الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي
معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

أطروحة

مقدمة لنيل شهادة

دكتوراه الطور الثالث

الشعبة : النشاط البدني الرياضي التربوي

التخصص : النشاط الرياضي المدرسي

من طرف :

بن لحسن محمد الأمين

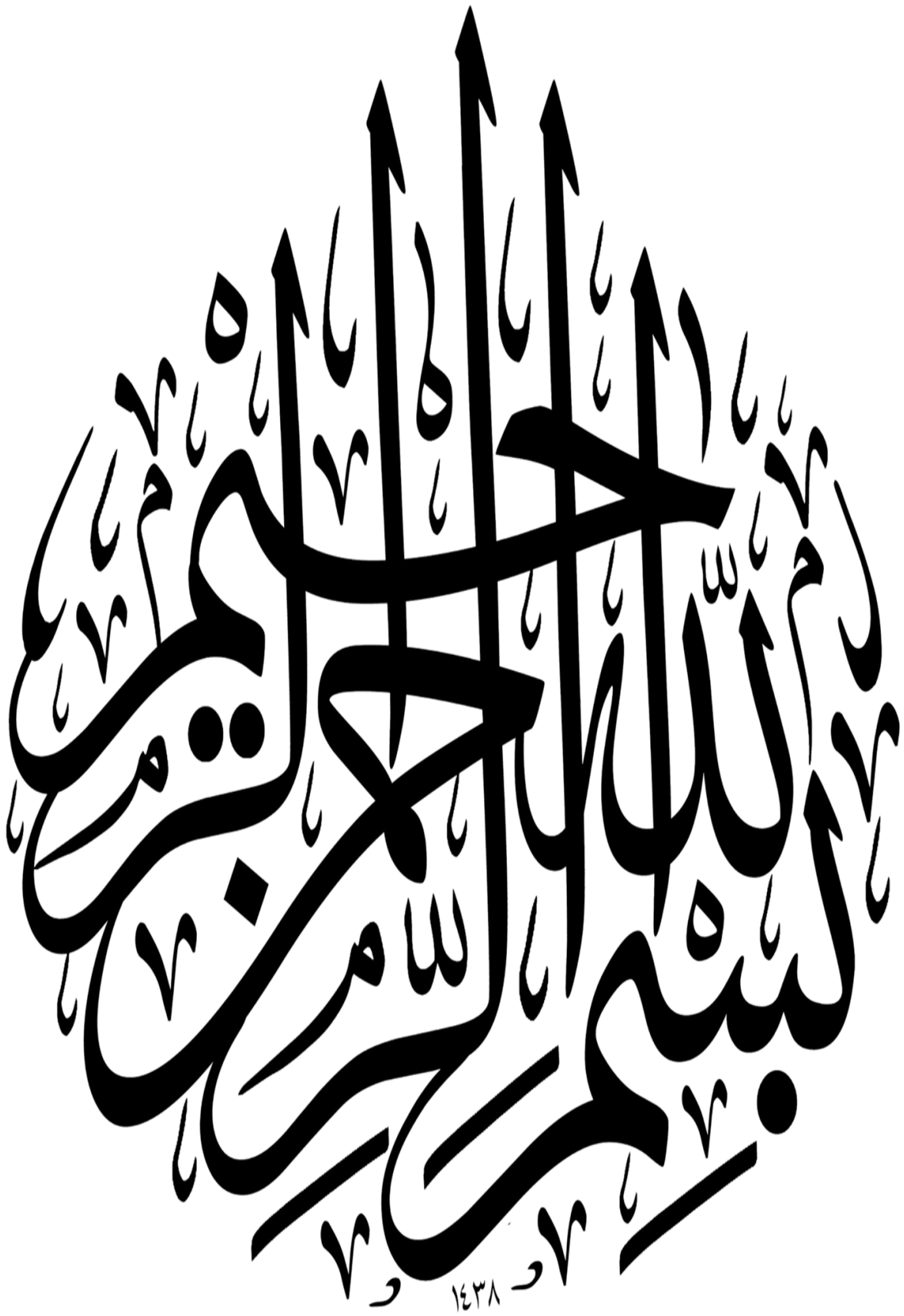
عنوان الأطروحة:

دور(أهمية) مقاربة بيداغوجيا المشاريع في تحقيق أهداف التربية البدنية والرياضية بالمرحلة الثانوية

دراسة ميدانية على مستوى ثانويات ولاية بسكرة

اطروحة مناقشة بتاريخ 16-12-2024 أمام لجنة المناقشة المشكلة من:

الرقم	اللقب والإسم	الرتبة	المؤسسة	الصفة
01	قرماط نوري	أستاذ محاضر أ	العربي بن مهيدي -ام البواقي -	رئيسا
02	قلاتي يزيد	أستاذ التعليم العالي	العربي بن مهيدي -ام البواقي -	مشرفا
03	هبير السعيد	أستاذ التعليم العالي	العربي بن مهيدي -ام البواقي-	مشرفا مساعدا
04	روام موسى	أستاذ محاضر أ	العربي بن مهيدي -ام البواقي -	ممتحنا
05	شتيوي عبد المالك	أستاذ التعليم العالي	محمد خيضر-بسكرة-	ممتحنا
06	بن بوزة هشام	أستاذ محاضر أ	مصطفى بن بولعيد -باتنة-	ممتحنا


بسم الله الرحمن الرحيم
١٤٣٨

شكر وعرفان...

بعد الشكر والحمد لله رب العالمين، حمدا يليق بجلال وجهه وعظيم سلطانه، فقد إتخذته وليا في كل خطوة خطوتها فكان منه العون وهو نعم الولي، والصلاة والسلام على من بعث رحمة للعالمين وهداية للضالين.

أتقدم بجزيل الشكر وعظيم الامتنان وخالص التقدير والعرفان بالفضل الكبير لأستاذي ومعلمي الجليل الأستاذ الدكتور: **قلاتي يزيد** الذي أشرف على هذه الدراسة فوجدت منه العطاء الوافر والنصح السديد والتوجيه الرشيد ما أعانني على إتمام هذا العمل.

ولا يسعني بعد ذلك إلا أن أنحني تقديرا واحتراما إلى الدكتور: **هيبر سعيد** والذي شارك في الإشراف على هذا البحث وقدم لي بسخاء خلاصة علمه الغزير فنهلت منها ما استطعت.

وأخص بالشكر كل من: موساوي علاء الدين، بن يوسف دحو، شريفي وليد، سليماني أمال والأستاذة آمنة.

كل الشكر والتقدير والعرفان إلى من أحمل اسمه بكل فخر إلى الرجل العظيم الذي أفنى حياته من أجل ما أنا عليه الآن، أبي الغالي حفظه الله

إلى التي حملتني على أكف الراحة، أمي الغالية حفظها الله إلى كل عائلتي

كما لا أنسى أن أقدم جزيل الشكر إلى أخوالي وأعمامي وكل عائلتي الكريمة، إلى رفقاء الدرب، أصدقائي وأحبائي جميعا.

كما لا يفوتني أن أشكر كل أساتذة وعمال معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية – أم البواقي –

شكرا لكل أساتذة التربية البدنية والرياضية لولاية بسكرة الذين أجابوا عن أسئلة الاستبيان ولم يبخلوا عليا من وقتهم.

شكرا لكل من قدم لي الدعم سواء المادي أو المعنوي من قريب أو من بعيد.

بن لحسن محمد الامين

ملخص الدراسة:

يعتبر التعليم القائم على المشاريع جزءًا من الفلسفة التعليمية الحديثة التي تؤكد على نشاط المتعلم وتهدف إلى تحقيق أهداف التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم الثانوي. هذا النهج يعزز التفاعل بين المتعلم وبيئته ويساهم في تكامل نموهم الفردي والاجتماعي. فهي كآلية منهجية تعتمد على مفهوم الطلاب كشركاء في عملية التعلم، حيث يتولى الطالب دورًا نشطًا في بناء معرفته وفهم المحتوى. و يساعده هذا النهج التربوي على تحقيق أهداف التربية البدنية والرياضية في المرحلة الثانوية من خلال إبرام مشاريع قائمة على نشاطات فمن خلال كل م اسبق و على ضوء مقاصد الدراسة والتي حاولنا من خلالها التعرف على الدور الذي تلعبه بيداغوجيا لمشاريع في مرحلة التعليم الثانوي في تنمية المكتسبات الحركية والمعرفية والاجتماعية وفي ضوء اجرائتها و النتائج التي آلت إليها، ومقارنتها مع بعض الدراسات المشابهة خلصت الدراسة إلى النتائج التالية:

– تسعى بيداغوجيا المشاريع كأالية منهجية في مرحلة التعليم الثانوي الى تنمية اهداف التربية البدنية والرياضية

– تسعى بيداغوجيا المشاريع بشكل إيجابي في مرحلة التعليم الثانوي الى تنمية المكتسبات الحركية بدرجة متوسطة والقدرات الجسماني

– تسعى بيداغوجيا المشاريع كآلية منهجية في مرحلة التعليم الثانوي الى تنمية المكتسبات المعرفية بدرجة متوسطة.

– تسعى بيداغوجيا المشاريع كآلية منهجية في مرحلة التعليم الثانوي الى تنمية المكتسبات الاجتماعية بدرجة جيدة.

– أن بيداغوجيا المشاريع تعزز التفاعل الاجتماعي وتحفز التلاميذ على التعاون وتحقيق الأهداف التعليمية بشكل شامل.

Abstract

Project-based learning (PBL) is a modern educational philosophy that emphasizes student engagement and aims to achieve the goals of physical education and sports in secondary schools. This approach provides interaction between the learner and their environment and contributes to the general development of students' individual and social growth.

Findings:

This study is a meta-analysis that examined the effectiveness of PBL in secondary physical education and found that it is an effectiveness in teaching physical education. The study found that PBL had a positive effect on all of the outcomes that were examined.

Specifically, PBL was found to:

Promote the development of motor skills: Students who participated in PBL showed significant gains in motor skills compared to students who did not participate.

Enhance cognitive skills: Students who participate in PBL projects demonstrate improved cognitive skills, such as problem-solving, critical thinking, and creativity.

Foster social skills: PBL projects encourage students to collaborate, communicate, and cooperate with their peers.

Increase affective outcomes: Students who participate in PBL projects feel more motivated, engaged, and satisfied with their learning experience.

Résumé

L apprentissage par projet (PDL)est une approche pédagogique moderne qui met l'accent sur l'engagement des élevés pour atteindre les objectifs de l'éducation physique et du sport dans les écoles secondaires.

Cette méthode établit un lien entre l'apprentissage et son environnement contribuant ainsi au développement individuel et social des études. L'étude met analytique démontre l'efficacité de cette approche en améliorant les compétences motrices en renforçant les capacités cognitives telles que la résolution de problèmes la pensée critique et la créativité tout en développant les compétences sociales et en augmentant la motivations et la satisfactions des élevés dans leur expériences d'apprentissage

قائمة المحتويات:

المحتوى	الصفحة
كلمة شكر وعرفان	
مستخلص الدراسة	
قائمة المحتويات	
قائمة الجداول	
قائمة الأشكال	
مقدمة	أ–ب–ج
الجانب النظري	
الفصل التمهيدي: مدخل عام للدراسة	
1– الإشكالية:	9–6
2– فرضيات الدراسة:	9
3– أهداف الدراسة:	10 – 9
4– اهمية الدراسة:	10
5– اسباب اختيار الموضوع:	11 – 10
6– تحديد مفاهيم الدراسة:	13 – 11
7– الدراسات السابقة والمشابهة:	29 – 13
الفصل الأول: أهداف التربية البدنية والرياضية	
تمهيد	32
01 – مفهوم التربية البدنية والرياضية	33
01 – 01 – تعريف التربية البدنية والرياضية	34 – 33
01 – 02 – اهداف التربية البدنية والرياضية	37 – 34
02 – اهداف التربية البدنية والرياضية لمرحلة التعليم الثانوي	37
03 – مكونات برنامج التربية البدنية والرياضية المدرسي	37
03 – 01 – درس التربية البدنية والرياضية	38
03 – 02 – النشاط الداخلي	38
03 – 03 – النشاط الخارجي	38
03 – 04 – البرامج الخاصة	39 – 38

04 – درس التربية البدنية والرياضية	39
05 – اهداف ومكونات واقسام حصة التربية البدنية والرياضية	40 – 39
05 – 01 – الاهداف التعليمية	41 – 40
05 – 02 – الاهداف التربوية	41
05 – 03 – اقسام درس التربية البدنية والرياضية	44 – 41
06 – مستويات الأهداف	47 – 44
07 – مصادر اشتقاق الأهداف	47
07 – 01 – مصادر اشتقاق الاهداف التربوية العامة	47
07 – 02 – مصادر اشتقاق الاهداف التعليمية المتوسطة	48
07 – 03 – مصادر اشتقاق الاهداف السلوكية الخاصة	50 – 48
08 – اهميه تحديد الاهداف التعليمية سلوكيا	50
08 – 01 – بالنسبة للمعلم	51 – 50
08 – 02 – بالنسبة للمتعلم	51
09 – مجالات الاهداف السلوكية	52 – 51
09 – 01 – المجال المعرفي الادراكي	54 – 52
09 – 02 – المجال الوجداني (الانفعالي العاطفي)	55 – 54
09 – 03 – المجال النفسي الحركي (المهاري)	57 – 55
10 – معايير صياغة الهدف السلوكي الجيد	58 – 57
11 – مكونات الهدف السلوكي الادائي	60 – 58
12 – كيفية الصياغة السلوكية للأهداف	61 – 60
13 – امثلة مختلفة لصياغة السلوكية للأهداف في المجالات المعرفية النفس حركيه والوجدانية	62 – 61
خلاصة	63
الفصل الثاني: بيداغوجيا المشاريع	
تمهيد	66
01 – نشاة طريقة المشروع	67
02 – طريقة المشروع في ظل المنهج النشاط	69 – 68
02 –01 – الاسس التي يقوم عليها منهج النشاط	70 – 69
02 – 02 – الطرق التي ينفذ بها منهج النشاط	70

03 – مفهوم استراتيجية التعليم القائم على المشروع	70 – 71
04 – شروط المشروع	71 – 72
05 – مبادئ طريقه المشروع	72
06 – انواع استراتيجية التعلم القائم على المشروع	72 – 73
07 – مميزات التعلم بالاستراتيجية التعليم القائم على المشروع	73
08 – مميزات استراتيجية التعليم القائم على المشروع	73 – 74
09 – الصعوبات التي تواجه استراتيجية التعليم القائم على المشروع	74
10 – الخصائص التي يجب ان تتوفر في استراتيجية التعليم القائم على المشروع.	74 – 75
11 – الاسس التي تبنى عليها طريقة المشروع	75
12 – دور المعلم والتلاميذ في طريقة المشروع	75
12 – 01 – دور المعلم في طريقة المشروع	75 – 76
12 – 02 – دور التلاميذ في طريقة المشروع	76
13 – مراحل تنفيذ طريقة المشروع (خطواتها)	76
13 – 01 – الخطوة الاولى اختيار المشروع	76 – 77
13 – 02 – الخطوة الثانية تخطيط المشروع	77 – 78
13 – 03 – الخطوة الثالثة تنفيذ المشروع	78 – 79
13 – 04 – الخطوة الرابعة تقويم المشروع والحكم عليه	79
14 – كتابه تقرير المشروع	80
15 – عمل المشروع	80 – 81
خلاصة	82
الفصل الثالث: المرحلة العمرية	
تمهيد	85
01 – النمو	86
01 – 01 – معنى النمو	86
01 – 02 – مظاهر النمو	86 – 87
01 – 03 – مبادئ النمو	87 – 88
01 – 04 – مراحل النمو	88 – 89

02 – مفهوم المراهقة	89
02 – 01 – المراهقة من منظور الطب النفسي	89
02 – 02 – المراهقة حسب دوبيس	89
02 – 03 – تعريف المراهقة	90 – 91
02 – 04 – المراهقة المتوسطة	91 – 93
03 – خصائص مرحلة المراهقة	93 – 94
04 – مطالب النمو في مرحله المراهقة	94
05 – نظريات في المراهقة	95
06 – مميزات مرحلة المراهقة	96
07 – الحاجات المراهقة	97
07 – 01 – الحاجة الى العبادة	97
07 – 02 – الحاجة الى توكيد الذات	97
07 – 03 – الحاجة الى المعرفة	97
07 – 04 – الحاجة الى الرفاق	98
07 – 05 – الحاجة الى الاستقلال العاطفي والمادي والاجتماعي	98
08 – مشكلات المراهقة	98
08 – 01 – السلوك العدواني	98
08 – 02 – المرض والتمارض	98
08 – 03 – الانطواء والعزلة	99
08 – 04 – الجنوح والجناح	99– 101
09 – اهداف المراهقة	101 – 102
10 – العوامل المؤدية الى ظهور المشكلات في مرحلة المراهق	102
10 – 01 – عدم الاستقلال الاقتصادي	103
10 – 02 – الصراعات الداخلية	103
10 – 03 – الضغوط الاجتماعية	103
10 – 04 – الاختيارات والقرارات	103
10 – 05 – عدم الوضوح	103
11 – طرق لعلاج المشكلات التي يمر بها المراهق	103
12 – اهمية دراسة خصائص نمو التلاميذ	104 – 105
خلاصة	106

الجانب التطبيقي	
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة	
01 – الدراسة الاستطلاعية:	110
01 – 01 – الدراسة الاستطلاعية النظرية:	110 – 111
01 – 02 – الدراسة الاستطلاعية الميدانية:	111 – 112
02 – المنهج المتبع:	112
03 – مجالات البحث:	113
04 – المجتمع والعينة:	113 – 114
05 – متغيرات الدراسة:	114
06 – أدوات البحث:	115– 116
07 –المعاملات العلمية للأداة.	116
07 – 01 –صدق الأداة:	116 – 119
07 – 02 –ثبات الأداة:	119
08 – إجراءات توزيع الاستبيان:	119 – 120
09 – الأساليب الإحصائية:	120 – 121
خلاصة	122
الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة	
تمهيد	124
01 – عرض وتحليل نتائج الدراسة:	125
01 – 01 – عرض وتحليل نتائج المحور الأول:	125 – 130
01– 02– عرض وتحليل نتائج المحور الثاني:	130 – 135
01 – 03 – عرض وتحليل نتائج المحور الثالث:	135 – 139

02- مناقشة النتائج:	139
02 – 01- مناقشة نتائج الفرضية الأولى في ضوء النتائج المتوصل اليها:	140 – 139
02 – 02- مناقشة نتائج الفرضية الثانية في ضوء النتائج المتوصل اليها:	143 – 141
02 – 03- مناقشة نتائج الفرضية الثالثة في ضوء النتائج المتوصل اليها:	144 – 143
03- الخلاصة العامة	145
04- التوصيات والمقترحات	145
قائمة المراجع	
الملاحق	

قائمة الجداول:

الجدول	الصفحة
الجدول 01: يمثل محتوى كل محور من محاور الاستبيان	116
الجدول 02: جدول يبين درجات الاتساق الداخلي لفقرات المحور الأول مع درجة المحور ككل.	117
الجدول 03: جدول يبين درجات الاتساق الداخلي لفقرات المحور الثاني مع درجة المحور ككل.	118
الجدول 04: جدول يبين درجات الاتساق الداخلي لفقرات المحور الثالث مع درجة المحور ككل.	118
الجدول 05: جدول يبين درجات معامل الفا كرونباخ لمحاور الاستبيان.	119
جدول 06: يمثل إجراءات توزيع الاستبيان	120
الجدول07: جدول يبين الإحصاءات الوصفية الخاصة بالمحور الاول	125
الجدول 08: جدول يبين شروط تطبيق اختبار تحليل التباين الأحادي للمحور الأول	126
الجدول09: جدول يبين قيمة تحليل التباين الأحادي للمحور الأول.	128
الجدول10 :جدول يبين نتائج الاختبارات البعدية tukey.	129
الجدول11: جدول يبين نتائج الإحصاءات الوصفية الخاصة بالمحور الثاني	130
الجدول 12: جدول يبين شروط تطبيق اختبار تحليل التباين الأحادي للمحور الثاني	131
الجدول13: جدول يبين قيمة تحليل التباين الأحادي للمحور الأول.	132
الجدول 14: جدول يبين نتائج الاختبارات البعدية tukey.	133
الجدول15: جدول يبين نتائج الإحصاءات الوصفية الخاصة بالمحور الثالث	135
الجدول 16: جدول يبين شروط تطبيق اختبار تحليل التباين الأحادي للمحور الثاني	136
الجدول17: جدول يبين قيمة تحليل التباين الأحادي للمحور الأول.	137
الجدول 18 جدول يبين نتائج الاختبارات البعدية tukey.	138

قائمة الأشكال:

الشكل	الصفحة
الشكل 01: مخطط يوضح مصادر اشتقاق الاهداف	49
الشكل 02: يمثل مستويات المجال الوجداني حسب تصنيف كراثول.	55
الشكل 03: الفئات الرئيسة في المجال النفس –حركي	56
الشكل 04: يمثل جوانب النمو	87
الشكل 05: منحنى التوزيع الطبيعي لاستجابات المبحوثين بدرجة منخفضة، متوسطة، جيدة لتنمية المكتسبات الحركية	127
الشكل 06: تمثيل بياني لمتوسطات المجموعات (درجة تنمية المكتسبات الحركية)	129
الشكل 7: منحنى التوزيع الطبيعي لاستجابات المبحوثين بدرجة منخفضة، متوسطة، جيدة لتنمية المكتسبات المعرفية	131
الشكل 8: تمثيل بياني لمتوسطات المجموعات (درجة تنمية المكتسبات المعرفية)	134
شكل 09: منحنى التوزيع الطبيعي لاستجابات المبحوثين بدرجة منخفضة، متوسطة، يدة المكتسبات الاجتماعية	136
الشكل 10: تمثيل بياني لمتوسطات المجموعات (درجة تنمية الجانب الاجتماعي)	139

مقدمة:

تسعى التربية البدنية والرياضية كمادة تعليمية في المرحلة التعليم الثانوي إلى تأكيد المكتسبات الحركية والسلوكات النفسية والاجتماعية ، وهذا من خلال أنشطة بدنية ورياضية متنوعة وثرية ترمي إلى بلورة شخصية التلميذ وصقلها من حيث توازنه و تقديره للجهد ومدى أهميته، تأمين حياته والمحافظة عليها ، التطلع إلى عالم المسؤولية وما تحمله في طياتها من وعي وتقدير للآخر ،حب التفتح على العالم الخارجي وتبني القيم الفاضلة والمثل العليا وتذوق للجمال ،التمكين من كفاءات تساعده على مواجهة الحياة اليومية ،روح المواطنة وما تحمله من معان سامية لتكاتف أفراد المجتمع. (محمد ويوسف، 2023، ص 44)

كما تُعد التربية البدنية والرياضية من المواد التربوية الأساسية التي تسعى إلى تنمية مختلف جوانب شخصية التلميذ، بدءا من التعلم، مرورا بالمهارات الحركية والمعرفية، وصولا إلى القيم الاجتماعية والوجدانية. وتهدف هذه الدراسة إلى تقييم استخدام بيداغوجيا المشاريع في تحقيق أهداف حصة التربية البدنية والرياضية.

تعتبر بيداغوجيا المشاريع واحدة من الأساليب التعليمية الحديثة التي تولد تفاعلا فعّالا بين المعلم والتلاميذ، وتساهم بشكل كبير في تحقيق أهداف حصة التربية البدنية والرياضية. تعتمد هذه الأساليب على مبادئ تفاعلية تجعل من العملية التعليمية تجربة ملهمة وتعليمية مثمرة للطلاب. يهدف هذا البحث إلى دراسة تأثير بيداغوجيا المشاريع على تحقيق المكتسبات الحركية والمعرفية والاجتماعية والوجدانية في حصص التربية البدنية والرياضية، وتحليل العلاقة بين هذه الأسلوب التعليمي وتطوير القدرات الشخصية والاجتماعية للتلاميذ حيث من خلال استكشاف هذه العلاقة، يمكن تحقيق تحسين في جودة التعليم وفعالية عملية التعلم في ميدان التربية البدنية والرياضية.

تهدف بيداغوجيا المشروع إلى تحفيز النمو المتكامل للأفراد من خلال مشاركتهم في أنشطة تعليمية تعلمية تحمل طابعا تطبيقيا وعمليا. وفي هذا السياق، تبرز أهمية تنمية المكتسبات الحركية والمعرفية والاجتماعية لدى الفرد، حيث تسهم هذه المكتسبات في تعزيز قدرته على التفاعل والتعلم والتكيف في مختلف السياقات والمواقف .إن الفهم العميق لهذه الجوانب البيداغوجية يعتبر ضرورة ملحة لتحقيق التنمية الشخصية والاجتماعية البناءة. وبناءا على ذلك، تعتبر هذه الاطروحة تحليلا شاملا للكشف عن الدور الذي تلعبه بيداغوجيا المشروع في تنمية المكتسبات الحركية والمعرفية والاجتماعية، بهدف تقديم توصيات عملية ومنهجية تعزز هذه المكتسبات عند التلاميذ بفاعلية وفعالية عالية .واعتمادا على المقاربة البحثية والمنهجية التي سيتم اتباعها في هذا البحث، نأمل أن يسهم هذا

العمل في دعم الجهود الحديثة لتطوير البيداغوجيا المشروعة وتحسين تنمية المكتسبات الحركية والمعرفية والاجتماعية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي.

وعلى ضوء ماتم التطرق له، تأتي هذه الدراسة كمحاولة للكشف عن طبيعة دور (أهمية) مقاربة بيداغوجيا المشاريع في تحقيق أهداف التربية البدنية والرياضية في المرحلة الثانوية، وقد قسمت الدراسة مابين (النظري والتطبيقي) كما يلي:

- **مقدمة**
- **الجانب التمهيدي:** وفيه تم التطرق إلى أشكالية الدراسة، والتساؤل العام، والتساؤلات الجزئية، وكذا أيضا تم في هذا الجانب طرح الفرضية العامة والفرضيات الجزئية التي بنيت عليها الدراسة، وتطرقنا أيضا إلى أهداف الدراسة، أهميتها، أسباب اختيارها، تحديد المفاهيم الأساسية للدراسة، وبعض الدراسات المرتبطة.
- **الجانب النظري:**
- **الفصل الأول:** مفهوم التربية البدنية والرياضية، تعريفها، أهدافها في مرحلة التعليم الثانوي، مكونات برنامجها المدرسي، درسها، أهداف ومكونات وأقسام حصتها، مستويات الأهداف ومصادر إشتقاقها، أهمية تحديد الأهداف التعليمية سلوكيا ومجالاتها، معايير صياغتها ومكونا الهدف السلوكي، كيفية صياغتها وأمثة عن ذلك.
- **الفصل الثاني:** تناولنا فيه نشأة طريقة المشروع، طريقة المشروع في ضل منهج النشاط، أسس قيام منهج النشاط، طرق تنفيذه، مفهوم استراتيجية التعليم القائم على المشروع، شروطه، مبادئه، أنواعه، مميزات التعلم باستراتيجيته، مميزات استراتيجيته، الصعوبات التي تواجهه، الخصائص الواجب توفرها فيه، الأسس التي تبنى عليها طريقة المشروع، دور المعلم والتلاميذ فيها، مراحل تنفيذها، وأخيرا تطرقنا إلى طريقة كتابة تقرير المشروع وإنجازه.
- **الفصل الثالث:** تم التطرق إلى مفهوم النمو، مظاهره، مادئه ومراحله، مفهوم المراهقة وتعريفها، خصائص مرحلة المراهقة، مطالب النمو خلالها، نظرياتها، مميزاتها، حاجات المراهقة، مشكلاتها، أهدافها، العوامل المؤدية إلى ظهور المشكلات في مرحلة المراهقة، طرق علاجها، تم ختم الفصل بأهمية دراسة خصائص نمو التلاميذ.
- **الجانب التطبيقي:**
- **الفصل الرابع:** الإجراءات المنهجية للدراسة.

- **الفصل الخامس:** وتم فيه عرض وتحليل ومناقشة النتائج المتحصل عليها والتعليق على مدى تحقق فرضيات الدراسة، ومن خلالها توصلنا إلى إقتراحات وخلاصة عامة.

الجانب النظري

الفصل التمهيدي

مدخل عام للدراسة

1- الإشكالية:

تجاوز المفهوم الحديث للمنهج حدوده الضيقة التي جعلته فيما مضى متمحورا على تلقين المادة الدراسية وعلى التحصيل بمفهومه الضيق، وعلى دور المدرسة الذي كان مرتكزا على نقل المادة الدراسية اكثر من كونه مربيا ومسؤولا عن الشخصية الانسانية للتلاميذ في مختلف الابعاد. (امين و جمال، 2005، صفحة 42)

نستطيع الجزم بأن منهج النشاط هو الناطق باسم التربية الحديثة في مجال المناهج، اذ انه عمل على جعل التلميذ محور الاهتمام بدل المادة الدراسية . فلم يكتفي بالتركيز على تزويد التلاميذ بالمعلومات فقط بل اختار انسب الطرق لتدريسها وافضل الاساليب والوسائل لقياسها، هذا ما كان يقوم به منهج المواد، جعل المنهج من التلميذ محور العملية التعليمية والتربوية ومعنى ذلك الاهتمام بميوله وحاجاته وقدراته واستعداداته واتاحة الفرصة له لممارسة الانشطة التي تتماشى مع ميوله وتشبع حاجاته، من خلال هذه الانشطة ينمو التلميذ ويكتسب المعلومات والمهارات وتتكون لديه العادات والاتجاهات، ومعنى ذلك هو ان منهج النشاط يطوع المنهج للتلميذ بدلا من اخضاع التلميذ للمنهج كما كان الحال في منهج المواد. (حلمي و محمد، 2015، صفحة 283)

ويعطي منهج النشاط الحرية للتلاميذ في اختيار المادة التي يشعرون انهم بحاجة الى تعلمها ويتحملون مسؤولية اختيارها، وجمع المعلومات التي تساعدهم على تنفيذها، فيقتصر دور المعلم على الارشاد والتوجيه، فلاتقتصر مصادر المعرفة في هذا المنهج على كتب بعينها بل تتعدد من خلال مصادر أخرى يرشدهم اليها المعلم، تتظافر الانشطة التي ينجزها المتعلم في المدرسة مع ما يقوم به خارجها فيتحقق التفاعل بين المتعلم وبيئتة ومجتمعه مما يؤدي الى تكاملها. (السعيد و احمد، 2011، صفحة 226)

بيداغوجيا المشروع تعد من المفاهيم الحديثة الساعية إلى تحفيز نمو الأفراد عن طريق نخراطهم في أنشطة تعليمية تطبيقية وعملية. تحث هذه النهج على تطوير المهارات الحركية، المعرفية، والاجتماعية للأفراد، مما يعزز قدرتهم على التفاعل والتعلم في سياقات متنوعة. فهم هذه الجوانب البيداغوجية يلعب دورا أساسيا في تحقيق التنمية الشخصية والاجتماعية الإيجابية.

مفهوم التعليم القائم على المشروع هو مفهوم مهم ومتنوع في العلوم، حيث يبرز التفاوت في التعريفات. يشير William Kilpatrick إلى أن هذا النوع من التعليم يركز على نشاط المتعلم ويتمحور حول تحقيق أهداف محددة بطريقة تشبه الأنشطة اليومية للفرد الهدف من طريقة التعليم القائم على المشروع هو توفير فرصة للمتعلم للانخراط بشكل نشط في تجربة تعليمية تتضمن النشاط العقلي والجسمي في سياق اجتماعي محدد. يتيح هذا النهج للطلاب فرصة تطبيق المفاهيم والمهارات التي تعلموها في سياق واقعي يعكس الحياة اليومية. (رزوقي و نجم، 2016، الصفحات 200-201)

طريقة المشروع تعتبر إحدى طرق التعليم التي يشارك فيها الطلاب بنشاط ذاتي تحت إشراف المدرس. تُنظم المشروعات المدرسية بشكل يتناسب مع منهج النشاط، مما يسمح للطلاب بتجربة حياة مدرسية طبيعية تعتمد على نشاطهم الذاتي وتعلمهم من خلال العمل والتفاعل في البيئة التعليمية. (السعيد و احمد، 2011، صفحة 227)

هذه النهج التعليمي يعتبر ملخصًا لفلسفة ديوي التربوية، خاصة فيما يتعلق بالعلاقة بين المدرسة والمجتمع. يرى ديوي أن المدرسة لم تعد مكانًا لتحفيز الأطفال بتقديم المواد الجافة والحقائق المجردة، بل أصبحت مكانًا يعيش فيه الأطفال حياة اجتماعية عملية حقيقية يتدربون فيها على حل المشكلات الحياتية التي قد تواجههم خارج المدرسة، لهذا السبب، ديوي أكد على ضرورة إنشاء بيئة مدرسية تجعل الطفل يشعر بأنه لا يعيش في مكان يكبت فيه مشاعره ويحرم من تحقيق رغباته. وشدد على أهمية إدخال دروس عملية في المدرسة، وشهر عبارته الشهيرة "التعلم بالعمل"، وانتشرت هذه الفكرة في جميع المدارس الحديثة، مما أثر في أفكار العديد من المعلمين والمربين حتى أصبحنا لا نرى مدرسة حديثة بدون بعض الأنشطة التجارية أو الصناعية أو الزراعية وما إلى ذلك. وهذا المفهوم يشكل نواة لنهج التعلم المعتمد على المشاريع في التعليم. ثم جاء William Kilpatrick ليوضح هذه الأفكار التعليمية والفلسفة التي اقترحها ديوي، حيث تبنى نهج المشروع وأجرى بحثًا مفصلاً حوله، مما جعله ركنًا أساسيًا في تطوير هذا النهج. لقد انتشرت هذه الطريقة واشتهرت بفضل الجهود التي بذلها Kilpatrick في تفسيرها وتبسيطها أمام المعلمين. (مرعي و الحيلة، 2002، الصفحات 76 - 77)

بالتأكيد! تعد بيداغوجيا المشروع نهجًا تعليميًا مهمًا، حيث تشير الدراسات إلى فوائده المتعددة، ومع ذلك يبقى هناك نقص في الأبحاث التي تبحث في تأثير هذا النهج على تطوير مهارات الطلاب الحركية، المعرفية والاجتماعية في مرحلة التعليم الثانوي، فمن خلال هذا التحليل الشامل يهدف هذا

البحث إلى تقديم توصيات عملية ومنهجية تعزز هذه المكتسبات بفاعلية وفعالية عالية، مما يساهم في دعم الجهود الحديثة لتطوير البيداغوجيا المشروعة وتحسين تنمية المكتسبات الحركية والمعرفية والاجتماعية لدى المتعلمين بشكل عام.

تعد التربية البدنية جزءًا من التعليم العام الذي لا يمكن الاستغناء عنه، حيث أصبحت التربية البدنية ليست مجرد تدريبات بدنية أو رياضية يمارسها الأفراد أو المجموعات، بل هي محاولة لتربية الفرد بشكل كامل من خلال نشاط متكامل، حيث تكون الحركة الجسدية وسيلة رئيسية لتحقيق ذلك. إن التربية البدنية عملية تهدف إلى تحقيق النمو الأمثل للطالب من جميع الجوانب لضمان تكوينه (قرادة ، 2015، صفحة 5).

عملية التدريس هي جوهرية لتحقيق التغييرات المطلوبة في سلوك الطلاب. يسعى المربون في مجال التربية البدنية منذ وقت طويل إلى تحسين جودة التدريس وتطويره بشكل فعّال لضمان تحقيق أقصى استفادة من عملية التعلم، فلزيادة فاعلية التدريس يجب التركيز على تنمية قدرة الطلاب على التعلم الذاتي وإعادة النظر في طرق تدريس التربية البدنية والرياضية. المدرس لم يعد السلطة المطلقة، بل يجب عليه احترام شخصية الطلاب والتعاون معهم في تحديد كيفية تسهيل عملية التعلم. (نوال و ميرفت، 2007، صفحة 7)

اعتمادا على ماسبق فإن بيداغوجيا المشاريع تعتبر مجموعة من الأنشطة التعليمية التي تعزز القيم التربوية وتتطلب وجود مشكلات حقيقية تنبع من حياة الطلاب. يتم تشجيع المشاركة في وضع خطة نشاط تحتوي على أنشطة متنوعة تشمل العقلية والجسدية والاجتماعية، مما يساهم في النمو الفردي والاجتماعي، ويساعد على تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة، خاصة في مرحلة التعليم الثانوي.

من خلال كل ما سبق و على ضوء الدراسات السابقة، وانطلاقا من نتائج الدراسة الاستطلاعية التي بينت امكانية اجراء الدراسة على عينة البحث الاساسية، كان التساؤل العام كالتالي:

- هل تسعى بيداغوجيا المشاريع كالية منهجية الى تنمية اهداف التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم الثانوي؟

ومن هنا تأتي التساؤلات الجزئية التالية:

- هل تسعى بيداغوجيا المشاريع كالية منهجية في مرحلة التعليم الثانوي الى تنمية الأهداف الحركية؟
- هل تسعى بيداغوجيا المشاريع كالية منهجية في مرحلة التعليم الثانوي الى تنمية الأهداف المعرفية؟
- هل تسعى بيداغوجيا المشاريع كالية منهجية في مرحلة التعليم الثانوي الى تنمية الاهداف الاجتماعية؟

2- فرضيات الدراسة:

2-1- الفرضية العامة:

- تسعى بيداغوجيا المشاريع كآلية منهجية في مرحلة التعليم الثانوي الى تنمية اهداف التربية البدنية والرياضية.

2-2- الفرضيات الجزئية:

- تسعى المشاريع كآلية منهجية في مرحلة التعليم الثانوي الى تنمية الاهداف الحركية.
- تسعى بيداغوجيا المشاريع كآلية منهجية في مرحلة التعليم الثانوي الى تنمية الاهداف المعرفية.
- تسعى بيداغوجيا المشاريع كآلية منهجية في مرحلة التعليم الثانوي الى تنمية الاهداف الاجتماعية.

3- أهداف الدراسة:

3-1- الهدف العام من الدراسة:

تسعى هذه الدراسة الى الكشف عن الدور الذي تلعبه بيداغوجيا لمشاريع في مرحلة التعليم الثانوي في تنمية المكتسبات الحركية والمعرفية والاجتماعية.

3-2- الأهداف الجزئية:

- معرفة الدور الذي تلعبه بيداغوجيا المشاريع في مرحلة التعليم الثانوي في تنمية الجانب الحركي.

- معرفة الدور الذي تلعبه بيداغوجيا المشاريع في مرحلة التعليم الثانوي في تنمية الجانب المعرفي.
- معرفة الدور الذي تلعبه بيداغوجيا المشاريع في مرحلة التعليم الثانوي في تنمية الجانب الاجتماعي.

4- اهمية الدراسة:

ان أهمية هذه الدراسة تتمثل في جانبين أحدهما علمي والآخر عملي، ويمكن توضيحهما فيما يلي:

4-1- الأهمية العلمية:

- تعد الدراسة محاولة للكشف عن أهمية بيداغوجيا المشاريع في تنمية اهداف التربية البدنية والرياضية، خلال هذه الدراسة يتعرف أستاذ التربية البدنية والرياضية على أهمية التدريس بالمشاريع في تنمية الجانب الحركي والمعرفي والاجتماعي، لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي.
- التطرق الى موضوع بيداغوجيا المشاريع ودورها في تنمية اهداف التربية البدنية والرياضية والذي قد يستفيد منه المشرفون.

4-2- الأهمية العملية:

- يمكن استخدام نتائج هذه الدراسة وتوظيفها في لفت انتباه كل من واضع المناهج والمشرفون التربويون والاساتذة مما يدفعهم نحو السعي الى التطوير.
- تقدم الدراسة استبيان قد يستفيد منه الباحثون في اعداد ادواتهم البحثية.
- قد تساهم النتائج التي تتوصل اليها الدراسة الحالية الى اهمية بيداغوجيا المشاريع في تنمية المكتسبات الحركية والمعرفية والاجتماعية مما يساعد في رفع الحصائل المتوقعة وتحقيق الاهداف العامة لنا تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي.
- تعد هذه الدراسة مدخل لاجراء دراسات مستقبلية بالنسبة للمناهج التعليمية الحديثة.

5- اسباب اختيار الموضوع:

من اسباب الدراسة ما هو ذاتي وما هو موضوعي ننجزها في ما يلي:

5-1- الاسباب الذاتية:

- ارتباط موضوع الدراسة باهتمامات المهنية والعملية.
- الفضول العلمي الذي يحرك في داخلي طاقات تدفعني الى البحث عن أهمية بيداغوجيا المشاريع كالية منهجية في تنمية الاهداف الحركية والمعرفية والاجتماعية.
- كون بيداغوجيا المشاريع من المقاربات الحديثة المستخدمة في مجال التدريس في مادة التربية البدنية والرياضية.

5-2- الأسباب الموضوعية:

حرصا على لدقة وسلامة الدراسات الموجودة والتي تحمل الدقة والسلامة من النواحي النظرية والتطبيقية، وللإجابة بطريقة علمية عن تساؤلات الدراسة ارتئيت جملة من الأسباب الموضوعية دفعنتي الى اختبار هذا الموضوع منها مايلي:

- ابراز أهمية بيداغوجيا المشاريع ومدى مساهمتها في تنمية اهداف التربية البدنية والرياضية.
- ندرة البحوث في حدود علمنا التي اهتمت ببيداغوجيا المشاريع وعلاقتها بتعليمية الأنشطة البدنية والرياضية.
- لفت انتباه الهيئة الوصية لمقاربة البيداغوجيا بالمشاريع والدور الذي تلعبه في تنمية اهداف التربية البدنية والرياضة لدفعهم الى إعطاء أهمية كبيرة لهذه المقاربة العصرية خلال مدة التكوين، في مختلف معاهد النربية الرياضية.

6- تحديد مفاهيم الدراسة:

التربية البدنية والرياضية

لغة: مصطلح التربية البدنية والرياضية هو ترجمة PHYSICAL EDUCATION وكلمة PHYSICAL تعني البدن حيث أنها استخدمت لتدل على الصفات و المقومات الجسمية من تحمل وقوة، إلا أن المصطلح EDUCATION يعني التربية و الذي اقترن بالجسم ليصبح التربية البدنية. (شحادة، 2019، صفحة 48)

اصطلاحا: التربية البدنية والرياضية هي جزء متكامل من التربية العامة تهدف الى اعداد مواطن لائق في الجوانب البدنية والعقلية والانفعالية والاجتماعية، وذلك عن طريق ألوان النشاط

الرياضي المختار بغرض تحقيق هذه الحصائل. (الحماحمي و الخولي، 2016، الصفحات 18 – 19)

إجرائيا: وحدة من النشاط التي يقوم بها المتعلم وجزء من التربية العامة التي تحقق أهدافها من خلال الأداء الحركي للوصول إلى النمو الشامل المتكامل والمتوازن السليم من جميع النواحي المعرفية والنفس الحركية والوجدانية لدى الأفراد الممارسين للأنشطة الحركية والرياضية.

البيداغوجيا

حسب الدراسة العلمية والمنهجية لمصطلح " بيداغوجيا " فهي عبارة يونانية قديمة تقر بأن المقصود بالبيداغوجيا:

لغة: عبارة يونانية، تتكون من كلمتين (beda) و تعني الطفل و (agoge) معناها القيادة و التوجيه و التأطير. (صونيا، 2012،ص28)

بيداغوجيا المشاريع

إصطلاحا: هي أسلوب من أساليب التدريس و التنفيذ للمشاريع الموضوعية ، وهي عمل مقصود يتضمن هدفا معينا متصلا بالحياة ، فالمشروع عمل ميداني يقوم به المتعلم تحت إشراف المعلم على أن يكون هادفاً و يقدم خدمة للمادة العلمية و أن يتم في بيئة اجتماعية مناسبة (محسن،2006،ص129) .

إجرائيا: هي أسلوب من أساليب التعليم الحديثة والذي يشتمل على مجموعة من الأنشطة الادائية ذات القيمة التربوية التي تحتوي على الوان متعددة من النشاط الجسمي والعقلي والاجتماعي.

المراهقة

لغة: لقد ورد في لسان العرب معاني عديدة لكلمة رهق ومنها راهق الغلام أي قارب البلوغ، ويعود مصطلح المراهقة الى الفعل راهق وهو الدنو من الشيء، فراهق الغلام فهو مراهق اي قارب الاحتلام ورهقت الشيء رهقا اي قربت منه والمعنى يشير هنا الى الاقتراب من النضج والرشد. (ابوجادو، 2014، صفحة 405)

إصطلاحا: لمراهقة هي مرحلة النمو الحادثة بين الطفولة والرجولة او الأنوثة، فهي متفاوت تة حسب تباين سرعة النمو الجسمي فلانستطيع تحديد فترة المراهقة بدقة حتى يصبح نظام الفرد ناميا بصورة كلية، ومما لا شك فيه ان هذا الاحتمال لابد ان ينتهي في مطلع العشرينات من العمر، فالمراهقة تخص الافراد ذو العقد الثاني من الحياة فكانت اول دراسة لظاهره المراهقة على يد الحافظ1981 . (غباري و ابوشعيرة، 2015، صفحة 224)

إجرائيا: مرحلة من مراحل الحياة تقع بين الطفولة والبلوغ وهي مرحلة حاسمة من مراحل نمو الانسان حيث يصاحبها نمو سريع ويتميز سلوك المراهق في هذه المرحلة بالسعي نحو الاستقلال والرغبة في التخلص من القيود.

المقاربة

إجرائيا: يمكن تعريف المقاربة على انها أساس نظري يتكون من مجموعة من المبادئ يتأسس عليها البرنامج أو المنهاج، وبناء عليه فالمقاربة هي الطريقة التي يتناول بها الدارس أو الباحث الموضوع، أو هي الطريقة التي يتقرب بها من الشيء المراد دراسته.

7- الدراسات السابقة والمشابهة:

سوف نقوم باستعراض جملة من الدراسات التي تم الإستفادة منها من الإشارة إلى أبرز ملامحها، مع تقديم تعليق عليها تضمن جوانب الإتاق والإختلاف، وبيان الفجوة العلمية التي تعالجها الدراسة الحالية.

الدراسة الاولى: دراسة حرقاس وسيلة (2010/2009)-جامعة منتوري قسنطينة- (أطروحة دكتورا).

رسالة دكتوراه مقدمة في علم النفس التربوي تحت عنوان " تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في إطار الإصلاحات التربوية حسب معلمي ومفتشي المرحلة الابتدائية"، للسنة الجامعية 2010/2009، بقسم علم النفس وعلوم التربية بكلية العلوم الانسانية والاجتماعية جامعة المنتوري – قسنطينة.

هدفت الدراسة الى تسليط الضوء على مدى تحقيق الإصلاحات التربوية لأهدافها وكذا مدى عملية منهاج المقاربة بالكفاءات في تحقيقه لأهدافه، حيث افترضت الباحثة انه لا توجد فروق ذات

دلالة إحصائية في مدى عملية منهاج المقاربة بالكفاءات في تحقيقه لأهدافه، حيث افترضت الباحثة انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المعلمين والمفتشين فيما يخص مدى اكتساب تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي للكفاءات المحددة في المنهاج، وبالتالي تحقق اهداف الإصلاحات ومنه فاعلية المقاربة بالكفاءات.

طبقت الباحثة المنهج الوصفي لتوافقه وطبيعة موضوع البحث، حيث وزعت استمارة استبيان مكونة من 65 عبارة مقسمة الى 05 محاور طبقا لنوع الكفاءات المستهدفة على عينة مكونة من 100 معلم لغة عربية و40 معلم لغة فرنسية و24 مفتش.

خلصت الباحثة انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المعلمين و استجابات المفتشين، الا ان رايهم اجمع على ان اغلبية الكفاءات التي اخذت بالدراسة اكتسبت جزئيا فقط و لم تكتسب تمام، كما ان الكفاءات المحددة في المناهج لم تحدد انطلاقا من تحليل حاجات المتعلمين و لا حاجات المجتمع، مؤكدة ان الكثير من الأهداف التعليمية لا تتسم بالواقعية و لا الوظيفية و لا تتناسب مع الإمكانات المتاحة، ذلك ان المقاربة بالكفاءات نظام يحتاج الى إمكانات مادية كبيرة و تجهيزات الامر الذي تفتقده المدرسة الجزائرية مما صعب تحقيقه.

وفي الأخير اقترحت الباحثة ان يتم تكييف ما جاء في المشروع لطبيعة البيئة المحلية وطبيعة المتعلم الجزائري، انطلاقا من تحليل الحاجات ودراسة التطلعات بالاعتماد على التخطيط العلمي بكل ما تحمله الكلمة من معنى.

الدراسة الثانية: دراسة منى عتيق(2011) –جامعة عنابة– (أطروحة دكتوراه).

دراسة تحت عنوان "واقع تطبيق المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر أساتذة التعليم الثانوي"، دراسة منشورة بمجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية في عددها الخاص بملتقى التكوين بالكفاءات في التربية بجامعة عنابة، سنة 2011 (pp. 132 – 150)

هدفت الدراسة الى الكشف عن مدى اقتناع أساتذة التعليم الثانوي بمختلف تخصصاتهم بالمقاربة بالكفاءات وهل لديهم الاستعدادات اللازمة وظروف العمل الملائمة لتطبيقها.

افترضت الباحثة ان الأساتذة بمختلف تخصصاتهم لا يؤيدون فكرة المقاربة بالكفاءات في ميدان التدريس وانهم لا يبدون أي استعداد للتدريس وفق هذه المنظومة، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي في دراستها لملاءمته الموضوع، حيث وزعت استمارات استبيان مكونة من 04 محاور على عينة مكونة من 81 أستاذ من ثانويتين مختلفتين من أحد بلديات الطارف.

خلصت الباحثة الى ان معظم افراد العينة ورغم انهم لم يخضعوا الى فترة تكوين للتدريس وفق هذا النظام، وانه نظام مازال قيد التجريب على حد قول افراد العينة وان مازال به الكثير من النقائص والعيوب، الا انهم متحمسون له ويبدون استعدادا للتكوين فيه والتدريس به، كما انه يسعون لتقديم البدائل التقويمية للنقائص الموجودة على مستوى النظام.

كما قدم افراد العينة مجموعة من الاقتراحات التي قد تعتبر مساعدة لإنجاح سير هذا النظام والتي من أهمها: تقليص عدد التلاميذ في الحجرات، تقليص الحجم الساعي لبعض المواد، وزيادة الحجم الساعي لبعض لمواد الأخرى التي لم يستوفى حقها، تخفيض محتوى بعض المواد، ابراز دور العائلة في عملية التكوين وفق هذا النظام.

الدراسة الثالثة: دراسة آسيا درماش

دراسة بعنوان "المشروع الشخصي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي"، دراسة منشورة بمجلة حقائق للدراسات النفسية والاجتماعية في عددها العاشر.

هدف الدراسة بشكل رئيسي الى معرفة هل يمتلك تلاميذ السنة الأولى ثانوي مشاريع شخصية ناضجة كما تهدف الى معرفة ما اذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجات الكلية للمشروع الشخصي نحو الدراسة تعزى لمتغيري الجنس والشعبة.

افترضت الباحثة انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات افراد العينة والمتوسط الفرضي لاستبيان المشروع الشخصي، كما افترضت انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجات الكلية للمشروع الشخصي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي تعزى لعامل الجنس او الشعبة.

ولغرض تحقيق هذه الدراسة، اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي كون الدراسة تبحث أساسا عما اذا كان للتلاميذ مشاريع شخصية ناضجة كما تبحث في الفروق بين المتوسطات وفقا لمتغيري الجنس والشعبة، حيث صممت الباحثة استبيان المشروع الشخصي للتلاميذ والمتكون من 13 عبارة مقسمة على 04 محاور (التصور والتوجه نحو المستقبل، الاستعلام والاستكشاف، الاختيار، التخطيط)، حيث طبقت الباحثة الأداة على عينة قصدية من تلاميذ السنة الأولى ثانوي قوامها 333 تلميذ موزعين على ثانويتين:

- ثانوية مراح محمد: 196 تلميذ بما نسبته 58،85% من مجموع مفردات العينة.
- ثانوية الغريسي عبدالعالي الجلفة: 137 تلميذ بما نسبته 41،15% من مجموع مفردات العينة.

بعد توزيع الاستبيان واستخلاص النتائج وتحليلها بالبرنامج باعتماد المتوسط الفرضي واختبار T student لعينتين مرتبطتين ولعينتين مستقلتين توصلت الباحثة الى:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات افراد العينة والمتوسط الفرضي لاستبيان المشروع الشخصي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجات الكلية للمشروع الشخصي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي تعزى لعامل الجنس او الشعبة.

وخلصت الباحثة في الأخير ان التلاميذ يمتلكون مشاريع شخصية الا ان اغلبها يتصف بانه غير ناضج، ولم يبن بطريقة مخططة وهادفة وهذا لانها لا تتوافق مع معايير المشروع الشخصي الناضج وهي (المعرفة الكافية حول الذات والمدرسة وعالم العمل – الأهداف المحددة – التخطيط ومعرفة المعيقات).

لتوصي الباحثة في الأخير الى بضرورة بناء المشاريع المدرسية والمهنية والتي أصبحت ضرورة يتطلبها متابعة المسار الدراسي من اجل التوجيه والإرشاد والاختيار المهني وولوج عالم الشغل.

الدراسة الرابعة: دراسة قاسمي حفصة

دراسة بعنوان "اثر استخدام طريقة حل المشكلات في تدريس مادة العلوم الفيزيائية والتكنولوجية بالتعليم المتوسط"، دراسة منشورة في مجلة تطوير العلوم الاجتماعية المجلد 10 العدد 01.

هدفت الدراسة الى محاولة معرفة اثر استخدام طريقة حل المشكلات في تدريس مادة العلوم الفيزيائية والتكنولوجية عبى تحصيل تلاميذ السنة الأولى والثانية متوسط، حيث افترضت الباحثة انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التحصيل الدراسي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة عند مستوى دلالة 05%، وانه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل ذكور واناث المجموعة التجريبية عند05% مستوى دلالة.

لغرض تحقيق هذه الدراسة قامة الباحثة باعداد مجموعة من دروس السنة الأولى متوسط مجال الظواهر الضوئية والفلكية، والسنة الثانية مجال الظواهر الكهربائية، وتدريس المجموعة التجريبية وفق طريقة حل المشكلات مع تدريس المجموعة الضابطة وفق الطريقة العادية حيث نفذت هذه الدروس وفق جدول الدروس الأسبوعي العادي.

وتم اعداد الاختبار البعدي الهدف منه قياس تحصيل الطلبة للإجابة على أسئلة البحث واختبار صحة الفرضيات، حيث يطبق على المجموعتين التجريبية والضابطة بعد الانتهاء من تدريس المجموعتين.

تم تطبيق البرنامج والاختبار على عينة البحث العشوائية والمتكونة من 99 تلميذ من متوسطة الواحات بالقبة الجزائر العاصمة، حيث ضمت 55 تلميذ سنة أولى متوسط و44 تلميذ سنة ثانية متوسط، تم تقسيمهم الى 49 تلميذ كعينة ضابطة و50 تلميذ كعينة تجريبية.

وبعد تدريس المجموعتين واستخراج النتائج بعد تطبيق الاختبار البعدي وتحليلها باعتماد اختبار t stident للعينات المستقلة توصلت الباحثة الى انه:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التحصيل الدراسي بين المجمعة التجريبية والمجموعة الضابطة ولصالح المجموعة التجريبية لكل من تلاميذ السنة الأولى متوسط وتلاميذ السنة الثانية متوسط.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل ذكور واناث المجموعة التجريبية لكل من تلاميذ السنة الأولى والثانية متوسط.

وفي الأخير خلصت الباحثة الى ان طريقة حل المشكلات قد تفوقت على الطريقة التقليدية بالنسبة لكل من تلاميذ السنة الأولى والثانية متوسط فيما يتعلق بالتحصيل، حيث اوصت الباحثة بهذه الطريقة مؤكدة على ضرورة تدريب الاساتذة على استخدامها، كما اوصت على ضرورة توفير الوسائل والأدوات التعليمية اللازمة لتدريس المادة كونها مادة تجريبية وتستدعي توفر الوسائل والأدوات.

الدراسة الخامسة: دراسة بن ساسي رضوان:

دراسة بعنوان "بيداغوجيا الفروقات واثرها في تدريس التربية البدنية والرياضية في ضل المقاربة بالكفاءات" دراسة منشورة بمجلة علوم وتطبيقات الانشطة البدنية والرياضية والفنية المجلد05 العدد01، الصفحات 139 – 144.

هدفت الدراسة الى معرفة ما اذا كانت بيداغوجيا الفروقات تمكن من تحقيق اهداف درس التربية البدنية والرياضية في ضل المقاربة بالكفاءات، وما اذا كانت هذه البيداغوجيا قادرة على نحسين أداء التلاميذ في الصحة.

افترض الباحث ان بيداغوجيا الفروقات تمكن من تحقيق اهداف حصة التربية البدنية والرياضية، وتساعد في تنمية الجانب الاجتماعي والنفسي لدى التلاميذ كما تعمل على تحسين أداء التلاميذ خلال الحصة.

استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي لكونه انسب لدراسة مشكلة بحثه، حيث تمثل عينته في 200 أستاذ تربية بدنية ورياضية للطور الثانوي من اصل 350 أستاذ موزعين على 03 ولايات (تيارت، معسكر، سعيدة)، وزع عليهم وثائق استبيان مكون من 03 محاور حسب الفرضيات وكان ذلك بعد توزيع الاستبيان على عينة استطلاعية مكونة من 10 أساتذة لحساب صدق وثبات الاستبيان استبعدهم لاحقا من عينة البحث الأساسية، واسترجع الباحث بعد توزيع الاسنتبيان 150 وثيقة.

وبعد تحليل النتائج باعتماد اختبار كاي^2 لمعرفة مدى وجود فروق في استجابات المبحوثين، توصل الباحث الى انه:

- اغلب الأساتذة يفهمون المنهاج بصورة جيدة.
- اغلب الأساتذة يطبقون المقاربة بالكفاءات في تدريس حصة التربية البدنية والرياضية.
- بيداغوجيا الفروقات تمكن من تطوير العلاقات الاجتماعية بين التلاميذ خلال الحصة.

وفي الأخير أوصى الباحث بضرورة العمل على تطبيق بيداغوجيا الفروقات في كامل مستويات التعليم الثانوي وتوفير الأجهزة والأدوات الخاصة بها التي تمكم من تحقيق الأهداف بيسر.

الدراسة السادسة: دراسة عمر شوشان :

دراسة بعنوان " فاعلية بيداغوجيا المشروع في تنمية كفاءة المكتوب – السنة الرابعة ابتدائي نموذجا"، دراسة منشورة بمجلة اللسانيات التطبيقية عن جامعة الجزائر–02 في عددها الخاص باعمال اليوم الدراسي حول البحوث المتميزة في تخصص تعليمية اللغة العربية، العدد الأول، جوان2017.

هدفت الدراسة الى محاولة التحقق من مدى مساهمة بيداغوجيا المشروع في تحسين كفاءة المكتوب لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي أي نهاية الطور الثاني من التعليم الابتدائي، واستعمل الباحث من اجل ذلك المنهج التجريبي الذي يهدف الى إقامة العلاقة التي تربط السبب بالنتيجة بين الظواهر او المتغيرات، وقد اختار الباحث من بين التصاميم التجريبية تصميم المجموعة التجريبية الواحد باختبارين، حيث تكونت عينة البحث من 34 تلميذا موزعين على 03 مدارس.

استعمل الباحث للتجريب أداة لجمع المعطيات متمثلة في وضعية ادماجية والتي تعتبر في هذه الحالة الاختبار القبلي، ويكون ذلك على العينة التجريبية من التلاميذ، حيث يدعون الى كتابة نص

وصفي في حصة تعبير كتابي عادية، ثم يطلب من نفس المجموعة كتابة نص وصفي في الموضوع نفسه ولكن يكون ذلك من خلال انجاز مشروع وهو الذي يمثل الاختبار البعدي.

تم انجاز المشروع في مدة 03 أسابيع من خلال سلسلة من الحصص التي يعمل فيها التلاميذ في أفواج

ويكون انتاجهم الأخير فرديا، وفي كل حصة تم ادراج النشاطات المناسبة التي يسترشد بها الاساتذة المكلفون بتجريب بيداغوجيا المشروع في صفوفهم ويوجهوا تلاميذهم في ضوئها.

تم تقييم التلاميذ في الاختبارين وفق 04 معايير (معيار الملاءمة، الانسجام، سلامة اللغة، سلامة العرض). حيث أظهرت نتائج المقارنة بين الاختبار القبلي والبعدي ان نسبة النجاح في الاختبار البعدي قد ارتفعت في جميع المعايير مقارنة بالاختبار القبلي، وقد كانت الزيادة متباينة بين المعايير

وفي الأخير توصل الباحث الى ان بيداغوجيا المشروع تساهم وبفاعلية في تنمية كفاءة المكتوب لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، فكلما ترك المجال امام المتعلم ليستفيد من تعاون وتنافس زملائه، وتلقى الارشاد والتوجيه من المعلم فان كل كفاءاته تنموا لديه بصفة ملحوظة.

وأوصى الباحث في الأخير لجان المناهج الى إيلاء هذه البيداغوجيا العناية اللازمة واثراء الوثائق التربوية الرسمية بالمعلومات والمادة العلمية الكافية والمناسبة ليتمكن الأستاذ من تطبيق هذه البيداغوجيا في القسم والمساهمة في تنمية كفاءات التلاميذ.

الدراسة السابعة: دراسة جخراب محمد عرفات:

دراسة تحت اسم "فاعلية بيداغوجيا المشروع في تديس المواد العلمية وتاثيرها على المردود التربوي التعليمي"، دراسة منشورة بمجلة الباحث للعلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد02، العدد02، صفحات 292 – 259.

هدفت الدراسة الى معرفة بيداغوجيا تعتبر من اهم البيداغوجيات المستعملة في حقل التربية والتعليم، ومحاولة الكشف عن عناصرها ومراحلها من خلال المقارنة بين النتائج المتوصل اليها من خلال التدريس وفق بيداغوجيا المشروع بكل طرائقها وبين الطرائق المستعملة في الواقع التربوي، وإبراز المعوقات التي تعترض الطرق الداخلة والمنطوية تحت بيداغوجيا المشروع.

افترض الباحث وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في كل من:

- تحقق الكفاءات التدريسية للمحاور المدرسة في المادة.
- تعلم المفاهيم المنطوية في مجاور المادة.
- الدافعية للانجاز مردها الى اعتماد طريقة التقصي المدعمة بالمشروعات.

اعتمد الباحث المنهج التجريبي لتناسبه مع الدراسة الحالية، حيث استخدم تصميم المجموعة التجريبية والضابطة والاختبار البعدي مستخدما أسلوب التناظر للحصول على مجموعات متكافئة.

اشتملت عينة البحث على 32 زوج من التلاميذ حيث تم ادخال المتغير التجريبي على المجموعة التجريبية (طريقة سيكمان الاستقصائية المدعمة بالمشروع) ثم اجراء القياس البعدي بتطبيق الأدوات المتمثلة في:

- شبكة ملاحظة مدى تحقق الكفاءات.
- اختبار تحصيلي في المادة.
- شبكة ملاحظة تقدير الأداء على الوسائل والمواد التعليمية.
- اختبار في الميول الدراسي.
- اختبار في داغعية الإنجاز في الادة.
- اختبار ادراك المفاهيم الخاصة بالمادة.

كل الاختبارات كانت من اعداد الباحث.

بعد التأكد من صلاحية أدوات القياس والشروع في تطبيق الاستراتيجية الجديدة والمتمثلة في بيداغوجيا المشروع وبالتحديد طريقة سيكمان الاستقصائية، وبعد التأكد من انهاء المجال التعلمي المدرس بالنسبة للمجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة العادية، تم تطبيق الاختبارات البعدية بالنسبة للمجموعتين، حيث اثبتت الجداول والاشكال البيانية بعد التحليل الاحصائي لنتائج هذه الاختبارات انه:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ولصالح المجموعة التجريبية في مستوى تحقق كفاءات المادة.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ولصالح المجموعة التجريبية في مستوى تعلم المفاهيم الخاصة بالمادة.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ولصالح المجموعة التجريبية في مستوى الدافعية للانجاز لمادة العلوم الفيزيائية.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فيما يتعلق بالميل نحو التخصص العلمي
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ولصالح المجموعة التجريبية فيما يتعلق بالقدرة على استخدام الوسائل والأدوات التعليمية الخاصة بالمادة.

الدراسة الثامنة: دراسة براهيم براهمي:

دراسة بعنوان "مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لاهداف المناهج الجديدة في اطار الإصلاحات التربوية من وجهة نظر مفتشي وأساتذة التعليم المتوسط"، دراسة منشورة بمجلة تطوير العلوم الاجتماعية المجلد10 العدد 01، 2017.

هدفت الدراسة الى معرفة مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لاهداف المناهج الجديدة في اطار الإصلاحات التربوية، حيث افترض الباحث انه لا توجد فروق ذات دلالة بين استجابات الأساتذة والمفتشين فيما يتعلق بفاعلية هذه المقاربة في اكتساب ما تم اكتسابه من كفاءات، وكذا مدى اكتساب الكفاءات العرضية.

لغرض تحقيق هذه الدراسة اعتمد الباحث المنهج الوصفي حيث اشتملت عينة الدراسة على 17 أستاذ رياضيات و13 مفتش من مفتشي المواد لمرحلة التعليم المتوسط بولاية المسيلة، حيث تمت الدراسة على مستوى 04 متوسطات من متوسطات الولاية.

تم توزيع وثيقة استبيان من اعداد الباحثة حرقاس وسيلة (2010) وذلك بعد حساب صدقها وثباتها على عينة استطلاعية قوامها 06 أساتذة تم استبعادهم لاحقا، وبعد تحليل نتائج الاستبيان احصائيا باعتماد اختبار t student توصل الباحث الى:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات الأساتذة والمفتشين بخصوص مدى اكتساب تلاميذ المرحلة المتوسطة الكفاءات العرضية، ووجود نسبة 59% من الأساتذة و55% من المفتشين عبروا عن ضعف اكتساب تلامي المرحلة المتوسطة للكفاءات العرضية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات الأساتذة والمفتشين فيما يخص فعالية المقاربة بالكفاءات في اكتساب ما تم اكتسابه من الكفاءات المستهدفة وفق المناهج الجديدة،

ووجود نسبة 52% من الأساتذة و 56% من المفتشين يقولون بضعف فعالية المقاربة بالكفاءات في اكتساب ما تم اكتسابه من الكفاءات المستهدفة وفق الناهج الجديدة.

وفي الأخير أوصى الباحث بضرورة تكييف كل ما جاء في المشروع لطبيعة البيئة المحلية وطبيعة المتعلم الجزائري انطلاقا من تحليل الحاجات ودراسة التطلعات، وهذا ما يسمى بالتخطيط العلمي.

الدراسة التاسعة: دراسة كل من رامي عزالدين، بعوش خالد، سعيدي عبدالمجيد.

دراسة بعنوان "مساهمة التدريس بالمقاربة بالكفاءات في تفعيل عملية التدريس اثناء درس التربية البدنية والرياضية من وجهة نظر أساتذة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية"، دراسة منشورة بمجلة التفوق في علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية العدد03 ماي2017.

افترض الباحثون ان التدريس وفق المقاربة بالكفاءات اثناء درس التربية البدنية والرياضية يلقى اهتمام من طرف طلبة علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية وان طريقة التدريس وفق المقاربة بالكفاءات تزيد من دافعية التعلم لدى الطلبة.

اعتمد الباحثون في دراستهم المنهج الوصفي، حيث ارتأوا ان تكون عينتهم خاصة بالاساتذة الدائمين عبى مستوى معهد البويرة مكونة من 18 أستاذ وزعت عليهم وثيقة استبيان مكونة من محورين، تكون كل محور من 05 عبارات.

وبعد التحليل الاحصائي للبيانات وفق اختبار كاي^2 لجودة التوفيق تم التوصل الى:

- كل عبارات المحور الأول أتت دالة احصائيا مما يبين ان التدريس وفق المقارب بالكفاءات يلقى اهتمام من طرف الطلبة، حيث اكد جميع الأساتذة ان التدريس وفق هذه البيداغوجيا يشعر الطلبة بالارتياح والمتعة ويساهم في التعبير عن نشاطاتهم بكل حرية.
- كل عبارات المحور الثاني أتت دالة احصائيا مما يدل على ان التدريس وفق المقاربة بالكفاءات يزيد من دافعية الطلبة نحو التعلم، حيث انه يحسن من تصرفاتهم ويعلمهم الانضباط والنظام واحترام الغير ويزيد من ثقتهم في انفسهم.

وفي الأخير أوصى الباحثون بضرورة الاعتماد على هذا المنهج كاساس خلال حصص التربية البدنية والرياضية لما له من اثر بالغ الأهمية في تفعيل عملية التعليم وتحسينها.

الدراسة العاشرة: دراسة العمري ابركان:

دراسة بعنوان "واقع اكتساب بعض الكفاءات (التواصلية – العلائق–اجتماعية – التنظيمية) في المشاريع الادماجية للغة الفرنسية في اطار بيداغوجيا المشاريع للتعليم الثانوي"، دراسة منشورة بمجلة العلوم الإنسانية العدد42 المجلد ب، ديسمبر 2014.

هدفت الدراسة الى اظهار مدى اكتساب تلاميذ الثانوي الكفاءات التواصلية والعلائق– اجتماعية والتنظيمية اثناء انجازهم المشاريع الادماجية للغة الفرنسية في خضم بيداغوجيا المشروع، ويكون ذلك من خلال التعرف على مدى الارتقاء الحاصل للتلميذ اثناء التفاعل والتواصل ومدى التحكم في المعلومات المستغلة في مشروع البحث.

افترض الباحث ان المشاريع الادماجية في اللغة الفرنسية تساعد في تنمية كفاءات التلاميذ على المستوى التواصلي والعلائق–اجتماعي وعلى المستوى التنظيمي.

ولغرض تحقيق اهداف الدراسة الحالية اعتمد الباحث المنهج الوصفي، حيث اشتملت عينته على 186 تلميذ قسم نهائي تخصص آداب وفلسفة تم اختيارهم بطريقة عشوائية من 03 ثانويات على مستوى ولاية عنابة، وزع عليهم وثيقة استبيان مكونة من 04 محاور حسب ابعاد الدراسة (البعد التواصلي، التنظيمي، الاجتماعي)، وبعد استخلاص النتائج وتحليلها احصائيا توصل الباحث الى:

- الاستجابات ذات البعد التواصلي أتت اغلبها إيجابية، مما يؤكد فاعلية المشروع في اللغة الفرنسية على تنمية مختلف الجوانب والكفاءات التواصلية (التعبير الحر، التعبير عن الآراء...).
- الاستجابات ذات البعد التنظيمي أتت متساوية بين السلبية والايجابية مما يبين صعوبة تنظيم وتوفير الوسائل التي تجعل من المشاريع الادماجية في اللغة الفرنسية فعالة من الناحية التنظيمية.
- الاستجابات ذات البعد القلائق– اجتماعي أتت اغلبها إيجابية، مما يؤكد فاعلية المشروع في اللغة الفرنسية على تنمية مختلف الجوانب والكفاءات ذات البعد الاجتماعي العلائقي (حسن التعامل، التفاوض مع الغير ...).

وخلص الباحث في الأخير الى مجموعة من التوصيات أهمها ضرورة التنسيق بين الأساتذة لطرح مشاريع مشتركة مقترحة مع التقييم الدوري لها وإدخال العلامات في الاختبارات التحصيلية الفصلية والسنوية.

الدراسة الحادية عشر: دراسة كل من احسن احمد و بوشيبة مصطفى:

دراسة تحت عنوان "واقع تدريس التربية البدنية والرياضية في ظل إصلاحات الجيل الثاني من المقاربة بالكفاءات في الطور المتوسط"، دراسة منشورة في مجلة علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية جامعة محمد بوضياف وهران في عددها الرابع، جوان 2018 (18 – 08 .pp).

هدفت الدراسة الى التعرف على مدى دراية المدرس بمحتوى المنهاج وفق المقاربة بالكفاءات للاعتماد عليه في تحقيق الوحدات التعليمية، ودراسة مدى إمكانية استعمال طرق التدريس المعروفة في تطبيق المنهاج، وأهمية التقويم في نجاح العملية والتعرف على الصعوبات التي تواجه المدرس اثناء سير العملية التعليمية وفق المقاربة بالكفاءات من حيث الإمكانات المتوفرة وعملية ادماج المتمدرسين.

افترض الباحثان ان جل الأساتذة على دراية بمحتوى المنهاج، حيث يعتمدون عليه في تحقيق الوحدات التعليمية، وان العراقيل التي تصعب من مهمة الأساتذة تتمثل في الإمكانات المادية والبشرية المتوفرة.

اعتمد الباحثون المنهج الوصفي، حيث اشتملت عينتهم على 50 أستاذ تربية بدنية ورياضية اختيروا بطريقة عشوائية، وتم توزيع استمارات استبيان عليهم، وأوضحت النتائج ما يلي:

- جل الأساتذة لهم دراية بالمنهاج الجديد في تدريس التربية البدنية والرياضية، حيث يعتمدون عليه في تحديد الأهداف والأنشطة وكذا في تحقيق الأهداف التعليمية.
- الطرق المتبعة في تدريس المادة مناسبة لإنجاح الحصة، حيث هناك إمكانية لاستعمال الطرق المعروفة في تدريس المادة لتحقيق المنهاج.
- وان العراقيل التي تصعب من مهمة الأستاذ في العملية التربوية تتمثل في الإمكانات المادية والبشرية في المؤسسة.

وفي الأخير أوصى الباحثون بضرورة الاعتماد على منهجية موحدة في تحديد الأهداف والتنويع في استخدام طرق التدريس والاعتماد على التقويم المستمر للكفاءات (النهائية، القاعدية ...)

الدراسة الثانية عشر: دراسة رواب عمار، مصطفى ولد حمو، كمال حزحازي.

دراسة بعنوان "معوقات التدريس وفق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات في مادة التربية البدنية والرياضية في ولاية بسكرة"، دراسة منشورة بمجلة دفاتر المخبر المجلد02 العدد01، الصفحات 50 – 39.

هدفت هذه الدراسة المقارنة الى معرفة دلالة الفروق بين استجابات أساتذة التربية البدنية والرياضية للطور المتوسط والطور الثانوي حول معوقات تطبيق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات في ولاية بسكرة، حيث افترض الباحثون انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أساتذة التعليم المتوسط واستجابات أساتذة التعليم الثانوي في كل من صعوبات تطبيق المحتوى، نقص الوسائل، تطبيق العملية التقويمية، ونقص التكوين.

ولتحقيق اهداف الدراسة تم اتباع المنهج الوصفي الذي يعتمد على جمع الحقائق وتحليلها وتفسيرها لاستخلاص دلالتها انطلاقا من تحديد مشكلة البحث ووضع الفروض، واختيار العينة وأساليب جمع البيانات.

تالف مجتمع الدراسة من أساتذة التربية البدنية والرياضية للطورين المتوسط والثانوي بولاية بسكرة والبالغ عددهم 204 أستاذ تعليم متوسط، و68 أستاذ تعليم ثانوي أي بمجموع 272 أستاذ للسنة الدراسية 2010 – 2011، وقد بلغ افراد العينة المختارة 60 أستاذ تعليم متوسط أي بما نسبته 29.41% من النسبة الكلية لاساتذة التعليم المتوسط، و32 أستاذ تعليم ثانوي بما نسبته 47.05% من النسبة الكلية لاساتذة التعليم الثانوي، ليبلغ اجمالي العينة 92 أستاذ تربية بدنية ورياضية على مستوى ولاية بسكرة من اصل 272 أستاذ أي بما نسبته 33.82%.

تم توزيع وثيقة استبيان مكونة من 04 محاور و35 عبارة تبعا لابعاد الدراسة وذلك بعد حساب صدق الأداة باعتماد صدق المحكمين، وثبات الأداة باعتماد التجزئة النصفية بعد توزيع الاستبيان على عينة استطلاعية قوامها 20 أستاذ تربية بدنية ورياضية تم استبعادهم لاحقا من عينة الدراسة.

وبعد توزيع الأداة واستخلاص النتائج وتحليلها احصائيا باعتماد اختبار كاي^2 لاختبار دلالة الفروق بين الاستجابات، تم التوصل الى:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أساتذة الطور المتوسط وأساتذة الطور الثانوي فيما يتعلق بصعوبات تطبيق محتوى المنهاج.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أساتذة الطور المتوسط وأساتذة الطور الثانوي فيما يتعلق بنقص الوسائل البيداغوجية مما يعيق عملية التدريس وفق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أساتذة الطور المتوسط وأساتذة الطور الثانوي فيما يتعلق بصعوبات تطبيق العملية التقويمية وفق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أساتذة الطور المتوسط وأساتذة الطور الثانوي فيما يتعلق بمعوقات التدريس وفق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات تعود الى مستوى التكوين

استنتج الباحثون في الأخير ان التدريس بمنظور المقاربة بالكفاءات هو التجسيد الواقعي للمعرفة المكتسبة والمهارات المبنية بالتكوين والخبرات والمواقف المتشابهة والمعاشة خلال حصة التربية البدنية والرياضية، والتي تعتبر مجالا خصبا وملائما لزرع المعرفة العلمية وفق هذه البيداغوجيا شريطة ارتباطها بالعوامل التي تعمل على نجاحها والسير الحسن لها والتسير بها الى بر الأمان.

7-1- التعليق على الدراسات السابقة:

- **الأهداف:**

اختلفت اهداف الدراسات تبعا لمتغيرات الدراسة وموقعها من التاثير.

اما الدراسات التي كانت بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات متغيرا مستقلا فيها مثل دراسة "حرقاس وسيلة" ودراسة "منى عتيق" ودراسة "براهيم براهمي" ودراسة كل من "رامي عزالدين، بعوش خالد، سعيدي عبدالمجيد"، هدفت عموما الى معرفة دور هذه البيداغوجيا في تحقيق اهداف الحصة والمنهاج او المعوقات التي تجابه الأستاذ اثناء التدريس وتحول دون الوصول به الى تحقيق الأهداف.

اما الدراسات التي اعتمدت بيداغوجيا المشروع كمتغير مستقل مثل دراسة "آسيا درماش" ودراسة "عمر شوشان " ودراسة "جخراب محمد عرفات"، فقد هدفت الى معرفة الأثر الممكن احداثه في المتعلم نتيجة اعتماد هذه المقاربة في التدريس، والتي تعتمد أساسا على عملية تفريد التعليم.

كما جاءت بعض الدراسات الأخرى مثل دراسة "بن ساسي رضوان"، ودراسة "قاسمي حفصة"، والتي تناولت اثر استخدام طريقة حل المشكلات والبيداغوجيا الفارقية، تهدف الى معرفة اثر استخدام هذه الطرق في تدريس المواد ودورها في الرفع من مستوى التحصيل لدى التلاميذ.

- **المنهج:**

اختلفت الدراسات فيما يتعلق بالمنهج المتبع وذلك تبعا لنوع الدراسة والهدف منها:

فاغلب الدراسات التي تناولت دور بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات مثل دراسة "حرقاس وسيلة" ودراسة "منى عتيق" ودراسة "براهيم براهمي" ودراسة كل من "رامي عزالدين، بعوش خالد، سعيدي عبدالمجيد"، اجمع كل الباحثين فيها على اعتماد المنهج الوصفي فيها لان هدف الدراسة عموما يكون التعرف على الدور الذي تلعبه هذه البيداغوجيا في تحقيق اهداف المنهاج، او الوصول الى تحقيق المحتوى ويكون ذلك من خلال الوصف والتحليل لواقع تطبيق هذه البيداغوجيا.

اما الدراسات التي تناولت بيداغوجيا المشروع، او طريقة حل المشكلات فقد اجمع الباحثون فيها على اعتماد المنهج التجريبي باختلاف تصميماته، ذلك ان اغلب هذه الدراسات اعتمدت على اقتراح برنامج كامل يعمل وفق بيداغوجيا المشروع، وتطبيقه على التلاميذ وملاحظة واستخلاص النتائج تبعا له.

- **مجتمع وعينة الدراسة:**

فيما يتعلق بمجتمع البحث فقد اختلف باختلاف الهدف من الدراسة ومتغيرات البحث:

فالدراسات التي تمحورت حول بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات وهدفت الى التعرف على دورها في تحقيق اهداف المنهاج والحصة، وكعيقات تطبيقها غالبا ما كان مجتمع البحث فيها اما مفتشين او أساتذة الاطوار الثلاث او حتى أساتذة جامعيين مثل دراسة "حرقاس وسيلة" ودراسة "منى عتيق" ودراسة "براهيم براهمي".

اما الدراسات التي تناولت اثر بيداغوجيا المشروع وبعض طرق التدريس الأخرى، فاغلب المجتمعات فيها كانت من التلاميذ لان البرامج التعليمية طبقت عليهم.

اما فيما يتعلق بالعينة فقد تباينت أولا تبعا للمنهج المتبع، وثانيا تبعا لنوع الدراسة، فالدراسات التي اعتمدت المنهج الوصفي مثل دراسة "حرقاس وسيلة" ودراسة "منى عتيق" ودراسة "ساسي رضوان"، فغالبا ما تمت الدراسة على مستوى بعض المؤسسات التربوية (الابتدائي، المتوسط، الثانوي) سواء اكانت العينة أساتذة ام تلاميذ.

اما الدراسات التي اعتمدت المنهج التجريبي مثل دراسة "قاسمي حفصة" ودراسة "عمر شوشان " ودراسة "جخراب عرفات"، فقد انحصرت عينتهم والتي كانت كلها من التلاميذ على قسم او مجموعة

من الأقسام على مستوى مؤسسة واحدة او مجموعة من المؤسسات وذلك لتطبيق البرامج المعدة تبعا لبيداغوجيا المشروع وملاحظ اثرها بالتجريب.

- **النتائج:**

تباينت نتائج الدرسات تبعا لهدفها وموقف الباحثين والفرضيات، فهناك من الدراسات من تحققت فرضياتها ومنهم من لم تتحقق، ومن جهة أخرى منهم من كان توجههم إيجابيا نحو بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات ومنهم من كان توجهه معارضا لها.

فقد افترض بعض الباحثين ان المقاربة بالكفاءات مقاربة غير قابلة للتحقق وانها نعاني الكثير من الصعوبات مثل دراسة "رواب عمار" ودراسة "حرقاس وسيلة" واتت نتائج دراساتهم متوافقة مع ما افترضوا.

ومن الباحثين ما افترض ان هذه البيداغوجيا تمكن من تحقيق اهداف الحصة مثل دراسة "بن ساسي رضوان" واتت النتائج متوافقة مع ما افترض أيضا.

اما فيما يتعلق بالدراسات التي تناولت بيداغوجيا المشروع فقد افترضت كلها انها ذات تاثير إيجابي على المتعلم فيما يتعلق بتحقيق الأهداف، والرفع من مستوى التحصيل والمساعدة على اكتساب الكفاءات، ونتائج دراساتهم اثبتت ذلك.

7-2- أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

- التعرف على أنواع مختلفة من الدراسات التي تناولت مواضيع مشابهة للموضوع الحالي ومتغيرات أخرى.
- أمكن التوصل الى اهم المتغيرات التي يمكن اخذها بالدراسة.
- المساعدة في فهم وطرح مشكلة البحث.
- تحديد المنهج المناسب لطبيعة الدراسة.
- التحديد الدقيق للعينة وطريقة اختيارها.
- تحديد الأدوات والاختبارات الأنسب لجمع المعلومات.
- اختيار الأسلوب الأنسب للمعالجة الإحصائية.
- الاطلاع على مختلف النتائج التي توصل اليها الباحثون.
- تساعد على تحليل وتفسير النتائج، حيث يمكن الاستفادة من نتائج هذه الدراسات في الاستشهاد بها في البحث الحالي.

7-3- أوجه التشابه مع الدراسات السابقة:

اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في:

- مجتمع البحث: والذي سيكون أساتذة التربية البدنية والرياضية للطور الثانوي.
- منهج الدراسة: والذي سيكون المنهج الوصفي.
- العينة: والتي ستكون عشوائية.
- الاستبانة كأداة لجمع البيانات.
- الـ SPSS كنظام للمعالجة الإحصائية.
- افتراض ان بيداغوجيا المشروع قادرة على تحقيق اهداف حصة التربية البدنية والرياضية.

7-3- أوجه الاختلاف مع الدراسات السابقة:

- طبيعة وترتيب المتغيرات المأخوذة بالدراسة.
- نسبة العينة الى مجتمع البحث.
- أدوات التحليل الاحصائي.

الفصل الأول:

(أهداف التربية البدنية والرياضية)

تمهيد

01 – مفهوم التربية البدنية والرياضية

01 – 01 – تعريف التربية البدنية والرياضية

01 – 02 – اهداف التربية البدنية والرياضية

02 – اهداف التربية البدنية والرياضية لمرحلة التعليم الثانوي

03 – مكونات برنامج التربية البدنية والرياضية المدرسي

03 – 01 – درس التربية البدنية والرياضية

03 – 02 – النشاط الداخلي

03 – 03 – النشاط الخارجي

03 – 04 – البرامج الخاصة

04 – درس التربية البدنية والرياضية

05 – اهداف ومكونات واقسام حصة التربية البدنية والرياضية

05 – 01 – الاهداف التعليمية

05 – 02 – الاهداف التربوية

05 – 03 – اقسام درس التربية البدنية والرياضية

06 – مستويات الاهداف

07 – مصادر اشتقاق الاهداف

07 – 01 – مصادر اشتقاق الاهداف التربوية العامة

07 – 02 – مصادر اشتقاق الاهداف التعليمية المتوسطة

07 – 03 – مصادر اشتقاق الاهداف السلوكية الخاصة

08 – اهميه تحديد الاهداف التعليمية سلوكيا

08 – 01 – بالنسبة للمعلم

08 – 02 – بالنسبة للمتعلم

09 – مجالات الاهداف السلوكية

09 – 01 – المجال المعرفي الادراكي

09 – 02 – المجال الوجداني (الانفعالي العاطفي)

09 – 03 – المجال النفسي الحركي (المهاري)

10 – معايير صياغة الهدف السلوكي الجيد

11 – مكونات الهدف السلوكي الادائي

12 – كيفية الصياغة السلوكية للأهداف

13 – امثلة مختلفة لصياغة السلوكية للأهداف في المجالات المعرفية النفس حركيه والوجدانية

خلاصة الفصل.

تمهيد:

تحمل كلمة تربية مفاهيم مختلفة بالنسبة للافراد المختلفين فالتربية هي مجموع الخبرات التي تساعد الفرد على استيعاب مفاهيم وأشياء جديدة بطرق أفضل ، فبالدرجة الأولى فإن التربية تسعى لزيادة المعرفة وتنميتها والارتقاء بالفرد وذلك عن طريق تنمية مهاراته وخبراته وتشجيع روح الابتكار وغرس الميولات السليمة لديه مما يساعد الفرد على اكتساب حياة صالحة ونافعة، إلا أن دور التربية لا يقتصر على نقل وتداول المعرفة فقط بل يتعدى ذلك إذ تسعى التربية أيضا الى توعية العلاقات التي تحدث بين الافراد. (خفاجة و سايح، 2008، صفحة 09)

للتربية معنى أوسع وأشمل يختلف باختلاف المجتمعات والأزمنة، فهناك من يعرفها على انها عملية تدريب يتم تحصيلها عن طريق الدراسة والتدريس في حين يعرفها طرف آخر بانها مجموعة من الخبرات التي تمكن الفرد من إدراك و فهم الخبرات الجديدة بطريقة أفضل وهناك إيضا من يعرفها على انها طريقة لتعديل وتسوية السلوك وتعني النمو والتكيف. (العون، 2017، صفحة 113)

01 – مفهوم التربية البدنية والرياضية:

التربية البدنية والرياضية، يتم ترجمة مصطلح Physical Education إلى التربية البدنية والرياضية، وكلمة Physical تعني البدن، حيث تشير إلى الصفات الجسمية مثل التحمل والقوة، بينما كلمة Education تعني التربية، وعندما ترتبط بالجسم تصبح التربية البدنية.

إن ضهور الحركات الفلسفية والاتجاهات التربوية الحديثة لعب دورا هاما في جعل الصلة وثيقة بين التدريب البدني والتربية وتجمع بينهم ظاهرة حركة النسان. (شحادة، 2019، صفحة 48)

01 – 01 – تعريف التربية البدنية والرياضية:

01 – 01 – 01 – تعريف ويليامز williams:

التربية الرياضية هي مجموعة تتضمن العديد من الأنشطة الرياضية التي تم اختيارها كأنواع ونفذت كحصائل.

01 – 01 – 02 – تعريف هيثرينجتون hethernigton:

هي ذلك الجانب من التربية الذي يهدف بالدرجة الأولى إلى تنظيم وقيادة الأطفال من خلال أنشطة العضلات الكبير، والذي يسعى لاكتساب التنمية والتكيف مع مختلف المستويات الاجتماعية والصحية لأجل توفير مختلف الظروف الملائمة للنمو الطبيعي، والذي يرتبط بقيادة تلك الأنشطة من اجل استمرار العمليات التربوية دون معوقات لها.

01 – 01 –03 – تعريف ناش Nash:

التربية البدنية تعنى بتنمية الجوانب البدنية والحركية للفرد من خلال ممارسة الأنشطة الرياضية وتطوير العضلات الكبيرة والاستجابات الحركية المتعلقة بها. (الشاحات، 2007، صفحة 30)

01 – 01 – 04 – تعريف كويل Charles c.cowell:

التربية البدنية تهدف إلى تغيير سلوكات الإنسان عن طريق تحفيز اللعب وممارسة الأنشطة الرياضية التي تعمل على تطوير العضلات الكبيرة والمهارات الحركية

01 – 01 – 05 – تعريف بوتشر Charles bucher:

هي جزء متكامل يشمل جميع جوانب التربية العامة والذي يسعى الى اعداد مواطن لائق في مختلف الجوانب العقلية و البدنية والانفعالية و حتى الاجتماعية، ويتم ذلك من خلال تحيد ألوان النشاط الرياضي المختار بهدف تحقيق هذه الحصائل.

01 – 01 – 06 – تعريف نيكسون Nixon:

التربية البدنية هي جزء من التربية العامة ترتكز على الانشطة القوية وتأثيرها على الجهاز العضلي والتعلم الناتج عنها. (الحماحمي و الخولي، 2016، الصفحات 18 – 19)

01 – 01 – 07 – تعريف محمد سلمان الخزاعلة، وصفي محمد الخزاعلة 2009:

التربية البدنية تعتبر جزءًا من التربية العامة وتهدف إلى تحقيق النمو الشامل والمتوازن من خلال النشاط الحركي، وتسعى إلى تعزيز الجوانب المعرفية والنفسية والصحية لدى المشاركين في الأنشطة الرياضية والحركية .. (الخزاعلة و الخزاعلة، 2009، صفحة 30)

01 – 02 – اهداف التربية البدنية والرياضية:

تعتبر التربية البدنية والرياضية مادة تعليمية في مختلف الاطوار (الابتدائي، المتوسط، الثانوي) حيث أنها تهدف الى تأكيد وتحصيل المكتسبات المعرفية والنفسية والحركية والاجتماعية، وهذا عن طريق التنويع في الأنشطة البدنية والرياضية الثرية الساعية الى بلورة وصقل شخصية التلميذ ضمن الأهداف السابقة، وتسعى التربية البدنية جاهدة لتحقيق النمو المتكامل والمتزن للفرد الى اقصى ما تسمح به إمكاناته وقدراته واستعداداته ليتم ذلك عن طريق المشاركة الفاعلة في الأنشطة البدنية التي تتماشى مع مميزات نمو كل مرحلة وتحت اشراف قيادات تربوية ذات خبرات ومؤهلات. (شوكت، 2019، صفحة 21)

يعتبر دودلي سارجنت اول من وضع أهدافها عام 1979 وتمثلت في الآتي:

01 – 02 – 01 – من الناحية الصحية:

- تقدير الجانب الصحي في جسم الانسان.
- التعرف على تشريح أعضاء الجسم ودراسة وظائفها.

- دراسة المؤثرات الصحية العادية مثل النوم والتغذية.

01 – 02 – 02 – من الناحية التربوية:

- غرس القدرات العقلية والجسمية وبالأخص تلك التي يمكن استغلالها للوصول الى مهارات بدنية ومهنية.

01 – 02 – 03 – من الناحية الترويحية:

- تحديد القوى الحيوية التي تؤهل الفرد لاستئناف وظائفه البدنية بكل نشاط وتسهيل أدائه لواجباته المختلفة.

01 – 02 – 04 – من الناحية العلاجية:

- استرجاع الوظائف التي طرأ عليها عيب أو خلل والعمل على تصحيح الأخطاء والعيوب الجسمية. (المحشوش، 2012، صفحة 89)

ومن المتعارف عليه و المسلم له أنه يجب أن تتماشى اهداف التربية البدنية والرياضية مع السياسة العامة للدولة لغاية الوصول إلى تحقيق تنمية الفرد وتربيته تربية شاملة ومتكاملة في جميع النواحي وتتلخص اهداف التربية البدنية والرياضية كالآتي:

01 – 02 – 05 – تنمية الكفاية البدنية والمحافظة عليها:

الكفاية البدنية مصطلح يشار به إلى الفرد الذي يمتلك بدنا سليما نشطا خاليا من العيوب القوامية والمعوقات البدنية التي تعرقل نشاطة أو تؤثر على نظهره العام، كما انه يتميز بصفات القوة والاتزان واستخدامه السليم لجسمه مما يعزز من جهده و مهاراته، مثل هذه الصفات التي يجب أن يكتسبها الفرد ويتحلى بها وفقا لسنه تكوينه وتركيبه الجسماني وحالته البدنية، وما يتاح له من فرص للاشتراك في نشاط رياضي متزن. (الشاحات، 2007، الصفحات 33 – 34)

01 – 02 – 06 – تنمية الكفاية الذهنية والعقلية:

يقصد بهذا اكتساب وتحصيل الفرد جملة المعلومات والمفاهيم الجديدة القادرة على تحسين قدرته على التفكير الواقعي وذلك بفضل ممارسته النشاط الرياضي. (الشاحات، 2007، صفحة 35)

01 – 02 – 07 – التنمية النفسية والاجتماعية:

تعطي التربية البدنية للنواحي الاجتماعية أهمية بالغة، فالمهارات لا تؤدى دون ان تحدث شيئا ما في الناحية الشخصية والسلوكية للشخص الذي يمارسها ، فنتيجة استغلال التربية البدنية للمعطيات الانفعالية والوجدانية المصاحبة والملازمة لممارسة النشاط البدني فإنها تستفيد من تنمية شخصية الفرد تنمية متزنة شاملة ناضجة بهدف التكيف النفسي والاجتماعي للفرد مع مجتمعه، أساليب التنمية الانفعالية في التربية البدنية تعتمد على جملة مبادئ منها الفروق الفردية وانتقال اثر التدريب على اعتبار ان الفرد يملك قدراته الخاصة التي تميزه عن بقية اقرانه مايجعله كيانا مستقلا، وان القيم النفسية المكتسبة و المشتركة في البرامج المقننة للتربية البدنية آثارها تنعكس من داخل الملعب الى خارج على شكل سلوكيات مقبولة، ومن بين هذه القيم النفسية السلوكية:

- تحسين مفهوم الذات النفسية والجسمية.
- الثقة بالنفس.
- اشباع الميول والاحتياجات النفسية والاجتماعية.
- تنمية مستويات الطموح. (خفاجة و سايح، 2008، صفحة 13)

01 – 02 – 08 – التنمية الجمالية:

ممارسة النشاط الرياضي تسهم في تنمية الجمال وتعزز الأداء الحركي والجمالي. توفر الفرصة للتفوق والإبداع في مختلف المجالات الحركية مثل الرياضة والجمباز والعروض الجمالية . (الخولي، عنان، و جلون، 1998، صفحة 26)

01 – 02 – 09 – تنمية الترويح بأنشطة الفراغ:

التربية البدنية تهدف إلى مساعدة الطلاب على الاستفادة من أوقات الفراغ من خلال تحقيق السعادة والمتعة، والتخلص من الشد العصبي والتوتر، وتحقيق الراحة والاسترخاء، بالإضافة إلى اكتسابهم مهارات جديدة ومتنوعة. (الخزاعلة و الخزاعلة، 2009، صفحة 45)

01 – 02 – 10 – التنمية الحركية:

وتتم عن طريق اكتساب المهارات الحركية الأساسية التي تمكن من الوصول الى الكفاية الادراكية والحركية عن طريق:

- التوافق العصبي العضلي.
- التوجيه الفراغي.
- الإتران.
- التمييز اللمسي السمعي.
- الادراك الشكلي. (حسن ا.، 2018، الصفحات 09 – 10)

02 – اهداف التربية البدنية والرياضية لمرحلة التعليم الثانوي:

- تعزيز تعاليم الدين الإسلامي المرتبطة بالنشاط البدني.
- تعزيز السلوك المبني على احترام الفروق الفردية بين الطلاب.
- تنمية عناصر اللياقة البدنية المتصلة بالصحة.
- تعزيز روح المسؤولية وتنمية القيادة.
- يعرف ماهية عناصر اللياقة البدنية المتصلة بالصحة والطرق المبسطة لقياسها.
- يظهر قدرا من الكفاية عند أداء المهارات الرياضية المقرة لهذه المرحلة.
- التعرف على بعض المفاهيم الصحية والفيسيولوجية المتصلة بممارسة النشاط البدني بما يتماشى مع هذه المرحلة.
- التعرف على الجوانب الفنية والقانونية اللازمة لممارسة وتعزيز الألعاب الرياضية بما يناسب مقرر هذه المرحلة. (شوكت، 2019، صفحة 22)

03 – مكونات برنامج التربية البدنية والرياضية المدرسي:

ان برنامج التربية الرياضية لأي مرحلة تعليمية يشتمل على المكونات التالية:

- دروس التربية الرياضية.
- النشاطات الداخلية.
- النشاطات الخارجية.
- البرامج الخاصة.

03 – 01 – درس التربية البدنية والرياضية:

دروس التربية البدنية والرياضية تعتبر أساسية في برنامج التعليم الرياضي في المدرسة، حيث تعكس جميع جوانبها وميزاتها. بوجود حصتين في الأسبوع، يمكن لأكثر من 90% من الطلاب الاستفادة من هذه الدروس بشكل كامل. (الشاحات، 2007، صفحة 191)

03 – 02 – النشاط الداخلي:

دروس التربية الرياضية تتميز بالجانب التعليمي والتربوي، حيث يكتسب الطلاب المعارف والمهارات والاتجاهات. ومع ذلك، قد يكون الوقت غير كافٍ لممارسة المهارات بشكل عملي خلال الحصص الأسبوعية. من خلال تنظيم برامج النشاط الرياضي في المدرسة، يمكن للطلاب الحصول على فرص لتطبيق ما تعلموه من خلال المنافسات والأنشطة الداخلية.

(الخولي، عنان، و جلون، 1998، الصفحات 119 – 120)

النشاطات الداخلية تعطي الفرصة لما يقل عن % 40 من التلاميذ لممارسة النشاط الرياضي المفضل لديهم، وبذلك تعوض النشاطات الداخلية نقائص الدرس. (الحماحمي و الخولي، 2016، صفحة 187)

03 – 03 –النشاط الخارجي:

النشاط الخارجي يعتبر جزءًا مهمًا ومكملًا لدروس التربية الرياضية، حيث يساهم في دعم مسيرة التعليم الرياضي وتحقيق أهدافه. برامج النشاط الداخلي تعزز المواهب الرياضية وتساعد في تنميتها بشكل شامل بدنيًا ومهاريًا وخلقيًا واجتماعيًا، مما يساهم في تأهيل الطلاب للمشاركة في المباريات الرياضية على المستوى الإقليمي والدولي وتمثيل البلاد بشكل لائق . (المحشوش، 2012، صفحة 290)

03 – 04 –البرامج الخاصة:

هي تلك الأنشطة الموجهة الى الفئات الخاصة من التلاميذ سواء المتميزين حركيا او رياضيا او المعاقين حركيا او عقليا او انفعاليا. (عصام، 2011، صفحة 377)

درس التربية البدنية والرياضية (حصة التربية البدنية والرياضية) هو جزء أساسي في برنامج التعليم البدني والرياضي في المستويات التعليمية في الجزائر. يساهم هذا الدرس في تحقيق أهداف المادة من خلال ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية سواء على مستوى فردي أو جماعي خلال الجزء الرئيسي من الدرس.

04 –درس التربية البدنية والرياضية:

يشير انس جبار فاتح 2018 الى ان درس التربية البدنية والرياضية يُعتبر جزءًا أساسيًا من برنامج التعليم الرياضي، حيث يجب على المدرس مراعاة جميع العوامل اللازمة لنجاح الحصة الرياضية، مثل طرق التدريس والتقويم ودور المدرس في قيادة الطلاب في الأنشطة الحركية بشكل فعال من خلال التوجيه والإشراف والإدارة.. (انس، 2018، صفحة 145)

ويعتبر درس التربية البدنية والرياضية شكلا من اشكال المواد الأكاديمية إلا انه يختلف عنها بما يلي:

01 –إعطاء التلاميذ مهارات وخبرات حركيه إظافة للمعارف والمعلومات المغطية للجوانب الصحية والنفسية والاجتماعية.

02 – تعتبر مادة التربية البدنية والرياضية في المستويات التعليمية في الجزائر جزءًا أساسيًا، حيث تساهم في إثراء المعلومات العلمية للتلاميذ من خلال أداء الأنشطة الحركية مثل التمرينات والألعاب الجماعية والفردية بإشراف تربوي

03 –تدريس التربية البدنية والرياضية يضمن النمو الشامل والمتزن للتلاميذ.

04 –تدريس التربية البدنية والرياضية يمثل فرصه للنابغين للإنخراط في اوجه النشاط التنافسي.

05 – .التربية البدنية والرياضية مهمتها ليست فقط تغطية الجوانب البدنية والرياضية بل أيضًا تحقيق الأهداف التربوية الثانوية التي وضعتها السياسة التعليمية في مجال النمو البدني والصحي للتلاميذ في جميع المستويات. (العون، 2017، صفحة 145)

05 –اهداف ومكونات واقسام حصة التربية البدنية والرياضية:

درس التربية البدنية والرياضية يتميز بأهداف تربوية، بدنية، مهارية، ومعرفية تميزه عن بقية الدروس في الوحدة التعليمية. تحقيق هذه الأهداف يتم من خلال مجموعة الدروس التي تعمل على بناء النسق

التربوي والتركيز على الجوانب غير الشكلية في التحضير لتحقيق أهداف التعليم البدني والرياضي. (عصام، 2011، صفحة 133)

هدف التربية البدنية والرياضية هو إعداد قياده ماهره وتسهيلات تساعد الفرد او المجموعة لإيجاد فرصة العمل ضمن المواقف الصحية جسميا والمتشعبة عقليا والمقبولة اجتماعيا فيمكن القول بان الهدف هو ناتج المقصود بوسيلة تساعدها على ملاحظة وقياس ما تم بلوغه في التربية الرياضية .وفي التربية الرياضية لابد ان تكون الاهداف مرتبطة بصورة مباشرة بالأداء البدني وبمختلف الجوانب المتعلقة بتأثير هذا الاداء على حياه الفرد. وعموما لابد من تحقيق جزء معين من الاهداف والواجبات التعليمية والتربوية في درس التربية البدنية والرياضية وذلك لتنميه وتطوير مختلف الصفات البدنية و المهارات والقدرات الحركية وأيضا تصيل التلاميذ للمعارف والمعلومات الضرورية ونتيجة لما سبق نجد ان الاهداف الأساسية لدرس التربية البدنية والرياضية نستطيع تحديدها في شكل اهداف تعليميه واخرى تربوية تشمل: (عمر و عبد الكريم، 2008، صفحة 21)

05 – 01 –الاهداف التعليمية:

تصنف في درس التربية البدنية والرياضية الى عده مجالات

05 – 01 – 01 –اهداف المجال المعرفي

تختص بالمعلومات والمعارف المتعلقة بطبيعة الاداء الحركي الذي تتضمنه الدروس والتي يسعى المدرس لاكسابها للتلاميذ من خلال اجزائه المختلفة.

05 – 01 – 02 –الاهداف في المجال الانفعالي

والتي تهتم بالنواحي الجمالية والتذوق والصفات الخلقية الواجب على التلميذ التحلي بها خلال درس التربية البدنية والرياضية والمتمثلة في التعاون والامانة والصدق والمساهمة الإيجابية في الدرس، ويسعى مدرس التربية الرياضية إلى تحقيق هذه الاهداف من خلال اجزاء الدرس المختلفة.

05 – 01 – 03 –الاهداف في المجال النفس حركي

هذه الاهداف ترتبط بكيفيات تطوير الصفات البدنية وتنميه المهارات الحركية والتي يسعى المدرس لتحقيقها من خلال كيفية تنظيم الدرس وطرق التدريس المتنوعة والاستراتيجية المناسبة الهادفة إلى تحقيق هذه الأهداف. (خفاجة و سايح، 2008، الصفحات 34 – 35)

05 – 02 –الاهداف التربوية:

ونوجزها فيما يلي

–تعزيز الشعور بالانتماء للمدرسة.

–الانتماء الى المجتمع المحلي.

–تنمية احترام العمل وتقدير العاملين في مختلف المجالات خاصه المجال الرياضي.

–تنميه الروح الوطنية والاستعداد لفداء الوطن.

–اكتساب وتنميه قوه الإرادة.

–تنشئة التلاميذ على المبادئ والقيم الديمقراطية الصحيحة.

–خلق روح التعاون والعمل الجماعي.

–تنمية الاحساس بالجمال (جمال القوام ,جمال الحركة)

–تنمية وترقية القيم الرياضية المرجوة لدى التلاميذ. (عمر و عبد الكريم، 2008، صفحة 22)

05 – 03 – اقسام درس التربية البدنية والرياضية:

ان درس التربية البدنية والرياضية هو السبب الرئيسي لتدريس النشاط الرياضي في المدرسة مع مختلف الأنشطة الرياضية سواء النشاط الداخلي او الخارجي ويتسم درس التربية البدنية والرياضية بعدة مميزات أهمها.

– وحدة صغيره في البرنامج الدراسي للتربية البدنية والرياضية .

– تبعا لتنظيم المدرسة فإنه يحدد بزمن معين ففي الغالب مدته تكون 45 دقيقه.

- لابد من توضيح الهدف السلوكي ومضمون شكل درس التربية البدنية والرياضية للتلاميذ لأجل تحقيق العملية التعليمية عن طريق درس التربية الرياضية ومنهاجها والاهداف المرجو منها وهذا بهدف إعطاء التلاميذ فرصا للنمو المتكامل للياقه البدنية ضمن جملة متنوعة من الأنشطة البدنية وذلك بعد تحقيق و تنفيذ عدد من الدروس إذ يمكن في نهاية العام تقويم الجزء الذي نفذ من المنهاج أو تقويمه ككل في اخر العام. (عبد زيد و راضي، 2015، صفحة 82)

وفيما يلي سوف نقوم باستعراض بعض الآراء حول اقسام الدرس المختلفة وهي كالاتي:

05 – 03 – 01 – التقسيم التقليدي للدرس ويقسم كالاتي:

- مقدمه الدرس.
- التمرينات التشكيلية.
- النشاط التعليمي.
- النشاط التطبيقي.
- النشاط الختامي.

05 – 03 – 02 – تقسيم اخر للدرس.

- الجزء التمهيدي.
- الجزء الرئيسي.
- الجزء الختامي.

05 – 03 – 03 – تقسيم اخر لدرس التربية البدنية والرياضية (تقسيم مطور) وهو كالاتي:

- مقدمه واعمال اداريه.
- اعداد بدني عام وخاص.
- العاب القوى والجمباز .
- المرحلة الختامية. (عصام، 2011، صفحة 146)

والحقيقة ان المسميات السابقة لا تختلف في مضمون ما تشير إليه فهي تكاد تشترك في المفهوم حيث أن شرح هذه الاقسام يقودنا إلى التقسيم الذي يقسم الدرس الى الجزء التمهيدي والرئيسي والختامي.

05 – 03 – 02 – 01 –واجبات ومحتوى الجزء التمهيدي للدرس:

لابد أن ينجز الجزء التمهيدي لدرس التربية البدنية والرياضية ثلاثة واجبات رئيسية (عمل موقع تربوي، اعداد بدني عام، استعداد للتمرينات) (مقبل، 2018، صفحة 113) ويتم ذلك من النظام في اجراءات التهيئة للدرس.

- الحضور والالتزام في الحصه.
- الحفاظ على التشكيلات.
- تنظيم الادوات.
- تحسين كفاءه الأجهزة الحيوية عن طريق رفع درجة الجسم.
- التدرج في رفع الحمل.
- تعريف الطلاب بالهدف من الدراسة وإيضاحه. (قرادة ، 2015، صفحة 39)

05 – 03 – 02 – 02 – واجبات ومحتوى الجزء الرئيسي للدرس.

لابد على الجزء الرئيسي من تحقيق كل الواجبات الموضوعة والمطلوبة في درس التربية البدنية والرياضية مثل تقوية و تنميه الصفات البدنية او إدراك النواحي النفسية وكذا التوصل الى اكتساب المعارف والمعلومات الرياضية لتكوين شخصية تتسم بالمرونة في تحديد الحمل الموزع على مختلف اجزاء الجسم ليتناسب الهدف مع الدرس ويشمل الجزء الرئيسي ما يلي :(حسن ا.، 2018، صفحة 14)

ا- النشاط التعليمي: اللذي يعتبر النواة التي يبنى عليها الدرس وهو لب الخطة العامة والنتاج التعليمي للدرس ،فمن خلاله يتعلم الطلبة مهارة جديدة لفعالية معينه مندرجه حسب الوحدة الدراسية ويتميز تشكيل هذا النشاط بتشكيل منظم وهو مربع ناقص ضلع أين يتولى المدرس أولا شرح المهارة الجديدة لفظيا لتوضيح اهميتها يليه إنجازه لنموذج معين ثم يختار أحد الطلبة لتأديته تحت اشرافه ويقدم المدرس فرصة لمجموعة من الطلبة لإنجاز المهارة ليتولى بعدها تصحيح الاخطاء امام الطلبة كلهم.

ب- النشاط التطبيقي :يشرف المدرس على توزيع الطلبة الى مجموعات ولكل مجموعة قائد يتولى مهمة توجيههم لمكان التدريب لتقوم كل مجموعه بالتدريب على المهارة ويعتبر هذا النشاط أحب النشاطات كونه ينمي روح الجماعة فيعتاد الطلبة على تحمل المسؤولية والقيادة وتطبيق المهارة السابقة او التي تعلموها في الجزء السابق مع الدرس وتتبادل المجموعات اوجه النشاط او عمل المنافسات بينهم. (انس، 2018، الصفحات 37 - 38)

ويمكن توضيح اهداف هذا الجزء من الدرس فيما يلي:

01 -تطوير المهارات الحركية الطبيعية وتعليم المهارات الخاصة بالأنشطة الرياضية.

02 -تحسين وترقيه الصفات البدنية وفقا لنمط الدرس واتجاهه.

03 -اكساب الطلاب المعلومات ذات الصلة بالأنشطة الرياضية عن طريق التقويم والمعالجة والتثبيت والتطبيق والممارسة لمهارات الأنشطة الرياضية.

04 -اكساب الطلاب كيفيات التعامل الصحيحة والعادات التربوية السليمة عن طريق الإنخراط في المجموعات المتعددة الاهداف. (عبد زيد و راضي، 2015، صفحة 91)

05 - 03 - 02 - 03 -واجبات ومحتوى الجزء الختامي للدرس:

يسعى هذا النشاط إلى تهدئه التلاميذ نفسيا وعضويا والعودة بأجهزة الجسم الى حالتها الطبيعية، وتهيئه الفصل للرجوع الى حجرة الدرس .

تتميز تمرينات هذا الجزء ببطئها وقصر مدتها، هادئة حتى تهدئ من الوتيرة التنفسية والدورة الدموية ،إذ يعمل هذا الجزء على تنميه الثورة المعرفية الرياضية لدى التلاميذ للوصول للهدف المعرفي في هذا الدرس وتستغرق هذه الفترة عاده خمسه دقائق في الدرس العادي. (الشاحات، 2007، صفحة 210)

06 -مستويات الاهداف:

الهدف مصطلح يشير الى الغاية او المقصد المراد تحقيقه، الأهداف المسطرة من طرف الأفراد أو المؤسسات تختلف وتتمايز في درجه عموميتها او زمن تحقيقها وقد تكون هذه الاهداف طويله الاجل تحتاج الى زمن طويل لتحقيقها او متوسطة او قصيره الاجل كالأهداف الأتية التي تتطلب زمن قصير لتحقيقها. (الزغول، 2015، صفحة 52)

الاهداف التربوية تنقسم الى قسمين رئيسيين هما أهداف الاغراض وأهداف الوسائل حيث أن أهداف الاغراض تشتمل على المقاصد النهائية المراد من التربية تحقيقها على كافة المستويات الفردية والاجتماعية والعالمية اما أهداف الوسائل هي الاهداف القريبة التي تشمل الوسائل والادوات الفعالة لتحقيق الاهداف.

وان التدرج في الاهداف وانقسامها الى اهداف اغراض واهداف وسائل ساعد البعض في التفريق بينهما في الاسم في ميدان الممارسات التربوية فيعرف النوع الاول باسم الاهداف التربوية أما النوع الثاني يعرف باسم الاهداف التعليمية. (دخل الله ، 2015، الصفحات 18 - 19)

وتنقسم الاهداف الى ثلاثة مستويات يمكن تحديدها كما يلي :

06 – 01 – الغايات :هي اهداف عامه بعيده المدى تتطلب زمنا طويلا وهي غاية المجتمع والدولة .

06 – 02 –الاغراض :وهي اهداف متوسطة المدى واقل عموميه من الغايات او الاهداف العامة وهي مثل اهداف التربية والعلمية التعليمية او المراحل التعليمية.

06 – 03 – الاهداف السلوكية :هي تلك الاهداف التي يمكن لطالب التربية العملية تحقيقها في درس التربية البدنية والرياضية من خلال اجزائه المتنوعة او اهداف كل مادة من المواد الدراسية التي يقوم بدراستها ومدى تحقيق اهداف هذه الماده او بتحقيق اهداف المواد يكون قد حققنا اهداف المنهج ولتحقيق الاغراض في التربية الرياضية مثلا تنميه المهارات الحركية واللياقة البدنية من خلال النشاط فهذا يعتبر غرض عام وتنميه الصفات البدنية يعتبر غرض خاص وتنميه صفه السرعة بالجري 100 متر غرض أكثر تخصص. (متولي ، 2012، صفحة 66)

وقد حدد كوثر كوجك الاهداف التربوية وفقا لدرجه عموميتها او تحديدها الى ثلاثة مستويات تبدأ من العام الى الخاص كالتالي.

- الاهداف التربوية العامة :اهداف هذا المستوى تتميز بسعة نطاقها وتتحقق من خلال عمليه تربوية كامله كأهداف مرحله تعليميه كامله او برنامج تعليمي كامل.

مثلا: نقول اهداف منهج المرحلة الابتدائية او المرحلة الثانوية .

- الاهداف التعليمية :في هذا المستوى يشار للأهداف بأنها أهداف خاصة مرتبطة بمقرر دراسي محدد او بوحدة دراسية إلا انها أهداف قصيرة الأمد محددة بدقه وتوضح ما يستطيع المتعلم تحصيله من دراسته مقررا معينا او من القيام بنشاط معين. (حسن، عبد المجيد، و ماهر، 2007، صفحة 18)
- الاهداف التدريسية :هي أهداف تصاغ بشكل أكثر تفصيل ودقه وتحديد، حيث ترتبط اهداف التدريس بالمدركات والمهارات التي يسعى المتعلم لاكتسابها لذلك تعتبر الاهداف التدريسية وصفا للسلوك الدال على تعلم هذه المدركات وتلك المهارات. (الشريف، 2015، صفحة 25)

وعلى الصعيد التربوي، فان الاهداف تصنف الى ثلاث مستويات وفقا لدرجه عمومتها والزمن اللازم لتحقيقها ومصدر اشتقاقها على النحو التالي:

- الاهداف التربوية: الاهداف التربوية تمثل الغايات التعليمية للنظام التربوي الهادف لتحقيقها لدى الافراد والجماعات عن طريق عمليه التعليم الرسمي، وتتصف بدرجه عالية من العمومية وتحتاج الى زمن طويل حتى تتحقق لدى المتعلمين.

مثال :خلق المواطن الصالح. (الزغول، 2015، صفحة 52)

- الاهداف التعليمية :تمتاز بدرجة متوسطة من العمومية والتحديد فهي أكثر تحديدا من الاهداف التربوية إذ يحتاج المتعلم زمنا قصيرا لتحقيقها، فهي تمثل الخبرات وانماط السلوك والمهارات المرجو ملاحظتها لدى الافراد بعد تدريس منهاج معين او ماده دراسية او وحده دراسية معينة.

مثال ان يلم الطالب بالعمليات الحسابية.

- الاهداف السلوكية :يطلق عليها الأهداف الخاصة قابلة للملاحظة والقياس المباشر او غير المباشر تتضمن سلوكيات او استجابات عقليه انفعاليه حركيه تتجلى في سلوكيات الفرد وافعالهويستعين بها المعلم يوميا في تدريسه ، كما يعتمد عليها لتقويم تلاميذه تقويما تكوينيا لتحقيق ما يتمحور عليه دوره في الحصه.

مثال ان يتمكن التلميذ من تمرير الكره من منطقه الدفاع الى منطقه اللاعب المعد بطريقه صحيحه وقانونيه. (سعد م.، 2000، صفحة 122)

وترى عفاف عفاف عثمان مصطفى 2019 ان للأهداف مجموعة مستويات نحددها كما يلي :

– اهداف عامه :وهي التي تسعى لتحقيق متطلبات المجتمع وغاياته والوصول إلى النمو الشامل المتكامل للتلميذ بدنيا وعقليا ونفسيا .

– اهداف تعليميه :اهداف مرحله تعليميه معينه.

– اهداف منهج دراسي :هي اهداف صف تعليمي معين تسعى لأن يكون الأطفال والمتعلمين على دراية بالحقائق والمفاهيم والمعارف المرتبطة بالمهارات الحركية.

– اهداف الدرس اليومي : تلقي التلاميذ معلومات ومعارف حول موضوع السرعة والبطء. (مصطفى، 2019، صفحة 162)

07 –مصادر اشتقاق الاهداف:

تشتق اهداف التعليم في كل مجتمع من المجتمعات من العناصر الرئيسية التالية

– فلسفه المجتمع وحاجاته.

– فلسفه التربية .

– طبيعة المتعلم وعمليه التعلم.

– المستوى العلمي للمتخصصين والمعلمين القائمين على التعليم. (الشريف، 2015، صفحة 25)

حيث تصنف مصادر إشتقاق كل من الاهداف التربوية والاهداف التعليمية والاهداف السلوكية في الاتي:

07 – 01 –مصادر اشتقاق الاهداف التربوية العامة:

– فلسفه وتاريخ وثقافة المجتمع.

– النظام السياسي والاجتماعي والديني والاقتصادي.

– طموحات المجتمع وتحدياته.

– طبيعة المعرفة والتطورات التكنولوجية .

07 – 02 –مصادر اشتقاق الاهداف التعليمية المتوسطة:

وتشتق هذه الاهداف من الخطوط العريضة للمنهاج او الاهداف التربوية ومن مضمون المنهاج الدراسي او المقررات الدراسية وتنفذ من قبل المخططين وواضعي المناهج او المقررات الدراسية في وزاره التربية والتعليم. (الزغول، 2015، الصفحات 52 – 53)

07 – 03 –مصادر اشتقاق الاهداف السلوكية الخاصة.

عند صياغة الاهداف السلوكية يستطيع المعلم الإستعانة بالمصادر التالية :

– الاهداف التعليمية للمادة او الوحدة الدراسية :يستطيع المعلم اللجوء الى الاهداف التعليمية وتقسيمها الى وحدات سلوكيه صغيره او الى اهداف سلوكيه يتم تحقيقها في الحصه الدراسية.

– دليل المعلم للمادة الدراسية :يحتوي دليل المعلم تحليل الدروس من ناحية الافكار والمبادئ والمفاهيم الرئيسية زد على ذلك بعض النصائح والارشادات والأمثلة التوضيحية، الامر الذي يسهل للمعلم صياغة الاهداف السلوكية المناسبة.

– محتوى الدرس : يقوم بعض المدرسين بتصفح وقراءة الدرس وتحليل الافكار الرئيسية والآراء والاتجاهات والمفاهيم والمصطلحات وأبرز النقاط والقضايا المتضمنة فيها، مايسهل عليهم صياغة الاهداف التي تقودهم الى اكتساب هذه الخبرات. (الزغول، 2015، الصفحات 54 – 55)

الشكل 01: مخطط يوضح مصادر اشتقاق الاهداف (سعد م.، 2000، صفحة 120)

يعتبر اللقاء التعليمي التعلمي بين المعلم وتلاميذه الخطوة الاكثر تحديدا للأهداف ، حيث يصرح في ذلك الموقف عن الاهداف التعليمية التي يسعى المعلم الى تحقيقها لدى التلاميذ والتي تمثل الحقائق والمعارف والمهارات والاتجاهات التي يهدف المعلم تعليمها لطلابه من وجهه نظر كما تحددها المناهج المقررة لماده موضوع الدرس.

ولتتحول الاهداف التعلمية الى اهداف تعليميه، لابد أن يسعى المعلم المتفوق لتقسيم انشطة متعددة ومتفاوتة في النوع والكيف والصعوبة بشرط احتوائه على كل الاهداف التعليمية التي يسعى طلابهم الانخراط بها بدافعيه ورغبه واهتمام وبهذا يتم الارتباط ما بين الاهداف التعليمية والاهداف التعلمية في كل متكامل .

الاهداف السلوكية هي الأهداف التي تصاغ في بداية وحده دراسية او في بداية درس معين او موضوع من الموضوعات (دخل الله ، 2015، الصفحات 19 – 20)

والهدف السلوكي هو عباره تصف التغيرات او النواتج المرغوبة والمرتقبة لدى المتعلم عن طريق دراسة برنامج تربوي. هو ايضا عباره تصف التغير المرغوب فيه في مستوى من مستويات خبراء او

سلوك المتعلم معرفيا او مهاريا او وجدانيا عندما يكمل خبره تربوية معينه بنجاح حيث يكون هذا التغيير قابل للملاحظة والتقويم. (مصطفى، 2019، صفحة 62)

تحديد اهداف الدرس يعتبر أول خطوة في تحضيرنا للدرس ، فمن الضروري ان يسعى المدرس إلى صياغة السلوك الذي يهدف اليه في الحصة حتى يستطيع تحقيقه، مايميز هذه الصياغة هو قدرتها على الربط بينها وبين اهداف التربية الرياضية عامة كما انها توضح السلوك والنتائج عن عمليه التعلم كما يساهم ذلك الاجراء من قيام المدرس بعملية الملاحظة والقياس لنتائج التعلم بالدرس. (محمد، 1997، صفحة 49)

ان تعرض المتعلم للعديد من المواقف التعليميه في دروس متعاقبة متصلة ببعضها يقود الى تحقيق الاهداف المرجوة في مختلف المراحل التعليميه وللتمكن من الوصول إلى اهداف التربية الرياضية لا بد من ترجمة الاهداف العامة الى جوانب السلوك تسعى الدروس المتعاقبة الى تحقيقها ومن بعدها يحقق التلاميذ خبرات من التعلم المتعلمة في كل درس وقد تم تصنيف مجالات التعلم التي يمكن ان يكتسب منها المتعلم مختلف الخبرات التعليمية في الدرس الى ثلاث مجالات (المجال المعرفي، المجال الحركي، المجال الانفعالي) وهذه المجالات الثلاثة مترابطة ومتشابكه وتؤثر كل منها في الاخر و أي عمل تربوي لابد ان يسعى الى إنجاز اهداف في ضوء المجالات الثلاث وفيما يلي سوف نوضح ما هي خبرات التعلم وجوانب السلوك التي يستطيع ان يعلمها المعلم وينميها لدى التلميذ عند محاولته إنجاز اهداف الدرس في ضوء المجالات الثلاث السابقة الذكر. (خفاجة و سايح، 2008، صفحة 26)

08 –اهميه تحديد الاهداف التعليمية سلوكيا:

إن الاهداف السلوكية تعتبر الموجه وحجر الزاوية في العملية التعليمية التعلمية وتتجلى اهميه تحديد الاهداف التعليمية سلوكيا فيما يلي:

08 – 01 – بالنسبة للمعلم:

- إعادة صياغ الاهداف التربوية العامة الى اهداف خاصه ليتم تحقيقها في حصة واحده او عدد معين من الحصص وذلك تسهيل لتيسير عملية تحقيق المنهج وعملية التحقق من ذلك.
- ايضاح السلوك المتوقع من التلاميذ ما يساعد في تحسين مستواهم الدراسي.

– حسن التخطيط لاختيار النشاطات والخبرات والمواد التعليمية التعلمية الملائمة للاهداف المخططة وتسهيل عملية تحقيقها من طرف التلميذ.

– اختيار وسائل أكثر موضوعيه وملائمه لدراسة مدى تحقيق الاهداف.

– مساعده المعلم على دراسة استعداد التلاميذ لتعلم الاهداف عن طريق تسهيل وتذليل عملية تحديد.

08 – 02 – بالنسبة للمتعلم:

– قدرة المتعلم على توجيه جهوده والتركيز على ما انتجه وذلك عن طريق إدراكه لما يجب عليه اداءه في نهاية عملية التعليم.

– إدراك المتعلم لهدف الدراسة ينمي لديه شعور التحصيل والإنجاز.

– تساعد المتعلم على توجيه جهودة الذاتية ليصل إلى تحقيقها.

– كلما كانت العبارات السلوكية إجرائية قابله للملاحظة وظاهره وقابلة للقياس والتقويم تم تعلمها بصورة الموضوعية.

– جعل التلميذ محور التركيز والإهتمام بما يتوقع من التلاميذ ان يكونوا قادرين على فعله. (عصام، 2011، الصفحات 344 – 345)

09 –مجالات الاهداف السلوكية:

يصنف علماء النفس السلوك البشري الى ثلاثة انواع وهي :

– التفكير.

– الشعور .

– العمل .

واستنادا الى هذا التصنيف تم تحديد ثلاثة مجالات للتعلم وهي:

– المجال المعرفي.

– المجال الوجداني.

- المجال النفسي الحركي. (ابراهيم، 2011، صفحة 33)

واستنادا الى ما جاء به بلوم فإنه يمكن تصنيف الاهداف التدريسية وفقا لهذه المجالات ولقد قام بلوم عام 1956 بتصنيف الأهداف في المجال المعرفي ومن ثم قام كراثول بتصنيف الاهداف في المجال الوجداني واخيرا وضعت سميسون عام 1972 تصنيف الاهداف في المجال النفسي الحركي. (سعد م.، 2000، صفحة 126)

صممت هذه المجالات الثلاثة لتحديد انواع السلوك الدقيق الذي يثبت حدوث التغيرات في المتعلمين كنتيجة للعمليات التدريسية ، وكلما تم دراسة الاهداف السلوكية بشكل أدق تم تخطيط خبرات تعليمية مفيدة لتحقيق تلك الاهداف زد على ذلك تطوير طرق تقويميه للتأكد من تحقيق الاهداف الموضوعة . (ابراهيم، 2011، صفحة 33)

09 – 01 – المجال المعرفي الادراكي:

يهتم هذا المجال بإثراء المتعلم بالمعارف والمعلومات التي تتطلب إحداث تعديلات في السلوك اللفظي والمعرفي له، وقد تم تقسيمه الى سبعه مستويات متدرجة من السهل الى الصعب ومن البسيط الى المعقد إلا ان كل مستوى يعتمد على تعلم واتقان المستوى السابق له وهذه المستويات هي: (الشريف، 2015، صفحة 28)

09 – 01 – 01 – مستوى المعرفة والتذكر :كتذكر حقائق أحد فروع المعرفة ومصطلحاته ومبادئه وتعميماته وقوانينه ونظرياته، ويكون هذا التذكر مماثلا لنفس الطريقة التي عرض بها خلال العملية التعليمية.

لصياغة اهداف هذا المستوى نستخدم الكلمات التالية :يمثل، يذكر، يسمى، يتلو، يحدد، يصف. (مصطفى، 2019، صفحة 68)

وتحتوي المعرفة في هذا المستوى الجوانب التالية:

ا–معرفه التفاصيل: معرفه جميع الحقائق العلمية المفردة والمجردة ومعرفه التعاريف والتعابير.

ب–معرفه طرق معالجه التفاصيل :وتضم كل من

- معرفه المفاهيم والمصطلحات والرموز.

- معرفة الاتجاهات والتسلسلات .

- معرفه المعايير والمحكات.

ج- معرفه التعميمات :وتضم ما يلي

- معرفه المبادئ والقوانين والقواعد والتعميمات.

- معرفه النظريات. (حممود، 2016، صفحة 117)

09 – 01 – 02 – مستوى الفهم والاستيعاب:

يتضمن قدرة الطلاب على استيعاب معنى شيء ما من خلال ما يلي:

ا-الترجمة :وهي تمكن الطالب من تغيير(قلب) صورة معينه الى اخرى مثل ان يتمكن الطالب من شرح اهميه التمارين البدنية باختصار وبأسلوبه الخاص.

ب -التفسير :أي تمكن الطالب من تلخيص أو شرح المادة او إستيعاب العلاقة بين المعلومات والاشياء التي حصل عليها ومثال ذلك ان يدرك الطالب علاقة الاحماء بتقليل الإصابة الرياضية.

جـ -الاشكال أو ما يسمى بالتقدير الاستقرائي :وهي تمكن الطالب من استنتاج سلسله من الملاحظات والتنبؤات عن طريق المعلومات الجزئية المتوفرة. (الخزاعلة و الخزاعلة، 2009، الصفحات 87 – 88)

09 – 01 – 03 -مستوى التطبيق:

القدرة على تطبيق المفاهيم والحقائق والمبادئ والقوانين والقواعد والطرائق والنظريات ومثال ذلك:

- المعرفة في مواقف جديدة غير التي تم فيها التعلم.

- يعرب جملة تعطى له اعرابا صحيحا .

- يضبط الشكل لكلمة فيها كان واخواتها ضبطا صحيحا.

09 – 01 – 04 -مستوى التحليل:

القدرة على تحديد العناصر والعلاقات والمبادئ التنظيمية ومثال ذلك:

- يتعرف على اجزاء الجهاز التنفسي و العلاقة بينها.

- دراسة وتحليل احداث المباراة في كرة الطائرة لمعرفة أسباب هزيمه فريقه .
- يستخرج الآراء والحقائق من ماده قرائية. (ابو ثمرة و سعادة، 2008، صفحة 347)

09 – 01 – 05 –مستوى التركيب:

التمكن من وضع الاجزاء والعناصر معا لتشكل شيئا واحدا متكاملا هذا ما يظهر مدى الابداع و الابتكار لدى المتعلم.

09 – 01 – 06 –مستوى التقويم : إنطلاقا من معايير محددة يتم إصدار أحكام واتخاذ قرارات مناسبة وتشمل هذه المرحلة كل القدرات السابقة وهي اعلى مستوى من مستويات المجال المعرفي. (الشريف، 2015، صفحة 69)

09 – 02 –المجال الوجداني (الانفعالي العاطفي):

يعد كراثول وماسيا وبلوم من أبرز علماء النفس الذين اهتموا بالأهداف في هذا البعد وقاموا بتصنيفها إلى خمسه مستويات تتراوح بين لفت انتباه المتعلم لوجود قيمة ما وبين ان تصبح هذه القيمة جزءا من ذات الفرد. (الزغول، 2015، صفحة 65)

ويشمل المجال الوجداني عملية التطبيع الاجتماعي التي تلعب دورا مهما في تعزيز السلوك الانساني والتحكم فيه كما يدخل في مجال الاهداف الوجدانية تنميه واكتساب ميول واتجاهات ومشاعر وقيم تختص بتكييف الفرد ضمن مجتمعه ومجموعته في إطار ثقافات هذا المجتمع ولقد قسم كراثول المجال العاطفي الوجداني الى خمسه مستويات وضعها بتنظيم هرمي يتشابه مع تصنيف بلوم للمجال المعرفي، (حسن، عبد المجيد، و ماهر، 2007، صفحة 21) وهذه المستويات كالتالي:

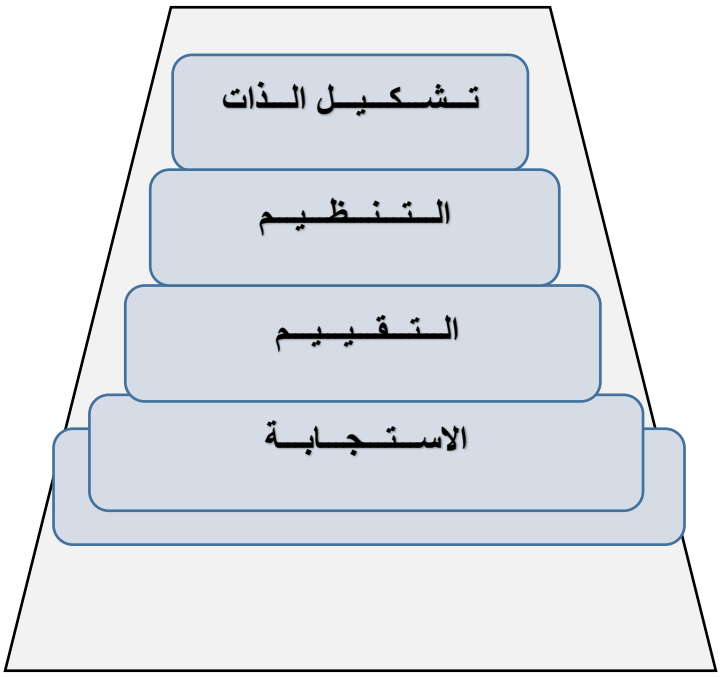
ا–مستوى الاستقبال :وهو توجيه الانتباه لحدث او نشاط ما.

ب–مستوى الاستجابة :وهو تجاوز التلميذ مستوى الانتباه الى مستوى المشاركة بطريقة من الطرق .

ج–اعطاء قيمه :هي الأهمية التي يوليها الفرد لشيء أو ظاهره او سلوك معين.

د–مستوى التنظيم :وهو تنظيم القيم و استيعاب العلاقات بينها فيقبل بالجيد ويرفض السيء .

هـ-مستوى تطوير نظام قيمي :تطوير الفرد لنظام من القيم يوجه سلوكه بثبات وتناسق مع تلك القيم التي يقبلها وتصبح جزءا من شخصيته ويتمثلها في مواقف معينه. (جميل، 2008، الصفحات 145 - 146)



الشكل 02: يمثل مستويات المجال الوجداني حسب تصنيف كراثول. (حسن، عبد المجيد، و ماهر، 2007، صفحة 31)

09 – 03 -المجال النفسي الحركي (المهاري)

لم يعد يلقى المجال النفسي إهتماما كبيرا مقارنة بالمجالين المعرفي والعاطفي ويرجع ذلك الى وفرة المهارات الحركية في حياه الانسان، حيث أن معظم المهارات النفس حركيه تعلمها قبل إلتحاقه بالمدرسة وان الطفل منذ ولادته يبدا بتعلم بعض المهارات وبزيادة نموه تزداد معرفته و إتقانه للمهارات الحركية حتى يصل دور المدرسة الى صقل العديد من المهارات في الاداء والاتقان وهذا ما ادى ببعض العلماء الى الاهتمام بهذا المجال في تصنيفهم للأهداف النفس حركيه. (سعد م.، 2000، صفحة 141)

والمجال النفسي الحركي يقيس المهارات الأدائية للطالب، ويتظمن مستويات تتباين من المهارات البسيطة الاكثر تعقيدا .والمهارة تتمثل في حركات عقليه يتم تنميتها واتقانها بمراحل ابتداءا (حسب تصنيف سميسون) من الادراك الحسي وانتهاءا بالقدرة على الابداع او ابتداء من تقليد النموذج (وفق تصنيف ديف) وانتهاء بالمرحلة التي يصبح فيها تأدية المهارة أوتوماتيكيا والشكل التالي يوضح مستويات هذا المجال

الشكل 03: الفئات الرئيسة في المجال النفسـ –حركي

وقام اخرون بتصنيف هذا المجال وفق المستويات التالية:

ا– تصنيف هارو .

- المستوى الاول :الحركات الارتكاسيه (المنعكسات)
- المستوى الثاني :الحركات الأساسية (الاصلية)
- المستوى الثالث :القدرات الإدراكية.
- المستوى الرابعة :القدرات البدنية.
- مستوى الخامس :الحركات المهاريه.
- المستوى السادس :الحركة كاتصال. (الحماحمي و الخولي، 2016، صفحة 85)

ب–تصنيف بلوم:

- المحاكاة .

- الدقة .
- الترابط .
- التطبيع. (الديري، 2014، الصفحات 12 – 13)

ج–تصنيف كبلر:

- الاهداف المرتبطة بالحركات الجسمية الكبرى.
- الاهداف المرتبطة بالمهارات دقيقه التناسق.
- الاهداف المرتبطة بمهارات التواصل غير اللفظية.
- الاهداف المرتبطة بالبسلوك اللفظي. (جابر، السعيد، و احمد، 2014، صفحة 322)

10 –معايير صياغة الهدف السلوكي الجيد:

- ان يرتبط هدف التدريس بالأهداف التعليمية والاهداف التربوية العامة للمرحلة او المنهج.
- لابد ان يعكس الهدف التدريسي متطلبات التلاميذ الفعلية والواقعية وان يتوافق مع قدراتهم وميولهم ودرجه نضجهم .
- لابد من تحديد الاهداف التدريسية بواقعيه ليتسنى للتلاميذ تحقيقها في ظل الامكانات المتاحة.
- ان تصاغ الاهداف التدريسية صياغة سلوكيه صحيحه بمعنى:

* ان يصف الهدف السلوك الفعلي للمتعلم.

* ان يكون السلوك الموصوف ظاهرا يمكن ملاحظته.

* ان يكون السلوك الموصوف قابلا للقياس يمكننا من الحكم على مستوى اداء التلاميذ و المقارنة بين اداء كل منهم .

- لابد من تتنوع وشمولية الاهداف التدريسية على جوانب النمو المتكامل من اهداف معرفيه واهداف وجدانيه واهداف نفس حركية. (حسن، عبد المجيد، و ماهر، 2007، صفحة 19)
- تركيز الهدف على سلوك التلميذ لا على سلوك المعلم.

– إحتواء الهدف المصاغ بطريقه سلوكيه الاقسام الأربعة الأتية:

ا–اسم السلوك.

ب–نوعيه محتوى السلوك .

ج–معايير الوقت اللازم للتنفيذ .

د–الوقت اللازم للتقييم .

– لابد ان يكون الهدف محددا تكتب عبارته بلغة واضحة تبدأ بفعل سلوك اجرائي يشير مباشرة الى نوع السلوك مثل الافعال يذكر او يجري او يمشي...الخ (الجنقدي، 2008، الصفحات 56 – 57)

ولابد من إندراج الاهداف التدريسية في حميع جوانب النمو المشار اليها حتى تصل بالتدرج الى المستويات العليا في كل جانب منها.

عند صياغة الاهداف السلوكية يجب على الصائغ مراعاة الاعتبارات التالية:

- ارتباط الهدف مباشره بالمضمون التعليمي.
- إرتباط الهدف بحاجه حقيقيه لدى المعلم.
- ان يناسب الهدف قدرة المعلم على الاداء.
- ان يحدد الفعل السلوك الذي سيقوم المتعلم بأدائه.
- توفير البيئة المناسبة للتلميذ ليتعلم.
- إختيار الوقت المناسب لإنجاز الهدف.
- تجربه تحديد الهدف على فئة من المتعلمين قبل اعتماده. (الشريف، 2015، صفحة 27)

11 –مكونات الهدف السلوكي الادائي:

يتكون الهدف السلوكي المصاغ بطريقه سلوكيه صحيحه من اربعه عناصر متتالية هي:

11 – 01 –نوع السلوك او اسمه :أي تحديد ما سيقوم به التلميذ بالضبط مع تعين السلوك او العمل او القدرة المراد من التلاميذ انجازها عند انتهاء عمليه التعليم مثل ترتيب، لاعب، اداء ...

11 – 02 –محتوى السلوك :وهو الموضوع الذي يتمحور حوله السلوك ففي المثال الاتي ان يؤدي التلميذ صلاه العصر عمليا، يكون نوع السلوك هو الاداء اما محتوى السلوك فهو الصلاة .

11 – 03 –معايير التنفيذ :هو معيار الصحة او الحد الادنى الذي يطلبه المعلم من تلاميذه عند انجازه من السلوك.

11 – 04 –معايير الوقت اللازم للتنفيذ :يقسم معيار الوقت اللازم للتنفيذ الى نوعين هما معيار الوقت التدريسي ومعيار الوقت التقييمي.

الوقت التدريسي هو المدة اللازمة لإيصال المدرس المادة المنهجية للتلميذ او الوقت اللازم لإستيعاب هذا التلميذ المادة او المهارة المطلوبة ، اما معيار الوقت التقييمي فهو مقدار الوقت المحدد لاختيار أداء المهارة المطلوبة.

مثال: ان يكتب التلميذ الاعداد من 1 الى 20 بصحة لا تقل عن 90 بالمئة خلال ساعة واحده. (الجنقدي، 2008، صفحة 52)

ويرى روبرت ميجد في عام 1975 ان الهدف السلوكي يجب ان يحتوي على ثلاثة اجزاء وهي:

- وصف المتعلم للسلوك المراد تحقيقه بعد مروره بخبره تعليميه .
- وصف الحد الادنى لمستوى الاداء المقبول.
- وصف الشروط او الظروف التي يقوم خلالها المتعلم بالسلوك المطلوب. (جميل، 2008، صفحة 141)

ويرى صيام وآخرون 1995 ان الاهداف السلوكية الادائية تتضمن ثلاثة عناصر اساسيه وهي:

- الفعل : هو العمل الذي يرشد الطلبة الى الاداء المطلوب .
- المحتوى المرجعي: محتوى الموضوع المراد معالجته من خلال المواقف والنشاطات التعليمية التعلمية .
- مستوى معين من الكفاءة (الاداء او المعيار): ويعد هذا العنصر جزءا اختياريا في كتابه الاهداف السلوكية او صياغتها ويشير هذا العنصر بوجه عام الى درجه معينه (مستوى او اداء معين من متطلبات التعلم المرغوب فيه). (حممود، 2016، صفحة 115)

ويرى محمود حسان سعد ان الهدف السلوكي يتضمن اربعه اجزاء اثنان منهما اساسيان ولا يمكن الاستغناء عنهما واثنان منهما اختياريان يمكن الاستغناء عنهما وهذه قضية خلافية اختلف فيها التربويون وفيما يلي التفصيل .

- الاجزاء الأساسية للهدف السلوكي:

ا–فعل السلوك :هو الفعل الذي يقود التلاميذ الى الاداء المحدد او السلوك المطلوب .

ب–المحتوى :الجزء الذي ينسب الى محتوى الموضوع المراد معالجته من خلال الموقف التعليمي مثال ان يذكر التلميذ الاجزاء التي تتكون منها الزهرة الفعل السلوكي هنا هو يذكر وباقي الجملة تعتبر محتوى.

- الاجزاء الاختيارية للهدف السلوكي:

ا–الشرط او الظرف :وهذا يشير الى الظروف التي يتم فيها تحقيق الهدف .

ب–مستوى الاداء او المعيار :وهو يشير الى مستوى معين من الكفاية كأن نحدد زمنا لتحقيق الهدف مثل خمسه دقائق او نحدد نسبه مئوية كان نقول نسبه 80 بالمئه. (سعد م.، 2000، صفحة 123)

12 –كيفية الصياغة السلوكية للأهداف:

يصاغ الهدف السلوكي بإحدى الطرق التالية:

- الطريقة الاولى:

ان+ فعل سلوكي (مضارع) + طالب (تلميذ) + محتوى + المعيار .

مثال :ان يصف الطالب الالوان الأساسية بطريقه صحيحه.

- الطريقه الثانية:

ان + فعل سلوكي (مضارع) + الطالب + تلمعيار + المحتوى .

مثال :ان يرسم مطالب اجزاء الشجرة بدقه. (جميل، 2008، صفحة 141)

- الطريقة الثالثة:

ان + فعل سلوكي (مضارع) + الطالب (تلميذ) + مصطلح من المادة + معيار قبول الاداء .

المقصود بفعل سلوكي هنا هو استخدام الفاظ مثل يذكر، يصف.يطبق، يصوب، يرسل، يرمي، يمرر، يسلم، يجري، والمقصود بالمصطلح من المادة مصطلحات التربية الرياضية المتعارف عليها المرتبطة بمختلف انشطه منهاج التربية البدنية والرياضية مثل الذراعين والجذع والرجلين والجلة والرمح والمقصود بمعايير قبول الاداء هو المحك الذي يقاس به الاداء ومستوى الاداء المتوقع من التلميذ ويؤخذ مستوى الاداء المتوقع او المحك أحد الاتجاهين وهما:

ا –الحد الادنى من السلوك المتوقع مثل 20 متر عدو في خمس ثواني كحد اقصى .

ب–العمومية في تحديد مستوى الأداء: مثل يصف طريقه الاداء الصحيحة، يذكر معنى التربية الرياضية. (محمد، 1997، الصفحات 51 – 52)

- الطريقة الرابعة:

وهي الطريقة الاكثر قبولا والتي تتشارك فيها ثلاثة عناصر وهي:

ا–السلوك النهائي :هو سلوك او المهارة المبنية في الهدف مثل يكتب او يرسل ...

ب–الشروط او الظروف :وهي تشير او تصف الظروف المتوفرة عند اداء المتعلم للمهمة او المهارة .

ج–: المعيار او المحك :ويشير الى درجة الاتقان الذي المستخدمة لتقييم اداء المتعلم او تحقيقه للهدف . وفيما يلي ايضاح للعناصر الثلاثة من خلال المثال التالي:

الهدف السلوكي :ان يمرر التلميذ كره الطائرة الى الامام من الخط الخلفي الى لاعب الخط الامامي بنجاح وبشكل قانوني .

- السلوك :يمرر.
  - الشرط :التمرير من الخط الخلفي الى الخط الامامي .
  - المعيار :التمرير بنجاح وبشكل قانوني. (ابو ثمرة و سعادة، 2008، صفحة 351.)

13 –امثله مختلفة لصياغه السلوكية للأهداف في المجالات المعرفية النفس حركيه والوجدانية:

13 – 01 –المجال المعرفي:

- ان يشرح التلميذ تاريخ لعبة كره القدم.

- ان يختار التلميذ الإجابة الصحيحة من بين الاجابات المتعددة .
- ان يعرف التلميذ معنى التربية الرياضية في سطرين.
- ان يذكر التلميذ فائده تحريك الذراعين.
- ان يصف التلميذ مبادئ الجري في منحنى صغير.

13 – 02 –المجال النفس حركي:

- ان ينجز التلميذ 50 متر خلال سبعة ثواني.
- ان يتمكن التلميذ من التصويب على السلة و تسجيل ثمانية اهداف من 10.
- ان ينجز التلميذ التمرينات تبعا لإيقاع الموسيقي.
- ان يثني التلميذ الذراعين من الانبطاح المائل ثمانية مرات على الاقل.
- ان يعرض التلميذ حركاته لاختبار قدرته على الاداء الماهر .

13 – 03 –المجال الوجداني:

- ان يتعاون التلميذ مع زملائه في المجموعة التي ينتمي اليها.
- ان يتمكن التلميذ من التحكم في انفعالاته .
- ان يساهم التلميذ في اعداد حفرة الوثب .
- ان يشارك التلميذ في تجهيز الملعب بالأدوات مع زملائه.

خلاصة الفصل:

من خلال ما تم التطرق اليه في الفصل من تعريف للتربية البدنية والرياضية، واسس بناء البرامج فيها ومختلف اهداف التربية البدنية من اهداف للتنمية البدنية، الى اهداف للتنمية المعرفية والاجتماعية، نرى ان التربية البدنية والرياضية وباعتبارها جزءا من التربية العامة، تسعى مباشرة الى تحقيق اهداف العملية التربوية العامة مزامنة مع مختلف المواد الأخرى وذلك من خلال مختلف أوجه النشاط الرياضي التربوي التي يخضع لها المتعلم والتي تكون زاخرة بالمواقف ذات البعد الاجتماعي والنفسي والمعرفي والبدني، ومنه فان الممارسة الرياضية في الوسط التربوي ترى أن الإنسان عبارة عن وحدة متكاملة عقلا و جسما ووجدانا و منه فهي تهدف إلى تنمية الفرد تنمية متكاملة من جميع الجوانب ليصبح عضوا نافعا في مجتمعه.

الفصل الثاني:

(بيداغوجيا المشاريع)

تمهيد

01 – نشاة طريقة المشروع

02 – طريقة المشروع في ظل المنهج النشاط

02 –01 – الاسس التي يقوم عليها منهج النشاط

02 – 02 – الطرق التي ينفذ بها منهج النشاط

03 – مفهوم استراتيجية التعليم القائم على المشروع

04 – شروط المشروع

05 – مبادئ طريقه المشروع

06 – انواع استراتيجية التعلم القائم على المشروع

07 – مميزات التعلم بالاستراتيجية التعليم القائم على المشروع

08 – مميزات استراتيجية التعليم القائم على المشروع

09 – الصعوبات التي تواجه استراتيجية التعليم القائم على المشروع

10 – الخصائص التي يجب ان تتوفر في استراتيجية التعليم القائم على المشروع.

11 – الاسس التي تبنى عليها طريقة المشروع

12 – دور المعلم والتلاميذ في طريقة المشروع

12 – 01 – دور المعلم في طريقة المشروع

12 – 02 – دور التلاميذ في طريقة المشروع

13 – مراحل تنفيذ طريقة المشروع (خطواتها)

13 – 01 – الخطوة الاولى اختيار المشروع

13 – 02 – الخطوة الثانية تخطيط المشروع

13 – 03 – الخطوة الثالثة تنفيذ المشروع

13 – 04 – الخطوة الرابعة تقويم المشروع والحكم عليه

14 – كتابه تقرير المشروع

15 – عمل المشروع

خاتمة الفصل

تمهيد:

ان التعلم القائم على المشروع العملي هو منهج تعليمي او بيداغوجيا تعليمية تركز على الطالب وتضمن نهجًا ديناميكيًا للفصول الدراسية، حيث تعتمد على مبدأ أن الطلاب يكتسبون معرفة أعمق من خلال الاستكشاف النشط للتحديات والمشكلات الواقعية. للتحقيق والرد على سؤال أو تحد أو مشكلة معقدة، فهو أسلوب من التعلم النشط والتعلم القائم على الاستفسار. يتناقض مع التعليمات الورقية ، أو الحفظ عن ظهر قلب ، أو التعليمات التي يقودها المعلم والتي تقدم حقائق ثابتة أو تصور مسارًا سلسًا للمعرفة من خلال طرح أسئلة أو مشاكل أو سيناريوهات بدلاً من ذلك.

وسوف نستعرض في هذا الفصل كل ما يخص هذه البيداغوجيا.

01 –نشأة طريقة المشروع:

فكرة المشروع ليست بالشيى الجديد لاسيما لايزال الانسان يبذل قصار جهده لتذليل صعوبات الحياة التي تعترضه ، فالمشروع عمل حياتي يحتاج الفرد لإنجازه لبذل بعض المجهودات ولهذا فنحن نسعى لربط التعليم المدرسي بحياة المتعلم التي يحياها خارج المدرسة وداخلها معا، أو بصيغة أخرى وصل المحيط المدرسي بالمحيط الاجتماعي وتعود فكرة طريقة المشروع في التعليم الى مربي القرن الثامن عشر" كروسو "ومن جاء بعده"كاتالوزي "و" هربرت "و" فروبل "حيث طالبوا بحرية الطفل وإعطائه حصة الاسد من العملية التربوية التعليمية ليكون مركز الفعالية ،لتوجه نحوه جهود المربين والمعلمين ومن ذلك التاريخ باشر المربون بالسعي وراء توفير الوسائل التي تحقق هذا الهدف من التربية والتعليم. (الحيلة، 2002، صفحة 188)

سعى جهود جون ديوي إلى تحقيق الافكار الحديثة التي إقترحها مربوا القرن الثامن عشر والتاسع عشر،يرجع الفضل إلى أعمال وجهود جون ديوي التربوية إلى إخراج اداء اولئك المربيين الى محك التجارب، اعتبرت الطريقة التعليمية الحديثة المرتبطة بالعلاقة بين المدرس والمجتمع خلاصة لفلسفة "ديوي "التربوية اذ وجد ديوي ان وظيفة المدرسة لم تعد كالسابق تهتم فقط بتحضير الاطفال للحياة وتلقينهم بعض المواد الجافة والحقائق المجردة ، بل اصبحت المكان الاقرب إلى عيشهم حياة اجتماعية عملية حقيقية تساعدهم على إيجاد حلول لمشاكلهم الحياتية.

سعى ديوي إلى جعل المحيط المدرسي المكان اللذي يطلق فيه الطفل العنان لأفكاره و رغباته وميولاته فأكد ضرورة دمج الدروس العملية في المدرسة، وقوله المشهور" التعلم بالعمل " تسلل وهيمن على افكار أغلب المعلمين والمربين حتى أصبحنا لا نرى مدرسه حديثه تفتقر إلى الاعمال التجارية او الصناعية او الزراعية او ما الى ذلك، هذا يعد نواة طريقة المشروع في التعليم. (مرعي و الحيلة، 2002، الصفحات 76 –77)

ليأتي بعدها ويليام كيلباتريك احد تلاميذ جون ديوي الذي دعى إلى منهج النشاط، ورغم ان ديوي دعى إلى ظرورة توفير التلميذ حرية كبيرة في اختيار موضوعات الدراسة الا انه لم يضع خطة واضحة للتدريس اما ويليام فقد وضع منهجية تدريس واضحة المعالم طبقها عام 1918 وتتماشى مع اداء ديوي المتعلقة بمنهج النشاط. (الحصري و العتزي، 2015، صفحة 184)

02 –طريقة المشروع في ظل منهج النشاط:

أعتبر منهج النشاط أحد المناهج الحديثة التي نهت عن المناهج التقليدية المعتمدة بالدرجة الاولى على المادة الدراسية والتي أهملت طبيعة المتعلم العقلية والنفسية والاجتماعية، وطرق تعلم المتعلم وكذا طبيعة المعرفة التي تتغير وتتزايد مع تقدم العلوم في مختلف الميادين ، ويرى عبد اللطيف فؤاد ابراهيم ان لمنهج النشاط أسس هامة يبنى عليها أثبتت صحتها تجارب البحوث الحديثة في التربية وعلم النفس، وأطلق عليه هذا الاسم كونه يولي عناية كبرى للنشاط الذاتي للتلاميذ إذ يظمن مردودا عال للتلاميذ في مختلف الخبرات التربوية التي تقودهم نحو التعلم السليم و النمو المتكامل ، ويسعى هذا المنهج إلى أن يتمكن التلاميذ إستينادا لخبراتهم الشخصية والممارسة الفعلية لمختلف أشكال النشاط من إنجاز النشاطات المتنوعة في ضل الحرية المقدمة لهم مايساعدهم على التعلم السليم و النمو المتكامل المرغوب فيه، كما تتماشى مع طبيعة حياة التلميذ الذي يتعلم وينمو بالخبرة الشخصية او الممارسة الفعلية ضمن أسرته وفي جماعة اللعب وفي المدرسة وكذا في حياته بعد تخرجه من المدرسة واعتماده على نفسه في مختلف المواقف التي تواجهه.

ويتيح منهج النشاط للتلاميذ حرية إختيار المادة التي يحتاجون الى تعلمها ويتحملون مسؤوليه اختيارها وجمع المعلومات التي تساعدهم على تنفيذها، ويقتصر دور المعلم من خلال ذلك على التوجيه والإرشاد. يتميز هذا المنهج بتعدد مصادر المعرفة فلا تتمحور على كتب محددة بل تتعدى إلى مصادر أخرى يرشدهم اليها المعلم، وفي هذا المنهج ينسجم نشاط المتعلم داخل المدرسة مع النشاط الذي ينجزه خارجها فيتحقق التفاعل والتكامل بين المتعلم وبيئته ومجتمعه .

رغم تنوع اشكال النشاط إلا ان هذا المنهج يرى ان لكل نشاط مستويات مميزة يختار منها التلميذ ما يناسب قدراته و ميوله وما هو مفيد له ، ويساهم هذا المنهج في تربية المتعلم تربية فردية وجماعية من خلال إرشاد المعلم له لممارسة اشكال النشاط الفردي والجماعي، فإذا وقعت عين التلميذ على نشاطا ما تحت اشراف معلمه فيصبح حرا للبدء بإنجازه واختيار الادوات والوسائل التي تسهل عليه تحقيق أهدافه. (السعيد و احمد، 2011، الصفحات 225 – 226)

يعتبر منهج النشاط الناطق باسم التربية الحديثة في مجال المناهج، فقد جعل التلميذ محور العملية التعليمية التربوية بدلا من مادة الدراسة والإهتمام بميوله وحاجاته وقدرته واستعداده وتوفير الفرص له للقيام بالأنشطة التي توافق ميوله وهذا لأجل تعزيز نموه واكسابه المعلومات والمهارات كما ركز على اختيار انسب الطرق لتدريسها وافضل الاساليب والوسائل لقياسها وهذا ما كان يقوم به منهج المواد،

وخلاصة ذلك ان منهج النشاط يطوع المنهج للتلميذ بدلا من اخضاعه للمنهج كما كان الحال في منهج المواد. (الوكيل و المفتي، 2015، صفحة 283)

02 – 01 -الاسس التي يقوم عليها منهج النشاط

يقوم منهج النشاط على الاسس التالية

02 – 01 – 01 – بناء المنهج على ميول التلاميذ وحاجاتهم : إهتم منهج النشاط بميول وحاجات المتعلم وجعلها محور الارتكاز لكل الدراسات والأنشطة ونقطة الانطلاق لتحقيق جميع الاهداف المنشودة وهذا ما جعلهم يقبلون عليها بكل بحماس وجهد ولهذا العامل الفضل الكبير في تحقيق اهداف المنهاج بطريقه أكثر فاعلية. (الوكيل و المفتي، 2015، صفحة 284)

02 – 01 – 02 – الاعتماد على الأنشطة وايجابية التلاميذ : ويرجع سبب تسمية هذا المنهج بمنهج النشاط لإعتماده الكلي على النشاط، فيساعد هذا الأخير على اكتساب التلاميذ خبرات تربوية عديدة تساعد على نموهم الشامل والمتكامل وتحسين سلوكهم وكذا تحقيق الاهداف التربوية القيمة للفرد والمجتمع كتنميه القدرة على التفكير العلمي و التخطيط وتعزيز العمل الجماعي التعاوني واكتساب العادات الصالحة والمهارات المفيدة، كما ان هذا المنهج يركز على ايجابيات التلاميذ في مختلف المراحل فهم من يتولون مهمة اختيار الأنشطة والتخطيط لها وتنفيذها. (الوكيل و المفتي، 2015، صفحة 285)

أعتبرت الأنشطة التربوية على انها البرامج والخدمات التي تشرف المؤسسة التعليمية على توجيهها وتنفيذها إذ تتناول كل ما يرتبط بالحياة داخل تلك المؤسسة من الأنشطة المختلفة التي تهتم بالمواد الدراسية والجوانب الاجتماعية والبيئية والأندية التي توجه إهتماماتها نحو المجالات العلمية والمعملية والرياضية والمسرحيات والمطبوعات المدرسية والتي ترمي الى تحقيق الاهداف التالية في التلميذ:

- غرس القيم والمعتقدات الدينية والاجتماعية في نفوس التلاميذ.
- تأكيد وتعزيز الروح الوطنية.
- توجيه و مساعدة الطلاب والتلاميذ على اكتشاف قدراتهم وميولهم والسعي لتنميتها وصقلها.
- إعطاء الفرصة للتلاميذ لتحقيق التفاعل والاندماج عن طريق تعزيز إتصالهم بالبيئة.
- إعطاء الفرصة للتلاميذ لممارسة الاسلوب العلمي وتحسين فرص البحث والتحديد والابتكار والانتاج.
- توجيه الطلاب للعمل من خلال منظومة متكاملة تحقيقا لمتطلبات المجتمع.
- غرس في نفوي الطلاب روح حب العمل وتحمل المسؤولية والإحترام.
- تعزيز المهارات اللغوية كالاستماع والتحدث والقراءة والكتابة للتمكن من الإستخدام الأنسب للغة .

- اكتشاف وتشجيع المواهب والميولات الأدبية والفنية. (عبد العظيم، 2016، الصفحات 107 – 108)

02 – 01 – 03 – تنظيم الأنشطة في صورة مشاريع او مشكلات : سبق وان ذكرنا ان بناء منهج النشاط يرتكز على طبيعة ميول التلاميذ وحاجاتهم ، فاستنادا لهذا الميول والحاجات ينجز التلاميذ العديد من الأنشطة في شكل مشروعات أو اشكاليات.

02 – 01 – 04 – نزع الحواجز بين مختلف جوانب المعرفة والالتزام بالتنظيم السيكولوجي :ان منهج النشاط لا يبيح تزويد التلاميذ بالمعلومات في شكل مواد منفصلة او مرتبطة، فلا يحدد طبيعة المعلومات التي يجب تزويد التلاميذ بها، فهم من يتبنى هذه المهمة فعند إنجازهم لمختلف الأنشطة المتنوعة على شكل مشاريع يتيح لهم فرصة مواجهة العقبات والمشكلات لإيجاد الحلول المناسبة لها. (الوكيل و المفتي، 2015، الصفحات 286 – 287)

02 – 02 – الطرق التي ينفذ بها منهج النشاط:

لقد سار منهج النشاط في اتجاهين بينهما نوع من الاختلاف ونوع من التشابه

02 – 02 – 01 – الاتجاه الاول: يركز فيه على ميول التلاميذ وحاجتهم.

02 – 02 – 02 – الاتجاه الثاني :يركز فيه على مواقف اجتماعيه متصلة بحياة التلاميذ، والاختلاف بينهما يتمثل في ان الاتجاه الاول جعل التلميذ محور الإهتمام المباشر اذ يبنى كل شيءإستينادا لميوله وحاجته بينما يبني الاتجاه الثاني كل شيء على حسب إتجاهات ومشكلات المجتمع .

اما نقطه التشابه بينهما ان الاتجاه الاول يركز تركيزا مباشرا على ميول وحاجات التلاميذ اما الثاني فهو يركز على اتجاهات المجتمع ومشكلاته، ولانستطيع الإنكار ان مشكلات المجتمع تؤثر وتتأثر بالأفراد وحاجاتهم وميولهم وهنا يلتقي الاتجاهين .

ويتم تنفيذ الاتجاه الاول في شكل مشروعات فسمي منهج المشروعات او طريقه المشروع ويتم تنفيذ الاتجاه الثاني في شكل مشكلات متصلة بمواقف الحياة فسماه البعض منهج مواقف الحياة. (الوكيل و المفتي، 2015، الصفحات 288 – 289)

03 –مفهوم استراتيجية التعليم القائم على المشروع:

يعتبر التعليم القائم على المشروع من طرق التعليم الحديثة المنبثقة عن فلسفه التعلم النشط، فهو التعليم الذي حرص على نشاط المتعلم، ومفهوم التعلم القائم على المشروع أحد المفاهيم التي لم يجمع فيها المختصون على مفهوم واحد ما أدى إلى تباين تعريفاته اذ ان ويليام كلباتريك الذي دعى إلى هته

الطريقة منطلقا من منهج النشاط عرف التعليم بالمشروعات على انه وحدة من النشاط ينجزها المتعلم بصورة طبيعية مشابهة لطريقة إنجازه لأنشطته المختلفة في حياته العادية بهدف ادراك غاية محددة قابلة للتحقيق والمسعى من طريقة المشروع هو البحث عن موقف تعليمي واضح الغاية يتداخل فيه النشاط العقلي بالنشاط الجسدي في وسط اجتماعي. (رزوقي و نجم، 2016، الصفحات 200 – 201)

عرف ويليام كلباتريك المشروع على انه نشاط هادف ينجزه التلاميذ بكل رغبة وعزيمة ضمن المحيط الإجتماعي.

وعرفه بصورة أوضح في قوله ان المشروع وحدة من النشاط ينجزها المتعلم بصورة طبيعية شبيهة بالصورة التي ينجز من خلالها نشاطه في حياته العادية بهدف إدراك غاية محددة قابلة للتحقيق. (الحصري و العتزي، 2015، صفحة 184)

وقد عرفه بعض التربويين على انه موقف تعليمي يشمل العناصر التالية:

- وجود مشكلة او مشكلات تنبع من حياة وميول التلاميذ ويحسون بها مباشرة او بعد توجيههم واشعارهم بها.
- لابد ان يكون الغرض من المشروع واضحا لدى التلاميذ ما يخلق لديهم الرغبة القوية في إيجاد حل للمشكلات و تحقيق الهدف.
- اشتراك التلاميذ في وضع خطة النشاط التي تحتوي أشكال متنوعة من النشاط العقلي والجسمي والاجتماعي إذ تكون قابلة للتنفيذ ومن اهدافها تلبيه وتحقيق حاجة الموقف التعليمي.
- يوفر الموقف التعليمي في جميع مراحله جو اجتماعي ديمقراطي يقود الى النمو الفردي و الاجتماعي.
- المعلومات والنظريات والحقائق تكون مجزأة وليس دفعه واحدة كلما دعت الضرورة الى ذلك في تفسير موقف او لتوضيح مشكلة.
- هذا الاسلوب التدريسي يتضمن نشاط التلاميذ داخل الفصل ويستمر إلى خارج المدرسة في شكل زيارات ورحلات ومعسكرات وانخراط في مشاريع تعود بالفائدة على المدرسة اولا ثم البيئة المحلية ثانيا. (الجنقدي، 2008، الصفحات 287 – 288)
- والمتداول بانه اي نشاط عملي ميداني ينجزه الفرد ويكون تحت اشراف المعلم لابد ان يكون هادفا ويخدم المادة العلمية ويتم في بيئة اجتماعية. (الحريري، 2010، صفحة 94)

04 –شروط المشروع:

- مرغوبا من طرف التلاميذ تجذبهم اليه مشكلة من المشكلات التي يشعرون بها.

- ان يكون عمليا قابلا للتنفيذ .
- ان يكون محددا له بدايه ونهاية وهدف وله قيمة في حياة التلميذ خارج المدرسة.
- ان يكون ذو قيمهة تربوية يناسب أعمار التلاميذ.
- ان ترتكز مهمة المدرس على إعطاء التلاميذ تغذية راجعة عن طريق توجيههم وارشادهم الى حل المشكلة فقط دون تقديم الحل مباشرة لهم بل وتركهم يعتمدون على أنفسهم
- ان يتضمن دراسة أكبر عدد من المواد الدراسية. (الجنقدي، 2008، صفحة 291)

05 -مبادئ طريقة المشروع:

حدد جون ديوي مبادئ للتعلم بطريقة المشروع وفقا للاتي:

- التعلم بالعمل.
- التعلم حسب رغبة وحاجات واهتمامات الطلبة
- تعلم مايمكننا تعلمه لتحقيق فرص النجاح في الحياة.
- التعلم الذاتي. (طوالية، صرارية، و صرارية، 2010، صفحة 192)

ويعرف التعلم الذاتي بأنه النشاط التعليمي الذي ينجزه المتعلم برغبة ذاتية لغاية تنميه استعداداته وامكانياته وقدراته استجابة لميوله واهتماماته بما ينمي شخصيته ، والتفاعل الناجح مع مجتمعه إعتمادا على نفسه والثقة بقدراته في عملية التعليم والتعلم فمن خلاله يتعلم المتعلم طريقة التعلم وكيفية الحصول على مصادر التعلم. (الربيعي ، 2012، صفحة 62)

06 -انواع استراتيجية التعلم القائم على المشروع:

قسم وليام كلباتريك المشاريع الى اربعه انواع رئيسية وهي:

06 – 01 – المشاريع البنائية الإنشائية :التي تستهدف اعمال ونشاطات يغلب عليها الطابع العملي الإنتاجي كصنع خارطة طبيعية او وضع جهاز قياس المطر.

06 – 02 – المشاريع الاستمتاعيه :التي تستهدف فعاليات وأنشطه تهدف الى خلق جو الاستمتاع والترفيه للتلاميذ مثل إنجاز معرض للصور او ازياء شعبية.

06 – 03 – مشاريع المشكلات :التي تسعى لإيجاد حلول لمشكلة ما كالوصول لحل مشكلة ازدحام المرور في ساحة معينة.

06 – 04 – مشاريع لتعليم واكتساب خبرات ومهارات ومعارف :معرض للصور الجوية او معرض الخرائط التعليمية. (مخلف و ربيع، 2009، صفحة 69)

ويمكن تقسيم المشروعات في التدريس وفقا لطريقه تنفيذها الى:

- مشروعات فرديه :ينجزها طالب واحد إستينادا لما أحس به ورغبة في تنفيذ المشروع فهو من يتولى إنجاز جميع متطلبات المشروع حتى النهاية.

- مشروعات جماعية: يطلق عليها احيانا نشاط اجتماعي تعزز الصلة الاجتماعية بين المتعلمين وتقودهم الى التعاون في انجاز العمل وتكسبهم روح تحمل المسؤولية امام المدرسة، هذه المشروعات الجماعية تقوي العلاقة بين المدرس وطلابه كون المدرس يساهم في المشروع كخبير كما تعزز الصلة بين المتعلمين و كذا بين المدرسة والمجتمع. (الحصري و العتزي، 2015، الصفحات 186 - 187)

07 – مميزات التعلم بالاستراتيجية التعليم القائم على المشروع:

من اهم فوائد التعلم باستراتيجية التعليم القائم على المشروع ما يلي:

- زيادة الدافعية.
- المكاسب الأكاديمية.
- تحسين مهارات التفكير العليا.
- زيادة التعاون.
- تعزز الثقة بالنفس وحب العمل لدى المتعلم.
- تقوي قدرة الانتاج والابتكار لدى المتعلم حيث أن طريقة المشروع تقود المتعلمين للتفكير الحر والابداع والبحث عن القراءة وجمع وتنظيم المعلومات وترتيبها.
- تعاون المتعلمين مع بعضهم على إنجاز المشروع المطلوب.
- تنمية روح العمل الجماعي والتعاون لدى المتعلمين كما هو الحال في المشروعات الجماعية وروح التنافس الحر الموجه في المشروعات الفردية. (رزوقي و نجم، 2016، صفحة 229)

08 –مميزات استراتيجية التعليم القائم على المشروع:

يمكن لاستراتيجية المشروع ان:

- تنمي روح العمل الجماعي والتعاون كما في المشروعات الجماعية.
- تشجع على مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.
- إعتبار المتعلم محور العملية التعليمية بدلا من المعلم فهو من يتولى مهمة إختيار المشروع وتنفيذه تحت توجيه من المعلم.

- العمل على توجيه التلميذ وتهيئته خارج اسوار المدرسة فيترجم ما تعلمه نظريا الى واقع ملموس وتشجيعه على العمل والانتاج.

- ينمي الثقة بالنفس وحب العمل والتشجيع على الابداع والابتكار لدى الطالب وكذا تحمل المسؤولية وكل ما يسهل عليه حياته العملية. (عبد العظيم، 2016، صفحة 100)

09 -الصعوبات التي تواجه استراتيجية التعليم القائم على المشروع:

- صعوبات ترتبط بالفروقات الفردية ومدى تأثيرها على انسجام وتوافق التلاميذ.
- صعوبات ترتبط باختيار المشروع إذ تختلف آراد المدرسين والتلاميذ في اولوية المشاريع المختارة .
- صعوبات ترتبط بقيادة الصف او مجموعة المشروع في خطوات اختيار المشروع والتخطيط له وتنفيذه وتقويمه وهذا راجع إلى التباين في افكار وآراء ومواقف وميول الطلبة .
- صعوبات ترتبط بمدى توفير إدارة المدرسة للإمكانيات المالية والتسهيلات لضمان تغطية المستلزمات التي يحتاجها المشروع (التدريس، الصفحات 126 - 127)

10 -الخصائص التي يجب ان تتوفر في استراتيجية التعليم القائم على المشروع

تعتبر استراتيجية التعليم القائم على المشروع اهم الاستراتيجيات المعتمدة على التعلم المرتكز حول المتعلم حيث اكدت الدراسات التربوية نجاعتها و فعاليتها في صقل عدة مهارات لدى المتعلمين، من أبرزها مهارات التعلم ومهارات التفكير ومهارات اتخاذ القرار ومهارات حل المشكلات والمهارات الاجتماعية ومهارات الاتصال ومهارات العمل التعاوني ومهارات إستعمال التقنية وتوظيفها ومهارات العمل المهني ومهارات إنجاز التقارير العلمية، حيث اكدت الدراسات التربوية على أن هذا النوع من أنماط التعلم لعب دورا فعالا في الوصول إلى التكامل بين فروع المواد الدراسية في التخصص الواحد او مواد التخصصات المختلفة حيث يظهر حصاد التعلم في صورة تعكس اهداف التعلم لأكثر من مادة دراسية وهو ما يعطي هذا النوع من التعلم خصوصية قد تعجز عن تحقيقها اساليب التعلم المبني على المواد الدراسية المنفصلة وفي كل مرحلة من مراحل العمل في المشروعات تنمو جملة من المهارات العقلية والعملية ومهارات التعلم. (رزوقي و نجم، 2016، الصفحات 214 - 215)

وقد اوضح روبيرت ايتال 2008 الخصائص الواجب توفرها في استراتيجية التعلم القائم على المشروع وهي:

- يلبي حاجات المتعلمين وميولهم ورغباتهم .
- تدعم المشاريع خاصية التكامل بين المواد.

- خلق علاقات اجتماعيه بين المتعلمين كون المشروع قد ينجزه مجموعة من المتعلمين تربطهم علاقات قائمة على روح التعاون والمساعدة داخل المدرسة وخارجها.

- يعزز النمو العقلي والمهارات لدى المتعلمين بحيث تهتم المناهج الدراسية بتحقيق النمو المعرفي لدى المتعلم حيث ان المشاريع تتطلب منه جوانب معرفية و تنمية للمهارات العملية و إنجاز ببعض الاعمال اليدوية بإتقان، وبالتالي فان المشاريع تنمي النواحي العقلية والعملية بالإضافة الى الناحية الاجتماعية والانفعالية وهذا يعني ان المشاريع تساعد على بناء المتعلم المتكامل من الناحية العقلية والنفس حركيه والانفعالية والاجتماعية. (رزوقي و نجم، 2016، الصفحات 217 - 218)

11 -الاسس التي تبنى عليها طريقة المشروع:

- استغلال نشاط التلميذ الايجابي المبني على الميول والغرائز في تحفيزه الى العمل وتدريبه على السلوك الاجتماعي في الحياة.

- التوجيه الامثل لميول التلاميذ ورغباتهم وحاجاتهم ليتم اختيار مشروعاتهم بالطريقة المفيدة الناجعة

- التركيز على الخبرة العملية أثناء التعلم وإعتبار المادة الدراسية شيئا ثانويا وانها لا تفرض على التلاميذ بل تأتي اثناء القيام بالوان النشاط المختلفة وهذا بصورة يتم فيها التركيز على إنجاز الحقائق أكثر من الحقائق نفسها وعلى الناحية الوظيفية في التعليم وهنا يتم التركيز على استخدام التلميذ لما تعلمه من معرفة في الحياة العملية بدل حفظه للمعلومات والنظريات وعدم استخدامها وتوظيفها في مجالات الحياة المختلفة.

- تؤكد هذه الطريقة اسلوب الممارسة العملية من طرف التلميذ فهي تسعى إلى بناء الخلق والسلوك السليم عن طريق ما يكتسبه خلالها من صفات وعادات ومهارات خلقية تلعب دورا كبيرا في بناء شخصيته و التكيف مع محيطه الاجتماعي.

- يرى التلميذ ان المعرفة وحدة غير منفصلة وتحقيقا لذلك لابد ان يكون التعلم وسيلة لعيش حياة اجتماعية نشطة تقود الى التربية المتكاملة للطفل من خلال الأسرة والمدرسة والمجتمع. (الجنقدي، 2008، الصفحات 288 - 289)

12 -دور المعلم والتلاميذ في طريقة المشروع:

12 - 01 - دور المعلم في طريقة المشروع:

- تحليل حاجات الطلبة حتى تعكس اهتماماتهم.
- التخطيط الجيد للفعاليات التي تساهم في تحقيق هذه الحاجات وحسن تنفيذها.

- تهيئة البيئة التعليمية المناسبة والمحفزة لدوافع التعلم لدى الطلبة.

12 – 02 –دور التلاميذ في طريقة المشروع :

- ان طريقة المشروع تؤكد على الدور الهام للتلميذ فهو محور العملية التعليمية التعلمية ومن يختار المشروع وهو من يضع خطة العمل وهو من ينفذ .

- عند تاملنا للدراسة السابقة نجد انها تسعى نحو تاكيد دور المتعلم كمشارك وليس كمتلقي وهذا ما يضمن تجهيزه الجيد للتفاعل مع الحياة فيصبح واثقا مجدا، كما ان إيماننا بجهود الطلبة على التميز والابداع في تنفيذ المشروع يقودنا لإعداد للتلميذ المبدع. (طوالية، صرارية، و صرارية، 2010، الصفحات 192 - 193)

13 –مراحل تنفيذ طريقة المشروع (خطواتها):

خطوات طريقة المشروعة تتفق مع خطوات اي عمل يسعى نحو إدراك غاية محددة ولقد وضح كلباتريك نفس خصائص العمل المغرض بالنقاط التالية

ا –وجود الغرض.

ب –رسم الخطة.

ج –تنفيذ الخطة.

د –تقويم الخطة. (الحصري و العتزي، 2015، صفحة 188)

اتفق كل من محمد محمود الحيله وتوفيق مرعي 2002 ورحيم بونس كرو العزاوي 2009 وهادي طوالية 2019 وسعد محمد السعيد 2010 وعلى الحصري ويوسف العتزي ومحمد حميد مهدي وآخرون 2015ورعد مهدي زروقي ووفاء عبد الهادي نجم 2016على ان طريقة المشروع تمر وفقا للخطوات التالية:

13 – 01 – الخطوة الأولى اختيار المشروع:

تعد مرحلة اختيار المشروع الأهم والاكثر حساسية من بين مراحل الإنجاز، فكلما كان الاختيار دقيقا وصائبا كلما كان المشروع جذابا وناجحا ويراعى أثناء اختيار المشروع مصلحة المتعلم واهتماماته وميولاته إذ لابد ان يكون المشروع مناسب لقدراته مثيرا لدوافع التعلم منسجما مع ذكائه ومتماشيا مع ميوله اذ يختار المعلم المشروع المناسب لطلابه وليس لرغبته هو. (طوالية، صرارية، و صرارية، 2010، صفحة 193)

اختيار المشروع يعتبر خطوة اساسيه بالنسبة لباقي الخطوات، فهو يتيح الفرصة المناسبة للمتعلمين لاكتساب مختلف الخبرات وبما أن إختيار المشروع ينبع من ميول وحاجة المتعلم اي لايفرض عليه فيباشر الطالب في مشروعه تحت إشراف مدرسه الذي يتبنى مهمة توجيهه وعادة ما تكون المشروعات التي تلبي حاجات التلاميذ في المرحلة الابتدائية متمحورة حول اشباع ميولهم الى التملك واللعب والتمثيل والمعرفة، وفي مرحله المراهقة فهي تلبي حاجات المراهقين للاستمتاع والمخاطرة والاستطلاع بشكل اساسي ولهذا يطلب المدرس من طلابه إقتراح مايلبي إحتياجاتهم ويحقق رغباتهم من مشاريع فيقدم كل طالب اقتراحا لتحقيق غاية المشروع فيقود المدرس طلابه الى موازنة هذه المشروعات واختيار أفضلها التي تكسبهم معلومات وخبرات وتنمي مهاراتهم حيث يتولى المدرس مهمة اعادة صياغتها بطريقة تثير دوافع التلاميذ . (الحصري و العتزي، 2015، الصفحات 188 – 189)

ويشير محمود داود الربيعي:2011 على المعلم ان يتولى توجيه التلاميذ لإختيار المشروع وفق الضوابط الأتية :

– أن يرتبط المشروع بقضية نافعة من الجانب التطبيقي ومعالجته مجالا هاما يكسب الطلبة خبرات متنوعة في مشكلة يشعرون بها وتثير اهتماماتهم للبحث وإيجاد حلول لها .

– ان يكون هدف المشروع تربوي وعلمي وليس انتاجي فهو عمل يتدرب من خلاله الطلبة على إنجاز انشطة واكتساب مهارات تساهم في تنمية خبراتهم وبناء شخصيتهم، ولكن هذا لا يعني ابتعاد المشروعات عن الانتاج بل لابد من التركيز على الاهداف التربوية والخبرات المفيدة بشكل أكبر.

– ان يكون المشروع في متناول نضج وامكانيات وقابلية الطلبة فلا يعقل ان يتم اختيار مشروعات تتطلب مجهودات جسمية او عقلية او انفعالية ليس في مقدور الطلبة تحملها.

– لابد أن تكون المشاريع إقتصادية لاتحتاج تكاليف ومتطلبات كبيرة تفوق الإمكانيات المادية لكل من للمعلم و الطالب أو ترهق كاهلهم في تحمل الاعباء المالية.

– ان تكون المشاريع متكاملة ولا تعالج قضايا منفصلة بل لابد ان تتوازن بينها وتغطي أكثر من مجال. (الربيعي ، 2012، الصفحات 74 – 75)

13 – 02 – الخطوة الثانية تخطيط المشروع:

والخطوة الثانية في المشروع هو أن يوفر للطالب الحرية وفرصة التخطيط وتحقيق الأهداف التي وضعوها في الخطوة الأولى، فينجز الطلبة دراسة إستطلاعية للمشروع يظهر من خلالها خصائص الوسائل المعتمدة لدراسة مايتضمنه المشروع من مشاكل واختيار الطلبة أنسب المقترحات التي تم وضعها.

فلابد أن يتسم موقف عملية التخطيط بالإيجابية وذلك بإثاره روح المبادرة عند الطلبة وتوجيهها فلابد من توافق مقترحات كل من المدرس و التلاميذ، وينبغي ان يكون ميول افكار المدرس على اساس مزاياها لا باعتبارها سلطة عليا، وفي موقف ديمقراطي حتى يكون لأداء المدرس وزن كبير لصحتها التي ترجع طبيعيا الى نضج فكره وحكمه. (العزاوي، 2009، صفحة 189)

ويراعى في التخطيط ما يلي:

- أهداف المشروع وذلك لغرض إختيار الأنشطة والوسائل التي تسعى لتحقيق الاهداف.
- إختيار طبيعة النشاط الفردي والجماعي الضروري لتحقيق الاهداف.
- تحديد الطرق المتبعة في تنفيذ النشاط ووظيفة الافراد والجماعات فيه .
- تحديد خطوات تنفيذ المشروع ومايتطلبه العمل في كل خطوة. (السعيد و احمد، 2011، صفحة 229)

13 – 03 – الخطوة الثالثة تنفيذ المشروع:

يتم في هذه المرحلة ترجمة الجانب النظري المتمثل في بنود خطة المشروع الى واقع عملي محسوس أين يتولى الطالب في هذه المرحلة مهمة تنفيذ بنود خطة المشروع تحت توجيهات معلمه واشرافه فيرشد المعلم طلبته ويحفزهم على العمل و خلق روح التعاون، ومتابعتهم للتأكد من إنجازهم العمل المطلوب وإعتمادهم على أنفسهم في تحقيق ذلك. هذا ولابد من ضرورة التأكد من التزام الطلبة ببنود خطة المشروع وعدم الخروج عنها الا إذ استدعت الظرورة لذلك فعندها يناقش المعلم الموضوع مع طلبته والاتفاق معهم على التعديلات الجديدة. (الحيلة، 2002، صفحة 192)

فبعد الانتهاء من تنفيذ المشروع يناقش التلاميذ ما تم إنجازه وذلك تحت توجيه معلمهم ليتم الحكم على المشروع وفقا للنتائج المتوصل اليها:

ا –الاهداف:

- هل تحققت الاهداف التي وضع المشروع من اجلها.
- الدرجة التي تحقق بها كل هدف.
- ماهي المعوقات التي تصدت لتحقيق بعض الاهداف.
- كيف تمت مواجهة هذه المعوقات.

ب –الخطة:

- هل كانت الخطة التي وضعها التلاميذ دقيقة ومحكمة.

- هل حدث تعديل في جوانب الخطة اثناء التنفيذ .
- هل تم إنجاز الخطة في وقتها المحدد.
- هل كانت الخطة مرنة بدرجة كافية.

ج –الانشطة:

- هل اتسمت الأنشطة التي انجزها التلاميذ بالتنوع .
- هل حققت هذه الأنشطة اغراضها.
- هل توفرت الامكانيات لتحقيق هذه المشكلة.
- هل انتهت الأنشطة في الوقت المحدد لها.

د –مدى تجاوب التلاميذ مع المشروع:

- هل تميز اقبال التلاميذ على المشروع بالحماس .
- هل تعاون التلاميذ على إنجاز المشروع.
- هل أحس التلاميذ بالارتياح بعد الانتهاء من المشروع.
- هل ساعد هذا المشروع على تنميه ميول جديده لدى التلاميذ. (الوكيل و المفتي، 2015، الصفحات 294 – 295)

13 – 04 – الخطوة الرابعة تقويم المشروع والحكم عليه :

تتمثل الخطوة الرابعة والأخيرة من إنجاز المشروع في تقويم المشروع والحكم عليه وتم هذا بعد استغراق التلاميذ وقتا كافيا في اختيار المشروع ووضع الخطة التفصيلية له وتنفيذه، حيث يطلع المعلم على ما انجزه الطلاب مشيرا إلى اوجه الضعف والقوه والاخطاء التي وقعوا فيها وطريقة تفاديها في المرة المقبلة، بمعنى اخر يقدم المعلم تغذية راجعة لطلابه.

وتعد هذه الخطوة من أهم فوائد تقويم المشروع او الحكم عليه فمن دونها لا يدرك التلميذ مدى اتقانه لعمله ولا الاخطاء التي وقع فيها وطريقة معالجتها، فعادة ما يشرك المعلم طلابه في عمليه التقويم فاذا كان المشروع فرديا يقدم الطالب او يعرض نتائج مشروعه على بقية زملائه فيشرعون على مناقشته وعرض تعليقاتهم وآرائهم اما إذا كان المشروع جماعيا يمكن مناقشته مع مجموعه اخرى من الطلبة وإذا تعذر ذلك يقوم المعلم بمناقشته. (مرعي و الحيلة، 2002، الصفحات 80 – 81)

14 –كتابه تقرير المشروع:

بعد الانتهاء من تنفيذ المشروع يدون المعلم تقريرا شاملا عنه معتمدا في ذلك على نتائج عملية التقويم من ناحية وبملاحظاته التي دونها خلال المناقشات التي دارت حول اختيار الموضوع ووضع الخطة له ثم اثناء تنفيذه ومن المفروض ان يتعرض التقرير للنقاط التالية:

- غايات المشروع وما تحقق منها واهم المعوقات التي واجهت التلاميذ.
- المشروع الذي وضعه التلاميذ وما طرأ عليه من تغييرات.
- الأنشطة المختلفة التي أنجزها التلاميذ وما واجههم من مشاكل أثناء ذلك.
- الفترة الزمنية التي استغرقها المشروع منذ اختياره حتى الانتهاء منه.
- مايراه المعلم ضروريا من إقتراحات لتحسين المشروع (الوكيل و المفتي، 2015، صفحة 295)

15 – عمل المشروع:

يتبنى المعلم مهمة التنظيم والتخطيط المسبق لضمان إنجاز المشروع ضمن العوامل المتوفرة حتى يكون هذا المشروع تجربه ناجحة للطلبة الموهوبين، ولتحقيق ذلك لابد للمعلم من إدراج مجموعة من الاستراتيجيات للتحكم بالمشروع والتي تتضمن ما يلي:

ا –اتحاد المصادر : يتولى المعلم مهمة ضمان توفر المصادر المناسبة للعمل في المسائل المتشابهة او المختلفة التي تساهم في نجاح المشروع.

ب –تجميع الطلبة :ان يتولى المعلم مهمة تجميع الطلبة ضمن مجموعات المشروع مايضمن خلق روح التعاون بينهم.

ج –وضع عناصر المشروع :يجب أن يولى المعلم إهتمامه لبعض العناصر الضرورية في إنجاز المشاريع والتي من ضمنها الوقت المتاح والمصادر المطلوبة لهذا المشروع، كما ان تعلم الحكم على متطلبات المشروع مهم ايضا بحيث يتم تحديد هذه المتطلبات من كم و عدد المصادر، قرارات المشروع، طرق العرض المقبولة للمشروع، إمكانية وجود عرض شفوي، إن كان العمل كله سيتم ضمن فتره المدرسة، الوقت الذي سيمضيه الطلاب خارج المدرسة.

د –تسهيل عمل المشروع :لابد من جاهزية معلم الطلبة الموهوبين لمساعدة الافراد والجماعات أثناء إنجاز المشروع فيجب أن يفعل دوره مع كل المجموعات التعاونية لضمان ان كل الاعضاء يعملون بثبات نحو تحقيق أهدافهم، ففي بعض يراقب المعلم وتيرة و سيرورة العمل عن طريق طرحه بعض

الأسئلة عن الطلبة حول المفاهيم الصعبة التي من الممكن تعرقل أداءبعضهم . (ابو رياش، الشريف، و الصافي، 2014، الصفحات 222 – 223)

خلاصة الفصل:

من خلال ما تم التطرق اليه في الفصل بداية من تعريف بيداغوجيا المشروع ومبادئها وشروطها وحتى كيفية العمل بها نستنتج وبناءا على ما جاء في مختلف الدراسات انها بيداغوجيا ذات فعالية وأسلوب تعلم نشط يعمل على تعزيز الربط بين المتعلم والبيئة التدريسية التي هو فيها واعمال العقل وحسن القدرة على استعمال الوسائل والأدوات ومبادئ البحث والتقصي وصولا الى تحقيق الأهداف

الفصل الثالث:

(المرحلة العمرية)

تمهيد

01 – النمو

01 – 01 – معنى النمو

01 – 02 – مظاهر النمو

01 – 03 – مبادئ النمو

01 – 04 – مراحل النمو

02 – مفهوم المراهقة

02 – 01 – المراهقة من منظور الطب النفسي

02 – 02 – المراهقة حسب دوبيس

02 – 03 – تعريف المراهقة

02 – 04 – المراهقة المتوسطة

03 – خصائص مرحلة المراهقة

04 – مطالب النمو في مرحله المراهقة

05 – نظريات في المراهقة

06 – مميزات مرحلة المراهقة

07 – الحاجات المراهقة

07 – 01 – الحاجة الى العبادة

07 – 02 – الحاجة الى توكيد الذات

07 – 03 – الحاجة الى المعرفة

07 – 04 – الحاجة الى الرفاق

07 – 05 – الحاجة الى الاستقلال العاطفي والمادي والاجتماعي

08 – مشكلات المراهقة

08 – 01 – السلوك العدواني

08 – 02 – المرض والتمارض

08 – 03 – الانطواء والعزلة

08 – 04 – الجنوح والجناح

09 – خصائص المراهقة

10 – العوامل المؤدية الى ظهور المشكلات في مرحلة المراهق

10 – 01 – عدم الاستقلال الاقتصادي

10 – 02 – الصراعات الداخلية

10 – 03 – الضغوط الاجتماعية

10 – 04 – الاختيارات والقرارات

10 – 05 – عدم الوضوح

11 – طرق لعلاج المشكلات التي يمر بها المراهق

12 – اهمية دراسة خصائص نمو التلاميذ

خلاصة الفصل

تمهيد:

يمر الانسان في حياته بمراحل نمو متعددة، فمن الطفولة الى المراهقة الى مرحلة النضج والبلوغ، ولكل مرحلة منها صفاتها المميزة وخصائصها التي تتميز وتعرف بها عن غيرها من مراحل النمو المختلفة التي يكتسب الانسان من كل منها ابعادا مختلفة وتغيرات محددة في جميع مظاهر النمو، والتي تبدو آثارها الملموسة في سلوكاته وتصرفاته وفي كفاءته الجسمية والعقلية والاجتماعية والروحية.

غير ان مرحلة المراهقة من أكثر مراحل النمو حساسية في هذا المجال، وأكثرها عبئا على الآباء والمربين على حد سواء وعلى المراهق نفسه، وأكثرها حاجة الى التروي وضبط النفس والقدرة على الصبر والاحتمال للتعامل مع المراهق خلال هذه المرحلة بشكل سليم يوصلنا الى اهدافنا المرجوة من رعايتنا لابنائنا، وسوف نتطرق في هذ الفصل الى كل ما يخص هذه المرحلة بشيئ من التفصيل.

01 – النمو:

01 – 01 – معنى النمو:

يطلق مصطلح النمو على مجموع التغيرات التكوينية والوظيفية التي يتعرض لها الكائن الحي منذ تكوين البيضة الملقحة، والتي تمتد طوال حياة الفرد وهذه التغيرات تتم على مدى مراحل متتالية وبطريقة تدريجية، ويشير مصطلح التغيرات التكوينية الى التغيرات التي تشمل الطول والعرض والوزن والشكل والحجم وكذلك التغيرات التي تتناول المظهر الخارجي للفرد.

اما التغيرات الوظيفية فتمثل مجموع التغيرات التي تشمل الوظائف الحركية والجسمية والعقلية والاجتماعية والانفعالية التي يشهدها الفرد خلال مختلف مراحل نموه.

ترتبط هذه التغيرات معا فتتاثر ويؤثر كل منها في الاخر ، اذ ان سلوك الفرد يعتبر محصلة العديد من العوامل المتكاملة والمتفاعلة مع بعضها البعض بشكل مستمرة.

يشمل النمو العديد من المظاهر منها النمو الجسمي والنمو الفيزيولوجي والنمو الحركي والنمو الحسي والنمو العقلي والنمو اللغوي والنمو الانفعالي والنمو الاجتماعي والنمو الجنسي وبذلك يشمل نمو شامل للعديد من جوانب شخصية الفرد. (الحماحمي و الخولي، 2016)

01 – 02 – مظاهر النمو:

– النمو الجسمي: وهو النمو الهيكلي، اي نمو الطول والوزن والتغيرات في الأنسجة واعضاء الجسم والقدرات الخاصة.

– النمو الفيزيولوجي: ويتضمن نمو مختلف وظائف اعضاء اجهزة الجسم مثل نمو الجهاز العصبي وضربات القلب والتنفس وضغط الدم والاخراج والهضم والنوم والتغذية والغدد الصماء المؤثرة على النمو عن طريق افرازاتها.

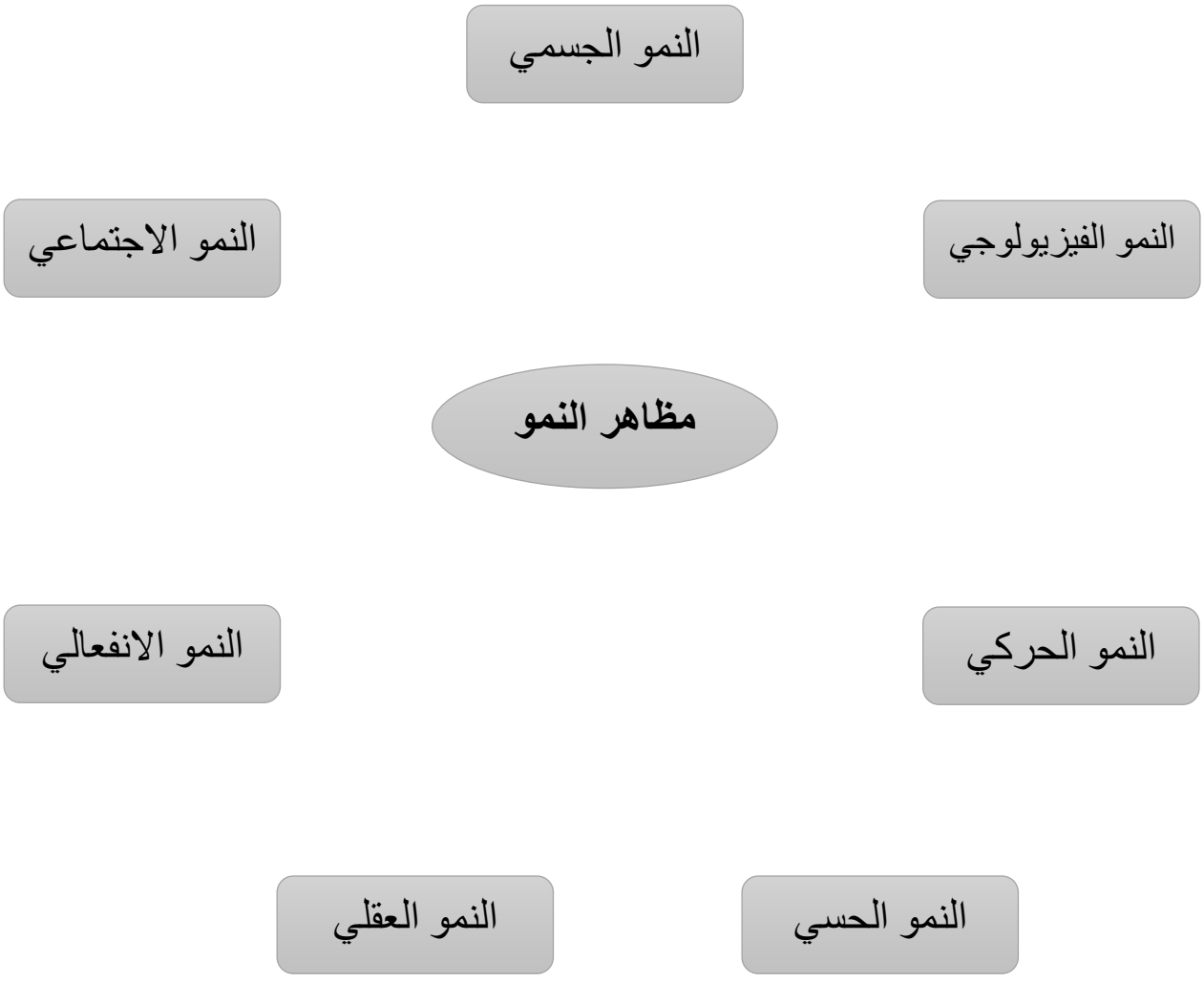
– النمو الحركي: والمقصود هو تطور حركة الجسم وانتقاله والمهارات الحركية.

– النمو الحسي: نمو الحواس.

– النمو العقلي: نمو الوظائف العقلية مثل الذكاء العام والقدرات و مختلف العمليات العقلية العليا من إدراك وإنتباه وتفكر وتخيل وتحصيل.

- النمو الانفعالي: نمو الانفعالات المختلفة وتطور ظهورها.

- النمو الاجتماعي: نمو عملية التنشئة والتطبيع الاجتماعي والقيم والاتجاهات الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي والقيادة. (الشاحات، 2007، صفحة 56)



شكل 04: يمثل جوانب النمو. (العتوم، علاونة، الجراح، و ابو غزال، 2015، صفحة 44)

01 – 03 – مبادئ النمو:

يقصد بالنمو العملية المنظمة والمتكاملة التي تسعى الى تحقيق التكيف و التحكم الجيد للافراد في البيئة، ويجمع الباحثون على ان عملية النمو لا تتم على نحو فجائي وعشوائي انما على نحو تدريجي منظم حيث ان هناك جملة قوانين و مبادئ تحكم هذه العملية وتتمثل فيما يلي: (الزغول، 2015، صفحة 86)

01 – 03 – 01 – الانتقال من العام الى الخاص: ينتقل تطور النمو من العام الى الخاص اي من الكل الى الجزء، ففي أولى مراحل النمو لاتقتصر الاستجابة الحركية على عضو واحد فقط بل جميع اجزاء وأعضاء الجسم تشترك فيها ، فلما يبدي الطفل استجابة حركيه بالذراع اليمنى فان هذه الاستجابة لا تنحصر فقط على ذلك الذراع بل يلاحظ تدخل أكثر من عضو في اداء حركة الاستجابة.

ما يدل ان حركات الطفل في بدايتها تتميز بصيغة الكلية، اذ يشرك معظم اعضاء جسمه في إنجاز حركة ما وبتطور النمو يتخذ الاداء الطابع المتخصص اي يستجيب جزء محدد من الجسم فقط. (الزغول، 2015، صفحة 86)

01 – 03 – 02 – التفرد :بتطور النمو تتمكن الحركة من الاستجابة الخاصة فتتفرد وتتمايز تدريجيا الى وحدات صغيرة. ومن امثلة ذلك تطور انتقال الحركة الاستجوابية للطفل من حركة القبض باليد كلها الى حركه القبض بالأصابع او بأصبعين فقط الابهام او السبابة مثلا. (علاوي، 1998، الصفحات 16 – 17)

01 – 03 – 03 – مبدا التسلسل: يمر نمو الطفل بمراحل متسلسلة تبدأ اولا بحركات الراس قبل باقي حركات اجزاء الجسم الاخرى بعدها تليها حركة الرقبة، كما يباشر في تحريك الجذع قبل تحريك الذراعين او الاصابع وهذا مايثبت ان مراحل النمو متسلسلة من الاعلى الى الاسفل ومن الداخل الى الخارج.

01 – 03 – 04 – مبدا الاستمرارية: مراحل النمو تكون مستمرة متصلة غير متقطعة وتلعب كل مرحة دورا أساسي بالنسبة للمرحلة التي تليه.

01 – 03 – 05 – مبدا الكلية: نمو مختلف أجهزة الجسم العقلية والجسمية والحركية يكون في ان واحد غير متجزأ، كما ان بقية اعضاء الجسم يكون نموها متفاوت السرعة والنسبة ، فأحيانا تتعدى سرعة النمو الجسمي للإنسان سرعة نموه العقلي. (سعد و فهيم، 2004، صفحة 179)

01 – 04 – مراحل النمو:

يمكن تقسيم مراحل النمو عند الانسان الى سبعة مراحل وهي:

- مرحلة الرضاعة :منذ الولادة وحتى السنة الثانية.
- مرحلة الطفولة المبكرة :من ثلاثة الى ست سنوات.
- مرحلة الطفولة المتوسطة :من ستة الى تسعة سنوات.

- مرحلة المراهقة .
- مرحلة الرشد.
- مرحلة الشيخوخة. (همشري، 2013، صفحة 89)

من هذه المراحل سوف نتطرق الى مرحلة المراهقة لان موضوع دراستنا يختص بالمراهقين (المرحلة الثانوية).

02 – مفهوم المراهقة:

02 – 01 – المراهقة من منظور الطب النفسي:

يعرف الزين عباس عمارة ربي انها مرحلة زمنية من عمر الإنسان تمتد ما بين 12 وحتى 20سنة ويمكن أن تتعدى ذلك بعام او عامين حسب إختلاف الحالة، فتعتبر مرحلة إنتقال من الطفولة الى الرشد ولها مميزات ومشاكل خاصة وإذا أعتبرت الولادة تاريخ بداية الطفولة فان المراهقة تاريخ بداية الرجولة عند الذكر او الأنوثة عند المرأة إذ تتميز بتغيرات عضوية وفيزيولوجية و كذا التغيرات النفسية والانفعالية والتغيرات الاجتماعية والفكرية.

02 – 02 – المراهقة حسب دوبيس:

يرى دوبي ان المراهقة هي جملة التغيرات الجسمية والنفسية التي تتم بين الطفولة والرشد، وبالنسبة لدوبيس فان المراهقة مرحلة انتقاليه تتم فيها التغيرات بين جانبين اساسيين وهما:

ا– التغيرات النفسية :يتجدد خلالها النشاط الجنسي وينضج فيميزها نمو القدرات العقلية كقدرة التفكير المنطقي والتجديد والتخيل، فهي فترة ظهور الازمات والقلق والتوتر كونها مرحلة الانبثاق الوجداني و التحولات النفسية العميقة التي تقود المراهق نحو التحرر من رباط تعلق الطفل بوالديه وهذا بهدف اثبات وتأكيد ذاته.

ب– التغيرات الجسمية :اين نصل إلى ذروة النمو الفيزيولوجي اذ يكتمل نمو الاعضاء الداخلية والخارجية، وتؤثر هذه التغيرات المورفولوجية على نفسية المراهق فقد يميل الى العزلة والانطواء. (الاخضر، 2018، الصفحات 97 – 98)

02 – 03 – تعريف المراهقة:

– لغة :لقد ورد في لسان العرب معاني عديدة لكلمة رهق ومنها راهق الغلام أي قارب البلوغ، ويعود مصطلح المراهقة الى الفعل راهق وهو الدنو من الشيء، فراهق الغلام فهو مراهق اي قارب الاحتلام ورهقت الشيء رهقا اي قربت منه والمعنى يشير هنا الى الاقتراب من النضج والرشد. (ابوجادو، 2014، صفحة 405)

– اصطلاحا:

– التعريف التربوي: هي المرحلة التي تكون بدايتها البلوغ ونهايتها الرشد. البلوغ بداية المراهقة لكنها لا تنتهي عنده ولكن ينتهي البلوغ، فالبلوغ هو مجموع التطورات الفيزيولوجية والجنسية الحادثة للأعضاء والغدد التناسلية فبالنسبة للذكر هو حدوث اول قذف ونمو الخصيتين والشعر أما عند الانثى فهو أول طمث وما يصاحبه من علامات كبروز النهدين والشعر.

– التعريف الذي اتفق عليه العلماء :المراهقة هي مرحلة النمو الحادثة بين الطفولة والرجولة او الأنوثة، فهي متفاوت تة حسب تباين سرعة النمو الجسمي فلانستطيع تحديد فترة المراهقة بدقة حتى يصبح نظام الفرد ناميا بصورة كلية، ومما لا شك فيه ان هذا الاحتمال لابد ان ينتهي في مطلع العشرينات من العمر. فالمراهقة تخص الافراد ذو العقد الثاني من الحياة فكانت اول دراسة لظاهره المراهقة على يد الحافظ1981 . (غباري و ابوشعيرة، 2015، صفحة 224)

– تعريف المراهقة: يقول ستانلي هول في تعريفه للمراهقة بانها فترة عواطف وتوتر وشدة تتخللها الازمات النفسية و المعاناة والاحباط والصراع والقلق والمشكلات وصعوبات التوافق. (الميلادي، 2015، صفحة 07)

– ويعني مصطلح المراهقة الانتقال من مرحله الطفولة الى مرحله الرشد والنضج والتي تمتد من سن 13الى سن 19 تقريبا والبعض يشير انها تمتد من سن 11 الى 21 سنة اذ تبدأ بالبلوغ الجنسي إلى غاية تحقيق الطفل الشاب مرحلة النضج لمختلف مظاهر النمو ، حي تقسم هذه المرحلة الى ثلاثة مراحل وهي المراهقة المبكرة والوسطى والمتأخرة. (همشري، 2013، صفحة 119)

– قسمت مرحلة المراهقة الى فترات زمنية بهدف تسهيل دراسة خصائص ومشاكل النمو لكل مرحلة فتم مراعات الفروق الفردية والعوامل الوراثية والبيئية واختلاف المجتمعات وفي مقدمتها النوعين التاليين:

ا- التقسيمات الثنائية:

- المراهقة المبكرة :وتمتد من سن 12 الى سن15 يميزها النمو السريع وسعي المراهق نحو الاستقلال والرغبة في التخلص من القيود .

- المراهقة المتأخرة :وتمتد من سن 17 الى سن 21 ما يميزها هو توافق سلوك المراهق مع مجتمعه الذي ينتمي إليه وانخراطه في نشاطاته فيصبح إجتماعيا غير منعزل

ب- التقسيمات الثلاثية:

- المراهقة المبكرة :تمتد من 12 الى 14 وتوافق المرحلة الإعدادية .
- المراهقة الوسطى :تمتد من 15 الى 17 وتوافق المرحلة الثانوية.
- المراهقة المتأخرة :تمتد من 18 الى 21 توافق المرحلة الجامعية. (كريم، 2014، صفحة 34)

02 – 04 – المراهقة المتوسطة:

تبدأ من سن15 حتى 17 وتوافق مرحلة الدراسة الثانوية ويميزها الشعور المضطرب بين النضج والاستقلالية وإتضاح المظاهر المميزة للمراهقة بصفة عامة.

ا- النمو الجسمي:

- تباطؤ نسبي في سرعه نمو الجسم مقارنة بالمرحلة السابقة.

-ارتفاع ضغط الدم لكلى الجنسين نتيجة استمرار نمو القلب والشرايين وتفوق قدرته على ضخ الدم ، مما يعطي المراهقين إحساسا بالصداع والاعياء والتوتر الشديد والقلق

- انفتاح شهية المراهق للاكل نتيجة حدوث تغيرات في المعدة والامعاء
- استمرار نمو الالياف العصبية وزيادة طولها.
- زيادة الطول لكلى الجنسين ولكن بدرجة أكبر عند الذكور من الاناث.
- زيادة طول العظام وتطور شكلها وتركيبها مشكلة المادة العظمية الصلبة .

- زيادة نمو الاسنان إذ تصل 26 سن من مجموع 32 وتتفوق الاناث عن الذكور في بروز ضروس العقل مبكرا.
- زيادة الدقة في الحواس مثل اللمس والتذوق والسمع.

ب- النمو الفيزيولوجي:

- قلة معدل ساعات النوم عن المرحلة السابقة وتكون حوالي ثماني ساعات ليلا.
- انفتاح الشهية والاقبال على الاكل.
- ارتفاع تدريجي في ضغط الدم يصاحبه انخفاض طفيف في معدل النبض عن ذي قبل .

ج- النمو الحركي:

- نمو القوة واتقان المهارات الحركية اين نميز تفوق الذكور في ذلك على الإناث.
- زيادة نشاط وقوة المراهق خلال هذه المرحلة .
- زيادة توافق وانسجام الحركات .
- زيادة معدل اتقان المهارات الحركية.
- يزداد زمن الرجع وهو الزمن الذي يمضي بين المثير والاستجابة ويقاس بواسطة جهاز زمن الرجع.

د- النمو العقلي:

- زيادة معدل وسرعة نمو الذكاء واقترابه من مرحلة الإكتمال في فترة 15 الى 18 سنة.
- يشق التعلم طريقه نحو التخصص المناسب للمهنة والعمل.
- ينمو التفكير المجرد والتفكير الابتكاري.
- زيادة قدرة التحصيل و نقد ما يستقبل من معلومات.
- نمو ميول المراهق واهتماماته التي تتأثر بدورها بالعمر الزمني والجنس والذكاء.

هـ- النمو الانفعالي:

- قوة الانفعالات المراهقة واتسامها بالحماس.
- تطور مشاعر الحب لديه واهتمامه وميوله للجنس الاخر .
- زيادة احساس المراهق بذاته.
- ليغطي المراهق مشاعر القلق لديه يلجأ لسلوك خارجي مثل العنف.
- تعرف الاناث بميلهن واندماجهن في عالم الخيال وأحلام اليقضة كوسيلة لتخطي ماينتابهن من قلق .

و- النمو الاجتماعي:

- يزداد إنتماء و ولاء المراهق لجماعة الاصدقاء وارتباطه الملحوظ بأصحابه .
- الميل الى الزعامة الاجتماعية والعقلية والرياضية.
- تعزيز روح حب الخير والعمل في سبيل الغير ومساعدة الأخرين.
- يسعى المراهق لتحقيق الاستقلال الإقتصدي و الاجتماعي.
- تعزيز روح المسؤولية الاجتماعية. (ملحم، 2014، الصفحات 375 - 380)

03 – خصائص مرحلة المراهقة:

ا- الخصائص النمائية العضوية: مجموع التغيرات الجسمية المعروفة المصاحبة للمراهق مع خصوصية كلى الجنسين.

ب – الخصائص النفسية: تصاحب المراهق مجموعة تحولات فيزيولوجية ناتجة عن التغيرات النفسية والشعورية واللاشعورية، كإحساس بنوع من الشعور الغامض والمضطرب واللامتوازن نتيجة عدم إدراك حقيقة تلك التغيرات مما يؤثر على نفسيته ايجابا او سلبا، والمراهقة حسب راي فرويد هي المرحلة الجنسية الراشدة فبعد المرحلة الفهميه، والمرحلة الشرجية، و المرحلة القصيبيه و مرحلة الكمون الجنسي، يبدا التفتح الكلي للغرائز الجنسية تزامنا مع فتره البلوغ أين يصبح المراهق قادرا على إشباع لذته الشبقية من خلال الاتصال الجنسي الطبيعي مع غير جنسه.

ج- الخصائص العقلية: تتميز المراهقة عند جان بياجيه بخاصية التجريد والميل نحو العمليات المنطقية والابتعاد عن الفكر الحسي الملموس حيث يختلف العالم العقلي للمراهق مقارنة به لدى الطفل ما يتيح له

فرصة استغلال وقت أطول في التفكير والتأمل في مسائل معنوية كالخير والفضيلة والشجاعة والعدالة، ومايميز مرحلة المراهقة هو قوة الادراك والملاحظة ونمو القدرات العقلية والمعرفية .

د- الخصائص الانفعالية : يتعرض المراهق لتغيرات على المستوى العضوي والنفسي والاجتماعي تكسبه شعور بالقلق والاضطراب والتوتر الشديد .

هـ- الخصائص الجنسية: يكتسب المراهق قدرة التناسل والاخصاب والممارسة الجنسية. الوظيفة التناسلية هي مايستقض في نفوس المراهقين في هذا السن .

و- الخصائص الاجتماعية :يتخلى المراهق على التمركز الذاتي نحو اللاتمركز باتساع علاقاته الاجتماعية، إذ يتعدى المراهق علاقاته الابوية او علاقات الصداقة والزمالة إلى ماهو أشمل من ذلك فيكون علاقات حميميه مع الغير ويندمج ضمن مجتمعه. (سلامة، 2019، الصفحات 18 - 23)

في السنوات الأخيرة من مرحلة المراهقة تعزز روح المسؤولية لدى المراهق إتجاه جماعته فيسعى جاهدا لعرض خدماته بغيه النهوض بتلك الجماعة. (نور، 2015، الصفحات 129 - 130)

04 – مطالب النمو في مرحله المراهقة:

- نمو الثقة بالذات والاحساس بالهوية.
- إدراك التغيرات الجسمية وفهمها والتوافق معها.
- تحقيق الاستقلال الانفعالي عن الوالدين.
- اكتساب الميول الجنسية وعلاقات أكثر نضجا مع الاقران .
- اكتشاف الميول والقدرات واختيار العمل.
- اكتساب جملة القيم والنظام الأخلاقي التي تعمل كموجه للسلوك مع تنمية أيديولوجية معينه.
- السلوك الاجتماعي المقبول مبدأه ممارسة المسؤولية الاجتماعية. (ابوسيف، 2011، صفحة 106)

05 – نظريات في المراهقة:

05 – 01 – نظرية الاستعداد لستانلي هول :ترى هذه النظرية ان الفرد يعيد اثناء النمو الشخصي وتطور اختيارات الجنس البشري ومراحل تطوره ونموه. مثال ذلك تعتبر المراهقة مرحلة انتقال حادة وعنيفة تمثل المرحلة التاريخية في الحروب من حياة للإنسان للانتقال الى الحضارة.

05 – 02 – نظريه النضوج لأرنولد جيزل :النضج عمليات فطرية تتضمن نمو الفرد وتكوينيه حيث تتعدد وتتكيف عن طريق الغدة الوراثية، يرى المراهقة من جانب التذبذبات السنوية بين الصفات الإيجابية والسلبية ويحدد المراهقة اولا بالمفهوم الجنسي العمليات الفطرية التي تسبب النمو وتطوره وقد تأثر بالسلوك العام للبحث عند ستانلي هول .

05 – 03 – نظرية سيغموند فرويد:

آراء فوريد بالمراهقة:

- الجنس والغريزة يظهران باكرا قبل البلوغ.
- للطفل نشوة تنبع منه ومن الخارج .
- لابد من التحكم في الغريزة الجنسية وتقييدها مع توفير التنفيس الجنسي لضمان نمو الفرد دون عقد.
- تساهم الحضارة والتقدم في اعطاء الدافع الجنسي حقه لدى المراهق بحيث يفتح مجال النمو والتطور للجوانب الاخرى.
- بعد تحرر الفرد من سلطة والديه يصبح عضوا مقبولا في المجتمع متخليا عن سلوكه الصبياني.

05 – 04 – نظريه التأثيرات الأنثروبيولوجية (ماليونكسي، بندكت):

- النظرية القديمة: اعتبر المراهقة ازمة ونادى الى ضرورة العامل الثقافي في تقويم شخصية المراهق، ففي بداية سن البلوغ يعطى سلوك الكبار للصغار لممارسته ليصير نمطا سلوكيا لديهم فلهذا أنكر الفطرة والمرحلية في حياة المراهقة.
- النظرية الحديثة :ظهر راي حديث دعم عملية الانتقاء والاصطفاء في دعم المرحلية في حياة الانسان مع ابقائها على إثر المجتمع ومجموعة الرفاق والعادات والتقاليد على النمو والتكوين .

- نظريه التعلم (هلنك روث) : لم تعر هذه النضرية اهتماما للتمييز والتفريق بين المراحل فوقفت في وجه نظريات البيولوجيا ، فرغم معارضتها للبيولوجيا الا انها تعرف المراهقة بانها البيولوجيا المستعينة بالعمر، وتتمحور اراء هذه النظرية على ان المراهق لا يتقن ما يجب ان يتعلمه وطريقة تعلمه تقوم على الثواب والعقاب من الوالدين، كذلك تم بتطوير الذات وتحقيق الشخصية وابراز الهوية (أي دمج الذات بفئه من الناس يفتخر بالانتساب لها).

-نظريه المجال (الفين) :وترى هذه النظرية ما يلي:

ا- سلوك الفرد يعتمد على مجال طول فترة حياة الفرد على هذه الارض.

ب- مجال الحياة: مقدرة الانسان، البيئة المحيطة به، الحاجات، المعرفة، فهناك معطيات ودلائل لعمليه النمو العامة ولنمو المراهق خاصة. (غباري و ابوشعيرة، 2015، الصفحات 229 - 230)

06 – مميزات مرحلة المراهقة.

- النمو واضح مستمر نحو النظر في جميع مظاهر وجوانب الشخصية.
- التقدم نحو النضج الجنسي.
- التقدم نحو النضج الجسمي.
- التقدم نحو النضج العقلي.
- التقدم نحو النضج الانفعالي والاستقلال الانفعالي .
- السعي نحو النضج والتطبيع الاجتماعي وانشاء علاقات اجتماعية جديدة واتخاذ قرارات مرتبطة بالتعلم والمهنة والزواج .
- إدراك المراهق لقدرته وإمكاناته يتيح له فرص التفكير واتخاذ القرارات وتحمل المسؤولية .
- اتخاذ المراهق فلسفة في الحياة للتمكن من مواجهة ذاته في الحاضر والتخطيط للمستقبل. (ابوسيف، 2011، صفحة 308)

07 – الحاجات المراهقة:

07 – 01 – الحاجة الى العبادة :

وهي حاجة فطرية تكمن في لجوء العبد إلى خالقه عند الشدة والخطر وقد بين الرسول ذلك بقوله (ما من مولود الا يلد على الفطرة فأبواه يهودانه او ينصرانه او يشركانه)، والفطرة هنا هي الاسلام كما قال علماء الحديث اذ ينشا على عقيدة التوحيد والميل اليها لكن البيئة قد تصرفه عنها او تحافظ عليها فيقصد المراهق المسجد احيانا ويهتم بصلاته، كما ينطلق المراهق جاهدا طلبا للشهادة ونيل رضى الله تعالى كما اشارت الى ذلك العديد من الدراسات النفسية والميدانية خلال هذه المرحلة تستيقض عنده طاقة جنسية تتفجر فيها شحنه روحيه صافيه تنطلق معها لضبطها والسيطرة عليها كي لا ينطلق المراهق كالحيوان، هذه الشحنة الروحية تمثل مرحله البلوغ في صورة مشاعر دينية صافية شفافة تجنح ببعض الشباب احيانا الى الصوفية و هذه العاطفة الدينية تظهر في وقتها المناسب مع بداية التكليف الرباني الذي يبدا مع البلوغ لتعلق القلب بحب الله وتربطه به برباط الحب والتقوى .

07 – 02 – الحاجة الى توكيد الذات:

يسعى المراهق لتقديم نفسه للأخرين في شكل قالب فكري او سياسي معين، كقوله انا مسلم او انا علماني وقد يختص أكثر فيقول انا منهجي الاسلام او منهجي العلمانية فينتقل الفتى من تقوقعه حول ذاته (كما كان في الطفولة) ليصبح اكثر إنشغالا فيشتغل بالمجتمع والأمة والبشرية فيسعى لإيجاد بؤر الفساد وكيف يتم الإصلاح فتقوده حاجته للسعى نحو العمل وتحمل المسؤولية فتراه مندفعا لعرض خدماته على امه وابيه واقاربه فينتظر منهم تكليفه بمهمة لينجزها ما يشبع رغبته في توكيد ذاته .

07 – 03 – الحاجة الى المعرفة:

ينمو حب الإطلاع لدى المراهق بوتيرة متسارعة بفضل التفتح العقلي للمراهق ويعزز هذا الدافع لديه القدرات الجديدة المتفتحة كقدرة الفهم المجرد دون العودة الى المحسوسات، فيختار المراهق اللجوء الى القراءة الموسعة في مجالات عدة فيزداد نمو ذكائه وتكتسب قدراته العقلية دقه في التعبير، مثل القدرة اللفظية والقدرة العددية وتزداد سرعه التحصيل وينمو الادراك والانتباه والتفكر والتخيل.

07 – 04 – الحاجة الى الرفاق:

وتعد اقوى الحاجات في المراهقة تتبلور بشكل ملفت للانتباه ويتعذر من الشباب المراهق التكيف مع العزلة التي تحرمه من حاجات نفسية مهمة، ولهذا أعتبر السجن الانفرادي عقابا قاسيا لأنه يعزل الانسان عن بعض إحتياجاته المهمة ويحرمه من الاجتماع بالناس. (الميلادي، 2015، الصفحات 38 – 40)

07 – 05 – الحاجة الى الاستقلال العاطفي والمادي والاجتماعي:

وتعتبر من اهم حاجات المراهق في هذه المرحلة، أين تظهر حاجته إلى النضج الانفعالي وسعيه نحو الاعتماد على نفسه والاستقلالية في اتخاذ القرارات فعلى الاباء ان لا ينزعجوا من نزعة المراهقين الى الاستقلال والاعتماد على النفس، بل لابد من تشجيعهم على ذلك وتدريبهم على تحمل المسؤولية. (ابوسيف، 2011، صفحة 278)

08 – مشكلات المراهقة:

08 – 01 – السلوك العدواني:

يكثر انتشار هذا النمط السلوكي بين تلاميذ المدرسة الإعدادية والثانوية، له عدة مظاهر منها التهيج في الفصل والاحتكاك بالمعلمين وعدم احترامهم والعناد والتحدي وتخريب اثاث المدرسة وعدم الإمتثال لنصائح وتوجيهات المعلم وبالتالي عصيان نظم وقوانين المدرسة.

08 – 02 – المرض والتمارض:

تلعب الصحة العامة دورا في التكيف المدرسي عند التلاميذ، الصحة الجيدة تساعد التلميذ على بذل جهد وتحمل مشقة أكبر كما أنها تذلل له الضروف لإنجاز ماهو مطلوب منه بكل حماس وسعادة.

والطفل المريض يتغيب عن مدرسته ويبتعد عنها مهملا واجباته ويكون غائبا عن الأنشطة الإجتماعية والرياضية.

وهناك اصحاب العاهات الجسمية اللذين يكونون عرضة للتنمر والسخرية من بعض أقرانهم مايؤدي بهم للعزلة والإنطواء.

08 – 03 – الانطواء والعزلة:

ان التلميذ الذي يميل الى الانطواء والعزلة عادة ما يكون مصدر مشاكل للمدرس ومع ذلك لا يجوز اهماله اذ ان الانطواء دليل على وجود خلل في النمو الاجتماعي وهو يعبر عن اضطراب في الشخصية إذ يجد الاطباء ان هذه الظاهرة من أخطر انواع سوء التكيف والمراهق المنطوي هو من اصطدم بعرقلة ما في حياته واستسلم للفشل والإنسحاب بدلا من محاولته علاج هته العراقيل ويتميز هذا المراهق عادة بكتمان الانفعال وعدم الصراحة.

08 – 04 – الجنوح والجناح:

تنتشر ظاهرة الجناح بين بعض المراهقين في المدارس الإعدادية والثانوية وللجناح درجة شديدة او منحرفة من السلوك العدواني حيث يبدي المراهق تصرفات فوضوية غير أخلاقية تؤدي به في بعض الأحيان إلى الجريمة ، وقد يكون الجناح في شكل اعتداء مادي على المعلم او الاب الذي يتجلى في الإدمان على المخذرات والإنحراف الجنسي وفي بعض الاحيان قد يصل به حد إيذاء نفسه عن طريق الإنتحار.. (دويرار، 1993، الصفحات 268 – 270)

- كذلك يمكن تقسيم مشكلات المراهقين الى:

ا– المشكلات الصحية والجسمية :

– التعب الشديد.

– الصداع الشديد .

– العيوب الجسمية مثل حب الشباب وتظهر هذه المشكلات نتيجة الإهتمام الزائد للمراهق بالجسد والمظهر فيبدي حالة من التوتر والقلق وإضطراب علاقته بأقرانه كرد فعل لعدم تقبله هذه العيوب .

ب– المشكلات الاقتصادية:

– عدم الاستقرار المالي للأسرة.

– الخلافات الأسرية في تنظيم الشؤون المالية لها.

– رغبة المراهق في الاستقلال المادي والتصرف الحر بماله كيف ما يريد.

ج- المشكلات الأسرية:

- عدم تفهم الاباء لحاجات المراهقين وصعوبة التفاهم معهم.
- عدم تمكن المراهق من مناقشة اموره الأسرية مع الوالدين.
- تقييد حرية المراهق في العديد من الامور الحياتية له.

د- المشكلات المدرسية:

- عدم القدرة على تنظيم الوقت.
- الرغبة في الحصول على درجات عالية.
- حالات التوتر والقلق المصاحبة لفترة أداء الإختبارت الشفوية.

هـ- المشكلات المهنية:

-حاجة المراهق لرسم خطة عمل مستقبلية.

- الخوف منصعوبة إيجاد عمل مناسب له بعد التخرج.

و- المشكلات الجنسية:

- التفكير في الحصول على شريكة الحياة المناسبة.
- شعور المراهق بالذنب لأدائه المتكرر لأفعال جنسية .
- عدم التمكن من مناقشة الوالدين في المسائل الجنسية.

ن- المشكلات الأخلاقية والقيمية:

- ابتعاد المراهق عن الدين.
- الشعور بالذنب لعدم المواظبة على الصلاة.
- الخشية من عقاب الله.

ص- المشكلات الاجتماعية:

- الشعور بالخجل عندما يكون في مجلس العيان.
- القلق من انتشار العداد بين الناس.
- الرغبة في إيحاد من يستطيع مشاركتهم أسراره.

س- المشكلات النفسية:

- الحساسية للنقد والتجريح.
- الشعور بالندم على مابدر منه من أفعال أثناء غضبه.
- الخوف من ارتكاب الخطأ.

ي -مشكلات قضاء اوقات الفراغ:

- كثرة اوقات الفراغ والرغبة في استغلالها .
- عدم التمكن من تنظيم اوقات الفراغ.
- قلة الأندية والنشاطات التي يمكن ممارستها. (ملحم، 2014، الصفحات 400 - 404)

09 – خصائص المراهقة:

- الأنشطة الرياضية لسن من 15 الى 18 سنه (مرحله التعليم الثانوي):
- منافسات جماعية زوجية وفردية (خطط وفن الحركات).
- العاب القوى والجمباز.
- قياسات للمستوى المهارى والبدني.
- تمرينات الصفات البدنية الخاصة (التحمل، القوة، القوة المميزة بالسرعة).
- الأنشطة الخلوية.
- الأنشطة الترويحية (النشاط المدرسي الداخلي والخارجي).
- الأنشطة المائية. (سعد و فهيم، 2004، صفحة 214)

- طريقه تدريس تلاميذ هذه المرحلة:

يجب على المدرس ان يأخذ بعين الإعتبار دور المنافسات والمسابقات في عملية التدريس وللفروق الفردية والطموح المتزايد للأداء الرياضي لدى التلاميذ، لابد من تنظيم هذه المنافسات فيتاح المجال للجميع للاشتراك كل على حسب مستواه.

يتمايز تلاميذ هذه المرحلة السنية في القدرات الحركية التي تعد عاملا أساسيا للنجاح في انجاز نشاط معين لذلك لابد ان تحتوي مناهج التربية الرياضية جملة من الأنشطة المختلفة وان تشمل جزءا من العمومية لتوفير فرصه للاختيار من بين هذه الأنشطة، وبهذا تتمكن من الارتقاء بمستوى القدرات الحركية التي تؤهل التلاميذ للممارسة الرياضية حتى تحقق الاهداف.

يهتم المدرس أثناء تدريسه لتلاميذ المدارس المهنية بمراعاة المطالب المهنية المتخصصة ومراعات المطالب البدنية والذهنية لهذه الفئة، لذلك لابد ان تشتمل مناهجهم على مختلف الأنشطة البدنية وان تضمن ايضا قسطا من العمومية حتى تعطي الفرصة للتنمية البدنية المتزنة ومراعات متطلبات التنمية البدنية التعويضية الخاصة بالنشاط المهني من خلال التمرينات التعويضية المناسبة حتى الارتقاء بمستوى القدرات الحركية وتحسين المستوى المهارى لهذه الفئة من التلاميذ.

وعموما لابد من تميز البرنامج الرياضي لهذه المرحلة بالشمول والاهتمام بمعالجة عدة نواحي ، التي تتضمن التمرينات والالعاب والعاب القوى والسباحة ونشاطات الخلاء والمعسكرات بحيث توفر الفرصة لكل تلميذ بممارسة نشاط رياضي أو أكثر تعد هذه المرحلة اخر فرصة تسمح للتلاميذ بتعلم مهارة جديده لأنه سينتقل بعد ذلك الى المرحلة الجامعية وبالتالي شعوره بالخجل بعد انتقاله من هذه المرحلة ووقوفه موقف متعلم لمهاره حركية جديدة.

10 – العوامل المؤدية الى ظهور المشكلات في مرحلة المراهقة:

هناك العديد من العوامل التي يواجه المراهق مشاكلا بسببها فيعتبر هذه المرحلة مرحلة حرجة.

10 – 01 – عدم الاستقلال الاقتصادي:

يكون الفرد في مرحلة المراهقة إتكاليا معتمدا على والديه وغيره من الكبار بالأخص ما يتعلق منه بالجوانب المادية فلايتمكن البعض من الوصول إلى تحقيق الاستقلال الاقتصادي الذي يساعده في حل مشكلاته.

10 – 02 – الصراعات الداخلية:

هي مجموع الصراعات الناتجة عن انتقال المراهق من مرحله الطفولة الى مرحله المراهقة، وبالرغم من تمكن المراهق من تحمل مسؤوليته وتحقيقه إستقلاليته إلا انه يبقى دائما في حاجة للمساعدة لأجل تحقيق امنه وطمأنينته.

10 – 03 – الضغوط الاجتماعية:

في هذه المرحلة لابد على المراهق أن يحقق ويثبت ذاته ضمن الجماعة ويسعى لتحقيق ميوله واشباع حاجته ضمن هذه المعايير.

10 – 04 – الاختيارات والقرارات:

لابد على المراهق إتخاذ القرارات الصائبة التي تحدد مستقبل حياته خاصة مايتعلق بتعليمه او اختيار مهنة او ما يتعلق بالزواج وتكوين الأسرة وممارسة بعض الهوايات وتكوين صداقات .

10 – 05 – عدم الوضوح:

الغموض والقلق الذي يرتاب الاباء والمربين حول مايسعى المراهق لتحقيقه مثل السلطة والحرية والنظام والطاعة والديمقراطية وغيرها وعدم تمكن هؤلاء الكبار من ايصالها الى ابنائهم مما يترتب عنه حدوث اختلاف في وجهات نظر الطرفين (الكبار وابنائهم). (ملحم، 2014، الصفحات 398 – 399)

11 – طرق لعلاج المشكلات التي يمر بها المراهق:

لقد اتفق خبراء الاجتماع وعلماء النفس والتربية على ظرورة جعل المراهق طرفا في المناقشات العلمية المنظمة التي تتناول علاج مشكلاته وتعويده على طرحها ومناقشتها مع الكبار في ثقة وصراحه، وكذا الإعتماد على التدريس العلمي الموضوعي لهدف تثقيفه في الأمور الجنسية كي لايكون فريسة للجهل والضياع كما اولوا بظرورة تشجيع النشاط الترويحي الموجه وتنظيم الرحلات والاشتراك في مناشط الساحات

الشعبية والأندية كما لابد من تحبيبهم في الانخراط بمعسكرات الكشافة والمشاركة في مشروعات الخدمة العامة والعمل.

كما اكدت الدراسات العلمية ان 80 ٪ وأكثر من مشكلات المراهقين في عالمنا العربي نتيجة مباشرة لسعي اولياء الامورلتوجيه حياه أبنائهم مع مايتوافق مع عاداتهم وتقاليدهم وبعدها يمتنع الأبناء عن ممارسة الحوار مع أبائهم لاعتقادهم أنهم غيير مهتمين بمشكلاتهم او انهم لا يستطيعون فهمها او حلها.

وقد اجمعت الاتجاهات الحديثة في دراسة طب النفس ان الاذن المصغية في تلك السن هي الحل لمشكلاتهم، كما ان تحقيق التوازن بين الاعتماد على النفس والخروج من زي النضج والتوجيه بالأمر الى زي الصداقة وتبادل الخواطر وبناء جسر من الصداقة لنقل الخبرات بلغه الصديق والاخ لا بلغه ولي الامر، وهو السبيل الامثل لتكوين علاقات حميميه بين الاباء وابنائهم في سن المراهقة. (سلامة، 2019، الصفحات 35 – 36)

12 – اهمية دراسة خصائص نمو التلاميذ:

لقد ادت بحوث وتجارب علم النفس والتربية الى التوصل الى فائدة دراسة خصائص مراحل النمو في بناء البرامج الدراسية فهذه الدراسات تنفع مصمم البرامج في مجال التربية الرياضية في:

– مراعاة مدى توافق درجة صعوبة المهارات الحركية مع مستوى نضج التلاميذ حتى تصل عملية التعليم لتحقق النجاح المرجو منها.

– ربط الخبرات بحاجات التلاميذ حتى تكون الخبرة التي يمرون بها مناسبة لهم وتفيدهم في واقع حياتهم .

– اشباع حاجات التلاميذ مع مراعاة الابتعاد عن ذلك مع حاجات المجتمع.

– دراسة ميولات التلاميذ وتنمية المرغوب منها والسعي نحو شل الغير المرغوب فيها مع مراعاة عدم ثبات ميول الاطفال على غرار ميول المتقدمين في السن التي تكون أكثر ثباتا

– الحرص على تنويع ألوان النشاط حتيتسنى للتلاميذ الفرصة لإشباع ميولهم.

– مراعات الفروق بين الممارسين لانه من الصعب وجود تشابه كامل بين شخصين،فكل منهما لديه شخصيته التي تميزه عن الطرف الاخر

– تفهم دوافع التلاميذ والعمل على استثارتها للتعلم النشاط.

- اختيار ألوان النشاط المناسبة للمرحلة السنية للتلاميذ.
- اختيار طرق التدريس والاشراف المناسبة للمرحلة السنية للتلاميذ.
- اختيار وسائل التقويم التي تتماشى مع خصائص نمو التلاميذ.
- تحديد الاهداف في ضوء مايتماشى مع احتياجات التلاميذ ومدى استعداداتهم وقدراتهم مع مراعاة ان تتوازن الاهداف بين احتياجات التلاميذ واحتياجات المجتمع. (الحماحمي و الخولي، 2016، الصفحات 87 - 89)

خلاصة الفصل:

بعد التطرق الى مفهوم المراهقة وخصائص هذه المرحلة، وحاجات المراهق فيها ومشكلات المراهقة والعوامل التي تؤدي الى ظهور هذه المشكلات، يمكن ان نعتبر المراهقة مرحلة عمرية صعبة تمر على الفرد لما تحمله من تغيرات متعددة على كل الأصعدة الجسمية والانفعالية والعقلية.

تبرز هنا الأدوار المحورية لكل من المدرسة والاسرة والمجتمع المحيط في التنشئة الاجتماعية السوية للفرد المراهق من خلال الاصغاء اليه وتقبل أفكاره وتصرفاته، والعمل على توفير مختلف الحاجات، وكذا ارشاده وتوجيهه ارشادا سليما بما ينفعه في المستقبل بدلا من معاتبته وتجاهله والفرار منه.

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع:

(الإجراءات المنهجية للدراسة)

تمهيد.

01 – الدراسة الاستطلاعية:

01 – 01 – الدراسة الاستطلاعية النظرية:

01 – 02 – الدراسة الاستطلاعية الميدانية:

02 – المنهج المتبع:

03 – مجالات البحث:

04 – المجتمع والعينة:

05 – متغيرات الدراسة:

06 – أدوات البحث:

07 –المعاملات العلمية للأداة.

07 – 01 –صدق الأداة:

07 – 02 –ثبات الأداة:

08 – إجراءات توزيع الاستبيان:

09 – الأساليب الإحصائية:

01 – الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية أساس المرحلة التحضيرية للبحث، حيث يعتمد عليها الباحث من اجل اكتشاف المجتمع وسيره وكذلك من اجل اختيار وملائمة وسائل جمع البيانات بالإضافة الى تفادي الوقوع في أخطاء نتيجة عدم التوقع او الصدفة، تعد الدراسة الاستطلاعية هي أحد أنواع البحوث التي يقوم الباحث باستخدامها لكي يعمل على تنفيذ الدارسة الميدانية، وعادةً ما يستعين بها الباحث إذا كان لا يملك معرفة كاملة عن الموضوع، لذا تساعده في تزويد معرفته وتجعله أكثر تعمقاً في موضوع دراسته، وبالتالي يصبح ملماً بجميع جوانبها، كما يمكن اعتبار الدراسة الاستطلاعية بمثابة نقطة الانطلاق للبحث العلمي بجميع أجزائه النظرية والتطبيقية (العملية)، فهي تعتبر اللبنة الأولي للدراسة الميدانية، والتي تعمل على تعزيز ثقة الباحث واستمراره في دراسته، حيث يشير (أبو علام 2011)، ان الدراسة الاستطلاعية تعمل على تحقيق مجموعة من الأهداف أهمها:

- توفر فرصة للباحث لتقويم مدى مناسبة البيانات التي يحصل عليها للدراسة، كما يتأكد من صلاحية الأدوات التي يستخدمها لهذه الدراسة.
- تساعد الدراسة الاستطلاعية الباحث على الاختبار الاولي للفروض.
- الوقوف على اهم العراقيل والصعوبات التي من الممكن ان تعترض سبيل الباحث ليتفاداها في الدراسة الأساسية. (علام، 2011، صفحة 97)

01 – 01 – الدراسة الاستطلاعية النظرية:

بدأت منذ ضبط عنوان الدراسة بتاريخ (2019) وكانت في شكل بحوث مكتبية للاطلاع على الادبيات المتعلقة بالموضوع من كتب ودراسات سابقة ومقالات منشورة وذلك للاطلاع أكثر على بيداغوجيات التدريس المعتمدة في العالم بصفة عامة وفي الجزائر بصفة خاصة، حيث تم استخلاص ان بيداغوجيا المشاريع اثبتت كفاءتها في الوصول الى تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية وبصورة ملفتة من خلال وضع المتعلم موضع التنفيذ بصفة مباشرة مع التوفير له كل التسهيلات التي تجعل من عملية تعلمه عملية ديناميكية من خلال مبدا المشروع.

ان من بين اهم الأهداف التي وضعناها، وتي على أساسها عمدنا على القيام بدراسة استطلاعية حول الموضوع هي:

- ابراز الظاهرة قيد الدراسة ومدى تواجدها في ارض الواقع، وعليه، فقد تم التوجه الى المؤسسات التربوية، وطرح مجموعة أسئلة بصورة شفهية بعد القيام بملاحظات ميدانية عن ما اذا يتم الاعتماد على بيداغوجيا المشروع من طرف الأساتذة، واتخاذها كاستراتيجية من استراتيجيات التدريس التي يعتمدها الأساتذة.
- البحث المكتبي: وكان ذلك من خلال عرض وقراءة للادبيات المنشورة في موضوع البحث، من جهة الدراسات السابقة التي تناولت الموضوع من عدة ابعاد، سواء من جهة الدافعية للانجاز بالنسبة للأساتذة، او من ناحية دور هذه البيداغوجيا في تحقيق اهداف المنهاج، او من ناحية مراعاتها للجانب النفسي للتلميذ من ناحية اتجاهاته، ورغباته، ومشاكله، وهل تعمل هذه الاستراتيجية على تنمية هذه الجوانب، او من جهة الكتب والمراجع التي عمدت على التطرق الى نشاة هذه الاستراتيجية، وكيفية بنائها، وخصائصها والمشكلات التي تحول دون قدرتها على الوصول الى تحقيق أهدافها. وكان لهذه الأخيرة الدور البازر على الكثير من الأصعدة لعل من أهمها:
- المساعدة في الفهم الدقيق لمشكلة البحث وكيفية شرحها.
- التحديد الدقيق لمانريد الوصول اليه من خلال هذه الدراسة، وذلك من خلال معرفة ما توصلت اليه الدراسات السابقة، والآفاق المفتوحة منها.
- التحديد الدقيق لاساليب جمع البيانات و الأساليب الإحصائية لتحليل لنتائج.
- الاعتماد على الدراسات السابقة للاستشهاد بها في دراستنا وما توصلت اليه من نتائج ومقارنتها.

01 – 02 – الدراسة الاستطلاعية الميدانية:

امتدت من (2020/2019) الى (2021/2020) حيث بدأت باستخراج وثيقة الترخيص بإجراء زيارة للمؤسسات التربوية على مستوى مديرية التربية (الملحق 2) وانتهت باستلام آخر وثيقة استبيان من العينة الاستطلاعية، وهدفت الدراسة الاستطلاعية الميدانية الى:

– تقديم استمارة الاستبيان الى مجموعة من الخبراء لتحكيمها والحكم على مدى توافق عباراتها و ملاءمتها لهدف الدراسة وقدرتها على تحقيقه.

– تقديم الاستبيان بعد تنقيحه وتصحيحه الى مجموعة من أساتذة التربية البدنية والرياضية للطور الثانوي كعينة استطلاعية وذلك بهدف:

01 –حساب صدق وثبات الاستبيان

02 –التعرف على المدة اللازمة للإجابة على كل عبارات الاستبيان.

03 –مدى استيعاب الأساتذة لعبارات الاستبيان.

04 –عزل كل الصعوبات التي قد تواجه الاستاذ في الإجابة على عبارات الاستبيان مثل عدم فهمه لبعض الكلمات وعدم فهمه لمدلول العبارة.

02 – المنهج المتبع:

ان منهج البحث العلمي يقصد به كل أسلوب او طريقة تتبع من اجل تحري الحقائق العلمية، وضروب المعرفة، في أي علم من العلوم، ومن هنا فان مناهج البحث العلمي تتعدد بتعدد تلك العلوم وتتشعب بتشعبها وكذلك تتنوع بتنوعها. (عناية، 2014، صفحة 41)، فالمنهج هو مجموعة العمليات والخطوات التي يتبعها الباحث بغية تحقيق بحثه وبالتالي فالمنهج ضروري للبحث اذ هو الذي ينير الطريق ويساعد الباحث في ضبط ابعاد، مساعي، أسئلة وفرضيات الدراسة. (زرواتي، تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الانسانية والاجتماعية، 2018، صفحة 141)

ولما كان فحوى الموضوع يدور حول ظاهرة اجتماعية الا وهي المنهج التربوي، من خلال جمع مختلف المعلومات عليه وكشف مختلف جوانبه وتحديد العلاقات بين عناصره وتحليله وتفسيره، ارتأينا انه من الضروري الاستعانة بالمنهج الوصفي باتباع أسلوب المسح الشامل لتطابق مواصفات واهداف الدراسة ومتطلباتها مع هذا المنهج، فالباحث إذا أراد ان يدرس ظاهرة ما فان اول خطوة يقوم بها هي وصف وعرض الظاهرة التي يريد دراستها وجمع اوصاف ومعلومات دقيقة عنها وعن شكلها. والمنهج الوصفي يعتمد على دراسة الواقع او الظاهرة كما هي في الواقع ويهتم بوصفها وصفا دقيقا ويعبر عنها تعبيرا كيفيا او كميا (الشربيني، صادق، هاشم، و النجار، 2012، صفحة 211). وبناءا عليه فان المنهج الوصفي هو طريقة علمية منظمة لوصف الظاهرة عن طريق جمع وتصنيف وترتيب وعرض وتحليل وتفسير وتعليل وتركيب للمعطيات النظرية والبيانات الميدانية بغية الوصول الى نتائج علمية، توظف في السياسات الاجتماعية بهدف اصلاح مختلف الأوضاع المجتمعية. (زرواتي، مناهج وادوات البحث العلمي في العلوم الاجتماعية والانسانية، 2015، صفحة 82)

03 – مجالات البحث:

لكل بحث مجالات ثلاثة رئيسية وهي المجال الجغرافي (المكاني)، المجال البشري، والمجال الزماني، اما المجال الجغرافي فانه يعنى بتحديد المنطقة التي ستجرى فيها الدراسة، في حين ان المجال البشري يتكون من افراد او جماعات او منظمات بناءا على موضوع البحث، بينما المجال الزمني للبحث يقصد به الوقت الذي يتوقع ان يستغرقه اعداد البحث بأكمله، مع تخصيص فترات زمنية محددة للانتهاء من كل مرحلة أساسية من مراحله، مع وضع الصعوبات التي يمكن ان يواجهها البحث في الاعتبار. (الامام، 2014، الصفحات 61 – 62)

- المجال الجغرافي (المكاني): تم اجراء الدراسة على مستوى ولاية بسكرة وكافة الثانويات والمتاقن عبر كل تراب الولاية والبالغ عددهم 59 ثانوية.
- المجال الزماني: بدأت الدراسة التطبيقية الميدانية منذ اول بدأ للدراسة الاستطلاعية الميدانية خلال الموسمين الجامعيين (2019 سبتمبر/2020)، (2021/2020)، أما الدراسة الفعلية بشقيها النظري والتطبيقي فقد تم اجرائها ابتداءا من الموسم الجامعي (2019سبتمبر /2020)، إلى غاية الموسم الجامعي(ماي 2023/2022).
- المجال البشري: تالف مجتمع الدراسة من كل أساتذة التربية البدنية والرياضية للطور الثانوي على مستوى ثانويات ولاية بسكرة والبالغ عددهم (126) استاذ واستاذه، موزعين على (59) ثانوية (الملحق3).

04 – المجتمع والعينة:

ان الباحث الذي يعد بحثه في دراسة ظاهرة ما او مشكلة ما فانه يحدد جمهور بحثه او مجتمع بحثه حسب الموضوع، او الظاهرة او المشكلة التي يختارها، ومنه فان مجتمع البحث يعني جميع مفردات الظاهرة التي يدرسها، فاذا كان يدرس مشكلات الأندية الرياضية فان مجتمع بحثه هو كل الأندية الرياضية في الجزائر، واذا كان يدرس مشكلات الطلبة في المرحلة الثانوية فان مجتمع بحثه هو كل طلبة المرحلة الثانوية، اذن فان مجتمع البحث هو كل الافراد او الأشخاص او الأشياء الذين يكونون موضوع مشكلة بحث. (الكرداني، 2015، الصفحات 202 – 203)

ولما كان موضوع دراستنا يدور حول دور بيداغوجيا المشاريع في تحقيق اهداف التربية البدنية والرياضية من وجهة نظر أساتذة التربية البدنية والرياضية للطور الثانوي، فان مجتمع الدراسة هنا هو كل أساتذة التربية البدنية والرياضية للطور الثانوي على مستوى ثانويات ولاية بسكرة.

والعينة هي جزء من المجتمع الأصلي يختارها الباحث بطريقة محددة بحث تكون قادرة على تمثيل المجتمع كما ونوعا في الخصائص ذات العلاقة بمجتمع البحث، وتكون قادرة على تحقيق اهداف الدراسة وتغنيه عن دراسة كل المجتمع وبما أننا اعتمدنا على المسح الشامل تصبح العينة هي نفسها المجتمع . (الامام، 2014، صفحة 103)

- احتوت عينة الدراسة على كل أساتذة التربية البدنية والرياضية على مستوى ثانويات ولاية بسكرة منقوص منهم افراد العينة الاستطلاعية التي تم الاستعانة بها لقياس ثبات الاستبيان والبالغ عددهم **12** اساتذة، أي نسبة %(9.52) من العينة، ومنه احتوت العينة على (114) أستاذ تربية بدنية للطور الثانوي، اي بما نسبته %(90.48) من مجموع الأساتذة على مستوى الولاية ثانويات ولاية بسكرة والبالغ عددهم **(126)** استاذ واستاذه، موزعين على (59) ثانوية، حيث تم إحصاء **(111)** استاذ، اي بما نسبته **(97.36)** من عدد الأساتذة، بعد استبعاد (3) استبيانات غير معمول بها. (الجدول5).

05 – متغيرات الدراسة:

يعد الضبط من السمات الرئيسية للبحث وهو ضرورة لكي يحدد الباحث العلاقة بين الأسباب والنتائج، لذا من الضروري ضبط المتغيرات المأخوذة بالدراسة.

- المتغير التابع: هو الأثر الذي يحدثه (او يتوقع ان يحدثه) المتغير المستقل في الظاهرة موضع الدراسة، لذا وجب ان يعرف المتغير التابع تعريفا اجرائيا لتحديد وتوضيح طريقة ملاحظته وقياسه. (العموري و الخفاجي، 2016، الصفحات 117 – 118)
- المتغير المستقل: هو العامل الذي نريد ان نقيس مدى تأثيره على الموقف او الظاهرة، فهو العامل الذي يفترض الباحث انه السبب او أحد الأسباب لنتيجة معينة. (بوداود، 2009، صفحة 129)
- المتغير المستقل في الدراسة الحالية: بيداغوجيا المشاريع.
- المتغير التابع في الدراسة الحالية: اهداف حصة التربية البدنية والرياضية.
- المتغيرات المشوشة: العينة متجانسة لأنها تمثل كل أساتذة التربية البدنية للطور الثانوي، الا انه وبعد توزيع وثائق الاستبيان ظهرت بعض المعيقات التي كان لابد من ضبطها، لعل من أهمها:
- صعوبة استرجاع بعض الاستمارات نتيجة عدم إيجاد بعض الأساتذة على مستوى مؤسساتهم كل مرة.
- عدم ملء الاستمارة من طرف بعض الأساتذة والتحجج بعدم توفر الوقت وكثرة الالتزامات.

- وجود بعض الأخطاء في استجابات الأساتذة مثل وضع علامتين امام نفس العبارة او عدم الإجابة نهائيا على العبارة مما استدعى استبعاد كل وثيقة ناقصة او بها أي خطأ.

ومنه أصبح عدد الاستبيانات المعمول بها كما هو موضح في الجدول (6) هو 111 استمارة، ومنه فان عينة الدراسة هي (111) أستاذ تربية بدنية ورياضية للطور الثانوي وتمثل 97.36% من المجموع الكلي للأساتذة على مستوى ولاية بسكرة بعد استبعاد اساتدة العينة الاستطلاعية والمقدر عددهم 12 أستاذ.

06 – أدوات البحث:

ان اختيار الباحث لأدوات جمع البيانات والمعلومات يتوقف أساسا على طبيعة ونوع المشكلة والفروض الذين يحددون الأدوات المناسبة للدراسة، فقد يتطلب بحث من البحوث عددا قليلا من الأدوات ويتطلب بحث آخر عددا كبيرا، ولذلك يجب ان يلم الباحث المام كافيا بالأدوات المختلفة لجمع البيانات والمعلومات التي تمكنه من اخذ فكرة واضحة لاختبار الأداة المناسبة لطبيعة البحث. (بوداود، 2009، صفحة 35)، ونظرا لطبيعة البحث الحالي والمتعلق بمعرفة دور بيداغوجيا المشاريع في تحقيق اهداف حصة التربية البدنية والرياضية من وجهة نظر الأساتذة، فقد ارتأينا ان نستخدم أداة الاستبيان ايمانا منا بقدرتها على الخروج بأفضل النتائج.

06 – 01 – الاستبانة:

او أداة الاستبيان او كما يسميها البعض الاستفتاء، هي مجموعة من الأسئلة او الاستفسارات مرتبطة ببعضها البعض بشكل يعمل على تحقيق الهدف او الأهداف التي يسعى اليها الباحث. وترتبط أسئلة الاستبيان عادة بموضوع البحث والمشكلة التي اختارها الباحث. وترسل أسئلة الاستبيان مكتوبة الى مجتمع البحث او الى الأشخاص او المؤسسات الذين اختارهم الباحث كعينة لبحثه، ومن المفروض الإجابة عن الاستفسارات وتعبئة الاستبيان بالبيانات والمعلومات المطلوبة فيها واعادتها الى الباحث بنفس الطريقة التي استلمت بها. (قنديلجي، 2012، صفحة 224)

06 – 02 – برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (IBM SPSS) اصدار 24.

وبعد الاطلاع على مجموعة من المراجع والدراسات وبناءا على ما جاء في الفصلين السابقين (فصل اهداف حصة التربية البدنية والرياضية، وفصل بيداغوجيا المشاريع)، تم تصميم الصورة الأولية للاستبيان والذي كان متكون من 03 محاور بناءا على مجالات اهداف حصة التربية البدنية والرياضية، وتم تقسيمه على النحو التالي:

المحور	ترقيم العبارات	محتوى المحور
الأول: المكتسبات الحركية	من 01 الى 09	عبارات تتضمن أوجه تطور المكتسبات الحركية والبدنية والمهارية تبعا لمانص عليه المنهاج.
الثاني: المكتسبات المعرفية	من 10 الى 17	عبارات تتضمن أوجه تطور المكتسبات المعرفية والقدرات العقلية من خلال الممارسة الرياضية تبعا لما نص عليه المنهاج
الثالث: المكتسبات الاجتماعية والوجدانية	من 18 الى 26	عبارات تتضمن أوجه تطور الناحية الاجتماعية والانفعالية من خلال السلوكات الظاهرة في تصرفات المتعلم نتيجة الممارسة الرياضية تبعا لما نص عليه المنهاج.

الجدول 01: يمثل محتوى كل محور من محاور الاستبيان

07 -المعاملات العلمية للأداة.

07 – 01 -صدق الأداة:

07 – 01 – 01 -صدق المحكمين:

لغرض التأكد من صدق الأداء والتأكد من قدرتها الفعلية على قياس ما وضعت لقياسه الا وهو تحديد دور بيداغوجيا المشاريع في تحقيق اهداف حصة التربية البدنية والرياضية لمرحلة التعليم الثانوي، تم عرض الاستمارة على مجموعة من المختصين (الملحق 6) لغرض التحكيم والتأكد من ملاءمة الأداة وصلاحية عباراتها وخدمتها لهدف الدراسة، وكان ذلك في الفترة الممتدة من 2020/2019 الى غاية 2021/2020 حيث تم تحليل آراء المحكمين فيما يخص مختلف عبارات ومحاور الاستبانة، حيث حصل الاستبيان على درجة رضى جيدة من طرف المحكمين مؤكدين قدرته على قياس دور بيداغوجيا المشاريع في تحقيق اهداف حصة التربية البدنية

والرياضية، ويعود ذلك لون كل عبارات الاستبيان مأخوذة من اهداف حصة التربية البدنية والرياضية في منهاج التربية البدنية للتعليم الثانوي.

07 – 01 – 02 –صدق الاتساق الداخلي:

كما جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبيان من خلال حساب **معامل الارتباط بيرسون** بين درجات كل فقرة من فقرات المحاور الثلاث والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي اليه بعد استخراج المتوسط التجميعي لكل محور على حدا، وقد أظهرت النتائج ما يلي:

رقم العبارة	معامل الارتباط	قيمة الدلالة	رقم العبارة	معامل الارتباط	قيمة الدلالة
01	0.628*	0.029	06	0.683*	0.014
02	0.805**	0.002	07	0.691*	0.013
03	0.055	0.688	08	0.481	0.114
04	0.220	0.491	09	0.721**	0.008
05	0.305	0.335			

**: الارتباط دال عند مستوى معنوية 0.01 / *: الارتباط دال عند مستوى معنوية 0.05

الجدول 02: جدول يبين درجات الاتساق الداخلي لفقرات المحور الأول مع درجة المحور ككل

- من نتائج الجدول نجد ان معاملات الارتباط بيرسون بين فقرات المحور الأول والدرجة الكلية للمحور الأول دالة احصائيا في (05) من أصل (09) عبارات، وهذا عند كل من مستوى معنوية 0.01 و**0.05**، حيث ان الحد الأدنى لمعاملات الارتباط كان **0.220** فيما كانت اعلى درجة ارتباط **0.805**.
- وعليه فان اغلب فقرات المحور الأول متسقة داخليا مع المحور الذي تنتمي اليه وهذا دليل صدق جيد بالنسبة للمحور الأول.

رقم العبارة	معامل الارتباط	قيمة الدلالة	رقم العبارة	معامل الارتباط	قيمة الدلالة
10	0.801**	0.002	14	0.300	0.343
11	0.618*	0.032	15	0.770**	0.003
12	0.785**	0.002	16	0.750**	0.005
13	0.661*	0.19	17	0.444	0.148

**: الارتباط دال عند مستوى معنوية 0.01 / *: الارتباط دال عند مستوى معنوية 0.05

الجدول 03: جدول يبين درجات الاتساق الداخلي لفقرات المحور الثاني مع درجة المحور ككل

- من نتائج الجدول نجد ان معاملات الارتباط بيرسون بين فقرات المحور الثاني والدرجة الكلية للمحور الثاني دالة احصائيا في (06) من أصل (08) عبارات وهذا عند مستوى معنوية **0.01**، و**0.05** حيث ان الحد الأدنى لمعاملات الارتباط كان **0.300**، فيما كانت اعلى درجة ارتباط **0.801** دالة احصائيا عند مستوى معنوية **0.01**

- وعليه فان اغلب فقرات المحور الثاني متسقة داخليا مع المحور الذي تنتمي اليه مما يثبت صدق الاتساق الداخلي للمحور الثاني.

رقم العبارة	معامل الارتباط	قيمة الدلالة	رقم العبارة	معامل الارتباط	قيمة الدلالة
18	0.289	0.389	23	0.556*	0.067
19	0.071	0.836	24	0.478	0.137
20	0.648*	0.031	25	0.687*	0.020
21	0.743**	0.009	26	0.517*	0.103
22	0.529*	0.095			

**: الارتباط دال عند مستوى معنوية 0.01 / *: الارتباط دال عند مستوى معنوية 0.05

الجدول 04: جدول يبين درجات الاتساق الداخلي لفقرات المحور الثالث مع درجة المحور ككل

- من نتائج الجدول نجد ان معاملات الارتباط بيرسون بين فقرات المحور الثالث والدرجة الكلية للمحور الثالث دالة احصائيا في (06) من أصل (09) عبارات عند مستوى معنوية **0.01**، و**0.05** حيث ان

الحد الأدنى لمعاملات الارتباط كان **0.071 فيما** كانت اعلى درجة ارتباط **0.743** دالة احصائيا عند مستوى معنوية **0.01**

وعليه فان اغلب فقرات المحور الثاني متسقة داخليا مع المحور الذي تنتمي اليه وهذا دليل صدق جيد بالنسبة للمحور الثالث.

07 – 02 –ثبات الأداة:

07 – 02 – 01 – معامل الفا كرونباخ:

للتأكد من ثبات كل محور وكذا التأكد من ثبات الأداة ككل تم حساب معامل الفا كرونباخ لكل محور على حدا كما تم حساب معامل الثبات للأداة ككل، وكانت النتائج كما في الجدول التالي:

المحور	عدد العبارات	معامل الفا كرونباخ
المحور الأول: المكتسبات الحركية	09	0.615
المحور الثاني: المكتسبات المعرفية	08	0.779
المحور الثالث: المكتسبات الاجتماعية والوجدانية	09	0.506
الاستبانة ككل	26	0.771

الجدول 05: جدول يبين درجات معامل الفا كرونباخ لمحاور الاستبيان.

يتضح من الجدول 05 ان الثبات العام لمحاور الاستبيان مرتفع، حيث بلغ **0.771** بالنسبة للاستبيان ككل فيما تراوح ثبات المحاور بين **0.506** كحد أدني و**0.779** كحد اقصى وهذا يدل على ان الاستبيان يتمتع بدرجة عالية من الثبات، ويمكن الاعتماد عليه في التطبيق الميداني للدراسة.

08 – إجراءات توزيع الاستبيان:

تم التوجه الى مديرية التربية لولاية بسكرة لاستخراج الثانويات الموجودة على مستوى الولاية وعناوينها، ليتم بعد ذلك التوجه الى كل مؤسسة على حدا وتقديم وثيقة الاستبيان الى الأساتذة وتحديد طريقة استرجاعها اما عن طريقة الاستلام المباشر بنفس طريقة تقديمها لهم ام عن طريق البريد، الا ان هذا لم ينفي التعرض الى بعض الصعوبات والعراقيل ولعل من أهمها:

- عدم تواجد الأساتذة على مستوى الثانوية وقت التوجه اليها مما استدعى العودة مرة أخرى الى المؤسسة.

- عدم استقبالنا من طرف بعض الأساتذة.
- عدم ايفاء الأساتذة بالوقت المحدد للإجابة على الاستبانة، مما استدعى العودة إليهم عدة مرات.
- بعض المعيقات فيما يتعلق بعدم استرجاع الوثيقة نهائيا او استرجاعها وبها أخطاء في الاجابة، والجدول التالي يبين نسب توزيع واسترجاع الاستمارة:

	مجتمع الدراسة خام (الأساتذة)	العينة الاستطلاعية	المجتمع المتاح	عدد الاستبيانات الموزعة	عدد الاستبيانات المسترجعة	عدد الاستبيانات غير المسترجعة	عدد الاستبيانات المعمول بها	عدد الاستبيانات غير المعمول بها
العدد	126	12	114	114	114	00	111	03
النسب	100%	9.52%	90,48%	100%	100%	0%	97.36%	2,64%

جدول 06: يمثل إجراءات توزيع الاستبيان

09 -الأساليب الإحصائية:

✓ المتوسط الحسابي **(statistical mean)**: $\bar{X} = \frac{\sum_{i=1}^{n} xi}{n}$

حيث:

$\sum_{i=1}^{n} xi$: يمثل مجموع التكرارات. n: عدد العينة او الافراد.

✓ الانحراف المعياري: $SD = \sqrt{\frac{\sum(xi-\mu)^2}{N}}$

حيث:

xi : كل قيمة من مجموعة القيم. μ : المتوسط الحسابي. N : عدد القيم.

✓ معامل الارتباط بيرسون: $r = \frac{\sum(xi-\bar{x})(yi-\bar{y})}{\sqrt{\sum(xi-\bar{x})^2 \sum(xi-\bar{x})^2}}$

حيث:

xi : قيم المتغير الأول. $\bar{x}$: متوسط قيم المتغير الأول.

Yi : قيم المتغير الثاني. $\bar{y}$: متوسط قيم المتغير الثاني.

✓ معامل الثبات الفا كرونباخ :

$$\alpha = \frac{k}{k-1}\left(1 - \frac{\sum_{i=1}^{k} \sigma^2_{y_i}}{\sigma^2_x}\right)$$

حيث:

k : يمثل عدد العبارات. $\sigma^2_{y_i}$: يمثل تباين الفقرة. σ^2_x: تباين الكلي للفقرات.

✓ اختبار تحليل التباين الأحادي

$$f = \frac{MST}{MSE}$$

حيث : MST: متوسط المربعات بين المجموعات. MSE: متوسط المربعات داخل المجموعات.

خلاصة الفصل

يعتبر الإطار المنهجي للدراسة أحد أهم جوانبها حيث أنه لا تخلو أي دراسة منه ولا يمكن للباحث التخلي عنه لأنه يعتبر الركيزة الأساسية التي يعتمد عليها الباحث لرسم طريقة عمله.

ولقد تعرضنا في هذا الفصل إلى أهم الخطوات المتبعة في الدراسة الميدانية. ولقد تناولنا فيه أهداف واجراءات الدراسة الإستطلاعية، ومنه الدراسة المتبعة، وتحديد مجتمع وعينة الدراسة ،متغيرات الدراسة ومجالاتها، ثم تطرقنا إلى الأدوات المستخدمة لجمع البيانات من حيث وصفها وأسسها العلمية وصدقها وثباتها وأخيرا إجراءات توزيع الإستبيان وأهم الأساليب الإحصائية المستخدمة، وسنحاول في الفصل الموالي عرض وتحليل النتائج المتوصل إليها.

الفصل الخامس:

عرض وتحليل ومناقشة

نتائج الدراسة

تمهيد:

بهدف الإجابة على تساؤلات البحث والتأكد من صدق وزيف الفرضيات المطروحة استخدمنا المنهج الملائم وهو المنهج الوصفي الذي استعان بأدوات جمع البيانات المتمثلة في الإستبيان.

ويعد جمع البيانات التي إقتضتها دراسة موضوعنا، وبعد التطرق إلى أهم الخطوات المتبعة في الجراسة الميدانية خصصنا جزء من الدراسة لعرض وتحليل النتائج المتوصل إليها والذي يعتبر الجزء الحيوي من البحث لأنه يقدم الأدلة ويحللها، وتحقيقا لأغراض البحث العلمي يجب علينا تحليلها وتفسيرها وهذا ماسيتم من خلال صفحات هذا الفصل.

01 – عرض وتحليل نتائج الدراسة:

01 – 01 – عرض وتحليل نتائج المحور الأول:

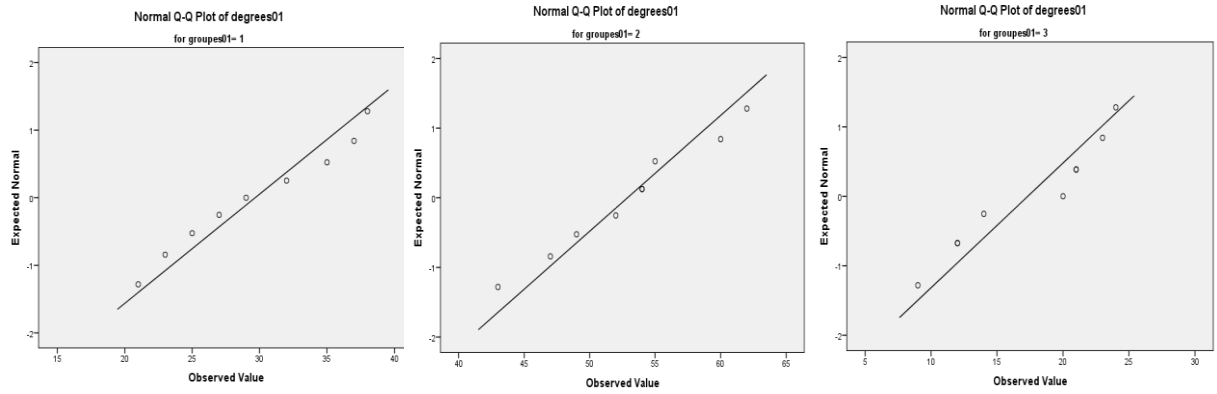
	التكرارات والنسب المئوية			المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
	تنمي بدرجة جيدة	تنمي بدرجة متوسطة	تنمي بدرجة منخفضة		
عبارة01	21	60	20	1.99	0.64
	20.8%	59.4%	19.8%		
عبارة 02	23	47	31	2.08	0.73
	22.8%	46.5%	30.7%		
عبارة 03	32	55	14	1.82	0.65
	31.7%	54.5%	13.9%		
عبارة 04	37	45	19	1.82	0.72
	36.6%	44.6%	18.8%		
عبارة 05	25	52	24	1.99	0.70
	24.8%	51.5%	23.8%		
عبارة 06	38	54	09	1.71	0.62
	37.6%	53.5%	8.9%		
عبارة 07	35	54	12	1.77	0.64
	34.7%	53.5%	11.9%		
عبارة 08	27	62	12	1.85	0.60
	26.7%	61.4%	11.9%		
عبارة 09	29	49	23	1.94	0.71
	28.7%	48.5%	22.8%		
المتوسط التجميعي		1.88	الانحراف المعياري		0.44

الجدول07: جدول يبين الإحصاءات الوصفية الخاصة بالمحور الاول

يتضح من خلال الجدول ان كل استجابات المبحوثين على عبارات المحور الأول تركزت حول الاستجابة (تنمي بدرجة متوسطة)، حيث ان التكرارات للاستجابات في هذه الفترة تراوحت بين 45 استجابة كأقل نسبة بـ **44.6%**، و 62 استجابة كأكبر نسبة بـ **61.4%**، وفي كلتا الحالتين هي اكبر من نسبة الاستجابتين الاخريتين، فيما انحصر المتوسط الحسابي بين القيمة 1.71 والقيمة 2.08، فيما كانت قيمة المتوسط التجمعي 1.88.

اختبار التوزيع الطبيعي			القرار	اختبار تجانس التباين		القرار
القيمة الإحصائية لاختبار K – S	تنمي بدرجة جيدة	0.139	**بما ان قيمة الدلالة أكبر من 0.05 فإننا نقبل الفرض الصفري القائل بان شرط اعتدال التوزيع محقق**	**القيمة الإحصائية لاختبار Lvene**	0.110	**بما ان قيمة الدلالة أكبر من 0.05 فإننا نقبل الفرض الصفري القائل بان شرط التباين محقق**
	تنمي بدرجة متوسطة	0.140				
	تنمي بدرجة منخفضة	0.240				
قيمة الدلالة	0.200			**قيمة الدلالة**	0.896	
مستوى المعنوية	0.05			**مستوى المعنوية**	0.05	

الجدول08: جدول يبين شروط تطبيق اختبار تحليل التباين الأحادي للمحور الأول



توزع استجابات المبحوثين على فترة (تنمي بدرجة منخفضة) توزع استجابات المبحوثين على فترة (تنمي بدرجة متوسطة) توزع استجابات المبحوثين على فترة (تنمي بدرجة جيدة)

الشكل 05: منحنى التوزيع الطبيعي لاستجابات المبحوثين بدرجة منخفضة، متوسطة، جيدة لتنمية المكتسبات الحركية

توزع استجابات المبحوثين على فترة (تنمي بدرجة منخفضة) توزع استجابات المبحوثين على فترة (تنمي بدرجة متوسطة) توزع استجابات المبحوثين على فترة (تنمي بدرجة جيدة)

يتبين من خلال الجدول ان شرطي تحليل التباين تحققا بعد ان اتيا غير دالين احصائيا، فبالنسبة لاختبار **K – S** للتوزيع الطبيعي أتت قيمته الإحصائية بالنسبة للثلاث مجموعات غير دالة لان قيمة الدلالة **0.200** أكبر من مستوى المعنوية **0.05**، كما يمكن ان نلاحظ من خلال المنحنيات البيانية توزع الاستجابات بصورة قريبة من الخط الوسطي وهذا يدل على ان البيانات تتوزع توزعا طبيعيا، ومنه فإننا نقبل الفرض الصفري القائل باعتدالية التوزيع.

اما بالنسبة لاختبار تجانس التباين **Levene** فقد أتت قيمته الإحصائية **0.110** غير دالة أيضا، حيث قيمة الدلالة بلغت **0.896** عند مستوى معنوي **0.05** مما يجعلنا نقبل الفرض الصفري القائل بان شرط تجانس التباين محقق، مما يسمح لنا بإجراء اختبار تحليل التباين بكل حرية.

متوسطات المجموعات (درجة تنمية المكتسبات الحركية)		الانحراف المعياري	قيمة F	قيمة الدلالة	مستوى المعنوية	الدلالة الاحصائية
المجموعة الأولى (تنمي بدرجة جيدة)	29,67	6,185	83,523	0.000	0.05	**بما ان قيمة الدلالة أصغر من 0.05 فإننا نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل القائل بوجود فروق ذات دلالة احصائية**
المجموعة الثانية (تنمي بدرجة متوسطة)	52,89	6,009				
المجموعة الثالثة (تنمي بدرجة ضعيفة)	17,33	5,568				

الجدول09: جدول يبين قيمة تحليل التباين الأحادي للمحور الأول.

من خلال جدول تحليل التباين الأحادي **ANOVA** نرى ان قيمة الدلالة **0.000** اقل من مستوى المعنوية **0.05** هذا يدل على ان قيمة **F** دالة احصائيا عند مستوى المعنوية أي انه توجد فروق دالة احصائيا بين المجموعات فيما يخص **درجة تنمية بيداغوجيا المشاريع للمكتسبات الحركية.**

كما نلاحظ ارتفاع قيمة المتوسط الحسابي للمجموعة الثانية (تنمي بدرجة متوسطة) عن قيم المتوسطات الحسابية للمجموعات الأخرى ب **52.89** من اصل **101** استجابة.

ولمعرفة سبب الفروقات تم حساب المقارنات البعدية باستعمال اختبار tukey HSD والرسومات البيانية لمعرفة سبب وماهية الفروقات الدالة احصائيا:

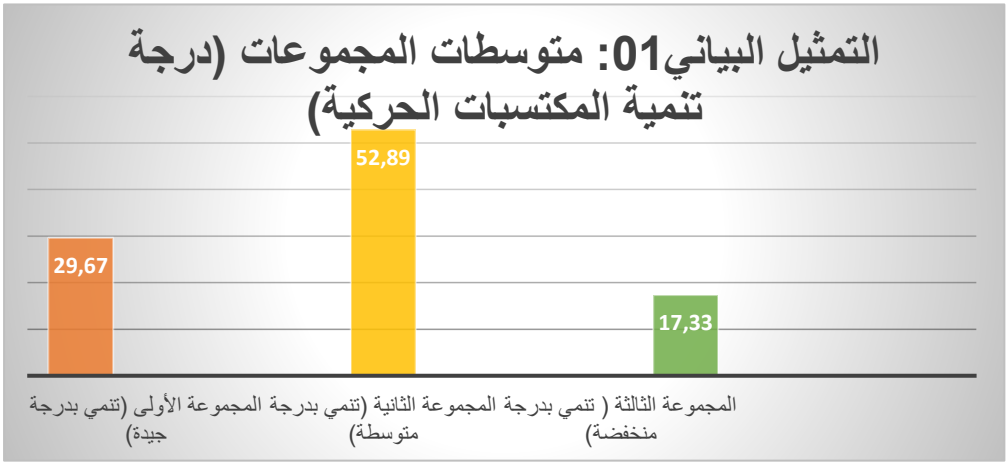
المجموعات المقارن معها	الفرق	قيمة الدلالة	الدلالة الاحصائية
تنمي بدرجة جيدة ---تنمي بدرجة منخفضة	12,333*	0,001	دالة احصائيا
تنمي بدرجة متوسطة--- تنمي بدرجة جيدة	23,222*	0,001	دالة احصائيا
تنمي بدرجة متوسطة --- تنمي بدرجة منخفضة	35,556*	0,000	دالة احصائيا

*: فرق المتوسطات دال عند مستوى معنوية 0.05

الجدول 10: جدول يبين نتائج الاختبارات البعدية tukey.

يتضح لنا من خلال الجدول ان سبب الفروق الدالة احصائيا في درجة تنمية بيداغوجيا المشاريع للمكتسبات الحركية يعود الى الفرق بين المجموعة الثانية (تنمي بدرجة متوسطة) والمجموعات الأخرى، وذلك بفارق معنوي **23.222** عن المجموعة الأولى (تنمي بدرجة جيدة)، وفارق معنوي **35.556** عن المجموعة الثالثة (تنمي بدرجة منخفضة) حيث جاءت قيمة الدلالة **0.001** و **0.000** على التوالي اقل من **0.05** مستوى معنوية.

كما جاء الفرق بين المجموعة الأولى والثالثة دال احصائيا أيضا وبلغ **12.333** عند قيمة دلالة **0.001** اقل من مستوى معنوية **0.05**.



الشكل 06: تمثيل بياني لمتوسطات المجموعات (درجة تنمية المكتسبات الحركية)

وعليه ومن خلال الجداول والتمثيل البياني يمكن القول ان بيداغوجيا المشاريع كآلية منهجية في المرحلة الثانوية تسعى الى تنمية المكتسبات الحركية بدرجة متوسطة.

01-02- عرض وتحليل نتائج المحور الثاني:

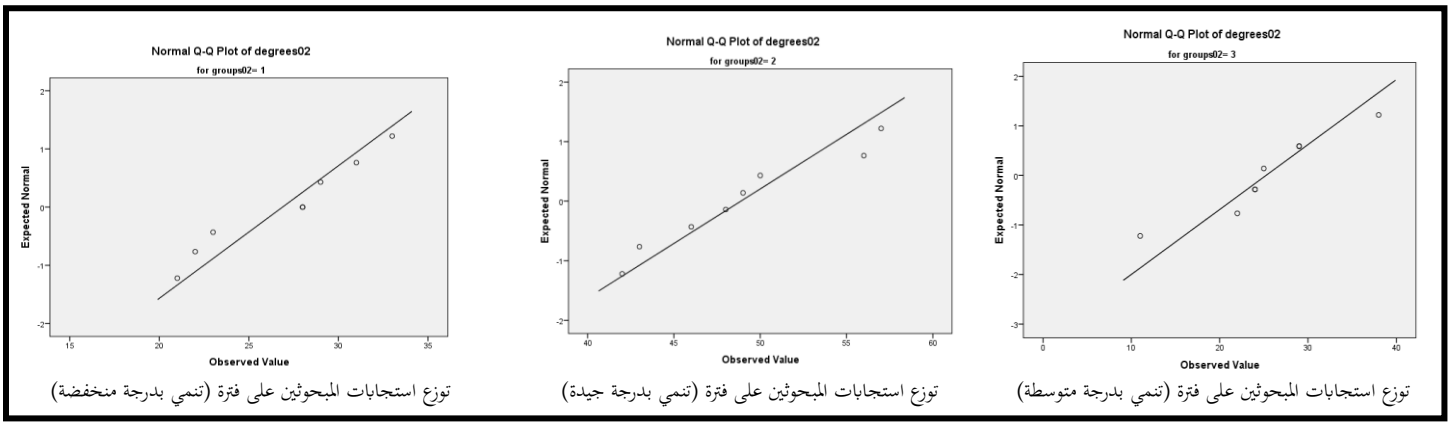
	التكرارات والنسب المئوية			المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
	تنمي بدرجة جيدة	تنمي بدرجة متوسطة	تنمي بدرجة منخفضة		
عبارة01	31	46	24	1.93	0.73
	30.7%	45.5%	23.8%		
عبارة 02	28	49	24	1.96	0.70
	27.7%	48.5%	23.8%		
عبارة 03	28	48	25	1.97	0.72
	27.7%	47.5%	24.8%		
عبارة 04	29	41	31	2.02	0.77
	28.7%	40.6%	30.7%		
عبارة 05	33	57	11	1.78	0.62
	32.7%	56.4%	10.9%		
عبارة 06	22	48	31	2.09	0.72
	21.8%	47.5%	30.7%		
عبارة 07	21	42	38	2.17	0.74
	20.8%	41.6%	37.6%		
عبارة 08	23	56	22	1.99	0.67
	22.8%	55.4%	21.8%		
المتوسط التجميعي		1.98	الانحراف المعياري		0.49

الجدول 11: جدول يبين نتائج الإحصاءات الوصفية الخاصة بالمحور الثاني

يتضح من خلال الجدول ان كل استجابات المبحوثين على عبارات المحور الثاني تركزت حول الاستجابة (تنمي بدرجة متوسطة)، حيث ان التكرارات للاستجابات في هذه الفترة تراوحت بين 41 استجابة كأقل نسبة بـ **40.6%**، و 57 استجابة كأكبر نسبة بـ **56.4%**، وفي كلتا الحالتين هي اكبر من نسبة الاستجابتين الاخريتين، فيما انحصر المتوسط الحسابي بين القيمة 1.78 والقيمة 2.17، فيما كانت قيمة المتوسط التجمعي1.98.

اختبار التوزيع الطبيعي			القرار	اختبار تجانس التباين		القرار
القيمة الإحصائية لاختبار K – S	تنمي بدرجة جيدة	0.226	بما ان قيمة الدلالة أكبر من 0.05 فإننا نقبل الفرض الصفري القائل بان شرط اعتدال التوزيع محقق	القيمة الإحصائية لاختبار Lvene	0.284	بما ان قيمة الدلالة أكبر من 0.05 فإننا نقبل الفرض الصفري القائل بان شرط التباين محقق
	تنمي بدرجة متوسطة	0.168				
	تنمي بدرجة منخفضة	0.210				
قيمة الدلالة	0.200			قيمة الدلالة	0.765	
مستوى المعنوية	0.05			مستوى المعنوية	0.05	

الجدول12: جدول يبين شروط تطبيق اختبار تحليل التباين الأحادي للمحور الثاني



توزع استجابات المبحوثين على فترة (تنمي بدرجة متوسطة) توزع استجابات المبحوثين على فترة (تنمي بدرجة جيدة) توزع استجابات المبحوثين على فترة (تنمي بدرجة منخفضة)

الشكل 7: منحنى التوزيع الطبيعي لاستجابات المبحوثين بدرجة منخفضة، متوسطة، جيدة لتنمية المكتسبات المعرفية

يتبين من خلال الجدول ان شرطي تحليل التباين تحققا بعد ان اتيا غير دالين احصائيا، فبالنسبة لاختبار **K – S** للتوزيع الطبيعي أتت قيمته الإحصائية بالنسبة للثلاث مجموعات غير دالة لان قيمة الدلالة **0.200** أكبر من مستوى المعنوية **0.05**، كما يمكن ان نلاحظ من خلال المنحنيات البيانية توزع الاستجابات بصورة قريبة من الخط الوسطي وهذا يدل على ان البيانات تتوزع توزعا طبيعيا، ومنه فإننا نقبل الفرض الصفري القائل باعتدالية التوزيع.

اما بالنسبة لاختبار تجانس التباين **Levene** فقد أتت قيمته الإحصائية **0.284** غير دالة أيضا، حيث بلغت قيمة الدلالة **0.765** عند مستوى معنوي **0.05** مما يجعلنا نقبل الفرض الصفري القائل بان شرط تجانس التباين محقق، مما يسمح لنا بإجراء اختبار تحليل التباين بكل حرية.

متوسطات المجموعات (درجة تنمية المكتسبات المعرفية)		الانحراف المعياري	قيمة F	قيمة الدلالة	مستوى المعنوية	الدلالة الاحصائية
المجموعة الأولى (تنمي بدرجة جيدة)	26,88	4,390	38,940			**بما ان قيمة الدلالة أصغر من 0.05 فإننا نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل القائل بوجود فروق ذات دلالة احصائية**
المجموعة الثانية (تنمي بدرجة متوسطة)	48,88	5,463				
المجموعة الثالثة (تنمي بدرجة منخفضة)	25,25	7,630		0.000	0.05	

الجدول13: جدول يبين قيمة تحليل التباين الأحادي للمحور الثاني.

من خلال جدول تحليل التباين الأحادي **ANOVA** نرى ان قيمة الدلالة **0.000** اقل من مستوى المعنوية **0.05** هذا يدل على ان قيمة **F** دالة احصائيا عند مستوى المعنوية أي **انه توجد**

فروق دالة احصائيا بين المجموعات فيما يخص درجة تنمية بيداغوجيا المشاريع للمكتسبات المعرفية.

كما نلاحظ ارتفاع قيمة المتوسط الحسابي للمجموعة الثانية (تنمي بدرجة متوسطة) عن قيم المتوسطات الحسابية للمجموعات الأخرى ب **48.88** من اصل **101** استجابة.

ولمعرفة سبب الفروقات تم حساب المقارنات البعدية باستعمال اختبار tukey HSD والرسومات البيانية لمعرفة سبب وماهية الفروقات الدالة احصائيا:

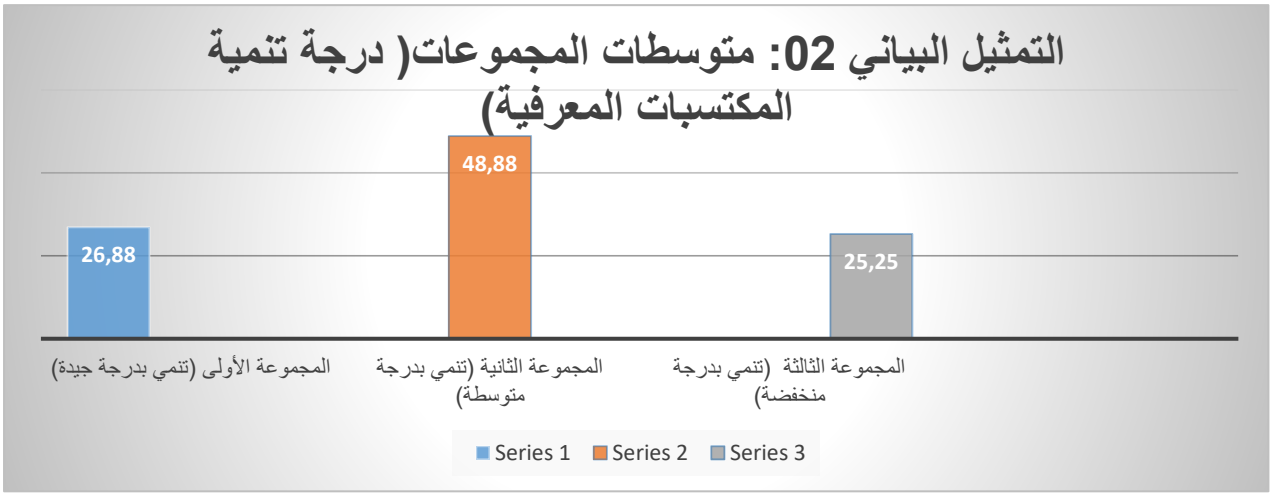
المجموعات المقارن معها المجموعة	الفرق	قيمة الدلالة	الدلالة الاحصائية
تنمي بدرجة جيدة ---تنمي بدرجة منخفضة	1,625	0.851	غير دالة احصائيا
تنمي بدرجة متوسطة--- تنمي بدرجة جيدة	22,000*	0,001	دالة احصائيا
تنمي بدرجة متوسطة --- تنمي بدرجة منخفضة	23,625*	0,000	دالة احصائيا

*: فرق المتوسطات دال عند مستوى معنوية 0.05

الجدول 14: جدول يبين نتائج الاختبارات البعدية tukey.

يتضح لنا من خلال الجدول ان سبب الفروق الدالة احصائيا في **درجة تنمية بيداغوجيا المشاريع للمكتسبات المعرفية** يعود الى الفرق بين المجموعة الثانية (تنمي بدرجة متوسطة) والمجموعات الأخرى، وذلك بفارق معنوي **22.000** عن المجموعة الأولى (تنمي بدرجة جيدة)، وفارق معنوي **23.625** عن المجموعة الثالثة (تنمي بدرجة ضعيفة) حيث جاءت قيمة الدلالة **0.001** و **0.000** على التوالي اقل من **0.05** مستوى معنوية.

بينما جاء الفرق بين المجموعة الأولى والثالثة غير دال احصائيا حيث بلغ **1.625** عند قيمة دلالة **0.851** اكبر من مستوى معنوية **0.05**.



الشكل 8: تمثيل بياني لمتوسطات المجموعات (درجة تنمية المكتسبات المعرفية)

وعليه ومن خلال الجداول والتمثيل البياني يمكن القول ان بيداغوجيا المشاريع كآلية منهجية في المرحلة الثانوية تسعى الى تنمية المكتسبات المعرفية بدرجة متوسطة.

01 – 03 – عرض وتحليل نتائج المحور الثالث:

	التكرارات والنسب المئوية			المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
	تنمي بدرجة جيدة	تنمي بدرجة متوسطة	تنمي بدرجة منخفضة		
عبارة01	37	59	05	1.68	0.56
	36.6%	58.4%	05%		
عبارة 02	57	43	01	1.45	0.51
	56.4%	54.6%	01%		
عبارة 03	60	37	04	1.45	0.57
	59.4%	36.6%	04%		
عبارة 04	59	38	04	1.46	0.57
	58.4%	37.6%	04%		
عبارة 05	57	38	06	1.50	0.61
	56.4%	37.6%	5.9%		
عبارة 06	48	45	08	1.60	0.63
	47.5%	44.6%	7.9%		
عبارة 07	56	36	09	1.53	0.65
	55.4%	35.6%	8.9%		
عبارة 08	48	38	15	1.67	0.72
	47.5%	37.6%	14.9%		
عبارة 09	60	33	08	1.49	0.64
	59.4%	32.7	7.9%		
المتوسط التجميعي		1.53	الانحراف المعياري		0.44

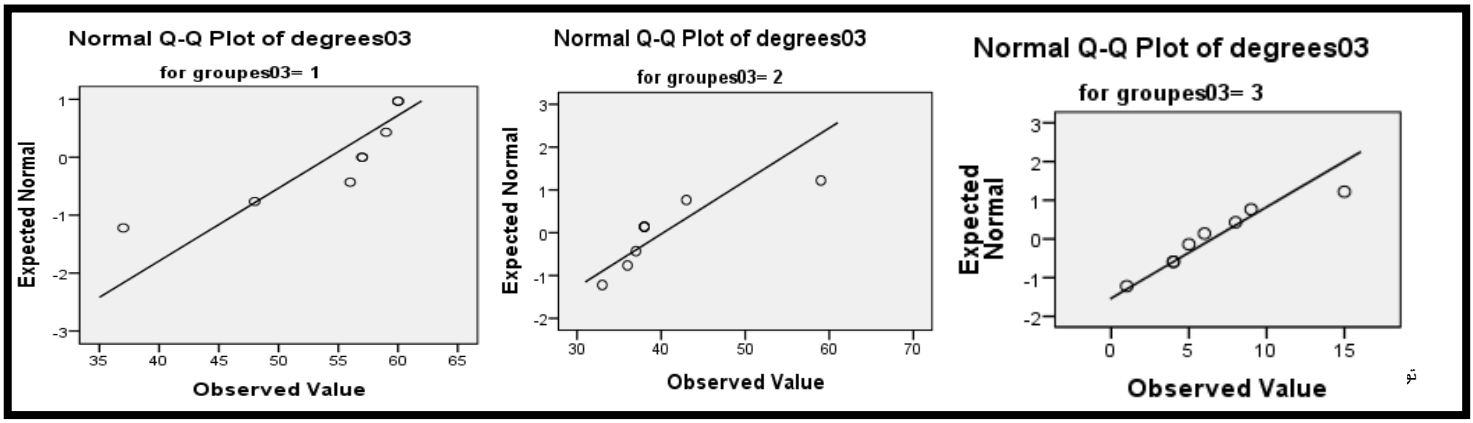
الجدول15: جدول يبين نتائج الإحصاءات الوصفية الخاصة بالمحور الثالث

يتضح من خلال الجدول ان كل استجابات المبحوثين على عبارات المحور الثالث تركزت حول الاستجابة (تنمي بدرجة جيدة)، حيث ان التكرارات للاستجابات في هذه الفترة **تراوحت** بين 37

استجابة كأقل نسبة بـ **36.6%**، و 60 استجابة كأكبر نسبة بـ **59.4%**، وفي كلتا الحالتين هي اكبر من ثلث نسبة الاستجابتين الاخريتين، فيما انحصر المتوسط الحسابي بين القيمة 1.45 والقيمة 1.68، فيما كانت قيمة المتوسط التجمعي 1.53.

اختبار التوزيع الطبيعي			القرار	اختبار تجانس التباين		القرار
القيمة الإحصائية لاختبار K – S	تنمي بدرجة جيدة	0.337	بما ان قيمة الدلالة أكبر من 0.05 فإننا نقبل الفرض الصفري القائل بان شرط اعتدال التوزيع محقق	القيمة الإحصائية لاختبار Lvene	0.820	بما ان قيمة الدلالة أكبر من 0.05 فإننا نقبل الفرض الصفري القائل بان شرط التباين محقق
	تنمي بدرجة متوسطة	0.360				
	تنمي بدرجة منخفضة	0.172				
قيمة الدلالة	0.200			قيمة الدلالة	0.454	
مستوى المعنوية	0.05			مستوى المعنوية	0.05	

الجدول16: جدول يبين شروط تطبيق اختبار تحليل التباين الأحادي للمحور الثالث



الشكل 09: منحنى التوزيع الطبيعي لاستجابات المبحوثين بدرجة منخفضة، متوسطة، جيدة المكتسبات الاجتماعية

يتبين من خلال الجدول ان شرطي تحليل التباين تحققا بعد ان اتيا غير دالين احصائيا، فبالنسبة لاختبار **K – S** للتوزيع الطبيعي أتت قيمته الإحصائية بالنسبة للثلاث مجموعات غير دالة لان

قيمة الدلالة **0.200** أكبر من مستوى المعنوية **0.05**، كما يمكن ان نلاحظ من خلال المنحنيات البيانية توزع الاستجابات بصورة قريبة من الخط الوسطي وهذا يدل على ان البيانات تتوزع توزعا طبيعيا، ومنه فإننا نقبل الفرض الصفري القائل باعتدالية التوزيع.

اما بالنسبة لاختبار تجانس التباين **Levene** فقد أتت قيمته الإحصائية **0.820** غير دالة أيضا، حيث قيمة الدلالة بلغت **0.454** عند مستوى معنوي **0.05** مما يجعلنا نقبل الفرض الصفري القائل بان شرط تجانس التباين محقق، مما يسمح لنا بإجراء اختبار تحليل التباين بكل حرية.

متوسطات المجموعات (درجة تنمية المكتسبات الاجتماعية الوجدانية)		الانحراف المعياري	قيمة F	قيمة الدلالة	مستوى المعنوية	الدلالة الاحصائية
المجموعة الأولى (تنمي بدرجة جيدة)	54,25	7,960	98,755	0.000	0.05	بما ان قيمة الدلالة أصغر من 0.05 فإننا نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل القائل بوجود فروق ذات دلالة احصائية
المجموعة الثانية (تنمي بدرجة متوسطة)	40,25	8,067				
المجموعة الثالثة (تنمي بدرجة منخفضة)	6,50	4,243				

الجدول17: جدول يبين قيمة تحليل التباين الأحادي للمحور الثالث.

من خلال جدول تحليل التباين الأحادي **ANOVA** نرى ان قيمة الدلالة **0.000** اقل من مستوى المعنوية **0.05** هذا يدل على ان قيمة **F** دالة احصائيا عند مستوى المعنوية أي **انه توجد فروق دالة احصائيا بين المجموعات فيما يخص درجة تنمية بيداغوجيا المشاريع للجانب الاجتماعي.**

كما نلاحظ ارتفاع قيمة المتوسط الحسابي للمجموعة الاولى (تنمي بدرجة جيدة) عن قيم المتوسطات الحسابية للمجموعات الأخرى ب **54.25** من اصل **101** استجابة.

ولمعرفة سبب الفروقات تم حساب المقارنات البعدية باستعمال اختبار tukey HSD والرسومات البيانية لمعرفة سبب وماهية الفروقات الدالة احصائيا:

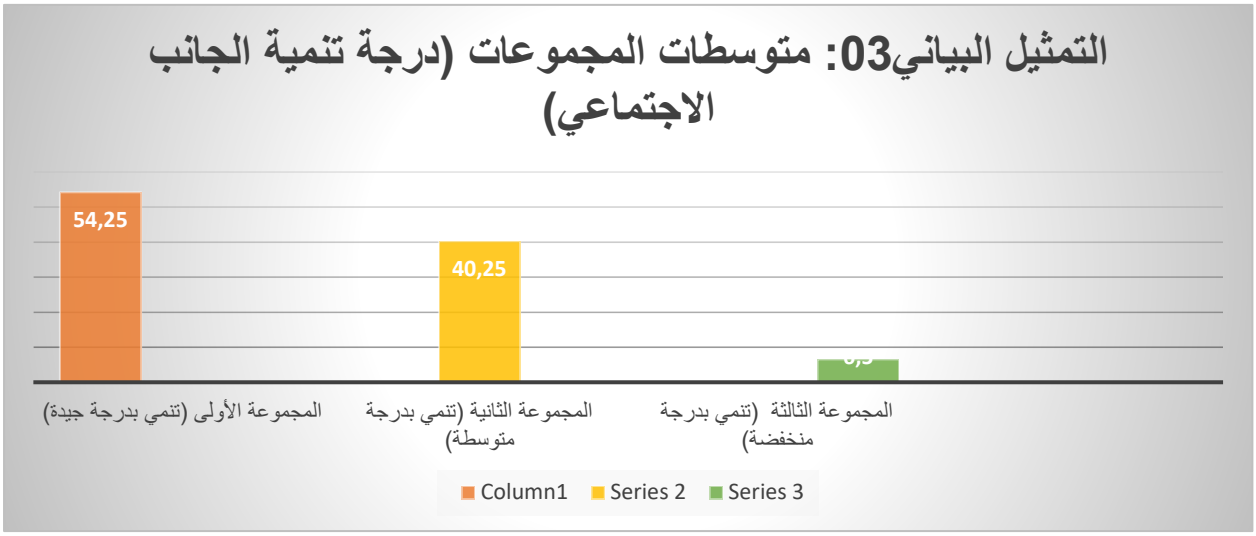
المجموعات المقارن معها المجموعة	الفرق	قيمة الدلالة	الدلالة الاحصائية
تنمي بدرجة جيدة ---تنمي بدرجة منخفضة	47,750*	0,000	دالة احصائيا
تنمي بدرجة متوسطة--- تنمي بدرجة جيدة	14,000*	0,000	دالة احصائيا
تنمي بدرجة متوسطة --- تنمي بدرجة منخفضة	33,750*	0,000	دالة احصائيا

*: فرق المتوسطات دال عند مستوى معنوية 0.05

الجدول 18 جدول يبين نتائج الاختبارات البعدية tukey.

يتضح لنا من خلال الجدول ان سبب الفروق الدالة احصائيا في **درجة تنمية بيداغوجيا المشاريع للجانب الاجتماعي** يعود الى الفرق بين المجموعة الاولى (تنمي بدرجة جيدة) والمجموعات الأخرى، وذلك بفارق معنوي **47.750** عن المجموعة الثالثة (تنمي بدرجة منخفضة)، وفارق معنوي **14.000** عن المجموعة الثانية (تنمي بدرجة متوسطة) حيث جاءت قيمة الدلالة **0.000** و **0.000** على التوالي اقل من **0.05** مستوى معنوية.

كما جاء الفرق بين المجموعة الثانية والثالثة دال احصائيا أيضا حيث بلغ **33.750** عند قيمة دلالة **0.000** اقل من مستوى معنوية **0.05**.



الشكل 10: تمثيل بياني لمتوسطات المجموعات (درجة تنمية الجانب الاجتماعي)

وعليه ومن خلال الجداول والتمثيل البياني يمكن القول ان **بيداغوجيا المشاريع كآلية منهجية في المرحلة الثانوية تسعى الى تنمية الجانب الاجتماعي بدرجة جيدة.**

02- مناقشة النتائج:

02- 01- مناقشة نتائج الفرضية الأولى في ضوء النتائج المتوصل اليها:

في ضوء النتائج المتوصل اليها تبعا للجدول رقم 09 الخاص باختبار تحليل التباين الأحادي **ANOVA** والجدول 10 الخاص بقيمة اقل فرق دال والتمثيل البياني رقم 01 الخاص بمتوسطات المجموعات للمحور الأول (درجة تنمية المكتسبات الحركية) يمكن القول ان **بيداغوجيا المشاريع كآلية منهجية في المرحلة الثانوية تسعى الى تنمية المكتسبات الحركية بدرجة متوسطة.**

من خلال استجابات المبحوثين على عبارات المحور الأول من جدول الإحصاءات الوصفية 07، اكد المبحوثون ان بيداغوجيا المشاريع تساهم في تنمية المكتسبات الحركية بصورة كبيرة في شقها المتعلق بتحسين وتطوير الصفات البدنية، وتحسين المردود الفيسيولوجي والتحكم في تجنيد منابع الطاقة، حيث اعتبرت هذه العبارات اكثر العبارات التي اتفق المبحوثون على ان بيداغوجيا المشاريع تعمل كثيرا على تحقيقها، ويعود ذلك حسب راينا الى ان بيداغوجيا المشاريع تعمل أساسا على اشراك المتعلم اشراكا فعالا في الدرس من الناحية البدنية من خلال طرح المشكلة او المشروع الذي يكون المتعلم بصدد مواجهته، حيث يسخر له كل قدراته البدنية والفيسيولوجية من اجل إيجاد

الحل، هذا من جهة ومن جهة أخرى يضع الأستاذ تحت تصرفه كل الوسائل والأدوات التي تساهم في حل المشكل او التحقيق المشروع المطروح، فيعمل المتعلم على تجنيد كل منابع الطاقة لديه وتسخير قدراته البدنية لحل المشكلة وتحقيق المشروع في اقل وقت وكذا بأقل مجهود بدني ومهاري.

كما يمكن ان نستنتج من خلال نتيجة اختبار التحليل التباين الأحادي ان استجابات المبحوثين تباينت بين من يؤكد فاعلية البيداغوجيا في تنمية المكتسبات الحركية وبين معارض لها، الا ان اختبار اقل فرق دال اكد ان اغلبية هذه الاستجابات اكدت ان هذه البيداغوجيا تعمل على تنمية المكتسبات البدنية بصورة متوسطة، وهي في الحقيقة نسبة مقبولة جدا مقارنة بمدى متوفر الوسائل والوسائط والمنشآت، خصوصا وان هذه البيداغوجيا تتطلب توفر قدر جيد من هذه الوسائل والأدوات باعتبارها عوامل مساعدة جدا في تحقيق البيداغوجيا قيد الدراسة لاهدافها.

ان الحقيقة وكما لاحظنا عند توجهنا الى المؤسسات التربوية، ان نسب توفر الوسائل والأدوات يعتبر في حده الأدنى في الكثير من المؤسسات، الا ان استجابات الأساتذة ان بيداغوجيا المشروع حسب رايهم وحسب النتائج المتوصل اليها بعد تطبيقهم لهذه البيداغوجيا انه ينمي الجانب البدني بصورة متوسطة يعتبر ناتج جيد، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة **دراسة قاسمي حفصة** الموسومة **اثر استخدام طريقة حل المشكلات في تدريس مادة العلوم الفيزيائية والتكنولوجية بالتعليم المتوسط، حيث توصلت الباحثة الى** وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التحصيل الدراسي بين المجمعة التجريبية التي درست بطريقة المشاريع والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية لصالح المجموعة التجريبية، حيث خلصت الباحثة الى ان طريقة حل المشكلات قد تفوقت على الطريقة التقليدية بالنسبة لكل من تلاميذ السنة الأولى والثانية متوسط فيما يتعلق بالتحصيل، واوصت بهذه الطريقة مؤكدة على ضرورة تدريب الاساتذة على استخدامها.

02- 02- مناقشة نتائج الفرضية الثانية في ضوء النتائج المتوصل اليها:

في ضوء النتائج المحققة تبعا للجدول رقم 13 الخاص باختبار تحليل التباين الأحادي **ANOVA** والجدول 14 الخاص بقيمة اقل فرق دال والتمثيل البياني رقم 02 الخاص بمتوسطات المجموعات للمحور الثاني (درجة تنمية المكتسبات المعرفية) يمكن القول ان **بيداغوجيا المشاريع كآلية منهجية في المرحلة الثانوية تسعى الى تنمية المكتسبات المعرفية بدرجة متوسطة.**

من خلال استجابات المبحوثين على عبارات المحور الثاني من جدول الإحصاءات الوصفية 11، اكد المبحوثون ان بيداغوجيا المشاريع تساهم في تنمية المكتسبات المعرفية بصورة كبيرة في شقها المتعلق بتجنيد القدرات لانشاء مشروع رياضي، ومعرفة قوانين وقواعد اللعبة والأرقام القياسية فيها، وكذا معرفة قواعد الوقاية الصحية والتغذية السليمة، حيث اعتبرت هذه العبارات اكثر العبارات التي اتفق المبحوثون على ان بيداغوجيا المشاريع تعمل كثيرا على تحقيقها، ويعود ذلك حسب راينا الى ان بيداغوجيا المشروع تعتبر المتعلم محور العملية التعليمية بصورة كلية وحقيقية، حيث تحمله مسؤولية استخلاص المعرفة من خلال حثه على بذل مجهود عقلي، بحثي لايجاد الحل للمشكلة او تحقيق المشروع، وبالتالي يعمل المتعلم على تجنيد طاقاته العقلية، المعرفية والبحثية لايجاد حل وتحقيق المشروع الرياضي، وهذا في حد ذاته يعتبر هدفا أساسيا من اهداف المقاربة بالكفاءات، وهو تطوير الكفاءات المعرفية، بل وهو تطوير ذاتي للجانب المعرفي، والمعروف ان التطوير الذاتي للمعارف يعتبر اكبر اثرا واطول امدا بالنسبة للمتعلم من التلقي السلبي للمعرفة، والذي يعتبر في المستويات الدنيا للعمليات العقلية في سلم ماسلو للجانب المعرفي والتي لا تتعدي مستوى الحفظ، حيث ان بيداغوجيا المشروع ترتقي بالمتعليم الى مستوى التطبيق والتحليل والتركيب في الجانب المعرفي وهي كما هو معروف من المستويات العليا في هرم ماسلو للجانب المعرفي.

كما يمكن ان نستنتج من خلال نتيجة اختبار التحليل التباين الأحادي ان استجابات المبحوثين تباينت بين من يؤكد فاعلية البيداغوجيا في تنمية المكتسبات المعرفية وبين معارض لها، الا ان اختبار اقل فرق دال اكد ان اغلبية هذه الاستجابات اكدت ان هذه البيداغوجيا تعمل على تنمية المكتسبات المعرفية بصورة متوسطة، وهي في الحقيقة نسبة مقبولة جدا مقارنة بالمستوى النمائي للتلميذ عقليا، حيث ان تحمل المتعلم لمسؤولية تحقيق مشروع رياضي والبحث فيه وتجنيد معارفه وتطويرها يعتبر وحده مجهودا ذو نوعية بالنسبة للمتعلم.

هذا وتتفق النتائج المتوصل اليها **مع دراسة شوشان عمر 2017، الموسومة بفاعلية بيداغوجيا المشروع في تنمية كفاءة المكتوب – السنة الرابعة ابتدائي نموذجا**، و التي هدفت الى محاولة التحقق من مدى مساهمة بيداغوجيا المشروع في تحسين كفاءة المكتوب لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي، أي نهاية الطور الثاني من التعليم الابتدائي، استعمل الباحث للتجريب أداة لجمع المعطيات متمثلة في وضعية ادماجية والتي تعتبر في هذه الحالة الاختبار القبلي، ويكون ذلك على العينة التجريبية من التلاميذ، حيث يدعون الى كتابة نص وصفي في حصة تعبير كتابي عادية، ثم يطلب من نفس المجموعة كتابة نص وصفي في الموضوع نفسه ولكن يكون ذلك من خلال انجاز مشروع وهو الذي يمثل الاختبار البعدي، تم تقييم التلاميذ في الاختبارين وفق 04 معايير (معيار الملاءمة، الانسجام، سلامة اللغة، سلامة العرض). حيث أظهرت نتائج المقارنة بين الاختبار القبلي والبعدي ان نسبة النجاح في الاختبار البعدي قد ارتفعت في جميع المعايير مقارنة بالاختبار القبلي، وقد كانت الزيادة متباينة بين المعايير، وفي الأخير توصل الباحث الى ان بيداغوجيا المشروع تساهم وبفاعلية في تنمية كفاءة المكتوب لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، فكلما ترك المجال امام المتعلم ليستفيد من تعاون وتنافس زملائه، وتلقى الارشاد والتوجيه من المعلم فان كل كفاءاته تنموا لديه بصفة ملحوظة.

كما اتفقت نتائج هذا المحور مع نتائج دراسة **جخراب محمد عرفات تحت اسم فاعلية يبداغوجيا المشروع في تدريس المواد العلمية وتاثيرها على المردود التربوي التعليمي**، حيث هدف الباحث من خلالها الى معرفة بيداغوجيا تعتبر من اهم البيداغوجيات المستعملة في حقل التربية والتعليم، ومحاولة الكشف عن عناصرها ومراحلها من خلال المقارنة بين النتائج المتوصل اليها من خلال التدريس وفق بيداغوجيا المشروع بكل طرائقها وبين الطرائق المستعملة في الواقع التربوي، وإبراز المعوقات التي تعترض الطرق الداخلة والمنطوية تحت بيداغوجيا المشروع، اعتمد الباحث المنهج التجريبي لتناسبه مع الدراسة الحالية، حيث استخدم تصميم المجموعة التجريبية والضابطة والاختبار البعدي، بعد التأكد من صلاحية أدوات القياس والشروع في تطبيق الاستراتيجية الجديدة والمتمثلة في بيداغوجيا المشروع وبالتحديد طريقة سيكمان الاستقصائية، وبعد التأكد من انهاء المجال التعلمي المدرس بالنسبة للمجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة العادية، تم تطبيق الاختبارات البعدية بالنسبة للمجموعتين، حيث اثبتت الجداول والاشكال البيانية بعد التحليل الاحصائي لنتائج هذه الاختبارات انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ولصالح المجموعة

التجريبية في مستوى تحقق كفاءات المادة، مستوى تعلم المفاهيم الخاصة بالمادة، مستوى الدافعية للانجاز لمادة العلوم الفيزيائية، القدرة على استخدام الوسائل والأدوات التعليمية الخاصة بالمادة.

02- 03- مناقشة نتائج الفرضية الثالثة في ضوء النتائج المتوصل اليها:

في ضوء النتائج المحققة تبعا للجدول رقم 17 الخاص باختبار تحليل التباين الأحادي **ANOVA** والجدول 18 الخاص بقيمة اقل فرق دال والتمثيل البياني رقم 03 الخاص بمتوسطات المجموعات للمحور الثالث (درجة تنمية الجانب الاجتماعي) يمكن القول ان **بيداغوجيا المشاريع كآلية منهجية في المرحلة الثانوية تسعى الى تنمية الجانب الاجتماعي بدرجة جيدة.**

من خلال استجابات المبحوثين على عبارات المحور الثالث من جدول الإحصاءات الوصفية15، اكد المبحوثون ان بيداغوجيا المشاريع تساهم في تنمية الجانب الاجتماعي بصورة كبيرة في شقها المتعلق بتقبل الآخر والتعامل معه في حدود قانون اللعبة، والتمتع بالروح الرياضية وتقبل الهزيمة والفوز، وكذا التعايش ضمن الجماعة والمساهمة الفعالة لبلوغ الهدف، حيث اعتبرت هذه العبارات اكثر العبارات التي اتفق المبحوثون على ان بيداغوجيا المشاريع تعمل كثيرا على تحقيقها، ويعود ذلك حسب راينا الى مستويات التفاعل الاجتماعي المرتفعة داخل الحصة خلال تطبيق بيداغوجيا المشروع، فالمعروف ان تطبيق هذه البيداغوجيا في حصة التربية البدنية يكون في صورة مجموعات صغيرة تعمل بصورة مستمرة ومتناغمة معا للوصول الى تحقيق المشروع، حيث تعمل المجموعات على توزيع المهام والتشاور المستمر بين أعضاء الفريق، مما يعطي نوعا من التماسك الاجتماعي الذي يؤدي لا محالة الى تقبل الآخرين، والاستماع الى أفكارهم، تقبل الفوز والهزيمة والتحلي بالروح الرياضية.

كما يمكن ان نستنتج من خلال نتيجة اختبار التحليل التباين الأحادي ان استجابات المبحوثين تباينت بين من يؤكد فاعلية البيداغوجيا في تنمية الجانب الاجتماعي وبين معارض لها، الا ان اختبار اقل فرق دال اكد ان اغلبية هذه الاستجابات اكدت ان هذه البيداغوجيا تعمل على تنمية الجانب الاجتماعي بصورة جيدة، وهي في الحقيقة نتيجة منطقية جدا نظرا لكون الأسلوب المستخدم يعتمد أساسا على التفاعل الاجتماعي بين التلاميذ، بل ونسب التفاعل بين التلاميذ هي من تحدد نجاح البيداغوجيا من فشلها كون نجاح فكرة المشروع تعتمد على مدى التنظيم بين أعضاء المجموعة

وقدرتها على الوصول مع بعضها الى تحقيق المشروع الرياضي، والذي لا يمكن ان بتحقق بمنئا عن عمليات اجتماعية متقدمة مثل تعزيز روح القيادة، وفكرة تحمل المسؤولية.

هذا وتتفق النتائج المتوصل اليها في هذا المحور مع دراسة العمري ابركان 2014، تحت اسم واقع اكتساب بعض الكفاءات (التواصلية – العلائق–اجتماعية – التنظيمية) في المشاريع الادماجية للغة الفرنسية في اطار بيداغوجيا المشاريع للتعليم الثانوي، هدفت الدراسة الى اظهار مدى اكتساب تلاميذ الثانوي الكفاءات التواصلية والعلائق– اجتماعية والتنظيمية اثناء انجازهم المشاريع الادماجية للغة الفرنسية في خضم بيداغوجيا المشروع، ويكون ذلك من خلال التعرف على مدى الارتقاء الحاصل للتلميذ اثناء التفاعل والتواصل ومدى التحكم في المعلومات المستغلة في مشروع البحث، حيث توصل الباحث الى ان كل من الاستجابات ذات البعد التواصلي، و القلائق– اجتماعي أتت إيجابية، مما يؤكد فاعلية المشروع في اللغة الفرنسية على تنمية مختلف الجوانب والكفاءات التواصلية (التعبير الحر، التعبير عن الآراء...)، والكفاءات ذات البعد الاجتماعي العلائقي (حسن التعامل، التفاوض مع الغير ...). كما اتفقت نتائج هذا المحور مع نتائج دراسة **دراسة بن ساسي رضوان، في دراسته الموسومة ب بيداغوجيا الفروقات واثرها في تدريس التربية البدنية والرياضية في ضل المقاربة بالكفاءات**، والتي افترض الباحث فيها ان بيداغوجيا الفروقات تمكن من تحقيق اهداف حصة التربية البدنية والرياضية، وتساعد في تنمية الجانب الاجتماعي والنفسي لدى التلاميذ كما تعمل على تحسين أداء التلاميذ خلال الحصة، حيث توصل الباحث في الأخير على غرار فهم اغلبية الأساتذة لمتطلبات المنهاج والعمل به، الى ان بيداغوجيا الفروقات تمكن من تطوير العلاقات الاجتماعية بين التلاميذ خلال الحصة.

03- الإستنتاجات:

في ضوء مقاصد الدراسة والتي حاولنا من خلالها التعرف على دور (أهمية) مقاربة بيداغوجيا المشاريع في تحقيق أهداف التربية البدنية والرياضية في المرحلة الثانوية ومن وجهة نظر الأساتذة ، وفي ضوء إجراءاتها والنتائج التي آلت إليها ومقارنتها مع بعض الدراسات المشابهة توصل البحث إلى النتائج التالية:

- تسعى بيداغوجيا المشاريع كآلية منهجية في مرحلة التعليم الثانوي إلى تنمية الاهداف المعرفية بدرجة متوسطة.
- تسعى بيداغوجيا المشاريع كآلية منهجية في مرحلة التعليم الثانوي إلى تنمية أهداف التربية البدنية والرياضية.
- تسعى بيداغوجيا المشاريع بشكل إيجابي في مرحلة التعليم الثانوي إلى تنمية الأهداف الحركية والقدرات الجسمانية بدرجة متوسطة.
- تسعى بيداغوجيا المشاريع كآلية منهجية في مرحلة التعليم الثانوي إلى تنمية الأهداف الاجتماعية بدرجة جيدة.
- أن بيداغوجيا المشاريع تعزز التفاعل الاجتماعي وتحفز التلاميذ على التعاون وتحقيق الأهداف بشكل شامل.

04- التوصيات والمقترحات:

– اعتماد بيداغوجيا المشاريع بشكل أوسع في بعض أهداف حصص التربية البدنية والرياضية.

– توفير التكوين اللازم للأساتذة لتمكينهم من معرفة وتطبيق بيداغوجيا المشاريع بشكل فعال عند اللزوم لها.

– إجراء المزيد من الدراسات لتقييم تأثير بيداغوجيا المشاريع على مختلف جوانب العملية التعليمية في التربية البدنية والرياضية.

– تطوير برامج تعليمية جديدة في التربية البدنية والرياضية تعتمد على بيداغوجيا المشاريع .

– إتاحة فرص تبادل الخبرات بين الأساتذة حول تطبيق بيداغوجيا المشاريع في حصص التربية البدنية والرياضية.

– نشر الوعي بأهمية بيداغوجيا المشاريع في بعض أهداف حصص التربية البدنية والرياضية لدى مختلف الفاعلين في مجال التربية والتعليم.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

1. إبراهيم، ع. ع .(2011) .الكفايات التدريسية وتقنيات التدريس .الاردن: دار اليازوري للنشر.

2. ابو ثمرة، م. خ & ,.سعادة, ن .(2008) .التربية الرياضية وطرائق تدريسها .مصر: الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات بالتعاون مع جامعة القدس المفنوحة.

3. ابو رياش، ح. م.، الشريف, س. م & ,.الصافي, ع .(2014) .اصوا استراتيجيات التعليم والتعلم .الاردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

4. ابوجادو، ص. م .(2014) .علم النفس التطوري (الطفولة والمراهقة) .الاردن: دار الميسرة للنشر والتوزيع.

5. ابوسيف، ح. ا .(2011) .علم نفس النمو .القاهرة: ايتراك للطباعة والنشر والتوزيع.

6. الأخضر، ب. م .(2018) .اهمية التربية البدنية والرياضيةفي تنمية التكييف الاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية .بسكرة: جامعة محمد خيضر.

7. الامام، و. ا .(2014) .البحث العلمي (اعداد مشروع البحث وكتابة التقرير النهائي .القاهرة: المكتبة العصرية.

8. التدريس، ت. ب.(.n.d) .

9. الجنقدي، ع. ا .(2008) .دليل المعلم العصريفي التربية وطرق التدريس .سوريا: دار قتيبة للنشر والتوزيع.

10. الحريري، ر .(2010) .طرق التدريس بين التقليد والتجديد .عمان: دار الفكر.

11. الحصري، ع & ,.العتزي, ي .(2015) .طرق التدريس العامة .الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

12.الحماحمي، م & .,الخولي, ا .(2016) .اسس بناء برامج التربية الرياضية .مصر: دار الفكر العربي.

13.الحيلة، م. م .(2002) .طرائق التدريس واستراتيجياته .الامارات العربية: دار الكتاب الجامعي.

14.الخزاعلة، م. س & .,الخزاعلة, و. م .(2009) .التربية الرياضية الفاعلة .عمان: مكتبة المجتمع العربي للطباعة والنشر.

15.الخولي، ا., عنان, م. ع & .,جلون, ا .(1998) .التربية الرياضية المدرسية .مصر: دار الفكر العربي.

16.الديري، ع .(2014) .طرق تدريس التربية الرياضية .الاردن: دار اليازوري للنشر والطباعة.

17.الربيعي، م. د .(2012) .التعلم والتعليم في التربية البدنية والرياضية .بيروت: دار الكتب العلمية.

18.الزغول، ع. ع .(2015) .مبادئ علم النفس التربوي .عمان: دار الميسرة للطباعة والنشر.

19.السعيد، س. م & .,احمد, ا. م .(2011) .طرق التدريس العامة تخطيطها وتطبيقاتها التربوية .عمان: دار الفكر.

20.الشاحات، م. م .(2007) .تدريس التربية الرياضية .مصر: العلم والايمان للنشر والتوزيع.

21.الشربيني، ز., صادق, ي., هاشم, س & .,النجار, ع .(2012) .مناهج البحث العلمي: الاسس النظرية والتطبيقية والتقنية الحديثة .مدينة نصر: دار الفكر العربي.

22.الشريف، ع. ع .(2015) .التوجيه التربوي والقياس العقلي .مصر: مكتبة انجيلو المصرية.

23.العتوم، ع. ي., علاونة, ش. ف., الجراح, ع. ذ & .,ابو غزال, م. م .(2015) .علم النفس التربوي .الاردن: دار الميسرة للنشر والتوزيع.

24.العزاوي، ر. ك .(2009) .المناهج وطرائق التدريس .عمان: دار دجلة.

25.العموري، ح. ع & .,الخفاجي, ع. و .(2016) .مناهج في البحث العلمي .عمان: دار المنهجية للنشر والتوزيع.

26.العون، ا .(2017) .اسس التربية البدنية والرياضية .عمان: دار شهرزاد للنشر والتوزيع.

27.الكرداني، م. ف .(2015) .البحث العلمي تطبيقات – نظريات .الاسكندرية : مؤسسة عالم الرياضة للنشر ودار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

28.المحشوش، خ. م .(2012) .طرق تدريس التربية البدنية الحديثة .عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

29.الميلادي، ع. ا .(2015) .تربية المراهقين ومشكلاتهم .مصر: مؤسسة شباب الجامعة.

30.الوكيل، ح. ا & .,المفتي، م. ا .(2015) .اسس بناء المناهج وتنظيمها .عمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع.

31.امين, ا. ا & .,جمال، ا .(2005) .مناهج التربية البدنية المعاصرة . القاهرة: دار الفكر العربي.

32.انس، ا .(2018) .تخطيط الدرس في التربية الرياضية .عمان: دار شهرزاد للنشر والتوزيع.

33.بوداود، ع. ا .(2009) .مناهج البحث العلمي في علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية .الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

34.جابر، ا. و., السعيد, س. م & .,احمد, ا. م .(2014) .طرق التردريس العامة تخطيطها وتطبيقها .الاردن: دار الفكر للنشر والتوزيع.

35.جميل، ا .(2008) .اساليب تدريس التربية الفنية والمهنية والرياضية .الاردن: دار الميسرة للطباعة ولنشر.

36.حسن، ا .(2018) .اسس تقويم الاداء لمعلم التربية البدنية .عمان: دلر امجد للنشر والتوزيع.

37.حسن، ا. ا., عبد المجيد, ع. م & .,ماهر, ا. ا .(2007) .التدريس في التربية الرياضية بين النظرية والتطبيق .مصر: دار الفكر العربي.

38.حلمي، ا. ا & .,محمد, ا. ا .(2015) .اسس بناء المناهج و تنظيمها .الاردن: دار الميسرة.

39.حمود، ا .(2016) .تقييم التعليم نظرية وممارسة .الاردن: دار الميسرة للطباعة والنشر.

40.خفاجة، م. ع & ,.سايح, م .(2008) .المدخل الى طرائق التدريس .مصر: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

41.دخل الله ، ا .(2015) .التعلم ونظرياته .لبنان: دار الكتب العلمية.

42.دويرار، ع. ا .(1993) .سيكولوجيا النمو والارتقاء .لبنان: دار النهضة العربية للنشر.

43.رزوقي، ر. م & ,.نجم، و. ع .(2016) .تدريس العلوم واستراتيجياته .عمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع.

44.زرواتي، ر .(2015) .مناهج وادوات البحث العلمي في العلوم الاجتماعية والانسانية .برج بوعريريج: دار الكتاب الحديث.

45.زرواتي، ر .(2018) .تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الانسانية والاجتماعية .القاهرة: دار الكتاب الحديث.

46.سعد، م. ح .(2000) .التربية العملية بين النظرية والتطبيق .الاردن: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

47.سعد، ن. م & ,.فهيم, ن. ر .(2004) .طرق التدريس في التربية الرياضية .القاهرة: مركز الكتاب للنشر.

48.سلامة، ن. م .(2019) .التغذية الرياضية ومرحلة المراهقة .الاردن: دار امجد للنشر والتوزيع.

49.شحادة، م .(2019) .منهج التربية البدنية والمفاهيم التعليمية .عمان: دار امجد للنشر والتوزيع.

50.شوكت، م .(2019) .اعداد معلم التربية البدنية .عمان: دار امجد للنشر والتوزيع.

51.طوالية، هـ., صرارية, ب & ,.صرارية, خ .(2010) .طرائق التدريس .عمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع.

52.عبد العظيم، ص. ع .(2016) .طرق التدريس العامة والالكترونية .القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

53.عبد زيد، ا & .,راضي، ع. ط .(2015) .اساسيات التدريس في التربية البدنية .عمان: دار دجلة للطباعة والنشر.

54.عصام، ع .(2011) .طرق تدريس التربية البدنية والرياضية بين النظرية والتطبيق .مصر: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

55.علام، ر. ا .(2011) .مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية .القاهرة: دار النشر للجامعات.

56.علاوي، م. ح .(1998) .سيكولوجية النمو للمربي الرياضي .مصر: دار الكتاب للنشر.

57.عمر، ز. ع & .,عبد الكريم, ج .(2008) .طرق تدريس التربية الرياضية .مصر: دار الفكر العربي.

58.عناية، غ .(2014) .البحث العلمي (منهجية اعداد البحوثوالرسائل الجامعية) .عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

59.غباري، ث. ا & .,ابوشعيرة, خ. م .(2015) .سيكولوجيا النمو الانساني بين الطفولة والمراهقة .الاردن: دار الاعصار العلمي للنشر والتوزيع.

60.قرادة، ع. س .(2015) .الاتجاهات الحديثة في التربية الرياضية .عمان: دار امجد للطباعة والنشر.

61.قنديلجي، ع. ا .(2012) .منهجية البحث العلمي .عمان: دار اليازوري العلمية للنشر و التوزيع.

62.كريم، ع. ا .(2014) .الضغوط النفسية لدى المراهقين ومفهوم ذاته :34 .دار حامد للنشر والتوزيع.

63.صونيا، هـ. ع. ق. (2012). طرائق التدريس المعاصرة، عالم الكتب، ط 2، القاهرة.

64.متولي، ع. ع .(2012) .الاتجاهات الحديثة لدراسة مناهج التربية الرياضية .مصر: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

65.محمد، ح. م .(1997) .المرشد في تدريس التربية الرياضية .مصر: منشاة المعارف.

66.محمد، ت. ي. ن، (2023). دور حصة التربية البدنية والرياضية في تحقيق مخرجات التعلم لتلاميذ المرحلة الثانوية من وجهة نظر الأساتذة. المجلة الجزائرية للعلوم الاجتماعية والإنسانية. المجلد: 11، العدد: 01.

67.محسن، ع. ط. (2006). الكافي في أساليب التدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط 1.

68.مخلف، ص. م & ,.ربيع، هـ. م .(2009) .طرائق تدريس الجغرافيا .عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

69.مرعي، ت. ا & ,.الحيلة، م. م .(2002) .طرائق التدريس العامة .عمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع.

70.مصطفى، ع. ع .(2019) .الاتجاهات الحديثة في التربية الحركية .الاسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

71.مقبل، هـ. ح .(2018) .بيئة التعليم الفعال في التربية الرياضية .عمان: دار مجد للطاباعة والنشر.

72.ملحم، س. م .(2014) .علم النفس النمو (دورة حياة الانسان) .الاردن: دار الفكر للنشر والتوزيع.

73.نوال، ا & ,.ميرفت، ع. خ .(2007) .طرق التدريس في التربية الرياضية .الاسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر.

74.نور، ع .(2015) .الاسس النفسية للنمو .مصر: مؤسسة شباب الجامعة.

75.همشري، ع. ا .(2013) .التنشئة الاجتماعية للطفل .عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

الملاحـق

الملحق 01:

وثيقة تسهيل المهام

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

جامعة العربي بن مهيدي-أم البواقي
معهد : علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية
نيابة مديرية المعهد للدراسات ما بعد التدرج والبحث العلمي والعلاقات الخارجية

Université Larbi Ben M'hidi - Oum El Bouaghi-
INSTITUT : DES SCIENCES ET TECHNIQUES DES ACTIVITES PHYSIQUES ET SPORTIVES

أم البواقي: 05/11/2020

رقم: 60 /2020

إلى السادة المحترمين : - مدراء ثانويات ولاية بسكرة

الموضوع : طلب تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،...

يشرفني أن أتقدم إلى سيادتكم الموقرة بطلب تسهيل المهام للطالب الباحث :

الطالب (ة): بن لحسن محمد الامين

المولود في: 07 -09-1993 ب: الابيار ولاية: الجزائر العاصمة

من أجل جمع البيانات و إجراء الدراسات التطبيقية على تلاميذ المرحلة الثانوية في إطار تحضير أطروحة تخرج لنيل شهادة دكتوراه ل.م.د في النشاط الرياضي المدرسي.

تقبلوا منا فائق الاحترام والتقدير .

مدير المعهد

مدير معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

أ.د بشير حسين

الملحق 02

تصريح باجراء زيارة ميدانية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

ية التربية لولاية بسكرة
لحة التكوين و التفتيش
/ الأمانـــة/
م: 89/ م.ت.ت/2020

بسكرة في :
مديـر التربيـــة
الـــى

السيـد: مديـري التكويـنات
لولاية بـكرة

ضوع: تسهيل المهام.

يشرفني أن أطلب موافقتي على إجراء زيارة ميدانية للطالب :

- بن لحسن محمد الأمين

جامعة محمد خيضر -بسكرة

ا: علوم و تقنيات النشاطات البدنية والرياضية
صص: النشاط البدني والرياضي الترويحي
ة: الدكتوراه

قسم : التربية الحركية

ـذا ابتـداء مـن :2021/01/03 إلى غايـة : 2021/02/25

ع عن الوزير
ر رئيس مصلحة التكوين والتفتيش
مساعد تربوي

الملحق03:

إحصائيات أساتذة التربية البدنية والرياضية بولاية بسكرة للطور الثانوي

جدول يوضح إحصائيات أساتذة التربية البدنية والرياضية بولاية بسكرة للطور الثانوي.

الرقم	الدائرة	عدد الثانويات	عدد الأساتذة
1	بسكـرة	15	39
2	الحاجب	1	2
3	سيدي عقبة	6	11
4	مشونش	1	2
5	زريبة الواد	5	8
6	جمورة	2	4
7	الوطاية	2	3
8	القنطرة	2	4
9	طولقة	7	16
10	أورلال	5	7
11	فوغالة	2	4
12	أولاد جلال	6	15
13	سيدي خالد	5	11
المجموع		59	126

الملحق 04:

إستبيان قبل التحكيم

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة العربي بن مهيدي - أم البواقي –

معهد علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية

قسم التربية البدنية والرياضية

تخصص النشاط البدني الرياضي المدرسي

إستبيان : إستمارة موجهة إلى اساتذة الطور الثانوي :

إخواني الاساتذة في إيطار إنجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة الدكتوراه في التربية البدنية والرياضية والتي هي تحت عنوان

دور بيداغوجيا المشاريع في تحقيق اهداف حصة التربية البدنية و الرياضية في المرحلة الثانوية

دراسة ميدانية على مستوى ثانويات ولاية بسكرة

إرتأينا أن نقدم إليكم مجموعة من الأسئلة في شكل إستمارة ونرجو منكم نرجو منكم التكرم بالإجابة عن أسئلة هذا الاستبيان بكل صدق وموضوعية ونعلمكم أن أجوبتكم ستبقى في سرية ولا تستعمل إلا لغرض البحث العلمي ولكم منا كل الإحترام.

من إعداد الطالب:

- بن لحسن محمد الأمين

تحت إشراف الأستاذ :

- يزيد قلاتي

ملاحظة : للإجابة ضع علامة (x) واحدة فقط في الخانة المقترحة لكل سؤال .

السنة الجامعية :2020/2019

الاسم و اللقب: ..... ثانوية : .....

الجنس : ذكر انثى

المحور الاول : هل تسعى بيداغوجيا المشاريع كاليةمنتهجة في المرحلة الثانوية إلى تنمية: (المكتسبات الحركية)	تنمي بدرجة عالية	تنمي بدرجة متوسطة	تنمي بدرجة ضعيفة
تطوير وتحسين الصفات البدنية.			
تحسين المردود الفيسيولوجي			
التحكم في نظام وتسيير المجهود وتوزيعه			
تقدير وضبط جيد لحقل الرؤية			
التحكم في تجنيد منابع الطاقة			
قدرة التكيف مع الحالات والوضعيات			
تنسيق جيد للحركات والعمليات			
المحافظة على التوازن خلال التنفيذ			
الرفع من المردود البدني وتحسين النتائج الرياضية			
المحور الثاني : هل تسعى بيداغوجيا المشاريع كاليةمنتهجة في المرحلة الثانوية إلى تنمية : (مكتسبات معرفية)	تنمي بدرجة عالية	تنمي بدرجة متوسطة	تنمي بدرجة ضعيفة
معرفة تركيبة جسم الإنسان ومدى تأثير المجهود عليه			
معرفة بعض القوانين المؤثرة على جسم الإنسان			
معرفة قواعد الإسعافات الأولية أثناء الحوادث الميدانية			
معرفة قواعد الوقاية الصحية و التغذية السليمة			
لديه قدرة الاتصال والتواصل الشفوي والحركي			
معرفة قوانين وتاريخ الألعاب الرياضية وطنيا ودوليا			
تجنيد قدراته لاعداد مشروع رياضي			
معرفة حدود مقدرته ومقدرة الغير			
المحور الثالث : هل تسعى بيداغوجيا المشاريع كاليةمنتهجة في المرحلة الثانوية إلى تنمية الناحية الاجتماعية	تنمي بدرجة عالية	تنمي بدرجة متوسطة	تنمي بدرجة ضعيفة
التحكم في نزواته والسيطرة عليها			
تقبل الآخر والتعامل معه في حدود قانون الممارسة			
التمتع بالروح الرياضية وتقبل الهزيمة و الفوز			
روح المسؤولية والمبادرة البناءة			
التعايش ضمن الجماعة والمساهمة الفعالة لبلوغ الهدف المنشود			
تنمية الجوانب النفسية في مواقف الإثارة في الألعاب الرياضية			
تمكين التلاميذ من ضبط أنفسهم وانفعالاتهم تجاه السلوك السلبي خلال المشاركة بالسباقات الرياضية			
تنمية روح التحلي بالصبر والنظام وحسن التصرف والشجاعة والتضحية والفداء في سبيل الوطن			
تعزيز روح القيادة عند التلاميذ			

التسلسل	العبارات:	مناسبة	غير مناسبة	صالحة لغويا	غير صالحة لغويا	تعديلات
01	تطوير وتحسين الصفات البدنية.					
02	تحسين المردود الفيسيولوجي					
03	التحكم في نظام وتسيير المجهود وتوزيعه					
04	تقدير وضبط جيد لحقل الرؤية					
05	التحكم في تجنيد منابع الطاقة					
06	قدرة التكيف مع الحالات والوضعيات					
07	تنسيق جيد للحركات والعمليات					
08	المحافظة على التوازن خلال التنفيذ					
09	الرفع من المردود البدني وتحسين النتائج الرياضية					
10	معرفة تركيبة جسم الإنسان ومدى تأثير المجهود عليه					
11	معرفة بعض القوانين المؤثرة على جسم الإنسان					
12	معرفة قواعد الإسعافات الأولية أثناء الحوادث الميدانية					
13	معرفة قواعد الوقاية الصحية و التغذية السليمة					
14	لديه قدرة الاتصال والتواصل الشفوي والحركي					
15	معرفة قوانين وتاريخ الألعاب الرياضية وطنيا ودوليا					
16	تجنيد قدراته لاعداد مشروع رياضي					
17	معرفة حدود مقدرته ومقدرة الغير					
18	التحكم في نزواته والسيطرة عليها					
19	تقبل الآخر والتعامل معه في حدود قانون الممارسة					
20	التمتع بالروح الرياضية وتقبل الهزيمة و الفوز					
21	روح المسؤولية والمبادرة البناءة					
22	التعايش ضمن الجماعة والمساهمة الفعالة لبلوغ الهدف المنشود					
23	تنمية الجوانب النفسية في مواقف الإثارة في الألعاب الرياضية					
24	تمكين التلاميذ من ضبط أنفسهم وانفعالاتهم تجاه السلوك السلبي خلال المشاركة بالسباقات الرياضية					
25	تنمية روح التحلي بالصبر والنظام وحسن التصرف والشجاعة والتضحية والفداء في سبيل الوطن					
26	تعزيز روح القيادة عند التلاميذ					

الملحق05:

إستبيان بعد التحكيم

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة العربي بن مهيدي - أم البواقي –

معهد علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية

قسم التربية البدنية والرياضية

تخصص النشاط البدني الرياضي المدرسي

إستبيان : إستمارة موجهة إلى اساتذة الطور الثانوي :

إخواني الاساتذة في إيطار إنجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة الدكتوراه في التربية البدنية والرياضية والتي هي تحت عنوان

دور بيداغوجيا المشاريع في تحقيق اهداف حصة التربية البدنية و الرياضية في المرحلة الثانوية

دراسة ميدانية على مستوى ثانويات ولاية بسكرة

إرتأينا أن نقدم إليكم مجموعة من الأسئلة في شكل إستمارة ونرجو منكم نرجو منكم التكرم بالإجابة عن أسئلة هذا الاستبيان بكل صدق وموضوعية ونعلمكم أن أجوبتكم ستبقى في سرية ولا تستعمل إلا لغرض البحث العلمي ولكم منا كل الإحترام.

من إعداد الطالب:

- بن لحسن محمد الأمين

تحت إشراف الأستاذ :

- يزيد قلاتي

ملاحظة : للإجابة ضع علامة (x) واحدة فقط في الخانة المقترحة لكل سؤال .

السنة الجامعية :2020/2019

الاسم و القب: ..... ثانوية : .....

الجنس : ذكر انثى

☐ ☐

المحور الاول : هل تسعى بيداغوجيا المشاريع كاليةمنتهجة في المرحلة الثانوية إلى تنمية: (المكتسبات الحركية)	تنمي بدرجة جيدة	تنمي بدرجة متوسطة	تنمي بدرجة منخفضة
تطوير وتحسين الصفات البدنية.			
تحسين المردود الفيسيولوجي			
التحكم في نظام وتسيير المجهود وتوزيعه			
تقدير وضبط جيد لحقل الرؤية			
التحكم في تجنيد منابع الطاقة			
قدرة التكيف مع الحالات والوضعيات			
تنسيق جيد للحركات والعمليات			
المحافظة على التوازن خلال التنفيذ			
الرفع من المردود البدني وتحسين النتائج الرياضية			
المحور الثاني : هل تسعى بيداغوجيا المشاريع كاليةمنتهجة في المرحلة الثانوية إلى تنمية : (مكتسبات معرفية)	تنمي بدرجة جيدة	تنمي بدرجة متوسطة	تنمي بدرجة منخفضة
معرفة تركيبة جسم الإنسان ومدى تأثير المجهود عليه			
معرفة بعض القوانين المؤثرة على جسم الإنسان			
معرفة قواعد الإسعافات الأولية أثناء الحوادث الميدانية			
معرفة قواعد الوقاية الصحية و التغذية السليمة			
لديه قدرة الاتصال والتواصل الشفوي والحركي			
معرفة قوانين وتاريخ الألعاب الرياضية وطنيا ودوليا			
تجنيد قدراته لاعداد مشروع رياضي			
معرفة حدود مقدرته ومقدرة الغير			
المحور الثالث : هل تسعى بيداغوجيا المشاريع كاليةمنتهجة في المرحلة الثانوية إلى تنمية الناحية الاجتماعية	تنمي بدرجة جيدة	تنمي بدرجة متوسطة	تنمي بدرجة منخفضة
التحكم في نزواته والسيطرة عليها			
تقبل الآخر والتعامل معه في حدود قانون الممارسة			
التمتع بالروح الرياضية وتقبل الهزيمة و الفوز			
روح المسؤولية والمبادرة البناءة			
التعايش ضمن الجماعة والمساهمة الفعالة لبلوغ الهدف المنشود			
تنمية الجوانب النفسية في مواقف الإثارة في الألعاب الرياضية			
تمكين التلاميذ من ضبط أنفسهم وانفعالاتهم تجاه السلوك السلبي خلال المشاركة بالسباقات الرياضية			
تنمية روح التحلي بالصبر والنظام وحسن التصرف والشجاعة والتضحية والفداء في سبيل الوطن			
تعزيز روح القيادة عند التلاميذ			

ملحق06:

قائمة المحكمين

القائمة الاسمية للمحكمين لاداة البحث

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة العربي بن مهيدي - أم البواقي –

معهد علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية

قسم التربية البدنية والرياضية

تخصص النشاط البدني الرياضي المدرسي

شهادة التحكيم

(صدق المحكمين)

يشهد السادة الدكاترة المحترمون الموقعون أدناه : أن الطالب : بن لحسن محمد الأمين سنة ثانية دكتوراه ل..م.د **تخصص النشاط البدني الرياضي المدرسي** قد حكم أداة بحثهم (استمارة إستبيانية) موجهة إلى أساتذة التربية البدنية و الرياضية والتي تندرج ضمن متطلبات إنجاز بحثه المتواضع خلال الموسم الجامعي2020/2019 تحت عنوان " **دور (أهمية) بيداغوجيا المشاريع في تحقيق أهداف حصة التربية البدنية و الرياضية في المرحلة الثانوية من وجهة نظر الأساتذة**" "(دراسة ميدانية على مستوى ثانويات ولاية بسكرة)

قائمة المحكمين

الرقم	لقب و اسم المحكم	الدرجة العلمية	الجامعة	التوقيع
01-	بوزوري جعفر	أستاذ	جامعة بسكرة	
02-	مراد خليل	أستاذ	جامعة بسكرة	
03-	شتوي عبد الله	أستاذ	بسكرة	
04-	السعيد مزروع	استاذ	بسكرة	
05-	يوسف دحو	أستاذ	بسكرة	
06-				
07-				