جامعة امحمد بوقرة – بومرداس -

كلية العلـــــوم

قسم علوم وتقنيات النشطات البدنية والرياضية

مذكرة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة ماستر تحت عنوان :

أهمية بعض أساليب التدريس الحديثة في مراعاة الفروق الفردية لدى تلاميذ الطور الثالث

تخصص: تربوي.

إعداد الطالبين:

- لعكف محمد.
- عيمار مسينيسا .

إشراف الأستـــاذ:

د/ بن يحي أسامة.

السنة الجامعية: 2019 / 2020.

شكر وتقدير

قال تعالى: " ولئن شكرتم لأزيدنكم " سورة إبراهيم ، الآية : 07

أولا وقبل كل شيء نشكر الله عز وجل الذي وفقنا وقدرنا على إنهاء هذا العمل المتواضع ، راجين منه أن يكون عملا نافعا لنا ولجميع الطلبة الباحثين في حقل التربية والتعليم ، وبالأخص مجال التربية البدنية والرياضية

وبكل امتنان واحترام نشكر الأستاذ المشرف **"بن يحي أسامة "** حفظه الله الذي لم يبخل علينا بعلمه وتوجيهاته القيمة التي مهدت لنا الطريق لإتمام هذا العمل والذي كان لنا في العلم مرشدا وفي المعاملة أخا مع تمنياتنا له بالمزيد من النجاح والتوفيق

وكما نتوجه بالشكر إلى أساتذتنا ومشايخنا وكل من علمنا

وإلى كل أساتذة وعمال قسم علوم وتقنيات النشاطات البدنية

والرياضية وإلى من ساعدنا من قريب أو بعيد في السر والعلن.

قائمة المحتويات	الصفحة
شكر وعرفان.....	
قائمة المحتويات.....	
قائمة الجداول.....	
قائمة الأشكال.....	
مقدمة.....	أ ـ ب
الجانب التمهيدي	
إشكالية الدراسة.....	6
فرضيات الدراسة.....	7
أسباب اختيار الموضوع.....	7
أهمية البحث في موضوع الدراسة	8
أهداف الدراسة.....	8
المفاهيم والمصطلحات.....	8
عرض الدراسات السابقة.....	9
الجانب النظري	
الفصل الأول : أساليب التدريس الحديثة	
تمهيد.....	15
مدخل إلى أساليب التدريس.....	16
مفهوم الأسلوب.....	16
تعريف الأساليب.....	16
تعاريف خاصة بالتربية البدنية.....	16
مفهوم التدريس.....	17
تعريف التدريس.....	17
تعاريف خاصة بالتربية البدنية.....	17
تطور أساليب التدريس.....	18
الفرق بين الأسلوب والطريقة.....	19
عوامل اختيار أسلوب التدريس.....	20
أهمية أساليب التدريس	20
أهداف أساليب التدريس.....	21
تحليل عملية التدريس.....	21

تنويع أساليب التدريس في التربية البدنية والرياضية	25
تحليل أساليب التدريس.....	26
أقسام أساليب التدريس.....	26
مهارات تنفيذ الدرس.....	27
طيف أساليب التدريس.....	27
الأساليب المباشرة.....	29
أسلوب التعليم بالعرض التوضيحي (الأمري).....	29
أسلوب التطبيق بتوجيه المعلم (التدريبي).....	33
أسلوب التطبيق بتوجيه الأقران (التبادلي).....	38
أسلوب التطبيق الذاتي.....	42
أسلوب التطبيق الذاتي المتعدد المستويات.....	45
الأساليب غير المباشرة.....	48
أسلوب الاكتشاف الموجه.....	48
أسلوب الاكتشاف المتعدد (الحر).....	50
أسلوب التفكير المتشعب (حل المشكلات).....	52
أسلوب تصميم المتعلم للبرنامج الفردي.....	54
أسلوب المبادرة من المتعلم.....	55
أسلوب التدريس الذاتي.....	57
خلاصة الفصل.....	60
الفصل الثاني : الفروق الفردية	
تمهيد	62
مفهوم الفروق الفردية.....	63
نشأة الفروق الفردية وأهميتها.....	64
خصائص الفروق الفردية.....	64
توزيع الفروق الفردية.....	66
مدى الفروق الفردية.....	67
العوامل المؤثرة في الفروق الفردية.....	68

منهج البحث في سيكولوجية الفروق الفردية.....	71
الفروق في القران الكريم.....	72
أهمية اكتشاف الفروق الفردية.....	74
أهمية معرفة الفروق الفردية في المجال التعليمي.....	75
كيفية مراعاة الفروق الفردية في عملية التدريس.....	75
الفروق بين الجنسين.....	76
الفروق الفردية في الميول الرياضية.....	77
الفروق الفردية في الخصائص والصفات البدنية.....	79
الفروق الفردية من الناحية المزاجية	80
الفروق الفردية في الناحية العقلية	81
الفروق الفردية في الناحية السلوكية	82
خلاصة الفصل.....	83
الفصل الثالث : المراهقة في مرحلة الطور الثالث	
تمهيد.....	85
تعريف المراهقة.....	86
التحديد الزمني للمراهقـــة	87
موقف علم النفس من المراهقة	87
خصائـــص المراهقـــة.....	89
مشكـــلات المراهقـــة.....	93
علاقة المراهق بالأسرة.....	95
علاقة المراهق بالمجتمع.....	95
علاقة المراهق بالمدرسة.....	96
الحلول المقترحة للتعامل مع المراهقة.....	96
خلاصة الفصل.....	100
الجانب التطبيقي	
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية	
تمهيد.....	103

منهج البحث.....	104
مجتمع الدراسة.....	104
أدوات الدراسة.....	104
خلاصة	105
الفصل الخامس : فصل الدراسات السابقة	
عرض الدراسات السابقة.....	107
التعليق على الدراسات السابقة.....	110
تحليل نتائج الدراسات السابقة ومقارنتها فيما بينها.....	110
استخدامات نتائج الدراسات السابقة في الدراسة الحالية.....	110
خلاصة.....	112
قائمة المصادر والمراجع.....	114
الملاحق.....	119

قائمة الجداول

الرقم	العنـــوان	الصفحة
01	جدول يمثل درجة الإستقلالية في الأسلوب الأمري	32
02	جدول يمثل درجة الإستقلالية في الأسلوب التدريبي	37

03	جدول يمثل درجة الإستقلالية في الأسلوب التبادلي	41
04	جدول يمثل درجة الإستقلالية في أسلوب التطبيق الذاتي	44
05	جدول يمثل درجة الإستقلالية في أسلوب الاحتواء والتضمين	47
06	جدول يمثل درجة الإستقلالية في أسلوب الاكتشاف الموجه	51
07	جدول يمثل درجة الإستقلالية في أسلوب حل المشكلات	53
08	جدول يمثل درجة الإستقلالية في أسلوب التصميم الفردي	55
09	جدول يمثل درجة الإستقلالية في أسلوب المبادرة	57
10	جدول يمثل درجة الإستقلالية في أسلوب التدريس الذاتي	58
11	جدول يمثل مجموع القرارات الثلاثة وقنوات النمو التطورية لأساليب موسكا موستن	59

قائمة الأشكال

الرقم	العنوان	الصفحة
01	شكل يبين الخطوات الرئيسية للتدريس	24
02	شكل يمثل الهيكل النظري لطيف أساليب التدريس عند موستن	28
03	شكل يبين العلاقة بين المعلم ، التلميذ والهدف في عملية التدريس	30
04	شكل يمثل نموذج لورقة معيار في نشاط كرة اليد	42
05	شكل يمثل توزيع النسبة المئوية للتكرار في التوزيع الإعتدالي	68

مقدمة

مقدمة :

إن التغيرات السريعة والمتلاحقة يومياً في عصرنا الحالي تفرض علينا احترام وإجلال تلك التطورات التي تهدف إلى السعي وراء تطوير التعليم بشكل عام وعلوم التربية البدنية والرياضية بشكل خاص ، حيث إن تدريس مادة التربية البدنية والرياضية في المدارس لم يعد نشاطاً اجتهادياً يقوم به المعلم فحسب بل أصبح هذا المجال علماً قائماً بذاته في ميادين التربية البدنية ، فقد أصبح يعتمد على العديد من العلوم النظرية والتطبيقية ، إذ تعد التربية البدنية والرياضية مظهراً من مظاهر التربية العامة، هدفها التنمية الشاملة للفرد بدنياً ونفسياً وعقلياً واجتماعياً ، بحيث يمكنه أن يتكيف مع مجتمعه ويحيا حياة سعيدة ، ليس هذا فحسب بل إن درس التربية البدنية هو الدرس الوحيد من بقية دروس المنهج الذي يتم عن طريق الممارسة الفعلية ويسود فيه الطابع العملي بشكل كامل ولا يتم فيه التدريس على أساس التلقين، لذا فهو من المواضيع التي تحتاج إلى مواكبة مستمرة للتطورات التكنولوجية الحاصلة ومحاولة اللحاق بركب الأمم المتقدمة التي أصبحت فيها ممارسة الرياضة سمة واضحة في حياتهم ، واحتلت نسبة عالية من الاهتمام كونها تملك علاقة مباشرة بالصحة العامة إضافة إلى ارتباطها المباشر والغير مباشر مع العلوم الأخرى.

وكما أن لكل مادة من المواد التعليمية التي تعتني بالفرد عقلاً وجسماً طرق وأساليب ، فكذلك للتربية البدنية والرياضية أساليب عديدة خاصة بها ، تقوم على أسس علمية مستقاة من أصول التربية وأصول علم النفس بفروعه المختلفة ، والذي يهمنا هنا هو المتعلم والعمليات التي يتحصل منها على نتائج إيجابية تخدمه وتخدم عملية تعلمه ، لذا فإن اختيار الأساليب التعليمية المناسبة من قبل المدرس يعمل بشكل أو بآخر على إيصال المتعلم للأداء الجيد والناجح للمهارات والحركات الرياضية ، وإن الاستخدام الأمثل لهذه الأساليب في حصة التربية البدنية والرياضية يعد ضرورة ملحة من أجل نجاحها ، كما أن التربية البدنية والرياضية هي نوع من أنواع التربية العامة التي تحتاج إلى التجديد في أساليب التدريس الخاصة بها ، حيث كان هناك في السابق اجتهادات عديدة من أجل بلورة واستعارة أساليب التدريس المختلفة وتطويرها في مراحل التعليم العام ، حتى صدرت مجموعة من أساليب التدريس المختصة بمادة التربية البدنية والرياضية ، وكان من أحدثها وأهمها على الإطلاق ما جاء به (موسكا موستن) تحت مسمى "طيف أساليب التدريس الحديثة " ، حيث أحدثت نظريته نقلة نوعية في طرح نهج جديد لأساليب تدريس التربية البدنية والرياضية.

كما أن لموضوعي أساليب التدريس والفروق الفردية أهمية بالغة في مجال تدريس مادة التربية البدنية والرياضية وهما موضوعان مرتبطان ببعضهما البعض ويؤثر كل واحد منهما على الآخر إما إيجاباً أو سلباً ، فمهنة التدريس تعد من المهن الصعبة إلى حد ما ، وذلك لأنها تتعامل مع كائنات متشكلة التركيب ومختلفة عن بعضها البعض ، وهذه سنة الله تعالى في خلقه ، حيث أن أفراد النوع الواحد يختلفون فيما بينهم ، إذ لا يوجد فردان متشابهان ومتطابقان ، ويتباين بروز حدة هذه الاختلافات على حسب درجة تفاعل التلميذ مع مختلف المواد التعليمية ، ولأن الاختلاف والتمايز بين الأفراد في مستوياتهم العقلية والنفسية والجسمية يظهر بصفة واضحة في الحياة المدرسية ، كان لزاما على المعلم أن يلقى التأهيل والتدريب المناسب باستخدام برامج تأهيل فعالة من أجل إتقان مهارة مراعاة الفروق الفردية الموجودة بين طلبته في الصف الواحد، وكذلك الأساليب الفعالة في معالجتها والتقليل من وطأتها، ومع أنه قد يكون من التمني أن يتمكن من إذابة هذه الفروق من خلال تدريسه، إلا أن هذا الحكم يظل صعب التحقيق ، ومن هنا لا يظل أمامه فرصة ممكنة سوى التعامل مع مستويات هذه الفروق كل منها على حدة، بحيث يقدم لها المادة التعليمية بالشكل الذي يتفق مع قدراتها وإمكانياتها.

فمن أهم المبادئ التي أصبحت اليوم ركناً أساسياً في التعلم المعاصر، أن التعليم حق لكل المواطنين باختلاف مستوياتهم ومذاهبهم، ومراكزهم الاجتماعية ، ولذا يدعو بعض المربين إلى إعطاء المتعلم الحرية في تقدير ما يريد أن يتعلمه، وإعطاء الفرصة لكل طالب بأن يتقدم في كل مجال من مجالات الدراسة وفق قدراته الخاصة، مما يؤدي إلى إتاحة الظروف النفسية التي تدفعه إلى تعلم أكثر فعالية ، لذا يجب أن يكون في صدارة التطور التربوي التطور في أهداف التربية ذاتها من الحفظ والاستظهار للمعرفة إلى أهداف جديدة تقوم على التعلُّم المستمر مدى الحياة، و ذلك بالأخذ بالتعلم الذاتي لتنمية الاستعدادات وتنمية القدرة على الإبداع ، لأن الكم المعرفي يحتم ضرورة أن تقوم المدرسة بإعداد جيل يستطيع متابعة نمو المعرفة ويأخذ دوره في الإسهام في تطويرها، ومثل هذا لا يتم إلا باستخدام ممارسات تربوية تؤكد على مبدأ التعلم الذاتي وحق التلميذ في أن يتعلم بالأسلوب الذي يناسبه ، وذلك لمواجهة التحديات الناجمة عن زيادة كم المعارف الموجودة في هذا العصر ، وقد أدت الزيادة السكانية الهائلة التي تشهدها معظم المجتمعات إلى تزايد الإقبال على التعليم، وزيادة أعداد التلاميذ المقبولين في كل مدرسة، وارتفاع كثافة الفصول وبالتالي إلى اتساع الفروق الفردية بين التلاميذ في القدرات والاتجاهات والرغبات وطرق التفكير وأساليب التعلم، فلكل متعلم قدراته ودوافعه ونمط تعليمه الخاص الذي لابد أن يؤخذ بعين الاعتبار عند تنفيذ الخطط التعليمية، ولم ينجح المعلم بأساليبه وطرائقه التقليدية في مراعاة هذه الفروق التي ازدادت تباينا وتفرعا، مما أدى إلى انخفاض ملحوظ في كفاءة العملية التعليمية ، ففي مؤتمر متابعة توصيات التربية الذي عقد في القاهرة عام (2000 م) أشار إلى تدني مستوى التعليم في معظم الدول العربية، وأن انخفاض جودة التعليم في كثير من الدول العربية يرجع أساساً إلى محتوى تعليمي غير مرتبط بحياة الطلبة وقدراتهم الشخصية ، وأن طرق وأساليب تدريسهم جامدة وتقليدية تركز فقط على الحفظ والاسترجاع وليس على الفهم والإبداع .

ومن خلال كل المعطيات السابقة والتي دفعت الباحثين إلى طرح هذا الموضوع قيد الدراسة والمعنون بـ : **"أهمية بعض أساليب التدريس الحديثة في مراعاة الفروق الفردية لدى تلاميذ الطور الثالث "**هادفين من ورائه إفادة جميع العاملين في مختلف مجالات التربية البدنية والرياضية من طلبة معاهد التربية البدنية ومدرسين لهذه المادة ، من خلال الإحاطة قدر الإمكان بجميع الجوانب المهمة في الموضوع ، وذلك عن طريق تقسيم بحثنا إلى ثلاثة جوانب نذكرها بالترتيب كالآتي:

الجانب التمهيدي: الإطار العام للدراسة وفيه تطرقنا إلى تحديد مشكلة الدراسة وأهدافها وأهميتها وفرضياتها وأسباب اختيار الموضوع ،و تحديد مفهوم الكلمات الدالة في الدراسة ، وكذا العرض الأولي للدراسات السابقة وجوانب توظيفها في موضوع دراستنا.

الجانب النظري : الخلفية النظرية وقد تضمنت ثلاثة فصول :

الفصل الأول : تطرقنا فيه إلى بعض الآراء حول مفهوم أساليب التدريس و أهم الآراء المفسرة لها ومراحل تطورها، وكذا أهميتها وأهدافها ، وتناولنا أيضا أنواع أساليب التدريس الحديثة قيد الدراسة و تحليل كل أسلوب منها على حدة.

الفصل الثاني : تطرقنا لتعريف الفروق الفردية ونشأتها وأهم أنواعها وخصائصها، وأهميتها وأهمية اكتشافها، إضافة إلى العوامل المؤثرة فيها ، وكذا كيفية مراعاتها أثناء عملية التدريس.

الفصل الثالث : وفيه تكلمنا عن مرحلة المراهقة وخصائصها ومشكلاتها وكذا موقف علم النفس منها ، بالإضافة إلى أهم علاقات المراهق ، وبعض الحلول المقترحة للتعامل مع هذه المرحلة.

الجانب التطبيقي : كذلك تم تقسيم هذا الجانب إلى فصلين هما :

الفصل الرابع : في هذا الفصل استعرضنا الإجراءات المنهجية التي اتبعناها في دراستنا وذلك بإعطاء فكرة عن عينة الدراسة بالإضافة إلى المنهج المستعمل والأدوات المستعملة في جمع البيانات.

الفصل الخامس : وفيه تم التطرق إلى عرض الدراسات السابقة بشكل مفصل ، وعرض نتائجها وتفسيرها والتعليق عليها ، وكذا مناقشة النتائج ومقارنتها فيما بينها ، واستخدام هذه النتائج في دراستنا الحالية ،وذلك من أجل إعطاء بعض التحاليل والاستنتاجات لإزالة الغموض المطروح خلال الدراسة بعد أن تعذر علينا القيام بالدراسة الاستطلاعية والإجراءات الميدانية الخاصة بنا ، وفي الأخير ملخص عام للدراسة كخاتمة للبحث.

الجانب التمهيدي

1- الإشكالية :

إن استخدام أساليب التدريس الحديثة يركز على تحقيق مجموعة من الأهداف الفعلية من خلال استغلال أجزاء الدرس لتحقيق أكبر قدر ممكن من الأهداف ، حيث يعد الأسلوب التدريسي جزء من إستراتيجية المدرس في درسه ، إذ نلاحظ ذلك من خلال اختلاف أساليب التدريس المتبعة بين المدرسين مما يدل على اختلاف استراتيجياتهم والتي تعد جزءا لا يتجزأ من شخصيتهم ، لذلك فمن أجل اكتمال عملية التدريس لابد من تكامل مقوماته ، وهذه المقومات يشترط أن تبنى على أساس متين من أجل الخروج بنظرية موحدة للتدريس مستقلة عن كل المؤثرات التي تعرقل انتشارها وتعميمها ، إذاً ما لمقصود بالتدريس ؟ ، يمكن الإجابة عن هذا السؤال من خلال ملاحظة العلاقات المستمرة التي تنشأ بين المدرس وطلبته والتي تساعدهم وتكسبهم المهارات و الأنشطة الرياضية ، وهذه كلها تقع على عاتق المدرس ، من خلال ما يكتسبه من خبرات وتراكمات خلال سنين حياته العملية ، مما يجعله يفكر ويحاول الوصول إلى إيجاد التفاعل والعلاقة المتواصلة مع من يتعامل معهم ، وإن هذا التفاعل بين الطرفين يؤدي إلى تحقيق أهداف تخدم هذين العنصرين ، وبالتالي تتوحد هذه العناصر الثلاثة لتشكل علاقات مترابطة لا يمكن الفصل بينها ، وبشكل عام فإن نجاح العملية التعليمية يعتمد على النجاح في اختيار الأسلوب الأمثل والملائم مع المرحلة الدراسية والعمرية ، ومع إمكانيات الطلبة ، والذي يضمن حصول المتعلم على القدر الكافي من التعلم بأبسط صورة وأقل جهد ممكن.

وفي العملية التعليمية يُلاحظ أن تلاميذ الفصل الواحد رغم تقاربهم في السن يختلفون عن بعضهم البعض في الكثير من الصفات ، فالتلاميذ في الفصل الدراسي الواحد ليسو متجانسين ولا متساوين فيما يملكونه من صفات وخصائص رغم أنهم متقاربون في أعمارهم الزمنية ، وهذه الاختلافات تبدو واضحة وهي بالضرورة تدفع المعلم لاتخاذ موقف معين إزاءها ، وهذا ما يعرف بالفروق الفردية ، حيث تعرف بأنها ظاهرة عامة في جميع الكائنات الحية ، وهي سنة من سنن الله تعالى في خلقه ، وتعتبر أمر طبيعي بين الأفراد ، فأفراد النوع الواحد يختلفون فيما بينهم ، إذ لا يوجد تطابق تام بين فردين حتى ولو كانا توأمين ، ولا يوجد فردان متشابهان في استجابة كل منهما لموقف واحد ، وهذا الاختلاف أعطى للحياة معنى وجعل للفروق الفردية أهمية كبيرة في تحديد وظائف الأفراد.

ويواجه المعلمون مشكلة الفروق الفردية في معظم الفصول وفي جميع المستويات الدراسية ، وكلما كانت الفروق في السلوك والقدرات العقلية والقدرات الانفعالية موجودة ، كانت المشكلة المدرسية الناشئة عنها ظاهرة طبيعية ، ويقدم علم النفس الفارق أو الفردي أساليب وطرق تعليمية لكيفية التعامل مع مثل هذه الظواهر ، لا لإزالتها لأن ذلك يكاد يكون مستحيلاً ، وإنما بمحاولة تقليص مدى آثارها بين الفئات المتمايزة ، وذلك بتوجيه رعاية وعناية خاصة للفئة الأضعف لعلها تقترب ولو قليلاً من الفئة التالية لها من حيث القدرة على الأداء الأفضل ، فقد تكون العقبات التي تحول دون صعود بعض عناصر الفئة الأولى إلى الفئة الأعلى عقبات بيئية يمكن التغلب عليها أو التقليل من تأثيرها على الفروق بين الفئتين ومن هنا كان لزاماً على المدرس أن يحاول التعرف على الفروق الفردية بين تلاميذه فيما يتصل بمختلف خصائصهم النفسية والبدنية والعقلية وغيرها ، وأن يأخذ هذه الفروق بعين الاعتبار عندما يقوم بتدريسهم ، كما أنه لابد عليه أن يلقى التأهيل والتدريب المناسبين من أجل إتقان مهارة مراعاة الفروق الفردية الموجودة بين تلاميذه في الصف الواحد ، وكذلك الأساليب الفعالة في مواجهتها والتقليل من وطأتها ،

ومن هنا فإنه لا يوجد أمامه سوى التعامل مع مستويات هذه الفروق كل منها على حدة ، بحيث يقدم لهم المادة التعليمية بالشكل الذي يتوافق مع قدراتهم وإمكاناتهم.

و تعد مرحلة الطور الثالث من المراحل الأساسية في حياة الفرد ، حيث تعبر عن مرحلة حساسة ألا وهي مرحلة المراهقة ، لكونها تشمل عدة تغيرات عقلية وجسمية ،إذ تنفرد بخاصية النمو السريع غير المنظم وقلة التوافق العضلي العصبي ، بالإضافة إلى النمو الانفعالي والتوتر والقلق وصعوبة التوافق...الخ ، ويقوم العلماء والباحثون بدراسة فترة المراهقة لاعتبارات مدرسية إلا أن ذلك لا يمنع من دراسة هذه المرحلة لاعتبارات عملية نفعية تجعلنا أقدر على التعامل مع المراهق من جهة وفهمه من جهة أخرى ، كما تلعب التربية البدنية والرياضية دوراً كبيراً وأهمية أساسية في تنمية عملية التوافق بين العضلات و الأعصاب وزيادة التوافق والانسجام في كل ما يقوم به التلميذ المراهق من حركات وسلوكات ، وتساعد أيضا على تنمية السمات الخُلُقية كالطاعة واحترام الغير والانضباط والمحافظة على الوسائل البيداغوجية.

ومن أجل كل هذا تأتي هذه الدارسة الموسومة بـ" أهمية بعض أساليب التدريس الحديثة في مراعاة الفروق الفردية لدى تلاميذ الطور الثالث" ، هادفة للبحث في مدى مراعاة بعض أساليب التدريس الحديثة التي يستخدمها أساتذة التربية البدنية والرياضية في مراعاة الفروق الفردية لدى تلاميذ مرحلة الطور الثالث ، لهذا قمنا بطرح التساؤل العام التالي:

هل لبعض أساليب التدريس الحديثة دور في مراعاة الفروق الفردية لدى تلاميذ الطور الثالث ؟

2- تساؤلات الدراسة :

* هل بعض أساليب التدريس الحديثة تراعي الفروق الفردية من الناحية السلوكية لدى تلاميذ هذه الفئة ؟
* هل بعض أساليب التدريس الحديثة تراعي الفروق الفردية من الناحية المزاجية لدى تلاميذ هذه الفئة ؟
* هل بعض أساليب التدريس الحديثة تراعي الفروق الفردية من حيث الاستعداد والقدرة لدى تلاميذ هذه الفئة ؟

3- فرضيات الدراسة :

3-1- الفرضية العامة:

لبعض أساليب التدريس الحديثة دور في مراعاة الفروق الفردية لدى تلاميذ الطور الثالث.

3-2- الفرضيات الجزئية:

* بعض أساليب التدريس الحديثة تراعي الفروق الفردية من الناحية السلوكية لدى تلاميذ هذه الفئة.
* بعض أساليب التدريس الحديثة تراعي الفروق الفردية من الناحية المزاجية لدى تلاميذ هذه الفئة.
* بعض أساليب التدريس الحديثة تراعي الفروق الفردية من حيث الاستعداد والقدرة لدى تلاميذ هذه الفئة.

4- أسباب اختيار موضوع الدراسة : تكمن أسباب اختيار موضوع بحثنا فيما يلي:

- ضعف اهتمام معلمي التربية البدنية والرياضية في الطور الثالث بموضوع أساليب التدريس.

- افتقار مناهج التربية البدنية والرياضية في كل الأطوار التعليمية إلى الإشارة إلى أهم أساليب التدريس التي يمكن للمعلم استخدامها لتحقيق مبتغيات العملية التعليمية و التعلمية.
- كون الموضوع يدخل ضمن صلب تخصصنا و يخص جميع طلبة التربية البدنية والرياضية المقبلين على عملية التدريس.
- إبراز دور بعض أساليب تدريس التربية البدنية والرياضية الحديثة في مراعاة الفروق الفردية لدى تلاميذ مرحلة الطور الثالث.

5- أهمية البحث في موضوع الدراسة :

تكمن أهمية البحث في أنه عبارة عن دراسة تحليلية لبعض أساليب التدريس الحديثة التي تمت دراستها من قِبل العديد من العلماء والباحثين في مجال التدريس ، حيث أن التدريس أصبح من ضروريات العمل التربوي ، و هو يعتمد على جملة من المعطيات (الأهداف، المحتوى ، أساليب التدريس ، وسائل التعلم، الأنشطة التعليمية و التقويم).

خاصة و أن الأسلوب أصبح هو الذي يحدد نوع السلوك الذي يمكن أن يسلكه المعلم مع تلاميذه في هذه المرحلة العمرية ، و هذا يؤثر على شخصية التلميذ و ينمي مختلف العوامل لديه ، و مع تزايد الاهتمام بمادة التربية البدنية والرياضية و دورها في عملية مراعاة الفروق الموجودة لدى التلاميذ ، كان لا بد من دراسة أهمية التفاعل الذي يحدث من خلال أساليب التدريس التي يستخدمها الأستاذ في العملية التعليمية ، ومعرفة مدى مراعاة هذه الأساليب المستخدمة للفروق الفردية بين تلاميذ هذه المرحلة ، مما يساهم في تنمية روح المنافسة و الرغبة في التحصيل الدراسي لديهم.

كما أن دراستنا هذه تساهم في إثراء الإطار النظري للدارسين في هذا المجال ، حيث يمكن الاستعانة بها في تصميم برنامج تدريسي منظم حسب الهدف المحدد في النشاط ، وذلك باختيار أسلوب التدريس المناسب للوصول إلى الهدف المراد تحقيقه.

6- أهداف البحث في موضوع الدراسة:

إن لكل دراسة هدف أو غرض يجعلها ذات قيمة علمية و الهدف من هذه الدراسة هو السبب الذي من أجله قمنا بإعدادها و تهدف دراستنا هذه إلى :

- معرفة العلاقة بين أساليب تدريس التربية البدنية و الرياضية و مراعاة الفروق الفردية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.
- معرفة دور أساليب تدريس التربية البدنية و الرياضية في مراعاة الفروق الفردية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.
- معرفة الأسلوب الأكثر تطبيقا من طرف أساتذة التربية البدنية و الرياضية والذي يساهم في مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ في هذه المرحلة.

7-المفاهيم والمصطلحات:

7-1- أساليب التدريس: مجموعة الأنماط التدريسية الخاصة بالمعلم و المفضلة لديه و هي الإجراءات التي يتبعها المعلم في توظيف طرق التدريس بفاعلية تميزه عن غيره من المعلمين الذين يستخدمون نفس الطريقة، ومن ثم فإن أساليب التدريس ترتبط بصورة أساسية بالخصائص الشخصية للمعلم.[1]

[1] - عبد الرحمن عبد السلام جامل : طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس ، ط3 ، بناية الشركة المتحدة للتامين ، عمان 2002م، ص : 26.

2-7- الفروق الفردية: تعرف الفروق الفردية على أنها الانحرافات الفردية عن المتوسط الجماعي في الصفات المختلفة قد يضيق مدى هذه الفروق أو يتسع وفقا لتوزيع المستويات المختلفة في كل صفة من الصفات التي يتم تحليلها أو دراستها.[1]

3-7- المراهقة : إن كلمة المراهقة تفيد معنى الاقتراب أو الدنو من الحلم ، وبذلك يؤكد علماء فقه اللغة هذا المعنى في الفرد الذي ينو من الحلم واكتمال النضج.[2]

8- الدراسات السابقة والمشابهة لموضوع الدراسة:

1-8- الدراسة الأولى : مذكرة تخرج ضمن متطلبات نيل شهادة ماستر تحت عنوان : **أهمية بعض أساليب التدريس الحديثة في تقليص الفروق الفردية لدى تلاميذ الطور المتوسط** ـ دراسة ميدانية لمتوسطات الدوائر الجنوبية لولاية المسيلة ـ من إعداد الطالب : توامي عزالدين ، وتحت إشراف : د.بن دقفل رشيد ، خلال السنة الجامعية 2016/2015م بجامعة محمد بوضياف ـ المسيلة ـ انطلاقا من مشكلة الدراسة التالية : **هل لبعض أساليب التدريس الحديثة دور في مراعاة الفروق الفردية لدى فئة تلاميذ الطور المتوسط ؟**

1-1-8- هدف الدراسة : الهدف من البحث في موضوع هذه الدارسة هو الإجابة على التساؤل الرئيسي لها انطلاقا من معالجة نظرية وإحصائية تحليلية لمعطيات واقع تدريس التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط، من خلال مختلف الأساليب المطبقة من طرف أساتذة التربية البدنية والتي يرونها أكثر مراعاة للفروق الفردية.

2-1-8- المنهج المتبع في الدراسة: المنهج الوصفي .

3-1-8- عينة البحث : تكونت العينة من 34 أستاذا من التعليم المتوسط على مستوى دوائر المناطق الجنوبية بولاية المسيلة بطريقة عشوائية .

4-1-8- أدوات البحث : استبيان لأساليب التدريس.

5-1-8- أهم النتائج المتوصل إليها :

- أن أساليب التدريس الحديثة المدروسة تراعي الفروق الفردية بين الجنسين .
- أن أساليب التدريس الحديثة المدروسة تراعي الفروق الفردية لتلاميذ في الميول والرغبات .
- أن أساليب التدريس الحديثة المدروسة تراعي الفروق الفردية في الخصائص و الصفات البدنية لتلاميذ الطور الثالث.[3]

2-8- الدراسة الثانية : مذكرة تخرج ضمن متطلبات نيل شهادة الليسانس تحت عنوان : **دور أساليب تدريس التربية البدنية والرياضية في تنمية العمل الجماعي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة** ـ دراسة ميدانية على بعض متوسطات ولاية البويرة ـ من إعداد الطلبة : عياش شفيق و بلقاسمي مهدي ، تحت إشراف الدكتور : منصوري نبيل ، خلال السنة الجامعية 2017/2016 ، بجامعة آكلي محند اولحاج – البويرة – وهذا انطلاقا من إشكالية مفادها : **هل لأساليب تدريس التربية البدنية والرياضية دور في تنمية العمل الجماعي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة ؟**

---

[1] - سناء محمد سليمان : سيكولوجية الفروق الفردية وقياسها ، ط1، عالم الكتب،القاهرة 2006 ، ص: 31.

[2] - فؤاد البهي السيد : الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة ، ط1، دار الفكر العربي ، القاهرة 1994م، ص:5.

[3]- توامي عزالدين : أهمية بعض أساليب التدريس الحديثة في تقليص الفروق الفردية لدى تلاميذ الطور المتوسط ، جامعة المسيلة ، الجزائر 2016م ، بحث لم ينشر.

حيث هدفت هذه الدراسة إلى معرفة دور أساليب تدريس التربية البدنية والرياضية في تنمية العمل الجماعي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة ، وقد قام الباحثان باختيار عينة عشوائية من 15 أستاذ في التربية البدنية والرياضية و160 تلميذاً، وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي لملاءمته لطبيعة الدراسة وأداة الاستبيان، وقد توصلا إلى النتائج التالية:

1- توجد علاقة بين أساليب تدريس التربية البدنية و الرياضية و تنمية العمل الجماعي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.
2- تطبيق أسلوب تدريس التربية البدنية والرياضية يساعد في تنمية العمل الجماعي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.
3- تختلف توجيهات أساتذة التربية البدنية و الرياضية في اختيار أسلوب التدريس الملائم لتنمية العمل الجماعي.

ووفقا للنتائج التي تم التوصل إليها فإن الباحثان يوصيان بما يلي :
- استخدام أساليب التدريس وفق الإصلاحات التربوية الحديثة (المقاربة بالكفاءات) من اجل تنمية العمل الجماعي.
- تشجيع الأساتذة على الاطلاع العميق على مختلف أساليب تدريس التربية البدنية والرياضية من أجل تطوير العمل الجماعي لدى التلاميذ .
- القيام بدراسات أخرى على أن تشمل باقي الأساليب التدريسية باستخدام المناهج التجريبية .
- إتباع أساليب التدريس المناسبة لإمكانات المؤسسة والتي تضمن مراعاة ميول ورغبات التلاميذ والتنويع فيها حسب الأنشطة لتنمية العمل الجماعي.
- الابتعاد عن أسلوب التدريس بالأمر وما شابه خصائصه السلبية ،واستعمال أساليب تدريسية أكثر فعالية، والتي تنمي العمل الجماعي لدى التلاميذ.[1]

3-8- الدراسة الثالثة : دراسة عطاء الله أحمد (2004) تحت عنوان : **تأثير استخدام بعض أساليب التدريس بالتغذية الراجعة الفورية على تعلم بعض المهارات الأساسية في الكرة الطائرة.**

1-3-8- هدف الدراسة : - معرفة تأثير استخدام بعض أساليب التدريس بالتغذية الراجعة الفورية في تعلم بعض المهارات الأساسية في الكرة الطائرة عند مختلف الجنسين.
- معرفة أفضل أسلوب تدريسي بالتغذية الراجعة الفورية له تأثير أحسن في تعلم مهارات الإرسال والتمرير والإعداد في الكرة الطائرة عند الذكور والإناث .
2-3-8- المنهج المستخدم : المنهج التجريبي.
3-3-8- عينة البحث: اختار الباحث عينة مقصودة قوامها (432) تلميذا وتلميذة وُزعت كالآتي (72 ذكرا و 72 أنثى من ولاية سعيدة، 72 ذكرا و 72 أنثى من ولاية قسنطينة ، 72 ذكرا و 72 أنثى من ولاية مستغانم) وأجريت الدراسة خلال الموسم الجامعي: 2004 – 2005م .
4-3-8- أدوات البحث: استعان الباحث باختبارات مهارية لقياس المهارات الأساسية في لعبة الكرة الطائرة والتي صُممت من قبل الاتحاد الأمريكي للصحة والتربية والترويح ، والمتلائمة مع الفئة المقصودة بالدراسة(من 9 إلى 12 سنة).

[1] - عياش شفيق و بلقاسمي مهدي : دور أساليب تدريس التربية البدنية والرياضية في تنمية العمل الجماعي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، جامعة البويرة ، الجزائر، 2017م ، بحث لم ينشر.

8-3-5- أهم النتائج: إن استخدام أساليب التدريس بالتغذية الراجعة الفورية ، واستخدام المعلم للأسلوب التقليدي قد أثر إيجابا على تعلم المهارات الأساسية في الكرة الطائرة قيد الدراسة عند مختلف الجنسين وفي الولايات الثلاثة.

استنتج الباحث أن الفرق بين الاختبار القبلي والبعدي دال إحصائيا في مهارة الإرسال بأنواعه الثلاثة، ومهارة الإعداد، ومهارة التمرير عند مختلف الجنسين ذكورا وإناثا في الولايات الثلاثة (سعيدة، قسنطينة، مستغانم) وهذا عند كافة المجموعات التجريبية والضابطة.
- إن الفرق بين الاختبار القبلي والبعدي دال إحصائيا وهو لصالح الاختبار البعدي عند كافة المجموعات التجريبية والضابطة، وعند كل من الذكور والإناث في الولايات الثلاثة، وفي مختلف المهارات (الإرسال بأنواعه، التمرير للجهة اليمنى واليسرى، الإعداد للجهة اليمنى واليسرى).
- تختلف الأساليب في تأثيرها تبعا للجنس، نوع المهارة ، وصعوبة أو سهولة المهارة في التعلم.
- كلما صعبت وتعقدت المهارة نتجه إلى الأسلوب الأمري في تعليمها، لأنه يتطلب الدقة والصرامة ، وكلما كانت سهلة تعطى الحرية للمتعلم.
- يجب التنويع في استخدام أساليب التدريس وعدم الاقتصار على أسلوب واحد فقط في تعليم المهارات، وهذا ما يوضح الاختلاف الموجود في استخدام الأساليب من مهارة إلى أخرى.
- ضرورة التفريق في استخدام أساليب التدريس بين الذكور والإناث.

8-4- الدراسة الرابعة: دراسة ميرفت علي خفاجة (1992) تحت عنوان **: دراسة مقارنة لتأثير استخدام بعض أساليب التدريس في التربية الرياضية على مستوى أداء بعض المهارات الحركية بالمرحلة الإعدادية.**

8-4-1- هدف الدراسة: تهدف إلى التعرف على تأثير استخدام كل من (أسلوب التعلم بالتطبيق الذاتي والتعلم بتوجيه الأقران والتعلم بالأسلوب التقليدي) في درس التربية الرياضية على مستوى أداء تلميذات الصف الثاني بالمرحلة الإعدادية في بعض مهارات الجمباز و الكرة الطائرة.
8-4-2- المنهج المستخدم : استخدام المنهج التجريبي لمناسبته لطبيعة البحث.
8-4-3- عينة البحث: اشتملت العينة على (120) تلميذة من تلميذات الصف الثاني الإعدادي بمدرسة الرمل الإعدادية بنات بالإسكندرية و قد اختيرت بالطريقة العشوائية ثم قُسمت إلى ثلاث مجموعات متساوية مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة قوائم كل منها (40) تلميذة.
8-4-4- الأدوات المستخدمة: الاختبارات البدنية - الاختبارات المهارية - ورقة العمل والمعيار.
8-4-5- أهم النتائج: لقد أثرت أساليب التعلم الثلاثة على مستوى الأداء المهاري في الجمباز والكرة الطائرة ، فقد ظهر تحسن في مستوى الأداء ولكن بنسب متفاوتة ، كما أظهرت أساليب التعلم الحديثة تفوقها على الأسلوب التقليدي في التعلم في جميع المهارات.

8-5- الدراسة الخامسة : دراسة المفتي والكاتب (2004) تحت عنوان : **استخدام بعض أساليب التدريس على مستوى تعلم الأداء الفني للسباحة الحرة.**
8-5-1- هدف الدراسة : التعرف على أثر استخدام بعض أساليب التدريس على مستوى تعلم الأداء الفني للسباحة الحرة.
المنهج المستخدم: المنهج التجريبي .

8-5-2- عينة البحث: (40) طالبة تم تقسيمهن إلى مجموعات متساويتين ومتكافئتين، ثم تم تطبيق البرنامج لمدة شهر بواقع ثلاث مرات لكل أسلوب تدريسي ، وتم استخدام الأسلوب الأمري والتدريبي والتبادلي وأسلوب تقييم الذات في المجموعة التجريبية، وتم تطبيق الأسلوب التقليدي على المجموعة الضابطة .

8-5-3- أهم النتائج: استخدام الأساليب المتنوعة يؤثر بصورة ايجابية على مستوى تعلم السباحة الحرة من حيث الأثر في الاستثمار الأمثل للوقت، وساعد ذلك على مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.

8-6- تقييم الدراسات السابقة وجوانب توظيفها في موضوع الدراسة:

استندنا في دراستنا هذه على الدراسات التي ذكرناها سابقاً ونخص بالذكر دراسة الطالب "توامي عزالدين" التي كانت تحت عنوان : **أهمية بعض أساليب التدريس الحديثة في تقليص الفروق الفردية لدى تلاميذ الطور المتوسط** ، وكذا دراسة الطالبين "عياش شفيق" و بلقاسمي مهدي" تحت عنوان : **دور أساليب تدريس التربية البدنية والرياضية في تنمية العمل الجماعي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة ،** حيث يعتبر موضوع بحث هاتين الدراستين مطابقاً ومشابهاً لموضوع دراستنا ، كما تحتويان على نفس متغيرات بحثنا ، على غرار الدراسات الأخرى والتي جميعها تناولت إحدى متغيرات بحثنا المتمثلة في أساليب تدريس التربية البدنية والرياضية ، وكونها هدفت إلى معرفة واقع تدريس التربية البدنية والرياضية في مختلف الأساليب المطبقة من طرف أساتذة التربية البدنية ، وكذلك اتفقت معظم نتائج هذه الدراسات على قاسم مشترك واحد وهو أن أساليب التدريس الحديثة هي الأكثر فعالية والأنسب لمراعاة الفروق الفردية متفوقة بذلك على الأسلوب التقليدي، وكذا ضرورة التنويع في أساليب التدريس مما يساعد على تحقيق الهدف التربوي بشكل أسرع وأفضل.

كما جاءت دراستنا هذه استكمالاً لبعض جوانب النقص في تلك الدراسات السابقة الذكر ، وذلك من خلال التعمق أكثر في هذا الموضوع والتعريف بأساليب التدريس الحديثة ودراستها وتحليلها تحليلاً عميقاً ، وكذا معرفة مدى فعاليتها وسبلها في تحقيق مبدأ مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.

الجانب النظري

الفصل الأول

أساليب التدريس

تمهيد :

يعتبر مفهوم التدريس من المفاهيم الأساسية التي ينبغي أن تكون واضحة في ذهن المعلم أو المدرس ، وذلك لأن اختلاف هذا المفهوم لدى المدرسين يؤدي إلى اختلاف سلوكياتهم وممارساتهم التدريسية مع التلاميذ ، وعلى سبيل المثال فإن أداء المدرس الذي يرى أن عملية التدريس مجرد مهنة يختلف عن أداء المدرس الذي يرى بأنها مهمة وطنية إنسانية ، حيث يركز الأول على إكساب التلاميذ قدرا من المعلومات بينما يركز الثاني على محاولة فهم التلميذ والتعامل معه وفق قدراته والعمل على تنمية هذه القدرات.

ويعد المدرس حجر الزاوية في نجاح أو فشل العملية التربوية وذلك من خلال تمكنه من الأساليب التدريسية المتبعة والمناسبة لتدريس المادة وحسن اختياره للأسلوب الملائم لتحقيق أهداف الدرس ، وكثيرا ما نرى معلما ناجحا في تدريسه متميزا في أدائه لامتلاكه الأساليب التعليمية المناسبة للتدريس والطريقة المثلى التي يحقق بها أهداف الدرس.

كما أنه من الخطأ أن نستمر في تدريسنا على نمط واحد في جميع الدروس ، فكل درس يسير بطريقة تختلف عنها في الدرس الآخر حسب ما تقتضيه المتطلبات المختلفة ، فالدروس المتماثلة في مسارها تعتبر مملة وغير مشوقة ولا تحقق النجاح المطلوب ولكي يزيد من فاعلية التدريس وجب على المدرس إعادة النظر في الأساليب المتبعة في تدريس التربية البدنية ، فلا يكون هو المصدر الوحيد للإخطارات بل يكون مشجعا للتلاميذ وداعما لإبداعهم.

مدخل إلى أساليب التدريس :

1- مفهوم أساليب التدريس :

1.1 مفهوم الأسلوب :

لغة: هو السطر من النخيل وكل طريق ممتد ، وهو الطريق و الوجه و المذهب ، و الجمع أساليب.[1]

اصطلاحا : عرّفه ابن خلدون بأنه " المنوال الذي تنسج فيه التراكيب أو القالب الذي تُفرغ فيه " .[2]

وأشارت أغلب الدراسات الحديثة في تعريفها الأسلوب إلى تعريف اللغوي الفرنسي"بوفون" حيث قال:"الأسلوب هو الشخص نفسه" إذ حاول من خلال هذا القول ربط قيم الأسلوب الجمالية بخلايا التفكير الحية والمتغيرة من شخص إلى آخر.[3]

2.1 تعريف الأساليب :

- ذياب هندي و هشام عامر عليات :" الأساليب هي الإجراءات التي يتخذها المعلم في تنفيذ طريقة من طرق التدريس من أجل تحقيق الأهداف المحددة للأهداف التعليمية مستعينا، بوسيلة من الوسائل التعليمية المناسبة[4]"

3.1 تعاريف خاصة بالتربية البدنية :

- محمد محسن حمص :" الأساليب تحدد طبقا لإجابة التلاميذ" [5]

- حنا غالب :" هي البناء المحكم لتنسيق أعمال التعليم كما يمكن اعتبارها نموذج من نماذج سلوك المدرس" [6]

- و يقول موسكا موستن و سارة أشوورث :" أسلوب التدريس هوعبارة عن سلسلة من اتخاذ القرارات تنظم هذه القرارات في ثلاث مجموعات، تشكل مع بعضها بنية أي أسلوب تدريس ، كما تحدد بنية كل أسلوب على أساس تعيين الشخص الذي يقوم باتخاذ القرار فكل من المدرس و المتعلم يمكن أن يتخذ قرار المراحل الثلاث " [7]

استخلاص : الأسلوب هو عبارة عن سلسلة من اتخاذ القرارات التي تكون منظمة في شكل ثلاث مجموعات ، وهي قرارات تتخذ قبل العمل وتعرف بقرارات التخطيط ، وقرارات أثناء العمل وتعرف بالتنفيذ ، وقرارات بعد العمل وتعرف بالتقويم والتغذية العكسية ،وعليه فإن هذه القرارات هي التي تحدد البنية الأساسية لكل أسلوب من الأساليب ، وهي أساس أساليب التدريس وتحدد بنية كل أسلوب بالشخص الذي يتخذ القرارات بين المعلم و المتعلم في المراحل الثلاث.

---

[1]- ابن منظور : لسان العرب ج 7 ، دار صادر ، بيروت ، ط1 ، 2000م ، مادة (سلب) ، ص: 225.

[2]- ابن خلدون : المقدمة ، دار إحياء التراث العربي ، بيروت ، 1408هـ ، ص: 570 .

[3]- فيلي ساندیرس : نحو نظرية أسلوبية لسانية، تر:خالد محمود جمعة ، المطبعة العلمية، ط1 ،دمشق 2003م ، ص: 29.

[4]- صالح ذياب هندي ، هشام عامر عليات : دراسات في المناهج والأساليب العامة ، دار الفكر العربي،ط7، 1999م ، ص: 177.

[5]- محسن محمد حمص: المرشد في تدريس التربية الرياضية ، منشأة المعارف ،الإسكندرية 1998م ، ص:70 .

[6]- حنا غالب: مواد وطرق التعليم في التربية المتجددة. بيروت 1970 . ص: 334.

[7]- موسكا موستن ، سارة أشوورث: تدريس التربية الرياضية ، ترجمة جمال صالح حسن وآخرون ، بغداد1991م ، ص: 16 .

1.2 مفهوم التدريس :

لغة: التدريس لغتا مصدر الفعل" درس "و معناه التعليم حيث يقال: درس تدريسا الكتاب أو الدرس .[1] و في الحديث" تدارسوا القرآن" ، و في القرآن الكريم {بما كنتم تعلمون الكتب و بما كنتم تدرسون} آل عمران الآية 79.

اصطلاحا : إن التدريس كمفهوم متخصص هو علم تطبيقي للتربية حيث يوجد تلازم واضح بين لفظ التربية ولفظ التدريس بحيث لا تذكر كلمة التربية إلا ويقفز لفظ التدريس إلى الأذهان ، ويمكن تعريف التدريس بأنه عبارة عن سلسلة منظمة من الفعاليات يديرها المعلم ويسهم فيها المتعلم عملياً ونظرياً ويقصد منها تحقيق أهداف معينة.[2]

2.2 تعريف التدريس:

- يعرفه عباس أحمد صالح السامرائي : " هو مجموعة من المهارات و الخطط و الفنون التي يمكن ممارستها "وهو نشاط يتسم بالخصوصية. [3]
- محمد زياد حمدان : "عملية اجتماعية انتقائية تتفاعل فيها كافة الأطراف التي تهتم بالعملية التربوية لغرض نمو المتعلمين بحيث تنسجم بروح العصر الحالي" و هو تعريف يتسم مع أو يعالج القضايا الاجتماعية.[4]

3.2 تعاريف خاصة بالتربية البدنية:

- تشالز بيوكر: "التدريب نوع من التدريس" .[5]
- محمد صالح الحثروبي "التدريس في التربية البدنية و الرياضية أو التدريس عامة هو مصطلح تربوي يدل على مرحلة عملية تتم بواسطتها ترجمة المنهاج، و ما يشمله من أهداف ومعايير و أنشطة إلى سلوك واقعي ملموس لدى التلاميذ" .[6]

استخلاص:عملية التدريس تدور بين المعلم (الأستاذ) من جهة ، و بين المتعلم (التلميذ) من جهة أخرى ، وهذا لتحقيق القدر الكافي من الترابط للوصول إلى الهدف المسطر، وعليه فالتدريس هو مجموعة من العلاقات المستمرة التي تنشأ بين المدرس والتلميذ ، و التي تساعد هذا الأخير على النمو الشامل و المتكامل واكتساب المهارات والخبرات ، ولهذا يكون التدريس أحد أبرز وأهم محاور العملية التربوية.

---

[1] - طاهرسعد الله : علاقة القدرة على التفكير الإبتكاري بالتحصيل الدراسي ، ص: 29.
[2] - محمد الشحات : تدريس التربية الرياضية ، دسوق - شارع الشركات ، العلم والإيمان للنشر والتوزيع ، 2007م ، ص: 62.
[3]- عباس أحمد صالح السامرائي و عبد الكريم السامرائي: كفاءات تدريسية في طرائق تدريس ت.ب.ر، جامعة بغداد1991م ، ص: 74.
[4]- محمد زياد حمدان: أدوات ملاحظة التدريس ، ديوان المطبوعات الجامعية، 1982م ، ص: 32.
[5]- تشالزبيوكر : أسس التربية البدنية ، ترجمة حسن معوض وآخرين،دار الفكر العربي، ص: 56.
[6]- محمد صالح الحثروبي: نموذج التدريس الهادف ، دار الهدى ، الجزائر 1997م ، ص: 11.

3- تطور أساليب التدريس :

لقد أثر تطور مختلف العلوم نتيجة لجهود الباحثين والعلماء في تطوير التدريس ، وظهرت نتيجة ذلك أساليب التدريس الحديثة بعدما كان في القديم ينظر إلى المدرس على أنه كل شيء وكان ملتزما بإتباع خطوات مضبوطة مفروضة عليه، حيث يقول عباس أحمد السامرائي :" كان هناك زمان يلتزم فيه المدرس بإتباع أساليب تدريس معينة ، ولكن لا يصل إلى الأهداف المقصودة ، إذ كانت عملية التدريس شكلية لا يمكن للمدرس من خلالها أن يبدع في تدريسه ، فقد كان مجبرا على تنفيذ بنود الدرس حسب التسلسل المقترح".[1]

ويضيف فكري حسن الريان " إن المدرس يجب أن يقف فوق منصة بحيث يبقى الطلبة تحت مستوى نظره ، ولا يسمح لأحد منهم بعمل شيء سوى الإنصات و النظر إليه ، وأنه على المدرس أن ينشئهم على الفكرة القائلة بأن فهم المدرس يتدفق منه سيل المعرفة ، وأن واجب التلاميذ إذا ما رأو هذا النبع يتدفق أن يصغوا إليه حتى لا يفوتهم شيء منه " [2]، ولقد بقيت عملية التدريس تعاني من عقم كبير ما أدى بالمهتمين بحقل المعرفة إلى التفكير في بدائل جديدة لسير الدرس حتى يحقق أهدافه ، وبهذا الخصوص يقول فكري الريان : " إن التطورات الحديثة قد شملت المبادئ الأساسية التي يستند إليها النشاط التعليمي كما شملت أساليب التدريس"[3] ، وتضيف عفاف عبد الكريم :" ولذلك فقد ظهرت نماذج وطرائق ووسائل عديدة للتعامل مع هذه العوامل والمتغيرات التربوية ، ومن جهة أخرى فقد ظهرت في السنوات الأخيرة أفكار ونتائج وأبحاث لا حد لها ، والبعض يشكل عاملا مساعدا للمدرس، والبعض الآخر غير مساعد له ، ولكن جميعها تعالج المسائل في اتجاهات متضادة ، كالتعليم الانفرادي مقابل التعليم الجماعي ، وحل المشكلات مقابل التعليم القائم على الحفظ ، وقد أدت هذه الاتجاهات المتضادة إلى عدم التحكم في عملية التدريس، فالاقتصار على أحد هذه الأبعاد لا يفيد المعلم ، فالتلاميذ يحتاجون أن ينشطوا في جميع الأبعاد"[4] ، وبالرغم من هذا فقد كان التعليم يتسم بالخصوصية في التدريس ، بحيث تقول عفاف عبد الكريم في هذا المجال :" كان ينظر للتدريس على أنه نشاط يتسم بالخصوصية ، اعتمادا على القول أن التدريس تلقائي حدسي ، وقد ينتج عن ذلك السماح للمدرس أن يعمل أي شيء ، وتم التعبير عن هذه النظرة التلقائية بعبارات مثل "الحرية الفردية" ،"طريقة"،التدريس الإبتكاري".[5]

ويضيف موسكا موستن وسارة أشوورت على ذلك قولهما : "لا يجب أن ننكر تواجد أو قوة هذه الخصوصية ، إلا أنها لا يمكن أن تساعد في فهم التدريس وتأثيره على التعليم" [6]، هذه الأساليب كلها ولدت ما يشبه الثورة على الأساليب القديمة التقليدية، وبدأ يظهر هذا جليا في القرن العشرين بعد اكتشاف مجموعة أساليب التدريس الحديثة أو ما تعرف بأساليب التدريس الحديثة لموسكا موستن وسارة أشوورت ، وهذا ما أدى إلى التوصل لفهم عمليه التدريس ، بعيدا عن ما يعرف بالخصوصية في التدريس، يقول موسكا موستن وسارة أشوورت :" لذلك احتاج الأمر أن يكون هناك بنيان للتدريس لا يعتمد على الخصوصية ، وبفضل البحوث العديدة التي تمت خلال نصف القرن العشرين ظهرت أساليب التدريس المستقاة عن الخصوصية ، حيث أتاحت الفرصة لأي مدرس ممن يرغب في التدريس أن يدرس"، وتقول عفاف عبد الكريم :" لقد ظهرت مجموعة أساليب التدريس سنة 1966 وكان رائدها موسكا موستن ، وقد أطلق عليها اسم "طيف أساليب التدريس" (spectrum of teaching styles) ، بمعنى أنها سلسلة من أساليب التدريس مرتبطة ببعضها البعض ، وقد طبقت هذه الأساليب بتوسع في مجال التربية البدنية ، ومنذ ذلك الوقت يعمل بها المدرسون بنجاح " [7]، ويضيف موسكا موستن وسارة أشوورت :" إن الاكتشاف الأصلي لمجموعة الأساليب انطلق وتأثر بالعديد من الكتاب والباحثين الذين تم ذكرهم في المراجع الأصلية ، فضلا عن المراجع الحالية ، وبخصوص أهمية الأساليب في فهم عملية

---

[1]- عباس أحمد صالح السامرائي : طرق تدريس التربية الرياضية ،ج1، 1987م، ص: 23.
[2]- فكري حسن الريان : التدريس ، 1995 ، ص: 136.
[3]- فكري حسن الريان : نفس المرجع السابق ، ص: 138.
[4]- عفاف عبد الكريم : التدريس للتعلم في التربية البدنية والرياضية ، 1994م ، ص: 80-81.
[5]- نفس المرجع السابق ، ص: 81.
[6]- موسكا.م وسارة.أ : تدريس التربية الرياضية ، ترجمة جمال صالح وآخرون ، بغداد 1991م ، ص : 14.
[7]- عفاف عبد الكريم : نفس المرجع السابق ، ص : 83.

التدريس ، يطلب موسكا موستن من الباحثين البحث في هذا المجال ، حيث أن مجموعة الأساليب تعطي إمكانية جديدة للقيام بعملية البحث في مجال التربية البدنية والرياضية ، فالبحث باختبار الفرضيات الموضوعة حول العلاقة الممكنة والموجودة بين كل أسلوب من الأساليب والأهداف التربوية ومختلف التغيرات التربوية ".[1]

من خلال ما تقدم ، يتضح لنا أن عملية التدريس هي عملية هادفة تتسم بالحيوية عكس ما كانت عليه سابقا عندما كانت تعتمد على جهد المعلم ودوره المحوري في عملية التعلم ، ودور المتعلم السلبي الذي كان يعتمد على الإنصات والتلقي دون أن يبذل جهدا في الحصول على ما يريد الوصول إليه ، وبالتالي فإننا نلاحظ عدم العناية بالمتعلم بإعطائه الفرصة من أجل إبراز خصائصه كفرد ، ولكن مع ظهور مجموعة أساليب التدريس الحديثة تم الاعتناء بهذا الجانب المهم بإعطاء المتعلم دوره الفعال في إبراز طاقته من الثقة بالنفس وروح المبادرة والقدرة على الإبداع وتنمية القدرة على الفهم وبروز ما يعرف بالاستقلالية في عملية التدريس ، وهذا ما يبرز دور المتعلم في عملية التدريس ، وبالتالي ينتقل تدريجا من التبعية في اتخاذ القرارات إلى الاستقلالية فيها.

4- الفرق بين الأسلوب والطريقة :

في هذا الخصوص يقول محمود قمبر :" يخلط كثير من التربويين والباحثين في التربية عندما يتكلمون عن فنية الممارسة لأنشطة التدريس بين مصطلحي الطرائق والأساليب باعتبار أنهما مترادفان لا يحمل أي منهما معنى خاص يميزه عن الآخر " [2]، وينحو حنا غالب إلى التفرقة بين الطريقة والأسلوب ، حيث يقول :" مما يجدر الإشارة إليه حول مفاهيم الطريقة والأسلوب والقاعدة والفن والعلم ، فإن الفن هو مجموعة طرائق ، والطريقة مجموعة أساليب ، والأسلوب مجموعة قواعد أو ضوابط ، وإن القاعدة أو الضابط هي ما يقوم فاعل الفعل بفعله " [3]، وقد لاحظنا من خلال العديد من الكتابات بأن الأسلوب يأتي دائما تابعا للطريقة ، لأنه مرتبط به وعلى أساس الأسلوب تأتي الطريقة ، ويقول صالح ذياب هندي وهشام عامر عليات :" يعرف التدريس بأنه مجموعة النشاطات التي يقوم بها المعلم في موقف تعليمي لمساعدة تلاميذه في الوصول إلى أهداف تربوية محددة ، ولتنجح عملية التدريس فلابد للمعلم أن يوفر مجموعة من الإمكانيات والوسائل ويستخدمها بطرق وأساليب معينة للوصول إلى أهدافه ، وعليه أن يتأكد من صلاحية طرقه وأساليبه " [4]، ويقول كذلك عبد القادر لورسي :" نجد خلطا بين مصطلحي الطريقة والأسلوب ، فالطريقة بمفهومها التقليدي تعني الأسلوب الذي يعرض به المدرس معلوماته وينقلها إلى التلاميذ الذين تنحصر مهمتهم في تلقي المعلومات وحفظها... أما بالمفهوم الحديث فإنها تعني الأسلوب الذي يستخدمه المدرس لتوجيه نشاط التلاميذ توجيها يمكنهم من أن يتعلموا بأنفسهم ، فيستعملون قدراتهم الفكرية في تطوير تعليمهم " [5]، ولهذا نلاحظ أنه عندما نتكلم عن الطرائق فيجب أن نحدد الأساليب التي تتماشى مع هذه الطرائق حتى تتمكن من بلوغ الأهداف المرجوة ، ولهذا يجب أن نفرق بين الطرائق والأساليب ، ولكل مصطلح مفهوم خاص به ، يقول محمود قمبر :" كان أستاذنا موريس دبيس (mourice debesse) يحرص دائما على التمييز بين هذين المصطلحين ويحدد موضعيهما في بنية مفاهيمية تكون في حد ذاتها نظرية خاصة بطرائق وأساليب التدريس " ، وهو يوزع هذا بالشكل التالي : " المنظور ، وتنبثق عنه الطريقة ، ثم تتبعها الأساليب وتخدمها تقنيات خاصة ،

[1]- موسكا.م وسارة.أ: نفس المرجع السابق ، ص: 375.
[2]- محمود قمبر: طرائق وأساليب التعليم ، جامعة قطر ، 1988م ، ص47.
[3]- حنا غالب : مرجع سابق ، ص: 355.
[4]- صالح ذياب هندي وهشام عامر عليات : مرجع سابق ، ص: 177.
[5]- عبد القادر لورسي : محددات فعالية الطريقة الحوارية للتدريس في التعليم الأساسي ، رسالة ماجستير ، جامعة الجزائر 1997م،ص: 86.

ولكل من هذه المصطلحات دلالة وظيفية ليست لغيره وهي معا تترابط في بناء عضو متفاعل " [1]، فالمنظور يكون مترابطا بالأهداف العامة للتربية وهو متصل بالغايات ، ولا يتدخل مباشرة بتفصيلاته في تصور وتنفيذ الطرائق والأساليب وتقنيات التدريس ، وإنه يعنى بمعالجة التصورات من زاوية تتميز برؤية خاصة ، وتتخذ له محورا عاما تدور من حوله كل أنشطة التعليم وتبعا لمتطلباته ترسم الطرائق وتحدد لأساليب وتصنع التقنيات ، وبالتالي يكون الكل ملتحما مع البعض في الوصول إلى الهدف ولكن يختلف في التركيب والتسمية.

5- عوامل اختيار أسلوب التدريس :

عند اختيار المعلم أساليب معينة من أساليب التدريس فإنه يصدر القرار من خلال خصائص محددة لهذا الاختيار وهي :[2]

- أن يكون الأسلوب ملائم لخصائص الطالب (عمر الطالب و خبراته السابقة ومستواه العقلي و البدني).
- أن يعتمد الأسلوب كلما أمكن على التعلم من خلال نشاط الطالب نفسه.
- أن يحقق الأسلوب الثقة المتبادلة بين الطالب والمعلم.
- أن يعمل الأسلوب على إثارة رغبة الطالب في اكتساب الخبرة.
- طبيعة أهداف التدريس ومحتوى الدرس .
- الأخذ بعين الاعتبار قدرات المعلم و استعداداته في تنفيذ الدروس .
- الزمن المتاح و الإمكانيات المتوافرة .

6- أهمية أساليب التدريس:

إن التدريس اليوم أصبح من ضروريات العمل التربوي ،وهو يعتمد على جملة من المعطيات (الأهداف ، المحتوى ، أساليب التدريس، وسائل التعلم ، الأنشطة التعليمية ،التقويم) ، كل هذه الأمور النظرية يجب أن يستفيد منها المعلم في معالجة وتحقيق الجانب الميداني التطبيقي ، فالتدريس يجب أن يهتم بكل الأمور حتى يستطيع تحقيق الأهداف التربوية ، ويجب أن لا يكون المعلم مجرد ناقل للمعرفة ، بل يكون مديرا للعملية التعليمية ومشاركا في إخراجها وفقا لقدرات التلاميذ وخصائصهم ، يقول جيمس راسل :" ينتقل دور المعلم من مجرد نقل المعرفة إلى تلاميذه إلى أن يدير مواقف التعليم والتعلم ، ولا يزال الكثير من المعلمين في الوقت الحاضر يعتمدون في نقل المعلومات إلى تلاميذهم على طريقة العروض اللفظية ، إذ يخطئ هؤلاء المعلمون عندما يفترضون أن مجرد العرض اللفظي للمعلومات سوف يعقبه بصورة آلية تعلم من جانب التلاميذ " [3]، ولهذا كان لابد في مجال التدريس وخاصة في التربية البدنية والرياضية من البحث عن مخرج جديد وموقف آخر يفي بالغرض ، تتحقق من خلاله الأهداف التربوية الجديدة والمتجددة ، فظهرت فكرة أساليب التدريس الحديثة لموسكا موستن حيث يقول :" إن ولادة مجموعة الأساليب في التربية البدنية قد جلبت معها الابتهاج والضيق لأي رأي أو فكرة جديدة تتحدى ما هو موجود من المعارف ووجهات النظر ، ومع ذلك فإن مجموعة الأساليب قد اتسع مداها عبر السنين من حيث مداركها النظرية لعملية التدريس وتطبيقاتها العلمية " ، ولهذا فإن أساليب التدريس الحديثة أخذت أهميتها من تصورها لعلاقة جديدة في التدريس بين المعلم و المتعلم والهدف ، حيث أنها أخضعت هذه العلاقة إلى التدقيق والتفحص من قبل المتعلمين في المجال الواقعي في المدارس

[1]- محمود قمبر : نفس المرجع السابق ، ص: 47.

[2]- رشيد الحمد ، خالد السبر: أساليب التعليم في التربية الرياضية ، الرياض 1426هـ ، ص: 9.

[3]- جيمس راسل : أساليب جديدة في التعليم والتعلم ، ترجمة أحمد خيري كاظم ،دار النهضة ، ص: 235.

ويضيف أيضا :" إن بدايتها في التربية البدنية كان قد وضع الخطوة الأولى في تكوينها كنظرية محتملة في التدريس " [1]، وترتكز مجموعة الأساليب في كونها عبارة عن نظرية في العلاقات بين المعلم والتلميذ والواجبات التي يقومون بها وتأثيرها على تطور التلميذ ، حيث تركز على ما يحدث للأشخاص خلال عملية التدريس والتعلم ، وبالتالي فقد أصبح الأسلوب هو الذي يحدد نوع السلوك الذي يمكن أن يسلكه المعلم مع تلاميذه ، وهذا يؤثر على شخصية التلميذ ويساهم في بنائها بشكل كبير حتى يستعد لمواجهة المستقبل .

إن أساليب التدريس الحديثة لموسكا موستن قد أعطت بناءا جديدا في التعامل مع التلاميذ بما يساهم في بناء شخصيتهم وتقويتها في المستقبل من جميع النواحي ، فيتحول المتعلم من كونه إنسانا خاضعا لسيطرة المعلم في التفكير والعمل إلى إنسان مستقل في تحديد الأهداف، قادرعلى بلوغها بشكل فردي ، وهذا يمثل دورا كبيرا في السير بعمل التدريس إلى ما هو مخطط له ، بالإضافة إلى ذلك فإنها أخرجت كلا من المعلم والمتعلم من العمل المألوف الذي اعتادوا عليه والمرتكز على إعطاء الأوامر من المعلم وتلقين المعرفة لذهن التلميذ ، إلى مجال جديد وغير مألوف بالنسبة للطرفين في إعطاء المعرفة وتوصيلها إلى التلميذ ، ومن خلال هذا تتضح لنا أهمية أساليب التدريس في كونها صنعت لنا جوا جديدا في العملية التربوية ، حيث يكون أساسها الاعتماد على العلاقة الموجودة بين الأطراف الثلاثة المعلم والمتعلم والهدف ، ودور كل من المعلم والمتعلم في الوصول إلى الهدف بشكل وأسلوب جديدين.

7- أهداف أساليب التدريس :

- التعرف على أساليب التدريس المباشرة و غير المباشرة .
- الاستخدام الأنسب للوسائل التعليمية .
- الاختيار الأنسب لطرائق و أساليب التدريس .
- تحليل السلوك التعليمي للمتعلم أثناء الدرس.

8- تحليل عملية التدريس :

تمر عملية التدريس بثلاثة مراحل أساسية هي :

- التخطيط.
- التنفيذ.
- التقويم.

1.8 مرحلة التخطيط :

لابد لكل صاحب عمل أو مهنة من أن يعد العدة لعمله اليومي قبل البدء فيه ، وهذه المرحلة هي التي تسبق التدريس و فيها يحدد المدرس الأهداف العلمية ومستوى المادة المدرسة و يدرس خصائص

[1]- موسكا موستن ، سارة أشورت : نفس المرجع السابق ، ص: 5.

الفئة التي يدرسها بصفة عامة ، ويخطط للتدريس من كافة النواحي ، و يقوم بالإجابة على النقاط التالية كما حددها موسكا موستن وسارة أشورت :[1]

- الهدف من وحدة التدريس(أين الاتجاه من خلال وحدة التدريس ؟)

- اختيار أسلوب التدريس : بعد إلمام المعلم وفهمه لمجموعة الأساليب ، بإمكانه تحديد أسلوب أو طريقة التدريس التي سوف تؤدي إلى التوصل إلى هدف الدرس.

- من هم الذين نقوم بتدريسهم ؟ (هل يتعلق الأمر بالقسم كله؟ مجموعة واحدة ؟ فرد واحد؟)

- موضوع الدرس : يجب اتخاذ القرار حول ماهية موضوع الدرس الذي يدرس.

أما عبد الرحمن بن بريكة فيقول : " إن المدرس يسعى إلى الإجابة عن الأسئلة الثلاثة التالية في مرحلة التخطيط : لماذا أدرس؟ ماذا أدرس؟ ومن أدرس؟".[2]

ويعتبر التخطيط للدرس من الأشياء الضرورية التي يجب على المدرس أن يقوم بها حتى ينجح في ترتيب أفكاره وصياغتها صياغة جيدة ، حيث يقول جابر عبد الحميد بهذا الخصوص :" إن التخطيط الجيد للدرس يأخذ بعين الاعتبار إيجاد البدائل المتنوعة التي تيسر العملية التعليمية ، مما يوفر المرونة الكافية للمعلم أثناء الممارسة ، فالخطة تجعل نشاط المعلم هادفا وغير عشوائي" ، ويضيف على أن الخطة تؤدي ثلاث وظائف أساسية للمعلم :[3]

- الأولى أن الخطة تساعد المدرس على تنظيم أفكاره و ترتيبها ، كما أن كتابتها تيسر عملية المراجعة والكتابة والتنقيح.

- الثانية أن الخطة المكتوبة تعتبر سجلا لنشاط التعلم و التعليم ، يتم الرجوع إليه في حالة النسيان أثناء سير الدرس ، كما يسمح فيما بعد بمعرفة النقاط التي تمت تغطيتها أو دراستها في الموضوع المعين .

- الثالثة أن الخطة وسيلة يستعين بها المدرس في متابعة الدرس و تقويمه.

وهناك بعض التعليمات الأساسية التي يجب أن يقوم بها المدرس أو المعلم لكي تقوم عملية التخطيط على نحو سليم وهي :[4]

- تشخيص حاجات التلاميذ ، وهذه العملية مستمرة ومتجددة ، إذ أن تلك الحاجات دائمة التغير لكثرة ما يحيط بالتلاميذ من القوى المؤثرة في ظهور الحاجات وتغيرها.

- وضع الأهداف العامة والخاصة واستيعاب مفهومها مما يعني وعيا كاملا بمصادر اشتقاق تلك الأهداف والشروط التي يجب أن تتوفر فيها من حيث النوع والكم.

- تحديد الأنشطة التعليمية المصاحبة والمناسبة للتلاميذ ، والتي يمكن أن تتكامل مع الطريقة والمادة والوسيلة لبلوغ الأهداف التي حددت المواقف التعليمية.

---

[1]- موسكا موستن ، سارة أشورت : نفس المرجع السابق ، ص: 17.
[2]- عبد الرحمان بن بريكة : قراءات في طرائق التدريس ، 1994م ، ص: 38.
[3]- جابر عبد الحميد جابر : مهارات التدريس ، القاهرة ، 1994م ، ص : 102.
[4]- أحمد حسن الليفاني ، فارعة حسن محمد سليمان : التدريس الفعال ، عالم الكتب ، القاهرة، 1995م ، ص: 170.

2.8 مرحلة التنفيذ:

تعبر هذه المرحلة عن ما يريد المدرس القيام به وبشكل أصح : كيف أدرس ؟ بأي وسيلة أدرس؟ ،أي يقوم المدرس بتنفيذ القرارات التي اتخذها خلال المرحلة السابقة وهي مرحلة التخطيط ، حيث تتضمن هذه المرحلة مجموعة من القرارات التي تختص بنقل وأداء الأعمال تلخصها لنا عفاف عبد الكريم فيما يلي :[1]

- أوضاع الجسم.
- المكان.
- نظام الأعمال.
- وقت بداية العمل.
- التوقيت والإيقاع الحركي.
- الانتهاء من العمل
- الراحة.
- المظهر.
- بدء الأسئلة لغرض التوضيح.

وفي درس التربية البدنية والرياضية فإن مرحلة الدرس تقسم إلى أجزاء (أقسام) تشمل :[2]

أ- القسم التمهيدي : ويشمل جزء إداري و إحماء عام وإحماء خاص.
ب- القسم الرئيسي : ويشمل جزء تعليمي وجزء تطبيقي.
ج- القسم الختامي : ويشمل العودة إلى الهدوء بعد العمل.

3.8 مرحلة التقويم:

إن القرارات التي تتخذ في هذه المرحلة لها علاقة بعملية تقويم مستوى الأداء ، والتغذية العكسية التي يتم إعطاؤها للتلميذ أو لمجموعة من التلاميذ ، ويتم اتخاذ هذه القرارات خلال أو بعد أداء المهارة أو المهارات ، كما أن حدوثها يتم بشكل متتال أو متعاقب حيث " تمثل العمليات التي من أجلها تتحقق الأهداف التعليمية ،و ذلك بقياس و تقويم أداء المتعلم وتقويم عملية التدريس والتعليم ككل ويسعى المدرس هنا للإجابة عن سؤال أساسي هو:مدى تحقيق الأهداف؟" [3]، أي التعرف على مدى ما يستخدمه المدرس من طرائق من أجل مساعدة التلاميذ على بلوغ الأهداف ، والتعرف على ما إذا كان التلاميذ قد تعلموا ما حدده المدرس وما تضمنته الأهداف من جوانب التعلم أم لا، ولهذا يجب على المدرس أن تكون له مهارة جيدة في تقويم الأهداف ويكون على دراية جيدة بما يدور حول عملية التدريس ، وبالتالي سيكون عليه في هذه المرحلة أن يحدد الأهداف المراد تقويمها مسبقا ، وتوظيف البيانات والمعلومات المطلوبة لعملية التقويم ، والحصول على تسجيلات لأداء التلاميذ وتحليلها من أجل التوصل إلى أحكام سليمة ، وفي ضوء ما يتم التوصل إليه يكون على المعلم أن ينظر إلى مدى حاجته لخطط جديدة أو

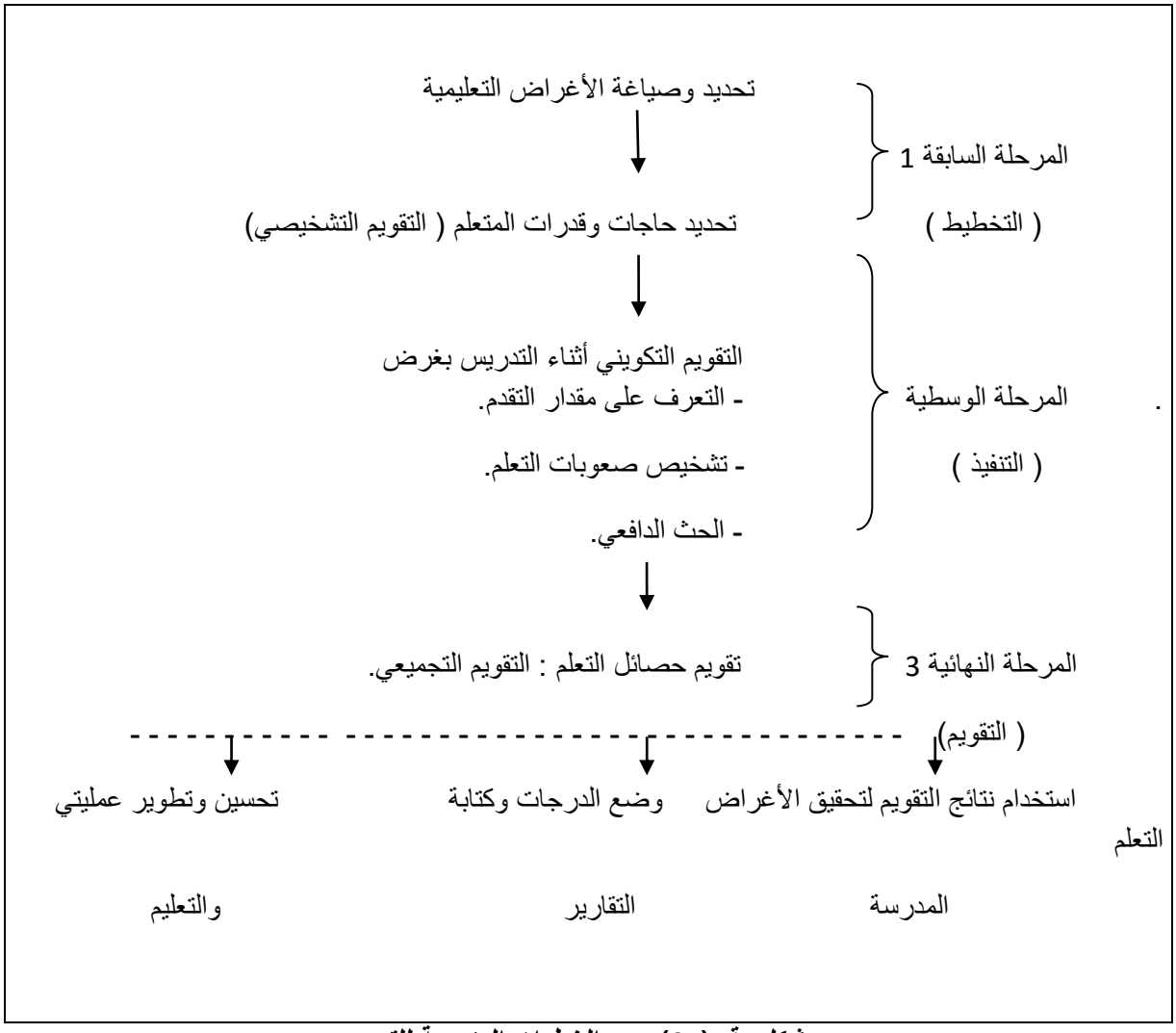
[1]- عفاف عبد الكريم : مرجع سابق ، ص: 87- 88.
[2]- د.عطاء الله أحمد : أساليب وطرائق التدريس في التربية البدنية والرياضية ، ديوان المطبوعات الجامعية ، بن عكنون – الجزائر 2006م ، ص: 59.
[3]- برامج التربية البدنية والرياضية : كتابة الدولة للتعليم الثانوي والتقني ، الجزائر 1987/1983م ، ص: 23.

تجريب أساليب تنفيذ أخرى ، وهنا يجب على المدرس إيجاد البدائل التي من خلالها يستطيع أيعطي الدرس دافعا جديدا وقويا ومسارا آخر ، حتى يحقق الأهداف التي طرحها للتحقيق ، وبشكل عام فإن التقويم يساعد المدرس على أداء وظائف أربعة :[1]

1- معرفة جوانب الخطأ والصواب والقوة والضعف في تعليمه وأسبابه.
2- الرضا و تحقيق الإشباع عندما يؤدي عمله بنجاح.
3- الحكم على مدى كفاية طرائقه وأساليبه في التدريس.
4- إصدار الأحكام التي تتخذ أساسا للتنظيم الإداري .

كما أن عملية التقويم تتضمن الخطوات الآتية : عملية القياس ، جمع النتائج والحكم عليها ، إعادة التقويم.[2]

ويلخص محمد نصر الدين رضوان وآخرون الخطوات التي يتضمنها التدريس موضحا العلاقة بين التدريس والتقويم في الشكل التالي :[3]



شكل رقم (01) يبين الخطوات الرئيسية للتدريس.

[1]- فكري حسن الريان : التدريس ، عالم الكتب ، القاهرة ، 1995م ،ص: 416- 417.
[2]- نفس المرجع السابق ، ص: 412.
[3]- د. عطاء الله أحمد : مرجع سابق ، ص: 62.

استخلاص : نستنتج مما تقدم أن عملية التدريس تعتمد على أسس وقواعد ، والتدريس الفعال يرتبط بمدى قدرة المدرس على التحكم في عملية التخطيط للتدريس بصفة عامة ، وكيفية توظيف المعطيات الموجودة عنده بشكل جيد وفعال يخدم الأهداف الموضوعة التي قام بتخطيطها مسبقا ، لذلك يجب معرفة العوامل المؤثرة في التدريس وتكييفها لخدمة الأهداف الموضوعة ، وبشكل عام فإن عملية التدريس تمر بثلاث مراحل (التخطيط ، والتنفيذ ، والتقويم) إذ يجب أن تخدم كل مرحلة منها المرحلة التي تليها لأجل البناء الدوري (الدائري) لعملية التدريس التي تعتمد على التغذية العكسية الدورية لأجل تقويم النتائج.[1]

9- تنويع أساليب التدريس في التربية البدنية والرياضية :

إن أساليب التدريس حاليا لابد أن تتنوع تحقيقا للأهداف التربوية الحديثة ، وضرورة تجاوبها مع الأوضاع ومراحل النمو الجسمي والنفسي والاجتماعي للمتعلم ، وتلبية لحاجات التزايد الكمي السريع في عدد الطلاب ، ويؤكد هذا إبراهيم بسيوني وفتحي الذيب حيث يقولان :" إنه لا يوجد أسلوب تدريسي يمكن أن يوصف بأنه الأسلوب الأمثل في التدريس ، وذلك لأن نجاح أي أسلوب يتوقف على عوامل متعددة تتصل بالمنهج والتلاميذ وظروف حياتهم بالمدرسة نفسها " [2]، وتقول عفاف عبد الكريم :" في علاقات التعليم-التعلم لا يوجد أسلوب أفضل من الآخر ، كما أنه لا يوجد أسلوب واحد يمكن أن يحقق جميع أهداف التربية البدنية ، ولكن يمكن أن يحقق جزءا منها" [3]، وبهذا فالحكم على استعمال أسلوب واحد منفرد في موقف ما لا يجب أن يكون ، وهذا نظرا لاختلاف المواقف التعليمية التي تسير عليها العملية التربوية.

ويرجع البعض انخفاض مستوى التعليم إلى الأساليب التقليدية التي تستعمل في التدريس ، يقول فخر عاقل :" إن السبب الرئيسي في انخفاض مستوى التعليم هو أساليب التدريس التي يتبعها المدرسون ، والتي تحتاج إلى تطوير كبير و إصلاحات جذرية ، ولاسيما في الصفوف المكتظة بالطلاب" [4]، ولهذا يجب أن يكون للمعلم حصيلة جيدة من الخبرات التي يستعملها في التدريس ، يقول عباس أحمد السامرائي :" إن التدريس الجيد يعمل على أن تكون هنالك حصيلة جيدة من أساليب التدريس تتفق وطبيعة الفعالية والمتعلمين والجو والساحة..." ، ويضيف أيضا :" إن المدرس الذي يستعمل أسلوبا تدريسيا واحدا في درسه فإنه سيؤدي به حتما إلى الملل والجمود ، وعدم تحقيق الأهداف التعليمية المطلوبة من سلوك كل متعلم"[5] ، لذلك فإن تنويع الأساليب في التدريس شيء ضروري ، حتى لا يحس المتعلم بالروتين والملل خاصة وأن المدرس تتعدد أهدافه ، وعندما تتعدد هذه الأهداف فإنه من الضروري أن تتعدد الأساليب المستخدمة لغرض تحقيقها.

ولهذا يجب أن لا نتمسك بأسلوب واحد خلال تدريس أو تحقيق الهدف من العملية التدريسية ، حتى نستطيع أن ننجح في تحقيق ما نريد الوصول إليه ، ومن خلال هذا فالانتقال من أسلوب لآخر أي الانتقال من قرارات تكون تابعة للمعلم إلى أن تصبح عند المتعلم يعطي الفرصة للمتعلم لاكتشاف الحقيقة بمفرده ، واستعمال تفكيره في اكتشافها ، وفي هذا الخصوص يذكر لطفي بركات أحمد:"يجب أن يسمح أسلوب

---

[1]- نفس المرجع السابق ، ص: 63.
[2]- إبراهيم بسيوني عميرة ، فتحي الذيب : تدريس العلوم والتربية العلمية ، القاهرة 1994م ،ص: 201.
[3]- عفاف عبد الكريم : مرجع سابق ، ص: 89.
[4]- فاخر عاقل : دراسات في التربية وعلم النفس ، دار العلم للملايين ، بيروت ، 1980م ، ص: 228.
[5]- عباس أحمد صالح السامرائي وعبد الكريم السامرائي : مرجع ذكر سابقا ، ص : 16.

التدريس للمتعلم أن يعمل بيديه ، ويفكر ، ويحاول ويجرب ويبحث حتى يتعلم " [1]، لذلك يرى الباحثون أن التنويع في استعمال أساليب التدريس يجعل التلميذ أكثر حيوية وأكثر نشاطا في عمله ، بحيث أنه كلما كان للتلميذ واجب جديد وبأسلوب مغاير فإنه يكشف عن قدرات جديدة حتى يتأقلم مع الأسلوب الجديد ويعمل على التكيف معه ، فإذا تكيف مع هذا الأسلوب أعطي أسلوبا آخر ، وبالتالي لا يحس بالملل والروتين في العمل ، فكأننا هنا نعطيه جرعات جديدة تحثه على العمل وتنشطه للقيام به ، وبالتالي يسمح ذلك بتجديد التعلم ، وتنويع خبرات التدريس عند كل من المعلم والمتعلم.

10- تحليل أساليب التدريس:

10-1 أقسام أساليب التدريس:

تنقسم أساليب التدريس إلى مجموعتين تختلفان أساسا من حيث الأهداف و سلوك المعلم والمتعلم ، ويعتبر عنصر الاكتشاف فاصل بين المجموعتين حيث تتميز المجموعة الأولى باسترجاع ما هو معروف ، والمجموعة الثانية باكتشاف و إنتاج ما هو مجهول و غير معروف ، و يمكن تقسيم الأساليب إلى :

أ- أساليب تدريس تعتمد على المعلم.

ب- أساليب تدريس تعتمد على المتعلم.

ج- أساليب تدريس تعتمد على المعلم والمتعلم .

10-1-1- الأساليب المباشرة:

يعرف أسلوب التدريس المباشر بأنه ذلك النوع من أساليب التدريس الذي يتكون من أراء وأفكار المدرس الذاتية ، وهو يقوم على توجيه عمل الطلاب ونقد سلوكهم ، ويعد هذا الأسلوب من الأساليب التي تبرر استخدام المدرس للسلطة داخل الفصل الدراسي، حيث نجد أن المدرس في هذا الأسلوب يسعى إلى تزويد الطلاب بالخبرات والمهارات التعليمية التي يرى هو أنها مناسبة ، كما يقوم بتقويم مستويات تحصيلهم وفقا لاختبارات محددة يستهدف منها التعرف على مدى تذكر الطلاب للمعلومات التي قدمها لهم ، وهذا الأسلوب يتلاءم مع طريقة المحاضرة والمناقشة المفيدة وأنواعه كالآتي : [2]

1- أسلوب التعليم بالعرض التوضيحي (الأمري).
2- أسلوب التطبيق بتوجيه المعلم (التدريبي) .
3- أسلوب التطبيق بتوجيه الأقران (التبادلي).
4- أسلوب التطبيق الذاتي.
5- أسلوب التطبيق الذاتي المتعدد المستويات.

[1]- لطفي بركات أحمد : دراسات في تطوير التعليم في الوطن العربي ، بغداد 1981م ، ص: 167.
[2]- د.مرابط مسعود : دروس مقياس طرائق وأساليب التدريس مستوى سنة أولى ماستر ، جامعة أم البواقي ، السنة الجامعية 2017/2016م ، ص: 28.

10-1-2- الأساليب غير المباشرة:

يعرف أسلوب التدريس الغير مباشر بأنه الأسلوب الذي يتمثل في امتصاص أراء المتعلمين و أفكارهم مع تشجيع واضح من قبل المعلم لإشراكهم في العملية التعليمية ، وكذلك قبول مشاعرهم ، وأنواعه هي :

أ- أساليب الاكتشاف :

1- أسلوب الاكتشاف الموجه.

2- أسلوب الاكتشاف المتعدد (الحر).

ب- أساليب الإبداع :

1- أسلوب التفكير المتشعب (حل المشكلات).

2- أسلوب تصميم المتعلم للبرنامج الفردي.

3- أسلوب المبادرة من المتعلم.

4- أسلوب التدريس الذاتي.[1]

11- مهارات تنفيذ الدرس :

11-1- مهارة التهيئة للدرس : وهي كل ما يقوم به المعلم أو يفعله بقصد إعداد التلاميذ للدرس الجديد بحيث يكونوا في حالة ذهنية وانفعالية وجسمية قوامها التلقي والقبول، كما يعرفها حسن زيتون :" بأنها كل ما يقوله المعلم ويفعله أو يوجهه به الطلاب قبل بدء تعلم محتوى درس جديد أو تعلم إحدى نقاط محتوى هذا الدرس ، بغرض إعداد الطلاب عقليا ووجدانيا وجسميا لتعلم هذا المحتوى أو إحدى نقاطه ، وجعله في حالة قوامها الاستعداد للتعلم ".

11-2- مهارة تنويع المثيرات: يقصد بتنويع المثيرات جميع الأفعال التي يقوم بها المعلم بهدف الاستحواذ على انتباه التلاميذ أثناء سير الدرس ، وذلك عن طريق التغيير المقصود في أساليب العرض .

11-3- التعزيز : يعرف التعزيز بأنه العملية التي يتم بمقتضاها زيادة أو تقوية احتمالية قيام الفرد بسلوك أو استجابة معينة ، وذلك عن طريق تقديم معزز يعقب ظهور هذا السلوك أو تلك الاستجابة من ذلك الفرد ، ويعني تشجيع الطلبة لتعليم بعضهم البعض خاصة عندما ينجز أحدهم المهمة الموكلة إليه بنجاح ، أو عندما يتقن أحدهم تعلم المادة أو النشاط الذي كف به ، أو عندما يوضح أحد الطلبة للآخرين مفاهيم المادة الجديدة ، والتعزيز أو التشجيع يساعد في ظهور أنماط اجتماعيه سليمة مثل المساعدة والمودة بين أعضاء المجموعة.[2]

12- طيف أساليب التدريس:

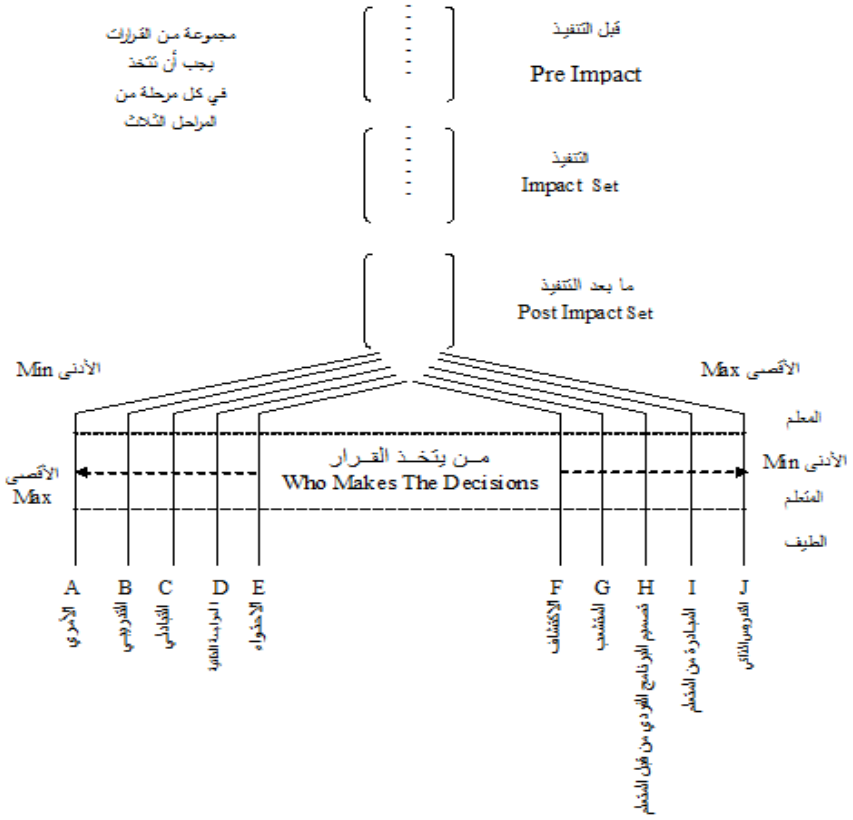
ولدت فكرة طيف أساليب التدريس في التربية البدنية والرياضية في الولايات المتحدة الأمريكية في أواخر الخمسينيات، حيث أخذ "موستن" هذه الفكرة ونشرها في كتاب له عام 1966م بعنوان (تدريس التربية الرياضية) ثم بعد ذلك في عام 1970م اخذ يعمل على تطويرها بصورة مستمرة من دون تغيير في المبادئ والأسس التي بنيت عليها من قبل ، وقد جرى استخدام هذه الأساليب وتطبيقها في مجال

[1]- د.رشيد بن عبد العزيز رشيد و أ.خالد بن ناصر السبر : أساليب التعليم في التربية البدنية ، الرياض 1426هـ ، ص: 15 – 16.

[2]- د.مرابط مسعود : نفس المرجع السابق ، ص: 28 – 29.

التربية البدنية منذ عام 1981م ، وتتألف هذه الأساليب التدريسية من عشرة أساليب كما ذكرناها سابقا ، إذ رتبها "موستن" وسلسلها على ضوء تحديد من هو المسئول عن اتخاذ القرارات ونوعها وفي أي وقت تتخذ في كل أسلوب من هذه الأساليب ، ومن الجدير بالذكر أن لكل مجموعة من المجموعتين السابقتين من الأساليب (المباشرة والغير مباشرة) درجة تأثير في الطالب تظهر من خلال قنوات تطويرية يتمتع فيها هذا الطالب بدرجة الاستقلالية الفردية ، وهي القنوات البدنية ، والاجتماعية والسلوكية ، والذهنية ، وتقوم فكرة "موستن" على ترتيب هذه الأساليب من الأسلوب الأول إلى الأسلوب العاشر تبعا للقرارات التي يتخذها كل من المدرس والمتعلم في العملية التعليمية.

يعتبر طيف أساليب التدريس من أفضل التصنيفات حيث وصف عدة أساليب تزود المعلمين بمعرفة شاملة عن الأدوار الملقاة على عاتق المعلم والمتعلم والأهداف التي يمكن تحقيقها مع كل أسلوب ، كما أنه يسمح للمعلمين بالانتقال خلاله كما يرغبون ليناسب ذلك التنوع في الطلبة، البيئة التعليمية، المادة التعليمية.[1]



الشكل رقم (02) الهيكل النظري لطيف أساليب التدريس عند موستن.

[1]- د.مرابط مسعود : نفس المرجع السابق ، ص: 30.

من الشكل يتضح أن السلوك التعليمي سلسلة من اتخاذ القرار كما أنه يظهر أن القرارات قد تكون قبل (Pre Impact) أو خلال (Impact) ، أو بعد (Post Impact) التفاعل بين الطالب والمعلم ، ونستطيع أن نعرف أسلوب التدريس من خلال تحديد من يتخذ القرار المعلم أم الطالب، ثم تحديد هوية كل أسلوب من خلال اسم وحرف، والطيف يتكون من (10) أساليب تبدأ من (A) الأمري والذي يقوم فيه المعلم بصنع القرار الكامل، وينتهي بأسلوب (j) التدريس الذاتي والذي يتخذ فيه الطالب القرار الكامل.

كما يجب الإشارة إلى أن هناك تنوع لا نهاية له من الأساليب التي تظهر خصائص أسلوبين متشابهين وتقع تحت مظلة أساليب موستن، كل أسلوب له هوية محددة تشمل القرارات التي يجب أن تتخذ دائماً في أي فقرة لفظية تعليمية، الأهداف، موضوع الدراسة الأنشطة، وسائل التنظيم، وأشكال التغذية الراجعة للمتعلم، وتنظم بنود القرارات في ثلاثة مجموعات تمثل تعاقب القرارات في أي عملية تعليم ـ تعلم، وتتضمن المجموعة الأولى(Pre Empact) قرارات تُتخذ مسبقاً قبل مواجهة التلاميذ (قرارات تخطيط)، وتتضمن المجموعة الثانية (Impact) قرارات تُتخذ أثناء أداء العمل (التنفيذ) ، أما المجموعة الثالثة (Post Impact) فتتضمن قرارات تُتخذ ما بعد الأداء كتقديم التغذية الراجعة المناسبة للمتعلم (التقويم)، ويمكن التمييز وتحديد مكان الأسلوب على سلسلة الطيف (Specturm) بتحديد من الذي يتخذ القرار المعلم أم الطالب ضمن المقياس المتدرج من أدنى حد إلى أقصى حد.[1]

أولا : الأساليب المباشرة :

1- الأسلوب الأمري (A) :

وهو أول أسلوب من أساليب "موسكا موستن" للتدريس ، حيث تعتمد بنية هذا الأسلوب على الأوامر فحسب ، إذ يدفع المدرس طلابه إلى ما يراه مناسباً، فالمدرس يلعب الدور الأساسي في التدريس، حيث أن أي حركة أو عمل يقوم به الطالب يجب أن تسبقه إشارة الأمر من المدرس ، ويتخذ المدرس في هذا الأسلوب جميع القرارات الثلاثة التخطيط والتنفيذ والتقويم ، بالإضافة إلى كافة القرارات الخاصة مثل تحديد المكان، الأوضاع والوقت، والبداية، والنهاية، والتوقيت، والإيقاع، والراحة، حيث يقول موسكا موستن: " إن الذي يقوم باتخاذ القرارات عادة خلال عملية التدريس والتعلم هما كل من المعلم والتلميذ ، ولكن الأسلوب الأمري يتميز بقيام المتعلم باتخاذ جميع القرارات في بنية وتركيب هذا الأسلوب ، وبالتالي فإن دور المعلم هو اتخاذ جميع القرارات في مرحلة ما قبل الدرس (التخطيط) ، مرحلة الدرس (التنفيذ) ، وكذلك مرحلة ما بعد الدرس (التقويم)".[2]

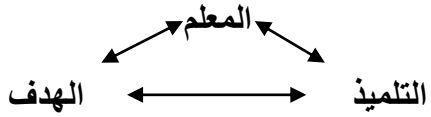
وجوهر الأسلوب هو العلاقة المباشرة والآنية بين الحافز الصادر من المعلم وهو الاستجابة الصادرة من التلميذ، فالحافز هو الإشارة الأمرية من قبل المعلم والتي تسبق أي إنجاز حركي من قبل التلميذ ، وكل حركة يقوم بها التلميذ تأتي تبعا للعرض والنموذج المقدم من قبل المعلم ، وعليه فإن جميع القرارات إن كانت حول اتخاذ المكان والوضع أي وقت البداية والإيقاع والوزن أو وقت التوقف أو مدة الاستمرارية أو الفواصل بين التمارين وكلها تتخذ من قبل المعلم ، حيث يقول موسكا.م وسارة.أ:" إن هناك علاقة مباشرة بين الحافز الذي يعطيه المدرس والاستجابة التي يقوم بها المتعلم ، فالحافز هو

[1]- د.مرابط مسعود : نفس المرجع السابق ، ص : 31.
[2]- موسكا.م سارة.أ : نفس المرجع السابق ، ص: 27.

إشارة الأمر أو التنبيهات الصادرة من قبل المدرس التي تسبق كل حركة يقوم بها المتعلم الذي يقوم بعملية الأداء استنادا إلى النموذج الحركي الذي يقوم بوضعه المدرس".[1]

1-1- توضيح الأدوار في الأسلوب الأمري :

إن العلاقة بين المعلم والتلميذ والهدف في الأسلوب الأمري تبنى على أساس الأدوار المحدودة من المعلم والتلميذ ، يقول موسكا.م وسارة.أ :" يقوم المعلم بتوضيح دوره في هذا الأسلوب وهو أنه عندما يكون كل من المعلم والتلميذ وجها لوجه يمكن اتخاذ القرارات المتعددة من طرف المعلم".[2]



الشكل رقم (03) العلاقة بين المعلم ، التلميذ والهدف في عملية التدريس

أ- دور المدرس:

- تحديد النشاط الحركي الذي يشكل موضوع التعلم.
- وصف المهارة وطرق استخدامها.
- يبين الطريقة الصحيحة لأداء المهارة عن طريق الشرح اللفظي ثم تقديم نموذج يوضح تفاصيل الأداء الحركي للمهارة، ويمكن أن يعرض المدرس نفسه كنموذج أو أن يستخدم وسائل بصرية.
- يقسم التلاميذ وينظم الفصل بالطريقة التي يرى أنها ملائمة لممارسة النشاط.
- يصدر الأوامر للتلاميذ ببدء ممارسة المهارة التي تم شرحها وعرضها.
- يحدد الزمان اللازم للأداء ولا يسمح بأي مناقشة لقراراته.
- يقوم المدرس بتصحيح أي أخطاء يلاحظها في أي أداء للتلاميذ ويعطي تغذية راجعة للفصل ثم يقوم بعملية التقويم.

ب- دور التلميذ :

- الاستجابة الآنية والمباشرة لأمر المدرس (الحافز).
- أداء جميع التلاميذ في وقت واحد.
- التقيد بالنموذج الذي يقدمه أو يعرضه المدرس أو أحد الطلاب المتميزين في المهارة.
- الالتزام بالوقت المحدد من قبل المدرس.
- عدم الخروج على تعليمات المدرس من حيث النظام الموضوع والتشكيل المستخدم الذي يحدده لتنفيذ النشاط في الدرس.

[1]- نفس المرجع ، ص:28.
[2]- نفس المرجع ، ص:38.

2-1- وصف الوحدة التدريسية: من خلال الوحدة التدريسية تستمر حالة الانسجام بين المعلم والتلميذ والتي تتجلى في مرحلة ما قبل التدريس،خلال الدرس وما بعد الدرس :[1]

1-2-1- مرحلة ما قبل الدرس (التخطيط) : هي مرحلة قرارات التخطيط أين يتم وضع خطة التفاعل بين المدرس والمتعلم حيث يكون دور المدرس اتخاذ القرارات والتنفيذ من قبل التلميذ.

- تحديد الموضوع الدراسي: كرة السلة،جمباز،...
- تحديد الهدف العام من الدرس بمعنى أخر الانجازات المتوقعة في نهاية الدرس بمعنى أن التخطيط يشمل ما يجب انجازه خلال الحصة وما بعد الحصة مع مراعاة جميع الجوانب التي تخدم الهدف كالجانب التنظيمي مثلا.

2-2-1- مرحلة الدرس(التنفيذ): من خلال هذه المرحلة يتم تحويل الهدف النظري للمهارة إلى حيز التطبيق بأن يكون دور المعلم هو:

- اتخاذ جميع القرارات ويكون دور التلميذ هو الالتزام بهذه القرارات وأداؤها.
- يمكن توزيع هذه القرارات بين كل من المعلم والتلميذ بطرق متعددة استنادا إلى عرض العلاقة في وقت معين وفعالية معينة.
- إن تسهيل عملية التوصل إلى الهدف المطلوب يتم من خلال سلسلة من العمليات مثل:تكرار أداء النموذج،دقة وإحكام الأداء.
- يمكن أن يتم عرض المهارة البسيطة بواسطة الصور أو الفيديو،كما يمكن أن يقوم التلميذ بأداء المهارة حسب النموذج.
- يقوم المعلم بعرض المهارة بكاملها أو جزء منها،والمصطلحات الخاصة بها يتم تحديد النموذج أو الشكل الحركي الخاص بالأداء.
- شرح الإجراءات التنظيمية.

3-2-1- مرحلة ما بعد الدرس(التقويم): إن مجموعة القرارات التي يتم اتخاذها في مرحلة ما بعد الدرس تعطي تغذية راجعة للمتعلم عن أداء العمل وعن دوره في متابعة قرارات المدرس.

3-1- بنية الأسلوب الأمري : يتخذ المدرس في هذا الأسلوب جميع القرارات الثلاثة التخطيط والتنفيذ والتقويم بالإضافة إلى كافة القرارات الخاصة مثل تحديد المكان، الأوضاع والوقت، والبداية، والنهاية، والتوقيت، والإيقاع، والراحة.[2]

القرارات	متخذ القرار
قرارات التخطيط	المدرس
قرارات التنفيذ	المدرس
قرارات التقويم	المدرس

4-1- قنوات النمو التطورية في الأسلوب الأمري :[3]

- **قناة النمو البدني :** مادام دور التلميذ في الأسلوب الأمري هو الإتباع والتنفيذ ، يكون موقعه في الاتجاه الأدنى وذلك أنه لا يتخذ القرار حول تطوره البدني ، فالقرار هنا للمعلم فقط ، فعندما

[1] - موسكا.م وسارة.أ: مرجع سابق ، ص: 33 - 34 - 35.
[2] - د.رشيد بن عبد العزيز رشيد و أ.خالد بن ناصر السبر : : مرجع سابق ، ص : 21.
[3] - د.رشيد بن عبد العزيز رشيد و أ.خالد بن ناصر السبر: مرجع سابق ، ص : 22.

نشير إلى قناة النمو البدني القائمة على درجة الاستقلالية فإننا نتحدث عن درجة متدنية من الاستقلالية لدى المتعلم في التطور البدني.

- **قناة النمو الاجتماعي :** إن قناة النمو الاجتماعي تتطلب تفاعلا وحوارا وتبادلا اجتماعيا، لذا نجد أن الأسلوب الأمري لا يوفر للمتعلم فرصا للتفاعل الاجتماعي، أو الحوار، أو تبادل الآراء إلا في حدودها الدنيا، فالمتعلم في الغالب يقوم بأداء أوامر المدرس بحرفيتها، والعمل في هذا الأسلوب غالبا ما يكون فرديا، فعلى سبيل المثال حركات الإيقاع والجمباز لا تتطلب أي تفاعل أو تبادل اجتماعي وعليه تكون قناة النمو الاجتماعي تتجه نحو الأدنى.

- **قناة النمو الانفعالي : في** قناة النمو الانفعالي (العاطفي) فإن المحكات التي تبنى عليها هذه القناة هي الراحة أو القدرة على القبول الذاتي في متابعة الأداءات البدنية والسعي للتعلم، ويقسم المتعلمون في هذه القناة إلى قسمين: الأول: ويتضمن المتعلمين الذين يفضلون تلقي الأوامر من الآخرين، مما يشعرهم بدرجة كبيرة من الراحة النفسية، فيكون موقعهم على هذه القناة متجها (للأعلى) نحو الأقصى لشعورهم بالراحة، والثاني: ويتضمن المتعلمين الذين لا يفضلون ولا يتقبلون التلقين والأوامر من الآخرين فيكون مكانهم وموقعهم على هذه القناة متجها نحو الأدنى (الأسفل) لأن ذلك لا يشعرهم بالراحة النفسية.

- **قناة النمو المعرفي :** عند الحديث قناة النمو المعرفي فإننا نتحدث عن محكات تتعلق بعمليات عقلية (ذهنية) مثل حل المشكلات، التمايز، المضاهاة، المقارنة، الابتكار، التصنيف، وضع الفروض، وهذه المحكات تفحص من خلالها تقدم المتعلم على هذه القناة، وعليه بما أن المتعلم في هذا الأسلوب لا يشغل كثيرا في العمليات الذهنية (باستثناء عمليتي الحفظ والتذكر)، فإن موقعه على هذه القناة يكون باتجاه الحد الأدنى، فهو لا يشترك بنشاط بدني أو مهاري يستخدم خلاله معارفه وخبراته أو عمليات عقلية ذهنية.

قناة النمو	درجة الاستقلالية الحد الأدنى									الحد الأقصى
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
البدني	X									
الاجتماعي	X									
الانفعالي						X				
المعرفي	X									

جدول رقم (01) : درجة الاستقلالية في الأسلوب الأمري

1-5- مميزات الأسلوب الأمري:

يتميز الأسلوب الأمري بالحركة ، ذلك أن تكرار الحركة عند كل مهارة من المهارات سوف يؤدي إلى التطور البدني من خلال استخدام هذا الأسلوب ، كما يستغرق أقل قدر من الوقت للقيام بعملية العرض والإيضاح من قبل المعلم أي أن الوقت المخصص لأداء المهارات في هذا الأسلوب يكون كبيرا، يقول عباس أحمد السامرائي أن الأسلوب الأمري يتميز بما يلي :[1]

- استخدام هذا الأسلوب م التلاميذ الصغار مناسب.
- يمكن استخدامه مع المبتدئين في ممارسة المهارة.
- يمكن استخدامه في المهارات الصعبة لأجل السيطرة على مسار العمل.
- يمكن استخدامه في تصحيح الأخطاء الشائعة في الفعالية والأخطاء الفردية.
- السيطرة على الإنجاز و سهولة السيطرة على التلاميذ إداريا و انضباطا و عملا كونهم يعملون تحت أمر المدرس.
- يراعي عامل الأمن والسلامة عندما تكون المهارة خطرة وصعبة.
- تجنب الاختيارات والاقتصاد في استعمال الوقت.

1-6- عيوب الأسلوب الأمري:

إن الأسلوب الأمري يتميز بعدة عيوب يلخصها عباس أحمد السامرائي فيما يلي :[2]

- لا يأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية في القبليات بين التلاميذ.
- لا يعطي الفرصة الكافية لمشاركة التلميذ في أخذ القرارات .
- لا يعطي للتلميذ الحرية في الإبداع.
- لا يشجع على التعاون بين التلاميذ للوصول إلى الإنجاز المثمر.
- عدم وضوح الغرض العام من العملية التقليدية.

2- الأسلوب التدريبي (B) :

وهو الأسلوب الثاني في سلسلة أساليب موسكا موستن ويسمى بأسلوب الممارسة أو التدريب أو التطبيق ، وفي هذا الأسلوب تنتقل عدد من القرارات التدريسية المهمة من المدرس إلى المتعلم ، مما يولد علاقات جديدة بينهما ، أو بين المتعلم والواجبات الحركية (المهارات) ، أو بين المتعلمين أنفسهم ، وجوهر هذا الأسلوب يتمحور حول قيام المدرس بشرح المهارة ، وعرض نموذج لأداء المهارة ، ثم يطلب من المتعلمين التطبيق ، وبعد فترة من ذلك يقوم بمراقبة الأداء وإعطاء التغذية الراجعة.

ويعرف موسكا موستن هذا الأسلوب بأنه الأسلوب الذي يوفر للمتعلم الوقت الكافي للعمل الانفرادي ، وكذلك يوفر للمدرس الوقت الكافي لإعطاء التغذية الراجعة الفردية والخصوصية ، حيث يقول : "الأسلوب التدريبي يؤدي إلى إيجاد واقع جديد، فهو يوفر ظروفا جديدة في عملية التعلم ، ويتوصل إلى مجموعة مختلفة من الأهداف ، حيث أن قسما من هذه الأهداف له علاقة بأداء بالمهارات بينما القسم الآخر له علاقة باتساع نطاق دور الفرد في الأسلوب" .[3]

---

[1]- عباس أحمد السامرائي وعبد الكريم السامرائي : مرجع سابق ، ص: 79.
[2]- نفس المرجع السابق.
[3]- موسكا.م وسارة.أ : مرجع سابق ، ص: 47.

و من خلال تحليل هذا الأسلوب يظهر واضحا أن المدرس يقوم باتخاذ جميع قرارات مرحلتي قبل التدريس وما بعد التدريس،ويترك المجال في قرارات مرحلة التدريس (القسم الرئيسي أو التطبيقي) إلى التلميذ ليتخذها بنفسه ، أما دور التلميذ فهو القيام بالعمل و أداؤه كما عرض من قبل المدرس والقيام باتخاذ قرارات مرحلة التدريس المذكورة آنفا ، وهذا التنقل في اتخاذ القرارات يظهر لنا بداية عمل التلميذ واستقلاليته في ممارسة حقه الممنوح سابقا ، ما يبين لنا سلوكيات مختلفة من قبل المعلم والتلميذ خلال مجرى العمل وهذا يدعم الدور القيادي والاعتماد على النفس للتلاميذ وتحملهم مسؤولية تطبيق حقوق ممنوحة لهم بصدق وأمان ، وعلى المدرس ألا يعطي الأوامر لأي حركة أو أي عمل فعال لأن للتلاميذ الحق في اتخاذ القرارات ضمن مقاييس وضوابط يضعها بنفسه ، حيث تقول عفاف عبد الكريم: "يكون دور المدرس في هذا الأسلوب هو اتخاذ جميع قرارات التخطيط و التقويم ، أما قرارات التنفيذ فتحول إلى المتعلم، و بذلك يكون دور المتعلم في هذا الأسلوب هو أداء العمل المقدم له من المدرس وكذلك اتخاذ القرارات الممنوحة له أثناء الأداء".[1]

2-1- توضيح الأدوار في الأسلوب التدريبي :

2-1-1- دور المدرس:

- يبصر التلاميذ بأهداف هذا الأسلوب.
- إعطاء وقت للمتعلم لأن يعمل بمفرده .
- توضيح دور المتعلم في اتخاذ القرارات أثناء التنفيذ (اختيار المكان ، توقيت بدء و نهاية العمل، الإيقاع و العد، فترات الانتظار و تسلسل الأعمال).
- تقديم العمل وذلك باختيار المحتوى و استخدام الوسائل السمعية أو البصرية من أجل توصيله طبقا لما تتطلبه المهارة المراد تعلمها و طبقا لطبيعة هذا العمل و الموقف القائم.
- يقوم بالتغذية الراجعة و تصحيح الأخطاء.
- يقوم بالإجابة عن تساؤلات المتعلم وينتقل من متعلم إلى أخر.
- يمكن إعطاء بطاقة للمتعلم كوسيلة تساعده على تذكر المهارة التي سوف يؤديها و توضح له كيفية أدائها حتى تقلل من تكرار المدرس للحركة.

2-1-2- دور التلميذ :

- اتخاذ القرارات الخاصة بعملية التنفيذ.
- تحديد نوع القرار الذي يلائمه لتعلم العمل.
- يمارس مسؤوليته على توالي القرارات الخاصة بالتنفيذ.
- الدخول في أول عمل يمارس من خلال الاستقلالية و تحمل المسؤولية.
- التعود على احترام الآخرين.

2-2- وصف الوحدة التدريسية : الخطوات التالية تصف استخدام بنية هذا الأسلوب :[2]

2-2-1- مرحلة ما قبل الدرس (التخطيط): يتخذ المعلم جميع قرارات التخطيط كما هو الحال بالنسبة للأسلوب الأول هناك فقط اختلافين رئيسيين يتمثلان في الإلمام بعملية انتقال القرارات ، واختيار المهارات التي تناسب هذا الأسلوب.

[1]- عفاف عبد الكريم : مرجع سابق ، ص:89.

[2] - د.مرابط مسعود : نفس المرجع السابق ، ص : 39- 40 .

2-2-2- مرحلة الدرس(التنفيذ): يعتمد هذا الأسلوب على إسناد أدوار جديدة لكل من المعلم والتلميذ، هذه الأدوار تعمل على زيادة الفعالية في الممارسة العملية للمهارات الحركية،وفيما يأتي سنوضح تتابع الأحداث بالنسبة لمرحلة الدرس:

- إعطاء المعلم صورة واضحة للتلميذ عن مدى المسؤوليات المكلف بها.
- تقديم المدرس للعمل عن طريق عرضه لمحتوى العمل والتقديم الصحيح للنشاط بإعطاء نموذج يوضح المطلوب،مع استعمال جميع الوسائل التعليمية التي يستخدمها لتوصيل العمل.
- إعداد المدرس للإجراءات التنظيمية التي تتضمن قرارات عن الأدوات والأجهزة والمواد المختلفة.
- إجابة المدرس عن أسئلة الاستفسار والغموض الذي يحول دون استكمال الصورة للتلاميذ قبل الأمر ببدء العمل.
- يبدأ المتعلمون في اتخاذ قرارات التنفيذ التي أسندت إليهم وعندما ينشرون للتنفيذ على كل متعلم أن يتخذ قرارا فيما يتعلق بالمكان ويقوم بممارسة العمل وعليه أن يتخذ باقي القرارات.
- يلاحظ المدرس أداء التلاميذ في اللحظات الأولى من الانجاز ثم يتحرك بينهم ليساعد كل واحد منهم.
- إعطاء تغذية راجعة للذين يكون أداؤهم صحيحا.
- عندما يدرك المدرس أن عددا من المتعلمين يشتركون في نفس الأخطاء،يكفي أن يوقف عمل الفصل بأكمله أو جزء منه،ويقدم العمل ثانية ويشرح النقطة الهامة به ثم يواصل أداء المهارة ، مع ذلك يجب المحافظة على عملية التغذية الراجعة الفردية الخاصة.

2-2-3- مرحلة ما بعد الدرس(التقويم): في نهاية الدرس يجمع المدرس الفصل لختام الدرس وقد تستغرق هذه العملية دقيقة واحدة، كما قد تأخذ أشكالا مثل نظرة سريعة عن محتوى الذي تم تعلمه، وإعطاء تغذية راجعة عامة لجميع التلاميذ وملاحظة التأثير الايجابي التراكمي على كل تلميذ.

2-3- بنية الأسلوب التدريبي :[1]

ويتفق هذا الأسلوب مع الأسلوب الأمري في القرارات المتعلقة بمرحلة التخطيط (ما قبل الدرس) والقرارات المتعلقة بمرحلة التقويم (ما بعد الدرس)، لكنه يختلف عنه في القرارات المتعلقة بمرحلة التنفيذ (أثناء الدرس) ، حيث تنتقل مجموعة من صلاحيات المدرس المتعلقة باتخاذ قرارات التنفيذ إلى المتعلم ، فالمدرس يشرح المهارة، ويوضح مسؤوليات المتعلم في اتخاذ القرارات التسعة ، ويجيب عن تساؤلات المتعلم قبل البدء بالتطبيق (وأثناء التطبيق)، ثم يسلم المتعلم ورقة العمل، التي تعتبر من أهم الوسائل المساعدة له، ويعطى وقتاً كافيا لكل متعلم ليعمل بمفرده.

القرارات	متخذ القرار
قرارات التخطيط	المدرس
قرارات التنفيذ	الطالب
قرارات التقويم	المدرس

هذه القرارات تنتقل ضمن الفقرات التسع الآتية :[2]

1. الوقفة (الأوضاع): الوضع الابتدائي الذي يبدأ فيه المتعلم التمرين والذي يشعره بالراحة.
2. المكان: يختار المتعلم المكان الذي يناسبه بالملعب.

[1] - نفس المرجع ، ص: 41.
[2] - عفاف عبد الكريم : مرجع سابق ، ص: 104.

3. نظام العمل: يمكن لكل متعلم أن يمارس العمل بمفرده أو مع الزميل... الخ.
4. وقت البداية لكل واجب حركي: يختار المتعلم بداية العمل للنشاط المطلوب.
5. الإيقاع الحركي: يختار المتعلم سرعة وانسيابية التمرين بما يتناسب وقدراته التي تختلف عن الآخرين.
6. وقت الانتهاء من الواجب الحركي (النشاط): يحدد المتعلم وقت التوقف والانتهاء من الأداء وحسب قدراته.
7. الراحة: يمكن للمتعلم أن يحدد توقيت الراحة ومدتها.
8. الزي والمظهر: يختار المتعلم الزي المناسب المختلف عن زملائه.
9. إلقاء الأسئلة للتوضيح: يستطيع المتعلم أن يستوضح من المدرس في أي وقت.

2-4- قنوات النمو التطورية في الأسلوب التدريبي :[1]

- **قناة النمو البدني :** إن المحك أو المحكات التي يمكن من خلالها الحكم على مدى التطور الحاصل في وضع المتعلم على قنوات النمو هو درجة الاستقلالية أو الإبداع، ففي هذا الأسلوب يمتلك المتعلم استقلالية أكثر نسبيا في عملية اتخاذ القرارات المتعلقة بالأداء مقارنة بالأسلوب الأمري ، فوضع المتعلم يتحرك على قنوات النمو التطورية ليبتعد قليلاً عن الحد الأدنى، لأن المتعلم يمارس النشاط بدون أوامر لذلك يحدث تطور قليل في النمو البدني ليرتفع قليلا عن الحد الأدنى، مما يعني أن هناك شيئا من الاستقلالية يكتسبها المتعلم من خلال القرارات التسعة التي انتقلت إليه من المدرس في هذا الأسلوب .
- **قناة النمو الاجتماعي :** يحدث تغيير قليل على قناة النمو الاجتماعي فهي أيضا ترتفع قليلاً عن الحد الأدنى لأن المتعلم يمكنه أن يختار الأماكن القريبة من الزملاء، وبالتالي يمكن أن يحدث نوع من التواصل الاجتماعي .

- **قناة النمو الانفعالي :** في ضوء حدوث تطور في قناتي النمو البدني والاجتماعي، فإن ذلك يخلق عند المتعلم نوعا من المشاعر الإيجابية حول نفسه، مما ينعكس إيجاباً على قناة النمو الانفعالي، إذ أن وضع المتعلم على هذه القناة الانفعالية يرتفع قليلاً عن الحد الأدنى مقارنة بوضعه في الأسلوب الأمري.

- **قناة النمو المعرفي :** قناة النمو المعرفية (الذهنية) فإن التغير فيها طفيف جداً مقارنة بالقنوات السابقة في هذا الأسلوب، فالمتعلم ينشغل بالتذكر فقط ويتقيد بالالتزام بالواجب الحركي كما وضعه المدرس، وبالتالي فإن التطور والنمو في هذه القناة وإن ارتفع إلا أنه مازال يراوح حدوده الدنيا.

[1] - د.رشيد بن عبد العزيز رشيد و أ.خالد بن ناصر السبر: مرجع سابق ، ص : 26.

قناة النمو	درجة الاستقلالية الحد الأدنى									الحد الأقصى
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
البدني		X								
الاجتماعي		X								
الانفعالي		X								
المعرفي	X									

جدول رقم (02): درجة الاستقلالية في الأسلوب التدريبي.

2-5- خصائص و مميزات الأسلوب التدريبي :

- التوسع في القرارات التي انتقلت من المعلم إلى المتعلم في مرحلة الدرس .
- من خلال التجربة يتم التوصل إلى إدراك أن عملية اتخاذ القرارات يجب أن تتلاءم وعملية تعلم المهارة
- اكتساب الخبرة بخصوص البداية التي تتميز بالصفة الفردية عن طريق العمل بشكل فردي لفترة من الوقت.
- معرفة و اكتساب الخبرة بالوحدات التدريسية في هذا الأسلوب نتيجة الانتقال بين الأسلوبين السابقين.
- التعرف على نوع جديد من العلاقات.
- يساعد التلاميذ على إظهار المهارات الفردية و الإبداع.
- العمل ضمن الوقت المخصص له بصورة استقلالية وفق منظور قواعد الدرس.

2-6- عيوب الأسلوب التدريبي:[1]

- يحتاج إلى أجهزة كثيرة.
- لا يمكن السيطرة على الحركات الفعالية الدقيقة.
- لا يمكن القيام بكافة الأعمار في هذه الطريقة ، إذ يحتاج إلى تلاميذ لديهم خلفية جيدة حول تلك اللعبة.
- يأخذ وقت طويل من الدرس.

[1] - عباس أحمد السامرائي وعبد الكريم السامرائي : مرجع سابق ، ص: 87.

3- الأسلوب التبادلي (C):

يعد هذا الأسلوب هو الثالث في تسلسل مجموعة أساليب التدريس من ناحية آلية عملية اتخاذ القرارات في العملية التعلمية ، ووفقا لمراحل التنفيذ ،إذ نلاحظ أن المدرس هنا يعطي التلاميذ الذين سيعمل معهم دورا أكبر وذلك من خلال إشراكهم في عملية التقويم التي تتم عن طريق تقسيم العمل بين طالبين أحدهما مؤدي والآخر يسمى بالملاحظ أو المراقب ، إذ يقوم الطالب المؤدي بأداء المهارة تحت إشراف ومراقبة زميله المراقب الذي يقوم بدور المدرس والذي يعطي بدوره التغذية الراجعة للطالب المؤدي ، وعند انتهاء الأداء بالنسبة للطالب المؤدي تنعكس العملية فيصبح المؤدي ملاحظ والملاحظ مؤدي.

وهو الأسلوب الذي تكون فيه للتلميذ قرارات أكثر، هذه القرارات تختص أساسا بالتقويم لتعطي تغذية راجعة مباشرة، حيث يرتكز على تنظيم الفصل في أزواج ويكلف كل فرد بدور خاص بحيث يقوم أحدهم بالأداء والآخر بالملاحظة، ويكون دور المؤدي هو نفسه كما في أسلوب التطبيق بتوجيه المدرس متضمنا التعامل فقط مع الزميل ، أما دور الملاحظ فيكون بإعطاء تغذية راجعة للمؤدي وهو الذي يتصل بالمدرس ، ويكون دور المدرس هنا هو ملاحظة كل من التلميذ المؤدي والتلميذ الملاحظ و يتعامل فقط مع الملاحظ ، حيث يقول موسكا موستن و سارة .أ " إن الأسلوب التبادلي يدعو إلي تنظيم طلاب الصف على شكل أزواج مع إعطاء كل فرد دور معين، إذ يقوم أحد التلاميذ بالأداء بينما يقوم الآخر بالمراقبة مع تدخل المعلم عند اللزوم ".[1]

إن العمل بصيغة هذا الأسلوب سيخلق أجواء تعلمية جديدة تعمل على توطيد العلاقة بين كل من التلميذ والمدرس، كذلك تساعد على توفير لكل تلميذ مدرس مباشر يشرف على عمله ، وبالتالي فإن ذلك سينعكس على طبيعة الأداء ومدى تعلم التلاميذ مما يسهل أخذ التغذية الراجعة بشكل مباشر ويقلل من الوقت اللازم للأداء ، وكذلك يقلل العبء الواقع على كاهل المدرس لأنه في الأسلوبين السابقين (الأمري والتدريبي) كان على المدرس أن يوجه التغذية الراجعة لكافة التلاميذ في حين أن دوره في هذا الأسلوب ينحصر في توجيه الطالب الملاحظ الذي بدوره يوجه الطالب المؤدي ، إذن فالأسلوب التبادلي هدفه هو خلق معلم لكل تلميذ.

3-1- توضيح الأدوار في الأسلوب التبادلي :[2]

3-1-1- دور المدرس:

- تحديد الهدف العام من الدرس والانجازات المتوقعة.
- تحديد الموضوع الدراسي.
- تحديد إجراءات النظام من حيث تقسيم التلاميذ وتنظيم الأدوات وتوزيع بطاقة الأداء.
- تعريف التلاميذ بأهمية هذا الأسلوب وكيفية أداء العمل التبادلي توضيح النقاط الهامة في العمل.
- إعداد و تصميم بطاقة الأداء التي سوف يستخدمها التلميذ الملاحظ.
- الإجابة عن استفسارات الملاحظ إن وجدت.

3-1-2- دور التلميذ :

- على التلميذ الملاحظ استلام البطاقة الخاصة بالأداء في المدارس.
- ملاحظة الأداء الحركي للمؤدي.

[1] - موسكا.م وسارة.أ : مرجع سابق ، ص: 103- 104.
[2] - د.مرابط مسعود : نفس المرجع السابق ، ص : 43.

- الاتصال بالمدرس إن كان ضروريا.
- إعطاء التغذية الراجعة استنادا إلى المعلومات الموجودة في البطاقة.
- توضيح النتائج عن الأداء المؤدى .
- يكون دور التلميذ المؤدي هو تنفيذ الواجبات المطلوبة .
- يتم تبادل العمل بين التلميذ المؤدي و التلميذ الملاحظ ، حيث يصبح التلميذ المؤدي ملاحظا و الملاحظ مؤديا.

3-2- وصف الوحدة التدريسية:[1]

3-2-1- ما قبل الدرس(التخطيط): بالإضافة إلى القرارات التي تمت من طرف المدرس في الأسلوب التدريبي ، يقوم في الأسلوب التبادلي بإعداد وتصميم ورقة الواجب ليستخدمها الملاحظ كمعيار ، حيث يتوقف مدى نجاح أو فشل الأسلوب على مدى وضوح هذه الورقة وسلامتها ، وتتضمن خمسة أشياء ذكرها موسكا.م وسارة.أ في النقاط التالية :[2]

- وصف خاص للواجب ، وهذا يتضمن تقسيم المهارة أو الواجب إلى أجزاء متسلسلة.
- نقاط معينة تتم مراجعتها عند الأداء ، ويتم الرجوع إليها عندما تكون هناك صعوبة في الأداء ، ويقوم المعلم بمعرفتها من خلال التجارب السابقة.
- صور وأشكال لتوضيح الواجب.
- نماذج للسلوك اللفظي الذي يمكن استخدامه عند التغذية الراجعة ، وتبرز فائدته في المراحل المبكرة في استخدام الأسلوب التبادلي.
- وسيلة للتذكير بدور الملاحظة ، وهذا مفيد خاصة في الفعاليات أو وحدات التدريس القليلة الأولى ، وبعد أن يقوم التلميذ بمعرفة التصرفات الملائمة لا يكون من الضرورة احتواء ورقة الواجب على وسيلة التذكر هذه.

3-2-2- مرحلة الدرس(التنفيذ): يقوم المدرس بوضع الشكل الأساسي للأدوار و العلاقات الجديدة وفيما يلي تسلسل الأحداث في مرحلة الدرس:

- التوضيح للمتعلم بأن غرض الأسلوب هو العمل مع الزميل و تعلم كيفية إعطاءه التغذية راجعة.
- إيضاح أن كل فرد له دور متخصص، فكل متعلم سيمارس دوره كمؤدي و كملاحظ بالتبادل.
- توضيح أن دور المؤدي هو أداء الواجبات واتخاذ نفس القرارات التسعة كما هو الحال في الأسلوب التدريبي الموكلة إليه وعليه أن يتصل بزميله الملاحظ فقط.
- يكمن دور الملاحظ في إعطاء التغذية الراجعة للمؤدي على أساس المعيار المعد من طرف المدرس، و يتم إعطاؤها بعد الأداء مباشرة.

3-2-3- مرحلة ما بعد الدرس(التقويم): يجب على الملاحظ أن يكمل الخطوات التالية:

- المقارنة والتمييز بين الأداء وما هو مطلوب في ورقة الواجب (المعيار).
- استنتاج ما إذا كان الأداء صحيحا أم لا.
- توصيل نتائج الأداء إلى المؤدي.
– البدء بالاتصال بالمدرس عندما يكون ذلك ضروريا.

[1] - د.مرابط مسعود : نفس المرجع السابق ، ص : 43- 44.
[2] - موسكا.م وسارة.أ : مرجع سابق ، ص: 104.

3-3- بنية الأسلوب التبادلي :

تقوم فكرة الأسلوب التبادلي على توزيع المتعلمين إلى مجموعات صغيرة مكونة من اثنين أو أكثر من الزملاء، ويعد التوزيع الثنائي (الزوجي) هو الأكثر استخداما في هذا الأسلوب ، وفيه تنتقل قرارات جديدة من المدرس إلى المتعلم (بالإضافة إلى القرارات التسع التي انتقلت للمتعلم في الأسلوب السابق)، وخاصة فيما يتعلق بقرارات التقويم ، إذ يلعب المتعلم دور المدرس وذلك بتزويد زميله بالتغذية الراجعة المتعلقة بالأداء بدلاً من المدرس، فيسمح هذا الأسلوب لكل متعلم بأن يلعب دورا خاصا به ، ويكون دور المؤدي كما هو مقرر له في الأسلوب التدريبي حيث يتخذ القرارات التسعة ، أما دور الملاحظ فيكون بملاحظة الزميل المؤدي و إعطائه التغذية الراجعة عن أدائه، أما المدرس فيقتصر دوره على التركيز على مراقبة كل من الملاحظ والمؤدي، ويكون اتصال المدرس مع الطالب الملاحظ فقط.

القـرارات	متخذ القرار
قرارات التخطيط	المدرس
قرارات التنفيـذ	الطالب المؤدي
قرارات التقويم	الطالب الملاحظ

4-3- قنوات النمو التطورية في الأسلوب التبادلي :[1]

- **قناة النمو البدني** :لا تختلف كثيراً عن الأسلوب التدريبي، إذ يتدرب المتعلم في ضوء القرارات التسعة التي انتقلت له من المدرس، ويتشابه هذا الوضع مع الوضع في الأسلوب التبادلي ، إلا أن التغذية الراجعة تأتي من الزميل في هذا الأسلوب بدلا من المدرس في الأسلوب التدريبي، وعليه يكون وضع المتعلم على قنوات النمو البدني مبتعدا عن الحد الأدنى كما في الأسلوب التدريبي تقريبا .

- **قناة النمو الاجتماعي :**تعد هذه القناة في هذا الأسلوب هي الأكثر تأثرا، فالاتصال مع الزميل في مرحلة التنفيذ يؤدي إلى علاقات اجتماعية جيدة، هذه العلاقات تأتي من استقلالية المتعلم في عملية التفاعل الاجتماعي مع زميله الآخر استقلالا مناسبا، وفي ضوء ذلك يتحرك وضع المتعلم على هذه القناة التطورية باتجاه الحد الأقصى.

- **قناة النمو الانفعالي :** يقوم المتعلم في هذا الأسلوب بعدد من السلوكات الإيجابية كالصبر والتعاطف مع الزميل، والتقمص والشعور بالرغبة في التعاون، كل هذه السلوكات عبارة عن خيارات يقوم بها المتعلم في الميدان الانفعالي أو النفسي العاطفي، لذلك فإن هذه الاستقلالية تضع المتعلم في موقع متقدم باتجاه الأقصى.

- **قناة النمو المعرفي :** يتحرك المتعلم بعيدا قليلا عن الحد الأدنى لأنه بدأ ينشغل في بعض العمليات العقلية مثل المقارنة والتمييز والاستنتاج والمضاهاة.

[1] - د.رشيد بن عبد العزيز رشيد و أ.خالد بن ناصر السبر: مرجع سابق ، ص : 36 -37.

قناة النمو	درجة الاستقلالية									
	الحد الأدنى									الحد الأقصى
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
البدني		X								
الاجتماعي								X		
الانفعالي						X				
المعرفي			X							

جدول رقم (03): درجة الاستقلالية في الأسلوب التبادلي.

3-5- مميزات الأسلوب التبادلي :

إن هذا الأسلوب يتميز بخصائص يختصرها لنا عباس أحمد السامرائي فيما يلي :[1]

- يفسح المجال أمام كل تلميذ أن يتولى مهام التطبيق.
- يفسح المجال للتعلم عن كيفية إعطاء التغذية الراجعة في الوقت المناسب.
- لا يحتاج إلى وقت كبير في التعلم.
- يفسح المجال لممارسة القيادة لكل تلميذ.
- للتلاميذ مجال واسع للإبداع في تنفيذ الواجب أو المهارة.

3-6- عيوب الأسلوب التبادلي :

لكل أسلوب هفواته وعيوبه وهذا ما يؤكد أنه لا يوجد أسلوب أفضل من الآخر ، حيث يلخص لنا عباس أحمد وعبد الكريم السامرائي هذه العيوب فيما يلي :[2]

- صعوبة السيطرة على دقة تنفيذ الواجب.
- الحاجة إلى أجهزة وأدوات كثيرة.
- كثرة المناقشات بين التلاميذ حول تنفيذ الواجب.
- كثرة الاستعانة بالمدرس حول حل الإشكال وتنفيذ الواجب.
- كثرة ضغوط العمل على المدرس.

كما يرى الباحث عطاء الله أحمد :" أن هذا الأسلوب يحتاج من المدرس أن يعمل مجهودا إضافيا في إعداد ورقة الواجب وتحضيرها قبل أن يبدأ ، بالإضافة إلى تبسيطها حتى تكون مفهومة قابلة للتطبيق من قبل التلميذ".[3]

[1] - عباس أحمد السامرائي وعبد الكريم السامرائي : مرجع سابق ، ص:94 .
[2] - نفس المرجع السابق.
[3] - د.عطاء الله أحمد : مرجع سابق ، ص: 115.

وفيما يلي سنعرض نموذج لورقة المعيار في نشاط كرة اليد :[1]

ورقة معيار كرة يد (التصويب من السقوط)

اسم الطالب المؤدي : اسم الطالب الملاحظ : التاريخ: الأسلوب: التبادلي

1- دور الطالب المؤدي : أداء ثلاث محاولات للحركة.
2- دور الطالب الملاحظ : تقديم التغذية الراجعة.
- تسجيل الأداء بوضع حرف (ص) للمحاولة الصحيحة وحرف (خ) للمحاولة الخاطئة.
3- يتم التبديل بعد المحاولة الثالثة.

محك العمل	المؤدي01	المؤدي02
1- أمسك الكرة باليدين أمام الجسم وإلى الجانب من ناحية الذراع المنصوب.		
2- اثن الركبتين ببطء مع تحريك الذراع المصوبة في حركة دائرية من الخلف إلى الأمام.		
3- صوب الكرة أثناء سقوط الجسم للأمام وقبل وصولك إلى الأرض.		
4- مد الذراع الأخرى أماما مع ثني الذراعين قليلا لتفادي صدمة الهبوط.		

الأعمال	المؤدي رقم 01			المؤدي رقم 02		
رقم المحاولات	1	2	3	1	2	3
1- أداء مهارة التصويب بدون كرة.						
2- أداء مهارة التصويب بالكرة من غير رمي.						
3- أداء مهارة التصويب مع رمي الكرة.						

شكل رقم (04) : نموذج لورقة معيار في نشاط كرة اليد.

4 - أسلوب التطبيق الذاتي (المراجعة الذاتية) (D):

يعتمد هذا الأسلوب على توجيه قرارات التقويم للمتعلم التي تمنح ذاتية أين يتعلم التلميذ تأدية العمل بمفرده، ثم القيام بعملية التقويم الذاتي باستخدام ورقة المعيار التي تسهل على المتعلم معرفة الأداء الصحيح من الخاطئ ، مما يؤدي إلى تقليص مهام المدرس ويصبح انشغاله منصبا على الملاحظة والتوجيه.

في هذا الأسلوب يقوم كل تلميذ بإنجاز العمل بنفسه كما في الأسلوب التدريبي وبعد ذلك يتخذ قرارات مرحلة ما بعد التدريس أيضا فهناك تتم مقارنة الانجاز مع ورقة البيانات والاستنتاج ويتم رسم خلاصة عند الانجاز الذي تعلموه وتدربوا عليه كما في أسلوب التبادل حيث يقوم بتقويم نفسه عند فحص انجازه.

وكما نلاحظ من خلال تحليل هذا الأسلوب أن دور المعلم هو اتخاذ قرارات مرحلة ما قبل التدريس كلها ، حيث أنه يتخذ القرارات جميعها بشأن اختيار الموضوع ، أما التلميذ فيقوم باتخاذ القرارات الممنوحة له كما هو الحال في الأسلوب التدريبي عندما يقوم بإنجاز العمل وكذلك يقوم باتخاذ قرارات مرحلة ما بعد التدريس بنفسه أيضا.[2]

[1] - د.رشيد بن عبد العزيز رشيد و أ.خالد بن ناصر السبر: نفس المرجع السابق ، ص : 39.
[2] - د.مرابط مسعود : نفس المرجع السابق ، ص : 46.

4-1- توضيح الأدوار في أسلوب التطبيق الذاتي :

4-1-1- دور المدرس :

- يقوم باختيار الأعمال المناسبة و اختيار موضوع الدراسة .
- يقوم بإعداد بطاقة الأداء التي يستخدمها المتعلم.
- يقوم بتنفيذ العمل و شرح دور المتعلمين.
- يشرح كيفية سير العمل و الإجراءات التنظيمية .
- يوضح للتلاميذ الغرض من الأسلوب و يوضح دوره كمدرس .
- يلاحظ أداء المتعلم و كيفية استخدامه لبطاقة الأداء و كيفية التوجيه الذاتي .
- يقوم بتقويم أداء العمل الذاتي بالنسبة للتلاميذ و مدى نجاحه بالنسبة للفصل كله .

4-1-2- دور المتعلم :

- يقوم التلميذ بالتوجيه الذاتي لنفسه و التغذية الراجعة.
- يستخدم بطاقة الأداء ليحسن من أدائه .
- يقارن التلميذ أداءه مع ما هو موجود في بطاقة الأداء.
- يتخذ التلميذ المكان المناسب له في الملعب ليمارس المهارة بحرية.
- يقرر متى ينتقل من خطوة إلى خطوة أخرى إذا أنجز العمل المطلوب فعلا. [1]

4-2- وصف الوحدة التدريسية :[2]

- **ما قبل الدرس(التخطيط)** : يكون دور المدرس في هذا الأسلوب كما هو الحال في الأساليب الثلاثة السابقة ، حيث أنه يتخذ جميع قرارات ما قبل الدرس والمتعلقة باختيار المهارات والواجبات وورقة العمل والمحك .

- **مرحلة الدرس (التنفيذ) :** يجمع المدرس التلاميذ حوله ويوضح لهم الغرض من الأسلوب ، وطبيعة أدوارهم، والدور الذي يقوم به المدرس نفسه ، ثم يقوم بعرض الواجبات والمهارات (العمل المطلوب) ويشرح المهارة، ويؤدي نموذج للمهارة، ثم يوضح الإجراءات التنظيمية والإدارية للدرس ، ثم يأمر التلاميذ بالبدء في العمل .

- **مرحلة ما بعد الدرس(التقويم) :** يقوم المتعلم بالأداء باستخدام ورقة العمل والمحك، حيث يؤدي عمله بالإيقاع والسرعة المناسبين له وهو الذي يقرر الوقت المناسب لاستخدام ورقة المعيار من أجل التغذية الراجعة، وفي هذه الأثناء يقوم المدرس بمراقبة أداء المتعلمين وملاحظة مدى استخدام المتعلم لورقة المعيار لتوجيه نفسه، كما يتصل مع المتعلم بشكل فردي لمعرفة مقدار نجاحه ودقته في مطابقة الأداء مع ما هو موجود في ورقة المعيار، وفي نهاية الدرس يقوم بإعطاء التغذية الراجعة إلى جميع المتعلمين عن أدائهم والدور الذي قاموا به.

[1] - نوال إبراهيم شلتوت ، ميرفت علي خفاجة : طرق التدريس في التربية الرياضية ج2 ،التدريس للتعليم والتعلم ، مكتبة الإشعاع الفنية، 2002م ، ص: 88-89.

[2] - د.مرابط مسعود : نفس المرجع.

4-3- بنية أسلوب التطبيق الذاتي :

إن ما يميز هذا الأسلوب عن غيره من الأساليب السابقة تركيزه على عملية التقويم التي يقوم بها الطالب نفسه بدلاً من المدرس عن طريق استخدامه لورقة العمل (المحك) وبذلك يكتسب الطلاب القدرة على تقويم أنفسهم والاعتماد على أنفسهم. [1]

القرارات	متخذ القرار
قرارات التخطيط	المدرس
قرارات التنفيذ	الطالب
قرارات التقويم	الطالب

4-4- قنوات النمو التطورية لأسلوب التطبيق الذاتي :[2]

- **قناة النمو البدني :** يكون الطالب أكثر استقلالية في اتخاذ القرارات عند أدائه للمهارة، لذلك فالنمو البدني يبتعد قليلاً عن الأدنى .
- **قناة النمو الاجتماعي** : إن موقع الطالب من القناة الاجتماعية يتحرك نحو الأدنى ، ففي هذا الأسلوب يعمل الطالب بمفرده أي بدرجة عالية من الاستقلالية ويقوم بفحص نفسه (تقويم انجازه مع ورقة البيانات) فهو لا يقوم بأية علاقة اجتماعية مع زملائه عدا اتصاله القليل بالمدرس .
- **قناة النمو الانفعالي :** موقع الطالب من القناة الانفعالية يتجه نحو الأعلى وخاصة مع الطلاب الذين يحبون الاستقلالية في العمل طيلة فترة الدرس ، فمنهم من يجد متعة مع متطلبات الحالة الاستقلالية أو الفردية التي يتضمنها هذا الأسلوب، ومنهم من يحتاج إلى وقت من أجل التكيف والوصول إلى هذا المستوى .
- **قناة النمو المعرفي :** أما موقع الطالب من القناة المعرفية يتحرك قليلاً عن الأدنى ، فالطالب هنا ينشغل بعمل المقارنة مع ورقة الواجب وكذلك التركيز والاستنتاج (التغذية الراجعة) ذاتياً وهذا ربما يؤدي إلى زيادة المتطلبات المعرفية .

قناة النمو	درجة الاستقلالية الحد الأدنى								الحد الأقصى	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
البدني			X							
الاجتماعي			X							
الانفعالي									X	
المعرفي								X		

جدول رقم (04) : درجة الاستقلالية في أسلوب التطبيق الذاتي.

[1] - د.رشيد بن عبد العزيز رشيد و أ.خالد بن ناصر السبر: نفس المرجع السابق ، ص : 46.

[2] - نفس المرجع.

5- أسلوب التطبيق الذاتي المتعدد المستويات (الاحتواء والتضمين) :

هذا الأسلوب يقدم مفهوما مختلفا لتصميم العمل بمستويات عديدة في أداء نفس العمل ، و يعني هذا إعطاء قرار رئيسي للمتعلمين يتمثل في أي مستوى من الأداء يبدأ الفرد؟ ، و التجربة الآتية توضح هذا المفهوم حسب "عفاف عبد الكريم" : يمسك المدرس حبلا بارتفاع قدمين عن الأرض ثم يطلب من التلاميذ أخذ بعض الخطوات تمهيدا للوثب من فوقه ، قد نجد أن جميع التلاميذ يقومون بالوثب دون لمس الحبل ، يقوم برفع الحبل قليلا كذلك نجد أن جميع التلاميذ يقومون بالوثب دون إخفاق ، و هكذا نتقدم بزيادة ارتفاع الحبل فيتعثر بعض التلاميذ عن ارتفاع أو آخر إلى أن ينتهي الوثب بعدم قدرة أحد على اجتياز الارتفاع الأخير.

إن هذا الإجراء للموضوع الدراسي يمثل المستوى الواحد الذي يصمم العمل ، فجميع المتعلمين المشتركين في هذه الخبرة يطلب منهم القيام بالوثب من فوق نفس الارتفاع كل مرة،هذه الحالة تؤدي إلى عملية استبعاد بعض التلاميذ،فإن كان الهدف هو عمل تصفية للمجموعة،فيكون هذا الأسلوب مناسبا مثل: مواقف المنافسة في الوثب العالي.

من الناحية الأخرى،إذا كان هدف الوحدة التدريسية عدم استبعاد التلاميذ وانشغالهم الدائم،فكيف يمكن تحقيق هذا الهدف؟ ،ما هي التغييرات التي يجب أن تتخذ في تصميم العمل لتحويل الاستبعاد إلى الانشغال الدائم؟ ، كيف يعطي لكل متعلم الفرصة للممارسة الناجحة في نفس الواجب؟ ، إن أنسب عمل هو ميل الحبل برفع طرف واحد لمستوى الكتف والأخر بمستوى الأرض،ويكلف المتعلمون بالوثب من فوق الحبل مرة أخرى،ففي هذه الحالة نجد التلاميذ ينتشرون على طول الحبل ويبدؤون بالقفز من فوقه كل على الارتفاع الذي يناسبه،ينجح كل تلميذ في أدائه والجميع ينشغل بالممارسة ، فالقصد والنشاط في هذه الوحدة التدريسية مطابقان لأن الحبل أوجد ظروف مناسبة للممارسة.[1]

5-1- توضيح الأدوار في هذا الأسلوب :[2]

5-1-1- دور المدرس : إن دور المدرس في هذا الأسلوب هو اتخاذ قرار التخطيط ومراقبة وملاحظة الطلبة وعدم الاقتراح أو التصحيح إذ من خلال هذه الملاحظة سيرى أن بعضا من التلاميذ قد بدأ يقفز من مكان أعلى من السابق.

5-1-2- دور المتعلم : يقوم المتعلم باتخاذ قرارات التنفيذ متضمنة قرارات اختيار مستوى البداية للنشاط المقدم،كما يتخذ المتعلم قرارات تخص تقويم أدائه،بالإضافة إلى تقرير المستوى المناسب له للاستمرار في العمل.

انطلاقا من تجربة الحبل المائل يكون تسلسل خطوات المتعلم كالأتي:

- ينظر للارتفاعات المختلفة للحبل المائل.
- يتخذ قرار عن تقدير أدائه ويختار مستوى البداية.
- يقوم بالقفز فوق الارتفاع الذي اختاره مع الجري بخطوات قليلة، وعادة ما يكون المستوى الذي اختاره يحقق نجاحه ، فدائما يكون الاختيار الأول هو الاختيار الآمن.
- يمتلك التلميذ بعد الاجتياز الأول ثلاث اختيارات:

. تكرار نفس الارتفاع .

. اختيار نقطة أعلى ارتفاعا .

[1] - د.مرابط مسعود : نفس المرجع السابق ، ص : 49.

[2] - نفس المرجع ، ص: 50.

. اختيار نقطة أقل ارتفاعا .
- يأخذ المتعلم خطوات قليلة ثم يقفز فوق الارتفاع المختار.
- يقدر المتعلم نتائج تملك القفز (قرار تقويمي) ثم يختار إحدى الاختيارات الثلاثة السابقة.
- تستمر العملية.

2-5- وصف الوحدة التدريسية:[1]

إن هدا الأسلوب يمكن أن يقدم للفصل ككل،يتم شرح الفكرة بأكملها من طرف المدرس،حيث يشرح المدرس الفكرة بأكملها بالاعتماد على تجربة الوثب من فوق الحبل ثم يحدد الأعمال التي ستؤدي ويطلب من تلاميذه البدء ، وفيما يلي نلخص تتابع الأحداث في أداء هذا الأسلوب حسب وجهة نظر "عفاف عبد الكريم " :

1-2-5- مرحلة ما قبل الدرس: يقوم المدرس باتخاذ جميع القرارات ، ومن أجل تقديم الأسلوب إلى صف جديد يهيئ المعلم بالتحضير لتقديم مفهوم هذا الأسلوب ويراجع ترتيب الأحداث، والأسئلة المناسبة وكيفية استخدام الحبل المائل.

2-2-5- مرحلة الدرس: ترتيب الأحداث كما يلي:
- تهيئة المشهد عن طريق عرض الفكرة ، يتم ذلك بواسطة الشرح أو توجيه عدد من الأسئلة للتلاميذ ترشدهم إلى استكشاف مفهوم الحبل المائل.
- تحديد الهدف الرئيسي من الأسلوب واحتواء التلاميذ في أداء الواجب بواسطة مدى معين يتم فيه أداء الواجب.
- توضيح دور المتعلم والذي يتضمن تجريب المستويات المختلفة ، اختيار مستوى بداية الأداء ، أداء العمل ، تقويم الفرد لأدائه ذاتيا بالمقارنة مع المعيار المطلوب وتحديد ما إذا كان مستوى آخر مطلوب ومناسبا له أم لا.
- توضيح دور المعلم يتضمن الإجابة عن الأسئلة الخاصة بالتلميذ ، واستمرار عملية الاتصال معه.
- تقديم النشاط ووصف البرنامج الفردي و تحديد درجة الصعوبة.
- شرح الإجراءات التنظيمية ، ووضع المقاييس الضرورية عند هذه النقطة ، بإمكان التلاميذ الانتشار و البدء و الانشغال في أدوارهم وواجباتهم الفردية .

3-2-5- مرحلة ما بعد الدرس:
- يقوم التلاميذ بتقويم أدائهم مستخدمين ورقة المعيار .
- يلاحظ المدرس الصف لفترة من الوقت ، و يتحرك بينهم متصلا مع كل تلميذ بشكل فردي معطيا له تغذية راجعة في مدى فهمه لدوره في هذا الأسلوب .

3-5- بنية أسلوب التطبيق الذاتي المتعدد المستويات :[2]

إن ما يميز هذا الأسلوب عن الأساليب السابقة هو أن الطالب يؤدي المهارة بمستويات مختلفة ، وأن كل طالب يشارك في العمل كل حسب قدراته وإمكاناته .

[1] - نفس المرجع ، ص: 52-53.
[2] - د.رشيد بن عبد العزيز رشيد و أ.خالد بن ناصر السبر: نفس المرجع السابق ، ص : 55.

القرارات	متخذ القرار
قرارات التخطيط	المدرس
قرارات التنفيذ	الطالب
قرارات التقويم	الطالب

4-5- قنوات النمو التطورية في أسلوب التطبيق الذاتي المتعدد المستويات :[1]

- **قناة النمو البدني :** في هذا الأسلوب يصبح المتعلم مستقلا إلى حد كبير في اتخاذ القرارات المتعلقة بالتطور البدني (المهاري)، وينتقل وضع المتعلم في هذه القناة باتجاه الحد الأقصى، حيث يتخذون قرارات معينة حول الخيارات أو المستويات المتوفرة.

- **قناة النمو الاجتماعي:** هذا الأسلوب صمم لزيادة السمة الفردية في الأداء عند المتعلم ، فهو يختار المستوى الذي يناسبه من مجموعة الخيارات في البرنامج أو النشاط الفردي، وعليه عدم اتخاذ القرارات التي تؤدي إلى أن يكون اجتماعيا ومشاركا في نشاط الجماعة لأن ذلك سيؤثر على قرارات الآخرين، وبالتالي فإن وضع المتعلم بالنسبة لقناة النمو الاجتماعي يكون باتجاه الحد الأدنى.

- **قناة النمو الانفعالي:** اتخاذ القرارات حول نجاح المتعلم في أداء الواجب "المستويات" يجلب معه الإحساس بالثقة بالنفس وتقليل الضغط النفسي والقلق، كما أن تكرار محاولات الأداء الناجحة يجعله يشعر بصورة أكثر إيجابية وعليه يكون موقع المتعلم لهذه القناة باتجاه الحد الأقصى.

- **قناة النمو المعرفي :** يستخدم المتعلم معيارا داخليا أو مقياسا ذاتيا (القابلية والطموح) بدلا من المعيار الخارجي أي ورقة المعيار وما تحتويه ، وبالتالي فإن عملية اتخاذ القرار تتطلب قدرا أكبر من الانشغال الذهني مما يجعل المتعلم أكثر استقلالية في المشاركة والانشغال في هذه العملية، وعليه فإن موقع المتعلم بالنسبة لهذه القناة يكون بالاتجاه الأقصى قليلا في الوسط تقريبا.

قناة النمو	درجة الاستقلالية الحدالأدنى									الحد الأقصى
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
البدني						X				
الاجتماعي		X								
الانفعالي					X					
المعرفي			X							

جدول رقم (05) : درجة الاستقلالية في أسلوب الاحتواء والتضمين.

[1] - نفس المرجع السابق.

5-5- مميزات أسلوب التطبيق الذاتي متعدد المستويات : ومن أهم مميزات هذا الأسلوب نجد :[1]

- يوفر الفرصة لجميع التلاميذ للقيام بالأداء المكلفين به.
- يكون الأداء حسب إمكانية التلاميذ وقدراتهم.
- يساعدهم على تقويمهم لأنفسهم.
- يساعدهم على الاعتماد على النفس.
- يفسح المجال أمامهم للقيام بمحاولات أكثر عند تنفيذ المهارة.

5-6- عيوب هذا الأسلوب : أما عيوبه فهي :
- لا يفسح المجال أمام المدرس من أجل مراقبة جميع الطلبة عند الأداء.
- يحتاج إلى أجهزة وأدوات ثيرة ومساحات واسعة.
- يقلل من روح المنافسة بين التلاميذ.
- يشجع روح التباطؤ في العمل.

كما يرى الباحث عطاء الله أحمد :" أن هذا الأسلوب يعطي فرصة للتلميذ الذي يفشل في عمله بأن ينهزم نفسيا ، ويؤثر عليه ولا يشجعه على العمل أكثر، وخاصة إذا لاحظ تفوق أقرانه (زملائه) وهو باق لا يبرح مكانه ولا يستطيع بلوغ الهدف ، والانتقال إلى مرحلة أخرى أعلى وأصعب من المرحلة الأولى ".[2]

ثانيا : الأساليب الغير مباشرة:

1-أسلوب الاكتشاف الموجه (F):

يعد أسلوب الاكتشاف من الأساليب التي توفر للطالب فرص استكشاف الحركة والتجريب وتنمية صفات المبادرة والإبداع وأن جوهرها هو العلاقة الخاصة التي تنشأ بين المدرس والطالب ، حيث أن دور المدرس هو التوجيه والتشجيع وخلق الحوافز والدافعية عند الطلبة من خلال تنويع الحركات والأنشطة وفسح المجال أمامهم لتحديد ما يقومون به بأنفسهم في إطار قواعد عامة يضعها المدرس.

إن أسلوب الاكتشاف الموجه عبارة عن تعلم استقصائي بحثي ذاتي ولكنه موجه تحت إشراف المدرس وسيطرته ، ويعتمد هذا الأسلوب على نوع من التفاعل الفكري بين المدرس والطلاب ، إذ يقوم بطرح أسئلة متتالية عليهم تقابلها استجابة حركية منهم ، أي سؤال واحد من المدرس تتبعه استجابة واحدة ، مجموعة من أسئلة متعاقبة يتبعها مجموعة استجابات حركية تؤدي إلى اكتشاف الحركة (الهدف الحركي) المراد الوصول إليه.

ويكون المدرس في هذا الأسلوب مسؤولاً عن إجراءات أو عمليات ما قبل التدريس إذ يحدد لنفسه الهدف الحركي النهائي الذي يريد أن يصل إليه الطلاب (تمرين بدني،مهارة حركية) ووضع قائمة بالأسئلة في ضوء توقعه لاستجاباتهم الحركية.

[1]- عباس أحمد السامرائي وعبد الكريم السامرائي : مرجع ذكر سابقا ، ص: 106.
[2]- د.عطاء الله أحمد : مرجع سابق ، ص: 126.

ويهدف الاكتشاف الموجه إلى الحصول على المعلومات والمعارف بالإضافة إلى ممارسة الطالب التفكير العلمي ، إذ يكتشفها الطالب بنفسه دون أن يقدمها المدرس جاهزة له ، فالطالب قد لا يكتشف شيئاً جديداً لم يكن موجوداً من قبل وإنما الاكتشاف ينصب على العمليات العقلية التي يقوم بها الطالب ليكتشف شيئاً جديداً بالنسبة له هو أولا ثم جديداً لزملائه.

1-1- توضيح الأدوار في أسلوب الاكتشاف الموجه :[1]

أ- دور المدرس : يتخذ المدرس جميع قرارات التخطيط و القرارات الأساسية والتي تتمثل في الأهداف وغرض الفقرة اللفظية ، و تصميم أسئلة متعاقبة يسترشد بها المتعلم لاكتشاف الغرض ، و في قرارات التقويم يتحقق المدرس من استجابة المتعلم لكل سؤال، ففي بعض الأعمال يمكن للمتعلمين أن يثبتوا صحة الاستجابة بأنفسهم، فادوا القرارات المتتابعة و المتصلة في التنفيذ و التقويم هي التي تميز هذا الأسلوب.

ب- دور المتعلم : أما قرارات التنفيذ فينتقل الكثير منها للمتعلم ، فنشاهد اكتشاف الإجابات تعني أن المتعلم يتخذ قرارات في أجزاء الموضوع الدراسي الذي يختاره المدرس و قرارات التنفيذ هي قرارات متعاقبة و متصلة ببعضها تتخذ من قبل المدرس و المتعلم معا.

2-1- وصف الوحدة الرئيسية :

- **مرحلة التخطيط (قبل الدرس) :** لا زال المدرس هو الذي يتخذ جميع القرارات الخاصة بعملية التحضير والإعداد للدرس (كما في الأساليب السابقة)، فالمدرس يحدد الموضوع العام والخاص للدرس ثم يضع سلسلة من الخطوات أو الأسئلة المتعاقبة التي تقود المتعلم بشكل تدريجي ومضمون إلى اكتشاف النتيجة النهائية أو الجواب المطلوب أو المهارة، ولكل سؤال إجابة واحدة فقط، وفي حالة أن هناك إمكانية لحدوث أكثر من إجابة واحدة، فعلى المدرس أن يكون مستعداً لإعطاء سؤال أو دلالة معينة تساعد المتعلم على اختيار إجابة واحدة فقط ، وإن إجابة كل سؤال من مجموع الأسئلة تعتمد على الاستجابة (الإجابة) التي سبقتها، بمعنى أن الطالب الذي يتمكن من الإجابة عن السؤال الثالث يجب أن يكون قد استجاب بشكل صحيح للأسئلة التي سبقت هذا السؤال.

- **مرحلة التنفيذ (أثناء الدرس) :** تقدم سلسلة الأسئلة المتتالية التي صممها المدرس في مرحلة التنفيذ إلى المتعلم بشكل متتال، ولا ينتقل المدرس من السؤال إلى الذي يليه إلا بعد أن يتأكد أن المتعلمين قد اكتشفوا الإجابة الصحيحة للسؤال وفي حال فشل المتعلم في التوصل إلى الاستجابة فإن ذلك يشير إلى عدم كفاءة المدرس في تصميم سلسلة الأسئلة ، ولضمان نجاح العملية التدريسية في هذا الأسلوب يجب على المدرس أن يتبع عددا من القواعد أثناء التنفيذ ، وهي أن لا يقوم بإعطاء الجواب للمتعلم أبداً، وأن ينتظر إجابة المتعلم بروح من الصبر والتقبل، وأن يعطي دائماً تغذية راجعة للمتعلم، فإعطاء المدرس الإجابة الصحيحة للمتعلم يجهض عملية الاكتشاف، فالمدرس لا يتدخل في عملية الاكتشاف، بل ينتظر الإجابة بصبر ويتقبل أي إجابة، و في ضوء إجابة المتعلم يعدل له السؤال أو يوجهه ثم يعطيه التغذية الراجعة لاستجابة المتعلم المكتشفة وذلك بكلمة نعم أو إيماء بالرأس أو كلمة صح، ومما سبق فإن مرحلة التنفيذ (الأداء) عبارة عن تفاعل الأبعاد النفسية والذهنية بين المدرس والمتعلم.

[1] - د.مرابط مسعود : نفس المرجع السابق ، ص : 56-57.

- **مرحلة التقويم (بعد الدرس) :** تعتبر عملية إعطاء التغذية الراجعة في هذا الأسلوب متميزة عن غيرها من الأساليب، فالسلوك الذي يتم تعزيزه بكلمة صح أو إيماء بالرأس والذي يدل على أن المتعلم قد توصل للإجابة الصحيحة هو عبارة عن تغذية راجعة ، ومن ثم يتم التقويم الكامل بعد أن يكمل المتعلم إجاباته عن جميع الأسئلة المتعاقبة، فالاستجابة الصحيحة لكل سؤال عبارة عن تقويم شخصي نتيجة قبول المدرس لتلك الاستجابة، وهذا له تأثير اجتماعي قوي على الفرد في الجماعة، مما يجعل المتعلم أقل خوفاً في استجاباته ويشعر بالأمان.

1-3- بنية أسلوب الاكتشاف الموجه: [1]

إن أساس هذا الأسلوب هو علاقة المدرس و المتعلم التي يؤدي تعاقب الأسئلة فيها إلى قيام المتعلم باكتشاف مجموعة من الاستجابات لهذه الأسئلة فكل سؤال من المدرس يحدث استجابة واحدة صحيحة يكتشفها المتعلم ، حيث أن التأثير التراكمي لهذا التعاقب هو عبارة عن عملية تقريب تؤدي بالمتعلم إلى اكتشاف الفكرة المطلوبة.

القرارات	متخذ القرار
قرارات التخطيط	المدرس
قرارات التنفيذ	المدرس – الطالب
قرارات التقويم	المدرس – الطالب

1-4- أنواع الاكتشاف :

- **الاكتشاف الموجه :** وفيه يزودّ المتعلمين بتعليمات تكفي لضمان حصولهم على خبرة قيمة ،وذلك يضمن نجاحهم في استخدام قدراتهم العقلية لاكتشاف المفاهيم والمبادئ العلمية ،ويشترط أن يدرك المتعلمون الغرض من كل خطوة من خطوات الاكتشاف ويمثل أسلوبا تعليميا يسمح للطلاب بتطوير معرفتهم من خلال خبرات عملية مباشرة.

- **الاكتشاف شبه الموجه :** وفيه يقدم المدرس المشكلة للمتعلمين ومعها بعض التوجيهات العامة ، إذ يقيده ولا يحرمه من فرص النشاط العملي والعقلي .

- **الاكتشاف الحر :** وهو أرقى أنواع الاكتشاف ، ولا يجوز أن يخوضه المتعلمون إلا بعد أن يكونوا قد مارسوا النوعين السابقين ، وفيه يواجه المتعلمون مشكلة محددة ، ثم يطلب منهم الوصول إلى حل لها وتترك لهم حرية صياغة الفروض وتصميم التجارب وتنفيذها .

1-5- قنوات النمو التطورية في أسلوب الاكتشاف الموجه :[2]

- **قناة النمو البدني :**تشير الاستقلالية في هذه القناة إلى أن موقع المتعلم يكون باتجاه الحد الأدنى، فالمتعلم يعمل في ضوء السؤال المحدد من قبل المدرس دون زيادة.

- **قناة النمو الاجتماعي :**نظراً لأن المتعلم يعمل لوحده فإن درجة اتصاله أو تفاعله مع الآخرين تكون محدودة فقط مع المعلم لذلك فموقعه يكون كما في قناة النمو البدني باتجاه الحد الأدنى.

---

[1] - نفس المرجع السابق ، ص: 60.

[2] - د.رشيد بن عبد العزيز رشيد و أ.خالد بن ناصر السبر: نفس المرجع السابق ، ص :71.

- **قناة النمو الانفعالي :** يكون موقع المتعلم على هذه القناة نحو الحد الأقصى، وذلك لأن نجاح المتعلم في الاستجابة على كل سؤال أو خطوة من خطوات الاكتشاف يخلق جواً ايجابياً بما ينجزه أو يتوصل إليه.

- **قناة النمو المعرفي :** نتيجة لانشغال المتعلم بعمليات عقلية انفعالية (ذهنية) معينة، يقوده ذلك إلى اجتياز حدود عتبة الاكتشاف مما يضع المتعلم باتجاه الحد الأقصى في هذه القناة.

قناة النمو	درجة الاستقلالية الحد الأدنى								الحد الأقصى	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
البدني		X								
الاجتماعي		X								
الانفعالي							X			
المعرفي									X	

جدول رقم (06) : درجة الاستقلالية في أسلوب الاكتشاف الموجه.

1-6- مميزات أسلوب الاكتشاف الموجه :[1]

- أنه يحفز التلاميذ ويتحدى قدراتهم العقلية والبدنية .
- إتاحة المجال أمام جميع التلاميذ للتفكير وإيجاد الحلول.
- هذا الأسلوب يناسب جميع فئات الأعمار.

1-7- عيوب هذا الأسلوب : أما عيوبه فهي :

- يحتاج إلى تهيئة عامة للتلاميذ لكي يفهموا طريقة الأداء.
- بعض التلاميذ الانطوائيين لن يستطيعوا المشاركة.
- يتعذر تعميم هذا الأسلوب على جميع المدارس نظرا لاختلاف قدرات المعلمين وإمكاناتهم.
- يحتاج إلى أجهزة وأدوات كافية.

[1] - د.عفاف عبد الله الكاتب ونجلاء عباس الزهيري: استراتيجيات ونماذج فاعلة في طرائق تدريس التربية الرياضية ، مطبعة الشموس ، بغداد 2011م ، ص : 141- 142.

2- أسلوب التفكير المتشعب (حل المشكلة) (G) :

يحتل هذا الأسلوب مكانة متميزة بين باقي الأساليب، وفيه ينتقل المتعلم لأول مرة باكتشاف وأداء عدد من الخيارات ضمن الموضوع المقرر، أي التشعب والبحث عما هو أبعد من الأشياء المعروفة لدى المتعلم، فكل سؤال أو مشكلة لها أكثر من إجابة واحدة (تشعب بالإجابات/خيارات) ، ويشبه هذا الأسلوب أسلوب الاكتشاف الموجه من ناحية التفكير والاستقصاء والاكتشاف ولكن الفرق بينهما هو أن المدرس في الاكتشاف الموجه يقدم عدة بدائل ويكون دور الطالب اكتشاف ما هو أفضل بين هذه البدائل، أما في أسلوب حل المشكلة فإن دور الطالب تقديم البدائل المتشابهة لأدائه أو طريقته في تنفيذ هذه المهارة (طرق أخرى جديدة لأداء الحركة أو المهارة).

2-1- أهداف أسلوب التفكير المتشعب (حل المشكلات) :[1]

- تعويد الطالب على حل المشكلات.
- تدريب الطالب على التفكير والاستقصاء والاكتشاف.
- تعويد الطالب على الاعتماد على النفس.

2-2- توضيح الأدوار في هذا الأسلوب :[2]

2-2-1- دور المدرس : يقوم المدرس باتخاذ قرارات التخطيط والقرار الأساسي يتمثل في الموضوع الدراسي العام.

2-2-2- دور المتعلم : أما قرارات التنفيذ والتقويم فتنتقل إلى المتعلم مما يسمح له بالدخول في خبرات جديدة وتحقيق أهداف جديدة تكون نتيجتها الاكتشاف وإنتاج مجموعة من الأفكار المتشعبة.

2-3- وصف الوحدة التدريسية:[3]

- **مرحلة ما قبل الدرس (التخطيط) :** يتخذ المدرس القرارات المتعلقة بالموضوع العام للدرس (سلة، طائرة، جمباز)، والموضوع الخاص بفعالية الدرس (دفع جله، تمريره صدرية، الإرسال، وقوف على اليدين)، كما يتخذ القرار المتعلق بتصميم المشكلة أو الأسئلة الخاصة بالدرس والتي تؤدي إلى إيجاد الحلول لها.

- **مرحلة الدرس (التنفيذ) :** في هذه المرحلة يكتشف المتعلم ما هي الحلول (البدائل) المتشعبة لكل مشكلة ، ويكتشف البدائل من الإجابات لحل المشكلة (أكثر من حل أو بديل واحد للمشكلة الواحدة).

- **مرحله ما بعد الدرس (التقويم) :** يقدم المتعلم الحلول التي اكتشفها، ويتخذ القرار المناسب بشأنها ، إذ يسأل نفسه (هل الحل الذي اكتشفته صحيحا؟) إذا كان الجواب نعم ، عندئذ يعلم المتعلم أن إجابته قد ساعدت في حل السؤال، وفي هذا الأسلوب كلما زاد انشغال المتعلم في عمليه التقويم ، زادت الإمكانية لتحقيق أهداف هذا الأسلوب.

[1] - د.رشيد بن عبد العزيز رشيد و أ.خالد بن ناصر السبر: نفس المرجع السابق ، ص :79.
[2] - د.مرابط مسعود : نفس المرجع السابق ، ص : 61.
[3] - نفس المرجع ، ص: 62.

2-4- بنية أسلوب التفكير المتشعب (حل المشكلة) :[1]

يتميز هذا الأسلوب عن بقية الأساليب بكونه يضع أمام التلميذ مهمة تنفيذ عدد من الخيارات ضمن موضوع الدرس وأن الفارق الرئيسي بينه وبين الاكتشاف الموجه هو أنه في حالة الأسلوب المتشعب يكون الأمر أكثر تعقيدا ، إذ أن مستوى الواجب الملقى على عاتق التلميذ يكون أعلى وأكبر.

القرارات	متخذ القرار
قرارات التخطيط	المدرس
قرارات التنفيذ	الطالب
قرارات التقويم	الطالب- المدرس

2-5- قنوات النمو التطورية في أسلوب التفكير المتشعب (حل المشكلة) :[2]

- **قناة النمو البدني :** تكون نحو الأقصى، حيث أن المتعلم مسؤول عن اتخاذ القرارات التي تنتقل بالاستجابات البدنية ، فهو يتمتع بالحرية والاستقلالية بدرجة عالية (المعيار هنا هو درجة الاستقلالية).
- **قناة النمو الاجتماعي :** تأخذ هذه القناة احتمالين أن يكون وضع المتعلم باتجاه الأقصى إذا تمت عملية الاكتشاف مع الزميل أو الزملاء ، أو يكون وضع المتعلم باتجاه الأدنى إذا تمت عملية الاكتشاف بشكل فردي.
- **قناة النمو الانفعالي :** في هذه القناة يكون وضع المتعلم باتجاه الأقصى ، حيث أن المتعلم يكون قادرا على التقليل من التأثيرات التي تعمل على إعاقة عملية الإنتاج والاكتشاف، وعند ذلك يكون أكثر استقلاليه في إنتاج الحلول.
- **قناة النمو المعرفي :**وهي جوهر هذا الأسلوب وأساسه ويكون وضع المتعلم على هذه القناة باتجاه الحد الأقصى ، فالمتعلم مستقل في إنتاج الأفكار والحلول ولا يوجد أسلوب يعطيه فرصه أفضل لاختبار أفكاره المتشعبة (البدائل) أكثر من هذا الأسلوب.

قناة النمو	درجة الاستقلالية الحد الأدنى								الحد الأقصى	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
البدني								X		
الاجتماعي		X						X		
الانفعالي								X		
المعرفي									X	

جدول رقم (07) : درجة الاستقلالية في أسلوب حل المشكلات.

[1] - د.رشيد بن عبد العزيز رشيد و أ.خالد بن ناصر السبر: نفس المرجع السابق ، ص : 79.
[2] - نفس المرجع ، ص: 80.

2-6- مميزات أسلوب حل المشكلات :

- ينمي قوى المتعلم ويشد انتباهه ويثير دوافعه ويجعله متفاعلا نشطا مع الموقف التعليمي.
- يساعد هذا الأسلوب على بناء المفهوم الذاتي للطالب عن طريق توفير الفرصة المناسبة للمشاركة ، فهو من حلال هذه المشاركة يبذل قصارى جهده ويحصل على فهم واختبار لقدراته مما يؤدي إلى تطوير المفاهيم الذاتية لديه.
- يعود التلاميذ على الترجيح بين الآراء المختلفة للوصول إلى الرأي الصائب من خلال المواقف والبدائل والأفكار المتعددة التي تطرح عليهم .
- يثير تفكير التلاميذ ويجعلهم ينهمكون في عمليات حقيقية خالصة للوصول إلى الحل أو الغرض الصحيح مما يقوي ملكة الخيال والإبداع لديهم وهذا ينمي تفكيرهم الإبداعي .

2-7- أما أهم عيوب هذا الأسلوب فهي :

- يصبح الأسلوب غير مجدي إذا لم يكن المعلم يمتلك القدرة على حل المشكلات ولديه معلومات ومعرفة واسعة بالمبادئ والأسس العلمية والقانونية في اختصاصه.[1]

3- أسلوب البرنامج الفردي (H) :

يمثل هذا الأسلوب خطوة أخرى يخطوها التلميذ إلى ما بعد عتبة الاكتشاف أو حدوده ، ففي هذا الأسلوب يقوم المتعلم بتصميم السؤال أو المشكلة، ثم يقوم بإيجاد الحلول واكتشافها ، يقوم المدرس باتخاذ القرار المتعلق بموضوع الدرس العام (كرة سلة، قدم، جمباز) وموضوع الدرس الخاص (التمرير، التصويب،الدحرجة)، وفي ضوء هذا التحديد للموضوع العام والخاص من قبل المدرس، يقوم المتعلم باتخاذ القرار المتعلق بتصميم الأسئلة (المشكلة)، وكذلك إيجاد الحلول المتعددة ضمن هذا الموضوع ، بعد ذلك يقوم بتنظيم تلك الحلول في نقاط (بنود) وموضوعات رئيسية ويتم تصنيفها وهذه جميعا تشكل البرنامج الفردي الذي يرشد المتعلم إلى أدائه ونمائه في الموضوع الخاص.[2]

يهدف هذا الأسلوب إلى إعطاء المتعلم الفرصة التي تساعده لتطوير برنامج لنفسه في ضوء قدراته البدنية والفكرية ضمن الموضوع الخاص ، إن المعلومات والخبرات البدنية والمعرفية المطلوبة من المتعلم في هذا الأسلوب هي محصلة الخبرات التراكمية في كل الأساليب السابقة ، إذ يجب أن يعرف المتعلم قدراته وخبراته في عملية الاكتشاف والحلول ولديه القدرة الانفعالية لتحمل وضع برنامج فردي طويل المدى واستخدامه.

3-1- وصف الوحدة التدريسية :

- **قرارات التخطيط (قبل الدرس) :** يتخذ المدرس القرار المتعلق باختيار الموضوع العام والموضوع الخاص للدرس الذي سيستخدمه المتعلم لوضع برنامجه الفردي.
- **قرارات التنفيذ (أثناء الدرس):** يقوم المتعلم باتخاذ القرار حول كيفية تصميم الأسئلة والحلول المتعددة، ويتخذ قرار عن ما يحويه البرنامج بكامله من حيث المفردات والمعايير التي ستتخذ كأساس أو معيار في مرحلة ما بعد الدرس(التقويم) ، وفي هذه المرحلة أثناء الأداء يكون المدرس قريب من المتعلم ويوجه له الأسئلة عن الدرس والأسلوب والأداء وغير ذلك.

[1] - د.عفاف عبد الله الكاتب ونجلاء عباس الزهيري: نفس المرجع السابق ، ص: 146.
[2] - نفس المرجع ، ص: 148.

- **قرارات التقويم (ما بعد الدرس) :** دور المتعلم التأكد من الحلول وفحصها من حيث علاقتها بالأسئلة وإيجاد حالة من الترابط بينها ، وتصنيفها على شكل فقرات أو مفردات (بنود) ، ويستمر في تطوير البرنامج الفردي.

3-2- بنية أسلوب البرنامج الفردي:

القرارات	متخذ القرار
قرارات التخطيط	المدرس
قرارات التنفيذ	الطالب
قرارات التقويم	الطالب

3-3- قنوات النمو التطورية في أسلوب البرنامج الفردي:[1]

يكون وضع المتعلم في قنوات النمو البدنية والانفعالية والإدراكية باتجاه الحد الأقصى في حالة أن الحل هو درجة الاستقلالية ومن جهة أخرى بما أن الأسلوب تصميم برنامج فردي فإنه لا يمنح فرصة للتطور الاجتماعي وعليه يكون وضع المتعلم نحو الحد الأدنى.

قناة النمو	درجة الاستقلالية الحد الأدنى									الحد الأقصى
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
البدني								X		
الاجتماعي	X									
الانفعالي								X		
المعرفي									X	

جدول رقم (08) : درجة الاستقلالية في أسلوب التصميم الفردي.

4- أسلوب المبادرة (I) :

منذ بداية الأسلوب الأمري نكون قد قطعنا شوطا كبيرا إذ تعرفنا على مختلف الأساليب ورأينا موقع كل منها في ضمن مجموعة الأساليب ،كما تفحصنا أهميتها في تطور الطالب وبذلك نكون قد توصلنا إلى النقطة التي من خلالها يكون الطالب على استعداد في اتخاذ جميع القرارات خلال فعاليات التدريس والتعلم.

على الرغم من تشابه هذا الأسلوب مع الأسلوب المتشعب من ناحيتي التركيب والتخطيط فإنه يمثل تغيرا جذريا فنجد أن الطالب وبشكل فردي يتحمل مسؤولية البدء في الأسلوب وذلك من خلال إدراكه ومعرفة لطبيعة استعداده للتقدم في الأسلوب والتحقق آو التأكد والاكتشاف.

[1] - نفس المرجع السابق ، ص: 149.

في هذا الأسلوب، يكون المتعلم قد وصل إلى نقطه يكون فيها على استعداد لاتخاذ جميع القرارات التخطيط والتنفيذ والتقويم، فالمتعلم يختار الموضوع العام والخاص للدرس (النشاط، المهارة) ، ثم يصمم الأسئلة ويبحث عن الحلول لها ، ثم يقوم باتخاذ قرارات التقويم (ما بعد الدرس)، بالتدقيق من صحة الحلول، وتقويم الفعاليات، ثم يسجل الحلول بطريقة منظمة كتقويم ، وعلى الرغم من تشابه هذا الأسلوب مع الأسلوب السابق (تصميم البرنامج الفردي) من ناحيتي البنية والتخطيط ، إلا أنه يمثل تغيرا جذريا في دور المتعلم ، فالمتعلم لأول مرة وبشكل فردي يتحمل مسؤولية البدء ، حيث يبادر بالتقدم نحو المدرس ليظهر له استعداده ورغبته وقدرته على المبادرة وتحمل المسؤولية للبدء بالفعاليات (اختيار الموضوع)، والتعلم والتعليم، وعليه فإن هذا الأسلوب يعتبر أسلوبا فرديا، وهو الأسلوب الأول الذي تنتقل فيه قرارات ما قبل الدرس (التخطيط) من المدرس إلى المتعلم، حيث يكون المتعلم قادرا على تصميم الأسئلة الخاصة بالموضوع وإيجاد الحلول المناسبة لها.

4-1- توضيح الأدوار في أسلوب المبادرة :

4-1-1- دور المتعلم : من الجدير بالذكر أن في هذا الأسلوب الفردي لا يكون جميع أفراد الصف مستعدين للأداء أو استخدام ، فالمتعلم المستعد لهذا الأسلوب يبادر بالاشتراك بقول (أنا أريد أن أمارس هذا الأسلوب وأنا مستعد لتصميم مشاكلي وأسئلتي بنفسي وإيجاد الحلول لها)، وبناءا عليه يتخذ قرارات التخطيط ، وقرارات التنفيذ الخاصة بعملية اكتشاف الحركات (الحلول) حسب الأسئلة التي قام بتصميمها ، ويقوم بمراجعة المدرس بين الفترة والأخرى للتأكد من قراراته التي اتخذها في مرحلتي التخطيط والتنفيذ.

4-1-2- دور المدرس : يتركز دور المدرس في هذا الأسلوب على الإصغاء ، ومراقبة الحلول، وتوجيه الأسئلة، وتنبيه المتعلم ، أي أن دوره يتركز على المساعدة والإسناد ، وإذا لاحظ المدرس أي معوقات أو خلل في الأداء، يقوم بتوجيه أسئلة تؤدي إلى توجيهه إلى الطريق الصحيح ، لكنه لا يتدخل في عملية التقويم والحكم على ذلك.[1]

4-2- بنية أسلوب المبادرة:

القـرارات	متخذ القرار
قرارات التخطيط	الطالب
قرارات التنفيـذ	الطالب
قـرارات التقويم	الطالب

4-3- قنوات النمو التطورية في أسلوب المبادرة :

يكون وضع المتعلم في قنوات النمو البدنية والانفعالية والمعرفية باتجاه الحد الأقصى، في حالة أن المحك هو درجة الاستقلالية، ومن جهة أخرى بما أن الأسلوب فيه تصميم برنامج فردي، فإنه لا يمنح فرصه للتطور الاجتماعي ، وعليه فيكون وضع المتعلم على هذه القناة نحو الحد الأدنى.

[1]- نفس المرجع السابق ، ص: 150.

قناة النمو	درجة الاستقلالية الحد الأدنى									الحد الأقصى
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
البدني								X		
الاجتماعي	X									
الانفعالي								X		
المعرفي									X	

جدول رقم (09) : درجة الاستقلالية في أسلوب المبادرة.

5- أسلوب التدريس الذاتي (J) :

إن هذا الأسلوب يمكن أن يستخدم أو يطبق في الصف أو غرفة الدرس ولكنه يحدث فقط في الحالات التي يقوم فيها الفرد بتدريس نفسه ، وفي مثل هذه الحالات يقوم الفرد نفسه باتخاذ جميع القرارات التي كان يتخذها المدرس سابقا وكذلك الطالب ، حيث أن هذا الفرد يأخذ ادوار كل من المدرس والطالب ، إن هذا الأسلوب يمكن إن يحدث في إي وقت وفي إي مكان أو محيط اجتماعي أو نظام سياسي وهو دليل على القدرة البشرية على التعلم والتدريس.

5-1- وصف الوحدة التدريسية :

في ضوء الأساليب السابقة يتضح لنا أنه بإمكان المتعلم أن يتخذ جميع القرارات الخاصة بعملية التخطيط (ما قبل الدرس)، والتنفيذ (أثناء الدرس)، والتقويم (ما بعد الدرس) بصورة فردية ، أي أن المتعلم ينشغل في تعليم نفسه.[1]

5-2- بنية أسلوب التدريس الذاتي :

القرارات	متخذ القرار
قرارات التخطيط	الطالب
قرارات التنفيذ	الطالب
قرارات التقويم	الطالب

[1] - نفس المرجع السابق .

3-5- قنوات النمو التطورية في أسلوب التدريس الذاتي :

قناة النمو البدني والانفعالي والمعرفي يكون وضع المتعلم فيها نحو الأقصى، أما قناة النمو الاجتماعي فيكون وضع المتعلم نحو الأدنى لأن الأسلوب فردي.

قناة النمو	درجة الاستقلالية الحد الأدنى									الحد الأقصى
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
البدني								X		
الاجتماعي		X								
الانفعالي								X		
المعرفي									X	

جدول رقم (10) : درجة الاستقلالية في أسلوب التدريس الذاتي.

13- قنوات النمو التطورية في أساليب موسكا موستن للتدريس من منظور استقلالي :[1]

الرقم	اسم الأسلوب	مجموع القرارات الثلاثة			قنوات النمو الحد الأدنى 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10 الحد الأقصى			
		التخطيط	التنفيذ	التقويم	البدني	الاجتماعي	الانفعالي	المعرفي
1	الأمري	المدرس	المدرس	المدرس	1	1	6	1
2	التدريبي	المدرس	الطالب	المدرس	2	2	2	1
3	التبادلي	المدرس	طالب	الطالب الملاحظ	2	8	6	3
4	التطبيق الذاتي	المدرس	الطالب	الطالب	3	3	9	8
5	التطبيق الذاتي متعدد المستويات	المدرس	الطالب	الطالب	6	2	5	3
6	الاكتشاف الموجه	المدرس	المدرس الطالب	المدرس الطالب	2	2	7	9
7	التفكير المتشعب	المدرس	المدرس الطالب	المدرس الطالب	8	8 أو 2	8	9
8	البرنامج الفردي	المدرس	المدرس الطالب	المدرس الطالب	8	1	8	9
9	المبادرة	الطالب	المدرس الطالب	المدرس الطالب	8	1	8	9
10	التدريس الذاتي	الطالب	الطالب	الطالب	8	2	8	9

جدول رقم (11): مجموع القرارات الثلاثة وقنوات النمو لأساليب موستن.

ملاحظة :

يساعد الجدول السابق على تحديد درجة الهدف الذي نريد تحقيقه من خلال الأسلوب ، فإذا كان الهدف يركز على استرجاع المعلومات فيمكن أن يختار المدرس من 1 إلى 5 ، وإذا كان الهدف هو الإنتاج فيمكن أن يختار من 6 إلى 7 ، أما إذا كان من 8 إلى 10 فإن ذلك يكون مع ذوي الأكثر خبرة، وقد يختار المدرس أسلوبين أو ثلاثة من الأساليب الموضحة في الجدول أعلاه من أجل تنفيذ درس واحد لتعليم مهارة معينة ، كأن يختار الأسلوب الأمري مثلا لجزء الإحماء وأسلوب التطبيق الذاتي في جزء التمرينات ، والاكتشاف الموجه أو حل المشكلة في الجزء الرئيسي للحصة ، مع ملاحظة مدى تحقق قنوات النمو في كل جزئية من الدرس.[2]

[1] - د.رشيد بن عبد العزيز رشيد و أ.خالد بن ناصر السبر: نفس المرجع السابق ، ص :18.

[2]- نفس المرجع ، ص: 19.

خلاصة :

تعد نظرية طيف أساليب التدريس سلسلة مترابطة من أساليب التعلم ، فلكل أسلوب منها بنية ووظيفة ومكانة في هذه السلسلة المتصلة ، كما يستقل كل أسلوب منها بأهدافه ومنهجه وطريقة تنفيذه على الرغم من هذا الاتصال ، وذلك بقصد إيجاد الدروس التربوية المتناغمة مع بعضها البعض في جو تربوي موفق ، ومن خلال تحليلنا هذا نجد أن مجموعة أساليب التدريس الحديثة تعتمد على مدى مشاركة الطالب أو التلميذ في صنع القرارات السلوكية أثناء الدرس ، لهذا نُظمت بشكل متسلسل ومتدرج من ضعف مشاركة التلميذ في الأسلوب الأول إلى حين الوصول إلى الأسلوب العاشر الذي تظهر فيه مشاركته ودوره الفعال في صنع القرار بشكل واضح ، ليتماشى مع ما فرضته التغيرات في مجالات الحياة كافة ، وذلك ما لاحظناه في هذا الفصل ، حيث تعرفنا على ما يشكله كل عنصر وما هو دوره في هذه القرارات التي لها علاقة مباشرة بعملية التعليم والتعلم والتي توضع من قبل المدرس أو الطالب أو كلاهما ، وقد تم تنظيمها خلال ثلاثة مراحل ما قبل الدرس وخلال عملية التنفيذ ثم قرارات تخص عملية تقويم الأداء وتقديم التغذية الراجعة.

كما أنه يجب الإشارة إلى أن تحليلنا هذا لم يشمل كافة الأساليب الحديثة بل اكتفينا فقط بما جاء به موسكا موستن في نظريته (طيف أساليب التدريس) ، إذ أن هنالك أساليب أخرى تدخل ضمن أساليب التدريس الحديثة على غرار (التدريس بالكفاءات) والتي لم نتطرق إليها ، كذلك يجب التأكيد على مبدأ رئيسي وهو أنه لا يوجد أسلوب أفضل من الآخر بين هذه الأساليب على الإطلاق.

الفصل الثاني

الفروق الفردية

تمهيد:

تعد الفروق الفردية من الظواهر الرئيسية للحياة ، إذ بدونها يختل توازن الحياة ، وهذه الفروق موجودة في المملكة النباتية وكذلك عند الحيوانات ، وتصل ذروتها عند الإنسان وظاهرة تفرد الإنسان من حيث الجنس (ذكور – إناث) ، وكذلك من حيث البيئة (سكان المناطق الجبلية – سكان المناطق السهلية...)، والفروق في الأعمار، ودرجة النمو والنضج ، وفي التكوين الجسمي (بدانة – نحافة ، طول – قصر)، والفروق في اللون ظاهرة موجودة ولا تحتاج إلى برهان ، وهذه الفروق تكون واضحة حتى في بنية الأطفال الذين ينشئون في بيئة أسرية واحدة ، إذ أنهم يختلفون منذ الطفولة المبكرة ، وتتمايز مواهبهم وأمزجتهم وعاداتهم مع النمو في المراحل المختلفة ،كما يمكن مشاهدة الفروق الفردية بشكل واضح في المدرسة ، وميدان العمل ، وفي مختلف مجالات الحياة.

حيث تعتبر إحدى صور التبايُن والاختلاف بين البشر، وتتمثّل بظهور جوانب اختلاف مباشر أو غير مباشر، في أفراد فئة معيَّنة من مجموعة ما ، علماً بأنّ هذه الفروق هي إحدى سمات جنس البشر، وهي تمثل الفرق في الكمّ وفي النوع حيث أنّ الأفراد جميعهم يمتلكون قدرات وصفات معيَّنة ، إلّا أنّ الفرق بينهم هو فقط في مقدار توفر هذه القدرات والصفات في الشخص، وذلك لأنّ البشر جميعهم يتعرّضون للقوانين السيكولوجية نفسها أثناء النمو والتعلم والتفكير، كما أنّهم يختلفون في نمط القدرات العقلية مثل: الذكاء ، والقدرة على التعلم ، والصفات الجسمية مثل: الحجم والشكل ، والقدرة على بذْل الجهد ، والخصائص الاجتماعية والخُلُقية ، وفيما يلي سنتعرف بالتفصيل على ماهية هذه الفروق وماذا نعني بها.

1- مفهوم الفروق الفردية :

1-1- المفهوم اللغوي :

كلمة فروق من الفعل فَرَقَ ، فَرَقَ بين الشيئين فَرْقًا ، وفُرقانًا : أي فَصَلَ ومَيَّزَ أحدهما من الآخر.[1]
وفَرَقَ بين الخُصُوم : أي حَكَمَ وفصَل.
وفي التنزيل العزيز: ((فَافْرُقْ بَيْنَنَا وَبَيْنَ القَوْم الفاسِقِينَ)) المائدة آية25.
وفَرَقَ بين المتشابِهَيْن : بَيَّن أوجُه الخِلاف بينهما.
وفَرَقَ له عن الأمرِ: كشَفَهُ وبَيَّنَهُ.
وفَرَقَ له الطريقُ أو الرأيُ : استَبان.
وفَرَقَ الشيء : قَسَمَهُ.
وفي التنزيل العزيز: البقرة آية 50((وَإِذْ فَرَقْنَا بِكُمُ الْبَحْرَ)) .
و فَرَقَ اللهُ الكتابَ: فَصَّلَهُ وبَيَّنه.
وفي التنزيل العزيز: الإسراء آية 106((وَقُرْآنًا فَرَقْنَاهُ لِتَقْرَأَهُ عَلَى النَّاسِ عَلَى مُكْثٍ)) .

1-2- المفهوم الإصطلاحي :

الفروق الفردية ظاهرة عامة لدى جميع الكائنات الحية من أدناها مرتبة حتى الإنسان ، فالاختلافات موجودة لدى أفراد النوع الواحد ، كما هي موجودة بين الأنواع الأخرى ، كما نجد أن لدى كل فرد من أفراد النوع الواحد أساليبه الخاصة في التكيف ، وهذا الاختلاف ضمن النوع الواحد ضرورة لا بد منها من أجل استمرار الحياة ، لهذا يرى هال 1964 (Hall) من خلال بحوثه أن أفراد النوع الواحد يختلفون في قدراتهم على التعلم وحل المشكلات ، كما يختلفون في انفعالاتهم (كالخوف، والعدوان) ومستوى النشاط العام ، ودوافع سلوكهم (كالرغبة، والاستطلاع، والجوع، والعطش) .

وعلى هذا الأساس تكون الفروق الفردية عبارة عن "الانحرافات الفردية عن متوسط المجموعة في صفة أو أخرى جسمية أو عقلية أو نفسية، وقد يكون مدى هذه الفروق صغيرا أو كبيراً" .

أما أبو علام فيوافق ياسين في تعريفه للفروق الفردية ، إذ يعرفها بأنها الانحرافات الفردية عن المتوسط العام لصفة من الصفات" ، لهذا يكون مدى ابتعاد الناس عن المتوسط في أي صفة من الصفات وهو ما يسمى بالفروق الفردية ، ويعد ذلك مقياسا علميا لمدى الاختلافات القائمة بين الناس.

في حين يعرف الهاشمي الفروق الفردية بأنها "تلك الصفات التي يتميز بها كل إنسان عن غيره من الأفراد، سواء أكانت تلك الصفات جسمية أم عقلية، أم مزاجية، أم في سلوكه النفسي أو الاجتماعي"[2]

أما الإمام وآخرون (1990 ،ص 180) فيرون أن الفروق الفردية تعني التباينات والاختلافات الملاحظة في السمات أو الخصائص السلوكية بين الأفراد ، وداخل الفرد نفسه معبراً عنها كمياً بلغة

[1] - قاموس المعجم: المعجم الوسيط ، تعريف و معنى الفروق الفردية في قاموس المعجم الوسيط ، قاموس عربي عربي.
[2]- عبد الحميد الهاشمي: الفروق الفردية ، دار الهدى ، سنة 1999م، ص: 7.

ورموز وأرقام لها قواعدها ولها حدودها ، فالسمات هي افتراضات نظرية وليست صفات نوعية ملموسة و تبقى نسبية خاضعة لمعارفنا الإجرائية أو الوظيفية.[1]

2- نشأة الفروق الفردية وأهميتها:

أدرك الإنسان منذ القدم معنى الفروق الفردية ، وأهميتها في حياة الفرد والجماعة ، فقد كان اليونانيون القدماء هم أول من أعار للفروق الفردية أهمية كبيرة في بناء المجتمع وانتظام مسيرة الحياة ، فقد أعطى كل من أفلاطون وأرسطو الفروق الفردية أهمية كبيرة وأوصوا بضرورة مراعاتها عند تربية النشئ ، ففي الكتاب الثاني للجمهورية نجد أن أفلاطون قد قسم الناس إلى ثلاث طبقات : طبقة المفكرين وتأخذ دور القيادة ، وطبقة العمال وتأخذ دور العمل والإنتاج ، وطبقة الجنود وتأخذ دور الدفاع والحرب ، وقد استند أفلاطون في تقسيمه هذا إلى السمات الفردية التي تتميز بها طبقة عن أخرى جسديا ونفسيا وعقليا فيقول : "يجب على الذين يتولون بناء المجتمع المنشود أن يميزوا من بني الأحداث الصغار ذوي الاستعداد الرحيب ، فيجعلون منهم مجموعة مستقلة ليتعدوهم بالتربية كالرياضة ، فينشئون جماعة أقوياء كما يغذوا نفوسهم بالآداب والفنون وتكون التربية بالنسبة لهؤلاء الصغار جميعا واحدة إلى سن الثامنة عشرة ، حيث يتركون تلك الدروس ليزاولوا الرياضة البدنية والتدريبات العسكرية ، وعند العشرين من العمر يتم تكوين مجموعة من أكفئهم وأقدرهم ليدرسوا الحساب والهندسة والفلك والموسيقى" ، وبهذا يشير أفلاطون إلى أن الأفراد يتمايزون فيما بينهم من حيث استعداداتهم وقدراتهم وكفاءاتهم.

أما "أرسطو" فقد ناقش موضوع الفروق الفردية بين الأفراد والجماعات والأجناس ، والفروق بين الجنسين في السمات الجسمية والعقلية ، وذكر أن الفروق بين الأفراد ثابتة ، وأن لكل فرد من الناس مجال معين كالفنون والعلوم والطب، والهندسة... الخ ، ولهذا يقول أرسطو: "تميل الطبيعة إلى إيجاد تمايز بين الناس بأن تجعل بعضهم قليلي الذكاء أقوياء البنية ، وبعضهم أكفاء للحياة السياسية وعلى ذلك فمن الناس من هم أحرار، ومن هم عبيد بالإضافة إلى تمييز أرسطو بين الأفراد ، فهو يميز بين الجامعات فيقول:" إن شعوب الشمال الجليدي وأوروبا شجعان لذلك لا يُكدر أحد عليهم صفو حريتهم ، ولكن ينقصهم الذكاء والمهارة ، لهذا فهم غير قادرين على الاعتداء على جيرانهم ، أما الشرقيون فيمتازون بالذكاء والمهارة ولكنهم خلو من الشجاعة ، أما الشعب اليوناني فيجمع بين الصفتين الشجاعة والذكاء" ، فأرسطو هنا يميز بني الجماعات وأبناء الثقافات المختلفة في الشجاعة والذكاء والمهارة.[2]

2- خصائص الفروق الفردية: من أهم خصائص الفروق الفردية ما يلي:

2-1- مدى الفروق الفردية وتشتتها: من المعروف إحصائيا بأن المدى عبارة عن الفرق بين أعلى درجة وأقل درجة لوجود صفة من الصفات المختلفة فإذا كانت أعلى درجة لصفة الطول هي 200سم وأقل درجة هي 65 سم فإن المدى يكون : 200 – 65 = 135سم وتدل الأبحاث التجريبية بأن المدى يختلف من صفة لأخرى ، ومن نوع لآخر من الأنواع الرئيسية للصفات المتعددة ، فمدى الطول مثلاً يختلف عن مدى الوزن بالرغم من أن الطول والوزن صفتان من صفات الجسم البشري.

[1]- أحمد محمد الزعبي : سيكولوجية الفروق الفردية وتطبيقاتها التربوية ، دار زهران للنشر والتوزيع ، الأردن، 2008م ، ص:16-18.
[2]- محمد السيد أبو النيل وانشراح محمد دسوقي: علم النفس الفارق ، دار النهضة العربة للطباعة والنشر ، بيروت 1986م ، ص: 281.

كما أن مدى التذكر يختلف عن مدى القدرة على الاستدلال بالرغم من أن التذكر والاستدلال صفتان عقليتان كما يختلف مدى الصفات الجسمية عن مدى الصفات العقلية ، وبهذا يختلف مدى الأنواع الرئيسية لتلك الصفات تبعا لاختلاف تلك الأنواع وقد أثبتت الدراسات التجريبية (1959، B.E, Horlock à) ان أكبر تشتت وأوسع مدى للفروق يظهر في سمات الشخصية ، ويلي ذلك مدى الفروق الفردية في القدرات العقلية الخاصة بالذكاء ، وأن أقل مدى للفروق الفردية يظهر في النواحي الجسمية ، ويتأثر مدى الفروق الفردية وتشتتها بالجنس ذكرا كان أم أنثى ، فمدى الفروق الفردية عند الذكور أوسع منه عند الإناث ، ويرى "جيلفورد" 1959 (Guilford) أن اختلاف المدى من صفة لأخرى يؤدي إلى مقارنة الصفات المختلفة تمهيدا لمعرفة العوامل المؤثرة في اختلافها ، ومدى خضوع هذه العوامل للتوجيه والتدريب ، والآثار التي تنتج عن زيادة هذا المدى أو نقصانه ، كما يرى ("جيمس" James1956) أنه يجب أن نحدد نوع المدى ومستواه ، فالمدى القائم بين فرد وآخر في صفة ما يؤثر في المظهر العام لاختلاف سلوكياهتم من ناحيتين رئيسيتين :

الأولى: مدى الفرق.

والثانية: نوع الفرق ومستواه.

فالفروق الموجودة في المستويات المتوسطة لأية صفة ما ، لا تكون بالقوة نفسها في توجيه سلوك الفرد كتلك الموجودة في المستويات العليا ، فالفرق الموجود بني الذكاء المتوسط المساوي لـ 10 درجة والذكاء الذي يقل عن المتوسط بـ 10 درجات يختلف عن الفرق بين ذكاء العبقري المساوي لـ 140 درجة والذكاء الممتاز المساوي لـ 130 درجة وبهذا يختلف الفرق المساوي لـ 10 درجات في الحد الأوسط للقدرة عن الفرق المساوي لـ 10 درجات عند حد العبقرية للقدرة ، فبالرغم من تساوي الفرق في الحالتين فإن المظاهر السلوكية الناتجة عند هذه الفروق تختلف فيما بينها اختلافا كبيراً[1] .

2-2- معدل ثبات الفروق الفردية : لا تكون الفروق الفردية ثابتة في جميع الصفات بالدرجة نفسها فقد أكدت أبحاث (بايلي1949 Bayley)أن أكثر الفروق ثباتا هي الفروق العقلية المعرفية خاصة بعد مرحلة المراهقة المبكرة ، كما برهنت دراسات "سترونج" بأن الميول تظل ثابتة عبر سنوات طويلة ، وأكثر الفروق تغيرا ما توجد بين سمات الشخصية ، هذا وقد أكدت العديد من الأبحاث أن نسبة الذكاء وخاصة قبل سن الرشد تكون ثابتة ولكن هناك أبحاث حديثة تشير إلى احتمال زيادة نسبة الذكاء نتيجة للتدريب والتعليم ، والعوامل الأخرى التي تؤثر في مستوى النمو العقلي للفرد وتدل أبحاث (أونز owens 1953)أن مستوى ذكاء الذكور زاد في مدى /17 /سنة بما يساوي 14 شهرا عقلياً ، وأن مستوى ذكاء الإناث زاد أيضا في ذلك المدى نفسه بما يساوي 11 شهرا عقليا ، وذلك عندما أجري اختبار للذكاء على مجموعة من الأفراد الذين يبلغ متوسط عمرهم / 16/سنة ، وأجري الاختبار مرة أخرى على المجموعة نفسها عندما أصبح عمرهم مساويا لـ / 33/سنة وتفسير ذلك أن مثل هذه الزيادة ترجع إلى نمو بعض قدرات الذكاء تبعا للسن مثل القدرة اللغوية ، وقد ترجع إلى نمو المكونات البيئية للذكاء مع ثبات مكوناته الوراثية ، ولهذا كان معدل الزيادة صغيرا إذا قورن بطول المدى الزمني الذي يفصل بدء التجربة عن نهايتها ، كما تلقي التجربة الضوء على مدى الزيادة بالنسبة للجنسين ، فهي عند الذكور أكثر منها عند الإناث ، وهذا ما يؤكد أن مدى الفروق الفردية عند الذكور أكبر منه عند الإناث.

[1]- أحمد محمد الزعبي : مرجع سابق ، ص: 18-20.

2-3- التنظيم الهرمي للفروق الفردية: معظـم البحـوث العلمية مثل (Burt, 1917, Vernon, M.B.E. 1950)(H, Eysenck ،.1967) أكدت أن الفـروق الفرديـة للـصفات العقليـة المعرفيـة ، والمزاجيـة والجسمية ، تخضع لوجود تنظيم هرمي ، حيث يأتي في قمة الهرم أهم صفة وأعمها ، ثـم تليهـا الصفات الأقل منها عمومية ويستمر الانحدار حتى قاعدة الهرم استنادا إلى هذا التصنيف ، و يحتل الذكاء وهو أهم الصفات العقلية المعرفية قمـة الهـرم ، ثم تليه صفات أقل عمومية كالقدرات العقلية الكبرى مثل القدرات التحصيلية والمهنيـة ، ويلي هذا المستوى القدرات المركبة التي تشتمل على نشاط معقد يقوم به الفرد مثل القدرة الميكانيكية والقدرة الكتابية ، وبعد ذلك يأتي مستوى القدرات الأولية التي تُعد اللبنات الأولى للنشاط العقلي المعرفي ويستمر هذا التنظيم في الانحـدار حتـى يـصل إلى القاعـدة الأساسية التي تتكون من عدد كبير من القدرات الخاصة التي لا تتعدى في عموميتهـا موقـف الفـرد في استجابته لمثير عقلي محدد.[1]

هذا وتخضع الصفات المزاجية الانفعالية للتنظيم الهرمي نفسه ، إذ تحتـل الانفعاليـة العامـة قمة هذا التنظيم ، وتليها الصفات المزاجية الأقل عموميـة وتزيـد عليهـا في عـددها ، ويـستمر هذا الانحدار حتى تصل إلى قاعدة الهرم والذي يتألف مـن الاسـتجابات الانفعاليـة العديـدة الخاصة ، وهذا الحال تخضع له الصفات الجسمية وغيرها مـن الـصفات الأخـرى التـي تحـدد شخصية كل فرد من الأفـراد المختلفين ويمكـن تـسمية الـصفات العقليـة (قـدرات) في حـين تسمى الصفات الانفعالية (سمات) .[2]

3- توزيع الفروق الفردية:

إذا كانت الفروق الفردية في السمات السيكولوجية كمية في أغلب الحالات ، فكيف تتـوزع الدرجات أو المقادير المختلفة في كل منها بين الناس؟ إن هذا السؤال لا يمكن الإجابـة عنـه إلا بفحص جداول التوزيع التكرارية ، والرسوم البيانية التي تلخص هذه التوزيعات ، لهذا فالتوزيع التكراري كغيره من الأساليب الإحصائية وسيلة لتـشخيص البيانـات الكميـة وتنظيمها ليتيسر فهمها والوصول إلى اتجاهات لها دلالتها وفيه يتم تجميع درجـات الاختبـار في فئات ، ثم نضع في كل فئة عدد الحالات (أو التكرارات) التي تقع فيها ، وقد يتحول هذا التوزيع التكراري إلى أحد الرسوم البيانيـة الـشائعة في علـم الإحـصاء كالمدرج التكـراري أو المـضل التكـراري أو المنحنـى التكـراري ، كـما يمكـن وصـف الأفراد باستخدام أحـد مقـاييس النزعـة المركزيـة (المتوسـط، الوسـيط، المنـوال) ، هـذا ويلاحـظ عـلى توزيـع الفـروق الفرديـة أن أغلبيـة الحـالات تقـع في منتـصف المـدى ، وكلـما اقتربنـا مـن طـرفي التوزيـع يقـل عـدد الحـالات بانتظـام مـستمر، ولا يظهـر منحنـى التوزيع أي ثغرات أو فجوات بحيث لا تتميز فيه فئة أو عدة فئـات ، فالمنحنـى متناسـق الطرفين بحيث لو قـسم بخـط رأسي عنـد المنتـصف نحـصل عـلى نـصفين متطـابقين تقريبـاً ، ويسمى منحنى التوزيع في هذه الحالة "المنحنى الاعتدالي" و يوضح الشكل أدناه المنحنى في صورته النظرية الكاملة ، وقد ابتكر هذا المنحنى الاعتدالي عالمي الرياضيات "لابلاس وجاوس" في دراستهما لظاهرة الصدفة وأخطاء الملاحظة ، ويمكن القول بأن الفروق الفردية تعتمد على عدد كبير جدا من العوامل المستقلة التـي لا يتحكم فيها الإنسان إراديا ويترتب على ذلك توزيعها حسب قـانون الـصدفة ويـتراوح مـدى المنحنى الاعتدالي تجريبيا في قياس السمات النفسية بين (م – 3ع) و (م+3ع) حيث /م/ هـي المتوسط الحسابي و/ع/ هي الانحراف المعياري ، بينما يتراوح المنحنى الاعتدالي نظريا بـين (م5 -ع) و(م+5ع) وذلك لاستغراق جميع الحالات والاحتمالات التـي لا تظهـر بالفعـل في عينـة الدراسة التجريبية ، هذا ويمكن لتوزيع

[1]- سليمان الخضري الشيخ: سيكولوجيا الفروق الفردية في الذكاء ، دار الميسرة للنشر والتوزيع ، عمان 2008م ، ص24.
[2]- أحمد محمد الزعبي : مرجع سابق ، ص: 30-34.

الفروق الفردية أن ينـأى عـن الاعتـدال ويأخـذ صـورة التوزيع الملتوي أو المفرطح أو المستطيل أو المتعدد القمم أو غير ذلك من الصور ومـن أهـم العوامل التي تؤثر في هذا التوزيع العوامل الآتية :

3-1- طبيعة السمة المقاسة: ينتج التوزيع الاعتدالي عن عدد كبير جداً من العوامل المستقلة التي لا يتحكم فيها الإنسان تحكماً إرادياً وهذا ما يؤدي إلى توزيعها اعتداليا ، ففي سقوط قطعة العملة على أحد الوجهين (الصورة أو الكتابة) فإن هناك عوامل متعددة تتحكم في ذلك مثل الارتفاع الذي تسقط منه العملة، وانثناء اليد، ومسك القطعة ...الخ ، وهذه العوامل لو تحكم بها الشخص لاستطاع التحكم في اتجاه قطعة العملة قبل إلقائها ، وإذا فعل ذلك عدة مرات فإن المنحنى الناتج لن يكون اعتداليا ولكن في الواقع تتحكم في قطعة العملة (النقود) قوانين الاحتمال التي تستند إلى مبدأ الصدفة ، خاصة إذا رفعنا قطعة النقود مئات المرات ولا يقصد بالصدفة هنا أن ذلك يخرج عن النظام الطبيعي لمبادئ العلية والسببية ، ولكن يقصد بذلك أن الظواهر تتحدد بعدد كبير من العوامل المستقلة المعقدة التي لم يتم معرفة تأثيرها .

من العوامل التي تؤدي إلى حصولنا على توزيعات غير اعتدالية أن تكون السمة موضوعاً لتحكم عوامل محددة مثل سمة المسايرة التي تتحكم فيها العوامل الاجتماعية، وندرة السمة (مثل إصابة العمل)، وأثر بعض الظروف المرضية التي تؤدي إلى زيادة عدد الحالات المتطرفة(ضعاف العقول مثلا).

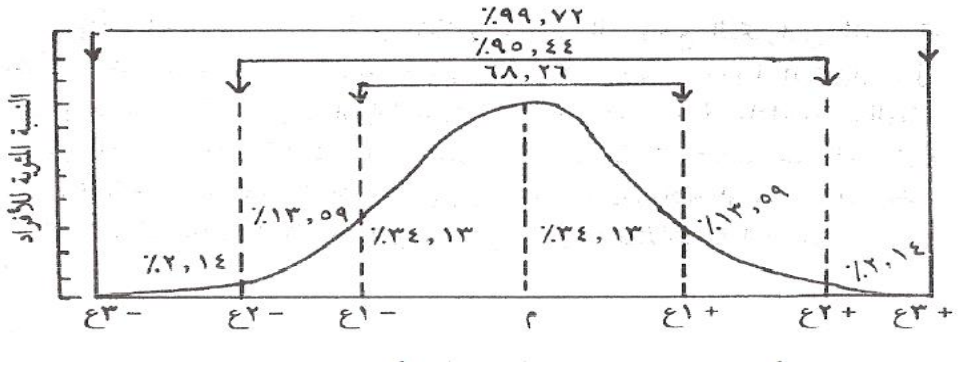
3-2- طبيعة العينة: توجد اختلافات بين التوزيعات التكرارية المختلفة نتيجة للعوامل الانتقائية في اختيار عينة المفحوصين لتلائم هذا النمط من التوزيع أو ذاك ، لذلك عندما يبتعد التوزيع التكراري عن الاعتدال يتجلى السؤال في مدى ملاءمة العينة المدروسة ، فقد ينجم الالتواء نتيجة إدماج مجموعتين منفصلتين موزعتين اعتداليا في توزيع واحد رغم اختلافهما في المدى ، كما أنه من الممكن أن نحصل على منحنى متعدد القمم إذا كانت العينة المدروسة ليست منتقاة على أساس عشوائي وإنما على أساس اختيار أفراد من مستويات مختلفة واسعة ثم أدمجوا معاً في توزيع واحد ، لذلك يوصى في بحوث الفروق الفردية باختيار عينة كبيرة.

3-3- طبيعة أداة القياس: يؤثِّر المقياس المستخدم في شكل منحنى التوزيع التكراري للفروق الفردية ، فقد نحصل على توزيع ملتوٍ إذا تركز مدى صعوبة الاختبار على المستويات الدنيا أو العليا، أو إذا طبق الاختبار على عينة لا يلائمها والواقع فإن من المألوف لدى الباحثين أنهم حين يحصلون على توزيعات غير اعتدالية في عينة التقنين يعدلون اختباراتهم بحذف أو إضافة أو تعديل بعض المفردات ، أو إعادة النظر في أوزانها حتى يقتربوا بالاختبارات النفسية من الاعتدال.

4- مدى الفروق الفردية:

ما دامت الفروق الفردية في الصفات المختلفة كمية في أغلبها ، وتتخذ صورة معينة من منضور التوزيع الكمي، فلابد أن يكون لها مدى من التباين من شخص لآخر وهذا المدى يعبر عنه إحصائياً لبيان الفرق بين أكبر درجة وأقل درجة من درجات المفحوصين لكن هذه الطريقة قد لا تكون دقيقة وحدها من الوجهة الإحصائية ، مما يدعونا إلى اللجوء إلى طريقة (حساب الانحراف المعياري) ، حيث يفيدنا حساب الانحراف المعياري في مقارنة تشتت أو مدى الفروق الفردية بين الأفراد والجماعات وداخل الجماعة الواحدة ، فحين يكون مدى الفروق الفردية واسعاً نحصل على انحراف معياري أكبر مما لو كان مدى الفروق الفردية ضيقاً ، ويمكن ملاحظة معنى الانحراف المعياري بتطبيقه على منحنى التوزيع الاعتدالي فالإحداث الأفقي يدل على مسافات تدل على الانحراف المعياري والإحداث العمودي يدل على توزيع النسب المئوية للتكرارات فإذا كان متوسط أحد الاختبارات / 100 / والانحراف المعياري / 10 / فإن

المتوسط يقابل الدرجة 110 أي(م+ع) أي 100+10، والحالات التي تقع بين (م و م1 + ع) في المنحنى الاعتدالي هي34 ، 13وكذلك بين(م و م1 – ع) 34,13 = ومجموع النسبة المئوية على جانبي المتوسط هي 68.26 % ، وكذلك بين(م و م2) تساوي 95,44%وبين (م و م 3) تساوي 99.72 % كما هو موضح في الشكل رقم (05) :[1]



شكل رقم (05): توزيع النسبة المئوية للتكرار في التوزيع الإعتدالي.

5- العوامل المؤثرة في الفروق الفردية :

لما كانت الفروق الفردية حقيقة واقعة وأن الأفراد يختلفون بعضهم عن بعض في الجوانب الشخصية المختلفة اختلافاً كمياً سواء أكان ذلك في الجانب الجسمي أم في الجانب العقلي أم في الجانب الانفعالي ، ولهذا لا بد من البحث عن العوامل التي تولد هذه الفروق وتؤثر في مداها وتكوينها ، فقد أشارت الأبحاث المتعددة أن مدى الأنواع الرئيسية للصفات يختلف تبعاً لاختلاف تلك الأنواع كما أنه كلما زاد تأثير العوامل الوراثية في صفة من الصفات فإن مدى الصفة يميل إلى الانخفاض أما إذا كانت العوامل البيئية تلعب دوراً كبيراً في الصفة فإن مدى الصفة يميل إلى الزيادة ، لذلك نجد أن أوسع مدى للفروق الفردية يكون في السمات الشخصية ، وأقلها يظهر في الصفات الجسمية ، في حين يقع مدى الفروق الفردية في النواحي العقلية بين السمات الشخصية والصفات الجسمية معاً ، كما أكدت أبحاث" ثورندايك "أن تباين الفروق الفردية في النواحي العقلية عند الإنسان أوسع منها عند الحيوان ، وهذا التباين يزداد في الصفات المكتسبة عنها في الصفات الموروثة والعوامل المؤثرة في الفروق الفردية كثيرة منها :

5-1- الوراثة والبيئة: إن التساؤل عن أيهما الأهم في تعيين ذكاء الفرد أو شخصيته الوراثة أم البيئة ؟ لا معنى له ، فكل قدرة أوسمة لدى الفرد موروثة ومكتسبة في آن واحد ، فكلتاهما شرط ضروري فالوراثة تزود الفرد بالإمكانات والاستعدادات، والبيئة تقرر ما إذا كانت الإمكانات ستتحول إلى قدرات فعلية أم لا ، ولكن هذا لا يعني أن كلاً من الوراثة والبيئة تحددان القدرة أو السمة بالنسبة نفسها ، فقد يكون أثر أحدهما أكبر من أثر الأخرى فالإنسان يولد مزوداً بوراثة معينة ثم يعيش في بيئة مادية واجتماعية تؤثران فيه ويؤثر فيهما طوال حياته مثل (الأسرة، المدرسة، الطبقة الاجتماعية، ثقافة المجتمع الذي يعيش فيه) فالبيئة ليست قوة مستقلة عن الوراثة أو قوة تضاف إليها بل قوة تتفاعل معها

[1] - أحمد محمد الزعبي : نفس المرجع السابق ، ص: 34-38.

ومن هذا التفاعل يتم نمو الفرد وسلوكه وما يتسم به من صفات جسمية وعقلية ومزاجية واجتماعية ، فكلا العاملين مهم وضروري ولا وجود لأثر أي منهما دون وجود أثر للآخر ، فالاستعدادات الفطرية الوراثية كالاستعداد للكلام أو لمرض جسمي أو نفسي لا يمكن أن تظهر أو يتضح أثرها دون عوامل البيئة ، كما أن المهارات والاتجاهات والعادات المهنية والاجتماعية والخلقية التي نكتسبها كالقدرة على قيادة سيارة أو حب التعاون ، لا يمكن أن تقوم إلا على أساس وراثي ، ومن الدراسات التي تحمست إلى إثبات وتأكيد تأثير العامل الوراثي دراسات" جالتون "عام 1874 والتي أثبتت التفوق العقلي في بعض الأسر الإنجليزية ، كما توصل (نيومان وفريمان و هولزنجرعام 1937 م) إلى نتائج مشابهة في دراستهم على / 19 / زوجاً من التوائم المتماثلة و / 19 /زوجاً من التوائم غير المتماثلة ، وقد انصب اهتمام دراستهم على الجوانب الجسمية ، والقدرات العقلية ، والسمات الشخصية وتوصلوا إلى أن تأثير الوراثة واضح جداً في النمو الجسمي ، ويكون أقل من ذلك في القدرات العقلية ، ثم يقل أكثر في سمات الشخصية كما توصلت أبحاث" آيزنك "عام 1951 م إلى أن القدرات العقلية والسمات الشخصية تتحدد بالوراثة.

كما أثبتت دراسات هيرندون Herendon (1954) في كتابه (Intelligence in Family Groups) أن أثر الوراثة على مستوى الذكاء يمتد بين(% 50) إلى (% 75) وتتفق هذه الدراسات مع دراسة بيركس (Burks,1928) والتي وجدت أن أثر الوراثة في الذكاء يصل إلى (75%) وهناك دراسات أظهرت أثر العوامل البيئية في سمات الشخصية ، فقد أظهر العالمان (جيزل ولورد) في دراستهما على أطفال ما قبل المدرسة الابتدائية العلاقة الوطيدة بين المستوى الاجتماعي والاقتصادي للوالدين والقدرة اللغوية لأطفالهما ، فأطفال البيئات الاجتماعية الاقتصادية العليا يتكلمون أسرع وأقوى من أطفال البيئات الدنيا كما توصل" سميث(1942م) وهويلر (1942م)" إلى أن الفرص التعليمية التي تتحسن في منطقة سكنية معينة تُحدث تحسناً في ذكاء الأطفال ، كما أكدت الدراسات التي أجريت على تلاميذ الصف الأول الابتدائي أن الترابط بين المستوى التعليمي للوالدين وذكاء أبنائهم ذو دلالة من الناحية الإحصائية ، كما أكدت هذه الدراسات على أن المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة يؤثر في ذكاء الأبناء ، كما كشفت بحوث فيرنون (Vernon,1950) و الزغبي (1986م) أن عدد أطفال الأسرة له علاقة بمستوى ذكاء الأطفال فأطفال الأسرة الكبيرة أقل ذكاء من أطفال الأسر الصغيرة وتعليل ذلك أن وجود عدد كبير من الأطفال في الأسرة يقلل من مقدار الاستثارة الذهنية والمعرفية التي يتعرضون إليها زد على ذلك فإن نقصان التفاعل بين الوالدين والأبناء يؤثر سلباً في الذكاء.

كما دلت دراسة شابانير (1945م) أن متوسط نسبة ذكاء أطفال الريف أقل من نسبة ذكاء أبناء المدينة، وهذا الفارق يقل مع التقدم في السن ، وتتفق نتائج هذه الدراسة مع ما توصل إليه الزعبي في سنة (1986م) على أطفال سوريا ، كما بينت دراسة (جيزل ولورد) أهمية البيئة الأسرية في نمو القدرة اللغوية للطفل ، فقد قررا أن أطفال ما قبل المدرسة من مستوى اجتماعي واقتصادي عالٍ يتكلمون أسرع من أطفال البيئات الاجتماعية والاقتصادية الدنيا وبذلك يمكن استنتاج أن الوراثة تحدد المستويات العليا للصفات المختلفة التي يمكن أن يصل إليها الفرد عندما تتوفر له البيئة المناسبة لظهور المستويات ، وحين لا تتوفر له البيئة المناسبة فإن تلك البذور لا تصل بنموها إلى حدودها العليا التي ورثتها من السلالة التي انحدرت منها.[1]

2-5- العمر الزمني: تزداد الخبرات وتتراكم مع النمو في العمر، فعمر الإنسان بحد ذاته خبرات زمنية متراكمة ، ولذلك تزداد الفروق بين الناس مع زيادة العمر، فالفروق الزمنية في أعمار الناس من شأنها

[1] - أحمد محمد الزعبي : نفس المرجع السابق ، ص: 38-40.

أن تشكل فروقاً في المعرفة والخبرات ؛ إننا نعكس آثار ماضينا في سلوكنا الحاضر، وبما أن لكل فرد ماضيه فهذا يؤدي إلى أنه كلما تراكمت أحداث الماضي زادت تبعاً لذلك الفروق الفردية بين الناس ، وبما أن لكل صفة من الصفات التي يتميز بها الفرد عمرها الزمني الذي يتضح فيه ، إذاً فكلما زاد عمر الفرد زاد تبعاً لذلك مدى هذه الفروق ، لهذا فقد قامت فكرة الاختبارات النفسية التي تحدد المستويات العقلية للأفراد بالنسبة لأعمارهم الزمنية ، وتهدف إلى الكشف عن المثيرات العقلية التي تزداد استجاباتها تبعاً لزيادة السن ، كما يؤثر العمر الزمني على تمايز الفروق الفردية بين الناس، وبذلك تزداد هذه الفروق تبعاً لزيادة العمر، وهذه الفكرة أدت إلى إمكانية توجيه الأفراد للمراحل التعليمية المختلفة وللمهن والحرف والصناعات المتعددة ،وهذا كلما ازدادت أعمارهم وبعدت بهم عن الطفولة وسارت بهم إلى المراهقة والرشد ، وقد كان لهذه الفكرة أثرها المباشر في نشأة وتطور المقياس الأول للذكاء الذي أعده "بينه (1905م)".

3-5- الجنس: أكدت الدراسات المختلفة أن الفروق الفردية تتأثر بالذكورة أو الأنوثة ، فقد دلت البحوث التجريبية أن النمو العقلي عند الإناث أعلى منه عند الذكور حتى سن المراهقة ، وخلال فترة المراهقة يزداد الذكور عن الإناث في النمو ثم تتقارب المستويات عند الجنسين في النمو العقلي وخاصة الذكاء ، كما أكدت تجارب أخرى تفوق الذكور على الإناث في الجوانب العقلية ، (Dodge, &Maccoby, 1963) وقد علل البعض هذا التفوق بالظروف البيئية ودورها في تهيئة الفرص الأفضل والأكثر للرجال عن النساء ، وقد أشار" سميث Smith (1962) " إلى أن الأداء بصفة عامة يتأثر بالعديد من العوامل بالإضافة إلى القدرات العقلية الموروثة ومنها العوامل الانفعالية والصحية والبيئة التعليمية ، وأنه من أجل الوصول إلى مستوى العبقرية لابد من تضافر كل هذه العوامل ، ولما كانت ظروف المرأة في أي مجتمع من المجتمعات تفرض عليها أعباء معينة من ضمنها عدم توفر فرص التعليم ، وعدم توفر الوقت الكافي لتأكيد دورها في المجتمع ، وفي تفسير آخر لـ "جراندل (Grandall,1997)" أشار إلى وجود فروق فردية بين الجنسين في دوافع الإنجاز وتقدير الذات ، فقد دلت النتائج أن الإناث منذ مرحلة الدراسة الابتدائية وفي المرحلة الجامعية يظهرن تقديراً لقدراتهن أقل من حقيقتها ، في حين أن الذكور يظهرون تقديرا لقدراتهم أكثر من حقيقتها ، وبالتالي فإن الذكور يصبحون مدفوعين بدرجة أكبر للتحصيل مما يفسر إنتاجهم العقلي المتفوق على الإناث ، ومهما تكن الفروق في متوسط الذكاء بين الجنسين فالحقيقة تشير إلى أن هذه الفروق ضئيلة وغير متسقة في الاتجاه ، إذ يتضح أن معدل نمو الذكاء لدى الإناث في الأعمار الصغيرة أكبر من معدل نموه لدى الذكور، وأن الذكور يظهرون نمواً في قدراتهم العقلية خلال مراحل الدارسة الثانوية والمراهقة المتأخرة وسن الرشد ، كما بينت الأبحاث الاختلاف في مستويات التفوق في بعض المواهب والمهارات والقدرات العقلية عند الجنسين، فالذكور يتفوقون على الإناث في القدرات العددية والميكانيكية والعلوم الطبيعية ، وتتفوق الإناث على الذكور في القدرات اللغوية وفي التذكر واختبارات الدقة والخفة في استعمال الأصابع وأعمال السكرتارية.

وأكدت نتائج" كاغان (Kagan,1969)" ما وصلت إليه "ميد (Mead,1958) " وهو أن ظاهرة تفوق الإناث على الذكور في القدرات اللغوية تعتبر ظاهرة شائعة عبر الثقافات ، كما وجد" بيلي (Bayley،1967) " أن التفوق في الجوانب اللفظية لدى الإناث يرتبط ارتباطاً عالياً بالذكاء وهذا الارتباط يستمر حتى سن الثلاثين ، ولكن ليس كذلك بالنسبة للذكور وبالرغم من تدني متوسط الفروق في الذكاء بين الجنسين ، فإن عدد الذكور في الفئات المتطرفة أكبر منه عند الإناث ، وهذا يعني حدوث التفوق العقلي عند الذكور أكثر منه عند الإناث ، وقد يكون ذلك عائداً إلى العوامل الثقافية والاجتماعية وإتاحة الفرص التعليمية للذكور أكثر من الإناث وهذا يعني أن مدى الفروق الفردية يزداد عند الذكور أكثر منه عند الإناث مما يؤدي إلى زيادة نسبة العباقرة والمتخلفين عقلياً عند الذكور أكثر منه عند الإناث

، كما بينت دراسات أخرى أن الفروق الفردية بين الجنسين لا تقتصر في الجوانب العقلية فقط وإنما تظهر في الجوانب الأخرى للشخصية ، فقد بينت الدراسات أن الإناث يملن إلى الاتصال الاجتماعي وأنهن أكثر اعتماداً ومسايرة للآخرين وأقل إقبالاً على المخاطرة من الذكور.

4-5- المستوى العقلي المعرفي: أكد العديد من العلماء الذين قاموا بدراسات تجريبية في هذا المضمار بأنه كلما ازدادت العمليات العقلية تعقيداً وصعوبة ازدادت تبعاً لذلك الفروق العقلية القائمة بين الأفراد ، ولذلك قام كل من "بينه (Binet) وهنري (Henri) " ببحوث أثبتت بأن مدى تباين سلوك الأفراد بالنسبة للعمليات العقلية الدنيا أقل منه بالنسبة لتباينهم في العمليات العقلية العليا ، وهذا يعني أن الفروق القائمة بين تفكير الناس أكثر من الفروق القائمة بين تمييزهم الحسي وأثبتت بحوث "ثورندايك (Tharmdike)" بأن تباين الفروق العقلية عند الإنسان أوسع من تباينها عند الحيوان ، وتزداد هذه الفروق في الجوانب العقلية المكتسبة عمّا هي عليه في النواحي الفطرية.[1]

6- منهج البحث في سيكولوجية الفروق الفردية:

تختلف الطرائق التي يستخدمها علم النفس الفارق في دراسته للفروق الفردية عن الطرائق المتبعة في علم النفس التجريبي فعلم النفس التجريبي يعتمد على المنهج الرياضي ، ويهتم بدراسة العلاقات بين المثيرات والاستجابات ، بينما يعتمد علم النفس الفارق على المنهج الإحصائي ويهتم بدراسة الفروق الفردية بين الاستجابات المختلفة مثل العلاقة بين درجات الأفراد في اختبار التذكر ودرجاتهم في اختبار التفكير ، ودرجات التذكر ليست مثيرات وكذلك الحال بالنسبة لدرجات التفكير ، والعلاقة بين التذكر والتفكير ليست علاقة بين مثيرات واستجابات وإنما علاقة بين نوعين من أنواع الاستجابات فالمنهج التجريبي يهدف إلى الكشف عن القوانين العامة التي تفسر الظواهر النفسية وقد كان رائد هذا الاتجاه مؤسس علم النفس التجريبي ورئيس مدرسة " لايبزج عام 1879 م" العالم "فيلهلم فونت (W. Windt)".

أما المنهج الإحصائي الذي يستخدمه علم النفس الفارق فيهدف إلى معرفة نوع ودرجة الاحتمالات المختلفة التي تنظم بها الفروق الفردية ، فالمنهج التجريبي يبحث في التشابه ، والمنهج الإحصائي يبحث في الاختلاف ، ومن المعروف أن للتشابه قوانينه وللاختلاف نظرياته ، ويرى الكثير من العلماء أن كلا المنهجين متكاملان ومتعاونان فالعالم" نوبل (noble 1996) يرى بأنه إلى عهد قريب كان ينظر إلى كل من المنهجين نظرة تعارض واختلاف ، ومن الممكن تغيير هذه النظرة وننظر إليها نظرة تناسق وتكامل بالرغم من الاختلاف القائم في مقدماتها ، ويؤكد "نوبل" بأنه من الواجب أن تؤدي الدراسة الإحصائية الإرتباطية للفروق الفردية إلى التجارب المعملية ، ويجب أن تعتمد التجارب المعملية على المنهج الإحصائي في ضبط المتغيرات المختلفة التي تؤثر في التجربة القائمة ، وحين نصل إلى القوانين العامة المفسرة للسلوك الإنساني في أي مظهر من مظاهره بوساطة علم النفس التجريبي، فإن علم النفس الفارق يبين مدى الفروق القائمة بين الأنواع المختلفة للأفراد بالنسبة لتلك القوانين ، ومثال ذلك قوانين التعلم التي تنطبق على الناس جميعاً ، ولكن هذا التعميم سرعان ما يتبدل بين الذكور والإناث " ياسين (1981) "ويرى" روشين (Reuchin,1961) "أن جميع المعادن تتمدد بالحرارة وهذا يعني بأننا هنا نتبع المنهج التجريبي في البحث عن العموميات لكن عند القول إن معامل تمدد الحديد يختلف عن معامل تمدد النحاس نكون قد استخدمنا المنهج الإحصائي الذي يسير عليه علم النفس الفارق ، ففي الحالة الأولى نهتم بظاهرة التمدد وفي الحالة الثانية نهتم بالفروق القائمة بين المعادن المختلفة بالنسبة لتلك الظاهرة ، ولكن الضرورة تحتم التكامل والتلاحم بين المنهجين دون الاهتمام بالمنهج الأول وإهمال الثاني أو العكس ، فالعلوم الحديثة

[1] - أحمد محمد الزعبي : نفس المرجع ، ص: 40-44.

تتطلب التكامل في المناهج المختلفة للوصول إلى حقائق علمية أكثر دقة وموضوعية .[1] (الزعبي، 2015، الصفحات 45-46)

7- الفروق في القران الكريم :

تجدر الإشارة هنا إلى أن القرآن الكريم قد أشار إلى الفروق بين الناس في كثير من المواضع، ولعل الآيات التي سنستشهد بها في هذا المقام كلها تشير إشارة واضحة إلى وجود الفروق الفردية بين الناس، كما أنها ترجع هذه الفروق إلى كل من العوامل الوراثية والبيئية.

فقوله عز وجلّ:{وهو الذي جعلكم خلائف الأرض ورفع بعضكم فوق بعض درجات ليبلوكم فيما آتاكم} (الأنعام: 165) يشير إلى أنه يغطي كل أنواع الفروق الفردية بين الناس على جميع المستويات التكوينية، سواء كانت وراثية أم مكتسبة.

وقوله تعالى: {ورفعنا بعضهم فوق بعض درجات ليتخذ بعضهم بعضًا سخريًّا} (الزخرف: 32)، وهنا إشارة واضحة إلى اختلاف الناس في الغنى ، وفي العلم والمهن ، وقد جعل الله ذلك ساريا في عباده ليتم التعاون وتوزيع العمل بين أفراد المجتمع مما يكفل سد حاجاتهم ، ويهيئ لهم أسباب التعايش فيما بينهم.

آية أخرى يقول تعالى: {ومن آياته خلق السموات والأرض واختلاف ألسنتكم وألوانكم...} (الروم: 22)

فمن الواضح من الآية أن اختلاف الألوان إنما يرجع إلى العوامل الوراثية ، وأن اختلاف الألسن واللغات بين الناس يرجع إلى العوامل البيئية والاجتماعية والثقافية ، وفي ذلك إشارة بينة إلى أثر كل من العوامل الوراثية والبيئية في الفروق الفردية.

وتوجد فروق أخرى بين الناس نجملها في النماذج الآتية:

7-1- فروق في العلم والحكمة: أي وجود فروق بين الناس في القدرات العقلية والذكاء، كما يفهم ذلك صراحة من قوله تعالى: {...نرفع درجات من نشاء وفوق كل ذي علم عليم} (يوسف: 76)

وقد فسر ابن كثير هذه الآية بقوله: «قال الحسن البصري: ليس عالم إلا فوقه عالم حتى ينتهي إلى الله عز وجلّ ،وعن سعيد بن جبير قال :كنا عند ابن عباس فحدّث بحديث عجيب، فتعجب رجل فقال: الحمد لله، فوق كل ذي علم عليم ، فقال ابن عباس: بئسما قلت ، الله العليم فوق كل عالم ، يكون هذا أعلم من هذا، وهذا أعلم من هذا، والله فوق كل عالم»

7-2- فروق في السلوك والعمل: إذا كان الناس مختلفين في استعداداتهم وقدراتهم وبيئتهم وخبراتهم الشخصية، فإنه مما لا شك فيه توجد اختلافات كثيرة في سلوكهم أيضا مصداقا لقوله عز وجل: {قل كل يعمل على شاكلته...} (الإسراء: 84)، أي كل يعمل على طبيعته أو طريقته حسب تفسير ابن كثير وصاحب تفسير الجلالين.

ويؤدي، بطبيعة الحال، اختلاف الناس في الاستعدادات والقدرات البدنية والعقلية إلى اختلاف قدراتهم على الكسب والعمل، وتحصيل العلم والمعرفة وغير ذلك، وتختلف تبعا لذلك واجباتهم ومسؤولياتهم، وقد أشار القرآن الكريم إلى هذه الفروق الفردية في آيات كثيرة نذكر منها ما يلي:

[1]- أحمد محمد الزعبي : نفس المرجع السابق ، ص: 45-46.

{لا يكلف الله نفسا إلا وسعها لها ما كسبت وعليها ما اكتسبت...} (البقرة: 286)

{ولا نكلف نفسا إلا وسعها ولدينا كتاب ينطق بالحق وهم لا يظلمون} (المؤمنون: 62)

{لا يكلف الله نفسا إلا ما آتاها...} (الطلاق) 7

حيث نجد في هذه الآيات إشارة واضحة إلى وجود الفروق الفردية ، وإلى أن الفرد لا يكلف إلا ما في وسعه وطاقته ، وفي إشارة القرآن إلى ذلك يمثل الفكرة الأساس فيما وصل إليه علم النفس الحديث من الاهتمام بقياس الفروق بين الأفراد في الاستعدادات والقدرات لتنظيم عملية التعليم بحيث يوجه كل فرد إلى نوع التعليم المناسب لاستعداداته وقدراته، وهذا هو الهدف من عملية التوجيه التربوي في التربية الحديثة ، ويستعين علماء النفس المحدثون أيضا بقياس الفروق الفردية بهدف تحسين عملية الاختيار المهني بحيث يمكن وضع كل فرد في العمل المناسب لاستعداداته وقدراته.

3-7- فروق اجتماعية: قال الله تعالى: {نحن قسمنا بينهم معيشتهم في الحياة الدنيا ورفعنا بعضهم فوق بعض درجات ليتخذ بعضهم بعضًا سخريًّا ورحمت ربك خير مما يجمعون} (الزخرف 32)

4-7- فروق أخلاقية: قال الله تعالى: {ومن أهل الكتاب من إن تأمنه بقنطار يؤدّه إليك ومنهم من إن تأمنه بدينار لا يؤدّه إليك إلا مادمت عليه قائمًا} (آل عمران: 75)

5-7- فروق في الأهداف والغايات: قال الله تعالى: {إن سعيكم لشتى} (الليل: 4)

6-7- فروق عقلية: قال الله تعالى: {يؤتي الحكمة من يشاء ومن يؤت الحكمة فقد أوتي خيرا كثيرا وما يذّكر إلاّ أولو الألباب} (البقرة:269)

وتعتبر مراعاة الفروق الفردية ذات أهمية كبيرة في شتى العلاقات التواصلية العلمية والمعرفية ، فالناس يختلفون فيما بينهم في عديد من القدرات والصفات ، ويهم المخاطب أن يكون على دراية بما بين الناس من فروق ليتعرف على نواحي القوة والضعف فيهم، فيتواصل معهم حسب قدراتهم واستعداداتهم.

وفي هذا الصدد، يؤكد علماء الوراثة أن الفروق الفردية إنما هي حقائق بيولوجية أساسية لا يمكن نكرانها، ويسعى أصحاب هذا الاتجاه إلى الدعوة إلى ضرورة الانتفاع بالمواهب المتنوعة عوضًا عن محاولة التأثير عليها خارجيًّا دون جدوى مع الفرص المتاحة لهم.

فالاختلافات الفردية ظاهرةٌ عامة في جميع الكائنات، فلن نجد فردين من نوع واحد متشابهَيْن في استجابة كلٍّ منهما لموقف واحد، وتؤكِّد الأبحاثُ أن أفراد النوع الواحد يختلفون فعلًا في قُدرتِهم على التعلُّم، وحلِّهم للمشكلات، وأحوالهم الانفعالية؛ كالخوف والحب، ودوافع السلوك؛ كحُبِّ الاستطلاع، والحاجة إلى الإنجاز.

إن وجود فروق فردية بين الناس يُساعِد على تحسين الحياة، وسيرها السيرَ الطبيعي، فالحياة لا يمكن أن تقومَ إذا كان الناس جميعًا على درجة واحدة، وهي تشمل نواحي الشخصية المختلفة: الجسمية ، والعقلية ، والمزاجية ، والاجتماعية ، فكما لا نستغرب اختلافَ الأفراد فيما بينهم من ناحية الطولِ أو الوزن ، يجب ألاَّ نستغرب كذلك وجودَ فروق بينهم في الذكاء، أو في الميول، أو في سمات الشخصية كالانطواء، أو الانبساط.

ولقد وعى المفكرون المسلمون هذا جيدا عند تناولهم لأنماط المتعلمين ، وأوضحوا أن العالم إذا لم يراعِ ما بين المتعلمين من فروق فردية كان هو والمتعلمون في تعب ، ولهذا فقد أشاروا إلى أهمية ألا يبدأ المعلم في تعليم أحد تلامذته حتى يجرب ذهنه ويعلم حاله ، فإذا أوقفه التجريب والعلم بحال المتعلم على حدود قدراته ومدى استعداداته، كان من الطبيعي أن لا يلقى إليه ما لم يتأهل له ، لأن ذلك يبدد ذهنه ويفرق فهمه.

واستفادة مما ورد في القرآن الكريم من إشارات واضحة المعالم والدلالة إلى وجود فروق فردية بين الناس، فقد ذهب المفكرون المسلمون، خاصة في مجال التربية والتعليم، إلى أن معرفة المعلم بتلاميذه معرفة تامة، تمكنه من مساعدتهم على بلوغ أهدافهم ، فقد يخطئ المتعلم في تقدير إمكاناته واستعداداته، وتقويم قدراته، وهنا تبدو أهمية معرفة المعلم التامة بتلميذه فيسارع إلى إرشاده وتوجيهه إلى ما يتلاءم مع قدراته وطموحاته.[1]

8- أهمية اكتشاف الفروق الفردية :

لا يستطيع إنسان واحد مهما أوتي أن يستغني عن غيره من الأفراد ، إذ أنهم يتعاونون في بناء حياة إنسانية سليمة فردية اجتماعية ، لذلك فإن إهمال مابين الأفراد من الفروق له أثره السيئ بالفرد نفسه أو بالمجتمع الذي يعيش فيه وتتجلى هذه الأهمية بما يلي :

8-1- أهمية التنشئة والتربية :

فرعاية الفروق الفردية من أسس الصحة النفسية والتربية السليمة التي تقوم على الاعتراف بالفردية وأهمية كشفها وحسن استغلالها وتوجيهها إلى أقصى الحدود الممكنة لتكامل الحياة ونجاحها ، فالتربية السليمة تعتبر كل فرد غاية ووسيلة في حد ذاته ويجب أن تستغل مواهبه لتحقيق مبدأ التكامل والتضامن.

8-2- أهميتها في الإعداد المهني والوظيفي للحياة : إن الفرد يحمل استعدادا لنوع من الأعمال دون غيرها ، والحياة تتطلب أنواعاً مختلفة من العمل والكفاءات يتمم بعضها بعضا لتكون مجتمعا متضامنا ، وهذا يقتضي كشف تلك الفروق بين الأفراد وإعداد الظروف والعوامل المساعدة على نموه ، فالفروق الفطرية والمكتسبة هي إمكانيات هائلة للإعداد المهني والتطور في جميع الأعمال وبذلك يوضع الفرد المناسب في العمل المناسب له .

8-3- أهمية خلقية : إذ أن معرفة الفروق بين الأفراد تساعد على فهم الآخرين وإلقاء الضوء على كثير من تصرفاتهم فلا يجوز للإنسان أن يطلب من كل إنسان أن يعامله نفس المعاملة فلكل فرد أسلوبه الخاص في التعبير الانفعالي وأداء السلوك.

8-4- أهمية ذاتية : فمعرفة الفروق الفردية تساعد الفرد على تفهم نفسه واستغلال مواهبه ومعرفة إمكاناته ولعل الإنسان ولاسيما في مراحل الرشد والنضج ، إذا كان مثقفا يستطيع أن يفهم كثيراً من إمكانياته وأن يسعى لاستغلالها بطريقة إيجابية يضمن بها النجاح ، وترجع أسباب الفروق الفردية وتفاعلاتها إلى عاملين أساسيين هما:

[1]- د.عبد الله بن مسعود الجهني : قيادة عمليات التغيير في مدارس التعليم العام ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان 2019م ، ص: 96.

8-4-1- عامل الوراثة والاستعداد الفطري: ويشمل الجسم وأجهزته وحواسه وأعصابه ، وغدده وهذا عموما ينقل صفاته الأساسية من الأصل إلى النسل ومن الآباء إلى الأبناء حسب قوانين علم الوراثة في أعضاء الجسم ووظائفها.

8-4-2- عامل البيئة الاجتماعية : ويشمل المنزل والأسرة والمدرسة والأصدقاء والمؤسسات التربوية والاجتماعية والإعلامية والمهنية والعملية ، وهذه هي عوامل التفاعل ، بمعنى آخر أن أحدهما يؤثر في الآخر ويتأثر ، فمثلا الاستعداد للكلام هو وراثي فطري ولكن لابد من تكلم الإنسان مع بيئة إنسانية ، فلو نشأ طفل بين حيوانات لشب عاجزا عن الكلام الإنساني بل هي أصوات حيوانية بدائية وإذا عاش الإنسان في بيئة إنسانية يتكلم نوعية اللغة الخاصة.

9- أهمية معرفة الفروق الفردية في المجال التعليمي:

- إعداد المناهج بما يتناسب مع قدرات و استعدادات الطلاب المتباينة.
- إدراج العديد من الأنشطة والبرامج الإضافية التي تتناسب مع تباين مستويات الطلاب مثل رعاية الموهوبين ، النوادي العلمية والثقافية ، المسابقات العلمية ، دروس التقوية ، التي تلبي احتياجات الطلبة المختلفة.
- المعرفة بتلك الفروق تساعد على توجيه الطلبة لاختيار التخصصات المناسبة لقدراتهم واستعداداتهم وميولهم.
- اختيار أنسب طرق التدريس والأنشطة والبرامج الإضافية.
- تساعد المعلم على أن يقوم بدوره في قيادة العملية التعليمية.

10- كيفية مراعاة الفروق الفردية في عملية التدريس :

إن المعلم هو أداة فعالة في أية خطة تعالج الفروق الفردية ، ونحن نحتاج إلى معلمين مطلعين على أهمية الفروق الفردية ومتحسسين بالحاجات الفردية وقادرين على التكيف مع المنهج الدراسي ، كما نحتاج إلى معلمين يتقبلون الفروق الفردية ويعتبرون وجودها أمرا طبيعيا بين الطلاب ، والمشكلة أننا في مدارسنا لم نتهيأ بعد للتعامل مع الفروق الفردية، فالطلاب في الصف الواحد كلهم عندنا سواسية في التعامل والتذكر والحفظ والفهم ، حيث لا نفرق بينهم في النواحي الجسمية والعقلية اعتقادا منا أن هذا هو العدل بعينه ، والصحيح أننا عندما نتعامل بهذه الطريقة ونتبع هذا الأسلوب فنحن مخطئون فمن الضروري مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب في العملية التعليمية وذلك باستخدام طرق وأساليب تدريسية تراعي تلك الفروق وتتكيف مع البيئة المدرسية وتناسب قدرات الطلاب ، ومن الطرق التدريسية التي تعطي أهمية للفروق الفردية :

10-1- طريقة المجموعة ذات القدرة الواحدة : عمدت بعض المدارس في الدول المتقدمة إلى تقسيم التلاميذ حسب قدراتهم العقلية وتقوم هذه الطريقة بوضع تلاميذ متجانسين من الناحية العقلية في شعبة واحدة ، وقد انتقدت هذه الطريقة بشدة على أساس أن مثل هذا التوزيع قد يؤدي إلى شعور التلاميذ بالتمايز، وبالتالي قد ينعكس ذلك على تصورهم لذاتهم في حياتهم الدراسية والاجتماعية ، ومثل هذا التوزيع يؤدي أيضا إلى حرمان التلاميذ الأقل ذكاء من زملائهم الأذكياء.

10-2- طريقة التقسيم العشوائي: يتجه المربون في المدرسة الحديثة إلى تقسيم التلاميذ تقسيما عشوائيا بحيث يضم الصف الواحد تلاميذ مختلفين في الاستعدادات لمواجهة الفروق الفردية وذلك باختبار مناهج طرق التدريس التي تناسب الاستعدادات وقدرات كل تلميذ ، وينتقد أصحاب هذه الطريقة لتوزيع التلاميذ حسب درجات الذكاء أو التحصيل ، لأن ذلك لا يضمن التجانس التام الذي يسعى إليه المعلم من تقسيم الطلاب.

10-3- طريقة التعلم الجمعي: من مميزات هذه الطريقة أنها بدلا من الاعتماد على معلم واحد في تدريس موضوع واحد في الصف فإنها تستخدم مجموعة من المعلمين يقومون بمسؤولية التخطيط والتنفيذ والتقسيم للمنهج الدراسي ، ويمكن تطبيق هذا المنهج في المدارس الابتدائية والثانوية ، وكل معلم له اختصاص بموضوع معين ويكون من المناسب وجود مرشد تربوي مع المجموعة ، وهذه الطريقة مستخدمة في بعض البلدان الأجنبية وتطبيقها يتطلب وجود معلمين مؤهلين في اختصاصات مع ضرورة وجود منهج يتلاءم ومتطلبات هذه الطريقة .[1]

11- الفروق بين الجنسين:

تعتبر الفروق بين الجنسين من أهم مظاهر هذه الفروق ، خاصة في بعض المواقف التي تستوجب إبراز القدرات الخاصة والصفات البدنية والعقلية والمهارية ، ومن أهم مظاهر الفروق بين الجنسين كما يلي:

11-1- الفروق بين الإناث والذكور في اللعب: إن الفرق في اللعب بين البنين والبنات لا تتضح في السنوات الأولى من حياة الطفل، وتبدأ هذه الفروق أثناء بداية مرحلة المراهقة، هذا إن توفرت بيئة وألعاب واحدة.

11-2- الفروق بين الإناث والذكور في الثقة بالنفس: إن أحد الاهتمامات الحالية لدراسة الثقة بالنفس طرحت أن الإناث لديهن ثقة بالنفس أقل من الذكور في كل مواقف الانجاز وأنهن أقل في الثقة بالنفس لأن أدائهن أقل مرتبة من الذكور، كما أن لديهن أيضا خوفا من النجاح خاصة في المجال الذي يسوده الرجال حتى لا يعانين نقصا مدركا في الأنوثة ، وأيضا عدم القبول الاجتماعي من قبل كل الإناث والذكور معا ، إلا أن هناك بعض الأدلة التي تتعارض مع هذا الطرح ويتمثل في :

- قد لا تختلف مستويات الثقة في المواقف غير التنافسية أو عندما يتلقين تغذية راجعة واضحة للأداء.
- عندما تزيد البراعة المهارية أو المستوى التنافسي فالاختلافات تبدأ في الاختفاء.
- تقييم الثقة قد يكون متأثرا بتحديد نمط الجنس الذي ينتمي إليه الفرد بالنسبة لنوع النشاط الرياضي ، ولذلك فالاختلافات قد تختفي عندما يكون الفرد في النشاط الرياضي المناسب لنوع جنسه.
- الخوف من النجاح لدى كلا من الإناث والذكور قد يصبح واضحا في المواقف التي لا يتطابق فيها القبول الاجتماعي مع الانجاز ، كما يمكن إضافة البنية الاجتماعية والمعتقدات التي قد تؤثر على مشاركة الجنسين في المواقف التنافسية وبالتالي الحد من الثقة بالنفس لدى بعضهم. [2]

11-3- الفروق بين الإناث والذكور في اللعب: إن الفرق في اللعب بين البنين والبنات لا يتضح في السنوات الأولى من حياة الطفل ، حيث تبدأ هذه الفروق أثناء بداية مرحلة المراهقة ، هذا إن توفرت بيئة وألعاب واحدة ، أما الأوساط الثقافية المختلفة فإنها تؤدي إلى ظهور هذه الفروق في سن مبكرة ، فالطفل

[1]- عبد الله بن مسعود الجهني : نفس المرجع السابق ، ص: 105.
[2] - ناجي محمد قاسم : الفروق الفردية والقياس النفسي والتربوي ، مركز الإسكندرية ، 2008م ، ص: 75.

يدرك أن هناك ألعاب ملائمة للأولاد وأخرى للبنات ، وبشكل عام تفضل البنات اللعب بالدمى والألعاب المتعلقة بالأدوات المنزلية ، والخرز والمكعبات كنط الحبل وألعاب الاختفاء ، أما الأولاد فيفضلون اللعب بالقاطرات والعربات والدبابات والطائرات والسفن والمسدسات ، ويلعب الأولاد بعنف أكثر من البنات ، وملخص القول أن هذه الفروق في اختيار الألعاب تتأثر بثقافة الأسرة والبيئة الاجتماعية المحيطة بهم ، وهذا الاختلاف يلاحظ أيضا أثناء حصة التربية البدنية والرياضية ، وهو ما يجب مراعاته من طرف الأستاذ.

11-4- الفروق بين الجنسين في الميل نحو الاختلاط: تعد مشكلة الاختلاط بين الجنسين في كافة المؤسسات ومرافق المجتمع الرسمية وغير الرسمية من أهم وأخطر المشكلات التي يجابهها الشباب على كافة انحداراتهم الاجتماعية ومستوياتهم الثقافية والمهنية ، وتتجسد مشكلة الاختلاط في عزوف أو تردد كلا الجنسين عن الاختلاط ، والتفاعل مع بعضه البعض ، وذلك لوجود عوامل اجتماعية وأخلاقية ودينية ونفسية تلزمهم تجنب أحدهما الآخر ، لهذا يميل الذكور نحو الاختلاط مع الذكور، وتميل الإناث نحو الاختلاط مع الإناث ، ولقد أكدت بعض الدراسات أن ظاهرة الاختلاط تؤثر على التحصيل الدراسي للتلاميذ.[1]

11-5- الفرق بين الجنسين في مستوى الطموح : وجدت فروق دالة بين الجنسين في صالح الذكور من الطلبة بالنسبة لتغير النظرة إلى الحياة والاتجاه نحو التفوق ، وتحديد الخطة والأهداف والميل إلى الكفاح ، وتحمل المسؤولية والاعتماد على النفس والمثابرة ، وعدم الرضا بالوضع الراهن أو الإيمان بالحظ ، وبالنسبة للفروق بين الجنسين في القيم فقد ذكر "ديكوس (1955) " أن الأخصائيين في علم النفس بدؤوا خلال عام (1930) بقياس قيم جماعات الأفراد ، بحيث اتضح من النتائج أن النسبة الأكبر من الذكور قد أظهروا اتجاها ايجابيا نحو العمل أكثر من الإناث .(الحسن، 2005، صفحة 123)

11-6- الفروق بين الجنسين في السمات الشخصية: في عام 1963 م أجرى" لوسي كامل " دراسة طبق فيها اختبار الشخصية المتعددة الأوجه على طالبات وطلاب جامعة عين شمس ، وقد وجد فروقا دالة بين الطلبة والطالبات على جميع مقاييس الاختبار ما عدا مقاييس السيكوباتية والذكورة والأنوثة والهوس الخفيف، ويشير متوسط الفرق بين المجموعتين من الطلبة والطالبات إلى أن الطالبات أعلى في الهستيريا والاكتئاب وتوهم المرض ، والسيكوباتية والبارانويا والفصام والهوس الخفيف ، ولم يكن الذكور أعلى من حيث المتوسط عن البنات إلا في مقياس إكلينيكي واحد وهو مقياس الانطواء الاجتماعي[2].

12- الفروق الفردية في الميول الرياضية:

12-1- مفهوم الميل الرياضي وطبيعته:

يتصل الفرد ويتعامل خلال مراحل حياته المختلفة مع كثير من المواقف الرياضية ويتحقق هذا التعامل والاتصال عن طريق نشاطه في هذه المواقف ، فقد يكون النشاط ايجابيا أي الممارسة العملية ، أو سلبيا كمشاهدة مباريات في الملعب أو خلال برامج التلفزيون ، فإذا ترتب على نشاط الفرد في لعبة معينة لون من ألوان الراحة والسرور فإن الفرد يحاول تكرار النشاط كلما أتيحت له الفرصة في ذلك ليشعر بنفس الشعور، ونتيجة لتكرار إحساس الفرد بنفس الشعور الايجابي يتكون لديه ما يسمى " بالميل

[1] - نبيل عبد الهادي : سيكولوجية اللعب وأثرها في تعلم الأطفال ، دار وائل للنشر ، الأردن 2004م، ص: 82.
[2]- محمد السيد أبو النيل وانشراح محمد دسوقي : مرجع سابق ، ص: 281.

الرياضي" ، فالميل الرياضي هو استعداد نفسي لدى الفرد يدعوه إلى الاهتمام بالنشاط الرياضي أو بلون معين من ألوانه، وهو بذلك القوة التي تدفع الفرد إلى تفضيل النشاط الرياضي عن سائر الأنشطة الأخرى أو لعبة معينة عن باقي الألعاب.

12-2- خصائص الميل الرياضي: يتميز الميل بتوجيه الانتباه وتركيزه نحو موضوعه ، فإذا كان الفرد يميل إلى لعبة كرة السلة مثلا فإنه لا يرى في المجال الرياضي كما يرى في كرة السلة ، بحيث يستطيع أن يتعرف على الملامح الفنية للأداء في كرة السلة عن باقي الألعاب.

إذن فالميل الرياضي حالة وجدانية تجعل الفرد ينتبه لموضوع معين ويختاره من بين المواضيع الأخرى ويتذكر دائما وينشط تفكيره وخياله فيه ، ومن ثم فالميل نحو نشاط معين هو القوة الداخلية الموجبة المثيرة لدوافع الفرد نحو هذا النشاط ويتحكم في ذلك مجموعة من المتغيرات منها : القدرة الشخصية ، الظروف البيئية ، إمكانات البيئة المادية كالملاعب والأجهزة والأدوات وأساليب التدريس والتدريب ... .إلخ

12-3- تطور الميول الرياضية خلال المراحل العمرية: تتطور الميول الرياضية تطورا ملحوظا خلال مراحل الحياة المختلفة للفرد كما يلي:

12-3-1- مرحلة الطفولة المبكرة: يتسم النشاط الحركي للطفل بالإفراط في الجهد مع عدم القدرة على الاستمرار لمدة طويلة في نشاط معين، حيث يفضل الطفل تغيير نوع النشاط بعد فترة قصيرة من الوقت ، ولهذا يميل طفل هذه المرحلة إلى اللعب الحر بالأدوات والأجهزة التي تساعده على اكتشاف البيئة والتعرف على عناصرها لإشباع حاجته إلى المعرفة ، كما يميل إلى الألعاب الإيهامية والتخيلية.

12-3-2- مرحلة الطفولة الوسطى: تتحسن لدى الطفل القدرة على استخدام العضلات الكبيرة وتنمو بعض العضلات الصغيرة مما يؤدي إلى تحسن التوافق بين أعضاء الجسم ، وتزداد قدرة الطفل على الانتباه والتعامل مع الرموز المستخدمة في اللعب ، وفي هذه المرحلة يتماشى ميل الطفل مع ما تتضمنه البيئة من مثيرات تتناسب مع ما لديه من استعدادات ، وعموما يميل الأطفال في هذه المرحلة إلى ألعاب الصيد والمطاردة والهروب ، وكذلك الميل إلى المسابقات الفردية التي تتماشى مع رغبته في إظهار استطاعته الحركية الجديدة .[1]

12-3-3- مرحلة الطفولة المتأخرة : تبدأ الاختلافات بين الذكور والإناث في الظهور من حيث الميول الرياضية ، حيث يميل الذكور إلى الأنشطة التي تتسم بالجرأة والشجاعة الهادفة ، وإلى مقارنة ما لديهم من قوة وسرعة بأقرانهم من نفس العمر، أما البنات فيملن إلى الرقص والتعبير الحركي وألعاب الحبل ، في هذه المرحلة يميل التلاميذ إلى الألعاب الجماعية وخاصة عند توفر الأدوات والملاعب. . إلخ.[2]

12-3-4- مرحلة المراهقة : تعتبر هذه المرحلة أفضل المراحل في اكتساب الميول الرياضية وفي تقويتها وفي استمرارها مع الفرد ، فتزداد القدرة على التفكير والنقد والاهتمام بالأسباب التي تكمن وراء النتائج ، كما تبدأ القدرة على تركيز الانتباه وهذه القدرات تساعد على التعامل بتركيز مع النشاط الذي يمارسه الفرد ، وهو بدوره يساعد على اكتساب المهارة الرياضية وتقويتها ، وتؤكد ظاهرة الميول الرياضية في مرحلة المراهقة بسعي الفرد في هذه المرحلة إلى تحقيق مركز بين جماعة الرفاق وتحقيق الذات والشعور بالمسؤولية تجاه جماعة النشاط ، وتعتبر مرحلة المراهقة هي المرحلة النهائية لاكتساب الفرد الميل الرياضي الجيد ، ذلك لأن اكتساب الميل واستقراره يتوقف على مدى إشباع موضوعه لحاجات الفرد النفسية ، ونظرا لأهمية مرحلة المراهقة في حياة الفرد فإن الميول الرياضية الموجودة لدى الفرد في هذه المرحلة غالبا ما يكون لها صفة الدوام والاستقرار في باقي مراحل العمر ، وهكذا

[1]- أحمد أمين فوزي :مبادئ علم النفس الرياضي ـ مفاهيم وتطبيقات ـ ، دار الفكر العربي ، القاهرة 2003م ، ص: 115-117.
[2]- أحمد أمين فوزي : نفس المرجع ، ص: 118-120.

تتطور الميول الرياضية تبعا لمراحل النمو المختلفة وقدرات الفرد في كل مرحلة من مراحل حياته ، وكذلك تبعا لمتغيرات البيئة الرياضية وما بها من برامج و إمكانات تساعد على هذا التطور.[1]

13- الفروق الفردية في الخصائص والصفات البدنية: تكمن أهمية الاهتمام بتقويم نمو الأجهزة في الجسم البشري في كون أن هذا النمو يعد من أهم محددات اللياقة البدنية والقدرات الحركية لدى التلميذ ، ولكي يتمكن المعلم من مساعدة التلاميذ على النمو فإنه لابد وأن يقوم بتقويم عدد من العوامل البدنية الأساسية والتي يختلف فيها التلاميذ وهي:

13-1- الحالة الصحية: يهتم أستاذ التربية البدنية والرياضية بالحالة الصحية للتلاميذ لأنها الأساس الذي يتوقف عليه مدى نجاح التلميذ في اكتساب أهداف منهج التربية البدنية والرياضية وهذا يتطلب إجراء فحص طبي شامل لجميع التلاميذ قبل البدء في عملية التعليم ، ثم الانتهاء بإعداد تقرير طبي عن حالة كل تلميذ ، ويقوم الأستاذ بالاطلاع عليها لدراسة محتواه دراسة وافية للوقوف على الإعاقات البدنية المختلفة إن وجدت ، وفي ضوء تلك النتائج يعمل الأستاذ على اتخاذ القرارات والإجراءات المناسبة فيما يتعلق بتطوير المنهج أو إدخال بعض التعديلات المناسبة عليه ، ووضع كل الأساليب حول تكييف البرنامج في ضوء متطلبات جميع التلاميذ.

إن مثل هذه الفحوص يمكن أن تكون مرة واحدة في كل عام ، وهو ما يتوجب على الأستاذ كالمراقبة الدائمة للحالة الصحية العامة لكل تلميذ ، وتسجيل كل التغيرات المصاحبة أثناء تطبيق حصص التربية البدنية والرياضية ، والتي منها سرعة التعب، تغيرات في الوزن بعض الحالات الطارئة.. الخ[2]

13-2- حالة الحواس: تعتبر الحواس في الإنسان أبواب المعرفة و وسيلة الإدراك والإحساس بالمؤثرات الخارجية ويختلف الأفراد فيما بينهم في قوة الحواس أو ضعفها مما يؤدي إلى اختلافهم في القدرة على التكيف مع البيئة التي يعيشون فيها ، وقد ثبت اتساع الفروق الفردية في حالة السمع بدرجة تفوق الحواس الأخرى ، والكل يدرك أهمية هذه الحاسة وغيرها في عملية التعلم ، أما حاسة الإبصار فهناك الكشف الطبي المدرسي الذي يحدد قوة أو ضعف التلاميذ في هذه الحاسة ، وبالتالي إمكانية الالتحاق بالمدارس والأعمال وبعض الوظائف الخاصة ، ولهذا يستحسن من الإدارة والمشرفين على قطاع التعليم إجراء فحوص دورية للتلاميذ للتأكد من مدى سلامة أجسادهم وحواسهم ، كما يستحسن من المدرسين الانتباه إلى الحالات التي تتطلب تقريب التلاميذ ضعاف البصر والسمع إليه بهدف توفير فرص اكتساب المعلومات والمهارات.

13-3- الخصائص البدنية: تقع على أستاذ التربية البدنية والرياضية مسؤولية تطوير الحالة البدنية للتلميذ ، ومن ثم يجب عليه أن يكون ملما بكل مظاهر النمو البدني وكل المعلومات الأساسية عن الخصائص البدنية للتلاميذ ، وأن يستطيع التفريق بوضوح بين مفاهيم النمو،النضج البلوغ ، والمراهقة...إلخ ، وتعتبر مؤشرات الطول والوزن وحالة الحواس وكذلك اللياقة البدنية من أهم الوسائل التي يمكن الاستفادة منها في تقويم الحالة البدنية للتلميذ.

13-3-1- الوزن و الطول : إذا كان الفحص الطبي الشامل يحدث مرة واحدة في كل عام – كما هو الحال بالنسبة لبعض الدول العربية – بواسطة أطباء متخصصين ، فإنه يصبح من واجب أستاذ التربية البدنية والرياضية أن يراجع من حين لآخر التغيرات التي تطرأ على كل من الطول والوزن بصفة

[1]- كمال عبد الحميد إسماعيل ومحمد نصر الدين رضوان : مقدمة التقويم في التربية الرياضية ، دار الفكر العربي ، القاهرة 1994م ، ص :121
[2]- كمال عبد الحميد إسماعيل ومحمد نصر الدين رضوان : نفس المرجع السابق ، ص : 168-169.

خاصة ، بحيث لا يقل ذلك عن مرتين على الأقل في العام الدراسي ، ويأخذ أية تغيرات حادة بالنسبة لهذين المتغيرين ، وتكون هذه التغيرات بصفة خاصة أكثر في مرحلة المراهقة من(12 - 15 سنة) ، إلا أنها قد تحدث حالات طارئة قد تكون السبب في الزيادة الكبيرة للوزن مثلا نشاط بعض الغدد الصماء ، وتفيد هذه المتابعة لحالة الطول والوزن للتلاميذ في تحديد الذين يتميزون منهم بوزن زائد والذين يعانون من نقص في الوزن ، بحيث يمكن استخدام هذه المعلومات في تصنيف هؤلاء التلاميذ إلى مجموعات متجانسة .

13-2-3- اللياقة البدنية : يرى محمد حسن علاوي أن اللياقة البدنية هي " الكفاية الوظيفية للفرد بالنسبة لعمل ما وأن الشخص اللائق بدنيا يستطيع أن يمارس عمله اليومي دون حدوث التعب أو إجهاد سريع بل وتبقى عنده قدرة احتياطية لمواجهة ما قد ينشأ من ضغوط غير متوقعة ، فكل شخص يمتلك قدرا من الإمكانات الحركية، على سبيل المثال يمكن له أن يرفع هذا أو ذاك الثقل أو أن يجري عددا من الأمتار خلال فترة زمنية محددة... .إلخ.[1]

وبالتالي ، فبعد إجراء الفحص الطبي الشامل يبدأ أستاذ التربية البدنية والرياضية في تقويم اللياقة البدنية لجميع التلاميذ اللائقين طبيا ، ففي التقويم التشخيصي الذي يقدم فيه مجموعة من الاختبارات ، يتم من خلالها تصنيف التلاميذ إلى مجموعات متجانسة في درس التربية البدنية والرياضية ، كما يهدف إلى انتقاء التلاميذ المتميزين في اللياقة البدنية (سرعة، تحمل، قوة ، تنسيق...) وبالتالي اختيار الأنشطة والأهداف التعليمية المناسبة.

13-3-3- القدرة الحركية : يعتبر تطوير القدرة الحركية والمهارية في الحركات الأساسية من أهم أغراض برامج التربية البدنية والرياضية في مراحل التعلم الأولى ، كالرمي والوثب والقفز ، وبالتالي تستخدم مجموعة من الاختبارات والمقاييس لقياس مكونات القدرة الحركية والتحصيل الحركي، وبذلك تحديد مستويات مختلف القدرات الحركية ، والتي على أساسها يمكن بناء برنامج ناجح يحتوي على أنشطة رياضية ومهارات ملائمة للخصائص العامة للتلاميذ.[2]

14- الفروق الفردية من الناحية المزاجية:

14-1- تعريف المزاج: يستخدم لفظ المزاج في علم النفس دلالة على الطبيعة الوجدانية لأحد الأفراد ، و الحالة المزاجية التي تكون وقتية وعابرة، و التي لا تتمثل بالضرورة في الميل أو النزعة الدائمة وهكذا، فقد يكون التلميذ مكتئبا وقتيا، دون أن تكون هناك استمرارية لصفة الاكتئاب ، وهو ما يساعد على تحديد سلوك الفرد ، وتلعب الناحية المزاجية دورا كبيرا في تقلبات سلوك المراهق فهو يتغير من وقت لآخر لأنه يمر بمرحلة نمو وتطورات فيزيولوجية تؤثر على الناحية النفسية، و الانفعالية و بالتالي السلوكية[3].

14-2- تقسيم الأفراد من حيث المزاج: يمكن تقسيم الناس إلى ثلاث فئات من حيث الطاقة الانفعالية وتأثر أمزجتهم بهذه الطاقة :

---

[1]- أحمد محمد خاطر وعلي فهمي البيك : القياس في المجال الرياضي ، دار الكتاب الحديث ، مدينة نصر 1996م ، ص: 1993.
[2]- كمال عبد الحميد إسماعيل ومحمد نصر الدين رضوان : نفس المرجع ، ص : 181-182.
[3] - سناء محمد سليمان : سيكولوجية الفروق الفردية وقياسها ، عالم الكتب ، القاهرة 2005م ، ص : 243.

• الفئة الأولى : من يولدون بطاقة انفعالية كبيرة يصعب التحكم بها وكبح جماحها ويتميزون بالهيجان المستمر و الحالة العقلية التي لا تعرف الهدوء والاتزان وهذه الفئة تمثل الطرف الموجب في مجال الفروق الفردية في المزاج.

•الفئة الثانية : و التي تمثل الطرف السالب في مجال الفروق الفردية في المزاج فهم يولدون مزودين بطاقة ضعيفة ويمتازون بالبرودة الانفعالية والخمول المزاجي.

• الفئة الثالثة : وتقع بين هذين الطرفين وأكثرية الأفراد في درجات متقاربة نحو إحدى النهايتين، وهؤلاء يتميزون بامتلاك زمام نفوسهم والتحكم فيها كما يتصفون بالاستقرار النفسي و الهدوء العاطفي[1].

ويمكن تقديم بعض التوصيات التي تمكن المربي من الحد من الانفعالات لدى المراهقين و التي يراها "فوزي محمد جبل (2001)" أهمها :

• توجيه الطاقة الزائدة للجسم للقيام ببعض الأعمال الفنية ومن الممكن أن يتدرب الفرد على القيام ببعض الأعمال المفيدة لكي يتخلص من هذه الطاقة.

• البحث عن استجابات تتعارض مع الانفعال ، فإذا اتجه الفرد نحو شخص ما ببعض الكراهية لأسباب معينة عليه أن يبحث عن أسباب أخرى إيجابية يمكن أن تثير إعجابه بهذا الشخص ويغير اتجاهه نحوه.
• وضع الشخص المنفعل في حالة استرخاء لتهدئة الانفعال وتناقصه.
• عدم التركيز على الأشياء و المواقف المثيرة للانفعالات ، بمعنى توجيهه نحو المواقف التي يسودها الهدوء و التخلص من انفعالاته و توتراته .[2]

15- الفروق الفردية في الناحية العقلية:

15-1- الذكاء : إن عقل الفرد في تطور ونمو مستمر، وهذا ما يبدوا واضحا من تصرفاته في مراحل العمر المختلفة ، وهذا التطور والنمو يطلق عليه" بالنمو العقلي" ، ويعتبر الذكاء الصفة الأولى التي حضت بدراسات العلماء و الباحثين ، و قد اختلفوا فيما بينهم في تحديد السن الذي يتوقف فيه الذكاء عن النمو ، إلا أنهم اتفقوا على أن نموه يكون سريعا في سنوات العمر الأولى ، ثم يتدرج في البطء و يشتد هذا البطء بعد الثانية عشر ، كما يلاحظ أن نسبة نمو الذكاء عند الموهوبين و النابغين تكون مختلفة عن غيرهم ، أما عن توزيع الذكاء بين الأفراد فقد دلت البحوث و الدراسات الإحصائية على أن توزيع الذكاء يتبع بصفة عامة المنحنى الاعتدالي ، حيث نجد أن الأغلبية في وسط المنحنى من العاديين المتوسطين في نسبة الذكاء ، ثم يتدرج التوزيع على الجانبين إلى أن نجد أقلية من العباقرة في طرف و أقلية من ضعاف العقول في الطرف الأخر ، و نفس الشيء ينطبق على المدرسة و هو ما يظهر من خلال التحصيل الدراسي ، فأغلبية التلاميذ لديهم معدلات متقاربة في حين نجد من يتفوق بصورة منفردة و كذلك بالنسبة للمتأخرين.

15-2- الانتباه : الانتباه هو تركيز الذهن تركيزا شعوريا على شيء موضوعي أو فكرة تتصل بشيء موضوعي أو التركيز على فكرة مجردة ، فهو عمليــة عقلية تـتصل باهتمام الجانب الشعوري بشيء معين على نحو واضح ، فالاهتمام ينصب في هذه العملية الـعقلية على الناحية المعرفية من نواحي الذهن

[1]- يحي محمد نبهان : الفروق الفردية وصعوبات التعلم ، دار اليازوري العلمية للنشر ، عمان 2008م ، ص : 156.
[2]- فوزي محمد جبل : علم النفس العام ، المكتب الجامعي الحديث ، بدون بلد النشر سنة 2001م ، ص: 277.

لكن الجانب النزوعي الرامي إلى القيام بنشاط ضروري يكون هائلا في عملية الانتباه بحيث أن قوة الانتباه تتوقف على مدى قوة النزوع عند الفرد ، فلكل شخصيته و ميوله و اهتماماته وكل شخص يميل إلى الشيء الذي يثير اهتمامه و بالتالي زيادة انتباهه ، و هو ما يسمى بالانتباه الانتقائي ، فالتلميذ مثلا يحب الألعاب الجماعية و يميل إلى ممارستها ، فهو دائما يركز و ينتبه إلى المعلم أكثر منه في الألعاب الفردية ، و هذه النقطة كذلك تستوجب اهتمام المعلم باستعمال أساليب لزيادة توجيه انتباه التلاميذ نحوه.

15-3- الاستعداد والقدرة: الاستعداد هو القدرة الكامنة للفرد التي لم تظهر لديه كلها في ذلك الوقت ، والفرق بين القدرة والاستعداد هو أن القدرة تعني مقدار ما يمكن أن يعمله أو ينجزه الفرد بصورة فعلية في الوقت المحدد وفي الظرف الذي هو فيه، أما الاستعداد فهو انتقاء الأسباب لإيجاد الحلول لها ليتمكن من التعلم بيسر وبسرعة ، حيث تسمح له هذه القوة والقدرة الكامنة أن يبلغ مستوى رفيع من الأداء والمهارة في أي مجال هو مؤهل فيه ، فالتلاميذ حينما يأتون إلى المدرسة كل واحد له خلفية وقدرات كامنة سواء ناتجة عن الخبرة السابقة أو غيرها ، وهو ما يظهر فروق في سرعة التعلم المهارية مثلا في حصة التربية البدنية والرياضية ، لهذا يجب على المربي ملاحظة التلاميذ لتكوين فكرة واضحة عن تفاوتهم ، فمنهم من يتفوق في جميع المهارات ومنهم من يبذل جهدا مضاعفا ولا يكاد يبلغ الأول إلا بصعوبة وهذا كله يرجع إلى الفروق الفردية في الاستعدادات والقدرات الفردية.[1]

16- الفروق الفردية في الناحية السلوكية:

16-1- تعريف السلوك: السلوك هو ذلك النشاط الذي يصدر من الكائن الحي كنتيجة لعلاقته بظروف معينة و الذي يتمثل في محاولاته المتكررة للتعديل والتغيير من هذه الظروف ، حتى يتناسب مع مقتضيات حياته وحتى يتحقق له البقاء له ولجنسه ، ويتضح من خلال هذا التعريف أن السلوك يتغير بتغير الظروف المسببة له ، وكذا النتائج المراد تحقيقها ، وهو ما يفسر اختلاف وتباين السلوكات بين الناس في مختلف مواقف الحياة.[2]

16-2- أقسام السلوك: ينقسم السلوك إلى عدة أقسام منها: سلوك فطري وسلوك مكتسب كما يقسم إلى:

16-2-1- سلوك فردي: والذي يحدث تلبية لدوافع فردية شخصية ، وهو أبسط صور السلوك ، ويجب الإشارة إلى أنه لابد من مثير لكي تكون استجابة ، وتختلف هذه الاستجابة من فرد إلى آخر.

16-2-2- سلوك جماعي: وهو سلوك جماعة من الأفراد تتصف بالقدرة على تطوير قواعد وعادات للسلوك بطريقة تلقائية ومن مميزاته أنه سلوك مؤقت ، يتسم بالسهولة وسرعة التأثير المتبادل، انتقال المسؤولية الجماعية والتقبل التلقائي للاقتراحات.[3]

[1] - سناء محمد سلمان : نفس المرجع السابق ، ص: 56-57.
[2]- نفس المرجع ، ص: 278.
[3]- نفس المرجع ، ص: 88.

خلاصـــة :

لقد تعرفنا في هذا الفصل على الفروق الفردية بشكل واسع وعام ، وذلك من خلال التطرق إلى التعريف والمظاهر والخصائص والعوامل التي تؤدي إلى تشكلها ، كما تطرقنا أيضا إلى أشكال الفروق الفردية التي يمكن ملاحظتها في الحياة المدرسية وإبراز النقاط التي يجب التركيز عليها بين مختلف المتعلمين ، وهذا من أجل مساعدة المدرس على الفهم الجيد لهذه الفروق وسبل التعامل معها من خلال أساليب التدريس ، والتي بدورها تم التطرق إليها بالتفصيل في الفصل السابق .

حيث تختلف قدرات الشخص نفسه في خصائص وسمات مُعيَّنة، فقد يتميّز الفرد بالقُدْرة الإبداعيّة، إلّا أنّه من ناحية أخرى قد يكون قليل الذكاء، وقد يتميّز بالذكاء، إلّا أنّه ضعيف الإرادة، أو قد يكون الفرد ذا قُدْرات لغويّة ممتازة، بينما يتَّصف آخر بالقُدْرة الميكانيكيّة، وآخر يتميّز بالمقدرة على التفكير، والتحليل، لذلك يجب أن تُراعي المُؤسَّسات التعليميّة الفروق الفرديّة بين الطلبة، بحيث يتمّ تعليمهم، وإرشادهم، وتوجيههم، بما يتناسب مع قُدْراتهم، وسِماتهم الفرديّة.

إنّ تحديد المدرس للفروق الفرديّة للطلبة داخل الصفّ، يُساعده على وَضْع أساليبَ وطرق تعليمية تناسب القُدرات والسمات الخاصة بالطالب ممّا يُساهم في رفع مُستواه ، حيث من خلال ما تطرقنا إليه في هذا الفصل فإنّ وضع المدرس للطرق والأساليب العلميّة التي تتناسب مع إمكانيات الطالب بُغية تحديد ومعرفة الفروق الفرديّة ، يؤدي بشكل كبير إلى رفع المستوى العام للطلبة وزيادة تحصيلهم العلميّ.

الفصل الثالث

المراهقة الطور الثالث

تمـــهيد:

لا يزال موضوع المراهقة قضية إشكالية مؤرقة، تثير كثيرا من الحبر في الأوساط النفسية والاجتماعية والتربوية والثقافية...، بل أصبح هذا الموضوع الشائك ميدانا رحبا يغري المربي والأستاذ والمكون والمؤطر والمشرف على حد سواء. وبالتالي، يحتاج إلى مدارسة علمية عميقة، وتحليل استقرائي شامل، ومقاربة نفسية واجتماعية وعلاجية حقيقية، بغية الحد من من مجموعة من المشاكل التي يتخبط فيها تعليمنا المعاصر، ولاسيما الإعدادي والثانوي والجامعي منه.

حيث تندرج بحوث المراهقة ضمن علم النفس النمائي أو الارتقائي الذي يعنى بتطور الفرد في مختلف مراحله العمرية، وفق خصائصه البيولوجية، والفيزيولوجية، والعقلية، والعاطفية، و النفسية، والاجتماعية، والثقافية...؛ سواء أكانت هذه المراحل السيكولوجية مترابطة الحلقات والمفاصل أم مستقلة عن بعضها البعض، ومن هنا يدرس علم النفس النمائي أو الارتقائي أو التطوري أو التتبعي سيكولوجية الطفل، وسيكولوجية المراهق.

كما أن للمراهقة أهمية بارزة في حياة الفرد لارتباطها في جزء كبير منها بالحلقات السابقة من النمو وتأثيرها في المراحل التالية من جهة وكذا لما يبرز خلالها من التغيرات واستعدادات تؤثر بدورها في العديد من العادات السلوكية والصفات الفردية من جهة أخرى ، لذلك وانطلاقا من ضرورة تحديد هذه المرحلة وخصائصها فقد تعددت التعريفات التي تناولت هذا المفهوم تبعا لاختلاف اتجاهات الباحثين فمنهم من يعتبرها فترة نمو جسدي وفسيولوجي ومنهم من يصنفها كظاهرة اجتماعية ، وهناك من يرى أن المراهقة هي مرحلة أزمة متعددة الأشكال ، كما ينبغي الإشارة إلى أن مفهوم المراهقة يشمل عدة نواحي نفسية وجسمية واجتماعية واقتصادية وهي بذلك تختلف عن مفهوم البلوغ (puberté) الذي يشير إلى مجموع التغيرات العضوية والفسيولوجية التي يعرفها الفرد في بداية المراهقة وفي هذا الفصل سنحاول التعرف على أهم خصائص هذه المرحلة.

1- تعريف المراهقة :

يمكن تعريف المراهقة لغة واصطلاحا بغية فهمها فهما دقيقا على النحو التالي:

1- 1- المراهقة لغة :

قال ابن منظور في(لسان العرب) في مادة رهق:" ومنه قولهم :غلام مراهق ، أي: مقارب للحلم وراهق الحلم : قاربه، وفي حديث موسى والخضر: فلو أنه أدرك أبويه لأرهقهما طغيانا وكفرا أي: أغشامها وأعجلهما، وفي التنزيل:{ أن يرهقهما طغيانا وكفرا} ويقال: طلبت فلانا حتى رهقته ، أي حتى دنوت منه ، فربما أخذه وربما لم يأخذه ، ورهق شخص فلان أي: دنا وأزف وأفد ، والرهق: العظمة ، والرهق :العيب، والرهق: الظلم ، وفي التنزيل:{ فلا يخاف بخسا ولا رهقا} أي: ظلما، وقال الأزهري: في هذه الآية الرهق إسم من الإرهاق، وهو أن يحمل عليه ما لا يطيقه ، ورجل مرهق إذا كان يظن به السوء " [1].

ويعني هذا أن المراهقة كلمة مشتقة من فعل رهق، بمعنى قارب فترة الحلم والبلوغ ، وقد تدل المراهقة على العظمة والقوة والظلم ، ومن جهة أخرى تعني المراهقة(Adolescence) في المعاجم الغربية : الانتقال من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرجولة، ومن ثم فهي مسافة زمنية فاصلة بين عهدين أو بين فترتي 12و18 سنة ، وتعني المراهقة في قاموس لاروس(Larousse) الفرنسي[2] ، تلك الفترة الزمنية الفاصلة بين حياة الطفولة وحياة الرجولة ، وتتميز بخاصية البلوغ ، ومن ثم تبدأ المراهقة في فرنسا من السنة العاشرة عند البنات، وفي السنة الثانية عشرة عند الذكور.

1- 2- المراهقة اصطلاحا :

تعتبر المراهقة فترة مرور وعبور وانتقال من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشد والرجولة ، وبالتالي فهي مرحلة الاهتمام بالذات ومرحلة اكتشاف الذات والغير والعالم ، وبذلك تتخذ المراهقة أبعادا ثلاثة : بعدا بيولوجيا (البلوغ)، وبعدا اجتماعيا (الشباب)، وبعدا نفسيا(المراهقة)، ومن ثم تبدأ المراهقة بمظاهر البلوغ، وبداية المراهقة ليست دائما واضحة، ونهايتها تأتي مع تمام النضج الاجتماعي دون تحديد ما قد وصل إليه الفرد من هذا النضج الاجتماعي [3].

غير أن هناك من لا يميز بين هذه المصطلحات بتاتا، بل يعتبرها مترادفة ولاسيما مصطلحي المراهقة والشباب، كما يتضح ذلك جليا عند إريكسون(Erikson) وإلدر(Elder) وأوسوبيل(Ausubel)...الخ ، على الرغم من الفوارق الدقيقة بينهما، كما يتبين ذلك واضحا عند نيومان (Newman) ، فالمراهقة مفهوم سيكولوجي بامتياز، في حين يعد مفهوم الشباب مصطلحا اجتماعيا بالتحديد، وهناك من يقسم المراهقة إلى ثلاث مراحل مثل: سوليفان(Sullivan) ، أو خمس مراحل مثل: بلو(Blos).

والمراهقة مفهوم اصطلاحي حديث ، ونتاج الثورة الصناعية والعلمية والتقنية في القرن التاسع عشر الميلادي ، ونتاج التقدم الحضاري الحالي ، وفي هذا يقول أحمد أوزي:"نعتبر المراهقة اكتشافا جديدا مرتبطا بالتقدم الصناعي والتطور الحضاري، فالغرب نفسه لم يعرف المراهقة علميا، إلا في بداية هذا القرن ، ففي سنة 1904م ظهر أول مؤلف عن سيكولوجية المراهق للعالم الأمريكي ستانلي هول (S.Hall) الذي يعتبر المؤسس الأول لسيكولوجيا المراهقة ، وهو أحد تلامذة ووندت (Wundt) في ألمانيا .

غير أنه وبالرغم من حداثة اكتشاف المراهقة علميا، فإنه من الصعب الجزم التام بأن المجتمعات الإنسانية السابقة على المجتمعات الصناعية لم يكن يعرف الفرد خلال نموه وتطوره مرحلة المراهقة كمرحلة مستقلة ومتميزة ، إذ إن الفصل في هذه المسألة يحتاج إلى أبحاث اجتماعية وأنثروبولوجية

---

[1] - ابن منظور :**لسان العرب**، مادة رهق، حرف الراء، دار صادر، بيروت، لبنان، طبعة2003 م.

[2] -A Regarder**: Le Petit Larousse** , Paris, France, 2004.

[3] - خليل ميخائيل معوض: مشكلات المراهقين في المدن والريف، دار المعارف بمصر، القاهرة، طبعة 1971 م، ص: 27.

كثيرة ودقيقة ، والذي يمكن قوله هو أن هذه المرحلة على الرغم من وجودها ومرور الشخص بها، فإن مدتها الزمنية لم تكن بهذا الطول الذي تعرفه اليوم "[1].

وهناك من يعرف المراهقة بأنها " حالة من النمو تقع بين الطفولة وبين الرجولة أو الأنوثة وأن فترة العمرلايمكن تحديدها بدقة لأنها تعتمد على السرعة الضرورية في النمو الجسمي وهي متفاوتة ، بينما عملية النمو السيكولوجي ليست غير محددة فحسب، وإنما هي غامضة أيضا، ومن غير السهل أن تفرز هذه المرحلة من حياة الإنسان حتى يصبح الفرد ناميا بصورة كلية ، ومما لاريب فيه أن هذا يحدث بعد العشرينيات، وعلى كل حال فإن هذه الفترة من الناحية السيكولوجية تشمل أولئك الأفراد الذين هم في العقد الثاني من الحياة[2] "، يستند هذا التعريف الذي بين أيدينا إلى المقتربين النمائي والسيكولوجي، بالتوقف عند الخصائص النمائية والنفسية للمراهقة التي تتميز بالغموض وصعوبة التحديد الدقيق .

ومن جهة أخرى، تعرف المراهقة في ضوء المعطى الاقتصادي على أن المراهق هو "ذلك الفرد الذي تقع سنه بين سن البلوغ وسن الاعتماد على النفس اقتصاديا ، ويشمل هذا التعريف الذكر فقط ، أما الأنثى فإن فترة المراهقة الخاصة بها هي تلك الفترة التي تقع بين سن البلوغ وسن الزواج "، وعلى العموم فالمراهقة هي فترة انتقال من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشد والرجولة ، أو هي فترة انتقال من مرحلة التبعية للوالدين إلى مرحلة الاستقلالية والاعتماد على الذات، أو هي مرحلة البلوغ والاستعداد الذاتي والعمل وتحمل المسؤولية.

2- التحديد الزمني للمراهقـــــة :

تعد المراهقة فترة انتقال من عالم الطفولة إلى عامل الشباب والنضج والرجولة ، وتعد أيضا مسافة زمنية فاصلة بين 12و17سنة، أو بين 12 و 21 سنة، أو بين 12و24 سنة، أو بين 11و24 سنة، أو بين 10و22 سنة، أو بين 10و19 سنة، أو بين 13و20 سنة، أو بين 13و19سنة، أو بين 14و21 سنة، أو بين 12و18 سنة، أو بين 11و20 سنة، أو بين 14 و 24 سنة ، دون أن ننسى مجموعة من المؤشرات الزمنية الأخرى التي اختلف حولها الدراسون والباحثون ، بيد أن هذه الفترات الزمنية المختلفة تتفاوت بشكل من الأشكال، حسب المناطق الحارة والباردة والمعتدلة ، وقد تمتد المراهقة عند بعض العلماء إلى سن الثلاثين، بل يمكن الحديث عن مراهقة متأخرة عند الكهول .

ويمكن الحديث عن بداية المراهقة ووسطها ونهايتها ، أو ما يسمى أيضا بالمراهقة المبكرة(11-14سنة) التي تتميز بتغيرات سريعة والمراهقة المتوسطة(14-17 سنة) وهي مرحلة اكتمال التغيرات البيولوجية ، والمراهقة المتأخرة(17-21 سنة) التي يصبح فيها الإنسان راشدا بالتصرفات والمظهر ، وعلى أي حال فالمراهقة فترة زمنية يمر بها الفتى أو الفتاة ما بين 12و24 سنة، أو بين 14 و25 سنة، أو بين 11 إلى 21 سنة، بالانتقال من مرحلة الطفولة نحو مرحلة الرشد والرجولة ، وبالتالي فهي نتاج التقدم الصناعي الحديث ، لذا تتميز هذه الفترة الانتقالية بمجموعة من التغريات النمائية والنفسية والانفعالية والاجتماعية ، قد تترك آثارا سلبية أو إيجابية في نفسية المراهق أو المراهقة على حد سواء.

3- موقف علم النفس من المراهقة :

يمكن الحديث عن موقفين اثنين إزاء المراهقة باعتبارها مشكلة حادة : موقف يعتبر المراهقة فترة أزمة واضطراب وتوتر، وموقف يرى بأنها فترة عادية، ومن جهة أخرى هناك موقفان آخران يتعلقان بمدى اتصال المراهقة بالمراحل السابقة وانفصالها عنها ، فهناك من يثبت انفصالها ، وهناك من يؤكد اتصالها البنيوي والنسقي :

3-1- المراهقة فترة أزمة وتوتر واضطراب:

يرى علم النفس التقليدي أن المراهقة هي فترة أزمة واضطراب وتوتر بامتياز، لذلك سميت هذه الفترة بأزمة المراهقة ، وقد ذهب ستانلي هول(S.Hall) إلى أن المراهقة هي فترة أزمة واضطراب

[1] - د. أحمد أوزي: المراهق والعلاقات المدرسية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، الطبعة الثالثة2011 م، ص: 9.
[2] - د.نوري الحافظ: المراهق، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، لبنان، الطبعة الثانية 1990 م، ص: 22.

وتوتر وقلق، فهي أشبه بعاصفة حادة تؤثر سلبا في المراهق، وفي هذا الصدد يقول بأن المراهقة " مولد جديد للفرد، وهي فترة عواصف وتوتر وشدة ، تظهر فيها إلى الوجود أعلى السمات الإنسانية وأقواها " ويرى يونج(Yung) بأن المراهقة هي فترة الميلاد النفسي المصحوب بتغيرات جسمية تبرز الأنا، بالرغم من جهل المراهق بها، وعند سويف(Sweef) هي فترة تنبيه الشعور بالذات .

ويرى الباحث المصري خليل ميخائيل معوض بأن" مرحلة المراهقة وما يصاحبها من تغيرات يمكن تشبيهها بعاصفة تحمل الكيثر من الأتربة والرمال أو بثورة بركان هو مزيج من عوامل متعددة، يمكن تحليلها إلى عناصر أربعة، تتفاعل بعضها مع بعض وهي: العنصر الانفعالي، والعنصر الاجتماعي، والعنصر العقلي، والعنصر الجنسي"[1]، ويرى الدكتور سيد خيرالله بأن "هذه الفترة تتميز بأنها فترة تغير شامل في جميع جوانب النمو، ففيها يحدث تغير في أهداف المراهق في مجالات النضج الانفعالي العام، والاهتمام بالجنس الآخر، والنضج الاجتماعي العام، والنزوع نحو الاستقلال، والنضج العقلي، واختيار المهنة، واستخدام أوقات الفراغ، وفلسفة الحياة، والتعرف على الذات ، ومن ثم يضطرب اتزان الشخصية ، ويرتفع مستوى توترها بحيث تصبح معرضة للإنفجارات الإنفعالية المتتالية ، وتختل علاقاتها الاجتماعية بأعضاء الأسرة وأصدقاء المدرسة ، فيصبح المراهق حساسا بصفة خاصة لنقد زملائه الأصغر منه سنا، مستعدا لأن يتخذ اتجاهات متطرفة، خجولا ذا نزعات عدوانية، في صراع دائم بين الاتجاهات والقيم والمثل العليا وأساليب الحياة المختلفة"[2]، وهكذا يتبين لنا بأن فترة المراهقة عند كثير من الباحثين والدارسين هي فترة أزمة وتوتر وقلق واضطراب.

3-2- المراهقة فترة طبيعية وعادية:

ينفي علم النفس الحديث أن تكون المراهقة بهذا التوصيف المبالغ فيه، بل هي مرحلة طبيعية يمر بها الإنسان في نموه الجسدي والنفسي والاجتماعي والانفعالي استعدادا للانتقال إلى مرحلة الرجولة ، وفي هذا النطاق يقول محمد أيوب شحيمي: "يرفض علم النفس الحديث مقولة أن المراهقة ثورة وعاصفة، غالبا ما تكون مصحوبة بمظاهر سلوكية تدل على الانحراف أو سوء التوافق ويرى أنها حالات عارضة ، وما يلاحظ من تمرد وثورة ليس سوى نتيجة لما يصادفه الفتى من مواقف صلبة من الأهل والمدرسين تصطدم برغباته، وتحول دون تحقيقها، وبذلك تكون هذه العاصفة نتيجة مواقف إحباطية من البيت أوالمدرسة أوالمجتمع.

ولقد كشف علم النفس الحديث على أنه يمكن استغلال طاقة النمو في هذه المرحلة لصالح المراهق نفسه ، واستخدامها في تنمية قدراته وكيانه وشخصيته " [3]، وقد بينت الأبحاث الأنرتوبولوجية بأن فترة المراهقة -عند الشعوب البدائية- سهلة وخالية تقريبا من المشكلات، وهذا مايشير إلى أن الأزمات الناتجة عن المراهقة في مجتمعنا هي نتاج القيود التي تفرضها الحضارة .

علم النفس القديم كان ينظر إلى المراهقة باعتبارها بالفعل عاصفة هوجاء، يجب العمل على تجنبها بإقامة الحواجز المضادة، وكان يراها مستقلة عن باقي مراحل العمر، في حين ينظرعلم النفس الحديث إلى المسألة نظرة أخرى، فيراها غير مستقلة بل هي مرتبطة تماما بالمرحلة التي سبقتها وبتلك التي تليها، وينظر إليها على أنها صلة الوصل أو المعبر ما بين عامل الطفولة وعامل الرشد.

وتبقى دراسة مارجريت ميد(Mead Marguerite)من أهم الدراسات الأنتروبولوجية في هذا المجال، وقد أجرت بحثها في غينيا الجديدة، بالتركيزعلى قبائل (الماناس)، وقد اعتربت المراهقة فترة عادية وطبيعية مقارنة بمجتمعاتنا المتحضرة التي تتأزم فيها المراهقة، بيد أن هذه المراهقة البدائية تمر بطقوس معينة، ويعني هذا أن ثمة مجتمعات تعرف المراهقة، ومجتمعات أخرى لاتعرفها ومن ناحية أخرى، قد تكون المراهقة فترة عادية في حياة الإنسان، وبالتالي لا تصل إلى ذروة القلق والأزمة والاضطراب.

---

[1]- خليل ميخائيل معوض: دراسة مقارنة في مشكلات المراهقين في المدن والأرياف، دار المعارف، القاهرة، مصر، طبعة 1971 م، ص: 71.
[2]- د. سيد خير الله: بحوث نفسية وتربوية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، الطبعة الأولى سنة 1981 م، ص:151.
[3]- د. محمد أيوب شحيمي: دور علم النفس في الحياة المدرسية، دار الفكر اللبناني، بيروت، الطبعة الأولى 1994 م، ص: 204.

3-3- المراهقة فترة أزمة وتوتر، ولكن ليست عامة:

يرى أحمد عزت راجح بأن فترة المراهقة عند الشعوب المتحضرة هي فترة أزمة وقلق وتوتر، وتبدأ شديدة في بدايتها حتى تخفت بشكل تدرجيي حينما يصل المراهق السوي إلى نهايتها، وبالضبط مع فترة الاستعداد للدخول في مرحلة الرجولة ، وتتمثل أسباب هذه الأزمة في شعور المراهق بالخوف والقلق ، لأنه قادم إلى عالم يجهله كثيرا، تنقصه التجربة والحكمة والخبرة، ويخاف على نفسه من الضغوطات النفسية، ورغبته العارمة في التحرر من رباط الأسرة، ناهيك عن تقلبات مزاجية ظاهرة، كتأرجحه بين الحماس والفتور والرحمة والقسوة، والمحافظة والتطرف، والروية والاندفاع، والضحك والبكاء، والسيطرة والخضوع...، كما تظهر مشكلات سلوكية من أخطرها: التمرد، والعنف، والشغب، والعدوان، والانسحاب، والانطواء، والعزلة، والهرب المادي أو النفسي من العالم، وتنشأ هذه الأزمة عن تضافر مجموعة من العوامل الجسمية والنفسية والاجتماعية المختلفة، ومن هنا يرى أحمد عزت راجح بأن أزمة المراهقة عند الشعوب المتحضرة ليست عامة، فهناك من المراهقين من يمر بها بشكل عادي وطبيعي، وفي هذا السياق يقول هذا الباحث:" ولانريد أن نقول إن كل مراهق يمر بأزمة على هذه الدرجة من الشدة ، فمن المراهقين من يستجيب لمرحلة المراهقة استجابة واقعية موفقة لا إفراط فيها ولاتفريط ، إنما يتوقف نوع الأزمة وشدتها على عوامل كثيرة منها الاستعداد الفطري للمراهق، ونوع تربيته في الطفولة ، وما ارتطم به من صدمات في مطلع المراهقة، وما يلقاه من مساندة وتوجيه إبان هذه المرحلة"[1] ويعني هذا أن المراهقة ليست دائما فترة أزمة واضطراب وتوتر في المجتمعات الحديثة المعقدة والمركبة بل قد يجتازها المراهقون بشكل عادي وطبيعي.

3-4- المراهقة فترة نمائية مستقلة:

يرى بعض الباحثين أن المراهقة مرحلة نمائية ونفسية جديدة أو بمثابة ميلاد جديد ، مثل: ستانلي هول، ويونغ، وجان جاك روسو...الخ، مايعني أن المراهقة تنفصل عن المراحل الطفولية السابقة، ولاعلاقة لها بها، والدليل على ذلك أن المراهق يحس بتغيرات عضوية ونفسية واجتماعية مختلفة، تجعل منه كائنا يتأمل ذاته وجسده والعامل الذي يحيط به بشكل مستمر ودائم، بل يمكن القول بأن المراهقة فترة ميلاد وانبعاث جديد، وانتقال حقيقي من عامل الطفولة إلى عامل الرجولة.

3-5- المراهقة فترة نمائية متصلة:

إذا كان هناك بعض الباحثين الذين يعتبرون المراهقة مرحلة نمائية ونفسية جديدة أو بمثابة ميلاد جديد، مثل: ستانلي هول ويونغ وروسو، فإن هناك من يعتبرها مرحلة غير مستقلة، بل هي تكملة طبيعية وعادية للمراحل النمائية السابقة ، وأكثر من هذا فهي عند فرويد امتداد للطفولة، إذ لايمكن فهم كثير من المشاكل النفسية وتفسيرها إلا في ضوء مرحلة الطفولة ، ويعني هذا أن المراهقة سيرورة نمائية متكاملة الحلقات مع الفترات السابقة واللاحقة ، وبالتالي فليست ثمة أية قطيعة أو هوة فاصلة بين مختلف المراحل النمائية التي يمر بها الفرد البشري، وهذا ماتؤكده كذلك سيكولوجيا دورة الحياة بأن المراهقة مرتبطة بمختلف مراحل حياة الإنسان إذ لايمكن الحديث عنها بمعزل عن الطفولة والرجولة والكهولة.

4- خصائـــص المراهقـــة :

ثمة مجموعة من التحولات التي تنتاب المراهق أثناء انتقاله من عامل الطفولة إلى عامل النضج وتتمثل في التحولات البيولوجية والفيزيولوجية، والتحولات النفسية، والتحولات الجنسية، والتحولات العقلية، والتحولات الانفعالية، والتحولات الاجتماعية... ، ويستند نمو الفرد إلى مجموعة من العوامل الأساسية هي: عامل الوراثة، والتكوينات العضوية، والغذاء، وعامل البيئة والمجتمع والثقافة وهذه العوامل هي اليت تتحكم في المراهقة بشكل من الأشكال:

[1] - د.أحمد عزت راجح: أصول علم النفس، المكتب المصري الحديث، الإسكندرية، مصر، الطبعة الثامنة 1970 م، ص: 436.

4-1- الخصائص النمائية والعضوية : تحدث في فترة المراهقة مجموعة من التحولات العضوية والفيزيولوجية التي تغير بنية المراهق جذريا، إذ تنتقله من فترة الطفولة إلى فترة الرشد، وتمس هذه التحولات البنية الجسدية، والبنية التناسلية، وبنية الوجه، والبنية الدماغية والعصبية...الخ، ومن بين التحولات العضوية التي تلحق بالمراهق سرعة النمو العضوي والجسدي الذي يشبه نمو الطفل خلال التسعة أشهر الأولى بعد ميلاده ، ويلاحظ أن هذا النمو يتحقق قبل سنة من فترة البلوغ، باتساع الكتفين والمنكبين، وظهور شعر الذقن واللحية ، وتغير الصوت من الرقة إلى الغلظة، وتغير ملامح الوجه بالتخلص من الملامح الطفولية والأنثوية واكتساب ملالمح جديدة، واتساع الجبهة والفكين، وانتفاخ الأنف، وامتداد القامة والساقين والأطراف والعضلات بشكل سريع، وانجذاب الهيكل العظمي نحو الأعلى علاوة على ميله إلى الخفة والسرعة في الحركة ، أما فيما يخص البنت المراهقة، فهي أطول قامة وأثقل وزنا مقارنة بالذكور ، ويتحقق ذلك من السن الحادية عشرة إلى الرابعة عشر.

4-2- الخصائـــص النفسيـــة : تحدث التحولات العضوية والفيزيولوجية- لدى المراهق بصفة عامة - مجموعة من التغيرات النفسية الشعورية واللاشعورية، كالإحساس بنوع من الشعور الغامض والمضطرب واللامتوازن، بسبب عدم فهم تلك التغيرات فهما حقيقيا والشعور كذلك بتيغر ذاته فيزيولوجيا وعضويا مما يؤثرفي نفسيته إجيابا أو سلبا، ناهيك عن الاضطراب الذي تحدثه أثناء إدراك المراهق لذاته وجسده، مما يولد لديه في كثير من الأحيان حالات التوتر والصراع والانقباض والتهيج الانفعالي، والشعور بالنقص...الخ.

4-3- الخصائص العقليـــة: من المعروف أن جان بياجيه(Jean Piaget)قد قسم التطور المعرفي والذهني والذكائي لدى الإنسان إلى أربع مراحل أساسية ، تبدأ من مرحلة الطفولة إلى مرحلة المراهقة، وقد حددها في: المرحلة الحسية - الحركية (من فترة الميلاد إلى السنتين)، ومرحلة ماقبل العمليات الحسية (من السنتين إلى سبع سنوات)، ومرحلة العمليات المشخصة (من سبع إلى اثنتي عشرة سنة)، ومرحلة العمليات الصورية (من اثنتي عشرة سنة إلى مافوق)، هذا وتتميز مرحلة المراهقة - عند جان بياجي - بخاصية التجريد والميل نحو العمليات المنطقية، والابتعاد عن الفكر الحسي الملموس العياني (Concret) ، ويعني هذا أن الذكاء المنطقي والرياضي – عند المراهق - ينتقل من مرحلة العمليات المشخصة نحو البناء الصوري المنطقي، أو ينتقل من الطابع الحسي نحو الطابع الرمزي المجرد، ويعود ذلك إلى السيرورة الطبيعية للنمو الذهني والمعرفي الذي يتماثل -بنيويا- مع النمو البيولوجي ، وتطور المحيط والبيئة، وبتعبير آخر يتطور الذكاء عند المراهق باستخذام لغة الرموز والذكاء المنطقي، وإيجاد الحلول المناسبة للوضعيات التي يطرحها المحيط الخارجي ، أضف إلى ذلك أن الطفل - في هذه المرحلة - يكتسب آليات الاستدلال والبرهنة والافتراض استقراءا واستنباطا، ويحل الوضعيات الرياضية والمنطقية المعقدة، ويميل إلى التفكير الفلسفي والنسقي، ويجعله هذا كله في توازن تام مع الطبيعة أوالبيئة التي تحيط به ، مستخدما في ذلك مجموعة من العمليات مثل: التكيف، والتأقلم، والمماثلة، والاستيعاب، والتوافق، والملاءمة، والانسجام...الخ

وفي هذا الصدد يرى جان بياجي أن" جميع الكائنات الحية لديها قابلية فطرية لإيجاد علاقة توافق أو تكيف مع البيئة من خلال ما يسمى بالتوازن ، وهذا التوازن هو القابلية الفطرية لتهيئة قدرات الفرد وخبراته لتحقيق أكبر قدر ممكن من التكيف ويمكن تعريف التوازن بأنه نجاح الفرد في توظيف إمكاناته مع متطلبات البيئة حوله، وتسمى عملية الاستجابة للبيئة طبقا للبناء المعرفي للفرد بعملية التمثيل، والتي تعتمد على نوع التفاعل بين البنى المعرفية والبيئة الطبيعية ، والبنى المعرفية الماثلة في أي لحظة إنما تشمل ما أمكن للكائن الحي استيعابه وتمثله ، ومن الواضح أنه إذا كان التمثيل هو العملية المعرفية الوحيدة، فلن يكون هناك نمو عقلي، حيث أن الطفل سوف يعتمد في تمثيل خبراته على الإطار المحدد لما هو ماثل في بنيته المعرفية، لهذا فإن العملية الثانية تسمى الملاءمة، والملائمة هي العملية التي

بواسطتها تتكيف أو تتعدل البنى المعرفية ويحدث من خلالها النمو المعرفي، أي أن عملية التمثيل تسمح للكائن الحي ليستجيب للموقف الراهن في ضوء المعرفة أو الخبرات السابقة لديه، وبسبب الخصائص الفريدة التي لا يمكن الاستجابة لها في ضوء المعرفة السابقة وحدها ،وبذلك فإنه يمكن القول بأن هذه الخبرات الجديدة للفرد تسبب اضطرابا أو عدم توازن في بنائه المعرفي في بادىء الأمر، ثم لا تلبث أن تنسجم وتتزن مع البناء المعرفي، وبما أن التوازن حاجة فطرية، فإن البنى المعرفية تتغير لكي تتلاءم مع خصائص الخبرات الجديدة أو المواقف الجديدة، وبالتالي يحدث الاتزان المعرفي، وهذا التناقض التدريجي في الاعتماد على البيئة الطبيعية والزيادة في استخدام القدرات أو البناء المعرفي هو ما يسمى بالاستدخال، ومع استدخال قدر أكبر من الخبرات يصبح التفكيري أداة للتكيف مع البيئة" [1].

كذلك تتميز هذه المرحلة بميل المراهق إلى الانتباه من حيث المدة والطول والعمق، كما يتبين ذلك بجلاء حين متابعته لفيلم طويل أو مباراة في كرة القدم أو قصة طويلة مسرتسلة ، علاوة على قدرته على التخيل والتخييل والتذكر والإبداع والابتكار، والميل إلى الشرود وأحلام اليقظة، والإكثار من الرحلات وحب المغامرة والاستطلاع، والتحرر من البرامج الدراسية، والميل إلى القراءة الحرة ولاسيما قراءة الكتب العلمية والدينية، وقراءة شعر الغزل، والروايات...الخ

ويلاحظ أن عالم الطفل يختلف عن عالم المراهق، فالعالم الأول عالم محدود وضيق، ومسيج بالحسية والتشخيص والإحيائية، في حين يتميز العالم الثاني بخاصية التجريد والتخييل والتجاوز لما هو حسي وعقلي، وفي هذا النطاق يقول أحمد أوزي أن العالم العقلي للمراهق يختلف عن العالم العقلي للطفل، إذ أن عالم المراهقة أكثر تناسقا وانتظاما وأكثر معنوية وتجريدا مما يسمح للمراهق بالاستمتاع بالنشاط العقلي وقضاء أوقات طويلة في التفيكر والتأمل في مسائل معنوية كالخير والفضيلة والشجاعة والعدالة ومعنى الحياة، حتى إنه يمكن القول بأن مرحلة المراهقة هي مرحلة الفلسفة المعقلنة بعد أن كانت فترة الطفولة الأولى فترة الفلسفة الساذجة والبسيطة.

فالأسئلة الفلسفية التي يلقيها طفل الرابعة أو الخامسة يجيبه عنها الآباء والمدرسون في جميع الحالات، بخلاف الأسئلة الفلسفية التي تشغل المراهق في هذه الفترة، فهي أسئلة يطرحها على نفسه ويبحث فيها بقدرته العقلية لأنه لم يعد ذلك الطفل المتقبل لكل شيء، حيث أن المراهق يطرح للنقاش العقلي المبادىء الخلقية التي تلقاها من قبل، ويتساءل عن ضرورتها،كما أنه يتساءل عن علل الكون والحياة وعن الدين وقيمته الروحية والاجتماعية، وبقدر ما يناقش المراهق هذه المسائل بالمنطق والعقل، فإنه يؤكد ذاته ووجوده من خلال هذا التفيكر الذي يشعره بين رفاقه بقيمته ، كما يعود إلى ذاته بعد كل نقاش يخوضه وينتصر فيه ليقارن معرفته ووضعه الفكري بوضع الطفولة وسذاجتها،لهذا يرفض من الآن فصاعدا اعتباره طفلا فهو على استعداد لمناقشة الأب والأستاذ والصديق، بل وتحدي هؤلاء جميعا إذا لم يعترفوا له بالوجود والقيمة.

ومن خلال تفاعل المراهق مع مختلف أفراد مجتمعه واستخدامه للإمكانيات والقدرات العقلية تتكون اتجاهاته وتتبلور، فمن خلال مختلف المواقف التي يختبرها في مجتمعه تتكون اتجاهاته التي تتحكم في سلوكه وتوجهه، لهذا نجد للمراهق في هذه الفترة وجهات نظره الخاصة التي يتحمس للدفاع عنها في مختلف المجالس والأندية.[2]

---

[1] - فتحي مصطفى الزيات : الأسس المعرفية للتكوين العقلي وتجهيز المعلومات ، دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع ، المنصورة، مصر، الطبعة الأولى سنة 1995 م، ص : 185-188.

[2] - د.أحمد أوزي: سيكولوجية المراهق، مطبعة دار الفرقان، الدار البيضاء، المغرب، الطبعة الأولى سنة 1986 م،ص:23.

وعليه تتسم هذه المرحلة بقوة الإدراك والملاحظة عند المراهق، ونمو قدراته العقلية والمعرفية والكفائية، واتساع دماغه الذهني والعصبي والذ كائي، وقدرته على التمثل والاستيعاب والحفظ والبرهنة والتجريب والتخييل والإبداع والتجريد.

4-4- الخصائص الانفعاليـــة: تتميز فترة المراهقة بالقلق والاضطراب والتوتر الشديد ، بسبب التغيرات التي تنتاب المراهق على المستوى العضوي، والنفسي، والاجتماعي، ويكون كثير التشنج حينما لا يجد الرعاية المناسبة أو الاهتمام الكافي من الأسرة والمدرسة والمجتمع ، ويعني هذا أن المراهقة بمثابة بركان عنيف قد ينفجر في أي لحظة ، لذلك اعتبرت هذه الفترة بأنها مرحلة أزمة وانفعال وثورة وعنف، ولاسيما إذا كان المراهق يعيش في مجتمع تقليدي، لا يراعي متطلباته وحاجياته وميوله واتجاهاته النفسية، ولا يعنى برغباته المادية والمعنوية والعاطفية.

وتزداد انفعالات المراهق كثيرا أثناء فشله الدراسي، وأثناء شعوره بالإخفاق والخيبة، أو وقوعه في صدمة ما، أو حينما يحتقره الآخرون، بما فيهم والداه وإخوته وأصدقاؤه ،وزملاؤه ومدرسوه، أو حينما يكون منبوذا ومرفوضا ومقصيا من قبل المجتمع كله، وقد يدفعه الانفعال إلى العنف والشغب والهيجان واستعمال القوة مع الآخرين ، خاصة مع الفتيات المراهقات وهذه الانفعالات هي نتيجة للتغيرات الهرمونية والعضوية والفيزيولوجية والجسدية أو لضمور الغدد الصماء ونموها. ويعني هذا أن المراهق يعيش صراعا داخليا وخارجيا دراميا، يسبب له انفعالات خطيرة ومتأزمة، قد تؤثر سلبا في صحته الجسدية والعقلية والانفعالية وضغطه الدموي، ولاسيما حينما يلتجيء إلى البكاء و الصراخ من لحظة إلى أخرى، أو حينما يحس بالوحدة والغربة والعزلة والكآبة والتهميش والإقصاء والتغريب، أوحينما يشعر بالنظرة الدونية أو النقص العارم بسبب إعاقة أو قبح في جسده ، ويرى أحمد أوزي أن المراهق" أكثر من غيره إظهارا للنوبات والصراخ الانفعالي المتميز بالفجاجة، وهذا أمر طبيعي في هذه الفترة التي يكون فيها موزع النفس بين ذاتين يبحث عنهما: الذات الحقيقية والذات المثلى فالأولى تمثل نفسه كما يراها سواه ،والثانية تمثل الذات التي يتطلع إليها ، وكلما كانت الهوة كبيرة بين الذاتين اشتد التوتر النفسي عليه ، وكان تكيفه مستعصيا ، وعن هذا التضارب بين اتجاهين مختلفين صادرين عن ذات واحدة وهي ذات المراهق ، ينشأ ما يتعرض له المراهق من قلق وحساسية نفسية مفرطة وكآبة وشرود ذهني وتوتر عقلي يصرفه أحيانا عن التفكير السوي" [1]، وعليه فالمراهقة فترة معروفة بانفعالاتها الهائجة، وتشنجها العصيب، وتوترها المقلق، واضطرابها العنيف.

4-5- الخصائص الاجتماعيـــة: يتخلى المراهق عن التمركز الذاتي نحو اللاتمركز باتساع علاقاته الاجتماعية أي لا يكتفي المراهق بتلك العلاقات الأبوية التي كانت تربطه بالأسرة أو بعلاقات الصداقة والزمالة التي كانت تشده إلى المدرسة ويندمج في المجتمع، ويحضر بجسده في هذا العالم بتجاربه الذاتية والموضوعية.

ومن ثم يربط المراهق علاقات كثيرة مع أبناء جنسه أو مع الجنس الآخر، وتكون علاقاته بأصدقائه ورفاقه وزملائه إما علاقة حميمة إيجابية قوامها المحبة والصداقة والتعاون، وإما علاقة عدوانية قائمة على التطرف والعنف والحقد، حسب تنشئته الاجتماعية وميوله النفسية.

وأكثر من هذا، يبتعد المراهق أكثر عن أسرته نحو الآخر أو الغير، فيندمج في جماعات ديناميكية تعنى بالتنشيط الفني والأدبي والثقافي والرياضي، وينسلخ عن أسرته باحثا عن الاستقلالية، وامتلاك هويته الشخصية، بتحمل مسؤولية نفسه ماديا ومعنويا ، غير أنه مهما حاول الانفكاك عن أسرته، تبقى

[1]- أحمد أوزي: نفس المرجع السابق، ص:24.

روابط العائلة متينة ورصينة ووطيدة، وما تنفك توجيهاتها تتحكم في الأنا الأعلى لدى المراهق، إذ لا يستطيع التخلص منها نهائيا ، وقد عرب جيرزيلد(Jersild)عن هذه الحقيقة بقوله:" في الوقت الذي يحاول المراهق فيه توطيد أركان ذاته على مسرح الحياة الاجتماعية، فإن أثر الأسرة عليه وتأثره بها لا ينفكان يفعلان فعلهما فيطبعان ويطبعاه، وكثيرا ما يجد في نفسه الرغبة في أن يلجأ إلى أبويه ليستمد منهما التأييد الأخلاقي المعنوي والتعضيد العاطفي ،والعملية بحد ذاتها في المواقف الاعتيادية الطبيعية هي ليست فسخ الروابط بالأسرة نهائيا، وإنما هي عملية ترجح فيها كفة علاقات المراهق الاجتماعية خارج نطاق الأسرة على ولائه لنظام الحياة في البيت الذي نشأ فيه أول مرة" [1].

وعليه، يتميز الطابع الاجتماعي للمراهقة بانفتاح البالغ على عامل اجتماعي أكبر من عامل أسرته المحدود، ومدرسته الضيقة، بإقامة علاقات وثيقة إما سلبية وإما إيجابية.

5- مشكـــلات المراهقـــة:

ثمة مجموعة من المشكلات العامة التي يواجهها المراهق ، ويمكن حصرها في المشاكل الذاتية والمشاكل الموضوعية:

5-1- المشاكـــل الذاتيـــة: تتمثل المشاكل الذاتية التي يواجهها المراهق فيما يلي:

5-1-1- مشكلـــة عـدم التوافق النفسي: يعد عدم التوافق النفسي من أهم المشاكل التي يتخبط فيها المراهق والمراهقة، ويترتب عن ذلك أحاسيس ومشاعر سلبية مثل: القلق، والضيق، والارتباك، والحزن، والبكائية، وشدة الانفعال، وعدم الأمان وغياب الاستقرار، واضطراب علاقاته مع الأفراد الآخرين ، وكثرة المخاوف الذاتية والموضوعية ، "ولا شك بأن هذا الاضطراب يولد الانعزال الوجداني والفقر العاطفي، ويقوي الإحساس بفراغ الحياة، وفقدان التوازن النفسي، الذي بدوره يشعر المرء نتيجة لذلك بأنه قلق في سلوكه ومهدد في حياته، لا يجد من يحميه أو يقيه شرور هذا العصر الكثيرة، المتمثلة في الأمراض المستعصية والحروب المنتشرة حاليا ضد الإنسان، الذي يؤدي ثمنها ماديا ونفسيا في الوقت الحاضر"[2].

ويعني هذا أن المراهق يعاني من مشكلة عدم التوافق النفسي والذاتي الذي يؤثر مباشرة على الأنواع الأخرى من التوافق مثل: التوافق الاجتماعي، والتوافق العضوي، والتوافق التربوي ، بينما المطلوب هو تحقيق التوازن الذاتي والنفسي والمجتمعي، عبر عمليات التطبيع والتكيف والتأقلم والتنشئة االجتماعية.

ومن أهم العوامل التي تجعل المراهق لايستطيع التوافق مع نفسه ومجتمعه ومدرسته فكرته الغامضة أو غير الصحيحة عن ذاته، وفي هذا الصدد يقول سيدي محمد بلحسن :"إن فكرة المراهق عن ذاته قد تكون في بعض الأحيان غامضة أو ناقصة أو غير صحيحة؛ مما يجعل سلوكه وتفاعله مع الآخرين يشوبه كثير من الغموض في عدد من التصرفات ، ويخلق لديه ثغرات في توافقه النفسي والاجتماعي ، ويبدو أن تفهم المراهق لذاته غالبا مايساعده في اختيار أفعاله وأعماله وأصدقائه وملابسه وكتبه التي يطالعها ، والأماكن التي يرتادها، كما أنه غالبا ما يسهم في تنوع تصرفاته وسلوكاته وفي تحكمه فيها،

[1]- عبد العلي الجسماني: سيكولوجية المراهقة، مكتبة النهضة، 1970 م، ص: 84.
[2] - سيدي محمد بلحسن: سيكولوجية العلاقة بين مفهوم الذات والتوافق النفسي لدى المراهقين، منشورات المعارف، الرباط، المغرب، الطبعة الأولى 2008 م ص:13.

وفي اتزانه الشخصي والاجتماعي...الخ ،وكلما ازداد تمييز المراهق لتفهم ذاته، ازدادت قدرته على التكيف والتوافق النفسي مع نفسه وبيئته"[1].

وهكذا، يتبين لنا بأن مشكلة عدم التوافق الذاتي والنفسي من أهم المشاكل الحادة التي يعانيها المراهق حينما يتعامل مع ذاته وجسده.

5-1-2- مشاكل الذات والجسد: يهتم المراهق بذاته كثيرا إلى حد النرجسية، فيراقب مختلف التغيرات العضوية والفيزيولوجية التي تنتاب جسمه بشكل تدريجي، كما يشعر بتقلبات جسده عبر المرآة التي تكشف له حقائق شخصيته، وتستجلي ردود فعل الآخرين تجاه هذا الجسد ، وفي هذه المرحلة بالذات يدخل المراهق في مرحلة الصراع مع جسده، إما باستعمال خطاب التعالي إذا كان جسده في غاية الوسامة والأناقة والجمال، وإما باستعمال خطاب التصعيد والتبرير والتعويض عن النقص والدونية إذا كان جسده يميل إلى القبح ، ويترتب عن هذا الشعور المزدوج مجموعة من الصفات الإيجابية والسلبية التي يتمثلها المراهق، حين تواجده داخل المنزل أو خارجه.

وعبر الذات، يكتشف المراهق نفسه والآخرين والعالم الذي يعيش فيه، فيشعر بأنه حاضر في عالم الآخرين، وأنه يتقاسم معهم التجارب المعيشية نفسها ، وبالتالي لا يستطيع أن يعيش منعزلا عن الآخرين، فهذا العالم تشارك فيه مجموعة من الذوات المتفاعلة إيجابا أو سلبا، وتتوسع عنده المعارف العلمية والثقافية حول هذا الكون أو العالم الذي يحيط به.

كما تتميز هذه الفترة بحاجة المراهق إلى الاستقلالية، والثقة في النفس، واكتساب الهوية، والاعتماد على الذات، والإحساس بالحرية الشخصية، ومن ناحية أخرى، تعد هذه الفترة مرحلة الأزمة والتوتر والقلق والاضطراب، والصراع مع أفراد الأسرة، ولاسيما الوالدين، وانشغاله بذاته وحاضره ومستقبله، وإحساسه بعدم الأمان، وشكه في هويته، وتمرده عن القواعد والتقاليد والأعراف الاجتماعية والقانونية.

5-1-3- المشاكل الناجمة عن الخوف: يعاني المراهق من مخاوف عدة مثل: خوفه من والديه، وخوفه من مدرسيه، وخوفه من الإدارة، وخوفه من السلطة، وخوفه من الفشل التربوي، وخوفه من الإخفاق في الحياة، وخوفه من حاضره ومستقبله، وخوفه أيضا من البطالة ، ناهيك عن مخاوف أخرى تتعلق بدراسته وواجباته ومشاكل أسرته، وما يكابده من مخاوف ناتجة عن المشاكل الاقتصادية والفراغ الديني والروحي، ونظرات المجتمع الساخرة والكائدة والمعاتبة، و شعوره بالندم أو وخز الضمير إما بسبب الغش في الامتحان، وإما بسبب الإساءة إلى والديه وأصدقائه ورفقائه، وإما لارتكاب خطيئة ما، وإما بسبب التقصير في واجباته الدينية ، أضف إلى ذلك مشكل التوجيه المدرسي والمهني والجامعي، ورغبته في الحرية والاستقلالية وبناء هويته الشخصية وإدمانه على الكتب الدينية والبطولية، وحيرته أمام مشكلة أوقات الفراغ.

إذاً، يعاني المراهق من مشكل عدم التوافق الذاتي والنفسي، ومن ثم لا يستطيع أن يحقق التوازن المطلوب، لأن الهو والرغبات اللاشعورية الدفينة والمخفية هي التي تتحكم في تصرفاته السلوكية، وتجعله أكثر اندفاعا وعنفا وعداوة وانفعالا وتهيجا، وربما تجعل منه شخصا منعزلا أو شخصا عدوانيا بامتياز، خاصة إذا لم يجد الرعاية الكافية، والتوجيه اللائق، والنصيحة السديدة، والتربية الإسلامية الصحيحة.

[1] - سيدي محمد بلحسن: نفس المرجع، ص:13.

2-5- المشاكل الموضوعية: يعاني المراهق من عدة مشاكل موضوعية، تتعلق بالأسرة، والمجتمع، والمدرسة ، وأكثر من هذا يمكن الحديث عن أنواع ثلاثة من المراهقة:
- مراهقة سوية عادية وطبيعية بدون مشاكل ولا اضطرابات.
- مراهقة انطوائية أساسها العزلة والانكماش والوحدة ومقاطعة الأسرة والأصدقاء والأقران، والميل إلى الانطواء على الذات بغية التأمل والتفكير والاستبطان الذاتي.
- مراهقة عدوانية منحرفة وجانحة، يكون فيها المراهق عدوا لنفسه ولغيره.

ومن المعلوم أن المراهقة تختلف من فرد إلى آخر حسب اختلاف البيئات الجغرافية والحضارية والثقافية، وحسب اختلاف العقائد والأديان والقيم، وفي هذا الإطار يقول الدكتور عبد الرحمن العيسوي: "إن المراهقة تختلف من فرد إلى آخر، ومن بيئة جغرافية إلى أخرى، ومن سلالة إلى أخرى، كذلك تختلف باختلاف الأنماط الحضارية التي يتربى في وسطها المراهق، فهي في المجتمع البدائي تختلف عنها في المجتمع المتحضر، وكذلك تختلف في مجتمع المدينة عنها في المجتمع الريفي، كما تختلف من المجتمع المتزمت الذي يفرض كثيراً من القيود والأغلال على نشاط المراهق، عنها في المجتمع الحر الذي يتيح للمراهق فرص العمل والنشاط، وفرص إشباع الحاجات والدوافع المختلفة ، كذلك فإن مرحلة المراهقة ليست مستقلة بذاتها استقلالاً تاماً، وإنما هي تتأثر بما مر به الطفل من خبرات في المرحلة السابقة، والنمو عملية مستمرة ومتصلة".[1]

ويعني هذا أن المراهقة نتاج المجتمع والبيئة والثقافة ونوع الحضارة، ومن هنا تتأثر قيم المراهقة بقيم البيئة التي يعيش فيها المراهق.

6- علاقة المراهق بالأسرة: يعاني المراهق كثيرا من المشاكل على مستوى الأسرة، كمشكلته مع والديه ، وإخوته الصغار والكبار، وغالبا ما تندرج مشكلته مع والديه ضمن ما يسمى بصراع الأجيال، واختلاف وجهات النظر،وعادة ما يكون صراع الأسرة مع المراهق أو المراهقة حول الدراسة، وأوقات الفراغ، وتضييع الوقت، والتأخر عن البيت، والتقصير في الواجبات التربوية، والفشل المدرسي، والتقصير في الواجبات الدينية، والتهاون في تحمل المسؤولية، والفشل في اختيار الأصدقاء، والإصرار على مرافقة رفاق السوء، والانسياق وراء عواطفهم الشبابية، ويكون الصراع أيضا حول رغبة المراهق في الحرية و استقلالية الشخصية، والتمرد عن سلطة الأنا الأعلى، وعدم الانصياع للأوامر، وخاصة أوامر الأم.

7- علاقة المراهق بالمجتمع: من المعلوم أن المدرسة أو المؤسسة التعليمية وظيفتها هي تنشئة المراهق تنشئة بناءة وهادفة وإدماجه في المجتمع إدماجا نافعا ومثمرا، بمعنى أن المدرسة تهدف إلى تكوين مواطن صالح نافع لذاته وأسرته ومجتمعه ومن ثم ، فالمجتمع هو الذي يحضن المراهقين بمختلف فئاتهم النفسية وشرائحهم الطبقية والاجتماعية، بالتنشئة والتربية والتعليم والتكوين والتهذيب والتطهير والتنوير والتوعية الشاملة ، لذا تقوم علاقة المراهق بالمجتمع على أساس التفاهم والتواصل والعطاء المتبادل، والانفتاح على التجارب المجتمعية، والخوض فيها بشكل إيجابي ، ويعني هذا أن كل تقصير وظيفي ينتج عن عدم التوافق الاجتماعي، قد يدفع المراهق إلى الانكماش والعزلة والانطواء واليأس والتشاؤم، أوالإحساس بالنقص والدونية والتهميش.

[1]- د.عبد الرحمن عيسوي: مشكلات الطفولة والمراهقة، أسسها الفيسيولوجية والنفسية، دار العلوم العربي، بيروت، لبنان، 1993 ،ص:91.

8- علاقة المراهق بالمدرسة: ثمة مشاكل عدة يعيشها المراهق ناتجة عن علاقاته بمدرسيه وزملائه وأصدقائه في الدراسة وعلاقاته مع الإدارة التربوية، مثل: تقصيره في إنجاز واجباته المدرسية، والتأخر عن وقت الدراسة، أو التغيب المتكرر أو استخدام العنف والشغب والقوة مع زملائه في الفصل الدراسي، أو الاعتداء على تلميذات وطالبات الفصل، أو سب المدرسين وشتمهم وإهانتهم، أو نشر الفوضى داخل المؤسسة ، لذا فواجب المدرسة -إذ أً- أن تخلق متعلما مراهقا يتكيف مع المدرسة، ويتأقلم مع أجوائها التعليمية- التعلمية، ويمتثل لتشريعاتها الانضباطية، واحترام قانونها الداخلي.

إذاً، فالهدف هو خلق التوافق النفسي لدى المراهق في علاقته مع مؤسسته العليمية ، وفي هذا النطاق يقول أحمد أوزي:" ولعل المؤسسات التربوية والتعليمية تعتبر أفضل مجال يمكن أن يساعد المراهق ويأخذ بيده لتسهيل عملية دمجه في المجتمع، على نحو يحقق ذاته ويشعره بوجوده وكينونته وهو مطمحه الأساسي ، غير أن طبيعة التغير النمائي المفاجيء الذي يعيشه المراهق من جهة، وانخراطه في هذه السن من جهة ثانية، في مؤسسات تعليمية جديدة (التعليم الإعدادي والثانوي والجامعي) تختلف أنظمتها وبرامجها التعليمية، وتتعدد حاجاتها ومتطلباتها، تجعل المراهق بعيدا عن القدرة على استيعاب وتمثيل مسارها وأبعادها، مما قد يؤدي به إلى اضطراب السلوك وفقدان التوازن".[1]

ومن هنا، فالعلاقات التي يمكن أن تربط المراهق بالمؤسسة التعليمية قد تكون علاقة إيجابية مثمرة، أساسها المحبة والصداقة، والتعاون، والاحترام، والانضباط، والتوافق، والتعايش، والتسامح من جهة، أو علاقة سلبية مشينة قوامها النفور، والكراهية، والإقصاء، والتهميش، والعدوانية، والعنف، والتطرف، من جهة أخرى.

9- الحلول المقترحة للتعامل مع المراهقة:

ثمة مجموعة من الحلول والاقتراحات للتعامل مع المراهق نفسيا واجتماعيا وتربويا ، يمكن تفصيلها على النحو التالي:

9-1- بعض الحلول للمشاكل الذاتية: لا يمكن معالجة المراهق نفسيا وذاتيا إلا بمساعدته على تفهم ذاته وحل مشاكله بنفسه ، أي لابد من مساعدة المراهقين وتشجيعهم حتى يستطيع كل واحد أن يعرف نفسه ويفهم ذاته ويدرس شخصيته ويفهم خبراته ويحدد مشكلاته وحاجاته، ويعرف الفرص المتاحة، وأن يستخدم وينمي إمكاناته بذكاء إلى أقصى حد مستطاع، وأن يحدد اختياراته ويتخذ قراراته ويحل مشكلاته بنفسه، بالإضافة إلى التعليم والتدريب الخاص الذي يحصل عليه عن طريق الوالدين والمربين والمرشدين في الأسرة وفي المدرسة وفي مراكز التوجيه والإرشاد، لكي يصل إلى تحديد وتحقيق أهداف واضحة تكفل له تحقيق ذاته وتحقيق الصحة النفسية والسعادة مع نفسه ومع الآخرين.[2]

علاوة على ذلك، فلابد من تكاثف الجهود وتظافرها لمساعدة المراهق على تجاوز مشاكله الذاتية بتشجيعه ماديا ومعنويا وتحفيزه دعما وتأهيلا وتكوينا وتقديرا، ودفعه إلى الأمام نحو الإبداع والابتكار والخلق والبحث، وعلى " الوالدين والمربين والمرشدين النفسيين أن يقدروا دورهم الهام في تنمية مفهوم الذات المرن السوي عند المراهقين، وإرشادهم إلى الطرق المختلفة التي يستطيع ون عن طريقها اكتشاف واستخدام قدراتهم وإمكانياتهم، وتعليمهم ما يمكنهم من أن يعيشوا في أسعد حال ممكن بالنسبة

[1]- أحمد أوزي: نفس المرجع السابق، ص: 3.
[2]- سيدي محمد بلحسن: مرجع سابق، ص: 321.

لأنفسهم وللمجتمع الذي يعيشون فيه، عن طريق تحقيق الذات وتوجيه الذات ببصيرة وذكاء وكفاية لتحقيق الصحة النفسية والتوافق النفسي في مجالات الحياة المختلفة".[1]

ولا يقتصر الأمر على الوالدين فقط، بل يتعدى ذلك إلى المدرسة والمجتمع على حد سواء.

2-9- بعض الحلول للمشاكل الموضوعية: تتنوع هذه الحلول بتنوع المجالات الموضوعية ،لذا يمكن تفريع المجال الموضوعي إلى مايلي:

1-2-9- الأسرة: يكون الحل ناجعا في هذا المجال بتحسين الوضعية الاقتصادية للأسرة التي يعيش المراهق بين ظهرانيها، ولاسيما الفقيرة منها، وتوعية أفرادها بالعلم والثقافة والإعلام والدين والتوجيه، مع التنمية الشاملة للأسرة في البادية والمدينة، بغية توفيرجو نفسي ملائم لتنشئة المراهق تنشئة سليمة متكاملة ، ويعني هذا خلق جو أسري وعائلي حميم قصد تربية المراهق تربية إيجابية أساسها التوافق مع الذات، والأسرة، والمجتمع، والمدرسة؛ مع إبعاد المراهق عن أجواء القلق، والتشنج والتمرد، والخوف، والصراع، و الوحدة، والغربة، والعزلة، والتشاؤم، واليأس، والقنوط...الخ، ولابد أن توفر الأسرة فضاء إيجابي للمناقشة والحوار والنقد والتفاوض حول مشاكل المراهق الحقيقية، بالإنصات والتفهم، واقتراح الحلول الناجعة لها دون إقصاء أو تهميش أو ازدراء أو سخرية، مهما كانت رغبات المراهق وطلباته واقعية أو خيالية أو وهمية.

ولابد من التقرب من المراهق نفسيا واجتماعيا وتربويا، والإيمان بحريته الشخصية في اتخاذ القرارات التي تناسبه ويراها صحيحة، والاعتراف بأحقيته في الاعتماد على نفسه، ومساعدته على الاستقلال بشخصيته، وتحفيزه على الإبداع و الابتكار والتخيل، وتحمله المسؤولية في تدبير شؤون حياته، مع تنبيهه إلى أن الحرية الشخصية ليست مطلقة أو حالة فوضى، بل هي التزام ومسؤولية، وأن حريته تتوقف عند حرية الآخرين ، وينبغي للآباء أن يبتعدوا عن سلطة القمع والقهر والعقاب في تربية الأبناء، مع ضرورة استبدال هذه السلطة بالعناية والحنان والعطف والتوجيه البناء والهادف، وتمثل الحوار الديمقراطي في مناقشة جميع مشاكل الأسرة، ولاسيما مشاكل المراهق.

ومن هنا، ينبغي أن تكون الأسرة بيئة صالحة للمراهق لكي ينمو فيها نموا سيكولوجيا ملائما، مع مساعدته على تفهم نفسه، وتقبل ذاته.

2-2-9- المجتمع: لا يمكن للمراهق أن يحقق ملاءمته الصحيحة والمتوازنة مع المجتمع إلا إذا حاول المجتمع بكل مؤسساته الصغرى(العائلة، والشارع، والمدرسة، والنوادي) والكبرى (الجامعة، والإعلام، والدين) أن يتفهم حاجيات المراهق ورغباته ومتطلباته الذاتية والموضوعية، بإصدار قوانين وتشريعات تحمي المراهق مؤسساتيا، وتخدمه ذهنيا، وتنفعه وجدانيا، وعضويا، وسيكولوجيا، وثقافيا، وإعلاميا، مع إيلائه الأهمية الكبرى لكي يتبوأ مكانة متميزة في المجتمع؛ لأن المراهقين هم شباب المستقبل، وبناة الوطن، فلابد من الاهتمام بهم اهتماما حقيقيا، وتخصيصهم بالعناية الكاملة، وتوفير الإمكانيات اللازمة لرعايتهم نفسيا واجتماعيا وثقافيا ودينيا، ويرى الباحث سيدي محمد بلحسن في كتابه (سيكولوجية العلاقة بين مفهوم الذات والتوافق النفسي لدى المراهقين):" للأفراد الذين يتعامل معهم المراهق مثل الوالدين والأساتذة وأعضاء المجتمع القريبين منه، وجماعة الأصدقاء، أثر كبير في نمو مفهوم الذات لديه ،كما أن لهم تأثير في تكوين مفهوم الذات السلبي،ولذلك يجب على الوالدين مراعاة أهمية دورهما في نمو مفهوم الذات السلبي؛ ولذلك يجب على الوالدين مراعاة أهمية دورهما في نمو مفهوم الذات لدى

[1]- سيدي محمد بلحسن : نفس المرجع ، ص: 322-323.

المراهقين النمو الصحيح وتنمية تقبلهم لذاتهم وتكوين مفهوم الذات الإيجابي في المدرسة، مما يرجع بأثر كبير على الإنجاز الدراسي والسلوكي للمراهق ، وعلينا أن نضع في الاعتبار أن المراهقين يحتاجون إلى فهم خاص، ولكي نفهمهم لابد أن يكون فهمنا من وجهة نظر المراهقين أنفسهم لواقع إطارهم المرجعي".[1]

ويعني هذا كله أنه من واجب المجتمع أن يقدم الرعاية الكاملة لهذه الفئة كي تتوافق مع ذاتها ونفسها ومع مجتمعها، وعليه أن يضع ثقته الكاملة في هذه الفئة التي تشكل سواعد الوطن في الحاضر والمستقبل.

9-2-3- المدرسة: لا ينبغي أن تكون المؤسسة التربوية ثكنة عسكرية قوامها الانضباط والصرامة وكثرة التأديب، أو تكون فضاء للخوف والعقاب والعنف والترهيب، أو تتحول إلى فضاء للصراعات الاجتماعية والطبقية والإيديولوجية، بل ينبغي أن تكون المدرسة فضاء للتعايش والتسامح والمحبة والصداقة، فضلا عن فضاء للتعلم والتكوين وطلب العلم ، لذلك ينبغي على المدرسة أن تهتم بالعلاقات التي يخلقها المراهق مع ذاته والآخرين والمجتمع، وتحترم رغباته الشعورية واللاشعورية وتتفهم ميوله وحاجياته واتجاهاته النفسية والعاطفية، وتضمن له نوعا من الحماية على جميع الأصعدة والمستويات، وكذلك ينبغي أن تبتعد عن الأسلوب السلطوي في التعامل مع المتعلمين المراهقين داخل فصول الدراسة، واستبداله بالخطاب التحاوري التشاركي والتفاوضي، مع دمج المراهق في فرق وجماعات العمل لدفعه إلى تحمل المسؤولية والالتزام بها.

وبناءا على ماسبق، إذا كانت المقاربة الصراعية مع بيير بورديو(P.Bourdieu) وكلود باسرون(C.Passeron) لاترى في المدرسة سوى فضاء للتطاحنات الإيديولوجية والطبقية، وفضاء للتفاوت الاجتماعي والثقافي واللغوي والاقتصادي، فإن هناك من يعارض هذا الطرح الصراعي، فيعتبر المقاربة الصراعية ذات أبعاد سياسية وحزبية ضيقة تنطلق من تصورات ماركسية أو هيجيلية أو منطلقات ڤيبيرية أو ألتوسيرية، ومن ثم تفتقد هذه التصورات خاصية الموضوعية، والحياد والتحليل العلمي المنطقي، ومصداقية التحليل المعقلن ، وعليه فليس من الضروري أن تكون المدرسة فضاءا للصراع والتطاحن الاجتماعي، بل يمكن أن تكون مدرسة ديمقراطية، وفضاء للحرية والإبداع والابتكار، ومكانا لإذابة الفوارق الاجتماعية وتعايش الطبقات، وتوحيد الرؤى والتطلعات بين المتعلمين المراهقين، ومن ثم على المؤسسة التربوية أن تذيب كل الخلافات الموجودة بين المراهقين على المستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي واللغوي، وتحرير المتعلمين المنحدرين من الفئة الدنيا من عقدهم الطبقية الشعورية واللاشعورية، وتخليصهم من مركب النقص، عن طريق تنفيذ المشاريع المؤسساتية، وتقديم الأنشطة لإمتاع التلاميذ وتسليتهم وترفيههم، وتكوينهم تكوينا ذاتيا يمحي كل الفوارق التي يمكن أن توجد بين المتمدرسين داخل المدرسة الواحدة ، ومن أهم الوظائف الأساسية للمدرسة" إيجاد حالة من التوازن بين عناصر البيئة الاجتماعية، وذلك بأن تمنح المدرسة لكل فرد الفرصة لتحريره من قيود طبقته الاجتماعية التي ولد فيها، وأن يكون أكثر اتصالا وتفاعلا مع بيئته الاجتماعية والمذاهب الدينية".[2]

ولابد أن تساهم المدرسة في خلق علاقات إيجابية مثمرة بين التلاميذ المراهقين فيما بينهم من جهة، وبين المتعلمين وأطر التربية والإدارة من جهة أخرى، تكون مبنية على التعاون والأخوة والتسامح

[1]- د.سيدي محمد بلحسن: نفس المرجع السابق، ص: 321.
[2]- أمحمد عليلوش: التربية والتعليم من أجل التنمية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، الطبعة الأولى سنة 2007 م، ص: 123.

والتواصل والتآلف والمشاركة الوجدانية والتكامل الإدراكي، ونبذ كل علاقة قائمة على الصراع الجدلي والعدوان والكراهية والإقصاء والتهميش والتنافر والكراهية والتغريب والجمود والتطرف ،ولابد للمدرسة من الاحتكام إلى منطق المساواة، وتوفير العدالة والعمل على تحقيق تكافؤ الفرص، ودمقرطة التعليم من أجل تكوين مواطن صالح ينفع وطنه وأمته، ويحافظ على ثوابت المجتمع، ويعمل جاهدا من أجل تحديث البلد، وتغييره إيجابيا، والرفع من مستواه التنموي، والسير به نحو آفاق رحبة من الازدهار والرفاهية.

ومن ناحية أخرى، ينبغي أن ترتبط البنية المعمارية للمؤسسة الإبداعية بمدرسة المستقبل، فيجب أن يراعى فيها تصميم وإنجاز وتجهيز مواصفات الجودة ومقوماتها الوظيفية، والتنوع والانفتاح على خصوصيات وحاجات وأنشطة محيطها الاجتماعي والاقتصادي والثقافي...الخ، حيث يتجاوز النظر إلى وظائفها مجرد اعتبارها فضاء للتعليم والتعلم، وإنما فضاء مفتوح لاحتضان أنشطة وتظاهرات اجتماعية واقتصادية وثقافية من خارجها(أنشطة مؤسسات المجتمع المدني، جمعيات، وجماعات محلية ومؤسسات ثقافية...إلخ)، ولن يتحقق ذلك لهذه المدرسة إلا إذا أسست في إطار تخطيط تربوي تشاركي متكامل، وبناء على خريطة مدرسية مندمجة قائمة على معايير علمية وتربوية واجتماعية عقلانية، وعلى اختيارات سياسية واضحة الأهداف والمصالح والرهانات والتوجهات...الخ.[1]

وعليه، تعتمد المدرسة الإبداعية، في تحقيق نجاعتها ومردوديتها الإنتاجية، على المركبات التربوية المتكاملة التي تضم مجموعة من الورشات والمحترفات والمختبرات والمعامل والقاعات النظرية والتطبيقية.

كما ينبغي الاهتمام بإصلاح المدارس الابتدائية التي تمد المدارس الثانوية بأفواج التلاميذ، عن طريق توفير المدرسين الأكفاء من الناحية التربوية والنفسية حتى تعوض التلاميذ ما فقدوه في الأسرة من جو التفاهم والعطف، مما يساعدهم على الإحساس بالإشباع العاطفي والاطمئنان والتقدير، ولن يكون ذلك إلا بالابتعاد عن جو وأسلوب الاستبداد والترهيب الذي تلجأ إليه بعض أطر التعليم من أساتذة ونظار، عوض الاعتماد على سياسة التوجيه والإرشاد المصحوبين بالعطف والرعاية

والفهم لدوافع المراهقين ونزعاتهم وحاجاتهم إلى الثقة المتبادلة، كما أن البرامج الدراسية ينبغي أن توجه وجهة تكسب التلاميذ اتجاهات وقيم تتفق والاتجاهات والقيم التي ينشدها المجتمع، كممارسة العمل والتعاون واحترام الأشخاص والقوانين الاجتماعية".[2]

وأكثر من هذا لابد أن يستفيد المراهق من التوجيه المهني، والتوجيه التربوي، والإرشاد النفسي والمدرسي، والإرشاد الاجتماعي، وبالتالي تكون المدرسة في خدمة المراهق صحيا، ونفسيا، واجتماعيا، وتربويا، وعلميا، وثقافيا.

[1]- مصطفى محسن: مدرسة المسقبل، سلسلة شرفات، رقم: 26 ، الرباط، المغرب، الطبعة الأولى سنة 2009 م، ص: 55.
[2] - أحمد أوزي: مرجع سابق، ص: 220-221.

الخلاصة :

وخلاصة القول، يتبين لنا مما سبق ذكره، بأن المراهقة هي اقتراب من البلوغ والرشد، أو هي مرحلة انتقال من الطفولة نحو سن الرشد، وقد اختلف الباحثون حول التحديد الزمني لهذه الفئة، لكن يمكن تحديدها في الفترة التي تمتد من 13 إلى 24 سنة على وجه التقريب والاحتمال، بل يمكن القول أنها تنتهي مع لحظة الزواج والإنجاب وتحمل مسؤولية الأسرة.

وعليه، فالمراهقة نتاج المجتمع الصناعي الحديث بسبب تعقد الحياة المعاصرة، وامتداد إيقاع الدراسة الذي يستلزم من المراهق أو المراهقة نفسا طويلا من البحث والجد والكد والعمل المتواصل الدؤوب، بالإضافة إلى فترات التعمق العلمي والتخصص المهني والحرفي ، ويؤثر هذا كله في معاناة المراهق على جميع المستويات.

وثمة دراسات ونظريات ومقاربات تناولت المراهقة من وجهات متباينة ومتعارضة، كل دراسة تنطلق من تصور مختلف، ومن منهج علمي خاضع لحمولات إبستمولوجية وإيديولوجية معينة.

ويضاف إلى ذلك أن المراهقة لها خصائص عضوية، ونفسية، وانفعالية، وحاجيات ومتطلبات ورغبات عدة ومتنوعة ، وإذا كان هناك من يعتبر المراهقة مرحلة أزمة وتوتر واضطراب، فإن هناك من يعتبرها فترة طبيعية وعادية، ولاسيما في المجتمعات البدائية والبدوية البسيطة، وإذا كان هناك من يعدها فترة مستقلة ومنفصلة بذاته كجان جاك روسو، وستانلي هول، ويونغ...، فهناك من يرى أنها حلقة متصلة مع باقي الحلقات العضوية والنفسية الأخرى كسيغموند فرويد وأتباعه وإذا كانت المراهقة فترة المشاكل الذاتية والموضوعية، فثمة مجموعة من الحلول المقترحة للحد منها.

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية

تمهيد :

أصبح البحث العلمي من أهم الضروريات في مجتمعنا الحديث ،للوصول إلى أعلي المستويات في جميع نواحي الحياة وهذا من خلال النظريات العلمية وتطبيقها لخدمة المجتمع وتطويره ،وإن التعليم يفرض علينا تطوير المهارات الأساسية لمختلف الأنشطة الرياضية ،ومن هنا تكمن أهمية أساليب التدريس الحديثة ،وتأثيرها على مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين وعلى تحسين تعلم المهارات الأساسية لديهم ، وهو ما يتطلع إليه الباحث ومن خلال ذلك سوف نتطرق في هذا الفصل إلى توضيح منهج البحث كالإجراءات الميدانية المتخذة في سبيل تحقيق الأهداف المنشودة في هذا البحث العلمي.

كما أن البحث الميداني يتم بالتكامل بين الجانبين النظري والتطبيقي ، وإن كان هناك فصل بينهما فهو للضرورة المنهجية فقط ، وهـذا التكامل سوف يمنح الدراسة الميدانية عملية ضرورية ، وتكامل للمعطيات في أثناء تفعيل عملية الفهم والتحليل والتفسير والتركيب بين متغيرات الدراسة ، وطبيعة الجزء الميداني من البحث تقتضي إتباع خطوات منهجية مضبوطة والسير في إطارها من أجل تقديم الحلول الموضوعية لإشكالية البحث والوصول إلى نتائج دقيقة.

1- الدراسة الاستطلاعية : لقد تعذر علينا القيام بالدراسة الاستطلاعية (الميدانية) نظراً للظروف الطارئة بسبب الجائحة التي حدثت في البلاد (COVID -19).

2- منهج البحث : يعرف المنهج بأنه "مجموعة العمليات والخطوات التي يتبعها الباحث بهدف تحقيق بحثه"[1]، وتماشياً مع طبيعة الدراسة اتبعنا المنهج الوصفي ، ويعرف كذلك على أنه " المنهج الذي يهدف إلى جمع البيانات ومحاولة اختيار فروض أو الإجابة عن تساؤلات تتعلق بالحالة الراهنة لأفراد العينة والدراسة الوصفية التي تحدد وتقرر الشيء كما هو عليه في الواقع".[2]

3- مجتمع الدراسة : هو إجراء يستهدف تمثيل المجتمع الأصلي بحصة أو بمقدار محدود ، والتي من خلالها تؤخذ القياسات أو البيانات المتصلة بالدراسة أو البحث ،وذلك بغرض تعميم النتائج التي يتم التوصل إليها من العينة على المجتمع الأصلي المسحوبة منه تلك العينة ، وقد كنا بصدد تعيين مجتمع بحثنا من أجل إجراء الدراسة عليه والمتمثل في أساتذة الطور الثالث لولاية بومرداس ، لكن وبسبب الظروف المذكورة سابقا تعذر علينا القيام بذلك.

4-عينة الدراسة : تعرف العينة على أنها : "مجتمع الدراسة الذي تجمع منه البيانات الميدانية ، وهي تعتبر جزء من الكل بمعنى أن تؤخذ مجموعة أفراد المجتمع على أن تكون ممثلة للمجتمع لتجرى عليها الدراسة".[3]

5- أدوات الدراسة : لقد كنا ننوي الاعتماد في دراستنا هذه على الاستبيان كأداة بحث ، حيث يعرف الاستبيان على أنه : " مجموعة من الأسئلة المركبة بطريقة منهجية حول موضوع معين ، ثم يوضع في استمارة ترسل إلى الأشخاص المعنيين ، وهذا من أجل الحصول على الأجوبة فيها".[4]

كما أنه يحتوي على نوعين من الأسئلة : - الاستبيان المغلق الذي تكون فيه الإجابة في معظم الأحيان محدودة بـنعم أو لا ، وقد يتضمن كذلك مجموعة من الخيارات وعلى المستجوب أن يختار الإجابة الصحيحة.

- الاستبيان النصف مفتوح الذي يحتوي على مجموعة من الأسئلة النصف الأول منها مغلق وتكون الإجابة عليها بـنعم أو لا ، والنصف الآخر مفتوح يكون فيه الحق للمستجوب للإدلاء برأيه.

هذا وقد قمنا بإعداد استمارة استبيان مكونة من 24 سؤالاً موجه لأساتذة الطور الثالث ، وشملت على ثلاثة محاور رئيسية (مرفقة في قائمة الملاحق)، وقمنا بعرضها على الأساتذة المحكمين ، لكن مع الظروف الطارئة التي حدثت فجأةً تعذر علينا توزيعها على مجتمع البحث الذي اخترناه سابقاً من أجل إتمام إجراءات الدراسة.

[1] - عثمان حسن عثمان : المنهجية في كتابة البحوث والرسائل الجامعية ، منشورات الشهاب ، باتنة ، الجزائر 1998م ، ص: 29.
[2] - عثمان حسن عثمان : نفس المرجع ، ص: 30.
[3] - رشيد زرواتي : تدريبات في منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية ، دار هومة ،،ط2، الجزائر 2002م، ص:91.
[4] - محمد حسن علاوي ، أسامة راتب : البحث العلمي في التربية الرياضية وعلم النفس الرياضي ،دار الفكر العربي، ط2، مصر 1999م ، ص:146.

الخلاصة :

لقد تزامنت فترة قيامنا بفصل الإجراءات المنهجية للبحث مع ظهور الجائحة (COVID-19) مما تعذر علينا القيام بإجراءات الدراسة الميدانية ، وبالتالي عدم استكمال بقية عناصر الإطار المنهجي (مجالات الدراسة ، توزيع الاستبيان ، المعالجة الإحصائية)،في ظل هذه الظروف الاستثنائية التي حدثت بشكل طارئ ومفاجئ.

الفصل الخامس

الدراسات السابقة

1- عرض الدراسات السابقة :

1-1- الدراسة الأولى : مذكرة تخرج ضمن متطلبات نيل شهادة ماستر تحت عنوان : **أهمية بعض أساليب التدريس الحديثة في تقليص الفروق الفردية لدى تلاميذ الطور المتوسط** ـ دراسة ميدانية لمتوسطات الدوائر الجنوبية لولاية المسيلة ـ من إعداد الطالب : توامي عزالدين ، وتحت إشراف : د.بن دقفل رشيد ، خلال السنة الجامعية 2016/2015م بجامعة محمد بوضياف ـ المسيلة ـ انطلاقا من مشكلة الدراسة التالية : **هل لبعض أساليب التدريس الحديثة دور في مراعاة الفروق الفردية لدى فئة تلاميذ الطور المتوسط ؟**

1-1-1- هدف الدراسة : الهدف من البحث في موضوع هذه الدارسة هو الإجابة على التساؤل الرئيسي لها انطلاقا من معالجة نظرية وإحصائية تحليلية لمعطيات واقع تدريس التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط، من خلال مختلف الأساليب المطبقة من طرف أساتذة التربية البدنية والتي يرونها أكثر مراعاة للفروق الفردية.

1-1-2- المنهج المتبع في الدراسة: المنهج الوصفي .

1-1-3- عينة البحث : تكونت العينة من 34 أستاذا من التعليم المتوسط على مستوى دوائر المناطق الجنوبية بولاية المسيلة بطريقة عشوائية .

1-1-4- أدوات البحث : استبيان لأساليب التدريس.

1-1-5- أهم النتائج المتوصل إليها :

- أن أساليب التدريس الحديثة المدروسة تراعي الفروق الفردية بين الجنسين .
- أن أساليب التدريس الحديثة المدروسة تراعي الفروق الفردية لتلاميذ في الميول والرغبات .
- أن أساليب التدريس الحديثة المدروسة تراعي الفروق الفردية في الخصائص و الصفات البدنية لتلاميذ [1].

1-2- الدراسة الثانية : مذكرة تخرج ضمن متطلبات نيل شهادة الليسانس تحت عنوان : **دور أساليب تدريس التربية البدنية والرياضية في تنمية العمل الجماعي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة** ـ دراسة ميدانية على بعض متوسطات ولاية البويرة ـ من إعداد الطلبة : عياش شفيق و بلقاسمي مهدي ، تحت إشراف الدكتور : منصوري نبيل ، خلال السنة الجامعية 2017/2016 ، بجامعة آكلي محند اولحاج – البويرة – وهذا انطلاقا من إشكالية مفادها : **هل لأساليب تدريس التربية البدنية والرياضية دور في تنمية العمل الجماعي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة ؟**

حيث هدفت هذه الدراسة إلى معرفة دور أساليب تدريس التربية البدنية والرياضية في تنمية العمل الجماعي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة ، وقد قام الباحثان باختيار عينة عشوائية من 15 أستاذ في التربية البدنية والرياضية و160 تلميذاً، وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي لملاءمته لطبيعة الدراسة وأداة الاستبيان، وقد توصلا إلى النتائج التالية:

1- توجد علاقة بين أساليب تدريس التربية البدنية و الرياضية و تنمية العمل الجماعي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

2- تطبيق أسلوب تدريس التربية البدنية والرياضية يساعد في تنمية العمل الجماعي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

[1]- توامي عزالدين : أهمية بعض أساليب التدريس الحديثة في تقليص الفروق الفردية لدى تلاميذ الطور المتوسط ، جامعة المسيلة ، الجزائر 2016م ، بحث لم ينشر.

3- تختلف توجيهات أساتذة التربية البدنية و الرياضية في اختيار أسلوب التدريس الملائم لتنمية العمل الجماعي.

ووفقا للنتائج التي تم التوصل إليها فإن الباحثان يوصيان بما يلي :

- استخدام أساليب التدريس وفق الإصلاحات التربوية الحديثة (المقاربة بالكفاءات) من اجل تنمية العمل الجماعي.

- تشجيع الأساتذة على الاطلاع العميق على مختلف أساليب تدريس التربية البدنية والرياضية من أجل تطوير العمل الجماعي لدى التلاميذ .

- القيام بدراسات أخرى على أن تشمل باقي الأساليب التدريسية باستخدام المناهج التجريبية .

- إتباع أساليب التدريس المناسبة لإمكانات المؤسسة والتي تضمن مراعاة ميول ورغبات التلاميذ والتنويع فيها حسب الأنشطة لتنمية العمل الجماعي.

- الابتعاد عن أسلوب التدريس بالأمر وما شابه خصائصه السلبية ،واستعمال أساليب تدريسية أكثر فعالية، والتي تنمي العمل الجماعي لدى التلاميذ. [1]

3-1- الدراسة الثالثة : دراسة عطاء الله أحمد (2004) تحت عنوان : **تأثير استخدام بعض أساليب التدريس بالتغذية**
الراجعة الفورية على تعلم بعض المهارات الأساسية في الكرة الطائرة.

1-3-1- هدف الدراسة : - معرفة تأثير استخدام بعض أساليب التدريس بالتغذية الراجعة الفورية في تعلم بعض المهارات الأساسية في الكرة الطائرة عند مختلف الجنسين.

- معرفة أفضل أسلوب تدريسي بالتغذية الراجعة الفورية له تأثير أحسن في تعلم مهارات الإرسال والتمرير والإعداد في الكرة الطائرة عند الذكور والإناث .

2-3-1- المنهج المستخدم : المنهج التجريبي.

3-3-1- عينة البحث: اختار الباحث عينة مقصودة قوامها (432) تلميذا وتلميذة وُزعت كالآتي (72 ذكرا و 72 أنثى من ولاية سعيدة، 72 ذكرا و 72 أنثى من ولاية قسنطينة ، 72 ذكرا و 72 أنثى من ولاية مستغانم) وأجريت الدراسة خلال الموسم الجامعي: 2004 – 2005م .

4-3-1- أدوات البحث: استعان الباحث باختبارات مهارية لقياس المهارات الأساسية في لعبة الكرة الطائرة والتي صُممت من قبل الاتحاد الأمريكي للصحة والتربية والترويح ، والمتلائمة مع الفئة المقصودة بالدراسة(من 9 إلى 12 سنة).

5-3-1- أهم النتائج: إن استخدام أساليب التدريس بالتغذية الراجعة الفورية ، واستخدام المعلم للأسلوب التقليدي قد أثر إيجابا على تعلم المهارات الأساسية في الكرة الطائرة قيد الدراسة عند مختلف الجنسين وفي الولايات الثلاثة.

استنتج الباحث أن الفرق بين الاختبار القبلي والبعدي دال إحصائيا في مهارة الإرسال بأنواعه الثلاثة، ومهارة الإعداد، ومهارة التمرير عند مختلف الجنسين ذكورا وإناثا في الولايات الثلاثة (سعيدة، قسنطينة، مستغانم) وهذا عند كافة المجموعات التجريبية والضابطة.

[1] - عياش شفيق و بلقاسمي مهدي : دور أساليب تدريس التربية البدنية والرياضية في تنمية العمل الجماعي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، جامعة البويرة ، الجزائر، 2017م ، بحث لم ينشر.

- إن الفرق بين الاختبار القبلي والبعدي دال إحصائيا وهو لصالح الاختبار البعدي عند كافة المجموعات التجريبية والضابطة، وعند كل من الذكور والإناث في الولايات الثلاثة، وفي مختلف المهارات (الإرسال بأنواعه، التمرير للجهة اليمنى واليسرى، الإعداد للجهة اليمنى واليسرى).
- تختلف الأساليب في تأثيرها تبعا للجنس، نوع المهارة ، وصعوبة أو سهولة المهارة في التعلم.
- كلما صعبت وتعقدت المهارة نتجه إلى الأسلوب الأمري في تعليمها، لأنه يتطلب الدقة والصرامة ، وكلما كانت سهلة تعطى الحرية للمتعلم.
- يجب التنويع في استخدام أساليب التدريس وعدم الاقتصار على أسلوب واحد فقط في تعليم المهارات، وهذا ما يوضح الاختلاف الموجود في استخدام الأساليب من مهارة إلى أخرى.
- ضرورة التفريق في استخدام أساليب التدريس بين الذكور والإناث.

1-4- الدراسة الرابعة: دراسة ميرفت علي خفاجة (1992) تحت عنوان **: دراسة مقارنة لتأثير استخدام بعض أساليب التدريس في التربية الرياضية على مستوى أداء بعض المهارات الحركية بالمرحلة الإعدادية.**

1-4-1- هدف الدراسة: تهدف إلى التعرف على تأثير استخدام كل من (أسلوب التعلم بالتطبيق الذاتي والتعلم بتوجيه الأقران والتعلم بالأسلوب التقليدي) في درس التربية الرياضية على مستوى أداء تلميذات الصف الثاني بالمرحلة الإعدادية في بعض مهارات الجمباز و الكرة الطائرة.
1-4-2- المنهج المستخدم : استخدام المنهج التجريبي لمناسبته لطبيعة البحث.
1-4-3- عينة البحث: اشتملت العينة على (120) تلميذة من تلميذات الصف الثاني الإعدادي بمدرسة الرمل الإعدادية بنات بالإسكندرية و قد اختيرت بالطريقة العشوائية ثم قُسمت إلى ثلاث مجموعات متساوية مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة قوائم كل منها (40) تلميذة.
1-4-4- الأدوات المستخدمة: الاختبارات البدنية - الاختبارات المهارية - ورقة العمل والمعيار.
1-4-5- أهم النتائج: لقد أثرت أساليب التعلم الثلاثة على مستوى الأداء المهاري في الجمباز والكرة الطائرة ، فقد ظهر تحسن في مستوى الأداء ولكن بنسب متفاوتة ، كما أظهرت أساليب التعلم الحديثة تفوقها على الأسلوب التقليدي في التعلم في جميع المهارات.

1-5- الدراسة الخامسة : دراسة المفتي والكاتب (2004) تحت عنوان : **استخدام بعض أساليب التدريس على مستوى تعلم الأداء الفني للسباحة الحرة.**
1-5-1- هدف الدراسة : التعرف على أثر استخدام بعض أساليب التدريس على مستوى تعلم الأداء الفني للسباحة الحرة.
المنهج المستخدم: المنهج التجريبي .
1-5-2- عينة البحث: (40) طالبة تم تقسيمهن إلى مجموعات متساويتين ومتكافئتين، ثم تم تطبيق البرنامج لمدة شهر بواقع ثلاث مرات لكل أسلوب تدريسي ، وتم استخدام الأسلوب الأمري والتدريبي والتبادلي وأسلوب تقييم الذات في المجموعة التجريبية، وتم تطبيق الأسلوب التقليدي على المجموعة الضابطة .
1-5-3- أهم النتائج: استخدام الأساليب المتنوعة يؤثر بصورة ايجابية على مستوى تعلم السباحة الحرة من حيث الأثر في
الاستثمار الأمثل للوقت، وساعد ذلك على مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.

2- التعليق على الدراسات السابقة: من خلال استعراض الدراسات يمكن الإشارة إلى عدة نقاط منها:

- إن الدراسات تناولت أحد متغيرات بحثنا وهو أساليب التدريس.
- تنوعت الدراسات السابقة من حيث أدوات البيانات المستخدمة .
- أن الدراسات توصلت إلى نتائج ايجابية في أساليب التدريس.
- إن أغلب الدراسات تبنت إحدى المناهج الأكثر استخداما في التربية البدنية والرياضية و هو المنهج التجريبي.
- أن الدراسات دعت إلى ضرورة استخدام أساليب التدريس الحديثة و التنويع فيها في مجال تدريس التربية البدنية والرياضية.
- أن الدراسات هدفت إلى معرفة واقع تدريس التربية البدنية والرياضية من خلال مختلف الأساليب المطبقة سواءاً التقليدية أو الحديثة من طرف أساتذة التربية البدنية والرياضية.

3- تحليل نتائج الدراسات السابقة ومقارنتها فيما بينها :

إذا نظرنا إلى نتائج هذه الدراسات من باب أوجه الاختلاف فإننا نجد بأنها تختلف في نقطة مهمة بالنسبة للدراسة الثانية (دراسة عياش شفيق وبلقاسمي مهدي) والدراسة الثالثة (دراسة عطاء الله أحمد) وهذا فيما يخص الأسلوب الأمري حيث أن دراسة شفيق وبلقاسمي ترى بأنه يجب الابتعاد عن التدريس بالأسلوب الأمري لكونه أسلوب تسلطي و يتميز بخصائص سلبية ، بينما ترى دراسة عطاء الله أحمد بأنه كلما صعبت المهارة وجب على الأستاذ استخدام الأسلوب الأمري، حيث يراه بأنه يتميز بالدقة والصرامة في التعلم وأنه كلما كانت المهارة سهلة تعطى الحرية للمتعلم في اختيار الأسلوب ، هذا فيما يخص أوجه الاختلاف أما إذا نظرنا إلى النتائج من باب أوجه التشابه فإننا نجد أن هناك قاسم مشترك بينها ألا وهو إيجابية أساليب التدريس الحديثة وفعاليتها في تحقيق الأهداف التربوية ، إضافة إلى أن معظم توصياتهم تدعوا إلى ضرورة استخدامها في جميع عمليات تعليم المهارات وضرورة التنويع في استخدامها ، وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على أنها تهدف إلى تحقيق مبدأ مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ ، وهذا ما يبدوا واضحاً في نتائج الدراسة الأولى (دراسة توامي عزالدين) حيث أن جميع النتائج إيجابية وهي تبرهن صحة فرضيات هذه الدراسة.

4- استخدامات نتائج الدراسات السابقة في الدراسة الحالية :

وبعد عرض وتحليل النتائج التي تطرقنا إليها في ظل عرض وتحليل نتائج الدراسات السابقة ، يمكننا أن نقوم باستنتاج عام من خلال ذلك ، إذ حاولنا قدر الإمكان توقع النتائج التي يمكن الوصول إليها ، فمنها ما تأكدنا منه فعلا كإثبات لصحة فرضيات البحث ، وبعد الاطلاع عليها اتضح ما يلي :

- يمكن القول أن كل من أساليب التدريس الحديثة (الأسلوب الامري،الأسلوب التبادلي،الأسلوب التدريبي) تعمل بشكل كبير على مراعاة الفروق الفردية بين الذكور والإناث (الجنسين) لضمان ممارسة أحسن أثناء حصة التربية البدنية والرياضية ، وهذا ماتم التطرق إليه من خلال دراسة (عبد الحليم محمد شاذلي "علم النفس العام")و هو أن الإناث أقل ثقة في النفس من الذكور في كل مواقف الانجاز ، وأكدت دراسة (يحي محمد نبهان "الفروق الفردية وصعوبات التعلم") ودراسة (عطاء الله أحمد سنة 2004) التي تأكد ضرورة التفريق في استخدام أساليب التدريس بين الذكور والإناث وجاءت أساليب التدريس الحديثة لمراعاة هذه الفروق الفردية بين الجنسين ومنه الفرضية الأولى قد تحققت .

- من خلال ما سبق من النتائج التي تم جمعها من الدراسات السابقة وانطلاقا مما جاء في الخلفية النظرية من معطيات خاصة بموضوع أساليب التدريسية الحديثة في مراعاة ميول ورغبات التلاميذ وانطلاقا من الإصلاحات التربوية الجديدة في أساليب التدريس الحديثة وحسب رأي الأساتذة فإن الأساليب التدريسية الحديثة جاءت للحفاظ على رغبة التلميذ وتقديم ما يخدم ميله نحو نشاط معين ، من أجل إظهار المواهب والإبداع وهذا ما جاءت به الفرضية الثانية وتم تأكيد صحتها .
- من خلال دراسة (محمد نصر الدين رضوان) أن الفروق في الطول والوزن وسلامة الحواس تؤثر بشكل كبير في اختيار أساليب التدريس ، ودراسة (أحمد محمد خاطر وعلي فهمي) أن القدرة الحركية واللياقة الرياضية يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار لاختيار الأسلوب المناسب من طرف الأستاذ لمراعاة هذه الفروق ، ومن خلال النتائج المتوصل إليها في تلك الدراسات فإن الفرضية التي تعتبر أساليب التدريس الحديثة المدروسة تراعي الفروق الفردية في الصفات والخصائص البدنية قد تحققت.

الخلاصة :

بالنظر إلى النتائج المستوحاة من خلال الدراسات السابقة نستنتج أن أساليب التدريس الحديثة تلعب دورا فعالا في مراعاة الفروق الفردية في التربية البدنية والرياضية لدى تلاميذ الطور الثالث ، حيث يمكن القول أن هناك دور إيجابي وفعال تلعبه بعض أساليب التدريس الحديثة في تحقيق هذا المبدأ ، وفي الأخير من خلال هذا التحليل يمكننا التنبؤ بصحة الفرضيات الثلاثة الموضوعة لبحثنا بنسبة كبيرة ، وعليه فإن الفرضية العامة التي تقول أن لبعض أساليب التدريس الحديثة دور في مراعاة الفروق الفردية لدى تلاميذ الطور الثالث قد تحققت .

قائمة المصادر والمراجع

1- القرآن الكريم.
2- إبراهيم بسيوني عميرة ، فتحي الذيب : تدريس العلوم والتربية العلمية ، القاهرة 1994م.
3- إبن خلدون : المقدمة ، دار إحياء التراث العربي ، بيروت ، 1408هـ .
4- أحمد أمين فوزي :مبادئ علم النفس الرياضي ـ مفاهيم وتطبيقات ـ ،ط1، دار الفكر العربي ، القاهرة 2003م .
5- أحمد أوزي: سيكولوجية المراهق، مطبعة دار الفرقان، الدار البيضاء، المغرب، الطبعة الأولى سنة 1986 م.
6- أحمد أوزي: المراهق والعلاقات المدرسية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، الطبعة الثالثة 2011 م.
7- أحمد حسن الليفاني ، فارعة حسن محمد سليمان : التدريس الفعال ، عالم الكتب ، القاهرة، 1995م.
8- أحمد محمد الزعبي : سيكولوجية الفروق الفردية وتطبيقاتها التربوية ، دار زهران للنشر والتوزيع ، الأردن، 2008م.
9- أحمد محمد خاطر وعلي فهمي البيك : القياس في المجال الرياضي،ط4 ، دار الكتاب الحديث، مدينة نصر 1996م. 10- أحمد عزت راجح: أصول علم النفس، المكتب المصري الحديث، الإسكندرية، مصر، الطبعة الثامنة 1970 م.
11- أمحمد عليلوش: التربية والتعليم من أجل التنمية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، الطبعة الأولى سنة 2007 م
12- جابر عبد الحميد جابر : مهارات التدريس ،دون طبعة، القاهرة ، 1994م.
13- جيمس راسل : أساليب جديدة في التعليم والتعلم ، ترجمة أحمد خيري كاظم ، دار النهضة العربية القاهرة، 1991م.
14- حنا غالب: مواد وطرق التعليم في التربية المتجددة ،بدون طبعة ، بيروت، 1970م .
15- طاهرسعد الله : علاقة القدرة على التفكير الإبتكاري بالتحصيل الدراسي- دراسة سيكولوجية -، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر 1991م.
16- يحي محمد نبهان : الفروق الفردية وصعوبات التعلم، بدون طبعة ، دار اليازوري العلمية للنشر ، عمان 2008م .
17- كمال عبد الحميد إسماعيل ومحمد نصر الدين رضوان : مقدمة التقويم في التربية الرياضية،ط1، دار الفكر العربي، القاهرة 1994م .
18- لطفي بركات أحمد : دراسات في تطوير التعليم في الوطن العربي، ط1،دار المريخ للنشر، الرياض 1981م .
19- محمد أيوب شحيمي: دور علم النفس في الحياة المدرسية، دار الفكر اللبناني، الطبعة الأولى ، بيروت 1994 م.
20- محمد السيد أبو النيل وانشراح محمد دسوقي: علم النفس الفارق،بدون طبعة، دار النهضة العربة للطباعة والنشر، بيروت 1986م.
21- محمد الشحات : تدريس التربية الرياضية ،دون طبعة، دسوق - شارع الشركات ، العلم والإيمان للنشر والتوزيع ، 2007م.
22- محمد زياد حمدان: أدوات ملاحظة التدريس ، بدون طبعة ، ديوان المطبوعات الجامعية ،الجزائر 1982م .
23- محمد حسن علاوي ، أسامة راتب : البحث العلمي في التربية الرياضية وعلم النفس الرياضي ، ط2، دار الفكر العربي، مصر 1999م.

24- محمد صالح الحثروبي: نموذج التدريس الهادف ، بدون طبعة، دار الهدى ، الجزائر 1997م .
25- محسن محمد حمص: المرشد في تدريس التربية الرياضية ،ط1، منشأة المعارف ،الإسكندرية 1998م.
26- مصطفى محسن: مدرسة المسقبل، سلسلة شرفات رقم: 26 ، الرباط، المغرب، الطبعة الأولى سنة 2009 م.
27- موسكا موستن ، سارة أشوورث: تدريس التربية الرياضية ،(ترجمة جمال صالح حسن وآخرون) ، بغداد1991م.
28- ناجي محمد قاسم : الفروق الفردية والقياس النفسي والتربوي، بدون طبعة ، مركز الإسكندرية ، 2008م .
29- نبيل عبد الهادي : سيكولوجية اللعب وأثرها في تعلم الأطفال، ط1، دار وائل للنشر ، الأردن 2004م.
30- نوال إبراهيم شلتوت ، ميرفت علي خفاجة : طرق التدريس في التربية الرياضية ج2،ط1 ،التدريس للتعليم والتعلم ، مكتبة الإشعاع الفنية، 2002م .
31- نوري الحافظ: المراهق، المؤسسة العربية للدراسات والنشر ،ط2 ، بيروت، لبنان، 1990 م.
32- سيدي محمد بلحسن: سيكولوجية العلاقة يين مفهوم الذات والتوافق النفسي لدى المراهقين، منشورات المعارف،ط1، الرباط، المغرب 2008 م.
33- سيد خير الله : بحوث نفسية وتربوية ،ط1، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان 1981 م.
34- سليمان الخضري الشيخ: سيكولوجيا الفروق الفردية في الذكاء ،ط1، دار الميسرة للنشر والتوزيع ، عمان 2008م .
35- سناء محمد سليمان : سيكولوجية الفروق الفردية وقياسها ،ط1، عالم الكتب ، القاهرة 2005م .
36- عباس أحمد صالح السامرائي : طرق تدريس التربية الرياضية ،ج1، 1987م.
37- عباس أحمد صالح السامرائي و عبد الكريم السامرائي: كفاءات تدريسية في طرائق تدريس ت.ب.ر، جامعة بغداد 1991م .
38- عبد الله بن مسعود الجهني : قيادة عمليات التغيير في مدارس التعليم العام، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان 2019م .
39- عبد الرحمان بن بريكة : قراءات في طرائق التدريس ،بدون طبعة ،باتنة -الجزائر 1994م.
40-عبد الرحمان عيسوي: مشكلات الطفولة والمراهقة، أسسها الفيسيولوجية والنفسية، ط1 ، دار العلوم العربي، بيروت، لبنان، 1993 م.
41- عبد الحميد الهاشمي: الفروق الفردية ،بدون طبعة، دار التربية للتأليف والنشر والتوزيع ،دمشق 1999م.
42- عبد العالي الجسمي: سيكولوجية المراهقة ،بدون طبعة، مكتبة النهضة،بيروت - لبنان 1970 م.
43-عطاء الله أحمد : أساليب وطرائق التدريس في التربية البدنية والرياضية ،ط1، ديوان المطبوعات الجامعية،بن عكنون- الجزائر 2006م .
44- عفاف عبد الله الكاتب ونجلاء عباس الزهيري: استراتيجيات ونماذج فاعلة في طرائق تدريس التربية الرياضية ، بدون طبعة، مطبعة الشموس ، بغداد 2011م .
45- عفاف عبد الكريم حسن : التدريس للتعلم في الترية البدنية والرياضية – أساليب تقويم- (الإصدار الأول) ، منشأة المعارف،الاسكندرية 1990م.
46- عثمان حسن عثمان : المنهجية في كتابة البحوث والرسائل الجامعية ، منشورات الشهاب ، باتنة ، الجزائر 1998م.

47- فاخر عاقل : دراسات في التربية وعلم النفس ،دون طبعة ، دار العلم للملايين ، بيروت ، 1980م .
48- فوزي محمد جبل : علم النفس العام ،بدون طبعة، المكتب الجامعي الحديث ، بدون بلد النشر، 2001م .
49- فيلي ساندیرس : نحو نظرية أسلوبية لسانية، تر:خالد محمود جمعة ، المطبعة العلمية، ط1 ،دمشق 2003م.
50- فكري حسن الريان : التدريس ،بدون طبعة، عالم الكتب ، القاهرة ،1999م .
51- فتحي مصطفى الزيات : الأسس المعرفية للتكوين العقلي وتجهيز المعلومات ،ط1 ، دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع، المنصورة ، مصر، 1995 م.
52- صالح ذياب هندي ، هشام عامر عليات : دراسات في المناهج والأساليب العامة ، دار الفكر العربي،ط7، 1999م.
53- رشيد بن عبد العزيز رشيد و أ.خالد بن ناصر السبر: أساليب التعليم في التربية البدنية ،بدون طبعة،مكتبة الملك فهد الوطنية ، الرياض 1426هـ .
54- رشيد زرواتي : تدريبات في منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية ، دار هومة ،ط2، الجزائر 2002م.
55- تشالزبيوكر : أسس التربية البدنية ، (ترجمة حسن معوض وكمال صالح عبده)،مكتبة الانجلو مصرية ،القاهرة 1994م.
56- خليل ميخائيل معوض: دراسة مقارنة في مشكلات المراهقين في المدن والأرياف،ط1، دار المعارف، القاهرة، مصر، 1971 م.

المعاجم والقواميس :

57- قاموس المعجم: المعجم الوسيط ، تعريف ومعنى الفروق الفردية في قاموس المعجم الوسيط ، قاموس عربي عربي.
58- إبن منظور : لسان العرب ج 7 ، دار صادر ، بيروت ، ط1 ، 2000م.
59- إبن منظور :لسان العرب، مادة رهق، حرف الراء، دار صادر، بيروت، لبنان، طبعة 2003 م.

البحوث والدراسات الأكاديمية :

60- عبد القادر لورسي : محددات فعالية الطريقة الحوارية للتدريس في التعليم الأساسي،رسالة ماجستير، جامعة الجزائر 1997م.
61- عياش شفيق و بلقاسمي مهدي : دراسة دور أساليب تدريس التربية البدنية والرياضية في تنمية العمل الجماعي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، جامعة البويرة ، الجزائر، 2017م ، بحث لم ينشر.
62- توامي عزالدين: دراسة أهمية بعض أساليب التدريس الحديثة في تقليص الفروق الفردية لدى تلاميذ الطور المتوسط، جامعة المسيلة ، الجزائر 2016م ، بحث لم ينشر.
63- عطاء الله أحمد (2004): دراسة تأثير استخدام بعض أساليب التدريس بالتغذية الراجعة الفورية على تعلم بعض المهارات الأساسية في الكرة الطائرة.
64- ميرفت علي خفاجة (1992) : دراسة مقارنة لتأثير استخدام بعض أساليب التدريس في التربية الرياضية على مستوى أداء بعض المهارات الحركية بالمرحلة الإعدادية.
65- المفتي والكاتب (2004) : دراسة استخدام بعض أساليب التدريس على مستوى تعلم الأداء الفني للسباحة الحرة.

محاضرات أكاديمية :
66- محمود قمبر: محاضرات طرائق وأساليب التعليم ، جامعة قطر ، 1988م.
67- مرابط مسعود : دروس مقياس طرائق وأساليب التدريس مستوى سنة أولى ماستر ، جامعة أم البواقي ، السنة الجامعية 2017/2016م .

الوثائق والسجلات :
68- برامج التربية البدنية والرياضية : كتابة الدولة للتعليم الثانوي والتقني ، الجزائر 1987/1983م .

المراجع باللغة الأجنبية :

1-A Regarder**: Le Petit Larousse** , Paris, France, 2004.

الملاحق

إستمارة الإستبيان :

يشمل الاستبيان المقترح على ثلاثة محاور :

المحاور	اسم المحور المقترح
المحور 01 :	بعض أساليب التدريس الحديثة المدروسة تراعي الفروق الفردية من الناحية السلوكية لدي التلاميذ
المحور 02 :	بعض أساليب التدريس الحديثة المدروسة تراعي الفروق الفردية من الناحية المزاجية لدى التلاميذ
المحور 03 :	بعض أساليب التدريس الحديثة المدروسة تراعي الفروق الفردية من حيث القدرة والاستعداد لدى التلاميذ.

الرقم	المحور 01: -بعض أساليب التدريس الحديثة المدروسة تراعي الفروق الفردية من الناحية السلوكية لدى التلاميذ	مدى مناسبة العبارة		
		مناسبة	غير مناسبة	أرى التعديل
01	يمكن القول أن التنويع في استخدام أساليب التدريس يراعي الفروق ولاختلافات الفردية بين التلاميذ من الناحية السلوكية نعم لا ربما غير ذلك			
02	في حالة التنويع في استخدام أساليب التدريس تكون الاستجابة الحركية متقاربة بين الجنسين نعم لا			
03	حسب رأيك ، هل التقيد بأوامر الأستاذ يؤثر في سلوك التلميذ نعم لا أحيانا			
04	هل تقوم برفع مستوى انتباه التلاميذ واستماعهم عند استخدامك لأسلوب معين من أساليب التدريس الحديثة نعم لا			
05	تتيح بعض أساليب التدريس الحديثة الفرصة للتلاميذ في الممارسة الحرة للنشاطات بأنفسهم أثناء حصة التربية البدنية والرياضية نعم لا أحيانا			
06	تشجع بعض أساليب التدريس الحديثة التلاميذ المنعزلين على المشاركة والتفاعل مع زملائهم ومع المواقف التعليمية أثناء الحصة نعم لا			
07	هل يتعامل التلاميذ مع وضعية تعليمية على أنها وضعية صعبة نعم لا أحيانا			
08	هل عند استخدامك لبعض أساليب التدريس الحديثة تلاحظ أن التلاميذ يجتهدون لإيجاد			

	الحلول المناسبة أثناء الحصة دائما أحيانا غير صحيح			

الرقم	المحور 02 : -بعض أساليب التدريس الحديثة المدروسة تراعي الفروق الفردية من الناحية المزاجية لدى التلاميذ	مدى مناسبة العبارة		
		مناسبة	غير مناسبة	أرى التعديل
01	التنويع في أساليب التدريس يراعي الفروق الفردية من الناحية المزاجية للتلاميذ نعم لا			
02	هل تأخذ بعين الاعتبار الفروق والاختلافات في الناحية المزاجية للتلاميذ كمعيار أثناء اختيارك لأسلوب تدريس معين نعم لا أحيانا			
03	هل تواجه صعوبة من ناحية فهم التلاميذ أثناء شرحك للمواقف التعليمية نعم لا أحيانا			
04	تستعمل أسلوب شرح خاص بالذكور وآخر خاص بالإناث أثناء شرح المواقف التعليمية نعم لا أحيانا			
05	تقوم بالانتقال من أسلوب إلى أسلوب أكثر توضيحا من أجل تبسيط التمرين في حالة عدم قدرة التلاميذ على الفهم نعم لا			
06	استخدامك لبعض أساليب التدريس الحديثة يحفز التلاميذ على النشاط ويجذب انتباههم نعم لا أحيانا			
07	هل يمكن القول أن استخدام أساليب التدريس الحديثة تساعد على تحفيز العوامل النفسية لدى التلاميذ نعم لا نسبياً			
08	هل استخدام بعض أساليب التدريس الحديثة يجعل التلميذ يحس بالسعادة أثناء الحصة ويزيد من رغبته في ممارسة نشاط معين نعم لا			

الرقم	المحور 03 : - بعض أساليب التدريس الحديثة المدروسة تراعي الفروق الفردية لدى التلاميذ من حيث القدرة والاستعداد.	مدى مناسبة العبارة		
		مناسبة	غير مناسبة	أرى التعديل
01	هل وجود اختلافات من حيث القدرة والاستعداد بين التلاميذ يؤثر في اختيارك لأسلوب التدريس نعم لا			
02	تراعي نوعية التمارين التي تتماشى مع قدرة التلميذ عند اختيارك لأسلوب التدريس نعم لا			
03	تتيح بعض أساليب التدريس الحديثة إعطاء نفس الحظوظ في الممارسة بين الجنسين نعم لا أحيانا			
04	استخدام بعض أساليب التدريس الحديثة يراعي أسس التهيئة النفسية والبدنية لجميع التلاميذ نعم لا			
05	استخدام بعض أساليب الحديثة يخدم قواعد الالتزام المنتظم بنوعية من الأنشطة البدنية مع الممارسة عند شدة معينة ولمدة محددة وبتكرار محدد نعم لا			
06	استخدام بعض أساليب التدريس الحديثة يضمن الممارسة العادية للتلاميذ كل حسب قدرته واستعداده نعم لا			
07	استخدام بعض أساليب التدريس الحديثة يعطي القدرة للتلاميذ على الفهم والاستيعاب نعم لا أحيانا			
08	تضع تمارين خاصة بالذكور وأخرى للإناث في الحصة نعم لا أحيانا دائما			

ملخص الدراسة

عنوان الدراسة : أهمية بعض أساليب التدريس الحديثة في مراعاة الفروق الفردية لدى تلاميذ الطور الثالث .

مشكلة الدراسة : هل لبعض أساليب التدريس الحديثة دور في مراعاة الفروق الفردية لدى تلاميذ فئة الطور الثالث ؟

أهداف الدارسة :

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة دور بعض أساليب التدريس الحديثة في مراعاة الفروق الفردية لدى تلاميذ مرحلة الطور الثالث.

فرضيات الدراسة :

- بعض أساليب التدريس الحديثة تراعي الفروق الفردية من الناحية السلوكية لدى تلاميذ هذه الفئة.
- بعض أساليب التدريس الحديثة تراعي الفروق الفردية من الناحية المزاجية لدى تلاميذ هذه الفئة.
- بعض أساليب التدريس الحديثة تراعي الفروق الفردية من حيث الاستعداد والقدرة لدى تلاميذ هذه الفئة

الإجراءات الميدانية للدراسة :

المنهج المتبع في الدراسة: المنهج الوصفي .

الأدوات المستعملة : استبيان لأساليب التدريس .

النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة : ولقد توصلت نتائج الدراسات السابقة والمشابهة إلى :

- أن أساليب التدريس الحديثة المدروسة تراعي الفروق الفردية بين الجنسين .
- أن أساليب التدريس الحديثة المدروسة تراعي الفروق الفردية لتلاميذ في الميول والرغبات.
- أن أساليب التدريس الحديثة المدروسة تراعي الفروق الفردية في الخصائص والصفات البدنية لتلاميذ.

كما أنه يجدر بنا الإشارة مرة أخرى إلى أنه قد تعذر علينا القيام بالدراسة الاستطلاعية الخاصة بموضوع بحثنا ، وذلك بسبب ظروف الحجر الصحي الناجم عن جائحة (covid-19).

Résumé de l'étude:

Titre de l'étude: L'importance de certaines méthodes d'enseignement modernes pour prendre en compte les différences individuelles des élèves du troisième cycle.

Problème d'étude: certaines méthodes d'enseignement modernes ont-elles un rôle à jouer dans la prise en compte des différences individuelles des élèves du troisième cycle؟

Objectifs de l'étude:

Cette étude vise à connaître le rôle de certaines méthodes d'enseignement modernes dans la prise en compte des différences individuelles des élèves du troisième cycle.

Hypothèses d'étude:

-Certaines méthodes d'enseignement modernes prennent en compte les différences individuelles de comportement des élèves de cette catégorie.

-Certaines méthodes d'enseignement modernes prennent en compte les différences individuelles en termes de tempérament des élèves de cette catégorie.

-Certaines méthodes d'enseignement modernes prennent en compte les différences individuelles en termes de préparation et de capacité des élèves de cette catégorie

Procédures d'étude sur le terrain:

La méthode utilisée dans l'étude: l'approche descriptive.

Outils utilisés: un questionnaire sur les méthodes pédagogiques.

Les résultats des études précédentes: Les résultats des études précédentes et similaires ont atteint:

-Que les méthodes pédagogiques modernes et étudiées tiennent compte des différences individuelles entre les sexes.

-Que les méthodes d'enseignement modernes étudiées tiennent compte des différences individuelles d'inclinaisons et de désirs des élèves.

-Que les méthodes d'enseignement modernes étudiées tiennent compte des différences individuelles dans les caractéristiques et les caractéristiques physiques des élèves.

Il est également intéressant de noter à nouveau qu'en raison des conditions de quarantaine causées par la pandémie (covid-19), il ne nous a pas été possible de mener l'étude exploratoire de notre sujet de recherche.