جامعة زيان عاشور –الجلفة–
معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية
قسم النشاط البدني الرياضي التربوي

مذكرة تخرج ضمن متطلبات نيل شهادة الدكتوراه في علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية وفق نظام LMD

تخصص: النشاط البدني الرياضي التربوي

التّدريس بالمقاربة بالكفاءات وعلاقته بالتّفكير الإبداعي للتلميذ في حصّة التربية البدنية والرياضية

دراسة نفسية متمحورة في البعد التربوي

- المرحلة الثّانوية أنموذجا -

الطالب :
عزّالدين شتوح

إشراف:
د. كمال رويبح

السنة الجامعية: 2018/2017

إهـــداء

إلـــى من أحببـته ولم أره إلـــى الذي أهـداني طريقه ومنهجه إلـى الـذي نصحني بسيرته لأقابله في الجنان عند خالقي وخالقه، إليـك يا خير إنسان ﷺ صلـى الله عليـه وسلـم ﷺ.

- ... فإذا رحمت فأنت أم أو أب ..... إثنـان في الدّنيا هم الرّحمـاء ...

إلـى رمز المحبّة **أمّـي**، إلى التـي أعطتنا من روحهـا لتبقـى أرواحنـا ، إلى التـي دعواتهـا النـور الذي أستبيـن، وأهتدي به إلى التي قال في حقّـها أشرف خلق الله محمّد صلى الله عليه وسلم " الجـنّـة تـحت أقدامها ".

إلـى رمـز العطاء وخير الآباء **أبـي**، مصدر فنّـري وذخـري وقـوتـي واعـتزازي، إلـى الذي اختار لي سكّـة العلم والمعرفـة وميضا للمستقبـل المجهـول.

- ولأشكرنّك ما حييت فإن أمت ..... فلتشكرنـّك في الترابب عظامـي.

إلـى شركائي في عرش أبي وأمي وأحتمي بينهـم إخوتـي فكانوا نعـم العون والسند، إليهن وأولادهن حفظهن الله.

إلـى أصدقاء الطفولـة والدراسـة و العمل والرياضة، كل بإسمـه.

إلى كل من جعل العـلم سلاحا لمجابهـة الحياة، إلى هؤلاء اهدي ثمرة جهـدي المتواضع.

كلمة شكر وتقدير

أحمد الله حمدًا كثيرًا طيبًا، وأشكره على توفيقه لي في إتمام هذا العمل المتواضع.

- والشكر للوالدين الكريمين أطال الله في عمرهما .

فكم أنا محظوظ حين أتشرف بالأستاذ الكريم " د- **كمال رويبح** " لينير دربه عملي ويوجهني التوجيه السليم، فكانت نصائحه واقتراحاته بلسما لي في علّتي ونورا في ظلمتي شكرا يا دكتور، وأسأل الله العلي القدير أن يجعل صنيعك في ميزان حسناتك.

كذا الشكر للذي لم يدخرو ا أي جهد في تكويننا وتعليمنا لكم منا التقدير والامتنان:

مدير الخبر " د- **عيسى الهادي**" ورئيس المجلس العلمي " د- **أحمد زيوش** " ورئيس المشروع " د- **عبد القادر حنّاط** " ورئيس قسم التربوي " د - **عامر شرفي**"، وإلى طاقم معهد التربية البدنية والرياضية من أساتذة أفاضل إداريين وعمال.

والشكر والعرفان لأخي "مروان " الذي ساهم بالرأي والمتابعة وحفزني وشجعني لإنجاز هذا العمل.

والشكر موصول لكل من ساندني من الأساتذة جعفر بلخير الذي شاركني البحث وأسعد بآرائه النيرة وحسن أفكاره، وإلى الأساتذة الذين ساندوني في عملية توزيع الاستمارتين وتجميعها.

إلى الذي بقي على العهد فاتح لي بيته وقلبه وشاركني بحثي كأنّه بحثه الأخ الدكتور " إسماعيل بكاي " فلكم مني جزيل الشكر والعرفان وأمدّ الله في أعماركم.

إلى كل من شجعني ولو بكلمة طيبة واستعجل بالسؤال شوقا ليرى هذا العمل يكتمل.

ملخّص الأطروحـة

دراسة بعنوان: التدريس بالمقاربة بالكفاءات وعلاقته بالتفكير الابداعي للتلميذ في حصة التربية البدنية والرياضية – المرحلة الثانوية أنموذجا–

التساؤل العام: هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات والتفكير الإبداعي للتلميذ في حصة التربية البدنية والرياضية؟

الفرضية العامة: –توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات والتفكير الإبداعي للتلميذ في حصة التربية البدنية والرياضية.

الفرضيات الجزئية:

– توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات ومهارة الأصالة للتلميذ في حصة التربية البدنية والرياضية.

– توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التدريس بالمقاربة بالكفاءاتومهارة الطلاقة للتلميذ في حصة التربية البدنية والرياضية.

– توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات ومهارة المرونة للتلميذ في حصة التربية البدنية والرياضية.

– توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التدريس بالمقاربة بالكفاءاتومهارة الحساسية للمشكلات للتلميذ في حصة التربية البدنية والرياضية.

أهداف الدراسة: تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق هدفها العام والذي يتمثل في:

– معرفة العلاقة التي تربط التفكير الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية خلال حصة التربية البدنية والرياضية بمقاربة التدريس بالكفاءات.

كما اتّضحت أهدافها الجزئية فيمايلي:

- معرفة العلاقة الدّالة إحصائيا بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات ومهارة الأصالة للتلميذ في حصة التربية البدنية والرياضية.

- معرفة العلاقة الدّالة إحصائيا بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات ومهارة الطلاقة للتلميذ في حصة التربية البدنية والرياضية.

- معرفة العلاقة الدّالة إحصائيا بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات ومهارة المرونة للتلميذ في حصة التربية البدنية والرياضية.

- معرفة العلاقة الدّالة إحصائيا بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات ومهارة الحساسية للمشكلات للتلميذ في حصة التربية البدنية والرياضية.

المنهج المتبع: نظرا لطبيعة موضوعنا، ومن أجل تشخيص الظاهرة وكشف جوانبها؛ أي معرفة العلاقة بين المتغيرات إعتمدنا على المنهج الوصفي.

عينة الدراسة: تتمثل عينة الدراسة من أساتذة قدّر عددهم بـ:35 أستاذ تمّ اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة وتلاميذهم المقدّر عددهم بـ: 1050 تلميذا تم اختيارهم عنقوديا.

أدوات جمع البيانات: استمارتي استبيان الأولى للمقاربة بالكفاءات والثانية التفكير الابداعي.

الأساليب الإحصائية: المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، النسبة المؤوية، معامل الارتباط بيرسون، معامل الثبات α كرونباخ.

- **النتائج** : توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات ومهارة الأصالة للتلميذ في حصة التربية البدنية والرياضية.

- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التدريس بالمقاربة بالكفاءاتومهارة الطلاقة للتلميذ في حصة التربية البدنية والرياضية.

- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات ومهارة المرونة للتلميذ في حصة التربية البدنية والرياضية.

- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات ومهارة الحساسية للمشكلات للتلميذ في حصة التربية البدنية والرياضية.

ومنه تحقق الفرضية العامة ومفادها " توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات والتفكير الابداعي للتلميذ في حصة التربية البدنية والرياضية.

Thesis Summary

A study entitled: Teaching by competency based approach (CBA) and its relation to the creative thinking of the student in the session of physical education and sports – secondary stage as model–

A study entitled: Teaching by (CBA) and its relation to the creative thinking of the student in the session of physical education and sports – secondary stage as model –

General Hypothesis: There is a statistically significant relationship between teaching by(CBA) and creative thinking of the student in the session of physical education and sports.

Partial Hypotheses:

– There is statistically a significant relationship between teaching by (CBA) and the skills of originality of the student in the session of physical education and sports.

– There is a statistically significant relationship between teaching by(CBA) and fluencyskills of the student in the session of physical education and sports.

– There is a statistically significant relationship between teaching by(CBA) and flexibilityskills of the student in the session of physical education and sports.

– There is a statistically significant relationship between teaching by(CBA) and the skills of sensibility towards problems of the student in the session of physical education and sports.

Objectives of the study: This study aims to achieve its general objectives which are:

- Knowing the relationship between creative thinking, with secondary school students during the session of physical education, and sports with (CBA).

Its partial objectives have also been clarified as follows:

- Knowing the statistical relationship between teaching by competency and the competency of originality of the student during the session of sports.
- Knowing the statistical relationship between teaching by competency and the competency of fluency of the student during sports session.
- Knowing the statistical relationshipbetween teaching by competency and the competency of flexibility of the student during sports session
- Knowing the statistical relationship between teaching by competency and sensitivity to the problems with the student during sports session.

Methodology: concerning our subject nature, and in order to diagnose the phenomenon and uncover its aspects; ie, knowledge of the relationship between the variables we relied on the descriptive approach.

Sample of the study: The sample of the study is composed of professors (35 professors) in which they were selected simply and randomly and a number of students, (1050) students, were selected by clusters.

Data collection tools: two questionnaires, one for competency based approach and the second for creative thinking.

Statistical methods: arithmetic average, standard deviation, mean-ratio, Pearson correlation coefficient, Kronbach equilibrium coefficient.

Results: There is statistically a significant relationship between teaching by competence and the skills of originality of the student in sports session.

- There is statistically a significant relationship between teaching by competence and fluency of the student in sports session.
- There is statistically a significant relationship between teachingby competence and flexibility of the student in the session of physical education and sports.
- There is no statistical relationship between teaching bycompetence and sensitivity to the problems of the student in the session of physical education and sports.

As a result, there is statistically a significant relationship between teaching by competence and the creative thinking of the student in the session of physical education and sports.

قائمة المحتويات

كلـمة شكـر وتقـدير.

إهـــداء.

ملخص الأطروحة بالعربية

ملخص الأطروحة بالأجنبية

قائـمـة المـحتويـات.

قائـمـة الجـداول.

مقدَّمـــة.....أ- ت

التّعريف بالبـحث

1.إشكالية الدراسة 5

2. فرضيات الدراسة 7

3. أهمية الدراسة.....8

4 أهداف الدراسة 8

5. تحديد مصطلحات ومفاهيم الدراسة 9

الباب الأوّل: الجانب النّظري

الفصل الأوّل: الدراسات السابقة والمرتبطة

تمـهيد.....15

1- الدراسات السابقة والمرتبطة 16

1-1 بالنسبة لمقاربة بالكفاءات

1-1-1 دراسة كمال رويبح 2012.....16

1-1-2 دراسة كمال بن عقيلة2008 18

1-1-3 دراسة محمد بوعلاق 1999 20

1-1-4 دراسة فاطمة الزهراء بوكرمة أغلال 2005 21

1-1-5 دراسة كمال الحزحازي 2010 21

1-1-6 دراسة منى عتيق2011 22

1-1-7 دراسة بن جدو بوطالب2008 23
1-1-8 دراسة معافري محمد2006 24
1-1-9 دراسة مرابط أحلام 2005 25
2-1 بالنسبة للتفكير الابداعي
1-2-1 دراسة يوسف عبد عطية بحر 2010 25
1-2-2 دراسة عبد العزيز وفاء العساف 2004.....26
1-2-3 دراسة زهرة صالح جميل 2006 27
1-2-4 دراسة سالم محمد عبد الله المفرجي 1999 28
1-2-5 دراسة النواجحة2002.....29
1-2-6 دراسة محمود محمد ريان2006 30
1-2-7 دراسة سكوت 1993.....32
1-2-8 دراسة أميرة عبد الواحد منير 1986 33
1-2-9 دراسة حيدر عبد الرضا طِراد2011 34
1-2-10 دراسة انشراح إبراهيم محمد المشرفي 2003 36
2- التعليق على الدراسات السابقة والمرتبطة.....37
خلاصة.....39
الفصل الثّاني: الدراسة النّظريــة
تمهـيد 41
أولاً:المقاربة بالكفاءات.
1-تحديد مفهوم التدريس 42
2-مفهوم المقاربة بالكفاءات 42
3-أنماط المقاربات التي مرّت بها المنظومة التربوية.....44
4-الخلفية النّظرية لبيداغوجية الكفاءات.....46
5-دواعي اختيار المقاربة بالكفاءات 49
6-مبادئ المقاربة بالكفاءات.....50
7-أهداف المقاربة بالكفاءات.....52

ثانيا: التفكير الابداعي

1-تعريف التفكير.....53
2-تعريف التفكير الإبداعي 53
3-مهارات التفكير الابداعي. 54
4-أهم الأساليب المحفزة للإبداع لدى التلاميذ.....56
5-معيقات التفكير الابداعي.....56
6-النّظريات التي فسّرت التفكير الابداعي.....59

ثالثا: حصة التربية البدنية والرياضية

1- التربية عامّة.....67
2-مفهوم التربية البدنية.....68
3-محتوى حصة التربية البدنية والرياضية.....69
4-شروط حصة التربية البدنية والرياضية.....72
5-أهمية حصة التربية والرياضية.....73
6-أهداف حصة التربية البدنية والرياضية.....73
7-أغراض حصة التربية البدنية والرياضية.....75
8-وظيفة أستاذ التربية البدنية والرياضية. 77
9-أهداف التربية البدنية والرياضية في المرحلة الثانوية. 78
10-منهاج التربية البدنية و الرياضية في ظل الإصلاحات الجديدة. 79
خلاصة. 82

الباب الثّاني: الجانب التطبيقي

الفصل الثّالث:الأسس المنهجية للدراسة الميدانية

1- منهج البحث.....85
2- الدراسة الاستطلاعية 85

3- الإجراءات الميدانية 86
4- تحديد مجتمع وعينة الدراسة.....86
5- مجالات الدراسة 87
6- أدوات الدراسة 88
7- متغيرات الدراسة 90
8- الخصائص السيكومترية 90
9- أسلوب التحليل والمعالجة الإحصائية.....102

الفصل الرّابع: عرض ومناقشة نتائج الدراسة الميدانية

1-تحليل نتائج استمارتي الاستبيان 106
1-1 استمارة استبيان المقاربة بالكفاءات 106
2-1 استمارة استبيان التفكير الابداعي 121
2-عرض وتحليل ومناقشة الفرضيات.....134
2-1عرض وتفسير ومناقشة الفرضية الأولى.....134
2-2 عرض وتفسير ومناقشة الفرضية الثانية.....137
2-3 عرض وتفسير ومناقشة الفرضية الثالثة.....140
2-4 عرض وتفسير ومناقشة الفرضية الرابعة.....143
2-5 عرض وتفسير ومناقشة الفرضية العامة 146
الاستنتاج العام 150
الخاتمـــة 152
مقترحات بحثية 154
المراجـــع 156
المـــلاحق.

قائمـــة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	جدول يبين عبارات أبعاد التفكير الابداعي.	89
02	جدول يبين الثبات والصدق الذاتي لأبعاد المقاربة التدريس بالكفاءات.	91
03	جدول يبين درجة الثبات والصدق الذاتي لأبعاد التفكير الابداعي.	92
04	جدول يبين معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لمحور المعلومات والمعرفة العامة حول مقاربة التدريس بالكفاءات.	94
05	جدول يبين معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لمحور أهداف المنهاج.	95
06	جدول يبين معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لمحور محتوى المنهاج.	96
07	جدول يبين معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لمحور أساليب وطرق التدريس في المنهاج.	97
08	جدول يبين معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لمحور عملية التقويم في المنهاج.	98
09	جدول يبين معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لبعد مهارة الأصالة (التفكير الابداعي).	99
10	جدول يبين معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية ببعد مهارة الطلاقة (التفكير الابداعي).	100
11	جدول يبين معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لبعد مهارة المرونة (التفكير الابداعي).	101
12	جدول يبين معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لبعد مهارة الحساسية للمشكلات (التفكير الابداعي).	102
13	جدول يبين تكرارات ومتوسطات وانحرافات بعد المعرفة والمعلومات حول المقاربة التدريس بالكفاءات.	106
14	جدول يبين تكرارات ومتوسطات وانحرافات بعد أهداف المنهاج.	109
15	جدول يبين تكرارات ومتوسطات وانحرافات بعد محتوى المنهاج.	112
16	جدول يبين تكرارات ومتوسطات وانحرافات بعد أساليب وطرق التدريس في المنهاج	115

17	جدول يبين تكرارات ومتوسطات وانحرافات بعد عملية التقويم في المنهاج	118
18	جدول يبين تكرارات ومتوسطات وانحرافات بعد الأصالة.	121
19	جدول يبين تكرارات ومتوسطات وانحرافات بعد الطلاقة.	124
20	جدول يبين تكرارات ومتوسطات وانحرافات بعد المرونة.	126
21	جدول يبين تكرار ومتوسطات وانحرافات بعد الحساسية للمشكلات.	121
22	جدول يبين الدرجات الغير مباشرة للأساتذة في استمارة الاستبيان التفكير الابداعي عن طريق التلاميذ.	132
23	جدول يبين العلاقة بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات مهارة الأصالة للتلاميذ.	134
24	جدول يبين العلاقة بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات ومهارة الطلاقة للتلاميذ.	137
25	جدول يبين العلاقة بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات ومهارة المرونة للتلاميذ.	140
26	جدول يبين العلاقة بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات مهارة الحساسية للمشكلات للتلاميذ.	143
27	جدول يبين العلاقة بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات والتفكير الابداعي للتلاميذ.	146

مقدّمة

مقدّمة:

إنّ التقدم والتطور الذي نجده في بعض بلدان العالم في أي مجاله وثمرة التخطيط الاستراتيجي المحكم المنتهج من طرف هذه البلدان لاسيما في مجال التربية والتعليم، هذا التخطيط المبني على أسس علمية ومرتكزات تربوية منظمة تستند إلى فلسفة تنظيرية واضحة تتماشى مع واقع المجتمع وظروفه،وتستجيب للتغيرات الحياتية والبيئية التي تعد العملية التربوية ضمن أولى اهتماماتها، فالنجاح على المستوى التربوي وتفعيل الأطر والنظريات التربوية المناسبة وفق المتطلبات المعاصرة يعدُ مؤشرا ملفتا لمدى نجاح هذا المجتمع أو ذاك وتطوره، وهو مايعضدُه قول المفكّر و المنظّر التربوي جون ديوي في كتابه **المدرسة والمجتمع:** " إذا سنحت لك فرصة لتتعرف على مدى رقي أي مجتمع فالجأ قبل الاحتكاك به إلى أن تعرف مستوى أبنائه التربوي لتوفر على نفسك عناء البحث والتمحيص " ، وعلى خلاف ذلك ما نجده في بلدان العالم الثالث من تدن في المجال التربوي ورداءة في الثمار المحصّلة من العملية التربوية بسبب غياب الرؤية الواضحة لسياسات الدول واستراتيجياتها، وتحاول الجزائر أن تسير سيرا حثيثا نحو تحديث منظومتها التربوية من خلال تبني سياسة الإصلاح التي شهدتها في بواكير هذه الألفية، وبالاعتماد على مجموعة من الإجراءات البيداغوجية لعلّ من أبرزها ما يمس مباشرة طرفي العملية التربوية "معلّم/ متعلّم" وهو ما يعرف بالمقاربة بالكفاءات.

وقد مرّت المنظومة التربوية الجزائرية في تاريخها بثلاث مراحل رئيسية أو مقاربات مختلفة، الأولى المقاربة التقليدية (مقاربة التدريس بالمضامين)،الثانية (مقاربة التدريس بالأهداف) في الجيل الثاني، والثالثة (مقاربة التدريس بالكفاءات)، هذه الأخيرة راهنت عليها الوزارة الوصية وعملت على إعادة تقييمها وتشجيع العاملين على البحث وإعادة صياغة المناهج وتعديلها، وجعلت منها الخيار الوحيد الذي لا مناص في خوض تجربته، فبدأت اللجان المختصة في تحضير المناهج والبرامج، وسارت معها عملية الرسكلة وإعادة التكوين للأساتذة في جميع الأطوار، ومنذ موسم 2003/ 2004 إلى غاية يومنا هذا طبقت البرامج الجديدة في

الابتدائيات والمتوسطات والثانويات، ولم تقف الإصلاحات عند هذا الحد بل تعدّته إلى التعليم العالي الذي تغيرت فيه البرامج والأنظمة، ولعلّ من بين ما يتعلق بالبرامج المدرسية الجديدة تطبيق مقاربة التدريس بالكفاءات على كل المواد الدراسية منها مادة التربية البدنية والرياضية التي تعمل هي الأخرى على تنمية وبلورة شخصية الفرد من جميع النواحي الحركية والنفسية والعقلية الاجتماعية، معتمدة في ذلك على النشاط الحركي الذي يميزها والذي يأخذ مداه من الأنشطة البدنية والرياضية كدعامة ثقافية اجتماعية، حيث أن هذه المادة مرت كغيرها من مواد التدريس بتغييرات على مستوى البرامج والمناهج، ظل الحديث مرهونا بما تقدمه هذه المادة للتلميذ من فائدة، وتجدر الإشارة إلى أن مقاربة التدريس بالكفاءات تسمى في الأدبيات التربوية الحالية بالجيل الثاني لبيداغوجيا الأهداف لأنها تعتبر امتدادا له وتطويرا لتصوراته التعليمية والاستراتيجية، فهي "لاتخرج عن السياق العام الذي انتظمت فيه بيداغوجيا الأهداف، من حيث عقلنة العملية التعليمية التعلّمية وتحديثها وترشيد تقنياتها وأدوات تنفيذها"**(خير الدين هني، 2005، ص08)**

وقد اتّخذت مادة التربية البدنية والرياضية لنفسها موقعا متميزا في المقاربة الجديدة وأصبحت نظرة المجتمع لها متغيرة كثيرا عما كانت عليه في المقاربة بالأهداف التي أبعدت التلميذ الذي يعد في المقاربة بالكفاءات محور العملية التعليمية التعلّمية وجعلته متلقيا سلبيا لا يساهم بالقدر الكافي في حل ما يواجهه من مشكلات ومواقف تعليمية داخل وخارج المؤسسة التعليمية، على عكس ما تذهب إليه المقاربة بالكفاءات حيث تمنح المتعلم رصيدا صحيا يضمن له توازنا سليما من جميع النواحي، وتعايشا منسجما مع المحيط الخارجي منبعه سلوكات فاضلة تمنحه فرصة الاندماج الفعلي في مختلف مناحي الحياة، وتُعنى حصة التربية البدنية والرياضية تحت مجهر مقاربة التدريس بالكفاءات بالتعبير الحركي للتلميذ على ضوء وضعية تعليمية مستقاة من الحياة في صيغة مشكلة،وترمي عملية التعلم إلى حلها باستعمال المعارف والأدوات المناسبة وتسخير المهارات الحركية الضرورية الناتجة من التفكير الإبداعي للتلميذ.

ومما لا شك أن التفرد والتميز سواء كان في العلم أو في الفن أو في الشعر أو في الرياضة أو في أي مجال آخر نموذج واضح للإبداع الذي له دور كبير في عالمنا المعاصر فإليه يعود الفضل في كثير من الحلول الجديدة والنافعة للمشكلات التي يعاني منها الفرد والمجتمع، وبفضل الإبداع تمكن الإنسان من تطويع الطبيعة لصالحه وحل مشكلاته، وهذا مايميز التفكير الإبداعي بوصفه تفكيرا مبادرا يسبق الحدث قبل وقوعه، ولما كان الهدف الأسمى للعملية التربوية الوصول بالتلميذ إلى حالة من التكامل البدني والعقلي والاجتماعي والنفسي من خلال تفكيره الإبداعي في ضوء مقاربة التدريس بالكفاءات خاصة في حصة التربية البدنية والرياضية، جاءت هذه الدراسة لتسلط الضوء على العلاقة التي تجمع بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات والتفكير الابداعي للتلميذ في حصة التربية البدنية والرياضية.

وقد قدمنا هذه الدراسة في هذا الشكل منتهجين في سبيل ذلك المنهج الوصفي وهي كمايلي:

التعريف بالبحث: وتضمّن على تحديد إشكالية الدراسة وتحديد فرضيات الدراسة ثم تحديد أهداف الدراسة وأهميتها، ثم تحديد المفاهيم الأساسية ومصطلحات الدراسة.

الجانب النّظري:ويحتوي على:

الفصل الأوّل والموسوم بـ: الدراسات السابقة والمرتبطة.

الفصل الثّاني والموسوم بـ:الدراسة النّظرية.

الجانب التّطبيقي: تناولنا فيه:

الفصل الثّالث: الأسس المنهجية للدراسة الميدانية.

الفصل الرّابع: عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة الميدانية

إضافة إلى الخاتمة ومقترحات بحثية يمكن أن تكون كمشاريع بحثية في المستقبل ثم قمنا بعرض المراجع والملاحق.

المـــراجـع

1. إشكالية الدراسة:

لم يشهد تاريخ البشرية حقبة من الزمن تحدّث فيها العديد من الكتّاب والمفكّرين وأصحاب الرأي عن الحاجة إلى المبتكرين كالذي شهدها هذا العصر في الفترة الأخيرة، هذا نظرا لما يلعبه الإبداع من دور في رفع رفاهية الأمم والشعوب وتصنيفها بين خانة التقدم والتخلف.

والاهتمام بالتفكير ليس حديث العصر فقد أرسى أسسه ديننا الإسلامي الحنيف ورسخ مهاراته في عقول أبنائه فلقد دعانا إلى التفكير والتأمل والتدبر وحثنا عليه وهناك الكثير من الآيات القرآنية الدالة على ذلك ومن هذه الآيات قوله تعالى ﴿**كَذَلِكَ يبُيّنُ اللهُ لَكَمُ الآيات لعَلكُم تَتَفَكّرُونَ**﴾**(سورة البقرة، الآية 219)** وقوله جل ثناؤه كما جاء في الكتاب العزيز صيغ أخرى تؤكد على أهمية التفكير، كما في قوله عزّ وجل ﴿ **إنَّ فِي خَلْقِ السَّمَوَاتِ وَالأَرْضِ وَاخْتِلافِ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ لآيَاتٍ لأُوْلِي الأَلْبَابِ«190» الَذِينَ يَذْكُرُونَ اللَّهَ قِيَاماً وَقُعُوداً وَعَلَى جُنُوبِهِمْ وَيَتَفَكَّرُونَ فِي خَلْقِ السَّمَوَاتِ وَالأَرْضِ...**﴾ **(سورة آل عمران، الآية190-191)**

فالتفكير الإبداعي نشاط إنساني ذهني راقٍ ومتميز يؤدي إلى نتاجات وحلول جديدة مبتكرة للمشكلات النظرية أو التطبيقية، في أي مجال من المجالات العلمية أو الحياتية ومنها مجال التربية لما يتسم من خصوصية تهيئتها للظروف المساعدة لنمو الشخص نموا متكاملا من جميع النواحي لشخصية العقلية والخلقية والجسدية والروحية (**أسامة كمال راتب ،1990**)،إذ تحتل عملية التفكير منزلة كبيرة في العمل المدرسي، ومن خلال عملية التعليم والتعلم يمكن تنمية التفكير لدى النشء واستخدام طرق مختلفة لذلك، خاصة وان التلميذ طرف رئيس في العملية التعليمية التربوية وهو محور العملية التعليمية ففي حصة التربية البدنية والرياضية ووفق التدريس بالكفاءات وكما هو متعارف يعتمد التدريس بها على أن تجعل من التلميذ المبادر والمقترح لحل المشكلات المطروحة أمامه في شكل صيغ ووضعيات مشكلة في مختلف الأنشطة سواء الأنشطة الفردية أو الجماعية، مما يجب على التلميذ أن يبدع بفكره

في تخطي هذه العقبات، فالتلميذ في هذا العصر هو ذلك المبدع والمبتكر والقادر على التغيير المعرفي الانفعالي والسلوكي الذي نريده لتلامذتنا والقادر على تكوين نفسه وذاته في معترك الحياة، لذا ينبغي مراعاة ما يحتاجه المتعلم في ضوء احتياجاته وميوله واهتماماته عند وضع المنهاج حتى تكون لديه الدافعية لتجعله يقبل على التعلم ويهتم به، هذا من جهة ومن جهة أخرى فإن ما نشهده على صعيد طرق التدريس في الآونة الأخيرة وما طرأ عليها من تجديد نجد التدريس بالكفاءات أخذت مكانتها في العملية التعلّمية و التعليمية وهذا لتحقيق المهام الجديدة و العصرية في الحصص التعليمية ومنها حصة التربية البدنية والرياضية فبواسطة هذا النظام يعتبر الأستاذ كموجه، ويفسح المجال أمام التلاميذ لإظهار المهارات وإبراز قدراتهم وإبداعاتهم كعامل لتحقيق أهداف الحصة إثرائها كما أنّ العمل الدؤوب في تحديث وتطوير المناهج وما تحتوي عليه من أساليب تدريسية جديدة ومواكبة مستجدات العلوم التربوية والنفسية والاجتماعية يساعد في الوصول بالتلميذ إلى مستوى دراسي متميز.

ولهذا اختارت منظومتنا التربوية مسعى بيداغوجيا المقاربة التدريس بالكفاءات الذي يضع المتعلم في جوهر العملية التعليمية/التعلّمية هذا المسعى يعتمد على بناء الكفاءات التي يكون شغلها الشاغل تزويد المتعلم بوسائل تسمح بان يتعلم بنفسه وذلك تحت مراقبة الأستاذ الذي يتخذ دور المرشد والمحفز والموجه، وذلك كخطوة إجرائية نحو مستقبل أفضل للتربية والتعليم بشكل عام والتربية البدنية والرياضية بشكل خاص لأن هذه البيداغوجيات عدت إحدى متطلبات العولمة.

ولذلك اعتماد مقاربة التدريس بالكفاءات كاختيار بيداغوجي يرمي إلى الارتقاء بالمتعلم (التلميذ)، من منطلق أن هذه المقاربة تستند إلى نظام متكامل ومن دمج من معارف، وخبرات، مهارات وإبداعات، والتي تتيح للمتعلم ضمن وضعية تعليمية /تعلّمية انجازا لمهمة التي تتطلبها تلك الوضعية بشكل ملائم من هنا يتبادر إلى أذهاننا تساؤل حول

التفكير الإبداعي للتلميذ وفق مقاربة التدريس بالكفاءات في حصة التربية البدنية والرياضية، وبهذا يمكننا صياغة الإشكالية التالية:

❖ هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات والتفكير الإبداعي للتلميذ في حصة التربية البدنية والرياضية؟

وتندرج تحت هذا التساؤل الرئيس عدة تساؤلات فرعية هي:

- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات ومهارة الأصالة للتلميذ في حصة التربية البدنية والرياضية؟
- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات ومهارة الطلاقة للتلميذ في حصة التربية البدنية والرياضية؟
- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات ومهارة المرونة للتلميذ في حصة التربية البدنية والرياضية؟
- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات ومهارة الحساسية للمشكلات للتلميذ في حصة التربية البدنية والرياضية؟

2-الفرضية العامّة:

✓ توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات والتفكير الإبداعي للتلميذ في حصة التربية البدنية والرياضية.

2-1 الفرضيات الجزئية:

- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات ومهارة الأصالة للتلميذ في حصة التربية البدنية والرياضية.
- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات ومهارة الطلاقة للتلميذ في حصة التربية البدنية والرياضية.

- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات ومهارة المرونة للتلميذ في حصة التربية البدنية والرياضية.

- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات ومهارة الحساسية للمشكلات للتلميذ في حصة التربية البدنية والرياضية.

3-أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة من أهمية متغيراته، خاصة متغير التفكير الإبداعي والذي أصبح اللغة السائدة في العالم.

1- التعرف على مهارات التفكير وأهمية تنميتها لدى التلاميذ من خلال حصة التربية البدنية والرياضية.

2- تحاول الدراسة إبراز مكانة مادة التربية البدنية والرياضية بين المتغيرين التفكير الإبداعي ومقاربة التدريس بالكفاءات.

3- المقاربة تؤكد على عدم اختصار التعليم في حصول المتعلم على المعرفة إنما يجب أن يكون التعليم هو تربية الفرد من أجل التكيف الناجح وتزويده بالقدرة على التعلم المستمر، وكيفية الحصول على المعارف وتطبيقها عند الضرورة في مواقف جديدة.

4- تعد مقاربة التدريس بالكفاءات جوهر الإصلاحات التربوية التي تشهدها المدرسة الجزائرية، وقد يساعد هذا البحث في تقويم هذه الإصلاحات بطريقة علمية وبذلك اتخاذ الإجراءات اللازمة لتدارك أي نقص أو حل أي مشكل قد يعيق مسار هذه الإصلاحات بأسلوب علمي دقيق.

5- قد تسهم نتائج البحث في لفت أنظار المسئولين و القائمين على التعليم في الجزائر إلى أهمية إعداد المعلم وتدريبه بطرق حديثة ليواكب أي إصلاح تربوي.

4- أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق هدفها العام و الذي يتمثل في:

معرفة العلاقة التي تربط التفكير الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية خلال حصة التربية البدنية والرياضية بمقاربة التدريس بالكفاءات.

كما اتضحت أهدافها الجزئية فيما يلي:

- معرفة العلاقة الدّالة إحصائيا بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات ومهارة الأصالة للتلاميذ في حصة التربية البدنية والرياضية.
- معرفة العلاقة الدّالة إحصائيا بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات ومهارة الطلاقة للتلاميذ في حصة التربية البدنية والرياضية.
- معرفة العلاقة الدّالة إحصائيا بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات ومهارة المرونة للتلاميذ في حصة التربية البدنية والرياضية.
- معرفة العلاقة الدّالة إحصائيا بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات ومهارة الحساسية للمشكلات للتلاميذ في حصة التربية البدنية والرياضية.
- محاولة معرفة مؤشرات مقاربة التدريس بالكفاءات.
- تقديم صورة واضحة **عن** التفكير الإبداعي للتلميذ في المؤسسات التربوية.

5- تحديد مصطلحات الدراسة:

5-1 المقاربة:

لغة: هي مصدر غير ثلاثي على وزن " مفاعلة "، فعله قاربَ على وزن " فاعل" المضارع منه " يقارب " وهي تعني في دلالته اللغوية المعنى دناه وحادثه بكلام حسن فهو" قربان" وهي " قربى" ومنها " تقاربا " ضد " تباعدا ".

يقابلها المصطلح اللاتيني Approche ومعناه الاقتراب من الحقيقة المطلقة وليس الوصول إليها،لأن المطلق أو النهائي يكون غير محدد في المكان والزمان.

اصطلاحا: هي تصور وبناء مشروع عمل قابل للانجاز على ضوء خطة أو استراسيجية تأخذ في الحسبان كل العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعال والمردود المناسب من

طريقة، ووسائل ومكان وزمان، وخصائص المتعلم والوسط والنظريات البيداغوجية **(فريد حاجي، 2005، ص11)**

5-2 الكفاءة: لغة: كفء: جمعها أكفَاء: قدير،صاحب مقدرة واختصاص في عمله كفاءة:مهارة،براعة،حذق،مقدرة مهنية:كفاءة عامل،أهلية للقيام بعمل في مجال من المجالات.**(إشراف آميل إسكندر حشيمة وآخرون، 2001، ص ص 1237-1238)**

اصطلاحا: هي سمة القدرة الأدائية الفعلية عند المربي على ممارسة أحداث التغيير الموجه في سلوك المتعلم بدرجة من المهارة والجودة.**(العيد اوزنجة،1987، ص85)**

-**تعريف** Viviane **Delansheere**: يدل لفظ الكفاءة القدرة على تنفيذ أو إتمام مهمة معينة بأسلوب أو طريقة مرضية **(Viviane Delansheere,1988,p21)**

5-3المقاربة بالكفاءات: بيداغوجية وظيفية تعمل على التحكم في مجريات الحياة، بكل ما تحمله من تشابك في العلاقات وتعقيد في الظواهر الاجتماعية ومن ثم، فهي اختيار منهجي يمكن المتعلم من النجاح في هذه الحياة على صورتها، وذلك بالسعي إلى تثمين المعارف المدرسية،وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة.**(حاجي فريد،2005، ص11)**

التعريف الإجرائي: هي فلسفة تربوية تحمل تصورا جديد لتكوين فرد واع وبنّاء له القدرة والمهارة والمعرفة في حل أي وضعية معقدة تعترضه ليعمل على حلها بفاعلية.

5-4 مفهوم التفكير: التفكير عملية ملازمة للإنسان،فهو دائم التفكير في ما يحيط به من مشكلات وقضايا سياسية واجتماعية واقتصادية وعلمية بحثا عن الحلول المناسبة لها .ويمكن تعريف التفكير بأنه " العملية التي ينظم العقل خبراته بطريقة جديدة لحل مشكلة معينة، أو هو إدراك علاقة جديدة بين موضوعين، أو بين عدة موضوعات، بغض النظر عن نوع هذه العلاقة **(أحمد زكي صالح، 1988، ص504)**.

5- 5 الإبداع: لغـة: بدع الشيء يبدعه بدعا وابتدعه: أنشأه وبدأه، وبدع الركية، استنبطها واستحثها، والبدع الشيء الذي يكون أولا، وفلان بدع في هذا الأمر أي لم يسبقه أحد، وأبدعت الشيء أي إخترعته **(دناوي، 2008، ص30)**.

اصطلاحا: إيجاد حلول أصيلة وفعالة لمشاكل مطروحة سلفا**(Eric lardinois n2005)**، وعرفه **هافل 1962** الإبداع عمل ينتج عنه عمل جديد ترضى عنه الجماعة وتتقبله على أنه مفيد.

5-6 التفكير الابداعي: " يعتبر نشاطا عقليا مركبا هادفا توجهه رغبة قوية في البحث عن الحلول أو التوصل إلى نوات أصيلة لم تكن معروفة سابقا، ويتميز التفكير الإبداعي بالشمولية التعقيد لأنه ينطوي على عناصر معرفية انفعالية أخلاقية متداخلة تشكل حالة ذهنية فريدة". **(فتحي عبد الرحمان جروان،1998، ص154)**، كذلك هو "عملية ذهنية متقدمة يعالج الفرد فيها المواقف والخبرات والمشاكل بطريقة غير مألوفة ، وبالتالي قد تكون مهمة التدريب على الإبداع مهمة وطنية، إذ أنت دربت الطلبة على معالجة القضايا التي يعاصرونها بأسلوب وطرق جديدة بعيدة عن التفكير التقليدي المألوف تسهم في تعليم الطلبة بالقيم المعاصرة وتساعدهم على التكيف بطريقة ناجحة ومتفوقة يسعى كل فرد إلى تحقيقها".

(Eidger, 2004, p 5)

التعريف الإجرائي:

هو نشاط إنساني راق ومتميز ناتج من تفاعل عوامل عقلية وشخصية وانفعالية واجتماعية لدى الفرد الذي يقوم بهذا التفكير، بحيث يؤدي هذا التفاعل إلى إنتاج جديد ومبتكر في أي مجال من المجالات نتيجة مواجهة الفرد لمشكلة أو موقف مثير.

5-7 التربية البدنية والرياضية:

تعريف اصطلاحي:

-يرى **محمد عادل خطّاب** أنّها ميدان تجريبي هدفه تكوين المواطن اللائق من النواحي البدنية والعقلية والانفعالية و عن طريق النشاط الحركي.**(محمد عادل خطاب، 1965 ،ص27)**

أما **تشارلز بيوتشر** فيرى أن التربية البدنية هي جزء متكامل من التربية العامة وميدان تجريبي هدفه تكوين المواطن اللائق من الناحية البدنية والعقلية والانفعالية والاجتماعية وذلك عن طريق ألوان من النشاط البدني اختيرت بغرض تحقيق مهام **(محمود عوض بسيوني، فيصل ياسين الشاطئ، 1992، ص22)**

التربية البدنية: هي مظهر من مظاهر التربية، تعمل على تحقيق أغراضها عن طريق النشاط الحركي المختار الذي يستخدم بهدف خلق المواطن الصالح الذي يتمتع بالنمو الشامل المتزن من النواحي البدنية والنفسية والاجتماعية حتى يمكنه التكيف مع مجتمعه ليحيا حياة سعيدة تحت إشراف قيادة واعية**(عبد الحميد شرف، 2000، ص25)**.

5-8 حصة التربية البدنية والرياضية:

تعتبر حصة أو درس التربية البدنية والرياضية بمثابة الجزء الأهم من مجموعة أجزاء البرنامج المدرسي للتربية الرياضية، ومن خلاله تقدم كافة الخبرات والمواد التي تحقق أهداف المنهج.**(أمين أنور الخولي وآخرون، 1994، ص 119)**.

ويعرفها **ناهد ونيللي** بأنّ الحصّة يمكن أن نميزها بعدة خصائص فهي محددة زمنيا تبع القانون المدرسة، كما أنّها جزء من وحدة متكاملة وهي المنهاج التي تؤدي فيها الحصة وظيفة هامة **(ناهد محمود سعد، نيللي رمزي فهيم، 2004، ص61)**

الباب الأوّل :
الجانب النّظري

تمهيد:

لا يمكن انجاز أي بحث من البحوث العلمية دون اللجوء والاستعانة بالدراسات السابقة أو المرتبطة كون هذه الأخير تقدم المساعدة والدعم للباحث وكذلك للوقوف على أهم ما توصّلت إليه البحوث المنجزة في نفس ميدان البحث، بمعنى أن الباحث يبدأ من حيث انتهى باحثون آخرون، وذلك من أجل:

أولا: التعرف على حدود معرفة القصوى التي توصلت إليها مختلف البحوث.

ثانيا: التعرف على الفروق الموجودة بين الدراسات السابقة والبحث الذي نحن بصدد انجازه.

ثالثا: التعرف على الدراسات التي لها علاقة مباشرة أو غير مباشرة مع البحث الذي نحن إنجازه ومقارنة النتائج المتوصل إليها لتأكيدها أو دحضها بتفحص مختلف المراجع العلمية المتوفرة عبر المكتبات الجزائرية والعربية والأجنبية وعلى شبكة الأنترنات في مجال تدريس التربية البدنية والرياضية في ظل التدريس بالمقاربة بالكفاءات على مستوى مرحلة التعليم الثانوي، لم نتمكن من الحصول على دراسات سابقة مطابقة تماما عدا بعض الدراسات الأولية التي لامست متغيرا واحدا فقط وذلك لحداثة مفهوم الكفاءة الذي كان يستعمل في ميدان العمل المؤسسات الصناعية.

1-الدراسات السابقة والمرتبطة:

1-1 بالنسبة لمقاربة بالكفاءات

1-1-1 الدراسة الأولى: كمال رويبح 2012

بعنوان: المقاربة بالكفاءات بين الأساس النظري والتطبيقات العملية في درس التربية البدنية والرياضية نتائج الدراسة

الهدف من الدراسة:

1-الكشف عن مدى الغموض بين ما هو مدون في المنهج ويقابله من واقع للتربية البدنية في المؤسسات التعليمية من حيث التدريس بالمقاربة بالكفاءات.

2- الاهتمام أكثر بالأستاذ من الجانب المعرفي حول التدريس بالمقاربة بالكفاءات من الجانب التطبيقي كونه حجر الزاوية والعمود الفقري للعملية التربوية لما يمتاز به من احتكاك مباشر للتلميذ.

3- كون التلميذ المحور الأساسي في عملية التعلم أصبح من الضروري العناية به وإعداده لما يتناسب والمجتمع.

4- إدراك أهمية المقاربة المنتهجة وفهم كيفية تطبيقها وتوفير الإمكانات المادية حتى يعطي التدريس بالكفاءات ثماره المرتقبة.

تساؤلات الدراسة:

1- هل تعود أسباب الصعوبة التي يعاني منها أستاذ التربية البدنية والرياضية في تحويل ما هو نظري إلى تطبيق عملي إلى عوامل متعلقة بالمعرفة والفهم الصحيح للمنهج؟

2- هل تعود أسباب الصعوبة التي يعاني منها أستاذ التربية البدنية والرياضية في تحويل ما هو نظري إلى تطبيق عملي إلى أهداف المنهاج الحالي؟

3- هل يمكن أن تكون الصعوبة في تحويل ما هو نظري إلى تطبيق عملي راجعة إلى عوامل متعلقة بمحتوى المنهج؟

4- إلى أي مدى يمكن أن تكون طرق وأساليب التدريس وراء صعوبة تحويل ماهو النظري إلى عمل ميداني؟

5- هل التقويم في التدريس بالكفاءات هو العائق في تحويل الأساس النظري إلى عمل تطبيقي؟

منهج الدراسة: استخدم المنهج الوصفي لملائمته لطبيعة البحث.

عينة الدراسة: تتكوّن عينة البحث من287 أستاذ و أستاذة موزعين على 168 ثانوية على 04 ولايات (الجلفة، المسيلة، ورقلة، المدية).

أدوات جمع البيانات:

- استمارة استبيان لقياس مدى معرفة أساتذة التربية البدنية والرياضية للمرحلة الثانوية للمنهاج في ظل التدريس بالمقاربة بالكفاءات.

نتائج الدراسة:

1-تعود أسباب الصعوبة التي يعاني منها أستاذ التربية البدنية والرياضية في تحويل ماهو نظري إلى تطبيق عملي إلى عوامل متعلقة بالمعرفة والفهم الصحيح للمنهج.

2-تعود أسباب الصعوبة التي يعاني منها أستاذ التربية البدنية والرياضية في تحويل ما هو نظري إلى تطبيق عملي إلى أهداف المنهاج الحالي.

3-تكون الصعوبة في تحويل ما هو نظري إلى تطبيق عملي راجعة إلى عوامل متعلقة بمحتوى المنهج.

4- تعود أسباب الصعوبة التي يعاني منها أستاذ التربية البدنية والرياضية في تحويل ماهو نظري إلى ما هو تطبيق عملي إلى عوامل متعلقة بأساليب وطرق التدريس في المنهاج الحالي.

5-التقويم في التدريس بالكفاءات هو العائق في تحويل الأساس النظري إلى عمل تطبيقي.

2-1-1 الدراسة الثانية: بن عقيلة كمال (2007-2008):

بعنوان: **تطوير منهاج التربية البدنية والرياضية في ظل المقاربة بالكفاءات وانعكاسه على تدريس النشاطات البدنية والرياضية على مستوى مرحلة التعليم المتوسط.**

الهدف من الدراسة:

محاولة الوصول إل أهم الأسباب التي حالت دون قدرة أستاذ التربية والرياضية على التكيف مع مقاربة التدريس بالكفاءات ويتطلب ذلك:

1- التعرف على أثر التكوين أثناء الخدمة على الجانب المعرفي لأستاذة التربية البدنية والرياضية على مستوى مرحلة التعليم المتوسط خريجي المعاهد التكنولوجية للتربية وأساتذة التربية البدنية خريجي معاهد التربية البدنية والرياضة الحاملين لشهادة جامعية في معرفة وفهم عناصر المنهاج المطوّر في ظل المقاربة بالكفاءات أي الأهداف، المحتوى، أساليب وطرق التدريس والتقويم.

2- تمكين أستاذ التربية البدنية والرياضية على مستوى مرحلة التعليم المتوسط من التعرف على مواطن الضعف في فهمه لمقاربة التدريس بالكفاءات.

3- لفت انتباه المؤطرين وإعادة النظر في ما يطلبونه من الأساتذة بخصوص التزام هؤلاء بتطبيق المنهاج المطوّر في ظل المقاربة بالكفاءات.

تساؤلات الدراسة:

1-لماذا يجد أستاذ التربية البدنية والرياضية على مستوى التعليم المتوسط صعوبة في التكيف مع مقاربة التدريس بالكفاءات علما أنّ هذه الأخيرة ما هي إلا امتداد البيداغوجيا الأهداف؟

2- هل تعود أسباب الحيرة البيداغوجية التي يعيشها أساتذة التربية البدنية والرياضية والقدامى والجدد على السواء إلى عوامل متعلقة بالمعرفة الأساسية وكذا نوعية التكوين في مجال التدريس بالأهداف؟

3-هل تعود أسباب هذه الحيرة البيداغوجية إلى عوامل متعلقة بنوعية التكوين أثناءالخدمة في مجال التدريس بالكفاءات.

منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الوصفي لملائمته لطبيعة البحث.

عينة الدراسة: تتكوّن عينة البحث من 521 أستاذ وأستاذة موزعين على 276 متوسطة.

أدوات جمع البيانات:

- اختبار قياس مدى معرفة أساتذة التربية البدنية والرياضة لمرحلة التعليم المتوسط لمنهاج التربية البدنية والرياضة المطوّر في ظل المقاربة بالكفاءات.
- استبيان لقياس قدرة أساتذة التربية البدنية والرياضة في أجرأة الأهداف التعليمية واستخراج مؤشرات الكفاءة من المنهاج المطوّر.

نتائج الدراسة:

- إن أساتذة التربية البدنية والرياضة الحاملين لشهادة الليسانس والحاملين لشهادة الكفاءة المهنية لم يجدوا صعوبة في معرفة وفهم عناصر المنهج المطوّر في ظل المقاربة بالكفاءات.
- تأثير التكوين أثناء الخدمة واطلاع الأساتذة على الوثيقة المرافقة للمنهاج أثر على الجانب المعرفي لأساتذة التربية البدنية والرياضة.
- أغلبية الأساتذة المجازين والحاملين لشهادة الليسانس خريجي معاهد التربية البدنية والرياضة يجدون صعوبة في أجرأة الأهداف التعليمية واستخراج مؤشرات الكفاءة.

3-1-1 الدراسة الثالثة: محمد بوعلاق 1999 جامعة الجزائر

بعنوان: **إشكالية التمييز بين الأهداف التعليمية وصعوبة صياغة الهدف الإجرائي لدى معلمي الطور الأول والثاني من المدرسة الأساسية.**

هدفت الدراسة إلى التعرف الواعي على الأسباب الديداكتيكية التي تكمن وراء عجز المدرس الجزائري عن صياغة أهدافه الإجرائية صياغة إجرائية جيدة وكاملة .

منهج الدراسة : إستخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي (الطريقة المسحية) بخطواته وإجراءاته وذلك لمناسبة الغرض المطلوب من البحث حيث أن الطريقة المسحية هي إحدى طرق المنهج الوصفي.

عينة الدراسة : تم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية وحجمها هو 130 معلما يمارسون مهامهم التعليمية في الطور الأول والثاني من التعليم الأساسي لولاية تيزي وزو بحيث 47.69 %من أفراد العينة متخرجين من المعاهد التكنولوجية للتربية و 52.30 % من أفراد العينة غير متخرجين من المعاهد التكنولوجية للتربية.

أدوات جمع البيانات : لإجراء الدراسة قام الباحث ببناء استبيان يتكون من ثلاثة محاور وخمس فقرات وكل فقرة متكونة من 16 بندا.

الإستنتاجات:

إن النتيجة العامة التي أفضت إليها هذه الدراسة هي أن المعلمين الذين تخرجوا من المعاهد التكنولوجية للتربية في الثمانينات لايختلفون عن المعلمين الذين وظفوا مباشرة قبل تلك الفترة أو بعدها فيما يتعلق بالقدرة على التمييز بين الأهداف التعليمية سواء من حيث المواصفات أومن حيث المستويات أو من حيث المجالات وبالتالي فإن هؤلاء المعلمين غير قادرين في الوقت الراهن على ممارسة التدريس بواسطة الأهداف باعتبار أنهم يفترقون إلى أهم ملمح من ملامح المدرس الهادف وهو ملمح القدرة على صياغة الهدف الإجرائي بشكل جيد وكامل إذ تعد هذه القدرة شرطا من شروط التدريس الهادف.

الاقتراحات والتوصيات:

- إلحاق تكوين المعلمين بمعاهد علم النفس وعلوم التربية وذلك تحويل المعاهد التكنولوجية للتربية إلى معاهد جامعية متخصصة في مجال تكوين المعلمين حيث يتم تكوين هؤلاء تحت إشراف الجامعة الجزائرية نظرا لما تتوفر عليه الجامعة من بحوث ودراسات تربوية يمكن للمتكون أن يستفيد منها.

- إجراء تربصات متوسطة أو طويلة المدى للمعلمين المطبقين داخل الجامعات التي تختص في تكوين المعلمين وتركيز تكوين المعلم المطبق في هذه التربصات على الأسس والمبادئ التي تقوم عليها بيداغوجيا الأهداف وعلى تقنيات صياغة الأهداف الإجرائية بالنسبة للأساتذة المكونين والعاملين بالمعاهد يمكن فتح ورشات صيفية لفائدتهم بغية تأهيلهم.

1-1-4 الدراسة الرابعة " فاطمة الزهراء بوكرمة أغلال (2005) "

بعنوان: **تشخيص نقاط ضعف ونقاط قوة معلم العلوم الطبيعية في المدرسة الجزائرية.**

وذلك في ما يخص قدرته على التحكم في كفاءات العلوم التي هو مطالب بإكسابها للمتعلمين، وقد تمت الدراسة على عيّنة بلغ عددها 300 معلم في التعليم الابتدائي والمتوسط والثانوي، وتوصلت الدراسة أن أفراد عيّنة البحث يجدون صعوبات في قدرتهم على التحكم في كفاءات العلوم التي تتمحور حول العمليات العقلية التي يجب أن يوظفها الفرد المتعلم، والتي تتمثل في الكفاءات المنهجية الأساسية للعلوم وهي: الاستدلال العلمي والتحكم في المعلومات العلمية، والتحكم في الانجاز التقني، وأرجعت نتائج الدراسة هذه إلى نوعية التكوين وعدم فهم أفراد العيّنة للتعليمات التربوية الخاصة بكفاءات العلوم.

1-1-5 الدراسة الخامسة: كمال الحزحازي(2010/2009)

بعنوان : **معوقات تطبيق التدريس وفق بيداغوجية المقاربة بالكفاءات في مادة التربية البدنية والرياضية دراسة مقاربة بين أساتذة الطورين المتوسط والثانوي في ولاية بسكرة،**

وقد حاول في بحثه الإحاطة بجميع الجوانب وأهمها في هذه البيداغوجية الجديدة من الجانب النظري وكذا المعوقات التي تحول دون تطبيقها من طرف الأساتذة ميدانيا.

- حيث كانت عينة الدراسة تتألف من أساتذة التربية البدنية للطورين" المتوسط والثانوي " في ولاية بسكرة والبالغ عددهم 204 أستاذ في الطور المتوسط و68 أستاذ في الطور الثانوي أي مجموعهما 272 أستاذ لعام 2010.

- وقد بلغ أفراد العينة المختارة 60 أستاذ من الطور المتوسط، أي بنسبة29.41% من المجتمع الكلي الذي يساوي 204 أستاذ.

- يضف إلى ذلك 32 أستاذ في الطور الثانوي، أي بنسبة47.05 %من المجتمع الكلي الذي يساوي68 أستاذ، وبلغ مجموع العينة المؤخوذة من الطورين 92 أستاذ من 272 أي بنسبة 33.82%.

- وقد استعمل الباحث الاستبيان كأداة للدراسة، الذي يعرف على أنه مجموعة من الأسئلة المصممة لجميع البيانات اللازمة من المشكلة تحت الدراسة، وهذا الاستبيان موجه لأساتذة الطورين" المتوسط والثانوي" وجاءت نتائج الدراسة على النحو التالي:

- أن الأساتذة في الطورين" المتوسط والثانوي" يجمعون على أن صعوبة محتوى منهاج المقاربة بالكفاءات يعيق تطبيقه ميدانيا، وهذا لعدم تكييف هذا المحتوى مع معطيات المدرسة الجزائرية، لأن المدرسة الجزائرية لها خصوصياتها التي تميزها عن مدارس الدول التي استمدت منها هذه المقاربة، وتعاني الكثير من النقائص في شتى الجوانب، وكذا يتفق أساتذة التربية البدنية والرياضية للطورين " المتوسط والثانوي " في ولاية بسكرة أن نقص الوسائل التعليمية في المؤسسات التربوية يعد كأحد أبرز معوقات تطبيق التدريس وفق بيداغوجية المقاربة بالكفاءات.

1-1-6 الدراسة السادسة: منى عتيق (2011)

" واقع تطبيق المقاربة بالكفايات من وجهة نظر أساتذة التعليم الثانوي"

وهدفت هذه الدراسة إلى:

– كشف مدى اقتناع أساتذة التعليم الثانوي بالمقاربة بالكفايات .

– أخذ نظرة عن واقع تطبيق المقاربة بالكفايات في التعليم الثانوي .

– كشف ايجابيات المقاربة بالكفايات في ميدان التدريس بالثانوية.

– التفطن والتنبه إلى نقائص تطبيق هذه المقاربة في الميدان التعليمي.

– تسجيل اقتراحات أسرة التدريس حول سبل تدعيم وإنجاح هذه المقاربة.

– كشف نظرة الأساتذة إلى دور الأسرة كعامل لإنجاح هذه المقاربة أو إفشالها .

وخلصت نتائج الدراسة إلى مايلي:

– يؤيد أساتذة التعليم الثانوي باختلاف تخصصاتهم فكرة المقاربة بالكفايات في ميدان التدريس.

– يبدي أساتذة التعليم الثانوي استعدادا للتدريس وفقا لمقاربة بالكفايات.

– يقدم أساتذة التعليم الثانوي بدائل تقويمية لإنجاح تطبيقا لمقاربة بالكفايات.

– يهتم أساتذة التعليم الثانوي بدور العائلة في إنجاح هذه المقاربة.

1-1-7 الدراسة السابعة بن جدو بوطالب 2008 جامعة الجزائر :

بعنوان: **الملمح النموذجي للبرنامج التدريبي للمربي التربية البدنية والرياضية المبني على أساس فلسفة المقاربة بالكفاءات،** واشتملت العينة على 450 طالب من جامعة شلف وجامعة الجزائر يمثلون طلبة التربية البدنية والرياضية تم اختيارهم بالطريقة القصدية وأستعمل المنهج الارتباطي أو المنهج الوصفي التفسيري أما أدوات البحث فاستعمل الباحث شبكة الملاحظة والمقابلة وكانت أهم النتائج مايلي:

– جدوى التدريب الفردي بطريقة التعيينات وأثرها في إكساب الطالب المربي الكفاءات التدريسية المختلفة.

– إمكانية استخدام العرض العملي لكونه طريقة تدريبية غير مكلفة نسبيا ودور في إعداد مربوا التربية البدنية والرياضية في معاهد التكوين .

الطريقة التقليدية في إعداد المربي فعالة لتحقيق أهداف البرامج التدريبية للمربين.

- أن الطلبة المربين ينجزون الكفاءات التدريسية الخاصة بالجانب الوظيفي بالمعيار المحدد وبالتالي تقبل قدراتهم مقبولة.
- أن المربين ينجزون الكفاءات الخاصة بالجانب العلائقي حسب المعيار المحدد وبالتالي تقبل قدراتهم العلائقية.

1-1-8 الدراسة الثامنة: معافري محمد " الجزائر 2006"

بعنوان: دراسة العراقيل التي حالت دون تطبيق المنهاج من طرف الأساتذة.

الهدف من الدراسة: تهدف إلى:

- معرفة العراقيل التي تحول دون تطبيق منهاج المقاربة بالكفاءات في مرحلة التعليم الثانوي.
- توضيح مدى ملائمة المنهجية الجديدة مع درس التربية البدنية والرياضية.
- تحديد دور المختصين في رفع مستوى المعرفة للأستاذ.

عينة الدراسة:اعتمد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي واشتملت عينة الدراسة على 70 أستاذا في التعليم الثانوي تم اختارهم عشوائيا.

أدوات الدراسة:استخدم استبيان وزع على أساتذة التربية البدنية والرياضية لبعض ثانويات ولاية الجزائر العاصمة.

نتائج الدراسة:

أسفرت النتائج على:

- الفرق الواضح بين طريقة التدريس بالأهداف وطريقة التدريس بالمقاربة بالكفاءات في التحصيل العام.
- أهمية تكنولوجيا التعليم في تحقيق الكفاءة العالية للفرد الذي تمكنه من مواجهة عوائق الغد.

1-1-9 الدراسة العاشرة: مرابط أحلام 2005

بعنوان: " واقع المنظومة التربوية الجزائرية سنة 2006/2005.

أجريت الدراسة في مؤسسات التربية بمدينة بسكرة وكانت أسئلة الانطلاق على الشكل التالي:

- ما واقع المنظومة التربوية الجزائرية بعد الإصلاحات الأخيرة؟.
- هل صار لأستاذ الجزائري يقوم بمهنة التدريس أكثر يسرا بعد تطبيق المنهاج الجديد؟
- كيف هي النتائج الفصلية للمتعلمين بعد تطبيق الإصلاحات الجديدة؟.
- هل المناهج الدراسية الجديدة لعبت دور في تغيير طريقة التدريس؟.

نتيجة الدراسة: توصلت الدراسة إلى:

- أن توفير الوسائل التعليمية كان شبه معدوم وإن وجدت فهي لا تكاد تؤدي الدور المطلوب منها بنسبة قدرت بـ 40.5%، يعني أن الإصلاحات لم توفر الوسائل الإيضاحية والوسائل التعليمية والمادية التي يحتاجها الأستاذ.

1-2 بالنسبة للتفكير الابداعي:

1-2-1 الدراسة الأولى : يوسف عبد عطية بحر

بعنوان " القدرات الابداعية وعلاقتها بالأداء الوظيفي لمديري القطاع العام

"دراسة تطبيقية على المديرين العاملين بوزارات قطاع عزة"

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى توفر القدرات الإبداعية لدى المديرين العاملين بوزارات قطاع غزة وعلاقتها بأدائهم. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، يتكون مجتمع الدراسة من المديرين العاملين بوزارات قطاع غزة من الدرجات (A4,A,B,C) وعددهم (1235) مديراً. تم اخذ عينة طبقية قوامها (370) مفردة من المجتمع وهي تمثل 30% من كل درجة من الدرجات (A4,A,B,C) وقد تم تصميم استبانة الدراسة كوسيلة لجمع البيانات اللازمة، تم توزيعها على عينة الدراسة على أساس طبقي، تم تحليل (305) استبانة وذلك بنسبة (82%) من حجم العينة الأصلي باستخدام برنامج SPSS

الإحصائي واستخدمت الاختبارات الإحصائية مثل (معامل الارتباط بيرسون – اختبار الفا كرونباخ– اختبارt) وغيرها من الاختبارات بهدف الوصول لدلالات ذات قيمة ومؤشرات تدعم هدف الدراسة .

أهم نتائج الدراسة:

تتوفر لدى المديرين العاملين بوزارات قطاع غزة جميع القدرات المميزة للشخصية المبدعة بدرجة عالية. عناصر الأداء الجيد (المهارة المهنية والمعرفة الفنية والخلفية العامة بمتطلبات الوظيفة والمجالات المرتبطة بها) متوفرة لدى المديرين، أداء المديرين محكوم بضوابط تمثل معايير الأداء الجيد. تقويم الأداء الوظيفي بوزارات قطاع غزة يتم بشكل روتيني دون جدوى حقيقية تخدم الموظف والوزارة معاً.

أهم توصيات الدراسة:

– إنشاء إدارة حاضنة للإبداع أو إنشاء ما يسمى (بنك الأفكار).

– وضع إستراتيجية مبنية على معايير دقيقة للكشف عن المبدعين والموهوبين.

– العمل على إتباع اللامركزية وتفويض السلطة ومشاركة المرؤوسين في اتخاذ القرارات.

– تفعيل نظام الحوافز على أسس ومعايير مهنية تتضمن التميز والإبداع في الأداء ومكافأة المبدعين.

– مراجعة نظام تقويم الأداء ليتضمن معايير تقويم موضوعية وواضحة، تكفل اطلاع الموظف على نتائج التقويم.

1-2-2 الدراسة الأولى: عبد العزيز وفاء العساف (2004)

بعنوان:"**واقع الإبداع ومعوقاته لدى مديرات المدارس بمدينة الرياض**" هدفت هذه الدراسة للتعرف على واقع الإبداع لدى مديرات المدارس بمدينة الرياض، وما المعوقات التي تحد من قدرتهن على الإبداع الإداري.

وكان من أهم نتائج هذه الدراسة:

– أن واقع الإبداع الإداري لدى مديرات المدارس بمدينة الرياض بشكل عام .

– أن معوقات الإبداع الإداري تحد منقدرة مديرات المدارس على الإبداع الإداري بدرجة متوسطة.

– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مديرات المدارس بمدينة الرياض تبعاً لاختلاف (العمر،المتغير المؤهل).

وقد أوصت الدراسة بما يلي:

– العمل على منح مديرات المدارس صلاحيات تتناسب مع مسئولياتهن وتتيح لهن قدرًا من الاستقلالية وحرية التصرف.

– العناية بتوفير الإمكانات المادية التي يتطلبها التجديد والابتكار في المدارس.

– التأكيد على المشرفات الإداريات تبني نظام إشرافي يسمح لمديرات المدارس بإطلاق طاقاتهن الإبداعية.)

1-2-3 الدراسة الثالثة: زهرة صالح جميل(2006)

" التفكير الابداعي وعلاقته بالتحصيل المعرفي والمهاري في مادة السباحة لدى طلاب السنة الدراسية الأولى في كلية التربية الرياضية جامعة الموصل "

هدفت الدراسة الى :

1- بناء اختبار التحصيل المعرفي في مادة السباحة لطلاب السنة الدراسية الأولى في كلية التربية الرياضية بجامعة الموصل.

2- التعرف على العلاقة بين التفكير الابداعي والتحصيل المعرفي والمهاري في مادة السباحة لطلاب السنة الدراسية الأولى في كلية التربية الرياضية بجامعة الموصل .

وتكونت عينه الدراسة 87 طالبا من طلاب المرحلة الدراسية الأولى للعام الدراسي 2004-2005، واستخدمت الباحثة الوسائل الإحصائية (الوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل الارتباط البسيط ، معامل السهولة والصعوبة، تحليل التباين) واستنتجت الباحثة :

1- هناك علاقة بين التفكير الابداعي والتحصيل المعرفي في مادة السباحة .

2- اهتمام الطلبة بالتحصيل المعرفي كان أفضل من اهتمامهم بالتحصيل المهاري .

وأوصت الباحثة :

1- التأكيد على أهمية تطوير التفكير الابداعي .

العمل على توفير البيئة النفسية المناسبة للطلبة والتي تساهم في خلق فرص الإبداع والتفكير الابداعي.

1-2-4 الدراسة الرابعة: سالم محمد عبد الله المفرجي 1999:

بعنوان: السمات الابتكارية لمعلمي ومعلمات التعليم العام وطبيعة اتجاهاتهم نحو التفكير الابتكاري بمدينة مكة المكرمة.

وقد تكونت عينة الدراسة من 192معلما و178 معلمة من معلمي ومعلمات التعليم العام بمدينة مكة المكرمة، وقد استخدم الباحث مقياس السمات الابتكارية إعداد خير الله 1981 ومقياس الاتجاهات نحو التفكير الابتكاري إعداد عبادة 1993 كما استخدم الباحث المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية واختبار ت، واختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه واختبار شيفيه كأساليب إحصائية.

توصلت الدراسة إلى:

- السمات الابتكارية ذات المتوسطات الأعلى كانت على التوالي، المبادرة والاستفادة من الخبرات والتأمل في الأفكار الجديدة والتحمل المسؤولية والثقة بالنفس، بالمقابل كانت أبرز السمات الابتكارية ذات المتوسطات الأدنى على التوالي: عدم التقيد بالأنظمة، الخروج عن المألوف،تحمل الغموض، المغايرة وعدم المسايرة.

- وجود اتجاهات لدى عينة الدراسة نحو التفكير الابتكاري أقرب للايجابية، كما انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات في السمات الابتكارية، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات في الاتجاه نحو التفكير الابتكاري.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات في السمات الابتكارية تبعا لمتغير الخبرة، التخصص والمرحلة التعليمية.

– كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات في السمات الابتكارية تبعا لمتغير الاتجاه، التخصص والمرحلة التعليمية.

كان من أهم توصيات الدراسة:

– افتتاح أقسام جديدة في كل جامعة أو كلية تعني بتخريج المعلم المتخصص في مجال الابتكار، وعمل برامج تعليمية تربوية ودورات تدريبية مكثفة للمعلمين عن الابتكار أثناء الخدمة، كما أوصت الدراسة على توعية المشرفين المباشرين على العملية التعليمية والتربوية وأولياء الأمور بمفهوم الابتكار وأهميته.

1-2-5 الدراسة الخامسة: النواجحة 2002

بعنوان " : **الذكاء الوجداني وعلاقته بقدرات التفكير الابتكاري لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظات غزة**" ،بهدف التعرف على العلاقة الارتباطية بين الذكاء الوجداني والتفكير الابتكاري ، وتكونت عينة الدراسة من487 طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية وقداستخدم الباحث:

1- مقياس الذكاء الوجداني من إعداد: الباحث.

2- اختبار التفكير الابتكاري من إعداد: أبراهام وتقنين: مجدي حبيب 2001.

ومن نتائج هذه الدراسة:

1- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلاب والطالبات على مقياس الذكاء الوجداني.

2- وجود فروق بين الطلاب والطالبات في الطلاقة لصالح الطالبات.

3- لم يتضح وجود فروق بين الطلاب والطالبات في المرونة والأصالة والدرجة الكلية.

4- وجود فروق بين طلبة التخصص العلمي والعلوم الإنسانية(أدبي)على مقياس الذكاء الوجداني لصالح طلبة التخصص العلمي.

5- عدم وجود فروق بين طلبة التخصص العلمي والعلوم الإنسانية .– أدبي – في الطلاقة والمرونة، والأصالة، والدرجة الكلية.

.

1-2-6 الدراسة السادسة: محمود محمد ريان " 2006 "

بعنوان: **علاقة الاتزان الانفعالي بكل من السرعة الإدراكية والقدرة على التفكير الابتكاري لدى طلبة الحادي عشر بمحافظات غزة .**

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في أنها تسلط الضوء على مفهوم الاتزان الانفعالي الذي يلعب دوراً هاماً وبارزاً في تحقيق توافق الفرد، وبالتالي سيطرته على ذاته وعلى الآخرين، الأمر الذي يجعل إمكانية استغلال قدرات الطلبة العقلية أمراً لازماً وحتمياً لاسيما وأن هذا الاتزان يلعب دوراً هاماً في تنمية القدرة على التفكير الابتكاري وسرعة الإدراك لدى طلبة الصف الحادي عشر.

فرضيات الدراسة:

1- لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الاتزان الانفعالي والسرعة الإدراكية لدى طلبة الصف الحادي عشر بمحافظات غزة.

2- لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الاتزان الانفعالي والقدرة على التفكير الابتكاري لدى طلبة الصف الحادي عشر بمحافظات غزة.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين منخفضي ومرتفعي الاتزان الانفعالي في درجاتهم على اختبار السرعة الإدراكية لدى طلبة الصف الحادي عشر بمحافظات غزة.

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين منخفضي ومرتفعي الاتزان الانفعالي في درجاتهم على اختبار القدرة على التفكير الابتكاري لدى طلبة الصف الحادي عشر بمحافظات غزة.

5- لا يوجد تأثير دال إحصائياً للتفاعل بين الاتزان الانفعالي (منخفض- مرتفع) ونوع الطالب ذكور - إناث على اختبار السرعة الإدراكية لدى طلبة الصف الحادي عشر بمحافظات غزة.

6- لا يوجد تأثير دال إحصائياً للتفاعل بين الاتزان الانفعالي(منخفض- مرتفع) والتخصص الأكاديمي(علمي-أدبي)على اختبار السرعة الإدراكية لدى طلبة الصف الحادي عشر بمحافظات غزة.

7- لا يوجد تأثير دال إحصائياً للتفاعل بين الاتزان الانفعالي(منخفض- مرتفع) ونوع الطالب(ذكور-إناث)على اختبار القدرة على التفكير الابتكاري لدى طلبة الصف الحادي عشر بمحافظات غزة.

وتكونت عينة الدراسة من 530 طالب وطالبة من طلبة الصف الحادي عشر بمحافظات غزة من التخصصين العلمي والأدبي، اعتمد في دراسته على مقياس الاتزان الانفعالي من إعداده سنة 2002 واختبار القدرة على التفكير الابتكاري.

وكانت **نتائج الدراسة** كمايلي:

1- لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الاتزان الانفعالي والسرعة الإدراكية لدى أفراد العينة.

2- لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الاتزان الانفعالي والقدرة على التفكير الابتكاري لدى أفراد العينة.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دالة أقل من 0.05 بين متوسطي درجات منخفضي ومرتفعي الاتزان الانفعالي على اختبار السرعة الإدراكية لدى أفراد العينة.

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل من 0.05 بين متوسطي درجات منخفضي ومرتفعي الاتزان الانفعالي على اختبار القدرة على التفكير الابتكاري لدى أفراد العينة.

5- لا يوجد تأثير دال إحصائياً للتفاعل بين الاتزان الانفعالي ونوع الطالب على اختبار السرعة الإدراكية لدى أفراد العينة.

6- نوع الطالب ذكور-إناث له تأثير دال على مستوى السرعة الإدراكية لدى أفراد العينة.

7- توجد فروق بين نوع الطالب ذكور–إناث في السرعة الإدراكية لصالح الإناث من أفراد العينة.

8- يوجد تأثير دال إحصائياً للتفاعل بين الاتزان الانفعالي والتخصص الأكاديمي على اختبار السرعة الإدراكية لدى أفراد العينة.

9- التخصص الأكاديمي عملي–أدبي له تأثير دال على السرعة الإدراكية لدى أفراد العينة

10- توجد فروق بين أفراد العينة من التخصصين العلمي– الأدبي في السرعة الإدراكية لصالح التخصص العلمي.

11- لا يوجد تأثير دال إحصائياً للتفاعل بين الاتزان الانفعالي ونوع الطالب على القدرة على التفكير الابتكاري لدى أفراد العينة.

12- نوع الطالب ذكور–إناث له تأثير دال على مستوى التفكير الابتكاري لدى أفراد العينة.

13- توجد فروق بين نوعي الطالب في التفكير الابتكاري لصالح الإناث من أفراد العينة.

14- لا يوجد تأثير دال إحصائياً للتفاعل بين الاتزان الانفعالي والتخصص الأكاديمي على القدرة على التفكير الابتكاري لدى أفراد العينة.

15- التخصص الأكاديمي علمي– أدبي له تأثير دال على مستوى التفكير الابتكاري لدى أفراد العينة.

1-2-7الدراسةالسابعة: سكوت (1993) بعنوان : "تحديد السلوك الإبداعي : مدخل لنموذج الإبداع الفردي في مكان العمل"

Scott (1993): Determinants of Innovative Behavior : a path model of individual innovation in the workplace

هدفت إلى الكشف عن السلوك الإبداعي لدى العاملين في وحدة مركزية تابعة لإحدى المؤسسات الصناعية الكبيرة في الولايات المتحدة.

وكان من أهم نتائج هذه الدراسة :

– أن درجة السلوك الإبداعي لدى عينة الدراسة مرتفع وأن نوعية العلاقة بين المشرف والمرؤوس تؤثر على السلوك الإبداعي.

– أن القيادة، ومساندة الإبداع، وتوقعات الإدارة للدور ومرحلة الحياة الوظيفية والأسلوب النظامي لحل المشاكل كلها ترتبط بشكل واضح وكبير بالسلوك الإبداعي.

– أن مساندة الرؤساء للمرؤوسين ومنحهم الثقة وحرية التصرف، تجعلهم يشعرون بأن المؤسسة مساندة للإبداع.

– أن الأفراد الذي يقدمون حلولاً نظامية للمشاكل يتمتعون بدرجة عالية من السلوك الإبداعي، فليس من الضروري أن تكون لديهم قدرة فطرية لذلك.

وقد أوصت الدراسة بما يلي:

– مشاركة المرؤوسين في عملية اتخاذ القرارات وخاصة التي ترتبط بأعمالهم و تنمية روح التفاهم بين الرؤساء والمرؤوسين.

– العمل على دعم العاملين في الوحدات الصناعية ومنحهم الثقة والحرية في التصرف.

– العمل على تنمية القدرات والمهارات الإبداعية لدى العاملين في الوحدات الصناعية من خلال برامج التدريب الهادفة.

1-2- 8 الدراسة الثامنة: أميرة عبد الواحد منير (1986)

(الجمناستك الإيقاعي وعلاقته بتنمية القدرة على التفكير الابداعي جامعة بغداد – كلية التربية الرياضية.

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين ممارسة الجمناستك الإيقاعي والتفكير الإبداعي، تكونت عينة الدراسة من 24 طالبة في المرحلة الدراسية الرابعة من كلية التربية الرياضية في جامعة بغداد درسن مفردات منه الجمناستك الإيقاعي للكلية، وقد استخدمت الباحثة المنهج التجريبي(اختبار الأداء الحركي واختبارات التفكير الابداعي) لملائمته لطبيعة البحث، وكانت أهم الخطوات التي اتبعتها في إجراء التجربة مايلي:

1- تطبيق مفردات منها لجمناستك الإيقاعي لكلية التربية الرياضية في أداة الشريط الثعباني على العينة.

2- تحديد أسس التشكيلة الحركية الاختبارية للعينة والواجب الحركي المطلوب منهن، ثم تم اختيار التشكيلات الحركية الاختبارية للعينة بعد الانتهاء من تطبيق مفردات منها لجمناستك الإيقاعي من قبل لجنة تحكيمية.

3- تصميم بطارية اختبار متكونة من06 اختبارات لقياس التفكير الإبداعي، ثم تم تطبيق هذه الاختبارات على العينة بعد الانتهاء من اختبار التشكيلات الحركية الاختبارية واستخدمت الباحثة معالجات إحصائية حددت الطالبات اللواتي حصلن على أعلى مرتبة في القدرة الإبداعية وتم تسميتهن المجموعة الأعلى) والطالبات اللواتي حصلن على مرتبة أدنى للقدرة الإبداعية تم تسميتهن(المجموعة الأدنى).

وقد أظهرت نتائج ارتباط بيرسون وجود علاقة ارتباط ايجابية بين درجات الابتكار الحركي للمجموعة الأعلى ودرجاتهن في التفكير الابداعي وتحقق المجموعة الأدنى ارتباط معنوي بين الابتكار الحركي والتفكير الابداعي أما نتائج الابتكار الحركي والدرجة الكلية للإبداع فقد أظهرت عدم وجود علاقة بين الجمناستك الإيقاعي والتفكير الإبداعي.

9-2-1 الدراسة التاسعة: حيدر عبد الرضا طِراد 2011

(أثر برنامج كوستا و كاليك في تنمية التفكير الابداعي باستخدام عادات العقل لدى طلبة المرحلة الثالثة في كلية التربية الرياضية).

استهدفت الدراسة معرفة أثر برنامج كوستا وكاليك في تنمية التفكير الإبداعي باستخدام عادات العقل لدى طلبة المرحلة الثالثة في كلية التربية الرياضية في جامعة بابل.

استخدم الباحث المنهج التجريبي بأسلوب المجموعتان المتكافئتان(الضابطة والتجريبية) لملائمته متطلبات البحث، اشتملت عينة البحث على60 طالب وطالبة من المرحلة الثالثة بكلية التربية الرياضية في جامعة بابل، بواقع (38) طالب و22طالبة.

قسمت العينة إلى أربعة مجاميع، حيث قسم الطلاب عشوائيا إلى مجموعتين تجريبية وضابطة بواقع (19) طالب للمجموعة الواحدة، وقسمت الطالبات عشوائيا أيضا إلى مجموعتين تجريبية وضابطة بواقع 11 طالبة للمجموعة الواحدة.

قام الباحث بإجراء الاختبار القبلي للتفكير الإبداعي باستخدام مقياس تورانس على أفراد عينة البحث البالغ عددهم 60 طالبا وطالبة من المرحلة الثالثة يمثلون مجموعات البحث الأربعة، بعدها تم تطبيق البرنامج الذي يتكون من عشرة وحدات تعليمية فعلية(عادة عقلية)، مدة الوحدة التعليمية(60) دقيقة، تعطى وحدة تعليمية واحدة كل أسبوع وبهذا استغرق تنفيذ البرنامج 10 أسابيع، بعد إكمال تطبيق البرنامج التعليمي على مجموعتي البحث التجريبيتين للطلاب والطالبات، قام الباحث بإجراء الاختبارات البعدية المتمثلة باختبار تورانس للتفكير الإبداعي على المجموعتين المذكورتين.

ومن أهم الاستنتاجات التي تمخض عنها البحث هي:

1-لبرنامج كوستا و كاليك تأثير ايجابي في تعليم وتنمية التفكير الإبداعي باستخدام عادات العقل لدى طلاب وطالبات المرحلة الثالثة في كلية التربية الرياضية.

2- للبرنامج التعليمي التأثير نفسه في تنمية التفكير الإبداعي باستخدام عادات العقل على الطلاب والطالبات.

3- للبرنامج التعليمي التأثير نفسه في تنمية قدرات التفكير الإبداعي(الأصالة،الطلاقة المرونة) باستخدام عادات العقل على الطلاب والطالبات.

1-2-10 الدراسة العاشرة: انشراح إبراهيم محمد المشرفي " 2003 "

بعنوان **" فاعلية برنامج مقترح لتنمية كفايات تعليم التفكير الإبداعي لدى الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال "**

مشكلة الدراسة: يهدف البحث الحالي إلى وضع برنامج تدريبي لتنمية كفايات تعليم التفكير الإبداعي لدى الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال، وقد صيغت مشكلة البحث في **التساؤلات الآتية :**

1. ما أسس ومبادئ بناء البرنامج المقترح لتنمية كفايات تعليم التفكير الإبداعي لدى الطالبات المعلمات في كلية رياض الأطفال ؟
2. ما فاعلية البرنامج المقترح في تنمية كفايات تعليم التفكير الإبداعي لدى الطالبات المعلمات في كلية رياض الأطفال ؟
3. ما فاعلية البرنامج المقترح في تنمية التفكير الإبداعي لدى أطفال الطالبات المعلمات في كلية رياض الأطفال ؟

منهج الدراسة: تم استخدامكل من : المنهجين الوصفي والتجريبي، كما استخدم التصميم التجريبي ذو المجموعة الواحدة .

عينة البحث: تكونت عينة البحث من عينة مختارة بطريقة عشوائية قوامها (20) طالبة من الطالبات المعلمات الفرقة الثالثة في كلية رياض الأطفال – جامعة الإسكندرية ؛ وكذلك عينة مختارة بطريقة عشوائية قوامها (70) طفلاً من أطفال الروضة بالمستوى الثاني .

أدوات الدراسة: وقد اشتملت على اختبار تحصيلي في الجانب النظري من البرنامج ؛ بطاقة ملاحظة كفايات تعليم التفكير الإبداعي في الجانب العملي من البرنامج ؛ اختبار التفكير الإبداعي لطفل الروضة .

نتائج **الدراسة:** من أهم النتائج التي توصل إليها البحث : فاعلية البرنامج المقترح في تنمية كفايات تعليم التفكير الإبداعي لدى الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال ؛ وكذلك فاعلية البرنامج في تنمية قدرات التفكير الإبداعي (الطلاقة، والمرونة، والأصالة) لدى الطالبات

المعلمات بالروضة في مجالات الأنشطة المختلفة (نشاط قصصي ، نشاط فني ، نشاط حركي ، نشاط موسيقي).

2- التعليق على الدراسات السابقة والمرتبطة:

من خلال استعراضنا للدراسات السابقة و المرتبطة التي تناولت متغيرات الدراسة الحالية تبين لنا من خلال عرضها هناك تباين في أهدافها ونتائجها واختلافها فيما بينها فبالنسبة لمتغير:

2-1-**المقاربة بالكفاءات:** نجد من يدرس تطوير المنهاج الجديد وانعكاسه على تدريس النشاطات، ومنها من يدرسه من جهة كيفية التمييز بين الأهداف التعليمية وصعوبة صياغة الهدف الإجرائي، وأهمية تكوين أستاذ التربية البدنية والرياضية حسب مبدأ التدريس، دراسة العراقيل التي حالت دون تطبيق المنهاج من طرف أساتذة التربية البدنية والرياضية، كذلك الملمح النموذجي للبرنامج التدريبي للمربي التربية البدنية والرياضية المبني على أساس هذه المقاربة، وواقع تطبيق المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر أساتذة التعليم الثانوي، معوقات تطبيق التدريس وفق بيداغوجية المقاربة بالكفاءات في مادة التربية البدنية والرياضية دراسة مقاربة بين أساتذة الطورين المتوسط والثانوي، وتشخيص نقاط ضعف ونقاط قوة معلم العلوم الطبيعية في المدرسة الجزائرية، واختلفت هذه الدراسات فيما بينها من ناحية أدوات جمع البيانات فمنها من استعمل الاستبيان ومنها من استعمل اختبار ومنها من استعمل شبكة ملاحظة ومنها من لجأ للمقابلة، أما بالنسبة للعينات المدروسة فقد تنوعت من تلاميذ متمدرسين في الأطوار الثلاث للتربية والتعليم إلى طلبة جامعيين إلى أساتذة التربية البدنية والرياضية وأساتذة تخصصات أخرى إلى معلمين.

2-2-**التفكير الابداعي:** نجد من يدرس التفكير الابداعي، ومنهم من يدرسه بعلاقته ببعض المتغيرات كالأداء الوظيفي، التحصيل المعرفي، التحصيل المهاري، ربطه بالاتجاهات كذلك الذكاء الوجداني، الاتزان الانفعالي، السرعة الإدراكية، القيم، السلوك القائد، السلوك الابداعي، الجمناستيك الإيقاعي، برنامج لتنمية كفايات التعليم، واختلفت هذه الدراسات فيما بينها من ناحية أدوات جمع البيانات فمنها من استعمل الاستبيان ومنها من بنى اختبار

ومنها من استعمل مقياس ومنها من استعمل الملاحظة ومنها من استعمل اختبار تورانس أما بالنسبة للعينات المدروسة فقد تنوعت من مديرين ومديرات وتلاميذ الأطوار الثلاث وطلبة جامعيين ومعلمين.

وبعد الاطلاع على هذه الدراسات السابقة والمرتبطة وجد الباحث أنها لم تتطرق إلى الربط بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات والتفكير الابداعي للتلاميذ، لكن هناك دراسات اهتمت بمهارات التفكير الابداعي وأخرى بالمقاربة بالكفاءات، حتى لم نجد دراسات تفصيلية في مهارات التفكير الابداعي من طلاقة ومرونة وأصالة وحساسية للمشكلات، بل درست المتغير ككل أي التفكير الابداعي العام، وعليه فان مهارات التفكير الابداعي تتغير وتتأثر بمتغيرات كثيرة عند الأفراد وذلك حسب البيئة والتخصص الأكاديمي و نوعية التكوين والتعليم وأسلوب التفاعل في البيئة والمحيط وغيرها من العوامل.

ومما سبق قمنا ببناء فكرة واضحة عن الموضوع، وتم تبني استمارة الاستبيان للمقاربة بالكفاءات للدكتور كمال رويبح وبناء استمارة استبيان الخاصة بالتفكير الابداعي، وتوصلنا إلى صياغة فرضيات الدراسة التي انطلقنا منها سواء أثناء جمع الأدبيات أو الدراسة الميدانية لدى عينة من أساتذة التربية البدنية والرياضية وتلاميذهم للمرحلة الثانوية، وقمنا بتوزيع الاستمارتين على العينة.

هذا ما ساعدنا في بناء تصور وجود علاقة بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات والتفكير الابداعي للتلاميذ في حصة التربية البدنية والرياضة.

خلاصة:

إنّ الدراسات التي عرضناها والتي تناولت موضوع دراستنا سواء في المتغير المقاربة بالكفاءات؛ والتي استفدنا منها فيما يخص كيفية معالجة وضبط وتحليل المتغير في الأطوار الثلاث ومدى فهم الأستاذ للبيداغوجيا في كيفية تطبيقها وما مستلزماتها من وسائل تعليمية وكيفية صياغة الأهداف، وتطبيق ما هو نظري على الميدان أو في المتغير التفكير الابداعي والتي استفدنا منها كذلك في معرفة قدراته ومهاراته وأهم روافده من أصالة وطلاقة ومرونة وحساسية للمشكلات، دلّ ارتباط التفكير الابداعي بالعديد من المتغيرات الأخرى على أنه سمة العصر الحالي.

وقد استفدنا من خلال عرضنا للدراسات في تحديد خطوات الدراسة وإجراءاتها من حيث اعتماد المنهج الوصفي واختيار العينة، والتحقق من مدى تمثيلها لمجتمع الدراسة واختيار أدوات جمع البيانات والاستدلال على الأساليب الإحصائية المناسبة.

الفصل الثّاني:
الدراسة النّظرية

تمـــهيـد:

ألقت الثورة العلمية والتكنولوجية بظلالها على جميع مناحي الحياة، لاسيما فيما يتعلق بالنظام التعليمي في الجزائر الذي شهد إصلاحا تربويا شاملا لنظامها التربوي، قصد تطور المدرسة، فتبنّت بيداغوجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات لتواكب متطلبات ومستجدات العصر لتنتقل من منطق التعليم الذي يرتكز على المعارف إلى منطق التعلم الذي يرتكز على المتعلم، والتي جاءت لتساعد التلميذ على مواجهة وضعيات ومآزق ومشكلات جديدة وإكسابه سلوكات حميدة، وتجعل منه محورا لها بفضلها تمكنّه من أن يبحث عن مصادر المعرفة بنفسه ويفكر ويبدع، وسوف نحاول في هذا الفصل التطرق إلى أهم التعريفات والمفاهيم وأهمية وأهداف لكل من متغيرات الدراسة بدءا بالمقاربة بالكفاءات ثم التفكير الابداعي وأهم النظريات التي تناولت المتغيرات وصولا إلى تناول التربية البدنية والرياضية وما تعلق بها من مفاهيم وأهداف نظرية، دون أن نغفل الجانب التطبيقي ممثلا في حصة التربية البدنية والرياضية.

أولا: المقاربة بالكفاءات:

1- تحديد مفهوم التدريس:

لم يعد فن التدريس يقوم على الموهبة والتمدرس فحسب، بل يضاف إليها تعلم أصوله وتقنياته، ويتحدد مفهوم التدريس تبعا للأسس النظرية والمفاهيمية المستمدة من النظريات السيكولوجية والمقاربات التعليمية والفلسفات التربوية.

وقد عرف التدريس" بأنه عملية تفاعلية واتصالية ما بين المعلم والمتعلم، يحاول فيها المعلم إكساب المتعلمين المعارف والمهارات والاتجاهات والخبرات التعليمية المطلوبة مستعينا بأساليب وطرائق ووسائل مختلفة تعينه على إيصال وتبليغ الرسائل مشاركا المتعلم فيها فيما يدور حوله في الموقف التعليمي".**(سهيلة محسن كاظم الفتلاوي ، 2003، ص17)**

" كما أنه عملية تربوية تأخذ في اعتبارها، كافة العوامل المكونة للتعليم، ويتعاون خلالها كل من المعلم والمتعلم لتحقيق الأهداف التربوية المرجوة". **(حمدان محمد زياد، 1984، ص03)**.

2- مفهوم المقاربة بالكفاءات:

أ/- **<u>المقاربة لغة</u>:** قرب منه، ككَرُمَ، وقرِبَهُ، كَسَمِعَ، قُربًا وقُرباناً وقِرباناً: دَنَا، فهو قريب، وقارَبَ الخطو: دناه، وتقَرَّبَ: وضع يده على قربه، وقاربَهُ: ناغاه بكلام حسن، وفي الأمر: ترك الغُلُوَّ، وقصد السداد. **(مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروز آبادي، 2004، ص ص 150-151)** ومنه فالمقاربة تعني الدنو والمحادثة الطّيبة والكلام الحسن.

ب/- <u>المقاربة اصطلاحا</u>: ويقصد بها الكيفية العامّة أو الخطّة المستعملة لنشاط ما (مرتبطة بأهداف معينة) والتي يراد منها وضعية، أو مسألة، أو حل مشكلة، أو بلوغ غاية معينة، أو الانطلاق في مشروع ما، وقد استخدمت في هذا السّياق كمفهوم تقني، للدلالة على التّقارب الذي يقع بين مكونات العملية التّعليمية، التي ترتبط فيما بينها عن طريق علاقة منطقية من أجل تحقيق غاية تعليمية، وفق استراتيجية تربوية وبيداغوجية واضحة. **(خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، 2005، ص101)**

ت/-<u>الكفاءة لغة</u>: إنّ أهم تعريف للكفاية أو الكفاءة هو الذي أورده ابن منظور في "لسان العرب" حيث ذكر: قول حسّان بن ثابت: وروح القدس ليس له كِفاءُ، أي جبريل عليه السّلام، ليس له نظير ولا مثيل.

والكفء: النظير، وكذلك الكفء والمصدر الكفاءة، والكُفاة: النّظير والمساوي، يقول الله تعالى: ﴿قلْ هُوَ الله أَحَدْ، اللهُ الصَّمدْ، لَمْ يَلدْ وَلَمْ يُولَدْ وَلَمْ يَكُنْ لَهُ، كُفُوًا أَحَدْ﴾ **سورة الإخلاص.**

ويقال كَفَأْتُ القِدر وغيرها، إذا كببتها لتفرغ ما فيها.

الكُفَاة: الخدم الذين يقومون بالخدمة، جمع كاف، وكفى الرّجل كفاية، فهو كاف، إذا قام بالأمر وورد كذلك في لسان العرب، كفاه على الشّيء مكافأة وكفاء أي جازاه والكفء هو النّظير، وأصل الكلمة مشتقّ من الاكتفاء والكفاءة والكفاية لقول رسول الله ﷺ في حديث العقيقة: ﴿شاتان متكافئتان﴾ أي متساويتان. **(ابن منظور، 1997، ص269)**

وفي قاموس المنهّل نجد أنّ الكفاءة:" الجدارة والأهلية" **(سهيل ادريس، 1999، ص276)**

ولفظ الكفاءة أي (Compétence) ذو أصل لاتيني يعني الجدارة والقدرة والأهلية. **(محمد الصالح حثروبي،2002، ص42)**

كما جاء في مناهج بعض نظم التّعليم العربية استعمال كلمة الكفاية عوضا عن لفظ الكفاءة وهم يريدون المعنى ذاته أو ما يقاربه، لأنّ المراد من الكلمتين متضمن في معناهما (القدرة على العمل وحسن تصريفه أو ما يكفي ويغني عن غيره).

ومما سبق يمكن القول أنّ الكفاءة في اللّغة تعني النّظير والمساوي والقدرة والمهارة والاستعداد الخاص والجدارة والأهلية.

ث/-<u>الكفاءة اصطلاحا</u>: كما عرّفها بيار جيلي (Pierre.Gillet) بأنّها: " نظام من المعارف المفاهيمية (الذّهنية) والمهارية (العلمية) التي تنتظم في خطاطات إجرائية، تمكن في إطار فئة من الوضعيات، من التّعرّف على المهمّة_ الإشكالية وحلّها بنشاط وفعالية".

(PiéreGillet, 1987, p-p 17-37)

وعرّفها أيضا لوي دينو (Louis D'hainaut) بأنّها: "مجموعة من التّصرفات الاجتماعية، الوجدانية، ومن المهارات المعرفية، والنّفسية، والحسّية الحركية التي تمكن من ممارسة دور وظيفة، نشاط، مهمّة، عمل معقّد على أكمل وجه".**(فوزي بن دريدي ، 2002، ص08)** وأيضا في تعريف آخر: " أنّها مجموعة سلوكات اجتماعية وجدانية وكذا مهارات نفسية حسية حركية تسمح بممارسة دور ما أو وظيفة أو نشاط بشكل فعّال".**(لخضر زروق، 2003، ص43)**

3- أنماط المقاربات التي مرّت بها المنظومة التربوية:

لقد مرت الأنظمة التّربوية بصفة عامة بثلاث أنماط من المقاربات المتمثلة في المقاربة بالمضامين والمقاربة بالأهداف، ويشهد العالم مؤخرا مقاربة جديدة سميت بالمقاربة بالكفاءات، وكل مقاربة جاءت لتتجاوز نقائص المقاربات السّابقة وتطويرها، وسنتطرق إلى مميزات كل مقاربة والنّقائص التي أدّت إلى ظهور مقاربة أخرى.

3-1 المقاربة بالمضامين (نموذج البصمة):

تعتمد هذه المقاربة على المحتوى المعرفي والطريقة الإلقائية، مؤكدا على الحفظ والتسميع لمجموعة من المعارف والمفاهيم أي عملية التّعلم بمنطق هذه المقاربة ترتكز على "حشو عقول الأطفال بكم متزايد من المعلومات وعليهم تلقينها وحفظها دون أي مشاركة منهم في البحث عنها ودون أي جهد في تنمية القدرات العقلية من فهم وتحليل وتفكير وحل للمشكلات" ،**(حسن شحاتة، 1998، ص249)**، وهنا المعلّم يكون العنصر النشيط، الايجابي والمخطط " عقل المتعلّم وعاء ينبغي على المعلّم أن يعمل على تعبئته بالمعلومات المقررة والمعارف التي يحتويها الكتاب وعقل المعلّم" ،**(إسحاق أحمد فرحان، 1999، ص16)**

وهذه المعارف تشكل ثقافة المجتمع التي ينبغي أن تغرس في المتعلّم بصفة إجبارية، إضافة إلى أن هذه المقاربة بالمضامين " استندت إلى النّظريات التّربوية التّقليدية التي كانت تبرز أهمية المعرفة باعتبار أنّ ذلك هو السّبيل إلى نقل التّراث الإنساني من جيل لآخر" . **(عبد الرّحمان عبد السّلام حامل، 2000، ص21)**

إنّ هذه المقاربة بالمضامين كانت محل انتقاد الكثير من التّربويين لكونها اهتمّت " بالجانب العقلي للتلاميذ من خلال حفظه لمجموعة المعارف والمفاهيم وأهملت الجوانب الأخرى مثل الجانب الجسمي والانفعالي والاجتماعي وغيرها، وهذا ما يتعارض مع النظرة الحديثة التي تؤكد على تكامل شخصية المتعلّم من جميع جوانبها: العقلية والوجدانية والاجتماعية والجسمية، كما أهملت هذه المقاربة كل نشاط يتم خارج الحجرة وطرق التّفكير العلمي والابتكار إضافة إلى إهمال تنمية الاتجاهات والميول الايجابية" ،(**عبد الحافظ محمد سلامة، 2005، ص25**)، وهذا ما يتعارض مع " التّصور السّليم لشخصية التلميذ التي يراد لها النّماء والتّكامل".(**مروان أبو حويج ، 2000، ص89**)

إنّ الدّراسات الشاملة التي جرت في ميدان التّربية وعلم النّفس غيّرت الكثير مما كان سائدا في العملية التّعليمية والتّربوية فاستبدلت كلمة المحتوى بكلمة السّلوك فظهرت المقاربة بالأهداف.

3-2 المقاربة بالأهداف (النّموذج الشّرطي):

جاءت هذه المقاربة لتجعل" المنظومة التّربوية أكثر فعالية ومردودية مؤكدة على الأهداف التي يوصلها المعلّم للتلميذ" (**Marguerite Altet, 1997, p 28**)

ويعتبر الهدف حجر الزّاوية في العملية التّعليمية فهو "وصف لمجموع السّلوكات (الأداءات) التي يجب على المتعلّم أن يظهر تحكمه فيها"، وهذه السلوكات قابلة للملاحظة والقياس.

فهذه المقاربة إذن تستمد مضمونها من النّظرية السّلوكية التي " تدرس الظّاهرة النّفسية من خلال العامل المسبب لها وهي المثيرات وحدوثها بالاستجابة السّلوكية في حين ما يحدث في ذهن المتعلّم من تفكير يعتبر علبة سوداء في نظر المدرسة السّلوكية لا يمكن الاطلاع على خفاياها" (**رابح مسعودي،2003، ص ص 16-17**) أي تعتمد هذه المدرسة على منطق المواد وترجع بعملية التّعليم إلى مبدأ مثير – استجابة.

3-3 المقاربة بالكفاءات (النموذج البنائي):

يقع اختيار هذا المدخل في سياق الانتقال من منطق التعليم الذي يرتكز على المادة المعرفية إلى منطق التعلم الذي يرتكز على المتعلم الذي يعتبر" محور العملية التعليمية التعلّمية وعنصر نشيط فيها فهو مسؤول عن التقدم الذي يحرزه ويبادر ويساهم في تحديد المسار التعلّمي، كما يمارس ويقوم بمحاولات يقنع بها أنداده ويدافع عنها في جو تعاوني وذلك بتثمين تجربته السابقة ويعمل على توسيع آفاقها" **(وزارة التربية الوطنية،2003، ص5)** ويجعله عنصرا فعالا يساهم في بناء تعلّماته كما أن هذه المقاربة تعطى الأهمية إلى طرائق تفكير المتعلم باتجاه" اكتساب خبرات معقدة، عرضية وقابلة لأن ينقلها المتعلم خارج الحقل المدرسي" **(Dolz Joaquin,2002,p10)**، أي يكون بناء المعرفة عن طريق المتعلمين بدلا من تناولها بشكل تراكمي و" يتوخى تعلما ذي دلالة ومعنى يترك أثرا دائما لدى المتعلمين، ويمكنهم من التكيف والتحكم في وضعيات الحياة اليومية كما يستفيد من التعلّمات خارج وضعيات الوسط المدرسي" **(طيب نايت سليمان،2003 ص5)**، أما المعلم فدوره ينحصر في التوجيه والتنشيط والتنظيم فهو يسهل عملية التعلم ويحفز على الجهد والابتكار كما يعد الوضعية التعلّمية (الموضوع) ويحث المتعلم على التعامل معها، يتابع باستمرار مسيرة المتعلم من خلال تقويم مجهوداته. ويرجع هذا التصور الجديد لدور كل من المعلم والمتعلم في المقاربة بالكفاءات إلى التصور البنائي للتعلّم.

4- الخلفية النّظرية لبيداغوجية الكفاءات:

يشكل المنظور الإرتباطي (السلوكي) الذي يعتمد على مثير_استجابة، الخلفية النّظرية للمقاربة بالأهداف في حين يشكل المنظور المعرفي (البنائي) الخلفية النّظرية للمقاربة بالكفاءات الذي ظهر كرد فعل على "عجز الفكر السلوكي عن تقديم تفسيرات مقنعة للكثير من القضايا والظواهر التّربوية والنّفسية وخاصة ظاهرة التّعلم الإنساني، فتزايد الاهتمام بالمنظور المعرفي في تناوله لهذه الظاهرة وتفسيرها، وبدا أنّ التّنازل المعرفي لظاهرة التّعلم الإنساني أكثر اتساقا ومنطقية وأكثر قابلية للتنبؤ"،**(فتحي مصطفى الزيات،1996، ص 53).**

وهذا التّوجه الجديد الذي تتبناه النظريات الحديثة في التّعلم ما هو في الواقع إلا امتداد لنظرية النّمو المعرفي عند بياجيه وأتباعه، و" يعتبر بياجيه من علماء النّفس القلائل الذين قدّموا نظرية شاملة متكاملة في النّمو والذّكاء وعمليات التّفكير"

(DemboM :H, 1994, p 345).

فالعلماء اهتموا بعدد من القضايا التي تشكل الأسس النّظرية للتّعلم المعرفي كما تطرّق لها فتحي مصطفى الزيات **(فتحي مصطفى الزيات، 1996، ص 37)** وهي:

_ المعرفة من حيث الكم والكيف والتّنظيم من خلال البناء المعرفي للفرد.

_ تجهيز ومعالجة المعلومات من حيث نظم التجهيز وعملياته المعرفية.

_ إستراتيجيات تجهيز ومعالجة المعلومات والتي تتوقف فعاليتها على خصائص البناء المعرفي للفرد من حيث الكم والكيف والتنظيم.

ويستهدف التعلّم المعرفي في تناول الأسس التي تساعد الطّلاب على تجهيز ومعالجة المعلومات بحيث تكون هذه المعلومات ذات معنى بالنسبة لهم من ناحية وكي يصبحوا مستقلّين في تعلّمهم من ناحية أخرى، والهدف في المجال المعرفي هو "جعل التلميذ قادرا على أداء الفعل الفكري" **(Louis D'hainault, 1997, p 158)** كما "يستخدم علماء النّفس المعرفيون كلمة مشكلة بطريقة خاصة، إنّهم يفكرون بمشكلة ما وكأنّها تتألف من حالة أولية أو موقف ومن طرح هدف (أي ما يرغب الشّخص فيه). على الشّخص أن يتخيل ما يفعله للانطلاق في تلك الحالة المبدئية محو الهدف المنشود" **(جون ت. بروبير،2002، ص 714)**. وهذا يعني جعل المتعلّم يواجه وضعيات معقدة، ذات دلالة تسمى وضعيات مشاكل، يكون فيها المتعلّم في حالة نشاط معرفي، يوظف فيها مختلف الموارد لحل هذه المشكلة، لهذا "ينظر بياجي إلى النمو المعرفي من زاويتين هما البنية العقلية والوظائف العقلية، ويرى أنّ النّمو المعرفي لا يتم إلا بمعرفتهما، ويشير البناء العقلي إلى حالة التّفكير التي توجد لدى الفرد في مرحلة ما من مراحل نموه، أمّا الوظائف العقلية فتشير إلى العمليات التي يلجأ إليها الفرد عند تفاعله مع مثيرات البيئة النّي يتعامل معها، والوظائف العقلية ثابتة لا تتغير عند

الإنسان وبالتّالي فهي موروثة أمّا البنية العقلية فهي التي تتغير مع العمر نتيجة تفاعل الفرد مع البيئة، وهناك وظيفتان أساسيتان للتفكير ثابتتان لا تتغيران مع تقدّم العمر وهما التّنظيم والتكيّف"،(**صالح محمد علي أبو جادو،1998، ص 81**).وتمثل وظيفة التنظيم نزعة الفرد إلى ترتيب وتنسيق العمليات العقلية في أنظمة كلية متناسقة ومتكاملة أما وظيفة التكيف فتمثل نزعة الفرد إلى التّلاؤم والتآلف مع البيئة التي يعيش فيها، وتعتبر عملية التكيف على درجة كبيرة من الأهمية، إذ يحدث التكيف من خلال عمليتين هما: التمثل Assimilation، المواءمة أو التأقلم Accommodation.

التمثل (Assimilation):

وهي" عملية تعديل الخبرات والمعلومات الجديدة لتلائم ما يعرفه الفرد على نحو مسبق".(**Peterson . C, 1991, p 385**)

المواءمة(Accommodation):

هي نزعة الفرد لأن يغير استجابته كي تتلاءم مع البيئة المحيطة به وبعبارة أخرى "أن يغير ما في نفسه ليتلاءم مع المثير الجديد الذي يتعرض له" (**توت محي الدين، 1984، ص 92**)، والتّكيف هو التّوازن بين التمثل والمواءمة، وإذا حدث في التمثل أن لم يستطع الفرد أن يتكيّف مع البيئة، فإنّ حالة من عدم التّوازن تنشأ.

إنّ اللجوء إلى المواءمة هو استجابة لحالة عدم التّوازن هذه، وعندها إمّا أن يتمّ تغيير الأبنية التي هي عند الفرد، أو أنّ أبنية جديدة تنشأ، إنّ النمو العقلي هو عملية مستمرة من حالات التّوازن وعدم التّوازن، وهنا النزعة البنائية هي " تصور ينطلق في تفسيره للتعلم من مبدأ التّفاعل بين الذّات والمحيط من خلال العلاقة التبادلية بين الذّات العارفة وموضوع المعرفة".(**Michel Perraudeau,1996,p40**) وعلى العموم البنائية تهتم ببناء المعارف من طرف المتعلم بنفسه وذاته وتنطلق من مبدأ أنّ المعلّم لا يقدّم معلومات جاهزة إلى المتعلّم ولكن يقدّم له توجيهات سديدة والمتعلّم لا يكتفي بفهم معنى المفاهيم بل ينبغي أن يوظّفها في وضعيات متنوعة وفي أوقات مختلفة.

فهذا النّموذج هو الذي يشكل الخلفية النّظرية للمقاربة بالكفاءات (التي ترجع عملية التّعلم إلى حالة الصّراع المعرفي والمتعلّم في حالة عدم التّوازن الإدراكي، وتحدث عملية التعلّم عندما يتخلّص المتعلّم من هذه الحالة بإعادة تنظيم ما لديه من بنى عقلية)، أي الهدف من هذه النظرية ليس تزويد المتعلّم بمعارف ومعلومات بقدر ما هو تطوير وتكييف نشاطاته لكي يصبح قادرا على استثمار قدراته وطاقاته بشكل فعّال.

5- دواعي اختيار المقاربة بالكفاءات:

تتمثل دواعي اختيار المقاربة بالكفاءات فيما يلي:

1- تفعيل المواد التّعليمية في المدرسة وفي الحياة "فالمقاربة بالكفاءات لا ترفض المحتويات والمواد التّعليمية لكنّها تؤكد على ضرورة استعمالها وتفعيلها وتعبئتها من أجل اتخاذ قرار، أو مواجهة مشكل وحله" **(Christiane Bosman,p27)** أي تكون المعارف المكتسبة من المدرسة قابلة للاستغلال في السياقات غير السياق المدرسي، وهذا من أجل تكوين مواطن قادر على التّكيف والاندماج في المجتمع وحل مشكلاته بنفسه والمشاركة في بناء المجتمع بصفة فعّالة.

2- الطّموح إلى تحويل المعرفة النّظرية إلى معرفة علمية.

3- تعقد الوضعيات فرض على الإنسان ضرورة تعدد حقل المعرفة الإنسانية وتنوعها بدل منطق وحدانية المادّة.

4- "بناء الفعل التّعليمي _ التعلّمي على أساس مبادئ مبنية على ما هو أنفع وأفيد بالنسبة للمتعلّم وأكثر اقتصادا لوقته" **(إضبارة الجامعة الصيفية للعلوم الاجتماعية، 2003، ص15)**

5- التخفيف من محتويات المواد الدّراسية لأن المدرسة سابقا قدّمت كميات ضخمة من المعارف الكثير منها غير ضرورية للحياة، ولا يسمح لحاملها أن يتدبر أمره في الحياة العملية، ولا شك أنّ تحويل المعارف المدرسية إلى كفاءات وإثرائها يجعلها صالحة للاستعمال في كل أنواع وضعيات الحياة في العمل وخارج العمل.

" لا شك أنّ طبيعة النشاطات التي تمارس في التّكوين المهني (أعمال تطبيقية يدوية) كان لها علاقة وثيقة بمفهوم الكفاءة، ممّا أدى إلى تطور مفهومها فانتقل إلى الأوساط التّربوية، في قطاع التّعليم كون وظيفة المدرسة أصبحت على ضوء التّحولات الجديدة التي أحدثها الانفجار العلمي وتدفق المعارف وتطور الآلات التكنولوجية وتزايد الحاجات الاجتماعية والاقتصادية للإنسان المعاصر، أصبحت أكثر من أي وقت مضى مدعوة إلى توفير الأدوات الفكرية والتقنية التي تساعد الإنسان على إشباع هذه الحاجات والرغبات ... وبقدر يساعده على الاندماج في الحياة العلمية من غير عائق يعترض سبيله".

(خير الدين هني،2005 ص63)

وبما أنّ الاتجاهات الجديدة لميدان التّربية أصبحت تعتمد على معادلة الربح بطرفيها "الزّماني والجهدي" وبشكل عقلاني وفعّال، قصد امتلاك القدرة على الاندماج في عالم الشّغل، فلهذا يمكننا القول أنّ المقاربة بالكفاءات هي أحسن تقنية بيداغوجية كونها تجعل من النّظام التّعليمي وبمختلف مكوّناته يركّز في أهدافه على جعل التعليم ذو أثر فعّال، وجعل من المعرفة النّظرية رافدا من روافد الكفاءة المنتظرة، " وبهذا تصبح الكفاءة هي الهدف النّهائي للتعلّم وليست المعرفة. فهذا التّصور الجديد لمفهوم الكفاءة في التّعليم العام يجعلها نموذجا مثاليا لتقديم حلول ناجعة لمشاكل التّربية والتّعليم وتحقيق الحاجيات الاجتماعية المتزايدة وكذا تطلعات العصر وحاجاته ".**(خير الدين هني، 2005، ص64)**

6- مبادئ المقاربة بالكفاءات:

تقوم المقاربة بالكفاءات على جملة من المبادئ أهمها:**(محمد الطّاهر وعلي، 2006، ص ص10-12)**

6-1 الإجمــالية (La globalité):

بمعنى تحليل عناصر الكفاءة انطلاقا من وضعية شاملة (وضعية معقّدة، نظرة عامّة، مقاربة شاملة)، ويسمح هذا المبدأ بالتّحقق من قدرة التلميذ على تجميع مكونات الكفاءة التي تتمثل في السّياق والمعرفة والمعرفة السلوكية والمعرفة الفعلية والدلالة.

6-2 البنائية (La construction):

أي تفعيل المكتسبات القبلية وبناء مكتسبات جديدة وتنظيم المعارف، ويعود أصل هذا المبدأ إلى المدرسة البنائية، ويتعلّق الأمر بالعودة إلى معلومات المتعلّم السّابقة وربطها بمكتسباته الجديدة وحفظها في ذاكرته الطّويلة.

6-3 التّناوب (L'alternance):

أي الانتقال من الكفاءة إلى مكوّناتها (الأجزاء) ثمّ العودة إليها.

6-4 التّطبيق (L'application):

بمعنى التّعلّم بالتّصرف، بغرض ممارسة الكفاءة والتّحكم فيها، لأنّ الكفاءة تعرف على أنّها القدرة على التّصرّف، والمهم في هذا أن يكون المتعلّم نشطا في تعلّمه.

6-5 التّكرار (L'itération):

أي وضع المتعلّم عدّة مرات أمام نفس المهام الإدماجية التي تكون في علاقة مع الكفاءة وأمام نفس المحتويات، ويسمح هذا المبدأ بالتّدرج في التعلّم قصد التّعمّق فيه على مستوى الكفاءات والمحتويات.

6-6 الإدماج (L'intégration):

بمعنى ربط العناصر المدروسة إلى بعضها البعض، لأنّ إنماء الكفاءة يكون بتوظيف مكوّناتها بشكل إدماجي، ويعتبر هذا المبدأ أساسيا في المقاربة بالكفاءات ذلك لأنّه يسمح بتطبيق الكفاءة عندما تقترن بأخرى.

6-7 التّمييز (La distinction):

أي الوقوف على مكونات الكفاءة من سياق، ومعرفة، ومعرفة سلوكية، ومعرفة فعلية، ودلالة، ويتيح هذا المبدأ التّمييز بين مكونات الكفاءة والمحتويات وذلك قصد الامتلاك الحقيقي للكفاءة.

6-8 الملائمة (La pertinence):

أي ابتكار وضعيات ذات معنى ومحفزة للمتعلّم، ومن واقع المتعلّم المعيش، الأمر الذي يسمح له بإدراك المغزى من تعلّمه.

6-9 التّرابط (La cohérence):

يتعلّق الأمر هنا بالعلاقة التي تربط بين أنشطة التّعليم وأنشطة التّعلّم، مما يسمح لكل من المعلّم والتلميذ بالربط بين أنشطة التّعليم وأنشطة التّعلّم وأنشطة التّقويم التي ترمي كلها إلى إنماء الكفاءة واكتسابها.

6-10 التّحويل (Le transfert):

أي الانتقال من مهمّة أصلية إلى مهمّة مستهدفة باستعمال معارف وقدرات مكتسبة في وضعية مغايرة، وينصّ هذا المبدأ على وجوب تطبيق المكتسبات في وضعيات مغايرة لتلك التي تمّ فيها التّعلّم.

7- أهداف المقاربة بالكفاءات:

إنّ هذه المقاربة كتصور ومنهج لتنظيم العملية التّعليمية تعمل على تحقيق جملة من الأهداف منها:**(حاجي فريد، 2005،ص22-23)**

- ✓ إفساح المجال أمام المتعلّم لإظهار طاقته الكامنة وقدراته لتتفتّح وتعبّر عن ذاتها.
- ✓ بلورة استعداداته وتوجيهها في الاتجاهات التي تتناسب وما تيسّره له الفطرة.
- ✓ تدريبه على كفاءات التفكير، والرّبط بين المعارف في المجال الواحد، والاشتقاق من الحقول المعرفية المختلفة.
- ✓ تجسيد الكفاءات المتنوّعة التي يكتسبها من تعلّمه في سياقات واقعية.
- ✓ سبر الحقائق ودقّة التحقيق وجودة البحث وحجّة الاستنتاج.
- ✓ استخدام أدوات منهجية ومصادر تعليمية متعدّدة مناسبة للمعرفة التي يدرسها وشروط اكتسابها.
- ✓ القدرة على تكوين نظرة شاملة للأمور والظّواهر المختلفة التي تحيط به.

✓ الاستبصار والوعي بدور العلم والتعليم في تغيير الواقع وتحسين نوعية الحياة.

ثانيا: التفكير الابداعي:

1- تعريف التفكير :

يعتبر الاتجاه المعرفي أحد أهم اتجاهات علم النفس الذي كرس لفهم العمليات المعرفية والكيفية التي يتعلم بها الناس، وطرق تعليم التفكير وتطويره وتنميته وأسس التعامل مع المتعلم وفقا لمراحل نموه المعرفي المختلفة .

يرى **جودت أحمد سعادة** (2003) أن التفكير: " عبارة عن مفهوم معقد ألف من ثلاثة عناصر تتمثل في العمليات المعرفية المعقدة وعلى رأسها حل المشكلات (والأقل تعقيدا كالفهم والتطبيق) بالإضافة إلى معرفة خاصة – محتوى المادة أو الموضوع مع توفر الاستعدادات والعوامل الشخصية المختلفة ولاسيما الاتجاهات و الميول".

(جودت أحمد سعادة ،2003، ص 40).

2- تعريف التفكير الإبداعي:

هناك بعض الآراء التي نظرت إلى التفكير الإبداعي في إطار أكثر تحديدا فقد ظهرت بعض التعريفات تحدد معنى التفكير الإبداعي في ضوء ما ينتج عنه من ناتج.

تشير "انشراح إبراهيم محمد المشرفي" في مذكرتها إلى أن التفكير الإبداعي هو " تلك العملية التي يقوم بها الفرد والتي تؤدي إلى اختراع شيء جديد بالنسبة إليه"

(انشراح إبراهيم محمد المشرفي، 2003، ص13)

فالتفكير الإبداعي يمكن أن يكون مقبولا إذا وصل إليه الفرد لأول مرة، رغم وصول آخرين من قبل إلى إنتاج مشابه، فالجدة هنا بالنسبة للفرد ذاته، في حين يرى **(جوانP.Joane)** التفكير الإبداعي على أنّه:" القدرة على إنتاج شيء جديد والخروج بمخزون من المعلومات التي ينتفع بها" **(joane.1993,P5)**.

ويشير**(محمد عدس)** إلى أن التفكير الإبداعي هو: " التفكير الذي نصل به إلى أفكار ونتائج جديدة لم يسبقنا إليها أحد، وقد يتوصل إليها الفرد المبدع بتفكير مستقل، وقد

تكون نتاج مبدع آخر يعمل كل منهما مستقلاً عن زميله، وتأتي هذه الأفكار والنتائج لهما معاً، مع عدم وجود صلة بينهما في عمل مشترك، كما أنّه تفكير يسير نحو هدفه وبأسلوب غير منظم، ولا يمكن التنبؤ به، فهو لا يسير ضمن خطوات محددة و هذا ما يميز عن غيره. **(محمد عبد الرحمان عدس، 1999، ص33)**.

ويرى الباحث أن هناك اتفاق بين العلماء في تحديد مفهوم التفكير الإبداعي في ضوء ما نتج عنه من ناتج، فالتفكير الإبداعي من هذا المنظور هو إنتاج أشياء وأفكار جديدة فنياً، أدبياً، علمياً، أو حركياً كما يمكننا الحكم على الجدة بالنسبة للفرد ذاته، أو بالنسبة للمجتمع وعلى ذلك فإن إبداع متعلم يكون جديداً بالنسبة إليه حتى ولو كان معروفا للأكبر منه، وهكذا يحدد التفكير الإبداعي في ضوء ما نتج عنه من ناتج.

3- مهارات التفكير الابداعي:

للتفكير الابداعي مهارات عدّة كما أشار إليها روشكا وهي الأصالة والطلاقة والمرونة **(الكسندر روشكا، 1989، ص59)** وهناك من يرى في الأدب التربوي أن بعد الحساسية للمشكلات مهارة من مهارات التفكير الابداعي مثل جروان، وصالح أبو جادو أنّها رئيسية سنحاول التطرق تطرق إليها في دراستنا هذه.

3-1 الطلاقة: يرى (تورانس-Torrance) أن التلاميذ ذوو الطلاقة يأتون بالكثير من الأفكار بالرغم من أنهم ليسوا أكثر التلاميذ كلاما و ربما لا تكون بعض أفكارهم من النوع الجيد **(Torrance,1966,p88)**، ويقصد بالطلاقة القدرة على توليد عدد كبير من البدائل، أو المترادفات، أو الأفكار، أو المشكلات، أو الاستعمالات عند الاستجابة لمثير معين، والسرعة والسهولة في توليدها، وهي في جوهرها عملية تذكر واستدعاء اختيارية لمعلومات، أو خبرات أو مفاهيم سبق تعلمها**"(فتحي عبد الرحمن جروان، 1999، ص59)**

3-2 المرونة: وتعني قدرة الفرد على التفكير في أكثر من اتجاه، كما تعني قدرة الفرد على التغير بسهولة من موقف إلى آخر كأن يتحول الشخص عند حل مسألة رياضية إلى طريقة أخرى تعتمد على تفكير جديد وخطوات جديدة. **(عبد الستار إبراهيم،1985)**.

3-3 الأصالة: يرى تورانس أن الأصالة تشكل الأساس في الابتكار وتعتبر الجدة وعدم الشيوع، والأصالة في رأي **جيلفورد(1962)** هي القدرة على إنتاج عدد من التحويلات.

ويقول **تورانس** أن الإسهامات الابتكارية يجب أن تتميز بالأصالة أي البعد عن المألوف و الشائع، ويصف الأطفال ذوي الأصالة بأنهم يفكرون في حلول مختلفة عن تلك التي تذكرها كتبهم المدرسية وكثير من أفكارهم وليس كلها تثبت فائدتها وبعض أفكارهم تدعو إلى الدهشة بالرغم من انه قد تكون صحيحة.

3-4 الحساسية للمشكلات: يعرفها جيلفورد بأنّها قدرة الفرد على رؤية المشكلات في أشياء أو أدوات أو نظم اجتماعية قد لا يراها الآخرون، أو التفكير في إدخال تحسينات على هذه النظم. **(صالح محمد علي أبو جادو، محمد بكر نوفل،2007)**

فالفرد المبتكر يستطيع رؤية العديد من المشكلات في آن واحد ويكشف عن أوجه الاختلاف التي يراها الناس متشابهة، وبمعنى آخر فإن الحساسية للمشكلات تشير إلى قدرة الفرد على رؤية الكثير من المشكلات في الموقف الواحد، أو قدرته على إدراك ما لا يدركه الآخرون من أخطاء أو نواحي نقص أو إدراك الثغرات أو أشياء غريبة لا يستطيع الآخرون استيعاب العلاقات بينها. وهذا العامل من خلال تعريف تورانس للابتكار بأنه عملية تبدأ بالحساسية للمشكلات وأوجه القصور. **(محمد حمد الطيطي، 2004، ص 54)**.

4- أهم الأساليب المحفزة للإبداع لدى التلاميذ:

يرى إبراهيم عبد الستّار وكذا موسى نجيب الأساليب التي تساعد على دعم الابتكار والحس الابتكاري لدى التلاميذ هي:

- توجيه الأسئلة المتشعبة ذات الإجابات المتعددة.
- تقبل واحترام أفكار التلاميذ وان كانت خيالية أو ناقصة أو غير مألوفة.
- تشجيع حب الاستطلاع و التساؤل لدى التلاميذ.
- تنمية القدرة على الملاحظة والدقة والاستنتاج العقلي.
- تدريب التلاميذ على الطلاقة التلقائية مثل الاستعمالات المختلفة للأشياء.
- تنمية الثقة لدى التلاميذ في إدارتهم الخاصة و أفكارهم الشخصية.
- دعم الابتكار اللغوي وتشجيعه مثل اللعب بالكلمات والأصوات والأناشيد.
- محاولة إيجاد شيء مهم في جميع الأفكار المطروحة من قبل التلاميذ.
- ترك التلميذ القيام بأعمال للممارسة العادية الذاتية دون الخوف من التقييم .
- ترك التلميذ ليرى إعجاب المدرس وفرحه وانشراحه في اختراعاته لأن ذلك من شأنه أن يساعد التلميذ على نمو الثقة في نفسه وفي أفكاره. **(إبراهيم عبد الستار، 1978، ص199)**
- تشجيع التلميذ على المشاركة في الحديث والمناقشات والحوارات.

5- معيقات التفكير الابداعي:

هناك العديد من المعيقات يمكن تصنيفها إلى:

5-1 المعوقات الذاتية:

يشير " **الهويدي**" إلى وجود عدد من المعيقات الخاصة بالفرد نفسه تحول بينه وبين التفكير الابتكاري وتتمثل فيما يلي:

- سيطرة التفكير النمطي علي الفرد، أي أنه اعتاد على نوع محدد من التفكير، فدائما يسلك نفس الطريق في حل المشكلة حتى وان كان هذا الطريق طويل ومن الممكن إيجاد طريق أسهل وأقصر، فالفرد هنا لم يتلق التدريب الفعال في الوصول إلى هدفه بطريقة

مختلفة مثمرة.

- قلة التحدي وعدم وجود الإثارة تجعل حساسية الفرد للمشكلات ضعيفة وتجعله يتخلى عن حب الاستطلاع والتعرف على المشكلة وبذل المحاولة في حلها.
- عدم قدرة الفرد على التواصل مع الآخرين وبالتالي إيصال أفكاره لهم والاستفادة منهم وذلك لعامل اختلاف اللغة أو قصور في تنمية اللغة الأساسية لدى الفرد نفسه.
- الخوف من الفشل وضعف الثقة بالنفس، يتكون لدى الفرد هاجس من خطأ النتيجة أو عدم القدرة في الوصول إليها.

2-5 المعيقات الأسرية:

في دراسة قام بها عبد الحليم محمود السيد(1980) وجد أن سيادة الرفض، الإكراه، القهر لدى الأبناء، الترتيب بين الإخوة ، عدد أفراد الأسرة له علاقة بالتفكير الإبداعي لدى الأبناء، وفي دراسة سيد صبحي(1975) وجد أن الاتجاهات الوالدية الخاطئة تربويا ونفسيا (التسلط، الحماية الزائدة، الإهمال، إثارة الألم النفسي، التذبذب، التفرقة في معاملة الأبناء) تؤثر تأثيرا سلبيا على مهارات الأبناء الإبداعية. **(أحمد عبادة،2001، ص15)**

وفي هذا الصدد يرى" **عبد الستار ابراهيم** " أن من العوامل التي تعوق التفكير الإبداعي لدى الأبناء اهتمام الأسرة الموجه نحو إثارة الذكاء وتشجيع التحصيل المدرسي المجرد و النجاح الأكاديمي أو المهني والتكيف العقلي لقواعد النجاح في المجتمع بشكل عام. **(عبد الستار إبراهيم محمد،1978، ص166)**

ويمكن إجمال الممارسات الوالدية التي تحط من عملية الإبداع الأبناء في:

- تعويد الأطفال على تلقي الحلول الجاهزة أو المحفوظة لكل ما يواجههم من مشكلات مما يضمن نجاحهم في كسب ثقة الآباء والمدرسين.
- عدم تشجيع الآباء للأبناء للقيام بطرح الأسئلة و الاستفسارات ومحاولات الاستكشاف واستخدام الخيال بل يحرمونهم منها، وبالتالي يتعود الطالب هذا الحرمان إرضاءً للوالدين و المعلمين.

- التسامح أمام بعض التصرفات غير العادية التي يقوم بها الأبناء.
- الضبط والعدوان والإحباط وتقييد الجرأة يخفض قدرات التفكير الابتكاري.

5-3 المعيقات المدرسية:

تتضمن المدرسة أو المؤسسة التعليمية مجموعة من العناصر التي تحد من القدرة على الابتكار يفصلها " **الهويدي**" فيما يلي:

5-3-1 المعلّم : تتكون من خلال المعلم مجموعة من المعيقات وهي:

- أسلوب تدريسه عقيم واتجاهاته نحو مهنة التدريس سلبية.
- لا يشجع طرح الأسئلة ولا يتقبل الإجابات الجديدة.
- غير مهتم بالفروق الفردية بين التلاميذ.
- لا يثير دافعيتهم نحو التعلم والحساسية للمشكلات والعمل على حلها بجدية.

5-3-2 المنهج : له دور كبير في تنمية التفكير الابتكاري ومعوقاته هي:

- عبارة عن معلومات ومفاهيم تحشر في ذهن الطالب لا تفيده في حياته العلمية أو العملية.
- خالي من التطبيقات والأنشطة الاثرائية المفتوحة التي تعزز التفكير الابتكاري.
- يحد من إبراز قدرات المعلم وطاقاته العلمية.
- الهدف منه هو تسريع المادة العلمية وتغطية المنهاج المقرر.

5-3-3 الإدارة المدرسية : حيث الديمقراطية والحرية، تتمثل معيقاتها فيما يلي:

- لا تشجع الرحلات العلمية والتعلم عن طريق المشاهدة.
- التقليدية في اتخاذ القرار.
- لا تشجع الديمقراطية ولا تعطى قدر من الحرية سواء للطالب أو المعلم.
- لا تهتم بتوفير الكتب التي لها علاقة بالتفكير الابتكاري.
- لا تعود الطلاب الاعتماد على أنفسهم في حل المشكلات التي تعترضهم.

6- النّظريات التي فسّرت التفكير الابداعي:

تعددت التفسيرات التي حاولت تفسير التفكير الابداعي وفيما يلي عرض بعض النظريات التي فسرت التفكير الابداعي

6-1 نظرية التحليل النفسي:

يرى أصحاب هذه النظرية أن الإبداع محصلة تفاعل ثلاثة متغيرات للشخصية هي (الأنا و الأنا العليا والهو)، وإن تحقق الإبداع يأتي بكبت الأنا كي تبرز على السطح محتويات اللاشعور أو ما قبل الشعور . **(ماجد عبد السلام عبيد، 2000، ص90)**

ويرى (فرويد–Freud) إن التفكير الإبداعي مرادف لمفهوم التسامي، أو الإعلاء، إذ أن مصدر الإبداع عنده هو التسامي بالطاقة الغريزية وتوجيهها إلى نشاطات مثمرة ومقبولة اجتماعيا. **(نايفة قطامي وآخرون، 2004، ص90)**، أي أن الدافع الجنسي يتم إعلاؤه عند كبته وصراعه مع جملة من الضوابط والضغوط الاجتماعية ، ويوجه هذا الدافع إلىدافعية مقبولة اجتماعيا، ثم يتسامى نحو أهداف ومواضيع ذات قيمة إيجابية، كما يرى "فرويد" أن الإبداع ينشأ نتيجة صراع نفسي في بداية حياة الفرد (كحيلة دفاعية) لمواجهة الطاقة الليبيدية التي لا يقبل المجتمع التعبير عنها، وفي الإبداع يبتعد المبدع عن الواقع ليعيش حياة وهمية، ويكون الإبداع استمرار للعب الإيهامي الذي بدأه المبدع عندما كان طفلا صغيراً، و هو ما اتفق مع سناء محمد نصر حجازي **(سناء محمد نصر حجازي، 2001، ص26)**، لقد ربط "فرويد" الإبداع وغيره من السلوكيات الأخرى مع مجموعة الدوافع التي يحركها اللاشعور، فإذا لم يستطع الفرد أن يعبر بحرية عن رغباته، فإن تلك الرغبات يجب أن تنطلق بطرق أخرى، أو يتم تعويضها، إن الإبداع حسبه يمثل شكل صحي

من أشكال التعويض Sublimation، وذلك باستخدام الدوافع اللاشعورية، التي لم يتم إشباعها في أهداف إنتاجية. **(انشراح إبراهيم محمد المشرفي، 2003، ص61)**

إن ظهور الأفكار الإبداعية سواء كانت فنية تشكيلية، أو موسيقية، أو أدبية، أو في شكل إنتاج علمي مبتكر، قد يتطلب من الشخص إعادة تشكيل تخيلاته بشكل واقعي جديد،

ويؤدي الإعلاء أو الإبدال بهذا المسلك الجديد إلى ظهور العمليات العقلية العلمية والتقنية والنشاطات الفكرية والتصورية، مما يسمح لأصحابه. بأن يلعبوا دور هاما مع مسرح الحياة المدنية **(رمضان محمد القذافي، 2000، ص84)**.

و يميز (يونج–Yong) بين نوعين من اللاشعور، أحدهما شخصي، وهو ما تكلم عنه "فرويد"؛والآخر جمعي، ينتقل بالوراثة إلى الشخص حاملاً خبرات الأسلاف وتراثهم، وهذا اللاشعور الجمعي عند"يونج" هو مصدر الإبداع (**حسن أحمد عيسى،1994، ص165)**

أما (أدلر– Adler) فيرى إن الإبداع ينتج عن شعور بالنقص وخاصة النقص العضوي، مما يدفع المبدع إلى إن يواجه هذا الشعور عن طريق التعويض، وهذا ما يميز المبدع عن العصامي الذي يتخذ من هذا الشعور ذريعة لعدم الجد، ويضخم ما كان يمكن أن يقوم به ، وهذا الشعور يحفز الإنسان في نظر نفسه، ويزيد شعور بعدم الأمن مما يدفع الشخص إلى مستويات عالية من الأداء **(سيد خير الله ، ممدوح عبد المنعم،1983، ص237)**.

مما سبق نجد أن مفهوم الإبداع في ضوء نظرية التحليل النفسي يؤكد الدور الذي تقوم به محتويات ودوافع تقع خارج مجال وعي الفرد ودرايته في العملية الإبداعية، وهذا يعد تفسير مبالغ فيه ويفتقر للمنطقية.

6-2 النظرية الإرتباطية:

يرى أصحاب هذا الاتجاه أن العملية الإبداعية تتمثل في القدرة على تكوين ارتباطات بين المثيرات بطريقة تركيبية جديدة أو مبتكرة، من أجل مقابلة متطلبات معينة، ومن أجل تحقيق فائدة ما متوقعة، وتُعرف النظرية الارتباطية عملية الإبداع على أنها تجميع العناصر المترابطة في تشكيلات معينة لمقابلة الحاجات، أو لتحقيق بعض الفائدة، وكلما كانت عناصر التشكيلة الجديدة متنافر وغير متجانسة ازداد مستوى القدرة على التفكير الإبداعي.

قد جاءت نظرية الإرتباطيين في تفسير عملية العلم على أن كل وحدة ماهي إلا أجزاء صغيرة، وأن الفرد عندما يدرك شيئا معينا يدرك أولا الأجزاء قبل إدراك الوحدة نفسها، و ترعرعت هذه النظرية ضمن المذهب الترابطي مدعومة بجملة من الدراسات التجريبية.

أبرز مؤيدي هذه النظرية (مالتزمان– Maltzman) و(ميدنيك– Mednick) وهي تعتمد على تشجيع الربط أو التأليف بين أشياء متعارضة ومتناقضة، وتقديم ترابطات ملائمة وغير متوقعة وشائعة، حيث يقوم تفسير هذه النظرية على أن الإبداع تنظيم للعناصر المترابطة في تراكيب جديدة متطابقة مع المقتضيات الخاصة، وهو تمثيل المنفعة وبقدر ما تكون العناصر الجديدة الداخلة في التركيب أكثر تباعدا الواحد عن الأخر بقدر ما يكون الحل أكثر إبداعا. **(عبد الستار إبراهيم، 1978، ص153)**

وفي التربية البدنية والرياضية يجب على المتعلم أن يتعلم كل جزء من المهارة على انفراد، ومن ثمة تتم عملية ربط أو ضم هذه الأجزاء بعضها ببعض كلما تقدمنا في عملية التعلم، هذا ما يعرف بالطريقة الجزئية ، التي تستخدم مع الحركات الصعبة والمعقدة، وهناك بعض المسلمات بأن العملية الترابطية خصوصا الترابطات غير المتشابهة تلعب دور في عملية الإبداع.

وتلخيصاً لما سبق يتضح أن النظرية الارتباطية تؤكد على تكوين ارتباطات بين المثير والاستجابة، وعلى أهمية التعزيز في حدوث وتقوية الارتباطات، وبالتالي وفقاً لهذه النظرية فإنه يعكس تنمية التفكير الإبداعي من خلال التعزيزات، فأصحاب هذه النظرية يرون أن المتعلم قد يصل إلى استجابات مبدعة بالارتباط مع نوع التعزيز الذي يعزز به السلوك، لكننا نجد أن هذه النظرية أسقطت من اعتبارها الفرد كعنصر مهم في العملية الإبداعية، فهي جعلته كالآلة التي تستجيب آليا للمثير، وتدفعها محركات فسيولوجية مجردة من التلقائية والإبداع والحيوية، وبالتالي ظهرت بمظهر سلبي غير فعال.

6-3 النظرية الجشطالتية:

تُفسر وجهة نظر الجشطالت في قضية الإبداع من خلال المجال الإدراكي للشخص المبدع وإن الإبداع حسب وجهة نظرهم تتمثل في القدرة على النظر إلى مكونات المجال، وإدراك العلاقات التي لا يمكن تبنيها بالنظر العابر، ثم حدوث الاستبصار الذي يأتي فجأة كحل للمشكلة، **(رمضان محمد القذافي،2000، ص87)**

وقد قامت هذه النظرية على يد (**فرتهايمر- Werthemer**) الذي يرى أن الإبداعي يبدأ عادة مع مشكلة ما على وجه التحديد تلك التي تمثل خاصية أو جانب غير مكتمل، ناقص بشكل أو بآخر، وعند صياغة المشكلة والحل ينبغي أن يؤخذ الكل بعين الاعتبار، أما الأجزاء فينبغي تدقيقها وفحصها ضمن إطار الكل. **(الكسندر روشكا،1989، ص23)**

إن الحلول الإبداعية هي تلك التي تتطلب الحدس، فالفكرة الجيدة هي التي تظهر فجأة على أساس من الحدس لا على أساس من السير المنطقيو تنطوي هذه النظرية على جملة من الصعوبات والعقبات أهمها أن الحدس لا يشكل أكثر من وجه من وجوه عملية الإبداع فهو الإشارة التي تسبق الحل حيث يكون مبهما محتفظا بطابع لغزي شبه غامض.

4-6 النظرية السلوكية :

ظهرت هذه النظرية في رحاب الاتجاه السلوكي، ويقول (**كروبلي-Croply**) إن ممثلي هذه النظرية حاولوا دراسة ظاهرة الإبداع وفق الخطوط الأساسية لنظريتهم،التي تفترض أن النشاط أو السلوك الإنساني هو في الجوهر مشكلة،تكون العلاقة بين المثيرات و الاستجابات علما بأن هذه العلاقة لاتزال غير واضحة وغير متفق عليها حتى من قبل ممثليها،لقد ظهرت آراء حول التفكير المبدع وعملياته وشكل ظهوره، ويرى مثلا أن الفرد يصل إلى استجابات مبدعة بالارتباط مع نوع التعزيز الذي يعزز بهالسلوك،انطلاقا من تكوين العلاقة بين المثير والاستجابة، فيعززالاستجابات المرغوب فيها ويستبعد غير المرغوب فيها و في ضوء ذلك فإن الفرد لديه قدرة على تنفيذ استجابة مبدعة بناءً على تعزيز أو إحباط الأداءات المبدعة لديه ولذا يرى **"كروبلي"** أن الآباء لديهم قدرة على التأثير في طموحات أطفالهم وقدراتهم نحو التفكير المبدع (**CROPLEY. A. J,1970, P34**).

وهذا يؤكد صحة افتراضه، ويرى أصحاب هذا الاتجاه إن التفكير الإبداعي أحد أنواع السلوك الذي يمكن تعلمه، و أن الإبداع يحصل من خلال نقل خبرات التعلم السابق إلى موقع المشكلة الجديد، أو من خلال المحاولة و الخطأ. **(نايفة قطامي واخرون،2004، ص84)**

6-5 النظرية الإنسانية:

يمثل هذا الاتجاه مجموعة من العلماء مثل (فروم و ماسلوا- Maslow و روجرز- Rogerss و آخرون)، ويعرف هذا الاتجاه في علم النفس تحت تسمية (الشخصانية)، إن يرتكز ممثلو هذا الاتجاه على الطبيعة الإنسانية التي تنطوي على حاجات من الاتصال المملوء بالثقة والعاطفة والاحترام المتبادل، في ضرورة دائمة للتطور.

و لقد وصف (ماسلو-Maslow) الإبداع بالسمات الأساسية الكامنة في الطبيعة الإنسانية ، وهي قدرة تُمْنَحُ لكل أو معظم البشر منذ ميلادهم، بشرط أن يكون المجتمع حر خالياً من الضغوط وعوامل الإحباط، و حدد نوعين من الإبداع على النحو التالي :

- القدرة الإبداعية الخاصة، وتعتمد على الموهبة والعمل الجاد المتواصل، إبداع التحقيق الذاتي، أو الإبداع كأسلوب لتحقيق الفرد لذاته، فهو يرى أن القدرة على التعبير عن الأفكار دون نقد ذاتي هو شيء ضروري لإبداع التحقيق الذاتي **(سناء محمد نصر حجازي،2001، ص31).**

بينما يرى (روجرز- Rogerss) أن الإبداع هو نتاج النمو الإنساني الصحي، وأول السمات المميزة للإيداع التي عرفها "روجرز" هي : التفتح للتجربة ، فالأفراد المبدعين أحرار من وسائل الدفاع النفسية التي قد تمنعهم من اكتساب الخبرات من بيئتهم، السمة الثانية هي التركيز الداخلي على التقييم، وهو الاعتماد على الحكم الشخصي وخاصةً في النظر للمنتجات الإبداعية، السمة الثالثة هي القدرة على اللهو بالعناصر والمفاهيم، حيث أن الأفراد المبدعين كما، يذكر "روجرز" يجب أن يكونوا قادرين على اللعب بالأفكار وتخيل التراكيب الممكنة، وتقدير الافتراضات (**انشراح إبراهيم محمد المشرفي،2003، ص65)**

و جاء هذا الاتجاه كرد فعل تجاه كل من السلوكية و التحليل النفسي ولهذا السبب يدعى **(القوة الثالثة)**، حيث يقف ضد السلوكية كونها آلية لم تطرح شخصية الفرد في نظريتها، وضد التحليل النفسي الممثل **بفرويد** الذي بنى نظامه على الشخص المريض، ويؤكد ممثلو هذا الاتجاه على احترام الإنسان واعتباره قيمة القيم بإبداعه وحب اطلاعه , ولهذا يتسم

الاتجاه الإنساني بالمظهر الايجابي. **(A,CROPLEYJ ,1970,p227)**

أما عن المفاهيم الأساسية لهذا الاتجاه في مجال القدرات الإبداعية هو أن الإنسان شحنة دافعة نحو الإبداع، ويشتق الدافع الإبداعي من الصحة السليمة والجوهرية للإنسان وأن الشخص بالتأكيد يكون سعيدا عندما يبدع شيئا ما بشكل عفوي، حيث أن عقله و عاطفته يكونان في انسجام كامل، إن الإبداع بالنسبة لهذا الاتجاه هو عملية ناتجة من العلاقة بين الفرد السليم والوسط المشجع والمناسب و هو يمثل محصلة التطور العقلي الكامل التي الصحة النفسية السليمة والجوهرية للإنسان **(الكسندر روشكا،1989، ص26)**

6-6 النظرية المعرفية:

يهتم أصحاب هذه النظرية بالطرق التي تدرك بها الأشياء، و يمثل الإبداع وفق هذه النظرية طرائق الحصول على المعلومات ودمجها لفرض البحث عن الحلول الأكثر كفاية وأن الإحاطة بمرئيات البيئة من أجل الحصول على المعلومات المناسبة تعد إستراتيجية مهمة من استراتيجيات العمل الإبداعي، وقد أكد "جاردنر" أن المبدعين يعطون استجابات أكثر في البيئة الغنية بالمنبهات **(قاسم حسين صالح، 1994، ص24)**، ويرى "جانييه" إن الخبرة عندما تقدم سهلة ومبسطة تتيح الفرص المختلفة أمام الأشخاص ليقوموا بعمليات ذهنية مختلفة وذلك يمكن أن يستثير قدرات التفكير الإبداعي ويحثهم على إدارة فهمهم واستيعابهم للخبرات بطرق فردية إبداعية تناسب تمثيلاتهم.

(نايفة قطامي وآخرون،2004، ص325)

6-7 النظرية العاملية :

تسمى غالبا نظرية السمات، فالسمات هي الخصائص التي يتميز بها الفرد والتي يمكن دراستها بناء على وجود وإبراز الفروق بين الأفراد، يعد "سبيرمان" رائد نظرية التحليل العاملي، ومن رواد النظرية العاملية في الإبداع، إذ يفسر الإبداع في ضوء العامل العقلي العام الذي يطلق عليه الذكاء، ويتحدث عن الإبداع في ضوء الذكاء بوصفة عاملا عقليا عاما (إدراك العلاقات، و استنباط المتعلقات) أما "جلفورد" فيرى إن الإبداع يتحدد من

خلال القدرات الإبداعية التي تتألف من(30) قدرة، أي أنها تشكل سدس قدرات الإنسان العقلية التي مجموعها (180) قدرة عقليه، **(كاظم عبد النور،2005، ص17)**، وتمكن من اكتشاف ثلاث قدرات تدخل في نطاق القدرات الإبداعية وهي الطلاقة، المرونة و الأصالة التي يرى أنها الجوانب الرئيسية للإبداع في العمل والأدب والفنون. وتستند هذه النظرية إلى العقل وتتساوى مع منطلقات(بيران و ثريستون) غير أن "جيلفورد" أدخل الخصائص اللاإستعدادية (أي الخصائص التي لا تتعلق بالقدرات العقلية) مثل الطبع والتي ترتبط بالإبداع، إن تحليل "جيلفورد" لعينة العقل كان تحليلا رائعا كما انه لم ينفي عوامل الشخصية **(عبد الحليم محمود السيد،1971، ص210)**.

تمثل آراء ووجهات نظر "جيلفورد" أهم النقاط التي جاءت بها النظرية العاملية في مجال التفكير الإبداعي، حيث يرى أن التفكير الإبداعي في صحيحة تفكير تباعدي، والعكس غير صحيح. أي أن التفكير التباعدي ليس بالضرورة تفكيرا إبداعيا، و معنى هذا أن الطلاقة، والمرونة، والأصالة والحساسية للمشكلات كعمليات تباعدية تلعب دورا رئيسا في التفكير الإبداعي. ويقصد بالطلاقة إصدار تيار من الاستجابات المرتبطة، وتتحدد كمياً في ضوء عدد هذه الاستجابات أو سرعة صدورها وتتحدد المرونة كيفياً.

يتصور "جيلفورد" أن هناك فرعاً بين الإبداع والإنتاج الإبداعي، فقد يتصف الفرد بصفات المبدعين،غير أنه لا يقدم انتاجاً ابداعياً، وقد يقدم الإنتاج الإبداعي إذا توافرت لدية الظروف البيئية.يهتم"جيلفورد" أيضاً بما يسميه التحولات التي يقصد بها التغيرات أو التعديلات التي تطرأ على المعلومات، سواء من حيث الشكل، أو التركيب، أو الخصائص، أو المعنى ، أو الدور، أو الاستخدام، ومن أشهر صور التحويل في المحتوى الشكلي التغبير الكمي أو الكيفي في الموضوع، أو الحركة **(عبد الكريم الخلايله، عفاف اللبابيدي،1997، ص146)**.

مما سبق تعتبر مجهودات"جيلفورد" في مجال الإبداع أكثر شمولا بالنسبة لباقي النظريات الأخرى، فقد أسهمت تلك النظرية في اتساع نطاق البحث في مجال التفكير الإبداعي، خاصة لدى المتعلمين الذين لا يعدمون إنتاجاً إبداعياً، إلى جانب أن الاختبارات التي قدمها

تعد من المقاييس الأساسية في هذا المجال، فقد صاغ "تورانس" وزملاؤه على نسقها اختباراتهم في الإبداع و لكن قد أخذ على تلك النظرية أنها توقفت عند العوامل العقلية للإبداع، وتلخص الصبّاغ بعض الحقائق المتفق عليها عند جميع المدارس النفسية أهمها:

(إيمان سعد الصباغ، 1993، ص27)

1- **أن الإبداع عملية و إنتاج:** أي أنه عملية عقلية ذات مراحل معينة تهدف إلى إيجاد علاقات بين أشياء لم يسبق إيجاد علاقة بينها، وبالتالي تؤدي إلى إنتاج مادي يمتاز بالجدة والأصالة.

2- **أن هناك علاقة بين الذكاء و الإبداع:** فالفرد المبدع عادة يتمتع درجة من الذكاء فوق المتوسط ولكنه ليس من الضروري أن يكون الشخص الذكي مبدعاً.

3- **الإبداع مجموعة من القدرات:** لها مكوناتها الخاصة و مقاييسها، أي أن الإبداع ليس قدرة واحدة بل هو مجموعة من القدرات النوعية.

4- **يمتاز الفرد المبدع بمجموعة من السمات:** الشخصية الدافعية والمزاجية التي تميزه عن غيره، حيث ترتبط القدرة على الإبداع لدى الفرد ببعض السمات الشخصية التي تميزه عن غيره من الأفراد غير المبدعين.

5- **الإبداع له مكونات رئيسية ثلاثة:** هي (الطلاقة، المرونة، والأصالة) ،حيث أن التفكير الإبداعي نوع من أنواع التفكير المنطلق الذي من أهم مكوناته : الطلاقة ،المرونة و الأصالة.

6- **للظروف البيئية الاجتماعية والحضارية أثر على تنمية و إظهار القدرة على الإبداع:**حيث يرتبط الإبداع بمدى وعي الفرد بالمجتمع والبيئة التي يعيش فيها، فالإنتاج الإبداعي هو نتيجة تفاعل بين الفرد وبين ما يحيط به من أشياء داخل بيئته.

ثالثا: حصة التربية البدنية والرياضية:

1- التربية عامّة :

لا يمكن للإنسان أن ينشأ بعيدًا عن الجماعة، فهو يحتاج و منذ ولادته إلى من يرعاه و يرعى شؤونه حتى يصبح قادرا على شؤونه ومعتمدا على نفسه وأن يكون عضوا صالحاً في المجتمع الذي يعيش فيه وعليه لا يمكن أن يحقق الإنسان هذه الغايات من دون حدوث له عملية التربية التي ترافقه من يوم ميلاده إلى يوم وفاته.

1-1 تعريف التربية في اللغة العربية :

كلمة التربية مصدر الفعل (ربّ) ومنه الرّبّ ويطلق في اللغة على المالك والسيد والمدبر والمربي والقيم والمنعم والمصلح، ولا يقال الرّب لغير الله إلا بالإضافة كرب البيت ورب الأسرة ورب الإبل ونحو ذلك.

وربّ يربّ: جمع وزاد ولزم وأقام ورب الولد ربا ورباه تربية وليه وتعهده بما يغذيه وينميه ويؤدبه، أي أمده بما يزيده مبنى ومعنى، وكذلك جاءت الكلمة من مصدر الفعل ربى بنفس المعاني السابقة.(**ابن منظور،1968، ص401**)

1-2 تعريف التربية اصطلاحا :

على الرغم من تعدد التعريفات المتعلقة بعملية التربية إلا أنه يمكن إجمالها فيما يلي :

1-3 تعريف التربية عند بعض المفكرين :

- **ابن سينا:** يرى أنّها عملية دينية ودنيوية فالإضافة إلى تعليم القرآن معالم الدين أشار إلى ضرورة تعليمه عمليات الحساب وغيرها من العلوم الأخرى.

- **ابن خلدون:** يرى أن التربية هي مراعاة عقل المتعلم واستعداداته، بالإضافة إلى هذه التعريفات يمكن تعريف التربية على أنّها عملية تفاعل مستمر بين الإنسان والبيئة التي يعيش فيها بهدف استخراج إمكانيات الفرد، إذا عملية التربية هي نقل التراث الثقافي من الجيل الراشد إلى الجيل الناشئ بهدف تحقيق التكيف مع مبادئ وأسس المجتمع وتكيف الفرد

مع نفسه وإعداده من جميع جوانب الشخصية بمعنى إعداده من الجانب العقلي والجسمي والنفسي والاجتماعي، فالتربية هي " ضرورة اجتماعية لا بد منها، باعتبار أنّها تحقق التفاعل بين الفرد وذاته و بينه وبين المجتمع الذي يعيش، حتى يتسنى له تحقيق هدف أسمى في المستقبل". (**أحمد معروف،2003 ،ص 18)**

2- مفهوم التربية البدنية: إنّ التربية البدنية جزء متكامل من البرنامج التربوي الكلي وهو نظام تربوي يسهم في نضج و نمو الأفراد من خلال الخبرات الحركية والبدنية أي أنّها تربية من خلال الحركة وقد أشاروا خبراء التربية البدنية إلى بعض المفاهيم منها:

عرف الباحث الفرنسي روبرت بوبان Robert bobin التربية البدنية والرياضية بأنّها " تلك الأنشطة البدنية المختارة لتحقيق حاجات الفرد من الجوانب البدنية والعقلية والنفس- حركية بهدف تحقيق النمو المتكامل للفرد" **(أمين أنور الخولي، محمد الحماحمي، 1990، ص 46)**، ويرى **محمد خطّاب** أنّها " ميدان تجريبي هدفه تكوين المواطن اللائق من النواحي البدنية والعقلية والانفعالية عن طريق النشاط الحركي". **(محمد عادل خطاب، 1965، ص 27)**

2-1 مفهوم حصة التربية البدنية والرياضية :

يقصد بحصة التربية البدنية والرياضية أحد أشكال المواد الأكاديمية مثله مثل علوم الطبيعة والكيمياء، وما غير ذلك من المواد إلا أنها تختلف عن هذه المواد بكونها تمد للطلبة الخبرات والمهارات الحركية بالإضافة إلى المعلومات والمعارف التي تغطي الجوانب و الصحية والنفسية والإجتماعية، وأيضا تقوم بتكوين جسم الإنسان عن طريق إستخدام الأنشطة الحركية مثل التمرينات والألعاب الرياضية سواء كانت جماعية أو فردية وذلك بإشراف تربوي.(**محمود عوض بسيوني و فيصل ياسين الشاطي، 1992، ص 94)**

2-2 تعريف حصة التربية البدنية والرياضية:

تعتبر حصة التربية البدنية والرياضية أحد أشكال المواد الأكاديمية مثل: علوم الطبيعية والكيمياء واللغة، ولكنها تختلف عن هذه المواد لكونها تمد أيضا الكثير من المعارف و

المعلومات التي تغطي الجوانب الصحية والنفسية والاجتماعية، بالإضافة إلى المعلومات التي تغطي الجوانب المعرفية لتكوين جسم الإنسان، وذلك باستخدام الأنشطة البدنية مثل التمرينات والألعاب المختلفة: الجماعية والفردية، والتي تتم تحت الإشراف التربوي للأساتذة الذين أعدوا لهذا الغرض. **(محمود عوض لبسيوني وفيصل يلسين الشاطئ ،1992، ص94)**، وحصة التربية البدنية والرياضية هي الوحدة الصغيرة في البرنامج الدراسي للتربية الرياضية، فالخطة الشاملة لمنهاج التربية البدنية والرياضية في المدرسة تشمل كل أوجه النشاط التي يريد الأستاذ أن يمارسها التلاميذ في هذه المدرسة، وأن يكتسبوا المهارات التي تتضمنها هذه الأنشطة، بالإضافة إلى ما يصاحب ذلك من تعليم مباشر. **(حسن شلتوت و حسن معوض، ص،102)**

من خلال هذين التعريفين نستنتج أن حصة التربية البدنية والرياضية هي الوحدة الأولى برنامج التربية البدنية والرياضية في مختلف المدارس التعليمية والتي من خلالها يتسنى للأستاذ تعليم وتطوير مستوى الجانب الحركي والمهاري لمختلف الفعاليات الرياضية، وذلك في حدود أساليب وطرق تعليمية من تمرينات وألعاب بسيطة.

3- محتوى حصة التربية البدنية والرياضية :

تحتوي حصة التربية البدنية والرياضية على ثلاثة أقسام :

أ- القسم التمهيدي :

أو المرحلة التسخينية، وتسمى أيضا المرحلة الابتدائية، المرحلة التحضيرية، الإحماء والغرض منها هو تهيئة التلاميذ من الناحية الوظيفية والتقنية للأداء وتهيئة مختلف أعضاء الجسم للعمل وتنقسم إلى :

* **تحضير بدني عام للتلاميذ:** تهيئة الجهازين التنفسي والدوري للعمل وتسخين عام للأعضاء ومفاصل الجسم .

* **تحضير بدني خاص للتلاميذ:** التركيز على تسخين المجموعة العضلية المقصودة بالنشاط وفقا للأهداف المسطّرة، هدفه التمهيد للدخول في الهدف الرئيسي للحصة.

ولإخراج المرحلة التسخينية على أحسن وجه يجب مراعاة ما يلي:

- أن تكون التمرينات والألعاب المختلفة مشوقة وباعثة للبهجة والسرور وخالية من الخطورة.
- أن تؤدى الحركات التسخينية بدون استخدام الأدوات ثم استخدام أدوات بسيطة تعمل على الرفع تدريجيا لعمل الأجهزة الوظيفية حتى تصل نبضات القلب إلى 150 ن/ دقيقة.
- أن تشمل حركات المشي، الجري، الوثب، القفز، الحجل،...الخ.
- أن تتناسب الألعاب والتمرينات مع الهدف العام للحصة
- يفضل أن يؤدى الإحماء بصورة جماعية في شكل ألعاب رياضية.
- أن تتناسب الأهداف المسطرة مع المرحلة السنية للتلاميذ وتأخذ بعين الاعتبار الظروف المناخية.
- أن تساعد الألعاب المختارة على تنمية الكثير من القدرات الإدراكية والحركية والصفات البدنية مثل السرعة، القوة، المرونة، والصفات الاجتماعية مثل التعاون الإرادة، الصبر، التحمل.
- يجب أن لا تتجاوز مدة هذه المرحلة 15 إلى 20 دقيقة.

ب- القسم الرئيسي :

تعتبر هذه المرحلة هي الركن الأساسي لدرس التربية البدنية والرياضية في جميع المراحل التعليمية من خلال تقييم مدى تحقيق أهداف الدرس، لذلك فهي تلقي الكثير من الاهتمام والعناية من أستاذ التربية البدنية والرياضية، وتحقق غرضين أساسيين: غرض تعليمي، وغرض تطبيقي (**أحمد بوسكرة، 2005 ، ص 71-72**)، حيث أنه يتم تعليم المهارات الحركية طبقا للأهداف المتعددة وتطبيقها في شكل ألعاب موجهة كمايلي:

*- **الغرض التعليمي:** إن تعلم المهارة الحركية يتطلب من الأستاذ أن يكون ملما بطرق التعليم المختلفة، ويتميز بكفاءة عالية والقدرة على اختيار الطريقة المناسبة، واستثمار الأدوات والوسائل المتاحة التي تلعب دورا كبيرا في استيعاب التلاميذ للمهارة الحركية المراد تعليمها. ويجب على أستاذ التربية البدنية والرياضية عند تعليم المهارة الحركية مراعاة مايلي :

- أن يعرف التلميذ المهارة الحركية والهدف من تعلمها.
- أن يستعمل الأستاذ ألفاظا سهلة تفي بالغرض المطلوب.
- تقديم عرض المهارة الحركية من وضع ثبات ثم من الحركة بدون استعمال الأداة ثم باستخدامها.
- متابعة حركة التلاميذ أثناء الأداء موضحا الخطوات التعليمية من البداية حتى النهاية.
- تصحيح الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ بصورة جماعية.
- إعطاء فرصة للتلاميذ لمشاهدة بقية زملائهم أثناء أداء المهارة الحركية.
- التقدم بالمهارة الحركية من خلال ربطها بمواقف تعليمية مختلفة مع الزيادة في الدقة والسرعة في الأداء.

*- **الغرض التطبيقي:** تتميز هذه المرحلة بتطبيق المواقف التعليمية بصورة عملية سواء في الألعاب الجماعية أو الفردية، وتتميز عموما بالتنافس بين فرق صغيرة لتطبيق المهارة الحركية المكتسبة سواء عن طريق مباريات تنافسية أو مواقف تدريبية أو ألعاب موجهة، بإتباع القواعد القانونية المعروفة .**(أحمد بوسكرة،2005، ص72)**

ج- القسم الختامي :

هدف هذا القسم الرجوع إلى الحالة الطبيعية، وتهدئة أعضاء الجسم عودتها إلى مرحلة ما قبل القيام بالحصة، ويتضمن عدة تمرينات للتهدئة والإسترجاع، كالتنفس، الإسترخاء، وتمارين ذات الطابع الهادئ. **(محمود عوض بسيوني و آخرون، 1992 ، ص97)**

4- شروط حصة التربية البدنية والرياضية:

حتّى تكون حصة التربية البدنية والرياضية ناجحة وتحقق أهدافها لابد أن تتوفر فيها شروط وصفات معينة تساعدها على تحقيق ذلك وأهم هذه الشروط ما يلي: (**أكرم زكي حطابية،1997، ص ص142-143)**

*يجب أن تيكون لكل حصة هدف معين يسعى المدرس للوصول إليه وأن يدرك التلاميذ هذا الهدف بوضوح.

*مراعاة التدرج في تعليم المهارات الحركية والعقلية للتلاميذ من الأسهل إلى الأصعب والتي تتماشى مع قدراتهم واستعداداتهم.

*الاستمرار في تعليم المهارات الحركية والعقلية في الدرس وربط بين التمرينات مع مراعاة التدرج في الصعوبة، فالدرس وحدة واحدة له بداية ونهاية وأي اختلاف فيه يفيده ويقلل من قيمته.

*يجب أن تحتوي حصة التربية البدنية والرياضية على مهارات حركية وتمرينات شاملة لجميع أجزاء الجسم ومتشابهة في العدد والقوة بهدف بناء جسم منظم ومتزن في نموه.

*يجب أن تناسب أوجه نشاط التربية البدنية الرياضية مع الزمن المخصص له، فلا تكن أوجه النشاط أقل من الزمن فيؤدي من الملل أكثر منه فتكون تمرينات روتينية ولا تحقق الفائدة.

*يجب أن تشمل حصة التربية البدنية والرياضية على عنصر التنوع والتغيري لجلب انتباه التلاميذ وتشويقهم لحصة التربية البدنية والرياضية وإبعادهم عن الملل.

*يجب أن تساعد حصة التربية البدنية والرياضية على تنمية القيم والمعايير الاجتماعية في نفوس التلاميذ.

*ملائمة حالة الجو، فلا تكون قليلة في الجو البارد أو مكثفة في الجو الحار.

*يجب أن تتلاءم أوجه النشاط مع الإمكانات المتوفرة في المدرسة، بحيث تكون الأجهزة والأدوات كافية وحالتها جيدة.

*يجب إن يكون المدرس قدوة للتلميذ، يعتني بشخصيته وصحته ومظهره المناسب، وأن يكون ذو شخصية مؤثرة في المدرسة.

5- أهمية حصة التربية والرياضية:

لحصة التربية البدنية والرياضية أهمية خاصة تجعلها تختلف عن باقي الحصص الأخرى تتضح من خلال تعاريف بعض العلماء نجد من بينهم "**محمد عوض البسيوني**" والذي يقول: " تعتبر حصة التربية البدنية والرياضية أحد أشكال المواد الأكاديمية مثل العلوم الطبيعية و الكيمياء واللغة، و لكن تختلف عن هذه المواد تمد للتلاميذ ليس فقط مهارات و خبرات حركية و لكنها تمد الكثير من المعارف و المعلومات بتكوين الجسم، و ذلك باستخدام الأنشطة الحركية مثل التمرينات والألعاب المختلفة (جماعية أو فردية)، التي تتم تحت الإشراف التربوي من مربين أعدوا لهذا الغرض". **(محمد عوض البسيوني وفيصل ياسين الشاطئ، 1992 ، ص، 09.)**

ويحدد "**أحمد خاطر**" أهمية حصة التربية البدنية والرياضية في اكتساب التلاميذ القدرات الحركية و ينطلقون بكل قواهم لتحقيق حياة أفضل ومستقبل أكثر حظا من غيرهم".

(أحمد خاطر، 1988، ص18)

أمّا حصة التربية البدنية والرياضية تتجلى عند " **كمال عبد الحميد** " أن حصة التربية البدنية والرياضية في المنهاج المدرسي هي توفير العديد من الخبرات التي تعمل على تحقيق المطالب في المجتمع، فيما يتعلق بهذا البعد و من الضروري تقويم التكيف البدني والمهاري وتطور المعلومات والفهم " **(كمال عبد الحميد،1994، ص177)**

6- أهداف حصة التربية البدنية والرياضية:

تسعى حصة التربية البدنية والرياضية إلى تحقيق ولو جزء من الأهداف التعليمية والتربوية مثل الارتقاء بالكفاءة الوظيفية للأجهزة الداخلية للمتعلم وكذا إكسابه المهارات الحركية وأساليب السلوكات السوية، وتتمثل أهداف الحصة فيما يلي:

6-1 أهداف تعليمية:

إن الهدف التعليمي العام لحصة التربية البدنية هو رفع القدرة الجسمانية للتلاميذ بوجه عام وذلك بتحقيق مجموعة الأهداف الجزئية الآتية:

- تنمية الصفات البدنية مثل :القوة، التحمل، السرعة، الرشاقة والمرونة.
- تنمية المهارات الأساسية مثل :الجري، الوثب، الرمي، التسلق، المشي.
- تدريس وإكساب التلاميذ معارف نظرية رياضية، صحية وجمالية. (**ناهد محمود سعد، نيلي رمزي فهمي، 2001، ص64**) والتي يتطلب إنجازها سلوكا معينا وأداءا خاصا، وبذلك تظهر القدرات العقلية للتفكير والتصرف، فعند تطبيق خطة في الهجوم أو الدفاع في لعبة من الألعاب يعتبر موقفا يحتاج إلى تصرف سليم والذي يعبّر عن نشاط عقلي إزاء الموقف **(عباس أحمد السمرائي، بسطويسي أحمد بسطويسي، 1984 ، ص80)**

6-2 أهداف تربوية:

إن حصة التربية البدنية والرياضية لا تغط مساحة زمنية فقط، ولكنها تحقق الأهداف التربوية التي رسمتها السياسات التعليمية في مجال النمو البدني والصحي للتلاميذ على كل المستويات وهي كالأتي:

6-2-1 التربية الاجتماعية والأخلاقية:

إن الهدف الذي تكتسبه التربية البدنية في صقل الصفات الخلقية، والتكيف الاجتماعي يقترن مباشرة مما سبقه من أهداف في العملية التربوية، وبما أن حصة التربية البدنية حافلة بالمواقف التي تتجسد فيها الصفات الخلقية وكان من اللازم أن تعطي كلاهما صيغة أكثر دلالة، ففي الألعاب الجماعية يظهر التعاون، التضحية، إنكار الذات، الشجاعة والرغبة في تحقيق إنجازات عالية، حيث يسعى كل عنصر في الفريق أن يكمّل عمل صديقه وهذا قصد تحقيق الفوز، وبالتالي يمكن لأستاذ التربية البدنية أن يحقق أهداف الحصة **(عدنان درويش وآخرون، 1994 ، ص30).**

6-2-2 التربية لحب العمل:

حصة التربية البدنية والرياضية تعوّد التلميذ على الكفاح في سبيل تخطي المصاعب وتحمل المشاق، وخير دليل على ذلك هو تحطيم الرقم القياسي، الذي يمثل تغلبا على الذات، وعلى المعوقات والعراقيل، وهذه الصفات كلها تهيئ التلميذ لتحمل مصاعب العمل في حياته المستقبلية، وتمثل المساعدة التي يقوم بها التلميذ في حصة التربية البدنية والرياضية كإعداد الملعب وحمل الأدوات وترتيبها عملا جسمانيا يربي عنده عادة احترام العمل اليدوي وتقدير قيمته.

6-2-3 التربية الجمالية:

إن حصة التربية البدنية والرياضية تساهم في تطوير الإحساس بالجمال، فالحركة الرياضية تشتمل على العناصر الجمالية بصورة واضحة، من انسياب ورشاقة وقوة وتوافق. وتتم هذه التربية الجمالية عن طريق تعليقات الأستاذ القصيرة، كأن يقول هذه الحركة جميلة، أو جميلة بنوع خاص.

وتشتمل التربية الجمالية أيضا على تحقيق نظافة المكان والأدوات والملابس في حصة التربية البدنية حتى ينمو الإحساس بالجمال الحركي(**ناهد محمود سعد، نيلي رمزي فهمي،2001، ص ص 67-68**)

7- أغراض حصة التربية البدنية و الرياضية:

إن لحصة التربية البدنية والرياضية أغراض عديدة تنعكس على العملية التربوية في المجال المدرسي أولا، ثم على المجتمع كله ثانيا، وقد وضع الكثير من الباحثين والمفكرين هذه الأغراض الخاصة بحصة التربية البدنية والرياضية فحدد كل من " **عباس صالح السمرائي و بسطويسي أحمد بسطويسي**" أهم هذه الأغراض فيما يلي:

" الصفات الحركية، النمو البدني، الصفات الأخلاقية الحميدة، الإعداد للدفاع عن الوطن، الصحة والتعود على العادات الصحية السليمة، النمو العقلي، التكيف الاجتماعي". (**عباس أحمد السمرائي، بسطويسي أحمد بسطويسي، 1984، ص 73**)

ومن جهة أخرى أشارت **"عنيات محمد أحمد فرج"** إلى ما يلي: وينبثق عن أهداف التربية البدنية والرياضية عدة أغراض التي تسعى حصة التربية البدنية والرياضية إلى تحقيقها مثل: الارتقاء بالكفاءة الوظيفية لأجهزة الجسم والصفات البدنية واكتساب المهارات الحركية و القدرات الرياضية واكتساب المعارف الرياضية والصحية وتكوين الاتجاهات القومية الوطنية وأساليب السلوك السوية. (**عنايات محمد أحمد فرج،1988، ص 11)**

ويمكن تلخيص أهم أغراض حصة التربية البدنية والرياضية كالآتي:

7-1 تنمية الصفات البدنية:

يرى" **عباس أحمد السمرائي وبسطويسي أحمد بسطويسي"** أن أهم أغراض حصة التربية البدنية والرياضية هي تنمية الصفات البدنية الأساسية كالقوة العضلية والسرعة، التحمل، الرشاقة والمرونة، وتقع أهمية هذه الصفات والعناصر وتنميتها في المجال الرياضة المدرسية.

ليس من واقع علاقتها بتعلم المهارات والفعاليات الرياضية المختلفة الموجودة في المنهاج المدرسي، بل تتعدى هذه الأهمية لحاجة التلميذ إليها في المجتمع. **(عباس أحمد السمرائي، بسطويسي أحمد بسطويسي، 1992، ص 74-75.)**

وتقول "**عنيات محمد أحمد فرج**" الغرض الأول الذي تسعى حصة التربية البدنية والرياضية إلى تحقيقه هو تنمية الصفات البدنية، ويقصد بالصفات البدنية، الصفات الوظيفية لأجهزة الجسم وترتبط ارتباطا وثيقا بالسمات النفسية والإرادية للفرد. **(قاسم المنداولي و آخرون،1989، ص21)**

7-2 تنمية المهارات الحركية:

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

أما المهارات الرياضية فهي الألعاب و الفعاليات المختلفة التي تؤدى تحت إشراف الأستاذ، ولها تقنيات خاصة بها، ويمكن للمهارات الحركية الأساسية أن ترتقي إلى مهارات حركية رياضية. **(عباس أحمد السمرائي، بسطويسي أحمد بسطويسي، 1992، ص 27.)**

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

7-3 النمو العقلي:

إن عملية النمو معقدة ويقصد بها التغيرات الوظيفية والجسمية والسيكولوجية التي تحدث للكائن البشري، وهي عملية نضج القدرات العقلية، ويلعب أستاذ التربية البدنية والرياضية دورا إيجابيا وفعالا في هذا النمو عامة، والنمو العقلي بصورة خاصة.

8- وظيفة أستاذ التربية البدنية و الرياضية :

لا تقتصر وظيفة الأستاذ على الجانب التعليمي، لكنها تتعدى الدائرة المحدودة إلى دائرة أخرى هي التربية، فالأستاذ يعتبر مربيا قبل كل شيء، فالتعليم بمعناه المحدود جزء من عملية التربية، فوظيفة الأستاذ هي تنمية ذكاء التلميذ، وكسب المهارات في العمل والجدية في التحصيل الدراسي، ويساعده على التطوير في الاتجاه الاجتماعي، وهو الذي يوجه قواه الطبيعية للتوجيه والسليم، ويهيئ قواه المكتسبة منها والتعليمية، وذلك حتى يحدد محصلة مجهودات التلميذ في الاتجاه النافع **(حسين السيد معوض،1967، ص14)**

يجب على الأستاذ معرفة مميزات وخصائص تلاميذه في هذه المرحلة حتى يتمكن من تحقيق تنمية شاملة و متزنة وفق إحتياجات التلاميذ البدنية والرياضية.

وعليه يجب أن يتميز الأستاذ بخصال تمكنه من التأثير على دروسه وحصصه، وهذه الخصال هي متمثلة فيما يلي :

- إحترام شخصية التلميذ.
- تنويع المعلومات و المهارات.
- حسن الخلق وكذلك المظهر.

- العدل وعدم التعصب والتحيز.
- الإتزان والإستقرار.
- الإهتمام بمشكلات التلاميذ.
- المرونة في التعامل.
- إمتداح العمل الصالح وتقدير التلميذ
- القدرة على القيادة الصالحة. (**محمد عرف، 1978، ص96**)

9- أهداف التربية البدنية والرياضية في المرحلة الثانوية:

- تسعى التربية البدنية والرياضية كمادة تعليمية في المرحلة الثانوية إلى تأكيد المكتسبات الحركية

- والسلوكات النفسية والاجتماعية المتناولة في التعليم القاعدي بشّقيه الابتدائي والمتوسط، وهذا من خلال أنشطة بدنية ورياضية متنوعة وثرية ترمي إلى بلورة شخصية التلميذ وصقلها، وذلك لتحقيق جملة الأهداف من حيث:

9-1 الناحية البدنية:

- تطوير وتحسين الصفات البدنية (عوامل التنفيذ).
- تحسين المردود الفيسيولوجي.
- التحكم في نظام وتسيير المجهود وتوزيعه.
- تقدير وضبط جيد لحقل الرؤية.
- التحكم في تجميد منابع الطاقة.
- قدرة التكيف مع الحالات والوضعيات.
- تنسيق جيد للحركات والعمليات.
- المحافظة على التوازن خلال التنفيذ.
- الرفع من المردود البدني وتحسين النتائج الرياضية.

9-2 الناحية المعرفية:

- 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.
- قدرة الاتصال والتواصل الشفوي والحركي.
- معرفة قوانين وتاريخ الألعاب الرياضية وطنيا ودوليا.
- تجنيد قدراته لإعداد مشروع رياضي.
- معرفة حدود مقدرته ومقدرة الغير.

9-3 الناحية الاجتماعية:

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

التعايش ضمن الجماعة والمساهمة الفعالة لبلوغ الهدف المنشود.(**وزارة التربية الوطنية، منهاج مادة التربية البدنية والرياضية، ، 2006 ، ص ص3- 4)**

10- منهاج التربية البدنية والرياضية في ظل الإصلاحات الجديدة:

إن الإصلاحات الجديدة التي قررتها الحكومة، وصادق عليها المجلس الشعبي الوطني ومجلس الأمة في جويلية 2002 ترمي أساسا إلى:

1- تأكيد وتفعيل الاختيارات الوطنية للمنظومة التربوية، وذلك بتعزيز مكتسباتها في مجال الديمقراطية التوجه العلمي والتكنولوجي.

2- تحسين المردود النوعي للمنظومة، وكذا تصحيح وامتصاص الاختلالات التي تعرقل تطورها وفعاليتها.

3- الأخذ بعين الاعتبار التحولات الواقعة على المستويين الوطني والدولي في المجالات السياسية والاقتصادية والاجتماعية.

4- تثبيت المنظومة في حركة التحول الواسعة، وفي تطور مجالات المعرفة الإنسانية والتكنولوجيات الجديدة للإعلام والاتصال.

إن إعادة النظر الجذرية في بيداغوجيا المدرسة تمثل الركيزة الأساسية للمنظومة المتجددة التي يهدف إليها الإصلاح نفسه .وهذه المهمة الرائدة لإصلاح المناهج تستمد شرعيتها من النتائج التي توصلت إليها علوم التربية، ومن الأداءات الناجحة للأنظمة التربوية في العالم، وهي تركز أساسا على:

1- ضرورة استرجاع مكانة المتعلم التي هي من حقه في مسار التعليم والتعلم.

2- ضرورة استبدال النموذج المعرفي الذي يعطي الأولوية للمعرفة الموسوعية وتنمية الذاكرة لدى المتعلم، بنموذج قدرات التفكير والمنطق وإمكانيات المتعلم في ممارسة روح النقد لديه.

3- إعداد المتعلم لتطوير متواصل لمعارفه وتجديدها بتعليمه كيف يتعلم، ومنحه شروط الاستقلالية.

وتترجم المقاربة بالكفاءات الرغبة في تفضيل منطق التعلم الذي يركز على التلميذ و أفعاله، وعلى ردود أفعاله أمام الوضعيات الصعبة، على منطق تعليم مبني على المعارف والمعلومات التي ينبغي أن يكتسبها المتعلم، وفي هذه المقاربة يدفع التلميذ إلى التصرف (البحث عن المعلومة، التنظيم، تحليل وضعيات، إعداد فرضيات، تقييم حلول) حسب وضعيات معقدة مختارة كوضعيات من الحياة المدرسية أو الاجتماعية التي يمكن أن يتكرر اعتراضها له، هذه الوضعيات التي تشكل وضعيات تعلم، هي فرصة لتثبيت الكفاءات وترسيخها باعتبار أن الكفاءة تحدد على أنها القدرة على تشغيل مجموعة منظمة من المعارف والمهارات والسلوكات التي تسمح بإنجاز عدد معين من المهام .وباختصار فهي

حسن التصرف تمكن من تمييز الكفاءة عن حسن الأداء المحدود في مداه، والمرتبط أكثر بموضوع ممارسته **(اللجنة الوطنية للمناهج، وزارة التربية الوطنية، 2003 ، ص16)**

خلاصــة:

إن البحث عن المفاهيم التي تشكل دراستنا من بيداغوجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات والتفكير الابداعي لدى التلميذ وحصة التربية البدنية والرياضية قادنا إلى إبراز أهم المفاهيم والآراء التي قدمها العديد من علماء وباحثون في اختصاصات علم النفس وعلم الاجتماع، إضافة إلى أهم الدراسات والمتغيرات التي تناولت متغيراتنا سواء الخاصة بالمقاربة بالكفاءات أو التفكير الابداعي والتي أولاهما العلماء كل الاهتمام لمدى أهميتهما وحاجة المجتمع إليهما خاصة في ميدان التربية والتعليم الذي يشهد تراجع وتقهقر كبير، فبدأت عملية التحديث نحو الرفع من مستوى التلميذ اعتقادا جازما من العلماء أنّ التدريس بالمقاربة يوصل التلميذ إلى صناعة إبداعاته وضبط معارفه ومعلومات.

خاصة كون وظيفة التّعليم أصبحت على ضوء التّحولات الجديدة، أكثر من أي وقت مضى مدعوة إلى توفير الأدوات الفكرية والتقنية التي تساعد التلميذ على إشباع هذه الحاجات والرغبات وبقدر يساعده على الاندماج في الحياة العلمية من غير عائق يعترض سبيله.

الباب الثّاني:
الجانب التّطبيقي

الفصل الثّالث:
الأسس المنهجية للدراسة الميدانية

1- منهج البحث:

المنهج هو الطريقة التي يعتمدها الباحث للوصول إلى هدفه المنشود، ووظيفته في العلوم الاجتماعية هي استكشاف المبادئ التي تنظم الظواهر الاجتماعية والتربوية والإنسانية بصفة عامة وتؤدي إلى حدوثها حتى يمكن على ضوئها تفسرها وضبط نتائجها والحكم بها

(أنور الجندي، دون سنة، ص 338)

وكذلك يعرف المنهجي بأنه: " الطريق المؤدي إلى الحقيقة في الطور بواسطة مجموعة من القواعد حين يصل إلى نتيحة معينة أو هو الطريق الذي يسلكه الباحث للإجابة عن تساؤلات مشكلة البحث " **(فوزي غرايبية، 2002 ، ص30)**

ولا يمكن لأية دراسة علمية مهما كانت أن تنجز دون الاعتماد على منهج علمي ذو خطوات يسير عليها الباحث ككل وتكون خطواته مبنية على أسس علمية تتناسب وطبيعة الموضوع المراد دراسته وفي ظل طبيعة الحال بنيت هذه الدراسة كغيرها من الدراسات والبحوث العلمية اعتمد فيها على منهج علمي يتناسب والموضوع المعالج.

وينتمي بحثنا هذا إلى البحوث الوصفية التحليلية التي تهدف إلى وصف ظاهرة أو وقائع وأشياء معينة من خلال جمع الحقائق والمعلومات والملاحظات بها، بحيث يرسم ذلك كله واقعية لها، هذا وقد لا تكتفي تلك البحوث بمجرد وضع الواقع أو تشخيصه فقط بل وتهتم بتقدير ما ينبغي أن تكون عليه الأشياء أو الظواهر موضوع البحث.

(عبد الباسط محمد حسن، 1982، ص19)

2-الدراسة الاستطلاعية: تعتبر الدراسة الاستطلاعية بمثابة الأساس الجوهري لبناء البحث كله، وهي خطوة أساسية ومهمة في البحث العلمي، إذ من خلالها يمكن للباحث تجربة وسائل بحثه للتأكد من سلامتها ودقتها ووضوحها.**(محي الدين مختار،1995، ص17)**

فالدراسة الاستطلاعية إذا هي عملية يقوم بها الباحث قصد تجربة وسائل بحثه لمعرفة صلاحيتها، وصدقها لضمان دقة وموضوعية النتائج المحصل عليها في النهاية، وتهدف لقياس مستوى الصدق والثبات الذي تتمتع به الأدوات المستخدمة في الدراسة استمارتي

استبيان لكل من **المقاربة بالكفاءات والتفكير الابداعي**، كما تساعدنا على معرفة مختلف الظروف المحيطة بعملية التطبيق، وبناءً على هذا قمنا قبل المباشرة بإجراء الدراسة الميدانية بدراسة استطلاعية كان الغرض منها مايلي:

- معرفة حجم المجتمع الأصلي ومميزاته وخصائصه.
- المعرفة المسبقة لظروف إجراء الدراسة الميدانية الأساسية، وبالتالي تفادي الصعوبات والعراقيل التي قد تواجهنا.

بعدها قمنا بزيارة عينة بحثنا، حيث تم ذلك بعد سحب رخصة تسهيل المهمة من إدارة المعهد لزيارة مجتمع بحثنا المتمثل في أساتذة التربية البدنية والرياضية وتلاميذهم إذ قمنا بتوزيع استمارتي الدراسة للعينتين والمتمثلتين في الأساتذة وتلاميذهم.

3- الإجراءات الميدانية:

لقد تم اختيار 35 أستاذا في التربية البدنية والرياضية وزعت عليهم استمارة استبيان والتي تقيس المقاربة بالكفاءات وكل أستاذ تمّ توزيع على 30 تلميذ من تلاميذه استمارة الاستبيان الخاصة بالتفكير الابداعي أي أنّ لكل أستاذ درجتين:

1- درجة خاصة بمقياس المقاربة بالكفاءات عن طريق استجابته المباشرة للأداة.

2- درجة ثانية تقابلها فيما يخص التفكير الابداعي لتلاميذه أي لأستاذ درجة غير مباشرة في التفكير الابداعي نتيجة استجابات تلاميذه على الأداة.

ملاحظة: تمت المعالجة الإحصائية بعد إدخال البيانات وتدقيقها بما يكفل صحة الإدخال على برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية**SPSS** ليتم تحليل البيانات وفقا للمنهجية المتبعة في هذه الدراسة.

4- تحديد مجتمع وعينة الدراسة:

4-1 مجتمع الدراسة:

إن مجتمع الدراسة يمثل الفئة الاجتماعية التي نريد إقامة الدراسة التطبيقية عليها وفق المنهج المختار والمناسب لهذه الدراسة، وفي هذه الدراسة يتكون مجتمع بحثنا من أساتذة التربية

البدنية والرياضية وتلاميذهم للمؤسسات التربوية لمرحلة التعليم الثانوي الموجودة على مستوى ولاية الجلفة وقد بلغ عددهم: 141 أستاذا.

4-2 عينة الدراسة:

إن الهدف من اختيار العينة الحصول على معلومات من المجتمع الأصلي للبحث، فالعينة إذا هي انتقاء عدد الأفراد لدراسة معينة تجعل النتائج منهم ممثلين لمجتمع الدراسة، فالاختبار الجدي للعينة يجعل النتائج قابلة للتعميم على المجتمع، حيث تكون نتائجها صادقة بالنسبة له . **(إخلاص محمد عبد الحفيظ، مصطفى حسين باهي، 2000 ،ص129)**

لقد حاولنا أن نحدد عينة لهذه الدراسة، تكون أكثر تمثيلا للمجتمع الأصلي، هذا ما يخول له الحصول على نتائج يمكن تعميمها ولو بصورة نسبية، ومن ثما لخروج بنتائج تلازم الحقيقة وتعطي صورة واقعية للميدان المدروس، شملت عينتا الدراسة أساتذة التربية البدنية والرياضية لمرحلة التعليم الثانوي بـ: 35 أستاذا موزعين على 21 ثانوية لولاية الجلفة وتلاميذهم المقدّر بـ 1050 تلميذا، واحتراما للأسس المنهجية عند إجراء البحوث العلمية وحتى تكون النتائج أكثر صدق وموضوعية، فقد تم اختيارنا لعينة من المجتمع الأصلي بالنسبة للأساتذة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة وبالنسبة للتلاميذ تم اختيارهم بالطريقة العنقودية، أي كل أستاذ بمجموعة تلاميذ قدرت بـ 30 تلميذ.

انطلاقاً من إشكالية البحث وفروضه، فإنّ هذه الدراسة تستلزم احترام الشروط المنهجية من أجل الحصول على نتائج ذات صدق وموضوعية، وعليه فإنه، لم يتم أخذ عامل السن والجنس في الاعتبار، ولم يتم أخذ نوع الشهادة العلمية المحصل عليها ولا الخبرة المهنية، في الاعتبار، لدى عيّنة الأساتذة.

5- مجالات الدراسة:

5-1 المجال المكاني:

اقتصرت هذه الدراسة على مستوى الثانويات التابعة لمديرية التربية لولاية الجلفة ومتاقنها.

5-2 المجال الزماني:

لقد شرعنا في هذه الدراسة منذ تحديدنا للمشكلة، حيث بدء العمل الفعلي بالبحث في هذا الموضوع إبتداءً من أواخر مارس لعام 2014.

5-3 المجال البشري:

شملت الدراسة أساتذة التربية البدنية والرياضية للثانويات والذي قدر عددهم 35 أستاذًا بعدد تلاميذهم وقدر بـ: 1050 تلميذا.

6- أدوات الدراسة:

لغرض جمع المعطيات من الميدان عن موضوع الدراسة، تم انتقاء الأدوات التي تساعدنا على تحقيق هدفين رئيسين هما:

- جمع المعلومات والحقائق المتعلقة بموضوع البحث.
- تجعلنا نتقيد بموضوع بحثنا وعدم الخروج عن الأطر العريضة، ومنه فأداة البحث هي الوسيلة الوحيدة التي يمكن للباحث حل المشكلة، وقد استخدمنا في دراستنا هذه استمارتي استبيان كما يعرفها صلاح مصطفى الصوّال " أنها أسلوب جمع البيانات التي تستهدف الأفراد المبحوثين بطريقة منهجية ومقننة لتقديم حقائق وآراء وأفكار معينة في إطار البيانات المرتبطة بموضوع الدراسة وأهدافها دون تدخل من الباحث في التقرير الذاتي للمبحوثين في هذه البيانات " **الأولى للمقاربة بالكفاءات** المعد من طرف الدكتور **كمال رويبح**حيث قام بوضع استمارة استبيانتقيس مدى معرفة وفهم أساتذة التربية البدنية والرياضية للجانب النظري للمنهاج في ظل التدريس بالمقاربة بالكفاءات قام بإعداد اختبار لقياس هذا الغرض حيث اعتمد على تقسيم بلوم في جانبه المعرفي والمتمثل في ثلاث مستويات: المعرفة الفهم التطبيق، وتم تقسيم متغير المقاربة إلى 05 محاور وهي:

- **المحور الأول:** المعلومات والمعرفة العامة حول مقاربة التدريس بالكفاءات.(12عبارة).
- **المحور الثاني:** أهداف المنهاج. (12 عبارة).
- **المحور الثالث:** محتوى المنهاج. (12 عبارة).

- **المحور الرابع:** أساليب وطرق التدريس في المنهاج. (12 عبارة).
- **المحور الخامس:** عملية التقويم في المنهاج (08 عبارات).

والثانية للتفكير الابداعي، تم بناءه مع المشرف بعد الاطلاع على أدبيات الدراسة ودراسات سابقة والمجلاّت وانطلاقا من مجموعة مفاهيم وتعاريف ومكوناته، إذ تشكل لنا الاستبيان مكوّن من 40 عبارة به 04 أبعاد وهي:

1-بعد الطلاقة تتكون عباراته من 09 عبارات.

2-بعد الأصالة تتكون عباراته من 10 عبارات.

3- بعد المرونة تتكون عبارته من 11 عبارة.

4- بعد الحساسية للمشكلات تتكون عبارته من 10 عبارات.

وقد تم عرض استمارة الاستبيان على المحكّمين (أنظر الملحق) على الأساتذة أهل الاختصاص لبيان صلاحيته على عينة البحث وكان عدد الفقرات المقدمة بعد إعادة صياغتها (40) بالتدرج السلمي الخماسي (تنطبق بشدة، تنطبق، محايد، لا تنطبق، لا تنطبق بشدة) وتعطى الدّرجات (1 ـــ 2ـــ3ـــ4ـــ5) على التوالي وبذلك تتراوح درجة استمارة الاستبيان مابين (40 – 200) درجة والجدول يبين أبعاد التفكير الابداعي وتحديد العبارات المطروحة في استمارة الاستبيان الموزعة على التلاميذ.

جدول رقم01 يبين عبارات أبعاد التفكير الابداعي

أبعاد التفكير الابداعي	العبارات
1- بعد مهارة الأصالة	38-36-33-28 – 26 – 21 -18-12 -9 -7
2- بعد مهارة الطلاقة	40-30-34-23-17-13-10-4-1
3- بعد مهارة المرونة	16-37-32-29-25-22-19-15-8-5-2
4-بعد الحساسية للمشكلات	39-35-31-27-24-20-14-11-6-3

7-متغيرات الدراسة:

7-1 **المتغير المستقل:** وهو العامل الذي يريد الباحث قياس مدى تأثيره في الظاهرة المدروسة وعامة ما يعرف باسم المتغير أو لعامل التجريبي، وهو المراد تأثيره على الظاهرة. **(محمد زيان عمر،1996، ص54)**

- ويتمثل في دراستنا هذه التدريس بالمقاربة بالكفاءات لدى الأستاذ.

7-2 المتغير التابع: يؤثر فيه المتغير المستقل وهو الذي تتوقف قيمته على مفعول تأثير قيم المتغيرات الأخرى، حيث أنها كلما أحدثت تعديلات على قيم المتغير المستقل ستظهر على المتغير التابع. **(محمد حسن علاوي، 1998،ص191)**

ويتمثل في دراستنا هذه: التفكير الابداعي لدى التلاميذ.

8- الخصائص السيكومترية:

8-1 الثبات(Reliability) :

يعتبر ثبات الاختبار صفة أساسية يجب أن يتمتع بها الاختبار الجيد، إذ يعرفه عبد الحفيظ بأنه " مدى الدقة والاتساق، واستقرار النتائج عند تطبيق أدوات جمع المعلومات على عينة من الأفراد في مناسبتين مختلفتين".**(عبد الحفيظ مقدم، 1993، ص153)**

يشير الثبات إلى الاتساق والحصول على نفس النتائج عند ما يطبق الاستبيان في المرة الثانية، أي أن يعطي النتائج نفسها إذا أعيد تطبيق الاستبانة على نفس العينة في نفس الظروف،ويتم قياسه بثلاث طرق:(الاختبار وإعادة الاختبار، الثبات عن طريق التجزئة النصفية، معامل ثباتα كرونباخ ألفا).

يعد الثبات من المؤشرات الضرورية كونه يعني " مدى قياس الاختبار للمقدار الحقيقي للسمة التي يهدف لقياسها "**(علام صلاح الدين ، 2000، ص131)**

ويشير ثبات الاختبار إلى اتساق الدرجات التي يحصل عليها نفس الأفراد في عدد مرات الاختبار المختلفة.**(مصطفى حسين باهي، 2000، ص5)**

وهناك عدة طرائق لحساب الثبات اعتمدنا على:

8-2التجزئة النصفية:

حيث يتم تجزئة فقرات الاستبانة إلى جزأين، الجزء الأول يمثل الأسئلة الفردية والجزء الثاني يمثل الأسئلة الزوجية ثم يحسب معامل الارتباط (Rp) بين درجات الأسئلة الفردية ودرجات الأسئلة الزوجية ثم تصحيح معامل الارتباط بمعادلة بيرسون براون والجداول التالية لكلا المتغيرين تمثل مدى الثبات لعبارات كل محور :

- **بالنسبة للمقاربة بالكفاءات:**

قمنا بحساب معامل الثبات لاستمارة الاستبيان للمقاربة بالكفاءات بالطريقة التالية:

جدول رقم: 02 يبين الثبات والصدق الذاتي لأبعاد المقاربة التدريس بالكفاءات.

	أبعاد المقاربة بالكفاءات	الثبات α	الصدق الذاتي
المقاربة بالكفاءات	بعد المعرفة والمعلومات حول المقاربة التدريس بالكفاءات.	0.647	0.802
	بعد أهداف المنهاج .	0.455	0.674
	بعد محتوى المنهاج.	0.570	0.754
	بعد أساليب وطرق التدريس في المنهاج.	0.507	0.712
	بعد عملية التقويم في المنهاج.	0.424	0.651
	الكلي	**0.54**	**0.73**

تحليل الجدول رقم 02:

يتبين من خلال الجدول السابق والذي يبين درجة ثبات استمارة الاستبيان المقاربة بالكفاءات و قدّر ب 0.54 بصدق ذاتي وهو الجذر التربيعي لمعامل الثبات الأداة (**محمد نصر الدين رضوان،2006، ص216**)، والذي قدّر بـ 0.73، وقدّر معامل الثبات لأبعاد المقاربة بالنسبة المعرفة والمعلومات حول المقاربة التدريس بالكفاءات بـ: 0.64 وصدقه الذاتي بـ: 0.80 وبعده أهداف المنهاج بـ: 0.455 وصدقه الذاتي بـ: 0.674 وبعده محتوى المنهاج بـ:

0.570 وصدقه الذاتي بـ: 0.754، وبعده أساليب وطرق التدريس بـ: 0.507 وصدقه الذاتي 0.712، وأخرا بعد عملية التقويم معامل ثباته 0.424 وصدقه الذاتي 0.65.

- **بالنسبة للتفكير الابداعي:**

جدول رقم 03 يبين درجة الثبات والصدق الذاتي لأبعاد التفكير الابداعي.

	التفكير الإبداعي	الثبات α	الصدق الذاتي
التفكير الإبداعي	الأصالة	0.535	0.73
	الطلاقة	0.657	0.81
	المرونة	0.516	0.71
	الحساسية للمشكلات	0.566	0.75
	البعد الكلي	**0.837**	**0.91**

تحليل الجدول رقم 03:

يتبين من خلال الجدول السابق والذي يبين درجة ثبات استمارة الاستبيان للتفكير الابداعي والذي قدّر معامل ثباته 0.837 بصدق ذاتي قدّر هو الآخر بـ:0.91 وهي درجة عالية، وجاءت معاملات الثبات لمهارات التفكير الابداعي أولًا الأصالة قدّر ثباتها بـ: 0.535 وصدقها 0.73 تلتها الطلاقة بثبات قدّر بـ: 0.65 وصدقها 0.81 ثم ثبات المرونة والذي قدّر بـ: 0.516 وصدقها 0.71 تلتها الحساسية للمشكلات بثبات قدّر بـ: 0.566 وبصدق ذاتي قدّر بـ: 0.75.

8-3الصدق (Validity):

الصدق ببساطة هو أن تقيس أسئلة الاستبانة أو الاختبار ما وضعت لقياسه أي يقيس فعلا الوظيفة التي يفترض انه يقيسها، فالاختبار الصادق هو الذي يقيس الجانب الذي أعد من أجل قياسه.

- **صدق المحتوى(صدق الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة):** يقصد بصدق المحتوى أو الاتساق الداخلي مدى اتساق كل فقرة من فقرات الاستبانة مع المجال الذي تنتمي إليه هذه الفقرة، ويمكن حساب الاتساق الداخلي للإستبانة وذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للمجال نفسه.

ولإيجاد صدق الاستبيان استخدمنا واستعنا بالطرق التالية:

1- **الطريقة الأولى: صدق المحكّمين:** وهو عبارة عن استطلاع آراء المحكمين الخبراء من أكثر طرق الصدق شيوعًا وسهولة وأشهرها استخدامًا لدى الباحثين، ولقد تم ذلك عرضه على المشرف وتم مراجعته وإجراء التعديلات عليه أولا ثم على مجموعة من الخبراء.

2- **الطريقة الثانية: حساب الاتساق الداخلي للاستبانة:**

وذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للمجال نفسه، فإذا كان معامل الارتباط قوى ومعنوي إحصائيا دلّ على صدق الاتساق الداخلي للاستبانة، ولقد جاءت قيم الارتباط للمتغيرات على النحو التالية:

2-1 بالنسبة للمقاربة بالكفاءات:

جدول 04 : معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لمحور المعلومات والمعرفة العامة حول مقاربة التدريس بالكفاءات.

محور المعرفة والمعلومات حول المقاربة التدريس بالكفاءات	معامل الارتباط
معرفة أبجديات الجري.	0.623
فهم طريقة تسجيل الأهداف في كرة الطائرة.	0.593
معرفة الوضعية الأساسية للانطلاق في سباق السرعة	0.571
التحكم في الجسم أثناء الارتقاء في كرة الطائرة.	0.541
الشعور بالحاجة للغير في اللعبة الجماعية.	0.547
استعمال الصافرة.	0.662
اكتساب إيقاع ثابت والمحافظة عليه في المداومة.	0.637
المحافظة على ثلاث تمريرات في لعبة كرة الطائرة	0.533
فهم دور النشاط البدني في المحافظة على اللياقة.	0.577
جعل أستاذ التربية البدنية مثلا أعلى.	0.564
أن يكون التلميذ متعاونا مع زملائه في حصة التربية البدنية	0.722
فهم طريقة الدفاع المتقدم في كرة اليد.	0.605

يتضح من خلال الجدول(04) أن معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المحور الأول المعرفة والمعلومات حول المقاربة التدريس بالكفاءات بالدرجة الكلية للمحور ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 حيث بلغ أقصى معامل ارتباط 0.722 وبلغ أدنى معامل ارتباط 0.533 عند مستوى دلالة 0.05.

جدول 05 : **معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لمحور أهداف المنهاج**

عبارات المحور الثاني أهداف المنهاج	معامل الارتباط
فهم المراحل المكونة للقفز الطويل.	0.597
القيام بعشر إرسالات ناجحة في كرة الطائرة	0.638
التوزيع الملائم للموارد الذاتية في حصة التربية البدنية والرياضية.	0.523
يعين التلميذ مواقع لاعبي المنطقة الخلفية في كرة الطائرة.	0.501
ضبط عدد خطوات الاقتراب.	0.491
استثمار كل القوة الكامنة وتحويلها للأداة خلال الرمي.	0.532
ضمان تغطية جيدة للزملاء أثناء الهجوم.	0.465
التحكم في عمليات هجومية منظمة / 3تمريرات.	0.490
تنسيق جيد وتسلسل فعال لمراحل الرمي.	0.402
الجري ضمن الكوكبة ومسايرة وتيرة جماعية.	0.576
تحقيق رمية في الجلة بطريقة قانونية.	0.437
قص الكرات والاستحواذ عليها في منطقة الخصم.	0.423

من خلال الجدول 05 أعلاه اتّضح أن معاملات ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المحور الثاني أهداف المنهاج بالدرجة الكلية للمحور ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة0.05 حيث بلغ أقصى معامل ارتباط 0.638 وبلغ أدنى معامل ارتباط0.402 وذلك عند مستوى دلالة 0.05.

جدول 06 : معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لمحور محتوى المنهاج

عبارات المحور الثالث محتوى المنهاج	معامل الارتباط
تسديد 10 إرسالات في ظرف دقيقة وكل إرسال خارج الملعب ناقص نقطة.	0.512
التحول من الدفاع إلى الهجوم دون أخطاء.	0.523
التعرف على كيفية احتساب الرمية الخاطئة في الجلة.	0.479
أمنع لاعبي الخصم من الاقتراب منطقة 6 أمتار والتسجيل.	0.441
تنظيم اللعب الجماعي في كرة السلة بالتمرير لكل أعضاء الفريق قبل محاولة التسجيل.	0.516
محاصرة الخصم والتحول من الدفاع إلى الهجوم.	0.389
الجري بإيقاع تصاعدي متدرج.	0.404
توزيع الطاقة وبذل المجهود أثناء الجري في المقاومة.	0.498
استثمار كامل الطاقة خلال الرمي.	0.565
قص الكرات والاستحواذ عليها في منطقة الخصم.	0.612
البحث على تحقيق نفس النتيجة مرات عديدة.	0.595
التعرف على كيفية التحكم في الإيقاع أثناء الجري بثبات نفس الوقت لنفس المسافة.	0.579

تبين من خلال الجدول 06 أعلاه أن معاملات ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المحور الثالث محتوى المنهاج بالدرجة الكلية للمحور ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة0.05 حيث بلغ أقصى معامل ارتباط 0.612 وبلغ أدنى معامل ارتباط 0.389 وذلك عند مستوى دلالة 0.05.

جدول 07 : معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لمحور أساليب وطرق التدريس في المنهاج.

عبارات المحور أساليب وطرق التدريس في المنهاج	معامل الارتباط
ذكر خمس أخطاء في كرة السلة.	0.527
القفز لمسافة خمسة أمتار.	0.424
الانتباه إلى الإشارات المرئية عند الانطلاق.	0.443
قبول اللعب معا لإناث في حصة التربية البدنية والرياضية.	0.465
احترام قرارات التلميذ(الحكم) أثناء اللعبة الجماعية.	0.584
التحكم في الجسم عند خط نهاية سباق السرعة.	0.517
ذكر الأرقام القياسية لـ: 100م/200م/400م.	0.300
معرفة ملء شبكة تقويم هدف تعليمي.	0.410
قبول آراء الآخرين إذا كانت مقنعة.	0.497
رسم ملعب كرة الطائرة وأماكن اللاعبين.	0.391
ذكر قوانين كرة الطائرة.	0.382
معرفة مبادئ السلامة في رمي الجلة.	0.528

اتضح من خلال الجدول 07 أعلاه أنّ معاملات ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المحور الرابع أساليب وطرق التدريس في المنهاج بالدرجة الكلية للمحور ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 حيث بلغ أقصى معامل ارتباط 0.58 وبلغ أدنى معامل ارتباط 0.300 وذلك عند مستوى دلالة 0.05.

جدول 08 : معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لمحور عملية التقويم في المنهاج.

عبارات المحور الخامس عملية التقويم في المنهاج		معامل الارتباط
المؤشرات التي تم انتقاؤها	الأهداف الإجرائية لكل مؤشر	
قبول الانضمام إلى الفريق.	تبادل الكرة بين الزملاء القريب منهم والبعيد من المضايقة للتمكن من التقرب من الهدف.	0.528
تكييف التصرفات بالنسبة للآخرين.	التحول الجماعي فوق الميدان تبعا لمسار الكرة ومضايقة الخصم مع تغيير خطة العمل من أجل التفوق والانتصار.	0.484
التغلب على الخجل وضمان المشاركة الاجتماعية النشيطة.	تجنب ارتكاب أخطاء المشي بالكرة بل تحويلها في الوقت المناسب والمكان المناسب.	0.432
تجنب اللعب في المساحات الممنوعة.	اللعب في مساحات محددة بعلامات ـ المنطقة المسموحة ـ	0.604
القدرة على استعمال الكرة بطريقة سليمة وناجحة.	إنهاء10تمريراتدونارتكابأيخطأ- إسقاط الكرة أو ضياعها-	0.391
التحكم في الكرة أثناء التنقل.	بذل جهد متواصل والتنسيق بين الدفاع والهجوم.	0.544
التموقع والتمركز.	تنمية الرغبة في مواصلة الجهد.	0.543
الرغبة في الفوز وتسجيل أكبر عدد من الأهداف.	لعب مباراة في كرة اليد ضمن القوانين.	0.448

اتضح من خلال الجدول أعلاه أنّ معاملات ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المحور الخامس عملية التقويم في المنهاج بالدرجة الكلية للمحور ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 حيث بلغ أقصى معامل ارتباط 0.604 وبلغ أدنى معامل ارتباط0.391 وذلك عند مستوى دلالة 0.05.

2-2 بالنسبة لأبعاد التفكير الابداعي:

جدول رقم 09 معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لبعد مهارة الأصالة (التفكير الابداعي).

عبارات بعد الأصالة	معامل الارتباط
أحاول أن أجد حلا للمشكل مختلفا عن حلول الآخرين.	0.507
لا أحب أن أكرر في الدرس أفكار سابقة لحل مواقف تم حلها.	0.525
أنجز ما يسند إلي من تمارين بأسلوب متجدد	0.545
أتبع الإجراءات الصحيحة وغير المألوفة لحل مشكلاتي أثناء المواقف	0.555
تدفعني الوضعية (الموقف)لتوليد أفكار مفيدة	0.508
أشعر بالملل من تكرار الإجراءات المتبعة في انجاز التمرين	0.491
أشعر بأن لي مساهمة خاصة بإنتاج أفكار جديدة حول الموقف التعليمي	0.627
لدي القدرة على توليد أفكار جديدة غير مرتبطة بتكرار حلول سابقة	0.578
أتمتع بالمهارة في النقاش والحوار وأمتلك القدرة على الإقناع	0.522
أبحث عن حلول جديدة للوضعية التعليمية.	0.569

اتضح من خلال الجدول 09 أعلاه أنّ معاملات ارتباط درجة كل فقرة من فقرات البعد الأول **لمهارة الأصالة** بالدرجة الكلية للمحور ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة0.05 حيث بلغ أقصى معامل ارتباط0.627 وبلغ أدنى معامل ارتباط 0.491 وذلك عند مستوى دلالة 0.05.

جدول رقم 10 معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية ببعد مهارة الطلاقة (التفكير الابداعي)

عبارات بعد الطلاقة	معامل الارتباط
أعتمد على حدسي للوصول إلى حل للمشكلة.	0.455
غالبا ما أقدم أفكار جديدة وكثير وبسرعة	0.618
لدي القدرة على تصور الحلول السريعة لمواجهة المواقف التعليمية	0.699
الأسئلة المطروحة داخل الدرس تستثير تفكيري لإنتاج أكبر قدر من الأفكار الجديدة.	0.644
لدي القدرة على تقديم أكثر من فكرة خلال فترة زمنية قصيرة	0.651
أنتج أفكارا واستجابات متنوعة حول الموقف التعليمي	0.592
لدي القدرة على التفكير السريع في المواقف الأخرى المختلفة	0.663
لدي القدرة على إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار ذات معنى ولها هدف	0.734
لدي القدرة على التعبير عن أفكاري اتجاه المواقف التعليمة بطلاقة.	0.571

اتضح من خلال الجدول10 أعلاه أنّ معاملات ارتباط درجة كل فقرة من فقرات البعد الثاني **لمهارة الطلاقة** بالدرجة الكلية للمحور ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة0.05 حيث بلغ أقصى معامل ارتباط0.734 وبلغ أدنى معامل ارتباط0.455 وذلك عند مستوى دلالة 0.05.

جدول رقم 11معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لبعد مهارة المرونة (التفكير الابداعي).

عبارات بعد المرونة	معامل الارتباط
أحرص على معرفة الرأي المخالف لرأيي للاستفادة منه.	0.555
لا أتردد في تغيير موقفي عندما أكون مخطأ.	0.458
أحرص على إحداث تغيرات في أسلوب تفكيري كل فترة.	0.552
لدي القدرة على تقديم الأفكار الجديدة لتطوير العمل بتلقائية ويسر.	0.561
تسمح حصة التربية البدنية والرياضية بنقد الأفكار وإنتاج أخرى غير مألوفة.	0.559
تتيح لي حصة التربية البدنية والرياضية فرصا لإتخاذ قرارات وخيارات متنوعة.	0.478
لدي القدرة على رؤية الأشياء من زوايا مختلفة.	0.461
خبراتي وطاقاتي تمنحني فرصا لتنويع أفكاري نحو المواقف والمشكلات.	0.594
أهتم أكثر بايجاد حلول أكثر مما هي متوفرة.	0.538
تتيح الحالات المستجدة فرصا لأغير من موقفي بسهولة.	0.540
أدرك أوجه الشبه والاختلاف بين المواقف والحالات بسهولة.	0.578

من خلال الجدول11 أعلاه اتضح أنّ معاملات ارتباط درجة كل فقرة من فقرات البعد الثالث **لمهارة المرونـة** بالدرجة الكلية للمحور ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة0.05 حيث بلغ أقصى معامل ارتباط 0.594 وبلغ أدنى معامل ارتباط 0.448 وذلك عند مستوى دلالة 0.05.

جدول رقم 12: معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لبعد مهارة الحساسية للمشكلات (التفكير الابداعي).

عبارات بعد الحساسية للمشكلات	معامل الارتباط
أركز على أي موقف تعليمي يهمني أكثر من أي شخص آخر.	0.537
عند حل مشكلة ما أستغرق وقتا في دراسة المعلومات التي جمّعتها.	0.463
لا أتنازل عن أهدافي وأصر على تحقيقها.	0.591
أهتم بإنتاج أفكار جديدة أكثر من اهتمامي بمحاولة الحصول على موافقة الآخرين.	0.555
استطيع أن أتحمل المشكلات لفترت زمنية طويلة.	0.518
أمتلك السرعة في ملاحظة المشكلة والتحقق من وجودها في الموقف.	0.576
أرفض المعلومات غير المؤكدة والتي لا يمكن التنبؤ بها.	0.478
عند مواجهتي لعدد من المشاكل فاني أحلها الواحدة تلو الأخرى.	0.594
لدي القدرة على إثارة تساؤلات حول الموقف التعليمي.	0.596
التفكير العميق يساعدني على حل المشكلات (الموقف التعليمي).	0.609

من خلال الجدول 12 أعلاه اتضح أنّ معاملات ارتباط درجة كل فقرة من فقرات البعد الرابع **لمهارة الحساسية للمشكلات** بالدرجة الكلية للمحور ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 حيث بلغ أقصى معامل ارتباط 0.609 وبلغ أدنى معامل ارتباط 0.463 وذلك عند مستوى دلالة 0.05.

9- أسلوب التحليل والمعالجة الإحصائية:

بعد مرحلة التطبيق ثم تفريغ بيانات الاستبيانات الصالحة لغايات الدراسية والمستوفية الإجابة في الحاسوب الآلي بغرض تحليلها ومعالجتها عن طريق البرنامج الإحصائي للعلوم الاجتماعية SPSS وهذا من أجل مناقشة الفرضيات في ضوء أهداف البحث وقد

استخدمنا الأساليب الإحصائية التالية:

- حساب معامل ارتباط بيرسون Pearson لدراسة العلاقات بين فقرات محاور والمحاور لكل من الاستبيانين مع الدرجة ككل (الصدق).
- حساب معادلة ألفا كرونباخ Alpha Cronbach ومعاملات الارتباط في تقنين وتحديد الخصائص السيكومترية لأداة البحث(الثبات.)
- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وذلك للتعرف على درجات الارتباط بين محاور الاستبيان.
- الانحراف المعياري.

الفصل الرابع:
عرض ومناقشة نتائج الدراسة

تسعى الدراسة الحالية إلى الكشف عن العلاقة بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات والتفكير الابداعي لدى التلميذ في حصة التربية البدنية والرياضية، إذ قمنا بجمع البيانات وتفريغها وتحليلها إحصائياً للتحقق من صحة فرضيات الدراسة، وفيمايلي عرض للنتائج التي توصلت إليها الدراسة ومناقشة هذه النتائج في ضوء الإطار النظري ونتائج الدراسات السابقة والمرتبطة.

1- تحليل نتائج استمارتي الاستبيان لكل من: 1- المقاربة بالكفاءات. 2- التفكير الابداعي.

1-1 استمارة استبيان المقاربة بالكفاءات:

1-1-1 جدول يبين تكرارات ومتوسطات وانحرافات بعد المعرفة والمعلومات حول المقاربة التدريس بالكفاءات: جدول رقم: 13

العبارات	واضح		غامض			
	تكرار	النسبة	تكرار	نسبة	$\bar{X}$	S
معرفة أبجديات الجري.	08	22.9	27	77.1	0.426	0.228
فهم طريقة تسجيل الأهداف في كرة الطائرة	13	37.0	22	62.9	0.490	0.371
معرفة الوضعية الأساسية للانطلاق في سباق السرعة.	07	20	28	80	0.400	0.200
التحكم في الجسم أثناء الارتقاء في كرة الطائرة.	19	54.3	16	45.7	0.505	0.542
الشعور بالحاجة للغير في اللعبة الجماعية.	26	74.3	09	25.7	0.314	0.471
استعمال الصافرة.	24	68.6	11	31.4	0.471	0.314
اكتساب إيقاع ثابت والمحافظة عليه في المداومة.	11	31.4	24	68.6	0.471	0.685
المحافظة على ثلاث تمريرات في لعبة كرة الطائرة.	26	74.3	09	25.7	0.443	0.742
فهم دور النشاط البدني في المحافظة على اللياقة.	30	85.7	05	14.3	0.355	0.142
جعل أستاذ التربية البدنية مثلا أعلى.	29	82.9	06	17.1	0.382	0.171
أن يكون التلميذ متعاونا مع زملائه في حصة التربية البدنية.	32	91.4	03	8.6	0.284	0.9143
فهم طريقة الدفاع المتقدم في كرة اليد	21	60	14	40	0.497	0.400

تحليل الجدول رقم 13

من خلال الجدول السابق والذي يبين تكرارات ومتوسطات وانحرافات بعد المعرفة والمعلومات حول المقاربة التدريس بالكفاءات، بالنسبة للعبارة الأولى أن نسبة 77.1% من الأساتذة وبواقع 27 أستاذ يقرون أن معرفة أبجديات الجري غامضة عند التلاميذ في حين نسبة 22.9% وبواقع 08 أساتذة يرون وضوح العبارة عند التلاميذ، وبمتوسط حسابي 0.426 وانحراف معياري 0.228، أما بالنسبة للعبارة الثانية وبنسبة 37.0% بواقع 13 أستاذ يرون أن فهم طريقة تسجيل الأهداف في كرة الطائرة واضحة لدى التلاميذ أما غموضها لدى التلاميذ يقرّه 22 أستاذ بنسبة 62.9% بمتوسط حسابي 0.49 وانحراف معياري 0.37، والعبارة الثالثة يقرّ 28 أستاذ بغموضية العبارة بنسبة 80% وبنسبة 20% يرون أن العبارة واضحة وبمتوسط حسابي 0.40 وانحراف معياري 0.20، أما العبارة الرابعة وبنسبة 54.3% وبواقع 19 أستاذ يقرون أن التحكم في الجسم أثناء الارتقاء في كرة الطائرة واضح عند التلاميذ عكس 16 أستاذ يرون غموض العبارة عند التلاميذ بنسبة 45.7 وبمتوسط حسابي 0.50 وانحراف معياري 0.54 أما في ما يخص العبارة 05 يرى 26 أستاذ بنسبة 74.3% وضوح العبارة عند التلاميذ ويرى 09 أساتذة بنسبة 25.7% عكس ذلك بمتوسط حسابي 0.31 وانحراف معياري 0.47، أما العبارة 06 فيرى 24 أستاذ بنسبة 68.6% أن استعمال الصافرة واضح وأن 11 أستاذ يرى العكس وبمتوسط حسابي 0.47 وانحراف معياري 0.31، وبالنسبة للعبارة 07 أنّ 24 أستاذ وبنسبة 68.6% يرون اكتساب إيقاع ثابت والمحافظة عليه في المداومة غامض بالنسبة للتلميذ عكس 11 يرونه واضح بنسبة 31.4% وبمتوسط حسابي 0.47 وبانحراف معياري0.68، وبالنسبة للعبارة 08 أنّ نسبة 74.3% من الأساتذة وبواقع 26 أستاذ يقرون أن المحافظة على ثلاث تمريرات في لعبة كرة الطائرة واضحة بالنسبة للتلميذ في حين يرى 09 أساتذة أن العبارة غامضة بمتوسط حسابي 0.44 وانحراف معياري 0.74، أما فيما يخص العبارة 09 يرى 30 أستاذ بنسبة 85.7% أن فهم دور النشاط البدني في المحافظة على اللياقة واضح بالنسبة للتلميذ وفي حين غامض

بنسبة 14.3%بواقع 5 أساتذة وبمتوسط حسابي قدر بـ 0.34 وانحراف معياري قدّر بـ 0.14 . وبالنسبة للعبارة 10 جاء ما نسبته 82.9% وبواقع 29 أستاذ يرون أن جعل أستاذ التربية البدنية مثلا أعلى واضح بالنسبة لديهم عكس 06 أساتذة يرون أن العبارة غامضة بمتوسط حسابي 0.38 وانحراف معياري قدّر بـ 0.17، أما العبارة 11 وبنسبة 91.4% وبواقع 32 أستاذ يرون أن العبارة واضحة في أن يكون التلميذ متعاونا مع زملائه في حصة التربية البدنية وبنسبة 8.2% وبواقع 03 أساتذة يرون العكس من ذلك، وبمتوسط حسابي قدّر بـ 0.28 وانحراف معياري بـ 0.91. وبالنسبة لآخر عبارة ومفادها فهم طريقة الدفاع المتقدم في كرة اليد وبنسبة 60% من الأساتذة وبواقع 21 أستاذ يرونها واضحة للتلميذ عكس 14 أستاذ يراها غامضة بالنسبة للتلميذ.

2-1 جدول يبين تكرارات ومتوسطات وانحرافات بعد أهداف المنهاج

جدول رقم: 14

العبارات	قابل للملاحظة		غير قابل للملاحظة			
	تكرار	النسبة	تكرار	نسبة	$\bar{X}$	S
فهم المراحل المكونة للقفز الطويل.	31	88.6	04	11.4	0.114	0.322
القيام بعشر إرسالات ناجحة في كرة الطائرة	28	80	07	20	0.800	0.405
التوزيع الملائم للموارد الذاتية في حصة التربية البدنية والرياضية.	12	34.3	23	65.7	0.657	0.481
يعينا لتلميذ مواقع لاعبي المنطقة الخلفية في كرة الطائرة.	19	54.3	16	45.7	0.542	0.505
ضبط عدد خطوات الاقتراب.	24	68.6	11	31.4	0.314	0.471
استثمار كل القوة الكامنة وتحويلها للأداة خلال الرمي.	17	48.6	18	51.4	0.514	0.507
ضمان تغطية جيدة للزملاء أثناء الهجوم.	19	54.3	16	45.7	0.542	0.505
التحكم في عمليات هجومية منظمة / 3تمريرات	32	91.4	03	08.6	0.914	0.284
تنسيق جيد وتسلسل فعال لمراحل الرمي.	19	54.3	16	45.7	0.542	0.505
الجري ضمن الكوكبة ومسايرة وتيرة جماعية.	33	94.7	02	05.3	0.942	0.235
تحقيق رمية في الجلة بطريقة قانونية.	32	91.4	03	08.6	0.914	0.284
قص الكرات والاستحواذ عليها في منطقة الخصم.	26	74.3	09	25.7	0.257	0.443

تحليل الجدول رقم 14

يتضح من خلال الجدول السابق والذي يبين تكرارات ومتوسطات وانحرافات بعد أهداف المنهاج للمقاربة بالكفاءات، حيث وبالنسبة للعبارة الأولى أن نسبة 88.6% من الأساتذة وبواقع 31 أستاذ يقرون أن فهم المراحل المكونة للقفز الطويل قابل للملاحظة عند التلاميذ في حين نسبة 11.4 % وبواقع 04 أساتذة يرونها غير قابلة للملاحظة عند التلاميذ، وبمتوسط حسابي 0.11 وانحراف معياري 0.32، أما بالنسبة للعبارة الثانية وبنسبة 80% بواقع 28 أستاذ يرون أن القيام بعشر إرسالات ناجحة في كرة الطائرة قابلة للملاحظة لدى التلاميذ أما عن أنّها غير قابلة للملاحظة لدى التلاميذ يقرّه 07 أستاذ بنسبة 20% بمتوسط حسابي 0.80 وانحراف معياري 0.40، والعبارة الثالثة يقرّ 12 أستاذ أن التوزيع الملائم للموارد الذاتية في حصة التربية البدنية والرياضية قابل للملاحظة لدى التلاميذ بنسبة 34.3% وبنسبة 65.7% يرون أنّها غير قابلة للملاحظة وبمتوسط حسابي 0.65 وانحراف معياري 0.48،أما العبارة الرابعة وبنسبة 54.3%وبواقع 19 أستاذ يقرون أن عبارة يُعين التلميذ مواقع لاعبي المنطقة الخلفية في كرة الطائرة قابلة للملاحظة عند التلاميذ عكس 16 أستاذ يرون غير قابلة للملاحظة عند التلاميذ بنسبة 45.7% وبمتوسط حسابي 0.54 وانحراف معياري 0.50 أما في ما يخص العبارة 05 يرى 24 أستاذ بنسبة 68.6%أن عبارة ضبط عدد خطوات الاقتراب قابلة للملاحظة عند التلاميذ ويرى 11 أساتذة بنسبة 31.4% عكس ذلك بمتوسط حسابي 0.31 وانحراف معياري 0.47، أما العبارة 06 فيرى 17 أستاذ بنسبة 48.6% أن استثمار كل القوة الكامنة وتحويلها للأداة خلال الرمي قابلة للملاحظة عند التلاميذ وأن 18 أستاذ يرى العكس وبمتوسط حسابي 0.51 وانحراف معياري 0.50، وبالنسبة للعبارة 07 أنّ 19 أستاذ وبنسبة 54.3% يرون ضمان تغطية جيدة للزملاء أثناء الهجوم قابل للملاحظة بالنسبة للتلميذ عكس 16 يرونه غير قابل للملاحظة بنسبة 45.7% وبمتوسط حسابي 0.54 وبانحراف معياري 0.50، وبالنسبة للعبارة 08 أنّ نسبة 91.4% من الأساتذة وبواقع 32 أستاذ يقرون أن التحكم في عمليات

هجومية منظمة/ 3 تمريرات بالنسبة للتلميذ في حين يرى 03 أساتذة أن العبارة غير قابلة للملاحظة بمتوسط حسابي 0.91 وانحراف معياري 0.0.28، أما فيما يخص العبارة 09 يرى 19 أستاذ بنسبة 54.3% أن التنسيق جيد وتسلسل فعال لمراحل الرمي بالنسبة للتلميذ قابل للملاحظة وفي حين وبنسبة 45.7 % بواقع 16 أساتذة يروه غير قابل للملاحظة وبمتوسط حسابي قدر بـ 0.54 وانحراف معياري قدّر بـ 0.50 . وبالنسبة للعبارة 10 جاء ما نسبته 94.7% وبواقع 33 أستاذ يرون أن الجري ضمن الكوكبة ومسايرة وتيرة جماعية بالنسبة لديهم قابلة للملاحظة عكس ما يرونه 06 أساتذة أن العبارة غير قابلة للملاحظة بمتوسط حسابي 0.94 وانحراف معياري قدّر بـ 0.23، أما العبارة 11 وبنسبة 91.4% وبواقع 32 أستاذ يرون أن العبارة قابلة للملاحظة وبنسبة 8.2% وبواقع 03 أساتذة يرون العكس من ذلك أي أن تحقيق رمية في الجلة بطريقة قانونية غير قابل للملاحظة، وبمتوسط حسابي قدّر بـ 0.91 وانحراف معياري بـ 0.28، وبالنسبة للعبارة 12 وبنسبة 74.3 % بواقع 26 أستاذ يقرون أنّ قص الكرات والاستحواذ عليها في منطقة الخصم مؤشر قابل للملاحظة بالنسبة للتلاميذ عكس 09 أساتذة يرونه غير قابل للملاحظة، بمتوسط حسابي قدّر بـ 0.25 وبانحراف معياري 0.44.

3-1 جدول يبين تكرارات ومتوسطات وانحرافات بعد محتوى المنهاج:

جدول رقم: 15

العبارات	شرط الانجاز		معيار الإتقان			
	تكرار	النسبة	تكرار	نسبة	$\bar{X}$	S
تسديد10 إرسالات في ظرف دقيقة وكل إرسال خارج الملعب ناقص نقطة.	28	80	07	20	0.80	0.40
التحول من الدفاع إلى الهجوم دون أخطاء.	27	77.1	08	22.9	0.77	0.42
التعرف على كيفية احتساب الرمية الخاطئة في الجلة	34	97.1	01	02.9	0.97	0.16
أمنع لاعبي الخصم من الاقتراب منطقة 6أمتار و التسجيل.	35	100	00	00	1.00	0.00
تنظيم اللعب الجماعي في كرة السلة بالتمرير لكل أعضاء الفريق قبل محاولة التسجيل.	24	68.6	11	31.4	0.68	0.47
محاصرة الخصم والتحول من الدفاع إلى الهجوم.	27	77.1	08	22.9	0.77	0.42
الجري بإيقاع تصاعدي متدرج.	31	88.6	04	11.4	0.88	0.32
توزيع الطاقة وبذل المجهود أثناء الجري في المقاومة.	25	71.4	10	28.6	0.71	0.45
استثمار كامل الطاقة خلال الرمي.	24	68.6	11	31.4	0.68	0.47
قص الكرات والاستحواذ عليها في منطقة الخصم.	30	85.7	05	14.3	0.85	0.35
البحث على تحقيق نفس النتيجة مرات عديدة.	24	68.6	11	31.4	0.68	0.47
التعرف على كيفية التحكم في الإيقاع أثناء الجري بثبات نفس الوقت لنفس المسافة.	28	80	07	20	0.80	0.40

تحليل الجدول رقم 15

من خلال الجدول أعلاه والذي يبين تكرارات ومتوسطات وانحرافات بعد محتوى المنهاج للمقاربة بالكفاءات: إذْ بالنسبة للعبارة الأولى أن نسبة 80% من الأساتذة وبواقع 28 أستاذ يقرون أن تسديد10إرسالات في ظرف دقيقة وكل إرسال خارج الملعب ناقص نقطة يتوفر على شرط الانجاز عند التلاميذ في حين نسبة 20% وبواقع 07 أساتذة يرون تتوفر على معيار الإتقان عند التلاميذ، وبمتوسط حسابي 0.80 وانحراف معياري 0.40، أما بالنسبة للعبارة الثانية وبنسبة 77.1% بواقع 27 أستاذ يرون أن التحول من الدفاع إلى الهجوم دون أخطاء يحتوي على شرط الانجاز لدى التلاميذ أما عن أنّها تحتوى على معيار الإتقان لدى التلاميذ يقرّه 08 أساتذة بنسبة 22.9% بمتوسط حسابي 0.77 وانحراف معياري 0.42، والعبارة الثالثة يقرّ 34 أستاذ أن التعرف على كيفية احتساب الرمية الخاطئة في الجلة يحتوي على شرط الانجاز لدى التلاميذ بنسبة 97.1% وبنسبة 2.9 % يرون أنّها تحتوي على معيار الإتقان وبمتوسط حسابي 0.97 وانحراف معياري 0.16،أما العبارة الرابعة أمنع لاعبي الخصم من الاقتراب منطقة 6 أمتار والتسجيل وبواقع 35 أستاذ وبنسبة 100% يقرون أن العبارة تحتوي وتتوفر على شرط الانجاز عند التلاميذ من عدمه وبمتوسط حسابي 1.00 وانحراف معياري 0.00 أما في ما يخص العبارة 05 يرى 24 أستاذ بنسبة 68.6% أن عبارة تنظيم اللعب الجماعي في كرة السلة بالتمرير لكل أعضاء الفريق قبل محاولة التسجيل تحوي شرط الانجاز عند التلاميذ ويرى 11 أساتذة بنسبة 31.4% عكس ذلك بمتوسط حسابي 0.68 وانحراف معياري 0.47، أما العبارة 06 فيرى 27 أستاذ بنسبة 77.1% أن محاصرة الخصم والتحول من الدفاع إلى الهجوم يحوي شرط انجاز عند التلاميذ بينما 08 أستاذ يرى أنه يحوي معيار الإتقان بالنسبة للتلاميذ وبمتوسط حسابي 0.77 وانحراف معياري 0.42، وبالنسبة للعبارة 07 أنّ 31 أستاذ وبنسبة 88.6% يرون الجري بإيقاع تصاعدي متدرج يحتوي على شرط الانجاز بالنسبة للتلميذ عكس 14 يرونه يحتوي على معيار الإتقان بنسبة 11.4% وبمتوسط حسابي 0.88 وبانحراف معياري

0.32، وبالنسبة للعبارة 08 أنّ نسبة .471% من الأساتذة وبواقع25 أستاذ يقرون أن توزيع الطاقة وبذل المجهود أثناء الجري في المقاومة بالنسبة للتلميذ يحتوي على شرط الانجاز في حين يرى 10 أساتذة أن العبارة تحتوي معيار الإتقان بمتوسط حسابي 0.71 وانحراف معياري 0.45، أما فيما يخص العبارة 09 يرى 24 أستاذ بنسبة 68.6% أن استثمار كامل الطاقة خلال الرمي يحتوي على شرط الانجاز بالنسبة للتلميذ وفي حين وبنسبة 31.4% بواقع 11 أساتذة يروه يحوي معيار الإتقان وبمتوسط حسابي قدر بـ 0.68 وانحراف معياري قدّر بـ 0.47 . وبالنسبة للعبارة 10 جاء ما نسبته 85.7% وبواقع 30 أستاذ يرون أن قص الكرات والاستحواذ عليها في منطقة الخصم. بالنسبة للتلميذ تحوي شرط الانجاز و 05 أساتذة يرون أن العبارة تحوي معيار الإتقان بمتوسط حسابي 0.85 وانحراف معياري قدّر بـ 0.35، أما العبارة 11 وبنسبة 68.6% وبواقع 24 أستاذ يرون أن العبارة تحوي شرط الانجاز وبنسبة 31.4% وبواقع 09 أساتذة يرون العكس من ذلك أي البحث على تحقيق نفس النتيجة مرات عديدة يحوي معيار الانجاز، وبمتوسط حسابي قدّر بـ 0.68 وانحراف معياري بـ 0.47، وبالنسبة للعبارة 12 والأخيرة وبواقع 28 أستاذ يقرون أنّ التعرف على كيفية التحكم في الإيقاع أثناء الجري بثبات نفس الوقت لنفس المسافة بالنسبة للتلاميذ تحتوي على شرط الانجاز وبنسبة 80% بينما يرى أساتذة آخرون والمقدر عددهم 07 أساتذة يرون أنّها تحوي معيار الإتقان بالنسبة للتلاميذ وبنسبة 20%، بمتوسط حسابي 0.80 وانحراف معياري 0.40.

4-1 جدول يبين تكرارات ومتوسطات وانحرافات بعد أساليب وطرق التدريس في المنهاج

جدول رقم: 16

العبارات	معرفي		حس حركي		وجداني			
	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	$\bar{X}$	S
ذكر خمس أخطاء في كرة السلة.	28	80	04	11.42	03	8.55	0.94	0.23
القفز لمسافة خمسة أمتار.	31	88.6	02	05.7	02	05.7	0.88	0.32
الانتباه إلى الإشارات المرئية عند الانطلاق.	17	48.6	10	28.57	08	22.85	0.48	0.50
قبول اللعب مع الإناث في حصة التربية البدنية والرياضية.	26	74.3	03	8.55	06	17.14	0.74	0.44
احترام التلميذ قرارات الحكم أثناء اللعبة الجماعية.	22	62.9	07	19.99	06	17.14	0.62	0.44
التحكم في الجسم عند خط نهاية سباق السرعة.	22	62.9	05	14.28	08	22.85	0.62	0.49
ذكر أرقام قياسية لـ: 100م- 200م -400م	34	97.1	01	2.9	00	00	0.97	0.16
معرفة ملء شبكة تقويم هدف تعليمي.	27	77.1	03	8.55	05	14.28	0.77	0.42
قبول آراء الآخرين إذا كانت مقنعة.	22	62.9	07	19.99	06	17.14	0.62	0.49
رسم ملعب كرة الطائرة وأماكن اللاعبين.	30	85.7	01	2.9	04	11.45	0.85	0.35
ذكر قوانين كرة الطائرة.	33	94.3	00	00	02	5.7	0.94	0.23
معرفة مبادئ السلامة في رمي الجلة.	27	77.1	04	11.45	04	11.45	0.91	0.42

تحليل الجدول رقم 16

يتضح من خلال الجدول السابق والذي يبين تكرارات ومتوسطات وانحرافات بعد أساليب وطرق التدريس في المنهاج للمقاربة بالكفاءات، فبالنسبة للعبارة الأولى أن نسبة 80% من الأساتذة وبواقع 28 أستاذ يقرون أن ذكر خمس أخطاء في كرة السلة عند التلاميذ هو جانب معرفي في حين نسبة 11.42% وبواقع 04 أساتذة يرون العبارة عند التلاميذ حس حركي وبواقع 03 أستاذ وبنسبة 08.55% يرون انه وجداني، وبمتوسط حسابي 0.94 وانحراف معياري 0.23، أما بالنسبة للعبارة الثانية وبنسبة 88.6% بواقع 31 أستاذ يرون أن القفز لمسافة خمسة أمتار لدى التلاميذ جانب معرفي وتقاسم كل من حس حركي والوجداني النسبة والتي قدرت 11.4%. بمتوسط حسابي 0.88 وبانحراف معياري 0.32، والعبارة الثالثة يقرّ 17 أستاذ أن الانتباه إلى الإشارات المرئية عند الانطلاق معرفي لدى التلاميذ بنسبة 48.4% وبنسبة 28.75% بواقع 10 أساتذة يرونه حس حركي وبواقع 08 أساتذة وبنسبة 22.85 يرونه وجداني وبمتوسط حسابي 0.48 وانحراف معياري 0.50، أما العبارة الرابعة وبنسبة 74.3%وبواقع 26 أستاذ يقرون أن عبارة قبول اللعب معا لإناث في حصة التربية البدنية والرياضية معرفي عند التلاميذ بواقع03 أستاذ وبنسبة 8.55 يرونه حسي حركي عند التلاميذ ويرونه وجداني بواقع 06 أساتذة، وبمتوسط حسابي 0.74 وانحراف معياري 0.44 أما في ما يخص العبارة 05 يرى 22 أستاذ بنسبة 62.9% أن احترام التلميذ قرارات الحكم أثناء اللعبة الجماعية عند التلاميذ معرفي ويرى 07 أساتذة بنسبة 19.99%أنه جانب حسي حركي وبنسبة 17.14% وبواقع 06 أساتذة يقرون أنه وجداني، بمتوسط حسابي بلغ 0.62 وانحراف معياري 0.44، أما العبارة 06 فيرى 22 أستاذ بنسبة 62.9 %أن التحكم في الجسم عند خط نهاية سباق السرعة هو معرفي عند التلاميذ وأن 05من الأستاذ من يرى أنه ذو جانب حس حركي أساتذة آخرون يرونه جانب وجداني بنسبة 22.85 وبمتوسط حسابي 0.62 وانحراف معياري 0.49، وبالنسبة للعبارة 07 أنّ 34أستاذ وبنسبة 97.1% يرون ذكر أرقام قياسية لـ: 100م- 200م -400م هو معرفي بالنسبة

للتلاميذ وأستاذ واحد يراه حس حركي بنسبة 2.9% في حين لم نسجل أي إجابة للجانب الوجداني بنسبة 45.7% وبمتوسط حسابي 0.54 وبانحراف معياري 0.50، وبالنسبة للعبارة 08 أنّ نسبة 77.1% من الأساتذة وبواقع 27 أستاذ يقرون أن معرفة ملء شبكة تقويم هدف تعليمي هو جانب معرفي بالنسبة للتلميذ في حين يرى 03 أساتذة بنسبة 8.55% أقروا بأنّها حس حركي و أقرّ 05 أساتذة بنسبة 14.28% بأنها وجداني بالنسبة للتلاميذ بمتوسط حسابي 0.77 وانحراف معياري 0.42، أما فيما يخص العبارة 09 فيرى الأساتذة بنسبة 62.9% أن قبول آراء الآخرين إذا كانت مقنعة فهو جانب معرفي بالنسبة للتلاميذ وفي حين وبنسبة 19.99% بواقع 07 أساتذة يروه جانب حس حركي وهناك من يره من الأساتذة جانب وجداني بنسبة17.17%وبمتوسط حسابي قدر بـ 0.62 وانحراف معياري قدّر بـ 0.49 . وبالنسبة للعبارة 10 جاء ما نسبته 85.7% وبواقع 30 أستاذ يرون أن رسم ملعب كرة الطائرة وأماكن اللاعبين جانب معرفي، وما نسبته 2.9% بتكرار 01 أنه جانب حس حركي وجاء الجانب الوجداني بنسبة 11.45% بواقع 04 أساتذة ، بمتوسط حسابي 0.85 وانحراف معياري قدّر بـ 0.35، أما العبارة 11 وبنسبة 94.3% وبواقع 33 أستاذ يرون أن العبارة ذات جانب معرفي بالنسبة للتلاميذ وبنسبة 5.7% وبواقع 02 أستاذين يرون انه جانب وجداني في حين لم نسجل أي قيمة للجانب الحس حركي، بمتوسط حسابي قدّر بـ 0.94 وانحراف معياري بـ 0.23، وبالنسبة للعبارة 12 وبنسبة 77.1% بواقع 27 أستاذ يقرون أنّ معرفة مبادئ السلامة فيرمي الجلة بالنسبة للتلاميذ هو جانب معرفي في حين تقاسم كل من الجانبين الحس حركي- والوجداني ما نسبته 22.90% بواقع 08 أساتذة التربية البدنية والرياضية بمتوسط حسابي قدّر بـ 0.91 وبانحراف معياري 0.42.

5-1 جدول يبين تكرارات ومتوسطات وانحرافات بعد عملية التقويم في المنهاج.

جدول رقم:17

العبارات		مطابق للمؤشر		غير مطابق للمؤشر			
المؤشرات التي تم انتقاؤها	الأهداف الإجرائية لكل مؤشر	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	$\bar{X}$	S
قبول الانضمام إلى الفريق.	تبادل الكرة بين الزملاء القريب منهم والبعيد من المضايقة للتمكن من التقرب من الهدف.	09	25.7	26	74.3	0.25	0.44
تكييف التصرفات بالنسبة للآخرين.	التحول الجماعي فوق الميدان تبع المسار الكرة ومضايقة الخصم مع تغيير خطة العمل من أجل التفوق والانتصار.	26	74.3	09	25.7	0.74	0.44
التغلب على الخجل وضمان المشاركة الاجتماعية النشيطة.	تجنب ارتكاب أخطاء المشي بالكرة بل تحويلها في الوقت المناسب والمكان المناسب.	08	22.9	27	77.1	0.22	0.42
تجنب اللعب في المساحات الممنوعة.	اللعب في مساحات محددة بعلامات ـ المنطقة المسموحة ـ	27	77.1	08	22.9	0.77	0.42
القدرة على استعمال الكرة بطريقة سليمة وناجحة.	إنهاء 10تمريرات دون ارتكاب أي خطأ. إسقاط الكرة أو ضياعها.	30	85.7	05	14.3	0.85	0.35
التحكم في الكرة أثناء التنقل.	بذل جهد متواصل والتنسيق بين الدفاع والهجوم.	14	40	21	60	0.40	0.49
التموقع والتمركز.	تنمية الرغبة في مواصلة الجهد.	28	80	07	20	0.80	0.40
الرغبة في الفوز وتسجيل أكبر عدد من الأهداف.	لعب مباراة في كرة اليد ضمن القوانين.	19	54.3	16	45.7	0.54	0.50

تحليل الجدول رقم 17

من خلال الجدول السابق والذي يبين تكرارات ومتوسطات وانحرافات بعد عملية التقويم في المنهاج للمقاربة بالكفاءات يتضح لنا بالنسبة للعبارة 01 أن نسبة 25.7% من الأساتذة وبواقع 09 أستاذ يقرون أن المؤشر قبول الانضمام إلى الفريق الذي تم انتقاؤه مع الهدف الإجرائي لكل مؤشر تبادل الكرة بين الزملاء القريب منهم والبعيد من المضايقة للتمكن من التقرب من الهدف متطابقان عند التلاميذ في حين نسبة 74.3% وبواقع 26 أستاذ يرون أن المؤشر المختار لا يتطابق مع الأهداف الإجرائية عند التلاميذ، وبمتوسط حسابي 0.25 وانحراف معياري 0.44، أما بالنسبة للعبارة 02 وبنسبة 74.3% بواقع 26 أستاذ يرون أن المؤشر المختار تكييف التصرفات بالنسبة للآخرين مع التحول الجماعي فوق الميدان تبعا لمسار الكرة ومضايقة الخصم مع الهدف الإجرائي تغيير خطة العمل من أجل التفوق والانتصار لدى التلاميذ متطابقان في حين العكس بنسبة 25.7% بإقرار 09 أساتذة أن المؤشر المختار والهدف لا يتطابقان عند التلاميذ، بمتوسط حسابي قدرّ بـ 0.74 وبانحراف معياري 0.44، وبالنسبة للعبارة 03 أن 08 أساتذة بنسبة 22.9% أقروا بالتطابق بين المؤشر التغلب على الخجل وضمان المشاركة الاجتماعية النشيطة والهدف الإجرائي له لدى التلاميذ في حين نجد نسبة 77.1% بتكرار 27 أستاذ يقرون بعدم تطابق المؤشر مع الهدف الإجرائي بمتوسط حسابي قدّر بـ 0.22 وبانحراف معياري 0.42، وبالنسبة للعبارة 04 وبتكرار 27 أستاذ قدرت نسبتهم 77.1% يؤكدون تطابق مؤشر تجنب اللعب في المساحات الممنوعة مع الهدف الإجرائي اللعب في مساحات محددة بعلامات بالنسبة للتلاميذ، في حين نجد من الأساتذة ما نسبتهم 22.9% بتكرار 08 أساتذة يقرون بعدم تطابق المؤشر مع الهدف الإجرائي بمتوسط حسابي قدّر بـ 0.77 وبانحراف معياري 0.42. وبالنسبة للعبارة 05 قدرت نسبة من يرون أنّ هناك تطابق بين القدرة على استعمال الكرة بطريقة سليمة وناجحة كمؤشر تم انتقاؤه مع إنهاء10تمريرات دون ارتكاب أي خطأ. إسقاط الكرة أو ضياعها. بـ 85.7% بواقع 30 أستاذ في حين هناك من أقرّ بعدم مطابقة المؤشر بالأهداف الإجرائية بنسبة 14.3% وبواقع 05 أساتذة، بمتوسط حسابي قدّر بـ 0.85 وانحراف معياري قدّر بـ 0.35، وبالنسبة للعبارة رقم 06 قدرت وبواقع 14 أستاذ نسبة من أقروا بمطابقة المؤشر المختار التحكم في الكرة أثناء التنقل مع الهدف الإجرائي بذل جهد

متواصل والتنسيق بين الدفاع والهجوم 40% من الأساتذة بالنسبة للتلاميذ وما نسبته 60% بواقع 19 أقروا بعدم مطابقة المؤشر بالنسبة للتلاميذ بمتوسط حسابي قدّر بـ 0.40 وانحراف معياري قدّر بـ 0.49، وبالنسبة للعبارة 07 وبتكرار 28 أستاذ بنسبة 80% أقروا أن هناك تطابق بين المؤشر التموقع والتمركز مع الهدف الإجرائي تنمية الرغبة في مواصلة الجهد في حين هناك من لم يقر بعدم التطابق بينهما بواقع 16 أستاذ عند متوسط حسابي قدّر بـ 0.80 وبانحراف معياري قدر بـ 0.40، أما عن العبارة الأخيرة وعن مؤشر الرغبة في الفوز وتسجيل أكبر عدد من الأهداف الذي تمّ انتقاؤه وعن الهدف الإجرائي أقرّ 19 أستاذ بمطابقتهما بنسبة 54.3% في حين أقرّ بعدم تطابقهم 16 أستاذ بنسبة 44.7% بمتوسط حسابي قدّر بـ 0.54، وبانحراف معياري قدّر بـ 0.50.

2-1 استمارة استبيان للتفكير الابداعي:

1-2-1 جدول يبين تكرار ومتوسطات وانحرافات بعد الأصالة:

جدول رقم: 18

العبارات البدائل		بعد الأصالـــــــــــة									
		ع7	ع9	ع12	ع18	ع21	ع26	ع28	ع33	ع36	ع38
تنطبق بشدة	تكرار	275	241	215	319	321	382	201	255	242	373
	نسبة	26.2	23	20.5	30.4	30.6	36.4	19.1	24.3	23	35.5
تنطبق	تكرار	368	370	428	409	446	269	394	417	411	365
	نسبة	35	35.2	40.8	39	42.5	25.6	37.5	39.7	39.1	34.8
محايد	تكرار	176	142	183	128	126	120	148	184	168	111
	نسبة	16.8	13.5	17.4	12.2	12	11.4	23.6	17.5	16	10.6
لا تنطبق	تكرار	156	208	166	137	98	167	145	140	146	143
	نسبة	14.9	19.8	15.8	13	9.3	15.9	13.8	13.3	13.9	13.6
لاتنطبق بشدة	تكرار	75	89	58	57	59	112	62	54	83	58
	نسبة	7.1	8.5	5.5	5.4	5.6	10.7	5.6	5.1	7.9	5.5
$\bar{X}$		3.58	3.44	3.54	3.75	3.83	3.61	3.50	3.64	3.55	3.81
S		1.22	1.26	1.14	1.17	1.13	1.38	1.12	1.13	1.20	1.21

تحليل جدول رقم 18

خلال الجدول أعلاه والذي يبين تكرارات ومتوسطات وانحرافات بعد الأصالة للتلاميذ **(التفكير الابداعي)** يتضح لنا بالنسبة للعبارة 07 قدرت نسبة أعلى إجابات للتلاميذ بـ 35% بتكرار 368للبديلة تنطبق تليها أعلى نسبة للبديلة تنطبق بشدة بـ 26.2% بتكرار 275 ثم تليها البديلة محايد بتكرار 176 وبنسبة16% ثم تليها البديلة لا تنطبق بتكرار 156 بنسبة 14.6% ثم تلتها لا تنطبق بشدة بتكرار 75 وبنسبة 7.1% بمتوسط حسابي 3.85

وانحراف معياري 1.22،أما بالنسبة **للعبارة 09** قدرت أعلى إجابة للبديلة تنطبق 370 بنسبة 35.2% تلتها البديلة تنطبق بشدة بتكرار 241 وبنسبة 23%فتلتها بديلة لا تنطبق بتكرار 208 بنسبة 19.8%تلتها البديلة محايد بتكرار 142 بنسبة13.5% وفي الأخير قدرت بديلة لا تنطبق بشدة بتكرار 89 وبنسبة 8.5%، بمتوسط حسابي 3.44 وانحراف معياري 1.26، أما بالنسبة **للعبارة 12** وبمتوسط حسابي 3.54 وانحراف معياري 1.14 جاءت أعلى قيمة للبديلة تنطبق بتكرار428 وبنسبة 40.8% ثم تلتها تنطبق بشدة بتكرار 215 وبنسبة 20.5% ثم بديلة محايد بتكرار 183 بنسبة 17.4% ثم تلتها بديلة لا تنطبق بتكرار 166 بنسبة 15.8%، أما بالنسبة **للعبارة 18**قدرت أعلى إجابة للتلاميذ للبديلة تنطبق بتكرار 409 بنسبة 39% تلتها بديلة لا تنطبق بتكرار 319 بنسبة 30.4% تلتها بديلة لا تنطبق بتكرار 137 وبنسبة 13% ثم تلتها بديلة محايد بتكرار 128 بنسبة 12.2% وفي الأخير بديلة لا تنطبق بشدة بتكرار 57 بنسبة 5.4% بمتوسط حسابي 3.75 وانحراف معياري 1.17، وبالنسبة للعبارة 21 قدرت أعلى إجابة للتلاميذ للبديلة تنطبق بواقع 446 بنسبة 42.5% في حين جاءت البديلة تنطبق بشدة بواقع 321 بنسبة 30.6% ثم تلتها بديلة محايد بتكرار126 بنسبة 12% ثم تلتها بديلة لا تنطبق بواقع 98 بنسبة 9.3% في الأخير بديلة لا تنطبق بشدة بواقع 59 بنسبة 5.6% وبمتوسط حسابي 3.83 وانحراف معياري 1.13، وبالنسبة للعبارة 26 قدرت أعلى إجابات التلاميذ للبديلة تنطبق بشدة بواقع 382 وبنسبة 36.4%وجاءت البديلة تنطبق ثانية بواقع 269 بنسبة 25.6، تلتها بديلة لا تنطبق بواقع 167 بنسبة 15.9% ثم بديلة محايد بواقع 120 بنسبة 11.4%ثم بديلة لا تنطبق بشدة بواقع 112 بنسبة 10.7% وذلك بمتوسط حسابي 3.61 وانحراف معياري 1.38، وبالنسبة للعبارة 28 جاءت أعلى قيمة إجابات التلاميذ للبديلة تنطبق بتكرار 364 بنسبة 37.5%تلتها بديلة تنطبق بشدة بتكرار 201 وبنسبة 19.1% ثم تلتها بديلة محايد بواقع 148 وبنسبة 23.6% تلتها بديلة لا تنطبق بواقع 145 ثم البديلة لا تنطبق بشدة بإجابات 62 وبنسبة 5.6% وبمتوسط حسابي 3.50 وانحراف معياري 31.12 وبالنسبة للعبارة

36 جاءت أعلى قيمة إجابات التلاميذ للبديلة تنطبق بواقع 411 وبنسبة 39.1%تلتها بديلة تنطبق بشدة بتكرار 242 ونسبة 23% تلتها بديلة محايد بنسبة 16% وبواقع 168 ثم تلتها بديلة لا تنطبق بواقع 146 بنسبة13.9% وفي الأخير بديلة لا تنطبق بشدة بواقع 83 وبنسبة 7.9% بمتوسط حسابي 3.55 وانحراف معياري قدر بـ1.20، أما العبارة الأخيرة لبعد الأصالة العبارة 38 فجاءت إجابات أعلى قيمة للتلاميذ للبديلة تنطبق بشدة بتكرار 373 بنسبة 35.5%تلتها بديلة تنطبق بواقع 365 بنسبة 34.8% تلتها بديلة لا تنطبق بواقع 143 بنسبة 13.6% ثم بديلة محايد بواقع 111 ونسبة 10.6% وفي الأخير لا تنطبق بشدة بواقع 58 بنسبة 5.5% بمتوسط حسابي قدّر 3.81 وانحراف معياري 1.21.

1-2-2 جدول يبين تكرارات ومتوسطات وانحرافات بعد الطلاقة: جدول رقم:19

العبارات البدائل		بعد الطلاقـــــــــــة								
		ع1	ع4	ع10	ع13	ع17	ع23	ع30	ع34	ع40
تنطبق بشدة	تكرار	714	216	242	334	225	164	247	278	351
	نسبة	39.7	20.6	23	31.8	21.4	15.6	23.5	26.4	33.4
تنطبق	تكرار	467	454	393	466	390	447	404	427	382
	نسبة	44.5	43.2	37.4	44.4	37.1	42.6	38.5	40.7	36.4
محايد	تكرار	62	151	181	105	166	231	164	186	122
	نسبة	5.9	14.4	17.2	10	5.18	22	15.6	17.7	11.6
لا تنطبق	تكرار	47	158	160	86	184	141	155	97	112
	نسبة	4.5	15	15.2	8.2	17.5	13.4	14.8	9.2	10.7
لاتنطبق بشدة	تكرار	57	71	74	59	85	67	80	62	83
	نسبة	5.4	6.8	07	5.6	8.1	6.4	7.6	5.6	7.9
$\bar{X}$		40.8	3.5	3.54	3.88	3.46	3.47	3.55	3.72	3.76
S		10.5	1.16	1.19	1.11	1.23	1.10	1.21	1.12	1.23

تحليل الجدول رقم 19

من خلال الجدول أعلاه والذي يبين تكرارات ومتوسطات وانحرافات بعد الطلاقة للتلاميذ **(التفكير الابداعي)** يتضح لنا بالنسبة للعبارة 01 قدرت أعلى إجابة بالنسبة للتلاميذ على بديلة تنطبق بشدة بتكرار 714 بنسبة 39.7% تلتها وبتكرار بديلة 467 لا تنطبق بنسبة 44.5% ثم تلتها بديلة محايد بتكرار 52 ونسبة 5.9% وبنسبة 5.4% جاءت بديلة لا تنطبق بشدة بواقع 57 ثم وبنسبة 4.5% للبديلة لا تنطبق بواقع 47 وبمتوسط حسابي 40.8 وانحراف معياري 1.05، وبالنسبة للعبارة 04 قدرت أعلى قيمة للبديلة تنطبق بواقع 454 وبنسبة 43.2% تلتها بديلة تنطبق بشدة بتكرار 216 وبنسبة 20.6% ثم جاءت

بديلة لا تنطبق بواقع 158 بنسبة 15 % تلتها بديلة محايد بواقع 151بنسبة 14.4% تلتها بديلة لا تنطبق بشدة بواقع 71بنسبة 6.8% بمتوسط حسابي قدر بـ 3.5 بانحراف معياري 1.16، أما العبارة 10 فقدرت أعلى نسبة لإجابات التلاميذ على بديلة تنطبق بنسبة 37.4% بتكرار 393 تلتها نسبة 23% بتكرار 242 لبديلة تنطبق بشدة ثم جاءت نسبة 17.2% بتكرار 181 لبديلة محايد تلتها نسبة 15.2%بتكرار 160 للبديلة لا تنطبق في الأخير بديلة لا تنطبق بشدة بنسبة 7% بتكرار 74وبانحراف معياري 1.19، أما بالنسبة للعبارة 17 قدرت أعلى قيمة لإجابات التلاميذ للبديلة تنطبق بواقع 390 بنسبة 37.1 تلتها بديلة لا تنطبق بشدة بتكرار 225 بنسبة 21.4% ثم تلتها بديلة لا تنطبق بنسبة 17.5% بتكرار 184 ثم جاءت بديلة محايد بنسبة 5.18 وبواقع 166 وأخرا بديلة لا تنطبق بشدة بواقع 85 تلميذ بنسبة 8.1% بمتوسط حسابي قدّر بـ 3.46 وانحراف معياري قدر بـ 1.23، وبالنسبة للعبارة 23 فقدرت أعلى قيمة لإجابات التلاميذ لبديلة تنطبق ب447 بنسبة 42.6% تلتها بديلة محايد بتكرار 231 بنسبة 22% ثم تلتها بديلة لا تنطبق بشدة بتكرار 164 ونسبة 15.6 ثم جاءت بديلة لا تنطبق أخيرا بنسبة 6.4 وبواقع 67 بانحراف معياري قدر بـ 1.10 ومتوسط حسابي 3.47بالنسبة للعبارة 30 جاءت قيمة أعلى إجابة للتلاميذ على بديلة تنطبق بتكرار 404 وبنسبة 38.5% تلتها بديلة تنطبق بشدة بتكرار 247 بنسبة 23.5% ثم بديل محايد بتكرار 164 بنسبة 15.6 تلاها تكرار 155 للبديلة لا تنطبق بنسبة 14.8% وبتكرار80 وبنسبة 7.6% بمتوسط حسابي 3.55 وانحراف معياري 1.21. أما بالنسبة للعبارة 34 حيث قدرت أعلى إجابة للبديلة 427 بنسبة 40.7% تلتها بديلة تنطبق بتكرار 278 وبنسبة 26.4% ثم تلتها بديلة محايد بتكرار 186 بنسبة 17.7% تليها بديلة لا تنطبق بتكرار 62 وبنسبة 5.6% و بنسبة 6.4% وبتكرار 62 للبديلة لا تنطبق بشدة بانحراف معياري 1.12 ومتوسط حسابي 3.72، أما العبارة الأخيرة في بعد الطلاقة جاءت أعلى قيمة للبديلة تنطبق بتكرار 382 بنسبة 36.4 ثم تلتها بديلة تنطبق بشدة

بتكرار 351 بنسبة 33.4% تلتها بديلة محايد بتكرار 122 وبنسبة 11.6% وأخرا بديلة لا تنطبق بتكرار 83 بنسبة 7.9%بمتوسط حسابي 3.76 وانحراف معياري 1.23.

1-2-3 جدول يبين تكرارات ومتوسطات وانحرافات بعد المرونة: جدول رقم: 20

العبارات البدائل		بعد المرونـــــــة									
		ع2	ع5	ع8	ع15	ع16	ع19	ع22	ع25	ع29	ع32	ع37
تنطبق بشدة	تكرار	393	353	3.01	262	244	322	285	323	221	371	326
	نسبة	37.4	33.6	28.7	25	23.2	30.7	27.1	31.6	21	35.3	31
تنطبق	تكرار	447	338	383	460	336	442	424	454	429	432	448
	نسبة	42.6	32.2	36.5	43.8	32	42.1	40.4	43.2	40.9	41.0	42.7
محايد	تكرار	75	120	165	149	256	121	156	128	218	117	164
	نسبة	7.1	11.4	15.7	14.2	24.4	11.5	14.9	12.2	20.8	11.1	15.6
لا تنطبق	تكرار	96	143	121	119	140	97	123	77	123	97	85
	نسبة	7.9	13.6	11.5	11.3	13.3	9.2	11.7	7.3	11.7	9.21	8.1
لاتنطبق بشدة	تكرار	39	96	80	60	74	68	62	59	59	33	27
	نسبة	3.7	9.1	7.6	5.7	07	6.5	5.6	5.6	5.6	3.13	2.6
$\bar{X}$		4.00	3.67	3.67	3.70	3.51	3.81	3.71	3.87	3.60	3.84	3.91
S		1.07	1.30	1.21	1.12	1.18	1.15	1.15	1.10	1.11	1.19	1.00

تحليل الجدول رقم 20

من خلال الجدول أعلاه والذي يبين تكرارات ومتوسطات وانحرافات بعد المرونة للتلاميذ **(التفكير الابداعي)** يتضح لنا بالنسبة للعبارة 02 وبمتوسط حسابي قدّر بـ 4.00 وانحراف معياري قدّر بـ 1.07 قدرت أعلى قيمة لإجابة التلاميذ للبديلة تنطبق بواقع 447 بنسبة 42.6% تلتها بديلة تنطبق بشدة بواقع 393 بنسبة 37.4% تليها بديلة لا تنطبق بواقع 96 وبنسبة 7.9% ثم بديلة محايد بواقع 75 وبنسبة 7.1% تليها بديلة لا تنطبق بشدة

بتكرار 39 وبنسبة 3.7%. أما العبارة 05 فقد قدرت أعلى قيمة لاختيارهم بديلة تنطبق بشدة بواقع 353 وبنسبة 33.6% تليها بديلة تنطبق بتكرار 338 بنسبة 32.2% وقدرت بديلة لا تنطبق بواقع 143 نسبة 13.6% تليها بديلة محايد بتكرار 120 ونسبة 11.4%، وبديلة لا تنطبق بشدة نسبة 9.1% بتكرار 96 ومتوسط حسابي قدر بـ 3.67 وبانحراف معياري 1.21، أما بالنسبة للعبارة 08 فقد جاءت أعلى إجابة للتلاميذ للقيمة 383 بنسبة 36.5% تلتها بديلة تنطبق بشدة بتكرار 301 بنسبة 38.7% تلتها بديلة محايد بنسبة 15.7% بواقع 165 تلميذ، تلتها بديلة لا تنطبق بواقع 121 بنسبة 11.5% ثم تلتها بديلة لا تنطبق بشدة خامسا بتكرار 80 ونسبة 7.6% بمتوسط حسابي 3.67 وانحراف معياري 1.21، أما بالنسبة للعبارة 15 فقد قدرت أعلى إجابة للتلاميذ لبديلة تنطبق بتكرار 460 وبنسبة 43.8% تلتها بديلة تنطبق بشدة بتكرار262 وبنسبة 25% بعدها جاءت بديلة محايد بتكرار149 وبنسبة 14.2% تلتها بديلة لا تنطبق بواقع 119 وبنسبة 11.3% وتلتها بديلة لا تنطبق بشدة بواقع 60 وبنسبة 5.7%بمتوسط حسابي قدّر بـ 3.70وانحراف معياري قدّر بـ 1.12، أما بالنسبة للعبارة 16 فقد قدرت أعلى درجة للتلاميذ للبديلة تنطبق بواقع 336 وبنسبة 32% تلتها بديلة محايد بعدها بنسبة 24.4% بواقع 256 وجاءت بديلة تنطبق بشدة بواقع 144 وبنسبة 23.2%تلتها بديل لا تنطبق بواقع 140 بنسبة 13.3% بمتوسط حسابي 3.51 وانحراف معياري 1.18، أما العبارة 19 فقد قدرت أعلى درجة لإجابات التلاميذ للبديلة تنطبق بواقع 442 وبنسبة 42.1% تلتها بديلة تنطبق بشدة بواقع 322 ونسبة 30.7% وجاءت بديلة محايد ثالثا بقيمة 121 ونسبة 11.5% تلتها بديلة لا تنطبق بواقع 97 وبنسبة 9.2% تلتها بديلة لا تنطبق بشدة بنسبة 6.5% بواقع 68 وبمتوسط حسابي قدرّ بـ 3.81 وانحراف معياري 1.15، أما فيما يخص العبارة 22 فقد جاءت قيمة أعلى درجة إجابات التلاميذ للبديلة تنطبق بواقع 424 بنسبة 40.4% تلتها بديلة تنطبق بشدة بواقع 285 بنسبة 27.1% ثم جاءت بديلة محايد ثالثا بواقع 156 وبنسبة 14.9% تلتها بديلة لا تنطبق بواقع 123 وبنسبة 11.7% وأخرا وبنسبة 5.6% وبواقع 62 للبديلة

لا تنطبق بشدة، وبمتوسط حسابي قدرّ بـ 3.71 وانحراف معياري 1.15، اما بالنسبة للعبارة 25 فقد قدرا أعلى درجة إجابة للتلاميذ للبديلة تنطبق بقيمة 454 وبنسبة 43.2% تلتها بديلة تنطبق بشدة بواقع 323 وبنسبة 31.6% ثم جاءت بديلة محايد ثالثا بتكرار 128 وبنسبة 12.2% وبتكرار 77 بنسبة 7.3 جاءت بديلة لا تنطبق وأخرا بديلة لا تنطبق بشدة بتكرار 59 ونسبة 5.6 بمتوسط حسابي 3.87 وانحراف معياري 1.10، أما بالنسبة لآخر عبارة 37 في بعد المرونة التلاميذ بمتوسط حسابي قدّر بـ 3.91 بانحراف معياري 1.00 فقد قدر أعلى درجة إجابة للتلاميذ للبديلة تنطبق بواقع 448 وبنسبة 42.7% تلتها بديلة تنطبق بواقع 326 وبنسبة 31%ثم جاءت بديلة محايد ثالث بواقع 164 بنسبة 15.6% تلتها بديلة لا تنطبق بتكرار 85 بنسبة 8.1% وأخرا للبديلة لا تنطبق بشدة بواقع 27 وبنسبة 2.6%.

1-2-4 جدول يبين تكرار ومتوسطات وانحرافات بعد الحساسية للمشكلات:

جدول رقم:21

العبارات البدائل		بعد الحساسيــة للمشكلات								
		ع3	ع6	ع11	ع14	ع20	ع24	ع27	ع31	ع35	ع37
تنطبق بشدة	تكرار	388	283	543	349	377	277	408	363	269	421
	نسبة	37	27	51.7	33.2	35.9	26.4	38.9	34.6	25.6	40.1
تنطبق	تكرار	419	460	301	408	345	381	289	396	404	393
	نسبة	39.9	43.8	28.7	38.9	32.9	36.3	28.4	37.7	38.5	37.4
محايد	تكرار	124	122	97	154	109	173	150	133	171	102
	نسبة	11.8	11.6	9.2	14.7	10.4	16.5	14.3	12.7	16.3	9.7
لا تنطبق	تكرار	82	135	70	83	115	137	110	96	140	83
	نسبة	7.8	12.9	6.7	7.9	11	13	10.5	09.1	13.3	7.9
لاتنطبق بشدة	تكرار	37	50	39	56	104	82	84	62	66	51
	نسبة	3.5	4.8	3.7	5.3	9.9	7.8	08	5.9	6.3	4.9
$\bar{X}$		3.98	3.75	4.18	3.86	3.73	3.60	3.79	3.85	3.63	4.00
S		1.05	1.12	1.08	1.12	1.31	1.22	1.27	1.16	1.17	1.11

تحليل الجدول رقم 21

يتضح من خلال الجدول أعلاه والذي يبين تكرارات ومتوسطات وانحرافات بعد الحساسية للمشكلات للتلاميذ **(التفكير الابداعي)** وذلك بالنسبة للعبارة 03 فقد قدّرت أعلى درجة إجابة للتلاميذ للبديلة تنطبق بتكرار 419 بنسبة 39.9% تلتها بديلة تنطبق بشدة بتكرار 388 وبنسبة 37% وثالثا بديلة محايد بتكرار 124 وبنسبة 11.8% تليها بديلة لا تنطبق بتكرار 82 وبنسبة 7.8% ثم تلتها بديلة لا تنطبق بشدة بتكرار 37 وبنسبة 3.5% عند متوسط

حسابي 3.98 وانحراف معياري 1.05، أما بالنسبة للعبارة 06 جاءت أعلى درجة إجابات بالنسبة للتلاميذ لبديلة تنطبق بتكرار 460 وبنسبة قدرت 43.8% تلتها درجة بديلة تنطبق بشدة بتكرار 283 وبنسبة 27% ثم جاءت قيمة بتكرار 135 للبديلة لا تنطبق بنسبة 12.9% ثالثة وتلتها بديلة محايد بتكرار 122 بنسبة 11.6% وتلتها بديلة لا تنطبق بشدة بتكرار 50 عند متوسط حسابي قدّر بـ 3.75 وانحراف معياري قدّر بـ 1.12، وبالخصوص لعبارة 11 فقد قدّرت أعلى درجة إجابة للتلاميذ لبديلة تنطبق بشدة بتكرار543 بنسبة 51.7%تلتها ثانيا درجة 301 للبديلة تنطبق بنسبة 28.7% وحلت ثالثا بديلة محايد بتكرار 97 وبنسبة 9.2% ثم تلتها بديلة لا تنطبق بتكرار 70 بنسبة 6.7% تلتها وبتكرار 39 وبنسبة 3.7% بديلة لا تنطبق بشدة عند متوسط حسابي 4.18 وانحراف معياري 1.08، أم بالنسبة للعبارة 14 فقد جاء وعند متوسط حسابي 3.86 وانحراف معياري 1.12 درجة أعلى إجابة للتلاميذ للبديلة تنطبق بتكرار 408 بنسبة 38.9% تليها بديلة تنطبق بشدة بتكرار 349 وبنسبة 33.2% وجاءت ثالثا بديلة محايد بتكرار 154 بنسبة 14.7% ثم تلتها بديلة لا تنطبق بتكرار 83 ونسبة 7.9% تلتها بديلة لا تنطبق بشدة بتكرار 56 ونسبة 5.3%، أما بالنسبة للعبارة 20 فقد قدرت أعلى درجة لتلاميذ لبديلة تنطبق بشدة بتكرار 377 وبنسبة 35.9% تلتها بديلة تنطبق بتكرار 345 بنسبة 32.9% وجاءت وبتكرار 115 لا تنطبق ثالثا بنسبة 11% ثم تلتها بديلة محايد بتكرار 109 بنسبة 10.4% تلتها بديلة لا تنطبق بشدة بتكرار 104 وبنسبة 9.9% عند متوسط حسابي 3.73 وانحراف معياري 1.31، وبخصوص **العبارة24** وعند متوسط حسابي 3.60 وانحراف معياري 1.22 قدر قيمة أعلى درجة إجابات للتلاميذ للبديلة تنطبق بتكرار 381 بنسبة 36.6% تلتها بديلة تنطبق بشدة بتكرار277 بنسبة 26.4% تلتها درجة بديلة محايد بتكرار 173 بنسبة 16.5% تلتها بديلة لا تنطبق بتكرار 137 وبنسبة 13% وأخرا بديلة لا تنطبق بشدة بتكرار 82 وبنسبة 7.8%، وبالنسبة **للعبارة 27** فقد قدرت أعلى درجة إجابات التلاميذ لبديلة تنطبق بشدة بواقع 408 وبنسبة 38.9% وتلت بديلة تنطبق بتكرار 289 بنسبة 28.4% وجاءت بديلة محايد ثالثا

بتكرار 150 وبنسبة 14.3% تلتها درجة بديلة لا تنطبق بتكرار 110 وبنسبة 10.5%عند متوسط حسابي قدّر بـ 3.79 وانحراف معياري 1.27، وبالنسبة للعبارة 31وعند متوسط حسابي 3.85 وانحراف معياري قدّر بـ 1.16 فقد قدّرت أعلى درجة إجابة التلاميذ للبديلة تنطبق بتكرار 396 بنسبة 37.7% تلتها بديلة محايد إذ قدرت تكراراتهم 133 ونسبتهم 12.5% تلتها بديلة لا تنطبق بتكرار 96 ونسبة 9.1% وتلتها بديلة لا تنطبق بشدة بتكرار 62 ونسبة 5.9%، وبالنسبة للعبارة 35 فقد قدّرت أعلى درجة إجابات التلاميذ لبديلة تنطبق بتكرار 404 وبنسبة 38.5% تلتها بديلة تنطبق بشدة ثانيا بتكرار 269 وبنسبة 25.6%وجاءت بديلة محايد ثالثا بتكرار 171 وبنسبة 16.3% وتلتها بديلة لا تنطبق بدرجة تكرار 140 بنسبة 13.3% وأخرا بديلة لا تنطبق بشدة بتكرار 66 ونسبة 6.3% عند متوسط حسابي 3.63 وانحراف معياري 1.17 أما عبارة 37 فقد رصدت أعلى علامة للتلاميذ فقد رصدت بديلة تنطبق بشدة أعلى درجة بتكرار 421 بنسبة 40.1% في حين تلتها بديلة تنطبق بشدة بتكرار 393 بنسبة 37.4% تلتها وبتكرار بديلة محايد 102 بنسبة 9.7 تلتها بديلة لا تنطبق بتكرار 83 وبنسبة 7.9%وأخرا وبنسبة 4.9% بتكرار 51 للبديلة لا تنطبق بشدة بمتوسط حسابي 4.00 وانحراف معياري 1.11.

1-2-5 جدول يبين الدرجات الغير مباشرة للأساتذة في استمارة الاستبيان التفكير الابداعي عن طريق التلاميذ: **جدول رقم:22**

المهارات	الأصالــة	الطلاقــة	المرونــة	الحساسية للمشكلات	التفكير الابداعي
الأساتذة	$\bar{x}$	$\bar{x}$	$\bar{x}$	$\bar{x}$	$\bar{x}$
01	36,63	32,53	41,77	37,13	148,07
02	35,77	31,93	39,43	37,87	145
03	35	32,47	41,8	38,4	147,67
04	35,43	31,13	40,57	37,67	144,8
05	38,5	34,6	42,43	40,5	156,03
06	36,73	33,87	41,2	40,57	152,37
07	36,93	33,5	41,1	36,97	148,5
08	35,03	30,81	38,87	35,45	140,16
09	35,33	31,77	39,8	37,7	144,6
10	34,63	31,63	40,17	37,73	144,17
11	35,17	32,6	40,8	39	147,57
12	35,4	32,43	39,63	36,63	144,1
13	36,47	32,83	41,3	39	149,6
14	37,5	33,5	42,47	38,77	152,23
15	35,87	32,93	39,53	39,2	147,53
16	36,33	32,77	41,43	39,17	149,7
17	38,73	35,47	43,23	39,53	156,97
18	37,37	34,97	42,4	39	153,73
19	38,47	35,87	42,13	39,27	155,73
20	35,83	30,57	38,93	38,07	143,4

21	40,53	37,1	45,7	41,97	165,3
22	36,63	33,6	41,5	38,57	150,3
23	37	33,87	42,4	37,4	150,67
24	36,37	32,6	41,07	39,93	149,97
25	35,5	31,77	40,17	36,93	144,37
26	35,13	32,57	41,47	39,37	148,53
27	36,93	34,73	42,4	40,03	154,1
28	33,33	32,17	39,47	37,13	142,1
29	35,97	32,7	43,07	37,87	149,6
30	36,87	33,17	40,67	38,97	149,67
31	34,93	32,57	39,87	38,37	145,73
32	36,33	33,57	40,87	37,57	148,33
33	34,87	31,93	39,4	36,93	143,13
34	34,87	31,93	39,4	36,93	143,13
35	36.00	34,2	41,2	39,37	150,77

تحليل الجدول رقم22:

تشير نتائج الجدول السابق الخاص بدرجات الغير مباشرة للأساتذة في استمارة الاستبيان التفكير الابداعي عن طريق التلاميذ، إذ نجد أعلى درجة إجابات التلاميذ للتفكير الابداعي في مهارته الأصالة للأستاذ 17 بمتوسط حسابي قدّر بـ 38.73 وأدناها للأستاذ 28 بمتوسط حسابي قدّر بـ 33.33 أما بالنسبة لأعلى درجة إجابات التلاميذ لمهارة الطلاقة فكانت بمتوسط حسابي قدّر بـ 37.10 للأستاذ 21 وأدنى متوسط حسابي قدّر بـ 30.57، أما بالنسبة لمهارة المرونة فكانت أعلى درجة إجابة بالنسبة للتلاميذ للأستاذ 21 بقيمة 45.7 وأدناها للأستاذ 08 بقيمة 38.70، أما بالنسبة لمهارة الحساسية للمشكلات فقد قدرت أعلى درجة إجابة للأستاذ 21 كذلك قدّرت بـ 41.97 وأدنها للأستاذ كذلك 08 بقيمة قدّرت

بـ 35.45، أما بالنسبة لمتوسط الحسابي للتفكير الابداعي ككل فقد قدّرت أعلى درجة للتلاميذ عند الأستاذ 21 بقيمة 165.3 وأدناها للأستاذ 08 بقيمة قدّرت بـ 140.16.

2- عرض وتحليل ومناقشة الفرضيات:

2-1 عرض وتفسير ومناقشة الفرضية الأولى:

- **نص الفرضية:** توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات ومهارة الأصالة للتلاميذ في حصة التربية البدنية والرياضية.

جدول يبين العلاقة بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات مهارة الأصالة للتلاميذ.

جدول رقم :23

العلاقة	المتوسط الحسابي $\bar{X}$	الانحراف المعياري S	معامل الارتباط R_p	درجة الحرية DF	مستوى الدلالة α	احتمال المعنوية sig	الدلالة
المقاربة بالكفاءات	35.65	5.27	0.60	33	0.05	0.00	دال
الأصالة	36.24	1.38					

تحليل ومناقشة نتائج الجدول رقم23:

من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول أعلاه والذي يبين درجة العلاقة بين التدريس المقاربة بالكفاءات ومهارة الأصالة للتلميذ يتضح لنا أن المتوسط الحسابي للمقاربة بالكفاءات قدّر بـ: 35.65وانحراف معياري يساوي 5.27 ومتوسط الحسابي لمهارة الأصالة قدّر بـ 36.24 وانحراف معياري يساوي 1.38 وعند حساب العلاقة بين المتوسطات وجدنا أنّ قيمة Rp تساوي 0.60 عند درجة حرية قدّرت بـ: DF= 33 ، واحتمال معنوية " Sig " يساوي 0.00 وهي قيمة أصغر من قيمة α= 0.05 مستوى الدلالة ومن هنا نستنتج أنه

توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات ومهارة الأصالة لدى التلاميذ.

الاستنتاج الجزئي الأول:

من خلال عرض وتحليل ومناقشة **الجدول رقم 23** والذي يبين العلاقة بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات ومهارة الأصالة للتلاميذ في حصة التربية البدنية والرياضية، واستنادا لأبعاد المقاربة بالكفاءات والمتمثلة في المعرفة والمعلومات حول التدريس بالمقاربة بالكفاءات وأهداف المنهاج ومحتوى المنهاج طرق وأساليب التدريس في المنهاج وعملية التقويم في المنهاج ومن خلال أجوبة العينة المتمثلة من أساتذة التربية البدنية والرياضية لكل بعد من الأبعاد للاستبيان تحصلنا على المتوسط الحسابي الإجمالي لكل الأبعاد الخمس للمتغير المقاربة بالكفاءات قدّر بـ 35.65 بانحراف معياري قدّر بـ 5.27 في حين نجد المتوسط الحسابي للمتغير الأصالة قدّر بـ: 36.24 بانحراف معياري قدّر بـ: 1.38.

ومن خلال حساب معامل الارتباط بيرسون Rpبين المقاربة بالكفاءات ومهارة الأصالة تحصّلنا على Rp المحسوبة تساوي (0.60) عند درجة حرية df = 33وجدنا احتمال المعنوية Sig (0.00) أصغر من مستويي الدلالة (0.05) و (0.01) مما يثبت وجود علاقة بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات ومهارة الأصالة للتلاميذ في حصة التربية البدنية والرياضية وهذا ما يثبت صحة الفرضية الأولى والموسومة بـ: توجد علاقة ارتباطية بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات ومهارة الأصالة للتلاميذ في حصة التربية البدنية والرياضية وقد اتفقت هذه النتيجة ما أشار إليها لويس أنّ المقاربة بالكفاءات هي الانتقال من منطق التعليم الذي يرتكز على المادة المعرفية إلى منطق التعلم الذي يرتكز على المتعلم الذي يعتبر "محور العملية التعليمية – التعلّمية وعنصر نشيط فيها فهو مسؤول عن التقدم الذي يحرزه ويبادر ويساهم في تحديد المسار التعلّمي، كما يمارس ويقوم بمحاولات يقنع بها أنداده ويدافع عنها في جو تعاوني وذلك بتثمين تجربته السابقة ويعمل على توسيع

آفاقها،(**Louise ,1998 ,p50**) وتجعل من المتعلم عنصرا فعالا يساهم في بناء تعلّماته كما أن هذه المقاربة تعطى الأهمية إلى طرائق تفكير المتعلم باتجاه اكتساب خبرات معقدة، عرضية وقابلة لأن ينقلها المتعلم خارج الحقل المدرسي أي يكون بناء المعرفة عن طريق المتعلمين بدلا من تناولها بشكل تراكمي ويتوخى تعلما ذي دلالة ومعنى يترك أثرا دائما لدى المتعلمين، ويمكنهم من التكيف والتحكم في وضعيات الحياة اليومية كما يستفيد من التعلّمات خارج وضعيات الوسط المدرسي أما المعلم فدوره ينحصر في التوجيه والتنشيط والتنظيم فهو يسهل عملية التعلم ويحفز على الجهد والابتكار لدى التلاميذ خلال حصة التربية البدنية والرياضية في بعده مهارة الأصالة التي تعني أن التلميذ المبدع من له تفكير أصيل أي لا يكرر أفكار الآخرين، حيث تكون أفكاره جديدة وغير متضمنة للأفكار الشائعة كما أكّدها السامرائي وآخرون، فالتلميذ في ظل التدريس بالمقاربة بالكفاءات يتميز بمهارة الأصالة التي تتيح له القدرة على الإتيان بالأفكار الجديدة والنادرة وإنتاج غير مألوف وبعيد المدى (**السرور،2002، ص119**) فهو يحاول أن يجد حلا للمشكل مختلفا عن الحلول الأخرى ولا يحب تكرار أفكار سابقة لحل مواقف تم حلها ويبحث عن حلول جديدة للوضعية التعليمية وتدفعه الوضعية التعليمية لتوليد أفكار مفيدة وجديدة غير مرتبطة بتكرار حلول سابقة والتلميذ المبدع صاحب الأصالة يملُّ من تكرار أفكار الآخرين والحلول التقليدية للمشكلات ويميل إلى التفرد والجدة في أفكاره وحلوله كل هذه المؤشرات لمهارة الأصالة تجعل من التلميذ يفكر ويبدع داخل فلسفة التدريس بالمقاربة بالكفاءات وهذا ما أكدناه من خلال البحث والتقصي بوجود علاقة ارتباطية بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات ومهارة الأصالة لدى التلاميذ في حصة التربية البدنية والرياضية.

ونستنتج أن الأصالة هي أكثر الخصائص ارتباطاً بالتفكير الإبداعي إذ لايمكن لأي إنتاج أن يكون إبداعياً ما لم يتصف بالتفرد والجدة والابتعاد عن محاكاة أفكار ونتاجات الآخرين.

2-2 عرض وتفسير ومناقشة الفرضية الثانية:

- **نص الفرضية:** توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات ومهارة الطلاقة للتلاميذ في حصة التربية البدنية والرياضية.

جدول يبين العلاقة بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات ومهارة الطلاقة للتلاميذ

جدول رقم: 24

العلاقة	المتوسط الحسابي $\bar{X}$	الانحراف المعياري S	معامل الارتباط R_p	درجة الحرية DF	مستوى الدلالة α	احتمال المعنوية sig	الدلالة
المقاربة بالكفاءات	35.65	5.27	0.61	33	0.05	0.00	دال
الطلاقــة	33.04	1.43					

تحليل ومناقشة نتائج الجدول رقم 24

من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول أعلاه والذي يبين درجة العلاقة بين التدريس المقاربة بالكفاءات ومهارة الطلاقة للتلميذ يتضح لنا أن المتوسط الحسابي للمقاربة بالكفاءات قدّر بـ: 35.65 وانحراف معياري يساوي 5.27 ومتوسط الحسابي لمهارة الطلاقة قدّر بـ 33.04 وانحراف معياري يساوي 1.43 وعند حساب العلاقة بين المتوسطات وجدنا أنّ قيمة Rp تساوي 0.61 عند درجة حرية قدّرت بـ: DF= 33 ، واحتمال معنوية " Sig " يساوي 0.00 وهي قيمة أصغر من قيمة α= 0.05 مستوى الدلالة ومن هنا نستنتج أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التدريس المقاربة بالكفاءات ومهارة الطلاقة لدى التلاميذ.

الاستنتاج الجزئي الثاني:

من خلال عرض وتحليل ومناقشة **الجدول رقم24** والذي يبين العلاقة بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات ومهارة الطلاقة للتلاميذ في حصة التربية البدنية والرياضية، واستنادا لأبعاد المقاربة بالكفاءات والمتمثلة في المعرفة والمعلومات حول التدريس بالمقاربة بالكفاءات وأهداف المنهاج ومحتوى المنهاج طرق وأساليب التدريس في المنهاج وعملية التقويم في المنهاج ومن خلال أجوبة العينة المتمثلة من أساتذة التربية البدنية والرياضية لكل بعد من الأبعاد للاستبيان تحصلنا على المتوسط الحسابي الإجمالي لكل الأبعاد الخمس للمتغير المقاربة بالكفاءات قدّر بـ 35.65 بانحراف معياري قدّر بـ 5.27 في حين نجد المتوسط الحسابي للمتغير الطلاقة قدّر بـ: 33.04 بانحراف معياري قدّر بـ: 1.43.

ومن خلال حساب معامل الارتباط بيرسون Rp بين المقاربة بالكفاءات ومهارة الطلاقة تحصّلنا على Rp المحسوبة تساوي (0.61) عند درجة حرية df = 33 وجدنا احتمال المعنوية Sig (0.00) أصغر من مستويي الدلالة (0.05) و (0.01) مما يثبت وجود علاقة بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات ومهارة الطلاقة للتلاميذ في حصة التربية البدنية والرياضية وهذا ما يثبت صحة الفرضية الثانية والموسومة بـ: توجد علاقة ارتباطية بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات ومهارة الطلاقة للتلاميذ في حصة التربية البدنية والرياضية وقد اتفقت هذه النتيجة مع ما أشار إليها خالد لبصيص **(خالد لبصيص،الجزائر،2004، ص117)** بأن المقاربة بالكفاءات تقوم على أسلوب التعّلم الّذاتي لتحقيق القدرات والمهارات، فهي تنظر إلى المتعّلم من خلال نشاطاته وما يقوم به لبناء معارفه، وما يوظفه من استراتيجيات يستعين بها كآليات للتعلمّ، وفي هذا التصور انحراف عن الإطار الضيق الذي حُصر فيه المتعلمّ على مدار سنوات إلى إطار أوسع يمنحه موقعًا هامًا داخل العمليّة التعلّمية هذا ما أدّعته المقاربة الجديدة من خصوصية وقيمة تربوية رفعت من مستوى المخرجات، وهذا ماينعكس حتما على جميع الأطراف الأخرى المشاركة في الفعل التعليمي –التعلّمي، حيث

أصبح دور المعلم تنشيط وتدريب وتوجيه التلاميذ، كما تتّخذ المعرفة أيضًا منحى آخر باعتبارها الوسيلة الأساسيّة لإيقاظ استعدادات المتعّلم ومعارفه ومعلوماته وبعث قدراته عن طريق إكسابه تقنيات ومهارات تؤدّي إلى إظهار كفاءاته وقدراته وبالتالي جعله يفكر ويبدع من خلال فلسفة التدريس بالمقاربة التي جعلت من التلميذ أكثر تحررا وإبداعا في حصة التربية البدنية والرياضية في بعده الطلاقة وهي المقدرة على توليد عدد كبير من البدائل، أو المترادفات، أو الأفكار أو المشكلات أو الاستعمالات عند الاستجابة لمثير معين، والسرعة والسهولة في توليدها، وهي في جوهرها عملية تذكر واستدعاء اختيارية لمعلومات، أو خبرات أومفاهيم سبق تعلمها(**فتحي عبد الرحمن جروان،1999، ص 82**) في حصة التربية البدنية والرياضية التي تسهم في نضج و نمو الأفراد من خلال الخبرات الحركية والبدنيةفغالبا ما يقدم التلميذ المبدع أفكارا جديدة وكثيرة وبسرعة في المواقف التعليمية كذلك يصبح للتلميذ القدرة على تصور الحلول السريعة لمواجهة المواقف وتنمي له استجابات متنوعة وتستثير تفكيره لإنتاج أكبر قدر ممكن من الأفكار الجديدة حول الموقف التعليمي ذات معنى ولها هدف يتوافق مع الهدف التربوي المنشود، أي أنه على درجة مرتفعة من القدرة على سيولة الأفكار، وسهولة توليدها، وتتوافر هذه القدرة في بعض الأشخاص بقدر مرتفع مثال ذلك مايذكره " كلمنت آتلي " عن " ونسون تشرشل " أنّه كان يستطيع أن يقدم على الأقل عشر أفكار لأي مشكلة (**ابراهيم عبد الستار،2002، ص 24**) وهذا من أشار إليه جيلفور 1965أن الطلاقة هي سهولة استدعاء الفرد للمعلومات المخزونة في ذاكرته كلما احتاج إليها في المواقف المختلفة (**زين العابدين درويش،1983، ص80**) ويشير تورانس 1966 إلى أن التلاميذ ذووا الطلاقة يستدعون أفكار من نوع جيد (**عبد الله سليمان، فؤاد أبو حطب، 2001، ص10**) ومن خلال مؤشرات بعد الطلاقة وجدنا التلميذ يتصف بهذه المهارة بناءً على بيداغوجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات التي يجعل من التلميذ يثابر ويجتهد ويحاول ويبحث ويصل لحلول ويقدم أفكارا واستجابات متنوعة وهذا ما أكدناه من خلال البحث بأنه توجد علاقة

ارتباطية بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات ومهارة الطلاقة لدى التلاميذ في حصة التربية البدنية والرياضية.

2-3 عرض وتفسير ومناقشة الفرضية الثالثة:

- **نص الفرضية:** توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات ومهارة الأصالة للتلاميذ في حصة التربية البدنية والرياضية.

جدول يبين العلاقة بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات و مهارة المرونة للتلاميذ.

جدول رقم:25

العلاقة	المتوسط الحسابي $\bar{X}$	الانحراف المعياري S	معامل الارتباط R_p	درجة الحرية DF	مستوى الدلالة α	احتمال المعنوية sig	الدلالة
المقاربة بالكفاءات	35.65	5.27	0.52	33	0.05	0.01	دال
المرونـــة	41.07	1.45					

تحليل ومناقشة نتائج الجدول رقم25:

من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول أعلاه والذي يبين درجة العلاقة بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات ومهارة المرونة للتلميذ يتضح لنا أن المتوسط الحسابي للمقاربة بالكفاءات قدّر بـ: 35.65 بانحراف معياري يساوي 5.27 ومتوسط حسابي لمهارة المرونة قدّر بـ 41.07 وانحراف معياري يساوي 1.45 وعند حساب العلاقة بين المتوسطات وجدنا أنّ قيمة Rp تساوي 0.52 عند درجة حرية قدّرت بـ: DF= 33 ، واحتمال معنوية " Sig " يساوي 0.01 وهي قيمة أصغر من قيمة α= 0.05 مستوى الدلالة ومن هنا نستنتج أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين المقاربة بالكفاءات ومهارة المرونة لدى التلاميذ.

الاستنتاج الجزئي الثالث:

من خلال عرض وتحليل ومناقشة **الجدول رقم25** والذي يبين العلاقة بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات ومهارة المرونة للتلاميذ في حصة التربية البدنية والرياضية، واستنادا لأبعاد المقاربة بالكفاءات والمتمثلة في المعرفة والمعلومات حول التدريس بالمقاربة بالكفاءات وأهداف المنهاج ومحتوى المنهاج طرق وأساليب التدريس في المنهاج وعملية التقويم في المنهاج ومن خلال أجوبة العينة المتمثلة من أساتذة التربية البدنية والرياضية لكل بعد من الأبعاد للاستبيان تحصلنا على المتوسط الحسابي الإجمالي لكل الأبعاد الخمس للمتغير المقاربة بالكفاءات قدّر بـ 35.65 بانحراف معياري قدّر بـ 5.27 في حين نجد المتوسط الحسابي للمتغير المرونة قدّر بـ: 41.07 بانحراف معياري قدّر بـ: 1.45.

ومن خلال حساب معامل الارتباط بيرسون Rp بين المقاربة بالكفاءات ومهارة المرونة تحصّلنا على Rp المحسوبة تساوي (0.52) عند درجة حرية df = 33 وجدنا احتمال المعنوية Sig (0.01) أصغر من مستويي الدلالة (0.05) و (0.01) مما يثبت وجود علاقة بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات ومهارة المرونة للتلاميذ في حصة التربية البدنية والرياضية وهذا ما يثبت صحة الفرضية الثالثة والموسومة بـ: توجد علاقة ارتباطية بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات ومهارة المرونة للتلاميذ في حصة التربية البدنية والرياضية حيث يشير بيرنو Perrenoud إلى أن المقاربة بالكفاءات هي أفضل فرصة لاستحداث الوضعيات الهادفة لمجرد كونها تربط المعارف بالممارسات الاجتماعية ومهام مفتوحة غالبا ما تكون جماعية في شكل مشاريع أو بحوث تسهل على المتعلم اكتساب المعارف وتطبيقها في آن واحد **(فيليب بيرينو،2003)** هذا ما تستدعيه في النظر إلى الحياة من منظور علمي وتفعيل المحتويات التعليمية بإدراج المعارف القابلة للتوظيف في المدرسة في الحياة بمختلف مواقفها، إذ تجعل المتعلمين يتعلمون بأنفسهم وذواتهم وذلك عن طريق حسن التوجيه إلى اكتشاف المادة التعليمية والمراد منها، وبما أن هدف المدرسة الجزائرية اليوم هو تحقيق الفعل

التعليمي من إكساب واكتساب التلميذ معارف ومعلومات وقدرات ومهارات قابلة للتوظيف في الحياة في شكل مخرجات لتلاميذ منتجين مبدعين ذوي مرونة والتي تمثل الجانب النوعي للإبداع. أي تنوع أو اختلاف الأفكار التي يأتي بها الفرد المبدع، وفقا لمتطلبات الحالات المستجدة، ومن ثم فهي تشير إلى درجة السهولة التي يغير بها الفرد موقفا ما(**التميمي شيماء عبد مطر،2002، ص62**) كما تعني قدرة الفرد على التغيير بسهولة من موقف إلى آخر فالتلميذ في وفق هذه المقاربة البيداغوجية يحرص على إحداث تغيرات في أسلوب تفكيره كلما سنحت له الفرصة، وعلى معرفة الرأي المخالف لرأيه، وتتيح حصة التربية البدنية والرياضية فرصا لاتخاذ قرارات وخيارات متنوعة وتسمح له بنقد أفكار وإنتاج أفكار أخرى غير مألوفة، ويقدم أفكار جديدة لتطوير العمل بتلقائية ويسر، ويمتلك رؤية الأشياء من عدة زوايا مختلفة، تتسم مهارة المرونة بايجاد حلول أكثر مما هي متوفرة إذ تتيح الحالات المستجدة للتلميذ في حصة التربية البدنية والرياضية فرصا ليغير من موقفه وبسهولة، ومن خلال جمع المعطيات من الجدول أعلاه تأتي هذه النتيجة موافقة لفروض البحث وعليه نستطيع أخذ القرار بأن الفرضية الثالثة تحققت.

2-4 عرض وتفسير ومناقشة الفرضية الرابعة:

- **نص الفرضية:** توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات ومهارة الأصالة للتلاميذ في حصة التربية البدنية والرياضية.

جدول يبين العلاقة بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات مهارة الحساسية للمشكلات للتلاميذ.

جدول رقم: 26

العلاقة	المتوسط الحسابي $\bar{X}$	الانحراف المعياري S	معامل الارتباط R_p	درجة الحرية DF	مستوى الدلالة α	احتمال المعنوية sig	الدلالة
المقاربة بالكفاءات	35.65	5.27	0.36	33	0.05	0.34	غير دال
الحساسية للمشكلات	38.42	1.33					

تحليل ومناقشة نتائج الجدول رقم 26:

من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول أعلاه والذي يبين درجة العلاقة بين التدريس المقاربة بالكفاءات ومهارة الحساسية للمشكلات للتلميذ يتضح لنا أن المتوسط الحسابي للمقاربة بالكفاءات قدّر بـ: 35.65 وانحراف معياري يساوي 5.27 ومتوسط الحسابي لمهارة الحساسية للمشكلات قدّر بـ 38.42 وانحراف معياري يساوي 1.33 وعند حساب العلاقة بين المتوسطات وجدنا أنّ قيمة Rp تساوي 0.36 عند درجة حرية قدّرت بـ: DF= 33 ، واحتمال معنوية " Sig " يساوي 0.34 وهي قيمة أكبر من قيمة α= 0.05 مستوى الدلالة

ومن هنا نستنتج أنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات ومهارة الحساسية للمشكلات لدى التلاميذ.

الاستنتاج الجزئي الرابع:

من خلال عرض وتحليل ومناقشة **الجدول رقم 26** والذي يبين العلاقة بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات ومهارة الحساسية للمشكلات للتلاميذ في حصة التربية البدنية والرياضية، واستنادا لأبعاد المقاربة بالكفاءات والمتمثلة في المعرفة والمعلومات حول التدريس بالمقاربة بالكفاءات وأهداف المنهاج ومحتوى المنهاج طرق وأساليب التدريس في المنهاج وعملية التقويم في المنهاج ومن خلال أجوبة العينة المتمثلة من أساتذة التربية البدنية والرياضية لكل بعد من الأبعاد للاستبيان تحصلنا على المتوسط الحسابي الإجمالي لكل الأبعاد الخمس للمتغير المقاربة بالكفاءات قدّر بـ 35.65 بانحراف معياري قدّر بـ 5.27 في حين نجد المتوسط الحسابي للمتغير الحساسية للمشكلات قدّر بـ: 38.42 بانحراف معياري قدّر بـ: 1.33.

ومن خلال حساب معامل الارتباط بيرسون Rp بين المقاربة بالكفاءات ومهارة الحساسية للمشكلات تحصّلنا على Rp المحسوبة تساوي (0.36) عند درجة حرية df = 33 وجدنا احتمال المعنوية Sig (0.34) وهو أكبر من مستويي الدلالة (0.05) و (0.01) مما يثبت عدم وجود علاقة بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات ومهارة الحساسية للمشكلات للتلاميذ في حصة التربية البدنية والرياضية،وعلى اعتبار أن التلميذ المبتكر يستطيع رؤية العديد من المشكلات في آن واحد ويكشف عن أوجه الاختلاف التي يراها الآخرون متشابهة وأوجه القصور، والذي أكّده **العتوم عنان يوسف** أن الحساسية للمشكلات هي قدرة الفرد على اكتشاف المشكلات والصعوبات واكتشاف النقص في المعلومات قبل التوصل إلى الحل، بمعنى أنها تشير إلى قدرة الفرد على رؤية الكثير من المشكلات في الموقف التعليمي الواحد، أو قدرته على إدراك ما لا يدركه التلاميذ الآخرون من أخطاء أو نواحي نقص أو إدراك الثغرات التي لا يستطيع الآخرون استيعاب العلاقات بينها، وكذا على اعتبار أن

معاملات الارتباط مهارة الحساسية للمشكلات معاملات لها دلالة إحصائية عند مستويي الدلالة 0.05 و 0.01 ، فالتلميذ الذي يتصف بأنه ذا مهارة لحساسية المشكلات يتصف بأنه يمتلك السرعة في ملاحظة المشكلة والتحقق من وجودها في الموقف التعليمي ويستطيع أن يتحمل المشكلات لفترة زمنية طويلة ويرفض المعلومات الغير مؤكدة والتي لا يمكن التنبؤ بها، ويستطيع إثارة تساؤلات حول الموقف التعليمي ويستغرق وقتا في دراسة المعلومات التي بحوزته والتي جمّعها من خلال المواقف التعليمية في حصة التربية البدنية والرياضية ويهتم بإنتاج أفكار جديدة أكثر من اهتمامه بمحاولة الحصول على موافقة الآخرين، إلا أنّه لا توجد علاقة بينه وبين التدريس بالمقاربة بالكفاءات وهذا ما أورده العديد من الباحثين في مجال التفكير وأهمهم اختبارات تورانس 1966 واختبارات جيلفورد 1976 وألكسندر روشكا وسيد خير الله 1973 والذين أكدوا أنّ من أهم مهارات التفكير الابداعي هي قدرة الفرد على الإنتاج إنتاجاً يتميز بأكبر قدر من الطلاقة الفكرية والمرونة التلقائية والأصالة وهذا ما لم يتأكد لنا من خلال نتائج الجدول السابق وبعد التقصي والبحث تأتي هذه الفرضية غير موافقة لنتائج البحث.

2-5 عرض وتفسير ومناقشة الفرضية العامة:

نص الفرضية: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات والتفكير الابداعي للتلاميذ في حصة التربية البدنية والرياضية.

جدول يبين العلاقة بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات والتفكير الابداعي للتلاميذ.

جدول رقم:27

العلاقة	المتوسط الحسابي $\bar{X}$	الانحراف المعياري S	معامل الارتباط R_p	درجة الحرية DF	مستوى الدلالة α	احتمال المعنوية sig	الدلالة
المقاربة بالكفاءات	35.65	5.27	0.58	33	0.05	0.00	دال
التفكير الإبداعي	147.78	5.05					

تحليل ومناقشة نتائج الجدول رقم 27

من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول أعلاه والذي يبين درجة العلاقة بين التدريس المقاربة بالكفاءات والتفكير الابداعي في حصة التربية البدنية والرياضية للتلاميذ يتضح لنا أن المتوسط الحسابي للمقاربة بالكفاءات قدّر بـ: 35.65 وانحراف معياري يساوي 5.27 ومتوسط الحسابي للتفكير الابداعي قدّر بـ: 147.78 وانحراف معياري يساوي 5.05 وعند حساب العلاقة بين المتوسطات وجدنا أنّ قيمة Rp تساوي 0.58 عند درجة حرية قدّرت بـ: DF= 33 ، واحتمال معنوية " Sig " يساوي 0.00 وهي قيمة أصغر من قيمة α= 0.05 مستوى الدلالة ومن هنا نستنتج أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين

التدريس المقاربة بالكفاءات والتفكير الابداعي لدى التلاميذ في حصة التربية البدنية والرياضية.

الاستنتاج العام للفرضية العامة:

من خلال عرض وتحليل ومناقشة **الجدول رقم 27** والذي يبين العلاقة بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات والتفكير الابداعي للتلاميذ في حصة التربية البدنية والرياضية، واستنادا لأبعاد المقاربة بالكفاءات والمتمثلة في المعرفة والمعلومات حول التدريس بالمقاربة بالكفاءات وأهداف المنهاج ومحتوى المنهاج طرق وأساليب التدريس في المنهاج وعملية التقويم في المنهاج ومن خلال أجوبة العينة المتمثلة من أساتذة التربية البدنية والرياضية لكل بعد من الأبعاد للاستبيان تحصلنا على المتوسط الحسابي الإجمالي لكل الأبعاد الخمس للمتغير المقاربة بالكفاءات قدّر بـ 35.65 بانحراف معياري قدّر بـ 5.27 في حين نجد المتوسط الحسابي الإجمالي للمتغير التفكير الابداعي قدّر بـ: 147.78 بانحراف معياري قدّر بـ: 5.05.

ومن خلال حساب معامل الارتباط بيرسون Rp بين المقاربة بالكفاءات التفكير الابداعي تحصّلنا على Rp المحسوبة تساوي (0.58) عند درجة حرية df = 33 وجدنا احتمال المعنوية Sig (0.00) أصغر من مستويي الدلالة (0.05) و (0.01) مما يثبت وجود علاقة بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات والتفكير الابداعي للتلاميذ في حصة التربية البدنية والرياضية وهذا ما يثبت صحة الفرضية العامة والموسومة بـ: توجد علاقة ارتباطية بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات والتفكير الابداعي للتلاميذ في حصة التربية البدنية والرياضية للمرحلة الثانوية وهذا ما تصبو إليه بيداغوجيا التدريس بالمقاربة بالكفاءات من خلال جعل التلميذ في أحسن تقنية بيداغوجية كونها تجعل من النظام التعليمي وبمختلف مكوناته يركّز في أهدافه على جعل التعليم ذا دور فعّال، أي يرمي بالمتعلم إلى الارتقاء إلى مستوى اكتساب كفاءات ومهارات ومعارف وتوظيفها في حل مشكلات ووضعيات داخل وخارج

المدرسة باعتبار أن المتعلم محور للعملية التربوية فالمدرس في حصة التربية البدنية والرياضية ضمن بيداغوجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات ما هو إلا منشط وموجها وصاحب إستراتيجية لتنفيذ البيداغوجية كما أسماه جاك تارديف " المدرس الاستراتيجي " إذ وصفه بـ: المفكّر صاحب القرار _ محفّز على التّعلم _ نموذج _ وسيط _ مدرّب فيوفر للتلميذ شروط التعلم الذاتي بإبداع وإقحام المتعلم في وضعيات ليتم حلها، وهنا تكمن أهمية النجاح في الدور الذي يلعبه الأستاذ في تقديم المادة ومحتواها لتجعل من المتعلم ذا كفاءة حيث أشار أحمد أمين المفتي إلى أن المعلم ذلك العنصر الأساسي في إقناع المحيط بقيمه المهنية بالسّهر على تجسيد النّوايا التّربوية وهذا بتلبية احتياجات التّكوين لكل تلميذ، بحيث تكون مشاركتهم وتحسّناتهم تمثّل علامات الفعالية، ونجاعة الأسلوب البيداغوجي المطبّق من طرفه، وهذا نظرا للدور الذي يلعبه في العملية التربوية **(أحمد امين المفتي، 1996، ص75)** وحتى يتمكن المعلم في ضوء التدريس وفق البيداغوجيا المقاربة بالكفاءات لتعليم مهارات التّفكير الابداعي وتنميتها لدى المتعلّم، ولابدّ من توفر شّروط وخبرات لديه كأن يفهم العلاقات القائمة بين متغيرات المشكلة وصحّة العلاقات وتأكيدها وأن يتحكّم من المادة الدّراسية وله دراية جيدة فيما يخصّ بيداغوجيات التّعليم والتعلّم، ووسائلها وقادرا على التّصرف والتكيّف مع قدرات المتعلّمين وتقييم نشاطهم بكل موضوعية، ومن باب أن التلميذ هو محور العملية التعليميّة التعلّمية فهو الذي يبني المعرفة اعتمادا على ما لديه من مكتسبات قبلية، كل هذا مرده لطبيعة مخرجات بيداغوجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات،والتي أساسها جعل التلميذ محورا أساسيا لها أي تلميذ يتسم بالتفكير الابداعي من خلال ما تحتويه من وضعيات وإشكالات وخطوات لاستثارة دوافع المتعلم للإبداع الذي هو أحد أهم الأهداف التربوية التي تسعى المجتمعات الإنسانية إلى تحقيقها، فالتلميذ المبدع في حصة التربية البدنية والرياضية هو الذي يسعى لاكتشاف علاقات جديدة أو يصل إلى حلول جديدة لمشكلاته **(عبد الرحمن العيسوي ، 1994)** فهو منتج هذه المقاربة، هذا ما تؤكده دراسات عدة منها دراسة **محمد علي الزعبي** تقصي أثر إستراتيجية تدريسية قائمة على حل المشكلات في

تنمية مهارات التفكير الإبداعي الرياضي لدى طلبة معلم صف في جامعة اليرموك وأظهرت النتائج تحسنا في مهارات التفكير الإبداعي الرياضي لدى طلبة المجموعة التجريبية، وكذا دراسة **انشراح إبراهيم محمد المشرفي** " 2003 "فاعلية البرنامج في تنمية قدرات التفكير الإبداعي (الطلاقة، والمرونة، والأصالة) لدى الطالبات المعلمات بالروضة في مجالات الأنشطة المختلفة، إذ يرون أن مهارات التفكير الابداعي في تحسن مع متغيرات أخرى.

ومن خلال نتائج الجدول أعلاه تأتي هذه النتيجة موافقة لفروض البحث وعليه نستطيع أخذ القرار بأنّ الفرضية العامّة تحقّقت.

الاستنتاج العام:

من خلال النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية في حدود عينة البحث والإجراءات المستخدمة، ومن خلال ما أمكن التوصل إليه من استخدام الوسائل الإحصائية بينت نتائج هذه الدراسة أنّ:

بالنسبة للفرضية الأولى والموسومة بـ: توجد علاقة ارتباطية بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات ومهارة الأصالة للتلميذ في حصة التربية البدنية والرياضية، ومن خلال تحليل الجداول السالفة وبمتوسط حسابي إجمالي للمقاربة بالكفاءات المقدّر بـ: 35.65 بانحراف معياري قدّر بـ: 5.27 وبمتوسط حسابي لمهارة الأصالة والمقدّر بـ: 36.25 وبانحراف معياري قدّر بـ: 1.38 وعند حساب العلاقة بينهما عن طريق معامل الارتباط بيرسون وجدنا Rp يساوي (0.60) مما يثبت صحة الفرضية الأولى ووجود العلاقة وهذا يبين أن تلميذ المرحلة الثانوية يتسم بمهارة الأصالة في حصة التربية البدنية والرياضية من خلال بيداغوجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات وأنّ مهارة الأصالة بعد من أبعاد التفكير الابداعي، وبالنسبة للفرضية الثانية والموسومة بـ: توجد علاقة إحصائية ارتباطية بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات ومهارة الطلاقة للتلميذ في حصة التربية البدنية والرياضية وكذا بمتوسط حسابي للمقاربة بالكفاءات المقدّر بـ: 5.27 وانحراف معياري قدّر بـ : 5.27 ومتوسط حسابي لمهارة الطلاقة قدّر بـ: 33.04 بانحراف معياري قدّر بـ: 1.43، وبحساب العلاقة بينهما عن طريق معامل الارتباط بيرسون وجدنا Rp يساوي (0.61) وهذا مما يثبت صحة الفرضية الثانية ووجود العلاقة،ويبين أن للتلميذ له قدرة عالية في توليد الأفكار واستثارتها وإنتاج أكبر قدر ممكن من الأفكار الجديدة خلال الموقف التعليمي في حصة التربية البدنية والرياضية وفق فلسفة التدريس بالمقاربة بالكفاءات، وبالنسبة للفرضية الثالثة والموسومة بـ: توجد علاقة ارتباطية بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات ومهارة المرونـة للتلميذ في حصة التربية البدنية والرياضة وبحساب المتوسط الحسابي للمرونـة والمقدّر بـ: 41.07 بانحراف معياري قدّر بـ: 1.45 مع

متوسط حسابي للمقاربة بالكفاءات الإجمالي والمقدّر بـ: 35.65 بانحراف معياري 5.27 وبحساب العلاقة عن طريق معامل الارتباط بيرسون Rp يساوي (0.52) وهذا ما يثبت صحة الفرضية الثالثة ووجود العلاقة ويبين أن للتلميذ المرحلة الثانوية في حصة التربية البدنية والرياضية يتميز برؤية الأشياء من عدة زوايا مختلفة، وبإيجاد حلول أكثر مما هي متوفرة إذ تتيح الحالات المستجدة للتلميذ في حصة التربية البدنية والرياضية فرصا ليغير من موقفه وبسهولة ويتخذ القرارات المناسبة في وقتها، وهذا ما تحمله المقاربة بالكفاءات في طياتها، وبالنسبة للفرضية الرابعة الموسومة بـ: توجد علاقة ارتباطية بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات ومهارة الحساسية للمشكلات في حصة التربية البدنية والرياضية وبحساب العلاقة بينها بمعامل ارتباط بيرسون عند متوسط حسابي للحساسية للمشكلات والمقدّر بـ: 38.42 بانحراف معياري 1.33 ومتوسط حسابي للمقاربة بالكفاءات 35.65 بانحراف معياري 5.27 وجدنا Rp يساوي (0.36) وهذا مالم يثبت وجود العلاقة بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات ومهارة الحساسية للمشكلات وهذا تأكيد لما أقره العالمان تورانس1966 وجيلفورد 1976 وسيد خير الله 1973 أنّ مهارة الحساسية للمشكلات ليست من أهم مهارات وروافد التفكير الابداعي، و جاءت الفرضية العامة الموسومة بـ: توجد علاقة ارتباطية بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات والتفكير الابداعي للتلميذ في حصة التربية البدنية والرياضية، وعند حساب معامل الارتباط بينهما وجدنا Rp يساوي (0.58) مرد هذه العلاقة هو إلى ما تصبو إليه المقاربة بالكفاءات وما تحتويه من خصوصية لتجعل من الأستاذ موجّها ومنشّطا ومن التلميذ مبادرا ومحاولا ومقترحا منميا لأفكاره ومبدعا. وهذا ما يثبت صحة الفرضية العامّة.

الخاتمـــة:

تتفاوت الأمم والمجتمعات في سلّم التحضّر والرّقي لا بما تمتلكه من مال وثروات، بل الحقيقة فيما تبذله وتسعى إليه من قيم وثقافات، قامت بزرعها في وجدان الأجيال جيلا بعد جيل فكل يصنع بصمته في سيرورة لا تنقطع عن النهل من معين التربية الصافي الذي يمد للنفس حاجتها من التهذيب والتأديب، كم يرى ذلك **كانط** في مقولته التربوية الشهيرة " قد تسير التربية في تطور مستمر، وكل جيل يضع خطوة إلى الأمام نحو كمال الإنسانية لأنّ التربية هي التي تحقق كمال الإنسانية ".

ولأجل ذلك تعجُّ ساحة التربية بالمناظير الفلسفية والنظريات التربوية والمقاربات التعليمية وهمّها الأوحد بلوغ غاية تخريج فرد صالح ذي دور فعّال في مجتمعه قادر على تحمل الأعباء ومَد يَد المساعدة للآخرين.

وتدّعي كل مقاربة أفضليّتها على سابقتها، ومراعاتها لمستجدات المجتمعية والفتوح العلمية التي تسارع من حين إلى حين زاعمة سدّ النقص في سابقتها والتي كان آخر ما وصل إلينا منها هي بيداغوجيا التدريس بالمقاربة بالكفاءات التي جعلت من التلميذ محور العملية التعليميّة التعلُّمية وعليه مدار الاهتمام بالأساس دون أن تغفل ما للأستاذ من دور في التوجيه، وهو ما يلخصه الكاتب الأمريكي **لويس لامور** بقوله " المعلِّم مجرّد مرشد يشير إلى الطريق ولا توجد أيّ مدرسة مهما كانت كفاءتها قادرة على إعطاءك تعليما حقيقيا وما تتلقاه في المدرسة أشبه بحدود رسومات في كتاب تلوين للأطفال، وعليك أن تلوِّن الفراغات بنفسك "، فالتلميذ عليه أن يعتمد على نفسه أولا في تجاوز العقبات وحل المشكلات التي تعترضه مستفيدا من توجيهات وملاحظات الأستاذ التي قد تعينه بل وقد تستفزه ليفكر وليبدع ويظهر قدراته الكامنة في ذاته، ولا يمكن إهمال ما للتفكير الإبداعي لدى التلميذ من قيمة، بل إنّ الغاية ومناط عمل الأستاذ ونجاحه في تشجيع السلوك المبدع لدى ناشئته، والسير معهم ليبحثوا عن الجديد ويأتوا بالغير مألوف من السلوكات والنشاطات الموسومة بالإبداع.

وتعدُّ حصة التربية البدنية والرياضية من أهم المضامير التي تظهر الحاجة فيها إلى الإبداع والابتكار، إذ يسعى أستاذ التربية البدنية والرياضية وفق منظور بيداغوجيا التدريس بالمقاربة بالكفاءات إلى تعليم المهارة الحركية من خلال مواقف تعليمية ووضعيات إدماجيه جديدة يكون فيها التلميذ مستثارا نحو التخلُّص من الصعوبات التعليمية المختلفة التي قد تعيق أداءه وتجعله يسلك سلوكا جديدا غير مألوف يقوم الأستاذ بتعزيزه وتشجيعه المستمر على ذلك.

ويعدُّ إبداع التلميذ ثمرة من ثمرات بيداغوجيا التدريس بالمقاربة بالكفاءات التي حاولت ضمن هذه الدراسة أن أسلّط الضّوء عليها، والتي جمعت بين التفكير الابداعي للتلميذ في حصة التربية البدنية والرياضية وبيداغوجيا التدريس بالمقاربة بالكفاءات التي يعتمدها أستاذ التربية البدنية والرياضية، وذلك بحسب ما تصورته وبحسب الفهم المتاح الذي قادني إلى إثبات وجود هذه العلاقة.

مقترحات بحثية:

من خلال معالجتنا لموضوع التدريس بالمقاربة بالكفاءات وعلاقته بالتفكير الإبداعي للتلميذ في حصة التربية البدنية والرياضية للمرحلة الثانوية، نوصي ببعض التوصيات التي ينبغي مراعاتها لما لها من أهمية قصوى ومنتوج ذو فعالية للتربية والتعليم والمتمثلة في مايلي:

1- تقديم مناهج تعليمية جديدة يدرس فيها الإبداع بكل مقوماته وأهدافه، فمن خلال هذه البرامج تتحول الإمكانات إلى حقائق تغير حياة الأفراد والمؤسسات والمجتمعات.

2- التكثيف من الملتقيات والأيام الدراسية والبيداغوجية من أجل إزالة الغموض حول منهاج المقاربة بالكفاءات.

3- توعية وتحسيس الأساتذة القائمين على التربية والتعليم بضرورة الاهتمام بالتلميذ وإبداعاته، خاصة أن كل تلميذ له تفكير خاص به، على الأستاذ الكفء استثارته.

4- التركيز على تكوين الأستاذ تكوينا جيدا ليعمل على استثارة التلاميذ على مستوى التفكير خاصة وان المقاربة بها مجموعة من المواقف التي تجعل التلميذ يقوم بحلها انطلاقا من كفاءة الأستاذ لاستثارة التلاميذ نحو التفكير الإبداعي.

5- محاولة فهم الأستاذ لما جادت به المقاربة بالكفاءات من مفاهيم وأهداف وتشكيلات ومواقف وما تصبو إليه.

6- تنظيم برامج تدريب الأساتذة من أجل رفع كفايتهم المهنية في نطاق تربية وتنمية المبدعين.

7- الاهتمام ببناء برامج لتنمية كفايات تعليم التفكير الإبداعي لدى التلاميذ في الأطوار الثلاث في المؤسسات التعليمية.

8- تدريس الإبداع ومكوناته كموضوع مستقل في برامج رسمية دراسية خاصة في المرحلة الثانوية مما تساعده فيما هو آت خاصة وأنه على مشارف المرحلة الجامعة.

المـــراجـع

الملاحق

قائمة المصادر والمراجع:

أولا: المصادر والمراجع بالعربية:

القرآن الكـــريم.

1- إبراهيم عبد الستار، الإبداع، قضاياه وتطبيقاته، مكتبة الأنجلو المصرية القاهرة، 2002.

2- أحمد أمين المفتي، معالم تربوية، سلوك التدريس، مؤسسة الخليج العربي، 1996.

3- أحمد بوسكرة، مناهج التربية البدنية والرياضية للتعليم الثانوي والتقني، دار الخلدونية، 2005.

4- أحمد خاطر، القياس في المجال الرياضي، بغداد،1988.

5- أحمد زكي صالح، علم النفس التربوي مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ط1،1988.

6- أحمد عبادة، المعوقات والميسرات، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، مصر، 2001.

7- أحمد معروف، محاضرات في علوم التربية، دار الغرب للنشر والتوزيع الجزائر، 2003.

8- إخلاص محمد عبد الحفيظ، مصطفى حسين باهي، طرق البحث العلمي والتحليل الإحصائي، مركز الكتاب للنشر، مصر،2000 .

9- أسامة كمال راتب، النمو الحركي، دار الفكر العربي، القاهرة ،1990.

10- إسحاق أحمد فرحان، أحمد بلقيس، توفيق مرعي، المنهاج التربوي بين الأصالة والمعاصرة، ط2، دار الفرقان، 1999.

11- أكرم زكي حطابية، مناهج المعاصرة في التربية البدنية والرياضية، ط1، دار الفكر والنشر والتوزيع، الأردن 1997.

12- السامرائي،هاشم جاسم وآخرون، طرائق التدريس العامة وتنمية التفكير، دار الأمل

للنشر والتوزيع، أربد،الأردن.2000.

13- ألكسندر روشكا، الإبداع العام والخاص، ترجمة غسان عبد الحي أبو الفخر، عالم المعرفة، الكويت، 1989.

14- أمين أنور الخولي، محمد الحماحمي، أسس بناء البرامج الرياضية، دار الفكر العربي، القاهرة ، 1990.

15- أمين أنور الخولي، محمود عبد الفتاح، عدنان درويش، التربية الرياضية المدرسية، ط 3، دار الفكر العربي، القاهرة،1994 .

16- أنور الجندي، تيارات مسمومة ونظريات هدامة معاصرة، مكتبة التراث الإسلامي، القاهرة، دون سنة.

17- إيمان سعد الصباغ، السمات الشخصية للمبتكرين، دار العبيدي للنشر والتوزيع، جدة، 1993.

18- بيرينو، المقاربة بالكفاءات، ترجمة مصطفى بن حليس، المقاربة بالكفاءات أهي حل للإخفاق المدرسي؟ سلسلة من قضايا التربية، العدد ،2003.

19- توت محي الدين، عدس عبد الرحمان، أساسيات علم النفس التربوي، جون وايلي وأولاده، 1984.

20- خالد لبصيص، الّتدريس العلميّ والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، دار الّتنوير للّنشر والّتوزيع، الجزائر،2004.

21- جون بروبير، مدارس من أجل التفكير، علم تعلم في الصّف، ترجمة كهيلابوز، مراجعة علي سعود حسن، دمشق، منشورات وزارة الثقافة، 2002.

22- جودت أحمد سعادة،تدريس مهارات التفكير، ط1، دارالشروق، عمان.2003.

23- حسن أحمد عيسى، سيكولوجية الإبداع بين النظرية والتطبيق، مكتبة الإسراء، القاهرة،1994.

24- حسن شحاتة، المناهج الدراسية بين النظرية والتطبيق، ط1، مكتبة الدار العربية للكتاب، يوليو 1998.

25- حسن معوض، حسين شلتوت، التنظيم والإدارة في التربية البدنية والرياضية، دار المعارف، القاهرة، 1996.

26- حسين السيد معوض، طرق التدريس في التربية البدنية والرياضية، مكتبة القاهرة الحديثة . مصر 1967.

27- حمدان محمد زياد، أدوات ملاحظة التدريس، الدار السعودية للنشر والتوزيع، السعودية، 1984.

28- خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، ط1، الجزائر ،2005.

29- رابح مسعودي، المقاربة بالكفاءات في تدريس العلوم الطّبيعية، ط1، ديسمبر 2003.

30- رمضان محمد القذافي، رعاية الموهوبين والمبدعين، ط2، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 2000.

31- زين العابدين درويش، تنمية الابداع منهج وتطبيقه، دار المعارف، القاهرة، 1983.

32- سناء محمد نصر حجازي، سيكولوجية الإبداع، تعريفه وتنميته وقياسه لدى الأطفال، دار الفكر العربي، القاهرة، 2001.

33- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، كفايات التدريس، دار الشروق للنشر والتوزيع، غزة فلسطين، 2003.

34- سيد خير الله، بحوث نفسية و تربوية، دار النهضة العربية، القاهرة، 1971.

35- سيد خير الله، ممدوح عبد المنعم، سيكولوجية التعلم بين النظرية والتطبيق، دار النهضة العربية، بيروت، 1983.

36- صالح محمد علي أبو جادو، علم النفس التربوي، ط1، عمان، دار المسيرة، 1998.

37- صالح محمد علي أبو جادوا، محمد بكر نوفل، تعليم التفكير، النظرية والتطبيق، ط1 ، دار المسيرة ،عمان2007.

38- صلاح مصطفى الصوّال، مناهج البحث في العلوم الاجتماعية، القاهرة، مكتبة غريب، دون تاريخ.

39- عباس أحمد السمرائي، بسطويسي أحمد بسطويسي، طرق التدريس في مجال التربية البدنية، بغداد، 1984.

40- عبد الله سليمان، فؤاد أبو حطب، اختبارات تورانس للتفكير الابتكاري، مقدمة نظرية الأنجلو مصرية، القاهرة.2001.

41- عبد الباسط محمد حسن، أصول البحث الاجتماعي، مكتبة وهبة، القاهرة، 1982.

42- عبد الحافظ محمد سلامة، الوسائل التّعليمية والمنهج، ط2، الأردن: دار الفكر، 2005.

43- عبد الرحمان عدس، علم النفس التربوي 'نظرة معاصرة'، ط2، الأردن: دار الفكر، 1999.

44- عبد الستار إبراهيم محمد، آفاق جديدة في دراسة الإبداع ، وكالة المطبوعات ، الكويت،1978.

45- عبد الرّحمان عبد السّلام حامل، أساسيات المناهج التّعليمية وأساليب تطويرها، (ط1، دار المناهج، 2000.

46- عبد الحليم محمود السيد، الإبداع والشخصية، دار المعارف، القاهرة، 1971.

47- عبد الحميد شرف، تكنولوجيا التعليم في التربية الرياضية، ط1،مركز الكتاب للنشر،القاهرة،2000.

48- عبد الكريم الخلايله، عفاف اللبابيدي، طرق تعليم التفكير للأطفال ، ط 2، دار الفكر للطباعة، والنشر والتوزيع، عمان، 1997.

49- عدنان درويش وآخرون، التربية الرياضية المدرسية، ط3، دار الفكر العربي،القاهرة، 1994.

50- علّام صلاح الدين، القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسياته وتطبيقاته المعاصرة ، ط1 ، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع ، القاهرة ، مصر.2000.

51- عنايات محمد أحمد فرج، مناهج و طرق تدريس التربية البدنية، دار الفكر العربي، القاهرة، 1988.

52- فتحي عبد الرحمان جروان، الموهبة والتفوق والإبداع، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة، 1998.

53- فتحي عبد الرحمن جروان، تعليم التفكير ' مفاهيم وتطبيقات'، دار الكتاب الجامعي، عمان ،الأردن ، 1999.

54- فتحي مصطفى الزيات، سيكولوجية التعلم بين المنظور الارتباطي والمنظور المعرفي، القاهرة، دار النشر للجامعات، 1996.

55- فريد حاجي، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات والأبعاد والمتطلبات، الجزائر، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، 2005.

56- فريد حاجي، مدخل لمقاربة التعليم بالكفاءات، دار الخلدونية، الجزائر،2004 .

57- فوزي بن دريدي، الوافي في التدريس بالكفاءات، الجزائر، دار الهدى للطباعة والنشر.2002.

58- فوزي غرايبية، أساليب البحث العلمي في العلوم الاجتماعية والإنسانية، ط3 ،دار وائل، الأردن، 2002.

59- قاسم المنداوليو آخرون، أصول التربية الرياضية في مرحلة الطفولة المبكرة، بغداد، 1989.

60- قاسم حسين صالح، نحو نظرية في الإبداع، مجلة العلوم النفسية، العدد الثاني، العراق، 1994.

61- كمال عبد الحميد،مقدمة التقويم في التربية البدنية، القاهرة، 1994.

62- كاظم عبد النور، دراسات وبحوث في علم النفس وتربية التفكير الإبداعي، دي

بونوللطباعة والنشر والتوزيع،عمان، 2005.

63- لخضر زروق، دليل المصطلح التربوي الوظيفي، الجزائر، دار هومة للطباعة والنشر التوزيع،2003.

64- ماجد عبد السلام عبيد، تربية الموهوبين والمتفوقين، دار صفا للطباعة والنشر، عمان، 2000.

65- مؤيد أسعد حسين دناوي، تطوير مهارات التفكير الابداعي تطبيقات على برنامج كورت، إربد، عالم الكتب الحديث، عمان،2008 .

66- محمد الصالح حثروبي، المدخل إلى التدريس بالكفاءات، الجزائر عين مليلة، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، 2002.

67- محمد الطاهر وعلي، بيداغوجيا الكفاءات، الجزائر، 2006.

68- محمد حسن علاوي، موسوعة الاختبارات النفسية عند الرياضيين،مصر، مركز الكتاب للنشر،1998.

69- محمد حمد الطيطي، تنمية قدرات التفكير الإبداعي، ط2، دار المسيرة، عمان.2004.

70- محمد عادل خطاب، التربية البدنية للخدمة الاجتماعية، دار النهضة العربية، 1965.

71- محمد عبد الرحمان عدس، الإدارة الصفية والمدرسة المنفردة، ط 2، دار مجدلاوي، الأردن،1999.

72- محمد عبد الرحيم عدس، المدرسة وتعليم التفكير، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، 1999.

73- محمد عرف، المدرس في المدرسة والمجتمع، المكتبة الانجلو مصرية، القاهرة 1978.

74- محمد زيّان عمر، البحث العلمي مناهجه وتقنياته، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1996.

75- محمد نصر الدين رضوان، المدخل إلى القياس في التربية البدنية والرياضية، ط1، مركز الكتاب للنشر، القاهرة. 2006.

76- محمود عوض البسيوني وفيصل ياسين الشاطئ،نظريات وطرق التدريس، ط2، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1992.

77- مروان أبو حويج، المناهج التّربوية المعاصرة، مفاهيمها، عناصرها، أسسها وعملياتها، الأساسيات، مشكلات المناهج، تطوير وتحديث، ط1، الدّار العلمية ودار الثّقافة، 2000.

78- ناهد محمود سعد، دنيللي رمزي فهيم، طرق التدريس في التربية الرياضية، ط2 ، مركز الكتاب للنشر، مصر،2004

79- نايفة قطامي وآخرون،تعليم التفكير للمرحلة الأساسية، ط2، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع،عمان، 2004.

ثانيا: المراجع باللغة الأجنبية:

80- CROPLEY. A. J, creativity iogmans, Green. London. 1970.

81- DemboM :H , Applying educational psychology, (New york : Longman, 1994).

82- Ediger , Marlow (2003) , patterns of thinking in reading , via Internet (ERIC).

83- Joane, P. : Creative Expression And Play In The Early Childhood Curriculum, New Yorkml,1993.

84- Louis D'hainault, Des objectifs aux fins de l'éducation, (Bruxelles et paris : labornathan, 1997.

85- Louise la fortune, Pierre Mongeau, Richard Pallascio, Métacognition et compétences réflexives, (les éditions logiques, 1998), p. 50.

86- Marguerite Altet, Les pédagogies de l'apprentissage,(1ére édition ; P.U.F ,1997).

87- Michel Perraudeau, Piaget aujourd'hui : réponses à une controverse, (Paris : Armand colinéditeur, 1996 .

88- Peterson . C, Introduction to psychology, (New York: harper Collins publishers inc, 1991.

89- PiéreGillet, L'utilisation Des Objectifs en formation,évolution, Education permanent, Nr 85, octobre 1986.

90- Robert F. Mager, Comment définir des objectifs pédagogique, 2éme édition; paris: Dunod, 2001.

91- Torrance.E.P. Torrance test ofcreativity thinking Princeton. N. J.Personal press, 1966.

92- Viviane Delandsheere, Faire réussir, faire échouer La compétence minimaleet son évaluation, (Puf : pédagogie d'aujourd'hui,1988), P. 21.

المجـــلاّت:

93- **منى عتيق**:واقع تطبيق المقاربة بالكفايات من وجهة نظر أساتذة التعليم الثانوي، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة عنابة، الجزائر، 2011.

94- **حيـدر عبـد الرضـا طِـراد:** أثـر برنـامج كوسـتاو كاليـك فـي تنميـة التفكيـر الابـداعي باسـتخدام عـادات العقـل لـدى طلبـة المرحلـة الثالثـة فـي كليـة التربيـة الرياضـية،مجلـة علـوم التربية الرياضية، العدد الأول ،2012.

95- **علـي محمـد الزعبـي:** أثـر إسـتراتيجية تدريسـية قائمـة علـى حـل المشـكلات فـي تنميـة مهـارات التفكيـر الإبـداعي الرياضـي لـدى طلبـة معلـم صـف فـي جامعـة اليرمـوك، المجلـة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد 10، عدد3 ، 2014.

96- عبد الرحمن محمد العيسوي : علم نفس الشخصية ، بسيكولوجية الإبداع ، مجلة الثقافة النفسية ، ع7، مركز الدراسات النفسية- الجسدية ، طرابلس- لبنان ، 1994.

97- اللّجنة الوطنية للمناهج، الإطار المرجعي العام للبرامج، وزارة التربية الوطنية،2003.

98- إضبارة الجامعة الصيفية للعلوم الاجتماعية، حول المنهاج الجديد للسنة الأولى متوسط 2003، (سكيكدة من 12 إلى 15 جويلية 2003).

99- طيب نايت سليمان، المجموعة الوطنية المتخصصة لمناهج الجغرافيا والتربية المدنية،عرض 18 ماي2003 ، ص5حول بناء المناهج وفق المقاربة بالكفاءات.

100-وزارة التربية الوطنية، مناهج مادة التربية البدنية والرياضية، التعليم الثانوي العام والتكنولوجي،2006.

الرسائل الأكاديمية:

101-**كمال روييح:** المقاربة بالكفاءات بين الأساس النظري والتطبيقات العملية في درس التربية رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الجزائر03، سيدي عبد الله، الجزائر، 2012.

102- **بن عقيلة كمال:** تطوير منهاج التربية البدنية والرياضية في ظل المقاربة بالكفاءات وانعكاسه على تدريس النشاطات البدنية والرياضية على مستوى مرحلة التعليم المتوسط، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الجزائر 03، سيدي عبد الله، الجزائر،2008.

103- **محمد بوعلاق:** إشكالية التمييز بين الأهداف التعليمية وصعوبة صياغة الهدف الإجرائي لدى معلمي الطور الأول والثاني من المدرسة الأساسية، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس وعلوم التربية، الجزائر،1999.

104- **فاطمة الزهراء بوكرمة أغلال:** تشخيص نقاط ضعف ونقاط قوة معلم العلوم الطبيعية في المدرسة الجزائرية، رسالة ماجستير غير منشورة، الجزائر، 2005.

105- **كمال الحزحازي:** معوقات تطبيق التدريس وفق بيداغوجية المقاربة بالكفاءات في مادة التربية البدنية والرياضية دراسة مقاربة بين أساتذة الطورين المتوسط والثانوي في ولاية بسكرة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر،2010.

106- **بن جدو بوطالب:** الملمح النموذجي للبرنامج التدريبي للمربي التربية البدنية والرياضية المبني على أساس فلسفة المقاربة بالكفاءات، رسالة دكتوراه غير منشورة، الجزائر،2008.

107- **مرابط أحلام:** واقع المنظومة التربوية الجزائرية، رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة بسكرة، الجزائر،2005.

108- **يوسف عبد عطية بحر:** القدرات الإبداعية وعلاقتها بالأداء الوظيفي لمديري القطاع العام " دراسة تطبيقية على المديرين العاملين بوزارات قطاع غزة، مجلة الجامعة الاسلامية. فلسطين،2001.

109- **وفاء عبد العزيز العساف** : واقع الإبداع ومعوقاته لدى مديرات المدارس بمدينة الرياض، السعودية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بجامعة الملك سعود السعودية،2004.

110- **سالم محمد عبد الله المفرجي:** أهم السمات الابتكارية لمعلمي ومعلمات التعليم العام وطبيعة اتجاههم نحو التفكير الابتكاري بمدينة مكة المكرمة، رسالة ماجستير علم النفس وإرشاد نفسي غير منشورة، كلية التربية، أم القرى، السعودية،1999.

111- **صالح زهرة جميل:** التفكير الإبداعي وعلاقته بالتحصيل المعرفي والمهاري في مادة السباحة لدى طلاب السنة الدراسية الأولى في كلية التربية الرياضية جامعة الموصل ، رسالة ماجستير، كلية التربية الرياضية جامعة الموصل،2006.

112- **أميرة عبد الواحد منير:** الجمناستك الإيقاعي وعلاقته بتنمية القدرة على التفكير الابداعي رسالة ماجستير جامعة بغداد، كلية التربية الرياضية، العراق.1986.

113- **انشراح إبراهيم محمد المشرفي:** فاعلية برنامج مقترح لتنمية كفايات تعليم التفكير الإبداعي لدى الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال، رسالة دكتوراه، كلية التربية الإسكندرية، مصر 2003.

114- **شيماء عبد مطرالتميمي:** تمرينات التفكير الابداعي وتأثيرها في الأداء الحركي في الجمناستك الإيقاعي، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الرياضية، جامعة بغداد، 2002.

115- **محمود محمد ريان:** علاقة الاتزان الانفعالي بكل من السرعة الإدراكية والقدرة على التفكير الابتكاري لدى طلبة الحادي عشر بمحافظات غزة فلسطين.2006.

المنجـــد:

116- المنجد في اللغة العربية المعاصرة، إشراف آميل إسكندر حشيمة وآخرون بيروت، دار المشرق، ط2،2001 .

117- ابن منظور، لسان العرب، ج 5، ، طبعة دار الجيل، لبنان بيروت، 1997.

118- ابن منظور، لسان العرب، بيروت، طبعة دار صادر ،1968.
119-سهيل إدريس، المنهل قاموس فرنسي عربي، ط24، لبنان بيروت، دار الآداب دار العلم للملايين،1999.
120-مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروز آبادي،القاموس المحيط، ط1، لبنان: دار الكتب العلمية، 2004.

ملحـق رقم: 01

1- جداول خاصة بالمقاربة بالكفاءات:

المحور الخامس: عملية التقويم في المنـهاج.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha[a]	N of Items
.42	8

tem-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation
جرائي هدفا مع مؤشر مطابقة	4.3429	1.055	.528
إجرائي هدف مع مؤشر مطابقة	3.8571	1.185	.484
مؤشر مع هدف اجرائي مطابقة	4.3714	1.417	.432
مطابقة مؤشر مع هدف اجرائي	3.8286	1.087	.604
مطابقة مؤشرمع هدف اجرائي	3.7429	1.373	.391
مطابقة مؤشر مع هدف اجرائي	4.2000	1.282	.544
مطابقة مؤشر مع هدف اجرائي	3.8000	1.635	.543
مطابقة مؤشر مع هدف اجرائي	4.0571	1.055	.448

المحور الأول: المعلومات والمعرفة العامة حول مقاربة التدريس بالكفاءات.

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation
معرفة أبجديات الجري	4.7429	1.903	.623
فهم طريقة تسجيل الأهداف في كرة الطائرة.	4.6000	2.071	.593
معرفة الوضعية الأساسية للانطلاق في سباق السرعة.	4.7714	2.123	.571
التحكم فيا لجسم أثناء الارتقاء في كرة الطائرة	4.4286	2.252	.541
الشعور بالحاجة للغير فى اللعبة الجماعية	4.7143	2.092	.547
استعمال الصافرة.	4.6571	1.585	.662
اكتساب ايقاع ثابت والمحافظة عليه في المداومة	4.2857	2.387	.637
المحافظة على ثلاث تمريرات في لعبة كرة الطائرة	4.2286	2.123	.533
فهم دور النشاط البدني في المحافظة على اللياقة	4.8286	1.617	.577
جعل أستاذ التربية البدنيةٌ مثلا أعلى	4.8000	1.576	.564
أن يكون التلميذ متعاونا مع زملائه في حصة التربية البدنية	4.0571	2.879	.722
فهم طريقة الدفاع المتقدم في كرةاليد	4.5714	2.311	.605

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha[a]	N of Items
.647	12

.

Item Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
معرفة أبجديات الجري	.2286	.42604	35
فهم طريقة تسجيل الأهداف في كرة الطائرة.	.3714	.49024	35
معرفة الوضعية الأساسية للانطلاق في سباق السرعة.	.2000	.40584	35
التحكم فيا لجسم أثناء الارتقاء في كرة الطائرة	.5429	.50543	35
الشعور بالحاجة للغير في اللعبة الجماعية	.2571	.44344	35
استعمال الصافرة.	.3143	.47101	35
اكتساب ايقاع ثابت والمحافظة عليه فى المداومة	.6857	.47101	35
المحافظة على ثلاث تمريرات في لعبة كرة الطائرة	.7429	.44344	35
فهم دور النشاط البدني في المحافظة على اللياقة	.1429	.35504	35
جعل أستاذ التربية البدنيةٌ مثلا أعلى	.1714	.38239	35
أن يكون التلميذ متعاونا مع زملائه في حصة التربية البدنية	.9143	.28403	35
فهم طريقة الدفاع المتقدم في كرةاليد	.4000	.49705	35

المحور الثاني: أهداف المنهاج

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.455	12

Item Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
فهم المراحل المكونة للقفز الطويل.	.1143	.32280	35
القيام بعشر إرسالات ناجحة في كرة الطائرة	.8000	.40584	35
التوزيع الملائم للموارد الذاتية في حصة التربية البدنية والرياضية.	.6571	.48159	35
يعينا لتلميذ مواقع لاعبي المنطقة الخلفية في كرة الطائرة.	.5429	.50543	35
ضبط عدد خطوات الاقتراب.	.3143	.47101	35
استثمار كل القوة الكامنة وتحويلها للأداة خلال الرمي.	.5143	.50709	35
ضمان تغطية جيدة للزملاء أثناء الهجوم.	.5429	.50543	35
التحكم في عمليات هجومية منظمة / 3 تمريرات	.9143	.28403	35
تنسيق جيد وتسلسل فعال لمراحل الرمي.	.5429	.50543	35
الجري ضمن الكوكبة ومسايرة وتيرة جماعية.	.9429	.23550	35
تحقيق رمية في الجلة بطريقة قانونية.	.9143	.28403	35
قص الكرات والاستحواذ عليها في منطقة الخصم.	.2571	.44344	35

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation
فهم المراحل المكونة للقفز الطويل.	6.9429	3.526	.597
القيام بعشر إرسالات ناجحة في كرة الطائرة	6.2571	3.138	.638
التوزيع الملائم للموارد الذاتية في حصة التربية البدنية والرياضية.	6.4000	3.718	.523
يعينا لتلميذ مواقع لاعبي المنطقة الخلفية في كرة الطائرة.	6.5143	2.787	.501
ضبط عدد خطوات الاقتراب.	6.7429	2.844	.491
استثمار كل القوة الكامنة وتحويلها للأداة خلال الرمي.	6.5429	2.844	.532
ضمان تغطية جيدة للزملاء أثناء الهجوم.	6.5143	2.904	.465
التحكم في عمليات هجومية منظمة / 3 تمريرات	6.1429	3.891	.490
تنسيق جيد وتسلسل فعال لمراحل الرمي.	6.5143	3.139	.402
الجري ضمن الكوكبة ومسايرة وتيرة جماعية.	6.1143	3.398	.576
تحقيق رمية في الجلة بطريقة قانونية.	6.1429	4.126	.437
قص الكرات والاستحواذ عليها في منطقة الخصم.	6.8000	2.871	.423

المحور الثالث: محتوى المنهاج.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.570	12

Item Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
تسديد10 إرسالات في ظرف دقيقة وكل إرسال خارج الملعب ناقص نقطة.	.8000	.40584	35
التحول من الدفاع إلى الهجوم دون أخطاء.	.7714	.42604	35
التعرف على كيفية احتساب الرمية الخاطئة في الجلة	.9714	.16903	35
أمنع لاعبي الخصم من الاقتراب منطقة 6 أمتار و التسجيل.	1.0000	.00000	35
تنظيم اللعب الجماعي في كرة السلة بالتمرير لكل أعضاء الفريق قبل محاولة التسجيل.	.6857	.47101	35
محاصرة الخصم والتحول من الدفاع إلى الهجوم.	.7714	.42604	35
الجري بإيقاع تصاعدي متدرج.	.8857	.32280	35
توزيع الطاقة وبذل المجهود أثناء الجري في المقاومة.	.7143	.45835	35
استثمار كامل الطاقة خلال الرمي.	.6857	.47101	35
قص الكرات والاستحواذ عليها في منطقة الخصم.	.8571	.35504	35
البحث على تحقيق نفس النتيجة مرات عديدة.	.6857	.47101	35
التعرف على كيفية التحكم في الإيقاع أثناء الجري بثبات نفس الوقت لنفس المسافة.	.8000	.40584	35

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation
تسديد10 إرسالات في ظرف دقيقة وكل إرسال خارج الملعب ناقص نقطة.	8.8286	3.146	.512
التحول من الدفاع إلى الهجوم دون أخطاء.	8.8571	3.303	.523
التعرف على كيفية احتساب الرمية الخاطئة في الجلة	8.6571	3.879	.479
أمنع لاعبي الخصم من الاقتراب منطقة 6 أمتار و التسجيل.	8.6286	3.829	.441
تنظيم اللعب الجماعي في كرة السلة بالتمرير لكل أعضاء الفريق قبل محاولة التسجيل.	8.9429	3.114	.516
محاصرة الخصم والتحول من الدفاع إلى الهجوم.	8.8571	3.067	.389
الجري بإيقاع تصاعدي متدرج.	8.7429	3.550	.404
توزيع الطاقة وبذل المجهود أثناء الجري في المقاومة.	8.9143	3.257	.498
استثمار كامل الطاقة خلال الرمي.	8.9429	3.291	.565
قص الكرات والاستحواذ عليها في منطقة الخصم.	8.7714	3.240	.612
البحث على تحقيق نفس النتيجة مرات عديدة.	8.9429	3.055	.565
التعرف على كيفية التحكم في الإيقاع أثناء الجري بثبات نفس الوقت لنفس المسافة.	8.8286	3.382	.579

المحور الرابع: أساليب وطرق التدريس في المنهاج

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.507	12

Item Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
ذكر خمس أخطاء في كرة السلة.	.9429	.23550	35
القفز لمسافة خمسة أمتار.	.8857	.32280	35
الانتباه إلى الإشارات المرئية عند الانطلاق.	.4857	.50709	35
قبول اللعب مع الإناث في حصة التربية البدنية والرياضية.	.7429	.44344	35
احترام التلميذ قرارات الحكم أثناء اللعبة الجماعية.	.6286	.49024	35
التحكم في الجسم عند خط نهاية سباق السرعة.	.6286	.49024	35
ذكر أرقام قياسية لـ: 100م- 200م - 400م	.9714	.16903	35
معرفة ملء شبكة تقويم هدف تعليمي.	.7714	.42604	35
قبول آراء الآخرين إذا كانت مقنعة.	.6286	.49024	35
رسم ملعب كرة الطائرة وأماكن اللاعبين.	.8571	.35504	35
ذكر قوانين كرة الطائرة.	.9429	.23550	35
معرفة مبادئ السلامة في رمي الجلة.	.9143	1.82098	35

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation
ذكر خمس أخطاء في كرة السلة.	8.4571	9.314	.527
القفز لمسافة خمسة أمتار.	8.5143	8.963	.424
الانتباه إلى الإشارات المرئية عند الانطلاق.	8.9143	7.904	.443
قبول اللعب مع الإناث في حصة التربية البدنية والرياضية.	8.6571	8.055	.465
احترام التلميذ قرارات الحكم أثناء اللعبة الجماعية.	8.7714	8.652	.584
التحكم في الجسم عند خط نهاية سباق السرعة.	8.7714	7.770	.517
ذكر أرقام قياسية لـ: 100م- 200م - 400م	8.4286	9.487	.300
معرفة ملء شبكة تقويم هدف تعليمي.	8.6286	8.240	.410
قبول آراء الآخرين إذا كانت مقنعة.	8.7714	9.476	.497
رسم ملعب كرة الطائرة وأماكن اللاعبين.	8.5429	8.667	.391
ذكر قوانين كرة الطائرة.	8.4571	8.961	.382
معرفة مبادئ السلامة في رمي الجلة.	8.4857	3.787	.528

جداول خاصة بالتفكير الابداعي:

- **محور خاص بالأصالة**

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.535	10

Item Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
أحاول أن أجد حلا للمشكل مختلفا عن حلول الآخرين.	3.5735	1.22354	1020
لا أحب أن أكرر في الدرس أفكار سابقة لحل مواقف تم حلها.	3.4382	1.27060	1020
أنجز ما يسند إلي من تمارين بأسلوب متجدد	3.5500	1.14179	1020
أتبع الإجراءات الصحيحة وغير المألوفة لحل مشكلاتي أثناء المواقف	3.7608	1.17282	1020
تدفعني الوضعية (الموقف)لتوليد أفكار مفيدة	3.8324	1.12790	1020
أشعر بالملل من تكرار الإجراءات المتبعة في انجاز التمرين	3.6196	1.37923	1020
أشعر بأن لي مساهمة خاصة بإنتاج أفكار جديدة حول الموقف التعليمي	3.4931	1.12294	1020
لدي القدرة على توليد أفكار جديدة غير مرتبطة بتكرار حلول سابقة	3.5529	1.20603	1020
أتمتع بالمهارة في النقاش والحوار وأمتلك القدرة على الإقناع	3.8127	1.21134	1020
أبحث عن حلول جديدة للوضعية التعليمية.	3.6471	1.13251	1020

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation
أحاول أن أجد حلا للمشكل مختلفا عن حلول الآخرين.	32.7069	23.870	.507
لا أحب أن أكرر في الدرس أفكار سابقة لحل مواقف تم حلها.	32.8422	23.454	.525
أنجز ما يسند إلي من تمارين بأسلوب متجدد	32.7304	24.019	.545
أتبع الإجراءات الصحيحة وغير المألوفة لحل مشكلاتي أثناء المواقف	32.5196	23.665	.555
تدفعني الوضعية (الموقف)لتوليد أفكار مفيدة	32.4480	24.251	.508
أشعر بالملل من تكرار الإجراءات المتبعة في انجاز التمرين	32.6608	23.901	.491
أشعر بأن لي مساهمة خاصة بإنتاج أفكار جديدة حول الموقف التعليمي	32.7873	23.053	.627
لدي القدرة على توليد أفكار جديدة غير مرتبطة بتكرار حلول سابقة	32.7275	23.160	.578
أتمتع بالمهارة في النقاش والحوار وأمتلك القدرة على الإقناع	32.4676	23.751	.525
أبحث عن حلول جديدة للوضعية التعليمية.	32.6333	24.019	.569

- **محور خاص بالطلاقة:**

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.657	9

.

Item Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
أعتمد على حدسي للوصول إلى حل للمشكلة.	4.0853	1.05286	1020
غالبا ما أقدم أفكار جديدة وكثير وبسرعة	3.5569	1.16865	1020
لدي القدرة على تصور الحلول السريعة لمواجهة المواقف التعليمية	3.5412	1.19340	1020
الأسئلة المطروحة داخل الدرس تستثير تفكيري لإنتاج أكبر قدر من الأفكار الجديدة.	3.8882	1.10723	1020
لدي القدرة على تقديم أكثر من فكرة خلال فترة زمنية قصيرة	3.4647	1.23003	1020
أنتج أفكارا واستجابات متنوعة حول الموقف التعليمي	3.4853	1.09544	1020
لدي القدرة على التفكير السريع في المواقف الأخرى المختلفة	3.5588	1.21144	1020
لدي القدرة على إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار ذات معنى ولها هدف	3.7314	1.12270	1020
لدي القدرة على التعبير عن أفكاري اتجاه المواقف التعليمة بطلاقة.	3.7627	1.24307	1020

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation
أعتمد على حدسي للوصول إلى حل للمشكلة.	28.9892	26.319	.455
غالبا ما أقدم أفكار جديدة وكثير وبسرعة	29.5176	23.561	.618
لدي القدرة على تصور الحلول السريعة لمواجهة المواقف التعليمية	29.5333	23.099	.699
الأسئلة المطروحة داخل الدرس تستثير تفكيري لإنتاج أكبر قدر من الأفكار الجديدة.	29.1863	24.334	.644
لدي القدرة على تقديم أكثر من فكرة خلال فترة زمنية قصيرة	29.6098	22.658	.651
أنتج أفكارا واستجابات متنوعة حول الموقف التعليمي	29.5892	24.725	.592
لدي القدرة على التفكير السريع في المواقف الأخرى المختلفة	29.5157	23.382	.663
لدي القدرة على إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار ذات معنى ولها هدف	29.3431	23.156	.734
لدي القدرة على التعبير عن أفكاري اتجاه المواقف التعليمة بطلاقة.	29.3118	24.586	.571

محور خاص بمهارة المرونة:

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.516	11

Item Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
أحرص على معرفة الرأي المخالف لرأيي للاستفادة منه.	4.0176	1.06772	1020
لا أتردد في تغيير موقفي عندما أكون مخطأً.	3.6765	1.31170	1020
أحرص على إحداث تغيرات في أسلوب تفكيري كل فترة.	3.6627	1.22213	1020
لدي القدرة على تقديم الأفكار الجديدة لتطوير العمل بتلقائية ويسر.	3.7029	1.13166	1020
تسمح حصة التربية البدنية والرياضية بنقد الأفكار وإنتاج أخرى غير مألوفة.	3.4980	1.19000	1020
تتيح لي حصة التربية البدنية والرياضية فرصا لإتخاذ قرارات وخيارات متنوعة.	3.7118	1.15240	1020
لدي القدرة على رؤية الأشياء من زوايا مختلفة.	3.8206	1.15108	1020
خبراتي وطاقاتي تمنحني فرصا لتنويع أفكاري نحو المواقف والمشكلات.	3.8804	1.10197	1020
أهتم أكثر بايجاد حلول أكثر مما هي متوفرة.	3.5990	1.11154	1020
تتيح الحالات المستجدة فرصا لأغير من موقفي بسهولة.	3.6422	1.71994	1020
أدرك أوجه الشبه والاختلاف بين المواقف والحالات بسهولة.	3.9108	1.01262	1020

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation
أحرص على معرفة الرأي المخالف لرأيي للاستفادة منه.	37.1049	26.436	.555
لا أتردد في تغيير موقفي عندما أكون مخطأً.	37.4461	26.518	.458
أحرص على إحداث تغيرات في أسلوب تفكيري كل فترة.	37.4598	25.756	.552
لدي القدرة على تقديم الأفكار الجديدة لتطوير العمل بتلقائية ويسر.	37.4196	26.189	.551
تسمح حصة التربية البدنية والرياضية بنقد الأفكار وإنتاج أخرى غير مألوفة.	37.6245	25.819	.559
تتيح لي حصة التربية البدنية والرياضية فرصا لإتخاذ قرارات وخيارات متنوعة.	37.4108	26.917	.478
لدي القدرة على رؤية الأشياء من زوايا مختلفة.	37.3020	27.118	.461
خبراتي وطاقاتي تمنحني فرصا لتنويع أفكاري نحو المواقف والمشكلات.	37.2422	25.858	.594
أهتم أكثر بإيجاد حلول أكثر مما هي متوفرة.	37.5235	26.413	.538
تتيح الحالات المستجدة فرصا لأغير من موقفي بسهولة.	37.4804	25.009	.540
أدرك أوجه الشبه والاختلاف بين المواقف والحالات بسهولة.	37.2118	27.459	.578

محور خاص بمهرة الحساسية للمشكلات:

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.566	10

Item Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
أركز على أي موقف تعليمي يهمني أكثر من أي شخص آخر.	3.9941	1.04837	1020
عند حل مشكلة ما أستغرق وقتا في دراسة المعلومات التي جمّعتها.	3.7490	1.12939	1020
لا أتنازل عن أهدافي وأصر على تحقيقها.	4.1794	1.08616	1020
أهتم بإنتاج أفكار جديدة أكثر من اهتمامي بمحاولة الحصول على موافقة الآخرين.	3.8716	1.12522	1020
استطيع أن أتحمل المشكلات لفترت زمنية طويلة.	3.7480	1.31207	1020
أمتلك السرعة في ملاحظة المشكلة والتحقق من وجودها في الموقف.	3.6196	1.21505	1020
أرفض المعلومات غير المؤكدة والتي لا يمكن التنبؤ بها.	3.7971	1.27672	1020
عند مواجهتي لعدد من المشاكل فاني أحلها الواحدة تلو الأخرى.	3.8588	1.15852	1020
لدي القدرة على إثارة تساؤلات حول الموقف التعليمي.	3.6392	1.18099	1020
التفكير العميق يساعدني على حل المشكلات (الموقف التعليمي).	4.0078	1.11460	1020

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation
أركز على أي موقف تعليمي يهمني أكثر من أي شخص آخر.	34.4706	24.232	.537
عند حل مشكلة ما أستغرق وقتا في دراسة المعلومات التي جمّعتها.	34.7157	24.683	.463
لا أتنازل عن أهدافي وأصر على تحقيقها.	34.2853	23.531	.591
أهتم بإنتاج أفكار جديدة أكثر من اهتمامي بمحاولة الحصول على موافقة الآخرين.	34.5931	23.719	.555
استطيع أن أتحمل المشكلات لفترت زمنية طويلة.	34.7167	23.298	.518
أمتلك السرعة في ملاحظة المشكلة والتحقق من وجودها في الموقف.	34.8451	23.083	.576
أرفض المعلومات غير المؤكدة والتي لا يمكن التنبؤ بها.	34.6676	23.924	.478
عند مواجهتي لعدد من المشاكل فاني أحلها الواحدة تلو الأخرى.	34.6059	23.160	.594
لدي القدرة على إثارة تساؤلات حول الموقف التعليمي.	34.8255	23.029	.596
التفكير العميق يساعدني على حل المشكلات (الموقف التعليمي).	34.4569	23.224	.609

معامل الثباتα لاستمارة الاستبيان المقاربة بالكفاءات

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.548	56

معامل الثبات α لاستمارة الاستبيان التفكير الابداعي

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.837	4

جدول العلاقة:

Correlations

		الكلي	الاصالة	الطلاقة	المرونة	الحساسية	التفكير
الكلي	Pearson Correlation	1	.600**	.616**	.528**	.360*	.586**
	Sig. (2-tailed)		.000	.000	.001	.034	.000
	N	35	35	35	35	35	35
الاصالة	Pearson Correlation	.600**	1	.845**	.805**	.652**	.917**
	Sig. (2-tailed)	.000		.000	.000	.000	.000
	N	35	35	35	35	35	35
الطلاقة	Pearson Correlation	.616**	.845**	1	.823**	.703**	.937**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000		.000	.000	.000
	N	35	35	35	35	35	35
المرونة	Pearson Correlation	.528**	.805**	.823**	1	.658**	.915**
	Sig. (2-tailed)	.001	.000	.000		.000	.000
	N	35	35	35	35	35	35
الحساسية	Pearson Correlation	.360*	.652**	.703**	.658**	1	.831**
	Sig. (2-tailed)	.034	.000	.000	.000		.000
	N	35	35	35	35	35	35
التفكير	Pearson Correlation	.586**	.917**	.937**	.915**	.831**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000	
	N	35	35	35	35	35	35

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

استمارة استبيان المقاربة بالكفاءات

المحور الأول: المعلومات والمعرفة العامة حول مقاربة التدريس بالكفاءات.

التعليمة التعليمة :أمامك مجموعة من ألأهداف، منها ما هو غامض ومنها ما هو واضح من حيث الصياغة، والمطلوب منك هو قراءة الهدف بإمعان، وإذا كنت ترى أن الهدف الذي قرأته واضحا، ضع علامة (X) في خانة "واضح "وإذا كنت ترى أن الهدف الذي قرأته غامضا، ضع علامة (X) في خانة" غامض ."

أن يكون التلميذُ قادرا على : .....

الرقم	العـــبـــارات	واضح	غامض
01	معرفة أبجديات الجري.		
02	فهم طريقة تسجيل الأهداف في كرة الطائرة.		
03	معرفة الوضعية الأساسية للانطلاق في سباق السرعة.		
04	التحكم في الجسم أثناء الارتقاء في كرة الطائرة.		
05	الشعور بالحاجة للغير في اللعبة الجماعية.		
06	استعمال الصافرة.		
07	اكتساب ايقاع ثابت والمحافظة عليه في المداومة.		
08	المحافظة على ثلاث تمريرات في لعبة كرة الطائرة		
09	فهم دور النشاط البدني في المحافظة على اللياقة.		
10	جعل أستاذ التربية البدنيةٌ مثلا أعلى.		
11	أن يكون التلميذ متعاونا مع زملائه في حصة التربية البدنية.		
12	فهم طريقة الدفاع المتقدم في كرة اليد..		

المحور الثاني: أهداف المنهاج

التعليمة :أمامك مجموعة من ألأهداف، منها ما هو قابل للملاحظة ومنها ما هو غير قابل للملاحظة، ضع العلامة (X) في خانة المناسبة.

أن يكون التلميذُ قادرا على : .....

الرقم	الهدف	قابل للملاحظة	غير قابل للملاحظة
01	فهم المراحل المكونة للقفز الطويل.		
02	القيام بعشر إرسالات ناجحة في كرة الطائرة .		
03	التوزيع الملائم للموارد الذاتية في حصة التربية البدنية والرياضية.		
04	يعين التلميذ مواقع لاعبي المنطقة الخلفية في كرة الطائرة.		
05	ضبط عدد خطوات الاقتراب.		
06	استثمار كل القوة الكامنة وتحويلها للأداة خلال الرمي.		
07	ضمان تغطية جيدة للزملاء أثناء الهجوم.		
08	التحكم في عمليات هجومية منظمة / 3 تمريرات.		
09	تنسيق جيد وتسلسل فعال لمراحل الرمي.		
10	الجري ضمن الكوكبة ومسايرة وتيرة جماعية.		
11	تحقيق رمية في الجلة بطريقة قانونية.		
12	قص الكرات والاستحواذ عليها في منطقة الخصم.		

المحور الثالث: محتوى المنهاج.

التعليمة :اقرأ جيدا، ثم حدد بوضع علامة (x) وفق ما ينُاسب:

-إذا كان الهدف يتوفر في صياغته على شرط من شروط الإنجاز، ضع علامة (x) في الخانة المناسبة.

إذا كان الهدف توفر على معيار أو معاييرالإتقان ضع علامة (x) الخانة المناسبة.

إذا كان الهدف يتوفر على المواصفتين معا، ضع علامة (x) في الخانتين معا.

إذا كان الهدف لا يتوفر على أية واحدة من المواصفتين، أترك الخانتين فارغتين.

✓ **أن يكون التلميذ قادرا على .....**

الرقم	العـــبـــارات	شرط الإنجاز	معيار الإتقان
01	**تسديد10 إرسالات في ظرف دقيقة وكل إرسال خارج الملعب ناقص نقطة.**		
02	**التحول من الدفاع إلى الهجوم دون أخطاء.**		
03	**التعرف على كيفية احتساب الرمية الخاطئة في الجلة.**		
04	**أمنع لاعبي الخصم من الاقتراب منطقة 6 أمتار والتسجيل.**		
05	**تنظيم اللعب الجماعي في كرة السمة بالتمرير لكل أعضاء الفريق قبل محاولة التسجيل.**		
06	**محاصرة الخصم والتحول من الدفاع إلى الهجوم.**		
07	**الجري بإيقاع تصاعدي متدرج.**		
08	**توزيع الطاقة وبذل المجهود أثناء الجري في المقاومة.**		
09	**استثمار كامل الطاقة خلال الرمي.**		
10	**قص الكرات والاستحواذ عليها في منطقة الخصم.**		
11	**البحث على تحقيق نفس النتيجة مرات عديدة.**		
12	**التعرف على كيفية التحكم في الإيقاع أثناء الجري بثبات نفس الوقت لنفس المسافة.**		

المحور الرابع: أساليب وطرق التدريس في المنهاج

المطلوب :اقرأ الهدف جيدا، ثم عين بوضع علامة (X) وفق ما يناسبها.

" إن النشاط الذي تنشده هذه الأهداف التربويةٌ هو أساسا، نشاط إما معرفي أو وجداني أو حسي حركي".

أن يكون التلميذ قادرا على:.....

الرقم	الهـــــدف	معرفي	وجداني	حس حركي
01	ذكر خمس أخطاء في كرة السلة.			
02	القفز لمسافة خمسة أمتار.			
03	الانتباه إلى الإشارات المرئية عند الانطلاق.			
04	قبول اللعب مع الإناث في حصة التربية البدنية والرياضية.			
05	احترام قرارات التلميذ(الحكم) أثناء اللعبة الجماعية.			
06	التحكم في الجسم عند خط نهاية سباق السرعة.			
07	ذكر الأرقام القياسية لـ: 100م/200م/400م.			
08	معرفة ملء شبكة تقويم هدف تعليمي.			
09	قبول آراء الآخرين إذا كانت مقنعة.			
10	رسم ملعب كرة الطائرة وأماكن اللاعبين.			
11	ذكر قوانين كرة الطائرة.			
12	معرفة مبادئ السلامة في رمي الجلة.			

المحور الخامس:عملية التقويم في المنهاج.

التعليمة: أمامك مجموعة من المؤشرات لكفاءة قاعدية ترتيب إجابات حركية مختلفة من خلال تحليل علمي للتوصل إلى منتوج نهائي في نشاط فردي " الوثب الطويل" والمطلوب منك هو قراءة المؤشرات بإمعان وتحديد الأهداف الإجرائية المطابقة لها، إذا كان الهدف الإجرائي مطابقا للمؤشر ضع علامة(X) في خانة مطابق، وإذا كان الهدف الإجرائي غير مطابق للمؤشر ضع علامة(X) في خانة غير مطابق.

الرقم	المؤشرات التي تم انتقاؤها	الأهداف الإجرائية لكل مؤشر	مطابق للمؤشر	غير مطابق
01	قبول الانضمام إلى الفريق.	تبادل الكرة بين الزملاء القريب منهم والبعيد من المضايقة للتمكن من التقرب من الهدف.		
02	تكييف التصرفات بالنسبة للآخرين.	التحول الجماعي فوق الميدان تبعا لمسار الكرة ومضايقة الخصم مع تغيير خطة العمل من أجل التفوق والانتصار.		
03	التغلب على الخجل وضمان المشاركة الاجتماعية النشيطة.	تجنب ارتكاب أخطاء المشي بالكرة بل تحويلها في الوقت المناسب والمكان المناسب.		
04	تجنب اللعب في المساحات الممنوعة.	اللعب في مساحات محددة بعلامات ـ المنطقة المسموحة ـ		
05	القدرة على استعمال الكرة بطريقة سليمة وناجحة.	إنهاء 10 تمريرات دون ارتكاب أي خطأ- إسقاط الكرة أو ضياعها-		
06	التحكم في الكرة أثناء التنقل.	بذل جيد متواصل والتنسيق بين الدفاع والهجوم.		
07	التموقع والتمركز.	تنمية الرغبة في مواصلة الجهد.		
08	الرغبة في الفوز وتسجيل أكبر عدد من الأهداف.	لعب مباراة في كرة اليد ضمن القوانين.		

ملحق رقم:02

مفتاح تصحيح بنود الفقرة الأولى من استمارة استبيان المقاربة بالكفاءات

الهدف 01: غامض :لأن صيغته لا توضح كيف سيبين التلميذ أنه يعرف أبجديات الجري.

الهدف 02: غامض :لأن كلمة" فهم" لها دلالات كثيرة.

الهدف 03: غامض: لأن كلمة" معرفة "لا يمكن ملاحظتها.

الهدف 04: واضح :لأن صيغة الهدف تبين ماهو مطلوب من التلميذ.

الهدف 05: غامض لأن الشعور لا يمكن ملاحظته.

الهدف 06: غامض :لأن الصيغة لا تبين للتلميذ ماهو المطلوب من التلميذ بخصوص الصفارة.

الهدف 07: واضح :لأن صيغة الهدف تبين ما هو مطلوب من التلميذ.

الهدف 08: واضح :لأن الصيغة تبين ماهو مطلوب إنجازه.

الهدف 09: غامض :لأن كلمة فهم لها أكثر من معنى.

الهدف 10: غامض :لأنهلا يمكن أن نعرف ما إذا كان الأستاذ كذلك.

الهدف 11:واضح :لأن الصيغة تبين ماهو مطلوب من التلميذ.

الهدف 12: غامض: لأن كلمة فهم غير محددة المعنى.

مفتاح تصحيح بنود الفقرة الثانية من استمارة استبيان المقاربة بالكفاءات

الهدف 01: غير قابل للملاحظة :لأن فعل" يفهم "لايعبر عن سلوك يمكن ملاحظته.

الهدف 02: قابل للملاحظة: لأن صيغة الهدف تعبر بدقة عن فعل سينجزه التلميذ.

الهدف 03: غير قابل للملاحظة : لأن توزيع الموارد الذاتية في الحصة لا يمكن ملاحظته.

الهدف 04: قابل للملاحظة :لأن صيغة الهدف معبر عنها بشكل ملموس.

الهدف 05: غير قابل للملاحظة:لأن الصيغة لا تبين ما يجب بفعله .

الهدف 06: غير قابل للملاحظة :لأن الصيغة لا تبين ما يجب فعله.

الهدف 07: قابل للملاحظة: لأن الصيغة تبين للمتعلم ما يجب عليه إنجازه من خلال سلوك ملاحظ.

الهدف 08: قابل للملاحظة :لأن الصيغة تبين للمتعلم ما يجب عليه إنجازه.

الهدف 09: قابل للملاحظة :لأن الصيغة تبين للمتعلم ما يجب عليه إنجازه.

الهدف 10: قابل للملاحظة:لأن التلميذ يعلم ما يمكن القيامبه.

الهدف 11: قابل للملاحظة:لأن الصيغة معبر عنها بطريقة يمكن ملاحظتها.

الهدف 12: غير قابل للملاحظة :لأن الصيغة لا تبين كيف يمكن قص الكرات.

مفتاح تصحيح بنود الفقرة الثالثة من الاستبيان.

الهدف01: متوفر على شروط الإنجاز "ومعيار الإتقان.

الهدف 02: متوفر على شروط الإنجاز"ومعيار الإتقان.

الهدف 03: متوفر على شروط الإنجاز ومعيار الإتقان.

الهدف 04: متوفر على شروط الإنجاز ومتوفر على معيار الإتقان.

الهدف 05: متوفر على شروط الإنجاز" التمرير بين كل أعضاء الفريق ومتوفر على معيار الإتقان،"محاولة التسجيل"

الهدف 06: متوفر على شروط الإنجاز وغير متوفر على معيار الإتقان."

الهدف 07: متوفر على شروط الإنجاز "وغير متوفر على معيار الإتقان.

الهدف 08: متوفر على شروط الإنجاز " وغير متوفر على معيار الإتقان.

الهدف 09: متوفر على شروط الإنجاز وغير متوفر على معيار الإتقان.

الهدف 10: متوفر على شروط الإنجاز وهو" قص الكرات ومتوفر على معيار الإتقان منطقة الخصم.

الهدف 11: متوفر على شروط الإنجاز وهو " نفس النتيجة " ومتوفر على معيار الإتقان "مرات عديدة.

الهدف 12: متوفر على شروط الإنجاز " التحكم في الإيقاع " ومتوفر على معيار الإتقان " نفس الوقت لنفس المسافة.

مفتاح تصحيح بنود الفقرة الرابعة من الاستبيان:

الهدف01: معرفي :لأن صيغته تعبر عن عملية عقلية.

الهدف 02: حسي –حركي:لان صيغته تتعلق بمهارة حسية حركية.

الهدف 03: حسي –حركي:لان صيغته تتعلق بمهارة حسية حركية.

الهدف 04: وجداني :لان صيغته تتعلق بإحساس وهو قبول الجنس الآخر.

الهدف 05: وجداني :لان صيغته تترجم إحساسا وهو الاحترام.

الهدف 06: حسي –حركي :لان الأمر يتعلق بمهارة حسية حركية.

الهدف 07: معرفي :لان الأمر يتعلق بمعلومة رياضية.

الهدف 08: معرفي :لان صيغته مبنية على معرفة.

الهدف 09: وجداني :لأن صيغته تعبر عن إحساس وهو قبول الرأي الأخر.

الهدف 10: معرفي :لأن صيغته تعبر عن عملية عقلية.

الهدف 11: معرفي :لأن صيغته تعبر عن معلومة رياضية.

الهدف 12: معرفي :لأن صيغته تعبر عن معلومة رياضية.

مفتاح تصحيح بنود الفقرة الخامسة من الاستبيان:

المؤشر 01: غير مطابق لأن الهدف ا لإجرائي المقترح لا يعبر عما سيقوم بها لتلميذ.

المؤشر02: مطابق لان الهدف الإجرائي المقترح يعبر عما سيقوم بها لتلميذ.

المؤشر 03: مطابق لان الهدف الإجرائي المقترح يعبر عما سيقوم بها لتلميذ.

المؤشر 04: مطابق لأن الهدف الإجرائي المقترح يعبر عما سيقوم بها لتلميذ.

المؤشر 05: مطابق لأن الهدف الإجرائي المقترح يعبر عما سيقوم بها لتلميذ.

المؤشر 06: غير مطابق لأن الهدف الإجرائي المقترح لا يعبر عما سيقوم بها لتلميذ.

المؤشر 07:غير مطابق لأن الهدف الإجرائي المقترح لا يعبر عما سيقوم به التلميذ.

المؤشر 08:مطابق لأن الهدف الإجرائي المقترح يعبر عما سيقوم به التلميذ

استمارة استبيان التفكير الابداعي:

الرقم	العبارات	تنطبق بشدة	تنطبق	محايد	لا تنطبق	لا تنطبق بشدة
01	أعتمد على حدسي للوصول إلى حل للمشكلة.					
02	أحرص على معرفة الرأي المخالف لرأيي للاستفادة منه.					
03	أركز على أي موقف تعليمي يهمني أكثر من أي شخص آخر.					
04	غالبا ما أقدم أفكار جديدة وكثير وبسرعة.					
05	لا أتردد في تغيير موقفي عندما أكون مخطأً.					
06	عند حل مشكلة ما أستغرق وقتا في دراسة المعلومات التي جمعتها.					
07	أبتعد عن تكرار ما يفعله الآخرون في حل مشكلات الموقف.					
08	أحرص على إحداث تغيرات في أسلوب تفكيري كل فترة.					
09	لا أحب أن أكرر في الدرس أفكار سابقة لحل مواقف تم حلها.					
10	لدي القدرة على تصور الحلول السريعة لمواجهة المواقف التعليمية.					
11	لا أتنازل عن أهدافي وأصر على تحقيقها.					
12	أنجز ما يسند إلي من تمارين بأسلوب متجدد.					
13	الأسئلة المطروحة داخل الدرس تستثير تفكيري لإنتاج أكبر قدر من الأفكار الجديدة.					
14	أهتم بإنتاج أفكار جديدة أكثر من محاولة الحصول على موافقة الآخرين.					
15	لدي القدرة على تقديم الأفكار الجديدة لتطوير العمل بتلقائية ويسر.					
16	تسمح حصة التربية البدنية والرياضية بنقد الأفكار وإنتاج أخرى غير مألوفة.					
17	لدي القدرة على تقديم أكثر من فكرة خلال فترة زمنية قصيرة.					
18	أتبع الإجراءات الصحيحة وغير المألوفة لحل مشكلاتي أثناء المواقف.					
19	لدي القدرة على رؤية الأشياء من زوايا مختلفة.					

20	استطيع أن أتحمل المشكلات لفترت زمنية طويلة.					
21	تدفعني الوضعية (الموقف)لتوليد أفكار مفيدة.					
22	تتيح لي حصة التربية البدنية والرياضية فرصا لاتخاذ قرارات وخيارات متنوعة.					
23	أنتج أفكارا واستجابات متنوعة حول الموقف التعليمي.					
24	امتلك السرعة في ملاحظة المشكلة والتحقق من وجودها في الموقف.					
25	خبراتي وطاقاتي تمنحني فرصا لتنويع أفكاري نحو المواقف والمشكلات.					
26	أشعر بالملل من تكرار الإجراءات المتبعة في انجاز التمرين .					
27	أرفض المعلومات غير المؤكدة والتي لا يمكن التنبؤ بها.					
28	أشعر بأن لي مساهمة خاصة بإنتاج أفكار جديدة حول الموقف التعليمي.					
29	أهتم بايجاد حلول أكثر مما هي متوفرة.					
30	لدي القدرة على التفكير السريع في المواقف الأخرى المختلفة.					
31	عند مواجهتي لعدد من المشاكل فاني أحلها الواحدة تلو الأخرى.					
32	تتيح الحالات المستجدة فرصا لأغير من موقفي بسهولة.					
33	أبحث عن حلول جديدة للوضعية التعليمية.					
34	لدي القدرة على إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار ذات معنى ولها هدف .					
35	لدي القدرة على إثارة تساؤلات حول الموقف التعليمي.					
36	لدي القدرة على توليد أفكار جديدة ومفيدة غير مرتبطة بتكرار حلول سابقة					
37	أدرك أوجه الشبه والاختلاف بين المواقف والحالات بسهولة.					
38	أتمتع بالمهارة في النقاش والحوار وأمتلك القدرة على الإقناع.					
39	التفكير العميق يساعدني على حل المشكلات (الموقف التعليمي).					
40	لدي القدرة على التعبير عن أفكاري اتجاه المواقف التعليمة بطلاقة.					

الملحق رقم 01 " قائمة المحكّمين "

- أسماء الخبراء الذين تمّ عرض عليهم الاستبيانين:

الرقم	اسم الخبير	اللّقب العلمي	مقر العمل
01	**أحمد بوسكرة**	أستاذ دكتور	معهد علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية ـ المسيلة ـ
02	**عبد القادر حنّاط**	أستاذ محاضر ـ أ ـ	معهد علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية ـ الجلفة ـ
03	**عيسى الهادي**	أستاذ محاضر ـ أ ـ	معهد علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية ـ الجلفة ـ
04	**محمد هيزوم**	أستاذ محاضر ـ أ ـ	معهد علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية ـ الأغواط ـ
05	**رضوان بن جدو**	أستاذ محاضر ـ أ ـ	معهد علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية ـ الأغواط ـ
06	**سعيد بالبار**	أستاذ محاضر ـ أ ـ	معهد علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية ـ المسيلة ـ
07	**نبيل كرفس**	أستاذ محاضر ـ أ ـ	معهد علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية ـ دالي إبراهيم.

الرقم	العبارات	تنطبق بشدة	تنطبق	محايد	لا تنطبق	لا تنطبق بشدة
01	أعتمد على حدسي للوصول إلى حل للمشكلة.					
02	أحرص على معرفة الرأي المخالف لرأيي للاستفادة منه.					
03	أركز على أي موقف تعليمي يهمني أكثر من أي شخص آخر.					
04	غالبا ما أقدم أفكار جديدة وكثير وبسرعة.					
05	لا أتردد في تغيير موقفي عندما أكون مخطأً.					
06	عند حل مشكلة ما أستغرق وقتا في دراسة المعلومات التي جمعتها.					
07	أبتعد عن تكرار ما يفعله الآخرون في حل مشكلات الموقف.					
08	أحرص على إحداث تغيرات في أسلوب تفكيري كل فترة.					
09	لا أحب أن أكرر في الدرس أفكار سابقة لحل مواقف تم حلها.					
10	لدي القدرة على تصور الحلول السريعة لمواجهة المواقف التعليمية.					
11	لا أتنازل عن أهدافي وأصر على تحقيقها.					
12	أنجز ما يسند إلي من تمارين بأسلوب متجدد.					
13	الأسئلة المطروحة داخل الدرس تستثير تفكيري لإنتاج أكبر قدر من الأفكار الجديدة.					
14	أهتم بإنتاج أفكار جديدة أكثر من محاولة الحصول على موافقة الآخرين.					
15	لدي القدرة على تقديم الأفكار الجديدة لتطوير العمل بتلقائية ويسر.					
16	تسمح حصة التربية البدنية والرياضية بنقد الأفكار وإنتاج أخرى غير مألوفة.					
17	لدي القدرة على تقديم أكثر من فكرة خلال فترة زمنية قصيرة.					
18	أتبع الإجراءات الصحيحة وغير المألوفة لحل مشكلاتي أثناء المواقف.					
19	لدي القدرة على رؤية الأشياء من زوايا مختلفة.					
20	استطيع أن أتحمل المشكلات لفترت زمنية طويلة.					
21	تدفعني الوضعية (الموقف)لتوليد أفكار مفيدة.					
22	تتيح لي حصة التربية البدنية والرياضية فرصا لاتخاذ قرارات وخيارات متنوعة.					
23	أنتج أفكارا واستجابات متنوعة حول الموقف التعليمي.					
24	امتلك السرعة في ملاحظة المشكلة والتحقق من وجودها في الموقف.					
25	خبراتي وطاقاتي تمنحني فرصا لتنويع أفكاري نحو المواقف والمشكلات.					
26	أشعر بالملل من تكرار الإجراءات المتبعة في انجاز التمرين .					
27	أرفض المعلومات غير المؤكدة والتي لا يمكن التنبؤ بها.					
28	أشعر بأن لي مساهمة خاصة بإنتاج أفكار جديدة حول الموقف التعليمي.					
29	أهتم بايجاد حلول أكثر مما هي متوفرة.					
30	لدي القدرة على التفكير السريع في المواقف الأخرى المختلفة.					
31	عند مواجهتي لعدد من المشاكل فاني أحلها الواحدة تلو الأخرى.					
32	تتيح الحالات المستجدة فرصا لأغير من موقفي بسهولة.					
33	أبحث عن حلول جديدة للوضعية التعليمية.					
34	لدي القدرة على إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار ذات معنى ولها هدف .					
35	لدي القدرة على إثارة تساؤلات حول الموقف التعليمي.					
36	لدي القدرة على توليد أفكار جديدة ومفيدة غير مرتبطة بتكرار حلول سابقة					
37	أدرك أوجه الشبه والاختلاف بين المواقف والحالات بسهولة.					
38	أتمتع بالمهارة في النقاش والحوار وأمتلك القدرة على الإقناع.					
39	التفكير العميق يساعدني على حل المشكلات (الموقف التعليمي).					
40	لدي القدرة على التعبير عن أفكاري اتجاه المواقف التعليمة بطلاقة.					

المحور الأول:

التعليمة :أمامك مجموعة من ألأهداف، منها ما هو غامض ومنها ما هو واضح من حيث الصياغة، والمطلوب منك هو قراءة الهدف بإمعان، وإذا كنت ترى أن الهدف الذي قرأته واضحا، ضع علامة (x) في خانة" واضح "وإذا كنت ترى أن الهدف الذي قرأته غامضا، ضع علامة (x) في خانة" غامض ."

✓ **أن يكون التلميذُ قادرا على : .....**

الرقم	العـــبـــارات	واضح	غامض
01	معرفة أبجديات الجري.		
02	فهم طريقة تسجيل الأهداف في كرة الطائرة.		
03	معرفة الوضعية الأساسية للانطلاق في سباق السرعة.		
04	التحكم في الجسم أثناء الارتقاء في كرة الطائرة.		
05	الشعور بالحاجة للغير في اللعبة الجماعية.		
06	استعمال الصافرة.		
07	اكتساب ايقاع ثابت والمحافظة عليه في المداومة.		
08	المحافظة على ثلاث تمريرات في لعبة كرة الطائرة		
09	فهم دور النشاط البدني في المحافظة على اللياقة.		
10	جعل أستاذ التربية البدنيةً مثلا أعلى.		
11	أن يكون التلميذ متعاونا مع زملائه في حصة التربية البدنية.		
12	فهم طريقة الدفاع المتقدم في كرة اليد..		

المحور الأول: المعلومات والمعرفة العامة حول مقاربة التدريس بالكفاءات.

المحور الثاني:

التعليمة :أمامك مجموعة من ألأهداف، منها ما هو قابل للملاحظة ومنها ما هو غير قابل للملاحظة، ضع العلامة (X) في خانة المناسبة.

✓ **أن يكون التلميذُ قادرا على** : .....

الرقم	الهدف	قابل للملاحظة	غير قابل للملاحظة
01	فهم المراحل المكونة للقفز الطويل.		
02	القيام بعشر إرسالات ناجحة في كرة الطائرة .		
03	التوزيع الملائم للموارد الذاتية في حصة التربية البدنية والرياضية.		
04	يعين التلميذ مواقع لاعبي المنطقة الخلفية في كرة الطائرة.		
05	ضبط عدد خطوات الاقتراب.		
06	استثمار كل القوة الكامنة وتحويلها للأداة خلال الرمي.		
07	ضمان تغطية جيدة للزملاء أثناء الهجوم.		
08	التحكم في عمليات هجومية منظمة / 3 تمريرات.		
09	تنسيق جيد وتسلسل فعال لمراحل الرمي.		
10	الجري ضمن الكوكبة ومسايرة وتيرة جماعية.		
11	تحقيق رمية في الجلة بطريقة قانونية.		
12	قص الكرات والاستحواذ عليها في منطقة الخصم.		

المحور الثاني: أهداف المنهاج

المحور الثالث:

التعليمة :اقرأ جيدا، ثم حدد بوضع علامة (x) وفق ما ينُاسب:

-إذا كان الهدف يتوفر في صياغته على شرط من شروط الإنجاز، ضع علامة (x) في الخانة المناسبة.

إذا كان الهدف توفر على معيار أو معاييرالإتقان ضع علامة (x) الخانة المناسبة.

إذا كان الهدف يتوفر على المواصفتين معا، ضع علامة (x) في الخانتين معا.

إذا كان الهدف لا يتوفر على أية واحدة من المواصفتين، أترك الخانتين فارغتين.

✓ **أن يكون التلميذ قادرا على .....**

الرقم	العـــبـــارات	شرط الإنجاز	معيار الإتقان
01	**تسديد10 إرسالات في ظرف دقيقة وكل إرسال خارج الملعب ناقص نقطة.**		
02	**التحول من الدفاع إلى الهجوم دون أخطاء.**		
03	**التعرف على كيفية احتساب الرمية الخاطئة في الجلة.**		
04	**أمنع لاعبي الخصم من الاقتراب منطقة 6 أمتار والتسجيل.**		
05	**تنظيم اللعب الجماعي في كرة السمة بالتمرير لكل أعضاء الفريق قبل محاولة التسجيل.**		
06	**محاصرة الخصم والتحول من الدفاع إلى الهجوم.**		
07	**الجري بإيقاع تصاعدي متدرج.**		
08	**توزيع الطاقة وبذل المجهود أثناء الجري في المقاومة.**		
09	**استثمار كامل الطاقة خلال الرمي.**		
10	**قص الكرات والاستحواذ عليها في منطقة الخصم.**		
11	**البحث على تحقيق نفس النتيجة مرات عديدة.**		
12	**التعرف على كيفية التحكم في الإيقاع أثناء الجري بثبات نفس الوقت لنفس المسافة.**		

المحور الثالث: محتوى المنهاج.

المحور الرابع:

المطلوب :اقرأ الهدف جيدا، ثم عين بوضع علامة (X) وفق ما يناسبها.

" إن النشاط الذي تنشده هذه الأهداف التربويةٌ هو أساسا، نشاط إما معرفي أو وجداني أو حسي حركي".

أن يكون التلميذ قادرا على:.....

الرقم	الهـــــدف	معرفي	وجداني	حس حركي
01	ذكر خمس أخطاء في كرة السلة.			
02	القفز لمسافة خمسة أمتار.			
03	الانتباه إلى الإشارات المرئية عند الانطلاق.			
04	قبول اللعب مع الإناث في حصة التربية البدنية والرياضية.			
05	احترام قرارات التلميذ(الحكم) أثناء اللعبة الجماعية.			
06	التحكم في الجسم عند خط نهاية سباق السرعة.			
07	ذكر الأرقام القياسية لـ: 100م/200م/400م.			
08	معرفة ملء شبكة تقويم هدف تعليمي.			
09	قبول آراء الآخرين إذا كانت مقنعة.			
10	رسم ملعب كرة الطائرة وأماكن اللاعبين.			
11	ذكر قوانين كرة الطائرة.			
12	معرفة مبادئ السلامة في رمي الجلة.			

المحور الرابع: أساليب وطرق التدريس في المنهاج

المحور الخامس:

التعليمة: أمامك مجموعة من المؤشرات لكفاءة قاعدية ترتيب إجابات حركية مختلفة من خلال تحليل علمي للتوصل إلى منتوج نهائي في نشاط فردي " الوثب الطويل" والمطلوب منك هو قراءة المؤشرات بإمعان وتحديد الأهداف الإجرائية المطابقة لها، إذا كان الهدف الإجرائي مطابقا للمؤشر ضع علامة(X) في خانة مطابق، وإذا كان الهدف الإجرائي غير مطابق للمؤشر ضع علامة(X) في خانة غير مطابق.

الرقم	المؤشرات التي تم انتقاؤها	الأهداف الإجرائية لكل مؤشر	مطابق للمؤشر	غير مطابق
01	قبول الانضمام إلى الفريق.	تبادل الكرة بين الزملاء القريب منهم والبعيد من المضايقة للتمكن من التقرب من الهدف.		
02	تكييف التصرفات بالنسبة للآخرين.	التحول الجماعي فوق الميدان تبعا لمسار الكرة ومضايقة الخصم مع تغيير خطة العمل من أجل التفوق والانتصار.		
03	التغلب على الخجل وضمان المشاركة الاجتماعية النشيطة.	تجنب ارتكاب أخطاء المشي بالكرة بل تحويلها في الوقت المناسب والمكان المناسب.		
04	تجنب اللعب في المساحات الممنوعة.	اللعب في مساحات محددة بعلامات ـ المنطقة المسموحة ـ		
05	القدرة على استعمال الكرة بطريقة سليمة وناجحة.	إنهاء 10 تمريرات دون ارتكاب أي خطأ ـ إسقاط الكرة أو ضياعها ـ		
06	التحكم في الكرة أثناء التنقل.	بذل جيد متواصل والتنسيق بين الدفاع والهجوم.		
07	التموقع والتمركز.	تنمية الرغبة في مواصلة الجهد.		
08	الرغبة في الفوز وتسجيل أكبر عدد من الأهداف.	لعب مباراة في كرة اليد ضمن القوانين.		

المحور الخامس:عملية التقويم في المنهاج.