

ملحق رقم (01): الصورة الأولية لمقياس الاتجاه نحو التدريس:

الرقم	نص العبارة	موافق	لا أوافق	غير متأكد
01	أحس بالفخر عندما يعرف الآخرون أنني أصبحت مدرسا			
02	بيت الشعر الذي يقول قم للمعلم مازال يعتقد فيه الطلاب لحد الآن			
03	لا رجاء للنهوض بمهنة التدريس			
04	شعوري بالرضا عن مهنة التدريس يعوض ما يكتنف عملي كمدرس مع ما فيه من مشاق وصعاب			
05	لو أتيحت لي فرصة ترك مهنة التدريس لمهنة أخرى لفعلت ذلك فورا			
06	تتطلب مهنة التدريس جهدا يفوق طاقاتي			
07	أفضل مهنة التدريس لو لم تفتح المجال أمام الدروس الخصوصية			
08	لو قدر لي أن اختار مهنة أخرى ما اخترت إلا مهنة التدريس			
09	أعتقد أن مجتمعنا ينظر للمدرس نظرة احترام وتقدير			
10	لا أعتقد أن تدريس الطلاب سيسبب لي كثيرا من الازعاج			
11	أعتقد أنني من النوع الصبور الذي تتطلب مهنة التدريس			
12	لا يتأثر مستقبل المدرس كثيرا بمدى الجهد الذي يبذله في مهنته			
13	فرضت علي مهنة التدريس رغما عني			
14	من يختار مهنة التدريس يعاني عادة من الشعور بالنقص			
15	يحاول المدرس أن يعوض نقصه بالسيطرة على طلابه			

16	أشعر أن المجتمع لا ينظر لمهنة التدريس بنفس الاحترام والتقدير الذي ينظر به للمهن الأخرى			
17	لا أعتقد أن شقاوة التلاميذ تسبب لي ضيقا وإزعاجا			
18	أحس بالحرج إذا ما عرف أحد أنني أصبحت مدرسا			
19	تغمرني السعادة كمدرس بمجرد ان أجد نفسي وسط طلابي			
20	مهما سيواجهني من مشكلات في التدريس، أشعر أن لي القدرة على التغلب عليها			
21	مهنة التدريس مهنة رفيعة، لا تقل عن أي مهنة أخرى			
22	كثيرا ما يحس المدرسون أنفسهم بأنهم أقل من غيرهم			
23	ربما كانت نظرة المجتمع للمدرس على أنه أقل من غيره في مهن أخرى، ترجع إلى أنه في النهاية لا يتعامل إلا مع مجموعة من الأطفال			
24	مستقبل مهنة التدريس في رأيي لا يقل شأنا عن مستقبل المهن الأخرى			
25	ستصبح مهنتي كمدرس مصدرا لسعادتي			
26	إذا فشل شخص ما في مهنة معينة فإن من السهل عليه أن يصبح مدرسا			
27	أرحب بمهنة التدريس بالرغم من الأعمال الإضافية التي تلقى على عاتقي			
28	مهما قيل عن مهنة التدريس فيكفي ما تتيحه للمدرس من اجازات			
29	قلما يحترم الطلاب مدرسيهم في هذه الأيام			
30	يموت المدرس ناقص العمر			
31	مهما ارتفع الدخل المادي لمهنة التدريس فلا يغرني ذلك بها			
32	مهنة التدريس تتطلب أن أظل طالب علم طوال حياتي			
33	أشعر أنني سأحب عملي كمدرس			
34	لا يزعجني أن أتعرض لسخافات ومشاكل الطلاب			

35	أشعر بالألم كلما تذكرت أن نظام ترقية المدرس لا يزال مختلفا لباقي المهن			
36	إذا رأيت شخصا من السهل إثارته فغالبا يكون مدرسا			
37	أشعر أن تعامل المدرسين مع مديري المدارس أمر سهل وهين			
38	مهما ترقيت في مهنة التدريس فسينظر المجتمع لي نظرة أقل من زملائي في مهن أخرى			
39	يتعود المدرس على السيطرة على أفراد أسرته وأصدقائه			
40	أي شخص يمكن أن يصبح مدرسا			
41	لا يضايقني أن يصبح طلابي في مراكز أفضل مني			
42	لا أعتقد أن الأعباء الإضافية التي أكلف بها فوق عملي كمدرس سوف تسبب لي ضيقا أو إزعاجا			

ملحق رقم (02): الصورة الأولية لمقياس الرضا الحركي:

الرقم	الفقــرات	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
1	زملائي يعتقدون أن قدرتي على الحركة جيدة					
2	أستطيع تعلم المهارات الحركية بسهولة					
3	عندي قدرة على المحافظة على اتزان جسمي أثناء ادائي لبعض المهارات					
4	أستطيع الوثب عالياً لارتفاع مناسب					
5	لدي القدرة على الجري بسرعة					
6	أستطيع القيام بالحركات التي تتطلب الرشاقة					
7	قدرتي جيدة على تعلم مهارات حركية جديدة					
8	أستطيع الاحتفاظ بتوازني من الثبات					
9	لدي القدرة على التحرك بخفة ورشاقة					
10	أستطيع رمي كرة تنس لمسافة كبيرة جداً					
11	أستطيع الاحتفاظ بتوازني بالوقوف على قدم واحدة لفترة معقولة					
12	أستطيع التحرك بسرعة حول بعض العوائق أو الموانع					
13	لدي القدرة على الاشـــتراك في بعض الانشـــطة الحركية دون الخوف من السقوط على الارض					
14	أستطيع ثني ومد جسمي بسهولة					

15	أســتطيع أن اقوم بأداء الحركات بدنية أفضــل من معظم زملائي					
16	أستطيع ان أقوم بأداء الحركات البدنية العنيفة					
17	أستطيع السباحة لمسافة طويلة					
18	أستطيع أن اشترك في بعض الأنشطة البدنية التي تتطلب مستوى عال من المهارة الحركية					
19	أســتطيع الاشــتراك في النشــاط البدني لفترة طويلة دون الشعور بالتعب					
20	لي قدرتي على تحريك جســمي بكفاءة في مختلف الاتجاهات					
21	عندي ثقة واضحة في قدرتي الحركية					
22	انا راضي تماماً عن قدراتي الحركية					
23	أستطيع حفظ توازني أثناء المشي					
24	لي قدرة على التحرك برشاقة على ايقاع الموسيقى					
25	أستطيع أداء بعض الحركات الرشيقة عندما ارغب في ذلك					
26	أســـتطيع تقدير المســـافات بيني وبين الزملاء الاخرين أثناء الحركة					
27	أستطيع القيام باسترخاء جسمي عندما ارغب في ذلك					
28	أســتطيع اســتخدام كلا من الذراعين والرجلين في وقت واحد عندما يتطلب الامر ذلك					
29	أستطيع الوثب أماماً لمسافة معقولة					
30	أستطيع بذل مجهود بدني متواصل لفترة طويلة					

ملحق رقم(03): الصورة الأولية لاستبيان الكفايات المعرفية في التربية البدنية والرياضية:

الرقم	نص السؤال	موافق	غير موافق	لا رأي لي
01	مرحلة الاحماء مرحلة مهمة ولا يمكن تجاهلها في حصة التربية البدنية والرياضية			
02	معدل نبضات القلب في وضع الراحة عند الأطفال يقدر بـ: 60-100 نبضة/دقيقة			
03	قبل انتهاء الوقت المخصص لحصة التربية البدنية اطلب من التلاميذ القيام ببعض الأنشطة الرياضية ضعيفة الشدة من أجل الاسترخاء			
04	لا يجب ترك فترات راحة للتلاميذ أثناء حصة التربية البدنية ويتوجب بقاؤهم في حالة نشاط الى غاية نهاية الحصة			
05	تناول وجبة غذائية قبل حصة التربية البدنية مباشرة يساعد على انتاج الطاقة اللازمة لممارسة الرياضة			
06	لا يجب ترك التلاميذ يشربون الماء اطلاقا اثناء حصة التربية البدنية من أجل تفادي أي مشاكل صحية			
07	تقتصر فائدة حصة التربية البدنية والرياضية على الجانب البدني للتلميذ			
08	ارتفاع معدل نبضات القلب لـ 200 نبضة/دقيقة يعتبر خطر على الطفل ويجب إيقافه عن الممارسة الرياضة			
09	- تؤثر حصة التربية البدنية إيجابا على النمو البدني للتلميذ وكذا النفسي والاجتماعي			
10	تساعد حصة التربية البدنية على تطوير التصور الحركي والتصور الذهني عند التلميذ			
11	حصة التربية البدنية تساعد على نمو وتطوير المهارات الاجتماعية ومهارات التواصل مع الآخرين عند التلميذ			

12	يجب ترك مدة زمنية على الأقل ساعة بين الأكل وممارسة حصة التربية البدنية			
13	– في بعض الأحيان يمكن تجاهل مرحلة الإحماء خاصة عندما تكون درجة الحرارة مرتفعة			
14	أهداف التربية البدنية في المرحلة الابتدائية هي ترويحية وفقط			
15	مرحلة العودة الى الحالة الطبيعية هي مرحلة ثانوية لا يجب القيام بها في حصة التربية الابتدائية			
16	– يجب مراعاة مبدأ الجهد والراحة وتفادي الإرهاق الشديد للتلاميذ			
17	– تناول القليل من الماء بشكل متقطع خلال حصة التربية البدنية والرياضية ضروري من أجل تفادي جفاف الجسم عند التلاميذ			
18	تدريس مادة التربية البدنية في المرحلة الابتدائية لا يحتاج لطريقة معينة أو أسلوب محدد			
19	– من الضروري وضع أهداف معرفية لدروس التربية البدنية والرياضية			
20	– الإحماء جزء مستقل لا يرتبط بمضمون الجزء الرئيسي للدرس			
21	– أهداف التربية البدنية في المرحلة الابتدائية هي تعليمية تربوية			
22	– هنالك عديد الطرق لتدريس التربية البدنية والرياضية			
23	– تساهم حصة التربية البدنية والرياضية في تعزيز وتحسين التحصيل الدراسي عند التلاميذ			
24	– معدل نبضات القلب في وضع النشاط والرياضة عند الأطفال قد يصل لـ 200 نبضة/دقيقة			
25	– حصة التربية البدنية والرياضية في المرحلة الابتدائية لا تحتاج إلى تخطيط مسبق			

2. الصورة النهائية لأدوات الدراسة:

ملحق رقم(04): الصورة النهائية لمقياس الاتجاه نحو تدريس التربية البدنية:

جامعة قاصدي مرباح ورقلة

معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

قسم النشاط البدني الرياضي التربوي

الطالب: بن ضياف مروان **الشهادة المحضرة:** أطروحة دكتوراه

استمارة استطلاع

أعزاءي الأساتذة أحييكم تحية اجلال واحترام وبعد في إطار انجاز أطروحة دكتوراه في "التربية البدنية والرياضية" تخصص "النشاط البدني الرياضي التربوي"، تحت عنوان: "الكفايات المعرفية لمعلمي المرحلة الابتدائية وعلاقتها باتجاهاتهم نحو تدريس مادة التربية البدنية والرياضية والرضا الحركي للتلاميذ" أضع بين أيديكم هذا الاستبيان الذي يحتوي على 03 محاور، و أرجو منكم الإجابة على هذه الأسئلة بكل صدق وموضوعية وذلك بوضع العلامة (x) أمام الإجابة التي تناسب اختياركم وأحيطكم علما أن هذا ليس امتحان أو اختبار لمعلوماتكم ولكن اجابتكم ستبقى سرية وتستعمل لأغراض علمية بحتة، وفي الأخير لا يسعني إلا أن تتقبلوا مني فائق الاحترام والتقدير، وشكرا.

المؤســسة: .....

التخصص: .....

الخـــبرة : .....

الجـــنس: .....

الســـن : .....

الرقم	نص السؤال	موافق	غير موافق	غير متأكد
01	أحس بالفخر عندما أكون أدرس في مادة التربية البدنية والرياضية			
02	لا رجاء للنهوض بتدريس مادة التربية البدنية والرياضية في المرحلة الابتدائية			
03	شعوري بالرضا عن تدريس التربية البدنية والرياضية يعوض ما يصاحبه من مشاق وصعاب			
04	لو أتيحت لي الفرصة لتركت تدريس مادة التربية البدنية والرياضية فورا			
05	يتطلب تدريس التربية البدنية والرياضية جهدا فوق طاقتي			
06	لو قدر لي أن أختار نشاط ما لاخترت التربية البدنية والرياضية			
07	أعتقد أن مجتمعنا ينظر لمدرس التربية البدنية نظرة احترام وتقدير			
08	لا أعتقد أن تدريس مادة التربية البدنية والرياضية للتلاميذ سيسبب لي كثيرا من الازعاج			
09	أعتقد أنني من النوع الصبور الذي يتطلبه تدريس مادة التربية البدنية والرياضية			
10	لا يتأثر مستقبل المدرس كثيرا بمدى الجهد الذي يبذله في مادة التربية البدنية والرياضية			
11	فرض علي تدريس مادة التربية البدنية و الرياضية رغما عني			
12	من يختار مهنة تدريس التربية البدنية والرياضية يعاني عادة من الشعور بالنقص			
13	يحاول المدرس أن يعوض نقصه في التربية البدنية والرياضية بالسيطرة على تلاميذه			
14	أشعر أن المجتمع لا ينظر لمادة التربية البدنية بنفس الاحترام والتقدير للمواد الأخرى			
15	لا أعتقد أن شقاوة التلاميذ في حصة التربية البدنية والرياضية تسبب لي ضيقا وازعاجا			
16	أحس بالحرج إذا عرف أحد أنني أدرس التربية البدنية والرياضية			

17	تغمرني السعادة كمدرس للتربية البدنية والرياضية بمجرد ان أجد نفسي وسط تلاميذي			
18	مهما ستواجهني مشكلات في تدريس التربية البدنية، أشعر أن لي القدرة على التغلب عليها			
19	تدريس مادة التربية البدنية والرياضية مهم ولا يقل عن تدريس أي مادة أخرى			
20	كثيرا ما يحس المدرسون مادة التربية البدنية والرياضية أقل من غيرها			
21	ينظر المدرسون للتربية البدنية على أنها أقل أهمية من غيرها، لأنها مجموعة من الحركات وفقط			
22	مستقبل تدريس التربية البدنية في رأيي لا يقل شأنا عن مستقبل المهن الأخرى			
23	في بعض الأحيان تدريسي للتربية البدنية والرياضية يكون مصدرا لسعادتي في المدرسة			
24	مهما قيل عن تدريس التربية البدنية والرياضية فيكفي ما تتيحه للمدرس من راحة واجازات			
25	قلما يحترم التلاميذ مدرسيهم في مادة التربية البدنية والرياضية			
26	تدريس التربية البدنية والرياضية تتطلب أن أظل على اطلاع بها وبمستجداتها دائما			
27	أشعر أنني سأحب تدريس التربية البدنية والرياضية			
28	من السهل إثارة المدرس أثناء تدريس التربية البدنية والرياضية			
29	مهما ترقت مادة التربية البدنية والرياضية فسينظر إليها نظرة أقل من المواد الأخرى			
30	أي شخص يمكن أن يصبح مدرسا للتربية البدنية والرياضية			
31	لا يضايقني أن يقوم تلاميذي بالحركات الرياضية أفضل مني			

ملحق رقم (05): الصورة النهائية لمقياس الرضا الحركي:

الرقم	الفقــرات	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة
1	هل تعتقد أن قدرة التلاميذ على الحركة جيدة؟			
2	هل بإمكانهم تعلم المهارات الحركية بسهولة؟			
3	هل بإمكانهم المحافظة على اتزانهم أثناء ادائهم لبعض المهارات؟			
4	هل بإمكانهم الوثب عاليا لارتفاع مناسب؟			
5	هل بإمكانهم الجري بسرعة؟			
6	هل بإمكانهم القيام بالحركات التي تتطلب الرشاقة؟			
7	هل بإمكانهم تعلم مهارات حركية جديدة؟			
8	هل بإمكانهم المحافظة على توازنهم من الثبات؟			
9	هل بإمكانهم التحرك بخفة ورشاقة؟			
10	هل بإمكانهم رمي كرة لمسافة كبيرة جدا؟			
11	هل بإمكانهم المحافظة على توازنهم من وضع الوقف على رجل واحدة؟			
12	هل بإمكانهم التحرك بسرعة حول بعض العوائق والموانع؟			
13	هل بإمكانهم الاشتراك في بعض الانشطة الحركية دون الخوف من السقوط على الأرض؟			
14	هل بإمكانهم ثني ومد أجسامهم بسهولة؟			
15	هل بإمكانهم القيام بأداء الحركات البدنية العنيفة؟			
16	هل بإمكانهم القيام ببعض الأنشطة البدنية التي تتطلب مستوى عال من المهارة الحركية؟			
17	هل بإمكانهم الاشتراك في النشاط البدني لفترة طويلة دون الشعور بالتعب؟			
18	هل بإمكانهم تحريك أجسامهم بكفاءة في مختلف الاتجاهات؟			

19	هل لديهم ثقة واضحة في قدراتهم الحركية؟			
20	هل هم راضون تماماً عن قدراتهم الحركية؟			
21	هل بإمكانهم الحفاظ على توازنهم أثناء المشي؟			
22	هل بإمكانهم تقدير المسافات بينهم وبين الزملاء الاخرين أثناء الحركة؟			
23	هل بإمكانهم استخدام كلا من الذراعين والرجلين في وقت واحد؟			
24	هل بإمكانهم الوثب أماماً لمسافة معقولة؟			

ملحق رقم (06): الصورة النهائية لاستبيان الكفايات المعرفية في التربية البدنية:				
الرقم	نص السؤال	موافق	غير موافق	لا رأي لي
01	مرحلة الاحماء مرحلة مهمة ولا يمكن تجاهلها في حصة التربية البدنية والرياضية			
02	معدل نبضات القلب في وضع الراحة عند الأطفال يقدر بـ: 60-100 نبضة/دقيقة			
03	قبل انتهاء الوقت المخصص لحصة التربية البدنية اطلب من التلاميذ القيام ببعض الأنشطة الرياضية ضعيفة الشدة من أجل الاسترخاء			
04	لا يجب ترك فترات راحة للتلاميذ أثناء حصة التربية البدنية ويتوجب بقاؤهم في حالة نشاط الى غاية نهاية الحصة			
05	تناول وجبة غذائية قبل حصة التربية البدنية مباشرة يساعد على انتاج الطاقة اللازمة لممارسة الرياضة			
06	لا يجب ترك التلاميذ يشربون الماء اطلاقا اثناء حصة التربية البدنية من أجل تفادي أي مشاكل صحية			
07	تقتصر فائدة حصة التربية البدنية والرياضية على الجانب البدني للتلميذ			
08	تؤثر حصة التربية البدنية إيجابا على النمو البدني للتلميذ وكذا النفسي والاجتماعي			
09	تساعد حصة التربية البدنية على تطوير التصور الحركي والتصور الذهني عند التلميذ			
10	حصة التربية البدنية تساعد على نمو وتطوير المهارات الاجتماعية ومهارات التواصل عند التلميذ			
11	يجب ترك مدة زمنية على الأقل ساعة بين الأكل وممارسة حصة التربية البدنية			
12	في بعض الأحيان يمكن تجاهل مرحلة الإحماء خاصة عندما تكون درجة الحرارة مرتفعة			

13	أهداف التربية البدنية في المرحلة الابتدائية هي ترويحية وفقط			
14	مرحلة العودة الى الحالة الطبيعية هي مرحلة ثانوية لا يجب القيام بها في حصة التربية الابتدائية			
15	يجب مراعاة مبدأ الجهد والراحة وتفادي الإرهاق الشديد للتلاميذ			
16	تناول القليل من الماء بشكل متقطع خلال حصة التربية البدنية والرياضية ضروري من أجل تفادي جفاف الجسم عند التلاميذ			
17	تدريس مادة التربية البدنية في المرحلة الابتدائية لا يحتاج لطريقة معينة أو أسلوب محدد			
18	من الضروري وضع أهداف معرفية لدروس التربية البدنية والرياضية			
19	الإحماء جزء مستقل لا يرتبط بمضمون الجزء الرئيسي للدرس			
20	أهداف التربية البدنية في المرحلة الابتدائية هي تعليمية تربوية			
21	هنالك عديد الطرق لتدريس التربية البدنية والرياضية			
22	تساهم حصة التربية البدنية والرياضية في تعزيز وتحسين التحصيل الدراسي عند التلاميذ			
23	معدل نبضات القلب في وضع النشاط عند الأطفال قد يصل لـ 200 نبضة/دقيقة			
24	حصة التربية البدنية والرياضية في المرحلة الابتدائية لا تحتاج إلى تخطيط مسبق			

3. قائمة أسماء الأساتذة المحكمين:

الملحق رقم(07): قائمة أسماء الأساتذة المحكمين.

اللقب والإسم	الدرجة العلمية	جامعة
بوداود عبد اليمين	أستاذ التعليم العالي	محمد بوضياف –مسيلة–
دودو بلقاسم	أستاذ التعليم العالي	قاصدي مرباح –ورقلة–
لزرق أحمد	أستاذ محاضر –أ–	محمد بوضياف –مسيلة–
حشايشي عبد الوهاب	أستاذ محاضر –أ–	محمد بوضياف –مسيلة–
زواق أحمد	أستاذ محاضر –أ–	محمد بوضياف –مسيلة–
فاضلي بجاوي	أستاذ محاضر –أ–	محمد بوضياف –مسيلة–
بشيري بن عطية	أستاذ محاضر –أ–	محمد بوضياف –مسيلة–
سليماني نورالدين	أستاذ محاضر –أ–	محمد بوضياف –مسيلة–
زاهوي عبد الناصر	أستاذ محاضر –أ–	محمد بوضياف –مسيلة–

4. الملحق رقم (08): مخرجات برنامج الـspss:

```
GET
  FILE='D:\مذكرتي\الدراسة الاستطلاعية\spss\مقياس الاتجاهات.sav'.
DATASET NAME Jeu_de_données1 WINDOW=FRONT.
CORRELATIONS
  /VARIABLES=قبلي بعدي
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Jeu_de_données1] D:\مذكرتي\الدراسة الاستطلاعية\spss\مقياس الاتجاهات.sav

Corrélations

		قبلي	بعدي
قبلي	Corrélation de Pearson	1	.807**
	Sig. (bilatérale)		.000
	N	53	53
بعدي	Corrélation de Pearson	.807**	1
	Sig. (bilatérale)	.000	
	N	53	53

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=a3 a4 a6 a11 a19 a23 a27 a29
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=ALPHA.
```

Fiabilité

Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	53	100,0
	Exclue[a]	0	,0
	Total	53	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,887	8

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=a12 a13 a20 a26 a31 a33
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=ALPHA.
```

Fiabilité

Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	53	100,0
	Exclue[a]	0	,0
	Total	53	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,623	6

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=a5 a8 a9 a15 a17 a18 a26
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=ALPHA.
```

Fiabilité

Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	53	100,0
	Exclue[a]	0	,0
	Total	53	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,763	7

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=a2 a10 a22 a31
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=ALPHA.
```

Fiabilité

Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	53	100,0
	Exclue[a]	0	,0
	Total	53	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,703	4

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=a1 a7 a14 a16 a21 a29
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=ALPHA.
```

Fiabilité

Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	53	100,0
	Exclue[a]	0	,0
	Total	53	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,708	6

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=a1 a2 a3 a4 a5 a6 a7 a8 a9 a10 a11 a12 a13 a14 a15 a16 a17 a18
a19 a20 a21 a22 a23 a24 a25 a26 a27 a28 a29 a30 a31
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=ALPHA.
```

Fiabilité

Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	53	100,0
	Exclue[a]	0	,0
	Total	53	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,894	31

```
GET
  FILE='D:\مذكرتي\الدراسة الاستطلاعية\spss\استبيان الكفايات.sav'.
```

```
DATASET NAME Jeu_de_données1 WINDOW=FRONT.
CORRELATIONS
  /VARIABLES=بعدي قبلي
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Jeu_de_données1] D:\مذكرتي\الدراسة الاستطلاعية\spss\الكفايات استبيان.sav

Corrélations

		قبلي	بعدي
قبلي	Corrélation de Pearson	1	.697**
	Sig. (bilatérale)		.000
	N	53	53
بعدي	Corrélation de Pearson	.697**	1
	Sig. (bilatérale)	.000	
	N	53	53

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=q17 q18 q19 q21 q24
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=ALPHA.
```

Fiabilité

[Jeu_de_données3] C:\Users\merouan\Desktop\الدراسة الاستطلاعية.sav

Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	53	100,0
	Exclue[a]	0	,0
	Total	53	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,608	5

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=q1 q3 q4 q12 q14 q15
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=ALPHA.
```

Fiabilité

Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	53	100,0
	Exclue[a]	0	,0
	Total	53	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,701	6

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=q7 q8 q9 q10 q13 q20 q22
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=ALPHA.
```

Fiabilité

Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	53	100,0
	Exclue[a]	0	,0
	Total	53	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,664	7

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=q2 q5 q6 q11 q16 q23
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=ALPHA.
```

Fiabilité

Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	53	100,0
	Exclue[a]	0	,0
	Total	53	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,728	6

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=q1 q2 q3 q4 q5 q6 q7 q8 q9 q10 q11 q12 q13 q14 q15 q16 q17 q18
q19 q20 q21 q22 q23 q24
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=ALPHA.
```

Fiabilité

Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	53	100,0
	Exclue[a]	0	,0
	Total	53	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,749	24

```
GET
  FILE='D:\مذكرتي\الدراسة الاستطلاعية\spss\استبيان الرضا.sav'.
DATASET NAME Jeu_de_données1 WINDOW=FRONT.
CORRELATIONS
  /VARIABLES=قبلي بعدي
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Jeu_de_données1] D:\مذكرتي\الدراسة الاستطلاعية\spss\استبيان الرضا.sav

Corrélations

		قبلي	بعدي
قبلي	Corrélation de Pearson	1	.743**
	Sig. (bilatérale)		.000
	N	53	53
بعدي	Corrélation de Pearson	.743**	1

Sig. (bilatérale)	.000	
N	53	53

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=c1 c2 c3 c4 c5 c6 c7 c8 c9 c10 c11 c12 c13 c14 c15 c16 c17 c18
c19 c20 c21 c22 c23 c24
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=ALPHA
  /SUMMARY=TOTAL.
```

Fiabilité

Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	53	100.0
	Exclue[a]	0	.0
	Total	53	100.0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
.810	24

```
GET
  FILE='C:\Users\merouan\Desktop\الاتجاهات مقياس.sav'.
DATASET NAME Jeu_de_données1 WINDOW=FRONT.
SORT CASES BY مجموع1 (D).
SORT CASES BY مجموع1 (A).
SORT CASES BY مجموع1 (A).
SORT CASES BY مجموع1 (D).
T-TEST GROUPS=الفئتين(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=مجموع1
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Test T

```
[Jeu_de_données1] C:\Users\merouan\Desktop\الاتجاهات مقياس.sav
```

Statistiques de groupe

	الفئتين	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
مجموع1	الأكبر الفئة	14	93.4286	2.70937	.72411
	الأصغر الفئة	14	67.2857	7.76014	2.07398

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		T		
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)
مجموع1	Hypothèse de variances égales	17.649	.000	11.901	26	.000
	Hypothèse de variances inégales			11.901	16.123	.000

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=a3 a4 a6 a11 a19 a23 a27 a29 البعد1
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

Corrélations

		البعد1
a3	Corrélation de Pearson	,969**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	53
a4	Corrélation de Pearson	,945**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	53
a6	Corrélation de Pearson	,613**
	Sig. (bilatérale)	,004
	N	53
a11	Corrélation de Pearson	,788**
	Sig. (bilatérale)	,000

	N	53
a19	Corrélation de Pearson	,795**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	53
a23	Corrélation de Pearson	,814**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	53
a27	Corrélation de Pearson	,373
	Sig. (bilatérale)	,105
	N	53
a29	Corrélation de Pearson	,725**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	53
البعد1	Corrélation de Pearson	1
	Sig. (bilatérale)	
	N	53

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=a12 a13 a20 a26 a31 a33 البعد2
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

Corrélations

		البعد2
a12	Corrélation de Pearson	,644**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	53
a13	Corrélation de Pearson	,887**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	53
a20	Corrélation de Pearson	,538*
	Sig. (bilatérale)	,0.12
	N	53
a26	Corrélation de Pearson	,544*
	Sig. (bilatérale)	,013

	N	53
a31	Corrélation de Pearson	,890**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	53
a33	Corrélation de Pearson	,740**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	53
البعد2	Corrélation de Pearson	1
	Sig. (bilatérale)	
	N	53

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=a5 a8 a9 a15 a17 a18 a24 a25 a28 a30 البعد3
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

Corrélations

		البعد3
a5	Corrélation de Pearson	,730**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	53
a8	Corrélation de Pearson	,568**
	Sig. (bilatérale)	,009
	N	53
a9	Corrélation de Pearson	,714**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	53
a15	Corrélation de Pearson	,568**
	Sig. (bilatérale)	,009
	N	53
a17	Corrélation de Pearson	,684**
	Sig. (bilatérale)	,001
	N	53
a18	Corrélation de Pearson	,692**
	Sig. (bilatérale)	,001
	N	53

a24	Corrélation de Pearson	,161
	Sig. (bilatérale)	,497
	N	53
a25	Corrélation de Pearson	,220
	Sig. (bilatérale)	,250
	N	53
a28	Corrélation de Pearson	,560*
	Sig. (bilatérale)	,010
	N	53
a30	Corrélation de Pearson	,798**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	53
البعد3	Corrélation de Pearson	1
	Sig. (bilatérale)	
	N	53

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=a2 a10 a22 a34 البعد4
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

Corrélations

		البعد4
a2	Corrélation de Pearson	,808**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	53
a10	Corrélation de Pearson	,822**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	53
a22	Corrélation de Pearson	,917**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	53
a34	Corrélation de Pearson	,572**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	53
البعد4	Corrélation de Pearson	1

	Sig. (bilatérale)	
	N	53

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

b. Calcul impossible, car au moins une des variables est une constante.

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=a1 a7 a14 a16 a21 a32 البعد5
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

Corrélations

		البعد5
a1	Corrélation de Pearson	,789**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	53
a7	Corrélation de Pearson	,789**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	53
a14	Corrélation de Pearson	,948**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	53
a16	Corrélation de Pearson	,584**
	Sig. (bilatérale)	,007
	N	53
a21	Corrélation de Pearson	,846**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	53
a32	Corrélation de Pearson	,931**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	53
البعد5	Corrélation de Pearson	1
	Sig. (bilatérale)	
	N	53

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=البعد1 البعد2 البعد3 البعد4 البعد5 مقياس2
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

Corrélations

		مقياس2
البعد1	Corrélation de Pearson	,958**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	53
البعد2	Corrélation de Pearson	,563*
	Sig. (bilatérale)	,011
	N	53
البعد3	Corrélation de Pearson	,831**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	53
البعد4	Corrélation de Pearson	,621**
	Sig. (bilatérale)	,004
	N	53
البعد5	Corrélation de Pearson	,902**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	53
مقياس2	Corrélation de Pearson	1
	Sig. (bilatérale)	
	N	53

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

```
GET
  FILE='C:\Users\merouan\Desktop\استبيان الكفايات المعرفية.sav'.
DATASET NAME Jeu_de_données1 WINDOW=FRONT.
SORT CASES BY مجموع1 (D).
SORT CASES BY مجموع1 (A).
T-TEST GROUPS=الفئتين(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=مجموع1
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Test T

[Jeu_de_données1] C:\Users\merouan\Desktop\استبيان الكفايات المعرفية.sav

Statistiques de groupe

	الفئتين	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
مجموع1	الأكبر الفئة	14	68.5000	.51887	.13868
	الأصغر الفئة	14	62.7143	2.19890	.58768

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		T		
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)
مجموع1	Hypothèse de variances égales	42.493	.000	9.582	26	.000
	Hypothèse de variances inégales			9.582	14.443	.000

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=q17 q18 q19 q21 q24 المحور1
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

Corrélations

		المحور1
q17	Corrélation de Pearson	,619**
	Sig. (bilatérale)	,004
	N	53
q18	Corrélation de Pearson	,806**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	53

q19	Corrélation de Pearson	,708**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	53
q21	Corrélation de Pearson	,472*
	Sig. (bilatérale)	,036
	N	53
q24	Corrélation de Pearson	,485*
	Sig. (bilatérale)	,030
	N	53
المحور1	Corrélation de Pearson	1
	Sig. (bilatérale)	
	N	53

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Corrélations

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=q1 q3 q4 q12 q14 q15 المحور2
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

Corrélations

		المحور2
q1	Corrélation de Pearson	,811**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	53
q3	Corrélation de Pearson	,558*
	Sig. (bilatérale)	,011
	N	53
q4	Corrélation de Pearson	,674**
	Sig. (bilatérale)	,001
	N	53
q12	Corrélation de Pearson	, 755**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	53
q14	Corrélation de Pearson	, 722**

	Sig. (bilatérale)	,000
	N	53
q15	Corrélation de Pearson	, 734**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	53
المحور2	Corrélation de Pearson	1
	Sig. (bilatérale)	
	N	53

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=q7 q8 q9 q10 q13 q20 q22 المحور3
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

Corrélations

		المحور3
q7	Corrélation de Pearson	,668*
	Sig. (bilatérale)	,001
	N	53
q8	Corrélation de Pearson	,483*
	Sig. (bilatérale)	,038
	N	53
q9	Corrélation de Pearson	,468*
	Sig. (bilatérale)	,037
	N	53
q10	Corrélation de Pearson	,655**
	Sig. (bilatérale)	,002
	N	53
q13	Corrélation de Pearson	,602**
	Sig. (bilatérale)	,005
	N	53
Q20	Corrélation de Pearson	,699**
	Sig. (bilatérale)	,001
	N	53
q22	Corrélation de Pearson	,583**

	Sig. (bilatérale)	,007
	N	53
المحور3	Corrélation de Pearson	1
	Sig. (bilatérale)	
	N	53

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=q2 q5 q6 q11 q16 q23 المحور4
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

Corrélations

		المحور4
q2	Corrélation de Pearson	,706**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	53
q5	Corrélation de Pearson	,691**
	Sig. (bilatérale)	,001
	N	53
q6	Corrélation de Pearson	,686**
	Sig. (bilatérale)	,001
	N	53
q11	Corrélation de Pearson	,471*
	Sig. (bilatérale)	,036
	N	53
q16	Corrélation de Pearson	,752**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	53
q23	Corrélation de Pearson	,713**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	53
المحور4	Corrélation de Pearson	1
	Sig. (bilatérale)	
	N	53

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=المحور1 المحور2 المحور3 المحور4 استبيان1
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

Corrélations

		استبيان1
المحور1	Corrélation de Pearson	,883**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	53
المحور2	Corrélation de Pearson	,758**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	53
المحور3	Corrélation de Pearson	,748**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	53
المحور4	Corrélation de Pearson	,607**
	Sig. (bilatérale)	,005
	N	53
استبيان1	Corrélation de Pearson	1
	Sig. (bilatérale)	
	N	53

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

```
SORT CASES BY المجموع (D).
T-TEST GROUPS=الفئتين(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=المجموع
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Test T

Statistiques de groupe

	الفئتين	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
المجموع	درجة الأكبر	14	55.2143	3.55568	.95030
	درجة الأصغر	14	39.7143	2.52460	.67473

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		T			
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	
المجموع	Hypothèse de variances égales	2.568	.121	13.299	26	.000	
	Hypothèse de variances inégales			13.299	23.451	.000	

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=c1 c2 c3 c4 c5 c6 c7 c8 c9 c10 c11 c12 c13 c14 c15 c16 c17 c18
c19 c20 c21 c22 c23 c24 المجموع
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

Corrélations

		المجموع
c1	Corrélation de Pearson	.536**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	53
c2	Corrélation de Pearson	.564**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	53
c3	Corrélation de Pearson	.478**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	53
c4	Corrélation de Pearson	.369**
	Sig. (bilatérale)	.007
	N	53
c5	Corrélation de Pearson	.415**
	Sig. (bilatérale)	.002
	N	53
c6	Corrélation de Pearson	.709**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	53

c7	Corrélation de Pearson	.598**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	53
c8	Corrélation de Pearson	.492**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	53
c9	Corrélation de Pearson	.705**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	53
c10	Corrélation de Pearson	.430**
	Sig. (bilatérale)	.001
	N	53
c11	Corrélation de Pearson	.303*
	Sig. (bilatérale)	.027
	N	53
c12	Corrélation de Pearson	.589**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	53
c13	Corrélation de Pearson	.286*
	Sig. (bilatérale)	.031
	N	53
c14	Corrélation de Pearson	.390**
	Sig. (bilatérale)	.004
	N	53
c15	Corrélation de Pearson	.313*
	Sig. (bilatérale)	.026
	N	53
c16	Corrélation de Pearson	.554**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	53
c17	Corrélation de Pearson	.428**
	Sig. (bilatérale)	.001
	N	53
c18	Corrélation de Pearson	.361**
	Sig. (bilatérale)	.021
	N	53
c19	Corrélation de Pearson	.493**

	Sig. (bilatérale)	.000
	N	53
c20	Corrélation de Pearson	.448**
	Sig. (bilatérale)	.001
	N	53
c21	Corrélation de Pearson	.310*
	Sig. (bilatérale)	.026
	N	53
c22	Corrélation de Pearson	.278*
	Sig. (bilatérale)	.031
	N	53
c23	Corrélation de Pearson	.387**
	Sig. (bilatérale)	.004
	N	53
c24	Corrélation de Pearson	.285*
	Sig. (bilatérale)	.030
	N	53
المجموع	Corrélation de Pearson	1
	Sig. (bilatérale)	
	N	53

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

```
GET
  FILE='C:\Users\merouan\Desktop\الأساسية الدراسة معالجة.sav'.
DATASET NAME Jeu_de_données1 WINDOW=FRONT.
FREQUENCIES VARIABLES=كفايات
  /STATISTICS=STDDEV MEAN
  /ORDER=ANALYSIS.

[Jeu_de_données1] C:\Users\merouan\Desktop\الأساسية الدراسة معالجة.sav
```

Statistiques

كفايات

N	Valide	340
	Manquant	0
Moyenne		63.4647
Ecart type		4.62473

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
كفايات	340	63.4647	4.62473	.25081

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 48					
					Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Inférieur	Supérieur
كفايات	61.659	339	.000	15.46471	14.9714	15.9580

```
T-TEST
  /TESTVAL=62
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=اتجاهات
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Test T

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
اتجاهات	340	75.5794	9.00063	.48813

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 62					
					Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Inférieur	Supérieur
اتجاهات	27.819	339	.000	13.57941	12.6193	14.5396

```
T-TEST
```

```
  /TESTVAL=48
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=رضاحركي
  /CRITERIA=CI(.95)
```

Test T

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
رضاحركي	340	48.3559	7.30255	.39604

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 48					
					Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Inférieur	Supérieur
رضاحركي	.899	339	.369	.35588	-.4231	1.1349

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=كفايات الخبرة
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

Corrélations

		الخبرة	كفايات
الخبرة	Corrélation de Pearson	1	.137*
	Sig. (bilatérale)		.012
	N	340	340
كفايات	Corrélation de Pearson	.137*	1
	Sig. (bilatérale)	.012	
	N	340	340

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
```

```
  /VARIABLES=اتجاهات الخبرة
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

Corrélations

		الخبرة	اتجاهات
الخبرة	Corrélation de Pearson	1	-.029
	Sig. (bilatérale)		.598
	N	340	340
اتجاهات	Corrélation de Pearson	-.029	1
	Sig. (bilatérale)	.598	
	N	340	340

```
T-TEST GROUPS=الجنس(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=اتجاهات كفايات
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Test T

Statistiques de groupe

	الجنس	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
كفايات	أنثى	267	63.2959	4.29969	.26314
	ذكر	73	64.0822	5.64888	.66115
اتجاهات	أنثى	267	75.2472	8.66192	.53010
	ذكر	73	76.7945	10.11594	1.18398

Test des échantillons indépendants

	Test de Levene sur l'égalité des variances		Te			
	F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	

كفايات	Hypothèse de variances égales	1.864	.173	-1.289	338	.198
	Hypothèse de variances inégales			-1.105	95.965	.272
اتجاهات	Hypothèse de variances égales	1.215	.271	-1.303	338	.193
	Hypothèse de variances inégales			-1.193	102.643	.236

```
GET
  FILE='C:\Users\merouan\Desktop\معالجة الدراسة الأساسية.sav'.
DATASET NAME Jeu_de_données1 WINDOW=FRONT.
CORRELATIONS
  /VARIABLES=اتجاهات كفايات
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

```
[Jeu_de_données1] C:\Users\merouan\Desktop\معالجة الدراسة الأساسية.sav
```

Corrélations

		كفايات	اتجاهات
كفايات	Corrélation de Pearson	1	.211**
	Sig. (bilatérale)		.000
	N	340	340
اتجاهات	Corrélation de Pearson	.211**	1
	Sig. (bilatérale)	.000	
	N	340	340

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=رضاحركي كفايات
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

Corrélations

		كفايات	رضاحركي
كفايات	Corrélation de Pearson	1	.103
	Sig. (bilatérale)		.057
	N	340	340
رضاحركي	Corrélation de Pearson	.103	1
	Sig. (bilatérale)	.057	
	N	340	340

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=اتجاهات رضاحركي
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

Corrélations

		رضاحركي	اتجاهات
رضاحركي	Corrélation de Pearson	1	.220**
	Sig. (bilatérale)		.000
	N	340	340
اتجاهات	Corrélation de Pearson	.220**	1
	Sig. (bilatérale)	.000	
	N	340	340

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
T-TEST
  /TESTVAL=16
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=النظرة الشخصيةنحو المهنة
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Test T

[Jeu_de_données1] C:\Users\merouan\Desktop\الدراسة معالجة\المكتب سطح مذكرتي
الأساسية.sav

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
النظرةالشخصيةنحوالمهنة	340	18.8118	3.47853	.18865

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 16					
					Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Inférieur	Supérieur
النظرةالشخصيةنحوالمهنة	14.905	339	.000	2.81176	2.4407	3.1828

```
T-TEST
  /TESTVAL=12
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=النظرةنحوالسمات
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Test T

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
النظرةنحوالسمات	340	14.8441	2.15802	.11703

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 12					
					Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Inférieur	Supérieur

النظرةنحوالسمات	24.301	339	.000	2.84412	2.6139	3.0743

```
T-TEST
  /TESTVAL=14
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=التقييمالتشخيصي
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Test T

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
التقييمالتشخيصي	340	17.2912	3.10018	.16813

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 14					
					Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Inférieur	Supérieur
التقييمالتشخيصي	19.575	339	.000	3.29118	2.9605	3.6219

```
T-TEST
  /TESTVAL=8
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=مستقبلمهنة
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Test T

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
مستقبلمهنة	340	9.7647	1.48262	.08041

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 8					
					Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Inférieur	Supérieur
مستقبلمهنة	21.947	339	.000	1.76471	1.6065	1.9229

```
T-TEST
  /TESTVAL=12
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=نظرة_المجتمع
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Test T

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
نظرةالمجتمع	340	14.7176	2.48470	.13475

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 12					
					Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Inférieur	Supérieur
نظرةالمجتمع	20.168	339	.000	2.71765	2.4526	2.9827

```
T-TEST
  /TESTVAL=10
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=التخطيط
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Test T

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
التخطيط	340	13.6206	1.66524	.09031

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 10					
					Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Inférieur	Supérieur
التخطيط	40.091	339	.000	3.62059	3.4429	3.7982

```
T-TEST
  /TESTVAL=12
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=التنفيذ
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Test T

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
التنفيذ	340	16.2647	1.84996	.10033

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 12					
					Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Inférieur	Supérieur
التنفيذ	42.508	339	.000	4.26471	4.0674	4.4620

```
T-TEST
```

```
  /TESTVAL=14
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=أهمية التربية البدنية
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Test T

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
أهميةالتربيةالبدنية	340	19.8441	1.73353	.09401

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 14					
					Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Inférieur	Supérieur
أهميةالتربيةالبدنية	62.162	339	.000	5.84412	5.6592	6.0290

```
T-TEST
  /TESTVAL=12
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=معارف
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Test T

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
معارف	340	13.7353	2.26437	.12280

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 12					
					Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Inférieur	Supérieur
معارف	14.131	339	.000	1.73529	1.4937	1.9768

الملخـص:

تهدف هذه الدراسة إلى توضيح طبيعة العلاقة بين الكفايات المعرفية لمعلمي المرحلة الابتدائية في التربية البدنية واتجاهاتهم نحو تدريسها والرضا الحركي للتلاميذ. واتبع الطالب في الدراسة الحالية المنهج الوصفي الارتباطي، وشملت عينة الدراسة على 340 معلم مرحلة ابتدائية بالموسم الدراسي 2019/2018 بولاية برج بوعريريج، تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة وعرضت عليهم أدوات الدراسة الحالية (مقياس الاتجاه نحو التدريس، استبيان الكفايات المعرفية في التربية البدنية، استبيان الرضا الحركي).

وتم الاطلاع على مستوى كل من الكفايات المعرفية، طبيعة اتجاهات المعلمين نحو تدريس التربية البدنية، مستوى الرضا الحركي عند التلاميذ بواسطة اختبار "ت" لعينة واحدة، وتمت معرفة طبيعة العلاقة بين متغيرات الدراسة باختبار "بيرسون"، وتم التوصل إلى النتائج التالية:

- لمعلمي المرحلة الابتدائية مستوى مرتفع من الكفايات المعرفية في تدريس التربية البدنية.
- لمعلمي المرحلة الابتدائية اتجاهات إيجابية نحو تدريس التربية البدنية.
- لتلاميذ المرحلة الابتدائية مستوى متوسط من الرضا الحركي.
- توجد علاقة طردية دالة بين الكفايات المعرفية لمعلمي المرحلة الابتدائية في التربية البدنية واتجاهاتهم نحو تدريسها.
- توجد علاقة طردية دالة بين اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو تدريس التربية البدنية والرضا الحركي للتلاميذ.

الكلمات الدالة: التربية البدنية، الكفايات المعرفية، الاتجاهات نحو التدريس، الرضا الحركي.

Abstract

This study aims at clarifying the relationship between the cognitive competencies of primary school teachers in teaching P.E (physical education) and their tendency towards teaching it , along with the students physical and movement satisfaction .

This study was conducted following the associative descriptive approach with a sample of 340 primary teachers in the wilaya of BBA in 2018/2019. The sample was picked randomly and was provided with the tools of the study (the scale of tendency towards teaching , P.E cognitive competency survey , physical and movement satisfaction survey).

The level of the cognitive competencies, the nature of the tendency of teachers towards teaching P.E , and the level of student physical and movement satisfaction were all notices using test '**C**' for one sample. And the relationship between the variables of the study was discovered using the '**Person**' test and the results were as follow:

- Primary teachers had a high level of cognitive competencies in teaching P.E
- Primary teachers had a positive tendency towards teaching P.E
- Students of primary school had an average level of physical and movement satisfaction
- There is a positive relationship between the cognitive competency and the tendency towards - - -- teaching P.E
- There is a positive relationship between the tendency towards teaching P.E and the physical satisfaction of students

key wards: P.E(physical education) , cognitive competency , tendency towards teaching, physical satisfaction.