وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة زيان عاشور ـ الجلفة

معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

قسم النشاط البدني الرياضي التربوي

مذكرة تخرج ضمن متطلبات نيل شهادة ماستر في علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

الشعبة: ماستر تربوي

استخدام أسلوب حل المشكلات ودوره في تنمية بعض الجوانب الاجتماعية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي

إعداد الطالب:

بن عمر عبد الوهاب

إشراف الدكتور:

فيرم الطيب

السنة الجامعية: 2019/2018

قائمة المحتويات

- شكر وعرفان
..... أ
- الإهداء ..... ب
- قائمة المحتويات
.....ت
- قائمة الجداول .....
.....ح
-
مقدمة.....
1 ..

الفصل التمهيدي – الإطار العام للدراسة		
01 -	الإشكالية	04
02 -	الفرضيات	05
03 -	أهداف البحث	06
04 -	أهمية البحث	06
05 -	تحديد المفاهيم والمصطلحات	06
06 -	الدراسات السابقة والمشابهة	08
الباب الأول – الجانب النظري **الفصل الأول – أسلوب حل المشكلات**		
	1- تمهيد	12
	1 - 1 - أسلوب حل المشكلات	12

	1 - 2 - تطبيق أسلوب حل المشكلات	12
	1 - 3 - مزايا أسلوب حل المشكلات	13
	1 - 4 - عيوب أسلوب حل المشكلات	13
	1 - 5 - النظريات المفسرة	13
	1-6- مفاهيم تتعلق بأسلوب حل المشكلات.....	14
	1-7- خاصيات الوضعية – المشكلة.....	14
	1-8- تحليل الوضعية - المشكلة.....	15
	1-9- خصائص أسلوب حل المشكلات.....	15
	1-10- القيمة التربوية لأسلوب حل المشكلات.....	16
	1 -11- أبعاد أسلوب حل المشكلات	16
	1-12- شروط استخدام أسلوب حل المشكلات.....	17
	1-13- خطوات أسلوب حل المشكلات.....	17
	1-14- أسلوب حل المشكلات في التربية البدنية والرياضية.....	18
الفصل الثاني – الجوانب الاجتماعية		
2 -	تمهيد	21
	2 - 1 - الجوانب الاجتماعية	21
	2 - 1 - 1 - تعريف الجوانب الاجتماعية	21
	2 - 2 - عناصر الجوانب الاجتماعية	23
	2 - 2 - 1 - التعاون	23
	2 - 2 - 2 - أنواع التعاون	23

	2 - 2 - 3 - مجالات التعاون	23
	2 - 2 - 4 - الولاء	24
	2 - 3 - المدارس والنظريات المفسرة للجوانب الاجتماعية	25
	2 - 4 - أهمية الجوانب الاجتماعية	27
	الفصل الثالث – أستاذ ودرس التربية البدنية والرياضية	
	3- تمهيد	30
	3 - 1 - التربية العامة	30
	3 - 1 - 1 - مفهوم التربية العامة	30
	3 - 1 - 2 - تطور التربية العامة	30
	3 - 1 - 3 - أهداف التربية العامة	31
	3 - 2 - التربية البدنية والرياضية	32
	3 - 2 - 1 - نبذة تاريخية حول تطور التربية البدنية	32
	3 - 2 - 2 - تعريف التربية البدنية والرياضية	33
	3 - 2 - 3 - أهمية التربية البدنية والرياضية	34

	3 - 2 - 4 - أهداف التربية البدنية والرياضية	34
	3 - 3 - حصة التربية البدنية والرياضية	35
	3 - 3 - 1 - تعريف حصة التربية البدنية والرياضية	35
	3 - 3 - 2 - أهداف حصة التربية البدنية والرياضية في المرحلة الثانوية	35
	3 - 3 - 3 - مهام حصة التربية البدنية والرياضية	35
	3 - 4 - أستاذ التربية البدنية والرياضية	36
	3 - 4 - 1 - أستاذ التربية البدنية والرياضية والعملية التدريسية	36
	3 - 4 - 2 - أستاذ التربية البدنية والرياضية والمرحلة العمرية	36
	3 - 4 - 3 - الصفات الواجب توفرها في أستاذ التربية البدنية والرياضية ...	37
	3 - 4 - 4 - واجبات أستاذ التربية البدنية والرياضية نحو الأسرة المدرسية..	38
	3-5- خلاصة	38
	الباب الثاني – الجانب التطبيقي **الفصل الرابع – الإجراءات الميدانية للدراسة**	
	4- تمهيد	41
	4 - 1 - الدراسة الاستطلاعية	41
	4 - 2 - المنهج المتبع في الدراسة	41
	4 - 2 - 1 - مجتمع وعينة الدراسة	41

	.....	
	4 - 3 - تحديد متغيرات الدراسة	42
	4 - 4 - أدوات جمع البيانات والمعلومات	42
	4 - 4 - 1 - الاستبيان	42
	4 - 5 - الخصائص السيكومترية للأداة	43
	4-6- أساليب المعالجة الإحصائية.....	45
الفصل الخامس – عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها		
	5- عرض ومناقشة نتائج الدراسة	47
	5 - 1 - الاستنتاجات	65
	5 - 2 - الاقتراحات	65
	- قائمة المصادر والمراجع	67
	- الملاحق	

قائمة الجداول

الرقم	العناوين	الصفحة
01	يبين نتائج معامل الارتباط بيرسون للعلاقة بين محاور الدراسة والاستبيان ككل	43
02	يوضح أهمية الوضعيات التعليمية التي تساعد التلاميذ على التفكير الى أقصى درجة ممكنة	47
03	يوضح أهمية توزيع المسؤوليات بين التلاميذ حسب قدراتهم وميولهم	47
04	يوضح أهمية الاعتماد على أسلوب حل المشكلات في اكتساب مصادر المعرفة الرياضية	48
05	يوضح أهمية تشجيع التلاميذ ودعمهم في حالة الفشل في حل المشكلة التي تواجههم	48
06	يوضح أهمية الاعتماد على التفويج في الوضعيات التعليمية	49
07	يوضح أهمية تحفيز التلاميذ عند إحساسهم بالملل	49
08	يوضح أهمية اعتماد التلاميذ على خبراتهم السابقة أثناء الحصة	50
09	يوضح أهمية القيام بتهيئة مواقف تعليمية تتناسب مع قدرات التلاميذ وإمكانياتهم البدنية والعقلية	50
10	يوضح أهمية توفير الوسائل والأدوات التي تساعدهم في الوضعيات التعليمية	51
11	يوضح مدى استخدام أسلوب حل المشكلات في الحصة على اندماج التلاميذ في المجموعة	51
12	يوضح بأن استخدام أسلوب حل المشكلات يعزز من روح التعاون بين أعضاء الفريق لكسب الانتصار	52
13	يوضح بأن استخدام أسلوب حل المشكلات يساعد التلاميذ على التخلص من الخجل	52
14	يوضح بأن استخدام أسلوب حل المشكلات يحفز التلاميذ على اللعب الجماعي في الفريق الواحد	53
15	يوضح بأن استخدام أسلوب حل المشكلات يعزز لدى التلاميذ الشعور بالانتماء للجماعة	53
16	يوضح بأن استخدام أسلوب حل المشكلات يساعد التلاميذ على تكوين صداقات جديدة	54
17	يوضح بأن استخدام أسلوب حل المشكلات يعلم التلاميذ ممارسة أنشطة مفيدة بشكل جماعي	54
18	يوضح بأن استخدام أسلوب حل المشكلات ينمي المهارات الاتصالية لدى التلاميذ	55
19	يوضح بأن استخدام أسلوب حل المشكلات يعلم التلاميذ مساعدة الآخرين حتى خارج الحصة	55

20	يوضح بأن استخدام أسلوب حل المشكلات ينمي روح المنافسة الرياضية لدى التلاميذ	56
21	يوضح تعلم التلاميذ من خلال هذا الأسلوب مهارات الحوار والمناقشة	56
22	يوضح تعلم التلاميذ من خلال هذا الأسلوب تنظيم أفكارهم لحل المشكلة التي تواجههم	57
23	يوضح تعلم التلاميذ من خلال هذا الأسلوب تقبل الآخرين واحترام أفكارهم	57
24	يوضح بأن استخدام أسلوب حل المشكلات ينمي الالتزام والتقيد بقوانين الجماعة	58
25	يوضح بأن استخدام أسلوب حل المشكلات يتيح الفرصة للتلاميذ ممارسة أدوار قيادية في الفريق	58
26	يوضح بأن استخدام أسلوب حل المشكلات يعلم التلاميذ اللعب لأجل الفريق	59
27	يوضح بأن استخدام أسلوب حل المشكلات يزيد من تماسك المجموعة التي يكونها	59
28	يوضح بأن استخدام أسلوب حل المشكلات يعزز المسؤولية الاجتماعية لدى التلاميذ	60
29	يوضح المتوسطات الحسابية ، الانحرافات المعيارية لإجابات الأفراد على عبارات المحور الأول	61
30	يوضح المتوسطات الحسابية ، الانحرافات المعيارية لإجابات الأفراد على عبارات المحور الثاني	62
31	يوضح المتوسطات الحسابية ، الانحرافات المعيارية لإجابات الأفراد على عبارات المحور الثالث	64

مقدمة:

لقد اكتسبت أساليب التدريس اتجاهات حديثة في العالم لما لها من تأثير على قدرات العقل البشرى، فبدأت الجهود المنظمة إلى تفريد التعليم وتوظيف الاستراتيجيات التربوية فى تصميم برامج تفي بحاجات المتعلم وتسعى إلى التلازم بين طبيعة المواقف التعليمية وخصائص وحاجات وقدرات المتعلم.

ويعد أسلوب حل المشكلات من أبرز الأساليب التي من خلال يمكن للمتعلم أن ينظم عملياته العقلية في معالجة الموقف المشكل، وخاصة المشكلات التي لم يسبق له المرور بها، لأنه يشجع المتعلم على الاكتشاف ومواجهة المشكلات المختلفة في الحياة، كما أنه يمكن تطبيقه في المواقف الحياتية كافة، وانتقال أثر التدريب عليه من موقف لآخر.

ويمكن لحل المشكلات بوصفه أسلوباً معرفياً أن يساعد التلاميذ على إستعمال ستراتيجيات ذهنية (معرفية) وممارستها لمعالجة المشكلات المختلفة، وقد إقترح كل من جيلفورد وهوب فنر (Guilford & Hopfiner, 1971) في أثناء تحليلهما للذكاء الإنساني مجموعة من القدرات الذكائية على إفتراض أن حل المشكلة قدرة ذكائية تعكس قدرات المتعلم الذهنية.

والتربية البدنية والرياضية تعتبر منذ القدم فنا وعلما له أصوله ومبادئه وأهدافه تعزز من خلال عملية التعليم وقد أصبحت في عصرنا هذا أساس النمو المتكامل، وذلك بإعداد الفرد السليم في محيطه ومجتمعه، فالتربية نظام مستحدث يستغل وينظم الغريزة الفطرية للعب، وذلك من خلال أهداف تربوية اجتماعية كانت بدنية وسلوكية (أمين أنور الخولي: 1996، ص 39).

وبالتالي فإن برنامج التربية البدنية والرياضية قد راع هذه التغيرات حيث أن الأهداف الكبرى لهذا البرنامج هي تحقيق غاياته في ثلاث جوانب : الجانب الحسي – الجانب الحركي– الجانب المعرفي والجانب الاجتماعي العاطفي هذه الجوانب تتجسد في مدى فاعلية العملية التدريسية التي تساعد التلميذ على إحداث التعديل المرغوب في سلوكه ونموه.

وبذلك أصبحت التربية بأهدافها وبرامجها من العوامل الأساسية التي تبنى عليها المجتمعات الحديثة والمتطورة فالتربية تهتم بتكوين الفرد الصالح الذي يخدم نفسه ومجتمعه، وفي المجال الرياضي هي تعتني بشخصية الفرد بتنمية جميع جوانبه النفسية، الاجتماعية، الروحية والبدنية وللوصول إلى هذه الأهداف نجد أن مدرسي التربية البدنية والرياضية يستخدمون العديد من الطرق والأساليب التي تتلائم مع الخصائص الفيزيولوجية المرفولوجية والنفسية

والاجتماعية للفرد هذا من جهة، وتحسين الأداء من جهة أخرى، والتخطيط المسبق لكيفية الإنجاز يجعل الفرد أكثر قدرة على العمل وما تتطلبه من مواقف تجعل العقل نشاطا والفرد أكثر استعدادا للتفكير والاستيعاب، كما تكسبه العديد من القيم كالتعاون و احترام الآخرين، تجعله أكثر قبولا في المجتمع.

وفي دراستنا هاته سنتطرق للتعرف على أسلوب حل المشكلات وأثره في تنمية بعض الجوانب الاجتماعية (التعاون والولاء) لدى التلاميذ في مرحلة التعليم الثانوي من وجهة نظر الأساتذة، حيث شملت الدراسة جانب نظري وآخر تطبيقي، تناول الجانب النظري ثلاثة فصول.

الأول منها تناولنا فيه أسلوب حل المشكلات، أما الفصل الثاني تكلمنا فيه عن الجوانب الاجتماعية كما خصصنا الفصل الثالث للحديث عن أستاذ ودرس التربية البدنية والرياضية.

هذا وتضمنت الدراسة فصل تمهيدي تناولنا فيه الخلفية النظرية لإشكالية البحث وكذا أهداف هذه الدراسة كما رأينا أنه من الضرورة شرح أهم المصطلحات الواردة في البحث ثم الدراسات السابقة.

أما الجانب التطبيقي الذي ضم فصلين:

الفصل الرابع وتناولنا فيه منهجية الاجراءات الميدانية للدراسة، حاولنا فيه تقديم كل الخطوات المنهجية للإحاطة بالمشكلة.

الفصل الخامس وقمنا فيه بعرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة، ثم وضع اقتراحات وتوصيات، وفي الأخير المراجع المعتمد عليها، وبعد ذلك تم عرض الملاحق.

1- الإشكالية:

يشهد التعليم بصورة عامة خلال السنوات الأخيرة حركة إصلاح جذرية تتمثل في إدخال مفاهيم جديدة بحيث يعتبر التعليم هو الركيزة الأولى للتقدم وهو الأساس اللازم لمسايرة التطور فمن خلاله يتم استثمار الموارد البشرية لتزويد الإنسان بالقيم الدينية والسلوكية والمعرفية والتخصصية فى شتى المجالات حتى يصبح الإنسان مهيئا للمساهمة فى بناء المجتمع الحديث، وذلك لتحقيق نوع من التميز لدى المتعلمين مما يسمح لهم بمواجهة التحديات التي يفرضها العالم المتغير الآن.

وتنطلق أهداف التعليم من طبيعة الإنسان والتغيرات والتحولات التي تحدث فى المجتمع، هذا بالإضافة إلى الآثار الناتجة عن ضغوط تكنولوجيا المعلومات فى عصر الانفجار المعرفي على المناهج التعليمية بهدف إعداد جيل من المتعلمين القادرين على استخدام هذه التكنولوجيا لمواجهة الحياة العصرية.

ويمكن التعرف على هذا التقدم من خلال معرفة هذه الشعوب للطرق والوسائل والأساليب ونظريات التدريس والتعليم الحـــديثة، حيث يشير رفعت بهجت 1998، نقلا عن ستيفن كورى Stephen Corey إلى أن: "عملية التدريس عملية متعمدة لتشكيل بيئة الفرد بحيث تمكنه من أن يتعلم القيام بسلوك محدد، أو الاشتراك فى سلوك معين، وذلك تحت شروط محددة، أو كإستجابة لظروف محددة، وبهذا المفهوم يكون التدريس هو ركيزة لعمليات التعليم ويرتبط ارتباطا وثيقا بها، وبذلك لا يمكن أن يحدث التدريس إذ لم ينتج عنه تعلم". (رفعت محمود بهجت، 1998، ص103)

واليوم ينظر التربويون إلى أسلوب حل المشكلات باعتباره: "طريقة تمكن الطلاب من تعلم مفهومات علمية جديدة وباعتباره طريقة تتحدى أبنيتهم المعرفية السابقة، وتتحدى الأطر المرجعية المعتادة من خلال طرح مشكلات جديدة في مواقف جديدة تجبر الطلاب على التفكير المتشعب Divergent thinking والتعمق ومراجعة مفهوماتهم السابقة في ضوء ذلك مما يؤدي إلى تنمية القدرات الإبداعية، وتنمية الثقة بالنفس، وتنمية روح المغامرة وحب الاستطلاع والسعي لارتياد المجهول". (الحارثي إبراهيم محمد، 2000، ص92).

ويتطلب تنفيذ هذا الأسلوب وضع التلاميذ في مواقف ومشكلات تهمهم ومرتبطة بواقعهم، وفي الوقت نفسه تتحدى تفكيرهم وتدفعهم إلى البحث وجمع المعلومات اللازمة، والتحقق من صحتها من أجل إيجاد حل لها.

والرياضة من الوسائل التربوية التي تساعد الفرد على تنمية قدراته الفكرية والبدنية والنفسية والحركية والاجتماعية التي عرفت تطورا كبيرا في العصر الحديث، وتعمل على نمو الفرد وكثرة نشاطه، كما تعوده على الطاعة والنظام والتعاون وحب واحترام الآخرين والتعايش معهم، واحتلت العملية التعليمية مكانا بارزا ضمن آليات التطوير باعتبارها عملية تتناول جميع جوانب الشخصية للمتعلم.

وللوصول إلى أهداف التربية البدنية والرياضية (أهداف المجال الحسي الحركي، أهداف المجال المعرفي، أهداف المجال العاطفي)، نجد أن أساتذة التربية البدنية والرياضية يستخدمون العديد من الطرق والأساليب لتحقيق الأهداف المسطرة، وعلى هذا الأساس فإنه من الواجب الأخذ بعين الاعتبار مكانة وأهمية هذه الطرق والأساليب التي تعتبر وسيلة فعالة لانجاز حصة التربية البدنية والرياضية وهذا راجع لأهميتها في تزويد المتعلم بالعديد من القيم الاجتماعية.

وتأتي هذه الدراسة للكشف عن أهمية أسلوب حل المشكلات ودوره في تنمية بعض الجوانب الاجتماعية (التعاون والولاء)، هذا يدفعنا إلى طرح التساؤل العام التالي:

- ✓ هل استخدام أسلوب حل المشكلات له دور في تنمية بعض الجوانب الاجتماعية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي؟

ومن خلال ماسبق يمكن طرح جملة من التساؤلات التالية:

- ✓ هل استخدام أسلوب حل المشكلات له دور في تنمية صفة التعاون لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي.
- ✓ هل استخدام أسلوب حل المشكلات له دور في تنمية صفة الولاء لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي.

2- فرضيات الدراسة:

- **الفرضية العامة:**

✓ استخدام أسلوب حل المشكلات له دور ايجابي في تنمية بعض الجوانب الاجتماعية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي.

- **الفرضيات الجزئية:**

✓ استخدام أسلوب حل المشكلات له دور ايجابي في تنمية صفة التعاون لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي.

✓ استخدام أسلوب حل المشكلات له دور ايجابي في تنمية صفة الولاء لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي.

3- أهداف الدراسة: تسعى هذه الدراسة لتحقيق الأهداف التالية:

- إبراز أهمية أسلوب حل المشكلات في تنمية الجوانب الاجتماعية لتلميذ مرحلة التعليم الثانوي.
- التعرف على دور أسلوب حل المشكلات في تنمية بعض الجوانب الاجتماعية (التعاون، الولاء) لتلميذ مرحلة التعليم الثانوي من وجهة نظر الأساتذة.

4- أهمية الدراسة: تكمن أهمية الدراسة فيما يلي:

1- هذه الدراسة تتناول تنمية بعض الجوانب الاجتماعية للتلاميذ في مرحلة عمرية هامة، إذ تعد من أهم مراحل حياة المتعلم.
2- تحديد مستوى الجوانب الاجتماعية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بعد تدريبهم على أسلوب حل المشكلات.

5- تحديد المفاهيم والمصطلحات:

5-1- أسلوب حل المشكلات:

يعرفه فرج، وآخرون (1999، 80)أنه إحدى طرق التعليم الذي يأخذ فيها المتعلم دوراً نشطاً وفعالاً حيث يواجه بموقف محير أو أسئلة جديدة تتحدى تفكيره، وتتطلب حل، فيفكر ويستخدم أساليب الملاحظة وفرض الفروض والتجريب... الخ في سبيل التوصل إلى تفسيرات وحلول مقبولة تدعمها الأدلة والوقائع بالنسبة لهذه المشكلة، وذلك تحت إشراف وتوجيه المعلم".

وتعرفه الناشف (1999، 73) بأنه طريقة علمية منظمة تتكون من سلسلة من الخطوات تستخدم لحل المشكلات بأنواعها المختلفة، وتستخدم هذه الطريقة في التعامل مع جميع أنواع العلوم حتى يكون استخدمها ضرورياً ومفيداً، وفي المواقف الصفية وغير الصفية، أي في الحياة اليومية".

- التعريف الإجرائي: ويقصد به في هذه الدراسة أنه أسلوب يعتمد على النشاط الذهني المنظم للتلميذ يبدأ باستشارة تفكيره، بوجود مشكلة ما تستحق التفكير والبحث عن أكبر قدر من الحلول المحتملة وفق خطوات علمية للوصول إلى الحل الأمثل للمشكلة، من خلال ممارسة عدد من الأنشطة التعليمية التي يمكن أن تسهم في تنمية الجوانب الاجتماعية لدى المتعلم.

2-5- الجوانب الاجتماعية: يعرفها حسين عبد الحميد أنها: "إرتباط الأفراد بعلاقات وروابط مما ينتج عنها مانسميه بالتفاعل الاجتماعي وينشأ التفاعل الاجتماعي ما نطلق عليه العمليات الاجتماعية وهي أنماط التفاعل المتكرر لسلوك وأساليب مميزة للتفاعل الاجتماعي".

"إنها سلسلة من الحوادث المترابطة التي تؤدي إلى النتائج محددة التي يمكن التنبؤ بها، وهناك تصنيفات متعددة للعمليات الاجتماعية وهي في عمومها تنقسم إلى التعاون التنافس الصراع التوافق والتكيف الإجتماعي". (حسين عبد الحميد سيد أحمد،ص105)

التعريف الإجرائي: هي مجموعة من الروابط والسلوكات التي تحدث بين الأفراد التي تحدث فيمنا بينهم الذي مانسميه التفاعل الاجتماعي، وفي دراستنا هاته الجوانب الاجتماعية قيد الدراسة هي (التعاون الولاء).

3-5- أستاذ التربية البدنية والرياضية:

يعتبر أستاذ التربية البدنية والرياضية صاحب الدور الرئيسي في عملية التعليم حيث يقع على عاتقه اختيار أوجه النشاط المناسب للتلاميذ في درس التربية البدنية والرياضية، حيث يستطيع من خلاله تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية وتطبيقها على أرض الواقع.

كما أنه يحقق أدوار مثالية في علاقته بالطالب والثقافة والمجتمع والمدرسة، ويتوقف ذلك على بصيرته الثاقبة ونظرته الأكاديمية والمهنية، كما أنه يحقق كذلك الأهداف التي يدركها هو شخصيا والمتماشية مع الأهداف العامة للتربية في المنظومة التربوية، ذلك أنه يعمل في خط المواجهة المباشرة مع الطالب في المدارس والمؤسسات التربوية والتعليمية وهكذا فهو يعكس القيم والأهداف التي يتمسك بها .(أمين أنور الخولي ،1996،ص147)

4-5- مرحلة التعليم الثانوي:

التعليم الثانوي هو آخر مرحلة من التعليم الإلزامي الذي يتلقاه جميع الطلبة، وذلك بعد اجتيازهم مرحلة التعليم الابتدائي ومرحلة التعليم المتوسط، وهي المرحلة التي تقرر طبيعة التخصص الجامعي الذي سيلتحق به الطالب بعد تخرجه من الثانوية، أو طبيعة المهنة التي سيتعلمها لاحقا، وهذا ما يطلق عليه اسم التعليم العالي وتسمى مدارس التعليم الثانوي بالمدارس الثانوية، وغالبا ما يبدأ الثانوي خلال سنوات المراهقة.

6: الدراسات السابقة والمشابهة:

الدراسة الأولى: دراسة إبراهيم (1996م) بعنوان: " أثر كل من استراتيجيتي المجموعات الصغيرة وحل المشكلات في مادة الكيمياء على تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الأول الثانوي العام".

وقد هدفت إلى معرفة أثر كل من استراتيجيتي المجموعات الصغيرة وحل المشكلات في مادة الكيمياء على تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الأول الثانوي العام، حيث تكونت العينة من (240)طالباً بالصف الأول الثانوي العام بمدرسة ثانوية بمحافظ الشرقية، تم توزيعهم على ثلاث مجموعات بواقع (80)طالباً بكل مجموعة.

وقد توصلت الدراسة إلى:

- وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة الضابطة في تنمية التفكير الابتكاري، لصالح المجموعة التجريبية الأولى (استراتيجية المجموعات الصغيرة).
- وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الثانية (استراتيجية حل المشكلات) والمجموعة الضابطة في تنمية التفكير الابتكاري، لصالح المجموعة التجريبية الثانية.

الدراسة الثانية: دراسة يوسف، وفخرو (1996م) بعنوان: " فاعلية استخدام استراتيجية حل المشكلات في تنمية التفكير الابتكاري لدى طالبات المرحلة الثانوية في الاقتصاد المنزلي".

وقد هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية استخدام استراتيجية حل المشكلات في تنمية التفكير الابتكاري لدى طالبات المرحلة الثانوية في الاقتصاد المنزلي.

وقد تضمنت عينة البحث 37 طالبة مقسمة إلى مجموعتين (ضابطة وشملت 15 طالبة بمدرسة الإيمان، وتجريبية وشملت 22 طالبة موزعة على مجموعتين بمدارس أم أيمن، وآمنة بنت وهب الثانوية. وقد استخدم مقياس التفكير الابتكاري لقياس فاعلية البرنامج المقترح قبل وبعد التجربة، إلى جانب قيام الباحثتان بإعداد مقياس للتفكير الابتكاري في الاقتصاد المنزلي، وقد طبق بعد إجراء التجربة.

وقد توصلت الدراسة إلى:

فاعلية استخدام إستراتيجية حل المشكلات في تنمية قدرة الطالبات على التفكير الابتكاري، حيث لوحظ وجود فروق دالة إحصائياً بين كل من المجموعتين الضابطة (والتي درست بالطريقة التقليدية) والتجريبية (والتي درست باستخدام إستراتيجية حل المشكلات).

الدراسة الثالثة: دراسة هالة فاروق جلال ديب (2009)، بعنوان: "تنمية المهارات الاجتماعية باستخدام الوسائط المتعددة لدى الأطفال المعاقين عقليا".

وقد هدفت الدراسة إلى التعرف على فعالية البرنامج القائم على استخدام الوسائط المتعددة في تنمية المهارات الاجتماعية (التعاون، اللعب، إتباع القواعد والتعليمات) لدى الأطفال المعاقين القابلين للتعلم، على عينة بلغت 20 تلميذ من مدرسة التربية الفكرية بمحافظة الشيخ، باستخدام الأدوات التالية: (مقياس ستانفورد بينيه المعرب للذكاء (ط4)، مقياس السلوك التكيفي، تعريب وتقنين، فاروق محمد صادق، البرنامج التدريبي للمهارات الاجتماعية الكمبيوتري المتعدد الوسائط)، باستخدام المنهج التجريبي في هذه الدراسة.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- أظهر البرنامج المعد فاعلية في تحسين المهارات الاجتماعية لدى عينة البحث التجريبية.
- استمرار تحسن أداءات الأطفال التجريبية في مهارات التعاون بمقياس المهارات الاجتماعية.

الدراسة الرابعة: دراسة ديبونة محمد لحسن، عيشاوي سلمان (2014)، بعنوان: "دور الأنشطة الرياضية اللاصفية في تنمية القيم الاجتماعية لدى تلاميذ مرحلة المتوسط"، مذكرة لاستكمال متطلبات شهادة الماستر أكاديمي جامعة قاصدي مرباح "ورقلة" تخصص تربية حركية.

وقد هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة مساهمة الأنشطة الرياضية اللاصفية في بناء وتنمية القيم الاجتماعية لتلاميذ مرحلة المتوسط، باستخدام المنهج الوصفي، على عينة بلغت 150 تلميذ من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط من (12- 15) سنة ولاية ورقلة، بطريقة عشوائية عشوائية، وقد استخدمت الدراسة الاستبيان كأداة لجمع المعومات.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- الجدول الزمني والتوقيت المخصص لممارسة هذه الأنشطة ليس مناسبا إلى حد كبير.
- الأنشطة الرياضية تسهم في اكتساب العديد من القيم الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة مثل (التعاون، التنافس، روح الرياضية).
- هناك نظرة خاطئة لدى الأولياء حول موضوع الأنشطة الرياضية اللاصفية.
- الأنشطة الجماعية الأكثر منها الفردية في تعلم وظهور القيم الاجتماعية.
- رغبة التلاميذ كبيرة للمشاركة والمساهمة في الأنشطة اللاصفية الرياضية.

1- تمهيد:

تنقسم سلسلة الأساليب إلى مجموعتين، هاتان المجموعتان تختلفان أساسا عن بعضها البعض من حيث الأهداف وسلوك المتعلم والمعلم، ويعتبر عنصر الاكتشاف فاصل بين المجموعتين حيث تتميز الأولى باسترجاع ماهو معروف والثانية باكتشاف وإنتاج ماهو مجهول وغير معروف، ويعتبر أسلوب حل المشكلات من الأساليب التدريسية الغير مباشرة التي تتميز باكتشاف ماهو غير معروف.

1-1- أسلوب حل المشكلات:

يدخل هذا الأسلوب ضمن أساليب التدريس حديثة التوجه، ويتطلب البحث والتوجه والتساؤل البناء، وتضع المتعلم أملم قضايا شاملة ومعقدة تتماشى مع واقعه، وتشجعه على البحث وتدفعه للتفكير وتكوين مواقف عقلية فكرية،وذلك بعد تنظيم العمل الجماعي وتوفير الشروط اللازمة لإنجاز العمل وحل المشكلة. (حاجي فريد، 2005، ص22).

وهذا السؤال يتطلب تفسيرا أو حلا، والفرق بين هذا الأسلوب والأسلوب السابق أنه ينمي قدرة التلميذ على التنويع، فيؤدي هذا بدوره إلى اكتشافه لعدة بدائل يمكن التعبير عنها بالحركة.

2-1- تطبيق أسلوب حل المشكلات:

✓ **مرحلة التخطيط:** يقوم المعلم في هذا الأسلوب بتحديد القرارات الآتية:

- الهدف الأساسي للدرس.
- تصميم المشكلة في صورة لفظية أو حركية بترك المجال للبحث والاكتشاف وإيجاد الحلول.

✓ **مرحلة التنفيذ:** يتضمن هذا الأسلوب المدخلات، الانعكاسات، الاختبار والاستجابة فعندما تكون هنالك إجابة واحدة فقط تكون هذه المشكلة عبارة عن اكتشاف موجه، وتكون المشكلة أكثر تعقيدا بالنسبة للتلاميذ المرحلة الثانوية وتقل كلما قل المستوى الذهني للتلاميذ، وهنا تظهر خطوات حل المشكلة كمل يلي:

- عرض المشكلة) الإحساس بالمشكلة.
- تحديد المشكلة وصياغتها.
- التحري والاكتشاف.
- الملاحظة والتقييم والمناقشة واقتراح البدائل.
- اختبار الحل المناسب بين البدائل الممكنة.
- القيام بعملية تنفيذ الحل.

وبالتالي في هذا الأسلوب يكون التلميذ عدة بدائل بدلا من حل واحد كما في الأسلوب السابق.

✓ **مرحلة التقويم:** التلميذ هو المسؤول عن تقيم الحلول المكتشفة، فإذا تمكن من رؤية نتيجة حل المشكلة فلا حاجة إلى تأكيد صحة الحل من جانب المعلم، فمثلا عند التصويب على الهدف في كرة السلة يمكن للتلميذ أن يرى نتيجة الأداء بملاحظة مسار الكرة في تحقيق الهدف المطلوب، وهناك بعض الأنشطة لا يستطيع التلميذ رؤية بعض الحلول المكتشفة، وبالتالي يمكنه الاستعانة ببعض الوسائل التعليمية أو عن طريق المدرس. (محمود عبد الحليم، 2006، ص 265).

1-3- مزايا أسلوب حل المشكلات:

✓ يساعد التلميذ على تنشيط القدرات الفطرية، والبحث على أنواع الحلول التي تساعد على حل المشكلة.

✓ يعرف التلميذ العلاقة بين الإنتاج الفكري والأداء البدني.

✓ إتاحة الفرصة للتلميذ على إنتاج أفكار جديدة.

1-4- عيوب أسلوب حل المشكلات: (زين على وغادة جلال، 2008، ص156).

✓ عدم قدرة التلميذ على تقبل استجابات الآخرين المتشبعة.

✓ عدم قدرة التلميذ على إنتاج استجابات متشبعة بسؤال واحد.

✓ يحتاج إلى وقت كبير وكافي لعملية اكتشاف الحل.

1-5- النظريات المفسرة:

1-5-1- نظرية التعليم بالاكتشاف (المثير - الوسيط -الاستجابة):

- مبدأ قانون الاستبصار: وهذا عن طريق إثارة ومضات العقل وإطلاق العنان لسعة التخيل يتم التوصل إلى حل بأسلوب علمي مبتكر .(عثمان عبد الكريم، 1994 ،ص51)

- نظرية ثورندايك :وهذا عن طريق نشاط التعلم الذاتي المحاولة الخطأ، مثيرات، عمليات تفكير عقلية، استجابات. (حمدي البيطار، 2005، ص38)

- نظرية التعزيز الفوري) التغذية الراجحة :للتلاميذ بمعنى إتاحة، الفرصة للمتحكم لمعرفة محاولته صح أو خطأ. (احمد يوسف عاشور، 2000 ، ص 22)

- نظرية بافلوف وواطسون: حيث تعزز دافعية التلاميذ نحو التحكم عن طريق النشاط إشباعا لرغباته وميوله مثير، استجابة صحيحة، إجراءات التعزيز. (رحاب محمود سلام، 2006، ص120)

1-5-2- نظرية التعلم الاجتماعي: أو التحكم بالملاحظة وضعها "ألبرت باندورا" باعتبارها مراجعة وتنقيحا لنظرية التعلم السلوكية.

1-5-3- النظرية النموذجية المعرفية: وهي أسلوب هام في التعلم بالملاحظة ويستطيع المعلم أن يستخدم هذه النموذجية بأن يفكر بصوت عالي حيث يحل المسألة في الرياضيات أمام التلاميذ، بحيث يستطيع التلاميذ ملاحظة عمليات تفكير، وخطوات حل المسألة، حيث يستخدم السلوكيون المعاصرون أحيانا التفكير المشاعر وكذلك السلوك لتفسير المتعلم .(جابر عبد الحميد، 1998، ص115)

1-6- مفاهيم تتعلق بأسلوب حل المشكلات:

أ **.مفهوم حل المشكلة :**توضح الدكتورة "فريدة كامل أبو زينة" أن المشكلة موقف يواجهه الفرد أو مجموعة من الأفراد يحتاج إلى الحل، حيث لا يرى الفرد طريقا واضحا أو ظاهرا للتوصل إلى الحل المنشود. (فريدة كامل أبو زينة 1986، ص 52)

كما وضح أيضا" حسن زيتون "أن المشكل من حيث المبدأ هي موقف مربك، أو سؤال محير أو مدهش يواجه الفرد أو مجموعة من الأفراد يشعر أو يشعرون الحاجة، هذا الموقف أو ذلك السؤال للحل في حين لايوجد لديه أو لديهم إمكانيات أو خبرات حالية مخزنة أبنيته أو أبنيتهم المعرفية ما يمكنهم للوصول إلى الحل بصورة فورية أو روتينية، بمضي أن ما لديهم من معلومات أو مهارات حالية لا يمكنهم من الوصول للحل بسهولة و بسرعة بل إن عليهم بذل جهد معرفي أو مهاري للوصول له أي الحل، أي أن الفرد يجاهد للوصول إلى الحل .(حسن حسين زيتون، ، 2003ص76)

ب **.مفهوم أسلوب حل المشكلة :**وضح حسن زيتون عام 2002 أننا ننظر إلى أسلوب حل المشكلات على أنه تصور عقلي ينضوي على سلسلة من الخطوات المنظمة التي يسير عليها الفرد بغية الوصول إلى حل المشكلة.

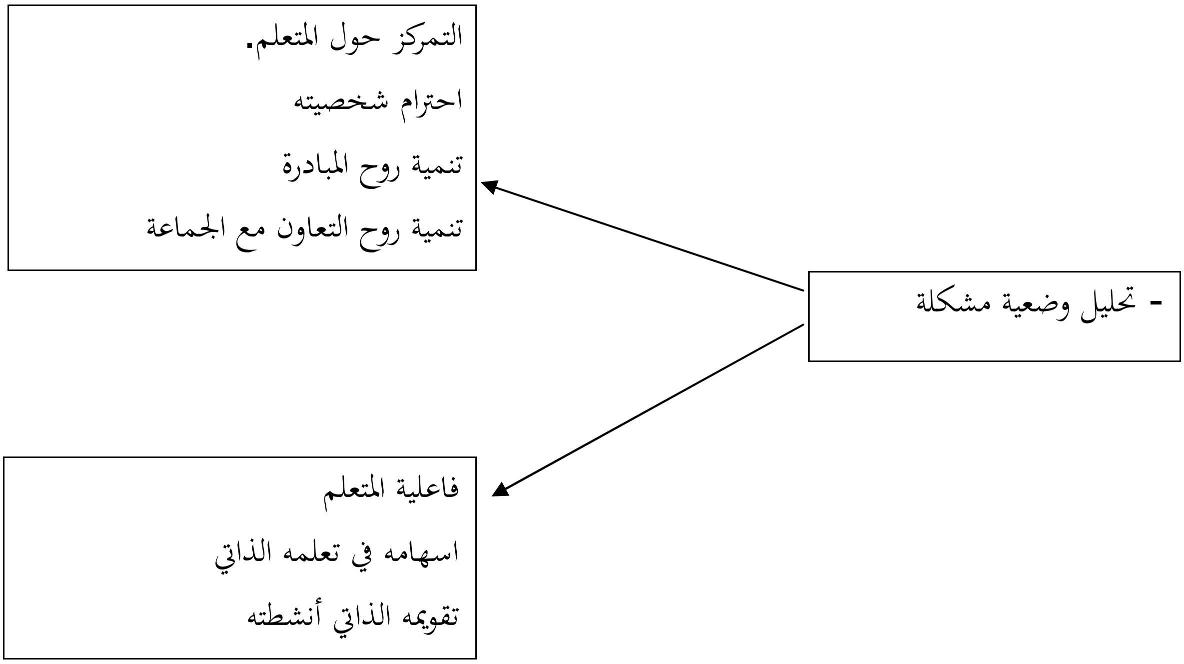
ويعرفه (مسعدزيان) على أنه مجموعة من العمليات التي يقوم بها الفرد مستخدما المعلومات والمعارف التي سبق له تعلمها والمهارات التي اكتسبها في التغلب على موقف بشكل جديد وغير مألوف له في السيطرة عليه والوصول إلى حل له.(مسعد محمد زيان www .moudir .com)

ويعرض أيضا برنامج "تحسين تعليم اللغة العربية للمرحلة الإعدادية عام 2004" على أنه أسلوب عرض الدروس، حيث يقدم المعلم الدرس إلى التلاميذ على هيئة مشكلة تتطلب حلا أو حلولا متعددة، ومن خلال بحث عملية التعلم، سيستفيد التلاميذ من هذا الحلول في حل مواقف ومشكلات جديدة .(محمد محمود سعد: 2004، ص68)

1-7- خاصيات الوضعية-المشكلة: تمتاز الوضعية التعليمية بمجموعة خاصيات منها أن الوضعية:

- تحمل المتعلم على استحضار التعليمات السابقة قصد توظيفها.
- تحثه على العمل بفعل الدافعية المرتبطة بها.
- تجعله يقارن بين المكتسبات السابقة فيختار منها.
- تساعده على تجاوز الحدود الفاصلة بين مختلف المواد و الوحدات الدراسية.
- تمكنه من المساءلة المرتبطة بالمنهج العلمي حول بناء المعارف (كيف تم بناء هذه المعرفة؟ وعلى أي أساس؟ وما هي المبادئ العلمية التي روعيت فيا البناء؟...)
- تمكنه من قياس و تقويم حصيلته فيما يخص حل هذه الوضعية :ما يمتلكه من مكتسبات، و ما يمكنه البحث عنه و إنجازه كتعلم جديد.

1-8- تحليل الوضعية - المشكلة: يتم تحليل الوضعية – المشكلة -كما هو موضح في المخطط التالي: (مديرية تكوين الأطر ، 2006 ،ص80)



1-9- خصائص أسلوب حل المشكلات: لقد وضع العديد من المتخصصين أن هذا النوع يتميز بالخصائص التالية:

أولا :وجود سؤال أو مشكلة تواجه المتعلم بحيث أن هذا النوع يتناول مواقف حياتية حقيقية لا تناسبها الإجابات البسيطة و التي يتوفر لها حلول أو بدائل منافسة.

ثانيا :لها محور متعدد التخصصات بحيث أن المشكلة الفعلية قيد البحث يتم اختيارها، إلا أن حلها يتطلب من التلاميذ الاندماج في الكثير من المواد الدراسية و الموضوعات فمشكلة التلوث مثلا تتغلغل في الكثير من المواد الدراسية الأكاديمية و التطبيقية مثل:البيولوجية و الاقتصاد...الخ

ثالثا :تناول بحث أصلي أو حقيقي بحيث أن هذا النوع، يقتضي فيه أن يتواصل التلاميذ و يقوموا ببحوث أصلية للبحث عن حلول واقعية للمشكلات ،و ينبغي أن يحللوا المشكلة و يحددو نها و يقوموا بتنبؤات و جمع معلومات و تحليلها و الوصول إلى النتائج.

رابعا :التضافر، حيث أن هذا النوع يتسم بأن يعمل التلميذ الواحد مع الآخرين، وفي معظم الحالات يتم ذلك في أزواج أو جماعات صغيرة، ويوفر هذا الإنتاج في المهام المرتبة ويحسن فرص المشاركة في البحث والاستقصاء، والحوار لتنمية التفكير والمهارات الاجتماعية.(جابر عبد الحميد جابر 2003 ص110).

1- 10- القيمة التربوية لأسلوب حل المشكلات:

- تستدرج الوضعية- المشكلة - لإنجاز مجموعة من الأنشطة سواء منها النظرية أوالتجريبية وذلك بغرض تقديم حل للمشكلة الموضوعة.
- يستخدم المتعلم فكرة .
- يستثمر معارفه السابقة في إطار تحصيل معرفة وخبرة جديدة .
- يحدد المتعلم المشكلة .
- يجمع معلومات تتعلق بالمشكلة .
- يفترض فرضيات تتعلق بالحل .
- يختبر فرضياته تلك التي توصل إليها و يمحصها .
- يحصل على استنتاجات .
- يعمم ما توصل إليه على مشاكل مشابهة تعترضه.
- يجعل المتعلم يهتم بالبحث عن حل للمشكلة .
- يربط المتعلم معارفه و مكتسباته السابقة بتلك التي تصول إليها مما يجعله بياني معارفه و ينمي كفاياته .
- تعويد التلاميذ على استخدام الأسلوب العلمي في التفكير عند مواجهة المواقف و المشكلات التي تعترضهم داخل الفصل و خارجه.
- تعمل على تثبيت نتائج التعليم التي اكتسبها التلاميذ .
- تركز على مستويات التفكير العليا، و بعض عمليات التحكم .
- تربية عمليات التفكير الإيجابي لدى التلاميذ من خلال إشراكه في حل المشكلات التي لها منحى.
- إكساب التلميذ الثقة بالنفس من خلال التوصل إلى حل سليم للمشكلات التي تعترضه.

1-11- أبعاد أسلوب حل المشكلات:

- يقوم أسلوب المعلم في التدريس على التعلم وليس الحفظ الآلي.
- ينبه التلاميذ إلى ضرورة القراءة الجيدة والمتأنية للمشكلة.
- يقوم بعمل نموذجي توضيحي يساعد في التفكير للوصول إلى الحل المناسب.
- يشجع التلاميذ على الاستفادة من المواقف المتشابهة بهدف الوصول إلى عناصر تسهم في حل المشكلة بطريقة صحيحة.
- يقرأ مع التلاميذ الحل الذي توصلوا إليه كقاعدة يمكن تقييمها في المشكلات المتشابهة. (مجدي عزيز ابراهيم، 1986،ص180)

1-12- شروط استخدام أسلوب حل المشكلات:

- أن يكون المعلم قادرا على حل المشكلات بأسلوب علمي و مدركا للمبادئ و الأسس والاستراتيجيات اللازمة لذلك.
- أن يمتلك القدرة على تحديد الأهداف و النتائج المتوقعة .
- أن تستثير المشكلة المطروحة اهتمام التلاميذ.
- أن يستخدم التقويم التكويني المتدرج، التقييم علم التلاميذ و تزويدهم بتغذية راجحة حول أدائهم و تقدمهم نحو الحل.
- يتأكد المدرس أن تلاميذه يمتلكون المهارات و المعلومات الأساسية التي يحتاجون إليها لحل المشكلة قبل شروعهم في ذلك.
- أن يقوم المدرس بتوجيه تلاميذه للتدريب على العمل الجماعي و العمل في فرق لحل المشكلات و بالتالي يغزوا لفرصة للمشاركة و التعاون في البحث عن الحل . (مجدي عزيز ابراهيم ، 2002 ،ص42)

1-13- خطوات أسلوب حل المشكلات:

يرى الكثير المفكرين أنه لا يوجد اتفاق عام حول مجال حل المشكلات، حول هذه الخطوات و عددها وتسلسلها و سنعرض هنا الخطوات التي تمثل في الغالب القاسم المشترك في هذه التصورات و هي:

أ- تحديد المشكلة :حتى يحل الفرد المشكلة فإن عليه في البدء، أن يحددها بشكل موجز واضح و مفهوم ولا لبس فيه.

ب - جمع البيانات والمعلومات المتصلة بالمشكلة :حتى يحيط الفرد بالمشكلة في كافة جوانبها يبدأ في التفكير في اقتراح الحلول الممكنة لها لذا فالأمر أحيانا يتطلب عادة قياسه بجمع البيانات و المعلومات ذات العلاقة بالمشكلة.

ج- اقتراح الحلول المؤقتة للمشكلة :و تسمى كذلك" بدائل الحل "و عندما يواجه الفرد مشكلة فإنه يلتمس حلا لها، و لا يكون الحل واضحا في البداية و إلا ما كانت هناك مشكلة و من ثمة ينشط الفرد فيحلل المعلومات و البيانات التي جمعها من قبل و يعمل الخيال ثم يضع حلولا مؤقتة للمشكلة و يضعها في قائمة.

د - المفاضلة بين الحلول المؤقتة للمشكلة و اختيارها للحل :و يتم في هذه الخطوة فحص كل حل بشكل متأني فحصا جيدا، بغية المفاضلة بين هذه الحلول و اختيار الحل المناسب.

هـ- التخطيط لتنفيذ الحل وتجربته: ويتم في هذه الخطوة تجريب للحل أو الحلول التي وقع عليها الاختيار في الخطوة السابقة بعد التخطيط له.

و - **تقييم الحل:** وتتم هذه الخطوة أثناء تنفيذ الحل أو بعد تنفيذه، إذ يتولى الفرد أو الأفراد الحكم على فاعلية أو كفاءة هذا الحل وذلك من خلال الإجابة على أسئلة لعل من أبرزها:

-هل عمل الحل المقترح على المشكلة؟ وما الدليل؟ ما الأخطاء التي حدثت أثناء تنفيذ الحل؟

-هل هناك حلول أخرى بديلة للمشكلة خلال الحل الذي تم تنفيذه؟(حسن الحسين زيتون ، 2003 ،ص 79)

1-14- أسلوب حل المشكلات في التربية البدنية والرياضية:

وفي هذا النوع تتحقق إيجابية التلميذ من خلال إشراكه فيحل المشكلات ذات معنى ويتم ذلك بإعطائه دورا نشطا في عملية التعلم لإكسابه خبرات تربوية ذات تأثير مرغوب في سلوكه، و يتعلم التلاميذ في التربية البدنية والرياضية عن طرق الخبرات المخططة لحل المشكلة الحركية، كيفية السيطرة على الكثير من الحركات التي يتحرك بها جسمه حيث يشكل حركته في حدود المشكلة بطرق ذات مضى تؤدي إلى إشباع رغبته في الاستخدام الناجح لجسمه و تحسين ثقته في نفسه، و يتدرج المعلم في تصميم المشكلة الحركية، المناسبة للمهارات من تصميم المشكلة الواحدة إلا تصميم سلسلة من المشكلات كما يأتي:

أ **تصميم المشكلة الواحدة :**وفيما يتم تحديد السؤال الخاص الذي يعمل على انطلاق العملية وهو الأساس في حل المشكلة، ويتم تطبيق هذا الأسلوب فيما يأتي:

أولا :المثير :ويكون على شكل سؤال أو المشكلة أو الموقف الذي يوصل التلميذ إلى حالة عدم الانسجام الفكري وتظهر حاجته إلى البحث عن حل المشكلة باستنتاجات متشبعة.

ثانيا :الوسيط :الانشغال في عملية فكرية للبحث عن الحل للمشكلة .

ثالثا :الاستجابة :و هي الاستجابة الحركية للتعبير عن الأفكار .

فمثلا يمكن أن تحدث الخبرة الأولى في تعليم مفهوم الدحرجة الأمامية في الجمباز بطرح السؤال التالي:

ما الاحتمالات لدحرجة الجسم؟

وعمليات فقد مارس كل تلميذ بعض الدحرجات في الملعب أو في صالة اللعب، ومن المتوقع أن يؤدي بعض التلاميذ الدحرجات المختلفة في تتابع سريع، و يحتاج البعض الآخر وقتا أكثر لآداء الدحرجات والجانب المهم في السؤال هو جعل التلميذ يقرر ما الدحرجات الأربعة التي تؤدى، ثم يتقدم التلميذ إلى أبعد من ذلك بالاستجابة إلى المثير الثاني وهو :عملك و هو تصميم خمس دحرجات أخرى، ويلاحظ المعلم محاولات التلاميذ في اكتشاف البدائل باسترجاع خبراتهم السابقة في تصميم دحرجات جديدة وآدائها ويعني هذا البدء في الإنتاج المتشعب في العملية الفكرية لحل المشكلة، كما يلاحظ المعلم حالة عدم الانسجام

الفكري عند التلاميذ من خلال توقفهم عن دحرجات جديدة ثم محاولة آدائها.

ب - تصميم سلسلة من المشكلات: وفيما يحتاج التلميذ إلى خطة أكثر نظامية لإيجاد الحلول لمشكلات متمثلة ببعضها، وللمعلم خيارات على الأقل في تصميم هذه المشكلات:

الخيار الأول : يحدد المعلم الجوانب المتعددة للنشاط ثم يصمم مشكلة داخل كل جانب و يمكن التركيز في تعليم مفهوم الدحرجة على اكتشاف بدائل للدحرجة أماما، ثم للدح رجة خلفا، ثم للدحرجة جانبا.

ويتم اكتشاف البدائل لكل جانب نتيجة تصميم مشكلة مصممة لهدف معين، و يمكن أن نقدم المشكلات إلى التلاميذ واحدة تلوى الأخرى، أو تعلن كمجموعة من الأعمال المتعاقبة المترابطة منطقيا ويتابع، التلميذ بدوره الحل البديل لكل مشكلة متعينا بسرعته الشخصية، الفكرية والبدنية، ويشغل حل المشكلات التلاميذ فترة طويلة من الزمن.

الخيار الثاني : تصميم فقرات لفظية مع عدد المشكلات، فتتعاقب الأسئلة في تعليم مفهوم الدحرجة، على النحو التالي: - ما الإمكانيات للدحرجة أمام مع الأوضاع المختلفة للرجلين؟

ويمكن أن تستمر هذه العملية لعدد من الفقرات اللفظية لطرح مشكلات تركز على متغيرات إضافية متمثلة بالمتغير السابق، وتكون النتيجة للطالب اكتشاف الكثير من الحركات داخل موضوع دراسي معين.

ويرى "محمود عبد الحليم" 2006 أن أسلوب حل المشكلات في التربية البدنية والرياضية يتضمن (المدخلات، الانعكاسات، الاختيار، الاستجابة) ويجب أن تتم صياغة المشكلة في مشكل تعليمات بلا توقع إجابات محددة، وعندما تكون هناك إجابة فقط تكون المشكلة هنا عبارة عن اكتشاف موجه أو شيء من الاكتشاف المحدود، مثال لمشكلة بسيطة نعبر عنها كالتالي:

السؤال : ما أكثر الطرق فاعلية لوضع و تحريك قدمك، بينما يكون لديك خصم في كرة السلة؟

فيكون الحل إما فردي أو جماعي كما في الخطوات التالية:

أولا : عرض المشكلة على التلاميذ في شكل سؤال، أو في شكل عبارات كمثيل للتفكير والاهتمام وذلك دون توضيح للإجابات المحتملة الصحيحة لأن الحلول هنا يجب أن تقتصر على التلميذ.

ثانيا : تحديد الخطوات و تترك مساحة زمنية للتلميذ للتفكير في حلول المشكلة، و هنا يجب على التلميذ تجزئة المشكلة و تبسيطها في شكل مشكلات أقل تعقيدا.

ثالثا : التجريب و الاكتشاف و فيه يحاول التلميذ تجريب عدة حلول مختلفة و تقييمها و يختار من بينهم في الاكتشاف، و يقوم المعلم بدور الناصح بالإجابة على أسئلة التلاميذ، ويعلق ويشجع، دون تقديم حلول مع إعطاء الوقت الكافي للتلاميذ.

رابعا: الملاحظة والتقييم والمناقشة وفيها يتيح المعلم الفرصة لكل تلميذ لتقديم حل وملاحظته لاكتشافاتهم وحلول الآخرين ثم تتم المناقشة في إطار جماعي لاختيار الحل المناسب، مع تقديم التبرير لاختياره من بين جميع الحلول.

خامسا: التجويد والتطوير، ويجب أن تتاح الفرصة لكل تلميذ لإعادة محاولة أداء الحركات مرة أخرى مدعما إياها ومحسنا لها من خلال اقتباس أفكار وحلول الآخرين. (محمود عبد الحليم عبد الكريم، 2006 ، ص30)

2- تمهيد:

يرتبط الأفراد بعلاقات وروابط مما ينتج عنها ما نسميه بالتفاعل الاجتماعي وينشأ عن هذا التفاعل الاجتماعي ما نطلق عليه العمليات الاجتماعية وهي أنماط التفاعل لسلوك وأساليب مميزة للتفاعل الاجتماعي، ومن هذه العمليات الاجتماعية التي سنتطرق إليها هي التعاون والولاء.

2-1- الجوانب الاجتماعية:

2-1-1- تعريف الجوانب الاجتماعية:

فيما يلي سنورد مجموعة من التعاريف للجوانب الاجتماعية:

- ورد في معجم المصطلحات التربوية أنها: "عبارة عن تنظيمات للأحكام عقلية انفعالية معممة نحو الأشخاص والأشياء والمعاني وأوجه النشاط، وتعتبر بمثابة المعيار الذي في ضوئه يمكن الحكم بخيرية الخير وحسن الحسن، وقبح القبيح وما يجوز وما لا يجوز وما هو مرغوب وما هو غير مرغوب وغير ذلك مما ابتدعته الجماعة لنفسها ليربط بين أفرادها ويقيم بينهم رأيا عاما له أسس ثابتة ومستمرة وليحكم تصرفاتهم ويظهر كيانهم الخاص".

- " الجوانب الاجتماعية هي مجموعة القوانين و المقاييس التي تنبثق من جماعة ما، وتكون بمثابة موجهات للحكم على الأعمال و الممارسات المادية و المعنوية، ويكون لها من القوة ة التأثير على الجماعة بما لها من صفة الضرورة والإلزام العمومية، وأي انحراف عنها بمثابة خروج عن أهداف الجماعة ومثلها العليا". (لطفي بركات أحمد: 1978، ص 04).

- "هي تلك القيم التي تساعد الإنسان على وعي وإدراك وضبط وجوده الاجتماعي، بحيث يكون أكثر فعالية وهي تضبط حاجة الإنسان الارتباط بغيره من الأفراد ويستطيع أداء دوره الاجتماعي بحيوية وفعالية". (أبو العنين علي خليل: 1988، ص 251).

- "هي مجموعة الأخلاق الفردية التي تعود بالخير على المجتمع، فهي التي تحكم الفرد بما يحيط به، و تقوم على أساس التعاون والتراحم و التواصل وحب الآخرين". (المزين خالد محمد: ص18).

- "معاني محترمة يقدرها المجتمع تقديرا متفاوتا، سلبا أو إيجابا ويتفق الأفراد عليها، ويضعون العقوبات المادية والأدبية على فاعلها.

ومثال عن ذلك : قيمة التعاون، و المشاركة الاجتماعية و التسامح الاجتماعي، و الترابط الأسري. (ابراهيم حمد المبرز: 2011، ص 14).

- ومنه فإن القيم الاجتماعية وانطلاقا مما سبق:

هي مجموعة القواعد والالتزامات والضوابط التي يضعها المجتمع من خلال مؤسسات التنشئة الاجتماعية المختلفة، وأهمها الأسرة وهي محل اتفاق بين أفراده يتشربها الفرد في وجدانه، ويتمثلها في سلوكه نتيجة تفاعله مع الموقف والأدوار التي يلعبها في حياته، وكلما سادت تلك القيم في المجتمع كلما ازداد تماسك نسيجه الاجتماعي وعم التفاهم والتواد والتراحم و التكافل بين أفراده.

- من خلال المفاهيم الشاملة للجوانب الاجتماعية نأتي إلى ذكر بعض الجوانب:

- التعاون: يعرفه مصطفى السايح: "بأنه مشاركة الآخرين في مختلف الأعمال بإخلاص ومساعدة الآخرين لتحقيق صالح الفرد والجماعة".

وهو عملية اجتماعية وسمة من سمات الجماعة، يرجع الفضل عليها إلى الأسرة أولا ثم البيئة الخارجية، لأن وحدة المصالح ووحدة الأهداف تؤدي بالأفراد إلى التعاون لتحقيق المصلحة العامة و الخير العام، و يذهب بعض علماء النفس إلى أن التعاون و لو أنه عملية اجتماعية، غير أنه يستجيب مع بعض الدوافع الفطرية الكامنة في الطباع الإنسانية، ويعرف "جلال زكي" التعاون من وجهة النظر الاجتماعية أنه عبارة عن: "عملية يضم فيها الأفراد جهودهم إلى بعضها البعض في شكل منظم ليصلوا إلى أهداف مشتركة". (مصطفى السايح: 2007 ، ص105).
كما أشار محمود حسن إلى أن التعاون: "نظام اقتصادي واجتماعي يهدف إلى ضم الجهود الفردية الضغينة ذات الإمكانيات المحدودة في كتلة قوية".

والرياضة وأنشطتها المختلفة مليئة بفرص التعاون، وكقاعدة عامة يمكن القول بأن الأفراد لا يهتمون باللعب الانفرادي، ويتطلب اللعب الجماعي قواعد معينة لابد من مراعاتها وما هذا إلا صورة من صور التعاون، فإذا تعاون كل لاعب أو تلميذ مع زملائه، وأدى دوره كعضو في جماعته وليس كفرد مستقل يتحقق للفريق أهدافه وضمن نتيجته وأن رغبة الأفراد في اللعب تجعلهم أقوياء، بحيث يصبح كل منهم مراعيا للقواعد متخليا عن جزء من حريته وممارسا اللعب التعاوني حتى يتسنى لهم البقاء كأعضاء في خدمة أنفسهم. (مصطفى السايح: 2007، 258).

- الألفة والولاء:

إن الألفة والولاء صفتان نابعتان لسمة الانتماء وعاطفة وحب وهما لازمتين وضروريتين للإنسان فبالتنمية الاجتماعية تهيئ الأسرة طفلها كي يعيش في المجتمع، ثم ينشأ دافع الاهتمام للجماعة وعاطفة حب الأسرة أولا والذي يتولد عنها الولاء لها، ويشب الإنسان مليئا بالولاء انتمى إلى جماعة معينة كانت الجماعة عنده أرض خصبة ينمو فيها وهذا ينطبق أيضا في الجماعات الرياضية ولاسيما أثناء ممارسة الأنشطة الرياضية مما يولد لدى التلميذ عاطفة حب الآخرين والزملاء والولاء لفريقه الرياضي أو زملاءه في القسم بصفة عامة. (مصطفى السايح: 2007، 164).

2-2- عناصر الجوانب الاجتماعية:

2-2-1- التعاون:

- **خصائصه:** يكون التعاون في موقف يبذل الفرد فيه أقصى جهد لديه مع زملائه داخل الجماعة، بحيث يسعى جميع أعضاء الجماعة لتحقيق هدف واحد ومحدد، والحصول على مكافئة توزع على جميع أفراد الجماعة بالتساوي وفقا لمعيار ثابت.

يتم الموقف التعاوني هذا بالاعتماد الإيجابي المتبادل بين الإفراد، ولذلك يتبادل أفراد الجماعة التعاونية الأفكار والمعلومات فيما بينهم، ويسمح لكل عضو بالمناقشة والاستماع للآخرين في عرضهم للمادة التعليمية.

يمارس الأفراد في الموقف التعاوني المهارات الاجتماعية الإيجابية بفعالية داخل الجماعة كالمشاركة وتبادل الرأي. (أسماء عبد العال الجبري، محمد مصطفى الديب: 1998، ص 31)

2-2-2- أنواع التعاون:

لقد ميزت" روبرت "بين أربع أنواع من التعاون في الجوانب الاجتماعية والتي هي:

1- التعاون التلقائي: يحدث عندما يساعد أحد الآخر مثل سائق سيارة يساعد مريض وجده ملقى على الطريق.

2- التعاون التقليدي: قد لا يوجد هذا جميع المجتمعات كأن يساعد أهل القرية أحد سكانها في جني المحصول.

3- التعاون الموجه: يتم هذا النوع عن طريق توجيه شخص له سلطة معينة كأن تقوم الحكومة بتوجيه المواطنين نحو التعاون مع رجال الأمن.(صالح محمد علي أبو جادو: 1998 ، ص111-112)

4- التعاون التعاقدي: يحدث في أعمال تطوعية ويشمل هذا النوع من التعاون بعض التخطيط، إذ أن الأفراد يتفقون بمحض إرادتهم على التعاون وبصورة رسمية بطرق خاصة ومحددة. (صالح محمد علي أبو جادو: 1998 ، ص111-112)

2-2-3- مجالات التعاون:

- **المجال الإجتماعي:** يتطلب التعاون من الناحية الاجتماعية أن يكون لدى الفرد حاجة اجتماعية معينة يسعى إلى إشباعها، ومثال ذلك أن يكون التعاون للحصول على مكانة اجتماعية معينة.

- **المجال الإقتصادي:** يتطلب التعاون في هذه الناحية أن تكون هناك مصلحة اقتصادية لدى المصلحة المتعاونة.

- **المجال السياسي:** يتطلب التعاون من الناحية السياسية أن يكون الفرد أو الجماعة مؤمنة بمبدأ سياسي يكون أساسيا لتعاونها. (ناصر إبراهيم: 1996،ص278)

2-2-4- الولاء:

الولاء هو تعبير يشير بشكل عام إلى مدى الإخلاص والاندماج والمحبة التي يبديها الفرد تجاه عمله وانعكاس ذلك علىتقبّل الفرد لأهداف المنظمة التي يعمل بها وتفانيه ورغبته القوية وجهده المتواصل لتحقيق تلك الأهداف.

وهناك اتجاهان يحكمان تعريف الولاء هما:

- الإتجاه التبادلي.
- الإتجاه النفسي.

فبينما يشير التبادلي إلى تبادل المنافع والمزايا المنظمة للأفراد ،نجد ةالإتجاه النفسي يستند البناء للفرد تجاه المنظمة.

- الولاء الوظيفي: هو" :اعتقاد قوي ومقبول من جانب الأفراد بأهداف وقيم المنظمة التي يعملون بها ورغبتهم في بذل أكبر عطاء ممكن لصالحها مع رغبة قوية في الاستمرار في عضويتها والدفاع عنها وتحسين سمعتها."

يرتبط مفهوم الولاء الوظيفي بمفاهيم العلاقات الإنسانية وإدارة الموارد البشرية والثقافة المنظمية وغيرها والسلوك الوظيفي وغيرها من سلسلة مترابطة من المفاهيم العلمية الإدارية، التي تقدّر في المقام الأول العنصر البشري في المنظمات الخدمية ومنظمات الأعمال.

فالولاء الوظيفي استثمار متبادل بين الفرد والمنظمة باستمرارية العلاقة التعاقدية بينها، يترتب عليه سلوك الفرد سلوكا يفوق السلوك الرسمي المتوقع من جانب المنظمة، ورغبة الفرد في إعطاء جزء أكبر من وقته وجهده من أجل الإسهام في نجاح واستمرار المنظمة،كالاستعداد لبذل مجهود أكبر والقيام بأعمال تطوعية وتحّمل مسؤوليات إضافية.

إن الولاء الوظيفي لدى الأفراد في المنظمات المختلفة، يمر بعدة مراحل كالتالي:

- مرحلة الإذعان: وفيها يتقبل الفرد سلطة الآخرين، ويلتزم بما يطلبونه منه، مقابل الحصول على الفوائد المختلفة من المنظمة.
- مرحلة التطابق والتماثل: وفيها يتقبل الفرد سلطة وتأثير الآخرين لأجل رغبته في الاستمرار في العمل بالمنظمة ولأنها تشبع حاجته في الانتماء.
- مرحلة التبني: وفيها يكون الولاء ناتجا عن تطابق أهداف الفرد مع أهداف المنظمة، وقيمه مع قيمها.

2-2-2.المدارس و النظريات المفسرة للجوانب (القيم) الاجتماعية:

تعددت المدارس والنظريات النفسية المفسرة للجوانب الاجتماعية وتكونها وتغيرها عن وفق الفكر التي يقف عليها كل منظر من العلماء الذين وصفوا تصوراتهم حول موضوع القيم ولذا حاولت بعض المدارس الفكرية تفسير عملية اكتساب القيم وسوف نستعرض أبرز هذه المدارس والنظريات فيما يلي:

- المدرسة التحليلية:

يرى سيغموند فرويد، أن عملية اكتساب الأخلاق والقيم تبدأ من مرحلة الطفولة المبكرة، حيث يكتسب الطفل أناه الأعلى من خلال التوحد مع الوالدين، إذ يقوم الوالدان بدور ممثلي النظام، فهما يعلمان الطفل القواعد الأخلاقية و القيم التقليدية و المثل العليا للمجتمع الذي يتربى فيه الطفل، ومن هنا يتكون لدى الطفل نظام من القيم والقواعد الأخلاقية المتمثلة بالمحتويات والمرغوبات، فيكون ما أسماه (فرويد) بالأنا الأعلى وهو يقابل ما يسمى بالضمير. (عبد الحافظ سلامة: 2007، ص 94).

- المدرسة السلوكية:

ترى المدرسة السلوكية أن اكتساب القيم عن طريق التعزيز الإيجابي والتعزيز السلبي وأن القيم سلوك يكتسب نتيجة عملية تفاعل الفرد مع المثيرات البيئية وتعزيز استجاباته لها.

ويقرر السلوكيون ومنهم (هل) و (سكينر) و (هوفلاند) أن المرء يغير قيمه وأحكامه وسلوكه على وفق ما يترتب على سلوكه من إحساس بالألم عند الإشباع نتيجة للعقاب أو إحساسه بالمتعة أو الإشباع نتيجة للمكافأة والسلوك القيمي المرغوب فيه إذا ما عزز سلبيا فإن ذلك يؤدي إلى تقوية السلوك القيمي غير المرغوب فيه، الأمر الذي يؤدي إلى تغيير نظرة الفرد نحو العالم.

لذلك يرى الفرد أن العالم غير آمن ولا يشبع حاجاته على وفق القيم التي آمن بها، وعلى هذا فإن الفرد يغير من قيمه تجنبا للإحساس بالألم، وعدم الأمان نتيجة التعزيز السلبي لسلوكه القيمي، وإذا ما حصل الفرد على تعزيز إيجابي على سلوكه القيمي الجديد فإنه سيكرر ذلك السلوك انطلاقا من أن الفرد يتعلم تغيير قيمه بواسطة عمليات الارتباط والتعزيز. (أحمد عبد اللطيف وحيد: 2001، ص72).

- المدرسة المعرفية:

تنظر المدرسة المعرفية التطويرية إلى اكتساب القيم على أنها عملية إصدار أحكام ترتبط ارتباطا وثيقا بنمو التفكير عند الطفل، واكتساب القيم في نظر هذه المدرسة ليس محاكاة لنموذج اجتماعي أو تكييف للسلوك الأخلاقي بمقتضى المثيرات البيئية أو الانكار لقواعد معينة وإنما تؤكد أن الخلق نشأ من محاولة الفرد تحقيق التوازن في علاقاته الاجتماعية وقدراته العقلية.

ويعتبر (بياجيه) من رواد هذه المدرسة إذ اهتم بنمو حكم الطفل الأخلاقي، وطريقته في التفكير حول الأسئلة التي تتعلق بالصواب والخطأ وفهمه للقوانين الاجتماعية. (عبد الحافظ سلامة: 2007، ص95).

- نظرية التعلم الاجتماعي:

يرى أصحاب هذه النظرية لأن اكتساب القيم وتعلمها يتم من خلال ملاحظة نماذج اجتماعية، ومن خلال المحاكاة أو التقليد ومن خلال التعلم البديل الذي يحقق من خلال التعزيز الذاتي هذا ما أكده وقرره (باندورا) و(وولثرز) ويقولون أيضا أن هذا النوع من التعزيز يستمر وذلك لتجنب القلق أو الشعور بالذنب، وعليه فإن القيم السلبية أو غير المرغوب فيها يتم تعلمها نتيجة للخبرة المباشرة، أو نتيجة لتعرض الفرد إلى نماذج سلبية. (أحمد عبد اللطيف وحيد، مرجع سابق، ص 72).

- أصحاب المنظور الظواهري: يرى (روجرز) أن للبشر دافع فطري واحد هو "تحقيق الذات" إذ قال: إن هذا المفهوم يكفي لتفسير السلوك البشري كله، والكائن الحي يستجيب للمجال الظواهري على وفق ما يخبره ويدركه، والمجال الإدراكي هو "واقع" بالنسبة للمرء، إذ أن الواقع عنده هو ما يظنه الحقيقة بغض النظر عن الاحتمال كونه حقيقي أو غير حقيقي، وبنمو الفرد بتفاعله مع البيئة يبدأ بالمفاضلة بين الذات وبين البيئة.

وهكذا فإن مفهوم الذات لا ينبثق من مجموعة من الخبرات فقط، بل مجموعة من الخبرات المقومة، وأن القيمة الإيجابية أو السلبية لهذه الخبرات تتأثر بتفاعل التقويمات المباشرة والتقويمات الصادرة عن الآخرين.

وعليه فإن بناء الذات يتكون نتيجة للتفاعل مع البيئة ومع أحاكم الآخرين التقويمية، فيبدأ الفرد في بناء تصور خاص عن نفسه في علاقاته مع البيئة يضفي على خبرات "قيمة" ربما تكون إيجابية أو سلبية وهذه القيم مرتبطة بخبرات الفرد. (أحمد عبد اللطيف وحيد: 2001، ص 74-73).

وأخيرا يمكن استخلاص أن الجوانب (القيم) وتشكيلها يكون نتيجة تكامل هذه الآراء والاجتهادات وتفاعلها وتعاونها من خلال أساليب النشأة الوالدية ابتداء، ومؤسسات التنشئة الاجتماعية تباعا.

2-2-3.أهمية الجوانب الاجتماعية:

تبدو أهمية القيم الاجتماعية في حياة الفرد والمجتمع واضحة عندما ندرك أن السلوك الاجتماعي في جوهره يقوم على أساس مبدأ النظام الذي يحكم العلاقات يبين الناس، يبنى على نسق للقيم يتمثلونه بينهم فالقيم تلعب دورا هاما وأساسيا في تحقيق التواؤم بين الفرد والمحيط الاجتماعي الذي يتعامل معه، وهي روابط تجمع بين البناء الاجتماعي و الشخصية. (صالح محمد علي أبو جادو: 2007، ص 206).

وعليه أهمية الجوانب الاجتماعية تظهر على مستويين الفردي والاجتماعي:

-أولا: على المستوى الفردي:

تبرز أهمية القيم على المستوى الفردي من خلال ما يلي: (دينا جمال المصري: 2010، ص 36-37).

أ-تعطي الفرد إمكانية أداء ما هو مطلوب منه وتمنحه القدرة على التكيف والتوافق الإيجابيين وتحقيق الرضا عن نفسه.

ب- تمثل جوهر الكينونة الإنسانية لاعتبارها تشكل ركنا أساسيا في بناء الفرد وتكوينه، إذ بدونها يصبح كائنا حيوانيا.

ج- تضبط شهوات الفرد ومطامعه.

د- تزود الفرد بالطاقات الفاعلة في الحياة وتبعده عن السلبية.

هـ- تعمل كميزان يزن به الفرد الأعمال فيحدد ما هو مرغوب فيه، وما هو غير مرغوب فيه.

و- تعمل على اتزان الفرد وتمتعه بنفسية وصحة عالية.

ز- تشعر الفرد بالإحساس بهويته، والانتماء لمجتمعه.

ح- تدفع إلى اتخاذ مواقف خاصة من المسائل الاجتماعية الرئيسية باعتبارها الموجه الذي يحرك السلوك.

ط- تشكل أفكار وعواطف وسلوك الإنسان الحق.

ي- يلقى الفرد المتمسك بها مكافأة دنيوية تتمثل في حب الناس له ويصبح شخصية محبوبة تلقى قبولا واستحسانا وثقة من أفراد المجتمع. (الربح ميمون: 1980، ص54)

- ثانيا على المستوى الاجتماعي:

تظهر أهمية القيم على مستوى الاجتماعي في كونها: (دينا جمال المصري: 2010، ص 36-37).

أ-تحفظ للمجتمع هويته وتميزه.

ب- تحفظ للمجتمع بقاءه واستمراريته، والحقيقة التاريخية تشهد أن قوة المجتمعات وضعفها لا تحدد بالمعايير المادية وحدها، بل بقاؤه ووجودها، واستمراريتها مرهون بما تمثله من معايير قيمية وخلقية، فهي الأسس والموجهات السلوكية التي تبني عليها تقدم المجتمعات ورقيها والتي في إطارها يتم تحديد المسارات الحضارية والإنسانية ورسم معالم التطور والتمدن البشري.

ج- التوازن الاجتماعي.

د- تحفظ المجتمع من السلوكيات والأخلاقية الفاسدة وتؤمن للمجتمع حصنا راسخا من السلوكيات والقيم والأخلاق التي تحفظ له سلامته من مظاهر سلوكية الفاسدة مما يجعله مجتمعا قويا بقيمه.

هـ- تساهم في اختيار الأفراد المناسبين للقيام بوظائف مجتمعية معينة في مؤسسات المجتمع.

و- تقي المجتمع من الأنانية المفرطة والنزاعات والشهوات الطائشة.

ز- تمثل همزة وصل بين العقيدة والإيديولوجية التي يتبناها المجتمع، وبين النظم الاجتماعية.

ح- تساعد على تحديد الملامح شخصية المجتمع المتميزة عن غيره من المجتمعات.

ط- تساعد على إيجاد نوع من التوازن، وثبات الحياة.

. تمهيد:

تعتبر التربية العامة عنصرا هاماجزءً ا فعالا يعمل على تكوين الفرد من كل النواحي التي تساعده على الاندماج في المجتمع بصورة تؤمن له الحياة السليمة والطيبة.

والتربية البدنية والرياضية هي جزء من هذه التربية العامة فهي تهتم بصيانة الجسم وسلامته وهذا بممارسة النشاط البدني والرياضي أثناء الحصص التربوية للمادة داخل المؤسسات التربوية كما تهتم أيضا بنمو الجسم ولياقته البدنية.

3 . 1 . التربية العامة:

3 .1 . 1 . مفهوم التربية العامة:

"تعتبر التربية وسيلة المجتمع للمحافظة على بقائه واستمراره وثبات نظمه ومعاييره الاجتماعية (...)، فالتربية عملية تهدف إلى إعداد وتشكيل الفرد للقيام بأدواره الاجتماعية في مكان ما، وزمان ما على أساس ما هو متوقع منه في هذا المجتمع (...) وعملية التربية تختلف من مجتمع إلى آخر فدور التلميذ يختلف من مجتمع إلى آخر كما يختلف من مرحلة تعليمية إلى تعليمية أخرى.

وتتضح هذه الصورة في نظرة ابن خلدون للتربية على أنها عملية تنشئة اجتماعية للفرد، يكتسب من خلالها القيم والاتجاهات والعادات السائدة في مجتمعه إلى جانب المعلومات والمهارات والمعرفة. (سميرة أحمد السيد، 2004، ص37).

ويرى دور كايم أن الوظيفة الأساسية للتربية هي إعداد الجيل الجديد للحياة الاجتماعية للقيام بأدوارهم الاجتماعية المتوقعة منهم بمجتمعهم، وبذلك تساهم التربية في المحافظة على المجتمع كنسق اجتماعي وتحافظ على الشخصية القومية.

3 .1 . 2 . تطور التربية العامة:

"تمثل التربية عملية اجتماعية نشأت بوجود الإنسان فكانت التربية في المجتمعات القديمة قبل ظهور الجماعات المتخصصة، تمارس من خلال الأنشطة اليومية لأفراد المجتمع، فكان الطفل يتعلم من خلال محاكاة الراشدين في قيامهم بالأعمال اليومية ومشاركتهم في هذه الأنشطة (...) وكانت الأسرة تمثل وحدة اجتماعية اقتصادية ووحدة تربوية أيضا، فكانت الأسرة تقوم بتقسيم العمل بين أفرادها وتقوم بالإنتاج وتعد أفرادها للقيام بأدوارهم في المجتمع كمواطنين صالحين يعملون على استقرار مجتمعهم ونموه (...)

وبظهور الجماعات المتخصصة التي كانت تزاول حرفا معينة بمهارة أصبح هناك ضرورة للتخصص وتقييم العمل ومعرفة بفنون هذه الحرف ومهاراتها ومن هنا ظهر نظام الصبية في المجتمعات القديمة، ويعني هذا النظام أن مجموعة من الصبية كانت تتتلمذ على يد حرفي في حانوت، فكان هؤلاء يتعلمون عن طريق الملاحظة والتوجيه الحرفي والمشاركة في العمل(...)، وبهذا أصبح الفرد يتعلم في مجتمعه الحرفة التي سيزاولها (...) وبتطور المجتمعات، ظهرت جماعات أخرى متخصصة مثل رجال الطب والتعليم الديني، وحفظ القصص (...).

وقد مهد ذلك إلى نشأة التربية المقصودة لإعداد الموارد البشرية القادرة على تحقيق مطالب المجتمع، ومن هنا ظهرت التربية الرسمية كمؤسسة اجتماعية عهد إليها المجتمع مهمة التربية (...) وقد أحدثت الثورة الصناعية تغييرا كبيرا في المجتمعات، فلم تقد الثورة الصناعية مجموعة كبيرة من الاختراعات والاكتشافات فقط بل أحدثت إلى جانب ذلك تغييرا شاملا في بناء المجتمع، فقد تغير بناء الأسرة، ولم تعد الأسرة وحدة اجتماعية اقتصادية كما كانت من قبل، ونشأت مؤسسات جديدة متخصصة تساعد الأسرة في القيام بوظائفها مثل المدرسة ووسائل الإعلام ومؤسسات الخدمات الأخرى (..).

إذن التربية لا تقدم للفرد المعارف والخبرات والمهارات والمعايير الاجتماعية والقيم والاتجاهات فحسب، بل توضح للفرد أيضا كيف يعمل في المجتمع الذي ينتمي إليه والأسس التي ترتكز عليها مؤسساته الاجتماعية لمساعدته على فهم دورها. (سميرة أحمد السيد، 2004، ص38. 39. 40)

3.1.3. أهداف التربية العامة:

"تتمثل أهداف التربية العامة في تكوين شخصية متكاملة من كل النواحي الجسمية – العقلية – الوجدانية (النفسية) – الاجتماعية. و لا يمكن الفصل بينها حيث أن النمو في الشخصية يتم في تكامل و توازن بين مختلف مقوماتها بحيث النمو في إحدى النواحي يؤثر على النمو في بقية النواحي أو الجوانب الأخرى".

- ✓ **التربية الجسمية:**

اهتمت التربية الحديثة بالجانب الصحي للطفل فلا يمكن الاكتفاء بتنمية قواه البدنية و العقلية عن طريق التدريبات الرياضية و ممارسة مختلف النشاطات العملية بل يجب أن يخضع لفحوصات طبية دورية و يرسل إلى الطبيب إذا ظهرت لديه علامات المرض و يدرب على طرق الوقاية الصحية و أساليب التغذية السليمة و ذلك بتعليمه آداب الطعام و آداب السلوك بصفة كاملة.

- ✓ **التربية العقلية:**

لقد كانت التربية القديمة تعتقد أن العقل ينمو بقدر ما يكتسب من المعلومات فأصبح همها الوحيد هو ملأ ذهن الطفل بأكبر قدر ممكن من المعلومات والحقائق وذلك دون معرفته ما إذا كانت هذه المعلومات مناسبة لمستوى النضج العقلي للطفل ولا لمدى ملاءمتها لحاجته ومطالبه النفسية والعقلية والاجتماعية، على عكس التربية الحديثة فهذا يتعلق بتربية الطفل على حسن التفكير وحسن إدراك الفرد لما يصادفه من مواقف معقدة وحسن التصرف في هذه المواقف كما تهتم باكتشاف القدرات العقلية الخاصة لدى التلميذ وتقوم بعنايتها وتنميتها فإذا كان الأطفال جسميا يشتركون في العقل أو الذكاء فلأنهم بعد ذلك يتفاوتون في حظهم من القدرات الخاصة فهذا يملك درجة عالية من القدرة اللغوية وهذا يتفوق في القدرة الرياضية وهكذا.

- ✓ **التربية الوجدانية (النفسية):**

أثبتت التربية الحديثة أن الصحة النفسية تعتبر أهم شيء في التعليم و في بناء الشخصية الناضجة و الكاملة و السليمة لأن إذا كان الفرد مريضا نفسيا فإن عملية التعليم نتيجتها الفشل، لذا أصبح المربي يهتم أكثر بالحالة النفسية للتلاميذ و يعمل على مساعدتهم نفسيا و ذلك لتحقيق التوازن و التوافق النفسي لديهم.

- ✓ **التربية الاجتماعية:**

"تعمل التربية الحديثة على غرس القيم و المثل الأخلاقية التي تسود في المجتمع و تعلم الطفل كيفية التعامل مع الآخرين و معرفته حقوقهم و واجباتهم اتجاه مجتمعهم و تعلم الطفل و الأفراد التعاون فيما بينهم و المبادرة الفردية التي تنتفع منها الجماعة و المجتمع.."(خضاري عياش ، ميساوي سليمان ، 2001/2000، ص11،12)

3 . 2 . التربية البدنية والرياضية:

3 . 2 . 1 . نبذة تاريخية حول تطور التربية البدنية:

لقد مرت التربية الرياضية على مر العصور من بداية الخليقة حتى الآن بمراحل عدة و يمكن إيجازها في أربع مراحل رئيسية على النحو التالي:

- ✓ **المرحلة الأولى:**

في العصور القديمة مع بداية الخليقة، بدأ الإنسان علاقته بالحركة كضرورة مرتبطة بحياته و كان هذا النشاط الحركي موجها إلى الصيد للحصول على طعام أو الدفاع عن النفس.

و كان عبارة عن أنشطة حركية فردية لم تكن مقصورة لذاتها و إنما كانت وسيلة لغاية هي المحافظة على البقاء، باستثناء بعض الأنشطة الحركية الجماعية المحددة جدا، و التي كانت تتعلق ببعض الطقوس الدينية أو أنشطة خاصة بوقت الفراغ.

بالطبع في هذه المرحلة لم يكن لها مسمى واضح و كان الهدف من هذه الأنشطة الحركية هو الحفاظ على الحياة و استمرار البقاء.

- ✓ **المرحلة الثانية:**

في هذه المرحلة بدأ يتكون لدى الإنسان بعض التراث الثقافي الذي أثر في بعض جوانب المختلفة. من هذه الجوانب جانب النشاط الحركي حيث تغيرت النظرة إلى هذا النشاط و أصبح ينظر إليه على أنه ضرورة اجتماعية. بمعنى أنه أخذ أشكالا عسكرية و سياسية مثل الذي حدث في اسبرطة و فارس و مصر القديمة. فنجد أن اسبرطة وّجهت كل اهتمامها للتدريب البدني لتكوين أفراد أقوياء لإعدادهم للحرب و التوسع و أنشأت اسبرطة جيوشا عسكرية قوية قادرة على حمايتها بل و الاستيلاء على أراض جديدة لتوسع رقعتها.

في حين أن أثينا مارست أنشطة بدنية بغرض إكساب الفرد الرشاقة و المرونة و الجمال، علاوة على تكوين جماعات تتميز بالقوة تحمي حدود أراضيها من العداء، و لكن ليس لها أهداف توسعية مثل اسبرطة.

أما في مصر، فبترجمة النقوش التي تفسر تاريخ مصر، نجد أن قدماء المصريين مارسوا العديد من الأنشطة الحركية بغرض الترويح في نفس الوقت تكوين مواطن قوي قادر على ... عن حدود الوطن و الدفاع عنه و توسيع رقعة الأرض إذا لزم الأمر.

ومن هنا يمكن القول أن الأنشطة في هذه المرحلة نشأت كضرورة اجتماعية و أخذت أشكالا ذات أغراض عسكرية بمفهوم تقليدي تحت مسمى تربية البدن ***Education Physique***.

- ✓ **المرحلة الثالثة:**

في هذه المرحلة، أخذت الأنشطة الحركية تظهر كضرورة بيولوجية، أي مرتبطة بعلم الحياة بما تتضمنه من نواح فيزيولوجية و اجتماعية و صحية ...الخ.

وظهر هذا المفهوم واضحا في بداية العصر الحديث مع بداية النهضة العلمية في بداية القرن التاسع عشر، ولقد كان لتقدم العلوم المختلفة أثرا بارزا في تطور مفهوم النشاط البدني، بحيث تحول هذا المفهوم من كونه تربية للبدن إلى أن أصبح تربية عن طريق البدن ***Education through of physique*** وتأثرت مظاهر النشاط البدني في هذه المرحلة بالعقيدة الدينية و الظروف السياسية والاقتصادية والبيئية، كما أنها كانت تعبيرا عن الأفكار والمثل العليا السائدة في كل هذه المجتمعات.

- ✓ **المرحلة الرابعة:**

"وفي هذه المرحلة من مراحل التطور، والتي ظهرت في العصر الحديث حيث ظهرت ووضحت نظرية "*وحدة الفرد*" وهي النظر إلى الإنسان على أنه وحدة واحدة (بدنية، نفسية عقلية، اجتماعية) وأصبحت التربية البدنية والرياضية تهدف إلى تنمية الفرد تنمية شاملة متزنة في جوانبه الأربعة الرئيسية أي بدنيا ونفسيا واجتماعيا وعقليا".

3 . 2 . 2 . تعريف التربية البدنية والرياضية :

« تعّرف ويست، بوتشر West and Butcher **1990** التربية البدنية على أنها: 'هي العملية التربوية التي تهدف إلى تحسين الأداء الإنساني من خلال وسيط هو الأنشطة البدنية المختارة لتحقيق ذلك' (...).

وذكر لومبكين Lumpkin أن البعض يرى أن التربية البدنية والرياضية إنما هي مرادف للتعبيرات مثل التمرينات، الألعاب، المسابقات الرياضية، وبعد تعريفها لكل هذه التعبيرات (...)، أبت إلا أن تدلي برأيها في صياغة تعريف على النحو التالي: "التربية البدنية هي العملية التي يكتسب الفرد خلالها أفضل المهارات البدنية والعقلية والاجتماعية، واللياقة من خلال النشاط البدني".

ومن تشيكوسلوفاكيا السابقة يبرز تعريف كوبسكي كوزليك Kopesky Kozlik:"التربية البدنية جزء من التربية العامة، هدفها تكوين المواطن بدنيا وعقليا وانفعاليا واجتماعيا بواسطة عدة ألوان من النشاط البدني المختار لتحقيق الهدف". (أمين أنور الخولي ، 2001، ص35)

3.2.3. أهمية التربية البدنية والرياضية :

"إن التربية الرياضية تساعد على تحسين الأداء الجسماني للتلميذ وإكسابه المهارات الأساسية وزيادة قدراته الجسمانية الطبيعية.

إن الخبرات الأساسية لممارسة الأنشطة الرياضية تمد التلميذ بالمتعة من خلل الحركات المؤداة في المسابقات والتمرينات التي تتم من خلال تعاون التلميذ مع الآخرين، أما المهارات التي يتم التدريب عليها بدون استخدام أدوات أو باستخدام أدوات صغيرة أو باستخدام الأجهزة الكبيرة تؤدي إلى اكتساب المهارات التي تعمل على شعور التلميذ بقوة الحركة.

التربية الرياضية هي عملية حيوية في المدارس بمراحلها المختلفة، و لها دور أساسي في تنمية اللياقة البدنية للتلاميذ (...)، إن التلاميذ عادة ما يرغبون في ممارسة الألعاب التي بها روح المنافسة وعادة ما يكون التلاميذ لهم القدرة على الاندماج في المجتمع بشكل جيد وقادرين على التعامل مع الجماعات يمكنهم عقد صداقات مع زملائهم (...).

إن وجود برنامج رياضي يشتمل على أنشطة تعمل على إظهار الفروق الفردية بين التلاميذ وتشجيعهم لهو أمر هام جدّا. (ناهد محمد سعيد زغلول، نيللي رمزي فهيم، 2004، ص22، 23)

4.2.3. أهداف التربية البدنية والرياضية :

إن البرنامج الجيد يجب أن يشتمل على مساعدة التلاميذ في تحقيق الأهداف التالية:

1- إمدادهم بالمهارات الجسمانية المفيدة.
2- تحسين النمو الجسماني و تنمية النمو بشكل سليم.
3- المحافظة على اللياقة البدنية و تنميتها
4- تعليمهم المعرفة و تفهم أساسيات الحركة.
5- قدرتهم على معرفة الحركات في مختلف المواقف.
6- تنمية القدرة على استمرار ممارسة التمرينات الرياضية للحفاظ على اللياقة البدنية العامة.
7- تعليمهم معرفة المهارات الاجتماعية.
8- تحسين قدرتهم الابتكارية.
9- تحسين القدرة على أداء الأشكال المختلفة للحركة.
10- تنمية القدرة على التقييم الشخصي و الرغبة الشخصية في التقدم. (ناهد محمد سعيد زغلول، نيللي رمزي فهيم، 2004، ص 23)

3.3. حصة التربية البدنية والرياضية :

3.3.1. تعريف حصة التربية البدنية :

«تعتبر حصة التربية البدنية والرياضية وسيلة من الوسائل التربوية لتحقيق الأهداف المسطرة لتكوين الفرد، بحيث أن الحركات البدنية التي يقوم بها الفرد في حياته على مستوى تعليم بسيط في إطار منظم ومهيكل تعمل على تنمية وتحسين وتطوير البدن ومكوناته ومن جميع الجوانب العقلية النفسية، الاجتماعية، الخلقية والصحية وهذا ضمان تكوين الفرد وتطويره وانسجامه في مجتمعه ووطنه.

فحصة التربية البدنية والرياضية جزء متكامل من التربية العامة، بحيث تعتمد على الميدان التجريبي لتكوين الأفراد عن طريق ألوان وأنواع النشاطات البدنية المختلفة التي اختيرت بغرض تزويد الفرد بالمعارف والخبرات والمهارة التي تسهل لإشباع رغباته عن طريق التجربة لتكيف هذه المهارة لتلبية حاجاته ويتعامل مع الوسط الذي يعيش فيه وتساعده على لاندماج داخل المجتمع والجماعات، وبذلك فإن حصة التربية البدنية والرياضية كأحد أوجه الممارسات، تحقق أيضا هذه الأهداف على مستوي المؤسسات التعليمية، فهي تضمن النمو الشامل والملتزم للتلاميذ وتحقق حاجياتهم البدنية، طبقا للمراحل ومنهم وإدراج قدراتهم الحركية (...). (عبدالكريم صونيا ، زواوي حسيبة ، 2002/2001 ص12)

3.3.2. أهداف حصة التربية البدنية والرياضية في المرحلة الثانوية :

يجب أن نعلم بأن لكل مرحلة دراسية أهدافها التي تعمل على تحقيقها من خلال البرامج التنفيذية لمناهج التربية الرياضية وطرق تدريسها.

1- توجيه العملية التعليمية و التربوية لإكساب التلاميذ الخبرات داخل المدرسة.

2- الاهتمام بالإعداد الخاص.

3- صقل المهارات الحركية للأنشطة من خلال المنافسات داخل وخارج المدرسة.

4- تشجيع هوياتهم الرياضية.

5- تنمية القدرات المعرفية والوجدانية. (محسن محمد حمص، 1997، ص 14)

3.3.3. مهام حصة التربية البدنية والرياضية :

تعتبر حصة التربية البدنية والرياضية عملية توجيه للنمو البدني باستخدام التمرينات البدنية وهو أحد أوجه الممارسات التي تحقق النمو الشامل والمتزن للتلاميذ على مستوى المدرسة (...)، إذن حصة التربية البدنية والرياضية تحقق الأغراض التي رسمتها السياسة التعليمية في مجال النمو البدني والصحي للتلاميذ على جميع المستويات: (بختاوي محمد ، بوزيد أحمد ، 2001/2000 ص19.18)

1- المساعدة على تكامل المهارات والخبرات الحركية، ووضع القواعد الصحيحة لكيفية ممارستها داخل وخارج المدرسة.

2- المساعدة على تطوير الصفات البدنية مثل: القوة، السرعة، التحمل، المرونة...الخ.

3- إكساب المعارف والمعلومات والحقائق على أسس الحركة البدنية وأصولها كالأسس البيولوجية، الفيزيولوجية... الخ.

4- التحكم في القوام أثناء السكون و الحركة.

5- تدعيم الصفات المعنوية و السمات الإرادية و السلوك اللائق.

6- التعود على الممارسة المنظمة للأنشطة الرياضية.

7- تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو ممارسة النشاط الرياضي من خلال النشطة البدنية المدرسية.

3.4. أستاذ التربية البدنية والرياضية:

3.4.1. أستاذ التربية البدنية والرياضية والعملية التدريسية:

«الأستاذ هو بلا شك العامل الرئيسي والمؤثر بشكل كبير في العملية التدريسية (...)، ومن ثم يشغل أستاذ التربية الرياضية حيزا كبيرا من اهتمام المسؤولين والخبراء في مجال التدريس الرياضي، ومازال هذا المجال خصبا للدراسات والبحوث لمعرفة العوامل التي يبنى عليها اختيار أستاذ التربية الرياضية وكذلك معايير أستاذ التربية الرياضية الناجح وهناك دراسات تمت في مجال أسس إعداد أستاذ التربية الرياضية، ومازال هناك الكثير من النواقص في إعداد الأستاذ، منها دراسة أشكال التفاعل اللفظي وغير اللفظي ومنها دراسة تحليل سلوك أستاذ التربية الرياضية أثناء التدريس، ومنها ما يتناول تقويم أداء الأستاذ ككل وإلى غير ذلك من المجالات». (محمد سعد زغلول، مصطفى السايح أحمد، 2004، ص134)

3.4.2. أستاذ التربية البدنية والرياضية والمرحلة العمرية:

«إن التلميذ في هذه المرحلة يجب أن يعترف به (كشاب ناضج) فالشباب يريدون سريعا أن يصبحوا كبارا، نلاحظ ذلك في طريقة تعاملهم، في ملابسهم، ونستطيع أن ننتفع بهذه الظواهر في حصة التربية البدنية والرياضية لأن التلاميذ في هذه المرحلة يمكن قيادتهم و توجيههم لأنهم يقلدون الأبطال الرياضيين (...) فعلى أستاذ التربية البدنية والرياضية أن يعطي لهم مسؤوليات في إدارة الفصل والإشراف على المحطات ومساعدة زملائهم أثناء النشاط (...) ونلاحظ في هذه المرحلة أن الحصة تأخذ شكل التدريب لارتفاع المستوى الأدائي للحركات، ويساعد التلاميذ الأستاذ في هذه المرحلة في قياس المستويات وتحديد العمل والراحة.

إن المهارات الأساسية لهذه المرحلة تؤدي بطريقة كاملة وجيدة فعلى الأستاذ أن يثبت هذه المهارات، وكذلك يفضل التلاميذ في هذه المرحلة مقارنتهم بزملائهم فعلى الأستاذ أن يقدم النصائح التي تفيدهم في تحسين مستواهم الحركي، وتزداد رغبة التلاميذ في الألعاب التنافسية والمباريات فعلى الأستاذ أن يراعي ذلك ويكثر من هذه الألعاب والمباريات». (ناهد محمد سعيد زغلول، نيللي رمزي فهيم، ص214)

3.4.3. الصفات الواجب توفرها في أستاذ التربية البدنية والرياضية :

«يجب أن يعرف كل أستاذ أن كرامة مهنته تتطلب منه أن يمتلك عددا من الصفات الجسمية والنفسية والعقلية التي تجعله يحافظ على استمرار مهنته وتأمين نموها، ولهذا يجب أن يتوافر فيه عدد من الصفات لكي يكون صالحا لعمله ومنها:

- ✓ **التعليم:**

ينبغي أن يحصل الأستاذ على قدر من التعليم يفوق كثيرا ما يعطيه للتلاميذ، زيادة على أن يكون ملما بطبائع التلاميذ ونفسياتهم وطرف معاملاتهم، وكيفية توصيل المعلومات إليهم وهذا يحتم عليه أن يكون مطلعا على أحدث ما ينشر في مجال تخصصه وأن يعمل على استكمال دراسته العليا ويشترك في المجلات والمطبوعات التي تتعلق بالمهنة.

- ✓ **صحة الجسم:**

الأستاذ ذو الصحة غير السليمة لا يستطيع القيام بمسؤولياته وتحمل المجهودات الشديدة التي يتطلبها عمله في مهنة شاقة كمهنة التربية الرياضية ولذا يجب عليه أن يحافظ على صحته ويهتم بها.

- ✓ **النظافة:**

يجب أن يكون الأستاذ قدوة لتلاميذه وذلك من حيث العناية بملابسه الرياضية أو الملابس الخاصة ويجب أن يكون ذلك في غير تبرج ولا مغالاة في الأناقة حيث أن التلاميذ يتأثرون به إلى حد كبير.

- ✓ **الخصائص الخلقية:**

يجب أن يتحلى الأستاذ بالأمانة والصبر والكياسة والعطف والتحمل وأن يكون مخلصا في عمله وصادقا في أقواله وأفعاله ومتعاونا مع الجميع و يمتلك القدرة على تحمل المسؤولية.

- ✓ **الخصائص العقلية:**

يجب أن يكون الأستاذ ذكيا ولديه القدرة على حسن التصرف في المواقف المختلفة ويتمتع بصحة عقلية ممتازة وعميق في أفكاره وغير متسرع في استنتاجاته.

- ✓ **المادة التعليمية:**

يجب أن يكون الأستاذ على إلمام جيد بجميع ما يتعلق بمهنة التربية الرياضية المدرسية (المهارات الرياضية للأنشطة المختلفة، طرق التدريس والأساليب الحديثة في التعلم، تنظيم الأنشطة الداخلية ... الخ)». (محمد سعيد زغلول، مصطفى السايح أحمد، ص134)

3.4.4. واجبات أستاذ التربية البدنية والرياضية نحو الأسرة المدرسية :

إننا جميعا نلاحظ أن حصة التربية الرياضية تعتبر حصة من (الدرجة الثانية) من جانب كثير من مديري المدارس ومدرسي المواد الأخرى بل و حتى من التلاميذ.

فهي حصة يمكن الاستغناء عنها في عرفهم (...)، فعلى أستاذ التربية الرياضية أن يفرض وجوده داخل الجماعة المدرسية عن طريق القيام بعمله بأكمل وجه وعن طريق تعميق علاقاته بالطلبة وعدم التنازل عن تدريس مادته ومحاولة رفع الوعي الرياضي من مدرسي المواد الأخرى وكذلك إدارة المدرسة بوسائل الإقناع السمحة وعلى الأستاذ أن يقوم بكل هذه العمل بطريقة بعيدة عن الاستفزاز مقدرا لشعور زملائه بالمدرسة (...) فيختار لأداء حصته أبعد الأماكن عن فصول التدريس ويستحسن أن يختار الأماكن التي لا ينتقل منها اتجاه الريح إلى الفصول حتى لا تحمل الأصوات لهم (...) وعلى الأستاذ الناجح الذكي أن يحاول تحسين الشروط الخارجية التي يعمل في إطارها وذلك بتحسين مركز التربية الرياضية في المدرسة عن طريق عمله الجيد وقدرته الحسنة. (ناهد محمد سعيد زغلول، نيللي رمزي فهيم، ص87. 98. 99)

خلاصة:

من خلال ما قدمناه في هذا الفصل، يتضح لنا بأن التربية البدنية والرياضية جزء من التربية العامة وأنها تعتبر أحد العوامل الهامة لبناء الجيل الصاعد المتكامل من النواحي العقلية والنفسية والاجتماعية والجسمية، وهذا من خلال ممارسة الحصص التربوية التي تسهم بشكل كبير هي والأستاذ المشرف عليها في صقل المواهب وجعل الوقت المخصص لمادة التربية البدنية والرياضية هو الوقت الذي يمضي على أحسن حال.

4- تمهيد:

يعتبر الإطار العام والمنهجي للبحث أحد الجوانب الهامة، بحيث لا يمكن لأي باحث أن يتخلى عنه، وهناك علاقة وطيدة بين موضوع البحث ومنهجه، ولكي يتم تأسيس عمل منهجي منظم لابد من توضيح جميع الجوانب والإجراءات التي تم القيام بها أثناء عملية الدراسة لكي يكون البحث موضوعي، وتيسر للمطلع فهم وتفسير النتائج على ضوء المعلومات الواردة فيه.

4-1- الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية بمثابة الأساس الجوهري لبناء البحث عليها وهي خطوة أساسية ومهمة في البحث العلمي، إذ من خلالها يمكن للباحث تجربة وسائل بحث للتأكد من سلامتها ودقتها ووضوحها. (محي الدين مختار: 1995، ص47).

حيث قمت بالتقرب من المؤسسات التعليمية التي أجريت فيها الدراسة، والاتصال بأساتذة المادة، وذلك من أجل الوقوف على كل الخطوات التي قد تعترض أو ترافق الدراسة حيث تم توزيع الاستبيان على مجموعة من الأساتذة لإجراء للتأكد من صلاحية الأداة المستعملة، أنظر الملحق رقم (01).

4-2- المنهج المتبع في الدراسة:

إن المنهج العلمي هو الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسته للمشكلة التي تعتبر أساسا موضوع الدراسة، وهذا بهدف اكتشاف ورصد الحقائق، والوصول إلى النتائج أو بمعنى آخر يعتبر المنهج العلمي مجموعة من القواعد والأسس التي يتم وضعها من أجل الوصول إلى حقائق معينة. (عمار بوحوش: 1995، ص 29).

ولقد اعتمدنا في دراستنا على المنهج الوصفي، باعتبار أنه المنهج المناسب لدراسة الظواهر والعلاقات التي توجد بين الوقائع، بمعنى أنه أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف الظاهرة المدروسة، وتصنيفها وإخضاعها للدراسة الدقيقة . (سامي محمد: 2000، ص370)

4-2-1- مجتمع وعينة الدراسة:

يعتبر مجتمع البحث إطارا مرجعيا للباحث في اختيار عينة البحث وقد يكون هذا الإطار مجتمع كبير أو صغير وقد يكون هذا الإطار أفراد أو مدارس أو جامعات أو أندية رياضية. (مروان عبد المجيد: 2000، ص95).

حيث يتكون مجتمع بحثنا هذا من 170 أستاذ للتربية البدنية والرياضية في جميع الثانويات التابعة لمديرية التربية لولاية المسيلة، وبعدها تم توزيع الاستمارة الاستبيانية على عينة البحث والتي قدرت بـ: 40 أستاذ.

4-3- تحديد متغيرات الدراسة:

إن المتغير هو العامل الذي يتأثر بعلاقة متغير آخر، و كما يمكن تعريفه بأنه الشيء الذي له القابلية للتغير، وأنه موضوع التغير وعليه تتمثل تغيرات البحث في متغير في متغير تابع.

المتغير المستقل:هو الذي يؤدي في وضعيته إلى إحداث تغيير وذلك عن طريق التأثير في قيم متغيرات أخرى تكون ذات صلة بها، ويتمثل المتغير المستقل في بحثنا هذا **(أسلوب حل المشكلات).**

المتغير التابع: والذي تتوقف قيمته على مفعول تأثير قيم المتغير التابع، ويتمثل المتغير التابع في بحثنا هذا في بعض **الجوانب الاجتماعية (التعاون – الولاء).**

4-4- أدوات جمع البيانات والمعلومات:

4-4-1- الاستبيان:

استخدمنا في بحثنا هذا الاستبيان الموجه لأساتذة التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم الثانوي وهذا لجمع المعلومات التي تساعدنا في الوصول إلى الإجابة عن أسئلتنا التي طرحناها في بداية بحثنا.

ويعرف الاستبيان بأنه: "مجموعة من الأسئلة التي تتعلق بموضوع أو مجموعة من المواضيع المتواصلة على فريق مختار من أفراد أو فريق معين منه، من أجل جمع معلومات خاصة بمشكلة الجارية بحثها. (فاخر عاقل: 1997، ص34).

وهو عبارة عن جملة من الأسئلة، النصف مغلقة، النصف مفتوحة، الاختيارية، يتم وضعها في استمارة توزيع على أشخاص معينين وهذا للحصول على أجوبة الأسئلة الواردة.

وتحتوي استمارة الاستبيان في بحثنا على أسئلة موجهة إلى أساتذة التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم الثانوي، مقسمة إلى محاور كما يلي:

- ✓ المحور الأول: خاص باستخدام أسلوب حل المشكلات (العبارات من 01 إلى 09).
- ✓ المحور الثاني: خاص بصفة التعاون (العبارات من 10 إلى 22).
- ✓ المحور الثالث: خاص بصفة الولاء (العبارات من 23 إلى 27).

4-5- الخصائص السيكومترية للأداة:

4-5-1- حساب الصدق:

صدق المحكمين: تم عرض المقياس على مجموعة من الأساتذة المحكمين المختصين التربية البدنية والرياضية في جامعة المسيلة، كما تم عرضه أيضا على أساتذة متخصصين في علم النفس من جامعة المسيلة أيضا، حيث قام هؤلاء المحكمين بتحكيم العبارات من حيث الصياغة اللفظية ومدى مناسبتها للمحور، وكذا مدى مناسبتها للأداة ككل، ليتكون الاستبيان من 27 عبارة موزعة على 03 محاور تتناسق مع التساؤلات الموضوعة في إشكالية الدراسة. أنظر الملحق رقم (03)

صدق الاتساق الداخلي: تم الاعتماد على صدق الاتساق الداخلي، من خلال ارتباط محاور الأداة فيما بينها وارتباط محاور الأداة بالدرجة الكلية للاستبيان، بالاعتماد على معامل الارتباط بيرسون كما هو موضح في الجدول:

جدول رقم (01): يبين نتائج معامل الارتباط بيرسون للعلاقة بين محاور الدراسة والاستبيان ككل.

المحاور	استخدام أسلوب حل المشكلات	تنمية روح التعاون	تنمية صفة الولاء	الاستبيان ككل
استخدام أسلوب جل المشكلات	1	0.50*	0.46*	0.65**
تنمية روح التعاون	-	1	0.88**	0.93**
تنمية صفة الولاء	-	-	1	0.96**
الاستبيان ككل	-	-	-	1

** دال عند مستوى دلالة 0.01 / * دال عند مستوى دلالة 0.05

نلاحظ من خلال الجدول أن كل معاملات الارتباط بين محاور الدراسة كانت قيمها دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05 و0.01، حيث تراوحت بين (0.46) للارتباط بين محور استخدام أسلوب حل المشكلات وتنمية صفة الولاء، و(0.88) للارتباط بين محوري تنمية روح التعاون وتنمية صفة الولاء، أما بالنسبة لارتباط محاور الدراسة بالاستبيان ككل فقد كانت قيم معامل الارتباط كلها دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01، حيث تراوحت كما هو مبين في الجدول بين (0.65) للارتباط بين محور استخدام أسلوب حل المشكلات والاستبيان ككل، و(0.96).

من خلال الارتباطات القوية بين محاور الدراسة فيما بينها، وبين محاور الدراسة والاستبيان ككل، يمكننا القول بأن الاستبيان يتمتع بدرجة عالية من الصدق ويمكن الاعتماد عليه في الدراسة الأساسية.

حساب الثبات:

لحساب ثبات الأداة تم الاعتماد على طريقتين مختلفتين هما: طريقة التجزئة النصفية، ومعامل ألفا كرونباخ وفيما يلي نوضح نتائجهما:

التجزئة النصفية: عن طريق تقسيم الأداة إلى جزئين وحساب الارتباط بينهما، وبما أن نصفي الأداة غير متساويين فإننا نستعمل معادلة غوتمان**(guttman)** للحصول على الثبات، والجدول التالي يوضح قيمة الثبات وفق هذه الطريقة:

المتغير	معامل الارتباط بيرسون بين النصفين	معامل غوتمان (معامل الثبات)
أداة الدراسة	0.78	0.84

من الجدول يتبين أن قيمة معامل غوتمان قدرت بـ (0.84)، وهي قيمة عالية تدل على أن الأداة تتميز بدرجة عالية من الثبات.

معامل ألفا كرونباخ: وتسمى أيضا بطريقة الاتساق أو التناسق الداخلي، لأنها تعتمد على التجانس بين عبارات الأداة من خلال تجانس التباينات، والجدول التالي يوضح قيمة الثبات وفق هذه الطريقة:

المتغير	معامل ألفا
أداة الدراسة	0.89

من الجدول يتبين أن قيمة معامل ألفا كرونباخ قدرت بـ (0.89)، وهي قيمة عالية تدل على درجة عالية من التجانس والاتساق بين عبارات الأداة، مما يدل على أن الأداة تتميز بدرجة عالية من الثبات ويمكن الاعتماد عليها في الدراسة الأساسية.

4-6- أساليب المعالجة الإحصائية:

تم استخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية) Statistical Package for Social Sciences-SPSS(، وبرنامج الإكسيل) Excel (في تحليل البيانات التي تم جمعها في هذه الدراسة، وقد تم استخدام الأساليب المناسبة في التحليل والتي تعتمد أساسا على نوع البيانات المراد تحليلها وعلى أهداف وفرضيات الدراسة، وقد تم استخدام عدة أساليب إحصائية من أجل توظيف البيانات التي جمعت لتحقيق أغراض الدراسة، وفيما يلي الأساليب التي تم استخدامها كما يلي:

أ/ بالنسبة للخصائص السيكومترية:

- تم استخدام معامل الارتباط بيرسون في تقدير الصدق بطريقة الاتساق الداخلي للعلاقة بين محاور الدراسة والاستبيان ككل.
- معامل الارتباط بيرسون بين النصفين باستعمال معادلة غوتمان**(guttman)** للحصول على الثبات (تم استخدام معامل ألفا كرونباخ في الثبات).

ب/ بالنسبة لفرضيات الدراسة:

- اختبار الدلالة الإحصائية "ت" للعينة الواحدة) T test

5- عرض ومناقشة نتائج الدراسة:

الجدول رقم (02): يوضح أهمية الوضعيات التعليمية التي تساعد التلاميذ على التفكير إلى أقصى درجة ممكنة.

الإجابة	حجم العينة	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة
دائما	40	15	%37,5	2,35	0,53	0.01
أحيانا		24	%60			
أبدا		1	%2,5			
المجموع		40	%100			

من خلال النتائج المبينة بالجدول رقم (02) نلاحظ أن إجابات أغلب أفراد عينة الدراسة بلغت (60%) بأن استخدام الوضعيات التعليمية في بعض الأحيان ما تساعد التلاميذ على التفكير إلى أقصى درجة ممكنة، في حين أن (37,5%) من إجابات أفراد عينة الدراسة ترى بأن استخدام الوضعيات التعليمية دائما ما تساعد التلاميذ على التفكير إلى أقصى درجة ممكنة، بينما (2,5%) من إجابات أفراد عينة الدراسة ترى بأن الوضعيات التعليمية ليس لها أهمية في مساعدة التلاميذ على التفكير إلى أقصى درجة ممكنة، وهذا بمتوسط حسابي بلغ (2,35) وانحراف معياري قدر بـ: (0,53) عند مستوى الدلالة (0,05).

ومنه نستنتج أنه لابد من استخدام الوضعيات التعليمية في العملية التعليمية - التعلمية لمساعدة التلاميذ على التفكير إلى أقصى درجة ممكنة .

الجدول رقم (03): يوضح أهمية توزيع المسؤوليات بين التلاميذ حسب قدراتهم وميولهم.

الإجابة	حجم العينة	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة
دائما	40	25	%62,5	2,60	0,54	0.01
أحيانا		14	%35			
أبدا		1	%2,5			
المجموع		40	%100			

من خلال النتائج المبينة بالجدول رقم (03) نلاحظ أن إجابات أغلب أفراد عينة الدراسة بلغت (62,5%) مما يوضح بأن توزيع المسؤوليات بين التلاميذ دائما ما تساعدهم، وذلك حسب قدراتهم وميولهم في حين أن (35%) من إجابات أفراد عينة الدراسة ترى بأن توزيع المسؤوليات يساعد التلاميذ أحيانا حسب قدراتهم وميولهم، بينما (2,5%) من إجابات أفراد عينة الدراسة ترى بأن توزيع المسؤوليات ليس لها أهمية في مساعدة التلاميذ حسب قدراتهم وميولهم.

ومنه نستنتج أنه لابد من توزيع المسؤوليات بين التلاميذ حسب قدراتهم وميولهم.

الجدول رقم (04): يوضح أهمية الاعتماد على أسلوب حل المشكلات في اكتساب مصادر المعرفة الرياضية.

الإجابة	حجم العينة	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة
دائما	40	19	%47,5	2,43	0,59	0.01
أحيانا		19	%47,5			
أبدا		2	%05			
المجموع		40	%100			

من خلال النتائج المبينة بالجدول رقم (04) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة كانت متساوية حيث بلغت (47,5%) بأن الاعتماد على أسلوب حل المشكلات في بعض الأحيان له أهمية في اكتساب مصادر المعرفة الرياضية، في حين أن (47,5%) من إجابات أفراد عينة الدراسة ترى بأن الاعتماد على أسلوب حل المشكلات دائما له أهمية في اكتساب مصادر المعرفة الرياضية، بينما (05%) من إجابات أفراد عينة الدراسة ترى بأن على أسلوب حل المشكلات ليس له أهمية في اكتساب مصادر المعرفة الرياضية.

ومنه نستنتج أنه يمكن الاعتماد على أسلوب حل المشكلات في اكتساب مصادر المعرفة الرياضية كما لا يمكن الاعتماد عليه.

الجدول رقم (05): يوضح أهمية تشجيع التلاميذ ودعمهم في حالة الفشل في حل المشكلة التي تواجههم.

الإجابة	حجم العينة	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة
دائما	40	32	%80	2,80	0,40	0.01
أحيانا		8	%20			
أبدا		0	%00			
المجموع		40	%100			

من خلال النتائج المبينة بالجدول رقم (05) نلاحظ أن إجابات أغلب أفراد عينة الدراسة بلغت (80%) مما يبين بأن تشجيع التلاميذ ودعمهم في حالة الفشل دائما ما يساعدهم في حل المشكلة التي تواجههم ، في حين أن (20%) من إجابات أفراد عينة الدراسة ترى بأن تشجيع التلاميذ ودعمهم في حالة الفشل أحيانا ما تساعد التلاميذ في حل المشكلة التي تواجههم.

ومنه نستنتج أنه يمكن تشجيع التلاميذ ودعمهم في حالة الفشل في حل المشكلة التي تواجههم.

الجدول رقم (06): يوضح أهمية الاعتماد على التفويج في الوضعيات التعليمية.

الإجابة	حجم العينة	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة
دائما	40	27	%67,5	2,68	0,47	0.01
أحيانا		13	%32,5			
أبدا		0	%00			
المجموع		40	%100			

من خلال النتائج المبينة بالجدول رقم (06) نلاحظ أن إجابات أغلب أفراد عينة الدراسة بلغت (67,5%) بأن الاعتماد على التفويج دائما له أهمية في الوضعيات التعليمية، في حين أن (32,5%) من إجابات أفراد عينة الدراسة ترى بأن الاعتماد على التفويج في بعض الأحيان له أهمية في الوضعيات التعليمية، بينما (00%) من إجابات أفراد عينة الدراسة ترى بأن الاعتماد على التفويج ليس له أهمية في الوضعيات التعليمية.

ومنه نستنتج أنه لابد من الاعتماد على التفويج في الوضعيات التعليمية.

الجدول رقم (07): يوضح أهمية تحفيز التلاميذ عند إحساسهم بالملل.

الإجابة	حجم العينة	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة
دائما	40	35	%87,5	2,88	0,33	0.01
أحيانا		05	%12,5			
أبدا		0	%00			
المجموع		40	%100			

من خلال النتائج المبينة بالجدول رقم (07) نلاحظ أن إجابات أغلب أفراد عينة الدراسة بلغت (87,5%) بأن تحفيز التلاميذ له أهمية دائما عند إحساسهم بالملل ، في حين أن (12,5%) من إجابات أفراد عينة الدراسة ترى بأن تحفيز التلاميذ في بعض الاحيان له أهمية عند إحساسهم بالملل ، بينما (00%) من إجابات أفراد عينة الدراسة ترى بأن تحفيز التلاميذ ليس له أهمية عند إحساسهم بالملل .

ومنه نستنتج أنه لابد من تحفيز التلاميذ عند إحساسهم بالملل .

الجدول رقم (08): يوضح أهمية اعتماد التلاميذ على خبراتهم السابقة أثناء الحصة .

الإجابة	حجم العينة	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة
دائما	40	25	%62,5	2,63	0,49	0.01
أحيانا		15	%37,5			
أبدا		0	%00			
المجموع		40	%100			

من خلال النتائج المبينة بالجدول رقم (08) نلاحظ أن إجابات أغلب أفراد عينة الدراسة بلغت (62,5%) بأن اعتماد التلاميذ على خبراتهم السابقة دائما له أهمية أثناء الحصة ، في حين أن (37,5%) من إجابات أفراد عينة الدراسة ترى بأن اعتماد التلاميذ على خبراتهم السابقة في بعض الأحيان له أهمية أثناء الحصة ، بينما (00%) من إجابات أفراد عينة الدراسة ترى بأن اعتماد التلاميذ على خبراتهم السابقة ليس له أهمية أثناء الحصة.

ومنه نستنتج أنه لابد من اعتماد التلاميذ على خبراتهم السابقة أثناء الحصة.

الجدول رقم (09): يوضح أهمية القيام بتهيئة مواقف تعليمية تتناسب مع قدرات التلاميذ وإمكانياتهم البدنية والعقلية.

الإجابة	حجم العينة	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة
دائما	40	30	%75	2,75	0,43	0.01
أحيانا		10	%25			
أبدا		0	%00			
المجموع		40	%100			

من خلال النتائج المبينة بالجدول رقم (09) نلاحظ أن إجابات أغلب أفراد عينة الدراسة بلغت (75%) بأن القيام بتهيئة مواقف تعليمية تتناسب مع قدرات التلاميذ وإمكانياتهم البدنية والعقلية دائما ما تتناسب مع قدراتهم، في حين أن (25%) من إجابات أفراد عينة الدراسة ترى بأن القيام بتهيئة مواقف تعليمية تتناسب مع قدرات التلاميذ وإمكانيتهم البدنية والعقلية في بعض الأحيان تتناسب وقدراتهم، بينما (00%) من إجابات أفراد عينة الدراسة ترى بأن القيام بتهيئة مواقف تعليمية تتناسب مع قدرات التلاميذ وإمكانياتهم البدنية والعقلية ليس لها أهمية.

ومنه نستنتج أنه لابد من القيام بتهيئة مواقف تعليمية تتناسب مع قدرات التلاميذ وإمكانياتهم الدنية والعقلية.

الجدول رقم (10): يوضح أهمية توفير الوسائل والأدوات التي تساعدهم في الوضعيات التعليمية .

الإجابة	حجم العينة	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة
دائما	40	29	%72,5	2,73	0,45	0.01
أحيانا		11	%27,5			
أبدا		00	%00			
المجموع		40	%100			

من خلال النتائج المبينة بالجدول رقم (10) نلاحظ أن إجابات أغلب أفراد عينة الدراسة بلغت (72,5%) بأن توفير الوسائل والأدوات دائما ما تساعدهم في الوضعيات التعليمية ، في حين أن (27,5%) من إجابات أفراد عينة الدراسة ترى بأن توفير الوسائل والأدوات في بعض الأحيان تساعدهم في الوضعيات التعليمية ، بينما (00%) من إجابات أفراد عينة الدراسة ترى بأن توفير الوسائل والأدوات التي تساعدهم في الوضعيات التعليمية ليس لها أهمية.

ومنه نستنتج أنه لابد من توفير الوسائل والأدوات التي تساعد في الوضعيات التعليمية .

الجدول رقم (11): يوضح مدى استخدام أسلوب حل المشكلات في الحصة على اندماج التلاميذ في المجموعة.

الإجابة	حجم العينة	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة
دائما	40	23	%57,5	2,55	0,55	0.01
أحيانا		16	%40			
أبدا		01	%2,5			
المجموع		40	%100			

من خلال النتائج المبينة بالجدول رقم (11) نلاحظ أن إجابات أغلب أفراد عينة الدراسة بلغت (57,5%) مما يبين بأن استخدام أسلوب حل المشكلات في الحصة دائما يساعد على اندماج التلاميذ في الحصة ، في حين أن (40%) من إجابات أفراد عينة الدراسة ترى بأن استخدام أسلوب حل المشكلات في الحصة في بعض الأحيان يساعد على اندماج التلاميذ في المجموعة ، بينما (2,5%) من إجابات أفراد عينة الدراسة ترى بأن استخدام أسلوب حل المشكلات ليس لها أهمية في مساعدة التلاميذ على الاندماج في المجموعة.

ومنه نستنتج أنه لابد من استخدام أسلوب حل المشكلات لمساعدة التلاميذ على الاندماج في المجموعة.

الجدول رقم (12): يوضح بأن استخدام أسلوب حل المشكلات يعزز من روح التعاون بين أعضاء الفريق لكسب الانتصار.

الإجابة	حجم العينة	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة
دائما	40	24	%60	2,58	0,54	0.01
أحيانا		15	%37,5			
أبدا		01	%2,5			
المجموع		40	%100			

من خلال النتائج المبينة بالجدول رقم (12) نلاحظ أن إجابات أغلب أفراد عينة الدراسة بلغت (60%) مما يبين بأن استخدام أسلوب حل المشكلات دائما يعزز من روح التعاون بين أعضاء الفريق لكسب الانتصار، في حين أن (37,5%) من إجابات أفراد عينة الدراسة ترى بأن استخدام أسلوب حل المشكلات في بعض الأحيان يعزز من روح التعاون بين أعضاء الفريق لكسب الانتصار، بينما (2,5%) من إجابات أفراد عينة الدراسة ترى بأن استخدام أسلوب حل المشكلات لا يعزز من روح التعاون بين أعضاء الفريق لكسب الانتصار.

ومنه نستنتج أنه لابد من استخدام أسلوب حل المشكلات للتعزيز من روح التعاون بين أعضاء الفريق لكسب الانتصار.

الجدول رقم (13): يوضح بأن استخدام أسلوب حل المشكلات يساعد التلاميذ على التخلص من الخجل.

الإجابة	حجم العينة	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة
دائما	40	19	%47,5	2,38	0,66	0.01
أحيانا		17	%42,5			
أبدا		04	%10			
المجموع		40	%100			

من خلال النتائج المبينة بالجدول رقم (13) نلاحظ أن إجابات أغلب أفراد عينة الدراسة بلغت (47,5%) بأن استخدام أسلوب حل المشكلات دائما يساعد التلاميذ على التخلص من الخجل ، في حين أن (42,5%) من إجابات أفراد عينة الدراسة ترى بأن استخدام أسلوب حل المشكلات في بعض الأحيان يساعد التلاميذ على التخلص من الخجل ، بينما (10%) من إجابات أفراد عينة الدراسة ترى بأن استخدام أسلوب حل المشكلات لا يساعد التلاميذ على التخلص من الخجل .

ومنه نستنتج أنه لابد من استخدام أسلوب حل المشكلات من أجل التخلص من الخجل .

الجدول رقم (14): يوضح بأن استخدام أسلوب حل المشكلات يحفز التلاميذ على اللعب الجماعي في الفريق الواحد.

الإجابة	حجم العينة	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة
دائما	40	26	%65	2,65	0,48	0.01
أحيانا		14	%35			
أبدا		00	%00			
المجموع		40	%100			

من خلال النتائج المبينة بالجدول رقم (14) نلاحظ أن إجابات أغلب أفراد عينة الدراسة بلغت (65%) بأن استخدام أسلوب حل المشكلات دائما يحفز التلاميذ على اللعب الجماعي في الفريق الواحد ، في حين أن (35%) من إجابات أفراد عينة الدراسة ترى بأن استخدام أسلوب حل المشكلات في بعض الأحيان يحفز التلاميذ على اللعب الجماعي في الفريق الواحد ، بينما (00%) من إجابات أفراد عينة الدراسة ترى بأن استخدام أسلوب حل المشكلات ليس له أهمية في تحفيز التلاميذ على اللعب الجماعي في الفريق الواحد.

ومنه نستنتج أنه لابد من استخدام أسلوب حل المشكلات من أجل تحفيز التلاميذ على اللعب الجماعي في الفريق الواحد.

الجدول رقم (15): يوضح بأن استخدام أسلوب حل المشكلات يعزز لدى التلاميذ الشعور بالانتماء للجماعة.

الإجابة	حجم العينة	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة
دائما	40	23	%57,5	2,53	0,59	0.01
أحيانا		15	%37,5			
أبدا		02	%05			
المجموع		40	%100			

من خلال النتائج المبينة بالجدول رقم (15) نلاحظ أن إجابات أغلب أفراد عينة الدراسة بلغت (57,5%) بأن استخدام أسلوب حل المشكلات يعزز دائما الشعور بالانتماء للجماعة لدى التلاميذ ، في حين أن (37,5%) من إجابات أفراد عينة الدراسة ترى بأن استخدام أسلوب حل المشكلات يعزز في بعض الأحيان الشعور بالانتماء للجماعة لدى التلاميذ ، بينما (05%) من إجابات أفراد عينة الدراسة ترى بأن استخدام أسلوب حل المشكلات ليس له أهمية في تعزيز الشعور بالانتماء للجماعة لدى التلاميذ.

ومنه نستنتج أنه لابد من استخدام أسلوب حل المشكلات لتعزيز الشعور بالانتماء للجماعة لدى التلاميذ .

الجدول رقم (16): يوضح بأن استخدام أسلوب حل المشكلات يساعد التلاميذ على تكوين صداقات جديدة.

الإجابة	حجم العينة	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة
دائما	40	19	%47,5	2,45	0,55	0.01
أحيانا		20	%50			
أبدا		01	%2,5			
المجموع		40	%100			

من خلال النتائج المبينة بالجدول رقم (16) نلاحظ أن إجابات أغلب أفراد عينة الدراسة بلغت (50%) بأن استخدام أسلوب حل المشكلات في بعض الأحيان يساعد التلاميذ على تكوين صداقات جديدة ، في حين أن (47,5%) من إجابات أفراد عينة الدراسة ترى بأن استخدام أسلوب حل المشكلات دائما يساعد التلاميذ على تكوين صداقات جديدة ، بينما (2,5%) من إجابات أفراد عينة الدراسة ترى بأن استخدام أسلوب حل المشكلات ليس له أهمية في مساعدة التلاميذ على تكوين صداقات جديدة.

ومنه نستنتج أنه لابد من استخدام أسلوب حل المشكلات لمساعدة التلاميذ على تكوين صداقات جديدة.

الجدول رقم (17):يوضح بأن استخدام أسلوب حل المشكلات يعلم التلاميذ ممارسة أنشطة مفيدة بشكل جماعي.

الإجابة	حجم العينة	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة
دائما	40	19	%47,5	2,45	0,59	0.01
أحيانا		19	%47,5			
أبدا		2	%5			
المجموع		40	%100			

من خلال النتائج المبينة بالجدول رقم (17) نلاحظ أن إجابات أغلب أفراد عينة الدراسة بلغت (47,5%) بأن استخدام أسلوب حل المشكلات دائما يعلم التلاميذ ممارسة أنشطة مفيدة بشكل جماعي، في حين أن (47,5%) من إجابات أفراد عينة الدراسة ترى بأن استخدام أسلوب حل المشكلات في بعض

الأحيان يعلم التلاميذ ممارسة أنشطة مفيدة بشكل جماعي، بينما (05%) من إجابات أفراد عينة الدراسة ترى بأن استخدام أسلوب حل المشكلات لا يعلم التلاميذ ممارسة أنشطة مفيدة بشكل جماعي.

ومنه نستنتج أن استخدام أسلوب حل المشكلات يعلم التلاميذ ممارسة أنشطة مفيدة بشكل جماعي.

الجدول رقم (18): يوضح بأن استخدام أسلوب حل المشكلات ينمى المهارات الاتصالية لدى التلاميذ.

الإجابة	حجم العينة	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة
دائما	40	25	%62,5	2,43	0,59	0.01
أحيانا		13	%32,5			
أبدا		2	%05			
المجموع		40	%100			

من خلال النتائج المبينة بالجدول رقم (18) نلاحظ أن إجابات أغلب أفراد عينة الدراسة بلغت (62,5%) ترى بأن استخدام أسلوب حل المشكلات دائما ينمي المهارات الاتصالية لدى التلاميذ ، في حين أن (32,5%) من إجابات أفراد عينة الدراسة ترى بأن استخدام أسلوب حل المشكلات في بعض الأحيان ينمي المهارات الاتصالية لدى التلاميذ ، بينما (05%) من إجابات أفراد عينة الدراسة ترى بأن استخدام أسلوب حل المشكلات لا ينمي المهارات الاتصالية لدى التلاميذ.

ومنه نستنتج أنه لابد من استخدام أسلوب حل المشكلات لتنمية المهارات الاتصالية لدى التلاميذ.

الجدول رقم (19): يوضح بأن استخدام أسلوب حل المشكلات يعلم التلاميذ مساعدة الآخرين حتى خارج الحصة.

الإجابة	حجم العينة	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة
دائما	40	16	%40	2,58	0,54	0.01
أحيانا		23	%57,5			
أبدا		01	%2,5			
المجموع		40	%100			

من خلال النتائج المبينة بالجدول رقم (19) نلاحظ أن إجابات أغلب أفراد عينة الدراسة بلغت (57,5%) ترى بأن استخدام أسلوب حل المشكلات في بعض الأحيان يعلم التلاميذ مساعدة الآخرين حتى خارج الحصة ، في حين أن (40%) من إجابات أفراد عينة الدراسة ترى بأن استخدام أسلوب حل المشكلات

دائما يعلم التلاميذ مساعدة الآخرين حتى خارج الحصة ، بينما (2,5%) من إجابات أفراد عينة الدراسة ترى بأن استخدام أسلوب حل المشكلات لا يعلم التلاميذ مساعدة الآخرين حتى خارج الحصة.

ومنه نستنتج أن استخدام أسلوب حل المشكلات يعلم التلاميذ مساعدة الآخرين حتى خارج الحصة.

الجدول رقم (20): يوضح بأن استخدام أسلوب حل المشكلات ينمي روح المنافسة الرياضية لدى التلاميذ.

الإجابة	حجم العينة	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة
دائما	40	30	%75	2,75	0,43	0.01
أحيانا		10	%25			
أبدا		00	%00			
المجموع		40	%100			

من خلال النتائج المبينة بالجدول رقم (20) نلاحظ أن إجابات أغلب أفراد عينة الدراسة بلغت (75%) ترى بأن استخدام أسلوب حل المشكلات دائما ينمي روح المنافسة الرياضية لدى التلاميذ ، في حين أن (25%) من إجابات أفراد عينة الدراسة ترى بأن استخدام أسلوب حل المشكلات في بعض الأحيان ينمي روح المنافسة الرياضية لدى التلاميذ ، بينما (00%) من إجابات أفراد عينة الدراسة ترى بأن استخدام أسلوب حل المشكلات لا ينمي روح المنافسة الرياضية لدى التلاميذ.

ومنه نستنتج أنه لابد من استخدام أسلوب حل المشكلات لتنمية روح المنافسة الرياضية لدى التلاميذ.

الجدول رقم (21): يوضح تعلم التلاميذ من خلال هذا الأسلوب مهارات الحوار والمناقشة.

الإجابة	حجم العينة	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة
دائما	40	21	%52,5	2,50	0,55	0.01
أحيانا		18	%45			
أبدا		01	%2.5			
المجموع		40	%100			

من خلال النتائج المبينة بالجدول رقم (21) نلاحظ أن إجابات أغلب أفراد عينة الدراسة بلغت (52,5%) ترى بأن التلاميذ دائما يتعلمون مهارات الحوار والمناقشة من خلال أسلوب حل المشكلات ، في حين أن (45%) من إجابات أفراد عينة الدراسة ترى بأن التلاميذ في بعض الأحيان يتعلمون مهارات الحوار

والمناقشة من خلال هذا الأسلوب ، بينما (2,5%) من إجابات أفراد عينة الدراسة ترى بأن التلاميذ لا يتعلمون مهارات الحوار والمناقشة من خلال هذا الأسلوب.

ومنه نستنتج أنه لابد من استخدام أسلوب حل المشكلات لتعلم التلاميذ مهارات الحوار والمناقشة.

الجدول رقم (22): يوضح تعلم التلاميذ من خلال هذا الأسلوب تنظيم أفكارهم لحل المشكلة التي تواجههم.

الإجابة	حجم العينة	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة
دائما	40	20	%50	2,45	0,59	0.01
أحيانا		18	%45			
أبدا		02	%05			
المجموع		40	%100			

من خلال النتائج المبينة بالجدول رقم (22) نلاحظ أن إجابات أغلب أفراد عينة الدراسة بلغت (50%) ترى بأن تعلم التلاميذ من خلال أسلوب حل المشكلات دائما يساعدهم في تنظيم أفكارهم لحل المشكلة التي تواجههم، في حين أن (45%) من إجابات أفراد عينة الدراسة ترى بأن تعلم التلاميذ من خلال هذا الأسلوب في بعض الأحيان يساعدهم على تنظيم أفكارهم لحل المشكلة التي تواجههم، بينما (05%) من إجابات أفراد عينة الدراسة ترى بأن تعلم التلاميذ من خلال هذا الأسبوع ليس له أهمية في تنظيم أفكارهم لحل المشكلة التي تواجههم.

ومنه نستنتج أنه لابد من استخدام هذا الأسلوب لتعلم التلاميذ تنظيم أفكارهم لحل المشكلة التي تواجههم.

الجدول رقم (23): يوضح تعلم التلاميذ من خلال هذا الأسلوب تقبل الآخرين واحترام أفكارهم.

الإجابة	حجم العينة	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة
دائما	40	24	%60	2,58	0,54	0.01
أحيانا		15	%37,5			
أبدا		01	%02,5			
المجموع		40	%100			

من خلال النتائج المبينة بالجدول رقم (23) نلاحظ أن إجابات أغلب أفراد عينة الدراسة بلغت (60%) ترى بأن استخدام أسلوب حل المشكلات دائما يعلم التلاميذ تقبل الآخرين واحترام أفكارهم ، في حين أن (37,5%) من إجابات أفراد عينة الدراسة ترى بأن استخدام هذا الأسلوب في بعض الأحيان يعلم التلاميذ تقبل الآخرين واحترام أفكارهم ، بينما (2,5%) من إجابات أفراد عينة الدراسة ترى بأن استخدام هذا الأسلوب لا يعلم التلاميذ تقبل الآخرين واحترام أفكارهم.

ومنه نستنتج أنه لابد من استخدام هذا الأسلوب لتعليم التلاميذ تقبل الآخرين واحترام أفكارهم.

الجدول رقم (24): يوضح بأن استخدام أسلوب حل المشكلات ينمي الالتزام والتقيد بقوانين الجماعة.

الإجابة	حجم العينة	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة
دائما	40	19	%47,5	2,84	0,50	0.01
أحيانا		21	%52,5			
أبدا		00	%00			
المجموع		40	%100			

من خلال النتائج المبينة بالجدول رقم (24) نلاحظ أن إجابات أغلب أفراد عينة الدراسة بلغت (52,5%) ترى بأن استخدام أسلوب حل المشكلات في بعض الأحيان ينمي الالتزام والتقيد بقوانين الجماعة في حين أن (47,5%) من إجابات أفراد عينة الدراسة ترى بأن استخدام أسلوب حل المشكلات دائما ينمي الالتزام والتقيد بقوانين الجماعة.

ومنه نستنتج أنه لابد من استخدام أسلوب حل المشكلات لتنمية الالتزام والتقيد بقوانين الجماعة.

الجدول رقم (25): يوضح بأن استخدام أسلوب حل المشكلات يتيح الفرصة للتلاميذ ممارسة أدوار قيادية في الفريق.

الإجابة	حجم العينة	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة
دائما	40	19	%47,5	2,40	0,63	0.01
أحيانا		18	%45			
أبدا		03	%07,5			
المجموع		40	%100			

من خلال النتائج المبينة بالجدول رقم (25) نلاحظ أن إجابات أغلب أفراد عينة الدراسة بلغت (47,5%) ترى بأن استخدام أسلوب حل المشكلات دائما يتيح الفرصة للتلاميذ ممارسة أدوار قيادية في الفريق، في حين أن (45%) من إجابات أفراد عينة الدراسة ترى بأن استخدام هذا الأسلوب في بعض الأحيان يتيح الفرصة للتلاميذ ممارسة أدوار قيادية في الفريق، بينما (07,5%) من إجابات أفراد عينة الدراسة ترى بأن استخدام هذا الأسلوب لا يتيح الفرصة للتلاميذ ممارسة أدوار قيادية في الفريق.

ومنه نستنتج أنه لابد من استخدام أسلوب حل المشكلات لإتاحة الفرصة للتلاميذ ممارسة أدوار قيادية في الفريق.

الجدول رقم (26): يوضح بأن استخدام أسلوب حل المشكلات يعلم التلاميذ اللعب لأجل الفريق.

الإجابة	حجم العينة	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة
دائما	40	23	%57,5	2,55	0,55	0.01
أحيانا		16	%40			
أبدا		01	%2,5			
المجموع		40	%100			

من خلال النتائج المبينة بالجدول رقم (26) نلاحظ أن إجابات أغلب أفراد عينة الدراسة بلغت (57,5%) ترى بأن استخدام أسلوب حل المشكلات دائما يعلم التلاميذ اللعب لأجل الفريق، في حين أن (40%) من إجابات أفراد عينة الدراسة ترى بأن استخدام هذا الأسلوب في بعض الأحيان يعلم التلاميذ اللعب لأجل الفريق، بينما (02,5%) من إجابات أفراد عينة الدراسة ترى بأن استخدام هذا الأسلوب لا يعلم التلاميذ اللعب لأجل الفريق.

ومنه نستنتج أنه لابد من استخدام أسلوب حل المشكلات لتعليم التلاميذ اللعب لأجل الفريق.

الجدول رقم (27): يوضح بأن استخدام أسلوب حل المشكلات يزيد من تماسك المجموعة التي يكونها.

الإجابة	حجم العينة	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة
دائما	40	24	%60	02,53	0,64	0.01
أحيانا		13	%32,5			
أبدا		03	%07,5			
المجموع		40	%100			

من خلال النتائج المبينة بالجدول رقم (27) نلاحظ أن إجابات أغلب أفراد عينة الدراسة بلغت (60%) ترى بأن استخدام أسلوب حل المشكلات دائما يزيد من تماسك المجموعة التي يكونها، في حين أن (32,5%) من إجابات أفراد عينة الدراسة ترى بأن استخدام هذا الأسلوب في بعض الأحيان يزيد من تماسك المجموعة التي يكونها، بينما (07,5%) من إجابات أفراد عينة الدراسة ترى بأن استخدام هذا الأسلوب لا يزيد من تماسك المجموعة التي يكونها.

ومنه نستنتج أنه لابد من استخدام أسلوب حل المشكلات للزيادة من تماسك المجموعة المكونة.

الجدول رقم (28): يوضح بأن استخدام أسلوب حل المشكلات يعزز المسؤولية الاجتماعية لدى التلاميذ.

الإجابة	حجم العينة	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة
دائما	40	24	%60	02,58	0,54	0.01
أحيانا		15	%37,5			
أبدا		01	%02,5			
المجموع		40	%100			

من خلال النتائج المبينة بالجدول رقم (28) نلاحظ أن إجابات أغلب أفراد عينة الدراسة بلغت (60%) ترى بأن استخدام أسلوب حل المشكلات دائما يعزز المسؤولية الاجتماعية لدى التلاميذ، في حين أن (37,5%) من إجابات أفراد عينة الدراسة ترى بأن استخدام هذا الأسلوب في بعض الأحيان يعزز المسؤولية الاجتماعية لدى التلاميذ، بينما (2,5%) من إجابات أفراد عينة الدراسة ترى بأن استخدام هذا الأسلوب لا يعزز المسؤولية الاجتماعية لدى التلاميذ.

ومنه نستنتج أنه لابد من استخدام أسلوب حل المشكلات لتعزيز المسؤولية الاجتماعية لدى التلاميذ.

- التساؤل: ما مدى استخدام أساتذة التربية البدنية لأسلوب حل المشكلات في التدريس؟

للإجابة على هذا التساؤل تم الاعتماد على المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لعبارات أداة الدراسة، ومن أجل الحكم على المتوسط الحسابي نتبع المعادلة التالية:**عدد المجالات بين البدائل/ عدد البدائل**، وبما أن البدائل هي 3، 2، 1 على التوالي فإن المعادلة تصبح: 3/2= 0.66 ثم نعتمد على هذه القيمة بإضافتها إلى أصغر بديل لوضع مجالات نحكم من خلالها على المتوسط الحسابي بالطريقة التالية: 1+0.66 =1.66، 1.67+0.66 = 2.33، 2.34+0.66 = 3

وبالتالي تصبح المجالات كالآتي:

(1 – 1.66) يعبر عن الاستخدام الضعيف.

(1.67 – 2.33) يعبر عن الاستخدام المتوسط.

(2.34 – 3) يعبر عن الاستخدام المرتفع.

جدول رقم (29) يوضح المتوسطات الحسابية الانحرافات المعيارية لإجابات الأفراد على عبارات المحور الأول.

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
01	أحضر الوضعيات التعليمية التي تساعد التلاميذ على التفكير إلى أقصى درجة ممكنة.	2.35	0.53
02	أقوم بتوزيع المسؤوليات بين التلاميذ حسب قدراتهم وميولهم.	2.60	0.54
03	أعتمد على أسلوب حل المشكلات في اكتساب مصادر المعرفة الرياضية.	2.43	0.59
04	أشجع التلاميذ وأدعمهم في حالة الفشل في حل المشكلة التي تواجههم.	2.80	0.40
05	أعتمد على التفويج في الوضعيات التعليمية.	2.68	0.47
06	أحفز التلاميذ عند إحساسهم بالملل.	2.88	0.33
07	أحث التلاميذ على الاعتماد على خبراتهم السابقة أثناء الحصة.	2.63	0.49
08	أقوم بتهيئة مواقف تعليمية تتناسب مع قدرات التلاميذ وإمكانياتهم البدنية والعقلية.	2.75	0.43
09	أوفر للتلاميذ الوسائل والأدوات التي تساعدهم في الوضعيات التعليمية.	2.73	0.45
	المحور ككل	2.64	0.17
	قيمة اختبار t لعينة واحدة	**23.26****	

** القيمة دالة عند مستوى دلالة 0.01

نلاحظ من الجدول رقم (29) أن كل المتوسطات الحسابية لعبارات المحور الأول الخاص بدرجة استخدام أساتذة التربية البدنية في التعليم الثانوي لأسلوب حل المشكلات في التدريس، تقع كلها في المجال (2.35-3) حيث تراوحت بين (2.35) للعبارة رقم 01، و(2.88) للعبارة رقم 06، وهذا يعني أن الأساتذة يطبقون مؤشرات وإجراءات أسلوب حل المشكلات مثل توفير الوسائل والأدوات التي تساعد التلاميذ في الوضعيات التعليمية، وتهيئة المواقف التعليمية التي تتناسب مع قدرات التلاميذ وإمكانياتهم البدنية والعقلية، ويحضر الوضعيات التعليمية التي تساعد التلاميذ على التفكير إلى أقصى درجة ممكنة....

وبما أن المتوسط الحسابي للمحور ككل والمقدر بـ (2.64) يقع في المجال (2.34 – 3) فإن هذا يعني أن أساتذة التعليم الثانوي يستخدمون أسلوب حل المشكلات في حصة التربية البدنية والرياضية بدرجة مرتفعة.

بالإضافة إلى اعتمادنا على اختبار t لعينة واحدة للمقارنة بين متوسط المحور المقدر بـ (2.64) والدرجة المتوسطة للعبارة (المتوسط النظري) والمقدرة بـ 2، وقدرت قيمة اختبارt بـ (23.26) وهي قيمة دالة إحصائيا عند

مستوى دلالة 0.01، وتعبر عن وجود فرق دال إحصائيا لصالح المتوسط الحسابي، وهذا يدعم النتيجة المتوصل إليها سابقا من أن الأساتذة يستخدمون أسلوب حل المشكلات في تدريس حصة التربية البدنية والرياضية.

جدول رقم (30) يوضح المتوسطات الحسابية الانحرافات المعيارية لإجابات الأفراد على عبارات المحور الثاني.

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
10	يساعد استخدام أسلوب حل المشكلات في الحصة على اندماج التلاميذ داخل المجموعة.	2.55	0.55
11	استخدام أسلوب حل المشكلات يعزز روح التعاون بين أعضاء الفريق لكسب الانتصار.	2.58	0.54
12	استخدام أسلوب حل المشكلات يساعد التلاميذ على التخلص من الخجل.	2.38	0.66
13	استخدام أسلوب حل المشكلات يحفز التلاميذ على اللعب الجماعي في الفريق الواحد.	2.65	0.48
14	استخدام أسلوب حل المشكلات يعزز لدى التلاميذ الشعور بالانتماء للجماعة.	2.53	0.59
15	استخدام أسلوب حل المشكلات يساعد التلاميذ على تكوين صداقات جديدة.	2.45	0.55
16	استخدام أسلوب حل المشكلات يعلم التلاميذ ممارسة أنشطة مفيدة بشكل جماعي.	2.45	0.59
17	استخدام أسلوب حل المشكلات ينمي المهارات الاتصالية لدى التلاميذ.	2.43	0.59
18	استخدام أسلوب حل المشكلات يعلم التلاميذ مساعدة الآخرين حتى خارج الحصة.	2.58	0.54
19	استخدام أسلوب حل المشكلات ينمي روح المنافسة الرياضية لدى التلاميذ	2.75	0.43
20	يتعلم التلاميذ من خلال هذا الأسلوب مهارات الحوار والمناقشة.	2.50	0.55
21	يتعلم التلاميذ من خلال هذا الأسلوب تنظيم أفكارهم لحل المشكلة التي تواجههم.	2.45	0.59
22	يتعلم التلاميذ من خلال هذا الأسلوب تقبل الآخرين واحترام أفكارهم.	2.58	0.54
	المحور ككل	2.52	0.35
	قيمة اختبار t لعينة واحدة	**7.88****	

** القيمة دالة عند مستوى دلالة 0.01

نلاحظ من الجدول رقم (30) أن كل المتوسطات الحسابية لعبارات المحور الأول الخاص بتنمية أسلوب حل المشكلات في التدريس لصفة التعاون داخل حصة التربية البدنية والرياضية للتلاميذ في مرحلة التعليم الثانوي، تقع كلها في المجال (2.38-3) حيث تراوحت بين (2.38) للعبارة رقم 12، و(2.75) للعبارة رقم 19، وهذا يعني أن جميع أساتذة التربية البدنية والرياضية يجمعون على أن تطبيق أسلوب حل المشكلات ينمي صفة التعاون لدى التلاميذ مثل تعزيز روح التعاون بين أعضاء الفريق لكسب الانتصار، وتحفيز التلاميذ على اللعب الجماعي في الفريق الواحد، وتنمية روح المنافسة الرياضية لدى التلاميذ، وكذا تعليم التلاميذ مساعدة الآخرين حتى خارج الحصة.....

وبما أن المتوسط الحسابي للمحور ككل والمقدر بـــ: (2.52) يقع في المجال (2.34 – 3) فإن هذا يعني أن أساتذة التعليم الثانوي يجمعون على أن استخدام أسلوب حل المشكلات في حصة التربية البدنية والرياضية ينمي صفة التعاون بدرجة مرتفعة.

بالإضافة إلى اعتمادنا على اختبار t لعينة واحدة للمقارنة بين متوسط المحور المقدر بـــــ: (2.52) والدرجة المتوسطة للعبارة (المتوسط النظري) والمقدرة بـ: 2، وقدرت قيمة اختبارt بـــ: (7.88) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01، وتعبر عن وجود فرق دال إحصائيا لصالح المتوسط الحسابي، وهذا يدعم النتيجة المتوصل إليها سابقا من أن الأساتذة يجمعون على أن استخدام أسلوب حل المشكلات ينمي صفة التعاون في حصة التربية البدنية والرياضية.

وبالتالي تم قبول فرضية البحث الأولى والتي تنص على أن: **"استخدام أسلوب حل المشكلات له دور ايجابي في تنمية صفة التعاون لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي".**

جدول رقم (31) يوضح المتوسطات الحسابية الانحرافات المعيارية لإجابات الأفراد على عبارات المحور الثالث.

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
23	استخدام أسلوب حل المشكلات ينمي الالتزام والتقيد بقوانين الجماعة.	2.84	0.50
24	استخدام أسلوب حل المشكلات يتيح الفرصة للتلاميذ لممارسة أدوار قيادية في الفريق.	2.40	0.63
25	استخدام أسلوب حل المشكلات يعلم التلاميذ اللعب لأجل الفريق.	2.55	0.55
26	استخدام أسلوب حل المشكلات يزيد من تماسك الجماعة التي يكونها التلاميذ.	2.53	0.64
27	استخدام أسلوب حل المشكلات يعزز المسؤولية الاجتماعية لدى التلاميذ.	2.58	0.54
	المحور ككل	2.50	0.40
	قيمة اختبار t لعينة واحدة	**9.38****	

** القيمة دالة عند مستوى دلالة 0.01

نلاحظ من الجدول رقم (31) أن كل المتوسطات الحسابية لعبارات المحور الأول الخاص بتنمية أسلوب حل المشكلات في التدريس لصفة الولاء داخل حصة التربية البدنية والرياضية للتلاميذ في مرحلة التعليم الثانوي، تقع كلها في المجال (2.53-3)، حيث تراوحت بين (2.53) للعبارة رقم 26، و(2.84) للعبارة رقم 23، وهذا يعني أن جميع أساتذة التربية البدنية والرياضية يجمعون على أن تطبيق أسلوب حل المشكلات ينمي صفة الولاء لدى التلاميذ مثل تعزيز المسؤولية الاجتماعية لدى التلاميذ، إتاحة الفرصة لجميع التلاميذ لممارسة أدوار قيادية في الفريق، والالتزام والتقيد بقوانين الجماعة....

وبما أن المتوسط الحسابي للمحور ككل والمقدر بـ (2.50) يقع في المجال (2.40 – 3) فإن هذا يعني أن أساتذة التعليم الثانوي يجمعون على أن استخدام أسلوب حل المشكلات في حصة التربية البدنية والرياضية ينمي صفة الولاء بدرجة مرتفعة.

بالإضافة إلى اعتمادنا على اختبار t لعينة واحدة للمقارنة بين متوسط المحور المقدر بـــ: (2.50) والدرجة المتوسطة للعبارة (المتوسط النظري) والمقدرة بـــ: 2، وقدرت قيمة اختبارt بـــ: (9,38) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01، وتعبر عن وجود فرق دال إحصائيا لصالح المتوسط الحسابي، وهذا يدعم النتيجة المتوصل إليها سابقا من أن الأساتذة يجمعون على أن استخدام أسلوب حل المشكلات ينمي صفة الولاء في حصة التربية البدنية والرياضية.

وبالتالي تم قبول فرضية البحث الثانية والتي تنص على أن: **"استخدام أسلوب حل المشكلات له دور ايجابي في تنمية صفة الولاء لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي".**

- الاستنتاجات:

بعد إتمامنا لدراستنا هاته خلصنا إلى النتائج التالية:

- ✓ حيث تبين أن لأسلوب حل المشكلات دور كبير في تنمية بعض الجوانب الاجتماعية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي.
- ✓ لأسلوب حل المشكلات دور هام في تنمية قيمة التعاون لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي، هذا ما تؤكده النتائج المتوصل إليها وما تحققه الفرضية الأولى "استخدام أسلوب حل المشكلات له دور إيجابي في تنمية صفة التعاون لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي".
- ✓ لأسلوب حل المشكلات دور كبير في تنمية قيمة الولاء لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي وهذا ما تؤكده النتائج المتوصل إليها وما تحققه الفرضية الثانية "استخدام أسلوب حل المشكلات له دور إيجابي في تنمية صفة الولاء لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي".

2- الاقتراحات:

بعد عرض نتائج البحث والخروج ببعض الاستنتاجات ارتأينا إعطاء بعض الاقتراحات نذكر منها:

- ✓ إدراج أسلوب حل المشكلات كوسيلة جد هامة لإنجاز حصة التربية البدنية و الرياضية.
- ✓ إعداد وثائق بيداغوجية سهلة الفهم والقراءة، من أجل إثراء المعرفة والمعرفة التطبيقية بالنسبة لحصة التربية البدنية والرياضية.
- ✓ ضرورة الاهتمام بأساليب التدريس واستخدامها بشكل كبير في حصة التربية البدنية والرياضية.
- ✓ ضرورة اختيار الأسلوب المناسب حسب قدرة كل أستاذ وإمكانياته.
- ✓ إعطاء العناية الكاملة والاهتمام الكبير بتكوين أساتذة التربية البدنية والرياضية وتأهيلهم من كل الجوانب المعرفية والنفسية والاجتماعية.
- ✓ ضرورة إنشاء المرافق الخاصة لممارسة الألعاب الرياضية (قاعات، وسائل بيداغوجية).
- ✓ ضرورة الاعتناء بالتلاميذ في التعليم المتوسط والابتدائي لكون التلميذ في هاتين المرحلتين من العمر بحاجة إلى اللعب للنمو السليم لشخصيته من جميع جوانبها، وكذلك باعتبار أن هاتين المرحلتين تعتبران القاعدة الأساسية لمرحلة التعليم الثانوي.

- ✓ زيادة عدد حصص التربية البدنية و الرياضية للوصول إلى الأهداف المرجوة.

قائمة المصادر والمراجع:

- **القرآن الكريم:**

- سورة لقمان (الآية 12).

أولا : قائمة المراجع باللغة العربية:

1- أمين أنور الخولي (1996): **أصول التربية البدنية والرياضية**، مدخل تاريخ وفلسفة، دار الفكر العربي، القاهرة.

2- أمين أنور الخولي (2001): **أصول التربية البدنية والرياضية**، ط 3، دار الفكر العربي، القاهرة.

3- أبو العينين علي خليل مصطفى (1998): القيم الإسلامية والتربية، مكتبة إبراهيم حلمي، المدينة المنورة، المملكة العربية السعودية.

4- أحمد عبد اللطيف وحيد (2001): علم النفس الاجتماعي، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان ، الأردن.

5- إبراهيم ناصر:(1996): علم الاجتماع التربوي، ط1 ، دار الجيل.

6- إبراهيم محمد المبرز (2001): القنوات الفضائية وتأثيرها على منظومة القيم الاجتماعية ، رسالة ماجستير ، قسم علم الاجتماع ، الرياض ، السعودية.

7- الحارثي، إبراهيم محمد (2000): تدريس العلوم بأسلوب حل المشكلات بين النظرية والتطبيق، مكتبة الشقري، ط1، الرياض.

8- المزين خالد محمد(2009): القيم الاخلاقية المتضمنة في محتوى لغتنا الجديدة للمرحلة الأساسية الدنيا ومدى اكتساب تلاميذ الصف الرابع الأساسي لها، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية غزة ، فلسطين.

9- الربيع ميمون (1980): نظرية القيم في الفكر المعاصر بين النسبية والمطلقة، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر.

10- بختاوي محمد، بوزيد أحمد (2001): دور التربية البدنية والرياضية في تحسين القدرات الإدراكية الحسية – الحركية لتلاميذ الطور الثاني من التعليم الأساسي، دالي إبراهيم، الجزائر.

11- جابر عبد المجيد جابر (2003): الجلسة الرابعة والخامسة لورشة العمل الوطنية لتنمية الإبداع والابتكار للمنظومة التربوية التي أقيمت في دمشق.

12- حسن حسين زيتون (2003): استراتيجيات التدريس (رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم)، عالم الكتاب، ط1، القاهرة.

13- حسين عبد الحميد سيد أحمد: الطفولة الأسس والرعاية النفسية، الإسكندرية.
14- حمدي البيطار (2005): فعالية برنامج للتعلم الذاتي للكمبيوتر لتدريس مقررات الإشارات في تنمية التحصيل الدراسي والدافعية لانجازات لدى تلاميذ الثانوية الصناعية ، رسالة دكتوراه ، جامعة أسيوط 2005.
15- خضاري عياش، ميساوي سليمان (2001): الأهمية التربوية ل ت.ب.ر في الطورين الأول والثاني في مرحلة التعليم الأساسي، دالي إبراهيم، جامعة الجزائر.
16- دينا جمال المصري (2010): أثر استخدام لعب الأدوار في إكساب القيم الاجتماعية، رسالة ماجستير، كلية التربية قسم المناهج وأساليب تدريس، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
17- رحاب محمود سلام (2006): أثر استخدام التعلم الذاتي والتبادلي على مستوى أداء طالبات كلية التربية الرياضية في رياضة المبارزة ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية الرياضية جامعة أسيوط.
18- رفعت محمود بهجت (1998): التعلم الجماعي والفردي، ط1 ،عالم الكتاب، القاهرة.
19- زين علي عمر وغادة جلال عبد الحكيم (2008): طرق تدريس التربية الرياضية، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة.
20- سامي محمد (2000): مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار العبرة للنشر والتوزيع والطباعة.
21- سميرة أحمد السيد(2004): "الأسس الاجتماعية للتربية في ضوء متطلبات التنمية الشاملة والثورة المعلوماتية، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة.
22- صالح محمد علي أبو جادو (1998): سيكولوجية التنشئة الاجتماعية، ط1 ، دار المسيرة للنشر، عمان.
23- عبد الحافظ سلامة (2007): علم النفس الاجتماعي، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان.
24- عبد الحميد شرف، "تكنولوجيا التعليم في التربية الرياضية".
25- عبد الكريم صونيا، زواوي حسيبة (2002): "دراسة علاقة المربي بالمتربي في حصة ت.ب.ر لتلاميذ الطور الأول (6-9 سنوات)" ، دالي إبراهيم، جامعة الجزائر.
26- فاخر عاقل (1997): علم النفس التربوي، دار العلم للملايين، ط1، بيروت، لبنان.
27- فريدة كامل أبو زينة (1986): منهاج الرياضيات المدرسية وتدريسها، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة.
28- محسن محمد حمص(1997): "المرشد في تدريس التربية الرياضية"، منشأة المعارف، الإسكندرية، القاهرة.
29- مجدي عزيز إبراهيم (1986): فاعلية استخدام أسلوب حل المشكلات في رفع مستوى تحصيل التلاميذ في المرحلة الإعدادية في مسائل الجبر اللفظية، بحث تجريبي، كلية التربية الرياضية، جامعة القاهرة.
30- محمد محمود سعد (2004): طرق تدريس التربية البدنية والرياضية، ط2، دار للكتاب للنشر، القاهرة.

31- محمد سعد زغلول، مصطفى السايح احمد (2004): "تكنولوجيا إعداد وتأهيل معلم التربية الرياضية، ط2، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية.

32- ناهد محمد سعيد زغلول، نيللي رمزي فهيم (2004): "طرق التدريس في التربية الرياضية"، ط2، مركز الكتاب للنشر.

33- لطفي بركات أحمد (2005): التربية والتنشئة الاجتماعية، ط1، دار النشر، عمان.

المجلات والدوريات:

34- مديرية التكوين الأطر (2006): قسم استراتيجيات التكوين، وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي، الرباط، المغرب.

الملحق رقم (01)

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة زيان عاشور - الجلفة

معهد العلوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

استمارة استبيان في صورته الأولية

الأستاذ الفاضل: .....

السلام عليكم و رحمة الله وبركاته

في إطار إنجاز مذكرة لنيل شهادة الماستر بعنوان:

"استخدام أسلوب حل المشكلات ودوره في تنمية بعض الجوانب الاجتماعية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي من وجهة نظر الأساتذة"

هذه الاستمارة الإستبيانية موجهة إلى أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور الثانوي، سلام الله عليكم أما بعد :

أساتذتنا الكرام نتقدم إليكم بهذا الاستبيان الذي يندرج في إطار البحث العلمي للتحضير لنبل شهادة الماستر في التربية البدنية والرياضية،

وأمل أن تتكرموا سيادتكم بتحكيم هذا الاستبيان بهدف مدى معرفة مدى تناسب طبيعة الأسئلة مع الموضوع قيد الدراسة مع العلم أن مساهمتكم في التحكيم ستضفي الموضوعية على أدوات الدراسة.

السنة الدراسية : 2019/2018

عنوان الدراسة

"استخدام أسلوب حل المشكلات ودوره في تنمية بعض الجوانب الاجتماعية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي من وجهة نظر الأساتذة"

- **فرضيات الدراسة:**

- **الفرضية العامة:**

✓ استخدام أسلوب حل المشكلات له دور ايجابي في تنمية بعض الجوانب الاجتماعية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي.

- **الفرضيات الجزئية:**

✓ استخدام أسلوب حل المشكلات له دور ايجابي في تنمية صفة التعاون لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي.

✓ استخدام أسلوب حل المشكلات له دور ايجابي في تنمية صفة الولاء لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي.

- الاسم واللقب:.....

- المؤسسة: .....

الشهادة المحصل عليها:

- سنوات الخبرة: .....

1. كيف ترون مهنة التدريس.....؟

2. هل تعتمدون في تدريسكم على الأساليب التدريسية الحديثة؟ ☐ ☐ ☐

3. ما هي الأساليب الأكثر استخداما في العملية التدريسية من وجهة نظركم.....؟

4- هل استخدام أسلوب حل المشكلات يساهم في تعلم روح التعاون مع الزملاء ؟

☐ ☐ ☐

5- هل استخدامك أسلوب حل المشكلات يعلم كيف تتعاون المجموعات مع بعضها البعض؟

☐ ☐ ☐

6- هل يوفر استخدامك لأسلوب حل المشكلات من خلال التعاون مزيد من القوة والدعم لدى التلاميذ؟

☐ ☐ ☐

7- هل استخدامك لأسلوب حل المشكلات يتيح الفرصة للتلاميذ الممارسة دون خجل؟

☐ ☐ ☐

8- هل استخدامك لأسلوب حل المشكلات يحقق التعاون بين أعضاء الفريق الواحد لكسب الانتصار؟

☐ ☐ ☐

نادرا

9- هل استخدامك لأسلوب حل المشكلات يحفز على اللعب الجماعي في الفريق الواحد؟

☐ ☐ ☐

10- هل استخدامك لأسلوب حل المشكلات يتيح الفرصة للتلاميذ القيادة في بعض الواجبات الحركية؟

☐ ☐ ☐

11- هل استخدامك لأسلوب حل المشكلات ينمي من صفة التفاعل والتعاون داخل المجموعة الواحدة؟

☐ ☐ ☐

12- هل استخدامك لأسلوب حل المشكلات يشجع على الولاء؟

☐ ☐ ☐

13- هل استخدامك لأسلوب حل المشكلات يشعر التلاميذ بالانتماء للجماعة؟

☐ ☐ ☐

14- هل استخدامك لأسلوب حل المشكلات ينمي الالتزام والتقيد بقوانين الجماعة؟

☐ ☐ ☐

15- هل استخدامك لأسلوب حل المشكلات يزرع الشعور بالولاء واللعب لأجل الفريق؟

☐ ☐ ☐

16- هل استخدامك لأسلوب حل المشكلات ينمي صفة الولاء والوقوف مع الزملاء في الأوقات الصعبة؟

☐ ☐ ☐

17- عند استخدامك أسلوب حل المشكلات، هل تراعي في اختيار التمارين رغبة التلاميذ؟

☐ ☐ ☐

18- هل استخدامك لأسلوب حل المشكلات يزيد من ميل التلاميذ نحو ممارسة نشاط معين؟

☐ ☐ ☐

الملحق رقم: (02)

قائمة الأساتذة المحكمين:

الرقم	الاسم واللقب	الدرجة العلمية	الجامعة	الإمضاء
01	بن عمر مراد	أستاذ التعليم العالي	جامعة المسيلة	
02	حشايشي عبد الوهاب	أستاذ محاضر "أ"	جامعة المسيلة	
03	سليماني نورالدين	أستاذ محاضر "أ"	جامعة المسيلة	
04	زهوي ناصر	أستاذ محاضر "أ"	جامعة المسيلة	
05	براخلية عبد الغني	أستاذ محاضر "أ"	جامعة المسيلة	

الملحق رقم (03)

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة زيان عاشور - الجلفة

معهد العلوموتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

استمارة استبيان في
صورته النهائية

أستاذي الفاضل تحية طيبة وبعد:

في إطار إنجاز مذكرة لنيل شهادة الماستر بعنوان:**"استخدام أسلوب حل المشكلات ودوره في تنمية بعض الجوانب الاجتماعية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي من وجهة نظر الأساتذة"**

نضع بين أيديكم هذه الاستمارة التي تحتوي على عبارات تعبر عن مواقف ووضعيات تعليمية، تحدث في إطار العملية التعليمية/التعلمية، نرجو منكم الإجابة عليها بوضع علامة (X) في الخانة المناسبة.

نحيطكم علما بأن إجاباتكم ستحظى بالسرية التامة ولن تستخدم إلا لغرض البحث العلمي.

تقبلوا منا فائق الاحترام والتقدير

المؤسسة: .....

الشهادة المحصل عليها: .....

الخبرة المهنية: .....

- هل تعتمد على أساليب حديثة في التدريس؟ .....

- ماهو الأسلوب الذي تراه أنسب من غيره لتدريس التربية البدنية والرياضية؟ .....

- ماهو الأسلوب التدريسي الذي تجد صعوبة في تطبيقه؟ .....

- ما هي الصعوبات التي قد تواجهك في اختيارك لأسلوب تدريسي معين؟ .....

.....

.....

.....

الرقم	العبـــــارات	بدائل الإجابة		
		دائما	أحيانا	أبدا
01	أحضر الوضعيات التعليمية التي تساعد التلاميذ على التفكير إلى أقصى درجة ممكنة.			
02	أقوم بتوزيع المسؤوليات بين التلاميذ حسب قدراتهم وميولهم.			
03	أعتمد على أسلوب حل المشكلات في اكتساب مصادر المعرفة الرياضية.			
04	أشجع التلاميذ وأدعمهم في حالة الفشل في حل المشكلة التي تواجههم.			
05	أعتمد على التفويج في الوضعيات التعليمية.			
06	أحفز التلاميذ عند إحساسهم بالملل.			
07	أحث التلاميذ على الاعتماد على خبراتهم السابقة أثناء الحصة.			
08	أقوم بتهيئة مواقف تعليمية تتناسب مع قدرات التلاميذ وإمكانياتهم البدنية والعقلية.			
09	أوفر للتلاميذ الوسائل والأدوات التي تساعدهم في الوضعيات التعليمية.			
10	يساعد استخدام أسلوب حل المشكلات في الحصة على اندماج التلاميذ داخل المجموعة.			
11	استخدام أسلوب حل المشكلات يعزز روح التعاون بين أعضاء الفريق لكسب الانتصار.			
12	استخدام أسلوب حل المشكلات يساعد التلاميذ على التخلص من الخجل.			
13	استخدام أسلوب حل المشكلات ينمي الالتزام والتقيد بقوانين الجماعة.			
14	استخدام أسلوب حل المشكلات يحفز التلاميذ على اللعب الجماعي في الفريق الواحد.			
15	استخدام أسلوب حل المشكلات يتيح الفرصة للتلاميذ لممارسة أدوار قيادية في الفريق.			
16	استخدام أسلوب حل المشكلات يعلم التلاميذ اللعب لأجل الفريق.			
17	استخدام أسلوب حل المشكلات يعزز لدى التلاميذ الشعور بالانتماء للجماعة.			
18	استخدام أسلوب حل المشكلات يساعد التلاميذ على تكوين صداقات جديدة.			

19	استخدام أسلوب حل المشكلات يعلم التلاميذ ممارسة أنشطة مفيدة بشكل جماعي.			
20	استخدام أسلوب حل المشكلات ينمي المهارات الاتصالية لدى التلاميذ.			
21	استخدام أسلوب حل المشكلات يعلم التلاميذ مساعدة الآخرين حتى خارج الحصة.			
22	استخدام أسلوب حل المشكلات ينمي روح المنافسة الرياضية لدى التلاميذ			
23	استخدام أسلوب حل المشكلات يزيد من تماسك الجماعة التي يكونها التلاميذ.			
24	يتعلم التلاميذ من خلال هذا الأسلوب مهارات الحوار والمناقشة.			
25	يتعلم التلاميذ من خلال هذا الأسلوب تنظيم أفكارهم لحل المشكلة التي تواجههم.			
26	استخدام أسلوب حل المشكلات يعزز المسؤولية الاجتماعية لدى التلاميذ.			
27	يتعلم التلاميذ من خلال هذا الأسلوب تقبل الآخرين واحترام أفكارهم.			

الملحق رقم (04)

CORRELATIONS

/VARIABLES= ب1 ب2sum V30

/PRINT=TWOTAIL NOSIG

/MISSING=PAIRWISE.

Corrélations

Remarques

	Sortie obtenue	08-MAY-2019 15:48:29
	Commentaires	
Entrée	Jeu de données actif	Jeu_de_données3
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	20

Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques associées à chaque paire de variables sont basées sur l'ensemble des observations contenant des données valides pour cette paire.
	Syntaxe	CORRELATIONS V30 2ب 1ب /VARIABLES= sum /PRINT=TWOTAIL NOSIG /MISSING=PAIRWISE.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,23
	Temps écoulé	00:00:00,26

Corrélations

		1ب	2ب	V30	sum
1ب	Corrélation de Pearson	1	,504*	,468*	,658**
	Sig. (bilatérale)		,023	,038	,002
	N	20	20	20	20
2ب	Corrélation de Pearson	,504*	1	,886**	,931**
	Sig. (bilatérale)	,023		,000	,000
	N	20	20	20	20
V30	Corrélation de Pearson	,468*	,886**	1	,966**
	Sig. (bilatérale)	,038	,000		,000
	N	20	20	20	20

sum	Corrélation de Pearson	,658**	,931**	,966**	1
	Sig. (bilatérale)	,002	,000	,000	
	N	20	20	20	20

*. La corrélation est significative au niveau 0,05 (bilatéral).

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

RELIABILITY

/VARIABLES=س1 س2 س3 س4 س5 س6 س7 س8 س9 س13 س15 س16 س23 س26 س10 س11 س12 س14 س17 س18 س19 س20 س21 س22

س24 س25 س27

/SCALE('total') ALL

/MODEL=ALPHA.

Fiabilité

Remarques

	Sortie obtenue	08-MAY-2019 15:48:56
	Commentaires	
Entrée	Jeu de données actif	Jeu_de_données3
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	20
	Entrée de la matrice	

Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques reposent sur l'ensemble des observations dotées de données valides pour toutes les variables dans la procédure.
	Syntaxe	RELIABILITY /VARIABLES=س1 س2 س3 س4 س5 س6 س7 س8 س9 س13 س15 س16 س23 س26 س10 س11 س12 س14 س17 س18 س19 س20 س21 س22 س24 س25 س27 /SCALE('total') ALL /MODEL=ALPHA.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,02
	Temps écoulé	00:00:00,02

Echelle : total

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	20	100,0
	Exclu[a]	0	,0
	Total	20	100,0

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

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,896	27

RELIABILITY

/VARIABLES=س1 س2 س3 س4 س5 س6 س7 س8 س9 س13 س15 س16 س23 س26 س10 س11 س12 س14 س17 س18 س19 س20 س21 س22 س24 س25 س27

/SCALE('total') ALL

/MODEL=SPLIT.

Fiabilité

Remarques

	Sortie obtenue	08-MAY-2019 15:49:11
	Commentaires	
Entrée	Jeu de données actif	Jeu_de_données3
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	20
	Entrée de la matrice	

Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques reposent sur l'ensemble des observations dotées de données valides pour toutes les variables dans la procédure.
	Syntaxe	RELIABILITY س3 س2 س1 /VARIABLES= س13 س9 س8 س7 س6 س5 س4 س11 س10 س26 س23 س16 س15 س20 س19 س18 س17 س14 س12 س22 س21 س27 س25 س24 /SCALE('total') ALL /MODEL=SPLIT.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,02
	Temps écoulé	00:00:00,03

Echelle : total

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	20	100,0
	Exclu[a]	0	,0
	Total	20	100,0

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

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,668
		Nombre d'éléments	14[a]
	Partie 2	Valeur	,896
		Nombre d'éléments	13[b]
		Nombre total d'éléments	27
		Corrélation entre les sous-échelles	,789
Coefficient de Spearman-Brown		Longueur égale	,882
		Longueur inégale	,882
		Coefficient de Guttman	,843

a. Les éléments sont : س1، س2، س3، س4، س5، س6، س7، س8، س9، س13، س15، س16، س23، س26.

b. Les éléments sont : س10، س11، س12، س14، س17، س18، س19، س20، س21، س22، س24، س25، س27.

DATASET ACTIVATE Jeu_de_données1.

```
GET DATA
/TYPE=XLSX
/FILE='C:\Users\NTC\Downloads\نتائج الإستبيان.xlsx'
/SHEET=name 'ورقة3'
/CELLRANGE=FULL
/READNAMES=ON
/DATATYPEMIN PERCENTAGE=95.0
/HIDDEN IGNORE=YES.
EXECUTE.
DATASET NAME Jeu_de_données4 WINDOW=FRONT.
DESCRIPTIVES VARIABLES=س13 س15 س16 س23 س26
/STATISTICS=MEAN STDDEV MIN MAX.
```

Caractéristiques

Remarques

	Sortie obtenue	08-MAY-2019 15:51:23
	Commentaires	
Entrée	Jeu de données actif	Jeu_de_données4
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	40
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Toutes les données non manquantes sont utilisées.
	Syntaxe	DESCRIPTIVES VARIABLES=س13 س15 س16 س23 س26 /STATISTICS=MEAN STDDEV MIN MAX.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,02
	Temps écoulé	00:00:00,01

[Jeu_de_données4]

Statistiques descriptives

	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart type

س13	40	2	3	2,48	,506
س15	40	1	3	2,40	,632
س16	40	1	3	2,55	,552
س23	40	1	3	2,53	,640
س26	40	1	3	2,58	,549
N valide (liste)	40				

س10 س11 س12 س14 س17 س18 س19 س20 س21 س22 س24 س25 س27DESCRIPTIVES VARIABLES=

/STATISTICS=MEAN STDDEV MIN MAX.

Caractéristiques

Remarques

	Sortie obtenue	08-MAY-2019 15:52:59
	Commentaires	
Entrée	Jeu de données actif	Jeu_de_données4
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	40
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Toutes les données non manquantes sont utilisées.
	Syntaxe	س10 س11 س12DESCRIPTIVES VARIABLES= س14 س17 س18 س19 س20 س21 س22 س24 س25 س27 /STATISTICS=MEAN STDDEV MIN MAX.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,00
	Temps écoulé	00:00:00,01

Statistiques descriptives

	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart type
س10	40	1	3	2,55	,552
س11	40	1	3	2,58	,549
س12	40	1	3	2,38	,667
س14	40	2	3	2,65	,483
س17	40	1	3	2,53	,599
س18	40	1	3	2,45	,552
س19	40	1	3	2,43	,594
س20	40	1	3	2,58	,594
س21	40	1	3	2,38	,540
س22	40	2	3	2,75	,439
س24	40	1	3	2,50	,555
س25	40	1	3	2,45	,597
س27	40	1	3	2,58	,549
N valide (liste)	40				

```
).26س to 13سCOMPUTE m3=MEAN(

EXECUTE.

).27س to 10سCOMPUTE m2=MEAN(

EXECUTE.

DESCRIPTIVES VARIABLES=m3 m2

/STATISTICS=MEAN STDDEV MIN MAX.
```

Caractéristiques

Remarques

	Sortie obtenue	08-MAY-2019 15:59:20
	Commentaires	
Entrée	Jeu de données actif	Jeu_de_données4
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	40
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Toutes les données non manquantes sont utilisées.
	Syntaxe	DESCRIPTIVES VARIABLES=m3 m2 /STATISTICS=MEAN STDDEV MIN MAX.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,00
	Temps écoulé	00:00:00,02

Statistiques descriptives

	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart type
m3	40	1,60	3,00	2,5050	,40506
m2	40	1,69	3,00	2,5212	,35121
N valide (liste)	40				

FREQUENCIES
س17 س14 س12 س11 س10 س26 س23 س16 س15 س13 س9 س8 س7 س6 س5 س4 س3 س2 س1VARIABLES=
س19 س18

س27 س25 س24 س22 س21 س20

/ORDER=ANALYSIS.

Fréquences

Remarques

	Sortie obtenue	08-MAY-2019 16:03:26
	Commentaires	
Entrée	Jeu de données actif	Jeu_de_données4
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	40
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques sont basées sur toutes les observations comportant des données valides.
	Syntaxe	س6 س5 س4 س3 س2 س1FREQUENCIES VARIABLES= س12 س11 س10 س26 س23 س16 س15 س13 س9 س8 س7 س19 س18 س17 س14 س27 س25 س24 س22 س21 س20 /ORDER=ANALYSIS.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,05
	Temps écoulé	00:00:00,06

Statistiques

		س1	س2	س3	س4	س5	س6	س7
N	Valide	40	40	40	40	40	40	40

	Manquant	0	0	0	0	0	0	0

Statistiques

		س8	س9	س13	س15	س16	س23	س26
N	Valide	40	40	40	40	40	40	40
	Manquant	0	0	0	0	0	0	0

Statistiques

		س10	س11	س12	س14	س17	س18	س19
N	Valide	40	40	40	40	40	40	40
	Manquant	0	0	0	0	0	0	0

Statistiques

		س20	س21	س22	س24	س25	س27
N	Valide	40	40	40	40	40	40
	Manquant	0	0	0	0	0	0

Table de fréquences

س1

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	1	1	2,5	2,5	2,5
	2	24	60,0	60,0	62,5
	3	15	37,5	37,5	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

س2

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	1	1	2,5	2,5	2,5
	2	14	35,0	35,0	37,5
	3	25	62,5	62,5	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

س3

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	1	2	5,0	5,0	5,0
	2	19	47,5	47,5	52,5
	3	19	47,5	47,5	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

س4

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	2	8	20,0	20,0	20,0
	3	32	80,0	80,0	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

س5

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	2	13	32,5	32,5	32,5

	3	27	67,5	67,5	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

س6

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	2	5	12,5	12,5	12,5
	3	35	87,5	87,5	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

س7

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	2	15	37,5	37,5	37,5
	3	25	62,5	62,5	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

س8

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	2	10	25,0	25,0	25,0
	3	30	75,0	75,0	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

س9

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	2	11	27,5	27,5	27,5

	3	29	72,5	72,5	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

س13

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	2	21	52,5	52,5	52,5
	3	19	47,5	47,5	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

س15

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	1	3	7,5	7,5	7,5
	2	18	45,0	45,0	52,5
	3	19	47,5	47,5	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

س16

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	1	1	2,5	2,5	2,5
	2	16	40,0	40,0	42,5
	3	23	57,5	57,5	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

س23

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	1	3	7,5	7,5	7,5
	2	13	32,5	32,5	40,0
	3	24	60,0	60,0	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

س26

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	1	1	2,5	2,5	2,5
	2	15	37,5	37,5	40,0
	3	24	60,0	60,0	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

س10

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	1	1	2,5	2,5	2,5
	2	16	40,0	40,0	42,5
	3	23	57,5	57,5	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

س11

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé

Valide	1	1	2,5	2,5	2,5
	2	15	37,5	37,5	40,0
	3	24	60,0	60,0	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

س12

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	1	4	10,0	10,0	10,0
	2	17	42,5	42,5	52,5
	3	19	47,5	47,5	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

س14

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	2	14	35,0	35,0	35,0
	3	26	65,0	65,0	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

س17

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	1	2	5,0	5,0	5,0
	2	15	37,5	37,5	42,5
	3	23	57,5	57,5	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

س18

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	1	1	2,5	2,5	2,5
	2	20	50,0	50,0	52,5
	3	19	47,5	47,5	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

س19

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	1	2	5,0	5,0	5,0
	2	19	47,5	47,5	52,5
	3	19	47,5	47,5	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

س20

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	1	2	5,0	5,0	5,0

	2	13	32,5	32,5	37,5
	3	25	62,5	62,5	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

س21

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	1	1	2,5	2,5	2,5
	2	23	57,5	57,5	60,0
	3	16	40,0	40,0	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

س22

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	2	10	25,0	25,0	25,0
	3	30	75,0	75,0	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

س24

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	1	1	2,5	2,5	2,5
	2	18	45,0	45,0	47,5

	3	21	52,5	52,5	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

س25

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	1	2	5,0	5,0	5,0
	2	18	45,0	45,0	50,0
	3	20	50,0	50,0	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

س27

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	1	1	2,5	2,5	2,5
	2	15	37,5	37,5	40,0
	3	24	60,0	60,0	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

DESCRIPTIVES VARIABLES=س1 س2 س3 س4 س5 س6 س7 س8 س9

/STATISTICS=MEAN STDDEV MIN MAX.

Caractéristiques

Remarques

	Sortie obtenue	08-MAY-2019 16:04:02
	Commentaires	
Entrée	Jeu de données actif	Jeu_de_données4
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>

	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	40
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Toutes les données non manquantes sont utilisées.
	Syntaxe	DESCRIPTIVES VARIABLES=س1 س2 س3 س4 س5 س6 س7 س8 س9 /STATISTICS=MEAN STDDEV MIN MAX.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,02
	Temps écoulé	00:00:00,02

Statistiques descriptives

	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart type
س1	40	1	3	2,35	,533
س2	40	1	3	2,60	,545
س3	40	1	3	2,43	,594
س4	40	2	3	2,80	,405
س5	40	2	3	2,68	,474
س6	40	2	3	2,88	,335
س7	40	2	3	2,63	,490
س8	40	2	3	2,75	,439
س9	40	2	3	2,73	,452
N valide (liste)	40				

الملخص:

- **عنوان الدراسة:** استخدام أسلوب حل المشكلات ودوره في تنمية بعض الجوانب الاجتماعية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي.
- **هدف الدراسة:** التعرف على دور أسلوب حل المشكلات في تنمية بعض الجوانب الاجتماعية (التعاون، الولاء) لتلميذ مرحلة التعليم الثانوي من وجهة نظر الأساتذة.
- **مشكلة الدراسة:** هل استخدام أسلوب حل المشكلات له دور في تنمية بعض الجوانب الاجتماعية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي؟
- **فرضيات الدراسة:**

الفرضية العامة: استخدام أسلوب حل المشكلات له دور ايجابي في تنمية بعض الجوانب الاجتماعية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي.

الفرضيات الجزئية:

✓ استخدام أسلوب حل المشكلات له دور ايجابي في تنمية صفة التعاون لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي.

✓ استخدام أسلوب حل المشكلات له دور ايجابي في تنمية صفة الولاء لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي.

- **عينة الدراسة:** تمثلت في 40 أستاذ من أساتذة التربية البدنية والرياضية التابعين لمديرية التربية لولاية المسيلة.
- **أدوات الدراسة:** الاستبيان
- **النتائج المتوصل إليها:**

✓ استخدام أسلوب حل المشكلات له دور ايجابي في تنمية صفة التعاون لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي من وجهة نظر الأساتذة.

✓ استخدام أسلوب حل المشكلات له دور ايجابي في تنمية صفة الولاء لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي من وجهة نظر الأساتذة.

Summary :

- **Study Title:** The use of problem - solving approach and the role of e in the development of some of the social aspects of the pupils of thesecondary education stage.

- The **goal** of the **study:** to identify the role of problem - solving in the development of some of the social aspects of style (cooperation, loyalty)to pupil secondary education from the perspective of professors.

- **Study Problem:** Do you use the problem - solving approach has a role in the development of some of the social aspects of the pupils ofsecondary education?

- **Study Hypotheses:**

General Hypothesis : Use The method of problem solving has a positive role in the development of some social aspects among students in secondary education .

Partial Hypotheses :

✓ Use Problem solving has a positive role in development The status of cooperation among students in secondary education.

✓ Use Problem solving has a positive role in development The attribute of loyalty Of secondary school pupils .

- The **study sample:** 40 was the professor of professors of physical education and sports for followers of monastic education for the state of gas.

- **Study Tools:** Questionnaire
- **Results:**

✓ Use Problem solving has a positive role in development The status of cooperation among students in secondary education from the perspective of professors.

✓ Use Problem solving has a positive role in development The attribute of loyalty Of secondary school pupils From the point of view of the professors.